

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra českého jazyka a literatury

Diplomová práce

Bc. Veronika Lívová

Tvorba Petra Síse v projektovém vyučování na 2. stupni ZŠ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím literatury uvedené v seznamu literatury této práce.

V Olomouci dne ...17. 5. 2021...

podpis.....

A handwritten signature in black ink, consisting of several loops and a long vertical stroke at the end.

Tímto bych chtěla poděkovat svému vedoucímu diplomové práce doc. Mgr. Jaroslavu Valovi, Ph.D. za odborné vedení, poskytnuté konzultace a cenné rady, které mi v průběhu zpracování práce věnoval.

Anotace

Diplomová práce se soustředí na projektové vyučování a na jeho začleňování do výchovně-vzdělávacího procesu. V práci přinášíme klady, ale i případná negativa a rizika, které s sebou projektové vyučování přináší. Pokusíme se však doložit, jak je tato forma vzdělávání užitečná z důvodu využití mezipředmětových vztahů, průřezových témat a všech klíčových kompetencí, tak jak je vykresluje Rámcově vzdělávací program. Smysluplnost začleňování projektů do vzdělávání by měl metodický návrh dostatečně nabídnout. Při hlubším pozorování a analýze struktury jednotlivých dnů bude zřejmé, že se žák učí vlastním poznáním, a tím dochází ke komplexnímu rozvoji osobnosti.

Klíčová slova: *Projektové vyučování, projekt, kooperace, skupinová práce, klíčové kompetence, mezipředmětové vztahy, výukové metody, čtenářské strategie, lapbook, sketchnoting, 3D letadlo, Petr Sís, literatura.*

Annotation

This diploma thesis is focused on project-based learning and its integration into the educational process. It presents the benefits but also the negatives and risks of project-based learning. However, we will try to prove the importance of this educational approach in terms of interrelations between subjects, cross-curricular subjects, and all the key competencies based on the Framework Education Programme for Elementary Education. The suggested methodology should provide a reason to implement such projects. It will be proven by closer observation and analysis that the pupils learn by their own cognition which enables further complex character development.

Keywords: *Project-based, project, cooperation, group work, group work, key competencies, teaching method, reading strategies, the lapbook, sketchnoting, 3D plane, Peter Sís, literature.*

Obsah

Úvod.....	7
1 Projektové vyučování.....	10
1.1 Projektová metoda.....	11
1.2 Projekt.....	11
1.3 Fáze projektu.....	12
1.4 Přednosti a úskalí projektového vyučování	14
2 Aktivní a kooperativní učení žáků.....	16
2.1 Etapy kooperativního učení.....	17
2.2 Role v kooperativním učení.....	19
2.3 Typologie týmových rolí.....	20
2.4 Kritické myšlení.....	21
3 Rozvoj čtenářských strategií.....	23
3.1 Hledání souvislostí	24
3.2 Kladení otázek.....	26
3.3 Vytváření představ	27
3.4 Určování podstatných informací a myšlenek.....	32
3.5 Usuzování aneb čteme mezi řádky	33
3.6 Předvídání	35
3.7 Shrnutí a syntéza.....	37
3.8 Hodnocení	39
4 Výukové metody využívané v praktické části	42
4.1 Brainstormingové metody	42
4.2 Kognitivní metody.....	43
4.3 Metody práce s textem	43
4.4 Lapbook	44
4.5 Sketchnoting – pracovní list	45
4.6 Inscenační metody.....	47
4.7 Vzájemné hodnocení žáků.....	47

4.8	Sebehodnocení žáků	48
5	Tvůrčí profil Petra Síse	50
PRAKTICKÁ ČÁST.....		53
6	Zed' – Jak jsem vyrůstal za železnou oponou	56
6.1	Pondělí	59
6.2	Úterý	65
7	Hrej, Mozarte, hrej	69
7.1	Středa	72
8	Pilot a malý princ (2014).....	77
8.1	Čtvrtek.....	80
8.2	Pátek.....	87
9	Závěrečná prezentace produktů	94
Přílohy		97
Závěr		102
Zdroje.....		104
Primární literatura		104
Sekundární literatura		104
Internetové zdroje		105
Obrázky.....		108

Úvod

Specifikum projektového vyučování jsme si vybrali především z důvodu jeho možnosti vzdělávat se komplexním způsobem. Dobře strukturovaný projekt vnitřně motivuje žáky, staví na současných vědomostech nové poznatky, rozvíjí kognitivní, psychomotorickou i afektivní rovinu a učí žáky řešit celistvě zadaný problém.

Primárním cílem této diplomové práce bude vymežit, popsat a ocenit přínos projektového vyučování, objasnit a na příkladech demonstrovat nepostradatelnou úlohu začleňování čtenářských strategií do výuky a navrhnout za pomoci výukových metod a mezipředmětových vztahů týdenní projekt rozvíjející všechny klíčové kompetence dle Rámcově vzdělávacího programu a aplikovat vybrané činnosti ve výchovně-vzdělávacím procesu u žáků šestého ročníku základní školy.

V teoretické části nabídneme ucelený přehled projektového vyučování zaměřeného na kooperaci žáků ve skupině, ale také souhrn strategií rozvíjejících čtenářskou gramotnost. Apelovat budeme na rozvoj těchto strategií napříč všemi vyučovacími předměty. Nejen že vhodně užití metody vzdělávání a vzdělávací strategie zprostředkovávají lepší porozumění textu, popř. snazší zapamatování informací, umožňují také rozvoj kritického a kreativního myšlení. Naším cílem nebude pouze to, abychom poskytli množství teoretických poznatků v oblasti čtenářských strategií, ale především jejich možné uchopení v rámci výuky. Jinými slovy se budeme snažit nabídnout konkrétní příklady, které lze realizovat v procesu učení, popř. se jimi inspirovat. Rovněž v teoretické části naleznete představené vzdělávací metody, jež jsme využili v metodickém návrhu. Poslední kapitola bude věnována seznámení se s osobností Petra Síse a jeho tvůrčím profilem, neboť jsme z jeho tří titulů při plánování projektu přímo vycházeli.

Praktická část poskytne ucelený metodický materiál pro učitele, kteří chápou projektové vyučování jako nezbytnou součást vzdělávání, popř. pro ty, kteří o začleňování projektového vyučování nejsou ještě zcela přesvědčeni, ale po pečlivém nastudování, by mohli odbourat negativní postoje a nahradit je pozitivními.

Při plánování projektu, který byl navržen výhradně pro prezenční realizaci, jsme se rozhodli vycházet z potenciálu Petra Síse a metodický návrh opřít o jeho tři tituly pojednávající o významných osobnostech a historickém období. Z důvodu

protiepidemiologického opatření jsme se pokusili alespoň část tvůrčích činností přenést do online prostředí. Vybrané produkty můžete zhlédnout v přílohách této práce.

Věřím, že Vás, kolegy a kolegyně, diplomová práce inspiruje k dalšímu profesnímu růstu, načerpáte spoustu zajímavých námětů do výuky a docílíte pozitivních reakcí a zpětných vazeb od žáků při realizování projektů.

Teoretická část

1 Projektové vyučování

„Projektové vyučování se snaží o hlubší motivaci výuky, o těsné sepětí teorie s praxí a o to, aby škola byla místem, kde by dítě skutečně žilo.“
(Kratochvílová, 2006, s. 28)

Ve školství je stále častěji využíván projekt nebo projektové vyučování, díky němuž dochází k lépe vybudovanému vztahu k učení. Základní podmínkou je vnitřní motivace žáka a jeho aktivita, ztotožnění se s úkolem a převzetí odpovědnosti za své učení. Dalo by se říci, že se školy navrací prostřednictvím projektového vyučování k původnímu smyslu školství, a to k učení se pro poznání a porozumění. (Dvořáková, 2009, s. 103)

„Projektová výuka částečně navazuje na metodu řešení problémů, jde však v ní o problémové úlohy komplexnější, o výukové záměry a plány, které mají vždy také širší praktický sloh.“ (Maňák, 2003, s. 168)

Podstatné rysy projektového vyučování nalézáme v konstruktivistickém pojetí, neboť je projektové vyučování považováno za jednu z typických metod konstruktivistické školy. (Dvořáková, 2009, s. 90)

Hana Kasíková uvádí, že *„projekty nové, současné školy by měly být vystavěny na tzv. zlomech v poznání, kdy se žákům zprostředkuje vpád nového pohledu na věc, pohledu ozvláštňujícího, kdy se poznává „proti“ předchozímu poznávání (žárovka není na rozdíl od ostatních předchozích technik osvětlení založena na spalování). Úlohou pedagoga je najít, vytvořit takové situace, které by tyto nové otázky dokázaly vyprovokovat. Poznání, které se utváří, by mělo vycházet z akce a zase se do akce, aktivní činnosti dětí vracet.“* (Kasíková, 1993, s. 8; In Dvořáková, 2009, s. 96)

U projektového vyučování není potřeba učení se pro známku, neboť pílě, maximální výkon a vytvoření závěrečného produktu je dokonalým zvládnutím úkolu. Mnohem užitečnější je sebehodnocení žáka a slovní hodnocení učitele. Projektové vyučování je tedy velice efektivní metodou, která žákům vytváří smysluplnější učení v integraci žákova poznávání vůbec. (Tomková a kol., 2009, s. 9)

1.1 Projektová metoda

Podle pedagogického slovníku je „*projektová metoda vyučovací metodou, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Projekty mohou mít formu integrovaných témat, praktických problémů ze životní reality nebo praktické činnosti vedoucí k vytvoření nějakého výrobku výtvarného či slovesného produktu.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 184)

Jana Kratochvílová (2006, s. 37) prezentuje projektovou metodu jako „*uspořádaný systém činností učitele a žáků, v němž dominantní roli mají učební aktivity žáků a podporují roli poradenské činnosti učitele, kterými směřují společně k dosažení cílů a smyslu projektu. Komplexnost činností vyžaduje využití různých dílčích metod výuky a různých forem práce.*“

1.2 Projekt

Jestliže budeme nahlížet na projekt jako na proces vyučování, setkáme se s rozličnými názory teoretiků. J. Maňák řadí projektové vyučování mezi metody vyučování a projekt definuje jako „*komplexní praktickou úlohu (problém, téma) spojenou se životní realitou, kterou je nutno řešit teoretickou i praktickou činností, která vede k vytvoření adekvátního produktu.*“ (Maňák, 2003, s. 168) Podobného názoru je také např. Anna Tomková (2009).

Naopak Skalková (1995), Solfronk (1995) a Kašová (1995) shledávají v projektu organizační formu vyučování. (Skalková, 1995; Solfronk, 1995; Kašová, 1995; In Dvořáková, 2009, s. 99)

Třetího názoru je J. Valenta (1993), který projekt vysvětluje jako určitý způsob koncentrace učiva. „*Problém je vlastním místem koncentrace učiva, které má být osvojeno cestou projektové metody.*“ (Valenta, 1993, s. 5; In Dvořáková, 2009, s. 99)

M. Kubíková na projekt nahlíží jako na typ vzdělávací strategie, která je založena na aktivním přístupu žáka k vlastnímu učení. Jen díky pochopení smysluplnosti a vybudování si vztahu k učivu, žák dokáže rozvíjet své zájmy a schopnosti, naplňovat své potřeby, posilovat seberegulaci a vytvářet týmovou

spolupráci. (Kubínová, 2002; In Tomková, 2009, s. 13) Zároveň projekt prezentuje jako „specifický typ učebního úkolu, ve kterém mají žáci možnost volby tématu a směru jeho zkoumání, a jehož výsledek je tudíž jen do určité míry předvídatelný. Je to úkol, který vyžaduje iniciativu, kreativitu a organizační dovednosti, stejně tak jako převzetí odpovědnosti za řešení problémů spojeným tématem.“ (Kasíková, 1997, s. 49; In Dvořáková, 2009, s. 99)

Dle Stanislava Vrány je projekt „podnik žáka“. Žák plně přebírá odpovědnost za teoretické i praktické činnosti, které směřují ke konečnému produktu. Základními znaky jsou odpovědnost za vlastní učení; samostatné objevování poznatků; žákovo úsilí o dosažení produktu (cíle). (Vrána, 1934; In Tomková a kol., 2009, s. 14)

Tomáš Koten (2009) shledává v projektu především přípravu žáka na život, tudíž komplexní cestu za poznáním. Jak již avizovali předchozí autoři, Koten rovněž upozorňuje na neopomenutelnou složku projektového vyučování – odpovědnost žáků za průběh činnosti a výsledek. Dále apeluje na využití sociálního a kooperativního učení, a sice zařazení tvořivých her a aktivizujících činností do výuky, budování pozitivního třídního klimatu a vzájemné spolupráce ve skupinách s rozdělenými rolami. (Koten, 2009, s. 38)

1.3 Fáze projektu

Struktura tvorby školního projektu zahrnuje název; jasně stanovený cíl (výsledný produkt) s rozvojem klíčových kompetencí a průřezových témat; vytyčení cílové skupiny; časové rozvržení (projektový den, projektový týden, projektové pololetí, projektový školní rok); materiální a finanční zabezpečení; personální zajištění; místo realizace; metodický postup. (Koten, 2009, s. 36)

Koten (2009, s. 39) uvádí čtyři fáze projektu:

1. podnět;
2. plánování;
3. realizaci;
4. hodnocení;

Projektovým podnětem se myslí veškeré návrhy a náměty vzešlé od učitelů, žáků, ale i rodičů nebo jiných sociálních partnerů školy. Nejvhodnější ovšem je, aby si téma zvolili žáci sami. „*Současná psychologie uvádí, že žák věnuje pozornost takovým informacím, které považuje za osobně významné a v nichž může uplatnit svou vlastní zkušenost.*“ (Tomková a kol. 2009, s. 18)

Klíčové je dlouhodobé a týmové plánování všech, kteří se na projektu podílí. Nestačí se zabývat pouze výsledným produktem, neboť podstatou úspěšného projektu je stanovení cílů. Jen díky správně formulovanému cíli bude docházet k aktivizaci žáka. (Tomková a kol., 2009, s. 18)

Plánování je velmi náročný a zdlouhavý proces, který z pravidla ovlivní celou úspěšnost projektu. V prvotní fázi se doporučuje využít *brainstorming*, díky němuž vznikne ucelená řada podnětů, nápadů a prvotních asociací, které by mohly s tématem korespondovat. V následujícím kroku se komparují prvotní nápady prostřednictvím myšlenkové mapy a vzájemně se posuzují z hlediska realizace. (Koten, 2009, s. 39)

Při realizaci projektu je klíčová samostatnost a aktivizace žáků, získávání nových poznatků, řešení úkolů a nesení odpovědnosti za svůj úkol. Všichni členové projektu musí počítat s drobnými změnami, které mohou při řešení problémů nastat. Aktéři se nesmí bát improvizovat a měli by umět pracovat s neočekávanými momenty, které se ve výuce mohou objevit.

Důležitou součástí projektu je jeho prezentace rodičům, vedení školy, jiným ročníkům nebo vrstevníkům ve třídě. (Koten, 2009, s. 39)

Poslední fází je hodnocení, na kterém se podílejí především aktéři samotného projektu, tzn. žáci. Ti by měli být schopni zhodnotit svůj výkon, průběh projektu, získané vědomosti i navrhnout vylepšení projektu pro příští realizaci.

Učitel pro hodnocení může připravit otázky, hodnotící archy i dotazníky. Kromě sebehodnocení žáků by měl projekt zhodnotit také učitel, v jehož kompetenci je shrnutí a uzavření projektu jakožto celku.

Jestliže byl projekt nastaven ihned od začátku jako klasifikovaný, žáci by měli znát stanoviska klasifikace již před samotnou realizací. Myslíme si ovšem, že uplatnění formativního hodnocení je v projektech mnohem výstižnější

a smysluplnější než klasifikace známkami. Jak již uvádí Tomáš Koten dle svých zkušeností: „*Zdařilý projekt a smysluplná zaujatá práce na něm je dětem často tou nejlepší odměnou.*“ (Koten, 2009, s. 39)

1.4 Přednosti a úskalí projektového vyučování

Projektové vyučování je v současnosti chápáno za jistou reformu školství. Jaká jsou ovšem úskalí, která mohou doprovázet vyučování, které je mnohými tak propagováno? Tato podkapitola nabídne výčet pozitiv, ale i negativ projektového vyučování podle formulace J. Kratochvílové (2006, s. 5) se zaměřením na dimenzi žáka a dimenzi učitele.

Pozitiva v dimenzi žáka:

- umožňuje zapojení žáka dle jeho individuálních možností;
- žák získává silnou vnitřní motivaci k učení;
- žák přebírá zodpovědnost za výsledek práce;
- rozvíjí se samostatnost žáka, jeho autonomie;
- žák získává zkušenosti praktickou činností a experimentováním;
- žák se učí řešit problémy;
- žák získává dovednosti organizační, řídicí, plánovací, hodnotící;
- žák prožívá smysluplnost svého konání;
- žák se učí spolupracovat, kooperovat;
- žák rozvíjí své komunikační dovednosti;
- žák se učí vzájemnému respektu;
- žák rozvíjí svoji tvořivost, aktivitu, fantazii.

Negativa v dimenzi žáka:

- časová náročnost na řešení projektu ve škole i mimo vyučování;
- žák není mnohdy vybaven potřebnými kompetencemi;
- žák si není schopen opatřit adekvátní zdroje informací;
- žák není schopen splnit stanovené cíle projektu.

Pozitiva v dimenzi učitele:

- učitel se učí nové roli – poradce;
- učitel se učí vnímat dítě jako celek, dochází ke změně v pojetí dítěte a jeho vnímání, prožívání a myšlení o žácích;
- učitel rozšiřuje svůj repertoár vyučovacích strategií a reflexi myšlení a rozhodování o výuce;
- učitel užívá nových možností hodnocení a sebehodnocení;
- učitel rozšiřuje své dovednosti organizační i plánování do budoucna;

Negativa v dimenzi učitele:

- časová náročnost přípravy na projekt;
- náročnosti na hodnocení produktu – z hlediska časového i z hlediska způsobů hodnocení;
- nesystematičnost a nesoustavnost projektového vyučování vyvolává dojem nesplnění vzdělávacího obsahu platného kurikula;
- při častější realizaci projektů se objevuje únava, pokles zájmu, ztráta motivace učitele;
- projektové vyučování vyžaduje zpravidla spolupráci učitelů, podporu kolegů, vedení školy, rodičů i okolí, které se mnohdy učitelé nedostávají a učitel zůstává ve svých inovativních snahách osamocen;
- projektové vyučování vyžaduje určitou teoretickou vybavenost učitele i jeho praktické zkušenosti s projekty;
- projektové vyučování vyžaduje po učitelích jiný způsob plánování;

Po nastudování jednotlivých dimenzí je zřejmé, že po praktické stránce je projekt velmi náročný na přípravu, ale vzhledem k jeho výsledkům a vzdělávání je metodou, kterou by žáci ve školství měli zažívat, neboť jim dodává smysluplnost, radost a dovednosti, díky kterým budou připraveni na život.

2 Aktivní a kooperativní učení žáků

„Žáci potřebují sdělit jeden druhému a světu, co znají – aby zjistili, co znají. Tímto sdělováním se učí. Tímto sdělováním nám budou interpretovat svět tak, jak jej vidí.“ (Grecmanová a kol., 2000, s. 21)

Aktivní a kooperativní učení je druh vzdělávání, které bude žáky zajímat a těšit se z jeho obsahu. Bude pestré, hravé, zajímavé a odbourá obávaný faktor nudy. Zmiňované učení by mělo žáky podněcovat k vytváření pozitivního vztahu k učení, čímž se zároveň buduje příjemné a nestresující klima pro realizaci. Jakmile se žáci zajímají o práci druhých, zlepšují se sociální vztahy ve třídě a dochází k vzájemnému poznávání. Jestliže budeme žáky vést k aktivní a kooperativní výuce, tzn. k vzájemné spolupráci, vyhledávání informací, čtení s porozuměním a k řešení problémů, ve třídě se bude vyskytovat minimum kázeňských přestupků, šikany apod. Žáci budou mnohem lépe připraveni na život, protože je životní překážky nezaskočí, ba naopak se je pokusí ihned řešit a eliminovat. (Čapek, 2015, s. 291)

Johnson (1989) kooperaci chápe jako *cilovou strukturu vyučování. Kooperační struktura existuje tehdy, když žáci chápou, že mohou dosáhnout svého cíle tehdy a jen tehdy, když i ostatní žáci, s kterými jsou spojeni v úkolové situaci, dosáhnou také svého cíle.* (Johnson, 1989; In: Kasíková, 1997, s. 31)

Podle Johnsona (Johnson, 1989; In Kasíková, 1997, s. 39–40) existují přístupy kooperativního učení, které jestliže nejsou uplatněny ve své komplexnosti, tak nemůžou zajišťovat kvalitní a účinné vzdělávání ve všech svých dimenzích.

Mezi první přístup patří heslo: *„Bud' společně poplaveme, nebo se společně potopíme.“* (Johnson, Johnson, 1989; In Kasíková, 1997, s. 39) Tato fráze podtrhuje nezaměnitelnou sílu vztahu mezi žáky, kteří musí pochopit, že se jeden bez druhého

neobejdou. Cílem je vybudování pozitivní a vzájemné závislosti, který se projeví, jestliže aktéři skupiny chápou jejich vzájemnou spolupráci jako nepostradatelnou.

Druhým přístupem je interakce tváří v tvář, díky níž žáci ve skupinách nalézají adresáta i okamžitou zpětnou vazbu. Jedná se o komunikaci z očí do očí, která je nutná pro rozvoj sociálních dovedností a budování sociálních vazeb. (Johnson, Johnson, 1989; In Kasíková, 1997, s. 40)

Následujícím přístupem je osobní odpovědnost neboli osobní skládání účtů. Smyslem kooperativního učení není hodnocení skupiny jako celku, ale posílení jednotlivce, tzn., že výkon každého aktéra je využit pro celou skupinu, jejichž všichni členové mají z kooperativního učení užitek. Klíčové je, aby žáci pracovali sami bez pomoci učitele. (Johnson, Johnson, 1989; In Kasíková, 1997, s. 40)

Čtvrtý přístup prezentuje formování a využití interpersonálních a skupinových dovedností. Nezbytnou součástí kooperativního učení jsou dovednosti, které se vytváří postupně od nejjednodušších po nejsložitější. Jestliže žák není vybaven dovednostmi ve smyslu vzájemné důvěry, ucelené a smysluplné komunikace, respektování druhého nebo řešení konfliktů konstruktivistickým způsobem, kooperativní učení nebude nikdy úspěšné. (Johnson, Johnson, 1989; In Kasíková, 1997, s. 40)

Pátý přístup mapuje reflexi skupinové činnosti. V této fázi se pojednává nejen o myšlení na metakognitivní úrovni, které zajišťuje vzrůst intelektového kvocientu, ale také o tom, že úspěšnost skupiny závisí na spolupráci jednotlivých členů, kteří rozhodují o následujících krocích a uvažují nad účinností svých rozhodnutí. (Johnson, Johnson, 1989; In Kasíková, 1997, s. 40)

2.1 Etapy kooperativního učení

V první etapě žáci vytváří skupiny, jejichž velikost je ovlivňována řadou faktorů, např. cíli výuky, časovou organizací, počtem žáků ve třídě, konkrétním cvičením apod. Nejmenší skupinou jsou dva žáci, avšak práce dvou žáků se v pedagogice nazývá mnohem častěji párovým vyučováním nebo prací ve dvojicích. Mnozí autoři se proto shodují, že optimální počet žáků ve skupině je 3–5.

Podle H. Gudjonce (1997; In Maňák, Švec, 2003, s. 140) se skupiny vytváří podle následujících kritérií:

- podle výkonnosti (prospěchu, popř. specifických dovedností) žáků;
- podle sociálních vztahů;
- podle zájmů žáků;
- náhodným výběrem žáků do skupin;
- podle stylu učení žáků nebo jejich pojetí učiva;
- podle předpokládané délky spolupráce žáků;

Praktický náhled pro vytváření skupin nalezneme v knize Tomáše Kotena (2009, s. 16) který tvrdí, že se dají skupiny realizovat několika rozmanitými způsoby. Za zajímavé a netradiční považujeme např. vytváření skupin podle *příchuti bonbonů*. Dalším zdařilým způsobem je rozdělení žáků podle nejrůznějších *lepících značek* (zvířata, geometrické tvary, literární postavy atd.), které žákům nalepíme na čelo/záda. Úkolem je, aby se žáci rozdělili do skupin, avšak bez mluvení. Velmi praktická nám připadá také metoda rozdělení žáků podle barevných vršek od PET láhví, které jsou k dostání velice jednoduše. V praktické části využijeme rozdělení dle rozstříhaných QR kódů.

Druhá etapa slouží k vytyčení úkolu učitelem a k stanovení časového harmonogramu. Každá skupina by měla dostat odlišný úkol s požadavky k vyřešení. Jakmile má každý žák ve skupině práci hotovou, vzájemně si ji zkontrolují, upozorní na chyby, dovysvětlí látku apod. (Koten, 2009, s. 16–17)

Ve třetí etapě dochází k vytváření nových skupin. V každé skupině musí být žák z předchozí skupiny, který úkol vyřešil a obohatil své znalosti. Úkolem je, aby své získané vědomosti v určité oblasti předal svým spolužákům, kteří se zabývali jinými texty. Takto se všichni aktéři vystřídají v mluveném projevu a podílí se na učení druhých. Posluchači si zapisují nebo zakreslují informace do tzv. *čmáráků* (sešity na brainstormingy, myšlenkové mapy, pomocné výpočty...), kde se nehodnotí pravopis ani krasopis, ale obsah. (Koten, 2009, s. 17)

Následující etapou je prezentace a korekce chyb. Učitel obchází skupiny a vede s žáky rozhovor. Důležité v této fázi je, aby na otázky učitele neodpovídal

žák – „specialista“, který si nastudoval text v počáteční skupině, ale aby odpovídali žáci, kteří si měli znalosti osvojit nasloucháním „specialisty“. (Koten, 2009, s. 17)

Předposlední fáze je určena k přepisování vytvořeného zápisu z tabule a obsahu ze „čmáráků“ do sešitu načisto. (Koten, 2009, s. 17)

Poslední etapou je procvičování, opakování a upevňování znalostí. K opakování se nabízí rozhovor, čtení, psaní, řešení učebních úloh, napodobování, metoda ano/ne, třístupňové testy, křížovky, osmisměrky, metoda „hon na odpověď“, strukturovaná porovnávací tabulka, Vennovy diagramy apod. (Čapek, 2015)

2.2 Role v kooperativním učení

Vlastimil Švec (2003, s. 144) uvádí, že „by měl mít jeden žák ve skupině roli vedoucího, druhý roli asistenta, třetí roli zapisovatele a čtvrtý roli mluvčího, který nakonec prezentuje třídě výsledky práce své skupiny.“

Tomáš Koten (2009, s. 13–14) ve své práci uvádí šest rolí, se kterými se v praxi nejčastěji setkává.

První rolí je *koordinátor*, osoba řídící, která se v problematice orientuje nejlépe. Mimo odbornost to může být také žák, kterého zvolil učitel z důvodu zlepšení prospěchu, vydařené práce v předchozím týdnu apod.

Druhou nejčastější rolí je *mluvčí*, na kterou má poněkud odlišný názor než Vlastimil Švec. (2003, s. 144) Koten uvádí, že na roli mluvčího musí být připraveni všichni žáci, neboť ho volí učitel až v posledních chvílích před prezentací.

Třetím typem je role *časoměřiče*, který měří a kontroluje čas, aby skupina vyhotovila všechny zadané úkoly ve stanoveném časovém limitu.

Další kategorií je role *pomůckáře*, kterého chápe ve stejném smyslu jako Vlastimil Švec (2003, s. 144). *Pomůckář* je asistentem zajišťujícím pomůcky, pomáhá formulovat odpovědi a rozkrývat jednotlivé úkoly.

Předposlední rolí je *těšitel*, který má radost z nového poznání a udržuje ve skupině pozitivní atmosféru.

Posledním v typologii je *Free rider*. Je to introvertní aktér, který čas ve skupině tráví velice nerad. Učitel by měl být vždy připraven i na tuto variantu a mít v zásobě úkoly pro samostatnou práci. Takový žák je předem upozorněn na časový limit, ve kterém musí splnit všechny úkoly sám. Nebezpečím této role je nesplnění všech zadání, neboť jsou úkoly záměrně voleny pro větší počet dětí ve skupině.

2.3 Typologie týmových rolí

(Dr. Meredith Belbin, In: Koten, 2009, s. 41)

Týmová role	Osobnostní rysy	Přednosti	Přípustné slabosti
Myslitel	individualista, vážný, nekonvenční	tvůrčí myšlení, intelekt, imaginace, znalosti	hlava v „oblacích“, tendence podceňovat praktické detaily a konvence
Vyhledávač	extrovert, aktivní a zvědavý, komunikativní	schopnost se seznamovat s lidmi a orientovat se v nových situacích, dovednost nacházet nové možnosti	tendence k povrchnosti, rychlé ztrátě počátečního zájmu a zaujetí pro věc
Kontrolor (vyhodnocovač)	střízlivý, věcný, neemociální, opatrný	bystrý, úsudek, rezervovanost, důslednost	schází mu inspirace a schopnost motivovat lidi
Realizátor	konzervativní, se smyslem pro povinnost, loajální, „čitelný“, spolehlivý	organizační schopnosti, praktický úsudek, smysl pro disciplínu, pracovitý	nepružný, tendence odmítat nové myšlenky a věci
Dotahovač	příčinlivý, metodický,	perfekcionista, schopnosti dotahovat věci do konce	tendence zveličovat malé

	svědomitý, úzkostlivý		problémy, nerad deleguje
Týmový pracovník	sociálně orientovaný, mírný, citlivý, vnímavý, diplomovaný	schopnost reagovat na lidi, jejich potřeby, umění vytvářet týmového ducha	nerozhodnost v kritických situacích
Formovač	napjatý, dynamický, vynalézavý	průbojnost a schopnost mobilizovat tým k akci	náchylný k projevům podráždění a netrpělivosti, sklon provokovat a urážet ostatní
Koordinátor	klidný, sebejistý, umí se ovládat	silný smysl pro plnění a dosahování cílů, umí rozeznat schopnosti jedinců a využít je pro zájmy celého týmu	spíše průměrné schopnosti inspirace v oblasti intelektuálních a tvůrčích výkonů
Specialista	iniciativní, profesionální, zaujatý pro věc	odborné znalosti nebo technické dovednosti	úzké zaměření, často se nepovažuje za součást týmu

2.4 Kritické myšlení

Vyučovací proces by měl zahrnovat kritické myšlení žáků, tzn. schopnost logicky uvažovat a argumentovat. Znamená to, že uchopíme myšlenku v souvislosti s tím, co už o tématu víme, a budeme se snažit o hlubší prozkoumání, vyvozování a třídění informací. Žáci by se měli učit systematičnosti, kladení otázek, hledání souvislostí a měli by dospívat k rozhodnutí, které zdůvodní. (Grecmanová, Urbanová, Novotný, 2000, s. 7–8)

Je třeba si uvědomit, že kritické myšlení stojí na učitelově přístupu k výuce, neboť se dá využít pouze ve třídě, ve které neplatí pravidlo „jedné správné

odpovědi. “ Učitel musí přijímat a respektovat rozmanité názory žáků, podporovat jejich aktivní zapojení do činností a dávat jim dostatečný prostor k osvojení kritického myšlení. Žák se kritickému myšlení naučí pouze tehdy, pokud s ním bude mít vlastní zkušenost. (Grecmanová, Urbanová, Novotný, 2000, s. 9)

Kritické myšlení, jak již uvádí Grecmanová a kol. (2000, s. 10), zajistí:

- zlepšení schopnosti řešit problémy komplexně;
- utváření vlastních představ, názorů, nápadů a jejich obhajobu;
- zvýšenou míru aktivity procesu učení;
- zvýšení odpovědnosti žáků za vlastní učení;
- zařazení nově získaných poznatků do struktury dříve získaných poznatků;
- proces vyučování, který bude uvědomělý a smysluplný;

3 Rozvoj čtenářských strategií

„Platí-li, že vzdělání je důsledek čtení, pak platí i to, že upadá-li čtenářská gramotnost, snižuje se zákonitě i celkové vzdělání.“ (Trávníček, In Vala, 2017, s. 30)

Čtení je jednou z klíčových dovedností, které nelze chápat jako mechanickou činnost, nýbrž jako prostředek pro další vzdělávání. Abychom dokázali textu porozumět, musíme nalézat souvislosti, předvídat, klást si otázky, usuzovat, vyvozovat, hodnotit, argumentovat apod. Žáci nemohou být vedeni pouze k tomu, aby dokázali text přečíst, ale naopak, aby se nad ním zamýšleli a uměli ho kriticky zhodnotit.

V českém školství není brán příliš zřetel na čtenářskou gramotnost, což dokazují např. opakující se špatné výsledky českých žáků ve výzkumech PISA. *„Školství by nemělo spoléhat na to, že se jednou dítě naučí samo od sebe pochopit text, ba naopak by mu mělo umožňovat s textem pracovat s uplatňováním čtenářských strategií, které mu otevřou svět k porozumění.“ (Whitcroft, 2010, online)*

„Čtenářské strategie jsou postupy, které čtenáři pomáhají k „porozumění psaného textu, k přemýšlení o něm a k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti.“ (Straková a kol., 2002, In Vala, 2017) Slovo strategie poté znamená, že se učíme uvědoměle a promyšleně. Jsou to „čtenářské dovednosti, které zdatný čtenář automaticky provádí, aniž by si je uvědomoval. Až když narazíme na text, který je pro nás náročný, začínáme přemýšlet, co by nám mohlo pomoci se s ním vyrovnat – vědomě se uchylujeme ke strategiím.“ (Whitcroft, 2010, online)

Velice přínosná metodika pro učitele, jak pracovat se čtenářskými strategiemi ve výuce, vychází z termínu *Gradual Release of Responsibility*, v překladu *postupné předávání odpovědnosti za učení*, kterou poprvé v roce 1993 představili

Peterson a Gallanger. Tímto modelem se myslí vzdělávání na základě postupného přenechávání odpovědnosti za vlastní učení. (Whitcroft, 2010, online)

Proces se dělí následovně: (Whitcroft, 2010, online)

1. já pracuji – vy mě sledujete;
2. já pracuji – vy pomáháte;
3. pracujete společně – já pomáhám;
4. pracujete samostatně – já se dívám;

Učitel by měl na sobě vždy modelovat, jak se dá strategie na textu uplatnit, a předvést, co se v jeho mysli odehrává. Měl by předčítat, přemýšlet nahlas, využívat předepsané startéry z tabule, vyvozovat, zakreslovat informace do myšlenkových map, pozastavovat se u nesrozumitelných pasáží textu a pokusit se je objasnit na základě odhadu, hledání v knihách, internetu. Vhodně zvolené by byly rovněž pomocné cedulky s přehlednými počátečními formulacemi, tj. startéry, které by žákům napomohly k samostatné tvůrčí činnosti.

V této kapitole poskytneme ucelený náhled do problematiky čtenářských strategií. Primárně budeme vycházet z příspěvků Ladislavy Whitcroft, Ludmily Kovaříkové a Silvie Kratochvílové, které svými texty přispěly na web *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* (<http://www.ctenarska-gramotnost.cz/>).

3.1 Hledání souvislostí

První čtenářskou strategií, kterou představíme, je *hledání souvislostí*. Abychom pochopili správně text, měli bychom si uvědomit, co už o textu víme. Jedině tak se budou vědomosti propojovat s novými informacemi, které si lépe zapamatujeme. Hledání souvislostí obsahuje tři podkategorie, kterých bychom si při čtení měli všimnout. První podkategorií je *text a já*, který symbolizuje hledání souvislostí mezi textem a samotným aktérem čtení. Rozhodující je to, zda jsme schopni propojovat náš život s životem literárních postav, rodné prostředí

s prostředím z knihy, současnou dobu s minulým stoletím apod. (Kratochvílová, 2010, online)

Otázky, které by nám mohly pomoci v této rovině, by byly: (Kratochvílová, 2010, online)

- *Stalo se mi někdy něco podobného jako postavě z knihy? Kdy? Co?*
- *Stalo se něco podobného někomu z okruhu mých přátel/rodiny?*
- *Připomíná mi text něco konkrétního z mého života?*
- *Jak jsem se při textu cítil?*
- *Mám v mém pokojíčku něco podobného/stejného jako hlavní hrdina?*
- *Cítím se někdy stejně jako postava z knihy? V jaké situaci?*
- *Co bych udělal jinak? Zachoval bych se stejně/odlišně? Proč?*

Jakmile žák dokáže propojovat souvislosti z první oblasti, můžeme plynule přejít k souvislostem mezi již čteným *textem a textem jiným*, jehož informacemi jsme se obohatili dříve. Nové informace poté budou společně s již osvojeným učivem vytvářet celistvý obraz studovaného tématu z důvodu propojování a doplňování.

Mohly by nám pomoci otázky a startéry jako: (Kratochvílová, 2010, online)

- *Četl jsem někdy podobnou knihu? Jak se jmenovala?*
- *Co mi ji připomíná?*
- *V čem se text podobá jiným knihám/textům?*
- *Už jsem někdy četl o něčem podobném?*
- *Text/Postava/Prostředí mi připomíná...*

Poslední podkategorií je *propojování textu se světem okolo nás*. Čtenář tak může uvažovat nad tím, zda je možné/nemožné, aby se situace z knihy odehrávala i v reálním životě, nebo zda podobnou situaci dokonce zažil. (Kratochvílová, 2010, online)

3.2 Kladení otázek

Další čtenářskou strategií je *kladení otázek před, během i po čtení*. Žáci nepokládají otázky spolužákům, nýbrž sami sobě. Jedná se o strategii, která motivuje ke čtení, neboť je čtenář vybízen k tomu, aby na své otázky našel odpovědi. Zpočátku je tato strategie velice těžko proveditelná, obzvláště pokud ji žáky učíme ve starším věku. Jako učitelé bychom žákům měli uvádět příklady, na základě kterých budou žáci schopni zformulovat své otázky. (Kratochvílová, 2011, online)

Před zahájením čtení bychom se mohli ptát: (Kratochvílová, 2011, online)

- *Co bychom se chtěli z knihy dozvědět?*
- *Kdo je asi osoba na obálce knihy?*
- *Jaké pocity ve mně vyvolává obálka knihy? Proč?*
- *Proč se kniha jmenuje zrovna takto? Proč ji autor takto pojmenoval?*
- *Co nového bych se mohl naučit?*
- *Kdo bude vyprávět příběh?*

Během čtení jsou vhodnými otázkami: (Kratochvílová, 2011, online)

- *Jak se hlavní hrdina cítí? Proč?*
- *Jak bude příběh pokračovat?*
- *Co by se stalo, kdyby...?*
- *Jaké informace jsou pro pochopení textu klíčové/nepodstatné? Proč?*
- *Chtěl bych se kamarádit s postavou? V čem je mi postava sympatická?*
- *Koho mi postava připomíná? Z jakého důvodu?*
- *Udělal bych něco jinak? Lépe? Proč?*

Vhodné otázky po čtení: (Kratochvílová, 2011, online)

- *Co by se stalo, kdyby...?*
- *Jak jsem se cítil, když...?*
- *Co jsem se naučil?*
- *Jaká je hlavní myšlenka textu?*
- *Co udělala postava podivného a já bych udělal jinak?*

- *Dokážu po ukázce posoudit, proč nese kniha název...? Jak?*
- *Souhlasíš s tím, co autor řekl?*

Startéry k vyjádření pocitu z četby: (Vala, 2017)

- *Nevěděl jsem, že...*
- *Překvapilo mě, že...*
- *Chtěl bych se dozvědět více o...*

3.3 Vytváření představ

Podívejte se na obrázek a zkuste se zamyslet, jak a čím by šel logicky doplnit.



Nakreslili byste opice, hady, papoušky? Kostru člověka, který v džungli zahynul? Místní domorodce? Každý z nás si v mysli dokáže tvořit unikátní představy. I přesto, že většina z nás džungli nenavštívila, tak je schopná obrazy dotvářet. Z jakých zdrojů však mozek čerpá nápady, když jsme na místě nikdy nebyli? Jistě již mnozí tuší, že jsou to právě filmy, média, knihy, časopisy, fotografie a obrazy, se kterými jsme se v životě setkali. Jen nepatrná část z nás dokáže tvořit obrazy na základě svých zkušeností – v tomto případě návštěvníci džungle. (Šafránková, 2012, online)

Zkusme se na chvíli oprostít od fotografie a vytvořme si kompletní a celistvý obraz dle krátkého slovního popisu. Představte si, že stojíte na pláži a příliv vln se jemně dotýká vašich nohou. Nebe je bez jediného obláčku a slunce vám hřeje do tváří. Dokážete si tuto situaci v myšlenkách vyobrazit? Slyšíte šumění moře a zvuky pohupujících se vln? Vidíte, zda je pláž písčinná, nebo oblázková? Vidíte knihu, kterou jste si u moře chtěli přečíst? Cítíte ve vzduchu sůl? Máte sucho v ústech a potřebujete si svlažit rty? Máte na sobě plavky, nebo lehké letní šaty? Cítíte, jak vám vánek pročešává vlasy?

Pokud ano, pak jste si mohli povšimnout, jak náš mozek pracujete, je-li mu poskytnut podnět. (Šafránková, 2012, online) Tato strategie je velice zábavným, ale i nápomocným elementem, jak si příběh co nejdéle uchovat v mysli a jak jej pochopit a uchopit jako celek. „*Čím víc detailů si představujeme a čím živější obraz ve své mysli vytváříme, tím lépe si čtení zapamatujeme a tím déle to i udržíme v paměti. To, co si umíme představit, i lépe chápeme.*“ (Whitcroft, 2011, online)


Jestliže bychom chtěli jako učitelé tuto strategii uplatňovat ve výchovně-vzdělávacím procesu, měli bychom myslet na fakt, že se někteří žáci se strategií nikdy nesetkali, nebo si dokonce ani neuvědomili, že lze s četbou takto pracovat. V počátcích se doporučuje využívání modelových situací ze strany učitele, který by žákům názorně demonstroval, jak s fantazií a vytvářením obrazů pracovat. Velice atraktivní by pro žáky mohla být informace, aby se v hlavě pokusili vytvořit film, který bude jenom jejich a originální. Film, který jim nikdo nevezme. (Whitcroft, 2011, online)

Jestliže by žákům nešlo představy vytvářet ani po názorné ukázkce učitele, mohly by jim pomoci návodné otázky konkretizované na čtený text. Kromě názorných otázek může učitel využít také startérů spojených se smyslovými orgány: *Vidím; Slyším; Cítím; Představuji si; Zní to jako; Vypadá to jako;* (Whitcroft, 2011, online)

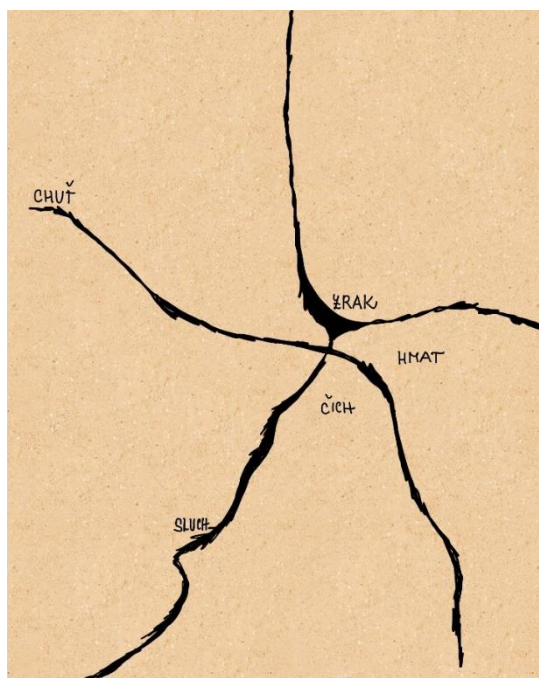
Značnou pomůckou by také mohla být vizualizace se zavřenýma očima. Učitel předčítá s podbarvením hudby a žáci si v mysli tvoří obrazy a představy. Následovala by diskuze.

Dalšími adekvátními pomůckami pro tuto strategii jsou návodné tabulky, které žákům mohou sloužit jako šablona, kam a kde své představy zapisovat, jak je vůbec uchopit a jak se o ně podělit.

Obr. č. 1: (nepřevzatá originální tvorba)

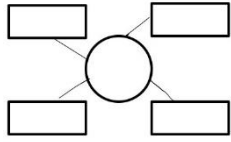
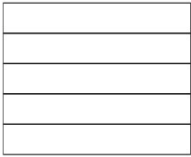
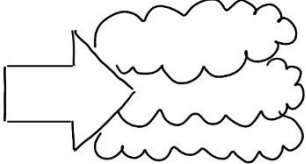
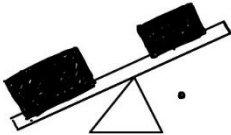
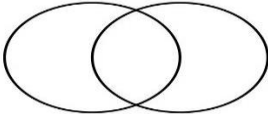
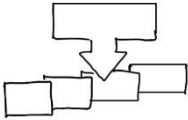
ŮRAK		
ČICH		
CHUŤ		
SLUCH		
HMAT		

Obr. č. 2: (inspirováno knihou Reného Nekudy, 2020)



V zahraničí se s touto strategií pracuje i v rámci struktury textu. Již mladší žáci se snaží rozeznávat, zda autor něco popisuje, charakterizuje, srovnává, hledá příčinu a důsledek, vyvozuje. Uvědomování těchto elementů může mít budoucí pozitivní vliv na čtení, ale také na psaní. K rozeznávání struktury žáci využívají grafické organizéry, které napomůžou obrazy a vizualizaci systematizovat.

Tabulka vychází z Kritických listů č. 48 vydaných v roce 2012. (Šafránková, 2012, online)

Struktura textu	Cíl	Znaky	Grafický organizér
Popis	Vysvětlit a popsat myšlenku, osobu, věc, nebo místo.	Zaměřeno na věc a její součásti	
Posloupnost	Popsat pořadí událostí nebo postup, jak něco udělat.	jasné pořadí kroků a událostí	
Příčina a důsledek	Vysvětlit, proč se něco stalo, nebo proč to existuje.	důvody a výsledky	
Přesvědčování	Primět čtenáře, aby něco učinil, aby souhlasil s jednou stranou věci nebo argumentů.	prezentovány obě strany mince; jedna je upřednostněna	
Porovnání a kontrast	Ukázat, v čem se věci shodují, a v čem se liší.	dvě nebo více věcí s podobnostmi a rozdíly	
Problém a řešení	Ukázat problém a jeho řešení.	problém, plusy a mínusy všech možných řešení	

3.4 Určování podstatných informací a myšlenek

Kdybychom vycházeli z předpokladu, že již máme osvojenou předchozí strategii *vytváření představ*, chtěli bychom, abyste si představili, jak sedíte ve středu kružnice – přesně tam, kde zapíchnete kružítko. Možná se ptáte, co se bude zrcadlit na kružnici, kterou vytvoříte tužkou na papír. Byly by to zdroje, ze kterých lze v současnosti čerpat nepřeborné množství informací. Obklopují nás knihy, časopisy, masmédiá, internet, vzdělávání ve školách a další. Není možné, abychom si všechny informace zapamatovali, a proto je důležité, abychom si je rozdělovali na podstatné, tzn. ty, které si musíme zapamatovat, a na nepodstatné, tzn. ty, které můžeme zapomenout.

Představte si, že přijdete do knihkupectví a vydáte se uličkou směrem k dětské literatuře. Zúžíte si okruh děl na uměleckonaučnou literaturu, ale i tak je před vámi spousta zajímavých titulů, ze kterých si máte vybrat. Čeká vás prohlížení obálek, listování a rozhodování, zda si nějakou knihu koupíte. Přemýšlíte, jakou knihu potřebujete, která obálka se vám líbí, ale i co vám kniha přinese. Stejná situace nastává v okamžiku, kdy si jdete vybrat do supermarketu z množství donutů, které se nachází v sekci pečiva. Rozhodujete se, který donut lichoťí vašemu oku. Uvažujete, zda sáhnete po levnější, nebo dražší variantě. Přemýšlíte, který donut lépe uspokojí vaši chuť. A zcela totožně či podobně se rozhodování pojí s dalšími stránkami našeho života.

Jestliže se vrátíme k prvnímu příkladu a vyjdeme z předpokladu, že už máme knižní titul vybraný, je potřeba proniknout do obsahu víc. Ptejme se, *„proč knihu čtete. Kde najdeme podstatné informace? Jakým způsobem mi autor naznačí, co je v textu důležité? Budou některá slova zvýrazněná, zvětšená, psaná kurzívou, tučně či odlišným typem písma? Najdu v knize nějaké vysvětlivky? Bude informace nová a podstatná, když mě překvapí? Jak by mohly vypadat informace, které pro nás nebudou podstatné?“* (Whitcroft, 2011, online)

Při vyučování této strategie je vhodné, aby se žákům dostaly do rukou konkrétní texty, z nichž by žáci měli vypožorovat rozdílnost mezi podstatnou a nepodstatnou informací. Třída může být rozdělena do skupin a představit pravidla, která jsou podle nich důležitá. Následně může vzniknout dokument či přehledná

tabule s vypsányými pravidly, na nichž se shodla celá třída. V další hodině pak žáci pracují s již vytyčenými pravidly a snaží se informace dokládat do tabulky podstatných

a nepodstatných informací. Využívejte s dětmi zvýrazňovače, lepicí papírky, obrázky a další potřeby z důvodu lepšího orientování v textu.

Podstatná informace	Jak jsem ji poznal/a?	Nepodstatná informace	Jak jsem ji poznal/a?

Další možností, jak pracovat s touto strategií, je hledání klíčových slov. Vhodné je, aby měl každý žák svůj vlastní text, do kterého si může zapisovat, zvýrazňovat důležitá slova či podtrhávat a škrtat. Osvědčenou a zábavnou metodou je, když si žáci počet najitých klíčových slov přepočítávají na peníze. Za každé vypsané klíčové slovo musí zaplatit 10 korun. Vyhrává hráč s nejmenší finanční ztrátou, ale s tou podmínkou, že nesmí dojít k fatálnímu pozměnění příběhu, kdyby jej někdo podle klíčových slov znovu převyprávěl. (Whitcraft, 2011, online)

Ve výuce bychom neměli opomíjet práci s internetovými zdroji, které jsou v současnosti uživatelsky nejpřístupnější. Kromě podstatných myšlenek na nich můžeme zrcadlit objektivní a subjektivní informace i dezinformace a hoaxy, popř. reklamní manipulaci. (Whitcraft, 2011, online)

3.5 Usuzování aneb čteme mezi řádky

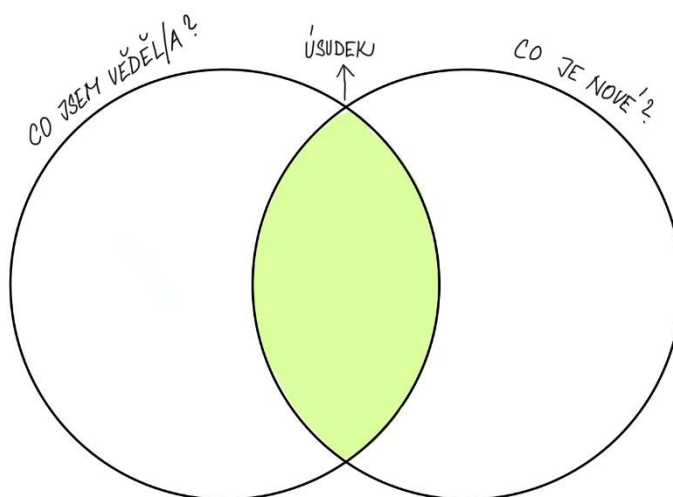
Je patrné, že se v životě s usuzováním setkáváme velice často, ačkoli si to mnohdy neuvědomuje. Jen si zkuste vzpomenout na nějaký barevný a nevkusný dům, který jste někdy viděli. Na základě čeho jste byli schopni usoudit, že je dům nepěkný a nevkusný. Jsou to získané vědomosti a zkušenosti, na které se v životě snažíme postavit nové informace, a tím vytvořit úsudek. Jestliže se rozhodnete navštívit divadelní představení, kde je předepsaný společenský oděv, a někdo přijde v riflích a nevyžehleném tričku, tak si opět tvoříme úsudek. V rámci společnosti usuzujeme běžně, ale zamysleli jste se někdy na tím, že je potřeba

usuzovati při čtení? Jak žáky naučit vytvářet úsudky uvědoměle a přesvědčit je o tom, že jsou velice důležitým faktorem pro správné pochopení textu? (Whitcroft, 2011, online)

K tomu, abychom žáky naučili usuzování, bude zapotřebí příjemné klima ve třídě a pozitivní atmosféra, při níž se žáci nebudou bát argumentovat a podělit se o své úsudky. Usuzování je úzce spjaté s vytvářením představ, ale i předvídáním, a proto bychom ve výuce měli se strategiemi pracovat provázaně. Již na prvním stupni základní školy lze tuto strategii uchopit do obrázků, na nichž budou vyobrazeny postavy, prostředí, předměty apod. Žák si kartičku prohlédne a zkusí třídě předložit svůj úsudek. Pomoci by jim mohly startéry typu: *Myslím si, že je na obrázku....; Postava vypadá jako...; Prostor mi připomíná...; Mohlo by se jednat o nástroj, který...* (Whitcroft, 2011, online)

Atraktivní pro žáky může být odhalování obsahu ve formě zabaleného dárku. Sledují tvar, zvuky, měkkost/tvrdost a pokouší se argumentovat, jaká věc by se pod balícím papírem mohla skrývat. (Whitcroft, 2011, online)

Vhodnou metodou pro usuzování jsou *Vennovy digramy*, které nabízí jak sepsání již dosažených vědomostí, tak i výpis nových informací. Společným východiskem je pak úsudek. (Whitcroft, 2011, online)



Využívají se také pomocné tabulky, do nichž si žáci zapisují úsudek a v druhé části dokládají text, který je k úsudku přivedl. (Whitcroft, 2011, online)

Jaký je můj úsudek?	Jaký text/pasáž/věta mně k úsudku přivedla?

3.6 Předvídání

Předvídání je metodou vhodnou pro práci s uměleckým textem, popřípadě s textem odborným, na nichž se žáci učí formulovat své domněnky a také respektovat názory druhých a vzájemně si naslouchat. Grecmanová (2007, s. 72) uvádí, že je význam této metody spjatý s *kolektivním čtením a ve společném, ne však ve stejném zážitku*. Principem této metody je schopnost vyvozování, tj. posuzování, co se v textu stane a co se textem naučím. Důležité je, aby byly vyřčené formulace před čtením konfrontovány s textem, který žák posléze přečte. Učitelé by měli žákům vysvětlit, že se předvídání nepojí s pouhými odhady a hádáním, nýbrž s dalšími důležitými schopnostmi, a to zjištěním, co už o daném tématu vědí. Na tyto základy pak staví informace nově získané, které člověka obohacují a tvoří celistvý rámec získaných vědomostí. (Kovaříková, 2011, online)

Dle Grecmanové (2007, s. 72) by měli žáci pracovat s předvídáním před čtením, během čtení i po čtení. Autorka doporučuje nejdříve předvídat z nadpisu kapitoly, názvu knihy či názvu ukázky, nebo se zabývat čistě vizualizací přebalu knihy.

Naopak Lori Oczkus (In Kovaříková, 2011, online) radí, aby se vždy postupovalo nejdříve od obálky knihy, a poté se až ve výuce směřovalo k obsahu.

Návodné učitelovy otázky před zahájením čtení:

- *Napadá tě, o čem by příběh mohl být, když si přečteš název knihy?*
- *Co by ses z knihy mohl dozvědět?*
- *Víš už o tématu něco, nebo pro tebe bude téma novinkou?*
- *Jaké pocity v tobě vyvolává obálka knihy?*
- *Jak by mohla začínat první věta této knihy?*

Návodné učitelovy otázky po přečtení první části textu:

- *Stalo se v příběhu něco podobného, co jsi předvídal?*
- *Odhadli jste podle názvu, jaké bude téma ukázky?*
- *Měl jsi při čtení stejné pocity, jaké jsi před čtením obhajoval?*
- *Jak by mohl text pokračovat? Co udělá hlavní hrdina?*
- *Dojde v dalším úryvku k rozzuzlení, nebo je to brzy?*

Návodné učitelovy otázky pro závěrečné předvídání:

- *Co je jádrem textu? Jaká je hlavní myšlenka textu?*
- *Co by se dalo z příběhu považovat za kladné/záporné?*
- *Naučil ses z textu něco?*
- *Bylo tvé předvídání alespoň z části shodné s autorským textem? Jak? Kde?*
- *Našel jsi v textu zápletku? Kde?*

Vhodné startéry:

- *Předvídám, že...*
- *Možná by...*
- *Myslím si, že...*
- *Příběh bude o ...*

Tabulka pro předvídání: (Kovaříková, 2011, online)

Předpověď. Co si myslíte, že se stane v další části?	Důkazy. Jaké důkazy pro to máte?	Po přečtení. Co se doopravdy stalo?
A		
B		

„Dovednosti, které žáci rozvíjejí při předvídání během čtení textu, mohou využívat k vlastnímu psaní. Je to především dovednost najít podstatná vodítka v textu, propojit je se svou dosavadní zkušeností a vymyslet vhodný závěr příběhu.“ (Otisk, Kritické listy 46/2012, online)

3.7 Shrnování a syntéza

Shrnování u žáků patří mezi velice těžký komplexní proces, který není možné správně uchopit, jestliže absentuje modelování konkrétních situací. Bez řádného vysvětlení bude docházet k opisování celých odstavců, v opačném případě k tzv. nevěděni a stále se opakující otázce – jak se to dělá?

Shrnování zahrnuje výběr nejdůležitějších myšlenek z textu, uspořádávání textu v pořadí a souvislostech, převypravování děje vlastními slovy v podobě nejdůležitějších dat, ale také skládání nových vědomostí prostřednictvím již dříve osvojených znalostí. Ladislava Whitcroft (2011, online) syntézu přirovnává k puzzlím. *„Tak, jako se postupně mění skládaný obrázek, mění se naše myšlení v průběhu četby – skládáme dohromady nové informace a myšlenky, propojujeme je s tím, co již víme, přidáme vlastní názory a emoce. Až nakonec vše zapadne do sebe a v naší mysli se vynoří nový obraz.“*

Jestliže chceme žáky naučit shrnování a syntéze, musíme je vést k: (Whitcroft, 2011, online)

- vytáhnutí klíčových informací a myšlenek z textu;
- odlišení podstatných informací od méně podstatných;
- vystihnutí podstatného písemně i ústně;
- psaní stručných a výstižných poznámek a k používání klíčových slov a frází, která nejlépe vystihnou podstatu sdělení;

Tabulka s příklady, kterou představíme, se inspirovala strategií z anglického originálu *Rule-based strategy*, jejíž autory jsou A. Brownová, J. Campione a J. Dayová. (1981, In: Whitcroft, 2011, online).

Zadání	Příklady
Vymažu nepodstatné a zbytečné informace.	<i>Kdybys měl za každé slovo darovat hmotnou věc z tvého pokoje, kolik slov bys z tématu vybral jako podstatná?</i>
Vymažu opakující se informace.	<i>Jestliže se v textu nachází synonyma, vyškrtnu je.</i>
Pokud to lze, nahradím slova nadřazeným pojmem.	<i>Halenku, tričko, rifle, tepláky a čepici nahradím slovem oblečení.</i>
Vyberu větu, která shrne obsah do jednoho odstavce.	<i>Najdu část textu, která učivo shrnuje.</i>

Pro výuku jsou vhodné také tabulky shrnující děj v pěti bodech. Tabulka je inspirována čtenářskou lekcí Ladislavy Whitcroft (2011, online).

Někdo	Malý princ
Chtěl	Chtěl prozkoumat okolní planety. Nebyl si jistý, zda ho jeho květina miluje jako on ji.
Ale	Zjistil, že jsou planety prosety lží, přetvářkou a chamtivostí.
A tak	Poslední planetou je Země, kde mu liška ukazuje, co je to přátelství, láska a učí ho, jak na svět pohlížet srdcem.
Nakonec	Princ se vrací na svou planetu B 612, protože si uvědomil, co pro něho květina vlastně znamená.

Jestliže žáci zvládají náročné shrnování a syntézu, je na čase, aby se všechny strategie propojovaly. Žáci by již měli být schopni formulovat otázky, na které v textu nenašli odpovědi. Příklad uvedeme na pohádce *O Perníkové chaloupce*, jelikož ji všichni znají, a proto by mohlo dojít k dostatečnému pochopení nevyřčených otázek. *Jak je možné, že byla chaloupka z perníčků? Kdo je zdobil? Vyčarovala je snad ježibaba? Jak to, že byly stále měkké? Jak to, že babizna nerozlišila prst od klacíku? Jak se ježibaba dostávala k jídlu uprostřed lesa a mohla vyvařovat dobroty k vykrmení Jeníčka, když v domácnosti Jeníčka*

a Mařenky jedli sotva suchý chleba? Apod. Na tuto aktivitu může navazovat volné psaní, kde se žáci pokusí na otázky odpovědět.

Poslední pomůcku, kterou nabídneme v rámci usuzování a syntézy jsou *novinářské otázky – kdo, co, kde, kdy, proč, jak?*

Jedná se o tabulku jako v případě druhém, avšak motivací pro studenty je sběr správných dat z důvodu chůtice – být výborným novinářem – který v reportáži zodpoví na všechny otázky. V první fázi by měl být žákům krátký novinový článek předložen a úlohou by bylo, aby našli odpovědi na otázky a podtrhli je. V další části už by se o sběr dat mohli pokusit sami s menší dopomocí. (Whitcroft, 2011, online).

Kdo?	
Co?	
Kde?	
Kdy?	
Proč?	
Jak?	

3.8 Hodnocení

Vzpomínáte si na dětství, kdy jste si museli vybrat pouze jednu hračku na dovolenou, protože pro dvě už nebylo v kufru místo? Rozhodovali jste se někdy, zda si pořídíte psa, nebo kočku? Přemýšlíte každé ráno před šatní skříní, co si oblečete? Hodnotíte a usuzujete v restauraci, na jaké jídlo máte chuť? Zda si objednáte maso, těstoviny, omáčku, nebo polévku? Stejně jako běžný život doprovází rozhodování a hodnocení, tak i v četbě musíme zohledňovat jisté aspekty. Jak ale poznáme, zda je pro nás kniha vhodná?

Jakmile se nám otevřou brány knihkupectví, v očích se nám odrazí hromady nejrozličnějších knih v okruzích kvalitní literatury, ale i literatury brakové, různorodé žánry či literatura domácí i zahraniční. Vydejte se k žánru, který máte rádi, který vás naplňuje, nebo o kterém si myslíte, že by vás mohl zaujmout. Jestliže nejste příliš velkými čtenáři, zkuste se inspirovat filmy, jež si vás získaly. Jakmile vás

knihy zaujme a ponoříte se do čtení, jistě po nějaké době sáhnete i po jiném žánru, který vás svými novými proporcemi obohatí. Vybírejte si takovou knihu, která vás na první pohled zaujme svou vizuální stránkou.

Knihy spadající do brakové literatury jsou většinou přezdobené, kýchovité a s nekorespondujícími barvami. Vězte, že se vám bude číst mnohem lépe kniha, která se vám líbí. Pokud vás odrazuje tloušťka knihy, sáhnete po knize útlejší. Pokud je na vás kniha složitá a nerozumíte slovům na nahodile otevřené straně, poohlédněte se po jiné knížce, která bude odpovídat vašim čtenářským a intelektuálním možnostem.

Při výběru knihy se zkoušejte také zamyslet nad tím, *co by vám kniha měla nabídnout a co od ní očekáváte*. Kdybyste si vybírali z dobrodružné literatury, nejspíš byste očekávali dobrodružství, neodhalitelná a skrytá místa, pocit napětí apod. Jestliže sáhnete po pohádkové knize, nejspíš budete toužit po světě, jenž vyobrazí nadpřirozené postavy, kontrasty dobra a zla či šťastný konec.

K tomu, abychom zjistili, zda je pro nás kniha vhodná, poslouží *test pěti prstů*, v anglickém originále *Five Finger test*. (Whitcroft, 2011, online) Žák si otevře knihu na libovolné straně, např. uprostřed, a začne číst. Jakmile narazí na slovo, kterému nerozumí, zvedne jeden prst. Jestliže má po přečtení strany všech pět prstů zvednutých, jedná se o příliš těžkou knihu, kterou by si měl odložit na později. Jedná se o metodu, která lze uplatnit na různorodých literárních žánrech.

Další zajímavou metodou hodnocení je *debata s autorem*, v anglickém originálu *Questioning the author*, (M. MvKeownové a kol., In: Whitcroft, 2011, online) pomocí které hodnotíme dvě okolnosti – co nám chtěl autor sdělit a jak se mu to povedlo. Jestliže žáci zhodnotí autorovu práci jako méně vydařenou, přichází s novými myšlenkami a nápady, které by napomohly dílo vylepšit. Učitel by žákům mohl poskytnout tři návodné otázky, na které se žák bude snažit v tabulce odpovědět. Metoda se dá realizovat písemně i ústně.

Co mi chtěl autor textem sdělit?	
Jak se mu to povedlo?	
Jak bych text vylepšil?	

Strhující vlnu dotazů by však mohla čelit naučná literatura. Jak máme poznat, že jsou tituly kvalitním zdrojem zprostředkující objektivní informace? Učitel by měl modelovat vybírání kvalitní naučné literatury na základě pravidel, které předem názorně stanoví. Knihu bude postupně procházet a objevující se kritéria odškrtnout. Všimáme si, zda má kniha obsah, rejstříky, slovníček, mezititulky, popisky, různé typy písma, grafické prvky, obrázky, vysvětlivky, tabulky, mapy, fotky a další. Jazyk by měl být srozumitelný a dobře čtivý. V obsahu kvalitní literatury by měl být dostatečný přísun nových informací. Čtenář by se měl zajímat také o rok vydání a o autora, abychom nečerpali ze zastaralé knihy nebo od autora, který v dané oblasti není odborníkem. (Whitcroft, 2011, online)

Touto kapitolou jsme chtěli nastínit, jak je rozvoj čtenářských strategií klíčový pro porozumění textu a poukázat na neoddělitelný vztah mezi nimi. Jistě nezůstalo bez povšimnutí, že na sebe jednotlivé strategie navazují a tvoří tak ucelený rámec vodítek, jak lze text uchopit a pochopit. Kromě nastavby nových informací na již získané vědomosti se rozvíjí žákova fantazie, tvůrčí schopnosti a kritické myšlení.

Různorodé typy textů nás budou doprovázet celý život, z čehož vyplývá, že se bez porozumění a kritického myšlení v dnešním světě jen stěží obejdeme.

4 Výukové metody využívané v praktické části

Abychom jako učitelé zaujali žáky a dokázali jim zprostředkovat dostatečné množství informací potřebných pro život, musíme využívat výukové metody. Při vzdělávacím procesu si musí učitel pokládat dvě otázky. První – *Co budu učit*, a druhou – *Jak to budu učit*. Učitel by měl mít nastudované dostatečné množství metod, aby dokázal učivo předat atraktivním způsobem a vybudoval tak prostřednictvím nich interakci mezi žáky a ním samotným. (Červenková, 2013)

Průcha a kol. (2003, s. 287) uvádí, že je výuková metoda „*koordinovaným systémem činností učitele vedoucí žáka k dosažení stanovených vzdělávacích cílů.*“

4.1 Brainstormingové metody

Metoda, která plní první motivační část zahajujícího projektového dne, je *asociace*. Díky této metodě se žáci mohou zamýšlet nad tím, co je k tématu napadá. Doslova chrlí své nápady, které zapisují na papír. Následně se mohou obohatit o další slova od spolužáků a dopsat je do svých zápisků.

Metoda *Barvy* využívá práci s lidskými rolemi, a sice optimisty (zelená), pesimisty (černá), praktiky (modrá) a skeptiky (červená), kteří se snaží zhodnotit nějaký konkrétní problém. Jedna skupina žáků se zabývá pozitivy, druhá negativy a možnými rezervami, třetí praktickou stránkou a čtvrtá nefunkčností. Následuje diskuze. (Čapek, 2015, s. 29) Jádro této metody jsme využili v projektovém vyučování s drobnými odchylkami.

Metodu *Alfa boxu* v rámci naší práce využijeme jako evokační metodu spjatou s pozitivy, negativy, vizualizací a skeptickým názorem v oblasti letectví ve vazbě se spisovatelem Antoinem de Saint-Exupérem. Učitel si předem připraví tabulku s písmeny z abecedy. Následně rozdělí žáky do menších skupin po čtyřech a rozdá mezi ně barevné lístečky, tak aby měla každá skupina jinou barvu. Na tyto lístečky žáci vypisují klíčová slova, která následně roztřídí podle jejich začínajících písmen do *Alfa boxu*. Cílem není polepit všechna písmena, ale přispět co nejvyšším počtem nápadů. Závěrem je diskuze nad vyrobeným produktem. Učitel se doptává žáků

na význam slov, přidává postřehy apod. Rovněž může být produkt prezentován mluvčím skupiny a ostatní členové mohou jeho projev doplnit vlastními názory, doporučením a připomínkami. (Čapek, 2015, s. 229)

ALFA BOX				
A	B	C	D	E
F	G	H	CH	I
J	K	L	M	N
O	P	R	S	T
U	V	Z		

4.2 Kognitivní metody

Kognitivní metodou, kterou žáci mohou využít v projektovém dni, jsou *Vennovy diagramy*. Tato metoda byla již představena v kapitole věnované čtenářským strategiím, avšak poměrně v jiném smyslu, než budeme využívat v projektovém vyučování. Obsahem této metody bude porovnání vlastní společnosti s totalitní mocí popsanou v knize Petra Síse. Doprostřed protnutých kružnic budou žáci zapisovat, zda se některá jejich vymyšlená pravidla shodují s životem v tehdejší Československu. (Čapek, 2015, s. 255)

4.3 Metody práce s textem

Podvojný deník umožní čtenáři, aby se k přečtenému textu vyjádřil názorem na své životní úrovni. Prostřednictvím této metody učíme žáky kriticky přemýšlet a zamýšlet se nad textem. Žák si rozdělí stránku v sešitě na dvě poloviny nebo si nakreslí jednoduchou tabulku s dvěma sloupci. Do první části si žáci zapíší věty, které v nich něco zanechaly, a do druhé části výběr vět odůvodní. Mohou zapisovat, co jim text připomněl, proč si text vybrali, zda v nich pasáž vyvolala nějaké představy a otázky apod. Po této metodě by měla následovat diskuze, zda pro žáky bylo těžké/lehké vybrat pasáže textu, jaký úryvek a poznatek

od spolužáků se jim nejvíce líbil, popř. proč si žádnou pasáž nemohli vybrat. (Čapek, 2015, s. 310)

Zpřeházené věty umožní žákům uplatnit kritické a logické myšlení, neboť se musí v rozstříhaných úryvcích zorientovat, ujasnit si, o čem pasáž je, a seřadit je v jejich posloupnosti. Ze začátku může být tato práce složitější. Učitel by měl návodně ukázat, jak text seřadit, čeho si všimat, jak hledat souvislosti, pokračování úryvku apod. K této metodě jsme rovněž přidali i práci s obrazovou vizualizací, což znamená, že se žáci k již vytvořenému a seřazenému textu pokusí připojit také korespondující obrazce. (Čapek, 2015, s. 315)

Práce s *klíčovými slovy a hledání podstatných a nepodstatných informací* se promítne především s tvorbou výsledných produktů – *lapbooku a sketchnotingu*.

Výuková strategie, díky níž by měli být žáci schopni klíčová slova nalézt, je rovněž vysvětlena v kapitole věnované čtenářským strategiím. Zadání pro žáky naleznete přímo v metodickém plánu na pracovním listu.

4.4 Lapbook

Jedním z výsledných produktů v praktické části diplomové práce bude *lapbook*. Jedná se o interaktivní 3D knihu, kterou si tvoří sami žáci na základě nejrůznějších materiálů k danému tématu. K materiálům můžeme zařadit učebnice, knihy, obrázky, 3D modely, kufřík artefaktů apod. Po vytvoření *lapbooku* žákům vznikne ucelený soubor informací, zajímavostí a aktivit na konkrétní téma. (Hudcová, 2016, online)

Slovo *lapbook* je odvozen od slov LAP (klín) a BOOK (kniha), jedná se tedy doslovně o "*knihu do klína*", vyrobenou z nejrůznějších skládaček, obrázků, popisků, interaktivních her apod. (Votápková, 2017, online)

Lapbook dle Votápkové: (2017, online):

- rozvíjí jemnou motoriku;
- kombinuje logiku a kreativitu;
- učí spolupracovat;

- učí vyhledávat a třídit informace;
- učí pracovat s textem;
- rozvíjí kritické myšlení;

S papírem lze pracovat mnoha způsoby: (Hudcová, 2016, online)

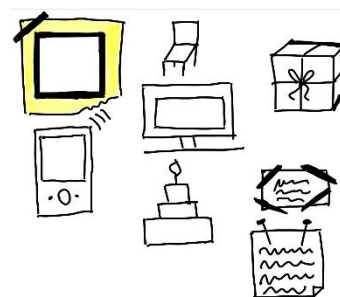
- složit papír do harmoniky;
- vytvořit kolo, do kterého se zbytky papíru budou skládat jako okvětní lístky;
- vyrábět nejrůznější kapsičky;
- ztvárnit otáčející kolo za pomoci patentky aj.

4.5 Sketchnoting – pracovní list

Jedná se o metodu vizuální gramatiky, díky níž jsme schopni klíčové informace přenést na papír v podobě obrázců, ikon a diagramů s drobným textovým doplněním. Výhodou tohoto učení je mnohem lepší představivost a zapamatování informací. (Žák, 2016, online)

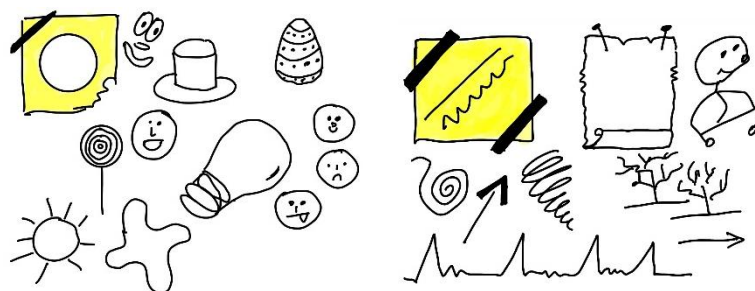
Doug Neill (2017, online) uvádí, že jakmile zkombinujeme písmo s konkrétní vizualizací, využíváme své myšlení a mozek naplno – náš mozek se „rozzáří“.

Tato metoda by se mohla zdát obtížná pro ty, kteří preferují písemné zaznamenávání, neboť neradi kreslí a kresby se jim zdají obtížné. Petr Žáček (2016, online) však uvádí, že pokud je člověk schopen nakreslit čtverec, kolečko, tečku, trojúhelník, vlnku a přímku, nepotřebuje v podstatě nic jiného.

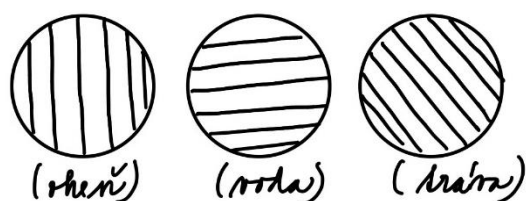


Sketchnoting je postaven na heslu „kiss“, které symbolizuje jednoduchost. (Žák, 2016, online)

Jestliže dokážeme nakreslit čtverec, dokážeme nakreslit také vlajky, dárek, televizi, počítač aj. Dokážeme-li nakreslit kolečko, nakreslíme smajlíky, lízátko, slunce, velikonoční vajíčko, pneumatiku, mozek, bubliny apod. Jestliže využijí tvar kolečka a čtverce, mohu na papír přenést klobouk, auto apod. Připojíme-li tvar trojúhelníku, vznikne nám možnost pro ukazatele, šipky, ale i kresbu panáčků. Velice důležitým konstruktérem jsou čáry, které nám pomáhají systematizovat text. (Žák, 2016, online)



Rovněž lze černobíle zaznamenat trojí barevnost – červená, modrá, zelená. Horizontální čáry znázorňují plápolající oheň vzhůru. Vodorovné čáry znázorňují tekoucí vodu. Šikmé čáry zaznamenávají trávu pohybující se ve větru. (Žák, 2016, online)



Dan Roam, vymyslel metodu 6-6, díky níž bychom měli dokázat odpovědět na otázku – Jak na vizuální grafiku? Při své tvorbě bychom si měli odpovědět na 6 otázek 6 odpověďmi. Abychom dokázali nakreslit 6 obrázků, které zahrnou odpovědi na otázky kdo, co, kdy, kde, jak, proč, musíme zjistit, o čem přednáška, téma, workshop a jiné jsou. Jedině tak si dokážeme v hlavě strukturalizovat, do jaké podoby budeme informace zaznamenávat. (Roam, In Žák, 2016, online)

Co nakreslím, když se ptám na tyto otázky? (Žák, 2016, online)

- kdo, co = maluji portrét;
- kdy = maluji časovou osu;
- kde = maluji mapu;
- jak = maluji vývojový diagram;
- proč = maluji schémata (využití čehokoli);
- kolik = maluji graf;¹

¹ „Kolik“ je otázkou, kterou využívají především Američané. U nás tolik populární není.

4.6 Inscenační metody

K těmto metodám se v metodickém listu mohou žáci dostat libovolně při přednesu antiutopické společnosti, nebo také v rámci realizace divadelního představení. Nejedná se pouze o dramatickou kreaci a přednes, ale o propojení dramatizace s konkrétním řešením problému. (Čapek, 2015, s. 188). Jestliže chceme zavádět do vyučování *inscenační metodu*, musíme počítat s větší časovou dotací.

Maňák (2003, s. 123) uvádí, že by se vždy měly dodržovat tři pravidla:

1. Příprava inscenace – cíl, rozdělení rolí (kooperace), rozvržení času;
2. Realizace inscenace – nácvik inscenace, hlavní aktivizující část;
3. Hodnocení inscenace – taktní a v rámci možností kladné hodnocení;

4.7 Vzájemné hodnocení žáků

Metoda *lod'ka* je velice účinnou hodnoticí technikou pro určitý tematický celek, která zahrnuje kresbu lod'ky a následně dle její představy konkrétní sebehodnocení. Do plachty, která symbolizuje hnací sílu lod'ky, žáci zapisují vše, co se jim dařilo, co se naučili. Do moře zapisují vše, v čem plavali, co jim nešlo. Trup lodi symbolizuje posádku, a proto do něj zapisují, jak se jim ve skupině pracovalo, zda všichni spolupracovali, zda se mohli všichni vyjádřit, zda se respektovali apod.

Tato metoda se dá rozšířit ještě o kresbu sluníčka na levé straně papíru, kde si učitel zapisuje, co se mu líbilo, co se žákům povedlo. Naopak na pravé straně umístí učitel mrak, kolem kterého si zapíše, co se nevydařilo, zda je potřeba obměna, více/méně času apod. (Čapek, 2015, s. 541)

Barevné hodnocení je metodou, u něhož, jak již vyplývá z názvu, uplatňujeme barvy k samotnému hodnocení. Každý si pod určitou barvou představuje nějakou kvalitu a popis práce, a proto je tato metoda nejen zábavnou, ale také rychlou a účinnou. Do každé skupiny učitel rozdá čtyři barvy. Zelená označuje pozitiva, černá symbolizuje negativa, modrá mapuje praktické přínosy a červená rizika,

kteřá ve skupině nastala. Každý žák může zvednout barvu dle vlastního uvážení a popsat, proč barvu zvolil. (Čapek, 2015, s. 568)

Plus a minus je strategickou metodou, u které je důležitý náčres jednoduché tabulky se třemi sloupci. Do prvního sloupce si žáci pod sebe vypíšu názvy všech prezentujících skupin. Druhý sloupec se bude nazývat klady a třetí sloupec zápory. Při prezentování si diváci zapisují do tabulky své názory, o které se posléze podělí se svými spolužáky a učitelem. Prezentující se neobhájí, pouze si vyslechnou názor. Učitel vše koriguje, aby se žáci vyjadřovali spisovně, slušně bez vulgarit, nevykřikovali, hlásili se apod. (Čapek, 2015, s. 571)

Spatření výsledků svých spolužáků je v našem projektu umožněno v rámci *Návštěvy galerie*. Učitel vytyčí místo, v našem projektu natáhnutý provaz, na který žáci budou připínat své práce kolíčky. Následně se žáci pohybují po třídě, pozorují a pročítají si produkty ostatních skupin (Čapek, 2019, online)

4.8 Sebehodnocení žáků

Zpětné zpravodajství (Čapek, 2015, s. 567) je metodou využívanou především pro skupinové práce. V rámci kooperace si žáci rozmyslí, kdo bude v jejich skupině zpravodajem a pokusí se na závěr reflektovat průběh jejich činnosti. Mezi další role může patřit kameraman, fotograf, tvůrce poskytující rozhovor apod.

V našem projektu jsme využili jádra této metody s důrazem na skupinový rozhovor, nikoli pouze individuální práci jednotlivce. Očekávaným výstupem tedy bude strukturovaný rozhovor mezi členy skupiny, a sice *interview*. Žáci mohou při rozhovoru využívat tzv. *novinářské otázky*, které jsme představili v rámci podkapitoly *Usuzování a syntéza*.

Sebehodnocení škálou bychom mohli zařadit mezi sebehodnotící techniku, ale i vzájemné hodnocení žáků. Tato metoda spočívá ve čtení otázek ze strany učitele a následné odpovídání žáků za pomoci číselné škály. Jestliže žáci s výrokem nesouhlasí, obodují otázku jedním bodem. Jestliže by na otázku odpověděli *spíše ne*, hodnotí dvěma body. Čtyři body připisují odpovědi *spíše ano* a pět bodů

odpovědi *rozhodně ano*. Tato stupnice je žákům předem oznámena a zapsána přehledně učitelem na tabuli. Po udělení bodů si žáci sečtou výsledek a na vyzvání učitele jej sdělí. Přehled otázek naleznete v metodickém návrhu. (Čapek, 2015, s. 563)

Hodnoticí list bude předložen každému na konci projektového vyučování. Žáci se pokusí zpětně zamyslet nad celým týdnem a popsat, co se naučili, co si odnesli, co jim šlo, co by měli příště zlepšit, zda se jim podařilo splnit všechny výzvy apod. V závěru dne by se mohli dobrovolníci o své tvrzení podělit s ostatními.

V empirické části naleznete velice často odkazy na vkládání výrobků do portfolií. *Portfolio* je dle Čapka (2015, s. 553) „*souborem žákovských produktů, na kterém lze posuzovat žákovské dovednosti a znalosti komplexně a dlouhodobě. Pomáhá vyučujícím, žákům i rodičům vytvořit si podrobný obrázek o tom, jaké jsou silné a slabé stránky žáka, podporuje zapojení žáků do plánování a hodnocení jejich učení, čímž žáci přebírají větší zodpovědnost za vlastní vzdělávání a zvyšují svoji motivaci pro učení.*“

5 Tvůrčí profil Petra Síse

„Sís je mistrem biografie obrázkové knihy. Ať už líčí život Columbuse, Galileiho, Darwina nebo Saint-Exupéryho, Sís vidí vzor: Malý chlapec jde za svým snem do dospělosti a mění svět.“ (Michael Patrick Hearn, recenze; The New York Times Book Review)

Petr Sís, mezinárodně uznávaný autor a ilustrátor knih pro děti, je mimo jiné také grafikem a tvůrcem animovaných filmů. V současnosti patří mezi jednoho z nejznámějších současných českých spisovatelů, jehož knížky se překládají do mnoha jazyků. Zajímavostí je, že se tvůrcem dětských knih původně vůbec nechtěl stát, což uvedl pro časopis Forbes. (Cáková, 2019, online) Začínal jako muzikant a hudební publicista, který se v 60. letech setkal s řadou hudebních osobností.

Jeho rodným městem se stalo Brno, kde se narodil 11. 5. 1949 známému režiséru Vladimíru Sísovi. Své dětství prožil ve Vršovcích a později v hlavním městě České republiky. Jeho dalším domovem se stala Amerika, konkrétně Los Angeles, kde odcestoval z důvodu natočení znělky pro olympijské hry. Jistou komplikací byl pro mnohé komunistický režim, neboť se Sovětský svaz a spousta dalších socialistických států rozhodlo olympijské hry neakceptovat. Pro Síse to znamenalo okamžitý návrat do vlasti. Z důvodu rozpracovaného animovaného projektu svůj návrat neustále oddaloval, až byl dokonce odsouzen za nelegální odcestování do ciziny a opuštění domova. Dnes žije v New Yorku. (Cáková, 2019, online)

Autor debutoval ilustracemi světových i českých pohádek. Čechům se dostalo do rukou české vydání knihy *Podivuhodný příběh Eskymo Welzla* (Paseka, 1995), po tomto titulu následovala kniha *Tři zlaté klíče* (Albatros, 1995). Další autorskou knihou byl *Hvězdný posel* (Albatros, 1996), jehož ústřední myšlenkou je představení vědce Galilea Galileiho. V tématice, jež úzce

koresponduje s hlavními osobnostmi světa, pokračuje, což dokazuje vydání knihy *Strom života* (Raketa, 2004). Unikátním výtvarným dílem je titul *Tibet: tajemství červené krabičky* (Raketa, Labyrint, 2005), kde Sís pracuje s detailem, ilustrace přebírají úlohu textu a rozvádí písemné sdělení. V nakladatelství Labyrint vyšla v roce 2006 kniha pro nejmenší s názvem *Hrej, Mozarte, hrej*, kterou přeložil do českého jazyka sám autor. O rok později Sís vydává knihu *Zed': jak jsem vyrůstal za železnou oponou* (Labyrint, 2007), která mapuje autorovo dětství za doby komunistického režimu v Československu. Autobiografický titul je opět promyšleným výtvarným dílem, které unikátně pracuje s využíváním barev, symbolů a kompozice. Sám autor v úvodu uvádí, proč se této tématice věnoval: „*Když přišel ze školy můj tehdy desetiletý syn Matěj a zeptal se mne, zda patřím k hodným nebo ke zlým americkým usudlíkům. Rozhodl jsem se, že svým dětem musím vysvětlit, odkud jsem vlastně přišel. Pokusit se vyprávět jim o absurditě režimu, v němž jsem vyrůstal. Je to nesmělá snaha, jak dnes dětem přiblížit dobu, jež je tak daleko, že je už vlastně nezajímá.*“ (Sís, 2007)

V roce 2011 vydal autor knihu *Ptačí sněm*. Na rozdíl od již vytyčených knih je tato kniha unikátní svým obrazovým albem, neboť s textem sám autor pracuje minimálně. V *Ptačím sněmu* se pracuje s metaforickou myšlenkou, že cesta je sama o sobě cílem. Recipient však potřebuje jisté zkušenosti a dostatečnou představivost, aby dokázal hlubší myšlenku z obrazů vyčíst. (Mandys, 2011, online) K výročí smrti Antoina de Saint-Exupéryho vytvořil Sís uměleckou knihu *Pilot a Malý princ* (Labyrint, 2014), která líčí život, v němž Exupéry nepřestával být dítětem. (Czech Lit; online)

V roce 2017 vyšla kniha *Robinson*, ve které se prolíná život Robinsona Crusoe se zážitkem samotného autora z dětství. Petra Síse k této myšlence přivedla fotka z dětství, na níž byl vyfocen v maškarní masce. Autor na dětství v souvislosti s touto knihou vzpomíná takto: „*My děti si říkaly, že na maškarní ples půjdeme jako naši kamarádi za piráty nebo kovboje. Ale maminka s tím nesouhlasila. Řekla, že nic takového: „Ty máš rád knihu o Robinsonovi, proč bys nešel za něho?“ Já opravdu tu knihu miloval, hlavně ilustrace od Zdeňka Buriana. Přišli jsme na ples a všichni dospělí hned věděli, co jsem, byla to vlastně hodně dospělá maska. Jenže děti se mi vysmály – a já byl strašně nešťastný. Nejhorší byly punčocháče, vpředu jeden šev, vzadu dva, padaly a krčily se. Ty nenáviděly všechny socialistické děti, ale to dnešním lidem nevysvětlíte. A tak jsem si novou knížku udělal na jedné*

straně jako vzpomínku na toho Robinsona, kterého jsem miloval, a zároveň jako vzpomínku na to, jaké pokoření jsem v masce zažil.“ (Cápová, 2019, zkrácená verze, online)

Během své kariéry získal řadu ocenění – Zlatého medvěda na Mezinárodním filmovém festivalu v Berlíně, Magnesia Literu (2006, 2008), Cenu Hanse Christiana Andersena, světové ocenění za celoživotní tvorbu v roce 2012 v Londýně, 8x The New York Times za nejkrásnější ilustrovanou knihu roku. Rok 2016 přinesl cenu Gratias Agit za šíření dobrého jména České republiky. (Daněk, 2016; online)

Praktická část

Projekt, který v této práci navrhne a částečně zrealizujeme dle individuálních možností distanční výuky v 6. ročnících základní školy, se bude dotýkat tvůrčího profilu Petra Síse s důrazem na rozvoj všech klíčových kompetencí dle Rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, a sice komunikativní, sociální a personální, občanskou, pracovní, kompetenci k učení a řešení problému i zcela novou kompetenci rozvíjející digitální gramotnost. (RVP ZV, 2021, online) Apelovat budeme rovněž na uplatňování čtenářských strategií, mezipředmětové vztahy a průřezová témata.

Projekt, který nese název „*Minulost v oblacích aneb učíme se o významných událostech a osobnostech lidského dění*“, bude navržen pro žáky druhého stupně základní školy. Jak již ze samotného názvu vyplývá, projekt bude zaměřen na činnosti a produkty vedoucí k zmapování a pochopení spletitých událostí v dějinách lidstva, a sice období komunismu a socialismu, ale také k seznámení se s klíčovými osobnostmi jako je Wolfgang Amadeus Mozart a Antoine de Saint Exupéry. Konkrétní vytyčení cílů, realizaci a návrh výsledných produktů k jednotlivým tématům nabídneme až v samotném metodickém návrhu.

Autor dokáže zpracovat klíčová témata s naprostou lehkostí, k jejichž vysvětlování využívá primárně obraz a vizualizaci. Apel je v knihách kladen převážně na ilustrační element, čímž se téma stává lépe uchopitelné a snazší pro porozumění. Z tohoto důvodu považujeme tituly za velice významným počinem v literárním dění, které se k projektovému vyučování přímo nabízejí.

Projekt zahrne týdenní aktivní činnosti v rozmezí 41hodinové dotace, jehož tvůrčí činnosti budou orientovány na skupinovou práci po čtveřicích, které by měly zůstat po celou dobu projektu neměnné z důvodu závěrečné prezentace. 35 hodin bude věnováno tvůrčím činnostem, sebehodnocení a prezentaci mezi žáky. Zbýlých 6 hodin bude vyhrazeno pro prezentaci rodičům. Veškeré metodické listy a pomůcky jsou vytvořeny pro 24 žáků, proto by byla při větším počtu aktérů nutná částečná revize metodického plánu a doplnění pomůcek.

Práci koncipujeme do pěti dnů od pondělí do pátku. V prvních dvou dnech nabídneme činnosti spjaté s knihou *Zed' – Jak jsem vyrůstal za železnou oponou* (2007) s důrazem na období po druhé světové válce do roku 1989. Tohoto tématu se budeme držet 11 vyučovacích hodin, a sice 2 dny. Středa bude spjatá s životem a tvorbou Wolfganga Amadea Mozarta v čele s titulem *Hrej, Mozarte, Hrej* (2006) po dobu 6 vyučovacích hodin. Poslední dva dny budou navrženy pro tvůrčí

činnosti věnované Antoinu de Saint-Exupérymu s využitím knihy *Pilot a Malý princ* (2014).

Hodnocení projektu bude konkretizováno na každý den formou sebehodnocení, ale i hodnocením ze strany učitele. Žáci se budou moci vyjádřit k tomu, co se naučili a jaké dovednosti si osvojili. Jelikož je role učitele v projektu výrazně směřována ke konzultantovi a poradci, hodnocení z jeho strany bude formativní. Průběžně bude hodnotit proces, tj. zda žáci nachází shodu a dokážou se domluvit, zda má každý právo pro vyjádření se, zda se jim úkoly daří plnit apod.

Prezentace závěrečných prací by měla být představena spolužákům v rámci každého dne, čímž se žáci navzájem obohatí, zdokonalí v komunikaci, osvojí si kultivovaný přednes a prokážou schopnost vzájemného respektování. Celý projekt by byl celistvě prezentován rodičům žáků v konkrétním určeném termínu na školní půdě v časové dotaci 6 vyučovacích hodin. Nutno podotknout, že do 6hodinové realizace spadá také příprava třídy, ve které bude prezentace zahájena. Širší popis závěrečné realizace nabídneme v podkapitole *závěrečná prezentace produktů*.

Projekt bude v závěru doložen alespoň částečně žákovskými pracemi, které byly možné realizovat při distanční výuce.

6 Zed' – Jak jsem vyrůstal za železnou oponou

Cíle dvou projektových dnů:

Žáci po 11 hodinách ve skupině dokážou:

- vymezit hlavní podstatu a ideologii období komunismu a socialismu s důrazem na klíčové mezníky této historické etapy;
- nastínit hlavní 3 proudy literatury – exil, samizdat, oficiální literatura;
- ocenit naučnou knihu Petra Síse, která dokáže nenásilnou formou přiblížit období Studené války;
- využívat čtenářské strategie tak, aby porozuměli textu, uměli si najít podstatné informace a klíčová slova, dokázali usuzovat a dohledávat informace na internetu a v knihách;
- na základě získaných vědomostí vytvořit lapbook;
- argumentovat, prosadit své názory, respektovat názory druhých, podílet se na příjemné atmosféře při plnění úkolu; využívat spisovnou češtinu bez hrubých gramatických chyb, být ohleduplní vůči dalším skupinám a pokusit se komunikovat v tichosti;
- nést odpovědnost za tvůrčí proces i výsledný produkt, improvizovat;
- zhodnotit svůj výkon, průběh projektu, získané vědomosti a navrhnout, jak by se projekt mohl při příští realizaci vylepšit;

Klíčové kompetence

- k učení, k řešení problému, komunikativní, sociální a personální, občanská, pracovní, digitální;

Vzdělávací oblasti

- Jazyk a jazyková komunikace; Umění a kultura; Člověk a společnost;

Mezipředmětové vztahy

- český jazyk a literatura, dějepis, hudební výchova, dramatická výchova;

Průřezová témata

- Osobnostní a sociální výchova; Výchova demokratického občana; Multikulturní výchova;

Organizace:

- v žákovské třídě (v pondělí 5 hodin, v úterý 5 hodin);

- skupinová práce – 6 skupin po 4 aktérech;

Využité vyučovací metody: *Vennovy diagramy; metoda Plus/minus, sebehodnocení škálou, zpětné zpravodajství;*

Pomůcky

Učitel bude potřebovat:

- metodický plánec s instrukcemi;
- rozstříhané a zalaminové QR kódy v misce/klobouku/krabičce;
- stavebnicové kostky;
- zajištěná wi-fi, tiskárna;
- pomocné kartičky pro rozdělení rolí ve skupině (kooperace);
- 6x knihu *Zed'* (2007), učebnice, naučné obrázky, texty, učebnice dějepisu, literatury;
- formáty papírů – 6x A3, množství papírů A4 + barevné papíry;

Žák bude potřebovat:

- mobilní telefon + internetová data (pokud by se nepovedlo zajistit wi-fi síť);
- stáhnutou aplikaci do mobilu pro čtení QR kódů (iPhony umí načíst QR kódy obyčejným fotoaparátem);
- zajištěné výtvarné potřeby (fixy, gelová pera, propisky, pastelky, lepidlo, pravítko, guma, barvy, tempery...);

Personální zajištění:

Zajištěn by měl být minimálně jeden učitel a pracovník pořizující videohovor, popř. fotografie, pokud by se škola rozhodla projekt nahrát a zdokumentovat. Z důvodu závěrečné prezentace rodičům, která by měla zahrnovat sestříhané video z projektového týdne, s tímto pracovníkem v projektu počítáme. Jestliže by učitel z vyššího ročníku povolil absenci žáka v jeho hodině, mohl by se dokumentování věnovat některý ze starších žáků či někdo, pro koho je fotografování zálibou.

Materiální a finanční zabezpečení:

Jestliže vycházíme z předpokladu, že by se na dva projektové dny musely výtvarné potřeby koupit, suma by se mohla pohybovat kolem 700,- korun. Myslíme

si však, že bude suma mnohem menší, jelikož by škola alespoň základní výtvarné potřeby měla mít. Zároveň jsou určitě i žáci vybaveni výtvarnými pomůckami, které by při tvoření mohli využívat, např. nůžky, lepidla, psací potřeby, vodové barvy, temperové barvy apod.

Vybídněte žáky již před zahájením projektu, aby schovávali např. krabice, ruličky od toaletních papírů, plastové kelímky z fastfoodů, vršky od PET-láhví a podobné věci, které by se mohly na projektové vyučování hodit.

Hodnocení

První den využijeme k hodnocení metodu *Barvy*. Druhý den *Zpětné zpravodajství*, *Plus a minus a sebehodnocení škálou*. Kdyby při realizaci došlo k časové tísní, navrhneme rychlé pohybové hodnocení. Učitel bude hodnotit formativně. Proces průběhu činností ani výsledné produkty nebudou známkovány.

6.1 Pondělí

Pondělí je prvním zahajovacím dnem asi s největšími žákovskými otázkami. Učitel by měl žákům nastínit, jak bude průběh celého týdne vypadat. Jakých témat se bude projektové vyučování dotýkat, jak bude organizováno, ale také to, jak budou produkty hodnoceny a prezentovány. Nyní vycházíme z předpokladu, že jste se dostatečně věnovali úvodnímu slovu v empirické části, a proto byste s průběhem projektových dnů měli být dostatečně seznámeni. Nebudeme se tedy nyní věnovat úvodnímu slovu, které byste měli předat žákům, ale pokusíme se nabídnout v ucelené formě metodický návrh pro první projektovou realizaci včetně motivační, hlavní i závěrečné práce.

Motivační část

Učitel si vytiskne a zalaminuje šest QR kódů. Každý kód rozstříhá na čtyři části. Všechny rozstříhané kousky zamíchá do misky/klobouku. Každý žák si vylosuje jeden papírek a následně se snaží nalézt další části svého QR kódu. Hledání probíhá v tichosti bez využití



komunikativního aparátu. Kontakt lze navazovat pouze očima. Jakmile se žáci najdou, vytvoří skupinu, která pro ně bude výchozí pro celou týdenní práci.² Žáci se pokusí QR kód složit a následně jej naskenují do mobilního zařízení. Po naskenování se žákům ukáže osmisměrka, ve které budou muset nalézt slova – *cenzura, komunismus, okupace, válka, podvody, lži, přetvářka*. Jakmile se jim podaří všechna slova vyznačit, objeví se jim indicie úkolu, na jehož splnění bude vyhrazeno 70 minut.

Hlavní část

V této činnosti nebudou spolupracovat primárně pouze čtyři aktéři jedné skupiny, ale celá třída, neboť se musí všichni vzájemně domlouvat a číst z dat, aby jim vznikl výsledný motivační produkt – FIKTIVNÍ BERLÍNSKÁ ZEĎ, na kterou budou navazovat další činnosti.³

² Jestliže se podíváte na další stranu této práce, zjistíte, že je každý QR kód ohraničen jinou barvou. Právě tyto barvy by měly žákům pomoci v tom, aby byli žáci schopni nalézt další členy do svého týmu.

³ Žákům nesdělujte, jaký produkt staví.

Vzorové foto, jak vypadá online prostředí po naskenování QR kódu:

H	D	Z	L	P	O	D	V	O	D	Y
B	Z	L	F	G	F	B	A	B	K	H
D	O	C	L	S	E	L	L	Ž	I	E
P	Ř	E	T	V	Á	Ř	K	A	I	N
O	K	N	O	K	U	P	A	C	E	Ā
I	H	Z	Q	O	I	A	V	X	V	A
J	K	U	D	M	Q	A	D	G	W	F
V	Á	R	Ú	U	T	O	O	N	Ā	S
T	M	A	Ō	N	E	Z	V	Z	Ō	I
Y	J	X	B	I	I	A	H	B	N	Y
A	A	L	G	S	K	W	T	G	H	Y
X	I	Y	W	M	Ā	W	S	B	Ā	S
A	I	F	R	U	Q	L	I	L	X	
U	O	P	W	S	G	A	R	S	W	U

H	D	Z	L	P	O	D	V	O	D	Y
B	Z	L	F	G	F	B	A	B	K	H
D	O	C	L	S	E	L	L	Ž	I	E
P	Ř	E	T	V	Á	Ř	K	A	I	N
O	K	N	O	K	U	P	A	C	E	Ā
I	H	Z	Q	O	I	A	V	X	V	A
J	K	U	D	M	Q	A	D	G	W	F
V	Á	R	Ú	U	T	O	O	N	Ā	S
T	M	A	Ō	N	E	Z	V	Z	Ō	I
Y	J	X	B	I	I	A	H	B	N	Y
A	A	L	G	S	K	W	T	G	H	Y
X	I	Y	W	M	Ā	W	S	B	Ā	S
A	I	F	R	U	Q	L	I	L	X	
U	O	P	W	S	G	A	R	S	W	U

1. VÁLKA
2. **PODVODY**
3. **LŽI**
4. **PŘETVÁRKA**
5. **OKUPACE**
6. **KOMUNISMUS**
7. **CENZURA**

Vybírejte Osisměrku jde právě vyřešit.

Před tabulí je koš plný stavebnicových kostek.

1) Vaším úkolem je, abyste si mezi sebou rýni rozdělili žláza od 1-4. (Někdo bude jednička, někdo dvojka...)

2) Následně si přečtete, pro jakou kostičku byste si měli jít a utkíte pro ni do společného kóde, který je před tabulí.

3) Přečtete si návod, jak budou kostky ve Vaší skupině postaveny. POZOR! Tento úkol je velice těžký, neboť na sestavení výsledného produktu budou potřeba všechny kostky. Znamená to, že musí spolupracovat celá třída.

JEDNIČKA vlastní oranžovou krychli se čtyřmi výstupky.

DVOJKA vlastní oranžovou krychli se čtyřmi výstupky.

TROJKA vlastní světlemodrý kvádr s osmi výstupky.

ČTYŘKA vlastní oranžový kvádr s osmi výstupky.

NAVOD NA SESTAVENÍ:

Máte štěstí a první volbu. Vaše kostky se budou pořádat na první sloupcové řadě.

První v pořadí bude oranžový krychl se čtyřmi výstupky. Vedle ní bude vodorovně postavena naprosto stejná součástka.

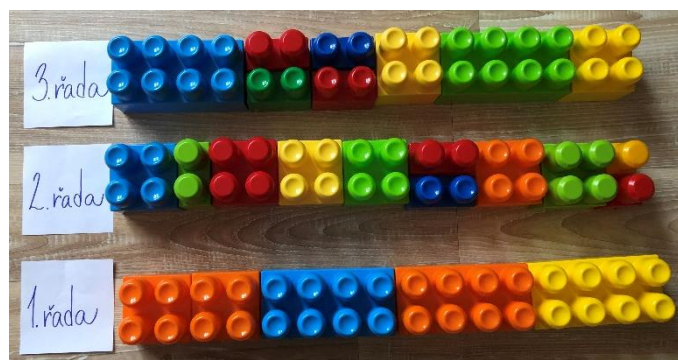
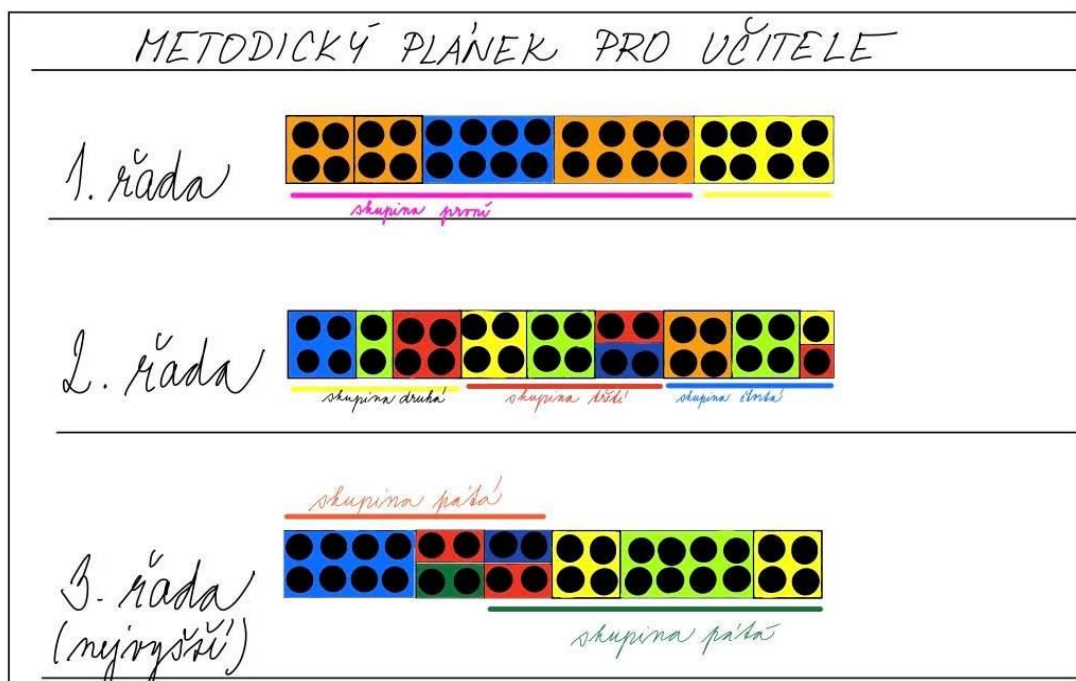
Třetí v pořadí bude rovněž vodorovně umístěný modrý kvádr s osmi výstupky.

Čtvrtý ve vodorovném pořadí bude oranžový kvádr s osmi výstupky.

Kdo však bude jako další volbu vst? Má byste mezi spojučky hledat? Žužý kvádr s osmi výstupky.



Výsledek činnosti – k nahlédnutí pouze pro učitele: (kontroluje žáky zpovzdálí)



Fiktivní berlínská zeď složená ve správném pořadí: (pohled zepředu)



Při sestavování produktu se žáci mohou částečně řídit také vzkazem od Petra, který začne dávat po sestavení zdi smysl. „*Ahoj, už od narození žiji v šedočerném světě. Studená válka změnila mě i mou rodinu. Zjistěte, jak jsme žili a co tehdejší režim vyžadoval.*“

Po realizaci žáci dostanou 15 minutovou přestávku.



Jakmile žáci dotvoří produkt a přečtou si vzkaz, odeberou se na místo, kde budou dále pracovat. Pokusí se diskutovat o tom, co produkt představuje a jak souvisí se vzkazem. Žáci se pokusí na základě těchto dvou indicií odhalit, do jakého období se dostali. Výsledkem by měl být „seznam“ *originálních pravidel světa*, v němž by nebylo lehké žít. Žáci se pokusí vžít do mocenských představitelů a naordinovat dobu bez špetky demokracie a empatie.

Slovo „seznam“ je úmyslně v uvozovkách, neboť je způsob realizace čistě na žácích. Někdo může pravidla sepsat do divadelního scénáře, někdo může ztvárnit divadelní scénku, při které vlada svá pravidla představí lidu diktátorským způsobem, někdo může vytvořit plakát, který by v jejich městě visel téměř všude apod. Počet pravidel není nijak limitován. Každá skupina má možnost vymyslet taková pravidla, která budou mít svůj řád.

U této práce by neměla zůstat v pozadí kooperace, proto by si žáci měli mezi sebou rozdělit role. Nabídneme role *formače, týmového pracovníka, myslitele a realizátora*⁴. Pomocné kartičky, které můžete rozdat do každé skupiny, nabízíme k vytisknutí v závěru tohoto dne.

Tato činnost není koncipována tak, aby se v ní odrazily získané vědomosti o Studené válce, nýbrž jako tvůrčí činnost podporující kritické myšlení před samotným získáváním informací z knihy *Zed' – Jak jsem vyrůstal za železnou oponou* (2017) a dalších podnětů.

⁴ Jednotlivé role jsou vysvětleny v teoretické části na straně 13, 14.

Organizace této činnosti je stanovena na 140 minut včetně prezentování a krátké přestávky.

Závěrečná část

Po každém prezentovaném produktu se diváci (ostatní skupiny) pokusí svým spolužákům předat zpětnou vazbu v podobě barevného sdělení. Každá barva nám odráží jinou emoci, a proto se v krátkosti žáci pokusí zvolenou barvu vysvětlit.

Příklad: Tvou práci hodnotím černě, protože bych v takovém světě nechtěl rozhodně žít.; Divadelní scénku hodnotím kladně, líbila se mi, dali jste si s tím práci, a proto bych vám přidělala barvu zelenou.)

Po prezentování a hodnocení žáků by měl učitel také přispět svým názor a v krátkosti dnešní den shrnout. Rovněž by mohl žákům prozradit, že se mohou následující den těšit na pátrání po osobnosti, která ztratila v Olomouci na lavičce kufr. Následuje rozloučení.

Pomocné kartičky pro rozdělení rolí ve skupině: (Kartičky si vytiskněte tak, aby měla každá skupina jednu.)

<p>Jakou roli dnes budu mít?</p>	<p>Jakou roli dnes budu mít?</p>
<p>FORMOVAČ (VYNÁLEZÁVÝ, SCHOPNOST MOBILIZOVAT TÝM K AKCI)</p> <p>TÝMOVÝ PRACOVNÍK (SCHOPNOST VÉST TÝM, PODPORA DRUHÝCH)</p> <p>MYSLITEL (TVŮRČÍ MYŠLENÍ, INTELEKT, ZNALOSTI, HLAVA V „OBLACÍCH“)</p> <p>REALIZÁTOR (ORGANIZAČNÍ SCHOPNOSTI, PRAKTICKÝ ÚSUDEK)</p>	<p>FORMOVAČ (VYNÁLEZÁVÝ, SCHOPNOST MOBILIZOVAT TÝM K AKCI)</p> <p>TÝMOVÝ PRACOVNÍK (SCHOPNOST VÉST TÝM, PODPORA DRUHÝCH)</p> <p>MYSLITEL (TVŮRČÍ MYŠLENÍ, INTELEKT, ZNALOSTI, HLAVA V „OBLACÍCH“)</p> <p>REALIZÁTOR (ORGANIZAČNÍ SCHOPNOSTI, PRAKTICKÝ ÚSUDEK)</p>

<p>Jakou roli dnes budu mít?</p>	<p>Jakou roli dnes budu mít?</p>
<p>FORMOVAČ (VYNÁLEZÁVÝ, SCHOPNOST MOBILIZOVAT TÝM K AKCI)</p> <p>TÝMOVÝ PRACOVNÍK (SCHOPNOST VÉST TÝM, PODPORA DRUHÝCH)</p> <p>MYSLITEL (TVŮRČÍ MYŠLENÍ, INTELEKT, ZNALOSTI, HLAVA V „OBLACÍCH“)</p> <p>REALIZÁTOR (ORGANIZAČNÍ SCHOPNOSTI, PRAKTICKÝ ÚSUDEK)</p>	<p>FORMOVAČ (VYNÁLEZÁVÝ, SCHOPNOST MOBILIZOVAT TÝM K AKCI)</p> <p>TÝMOVÝ PRACOVNÍK (SCHOPNOST VÉST TÝM, PODPORA DRUHÝCH)</p> <p>MYSLITEL (TVŮRČÍ MYŠLENÍ, INTELEKT, ZNALOSTI, HLAVA V „OBLACÍCH“)</p> <p>REALIZÁTOR (ORGANIZAČNÍ SCHOPNOSTI, PRAKTICKÝ ÚSUDEK)</p>

<p>Jakou roli dnes budu mít?</p>	<p>FORMOVAČ (VYNÁLEZÁVÝ, SCHOPNOST MOBILIZOVAT TÝM K AKCI)</p> <p>TÝMOVÝ PRACOVNÍK (SCHOPNOST VÉST TÝM, PODPORA DRUHÝCH)</p> <p>MYSLITEL (TVŮRČÍ MYŠLENÍ, INTELEKT, ZNALOSTI, HLAVA V „OBLACÍCH“)</p> <p>REALIZÁTOR (ORGANIZAČNÍ SCHOPNOSTI, PRAKTICKÝ ÚSUDEK)</p>
----------------------------------	--

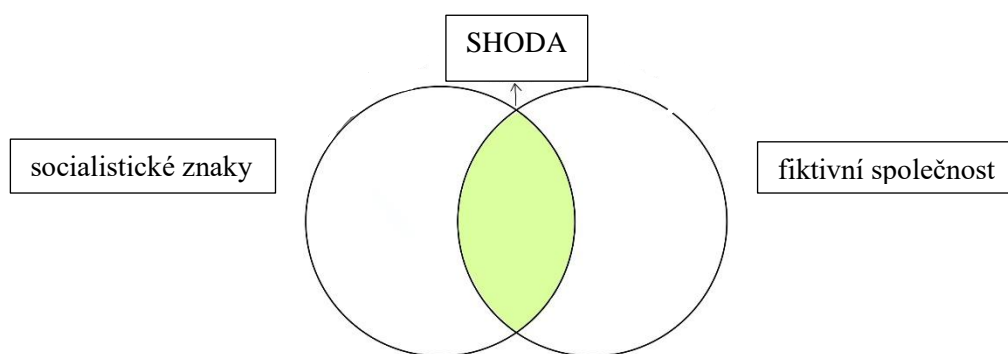
6.2 Úterý

Motivační část

Žáci se po svém příchodu opět rozdělí do svých skupin, které znají z předchozího dne, a vymezi si příjemný prostor pro tvůrčí činnost.

Každá skupina si přečte znovu vzkaz na kostkách od Petra a pokusí se vyčíst z knih a dalších zdrojů, v jakém světě Peťa skutečně žil.

Žáci mohou posuzovat, zda nějaká pravidla z doby 1948-1989 korespondují s jejich vytvořenými pravidly z předchozího dne, např. formou Vennových diagramů.



Každá skupina obdrží knihu *Zed' – Jak jsem vyrůstal za železnou oponou* (2017), obrázky charakterizující období socialismu, myšlenkovou mapu viz teoretická část, naučná videa⁵, další texty vysvětlující zmiňované období – čítanky, učebnice literatury a dějepisu, *Literaturu v kostce* (2008).⁶ Rovněž žáci dostanou do skupiny papíry různých formátů, psací potřeby, barevné papíry, lepidlo, nůžky, lepicí papírky, gumu apod.

V první fázi tohoto dne budou mít žáci za úkol, aby si prostudovali materiály, které dostali, a snažili se pochopit období komunismu a socialismu do roku 1989. Na tuto činnost je vyhrazeno 80 minut čistého času. Je potřeba, aby se dbalo opět na kooperaci a žáci si mezi sebou rozdělili role – *Kdo bude studovat jaký materiál?*

Po nastudování si žáci mohou udělat oficiální 10 minutovou přestávku.

⁵<https://www.youtube.com/watch?v=U8nnrSlbvIU>;
<https://www.youtube.com/watch?v=GS4mXRaIFfo>;
<https://www.youtube.com/watch?v=fJmodlFLHuo&t=4s>;

⁶ Návodné obrázky a text zahrnující rozdělení literatury na 3 proudy naleznete v závěru tohoto dne.

Následující tři vyučovací hodiny budou určeny pro tvorbu originálního LAPBOOKU⁷, který vystihne historickou etapu a ideologii zmiňovaného období.

Tipy, jak lapbook zpracovat:

- rozdělení lapbooku na východní a západní blok – snaha o vymezení rozdílů;
- srovnání východního bloku doby komunistické s dnešním životem;
- tvorba „kalendáře“ s přehledem jednotlivých událostí;
- ztvárnit pouze život na východě;
- ztvárnit život Petra Síse za socialismu;
- zabývat se literárním proudem tohoto období;

Závěr tohoto dne bude rozdělen na dvě části. V první fázi by měli být žáci schopni představit svůj vytvořený lapbook spolužákům formou metody *Zpětné zpravodajství*. (Čapek, 2015, s. 567). Každá skupina si vymezí členy, kteří by byli schopni předvést organizovaný rozhovor několika věcí:

- jaký byl postup jejich práce;
- jak se v socialistickém státě žilo;
- odpovědět na otázku: *Myslíte si, že by bylo vhodné, kdyby se nějaká okolnost dotýkající se našeho tématu přenesla do současného 21. století, nebo byly podmínky v minulém století naprosto neadekvátní po všech ohledech? Svůj postřeh odůvodněte.*

Každý člen (divák) bude vlastnit jednoduchou tabulku přezdívací *Plus/minus*, (Čapek, 2015, s. 571) do které si bude zapisovat klady a zápory prezentovaného produktu. Po prezentaci bude vyzván jeden dobrovolník k přečtení postřehů.

	Klady	Zápory
1. skupina		
2. skupina		
3. skupina		
4. skupina		
5. skupina		

⁷ Tvorba lapbooku je vysvětlena v teoretické části v kapitole *Metody využití v empirické části*.

Po prezentování bude následovat *sebehodnocení škálou*. (Čapek, 2015, s. 563)
Na základě předem představené bodové hranice budou žáci odpovídat na otázky pokládané učitelem. Otázky se dotýkají jedince i skupiny.

- *Je vaše skupina schopna splnit i náročné úkoly?*
- *Dokázali jste se ve skupině domluvit?*
- *Chválili jste se ve skupině za dobré nápady?*
- *Odvedl každý ve skupině přibližně stejnou práci?*
- *Mohl se každý ve skupině vyjádřit?*

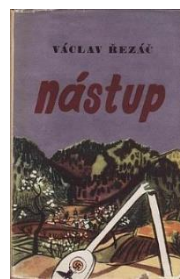
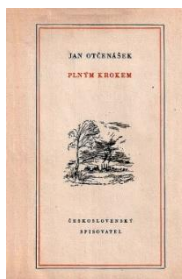
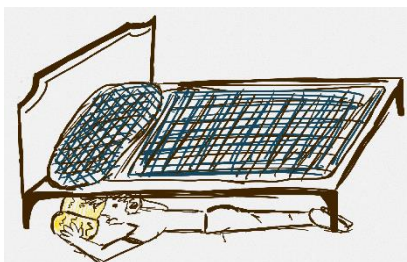
- *Pracoval jsi ve skupině pečlivě a svědomitě?*
- *Cítil jsi po celou dobu práce odpovědnost za průběh práce i výsledný produkt?*
- *Naučil ses dneska něco nového, co jsi dříve nevěděl?*
- *Cítil ses ve skupině dobře?*

Žáci si spočítají body a postupně se na vyvolání učitele hlásí. (Kdo má 18 bodů, zvedne ruku apod.)

V případě, že byste se ocitli v časové tísní, se pokuste v pár minutách získat zpětnou vazbu alespoň pohybovou metodou. Tomu, komu se dva dny velice líbily a hodnotí je pozitivně, se postaví ve třídě co nejvýš. (Žáci si mohou stoupnout na lavici, židli). Tomu, komu se hodina nelíbila vůbec, si lehne na podlahu. Mezi těmito body jsou další mezistupně hodnocení. (Čapek, 2019, online)

Učitel by měl v závěru tohoto dne krátce nastínit, na co se můžou žáci těšit následující den. Mozartovo jméno by však neměl prozradit, neboť jej žáci budou muset uhádnout na základě artefaktů ve ztraceném kufříku.

Materiály k dispozici pro žáky:



Literatura po roce 1948

V únoru 1948 se dostala k moci komunistická strana v čele s Klementem Gottwaldem. Pro spisovatele začal velký boj proti cenzuře, jejich ideologii (vyzdvíhat budování komunistického státu), a nesvobodě. Spisovatelé mohli být pouze ve Svazu českých spisovatelů. Znamená to, že byla spousta autorů z toho Svazu vyloučena = nemohli psát = museli se žít v dělnických třídách.

Socialistický realismus = autoři měli psát pouze o tom, jak budeme krásný komunistický svět. Pokud to nedodrželi, jejich knihy nemohli být vydávány, sami byli odkázáni vězení

Jaké možnosti měli spisovatelé?

- 1) OFICIÁLNÍ LITERATURA – Jestliže se v knize objevoval socialistický realismus, mohla vyjít. (Knihy V. Nezvala, V. Závady)
- 2) EXIL – Odjezd do zahraničí, ale na DOŽIVOTÍ -> nemohli se už vrátit (J. Voskovec, J. Čep, I. Blatný)
- 3) ŠEDÁ ZÓNA – Autoři, kteří nepřijali komunistickou ideologii, mohli psát jen někdy, např. lyriku (J. Seifert = Nobelova cena za literaturu; B. Hrabal)
- 4) VĚZENÍ, SMRT (Fučík, Zahradníček)

Jak se dělila literatura?

OFICIÁLNÍ LITERATURA – knihy **musely** obsahovat komunistickou propagandu
 EXILOVÁ LITERATURA – Vydávání v zahraničí; knihy **nesměly** obsahovat komunistickou propagandu
 SAMIZDAT (Vydat si sám); přepisování starších knih, ilegální česká literatura; literatura psaná do „šuplíku“

(Na potítku, online, 2017, dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=fJmodlFLHuo&t=4s>)



7 Hrej, Mozarte, hrej

Cíle jednoho projektového dne:

Žáci po 6 hodinách ve skupinách dokážou:

- stručně charakterizovat osobnost W. A. Mozarta a zařadit ho do období klasicismu;
- ocenit skladatelův velkolepý talent již od raného dětství;
- uplatnit hledání souvislostí pomocí metody – podvojný deník;
- zinscenovat koncert, na kterém ztvární úryvky skladeb dle vlastního výběru hrou na libovolné předměty kolem nás, popř. hrou na tělo;
- nezapomenou koncert uvést, uvědomit si, že má každý orchestr dirigenta, hráče, nástroje, vzorně usazené obecenstvo, závěr;
- využívat tvůrčích schopností a kreativity; učit se nést odpovědnost za tvůrčí proces a výsledný produkt ve skupině; argumentovat, prosadit své názory, respektovat názory druhých, podílet se na příjemné atmosféře při plnění úkolu; využívat spisovnou češtinu bez hrubých gramatických chyb, být ohleduplní vůči dalším skupinám; improvizovat;
- zhodnotit svůj výkon, průběh projektu, získané vědomosti a navrhnout, jak by se projekt mohl při příští realizaci vylepšit;

Klíčové kompetence

- k učení, k řešení problému, komunikativní, sociální a personální, občanská, pracovní;

Vzdělávací oblasti

- Jazyk a jazyková komunikace; Umění a kultura; Člověk a společnost;

Mezipředmětové vztahy

- český jazyk a literatura, dějepis, hudební výchova, dramatická výchova, matematika (logické členění hudby);

Průřezová témata

- Osobnostní a sociální výchova; Výchova demokratického občana; Multikulturní výchova;

Organizace

- 6hodinová dotace;

- ve třetím patře základní školy (prostory družin a školního klubu), dále v PC učebně a ve školní kuchyňce;
- skupinová práce – 6 skupin po 4 aktérech;

Využité vyučovací metody: *Ztracený kufr, inscenace koncertu, rytmizace;*

Využité čtenářské strategie: *předvídání, usuzování, hledání souvislostí, určování podstatných a nepodstatných myšlenek, hodnocení, vytváření představ;*

Pomůcky

Učitel bude potřebovat:

- metodický plán s instrukcemi;
- kufr plný artefaktů – Mozartovy koule, flétnu, obraz z filmu Amadeus režiséra M. Formana, obraz Marie Terezie, iPhone emotikon, notový zápis, nápis Morseovou abecedou;
- pracovní list věnovaný osobnosti W. A. Mozarta;
- zajistí školní kuchyňku (učebnu vaření), aby mohli žáci využívat pro ztvárnění skladeb poklice, hrnce, vařečky a další kuchyňské potřeby;
- *(může zajistit také vršky, kostky, kelímky, kamínky, kýbl, klacky);*

Žák bude potřebovat:

- psací potřeby;
- může zajistit také vršky, kostky, kelímky, kýbl, klacky apod.;

Personální zajištění

V tomto projektovém dni by mělo být k dispozici více učitelů a volných prostorů, aby se žáci při nacvičování rytmické nahrávky nerušili a mohli se plně své činnosti věnovat. Zajištěn by měl být rovněž kameraman či fotograf, který bude dokumentovat projektové vyučování.

Materiální a finanční zabezpečení

Vycházíme z předpokladu, že má škola dostatek počítačů, sluchátek, kuchyňského náčiní i dalších pomůcek potřebných pro realizování tohoto projektového dne. Proto usuzujeme, že budou finanční prostředky minimální.

Hodnocení

Sebehodnocení bude probíhat za pomoci metody 3x3. Vytvořené partitury si budou žáci ukládat do svých portfolií. Preferovat budeme formativní hodnocení bez apelu na známky.

7.1 Středa

Motivační část

Ztracený kufr – Čí asi bude?

Učitel nachystá dětem do kufříku předměty, na základě kterých by měli být žáci schopni odhalit, že se jedná o zapomenutý kufr Wolfganga Amadea Mozarta. Aby byla činnost zajímavější, vyhradte pro jeho hledání např. celý druhý stupeň, školní dvůr, nebo třeba školní hřiště. Rozhodněte se pro to nejlepší místo, které vaše škola nabízí. My se rozhodli pro ukrytí kufru v rozmezí celého třetího patra, tj. v prostorách školních družin a školního klubu.

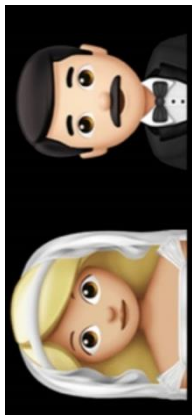
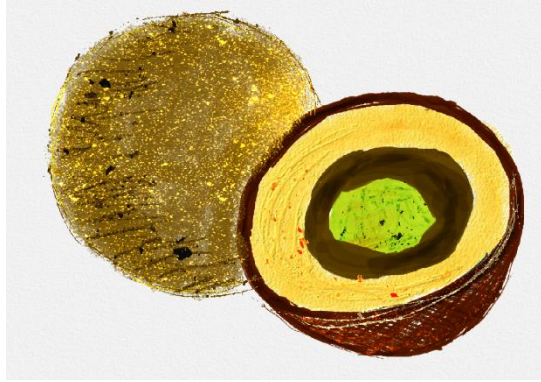
I přesto, že hledají všichni žáci jeden kufr, snaží se pracovat v rámci svých skupin se dvěma čtenářskými strategiemi, a sice *předvídaním* a *vytvářením představ*. Neradí ostatním spolužákům. Všichni si můžou artefakty třeba vyfotit a následně společně ve skupině vymýšlet, komu by kufr mohl patřit, čemu se budou dneska věnovat, jak by se mohly tyto symboly odrážet v životě osobnosti, jakou chuť by mohl mít bonbón na obrázku apod.

Při této činnosti žáci mohou pracovat s mobilním zařízením a hledat na internetu souvislosti mezi těmito předměty. Rovněž si mohou nalézt Morseovu abecedu, aby mohli rozluštit nápovědu.

Do tohoto kufru bychom ukryli několik artefaktů:

- flétnu (evokace díla *Kouzelná flétna*);
- pistáciové koule obalené čokoládou (Mozartovy koule);
- nápis ZÁZRAK (evokace zázračného dítěte);
- obraz z filmu *Amadeus* režiséra Miloše Formana, můžete využít i originální DVD;
- obraz Marie Terezie (symbolika klasicismu, osvícenství);
- iPhone emotikon – svatba (evokace Figarovy svatby);
- čistý notový zápis (evokace hudebního skladatele);
- Morseovkou napsáno WOLFGANG;

Na další straně přikládáme obrázky k vytisknutí, ale pokud byste měli možnost využít opravdové předměty, např. pravou flétnu, notopis Mozarta aj., bylo by to jistě lepší, neboť by to působilo realistickým dojmem. Na tuto činnost byste měli vyhradit alespoň 20 minut.



Hlavní část

Pracovní list vytiskněte a rozdejte do každé skupiny jeden. Činnost naplánujte cca na 30 minut. Po vyplnění si žáci list uloží do portfolia a využijí ho při závěrečné činnosti.

<h3>Wolfgang Amadeus Mozart</h3> <p>Wolfgang Amadeus Mozart se narodil v rakouském Salzburgu 27. ledna 1756. Jeho otec byl uznávaným hudebníkem, který pomáhal vést místní orchestr. Wolfgang nikdy nechodil do školy a spolu se sestrou Marií Annou (nazývanou Nannerl) je hudbě vyučoval doma otec. První hudební kus se naučil za pouhou půl hodinu, tři dny před svými pátými narozeninami. Ve stejném roce napsal i svou první skladbu. V šesti letech uměl hrát na cembalo, housle i varhany. Protože byli Wolfgang i Nannerl považováni za zázračné děti, rozhodl se je otec vzít na evropské turné. První cesta začala v roce 1762, když bylo Wolfgangovi šest let. Projeli Rakousko, Německo, Francii, Anglii a Nizozemí, kde hráli koncerty na královských a šlechtických dvorech. Obvykle měli dvě vystoupení denně, každé trvalo dvě až tři hodiny. Mozartovi trávili na cestách mnoho času, a tak si Wolfgang v koňmi tažených kočárech, které přejížděly z města do města, vymyslel vlastní tajemné království a jízdu si krátil komponováním skladeb. Za svůj krátký život napsal více než 600 skladeb mnoha odlišných žánrů. Asi nejslavnější operou je <i>Kouzelná flétna</i>, příběh prince Tamina, který pomocí kouzelné flétny zachrání Paminu, dceru Královny noci. Tamino a jeho společník, ptáček Papageno, projdou zkouškou čestnosti a odvahy, aby objevili pravdu a osvobodili princeznu. Mozart třikrát s velkým úspěchem pobýval v Praze, kde býval hostem Josefiny Duškové na Betramce. V Praze 29. října 1787 také osobně uvedl premiéru opery <i>Don Giovanni</i>. Po představení pronesl legendární větu: „Mí Pražané mi rozumějí.“ Wolfgang Amadeus Mozart zemřel ve Vídni 5. prosince 1791 a dodnes je považován za jednoho z nejvýznamnějších skladatelů na světě.</p> <p>(Sís, 2006)</p>	<p>Kdybyste měli zaplatit za každé klíčové slovo 10 korun, jaká slova byste vypsali, abyste utratili co nejméně peněz, ale zároveň ZACHOVALI důležité informace ze života W. A. Mozarta? Slova si zde запиšte:</p>
<p>Kolik peněz jsme utratili?</p>	

Připravte si zde úvodní slovo z výše vypsanych klíčových slov, které byste přednesli v úvodu na koncertu věnovaném W. A. Mozarta:

Hlavní činností žáků bude zinscenování Mozartova koncertu, na němž bude uveden rytmický doprovod jednoho 2minutového úryvku libovolně vybrané skladby. Rytmizace bude rovněž zvolena žáky, kteří mohou využít jakékoli svoje i školní pomůcky. V podstatě si mohou vybrat kuchyňské nástroje ze školní kuchyňky, a sice hrnce, vařečky, kelímky, hrnečky apod. Mohou využít propisky, vršky, hrací kostky, své tělo (pleskání, luskání, tleskání, dupání) aj.

Až se ve skupinách dohodnou, jaké nástroje využijí, měli by si na papír zapsat vše, co zahrnuje koncert. Uvědomit si, že má dirigenta, orchestr, nástroje, diváky, úvodní zahajovací slovo a od těchto bodů se odrazit.

K dispozici bude mít každá skupina dva PC, přičemž u jednoho budou sedět dva žáci, aby si mohl každý žák v rámci jednoho sluchátka poslechnout ukázkou. Jakmile se domluví na skladbě, pokusí se postupně vymýšlet svůj doprovod a písemně jej zaznamenávat do partitury pomocí nejrůznějších značek, jejichž volba je opět čistě v jejich kompetenci. Pro představu uvedeme příklady. Dupnutí může být zaznačeno např. obrázkem boty, lusknutí obrázkem ruky, nebo úplně jednoduše třeba trojúhelníkem. Zápis by měl být rozdělen logicky do tematických celků, aby byla další skupina schopná dle zápisu skladbu doprovodit. Pokud tedy žáci budou chtít, aby se v úvodu skladby lusklo, tlesklo i duplo, musí pohyby zaznamenat čísly pro opakování, popř. početnými obrázky vedle sebe.

Žáci mohou na této práci pracovat přibližně 140 minut, do kterých zahrnujeme výběr skladby, napsání partitury a nácvik divadelního představení.

Zbýlých 60 minut věnujte prezentaci před ostatními skupinami. Pomyslné koncerty budou hodnoceny v závěru dne metodou 3x3, se kterou jsme se seznámili na online webináři Petry Vallin (2021). Příkládáme zde tabulku s otázkami.⁸

Napiš jednu věc, která ti udělala při tvoření opravdu radost. Vysvětli proč.	Čím bylo projektové vyučování výjimečné?	Co potřebuješ z dnešního tématu ještě prodiskutovat?
Napiš jednu věc, kterou si dnes mohl/a udělat lépe. Vysvětli jak.	Napiš, co ses dneska naučil.	Napiš poděkování jednomu ze spolužáků. Za co si zaslouží poděkování?
Kdyby dnešní hodina byla písnička, film nebo román, jak by se jmenovala?	Napiš otázku, se kterou dnes odcházíš.	Napiš, co se ti dnes nelíbilo. Vysvětli proč.

⁸ Metoda je blíže popsána v teoretické části v kapitole *Metody využití v praktické části*.

Ukázka grafické partitury: (Jak na hudebku, 2018, online)

»Eine kleine Nachtmusik« KV 525 / W. A. Mozart
1. Satz / 1. Teil

Hb 6a/6b

Alto

Umsetzung der Symbole

Mit Körperinstrumenten		Mit Rhythmusinstrumenten	
●	Klatschen <i>TLIESCHT</i>	Schellenstab	
X	Patschen <i>TLIESCHT NA DEHNA</i>	Claves	
△	Schnipsen <i>LESCHT</i>	Triangel	
○	leise aufstampfen <i>WPH</i>	Handtrommel mit Schlägel	
	auf den Tisch klopfen <i>KLOPF AN TISCH</i>	Rasseln auf den Oberschenkel	
⊥	mit einer Hand auf den Handrücken der anderen Hand schlagen <i>TLIESCHT AUF DEN HANDE RÜCKEN</i>	Cymbel, hängend, mit Schlägel	
●↘	Geste mit einer Hand: Bewegung von oben nach unten <i>BEWEGUNG VON OBEN NACH UNTEN</i>	Gleiten mit einem Schlägel über ein Stabspiel	
~~~~~	Stimme: rrrr... <i>RRRR... IIII</i>	Rasseln frei	

© Copyright 1991 by EDITION HEBELING, Innsbruck / Neu Rum  
Alle Rechte vorbehalten

V závěru tohoto dne by měl učitel opět namotivovat žáky k další činnosti a přiblížit jim, čemu se budou následující dva dny věnovat.

## 8 Pilot a malý princ (2014)

Cíle dvou projektových dnů:

Žáci dokážou ve skupinách po deseti vyučovacích hodinách:

- charakterizovat osobnost Antoina de Saint-Exupéryho (1900–1944) a zařadit ho do literárně-historického kontextu;
- převést informace získané z knihy *Pilot a Malý princ* (2014) do vizuální podoby a vytvořit *sketchnoting*;
- vyplnit pracovní list vytvořený jinou skupinou na základě získaných vědomostí z knih;
- vymyslet a ztvárnit závěrečný produkt spjatý s osobností Antoina de Saint-Exupéryho;
- ocenit spisovatele z důvodu propojování literárního světa se světem techniky;
- ocenit význam obrazové knihy Petra Síse na literárním poli;
- měli by být schopni vzájemného respektování, komunikace, prosazení svého názoru a přebrání zodpovědnosti za průběh činností a výsledný produkt;
- učit se nést odpovědnost za tvůrčí proces s výsledný produkt ve skupině;

Klíčové kompetence

- k učení, k řešení problému, komunikativní, sociální a personální, občanské, pracovní;

Vzdělávací oblasti

- Jazyk a jazyková komunikace; Umění a kultura; Člověk a společnost;

Mezipředmětové vztahy:

- český jazyk a literatura, dějepis, hudební výchova, zeměpis;

Průřezová témata:

- Osobnostní a sociální výchova; Výchova demokratického občana; Multikulturní výchova;

Organizace

- 12 vyučovacích hodin rozdělených do dvou dnů (každý den 6 hodin);
- práce v 6 skupinách po 4 aktérech;
- prostředí žákovské třídy;

Využité vyučovací metody: *asociační metody, Alfa box, metoda Barvy, Sketchnoting;*

Pomůcky

Učitel bude potřebovat:

- metodický plán projektového vyučování;
- 6x knihu *Pilot a Malý princ*, (Sís, 2014) popř. okopírované stránky z této knihy;
- zalaminované kartičky pro kooperaci a kartičky BARVY (optimisti, pesimisti, praktici, skeptici); vytvořený alfa box na formátu A2/A3; rozstříhaný text v barevných obálkách; pracovní list s obrázky; karty pro kontrolu (učitelská pomůcka), sebehodnocení;
- tablety pro grafické zpracování karet;

Žák bude potřebovat: (většinu by měla zařídit škola)

- psací potřeby (fixy, gelová pera, pastelky, propisky), gumu, minimálně 3x papír A2, papíry (čmáráky), barevné měkké papíry, 6x tuhé a 1x tekuté lepidlo, 6x nůžky, kartony, ruličky od toaletního papíru, 6x ubrus na stůl při tvorbě barvami, vodové a temperové barvy, lékařské a obyčejné špejle, šroubky, matičky, hřebíky, 6x tavná pistole, lepicí barevné papírky (žlutá, fialová (ružová), modrá a zelená barva), 6x pravítko, 12x kelímek (miska) na vodu, 6x izolepa, obálky na dopisy, třpytky, šňůra (provázek) + kolíčky;

Personální zajištění:

- 1 učitel;
- 1 kameraman, popř. fotograf;

Materiální a finanční zabezpečení:

Při nákupu výtvarných pomůcek by se cena mohla vyšplhat na 1800,- korun. Pokud má škola přiměřené vybavení výtvarných pomůcek, finanční ztráty by mohly být podstatně menší.

Hodnocení

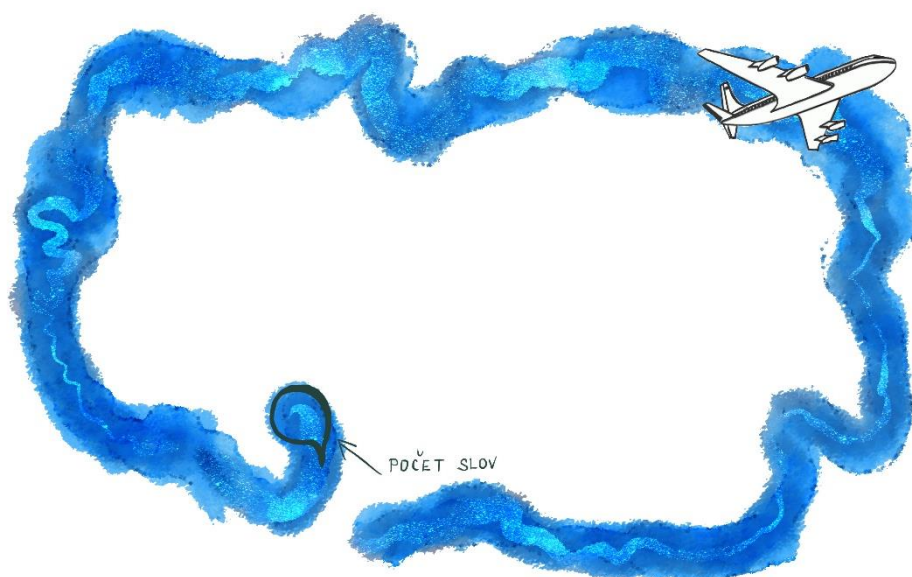
K sebehodnocení jsme zvolili metodu *lod'ka*, díky níž by žáci měli zhodnotit svou práci, ale i práci v rámci své skupiny. Po hodnocení by žáci obdrželi závěrečný

pracovní list se sebehodnocením, kde by se pokusili shrnout veškeré své zkušenosti, vědomosti a dovednosti, kterým se v projektovém vyučování naučili. Učitel bude hodnotit formativně bez známkování.

## 8.1 Čtvrtek

### Motivační část

V úvodu tohoto projektu bude žákům představen úkol v podobě asociační metody inspirující se deníkem *Restart kreativity* Reného Nekudy (2020). Žáci budou opět ve čtveřicích, ale první činnost bude zahrnovat rovněž práci ve dvojicích, do kterých žáci dostanou obrys mraku. Zde budou vepisovat všechna slova, která nějakým způsobem souvisí s leteckou dopravou. Finální počet slov si žáci zapíšou do kapky na spodní straně obrázku. Na tuto činnost žákům bude vyhrazeno 10 minut.



Jakmile učitel činnost ukončí, ze dvojic se stanou čtveřice, ve kterých se postupně obohatí dalšími názory a slovy. Žáci si vše zapisují opět do obrysu modrého oblaku. Cílem je, aby si předali své zkušenosti a vysvětlili si ústně všechny pojmy. Tato aktivita může rovněž trvat přibližně 10 minut.

Po této činnosti bude následovat kombinace metody *Barvy a Alfa boxu*. (Čapek, 2016) Žáci budou pro realizaci potřebovat psací potřeby, velký papír A2 s rozepsanou abecedou, lepicí barevné papírky ve čtyřech barvách (zelená, modrá, růžová (fialová), žlutá), kartičky s akvarelovou technikou a obyčejný pracovní papír.

V tomto úkolu je důležitá kooperace. Aby se nestalo, že úkol vypracovává pouze jeden žák a ostatní se činnosti neúčastní, výhodné je vypsát na tabuli role,



které si žáci mezi sebou rozdělí. Učitel může mít po ruce také kartičky s vypsánymi rolemi, které si žáci mezi sebou rozdělí.

Karty na rozdělení rolí: (originální tvorba)



Každá skupina po čtyřech aktérech obdrží jednu kartičku malovanou akvarelovou technikou tak, aby skupiny pracovaly na odlišných úkolech, které ovšem komplexně představují jeden problém a vzájemně se doplňují. První čtveřice obdrží *zelenou kartu s pozitivy* a bude se zabývat kladnými elementy dotýkajícími se letecké dopravy v rámci písmen A–L. Druhá skupina obdrží rovněž kartu optimistů, ale zabývat se budou zbylými písmeny v abecedě. Třetí skupina získá *modrou kartičku s negativy* a zaměří se na záporné elementy letecké dopravy

v rámci písmen A–L. Tutéž kartu obdrží i skupina čtvrtá, avšak s tím rozdílem, že se jejich vymyšlená slova budou dotýkat písmen M–Ž. Pátá skupina obdrží *fialovou kartičku* praktiků a pokusí se vymyslet vše, co můžeme v letadle, na letadle nebo na letišti nalézt v rámci celé abecedy. Poslední skupina skeptiků zmapuje na základě *oranžové karty* problém, proč by nikdy do letadla nenastoupila, popř. co v letecké společnosti nefunguje. Slova mohou připisovat rovněž k celé abecedě.⁹

Své nápady žáci zapisují na pracovní papír klíčovými slovy, popř. krátkými větami. Jakmile je jejich práce dovršena, pokusí se přenést vymyšlená slova na barevné lepicí lístečky a přilepit je k začínajícímu písmenu na *Alfa boxu*¹⁰, který je vytvořen předem učitelem na papír A2.

Jakmile je *Alfa box* vyplněn barevnými papírky, otevírá se prostor k diskusi. Mluvčí skupiny předstoupí před třídu a pokusí se vysvětlit, jak jsou klíčová slova spojena s letectvím. Ostatní skupiny se mohou pochopitelně přidat a doplnit mluvčího. Tato činnost se opakuje do té doby, než se všichni mluvčí ze skupin vystřídají.

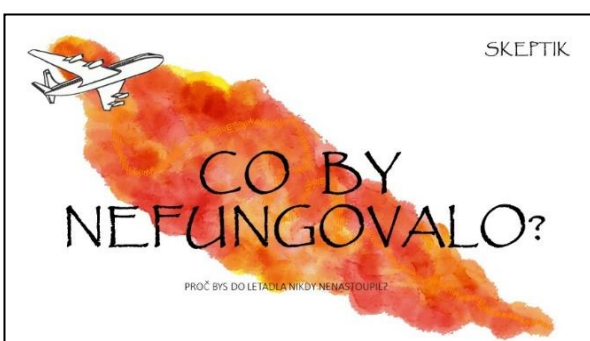
Činnost je naplánována přibližně na 50 minut včetně prezentace, po které by měli mít žáci 15minutovou přestávku.

---

⁹ Pátá skupina se může zabývat celou abecedou, neboť je jejich úkol velice rozsáhlý a jistě většinu písmen svými nápady zahrnou. Poslední skupina má rovněž stejné podmínky, neboť se jedná nejspíš o nejtěžší možnou variantu, při níž je potřeba žákům dát větší prostor pro realizaci. (*Při užším výběru písmen by se mohlo stát, že bude počet nápadů jedné skupiny výrazně převyšovat nad druhou.*)

¹⁰ Jako alternativou *Alfa boxu* pro distanční výuku jsme zvolili internetovou nástěnku *padlet.com*, za pomoci které jsme se pokusili aktivitu v 6. ročníku základní školy zrealizovat. Výsledek naleznete v přílohách.

Kartičky BARVY: (originální tvorba)



## Hlavní část

Po tvorbě a prezentaci *Alfa boxu* přichází na řadu prohlížení a čtení knihy *Pilot a Malý princ* (2014). Vhodné by bylo, kdyby měl učitel k dispozici šest knih, které by do skupin mohl rozdat. V případě, že by tolik titulů nesehnal, měl by mít k dispozici alespoň kopie stran, aby mohli všichni ve skupinách aktivně pracovat.

Úkolem žáků bude vytvořit vlastní *sketchnoting*, tj. pracovní list nesoucí heslo – *obrázkem se naučíš více než textem*. (Loužecká, 2020, online) Žáci budou mít k dispozici různé formáty barevných papírů, fixy, pastelky a další výtvarné potřeby. Na tomto pracovním listu by měla převažovat kresba nad textem, ale rovněž je otevřený prostor pro otázky podněcující k zamyšlení. Obrazy budou znázorňovat klíčové informace z knihy, kterými se žáci navzájem obohatí. Výroba pracovního listu bude stanovena na 120 minut včetně nastudování knihy Petra Síse.

Po realizaci žáci přistoupí k natáhnuté šňůře ve třídě a kolíčkem svůj výtvar pověsí. Vznikne tak *galerie* obrazových pracovních listů. Každá skupina nejprve představí své role ve skupině, zmíní, jak se jim pracovalo a představí postup svého pracovního listu.

Po prezentování bude následovat 15minutová pauza, při které učitel vytvořené pracovní listy nakopíruje. Každé skupině by poté měl zůstat jeden jejich originál a zároveň jedna verze pracovního listu od spolužáků, kterou se pokusí po přestávce vyplnit.

Pracovní listy budou mezi skupiny rozdělovány na bázi losování. Každá skupina si na malý papírek nakreslí značku, která je charakterizuje. Následně se tyto papírky vloží do losovacího klobouku. Učitel začne losovat, které dvě skupiny budou navzájem spolupracovat. Jestliže vylosuje značku hvězdy, která například náleží skupině 3, a papírek s obrázkem srdce patřící skupině 5, budou tyto dvě skupiny navzájem spolupracovat. Skupina 3 bude vypracovávat pracovní list skupiny 5 a naopak. Na vyplnění pracovního listu by měla každá skupina dostat minimálně 20–30 minut a další čas v rozmezí 10–20 minut pro zhodnocení, kontrolu a diskuzi se skupinou, jež pracovní list vytvářela. Po vyplnění pracovního listu se skupiny spojí a budou diskutovat nad správně vyplněným pracovním listem.

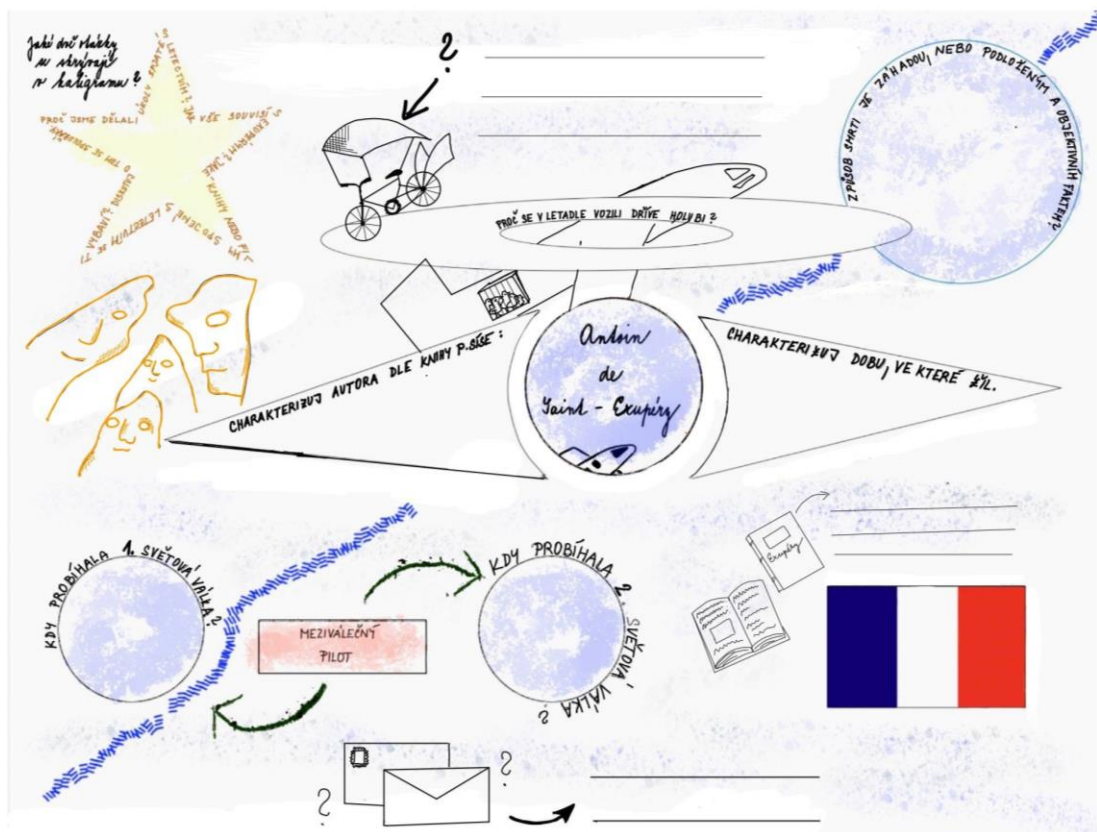
Otázkami či startéry podněcujícími diskuzi by mohly být:

- *Kde jste tuto odpověď našli?*

- Nemohlo by být správnou odpovědí i...?
- Myslíme si, že tento obrázek znázorňuje..., a proto jsme ...;
- Jaká další informace vás zaujala a stála by za zmínku či zapsání do pracovního listu?
- Jak bys ohodnotil pracovní list jako celek.

Přikládáme ukázkou, jak by mohl pracovní list vypadat ve dvou variantách. První verze obsahuje pouze zadání, druhá verze je již vyplněná. Jedná se o naši autorskou kresbu, nikoli výtvar žáků. Do obrázců jsme ukryli dva obrysy letadel, vlajku Francie, motivy planet, které se staly výchozím symbolem knihy *Malý princ* (1943), první sestrojžený „letecký“ stroj samotného Exupéryho, význam dopisů, kaligram hvězdy jakožto symbol oblohy, v níž se autor často nacházel, ale i význam převážení holubů v letadlech.

Ukázka č. 1







Učitel, mezi tím co žáci pracují, schová šest obálek po třídě, tak aby byly alespoň částečně viditelné. Jakmile žáci obálku najdou, začnou s prací ve skupině.¹² V těchto obálkách budou krátké úryvky z knihy *Malý princ* (Exupéry, 2015), které se žáci pokusí seřadit v jejich posloupnosti. Zároveň si vystříhají obrázky z pracovního listu a pokusí se je seřadit ve správném pořadí podle složeného textu, tak jak by mohly jít za sebou. Aktivita by měla být do 20–30 minut splnitelná. Jakmile budou žáci se svou verzí spokojeni a přesvědčeni o její správnosti, nalepí vše na papír.

*Na druhé planetě žil domýšlivce.*

„Dobrý den,“ řekl malý princ. „Vy máte ale zvláštní klobouk.“

„To proto, abych mohl zdravít,“ odpověděl domýšlivce. „Zatleskej,“ poradil mu.

Čím víc malý princ tleskal, tím víc domýšlivce smekal kloboukem. Ale když to trvalo pět minut, unavila malého prince jednotvárnost hry.

„Skutečně se mi hodně obdivuješ?“ zeptal se malého prince.

„Co je to obdivovat se?“

„To znamená uznat, že jsem nejkrásnějším, nejlépe oblečeným, nejbohatším a nejinteligentnějším člověkem na planetě.“

„Ale vždyť jsi na planetě sám!“



„Tenhle je moc starý. Já chci takového, který bude dlouho žít.“

Už jsem ztratil trpělivost, protože jsem spěchal, abych se co nejdřív pustil do rozebírání motoru, načáral jsem tuhle kresbu:

[...]

A oznámil jsem mu: „To je bedýnka. A tvůj beránek je uvnitř.“



Bylo mi šest let, když jsem jednou viděl nádherný obrázek v knize o pralese. Na obrázku byl hroznýš, který polyká želmu. Podařilo se mi nakreslit pastelkou první kresbu. Vypadala takhle: [...]

Své dílo jsem ukázal dospělým a zeptal jsem se jich, jestli jim moje kresba nahání strach.

Odpověděli mi: „Pryč by nám měl klobouk nahánět strach?“

Jenomže to nebyl klobouk, byl to hroznýš, který spolkl slona.

Dospělí mi poradili, abych přestal s kreslením otevřených a zavřených hroznýšů a abych se věnoval zeměpisu, dějepisu, matematice a mluvnici. Tak jsem v šesti letech ukončil svou kariéru malíře.



¹² Učitel má nachystaný klobouk či krabičku, ve které bude mít 6 barevných papírků. Vylosovaná barva papírku koresponduje s barvou obálky, kterou mají žáci ve třídě hledat.



Před pár lety v poušti na Saharě se mi porouchal motor. Připadal jsem si jako trosčnick na voru uprostřed oceánu. Jistojistě si dokážete představit, jak jsem byl překvapen, když mě časně zrána probudil zvláštní hlásek:  
 „Prosím...nakresli mi beránka...“  
 „Cože?“ Udiveně jsem hleděl na to zjevení.  
 „Prosím...nakresli mi beránka.“  
 Nikdy předtím jsem beránka nekreslil, naposledy jsem kreslil slona v hroznější, když mi bylo šest let.  
 Pustil jsem se tedy do kreslení.



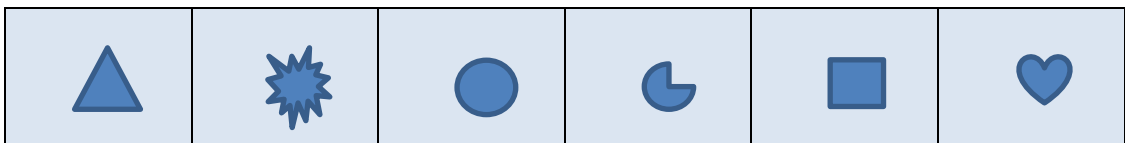
„Když beránek okusuje keře, spásá i květiny?“ zeptal se malý princ.  
 „Ano, i květiny, které mají trny.“  
 „Květině, kterou máš rád, nehrozí nebezpečí. Nakreslím tvému beránkovi náhubek. Nakreslím ti pro květinu ohrádku... Udělám...“  
 Nevěděl jsem, co říci. Připadal jsem si nešikovný, nevěděl jsem, jak se mu mám přiblížit, jak se k němu dostat... Svět slz je příliš záhadný.



Na Zemi potkal malý princ lišku.  
 „Pojď si se mnou hrát,“ řekl jí malý princ.  
 „Nemohu si s tebou hrát,“ odpověděla liška. „Nejsem ochočená.“  
 „Co znamená ochočená,“ zeptal se malý princ.  
 „Znamená to vytvořit pouta. Zatím jsi pro mne jen malý chlapec podobný statisícům malých chlapců. Nepotřebuji tě a ty nepotřebuješ mě. Ale když si mě ochočíš, budeme potřebovat jeden druhého.“



**Karta pro kontrolu seřazeného textu: (učitelská pomůcka)**



**Karta pro kontrolu seřazených obrázků: (učitelská pomůcka)**

Jestliže si žáci sled svých obrázků odůvodní, správně může být i jiná varianta.¹³

hroznýš (klobouk)	malý princ	beránek	bedýnka	květina	domýšlivec	liška
----------------------	------------	---------	---------	---------	------------	-------

¹³ Může dojít ke změně v pořadí obrázku s malým princem.

Po nalepení karet a obrázků se budou žáci věnovat rozvoji čtenářské strategii, a sice *hledání souvislostí*. Přistoupí k učitelskému stolu a vezmou si jeden pracovní list s *podvojným deníkem*. Úkolem žáků bude, aby se pokusili z textu nalézt jakékoli informace, které jim něco připomněly. Může to být cokoli z jejich života, ale i vzpomínka na konkrétní film/knihu, popř. něco, co jim někdy vyprávěl jejich kamarád apod.

Po podvojném deníku věnujte žákům 10 minutovou přestávku.

<i>Opiš pasáž z textu, která ti něco připomíná:</i>	<i>Napiš, co ti připomíná.</i>

### **Hlavní část**

Pracovní list s možnými návrhy tvůrčí práce, který zde přikládáme, získá každá skupina jakožto inspirační zdroj pro výsledný produkt. Zda si skupina činnost vybere, nebo zvolí jinou strategii pro vypracování úkolu, je čistě na ní. Cílem je však práce odpovídající časové dotaci 120 minut, která kreativně zpracuje problematiku *Antoina de Saint Exupéryho* z hlediska osobnosti, tvorby, života, nebo propojení jeho záliby s literární fikcí.

Následující instrukce k pracovnímu listu přikládáme pouze pro učitele. Žákům postačí pouze list samotný, ze kterého se pro realizaci dozví vše, co potřebují vědět. Důležitá je kreativnost a originální produkt, proto by učitel do fantazijního světa žáků neměl příliš zasahovat. Měl by být ovšem konzultantem a poradcem, proto pro něj přikládáme podrobnější návod.

První možností, po které by žáci mohli sáhnout je „*kufř*“ plný výtvarných a pracovních pomůcek. Obsahem kufří by byly ruličky od toaletního papíru, kartony, tavná pistole, temperové a vodové barvy, štětce, kelímky na vodu, tuhé a tekuté lepidlo, izolepa, barevné papíry, obálky na dopisy, malé lékařské špejle, obyčejné špejle, šroubky, hřebíky, matičky, třpytky, nůžky, ubrus, vršky. Z těchto pomůcek by žáci mohli vytvářet originální letoun Antoine de Saint-Exupéryho.

Druhá možnost nabízí práci s kartami, pexesem nebo nějakou společenskou hrou opět s využitím Exupéryho tematiky. Může se jednat o navrhnutí párových karet, hru na námět „Tik Tak bum“ aj. Opět záleží na žácích, čemu se budou chtít věnovat. Karty mohou být tvořeny pomocí kaligramů, slov, obrazů, slovních mraků, v textovém editoru. Mohou být ztvárněny také tak, aby se žáci pokusili vyřadit kartu, která do tématu nepatří.

Třetí možnost nabízí zcela originální tvůrčí činnost, kterou si volí žáci sami. Třída by měla být dostatečně vybavena pomůckami, aby žáci mohli svůj nápad zrealizovat a nezůstal tak jenom v myšlenkách.

Po vytvoření výrobku budou mít žáci oficiální 10 minutovou přestávku.



## **Závěrečná část**

Po tvůrčích činnostech budou žáci své výtvořky prezentovat před třídou: (20 minut)

- *Jak se jim ve skupině pracovalo?*
- *Zda se ihned všichni ve skupině na řešení a výběru produktu shodli, nebo dlouho diskutovali.*
- *Jak si rozdělili role ve skupině (Kdo, co dělal?)*
- *Jaké pomůcky využili.*
- *Popíší postup vzniku produktu.*
- *Co jste se dnešním projektovým dnem naučili? Jaké dovednosti jste získali?*

Po prezentování všech skupin obdrží každý žák pracovní list pro komplexní zhodnocení týdenního projektu, který si vyplní a založí do portfolia. Dobrovolníci se mohou s ostatními o své sebehodnocení ústně podělit.

Učitel by měl rovněž přispět svým názorem a zhodnotit proces tvůrčích činností. Při hodnocení by si měl pokládat otázky:

- *Pracovali všichni žáci a měli možnost přispět svými názory a zkušenostmi?*
- *Dokázali si žáci mezi sebou rozdělit role?*
- *Stíhali žáci v časovém limitu?*
- *Využívali pomůcky? Jaké nejčastěji, jaké nejméně?*
- *Byli schopni se dohodnout a respektovat hlavního koordinátora?*
- *Komunikovali srozumitelně, spisovně a kultivovaně?*
- *Zvládli projekt smysluplně prezentovat?*
- *Dokázali zhodnotit svou vlastní práci?*
- *Jsme spokojeni s obsahem projektu? Fungoval projekt tak, jak jsme očekávali? Pokud ne, vytyčit si úskalí. (spolupráce s žáky)*
- *Můžeme projekt znovu využít? Pokud ne, co je nutné pozměnit? (spolupráce s žáky).*



## 9 Závěrečná prezentace produktů

Jak již bylo nastíněno v úvodu praktické části, projekt by měl být ukončen prezentací rodičům. Tento úkol by zahrnoval dohromady asi 6 hodin, vezmeme-li v potaz přípravu třídy, v níž bude projekt prezentován, samotnou zkoušku realizace prezentování, střih krátkého zábavného videa z nahrávek pořízených při tvůrčích činnostech, na němž by se podílela skupina žáků, která tuto digitální činnost ovládá, a vytvoření pozvánky/plakátu pro rodiče. V poslední fázi by byl čas na závěrečnou prezentaci před rodiči.

Důležitá je v tomto poslední kroku spolupráce s dalším učitelem, nejlépe informatikem, který by žákům se střihem videa a tvorbou plakátu pomohl v počítačové učebně, zatímco by ostatní připravovali prostředí pro rodiče.

Ve třídě by se mohly lavice uspořádat po obvodu čtverce, tak aby strana u tabule a projektoru zůstala volná. Na tyto lavice by žáci vytvořili visačky s popisem jednotlivých témat a rozmístili je v posloupnosti, tak jak šla témata při projektovém vyučování za sebou. K tématům by se následně přidaly vytvořené produkty a knihy, ze kterých se při projektu primárně vycházelo. Uprostřed místnosti by byly rozmístěny židle pro rodiče, kteří by se po prohlídce žakovských prací posadili. Následovalo by úvodní slovo učitele k přivítání rodičů a krátká anotace projektu. Poté by měli rodiče možnost zhlédnout tří minutové video, které by dokumentovalo týdenní práci žáků a umožnilo jim vhled do realizace projektu.

Kvůli časové náročnosti je důležité, aby se ke každému tématu připravily dvě až tři skupiny, které by ústně a stručně shrnuly projektový den a následně prezentovaly svůj nejlepší produkt. Podstatné je, aby se všichni žáci prezentace účastnili a alespoň jeden závěrečný produkt v rámci skupiny představili.

V praxi by to mohlo například vypadat takto:

- *Obsah projektové výuky z PONDĚLÍ a ÚTERÝ prezentují 3 skupiny (A, B, C);*
- *Obsah projektové výuky ze STŘEDY prezentují 2 skupiny (E, F);*
- *Obsah projektové výuky ze ČTVRTKA prezentují 2 skupiny (F, B);*
- *Obsah projektové výuky z PÁTKU prezentují 2 skupiny (A, C);*

Při rozhodování pro výběr produktu jednotlivých skupin, by mohla nastat jistá úskalí a nepříjemná atmosféra ve třídě. Proto jsme se rozhodli poskytnout učitelův návod, jak této nepříjemné situaci zabránit, kdyby se žáci nemohli dohodnout.

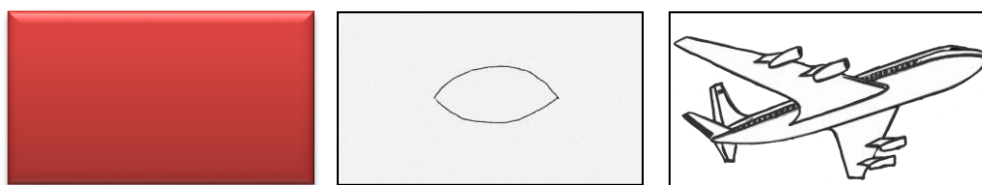
Po každém projektovém tématu by každý žák dostal prostor pro hlasování za pomoci obrázku s číslem skupiny a přispěl tím do společné vytyčené schránky.¹⁴

Pro knihu *Zed'* by měl učitel připravené červené obdélníky evokující cihly, na které by žáci vyjádřili své názory. Kniha věnovaná W. A. Mozartovi by zahrnovala obrázek celých not, jakožto úvod prvního tématu čtvrté věty symfonie *Jupiterská*. Hlasovací lístky k titulu *Pilot a Malý princ* by obsahovaly obrázek letadla.

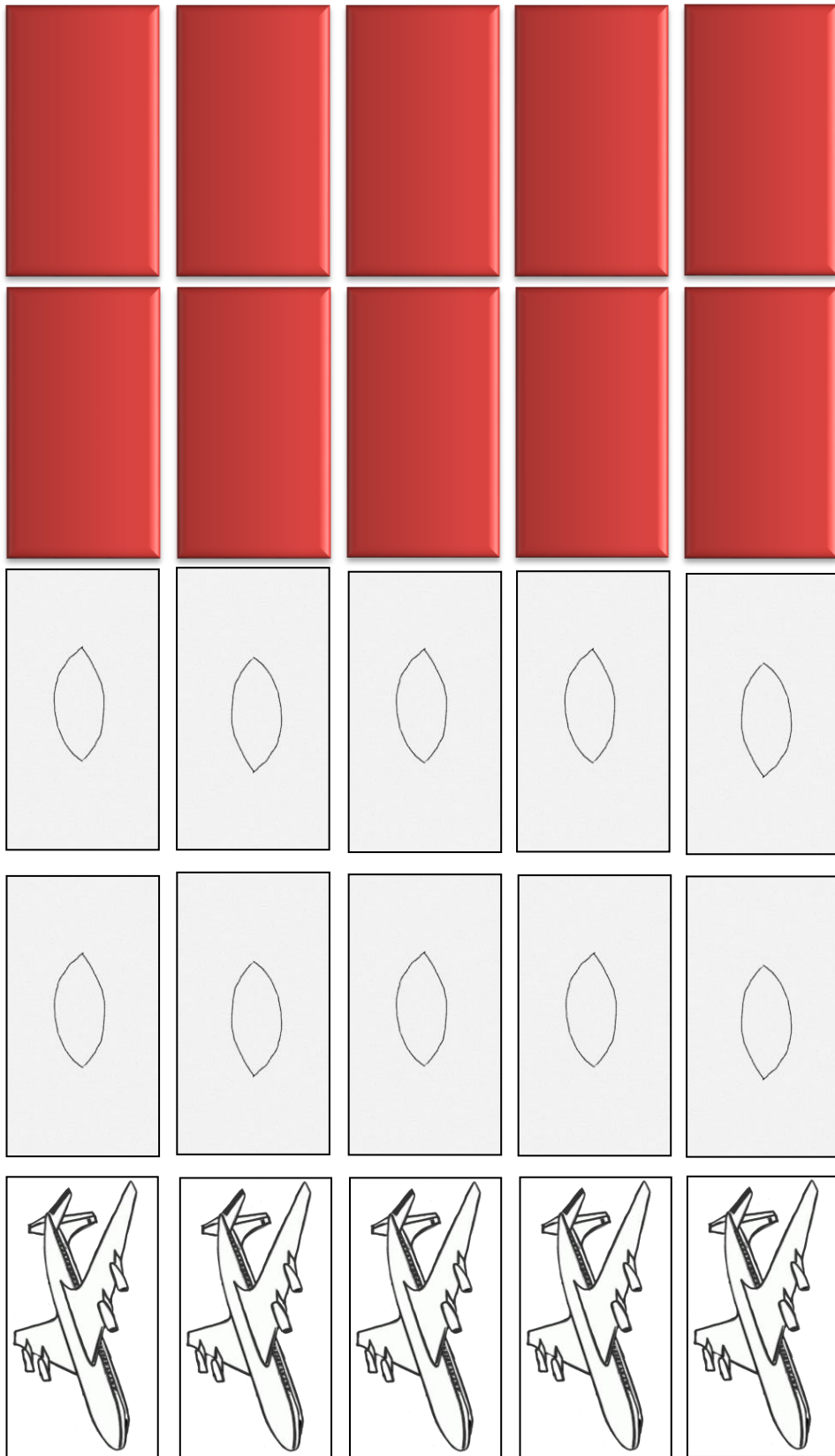
Na konci projektového týdne by žáci ze schránky vysypali všechny papírky a rozdělili je na hromádku podle tvarů, tzn. na cihly, noty, křídla a letouny. Následovalo by počítání hlasů. Skupiny s největším počtem bodů by prezentovaly výsledný produkt před rodiči, který jim zajistil vítězství.

Jestliže by se výhra některé skupiny opakovala více jak dvakrát, postup by byl následující. Výherci by měli právo rozhodnout, jaká skupina má produkt nejvydařenější a jmenovat ji vítězi.

*Instrukce pro učitele: Vystříhejte si obrázky a nachystejte si počet všech čtyř obrázků podle počtu dětí ve třídě. (Pokud máte např. 24 dětí ve třídě, budete potřebovat 72 karet = 24 cihel, 24 not, 24 letadel.)*



¹⁴ Může se jednat o miskou, krabici, truhly apod.





## Přílohy

Originální tvorba antiutopické společnosti žáků 6. tříd:

# Antiútopická společnost

**Padesátiletý Ryan žije ve světě, němž do teď neexistují války, protesty, zločiny ....  
Celé město je pod vedením prezidenta Johna Adamse který od roku 1997 zavedl  
přísná pravidla pro celé město.**

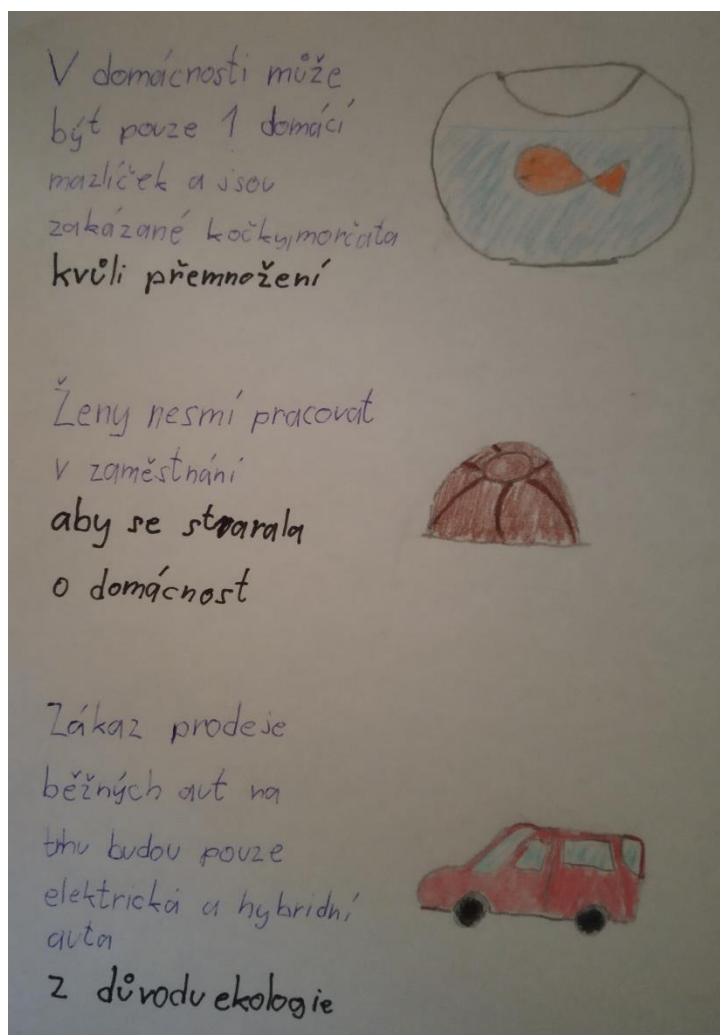
Lidé od šesti let museli nosit jen jednobarevné oblečení s pokrývkou hlavy, tohle pravidlo platilo jen do desíti let, pak však museli nosit jiné barvy oblečení. A co když ho někdo nenosil? No tak ho čekal trest smrti.

Všichni si mohli zařídit řidičský průkaz od patnácti let. Jenomže všichni neměli na to aby si dovolili koupit auto.

Ženy viděly úplně jiné barvy než muži. Ženám se to střídalo každý rok, takže každá žena viděla každý rok jinou barvu. Muži to měli úplně jiné, každý rok viděl jiný muž jinou barvu, takže třeba Ryan viděl modrou ale James viděl růžovou.

Lidé nemohli vycestovat ze svého města Cincinnati protože žili v domnění že za jejich městem se nic nenachází, ale Ryan se rozhodl že se pojede podívat na konec města Cincinnati a prozkoumá jestli je pravda co se říká.

Jednou pak kandidoval na prezidenta a volby vyhrál, všem prozradil že celý život žijeme ve lži. Za jejich města existuje život.





Lákaz jezdit přes hranice!



Pítí alkoholu +30 let.



Lákaz vyrábění cigaret!



Lákaz Elektroniky!



V žádných kinách se nemůže prodávat popcorn!



Lákaz prodával a vyráběl brambůrky!

**MADARSKO**

1. pravidlo: NESMÍ SE JEZDIT PŘEZ HRANICE! ANI S POVOLENÍM!

2. pravidlo: NESMÍ SE POUŽÍVAT ŽÁDNÁ ELEKTRONIKA ŽÁDNÉ MOBILY, NOTEBOOKY, TELEVIZE

3. pravidlo: PÍTÍ +30 -30 LET X LET? +30 LET ✓

4. pravidlo: V žádných kinech se nesmí prodávat popcorn!

5. pravidlo: Lákaz vyrábění a používání cigaret!

6. pravidlo: NESMÍ SE JÍST A VYRÁBĚT všechny chipsy

7. pravidlo: NESMÍ SE ČÍST knihy jiné než od českých spisovatelů!

**ŽIVĚN JO MĚŠPO**

## Stát Phoenix

Vytvořeno se zapojením všech smyslů

<b>Úvod</b> Je rok 2089 všichni lidé žijí ve velkém na oko šťastném společenství. Ze světa zmizel veškerý zločin. Lidé jsou očipováni a dostávají pokuty za špatné parkování, sprostá slova a napadení policisty nebo někoho jiného je zcela nepřipustné.	<b>Nedostatek potravin</b> Potravin jsou nedostatkové zboží lidé dostávají přidělové lístky. Ve Phoenixu je zakázáno konzumovat maso. Zvířata se už nechovají a alkohol se nesmí vyrábět. Maso je nahrazeno speciální hmotou.	<b>Málo kyslíku</b> Na světě existuje jen jeden stát, stát Phoenix. Phoenix je ohraničen vzduchovým polem. Rada tvrdí, že z celé země zmizel kyslík. Kyslík je vytvářen velkými ventilátory. Lidé jsou nuceni žít v tomto státě.	<b>Nová generace</b> Když chce mít pár dětí. Zajde do centra umělého oplodnění a určí si jak by mělo dítě vypadat. V každé rodině může být jen jedna dívka a chlapců může být více. Pokud má rodina více děvčat tak jsou odebrána a dána do dětských pracovních táborů. Tam musí dívky vykonávat těžkou práci. Jsou to novodobí otroci.	<b>Vězení</b> Zločinci jsou pochyťtáni a zmrázeni. Soudce určí, kolik let budou uvězněni. To závisí na provinění. Při zmrázení dochází k výmazu jejich paměti. Po odpykání trestu jsou rozmrazeni. Aby se mohli zapojit do společnosti musí být přeprogramováni. Ti co uměli ovládat zbraně vše zapomněli a jsou např. výběrní kuchaři nebo hospodynky.
<b>Závěr</b> Tento příběh je z 50% tvořen z filmů: The Demolition man a Total Recall. Takže ně všechny věci jsou můj výmysl.	<b>Rada Phoenixu</b> Jak dlouho budou vězni zmrázeni rozhoduje skupina vrchních představených ( 5 vážených členů městské rady). Ti jsou voleni do zastupitelstva.	<b>Odpůrci režimu</b> V podzemí žije skupina lidí, kteří chtějí být svobodní a nechťejí se přizpůsobit zákonům členů rady. Zbírají hmyz v kanalizacích a dělají z nich výborné milkshakey plus vyrábí vlastní alkohol.	<b>Trest pro odpůrce režimu</b> Lidé z podzemí jsou bráni jako odpůrci režimu taková škodná. Policisté musí tyto lidi chytat a zavírat na nařízení rady.	

### Alfa box s využitím stránky padlet.com: práce žáků 6. ročníku ZŠ

Veronika Litová + 14 • minutu

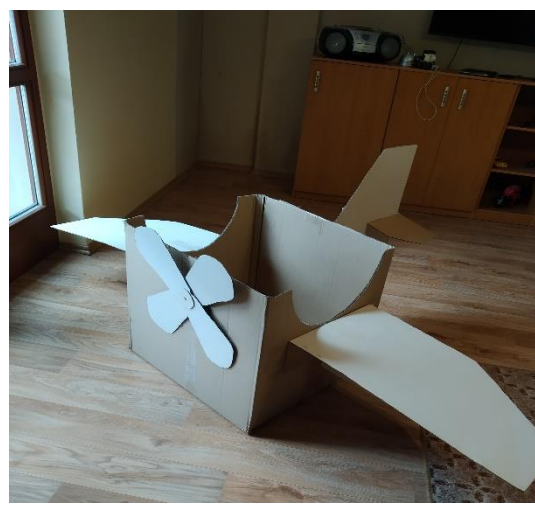
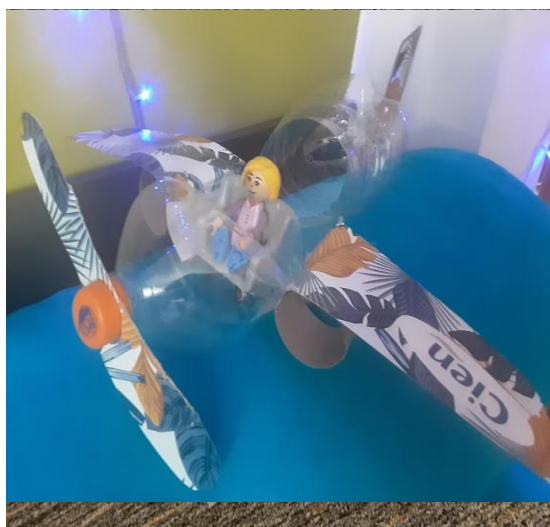
## Alfabox - letectví

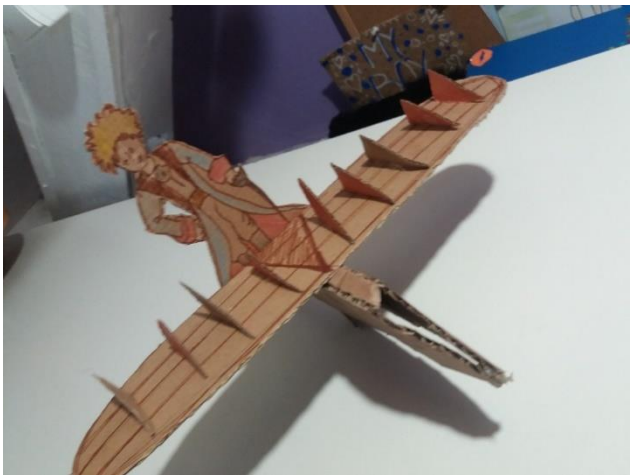
Pojďme si to společně užit. :-)

<b>Skupina 1. OPTIMISTI</b> POZITIVA (A-L) 0	<b>Skupina 2. OPTIMISTI</b> POZITIVA (M-Ž) 0	<b>Skupina 3. - HEJTŘI</b> NEGATIVA (A-L) 0	<b>Skupina 4. - HEJTŘI</b> NEGATIVA (M-Ž) 0	<b>Skupina 5.- PRAKTICI</b> CO NAJDU NA LETIŠTI, V LETADLE, NA LETADLE? (A-Ž) 0	<b>Skupina 6. - SKEPTICI</b> PROČ DO LETADLA NIKDY NENASTOUPÍ? (A-Ž) 0
A	Automat	Autobus	Arabové	autopilot	absence zbraně
B	batah	Bolesti hlavy	bolest uší	bouře	blesky
C	Celní zóna	cestovka	cesta	cizinci	cesta
Č	čudlik	čekání			
D	demolice letadla	Dobré jídlo	doplňování paliva	Delegát	délka letu
CH	chodba do letadla				
I	instruktor	Informace	instrukce	iluze	ilegální pašování
O	olej	obsluha	ostraha	ohrožení života	
P	průkaz	první třída	Pád	pád letadla	pilot
R	Riziko	rychlost	rouška	respirátory	režim letadlo
Ř	řev dítěte, lidí	Řídicí jednotka			
S	Strach	seďačky	seďačky	seďačky	stíhačka



Výroba 3D letadel: práce žáků 6. ročníků základní školy





## Závěr

Navrhnutý projekt byl primárně tvořen s účelem realizace v prezenční podobě. Vzhledem k současným koronavirovým opatřením nám však tento průběh nemohl být umožněn. Rozhodli jsme se proto realizovat část projektového vyučování distančním způsobem. Naší prioritou bylo v současnosti to, abychom alespoň část tvůrčích činností dokázali transformovat tak, aby mohly být uskutečněny ve vyhovujících podmínkách pro všechny.

Plánování a částečné realizaci jsme věnovali velké množství času, proto můžeme z vlastní zkušenosti říci, že je projektové vyučování dosti náročným modelem vzdělávání především z důvodu samotné přípravy. Co však přináší a jistě přinese učitelům radost a pocit uspokojení, je zapálení žáků při tvůrčích činnostech, jejich stálý rozvoj vzájemné spolupráce a komunikace a pečlivě zpracované produkty, které sálají originalitou a jedinečností.

Z ukázek v přílohách je patrné, že se žáci maximálně soustředili na výkon, neboť jsou práce velice zdařilé. Co však můžeme z online pozorování konstatovat, je to, že se žáci nesoustředili pouze na výsledný produkt, ale i na souvislý a plynulý průběh činností, na rozdělení rolí ve skupině a vřelou spolupráci. Žáci mezi sebou komunikovali poměrně kultivovaně, respektovali názory druhých a přispívali svými nápady a zkušenostmi. Apel na smysluplný průběh vzdělávání je nejdůležitějším faktorem projektového vyučování vůbec. Vedoucí pracovník, tj. učitel, by si po přečtení této práce měl uvědomit neopomenutelnou funkci tohoto sledování, neboť k tomu, abychom mohli žáka směřovat k vyšším hodnotám, je zapotřebí všimnout si složitějších procesů. Toho, jaké pomůcky si vybral, aby úkol vyřešil, jak postupoval, zda se k nějakému úkonu vracel, zda nalézal mezi učivem nějaké vztahy a souvislosti apod.

Veškeré aktivity, které nám umožnilo distanční vzdělávání realizovat, probíhaly přes internetovou platformu *Google Meet* na společném hovoru, kde jsme si zadání vysvětlili. Následně se žáci připojili na hovor vygenerovaný pro konkrétní skupinu. Naší úlohou bylo pronikání do žakovských skupin a sledování průběhu vzdělávání, případně poskytnutí pomoci. Výjimkou tohoto způsobu realizování byla výroba 3D letadel. Při tomto úkolu jsme museli vycházet z předpokladu a rozhovoru s žáky, kteří spolu trávili či netrávili volnočasové aktivity. Žákům jsme

umožnili v podstatě tři varianty realizování. Buďto mohli komunikovat virtuálně s dostatečnou kooperací, nebo se mohli setkat prezenčně u někoho doma a podílet se na výrobě letadla zcela společně. Druhá možnost probíhala výhradně ve dvojicích s výjimkou jedné trojice. Třetí možností byla zcela samostatná práce, i přesto, že nebudou naplněny všechny vzdělávací cíle projektu, tak jak byly nastaveny. Troufáme si říci, že si z těchto tří možností mohl vybrat každý svou nejlépe uchopitelnou variantu a projektu se účastnit. Jeden z důležitých cílů byl však splněn s jistotou, a sice schopnost orientovat se v problematice Antoina de Saint-Exupéryho, v čemž nás žáci při závěrečném rozhovoru a prezentování přesvědčili. Co může učitelu udělat větší radost, než závěrečné slovo žákyně: „*Paní učitelko, už si budu navždycky pamatovat, že byl Exupéry meziválečný letec. Výroba letadla mě moc bavila. Děkuji za to, co pro nás děláte.*“

Přínos této diplomové práce jsme shledali hned v několika oblastech. Nabídlí jsme dostatečně pestré důvody potřeby začleňování projektového vyučování se spoustou praktických námětů, které lze přímo převzít. Následně jsme vytyčili, jak je důležité při vzdělávání respektovat práci ve skupině zaměřenou na kooperaci, neboť se žáci svými nápady neustále obohacují a jejich práce tak směřuje ke zdárnému produktu. Co však chceme vyzdvihnout, je důraz na kritické myšlení a využívání čtenářských strategií napříč všemi předměty, neboť se žáci učí logicky uvažovat, stavět nové informace na již osvojené vědomosti a kreativně tvořit. Zároveň se mohou recipienti praktickou částí inspirovat, popř. ji převzít tak, jak byla navrhnutá, a v případě nesouladu se začleňováním projektového vyučování do výchovně vzdělávacího procesu se pokusit pochopit její smysl a možnost komplexního učení.

I přesto, že je distanční vzdělávání pro mnohé velice komplikované a žáci již ztrácí motivaci pro vzdělávání, tak nám tento projekt opět rozproudil pozitivní energii a vzájemně nás všechny stmelil a motivoval k dalším tvůrčím činnostem.

Věřím a pevně doufám, že se příští rok s žáky setkám prezenčně a budeme si moci osvojit i činnosti, které nebylo možné v této komplikované době realizovat. Vděčná budu rovněž za možnost celistvého uchopení projektu v naplánované míře a ze zpětné vazby, kterou mi žáci, ale i rodiče při závěrečném prezentování poskytnou, aby byl projekt případně do budoucna ještě lépe uchopitelný.

## Zdroje

### Primární literatura

SÍS, Petr. *Hrej, Mozarte, hrej*. 1. české vydání. v Praze: Raketa Labyrint, 2006. 32 stran. ISBN 978-80-86803-07-4

SÍS, Petr. *Zed': jak jsem vyrůstal za železnou oponou*. 1. české vyd. Praha: Labyrint, 2007. ISBN 978-80-86803-12-8

SÍS, Petr. *Pilot a Malý princ: Život Antoina de Saint-Exupéryho*. 1. české vyd. Praha: Labyrint, 2014.

### Sekundární literatura

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Vydání 1. Praha: Grada, 2015. 604 stran, 16 nečíslovaných stran obrazových příloh. ISBN 978-80-247-3450-7

DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2009. 158 s. ISBN 978-80-246-1620-9

GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex. (2007).

GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ E., NOVOTNÝ P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex Nadace Jana Husa, 2000. 159 s. ISBN 80-85783-28-2

KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. 1.vyd. Praha: Portál, 1997. 147 s. ISBN 80-7178-167-3.

KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení a vyučování: teoretické a praktické problémy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2001. 179 s. ISBN 80-246-0192-3



KOTEN, Tomáš. *Škola? V pohodě! (2): projektové vyučování na základní škole: metodický návod, hry a formy práce pro projektové vyučování a praktickou realizaci průřezových témat (aktivní činnostní učení napříč předměty v kooperativních skupinách)*. Vyd. 1. Most: Hněvín, 2009. 135 s. ISBN 978-80-86654-25-6

KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: 2006, v tisku.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5

NEKUDA, René. *Restart kreativity: Cvičebnice nápaditosti, ve které nemůžete udělat chybu*. Jan Melvil, 2020. 272 s. ISBN 978-80-7555-111-5

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8

TOMKOVÁ, A., KAŠOVÁ, J., DVOŘÁKOVÁ, M. *Učíme v projektech*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. 173 s. ISBN 978-80-7367-527-1

VALA, J. *Didaktika literární výchovy: Vybrané kapitoly pro učitele základní školy*. Olomouc, 2017. ISBN 978-80-7409-086-8.

## **Internetové zdroje**

CÁPOVÁ, Irena. *K práci mě inspirovaly mé děti, říká nejslavnější český ilustrátor Petr Sís*. Forbes [online]. 15. 9. 2019 [cit. 2021-4-29]. Dostupné z: <https://forbes.cz/k-praci-me-inspirovaly-me-deti-rika-neslavnejsi-cesky-ilustrator-petr-sis/>

Petr Sís. Czechlit.cz [online]. [cit. 2021-4-29]. Dostupné z: <https://www.czechlit.cz/cz/author/petr-sis-cz/>

ČAPEK, Robert. *Líný učitel na ZČU*. YouTube.com [online]. 12. 1. 2019 [cit. 2021-4-29]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=XR3Zfxz84a0&t=22s>

ČERVENKOVÁ, Iva. *Výukové metody a organizace vyučování*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013. [online]. [cit. 2021-5-16]. Dostupné z: <https://projekty.osu.cz/svp/opory/pdf-cervenkova-vyukove-metody-a-organizace-vyucovani.pdf>

DANĚK, Viktor. *Cenu za šíření dobrého jména republiky získala olympionička Čáslavská a další osobnosti* [online]. 17. června 2016 [cit. 2020-08-08]. Dostupné z: [https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/cenu-za-sireni-dobreho-jmena-republiky-ziskala-olympionicka-caslavska-a-dalši-osobnosti_201606171411_kspicakova](https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/cenu-za-sireni-dobreho-jmena-republiky-ziskala-olympionicka-caslavska-a-dalši-osobnosti_201606171411_kspicakova)

KOVAŘÍKOVÁ, Ludmila. *Čtenářské strategie – 20. díl – Předvídaní*. Čtenářská gramotnost a projektové vyučování [online]. 12. 7. 2011 [cit. 2021-4-29]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-20>

KRATOCHVÍLOVÁ, Silvie. *Čtenářské strategie – 6. díl – Hledání souvislostí*. In: Čtenářská gramotnost a projektové vyučování [online]. 19. 11. 2010 [cit. 2021-5-16]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/ctenarske-strategie-6>

KRATOCHVÍLOVÁ, Silvie. *Čtenářské strategie – 12. díl – Kladení otázek*. In: Čtenářská gramotnost a projektové vyučování [online]. 7. 2. 2011 [cit. 2021-5-16]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/ctenarske-strategie-12>

*Kritické listy 46: čtvrtletník pro čtenářskou gramotnost a kritické myšlení ve školách* [online]. 2012. 2012 [cit. 2021-5-16]. Dostupné z: [https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL46_web.pdf](https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL46_web.pdf)

LOUŽECKÁ, Iva. *Úvod do projektové výuky (nejen) na dálku*. YouTube.com [online]. 13. 5. 2020 [cit. 2021-4-29]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=-wfValEEYk4>

MANDYS, Pavel. *Ptačí sněm*. Iliteratura.cz [online]. 10. 11. 2011 [cit. 2021-4-29]. Dostupné z: <http://www.iliteratura.cz/Clanek/29051/sis-petr-ptaci-snem>

NEILL, Doug. *What is sketchnoting?* YouTube.com [online]. 21. 8. 2017 [cit. 2021-4-29]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=4ItcHag3agE>

HEARN, Patrick, Michael. *Petr Sís*. Czechlit.cz [online]. [cit. 2021-5-16]. Dostupné z: <https://www.czechlit.cz/en/author/petr-sis-en/>

HUDCOVÁ, Magdalena. *Lapbook – Co to je a jak se tvoří?* Za katedrou.cz [online]. 4. 5. 2016 [cit. 2021-5-6]. Dostupné z: <http://zakatedrou.cz/?p=1033>

VOTÁPKOVÁ, Nela. *LAPBOOK jako metoda k podpoře čtenářské gramotnosti*. Ve škole.cz: Novinky a zajímavosti ze světa interaktivní výuky [online]. 9. 10. 2017 [cit. 2021-5-6]. Dostupné z: <https://www.veskole.cz/clanky/lapbook-jako-metoda-k-podpore-ctenarske-gramotnosti>

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: MŠMT, 2021. [cit. 28. 4. 2021]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina. *K úvaze: Jak vizualizace napomáhá čtení*. Kritické listy: čtvrtletník pro čtenářskou gramotnost a kritické myšlení ve školách [online]. Občanské sdružení Kritické myšlení, 2012, (48), 4–8 [cit. 2021-4-29]. Dostupné z: [https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL48_web.pdf](https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL48_web.pdf)

WHITCROFT, Ladislava. *Čtenářské strategie – 1. díl – Co jsou čtenářské strategie*. Čtenářská gramotnost a projektové vyučování [online]. 21. 10. 2010 [cit. 2021-4-29]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-1>

WHITCROFT, Ladislava. *Čtenářské strategie – 17. díl. – Vytváření představ. Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. 22. 4. 2011 [cit. 2021-4-29]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-17>

WHITCROFT, Ladislava. *Čtenářské strategie – 18. díl. – Určování podstatných informací a myšlenek. Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. 25. 5. 2011 [cit. 2021-4-29]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-18>

WHITCROFT, Ladislava. *Čtenářské strategie – 21. díl – Shrnování a syntéza. Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. 2. 8. 2011 [cit. 2021-4-29]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-21>

WHITCROFT, Ladislava. *Čtenářské strategie – 22. díl – Hodnocení 1. Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. 22. 9. 2011 [cit. 2021-4-29]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-22>

ŽÁK, Petr. *Sketchnoting, dělejte si úžasné poznámky. Cesta Úspěšných* [online]. 19. 11. 2016 [cit. 2021-4-29]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=gyDbgJW0Zc4>

## **Obrázky**

TEAM BUSHCRAFT.CZ. *Cestování džunglí. Bushcraft.cz: Vše o životě v přírodě* [online]. 8. 1. 2011 [cit. 2021-4-29]. Dostupné z: <http://bushcraft.cz/tipy-a-triky/cestovani-dzungli/>