

# První strana

Inspirační čtvrtletník  
pro rozvoj dětského čtenářství  
Nová škola, o. p. s.

# 11



„První strana – Inspirační čtvrtletník pro rozvoj dětského čtenářství“ vznikla jako součást projektu „Zkoumavé čtení: systematické zavedení dílny čtení a oborového čtení do výuky na 2. st. ZŠ/na víceletém gymnáziu v ČR“, CZ.02.3.68/0.0/0.0/19\_076/0016346.

Projekt je financován v Operačním programu Výzkum, vývoj a vzdělávání a státním rozpočtem ČR.



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



NOVÁ ŠKOLA, o. p. s.

Čtenářské kluby



Autory textů jsou Olga Blažková, Lucie Dvořáková, Lucie Frišová, Hana Holubkovová, Anna Hořová, Eva Kordová, Lucie Lazecká, Zdeňka Modráčková, Tereza Nakládalová, Irena Poláková, Jarmila Polomská, Štěpánka Richtrová, Jakub Salcman, Šárka Sedláčková, Ivana Sixtová, Martin Slavík, Monika Slavíková, Pavla Štěpánová a tvůrčí skupina Vrmko

Autorkou ilustrací je Darja Čančíková. Autorem fotografií je Ondřej Polák, není-li uvedeno jinak. Fotografie jsou ilustrační. Sazbu a zlom provedl Karel Kupka.

Nová škola, o. p. s.

[www.novaskolaops.cz](http://www.novaskolaops.cz), [www.ctenarskekluby.cz](http://www.ctenarskekluby.cz)

© Nová škola, o. p. s., 2020



První strana – Inspirační čtvrtletník pro rozvoj dětského čtenářství podléhá licenci CC BY-SA. Pro zobrazení licenčních podmínek navštivte <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.

Praha, prosinec 2020

## **Milí přátelé čtení, knih a samozřejmě také čtenářů, těch dětských zvláště,**

nastal nám adventní čas, kdy bývá doporučováno se na chvíli zastavit, neběhat po nákupech, trávit čas v tichu a samotě. Zdá se, že letos advent nastal předčasně a možná bude ještě dlouho trvat, co naplat. Zákonitě tak naše pozornost nemůže být obrácena k budování, rozvoji a aktivitě, ale spíše k rekapitulaci, třídění a úklidu. Kéž k věcem, které v našem dlouhém adventu budeme oprašovat a rozhodně je nevyhodíme, patří i čtení. To naše i to s dětmi. Je zkrátka čas uchování, čas probuzení a rozvoje určitě zase jednou přijde, byla by proto škoda budovat pak vše znova od základů.

Náš časopis je tu pro Vás, abyste měli chuť a sílu i v této době čtenářství dětí (a také to své) alespoň uchovávat, když už rozvíjet jde ztuha. Snad se v tom osvědčí.

Přejeme Vám hodně zdraví (zajímavé, jak se z bývalých klišé stávají zásadní výpovědi sdělení), svátky vánoční klidné v takové míře, jakou si přejete, a co nejnornější rok 2021.

*Za Novou školu, o. p. s.  
Tereza Nakládalo*

P. S.: Pro zpětnou vazbu k obsahu čísla i konceptu časopisu můžete využít např. emailovou adresu: [terezanakladalova@novaskolaops.cz](mailto:terezanakladalova@novaskolaops.cz).

# Obsah

## Útěcha z teorie

- Existuje bezeslovná myšlenka?** . . . . . 6  
Myšlení v jazyce a jazyk v myšlení, Benvenistovy přednášky jako podnět  
k přemýšlení o „hmotě“ literatury  
*Irena Poláková*

## Čtenářské kluby

- Čítci on-line** . . . . . 9  
*Monika a Martin Slavíkovi*
- Čtenářák „na drátě“** . . . . . 11  
*Lucie Lazecká*
- Čtečka e-knih, či kniha tištěná, to je oč tu běží** . . . . . 13  
Zamyšlení nad čtecím médiem doplněné o dílnu čtení a tipy na četbu pro starší žáky  
*Olga Blažková*

## Učíme se příběhem

- Spolupráce škol a knihoven v projektu** . . . . . 17  
Zamyšlení tvůrkyň vzdělávacího programu nad smyslem projektu  
*Hana Holubková*
- Úvodní lekce – Narativ** . . . . . 23  
Ochutnávka z 2. úrovně programu (pro 6. a 7. ročník)  
*Tvůrčí skupina Vrmko*
- Wolfgang Herrndorf – Čik** . . . . . 28  
Didaktický potenciál knihy z naratologického hlediska s minislovníčkem pojmů  
*Tereza Nakládalová*

## Zkoumavé čtení – čtení ve školních předmětech

- Takový byl start** . . . . . 34  
Zjištění ze vstupního dotazníkového šetření mezi členy projektového týmu  
*Tereza Nakládalová*
- Každý nějak začínal. A každý po svém – my i děti** . . . . . 37  
*Lucie Dvořáková*
- První dny projektové knihovničky na školách  
aneb Jak propojit knihy s jejich čtenáři** . . . . . 39  
Zpráva o tom, jak ve školách uvedli do života projektové knihy, s malou radou na závěr  
*Jakub Salcman, Šárka Sedláčková, Eva Kordová, Pavla Štěpánová, Zdeňka Modráčková,  
Lucie Frišová, Anna Hořová*

## Čtenářské zrcadlo

- ...regionálních koordinátorek projektu Zkoumavé čtení** . . . . . 48  
*Štěpánka Richtrová, Jarmila Polomská, Ivana Sixtová*



## Útěcha z teorie

V našem čísle První strany se z obvykle představovaného makrokosmu světa literatury přeneseme do mikrokosmu každého sdělení – jazyka, slova, významu. Není na škodu trochu více prozkoumat stavbu světů, ve kterých rádi trávíme čas. Jsou-li tvořeny jazykem, pak jaké zde platí „přírodní“ zákony? A známe je vůbec? Článek Ireny Polákové nám může posloužit (krom motivace vítat nové pojmy) i jako malý teoretický vstup k tématu komplexního pojetí výuky češtiny, kterému se budeme věnovat v příštím čísle. Vesmír literatury je přece tvořen jazykovými elementy, proč na něj tedy takto komplexně nenahlížet i ve školní výuce?

# Existuje bezeslovná myšlenka?

## Krátké zamýšlení nad užitkem výuky nejrůznějších nových pojmů a složitých termínů

Irena Poláková

*Právě jsem ti to řekla. Kdybys byl býval tu troubu opravil, byla bych upekla tvé oblíbené koláčky. A teď ti to říkám znovu: „Oprav to! Prosím. Napekla bych zítra.“*

Tuto výtku můžeme vyslovit, aniž bychom věděli, že v ní používáme jak kondicionál minulý, tak přítomný, sloveso v indikativu i imperativu a další gramatické jevy. Mateřský jazyk používáme, aniž by bylo nutné zvědomit si jeho gramatická pravidla (vyjma případů, kdy bližším vysvětlujeme, že přeci měli vědět, že ačkoliv jsme větu „Opravíš už konečně tu troubu?“ pronesli jako větu tázací, její funkce byla performativní – jasně a zřetelně jsme je o něco žádali).

Mluvíme a víme, jak to říct.

Víme ale i to, co chceme říct? Obvykle ano. Ale jak to víme?

Émile Benveniste si ve své stati Kategorie myšlení a kategorie jazyka, jež je součástí knihy Studie z obecné lingvistiky<sup>1</sup>, klade otázku, jak spolu jazyk a myšlení souvisí. Co je to vlastně naše myšlenka? Jakým způsobem ji můžeme zachytit? Má jiné formy než jazykové? Existuje něco, co patří jen myšlence a neděje se to prostřednictvím jazyka?

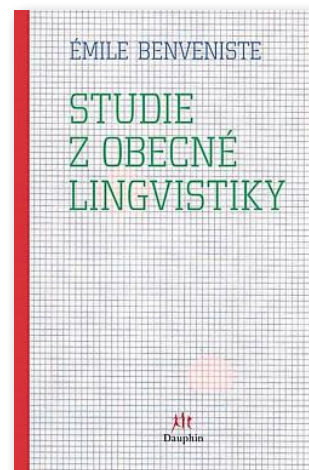
Dle Benvenista jazyk není jen formou, která zachycuje naše myšlenky, ale zároveň nutnou podmínkou k uskutečnění myšlenky. Autor stati své tvrzení dokládá složitým jazykovým rozbohem Aristotelových kategorií, kde mimo jiné vysvětluje, jak staří Řekové chápali sloveso být. Nachází řadu různých funkcí tohoto slovesa i jeho významů. Na základě toho se domnívá, že staří Řekové byli k filozofování předurčeni již významem svých slov – mohli přemýšlet o tom, pro co měli pojem: „Vymezení a uspořádání toho, co lze myslet, vychází z vymezení a uspořádání toho, co lze říct.“<sup>2</sup> Jejich metafyzika „bytí“ vycházela právě z významu slov.

Pro srovnání použil Benveniste jazyk ewe, jímž se hovoří v Togu a v němž je pojem „být“ rozdělen mezi několik sloves. Význam „bytí“, který tento pojem zaujímá v metafyzice, pak mezi těmito slovesy nenašel.

Dle Benvenista tedy nemůžeme přemýšlet o tom, na co nemáme pojem.

Podobnou otázku si v letošním čísle časopisu Vesmír klade i Barbara Mertins v textu Je myšlení závislé na jazyku?<sup>3</sup> Představuje zde (mimo jiné) i teorii tzv. jazykového relativismu, jejíž základní myšlenkou je, že jednotlivé jazyky v sobě nesou i způsob, jakým jejich mluvčí budou svět poznávat a přemýšlet o něm.

V rámci velmi jednoduchého experimentu, při němž se mluvčím jazyka, který vyjadřuje gramatický vid (tj. ukončenost a neukončenost slovesného děje), ukázal stejný obrázek jako





mluvčím jazyka, v němž kategorie vidu neexistuje, popsali Čech i Němec obrázek podobně. Angličan se díval na obrázek z jiné perspektivy a děj popsal odlišně.

Vyplývá z toho něco pro naši školní praxi? Jistě – pokud téma (tj. nemůžeme přemýšlet o tom, nač nemáme pojem) ve třídě nadneseme, velmi pravděpodobně se rozpoutá bouřlivá diskuze. Žáci zřejmě budou nesouhlasit. Nicméně za chvíli dojdou k tomu, že pro svůj nesouhlas nemají důkaz (o emocích se totiž nebavíme...), a zřejmě si podpůrné texty nebudou chtít přečíst (usuzuji dle svých studentů).

Jakkoliv ale téma vypadá teoreticky a spíš jen jako mentální cvičení, může mít ústřední myšlenka Benvenistova dopad na to, jaký vztah máme při výuce k termínům a definicím v neexaktních vědách. Mám na mysli ty definice, které se v lepším případě podporují, byť se neshodují, často si ale i odporují (což zřejmě potvrdí i účastnice a účastníci projektu Učíme se příběhem). V duchu výše uvedených teorií by nám to vlastně nemuselo vadit – jakýkoliv nový pojem rozšiřuje pole našeho přemýšlení, „vykolíkovává“ si nové místo v krajině naší mysli, kolonizuje ji a činí bohatší. A pokud bychom se rádi otázkou vztahu řeči a jazyka zabývali dál, můžeme sáhnout po knize Hanse-Georga Gadamera „Člověk a řeč“<sup>4</sup> – hned v úvodní eseji nás seznámí s pojmem „logos“. A co je to logos? Evangelijní počátek? Rys, vlastní jen člověku – rozum? Řád? ...i Gadamer zastává názor, že „jen v řeči můžeme myslet...“

---

<sup>1</sup> BENVENISTE, Émile, KRÁSOVÁ, Eva, ed. *Studie z obecné lingvistiky*. Přeložil Josef FULKA, přeložil Tomáš KOBLÍŽEK, přeložil Klára LEŽATKOVÁ, přeložil Martin POKORNÝ, přeložil Martin PUNČOCHÁŘ, přeložil Jan ŠABRŠULA. V Praze: Dauphin, 2020. ISBN 978-80-7272-177-1.

<sup>2</sup> Tamtéž, s.137.

<sup>3</sup> MERTINS, Barbara. Je myšlení závislé na jazyku? *Vesmír*. 2020, 99(4), 208. ISSN 1214-4029. Dostupné online: <https://vesmir.cz/cz/casopis/archiv-casopisu/2020/cislo-4/je-mysleni-zavisle-jazyku.html>

<sup>4</sup> GADAMER, Hans-Georg a Jan SOKOL. *Člověk a řeč (výbor textů)*. Praha: Oikoymenh, 1999. Oikúmenh (OIKOYMENH). ISBN 80-86005-76-3.



# Čtenářské kluby

Čtenářské kluby v době pandemie nezažívají zrovna dobu rozkvětu, leckde i svou činnost pozastavily. Jak může vypadat, když kluby pokračují online, vám dává nahlédnout klub Čítci z Meziměstí a svou zkušenost připojila i Lucie Lazecká ze Základní školy v Záhoří u Písku. A pokud má váš klub zrovna nucenou výluku, přijde vám možná vhod několik nápadů Olgy Blažkové, nad kterými si můžete promyslet budoucí schůzky v lepších časech a také se na ně začít těšit.



## Čítci online

*Monika Slavíková a Martin Slavík, vedoucí čtenářského klubu Čítci při ZŠ Meziměstí*

Tak jako mnozí jiní, i my jsme dlouho zvažovali, jestli se budeme s naším čtenářským klubem Čítci, kam chodí děti z prvního i druhého stupně, setkávat online. Zpočátku nás ani tak netrápila otázka, jak budou naše setkání vypadat, jaké aktivity a činnosti vybereme a připravíme. To přišlo až později. Podstatné pro nás bylo, jestli takováto setkání nepřinesou více škody než užitku. Děti už takto tráví spoustu času před obrazovkou počítače či s mobilem v ruce. Zvažovali jsme opravdu dlouho. Když však začala situace vypadat tak, že se do školy jen tak nevrátíme, rozhodli jsme se, že děti oslovíme a uvidíme.

Děti jsme oslovili prostřednictvím chatu. Ukázalo se, že dvě třetiny dětí by zájem měly, třetina se vyjádřila v tom smyslu, že se online potkávat nechce. Budeme se potkávat, přestože někteří zájem nemají? To jsme rozhodli rychle. Je-li tu někdo, kdo má zájem, určitě to vyzkoušíme. Vyzkoušíme a uvidíme. Nebude-li to takto fungovat, počkáme si na setkání přímo ve škole.

Jak ale takový online čtenářský klub má vypadat? Podstatou čtenářského klubu je dílna čtení. Máme si zadat úkol a každý si bude chvíli číst sám u zapnutého počítače? To se nám moc nelíbilo. Rozhodli jsme se tedy, že naše setkání bude směřovat k následujícím cílům. O co nám jde? Chceme, aby děti četly. To každopádně. Chceme utužovat přátelské vztahy mezi klubovými dětmi. Dalším hlediskem bylo to, aby se děti při takovémto setkání příliš nenudily a měly touhu se příště opět připojit.

Naše online schůzky mají takovýto harmonogram: 1. Úvodní aktivita, 2. Rozhovor o domácí četbě a přečtených knihách, 3. Seznámení s knihou, která stojí za přečtení (práce s textem – interaktivní činnosti), 4. Aktivita podporující přátelské vztahy, 5. Reflexe, 6. Motivace ke čtení doma. Před prvním setkáním jsme měli opravdu smíšené pocity, ale nakonec nám s dětmi bylo dobře. Z jejich reakcí se domníváme, že se jim schůzky líbily, avšak většina se těší na setkání





ve škole jako my. Klubové setkání online tedy rozhodně neobhájíme, ale z reakce dětí nám vyplývá, že má smysl o tom uvažovat. Zvláště pokud by se situace nijak nezměnila.

Je dobré mít úvodní aktivitu připravenou tak, aby již nějak souvisela s četbou, a byla tedy zároveň motivací. Volíme aktivity, které se týkají naší osoby a zároveň umožňují kooperaci s ostatními. Můžete je mít připravené na interaktivní tabuli, do které mohou děti psát, komentovat, co napsali ostatní. Nápadů je na internetu poměrně dost. Hodně toho, co běžně děláte, se dá přenést do online prostředí. Aktivity připravujeme většinou v padlet.com<sup>1</sup>, charlala.com<sup>2</sup> nebo Callboard (mobilní aplikace)<sup>3</sup>. Používali jsme i Jamboard<sup>4</sup>, ale některé děti se nemohly připojit. Můžete například text z knihy, se kterou chcete pracovat a motivovat k její četbě, připravit na takovou tabuli a aktivně pracovat například s podvojným deníkem či trojitým zápisníkem. Jen ta příprava zabere hodně času. Často také používáme mentimeter.com<sup>5</sup>, například k reflexi hodiny či k vyjádření nějakého názoru k četbě. Naše schůzky trvají asi 50 minut. Podle citu dáváme přestávku a hodně dětí aktivizujeme. Využíváme aplikace, které známe z výuky online. Mějte však vždy na paměti, že i tady stále platí **MÉNĚ JE VÍCE**.

Všichni se moc těšíme, až se zase uvidíme naživo, protože klub online je neosobní. Přesto budeme pokračovat, protože naše děti to chtějí alespoň tímto způsobem, když to nejde jinak. Uvítáme, když se s námi podělíte o to, jak to děláte u vás, co vám přijde zajímavé, přínosné. Rádi se inspirujeme. Přejeme všem, abychom se zase brzy navrátili k normálu a mohli se s našimi dětmi setkávat osobně.

---

<sup>1</sup> <https://padlet.com/>

<sup>2</sup> <https://charlala.com/>

<sup>3</sup> <https://callboard.app/>

<sup>4</sup> <https://jamboard.google.com/>

<sup>5</sup> <https://www.mentimeter.com/>

## Čtenářák „na drátě“

Lucie Lazecká, vedoucí čtenářského klubu při ZŠ Záhoří u Písku

Současná doba změnila nejen podobu výuky, ale i našeho čtenářského klubu. My se však nenechaly odradit! (Nenechaly, protože letos je naše šestnáctičlenné osazenstvo čistě ženské.) Stejně jako fungují jednotlivé předměty, funguje i čtenářák!

Distanční výuka u nás na ZŠ Záhoří probíhá na platformě Google Classroom. Žáci zde mají každý týden dávku nového učiva, prostor pro odevzdání úkolů, ale hlavně odkaz na videomeet, jehož prostřednictvím se propojují na videovýuku. A tento krok je stěžejní i pro náš klub. Všechny členky, letos z 6.–8. třídy, mají o učebnu navíc. Svolala jsem si je pomocí jejich školních mailů do učebny speciální – možná by bylo přesnější ji nazvat knihovnou! ☺

Z letošní osmé třídy je v klubu našich sedm stálic, ze sedmé třídy pokračují z loňska tři dívky a máme také šest nových členek ze třídy šesté. Každou středu se ve 13:30 postupně připojují dívky napříč třemi ročníky. Účast není tak hojná jako naživo, ale i tak se nás sejde alespoň polovina.

Za sebou máme už čtyři setkání. První jsme pojaly jako sdílení, zda máme vůbec čas číst, a celkově jsme byly plné dojmů ze situace stejné, jako byla na jaře. Postupně se program usazoval. Na začátku sdílečí kolečko, co kdo čte, co kdo doporučí, aktuality ze života a domácí výuky... Poté následuje zadání a po něm prostor pro tiché čtení. Zda se děvčata odpojí či ne, nechávám na nich. Po určeném čase se všechny sejdeme zase „na drátě“, abychom si řekly, co jsme vyčetly, a plníme zadané úkoly. Možná častěji než dřív si propojujeme to, o čem čteme, s tím, co kdo zažil na vlastní kůži. Současná doba přece jen není příliš nakloněná aktivnímu dobrodružství, proto si to kompenzujeme příběhy v knihách a vzpomínkami – a i o tom čtení je!

Učebnu používám i jako materiální oporu – připravený program klubu po společném úvodu nasdílím, aby všechny dívky měly prostor nahlédnout a zorientovat se, kde právě jsme, mohou





si také znovu přečíst zadání. Je to i dobře dostupné pro ty, které se nemohly z nějakého důvodu připojit, a mohou se pak začít se zadáním samy. Do komentářů pod příspěvek si na konci klubu píšeme, s jakou knihou jsme pracovaly – slouží to i jako nástěnka pro doporučení.

I když je způsob vedení a účasti v klubu takto mnohem náročnější, jsem osobně velmi ráda, že může probíhat alespoň touto formou. To, že se holky i teď pravidelně účastní, je pro mě znamením, že dobrovolný čtenářský klub je pro ně stejně důležitý jako povinná výuka. Ale hlavně znamením toho, že založit čtenářský klub na naší škole mělo opravdu smysl, protože je o něj už čtvrtým rokem velký zájem! A korona nás rozhodně nezastaví! ☺

### **A JAK SOUČASNÝ STAV HODNOTÍ NAŠE ČTENÁŘKY?**

A. (8. třída): Pokaždé se těším, nějak mi nevádí, že je to online, samozřejmě když se vidíme, tak je to lepší, ale vždy je to odregování od učení, což je super. A nejradši už bych byla zase ve škole.

T. (7.): Výhoda je v tom, že s někým můžu mluvit i z jiných tříd, a nevýhoda, že jsem hodně dlouho u počítače. Ale celkově mě čtenářský klub baví.

V. (6.): Čtenářský klub na dálku se mi líbí, aspoň si můžeme popovídat i s holkama z jiných tříd a poznám i jiné knížky, než čtu já.

L. (8): Já ho hodnotím tak, že je to docela good, ale něco by to chtělo pozměnit jako třeba to, že se nevidíme na živo, to je vše a ještě nějaké drobnůstky.

## Čtečka e-knih, či kniha tištěná? To je, oč tu běží...

Olga Blažková, vedoucí čtenářského klubu při ZŠ U Soudu v Liberci

Říká se, že nouze naučila Dalibora housti. I já jsem takový Dalibor. Nouze mě přivedla k elektronické knížce, a tím pádem ke čtečce. Vždycky jsem ji odmítala, že je studená a neosobní. Taková další krabička... Pak stačilo zajít na operaci ruky a čtečka se najednou hodila. Malá, lehká, skladná, snadno ovladatelná jednou rukou, zásobník řady knížek... Mám ji připravenou na stole, vozím ji s sebou na dlouhou cestu autobusem a metrem na lékařské kontroly, jako u každé knihy s ní krásně ubíhá ten nekonečný čas i v čekárně.

Přišla jsem na chuť elektronické knížce. Je to pro mne překvapivé zjištění! Na cesty je to opravdu úžasná věc. Ale klasickou knihu tištěnou, ať už vázanou či brožovanou, mi nenahradí. Chybí mi ilustrace, obrázky (i když v posledních letech jich v knihách hodně ubylo). Chybí mi listování knihou, kdy se chci jenom tak podívat, jak kniha vypadá, jaké má písmo, jaké má kapitoly a jestli se mi podle toho bude chtít číst... Chybí mi šustění stránek při tom listování, chybí mi hledání poslední stránky nebo kapitoly, když vypadne záložka. Chybí snadná možnost se prolistováním vrátit zpět...

Na čtenářských klubech jsme si s dětmi o knihách často povídali. Čím pro ně kniha je? *Možností zahnat nudu, strávit příjemně čas, dozvědět se spoustu informací... Možností prožívat dobrodružství, napětí, pobavit se, ale taky třeba prožívat obavy a smutek, nebo naději... Možností „šplhnout si“ u paní učitelky...*

Taky jsme si povídali o tom, jak knihy vnímají. Ta otázka si je hodně podobná, ale ty odpovědi byly úplně jiné. *Kniha je jako stroj času – otevřeš ji a ona tě přenesení do jiné doby, do jiného světa a tam tě nechá si představovat... Kniha se stává mým společníkem. Vyplňuje můj volný čas, dává mi aspoň na chvíli nové kamarády, na které se můžu těšit, můžu být zvědavý a napjatý, co zase provedou... Kniha mi dává pocit, že něco na chvíli patří jenom mně... Kniha je pro mě únikem z tohoto světa...*

Všechny tyto odpovědi nám může dát i čtenář elektronické knihy. Obsah knihy je stejný, záměr autora zůstává, jeho umění oslovit čtenáře se nemění. Kniha je buď dobrá, nebo špatná a je jedno, jestli je elektronická nebo tištěná. ALE...

K čemu jsme tedy dospěli na čtenářských klubech? *Knihu vezmete do ruky a už vnímáte její tloušťku, její váhu, tvar obálky, ilustraci na obalu, sílu a měkkost papíru. Už ji máte v ruce... Knihu otevřete a už vidíte velikost písma, hustotu písma i odstaveců, doprovodné ilustrace, fotografie. A už ji máte v oku... Kniha vázaná, kniha tištěná má svoji vůni, a ta je nezaměnitelná. Voní papírem, voní vazbou, voní tiskařskou barvou, voní novotou nebo stářím... A tohle vám žádná čtečka nedá.*

Co kdyby dnes svoji otázku položil William Shakespeare jinak? Třeba takhle: „Čtečka, či kniha vázaná? To je, oč tu běží...“

Já se nyní vracím ke knize tištěné. Mnohokrát jsem jí listovala, když jsem se vracela, abych si ověřila svůj nápad. Nechávala jsem si v ní barevná lepítka, zapisovala si na ně své postřehy... Říkala jsem si, konečně jsou tu ilustrace, které přesně doplňují příběh.

Naposledy se mi dostala do ruky kniha z projektu Zkoumavé čtení **Láska mezi řádky**<sup>1</sup>.

Je inspirativní po všech stránkách. Rozhodně si čtenář musí přečíst Vzkaz v úvodu.

Je od autorky **Jodi Picoultové**, která se v něm svěčuje s tím, že nápad na tuto knihu dostala

od své dcery Sammy. A proto ji oslovila, aby knihu napsaly společně. Bylo to výborný nápad. Kniha je tím pádem velice čtivá a je samozřejmě určena pro dospívající dívky. A má tedy dvě autorky, tou druhou je **Samantha van Leerová**.

Nyní ten nápad Sammy: *Co když si postavy z knihy žijí vlastním životem, jakmile se kniha zavře? Co když to, že někdo knihu čte, znamená, že postavy jen pořád dokola přehrávají divadelní hru, znovu a znovu... ale přesto mají své sny, naděje, přání a ambice nad rámec svých rolí, v nichž dennodenně vystupují kvůli čtenářům? A co kdyby se jedna z postav zoufale chtěla dostat z knihy ven?*

*A co kdyby se ke všemu do té postavy zamilovala čtenářka a rozhodla se jí pomoci? Viz strana 8.*



Hned ve Vzkazu z úvodu se nabízí téma pro dílnu čtení:

### Co by asi tak mohly dělat postavy, když je kniha zavřená a nikdo si ji právě nečte?

- **MINILEKCE:** Rozdat každému ukázkou z knihy pro samostatnou četbu s úkolem (viz dále) zapsat si svoji odpověď. **Úkol:** Vyvodit si, co z ukázky vyplývá – **postavy v příběhu si žijí svým životem, něco dělají...**
- **Sdílení:** Přemýšlel nad tím někdy někdo??? Co se stane, když se knížka zavře? Co by se mohlo dít, když se knížka zavře?
- Následuje **DÍLNA ČTENÍ**. **Úkol:** soustředit se na postavy a jejich situaci, prostředí, prožívání
  - **Sdílení:** Co by asi tak mohly dělat postavy (kterákoliv: jedna nebo společně) z přečtené ukázky, když se kniha právě teď zavřela
  - Sdílí ten, kdo má nápad; není potřeba nutit
  - Lze nechat k zamyšlení, využít i předchozí děj a povídat si na další hodině...



## UKÁZKY Z KNÍŽKY:

Abyste věděli, když vám někdo řekne „Byl jednou jeden...“, tak lže.

Vůbec to není jednou. Ani dvakrát. Je to totiž stokrát dokola a znovu a znovu – pokaždé když někdo otevře stránky téhle staré zaprášené knihy.

„Olivere,“ povídá můj nejlepší přítel. „Šach mat.“

Pohledem sklouznu tam, kam se dívá Frump, a zahledím se na šachovnici. Ve skutečnosti to vůbec žádná šachovnice není. Jsou to jen čtverečky nakreslené do písku na Nekonečném pobřeží a pár víl, kterým nevadí dělat nám pěšáky, střelce a dámy. V našem příběhu se žádná šachová partie nevyskytuje, a tak si musíme vystačit s tím, co máme. Až skončíme, tak je samozřejmě potřeba všechno uklidit, aby někoho nenapadlo, že příběh v sobě skrývá ještě něco navíc.<sup>2</sup>

Porozhlédl jsem se po ostatních. Když nás nikdo nečte, dostává se ke slovu naše skutečná povaha. Jeden z trollů loudí melodii z flétny, kterou si vyřezal z bambusové větve. Víly luští křížovky, které pro ně vytváří kapitán Crabbe, ale v jednom kuse podvádějí, protože se dívají do kouzelné křišťálové koule. A Seraphina...<sup>3</sup>

Jako kouzlem se najednou objeví záblesk oslepujícího světla a šev oblohy se nad námi roztrhne. „Na místa!“ vykřikne Frump, celý bez sebe. „Honem! Všichni zaujměte pozice!“ Odběhne, aby pomohl trollům rozložit most, který se pak za chvíli zase začne stavět.

Popadnu svou blůzu a dýku. Víly, které nám nahrazovaly šachové figurky, vyletí jako jiskry, svým světlem do vzduchu přede mnou vykreslí slova UVIDÍME SE POZDĚJI a odletí do lesů. „Jasně, a ještě jednou díky,“ řeknu zdvořile a myslím na to, že musím spěchat do zámku, abych stihl svůj první výstup.<sup>4</sup>

To jsou naše zkušenosti z libereckého ČK ZŠ U Soudu a taky jedna malá inspirace na dílnu čtení v projektu Zkoumavé čtení.

P. S. Uběhl nějaký čas a mně se do ruky dostaly další knihy. Dvě z nich bych vám chtěla doporučit pouze pro samotný čtenářský zážitek. Pokud to bude možné, na nic se neptejte, nic nehledejte, nečtěte si žádnou anotaci. Jenom tu knihu!!!

Mark Lowery: *Charlie a já, 677 kilometrů od domova*.<sup>5</sup>

Emily Lockhartová: *Ostrov lhářů*.<sup>6</sup>



<sup>1</sup> PICOULT, Jodi a Samantha van LEER. *Láska mezi řádky*. Ilustroval Yvonne GILBERT, ilustroval Scott M. FISCHER, přeložil Zuzana KOUDELKOVÁ. V Praze: Coobook, 2017. 320 s. ISBN 978-80-7544-386-1.

<sup>2</sup> Tamtéž, s. 20.

<sup>3</sup> Tamtéž, s. 25.

<sup>4</sup> Tamtéž, s. 26–27.

<sup>5</sup> LOWERY, Mark. *Charlie a já: 677 kilometrů od domova*. Přeložil Martin SVĚTLÍK. Praha: Argo, 2019. ISBN 978-80-257-2948-9.

<sup>6</sup> LOCKHART, E. *Ostrov lhářů*. Přeložil Barbora DOLEŽALOVÁ. Brno: Host, 2015. ISBN 978-80-7491-423-2.



# Učíme se příběhem

V projektu Učíme se příběhem je krom naratologie dominantním tématem spolupráce formálního a neformálního vzdělávání, v našem případě spolupráce škol a knihoven, učitelů a knihovníků. Jak se nám v projektu daří tuto spolupráci rozvíjet, si můžete přečíst v článku Hany Holubkové, který vychází z průzkumu mezi členy projektového týmu. Ovoce této spolupráce pak můžete ochutnat v podobě lekce Narativ z tvůrčí dílny projektové skupiny „Vrmko“ (Vrdy – Kolín – Meziměstí). Věříme, že vás nabízená lekce přesvědčí o proveditelnosti našich projektových záměrů a třeba se i rozhodnete ji s žáky vyzkoušet. Podnětnost naratologického přístupu k četbě pak demonstrujeme v tradičně již zařazeném didaktickém potenciálu textu z naratologického hlediska s připojeným slovníčkem pojmů. Tentokrát se můžete uvedeným způsobem seznámit s knihou *Čik* od Wolfganga Herrndorfa.



# Spolupráce škol a knihoven v projektu *Učíme se příběhem*

Hana Holubková, odborná konzultantka projektu pro oblast neformálního vzdělávání

Fotografie k textu: Ester Šebestová

*„Pracovalo se mi dobře. Máme společný náhled na věc. Knihovnick má přehled o knihách, které si děti půjčují, o novinkách, vnáší nepedagogický přístup. Učitel je zase více zběhlý v tvorbě lekcí a metodách.“*

Učitel a knihovnick spolu v projektu připravují obecně použitelné čtenářské lekce a dílny čtení, objasňující některé naratologické jevy (viz dále), a společně je realizují s konkrétní třídou: lekci v knihovně a navazující dílnu ve škole. Cílem je mj. propojit školu a knihovnu a vytvořit na základě jasně vymezené spolupráce konkrétních osob bázi pro další a konkrétní spolupráci v budoucnu. A též rozšířit lepší povědomí o práci knihovnice a učitelky a o tom, jak se tyto profese mohou navzájem obohatit. Výstupy (lekce i dílny) a celá vzájemná spolupráce se během projektu průběžně reflektují, a to ze strany účastníků i metodiků.

V červenci 2020 jsme zpracovali pro zúčastněné učitele a knihovnicky elektronický dotazník ohledně spolupráce (učitel-knihovnick i škola-knihovna) před projektem a nyní. Z jejich (27) odpovědí zde budu citovat *kurzívou*.

## CO JE NARATOLOGIE?

*„Jen málo jsem tušila, do čeho jdu, takže jsem měla obavy z nové práce. Naratologie!“*

Většina – nejen dětských – čtenářů beletrie primárně vnímá pouze obsah příběhu, ale také čte téměř výlučně texty narativní povahy. A právě proto se může naratologie hodit jako nástroj k přemýšlení nad textem. V projektu také zkusíme, jak učit literární teorii a zároveň rozvíjet čtenářskou praxi. A také jak propojovat oblast vzdělávání s oblastí vědy – což byl zřejmě hlavní neuralgický bod celého projektu...

Naratologie (nauka o vyprávění příběhu) byla totiž pro učitele i knihovnicky často velkou neznámou. *„Přemyslím, jak vše zjednodušit a přiblížit dětem.“ – „... chybí mi přehledné dílo shrnující srozumitelně obor.“ – „Množství odborné terminologie, kterou jsem se neučila ani já na PedF UK před několika lety.“ – „Potěšilo mě, že jsem tu teorii nakonec pochopila.“*

## ŠKOLA A... KNIHOVNA

*„Je příjemné, že díky navázání osobních přátelských vztahů [v knihovně] lze aktuálně domluvit cokoli, co je pro školu momentálně potřebné.“ (učitelka)*

Spolupráce mezi institucemi s sebou nese výhody (lze ji nařídít shora, financovat, vyškolit pracovníky, metodicky je podporovat) i nevýhody (institucím vše trvá delší dobu; vybraná osoba musí projekt „táhnout“; hrozí neosobní přístup).

Účastníkům jsme se ptali na **dosavadní spolupráci školy a knihovny**. 10 z 11 knihovnic spolupracovalo se školou už předtím; z 16 učitelek dosud spolupracovalo s knihovnou jen 10. A 5 dvojic už spolu pracovalo před projektem: nejčastěji šlo o „*předem objednanou nebo z nabídky vybranou*“ čtenářskou lekci v knihovně, ale také například *Noc s Andersenem, pomoc ve vedení*

čtenářského klubu, literární vycházky a soutěže, projekt Knížka pro prvňáčka, výuka literatury v knihovně (90 minut jedenkrát za měsíc), besedy s autory, ilustrátory, spolupráce s Post Bellum, spolupráce s Ústavem pro studium totalitních režimů, projekce filmů s literární předlohou...

„U některých z výše jmenovaných aktivit jsme dopředu konzultovali osobně (nebo telefonicky), jak bude daná lekce probíhat, jaká je pro ni určena možná časová dotace, a hlavně na co se více zaměřit.“ (učitelka)

### JAK OVLIVNILA SPOLEČNÁ PRÁCE V PROJEKTU VZTAH ŠKOLA–KNIHOVNA?

„Můžeme více nahlédnout do práce knihovny a lépe využívat jejích možností. Vidím i jakousi možnost ovlivnit budoucí výukové lekce. Myslím, že to s projektem souvisí.“ (učitelka)

Ptali jsme se, **zda se po roce spolupráce změnil (zlepšil) vztah nebo kvalita spolupráce mezi školou a knihovnou**. Polovina odpověděla kladně. „Předtím vlastně žádná spolupráce nebyla, máme ve škole dobře zásobenou knihovnu, a tak jsme knihovnu nevyhledávaly. Ale díky projektu máme zase o něco širší výběr v knihovně městysu.“ (učitelka)

Mnoho učitelů nyní uvažuje o dlouhodobé spolupráci: „Poznala jsem také pracovní zázemí knihovnice a doufám, že od nového školního roku už budeme moci přijít se žáky na vybrané lekce do knihovny.“ – „Konzultujeme spolu i nákup nových knih a přemýšlíme o formě další spolupráce.“

I pro knihovny se otevřely nové možnosti... a omezení, která nikdo nečekal: „Škola sama po projektu projevila zájem pokračovat v projektu i pro jiné ročníky. Ale přišla pandemie koronaviru a vše je trochu jinak...“ (knihovnice)

Pro některé učitele bylo překvapením, co může knihovna nabídnout: „Místní knihovna je velice malá a nenapadlo by mě tam jít s velmi početnou třídou druhého stupně. Projekt ale otevřel možnost, jak pracovat s knihovnou a v knihovně uskutečnit.“ – „Po získání všech bližších informací jsem byla nadšená, že budeme pracovat i mimo třídu, v knihovně.“

Dále jsme se ptali, **zda by se – po roce spolupráce v projektu – mohla spolupráce knihovny a školy (mimo projekt) nějak změnit, vylepšit či racionalizovat a jak**. Stačil rok spolupráce,





aby si účastníci uvědomili, že je výhodná pro všechny a nejde rozhodně o ztrátu času (např. „pobyt mimo školu“). Zde některé návrhy od učitelů: *vyčlenit hodiny na návštěvu knihovny přímo v rozvrhu; vytvořit plán tak, aby se každá třída dostala 1x za rok do knihovny, nebo aby byli knihovníci pro školu; spolupracovat i v jiných předmětech, nejen v českém jazyku; zapojit více vyučujících; úžeji spolupracovat na realizaci i přípravě lekcí na zakázku.* Bylo zmíněno i možné propojení s MAP (místní akční plán).

### **JAK SE STAVÍ INSTITUCE KE VZÁJEMNÉ SPOLUPRÁCI V PROJEKTU?**

*„Naše škola projekt podporuje, umožňuje nám účastnit se všech akcí projektu. Vedení je si vědomo toho, že účast v projektu se odrazí na kvalitě výuky literatury u nás.“*

Některé školy si ověřily, že **dobře nastavená spolupráce** má dlouhodobý vliv na práci dospělých i motivaci a znalosti dětí: *„V knihovně máme zatím jen jednu spolupracující knihovnici, škola nás maximálně podporuje.“* – *„Škola se staví velmi kladně, vedení nám umožňuje výjezdy na setkání, kolegové byli ochotni vyměnit si hodiny, abychom mohli vyzkoušet lekce se žáky v devátých třídách. Naše škola obecně podporuje práci na hodinách, které mají smysl, tzn. při kterých žáci přemýšlí, skutečně pracují. Také se ve škole obecně snažíme o vzájemnou spolupráci mezi kolegy.“*

I knihovny mají zájem spolupráci se školami podporovat: *„Naše knihovna je spolupráci velmi nakloněna a podporuje veškeré aktivity v projektu.“* – *„Máme podporu vedení školy i kolegů, obce a konečně i běžných návštěvníků knihovny, kteří se ptají na změny v knihovně. Možná by také ocenili nějaké čtenářské lekce pro ně.“*

Ne všude však vedení své zaměstnance podporovalo: *„Škola velmi vstřícně, jen ten čas je opravdu limitován. Vedení knihovny bere na vědomí, že projekt probíhá, nechce znát výsledky...“* (knihovnice) – *„Zatím se nestaví nijak. Nikoho to téměř nezajímá. Uvidíme, jak se to změní po ověřování lekcí.“* (učitelka)

V některých institucích by mohla pomoci mj. výraznější průběžná komunikace s vedením: *„Do spolupráce by mělo být více zapojeno vedení knihovny Novou školou (o trochu více oficiálně – průběžné informování o stavu projektu – stručné, leč připomínající)“* (knihovnice)

## SPOLUPRÁCE UČITELKY A KNIHOVNICE V PROJEKTU: 1. ROK (PILOTNÍ)

*„Reakce dětí, že v knihovně je práce bavila, že se sem chtějí vracet a přejí si, aby bylo více času na samotné čtení.“*

První školní rok projektu 2018/2019 se odvíjel v pilotním režimu. Během deseti měsíců se dvě dvojice knihovnicků-učitelů (ze Semil a Turnova) – ve vzájemné spolupráci obou dvojic a za metodického vedení odborníků z Nové školy – seznamovaly s naratologickými fenomény, vyhledávaly je v knihách pro děti a vždy během 6 týdnů připravily čtenářskou lekci a dílnu čtení (např. na téma Postava s využitím ukázek z knihy Fridy Nilssonové Gorila a já; dalšími tématy byly Událost, Čas, Prostor, Vypravěč). Poté proběhly lekce a dílny s vybranou třídou v knihovně a ve škole. Z připravených a v praxi ověřených (celkem 6) lekcí a dílen vznikl metodický materiál Učíme se příběhem I, který je k dispozici ke stažení na webových stránkách Nové školy, o. p. s.

**Jaké dojmy si odnesly účastnice po ukončení pilotního školního roku:** *„Nastavení role knihovny ve vyučovacím procesu. Především v hledání, aby mohl být naplněn předepsaný čas s ohledem na další výuku. Někdy se těžko hledalo...“ – „Někdy zápasení o čas v rámci školních povinností pedagoga a hledání prostoru, kdy může třída bez ohledu na rozvrh navštívit knihovnu.“ – „Mile překvapilo – v úvodní části projektu (Turnov, Semily) vyvrácení obav, zda to žáci pochopí a plodná a příjemná společná práce na čtenářských lekcích.“*

## SPOLUPRÁCE UČITELKY A KNIHOVNICE V PROJEKTU: 2. ROK (TVORBA LEKCÍ)

*„Ačkoliv vím, že to bylo ku prospěchu věci, tak hodně náročné bylo neustálé opravování metodik k lekcím.“ (knihovnice)*

V druhém roce projektu připravovalo lekce a dílny devět dvojic učitel-knihovnicků. Přitom vždy spolupracovaly s další dvojicí z jiné lokality, takže vznikly 4 tvůrčí skupiny: Brno + Hlučín, Písek + Frymburk, Kolín + Vrdy + Meziměstí, Praha + Liberec. Učitelé a knihovníci se věnovali dalšímu načítání literatury, zejména beletrie, pro starší děti a postupně vytvářeli program pro „svou“ třídu. Program byl zaměřen na třídy 2. stupně ZŠ s tím, že vždy dvě a dvě tvůrčí





skupiny tvořily dohromady jednu úroveň programu (pro 6.–7. ročník a pro 8.–9. ročník). Každá úroveň programu obsahuje 6 lekcí s dílnou čtení, ale při tvorbě vznikly i další lekce, které je možné využít jako doplněk nebo alternativu k programu. Vzniklo tedy více než 12 lekcí a dílen, zaměřených na konkrétní naratologické oblasti.

**Co účastníky během přípravného roku potěšilo?** V první řadě to byl *přístup manažerů, spolupráce, kolegiálnost, „týmový duch celého projektu“*. Zde je namístě zdůraznit, že projektů na podporu vzdělávání existuje mnoho, ale pokud nejsou dobře připraveny a poctivě a profesionálně vedeny, nedaří se jejich cíl naplnit. *„Potěšila a mile překvapila profesionalita týmu z Nové školy, perfektně připravený projekt, zázemí a podpora, milý a opravdu profesionální přístup. ... Jsem zapojená v dalších dvou projektech a mám tedy srovnání. Tento přístup není vždy běžný...“* (knihovnice) *„Vstřícný přístup odborníků z Nové školy. Bez této spolupráce bych byla dost bezradná.“* (učitelka)

Učitelé také ocenili časovou dotaci na načítání dětské literatury: *„Možnost načítat dětské knihy, k těm bych se jinak nedostala.“* – *„Mile mě překvapila dětská literatura. Některé knihy jsou opravdu kvalitní a pro děti líbivé a zajímavé.“*

**A co se účastníkům nedařilo nebo je dokonce zklamalo?** *„Ne ke všem kategoriím jsem dokázala nalézt ukázky v knihách.“* (knihovnice) – *„Měla jsem představu, že se lekce budou podobat těm, které znám ze čtenářských klubů, ale není to tak.“* (učitelka)

## **SPOLUPRÁCE V TÝMU**

*„Myslím, že se jedná o známý jev, kdy diskusi nad prací někdy považujeme za kritiku naší práce, ale to je spíše pocit, který mám pod kůží. V průběhu setkání jsem se naučila s poznámkami a doplněním práce či jinou variantou pracovat.“*

Nástrojem rozvoje čtenářské gramotnosti může být mj. efektivní a systematická spolupráce školy a knihovny. **Jak se to dařilo ve skupinové práci?** *„... každá z nás vnášela svůj úhel pohledu.“* – *„Přátelská atmosféra, vstřícnost, pohoda!“* – *„Kolegyně jsou tahouny v jednotce...“* – *„... díky kolegyni knihovnici, která má načteno spoustu knih, jsme měly o výběru knih velký*



rozhled.“ – „Od učitelek jsem se toho hodně naučila, líbila by se mi taková spolupráce i nadále.“ (knižovnice) – „Zpočátku to bylo náročnější sladit se...“

Často naráželi na **časové možnosti**, dané profesí učitele/knižovníka: „Pro mne i knihovnici si myslím byl největší problém čas ... vše skloubit dohromady (přípravu, lekce ve škole i v knihovně...)“ (učitelka) – „...rozdílné pracovní doby a nutnost schůzek v pozdějších hodinách by mohlo kolegyním pedagožkám vadit.“ (knižovnice)

Někdy nebylo snadné **zorganizovat práci** v rámci dvojice či tvůrčí skupiny: „Potřebuji jasně dané pokyny pro práci, občas mi přišlo, že se na mě hrne chaos.“ – „Občas bylo obtížné se domluvit, na jakou lekci se na setkání zaměříme...“ – „...každá z nás vkládá jiný podíl práce“ – „Učíme se práci rozdělit a vzájemně se doplňovat. Je to proces.“

Nebo sladit **různé pracovní přístupy, profesní obory**. Možná i překonat stereotypní představy o jiné profesi: „...učitelky žijí v té úmorné terminologii více. ...jako knihovnice pracuji s dětmi a mládeží trochu jinak.“ (knižovnice) – „Knihovnice u nás nemají žádná školení, která by se zabývala tím, jak „učit“ děti. Informace např. o dílnách čtení, psaní, co spadá mezi kompetence, uvědomění v lekci.“ (učitelka)

### **SPOLUPRÁCE UČITELKY A KNIHOVNICE V PROJEKTU: 3. ROK (OVĚŘOVÁNÍ LEKCÍ)**

Nyní probíhá ověřování připravených čtenářských lekcí a dílen čtení v knihovnách a ve školách. Do práce v projektu pochopitelně zasáhla pandemie už na jaře 2020: „V současné době hlavně nemožnost setkat se osobně.“

### **A NA ZÁVĚR...**

**Co vás zklamalo?** „Snad jen, že projekt brzy skončí.“

# Úvodní lekce – Narativ

*Tvůrčí skupina Vrmko*

Představovaná lekce je úvodní částí 2. stupně programu určeného pro 6. a 7. ročník. Ideálem je její realizace v knihovně pod vedením tandemu učitel + knihovník. Vyzkoušet se ale dá i ve školní knihovně, případně ve třídě vybavené knihovničkou. Vést ji zvládne i sám učitel, ale ztrácí se tím základní myšlenka projektu, že literatura není jen záležitostí školy, ale má roli ve společnosti a pro společnost, pro život.

**Cíle vyučovací hodiny:** Uvést žáky do programu a poskytnout jim vhled do problematiky naratologie: čím se zabývá a proč pro ně může být přínosem. Seznámit se s pojmy narativ, příběh, diskurz, postavy, události, prostor, vypravěč a čas.

**Výukové metody:** výukové video, brainstorming, práce ve skupinách, tvůrčí psaní

**Učební pomůcky, didaktická technika:**

- Vybavení pro puštění videa – notebook/projektor/bílá tabule atp. (pokud úvodní scénku nesehraje učitel s knihovníkem naživo)
- Video (případně dle něj připravená scénka) – <https://youtu.be/6s1ePEa6Puk>
- Pracovní list č. 1 – literární text s instrukcemi<sup>1</sup>, pro všechny žáky ve třídě
- Terminologie – vytisknout ve velikosti A4, ideálně pastelové barvy, laminace
- Pracovní list č. 2 – k dílně čtení, pro všechny žáky ve třídě
- Obrázek smokingu (vytištěný nebo k promítnutí přes projektor)
- Připravené otázky k reflexi (vytištěné nebo nadepsané na flipchart, nebo k promítnutí přes projektor)
- Flipchart + fixy, lepicí guma a izolepa/lepicí páska, nůžky, psací podložky A4

**Scénář hodiny:**

## 1. EVOKACE

### ▪ Úvodní aktivita:

Necháme děti prohlédnout si knihovnu a vyzveme je, aby si během určeného časového úseku (5–10 min) vybraly knížku, která je zaujme, a zároveň si mohou všimnout, jaké všechny knihy v knihovně mohou nalézt.

Po uplynutí času je vyzveme, aby se rozdělily na dvě strany. Kdo si myslí, že má knihu s příběhem, jde na jednu stranu, na druhou půjdou ty děti, které ve své knížce žádný příběh nemají. Pokud by se stalo, že si nikdo takovou knihu nevzal, bylo by vhodné, aby třeba učitelka měla v ruce encyklopedii nebo kuchařku, a pak vyvodíme, jaká to je tedy literatura. Děti pak jistě samy uvedou i další příklady (atlas, slovník...).

Pak upozorníme, že nás v projektu bude zajímat hlavně literatura s příběhem.

- **Scénka/video: Úvod do teorie: narativ, příběh, diskurz**  
Prostřednictvím předtočeného videa nebo scénky (knihovník a učitel) uvedeme děti do naratologické teorie.  
Cílem je, aby si na jednoduchém příkladu uvědomily rozdíl mezi příběhem a diskurzem.

## 2. UVĚDOMĚNÍ

- **Vyvození teorie:**
  1. Děti v reflexi na zhlédnuté video navedeme k tomu, aby si uvědomily, že příběh může být stejný, ALE může se jinak vyprávět; vyjít z videa: v čem to bylo stejné, v čem to bylo jiné?
  2. První otázka: „Ve videu jsme slyšeli dva příběhy. Co bylo v příbězích stejné?“ – odpovídá celá třída společně, děti vykřikují a učitel/knihovník zapisuje na flipchart, tím děti získají „vzor“ toho, co se od nich očekává v následující části.
  3. Vyvozují se **kategorie příběhu**, mělo by se dojít k **událostem a postavám**, popřípadě k nějakému pojmu, který se dotýká **prostoru** příběhu. Dětem se to shrne a zastřeší **pojmem „příběh“ a „co se vypráví“**.  
V horní části našeho archu bude obdélník, do kterého společně v závěru této aktivity doplníme **příběh = co se vypráví**, děti samy by měly dojít k tomu, že se obě verze týkají stejné události, vystupují tu stejné postavy, na stejném místě.
  4. Druhá otázka: „Ale – co bylo jinak?“  
Podruhé pouštíme video; děti souběžně nebo po videu odpovídají na druhou otázku. Rozdáme papíry pro poznámky (může sloužit příloha č. 2, která je z druhé strany prázdná).
  5. „Ale – co bylo jinak?“ – Děti řeší nejprve samostatně, potom ve trojici porovnají své zápisky, zapisují si spontánně, jak jsou zvyklé, nestresujeme formátem.  
Obdobně jako v prvním případě čeká v horní části prázdný obdélník, do něhož po vyvození doplní učitel nebo knihovník slovo **diskurz = jak se vypráví**.  
Děti navedeme na to, kdo vypráví první variantu a kdo druhou, jak se jmenuje ten, kdo vypráví – máme tedy jiného vypravěče. Dál se zaměříme na to, zda obě varianty trvaly stejně dlouho – je zde odlišný čas.  
Zde děti s pomocí vyvodí **kategorie diskurzu – vypravěč a čas** (zde v rovině trvání). Zastřeší se **pojmem „diskurz“, „jak se to vypráví“**.  
Vše zastřeší **pojmem „nativ“ (nativ = příběh + diskurz)** – návrat k jejich vybraným knihám, budeme tedy pracovat s narativem v literatuře, tedy narativní literaturou.
  6. Všechny tyto nové pojmy máme připraveny a průběžně je připevňujeme na flipchart – vizuální opora pro následnou samostatnou práci.
- **Práce s textem:**
  1. Rozdáme dětem texty (příloha č. 2). Dáme jim na výběr, jestli chtějí pracovat samostatně, nebo ve dvojici. Text dostane každý svůj.
  2. Text společně přečteme. Předčítá učitel/knihovník. Děti sledují svůj text.
  3. Po přečtení ověříme porozumění slovu „smoking“. Je možné promítnout, využijeme možnosti techniky pro úvodní promítnutí videa.



4. Zadáni: „Zachovejte příběh, ale odvyprávějte ho jinak, podle toho, co jsme si už řekli, budete tedy měnit diskurz.“ Diskuse před samostatnou prací: „Podívejte se na tabuli. Co můžete změnit?“
5. Děti si bodově zapisují. „Napište tento příběh znovu, ale jinak.“ Je možné pracovat samostatně, pokud se někdo necítí, může jít o práci ve skupině.
6. Po práci společně sdílíme.

### 3. REFLEXE

1. Práce dětí nalepíme na tabuli pod narativ. Můžeme položit otázku, zda sem jejich práce patří a proč. Jedná se o příběh, ve kterém se něco stalo, byly zde postavy, někdo celou událost vyprávěl – jde proto o narativní literaturu. Jsou podepsáni jako autoři – posílení sebevědomí.
2. Shrnutí – návodné otázky:  
Co jsem se dozvěděl nového? Co jsem si uvědomil? Co si odnáším z této lekce? K čemu mi získané poznatky mohou být? (připravené napsané na flipchartu nebo na kartičkách).

### 4. NAVAZUJÍCÍ DÍLNA ČTENÍ VE ŠKOLE (IDEÁLNĚ DO TÝDNE OD LEKCE V KNIHOVNĚ)

#### 1. Zopakujeme si s flipchartem:

Co je narativní literatura? (literatura s příběhem) Jaká literatura není narativní? (není v ní příběh – encyklopedie, atlasy, slovníky, kuchařky...)

Co tvoří narativ? Je narativ ještě někde jinde než v literatuře?

Co je to příběh? (příběh = co se vypráví) Co příběh tvoří? (postavy, události, prostor, čas příběhu)

Co je diskurz? (diskurz = jak se vypráví) Co tvoří diskurz? Nemusíme úplně zacházet do kategorií, jde o to, aby děti pochopily, že stejné příběhy lze vyprávět různě. Jakákoliv odpověď, která se bude týkat toho, „jak se příběh vypráví“, je dobře. Pokud by si děti nevěděly rady, můžeme použít návodnou otázku: „Co mohu při vyprávění stejného příběhu změnit?“

#### 2. Příprava na samostatné čtení:

Pokud je ve vaší knize příběh, patří do narativní literatury. Vezměte si pracovní list a během čtení sledujte, co se vypráví a jak se to vypráví. Tedy příběh a diskurz.

Do jednoduchých tabulek zapisujte odpovědi na otázky, které vás napadnou v průběhu čtení vaší knihy.

#### 3. Čtení vlastních knih a plnění úkolu.

#### 4. Společné sdílení.

### Reflexe

Co jsem se dozvěděl nového? Co jsem si uvědomil? Co si odnáším z této lekce? K čemu mi získané poznatky mohou být?

---

<sup>1</sup> MACOUREK, Miloš. Živočichopis. Vyd. 2. [Praha]: Knižní klub, 2007, s. 14–15. ISBN 978-80-242-1939-4.

## Tučňák

Tučňák je nešťastný pták, má jedny jediné šaty a musí v nich všude, v divadle to ještě jde, v divadle to není tak špatné, horší je, když chce v létě na koupaliště, marně prohlíží skříň už podvacáté, nemá tam nic, vůbec nic, žádné plavky ani krátké kalhoty, a tak co má dělat, jde a koupe se v tom, co má, a kdekdo se za ním ohlíží a říká, poslyšte, ten tučňák už opravdu neví, co by dělal, už jste viděl, aby se někdo koupal ve smokingu, a tučňák je velmi nešťastný, jak ho má takové koupání bavit, a tak se jednou sebere a jede, jede jen tak bez kufru, nemá co zabalit, jede ve svých jediných šatech někam daleko na pusté ostrovy, kde by si ho nikdo nevšímal, a když tam přijede, vidí, že tenhle nápad neměl sám, je tam asi tak milion tučňáků a všichni se koupou ve smokingu.

MACOUREK, Miloš. Živočichopis. Vyd. 2. [Praha]: Knižní klub, 2007, s. 14–15.  
ISBN 978-80-242-1939-4.

### Práce s textem:

Zachovejte příběh, ale odvyprávějte ho jinak. Vzpomínáte si ještě, čím se může vaše verze lišit? Podívejte se na tabuli.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**PRACOVNÍ LIST ČÍSLO 2**

Název knihy: ..... autor: .....

Četba stran od ..... do .....

CO SE VYPRÁVÍ? PŘÍBĚH	JAK SE TO VYPRÁVÍ? DISKURZ

# Didaktický potenciál knihy z naratologického hlediska

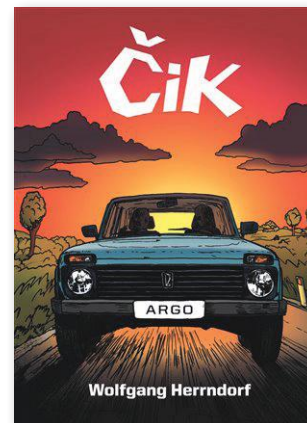
Tereza Nakládalová, odborná garantka

## WOLFGANG HERRNDORF – ČIK<sup>1</sup>

Na úvod musím přiznat, že kniha Čik se u mě těšila dlouho nekritickému obdivu, což je jeden z důvodů, proč pravidelné naratologické zamyšlení v naší rubrice věnuji zrovna jí. Na druhou stranu právě projekt *Učíme se příběhem* mi umožnil podrobit zmíněný titul i kritickému zamyšlení (alespoň z naratologického hlediska), ze kterého vzešla nová vlna obdivu, a to je druhý důvod, proč jsem si ji vybrala.

Knihy německého spisovatele Wolfganga Herrndorfa, od něhož se již další knihy bohužel nedočkáme, je příběhem o dospívání, cestou – v přeneseném i doslovném slova smyslu – z dětství do dospělosti, iniciační záležitostí. Odehrává se v Německu, v Berlíně a dále směrem na východ, odhadem někdy na začátku tisíciletí. Hlavními hrdiny jsou dva čtrnáctiletí chlapci, každý má jiné rodinné i sociální zázemí (spíše každému nějakým způsobem potřebné zázemí schází), každý je jiné národnosti. Spojuje je to, že oba jsou svým způsobem outsideři. Jejich iniciační cesta – jak bylo napsáno výše – je i cestou skutečnou, přesněji jde o literární road movie v ukradené Ladě napříč východní částí Německa s ambiciózním cílem cesty: do Tramtárie. Doufám, že těchto několik málo informací o knize bude stačit, aby vás to navnadilo k přečtení; jde totiž o jeden z mála titulů určených mládeži, který vrchovatě uspokojí i literárně náročného dospělého čtenáře. Naratologicky řečeno, kniha stojí za přečtení proto, že zajímavý příběh je tu podán brilantně zvládnutým diskurzem. Svůj názor podpořím tím, že se na několik aspektů obou rovin hned společně podíváme.

Text vypráví autodiegetický vypravěč Maik Klingeberg a jeho vyprávění začíná in medias res: „Na začátku je pach krve a kávy. Kávovar stojí tamhle na stole a krev mám v botách.“<sup>2</sup> Po několika stránkách se ale vyprávění stočí zpět a větší část knihy naplňuje retrospektivně podaný řetězec událostí, které přivedly hrdinu – vypravěče do tohoto neutěšeného stavu. Ve chvíli, kdy retrospektivní smyčka dospěje do narativní přítomnosti, příběh pokračuje dál, nyní již nejde o vzpomínání, ale přímé nastávání událostí. Ve významové rovině je pak vzpomínání časem hrdinovy proměny a zároveň jediným časem, ve kterém je přítomna postava, která dala knize název – Čik. V narativní přítomnosti se odráží nový Maik, který je opět sám, jako byl na začátku, ale je již jiný. S nadsázkou můžeme metaforicky shrnout, že je překonfigurován, a to díky „programu“ Čik. Právě on, Čik, je od počátku hybatelem děje, ač je zpočátku charakterizován jako postava pasivní, i když výstřední. Čik spustí řetězec událostí tím, že ukradne staré auto a vytáhne Maika na cestu. Tu symbolicky zahájí vlastním osobitým vyřešením Maikova největšího problému, vztahu ke spolužačce, kterou miluje, ale je jí přehlížen. Scéna před domem, kde probíhá oslava jejich narozenin, na kterou Maik ani Čik nejsou pozváni, je první zastávkou na cestě do Tramtárie, ale především k novému Maikovi. Symboličnost započatí Maikovy vnitřní cesty zde podtrhuje fakt, že oslava se odehrává již mimo Berlín, ve Werderu, což je ale opačným směrem, než kam směřuje budoucí velká cesta hrdinů.



Viděl jsem, jak oslovil Tatjanu a ona mu odpovídá – podrážděně. Čik mi nenápadně pokynul. Vylezl jsem z auta jako zhyponotizovanéj – a neptej se mě, co bylo pak. Já prostě nevím. Najednou jsem stál se svou kresbou vedle Tatjany a myslím, že se na mě mračila stejně jako předtím na Čika. Ale já to nevnímám.

Řekl jsem: „Na.“

Řekl jsem: „Beyoncé.“

Řekl jsem: „Obrázek.“

Řekl jsem: „Pro tebe.“

Tatjana sklopila oči k obrázku, a než je stačila zase zvednout, řekl Čik Andrému: „Ne, ne, my nemáme čas. Musíme si ještě něco zařídit.“ Štouchl do mě, šel zpátky k autu a já za ním – nahodit motor a pryč. Bouchl jsem pěstma do přístrojové desky, Čik zařadil dvojku a auto vystřelilo kupředu. Slepou ulicí.<sup>3</sup>

Od této chvíle se Maik s Čikem přesouvají stále dále od Berlína, který je domovským prostorem hrdiny, a vše ostatní, to vskutku důležité, se děje venku v prostoru „hic sunt leones“, který obsahuje spíše více důležitých míst a postav, než událostí. Linku jádrových událostí netvoří nijak bohatá sbírka, množství satelitních událostí je pro knihu příznačné – zaplňují prostor hrdinova osobního „bitevního pole“, umožňují charakterizovat postavy v nebyvalé plasticitě, umožňují a ukazují jejich proměnu. Například když Maik v krizové situaci najednou zůstane sám bez Čika a věc vyřeší krádeží kola policistovi, který je mu v patách, ač sám nechápe, proč něco takového udělal. Jde o velký rozdíl od dříve pasivního Maika, který předával obrázek, a tato proměna udivuje i hrdinu samotného. Přestože jde především o příběh proměny hrdiny skrze řadu událostí a vstupování do cizího prostoru ve vymezeném čase minulého děje, základním kamenem celku jsou tu postavy. Především ty hlavní jsou velmi plastické, s mnoha charakterizačními rysy a až do konce příběhu dokáží uvěřitelným způsobem překvapit. Zajímavé je, že postavy jsou v textu charakterizovány především událostmi a promluvou, často také prostředím, popis je minimální a přímá charakteristika zase spíše odkazuje k charakterizující postavě než k té, na kterou míří. To zase zpětně potvrzuje autenticitu vypravěče, který se tímto diskurzem profiluje více jako vyprávějící člověk než písíčí literát. I vedlejší postavy, které se jen mihnou a mohli bychom je možná přiřadit více k prostředí než k nositelům jakéhokoliv děje, jsou ve zkratce charakterizovány a účelně zapojeny do kontinuity příběhu. Vypravěč tak spřádá z postav tkaninu, která je jeho vlastním obrazem fikčního světa, který vypráví on sám – to, co by v tomto směru nehrálo roli, zde prostě není.

Na autobusový zastávce stál nějaký blázen, čural na silnici a mával bimbasmem, jako by to byla děsná psina. Jinak jsem nikoho neviděl. Ploché sluneční paprsky se na kočičích hlavách třpytily jako červeně lak. Přemejšlel jsem, že někde prostě zazvoním a zeptám se, jestli by mi neprodali něco k jídlu. Ale když jsem zazvonil u domu, ve kterém se svítilo – pamatuju si, že na zvonku stálo Lentz –, odvaha mě okamžitě opustila a zmohl jsem se akorát na otázku, jestli bych mohl dostat sklenici vody.<sup>4</sup>

Vraťme se k prostoru, který sice v příběhu hraje především tematickou roli, je ale zajímavý i čistě textuálně. I když je příběh i s místy děje podáván vyprávěním hlavního hrdiny, v celku se čtenáři prostor rýsuje spíše jako mapa než (jak to bývá u vyprávění homodiegetických vypravěčů obvyklejší) jako cesta. Přispívá k tomu účinně zvládnutý diskurz retrospektivního



vyprávění, ve kterém Maik nyní již s odstupem zasazuje události do míst: „Byl jsem asi sto nebo dvě stě kilometrů jižně nebo jihovýchodně od Berlína v lese.“<sup>5</sup> a také fakt, že v příběhu hrají podstatnou roli vyvýšená místa, ze kterých postavy sledují okolí – posed kamaráda Paula, indiánská věž na hřišti, kiosek na vyhlídkové plošině, hromady odpadků na smetišti, vrchol s vyrytými monogramy, most nad „měsíční“ krajinou...

V kategorii času krom již uvedeného retrospektivního přístupu rámovaného vyprávěním v narativní přítomnosti nenacházíme žádná výrazná specifika, přesto stojí za to se na čas podrobněji zaměřit. Zdánlivá nevýraznost v přístupu k realizaci časové struktury je opět dobře zvládnutým diskurzivním prvkem, který rovněž podtrhuje autenticitu vypravěče, a tím i charakteristiku hlavního hrdiny. V oblasti posloupnosti i trvání jsou události líčeny jako orální vyprávění – během chronologického vyprávění něco připomene vypravěči událost z minula a je zde analepse, jinde analepse vzniká z pocitu vypravěče, že je třeba něco upřesnit. Z obdobně „přirozených“ příčin je posloupnost sem tam ozvláštněna i prolepsi. Někdy se chronologie vyprávění ze stejných příčin zcela rozruší, například v případě líčení posledních prázdnin, kdy popis způsobu jejich trávení – vyřezávání bumerangů – vede k vyprávění o osobě, od které se to Maik naučil, tu osobu charakterizuje dalším vyprávěním ze společné minulosti, aby přešel k informaci o významu tohoto člověka pro vývoj bumerangů a o dopadu jeho vynálezů na lidi z různých částí světa a skončil opět u svých prázdnin. To vše v jednom odstavci. I když to může znít zmateně, není tomu tak, naopak tento postup simuluje přirozenost promluvy ve chvíli, kdy je třeba informace provazovat a doplňovat a občas dodat něco zajímavého. Stejným principem (přirozené promluvy) je nakládáno s časem i v oblasti trvání – pro vypravěče důležité epizody (s pozitivním i negativním dopadem na hrdinu) jsou líčeny podrobně, téměř v souladu s plynutím času příběhu jako obdoby reálného času, někde dochází dokonce k protažení, čas vyprávění se natahuje například při líčení havárie na dálnici. To je ostatně klíčová událost zápletky, kterou i pro její důležitost pomyslně sledujeme jako ve zpomaleném filmu. Všechny důležité, až scénicky líčené události jsou pak vzájemně propojovány shrnutím pro vypravěče nedůležitých částí děje, stejně tak by asi každý z nás vyprávěl, kdyby nechtěl druhé unudit, ale zároveň chtěl vyprávět především o sobě (což je zase jen další z rysů přirozeného vyprávění).

Rovina příběhu v souladu s rovinou diskurzu při prvním pohledu spolutvoří dobrodružný, téměř akční příběh, který by mohl zároveň být vnímán i jako sociální drama, které zase vyplývá z událostí a základní charakteristiky postav. Při komplexnějším vnímání narativní struktury, jak bylo popsáno výše, se nám nejen v rovině příběhu, ale také diskurzu ukazuje narativ až mytologický, přeměna chlapce v muže cestou ze všech jistot a opor rodného domu, společnosti (a téměř i kultury) a návrat hrdiny-muže zpět. Vrcholná scéna pak – opět především promluvami a událostmi – odhaluje nový charakter hrdiny v proměněné konfiguraci vztahů s mocnými vnějšího světa (policie) i toho vnitřního (matka). A ta scéna je navíc velmi vtipná.

Policajt blekotal něco o susedech, rušení domovního klidu a podezření z vandalizmu a máma zatím zvedla obraz oběma rukama nad hlavu a odplachtila s ním do bazénu jako na rogalu. Šlo jí to pořád skvěle. Vypadala úžasně. Vypadala jako člověk, kterej ze všeho nejradši plachtí s hnusnejma starejma olejomalbama do bazénu. Řekl bych, že kdyby policajti nebyli zrovna ve službě, nadšeně by odplachtili za ní. Já rozhodně neváhal a překlopil se do bazénu i s křesílkem.<sup>6</sup>

Ale tady už řádně překračuji hranice naratologické analýzy směrem k interpretaci. K té mě ale přivedla také naratologická analýza, po ní je pro mě Čik především moderním příběhem na až archetypálním půdorysu. Po věky platné schéma je platné i dnes, a napíše-li se ještě k tomu dobře, pak je to literární událost. Že to není jen můj názor, svědčí i ohlasy na knihu a dále její převedení do filmu, divadelní hry, a dokonce i opery.

## SLOVNÍČEK POJMŮ

Pojmy užitá v textu, které byly vysvětleny již v předchozím čísle První strany, znovu neuvádíme.

**Autodiegetický vypravěč** – Jedná se o podtyp homodiegetického vypravěče, kdy hlavní postava vypráví svůj vlastní příběh.

**Jádrové události** – Jsou události, které jsou provázány kauzálně. Tvoří kostru příběhu, při jejich vynechání by se příběh změnil, popřípadě byl nesmyslný.

**Satelitní události** – Jsou propojeny časově a doplňují události jádrové. Jejich vynecháním by se příběh nezměnil, ale změnilo by se jeho vyznění, například atmosféra, charakteristika postav, a někdy i samotné téma.

**Charakteristika postavy (událostmi, promluvou, prostředím)** – Postava je textový konstrukt, který je tvořen různými charakterizačními postupy. Postavu charakterizuje například její vzhled a jméno, nepřímo je charakterizována svým jednáním v rámci událostí, které způsobí nebo se jí dějí. V oblasti promluvy pak nejen tím, co říká, ale také jak mluví. V neposlední řadě i prostředí, které postavu obklopuje, má pro ni charakterizační funkci.

**Postava plochá a plastická** – Plastické postavy mají více charakterizačních rysů a v rámci narativu by měly alespoň trochu překvapit, případně projít vývojem. Mívají propracovanou psychologickou stránku, a proto v nich čtenáři snáze vidí skutečné lidi. Opakem je plochá postava, která může mít pouze jeden rys. V některých vyprávěních jsou ploché postavy užity záměrně, mají zde roli určité funkce. Jinde jde jen o nekvalitní vyprávění.

**Prostor – mapa a cesta** – Narativní prostor je ve svém celku podáván dvěma základními strategiemi. Buď je rozvrhován z nadhledu, pak se jedná o strategii mapa, nebo nastává způsobem blízkým naší zkušenosti, jakoby jím někdo procházel. Tuto strategii nazýváme cesta.

**Čas – posloupnost** – Čas příběhu je odrazem naší zkušenosti s reálným časem. V rámci posloupnosti je tedy příběh chronologickým sledem událostí. Diskurz ale tuto chronologii často narušuje, události podává v jiném pořadí, než se v příběhu odehrály. (Nutno ale podotknout, že posloupnost událostí je vždy čtenářská interpretace na základě textových signálů, které ne vždy bývají jednoznačné.) Pomyslný bod (či spíše úsek) na časové ose příběhu (nebo i mimo ni), ze kterého je příběh vyprávěn, nazýváme **narativní přítomnost**.

**Čas – trvání (shrnutí, protažení, scéna)** – V rámci problematiky trvání porovnáváme čas příběhu (což je konstrukt na základě našich reálných zkušeností s trváním určitých dějů, případně i na základě konkrétních časových údajů) s rozsahem textu, který tento čas obsahuje, tedy časem diskurzu. Pokud krátký text obsahuje dlouhý čas příběhu, mluvíme o shrnutí. Scéna pak nastává v přibližně vyrovnaném čase příběhu a diskurzu, což se povětšinou objevuje jen v dialozích. Pokud je krátký čas příběhu rozveden dlouhým textem, jedná se o protažení, které může na čtenáře působit podobným dojmem jako zpomalený film.

**Prolepse** – Je opakem analepse. V rámci posloupnosti v chronologii děje se jedná o jakýsi vyprávěcí „skok“ do budoucnosti příběhu. Stejně jako analepse může být prolepse v celku příběhu vnitřní (příběh tuto budoucí událost nakonec do sebe zahrne), nebo vnější, kdy prolepse zůstane v příběhem nedosažené budoucnosti.

Pro stručný (ale v celku dostatečný) vhled do naratologie doporučujeme knihu *Naratologie: strukturální analýza vyprávění* (KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. V Praze: Dauphin, 2013. ISBN 978-80-7272-592-2), kterou jsme představovali již v První straně č. 5.

---

<sup>8</sup> HERRNDORF, Wolfgang. Čik. Přeložila Michaela ŠKULTÉTY. Praha: Argo, 2012, 221 s. ISBN 978-80-257-0671-8.

<sup>9</sup> Tamtéž, s. 9.

<sup>10</sup> Tamtéž, s. 84.

<sup>11</sup> Tamtéž, s. 125.

<sup>12</sup> Tamtéž, s. 123.

<sup>13</sup> Tamtéž, s. 221.





# Zkoumavé čtení

## Čtení ve školních předmětech

V projektu *Zkoumavé čtení* jsme na začátku, na startu. Všechny příspěvky v rubrice se k začátku projektu nějakým způsobem vztahují. Kdo jsou učitelé, kteří se rozhodli dva roky intenzivně podporovat čtení svých žáků v různých předmětech? S jakými zkušenostmi a očekáváními do projektu vstupují? Stejně jako v projektu *Učíme se příběhem* jsme se i zde členů projektového týmu ptali pomocí dotazníku a několik vybraných postřehů vám přinášíme. Někdy se těch začátků sejde i trochu víc. Lucie Dvořáková nejen jako ostatní začíná s projektem, ale souběžně i prožívá první rok své pedagogické kariéry a jedna z jejích tříd navíc s dílnami čtení také teprve začíná. Její zkušenost může být inspirací i pro vás také něco začít, třeba pravidelnou dílnu čtení se svými žáky... Poslední text v rubrice pak mapuje začátky působení nových projektových knih na různých školách, i ten věříme přinese podněty za hranice projektu: nejen ve škole nainvestovat peníze do knih, ale také je propojit se svými čtenáři.

# Takový byl start

## Shrnutí výstupů dotazníkového šetření mezi zapojenými učiteli

Tereza Nakládalová (s poděkováním Kateřině Ptáčkové za zpracování dat)

Ze zkušenosti víme, že důvody, proč se zapojit do jakéhokoliv projektu Nové školy, o. p. s., bývají různé. Vždy je zde ale obecný cíl něco ve své škole (knihovně) zlepšit, případně podpořit nějaký již započatý dobrý trend. Proto skupina zapojených učitelů do projektu *Zkoumavé čtení* není úplně reprezentativním vzorkem obecného stavu ve školství, protože je povětšinou skupinou motivovaných učitelů. Přesto může být i tak zajímavé blíže se seznámit se zkušenostmi a očekáváními těch, kteří budou dva roky intenzivně podporovat čtení svých žáků v různých předmětech. Zajímavější pak bezesporu bude závěrečné zhodnocení projektu a jeho dopadu na žáky, tedy výsledky v cíli. Cíl ale předpokládá start, a ten můžeme přibližně charakterizovat díky vyhodnocení vstupních dotazníků zodpovězených všemi zapojenými učiteli ještě před spuštěním vlastních aktivit projektu (srpen 2020).

Dotazníkové šetření proběhlo mezi 47 učiteli, 21 v projektu pracuje v oblasti dílny čtení, 20 pak ve čtení oborovém. 6 učitelů se věnuje oběma oblastem najednou. Učitelé češtiny pak povětšinou mají zkušenost s dílnou čtení a 10 z nich touto metodou pracuje s žáky pravidelně v týdenním intervalu (což odpovídá projektové frekvenci). Důvody, proč se dílna čtení stala pravidelnou součástí jejich výuky, zdůvodňují velmi podobně:

*Dílnu čtení považuji za nejúčasnější způsob, jak mohu vést žáky ke čtení krásné literatury. Mám ji mnohem raději než čtenářskou lekci. Umožňuje dětem v klidu 20 minut číst a zároveň nenásilně vedu děti k práci s textem např. použitím čtenářských kostek.*

*Bez dílny čtení by řada žáků nečetla vůbec, postupně se od četby odvracejí a zase se k ní vracejí. Dílny čtení zajistí kontinuitu.*

*Děti při týdenní dílně čtení lépe reflektují a pracují s texty i mimo ni. V dílně mají možnost najít si svůj žánr, autora. Někteří pak zvládají i v 7. třídě číst např. *Souostroví Gulag*.*

*Zkušenosti mám velmi dobré. Ze zpětných vazeb dětí vím, jak jsou pro ně dílny čtení přínosné, jak je práce s knihou obohacuje. Chtějí objevovat nové aktuální tituly knih, baví je v hodinách sdílet své zkušenosti s rozečtenou knihou, nalézají v četbě stále hlubší a hlubší smysl.*

Těch, kdo dílnu čtení prozatím nezařazovali, bylo mezi pedagogy pouze 5 a své důvody komentovali například takto:

*Zatím bohužel nebyla příležitost. Na škole jsem prvním rokem a plány zhatila karanténa.*

*Nízká dotace hodin Čj a nedostatek zkušeností s dílnami čtení.*

Dílnou čtení pak učitelé naplňují různé cíle, v první řadě rozvoj čtenářství a čtenářského chování obecně, dále pak užívání čtenářských strategií a objevují se i učitelé, kteří dílnou čtení realizují cíle z literární teorie a historie. Z dotazníku také vyplývá, že učitelé se zajímají o dětskou literaturu a jsou schopni svým žákům smysluplně doporučit konkrétní titul. Na otázku, který to byl v poslední době a proč, namátkově vybíráme několik odpovědí pro ilustraci:

*H. Morris: Cilčina cesta (knížku jsem doporučila zkušené čtenářce na konci 7. třídy, protože má ráda silné příběhy s tematikou 2. světové války; navíc v ní vystupuje ženská hrdinka)*

*Mark Lowery: Jenom ponožky nestačí – velmi vtipná kniha zpracovávající neotřelé téma, psaná formou zápisů ze sezení s psychologem, konfrontující svět dospělých a dětí, kdy není jasné, kdo je tím dospělým, citlivé nahlédnutí do duše malého dítěte*

*L. Lowryová: Dárce (jsme jako lidstvo schopni žít bez vzpomínek a emocí?)*

Posledně jmenovaný titul byl zároveň jednou z nejčastěji doporučovaných knih, dalšími v této skupině byly: *Řvi potichu, brácho* od Ivony Březinové, *Chlapec v pruhovaném pyžamu* irského spisovatele Johna Boynea a jako zástupce klasiky pak Tolkienův *Hobit*.

Je evidentní, že učitelé, kteří se v rámci projektu zaměřují na čtení v jiných předmětech, mají na rozdíl od češtinářů svou cestu mnohem méně prošlapanou. Proto je velmi potěšující zprávou, že práci s textem v přibližné projektové frekvenci již před projektem aplikovala nadpoloviční většina zapojených učitelů. (V projektu je stejně jako u dílen čtení nastavena aktivita čtení v oboru jednou týdně.) Jaký smysl v této aktivitě spatřují a k jakým cílům by ji v rámci výuky využili?

*Žák je aktivním čtenářem autentických odborných textů – není jen pasivním posluchačem učitele.*

*Učí se s textem pracovat – hledají, co je důležité, co mohou vynechat. Propojují text se svými dřívějšími znalostmi.*

*Seznámení se strukturou oborového textu, rozvoj kompetence k učení.... a přímo znalostní – záleží na druhu textu.*

*Je to cesta, jak žákům zpřístupnit celoživotní vzdělávání, tady a teď podpořit jejich všeobecné vzdělání – což je cíl ZŠ.*

*Jedním z cílů může být, že text přitáhne děti k zájmu o předmět.*

*Žáci se učí pracovat s prameny. Pomocí historické beletrie rozšiřují své znalosti.*

*Baví nás to.*

Na druhou stranu učitelé mají také zkušenost s obtížemi a překážkami v práci tímto způsobem:

*Někdy dochází k nepochopení textu či odmítání soustředění se vzhledem k délce textu, texty mnohdy zaujmou větší část hodiny, než byl záměr... Mnohdy je to pro žáky ale i příjemná změna.*

*Obvykle děti mají problémy s pochopením podstaty textu, bohužel i při práci s učebnicí. Tuto zkušenost mám hlavně z učebnic fyziky, nejsou schopny samostatně pochopit, o čem čtou.*

*Někdy je to těžké a vidím, že v tom děti mají rezervy, chybí schopnost orientace v textu, bojí se vybrat jen důležité info...*

Nejčastěji pak učitelé, kteří zařazovali čtení do výuky svých předmětů, pracovali s texty z učebnice, případně je doplňovali texty z jiných učebnic, než které měli žáci. Na pomyslné stříbrné příčce pak skončily časopisy a encyklopedie, následoval internet a beletrie, nechyběly ani prameny v podobě kronik, dopisů či úředních listin, pestrou směs zdrojů ještě doplňovaly letáky, grafy a dokonce i vlastní tvorba.

Souhrnně můžeme říct, že ve zkušenostech učitelů jsou sice na krajních pozicích velké rozdíly, pro většinu z nich ale nebude práce v projektu cestou do neznáma. Co vlastně oni sami od projektu očekávají?

*Především bych se ráda dostala na úroveň, kdy budu plánovat dílnu čtení opravdu systematicky, kdy se budeme několik hodin zabývat jedním tématem. Aby výuka neprobíhala stylem „každý pes jiná ves“.*

*Těším se, že se mi podaří nadchnout pro čtenářské dílny i další kolegy.*

*Věřím, že díky čtení zajímavých odborných textů ve výuce vzbudím větší zájem dětí o daný obor, dojde ke změně klasicky postavené hodiny, ve které budou převážně pracovat děti a nové poznatky si budou objevovat samy, díky čemuž si toho více zapamatují.*

*Chtěla bych žáky připravit na snadnější cestu dalším studiem, protože přes „čtení“ získává člověk informace celý život. Ve své praxi se snažím o co největší aktivaci žáků v procesu učení, někdy se mi pak dostává zpětná vazba, že oni musí stále něco dělat a u některých kolegů stačí poslouchat výklad.*

Očekávání učitelů češtiny, kteří budou realizovat dílny čtení, pak můžeme shrnout do těchto oblastí:

- Dílny čtení – zlepšení, propojení s ostatní výukou, systematickosti při plánování dílen
- Nové metody učení, nové metody práce s různými typy textů, inspirace, nápady, sdílení zkušeností, oprášení zapomenutého
- Zlepšení vlastní práce, prevence před „rutinou“
- Zlepšení vztahu dětí ke knize
- Rozšíření obzorů v nových knihách, rozšíření nabídky školní knihovny

Oboroví učitelé pak od projektu očekávají především toto:

- Nové postupy, metody a tipy pro práci s textem, nové způsoby využití četby ve výuce
- Zájem dětí o obor, schopnost samostatně objevovat nové věci
- Lepší porozumění textu, zlepšování čtenářské gramotnosti
- Sdílení zkušeností, nová energie do práce

Všechny jmenované oblasti se pak zcela prolínají se záměry projektu; jsme tedy správně na jedné lodi a nezbývá než popřát si společně zdárnou plavbu.

## Každý nějak začínal. A každý po svém – my i děti

Lucie Dvořáková

Nejprve bych se Vám chtěla představit. Jmenuji se Lucie, je mi 25 let a první rok projektu Zkoumavé čtení, který už je v plném proudu, se stal zároveň i mým prvním rokem učitelské praxe. Učím český jazyk, zeměpis a občanskou výchovu na druhém stupni základní školy v Praze. V projektu Zkoumavé čtení mám dílny čtení se šestou a devátou třídou.

Tušila jsem, že pro mě první rok učitelské praxe, a ještě s účastí v projektu, bude velmi náročný. Teď, po uplynutí několika týdnů od začátku školního roku, už vím, že to není velmi náročné, ale v „době covidové“ je to doslova hardcore.

Češtinu jsem si oblíbila díky čtení. Má mamka byla vždy vášnivou čtenářkou a už v dobách, kdy jsem chodila na první stupeň, jsem s ní jezdila do knihoven, kde jsme spolu trávily hodiny a odnášely si desítky knih, které jsme opravdu z velké části přečetly.

Tohle byly okamžiky, kdy jsem se do češtiny, a hlavně literatury, zamilovala a přešlo to ve fázi, kdy jsem chtěla být ta, která tuhle „lásku“ bude předávat dál. Proto se mé následující studium ubíralo pedagogickým směrem a loni na jaře jsem okamžitě kývla na nabídku pracovat jako učitelka českého jazyka a na účast ve Zkoumavém čtení. Dávalo mi to smysl a naplnění. Teď ještě o tom přesvědčit i ty děti...

Je říjen. Moc dílen čtení od začátku školního roku za sebou nemám, ale už jsem se svými žáky stačila strávit tolik času, abych věděla, že musím začít od základů. Ano, i u deváťáků, resp. především u deváté třídy.

Na první hodině dílny čtení jsem jak se šestou, tak s devátou třídou dělala čtenářské zrcadlo. Jako informaci pro ně, aby si uvědomili, jakými čtenáři momentálně jsou, ale zároveň info pro mě o nich, abych věděla, jak koncipovat příští dílny čtení. Šestá třída se projevila celkem kladným vztahem ke čtení, byť se našli i ti, kteří pravděpodobně nikdy nic nepřečetli. Tudíž víceméně nic neočekávaného ani překvapivého a měla jsem při začátku relativně dobré pocity.

Avšak devátá třída se projevila jasným odporem, a to ze strany chlapců i děvčat. Bylo mi napřímo sděleno, že čtení je nebaví, je to ztráta času a filmy jsou lepší.

A teď co?! Na jednu stranu zděšení a mdloby, na druhou si uvědomíte, že to může jít jen nahoru, jelikož dolů už to nejde.

První hodiny dílny čtení jsme s deváťáky prodělávali krizi typu „nemám“ a „zapomněl.“ Dále jsem musela dvakrát zdůraznit, že na dílnu čtení v českém jazyce je lepší beletrie v češtině než v ruštině, a v neposlední řadě chvíli trvalo, než zmizelo ticho, které se objevovalo obzvláště v situacích, kdy jsem položila nějakou otázku.

Nyní už se to opravdu začíná lepšit, a to především po tom, co jsme začali dílny čtení absolvovat ve školní knihovně. Knihovna má na děti neskutečný vliv i přesto, že není nijak moderní. Jsou klidnější a soustředěnější při minilekci a do četby se více ponoří. Před každou dílnou čtení se mě minimálně třetina zeptá, jestli půjdeme na dílnu čtení do knihovny, a když odpovím, že ne (jelikož jsem i chtěla porovnat dílnu čtení ve třídě a v knihovně), jsou zklamaní.



Dílno čtení učí ale i mě, a to právě třeba v tomto případě, kdy si myslíte, že to nepůjde, ale ono to jde a půjde, jen jinak, než jsme plánovali... Není důležité, jestli podle plánu, je důležité, že ano.

Proto určitě hodlám plně zachovat dílnu čtení i v distanční výuce. Jak? Pustíme si webkamery, otevřeme knížky a budeme číst... Aspoň na pár minut všichni utečeme do jiného světa, kde třeba nabere sílu pokračovat v tom reálném.

# První dny projektové knihovničky na školách aneb Jak propojit knihy s jejich čtenáři

*V textu jsou užity fotografie z archivu autorů článku.*

V rámci projektu *Zkoumavé čtení* dostaly všechny zapojené školy zásilku knih. Na výsledném nákupním seznamu se velkou měrou podíleli sami učitelé, v důsledku toho se obsahy zásilek sice lišily, měly však společný záměr: zajistit žákům pestrou a atraktivní četbu v oblasti beletrie a učitelům dostatek zdrojů odborných či populárně naučných textů, které využijí v hodinách. Po doručení knih do škol také všichni společně museli řešit otázku: „Jak s knihami nyní naložit?“ Odpovědi na tuto otázku od učitelů z několika zapojených škol se mohou stát inspirací i pro další školy, které rovněž řeší – anebo budou řešit – tento radostný problém.

## EXPANZE ČTENÁŘŮ

*Jakub Salcman, ZŠ Jižní předměstí Rokycany*

Knihy, jež přišly skrze projekt *Zkoumavé čtení*, sehrály v naší škole velkou roli. Vlivem přírůstku nových knih se naše školní knihovna mohla rozdělit na dvě zcela samostatné části – na knihovnu I. stupně a knihovnu II. stupně. V souvislosti s knihovnou II. stupně byla sousední místnost upravena tak, aby mohla být pro žáky čítárnou.

Existence obou těchto místností změnila atmosféru dílny čtení. I těm nejméně zkušeným čtenářům se dílny čtení nyní začínají jevit jako smysluplné. Je velmi milé, když i ten žák, který dosud k dílnám přistupoval pouze jako k události, kterou musí splnit, o přestávce přijde do školní knihovny a dává si záležet na výběru knihy.

Dalším pozitivem je prostý fakt, že dosavadní nabídka knih byla výrazně aktualizována pro potřeby dnešních čtenářů. Je možno potvrdit, že projektové knihy jsou žáky velmi hojně půjčovány. Naše škola nabízela velké množství takovýchto knih i před zapojením do projektu, nyní se ale jejich počet značně zvýšil.

Milým překvapením bylo zjištění, kolik čtenářů se na našem II. stupni skutečně nachází. Je evidováno čím dál více žáků, kteří navštěvují školní knihovnu. Jako by se mnozí postupně osmělovali a začínali knihy více vnímat jako přirozenou součást svého života.

Zpřístupněním stovek knih přímo v budově II. stupně se také podařilo položit základy pro zkoumání povědomí o čtenářství našich žáků. Skrze knihovnu je nyní možno lépe monitorovat čtenářské chování druhostupňových žáků, a díky tomu se inspirovat do budoucna.

Se zvyšujícím se počtem knih, které jsou pro mladé čtenáře přitažlivé, se zvyšuje důvěra žáka v rady učitele, který mu knihy doporučuje. Žák učitele přestává vnímat jako někoho, kdo je mu velmi vzdálený a čte staré zaprášené knihy. S novým přírůstkem projektových knih je tato změna v postoji žáka vůči učiteli ještě zřetelnější.

Určitý posun vpřed ale nelze sledovat pouze u žáků, nýbrž i u nás pedagogů. Projektové knihy si velmi rádi vypůjčují i učitelé a uplatňují je při výuce. Velmi se kupř. osvědčila „knižní pátračka“ (přiřazování textových ukázek k příslušným knihám).

V plánu máme ještě několik věcí. V první řadě je to snaha aktivizovat žáky tvorbou záložek do knih. Žáci začnou do knih dobrovolně vkládat své postřehy pro budoucí čtenáře. Další možností, jak se uplatní projektové knihy, jsou školní noviny, do nichž budou pravděpodobně přidávány žákovské recenze a kritiky těchto knih.

Teprve čas ukáže, do jaké míry nám projektové knihy pomohly. Již teď je ale možno konstatovat, že nám k pokroku dopomohly a že jsme v tomto ohledu optimističtí.

## **SOUOSTROVÍ KNIH**

*Šárka Sedláčková (učitelka) a Eva Kordová (knihovnice), ZŠ Skálova Turnov*

Od dubna 2020 je naše škola zapojena do projektu *Zkoumavé čtení* Nové školy o. p. s. Na základě dobré spolupráce v přechodném projektu *Učíme se příběhem*, ve kterém jsme si vyzkoušeli vytvářet a realizovat čtenářské lekce a dílny čtení ve spolupráci škola – městská knihovna, jsme se rozhodli být součástí i tohoto nového projektu.

V naší škole je již běžnou praxí, že ve vybraných hodinách učíme v tandemu – tedy dva učitelé. I setkání žáků s novými knihami jsme připravily v tandemu – tentokrát učitelka a knihovnice. Oceňujeme, že hodinu společně plánujeme, sdílíme nápady, inspiraci, následně ji realizujeme i vyhodnotíme.

Zapojením do projektu jsme do školní knihovny obdrželi mnoho nových krásných knih. A jak nejlépe s nimi seznámit žáky? Jak je motivovat, aby si knihy půjčovali?







Tentokrát jsme dostaly nápad z obdržených knih vytvořit imaginární souostroví a vyplout společně s žáky na moře knih, písmenek, obrázků a čtení... Knihy jsme rozdělily podle žánru a obsahu do 17 ostrovů – různých míst ve školním klubu.

Na začátku dílny čtení byli žáci rozděleni do dvou skupin. Každý žák z první skupiny si nejprve vybral nějakou z nabídnutých knih a následně ji tematicky přiřazoval k ostrovům (např. ostrov historie, cestování, životopisů osobností, boj dobra a zla atd.). Žáci z druhé skupiny si naopak zvolili „ostrov“ nejdříve a poté hledali, která kniha se k vybranému ostrovu hodí. Každý tedy na základě prvního vhledu do knížky získal základní představu, o čem by příběh mohl pojednávat.

Následovala dílna čtení, při které měli žáci zhodnotit, zda správně propojili ostrov s knihou. Při vzájemném sdílení došli k poznání, že některé tituly knih se tematicky jako ostrovy spojují. Byly jsme nadšené, jak žáci reagovali a se zájmem a pozorně si navzájem naslouchali. Pro všechny bylo překvapením, jak zajímavými mohou ostrovy poezie a lásky být...

V reflexi dílny čtení se žáci postavili k těm ostrovům, které by rádi navštívili. Turisticky nejnavštěvovanějším ostrovem se stal ostrov sci-fi, fantasy a hororu, na druhé příčce se umístil ostrov lásky, třetí místo obsadil ostrov příběhy o nás.

Díky projektu *Zkoumavé čtení* Nové školy, o. p. s., mohou aktivity Městské knihovny Turnov a ZŠ Turnov Skálova v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti i nadále pokračovat. Považujeme tuto spolupráci za velmi přínosnou a těší nás.

## KNÍŽKY, KAM SE PODÍVÁŠ

Pavla Štěpánová, ZŠ Květnového vítězství Praha

10. září. Den D. Pět krabic plných knížek již téměř tři týdny čeká v knihovně na to, až je děti otevřou, až se nové knížky budou moci opět nadechnout a najít své milující čtenáře. První zářijový týden se nese v duchu organizačním, druhý začíná adaptačním kurzem, ale pak... pak... pak to konečně přijde. První hodina čtenářské dílny v 8. třídě a my odcházíme uličkami tiché školy k magickým dveřím s nápisem KNIHOVNA. Projdeme jimi a otevře se před námi prosvětlený prostor o velikosti jedné třídy. Podél levé stěny jsou čistě bílé, nové knihovnické regály, na straně druhé bleděmodré policové skříně. Uprostřed tři dlouhé stoly, na nichž se vyjímá jako ten nejočekávanější dárek pod vánočním stromečkem pět obrovských krabic.

Se žáky jsme se nejprve postavili do kruhu a položila jsem jim otázku. V duchu vyberte dva žáky, kteří jsou podle vás největšími čtenáři. Připravte si i odůvodnění pro vaše rozhodnutí. Oči těkají po kruhu. Všichni mají v hlavě dva čtenáře? Nyní ukažte rukama na žáky, které jste vybrali. Tři dva jedna. Ruce se rozstřelí po třídě. Ptám se několika žáků, koho vybrali a jak svoji volbu zdůvodnili, podle čeho se rozhodovali. Poté následuje krátká diskuse o tom, kdo je to čtenář, co se nám na čtení líbí a hlavně, na jaké knížky se těšíme.

A konečně jsme se vrhli do otevírání krabic. Knižky kolují z ruky do ruky a poté je skládáme opatrně na stoly, aby si je všichni mohli prohlédnout. „To jsou druhé Vánoce!“ ozve se odněkud ze třídy. „Paní učitelko, *All Star Western!*“ září Tonymu oči. Není to zrovna velký čtenář a o to mám větší radost, že právě on patří k těm, kteří hned v první krabici objevili „svoji“ knížku. Nic jiného ho již nezajímá, usazuje se v rohu knihovny a pouští se do čtení. „Hele, koukej...“ uculují se kluci nad obálkou knížky *Polibek* ze série *After* s líbajícím se párem.

Po nějaké době má každý knížku, ať vybranou z těch nových, přinesenou z domu či půjčenou z knihovny. Na zbytek hodiny jsem připravila aktivitu katapult, kterou žáci znají z loňského roku. Díky detailní práci s knihou ještě před vlastním čtením dokáže katapult zprostředkovat





takový prožitek a tolik čtenáře s knížkou „propojit“, že si ji vždy někdo odnese domů. Žáci předvídají z obalu, hledají informace o autorovi, čtou první stránku, odhadují, co se asi bude dít dál, jaké je poselství knížky atd. Již loni jsem byla překvapená, kolik dětí si díky této aktivitě knížky opravdu půjčilo a nejinak tomu bylo i nyní; knížku si odnesla skoro třetina. Co naplat, že jsme neslyšeli zvonění a přetáhli hodinu? Vždyť jsme si užívali druhé Vánoce.

Žáky jsem však poprosila, aby ještě pár dní s půjčením knížek posečkali, dokud knihovnu nenavštíví další třídy. Chtěla jsem, aby nové knížky viděli i ostatní. Po vybalení všech krabic ležely knížky nejen na stole, ale nakonec i na zemi, na koberci, zkrátka všude, kde se dalo. A byl to nádherný pohled, jak žáci opatrně procházeli bludištěm knížek a hledali tu, která je zaujme. Říkala jsem si, že až zařadíme knížky do regálů, ztratí část svého kouzla. Nyní totiž jako by každá tichým hláskem volala: „Tady jsem, podívej se na mě, půjč si mě.“

Naše práce s novými knížkami však ještě neskončila. Náročným úkolem bylo knížky zapsat do školního fondu a vybrat jim správné místo v knihovně. Osvědčilo se mi zapojit do této aktivity děti a v každé mé třídě vznikla skupinka knihovnických pomocníků, která již přesně ví, jak taková katalogizace probíhá. Poprosila jsem je, zda by mi i letos pomohli, a vyzvala i kohokoli jiného. Všichni ochotně souhlasili, a tak jsme o další hodině češtiny vyrazili opět do knihovny. Někdo psal signatury, někdo razítkoval, jiný stříhal izolepu a polepoval knížky, ostatní si četli. Nespěchali jsme, knížky jsme si prohlíželi, listovali jimi a někteří je i s nadšením očíhávali. Myslím, že i díky této činnosti získali žáci, obvykle ti vášnivější čtenáři, mnohem širší přehled o knížkách, které se k nám dostaly, a tajně doufám, že i díky této intenzivní práci s knížkami se nám podařilo pozitivně nastavit fungování celé letošní čtenářské dílny.

Děkujeme. ♥

## ŘEDITELKA JE „KNIHOMOLA“

Zdeňka Modráčková, ZŠ Chrast

Knihy jsem nedala do knihovny, narovnála jsem je na okna tříd v projektu. Snažím se v dětech vyvolat pocit výjimečnosti. Dostali jsme dar za to, že čteme, kdo to má? Zapojila jsem je do označování knih, balení. Vytvořila se skupina baličů (hlavně devátačky), která balila knihy, nosila je do nedůležitých suplovaných hodin (pardon) a balila, balila. A byli důležití, měli knihy v ruce, hodnotili obálky, knihy ležely ve třídách celé září. Tělocvikáři kručeli, že dostali na balony jen 5 000 Kč, ale na to mám alibistickou odpověď: „Máte smůlu, že ředitelka není tělocvikářka, ale je knihomola.“ Vyvinuly jsme s (kolegyní) Pavlou tlak na (ředitelku) Lenku, že nové knihy je třeba nechat ve třídách zapojených v projektu, nedávat je do knihovny, tam by se promíchaly se stávajícím fondem. Také jsme objednaly regály a knihy rozdělíme do 6. až 9. třídy a budeme je točit, aby proběhly rukama dětí. Škoda, že regály dorazily ve čtvrtek, kdy děti už byly na distanční výuce. V pátek jsem knihy smutně rovnala v opuštěných třídách.

## ZE ZÁPISNÍKU PROJEKTOVÉ UČITELKY

Lucie Frišová, ZŠ a MŠ Prosetín

Protože jsem velkým milovníkem popsaných stránek, pravidelně studuji, co v nakladatelstvích aktuálně vychází, co zakoupila naše městská knihovna. Ráda pracuji s novinkami, co přečtu, hned předám dál, nabídnu svým dětem, žákům, rodině, kolegyním, kamarádkám. Když dorazila zásilka knih do projektové knihovničky, nastaly pro mě předčasné Vánoce. Otevřela jsem všechny knihy, nasála tu nejnádhernější vůni, v dalších týdnech snad nebyla žádná hodina bez nového úlovku.

Co mě oslovilo a zaujalo nejvíce?

Šestáčkům a sedmákům bych určitě doporučila knihy *Kluci netančej*, *Vilma běží o život*. V těchto třídách s metodou dílen čtení teprve začínáme, proto jsem všechny aktivity směřovala k doporučení, nabídce co nejširšího množství žánrů knih. Útlá novela *Kluci netančej* děti zavede do baletního prostředí, s hlavními hrdiny, sebevědomým a talentovaným chlapcem Tomem a sympatickou Kristýnou, prožíváme jejich první lásku, vzájemné přátelství, nadšení pro neobvyklou zálibu, ale i šikanu, předsudky, genderové stereotypy. Děti měly za úkol nejprve název knihy pantomimicky předvést, poté předvídat děj podle názvu i ilustrace na obalu knihy, knize vymyslet nový název i úvodní ilustraci. S dětmi bych dále vymýšlela podle obrázků anotaci, případně doporučující SMS, plakát, vyhledali bychom v knihovně obdobně zaměřené knihy, jako např. *Balada o zlomeném nosu*, *Kolik váží Matylda*. Název knihy připadal dětem nevšední, zajímal je obsah, příběh samotný. Je vyprávěn z úhlu jednotlivých postav, autorka jejich projevy snadno odlišila, Tomovy texty jsou nespisovné, Kristýna používá běžnou mluvu. Lze tedy úryvky využít i ze stránky výstavby a jazyka, hraní v rolích, dramatizace, jednu událost popsat očima dětí i jednotlivých protagonistů příběhu.

Další kniha, která mě upoutala, bylo dílo *Vilma běží o život*. Hned na úvod jsme opět pracovali s názvem knihy, neboť jsme hledali, jestli pojmenování koresponduje s obsahem, zda je možné knihám vymyslet jiný název, třeba vtipnější a výstižnější. Rozvažovali jsme, že první dojem (obal, název, tloušťka) jsou pro budoucí čtenáře důležitou indicií pro rozečtení. Hlavní hrdinka ráda běhá, utíká tak rychle, že se dostane na mezinárodní závod do Afriky. S dětmi jsem mluvila o jejich zálibách a koníčcích, jak jejich hrdinové tráví svůj volný čas. Hledali jsme souvislosti s jejich životy a zážitky. Malá Vilma se při putování Afrikou ztratí, díky své zvědavosti se dostane do vesnice jednoho z domorodých kmenů. Pro sedmou třídu jsem připravila hodiny, kdy se budeme zabývat prostředím v knize, využiji pro motivaci volně dostupné zeměpisné hry, přesmyčky, křížovky. S využitím textů budeme předvídat, kde se příběh odehraje, co může v daném prostředí hrdinku potkat, jaké překážky bude muset překonávat. Budeme si klást otázku, jak volba místa, prostředí může ovlivnit děj. Děti na základě znalostí o daném prostředí připraví pro Vilmu další dobrodružství a v knize se přesvědčí, zda něco obdobného zažila.

Každá kniha je pro mě pokladem, vždy přemýšlím, jakého cíle chci s dětmi dosáhnout a jakou knihu k tomu potřebuji. Do ruky jich vezmu několik a pátrám. Někdy mě při vlastní četbě zaujme část, pomocí ní vidím realizaci cíle, např. na knihu *Charlie a já* jsme vytvářeli instagramové profily hrdinů, na ukázce z *iPohádky* jsem děti učila obohacování slovní zásoby, na chování a jednání postav *Tobiáše Lolnesse* a *Kiry* z *Hledání modré* charakteristiku, na *Lingvistických pohádkách* neologismy. Jako nejdůležitější vnímám zájem dětí, nadšení v jejich očích, kdy se ani jednou nepodíváme na hodiny, vymezený hodinový čas je pro nás příliš krátký. Snažím se žáky naučit, aby nosili v aktovce své rozečtené knihy, nebo že kdykoliv mohou vstát a v průběhu hodiny si jít knihu vypůjčit. Ani mě samotnou v jiných hodinách bez knihy nevidí.

### **RADA NA ZÁVĚR: Jak zaručeně s knihami u dětí uspět aneb Typologie čtenářů z pera (a zkušeností) školní knihovnice**

*Anna Hořová, Lauderovy školy Praha*

Díky projektu *Zkoumavé čtení* jsme obdržely řadu nádherných titulů, které můžeme souhrnně nazvat „projektová knihovnička“. U nás ve škole se projektové knihy pokojně vmísily mezi knihy neprojektové – na první pohled není poznat, že byly pořízeny jinou cestou. Dostat knihy mezi čtenáře je životním úkolem každého knihovníka, bez ohledu na to, v jaké knihovně zrovna působí. Kniha, která se nepůjčuje, jako by neexistovala.

Projekt zkoumavého čtení pracuje s předpokladem, že každý čtenář je individualita a má různé čtenářské strategie. Stejně to funguje i při výběru knih. I když se jedná o čtenáře dětského věku, každý postupuje při výběru knih shodně. S postupem času a s vývojem osobnosti se strategie mohou měnit, je dobré se zamyslet i nad sebou jako čtenářem, nad tím, co a jak nás konkrétně oslovuje.

Myslím, že je vhodné si členění čtenářů představit, protože jedině tak jim můžeme přizpůsobit způsob nabízení knih. To, co při propagaci knih vyhovuje vyučujícímu (knihovníkovi), se často může střetnout s nezájmem (v krajním případě až s odporem) u potenciálního čtenáře.

Nejběžnější kategorií čtenářů je asi Čtenář obecný (*lector vulgaris*), který reaguje na doporučení učitele, kamaráda, médií. Toto doporučení k němu buď dojde samo (zaslechne, zahlédne recenzi), nebo si ho aktivně vyžádá. I já jako knihovnice jsem často žádána o radu. Často s poznámkou, že jsem určitě všechny knihy v knihovně přečetla a vím, o čem jsou. Dříve jsem trpělivě vysvětlovala, že těch knih je hodně a času málo, ale teď už většinou odpovídám jen „samozřejmě“!

Jinou kategorií je čtenář obecný spíše asociální (*lector vulgaris asocialis*), do které bych se sama zařadila. Tento typ rád bloumá kolem regálů a zírá. Hlavním rysem tohoto typu je opravdu individualita počínání a absence komunikace s knihovníkem (příp. vyučujícím, pokud si vybírá titul na dílnu čtení). Doporučuji na tento typ čtenáře při zdánlivě bezcílém pohybu po knihovně nemluvit. Pokud čtenáře zaujme obálka knihy (nebo divný název), tak si přečte anotaci a knihu na jejím základě buď navždy odsoudí, nebo chtivě vypůjčí. Proto je dobré mít knihy vystavené na dobře viditelných místech, aby ji asociální čtenář dobře našel a nemusel s nikým komunikovat.

Čtenář vzdorující (*lector adversens*) je rovněž častým návštěvníkem knihoven. Jak pojmenování napovídá, nedobrovolným. K návštěvě knihovny je donucen právě třeba kvůli projektu Zkoumavé čtení. Nejrady by byl kdekoliv jinde a samozřejmě bez knihy. Ze všech zmíněných typů čtenářů je tento typ asi nejzajímavější – a nejnáročnější. Bez důkladného poznání jeho zálib mu nelze nabídnout „správnou knihu“, proto je nutné použít zcela opačný přístup, než u asociálního čtenáře. Nenápadným dotazováním lze zjistit, že osoba je sice vzdorujícím čtenářem, ale ve volných chvílích hraje Minecraft, miluje svět Avengers a svůj skateboard. Když už známe záliby, je vhodné nabídnout knihy s co nejmenším množstvím textu a co největším množstvím obrázků. A sledujeme, jak i původně zcela vzdorující čtenář dá alespoň na chvíli knize šanci. A někdy i šancí víc a pomalu se stává čtenářem...

Poslední kategorií je čtenář-oběť času (*lector victima temporis*). Kniha, která je někde dlouho vystavena, začne svou stálou přítomností potencionálního čtenáře dráždit a provokovat. A vzbuzovat v něm zvědavost. Čtenář to obvykle nevydrží a knihu si půjčí. I když je mnohdy obsahově mimo jeho obor i kategorie, které čte obvykle.

Přistupujme proto k projektovým knihovničkám a jejich čtenářům všemi způsoby. Nebojme se knihy nabízet, vhodně umisťovat, diskutovat o nich. Čtenář obecný i čtenář asociální nám budou vděční. Myslím, že i čtenář vzdorující bude potěšen, možná poprvé v životě se začte do knihy a objeví kouzlo četby. Rovněž se nebojme ani knihy nechávat dlouho na jednom místě a pěkně na očích – kdo jiný by si po letech vypůjčil *Kroniku lidstva* (včetně dějin 20. stol.), než čtenář-oběť času. ☺



# Čtenářské zrcadlo

Mohlo by se zdát, že doba pandemická čtení přeje. Ale je tomu skutečně tak? Co vidí regionální koordinátorky projektu *Zkoumavé čtení* Štěpánka, Jarmila a Ivana, když se podívají do svého čtenářského zrcadla? Jejich zjištění vám krom uklidnění, že jste na tom čtenářsky stejně dobře nebo špatně, případně lépe nebo aspoň ne tak špatně, přináší i několik tipů na vánoční četbu. Vítejte ve čtenářském společenství a nahlédněme společně do čtenářského zrcadla...

### ...ŠTĚPÁNKY RICHTROVÉ

Jaký jsem čtenář v době kovidové?

Zase jsme zůstali doma! Panikařím. Po večerech chvatně vyhledávám v internetových obchodech knihy, které mi chybí. Těším se na ně, vybaluji je z kartónů, polaskám a ukládám na noční stolek. Ke čtení se však téměř nedostávám, a tak se mi knihy na nočním stolku kupí, bojím se, zda starožitnost ten náklad udrží.

Radka Denemarková – *Hodina z olova* – náročné čtení v krizi, propracovává se do spodních pater. *Já, Finis* od Jiřího Dvořáka – půjčil mi můj žák, ještě když jsme mohli učit ve škole. Těšila jsem se, že si ji v klidu přečtu a vrátím – jsem v polovině. *Digitální demence* od Manfreda Spitzera – mám na to po celodenním civění na monitor odvalu? *Malý princ* – pro oživení. Se sedmáky jedeme online projekt – „Správně vidíme jen srdcem“ (básníci a spisovatelé jsou určitě proroci). Václav Cílek – *Co se děje se světem?* – když si přečtu každý večer aspoň kousek, porozumím tomu, co se s námi děje? Pod nimi čekají Miloš Urban, Jakub Trpiš. Hm, nevybírám si optimistické kousky.

Když se po půlnoci vplížím do postele, naklepu si polštář a rozsvítím lampičku, neomylně sáhnu po Betty MacDonaldové. Ať otevřu její triptych kdekoli, usínám uklidněná. Vždyť „*Kdokoli může dělat cokoli*“, korona je vlastně taková „*Morová rána*“ a přesto, že se doma „*Dusím ve vlastní štávě*“, vím, že všechno zlé se dá přežít a hlavně to jednou stoprocentně skončí!

### ...JARMILY POLOMSKÉ

Když se ohlédnu do minulosti, vidím dívku, která dovedla strávit nad četbou dlouhé hodiny – když ji kniha oslovila, nedokázala se od ní odtrhnout, dokud ji nepřečetla. Aby unikla pozornosti rodičů, klidně si našla místo v koutku pokoje, na stromě nebo i na záchodě. Narozeniny, Vánoce by asi bez darované knihy nebyly tím pravým svátkem. Od pohádek pak pozvolna přešla k dívčím románům a čtení jakýchkoliv příběhů. Na střední škole ji povinná četba netrápila, naopak otevírala jí další obzory pro čtenářství.

Knihy mi pak pomohly i v nasměrování do mé profese – když budu učitelkou, určitě chci učit češtinu!

Dnes vidím ženu, která žije i pracuje obklopena knihami. Večerní čtení patří mezi oblíbené rituály – v mém pojetí je to skoro závislost. Například v jakoukoliv noční dobu neusnu, dokud si nepřečtu alespoň pár řádků. A jaké knihy to jsou? Dnes už si pečlivě vybírám, co budu číst. Dovolím si i rozečtenou knihu odložit, když mě neosloví. Zvykla jsem si ale dávat jim druhou šanci. A osvědčuje se mi to – až na druhý pokus jsem třeba zhltna *Pána prstenů* nebo *Harryho Pottera*. Ráda tuto zkušenost předávám svým žákům – některé knihy si trpělivě počkají, až přijde jejich čas, aby nás v životě obdarovaly.

Má pomyslná knihovnička má dnes několik odlišných „poliček“. Profese a potřeba se neustále vzdělávat mě inspiruje ke čtení odborné literatury. To mě potom můžete vidět, jak čtu, podtrhávám a lepím papírky do knih jako je *Zavádění formativního hodnocení* Dylana Wiliama a Siobhán Leahyové, *Co funguje ve třídě?* Carla Hendricka a Robina Macphersona nebo *Jak číst romány jako profesor* T. C. Fostera. Na další „poličce“ leží knihy, k jejichž čtení mě přivádí má profese a práce na projektech Nové školy. Pronikám do čtenářského světa svých žáků



a shledávám, že obsahuje příběhy, které nečtu proto, že musím, ale protože mě velmi baví. S chutí se proplétám uličkami *Prašiny* Vojtěcha Matochy, vznáším se s Barnabym v *Kromobyčejné pouti Barnabyho Brocketa* od Johna Boyneho nebo zkoumám podivnou společnost lidí žijících v knize *Dárce* Lois Lowryové. Asi nejmilejším společníkem v této oblasti je pro mne spisovatel Jostein Gaarder. K jeho knihám se vracím opakovaně – mám je na čestném místě v knihovně a některé dokonce podepsané autorem. Další „poličkou“ v mé pomyslné knihovně jsou knihy určené dospělým. V posledních měsících tam leží díla spisovatelky Aleny Mornštajnové nebo Karin Lednické. Píší texty tak, že mě dokáží do příběhu naprosto vtáhnout. Největším překvapením zaskočí čtenáře i v poslední kapitole. To mi trochu připomíná mé oblíbené detektivky, u kterých relaxuji. Navíc ráda prostřednictvím knih prozkoumávám svět zajímavých osobností. Sledování seriálu o anglické královně Viktorii mě přivedlo i k přečtení knihy o jejím životě (Lytton Strachey: *Královna Viktorie*).

Mé čtenářské zrcadlo dnes připomíná spíše kaleidoskop, ve kterém se pomocí mnoha barevných sklíček skládá jeden pestrý obraz.

### ...IVANY SIXTOVÉ

Co mi poradilo zrcadlo

Před zrcadlem stojím, otírám mu rám, sklo pečlivě vyleštím, a pak se ho ptám:

„Zrcadlo, zrcadlo, můžeš mi poradit, co o mně a o knížkách mám čtenářům prozradit?“

Zrcadlo nic neříká, mlčí zarputile, pak se celé zamlží a spustí rozpustile:

„Prozrad' jim třeba, jak nebyl chleba, jak nebylo co jíst.

A tys s knížkami na tácu manželovi pravila – vůbec nic se neděje, vždyť máme co číst!

Tak si posluž, vyber si, na co právě chutě máš. Na tom, co jsem připravila, určitě si pochutnáš.

(Taky by je zajímalo, co se potom u vás stalo, ale to jim neříkej.)

Popsáním té události prozradila jsi už dosti, víc už říkat nemusíš.

Vezmi knížku, jdi si číst.“

Děkujeme za čtení našeho časopisu.  
Další číslo vyjde s příchodem jara.  
Nevyžádané příspěvky jsou vítány, s vyžádanými se počítá.