

Univerzita Hradec Králové
Přírodovědecká fakulta
katedra Českého jazyka a literatury

Motivační prostředky k podpoře čtení na 2. stupni základní školy

Diplomová práce

Autor: Veronika Mrázková
Studijní program: N1501 - Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství biologie pro střední školy
Učitelství pro střední školy - český jazyk a literatura
Vedoucí práce: Mgr. Petra Bubeníčková, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor: Veronika Mrázková

Studium: S14BI015NP

Studijní program: N1501 Biologie

Studijní obor: Učitelství biologie pro střední školy

Název diplomové práce: **Motivační prostředky k podpoře čtení na 2. stupni základní školy**

Název diplomové práce AJ: Motivational resources promoting reading in 2nd primary school

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce mapuje motivaci a motivační prostředky zvyšující zájem o četbu, jež jsou uplatnitelné v hodinách literární výchovy na 2. stupni základní školy. V praktické části budou popsány jednotlivé motivační prostředky, průběh jejich aplikace v přímé výuce a následně vyhodnocen jejich účinek.

ČAPEK, R. Odměny a tresty ve školní praxi. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1718-0 HNÍK, O. Didaktika literatury: výzvy oborů: od textů umělecké povahy k didaktice estetickovýchovného oboru. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2014. ISBN 978-80-246-2626-0 KOLÁŘ, Z. et ŠIKULOVÁ, R. Hodnocení žáků. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2834-6 MAŇÁK, J. et ŠVEC, V. Výukové metody. 1. vyd. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5 PETTY, G. Moderní vyučování. 5. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-427-4

Garantující pracoviště: Katedra českého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Petra Bubeníčková, Ph.D.

Oponent: Mgr. Michal Čuřín

Datum zadání závěrečné práce: 1.12.2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne:

Anotace

MRÁZKOVÁ, V. *Motivační prostředky k podpoře čtení na 2. stupni základní školy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2016. 71 s. Diplomová práce.

Teoretická část diplomové práce se zabývá motivací a motivačními prostředky uplatnitelnými v hodinách literatury na 2. stupni základní školy, které mohou vést ke zvýšení zájmu o četbu. V praktické části jsou uvedeny konkrétní motivační prostředky, které jsou uplatněny na žácích druhého stupně základní školy, dále je popsán průběh jejich aplikace a vyhodnocení jejich průběhu. Cílem práce je prostřednictvím rozličných motivačních prostředků dosáhnout pozitivního přístupu žáků k četbě.

Klíčová slova: motivace, motivační prostředky, výuková metoda, čtenářská gramotnost, práce s textem, kritické myšlení, interpretace textu

Annotation

MRÁZKOVÁ, V. *Motivational resources promoting reading in 2nd primary school*. Hradec Králové: Faculty of Science University of Hradec Králové, 2016. 71 s. Diploma Thesis.

The theoretical part deals with motivation and motivational resources convenient for lessons in literature in lower secondary school, which can lead to an increased interest in reading. The practical part gives specific motivational means to be used with pupils of secondary school. The progress of their applications is further described and evaluated. The aim is to achieve a positive approach to reading through various motivational means.

Keywords: motivation, motivational means, teaching method, literacy, work with text, critical thinking, text interpretation

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 4/2009 (Řád pro nakládání se školními a některými jinými autorskými díly na UHK).

Datum:

Podpis studenta:.....

Poděkování

Chtěla bych poděkovat své vedoucí práce Mgr. Petře Bubeníčkové, Ph.D. za její pomoc i vřelou podporu při mém zpracovávání diplomové práce a panu řediteli Základní školy Komenského v Holicích Mgr. Romanu Matouškovi, který mi umožnil vyučovat předmět Český jazyk a literaturu a vést Seminář z českého jazyka na své škole.

Obsah

I. Úvod.....	10
II. Teoretická část.....	11
1. Motivace	11
1.1 Vymezení pojmů motivace a motivy	11
1.2 Klasifikace motivace, motivace k učení	11
1.3 Motivační prostředky	13
1.3.1 Výukové metody	13
1.3.1.1 Klasifikace výukových metod.....	13
1.3.1.2 Příklady výukových metod	14
1.3.2 Hodnocení.....	21
1.3.2.1 Klasifikace	21
1.3.2.2 Bodový systém vázaný na klasifikaci.....	22
2. Další možné prostředky vedoucí ke zvýšení úrovně čtenářské gramotnosti a počtu čtenářů nejen ve školním prostředí, které lze propojit s motivací.....	23
2.1 Vymezení pojmu čtenářská gramotnost.....	23
2.2 Výsledky výzkumů čtenářské gramotnosti a jejich výchozí ukazatele.....	23
2.3 Literární výchova.....	25
2.4 Tipy jak dosáhnout zvýšení počtu čtenářů ve třídě	26
2.5 Četba na doma	26
2.6 Čtenářské kluby	27
2.7 Projekty knihoven k podpoře čtenářství.....	28
2.8 Projekt „Knihobudka“	31
2.9 „Knihotoč“.....	32
2.10 Autorská čtení.....	32
2.11 Webové stránky podporující dětské čtenářství.....	33
III. Praktická část	35

1. Šestá třída.....	35
1.1 Motivační prostředky uplatněné v 6. třídě	35
1.1.1 Brainstorming neboli bouření mozků.....	36
1.1.2 Řízené čtení	38
1.1.3 Podvojný deník	40
1.1.4 Pracovní list	44
1.1.5 Doplnění slov do textu.....	45
1.1.6 Dokončení příběhu a shrnutí příběhu.....	47
2. Sedmá třída.....	49
2.1 Motivační prostředky uplatněné v sedmé třídě	50
2.1.1. Čtení s předvídáním	50
2.1.2 Řízené čtení	53
2.1.3 Doplnění slov do textu.....	54
2.1.4 Inspirovaná tvorba textu k zadané osnově, parafráze textu.....	55
2.1.5 Shrnutí hlavní situace příběhu – práce se SMS	58
2.1.6 Dramatizace textu	60
3. Shrnutí praktické části	62
IV. Závěr.....	64
V. Seznam použité literatury	65
VI. Seznam příloh	71

I. Úvod

Motivaci považuji za jeden z nejdůležitějších prvků, který lze ve školním prostředí využít. Třída může být plná inteligentních žáků, ale pokud nejsou motivováni k tomu, aby se učili a zapojovali se do průběhu výuky z důvodu získání zajímavých nových poznatků, je jejich vzdělávání pro učitele téměř stejně náročné jako práce s dětmi, které mají schopnost učit se narušenou. V hodinách literární výchovy platí jistě stejné zákonitosti, žáci mohou být schopni plynule číst a plně chápat význam textu, ale pokud nemají k četbě vztah, nebudou se jí ve svém volném čase věnovat, ani když jim nedělá žádný problém. Často nevědí, proč by se jí věnovat měli, co je na ní tak přínosného. Mnozí žáci stále nedokáží odpovědět na otázku, proč by měli číst. Ve výuce uvádějí, že všechna literární díla, která mají nějakou cenu, jsou natočená a zhlédnutí jejich filmové podoby zabere mnohem méně času a je jednodušší. Vůbec si neuvědomují, že při četbě mohou prožívat svá vlastní dobrodružství a užít si při ní zábavu.

Ráda bych se ve své práci věnovala různým metodám zaměřeným na práci s textem, které vedou nejen k porozumění psaných textů, ale hlavně k získání pozitivního přístupu k četbě. Interpretace literárních děl a odpovídání na otázky podporující kritické myšlení může být jistě také cestou k poznávání vlastního já, což je, dle mého názoru, na druhém stupni základní školy pro žáky nejen velice lákavé, ale i přínosné.

Cílem mé práce je pokusit se prostřednictvím různých metod pozměnit úsudek svých žáků a osvětlit jim klady, které přináší čtení literárních děl. Přiblížit jim práci s nimi tištěné texty, které dosud velké množství z nich vnímá jako zastaralou formu zábavy, kterou se dnes již nevyplatí používat a na kterou není čas. Za úspěch bych považovala, kdyby moji žáci během hodin literární výchovy přistupovali ke čtení textů pozitivněji a neodmítali je, ale byli zvědaví, jaký obsah se v nich skrývá. Rozmanitostí textů bych ráda dosáhla toho, že někteří žáci zjistí, že jim určitý žánr nebo tematika vyhovuje a sami se k ní ve volném čase vrátí. Také bych jim ráda ukázala, že svět, který si během čtení tvoří svou vlastní fantazií, je mnohem rozmanitější než ten, který dle textové předlohy vytvoří režisér při natáčení filmové podoby.

Dovednost hledat v literárních dílech odpovědi na otázky a nacházet v četbě pocit sounáležitosti či uspokojení a radost z prožitku je v dnešní době opravdu cenná. Ve své práci proto uvedu své náměty, kterými lze žáky k této dovednosti alespoň nasměřovat.

II. Teoretická část

1. Motivace

Prostředků, jak zvýšit zájem žáků o čtení, je celá řada. Velmi důležité je sociální zázemí žáka, zda jsou v rodině knihy k dispozici a zda jsou čteny. Zájmu o čtení napomáhá také příkladné chování učitelů, jejich spolupráce s knihovnami či zapojování do různých projektů podporujících zájem o čtení (Poláková et al., 2014). Tím hlavním prostředkem, kterým však mohou učitelé disponovat, je motivace.

1.1 Vymezení pojmů motivace a motivy

„Zkušení i začínající učitelé pokládají motivaci za předpoklad úspěšného učení a pro mnoho z nich je největším úkolem přimět své žáky k tomu, aby se učit chtěli. Jestliže se žáci učit nechtějí, může jejich učení být natolik neefektivní, že se případně nenaučí vůbec nic. Když ale vědí, jak žáky motivovat, můžou tempo jejich učení podstatně zvýšit“ (Petty, 2008, s. 40). Motivace je základem chtěného a vědomého učení, které mohou učitelé jejím prostřednictvím ovlivňovat tak, aby bylo co nejúčinnější.

Motivace je neustále se opakující pojem, který lze definovat více způsoby, například psycholožka Alena Plháková uvádí, že *„pojem motivace má svůj původ v latinském slovese movere, které znamená hýbat. Motivaci lze tedy definovat jako souhrn všech intrapsychických dynamických sil neboli motivů, které zpravidla aktivizují a organizují chování i prožívání s cílem změnit existující neuspokojivou situaci nebo dosáhnout něčeho pozitivního“* (2003, s. 319). Psycholog Milan Nakonečný vymezuje pojem motivace jednodušeji jako *„proces zaměřování chování na dosažení určitého cíle“* (2011, s. 380) a motiv definuje jako *„motivační dispozici“* (2011, s. 380). Plháková má pro motiv ekvivalent *„pohnutka“* (2003, s. 319). Motivace je tedy procesem, který způsobuje u motivovaného jedince vznik touhy po dosažení stanoveného cíle. Tohoto procesu lze využívat i ve školním prostředí, které může výrazně ovlivnit přístup žáků k učivu, zadávaným úkolům a vlastnímu vzdělávání.

1.2 Klasifikace motivace, motivace k učení

Motivaci lze obecně klasifikovat na motivaci primární neboli vnitřní a sekundární neboli vnější. Primární (vnitřní) motivaci můžeme též nazvat jako intrinickou (Hayes, 2003), která vychází z jedince samotného. Britská psycholožka Nicky Hayes uvádí, že se jedná *„o úsilí vynakládané na dosažení určitého osobního cíle“* (Hayes, 2003, s. 173). Motivace primární je tedy ta, která vychází z vnitřního rozhodnutí něčeho dosáhnout,

aniž by za výsledek byla někým slíbená odměna nebo hrozil trest. Naproti tomu sekundární (vnější) motivace je podmíněna právě vidinou zisku odměny nebo hrozbou postižení nějakým trestem (Obst, 2002). Z této klasifikace vychází členění aplikované již na školní prostředí, v němž psychologka Isabella Pavelková (2002) rozlišuje vnitřní a vnější motivaci k učení:

Žák vnitřně motivován k učení se učí ze své vlastní iniciativy, učivo sám vnímá jako zajímavý zdroj informací, který mu bude k užtku. Vnitřně motivovaný žák zažívá pocit uspokojení ze získání nových poznatků a vykazuje vyšší míru porozumění.

O vnější motivaci k učení se jedná v případě, kdy se žák snaží dosáhnout cíle, který byl někým zadán a nevychází z vlastní potřeby něco se naučit. Takový žák plní cíle s vidinou odměny, která má pro něj větší váhu než získání nových poznatků. Odměnou může být podle psychologů Jana Čápa a Jiřího Mareše: *„pochvala, úsměv, projev sympatie, projev kladného hodnocení nebo kladného emočního vztahu, věcný nebo peněžní dárek, umožnění činnosti nebo zážitku, po kterém dítě silně touží, například výlet či návštěva sportovního utkání“* (2001, s. 253). Didaktik Otto Obst (2002) dále uvádí výsledek výzkumů, které ukazují, že žáci s vnější motivací k učivu volí nejčastěji takovou strategii, která při minimálním úsilí vede k maximálnímu školnímu úspěchu, avšak pouze školnímu, znalosti, které získají, pro ně mají cenu pouze jako prostředek ke splnění nějaké zkoušky nebo k vyhnutí se trestu.

Ideálním případem je samozřejmě třída plná žáků s vnitřní motivací, té je možné dosáhnout mnoha způsoby, anglický pedagog Geoffrey Petty uvádí například *„nadšení učitele pro daný předmět, poukazování na propojení s reálným světem, využívání tvořivosti žáků, aktivní zapojení žáků do výuky, obměňování činností, dávání hádanek, na které je odpovězeno až později, zadávání soutěživých a problémových úloh či propojení učiva s tím, co žáky zajímá mimo školu“* (2008, s. 48). Učitelé mohou své žáky motivovat prostřednictvím různých aktivit či aktivizačních neboli dle psychologů Hartla a Hartlové (2000) k vyšší činnosti stimulujících otázek, které vedou ke zvýšení zájmu o učivo. Učivo pak bývá žákům bližší a tím se stává zajímavějším, pokud je propojeno s reálným světem nebo oblastí zájmu žáků.

1.3 Motivační prostředky

Motivačními prostředky mohou být všechny činnosti žáků a učitelů, které napomáhají zvýšení zájmu o vyučovaný předmět a oblast, kterou se zabývají. Motivačním prostředkem je tedy například výuková metoda či hodnocení.

1.3.1 Výukové metody

Metodu lze definovat jako „cestu za určitým cílem“ (Maňák et al., 2005, s. 113). Jednou z metod je metoda výuková, která sleduje komunikační a vysvětlující cíl a přihlíží k podmínkám edukačního neboli vzdělávacího procesu (Maňák et al., 2005). Výuková metoda je tedy prostředkem k předání zkušeností, znalostí a dovedností vyučujícího svým žákům. Způsobů, jak toho dosáhnout, je velké množství a výukové metody jsou proto dále klasifikovány podle různých kritérií působení vyučujícího na žáky a podle toho, jakou cestou si žáci předávané učivo osvojí.

1.3.1.1 Klasifikace výukových metod

Výukové metody lze klasifikovat různými způsoby, jedním z nich je níže uvedená klasifikace podle didaktika I. J. Lernerera (1986):

1. informačně-receptivní metoda

2. reproduktivní metoda

3. metoda problémového výkladu

4. heuristická metoda

5. výzkumná metoda (Lerner 1986 in: Kalhous 2002, s. 312)

K této klasifikaci didaktik Zdeněk Kalhous (2002) dodává, že vychází z postupu učitele a z činností, které žák při získávání nových poznatků provádí.

Informačně-receptivní metoda spočívá v předávání již hotových informací prostřednictvím výkladu či vysvětlování a během hodin literární výchovy lze využít například k uvedení žáků do dobového kontextu čteného díla, k vysvětlení některých literárních záležitostí nebo k výkladu terminologie. V rámci **reproduktivní metody** pak žáci získané informace pouze reprodukují neboli opakuji a používají je například k vyplňování zadaných cvičení či k řešení učebních úloh.

Metoda problémového výkladu probíhá tak, že je žákům uvedena problémová úloha, kterou musí sami pomocí logického myšlení vyřešit a je to tedy hlavně žák, kdo je během vyučovacího procesu aktivní, učitel ho k vyřešení úlohy pouze směřuje. **Heuristická metoda** je založena na postupném zadávání úloh žákům, které také řeší samostatně, ale učitel je prostřednictvím zadávání dalších úloh směřuje správným směrem. Obě tyto metody vedou žáky k tomu, aby byli schopni v rámci **výzkumné výukové metody** samostatně řešit jeden úkol, ke kterému si vyhledávají informace i řeší veškeré otázky sami, učitel jejich počínání pouze kontroluje (Zormanová, 2012).

K novějším klasifikacím patří například kombinovaný pohled na výukové metody didaktiků J. Maňáka a V. Ševce (2003), podle nichž jsou výukové metody rozděleny pouze do tří skupin: *klasické výukové metody*, *aktivizující metody*, *komplexní výukové metody*. Do **klasických výukových metod** patří například vyprávění, vysvětlování, práce s textem nebo obrazem či rozhovor. Do **aktivizujících metod** jsou zahrnuty například diskusní nebo situační metody či didaktické hry. **Komplexní výukové metody** obsahují například brainstorming, metody kritického myšlení, projektovou výuku nebo výuku dramatem (Maňák et Švec, 2003).

Všechny uvedené výukové metody je možné v hodinách literární výuky použít, některé častěji než jiné a některé v kombinaci s jinými tak, aby co nejlépe vyhovovaly vytyčenému cíli. Ani v nejnovější Didaktice literatury od pedagoga Ondřeje Hníka (2014) však není uvedena souhrnná klasifikace metod, které lze využít přímo v hodinách literární výuky. Autorka práce vyzkoušela některé vyučovací metody v praxi, vzhledem k tematice práce se zaměřila explicitně na metody práce s textem a na základě vlastní zkušenosti navrhuje členění metod, které budou použity, na **metody kritického myšlení** a na **interpretační metody**, protože právě těchto metod v hodinách literární výuky sama nejhojněji využívá.

1.3.1.2 Příklady výukových metod

Není možné uvést všechny výukové metody, protože na každou školní třídu využívá vyučující jiných postupů a výukové metody si upravuje či kombinuje podle potřeby. Neustále tedy vznikají nové originální výukové metody, které by bylo, z důvodu časté kombinace výukových metod, možné klasifikovat jen velmi obtížně.

Metody kritického myšlení

Kritické myšlení lze definovat mnoha způsoby, britský docent americké literatury David Klooster v příručce Čtením a psaním ke kritickému myšlení uvádí pětibodovou definici: „- *nezávislé myšlení*

- *získání informace je východiskem, a nikoli cílem kritického myšlení*

- *kritické myšlení začíná otázkami a problémy, které se mají řešit*

- *kritické myšlení se pídí po rozumových argumentech*

- *kritické myšlení je myšlením společnosti“* (Klooster in: Stelová et al., 2007, s. 7).

Kritické myšlení je jedním z druhů myšlení, které mohou být ve školním prostředí využívány. Nejedná se o proces získávání informací, ale získávání vlastního názoru na podávané informace, kritické myšlení nutí žáky hledat rozumové argumenty a dojít k vlastnímu řešení nastoleného problému.

Metody kritického myšlení vycházejí z *E-U-R* metod plánování výuky, každé písmeno v názvu metod značí fázi průběhu metody. První fází je *evokace*, ve které si žáci kladou otázku, co již o tématu vědí, k čemu by se chtěli zjišťováním dalších informací dopracovat a také proč. Druhou fází je *uvědomění si významu*, kdy dochází k propojování nově získaných znalostí s těmi, které již žáci měli a také k uvědomění si jejich významu. Poslední fází je *reflexe*, při které dochází k nacházení souvislostí, k zhodnocení, jak text žáci pochopili i co si při něm asociovali a jak získané znalosti souvisejí s jejich vlastním životem (Steelová et al., 2007). Principem metod kritického myšlení je tedy dovést žáky k tomu, aby se ptali na otázky, přemýšleli nad jejich odpověďmi a získané poznatky si dokázali spojit s reálným životem.

Tyto metody výuky založené na problémových otázkách bývají často propojeny s aktivizačními metodami, které taktéž usilují o inovativní způsob předávání informací učitele žákům jinou formou než jen pasivní frontální výukou. Aktivizační metody jsou charakteristické náročnější přípravou nejenom učitele, ale i žáka, který není na tento typ vzdělávání zvyklý. Žáci je během aktivizačních metod stávají hlavními aktéry, sami přicházejí na odpovědi týkající se daného tématu, vyhledávají a zpracovávají informace, spolupracují v týmech, kde spolu musejí komunikovat a svoji práci si zorganizovat a učit se samostatným objevováním (Zormanová, 2012).

Metody kritického myšlení jsou podporovány programem RWCT (*Reading and Writing for Critical Thinking*), mezinárodním projektem vytvořeným ve Spojených státech. Cílem projektu je naučit učitele využívat metod kritického myšlení, ke kterým patří například brainstorming, myšlenkové mapy, metody práce s textem či metody zaměřené na kooperativní učení (Čapek, 2015).

Brainstorming neboli bouření mozků

Během metody vzniká velké množství tvořivých nápadů, které se později posuzují nebo využívají. Žáci však musí dodržovat tato pravidla: přijímány jsou všechny nápady, v první řadě jde o kvantitu nápadů, nápady nesmí být ostatními hodnoceny a měly by být brány jako společné vlastnictví, aby mohl někdo již zmíněný nápad zkombinovat se svým nebo se o něho opřít při vymýšlení toho svého.

Popis metody: Vyučující přesně vymezí téma, na které mají žáci vymýšlet co nejvíce asociací neboli psát vše, co je k tématu napadne. Metodu lze využívat také při řešení nastoleného problému, při kterém žáci vymýšlejí různé varianty, jak nastolený problém vyřešit. Návrhy mohou být zapisovány na tabuli a po skončení vymýšlení protříděny nebo si je žáci mohou sami zapisovat do sešitu a poté si je protřídít. Pokud se jedná o návrhy řešení problému, je zúžený výběr nápadů vhodný, nápady postupující do druhého kola jsou jeden po druhém znovu promyšleny a žáci se snaží vymyslet způsob uvedení do praxe. Brainstorming však může být použit i při tvorbě zásobníku inspiračních nápadů (Petty, 2008).

Čtení s předvídaním

Metoda Čtení s předvídaním slouží podle lektorky kritického myšlení Niny Rutové (www.respektneboli.eu [cit. 2016-01-05]) například k rozvoji představivosti a pozitivního vztahu ke čtení, dále napomáhá porozumět textu, orientovat se v něm, uvažovat o vlastnostech postav a o textu v širších souvislostech či umožňuje hlouběji prožívat text a v souvislosti s tím prezentovat svůj názor a sdílet ho s ostatními.

Popis metody: *1. Ještě před četbou první části je možné studenty vyzvat k předpovědím, o čem text bude, na základě obrázků či ilustrací, z klíčových slov, z postav a prostředí, z názvu textu nebo jiné nápovědy.*

2. *Individuální četba první části textu, po které následuje vlastní předpověď dalšího děje a její zdůvodnění.*

3. *Konzultace se spolužákem – zápis, jak bude text pokračovat, do prvního sloupce tabulky předpovědí, zápis zdůvodnění do druhého sloupce tabulky.*

4. *Sdílení předpovědí a důvodů pro předpověď v celé třídě.*

5. *Četba druhé části textu – individuální shrnutí dosavadního děje vlastními slovy do třetí části tabulky – četba zápisu ve dvojici, případně někdo přečte své shrnutí všem.*

6. *Předvídání, o co půjde ve třetí části textu – vlastní předpověď a její zdůvodnění. Dohoda se spolužákem – zápis do první a druhé části tabulky předpovědí. Sdílení předpovědí a důvodů v celé třídě atd. (Rutová, 2003).*

Řízené čtení

Metoda řízeného čtení vede čtenáře k tomu, aby se tématem textu i jednotlivými náměty zabývali do hloubky a přemýšleli nad ním. Metoda zároveň napomáhá žákům učit se *vyjadřovat své názory, porovnávat své odpovědi s novými poznatky z textu, odpovídat na otázky k jednání postav, záměru textu, věrohodnosti, souvztažnosti uvnitř textu apod., napomáhá také rozvíjet vlastní představivost, diskutovat a mít aktivní přístup k problematice textu* (www.respektneboli.eu [cit. 2015-12-02]).

Popis metody: Vyučující rozdělí text na několik částí a čte je společně se všemi žáky po úsecích. Pokaždé, když je četba přerušena, jsou žákům kladeny otázky, případně zadávány úkoly. Otázky mohou směřovat k tomu, co lze nalézt přímo v textu nebo vést žáky k vlastnímu zamyšlení. Otázky a úkoly by měly směřovat k předem vytyčenému cíli, ke kterému dojde každý žák svojí cestou (www.respektneboli.eu [cit. 2015-12-02]).

Podvojný deník

Metoda Podvojný deník propojuje zkušenosti žáka se čteným textem, což vede k lepšímu pochopení textu a k pocitu, že text je blízký reálnému životu. Také podněcuje k citlivějšímu vnímání rovin textu a k zamýšlení nad nimi.

Popis metody: Žáci byli vyzváni rozdělit si stranu v sešitě na dvě poloviny, do kterých píšou zajímavé pasáže ze čteného textu, text čtou všichni žáci stejný. K vybraným citacím

si žáci připisují vlastní poznatky a komentáře. Vyučující může dále určit, kolik citací si mají žáci v průběhu četby vypsát (Čapek, 2015).

Pracovní listy

„Pracovní list je souborem úkolů, cvičení, didaktického obrazového materiálu apod., který slouží zpravidla k samostatnému procvičování žáka nebo mu poskytuje vodítko k jeho práci. Pracovní list mohou využívat i dvojice nebo skupiny. Pracovní list není testem znalostí, jeho vyplnění by však mohlo být odměňováno jedničkou“ (Čapek, 2015, s. 124). Pracovní list je tedy pomůckou žáka, se kterou může pracovat na řešení úkolu. V hodinách literární výchovy může být použit v návaznosti na čtený či probíraný text. Pracovní list může být zaměřen na vyhledávání informací z textu nebo na kritické myšlení žáků, a to prostřednictvím vhodných otázek souvisejících s textem. V pracovním listu může být také prostor pro kreativní vyjádření žáka. Tyto možnosti využití pracovního listu mohou být používány samostatně, ve spojitosti s jinou možností nebo být všechny zkombinovány v jednom pracovním listě (Víška, 2009).

Interpretační aktivity

Interpretační aktivity jsou takové činnosti, při kterých dochází k interpretaci textu neboli k výkladu skutečností obsažených v textu. Podle pedagoga Ondřeje Hníka (2014, s. 62) je možné interpretační aktivity dále členit:

- *doplňování textu (slov, řádek, veršů, událostí, postav...)*
- *tvorba textu (fabulace příběhu či tvorba lyrického textu) k zadanému titulu nebo k zadané osnově*
- *inspirovaná tvorba textu (fotografií, obrazem, předmětem, jiným příběhem...)*
- *převyprávění příběhu či shrnutí hlavní situace/hlavních situací lyrického textu*
- *parafráze textu*
- *napodobení stylu textu (autorského stylu, stylu literárního směru/skupiny apod.)*
- *rekonstrukce textu, řazení částí textu (rekonstrukce básně rozstříhané na strofy, verše, poloverše, nebo dokonce slova; rekonstrukce textu z osnovy, z přeházených dějových motivů, ze šifry, z tajného vzkazu apod.)*

- hledání řádu v textu, sestavování osnovy (např. i obrázkové osnovy)
- vstup do cizího hlediska/cizí role (změna vypravěčské perspektivy, vstup do role postavy v dramatizaci, hádání postavy, ale třeba i problémové řešení otázky, jak bych se zachoval/a v roli postavy a proč apod.)
- zvažování textových variant (dvou různých začátků příběhu, několika možných vyústění, starší versus novější varianty, prozaická versus básnická varianta téhož textu)
- kondenzace textu/redukce obsahu (děj pohádky v pěti větách, výběr/tvorba klíčových slov z textu, podtržení důležitých míst v textu, výběr zástupné události za celý děj apod.)
- srovnávání textů (žánrově/druhově/tematicky stejných/různých...)
- hledání vhodného titulu k textu, hledání vhodného textu k titulu (Hník, 2014, s. 62)

Doplňování textu

Žákům může být v rámci Literární výchovy předložen také neúplný text, do kterého musí podle nabídky či podle vlastního uvážení doplnit chybějící slova, celé řádky či verše, postavy nebo události tak, aby byl text smysluplný. Během tvorby textu s vynechanými místy je však třeba brát ohled na věk a dovednosti žáků.

Tvorba textu k zadané osnově

Text může být tvořen na základě různých prostředků, jedním z nich je předem daná osnova, které se musí žáci držet, jinak nejsou v tvorbě svého příběhu nijak omezeni. Osnovu mohou dostat zadanou nebo si ji mohou společně s učitelem sami vytvořit.

Inspirovaná tvorba textu

Vytvářený text může být inspirován nejenom jiným textem, vyprávěným příběhem či vlastním zážitkem, ale lze ho tvořit i na základě obrazové (malba nebo fotografie) či filmové předlohy, kterou mají žáci během vyučovací hodiny k dispozici.

Parafráze textu

Parafrázi lze definovat jako vyjádření stejného obsahu jiným způsobem (Václavík et al., 2007, s. 349). Žáci mají tedy zadáno parafrázovat svými slovy předložený text.

Shrnutí hlavní situace příběhu – Práce se SMS

Účelem aktivity je shrnout hlavní situaci příběhu do co nejkratšího textu. Rozsah textu je proto limitován počtem znaků jako při tvorbě SMS zprávy. Žáci se prostřednictvím tohoto úkolu učí najít v textu to nejdůležitější a ve zkratce popsat jeho obsah. Na tuto metodu lze nicméně nahlížet ze dvou stran, pozitivem metody je požadavek na žáky, aby z textu vybrali to nejdůležitější, negativem však je podpora zkratkovitého vyjadřování, který se u žáků často vyskytuje a učitelé se ho snaží co nejvíce eliminovat.

Popis metody: Žákům je přečten přiměřeně dlouhý známý text, například pohádka. Starší žáci mohou pracovat i s neznámým textem. Úkolem žáků je zkrátit text formou SMS zprávy, takže mohou použít pouze 160 znaků včetně mezer a interpunkce, aniž by text ztratil nebo mu byl pozměněn smysl. K aktivitě může být použit přímo mobilní telefon, který znaky sám počítá nebo je možné ji provádět pouze na papír (Viška, 2009).

Dramatizace postav

Tato aktivita vede k pochopení textu a rozvoji mnoha dovedností. Může být prováděna jako čtení v lavicích, kdy mají žáci přiděleny role, jakoby byli na čtecí zkoušce v divadle, text může být dramatizován i prostřednictvím pohybových aktivit ve hře rolí.

Popis metody: Žákům je rozdán text, ve kterém jsou od sebe viditelně odděleny pasáže různých rolí. Nejprve vyučující se žáky text společně analyzují a poté jsou role rozděleny mezi žáky, kteří poté čtou nebo popřípadě hrají svoji část textu. Role se mohou mezi žáky střídát (Čapek, 2015).

Zvažování textových variant - dokončení příběhu

Metoda dokončení ukázky rozvíjí u žáků kreativitu, podněcuje zájem o četbu a upevňuje schopnost vlastního vyjádření. Z hlediska průběhu je možné metodu zařadit k metodám tvůrčího psaní, nicméně aktivita posiluje také dovednost řešit problém, je tedy zároveň i metodou kritického myšlení.

Popis metody: Žáci si přečtou nebo je jim přečtena ukázka literárního textu, kterému však chybí zakončení. Žáci mají za úkol ukázku dokončit, své návrhy mohou konzultovat ve dvojicích a výsledek pak přečíst celé třídě nebo jen skupině žáků. Žáci mohou dále hodnotit, který závěr příběhu je nejzajímavější (Čapek, 2015).

Co by se stalo, kdyby... aneb Pohádka s pozměněným dějem

Metoda rozvíjí žákovu kreativitu a dává mu možnost podívat se na všem známou variantu pohádky z docela nového úhlu pohledu. Žák přitom musí vycházet alespoň z části textu, takže je třeba, aby jí četl pečlivě a porozuměl jí.

Popis metody: Základem je text známé pohádky, který je žákům předložen. V určitém důležitém okamžiku vyučující položí otázku: „Co by se stalo, kdyby ...?“ a žáci mají za úkol přepsat pohádku s pozměněným dějem (Hošková, 2013).

Rozmanité metody práce s textem jsou nejen prostředky rozvíjející čtenářské kompetence žáků, ale také nabízejí pestrou nabídku způsobů, jak hodiny literární výchovy neustále inovovat a tím i probouzet v žácích pozitivní přístup k četbě.

1.3.2 Hodnocení

Podpurným motivačním prostředkem je i hodnocení. Hodnocení je „*srovnání dosaženého výsledku s naší cílovou představou*“ (Kolář et Šikulová, 2005, s. 10). Ve školním prostředí, kde hodnotí hlavně učitelé, se tedy jedná o posuzování činnosti žáků. Hodnocení může být provedeno slovně, písemně nebo vyjádřením souhlasu či nesouhlasu gesty jako je pokývnutí či zavrtění hlavou, úsměvem nebo zamračením (Čapek, 2008). V hodinách literární výchovy při práci s textem však nejde o kontrolu získaných znalostí, které by bylo možné běžně oznámkovat na základě toho, zda si žák pamatuje informace z předchozích hodin nebo jestli si je dokáže odvodit. Hodnotit se však dá práce v hodině nebo domácí příprava. Pro hodnocení literární výchovy je možné použít kromě mimoverbálního hodnocení, které žák dostává v průběhu hodiny, i jiné způsoby hodnocení, jako je například slovní hodnocení, oceňování žáků nebo bodový systém vázaný na klasifikaci, kdy žák nedostane za provedený úkol rovnou známku, ale sbírá body, které jsou poté přiřazeny podle počtu ke známce, neúspěch či špatný výsledek je tedy možné si opravit snahou nebo splněním jiného typu úkolů při dalších aktivitách (Kolář et Šikulová, 2005).

1.3.2.1 Klasifikace

Klasifikovat znamená ve školním prostředí „*hodnotit prospěch a výkon žáků, například známkou*“ (Červená et al., 2010, s. 133). Učitelé mohou podle Obsta žáky známkovat dvěma způsoby, tím prvním je normativní hodnocení, což je „*hodnocení výkonu jednotlivých žáků ve vztahu k výkonu ostatních, dobrých a špatných známek je přibližně*

stejně“ (Obst, 2002, s. 405). Druhým typem je kriteriální hodnocení, které „*zjišťuje, zda byl konkrétní výkon splněn nebo nesplněn. Hodnotí se bez ohledu na výkony ostatních žáků*“ (Obst, 2002, s. 406). Klasifikovat neboli hodnotit žáky může tedy učitel více způsoby, podle normy ve srovnání s ostatními žáky nebo na základě předem stanovených kritérií úspěšnosti. V současné době se do českého školního prostředí dostává i systém *Mastery learning* pocházející od amerického psychologa Benjamina S. Blooma (1980), který uvádí, že učivo může zvládat každý, pouze k tomu potřebuje různý čas. Základem tohoto systému je vytyčení cílů učitelem, který přesně stanoví, co mají žáci zvládnout a připraví si pro to hodnotící nástroj. Pro každou vyučovací jednotku má dále připraveny tři výukové plány: pro celou třídu, pro ty, kteří v testu látku neovládali a pro ty, kteří látku ovládali. Vyučování probíhá podle prvního plánu, poté jsou znalosti a dovednosti prověřeny testem. Do zahájení probírání další látky zbývá určitá doba, během které si mohou ti, kteří neuspěli, test zkusit znovu a uspět v něm, ostatní mají možnost si odpočinout, prohloubit si v daném tématu znalosti, soustředit se na jinou oblast vzdělávání nebo pomoci těm, kteří neuspěli. Klasifikace probíhá po probrání více tematických celků a po delším časovém úseku, například po půl roce. Systém je náročný zejména na přípravu učitele, žáci mají možnost si test opravovat, dokud v něm neuspějí. Výsledkem je však zvládnutí stanovených cílů všemi žáky ve třídě (Vališová et Kasíková, 2007). I v případě systému *Mastery learning* je žák motivován z vnějšího prostředí, stále platí, že musí plnit určité požadavky, aby dosáhl stanovených cílů, ale tento systém může být pro méně úspěšné žáky nejen motivační, protože se nesetkávají pouze s neúspěchem, ale i méně stresující, když jim nehrozí z důvodu nezvládnutí látky napoprvé opakování ročníku.

1.3.2.2 Bodový systém vázaný na klasifikaci

Klasické známkování si učitelé často přizpůsobují, přidávají mínusy, plusy, tečky či podtržítka, jedním z dalších pomůcek může být bodový systém vázaný na klasifikaci, který nabízí žákům získat známku za určitý počet nasbíraných bodů, případný neúspěch lze tedy vylepšit dalším úkolem nebo dosáhnout výsledku více vyhovujícím způsobem (Kolář et Šikulová, 2009).

2. Další možné prostředky vedoucí ke zvýšení úrovně čtenářské gramotnosti a počtu čtenářů nejen ve školním prostředí, které lze propojit s motivací

2.1 Vymezení pojmu čtenářská gramotnost

S literární výchovou a zálibou v četbě úzce souvisí právě čtenářská gramotnost žáků. Lze ji vymežit mnoha způsoby, jedním způsobem je definování čtenářské gramotnosti „jako schopnosti porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti“ (Straková, 2002, s. 10). Pokud žák rozumí tomu, co čte, a dokáže nad tím přemýšlet, je pro něj četba přínosnější a tudíž i více atraktivní.

2.2 Výsledky výzkumů čtenářské gramotnosti a jejich výchozí ukazatele

Aktuálním stavem čtenářské gramotnosti se zabývá například mezinárodní měření výsledků vzdělávání **PISA** (*Programme for International Student Assessment*), které je prováděno v tříletých intervalech na vybraných základních školách. Šetření je prováděno u patnáctiletých žáků, kteří se ve většině zúčastněných zemí nacházejí v posledním ročníku povinné školní docházky. Ve srovnání s rokem 2009 došlo při dalším testování v roce 2012 k výraznému zlepšení (o patnáct bodů) a **čestí žáci dosáhli průměrných výsledků** (Palečková, Tomášek et al., 2013). Vzhledem ke změně školského vzdělávacího systému dle zákona o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání č. 561/2004 Sb. dochází k postupnému přetváření vyučovacího procesu a důraz je kladen na klíčové kompetence, které „*představují soubor znalostí, dovedností a postojů, které přesahují konkrétní oborové poznatky a umožňují jejich efektivní využití*“ (Čechová et al., 2006, s. 10). Cílem nového systému je tedy všestranně rozvíjet žákovy znalosti a dovednosti tak, aby byl schopen se nad nimi zamýšlet a uplatnit je v praxi. Ke zlepšení žáků při testování čtenářské gramotnosti mohla přispět mimo jiné i potřeba učitelů připravit své žáky na státní maturitu, která zahrnuje ve své didaktické části otázky směřované právě na čtenářskou gramotnost (www.novamaturita.cz [cit. 2016-01-02]).

Nicméně samotné pozitivní výsledky výzkumu PISA (2012) neukazují, že by děti samy od sebe četly často a s oblibou, ale pouze, že mají průměrnou úroveň čtenářské gramotnosti. Vztah ke čtení se od roku 2000, kdy sledování čtenářské gramotnosti započalo, ve srovnání s ročním **výzkumem Šlapala, Košťálové, Hausenblase a kolektivu** (2012), stále zhoršuje a nejohroženější skupinou jsou chlapci. Podle téhož

roku probíhajícího **výzkumu čtenářské gramotnosti u chlapců** (Zachová et al., 2012) stojí podle žáků velký čtenář na okraji společnosti a není kolektivem příliš přijímán. Výsledky výzkumu garantovaného Knihovnickým institutem Národní knihovny: **České děti jako čtenáři 2013**, který zahrnoval 1 519 dětí ve věku devíti až čtrnácti let, ukazují, že 20% dívek a 38% chlapců nepřečtou za měsíc ani jednu knihu, nicméně jednu knihu za měsíc přečte kolem 50% dětí. Nejhojnější odpovědí, proč děti nečtou knihy častěji, bylo z 81%, že je to nebaví. Na další otázky týkající se názoru na čtení knih odpovědělo 27% dětí, že je pro ně čtení pouze povinnost a 23% dětí, že je do čtení nutí rodiče. Otázku, zda je baví čtení, zodpovědělo 44% chlapců a 27% dívek negativně. Hlavním zdrojem inspirace pro výběr knihy bývá dle výzkumu až z 51% povinná školní četba, dále pak doporučení od kamarádů či rodičů (Richter, 2014). Učitelé mají tedy dle těchto ukazatelů velký vliv na to, co žáci čtou.

Studie z roku 2002: **Jak čtou české děti** (Gabal et Václavíková Helšusová, 2003), zahrnující 1092 respondentů ve věku deseti až 14 let, podává obdobné výsledky jako výzkum České děti jako čtenáři 2013, podle jejich výsledků čte 52% dětí pravidelně a 29% dětí nečte vůbec. Také však přináší nový údaj, kterým je zjištění, že přibližně 80% dětí čte nejvíce časopisy tedy texty kratší a většinou nepřiběhové. Dalším zajímavým bodem je údaj o 20% dětí, které za svou oblíbenou knihu označili knihu pro dospělé. I z těchto informací lze při výběru knih pro žáky vycházet. Je potřeba vybírat tituly přiměřené věku a zálibám žáků v jednotlivých třídách tak, aby si každý mohl vybrat žánr a téma knihy, které je mu blízké a nemusel číst knihu jen z povinnosti splnit určitý počet přečtených titulů ze seznamu.

Učitel by tedy měl nejen zajistit žákům prostor číst, jít jim příkladem, ale také sledovat knižní novinky, aby mohl svým žákům stále doporučovat nové a zajímavé knihy. Podle výzkumu České děti jako čtenáři 2013 čtou dívky na druhém stupni nejvíce knihy o přírodě a zvířatech, příběhy o dětech a dále pohádky či dobrodružnou literaturu. Chlapci stejného věku čtou převážně dobrodružnou literaturu a komiksy, dále pak knihy o přírodě a zvířatech a encyklopedie, popřípadě naučnou literaturu. Právě v těchto žánrech by se měl učitel informovat o nových titulech a sám si některé přečíst. Tentýž výzkum ukazuje, že kolem 60 – 70% dětí dostává povinnou školní četbu a přesto je tak vysoké procento nudících se čtenářů (Richter, 2014). Důvodů může být celá řada, ale tím hlavním je jistě výběr knih, který učitel pro seznam povinné četby vytvoří.

Z výzkumů a měření vyplývá, že čtenářství v České republice není žáky přímo zavrženo, ale zároveň je potřeba ho podporovat a rozvíjet. Podpořit ho mohou nejenom projekty knihoven, čtenářské kluby, čtení rodičů dětem nebo s dětmi, ale také učitelé, kteří mohou k četbě své žáky motivovat v hodinách literární výchovy i mimo ně, ať už vhodnými prostředky, které jim ukáží čtení jako zábavnou aktivitu, nebo podpůrnými prostředky, které učiní čtení pro žáky snazší a tedy lákavější.

2.3 Literární výchova

Literární výchova zaujímá významnou pozici ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace (Hník, 2014) a měla by být proto vyučována co nejefektivněji. Výzkum Zachové et al. (2012), pojímající 160 chlapců ze základních škol a nižších stupňů gymnázií z Hradce Králové a Chrudimi, však dokazuje, že modely učení v hodinách literární výchovy nejsou pro žáky příliš atraktivní, „*protože nejsou uzpůsobeny současné generaci žáků, nezohledňují dovednosti dnešních dětí ani způsob, jakým pracují s informacemi*“ (Zachová et al., 2012, s. 71). Zachová a kolektiv autorů dále uvádí, že učitel literární výchovy může přístup žáků ke čtení výrazně ovlivnit, a to nepřímým (vlastní názory na četbu) či přímým působením (doporučení vybraných knih k četbě a manipulace s nimi během hodin literární výchovy). Ač se za posledních dvacet až třicet let změnil přístup k výuce literární výchovy a je do ní zapojována čím dál více interpretace textu, stejně však není provedená změna dostatečná, protože nekoresponduje s žákovými potřebami. Žáci narozeni v digitální generaci nejsou k učení se lehce dostupných faktů na internetu příliš motivováni. Samotná fakta nejsou ve větší míře vyžadována ani na středních školách u maturitní zkoušky z Českého jazyka a literatury a testování čtenářské gramotnosti PISA s nimi také nepracuje.

Ve čtenářské gramotnosti, která by měla být v hodinách literární výchovy rozvíjena, se prolíná několik rovin: *vztah ke čtení, doslovné porozumění, vysuzování, metakognice neboli dovednost reflektovat záměr vlastního čtení, sdílení a aplikace* (Šlapal, Košťálová, Hausenblas et al., 2012 asi, s. 10), nicméně v českých školách je, dle výzkumného kolektivu (Šlapal, Košťálová, Hausenblas et al., 2012), nejvíce času věnováno doslovnému porozumění. Průzkumy PISA tento fakt dokládají relativně dobrými výsledky českých žáků v této oblasti. Naopak metakognice, díky níž žák dokáže zhodnotit vlastní čtení a na jeho základě si volit texty, způsob čtení a strategie pro lepší porozumění, není při vyučování používána téměř vůbec. „*Z nízkého zastoupení zbývajících rovin poté vyplývají problémy, které mají žáci v testech PISA,*

těmi největšími jsou potíže s hodnocením textu, odhalováním záměrů autorů, sledováním adresáta textu a s propojením obsahu textu s jeho formou“ (Šlapal, Košťálová, Hausenblas et al., 2012, s. 10).

2.4 Tipy jak dosáhnout zvýšení počtu čtenářů ve třídě

Učitel, který chce dosáhnout většího počtu čtenářů ve své třídě, by se měl zasadit o zavedení těchto pravidel:

- 1. Nikdo ve škole nepovažuje čtení za ztrátu času, dospělí jsou modelem čtenáře.*
- 2. Čas - dostatek, pravidelnost, četnost: Žáci mají dostatek času na čtení přímo ve škole, čas je čtení věnován pravidelně a s dostatečnou frekvencí.*
- 3. Předčítání: Žákům se ve škole často předčítá i tehdy, když už sami umějí číst.*
- 4. Dostupnost knih a textů: Prostředí je naplněné různorodými knihami a texty, které jsou snadno dostupné (včetně jednoduchého vypůjčnického systému).*
- 5. Vlastní volba: Žáci si mohou vybírat knihy a texty podle vlastní volby.*
- 6. Četba celých textů: Žáci čtou celé knihy, ne jen ukázky nebo úryvky.*
- 7. Příležitost pro čtenářskou odezvu a sdílení: Žáci mohou bezprostředně sdílet osobní dojmy z četby.*
- 8. Čtení je propojeno se psaním: Žáci písemně reagují na přečtené (osobní záznamy z četby). Žáci se učí textům rozumět i tím, že je sami vytvářejí (produktivní psaní).*
- 9. Učitelé umějí čtení vyučovat: Ovládají čtenářské strategie pro porozumění textu, umějí je modelovat a vyučovat, ovládají metodu hlasitého přemýšlení, poskytování popisné zpětné vazby a korektivní zpětné vazby, umějí vést žáky k výběru textu.*
- 10. Učitelé čtou: Učitelé znají knihy, které mohou zaujmout jejich žáky a mohou jim je doporučit. Sledují novinky (Košťálová et al., 2010).*

2.5 Četba na doma

Doporučenou četbou na doma dochází k propojení prostředí školy a domova. Učitel obvykle vytváří seznam povinné či doporučené četby, ze kterého si žáci vybírají pouze některé nebo všechny tituly. Vyučující takto podává žákovi doporučení, které knihy by pro něj mohly být dobré a atraktivní. Domácí četba bývá často propojena s tvorbou

čtenářského deníku, jehož podoba má mnoho variant. *„Zadání úkolu psát si čtenářský deník, ať již pravidelně či občasně, je úzce svázáno s větším zájmem dětí o knihy. Motivuje k reflexi knihy, která je cenná a pomáhá upevnit vztah ke knize. Psaní „o čtení“ ve všech formách pomáhá přinejmenším právě čtení samotnému a jeho prostřednictvím i vztahu dítěte ke škole a výuce“* (Gabal et Václavíková Helšusová, 2003, s. 32). Dobrovolné vedení čtenářského deníku je častěji nacházeno u pravidelných čtenářů, u ostatních je jeho tvorba považována spíše za nepříjemnou povinnost (Gabal et Václavíková Helšusová, 2003).

Čtenářský deník může mít různé podoby, někteří učitelé zadávají tvorbu čtenářského deníku na doma, jiní ho žáky nechávají tvořit ve škole, existuje také tvorba elektronického čtenářského deníku jednotlivce, ale i celé třídy. Čtenářský deník může mít formu pracovních listů s otázkami, žákovského sešitu, čtenářského listu či mohou mít tedy i elektronickou podobu (Mareš, 2008). Žáci mohou odpovídat na otázky nebo plnit požadavky, které jsou na obsah deníků kladeny, jedním ze způsobů tvorby deníku je také použití metody Podvojný deník (Kneřová, 2009).

2.6 Čtenářské kluby

V období mezi 1. únorem 2012 až 31. lednem 2015 byl na 13 základních školách ve spolupráci s Kritickým myšlením, o. s. realizován projekt Brána ke vzdělání – školní čtenářské kluby posilující rovné příležitosti dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, jehož nositelem byla Nová škola, o. p. s. a který po celé republice otevřel 21 čtenářských klubů, do kterých byli zvaní žáci z rodin, v nichž nejsou příliš zastoupeny čtenářské vzory či žáci se specifickými poruchami učení. Fakt, že byli zvaní hlavně žáci, které učení nebaví, odlišil projektem vytvořené čtenářské kluby od již probíhajících školních čtenářských klubů, do kterých chodí žáci, kteří mají o četbu zájem (www.ctenarskekluby.cz [cit. 2016-02-17]).

Čtenářských klubů mohou využívat i učitelé, a to ve směru spolupráce, učitel a pracovník čtenářského klubu se mohou navzájem inspirovat používáním rozličných metod, ale zároveň mohou společně cíleně vést některé žáky, kteří mají s technikou čtení či s porozuměním psaného textu problém, ke zlepšení výchozího stavu. Učitelé mohou dále získat prostřednictvím komunikace se čtenářským klubem informace o tom, které knižní tituly jejich žáci čtou a které žánry jsou jimi nejvíce vyhledávány a naopak, se kterými se nesetkávají a je třeba jim je představit nebo přiblížit.

Hlavním cílem projektu bylo:

„- aby si děti samostatně a rády četly: jednou z cest je možnost číst v průběhu klubových setkání knihu dle vlastního výběru

- aby si děti doporučovaly knihy navzájem a vytvářely čtenářské společenství

- aby každé dítě odcházelo z klubového setkání s knihou – s tou, kterou má rozečtenou již dlouho, či s tou, kterou si půjčí z klubové knihovny“ (Poláková et al., 2014, s. 34).

Hlavními pilíři čtenářských klubů je tedy vytvořit pro žáky prostor ke čtení, dosáhnout toho, aby společně o čtených knihách hovořili a aby si knihu vždy odnesli s sebou domů. Žáci čtou knihu vlastního výběru v průběhu doby vymezené na čtení, v místnosti je ticho a každý má svoji knihu, časové rozmezí „čtecí chvílky“ se pohybuje od pěti do dvaceti minut, podle věku či složení skupiny. Žáci si poté mohou o knihách společně povídat a prostřednictvím hovoru si navzájem doporučovat další knihy ke čtení. Vybranou knihu pak nemusí číst pouze ve čtenářském klubu, ale mohou si ji odnést domů, takže je sníženo riziko, že o ni ztratí zájem, než do čtenářského klubu opět přijdou. Podle výsledků projektu si alespoň po část docházky knihu doma četlo 45% žáků. V průběhu docházky do čtenářského klubu byli žáci také sledováni během různých aktivit a byla zaznamenávána míra jejich čtenářských dovedností. U všech žáků byl na konci sledování zaznamenán nárůst kvality čtenářských dovedností. Také motivace ke čtení se u docházejících žáků zvýšila a žáci do čtenářských klubů chodili rádi (www.ctenarskekluby.cz [cit. 2016-02-17]).

Čtenářské kluby mohou být situovány přímo ve škole a učitelé se jejich prostřednictvím mohou zaměřit na rozvoj nedostatků, které u svých žáků pozorují.

2.7 Projekty knihoven k podpoře čtenářství

Projektů a akcí knihoven podporující čtenářství je v České republice celá řada. „*Hlavní subjekty, které toto působení knihoven zaštiťují a koordinují, jsou Klub dětských knihoven SKIP a Centrum dětského čtenářství“ (www.inflow.cz [cit. 2016-02-17]).*

Klub dětských knihoven SKIP

Klub dětských knihoven SKIP realizuje mnoho akcí a projektů zaměřených na podporu dětského čtenářství a usiluje o zkvalitňování knihovnických služeb pro děti i přístupu k dětským čtenářům. K nejdůležitějším projektům klubu patří: Březen – měsíc čtenářů,

Noc s Andersenem, Kamarádka knihovna, Kde končí svět, Velké říjnové společné čtení, Týden knihoven, Světový den knihy a autorských práv, SUK – Čteme všichni, Už jsem čtenář – kniha pro prvňáčka a Den pro dětskou knihu (www.skipcr.cz [cit. 2016-02-17]). Některé projekty či akce Klubu dětských knihoven SKIP jsou soustředěny spíše na práci se čtenáři prvního stupně základní školy, v této práci budou tedy více rozvedeny pouze ty akce a projekty, které jsou více přizpůsobeny pro žáky druhého stupně základní školy a také ty, které jsou zaměřeny přímo na podporu čtenářství.

Jednou z prvních velkých akcí probíhajících na začátku roku je **Březen měsíc čtenářů**. Do akce se již od roku 2010 zapojuje každoročně přes 400 knihoven z celé České republiky, ve kterých jsou celý měsíc připravovány pro návštěvníky knihovny i veřejnost rozmanité programy, ankety a při příležitosti akce jsou pro návštěvníky knihoven zaváděny nové služby. Zároveň Březen měsíc čtenářů podporuje akci **Týden čtení aneb Čtení sluší každému**, během které jsou pořádána například čtení dětí seniorům nebo seniorů dětem, čtení zdravých nemocným či naopak, kurzy či ukázky kritického čtení, čtení v cizích jazycích, čtení na netradičních místech a čtení v netradiční hodinu (www.skipcr.cz [cit. 2016-02-18]).

Další kalendářní měsíc přicházejí knihovny s další velkou akcí, kterou je projekt **Noc s Andersenem**, který probíhá od roku 2000 každoročně 2. dubna a připadá tedy na Mezinárodní den dětské knihy, který připomíná den narození dánského pohádkáře. Hlavním programem bylo noční předčítání v prostředí knihovny spolu s doprovodnými akcemi a soutěžemi. Projekt byl medializován a měl takový úspěch, že se v roce 2003 stal mezinárodní akcí (www.nocsandersenem.cz [cit. 2016-02-17]). Ačkoli jsou dětem čteny pohádky, o které u žáků druhého stupně upadá zájem, mohou akci navštívit i šesté ročníky základní školy nebo první ročníky víceletých gymnázií. Motivačním faktorem zle je i příslib dobrodružství v podobě trávení noci s dalšími dětmi mimo domov. Spolu s programem pro děti je u příležitosti Mezinárodního dne dětské knihy od roku 1993 vyhlášována **anketa SUK – Čteme všichni**, na které se podílí Sukova studijní knihovna literatury pro mládež. Anketa zjišťuje nejoblíbenější či nejčtenější knihu uplynulého roku (www.npmk.cz [cit. 2016-02-17]). Výsledky ankety, dvacet nejčtenějších dětských knih, které jsou po vyhodnocení ankety volně přístupné na webových stránkách Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského, mohou být učitelům velmi užitečným zdrojem inspirace při volbě textů, se kterými budou se žáky pracovat nebo při tvorbě seznamu doporučené či povinné četby.

V rámci projektu **Týden knihoven**, který se již od roku 1997 koná vždy jeden týden v říjnu, probíhá od roku 2003 také jednodenní akce **Velké společné říjnové čtení**, které se koná vždy na zadané téma, jež je stejné pro všechny knihovny v České republice, které jsou do akce zapojeny. Tématem může být například život a dílo nějakého českého spisovatele slavícího v daném roce výročí, který je veřejnosti blíže představen a z jehož literárních děl je návštěvníkům předčítáno (www.skipcr.cz [cit. 2016-02-18]).

V předvánočním období je pak od roku 2007 realizován celostátní projekt **Den pro dětskou knihu**, který propaguje dětské knihy a jeho cílem je podpořit dětskou četbu prostřednictvím rozmanitého programu, do kterého jsou zahrnuty například dílny, různé aktivity, výstavy či soutěže (www.dendetskeknihy.cz [cit. 2016-02-17]).

Vzhledem k narození či úmrtí mnoha slavných literárních osobností právě 23. dubna, vyhlásila světová organizace UNESCO tento den **Světovým dnem knihy a autorských práv**. Světový den knihy a autorských práv se slaví pravidelně od roku 1995 ve více než 100 zemích světa všech kontinentů. Tradičními partnery akcí pořádaných při této příležitosti jsou spisovatelé, učitelé, školy, knihovny, masmédiá a další veřejné a soukromé instituce, které pro veřejnost zajišťují rozličné akce spojené s četbou a knihami. Některá knihkupectví či internetové obchody nabízejí navíc v tento den slevy na koupi knih (www.skipcr.cz [cit. 2016-02-18]).

Pokud chtějí učitelé druhého stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia využívat akcí a projektů Klubu dětských knihoven SKIP zaměřených na podporu čtenářství, jsou jim takovéto programy k dispozici téměř v každém období školního roku, počínaje říjnem, v návaznosti s předvánočním obdobím a poté i na jaře, v březnu a dubnu.

Centrum dětského čtenářství

Centrum dětského čtenářství vzniklo v roce 2009 jako součást Knihovny Jiřího Mahena v Brně. Hlavním cílem centra je propagace dětského čtenářství **na území Moravy**. Na dětské čtenáře působí prostřednictvím dopoledních školních programů i na základě odpoledních akcí pro veřejnost. Spolupráce se školami a učiteli spočívá tedy v realizaci vzdělávacích aktivit pro dětské čtenáře, ale také učitelům poskytuje inspiraci či pomoc při výběru textů a jejich práci s nimi. Centrum dětského čtenářství dále pořádá nejrozličnější konference, workshopy, semináře a cykly besed na aktuální témata pro dětské knihovníky a lektory, pedagogy i rodiče dětských čtenářů.

Kromě zapojení se do mezinárodních a celostátních projektů, realizuje Knihovna Jiřího Mahena také své autorské projekty: Poprvé do školy – poprvé do knihovny, Charta služeb pro děti a mladé lidi ve věku 10 až 15 let a Ruku v ruce. **Charta služeb pro děti a mladé lidi ve věku 10 až 15 let** je závazek Knihovny Jiřího Mahena „*nabízet žákům ve věku 10 až 15 let co nejvyšší služby a seznamuje je se všemi možnostmi, jak v jejich prostorách efektivně najít poučení i zábavu. Zajišťuje jim také potřebnou zpětnou vazbu. Vizuální podoba charty využívá populární a dětem blízké podoby komiksu*“ (www.kjm.cz [cit. 2016-02-17]).

I na Moravě mohou učitelé využívat rozličných nabídek knihoven a zároveň se inspirovat jejich programem. Projekt Charta služeb pro děti a mladé lidi ve věku 10 až 15 let by bylo možné aplikovat i ve školním prostředí, které má k dispozici knihovnu.

2.8 Projekt „Knihobudka“

„*Knihobudka je neziskový projekt, který vznikl v létě 2013 za podpory programu společnosti Telefonica O2 „Think Big*“ (www.knihobudka.cz [cit. 2016-02-14]). Počátečním cílem projektu bylo proměnit staré z provozu vyřazené telefonní budky na veřejné bezplatné knihovny, které našli umístění nejprve po Praze a okolí. Do konce února došlo k přetvoření sedmi telefonních budek a během roku vznikly další po celé České republice, ať už s podporou projektu nebo bez ní. Knihobudky fungují na principu výměny přečtené knihy za jinou, kterou zájemce ve vyřazené telefonní budce najde, možností je i pouze si knihu půjčit a po přečtení ji zase vrátit. Čtenáři se nemusí nikam zapisovat, ani si hlídat výpůjční dobu, knihu mohou vrátit kdykoli či mohou kohokoli o její vrácení požádat. Dokonce její vrácení není podmínkou, čtenář může knihu nechat kdekoli, dát ji do jiné budky nebo někomu věnovat. V současné době je v oběhu přibližně přes 5000 knih, po celé České republice existuje přes 25 „miniknihoven,“ které vznikly za podpory projektu a další jsou připravovány (www.knihobudka.cz [cit. 2016-02-14]).

I projektem „Knihobudka“ se lze ve školním prostředí inspirovat, ve škole či školní družině může být vymezený prostor k volnému půjčování knih, aniž by žáky někdo zapisoval a kontroval je, zda včas knihu vrátili. Bylo by však vhodné žáky předem poučit, jak „Knihobudka“ funguje a požádat je, aby knihy neničili či si nebrali hromadně domů bez jejich navrácení. Za těchto podmínek by knihovnička nefungovala.

2.9 „Knihotoč“

„Knihotoč“ je hra založená na sdílení a koloběhu knih, kterou vymyslel Američan Ron Hornbaker, který svůj nápad „Knihotoče“ realizoval roku 2001 prostřednictvím webových stránek, které stále aktivně fungují. „Knihotoč“ neboli BookCrossing je slovy autora vlastně *„celosvětovou knihovnou. Je to chytrá sociální síť. Je to oslava literatury a místo, kde knihy dostávají nový život. BookCrossing je skutek darování jedinečné identity knize, která může být sledována, když je předávána od čtenáře ke čtenáři, a čtenáře tak spojuje. Nyní má komunita BookCrossing 1 574 796 členů a po 132 zemích koluje 11 303 929 knih“* (www.bookcrossing.com [cit. 2016-02-10]).

Občanské sdružení pro iliteraturu (www.iliteratura.cz [cit. 2016-02-10]) se nápadem R. Hornbakera inspirovalo stejně jako další země po celém světě a od února 2004 funguje podobná akce i v České republice. Nejprve byla hra pouze pro dospělé čtenáře, ale od dubna 2004 jsou v oběhu knihy i pro děti. Principem hry je možnost nalézt na různých veřejných místech knihu označenou nálepkou, která na prvních stranách má tak zvaný cestovní lístek knihy (viz příloha č. 1), do kterého se zaznamenává datum přečtení, místo nálezu a názor předchozích čtenářů na knihu. Nálezce si může knihu vzít a číst ji neomezeně dlouhou dobu a poté ji zase kdekoli nechat. Hráči spolu mohou komunikovat i prostřednictvím webových stránek www.knihotoc.cz, zde si mohou také stáhnout samolepku (viz příloha č. 2), kterou nalepí na knihu ti, jež se rozhodli poslat nějakou svoji knihu do oběhu (www.knihotoc.cz [cit. 2016-02-10]).

Ve spolupráci s knihovnou, školou, rodiči či za pomoci sponzorů by bylo možné ve městě, kde učitel působí, poslat do oběhu knihy, které by se dostali k jeho žákům. Kniha je atraktivní už tím, že ji žák někde nalezl, neví přesně, kdo ji měl před ním a může ji kdekoli nechat spolu se svým názorem na ni. Ve škole by mohl učitel s žáky vymýšlet, odkud kniha přišla, kdo ji asi četl, jakého byl věku, postavení či charakteru a vzbuzovat v nich tak zájem se do hry zapojovat, tudíž číst nalezené knihy a posílat je dál.

2.10 Autorská čtení

Autorské čtení je setkání literárního autora s veřejností, která se s jeho dílem seznámí či ho lépe pozná prostřednictvím autorova předčítání. Hostiteli literárních autorů mohou být nejen knihovny a školská zařízení, ale i kavárny či méně obvyklá místa jako je například vlak. Autorské čtení ve vlaku proběhlo v rámci druhého ročníku festivalu **Festival Čtení ve vlaku**, který se uskutečnil v týdnu od 14. do 18. září 2015. Pro

autorská čtení byly vyhrazeny prostory ve vlacích typu City Elefant a ve čtvrtek 17. září proběhla v historické budově hlavního nádraží také autogramiáda spisovatelů a literární jarmark. Zúčastněnými autory byli například Jáchym Topol, Michal Viewegh, Jaromír Typlt, Martin Reiner, Halina Pawłowska, Jiří Žáček, Marek Šindelka, Jiří Březina, Irena Dousková či Olga Stehlíková (www.ctenivevlaku.cz [cit. 2016-02-11]).

V Brně a Ostravě se také koná každoročně letní festival **Měsíc autorského čtení**, který ve spolupráci se třemi dalšími zahraničními organizacemi z řad slovanských států pořádá nakladatelství Větrné mlýny (www.vetrnemlyny.cz [cit. 2016-02-11]). První festival se konal v roce 2009 v Brně a postupně se rozšířil i do dalších měst. Měsíc autorského čtení neboli MAČ obsahuje dvě programové linie, první reprezentuje českou, slovenskou a polskou literaturu a druhá jiné země, jejíž autoři byli pozváni, například v roce 2015 byla hostem Ukrajina, v roce 2014 Skotsko (www.autorskecteni.cz [cit. 2016-02-11]).

Autorská čtení probíhala v rámci projektu **Autorská čtení na ÚHáKáčku** nepravidelně i na Univerzitě Hradec Králové, studenti i veřejnost měli po dobu dvou let možnost navštívit některé ze setkání s literárními autory. Projekt započal v akademickém roce 2013/14 a zanikl v době, kdy jeho autorky Karolina Čepeláková a Veronika Novotná ukončily vysokoškolské studium. Autory, kteří na Univerzitě Hradec Králové prostřednictvím projektu vystoupili, byly například Petra Hůlová, Jaroslav Rudiš, Vladimír Křivánek či zástupci Klicperova divadla v Hradci Králové Jana Slouková - dramaturgie a Jan Frič - inscenace (Novotná, 2015).

Setkání s oblíbeným autorem nebo naopak s autorem neznámým, který dokáže své posluchače zaujmout, může vést žáky k motivaci si přečíst nějaký jeho nový titul.

2.11 Webové stránky podporující dětské čtenářství

Nejstarší a největší česká databáze pro děti různých věkových kategorií je umístěna na webové stránce www.citarny.cz [cit. 2016-02-23]. Čítárny.cz neposkytují čtenářům pouze databázi sloužící k doporučení vhodné četby, ale také popularizuje čtenářství a informuje o aktuálním dění v knižním světě. Dále obsahuje ukázky z knih, recenze a nabízí možnost doporučovat knihy ostatním (www.inflow.cz [cit. 2016-02-23]). Na podobném principu fungují i projekty Čte(Sy)Rád neboli ČTENářův SYmpatický RÁDce nebo Knihovnice.cz. Projekt **Čtenářům sympatický rádce** byl zahájen v roce 2008 a od té doby dětským čtenářům nabízí nejen tedy knižní databázi a inspiraci, ale i

kvízy či hry s četbou spojené. Učitelé mohou na webové stránce najít také tipy na tematické sady knih, například sadu 15 knih *Čechy krásné, Čechy mé..., aneb Zaostřeno na Čechy (zemi i národ)* týkající se tématu Čech nebo 12 knih zaměřených na 17. listopad a Sametovou revoluci (www.ctesyrad.cz [cit. 2016-02-23]).

Projekt **Knihovnice.cz - Pokladnice plná knih**, fungující od roku 2004, je zaměřen hlavně na recenze ke knihám a spolupráci s knižními nakladatelstvími. Webová stránka nabízí čtenářům kromě recenzí i přehled autorů, jejich děl a jejich životopisy. Čtenáři zde mohou nalézt také soutěže a ukázky z knih (www.knihovnice.cz [cit. 2016-02-23]).

Hojně navštěvovaný je také webový portál **iLiteratura.cz**, který vznikl jako neziskový projekt v letech 2000 a 2002 a funguje z části jako internetový literární časopis nabízející přehled aktuální knižní nabídky v České republice, ale i v zahraničí. Dále slouží jako archiv obsahující přes 8000 textů. Raritou webové stránky je strukturace do 40 sekcí většinou podle jazyka dané literatury nebo podle žánru literárních děl. Portál se věnuje mnoha jazykovým oblastem literatury včetně menšinových, jako jsou například kapverdské nebo baskické literatury (www.iliteratura.cz [cit. 2016-02-23]).

Oblíbenou skupinou online zdrojů jsou také webové stránky zaměřující se na konkrétní žánry či oblasti literatury, příkladem může být webová stránka **www.legie.info** [cit. 2016-02-23], která slouží jako databáze Fantasy a Sci-fi knih, dále webový portál **www.centrum-detektivky.cz** [cit. 2016-02-23] či **www.comicsdb.cz** [cit. 2016-02-23], který je zaměřen na komiksy vydané v České republice.

Čtenáři často vyhledávají jsou také webové stránky, které nabízejí poslech audio knih, jedná se například o **Čtenářský deník Českého rozhlasu** nebo studentský projekt **Audioknihy.net** (www.inflow.cz [cit. 2016-02-23]), nebo webové stránky obsahující databázi knižních titulů, které jsou účinné při biblioterapii. Takovým webovým portálem fungujícím v České republice je **www.bibliohelp.cz** [cit. 2016-02-23], který obsahuje tipy na knihy i audiotéku s literárními díly v podobě audioknih.

Pro žáky je na internetu k dispozici velké množství užitečných webových stránek, o kterých mnohdy ani nevědí. Učitelé mohou se svými žáky v rámci výuky využít počítačů a se zmíněnými webovými portály pracovat a ukázat jim, co všechno na nich mohou najít a k čemu je možné je využívat.

III. Praktická část

V praktické části jsou uvedeny metody, které byly na základě teoretických zadání vyzkoušeny v praxi. Konkrétně byly provedeny se žáky 6. ročníku základní školy v rámci výuky předmětu Český jazyk a literatura a dále s žáky 7. ročníku základní školy v rámci předmětu Seminář z českého jazyka.

1. Šestá třída

Třída je složena ze třiceti dvou žáků, osmnácti chlapců a čtrnácti dívek. Sedm žáků má diagnostikovanou speciální poruchu učení, čtyři z nich dysgrafii, tři dyslexii a šest žáků má k jedné z těchto poruch navíc i dysortografii, žádný z žáků však není poruchou omezován natolik, aby se výrazně lišil od svých spolužáků. Žáci jsou zvědaví a ochotní pracovat, takže i přes jejich vysoký počet ve třídě jimi byly metody přijímány se zájmem, což potvrzovaly výsledky jejich práce i pozitivní reakce při konečném slovním hodnocení, které následovalo po každé provedené metodě.

1.1 Motivační prostředky uplatněné v 6. třídě

Bodový systém vázaný na klasifikaci

Jedním z motivačních prostředků může být úprava klasifikačního systému. Vyučující použila bodový systém vázaný na klasifikaci (Kolář et Šikulová, 2009), který spočívá ve sbírání bodů, které lze na konci bodovacího období vyměnit pouze za jedničku. Některé úkoly či cvičení mají žáci hodnoceny pouze body, v takových případech pracují uvolněněji a s větším nadšením, protože nehrozí získání špatné známky. Na konci bodovacího období si žáci sečtou body a je stanovena hranice, od které jsou žáci hodnoceni jedničkou za celoměsíční práci. Žáci, kteří často chybí, nebo se jim některý měsíc nedařilo, mají možnost získat jedničku a cenu za celé první pololetí, pokud nasbírali určitý počet bodů. Body lze získat v hodinách českého jazyka za aktivitu, plnění úkolů, za vzornou domácí přípravu a za přečtení knihy mimo stanovený počet.

Čtenářské hodiny

Žáci měli zadáno, že každý měsíc přečtou jednu knihu, o které budou psát do čtenářského listu (úkoly viz příloha č. 3). Týden před tvorbou čtenářského listu proběhla vždy čtenářská hodina, během níž si žáci četli většinu vyučovací hodiny každý svoji knížku. Na konci hodiny bylo vyhrazeno deset minut, během kterých měli žáci možnost o čtené knize diskutovat se spolužáky.

Metody práce s textem

Tato kapitola obsahuje popis jednotlivých ve výuce využitých metod, které jsou uvedeny v teoretické části.

METODY KRITICKÉHO MYŠLENÍ

1.1.1 Brainstorming neboli bouření mozků

Písemná příprava na hodinu:

	Cíl: metodou Brainstorming zvýšit aktivitu žáků a namotivovat je pro další činnost – práci s textem na stejné téma: Vánoce
	Pomůcky: texty Jak slaví Vánoce jinde ve světě, fix na tabuli
8:00	- uvítání se žáky - zápis do třídní knihy
8:03	- seznámení žáků s průběhem hodiny - vyzvat žáky, aby zkusili přeložit, co znamená „brainstorming“ a popř. jim pomoci rozkladem na dvě slova „brain“ a „storming“
8:06	- do sešitu si žáci píšou své „proudy myšlenek“ související s tématem Vánoc
8:10	- vyzvat žáky, jestli chce někdo nahlas přečíst výsledky svého „brainstormingu“ a nechat přečíst 5-10 ukázek
8:15	- rozdat texty: Jak se slaví Vánoce jinde ve světě, na jejichž konci jsou otázky - zopakovat, že je třeba si text řádně přečíst, až poté odpovídat na otázky
8:40	- společná kontrola odpovědí, rozdělení bodů za správné odpovědi (20 bodů za bezchybnost, 15 za 1 – 2 chyby), zapsání získaných bodů
8:45	- rozloučení se žáky a popřání si hezkých svátků

Průběh metody: metoda byla provedena v úvodní části hodiny a předcházela čtení textu. Text obsahoval informace o tom, jak slaví Vánoce některé jiné státy (viz příloha č. 4). Pro metodu brainstormingu bylo vzhledem k blízkým se vánočním prázdninám zvoleno téma Vánoce. Žáci měli za úkol psát všechno, co je ve spojitosti s Vánocemi napadne. Aktivita měla prostřednictvím vlastního zamyšlení se nad průběhem vánočních svátků a následného sdílení svých myšlenek s celou třídou připravit žáky na získání informací o dalších odlišných vánočních zvycích, než které znají z vlastní rodiny.

Zhodnocení průběhu metody: Jelikož se jednalo o příhodné téma, žáci se všichni aktivně zapojili do první aktivity a s očividným zájmem, který dokládali nahlížením do textu, který zatím neměli číst, očekávali i čtení textu. Během pár minut, kdy mohli nahlas přečíst výsledky svého brainstormingu, se žáci většinou hlásili a prosili, aby mohli svůj vlastní text přečíst. Během čtení textu Jak slaví Vánoce jinde ve světě se opět hlásili o slovo a ptali se na doplňující otázky. Při samostatném vyhledávání odpovědí na otázky umístěné na konci textu však postupně ztráceli o text zájem a někteří si stěžovali na jeho rozsáhlost, která způsobovala, že bylo hledání odpovědí náročnější.

Návrh na vylepšení: Text byl pro žáky šesté třídy poměrně rozsáhlý, vytištěný v malém formátu a bez obrázků, takže působil jednoduše a nezajímavě. V průběhu vlastního čtení žáci postupně ztráceli zájem o získávané informace a přestávali být aktivní navzdory tomu, že zpočátku je text velmi zajímavý. Pro nižší ročníky druhého stupně základní školy by bylo tedy jistě vhodnější text zkrátit nebo jinak upravit.

Ukázky žákovských prací:

- dívky, 12 let

„Svítilí stromeček, voňavé a upečené cukroví, konec roku, strojíme stromeček, vánoční nálada, bramborový salát, chutný řízek, nechození do školy, slavení s babičkou a dědou, vánoční atmosféra, vánoční trhy, krásné ozdoby, napětí a čekání na dárky, krásně ozdobený dům, vánoční věnec, hoření svíček, nové věci, nepořádek po balicím papíru, hladový krk, špehování zlatého prasátka, vánoční procházka v lese, betlém.“

„Těšíme se na Vánoce. O Vánocích dostaneme dárky a ozdobíme vánoční stromeček. Upekli jsme vánoční perníčky. Na Vánoce napadl sníh. Na Vánoce budeme mít kapra. Těšíme se, až se všichni sejdeme.“

„Ráno ozdobím a uklidím pokojík. Budu balit dárky. Mamka bude hledat dárky po bytě. Půjdu pomoci babičce vařit. Budu se se ségrou dívat na pohádky. Budu u babičky čekat se ségrou, než mamka zabalí a dá pod stromeček dárky. Půjdu se vykoupat, obléct a učesat. Napíšu kamarádkám, že jim přeji krásné Vánoce. Budu mamce pomáhat chystat stůl. Půjdeme večereť. Potom půjdeme rozbalovat dárky. Pak přijedou tety a strýčkové s bratrance a sestřenicí. Pak půjdeme spát. Další den si budeme užívat dárky.“

„Na Vánoce se těším na cukroví. Z kapra budou lézat šupiny, hodně dárků pod stromečkem, vánoční atmosféra, láska v rodině. Nejíst maso celý den, abych viděla zlaté prase. Sejdu se s rodinou. Vůně cukroví, rozkrojení jablka, abych byla zdravá. Po Vánocích 2 kila navíc. Nejhorší je, že mamka může jet do práce..“

- chlapci, 12 let

„Sejde se rodina, tak si představuji Vánoce. Těším se na řízky a bramborový salát. Pak se těším na dárky a cukroví, až se nadlábnem a až budu jíst čokoládové Kinder ozdoby.“

„Těším se na dárky a také na bramborový salát s řízkem a kaprem. Pak se dívat na koledy, ještě se těším na to, až budu hrát do noci na Xboxu a na telefonu. A ještě na cukroví, ale to cukroví bude hned pryč, myslím tím, že ho hned sním.“

„Mám rád dárky. O Vánocích se zblázním. K večeri budeme mít žraloka. Budeme mít nejhezčí stromek. Teď budou moje nejhezčí Vánoce. Máme je se psem. Budeme pálit františka. Chci vidět zlaté prase. Asi hladem umřu a pes sežere dárky.“

Analyza žákovských prací: Žáci se do úkolu zaznamenávat vlastní proud myšlenek spojený s tématem Vánoce pustili velice aktivně. Někteří psali pouze slovní spojení, ale mnohým se dařilo psát své myšlenky ve větách. Nejčastějšími motivy, které se v žákovských ukázkách objevují, jsou dárky a vánoční pokrmy, dále pak setkání s rodinou a vyplnění volného času o vánočních prázdninách. Aktivita žáky motivovala k další práci, takže následně ochotně pracovali s textem Jak slaví Vánoce jinde ve světě.

1.1.2 Řízené čtení

Písemná příprava na hodinu:

	Cíl: přečíst se žáky úryvek v Čítance metodou řízeného čtení
	Pomůcky: Čítanka, fix na tabuli
8:00	- uvítání se žáky - zápis do třídní knihy
8:03	- seznámení žáků s průběhem hodiny

8:05	- vyzvání žáků k otevření si Čítanky na straně 72 - společné čtení úryvku Prales leopardů (ze stejnojmenné knihy od L. M. Pařízka) po částech, po přečtení každé části budou následovat otázky popřípadě diskuse na zadané téma
8:40	- společně zhodnotit průběh hodiny, zeptat se, co se žákům líbilo a co by naopak udělali jinak, nechat je svými slovy vyjádřit, co jsme během vyučovací hodiny dělali a vybědnout je k zamyšlení, zda jim to něco přineslo
8:45	- rozloučit se a poděkovat žákům za jejich sdílnost

Průběh metody: Po seznámení žáků s průběhem vyučovací metody byli vyučující vyzváni k otevření si Čítanky na straně 72. Žáci se střídali v hlasitém čtení úryvku Prales leopardů ze stejnojmenné knihy od L. M. Pařízka. Po přečtení vybraného úseku (viz příloha č. 5) jim vyučující pokládala otázky týkající se průběhu příběhu (viz příloha č. 6). Po přečtení části textu, která popisovala záměr postav prozkoumat dosud neprobádané území, položila vyučující žákům otázku, zda by je lákalo vstoupit do neprobádaného území a následně měli možnost diskutovat, proč ano či naopak. Vyučující uváděla pouze pomocné otázky a usměrňovala vývoj diskuse, aby se neodchylovala od tématu a aby nebyla příliš hlasitá.

Zhodnocení průběhu metody: Žáci na možnost projevit svůj názor a diskutovat o něm reagovali velice pozitivně, hlásili se o slovo a pozorně sledovali text, od něž se otázky, které po přečtení určité části vyučující kladla, odvíjely. Do odpovídání na kladené otázky se zapojila většina žáků, přesto však byli ve třídě tací, kteří se projevit nechtěli nebo se styděli. Vyučující dala těmto žákům prostor k projevení se prostřednictvím zdánlivě náhodného označení skupiny žáků, od kterých chtěla slyšet jejich názor, pokud někdo mluvit nechtěl, mohl slovo předat spolužákovi. Žáci, kteří se ostýchali přihlásit, byli tedy přímo s několika dalšími spolužáky vyzváni k projevení svého názoru a většina z nich této příležitosti využila a promluvila. V závěru vyučovací hodiny byli žáci vyzváni, aby zhodnotili průběh vyučování, pokusili se pojmenovat, čím se zabývali, co je bavilo nejvíce, co bylo naopak obtížné a dále k tomu, aby se zamysleli nad tím, zda pro ně byla vyučovací hodina něčím přínosná a popřípadě čím.

Návrh na vylepšení: Vyjadřování svého názoru či možnost diskutovat s vyučující i se svými spolužáky některé žáky natolik bavilo, že vymýšleli stále další varianty a bylo

nutné je usměrňovat, aby bylo možné splnit během vyučovací hodiny vytyčený cíl, tedy přečíst celý text, odpovědět na otázky a společně shrnout průběh metody. Při dalším využití by byla vhodná lepší organizace ze strany vyučující, a to hlavně z hlediska časového rozvržení pro jednotlivé části textu.

1.1.3 Podvojný deník

Písemná příprava na hodinu:

	Cíl: samostatná žákovská práce s textem (úryvek v Čítance: Harry Potter, strana 184 – 189), na základě metody Podvojný deník – žáci se při čtení textu zaměřují na to, co je zaujme a poté se k tomu vyjadřují
	Pomůcky: Čítanka, fix na tabuli
8:00	- uvítání se žáky - zápis do třídní knihy
8:03	- seznámení s průběhem hodiny
8:05	- vyzvat žáky, aby si přehnuli přibližně dvě strany (podle velikosti písma) v sešitě na dvě poloviny a do prvního vzniklého sloupce si nadepsali „Citace“ a do druhého sloupce „Vlastní komentář“
8:07	- zopakovat a psát na tabuli, jak se cituje – uvozovky dole, velké písmeno, text, tečka nebo tři tečky, uvozovky nahoře, do závorky uvést, kdo citovaný výrok/text řekl/napsal
8:10	- žáci si čtou úryvek z knihy Harry Potter a kámen mudrců od strany 184, vypsát si mohou cokoli, co je zaujme, minimální počet citací je pět
8:35	- kdyby zbyl čas, nechat některé žáky, aby se podělili s ostatními, které části úryvku je zaujaly a popř. se zeptat všech žáků, kdo si vybral stejné citace
8:43	- zeptat se žáků, zda je metoda zaujala
8:45	- rozloučení se žáky

Průběh metody: Nejprve byli žáci seznámeni s průběhem hodiny a poté byli vyzváni, aby si rozdělili volnou stranu v sešitě na dvě poloviny přehnutím strany k prostřední části sešitu. Nad první vzniklý sloupec si nadepsali: „Citace“ a nad druhý sloupec: „Vlastní komentář.“ Poté jim vyučující zadala, aby si v průběhu četby úryvku o Harry Potterovi (viz příloha č. 7) zapisovali do prvního sloupce zajímavé pasáže, které napíší

vždy do uvozovek a uvedou k nim mluvčího. Do druhého sloupce vedle citací z textu mají napsat, jak na ně text působí, jestli jim něco evokuje, zda by ho upravili nebo nějak okomentovali. Každý žák si úryvek četl potichu svým tempem. Minimální počet citací byl stanoven na pět. Aktivita žákům zabrala téměř celou vyučovací hodinu.

Zhodnocení průběhu metody: Žáci přijali aktivitu pozitivně, text o Harry Potterovi je lákal a očividně je bavilo, že ho mohou hodnotit a komentovat. Zprvu bylo třeba některým žákům znovu vysvětlit, co mají dělat, ale brzy se všichni pustili samostatně do práce. Ke konci vyučovací hodiny měli již někteří žáci hotovo a chtěli své myšlenky sdílet s ostatními, takže bylo třeba je vyzvat, aby dali prostor k práci těm, kteří ještě hotovo nemají, a nerušili je svým povídáním.

Návrh na vylepšení: Vzhledem k délce úryvku trvalo většině žáků téměř celou hodinu, než daný úkol splnili. Nezbyl už žádný čas na vzájemné sdílení citací, které si kdo vybral. Z tohoto důvodu by bylo vhodné použít metodu v hodině s větší časovou dotací nebo zvolit kratší text.

Ukázky žákovských prací:

<u>Citace</u>	<u>Vlastní komentář</u>
„Pozorují – špehují – možná, že nás sledují.“ (Vernon)	To je hysterik.
„Ven!“ (Vernon)	Šílenec!
„Tatínek se zbláznil, vid’?“ (Dudley)	Tohle by řeklo jen dítě s velice nízkým IQ (já bych mlčel).
„Harry se neodvážil pronést ani slovo. Měl pocit, že už mu snad praskla dvě žebra, jak potlačoval smích.“	No comment.

„Barvím ti nějaké oblečení po Dudlym
na šedo.“ (Petúnie)

Zlověstný doktor.

(chlapec, 13 let)

Citace

Vlastní komentář

„Chvilíčku to vypadalo, že nejspíš omdlí.“

To má za to!!

Vypravěč

„Vaši sovu očekáváme 31. července.“

Pozdě, ne? 31. července ..

Ředitel v dopise

„Měl pocit, že už mu praskla dvě

Legrační.

žebra.“ *Vypravěč o Harrym*

„Barva jeho tváře se změnila z

Semafor střídá barvy na křižovatce

červené na zelenou rychleji,

pomalu.

než semafor na křižovatce.“

Vypravěč o strýci Vernonovi

„Opravdu už na něj začínáš být

Co tak najednou?

trochu velký... Tak jsme si mysleli,

Měl to udělat už dávno.

kdyby ses přestěhoval do Dudleyho

druhé ložnice.“

(chlapec, 12 let)

Citace

Vlastní komentář

<i>„Tati, Harry něco dostal!“</i>	<i>Napsala bych to jinak:</i>
<i>Dudley</i>	<i>„Tati, Harry dostal dopis!“</i>
<i>„Vernone! Můj ty bože, Vernone!</i>	<i>Řekla bych to jinak a trochu</i>
<i>Petunie</i>	<i>bych změnila vážnost.</i>
	<i>„Vernone, Vernone, koukni.“</i>
<i>„Já nechci, aby tam byl. Já ten</i>	<i>Sobecké a hnusné.</i>
<i>pokoj potřebuju... Postarej se,</i>	<i>Změnit text a vážnost.</i>
<i>aby odtamtud vypadnul.“</i>	
<i>Dudley</i>	
<i>„Běž do přístěnku – chci říct</i>	<i>Harry mu je úplně šuma-fuk,</i>
<i>k sobě do ložnice.“</i>	<i>když si nepamatuje ani, kde</i>
<i>Vernon</i>	<i>bydlí.</i>
<i>„Už toho mám dost!“</i>	<i>Naštvaný, ale to je dobře.</i>
<i>Vernon</i>	
<i>„Koukejte, ať jste během pěti</i>	<i>Rozzuřený Vernon už je zoufalý</i>
<i>minut připraveni na cestu.</i>	<i>a neví, co má dělat.</i>
<i>Jedeme odtud. Sbalte si</i>	
<i>jenom něco na sebe.“</i>	

Vernon

(dívka, 12 let)

Analyza žakovského textu: Většina žáků si pro citaci vybírala pasáže textu, ve kterých přímo hovoří strýc Vernon, zřejmě proto, že byly velice výrazné i z hlediska grafické podoby textu (vykřičníky, text psaný velkým písmem – viz ukázka č. 7) a poté jeho chování kritizovala. Častými komentáři jsou také reakce na povahu či průběh děje. Dívky do druhého sloupce určeného pro vlastní komentář uváděly častěji než chlapci poznámku, že by to samy napsaly jinak a uváděly příklady. Ze žakovských ukázek je však patrné, že každého zaujaly jiné části textu, a že se nad nimi zamýšlel každý sám.

INTERPRETAČNÍ METODY

1.1.4 Pracovní list

Písemná příprava na hodinu:

	Cíl: Přečíst se žáky v Čítance úryvek Mauglí od R. Kiplinga z knihy Z Knih džunglí a poté je nechat vypracovat pracovní list týkající se čteného úryvku
	Pomůcky: Čítanka, pracovní listy pro žáky
8:00	- uvítání se žáky - zápis do třídní knihy
8:03	- seznámení žáků s průběhem vyučovací hodiny - zeptat se žáků, zda znají příběh Mauglího, o čem je
8:06	- přečtení úryvku Mauglí (R. Kipling) s doplňujícími otázkami v případě zaváhání žáka, který zrovna čte, nad některým slovem či slovním spojením
8:20	- rozdat pracovní listy - pracovní listy ohodnotím 20 body, pokud žáci správně vyplní 90 - 100% pracovního listu, vyplnění ze 70 - 89% bude ohodnoceno 10 body
8:40	- vybrat pracovní listy
8:41	- zeptat se žáků, zda byla tato aktivita obtížná a popřípadě v čem - zhodnocení vyučovací hodiny ze strany učitele i ze strany žáků
8:45	- rozloučení se žáky

Průběh metody: Nejprve byli žáci seznámeni s průběhem vyučovací hodiny. Poté společně četli úryvek Mauglí od R. Kiplinga z knihy Z Knih džunglí (viz příloha č. 8). Vyučující během čtení kladla rozličné otázky týkající se významu některých slov či kontrolující pozornost žáků. Po přečtení úryvku byl žákům rozdán pracovní list, který měli za úkol doplnit na základě čteného textu. K vyplňování pracovního listu měli žáci text úryvku Mauglí plně k dispozici. Po vybrání pracovních listů byla metoda zhodnocena vyučující i žáky. Ti také odpovídali na otázku, zda jim doplňování pracovního listu připadalo obtížné či nikoli.

Zhodnocení průběhu metody: Většina třídy příběh Mauglího již znala, někteří žáci ho chválili, a tak byli i ti, kteří příběh neznali, motivováni si úryvek z příběhu přečíst. Na otázky kladené v průběhu čtení žáci odpovídali velice aktivně a stejně tak přistupovali k vyplňování pracovního listu. Za jeho vyplnění byly slíbeny body, takže žákům nehrozila špatná známka, která by je mohla stresovat. Po vybrání pracovních listů hodnotili průběh hodiny jako zábavný a zajímavý, pracovní list jim nepřipadal obtížný. Také vyučující je za aktivní práci v hodině pochválila.

Návrh na vylepšení: Pracovní list vyplnila většina žáků na 90 - 100%, chybějící procenta souvisela většinou s nedostatkem času. Pro další použití by bylo tedy vhodné vymezit vyplňování pracovního listu více času a také by bylo možné zvýšit obtížnost.

1.1.5 Doplnění slov do textu

Písemná příprava na hodinu:

	Cíl: žáci doplní text Adam a Eva (K. Fiałkowski) s vynechanými místy slovy z nabídky tak, aby byl text smysluplný
	Pomůcky: texty Adam a Eva s vynechanými místy, fix na tabuli
8:00	- uvítání se žáky - zápis do třídní knihy
8:03	- seznámení žáků s průběhem hodiny - žáci, kteří dokáží text doplnit tak, aby byl smysluplný, budou ohodnoceni 20 body, kdo to nestihne v hodině, má možnost text donést v průběhu dne

8:05	- rozdat žákům texty s vynechanými místy a s nabídkou slov, která do nich budou doplňována - nechat žáky přečíst zásobník slov a vysvětlit jim slova, kterým nerozumí (například emitory či perioda)
8:12	- nechat žákům prostor k doplňování slov do textu
8:40	- upozornit žáky, že se blíží konec hodiny, kdo chce odevzdat, může, text mu vrátím další hodinu, aby ho nemohl dát opsat těm, kteří ho ještě vyplněný nemají, kontrola a zapsání bodů
8:44	- vyzvat žáky k hodnocení aktivity
8:45	- rozloučení se žáky

Průběh metody: Žáci byli nejprve seznámeni s plánovaným průběhem vyučovací hodiny, poté jim byl rozdán text Adam a Eva od K. Fialkowského (viz příloha č. 9), ve kterém byla vynechaná místa, na která žáci museli podle významu textu doplňovat slova z nabídky pod textem (www.zsjpesaty.cz [cit. 2015-11-11]). Úkol měli žáci zjednodušený tím, že na vynechaném místě bylo tolik čárek, kolik písmen chybějící slovo mělo. Žákům trvalo doplňování slov do textu téměř celou vyučovací hodinu a někteří úkol splnit vůbec nestihli. Mnoho žáků však na vyzvání před koncem hodiny své doplněné texty vyučující nosilo na kontrolu a bylo ohodnoceno body. Na závěr aktivity se vyučující žáků ptala, jak průběh hodiny hodnotí.

Zhodnocení průběhu metody: Žáky doplňování slov do textu bavilo a neustále se navzájem informovali, kolik slov už doplnili. Mezi některými žáky se objevila velká soutěživost, která je motivovala k aktivní práci. Většina z nich si nejprve spočítala, kolik písmen mají slova v nabídce a až potom četla text s vynechanými místy. Aktivita byla přesto poměrně náročná a v několika případech se na vynechané místo významově hodilo více slov. Někteří žáci úkol vůbec splnit nedokázali, nicméně většina z nich ho odevzdala na konci hodiny nebo v průběhu dne.

Návrh na vylepšení: I tato aktivita by vyžadovala větší časovou dotaci, nicméně mnoho žáků dokázalo text správně doplnit i v určeném čase, takže pro ně by bylo vhodné v případě zvýšení časové dotace připravit další úkol.

1.1.6 Dokončení příběhu a shrnutí příběhu

Pro účely vyučovací hodiny byly propojeny dvě metody práce s textem: metoda Zvažování textových variant - dokončování příběhu a metoda Redukce obsahu textu.

Písemná příprava na hodinu:

	Cíl: přečíst se žáky nedokončenou pohádku O Červené karkulce (Mikulka, 1974), nechat je vymyslet vlastní zakončení pohádky a poté s nimi dočíst a analyzovat pohádku
	Pomůcky: text pohádky O Červené karkulce s odstřiženým zakončením příběhu, druhá část text – zakončení příběhu, fix na tabuli
8:00	- uvítání se žáky - zápis do třídní knihy
8:03	- připomenout žákům čtenářskou hodinu (v pátek) - zeptat se žáků, zda znají pohádku O Červené karkulce a vyvolat jednoho z nich, aby ostatním připomenul hlavní dějovou linii pohádky
8:06	- uvést, že budeme pracovat sice s motivy známé pohádky, ale sama pohádka bude jiná - rozdat texty pohádky O Červené karkulce s odstřiženým zakončením
8:10	- nejprve si přečteme první část textu
8:15	- žáci do sešitu vymýšlejí vlastní zakončení příběhu
8:25	- dobrovolníci mohou přečíst svoji verzi konce pohádky
8:30	- rozdat druhou část text – zakončení příběhu - přečíst oficiální zakončení pohádky
8:35	- analyzovat pohádku O Červené karkulce – hlavní dějová linie, postavy, v čem se lišila od známé verze pohádky, která verze je jim bližší a proč
8:40	- shrnutí děje pohádky vlastními slovy do pár vět – nechat je to promyslet, poté vyvolat jednoho až tři, podle toho, komu se to podaří
8:45	- zakončení hodiny otázkou, zda je činnost zaujala, rozloučení se žáky

Průběh metody: Nejprve byli žáci seznámeni s plánovaným průběhem hodiny, poté jim byly rozdány texty pohádky O Červené karkulce (Mikulka, 1974), kterým chybělo dokončení (viz příloha č. 10). Po společném přečtení první části textu měli žáci zadáno, aby do sešitu vymysleli dokončení příběhu. Po dopsání domnělých závěrů pohádky měli

žáci možnost pochlubit se spolužákům svojí verzí zakončení příběhu. Následovalo rozdáni a společné přečtení dosud chybějící části textu, která obsahovala zakončení pohádky. Závěrem se měli žáci pokusit shrnout děj příběhu do pár vět, nejprve tak činili v tichosti, poté dostal slovo jeden z žáků, který se sám přihlásil.

Zhodnocení průběhu metody: Na neobvyklou verzi známé pohádky reagovali žáci velice pozitivně, na dokončování příběhu pilně pracovali a poté se hlásili, aby mohli své verze konce pohádky přečíst ostatním spolužákům. Shrnutí děje bylo pro žáky náročnější a zdlohavě vyprávěli celý příběh bez vynechávání detailů.

Návrh na vylepšení: Na základě zjištěného problému se shrnutím příběhu do pár vět by bylo vhodné tuto metodu zopakovat s použitím práce s osnovou, díky které by se žáci dokázali lépe oprostít od zdlohavých popisů děje, popřípadě ji provést na příběhu s jednodušším dějem a věnovat tomuto úkolu čas i během jiných aktivit spočívajících na práci s textem, aby byla dovednost shrnout děj co nejvíce procvičena.

Ukázky žákovských prací:

„Zatímco vlk sekal dříví do krhu, Karkulka a babička vařily předkrm, omáčku na hlavní chod. Karkulka říká babičce: „Neměly bychom toho vlka už naložit?“ Babička odpoví: „Ano, máš pravdu, ale musíme ho nejdřív umýt, smrdí smůlou od dřeva a potem. Přines lavor, já přinesu mýdlo.“ Co řekly, tak udělaly. Ven přinesly lavor plný vody, strčily vlka do lavoru a už se drhlo. Vlk skučel, skuhral. Nakonec byl čistý jako z bavlnky. A babička se ptá vlka: „Máš poslední šanci, co bys rád?“ „Za lesem ve skále, tam jsou moji potomci.“ Babička mu odpoví: „Vás je tady víc? Mňam!“ (dívka, 12 let)

„Z vlka se kouřilo jako z prádelny a pisklavě dýchal. Nemohl se ani nadechnout. Babička s Karkulkou vyšly ven a koukaly na kupu posekaného dřeva a přímo čučely na zadýchaného vlka. Vlk promluvil: Dřevo je už posekané a já jsem úplně mrtvý. Potřebuju vodu.“ Babička vzala ze studny kýbl a polila vlka. Ten už tak měl na kahánku. Karkulka namítla, že by vlka měly vzít k moři, aby se pořádně vykoupal, protože smrdí. Babička řekla: „No jo, ale on nemá žádné plavky, nemůže se jít koupat nahý.“ „Tak mu půjčíš svoje starý,“ řekla Karkulka. Babička dala vlkovi plavky, ať si to jde vyzkoušet. „Ale já jsem chlap a né ženská,“ řekl vlk. „Neodmlouvej, to je přece jedno, co jsi,“ řekla babička. A tak se šel vlk vykoupat do moře.“ (dívka, 12 let)

„Každý den byl pro vlkodlaka velice těžký. Musel pořád uklízet a dělat všechny práce za babičku. Jednou si z něho dokonce udělala hadr na podlahu nebo štetku na záchod. Když se však vlkodlak unavil všemi pracemi, babička z něho udělala velkého obranáře jejího pozemku. Takhle fungovali až do smrti.“ (chlapec, 12 let)

„Babička s Karkulkou šly do chaloupky, protože začalo pršet. Vlkodlak se klepal zimou, ale bál se Karkulky, a tak se zatočil do klubička na staré rohožce přede dveřmi. Druhý den ráno musel vlkodlak vyčistit kamna. Byl celý zaprášený, a tak ho Karkulka vykoukala ve staré vaně.“ (dívka, 13 let)

„Poté dostal od babičky drobek dortu a kapku borůvkového moštu. O hodinu později mu Karkulka dala úkol, který musí splnit. Karkulka řekla: „Půjdeš do lesa a pokácíš všechny stromy.“ Vlkovi se to nelíbilo, ale udělal, co mu řekla. Šel do lesa a při kácení posledního stromu na něj ten strom spadl a vlk zahynul.“ (dívka, 13 let)

Analýza žákovských prací: Žáci na předložený text reagovali pozitivně, četba pohádky i tvorba vlastního závěru příběhu je velice bavila, což dokládá i rozsah žákovských prací. Někteří žáci byli velmi kreativní, viz ukázka žákovského textu, ve kterém *vezme babička s Karkulkou vlka k moři*. Většina žáků vlka v závěru příběhu potrestá (viz snědení vlka i jeho potomků, zotročení vlka, zabití spadlým stromem), čímž se drží předlohy známé verze pohádky O Červené karkulce (Slabý, 2000) a vychází tak z požadavků na lidovou pohádku, ve které vždy dobro vítězí nad zlem.

2. Sedmá třída

Šestnáct žáků sedmé třídy si začátkem školního roku vybralo předmět Seminář z českého jazyka, který je dotován jednou vyučovací hodinou týdně, konkrétně šestou hodinou v pondělí. Žáci, kteří se přihlásili, mají k českému jazyku dobrý vztah a práce s nimi byla tedy bezkonfliktní a bezproblémová. Vyučující si pro svou diplomovou práci vybrala Seminář z českého jazyka vzhledem k možnosti pracovat s výběrovou skupinou žáků, kteří sami o předmět projeví zájem, a tudíž se dalo předpokládat, že budou na zadané úkoly a práci s literárním textem reagovat lépe a k aktivitám ve vyučovacích hodinách přistupovat s ochotou. Dalším kladem této třídy byla skupina s malým počtem žáků, kterým se tak vyučující mohla intenzivněji věnovat. Vzhledem k

velmi volně stanovenému tematickému plánu pro tento vyučovací předmět bylo možné pracovat s různě náročnými texty a zkoušet tak možnosti a rozvíjet dovednosti žáků.

2.1 Motivační prostředky uplatněné v sedmé třídě

Metody práce s textem

Tato kapitola obsahuje popis jednotlivých ve výuce využitých metod, které jsou uvedeny v teoretické části.

METODY KRITICKÉHO MYŠLENÍ

2.1.1. Čtení s předvídáním

V rámci Semináře z českého jazyka byla se čtrnácti žáky sedmé třídy vyzkoušena metoda Čtení s předvídáním na pohádce o Zelené karkulce (Slabý, 2000).

Písemná příprava na hodinu:

	Cíl: na pohádce Zelená karkulka uplatnit metodu čtení s předvídáním a nechat žáky pracovat ve dvojicích (popř. jednotlivě) na vymýšlení dějových variant
	Pomůcky: text pohádky Zelená karkulka rozstříhaný na tři části, které jsou označeny řadovou číslicí, aby bylo patrné, v jakém pořadí budou čteny
12:45	- uvítání se žáky - zápis do třídní knihy
12:48	- seznámení žáků s průběhem hodiny: všichni jistě znají pohádku O Červené karkulce (zopakovat pravidla psaní počátečních písmen a vysvětlení, co je to karkulka), ale zná někdo pohádku Zelená karkulka? – nechat je ústně navrhnout, o čem pohádka asi bude
12:53	- říct si rozdíl mezi lidovou a autorskou pohádkou
12:55	- rozdat do každé dvojice popřípadě jednotlivcům trojici papírů bílou stranou nahoru, takže bude vidět pouze řadová číslovka v kroužku, texty budeme číst postupně podle pořadí, začneme tím prvním
13:00	- po přečtení první části nechat žákům prostor, aby se v lavicích či jednotlivě pokusili vymyslet, jak bude příběh pokračovat, poté mohou svá pokračování přečíst spolužákům (když budeme stíhat)
13:10	- přečíst si společně druhou část textu Zelené karkulky - po přečtení druhé části vyzvat žáky, aby opět zkusili napsat, jak bude příběh

	pokračovat, a pár větami ústně shrnuli dosavadní děj pohádky, někoho vyvolat, aby děj ústně shrnul pro své spolužáky
13:20	- společně si přečíst poslední část textu pohádky Zelená karkulka - po dočtení originálního konce pohádky (podle autora Z. K. Slabého) nechat žáky zhodnotit, zda si myslí, že byl jejich vlastní konec pohádky Zelená karkulka nápaditější nebo jestli se jim ten originální líbí víc a proč
13:28	- pokud zbyde čas, někteří žáci mohou přečíst své verze pohádek
13:30	- pochválit žáky za aktivitu (pokud budou aktivní) a rozloučit se s nimi

Průběh metody: Zvolený text (viz příloha č. 11) *Zelená karkulka* od Zdeňka Karla Slabého z knihy *Ani den bez pohádky* (Lhotová et Slabý, 2000) rozstříhala vyučující na tři části (viz příloha č. 11) a ty byly rozdány žákům prázdnou stranou nahoru. Nejprve bylo žákům sděleno, co budou dělat, poté se dozvěděli název pohádky a měli ve dvojicích odhadovat, o čem pohádka bude, poté své domněnky sdělili vyučující. Po sdílení odhadů týkajících se děje pohádky si žáci přečetli první část, vždy četl jeden ze žáků nahlas. Po přečtení úryvku se měli žáci ve dvojicích dohodnout, jak bude příběh pokračovat, své myšlenky sepsat a poté je kolektivně sdílet. Po přečtení některých žákovských příběhů následovalo společné čtení druhé části textu, po kterém měli žáci ve dvojicích ústně shrnout děj příběhu a po vyzvání ho sdělit vyučující. Poté měli opět odhadovat, co bude následovat – jak příběh skončí a své nápady napsat. Znovu pak na vyzvání učitele žáci sdíleli své domněnky a poté byla přečtena poslední část příběhu. Vyučující zakončila hodinu otázkou, zda se žákům hodina líbila.

Zhodnocení metody: Ve třídě panovala velmi dobrá atmosféra, žáci aktivně hádali, jak bude příběh pokračovat, a byli rádi, že mohou své domněnky říkat před celou třídou. Často se ve třídě ozýval smích a občas bylo nutné žáky trochu tišit, aby nerušili své spolužáky. Čas na metodu byl omezený vyučovací hodinou, takže bylo nutné žáky usměrňovat a omezovat je časovým limitem, aby se vše stihlo, což se podařilo. Na závěrečnou otázku, zda se žákům hodina líbila, odpovídali, že ano a jejich píle během práce na zadaných úkolech to potvrzovala. Výtvořky žáků byly také velice zdařilé.

Návrh na vylepšení: Žáci byli ovlivněni znalostí děje pohádky o Červené karkulce, takže často vymýšleli podobný děj, proto by bylo vhodné příště použít text, který žáci vůbec neznají.

Ukázky žákovských prací:

„... bylo jí smutno, protože neměla žádné kamarády, jenom svého bratra Karkulína, kterého vůbec nezajímala. Karkulín jí vyráběl stroje na hraní, aby si s ní nemusel hrát. Karkulka se tedy rozhodla, že půjde navštívit svou milovanou babičku, a proto poprosila svého bratra, aby jí vyrobil sedmimílové boty. Karkulín jí je tedy vyrobil, aby měl od ní pokoj. Karkulka se vydala na cestu... Cestou k babičce potkala v rybníce zeleného vlka. Pohládila ho po čele a zezelenala taky. A tak šla dál...“

„...vlk jí chtěl sežrat. Karkulka nevěděla, co má dělat, a tak jí napadlo, že pro vlka uspořádá koncert s jediným klukem, kterého měla uloženého ve svém IPhonu - Justin Biebera. Zavolala ho tedy a Justin okamžitě přiletěl. Jakmile začal zpívat, Baby vlk zkameněl. Karkulka ho hodila do studny. Z vlkova domu vyšla babička, a jak slyšela Biebera, zkameněla taky. Karkulka odvezla Justina s sebou domů a nechala ho, ať zpívá i pro Karkulína. Justin byl rád, že ho má někdo rád a hned začal zpívat: What do you men... a Karkulín zkameněl. Nakonec si Karkulka vzala Justina Biebera a žili spolu šťastně až do smrti“ (dívky, 13 let).

„... neměla žádné kamarády. Babička sežrala Zelenou karkulku. Když na to přišel Karkulín, sáhnul babičce do krku, jeho ruka se začala natahovat a vytáhl Karkulku ven. Karkulka pak potkala vlka, který levitoval a byl celý zelený. Vlk jí povídal, že byl vlkokosmonautem.“

„... Vlk po ní chtěl skočit, Karkulka vzala telefon a zavolala Karkulína a říkala, že má zavolat myslivce. Vlk vzal zatím nohy na ramena a už se neukázal. Karkulka mezitím doletěla k babičce. Najednou přiletěl i Karkulín a povídal jim, že se o Karkulku bál, aby jí vlk neublížil. Ale když viděl, že je v bezpečí a s babičkou, bylo mu mnohem líp... „ (chlapci, 13 let).

Analýza žákovských prací:

Žáci neměli zábrany vymýšlet rozmanité zápletky příběhu, nicméně někteří se stále drželi hlavní linie pohádky (viz vhození vlka do studny, postava myslivce) či používali jiné pohádkové prvky (například sedmimílové boty, zkamenění). Chlapci do svých příběhů zapojovali častěji prvky ze sci-fi (viz zelený levitující tvor) a dívky naopak postavy nebo skutečnosti z reálného světa (viz Justin Bieber, iPhone).

2.1.2 Řízené čtení

Písemná příprava na hodinu:

	Cíl: přečíst se žáky úryvek v Čítance metodou řízeného čtení
	Pomůcky: Čítanka, fix na tabuli
12:45	- uvítání se žáky - zápis do třídní knihy
12:48	- seznámení žáků s průběhem hodiny
12:50	- rozdání Čítanek pro 6. ročník – vysvětlení proč - vyzvání žáků k otevření si Čítanky na straně 72
12:55	- společné čtení úryvku Prales leopardů (ze stejnojmenné knihy od L. M. Pařízka) po částech, po přečtení každé části budou následovat otázky popřípadě diskuse na zadané téma
13:25	- společně zhodnotit průběh hodiny, zeptat se, co se žákům líbilo a co by naopak udělali jinak, nechat je svými slovy vyjádřit, co jsme během vyučovací hodiny dělali a vybídnout je k zamyšlení, zda jim to něco přineslo
13:30	- rozloučit se a poděkovat žákům za jejich sdílnost

Průběh metody: Po seznámení žáků s průběhem vyučovací hodiny jim byly rozdány Čítanky pro 6. ročník se zdůvodněním, že jde o pokus srovnat jejich reakce s reakcemi žáků v šesté třídě. Dále byli žáci vyučující vyzváni k otevření si Čítanky na straně 72. Průběh metody byl téměř shodný s průběhem v šesté třídě: Žáci se střídali v hlasitém čtení úryvku Prales leopardů ze stejnojmenné knihy od L. M. Pařízka. Po přečtení určitého úseku (viz příloha č. 5) jim vyučující pokládala rozmanité otázky, které se týkaly toho, proč si myslí, že došlo k nějaké skutečnosti, jak by se zachovali oni sami, co si o počínání postav myslí a podobně (viz příloha č. 6). Po přečtení části textu, která popisovala záměr postav prozkoumat dosud neprobádané území, položila vyučující žákům otázku, zda by je lákalo vstoupit do neprobádaného území a následně měli možnost diskutovat, proč ano či naopak. Vyučující uváděla pouze pomocné otázky a usměrňovala vývoj diskuse, aby se neodchylovala od tématu a aby nebyla příliš hlasitá.

Zhodnocení průběhu metody: Žáci sedmé třídy k odpovídání na otázky nepřístupovali zpočátku tak aktivně jako žáci šesté třídy, což mohlo být způsobeno také tím, že šestá třída dělala aktivitu první vyučovací hodinu, zatímco sedmá až šestou. Nicméně

postupem času se žáci zapojovali stále více a nebylo třeba je usměrňovat, protože spolu sice navzájem diskutovali, i když k tomu nebyli vyzváni, ale vždy se nechali domluvit a až poté uvedli svůj argument nebo názor. I vzhledem k polovičnímu počtu žáků, než který byl v šesté třídě, proběhla aktivita velice dobře, bez nutnosti usměrňování k držení se tématu nebo k tišení hluku. Žáci sami si aktivitu poté velice pochvalovali a jako hlavní důvod, proč je bavila, uváděli to, že měli možnost projevit se, aniž by je za to někdo hodnotil nebo se jim posmíval za jejich názor.

INTERPRETAČNÍ METODY

2.1.3 Doplnění slov do textu

Písenná příprava na hodinu:

	Cíl: žáci doplní text Adam a Eva (K. Fiałkowski) s vynechanými místy slovy z nabídky tak, aby byl text smysluplný
	Pomůcky: texty Adam a Eva s vynechanými místy, fix na tabuli
12:45	- uvítání se žáky - zápis do třídní knihy
12:48	- seznámení žáků s průběhem hodiny - rozdat žákům texty s vynechanými místy a s nabídkou slov, která do nich budou doplňována
12:50	- nechat žáky přečíst zásobník slov a vysvětlit jim slova, kterým nerozumí (například emitory či perioda)
12:57	- nechat žákům prostor k doplňování slov do textu
13:20	- upozornit žáky, že se blíží konec hodiny, mohou už nosit na kontrolu
13:27	- vyzvat žáky k hodnocení aktivity
13:30	- rozloučení se žáky

Průběh metody: Žáci byli nejprve seznámeni s plánovaným průběhem vyučovací hodiny, poté jim byl rozdán text Adam a Eva od K. Fiałkowského (viz příloha č. 9), ve kterém byla vynechaná místa, na která žáci museli podle významu textu doplňovat slova z nabídky pod textem. Úkol měli žáci zjednodušený tím, že na vynechaném místě bylo tolik čárek, kolik písmen chybějící slovo mělo. Ke konci hodiny vyučující vyzvala žáky,

aby jí své texty nosili na kontrolu a ty správně doplněné ohodnotila jedničkou. Na závěr aktivity se vyučující žáků ptala, jak průběh hodiny hodnotí.

Zhodnocení průběhu metody: Stejný text byl předložen žákům šesté třídy, obě třídy měly na doplňování slov přibližně stejný čas, i když se lišila doba, kdy aktivita probíhala. V šesté třídě se jednalo o 1. hodinu, v sedmé o 6. hodinu. Nicméně žáci sedmé třídy zvládli do textu slova doplnit všichni ještě před koncem vyučovací hodiny, ač tedy v mnoha případech v několika posledních minutách. Aktivitu žáci hodnotili také velice pozitivně a i jejich výsledky byly velice dobré.

2.1.4 Inspirovaná tvorba textu k zadané osnově, parafráze textu

Pro předmět Seminář z českého jazyka vyučující zkombinovala metodu Inspirované tvorby textu s metodou Tvorby textu k zadané osnově, které spolu tvořily první část aktivity, ve druhé části byla použita metoda Parafráze textu, kdy se žáci po vysvětlení pojmu „parafráze“ pokoušeli parafrázovat text, který vytvořili jejich spolužáci.

Písemná příprava na hodinu:

	Cíl: na základě obrazové předlohy společně sestavit osnovu, podle které žáci samostatně nebo ve dvojicích tvoří vlastní text, poté si je mezi sebou vymění a napíšíou parafrázi cizího příběhu
	Pomůcky: notebook, projektor, obrazová předloha, fix na tabuli
12:45	- přivítání se žáky - zápis do třídní knihy - promítnout obrazovou předlohu a zeptat se žáků, co si myslí, že s obrázkem budeme dělat
12:48	- seznámit žáky s průběhem hodiny
12:50	- zeptat se žáků, co je to parafráze, vysvětlit, nechat jednoho z žáků, aby mi několika větami shrnul, co dělal o víkendu, na základě toho uvést příklad parafráze, zadat žákům, aby zkusili uvést nějaký další příklad parafráze
12:52	- společná tvorba osnovy
12:54	- žáci tvoří příběh na základě obrazové předlohy - kontrola, jak pracují, popřípadě pomoc s dějovou linií
13:10	- dát žákům možnost přečíst svůj příběh svým spolužákům
13:15	- zadat výměnu příběhů – žáci tvoří parafrázi

13:25	- když zbyde čas, mohou někteří přečíst příběh, který měli parafrázovat a svoji parafrázi k němu - vybrat si během čtení příběhů a parafrází se svolením žáků jejich sešity pro ofocení si ukázek
13:28	- vyhodnocení průběhu metody, jak pracovali žáci z mé strany, jak se hodina líbila jim a k čemu si myslí, že vedla
13:30	- rozloučení se žáky

Průběh metody: Nejprve byli žáci seznámeni s průběhem hodiny, poté byl na interaktivní tabuli promítnut obrázek se třemi na poušti ležícími velbloudy (viz obrázek č. 1). Žáci měli za úkol vytvořit ve dvojicích text na základě obrazové předlohy, pomoci jim k tomu měla osnova, kterou společně s vyučující vytvořili na tabuli. Jakmile měly dvojice příběh vytvořený, vyměnily si ho s jinou dvojicí a napsaly k textu, který měli před sebou jeho parafrázi. Na závěr byli žáci otázeni, zda je aktivity bavily.



Obrázek č. 1: Obrazová předloha (www.yeray-muaddib.com [cit. 2015-11-15])

Zhodnocení metody: Obrazová předloha v žácích vyvolala kreativitu a s pílí se pustili do vytváření příběhu. Čtení prací spolužákům mělo také pozitivní odezvu, ale parafrázi textu, který napsala jiná dvojice, u mnohých žáků, zejména u chlapců, komplikovala menší čitelnost a tato aktivita již byla provázána vyrušováním v podobě stěžování si na čitelnost textů, komentováním kvality textů a tedy i menší mírou soustředění. V závěru hodiny však žáci reagovali opět pozitivně, psaní příběhu podle obrazové předlohy jim přišlo zajímavé, ale ptali se, kdy budou hrát další scénku, která je zatím bavila nejvíce.

Společně vytvořená osnova:

Úvod – seznámení s hlavními hrdiny (nemuseli to být velbloudi)

Stat' – příběh hlavních hrdinů

Závěr – vyvrcholení příběhu a jeho ukončení

Ukázky žákovských prací:

„Za jednou studánkou a dvěma pouštěmi žili na Sahaře tři velbloudi jménem Ding, Dang a Dong. A ti se rozhodli, že pojedou na sever, aby poznali, jaká je vlastně zima. Tak šli a šli, až došli do Antarktidy. Zjistili, že se nemůžou ani trochu pohnout, ale to neznali. Co to bylo? Byl to mráz. Tak šli do kopce a najednou se strhla sněhová bouře a byli blíže k teplu... Cestou na poušť potkali lupiče, jak vykrádá banku. Dang k němu přišel a plivnul mu do oka, Ding mu plivnul do druhého oka a Dong do pusy. Potom do něho všichni tři velbloudi koplí a než přijela policie, tak byli pryč. Po 43 minutách a 18 sekundách našla policie velbloudy a dala je na vůz. Dovezli je na Saharu, kde strávili dalších 63 a půl let. Velbloudům poděkovali a dali jim rostlinky, co natrhali na poušti. Za deset let k nim dovezli (holku) velbloudici jménem Doroška a měli spolu další velbloud'ata. Za dva roky vyhlásili soutěž, kdo dále plivne... Bylo to vzrůšo a Ding byl stejně dobrý jako Dang, a tak vyhlásili ještě soutěž (těchto dvou), kdo rychleji oběhne celou Saharu. Po půl roce byl rychlejší Ding, ale Dong zjistil, že Dang Saharu oběhl dvakrát, a tak Dang vyhrál a stal se vítězem. Vyhrál rostlinky, co ostatní našli na voze, který jim tam policisti nechali. Tak žili i s velbloud'aty, až do konce, než všichni neumřeli.“ (dvojice dívek, 13 let)

Parafráze: *„Ding, Dang, Dong chtěli poznat zimu, a tak jeli na Antarktidu. Cestou zpátky potkali lupiče, jak vykrádá banku, tak na něj plivli a tím ho zastavili. Policie jim za odměnu dala rostlinky a velbloudici Dorošku a měli s ní velbloud'ata. Pak udělali plivací soutěž.“ (dvojice chlapců, 13 let)*

„Bylo nebylo, za osmi pleškami a třemi pouštěmi ležela Sahara, kde žil kapitán velbloud, který ztratil svou milovanou skupinu, která pátrala po vodě. Jednou našel vojenskou základnu ISIS a v podvečer ukradl tank a vydal se po poušti hledat svou milovanou skupinu. Když dojel k oáze, našel svou skupinu, kterou přepadl

dvanáctimetrový škorpión a zastřelil ho protipancéřovou střelou. Zamilovala se do něj velbloudice, která ho považovala za hrdinu. Vzali se a měli dva velbloudy, kteří zabíjejí škorpióny dodnes.“ (dvojice chlapců, 13 let)

Parafráze: *„Kapitán velbloud ztratil svou milovanou skupinu. Jednou našel vojenskou základnu ISIS a ukradl tank a šel po poušti najít svou milovanou skupinu, kterou přepadl obrovský škorpión. Zastřelil ho protipancéřovou střelou a zamilovala se do něho velbloudice, která ho považovala za velkého hrdinu. Oženili se a měli spolu dva krásné velbloudy, kteří pokračovali v zabíjení škorpiónů.“ (dvojice dívek, 13 a 14 let)*

Analyza žákovských prací:

Žáci se do tvorby vlastních příběhů pustili s nadšením, většinou pracovali ve dvojicích, takže příběhy vznikaly na základě spolupráce. Dívky se zaměřovaly většinou na koloběh života, psaly o velbloudích rodinách či o setkání velblouda a velbloudice. Chlapci do svých příběhů zapojovali převážně techniku, boje nebo moderní adrenalinové sporty, ale i oni často zakomponovali do příběhu lásku nebo setkání s opačným pohlavím. Při parafrázování byli chlapci o něco stručnější než dívky, ale ne nijak výrazně.

2.1.5 Shrnutí hlavní situace příběhu – práce se SMS

Písemná příprava na hodinu:

	Cíl: přečíst si pohádku O kohoutkovi a slepičce (B. Němcová) a shrnout její děj do sms zprávy, tedy do 160 znaků včetně mezer
	Pomůcky:
12:45	- přivítání se žáky - zápis do třídní knihy
12:48	- seznámení s průběhem hodiny
12:50	- společné přečtení pohádky
12:54	- ústní shrnutí děje – někoho vyvolat - na tabuli psát, jak šly jednotlivé události za sebou – nechat si to diktovat
13:00	- poté práce s mobilním telefonem – předem pravidla: žádné zvuky, používají pouze aplikaci zprávy, samostatná práce

	- kontrolovat
	- ohodnotit splnění úkolu jedničkou za práci v hodině
13:15	- nechat žáky přečíst své sms zprávy, když budou chtít
13:20	- zhodnocení vyučovací hodiny, zeptat se žáků, k čemu taková aktivita byla a jaký negativní jev (zkratkovité vyjadřování) naopak podporovala – proč si myslí, že se tento jev ve společnosti vyskytuje (chat, sms, Facebook, ...)
13:30	- rozloučení se žáky

Průběh metody: Žákům bylo na začátku vyučovací hodiny sděleno, že budou pracovat s textem a zároveň s mobilním telefonem, do kterého budou psát SMS zprávu. Byla jim vysvětlena pravidla, co musí zpráva obsahovat a kolik znaků mohou použít. Poté byl vyzván jeden z žáků, aby přečetl známou pohádku O kohoutkovi a slepičce od Boženy Němcové (viz příloha č. 12). Po přečtení textu zapisovala vyučující na tabuli, jak šly události příběhu za sebou podle toho, co jí žáci diktovali. Následně si mohli zapnout mobilní telefony a pokusit se splnit zadaný úkol. Někteří žáci dokázali shrnout příběh do několika vět bez nejmenších problémů, jiní se s úkolem velmi potýkali a čtyři žáci úkol splnit nedokázali.

Zhodnocení průběhu metody: Žáky velice lákala představa plnění úkolu na telefonu, takže už v počátku hodiny projevovali nadšení, zároveň je po přečtení textu bavilo vzpomínat, jak šly jednotlivé události za sebou, kdo po kom co chtěl a smáli se při vymýšlení zkratků či synonym s menším počtem písmen. Z aktivity se stala nakonec soutěž, kterou si žáci vyhlásili sami a předháněli se, kdo zvládne napsat co nejmenší počet znaků, aby příběh stále dával smysl a nebyl upraven. Žáky, kterým se podařilo splnit zadaný úkol, vyučující odměnila jedničkou za práci s textem. V závěru hodiny položila vyučující žákům otázku, jak se jim hodina líbila a zda si myslí, že jim aktivita s mobilním telefonem něco přinesla. Odpovědi žáků na zábavnost činnosti byly velmi pozitivní a žáci si sami přišli i na to, že se učili vystihnout z textu to nejdůležitější, zároveň museli přemýšlet nad vhodnými slovy, nejlépe s co nejméně znaky a soustředit se, aby nepozměnili obsah textu nebo nevynechali nějaký zásadní prvek.

Návrh na vylepšení: Metoda proběhla velice dobře, nicméně dva žáci museli pracovat pouze na papír, protože měli vybitý telefon nebo ho nechali doma. Bylo by tedy vhodné

žákům alespoň den předem připomenout, že si mají na hodinu Semináře z českého jazyka přinést nabitý mobilní telefon, aby se předešlo podobným situacím.

Ukázky žákovských prací:

- dívky 13 let

„Kniha vypráví o kohoutkovi, jak se dusil zrním a slípka šla pro vodu, list, šátek, hedvábi, střevice, štětiny, zrní, smetanu a trávu a nežli byla u kohoutka, tak umřel.“

„Příběh je o slípce, která zachraňovala kohoutka. Prosila studánku, lípu, švadlenu, královnu, ševce, svini, rolníky, selku, ale než pro ně vše sehnala, on se udusil.“

„Slepička chtěla vodu. Studánka lísteček. Lípa šátek. Švadlena hedvábi. Královna střevice. Švec štětiny. Svině zrní. Mlatci smetanu. Šafář trávu a kohout umřel.“

„Kohout se dusil a slípka šla pro vodu. Studánka chtěla list lípy, lípa šátek, švadlena hedvábi, královna střevice, švec štětiny, prase zrní, mlatci smetanu, šafářka chtěla trávu a slípka to nestihla.“

- chlapec, 14 let

„Kohout se dusil zrním, a tak slepice spěchala ke studánce pro vodu, ale studánka za vodu chtěla list, lípa šátek ... a takhle to pokračovalo. Nakonec kohout umřel.“

Analýza žákovských prací:

Chlapcům se splnit úkol příliš nedařilo, nedokázali shrnout děj, aniž by vyjmenovávali všechny události, jak šly za sebou. Některé dívky si s úkolem z počátku také nevěděly příliš rady, ale postupem času s řešením přišly.

2.1.6 Dramatizace textu

Písemná příprava na hodinu:

	Cíl: přečíst a rozebrat baladu Zlatý kolovrat (K. J. Erben), rozdělit role mezi žáky pro sehrání tak zvané čtení zkoušky, vlastní dramatizace děje
	Pomůcky: texty balady Zlatý kolovrat s označením postav, fix na tabuli
12:45	- přivítání se žáky

	- zápis do třídní knihy
	- zeptat se žáků, zda znají sbírku balad Kytice, co je to balada, kolik a které balady obsahuje sbírka, kdo ji napsal – psát body na tabuli
12:50	- seznámit žáky s programem vyučovací hodiny
	- společné přečtení balady
13:00	- analýza děje a postav – kde se příběh odehrává, hlavní linie děje, hlavní myšlenka příběhu, postavy – kolik jich tam vystupuje, jaké, charakteristika postav – dokazovat úryvky textu
13:08	- rozdělení rolí (podle toho, jak se přihlásí, popř. rozhodnu)
	- zeptat se, zda někdy viděli čtecí zkoušku v divadle, jak to vypadá
13:10	- přečíst baladu v podobě čtecí zkoušky
13:15	- po přečtení to zhodnotit, navrhnout vlastní dramaturgii balady, mohou se vzdát role nebo dle počtu žáků některé obměnit
13:20	- vlastní dramaturgie
13:28	- zhodnocení vlastní dramaturgie, zeptat se na názor žáků, jak hodina probíhala, co se jim líbilo, co bylo náročné, ...
13:30	- poděkovat jim za aktivní účast a rozloučit se s nimi

Průběh metody: Žáci byli nejprve seznámeni s programem vyučovací hodiny, který zahrnoval čtení a dramaturgii balady od K. J. Erbena. Vyučující se jich následně zeptala, zda znají autora a jestli už si o něm již dříve v hodinách literatury říkali. Po samostatném přečtení textu proběhla analýza textu primárně zaměřená na práci s postavou. Vyučující žáky pobízela, aby své charakteristiky postav podkládali ukázkami z textu. Poté bylo nutné rozdělit si role, jelikož bylo žáků málo, téměř každý mohl zastupovat nějakou postavu, role vypravěče se v průběhu čtení dvakrát vystřídala. Žáci četli text balady *Zlatý kolovrat*, který byl pro účely dramaturgie upraven tak, aby obsahoval označení postav jako v písemné podobě divadelní hry (viz příloha č. 13). Poté byly znovu určeny role, nyní už pro hranou verzi balady, žáci se hlásili, kdo chce hrát jakou postavu. Balada byla sehrána a na závěr žáci komentovali průběh vyučovací hodiny a odpovídali vyučující na otázku, zda se jim hodina líbila.

Zhodnocení metody: Jakmile se žáci dozvěděli, že budou mít každí svoji roli a bude se hrát divadlo, reagovali pozitivně. Některým se během čtení balady opravdu podařilo zahrát svoji roli věrohodně, jiní žáci měli co dělat s tím, aby správně přečetli text, takže

ti se na svou roli už tolik nesoustředili, ale i tak bylo zřejmé, že je baví hlídat si, když už přijde na řadu jejich postava. Během scénky žáci používali svůj novodobý slang, i když se stále drželi svých rolí a aniž by to znehodnocovalo vyznění balady. Aktivitu žáci hodnotili velmi pozitivně, hlavně část, kdy hráli scénku.

Návrh na vylepšení: Během scénky bylo zřejmé, že žáci nemají děj příběhu příliš v paměti a často nevěděli, co bude následovat, bylo by tedy lepší se textu věnovat déle, více času věnovat analýze postav a nechat žákům prostor se se svou rolí více seznámit.

3. Shrnutí praktické části

V praktické části byl popsán průběh dvanácti metod, které jsou uvedeny v části teoretické. Vyučující aplikovala použití metod v šesté třídě základní školy a v rámci Semináře z českého jazyka v sedmé třídě základní školy. Aplikované metody byly z důvodu přehlednosti členění rozděleny na metody kritického myšlení a na interpretační metody. Metod kritického myšlení bylo použito pět: Brainstorming neboli bouření mozků, Čtení s předvídáním, Řízené čtení, Podvojný deník a práce s pracovním listem, která může být podle charakteru pracovního listu řazena i k metodám interpretačním. Interpretačních metod bylo v hodinách literární výchovy aplikováno sedm: Doplnění slov do textu, Tvorba textu k zadané osnově, Inspirovaná tvorba textu, Parafráze textu, Shrnutí hlavní situace příběhu – Práce se SMS, Dramatizace postav a Zvažování textových variant – dokončení příběhu. Některé interpretační metody byly použity v kombinaci s jinými interpretačními metodami.

V šesté třídě bylo využito tři metod kritického myšlení a čtyř interpretačních metod, dvě metody byly však použity v kombinaci. V sedmé třídě bylo využito dvou metod kritického myšlení a pěti interpretačních metod, dvě metody byly opět použity v kombinaci. Pro srovnání obou tříd vyzkoušela vyučující metodu kritického myšlení Řízené čtení a interpretační metodu Doplnění slov do textu zároveň v šesté třídě i v rámci Semináře z českého jazyka v sedmé třídě. Žáci šesté třídy, kteří jsou na kritické otázky v hodinách Literární výchovy od vyučující zvyklí, reagovali na otázky kladené během čtení textu v rámci metody Řízeného čtení aktivněji než žáci Semináře z českého jazyka, kteří mají na Literární výchovu jinou vyučující. Žáci Semináře z českého jazyka byli naopak podstatně schopnější během samostatné práce s textem v rámci interpretační metody Doplnění slov do textu. Všechny aplikované metody však proběhly s aktivním zapojením žáků. V šesté třídě dělala některým žákům problém

metoda Doplnování slov do textu, ale s žádnou jinou metodou neměli žáci jak šesté třídy, tak Semináře z českého jazyka výrazné problémy. Žáky nejlépe hodnocené metody byly v případě šesté třídy metoda Řízeného čtení a Podvojný deník, v případě Semináře z českého jazyka se jednalo o Čtení s předvídáním a Dramatizaci textu.

Z pohledu vyučující byly pro žáky z hlediska motivace ke čtení a práci s textem nejpřínosnější metody Čtení s předvídáním, Podvojný deník, Dramatizace postav a Zvažování textových variant – dokončení příběhu, které zajišťovaly zábavnou formu práce s textem, a zároveň podněcovali žáky k tomu, aby text četli pozorně a zamýšleli se nad ním. Z hlediska rozvoje čtenářské gramotnosti byla podle vyučující nejefektivnější metoda Řízeného čtení či práce s pracovním listem, během kterých byli žáci motivováni k aktivní práci s textem.

IV. Závěr

Diplomová práce je členěna na teoretickou a praktickou část. V teoretické části je vymezena motivace, její druhy a prostředky, dále čtenářská gramotnost a prostředky vedoucí k jejímu zkvalitňování u žáků, které jsou zároveň prostředky motivačními. Uvedeny jsou rozličné způsoby, jak u žáků zvýšit zájem o četbu ve školním i mimoškolním prostředí. Na motivační prostředky, kterými na žáky působí jiné instituce, než je škola, je navázán způsob využití ve školním prostředí či pouze inspirace pro učitele, jak žákům zpestřit vyučovací proces a přiblížit jim knihy a četbu jako takovou. Teoretická část dále obsahuje některé další motivační prostředky a vyučovací metody, kterých lze v hodinách Literární výchovy využívat. Metody jsou dále podrobně popsány a průběh jejich aplikací na žáky je uveden v praktické části.

Praktická část obsahuje popis dvou skupin, se kterými vyučující pracovala. Jedná se o šestou třídu, ve které vyučující působila jako učitelka Českého jazyka a literatury a dále o sedmou třídu, ve které vedla vyučující zájmový Seminář z českého jazyka. Metody práce s textem, které jsou v praktické části popsány, jsou členěny podle aplikace na danou třídu. Dále jsou vyučovací metody rozděleny na metody kritického myšlení a interpretační metody. V každé třídě bylo provedeno šest metod práce s textem, dvě vyučovací metody byly pro obě třídy shodné, aby mohlo dojít ke srovnání výkonnosti a dovedností žáků v rozdílných ročnících a zároveň žáků, kteří mají k vyučovacím předmětům Český jazyk a literatura vztah a dobrovolně si zvolili Seminář českého jazyka s žáky, kteří jsou zapojeni do běžného vyučovacího procesu Literární výchovy.

Cílem mé práce bylo pokusit se prostřednictvím různých vyučovacích metod přiblížit svým žákům psané texty a prostřednictvím práce s textem zlepšit jejich čtenářské dovednosti, které jim dále umožní psaným textům více rozumět a tedy k nim i pozitivně přistupovat. Vzhledem k průběhu vyučovacích metod a aktivit v hodinách Literární výchovy, který je popsán v praktické části, je možné usuzovat, že přístup žáků k psaným textům není negativní, průběh vyučovacích hodin, ve kterých s psanými texty pracovali, hodnotili navíc většinou velice pozitivně.

Ke zvýšení zájmu žáků o literární texty a o četbu jako takovou, jež by vedly i ke zkvalitnění čtenářské gramotnosti žáků a byly měřitelné, by však bylo potřeba dlouhodobější působení vyučující na žáky a častější zapojování práce s textem do vyučovacího procesu, s čímž souvisí změna školního vzdělávacího programu.

V. Seznam použité literatury

BLOOM, B. S. *All Our Children Learning*. New York: McGraw-Hill, 1980. 275 s. ISBN 978-0070061200

ČÁP, J. et MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2001. 656 s. ISBN 80-7178-463-X

ČAPEK, R. *Moderní didaktika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2015. 624 s. ISBN 978-80-247-3450-7

ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1718-0

ČECHOVÁ, B. et al. *Nápadník pro rozvoj klíčových kompetencí ve výuce*. 1. vyd. Praha: www.scio.cz, s.r.o., 2006. 184 s. ISBN 80-86910-53-9

ČERVENÁ, V. et al. *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. 3. vyd. Praha: Academia, 2010. ISBN 978-80-200-1080-3

GABAL, I. et VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. *Jak čtou české děti? Analýza výsledků sociologického výzkumu*. 1. vyd. Praha: GAC spol. s r. o., 2003. 54 s.

HARTL, P. et HARTLOVÁ, H.: *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 776 s. ISBN: 80-7178-303-X

HAYES, N. *Aplikovaná psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 222 s. ISBN 80-7178-807-4

HNÍK, O. *Didaktika literatury: výzvy oborů: od textů umělecké povahy k didaktice estetickovýchovného oboru*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2014. ISBN 978-80-246-2626-0

HOŠKOVÁ, K. *Tvůrčí psaní pro malé spisovatele a spisovatelky*. 1. vyd. Brno: Edika, 2013. 136 s. ISBN 978-80-266-0368-9

KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 447 s. ISBN 80-7178-253-X

KOLÁŘ, Z. et ŠIKULOVÁ, R. *Hodnocení žáků*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009. 200 s. ISBN 978-80-247-2834-6

KOŠTÁLOVÁ, H. et al. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. Praha: Česká školní inspekce, 2010. 65 s.

LHOTOVÁ, D. et SLABÝ, Z. K. *Ani den bez pohádky: čítanka nejen pro mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 239 s. ISBN 80-7178-382-X

MAŇÁK, J. et ŠVEC, V. *Výukové metody*. 1. vyd. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5

MAŇÁK, J., ŠVEC Š. et ŠVEC, V. *Slovník pedagogické metodologie*. 1. vyd. Brno: Paido, 2005. 134 s. ISBN 80-7315-102-2

MIKULKA, A. *Dvanáct usmívajících se ježibab: Obrázky, pohádky, básničky a vyprávění pro malé i velké o ježibabách, zvířatech a jiných, velmi podivných věcech*. 1. vyd. Brno: Blok, 1974. 148 s. ISBN 80-7204-092-8

NAKONEČNÝ, M. *Psychologie - přehled základních oborů*. 1. vyd. Praha: Triton, 2011. 864 s. ISBN 978-80-7387-443-8

PAVELKOVÁ, I. *Motivace žáků k učení. Perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. 1. vyd. Praha: UK PedF, 2002. 248 s. ISBN 80-7290-092-7

PETTY, G. *Moderní vyučování*. 5. vyd. Praha: Portál, 2008. 380 s. ISBN 978-80-7367-427-4

PLHÁKOVÁ, A. *Učebnice obecné psychologie*. 1. vyd. Praha: Academia, 2003. 472 s. ISBN 80-200-1499-3

POLÁKOVÁ, I., BĚLINOVÁ, E., INGROVÁ A. et al. *S knihou po škole. Školní čtenářské kluby*. 1. vyd. Praha: Nová škola o. p. s., 2014. 199 s. ISBN 978-80-905807-0-1

RICHTER, V. *České děti jako čtenáři v roce 2013*. 1. vyd. Praha: Národní knihovna ČR, 2014. 36 s.

STEELOVÁ, J. L., MEREDITH, K. S., TEMPLE, C. et WALTER, S. *Čtení, psaní a diskuse ve všech předmětech, příručka IV*. 1. vyd. Praha: Kritické myšlení o.s., 2007

STRAKOVÁ, J. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002. 111 s. ISBN 80-211-0411-2

ŠLAPAL, M., KOŠTÁLOVÁ, H., HAUSENBLAS O. et al. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Nový Jičín: KVIC, 2012. 146 s. ISBN 978-80-905036-8-7

VÁCLAVÍK, K. et al. *Praktický slovník cizích slov*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství XYZ, s. r. o., 2007. 462 s. ISBN 978-80-7388-543-4

VALIŠOVÁ, A. et KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9

VÍŠKA, V. *Vybrané aktivizující metody výuky v hodinách českého jazyka na ZŠ*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. 62 s. ISBN 978-80-7435-015-3

ZACHOVÁ, A., BUBENÍČKOVÁ, P., ČUŘÍN, M. VANÍČKOVÁ, V., MARKOŠ, M. et IZÁKOVÁ, E. *Rozměry čtenářství*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. 1. vyd. 87 s. ISBN 978-80-7435-233-1

ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice – S praktickými ukázkami*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. 160 s. ISBN 978-80-247-4100-0

Seznam webových zdrojů

CERMANOVÁ, L. Domů. *Centrum detektivky* [online]. © 2013 [cit. 2016-02-23]. Dostupné z: <http://www.centrum-detektivky.cz/>

CITARNY.CZ. O projektu. *Čítárny.cz* [online]. © 2001 - 2016 [cit. 2016-02-23]. Dostupné z: <http://citarny.cz/index.php/o-projektu>

COMICS DB. Hlavní strana. *Comics db* [online]. © 2004 - 2015 [cit. 2016-02-23]. Dostupné z: <http://www.comicsdb.cz/comicslist.php>

ČERVENÁ, A., ČERVENÝ et R. ČERMÁK, V. O nás. *Knihovnice.cz - Pokladnice plná knih* [online]. © 2004 - 2016 [cit. 2016-02-23]. Dostupné z: <http://www.knihovnice.cz/o-nas/>

ČTENÁŘSKÉ KLUBY. Kdo jsme. *Čtenářské kluby* [online]. © 2016 [cit. 2016-02-17]. Dostupné z: <http://ctenarske-kluby.cz/kdo-jsme/nase-mise/>

EDITUJ.CZ Didaktický test z českého jazyka a literatury. *Nová maturita* [online]. © 2010 [cit. 2016-01-02]. Dostupné z: <http://www.novamaturita.cz/didakticky-test-z-ceskeho-jazyka-a-literatury1404033213.html>

HOUDEK, J. Jak slaví Vánoce ve světě: Joulu Pukki, Befana, Pere Noël a Julinissen. *Novinky.cz* [online]. © 2010-12-25 [cit. 2015-12-15]. Dostupné z: <http://www.novinky.cz/cestovani/220268-jak-slavi-vanoce-ve-svete-joulu-pukki-befana-pere-noel-a-julinissen.html>

INTUITY CREATIVE. O projektu. *Bibliohelp* [online]. © 2009 [cit. 2016-02-23]. Dostupné z: <http://www.bibliohelp.cz/o-projektu>

INTUITY CREATIVE. O projektu. *ČTESYRÁD, čtenářův sympatický rádce* [online]. © 2009 - 2016 [cit. 2016-02-23]. Dostupné z: <http://www.ctesyrad.cz/o-projektu-ctesyrad>

ILITERATURA.CZ. O projektu. *iLiteratura.cz* [online]. © 2002 - 2016 [cit. 2016-02-23]. Dostupné z: <http://iliteratura.cz/Home/Oprojektu/>

INFLOW. Informační zdroje pro akvizici. *Inflow Information journal* [online]. © 2009-12-07 [cit. 2016-02-23]. Dostupné z: <http://www.inflow.cz/informacni-zdroje-pro-akvizici>

KJM BRNO. Charta služeb pro děti a mladé lidi ve věku 10 až 15 let. *Knihovna Jiřího Mahena v Brně* [online]. © 2009 - 2016 [cit. 2016-02-17]. Dostupné z: <http://www.kjm.cz/charta-sluzeb>

KNEDLE, L. O serveru. *LEGIE - Databáze knih Fantasy a SciFi* [online]. © 2005 - 2016 [cit. 2016-02-23]. Dostupné z: <http://www.legie.info/about>

KNEŘOVÁ, J. Příspěvky. *Metodický portál RVP* [online]. © 2009-07-03 [cit. 2016-01-15]. Dostupné z: <http://knerova.blogy.rvp.cz/prispevky/ctenarsky-denik.html>

KNIHOBUDKA. O projektu. *Knihobudka* [online]. © 2013 - 2016 [cit. 2016-02-14]. Dostupné z: <http://www.knihobudka.cz/projekt/>

KNIHOTOČ. Knihotoč – Co je knihotoč? *Knihotoč.cz* [online]. © 2004 [cit. 2016-02-10]. Dostupné z: <http://www.knihotoc.cz/knihotoc.asp>

MAREŠ, S. Materiály. *Metodický portál RVP* [online]. © 2008-04-04 [cit. 2016-01-15]. Dostupné z: <http://dum.rvp.cz/materialy/ctenarsky-denik.html>

MEDAL, R. O projektu. *Noc s Andersenem* [online]. © 2010 - 2015 [cit. 2016-02-17]. Dostupné z: <http://www.nocsandersenem.cz/o-projektu.html>

MĚSÍC AUTORSKÉHO ČTENÍ. O festivalu. *Měsíc autorského čtení* [online]. © 2008 - 2016 [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: <http://www.autorskecteni.cz/2015/cz/o-festivalu>

NÁRODNÍ PEDAGOGICKÉ MUZEUM A KNIHOVNA J. A. KOMENSKÉHO. Anketa SUK – čteme všichni. *Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského* [online]. © 2011 - 2016 [cit. 2016-02-17]. Dostupné z: <http://npmk.cz/knihovna/anketa-Suk-cteme-vsichni>

NOVOTNÁ, V. *Cyklus Autorského čtení na UHáKáčku* [online]. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, 2015 [cit. 2016-02-11]. Bakalářská práce. Dostupný z: <https://theses.cz/id/0noavr>

PALEČKOVÁ, J., TOMÁŠEK, V. et al. *Hlavní zjištění PISA 2012* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2013 [cit. 2016-01-02]. Dostupné z: http://www.pisa2012.cz/articles/files/Hlavni_zjisteni_PISA2012.pdf

PIKALOVÁ, J. Základní škola Jaroslava Pešaty. *Práce s textem – Adam a Eva – doplňování slov* [online]. © 2013-09-16 [cit. 2015-11-11]. Dostupné z: http://zsjpesaty.cz/Sablony/inovace_Ct._gr/Inovace_-_Cj_PIK/27._Prace_s_textem_XXII._-_Adam_a_Eva_-_Doplnovani_slov.pdf

RAILREKLAM & ŠKOLA MICHAEL. Festival. *Festival Čtení ve vlaku* [online]. © 2014 [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: <http://www.ctenivevlaku.cz/#festival>

RUTOVÁ, N. Archiv metod. *Respekt neboli* [online]. © 2012 – 2013 [cit. 2015-12-02]. Dostupné z: <http://www.respektneboli.eu/pedagogove/archiv-metod>

SKIP. Akce a projekty. *Svah knihovníků a informačních pracovníků České republiky* [online]. © 2010 - 2016 [cit. 2016-02-18]. Dostupné z: <http://www.skipcr.cz/akce-a-projekty>

SVAZ KNIHOVNÍKŮ A INFORMAČNÍCH PRACOVNÍKŮ ČR. Pro děti. *Den pro dětskou knihu!!!* [online]. © 2009 - 2013 [cit. 2016-02-17]. Dostupné z: <http://www.dendetskeknihy.cz/pro-deti>

VĚTRNÉ MLÝNY. O nás. *Větrné mlýny* [online]. © 2009 - 2016 [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: <http://vetrnemlyny.cz/o-nas>

Zdroje obrazových příloh

YERAY DAVID RODRÍGUEZ. El píxel anarquista. *Hoy es viernes* [online]. © 2014-01-03 [cit. 2015-11-15]. Dostupné z: <http://www.yeray-muaddib.com/pixelanarquista/page/42/>

VI. Seznam příloh

Příloha č. 1: Projekt „Knihotoč“ – „cestovní lístek knihy“

Příloha č. 2: Projekt „Knihotoč“ – samolepka na knihu

Příloha č. 3: Zadání k tvorbě čtenářského listu

Příloha č. 4: Text s otázkami: Jak slaví Vánoce jinde ve světě

Příloha č. 5: Prael leopardů, úryvek z knihy Prael leopardů (L. M. Pařízek)

Příloha č. 6: Otázky k úryvku Prael leopardů (L. M. Pařízek)

Příloha č. 7: Úryvek z knihy Harry Potter a kámen mudrců (J. K. Rowling)

Příloha č. 8: Mauglí, úryvek z knihy Z Knih džunglí (R. Kipling)

Příloha č. 9: Pracovní list k úryvku Mauglí z knihy Z Knih džunglí (R. Kipling)

Příloha č. 10: Doplnování slov do textu Adam a Eva (K. Fiałkowski)

Příloha č. 11: Pohádka O Červené karkulce (A. Mikulka)

Příloha č. 12: Pohádka Zelená karkulka (Z. K. Slabý)

Příloha č. 13: Pohádka o kohoutkovi a slepičce (B. Němcová)

Příloha č. 14: Balada Zlatý kolovrat upravená do podoby divad. hry (K. J. Erben)

Příloha č. 2: Projekt „Knihotoč“ – samolepka na knihu

www.knihotoc.cz [cit. 2016-02-10] dostupné z: http://www.knihotoc.cz/picKnih/knih_8nalepek.pdf

{knih  t  č}

*tuto knihu nikdo neztratil –
je putovní, protože hraje knihotoč
Nálezce má: 1. oznámit nález na
www.knihotoc.cz
2. po přečtení knihu vrátit do oběhu,
nové místo výskytu opět nahlásit*

Příloha č. 3: Zadání k tvorbě čtenářského listu

Čtenářský list bude obsahovat všechny tyto údaje:

(NEJPRVE SI ŘÁDNĚ PŘEČTI VŠECHNY OTÁZKY)

1. Kniha, kterou jsem přečetl/a se jmenuje
2. Napsal/a ji ...
3. Proč myslíš, že autor knihu pojmenoval právě takto?
4. Knihu vlastním/půjčil/a jsem si a vybral/a jsem si ji proto, že
5. V knize jsou/nejsou ilustrace a čeho, pokud jsou.
6. Postavy: kolik v knize vystupuje postav, nejvíce se mi líbila postava... a proč, nelíbila se mi/nebyla mi sympatická postava a proč.
7. Z knihy vyber příhodu, která se Ti nejvíce líbila a popiš ji (alespoň 5 vět).
8. Shrň do minimálně 10 vět příběh, který je v knize vyprávěn.
9. Jaké téma autor/ka zpracovala?
10. Co je na obálce knihy? Načrtni, jinou verzi obálky na základě příběhu.

Příloha č. 4: Text s otázkami: Jak slaví Vánoce jinde ve světě

www.novinky.cz [cit. 2015-12-15] dostupné z: <http://www.novinky.cz/cestovani/220268-jak-slavi-vanoce-ve-svete-joulu-pukki-befana-pere-noel-a-julinissen.html>

Jak slaví Vánoce jinde ve světě

USA: Santa Claus naděluje pětadvacátého ráno

Vánoce jsou (společně s listopadovým Dnem děkuvzdání) pro Američany svátkem roku. První prosincovou neděli můžete v ulicích měst vidět vánoční průvody, které uzavírá Santa Claus. Nejdůležitějším dnem vánočních svátků je 25. prosinec. Ten den tisíce zářivek a blikajících světýlek obepínají domy, stromy, téměř každé nároží v centru měst... Dárky se rozbalují pětadvacátého ráno. Na sváteční tabuli nesmí chybět nadívaná krůta, ke které se často podává bramborová kaše, sladké brambory, vařená kukuřice, červené zelí, nádivka, dýňová jídla, fazolové lusky, brusinkový kompot a spousta, spousta pečiva.

Austrálie: piknik na mořské pláži

O Vánocích je v Austrálii žhavé léto s teplotami kolem třicítky až čtyřicítky. Sváteční tabule má proto často své místo na mořské pláži. K jídlu se tu podávají studené obložené mísy, chlazené ovocné a zeleninové saláty, slad'oučké dortíky, osvěžující šťávy. Hodovníci pozorují odvážné surfaře, kteří se divoce prohánějí po mořských vlnách přestrojení za Santa Clause. Ovšem ten, kdo striktně dbá na tradice, má na štědrovečerním stole celého krocana nadívaného kaštanů a jablek s oblohou z pečených brambor a pečené dýně. Jako dezert pak teplý švestkový náky s rozinkami a ořechy polévaný vaječným koňakem. A výzdoba? V Austrálii je pohlednicová. Lidé si zasláná vánoční přání vyvěšují do oken a soutěží, kdo jich má víc.

Anglie: přání splní ovocný puding

Vánoční svátky začínají rozsvícením adventní jedle jedním z členů královské rodiny na londýnském Trafalgar Square. Po ulicích chodí koledníci a zpívají. V noci z 24. na 25. prosince přijíždí do domácností Santa Claus na saních tažených soby. Dovnitř se dostává komínem a krbem a dárky nechává v připravených červených ponožkách. Ke slavnostní večeři zasedají Angličané až 25. večer.

Typickým vánočním pokrmem je pečený krocán s ořechovou nádivkou, v žádném případě nesmí jako tečka tohoto hodování chybět ovocný pudink. Ten se připravuje již v době adventu a chodí ho míchat každý člen rodiny. Přitom vyslovuje své přání. Během večeře se pak do pudingu ukrývají mince, prstýnek nebo náprstek pro štěstí. Kdo ho z mísy lžící vyloví, tomu bude v následujícím roce přát štěstí.

Itálie: dárky naděluje čarodějnice Befana

Samotné vánoční svátky v Itálii začínají až na Boží hod vánoční, po známém papežově požehnání Urbi et orbi. Nicméně samotný vánoční čas začíná už 8. prosince. Končí 6. ledna na svátek Tří králů, kdy také přichází komínem čarodějnice Befana a hodným dětem naděluje dárky do připravených ponožek. Ty zlobivé se od ní dočkají jen uhlí. Čtyřicetý prosinec je v Itálii ve znamení návštěv přátel a po večeři děti obvykle dostanou jen malé dárky. Druhý den ovšem na slavnostní tabuli zpravidla nechybí pečené jehně nebo krocán, mnozí však dávají přednost grilovanému úhoři či kuřátku.

Německo: pozor na zrzavého Weihnachtsmanna

S prvním adventním dnem se v německých domácnostech objevují adventní věnce se svíčkami a děti dostávají čokoládové kalendáře. Dalším poslem blížících se Vánoc je svatý Mikuláš. Ráno 6. prosince nechává v nablýskaných botičkách pro děti dárky. Když ovšem není s chováním dětí spokojený, nasype do bot uhlí. O Štědrém dnu pak rozdává balíčky s překvapením také Weihnachtsmann - Vánoční muž se zrzavými vlasy a vousy. Jeho drsné žerty však často nebývají mnohým lidem po chuti.

Francie: Pere Noël obdarovává do botiček

Vyčištěné boty na dárky musí mít děti ve Francii. Stavějí je večer 24. prosince ke krbu. A zatímco večeří, Pere Noël - Otec Vánoc - je pln překvapeními. V některých francouzských rodinách také přivazují dárky papírovými stuhami na vánoční stromek. A co se servíruje při večeři? Kromě pečeného krocana s kaštanovou nádivkou nebo lanýžovou pastou to je le reveillon - pokrm z ústřic, klobásek, vína, pečené šunky, salátů, ovoce a sladkostí. A samozřejmě husí játra! Ta u sváteční tabule nesmějí chybět.

Španělsko: štědrovečerní oslavy až do rána

K pravým španělským Vánocům patří zejména ovčí a kozí speciality a výborné dezerty, jako máslové placky, citrónový dort s kandovaným ovocem nebo pečivo s piniovými

jadérky, někdy i puding. Po večeři, která se podává kolem desáté hodiny večer, dostanou děti dárky a o půlnoci nejmladší člen rodiny položí do jesliček rodinného betlému Ježíška. A jde se na půlnoční mši. Oslavy se nejednou protáhnou až do rána. Děti pak dostávají drobné dárky ještě také 6. ledna na Tři krále.

Thajsko: Vánoce jsou dobrým důvodem k oslavám

Navzdory tomu, že Thajci jsou z pětadevadesáti procent buddhisté a Vánoce patří výhradně ke křesťanským svátkům, nebrání jim to nijak v tom, aby si je tak trochu nepřisvojili. Zcela v duchu hesla: Pokud je důvod, je možné slavit cokoliv. Popularita Santa Clause se z Hollywoodu celkem rychle rozšířila i do nezapadléjší thajské vesničky. Vánoce v těchto zeměpisných šířkách přitom mají na svědomí obchodní řetězce a tak není divu, že jde především o svátek, který je mohutně ovlivněn nakupováním. Rtuť teploměru přitom šplhá ke třicítce a namísto smrků se zdobí palmy. U vánočního stromku si rodiny rozdávají drobné balíčky s čokoládou a sladkostmi. Velké dárky přicházejí v této zemi na řadu až na Nový rok.

Afrika: ctí se koloniální tradice

Tři králové, půlnoční mše a modlitby v kostelech 24. a 25. prosince, ale také umělé vánoční stromečky, girlandy a obří figurky Santa Clause, to vše dnes patří k Vánocům v Africe. V Rovnickové Guineji, která je převážně křesťanská, začínají svátky v polovině prosince křty a svatým přijímáním. Stejně jako malí Španělé toužebně čekají děti v této bývalé španělské kolonii na 6. leden, až budou moci otevřít dárky rozdávané na radnici Třemi králi. Na sousedním souostroví Svatý Tomáš a Princův ostrov připravují obyvatelé každé vesnice lidský betlém, podobně jako v Portugalsku. Rodiny, které si to mohou dovolit, si na Štědrý večer dopřávají bohaté hostiny, na nichž nechybí ani maso a dovážené produkty. Dominuje maso kozí, skopové a hovězí. V bývalých francouzských koloniích se navíc servíruje piškotová roláda, v britských koloniích po hovězí pečení někdy následuje i typický anglický pudink, na bývalých portugalských územích je hlavním jídlem treska a tradiční koláč, zatímco v Namibii jako vzpomínku na německou koloniální minulost si leckdo upeče sladkou štolu, nebo dokonce i vánočku. Přípravy na Vánoce se odehrávají poslední týden před svátky. V chudších rodinách najdou ti nejmladší drobnosti u postele, majetnější rodiče nechávají dárky pod stromečkem. Většinou je umělý. Tradiční místní ozdoby, jako jsou gabonské jesličky

z banánových listů, girlandy z palmových listů v kamerunské metropoli Yaoundé či perlové hvězdy a koule uluských jihoafrických řemeslníků tvoří spíše výjimku.

Norsko: ovesná kaše pro Julenissena

Víte, jak se jmenuje norský Ježíšek? Julenissen. V noci před Štědrým dnem mu děti dávají za okno misku s ovesnou kaší, aby se posilnil na své daleké cestě po noční obloze. Ovesná kaše ostatně nechybí ani na štědrovečerním stole. A ten, kdo v ní najde ukrytou mandli, má velké šance, že se v příštím roce vdá nebo ožení. Po koledách zpívaných doma u kamen a u ozdobeného stromečku, začínají všichni členové rodiny rozbalovat dárky.

Finsko: svíčky pro zemřelé, než přijde Joulu Pukki

Vánoční oslavy v zemi tisíců jezer naplno propukají 24. prosince v poledne, kdy byl podle dávné tradice v bývalém hlavním městě Turku vyhlášen vánoční mír. K adventním tradicím ve skandinávských zemích patří podvečerní rodinné bohoslužby, návštěvy hřbitova a zapálení svíčky zemřelým příbuzným. A kromě zpívání koled a hraní her také společná návštěva sauny.

Tradičním štědrovečerním jídelm je ryba, která se podává například s obloženou mísou, šunkou s hořčicí, slanečky, domácím sýrem či houbovým salátem. Po večeři zazvoní zvoneček a dárky rozdává Joulu Pukki, kterému vydatně pomáhají pidimužáci. Říká se, že když nějaké děti hodně zlobí, pidimužáci je odnesou do svého ledového království (www.novinky.cz [cit. 2015-12-15]).

Otázky k textu:

1. Ve které zemi podávají studené vánoční pokrmy?
2. Které jídlo by vám mělo splnit přání?
3. Která země má nejdelší vánoční čas?
4. Ve kterých zemích jedí k večeři ovčí a kozí speciality?
5. Kolik stupňů je na Vánoce v zemi, ve které převažuje buddhismus, ale křesťanské Vánoce se tam slaví také?
6. V jakých zemích dělají „živý betlém“?

7. Jak se jmenuje „Ježíšek“, kterému dávají za okno ovesnou kaši?
8. V jakých zemích se jí na Vánoce ryba?
9. V jakém jídle se dá najít mandle, která symbolizuje vyhlídky do budoucnosti?

Příloha č. 5: Prales leopardů, úryvek z knihy Prales leopardů (L. M. Pařízek)

LEDERBUCHOVÁ, L. et BERÁNKOVÁ, E. Čítanka 6, učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2003. 224 s. ISBN 80-7238-248-9

Ladislav Mikeš Pařízek

Prales leopardů

1. ČÁST

Již druhý den byla Denanova výprava na angolském území. Cestovatelům se podařilo projít nepozorovaně planinou za řekou Kasaj, vyhnout se vesnicím Visao a Kasombili, projít domorodou a sotva znatelnou stezkou až k břehu řeky Lubembe.

Lovci z povolání museli odolávat velikému pokušení. Kraj oplýval zvěří. Stáda různých antilop, sloni, hroši, sídlící téměř u každého širšího potoka, nesčíslné množství krokodýlů, povalujících se na písčných březích a na okrajích tůní, hejna volavek vzácných druhů, tisíce snovačů se svou štěbetavou řečí, stáda malých opiček a poletující duha pestrobarevných motýlů, to všechno znamenalo obrovské bohatství.

Přesto byl kraj téměř pustý, neobydlený. Za dvoudenního putování nespatriili cestovatelé jedinou rodovou vesničku.

První den kráčela výprava rychle. Zvěř si cestovatele zvědavě prohlížela a neutíkala před nimi. Druhý den se výprava dostala k řece Lubembe. Po břehu nevadua žádná stezka a cestovatelé se museli každou chvíli prodírat hustým porostem. U každé houštiny byl Sako ve vedení vystřídán Lubakilou. Zkušený dřevař, ozbrojený dlouhým tesákem, vybral vždy hlavní liánu, která držela závoj spleti podružných lián. Jediným seknutím odstranil překážku a cestu uvolnil.

Všichni se ostražitě rozhlíželi, neboť v takové spleti žijí dlouzí, tenci, téměř nepostřehnutelní zelení hádci. Jejich uštknutí znamená smrt.

Na sklonku druhého dne vybral Kalala místo k táboření. Nalezl prostranství, kde mezi pískem a kamením rostlo několik chomáček suchých travin a trnovníkových keřů. Travin zapálil, trnovníkové keře jeho druzi vysekali a místo pečlivě prohlédli, zda pod kameny nejsou nepříjemní štíři nebo jedovatí hadi. Dřevaři naštipali dříví na oheň, byl postaven Marcelův stan a nad ním vztyčeny malá angolská a konžská vlajka. Marcel to

považoval za zdvořilou povinnost, protože si tak v minulých dobách počínali téměř všichni cestovatelé. Dlouho studoval mapu a pak se obrátil ke svému průvodci:

„Vidíš toto bílé místo?“

„Vidím.“

„Nuže, to bílé místo je pověstný prales leopardů.“

„Půjdeme jím, pane, a bílé místo zmizí,“ prohlásil Kalala.

2. ČÁST

Marcel Denan napřáhl ruku a vesele se zasmál.

„Jsi chlapík, Kalalo. Jsi moudrý muž, a já ti děkuji.“

Lovcovy oči se rozzářily. Důstojně přikývl, opětoval srdečný stisk a řekl: „Ta cesta našim synům prospěje.“ Vtom zpozorněl. Otočil svou tvář směrem k východu a napjatě poslouchal. Marcel zneklidněl: „Co se děje, Kalalo, bouře?“

„Ne, pane, letadlo.“

„Cože?“

„Letí letadlo. Je ještě daleko, ale letí. Směrem k nám, protože zvuk se přibližuje.“ Pak nastala chvíle napjatého očekávání. Hukot sílil víc a víc, přicházel od jihu. Pilot zřejmě sledoval tok řeky. Najednou se nad hlavami cestovatelů objevil jednomotorový sportovní letoun, ve kterém se daly jasně rozeznat dvě osoby. Letci určitě spatřili tábor, protože pilot zakymácel letadlem, jež přeletělo a za chvíli se vracelo mnohem níže než prve. Marcel mával svou tropickou helmou, jeho černí průvodci poskakovali a tleskali dlaněmi. Letadlo proletělo hodně nízko. Pilot letěl mezi stromy nad hladinou řeky. Jeden z letců zamával oválným předmětem, na němž byla připevněna dlouhá a široká stuha. Pak se letadlo vzneslo, vrátilo se nad tábořiště, dvakrát zakroužilo nízko nad stromy a oválný předmět z letcovy ruky vypadl. Červená stuha naznačovala směr pádu. Mladý Batela s tesákem v ruce se rozběhl do lesního podrostu. Po necelých pěti minutách se vítězoslavně vracel a odevzdal Marcelovi podlouhlý ocelový válec. Marcel ho otevřel a vyňal list papíru. Letecká zpráva! Rozechvělými prsty list otevřel a s překvapením četl:

3. ČÁST

Pan Marcel Denan, konžský příslušník na území Angoly.

Angolská administrativní správa nemá námitek k vaší cestě. Nemůže však poskytnout pomoc. Cestu konáte na vlastní nebezpečí. Informace: Kraj za řekou Lubembe dosud pěšky neprobádán. Kmeny bojovné, fetišismus a lidské oběti. Zvláště nebezpeční tak zvaní Malí Balundové. Od vesnice Chisenge je cesta bezpečnější. Železniční stanice až v Kasange. 100 km od Kasange na východ tábor zeměměřičů.

S úctou za administrativní úřad v Kasange Leon Gonzales v.r.

V Kasange 3. července 1957

Bylo krátce po poledni a blížili se k poslední z jedenácti vesnic. Až ji zítra opustí, přijdou konečně do kraje, kterým dosud nikdo neprošel. Marcel Denan v potíže téměř nevěřil.

„Dobře putujeme. Půjde-li to tak dál, dostaneme se za 14 dnů do míst, která už Evropané znají. Proč nikdo z těch, kteří žijí v tomto kraji, se nepokusil dojít na druhou stranu Angoly územím Malých Balundů? Proč po severních nebo jižních stezkách prales obejdou?“

Kalala se usmál: „Rodové nepřátelství.“

„Čemu se směješ Kalalo?“

„Tomu, jak asi budeš přesvědčovat ty hrdlořezy, že nejsme nepřátelé.“

„Mnoho jsem hovořil s vesnickými lidmi. Nechodí na západ proto, že nikdo z těch, kteří tím směrem odešli, už se nikdy nevrátil. A občas se také ozvaly ze západní strany bubny, které svolávaly významné lidi lesa k velikým slavnostem pojídání. A slavnost pojídání? Fuj! Já pane, nejím ani opičí maso, natož lidské.“

Jen skončil, ozvalo se z úst černých účastníků výpravy velmi hlasitě a významně odplivnutí. Marcel se zamyslel. Ti lidé dnes s rozhořčením odsuzovali lidské oběti. A přece jejich předkové ještě před osmdesáti lety jim horlivě holdovali.

V odporu současníků k nechutným oběťm tradicím předků se jistě odrážel kus civilizační práce pokrokových lidí, učitelů, misionářů a lékařů.

Výprava se zastavila k odpočinku u malé mýtiny, na jejímž okraji omamně voněly lilie. Nad rozsetými křovisky planých růží rozechvělý bzukot svědčil o celých rojích včel. Lovci vyšli na mýtinu, prohrabávali oštěpy podrost a hustou trávu a vyráželi ostré: „Šššššššššššš-Šššššššššššš!“, aby zahnali jedovaté hady nebo škorpióny.

Živý barevný koberec mýtiny byl násoben květy, obklopenými pestrobarevnými motýly, jejichž třepotavý let se podobal květům utrženým větrem.

Batela s rudou stuhou uvázanou kolem čela náhle vzrušeně vykřikl: „Mingvi!“ Vzápětí se bez rozmyslu rozběhl do středu mýtiny. Nad květy poletoval nezvykle veliký motýl podivuhodně zbarvený. Okraje křídel barvy červánků přecházely do zbarvení žlutavého měsíčního svitu. Dvě načervenalé skvrny uprostřed připomínaly tvar ženských rtů a pod nimi se zalesklo bělmo s černí lidského oka.

Batelovo zvolání všechny vzrušilo. Nejvzácnějšího motýla tropů lze spatřit pouze ojediněle a mnohý obyvatel rovníkových afrických krajů ho neuvidí za celý život! Takový úlovek byl pro lovce z povolání cennější než sloní kel. Všechny posedla lovecká horečka. Vzácný motýl poletoval z místa na místo a jeho velká křídla měnila barvu jako jiskřící mozaika. Marcel hleděl naň okouzlen. To tedy byl mingvi, o kterém si lidé z Belgického Konga vyprávěli něžnou báji, že představuje černou ženu, jež se obětovala pro národ Batetelů a jejíž duch byl zaklet do poletující pestrobarevné krásy.

Sako byl stržen loveckou vášní. Rozběhl se s oštěpem v ruce po levé straně mýtiny. Vletěl do pralesního podrostu, přeskočil několik nižších křovisek, skok přes keř jasmínu – a naráz se zastavil. Dech se mu zatajil a dlaň třímající oštěp se zapotila. Několik kroků před ním zíraly na něho z křoví dvě žluté oči vzrostlého leoparda.

Hrdlo se mu stáhlo tak, že výkřik, který chtěl vyrazit, se proměnil v chraplavý sípot. Z pardálí tlamy se ozvalo nespokojené, vzteklé zakňučení, ale tak slabé, že ho Sakovi druzi nemohli slyšet.

4. ČÁST

Sakovy údy se rozechvěly jako v zimnici. Uvědomil si, že má strach. Tak veliký strach, jaký nikdy nepocítil. Zápěstí pravé ruky ho křečovitě zabořilo. To mu připomnělo, že třímá v ruce oštěp. Křoviny za pardálí hlavou se rozechvěly. Dravec

vysunul polovinu těla z houští. Přesto, že stál zřejmě s pokrčenýma nohama, dosahovala jeho hlava výše Sakova pasu. A Sako byl chlapík opravdu vysoký.

„To je kus,“ napadlo ho a pak si začal uvědomovat, že už musí něco podniknout. Zůstane-li nehybně stát, pardál se stáhne do úkrytu a zmizí v podrostu. Anebo najednou skočí a Sako už nikdy neuvidí rodné městečko, ani dědečka Safuku, ani Jolu. A té slíbil pardálí kožešinu. Tu má teď na dosah ruky. Stačí obratně vrhnout oštěp a pak včas uskočit. Pardál se znovu pošinul vpřed. Jeho zakňučení bylo o poznání nižší a tišší. Takové zakňučení předchází zařvání, znamená k útoku. Pardál se přikrčil a pohnul o několik centimetrů vpřed. Křiviny za ním se chvěly, jak vztekle švihal ocasem.

Boj nastával. Bylo zapotřebí vzít krátký, ale poměrně těžký oštěp v dlani tak, aby jím mohl vši silou mrštit proti kočce. Musí to udělat v okamžiku, kdy pardál skočí. Nebo snad dříve? Vždyť pardál je od Saka vzdálen necelé čtyři metry. Ne, musí vrhnout oštěp, dříve než se pardál odrazí od země. Potom musí rychle uskočit, vytrhnout od pasu tesák a zasadit jím šelmě ránu do hlavy dříve, než se otočí. Náhle ustrnul. Nemá tesák. Odložil ho i se zavazadly. Za pasem má jenom krátký, ale velmi ostrý nůž.

Pardál začal kňučet. Teď se to stane. Zařve a vymrští se. Nekonečně opatrnými pohyby prstů přemístil Sako oštěp v dlani a pomalu, velmi pomalu zvedl ruku k pravému rameni. A pak, hnán loveckým pudem, uskočil o metr zpět, jeho pravá ruka se vymrštila a oštěp vylétl ve stejném okamžiku, kdy se pardál s řevem vrhl mohutným skokem vpřed. Oštěp se zabodl do pardálího břicha – ale Sako příliš dlouho váhal. Téže kočičí tělo dopadlo naň v téže vteřině. V okamžiku, kdy se hroutil pod nárazem mohutných tlap, jejichž drápy se mu zaryly do levého ramene, stačil ještě pudově vytrhnout pravou rukou svůj krátký nůž a vrazit ho čtyřnohému útočníku pod levou plec. A pak se rozpoutal zoufalý zápas. Sakovi se podařilo chytit dravce za uši. Zaťal prsty do boltců a vši silou, zmnoženou ještě zoufalstvím, odtahoval pardálí hlavu od svého hrdla. Jeho sípavý křik se mísil s pardálím vrčením, oči se mu přivíraly před zlobným, žlutavým pohledem kočičích očí, žaludek se mu obracel ze smrdutého dechu z útočnickovy tlamy.

Ve chvíli, kdy si uvědomoval, že ochabuje a že kočičí drápy ho zasáhly do hrudi, zachytil jeho sluch dusot nohou a volání. Pardálí tlama se nebezpečně přibližovala. Náhle se mu zdálo, že se rozpoutala prudká bouře a v jeho blízkosti uhodilo. Hromová

rána tomu nasvědčovala. Pak mu na hrud' dopadla veliká tíha a koruny stromů se zahalily pralesní mlhou.

5. ČÁST

Pomalu, velmi pomalu se mlha rozptýlovala. Sako měl dojem, že se bouře rychle přehnala, protože slunce ozařovalo luční koberec mýtiny naplno. Pohnul hlavou, ale jas slunce se zakryl mnoha obličejí. Byly podivně rozmazány, ale poznal je. Tohle byla tvář jeho bílého velitele, tato patřila Batelovi, ona Kalalovi. Chtěl vyskočit, ale prudká bolest mu projela ramenem. Dřevař Sita mu položil ruku na čelo a rozhodným hlasem nařizoval: „Lež, nehýbej se, utíká ti krev!“

„Utíká krev?“

„Když se pereš s pardálem holýma rukama, vždycky utíká krev.“

Najednou si Sako uvědomil celou předchozí událost. Motýl Mingvi, pardál, oštěp, pád, bodnutí nožem, hromová rána a pak pralesní mlha.

„A pardál?“ vyjekl.

„Je dočista po něm,“ zahlaholil Batelův hlas.

Téhož večera se z domorodé vesnice ozval zvuk dvou dálkových bubnů, ohlašující všem naslouchajícím, že v pralese byl zabit největší pardál všech dob a že byl zabit mužem Sako z města Katoly, který má dovoleno nosit odznak pardálí sekty. Dále dřevěná řeč oznamovala, že bílý muž se svými deseti společníky jsou hosty vesnice Kahungkuly a že v ní zůstanou tak dlouho, dokud se nerozhodnou vejít do lesního království Malých Balundů.

Příloha č. 6: Otázky k úryvku Prales leopardů (L. M. Pařízek)

Otázky kladené žákům po přečtení 1. části textu:

Kde se příběh odehrává? Dolož úryvkem z textu.

Jak vypadá krajina, ve které se příběh odehrává?

Jaké jsou postavy příběhu?

Co znamená bílé místo na mapě?

Proč probádat dosud neobjevené místo a proč ho nechat neobjevené? (diskuse)

Otázky kladené žákům po přečtení 2. části textu:

Co by mohlo být uvedeno ve zprávě?

Kdo mohl zprávu poslat?

Podle čeho lze usuzovat, že byla zpráva určena výpravě? Dolož úryvkem z textu.

Proč k výpravě letadlo nepřistálo?

Otázky kladené žákům po přečtení 3. části textu:

Diskuse – Co se dá dělat, když je člověk tváří v tvář šelmě? Co by kdo udělal a proč?

Otázky kladené žákům po přečtení 4. části textu:

Co se stalo?

Opravdu slyšel Sako bouřku a viděl pralesní mlhu? Mohlo by to být i něco jiného? Co?

Jak dopadl pardál?

Jaké pocity příběh vyvolává?

Otázky kladené žákům po přečtení 5. části textu:

Co se v příběhu odehrálo?

Lze hodnotit konec příběhu jako dobrý?

Jaký úryvek příběhu působí nejdramatičtěji? Jaké ve vás vyvolává pocity?

Příloha č. 7: Úryvek z knihy Harry Potter a kámen mudrců (J. K. Rowling)

LEDERBUCHOVÁ, L. et BERÁNKOVÁ, E. Čítanka 6, učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2003. 224 s. ISBN 80-7238-248-9

Joane K. Rowling

Škola čar a kouzel

Harry Potter v rodině strýce okusil řadu ústrků a nepříjemností, ale jednoho dne se všechno změnilo...

Harry byl rád, že školní rok skončil, tím ovšem ještě neunikl Dudleyho bandě, která se u nich scházela každý den. Piers, Dennis, Malcolm a Gordon byli všichni hloupí hromotluci, jelikož však Dudley byl ze všech největší a nejhoupější, byl jejich vůdcem a všichni ostatní se vždycky rádi připojili k jeho oblíbené zábavě: honičkám na Harryho.

Proto Harry trávil co možná nejvíc času mimo dům, toulal se po okolí a myslel na konec prázdnin, kde spatřoval aspoň nepatrný záblesk naděje. Od září se měl učit na střední škole, a poprvé v životě tam neměl chodit společně s Dudleym. Ten už měl místo ve Smeltings, ve škole, do které kdysi chodil i strýc Vernon; Piers Polkiss tam šel také. Zato Harry měl chodit do stonewallské školy, což byla místní měšťanka.

Ten večer se Dudley v obývacím pokoji předváděl rodině ve svém zbrusu novém stejnokroji. Žáci smeltingské školy nosili tmavohnědé fraky, oranžové pumpky a ploché slaměné klobouky, kterým se říkalo lodnické. K jejich oblečení patřily i sukovité hůlky, kterými tloukli jeden druhého, když se učitelé nedívali. To se považovalo za dobrou přípravu pro další život.

Když se strýc Vernon díval na Dudleyho v jeho nových pumpkách, chraptavě prohlásil, že je to nejúžasnější okamžik v jeho životě. Teta Petunie v slzách tvrdila, že ani nemůže uvěřit, že to opravdu je její malý Dudlíček, tak už vypadá pěkně a dospěle. Harry se neodvážil pronést ani slovo; měl pocit, že už mu snad praskla dvě žebra, jak potlačoval smích.

Příštího dne ráno, když Harry přišel na snídani, něco v kuchyni strašlivě páchlo. Zdálo se, že puch vychází z velkého kovového škopku ve výlevce, a Harry si ho šel

prohlédnout zblízka. Škopek byl plný něčeho, co vypadalo jako špinavé hadry, které plavaly v šedivé vodě.

„Co je to?“ zeptal se tety Petunie. Ta sevřela rty jako vždycky, když se odvážil na něco zeptat.

„Tvůj nový školní stejnokroj,“ vysvětlila mu. Harry se znovu podíval do škopku. „Ach tak,“ řekl. „Nevěděl jsem, že musí být tak mokrý.“

„Nemluv hlouposti,“ odbyla ho teta Petunie. „Barvím ti nějaké oblečení po Dudleym na šedo. Obarvené bude vypadat úplně stejně jako to, co budou nosit ostatní.“

Harry o tom vážně pochyboval, řekl si však, že udělá líp, když se s ní nebude hádat. Sedl si ke stolu a snažil se nemyslet na to, jak bude první den ve stonewallské škole vypadat – asi jako kdyby na sobě měl zbytky staré sloní kůže.

To už přišli do kuchyně i Dudley a strýc Vernon a oba krčili nosy, jak tam páchl Harryho nový stejnokroj. Strýc Vernon si jako obvykle roztáhl noviny a Dudley uhodil do stolu svou smeltingskou hůlkou, kterou teď pořád nosil s sebou.

Slyšeli klapnutí poštovní schránky a dopisy, které spadly na rohožku.

„Dojdi pro poštu, Dudley,“ řekl strýc Vernon zpoza novin.

„Ať pro ni dojde Harry.“

„Dojdi pro poštu, Harry.“

„Ať pro ni dojde Dudley.“

„Popožeň ho tou svou smeltingskou hůlkou, Dudley.“

Harry smeltingské hůlce uhnul a šel pro poštu. Na rohožce ležely tři zásilky: pohlednice od Marge, sestry strýce Vernona, která byla na dovolené na ostrově Wight, hnědá obálka, která vyhlížela jako nějaký účet, a – dopis pro něho!

Harry ho zdvihl a chvíli na něj třeštil oči; srdce mu skákalo jako na obrovské pružině. Za celý život mu ještě nikdy nikdo nenapsal, však kdo by mu také mohl psát? Neměl žádné přátele, žádné jiné příbuzné – dokonce ani nechodil do obecní knihovny,

takže nemohl dostávat nerudné upomínky, aby vrátil knížky. Nicméně dopis tu ležel, s adresou napsanou tak jasně, že to žádný omyl být nemohl:

Pan
Harry Potter
(přístěnek pod schody)
Zobí ulice 4
Kvikáلكov
Surrey

Obálka z nažloutlého pergamenu byla tlustá a těžká a adresa byla napsaná smaragdově zeleným inkoustem. Na obálce nebyla žádná známka.

Harry dopis roztřesenou rukou obrátil a spatřil rudou voskovou pečeť, na které byl erb: velké písmeno B, kolem kterého byli lev, orel, jezevec a had.

„Tak pohni sebou, Harry!“ křikl strýc Vernon z kuchyně. „Co tam děláš, díváš se, jestli v nějakém dopisu není bomba?“ a sám se svému vlastnímu žertu zachechtal. Harry se vrátil do kuchyně, oči ještě pořád upřené na svůj dopis.

„Tati!“ ozval se Dudley najednou.

„Tati, Harry něco dostal!“ Harry se právě chystal, že si ten svůj dopis, napsaný na stejném silném pergamenu jako obálka, rozloží, když mu ho strýc Vernon vytrhl z ruky.

„Ten je můj!“ bránil se a zkusil znovu se ho zmocnit.

„A kdo by ti asi mohl psát?“ ušklíbl se strýc Vernon, jednou rukou dopis roztrhl a podíval se do něj. Barva jeho tváře se změnila z červené na zelenou rychleji než semafor na křižovatce, u toho však nezůstalo: po několika vteřinách byla šedobílá jako stará ovesná kaše.

„P–P–Petunie!“ nemohl popadnout dech. Dudley se pokusil dopis mu sebrat a přečíst si ho, strýc Vernon ho však držel tak vysoko, že na něj Dudley nedosáhl. Teta Petunie si ho zvědavě vzala a přečetla si první řádek. Chvilíčku to vypadalo, že nejspíš omdlí. Držela se oběma rukama za hrdlo a chroptěla, jako když se dusí.

„Vernone! Můj ty bože – Vernone!“

Zírali jeden na druhého, jako kdyby zapomněli, že Harry a Dudley jsou ještě pořád v kuchyni. Dudley nebyl zvyklý, aby si ho nevšímal. Důrazně poklepal otci na hlavu svou smeltingskou hůlkou.

„Chci si ten dopis přečíst,“ řekl hlasitě. „Já si ho chci přečíst,“ řekl Harry navztekane, „poněvadž je můj.“

„VEN!“ zařval strýc Vernon, chytil Dudleyho i Harryho za límec, vyhodil je do předsíně a zabouchl za nimi dveře.

„Vernone, podívej se na tu adresu – jak vůbec mohou vědět, kde spává? Myslíš, že pozorují náš dům?“

„Pozorují – špehují – možná že nás sledují,“ zamumlal strýc Vernon rozčileně.

„Ale co budeme dělat, Vernone? Myslíš, že bychom jim měli odpovědět? Napsat jim, že si nepřejeme –“

„Ne, nebudeme si toho vůbec všímat. Když nedostanou žádnou odpověď... Ano, to je nejlepší... nebudeme dělat vůbec nic...“ „Jenže –“ „Já o nikoho takového v domě nestojím, Petunie! Copak jsme si nepřísahali, když jsme ho vzali k sobě, že z něj ty nebezpečné nesmysly dostaneme?“

Když se toho večera strýc Vernon vrátil z práce, udělal něco, co ještě nikdy předtím: přišel za Harrym do přístěnku.

„Kde je můj dopis?“ uhodil Harry na strýce, hned jak se ztěžka protlačil dveřmi. „Kdo mi to píše?“

„Nikdo. Byl to prostě omyl,“ řekl strýc Vernon stroze. „Už jsem to psaní spálil.“

„To žádný omyl nebyl,“ ohradil se Harry pobouřeně, „v té adrese byl napsaný i můj přístěnek!“

„Totiž – víš, Harry – pokud jde o tenhle přístěnek, tvoje teta a já jsme si říkali... opravdu už na něj začínáš být trochu velký... Tak jsme si mysleli, že by nejspíš bylo dobře, kdyby ses přestěhoval do Dudleyho druhé ložnice.“

Harrymu stačila jediná cesta nahoru, aby přestěhoval všechnen svůj majetek z přístěnku do pokoje; potom se posadil na postel a rozhlédl se kolem. Skoro všechno v

místnosti bylo rozbité. Měsíc stará kamera ležela na věži malého, ještě pojízdného tanku, kterým Dudley onehdy přejel sousedova psa; v koutě stál Dudleyho první televizor, který prokopl, když nevysílali jeho oblíbený pořad.

Ze zdola bylo slyšet Dudleyho, jak huláká na matku: „Já nechci, aby tam byl. Já ten pokoj potřebuju... Postarej se, aby odtamtud vypadnul!“

Harry vzdychl a natáhl se na postel. Ještě včera by dal všechno na světě za to, aby mohl být tady nahoře. Dnes by raději seděl u sebe v přístěnku, ale s tím dopisem v rukou, než být tady a nemít ho.

Když přišla pošta, strýc Vernon, který se očividně snažil být k Harrymu vlídný, pro ni poslal Dudleyho. Slyšeli ho, jak celou cestu tluče svou smeltingskou hůlkou do všeho v předsíni. A potom vykřikl: „Má další dopis! Pan Harry Potter, nejmenší ložnice v domě, Zobí ulice 4 –“

Strýc Vernon s přidušeným výkřikem vyskočil ze židle a rozběhl se do předsíně, a Harry mu běžel v patách – strýc Vernon musel Dudleyho srazit na zem, aby mu dopis sebral, což bylo o to těžší, že Harry ho zezadu držel za krk. Po chvilce zmateného zápasu, při kterém oba utrhli spoustu ran smeltingskou hůlkou, se strýc Vernon zase postavil na nohy; ještě lapal po dechu, ale Harryho dopis svíral v ruce.

„Běž do přístěnku – chci říct k sobě do ložnice,“ zasupěl. „A ty, Dudley, zmiz – prostě zmiz!“

Harry přecházel po svém novém pokoji kolem dokola. Někdo věděl, že ho z přístěnku přestěhovali sem, a zřejmě se také vědělo, že ten první dopis nedostal. Určitě to znamenalo, že ten Někdo se pokusí poslat mu další; a tentokrát už se Harry postará, aby ho dostal. Měl svůj plán.

Příštího dne v šest hodin ráno mu zazvonil opravený budík. Harry ho spěšně vypnul a potichu se oblékl. Hlavně nesměl vzbudit Dursleyovy; kradl se po schodech dolů a cestou si nerozsvítil jediné světlo.

Hodlal počkat na pošťáka už na rohu Zobí ulice a vzít si od něj dopisy pro číslo čtyři. Srdce mu hlasitě bušilo, jak se plížil temnou předsíní k domovním dveřím...

„UAAARRRR!“

Harry se vymrštil do vzduchu – šlápl na rohožce na něco velkého a měkkého – na něco živého!

Nahoře se rozsvítilo a Harry ke své hrůze zjistil, že to velké a měkké byl strýcův obličej. Strýc Vernon ležel ve spacím pytli před domovními dveřmi; očividně se chtěl pojistit, že Harry neudělá to, co měl právě v úmyslu.

Toho dne strýc Vernon nejel do práce. Zůstal doma a zatloukl poštovní schránku hřebíky. V pátek přišlo Harrymu hned dvanáct dopisů. Strýc Vernon je všechny spálil, pak vzal kladivo a zatloukl prkny přední i zadní vchod.

V sobotu se strýci Vernonovi začaly věci vymykat z rukou. Dovnitř se dostalo čtyřiadvacet dopisů Harrymu, stočených a ukrytých po jednom ve dvou tuctech vajec, které tetě Petunii podal oknem obývacího pokoje jejich mlékař a tvářil se přitom velice rozpačitě. Zatímco strýc Vernon zuřivě telefonoval na poštu a do mlékárny a snažil se najít někoho, komu by si mohl stěžovat, teta Petunie dopisy rozcupovala v kuchyňském mixéru.

Když v neděli ráno strýc Vernon zasedl k snídani, vypadal dost špatně a unaveně, přesto však šťastně. „V neděli pošta nechodí,“ připomněl jim spokojeně, jak si mazal marmeládu na noviny. Ve chvíli, kdy to řekl, přiletělo cosi kuchyňským komínem dolů a zasadilo mu to pořádnou ránu do zátylku. Vzápětí začaly z ohniště jako kulky vyletovat dopisy; mohlo jich být třicet nebo čtyřicet. Harry se pokoušel některý chytit – strýc Vernon chytil Harryho kolem pasu a vystrčil ho do předsíně. Hned za ním vyběhli i Dudley a teta Petunie a zakrývali si obličej rukama, a strýc Vernon přibouchl dveře. Slyšeli, jak se do místnosti ještě pořád valí dopisy a odrážejí se od stěn a od podlahy.

„Už toho mám dost,“ prohlásil strýc Vernon; snažil se mluvit klidně, ale vytrhával si přitom z kníru obrovské chomáče vousů. „Koukejte, ať jste během pěti minut připraveni na cestu. Jedeme odtud. Sbalte si jenom něco na sebe. A nechci slyšet ani slovo!“ Deset minut nato se už dostali zatlučenými dveřmi ven, seděli v autě a řtili se k dálnici.

„Musíme jim ujet... prostě jim musíme ujet,“ mumlal si pro sebe pokaždé, když měnil směr.

Nakonec strýc Vernon zastavil u ponurého hotelu na okraji nějakého velkého města. Dudley a Harry měli pokoj s manželskými postelemi a s vlhkým, zatuchlým povlečením. Dudley hned chrápal, ale Harry zůstal vzhůru, seděl na parapetu, díval se dolů na světla projíždějících aut a přemýšlel, co to všechno znamená...

Právě snídali, když k jejich stolu přišla majitelka hotelu.

„Promiňte, ale není někdo z vás pan H. Potter? Mám toho v recepci možná stovku.“ Zvedla dopis vzhůru, takže si mohli přečíst adresu napsanou zeleným inkoustem:

Pan H. Potter
Hotel Railview
(pokoj č. 17)
Cokeworth

Harry po dopisu chňapl, ale strýc Vernon mu srazil ruku stranou. Majitelka hotelu vytřeštila oči.

„Já si je vezmu,“ řekl strýc Vernon, spěšně vstal a vyšel z jídelny za ní.

„Nebylo by lepší, kdybychom se prostě vrátili domů, drahoušku?“ navrhla nesměle teta Petunie o několik hodin později, ale strýc Vernon jako by ji neslyšel. Zavezl je doprostřed hustého lesa, tam vystoupil, chvíli se rozhlížel kolem, zavrtěl hlavou, vrátil se do auta a jeli zase dál. Totéž se opakovalo uprostřed zoraného pole, v polovině visutého mostu a v nejvyšším poschodí mnohapatrového parkoviště.

„Tatínek se zbláznil, vid’?“ zeptal se Dudley sklesle tety Petunie.

Jelikož se strýci Vernonovi podařilo zabránit, aby Harry důležitý dopis dostal, musel Harryho navštívit doručitel dopisu osobně.

„Říkej mně Hagrid,“ vybídl ho obr, „ Jak už jsem povídal, dělám v Bradavicích klíčníka – ale vo těch určitě víš všecko.“

„Co všecko?“ zeptal se Harry.

„CO VŠECKO?“ zaburácel Hagrid.

„Tak počkat!“

V tu chvíli stál na nohou, Dursleyovi se ustrašeně krčili u stěny.

„Chcete mně říct,“ zahřměl na ně Hagrid, „že tenhle chlapec – neví ani ň – že vůbec NIC neví?“

Harry si pomyslel, že to už je trochu moc. Koneckonců, do školy chodil a neměl nijak špatné známky.

„Něco umím,“ namítl. „Třeba počítat a takové věci.“

Hagrid však jenom mávl rukou a řekl: „Myslím vo našem světě. Vo tvým světě. Mým světě. Vo světě tvejch rodičů.“

„O jakém světě?“

Hagrid se upřeně zahleděl na Harry ho.

„Přeci ale musíš něco vědět vo svým tátovi a mámě,“ prohlásil. „To, že jsou slavný. A ty sám že jseš taky slavnej.“

„Cože? Moje maminka a tatínek přece nebyli slavní, nebo snad ano?“

„Tak ty nevíš... vopravdu nic nevíš...“ Hagrid si rukou prohrábl vlasy a ohromeně se na Harryho zahleděl.

„Tak ty ani nevíš, co jseš?“

„Co přede mnou tajili?“ zeptal se Harry dychtivě.

„PŘESTAŇTE! ZAKAZUJI VÁM TO!“ zaječel strýc Vernon zachvácený hrůzou. Teta Petunie zděšeně vyjekla.

„Děte se vycpat, voba dva,“ řekl Hagrid. „Harry, ty jseš totiž – čaroděj.“

„Cože jsem?“ vydechl Harry.

„No přeci čaroděj,“ řekl Hagrid a posadil se zpátky na pohovku, která zasténala a prohnula se ještě víc, „a mys lím, že budeš zatraceně dobrej, až se v tom kapku pocvičíš. Když měl někdo takovou mámu a tátu jako ty, co jinýho bys moh bejt? A počítám, že je načase, aby sis ten dopis už konečně přečet.“

Harry natáhl ruku a konečně v ní držel nažloutlou obálku, s adresou napsanou smaragdově zeleným inkoustem. Vytáhl z ní dopis a četl:

ŠKOLA ČAR A KOUZEL V BRADAVICÍCH

Ředitel: Albus Brumbál
(nositel Merlinova řádu první třídy, Veliký čar.,
Nejvyšší divotvorce, Nejhlavnější hlavoun,
Mezinárodní sdružení kouzelníků)

Vážený pane Pottere,
s potěšením Vám oznamujeme,
že ve Škole čar a kouzel
v Bradavicích počítáme
se studijním místem pro Vás.

V příloze Vám zasíláme
seznam všech potřebných
knih a vybavení.

Školní rok začíná 1. září.
Očekáváme Vaši sovu nejpozději
31. července.

Se srdečným pozdravem

Minerva McGonagallová
zástupkyně ředitele

Příloha č. 8: Mauglí, úryvek z knihy Z Knih džunglí (R. Kipling)

LEDERBUCHOVÁ, L. et BERÁNKOVÁ, E. Čítanka 6, učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2003. 224 s. ISBN 80-7238-248-9

Rudyard Kipling

Mauglí

Dusno bylo ten večer v Séónijské pahorkatině. O sedmé procitl táta Vlk z denního spánku, podrbal se, zívł a jednu po druhé natáhl tlapy, aby ze špiček zahnal ospalost. Máma Vlčice ležela mohutným šedým čenichem opřena o čtvero rejdivých, knikavých vlčat. Do sluje, ve které přebývali, jim svítil otvorem měsíc. „Augrr!“ ozval se táta Vlk, „je čas jít na lov.“

Zbystřil sluch a zdola z úžlabiny, svažující se k říčce, zaslechl nevlídné, zlostné, podrážděné lamentování tygra, který nic neuložil a klidně to zvěstuje celé džungli.

„Trdlo!“ řekl táta Vlk. „S takovým lomozem se pouštět na noční lov! Copak si o našich srncích myslí, že jsou jako ti vypasení býčci od Vaingangy?“

„Pst!“ okřikla ho máma Vlčice. „Dnes večer neloví volka ani srnce. Loví člověka.“ Kvílení přešlo do jakéhosi vrnění, zdánlivě doléhajícího ze všech stran. Dřevorubci a cikáni, nocující pod širou oblohou, se někdy toho vrnění tak polekají, že se vrhnou tygrovi přímo do tlamy.

„Člověka!“ řekl táta Vlk a vycenil bílé zuby. „Jdi, jdi! Copak není v tůních dost brouků a žab - to musí požírat člověka, a zrovna v našem lovišti!“

Pro každý příkaz má zákon džungle nějaký důvod. Požírat člověka šelmám zakazuje. Zabít ho smějí jenom tehdy, když učí mláďata zabíjení, a to ještě musí lovit mimo loviště své smečky nebo svého houfu. Hlavní důvod je ten, že po zabití nějakého člověka co nevidět přitáhnou na slonech bílí muži s puškami a stovky hnědých mužů s gongy, raketami a loučemi. Celá džungle to pak odpyká! Šelmy samy uvádějí někdy jiný důvod: člověk je nad jiné tvory slabý a bezbranný a sahat na něj se nesluší.

„Něco se dere na kopec,“ řekla máma Vlčice a zastříhala jedním uchem. „Dej pozor.“ „Člověk!“ zaštěkl. „Člověčí mláďě. Podívej se!“

Přímo před vlkem stálo a přidržovalo se nízké větve nahaté hnědé děcko, pouhé batole - takové hebounké a dolíčkovaté škrvně do vlčí sluje v noci hned tak nevkročí. Se smíchem si měřilo tátu Vlka. „Cože, člověčí mládě?“ řekla máma Vlčice. „Jakživa jsem žádné neviděla. Podej mi je.“

Vlk, zvyklý nosit vlastní mláďata, popadne do huby třeba vejce a nerozmáčkne je. A tak táta Vlk sevřel zezadu dítě čelistmi a bez nejmenšího škrábnutí je položil mezi vlčata.

„Takový drobeček! Takový naháček — a jak si troufá!“ zjihla máma Vlčice. Děcko se mezi vlčaty prodralo až k ní, aby se zahřálo. „Hehe! Krmí se spolu s druhými. To je tedy člověčí mládě? Jestlipak se některý vlk může honosit tím, že má mezi svou drobotinou člověčí mládě?“

„Slychal jsem o tom, ale v naší smečce a za našich časů se to nestalo,“ řekl Vlk. „Chybí mu srst, a klepnout ho nohou, je po něm. Koukej, jak se na nás dívá a vůbec se nebojí.“

Měsíční záře v ústí jeskyně potuchla, hranatou hlavou a plecemi se do otvoru vklínil Šér Chán.

„Šér Chán nám prokazuje velkou čest,“ řekl táta Vlk, ale koukal zlostně. „Copak si Šér Chán přeje?“

„Svou kořist. Vešlo sem člověčí mládě. Rodiče mu utekli. Vydej mi je.“

„Vlci jsou svobodný lid,“ řekl táta Vlk. „Dávají si poroučet jenom od náčelníka smečky, ne od nějakého pruhovaného zabijáče dobytka. Člověčí mládě je naše — zabijeme je sami, až se nám zlíbí.“

„Na dvorku si každý pes štěká po svém! Uvidíme, co tomu řekne smečka, že si pěstujete člověčí mládě. Mládě je moje a nakonec mi přece padne do zubů, vy zloději s chundelatým ohonem!“

„To má Šér Chán pravdu. Musíme mládě ukázat smečce. Chceš si je tedy, mámo, ponechat?“

„Ponechat?“ vyjekla. „Přišlo k nám v noci nahaté, opuštěné a hladové, ale strach nemělo. Vida, jak odstrčilo jedno mé robátko. Ten chromý řezník je málem zabil a

upláchl k Vainganze. Na oplátku by nám pak vesničané prosmýčili kdejaké doupě. Jestli si je ponechám? Toť se ví, že si je ponechám. Lež, žabáčku, Mauglí - budu ti říkat žabák Mauglí - tak jako Šér Chán lovil tebe, tak ty jednou ulovíš Šér Chána.“

„Ale co tomu řekne naše smečka?“ řekl táta Vlk

Jak stanoví zákon džungle, když si nějaký vlk vyhledá družku, může ze své smečky odejít. Jakmile se však jeho mláďata postaví na nohy, musí je přivést do shromáždění celé smečky. Scházíávají se za úplňku, aby je ostatní vlci rozeznali.

Táta Vlk počkal, ať se mláďata trochu naučí běhat. Když se pak jednu noc smečka sešla, zavedl je i s Mauglím a s mámou Vlčicí na Poradní skálu - byl to skalnatý, balvanitý vršek, vešlo se na něj sto vlků. Natažen na skále ležel mohutný šedý Vlk, samotář Akéla, který silou i umem vedl smečku. Pod ním sedělo přes čtyřicet vlků všech velikostí i barev, od jezevcově zbarvených stařešinů, kteří se uměli sami vypořádat se srncem, až po mladistvé černé tříročky, kteří si jen namlouvali, že to umějí. Už rok je vodil Vlk samotář. Zamlada dvakrát padl do vlčí jámy, jednou dostal výprask, div duši nevypustil, znal tedy mravy a způsoby lidí. Na skále se moc nemluvilo. Uprostřed kroužku mezi matkami a otci skotačila mláďata, jen chvílemi přistoupil k mláděti nějaký starší vlk, pozorně si je prohlédl a potichoučku se zas vrátil na své místo. Jindy zase sama matka vystrčila mládě tak, aby na ně padla měsíční záře a nikdo je nemohl přehlédnout.

Posléze - a mámě Vlčici se v tu chvíli na šíji zježily štětiny - postrčil táta Vlk doprostřed žabáka Mauglího, jak mu říkali. Mauglí tam seděl, smál se a hrál si s oblázky, blýskajícimi při měsíčku.

Akéla ani nezdvihl hlavu z pracek, jenom dál jednotvárně vykřikoval: „Dívejte se dobře!“ Za skálami se rozlehl tlumený řev - to zařičel Šér Chán: „Mládě je moje. Sem s ním. Copak je svobodnému lidu po člověčím mláděti?“ Akéla na to ani ušima nezastříhal, řekl jenom: „Dívejte se dobře, vlci. Copak je svobodnému lidu po cizím rozkazu? Dívejte se dobře!“

Sborem hluboce zamručeli. Jestliže vznikne spor o to, má-li být nějaké mládě přijato do smečky, nejméně dva příslušníci smečky, ale ne otec a matka, musí se za něj přimluvit.

„Kdo se přimlouvá za toto mládě?“ řekl Akéla. „Ze svobodného lidu kdopak se za ně přimlouvá?“ Nikdo se neozval a máma Vlčice se už hotovila k boji. Pro ni to bude boj poslední.

A tu se s mručením postavil na zadní nohy jediný další tvor, který smí do shromáždění smečky - ospalý hnědý medvěd Bálú, který učí vlčata džungle, starý Bálú, který si volně chodí, kam chce, protože se živí jenom ořechy, kořínky a medem.

„Člověčí mládě - člověčí mládě?“ řekl. „Já se za člověčí mládě přimlouvám. Člověčí mládě nikomu neublíží. Dar řeči mi chybí, ale mluvím pravdu. Ať běhá se smečkou, ať je přijat spolu s ostatními. Sám ho budu učit.“

„A kdo ještě?“ zeptal se Akéla. „Přimlouvá se za ně učitel našich mlád'at Bálú. Kromě Bálúa kdo ještě se za ně přimlouvá?“

Do jejich kruhu se snesl černý stín. Byl to pardál Baghíra, po celém těle černý jako smůla, jen místy se po něm jako na měňavém hedvábí míhaly pardálí značky. Baghíru tam znal kdekdo a nerad se mu pletl do cesty. Hlas měl však hebký jako med lesních včel, kanoucí po stromě, a kůži hebkí než prachové peří.

„Akélo a svobodný lide,“ zavrňel, „zabíjet holátko je hanba. Až vyrostete, třeba si na něm víc smlsnete. Bálú se za ně přimluvil. Jestli podle zákona přijmete člověčí mládě za své, já k Bálúovu slovu přidám tučného býka, leží necelou míli odtud. Co tomu říkáte?“

Po tuctech se vlci rozhlaholili: „Nám je to jedno. Zahyne za zimních dešťů. Upeče se na slunci. Holý žabák nám neublíží. Jen ať běhá se smečkou. A kde je, Baghíro, ten býk? Přijmeme mládě.“

Příloha č. 9: Pracovní list k úryvku Mauglí z knihy Z Knih džunglí (R. Kipling)

Pracovní list k textu od R. Kiplinga – Mauglí



Jak se Mauglí dostal k vlkům?

.....

Jak mu říkala jeho nová matka?

.....

Co si o sežrání Mauglího myslí Baghíra?

Kdo je to Baghíra?

Kdo nabádal vlky, aby si prohlíželi mlád'ata **a proč?**

.....

Jaká jsou pravidla, která musí vlci dodržovat ?

.....

Je pravda, že o mlád'ata vlků se starají pouze jejich rodiče?

Kde přesně (strana i odstavec) se píše o úplatku? A co se jedná?

.....

Myslíš si, že bude Mauglí umět mluvit, až bude větší? Svůj názor odůvodni.

.....

Kdybys skončil/a jako malý/á sám/sama mezi zvířaty a mohl/a si vybrat, jaké zvíře bys chtěl/a, aby tě vychovávalo? A proč?

.....

Znáš příběh Mauglího?

Kdyby sis mohl vybrat, o čem bys z jeho života rád/a četl/a, co by tě zajímalo?

.....

Myslíš si, že je život mezi zvířaty jednodušší než život mezi lidmi?

A proč?

Co si myslíš, že bys uměl, kdybys vyrůstal v lese/pralese, co neumíš teď?

.....

A naopak, co bys neuměl z toho, co umíš teď?

.....

Příloha č. 10: Doplnění slov do textu Adam a Eva (K. Fialkowski)

www.zsjpesaty.cz [cit. 2015-11-11] dostupné z: http://zsjpesaty.cz/Sablony/inovace_Ct._gr/Inovace_-_Cj_PIK/27._Prace_s_textem_XXII._-_Adam_a_Eva_Doplnovani_slov.pdf

Zadání: Do textu doplň slova z nabídky, která je umístěna pod textem, počet čárek odpovídá počtu písmen slova, které tam chybí

Konrad Fialkowski – Adam a Eva

Raketa klesala na _____ na _____ planetě. V _____ pod mraky zahlédli _____ a obrysy _____. Do _____ vrstev _____ záření nepronikalo, museli _____ zapojit emitory. _____ pocítili jejich _____ jako příjemné teplo v _____. „To _____,“ podotkl První, „zachycuje _____ kosmické záření.“ Druhý neodpověděl. Díval se na _____. Sestoupili tak _____, že spatřil nekonečný _____, tu a tam zpřetrhaný _____ řek. „Vidím _____,“ oznámil Třetí, který raketu _____. Dosedli měkce, jen písek zavířil v ohni trysek. „Automaty jsou připraveny?“ zeptal se První. „Připraveny,“ odpověděl Druhý. Otevřel _____ a ucítil vůni travin, osvětlovaných paprsky _____ Slunce, které právě mizelo za _____. Automatem ukázal na _____, ale homoidy _____. „Nechtějí _____ raketu,“ ohlásil Druhý. „Myslí si, že je to _____, a slibují, že už nebudou krást ze skladu _____ zásobovacím _____.“ „Skonči to a startujeme,“ uzavřel První a za _____ spatřil na _____ dvě dvounohé postavy, které Druhý odháněl _____ ze _____. Pak zaklaply dveře _____, raketa se vznesla do výše a znovu viděli jen les a mraky. „Hezká planeta,“ řekl Druhý. „Myslíš, že _____, _____ a _____ úkol?“ „Určitě. Jsou ideálně uzpůsobeni životu na téhle planetě, líp než jiní obyvatelé. Uvidíš. Za pár set tisíc oběhů planety kolem Žlutého Slunce tu _____ stoupne natolik, že se budeme moct vrátit bez _____, kolonizovat _____ a prožít tu mnoho šťastných vesmírných _____.“

oceán	východ	prostoru	potravin	přistaneme	hadem
zelené	les	účinek	atmosféra	opustit	přežijí
metačem	obzorem	strunami	pevnin	hluboko	řídil

rozmnoží se	hloubi	Žlutého	komory	nižších	planinu
period	okamžitě	nevyšly	atmosféry	přechodové	průlezy
trest	veškeré	obrazovku	emitorů	splní	těle
proto	startovacího	obrazovce	pevniny	přistání	chvíli
záření					

Příloha č. 11: Pohádka O Červené karkulce (A. Mikulka)

LHOTOVÁ, D. et SLABÝ, Z. K. *Ani den bez pohádky: čítanka nejen pro mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 239 s. ISBN 80-7178-382-X

Alois Mikulka: O Červené karkulce

1. část: Byl jednou jeden vlkodlak a ten šilhal náramně, až se mu podařilo došilhnout za devatery hory, a co tam nevidí: Karkulka nese višňovou dortu plnou svíček a borůvkový mošt. „Ha!“ zařval sedmihlasně vlkodlak: „To je něco pro mě!“ A hop, skok přes hory a rovnou před Karkulku: „Ha!! Karkulisko, naval sem proviant.“ A ukrut’ácky na ni zašilhal. Karkulka mu řekla hodným hláskem: „Nesu to babičce k svátku, tak nebuď hned sprost’ák!“ Vlkodlak na ni vyplázl jazyk údivem a zaskuhral: „Č! Se mi zdá, že nevíš, kdo sem! A já sem velice nebezpečnej zloun a esli se rozkatím, tak si mě nepřej!“ Karkulka mu na to neřekla nic, protože judistky moc nemluví, popadla vlkodlaka za ocas, chvílku s ním mlátila o zem a potom, dřív než se vlkodlak stačil nadechnout vzduchu, mu upletla z uší roztomilý copánek a takto k němu zašvitořila: „Tak co, pišišvore?“ Vlkodlak zaskučel: „Milost, Karkulko moje milá, já sem jen tak špásoval!“ Karkulka se zasmála: „Vždyť já také jen špásuju. Jinak bych z tebe nadělala bramborových placiček!“ A nasadila vlkodlakovi obojek a vlekla skučícího bleháče přes černý les... Přijdou k babičce a co nevidí: babička seká na dvorku dřevo, heká, do polínka se ne a ne strefit. Karkulka zavolala: „Ahoj, bábi! Přivedla jsem ti pomocníčka. Ze všeho nejraději seká dřevo!“ „To nejni pravda!“ vykřikl plačtivě vlkodlak, ale už byl u dřeva a sekal polínka jen to rachotilo, protože nechtěl dostat od Karkulky druhý záhlavec. Babička s Karkulkou si sedly za stolec a pustily se do dortu. Nejprve z něj vydlobaly višně a pak nádivku. Zapily to borůvkovým moštem a v tu chvílku bylo všechno dřevo na dvorku posekané na špejtky i se špalkem. Z vlkodlaka se kouřilo jako z prádelny a pisklavě dýchal.

2. část: Karkulka mu tedy dala zbytek dortu a on ho slupl i se stodevadesáti dvěma svíčkami, protože právě tolik bylo babičce. Vlkodlak se olizoval až za ušima, co z nich měl upletený copánek, a Karkulka mu řekla: „Ty čuně! Budeš mít bolení!“ Ale babička řekla: „Když mu chutná, ať si sežere třebaš mejdlo!“ a dala mu láhev se zbytkem borůvkového moštu. Vlkodlak ho do sebe nakloktal a pak schroupal celou láhev i se zátkou. Karkulka nad tím kroutila hlavou, ale babička se smála: „To je náramně legrační

pitomec! Aspoň se po něm nemusí uklízet. Nechám si ho pro obveselení!“ A tak si ho nechala.

Příloha č. 12: Pohádka Zelená karkulka (Z. K. Slabý)

LHOTOVÁ, D. et SLABÝ, Z. K. *Ani den bez pohádky: čítanka nejen pro mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 239 s. ISBN 80-7178-382-X

Zelená karkulka

Zdeněk Karel Slabý

1. část: V daleké zemi - za jedním kopcem, dvěma vrchy, třemi horami, čtyřmi skalisky a pěti návršími, za šesti rybníky, sedmi potůčky, osmi řekami, devíti bystřinami a deseti tůněmi - žila Zelená karkulka. Žila si v náramném pohodlí, neboť její starší bratr Karkulín byl vynálezce, který vynalézal všechny možné vynálezy. Zelená karkulka se třeba ráno probudila na své postýlce. Ale co probudila! Byla probuzena umělou rukou, která ji jemně zakrákala za vlasy přesně v sedm hodin nula nula. Karkulka zívla (sama od sebe, ne uměle!) a zmáčkla knoflík na pravé pelesti postýlky. Okamžitě začala hrát hudba. Když stiskla Zelená karkulka ještě knoflík na levé pelesti, odťapkala s ní postel za zvuku pochodu do koupelny. Koupelna byla také plná vynálezů. Karkulka si stoupla pod sprechu, sáhla jenom na bílou páčku, na černou páčku, na žlutou páčku, na červenou páčku a na modrou páčku a už tekla voda, mydlilo mýdlo, utíral ručník, česal hřeben, kartáček se zubní pastou čistil zuby, prostě všechno běželo jak na obrtlíku. A v Karkulčině pokoji - tam byste našli věci! Telefony, televizor, rádio, hodinky, stopky, lampy, magnetofon, přehrávač kompakťů, video, fotoaparát, promítačku, vysílačku, počítač a ještě asi dvacet jiných strojů a přístrojů. Některé byly docela zvláštní. Například strojek, který dovedl sám hrát kuličky. Nebo robot, s kterým si Zelená karkulka hrála na babu. Nebo přístroj, kterému stačilo pošeptat: „Jahodovou!“ nebo „Vanilkovou!“, a hned jste mohli mít zmrzlinu, na kterou jste právě měli chuť. Myslím, že leckdo by takový přístroj chtěl mít doma. Ale představte si, že Zelené karkulce bylo mezi všemi těmi roboty a stroji a přístroji smutno.

2. část: Toužila po kamarádech. Ne po robotech po opravdovských dětech. Jenomže široko daleko nebydlel žádný kluk, široko daleko nebyla ani jedna holčička. Zelená karkulka totiž žila v osamělém domě, jehož plochá střecha byla proměněna v letiště. Jediný živý tvor tu byl její bratr Karkulín, ten však neměl čas, protože pořád jenom vynalézal a vynalézal. Karkulka často Karkulínovi říkala: „Chtěla bych si s někým hrát!“ a Karkulín jen pokýval hlavou a sestrojil dalšího robota nebo robotku, kteří uměli hrát Člověče, nezlob se nebo přednášet básničky. A Zelenou karkulku to už nebavilo.

Ani trošičku. Jednoho dne šla znovu za Karkulínem do jeho pracovny. Optala se: „Řekni mi: Jsem Karkulka, nebo nejsem?“ „Jsi,“ odpověděl jí bratr. „A kdo mi upletl mou zelenou čepičku?“ „Přece tvoje babička.“ Karkulka zajásala: „Hurá! Půjdu tedy za babičkou!“ „Bydlí daleko,“ varoval ji Karkulín, „až za lesem. A v lese jsou vlci, lišky a medvědi. Je to nebezpečné!“ „Poletím vrtulníkem,“ odsekla Zelená karkulka. Proti tomu nemohl Karkulín nic namítat. Dal jí pro babičku dárek - mobilní telefon, do vrtulníku posadil robota, aby řídil, a dozadu za sedadla upevnil přístroj na výrobu zmrzliny. A Zelená karkulka letěla za babičkou. Vrtule vrtulníku se rychle točila a holčička se dívala dolů na hustý les. V korunách stromů skákaly veverky, mezi kameny přebíhaly ještěrky, na stráni se vyhřívala užovka, z dálky volala kukačka kuku, kuku, kuku a nad kvítky jaterníku poletovala babočka admirál. Karkulce bylo moc hezky, když viděla všechnu tu krásu. To bylo něco jiného než dřepět pořád zavřená mezi vynálezy! Řekla robotovi: „Les je tak zelený, vid’? Ještě zelenější než moje čepička.“ Ale robot neodpověděl ani á ani bé, protože neuměl nic jiného než řídit helikoptéru. Holčička se raději zase dívala na smrky, borovice, jedle a modříny, až najednou uviděla mýtinu, na mýtině domeček a před domečkem zahrádku. „Tady bydlí moje babička!“ zaradovala se Karkulka. A poručila robotovi, aby přistál před domečkem. Jenomže v domečku nebydlela babička, nýbrž liška. Ta hned vyběhla ze vrátek a zaňafala: „Kdo se mi tu potuluje před mou zahrádkou?“ „To jsem já - Zelená karkulka,“ představila se holčička. „V tom případě nevím, co tu pohledáváš.“ vztekle ňafala liška. „Čekám tu na vránu se sýrem v zobáku a místo ní sem přiharcuješ ty! Ačkoliv musíš dobře vědět, že my dvě nepatříme do stejné pohádky!“ Karkulka se zamyslela. Jak to, že jí Karkulín nikdy neprozradil, do které pohádky patří? Asi na to při svém věčném vynalézání zapomněl. Než aby se s liškou dohadovala, nasedla raději do vrtulníku a za chvíli už zase z výšky pozorovala veverky a ještěrky, laňky a daňky, jeleny a kameny, pahýly a motýly. Pojednou spatřila chaloupku s doškovou střechou, ze střechy vyčníval komín a z komína se kouřilo. „Tady určitě bydlí moje babička!“ vykřikla Karkulka. A přistála s helikoptérou rovnou před chaloupkou. V chaloupce však bydlel bručlavý medvěd. Vykolébal se ze dveří a mručel: „Kdo mě to tu ruší?“ „To jsem já - Zelená karkulka,“ uklonila se způsobně holčička. „Tak koukej zmizet!“ nevrle se na ni osopil medvěd. „My dva, ty a já, nejsme ve společné pohádce.“ „Co pořád máte s tou pohádkou?“ nakrčila Karkulka nos. „Máme-nemáme,“ brumlal rozmrzele medvěd. „Každý má přece vědět, kde je jeho místo. Já se nepletu do tvé pohádky, ty se zase neplet’ do mé.“ A zalezl do chaloupky. Karkulce nezbyvalo nic jiného než letět dál. Jak vyhlížela babiččino stavení, viděla

bučiny, mýtiny, doliny, planiny, smrčiny, kaliny, maliny, dubiny. Za poslední dubinou stála chata. „Tak už vidím, kde bydlí moje babička," zasmála se Karkulka a honem honem naléhala na robota, aby přistál. Ale z chaty nevyšla babička: vyskočil z ní vlk. A hned se lísal, hned mazlivě vyzvídal: „Copak tady děláme? Jakpak se jmenujeme?" „Co děláte vy, to nevím," pravila důstojně holčička. „Ani netuším, jak se jmenujete. Zapomněl jste se mi představit. Já jsem Zelená karkulka a letím helikoptérou za babičkou." Vlk se rozpačitě poškrábal prackou za uchem a nejisté se otázel: „Jak že se jmenujete? Zelená karkulka? Proč zelená?" „Proč bych se neměla jmenovat Zelená karkulka?" urazila se holčička. „Nosím přece zelenou čepičku." „A nemáte doma čirou náhodou ještě jiné čepičky?" opatrně vyzvídal vlk. „Třeba bílou nebo... nebo červenou?" „Mně zelená čepička docela stačí," odsekla Karkulka. „Jestli se vám nelíbí, nemusíte se na mne dívat. A jestli mi chcete naznačit, že nemáme společnou pohádku." „Naopak! Já se na vás velice rád dívám," ujistoval ji medovým hlasem vlk. „A společného toho máme dost a dost. Jenom nevím: Čím že to letíte? Hekilokpérou?" Zelená karkulka se rozesmála: „Přece helikoptérou!" Vlk kroutil pochybovačně hlavou a šeptal si pro sebe: „O hekilokpěře... vlastně helikoptěře jsem ještě žádnou pohádku nečetl. To je podivné, moc podivné." Přešlapoval na místě a nakonec vycenil zuby a zařval: „Helikoptéra nebo nehelikoptéra, já tě prostě sežeru, zbaštím, schroupám, spolykám!" „Vy máte ale nápady!" pohoršené pravila Zelená karkulka. „Copak to se dělá - žrát holčičky, které letí za babičkou?" „Samozřejmě, že se to dělá," tvrdil umíněně vlk. „Domnívala ses, že mě zmateš zelenou čepicí a nějakým hloupým vznášedlem, jenže to se ti nepodaří!" A začal vrčet jako cirkulárka. „Nechcete raději zmrzlinu?" smlouvala Karkulka. „Mohla bych vám nabídnout čokoládovou nebo pistáciovou..." „Nechci zmrzlinu!" vykřikoval vlk. „Vždycky po ní chraptím! Chci tě sežrat!" Teď si Zelená karkulka uvědomila, že jde do tuhého. Zavolala na robota: „Robote, pomoz mi přece!" Ale robot dřepěl klidně ve vrtulníku. Uměl jenom řídit vrtulník, vzlétat a přistávat. A vlk už vztekle mhouřil oči, chtivě cvakal tesáky a chystal se ke skoku.

3. část: Vtom dostala Karkulka spásný nápad. Vzala si z vrtulníku Karkulínův dárek pro babičku, mobilní telefon, a už mačkala čísla: jeden dva tři čtyři pět, ty bys vlku, všecko sněd, ozval se nějaký hlas, přiškrcený dálkou, a holčička zavolala do sluchátka: „Haló! To je pan myslivec? Tady je Zelená karkulka a volám vám od vlčí chaty. Prosím vás, přijďte sem honem, ten zlý vlk mě chce sežrat. Co říkáte? Že mu vyprášíte kožich? To

je dobře. Tak vás tu čekáme - já a vlk." Vlk ovšem nečekal. Jak zaslechl, že Karkulka mluví s myslivcem, vzal nohy na ramena. Kdepak, s myslivci nejsou žerty. Karkulka však žádnému myslivci nevolala. To číslo, které zvolila, bylo na Karkulína, což vlk nemohl tušit. Nyní už mohla bez překážek letět za babičkou. Našla ji před hezkým domkem na kraji vesnice uprostřed houfu dětí. Všichni Karkulku radostně přivítali. Alenka řekla: „Karkulko, pojď si s námi hrát." Petříček se přidal: „Hrajeme si na tichou poštu." A babička? Ta Zelenou karkulku objala a tiše jí povídala: „Musíš u mě, Karkulko, zůstat." „I s helikoptérou?" optala se Karkulka. „Třeba se dvěma helikoptéry," usmála se babička a pohlédla na oblohu. Opravdu, zrovinka se dolů snášel druhý vrtulník. Seděl v něm Karkulín, který měl strach, aby Karkulce vlk přece jenom něco neprovedl, a proto se za ní vydal. „Ale co tvoje vynálezy?" podivovala se Karkulka. „Ty počkají. Hlavně, že jsi v pořádku a že jsme spolu," řekl Karkulín. A Zelená karkulka dodala: „U babičky."

Příloha č. 13: Pohádka o kohoutkovi a slepičce (B. Němcová)

NĚMCOVÁ, B. Báchorky a pověsti II. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, n. p., 1956. s. 295 -296.

Pohádka o kohoutkovi a o slepičce

Božena Němcová

„Studánko, studánko, dej mi krůpěj vody mému kohoutkovi; on se na kopečku dáví, zdvihá vzhůru nohy.“ Studánka odpoví: „Vody tobě nedám, až mně přineseš s lípy lísteček.“ Slepička lípě dí: „Lípo, lípo, dej lístek studánce, studánka dá vody mému kohoutkovi.“ Lípa slípce praví: „Nedám ti lísteček, až mi od švadleny přineseš šáteček.“ Slípka běží, švadlenu prosí: „Švadleno, švadleno, dej lípě šáteček, ona dá lísteček, studánka vodičky.“ Švadlena opět dí: „Nedám ti šáteček, až přineseš hedvábí od královny Sábý.“ Slepička běží k Sábě, žádá: „Králicko, Sabičko, dej mi hedvábíčko, ať je dám švadleně, švadlena šáteček, lípa lísteček, studánka vodičky.“ Králická slípce praví: „Nedám hedvábíčko, až mi dáš od ševce překrásné střevíce.“ Slípka běží k ševci, praví: „Ševče, ševče, dej této králičce překrásné střevíce; ona dá mi hedvábíčko, hedvábí - šáteček, šáteček - lísteček, lísteček studánce a studánka dá vody.“ Švec slípce odpoví: „Nedám ti střevíce, pokud nepřineseš štětiny od svině.“ Slípka běží, prosí: „Svině, svině, dej ševci štětiny, on mi dá střevíce, dám je té králičce, králická dá hedvábí, švadlena šáteček, lípa lísteček, studánka vodičky.“ Svině slípce dí: „Nedám ti štětiny, až mi dáš od mlatců vydrolené zrní.“ Slípka běží, prosí: „Mlatci, mlatci, udělte mi zrní, ať dám této svini, ona dá štětiny, švec dá střevíce, králická hedvábí, švadlena šáteček, lípa lísteček, studánka vodičky.“ Mlatci slípce praví: „My nedáme zrní, až nám od šafářky přineseš smetany.“ Slípka běží k šafářce, žádá: „Šafářko, šafářko, dej mlatcům smetany, oni dají zrní, zrní dáme svini, svině dá štětiny, štětiny střevíce, střevíce králičce, králická hedvábí. Hedvábí šáteček, šáteček lísteček, lísteček studánce a studánka dá vody - vody kohoutkovi, který zdvihá nohy.“ Šafářka slípce praví: „Nedám ti smetany, až z pole přineseš velkou plachtu trávy.“ Než to všecko slepička sběhala a snesla a nazpět k ubohému kohoutkovi od studánky drobet vody přinesla, našla jej již mrtvého.

Příloha č. 14: Balada Zlatý kolovrat upravená do podoby divad. hry (K. J. Erben)

ERBEN, K. J. Kytice. 1. vyd. Praha: Academia, 2008. 111 s. ISBN 978-80-200-1596-9

Zlatý kolovrat

Karel Jaromír Erben

I

Vypravěč

Okolo lesa pole lán,
hoj jede, jede z lesa pán,
na vraném bujném jede koni,
vesele podkovičky zvoní,
jede sám a sám.

Král

A před chalupou s koně hop
a na chalupu: klop, klop, klop!
„Hola hej ! otevřte mi dvěře,
zbloudil jsem při lovení zvěře,
dejte vody pít!“

Vypravěč

Vyšla dívčina jako květ,
neviděl také krásy svět;
přinesla vody ze studnice,
stydlivě sedla u přeslice,
předla, předla len.

Král

Pán stojí, nevěda, co chtěl,
své velké žízně zapomněl;
diví se tenké, rovné niti,
nemůže očí odvrátiti
z pěkné přadleny.

Vypravěč

„Svobodna-li jest ruka tvá,
ty musíš býti žena má!“

Dornička

dívčinu k boku svému vine -
„Ach pane, nemám vůle jiné,
než jak máti chce.“

Král

Dornička

„A kde je, děvče, máti tvá?

Nikohoť nevidím tu já.“ -

„Ach pane, má nevlastní máti
zejtra se s dcerou domů vrátí,
vyšly do města.“

II

Vypravěč

Okolo lesa pole lán,
hoj jede, jede zase pán;
na vraném bujném jede koni,
vesele podkovičky zvoní,
přímo k chaloupce.

A před chalupou s koně hop
a na chalupu: klop, klop, klop!

Král

„Hola! otevřte, milí lidi,
ať oči moje brzo vidí
potěšení mé!“

Vypravěč

Vyšla babice, kůže a kost:

„Hoj, co nám nese vzácný host?“

Babice

„Nesu ti, nesu v domě změnu,
chci tvoji dceru za svou ženu,
tu tvou nevlastní.“

Král

Babice

„Hoho, panáčku, div a div,
kdo by pomyslíl jaktěživ?
Pěkně vás vítám, vzácný hoste
však ani nevím, pane, kdo jste?
Jak jste přišel k nám?“

Král

„Jsem této země král a pán,
náhodou včera zavolán:
dám tobě stříbro, dám ti zlato,
dej ty mně svoji dceru za to,
pěknou přadlenu.“

Babice

„Ach pane králi, div a div,
kdo by se nadál jaktěživ?
Vždyť nejsme hodny, pane králi,
kéž bychom záslužněji stály
v milosti vaší!

Ale však radu, radu mám:
za cizí - dceru vlastní dám;
jeť podobna té druhé právě
jak oko oku v jedné hlavě -
její nit - hedbáv!“

Král

„Špatná je, babo, rada tvá,
vykonej, co poroučím já:
zejtra, a den se ráno zjasní,
provodíš dceru svou nevlastní
na královský hrad!“

III

Babice

„Vstávej, dceruško, již je čas,
pan král již čeká, bude kvas;
však jsem já ani netušila -
nu bodejž dobře pořídila
v královském hradě!“

Sestra

„Stroj se, sestřičko moje, stroj,
v královském hradě bude hoj;
vysoko jsi se podívala,
nízko mne, hled'te, zanechala -
nu jen zdráva buď!“

Babice

„Pojď již, Dorničko naše, pojd',
aby se nehněval tvůj choť;
až budeš v lese na rozhraní,
na domov nevzpomeneš ani -
pojd' jen honem, pojd'!“

Dornička

„Matko, matičko, řekněte
nač s sebou ten nůž bĕřete?“ -

Babice

„Nůž bude dobrý - někde v chladu
vypíchnem oči zlĕmu hadu -
pojd' jen honem, pojd'!“

Dornička

„Sestro, sestřičko, řekněte,
nač tu sekeru nesete?“

Sestra

„Sekera dobrá - někde v keři
useknem hnáty líté zvěři -
pojd' jen honem, pojd'!“

Vypravĕč

A když již přiřly v chlad a keř:

Babice a sestra

„Hoj, ty jsi ten had, tys ta zvěř!“

Vypravĕč

Hory a doly zaplakaly,
kterak dvě ženy nakládaly
s pannou ubohou!

Babice a sestra

„Nyní se s panem králem těš,
těš se s ním, kterakkoli chceš:

objímej jeho svěží tělo,
pohlížeť na to jasné čelo,
pĕkná přadleno!“

Sestra

„Mamičko, kterak udělám,
kam oči a ty hnáty dám?“ -

Babice

„Nenechávej jich podle těla,
ať někdo jich zas nepřidĕlá -
radš je s sebou vem.“

Vypravĕč

A když již zašly za tu chvoj:

Babice

„Nic ty se, dcero má, neboť,
však jsi podobna té tam právě
jak oko oku v jedné hlavĕ -
neboť ty se nic!“

Vypravěč

A když již byly hradu blíž,
pan král vyhlíží z okna již;
vychází s pány svými v cestu,
přivítá matku i nevěstu,
zrady netuše.

I byla svatba - zralý hřích,
panna nevěsta samý smích;
i byly hody, radování,
plesy a hudby bez ustání
do sedmého dne.

Král

A když zasvítal osmý den,
král musí jíti s vojsky ven:
„Měj se tu dobře, paní moje,
já jedu do krutého boje,
na nepřítele.

Navrátím-li se z bitvy zpět,
omládne naší lásky květ!
Zatím na věrnou mou památku
hled' sobě pilně kolovrátku,
pilně doma před'!“

IV

Vypravěč

V hluboké pusté křovině
jak se tam vedlo dívčině?
Šest otevřených proudů bylo,
z nich se jí živobyť lilo
na zelený mech.

Vzešlo jí náhle štěstí moc,
nynčko jí hrozí smrti noc:
tělo již chladne, krev se sedá -
běda té době, běda, běda,
když ji spatřil král!

A tu se z lesních kdesi skal
stařeček nevidaný vzal:
šedivé vousy po kolena -
to tělo vloživ na ramena
v jeskyni je nes.

Stařeček

„Vstaň, mé pachole, běž, je chvat,
vezmi ten zlatý kolovrat:
v královském hradě jej prodávej,
za nic jiného však nedávej
nežli za nohy.“ -

Vypravěč

Pachole v bráně sedělo,
zlatý kolovrat drželo.

Sestra

Královna z okna vyhlížela:
„Kéž bych ten kolovrátek měla
z ryzího zlata!“

Pachole

„Jděte se, matko, pozeptat,
zač je ten zlatý kolovrat?“
„Kupte, paničko, drahý není,
můj otec příliš nevycení:
za dvě nohy jest.“

Sestra

„Za nohy? Ajaj, divná věc!
Ale já chci jej mítí přec:
jděte, mamičko, do komory,
jsou tam ty nohy naší Dory,
dejte mu je zaň.“

Vypravěč

Pachole nohy přijalo,
do lesa zpátky spěchalo. -

Stařeček

„Podej mi, chlapče, živé vody,
necht' bude tělo beze škody,

Stařeček

jako bývalo.“

Vypravěč

A ránu k ráně přiložil,
a v nohou oheň zas ožil,
a v jeden celek srostlo tělo,
jako by vždycky bylo celo,
bez porušení.

Stařeček

„Jdi, mé pachole, k polici,
vezmi tu zlatou přeslici:
v královském hradě ji prodávej,
za nic jiného vak nedávej,
nežli za ruce.“ -

Vypravěč

Pachole v bráně sedělo,
přeslici v rukou drželo.
Královna z okna vyhlížela:
„Och, kéž bych tu přesličku měla
ke kolovrátku!

Sestra

Vstaňte, mamičko, z lavice,
ptejte se, zač ta přeslice?“ -
„Kupte, paničko, drahá není,
můj otec příliš nevycení,
za dvě ruce jest.“

„Za ruce!? Divná, divná věc!
Ale já ji chci míti přec:
jděte, mamičko, do komory,
jsou tam ty ruce naší Dory,
přineste mu je.“

Vypravěč

Pachole ruce přijalo,
do lesa zpátky spěchalo. -
„Podej mi, chlapče, živé vody,
necht' bude tělo beze škody,
jako bývalo.“

A ránu k ráně přiložil,
a v rukou oheň zas ožil;
a v jeden celek srostlo tělo,
jako by vždycky bylo celo,
bez porušení.

Stařeček

„Skoč, hochu, na cestu se měj,
mám zlatý kužel na prodej:
v královském hradě jej prodávej,
za nic jiného však nedávej,
nežli za oči.“ -

Vypravěč

Pachole v bráně sedělo,
zlatý kuželík drželo.

Sestra

Královna z okna vyhlížela:
„Kéž bych ten kuželíček měla
na tu přesličku!

Pachole

Vstaňte, mamičko, jděte zas,
ptejte se, zač ten kužel as?“ -
„Za oči, paní, jinak není,
tak mi dal otec poručení,
za dvě oči jest.“

Sestra

„Za oči!? Neslýchaná věc!
A kdo je, chlapče, tvůj otec?“ -
„Netřeba znáti otce mého:
kdo by ho hledal, nenajde ho,
jinak přijde sám.“ -

Pachole

„Mámo, mamičko, co počít?
A já ten kužel musím mít!
Jděte tam zase do komory,
jsou tam ty oči naší Dory,
ať je odnese.“

Vypravěč

Stařeček

Pachole oči přijalo,
do lesa zpátky spěchalo. -
„Podej mi, chlapče, živé vody,
necht' bude tělo beze škody,
jako kdy prve.“

Vypravěč

A oči v důlky položil,
a zhaslý oheň zas ožil;
a panna vůkol pohlížela -
však nikoho tu neviděla,
než se samotnu.

V

Král

A když byly tři neděle,
král jede z vojny vesele:
„A jak se má, má paní milá,
a zdalis pamětliva byla
mých posledních slov?“

Sestra

„Och, já je v srdci nosila,
a hled'te, co jsem koupila:
jediný mezi kolovraty,
přeslici, kužel - celý zlatý,
vše to z lásky k vám!“

Král

„Pojd' se, má paní, posadit,
upřed' mi z lásky zlatou nit.“ -
Ke kolovrátku chutě sedla,
jak zatočila, celá zbledla -
běda, jaký zpěv!

Kolovrátek

„Vrrr - zlou to předeš nit!
Přišla jsi krále ošidit:
nevlastní sestru jsi zabila,
údův a oči ji zbavila -
vrrr - zlá to nit!“

Král

„Jaký to kolovrátek máš?
A jak mi divně na něj hráš!
Zahraj mi, paní, ještě znova,
nevím, co chtějí tato slova:
před', má paní, před'!“

Král

Kolovrátek

„Vrrr - zlou to předeš nit!
Chtěla jsi krále ošidit:
pravou nevěstu jsi zabila
a sama ses jí učinila -
vrrr - zlá to nit!“

Král

„Hó, strašlivě mi, paní, hráš!
Nejsi tak, jak se býti zdáš!
Zahraj mi, paní, do třetice,
abych uslyšel ještě více:
před', má paní, před'!“

Kolovrátek

„Vrrr - zlou to předeš nit!
Přišla jsi krále ošidit:
sestra tvá v lese, v duté skále,
ukradla jsi jí chotě krále -
vrrr - zlá to nit!“

Vypravěč

Jak ta slova král uslyšel,
skočil na vrance, k lesu jel;

Král

hledal a volal v širé lesy:
„Kdes, má Dorničko, kde jsi, kde jsi,
kdes, má rozmilá?“

VI

Vypravěč

Od lesa k hradu polí lán,
hoj jede, jede s paní pán;
na vraném bujném jedou koni,
vesele podkovičky zvoní,
na královský hrad.

I přišla svatba zase zpět,
panna nevěsta jako květ;
i byly hody, radování,
hudby a plesy bez ustání
po tři neděle.

A co ta matka babice?
A co ta dcera hadice? -
Hoj, vyjí čtyři vlci v lese,
každý po jedné noze nese
ze dvou ženských těl.

Z hlavy jim oči vyňaty,
ruce i nohy uťaty:
co prve panně udělaly,
toho teď na se dočkaly
v lese hlubokém.

A co ten zlatý kolovrat?
Jakou teď píseň bude hrát?
Jen do třetice zahrát přišel,
pak ho již nikdo neuslyšel,
ani nespatriil.