



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Praha – pól růstu ČR



Metodická podpora v projektu Školní čtenářský klub: inkluzivní prostředí pro rozvoj čtenářské a jazykové gramotnosti

DOPIS V LAHVI





Milé kolegyně a kolegové,

zřejmě již víte, že jsme si s Katkou Bártovou „předaly žezlo“. Od května 2017 jsem od Katky převzala pozici odborné garantky. Katka naštěstí z týmu neodchází, bude v něm dále působit jako metodička, takže z její podpory můžeme čerpat i nadále. O čemž vlastně svědčí i tento Dopis v lahvi, na jehož přípravě se podílela.

Tématem Dopisu v lahvi jsou čtenářské lekce. Čtenářské lekce jako inspirace pro klubovou práci, ale i čtenářské lekce jako výzva pro Vás, manažerky čtenářských klubů, k sepsání vlastních lekcí.

Spolu s Hankou Svobodovou jsme sepsaly, co by měla čtenářská lekce obsahovat. Jistě to to není nic nového, ale třeba se Vám bude hodit mít vše na jednom místě. Navíc budeme velmi rádi, když nějakou lekci sepíšete i Vy. Jako inspirace Vám může posloužit lekce Hanky Holubkové, kterou najdete níže.

V poslední části Dopisu v lahvi najdete článek Zbyňka Němce – přehledným způsobem v něm shrnuje několik výzkumů, které se týkají čtenářství dětí z etnických menšin. Najdete zde popis způsobů, jak se snaží přivést děti k četbě v jiných zemích, jsou zde nastíněny i úspěchy/neúspěchy, které pedagogové zaznamenávají. Určitě stojí za to si článek přečíst, už jen proto, abychom své snažení konfrontovali se zkušenostmi jiných.

Pracovat s dětmi s odlišným mateřským jazykem je náročné z mnoha důvodů, jedním z nich je i to, že v klubech nemáme homogenní skupiny „dětí – cizinců“ s obdobnou znalostí jazyka. Naopak: naše klubové děti hovoří různými mateřskými jazyky a češtině rozumí více i méně. Pro Vás, manažerky klubu, je pak značně obtížné vymyslet aktivity, které by vyhovovaly všem. Často je to nemožné. Ráda bych Vás ale povzbudila výsledky výzkumů, které interpretovala britská organizace Centre for Literacy in Primary Education 2015-16.



Jedním z klíčových závěrů řady výzkumů je:

Učitelé, kteří upravují své metody podle potřeb jednotlivých dětí a kteří vycházejí z porozumění jejich zázemí a zkušeností, jakož i z důsledného sledování jejich pokroku, jsou úspěšnějšími učiteli čtenářství nežli ti, kteří mezi dětmi nediferencují (všem ukládají stejně). Podobné závěry ve svém článku zmiňuje i Zbyněk.

Uvedená organizace došla i k několika zásadním doporučením. Jedním z nich je i práce s poezií, a té se budeme věnovat v příštím Dopisu v lahvi. K tomuto tématu (i k tématům jiným) uvítáme jakékoliv Vaše dotazy/zkušenosti/ připomínky.

Těším se s Vámi na viděnou a přeji hezké prázdniny a inspirační čtení.

Irena Poláková

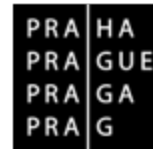
A jeden prázdninový tip: Už víte, co budou Vaše děti číst o prázdninách? V některých klubech jim chcete darovat knížky. Tam, kde jste je dali již o Vánocích, můžete vyzkoušet aktivitu „dostaň dárek“. Nechte své členy vylosovat jméno klubového dítěte a vyzvěte ho, aby do příště svému vylosovaného spolužákovi vybrali a dárkově zabalili knihu. Mohou si pro něj půjčit některou z klubové knihovničky nebo vzít něco z domova. Příjemci knihy ale až do příštího klubu nesmějí prozradit, co pro něj chystají. Samozřejmě se mohou zapojit i klubové vedoucí a celý týden se těšit, co asi od svých dětí dostanou. Pokud ale co číst máte, knihy na prázdniny už jsou téměř připraveny, můžete si nápad nechat na Vánoce. Knihu si děti samozřejmě jen půjčí, zábavné je to očekávání: Co si pro mě kdo vybere...

P. S. Autorkou nové titulní stránky je opět projektová výtvarnice Darja Čančíková. Fotografie nám dávají nahlédnout do čtenářského klubu v Bronzové.



EVROPSKÁ UNIE

Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Praha – pól růstu ČR



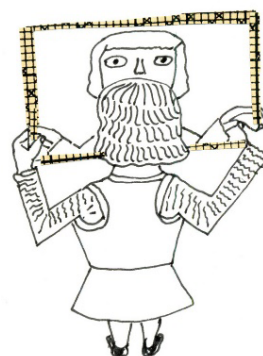
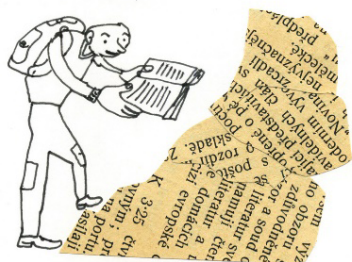
Čtenářské zrcadlo.... Milé kolegyně a milí kolegové, dovolím se Vám blíže představit skrze své čtenářské zrcadlo – popis toho, jak aktuálně vidím sama sebe jako čtenářku. Myslím ale, že nakonec bylo takové sepsání nejzajímavější pro mě samotnou. Po čase jsem se „nahlédla zvenku“. V nejbližších dnech budete psát zpětnou vazbu dětem. Třeba bude pro Vás čtenářské zrcadlo inspirací pro psaní dětského hodnocení... IP

Vidím ženu, přes 40 let, která kolem své postele kupí destičky knih. Ty, které si chce přečíst. Je jimi dávno zaskládaný noční stolek. Hromada se pomalu stává součástí interiéru. Málokdy z ní ale žena knihu vyndá. Tyto knihy totiž zná, už je tolikrát viděla, nehce se jí je číst. Proto vždy uvítá, když jí knihu někdo doporučí. Jakoby se cítila osvobozená od té hradby (které se ale nedokáže vzdát a srovnat ji do knihovničky). Nejraději čte literaturu pro mládež, rychle se čte, a navíc ji potřebuje do práce. Kupuje si nové a nové odborné knihy, rozšiřuje jimi opevnění nočního stolku a doufá, že snad o prázdninách se k nim dostane. Čas od času čte klasiku, kterou v mládí nestihla, a přitom o ní učí. Vždycky, a úplně vždycky, je překvapená, jak je to krásné. Večer sahá po rozečtené knize. Už dlouho je to Anna Karenina. Často ji ale nemůže najít, tak si v klidu vezme knihu pro mládež nebo nějakou detektivku. Nic náročnějšího přeci nemá cenu rozečítat :)

Já čtenář
(co vidím,
když se
podívám
na sebe jako
čtenáře)



Nad knihou usíná. Překvapivě rychle. Ráno si ji bere s sebou do práce, chce si číst v tramvaji (kde ale obvykle leluje) a při školní dílně čtení. Zapisuje si, co dalšího si plánuje přečíst. Jen většinou nemůže najít, kam si to poznamenala. To jí ale nebrání v tom zavádět si nové a nové a nové a nové čtenářské zápisníky.



„Školní čtenářský klub: inkluzivní prostředí pro rozvoj čtenářské a jazykové gramotnosti“

reg. č. CZ. 07. 4. 68/0.0/0.0/15_005/0000018

Projekt je financován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR v rámci
Operačního programu Praha-pól růstu ČR.



Klubové setkání – když se podaří...

Ve většině klubů se osvědčilo ustálené klubové schéma:

- rozhovory o přečtených knihách na začátku setkání
- čtenářská lekce
- dílna čtení
- závěrečné sdílení, doporučování a půjčování nových knih domů

Jak to udělat, aby klubové setkání nebylo jen sledem náhodných a na sobě nezávislých aktivit? Pomůže nám nahlédnutí do klubové schůzky v ZŠ Náměstí Curieových. Na počátku stála volba vhodného cíle. K němu směřovaly aktivity použité během čtenářské lekce a volně navázala dílna čtení.

Nejdříve trochu teorie:

Jak čtenářskou lekci připravit...

Při přípravě čtenářské lekce máme tři základní možnosti:

A Víme, jakou čtenářskou dovednost u dětí chceme rozvíjet (tj. máme daný čtenářský cíl) a k tomu hledáme vhodný text. Např. když chceme u dětí rozvíjet čtenářské strategie, konkrétně vizualizaci, použijeme text, který může vyvolat hodně smyslových vjemů (např. popis vánoční hostiny v Harry Potterovi, ale i cokoliv dalšího). Můžeme třeba také chtít u dětí rozvíjet dovednost shrnout text a uvědomit si, že děj má nějaký začátek, prostředek a konec, v tu chvíli (pro nácvik) hledáme nějaký ucelený krátký příběh, s výraznou pointou (např. nějakou pohádku od Jana Wericha, klasické či moderní bajky – např. od Jamese Thurbera, a mnohé další...). A následně vymýšlíme aktivity.

B Dostal se nám do ruky zajímavý text a chceme ho dětem předložit. Nejprve zjistíme možnosti textu. Tj. hledáme tzv. jeho didaktický potenciál, jeho možnosti pro použití při výuce. Takto postupovala autorka lekce, kterou představujeme níže, Hanka



Holubkovová. Následně tedy k textu přiřadíme cíl a vymýšlíme aktivity. Někdy také víme, že chceme dětem skrze četbu něco ukázat, pomoci jim zorientovat se v životě, povzbudit je....v tu chvíli také vyházejí od textu.

C Setkali jsme se se zajímavou metodou a chceme ji vyzkoušet. K ní pak hledáme vhodný text. Metody jsou většinou koncipovány tak, aby se skrze ně zdokonalovala nějaká čtenářská dovednost (alespoň tak je to u metod programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení). Při přípravě lekce tedy vycházíme z cíle, který nám metoda nabízí.



Čtenářská lekce by měla být zacílena. V praxi to je samozřejmě různé, někdy se nám to podaří precizněji, někdy méně. Ale je-li to jen trochu možné, úvahu o tom, proč danou věc děláme, z jakého důvodu ji dětem předkládáme, zařazujeme do svých příprav klubových setkání.



Při přípravě nám pomohou 3 orientační body, které promyslíme s ohledem na náš cíl.

1. Aktivita před četbou

Tyto aktivity připraví děti na konkrétní četbu. Můžeme odhadovat z obálky knihy či z názvu, o čem budeme číst, klást otázky týkající se našeho tématu, předvídat z ilustrací, klíčových slov atd.

2. Aktivita během četby

Využíváme různé způsoby čtení – řízené čtení, při kterém předčítají manažerky klubu, čtení v rolích, čtení s předvídáním, chórové čtení, děti si mohou psát podvojný deník apod. Nezapomínáme, že společné čtení by mělo být příjemným zážitkem. Aktivita je nutné přizpůsobit věku dětí. Při příliš dlouhém předčítání jednotlivců ostatní ztrácejí bez zrakové opory v textu pozornost.

3. Aktivita po četbě

Výběr shrnující aktivity závisí především na volbě cíle z úvodu setkání. Děti mohou např. převyprávět text podle klíčových slov, seřadit obrázkovou osnovu, vytvořit pětílístek, diskutovat o možném závěru příběhu, navrhnout různé možnosti řešení, sdílet vlastní verze dokončení příběhu, sdílet dopis hrdinovi, nakreslit ilustraci, uspořádat interview, dramatizaci části příběhu a mnohé další.

Podobně jako čtenářskou lekci můžeme chystat i dílnu čtení, kdy děti pracují každé s knihou podle svého vlastního výběru. I tady nám 3 opěrné body při přípravě pomohou.



Společné sdílení na závěr setkání může být inspirující nejen pro děti, ale i pro manažerky klubu. Děti vyjádří, co se jim na setkání líbilo, co je případně nebavilo, někdy si samy řeknou o téma či knihu, se kterou by chtěly pracovat příště.

Pokud se rozhodnete lekci sepsat, uveďte:

- Cíl lekce (čtenářský/tematický)
- Anotaci knihy a zmínku o jejím možném využití při výuce (tzv. didaktický potenciál)
- Zvláštní pomůcky
- Aktivity: před četbou, při četbě, po četbě
- Reflexi toho, jak se lekce podařila – pokud jste ji už vyzkoušeli.





A nyní – pozvání do ZŠ Curie

Lekci připravila PhDr. Hanka Holubková

Představíme si klubovou schůzku, která obsahuje čtenářskou lekci (v tomto případě vytvořenou na základě knihy Ivony Březinové „Začarovaná třída“) i dílnu čtení, v níž se podařilo na lekci navázat. Lekce i dílna čtení sledují stejný tematický cíl. U čtenářské lekce je navíc přidán i cíl čtenářský: „Žáci se zdokonalí v používání strategií k porozumění textu.“

Tematický cíl, kterým bylo celé klubové setkání provázáno, se týkal, sebepoznání vlastního čtení, zamyšlení se nad společným čtením ve třídě.... Úvaha to byla prakticky využitelná, manažerky klubu s výsledky následně mohou pracovat v klubu.

Děti během setkání procházely fázemi **evokace** – otevření, nastolení tématu – úvodní úvaha o tom, kde všude je možné číst, **uvědomění si** – jak si čtu já, jak si čteme ve třídě, něco by se dalo změnit (jako když kouzlil Podkočárník – viz nápady z knihy), **reflexe** – návrhy (psané či kreslené) - konkrétní nápady, jak čtení ve škole „vylepšit“ a jejich sdílení.

Jak, kde a kdy si čteme?

ZŠ Náměstí Curieových: klubové setkání 1. listopadu 2016

Jak také může vypadat lekce, kterou na základě klubové zkušenosti sepíšeme?

Cíle setkání: Čtení jako inspirace ke zlepšení toho, co se mi nelíbí - v knize někdy můžu najít řešení, když si nevím rady

Čtenářský cíl lekce: Zdokonalit se v používání

pro děti: Jak a kde vlastně rád/a čtu?

pro manažerky: Jaké jsou čtenářské návyky dětí? Inspirace pro další práci.



Individuální péče, zaměření na děti s OMJ: Jak a kde si děti čtou? Čtou česky i doma, a kde? Podporují je rodiče?

Děti si během čtení vyzkoušejí různé čtenářské strategie – předvídání, vyjasňování – vysvětlení neznámých slov, hledání souvislostí – propojování s vlastní zkušeností, rozvíjení své představy...

Zvláštní příprava/pomůcky:

kniha Začarovaná třída, plakát se čtenáři (Artforum - v příloze), kouzelná hůlka, papírky A6 s knížkou a kouzelnou hůlkou (v příloze na webu)

Info o knize:

BŘEZINOVÁ, Ivona. Začarovaná třída. Ilustroval Jaromír František PALME. Praha: JaS, 2012. ISBN 978-80-904936-4-3.)

→ **Autorka** píše už léta knihy různých žánrů pro děti všech věkových kategorií. Některé její knihy nejsou moc čtivé, asi je to na úkor výchovného účelu. Ale občas se jí podaří skloubit poučení a zábavu, takže vznikne například Začarovaná třída.

→ **Obsah knihy:** Běžná třída a běžná paní učitelka (občas dost rigidní až protivná, asi kvůli kontrastu s čarováním) - do toho přijdou tři noví kluci, trochu mimoni, ale pohodáři, rodiče jezdí s kouzelnickým představením po světě (Romové - ale není to hned řečeno, což je výborný autorský přístup); zápletky se řeší tím, že kluci umějí čarovat, jsou ale skromní, nemstí se a vědí, kdy už je to přes míru.

→ **Styl vyprávění** je někdy poněkud zdlouhavý, při čtení nahlas doporučuji přeskakovat (části, které považujeme za vhodné vynechat, si ale určitě předem označíme). Ilustrace jsou hodně popisné, vtipné a přiléhavé. Pozor! Občas ilustrace nebo název kapitoly prozradí pointu dřív, takže při předčítání neukazovat hned obrázek, nečíst název.



→ Jak s knihou pracovat, další náměty, nápady

Většina kapitol je o jedné vyučovací hodině - předmětu. Lze například simulovat kouzelnou hodinu (oživit nakreslená zvířata - udělat z nich loutky, vymýšlet, co by mohly ve třídě dělat, případně s nimi sehrát přímo kousek textu-dramatizace). Vymýšlet (a pak zjistit z textu), jací jsou jednotliví spolužáci (žalobnice, chytrý žák...), co si myslí o nových klucích dobrého a špatného - diskuse, zdůvodnění, vedení k toleranci. Využít čarování (viz níže: kouzelná hůlka). Srovnávat zážitky dětí z vlastní třídy - jaká je učitelka, jací spolužáci...)

→ **Klíčová slova:** humor, tolerance, škola, třída, paní učitelka, nový žák, druháci, čarování, kouzelník, kouzlo, Romové, Cikáni, kamarádství, živá zvířata ve třídě, bubliny, učení...

PRŮBĚH LEKCE:

a) Aktivita před četbou:

Evokace

V kufříku, který otevíráme vždy na začátku klubového setkání, je ukrytá nápověda, co budeme dnes dělat: plakát se čtenáři (u nás v klubu to byl plakát z reklamní slovenské tiskoviny Artforum, www.medziknihami.sk); lze ale použít i několik obrázků čtoucích lidí v různých prostředích (fotky z časopisu, pohlednice...).

Děti se rozdělí na skupinky po třech, vyberou si vždy jeden obrázek, ukazují si, hledají čtenáře, navzájem si říkají, kde a jak si čtou ony samy. Pak si o tom povídáme, děti ukazují, kde si rády čtou... sdílení.

Děti hledání moc bavilo. Uváděly, že si čtou: doma vleže na koberci, u babičky (jenom!), v létě na chalupě, večer v posteli, na WC (není nad upřímnost!), ve škole (někdo jenom ve škole), doma si nečtu... 10 minut



Představíme dětem knihu, vysvětlíme, že do druhé třídy přišli tři noví žáci a že mají jednu zvláštní dovednost...jakou? Děti hádají, navedeme je pak například odkazy na situace z Harryho Pottera.

5 minut

b) Aktivita během četby:

Řízené čtení: kapitola 3. Létaující čítanky, s. 16-22

(POZOR! Nečtěte názvy kapitoly a neukazujte předčasně ilustraci!)

s. 16 dole...Ve třídě už stála lavice navíc....malá Ema a pak... s. 18 nahoře

Otázka: Jak si čtete ve třídě? **sdílení** (všichni stejný text, hromadně nahlas, dílna čtení, každý svou knihu...)

s. 18 nahoře, pokračování: A pak paní učitelka vyvolala Podkočárníka. Než bys řekl šmidli fidli...

Otázka: Co se asi stalo? (kouzlo)

Jaké kouzlo? Děti **předvídají**, co se asi stane.

Ukážeme ilustraci a čteme dál, ptáme se, jak vyřeší Podkočárník: Aleš - brýle, učitelka - ztuhlý krk

Děti předvídají, vyjasňují, vysvětlují neznámá slova...

c) Aktivita po četbě:

Jak si čtete ve třídě? - připomeneme, co klubové děti říkaly během čtení (**uvědomění**)

Co byste změnili, kdybyste uměli kouzlit?



Zkuste navrhnout paní učitelce vaše nápady o čtení, vynálezy, kouzla..., zapište si je nebo nakreslete (papírek A6 s knížkou) - [reflexe](#)

Pak společné [sdílení](#) v kruhu.

20 minut

B) DÍLNA ČTENÍ

a) Aktivita před četbou:

Děti si připraví každý svou knihu na čtení, zahájím společně před čtením [minilekcí](#):

Představ si, že umíš čarovat jako Podkočárník!

(Ale jsi hodný čaroděj, takže umíš vyčarovat jen věci, co pomáhají; nikdy neškodíš!)

Jak by se dalo změnit, co se ti v příběhu nelíbí? Až budeš číst, zkus vymyslet nějaké kouzlo, které pomůže postavě v knížce.

5 minut

b) Aktivita během četby:

Děti čtou a přemýšlejí o vylepšovacím kouzlu.

Vlastní tiché čtení 10 minut

c) Aktivita po četbě:

Napiš zaklínadlo, namaluj/napiš, jak funguje. Pracovní list s kouzelnou hůlkou, případně bublinou na vlastní zaklínadlo.

[shrnující aktivita](#)

10 minut



Děti **sdílejí**, co vymyslely: popíší, co a jak změní, a pak s kouzelnou hůlkou v ruce řeknou zaklínadlo a co se má stát (abrakadabra, ať čítanka čte sama nahlas místo mě!) - krátká **dramatizace**.

Velmi doporučuji mít k tomu kouzelnou hůlku! (klacík omotaný stříbrnou kobercovou páskou, kožená rukojeť, alobal, staniol, drahý kámen...fantazii se meze nekladou).

Děti se pak všechny chtějí zúčastnit.

10-15 minut

Reflexe klubového setkání

Tentokrát se podařilo držet během setkání téma (jak něco vylepšit, aby mi v tom bylo dobře, abych pomohl někomu, něčemu) a vést děti fázemi evokace, uvědomění, reflexe. Myslím, že si některé děti uvědomily, že to, jak čtou ve třídě, neznamená, že je to pro ně vždy nejlepší způsob čtení, a že každý si může najít, co mu nejlépe vyhovuje. Z reakcí dětí mám radost, většinou se nechám strhnout tím, co se zrovna děje, a pak už je těžké vrátit se. Podařilo se mi to i proto, že jsem se tentokrát dost pečlivě připravila (kolegyně mohla přijít až na konec setkání).

Nápady dětí: čtení vleže, robot mi drží knihu a otáčí stránky, kniha mluví a čte za mě, stojím na hlavě a čtu knihu vzhůru nohama...

Navíc lekce nebyla nijak dlouhá a složitá, což se mi často nestává. Většinou si toho připravím hodně (je mi líto nápadů, které by spadly pod stůl), a pak se nejen na všechny nápady nedostane, ale hlavně se naruší struktura setkání a děti odejdou, aniž bychom společně dospěli k závěru, reflexi. Méně je prostě více.



Otázka na metodičku:

Ukázalo se, že B. sice čte knihu, ale potom nedokáže popsat, o čem to vlastně bylo. Asi čte, aniž chápe obsah (to se i mně někdy stává v cizím jazyce, zvlášť kdybych četla nahlas). Tak se neumí moc vyjadřovat, nezná slova (komín). Její maminka mluví jen korejsky, neumí česky ani anglicky, takže komunikace školy s ní je přes tlumočníka. B. mi v lednu říkala, že jí maminka koupila novou knížku Sirotčinec slečny Peregrinové..., což opravdu není ani pro začínající čtenářem, ani pro malé děti.

B. navíc doted' odmítala čtenářsky jednoduché knížky, stále čte Lichožrouty (čtou je ve třídě), má je i půjčené. Spousta inteligentních dětí brzy přijde na to, jak se chovat, aby se nevymykaly z průměrně očekávaného chování. A pak je těžké poznat třeba potíže s porozuměním čtení.

Možná by stálo za to dohlédnout, aby si B. brala ke čtení v klubu něco hodně jednoduchého, a občas se jí podívat přes rameno a číst s ní. Podobně možná i další děti. - Nebo nějak jinak?

PhDr. Hana Holubkovová

manažerka čtenářského klubu ZŠ Curie

Na odpověď a další tipy si počkáme do příštího čísla





Čtenářství žáků z etnických menšin (trocha akademické inspirace odjinud)

Přibývá nám v posledních letech tolik různých zajímavých odborných knih a studií, že člověk jen těžko hledá čas k jejich podrobnému pročtení. S ohledem na nutnost tvořit v různých projektech různé metodiky a ve vědě zas vědecké články a monografie se čím dál tím častěji zmiňuje, že lidé příliš mnoho píšou a příliš málo čtou... a tak já bych rád tentokrát do studnice našich projektových nápadů přispěl s několika postřehy, které nejsou z mé hlavy, ale které jsem vyčetl ve výzkumech jiných autorek a autorů – k tématu podpory čtenářství u dětí a žáků z různých menšin a cizojazyčných rodin se tyto postřehy ale bezprostředně vztahují, a tak snad i pro Vás mohou být zajímavými náměty k dalším úvahám.

Vztah čtenářství a sebehodnocení žáků z etnických menšin

Doktorka Lexie Scherer z fakulty humanitních a sociálních věd jihoanglické University of Portsmouth se ve svém etnograficky orientovaném výzkumu pokusila zachytit určitý sociální rozměr čtení z pohledu samotných dětí a zjistit, jak se děti staví ke školním způsobům výuky čtení a rozvoje čtenářství a jak tyto školní procesy prožívají. Výzkum autorka realizovala prostřednictvím pozorování a opakovaných rozhovorů s dětmi v londýnské komunitní základní škole „Three Chimneys“, do sledovaného vzorku zahrnula 58 dětí ve věku 6 až 7 let, resp. 10 až 11 let, přičemž téměř všechny (98 %) děti pocházely z etnických minorit, přibližně jedna čtvrtina byla z rodin žadatelů o azyl.

Hlavním poznatkem výzkumu byla vysoká emocionální úroveň prožívání čtenářských neúspěchů u dětí a významná vazba mezi čtenářskými výkony dětí a jejich sebehodnocením: Ve výstupech výzkumu autorka popisuje, že ačkoli některé děti pocházejí z velmi znevýhodňujícího rodinného prostředí (někteří rodiče



jsou negramotní), samy interpretují svůj čtenářský neúspěch výhradně jako vlastní selhání – např. Salim, šestiletý žák původem z Libanonu, konstatuje, že jiní lidé čtou lépe jednoduše proto, že „jsou chytřejší než my.“ (Autorka také poukazuje na výraz „my“, kterým Salim označuje sebe a jiného kurdského žáka, Dodiho, a tímto sdílením činí onu „ostudnou identitu“ přijatelnější.) Fakt, že nízká úroveň čtenářství může mít velmi výrazný negativní vliv na sebehodnocení žáků, je dokládán i na výpovědích starších dětí, např. u jedenáctileté Florence (bangladéšského původu), která v interview také zdůvodňuje nízkou úroveň čtenářství nedostatky v oblasti inteligence a paměti a současně dává neverbálně velmi jasně najevo, jak je pro ní rozhovor o jejích čtenářských nedostatcích frustrující. Vysokou citlivost v prožívání vlastní čtenářské nedostatečnosti autorka dokazuje i na příkladech dětí, které intuitivně cítily potřebu vyvážit negativní čtenářskou identitu odkazem na jiné své dovednosti a schopnosti – tak např. Leyla, šestiletá žákyně původem z Alžírsko, v rozhovoru se zjevně nepříjemným pocitem konstatuje, že „nejsem dobrá ve čtení“, ale okamžitě a o poznání veseleji dodává „mám ráda kreslení a jsem opravdu dobrá v kreslení, kreslím si pořád“ (Scherer, 2014).

Podpora čtenářství u žáků z etnických menšin v době letních prázdnin

Americká studie Jamese S. Kima z Harvardské Univerzity a Jonathana Guryana z University of Chicago představuje výsledky rozsáhlého experimentu zaměřeného na podporu čtenářských kompetencí u minoritních žáků během letních prázdnin. Výzkumu se zúčastnilo 370 žáků čtvrtých ročníků ze čtyř škol v Kalifornii, přičemž 90 % z těchto žáků bylo latinskoamerického původu, ze sociálně znevýhodněných rodin (s nárokem na školní obědy zdarma), s rodiči mluvícími primárně španělsky. V experimentu autoři sledovali vliv přítomnosti knih v domá-



cím prostředí a vliv zapojení rodičů dětí do čtenářských aktivit: Na počátku dva odborníci na dětské čtenářství vybrali 140 různých knih, z této nabídky si pak každý žák vybral 14 titulů a z těchto obdržel 10 knih, které byly nejbližší úrovni jeho slovní zásoby. Část dětí měla možnost se třikrát během léta spolu s rodiči zúčastnit dvouhodinového setkání zaměřeného na podporu společného čtení rodičů s dětmi (pro zajištění vyšší účasti autoři rozesílali rodinám pozvánky i ve španělštině a součástí setkání pak byly i společné večere, navzdory tomu se ale jen 16 % dětí v této skupině zúčastnilo všech tří setkání). Dovednosti žáků byly sledovány prostřednictvím pretestů (na začátku) a posttestů (na konci); autoři použili převzaté i vlastní testy zaměřené na slovní zásobu a porozumění textům, sledovali počet přečtených knih u jednotlivých žáků v průběhu letních prázdnin a také frekvenci společného čtení žáků s rodiči během daného období.

Od počátku byli žáci rozděleni do tří skupin: ve skupině A dostali 10 knih dle vlastního výběru už v průběhu experimentu, ve skupině B také průběžně dostali 10 knih a byli navíc pozvaní na setkání s rodiči, a v kontrolní skupině C dostali 10 knih až na konci experimentu. Vzhledem k poměrně nízké účasti rodičů s dětmi na čtenářských setkáních by bylo obtížné mluvit o nějakém zásadním rozdílu způsobeném právě existencí těchto setkání; významný rozdíl ale autoři zaregistrovali vzhledem k načasování přidělení knih žákům – děti ve skupinách A a B, tj. které dostaly svých 10 knih už během letních prázdnin, ve většině případů (67 %, resp. 69 %) přečetly během léta šest nebo více knih; mezi dětmi v kontrolní skupině, která své knihy dostala až po prázdninách, přečetla šest nebo více knih jen necelá polovina (46 %).

V celkových výsledcích experimentu (ve srovnání pretestů a posttestů) bylo zjevné, že čtenářské dovednosti, porozumění a slovní zásoba se u zúčastněných žáků během letních prázdnin mírně zhoršily, navíc nebyl v těchto oblastech žádný význam-



ný rozdíl mezi jednotlivými skupinami žáků. Autoři výzkumu tedy došli k závěru, že samotná příležitost přečíst během letních prázdnin deset knih, event. v kombinaci s možností účasti na čtenářských setkáních pro rodiče s dětmi, bez další podpory nepřináší dětem žádné významné zlepšení v oblasti porozumění čtenému textu a v rozvoji slovní zásoby. Ve zdůvodnění neúspěchu experimentu autoři také poukazují na významný vliv správné volby knih – 67 % dětí zahrnutých do studie si vybralo knihy s obtížností převyšující jejich čtenářskou úroveň, tedy pro ně mohly být obtížně srozumitelné (Kim, Guryan, 2010).

Kultura a tradice jako téma v rozvoji (nejen čtenářské) gramotnosti

Lynne Wiltse, profesorka z kanadské University of Alberta, ve svém výzkumu publikovaném v roce 2015 přináší postřehy z práce s „Heritage Fair programme“, projektem, jehož cílem bylo zapojit do rozvoje gramotnosti žáků motivy z kultury jejich rodin a komunit a mimo jiné tak zjistit, které kulturní prvky lze využít k rozvoji jejich čtenářských a vyjadřovacích schopností. Ve výzkumu autorka pracovala se 6 zapojenými učiteli (3 z původního kanadského obyvatelstva), žáky ze tříd těchto pedagogů (4. a 5. ročník, převážně z původního kanadského obyvatelstva – Inuité, Métisové a indiáni Severní Ameriky známí také pod označením První národy) a univerzitními studenty v roli mentorů žáků; data získala z pozorování ve třídách, výstupů z žákovských projektů zaměřených na kulturní dědictví, případových studií zpracovaných univerzitními studenty a přepisů nahrávek rozhovorů se studenty a učiteli.

V samotném zadání žákovských projektů se ukázalo jako klíčové, aby si žáci mohli svobodně zvolit téma, které je jim osobně blízké – autorka studie zde uvádí příklady Larryho, žáka, který psal o rituálních („powwow“) bubenících, protože zná některé osobně a i jeho tatínek byl dříve ve známé skupině těchto hudeb-



níků, nebo Kariny, žákyně, která ve svém projektu zpracovávala téma tradičních rolníckových tanečnic („Jingle Dress Dance“), protože by se v budoucnu sama chtěla takovou tanečnicí stát. Častým tématem žákovských projektů pak také byly významné osobnosti pocházející z původního kanadského obyvatelstva, např. ředitel místní organizace hájící práva původního obyvatelstva, ale i třeba známá módní návrhářka – zde autorka studie poukazuje na to, že taková propagace známých osobností pocházejících z původního obyvatelstva pomáhá minoritním žákům (kteří podle jiných výzkumů dosud čelí projevům diskriminace a sociálního vyloučení) pocítit hrdost na vlastní kulturu a vlastní etnickou příslušnost.

Podrobněji pak L. Wiltse ve své studii popisuje případ desetiletého Dariuse, chlapce pocházejícího z odlehlé a izolované komunity původního obyvatelstva. Darius v minulosti neprojevoval o čtení a psaní zájem a nikdy pořádně nedokončil žádný větší školní projekt – až nyní, v projektu zaměřeném na kulturní dědictví, když si mohl samostatně vybrat téma, projevil o práci zájem. Pro svůj projekt si vybral téma tradičního lovu zvěře, při sběru podkladů uskutečnil několik rozhovorů se svými příbuznými, a projekt úspěšně dokončil. Práci na projektu popsal jako „velmi obtížnou při popisování všech těch detailů“, zároveň ale uvedl, že se mu práce na projektu „velmi líbila, protože jsem to mohl dělat mým tradičním způsobem“ (Wiltse, 2015).

Shrnutí

Když se pokusíme z výše uvedených výzkumů zdůraznit hlavní poznatky a interpretovat je formou doporučení pro pedagogickou praxi, můžeme konstatovat následující:

Podle výzkumu Scherer (2014) mohou mít čtenářské neúspěchy u dětí z etnických minorit významný vliv na jejich celkové sebehodnocení – proto je potřeba u minoritních žáků rozvoj



jejich čtenářství aktivně podporovat, velmi citlivě přistupovat k hodnocení jejich čtenářského výkonu (a toto hodnocení vytvářet v kontextu celkové životní situace žáka), současně hledat jiné silné stránky těchto žáků (výtvarný projev, hudba, znalosti jazyků ad.) a pokoušet se tyto silné stránky provázat s rozvojem čtenářských dovedností.

Podle experimentu od Kima a Guayana (2010) může darování vybraných knih u dětí z etnických menšin přispět k navýšení počtu jejich přečtených knih, samo o sobě ale nevede k zlepšení jejich porozumění textů a k rozvoji jejich slovní zásoby, mimo jiné také proto, že si žáci velmi často vybírají knihy příliš složité, neodpovídající jejich čtenářským schopnostem. Při rozvoji čtenářství dětí z etnických menšin je tedy potřeba nejen „zahrnout“ dítě knihami, ale také pomoci mu vybrat takové knihy, které budou korespondovat s jeho aktuálními čtenářskými schopnostmi, a při čtení těchto knih mu v přiměřené míře poskytovat další pedagogickou podporu.

Podle studie Wiltse (2015) může být pro rozvoj čtenářské gramotnosti a schopnosti vlastního písemného vyjadřování u žáků z etnických minorit efektivní zapojení motivů z kultury a tradic rodin těchto žáků – žáky lze s pomocí takových témat snáze k práci motivovat a je tak podporována i jejich hrdost a sebeidentifikace s minoritní kulturou.

Máte-li podobné zkušenosti s rozvojem čtenářství u Vašich žáků pocházejících z etnických menšin nebo pokud máte dotazy k výše prezentovaným studiím, budu rád, když napíšete na adresu zbynek.nemec@novaskolaops.cz.

Zbyněk Němec, Nová škola o.p.s.



Literatura

KIM J.S., GURYAN J. (2010). The efficacy of a voluntary summer book reading intervention for low-income Latino children from language minority families. *Journal of Educational Psychology*. 102 (1): 20-31. ISSN 1939-2176.

SCHERER, L. (2014). 'I am not clever, they are cleverer than us': children reading in the primary school. *British Journal of Sociology of Education*, 37 (3): 389-407. doi:10.1080/01425692.2014.948989. ISSN 1465-3346.

WILTSE, L. (2015). Not just 'sunny days': Aboriginal students connect out-of-school literacy resources with school literacy practices. *Literacy*, 49: 60–68. doi: 10.1111/lit.12036. ISSN 1741-4369.