



## CO SE DĚJE JINDE

## Školní čtenářské kluby – specifika práce s romskými dětmi

Irena Poláková

evropský  
sociální  
fond v ČR

EVROPSKÁ UNIE

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVYOP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

## Brána ke vzdělávání – školní čtenářské kluby

**Vítejte na palubě...** na palubě lodi *Školní čtenářské kluby*. Paluba je nám metaforou společně trávené cesty směřující k stejnému cíli.

Projekt obecně prospěšné společnosti Nová škola, který je financován z prostředků ESF a státního rozpočtu ČR prostřednictvím OP VK.

Za podporu děkujeme:

nakladatelství  
**ARTUR**



**DC**  
Dermacol



## Slavíme první narozeniny

Máme za sebou první rok ve čtenářských klubech. V projektu, který si klade za cíl ukázat krásu knih i dětem, které pocházejí z prostředí ne příliš podnětného či mají čtení ztíženo některou z SPU.

První narozeniny jsou vhodný čas k bilancování. Nepřestává nás udivovat, jak funguje prostý model – hezké knihy, laskaví průvodci a čas. Domnívali jsme se, že většina dětí začne do klubů chodit a brzy se odhlásí. Zatím je to stále tak, že zájem převyšuje klubové možnosti.

Děti si knihy půjčují a doma je čtou, nebo si je alespoň prohlížejí. Mnozí učitelé potvrzují, že se klubové děti zlepšují v práci s knihami a leckdy předčí děti, které se sice lépe učí, ale do klubu nechodí – kluboví čtenáři jsou totiž zvyklí přemýšlet nad tím, co čtou, a díky citlivému vedení vedoucích ztrácejí strach z chyby a projevují se stále svobodněji. Velkou výzvou je spolupráce s rodiči – právě je se snažíme nadchnout pro společnou četbu.

Těší nás, že do klubů chodí i romské děti, a právě některým specifickým pracím s romskými dětmi se věnujeme na následujících řádcích.

Co kromě výše uvedeného nás také nesmírně těší? Skutečnost, že naše vedoucí klubu mohou být nejen vzdělané, ale i krásné. Při jedné z porad jsme si říkali, jak by nás těšilo dát našim vedoucím nějaký dárek, pro ně osobně, nejen pro klubové děti. Mirka přišla s nápadem oslovit nějakou kosmetickou firmu. A skutečně – oslovili jsme Dermacol a brzy poté s velkou radostí mohli rozdat všem vedoucím balíček kosmetiky. Kalkagathia – antický ideál krásy, nejen vnitřní, ale i vnější. Snad k ní balíček do Dermacolu trochu i přispěje.

Kromě dárek pro učitele se nám díky laskavosti několika nakladatelství podařilo získat i řadu nových knih, které můžeme dát dětem jako dárek. Naše prosba o knižní dárky inspirovala i Gymnázium Na Vítězné pláni, aby rozšířilo svou čtenářskou noc právě o sběr knížek pro děti ze čtenářských klubů. Knihy, které nedostanou děti, rozšíří klubovou knihovničku – ze zkušenosti mnozí víme, že knihovnička ve třídě udělá řadu práce za nás.

V pololetí dostaly děti certifikát čtenáře. Kromě jména dítěte na něj vedoucí klubu napsali i stručné zhodnocení práce dítěte v klubu.

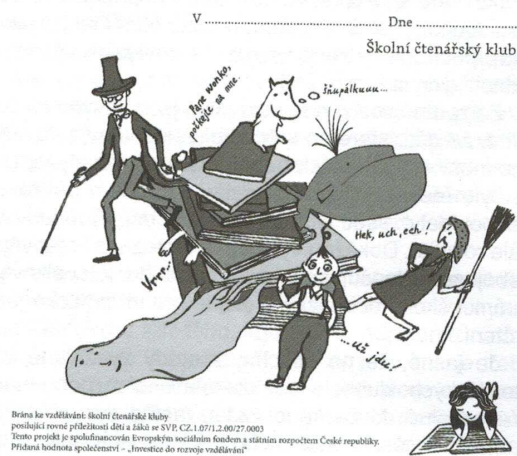
## Noc s povídkou, noc s pohádkou

V noci ze 4. na 5. dubna se na Gymnázium Na Vítězné pláni celou noc četlo. Četli studenti, četli profesori, četli absolventi. Vybírali povídky svých oblíbených autorů, nebo dokonce předčítali vlastní díla. Šestý ročník *Noci s povídkou* začal již tradičně v pět hodin odpoledne, končilo se kolem páté ranní. Zazněl Zábřana, Woolfová, Bondy, Vyskočil, Čapek, Vonnegut... Zazněli mnozí další. Fragmenty ze své nové prózy *Zázeří* přišla přečíst spisovatelka Jana Šrámková. Nešlo o maraton, cílem nebylo posluchače zničit – sil mohli nabrat o přestávkách mezi jednotlivými bloky u skvělé bramboračky. Akci vymyslela profesorka češtiny Pavla Imramovská jako symbolické rozloučení maturantů s výukou literatury a zájem o ni ukazuje, že rozloučením s literaturou rozhodně není.

V letošním roce se do organizace zapojili ve větší míře studenti a rozhodli se zažádat o grant od *Nadace O<sub>2</sub>*. Povedlo se. Podmínkou grantu však bylo otevřít školu lidem mimo školu. Studenti tedy k povídkám přidali ještě pohádky, pozvali své malé sourozence,



## Certifikát lodníka



potomky učitelů, děti z okolí či ze Sokola, v tělocvičně pro ně rozhodili obrovské polštáře a mezi čtením si s nimi kreslili, povídali, hráli. Navíc celý týden probíhala sbírka dětských knížek pro děti z čtenářských klubů. Ač by si člověk mohl říct, že studenti gymnázia už knížky, kterým odrostli, dávno poslali dál, nebo si je jako poklady nechají navždy, podařilo se vybrat dvě velké krabice. Jsou mezi nimi básně J. Žáčka, *Knihy českých pohádek*, romány J. Verna, příběhy J. Foglara, *Děvčátko Momo a ukradený čas*, různé „zvířátkové“ knížky, příběhy o koních, knížky z edice *První čtení*, dětská encyklopedie o dinosaurech...

(Helena Šilhánková,  
Gymnázium Na Vítězné pláni)

### Top pět knih ze slánského klubu

1. místo – *Deník malého poseroutky*
2. místo – *Mor, neštovice a jiné pohromy*
3. místo – *Asterix a Obelix*
4. místo – *Sedmilhář Josífek*
5. místo – *Klub Tygrů a O čem si kočky povídají*

Na [www.ctenarskekluby.cz](http://www.ctenarskekluby.cz) najdete anotace řady nových dětských knih.

### Noc s Andersenem

„Jak se chovat, aby nás predátor nezpozoroval?“  
„Podezře!“

Děti z kolínského klubu opět zažily výjimečnou *Noc s Andersenem*. Přizvaly k ní i své spolužáky z 5. základní školy v Kolíně.

Všichni společně začali již dopoledne, kdy na zahradě školy zasadili Andersenův pohádkovník (lípu) a děti u něj zazpívaly a zarecitovaly. Odpoledne si v místní knihovně pod vedením jedné z knihovnic a současně vedoucí klubu Mirky Jouzové vyrobily masky zvířátek, vybraly si knížky na večerní čtení a přešly do kolínské synagogy. Zde se setkaly s Golem, znaly ho z knihy Marty Drijverové *České pověsti pro malé děti*. Pak se přesunuly na Práčovnu (gotickou stavbu, která sloužila ke skladování stělného prachu), kde je zaujal výhled na město (cestou na věž se děti nemohly dopočítat, kolik vede nahoru schodů). Za výstup získaly bonbon a záložku do knížky. Po příchodu do školy následovala večeře a pak kreslení na školní trička. Na ta děti kreslily Andersenův pohádkový strom, který dopoledne zasadily v zahradě školy. Večer si četly z přinesených knížek a před spaním si děti přály pustit první díl Harryho Pottera. Při něm usnuly jako broučkové. Ráno se nasnídaly, uklidily noční ležení a dostaly pohlednici s motivem *Noci s Andersenem*.

A co se dětem nejvíce líbilo? Každému něco jiného: Některým se líbilo v knihovně (výroba masky zvířátka, hledání správné knížky na večerní čtení), dalším se líbilo v synagoze, kde nikdo z nich předtím nebyl – zde asi nejvíce socha Golema (část z nich přemýšlela, jestli náhodou není opravdový), některým se líbilo na Práčovně – výhled na město, počítání schodů (každý napočítal jiný počet). Pro Martina bylo největším zážitkem, že se po cestě ze synagogy na Práčovnu vedl za ruku se svou „láskou“ Natálkou a nahoře na vyhlídce Práčovny jí dal pus. To jsme



Malí čtenáři při *Noci s Andersenem*.

Foto: z archivu projektu.

„Zdá se, že čím osobnější příklady, jak se pokoušíme myslet kriticky, studentům dáme, tím více to ocení.“



ovšem v průběhu akce my dospělí nepostřehli, ale děti měly přehled a potvrdily nám to. Celá akce zaujala i rodiče, někteří s námi absolvovali celou cestu včetně výkladu v synagoze (dokonce i s dětmi na kočárku, které knihovník Tomáš obětavě vynášel na parkán, kde probíhala soutěž v hledání hádanek). I paní ředitelka 5. ZŠ Miroslava Průšová se kromě dopoledního sázení lípy přišla podívat i odpoledne do knihovny na výrobu masek a podle Šárky akci velice kladně hodnotila na pondělní poradě vyučujících 5. ZŠ.

(*Mirka Jouzová,*  
*knihovnice Městské knihovny v Kolíně*)

### **Snídaně s knihou**

Inspirováni britským projektem jsme se rozhodli i my vyzkoušet posnídat ve čtenářském společenství. Při příležitosti měsíce čtenářů jsme se v našem čtenářském klubu rozhodli umožnit „knihomolům“ začít den tak, jak si představuje každý čtenářský nadšenec – v příjemném prostředí, s něčím dobrým k snědku a hlavně se zajímavou knihou.

Protože to byl náš první počín v tomto duchu, měly jsme s kolegyněmi obavy, zda se děti nepřijdou do klubu pouze najíst. Naštěstí naše obavy byly liché a na snídani s knihou přišli opravdu ti, kteří knihu považují za svého kamaráda. Při předčítání z knihy Pavla Šruta *Dva lelci ve skříni* děti pohodlně usazené snídaly a pozorně poslouchaly. A při samostatném čtení všechny zaujatě četly buď z vlastní donesené knížky, nebo z té, kterou si v klubu vybraly. Některé se tak začaly, že se s knihou nechtěly rozloučit, a tak si ji vypůjčily, aby mohly doma ve čtení pokračovat. No, řekněte sami, nebylo to příjemné zahájení dne? Na další ranní dostaveníčko jsme museli vytvořit pořadník.

(*Ivana Sixtová,*  
*vedoucí čtenářského klubu v Rokycanech*)

### **Přínos školních čtenářských klubů pro sociálně znevýhodněné romské žáky**

Zamyslíme-li se nad významem pojmu sociální znevýhodnění, zjistíme, že sociálně, tedy v rámci společnosti, *society*, je svým způsobem znevýhodněn do určité míry každý z nás. Od útlého věku na nás působí naše bezprostřední okolí a určitě by mohlo působit v některých oblastech lépe. Pokud jde o čtenářskou gramotnost a gramotnost v širším slova smyslu vůbec, hrají zcela nezastupitelnou roli při formování dítěte jeho rodiče a jejich vzdělání. Většina rodičů romských dětí, které navštěvují *Školní čtenářské kluby*, má z historických důvodů vzdělání výrazně nižší, než je v České republice průměrně obvyklé. Odlišná vzdělanostní historie v romských rodinách a s tím spojené okolnosti významně ovlivňují úspěšnost jejich dětí v základním vzdělávání. Dítě, které neprojde předškolní přípravou nebo se jí účastní jen krátkou dobu, které není doma vystaveno kontaktu s knihami, netrénuje jemnou grafomotoriku, není vedeno k individualismu a soutěživosti a trpí, rovněž historicky podmíněnou, omezenou slovní zásobou v češtině, pochopitelně za svými připravenějšími a s českým vzdělávacím systémem „koherentnějšími“ spolužáky

zaostává. Při tempu běžné výuky takové dítě nemá dostatek prostoru a času své spolužáky dohnat a nůžky mezi nimi se rozevírají.

Po téměř roce projektu můžeme s uspokojením konstatovat, že čtenářské kluby takový prostor poskytují, a to všem dětem bez rozdílu. Práce v klubech se od té školní totiž v mnoha ohledech liší. Důraz není kladen na kvantitu předaných informací, ale na porozumění jejich obsahu. Děti se dozvídají nové informace zasazené do širšího kontextu konkrétního, pro ně atraktivního a jejich věku přiměřeného příběhu, a tak jsou schopny, přestože třeba nerozumí některým slovům, pochopit celkový význam a posléze i význam jednotlivých slov a pojmů.

Ze zpětné vazby od pracovníků jednotlivých klubů víme, že děti, které se v počátcích klubů vyjadřovaly v jednoslovných větách nebo pouze opakovaly to, co již bylo řečeno jejich spolužáky, se během půl roku „rozpovídaly“. Jsou schopny shrnout děj příběhu i ho dále rozvíjet. Dokážou využít své fantazie a kreativity, nebojí se a zlepšují se jak v rámci klubu, tak celkově, v rámci školní docházky. A nejde přitom zdaleka jen o čtení.

Je jasné, že ne všechny metody využívané ve čtenářských klubech jsou za stávajících podmínek přenositelné do českého vzdělávacího systému, za zamýšlení však podle mého názoru stojí, jak silný vliv na kýžený výsledek má forma, kterou sdělujeme obsah. Domnívám se totiž, že základní podmínkou úspěchu čtenářských klubů je jejich přívětivé, přijímací, nesoutěživé a neformální prostředí. Děti si začínají číst, případně prohlížet a půjčovat domů knihy ne proto, že to po nich chce paní učitelka, ale proto, že jim kontakt s knihami působí potěšení. A toto potěšení jim dokázaly zprostředkovat paní učitelky a knihovnice, lektorky čtenářských klubů, za což jim i vedení celého projektu patří veliký dík!

(*Barbora Šebová, Nová škola, o. p. s.,*  
*a Ivana Banasinská, vedoucí klubu v ZŠ Kolín*)

### **Článek „Máma mě sem přinesla“ aneb Co můžeme slyšet od romských dětí v klubech – a proč?**

#### **Romština a její interference s češtinou**

Protože školní čtenářské kluby navštěvují i romské děti, jejichž českojazyčný projev může mít vzhledem k odlišnému mateřskému jazyku určitá specifika, dovolujeme si vám nabídnout základní informace, které vám, doufejme, pomohou některé věci lépe pochopit a nacházet cesty k možným řešením.

Podle výzkumu, který realizoval v průběhu několika let seminář romistiky na FF UK v Praze, ovládá zhruba třetina romských dětí v ČR ve věku povinné školní docházky aktivně romský jazyk. Pro některé z těchto dětí je to zároveň jazyk mateřský. Ty z dětí, které navštěvují MŠ a posléze ZŠ hlavního vzdělávacího proudu s převahou neromských spolužáků (to znamená, že jsou ponořeny do prostředí, kde se češtinu učí od rodilých mluvčích), dosáhnou většinou rychle bilingvismu a s oddělováním obou jazykových kódů nemají v pozdějším věku výraznější problémy. Stejně jako některé děti cizinců, které i přes odliš-



nost mateřského jazyka dokážou díky předškolní přípravě v podobě mateřské školy nebo české chůvy ovládnout češtinu na perfektní úrovni. U dětí, které do předškolního vzdělávání nenastoupí z různých důvodů vůbec, anebo se tak stane až v posledním roce před nástupem povinné školní docházky, se mohou objevovat problémy s češtinou, které vyplývají buď z neznalosti češtiny, anebo z toho, že se doma česky sice mluví, ale mluvený projev v rodině dítěte se od obecné češtiny užívané ve škole a na úřadech v mnoha ohledech liší. Tomuto jazyku říkáme v případě romských dětí romský etnolekt češtiny a je to, jednoduše řečeno, neukončený proces jazykové směny směrem od romštiny k češtině. Člověk, který hovoří etnolektem (jakýmkoli), hovoří sice česky, ale do svého projevu přenáší hloubkové struktury původního jazyka, a to například tak, že dává přízvuk na jinou slabiku, překládá – „kalkuje“ doslova některá slova a slovní spojení, přenáší gramatické jevy, fonologická specifika atd.

Kalkování – tedy přenášení struktur z původního jazyka (často nevědomé) – je jev, který se vyskytuje univerzálně u každého, kdo se učí nějakému cizímu jazyku. Čech, který se učí francouzsky, tak je třeba schopen opakovaně prohlásit *je vais pour ma sœur* (doslova přeloženo z češtiny *jdou pro sestru*) místo správného *je vais chercher ma sœur* (doslova *jdou / vyhledat sestru*) – na základě češtiny použije ve větě předložku místo slovesa. Stejně tak někteří Američané či Francouzi, přestože v Čechách žijí třeba již dvacet let, dělají stále tytéž chyby – příkladem za všechny je problém v rozlišení významu slov *jit* a *jet* (často můžeme slyšet třeba *jdou na prázdniny*), nebo výrazů *líbit se*, *milovat* a *mít rád*, ve francouzštině vyjádřených jedním slovesem *aimer* (můžeme tak slyšet třeba *líbí se mi ten sýr* a *mám rád tvou košili*). Úplným oříškem je pak správné používání pádů nebo shoda podmětu s přísudkem. Okolím jsou tyto poklesky proti „správné“ češtině přijímány různě, často v souvislosti se statutem, jaký ten který cizinec v očích hodnotitele požívá. To, co je u cizinců ze „západní“ Evropy považováno za roztomilé a shovívavě promíjeno s tím, že alespoň vyvinuli úsilí a naučili se jazyk naší malé „nevýznamné“ země, bývá u vietnamského trhovce či u mluvčího romského etnolektu češtiny zesměšňováno a parodováno.

„Poromštělá“ čeština, která se začala masivně rozvíjet po roce 1945 mezi nově přicházejícími slovenskými Romy – ať již v důsledku jejich vlastní snahy o asimilaci, nebo na přímý nátlak institucí komunistického režimu –, začala být předávána dalším generacím často již bez znalosti původního jazyka, romštiny. Oficiální možnost pěstovat svůj jazyk a kulturu dostali Romové (s výjimkou krátkého období působení Svazu Cikánů-Romů v letech 1969–1973) až po listopadu 1989. „Bohužel ta možnost přišla v době, kdy se čtyřicetiletým asimilačním tlakům podařilo romštinu do značné míry rozvrátit, a co je horší, kdy se podařilo v mnoha Romech rozvrátit postoj k jejich jazyku, kultuře, k jejich romipen.“ (Hübschmannová, 1993)\*

### Příklady projevů romského etnolektu češtiny v mluveném projevu žáka a možnosti práce s ním

Jak již bylo uvedeno výše, romský etnolekt češtiny vznikl v důsledku snahy Romů, jejichž mateřským jazykem byla romština, mluvit česky. Stejně jako každý, kdo se učí češtinu jako cizí jazyk, přenášeli do své „romské“ češtiny struktury z původního jazyka.

Uvedme si několik příkladů nejčastějších jevů, které se v jazyce žáků hovořících romským etnolektem češtiny vyskytují. K vzájemnému střetávání romského a českého jazyka, tzv. interferencím, dochází ve všech jazykových úrovních (fonetické, gramatické, sémanticko-lexikální i stylistické):

#### 1. fonetická úroveň

**Specifické hlásky** – lidé hovořící etnolektem přenášejí do češtiny některé specifické hlásky – třeba tzv. čípkové **ch**, jež se vyslovuje podobně, jako ho vyslovují například Arabové. Romština také nemá české **-ř**. Některé romské děti ho nerozeznají od **-ž** a běžně píšou: *žiká, pozitží*. V romštině chybí zcela česká souhlásková seskupení **-vz**. Kupř.: *vzpříčený, vzchopit*.

**Přízvuk** – se většinou v romštině nachází na předposlední slabice, a tak od Romů, kteří hovoří „etnolektní“ češtinou, můžeme slyšet např.: *žikal sem tí, dej to nahoru na patro* apod.

**Intonace** – melodie romštiny je jiná než melodie češtiny, odlišně vyslovujeme délky samohlásek.

#### 2. gramatická, sémanticko-lexikální a stylistická úroveň

Romština je novoindecký jazyk. Je flexivní, jména se skloňují, slovesa se časují. Má na rozdíl od češtiny dva rody – ženský a mužský a osm pádů (oproti češtině má navíc ablativ).

**Podstatná jména** – specifickou oblastí podstatných jmen, ve které mívají děti problémy, jsou nadřazené pojmy (dobytek, skot, drůbež apod.). Dále pak mívají problém některým slovům přiřadit správný rod (opět stejně jako např. Francouzi).

Příklady:

- O kham (slunce) – rod mužský
- O khuro (hřibátko) – rod mužský
- O čaro (mísa) – rod mužský
- E piri (hrnec) – rod ženský
- E blaka (okno) – rod ženský

**Přídavná jména** – specifickou roli hrají v romštině slova *velký (baro)* a *malý (cikno)*, kterými lze vyjádřit širokou škálu vlastností daného objektu. Přídavné jméno *baro* přebírá část významového pole českých přídavných jmen *dlouhý, hluboký, vysoký*, která v romštině sice existují (*d'indardo, chor, učo*), mají však omezenější užití. *Baro* tudíž znamená:

1. velký: *baro kher* – velký dům
2. dlouhý: *bare bala* – dlouhé vlasy, *baro drom* – dlouhá cesta



3. hluboký: baro pañi – hluboká voda, baro veš – hluboký les
4. vysoký: bari čar – vysoká tráva, bari škola – vysoká škola

V důsledku rozdílů v užití slova velký v romštině a v češtině můžeme od romských dětí slyšet například: *Jé ta má ale velký vlasy.*

**Číslovky** – romské číslovky nerozlišují ženský a mužský rod (opět podobně jako v jiných jazycích), často se také vážou s jiným pádem (nominativem) než v češtině (genitivem). Mohou tak vznikat chyby jako:

*Mám dva bráchy, dva ségry. My šest bráchové. Pět rodiny. My jsme doma pět.*

**Slovesa** – významové pole některých romských sloves je širší, a může být proto obtížné volit ze širší „nabídky“ českých sloves s úžeji vymezeným významem. Několik příkladů:

Te šunel – 1. slyšet, poslouchat; 2. cítit

Te bešel – 1. sedět; 2. bydlet

Te anel – 1. (při)nést; 2. (při)vést; 3. (při)vézt

Te lidžal – 1. (od)nést; 2. (od)vést; 3. (od)vézt

Např.: *Musela jsem odnést dítě do školky. Táta mě přinesl do Prahy. Přinesla jsem vám holku do školy.*

Te džal – 1. jít; 2. jet (srovnejte s anglickým *to go* či francouzským *aller*)

**Příslovce** – kromě příslovce *polokes*, které znamená *pomalů* i *potichu*, působí dětem problémy hlavně příslovce *keci* – to znamená *kolik* i *jak dlouho* a *but* – to znamená *hodně* i *dlouho*.

Kupř.: *Dej to pomalů! Kolik seš tady? Už hodně.*

**Předložky** – předložka **s** a **se** v romštině není, tento typ vyjádření se řeší pomocí pádové koncovky. V oblasti pádů a předložek lze nejlépe ukázat dvojí typ chybování.

První typ: Mluvčí přenáší vlastní gramatické modely do druhého jazyka – verbálního i kulturního.

Např.: *Šla mym bráchou do kina. Dělal jsem jeho mámu v bufetu.*

Druhý typ: Mluvčí cítí, že jeho model se do druhého jazyka nehodí, a užije převládající model jazyka cizího v situaci, kde se výjimečně neužívá. Vznikají tak chyby z nadměrné správnosti. Časté chybování je v **s, se, od, z**.

Kupř.: *Bojím se jít s lesem. Namaž si to s máslem. Bouchni do toho se kladivem. On se od ní stydí. Zepťej se od mého táty.*

Vzhledem k tomu, že možnosti rozvíjení jazykového kódu dětí byly omezeny prostředím, ve kterém se pohybovaly (včetně typu škol, jaké navštěvovaly), projevuje se etnolekt kromě kalků v jazykové oblasti také omezenou slovní zásobou a s ní spojeným zúženým pojmovým aparátem. Tento stav přetrvává u dětí ze sociálně vyloučeného prostředí, které navíc neprodou předškolní přípravou, a dodnes bývá jednou z příčin jejich selhávání při zjišťování školní zralosti i v pedagogicko-psychologické diagnostice.

### Možnosti náprav

Nelze předložit „kuchařku“, jak chyby, kterých se děti v důsledku etnolektu dopouštějí, odstraňovat. Inspirací určitě mohou být metody využívané při výuce cizích jazyků. Jinak se bude napravovat chybný přízvuk či distinkce krátkých a dlouhých samohlásek, které je třeba slyšet, a jinak konkrétní lexikální či gramatická chyba.

U jevů, které je třeba slyšet, budou i metody návratu hodně poslechové. Je možné využít písní, básniček, rytmiky, případně některých pomůcek vhodných pro děti s poruchami učení.

U problémů s rozlišením významu slov či kalkování významových a gramatických struktur z původního jazyka je třeba volit metody velmi názorné. Vezmeme-li si například zaměňování významu slov *odnést* a *odvést*, je možné si s dětmi na tabuli udělat dva sloupce, jeden nadepsaný písmenem *N* a druhý písmenem *V*. Do těchto sloupců pak po konzultaci s dětmi zapisovat objekty, které se nosí a které se vodí. K tomu si děti mohou nakreslit obrázky či vyrobit koláž (podle věku), vymyslet krátký příběh apod. Podobným způsobem lze řešit i další chyby týkající se užití sloves a dalších slovních druhů, kupříkladu přídavných jmen, příslovcí. Důležitá je názornost, dítě si potřebuje rozdílit mezi pojmy, který necítí a cítit nemůže, protože obecná, nebo dokonce spisovná čeština nejsou jeho mateřským jazykem, s něčím spojit, mít možnost vytvořit si mnemotechnickou pomůcku, oslí můstek, který mu napomůže, až si příště nebude jisté.

Pro rozšiřování slovní zásoby lze využít velkou paletu materiálů, včetně publikací určených pro výuku češtiny jako cizího jazyka. Důležitá je opět názornost – spojení s jinými, kupř. obrazovými či zvukovými vjemy. Naději na tomto poli skýtá norská metoda pojmového učení *Grunnlaget*, která se pomalou začíná ujmát i v ČR.

Při rozvíjení slovní zásoby žáka a napravování chyb může učitel využít podpory ze strany asistenta pedagoga, školní družiny, školního klubu či v místě fungující NNO. Jako jeden z velmi efektivních nástrojů se téměř po roce trvání projektu ukazují i školní čtenářské kluby. Domnívám se, že je tomu tak proto, že s informacemi pracují neformální cestou a zasazují je do širšího kontextu konkrétních, atraktivních příběhů.

(Barbora Šebová,  
koordinátorka dětí a klubů)

Článek vychází z materiálu připravovaného pro metodickou příručku *Mají na to*, zaměřenou na podporu pedagogů při práci se sociálně znevýhodněnými žáky. Příručka vzniká v rámci projektu realizovaného společností *Člověk v tísni, o. p. s.*, bude publikována v první polovině roku 2013.

Více informací o čtenářských klubech, ukázky konkrétních lekcí i anotace knih, najdete na: [www.ctenarskekluby.cz](http://www.ctenarskekluby.cz), či na facebooku: *Školní čtenářské kluby*.

Na vaše dotazy a podněty se těšíme na adrese: [irena.polakova@novaskolaops.cz](mailto:irena.polakova@novaskolaops.cz).

### Poznámka:

\* Hübschmannová, Milena: *Šaj pes dovakeras – Můžeme se domluvit*. Olomouc, Pedagogická fakulta UP 1993.