

Zkoumavé čtení

Přece nečtou jenom češtináři

Irena Poláková
Tereza Nakládalová
Jarmila Polomská
a kolektiv



Projekt „Zkoumavé čtení: systematické zavedení dílny čtení a oborového čtení do výuky na 2. stupni základní školy a víceletém gymnáziu v České republice“ realizovaný Novou školou, o. p. s., byl financován z prostředků ESIF a státního rozpočtu ČR prostřednictvím Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání.

Registrační číslo: CZ.02.3.68/0.0/0.019_076/0016346.

Více informací o naší práci najdete na www.ctenarskekluby.cz.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



ZKOUMAVÉ ČTENÍ

Přece nečtou jenom češtináři

Autoři: Irena Poláková, Tereza Nakládalová, Jarmila Polomská
Kolektiv: Ivana Sixtová, Kateřina Ptáčková, Zbyněk Němec, Naděžda Dvořáková,
Jaroslav Vala, Eva Bělinová a vyučující zapojení do projektu
Obálka, ilustrace Vladimír Machinský
Sazba a zlom Karel Kupka (www.p3k.cz)
Vydala Nová škola, o. p. s., v Praze v roce 2023
1. vydání

www.novaskolaops.cz

© Nová škola, o. p. s., 2023



Publikace „Zkoumavé čtení“ podléhá licenci CC BY-SA.
Pro zobrazení licenčních podmínek navštivte
<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

ISBN 978-80-908501-5-6

Obsah

Zkoumavé čtení v praxi	7
I. Ze školní praxe: Jak výuka probíhala?	8
II. Závěry akčního výzkumu	14
1. Hodnocení projektu, hlavní přínosy, ne/naplněná očekávání	15
2. Metody práce s texty a typy využívaných textů	20
3. Dopad realizace čtenářských aktivit na školu a její okolí	22
4. Budoucnost a doporučení pro ostatní	24
III. Jak začít? Metodika zkoumavého čtení	27
Metodika Zkoumavého čtení	28
Jak je metodika zkoumavého čtení uspořádána?	29
Struktura kapitoly Jak začít?	30
Vysvětlivky použitých ikon	33
Kapitola 1: Jak číst, abychom porozuměli textu?	34
Cíl 1: Jak zběžně přelést text? (skimming)	35
Cíl 2: Jak vyhledat informace v textu? (skenování)	41
Cíl 3: Jak při čtení zachytit podrobnosti?	46
Cíl 4: Jak porozumět složitému/neznámému textu?	55
Kapitola 2: Jak rozpoznat cílovou skupinu a záměr textu?	60
Cíl 1: Jak poznat a popsat, jakému okruhu čtenářů je text určen?	61
Cíl 2: Jak určit a popsat účel textu?	67
Kapitola 3: Jak rozumět prezentaci a organizaci textu?	74
Kompozice textu	75
Cíl 1: Jak porozumět tomu, jak je text čtenáři prezentován a jak je organizován?	77
Cíl 2: Jak je text uspořádán do odstavců?	83
Kapitola 4: Jak psát o textu?	101
Cíl 1: Jak používat citace k vyjádření myšlenky?	104
Cíl 2: Jak použít citaci k rozvinutí vlastní myšlenky?	108
Cíl 3: Jak psát o textu v promyšlených odstavcích?	112

Kapitola 5: Jak odhalit různé vrstvy významu textu?	117
Cíl 1: Jak zjistit, co text nesděluje přímo?	119
Kapitola 6: Jak porozumět stanovisku pisatele?	130
Cíl 1: Jak rozlišovat, co je fakt a co je názor.	131
Cíl 2: Jak jsou používány názory a fakta?	135
Cíl 3: Nauč se určit stanovisko pisatele.	137
Kapitola 7: Čtení v matematice — tak trochu jiné čtení	143
Cíl 1: Jak porozumět textu v matematice.	144
Cíl 2: Výuka matematického čtení.	148
Příklady úloh, které rozvíjí žakovu samostatnost v četbě matematických textů	151
Bonusový dodatek	154
IV. Jak podpořit práci s textem u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami / odlišným mateřským jazykem při oborovém čtení?	155
Na co pamatovat při výuce čtenářství u žáků se SVP a OMJ	156
Doporučení speciálních pedagogů k vybraným konkrétním postupům	159
V. Zapojení studentů Pedagogické fakulty Univerzity Palackého do projektu	161



KDESI NA ZAČÁTKU byla britská učebnice *Boost Your Progress in Reading and Writing*. Koupili jsme si ji v londýnském pedagogickém knihkupectví, protože nás zaujala zadání, která pomáhají rozvíjet čtení a psaní u žáků základní školy.

Naše snažení se v minulých více než deseti letech točilo primárně kolem rozvoje čtenářství zážitkového – čtení beletrie – ať už ve volném čase ve čtenářských klubech, nebo v běžné výuce především formou dílny čtení podle RWCT. Čím dál více jsme ale cítili, že to nestačí.

Mottem našeho snažení se stalo „přeci nechtou jenom češtináři“. Naši žáci se v životě budou věnovat rozmanitým profesím a je dost pravděpodobné, že i jejich další studium bude založeno na práci s textem. A to nikoliv jen na práci s textem beletristickým, ale i naučným. Mnozí z nich budou v životě i sami nejrůznější texty produkovat. A škola je místem, kde mohou (a snad i mají) potřebné základy pro celoživotní čtení i psaní získat.

V předmětu český jazyk a literatura žáci čtou beletrii a učí se psát texty z oblasti umělecké prózy či publicistiky. V našem projektu jsme ve spolupráci s učiteli češtiny zapojili do čtení a psaní i učitele odborných předmětů.

Spolu s nimi jsme pravidelně zařazovali chvíli na cílený rozvoj a pisatelství do hodin přírodopisu, zeměpisu, výchovy k občanství, dějepisu a díky pár odvážlivcům i fyziky a matematiky – kde však šlo přeci jen o trochu jiné čtení, jak se dozvíte na následujících stránkách.

Najdete zde přesnější seznámení s pojetím takové výuky, výsledky našeho akčního výzkumu, doporučení pro práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, a hlavně „návod jak začít“. Jádrem publikace tvoří tzv. metodika Zkoumavého čtení. Základ tvoří zadání, která jsme převzali z britského vzdělávacího systému, konkrétně ze zmíněné britské učebnice. Doplnili jsme podrobné metodické postupy, příklady z českých textů i ukázky možných řešení.

V našem ideálním didaktickém světě by Zkoumavé čtení mohlo být samostatným předmětem, v němž by žáci získávali nástroje pro čtení a psaní v ostatních školních předmětech. Ale i tam, kde z mnoha důvodů není možné zřídit samostatný předmět, je možné s úspěchem čtenářské a pisatelské aktivity realizovat. Podobně jako to vyzkoušelo téměř 30 učitelek a učitelů, bez nichž by tato publikace nikdy nevznikla. Díky nim Vám nabízíme nejen návod „Jak začít“, ale i celou řadu lekcí z jednotlivých oborů, resp. předmětů, které najdete na našem webu <https://new.ctenarskekluby.cz/zkoumave-cteni/oborove-cteni>.

Budeme Vám vděčni za jakékoliv podněty, připomínky, námítky, rady...

Irena Poláková, Tereza Nakládalová, Jarmila Polomská, Štěpánka Richtrová, Ivana Sixtová, Eva Bělinová a kolegyně a kolegové, jejichž jména uvádíme na následující straně.

Vaši průzkumníci slepých uliček...

Zapojení pedagogové

Eva Kloudová, ZŠ Chrast, zeměpis, dějepis

Zdeňka Veselá, ZŠ a MŠ Prosetín, přírodopis

Dita Kejíková, ZŠ a MŠ Prosetín, dějepis

Jana Falátová, ZŠ Jižní předměstí, Rokycany, dějepis

Michaela Krabcová, ZŠ Jižní předměstí, Rokycany, přírodopis

Michal Loukota, ZŠ Skálova, Turnov, dějepis

Zuzana Loudová, ZŠ Skálova, Turnov, přírodopis

Marcela Gajdová, ZŠ Píšť, přírodopis

David Steffek, ZŠ Píšť, výchova k občanství

Tatána Honajzerová, ZŠ Boženy Němcové, Opava, dějepis

Alena Sokolová, ZŠ Boženy Němcové, Opava, přírodopis

Jarmila Dočkalová, ZŠ Boženy Němcové, Opava, zeměpis

Martina Maschková, ZŠ Boženy Němcové, Opava, výchova k občanství

Blanka Benešová, ZŠ U Soudu, Liberec, přírodopis

Ivana Moravová, ZŠ U Soudu, Liberec, matematika

Radek Oster, ZŠ U Soudu, Liberec, fyzika

Natálie Bardounová, ZŠ Dobřany, dějepis

Alena Boudová, ZŠ Dobřany, přírodopis

Josef Rada, ZŠ Dobřany, fyzika

Vladislav Kouřil, ZŠ Dobřany, zeměpis

Alena Jůzková, ZŠ Tomáše G. Masaryka, Český Krumlov, matematika

Kateřina Braunová, ZŠ Květnového vítězství, Praha 11, dějepis

Simona Ptáčková, Lukáš Valenta, ZŠ Květnového vítězství, Praha 11, fyzika

Miroslava Barcalová, ZŠ Campanus, Praha 11, matematika

Irena Poláková, Lauderovy školy při ŽOP, Praha 2, dějepis

Michaela Fejfarová, Lauderovy školy při ŽOP, Praha 2, matematika

Anna Hořová, Lauderovy školy při ŽOP, Praha 2, svět velkých příběhů

Zkoumavé čtení v praxi

- Nechte se inspirovat materiály na <https://new.ctenarskekluby.cz/zkoumave-cteni> – najdete zde metodiku „Jak začít“, oborové lekce rozdělené podle předmětů, zásobník textů tříděných dle předmětů a témat.
- Rozhodněte se, kterou ze čtenářských dovedností chcete rozvíjet – doporučujeme postupovat od jednoduššího k náročnějšímu – tak, jak je uspořádána metodika „Jak začít“.
- Zpřesněte si čtenářský cíl – začněte od jednodušších, pokračujte k náročnějším.
- Najděte vhodný text – v populárně-naučných časopisech, v beletrii, na internetu či v učebnicích.
- Nebojte se text upravit, zkrátit, doplnit vysvětlivkami apod., jen nikdy nezapomeňte uvést zdroj, z kterého čerpáte.
- Zformulujte, podle čeho poznáte, že žáci cíl splnili, tj. popište si tzv. „důkaz o učení“. Zjistíte, zda je text pro naplnění cíle vhodný, a zároveň můžete následně žákům účinněji pomoci.
- Je možné postupovat i naopak – vyjděte ze zajímavého textu, který se hodí k probíranému tématu, upřesněte čtenářskou dovednost, kterou jeho prostřednictvím chcete rozvíjet.
- Nenechte se odradit tím, že výběr vhodného textu je zpočátku časově náročný. Postupně to půjde snáz a snáz.
- Zařaďte práci s textem do vyučovací jednotky.
- Realizujte hodinu.
- Zhodnoťte, jak se podařilo cíl naplnit.
- Vyjděte ze zkušeností z proběhlé hodiny při dalším plánování.
- Práci s textem zařazujte pravidelně – stačí pár minut jednou či dvakrát týdně.
- Doporučujeme oslovit ve škole další kolegy a kolegyně, s nimiž se pustíte do práce.
- Konzultujte své zkušenosti se svými kolegy a kolegyněmi.
- Inspirujte se zkušenostmi jiných.

A nezapomeňte:

Neúspěch není důvod k tomu, abyste přestali.

Naopak: buďte spolu s námi hrdými průzkumníky slepých uliček.



Ze školní praxe: Jak výuka probíhala?

**Prvotní neúspěch není důvod
k ukončení projektu**

**Pohled pedagogů, který může inspirovat
ty, jež chtějí s oborovým čtením začít,
navzdory tomu, že počáteční neúspěch
leckdy bere vítr z plachet.**

**Ivana Sixtová, zástupkyně ředitele
ZŠ Jižní předměstí, Rokycany**

DVA A PŮL ROKU UTEKLO JAKO VODA a projekt „Zkoumavé čtení: systematické zavedení dílny čtení a oborového čtení do výuky na 2. st. základních škol / na víceletá gymnázia v ČR“ se blíží ke konci a nastává tedy ten správný čas pro ohlédnutí se zpět a zamyšlení, co nám jako škole i jako jednotlivcům účast v projektu přinesla.

Ještě dnes si vybavuji chvíli, kdy mně Eva Bělinová zavolala a líčila mi, že po Čtenářských klubech a Centrech kolegiální podpory přichází s nápadem na další projekt, jehož cílem by měla být systematická proměna výuky ke čtenářství a pisatelství na 2. stupni základních škol v odborných předmětech. Učitelé českého jazyka by do svých hodin pravidelně jedenkrát týdně zařazovali dílnu čtení, učitelé naukových předmětů by také pravidelně jedenkrát týdně v hodinách pracovali s různorodými texty, jejichž prostřednictvím by si žáci osvojovali jak čtenářské dovednosti a strategie, tak i oborové cíle.

V tu chvíli mi problesklo hlavou, že to je právě to, co by naše škola potřebovala, přesně to, kam se chceme posunout. A také jsem si uvědomila, že nabídka k zapojení do projektu přichází ve správnou chvíli, neboť někteří kolegové z 2. stupně právě prošli ochutnávkou programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení a s velkým nadšením se pouští do změn v pojetí své výuky. Rozhodla jsem se tedy kout železo, dokud bylo žhavé. Oslovila jsem vytipované kolegyně a kolegu, seznámila je s nabídkou Nové školy, o. p. s., a nechala jim čas na rozmyšlenou. Když mi po několika dnech přicházeli říci, že se do projektu chtějí zapojit, nebyla jsem nijak překvapená. Poznala jsem na nich už při prvním setkání, že je projektový záměr nadchl a jsou přesvědčeni o jeho smysluplnosti.

Bylo tedy rozhodnuto – připojujeme se k tehdy devíti dalším posádkám z různých koutů republiky a vydáváme se na plavbu po neznámých nebo jen málo prozkoumaných vodách. A věříme, že po celou dobu plavby se nám do plachet bude opírat příznivý vítr, společně překonáme případné bouře i mořskou nemoc a při zakotvení v přístavu nám bude líto, že plavba končí.

Z úvodního setkání všech zapojených škol, které proběhlo v srpnu 2020 v Praze, ale přijely kolegyně a kolega lehce roztrpčení. Zdálo se jim, že je po nich vyžadováno příliš administrativy. Na každou odučenou projektovou hodinu sepisovat podrobnou přípravu? A po hodině opět písemně podrobnou reflexi? Kde na to máme brát čas? To byly nejčastější otázky, které zaznívaly po návratu z Prahy. Ale jak je známo, nic se neříká tak horké, jak se uvaří. A to platilo i v tomto případě. Nejen, že si každý z kolegů postupně našel systém, který mu nejvíce vyhovoval, ale co považují za podstatné, každý pochopil, někdo dříve, někdo později, že plán přípravy na hodinu a zamyšlení se nad odučenou hodinou, nad výkony žáků, je přínosem pro něj i pro žáky – a ve výsledku mu pomáhá při přemýšlení, kudy se ubírat. Zda postoupit o kousek dál nebo zda je nutné prozatím setrvat a zkusit zvolit jinou cestu k dosažení stanoveného cíle.

A právě stanovení cíle bylo další překážkou, která se nám postavila do cesty. Stanovit cíl hodiny bylo zpočátku obtížné téměř pro všechny kolegy. Často docházelo k záměně cíle a tématu, k nejasnému formulování, k přílišnému zobecňování. Cíle byly častým tématem pravidelných měsíčních setkávání školního týmu, učili jsme se je formulovat tak, aby jim rozuměli naši žáci, věnovali jsme jim čas i na regionálním setkání¹, neboť se stejným problémem se potýkali i kolegové ze spolupracujících škol v Dobřanech.

¹ Součástí pilotáže projektových aktivit bylo i pravidelné setkávání zapojených učitelů v rámci jednoho regionu. Metodicky tuto skupiny vedl tzv. regionální koordinátor.

Pomohlo také online setkání zorganizované Novou školou, na kterém byla práce s cílem hlavním tématem. Postupně se tato dovednost u kolegů zdokonalovala a dnes si troufám říci, že už každý z nich ví, že téma hodiny není to samé, co je cíl hodiny, že musí odlišovat, co chtějí *učit* a co chtějí *naučit*. A že při přípravě vyučovací hodiny musí mít neustále na paměti, co se žáci mají naučit a jak poznají, že se to naučili.

Dalším velkým oříškem k rozlousknutí byl výběr textů k oborovému čtení. Kde texty hledat? Z jakých zdrojů čerpat? A kde brát čas na jejich vyhledávání? Chvilími to vypadalo, že tady si můžeme vylámat zuby a u některých kolegů se zdálo, že právě toto může být důvodem k ukončení působení v projektu. Protože ale fungovala výborná spolupráce mezi kolegy jak uvnitř školního týmu, tak s kolegy ze spolupracující školy v Dobřanech, docházelo k předávání tipů na knihy, články i k předávání již vyzkoušených textů a doporučení, jak s nimi pracovat. Postupně také vznikalo úložiště textů ve sdíleném prostředí.

Tady se musím zmínit také o tom, co na spolupráci s Novou školou, o. p. s., v jakémkoli projektu považuji za velice důležité a proč se nikdy nebojím vydat se s nimi na jakoukoli cestu. Nikdy nás totiž nenechají v nesnázích. Když vidí, že někde nastává problém, okamžitě reagují. A tak to bylo i v tomto případě. Vedení projektu přišlo s nápadem konat online setkávání nazvaná Večery inspirace, na kterých bylo možné sdílet a předávat si zkušenosti s pedagogy z ostatních zapojených škol napříč republikou. Tyto večery byly dle slov všech kolegů z naší i dobřanské školy vždy velkým přínosem. Vždy si odnášeli nejen tipy na knížky a texty, ale i doporučení, jak si poradit s tou nebo onou metodou, co dělat, když stále dětem některá z metod práce s textem nejde. Když začínali mít kolegové češtináři pocit, že vyhořívají, že už nemají nápady na další aktivity do dílen čtení, byli to právě učitelé z jiných škol, kteří jim při Večeru inspirace dodali další náměty. Učitelům naukových předmětů byla poskytována metodická podpora na online setkávání s Bohunkou Jochovou, později i s další odbornicí Pavlou Štěpánovou, při kterých měli vždy možnost vyzkoušet využití určité metody při konkrétní práci s textem a potom společně reflektovat, co, jak a proč dělali. A i oni si vždy z takového setkání odnášeli doporučení na texty, knihy, články nebo internetové zdroje.

O tom, jak pro ně byla tato metodická pomoc důležitá, se zmiňují i ve svých závěrečných hodnoceních:



M. K.: „V mé práci mi pomáhalo setkání oborářů pod vedením Bohunky Jochové každý měsíc, kde jsem při společných sdíleních načerpala novou inspiraci a ujasnila si některé nové, pro mě ještě nevyzkoušené metody. Zároveň se mi líbila online setkání s Pavlou Štěpánovou, která mi pomohla pochopit a objasnit práci s odstavci a metodu MDV. Důležitá pro mě byla i spolupráce s kolegy z naší partnerské školy.“

Když se někdo z kolegů online setkání nemohl zúčastnit, na schůzce školního týmu mu kolegové a kolegyně vše rádi předali. Tyto schůzky byly pro náš tým velice konstruktivní. Snad nikdy se nestalo, že bychom měli pocit, že jsme se sešli zbytečně, že si nemáme co říci. Samozřejmostí bylo sdílení toho, co jsme přečetli, a doporučení, jak by šla kniha využít při práci s dětmi. A zapojovali se nejen kolegové češtináři, ale i oboráři. Dalším tématem byly reflexe odučených hodin a ukázky prací žáků, nad kterými jsme přemýšleli, do jaké míry se danému žákovi podařilo naplnit cíl. Vše probíhalo

spontánně, z kolegů vyzařovala radost z práce, o které mluvili, ale také potěšení z toho, že práce baví i žáky. Kolegové češtináři vyzorovali, že ubývá dětí, které si nenosí knížky na dílny čtení, že ubývá i těch, kteří si na každou dílnu nosí jinou knížku. Zvýšil se také počet pravidelných návštěvníků školní knihovny, kterou máme také díky projektu výborně vybavenou a díky pochopení vedení školy pravidelně doplňovanou novými, pro děti zajímavými, knihami.

Zpětně vidím, jak důležitou roli v naplňování záměru projektu mělo zařazení těchto pravidelných setkávání. A to nejen v rámci školy, ale i v rámci regionu. V běžném pracovním dni, kdy se učitelé míjí ve sborovně nebo na chodbách, není čas na sdílení nebo předávání zkušeností, na zamyšlení se nad naší prací.

A za stejně důležité, i když také zpočátku přijímané s nevolí, považuji pravidelné pololetní hodnocení práce v projektu, které museli všichni zapojení učitelé zpracovávat. Sami poznali, že sednout si, v klidu si projít plány hodin, které jsme odučili, pročíst si reflexe a prolistovat práce žáků, umožňuje zamyslet se nad tím, kam jsme s žáky zatím došli, jakou cestou jsme šli, jaké překážky jsme museli překonat, kam se chceme vydat dál a čeho se na další cestě chceme vyvarovat. A uvědomění si toho, co se nám jako pedagogům daří a kde máme ještě nedostatky, je přece důležitým předpokladem k dalšímu profesnímu učení, které má potom dopad i na naše žáky.

Už hodnocení za první půlrok práce v projektu přineslo zajímavé poznatky:



J. F. k dílně čtení: *„Zapojení do projektu tedy vidím jako přínos pro žáky, protože přirozeně dostanou více podnětů, ale také jako přínos pro sebe, protože se učím (vlastně poprvé), jak cíleně na čtenářství u žáků pracovat. Velkou novinkou pro mě je, že jsem po 20 letech začala znovu číst literaturu pro děti a mládež. To, co je zcela logické, ke mně došlo až prostřednictvím projektu. Díky tomu mohu dětem představovat knihy, lákat je na úryvky a stává se, že si pak chce někdo knihu půjčit nebo i koupit, a to mi dělá radost.“*

M. K.: *„Po půl roce práce v netradičních a poměrně obtížných podmínkách (distanční výuka) si myslím, že jsme se celkově jako třída ve čtenářství posunuli. Cením si toho, že žáci dokáží přečíst a porozumět i delším textům, samozřejmě každý na své úrovni. Práci nikdy neodmítají, neslyším poznámky typu ‚už zase‘, a dokonce vždy úkoly, které s texty souvisí a na kterých si ověřuji, jak pracují s textem a jak přemýšlí, odevzdávají všichni.“*

J. F. *„V září jsem byla naprosto ztracená a doteď je pro mě příprava na hodiny oboru velmi stresující. Ani výsledky nejsou nijak růžové. Pokud budu optimistou, zhodnotím to tak, že mi už začíná svítat.“*

Mám ale štěstí, že oborové čtení mohu zavádět ve třídě 6. C. Učím tam také češtinu a samozřejmě se v této třídě snažím vést i dílny čtení. To propojení se začíná projevovat. Přeci jen se pracuje v obojím na rozvoji čtenářských kompetencí.“

Z uvedených citací kolegů a kolegyně je zřejmé, že již po půlroce změn v pojetí výuky byly vidět větší či menší výsledky jak u nich samotných, tak u dětí. A to bylo tou hlavní motivací, která je posouvala dál. Viděli, že započatá práce má smysl, že touto cestou se k cíli, který si projekt vytyčil, dá dojít.

A tak se dílny čtení začaly pravidelně zavádět i ve třídách, které nebyly zapojené do projektu, ale také v těch, kde vyučovali ostatní učitelé českého jazyka. A postupně docházelo i ke změně v přístupu k výuce českého jazyka jako takového v celé škole, o čemž svědčí zamyšlení kolegyně **M. T.**:



„Po připojení se k projektu Zkoumavé čtení jsem úvahy nad svými hodinami posunula o něco dále. Byla mi vnuknuta naprosto revoluční myšlenka. Spojit hodiny slohu, literatury, mluvnice? Propojit čtenářské dílny s dalšími složkami češtiny? Dříve nemyslitelné. Ze školy jsem měla zakořeněná jasná pravidla pro vedení hodin českého jazyka. Striktní oddělení bylo jejich základem. Nešlo to jinak.

Po jarní distanční výuce jsme letos začínali školní rok zcela jinak. Zjistili jsme, že obsahová stránka našeho předmětu prodělala menší revoluci. Nastavená rozdělení složek češtiny se začala rozpadat. Šlo to snadno. V období neskutečných změn pro každého jedince se zvládne přejít i na novou koncepci výuky. Kdy jindy než teď?

Zcela přirozeně jsem začala propojovat literární a slohové hodiny. Když mám to štěstí a mám žáky fyzicky ve třídě, užívám si práci s textem, propojování četby a psaní. A divím se, že to nešlo již dříve. Ale každá doba je k něčemu dobrá. A jestli tato měla přinést obrodu výuky češtiny, tak alespoň k něčemu byla.“

K „prozření“ došlo i u kolegyně, které se věnovaly oborovému čtení. Čím déle zařazovaly do hodin práci s textem, tím méně se stresovaly tím, že nestíhají probrat veškerou látku, která je v učebnicích, a tím více se utvrzovaly v přesvědčení, že tematické plány jsou zbytečně přeplněné. Začínaly chápat, že není nutné odučit všechna témata, ale důležité je vzbudit u dětí zájem o obor, zvědavost, chuť dozvídat se nové věci a jednou z možností, jak toho dosáhnout, je právě práce se zajímavými texty.

Někteří kolegové ve svých hodnoceních uváděli, že děti oceňovaly, že texty, se kterými pracovaly, u nich vzbudily zájem, bavilo je s nimi pracovat, nutily je k přemýšlení a díky tomu si toho zapamatovaly mnohem více než z pouhého výkladu. Mnozí žáci také konstatovali, že hodiny oborového čtení jsou mnohem zajímavější než hodiny jiných předmětů, a ačkoli v nich mnohem více aktivně pracují, přesto je více baví. Pro příklad opět uvádím citaci z hodnocení kolegyně:



M. K. (hodnocení po prvním roce projektu): *„To, že i pomocí tohoto projektu mohu přispět alespoň trochu k rozvoji čtenářské gramotnosti u žáků, kteří to v současné době nemají vůbec lehké a zároveň získám jejich zájem o biologii, je pro mě velká odměna za někdy trochu stresující a časově náročnou práci. Po roce mohu konstatovat, že tento pilotní projekt má smysl a určitě by se tato forma práce měla stát součástí naší výuky. Rozhodně ji začnu více zařazovat i do neprojektových tříd, a to nejen v hodinách přírodopisu, ale chtěla bych podobný zájem vzbudit i u studentů chemie.“*

M. K. (úryvek ze závěrečného hodnocení): *„Na základě závěrečného zhodnocení oborového čtení jsem se od žáků dozvěděla, že práce s textem v hodinách přírodopisu pro ně byla zábavná a přínosná, naučili se lépe a rychleji číst, dozvěděli se spoustu zajímavých informací, naučili se rychleji zorientovat v textu a najít klíčové informace, také se naučili shrnout z textu to podstatné. Zároveň každý sám svou práci s textem ohodnotil kladně a při práci každý udělal nějaký pokrok.“*

J. F. (úryvek ze závěrečného hodnocení): „*Někteří žáci ve svých hodnoceních práce v hodinách dějepisu psali, že se naučili více vnímat text, klást otázky a díky čtení se toho dozvěděli víc než z pouhého výkladu, mnozí oceňovali, že naše hodiny byly jiné než hodiny ostatních předmětů. Myslím, že někteří také pociťovali jakousi hrdost, že zvládli něco navíc.*”

A právě odezva žáků je pádným důvodem, proč kolegyně a kolegové v započaté práci pokračují i po skončení projektu a práci s texty pravidelně zařazují do svých hodin. A potěšující je, že nejen oni, ale i někteří neprojektoví kolegové mají chuť ve svých hodinách vyzkoušet to, co projektové učitele dle jejich slov „vytrhlo ze stagnace a otevřelo jim oči”.

Nyní na konci projektu mně nezbyvá nic jiného, než smeknout před kolegy z našeho týmu DOBROK, tedy před těmi z naší školy, ale i ze spřátelené dobřanské. Za ty dva roky všichni ušli obrovský kus cesty a odvedli obrovské množství práce, což je stále spousta energie. A i když občas docházely síly, nebo je přepadaly chmury, protože měli pocit, že se jim práce nedaří nebo neviděli u dětí pokroky, nevzdali se. Vytrvali a nelitují, o čemž svědčí i jejich vyjádření:



J. F.: „*To, co jsem vnímala při vstupu do projektu jako velké břemeno, totiž že se podílím zároveň na dílně čtení i oborovém čtení, nyní vidím jako výhru. Jedna oblast totiž podporuje druhou. A já doufám, že se mi bude dařit alespoň něco používat i v příštích letech.*”

V úvodu svého zamyšlení jsem psala, že když jsme „plavbu” po neznámých vodách zahajovali, uvědomovali jsme si, že nás na cestě do přístavu čekají mnohá úskalí, ale zároveň že věříme, že vše překonáme, že společné plavby budeme mít radost, ale i užitek a bude nám líto, že plavba končí. A přesně tak to také je. Mrzí nás, že končí společná setkávání s kolegy, kteří se nám stali zároveň přáteli. Mrzí nás, že končí Večery inspirace, které inspirativní opravdu byly a čerpat z nich budeme ještě dlouho. Ale zároveň si uvědomujeme, že konec je pro nás začátkem. Projektová práce nám všem, kteří jsme se na ní podíleli, vlila do žil čerstvou krev. Nový školní rok jsme začali s tím, že nechceme ustrnout, že nám nestačí spokojit se s tím, kam jsme došli, ale chceme ještě dál. Pokoušíme se prostřednictvím učících se skupin „nakazit” nadšením z proměny naší výuky ostatní kolegy ve škole, společně si plánujeme vyučovací hodiny a otvíráme hodiny pro zájemce z jiných škol.

Projekt Zkoumavé čtení nám ukázal směr a vybavil nás potřebnými dovednostmi a teď už je jen na nás, kam až s naší školou doplujeme. A já věřím, že s posádkou, kterou máme, ztroskotání nehrozí.



Závěry akčního výzkumu

Zhodnocení projektu samotnými učiteli – dopad zařazování práce s textem na žáky i na profesní růst učitelů. Označení slepých uliček, jichž jsme hrdými průzkumníky.

Kateřina Ptáčková

1. Hodnocení projektu, hlavní přínosy, ne/naplněná očekávání

Pedagogům a pedagožkám, kteří se zúčastnili projektu, jsme položili celkem dvacet jedna otázek zaměřených na zhodnocení různých aspektů projektu. Odpovědi jsme získali od 26 učitelů a učitelek (dále jen učitelé, pedagogové), z toho bylo 23 učitelů oborových předmětů, 3 učitelé byli do projektu zapojeni s oborovým předmětem a zároveň s českým jazykem. U naprosté většiny z nich, 23, máme k dispozici i odpovědi na vstupní otázky podobně rozsáhlého dotazníku a máme tedy možnost porovnat jejich úvodní očekávání se závěrečnou reflexí.

ZŠ Campanus

ZŠ Chrast (okres Chrudim)

ZŠ TGM Český Krumlov

Lauderovy MŠ, ZŠ a gymnázium při Židovské obci v Praze

ZŠ Jižní předměstí Rokycany

ZŠ Skálova Turnov

ZŠ a MS Píšť

ZŠ U Soudu, Liberec

ZŠ Dobřany

ZŠ Opava, Boženy Němcové 2

ZŠ a MŠ Prosetín

Pravidelnou práci s texty v oborových předmětech hodnotí všichni zúčastnění pedagogové jako přínosnou. Hlavní přínos spatřují ve **zkvalitnění práce s texty, a to jak na straně pedagogů, tak na straně dětí.**

Před účastí na projektu se pedagogové při práci s texty soustředili prakticky výhradně na obsah textu. Práce s textem se zaměřovala na vyhledávání klíčových informací a vyhledávání odpovědí na otázky. Nyní se zabývají také tím, jak jsou texty napsány, a zaměřují se na strukturu textu, účel, určení, organizaci textu apod. Využívají širší škálu metod práce s textem (**metodické obohacení**) a skrze texty vnášejí do výuky nové zajímavé a aktuální informace (**obsahové obohacení**). V průběhu realizace projektu si pedagogové vytvořili opakovaně využitelné korpusy textů.



„Více se zamýšlím nad texty, které (nejen) ve výuce používám. Nehledím jen na obsah, ale všímám si i toho, jak jsou psány... Moc metod práce s textem jsem neměla. Vždy to bylo na úrovni ‚zaškrtni správnou odpověď, která vyplývá z textu‘. Práci s textem jsem ve výuce moc nezařazovala. Nyní mám mnoho možností, jak výuku (a práci s textem) ozvláštnit. (...) Myslím, že díky projektu se nad každým textem víc zamýšlím a vidím v něm daleko víc potenciálu. Nejen odpovídat na otázky, ale i si další klást, hledat nové cesty.“

(Anna Hořová, Lauderovy školy, Praha)

Pedagogové jsou přesvědčeni, že v důsledku zapojení oborového čtení do výuky se žáci učí **lépe a aktivněji pracovat s texty**, zvyšují svou čtenářskou gramotnost. Učí se pracovat **samostatně**, sami si vyhledávají informace, jsou aktivně zapojeni do výuky. Specificky v matematice pomáhá práce s texty dětem chápat slovní úlohy, což jinak řadě z nich působí problémy. Část učitelů také zdůrazňuje fakt, že do čtení textů se zapojují všichni žáci, tedy i ti, které je těžké zaujmout jiným způsobem a aktivizovat, a že **většinu žáků práce s texty baví**.



„Děti se naučily pracovat samostatně i s delšími texty, našly si svůj systém práce, takže postupně již stačilo jen stručné zadání a věděly, co s textem dělat. Také se naučily pracovat ve dvojicích nebo menších skupinkách.“

(Blanka Benešová, ZŠ U Soudu, Liberec)

„Žáci si postupně na práci s texty navykli a většina třídy se aktivně podílela na průběhu hodiny. Byla jsem více průvodcem, žáci objevovali a utvářeli si svůj názor na základě vlastních poznatků díky četbě.“

(Natálie Bardounová, ZŠ Dobřany)

Minimálně části pedagogů umožnila účast na projektu **přehodnotit celkový přístup k výuce** – podařilo se jim přenést větší část aktivity na samotné žáky a díky tomu výuku zefektivnit a uvědomili si, že žáci se opravdu více naučí, pokud si informace vyhledávají sami. Právě **aktivní zapojení žáků**, jejich **zájem**, aktivní zamýšlení se nad texty, jejich diskutování a sdílení postřehů jsou výstupy, které, pokud jde o oborové čtení, dělají učitelům největší radost. Práce s texty přinesla **zpestření a zkvalitnění výuky**.



„Největší radostí pro mě bylo to, že žáci pracovali s chutí, zájmem a práce je bavila. Samozřejmě se našli někteří, pro které zrovna daný text nebyl zajímavý. Též pro mě byla nová a příjemná zkušenost, že jsem se v hodině stala pouze průvodcem a organizátorem a práci odvedli sami žáci. Těšilo mě, kolik informací si žáci tímto způsobem zapamatovali a kolik různých souvislostí pochopili i jak přemýšleli.“

(Michaela Krabcová, ZŠ Jižní předměstí, Rokycany)

„Radost mi dělala změna přístupu žáků – od počátečního ‚nechci, nebudu to číst‘ po ‚O čem to dnes bude, co budeme dělat?‘.“

(Taťána Honajzerová, ZŠ Opava, Boženy Němcové 2)

Většina pedagogů **práci studentů průběžně hodnotila**, v naprosté většině však pouze **slovně** a soustředili se přitom na to, **co se žákům dařilo** a na **posun**, kterého dosahují. Učitelé se snažili poskytovat žákům **zpětnou vazbu** po každém úkolu.



„Hodnotila jsem většinou slovně během zpětné vazby po dokončení práce, zapisovala jsem si, jak se žákům práce daří, některé práce jsem i známkovala, ale vždy jen jedničkou za správné splnění.“

(Zdenka Veselá, ZŠ a MŠ Prosetín)

„Práci žáků jsem nehodnotila, sledovala jsem, jak se posunují při práci s textem. Na konci každé lekce jsme si řekli správné řešení a pochválila jsem jednotlivce za dobré nápady.“

(Zuzana Loudová, ZŠ Skálova, Turnov)

„Žáci každou hodinu pracovali s pracovním listem, který jsem si zkontrolovala a dávala zpětnou vazbu především slovně. Pokud se mi některá práce hodně líbila, hodnotila jsem jedničkou.“

(Taťána Honajzerová, ZŠ Opava, Boženy Němcové 2)

Práci s texty pedagogům komplikovala zejména **časová náročnost**, a to několikerého typu. První a nejčastěji zmiňované, bylo **zdlouhavé vyhledávání vhodných textů**. Toto je samozřejmě věc odstranitelná díky již dříve zmiňovanému vytváření korpusu textů, s nimiž pedagogové mohou pracovat opakovaně a dlouhodobě. Obdobně je tomu v případě již méně často zmíněné **počáteční neznalosti metod práce s textem**. Tato komplikace se samozřejmě v čase také eliminuje tím, jak si pedagogové (ale i žáci) nové metody osvojují a práci automatizují.



„Vyhledávání vhodných textů, neschopnost ujasnit si, čeho přesně by se text měl týkat (velký rozsah témat ve výchově k občanství), často mi práce s textem zabrala více času, než jsem původně zamýšlela.“

(Martina Maschková, ZŠ Opava, Boženy Němcové 2)

V menší míře pedagogové zmiňují také další aspekt časové náročnosti práce s texty, a tím je časová **náročnost realizace aktivit v hodinách**, kdy v důsledku práce s texty nezbývá dostatek času na zvládnutí povinného penza učiva. Žáci si věci lépe zapamatoávají, nicméně dá se zvládnout jen menší objem učiva. Situaci všem komplikovaly také specifické podmínky spojené s pandemií covidu-19, s distanční výukou, s častými absencemi žáků apod.

Většina pedagogů zapojených do projektu měla v souvislosti s účastí na něm **poměrně jasně formulovaná očekávání**. Většinu z nich bylo možné zařadit do jedné ze tří velkých oblastí:

(a) oblast „komunitní“ – očekávání, že pokud se daný **člověk stane součástí projektového týmu**, získá tak společnost a podporu obdobně uvažujících kolegů (sdílení zkušeností, utvrzení se, že je to správná cesta, nová energie do práce, podpora kolegů, energie pro zapojení dalších kolegů, inspirativní setkávání, vyvarování se rutiny, možnost podílet se na změně, kterou školství nutně potřebuje, možnost být mezi těmi, kteří se o změnu aktivně pokoušejí, bezpečné prostředí, práce s chybou, motivace k oborovému čtení);

(b) očekávání související s **rozšiřováním metodologické výbavy** (zdokonalení se v práci s textem, jistota v realizaci čtenářských dílen, aplikace metod na jiný typ literatury, to, co doposud dělám, dělám bez cíleného uvědomění, zpětná vazba na moje postupy, osvojení si nových metod, nápady, inspirace, jak vést čtenářskou dílnu jinak, než to dělám já, jak k textu přistupovat, naučit se lépe pracovat s textem a naučit se, jak to naučit žáky, naučit se, jak vést žáky kreativně ke čtení s porozuměním;

(c) očekávání mířící do oblasti **osobnostního rozvoje** (zapracuji na sobě, zlepším svoji výuku, získám novou energii) a přínosu pro žáky (naučím se / dozvím se, jak naučit žáky vnímavosti, jak vzbudit jejich zájem a porozumění, vyrovnání úrovně mezi žáky, aktivnější zapojení žáků do procesu, jak je motivovat, jak udělat, aby měli ke knize blíž, naučili se vnímat text, orientovat se v textu, zpracovat shrnutí, jak skrze literaturu zlepšit jejich matematické dovednosti).

Žádný ze zapojených pedagogů v úvodním dotazování neuváděl, že v souvislosti s projektem nemá žádná očekávání. Zpětně, při závěrečné reflexi toho, zda projekt splnil očekávání daného pedagoga, se řada pedagogů vyjádřila v tom smyslu, že na začátku žádná velká očekávání od projektu neměla, nicméně účast na projektu je neklamala.

Naprostá většina pedagogů se vyjádřila tak, že projekt jejich očekávání splnil a v mnohém i předčil.



„Na začátku jsem moc nevěděla, co očekávat, spíš jsem se bála, aby texty pro děti nebyly moc složité, ale celá moje dyslektická třída se skvěle zapojila a opravdu se děti zlepšily v práci s texty, nebojí se už ani dlouhých textů...“

(Blanka Benešová, ZŠ U Soudu, Liberec)

„Splnil. Možná i předčil v tom, jak jsou metody praktické a jaké jich je množství. Rovněž žáci mají pocit smysluplnosti, a to je ten nejlepší výsledek, v jaký jsem mohla doufat.“

(Anna Hořová, Lauderovy školy)

„Ano, splnil, naučila jsem se nové metody výuky, pracovat s odbornými texty v hodinách a byl to pro mě i pro žáky zajímavý a vlastně mnohdy i zábavný způsob výuky.“

(Jarmila Dočkalová, ZŠ Boženy Němcové, Opava)

„Ze začátku jsem do projektu vstupovala s určitými obavami, nevěděla jsem, co mě přesně čeká. Postupem času jsem získávala více zkušeností a uvědomila si, jak je čtení a práce s textem pro žáky zajímavá a přínosná. Nyní, po skončení projektu, mohu jen konstatovat, že tato práce obohatila nejen studenty, ale mnoho věcí jsem se naučila i já sama a též jsem přehodnotila svůj dosavadní způsob výuky naučného předmětu.“

(Michaela Krabcová, ZŠ Jižní předměstí, Rokycany)

Do určité míry v rozporu s úvodním očekáváním se zdá být okrajově zmíněná zkušenost s **administrativní náročností projektu** („Neočekával jsem tolik papírování – vyplňování dotazníků, psaní zpráv, reflexí, ...“) a v dobrém slova smyslu také s **výší finančního ohodnocení**.

Všichni zapojení pedagogové se domnívají, že **se díky práci na projektu určitě posunuli jakožto učitelé**. Zmiňují přitom samozřejmě zejména posun v práci s texty od jejich jednostranného využití k vyhledávání informací k daleko rozmanitější a systematictější práci s texty.



„Začal jsem více přemýšlet nad textem, co je vlastně pro děti důležité, zda obsah, nebo porozumění textu, jak jim pomoci ve vyhledání podstatných informací a utvoření vlastní myšlenky na základě textu.“

(Vladislav Kouřil, ZŠ Dobřany)

„Určitě ano, seznámila jsem se s novými metodami práce s textem, více jsem přemýšlela o tom, jaký text a jakou metodu při práci s ním použít.“

(Zdenka Veselá, ZŠ a MŠ Prosetín)

„Ano, naučil jsem se více pracovat s textem, hledat souvislosti a myslím si, že i volit vhodný text pro žáky. Bylo to díky práci s metodami, vyhledáváním různých textů, vymýšlením otázek a úkolů k textu atp.“

(Josef Rada, ZŠ Dobřany)

Část pedagogů vnímá také **pozitivní dopad na své celkové pojetí výuky**, přístup k práci s dětmi apod.:



„Určitě více důvěřuji dětem, že se s prací vyrovnají bez mé velké dopomoci, více jen vedu, děti pracují samostatněji.“

(Blanka Benešová, ZŠ U Soudu, Liberec)

„Víc přemýšlím nejen nad texty, jak a co z nich vytěžit, ale i o žácích a jejich myšlenkových pochodech. Dávám žákům větší prostor se vyjádřit, diskutovat, komentovat.“

(Alena Boudová, ZŠ Dobřany)

„Také jsem poznala výhody skupinové práce a vzájemné spolupráce mezi žáky, kteří se učili i navzájem.“

(Michaela Krabcová, ZŠ Jižní předměstí, Rokycany)

2. Metody práce s texty a typy využívaných textů

Zapojení do projektu přineslo pedagogům zcela jednoznačně **rozšíření množství metod, které při práci s textem využívají**. Zjednodušeně řečeno přinesl projekt posun od (výlučného) důrazu na **obsah textu** k pozornosti zaměřené také na **strukturu, účel, určení a organizaci textu**.



„Zcela zásadní je práce s textem ve smyslu formy a propojení s českým jazykem ve výrazových prostředcích. Před projektem mě nenapadlo, že bych zkoumala účel textu, komu je text určen, rozložení a organizaci textu.“

(Eva Kloudová, ZŠ Chrast)

Na začátku projektu pracovali pedagogové s textem nejčastěji za účelem **vyhledávání informací** (vyhledávání informací, faktů, klíčových slov, třídění a posuzování informací, rozpoznání důležitých informací, zodpovězení konkrétních otázek). Poměrně často se pak objevovala také diskuse a tvoření otázek, porovnání textů, čtení s předvídáním, metody kritického myšlení (insert, podvojný deník, pětilístek, myšlenková mapa apod.). **Práce s klíčovými informacemi zůstává jednou z nejvyužívanějších metod** i na konci projektu. Mezi nově zařazenými metodami se nejčastěji objevuje **skimming a skenování**, velmi oblíbená je také **vizualizace a dramatizace** či metoda **5W**. Obecně řečeno se **množství využívaných metod navýšilo**, pedagogové se také naučili některé dříve spíše intuitivně používané postupy pojmenovávat.



„Můžeme vizualizovat, dramatizovat, hledat nebo jen krátce proskenovat. Můžeme poslouchat píseň a hledat klíčová slova.“

(Anna Hořová, Lauderovy školy, Praha)

„Před projektem jsem ve svém oboru – přírodopisu – hlavně používala metody RWCT (...). Po projektu jsem si rozšířila své metody práce o výběr klíčových slov či informací, tvorbu otázek, metodu MDV, vizualizaci, tvoření rozhovorů a seřazování textu podle jednotlivých odstavců.“

(Marcela Gajdová, ZŠ Píšť)

„Nejčastěji skimming – tím začínáme snad každou práci s textem a obrázky, různě využíváme práci s klíčovými slovy – jejich vyhledávání, určování, určení skupiny organismů dle klíčových slov, tématu hodiny, propojování do myšlenkových map, hodně využíváme skenování – vyhledáme konkrétní informace, dokončování vět, wh-questions, trénujeme pozorné čtení zaměřené na detaily, žáci rádi vizualizují, zdokonalujeme tvoření otázek, porovnání různých textů se stejným tématem, vyhledávání a přiřazování obrazných vyjádření k odborným pojmům, vyhledávání a rozlišování faktů a názorů, u některých textů určujeme, jaký je jejich účel, jak autor textu dosáhl záměru, občas u různě organizovaných textů žáci určují, jak na ně zapůsobil – který se jim lépe četl a proč.“

(Alena Boudová, ZŠ Dobřany)

Vedle počtu využívaných metod rozšířila účast v projektu logicky také **množství využívaných textů**. Před účastí v projektu využívali pedagogové při výuce oborových předmětů nejčastěji učebnicové texty, dále texty odborné/naučné, a to jak z knih, tak z časopisů, encyklopedií a internetu. Zcela výjimečně se mezi typy textů, s kterými pedagogové pracovali, objevovala i beletrie. Tento trojlístek – **učebnice + odborné texty + beletrie** – se sice **nijak dramaticky neproměnil**, nicméně uváděné seznamy zdrojů byly na **konci projektu výrazně rozsáhlejší a podrobnější**. Velmi pravděpodobně se jedná o důsledek toho, že pedagogové s texty v projektu aktivně pracovali a vytvářeli si korpusy textů k dalšímu využití. Bylo tedy pro ně na konci projektu logicky jednodušší uvádět v odpovědích i konkrétní texty.



„Pracuji s různými texty – texty učebnicové, texty z beletrie, z odborné literatury, encyklopedií, časopisů, různých atlasů živočichů, rostlin, internetu (např. přírodovědci.cz, Naše příroda, Vesmír, 100+1, Živa, ABC...), texty z informačních tabulí naučných stezek, populárně-naučné literatury.“

(Alena Boudová, ZŠ Dobřany)

„Nejvíce to byly odborné přírodovědné texty napsané populárně-naučnou formou. Nejvíce jsem čerpala z textů z časopisu Týdeník Televize, Naše příroda a knih Havětník a Rostlinopis od J. Dvořáka, Když spolu zvířata chodí od V. Vašáka a ABC Přírody, Svět v otázkách a odpovědích, Reader's Digest Výběr, dále pak na internetu www.abicko.cz a stoplusjednicka.cz.“

(Michaela Krabcová, ZŠ Jižní předměstí, Rokycany)

3. Dopad realizace čtenářských aktivit na školu a její okolí

Při sběru zpětné vazby od pedagogů nás zajímal nejen dopad účasti v projektu na práci samotných účastníků a jejich žáků, ale také zprostředkovaný **dopad na práci ostatních kolegů a fungování školy jako celku**.

Naprostá většina účastníků projektu konzultovala svou účast v projektu s vedením školy. Na většině škol bylo vedení o průběhu projektu nejen informováno (základní informace o průběhu, uvolňování k náslechům, pořádání setkání, informace nezapojeným kolegům, informace o pokroku v projektu), ale bylo přímo zapojeno do realizace, a to např. prostřednictvím účasti na schůzkách týmu, účasti na oborovém čtení, spolupráce při vyhledávání textů, apod. Pouze ve výjimečných případech vedení školy nebylo o konkrétním průběhu účasti pedagoga na projektu informováno vůbec (případně pouze prostřednictvím oznámení termínů několika málo společných setkání).

Texty a metody, které se při práci pedagogům osvědčily, se většina z nich snažila a snaží sdílet i se svými kolegy, využívají je při výuce i v jiných než zapojených třídách. S kolegy účastníci projektu často konzultovali přípravy a výběr textů, spoluvytvářeli lekce. Někteří zvali kolegy do svých hodin, sdíleli s nimi zkušenosti, připravili ukázkovou hodinu. Část pedagogů učí tandemově, v těchto případech byl přenos na nejbližšího kolegu/kolegyni prakticky samozřejmý. Pouze menšina pedagogů se domnívá, že realizace projektových aktivit probíhala spíše izolovaně a ostatní kolegové o ně neprojevovali zájem.



„Ano (... zkušenosti s oborovým čtením se projevily i v práci kolegů...), příkladem je můj kolega – učitel fyziky a informatiky, kterému pravidelně předávám informace a zkušenosti z oborového čtení, zapůjčila jsem mu učebnici, vzájemně sdílíme zkušenosti, metody, postupy při práci s texty. Naše zapojení do projektu povzbudilo i další kolegy v oblasti čtenářství. Vzájemně se obohacujeme rozdílnými pohledy...”

(Dita Kejíková, ZŠ Prosetín)

„Myslím, že minimálně tím, že kolegové ve sboru slyšeli, jak dumáme s ostatními učiteli zapojenými v projektu nad přípravou hodin, nad jejich reflexí, nad využitím různých zdrojů. To je určitě nenechalo chladnými.”

(Vladislav Kouřil, ZŠ Dobřany)

„Kolegové se postupně vyptávají, mnozí se vyjadřují, že by tyto metody zavádět chtěli a ujišťují se, zda se na mě mohou obracet. Většinu ale děsí spousta práce navíc, viděli, jak jsem často na nervy z toho, že zítra mám učit oborové čtení a ještě nemám text...”

(Jana Falátová, ZŠ Jižní předměstí, Rokycany)

Jako velmi přínosnou hodnotí účastníci práci **školních minitýmů**. Práce ve většině případů probíhala i nad rámec stanoveného rozsahu. Za klíčové považují účastníci **sdílení zkušeností**, nápadů, inspirování se, povzbuzení, pomoc s vyhledáváním textů.

„Bylo to fajn. Zvlášť když jsem měla pocit, že nestíhám a jsem marná. Povzbudili mě vlastním příkladem. Někdy i chválili moje žáky, že jim nějaká metoda jde. To mě potěšilo.“

(Anna Hořová, Lauderovy školy)

„Schůzky byly důležité a podnětné, často jsme se sešli i jen tak za běhu, při nějakém nápadu...“

(Blanka Benešová, ZŠ U Soudu, Liberec)

„Práce minitýmu byla pro mě zásadní. S kolegyněmi jsme byly v nepřetržitém kontaktu, a to nejen v průběhu vyučování, ale často jsme si volaly i v odpoledních hodinách a společně něco probíraly.“

(Taťána Honajzerová, ZŠ Opava, Boženy Němcové 2)

„Práci školního minitýmu považuji za nedílnou součást daného projektu a jako velmi přínosné hodnotím vzájemné sdělování zkušeností, výsledků, nápadů, pokroků...“

(Dita Kejíková, ZŠ Prosetín)

Většina pedagogů se shodla, že **mají zájem na základech**, které v rámci minitýmů vznikly, **pracovat i nadále. Klima škol** jako takových nicméně zkušenost z minitýmů a ze zapojených tříd **výraznějším způsobem neovlivnila**, resp. ovlivnila pouze na části škol. Až na výjimky se však většina pedagogů vyjádřila, že klima na jejich škole bylo dobré i před realizací projektu.



„O zapojení školy do projektu se všeobecně vědělo, že by to nějak ovlivnilo klima školy si neuvědomuji.“

(Taťána Honajzerová, ZŠ Opava, Boženy Němcové 2)

„Ve škole asi ne, ale přímo v zapojené třídě byli žáci schopni pracovat v jakékoliv náhodně vytvořené skupině, dokázali spolu bez problémů komunikovat a vzájemně si pomáhat.“

(Zdenka Veselá, ZŠ a MŠ Prosetín)

Částečně se projevila zvýšená **kompetence konkrétních zapojených žáků** i v jiných než projektem dotčených předmětech, zapojení pedagogové v dílčích případech **inspirovali své do projektu nezapojené kolegy**.



„Ano, to, co se žáci naučí v jednom předmětu, mohou využívat v jiném... Rozvoj čtenářství žáků v jednotlivých předmětech rozvíjí spolupráci učitelů, sdílíme společně pokroky žáků, vyjasňujeme si společně cíle, otázky apod.“

(Dita Kejíková, ZŠ Prosetín)

„Kolegové se zajímali, o co v projektu jde, žáci více četli a získali mnohem více informací než jejich spolužáci z jiných tříd, kteří tento projekt neabsolvovali.“

(Marcela Gajdová, ZŠ Píšť)

4. Budoucnost a doporučení pro ostatní

Všichni zapojení pedagogové plánují se **zařazováním oborového čtení pokračovat i po skončení projektu** – většina pravidelně, menší část nepravidelně dle časových možností. Část pedagogů se pak kloní k pravidelnému, ale méně častému zapojování, např. jednou za čtrnáct dní.



„Ano, budu využívat oborového čtení, je to pestřejší výuka, je to přínosné pro žáky, jsou více zapojeni a překvapivě si i více z různých textů pamatují.“

(Alena Boudová, ZŠ Dobřany)

„Určitě ano, ale nikoli každý týden, ideální se mi jeví zařazovat oborové čtení dvakrát do měsíce.“

(Jarmila Dočkalová, ZŠ Opava, Boženy Němcové 2)

„Nepochybně ano, zvykla jsem si takto pracovat i ve třídách, které nebyly zapojeny do projektu, běžně využívám i již vytvořené materiály v nižších ročnících.“

(Zdenka Veselá, ZŠ a MŠ Prosetín)

Pedagogové se domnívají, že **pro pokračování s pravidelným využíváním** oborového čtení ve výuce **jsou vytvořeny základní podmínky**. Za ně přitom považují zejména **vnitřní motivaci a smysluplnost, a tu v oborovém čtení rozhodně spatřují**. Práci jim do budoucna bude ulehčovat již **vytvořený seznam doporučených textů**, který mohou vhodným způsobem doplňovat, obměňovat. Naopak za možné komplikace považují někteří **nízkou časovou dotaci** hodin oborových předmětů, vysoký počet žáků ve třídě a nabitě tematické plány (nezbytností je přiměřeně nastavený ŠVP).

Společný vzkaz projektových pedagogů jejich kolegům, kteří nemají s oborovým čtením zkušenosti, by se dal vyjádřit stručně zhruba takto: **Je to sice časově náročné, ale nebojte se toho, jděte do toho, obohatí to výrazně vás i vaše žáky**. Opakovaně se objevují uklidnění, pokud jde o obavy z počáteční neznalosti metod a počátečních nezdarů. Mezi pedagogy panuje jednoznačná shoda, že **vynaložené úsilí se vzhledem k výsledku určitě vyplatí**.



„Bude vás to stát spoustu času, nekladte si vysoké cíle, postupujte po drobných krůčcích a vytrvejte.“

(Natálie Bardounová, ZŠ Dobřany)

„Zkuste to, obohatíte – zpestříte proces výuky a zjistíte, že to více baví žáky i vás, že žáky tím více zapojíte do procesu aktivního učení, odměnou vám bude, že vás žáci mnohdy překvapí i pozitivně, dozvíte se více o tom, jak vaši žáci přemýšlí. Bude vás bavit pročitání prací žáků, určitě vás některé jejich práce pobaví, uvidíte jejich posun...“

(Alena Boudová, ZŠ Dobřany)

„Zkuste to. Porozumění textu je jedna z nejdůležitějších věcí, které můžeme žáky naučit. Bez ohledu na obor. Aktivní přemýšlení nad textem není samozřejmé a my máme díky zkoumavému čtení možnost aktivizovat i tu skupinu žáků, která má potíže, či pochází z prostředí, kde se nečte.“

(Anna Hořová, Lauderovy školy)

Vedení škol by pak zapojení pedagogové doporučili, aby učitelům vyšli vstříc, **podpořili je** a pokusili se **vytvořit vhodné podmínky pro uskutečňování oborového čtení** (základní školení, náhled do hodin, možnost konzultací, zpětné vazby). Vedení by mělo pedagogy motivovat a ponechat jim volnou ruku, pokud jde o intenzitu, kdy a jak oborové čtení zařazovat. Je vždy třeba mít na paměti **časovou náročnost oborového čtení**.

V neposlední řadě nás zajímalo také to, jak účastníci projektu hodnotí metodickou podporu, která jim byla v průběhu realizace projektu k dispozici. **Většina pedagogů byla s metodickou podporou projektu (velmi) spokojena.** Podle převažujícího názoru fungoval organizační tým velmi dobře a metodická podpora byla dostatečná. Účastníci projektu oceňovali hlavně laskavý a pozitivní přístup celého týmu, ochotu, oborové sdílení, reflektivní setkání, trpělivost. Pozitivního hodnocení se dočkala také „covidová inspirace“ – online forma některých akcí.

Někteří účastníci pak formulovali vzhledem k budoucnosti určitá doporučení. Většina z nich přitom mířila na **větší množství času na přípravu a nastudování jednotlivých metod** před jejich implementací v hodinách, více prostoru na studium, více konzultací.



„Za sebe bych uvítal nejprve proškolení, abych sám prošel aktivitami a teprve poté se vydal mezi žáky.“

(Vladislav Kouřil, ZŠ Dobřany)

„Některé metody práce jsme asi měli poznat nejlépe vyzkoušením na sobě v rámci nějakého zaškolení dříve, než jsme je měli zkoušet se žáky. Byli jsme takovými průkopníky a něco jsme chápali odlišně, zkoušeli jsme se žáky „pokusem a omylem“ a nevěděli jsme, zda to děláme dobře. Setkání se speciálním pedagogem a rady, podpora práce s žáky s podpůrnými opatřeními mohly být dříve, na začátku projektu.“

(Alena Boudová, ZŠ Dobřany)

„Během projektu jsem si teprve uvědomila, jak moc mi chybělo počáteční podrobné seznámení se s učebnicí a vyzkoušení si a objasnění aktivit a metod před spuštěním projektu ve školách. V počátečním období jsem měla pocit, že často tápu, jsem nepřipravená a nejistá, velmi mi pomohly později organizované semináře.“

(Natálie Bardounová, ZŠ Dobřany)

„Dostatečná metodická podpora by především musela předcházet celému projektu. Na 1. setkání v Praze jsem se za dva dny prakticky nic nedozvěděla.“

(Radek Oster, ZŠ U Soudu, Liberec)

„... některé metody mi nedělaly problém, ale u jiných jsem se cítila nejistá... Myslím, že pro oboráře by mohlo být připravené vždy nějaké krátké seznámení s metodami. Fakt to nebylo jednoduché.“

(Anna Hořová, Lauderovy školy, Praha)

Více času a prostoru na lepší nastudování metod souvisí také s připomínkami směřujícími k **práci s učebnicí**². Někteří účastníci by uvítali více konkrétních ukázek hodin, případně učebnici s ukázkami jednotlivých hodin, pomoc při práci s učebnicí. Nejen v této konkrétní souvislosti se objevil také komentář na adresu příliš vysoké četnosti zařazování oborového čtení (ne každý týden, ale ideálně jednou za dva týdny). Jedna z účastnic by považovala za efektivnější, kdyby se setkání účastnili pouze učitelé stejných předmětů.

² Součástí pilotáže projektových aktivit bylo i pravidelné setkávání zapojených učitelů v rámci jednoho regionu. Metodicky tuto skupiny vedl tzv. regionální koordinátor.



Jak začít? Metodika zkoumavého čtení

Hierarchizovaná zadání, která pomáhají rozvoji oborového čtení (a psaní),
a trocha teorie navíc, aby byla zadání lépe přístupná.

Metodika Zkoumavého čtení

Zadání jsou inspirována učebnicí *Core English KS 3: Boost Your Progress in Reading & Writing* od Sarah Forrest a Davida Whita.

Aktivity níže jsou rozděleny do 6 kapitol s řadou praktických zadání (navíc je 7. kapitola, která se zabývá specifiky čtení v matematice), přičemž zadání postupují od jednodušších aktivit k aktivitám náročnějším.

Textové ukázky k zadáním jsou vybírány napříč obory a fungují jako ilustrace pro pedagogy, kteří by chtěli podobným způsobem pracovat.

Každá z kapitol obsahuje klíčové pojmy kapitoly, které jsou zde vysvětleny, a teoretický výklad k nabízeným zadáním. To vše je doplněno praktickými ukázkami, včetně nabídky „možného splnění zadání“, které může pomoci při formulaci důkazu o učení.

Na <https://new.ctenarskekluby.cz/zkoumave-cteni/oborove-cteni> je k dispozici stovka lekcí, které navazují na níže popsaná a dle náročnosti hierarchizovaná zadání a jsou rozděleny po oborech, resp. po školních předmětech.

Na uvedených webových stránkách najdete všechny použité texty, výukové plakáty i ikonky, které je možné použít při vytvoření vlastních materiálů.

Ve výuce ověřené příklady vytvořili a teoretickými poznámkami doplnili pedagogové zapojení v projektu a Irena Poláková a Jarmila Polomská.

Jak je metodika zkoumavého čtení uspořádána?

Postupujeme od jednodušších aktivit k náročnějším.

- 1. Jak porozumět textu jako celku**
(zachycení tématu, vyhledávání konkrétních informací i zachycení podrobností textu)
 - 2. Jak rozpoznat cílovou skupinu a účel textu**
(jak výběr tématu, jazykových prostředků, grafické uspořádání pomáhá určit cílovou skupinu a účel textu)
 - 3. Jak porozumět prezentaci a organizaci textu**
(čím je text propojen, jak fungují odstavce...)
 - 4. Jak psát o textu**
(jak používat citace, jak psát o textu v odstavcích...)
 - 5. Jak odhalit různé významy textu**
(jak nalézt vodítka k čtení mezi řádky...)
 - 6. Jak určit stanovisko pisatele**
(jak odlišit fakta a názory, jak funguje jazyk k vyjádření stanoviska pisatele...)
- + kapitola navíc o specifikách čtení v matematice

Struktura kapitoly Jak začít?

KAPITOLA 1: JAK ČÍST, ABYCHOM POROZUMĚLI TEXTU?

Cíl 1: Jak zběžně přelést text? (skimming) 1.1.

Aktivita 1: Co znamená přelést text očima? 1.1.1.

Aktivita 2: Přelétni očima zběžně text a najdi jeho jádro. 1.1.2.

Aktivita 3: Přelétni očima zběžně text a najdi v něm klíčové pojmy. 1.1.3.

Cíl 2: Jak vyhledat informace v textu? (scanning/skenování) 1.2.

Aktivita 1: Uč se skenovat. 1.2.1.

Aktivita 2: Vyhledej v textu konkrétní informace. 1.2.2.

Aktivita 3: Vyhledej v textu/obrázku konkrétní informace. 1.2.3.

Cíl 3: Jak při čtení zachytit podrobnosti? 1.3.

Aktivita 1: Použij metodu 5W. 1.3.1.

Aktivita 2: Použij metodu 5W. Zjisti o textu více podrobností. 1.3.2.

Aktivita 3: Představ si v duchu všechny detaily (vizualizace). 1.3.3.

Cíl 4: Jak porozumět složitému/neznámému textu? 1.4.

Aktivita 1: Zjisti, proč se ti text špatně čte, a co ti naopak může pomoci. 1.4.1.

Aktivita 2: Všiměj si neznámých slov, odhadni jejich význam. 1.4.2.

KAPITOLA 2: JAK ROZPOZNAT CÍLOVOU SKUPINU A ÚČEL TEXTU?

Cíl 1: Jak poznat a popsat, jakému okruhu čtenářů je text určen? 2.1.

Aktivita 1: Jak určit podle výběru tématu, jakému okruhu čtenářů je text určen? 2.1.1.

Aktivita 2: Urči podle způsobu prezentace textu, jakému okruhu čtenářů je text určen. 2.1.2.

Aktivita 3: Na základě jazykových prostředků urči cílovou skupinu čtenářů. 2.1.3.

Cíl 2: Jak určit a popsat účel textu? 2.2.

Aktivita 1: Nauč se rozpoznat účel textu. 2.2.1.

Aktivita 2: Prozkoumej jazykové prostředky a rozvržení textu a urči účel textu. 2.2.2.

Aktivita 3: Pokus se porozumět, jak pisatel dosahuje svého záměru. 2.2.3.

KAPITOLA 3: JAK ROZUMĚT PREZENTACI A ORGANIZACI TEXTU?

Cíl 1: Jak porozumět tomu, jak je text čtenáři prezentován a jak je organizován. 3.1.

Aktivita 1: Jak je text prezentován na stránce? 3.1.1.

Aktivita 2: Jak je text prezentován na stránce a proč je tak prezentován? 3.1.2.

Cíl 2: Jak je text uspořádán do odstavců? 3.2.

Aktivita 1: Jak funguje klíčová věta odstavce? 3.2.1.

Aktivita 2: Jak odstavec pokračuje? 3.2.2.

Aktivita 3: Jak odstavec končí? 3.2.3.

Aktivita 4: Jak na sebe myšlenky v odstavci navazují? 3.2.4.

KAPITOLA 4: JAK PSÁT O TEXTU?

Cíl 1: Jak používat citace k vyjádření myšlenky? 4.1.

Aktivita 1: Jak poznat citaci? 4.1.1.

Aktivita 2: Jak použít citaci k vyjádření myšlenky týkající se textu? 4.1.2.

Cíl 2: Jak použít citaci k rozvinutí vlastní myšlenky? 4.2.

Aktivita 1: Použij citaci, která má spojitost s tvou myšlenkou. 4.2.1.

Aktivita 2: Použij citaci, která rozvine tvou myšlenku. 4.2.2.

Cíl 3: Jak psát o textu v promyšlených odstavcích? 4.3.

Aktivita 1: Co je to metoda MDV (myšlenka – důkaz – vysvětlení)? 4.3.1.

Aktivita 2: Napiš odstavec s užitím metody MDV. 4.3.2.

KAPITOLA 5: JAK ODHALIT RŮZNÉ VRSTVY VÝZNAMU TEXTU?

Cíl 1: Jak zjistit, co text nesděluje přímo?

Aktivita 1: Vyhledej vodítka, která ukazují na obsah „mezi řádky“.

Aktivita 2: „Vyčti z textu“ i to, co není napsáno přímo.

Aktivita 3: Soustřeď se na tón, kterým je text napsán.

Aktivita 4: Pokus se identifikovat autorský záměr/účel textu.

KAPITOLA 6: JAK POROZUMĚT STANOVISKU PISATELE?

Cíl 1: Jak rozlišovat, co je fakt a co je názor. 6.1.

Aktivita 1: Nauč se rozlišovat, co je fakt a názor. 6.1.1.

Aktivita 2: Vyhledej fakta a vyhledej názory. 6.1.2.

Cíl 2: Jak jsou používány názory a fakta? 6.2.

Aktivita 1: Zjisti, jak kombinace názorů a faktů může působit na čtenáře. 6.2.1.

Cíl 3: Nauč se určit stanovisko pisatele. 6.3.

Aktivita 1: Okomentuj, jak autor dává své stanovisko najevo? 6.3.1.

Aktivita 2: Nauč se rozpoznávat, kdy je autor předpojatý/zaujatý. 6.3.2.

Aktivita 3: Všiměj si, čím pisatel ovlivňuje názor čtenáře. 6.3.3.

KAPITOLA 7: ČTENÍ V MATEMATICE – TAK TROCHU JINÉ ČTENÍ

Proč tato kapitola?

Cíl 1: Jak porozumět textu v matematice.

Aktivita 1: Nejmenší společný násobek a největší společný dělitel.

Specifika matematického čtení

Cíl 2: Výuka matematického čtení.

Aktivita 1: SQRQCQ

Příklady úloh, které rozvíjí žákovu samostatnost v četbě matematických textů:

Aktivita 1: Jak rozumíš zápisu početního příkladu?

Aktivita 2: Každé slovíčko je důležité.

Aktivita 3: Samostatné čtení matematického textu.

Bonusový dodatek

Vysvětlivky použitých ikon



Klíčové pojmy kapitoly



Teorie, metodické poznámky



Četba textu



Úkol pro žáky



Možné splnění zadání



Písemné shrnutí



Citace zapojených pedagogů

Kapitola 1:

Jak číst, abychom porozuměli textu?



KLÍČOVÉ POJMY

Skimming – zběžné přelétnutí textu, které slouží k získání základní informace o tom, o čem text pojednává.

Skenování – rychlé procházení textu a vyhledání konkrétních informací.

Vizualizace – vytvoření obrazu v mysli na základě čteného textu.

Jádro textu – základní smysl, stručně vyjádřený obsah textu.

Klíčová slova – pojmy, které vystihují to nejpodstatnější z textu, charakterizují jeho obsah.

Metoda 5W (who, where, what, when, why – kdo, kde, co, kdy a proč) – metoda, která pomáhá pozornému čtení textu, zaměření na detaily.

Čtenářské strategie – postupy, které čtenáři pomáhají porozumět obsahu textu (např. propojování s předchozí znalostí, vizualizace...).

STRUKTURA ČTENÁŘSKÝCH CÍLŮ A AKTIVIT V KAPITOLE 1

Cíl 1: Jak zběžně přelétnout text? (skimming)

Aktivita 1: Co znamená přelétnout text očima?

Aktivita 2: Přelétni očima zběžně text a najdi jeho jádro.

Aktivita 3: Přelétni očima zběžně text a najdi v něm klíčové pojmy.

Cíl 2: Jak vyhledat informace v textu? (skenování)

Aktivita 1: Uč se skenovat.

Aktivita 2: Vyhledej v textu konkrétní informace.

Aktivita 3: Vyhledej v textu/obrázku konkrétní informace.

Cíl 3: Jak při čtení zachytit podrobnosti?

Aktivita 1: Použij metodu 5W.

Aktivita 2: Použij metodu 5W. Zjisti o textu více podrobností.

Aktivita 3: Představ si v duchu všechny detaily (vizualizace).

Cíl 4: Jak porozumět složitému/neznámému textu?

Aktivita 1: Zjisti, proč se ti text špatně čte, a co ti naopak může pomoci.

Aktivita 2: Všiměj si neznámých slov, odhadni jejich význam.

Cíl 1: Jak zběžně přelétnout text? (skimming)



Zběžné prolétnutí textu a zjištění, o čem text vůbec pojednává, je velmi užitečnou dovedností pro další učení žáků. Jedná se o návyk, který je vhodné s žáky procvičovat pravidelně, a to i tehdy, když se zabývají i náročnějšími čtenářskými dovednostmi. Skenování pomáhá čtenáři rychle si vybrat text, který následně může studovat podrobněji. Skenování čtenář obvykle využije v situacích, kdy hledá odpověď na položenou otázku.

Při běžném přelétnutí textu se čtenářovy oči rychle pohybují po řádcích a zpomalí, když narazí na pojem, který považují za důležitý, klíčový pro celý text či pro jeho část. Pro čtenáře není vždy snadné určit důležitý, klíčový pojem, pedagog by tedy měl mít na paměti, že i výběr klíčových pojmů je žáky třeba učit. Pro začátek je dobré začít od toho, co sami žáci za klíčové pojmy považují, resp. od pojmů, které jim utkvěly v paměti po rychlém přečtení textu.

Doporučujeme začít od kratších textů a postupně zařazovat delší a delší texty. Vhodné je pracovat i s učebnicí, a to jak při hledání kapitol, které se nějakým tématem zabývají, tak při hledání částí textů. Typické zadání pro práci s učebnicí je např.: *Dnes se budeme zabývat tématem vznik vesmíru, najděte v učebnici kapitolu, jež se tomuto tématu věnuje.* Případně náročnější zadání: *Najděte v učebnici část textu, kde najdete vypsány teorie vzniku vesmíru.* Toto zadání už předpokládá, že se žák orientuje v tématu.

Je velmi důležité, aby pedagog žákům vysvětlil, že techniky skimmingu a skenování (které představíme dále) nemají vést k povrchnímu čtení, nejedná se o bezmyšlenkovité přelétávání očima po literách. Skimming a skenování jsou jedny ze způsobů čtení, jejichž osvojení je pro čtenáře velmi důležité. Každý záměr čtenáře vyžaduje jiný způsob čtení, včetně jiné rychlosti čtení.

Mortimer J. Adler and Charles Van Doren v knize *How to Read a Book. The Classic Guide to Intelligent Reading*³ nazývá skimming „předběžným čtením“, jehož cílem je za relativně krátkou dobu dozvědět se o textu co nejvíce. Skimming i skenování patří ke čtenářským strategiím, kterým pomáhají prozkoumat⁴, co může čtenář od textu očekávat, co tvoří jádro textu.

„Předběžné čtení nebo skimming je za všech okolností dobrý nápad. Je nezbytné, pokud váháme – a to se stává často – zda knihu, kterou máme v ruce, má smysl pozorně přečíst nebo ne. Na základě skimmingu to zjistíme. Obvykle lze ale předběžné čtení / skimming doporučit i tehdy, máme-li v úmyslu knihu pozorně přečíst; uděláme si tak představu, jakou má formu a jakou strukturu.

A konečně, při četbě obtížné knihy není dobré pokoušet se pochopit každé slovo nebo stránku hned napoprvé. To je to nejdůležitější pravidlo ze všech, samotná podstata průzkumného čtení. Nemějme obavy z toho, že jsme nebo se zdáme být površní. I tu nejtěžší knihu je třeba nejprve rychle proběhnout. Jen tak budeme připraveni, abychom ji napodruhé přečetli dobře.”⁵

³ ADLER, J. Mortimer, VAN DOREN, Charles. *How to Read a Book: The Classic Guide to Intelligent Reading*.

⁴ Adler to nazývá „inspekční čtení“, s. 16–20.

⁵ Srovnej: ADLER, J. Mortimer, VAN DOREN, Charles. *How to Read a Book: The Classic Guide to Intelligent Reading*, s. 16–20.

AKTIVITA 1: CO ZNAMENÁ PŘELÉTNOUT TEXT OČIMA?



Zběžně přelétni následující titulek.

Kámen dovezený astronauty z Měsíce zřejmě pochází ze Země⁶

Vypiš důležitá slova, která ti utkvěla v paměti.



Možné splnění zadání

Kámen, Měsíc, Země, astronauti

AKTIVITA 2: PŘELÉTNÍ OČIMA ZBĚŽNĚ TEXT A NAJDI JEHO JÁDRO.



Při rychlém hledání jádra textu vycházejí žáci z tzv. klíčových slov / klíčových pojmů. Najít klíčový pojem je pro žáky obvykle relativně náročná záležitost, a to navzdory tomu, že klíčová slova zadávají pravidelně při vyhledávání na internetu. Pedagog může pracovat s žákovskými návrhy např. tak, že jim klade doplňující otázky:

Za klíčové slovo jsi označil „veliký“. Jak ti toto slovo pomůže najít text o tvém tématu? Představ si, že podobný text hledáš ve vyhledávači. Jaké slovo bys použil?

Užitečná jsou i „opačná“ cvičení: pedagog žákům zadá klíčová slova a vyzývá je, aby našli text, který jim odpovídá, případně, aby takový text na konkrétní téma sami napsali.

Klíčová slova vystihují téma textu. Při určování klíčových slov pomáhá název textu, mezititulky, názvy odstavců, popisky obrázků, marginálie...

Klíčovými slovy obvykle jsou podstatná jména či ustálená slovní spojení, případně jména osob, míst, událostí.

Klíčovými slovy obvykle nejsou zájmena, předložky, spojky (tj. slova, která jsou součástí jazyka, ale nenesou vlastní význam; v angličtině se nazývají „stop words“); příslovce; a hlavně slova příliš obecná, která nepomáhají definovat obsah textu (např. popis, rozbor apod.).

⁶ MIHULKA, Stanislav. *Kámen dovezený astronauty z Měsíce zřejmě pochází ze Země*. 28. 1. 2019. 100+1 zahraniční zajímavost.

<https://www.stoplusjednicka.cz/kamen-dovezeny-astronauty-z-mesice-zrejme-pochazi-ze-zeme>



Přelétni zběžně očima tento text⁷:

Nobelovu cenu za medicínu za rok 2022 získal švédský genetik Svante Pääbo za dlouholetý výzkum genomu předků nynějšího člověka, především za sekvenování genomu neandertálců.

První z letošních Nobelových cen je trochu překvapením. Očekávalo se, že cenu za fyziologii a lékařství pravděpodobně získají někteří z objevitelů metod, jež vedly k vývoji mRNA vakcín a umožnily tak očkování proti covidu. (Stále ještě mohou být pozitíři oceněni cenou za chemii.) Cena je však plně zasloužená, Svante Pääbo patří k nepočtené skupině vědců, kteří nejen doplnili, ale zásadně pozměnili svůj vědní obor. Dokonce se dá říci, že ho do značné míry založil. Díky němu se paleogenetika stala samostatnou vědní disciplínou, která se dnes bouřlivě rozvíjí.



Která slova ti utkvěla v mysli? Napiš je.

Použij slova, která jsi napsal/a, ke krátkému shrnutí textu, tj. napiš, o čem si myslíš, že text bude.



Možné splnění zadání

SLOVA: Nobelova cena, genom, neandertálci, 2022, Svante Pääbo, paleogenetika

SHRNUTÍ: Text je asi o tom, že Nobelovu cenu za medicínu získal v roce 2022 Svante Pääbo, který se věnuje genomu neandertálců.

AKTIVITA 3: PŘELÉTNI OČIMA ZBĚŽNĚ TEXT A NAJDI V NĚM KLÍČOVÉ POJMY.



Podívej se na následující text. Zběžně přečti nadpis a první větu odstavce. Která slova ti utkvěla v paměti?

Fascinující svět virů – hrozba nebo naši pomocníci⁸

Když se řekne slovo „virus“, většina lidí si vybaví něco nepříjemného, nejčastěji nějakou nemoc. Snad každý někdy slyšel nebo četl o virových onemocněních, jako je například AIDS, žloutenka nebo vzteklin, a spousta z nás také nějaké to virové onemocnění zažila – například běžný opar, chřipku nebo plané neštovice. Je pravda, že viry jsou skutečně schopné způsobovat nemoci, ale máme se při vyslovení slova „virus“ vždy

⁷ KOUBSKÝ, Petr. *Analýza genomu neandertálců vynesla svému autorovi Nobelovu cenu za lékařství*. 3. 10. 2022. <https://denikn.cz/978013/analiza-genomu-neandertalcu-vynesla-svemu-autorovi-nobelovu-cenu-za-lekarstvi/?ref=list>

⁸ Upraveno podle: VACULÍK, Petr. *Fascinující svět virů – hrozba nebo naši pomocníci?* 4. 1. 2012. <https://www.prirodovedci.cz/chemik/clanky/fascinujici-svet-viru-hrozba-nebo-nasi-pomocnici>

obávat? Odpověď naštěstí zní nikoli. Ponořme se na chvíli do fascinujícího světa virů a podívejme se, co jsou vlastně zač. Jak vypadají, co dělají a jak se dají využít.



Možné splnění zadání

Co žáci mohli uvést: viry, hrozba, pomocníci, nemoc...

Zběžně přelétni očima celý odstavec. Která další důležitá slova jsi zaznamenal/a?

Možné splnění zadání

AIDS, žloutenka, vzteklna, opar, neštovice, viry, nebezpečí, hrozba



Co myslíš, že je klíčovým pojmem prvního odstavce? Při přemýšlení se vrať i k tomu, co jsi vyčetl/a z titulku a první věty odstavce.

Možné splnění zadání

Nebezpečí virů, původce nemocí, virové nemoci



Postupně přelétni očima i další odstavce. V každém z nich urči klíčové pojmy a jednou větou napiš, o čem si myslíš, že bude odstavec pojednávat. Některé části obsahují i obrázky.

II. odstavec

Viry jsou velmi malé a většinu z nich můžeme spatřit pouze pod elektronovým mikroskopem. Velikost většiny virů se totiž pohybuje opravdu v titěrných velikostech (asi v rozmezí 20–450 nm; 1 nm je milionkrát menší než 1 mm). Jsou to nebuněčné organismy, protože nejsou tvořeny buňkou. Z toho důvodu na virová onemocnění nejsou účinná antibiotika – jejich mechanismus účinku atakuje bakteriální buněčné struktury a molekuly, které virus postrádá. Nejjednodušší viry se skládají pouze z nukleové kyseliny, tj. genetického materiálu a proteinového obalu, který tento genetický materiál chrání. Viry nabývají velice zajímavých tvarů. Viry infikující rostliny a živočichy vypadají často jako koule nebo tyčinky, a viry bakterií zase jako přistávací modul Apolla 11 nebo láhev od piva.



Foto: Ne, to nejsou láhve od piva. Viry bakterií mohou dosahovat i těchto zajímavých tvarů.

Foto: Líbí se vám tento virus? Možná přestane, až se dozvíte, že se jedná o virus, který způsobuje onemocnění AIDS.



Zapiš slova, která ti utkvěla v paměti. O čem odstavec zřejmě pojednává?



Možné splnění zadání

SLOVA, KTERÁ UTKVĚLA V PAMĚTI: mikroskop, nebuněčné organismy, neúčinnost antibiotik, složení viru, tvar virů

O ČEM ODSTAVEC ZŘEJMĚ JE? Odstavec bude zřejmě o tom, z čeho jsou viry složeny, a o jejich velikosti, také zřejmě o tom, jaký vliv mají na viry antibiotika.



III. odstavec

Co viry dělají? Zní to jako filozofická otázka, na kterou budeme těžce hledat odpověď, ale myslím, že se můžeme spokojit i s jednoduchou odpovědí: prostě se množí! Touží po tom, po čem touží každý buněčný organismus – zachovat existenci sebe sama a vytvářet potomstvo. Krajina, kterou viry obývají, je samotná buňka a jsou na ní zcela závislí. Bez ní jsou viry netečné, nemnoží se, nedělají vůbec nic. V buňce se však viry množí. Buňku vlastně přesně řečeno doslova ovládnou, a proto se viry označují jako parazité.



Možné splnění zadání

SLOVA, KTERÁ UTKVĚLA V PAMĚTI: množení virů, buňka, parazit

O ČEM ODSTAVEC ZŘEJMĚ JE? Odstavec je zřejmě o tom, jak se viry množí a o jejich závislosti na buňkách.



IV. odstavec

Mohou viry i pomáhat? Běžně zřejmě v přírodě nenajdeme příklad viru, který by svého hostitele nějak výrazně zvýhodňoval. Ale v laboratoři můžeme viry proměnit v naše pomocníky. Zřejmě tím nejznámějším využitím virů je příprava vakcín proti virovým onemocněním. Pokud to ještě nevíte, tak vězte, že vakcína obsahuje oslabený virus, tedy virus neschopný vyvolat onemocnění. Takovou vakcínou je např. vakcína proti planým neštovicím. Další typ vakcíny v sobě může obsahovat mrtvý virus (např. vakcína proti vzteklině) nebo jen určité virové molekuly.



Možné splnění zadání

SLOVA, KTERÁ UTKVĚLA V PAMĚTI: viry – pomocníci, laboratoř, vakcíny, mrtvé viry

O ČEM ODSTAVEC ZŘEJMĚ JE? Odstavec zřejmě pojednává o tom, jak viry mohou pomáhat v laboratoři jako vakcíny.



V. odstavec

Z evolučního hlediska však viry existují nejméně tak dlouho jako buňky a neustále se společně vyvíjí a ovlivňují. Některé viry mají schopnost začlenit se do hostitelského genomu a předstírat, že v buňce vůbec nejsou. Pohled na viry jako na dravce je velmi jednostranný. Ve skutečnosti viry hrály a neustále hrají významnou evoluční úlohu ve vývoji organismů a vytváří s nimi mnohdy přátelské vztahy, které jsou pro vědce prozatím velkou nezodpovězenou záhadou. Navíc viry se dají využít k prospěchu člověka: ať už je to tvorba vakcín, nových léčebných metod, nebo tvorba nových nanotechnologií.



Možné splnění zadání

SLOVA, KTERÁ UTKVĚLA V PAMĚTI: viry a buňky, hostitelský genom, evoluce, věda, vakcíny, nanotechnologie

O ČEM ODSTAVEC ZŘEJMĚ JE? Odstavec zřejmě pojednává o tom, že viry jsou závislé na buňce, ale jsou i k něčemu užitečné, v rámci evoluce i vědy.



Písemně nebo ústně shrň:

O čem text pojednával? Napiš stručné shrnutí.



Možné splnění zadání

Článek je zřejmě o tom, co jsou to viry, proč na ně nefungují antibiotika. Zřejmě je i o tom, zda mohou být viry i užitečné, jsou tam uvedeny i některé příklady užitečnosti virů, např. při výrobě vakcín.

Cíl 2: Jak vyhledat informace v textu? (skenování)



Rychlé procházení textů a rychlé vyhledávání konkrétních informací patří taktéž k tzv. průzkumnému čtení. Ne vždy je nutné číst text slovo za slovem, aby čtenář získal potřebnou informaci. Leckdy stačí rychle projít text a konkrétní informaci nalézt. Při skenování textu se čtenář soustředí na určitý druh slov, který požadovanou informaci nese.

Tzv. skenování (scanning) je zběžné čtení textu za účelem nalezení konkrétní informace.

Velmi užitečnou metodou pro nácvik skenování je částečné užívání tzv. metody 5W (who, where, what, when, why – kdo, kde, co, kdy a proč) – čtenář se jejím používáním zaměřuje na detaily určitého typu, které v sobě mohou nést požadovanou informaci. Při nácviku skenování je tato metoda používána spíše přípravným způsobem, žáci jsou vedeni k tomu, aby si určitých informací všímali. Cíleně metodu pak doporučujeme používat i v rámci soustředování se na detaily textu, o čemž pojednává Cíl 3 této kapitoly⁹, viz strana 46. Nicméně je vhodné, aby pedagog byl obeznámen s jednotlivými aktivitami této metodické příručky. V rámci nácviku skenování jsou žáci vedeni k tomu, aby se zaměřili na hledání jmen (odpověď na otázku *kdo*), dat a určení času (odpověď na otázku *kdy*), názvy míst a místní určení (odpověď na otázku *kde*). Při zběžném čtení obvykle žáci nenaleznou odpovědi na otázku *proč* – k tomu zřejmě budou potřebovat číst text pečlivěji, viz aktivity v cíli 3 této kapitoly.

Při výuce skenování v textu je dobré vést žáky k tomu, aby si všímali titulků/nadpisů, mezititulků, zvýrazněného písma. Nácvik skenování je relativně snadný na přípravu a je užitečné pracovat i s učebnicí. Zadáni pro skenování je dobré si připravit předem – viz např. Aktivita č. 2. Je vhodné aktivitu zařazovat pravidelně – je dynamická, a kromě toho, že je užitečná, může být pro žáky i zábavná. Zadáni nemusí být připraveno v písemné podobě, pedagog může žákům otázky číst a oni snadno hledají odpověď, kterou písemně zaznamenávají. Níže uvedené aktivity jsou jen možnou inspirací, přičemž dávají důraz na to, jak lze žáky při nácviku skenování vést.

AKTIVITA 1: NAUČ SE SKENOVAT.



Přečti si krátký text⁹:

V roce 1918 vynalezl německý elektroinženýr Arthur Scherbius šifrovací stroj s mechanickou šifrou. Svůj vynález patentoval a později ho prodal pod názvem Enigma. A nemohla dostat lepší název.

⁹ ABICKO.CZ. *Geniální Enigma: Zašifrovaná historie*. 12. 2. 2021.
<https://www.abicko.cz/clanek/precti-si-technika/27117/genialni-enigma-zasifrovana-historie.html>



Vyhledej v textu konkrétní informace. Soustřed' se na odpovědi na následující otázky.

O kom se v textu mluví? (kdo? – who?). Vyhledej jméno osoby. Pravděpodobně bude napsána velkými písmeny.

O které době se v textu píše? Kdy se popisovaná událost stala? (kdy? – when?)

Kde zřejmě k popisované události došlo? Hledej odkaz na místo. (kde? – where?)

O jakou událost se jedná? Hledej odpověď na otázku. Co se tam stalo? (co? – what?)



Možné splnění zadání

Arthur Scherbius, v roce 1918, zřejmě v Německu, vynalezl šifrovací stroj (a prodal ho pod názvem Enigma).

AKTIVITA 2: VYHLEDEJ V TEXTU KONKRÉTNÍ INFORMACI.



Rychle přelétni očima text a dokonči věty níže. Nejprve se zaměř na titulek. O čem text asi pojednává?

Nejstarší známou větu sepsanou s pomocí abecedy nese hřeben. Před 3700 lety si její autor přál zbavit se vší.¹⁰



Možné splnění zadání

Text zřejmě bude o nejstarší větě, která byla napsaná abecedou. Byla nalezena na hřebenu, který je starý 3700 let a nějak souvisí s vešmi.



Nyní čti dál, rychle klouzej očima po textu a doplň věty níže. Otázky jsou kladeny postupně, tj. odpovědi hledej postupně.

Když si Madeleine Mumcuogluová pod mikroskopem prohlížela slonovinový hřeben nalezený při vykopávkách kananejského města Lachiš, netušila, že ji šťastná náhoda přivede k zásadnímu objevu. Archeoložka z Hebrejské univerzity v Jeruzalémě pátrala na pomůcce staré 3700 let po zbytcích vší, protože ty vypovídají o životních podmínkách obyvatel města. Lachiš byl v té době po Jeruzalému druhým největším sídlem na území Judeje.

¹⁰ PETR, Jaroslav. Nejstarší známou větu sepsanou s pomocí abecedy nese hřeben. Před 3700 lety si její autor přál zbavit se vší. 26. 11. 2022. <https://vikend.hn.cz/c1-67141060-nejstarsi-znamou-vetu-sepsanou-s-pomoci-abecedy-nese-hreben-pred-3700-lety-si-jeji-autor-pral-zbavit-se-vsi>

Hřeben dovezený nejspíše z Egypta není velký. Na šířku měří tři a půl a na výšku dva a půl centimetru. Ze čtrnácti zubů na něm nezbyl ani jediný. Mumcuogluová si na povrchu hřebene všimla drobných rýh. Pod kvalitnějším osvětlením zjistila, že je do nástroje vyryto sedmnáct písmen vysokých jeden až tři milimetry. Sedm slov bychom mohli z jazyka Kananejců přeložit do češtiny jako přání: „Nechť tato slonovina vymytí vši z vlasů a vousů.“

Nápis dokazuje, že pro obyvatele Lachiše představovaly vši nemalý problém. To však není nejdůležitější poselství ukryté ve starém olámaném hřebenu. Ve studii publikované ve vědeckém časopise Jerusalem Journal of Archaeology představila Mumcuogluová se svými spolupracovníky nápis z hřebenu jako nejstarší známou větu sepsanou Kananejci. Doposud nalezené kananejské nápisy srovnatelného stáří se omezovaly na skupiny písmen nebo jednotlivá slova. Hřeben z Lachiše však dokazuje, že písmo sloužilo i k zápisu složitějších myšlenek.

Vynález písma je starší než hřeben z Lachiše. Obyvatelé Mezopotámie nebo Egypta psali už před 5200 roky. Jednotlivé znaky ale používali pro skupiny hlásek či pro celá slova. Kananejci jako první vynalezli písmo, ve kterém jednotlivá písmena odpovídají hláskám. Z abecedy Kananejců se vyvinulo písmo používané starými Řeky, a nakonec i latinka Římanů, kterou píšeme dodnes. Samotné okolnosti vzniku první abecedy a jejího využívání nejsou jasné. Snad k ní inspirovaly egyptské hieroglyfy Kananejce žijící v Egyptě.



Doplň věty na základě čtení textu.

Hřeben, o kterém text pojednává, je starý _____.
Archeoložka, která hřeben zkoumala, se jmenuje _____.
Hřeben byl nalezen při vykopávkách ve městě _____.
Lachiš bylo původně _____ město.
Město Lachiš se nacházelo (stejně jako Jeruzalém) v _____.
Hřeben byl nejspíš dovezen z _____.
Na hřebenu bylo vyryto (hledej počet písmen) _____.
Text nápisu na hřebenu je vyjádřením přání, které zní: _____.
Obyvatelé Mezopotámie a Egypta psali už před _____.
Kananejci jako první vynalezli písmo, ve kterém jednotlivá písmena odpovídají _____.
Z abecedy Kananejců se vyvinulo písmo, které používali _____.



Možné splnění zadání

Hřeben, o kterém text pojednává, je starý 3700 let.
Archeoložka, která hřeben zkoumala, se jmenuje Madeleine Mumcuogluová.
Hřeben byl nalezen při vykopávkách ve městě Lachiš.
Lachiš bylo původně kananejské město.
Hřeben byl nejspíš dovezen z Egypta.
Na hřebenu bylo vyryto 17 písmen.
Text nápisu na hřebenu je vyjádřením přání, které zní:
„Nechť tato slonovina vymytí vši z vlasů a vousů.“
Obyvatelé Mezopotámie a Egypta psali už před 5200 roky.
Kananejci jako první vynalezli písmo, ve kterém jednotlivá písmena odpovídají hláskám.
Z abecedy Kananejců se vyvinulo písmo, které používali Řekové a Římané.

AKTIVITA 3: VYHLEDEJ V TEXTU/OBRÁZKU KONKRÉTNÍ INFORMACE.



Následující zadání není náročné na práci s textem, uvádíme ho jako příklad možné práce i s obrazovými materiály, což bývá často pro žáky atraktivní a snazší kvůli malému množství textu. Nicméně otázky, které jsou žákům v zadání kladeny, jsou obdobné jako ty, které si žáci mohou klást při skenování delšího textu.



Podívej se na leták a zjisti:

LEGENDA SE VRACÍ

KLEOPATRA

18. 5. 2019
19:00 HODIN
ČSOB POJIŠŤOVNA ARENA
PARDUBICE

PŘEDPRODEJ
TICKETSTREAM

NEJOBÍBENĚJŠÍ ČESKÝ MUZIKÁL
DANIEL HŮLKA | KAMILA NÝVLTOVÁ | JOSEF VOJTEK | JOSEF VÁGNER
WWW.SUPERKONCERTY.CZ

Jak se představení jmenuje?

Kdy a kde se představení koná?

Kde je možné si koupit lístky?

Kdo v představení vystupuje?

Vyhledej v textu slova, která čtenáře mají přesvědčit, že je vhodné představení navštívit.



Možné splnění zadání

Jak se představení jmenuje? Kleopatra.

Kdy a kde se představení koná? 18. 5. 2019 v Pardubicích.

Kde je možné si koupit lístky? V předprodeji Ticketstream.

Kdo v představení vystupuje? Daniel Hůlka, Kamila Nývltová, Josef Vojtek, Josef Vágner.

Vyhledej v textu slova, která čtenáře mají přesvědčit, že je vhodné představení navštívit.

Legenda se vrací, nejoblíbenější český muzikál.

Cíl 3: Jak při čtení zachytit podrobnosti?



Někdy je třeba číst text pozorně a soustředit se na detaily. Nikoliv jen pro zjištění detailů samotných, ale pro porozumění myšlence textu či jeho části. K návyku využívat detaily pro porozumění textu může pomoci např. metoda 5W či vizualizování čteného textu.

Metoda 5W (who, where, what, when, why – kdo, kde, co, kdy a proč) pomáhá čtenáři zaměřit pozornost na detaily určitého typu, které v sobě mohou nést požadovanou informaci. 5W je tedy metoda nácviková, nemusí být vždy univerzálně použitelná, resp. někdy se může stát, že některou z jejích částí žáci v textu nenaleznou. S metodou je dobré začít u snazších zadání, kratších textů, odstavců... (viz Aktivita 1). Je také vhodné, aby žáci měli otázky sepsány na viditelném místě.¹¹

Navzdory tomu, že ne vždy lze odpověď na otázky nalézt v rámci probíraného textu, přínosy pravidelného zařazování metody jsou ale zřejmé: žák (čtenář) se učí být vnímavý vůči částem textu, které obsahují klíčová sdělení. Zároveň si žáci prostřednictvím metody kladou otázky, které je dobré položit si při shromažďování základních informací o jakémkoliv problému, tj. pomáhá žákům shromažďovat fakta nejen při čtení textu, ale i při řešení běžných situací. Klíčovou je otázka „proč?“. Často se k 5W přidává i otázka „jak“ (how).

Metoda má své kořeny až u Aristotela, který popsal odpověď na uvedené otázky jako nutné pro svobodné jednání člověka. V průběhu let byly dané otázky používány v rétorice, v scholastické filozofii i při práci s textem (používala se latinská podoba, která obsahovala i otázku „jak“: Quis? Quid? Ubi? Quibus auxiliis? Cur? Quomodo? Quando?). V 1. polovině 20. století bylo dokonce doporučováno, aby novináři měli na paměti, že jejich první věty by měly obsahovat odpověď na výše uvedené otázky. Mylně bývá metoda připisována Kiplingovi, který ji ale zmínil v jednom ze svých textů pro děti jako pomůcky pro své poznání.¹² Je zřejmé, že metoda nabízí víc než prostředek k zjištění detailů v textu, může být doporučována také jako již zmíněný nástroj dozjišťování si informací, zasazení myšlenky do kontextu.

Slovy Rudyarda Kiplinga¹³:

*I Keep six honest serving-men:
(They taught me all I knew)
Their names are What and Where and When
And How and Why and Who.
I send them over land and sea,
I send them east and west;
But after they have worked for me,
I give them all a rest.*

¹¹ https://new.ctenarskekluby.cz/storage/app/media//zkoumave_plakaty/Plakat2_5W.jpg

¹² WIKIPEDIA.ORG. *Five Ws*. https://en.wikipedia.org/wiki/Five_Ws

¹³ KIPLING, Rudyard. *Just So Stories*.

https://www.gutenberg.org/files/2781/2781-h/2781-h.htm#link2H_4_0005

Šest věrných služebníků mám.
 Naučili mě vše, co znám.
 Jména jejich jsou: Co a Kde a Kdy?
 A Jak a Proč a Kdo.
 Přes moře a země je vysílám.
 Na východ i západ je posílám.
 Jakmile službu pro mě dokonali,
 rád je nechám odpočívat.

AKTIVITA 1: POUŽIJ METODU 5W.

(WHO, WHERE, WHAT, WHEN, WHY – KDO, KDE, CO, KDY A PROČ)



Pro porozumění textu je leckdy třeba zaměřit se na detaily. Metoda 5W pomůže čtenáři zaměřit se na jednotlivosti a z nich pak vytvořit význam sdělení.

Podívej se na následující titulek¹⁴ a obrázek a zjisti podrobnosti o popisované události.

Události Názory Magazín Kultura **Orientace** Seriály Video Obrazem

Nobelovu cenu za fyziku dostala mezinárodní trojice vědců za experimenty s fotony

Laureáty Nobelovy ceny za fyziku pro rok 2022 jsou Francouz Alain Aspect, Američan John Clauser a Rakušan Anton Zeilinger. Trojice vědců se věnuje výzkumu v oboru kvantové fyziky a ocenění dostane za experimenty s provázanými fotony, oznámila dnes ve Stockholmu Královská švédská akademie věd.

4. října 2022 12:36

¹⁴ LIDOVKY.CZ. Nobelovu cenu za fyziku dostala mezinárodní trojice vědců za experimenty s fotony. 4. 10. 2022. https://www.lidovky.cz/orientace/veda/nobelova-cena-aspect-clauser-zeilinger.A221004_123627_In_veda_hma

Zjisti podrobnosti obsahu textu.

O kom se píše?

Co se o nich píše?

Kde?

Kdy?

Proč?



Možné splnění zadání

O kom se píše? O trojici vědců – Alain Aspect, Jan Clauser, Anton Zeilinger.

Co se o nich píše? Obdrželi Nobelovou cenu za fyziku.

Kde? Ve Stockholmu.

Kdy? V roce 2022.

Proč? Za provádění experimentů s fotony.

AKTIVITA 2: POUŽIJ METODU 5W. ZJISTI O TEXTU VÍCE PODROBNOSTÍ.



Text pojednává o mexickém císaři Maxmiliánovi II. Nejprve si přečti titulek článku a odpověz na otázky: O kom text pojednává? Co se stalo? Kdy se to stalo? Kde se to stalo? Proč se to stalo?

Poslední mexický císař: Proč skončil Maxmilián I. před popravčí četou?¹⁵

Kdo?	
Co?	
Kde?	
Kdy?	
Proč?	

¹⁵ Upraveno podle: HÖFEROVÁ, Kateřina. *Poslední mexický císař: Proč skončil Maxmilián I. před popravčí četou?* 6. 10. 2022. 100+1 zahraniční zajímavost. <https://www.stoplusjednicka.cz/posledni-mexicky-cisar-proc-skoncil-maxmilian-i-pred-popravci-cetou>



Možné splnění zadání

Kdo?	Mexický císař Maxmilián I.
Co?	Byl popraven.
Kde?	V Mexiku.
Kdy?	?
Proč?	? – zřejmě na to bude odpověď v textu.



Přečti si pečlivě text a postupně doplň odpovědi na otázky: Kdo? Kde? Co? Kdy? Proč? – viz níže. Stále se drž tématu článku, který se jmenuje „Poslední mexický císař: Proč skončil Maxmilián I. před popravčí četou?“.

Poslední mexický císař: Proč skončil Maxmilián I. před popravčí četou?¹⁶

06. 10. 2022 – Kateřina Höferová



Poprava císaře Maxmiliána, vedle něho generál Miramón (po císařově levé ruce) a Mejía. Obraz francouzského malíře Edouarda Maneta. (foto: Wikimedia Commons, CC0)

Tragické osudy se nevyhýbaly ani nejvlivnějším členům habsburské monarchie. Arcivévoda Ferdinand Maxmilian Josef byl mladším bratrem císaře Františka Josefa I. Bezstarostné dětství prožíval jako ostatní habsburské děti na zámku Schönbrunn. Raná léta trávil společně se svým bratrem, i díky tomu se poměrně brzo ukázala jejich rozdílná povaha.

¹⁶ Upraveno podle: HÖFEROVÁ, Kateřina. *Poslední mexický císař: Proč skončil Maxmilián I. před popravčí četou?* 6. 10. 2022. 100+1 zahraniční zajímavost. <https://www.stoplusjednicka.cz/posledni-mexicky-cisar-proc-skoncil-maxmilian-i-pred-popravci-cetou>

Zatímco František Josef byl ukázněný a svědomitý chlapec s citem pro řád, jeho mladší bratr Maxmilián byl uvolněný, veselý, společenský a snadno si získával náklonnost lidí. Snad za to mohl i jeho vzhled, údajně patřil k velmi pohledným mladíkům s hustými světlými vlasy.

Jako milovník lodí Maxmilián rád nastoupil k námořnictvu v Terstu. Brzy na to se stal velitelem rakouského loďstva, a dokonce si splnil svůj velký sen. S fregatou Novara se vydal na cestu kolem světa a za dva roky poznal odlehlé země, o kterých v dětství pouze snil.

Po návratu se oženil s belgickou princeznou Charlottou a nastoupil do funkce guvernéra lombardsko-benátského království. I zde ho ale dohnaly jeho liberální politické názory, které na svěřeném území prosazoval. Nedlouho na to byl z funkce propuštěn a přemístěn do Terstu.

Přílišné vladařské ambice Maxmilián neměl. Proto ho nejspíš dosti překvapilo, když do Terstu v roce 1860 přijela skupina „zástupců mexického národa“ a nabídla mu mexickou korunu. Lákavá nabídka skrývala velké nebezpečí – přece jen, rozšíření vlády na americký kontinent není jen tak. Maxmiliánova dobrodružná povaha se ale výzvy nezalekla a on nabídku přijal.

Bouřlivá situace v Mexiku vyžadovala, aby mladého císaře jistil početný doprovod složený především z vojáků. V té době bylo Mexiko už přes tři dekády nezávislý stát, vláda ale absolutně nefungovala. Prezidenti se střídali téměř každý rok a dluhy u evropských zemí šplhaly do závratných čísel. Posledním prezidentem byl zvolen Benito Juárez. Příležitosti proto využil francouzský císař Napoleon III., který do Mexika uspořádal tažení. Vyhlásil zemi císařstvím a jeho hlavou právě Maxmiliána I. Začalo období velkých idejí, plánů a... krvavé dohry.

Uvítání bylo plné rozpaků. V malých městech přijímali Maxmiliána sice srdečněji, ale po příjezdu do hlavního města bylo manželům jasně dáno najevo, že život v zemi plné zvratů rozhodně není žádný med. První noc v Národním paláci strávil pár na kulečníkovém stole. Jejich postel byla totiž zamořená štěnicemi a všechny ostatní pokoje byly zdemolovány. Další dny a týdny se už nesly ve smířlivějším duchu a provázely je slavnostní plesy i hostiny.

Maxmilián vybudoval spojovací třídu mezi svou rezidencí v Chapultepecu a královským palácem, vypracoval liberální ústavu, ve které stanovil základní lidská práva, nechal vytisknout nové peníze a plánoval zavést povinné a bezplatné školství. Založil Národní muzeum i Akademii věd a umění.

I přes své ušlechtilé činy a plány neměl císař od občanů přílišnou podporu. Jeho budovalské kroky málokdo ocenil. K čemu bylo obyvatelům Mexika muzeum nebo vědecká akademie, když téměř polovina z nich ani neuměla číst a psát? Proti monarchii se zvedala vlna odporu, v jejímž čele stál poslední mexický prezident Benito Juárez. Jeho cíl byl jasný. Postavit se znovu do čela země.

Do začátku občanské války zbývaly jen okamžiky. A Maxmiliána u moci drželo pouze francouzské vojsko. Sice mu poskytovali ochranu, Napoleon III. je však postupně přesouval zpět do Francie. Na mexický dvůr připlulo mnoho dobrovolníků z habsburské monarchie (mimo jiné i z řad Čechů a Moravanů), ale silnou armádu vybudovat nedokázali. Další nebezpečí skýtala situace v USA. Občanská válka končila. Průmyslníci, kteří

hodlali budovat „americký sen“, nestáli o to, aby se z jejich souseda stala silná země. Všichni stáli proti monarchii. A proti císaři.

Zpočátku mírumilovný panovník se odhodlal k tvrdému opatření a vydal „krvavý dekret“. V něm bylo vyhlášeno, že jakýkoli zajatý podporovatel Benita Juaréze bude bez milosti popraven. Odpor na sebe nenechal dlouho čekat a stejný osud čekal i každého zajatého zastánce monarchie. Mrtvých přibývalo a císařský dvůr se rozpadal. Podpora z Evropy nepřicházela, od Spojených států amerických pochopitelně také ne.

Císař zůstal v Mexiku sám. S malým počtem svých věrných musel vzdorovat desítkám tisíců Juarézových stoupenců, kteří se blížili k paláci. Uprchnout ze země však odmítl, nechtěl být považován za zbabělce. Nakonec byl republikány zajat a uvězněn v klášteře. Benito Juaréz se rozhodl postavit Maxmiliána i jeho dva hlavní generály před soud a tvrdě se pomstít.

Všichni tři byli uznáni vinnými a odsouzeni k trestu smrti. Informace o blížící se popravě rakouského arcivévody se rychle šířila po Evropě. O jeho omilostnění se zasazoval papež i americký prezident. Rozsudek ale nešlo zvrátit.

Nad ránem 19. června 1867 navštívil bývalý císař poslední mši svatou a v sedm hodin ráno byl převezen na popraviště. V posledním projevu poděkoval svým stoupencům a vyjádřil lásku k Mexiku. Vojákům, kteří jej měli zastřelit, daroval po zlaté minci s prosbou, aby nemířili na hlavu. Jeho prosbu vyslyšeli a snad proto jej neskolila první salva střel. Musel proto dostat ještě poslední ránu „z milosti“.



Kdo?	
Co?	
Kde?	
Kdy?	
Proč?	



Možné splnění zadání

Kdo?	Maxmilián Habsburský, veselý společenský chlapec, hezký, husté světlé vlasy, oženil se s Charlottou, bratr císaře, dobrodruh.
Co?	Stal se mexickým císařem, vedl občanskou válku proti republikánům, byl zajat a zastřelen.
Kde?	V Mexiku, na popravišti.
Kdy?	Ve 2. polovině 19. století, zastřelen byl 1867.
Proč?	Chtěl být císařem v zemi, kde část chtěla prezidenta, stál na jedné straně občanské války, byl zajat republikány, nepomohly mu jiné státy, navzdory žádostem okolních států nedostal milost.

AKTIVITA 3: PŘEDSTAV SI V DUCHU VŠECHNY DETAILS (VIZUALIZACE).



Vizualizace je relativně známou strategií napomáhající porozumění textu. Čtenář si vědomě vytváří myšlenkové obrazy čteného textu, díky čemuž nachází v textu vodítka, propojuje čtené s tím, co již zná, vytváří si spojnice a v neposlední řadě si všímá detailů. V pojetí naší metodiky je vizualizace využívána právě jako technika, která zpřístupňuje detaily v textu, které umožňují hlubší porozumění. Žákům je možné pomoci výzvou:

Představte si čtený text jako film. Co vidíte?

Následně jsou žádáni, aby konkretizovali ta místa v textu, která jim vizuální představu pomohla vytvořit, žáci si tak všímají specifických míst v textu. Níže uvedené zadání je příkladem aktivity, která je na vizualizaci zaměřená, nicméně doporučujeme k vizualizování čteného obsahu vyzývat pravidelně. Vizualizace patří k velmi snadno uchopitelným a velmi užitečným čtenářským strategiím.¹⁷ Níže jsou uvedeny příklady s možným řešením, které zde ale slouží jen pro lepší porozumění uživatelů metodiky, v žádném případě se nejedná o tzv. správné řešení, pouze o jedno z mnoha možných.



Poslouchej čtený text a představuj si ho jako film nebo jako jednotlivé obrazy. Co vidíš? Postupně své myšlenkové obrazy říkej nahlas či zaznamenávej. Nejprve text poslouchej, pak se k němu znovu vrať.

Léto, ideální čas bouřky¹⁸

Strach z bouřky vycházel v minulosti především z neznalosti, proč a jak tento jev vlastně vzniká. Proto je lidé považovali za pomstu bohů. Ale jevy, ke kterým během bouřky dochází, fascinují lidstvo i dnes.

K čemu musí v troposféře, nejspodnější část atmosféry, kde se odehrávají meteorologické jevy, dojít, aby bouřka propukla? Nejprve musejí vzniknout vzestupné vzdušné proudy. Děje se tak zejména v létě, kdy je vzduch nad zemským povrchem značně zahřátý. Teplejší vzduch se rozpíná, má tedy větší objem a stoupá vzhůru.



Které detaily z textu ti utkvěly v paměti?

Znovu si přečti odstavec a některá ze slov, která ti pomohla vytvořit tvou vizuální představu, vypiš/označ v textu.

¹⁷ Jak uvádíme v samostatné kapitole, při používání vizualizace je třeba mít na paměti, že některým žákům, např. těm, kteří mají poruchu autistického spektra, činí vizualizace obtíže, mohou k ní projevovat až nechuť. Doporučujeme takové žáky k aktivitě nenutit.

¹⁸ Upraveno podle: DVOŘÁKOVÁ, Jana. *Fascinující bouřka! Jaké jevy můžeme spatřit na obloze díky elektřině?* 22. 2. 2021. <https://epochaplus.cz/fascinujici-bourka-jake-jevy-muzeme-spatrit-na-obloze-diky-elektre/>



Možné splnění zadání

Rozzuření bozi, vystrašení lidé, troposféra – vzduch hned nad zemí, blesky, teplý proud stoupající ze zahřáté země...

SLOVA OZNAČENÁ V TEXTU: např. pomsta bohů, vzestupné vzdušné proudy, teplejší vzduch se rozpíná...



Rychle rostoucí cumulonimbus

Stoupající teplejší vzduch přitom v sobě nese rozpuštěnou vodní páru. Její maximální obsah se s klesající teplotou vzduchu snižuje. Pokud je tento maximální obsah překročen, je tedy dosaženo tzv. rosného bodu, dojde ke kondenzaci neboli sražení páry a vytvoří se drobné vodní kapky. Ty jsou na rozdíl od páry viditelné a začnou postupně vytvářet oblak. Pokud se rychle vyvine do výšky, vznikne cumulonimbus neboli bouřkový mrak. Jeho základna leží níže než 1 km nad zemí, ale jeho horní hranice může být až ve výšce 10 km, v tropických oblastech i výše.

Největším nebezpečím bouřky je však její energie projevující se prostřednictvím výbojů – blesků. Kde se tato energie v bouřkových mracích bere? Vlivem proudění vodních kapek vzniklých při kondenzaci, které se vzájemným třením elektrizují.

Na vzniku energie bouřky se podílí také gravitace, která rozděluje kapky na základě jejich odlišné hmotnosti do různých částí cumulonimbu. Díky tomu se v horní části bouřkového mraku tvoří centrum kladného náboje, v dolní pak záporného.



Které detaily z textu ti utkvěly v paměti?

Znovu si přečti odstavec a některá ze slov, která ti pomohla vytvořit tvou vizuální představu, vypiš/označ v textu.



Možné splnění zadání

Teplý vzduch, který stoupá vzhůru, vznik kapek vody, oblaka vzniklá ze sražené vody, vysoký temný mrak, 10 km vysoká mračná věž, kapky se třou o sebe, blesky mezi kapkami, země, která k sobě stahuje těžké kapky. Plusy a minusy...

SLOVA OZNAČENÁ V TEXTU: např. rozpuštěná vodní pára, srážení páry a vytvoření vodních kapek, jsou viditelné, oblak...



Blesky šlehající ze země

Když je rozdíl v napětí mezi různými částmi bouřkového mraku dostatečně velký, dojde k jiskrovému výboji. Jeho první částí je tzv. lídr, v jehož rámci vyhledává lavina elektronů cestu nejmenšího odporu, tedy nejvodivější cestu k zemi.

Když dosáhnou povrchu, dojde k uzavření elektrického obvodu. Pak proběhne hlavní elektrický výboj – blesk. Někdy ovšem nemusí lídr směřovat od mraku k zemi, ale vede od země k mraku, zejména v případě vyšších špičatých předmětů.



Které detaily z textu ti utkvěly v paměti?

Znovu si přečti odstavec a některá ze slov, která ti pomohla vytvořit tvou vizuální představu, vypiš/označ v textu.



Možné splnění zadání

Jiskry uvnitř mraku – jiskry mezi kapkami, první zážeh jedné jiskry – šéf, který ho spustí, lavina jisker (jako petardy) – blesk, jde vodivou cestou, elektrický obvod – vzniká z mraku, pokračuje do země. Obvod z mraku do mraku, jiskry...

SLOVA OZNAČENÁ V TEXTU: např. rozdíl v napětí mezi částmi, jiskrový výboj, lídr...



Jako perly na náhrdelníku

K výbojům pak může docházet i mezi jednotlivými bouřkovými mraky, případně uvnitř jediného mraku. Zatímco délka blesku mezi mrakem a zemí dosahuje průměrně 2 až 3 km, mezi jednotlivými oblaky může být až o řád větší a přesáhnou i 50 km.

Blesky se také liší tvarem. Nejčastější je čárový blesk, jednoduchá klikatá čára bez větvení. Případně může být blesk rozvětvený, pak připomíná obrácenou korunu stromu. Poměrně vzácný je potom perlový blesk tvořený jednotlivými svítícími body vzdálenými od sebe asi 10 metrů.



Které detaily z textu ti utkvěly v paměti?

Znovu si přečti odstavec a některá ze slov, která ti pomohla vytvořit tvou vizuální představu, vypiš/označ v textu.



Možné splnění zadání

Jiskry mezi mraky, blesky mezi mraky, rozsvícená noční obloha, rozsvícený mrak, letadlo, které letí 50 km mezi mraky, ohnivá čára, svítící koruna stromu na nebi, perličky na nebi...

SLOVA OZNAČENÁ V TEXTU: např. jednotlivé bouřkové mraky, 50 km, liší se tvarem, klikatá čára bez větvení...

Cíl 4: Jak porozumět složitému/neznámému textu?



Hlubšímu porozumění neznámému textu napomáhají čtenářské strategie, výše jsme uvedli vizualizaci, často se mezi ně řadí i na předchozích řádcích popsany skimming a skenování. Naše metodika začíná aktivitami, které jsou zacíleny na zběžné čtení a orientaci v textu jako celku (skimming), následně pokračují vyhledáváním konkrétní informace (skenování) a pak pokračují zaměřením na detail (5W a vizualizace). Další čtenářské strategie, které vedou k hlubšímu porozumění textu, zmiňujeme jen velmi stručně, hlavní aktivita cílí na to, aby si čtenář vůbec všiml, že textu nerozumí, a zvědomil si, co mu může pomoci. Pomocný může být i výukový plakát¹⁹, kde je níže probírané stručně sepsáno, a učiteli to umožní se k jednotlivým postupům v případě potřeby, tj. práce s novými a novými texty, vracet.

Jak porozumět textu

Skimming	Rychle přelétá text a zjistí, o čem pojednává. • Všimni si NÁZVU textu. • Najdi JÁDRO textu – základní smysl. • Poznamenej si KLÍČOVÁ SLOVA – důležitá a opakující se slova. • Všiměj si OBRÁZKŮ/FOTOGRAFIÍ/GRAFŮ. • Shrň HLAVNÍ SDĚLENÍ textu.
Skenování	Rychle procházej text, abys představil/a konkrétní informace. • Všiměj si nadpisů, JINÉHO TYPU PÍSMO. • Ukazuj si PRSTEM PO ŘÁDCÍCH. • Správnost vyhledání OVĚŘ ČETBOU CELÉ VĚTY.
Podrobné čtení	Čti pozorně a detailně, roztříd' si informace a představ si podrobnosti.
5W	Vyhledej a roztříd' základní informace textu podle 5 otázek: Kdo? Kde? Kdy? Co? Proč?
Vizualizace	Použij slova z textu, aby sis v duchu představil/a, o čem pojednává. • Představ si místo, denní dobu, vzhled osob apod. • Podtrhni si slova v textu, které ti s představou pomáhají.
Četba náročného textu	Zjistí, proč je text pro tebe náročný a použij své znalosti a zkušenosti k jeho porozumění. • Zkus pochopit, PROČ SE TI TEXT ŠPATNĚ ČTE – dlouhé věty, obtížná slova, mnoho textu, text z jiné doby nebo kultury apod. • Najdi si v textu to, CO TI POMÁHÁ – odrážky, nadpisy, obrázky apod. • Využij svoje ZKUŠENOSTI S ČETBOU PODOBNÉHO TEXTU – např. způsob čtení učebnice, časopisu, básně. • Vypořádej se s NEZNÁMÝMI SLOVY – odhadni z kontextu, použij slovník.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Čtenářské kluby



¹⁹ https://new.ctenarskekluby.cz/storage/app/media//zkoumave_plakaty/Plakat7_porozumeni.jpg

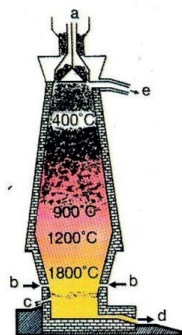
Je důležité žákům vysvětlit, že není znakem jejich selhání, pokud text považují za náročný, složitý, těžko se v něm orientují, a zároveň to není ani důvod k tomu, aby vzdali svou snahu mu porozumět. To, že se text čtenáři jeví jako složitý, náročný, neuchopitelný, je běžné a obvyklé. Děje se to i dospělým a zkušeným čtenářům. I oni v případě potřeby vědomě volí postupy, které jim pomohou textu porozumět. A jsou to stejné postupy, jaké pomáhají i mladším čtenářům, resp. žákům.

AKTIVITA 1: ZJISTI, PROČ SE TI TEXT ŠPATNĚ ČTE, A CO TI NAOPAK MŮŽE POMOCI.



Přečti si text z učebnice chemie pro žáky 9. ročníku. Proč se ti text špatně čte?

10.4 Od železné rudy k oceli



9 Schéma vysoké pece
a – plnění surovinami,
b – přívod předehřátého vzduchu,
c – odpich strusky,
d – odpich surového železa,
e – odvod plynů (zavádí se do předehřívacího potrubí předehřívají vzduch vháněný do pece)

Předehřívání
 $\text{Fe}_2\text{O}_3 \cdot n\text{H}_2\text{O} \rightarrow \text{Fe}_2\text{O}_3 + n\text{H}_2\text{O}$

Redukce
 $\text{Fe}_2\text{O}_3 + 3\text{CO} \rightarrow 2\text{Fe} + 3\text{CO}_2$
 $\text{Fe}_2\text{O}_3 + 3\text{C} \rightarrow 2\text{Fe} + 3\text{CO}$

Spalování
 $\text{CO}_2 + \text{C} \rightarrow 2\text{CO}$
 $\text{C} + \text{O}_2 \rightarrow \text{CO}_2$



10 Odpich vysoké pece

Výroba surového železa

Nejrozšířenějším kovem současnosti je železo. Vyrábí se především z kyslíkatých rud obsahujících oxid železitý Fe_2O_3 . Většina rud obsahuje kromě těchto nerostů příměsi – hlušinu, která obsah železa snižuje. Proto se vytěžená ruda upravuje, zmenšuje se v ní obsah hlušiny (s. 11).

Železo se získává z rud jejich redukcí oxidem uhelnatým a uhlíkem ve vysoké peci.

Vysoká pec je zařízení 30 až 50 m vysoké (obr. 9), o průměru až 15 m, vyzděná žáruvzdorným materiálem. Shora se nepřetržitě plní koksem, železnou rudou a vápencem. Do spodní části pece se vhání kyslíkem obohacený předehřátý vzduch. Spalováním koksu se v této části pece dosahuje teploty až 1800 °C.

Surovinu se v peci nejprve vysuší, potom se ruda postupně redukuje na železo. V dolní části pece se vzniklé železo taví a současně v sobě rozpouští uhlík, což snižuje teplotu tání železa. Z hlušiny a vápence vzniká kapalná struska, která chrání povrch roztaveného železa před oxidací. Struska i roztavené železo se z vysoké pece vypouštějí zvlášť. Vypouštění – odpich strusky a železa se provádí přibližně vždy po dvou hodinách (obr. 10). Vysoká pec pracuje nepřetržitě řadu let.

Surové železo vyrobené ve vysoké peci obsahuje uhlík (asi 4 %) a mnohé jiné prvky (např. křemík, fosfor, síru a příměsi kovů). Má velkou tvrdost, ale je křehké. Zpracovává se odléváním do forem (litina). Z litiny se vyrábějí topná tělesa, části strojů, potrubí, kuchyňské nádobí aj.

V r. 1992 se v České republice ze surového železa vyrobilo 7,33 milionu tun oceli. Vypočítejte:
a) hmotnost surovin, které se spotřebovaly, jestliže se může z 1,0 t surového železa vyrobit přibližně 0,95 t oceli;
b) počet železničních vagonů potřebných na přepravu surovin (1 vagon – 20 t).

5 Vypočítejte hmotnostní zlomek železa v nerostech obsažených v železných rudách. Těmito nerosty mohou být magnetovec (magnetit, Fe_3O_4), křemel (hematit, Fe_2O_3), hnědel (limonit, $\text{Fe}_2\text{O}_3 \cdot n\text{H}_2\text{O}$), ocelek (siderit, FeCO_3). (U hnědel uvažujte složení $\text{Fe}_2\text{O}_3 \cdot \text{H}_2\text{O}$). Rudy seřaďte podle vzrůstajícího obsahu železa.

1 Pokuste se vysvětlit některá fakta z výroby železa.

- Proč se vysoká pec směrem odshora dolů zpočátku rozšiřuje a v dolní části opět zužuje?
- Proč se pec plní kusovými a ne práškovitými surovinami?
- Proč není (tak jako dřívě) k výrobě železa používáno dřevné uhlí, ale koks?
- Je nutné do pece přidávat vápence, když z něho vzniká odpad – struska?
- Jsou odpadní plyny unikající z vysoké pece hořlavé?

2 K výrobě 1 tuny surového železa se například spotřebují 2 t železné rudy, 0,5 t koksu, 0,3 t vápence a 2 t (1500 m³) vzduchu. Přitom vznikají asi 3 t odpadních plynů a 0,6 t strusky. Denně se v jedné vysoké peci vyrobí asi 10 000 t surového železa.



Co ti způsobuje při čtení potíže? Vyber si z uvedené nabídky, případně doplň vlastní návrhy.

Cizí slova, dlouhé věty, nejasně použité barvy, obrázky, mnoho textu najednou, neznámé značky a symboly, ...

Co ti naopak pomáhá textu porozumět? Vyber si z uvedené nabídky, případně doplň vlastní návrhy.

Nadpisy, mezititulky, zvýrazněná slova, obrázky, vysvětlivky u obrázků, schémata a popisky, ...

Podívej se znovu na stránku z učebnice chemie a doplň následující tabulku.

Znaky typické pro učebnicový text	Příklad z textu	Jak mi to pomáhá porozumět?
Nadpis		
Zvýrazněná slova		
Obrázky		
Schémata		
Rovnice, číslice, symboly		



Možné splnění zadání

Znaky typické pro učebnicový text	Příklad z textu	Jak mi to pomáhá porozumět?
Nadpis	1. Od železné rudy k oceli 2. Výroba surového železa	1. Víím, o čem text bude – týká se železa. Zatím ale nevím, jak to spolu souvisí. 2. Nadpis mi říká, že dál bude vysvětleno, jak se surové železo vyrábí.
Zvýrazněná slova	Vysoká pec Surové železo	Zřejmě něco důležitého pro výrobu železa.
Obrázky	Odpich vysoká pec	Nevím, co to je, ale z tučných slov již víím, že s výrobou železa nějak souvisí vysoká pec, zároveň je zřejmé, že je na obrázku žár.
Schémata	Schéma vysoké pece	Stále nevím, co přesně vysoká pec je, ze schématu je ale patrné, že je to něco s vysokou teplotou – nejvyšší teplota je nejnižší (že jde o vysokou teplotu víím již z obrázku). Pokud se soustředím na popisky, zjistím, že otvorem na vrchu se dodává nějaká surovina, která se zahřívá, ale nevím, co je odpich strusky ani surového železa, ale z popisku vidím, že zespodu pece něco vytéká – surové železo.
Rovnice, číslice, symboly	Chemické rovnice	Popisek: předeřhřívání, redukce, spalování – zatím stále nevím, jak to souvisí, ale zřejmě to budou části popisovaného procesu.

AKTIVITA 2: VŠÍMEJ SI NEZNÁMÝCH SLOV, ODHADNI JEJICH VÝZNAM.



Přečti si následující text²⁰. Najdi v textu slova, jejichž význam neznáš. Označ je v textu.

Dnes víme, že zemský povrch tvoří osm až dvanáct velkých litosférických desek (záleží na tom, jak definujete slovo „velké“) a asi dvacet menších. Všechny se pohybují různými směry a odlišnou rychlostí. Některé desky jsou poměrně velké a neaktivní, jiné malé a energické. Mají jen náhodný vztah k pevninám, které na nich jsou. Například severoamerická litosférická deska je mnohem větší než kontinent, s nímž je spojena. Přibližně obkresluje západní pobřeží kontinentu (kvůli nárazům na hranicích desek je takto oblast také seizmicky aktivní), ale úplně ignoruje východní mořské pobřeží a táhne se na půl cesty přes Atlantský oceán ke Středoatlantskému hřbetu. Island je rozštěpen uprostřed a to způsobuje, že je napůl americký a napůl evropský. Nový Zéland je součástí obrovské desky Indického oceánu, i když není nikde blízko Indickému oceánu. A tak je to s většinou litosférických desek.



Možné splnění zadání

litosférických desek, energické, kontinent, seizmicky aktivní, Středoatlantský hřbet



Znovu se na označená slova podívej a zkus odhadnout jejich význam.

A. Vycházej z toho, co znáš: Např. deska: význam slova znáš. Co může být „litosférická deska“ v kontextu „zemského povrchu“? Navíc velká litosférická deska.

Středoatlantský hřbet – co znamená slovo hřbet? Jak vypadá? Co vyčteš ze slova Středoatlantský. Víš, co je Atlantik?

B. Propojuj s tím, co již znáš.

C. Zkus si to představit: zemský povrch a na něm desky. Z čeho mohou být? Z nějakého pevného materiálu, když se jedná o desky. Z jakého?

Podobně postupuj dál. Např. najdi, ve které souvislosti je použito slovo energické. Podívej se na to, v jaké souvislosti je použito spojení „seizmická aktivita“, proč k ní dochází (kvůli nárazu desek). Co tedy může znamenat?



Podobným způsobem může pedagog postupovat dál, tj. nabádá žáky k použití různých čtenářských strategií: propojení s tím, co již znají (např. vědí, co je deska, ačkoliv nevědí, co znamená litosférická deska), vyzývá je k vizualizaci („Představte si zemský povrch, co vidíte? Vodu... a nějaké desky. Z čeho se zřejmě skládají? Je zřejmé, že budou pevné, když se jedná o desky.“). Pedagog se žáků může zeptat, co by jim pomohlo porozumět obsahu. Velmi pravděpodobně uvedou: obrázek, schéma, náčrt... Toto je velmi podstatný okamžik, kdy žáci mohou být vedeni k tomu, aby sami aktivně jednali, když něčemu nerozumí.

²⁰ BRYSON, Bill. *Stručná historie téměř všeho*. Hodkovičky: Pragma, 2005, s. 200–201.



Závěrečné shrnutí

Stručně shrň, o čem jsi četl/a.



Možné splnění zadání

Zemský povrch tvoří 8 až 12 kamenných desek, které ale neodpovídají hranicím kontinentů. V místech, která se nacházejí na hranici desek, bývá zemětřesení.

Kapitola 2:

Jak rozpoznat cílovou skupinu a účel textu?



KLÍČOVÉ POJMY

Cílová skupina – okruh čtenářů, pro které byl text napsán.

Téma – myšlenkový obsah textu.

Záměr textu – důvod, proč byl text napsán, obsahuje v sobě i funkci textu.

Expresivní jazykové prostředky – jazykové prostředky, které slouží k vyjádření emocí, nálad a postojů řečníka v projevu. Expresivitu vyjadřují např. eufonní a kakofonní slova, pejorativní slova, slova hanlivá, domácí podoby jmen, vulgarismy, zveličující slova...

Příznakové jazykové prostředky – jazykové prostředky, které nesou nějaký specifický význam, např. stylový (např. příslušnost k dialektu, nespisovné vyjádření), časový (slova zastaralá), expresivní, poetismy, termíny... Protikladem příznakových slov jsou slova neutrální, tj. slova, která je možné použít v jakékoliv komunikaci.

Stylistický prostředek (též stylistická, básnická nebo řečnická figura) je jazykový prostředek odchylovající se od norem běžného sdělovacího jazyka.

STRUKTURA ČTENÁŘSKÝCH CÍLŮ A AKTIVIT V KAPITOLE 2

Cíl 1: Jak poznat a popsat, jakému okruhu čtenářů je text určen?

Aktivita 1: Jak určit podle výběru tématu, jakému okruhu čtenářů je text určen?

Aktivita 2: Urči podle způsobu prezentace textu, jakému okruhu čtenářů je text určen.

Aktivita 3: Na základě jazykových prostředků urči cílovou skupinu čtenářů.

Cíl 2: Jak určit a popsat účel textu?

Aktivita 1: Nauč se rozpoznat účel textu.

Aktivita 2: Prozkoumej jazykové prostředky a rozvržení textu a urči účel textu.

Aktivita 3: Pokus se porozumět, jak pisatel dosahuje svého záměru.

Cíl 1: Jak poznat a popsat, jakému okruhu čtenářů je text určen?



Většina textů je psána tak, aby oslovila určitou konkrétní skupinu čtenářů. Autor textu volí podle dané skupiny téma, dále způsob, jakým ho zpracovává a prezentuje, a také jazykové prostředky. Autor se snaží upoutat pozornost své cílové skupiny čtenářů. Při zkoumání toho, komu je text určen, si čtenář klade např. následující otázky:

Jaké je téma textu? Zajímá široký okruh čtenářů? Nebo spíš nějakou konkrétní skupinu?

Jaký je styl textu? Je odborný? Obsahuje složitě formulovaná souvětí? Objevuje se v něm oslovení nějaké skupiny čtenářů? Obsahuje prvky důvěrnosti? Je neutrální?

Jaká slova text obsahuje? Jsou zde termíny (odborná pojmenování)? Nacházejí se zde slova z hovorové češtiny? Obsahuje text nějaká slova, která upoutají pozornost konkrétní skupiny čtenářů?

Jak je text uspořádán? S jakými grafickými prvky pracuje? Převažuje text, nebo obrázky? Co je na obrázcích/fotografiích? Jaké barvy se zde objevují? Jsou výrazné? Kontrastní?

Cílová skupina čtenářů bývá definována:

Věkem, zájmy, vzděláním, pohlavím, aktuálními potřebami vycházejícími z životní situace, životními hodnotami a názory...

Předtím než se žáci budou zabývat přímo oborovými texty, je vhodné zvolit nějaký jednoduchý příklad, kdy např. cílovou skupinu určí podle tématu textu. Pro snadnou ilustraci je možné pracovat s reklamními materiály.

AKTIVITA 1: JAK URČIT PODLE VÝBĚRU TÉMATU, JAKÉMU OKRUHU ČTENÁŘŮ JE TEXT URČEN?



Podívej se na následující materiály a na základě tématu, jemuž se věnují, urči, pro koho jsou učený.

Žákům můžeme pomoci tím, že jim dáme na výběr: mladším dětem, starším dětem se zájmem o historii, starším lidem, dětem – zřejmě dívkám. Můžeme se dále žáků ptát na to, podle čeho dalšího poznali cílovou skupinu obrázku s textem.

Obrázek č. 1²¹



Obrázek č. 2²²



Obrázek č. 3²³



²¹ <https://mujsvet-pg.cz/nase-znacky/blend-a-dent>

²² <https://www.moderni-dejiny.cz/clanek/pocitacova-hra-ceskoslovensko-38-89-zmeni-jednotvarnou-vyu-ku-soudobych-dejin/>

²³ <https://www.electroworld.cz/crash-bandicoot-n-sane-trilogy-pc-hra>

Obrázek č. 4²⁴



Možné splnění zadání

Obrázek č. 1: Tématem je lepidlo na zubní protézy – tuto potřebu mají zřejmě lidé, kteří již nemají vlastní zuby, tj. pravděpodobně starší lidé. (Obrázek upomíná na něco příjemného, i žena na něm je výrazně mladší, než je zřejmě cílová skupina, což má pravděpodobně vyvolat příjemné pocity.)

Obrázek č. 2: Tématem je počítačová hra o historii. Je zřejmě v angličtině. Cílovou skupinou budou hráči, kteří umí anglicky, navíc se o historii zřejmě zajímají, budou starší, není potřeba je vizuálně zaujmout pestrými barvami... Zřejmě se bude jednat o chlapce, protože hlavní téma je válka, a ta obvykle zajímá víc chlapce.

Obrázek č. 3: Tématem je počítačová hra, v níž hrají roli zvířata. Obrázek má oslovit spíše mladší hráče.

Obrázek č. 4: Tématem je Lego friends, figurky jsou dívky. Cílovou skupinou budou zřejmě mladší dívky. Usuzuji tak i dle dalších slovních spojení, např. „zábavné vybarvování“. V textu je uvedena upoutávka v ženském rodě – „expertka“.

²⁴ <https://send.cz/casopis/1265/lego-reg-friends>

AKTIVITA 2: URČI PODLE ZPŮSOBU PREZENTACE TEXTU, JAKÉMU OKRUHU ČTENÁŘŮ JE TEXT URČEN.



Při způsobu prezentace nějakého obsahu prostřednictvím textu a obrázků bere autor v úvahu celou řadu skutečností (věk cílové skupiny, vzdělání, zájmy, pohlaví, aktuální životní potřeby, hodnoty apod.), jim pak podřizuje výběr prostředků při prezentaci. Nejčastěji se jedná o barvy, množství a obsah obrázků, výběr slov, loga...



Podívej se na následující obrázek. Jak na tebe působí? Čeho sis všiml/a? Vyplň tabulku.

Jaké jsou použity barvy?	
Jaké jsou použity obrázky?	
Jaká slova se zde nacházejí? (Několik jich vypiš.)	
Je zde nějaké logo?	
Jaké je zde použito písmo?	



Závěrečné shrnutí

Piš/ústně shrň

Napiš krátké shrnutí, kde uvedeš, jaké věkové skupině je text s obrázky určen. Svůj názor dolož příklady z tabulky.

ZVĚŘINEC

KDO JE NEJSILNĚJŠÍ?

Co myslíš, které zvíře je nejsilnější na světě?
Slon, který kácí vzrostlé stromy, nebo tygr, který uloví a unese antilopi?

CHROBÁK
Největším tvorem na Zemi je rázem kolem centimetru dlouhý rohový chrobák, který váží asi 100 gramů. Poradí si s nákladem až 114krát těžším, než je on sám. Stejně silný člověk by zvedl lokomotivu!

NOSOROŽÍK
Když nosorožec bojuje s samičkou, snaží se svou končetinami chytit ze stromu na zem. Sotva 5cm dlouhý brok tak musí vyvinout sílu, kterou by zvedl 650krát víc, než sám váží!

MRAVENEC STRÍHAČ
Tropičtí mravenci nosí v kusadlech až padesátinásobek své váhy! To je, jako by člověk nesl dvě osobní auta i s nákladem. A to v zubech!

4. GORILA
A jak jsou na tom naši nejbližší příbuzní? Rozhodně si nevedou špatně. Dospělý gorila samec zvedne až 2 tuny. A protože sám váží 200kg, zvedne, počítej, desetnásobek své váhy!

6. TYGR SIBÍŘSKÝ
Váží kolem 300kg a unese dvakrát tolik. Překvapivě je tak srovnatelný s člověkem – jen trénovaní vzpíráci zvednou víc než dvojnásobek své váhy.

8. PÍŽMOŇ
Mohutnému býkovi se každý nášlby vyvine, o jeho síle nikdo nepochybuje. Severní pížmoň si poradí se zátěží 900kg, to je jen 1,5krát víc než sám váží.

5. OREL KORUNKATÝ
Draví ptáci musí kořist nejen ulovit, ale také odnést. Mezi nimi vede tento ohrožený orel, samice váží necelých 5kg a odnese 130kilovou kořist, tedy 6–7krát těžší.

7. SLON AFRICKÝ
Slonák má to nejde přes chobot, ale mravenci se v síle nevyrovná.



Možné splnění zadání

Jaké jsou použity barvy?	Pestré, výrazné, text působí barevně.
Jaké jsou použity obrázky?	Obrázky zvířat v silové pozici, nejčastěji zepředu, přímým pohledem do jejich „tváře“, je zde také stupeň vítězů a na něj jsou umístěna zvířata, u kterých jsou medaile – jako důkaz vítězství.
Jaká slova se zde nacházejí? (Několik jich vypiš.)	Nejsilnější, možná tě překvapí... co myslíš, které zvíře je nejpilnější..., nevedou si špatně..., zvířecí rekordmani... Tak co, tipoval bys?
Je zde nějaké logo?	Není, jen výrazné barevné nadpisy.
Jaké je zde použito písmo?	Velká barevná písmena. Část textu je v komiksových bublinách.



Závěrečné shrnutí

Piš/ústně shrň

Obrázek je určen zřejmě dětem, předpokládám, že spíše těm, pro které je hodnotou „síla“. Už z toho, jak text s obrázky vypadá, vidím, že autor zřejmě myslel na mladší čtenáře: na první pohled zde vidím velká barevná písmena, hodně obrázků, na kterých jsou zvířata v nějaké výrazné pozici. Část textu je dokonce v komiksových bublinách. I text, který je zde uvedený, mě vede k názoru, že se jedná o materiál určený dětem – jsou zde uvedena slova jako „nejsilnější“, „rekordman“ či přímé oslovení čtenáře, kterému nevadí, že mu někdo tyká: „Možná, tě překvapí...“, „Tak co, tipoval bys?“.

AKTIVITA 3: NA ZÁKLADĚ JAZYKOVÝCH PROSTŘEDKŮ URČÍ CÍLOVOU SKUPINU ČTENÁŘŮ.



Text je určitá forma komunikace mezi „odesilatelem“ a „příjemcem“. Výběr stylistických prostředků, resp. prostředků jazykových, je jednou, resp. v případě textu, zásadní možností, jak příjemce oslovit.

V našem zjednodušeném pojetí sem řadíme nejen výběr slov, zvláště slov citově zabarvených, tak i navazování vztahu mezi mluvčím (např. vypravěčem v beletrii, autorem v naučné literatuře...) a adresátem, včetně řečnických otázek a použití rozkazovacího způsobu, využití krátkých či dlouhých vět, vzbuzování dojmu, že čtenář patří do stejné názorové/hodnotové skupiny jako autor textu (více viz níže u teorie Cíle 2: Jak určit a popsat účel textu).



Přečti si text²⁵:

Mnozí křižáci se s celou svou zbožností podíleli v dobytém Jeruzalémě na strašlivém vraždění, i mnozí měšťané začali nenávidět ty, kdo nebyli stejného přesvědčení. Zejména ti, kdo si mysleli, že jsou obzvlášť zbožní, se začali chovat čím dál hůř vůči Židům.

Musíš si uvědomit, že Židé zůstali v Evropě jako jediný národ pocházející ještě ze starověku. Babylóňané a Egypťané, Fénici, Řekové, Římané, Galové a Gótové zmizeli nebo se smísili s ostatními národy. Jen Židé, jejichž stát byl pokaždé znovu zničen, přetrvávali ve všech strašlivých dobách, kdy je hnali ze země do země, a už celé dva tisíce let čekali na příchod vykupitele, Mesiáše.

Židé nesměli vlastnit pole, nesměli se stát sedláky a přirozeně ani rytíři. Také nesměli vykonávat řemesla. Vlastně jim byla povolena jen jediná činnost – obchodování. A tomu se také věnovali. Sice směli ve městě bydlet jen na určitých místech a museli nosit určitý oděv, ale někteří během času nabyli značného majetku, takže se u nich rytíři a měšťané zadlužovali. Tím se ovšem Židé stávali ještě nenáviděnější. Nezřídka se na ně lidé vrhli, aby jim peníze sebrali. Židé se nemohli a ani nesměli bránit, pokud se jich nezastali kněží nebo král, což se stávalo jen občas.

Ještě hůř než Židům se ale vedlo lidem, kteří dumali nad Biblí a začali pochybovat o tom či onom článku víry. Takovým lidem se říkalo kacíři a byli strašlivě pronásledováni... Celá města byla zničena kvůli takovým pochybovačům a celé krajiny zpustošeny. Pořádaly na ně křížové výpravy jako svého času proti muslimům.



Kdo má podle tebe být cílovým čtenářem textu? Všímej si stylu textu, vět, výběru slov apod. V textu si označ slova, která považuješ za důležitá pro určení cílové skupiny.



Možné splnění zadání

Musíš si uvědomit – oslovování čtenáře, tykání, citově zabarvená slova: strašlivé vraždění, strašlivé pronásledování, v strašlivých dobách – působí to trochu přehnaně, zřejmě, aby to bylo působivější. Styl – výkladový, autor vysvětluje, předpokládá, že čtenář neví... (Židé nesměli vlastnit pole, nesměli se stát sedláky a přirozeně ani rytíři), tón je trpělivý, vysvětlující... (takovým lidem se říkalo kacíři...), odborná slova: křižáci, muslimové, článek víry.



Napiš nebo ústně shrň, komu myslíš, že je text určen. Svůj názor podpoř důkazy z textu.



Možné splnění zadání

Myslím, že je text určen zájemcům o historii, kteří ještě nejsou dospělí. O tématu něco vědí (např. používání pojmů křížové výpravy, muslimové), ale nejsou odborníci. Autor řadu věcí vysvětluje (např. příchod vykupitele, Mesiáše). Myslím, že cíloví čtenáři jsou děti – autor jim tyká a jak jsem již uvedl/a, vysvětluje, dává příklady. Někde používá citově zabarvená slova, zřejmě, aby podpořil čtenářovu představu, a ten se tak mohl do tématu více vžít.

²⁵ GOMBRICH, E. H. *Stručné dějiny světa pro mladé čtenáře*. Praha: Argo, 2013, s. 147–148.

Cíl 2: Jak určit a popsat účel textu?



Určení účelu textu je relativně obtížná a dlouhodobě budovaná dovednost, proto je dobré začít jednoduchými cvičeními – viz níže. Většina textů je psána s určitým účelem, často jich je několik, obvykle ale některý dominuje. Pisatelé dosahují účelu textu různými prostředky: výběrem vět, délkou vět a tvarem sloves, prostřednictvím rozložení textu, využitím barev, přidáním detailů apod. Důležitá otázka při určování záměru textu je: Co je hlavním účelem textu?

První dvě cvičení níže jsou přípravná, ale je vhodné s nimi začít v případě, že třída nemá s určováním účelu textu zkušenosti, tj. případně je doporučujeme použít v jakémkoliv předmětu.

AKTIVITA 1: NAUČ SE ROZPOZNAT ÚČEL TEXTU.



Spoj jednotlivé druhy textů s jejich účelem.

- | | |
|---------------------------|-------------------------|
| 1/ kuchyňský recept | a/ informuje a zve |
| 2/ román | b/ podává výklad |
| 3/ oznámení o školní akci | c/ přesvědčuje k něčemu |
| 4/ učebnice | d/ dává pokyny |
| 5/ reklama | e/ vypráví příběh |



Možné splnění zadání

Kuchyňský recept – dává pokyny, román – vypráví příběh, oznámení o školní akci – informuje a zve, učebnice – podává výklad, reklama – chce nás přesvědčit.

AKTIVITA 2: PROZKOUMEJ JAZYKOVÉ PROSTŘEDKY A ROZVRŽENÍ TEXTU A URČI ÚČEL TEXTU.



V řadě textů je účel skryt úmyslně (např. v reklamních textech či v textech, jejichž záměrem je o něčem skrytě přesvědčit), je obtížné ho odhalit. Kromě v této kapitole výše uvedeném výběru stylistických prostředků, včetně prostředků jazykových (např. využití rozkazovacího způsobu, používání citově zabarvených slov), je vhodné žáky upozornit i na další textové figury, např. na to, když se pisatel dovolává nějakých „obecně“ přijímaných názorů: „Jak všichni víme...“, „Nikdo z nás nepochybuje...“, případně zařazuje čtenáře do nějaké názorové či hodnotové skupiny. Účelu textu lze dosáhnout i uspořádáním obsahu, řazením faktů, zaměňováním faktů za názory, zkratkovitou či

bezkontextovou argumentací apod., některým ze zmíněných možností se budeme věnovat v následujících aktivitách.

Pro rozpoznání účelu textu je pro čtenáře důležitá i jeho forma. Jinak totiž čteme otevřeně reklamní text a jinak odborný článek. Zásadní ovšem je, aby si žáci zvnitřnili základní otázky: Co je účelem textu? Čeho se autor pokouší textem dosáhnout? Proč ho napsal? Podle čeho to můžu poznat?



Přečti si text²⁶ a prozkoumej jazykové prostředky a rozvržení textu.

Staň se influencerem!

Bavilo by vás tvořit obsah na sociální síť, máte originální nápady a chcete být sám sobě pánem? Pak by pro vás práce influencera mohla být to pravé. Nejedná se o práci v pravém slova smyslu. Nepracujete za hodinovku, ale vyděláváte peníze na základě své důvěryhodnosti. Jedná se možná spíše o životní styl. Chce to trochu píle a trpělivosti, ale ve své podstatě můžete začít, ať už jste kdokoliv a kdekoliv.

Influenceři jsou novodobé celebrity. Za tuto práci jsou zaplacení. Pro starší generace je to nesmyslné zaměstnání, ovšem vydělat si tím můžete dostatečnou sumu.

- Buduj komunitu!
- Buď originální!
- Předávej na sítích nějakou myšlenku!
- Pořádej soutěže!



Odpověz na následující otázky:

Jaký druh věty je uveden v nadpisu? Jak tato věta působí?

Jaký typ vět pisatel používá? Dlouhé, nebo krátké? Používá nějaká výrazná interpunkční znaménka? Používá nějaké zvláštní tvary sloves?

Proč uvedené jevy používá?

Která zvláštní slova a slovní spojení používá?

Proč daná slova používá?

Proč jsou v textu odrážky?

²⁶ Upraveno podle: VACHKOVÁ, Eliška. 7 Tipů: Jak se stát influencerem a začít vydělávat? 6. 11. 2021. <https://zijaspesne.cz/7-tipu-jak-se-stat-influencerem-a-zacit-vydelavat/>



Možné splnění zadání

Odpověz na následující otázky.

Jaký druh věty je uveden v nadpisu? Jak tato věta působí? Věta rozkazovací, v jednotném čísle. Snaží se oslovit čtenáře přímo a zaujmout ho.

Jaký typ vět pisatel používá? Dlouhé, nebo krátké? Používá nějaká výrazná interpunkční znaménka? Používá nějaké zvláštní tvary sloves? Krátké věty. Otázky a vykřičníky. Rozkazovací způsob sloves (staň se, buď originální, předávej...).

Proč uvedené jevy používá? Snaží se zaujmout, vykřičníky působí důrazně, útočí na čtenářovu pozornost, rozkazovací způsob oslovuje čtenáře přímo, pomocí jednotného čísla oslovuje mladší generaci, navozuje pocit intimity... Krátké věty jsou úderné, snadno pochopitelné, pomáhají zaujmout...

Která zvláštní slova a slovní spojení používá? Např. originální, být sobě pánem, hodinovka, celebrita, životní styl, komunita.

Proč daná slova používá? Např. hodinovka – oslovuje mladší generaci, celebrita, životní styl... jsou to slova, která vzbuzují představu lepšího života, jsou atraktivní.

Proč jsou v textu odrážky? Posilují naléhavost článku. Výčet zdůrazňuje benefity, kterými se autor článku snaží přesvědčit.



Na základě informací z textu, které jsi shromáždil/a, urči, jaký je účel přečteného textu.

- a) má pobavit
- b) poskytuje výklad – objasňuje, co a proč se stalo, co a jak udělat
- c) má nás o něčem přesvědčit, ovlivnit pohled čtenáře
- d) dává pokyny čtenáři k tomu, aby něco udělal
- e) radí – pomáhá čtenáři rozhodnout se, co udělat, předkládá názory a ideje
- f) informuje – uvádí informace o osobách a místech, objektech, zkušenostech
- g) vypráví, co se stalo

Které z těchto jazykových prostředků a typů prezentace byly použity?

Krátké věty – Další detaily – Povzbuzující slova – Rozkazovací způsob – Složitá slova / slovní spojení – Obrázky – Pestré barvy – Oslovení čtenáře – Slova vzbuzující atraktivní představy

Vysvětli, jak tyto prostředky pomáhají, aby pisatel dosáhl svého záměru.



Možné splnění zadání

Na základě informací z textu, které jsi shromáždil/a, urči, jaký je hlavní účel přečteného textu.

Má nás o něčem přesvědčit, ovlivnit pohled čtenáře. Dává pokyny čtenáři k tomu, aby něco udělal. Informuje – uvádí informace o osobách, místech, objektech, zkušenostech.

Které z těchto jazykových prostředků a typů prezentace byly použity?

Krátké věty – Povzbuzující slova – Rozkazovací způsob – Oslovení čtenáře – Slova vzbuzující atraktivní představy

Vysvětli, jak tyto prostředky pomáhají, aby pisatel dosáhl svého záměru.

Například: Účelu textu pisatel dosahuje pomocí krátkých vět, protože pokyny psané krátkými větami je snadné pochopit a čtenáře vedou k tomu, aby něco konkrétního udělal. Používá slova, která mají navodit představu něčeho atraktivního/zajímavého, co se může týkat i čtenáře, pokud udělá to, co mu je doporučováno. Rozkazovací způsob jednotného čísla pomáhá k tomu, že se čtenář cítí přímo osloven, zároveň je zamýšlený čtenář zřejmě z mladší generace, protože považuje tykání za přirozené.

AKTIVITA 3: POKUS SE POROZUMĚT, JAK PISATEL DOSAHUJE SVÉHO ZÁMĚRU.



Následující cvičení využívá již všechny výše zmíněné dovednosti. Žáci jsou jeho prostřednictvím vedeni k tomu, aby se na text dívali komplexně. Důraz je kladen na analýzu, tj. na shrnutí možných autorem textu použitých prostředků (viz tabulka). V závěrečném shrnutí pak žáci vyjádří svůj názor, který podloží argumenty, tj. tím, co našli v textu při analýze, tj. co zaznamenali do tabulky. Žáci mohou být vedeni k tomu, aby se zabývali celkovou výstavbou textu (viz poslední bod v analytické tabulce), tj. tím, jakým způsobem je záměru dosaženo prostřednictvím vnitřní struktury textu, uspořádáním informací. Tato poslední kategorie je relativně obtížná a částečně v sobě zahrnuje i kategorie předchozí. Je velmi pravděpodobné, že žáci nebudou schopni najednou a při všech příležitostech vytvořit analýzu, nicméně je velmi žádoucí, aby byli vedeni k tomu, čeho všeho si u textu mají všimnout:

- Výběr tématu
- Prezentace textu a jeho uspořádání
- Výběr jazykových prostředků (včetně různých metafor)
- Použití druhů vět, tvarů sloves
- Vnitřní struktury textu – jak je text uspořádaný? Co je předkládáno jako první, co později.

Tzv. „možné splnění zadání“ je zde, stejně jako ve všech ostatních případech, převážně ilustrativní a slouží hlavně pro ujasnění zadání.



Přečti si text č. 1²⁷ a vyplň tabulku níže (jedná se jen o část celého textu).



Přípravky proti vším Dr.Max

Už zase vši? Pokud děti navštěvují kolektivní zařízení, není nic neobvyklého, že si domů tyto nevtírané hosty občas přinesou a že se jich pak musí zbavovat celá rodina. Pro rychlý zásah proti vším a hnidám si vyberte **spolehlivého a zároveň bezpečného pomocníka**, šetrného k pokožce. Přípravek proti vším **Dr.Max Losinit** působí čistě mechanicky, **obsahuje pouze směs olejů a vitamin E**, a proto je bezpečný jak **pro malé děti, tak i těhotné a kojící ženy**. Působí proti vším a hnidám již do 15 minut. Pro prevenci opětovného výskytu vši nezapomínejte dětem pravidelně vlasy prohlížet.



Přečti si text č. 2²⁸ a vyplň tabulku níže (jedná se jen o část celého textu).

Jak se onemocnění přenáší?

Přenáší se těsným kontaktem (veš nelétá ani neskáče) osob v rodině, v kolektivu dětí zejména ve školách nebo při rekreačních pobytech. K přenosu přispívá také půjčování hřebenů, čepic, šátků, vlasových ozdob, spon, apod.

Jak se lze vši dětské zbavit?

Pokud při prohlídce hlavy zjistíme přítomnost dospělých vši, můžeme je z vlasů vyčesat hustým hřebenem (tzv. všiváčkem), a to tak, že skloníme hlavu nad umyvadlo nebo čtvrtku bílého papíru a hřebenem táhneme od týla směrem k podložce. Vyčesáváme 3-5 minut. Hnidy je možné pouze zčásti vyčesat hustým hřebenem, jednotlivé vlasy s hnidami vystříhat nebo nechat vlasy s hnidami odrůst. Přípravek, který by usmrcoval či odstraňoval hnidy, neexistuje; úplně hnidy z vlasů nedokáže odstranit žádný přípravek ani hřeben. Hnidy samičky vši přilepují jednotlivě ke kořínkům vlasů, ty se poté vzdalují od pokožky hlavy cca 0,5 mm za den, podle toho jak rychle vlas roste. Veš dětská není schopna žít ve vlasech kratších 0,8 cm. Veš dětská vzdoruje všem běžným hygienickým úkonům, jako je česání a mytí hlavy, popř. barvení, k likvidaci vši je tedy nutné použít speciální přípravek, o němž je možné poradit se v lékárně. Při použití přípravku je nutné řídit se návodem výrobce a předejít tak případným zdravotním rizikům. Odšívovacím přípravkem je třeba ošetřit také hřebeny a kartáče, textilie vyprat a vyžehlit.

Prostředky, jimiž autor dosahuje účelu textu	Analýza	
	Text č. 1	Text č. 2
Druh textu		
Výběr tématu textu		
Prezentace textu a rozvržení textu		
Použití jazykových prostředků		
Typ vět, tvary sloves...		
Celková výstavba textu		

²⁷ https://www.drmax.cz/dr-max-produkty/pece-o-dite/pripravky-proti-vsim?gclid=CjwKCAiA8OmdBhAgEi-wAShr407mAfxySVbcXLQVgG4OY1ZHwPAG_rECrcnzH1QfkeiSztOnztOA-5RoCC9UQAvD_BwE

²⁸ KRAJSKÁ HYGIENICKÁ STANICE KRAJE VYSOČINA. *Informace rodičům a školám pro případ zavinění dětí.* <https://www.khsjih.cz/soubory/HDM/ves-detska.pdf>



Možné splnění zadání

Prostředky, jimiž autor dosahuje účelu textu	Analýza	
	Text č. 1	Text č. 2
Druh textu	Zřejmě reklamní materiál – uvedení jména konkrétní lékárny.	Informace pro rodiče.
Výběr tématu textu	Přípravky proti vším.	Jak jednat při zavšivení dítěte.
Prezentace textu a rozvržení textu	Jeden odstavec, zvýrazněná slova, stejnou barvou je označen název produktu – šamponu a slova jako „ <i>spolehlivý a zároveň bezpečný pomocník</i> “.	Dva odstavce s mezititulky, bez zvýrazněných částí, bez obrázků.
Použití jazykových prostředků	Specifická slovní zásoba, která má vyvolat nějaké pocity. Nepříjemné a naopak příjemné, bezpečné... <i>Už zase?</i> <i>Nevítání hosté</i> <i>Občas přinesou</i> (zdůraznění, že to není běžné – stále se za to řada lidí spíš stydí). Popis produktu: <i>Spolehlivý a bezpečný pomocník</i> (návrh řešení problémů), <i>šetrný</i> . <i>Je bezpečný – pro malé děti i pro těhotné.</i>	Převážně neutrální slovní zásoba. Určité citové zabarvení je patrné: <i>Přípravek, který by usmrcoval či odstraňoval hnidy, neexistuje. Veš dětská vzdoruje všem běžným hygienickým úkonům.</i> Několikrát je při pokynech zopakováno „ <i>je nutné</i> “ a „ <i>je třeba</i> “, což dává textu naléhavý tón.
Typ vět, tvary sloves...	Věta tázací (<i>Už zase vši?</i>), oslovení čtenáře (<i>vyberte si</i>), <i>nezapomínejte...</i> Navození situace, kterou zná každý rodič (<i>Pokud děti navštěvují, ...</i>).	Věta tázací jako název odstavce (<i>Jak se lze vší dětských zbavit?</i>). Oslovení čtenáře používáním 1. osoby množného čísla (<i>pokud zjistíme, vyčesáváme...</i>), není ale konzistentní. Následně se přechází do důrazného „ <i>je nutné</i> “, „ <i>je třeba</i> “.
Celková výstavba textu	Navození nějaké situace – <i>Už zase vši?</i> Zřejmě je zde kladen důraz na „ <i>zase</i> “. Následuje věta, z níž je patrné, kdo je zřejmě cílovým čtenářem – rodiče dětí, které chodí do kolektivu. Zdůraznění, že veš je něco nepříjemného, ale obvyklého (<i>už zase vši?, nevítaný host...</i>). Nabídka řešení – <i>spolehlivý a zároveň bezpečný pomocník, šetrný k pokožce.</i>	Text celkově působí spíše informativně, zřejmě chce předat nějaké pokyny, které uvede popisem toho, jak se veš přenáší. Následně je návod, co dělat při výskytu vši dětské. Je zde uvedena celá řada postupů (vyčesávání, stříhání, použití šamponů, vyprání textilií). Nedoporučuje se jen jeden prostředek. Graficky nejsou jednotlivé pokyny nijak zvýrazněny, stylově se mění i tón textu od „ <i>vyčesáváme</i> “ až po „ <i>je nutné</i> “.



Napiš/ústně shrň.

Odpověz na následující otázky: Co myslíš, že je účelem textu č. 1? Jakými prostředky pisatel dosahuje svého záměru?

Co myslíš, že je účelem textu č. 2? Jakými prostředky pisatel dosahuje svého záměru?



Možné splnění zadání

Napiš/ústně shrň.

Co myslíš, že je účelem textu č. 1? Jakými prostředky pisatel dosahuje svého záměru?

Účelem textu č. 1 je přesvědčit o nutnosti zakoupení konkrétního šamponu. Pisatel název šamponu zdůrazní, stejnou barvou zdůrazní i slova jako „spolehlivý a zároveň bezpečný pomocník“. Je zřejmé, že k sobě obsahově mají patřit. Dále pisatel používá slova, která v čtenáři vzbudí emoce, nejprve negativní, když se upozorňuje na vši, následně uklidňující, když se zmiňují vlastnosti šamponu. Věty jsou vybrány tak, aby oslovovaly přímo čtenáře. Struktura textu je vedena od nastolení problému (i pomocí nadpisu) po nástin snadného, rychlého a bezpečného řešení, které má být vhodné i pro citlivé skupiny, jako jsou malé děti a těhotné ženy.

Co myslíš, že je účelem textu č. 2? Jakými prostředky pisatel dosahuje svého záměru?

Záměrem textu č. 2 je zřejmě důrazně informovat o tom, co je nutné udělat pro odstranění vši dětské. Text obsahuje mezititulky, které označují obsah odstavce. Nejsou zde žádné výrazné grafické prvky, slovní zásoba je neutrální, v případě návodu, co dělat pro odstranění vši, je slovní zásoba naléhavá. Ovšem bez většího apelu na emoce, jen konstatováním; text je spíše věcný. Nevyužívá žádné grafické prvky k zdůraznění sdělení.

Kapitola 3: Jak rozumět prezentaci a organizaci textu?



KLÍČOVÉ POJMY

Kompozice textu – uspořádání textu tak, aby byl srozumitelný a splňoval svůj účel. Kompozice obsahuje volbu slov, vztahy mezi větami, rozdělení do odstavců. Součástí kompozice jsou i grafické prvky.

Grafické rozvržení textu (layout) – jak je text uspořádán: rozmístění obrázků na stránce, poměr obrázků, psaného textu, nadpisů, přítomnost loga.

Cílová skupina – skupina lidí, pro kterou je text napsán, kterou má oslovit.

Účel textu – důvod, proč byl text napsán, obsahuje v sobě i funkci textu.

Odstavec – několik vět, které v rámci textu tvoří logický celek. V rámci celku je odstavec graficky oddělený.

Klíčová věta odstavce – obvykle první věta odstavce, která uvádí, resp. shrnuje téma celého odstavce. Je to klíčový prvek, který určuje téma a směr celého odstavce.

Spojovací slova (pojítka textu, konektory) – slova, která propojují text, napomáhají jeho obsahové soudržnosti. Jsou to např. spojky, různé časové výrazy (teď, dříve, tehdy), prostorové výrazy (sem, tam), výrazy, které omezují (kromě toho, mimo to...), různé odkazovací výrazy apod.

STRUKTURA ČTENÁŘSKÝCH CÍLŮ A AKTIVIT V KAPITOLE 3

Cíl 1: Jak porozumět tomu, jak je text čtenáři prezentován a jak je organizován?

Aktivita 1: Jak je text prezentován na stránce?

Aktivita 2: Jak je text prezentován na stránce a proč je tak prezentován?

Cíl 2: Jak je text uspořádán do odstavců?

Aktivita 1: Jak funguje klíčová věta odstavce?

Aktivita 2: Jak odstavec pokračuje?

Aktivita 3: Jak odstavec končí?

Aktivita 4: Jak na sebe myšlenky v odstavci navazují?

Kompozice textu



V předchozích dvou kapitolách se žáci učili porozumět textu jako celku, soustředili se na hledání konkrétních informací z textu. Dále se soustředili na určení cílového čtenáře a účelu textu. Na uvedené dovednosti navazuje kapitola 3, jejímž cílem je navést pozornost žáků k tomu, jak je text uspořádán, aby sloužil svému účelu a oslovil předpokládanou skupinu čtenářů. Hlavním tématem kapitoly 3 je prezentace a organizace jednotlivých komponentů textu a jejich funkce jako nositelů významu textu.

Každý text se skládá z různých částí (komponentů), jejich uspořádání tvoří vnitřně propojený celek. Pro čtenáře je podstatné, aby kompozici porozuměl proto, aby mohl hlouběji porozumět významu textu.

Z literární teorie a jazykovědy jsou známy pojmy horizontální a vertikální členění textu, resp. vnější a vnitřní kompozice textu. Cvičení obsažená v této kapitole umožňují žákům, aby si všímali „uspořádání textu“, a to jak z vnějšího pohledu, tak z pohledu jeho vnitřní kompozice, a tak lépe textu porozuměli.

Pokud si všímáme tzv. vnější kompozice²⁹ (horizontálního členění textu), všímáme si titulku (nadpisu), mezititulků, perexu, motta textu, předmluvy, doslovu apod., a dále členění textu na kapitoly, odstavce. Některé typy textů používají tradiční horizontální členění – např. ve vědeckých textech očekáváme dělení na kapitoly, podkapitoly, poznámkový aparát apod., zatímco například v některých publicistických žánrech počítáme s titulkem, perexem, mezititulkami. V obou uvedených příkladech počítáme s odstavci. Některé typy textů jsou postaveny na výrazném uspořádání textu a mimotextových složek na ploše, např. plakáty. Podstatnou částí textu bývají hypertextové odkazy, které jsou graficky zvýrazněné, a v některých typech textů navíc souvisí i s vnitřním uspořádáním textu.

Vnitřní uspořádání textu se týká uspořádání informací podle míry jejich důležitosti a provázanosti informací. Z psaných textů je nejvýraznější v odborném funkčním stylu (v mluveném projevu je vyjádřeno např. tím, že důležité informace jsou pronášeny pomaleji, hlasitěji).

Uvnitř textu bývají tematické i jazykové složky často řazeny podle principů, které je možné pojmenovat, a následně je i snáz rozeznat:

Např. gradace, kontrast, paralelismus, chronologické uspořádání, kauzální uspořádání apod.³⁰ S uvedenými pojmy ale v rámci cvičení přímo nepracujeme.

Při seznamování se s problematikou uspořádání textu jsou velmi užitečné pojmy jako koheze, koherence a glutinace textu, textové konektory. Není nutné, aby žák byl

²⁹ Více viz: WIKIPEDIE.CZ. *Horizontální členění textu*.

https://cs.wikipedia.org/wiki/Horizont%C3%A1ln%C3%AD_%C4%8Dlen%C4%9Bn%C3%AD_textu_CZECHENCY – NOVÝ ENCYKLOPEDICKÝ SLOVNÍK ČEŠTINY. *Horizontální členění textu*. <https://www.czechency.org/slovník/HORIZONT%C3%81LN%C3%8D%20%C4%8CLEN%C4%9AN%C3%8D%20TEXTU>

³⁰ Pro naše účely téma kompozice textu velmi zjednodušujeme, včetně tzv. tektonických prostředků. Hlubší vhled je k dispozici např.: CZECHENCY – NOVÝ ENCYKLOPEDICKÝ SLOVNÍK ČEŠTINY. *Kompozice textu*. <https://www.czechency.org/slovník/KOMPOZICE%20TEXTU#tekonika%20textu>

s těmito pojmy obeznámen, ale rozumí-li jim pedagog, může žákům účinněji poskytovat podporu při práci s textem.

Koheze textu – celková spojitost textu. K dosažení koheze textu se používají prvky jako spojky, spojovací fráze (např. odkazy na předchozí části textu, viz např. jak jsme uvedli výše, mimo jiné...,) nebo opakování klíčových slov. Cílem je, aby čtenář rozuměl tomu, jak spolu jednotlivé části textu souvisí.

Glutinace³¹ – jedná se fakticky o druh koheze textu, tj. jde o prostředek soudržnosti textu. V překladu znamená glutinace „slepení, slepování“ – tj. to, jak je jedna textová jednotka spojená s jednotkou předchozí. Všimáme si jí u návaznosti vět mezi sebou, ale zvláště i u návaznosti odstavců, čemuž se věnujeme níže.

Glutinace bývá realizována syntakticky pomocí spojek a spojovacích výrazů, použitím referenčních slov (jak jsme již uvedli...) či tematicky prostřednictvím opakování klíčových slov, odkazem na již uvedené informace... Pokud odstavec přímo nenavazuje na předchozí syntakticky, obvykle přináší nové téma, tj. glutinace zde není realizována.

Koherence textu³² – jedná se o tematickou, obsahovou soudržnost textu. Využívá prostředky koheze textu, tj. propojování jednotlivých částí textu. Koherentní text je text, kde je zřejmé, o čem pojednává, kde jednotlivé části spolu souvisejí.

Textové konektory³³ – jsou klíčovými prostředky koheze a koherence textu, prostředky propojení jednotlivých částí textu. Patří sem některé spojky (protože, z důvodu..., takže), vyjádření paralel (například, stejně jako, podobně jako...), zdůraznění přehledu (souhrnně, shrnuto...). Dělení konektorů je různé; pro naše účely postačí, chápeme-li konektory jako prostředky, které pomáhají propojit části textu.

Příklady konektorů:

1. Přednostní konektory: nejprve, za prvé, nejdříve
2. Konektory následování: potom, pak, následně
3. Konektory shody: stejně tak, také, rovněž
4. Konektory opozice: naopak, na rozdíl od, zatímco
5. Konektory příčinnosti: protože, v důsledku, kvůli
6. Konektory shody názoru: myslím si, domnívám se, jsem přesvědčen
7. Anaforické konektory (ukazují k tomu, co již bylo řečeno): jak jsme již uvedli výše...
8. Kataforické konektory (poukazují dopředu do textu): o tom se zmíníme v dalším odstavci...

³¹ Více zde: CZECHENCY – NOVÝ ENCYKLOPEDICKÝ SLOVNÍK ČEŠTINY. *Glutinace*.
<https://www.czechency.org/slovník/GLUTINACE>

³² CZECHENCY – NOVÝ ENCYKLOPEDICKÝ SLOVNÍK ČEŠTINY. *Koherence*.
<https://www.czechency.org/slovník/KOHERENCE>

³³ Více zde: CZECHENCY – NOVÝ ENCYKLOPEDICKÝ SLOVNÍK ČEŠTINY. *Konektor*.
<https://www.czechency.org/slovník/KONEKTOR>

Odstavec

Odstavec je graficky oddělená část textu, která obsahuje jednu nebo více vět, které tvoří logický celek. Dělení na odstavce ulehčuje porozumění textu.

Následující cvičení vedou žáky k tomu, aby si:

- a) všímali vnějšího uspořádání textu (tzv. horizontálního členění)
- b) vnitřního uspořádání, v našem případě se jedná o dělení textu na odstavce a provázanost odstavců mezi sebou.

Cíl 1: Jak porozumět tomu, jak je text čtenáři prezentován a jak je organizován?



Mnohé texty používají grafické rozvržení textu, včetně různých grafických prvků, aby přitáhly pozornost čtenáře a dosáhly svého účelu. Při prezentaci textu je důležité si všimnout druhu a velikosti písma, nadpisů a podnadpisů, poměru obrázků a textu, přítomnosti loga, dělení do odstavců apod. Tomu se budou věnovat následující cíle.

Např. obrázky mohou mít různou funkci – mohou pomoci čtenáři lépe porozumět textu, ilustrovat to, o čem se píše. Mohou nést samostatné sdělení obsahu, který je obtížný vysvětlit slovy. Mohou být součástí struktury textu, jeho dělení. Jejich hlavní funkcí ale může být i upoutání pozornosti čtenáře a zvýšení zájmu o text. Případně nezáměrně jejich nadměrné množství může odvádět pozornost od obsahu textu, vést k nesrozumitelnosti.

Podobně fungují i ostatní grafické prvky.

Důležité je všimnout si přítomnosti loga, které je často jediným ukazatelem toho, že se jedná např. o skryté reklamní sdělení.

AKTIVITA 1: JAK JE TEXT PREZENTOVÁN NA STRÁŇCE?



Prohlédni si reklamní leták a vypiš prvky grafické organizace textu.

100% RECYKLOVANÁ PET LAHEV VODY NATURA

Systém Coca-Cola představuje svou 100% rPET lahev pro Českou republiku

PROČ?

2020 **2025** **2030**

Jako největší světový výrobce nápojů jsme přijali závazek v rámci iniciativy Svět bez odpadů – World Without Waste, aby byly naše obaly do roku 2025 na celém světě plně recyklovatelné. Tento závazek se nám v ČR již daří

Do roku 2030 chceme dále v našich lahvích a plechovkách používat 50 % recyklovaných materiálů. 100% rPET lahev vody NATURA je významným milníkem k naplnění tohoto závazku v ČR.

Jako odpovědná firma věříme, že svět bez odpadů je možný. Na globální i lokální úrovni proto činíme řadu konkrétních kroků.

JAK TO FUNGUJE?

Použitá PET lahev putuje k recyklaci

PET lahev se rozebere na vložky a důkladně pročistí

Z vložek se vyrobí malé rPET peletky

Nová PET lahev se stane nápojovým obalem

Ze zkuševky se vyfoukne nová PET lahev

Z peletek se vyrobí tzv. preforma ve tvaru zkuševky

CO NA TO ČEŠI?

1 ze 4
Ve čtvrtině domácností vzrostla během pandemie COVID-19 spotřeba PET lahví.

54%
Pro polovinu Čechů je obal z recyklovaného materiálu důležitým kritériem při nákupu balených nápojů.

1/4
Čtvrtina Čechů třídí odpad za účelem ochrany planety a snížení jejího znečištění.

THE Coca-Cola COMPANY | World Without Waste

Zdroj: Průzkum IPSOS pro systém Coca-Cola, březen 2021

Coca-Cola HBC Česko a Slovensko

Jaké jsou použity barvy?	
Jaké jsou použity obrázky?	
Jaká slova se zde nacházejí? (Několik jich vypiš.)	
Je zde nějaké logo?	
Jaké je zde použito písmo?	



Možné splnění zadání

Jaké jsou použity barvy?	Různé odstíny modré, bílá, trochu černé, červená...
Jaké jsou použity obrázky?	Jeden obrázek ve středu, je na něm lahev s vodou, okolo něj jsou další části lahve – ilustrují recyklační cyklus. Další obrázek nahoře ukazuje snižující se počet lahví, vysvětlen je textem. V dolní části letáku jsou malé obrázky – lahve, srdce, zeměkoule.
Jaká slova se zde nacházejí? (Několik jich vypiš.)	Odpovědná firma, svět bez odpadků, věříme, Jak to funguje?, Co na to Češi?
Je zde nějaké logo?	Je zde uvedeno logo Coca-Coly a název vody Natura, červeně je zvýrazněn název Coca-Cola HBC.
Jaké je zde použito písmo?	Jsou zde větší i menší písmena, většími jsou napsány věty tázací: Proč? Jak to funguje? Co na to Češi? Zdůrazněna jsou i čísla.



Vyber si některý z grafických prvků a napiš jednu větu o jeho použití a o jeho funkci v textu.

Pomoci ti mohou charakteristiky v rámečku.

- Velká písmena, zvýrazněné nadpisy.
- Obrázek nese samostatné sdělení.
- Obrázek ilustruje obsah textu.
- Obrázek vzbuzuje nějakou emoci.
- Obrázky jsou větší než psaný text.
- Pestré barvy.
- Textu je méně než ilustrací.
- Logo je uprostřed.
- Logo je skryté.



Možné splnění zadání

Obrázky zde slouží jako ilustrace textu – jsou ve středu letáku, nenesou samostatné sdělení, ale zdůrazňují to, co je napsáno. V centru je obrázek s názvem vody. Menší obrázky, jako srdíčka a zeměkoule, zřejmě mají vzbuzovat nějakou emoci. Barvy nejsou pestré, ale mají zřejmě připomínat vodu. Velkými písmeny jsou napsány otázky – ty

jsou stručné a mají zřejmě vést k dalšímu čtení textu. Zdůrazněna jsou i čísla, opět podpořena obrázky, která mají zdůraznit text. A je zřejmé, že obsahují něco, co se má čtenáři líbit. Leták obsahuje dvě loga – Coca-Coly, jedno z nich je červené a upoutává v modrém textu pozornost.

AKTIVITA 2: JAK JE TEXT PREZENTOVÁN NA STRÁNCE A PROČ JE TAK PREZENTOVÁN?



Prohlédni si následující leták³⁴ a najdi jeho charakteristické prvky. Čeho si na nich všimneš?

Kdo myslíš, že je cílovou skupinou textu? Podle čeho tak usuzuješ?

Jakými prostředky přitahuje text pozornost cílové skupiny? Soustřed' se na layout textu, na použitá slova, využití ilustrací.

Jaké prostředky napomáhají věrohodnosti textu?

Vitamín D: Zajistí správný vývoj vašemu dítěti. Jakou formu zvolit?

Komerční sdělení 09.08.21 Sdílet

Kromě pestré stravy můžete svým nejmenším dopřát také kvalitní doplňky, které podpoří jejich růst a vývoj. Velmi důležitou roli hraje vitamín D, který je nezbytný pro správné fungování imunitního systému, a to nejen u dětí, ale i dospělých.



Vitamín D můžete podávat dítěti už od prvního měsíce. Zdroj: Canva

Proč je vitamín D tak důležitý?

Hlavním zdrojem vitamínu D je sluneční záření. Protože ale na slunci dnes netrávíme tolik času, navíc zejména v zimním období je slunečního svitu málo, lidé mají vitamínu D zpravidla nedostatek. Přitom „dítětko“ má na starosti regulaci množství vápníku, který je důležitý pro správný vývoj kostí a zubů dítěte. Zároveň je prevencí proti vzniku dětských i civilizačních nemocí.

Vyplň tabulku a popiš, jak mají jednotlivé složky textu zapůsobit.

³⁴ <https://www.emimino.cz/clanky/vitaminy-pro-deti-jamieson/>

Výrazný rys	Jak působí?



Možné splnění zadání

Výrazný rys	Jak působí?
Fotografie dítěte se stříkačkou v ústech, dítě nepláče.	Dítě vypadá spokojeně, působí to uklidňujícím dojmem. Zjevně mu to, co je aplikováno stříkačkou, nevadí. Mělo by to tedy u cílového čtenáře zapudit obavy z negativních reakcí.
Výrazná jsou slova: Vitamín D, správný vývoj vašemu dítěti, otázka: Jakou formu zvolit?, Proč je vitamín D tak důležitý?	Z textu rovnou zjišťuji, že cílovým čtenářem bude někdo, kdo má malé dítě. Otázka čtenáře nenechá na pochybách, že nějakou formu by zvolit měl, pokud mu záleží na zdravém vývoji jeho dítěte. V textu je chyba v použití zájmena „váš“, mělo by být „svůj“ – téměř to vypadá, že je to schválně, aby byl čtenář více zasažen oslovením.
Velká fotka Logo nikde uvedeno není.	Všimnu si spokojeného dítěte, je tak velké, že mě nutí číst dál. Článek zřejmě není celý.
Barvy jsou umírněné.	Myslím, že má text napodobit běžný článek na internetu, nemá vzbudit dojem, že se jedná o komerční sdělení (o němž se jedná, je to uvedeno malými písmeny).



Závěrečné shrnutí

Piš/ústně shrň

Napiš krátké shrnutí, kde uvedeš, jak se jednotlivé složky textu podílejí na jeho celkovém vyznění: jak oslovují cílovou skupinu textu, jak naplňují účel textu.



Možné splnění zadání

V celém textu je nejvýraznější obrázek malého dítěte, které něco přijímá ze stříkačky. Kojenec vypadá klidně, což vzbuzuje dojem, že mu práce se stříkačkou není nepříjemná. Čtenáře zaujme výrazný obrázek, v kombinaci s titulkem (Vitamín D zajistí správný vývoj vašemu dítěti. Jakou formu zvolit?) oslovuje rodiče malých dětí. Titulek nedovoluje pochybnosti o účinnosti vitamínu D, naznačuje, že obsah bude jen o tom, jaká forma je pro dítě nejlepší. Správný rodič by se měl o to zajímat. Což je podpořeno podtitulkem, který uvádí argumentaci „Proč je vitamín tak důležitý?“. Barvy textu nejsou

výrazné, připomínají běžný článek z internetu. Logo není uvedeno, ale je možné, že název výrobku bude uveden níže. Domnívám se, že účelem textu je nabídnout konkrétní výrobek, který obsahuje vitamín D. Cílový čtenář je osloven i textem, který nejprve explicitně uvádí, že je možné dítěti kromě pestré stravy „dopřát“ i kvalitní doplňky stravy. Následně je v textu vysvětleno, proč je vitamín D důležitý.

Cíl 2: Jak je text uspořádán do odstavců?



Před samotným zadáním je vhodné, aby se žáci seznámili s definicí pojmu odstavec, pokud s tímto pojmem běžně nepracují. Odstavec je graficky oddělená část souvislého textu, obvykle není uvozen nadpisem. V ideálním případě by měl obsah odstavce tvořit logický celek. Jednotlivé odstavce spolu bývají pomocí konektorů (spojovacích slov, pojítek) propojené. Odstavec slouží k strukturování textu. V následující části se žáci nejprve učí nalézt tzv. klíčovou větu odstavce (topic sentence), tj. tu část, v níž se čtenář dozvídá, co bude hlavním tématem odstavce. Nejčastěji se jedná o první větu odstavce.³⁵

Velice často žáci narazí na odstavce, které nesplňují podmínku „logické soudržnosti“.³⁶ Poznají to i tak, že nejsou schopni určit klíčovou větu. Při nácviku hledání klíčových vět (i při nácviku psaní odstavců) je užitečné, když si žáci zkusí zformulovat, co je tématem odstavce (v některých typech textů se objevují tzv. marginálie, tj. zadání může žáky vyzvat k tomu, aby napsali „marginálii“).

Při zjišťování, co klíčová věta odstavce nese, může žákům pomoci již výše zmíněná metoda 5W. S její pomocí žáci zjistí, co všechno jim klíčová věta sděluje, i co nesděluje. Metoda 5W může následně napomoci nácviku psaní. Pokoušejí se napsat takový odstavec, který obsahuje odpověď na všech 5 otázek z 5W (kdo? co? kdy? kde? proč?).

Relativně obtížné je zformulování toho, čím odstavec pokračuje, jak rozvíjí klíčovou větu. Není vždy snadné najít vhodný ukázkový text, který by zároveň odpovídal ve škole probíranému tématu i čtenářské úrovni žáků. Z tohoto důvodu jsou některé níže uvedené ukázkové texty upraveny.

Poté, co si žáci osvojí, jak odstavec začíná a pokračuje, zabývají se tím, jak odstavec končí – možností je celá řada – viz níže. Na to již přímo navazuje zadání: jak na sebe myšlenky v odstavci navazují.

Následující čtenářská cvičení je vhodné propojit s pisatelskými aktivitami žáků.

Rozšiřující informace pro učitele: Lingvistika používá pojem „aktuální větné členění“³⁷ – je to dělení větných členů ve větě na ty, které odkazují k něčemu již známému (např. z předchozí komunikace, ze společně sdílených znalostí, z předchozí části textu, a na ty větné členy, jejichž obsah přináší novou informaci).

S tím souvisí pojmy „téma“ a „réma“.

³⁵ Někdy bývá před klíčovou větou vložena věta, která propojuje nový odstavec s předchozím textem. Někdy bývá první věta jen „lákadlem“ pro čtenáře, tj. neobsahuje zásadní informaci. Klíčovou větou je pak až věta následující.

³⁶ Ačkoli by většina odstavců měla obsahovat tematickou větu, existují případy, kdy odstavec tematickou větu nepotřebuje. Například je možné vynechat tematickou větu v odstavci, který vypráví o řadě událostí, pokud odstavec pokračuje v rozvíjení myšlenky, která je uvedena v předchozím odstavci, nebo pokud všechny věty a podrobnosti v odstavci jasně odkazují – možná nepřímo – na hlavní myšlenku.

³⁷ Více: CZECHENCY – NOVÝ ENCYKLOPEDICKÝ SLOVNÍK ČEŠTINY. Aktuální členění větné. <https://www.czechency.org/slovník/AKTU%C3%81LN%C3%8D%20%C4%8CLEN%C4%9AN%C3%8D%20V%C4%9ATN%C3%89>

Téma (východisko, angl. topic) vyjadřuje již známé skutečnosti, funguje v nějakém kontextu.

Réma (jádro výpovědi, angl. focus) vyjadřuje nové skutečnosti.

Nové informace (réma) bývají obvykle v češtině uvedeny až ve druhé části věty. Existují věty, které obsahují jen réma.

Při hledání klíčové věty odstavce žáci často váhají, zda mají určit celou větu, nebo jen její část. Váhají často v případě, kdy téma (východisko) odkazuje na již známé skutečnosti. Je důležité, že si uvědomí, že novou informaci nese jen část věty, obvykle druhá část, zatímco první část např. odkazuje k předchozímu textu a spolupodílí se na soudržnosti textu.

Odstavec



Co je odstavce?

Několik nebo více vět, které tvoří logický celek.

Všímej si:

Jak odstavce začíná?

Na začátku je obvykle uvedena tzv. klíčová (významová) věta (topic sentence) – dozvíš se z ní, o čem odstavce pojednává.

Jak odstavce pokračuje?

Navazující části – rozvíjejí klíčovou větu pomocí příkladů, důkazů, detailů...

Jak odstavce končí?

Možností je více – A. shrnutím tématu (návaznost na klíčovou větu), B. vyčerpáním tématu, C. signalizací, že přijde změna = příprava na další odstavce, D....

AKTIVITA 1: JAK FUNGUJE KLÍČOVÁ VĚTA ODSTAVCE?



Přečti si část textu biologa a popularizátora vědy Jaroslava Petra³⁸. U každého odstavce označ větu, kterou považuješ za klíčovou, tj. takovou větu, která v sobě nese informaci o tom, o čem odstavec bude pojednávat.

Tolerance k laktóze pomohla našim předkům přežít kruté časy

Jaroslav Petr

Lidé začali pít mléko domácích zvířat ve velkém před devíti tisíci roky na severovýchodě Anatólie, rozsáhlého poloostrova, který dnes tvoří většinu asijské části Turecka. S chovem dobytka se tato inovace jídelníčku rozšířila po světě. Lidé získávali z mléka cenné bílkoviny, tuky, minerály a vitaminy. Nabízela jim i mléčný cukr, laktóza. Ten ale využili jako zdroj energie jen ti, kteří ho dokázali strávit.

Děti si pro tento účel vyrábějí v tenkém střevě enzym laktázu a s jeho pomocí pak štěpí mléčný cukr konzumovaný v mateřském mléce. V dospělosti však přestává tenké střevo tento enzym produkovat a cukr z vypitého mléka zůstává v útrokách nerozložený. Nestrávená laktóza se dostává do tlustého střeva, kde ji využijí jako zdroj energie střevní bakterie. Rozkládají ji na organické kyseliny a plyny, jako je oxid uhličitý, metan a vodík. Přemíra plynů a kyselin ovšem vyvolává širokou škálu střevních potíží od nadýmání přes nevolnost až po průjemy.

V řadě koutů světa se už v pravěku objevila dědičná vloha, která lidem zajistila produkci enzymu laktázy i v dospělosti a dovolila jim pít mléko bez jakýchkoli problémů. Vědci předpokládali, že se tato schopnost rozšířila zároveň s pitím mléka, protože chránila její nositele před zažívacími poruchami.



Možné splnění zadání

Lidé začali pít mléko domácích zvířat ve velkém před devíti tisíci roky na severovýchodě Anatólie, rozsáhlého poloostrova, který dnes tvoří většinu asijské části Turecka. S chovem dobytka se tato inovace jídelníčku rozšířila po světě. Lidé získávali z mléka cenné bílkoviny, tuky, minerály a vitaminy. Nabízela jim i mléčný cukr, laktóza. Ten ale využili jako zdroj energie jen ti, kteří ho dokázali strávit.

Děti si pro tento účel vyrábějí v tenkém střevě enzym laktázu a s jeho pomocí pak štěpí mléčný cukr konzumovaný v mateřském mléce. **V dospělosti však přestává tenké střevo tento enzym produkovat a cukr z vypitého mléka zůstává v útrokách nerozložený.** Nestrávená laktóza se dostává do tlustého střeva, kde ji využijí jako zdroj energie střevní bakterie. Rozkládají ji na organické kyseliny a plyny, jako je oxid uhličitý, metan

³⁸ Upraveno podle: PETR, Jaroslav. *Tolerance k laktóze pomohla našim předkům přežít kruté časy*. Hospodářské noviny. 12. 8. 2022.

<https://vikend.hn.cz/c1-67102500-tolerance-k-laktoze-pomohla-nasim-predkum-prezit-krute-casy>

a vodík. Přemíra plynů a kyselin ovšem vyvolává širokou škálu střevních potíží od nadýmání přes nevolnost až po průjemy.

V řadě koutů světa se už v pravěku objevila dědičná vloha, která lidem zajistila produkci enzymu laktázy i v dospělosti a dovolila jim pít mléko bez jakýchkoli problémů. Vědci předpokládali, že se tato schopnost rozšířila zároveň s pitím mléka, protože chránila její nositele před zažívacími poruchami.



Vyber si jednu z klíčových vět a doplň do tabulky metody 5W, co jsi o ní zjistil/a.

Kdo?	
Co?	
Kde?	
Kdy?	
Proč?	



Možné splnění zadání

Lidé začali pít mléko domácích zvířat ve velkém před devíti tisíci roky na severovýchodě Anatólie, rozsáhlého poloostrova, který dnes tvoří většinu asijské části Turecka

Kdo?	<i>Lidé.</i>
Co?	<i>Začali pít mléko.</i>
Kde?	<i>Asijské části dnešního Turecka.</i>
Kdy?	<i>Před 9 tisíci lety.</i>
Proč?	<i>Z klíčové věty se zatím nedovídám.</i>

V dospělosti však přestává tenké střevo tento enzym produkovat a cukr z vypitého mléka zůstává v útrokách nerozložený

Kdo?	<i>Tenké střevo.</i>
Co?	<i>Přestává produkovat enzym.</i>
Kde?	<i>Ve střevě.</i>
Kdy?	<i>V dospělosti.</i>
Proč?	<i>Z klíčové věty se zatím nedovídám.</i>

Další varianta:

Kdo?	<i>Cukr z mléka.</i>
Co?	<i>Zůstává nestrávený.</i>
Kde?	<i>Ve střevech.</i>
Kdy?	<i>V dospělosti člověka.</i>
Proč?	<i>Tenké střevo už neprodukuje enzym, které mléčný cukr rozkládá.</i>

V řadě koutů světa se už v pravěku objevila dědičná vloha, která lidem zajistila produkci enzymu laktázy i v dospělosti

Kdo?	<i>Enzym laktáza (dědičná vloha).</i>
Co?	<i>Objevuje se i v dospělosti.</i>
Kde?	<i>V řadě koutů světa.</i>
Kdy?	<i>V pravěku.</i>
Proč?	<i>Z klíčové věty se zatím nedovídám.</i>

AKTIVITA 2: JAK ODSTAVEC POKRAČUJE?



Klíčová věta kvalitně napsaného odstavce bývá rozvinuta různými způsoby (nebo jejich kombinací)³⁹, např.:

1. Doplnujícími informacemi a detailnějším výkladem, který rozvíjí hlavní myšlenku z klíčové věty.
2. Použitím konkrétních příkladů, které ilustrují nebo podporují hlavní myšlenku odstavce.
3. Uvedením dalších argumentů, které klíčovou větu podporují.
4. Kontrastem s jiným názorem: protiargumentací nebo kontrastem s jiným názorem, který se týká stejného tématu.

³⁹ Srovnej např. zde: INDIANA UNIVERSITY BLOOMINGTON. *Paragraphs & Topic Sentences*. <https://wts.indiana.edu/writing-guides/paragraphs-and-topic-sentences.html>



Přečti si následující odstavec⁴⁰ (jedná se o část delšího textu Jaroslava Petra) a označ klíčovou větu odstavce.

Hermafroditi, jako třeba hlemýžď zahradní, si nesou v těle jak samčí, tak i samičí pohlavní žlázy, a lze je tedy považovat za milenecký pár uvězněný v jednom těle. Teoreticky by mohli plodit potomky sami se sebou. Takovému „sebeincestu“ se ale úzkostlivě vyhýbají. Jeden z nich přijme roli matky a poskytne k plození potomků vajíčka. Druhý přispěje spermii a zafunguje jako otec. Příště si mohou rodičovské role prohodit.



Jakým způsobem navazují další věty na klíčovou větu odstavce? Možnosti v rámečku tě mohou inspirovat při psaní odpovědi.

- Podrobnější vysvětlení klíčové věty.
- Uvedení konkrétních příkladů, které klíčovou větu ilustrují/podporují.
- Uvedení dalších argumentů.
- Uvedení kontrastní informace – protiargumentu.



Možné splnění zadání

Hermafroditi, jako třeba hlemýžď zahradní, si nesou v těle jak samčí, tak i samičí pohlavní žlázy, a lze je tedy považovat za milenecký pár uvězněný v jednom těle. Teoreticky by mohli plodit potomky sami se sebou. Takovému „sebeincestu“ se ale úzkostlivě vyhýbají. Jeden z nich přijme roli matky a poskytne k plození potomků vajíčka. Druhý přispěje spermii a zafunguje jako otec. Příště si mohou rodičovské role prohodit.

Odstavec pokračuje podrobnějším vysvětlením klíčové věty a následným uvedením kontrastní informace, která je dále vysvětlena, její obsah zase rozvíjí klíčovou větu.



Přečti si následující odstavec⁴¹ (jedná se o část delšího textu Pavla Kosatíka) a označ klíčovou větu odstavce.

I v pozdějším věku Otto Wichterle dál vynalézal (například gel určený k odstraňování graffiti) nebo doma na koleně kutil: v dílně, kterou si pro ten účel zařídil ve sklepě a vybavil ji soustruhem, frézou, bruskou atd. Nestal se ale podivínským starým pánem. Zůstal velkým mužem. Jeho autorita mezi vědci i ve společnosti byla taková, že se po roce 1989 stal předsedou nové ČSAV tím nejkratším možným procesem; zůstal jím do konce roku 1992.

⁴⁰ PETR, Jaroslav. *Kdo je matka a kdo otec? V přírodě hrají roli nejen dvě pohlaví*. Hospodářské noviny.

4. 6. 2021. <https://vikend.hn.cz/c1-66935550-kdo-je-matka-a-kdo-otec-v-prirode-hraji-rolu-nen-dve-pohlavi>

⁴¹ KOSATÍK, Pavel. *Stál za manifestem 2000 slov. S komunisty si nezadal. Vyhodili*

ho, ale nechali bádát. Deník N. 17. 6. 2022. <https://denikn.cz/901583/>

[stal-za-manifestem-2000-slov-s-komunisty-si-nezadal-vyhodili-ho-ale-nechali-badat/?ref=inm](https://denikn.cz/901583/stal-za-manifestem-2000-slov-s-komunisty-si-nezadal-vyhodili-ho-ale-nechali-badat/?ref=inm)



Napiš, jakým způsobem navazují další věty na klíčovou větu odstavce. Možnosti v rámečku tě mohou inspirovat při psaní odpovědi.

- Podrobnější vysvětlení klíčové věty.
- Uvedení konkrétních příkladů, které klíčovou větu ilustrují/podporují.
- Uvedení dalších argumentů.
- Uvedení kontrastní informace – protiargumentu.



Možné splnění zadání

I v pozdějším věku Otto Wichterle dál vynalézal (například gel určený k odstraňování graffiti) nebo doma na koleně kutil: v dílně, kterou si pro ten účel zařídil ve sklepě a vybavil ji soustruhem, frézou, bruskou atd. Nestal se ale podivínským starým pánem. Zůstal velkým mužem. Jeho autorita mezi vědci i ve společnosti byla taková, že se po roce 1989 stal předsedou nové ČSAV tím nejkratším možným procesem; zůstal jím do konce roku 1992.

Odstavec pokračuje: podrobnějším vysvětlením klíčové věty, uvedením konkrétních příkladů, a následným uvedením kontrastní informace, která je ale rovnou vyvrácena, a opět podporuje klíčovou větu.

AKTIVITA 3: JAK ODSTAVEC KONČÍ?



Odstavec může končit několika způsoby, např.:

1. Závěrečnou větou, která shrnuje hlavní myšlenku odstavce.
2. Vyčerpáním tématu.
3. Naznačením toho, co bude pokračovat. Může to být např. formou otázky, která čtenáře připraví na to, co bude následovat.
4. Signálem, že přijde změna tématu.
5. Příkladem, který podporuje hlavní myšlenku a uzavře téma odstavce.

Někdy není jednoznačné, o jaký způsob zakončení odstavce se jedná. Stejnou větu může poučený čtenář považovat za signál, že přijde změna tématu (např. proto, že ví, jak události pokračovaly), jiný zase za znak vyčerpání tématu odstavce. Není cílem najít nějaký (zřejmě neexistující) exaktní způsob určování zakončení odstavce, cílem uvedených aktivit je vést k zjištění, že odstavce nekončí nahodile, protože ani ony samy by neměly být náhodnou součástí textu. Konec odstavce by měl být určen klíčovou větou odstavce či nějak prokazatelně souviset s textem jako celkem, odkazovat k předchozímu či (častěji) k budoucímu textu.



Přečti si následující odstavce⁴² a označ klíčovou větu odstavce a způsob, který je použit při zakončení odstavce.

Americká válka za nezávislost

Základnou pro americkou revoluci bylo třináct anglických kolonií v Americe. Kolonie patřily anglickému králi, rozhodoval o nich anglický parlament a obyvatelé byli poddaní anglického krále. Zástupcem krále v kolonii byl guvernér. Osm ze třinácti guvernérů bylo jmenováno králem. Další správní jednotkou bylo shromáždění volené lidem. Vztahy mezi Anglií a koloniemi byly zpočátku dobré, od poloviny 18. století však nastaly změny.



Označ „topic sentence“ odstavce.

Rozhodni, jakým způsobem odstavec končí:

- a) *příkladem, který podporuje hlavní myšlenku*
- b) *vyčerpáním tématu*
- c) *shrnutím odstavce*
- d) *signálem, že přijde změna*
- e) *naznačením toho, co bude pokračovat*



Příčiny revoluce můžeme vidět již v sedmileté válce (1756–1763), kdy v severní Americe vzrůstalo napětí mezi Francií a Velkou Británií. Britská vláda zavedla řadu daní a cel, které měly uhradit výdaje Británie na obranu Ameriky před Francií. Jedním z prvních opatření byl tzv. cukerný zákon (1763), který uvaloval clo na dovoz různého zboží a rozšiřoval vývozní monopol Británie. Anglie se začala k americkým osadám chovat jako ke koloniím, z nichž může jen brát.



Označ „topic sentence“ odstavce.

Rozhodni, jakým způsobem odstavec končí:

- a) *příkladem, který podporuje hlavní myšlenku*
- b) *vyčerpáním tématu*
- c) *shrnutím odstavce*
- d) *signálem, že přijde změna*
- e) *naznačením toho, co bude pokračovat*



V šedesátých letech 18. století konflikty mezi Anglií a osadami vrcholily. Týkaly se sporu o půdu i daní, které Anglie zavedla. Zvláště nenáviděný byl tzv. zákon o kolkovném – osady musely danit všechny tiskoviny i právní listiny (např. i noviny). Zákon o kolkovném byl sice zrušen, ale obyvatelé amerických osad si uvědomili svou nespokojenost s tím, že za ně rozhoduje anglický parlament, a rozhodli se bránit. Jaké měli možnosti?

⁴² Upraveno podle: NĚMEC, Václav, ČÍŽEK, Tomáš. *Americká revoluce – válka za nezávislost*. <https://www.dejepis.com/ucebnice/americka-revoluce-valka-za-nezavislost/>



Označ „topic sentence“ odstavce.

Rozhodni, jakým způsobem odstavec končí:

- a) příkladem, který podporuje hlavní myšlenku
- b) vyčerpáním tématu
- c) shrnutím odstavce
- d) signálem, že přijde změna
- e) naznačením toho, co bude pokračovat



Na nátlak kolonistů byla kolková daň stažena (1766), byla však zavedena dovozní cla (1767), čímž rostla nespokojenost. Vypukly tedy otevřené srážky demonstrantů proti vojsku (v Bostonu 1770 = „Bostonský masakr“). Též v Bostonu o tři roky později (1773) vypuklo tzv. „Bostonské pití čaje“. Občané převlečení za indiány pronikli na loď Východoindické společnosti a celý náklad čaje vyházeli do moře. Pro Anglii to byla záminka k potlačení odporu, do Ameriky bylo posláno další vojsko a Bostonský přístav byl uzavřen, což nespokojenost v koloniích výrazně zvýšilo.



Označ „topic sentence“ odstavce.

Rozhodni, jakým způsobem odstavec končí:

- a) příkladem, který podporuje hlavní myšlenku
- b) vyčerpáním tématu
- c) shrnutím odstavce
- d) signálem, že přijde změna
- e) naznačením toho, co bude pokračovat



Roku 1774 se v Philadelphii sešli zástupci dvanácti osad. Začal tzv. „první kontinentální kongres“. Byla přijata rezoluce, v níž byly odmítnuty donucovací zákony, a dále prohlášeno, že britský parlament nemá právo porušovat koloniální charty. Dalším požadavkem byl odchod britských vojsk ze severní Ameriky. Výsledkem jednání byla Deklarace práv a stížností adresovaná anglickému králi Jiřímu III. Britský parlament rozhodl, že situaci v Americe je možné považovat za rebelii a bylo vysláno další vojsko. Kolonisté se rovněž připravovali na boj. Anglie to považovala za vzpouru, kterou se snažila potlačit. To, jaké prostředky k potlačení vzpoury zvolila, si ukážeme níže.



Označ „topic sentence“ odstavce.

Rozhodni, jakým způsobem odstavec končí:

- a) příkladem, který podporuje hlavní myšlenku
- b) vyčerpáním tématu
- c) shrnutím odstavce
- d) signálem, že přijde změna
- e) naznačením toho, co bude pokračovat



Možné splnění zadání

Americká válka za nezávislost

Základnou pro americkou revoluci bylo třináct anglických kolonií v Americe. Kolonie patřily anglickému králi, rozhodoval o nich anglický parlament a obyvatelé byli poddaní anglického krále. Zástupcem krále v kolonii byl guvernér. Osm ze třinácti guvernérů bylo jmenováno králem. Další správní jednotkou bylo shromáždění volené lidem. Vztahy mezi Anglií a koloniemi byly zpočátku dobré, od poloviny 18. století však nastaly změny.

Označ „topic sentence“ odstavce.

Rozhodni, jakým způsobem odstavec končí:

- a) *příkladem, který podporuje hlavní myšlenku*
- b) *vyčerpáním tématu*
- c) *shrnutím odstavce*
- d) *signálem, že přijde změna***
- e) *naznačením toho, co bude pokračovat*

Příčiny revoluce můžeme vidět již v sedmileté válce (1756–1763), kdy v severní Americe vzrůstalo napětí mezi Francií a Velkou Británií. Britská vláda zavedla řadu daní a cel, které měly uhradit výdaje Británie na obranu Ameriky před Francií. Jedním z prvních opatření byl tzv. cukerný zákon (1763), který uvaloval clo na dovoz různého zboží a rozšiřoval vývozní monopol Británie. Anglie se začala k americkým osadám chovat jako ke koloniím, z nichž může jen brát.

Označ „topic sentence“ odstavce.

Rozhodni, jakým způsobem odstavec končí:

- a) *příkladem, který podporuje hlavní myšlenku*
- b) *vyčerpáním tématu***
- c) *shrnutím odstavce*
- d) *signálem, že přijde změna***
- e) *naznačením toho, co bude pokračovat*

V šedesátých letech 18. století konflikty mezi Anglií a osadami vrcholily. Týkaly se sporu o půdu i daní, které Anglie zavedla. Zvláště nenáviděný byl tzv. zákon o kolkovním – osady musely danit všechny tiskoviny i právní listiny (např. i noviny). Zákon o kolkovním byl sice zrušen, ale obyvatelé amerických osad si uvědomili svou nespokojenost s tím, že za ně rozhoduje anglický parlament, a rozhodli se bránit. Jaké měli možnosti?

Označ „topic sentence“ odstavce.

Rozhodni, jakým způsobem odstavec končí:

- a) *příkladem, který podporuje hlavní myšlenku*
- b) *vyčerpáním tématu*
- c) *shrnutím odstavce*
- d) *signálem, že přijde změna***
- e) *naznačením toho, co bude pokračovat*

Na nátlak kolonistů byla kolková daň stažena (1766), byla však zavedena dovozní cla (1767), čímž rostla nespokojenost. Vypukly tedy otevřené srážky demonstrantů proti vojsku (v Bostonu 1770 = „Bostonský masakr“). Též v Bostonu o tři roky později (1773) vypuklo tzv. „Bostonské pití čaje“. Občané převlečení za indiány pronikli na loď Východoindické společnosti a celý náklad čaje vyházeli do moře. Pro Anglii to byla záminka k potlačení odporu, do Ameriky bylo posláno další vojsko a Bostonský přístav byl uzavřen, což nespokojenost v koloniích výrazně zvýšilo.

Označ „topic sentence“ odstavce.

Rozhodni, jakým způsobem odstavec končí:

- a) *příkladem, který podporuje hlavní myšlenku***
- b) *vyčerpáním tématu*
- c) *shrnutím odstavce*
- d) *signálem, že přijde změna*
- e) *naznačením toho, co bude pokračovat*

Roku 1774 se v Philadelphii sešli zástupci dvanácti osad. Začal tzv. „první kontinentální kongres“. Byla přijata rezoluce, v níž byly odmítnuty donucovací zákony, a dále prohlášeno, že britský parlament nemá právo porušovat koloniální charty. Dalším požadavkem byl odchod britských vojsk ze severní Ameriky. Výsledkem jednání byla Deklarace práv a stížností adresovaná anglickému králi Jiřímu III. Britský parlament rozhodl, že situaci v Americe je možné považovat za rebelii a bylo vysláno další vojsko. Kolonisté se rovněž připravovali na boj. Anglie to považovala za vzpouru, kterou se snažila potlačit. To, jaké prostředky k potlačení vzpoury zvolila, si ukážeme níže.

Označ „topic sentence“ odstavce.

Rozhodni, jakým způsobem odstavec končí:

- a) *příkladem, který podporuje hlavní myšlenku*
- b) *vyčerpáním tématu*
- c) *shrnutím odstavce*
- d) *signálem, že přijde změna*
- e) *naznačením toho, co bude pokračovat***

AKTIVITA 4: JAK NA SEBE MYŠLENKY V Odstavci NAVAZUJÍ?



Odstavce mezi sebou bývají propojeny „spojovacími slovy“, pojítky. Více je o nich napsáno v úvodu této kapitoly.

Následující cvičení vede žáky k uvědomění, že případnou souvislost je třeba i verbalizovat. Nápomocný jim může být i následující plakát, který může trvale viset ve třídě. Pokud žáci zatím s tématem propojování odstavců nemají větší zkušenosti, je vhodné začít jednoduchým cvičením – viz cvičení č. 1, které žáky prostřednictvím otázek vede k zaměření na spojovací slova (pojítka, konektory) v rámci odstavce i mezi odstavci.

Co použít, aby na sebe myšlenky v odstavci navazovaly?

Pro vyjádření příčiny/důvodu:

protože; poněvadž; kvůli tomu, že; vzhledem k tomu, že; z toho důvodu; vlivem; působením; následkem; díky; zásluhou; vinou...

Pro vyjádření platnosti něčeho, o čem se očekávalo, že neplatí (vyjádření přípustky):

přestože; třebaže; ačkoli; v rozporu s tím, že; navzdory tomu, že; přes pochybnosti; proti očekávání...

Pro vyjádření podmínky, za které platí nějaké tvrzení:

jestli (že); je-li; kdyby; když; pokud; za předpokladu, že; v případě, že; za podmínky, že...

Pro vyjádření účelu nějaké činnosti, jejího cíle:

aby; z toho důvodu; za účelem; s cílem; pro dosažení tohoto cíle je zapotřebí...

Pro odkázání k tomu, co již bylo zmíněno:

jak jsem uvedl/a výše, již jsme zmínil + osobní a ukazovací zájmena...

Pro omezení nějakého výčtu/zdůraznění myšlenky:

kromě toho, mimo, s výjimkou...



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Čtenářské kluby



CVIČENÍ Č. 1



Přečti si postupně následující odstavce a odpovídej na otázky pod nimi. Týkají se zvýrazněných slov.

Už v 19. století se zjistilo, že některé látky vedou elektrický proud, jiné ne. K vodičům patří všechny kovy, k nevodičům sklo, dřevo, keramika či většina plastických hmot (i když pozor, dnes se běžně vyrábějí i plasty, které elektřinu vedou).

Třetí kategorií látek jsou polovodiče, tedy „něco mezi“. V zásadě jsou nevodivé, dá se **jim** však různými způsoby – například zahřátím – pomoci, aby si to rozmyslely a proud vedly. K typickým polovodičům patří křemík a germanium.



Jaké jsou první dvě kategorie látek, když v textu je uvedeno, že třetí kategorií jsou polovodiče?

K čemu odkazuje zájmeno „jim“ – komu se dám pomoci?



Úplné vysvětlení elektrické vodivosti poskytla až tzv. teorie vodivostních pásů z 20. let 20. století (která využila poznatků kvantové teorie). Proud je pohyb elektronů. Kvantovými výpočty lze zdůvodnit, proč se v některých látkách elektrony pohybují snadno a v jiných ne. Rozhoduje o tom jednak počet a uspořádání elektronů v atomu, jednak krystalická struktura látky. **Dnes** se **již** tato teorie vyučuje v prvním ročníku technických vysokých škol. V době, kdy vznikla, **ji** samozřejmě znal málokdo a ještě méně lidí chápalo její praktickou využitelnost. K výjimkám patřil William Shockley, vědec, **jehož** jméno se dnes uvádí jen s velkými rozpaky.



Proč je v textu uvedeno „až“?

Proč je v textu uvedeno „dnes – již“?

Ke které teorii odkazuje zájmeno „tato“ ve spojení „tato teorie“?

K čemu odkazuje zájmeno „ji“ – co znal málokdo?

K čemu odkazuje zájmeno „jehož“ – čím jménem se uvádí s velkými rozpaky?



Možné splnění zadání

Už v 19. století se zjistilo, že některé látky vedou elektrický proud, jiné ne. K vodičům patří všechny kovy, k nevodičům sklo, dřevo, keramika či většina plastických hmot (i když pozor, dnes se běžně vyrábějí i plasty, které elektřinu vedou).

Třetí kategorií látek jsou polovodiče, tedy „něco mezi“. V zásadě jsou nevodivé, dá se **jim** však různými způsoby – například zahřátím – pomoci, aby si to rozmyslely a proud vedly. K typickým polovodičům patří křemík a germanium.



Jaké jsou první dvě kategorie látek, když v textu je uvedeno, že třetí kategorií jsou polovodiče? Vodiče a nevodiče.

K čemu odkazuje zájmeno „jim“ – komu se dá pomoci? Nevodivým látkám.

Úplné vysvětlení elektrické vodivosti poskytla až tzv. teorie vodivostních pásů z 20. let 20. století (která využila poznatků kvantové teorie). Proud je pohyb elektronů. Kvantovými výpočty lze zdůvodnit, proč se v některých látkách elektrony pohybují snadno a v jiných ne. Rozhoduje o tom jednak počet a uspořádání elektronů v atomu, jednak krystalická struktura látky. **Dnes se již** tato teorie vyučuje v prvním ročníku technických vysokých škol. V době, kdy vznikla, **ji** samozřejmě znal málokdo a ještě méně lidí chápalo její praktickou využitelnost. K výjimkám patřil William Shockley, vědec, **jehož** jméno se dnes uvádí jen s velkými rozpaky.

Proč je v textu uvedeno „až“? V 19. století bylo zjištěno, že některé látky vedou proud, jiné ne, ale důvod vysvětlila až kvantová teorie, která byla (zřejmě) zformulována až později, ve 20. století.

Proč je v textu uvedeno „dnes – již“? Uvedená teorie je již 100 let známá a zřejmě je již považována za základní poznatek oboru.

Ke které teorii odkazuje zájmeno „tato“ ve spojení „tato teorie“? Odkazuje k teorii vodivostních pásů.

K čemu odkazuje zájmeno „ji“ – co znal málokdo? Odkazuje k teorii vodivostních pásů.

K čemu odkazuje zájmeno „jehož“ – čí jméno se uvádí s velkými rozpaky? Jméno Williama Shockley

CVIČENÍ Č. 2



Přečti si následující text⁴³. Čti postupně po odstavcích a u každého z nich vyplň tabulku níže.

Ze sukně do kalhot: Emancipace žen za první světové války

1. V dobách ozbrojeného konfliktu musely vždy ženy na domácím poli zastat práci mužů, kteří odešli do vojska. **Zatímco** do první světové války zůstávaly prakticky doma, **a tudíž** ve veřejné sféře prakticky „neviditelné“, po roce 1914 **tomu** bylo jinak. Mnoho bojišť a stále rostoucí požadavky na odvody dalších a dalších (stále více starších i mladších) mužů způsobovaly nutně odliv pracovní síly ze všech společenských sfér.

⁴³ Upraveno podle: MAŠEK, Miroslav. *Ze sukně do kalhot: Emancipace žen za první světové války (2)*. 100+1 zahraniční zajímavost. 13. 12. 2019.

<https://www.stoplusjednicka.cz/ze-sukne-do-kalhot-emancipace-zen-za-prvni-svetove-valky-2>

2. A **toto** vakuum musel někdo zaplnit – ženy. Například německá propaganda v jednom plakátu hlásala: „*Ženy pracují ve vojsku doma!*“ **Tím** vzletně říkala, že musí pečovat nejen o domácnost, **ale také** se zapojit do válečného fungování země. Do veřejného prostoru ženy po celé Evropě vstupovaly velmi pomalu od konce 19. století.
3. Pokud pomineme zaměstnání typu posluhovačka, tak se v případě ženské práce jednalo především o obsluhu komunikačních technologií, případně o funkci písárek. **Nyní** se **jejich** pole působnosti zvětšilo. Ve válečné době se uplatnily jako ošetřovatelky v lazaretech a nemocnicích – propaganda často předkládala lidem čilé a empatické sestřičky, které se obětovaly pro potřebné. Ženy **dále** roznášely poštu, řídily nákladní automobily a ve vyšší míře se musely podílet na produkci potravin.
4. **Stejně tak** pracovního nasazení žen využila francouzská propaganda. Téměř každý zná fotografii vesničanek, kterak jsou zapřaženy do těžkého pluhu a orají pole. Právě **tento** snímek měl ukázat vojákům v zákopech, že **i jejich** matky a manželky **je** – až téměř na hranici svých možností – všemožně podporují.
5. Ženám byla za války prakticky přenechána fyzicky náročná práce v muničkách a zbrojních továrnách. Udává se, že **jen** v Německu do roku 1918 stoupl počet pracujících žen o 12 %. Továrenští mistři **ale jejich** masový vstup do továren až tak s nadšením nekvitovali: „*Neuběhla jediná noc, kdy by nedošlo k nějaké havárii,*“ stěžuje si jeden z dělníků.
6. Muži měli předsudky vůči **jejich** schopnostem a **ty** se pak často mísily s obavami, že **oni** – jako silné pohlaví – přijdou o své vůdčí postavení ve společnosti. **To se však nestalo** – **i přes větší zapojení** do průmyslu stály ženy nadále stranou politiky a armády. **Nedocházelo ani** k žádnému hroucení systému tradičního rozdělení rolí. Ženy nadále zůstávaly hůře placeny než muži, **k čemuž** přispíval i fakt, že disponovaly menší nebo žádnou kvalifikací.

Odstavec	Co se dozvídáš z klíčové věty?	Co se dozvídáš ze zbytku odstavce?
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		



Označ slova, která propojují text, a to jak v rámci odstavce, tak mezi odstavci. Jakou mají v textu funkci? Co spojují? K čemu odkazují?

Případně jednodušší zadání: V textu jsou podtržena a zvýrazněna některá slova, jejich funkcí je propojit text, a to jak v rámci jedné věty, jednoho odstavce, tak mezi odstavci. K čemu označená slova odkazují? Jak propojují text?



Možné splnění zadání

Podtrženy jsou klíčové věty odstavce a pod každým odstavcem jsou uvedena i možná vysvětlení funkce konektorů.

1. V dobách ozbrojeného konfliktu musely vždy ženy na domácím poli zastat práci mužů, kteří odešli do vojska. Zatímco do první světové války zůstávaly prakticky doma, a tudíž ve veřejné sféře prakticky „neviditelné“, po roce 1914 tomu bylo jinak. Mnoho bojišť a stále rostoucí požadavky na odvody dalších a dalších (stále více starších i mladších) mužů způsobovaly nutně odliv pracovní síly ze všech společenských sfér.

Zatímco – naznačuje, že za 1. světové války to bylo jinak než předtím, navazuje na klíčovou větu.

Tudíž – vyjadřuje důsledek toho, že ženy do roku 1914 i v době války pracovaly hlavně doma (tudíž byly neviditelné).

Tomu bylo jinak – myslí se tím to, že ženy byly do roku 1914 neviditelné, pak se to změnilo.

2. A toto vakuum musel někdo zaplnit – ženy. Například německá propaganda v jednom plakátu hlásala: „*Ženy pracují ve vojsku doma!*“ Tím vzletně říkala, že musí pečovat nejen o domácnost, ale také se zapojit do válečného fungování země. Do veřejného prostoru ženy po celé Evropě vstupovaly velmi pomalu od konce 19. století.

A toto – navazuje na předchozí odstavec, kde je zmíněno, že muži jsou na frontě a nemá kdo zastávat jejich práci.

Tím – odkaz na slova propagandy: „*Ženy pracují ve vojsku doma!*“

Ale také – zdůraznění toho, co mají ženy za války dělat – nejen pečovat o domácnost, ale také se zapojit do válečného fungování.

3. Pokud pomineme zaměstnání typu posluhovačka, tak se v případě ženské práce jednalo především o obsluhu komunikačních technologií, případně o funkci písárek. Nyní se jejich pole působnosti zvětšilo. Ve válečné době se uplatnily jako ošetřovatelky v lazaretech a nemocnicích – propaganda často předkládala lidem čilé a empatické sestřičky, které se obětovaly pro potřebné.

Ženy dále roznášely poštu, řídily nákladní automobily a ve vyšší míře se musely podílet na produkci potravin.

Nyní – myšleno za 1. světové války.

Jejich – žen, které doposud vykonávaly uvedená povolání.

Dále – kromě povolání ošetřovatelek ženy dělaly i jiná zaměstnání.

4. **Stejně tak pracovního nasazení žen využila francouzská propaganda.** Téměř každý zná fotografii vesničanek, kterak jsou zapřaženy do těžkého pluhu a orají pole. Právě **tento** snímek měl ukázat vojákům v zákopech, že **i jejich** matky a manželky **je** – až téměř na hranici svých možností – všemožně podporují.

Stejně tak – výše je zmíněno, že práce žen využívala německá armáda, nyní je uvedena i francouzská armáda.

Tento – odkaz na snímek pracujících vesničanek.

I jejich – i = odkaz na vojáky (tj. oni a někdo jiný), jejich – vojáků

Je – vojáky

5. **Ženám byla za války prakticky přenechána fyzicky náročná práce v muničkách a zbrojních továrnách.** Udává se, že **jen** v Německu do roku 1918 stoupl počet pracujících žen o 12 %. Továrenští mistři ale **jejich** masový vstup do továren až tak s nadšením nekvalitovali: „*Neuběhla jediná noc, kdy by nedošlo k nějaké havárii,*“ stěžuje si jeden z dělníků.

Jen – tj. ženy pracovaly i v jiných státech, viz výše uvedená Francie.

Jejich – žen

6. **Muži měli předsudky vůči jejich schopnostem a ty se pak často mísily s obavami, že oni – jako silné pohlaví – přijdou o své vůdčí postavení ve společnosti. To se však nestalo – i přes větší zapojení** do průmyslu stály ženy nadále stranou politiky a armády. **Nedocházelo ani** k žádnému hroucení systému tradičního rozdělení rolí. Ženy nadále zůstávaly hůře placeny než muži, **k čemuž** přispíval i fakt, že disponovaly menší nebo žádnou kvalifikací.

Jejich – žen

A ty – předsudky mužů

Oni – muži

Své – mužů

To se však – rozpor s obavami mužů, muži o své postavení nepřišli.

I přes své větší zapojení – pracovní postavení žen je popsáno výše, ale ani to nestačilo, aby změnilly své postavení.

Nedocházelo ani – muži nejen, že nepřišli o svá místa, ale ani nedošlo k rozdělení rolí. Odkaz k obavám mužů.

K čemuž – začátek zdůvodnění toho, proč ženy byly hůře placeny než muži.

Odstavec	Co se dozvídáš z klíčové věty?	Co se dozvídáš ze zbytku odstavce?
1.	V době války ženy musely dělat práci, kterou do té doby dělali muži.	Do 1. světové války v době bojů ženy vykonávaly mužskou práci doma, od 1. světové války přejímaly mužskou práci i na veřejnosti, protože do války muselo stále více a více mužů.
2.	Ženy zaplnily prázdná pracovní místa po mužích.	Např. německá propaganda je k tomu přímo vyzývala (příklad jako doložení klíčové věty). Do veřejného prostoru ženy velmi pomalu vstupovaly už od konce 19. století.
3.	Do 1. světové války ženy pracovaly jako posluhovačky, případně v obsluze komunikačních technologií či jako písařky.	Za 1. světové války se rozšířil počet zaměstnání, kde působily ženy, pracovaly jako ošetřovatelky, což bylo využíváno propagandou.
4.	I francouzská propaganda využila pracovního nasazení žen.	Ukazovala vojákům obrázky pracujících žen, aby viděli, že je podporují svou prací i jejich ženy a matky.
5.	Ve zbrojních továrnách pracovaly převážně ženy.	V Německu stoupl počet pracujících žen o 12 %. Práce pro ně byla nebezpečná, často docházelo k haváriím.
6.	Muži měli vůči pracujícím ženám předsudky a obávali se, že převzou jejich roli.	Muži zatím o svou roli nepřišli, ženy zůstávaly stranou politiky, navíc stále byly méně kvalifikovány a hůře placeny než muži.

Kapitola 4:

Jak psát o textu?



KLÍČOVÉ POJMY

Citace – přesně převzatá slova jiného autora.

Parafráze – vyjádření cizí myšlenky vlastními slovy.

Uvozovky – znaménka umístěná před citovaným textem a po citovaném textu.

Klíčové slovo v otázce – slovo, které je součástí otázky a přesně pojmenovává, o čem přemýšlet/psát = je vodítkem k další práci.

Tematické slovo (*topic word*) – slovo či slova, která nesou hlavní sdělení v odpovědi na otázku.

Klíčová věta (*topic sentence*) – většinou první věta odstavce, která naznačuje téma, o kterém odstavec pojednává.

Odstavec – graficky oddělená část souvislého textu, obvykle bez nadpisu. Obsahuje jednu nebo více vět, které mají tvořit určitý logický celek.

STRUKTURA ČTENÁŘSKÝCH CÍLŮ A AKTIVIT V KAPITOLE 4

Cíl 1: Jak používat citace k vyjádření myšlenky?

Aktivita 1: Jak poznat citaci?

Aktivita 2: Jak použít citaci k vyjádření myšlenky týkající se textu?

Cíl 2: Jak použít citaci k rozvinutí vlastní myšlenky?

Aktivita 1: Použij citaci, která má spojitost s tvou myšlenkou.

Aktivita 2: Použij citaci, která rozvine tvou myšlenku.

Cíl 3: Jak psát o textu v promyšlených odstavcích?

Aktivita 1: Co je to metoda MDV (myšlenka – důkaz – vysvětlení)?

Aktivita 2: Napiš odstavec s užitím metody MDV (myšlenka – důkaz – vysvětlení).



Následující kapitola nabízí cvičení, která žákům pomohou produkovat vlastní text, jež vychází z nějakého jiného textu. Tato dovednost je velmi důležitá při jakémkoliv psaní vlastního nebeletristického textu, např. při psaní referátů, vytváření prezentací, později při psaní seminárních prací.

Velice často se setkáváme s tím, že žáci neumějí citovat ani parafrázovat text, natož původní text použít pro podpoření nějaké své vlastní myšlenky. Níže uvedená cvičení mohou být pro žáky příležitostí, jak se dané dovednosti naučit. Nabízejí postup od jednoduššího ke složitějšímu. Prvním krokem je najít v textu požadovanou informaci, čemuž jsme se věnovali již v kapitole 1. Jedním z dalších kroků je použít přesnou část textu k požadovaným účelům, a ty mohou být různé.

Stěžejním pojmem kapitoly 4 je „citace“. Už samotný pojem citace nemá v češtině jednoznačný význam. Často se používá ve významu „přesné uvedení použitého zdroje“. V tomto smyslu se používá termínu „bibliografická citace“. Níže se budeme zabývat citací ve významu „doslovného převzetí názorů, myšlenek apod. někoho jiného“ (přičemž ale žáky vždy vedeme k tomu, aby uvedli, čí slova citují a odkud je citují – tj. aby uváděli zdroj). Někdy bývá doslovné převzetí nazýváno „přímá citace“. Pojem parafráze užíváme pro přeformulování cizí myšlenky či názoru vlastními slovy. K používání přímých citací a parafrází vedeme žáky i proto, aby se naučili formulované myšlenky a názory podložit argumenty.

Žáci se nejprve učí citaci rozpoznat, následně zkoušejí citací doložit nějakou danou myšlenku/skutečnost. Teprve poté používají citaci k doložení či vyjádření vlastní myšlenky. Posledním cílem kapitoly je naučit žáky psát odstavec, v němž:

- a) zformulují myšlenku,
- b) doloží ji citací,
- c) vysvětlí, jak spolu jimi formulovaná myšlenka a citace (resp. jakýkoliv jiný důkaz) souvisejí.

K tomuto účelu nám poslouží metoda MDV (myšlenka – důkaz – vysvětlení).⁴⁴ Nejprve se tedy budeme zabývat tím, jak najít vhodnou citaci a následně i tím, jak ji využít při psaní vlastního textu.

Je důležité žákům sdělit, že pokud citují či parafrázuji, měli by vždy uvádět zdroj.

⁴⁴ Resp. jedná se spíše o mnemotechnickou pomůcku, v češtině používáme zkratku MDV (myšlenka – důkaz – vysvětlení), v angličtině zkratku PEE (*point – evidence – explain*). Pomůcka pomáhá uvědomit si, co má být součástí odstavce.

Důležité pojmy

Citace

Přesně převzatá slova jiného autora

Uvozovky

Znaménka umístěná před a po citovaném textu

Klíčové slovo v otázce

Slovo, které je součástí otázky a přesně pojmenovává, o čem přemýšlet/psát = je vodítkem k další práci.

Kdy vládl Přemysl Otakar II.?

Při hledání odpovědi se zaměř **na časové údaje** a slova příbuzná nebo obsahově blízká ke slovu **vláda/vládl**.

Klíčová věta (topic sentence)

Většinou první věta odstavce, která naznačuje téma, o kterém odstavec pojednává.

Odstavec

Graficky oddělená část souvislého textu, obvykle bez nadpisu. Obsahuje jednu nebo více vět, které mají tvořit určitý logický celek.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Čtenářské kluby



Cíl 1: Jak používat citace k vyjádření myšlenky?



Přímou citaci je vhodné použít v celé řadě případů – např.:

- Když se chceme zaštitit autoritou toho, koho citujeme.
- Když chceme ukázat, co si o dané problematice myslí jiní.
- V případě, kdy s obsahem citace chceme polemizovat, v něčem s ní nesouhlasit, dále s ní pracovat a rozvíjet.
- Tehdy, když je potřeba doložit nějakou informaci důkazem.

Kdy citovat text?

Odpověz na otázku pomocí citace z textu.

Otázka: Co se z textu dozvídáš o „.....“.

Ve své odpovědi uveď doslova to, co je v textu napsáno a odpovídá to na zadanou otázku, cituj zdrojový text. Pomoz si např. slovy: *V textu je uvedeno, že: „.....“, Autor XY píše, že: „.....“.*

Citaci použij jako podporu pro své názory.

Odpověz na otázku. Svou odpověď podpoř citací z textu – citaci použij jako důkaz pro svou odpověď/jako podporu vlastních názorů, případně jako něco, s čím nesouhlasíš.

Použij např. slova: *Myslím si, že... Oporu pro své názory nacházím v textu XY, kde je uvedeno, že: „.....“.. Domnívám se, že..., což dokládají i slova autora XY, který píše, že: „.....“.*

Nezapomeň, že s citovaným textem můžeš i nesouhlasit. I v tom případě ale text ocituj, ať je jasné, s čím polemizuješ.

Jazykové prostředky, které pomohou zařadit citaci do tvého textu:

Autor uvádí..., Jak autor píše..., V knize XY autora XY je uvedeno, I když autor XY o tomto říká: „.....“, nesouhlasím s tím, protože...

A co je důležité?

Vždy napiš, odkud přesně cituješ nebo odkud jsi převzal/a informaci. Jasně tak oddělíš, která myšlenka je tvoje, a která někoho jiného. Uvozovky nestačí, vždy je potřeba i uvést zdroj.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Čtenářské kluby

Právě poslední variantou – jako nejsnazším způsobem využití citace – je vhodné začít.

Důležité je umět vybrat citaci správně. Při nácviku vedeme žáky k tomu, aby si všímali slov v otázce, konkrétně tzv. klíčových slov otázky. Podle nich pak hledají v textu vhodnou citaci.

Pokud je pro žáky pojem citace nový, je vhodné je seznámit s teorií – pomoci může např. výukový plakátek (viz níže) a sada krátkých cvičení. Následně pak je možné pokračovat různým typem zadání níže.

AKTIVITA 1: JAK POZNAT CITACI?

CVIČENÍ Č. 1



Kdy je vhodné přímo citovat nějaký jiný text nebo promluvu? Tj. kdy je vhodné doslovně uvést to, co někdo napsal či řekl?

Jak čtenář pozná, že nějaká část vašeho textu je převzata od někoho jiného?



Možné splnění zadání

Citováním přiznáváme, že jsme použili myšlenky a názory či fakta formulovaná někým jiným (přiznají duševní vlastnictví, nedopustí se plagiátorství).

Citací dodáváme nějakému tvrzení autoritu.

Citací dokážeme, že náš názor je podložen nějakým argumentem (s nímž je možné následně polemizovat).

Citací dáváme najevo, že jsme o problému přemýšleli kreativně – přemýšleli, když jsme hledali vhodnou citaci.

Převzatá část textu bývá označena uvozovkami.



V následujících větách byly odstraněny uvozovky u přímých citací. Doplň je.

Jaromír Jágr v rozhovoru zmínil svůj boj s leností a pohodlností: Nedokázal jsem se nikdy sebrat a odejít na dvě hodiny do posilovny, tak jsem to dělal tak, že jsem se díval na televizi a měl jsem tam jednoručky a cvičil jsem během filmu. A pak mi ani nepřišlo, že cvičím.⁴⁵

Lékař Milan Trojánek varuje před nadužíváním antibiotik, doslova říká: Antibiotikum neví, že má působit jen v krku. Proto vybijí i jiné, potřebné bakterie.⁴⁶

Vědci se zabývají tím, jak správně učit. Podle psycholožky Kamily Urban je důležité, aby děti měly možnost se zeptat hned, když je otázka napadne. O možnosti položit otázky v české škole říká: Prostor pro otázky nastává, až když práce skončí. Ale to už je pozdě, otázky mají přirozeně přicházet v procesu učení. Samotný učitel má klást otázky již před samotnou učební látkou.⁴⁷

AKTIVITA 2: JAK POUŽÍT CITACI K VYJÁDRĚNÍ MYŠLENKY TÝKAJÍCÍ SE TEXTU?



Použití citace pomůže vyjádřit nějakou konkrétní myšlenku, informaci z textu. Bývá to snazší než nějakou informaci říct svými slovy, a přitom přímá citace přinese důkaz o tom, že se uvedené informace opírají přímo o text.

Přečti si text o dobývání Vídne Turky roku 1683⁴⁸. Označ místo, které je přímou citací. Kdo je citován?

Sultán Mehmed chrabře odvedl svou armádu až do Bělehradu, načež se vrátil, aby se věnoval svému nejvážnějšímu životnímu zájmu – lovu, a tažení přenechal v péči svého velkovezíra Kara Mustafy, jenž se třpytil ve zlatém oděvu, který mu sultán věnoval. Velkovezír dychtil po vítězství a věřil, že se mu podaří vyvolat dominový efekt, totiž že jedním rázem nabyde vrchu nad všemi křesťanskými nepřáteli a že „všichni křesťané budou poslušni Osmanů“ a on „své koně ustájí v Benátkách“.

⁴⁵ VÝBORNÁ, Lucie. *Bojuju proti lenosti a pohodlnosti, mám miliony cviků v posteli, směje se Jaromír Jágr*. 5. 9. 2022. <https://radiozurnal.rozhlas.cz/bojuju-proti-lenosti-a-pohodlnosti-mam-miliony-cviku-v-posteli-smeje-se-jaromir-8820022>

⁴⁶ ENDRŠTOVÁ, Michaela. *Kvůli nadužívání antibiotik tu umírá tolik lidí jako při nehodách, varuje infektolog*. 6. 2. 2022. <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/naduzivani-antibiotik/r~a3cd614a841111eca9b1ac1f6b220ee8/>

⁴⁷ GDOVINOVÁ, Tereza. *Zkoumá, jak se správně učit: dokola si číst text a podtrhávat není efektivní*. 7. 10. 2022. <https://denikn.cz/971720/zkouma-jak-se-spravne-ucit-dokola-si-cist-text-a-podtrhavat-neni-efektivni/?ref=list>

⁴⁸ BRIGGS, Asa. *Kdy, kde, proč & jak se to stalo: [nejdramatičtější historické události, které změnily svět]*. Praha: Reader's Digest Výběr, 1997, s. 167.



Možné splnění zadání

„všichni křesťané budou poslušni Osmanů“ a „své koně ustájí v Benátkách“.

Citován je zřejmě Kara Mustafa.



Přečti si text a na následující otázky odpověz celou větou pomocí přímé citace. Nezapomeň, že cituješ proto, abys podpořil/a nebo rozšířil/a nějakou myšlenku. Přímá citace by tedy měla mít spojitost s tím, na co odpovídáš, čím se zabýváš.

Otázka: V jaké oblasti obvykle nalézali v rámci habsburské armády uplatnění branci z Čech a Moravy?

Vojáci a diplomaté aneb český podíl na porážce Turků u Vídně⁴⁹

Český podíl na triumfu spojeného křesťanstva v roce 1683 nelze omezovat jen na připomenutí známé skutečnosti, že totiž habsburská armáda byla financovaná z velké části z daní vybíraných na území české koruny. Čeští vojáci bojovali proti Turkům pod císařskými prapory po staletí, a také nyní tvořily posádku obležené Vídně pluky, jejichž mužstvo se rekrutovalo povětšinou z českých zemí. Branci z Čech, Moravy, Slezska nalézali své uplatnění především u těžších pluků jezdeckva (dragounů a kyrysníků) a prosluli i jako zdatní dělostřelci.



Možné splnění zadání

Branci z Čech a Moravy „nalézali své uplatnění především u těžších pluků jezdeckva (dragounů a kyrysníků) a prosluli i jako zdatní dělostřelci“.

⁴⁹ ČORNEJ, Petr. *Kdy, kde, proč & jak se to stalo v českých dějinách: sto událostí, které dramaticky změnily naši historii*. Praha: Reader's Digest Výběr, 2001, s. 240

Cíl 2: Jak použít citaci k rozvinutí vlastní myšlenky?



Přímá citace může sloužit i k rozvinutí vlastní myšlenky, tj. v tomto případě jádro představované myšlenky netvoří přímá citace tak, jak jsme si ukazovali výše. Citace slouží k obohacení myšlenky, jejíž základ vychází i z jiných zdrojů.

Dovednost využívat citace pro rozvíjení vlastních myšlenek můžeme žáky učit postupně. Je vhodné začít tím, že vyzveme žáky, aby na základě textu i svých předchozích znalostí odpovídali na otázky a ke své odpovědi jako doklad přidali citaci z textu.

Následně můžeme žáky vyzvat, aby citací ke své myšlence přidali něco nového, tj. nejenom jí potvrdili to, co sami zformulovali. V tomto případě citace nebude vyjadřovat totéž, co již svými slovy řekli (tj. nestvrdí to důkazem z textu), ale přinese nějakou novou informaci. Postupně vedeme žáky i k tomu, aby použili i nějaká „spojovací slova“ (pojítka, konektory) a to, co napíší, s citací i nějak provázali. Více se tomu budeme věnovat v cíli 3 této kapitoly.

AKTIVITA 1: POUŽIJ CITACI, KTERÁ MÁ SPOJITOST S TVOU MYŠLENKOU.



Nejprve žákům nabídneme cvičení, kde jim ukážeme, jak využít otázky při hledání odpovědi (viz předchozí cvičení). Vedeme je k tomu, aby svými slovy zformulovali odpověď na otázku a k ní přidali citaci, která se vztahuje k jádru jejich odpovědi.



Přečti si text⁵⁰ a následně odpověz na otázku níže.

Člověk jako živočišný druh už vytvořil a prožil dobu kamennou, bronzovou i železnou. Na konci 19. století ovšem přestal jen využívat a přetvářet přírodní materiály a začal vyrábět zbrusu nové. Na svět tak přišly plasty – lehké, levné, odolné, snadno tvarovatelné a od poloviny 20. století už prakticky všudypřítomné. Natolik všudypřítomné, že se začalo mluvit o době plastové. Jenže jak všichni víme, nadužívání plastů má své stinné stránky. V současnosti se proto intenzivně hledají ekologičtější materiály, které by plasty mohly alespoň částečně nahradit. Jedním z nich by podle vědců mohl být chitin. Že by nás tedy čekala doba chitinová?

Jestli se vám při slově chitin vybaví hodina přírodopisu, jste na správné stopě. Chitin je přírodní polysacharid, který se vyskytuje v buněčných stěnách hub, vnější kostře členovců, jako je hmyz a korýši, i v šupinách ryb. Hned po celulóze, která se vyskytuje v rostlinách, je chitin druhým nejrozšířenějším přirozeným polysacharidem na naší planetě. Což je dobrá zpráva – pokud bychom jej chtěli masově využívat, můžeme ho

⁵⁰ Zkráceno dle: LEŽÁKOVÁ, Martina. *Materiál pro kolonizaci vesmíru: S chitinem to nepohnojíme!* 26. 2. 2021. <https://www.abicko.cz/clanek/precti-si-technika/27145/material-pro-kolonizaci-vesmiru-s-chitinem-to-nepohnojime.html>

mít hodně a získávat by se dal z odpadního materiálu, jako jsou schránky krevet nebo už zmíněné rybí šupiny. Nebo by mohly vzniknout houbové farmy na chitin!



Napiš vlastními slovy, co víš o chitinu. Své myšlenky dolož citací z textu.

Chitin by mohl být náhradou plastu, je to přírodní polysacharid, druhý nejrozšířenější, který se na Zemi vyskytuje. Je tedy snadno získatelný. V textu je dokonce uvedeno, že „získávat by se dal z odpadního materiálu, jako jsou schránky krevet nebo už zmíněné rybí šupiny. Nebo by mohly vzniknout houbové farmy na chitin!“

Chitin se nachází v přírodě, v houbách, kostře členovců (hmyzu, korýšů), v rybích šupinách. Je velice rozšířený. Uvažuje se o něm jako o možné náhradě neekologického plastu. „Že by nás tedy čekala doba chitinová?“

Chitin je přírodní polysacharid, který je v přírodě velmi rozšířený. Mohl by být i náhradou za neekologické plasty. Bylo by to výhodné, protože je snadné ho získat z tělesných pozůstatků některých živočichů. „Můžeme ho mít hodně a získávat by se dal z odpadního materiálu, jako jsou schránky krevet nebo už zmíněné rybí šupiny.“

AKTIVITA 2: POUŽIJ CITACI, KTERÁ ROZVINE TVOU MYŠLENKU.



V tomto cvičení citace neslouží jen k potvrzení myšlenky, ale přináší něco nového. Je vhodné žákům ukázat rozdíl mezi tím, kdy citace říká totéž, co již bylo vyjádřeno (tj. co již uvedli žáci vlastními slovy) a kdy přináší nějaký nový moment, nějaké rozvinutí toho, co již bylo uvedeno. Poslouží k tomu i příklad dále.



Přečti si text⁵¹ a následně odpověz na otázku níže.

Hluboká tma je stále vzácnější a na noční obloze vidíme stále méně hvězd. Na vině je takzvané světelné znečištění, jev, který negativně ovlivňuje život rostlin, živočichů i lidí. A podle nové studie narůstá nečekaným tempem.

...

Mezi prvními upozorňovali na světelné znečištění astronomové, kterým komplikuje pozorování oblohy a výzkum vesmíru. Dnes však varují před riziky spojenými se světelným znečištěním i přírodovědci a lékaři. Pozemské organismy se po miliardy let přizpůsobovaly střídání dne a noci a řídily tím své aktivity. Člověk si podle střídání světla a tmy každodenně seřizuje své vnitřní biologické hodiny. Umělé osvětlení nám

⁵¹ Zkráceno dle: PETR, Jaroslav. *Světelné znečištění, které ničí lidi i přírodu, sílí rychleji, než se soudilo: každý rok o deset procent*. 3. 2. 2023. <https://vikend.hn.cz/c1-67165840-svetelne-znecisten-i-ktete-nici-lidi-i-prirodu-sili-rychleji-nez-se-soudilo-kazdy-rok-o-deset-procent>

ale chod biologických hodin rozhodí. To je pro organismus nemalá zátěž, jejíž následky se projevují poruchami spánku, depresemi, ale i sklony k obezitě a vyšší náchylností k nádorovým onemocněním.



Napiš svými slovy, proč je pro organismy (i člověka) škodlivé světelné znečištění.

Vyjdí z textu a své myšlenky rozviň citací, tj. použitá citace by měla obsahovat něco nového, něco navíc k tomu, co vyjádříš svými slovy. Přečti si příklad, který ti může pomoci porozumět zadání.

Příklad:

Světelné znečištění škodí lidem i organismům, které byly za miliardy let zvyklé, že se střídá den a noc. Noční světelné znečištění jim i člověku tento rytmus nabourává. V textu je přímo uvedeno: „Umělé osvětlení nám ale chod biologických hodin rozhodí.“

V tomto případě citace nepřináší nic nového, jen potvrzuje předchozí věty. Ty se pokus citací své názory rozvinout.



Možné splnění zadání

Světelné znečištění škodí živým organismům i lidem, kteří v předchozím vývoji řídili své biologické hodiny podle střídání dne a noci. Nyní je jejich rytmus nabourán, není jim jasné, zda se jedná o den či noc. I na člověka to má špatný dopad: „Následky se projevují poruchami spánku, depresemi, ale i sklony k obezitě a vyšší náchylností k nádorovým onemocněním.“



Přečti si text⁵² a následně odpověz na otázku níže.

Světelné znečištění ovšem zasahuje a významně ohrožuje volně žijící zvířata. Noční motýly lákají zdroje umělého světla natolik, že zanedbávají opylování květů. To má za následek nejen pokles jejich kondice, protože jim chybí cukry z nektaru, ale také sníženou produkci semen u rostlin, které se nedočkají opylení. K moři za světlem, které se odráží od pěny mořského příboje na pobřeží, zase směřují čerstvě vylíhlá mláďata mořských želv. Pokud ale na pláž dopadá světlo z vnitrozemí, třeba z nedalekých rekreačních středisek, zamíří želvičky opačným směrem a jejich osud je zpečetěn.

⁵² Zkráceno dle: PETR, Jaroslav. *Světelné znečištění, které ničí lidi i přírodu, sílí rychleji, než se soudilo: každý rok o deset procent.* 3. 2. 2023. <https://vikend.hn.cz/c1-67165840-svetelne-znecisten-i-ktete-nici-lidi-i-prirodu-sili-rychleji-nez-se-soudilo-kazdy-rok-o-deset-procent>



Napiš svými slovy, proč světelné znečištění škodí volně žijícím zvířatům. Vyjdi z textu a své myšlenky rozviň citací, tj. použitá citace by měla obsahovat něco nového, něco navíc k tomu, co vyjádříš svými slovy.



Možné splnění zadání

Světelné znečištění škodí i volně žijícím živočichům, např. motýli jsou lákáni zdrojem světla a méně pak opylují květiny. To má různé následky, např. „také sníženou produkci semen u rostlin, které se nedočkají opylení“.

Světelné znečištění škodí i např. vylíhlým mláďatům mořských želv, která doposud směřovala do moře, protože je lákalo světlo, které se odráželo od mořské pěny. Nyní ale mohou jednat jinak: „Pokud ale na pláž dopadá světlo z vnitrozemí, třeba z nedalekých rekreačních středisek, zamíří želvičky opačným směrem a jejich osud je zpečetěn.“

Cíl 3: Jak psát o textu v promyšlených odstavcích?



Myšlenka – důkaz – vysvětlení (MDV), anglicky *point – evidence – explain* (PEE) je metoda, jejímž cílem je naučit žáky psát smysluplné odstavce. Jedním druhem odstavce je takový, který obsahuje právě zmíněné tři části:

- ústřední myšlenku odstavce (*point*),
- která je následně podložena/podpořena nějakým argumentem/důkazem/fakty (*evidence*) a
- v závěru odstavce je vysvětlena/zpřesněna (*explain*) souvislost mezi zformulovanou ústřední myšlenkou a důkazem.

Tato technika je užitečná při psaní argumentačních esejů, různých diskuzních příspěvků i při běžné debatě. Pomáhá žákům přehledně formulovat vlastní myšlenky a zároveň si ověřit, že jejich myšlenky vycházejí z nějakých faktů (Co si myslím?, Proč si to myslím?). Její poslední část vede pisatele/mluvčího k tomu, aby objasnil či shrnul souvislost mezi ústřední myšlenkou a předloženým podpůrným důkazem. Leckdy souvislost vypadá jako samozřejmá, ale pro nácvik je vhodné, aby se ji žáci učili ještě podpořit důkazem z textu, např. formou přímé citace. Je vhodnější, aby citace byla krátká, ale na následujících příkladech si ukážeme, že ne vždy to lze.

AKTIVITA 1: CO JE METODA MDV (MYŠLENKA – DŮKAZ – VYSVĚTLENÍ)?



Následující cvičení nabízí příležitost postupného nácviku metody MDV. Žáci jsou nejprve vedeni k tomu, aby:

1. Označili:
 - a) co je v textu ústřední myšlenka,
 - b) našli v textu důkaz na její podporu,
 - c) označili v textu vysvětlení souvislosti mezi ústřední myšlenkou a důkazem.
2. Vyhledali důkaz z textu k předem formulované ústřední myšlence (důkaz může být uveden např. formou citace textu) a následně vysvětlili, jak spolu první dvě části souvisejí.

Cvičné texty si obvykle pedagog připraví úpravou již existujícího populárně-naučného textu.

CVIČENÍ Č. 1



Přečti si text⁵³.

Česká kultura je sice jednoznačně slovanská, ale naše geny slovanské nejsou, najdete v nich stopy po celé řadě národů. **Slované sice původní obyvatelstvo zcela pohltili, takže o tři generace později už mezi nimi nepanoval žádný viditelný rozdíl, stopa v DNA zůstala.** Část zbyla i po Keltech a postupem času se v různorodé směsi genů objevovaly informace získané od dalších příchozích: například z německé kolonizace ve 13. století nebo ze vztahů místních žen s vojáky, kteří přes naše území táhli – především Švédové za třicetileté války a Francouzi v dobách Napoleona. Uvedené příklady ukazují, že naše země je křižovatkou uprostřed Evropy, a proto je logické, že se zde míchají geny různých etnik, která zde žila či tudy jen procházela.



Označ v odstavci, který sis přečetl/a:

- a) **ústřední myšlenku odstavce,**
- b) **to, co ji podporuje,**
- c) **vysvětlení souvislosti mezi ústřední větou odstavce a částmi, které ji podporují.**



Možné splnění zadání

ÚSTŘEDNÍ MYŠLENKA: Česká kultura je sice jednoznačně slovanská, ale naše geny slovanské nejsou, najdete v nich stopy po celé řadě národů.

DŮKAZY, KTERÉ JI PODPORUJÍ: **Slované sice původní obyvatelstvo zcela pohltili, takže o tři generace později už mezi nimi nepanoval žádný viditelný rozdíl, stopa v DNA zůstala.** Část zbyla i po Keltech a postupem času se v různorodé směsi genů objevovaly informace získané od dalších příchozích: například z německé kolonizace ve 13. století nebo ze vztahů místních žen s vojáky, kteří přes naše území táhli – především Švédové za třicetileté války a Francouzi v dobách Napoleona.

VYSVĚTLENÍ: Uvedené příklady ukazují, že naše země je křižovatkou uprostřed Evropy, a proto je logické, že se zde míchají geny různých etnik, která zde žila či tudy jen procházela.

⁵³ Zkráceno dle: PETR, Jaroslav. *Jsou Češi Slované? Co o našem původu prozradila analýza DNA?* 19. 01. 2019. <https://www.stoplusjednicka.cz/jsou-cesi-slovane-co-o-nasem-puvodu-prozradila-analyza-dna>

CVIČENÍ Č. 2



Přečti si předchozí text.

Označ v odstavci, který sis přečetl/a:

- a) *ústřední myšlenku odstavce,*
- b) *to, co ji podporuje,*
- c) *vysvětlení souvislosti mezi ústřední myšlenkou odstavce a částmi, které ji podporují.*

CVIČENÍ Č. 3



Odstavec může tvořit myšlenka, důkaz, vysvětlení.

Seřaď následující části podle tohoto pořadí myšlenka – důkaz – vysvětlení.

1. Vzdálenost od konce lokte ke špičce prostředníku byl loket, šířka prstu určovala jednotku zvanou prsty. Tyto míry spolu souvisely takto: čtyři prsty se rovnaly míře zvané dlaň, sedm dlaní jednomu lokti.

Tesaři ve starověkém Egyptě se nemohlo stát, že by někam založil nebo ztratil své měřidlo. Měl ho totiž pořád u sebe.

Všechny potřebné vzdálenosti i jednotky tedy nosil stále u sebe, jako součást svého těla.

2. Jeho otec mzdy znovu přepočítal a zjistil, že Karl měl skutečně pravdu.

Nadání matematika Karla Friedricha Gausse se projevilo již v raném mládí.

Jednou, ve věku tří let, naslouchal malý Karl velice pozorně, jak jeho otec, předák zednické party, počítá výplaty. Každý byl překvapen, když chlapec náhle zvolal, že ve výplatě je chyba, a když ihned řekl správný výsledek.



Možné splnění zadání

M: Tesaři ve starověkém Egyptě se nemohlo stát, že by někam založil nebo ztratil své měřidlo. Měl ho totiž pořád u sebe.

D: Vzdálenost od konce lokte ke špičce prostředníku byl loket, šířka prstu určovala jednotku zvanou prsty. Tyto míry spolu souvisely takto: čtyři prsty se rovnaly míře zvané dlaň, sedm dlaní jednomu lokti.

V: Všechny potřebné vzdálenosti i jednotky tedy nosil stále u sebe, jako součást svého těla.

M: Nadání matematika Karla Friedricha Gausse se projevilo již v raném mládí.

D: Jednou, ve věku tří let, naslouchal malý Karl velice pozorně, jak jeho otec, předák zednické party, počítá výplaty. Každý byl překvapen, když chlapec náhle zvolal, že ve výplatě je chyba, a když ihned řekl správný výsledek.

V: Jeho otec mzdy znovu přepočítal a zjistil, že Karl měl skutečně pravdu.

CVIČENÍ Č. 4



Přečti si text.

Deset let vlády Josefa II. ukázalo, že nebyl tak schopný vladař jako jeho matka. Jeho program představoval spíše revoluci „shora“. Podobně jako Fridrich II. se považoval za služebníka svého lidu. Všechno dělal pro lid, ale bez něho. Domníval se, že on sám ví nejlépe, co lidé potřebují. Chtěl, aby byl stát spravován všude stejně, bez citlivosti k jednotlivým oblastem. Např. jediným úředním jazykem se pro jednoduchost stala němčina (s výjimkou Nizozemska a Lombardie). Téměř všechny jeho dekrety po jeho smrti přestaly platit. Spokojen byl málokdo – jednotlivé země se vzepřely proti centralizaci, šlechtě vadilo, že přišla o výhody, spokojení nebyli ani poddaní. Josef II. umřel v 49 letech a před smrtí řadu svých reforem pro neúspěšnost odvolal. Nevolnictví zrušeno zůstalo, stejně tak se mohla vyznávat i některá nekatolická náboženství.



Napiš souvislý odstavec, který bude mít uvedenou ústřední myšlenku (bod A):

- A. Josef II. byl neúspěšným reformátorem habsburské monarchie, i když za svůj život vydal mnoho reforem.
- B. Tuto myšlenku podpoř důkazy z textu. Můžeš využít i přímé citace.
- C. Vysvětli, jak ústřední myšlenka souvisí s důkazy, které jsi uvedl/a.



Možné splnění zadání

M: Josef II. byl neúspěšným reformátorem habsburské monarchie, i když za svůj život vydal mnoho reforem.

D: Domníval se, „že on sám ví nejlépe, co lidé potřebují. Chtěl, aby byl stát spravován všude stejně, bez citlivosti k jednotlivým oblastem.“

V: Většina jeho reforem byla po jeho smrti zrušena, protože s nimi lidé, kterých se týkaly, nesouhlasili.

AKTIVITA 2: NAPIŠ ODSTAVEC S UŽITÍM METODY MDV (MYŠLENKA – DŮKAZ – VYSVĚTLENÍ).



Psaní odstavců bývá pro žáky často dosti obtížné, z mnoha různých důvodů, např. „neradi“ píšou, ale také proto, že je relativně obtížně abstrahovat z textu nějakou myšlenku. Pokud následující typ cvičení žáci nebudou zvládat, je vhodné postupovat tak, že jim opakovaně budeme některou z myšlenek nabízet tak, jak to bylo uvedeno v předchozí aktivitě. Možné formulace jsou uvedeny níže u ukázky splněného zadání.

Přečti si text jazykovědce Karla Olivy.⁵⁴



Pojmenování dne „středa“ vzniklo jako překlad středověkého řeckolatinského „media hebdomas“ („prostřední ze sedmi“). Jsou v tom ale dva háčky: zaprvé, aby to platilo, musí taková sedmice začínat nedělí, nikoliv pondělkem, a zadruhé je dnes čtvrtek, tedy čtvrtý den v týdnu (jejž v počítání týdne u nás obvyklém tři dny předchází a tři následují, protože je tím jeho skutečně prostředním dnem).



Tvým úkolem bude napsat samostatný odstavec, v kterém představíš nějakou důležitou myšlenku, kterou jsi z textu vyčetl/a. Svými slovy takovou myšlenku napiš. Tj. při použití metody MDV zformuluj M (M = myšlenka). Potom tuto myšlenku podpoř důkazy z textu. Důkazem může být i přímá citace (D = důkaz). A na závěr vysvětli, jak spolu ústřední myšlenka a důkaz souvisejí (V = vysvětlení).



Možné splnění zadání

M: Nazývat třetí den v týdnu středa je pozůstatek ze starších dob, kdy týden začínal nedělí.

D: Totiž v textu Karla Olivy je uvedeno: „Pojmenování dne ‚středa‘ vzniklo jako překlad středověkého řeckolatinského ‚media hebdomas‘ (‚prostřední ze sedmi‘).“

V: V našem uspořádání dnů v týdnu by měl název „středa“ nést až čtvrtý den v týdnu, tj. náš čtvrtek.

M: Skutečnou středou je v našem současném kalendářním týdnu čtvrtek.

D: Totiž v textu Karla Olivy je uvedeno: „Pojmenování dne „středa“ vzniklo jako překlad středověkého řeckolatinského „media hebdomas“ („prostřední ze sedmi“).“ A to v době, kdy den začínal nedělí, takže středa byla skutečně ve středu týdne.

V: Dnes týden začíná v pondělí, 4. dnem je tedy čtvrtek (odsud název), ale ve skutečnosti je on 4. dnem v týdnu.

⁵⁴ Zkráceno dle: OLIVA, Karel. *Poslední slovo Karla Olivy: Lotr zprava, lotr zleva*. 21. 4. 2022. https://www.lidovky.cz/nazory/posledni-slovo-karla-olivy-lotr-zprava-lotr-zleva.A220421_001806_In_nazory_tmr

Kapitola 5:

Jak odhalit různé vrstvy významu textu?



KLÍČOVÉ POJMY

Tón textu – vyjadřuje postoj pisatele k určitému tématu. Autor prostřednictvím volby slov, délky vět, použití metafor apod. vyjadřuje nebo naznačuje svůj postoj.

Nadsázka (hyperbola) – zveličení, záměrné přehánění.

Čtení mezi řádky – získání informací z textu, které nejsou na první pohled zřejmé, ale je možné je z textu vyčíst.

Účel textu – důvod, proč byl text napsán; obsahuje v sobě i funkci textu.

STRUKTURA ČTENÁŘSKÝCH CÍLŮ A AKTIVIT V KAPITOLE 5

Cíl 1: Jak zjistit, co text nesděluje přímo?

Aktivita 1: Vyhledej vodítka, která ukazují na obsah „mezi řádky“.

Aktivita 2: „Vyčti z textu“ i to, co není napsáno přímo.

Aktivita 3: Soustřeď se na tón, kterým je text napsán.

Aktivita 4: Pokus se identifikovat autorský záměr/účel textu.



Následující cvičení nabízejí žákům příležitost, aby se zaměřili na to, co text nesděluje přímo, ale přitom je to v textu implicitně přítomno. Odhalování toho, co v textu není explicitně uvedeno, ale jen naznačeno, vede k hlubšímu porozumění významu textu.

Při odhalování různých významů textu vedeme žáky k tomu, aby tzv. četli „mezi řádky“ – všímali si toho, co text naznačuje, předpokládá. Při čtení „mezi řádky“ je podstatné najít v textu vodítka, která naznačují, že existuje i jiný než přímo řečený význam, resp. že autor něco např. považuje za samozřejmé.

Zadání této kapitoly žáky vybízí i k otázce, proč jsou v textu některé informace uvedeny přímo a proč naopak některé ne.

V kontextu odhalování různých významů textu se žáci pokoušejí identifikovat i tón textu a v neposlední řadě si kladou otázku, co je autorským záměrem.

Mnohá cvičení rozvíjejí čtenářské cíle, s nimiž se žáci setkali již v předchozích kapitolách.

Cíl 1: Jak zjistit, co text nesděluje přímo?

AKTIVITA 1: VYHLEDEJ VODÍTKA, KTERÁ UKAZUJÍ NA OBSAH „MEZI ŘÁDKY“.



Následující zadání žákům pomůže zvýšit citlivost vůči „vodítkům“ tím, že je na ně v první fázi explicitně upozorní. Cílem je, aby žáci nejprve rozpoznali, co vybraný text naznačuje, proto jim pedagog ulehčí práci tím, že „vodítka“ nabídne – nežádá žáky, aby ho odhalili sami. Může se tedy typově jednat o jedno z prvních zadání, které se zabývá „čtením mezi řádky“. Náročnější je nechat žáky, aby vodítka, která ukazují na to, že ne vše text uvádí přímo, našli sami.



Přečti si text o africkém Súdánu.

Súdán má jedinečnou polohu. Nachází se na křižovatce subsaharské Afriky a Blízkého východu a na soutoku tří hlavních zdrojnic Nilu. Díky tomu se v minulosti stal ideálním místem pro mocná království a později po něm také prahly novodobé říše a státy. V moderní době se Súdán ocitl pod osmanskou nadvládou, po níž následovala britská nadvláda. Súdánská republika získala nezávislost v roce 1956, následovalo však mnoho desetiletí vnitřní nestability a chaosu, který zemi trápí dodnes. Dnešní obyvatelstvo je nesmírně rozmanité.



Co naznačují vodítka v levém sloupci tabulky? Tj. co z informací, které jsou v textu přímo uvedeny, můžeš vyvodit? Doplň tabulku.

Vodítka	Co naznačuje?
Súdán má jedinečnou polohu na křižovatce subsaharské Afriky a Blízkého východu	
na soutoku tří hlavních zdrojnic Nilu	
několik desetiletí vnitřní nestability a chaosu	
obyvatelstvo je nesmírně rozmanité	



Možné splnění zadání

Vodítka	Co naznačuje?
Súdán má jedinečnou polohu na křižovatce subsaharské Afriky a Blízkého východu	Mohly tudy vést obchodní cesty a spojoval důležité části světa (v tomto případě subsaharskou Afriku a Blízký východ), také se zde proto mohly mísit různé kultury, náboženství a politické vlivy.
na soutoku tří hlavních zdrojnic Nilu	Súdán disponoval díky Nilu velmi potřebnými úrodnými oblastmi, které jsou v těchto zeměpisných šířkách v Africe velmi vzácné.
několik desetiletí vnitřní nestability a chaosu	V Súdánu probíhaly občanské války a státní převraty.
obyvatelstvo je nesmírně rozmanité	V Súdánu se hovoří různými jazyky, vyznávají se různá náboženství, různé zvyky a obyvatelstvo má odlišný původ.



Závěrečné shrnutí

Odpověz na otázky na základě vodítek v textu. Můžeš odpovědět ústně nebo napsat samostatné odstavce.

- Proč po Súdánu prahly různé okolní říše a státy?
- Jaké mohou být důvody dlouhodobé nestability novodobého Súdánu?



Možné splnění zadání

- Proč po Súdánu prahly různé okolní říše a státy?

Po území Súdánu prahly různé okolní říše a státy, protože se nacházel na důležité obchodní křižovatce. Ti, kteří ovládali Súdán, mohli kontrolovat spojnici subsaharské Afriky a Blízkého východu, úrodné oblasti v povodí Nilu.

- Jaké mohou být důvody dlouhodobé nestability novodobého Súdánu?

Novodobý Súdán je dlouhodobě nestabilní zemí. Je to způsobeno např. právě rozmanitostí obyvatelstva, což může vést k odlišným zájmům uvnitř jednoho státu.

AKTIVITA 2: „VYČTI Z TEXTU“ I TO, CO NENÍ NAPSÁNO PŘÍMO.



Následující text⁵⁵ Petra Koubského pojednává mimo jiné o vlivu objevů Johanna Gregora Mendela na vědce v jeho době.

Nejprve si přečti úvodní část:

Jestliže jako měřítko významu vědce přijmeme vliv a dopad jeho práce, pak není pochyb: Johann Mendel, syn drobného sedláka z Hynčic, známý pod řeholním jménem Gregor, byl a je největším vědcem, který se dosud narodil a působil v českých zemích. Jeho pečlivá mnohaletá práce s křížením hrachu, kterou publikoval roku 1866, je základním stavebním kamenem genetiky. Od Mendelových objevů, jež byly postupně potvrzeny a rozvinuty, vede nepřerušovaná cesta k analýze struktury DNA, dešifrování genomu člověka, k metodě CRISPR či k mRNA vakcínám – a to jsme pořád teprve na začátku.



Projdi si znovu odstavec, který jsi přečetl/a, a odpověz na následující otázky.

- Vypiš si, co všechno autor o Mendelovi píše.*
- Proč je uvedeno za jménem Johann Mendel to, že to byl syn drobného sedláka z Hynčic?*
- Kterými slovy autor dokládá, že Mendel byl nejvýznamnějším vědcem, který se narodil a žil v českých zemích?*
- Kterými slovy autor naznačuje své přesvědčení, že objevy J. G. Mendela v budoucnu povedou k mnoha dalším?*



Možné splnění zadání

Vypiš si, co všechno autor o Mendelovi píše.

Jmenoval se Johann, známý je pod řeholním jménem Gregor (vstoupil tedy do kláštera), byl synem drobného sedláka z Hynčic, považuje ho za největšího vědce, který se narodil a žil v českých zemích (pokud je měřítko významu vliv a dopad jeho práce), mnoho let křížil hrách, publikoval o tom v roce 1866.

Proč je uvedeno za jménem Johann Mendel to, že to byl syn drobného sedláka z Hynčic?

Autor tím zdůrazňuje Mendelův příběh a jeho význam na poli vědy. Má to vyzdvihnout, že syn nevzdělaného člověka ovlivnil moderní vědu, tj. stal se někým velmi vlivným, ačkoliv tomu jeho životní osudy zpočátku nenasvědčovaly.

⁵⁵ Zkráceno dle: KOUBSKÝ, Petr. *Dvě stě let od narození Gregora Johanna Mendela: moravský venkovan, který změnil svět*. 22. 7. 2022. <https://denikn.cz/923213/dve-ste-let-od-narozeni-gregora-johanna-mendela-moravsky-venkovan-ktery-zmenil-svet/?ref=list>

Kterými slovy autor dokládá, že Mendel byl nejvýznamnějším vědcem, který se narodil a žil v českých zemích?

„Od Mendelových objevů, jež byly postupně potvrzeny a rozvinuty, vede nepřerušená cesta k analýze struktury DNA...”

Kterými slovy autor naznačuje své přesvědčení, že objevy J. G. Mendela v budoucnu povedou k mnoha dalším?

„– a to jsme pořád teprve na začátku.”



Výše sis přečetl/a, že Mendel byl člověk, který velmi ovlivnil současnou vědu. Pokračuj ve čtení a soustřeď se na to, jak Mendela vnímali jeho současníci.

Když Mendel jednou jedinkrát prezentoval svou práci, nepadl po jeho přednášce *Versuche über Pflanzen-Hybriden* (Pokusy s rostlinnými hybridy) ani jeden dotaz. Jak píše Robin Marantzová Henigová, autorka jeho moderního životopisu: „Jak se to všem jevilo, strávili dva nudné večery tím, že poslouchali, jak místní řeholník popisuje své zahradničení.” To zní hodně tvrdě, ale zcela uvěřitelně, protože Mendela nepochopili ani daleko povolanější.



Co se z textu dozvídáš o Mendelově přednášce Pokusy s rostlinnými hybridy? Dolož své závěry textem.



Možné splnění zadání

Co se z textu dozvídáš o Mendelově přednášce Pokusy s rostlinnými hybridy?

Jednalo se o jedinou prezentaci jeho výzkumu – „Mendel při ní jedinkrát svou práci touto formou představil”.

Přítomné nezaujala – „...nepadl ani jediný dotaz”.

Přítomní Mendela nepovažovali za vědce, ale jen za provinčního řeholníka – „... poslouchali, jak **místní** řeholník popisuje **své zahradničení**”.

Mendel zřejmě pokusy s hrachem prováděl sám – „... popisuje **své zahradničení**”.

AKTIVITA 3: SOUSTŘEĎ SE NA TÓN, KTERÝM JE TEXT NAPSÁN.



„Tón textu“ je pojem, který se v českém prostředí příliš jako termín nepoužívá, ale jeho samotný obsah čtenář často identifikuje spontánně. Tón textu chápeme jako vyjádření postoje a vztahu pisatele k určitému tématu, který autor naznačuje prostřednictvím volby slov, délky vět, použití metafor a různých textových figur.

Je velmi pravděpodobné, že následující cvičení využijí více učitelé humanitních oborů. Z didaktických důvodů oddělujeme tón textu a autorský záměr, ale při praktickém zkoumání tyto dvě kategorie zřejmě žáci budou stěží oddělovat. Což jistě nevadí, cílem aktivit této lekce je upozornit na to, že v textu jsou přítomny i skryté významy, jejichž odhalení pomůže žákům k hlubšímu porozumění.



Přečti si text⁵⁶. Vypiš ty části textu, za nimiž tušíš vyjádření autorova vztahu k tématu, jeho postojů, emocí apod. Soustřeď se na využití hyperboly.

Evropská exotika. Kanárské ostrovy si zamiluje každý cestovatel

Kanárské ostrovy jsou jistotou, která nezklame. Jejich rozmanitá krajina, kde najdete nádherné národní parky se sopkami, jeskyně, rájské pláže a malebné vesnice, uspokojí milovníky plážového nicnedělání i aktivní turisty. Nejznámějšími ostrovy jsou Tenerife, Gran Canaria, Lanzarote a Fuerteventura.

Celkově souostroví tvoří třináct ostrovů a všechny se mohou pochlubit příjemným počasím po celý rok. Kanárské ostrovy jsou skvělou alternativou, kam je možné utéct z našich končin během zimy za teplem, když se nám zrovna nechce cestovat do vzdálenějších exotických rájů. Obecně platí, že jižní část ostrovů nabízí vyšší teploty. Nejslunečnější je tak jih ostrova Gran Canaria a Tenerife.



Z textu jsou níže vypsána neobvyklá slovní spojení. Co naznačují? Jak působí na čtenáře?

Hyperboly	Co spojení naznačuje?	Jak působí na čtenáře?
Kanárské ostrovy si zamiluje každý cestovatel.		
Kanárské ostrovy jsou jistotou, která nezklame.		
Rájské pláže		
Uspokojí milovníky plážového nicnedělání i aktivní turisty		
kam je možné utéct z našich končin během zimy za teplem		

⁵⁶ Zkráceno dle: IDNES.CZ. *Evropská exotika. Kanárské ostrovy si zamiluje každý cestovatel.* 13. 1. 2023. https://sdeleni.idnes.cz/cestovani/evropska-exotika-kanarske-ostrovy-si-zamiluje-kazdy-cestovatel.A230113_111004_ig_sdeleni_rima



Možné splnění zadání

Hyperboly	Co spojení naznačuje?	Jak působí na čtenáře?
Kanárské ostrovy si zamiluje každý cestovatel.	Jsou velmi zajímavé – zřejmě nabízejí velkou rozmanitost, když je zde uvedeno „každý“ a „cestovatel“.	Vzbuzuje ve čtenáři zvědavost: jak je to možné. Pokud se čtenář cítí jako cestovatel (což je i cílová skupina článku), cítí se osloven a čte dál, už třeba jen proto, aby mohl nesouhlasit. Tón titulku je autoritativní.
Kanárské ostrovy jsou jistotou, která nezklame.	Znovu je zde naznačeno to, co v titulku – je zde přímo vyjádřena jistota, že se ostrovy budou každému líbit.	To samé, co u předchozí věty – tón je autoritativní. Věta v čtenáři může vzbudit buď souhlas kvůli nekompromisnosti, s kterou je napsána, nebo naopak chuť dokázat, že je to jinak – tj. čte dál.
Rajské pláže	Pláže jsou nejen krásné, ale člověku je na nich velmi dobře – „jako v ráji“.	Ve čtenáři je vzbuzena krásná představa – spojitost s rájem, s něčím úžasným...
Uspokojí milovníky plážového nicedělání i aktivní turisty	Opět je i skrze výčet naznačeno, že ostrovy nabízejí možnosti pro všechny typy turistů.	Nadsázka je použita v tom, že jsou zapojeni všichni. Čtenář se s jednou ze skupin identifikuje – buď touží po pasivním, nebo aktivním odpočinku, ale patrně vše najde na Kanárských ostrovech.
kam je možné utéct z našich končin během zimy za teplem	Místo, kde je možné nalézt útočiště, úkryt.	Vzbuzuje ve čtenáři potřebu (touhu), a to tím, že mu nabízí nějakou emoci, s níž se může identifikovat. Utect je sloveso, které je nadsazené, ale lépe probouzí emoce.



Piš/ústně shrň.

Jaký je autorův postoj k představovanému tématu? Resp. jakým dojmem má autorův postoj působit? Jaké prostředky používá?



Možné splnění zadání

Autor považuje představovanou lokalitu za velmi krásnou a nepochybuje, že tam budou spokojeni všichni, kdo ji navštíví. Vyjadřuje se s jistotou, bez náznaku jakýchkoliv pochybností. Vzbuzuje dojem, že pokud lokalitu dosud někdo nenavštívil, tak jen proto, že o jejích rozmanitých možnostech nevěděl. Autor často používá nadsázku. Jeho tón je plný jistoty, zdánlivě věcný.

AKTIVITA 4: POKUS SE IDENTIFIKOVAT AUTORSKÝ ZÁMĚR/ÚČEL TEXTU.



Je možné rozlišovat autorský záměr a účel textu. Jako autorský záměr bývá obvykle definováno to, co autor chtěl vyjádřit nebo docílit svým dílem. Jde o autorovy motivy, které se promítají do textu a ovlivňují jeho význam a interpretaci. Obecně je ale dosti těžké odhalit autorský záměr, často k němu text nenabízí vodítka, resp. ne taková, která by šla ověřit. Někdy autor v textu naznačí něco, co má jako jeho záměr vypadat, ale ve skutečnosti mu to jen pomáhá podpořit účel textu (např. u sdělení se skrytou reklamou může autor, který vystupuje za sebe, působit jako někdo, jehož záměrem je čtenáři dobře poradit a vyřešit jeho problémy, ve skutečnosti je záměrem autora jen prodat produkt).

Těžko tedy u daného příkladu odhalíme záměr (např. nevíme jistě, jak moc je autor přesvědčen o tom, co napsal). Proto tedy v cvičení níže budeme identifikovat účel textu – tj. co, čeho chce autor zřejmě dosáhnout, když používá konkrétní výrazové prostředky. Někdy se může jednat o totéž, co je autorským záměrem, někdy ne.

Příklady otázek, které nabízíme níže, se přesně nekryjí ani s jednou kategorií tak, jak je definuje literární teorie. V našem pojetí se jedná o nástroje kritické analýzy textu a nástroje sloužící k otevření debaty o hlubším významu textu.

1. Proč myslíte, že autor napsal tento text?
2. Jaký je hlavní účel textu?
3. Jaký je z textu patrný tón sdělení?
4. Má text nějaký výrazný styl?
5. Co text jen naznačuje?
6. Co se předpokládá, že si na základě naznačeného bude čtenář myslet?
7. Jaký úhel pohledu se autor snaží prosadit?
8. Jakým způsobem autor prezentuje informace a argumenty v textu?
9. Jakým způsobem se text liší od jiných textů o stejném tématu?
10. Kdo je zřejmě cílovým čtenářem textu?

...



Přečti si pozorně text⁵⁷. Jedná se o úryvek z textu *Mým národům*, který svým jménem v roce 1914 zveřejnil rakousko-uherský císař František Josef I.

Bylo mým nejvroucnějším přáním, abych léta, která z Boží milosti jsou Mi ještě dopřána, mohl zasvětit dílům míru a uchránil Svoje národy před těžkými oběti a břemeny války.

V radě Prozřetelnosti bylo jinak rozhodnuto.

⁵⁷ Zkráceno dle: MODERNÍ-DĚJINY.CZ. *Mým národům* (28. 7. 1914).
<https://www.moderni-dejiny.cz/clanek/mym-narodum-28-7-1914/>

Pletichy protivníka plného nenávisti nutí Mne, abych na obranu cti Svého mocnářství, na ochranu jeho vážnosti a moci k zabezpečení jeho državy po dlouhých letech míru chopil se meče.

S nevděkem rychle zapomínajícím nastoupilo království srbské, které od prvního začátku své státní samostatnosti až do nejnovější doby od Mých předků a ode Mne bylo chráněno a podporováno, jež před lety nastoupilo cestu otevřeného nepřátelství proti Rakousko-Uhersku.

Když Jsem po třech desetiletích požehnané práce míru v Bosně a Hercegovině rozšířil Svoje vladařská práva na tyto země, vyvolalo toto Moje opatření v království Srbském, jehož práva nižádným způsobem nebyla porušena, a výbuchy nevázané náruživosti a nejrozhročenější nenávistí. Moje vláda užila tenkrát krásného práva strany silnější a žádala v nejkrajnější shovívavosti a dobrotivosti na Srbsku toliko, aby snížilo počet svého vojska na stav míru a slíbilo, že budoucně setrvá na dráze míru a přátelství.



Co autor naznačuje ohledně své vlády? Vypiš slova, kterými ji popisuje/charakterizuje. Odhadni, co jimi naznačuje.

Citace z textu	Co tím autor naznačuje?



Možné splnění zadání

Citace z textu	Co tím autor naznačuje?
Bylo mým nejvroucnějším přáním, abych léta (...) mohl zasvětit dílům míru	Označuje se za člověka, který nejvíce touží po míru, víc než po čemkoliv jiném.
uchránil Svoje národy před těžkými oběťmi a břemeny války	Označuje se za ochránce před válkou, skryté je řečeno, že je přesvědčen, že má moc být ochráncem.
V radě Prozřetelnosti bylo jinak rozhodnuto.	Naznačuje, že nebylo v jeho silách cokoli změnit (proti Prozřetelnosti nelze bojovat, velké písmeno upomíná na to, že tím myslí náboženskou sílu).
Pletichy protivníka nutí.	Naznačuje, že sám by usiloval o mír, ale ke změně jednání je, navzdory svým přáním, donucen protivníkem.
Abych na obranu Svého mocnářství (...) chopil se meče	Naznačuje, že je nucen se bránit. Mocnářství považuje za své, přijímá za něj odpovědnost (chopil se meče na obranu), zároveň za něj rozhoduje (píše v jednotném čísle).



Co autor naznačuje ohledně „nepřítele“? Vypiš slova, kterými ho popisuje/charakterizuje. Odhadni, co danými slovy naznačuje.

Citace z textu	Co tím autor naznačuje?



Možné splnění zadání

Citace z textu	Co tím autor naznačuje?
Pletichy protivníka	Autor naznačuje, že protivník dělal něco nekalého skrytě, zákeřně. Rovnou protistranu označuje pojmem „protivník“. Je jasné, že půjde o nějaký vyhraněný konflikt.
S nevděkem rychle zapomínajícím	Protivník je označen jako někdo, kdo měl projevovat vděčnost, měl důvod k vděčnosti. Vděčnost je něco, co by mělo být na místě – ale není tomu tak.
Království srbské od Mých předků a ode Mne bylo chráněno.	Zdůraznění toho, že srbské království je nevděčné. Zároveň autor naznačuje, že je ochránce, má moc být ochránce.
Nastoupilo cestu otevřeného nepřátelství.	Navzdory tomu, že bylo chráněno, se zachovalo srbské království špatně. Autor naznačuje, že jsou nějaké konkrétní akty nepřátelství, které Srbsko udělalo.



Jak autor popisuje svůj vztah k Bosně a Hercegovině? Vypiš slova, kterými ho popisuje/charakterizuje. Odhadni, co jimi naznačuje.

Citace z textu	Co tím autor naznačuje?



Možné splnění zadání

Citace z textu	Co tím autor naznačuje?
Když Jsem po třech desetiletích požehnané práce míru v Bosně a Hercegovině...	Autor naznačuje, že tam dlouho namáhavě působil (práce), ale šlo o práci požehnanou – tj. naznačena je pomoc vyšších sil i to, že práce byla úspěšná (další význam slova „požehnaný“).
... rozšířil Svoje vladařská práva na tyto země	Autor naznačuje, že měl možnost i právo ovládnout země, používá slova „rozšířil svoje vladařská práva“ – zjemňuje význam. Neužívá např. pojem „ovládl“.
... vyvolalo toto Moje opatření v království Srbském, jehož práva nižádným způsobem nebyla porušena, a výbuchy nevázané náruživosti a nejrozhořčenější nenávistí	Autor naznačuje, že se Srbsko chovalo nepochopitelně nepřátelsky (přitom jeho práva nebyla nijak narušena), jeho chování nebylo racionální, ale naopak emotivní, nezvladatelně vášnivé (nevázaná náruživost). Autor naznačuje, že je zřejmé, že právo bylo pošlapáno...
Moje vláda užila tenkrát krásného práva strany silnější...	Autor naznačuje, že to, co podnikl, bylo legitimní, bylo využito právo – oproti bezprávnému jednání protistrany.
... žádala v nejkrajnější shovívavosti a dobrotivosti na Srbsku	Autor naznačuje, že jeho strana jedná ušlechtilě, velkoryse, žádala jen o nutné, nikoliv o něco výrazně navíc.



Piš/ústně shrň.

Výše jsi vypsál/a, jak autor popisuje sám sebe a své jednání, jak popisuje Srbsko i svůj vztah k Bosně a Hercegovině. Pokusil/a ses sepsat i to, co tím naznačuje.

Zamysli se nad tím, v jaké situaci autor zřejmě text napsal. Proč výše uvedené části text obsahuje? Dolož své názory textem. Všiměj si toho, jak celkově část textu, kterou jsi četl/a, působí. Kdo je zřejmě jejím cílovým čtenářem?



Možné splnění zadání

Autor napsal text zřejmě proto, že se chystal k nějakému velkému válečnému konfliktu, který se snažil ospravedlnit. Sám sebe označuje jako někoho, kdo usiluje o mír („bylo mým nejvroucnějším přáním, abych mohl léta zasvětit dílům míru“) a chrání národy před válkou. Označuje se jako někdo, kdo má právo i moc chránit („abych na obranu Svého mocnářství ... chopil se meče“). Porušení míru označuje za zásah vyšší moci („v radě Prozřetelnosti bylo jinak rozhodnuto“) a důsledek špatného chování protivníka. Srbské království označuje za nevděčné a jednající proti rozumu, na základě vášně („nastoupilo cestu otevřeného nepřátelství, a výbuchy nevázané náruživosti a nejrozhořčenější nenávistí“).

Autor dokonce jako příklad, kdy Srbsko jednalo špatně, uvádí Bosnu a Hercegovinu, kdy zdůvodňuje to, že ji ovládl, slovy „...rozšířil (jsem) Svoje vladařská práva na tyto země”.

Text na mě působí tak, že autor chce vysvětlit, proč něco dělá, používá k tomu představení sebe sama jako ochránce – a protivníka jako nepochopitelně jednajícího agresora.

Tón textu je lítostivý, naznačuje, že autor je k něčemu nucen, a i když nerad, nemůže jednat jinak.

Cílovým čtenářem jsou lidé „z jeho národů” – tj. lidé, kteří žijí v monarchii, jejíž je František Josef I. panovníkem. Jim vysvětluje, proč porušuje mír.

Kapitola 6:

Jak porozumět stanovisku pisatele?



KLÍČOVÉ POJMY

Přirovnání – pojmenování na základě srovnání, podobnosti dvou skutečností. Často bývá použita spojka „jako“.

Metafora – obrazné pojmenování. Přímé pojmenování skutečnosti je nahrazeno jiným označením na základě vnější podobnosti.

Metonymie – obrazné pojmenování. Přímé pojmenování skutečnosti je nahrazeno jiným označením na základě vnitřní podobnosti.

Fakt – část informace, jejíž pravdivost může být dokázána. Popisuje realitu. Bývá vyjádřen v neutrálním jazyce.

Názor – vyjádření osobního pohledu, jedná se o interpretaci reality. Pravdivost názoru nelze jednoduchou cestou snadno dokázat. Názory mohou vycházet z faktů. Může být vyjádřen v citově zabarveném jazyce.

Předpojatost – předsudečnost, upřednostňování některých faktů, názorů na úkor jiných.

STRUKTURA ČTENÁŘSKÝCH CÍLŮ A AKTIVIT V KAPITOLE 6

Cíl 1: Jak rozlišovat, co je fakt a co je názor.

Aktivita 1: Nauč se rozlišovat, co je fakt a co je názor.

Aktivita 2: Vyhledej fakta a vyhledej názory.

Cíl 2: Jak jsou používány názory a fakta?

Aktivita 1: Zjisti, jak kombinace názorů a faktů může působit na čtenáře.

Cíl 3: Nauč se určit stanovisko pisatele.

Aktivita 1: Okomentuj, jak autor dává své stanovisko najevo.

Aktivita 2: Nauč se rozpoznávat, kdy je autor předpojatý/zaujatý.

Aktivita 3: Všiměj si, čím pisatel ovlivňuje názor čtenáře.



První aktivity kapitoly Jak rozumět stanovisku pisatele jsou zaměřeny na odlišení faktů a názorů autora. Následně jsou žáci vedeni k otázce, proč jsou použita některá fakta a některé názory. Jak předkládaná fakta a názory na čtenáře působí?

Závěrečná cvičení kapitoly učí žáky, jak identifikovat autorovo stanovisko, tj. hledají způsoby, jimiž dává autor své stanovisko najevo. V neposlední řadě se učí u autora rozeznat předpojatost.

Cíl 1: Jak rozlišovat, co je fakt a co je názor.



Faktem je tvrzení, které je považováno za ověřitelnou skutečnost. Názor je vyjádření nějakého stanoviska pisatele/mluvčího. Názory mohou mít základ ve faktech, ale také nemusí. Názory jsou často postaveny na emocích. Fakta nelze interpretovat různými způsoby, jsou tzv. objektivní. Názor se vytváří a je nějakou formou prezentován, fakta je možné si dohledat. Fakt realitu popisuje; názor ji interpretuje, vykládá, hodnotí ji. Fakt obvykle bývá vyjádřen v neutrálním jazyce. Názor bývá prezentován v citově zabarveném jazyce, v němž jsou vyjádřeny emoce mluvčího, nebo se snaží emoce vzbudit u čtenáře.

Pro čtenáře je důležité, aby názor od faktů oddělil, a získal tak svobodnější možnost zaujmout vlastní stanovisko k danému tématu. V některých textech je zřejmé, co z obsahu jsou ověřitelná fakta a co vyjádření názorů pisatele. Často je ale pro čtenáře obtížné odlišit názor od faktů, protože pisatel/mluvčí své názory za fakta může vydávat. Základním vodítkem k rozpoznání může být použití emotivního jazyka.

Podstatné také je, aby se čtenář učil porozumět tomu, proč autor některá fakta uvádí či neuvádí, proč je řadí v nějakém konkrétním sledu. Pravidelným zařazováním této otázky učíme žáky kritickému čtení.

V běžném životě se žáci zřejmě často setkají s tím, že některá fakta jsou zpochybňována pomocí argumentu „každý má právo na svůj názor“. Cílem následujících aktivit je učít žáky i respektu k dostupným faktům (a jejich případnému ověřování) a k využívání faktů pro vytváření názorů, resp. cílem je naučit žáky rozpoznat manipulativní komunikaci, v níž:

- a) mohou být názory prezentovány jako fakta, případně vyjadřovány názory bez opory ve faktech,
- b) mohou být fakta zlehčována a relativizována hlásáním práva „na vlastní názor“.

V obou případech žáky vedeme k hledání odpovědi na následující otázku: Mohu to, co někdo říká nebo píše, ověřit?

Při práci s autentickými texty se stává, že někdy čtenáři nemusí být úplně zřejmé, co je názor a co je fakt. I to může být podkladem k diskusi. Důležité je, aby si čtenáři/žáci otázkou, zda se jedná o ověřitelná fakta či autorem vyjádřený názor, vůbec kladli.

AKTIVITA 1: NAUČ SE ROZLIŠOVAT, CO JE FAKT A CO JE NÁZOR.



Přečti si následující výroky⁵⁸. Rozhodni, zda se jedná o fakt, či názor.

1. Moderní člověk se vyvinul před možná až 300 000 lety v Africe.
2. Před zhruba 100 000 lety došli moderní lidé na Blízký východ, pak se však jejich stopa ztrácí.
3. Je možné, že moderního člověka dočasně vytlačili neandertálci.
4. Mimochodem, blízkovýchodní neandertálci a nejstarší sapienti měli o pár centimetrů větší objem mozkovny než my.
5. Třeba ve větším mozku bylo místo pro schopnost intuice.

Je důležité zmínit, že se na základě vědeckých poznatků mění i to, co považujeme za ověřitelná fakta. Některá fakta jsou na základě nových vědeckých výzkumů přehodnocována.



Splnění zadání

1. Moderní člověk se vyvinul před možná až 300 000 lety v Africe. **FAKT**
2. Před zhruba 100 000 lety došli moderní lidé na Blízký východ, pak se však jejich stopa ztrácí. **FAKT**
3. Je možné, že moderního člověka dočasně vytlačili neandertálci. **NÁZOR**
4. Mimochodem, blízkovýchodní neandertálci a nejstarší sapienti měli o pár centimetrů větší objem mozkovny než my. **FAKT**
5. Třeba ve větším mozku bylo místo pro schopnost intuice. **NÁZOR**

⁵⁸ Text upraven podle: VLHA, Marek. *Jak lidský byl pračlověk? Rozhovor s předním českým archeologem*. 22. 9. 2022. <https://www.stoplusjednicka.cz/jak-lidsky-byl-praclovek-rozhovor-s-prednim-ceskym-archeologem>

AKTIVITA 2: VYHLEDEJ FAKTA A VYHLEDEJ NÁZORY.



Přečti si následující text⁵⁹.

Po roce jsem se vrátil do Rumunska – země nádherných hradů, opevněných kostelů, nedotčené krajiny, vysokých hor, koňských povozů, vůně čerstvě posekané trávy, silnic vinoucích se v kopcích a starobylých klášterů. A také země prakticky prosté turistů. Svou rozmanitostí je Rumunsko srovnatelné snad jen s Francií – ve Francii ovšem cizinci podle Eurostatu ročně stráví 133 milionů nocí, v Česku 26 milionů a v Rumunsku jen 5 milionů (což odpovídá třeba Estonsku či Slovensku). Jako velký fanoušek Rumunska jsem vysledoval, že sem lidé nejezdí ze tří důvodů. Traduje se, že tu jsou špatné silnice (což už dávno není pravda), je tu plno toulavých psů (před kterými stačí naznačit, že se shýbáte pro kámen) a je tu vysoká kriminalita (ve skutečnosti je srovnatelná s Finskem nebo Německem). Právě tato pověst z Rumunska dělá skrytý klenot, který turisté svými nenechavými prstíky dosud příliš neochmatali.

Z rumunských údolí se zvedá pětadevadesát různých pohoří – najdete tu zalesněné kopce plné zvěře, pastviny se stády ovcí, divoké horské louky i dvoutisícové vrcholy, ke kterým vedou jen nezpevněné kozí stezky. A právě Fagaraš je ze všech rumunských pohoří nejvyšší. V břidlicových skalách už nerostou ani borovice, tisíce pramínek však vyživují sytě zelenou travu a četné byliny – zvonky, lilie, orchideje. Mlhy valící se z příkrých stěn tak možná působí nehostinně, ale bují pod nimi život.



Přečti/a si text, v kterém je celá řada informací. Pokus se v textu najít:

- a) několik příkladů faktů, tj. ověřitelných informací
- b) několik názorů autora – tj. částí textu, kde autor vyjadřuje své mínění, hodnotí nějaké skutečnosti, vyjadřuje to, čemu dává přednost apod.

Vyber alespoň dvě fakta a dva názory.

Fakta	Názory

⁵⁹ Upraveno podle: ZIBURA, Ladislav. *Prázdniny v Evropě*. BizBooks: Brno, 2019, s. 298 a 305–308.



Možné splnění zadání

Fakta	Názory
Po roce jsem se vrátil do Rumunska	země nádherných hradů
ve Francii ovšem cizinci podle Eurostatu ročně stráví 133 milionů nocí, v Česku 26 milionů a v Rumunsku jen 5 milionů (což odpovídá třeba Estonsku či Slovensku)	Svou rozmanitostí je Rumunsko srovnatelné snad jen s Francií
Z rumunských údolí se zvedá pětadevadesát různých pohoří	Jako velký fanoušek Rumunska jsem vysledoval, že sem lidé nejezdí ze tří důvodů.

Posledně uvedený názor v tabulce ale autor podkládá argumenty, které vycházejí z jeho zkušeností, z vlastního pozorování.

Cíl 2: Jak jsou používány názory a fakta?



Rozlišování faktů a názorů čtenáři pomáhá uvědomit si, jaký je účel textu, co je autorem záměrem. Žáky je tedy vhodné vést nejen k odlišení faktů a názorů, ale také k uvědomění si, proč autentické texty obsahují obvykle jak fakta, tak názory. Velmi názorná je práce s nejrůznějšími reklamními texty, kdy je zřejmé, že kombinace názorů a faktů má vést k vyvolání potřeby a následnému prodeji produktu. Ačkoliv účel textu „přesvědčit“ není jediným možným účelem textu, je právě jeho rozpoznání pro čtenáře velmi důležité – posiluje jeho možnost svobodného rozhodování. Je zřejmé, že ne vždy je snadné odlišit při prvním čtení fakt a názor, a to zvláště při menší obeznámenosti s oborem, jehož se text týká. Důležité ale je, aby si čtenář osvojil návyk tázat se, co text obsahuje a proč to obsahuje.

Následující aktivity pomáhají vést čtenáře k tomu, aby si zvědomoval, jak na něj fakta a názory působí.

AKTIVITA 1: ZJISTI, JAK KOMBINACE NÁZORŮ A FAKTŮ MŮŽE PŮSOBIT NA ČTENÁŘE.



Přečti si následující text⁶⁰.

Představení krému

Odhalte kouzlo tohoto příjemného lehkého krému, který je díky vysokému obsahu ryze přírodních anti-age složek nepostradatelným pomocníkem v boji proti předčasnému stárnutí pleti. Jojobový, šípkový, makadamiový a rakytníkový olej posilují elasticitu, kakaové máslo dodává pokožce sametovou hebkost a spolu s oleji obnovují její vitalitu a doplňují potřebnou energii. Při pravidelném používání krém snižuje poškození kolagenových vláken a propůjčuje pleti dlouhodobě mladistvý vzhled. Podmanivá vůně růže a geránia probouzí smysly a povznáší náladu.

Komu udělá radost?

Získá si všechny ženy, které pro svou zralou pleť vyhledávají exkluzivní péči. Šetrně se postará také o náročnou a suchou pleť i o pleť lehce podrážděnou od slunce.



Co se dozvídáš o výrobku na základě faktů? Co na základě názorů? Napiš ke každé kategorii alespoň dvě informace.

⁶⁰ <https://eshop.nobilis.cz/produkt/bioaktivni-omlazujici-krem>



Možné splnění zadání

Co se dozvídáme o výrobku z faktů?

Obsahuje jobový, šípkový, makadamiový a rakytníkový olej, kakaové máslo, voní jako růže a geránie.

Co se dozvídáme o výrobku z názorů?

Příjemný lehký krém, nepostradatelný pomocník proti předčasnému stárnutí, dodává pokožce sametovou hebkost, používání propůjčuje pleti mladistvý vzhled, podmanivá vůně krému probouzí smysly, povznáší náladu.

Přímo z textu nejasné, ale zřejmě ověřitelné/vyvratitelné: dodává pokožce hebkost, doplňuje potřebnou energii, snižuje poškození kolagenových vláken, obsahuje vysoký obsah ryze přírodních anti-age složek.



Proč jsou v tomto případě vedle sebe uváděna fakta a názory?

Možné splnění zadání



Cílem je, aby se výrobek lépe prodával. Kromě několika ověřitelných skutečností o výrobku obsahuje text řadu hodnocení, která jsou pozitivní a navazují příjemný dojem. Cílem je vzbudit touhu v nakupujících po sametově hebké pleti, mladistvém vzhledu, probuzených smyslech...

Cíl 3: Nauč se určit stanovisko pisatele.



Jak autoři používají jazyk, aby dali najevo své stanovisko?

V textu často bývá přítomno autorovo stanovisko. Jeho určení čtenáři pomůže kriticky zhodnotit nabízené informace (např. u dobového popisu vlády některého z panovníků je téměř nutné zjistit, z jaké pozice autor píše, a na základě toho zhodnotit věrohodnost informací).

Stanovisko pisatele je vyjádření názoru na určité téma či vyjádření postoje k němu. Může být objektivní i subjektivní, to záleží na tom, jak moc se autor opírá o fakta, jak je ovlivněn svými prioritami. Někdy se pisatel vyjadřuje předpojatě, čemuž se více budeme věnovat v poslední aktivitě této kapitoly.

Čeho si všímat, když chceme rozpoznat stanovisko pisatele?

1. Jazyk: Používá pisatel emotivně zabarvený jazyk? Zveličuje, používá různých tropů a figur?
2. Zdroje: Jaký typ zdrojů využívá k doložení svých názorů?
3. Kontext: V jakém druhu média je text publikován? V jaké roli pisatel vystupuje?
4. Argumentace: Čím pisatel argumentuje? Ověřitelnými fakty, nebo hlavně názory?

Cvičení níže se primárně zabývají použitím jazyka a způsobu argumentace. Jak jsme již uvedli, fakta jsou často vyjádřena neutrálním jazykem, na rozdíl od názorů, pro něž je typický emotivně zabarvený jazyk.

AKTIVITA 1: OKOMENTUJ, JAK AUTOR DÁVÁ SVÉ STANOVISKO NAJEVO.



Přečti si úryvek z textu⁶¹ *Lež a pravda o „svatém“ Janu Nepomuckém od Jakuba Arbesa.*

Z vypravování našeho pozná každý, že legenda o Janu z Pomuku nemá ani pro bájesloví, ani pro dějepis žádný význam, že pověst ztratila zde pravého významu svého a že není to nic jiného nežli zázrak v nahé jeho blbosti, slovem že celá historie o tak zvaném „svatém“ Janu Nepomuckém, jak ji rozšířili jezovité a jejich nohsledové v tisícerých spisech, modlitbách a písničkách, je vymyšlená, zdravému rozumu odporující míchanina ze starého podání a nových pověr nejbližšího druhu.



Vypiš slova, která vyjadřují autorův postoj k legendě.

⁶¹ VLNAS, Vít. *Jan Nepomucký, česká legenda*. Praha: Mladá fronta, 1993, s. 236.



Možné splnění zadání

pozná každý, zázrak v nahé jeho blbosti, o tak zvaném ‚svatém‘ Janu, jezovité a jejich nohsledové, zdravému rozumu odporující míchanina starého podání, nových pověr nejblbějšího druhu



Závěrečné shrnutí

Využij slov, které sis vypsál/a, a napiš, co si autor o legendě myslí a podle čeho to poznáš. Některé z vypsanych slov cituj jako podporu svých názorů.



Možné splnění zadání

Jakub Arbes se domnívá, že legenda o svatém Janu Nepomuckém je nespolehlivá a smyšlená. Když píše o jejím obsahu, používá slova jako: zázrak v nahé jeho blbosti či pověra nejblbějšího druhu. V hodnocení legendy používá slova citově zabarvená, dokonce vulgární.

Zpochybňuje i existenci světce (o tzv. „svatém Janu Nepomuckém“), vyjadřuje se pejorativně i o těch, kteří legendu šířili (jezovité a jejich nohsledové). V textu nejsou uvedeny žádné zdroje, ani nic, co by šlo nazvat fakty, jedná se o názory autora, které čtenář nemůže bez znalosti toho, z čeho autor vychází, kriticky zhodnotit. Je ale nutné upozornit na to, že k dispozici je jen úryvek textu.

Pro celkové zhodnocení by bylo potřeba znát zařazení úryvku v rámci celého textu. Je možné, že tam nějaká fakta uvedená jsou. K dispozici ale byla část, které dominují názory vyjádřené v expresivním jazyce a zveličení (např. každý pozná).

Je dokonce možné, že autor je předpojatý, není ochoten se seznámit s dalšími argumenty. Tento svůj názor bych ale musel/a potvrdit nebo vyvrátit dalším zkoumáním.

AKTIVITA 2: NAUČ SE ROZPOZNÁVAT, KDY JE AUTOR PŘEDPOJATÝ/ZAUJATÝ.



Předsudky mohou vycházet z různých oblastí, z kulturních, sociálních, politických, etnických... U předpojatého autora je téma nahlíženo z předem daného úhlu pohledu.

Pokud je nějaké stanovisko vyjádřeno silně, je vždy na místě si klást otázku, zda autor není předpojatý.

Není vždy nutné označit autora za předpojatého. Je ale důležité si zodpovědět níže uvedené otázky.

- Co je obsahem textu?
- Jaká fakta text obsahuje?
- Jaké názory?
- Jsou zde uvedeny zdroje?
- Jaký se snaží vzbudit dojem, jaké emoce chce vyvolat?
- Jaký je účel textu?
- Z jaké pozice autor píše?
- Co si myslím o představovaném tématu já čtenář? Proč si to myslím?



Přečti si slovníkové heslo z roku 1723.

Tito ubozí otroci nachází obvykle své blaho ztrátou svobody. Křesťanská výchova, která se jim dostává, spolu s jejich přirozenou potřebou jich samotných po produkci cukru, tabáku, indiga apod., zmírňuje to, co se jeví při obchodování jako nelidské. Lidé se stávají obchodníky s jinými lidmi, které si kupují jako dobytek k obdělávání polí.

Jean-Baptiste Savary des Bruslon: *Obecný slovník obchodu*. 1723



- a) Co autor píše o otrocích? Doslovně cituj.**
- b) Co uvádí o obchodu s otroky? Doslovně cituj.**
- c) Jsou v textu uvedena nějaká fakta? Některé názory?**



Možné splnění zadání

a) Ubozí otroci

Otroci nachází své blaho ztrátou svobody.

Křesťanská výchova zmírňuje to, co se jeví při obchodování jako nelidské.

Přirozená potřeba jich samotných po produkci cukru...

b) může se „jevit jako nelidský“

Lidé se stávají obchodníky s jinými lidmi, které si kupují jako dobytek k obdělávání.

c) To, co je v textu uvedeno, je řečeno, jako by šlo o fakta, nejsou ale podložena žádnými důkazy a zdroji.



Závěrečné shrnutí

a) Shrň svými slovy, jak vidí autor otroky a obchodování s nimi.

b) Zamysli se nad tím, z jaké pozice autor zřejmě píše.



Možné splnění zadání

a) Považuje je za lidi, kteří ale mají přirozenou potřebu po produkci zboží a cítí se šťastní, pokud ztratí svobodu. Připouští, že mohou mít těžký život (nazývá je „ubohými“), ale relativizuje to, zda je obchodování s nimi nelidské – používá sloveso „jeví se“, neříká přímo „je“. Krom toho, že v pozici otroka tito lidé naplňují svoji přirozenost, navíc jako dobro pro ně vidí to, že získávají křesťanskou výchovu.

Považuje za fakt, že se lidé stávají obchodníky s jinými lidmi. Nijak tuto skutečnost nezpochybňuje, z čehož usuzují, že ji považuje za danou.

b) Autor píše v době, kdy ve Francii bylo otroctví povoleno, nezpochybňuje ho, ačkoliv připouští možnou obtížnou situaci pro otroky, hned ji omlouvá. Otroctví považuje zřejmě za něco, co je nezpochybnitelné. Neostýchá se otrockou práci popsat přímo, protože zřejmě nemá obavy, že by to někoho jakkoliv pohoršilo.

AKTIVITA 3: VŠÍMEJ SI, ČÍM PISATEL OVLIVŇUJE NÁZOR ČTENÁŘE.



Autor může ovlivňovat čtenářův pohled na věc několika způsoby, např. tím, jak propojuje fakta a názory, tím, že zaměňuje názory za fakta, předkládá informace jen z omezeného úhlu pohledu – tj. úmyslně provádí výběr informací... K ovlivňování čtenáře, k navození nějakého dojmu, slouží i výběr jazykových prostředků, jak jsme si ukázali v předcházejících kapitolách.

V následujícím cvičení se žáci soustředí převážně na slova a slovní spojení, která prozrazují autorovo stanovisko.



Přečti si text⁶².

Mnoho z obyvatel této vsi skrývalo Benešovy agenty, parašutisty, atentátníky, kteří v této osadě měli skladiště zbraní, třaskavinových náloží, pum, střeliva, ilegálních letáků a potravin. Nešlo o ojedinělé případy, ani skrývání se těchto živlů ve velkém městě, kde jeden člověk druhého nezná. Je jisté, že ostatní obyvatelstvo dobře vědělo, že ve vesnici jsou tyto živly, že se tam skrývají, a že tam připravují svou činnost.

Nejde tedy o opatření odvetná, nejde o pomstu, jde o zákrok proti lidem, kterým konkrétně bylo dokázáno, že tak či onak pracují proti Říši ve službách pana Beneše.



Vypiš slova, kterými dává autor najevo své stanovisko.

Z jaké pozice autor píše?

Jak se snaží autor ovlivnit pohled čtenáře na předkládané téma?



Možné splnění zadání

Ilegální letáky, skrývání těchto živlů, živly se skrývají a připravují svou činnost, pracují proti Říši, pan Beneš...

Autor píše z pozice člověka, který odsuzuje skrývání parašutistů. Obhazuje nějaká zřejmě velmi drastická opatření (usuzuji dle toho, že se brání pojmu pomsta, který by zřejmě mohl čtenáře napadnout), která byla uskutečněná proti obyvatelům vesnice, kde skrývali parašutisty. Píše z pozice člověka, který pracuje pro Říši, nepovažuje Edvarda Beneše za legitimního prezidenta.

Slova živly, atentátníci, ilegální vzbuzují ve čtenáři dojem nějakého zločinu.

Výčet toho, co údajně bylo nalezeno v osadě taktéž podporuje dojem něčeho nebezpečného.

⁶² Venkov 37, 18. 6. 1942, č. 143, s. 1.

Zdůraznění, že „nejde o pomstu“, a „odvetná opatření“ se snaží vzbudit dojem legitimacy daného opatření. Slovo opatření je nicneříkající, nevyjadřuje jasně, o co šlo.

...

Používá výrazy jako „bylo dokázáno“ – není konkrétní.

„že tak či onak“ – ani zde autor není konkrétní.

Označení exilového prezidenta Edvarda Beneše „pan Beneš“ – tj. evokuje jen občanskou funkci Beneše, odpírá mu politickou roli.

Kapitola 7:

Čtení v matematice – tak trochu jiné čtení



PROČ TATO KAPITOLA?

Práce s textem, která byla představená v předchozích kapitolách, se dá aplikovat víceméně v rámci každého školního předmětu. V některých předmětech ale vyžaduje specifický přístup. Asi největším úskalím je smysluplné zařazování textů v matematice a v tematických oblastech ostatních přírodních věd, tedy v oblastech, kde se učivo opírá více o výpočty, vzorce a jiné ne-slovní texty (např. v rámci fyziky a chemie). Při snaze pracovat v těchto oblastech s texty, které umožní trénovat jednotlivé čtenářské strategie popsané v předchozích kapitolách, se může začít ozývat potřeba učitelů učit žáky číst texty pro matematiku apod. typické a v hodinách běžné, které ale řadu popsanych aktivit neumožňují, naopak vyžadují často jiný, specifický přístup. Nejčastěji tuto potřebu mohou učitelé pociťovat v oblasti slovních úloh.

Přes avizované specifikum čtení v matematice zůstává základem každého čtení porozumění textu. Rozdílem ovšem je, že matematika používá i jiné znakové systémy krom těch, které jsou pro zápis přirozeného jazyka běžné; matematický kontext pak často dává slovům se známými významy smysl, který je často v běžném kontextu výrazně odlišný. Proto je třeba spolu s tréninkem čtenářských strategií sloužících k porozumění textu, jako je skimming a skenování, rozvíjet i znalost matematického lexika, matematického kontextu – a samozřejmě i porozumění jiným znakovým systémům, kterými matematické texty komunikují.

V této kapitole si nejprve představíme možnosti aktivit s textem, které výše popsanou metodiku pro práci s texty v různých školních předmětech aplikují na běžné matematické texty. V závěru pak nabídneme komplexnější doporučení pro rozvoj čtenářské gramotnosti v oblasti matematiky, jehož úspěšná aplikace více než v metodě tkví v postoji učitele.

Ve snaze předejít možným námitkám hned uvádíme, že jsme si vědomi, že i v rámci matematiky je samozřejmě možné učit žáky užívat rozličné čtenářské strategie, překračující úroveň základního porozumění textu, jako je např. odhalení stanoviska pisatele a vrstev významu, případně práce s citací. V matematice s úspěchem můžeme použít i komplexní autentické texty, které jsou pro tento typ aktivit nutným základem. Matematika není jen o provedených početních operacích, ale též o kráse poznání a kráse světa kolem nás. Přečíst si s žáky např. text „K čemu slouží čísla?“ z knihy Keitha Devlina *Jazyk matematiky*⁶³ může pomoci žákům nejen pochopit vztah mezi abstraktním číslem a počtem konkrétních předmětů, zároveň ale může žákům ukázat matematiku jako zajímavou cestu k uchopení poznávané reality, a tím přinést do výuky důležitý prvek smysluplnosti učení a motivace. Práci s takovými texty je ale možné připravit

⁶³ DEVLIN, Keith. *Jazyk matematiky. Jak zviditelnit neviditelné*. Praha: Argo a Dokořán, 2002.

dle postupů uvedených v předchozích kapitolách, kdežto naše kapitola slouží k popsání specifík „matematického čtení“, a proto se zde soustředíme jen na texty ryze matematické, přesněji řečeno učebnicové. Jako bonus ale na konci kapitoly uvádíme seznam populárně-naučné literatury o matematice, ze které lze čerpat komplexní texty, které nejsou pro výuku předmětu ryze pragmatickou volbou.

Cíl 1: Jak porozumět textu v matematice.



V kapitole „Jak porozumět textu“ byly představeny čtenářské strategie, které vedou k dekódování textu v jeho základní rovině významu. Jsou důležité i pro matematiku, jak si uvědomují sami učitelé z matematického týmu projektu:

Alena Jůzková:



„Stále mám pocit, že ideální je posloupnost od skimmingu a skenování přes důkladné a opakované čtení a dualitu jazyka (český jazyk vs. matematika), a dále přes vizualizaci k vyjadřování a pochopení kontextu mezi matematickými pojmy navzájem až po tvorbu vlastní matematické úlohy.

Metodu 5W bych pro matematiku trochu upravila a přidala tyto otázky:

Co na čem závisí?

Kterou veličinu/položku můžeme vyčíst z textu hned?

Kterou veličinu/položku musíme v závislosti na jiné informaci vyjádřit?

Za důležité považuji klást žákům otázky typu:

Najdi v textu místo, kde bylo zmíněno...

Najdi v textu pasáž, která vede k...

Která informace...

A další podobné otázky.”

Michaela Fejfarová:



„Principy porozumění textu používám nejvíce v přípravách na matematiku. Děti mají obecně problém pochopit zadání úloh. Při oborovém čtení využíváme vyhledávání a podtrhávání klíčových slov. Pomáhá jim v porozumění úlohy a v tom, aby si z textu vybraly to důležité pro řešení.

Skenování využívám hodně. Při řešení slovních úloh děti vyhledávají konkrétní informace, které jsou klíčové pro jejich řešení.

Vizualizaci jsem využila při konstrukčních úlohách, dále při řešení úloh o pohybu, nebo při různých úlohách Pythagorovy věty. Děti si potřebují představit určitou situaci v úloze.”

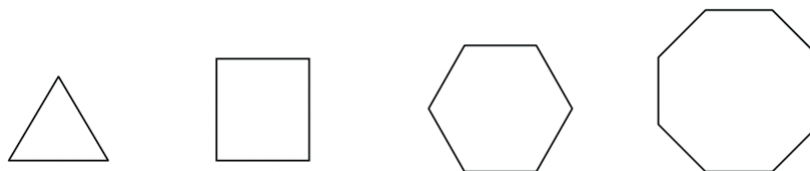
Konkrétní aktivita na strategie porozumění textu může vypadat třeba takto:

AKTIVITA 1: NEJMENŠÍ SPOLEČNÝ NÁSOBEK A NEJVĚTŠÍ SPOLEČNÝ DĚLITEL.



Přečti si jednotlivé úlohy a podtrhni klíčová slova, dle nich urči, zda se jedná o nejmenší společný násobek nebo největšího společného dělitele.

1. Ze dvou tyčí dlouhých 240 cm a 210 cm je třeba nařezat co nejdelší stejně dlouhé kolíky ke květinám tak, aby nezůstaly žádné zbytky. Kolik kolíků to bude?
2. Z autobusové zastávky vyjely v 6:00 hodin současně autobusy dvou linek. Autobus 1. linky vyjíždí z této zastávky každých 20 minut, autobus 2. linky každých 16 minut. Za jak dlouho se opět sejdou autobusy obou linek v této zastávce? V kolik hodin to bude?
3. Maminka rozdělila svým dětem 24 jablek a 15 hrušek. Každé dítě dostalo stejný počet jablek a stejný počet hrušek jako jeho sourozenci. Kolik jablek a kolik hrušek dostalo každé dítě?
4. Papírový obdélník s rozměry 69 cm a 46 cm se má rozstříhat na co nejmenší počet shodných čtverců. Vypočítej délku stran čtverců a jejich počet.



5. Jirka vysypal z krabičky zápalky a sestavoval z nich mnohoúhelníky znázorněné na obrázku. Když sestavoval trojúhelníky, nezbyla mu žádná zápalka. Při sestavování dalších mnohoúhelníků mu nikdy žádná zápalka nezbyla. Kolik bylo v krabičce zápalek?
6. Babička z tatínkovy strany jezdí ke svým vnoučatům pravidelně každý 12. den a babička z mamčině strany každý 20. den. Jak často se u vnoučat setkají, jestliže se jim to již aspoň jednou povedlo? Kolikrát do roka se mohou u vnoučat setkat?

(Slovní úlohy jsou čerpány z internetu, konkrétně z DUM Mileny Dusové, dostupné z <https://www.tupolevka.cz/file.php?nid=4324&oid=5868083>)



Žáci provádějí skimming, čtou (z hlediska matematického čtení) povrchně a zvědomují si pouze klíčová slova, která znají z podobných slovních úloh na nejmenší společný násobek a největší společný dělitel. Po rychlém čtení nastává čtení podrobné, kde se žáci zaměří na ty informace, které jsou klíčové pro určení problematiky. Žáci jsou tedy nuceni informace již při čtení určitým způsobem roztřídit a vybrat ty, které určují rámcově postup řešení. Žákům v této fázi pomáhá diskuse ve dvojicích a možnost do textu vpisovat, podtrhávat či psát různé značky.

Hodinu připravila a s žáky 6. třídy ověřila Michaela Fejfarová.



Čtenářské strategie vedoucí k porozumění textu jsou v podstatě nutným krokem na cestě ke komplexnímu pochopení matematického textu. K užití jednotlivých strategií může učitel žáky vybízet následujícími otázkami a výroky a postupně je vést k jejich automatickému použití:

SKIMMING: O čem je text? Jaký je to typ textu (slovní úloha, text, který vysvětluje postup, matematické pravidlo apod.)? Která slova v textu ti pomohla na předchozí otázky odpovědět?

SKENOVÁNÍ: Vyhledej v textu číselné údaje. Vyhledej v textu slova prezentující matematické vztahy nebo operace. Vyhledej v textu...

Podrobné čtení: Roztříd' údaje z textu do tabulky 5W. Roztříd' informace z textu na ty, které jsou potřebné k řešení, a ty druhé. Roztříd' informace v textu na ty, které dávají pro výpočet jasný údaj, a na ty, kde musíš údaje pro výpočet ještě vyvodit. Spoj v textu informace, které spolu souvisejí.

Vizualizace: Představ si popisovanou situaci. Nakresli si popisovanou situaci. Udělej si náčrtek apod.

Čtení obtížného textu: Podtrhni si slova, kterým nerozumíš. Podtrhni si věty, jejichž význam ti není úplně jasný. Přepiš text vlastními slovy a porovnej ve dvojici jeho význam. Označ si části textu, které jsou ti zcela jasné.

Z ostatních čtenářských strategií je pro četbu matematického textu důležitá i kapitola 2, která se věnuje účelu textu a prezentaci textu. Žák je sice často v učebnici předem obeznámen s účelem textu, např. stylem „řeš slovní úlohy“, „nauč se řešit rovnice“. I bez těchto instrukcí by ale měl být schopen účel textu rychle (pomocí skimmingu) poznat. Základem je roztřídění učebnicových matematických textů na ty, jejichž účelem je žáky něco naučit pomocí podaných informací, a na ty, jejichž intencí je výzva k řešení. Žák by měl být tedy schopen vyřešit otázku, zda se jedná o text konceptuální či procesuální. S typy textů pak souvisí způsob jejich prezentace v učebnici. Vhodnými otázkami může učitel strategii rozlišování účelu textu ve spojitosti s typem prezentace pomocí skimmingu u žáků zvědomovat a trénovat.

SPECIFIKA MATEMATICKÉHO ČTENÍ



Co je tedy specifíkem čtení v matematice? Obecnou odpovědí je, že tato specifika produkují rysy matematických textů, které jsou dobře popsány (i s vyplývajícími nároky na jejich funkční dekodování) v některých zahraničních publikacích určených pedagogům. Naším důležitým zdrojem pro čtení v matematice se stala zahraniční metodika *Developing readers in the academic disciplines* amerického pedagoga Douga Buehla.⁶⁴ Autor v úvodu publikace vysvětluje, jak je rozvoj oborového čtení vždy úzce spjat s konkrétním oborem a typy jeho textů. Je proto cílem, aby i v matematice žáci v oborovém čtení

⁶⁴ BUEHL, Doug. *Developing readers in the academic disciplines*. Second edition. Portland, Maine: Stenhouse Publishers, 2017.

četli především texty, které samotný obor produkuje, tedy texty, které krom slov pracují i s mnoha jinými typy znaků. Cílem pak je vybudovat ty čtenářské dovednosti, aby texty, s nimiž se žáci v těchto oborech přirozeně setkávají, byly pro ně dobře dekodovatelné. Proto je pochopitelné, že se učitelé matematiky i v projektu zaměřili na to, aby naučili žáky dekodovat texty typické pro svůj obor, spíše než aby do hodin těžce implementovali texty, které budují více jinou čtenářskou expertnost, třeba dějepisnou apod.



Matematický text má následující specifika⁶⁵:

Jedná se především o informační hutnost – i v jedné větě je několik myšlenkových konceptů (oproti jiným typům textu); užívá různorodé znakové systémy. **Ač jsou si texty podobné, vyžadují různé typy čtení. Žáci ale často uplatňují jen jeden typ – čtou prostě větu za větou.** Tzv. topic sentence, klíčová věta, bývá často na konci odstavce (u jiných textů je to nejčastěji jeho první věta), tím i hlavní myšlenka sdělení může být až na konci. Tato specifika vyžadují také specifické čtenářské strategie, např. opakované čtení (pro rozhodování, co je v textu důležité), vizualizaci (teprve po ní zvolení strategie k řešení matematického problému). Významy slov jsou v matematice často jiné než v běžném textu – matematický jazyk je technický žargon, i když zní jako běžná čeština. Taktéž významy tvrzení mohou mít jinou interpretaci v matematickém kontextu oproti tomu běžnému. Kritickým místem jsou pak často tzv. malá slova (předložky, spojky, ale i předpony apod.), která dyslektici a méně zdatní čtenáři často přehlédnou, ale v matematice produkují velké rozdíly ve významu.

Dalším zjevným rysem matematického textu je omezené množství delších souvislých textů. Matematické texty jsou typické tím, že zprostředkovávají matematické principy nejrozličnějším způsobem; na jejich stránkách se vyskytují symbolické zápisy, grafická znázornění, náčrty, ilustrace a příklady řešení problému, prokládané několika málo pečlivě formulovanými větami používajícími přesně definované pojmy. Jediné věty, které se na některých stránkách vyskytují, se týkají diskuse dotyčného problému nebo jazyka. Čtenář musí být flexibilní a přemýšlivý, schopný neustále se přizpůsobovat těmto rozmanitým informačním módům, a také schopný vyhmátnout smysl jejich sdělení. Předpokládá se, že k porozumění dojde syntézou různých pohledů, zprostředkovaných všemi těmito informačními formami. Od čtenáře se vyžaduje, aby se textem pohyboval dopředu a zase zpět – od vět k symbolickým zápisům a grafickému znázornění a znovu od začátku – až dosáhne plného pochopení. V matematice se na takovéto další způsoby prezentace matematických pojmů nenahlíží jako na pouhé pomocné zpracování prozaického textu. Ony tímto textem jsou (Shanahan, Shanahan a Misischia 2011).⁶⁶

⁶⁵ Výčet specifík vychází krom zkušeností pedagogů především z publikace KENNEY, Joan M. *Literacy Strategies for Improving Mathematics Instruction*. ASCD Alexandria, Virginia: ASCD Alexandria, 2005.

⁶⁶ BUEHL, Doug. *Developing readers in the academic disciplines*. Second edition. Portland, Maine: Stenhouse Publishers, 2017, s. 65.

Cíl 2: Výuka matematického čtení.



Při reflexi dvouleté snahy projektového týmu učitelů matematiky jsme došli nakonec k několika závěrům, které jsou zároveň doporučením, jak čtení v matematice praktikovat a vyučovat. Prvním a zcela zásadním je postoj učitele k tématu. Naučit žáky číst matematický text je součástí učiva matematiky, ne suplováním práce učitele češtiny, a to především z důvodů výše zmíněných specifík matematických textů. Učitel má žáky dovést v tomto směru k samostatnosti, ne sloužit jako překladatel či interpretátor textů, což se často děje většinou za účelem vyšetřit čas na „skutečnou matematiku“ v podobě početních operací. Jedinou cestou k tomuto cíli je dostatek příležitostí a času k setkávání žáků s texty, příležitost textům doslova čelit. Dalším úspěšně ověřeným nástrojem je vybudovaný návyk žáků číst matematický text dopodrobna a v textu si podtrhávat, dopisovat poznámky a označovat důležitá či na porozumění kritická místa, celkově pak strategie číst text opakovaně.

A právě opakované čtení lze s úspěchem v matematice učit jako metodu, která byla popsána v zahraničí pod názvem SQRQCQ⁶⁷. Název strategie je akronym slov Survey – Question – Read – Question – Compute/Construct – Question. Jednotlivá slova jsou pak pojmenováním dílčích etap metody:

- Survey – přehlédni, ve smyslu rychlého průzkumu. Pomocí rychlého přehlédnutí úlohy získej základní porozumění problému.
- Question – ptej se. Ptej se, jaké informace úloha poskytuje.
- Read – čti. Znovu a tentokrát důkladně (a klidně nahlas) si přečti úlohu a identifikuj informace, fakta a detaily, které potřebuješ řešit.
- Question – ptej se. Ptej se, které operace musíš provést a v jakém pořadí, abys úlohu vyřešil/a.
- Compute/Construct – počítej/konstruuuj. Proveď výpočet či konstrukci řešení.
- Question – ptej se. Ptej se, zda proces tvého řešení je správný a odpověď dává smysl.

Metoda je vlastně obecnou strategií, jak si poradit se slovní úlohou. Ideální je, když se žákům její užití zautomatizuje. Pro začátek je možné dílčí kroky zviditelnit pomocí pracovního listu.

⁶⁷ Leslie Fay, 1965, zdroj: KENNEY, Joan M. *Literacy Strategies for Improving Mathematics Instruction*. ASCD Alexandria: Virginia USA, 2005.

AKTIVITA 1: SQRQCQ



O čem je úloha?
Rozumíš všem slovům?
Vypiš ta slova, u kterých si nejsi jistý/jistá.

Zapiš úlohu jako otázku, na kterou máš odpovědět. Nebo jako problém, který máš vyřešit.

Přečti si znova a důkladně úlohu, vypiš si vše důležité, co k jejímu řešení potřebuješ.

Řeš úlohu matematicky (počítej, konstruuuj, tvoř graf apod.). Dle potřeby využij druhou stranu pracovního listu.

Ptej se, zda si řešil/a správně a zda tvá odpověď na otázku z úlohy dává smysl. Své zhodnocení zapiš.



Učitelé z projektu sice neučili žáky tento postup jako striktní metodu, ale stálým apelem na žáky podrobně a opakovaně číst předložený text se jim podařilo u nich vybudovat návyk ptát se sami sebe správnými otázkami a hledat odpovědi v textu. Účelným prostředkem pak bylo časté modelování postupu učitelem, podpora učitele při četbě žáků vhodnými otázkami (někdy též uvedenými na pracovním listě – metoda řízeného čtení) a skupinová práce žáků.



„Za klíčovou pro budování čtenářských dovedností u dětí pokládám roli vyučujícího – jak on sám dětem ‚ukazuje‘ čtení textu a práci s ním v daném oboru. A jak přechází od této demonstrace k zadání, řízení a k podpoře samostatné práce dětí s texty v matematice. A také jaké dětem dává příležitosti si texty ‚zažít‘ a vyzkoušet si na nich jejich schopnosti a dovednosti. Nejen ty čistě matematické.“

Miroslava Barcalová, členka matematického týmu projektu

Shrneme-li problematiku matematického čtení na 2. stupni základní školy, pak zde nacházíme tři hlavní oblasti:

Za prvé je to stanovení si vědomého cíle předmětu, kterým je naučit žáky číst matematický text funkčně. Tento cíl je zcela regulérní a základní, není rozšířením vzdělávací oblasti či jejím módním dodatkem, zároveň není suplováním práce učitele českého jazyka.

Za druhé pak je podstatou role učitele, který tento cíl bere za svůj a hledá cesty k jeho dosažení. Základním předpokladem je, že učitel vytváří množství příležitostí pro žáky, aby s texty pracovali, a zároveň jim k tomu poskytuje nejen podporu, ale též dostatek času, který nepovažuje za ztracený.

Třetí oblastí pak jsou konkrétní metody, které je možné v rámci budování kompetence čtení matematických textů s úspěchem využít. Ty pak pracují se specifiky matematických textů, které vyžadují podrobné a opakované čtení spolu s kladením patřičných otázek.

Z toho vyplývá, že čtení v matematice může být na rozdíl od četby literárních textů poměrně jednoduchá, téměř až drilová záležitost, ač z hlediska školní praxe se to může jevit opačně. Matematický text je většinou prost různých ozvláštnění a komplikovaností, pohybuje se v konvenčních mantinelech a jeho funkcí je přesně informovat a instruovat, tedy vychází poučenému adresátovi vstříc. Čas a energie hned od počátku vložená do budování žákovské expertnosti v jeho čtení se bohatě vrátí v podobě funkčního nástroje ovládaného žáky – kompetence samostatně a funkčně číst jakýkoliv matematický text odpovídající jejich matematické úrovni.

Úspěch, jak se zdá, je především v rukách učitele. Je nakonec na něm, zda přijme schopnost žáka číst samostatně matematický text jako cíl svého učení, zda se stane žákům mentorem v oblasti matematického čtení.



„Některé matematické programy vedou učitele explicitně k tomu, aby se stali mentory svých žáků při četbě textů. Na rozdíl od tradičního rutinního vyučování studenti mohou ve skupinách spolupracovat, společně pročítat a diskutovat pasáže ze školní učebnice, a tak dospět k jejich pochopení. Studenti skutečně potřebují mentora, aby se naučili matematicky přemýšlet, a to nejen při řešení matematického problému, ale také při čtení matematických pojmů a vztahů. Studenti, stejně jako mnozí dospělí, jsou zvyklí reagovat na matematický text tak, že začnou na učitele naléhat: ‚Tohle je moc těžké. Měl byste nám prostě říct, co máme vědět.‘ Výsledkem je to, co mnozí badatelé nazývají výkladová pedagogika (pedagogy of telling). Výklad učitele má bezpochyby ve výuce matematiky své místo, pokud však studenti nerozvíjejí svou schopnost dosáhnout porozumění nezávisle, utopí se v nekonečném koloběhu závislosti na znalostech druhých.

Je skličující, jak dobře učitelé matematiky tento koloběh znají:

1. Učitel vysvětlí a vytvoří model matematického konceptu.
2. Zdá se, že jej studenti chápou.
3. Nazítří či o něco později tomu jistá část studentů nerozumí.
4. Učitel nebo nějaký schopný student vysvětlí koncept znovu.
5. Zdá se, že jej studenti chápou.
6. Další týden či později tomu jistá část studentů opět nerozumí.
7. Učitel nebo nějaký student, který se v učivu orientuje, vysvětlí koncept znovu.

Studenti, kteří nemají mentora, který by je jako čtenáře vedl v matematickém uvažování, směřují k tomu, aby tvrdě a po dlouhou dobu zápasili se zapamatováním matematických pouček. Mnoho studentů a dospělých si postupně osvojuje obraz sebe samého jako člověka, který matematiku prostě nezvládá: ‚Studenti začnou na matematiku pohlížet jako na jakousi tajemnou činnost vzdálenou každodennímu životu a vyhrazenou vyvolencům se speciálním nadáním.‘ (Siegel a Fonzi, 1995).“⁶⁸

⁶⁸ BUEHL, Doug. *Developing readers in the academic disciplines*. Second edition. Portland, Maine: Stenhouse Publishers, 2017, s. 68.

Příklady úloh, které rozvíjí žákovu samostatnost v četbě matematických textů

Základem čtení matematického textu, jako každého jiného textu, je znalost příslušného znakového systému a jeho významů. Příkladem, jak tuto dovednost budovat, může být pracovní list, který připravila v rámci projektu Ivana Moravová:

AKTIVITA 1: JAK ROZUMÍŠ ZÁPISU POČETNÍHO PŘÍKLADU?



Tvým úkolem dnes bude přiřadit nebo vybrat z nabízených možností tu správnou, která odpovídá zápisu početního příkladu. Co k tomu potřebuješ znát? Názvy početních operací, pravidla pro přednost znamének při výpočtu. Nezapomeň, že i život někdy nabízí více možností.

(Výpočet si nech až pro případ, že budeš hotov/a a budeš se trošičku nudit.)

$$|-5| + |10| = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$4 \cdot (-5) : 2 = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$-4-12-6-50-13 = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$(-28-4) : (-3-1) = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$-26 + (-26) = \underline{\hspace{2cm}}$$



Nabídka možných (zpřeházených) odpovědí:

- A) součet dvou opačných čísel
- B) součin čísel 4 a -5 zmenšený o 2
- C) podíl součtu čísel -28 a -4 a součtu čísel -3 a -1
- D) absol. hodnota z čísel -5 a 10
- E) součet pouze záporných čísel
- F) čtyřnásobek podílu čísel -5 a 2
- G) rozdíl pouze záporných čísel
- H) polovina součinu čísel 4 a -5
- I) součet absolutní hodnoty z čísla -5 a abs. hodnoty z čísla 10
- J) součet čísel -28 a -4 zmenšený -4 krát
- K) rozdíl dvou záporných čísel
- L) součin čísel -5 a 4 zmenšený dvakrát
- M) součet dvou totožných záporných čísel
- N) složený zlomek s čitatelem $-28-4$ a jmenovatelem $-3-1$

AKTIVITA 2: KAŽDÉ SLOVÍČKO JE DŮLEŽITÉ.

Příklad postupu, který vede žáky k samostatnému čtení konceptuálního matematického textu ze školní učebnice. Úlohu dle textu z učebnice připravila a se žáky 9. třídy ověřila Alena Jůzková.



PRACOVNÍ LIST ČENDOVO PRAVIDLO ANEB KAŽDÉ SLOVÍČKO JE DŮLEŽITÉ

Čendovo pravidlo

$$\text{MENŠENEC} - \text{MENŠITEL} = \text{ROZDÍL}$$



„Objevil jsem zajímavý vztah,“ ukazuje Čenda:

$$\frac{1}{2} - \frac{1}{3} = \frac{1}{6}, \quad \frac{1}{3} - \frac{1}{4} = \frac{1}{12}, \quad \frac{1}{4} - \frac{1}{5} = \frac{1}{20}$$

„V těchto příkladech se jmenovatel rozdílu rovná součinu jmenovatelů menšence a menšitele.“

- a) Zkontroluj, zda má Čenda pravdu.
b) V Čendových příkladech jsou všichni čitatelé 1 a jmenovatel menšitele je o 1 větší než jmenovatel menšence. Ověř, zda Čendovo pravidlo platí pro všechny takové zlomky; vypočítej a uprav

$$\frac{1}{x} - \frac{1}{x+1} \quad \text{pro } x \neq 0, \quad x \neq -1.$$

- c) Rozhodni, zda podobný vztah platí i pro zlomky s jakýmkoli stejnými čitateli; vypočítej

$$\frac{z}{x} - \frac{z}{x+1} \quad \text{pro } x \neq 0, \quad x \neq -1.$$

- d) Využij výsledek z c) a urči z paměti $\frac{2}{7} - \frac{2}{8}$.

Zdroj: ODVÁRKO, Oldřich a Jiří KADLEČEK. *Matematika pro 9. ročník základní školy*. 3., přeprac. vyd. Praha: Prometheus, 2013.

Úkoly:

- A) Podtrhej v textu všechny názvy početních operací.
B) Zakroužkuj v textu matematické pojmy, které souvisejí se zlomky.
C) Které číslo najdeš v čitateli Čendových příkladů?
D) Vyber správnou odpověď (zakřížkuj): V Čendových příkladech je jmenovatel menšence o 1 menší než jmenovatel menšitele.
ANO ☐ NE ☐
E) Které části zadaného textu a), b), c) nebo d) jsi rozuměl/a nejhůře? Proč?

AKTIVITA 3: SAMOSTATNÉ ČTENÍ MATEMATICKÉHO TEXTU.

A na závěr příklad postupu, který vede žáky k samostatnému čtení procesuálního matematického textu ze školní učebnice, opět z dílny Aleny Jůzkové:



Na císařském dvoře

Císař se vydal na zálety z Prahy do Brandýsa. Přímá cesta, kterou obvykle jezdil, byla dlouhá 25 km. Jenže v Jenštejně se usídlil strašlivý loupeživý rytíř se svou družinou a císař se cítil ohrožen. Vydal se proto oklikou. Tato bezpečná cesta směřovala ke kapličce, vzdálené od Prahy 20 km. Tam na ni navazovala kolmá cesta, která byla sice hrbolatá, a kočár na ní kodrcal, ale vedla přímo do Brandýsa. Kolik kilometrů navíc císař ujel?

Úkoly:

- A) Kdo cestoval na zálety?
- B) Odkud vyjížděl kočár?
- C) Do jaké cílové stanice kočár jel?
- D) Kde se usídlil loupeživý rytíř?
- E) Které údaje zjištěné v bodě A) až D) k výpočtu kilometrů, které císař ujel navíc, nepotřebujeme?
- F) Přeformuluj zadání úlohy, aby vedlo ke stejnému výpočtu jako zadaná úloha, ale tak, aby v zadání nebyly zbytečné údaje (čistě matematické zadání). Pak můžeš příklad vypočítat.

Autor Alena JŮZKOVÁ, inspirováno: MALÁČ, Jaromír.
Zajímavé úlohy z učiva matematiky ZŠ. Praha: SPN, 1981.



Bonusový dodatek



Jak bylo řečeno výše, i v matematice jsou texty, do kterých se můžeme více ponořit a nebrat je pouze jako hutný zdroj informací a instrukcí k následnému matematickému příkladu. Odborná konzultantka projektu Šárka Kvasničková sestavila seznam populárně-naučných knih, jejichž texty mohou žáky motivovat ke kladnému vztahu k matematice a pomoci jim vnímat její krásu. Rozšířila jej také o sbírky netradičních a zajímavých úloh. Vybrat vhodnou aktivitu pro práci s těmito texty mohou pomoci předcházející metodické kapitoly pro čtení v jiných předmětech, není ale od věci si texty s žáky prostě jen přečíst a nad nimi volně diskutovat. Případně jen narušit zaběhané pořádky práce s učebnicí nějakou netradiční úlohou.

Zdroje zajímavých textů pro čtení v matematice:

- Robert L. Wolke – *Co Einstein vyprávěl svému holiči* (nakladatelství Motto, 2009)
- Beutelspacher – *Matematika do vesty* – útlá knížka s krátkými texty vhodnými přímo do hodiny (nakladatelství Baronet, 2005)
- W. Krame – *Statistika do vesty* – útlá knížka s krátkými texty vhodnými přímo do hodiny (nakladatelství Baronet, 2005)
- Martin Gardner – *Zábavné matematické hádanky* (Dokořán, 2018)
- Amir D. Aczel – *Náhoda* (Dokořán, 2008)
- Isaac McPhee – *Fyzika bez (m)učení* (Grada, 2012)
- Michael Willers – *Algebra bez (m)učení* (Grada, 2012)
- Askew Mike – *Geometrie bez (m)učení* (Grada, 2012)
- Michael Brooks – *Velké otázky – Fyzika* (Knihní klub v edici Universum, 2011)
- Tony Crilly – *Velké otázky – Matematika* (Knihní klub v edici Universum, 2012)
- J. L. Fournier – *Oprsklá matematika* (Ivo Železný, 2001)
- Bill Wise – *Matematické detektivky* (Portál, 2003)
- Marek Veselý – *Případy inspektora Kopřivy* (Portál, 2005)
- G. Priest – *Logika – Průvodce pro každého* (Dokořán, 2007)
- T. Gowers – *Matematika – Průvodce pro každého* (Dokořán, 2006)
- L. Kvasz – *Prostor mezi geometrií a malířstvím* (Slovart, 2020)
- Joel Levy – *Boeing v pavoučí síti a dalších 99 analogií ze světa vědy* (Grada, 2012)
- D. Acheson – *1089 a další parádní čísla – Matematická dobrodružství* (Dokořán, 2006)
- T. Varga – *Hrajeme si s matematikou* (Albatros, 1988)
- Kit Yates – *Matematika pro život* (Kniha Zlín, 2021)
- K. Devlin – *Jazyk matematiky* (Dokořán, 2002 a 2011) – a další knihy z edice Aliter nakladatelství Argo a Dokořán
- Ivan Štoll – *Historky o slavných fyzicích a matematicích* (Prometheus, 2005) – drobné motivační texty

IV

**Jak podpořit práci s textem
u žáků se speciálními
vzdělávacími potřebami /
odlišným mateřským jazykem
při oborovém čtení?**

Na co pamatovat při výuce čtenářství u žáků se SVP a OMJ

ZBYNĚK NĚMEC

Skupina žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) ve svém obecném pojetí (zahrnujícím mj. žáky se specifickými vývojovými poruchami učení, poruchami pozornosti, mentálním nebo smyslovým postižením, poruchami autistického spektra, ale třeba i žáky s odlišným mateřským jazykem [OMJ]) je až příliš široká na to, aby bylo možné přesně popsat všechna opatření, která by byla vhodná při rozvoji čtenářských dovedností u všech těchto žáků. S respektem k náročnosti práce učitelů bychom se tak v následujících několika odstavcích chtěli soustředit na ty nejdůležitější postupy, resp. ta nejdůležitější opatření, která splňují dvě základní podmínky:

1. Jsou ve své podstatě inkluzivní – snižují bariérovost výukových situací pro některé skupiny žáků, zatímco jiným skupinám jejich práci nijak nekomplikují.
2. Po jejich jednoduchém osvojení a zafixování nijak nezvyšují náročnost práce učitele, naopak ve výsledku zjednodušují práci nejen žákům, ale i učiteli samotnému.

V základním pojetí lze navrhovaná opatření rozdělit na dva druhy:

- A. Opatření formální
- B. Opatření obsahová

A. Opatření formální

Tato opatření se týkají práce s formou textu a snižují bariérovost výukových situací zejména pro žáky s dyslexií (kteří ovšem tvoří tu úplně nejpočetnější podskupinu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami), některá opatření ale pomáhají i žákům s poruchami pozornosti nebo s nižší úrovní intelektových dovedností. Opatření lze využít v situaci, ve které pedagog vytváří nový text (např. pracovní list) nebo přepisuje text existující (např. z knihy vybírá ukázkou do pracovního listu pro žáky).

Řada odborných studií a metodických materiálů k danému tématu se shoduje zejména na následujících postupech:

- Používejte bezpatkové písmo – například Calibri, Arial nebo Comic Sans – žákům s dyslexií se čte prokazatelně lépe než písmo patkové (třeba Times New Roman).
- Volte větší velikost písma, alespoň 12, ale ještě lépe 14 bodů.
- I řádkování nastavte větší, ideálně 1,5.

- Text nechte zarovnaný doleva (nikoli do bloku), orientace v něm bude snazší.
- Preferujte texty krátké, mezi odstavci můžete nechat mezeru (vynechat řádek).
- „Rozvolněte“ strukturu – lépe je mít více pracovních listů a na každém méně úkolů, než méně pracovních listů a na každém velké množství úkolů.
- Klíčová slova a pojmy (v odůvodněných případech celé klíčové věty) můžete zvýraznit tučným písmem anebo písmem jinou barvou, nemělo by to být ale příliš časté. Alternativní (odlišná) barva zvýrazňující důležité pojmy by se měla objevovat jen jedna.
- Pokud je to možné, v textu nepodtrhávejte a nepoužívejte kurzívu.

Pracujete-li s textem za přítomnosti žáků s dyslexií, nechte (klidně i všem ostatním, nebudou-li se nudit) na přečtení textu více času – optimální je cca 20 až 30 % času navíc nad rámec běžně předpokládané časové dotace.

B. Opatření obsahová

Tato opatření se týkají hlavně porozumění textu, které může být sníženo u žáků s odlišným mateřským jazykem, ale i u žáků pocházejících ze sociálně znevýhodněného prostředí nebo u žáků s nižší úrovní intelektových dovedností. Z hlediska práce s obsahem textu je potřeba u těchto skupin žáků počítat s tím, že zdaleka nemusí rozumět všem použitým slovům a termínům, jejichž znalost bychom běžně předpokládali u ostatních jejich vrstevníků.

V rámci prevence neporozumění jednotlivým pojmům/slovům v textu lze využít tato drobná opatření:

- V rámci přípravy textu si sami vytipujte potenciálně problematická slova a seznamte s jejich významy žáky ještě před tím, než budete s textem pracovat.
- Před zahájením práce s textem žáky vybídněte, aby si sami při čtení zaznamenali (podtrhli, označili) slova, jejichž významu dobře nerozumí. Význam označených slov si pak vysvětlíte společně.
- Alternativou k předchozímu postupu může být strategie, ve které ještě před prací s textem vyzvete žáky, aby v textu označili slova (můžete zadat i počet – třeba minimálně tři), u kterých si myslí, že by jejich význam nemusel být přesně jasný nějakému jinému čtenáři. Význam slov si pak vysvětlíte společně. Výhodou této varianty je, že žák nemusí přiznávat vlastní slabiny v porozumění.
- Při vysvětlování významů slov využijte vrstevnické podpory – nechte jazykově zdatnější žáky, aby vysvětlili významy pojmů svým spolužákům, z pozice učitele jen doplňujte nebo korigujte případné nepřesnosti.
- Máte-li možnost promítat žákům třeba na interaktivní tabuli nebo na monitoru počítače/tabletu/telefonu a potřebujete-li vysvětlit význam slova označujícího nějaký objekt (tvora nebo předmět) využijte možnost zadat slovo do vyhledavače Google, do sekce obrázky – žáci s OMJ tak snadno uvidí, že například pojem „křeslo“ může označovat křeslo-ušák, ale i křeslo houpací, kolečkové ad.

Tipy na **jednoduché a dostupné zdroje**, které můžete využít k dalšímu seznámení s tématem:

BALHAROVÁ, Kamila. *Může pomoci úprava typografie žákovi s dyslexií na cestě ke čtenářské gramotnosti?* Metodický portál RVP.cz, 2018. <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/21933/muze-pomoci-uprava-typografie-zakovi-s-dyslexii-na-cestě-ke-ctenarske-gramotnosti-.html>

BALHAROVÁ, Kamila. *Čteme s individuálně integrovanými žáky – práce s textem*. Metodický portál RVP.cz, 2015. <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/19495/cteme-s-individualne-integrovanymi-zaky-prace-s-textem.html>

HLÁVKOVÁ, Lucie, NĚMEC, Zbyněk. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami a možnosti rozvoje jejich čtenářství*. Impulsy, 2018. <https://impulsy.kjm.cz/impulsy-clanek/deti-svp>

NĚMEC, Zbyněk. *Žáci s odlišným mateřským jazykem ve čtenářských klubech*. Impulsy, 2018. <https://impulsy.kjm.cz/impulsy-clanek/zaci-odlisny-matersky-jazyk>

ZELINKOVÁ, Olga, ČEDÍK, Miloslav. *„Mám dyslexii: Pro žovít, jýak je“*. Metodický portál RVP.cz, 2014. <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/18079/mam-dyslexii-pro-zovit-jayk-je.html/>

Doporučení speciálních pedagogů k vybraným konkrétním postupům

NADĚŽDA DVOŘÁKOVÁ, ZBYNĚK NĚMEC

SKIMMING, SKENOVÁNÍ

Žáci se SPU mají často problém se zběžným čtením. Jsou zvyklí, že je pro ně čtení náročná činnost a zdráhají se přijmout to, že skimming a skenování jsou založeny na rychlém čtení (opakovaně je vhodné vysvětlit všechny pojmy ze zadání, co např. znamená přelétnout). Je třeba je – ale i ostatní žáky – upozornit na rozpor, že existují různé druhy čtení, které využíváme podle našeho konkrétního čtenářského záměru. Žáky se SPU je třeba k zběžnému čtení povzbuzovat a počítat s tím, že aktivita pro ně bude obtížná a výsledek nebude úplně uspokojivý. I v tomto případě platí, že je vhodné žáky povzbuzovat a ocenit jejich postupné zlepšení. Důležité je také začít krátkým textem, uvést příklad s možným řešením. Velmi vhodné je upozorňovat na to, že v textu je celá řada vodítek – titulky, mezititulky, zvýrazněná slova.

METODA 5W

Metoda je pro žáky se SVP relativně náročná. Může být pro ně obtížné zachovat pořadí otázek (není nutné ho zachovat) i porozumět tomu, že si otázky mohou upravit i v jiném pádu (kdo? – komu?). Doporučujeme nenechat se odradit prvotními neúspěchy.

SHRNOVÁNÍ NA ZÁKLADĚ KLÍČOVÝCH SLOV – OPAKOVÁNÍ ČINNOSTÍ

V doporučených zadáních v metodice jsou žáci vyzýváni ke čtenářským i pisatelským činnostem. Např. nejprve hledají klíčová slova textu a následně na základě klíčových slov mají text shrnout. Střídání úkolů může být náročné, je třeba zdůraznit smysluplnost činnosti a vysvětlit, že se jedná o jiný úkol, v němž využijí výsledky předchozího zadání.

PRÁCE S PŘEDSTAVOU – VIZUALIZACE

Když pracujeme s tím, že děti by si mohly něco představit, a nabádáme je k zavření očí, bylo by vhodné použít větu: „Kdo chce, může si zavřít oči a představit si...”

Proč? Pokud jsou přítomny primární reflexy, zejména Mooro reflex, tak se dítě pokynem „zavřete oči“ může cítit ohroženo. Tato situace mu může být nepříjemná. Mohla by mu

způsobit stres, obavu, že nesplní úlohu. Tělo musí být schopno přijímat a zpracovávat informace. Pokud je nastartovaný pocit ohrožení, může se kvalita vnímání změnit. Mozek začne vyhodnocovat to, co je kolem, a začne vnímat například zvuky z okolí a nesoustředí se na zadaný úkol nebo úkol zcela vypustí.

CITLIVOST UČITELE VŮČI JINÝM VARIANTÁM ŘEŠENÍ ZADANÉHO ÚKOLU ŽÁKEM

Naše vlastní zkušenosti z projektu ukazují, že my sami jsme stále v procesu učení. Pokud učitel na své cestě vzdělávání a poznání ustrne, dojde k tomu, že brzdí proces vzdělávání a poznání svých žáků. Při tvorbě této kapitoly jsme se pozastavovali nad tím, co nám samotným tento proces přináší a jak umožňuje vlastní růst. Shodli jsme se na tom, že jsme všichni mohli zažívat to, co zažívají naši žáci, a radost, kterou jsme z práce měli, byla čirou radostí z toho, že se učíme v bezpečném prostředí. Je samozřejmostí, že dítě by mělo při učení zažívat pocit radosti, ale ne za každou cenu. Je možné se dostat i do situace, kdy přijde pro nás nepřekonatelná překážka v učení a my se v bezpečném prostředí učíme se s ní poprat a najít vlastní způsob, jak takové překážky překonávat a jak jít dále za novými výzvami k učení. Učení je proces tvořivý, a proto se nám v projektu ukázalo, že nesmíme tvořivou energii našich žáků ubíjet, ale podporovat a vést správným směrem. Zde apelujeme na citlivost vůči jiným variantám řešení nejen s ohledem na žáky se SVP.

Doporučení: Učitel by měl citlivě přistupovat k jiným variantám řešení úkolu. Měl by se žáka doptávat, proč měl žák jinou variantu, jak k ní došel. Žák může mít jinou zkušenost, nebo se může ukázat, že žák si zadání vyložil jinak nebo probíranou látku nepochopil. Žák nám ale také může ukazovat i jiné a správné řešení úkolu. Citlivost učitele v tomto ohledu eliminuje pocit neúspěchu u žáka a učitele vede k vlastnímu poznání, že proces učení není jednosměrným. Čtenářské lekce se nabízejí právě jako prostředek zážitkového učení, kde tento tvořivý a oboustranný proces může přirozeně probíhat.

A large yellow circle is positioned on the left side of the cover, partially cut off by the edge. Inside the circle is a large, bold, black letter 'V'.

V

**Zapojení studentů
Pedagogické fakulty
Univerzity Palackého
do projektu**

Jaroslav Vala

O PŘÍPRAVĚ PROJEKTU zaměřeného na rozvoj zkoumavého čtení jsem se dozvěděl od Mgr. Evy Bělinové. Od prvotních obecných informací jsme se během několika schůzek postupně dostali ke konkrétním detailům plánovaného projektu a mé roli jako didaktika literatury a zprostředkovatele těchto myšlenek do prostředí univerzitního vzdělávání učitelů.

Pracuji jako vysokoškolský učitel a oborový didaktik na Katedře českého jazyka a literatury Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Předtím jsem učil na základní škole a gymnáziu.

Můj úkol v projektu měl dvojí podobu:

- Zapojit do projektu studenty českého jazyka a literatury (ČJL), kteří by pomáhali oborovým vyučujícím na participujících školách vyhledávat vhodné texty do výuky a navrhnout jejich didaktické využití.
- Zařadit zkoumavé čtení do přípravy budoucích učitelů a danou výuku reflektovat.

Tento text se bude nejprve týkat dvou výše uvedených oblastí a poté zmíním několik dalších témat souvisejících s integrací zkoumavého čtení do výuky ve školách.

Zapojení studentů KČJL PdF UP

Do přípravy podkladů pro oborové učitele se zapojilo několik cíleně vytipovaných studentek. Zpočátku jim chyběl přesnější návod, v jaké podobě materiály připravovat a dodávat, vše se ujasňovalo postupně i podle požadavků učitelů.

Informační tabulky shrnující cíle, metody apod. jednotlivých lekcí připravených studentkami bývaly zpočátku zpracovány různě podrobně. Některé byly vyplněny takřka minimalisticky, až podle mě ztrácely základní sdělnost. Přitom vybrané texty byly zajímavé, avšak cíle či metody byly vyjádřeny pouze několika slovy. Proto jsem navrhoval používat podrobnější varianty, kde budou oborové i čtenářské cíle více rozepsány. Totéž platilo o použitých metodách.

Dále jsem navrhoval, že by u každé lekce měl být i komentář objasňující, čím a proč je daný text zajímavý, proč je dobré mu věnovat pozornost. Pro učitele by tento komentář přinášel základní informaci o lekci a dal jim nahlédnout do způsobu uvažování toho, kdo ten text vybíral a metodicky zpracovával. Zároveň by nutnost napsat tento komentář studentky přiměla explicitně si zformulovat, k čemu ten text je (nebo vlastně není).

Uvažovali jsme i nad tím, kolik čtenářských metod má být k jednomu textu zařazeno. Připadalo mi nevhodné odbýt dobrý text třeba jen úkolem „skimming“. Pokud už máme dobrý text, měli bychom jej lépe vytěžit a učiteli navrhnout více způsobů, jak s ním pracovat. Může si pak sám vybrat, co se mu bude hodit.

Další dílčí postřehy a připomínky shrnu do několika bodů, abych představil hlavní otázky, které jsme při přípravě materiálů do výuky se studentkami řešili:

- Zdálo se nám užitečné uvádět modelové řešení, tj. předpokládané odpovědi žáků. Alespoň v komentáři k lekci měly proto studentky naznačit, jak mohou žáci úkol plnit, co tímto úkolem sledujeme apod.
- Pro studentky bylo přirozeně jednodušší vybírat texty z jejich oboru (vesměs dějepis), což konstatovaly i ve svých reflexích. Mnohem náročnější bylo hledat texty a formulovat oborové cíle do jiných předmětů. K tomu pak musely studovat příslušné kurikulární dokumenty, snažit se odkrýt témata a obsah daného předmětu, což zabíralo dost času. Příprava jedné takové lekce pak trvala několik hodin.
- Dílčí problém měly studentky s volbou adekvátní náročnosti textu pro konkrétní věkovou skupinu – někdy si nebyly jisté, zda text není pro žáky příliš jednoduchý/komplikovaný.
- Náročné bylo najít vhodné texty k některým čtenářským úkolům/cílům, aby se pořád neopakovaly nejjednodušší metody jako například skimming.
- Pro další rok projektu jsem navrhoval posílit zpětnou vazbu studentkám na jejich odevzdané úkoly. Zároveň jsem považoval za užitečné, aby tuto zpětnou vazbu občas dostávaly i přímo od učitelů, kteří s danými texty pracují. Bylo by pro ně povzbuzující vědět, že se odevzdané úkoly uplatní v praxi, a zároveň mít autentickou zpětnou vazbu. Některé z nich si už samy hledaly kontakty na oborové učitele, aby s nimi mohly vybraná odborná témata prodiskutovat.

Studentky hodnotily svoji účast v projektu jako užitečnou a smysluplnou. Získaly možnost podívat se na práci s texty z jiné strany, seznámily se s kurikulem jiných předmětů a mají komplexnější představu o náplni učiva na 2. stupni ZŠ.

Integrace zkoumavého čtení do výuky

V souvislosti se zadáním projektu jsem postupně zařazoval vybrané aktivity související se zkoumavým čtením do výuky některých předmětů v několika studijních programech na Katedře českého jazyka a literatury PdF UP v Olomouci (viz níže).

Vycházeli jsme přitom mj. z publikace *Boost your Progress in Reading and Writing* – studenti obdrželi základní přehled aktivit a postupů, které je možné při práci s textem používat. Vybrané aktivity jsme si názorně představili na vybraných textech uměleckého i informačního charakteru.

- Skimming (zběžné čtení textu) – čemu se text věnuje, v jaké výuce jej lze využít?
- Skenování (vyhledávání) – projdi očima zběžně text a ověř, kterým tématům se věnuje.
- Obtížná slova – poznamenej si slova/pojmy, kterým nerozumíš. Zkus z kontextu odhadnout jejich význam.
- Shrnování – každou kapitolu shrň do jedné věty nebo jednoho souvětí.

- Kladení otázek – ke každé kapitole textu zformuluj alespoň dvě otázky k podrobnostem daného tématu, které tě zajímají.
- Vizualizace – označ v textu pasáže, které ti dávají možnost představit si skutečnost, která je v textu popsána. Podrobně popiš, jak ji vnímáš svými smysly.
- Cílová skupina textu – komu je text určen, z čeho lze podobný závěr vyvodit?
- Autorský záměr (cíl textu) – o co autor usiluje a jaké používá prostředky pro dosažení svého záměru? Svá tvrzení dolož důkazy v textu.
- Tón textu – jaký je tón textu, co jej utváří? Svá tvrzení dolož důkazy v textu.
- Autorovo stanovisko – lze z textu poznat, jaké stanovisko má autor k informacím předávaným v textu? Ovlivňuje nějak čtenáře? Rozliš v textu fakta a názory autora.
- Forma textu – čím se text liší od běžného učebnicového textu?
- Psaní o textu – shrň hlavní informace textu do sedmi vět.

Navazující magisterské studium Učitelství ČJL pro 2. st. ZŠ – didaktika literatury

Čtenářským strategiím a způsobu jejich rozvíjení u žáků se pravidelně věnuji v předmětu *Didaktika literatury*, ale obvykle v souvislosti s uměleckými texty. Společně s metodami kritického myšlení, aktivního učení žáků a kooperativního učení tvoří strategie didaktický základ předmětu.

Nově jsem do seminářů zařadil i práci s informačními texty a na konkrétních příkladech jsme si předvedli, jak lze využít některé postupy využívané i při práci s texty uměleckými.

Studentky poté vyhledávaly vhodný text pro druhý předmět ze své aprobace. Zdůvodňovali jeho výběr, návaznost na konkrétní učivo i konkrétní způsob práce (čtenářské cíle a metody).

Mezi nejčastější nedostatky patřily především takové, které se týkaly výběru vhodného textu:

- Někteří studenti stereotypně inklinovali k tzv. učebnicovým textům – velké množství jmen, dat, událostí, ale nulová čtenářská přitažlivost.
- Délka textu nebývala vždy přizpůsobena věku čtenářů a použité metodě. Někdy byl např. pro skládankové čtení/učení vybrán velmi krátký text, takže by každá skupina pracovala třeba s pěti řádky textu. Nebo byl naopak pro individuální práci text příliš dlouhý a informačně chudý.

Domnívám se, že na základě této aktivity si studenti uvědomili, že čtení není jen záležitost ČJL, ale že mohou podobné aktivity zařazovat i do jiných předmětů své aprobace.

Bakalářské studium

Český jazyk a literatura se zaměřením na vzdělávání

Principy oborového čtení jsme zařadili také do výuky nového předmětu *Čtenářská gramotnost v kurikulu ZŠ*, který je součástí studijního plánu pro 3. ročník bakalářského studia Český jazyk a literatura ve vzdělávání. Tento předmět měl studentům umožnit nahlédnout do oblasti didaktiky ČJL již na konci jejich bakalářského studia.

Jedním z výstupů výuky byly seminární práce studentů, které měly tyto části:

1. Návrhy práce s odborným (populárně-naučným, informativním) textem s využitím různých čtenářských strategií a vhodných metod (3 návrhy do 3 hodin).
2. Návrh práce s uměleckým textem aneb Jak odhalit různé vrstvy významu textu (3 ukázky).
3. Návrh úkolu směřujícího k porozumění textu – úrovně porozumění podle výzkumných šetření PISA.

Nejčastějším problémem studentských prací byla častá tendence využívat především aktivity, které směřují k vyhledávání informací, případně shrnování. Vyšší úrovně porozumění (cílová skupina textu, autorův záměr, účel textu, použité prostředky apod.) dělaly studentům určité obtíže, neboť nejsou zvyklí takto nad texty uvažovat. Pro většinu to byla nová oblast, někteří bohužel nejsou tak čtenářsky vybavení (a zároveň jim chybí potřebný jazykový cit), aby si s podobnými úkoly poradili. Soustavnější práci se studenty jim můžeme sledované aspekty textu postupně objasňovat, mohou tedy nad danými kategoriemi přemýšlet. Potřebný cit pro text se získává především samotným čtením a přemýšlením o přečteném, pokud někdo čte málo, je to pro něj dosti obtížné.

Při práci s uměleckou literaturou mívají studenti tendenci převyprávět děj, vyhledávat informace, případně přemýšlet o postavách. V daném předmětu jsme se proto snažili rozvíjet jejich schopnosti v oblasti vysuzování, čtení mezi řádky i za řádky. Pojali jsme to jako přípravu na didaktiku literatury v navazujícím magisterském studiu. Rovněž jsme se zaměřili na rozvíjení různých úrovní porozumění textu podle výzkumů PISA.

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Katedra ČJL se podílí i na oborovém vzdělávání budoucích učitelů 1. stupně ZŠ. Proto jsem principy zkoumavého čtení zařadil i do didaktiky literatury a podobně jako se studenty učitelství ČJL jsme se věnovali i práci s populárně-naučnými texty.

Část studentů se tomuto tématu věnovala i v předmětu *Základy čtenářské gramotnosti*. Naším cílem bylo, aby pochopili možnost a důležitost zařazování čtení i mimo hodiny českého jazyka do oborových předmětů jako přírodověda, vlastivěda, informatika apod. Studenti si vybrali konkrétní oborové téma pro 4.–5. třídu, k němu dohledávali vhodné krátké texty a připravovali metodiku k jejich využití.

K možnostem zařazení zkoumavého čtení do výuky

Oborové didaktiky se postupně proměňují, a proto už dnes neplatí, nebo spíše neměl by platit postup, že učitel žákům základní školy přednáší učivo a oni se to pak zpaměti naučí na písemku. Někteří učitelé dříve nedělali ani to a jejich výuka byla založena na předčítání ze školní učebnice – říkali žákům, jaké pasáže si mají podtrhnout a naučit se je.

Zhruba od roku 2000 se v českém prostředí začaly objevovat a uplatňovat metody tzv. kritického myšlení, které postupně přispívaly k proměně vzdělávacího paradigmatu v našich školách. Tento přístup klade důraz na aktivní učení žáků, jejich kooperaci a podporuje rozvoj jejich samostatného myšlení a tvořivosti. Později se začala pozornost zaměřovat na vlastní čtení žáků, na rozvoj jejich čtenářských strategií vhodných pro efektivní čtení. Stále to však bylo uplatňováno zejména ve výuce ČJL.

Větší uplatnění metod kritického myšlení vidím v praxi spíše na 2. stupni základních škol, kde mají třídy různorodé složení, některým žákům chybí motivace a učitelé se potýkají s jejich chováním a přístupem ke škole. Jsou tak okolnostmi více nuceni hledat nové způsoby výuky, snažit se žáky zaujmout a aktivně zapojit. Na nižším stupni víceletých gymnázií si někteří učitelé vystačí s výkladem a následným ověřením paměťového osvojení učiva ze strany žáků. Těm by někdy místo takového typu výuky stačila samotná školní učebnice, což je pro žáky škoda.

Řekl bych, že zkoumavé čtení má v současném školství potenciál. V některých předmětech se dnes ve školách začíná uplatňovat pojetí badatelsky orientované výuky, která vede žáky k aktivnímu poznávání a učení. Rozdíl mezi učiteli a jejich přístupem se zvětšují. Uvedme si to na modelovém příkladu výuky dějepisu (kvarta víceletého gymnázia) týkající se např. vzniku Československa, konkrétně událostí podzimu 1918.

V jedné třídě žáci stále memorují data – například několik říjnových dnů roku 1918 s přesnými daty a dílčími událostmi (někdo něco pronesl, na něčem se usnesl, něco odvolal; někdo přijel, aby se zúčastnil; jiný zase odjel; další manifestovali apod.). Žáci memorují jednotlivá data, ale neokusí atmosféru doby, nenahlédnou do myšlení tehdejších politiků, neuvidí tehdejší rozdíl mezi Čechami (Moravou) a Slovenskem. Uniká jim smysl dění.

V jiné třídě mohou žáci dostat zajímavé a poutavě psané texty (např. z knihy Pavla Kosatíka *České snění*) a hned před nimi vyvstane plastický obraz doby, myšlení a politiků jako lidí, kteří dělají chyby. A zároveň uvidí veliký rozdíl v životě i mentalitě Čechů a Slováků.

Čtení zajímavých a tematicky odpovídajících textů by mohlo/mělo být samozřejmou součástí výuky různých oborových předmětů. Učitelé ČJL mají v této oblasti jistou výhodu a někteří přirozeně pracují se čtením i ve svém druhém oboru. Ve svých školách by tak mohli poskytovat metodickou podporu i pro ostatní učitele.

Zároveň vidím potenciál na vysokých školách vzdělávajících učitele. V anglosaském univerzitním prostředí je poměrně rozšířené, že studenti učitelství mají ve svém studijním programu předmět zaměřený na rozvoj gramotnosti.

Na závěr uvedu konkrétní příklad z National University v Kalifornii, kde je tento předmět navržen tak, aby pomohl uchazečům o jednooborovou kvalifikaci rozvíjet základy a dovednosti potřebné k výuce gramotnosti v obsahových oblastech pro studenty středních/nižších a/nebo vyšších ročníků středních škol v kulturně a jazykově rozmanitých třídách kalifornských veřejných škol.

Cíle předmětu

- Použijte přístup ke čtení, který pomáhá žákům v kulturně a jazykově odlišných třídách učit se z tištěného textu ve vašem oboru v souladu se státními (nebo národními) standardy akademického obsahu.
- Vypracujte lekci, která aktivuje nebo zdokonalí základní znalosti a/nebo stanoví cíl čtení.
- Vypracujte lekci, která naučí konkrétní slova a/nebo pomůže žákům naučit se slova samostatně.
- Zařadte do výuky slovní zásoby strategie identifikace slov, včetně grafomotorických vodítek, ortografických (pravopisných) vzorů, strukturní analýzy, kontextových vodítek a/nebo rozpoznávání viděných slov.
- Vypracujte lekci, která bude žáky vést při čtení a/nebo podporovat samostatné čtení.
- Vypracujte lekci s využitím písemných činností na podporu obsahu.
- Vypracujte hodnocení, které měří porozumění obsahu ze strany žáků.⁶⁹

⁶⁹ Zdroj: <https://www.nu.edu/degrees/teacher-education/courses/ted634/>