

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Výukový cyklus v předmětu český jazyk pro žáky 7. třídy základní školy
s konkrétním využitím díla Otakara Batličky

Mgr. Eva Matějová

Závěrečná práce

2015

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Pardubicích dne 30. 7. 2015

Mgr. Eva Matějová

Poděkování

Mé poděkování patří prof. PhDr. Karlu Rýdlovi, CSc., za trpělivé vedení závěrečné práce, za jeho trpělivost a vstřícnost. Přátelům a rodině děkuji za jejich podporu a pomoc.

ANOTACE

Cílem závěrečné práce je přiblížit žákům sedmé třídy základní školy osobnost a dílo Otakara Batličky v kontextu doby, kdy žil a tvořil. V práci je popsán výukový cyklus, který se skládá ze tří hodin. Dvě hodiny jsou věnovány ukázkám z díla, jedna hodina se zabývá osobností autora. Celý cyklus byl vytvořen se zřetelem na aktivizační metody vzdělávacího programu RWCT (reading and writing for critical thinking). Metody, jež jsou ve výukovém cyklu použity, jsou v práci popsány.

KLÍČOVÁ SLOVA

Otakar Batlička, Jaroslav Foglar, dobrodružná literatura, aktivizační výukové metody, program RWCT

ANNOTATION

The aim of the thesis is to introduce a personality and work of Otakar Batlička to pupils of seventh grade of elementary schools in historical context of a period he lived and wrote. The educational cycle described in the thesis, consists of three lessons. Two lessons deal with examples of Batlička's literary works, one lesson is devoted to the author's personality and life. The whole cycle has been elaborated with regard to activating methods of the educational programme RWCT (Reading and Writing for Critical Thinking). The methods, used within the educational cycle, are described in the thesis.

KEY WORDS

Otakar Batlička, Jaroslav Foglar, Adventure Literature, Activating Teaching Methods, Programme RWCT

OBSAH

ÚVOD.....	6
1 JAROSLAV FOGLAR A OTAKAR BATLIČKA – PODOBNOST A ROZDÍLY V JEJICH ŽIVOTĚ I TVORBĚ	8
1.1 JAROSLAV FOGLAR	9
1.2 OTAKAR BATLIČKA.....	12
1.3 SPOLEČNÉ A ROZDÍLNÉ JMENOVATELE U OTAKARA BATLIČKY A JAROSLAVA FOGLARA.....	15
1.4 VÝUKOVÉ TEXTY NA ZAČÁTKU 20. STOLETÍ.....	20
1.5 RŮZNÉ ASPEKTY DOBRODRUŽNÉ LITERATURY	22
2 METODY AKTIVNÍHO UČENÍ A KRITICKÉHO MYŠLENÍ	25
2.1 CÍLE VÝUKOVÉHO CYKLU.....	35
2.2 KONCEPCE PRVNÍ HODINY	36
2.3 KONCEPCE DRUHÉ HODINY	37
2.4 KONCEPCE TŘETÍ HODINY.....	43
ZÁVĚR.....	46
SEZNAM LITERATURY:.....	48
PŘÍLOHY	50

ÚVOD

Závěrečná práce popisuje výukový cyklus zpracovaný pro žáky sedmých tříd základní školy s konkrétním využitím díla Otakara Batličky.

Cyklus využívá aktivizační metody vzdělávacího programu RWCT (reading and writing for critical thinking). Během výuky budou žáci seznámeni s dosud nepříliš známou a nedoceněnou postavou české literatury – Otakarem Batličkou. Batličkovy nevšední životní osudy i jeho dobrodružné povídky skýtají pedagogovi možnost apelovat na studenty i z mravního hlediska. Odvaha a činnost, které prokázal v odboji během druhé světové války, plně korespondují s vyzněním jeho povídek. Tyto rysy autorovy tvorby mě přivedly k myšlence připravit výukový cyklus tří hodin pro žáky sedmé třídy základní školy na téma Otakar Batlička a jeho dílo. Jeho životní příběh i tvorba (dobrodružné povídky) poslouží jako vhodný příklad pro dnešní mladou generaci a lze na nich vynikajícím způsobem demonstrovat nejenom typické znaky žánru dobrodružné literatury, ale i vývoj české společnosti v kontextu historických událostí 20. století.

Otakar Batlička jako autor patří k téměř zapomenutým postavám české literatury první poloviny 20. století a v současné době se mu na základních školách příliš pozornosti nevěnuje. Navzdory faktu, že osnovy jsou více než nabitě a dětem je třeba předat množství informací, které je problém vtěsnat do počtu hodin, jež mají pedagogové k dispozici, plní dobrodružná literatura v hodinách českého jazyka a literatury nezastupitelnou funkci. Tento žánr má vhodný potenciál zaujmout žáky, kteří v tomto věku (druhý stupeň základní školy) podobnou literaturu vyhledávají, a zároveň pedagogovi umožňuje formovat jejich mravní hodnoty a zásady.

Závěrečná práce se skládá ze dvou částí – teoretické a praktické. První, teoretická část se věnuje osobnosti Otakara Batličky, jeho životu a východiskům díla. Dále je zde Batlička srovnáván s autorem, který patří k nejvýznamnějším postavám české dobrodružné literatury, Jaroslavem Foglarem. V této části se práce zabývá shodnými a rozdílnými jmenovateli v životě a díle obou autorů.

V druhé, praktické části je zpracován vlastní výukový cyklus, který je složen ze třech hodin. V hodinách je využito osm metod aktivního a kritického myšlení, jež jsou zde i stručně popsány. Jedná se o aktivizační výukové metody z komplexního vzdělávacího programu RWCT (reading and writing for critical thinking – čtením a psaním ke kritickému myšlení),

například metodu podvojného deníku, čtení s porozuměním, Vennův diagram, životabáseň apod. První a třetí hodina je věnována ukázkám z Batličkova díla, druhá hodina se zabývá životním příběhem Otakara Batličky. Součástí praktické části je i pracovní list, powerpointová prezentace, křížovka a vlastní ukázky z děl Otakara Batličky, které jsou v cyklu rozebírány.

1 JAROSLAV FOGLAR A OTAKAR BATLIČKA – PODOBNOST A ROZDÍLY V JEJICH ŽIVOTĚ I TVORBĚ

Batlička i Foglar jsou autoři pocházející prakticky ze stejné generace narozené na přelomu 19. a 20. století. Mezi oběma autory byl pouze dvanáctiletý rozdíl, Batlička se narodil v roce 1895, Foglar v roce 1907. Jistá podobnost se dá vysledovat rovněž v některých jejich životních peripetiích, přesto se nakonec jejich životy ubíraly rozdílným směrem, ať už jde o život osobní nebo literární. Každý z autorů čerpal témata pro své dílo z jiných zdrojů – Otakar Batlička především z vlastních zkušeností a zážitků, které získal během svých cest, inspirací pro Jaroslava Foglara byl zejména skauting, prožitky jeho i ostatních skautů. Na jeho díle se odrazila i historie a střídání politických režimů v České republice. U obou autorů tyto historické skutečnosti ovlivnily vydávání jejich děl.

Oba autoři se osobně znali, dokonce spolu tři roky publikovali ve stejném periodiku. Přesto se nakonec jejich profesní dráha ubírala rozdílným směrem, i co se ohlasů čtenářů týče. Chceme-li detailněji poznat, v čem spočívá podobnost a naopak rozdílnost obou literátů, je třeba se s nimi důkladněji seznámit.

1.1 JAROSLAV FOGLAR

Jaroslav Foglar se narodil v roce 1907 v Praze, kde prožil prakticky celý život. Když mu byli čtyři roky, zemřel mu otec. Vyrůstal se starším bratrem a matkou, o kterou se později staral až do její smrti (dožila se 102 let).

Starší bratr Zdeněk jej přivedl ke skautingu a ten se stal Foglarovou celoživotní láskou a v jistém smyslu i druhou rodinou, která mu vynahradila chybějící otcovskou autoritu a v pozdějším věku suplovala i vlastní rodinu v klasickém pojetí. Foglar si nikdy nenalezl manželku a neměl ani vlastní děti. Žil v domácnosti pouze s matkou, po její smrti žil sám a jeho přátelé ze skautské komunity a obdivovatelé jeho díla mu umožnili udržovat sociální kontakty až do konce jeho života.

Skauti dali Foglarovi přezdívku Jestřáb, a to podle 48. klubu oldskautů Jestřábi, kam od roku 1923 docházel i se svým bratrem. Foglar sice nesplňoval věkový limit, který oldskauti požadovali, ale vzhledem k nízkému počtu členů mu byla udělena výjimka. Přezdívka jej provázela celý život.

Foglar píše už jako mladík, nicméně současní literární badatelé vyvrátili dlouhá léta tradovanou legendu o malém spisovateli, podle níž mu jako třináctiletému chlapci v novinách Národní politika otiskli báseň Měsíční noci. Rukopis nebo původní výtisk novin dosud nebyl nikým doložen, jedná se o několik desetiletí starý bibliografický omyl. Foglarovým prvním uveřejněným dílem je povídka Vítězství vydaná v časopise v roce 1923.

Foglar vystudoval Veřejnou obchodní školu, třináct let pracoval jako úředník ve firmě Oskar Stein, velkoobchod papíren, poté působil v domově mládeže jako pedagogický pracovník. Šedesát let vedl skautský oddíl, když v roce 1987 předával vedení svého oddílu nástupci, patřil mezi nejstarší skautské oddílové vedoucí na světě. Kromě toho působil jako redaktor v časopisech Mladý hlasatel, Junák a Vpřed. Psaní se věnoval celý život, psal i v dobách, kdy komunistický režim zakázal vydávání jeho děl, ať už v časopisech nebo v knižní formě. Jeho dílo bylo rovněž zfilmováno – v roce 1969, v době uvolnění režimu byl natočen televizní seriál Záhada hlavolamu, který byl později zakázán, mj. i kvůli herecké účasti Jana Třísky. Teprve po pádu komunistického režimu v roce 1989 se Foglarovo dílo mohlo vydávat bez cenzury a omezení. Jaroslav Foglar zemřel v roce 1999, ve věku 91 let.

Jeho tvorba byla ceněna už za jeho života, i v době komunistického zákazu. Rehabilitace a nového zájmu se Foglarova tvorba dočkala ještě jednou, po roce 1989, kdy jeho knihy získaly nové čtenáře rovněž díky obnovenému zájmu o skauting a komiksovou tvorbu. V době komunistického režimu byl skauting zakazován a potlačován, a tudíž i literatura s touto tematikou nebyla vydávána.

Alternativou ke skautingu byly pionýrské organizace a oddíly, které ovšem se skutečnými tzv. pionýry divokého západu neměly pranic společného. S potlačením skautského hnutí došlo i k pokřivení hodnot, které skauti vyznávali. Důraz nebyl kladen na morální zásady, jež jsou základními kameny skautského hnutí. Ty se dají shrnout do třech základních principů – odpovědnost za sebe a svůj rozvoj; spolupráce, pochopení a odpovědnost vůči druhým lidem a životnímu prostředí; hledání duchovních hodnot, které člověka přesahují. Tyto hodnoty mají obecnou platnost v každé době a v každé společnosti, bez ohledu na to, zda jsou součástí skautského hnutí. Proto mají své nezastupitelné místo i v dnešní době i pro mladé lidi. Naproti tomu pionýrské hnutí za komunistického režimu v druhé polovině dvacátého století bylo založeno na hodnotách socialistického zřízení, které bylo postaveno na politickém základě. Hlavním cílem nebylo vychovávat mladé lidi k samostatnosti a samostatnému uvažování, ale podporovat je v myšlenkové laxnosti a kontrolovat jejich rozvoj, který neměl a nesměl přesáhnout pečlivě hlídanou povolenou hranici.

Jaroslav Foglar a jeho tvorba se tak pro generace čtenářů stal jedním ze symbolů odporu proti komunistickému zřízení.

„Dvaadvacet knih pro mládež, které Jaroslav Foglar napsal, má dva společné jmenovatele: jednoznačnou oblibu u několika generací čtenářů a neproměnnou ideovou linii spočívající ve výchově lásky k přírodě, k čestnosti, obětavému přátelství, pracovitosti a odpovědnosti v životě – tedy k ideálům skautingu. Foglar měl pochopení pro psychiku mladého čtenáře a jeho výrazové prostředky, které v dlouhodobém styku s dospívajícími odpozoroval.“¹

¹ <http://www.spisovatele.cz/jaroslav-foglar>



Obr. č. 1: Jaroslav Foglar

Zdroj: http://sport.tn.nova.cz/bin/mobile/index.php?article_id=153328

1.2 OTAKAR BATLIČKA

Otakar Batlička se narodil v roce 1895 v Praze. Když mu byly tři roky, zemřela mu matka, čímž přišel o v tomto věku tolik potřebnou mateřskou lásku. Jeho otec byl přísný a striktní muž, navíc se znovu se oženil. Nové uspořádání rodiny zřejmě neodpovídalo potřebám malého chlapce – i to možná patřilo mezi důvody, kvůli nimž se Otakar bouřil a revoltoval. Neměl nikoho, kdo by jej přivedl ke skautingu, kde by mohl najít vyžití. Našel si vlastní cestu, která nebyla o nic méně zajímavá. Již v chlapeckém věku se projevila jeho podnikavá povaha, stal se přirozeným vůdcem klukovské party a získal přezdívku Baron. Byl to dobrodruh v pravém slova smyslu, často utíkal z domova. K otcovu zklamání nedokončil ani studia na vinohradském reálném gymnáziu.

V sedmnácti letech se dostal za útěk z domova před soud a byl podmíněčně odsouzen, v devatenácti letech otci ukradl peníze a společně s kamarádem utekl do Německa. Zde pracoval jako pomocník v cirkuse Sarrasani, potom se nechal najmout jako plavčík na loď směřující do Jižní Ameriky. V Argentině se protloukal těžko, život mu komplikovala neznalost španělského jazyka, a proto *„když v roce 1914 vypukla první světová válka, vrací se jako poslušný občan rakousko-uherské říše do Čech.“*²

Lod', kterou se z Jižní Ameriky v lednu vracel, potopili v Severním moři Britové. Ačkoliv loď plula pod neutrální norskou vlajkou, převážela materiál pro německý průmysl. Cestujících, kteří se zachránili, nebylo mnoho, ale Batlička byl jedním z nich. Batlička pravděpodobně cestoval s falešnými doklady, proto jej Britové zajali a umístili jej v internačním táboře na ostrově v Irském moři. Historické prameny jsou v této Batličkově životní etapě poměrně nepřesné a lze jen těžko odhadovat, jaké byly jeho osudy během válečných let. Nicméně faktem je, že v zajateckém táboře vstoupil do britské armády. Během služby se naučil telegrafovat a do Prahy se vrátil před koncem první světové války. Natrvalo se zde ale usadil až v roce 1920. Batličkův delikt z mládí, za nějž byl odsouzen, mu znemožnil získat místo policisty či licenci k provádění cizinců po Praze, a proto se věnuje různým nahodilým zaměstnáním (např. závodí na motorce, vyrábí čisticí prostředky, pojišťuje psy, dokonce si otvírá školu boxu). Časem začal pracovat v Elektrických podnicích, kde se z dopravního zřízence vypracoval až na místo úředníka. Sklony dobrodruha a cestovatele jej

² DOUBRAVA, Lukáš. Mistr dobrodružné zkratky. Spisovatel Otakar Batlička zůstane navždy opředen tajemstvím. *Učitelské noviny*. 2015, č. 15, s. 15.

nakonec přivedly k radiotelegrafii – v březnu 1932 složil zkoušky a byla mu přidělena tzv. volací značka ve tvaru OK1CB.

V roce 1938 začal psát povídky pro časopis Mladý hlasatel, také se věnoval rubrice Kurs radiotelegrafie, pořádá přednášky pro mladé posluchače, které se tak snaží získat pro amatérské vysílání. Jako schopného radiotelegrafistu ho v nakladatelství Melantrich dr. Karel Bureš, Jaroslav Foglar a dr. Jan Fischer seznámili s dr. Vladimírem Hrubanem a ten Batličku přivedl k odbojové činnosti. Na začátku druhé světové války se pak Batlička stal členem odbojové organizace Obrana národa, kterou řídil major Vladimír Ellner. V září 1941 se V. Hruban a O. Batlička společně podíleli na bojkotu protektorátního tisku. Akce byla vyhlášena londýnským rozhlasem a byla velmi úspěšná. Na stáncích zůstaly štosy neprodaného tisku. Batlička se staral o radiostanici MAGDA. V říjnu 1941 Batličku zatklo gestapo, v únoru 1942 byl popraven benzinovou injekcí do srdce v koncentračním táboře Mauthausen.

V roce 1946 získal in memoriam Československý válečný kříž.

„Batličkových více než 150 povídek vyniká také svou bezkonkurenční stručností, a přesto velkou čtivostí – rychlý dějový spád, svižný dialog, pointa. Zvláště v dnešní době úpadku dětského čtenářství mohou být tyto krátké texty dobrou vstupní branou do literatury pro nejednoho školáka.“³

³ DOUBRAVA, Lukáš. Mistr dobrodružné zkratky. Spisovatel Otakar Batlička zůstane navždy opředěn tajemstvím. *Učitelské noviny*. 2015, č. 15, s. 15.



11

Obr. č. 2: Otakar Batlička

Zdroj: https://cs.wikipedia.org/wiki/Otakar_Batlička

1.3 SPOLEČNÉ A ROZDÍLNÉ JMENOVATELE U OTAKARA BATLIČKY A JAROSLAVA FOGLARA

U obou autorů můžeme vypočítat některé shodné rysy. Ke společným jmenovatelům patří ztráta jednoho z rodičů v raném dětství, touha po dobrodružství a láska k vlasti, přezdívka získaná v dětství. Oba oslavují ve svých příbězích odvahu, čest a mravní sílu, oba zemřeli bezdětní.

Kromě výše uvedených zajímavých detailů ale mají jednoho velikého společného jmenovatele – oba publikují od roku 1938 v časopise Mladý hlasatel, a to až do doby než byl v roce 1941 zakázán nacisty. Časopis Mladý hlasatel (původně Malý hlasatel) vznikl především díky J. Foglarovi. V roce 1935 přišel do nakladatelství Melantrich s nápadem vydávat časopis pro mládež. Měl připravenou i koncepci. Časopis byl určen pro děti ve věku 8–14 let a kromě povídek, prací čtenářů a hádanek obsahoval rovněž různé rady, soutěže a kluby. Nápad se ujal, časopis vznikl, ale vedením nového časopisu byl pověřený Břetislav Mencák. Foglar zde působil jenom externě. V roce 1938 byl B. Mencák v rámci mobilizace povolán do armády, a proto vznikla nová redakce. Šéfredaktorem se stal doktor Karel Bureš, druhým redaktorem pak byl konečně jmenován Jaroslav Foglar. Ke spolupráci přizvali mnoho šikovných autorů, mezi jinými také Otakara Batličku – jako autora čtivých textů ze světa dospělých, a to i přesto, že neměl odpovídající vzdělání, jak Foglar sám poznamenal „nebyl školený literát“ (viz níže).

Citujme Jaroslava Foglara: „Protože jsme tenkrát usilovali, aby se náš časopis Mladý hlasatel stal moderním a svým zaměřením všestranným časopisem pro děti a mládež, vyzvali jsme tohoto člověka, jenž se představil jako Otakar Batlička, ke spolupráci v psaní krátkých napínavých povídek. Pouze s jednou záležitostí to bylo slabší – nebyl školený literát, byl vypravěč. Povídky, zejména zpočátku, byly polotovarem, který dr. Bureš a někdy i já jsme museli upravovat do publikovatelné podoby. Batlička to ovšem věděl a souhlasil s tím. Vzpomínám, že texty nosil na nezvykle starobylém koncepčním papíru, psané strojem se zvláštním sklonem písma. Stroj byl rovněž snad jeho výrobkem.“⁴

Časopis byl pod vedením nové redakce velmi úspěšný, dobře se prodával a náklad rostl – z původních 50.000 výtisků se náklad zvýšil na 210.000 výtisků týdně, a to v rozmezí pouhých tří let 1938–1941. Svůj podíl na tom jistě mělo i dílo J. Foglara a O. Batličky.

⁴ DOUBRAVA, Lukáš. Mistr dobrodružné zkratky. Spisovatel Otakar Batlička zůstane navždy opředen tajemstvím. *Učitelství noviny*. 2015, č. 15, s. 14.

Koncepce časopisu spočívala v tom, že je důležité utvářet v dětech správné hodnoty, naučit je vnímat a rozlišovat dobro a zlo, rozpoznat a hájit pravdu a spravedlnost, které byly demonstrovány na příbězích s dobrodružnou tematikou, jež byly pro cílovou skupinu časopisu dostatečně přitažlivé. Tento záměr chci využít i v rámci svého výukového programu. V každé době je třeba upevňovat morálku dětí, ale je to třeba učinit takovou formou, která děti osloví a zaujme, jinak tato činnost nebude úspěšná a smysluplná. V časopise Mladý hlasatel se tento cíl podařilo splnit.



Obr. č. 3: Typicky láková obálka časopisu Mladý hlasatel – odkazuje nejen na dobrodružství (závod se žraloky), na probíhající soutěž, ale plní i vzdělávací funkci (upoutávka na medailon Josefa Dobrovského v pravém horním rohu).

Zdroj: <http://www.bimba.cz/index.php?file=dilo4.php>

Mezi žánry, které se v časopise objevovaly, patřily příběhy s mravním ponaučením, bajky a povídky s dětským hrdinou. Dětský hrdina se na stránkách časopisu vyskytuje často a v různých formách – fiktivní hrdinové povídek, jejichž tématem může být záchrana života, zmínky o skutečných dětech, které vyhrály nejrůznější školní nebo sportovní soutěže. Rovněž zde byly publikovány životopisy významných politiků a vědců, veliký důraz byl kladen zejména na jejich dětství, snaživost a píli, jež během této životní etapy prokázali, právě z již uvedených důvodů. V dětech tak byla nenásilně probouzena ctizádost, protože „příklady táhnou“. Děti si tak mimoděk uvědomí, že pokud chtějí být úspěšné, tak musí jednat a chovat se podle určitých pravidel a pilně pracovat.

Velikým lákadlem pro tehdejší čtenáře byly také čtenářské kluby, v nichž se děti sdružovaly. Nacisté se obávali, že v těchto klubech může jít i o jiné aktivity než o ty, které se souvisí se čtením, a ve své podstatě měli pravdu. Pro každý násilím udržovaný režim je sdružování většího množství lidí nebezpečné. Navíc děti chápaly dobrodružnou literaturu, kdy dobro vítězí nad zlem, jako metaforu boje proti nacistům, o dvacet let později proti komunistům, zkrátka proti tzv. establishmentu obecně. Dětský vzdor namířený proti autoritám tak nabývá mnohem většího významu, pro obyčejné čtenáře je to vlastně jistá forma třetího odboje. Ale vraťme se zpět k časopisu Mladý hlasatel. Čtenářské kluby nakonec posloužily jako hlavní záminka, kvůli níž v květnu 1941 vtrhli do redakce časopisu nacisté. Časopis byl pak oficiálně zakázán.

V jednotlivých oddílech věnovaných osudům autorů, uvedených výše, jsem zmiňovala určité situace, které je formovaly jak z hlediska osobnostního, tak z hlediska literární tvorby. Nyní se na tyto formativní zážitky zaměřím konkrétně. Zmiňovala jsem, že oba autoři v útlém dětství přišli o jednoho z rodičů a v tomto momentě se osudy Batličky a Foglara diametrálně rozcházejí. Foglar přišel o otce a chybějící mužský vzor nahradil skautingem. V tomto ryze mužském kolektivu prožívá dobrodružství, které chlapci z úplných rodin mohou prožívat s otcem. Nachází zde jistotu, odvahu, morální zázemí. Zároveň mu skauting nabízí ideální prostor pro běžné klukovské zábavy a aktivity, které z chlapců nenásilnou formou vytvářejí silné, odpovědné a samostatné jedince.

Naproti tomu Batlička, kterému zemřela matka, postrádá v rodinném modelu cit a porozumění. Ani otec mu neposkytuje dostatečně empatické prostředí, v němž by chlapec mohl prožívat své dětství. Neuspořádaná rodinná situace nevyhovuje jeho povaze, a proto od

dětství utíká z domu, vyhledává dobrodružství a snaží se najít porozumění jinde. Ve své podstatě ho tak skutečný život nutí prožívat a řešit situace, které Foglar zažíval pod ochranou skautské organizace, která skýtala určitou jistotu. Batličkova dobrodružství jsou skutečným a reálným prožitkem, jež vyplýval z nutnosti postarat se sám o sebe. Foglarovy prožitky jsou navozeny uměle a v konečném důsledku mu to umožňuje je srozumitelněji zpracovat v literární tvorbě, která tím dostává edukativní charakter.

Foglar je od začátku typem „správného hochy“, na rozdíl od Batličky, ten je spíše nespoutaným „Baronem“ Prášilem, který neustále fabuluje a už za svého života o sobě vytváří mýtus hrdiny, jenž nakonec našel správnou cestu. I přes obtížné životní situace, jež ho nutí ne vždy jednat „správně“, je člověkem s pevným charakterem, který si je vědom vyšších hodnot a je ochoten a schopen o nich nejen hovořit, ale podle nich i jednat, jak dokazuje jeho působení coby telegrafisty během druhé světové války.

Navzdory složité životní situaci se vždy dokázal postarat sám o sebe, své zkušenosti a zážitky zúročil ve své tvorbě a vymanil se z vlivu „divokého období“, jež prožíval po útěku z domova. Stalo se tak rovněž díky souhře historických okolností, které jej posunuly jiným směrem.

Kromě rozdílných životních osudů obou porovnávaných autorů, je třeba zmínit i rozdíly z hlediska literatury. Většina Batličkových povídek je psána v ich-formě, Foglar spíše využívá er-formu. Foglarovo dílo je oproti Batličkovi literárně propracovanější a žánrově mnohem pestřejší. Zahrnuje nejen povídky, ale také skautské romány, divadelní hry, komiksy. Foglar není dobrodruh a cestovatel jako Batlička, je to skaut a z tohoto faktu čerpal po celý život. Inspiroval se vlastními prožitky a příhodami ostatních skautů, hlavním přínosem jeho příběhů bylo, že byly napsány tak, aby působily věrohodně a přirozeně. Každý čtenář pak má pocit, že je může prožít i on sám. Jeho formálně dokonalejší tvorba vychází i z dokončeného středoškolského vzdělání. Také se pohyboval, obecně vzato, v klidnějším prostředí a měl možnost srovnání i s jinými autory.

Batličkova tvorba není zdaleka formálně dokonalá, její hlavní deviza spočívá ve stručném příběhu, který má spád, obsahuje mnoho dialogů, je čtivý a končí zajímavou pointou. Povídky jsou sice stručné, někdy se o Batličkovi hovoří jako o „mistru zkratky“, ale rozhodně to není na škodu. Je nepopiratelným faktem, že dnešní děti dokážou lépe přijmout a zpracovat texty stručnější a výstižnější. Jeho povídky vycházejí z reálných prožitků, a proto se s nimi děti dokážou dobře ztotožnit. Odehrávají se v exotickém prostředí, působí

věřohodně, i když je možné, že Batlička coby zdatný fabulátor řadu skutečností v příbězích nadsazuje.

Po bližším seznámení s tvorbou Otakara Batličky a porovnání s díly Jaroslava Foglara jsem se rozhodla využít v rámci výukového cyklu tvorbu tohoto méně známého představitele dobrodružné literatury.

Batličkův život i dílo rozhodně stojí za pozornost a jeho rozporuplná osobnost bude nepochybně přitažlivá i pro cílovou skupinu výuky – dospívající žáky, kteří stejně tak jako autor v jejich věku prahnou po dobrodružství a poznávání světa.

Jeho dílo je významné právě reálným prožitkem, možnou literární nedokonalostí, ale především tím, jak dokáže i negativní zážitky a východiska zpracovat tak, aby byly využitelné coby morální axiomy i pro současného moderního čtenáře.

1.4 VÝUKOVÉ TEXTY NA ZAČÁTKU 20. STOLETÍ

České děti, jež navštěvovaly školu na začátku 20. století, se věnují různým předmětům, a patří k nim i literatura. Školní čítanku té doby ale chlapec nebo dívka toužící po dobrodružství zpravidla velmi rychle odloží. Proč tomu tak bylo? Texty uveřejněné v čítankách jsou sice umělecky a literárně hodnotné, pečlivě vybrané, vyříbené a propracované, ale děti nikterak neosloví. Situace a děje v čítankových textech popisované jsou příliš umělé, odtažité od reality nebo naopak se příliš blíží každodennímu životu, a tudíž nejsou pro čtenáře ničím zajímavé. Kromě funkce literární „suplují“ rovněž funkci učebnic a doplňkových textů do ostatních předmětů, konkrétně dějepisu, zeměpisu a přírodovědy. „*Jedinými zahraničními autory jsou L. N. Tolstoj a H. Ch. Andersen. Ukázky jsou voleny z hodnotné klasické literatury v souladu s křesťanským etickým kodexem, založeným na myšlence mystické zbožnosti.*“⁵ Textům chybí aktuálnost, lehkost, příliš nereflektují dobu, v níž děti vyrůstají a nepodněcují dětskou fantazii. Mezi čítankové texty této doby se řadí například Dědova mísa od Jana Nerudy, Pohádka o bídě od Karla Jaromíra Erbena či Na výměnek Josefa Václava Sládka.

Nelze se proto divit, že většina dětských čtenářů raději sáhne po „lehčí literatuře“ nebo obrázkových časopisech, kde vychází kromě jiného i beletrie. Jednak to jsou povídky detektivní, jejichž autorem je A. B. Šťastný, literatura pro ženy a dívky, kterou reprezentují např. Večery pod lampou a samozřejmě rodokapsy, literatura dobrodružná. Finanční situace nedovolovala většině lidí cestovat a omezené byly i zdroje informací, proto v této době časopisy s dobrodružnou tematikou měly hodně čtenářů mezi mladými lidmi. Umožňovaly jim odpoutat se od všední reality a alespoň na chvíli zapomenout na každodenní starosti. Při čtení se rázem z děvčete nebo chlapce stal lovec, cestovatel, dobrodruh, zkrátka fantazie mohla pracovat naplno a zároveň se čtenář jakoby mimoděk dozví zajímavé realie z popisované oblasti a skutečnosti, které leckdy může využít i ve skutečném světě.

Cestování, dobrodružství, moment překvapení, fantazie, které se meze nekladou a díky níž se můžete podívat třeba až na druhý konec světa – to jsou hlavní faktory, které (nejen) Batlička ve svých školních čítankách hledal a zpravidla nenašel. A přesně to v jeho povídkách objevíme ve vrchovaté míře.

⁵ ČEŇKOVÁ, Jana: *Česká čítanka pro starší školní věk v letech 1870-1970 a její kanonické texty*, Praha, Nakladatelství Karolinum 2011, s. 10.

Jak uvádí Jaroslav Toman – dětská literatura, ať už knižní či časopisecká, má splňovat tři základní funkce: estetickou, formativní, a poznávací. Největší důraz klade na funkci formativní: „*Formativní funkce, označovaná také jako výchovná nebo didaktická, poučuje o zásadních normách v mezilidských vztazích, o povinnostech dítěte vůči sobě, svým vrstevníkům i dospělým.*“⁶ Je důležité utvářet v dítěti správné hodnoty, vnímat dobro a zlo, pravdu a spravedlnost. Jako prostředky tohoto cíle uvádí autor mravoličné příběhy, klasickou pohádku, bajku nebo exemplární příběh s dětským hrdinou. Tyto žánry tvoří páteř výchovného působení na děti v Mladém hlasateli.

Dětský vzor se objevuje v Mladém hlasateli v mnoha podobách – jako fiktivní hrdina z povídek, konkrétní žák či žačka, kteří vyhráli nejrůznější školní soutěže či sportovní přebory, v životopisech slavných politiků a vědců, kde je zdůrazněno jejich dětství a píle. Příběhy s dětskými hrdiny najdeme rovněž v próze s tématy zachránců života i v pracích samotných čtenářů, které byly v Mladém hlasateli pravidelně uveřejňovány.

Samozřejmě že nelze pominout umělecké aspekty literatury, rozhodně je nutné čtenáře vést k tomu, aby byl schopen rozpoznat a ocenit hodnotný text, ale na druhé straně je třeba si uvědomit, proč dětský čtenář vezme knížku do ruky? Proč si chce číst? Co v knížce hledá? Kvůli čemu se ke knížce vrátí, aby ji dočetl? Rozhodně neotevívá knížku proto, aby se pokochal umělecky vytříbeným slohem spisovatele a načerpal morální zásady. Dítě hledá něco zvláštního, ať už je to tajemství, dobrodružství, legrace, napětí... Něco, co podněcuje jeho fantazii, díky níž se může ocitnout v jiném světě a zapomenout na ten všední, ve kterém je leckdy o překvapení a dobrodružství nouze. To bylo aktuální v první polovině dvacátého století stejně jako nyní.

⁶ TOMAN, Jaroslav: *Didaktika čtení a literární výchovy*, České Budějovice, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích 2007, str. 72.

1.5 RŮZNÉ ASPEKTY DOBRODRUŽNÉ LITERATURY

Dítě hledá hrdinu, se kterým se může ztotožnit, jehož osud ho natolik zaujme, že se ke knížce vrací znovu a znovu. Jeho prostřednictvím posiluje své morální zásady a získává pozitivní pohled na svět, na řešení problémů a těžkých situací, které jej v životě mohou potkat. Vnímá, co je dobro, co je zlo, co je pravda, co je spravedlnost. I přes technické vymoženosti je pro dnešní dítě v určitém věku atraktivní svět indiánů, pirátů, soubojů muže s mužem, praků, lumpáren na dvorcích a rozbitých kolen a toho je třeba využít a probudit v dítěti samém nejen dobrodružnou povahu, ale především smysl pro čest, lásku k pravdě a přímému jednání. Zároveň se tím rozvíjí jeho láska k literatuře.

Tyto skutečnosti platily jak v době, kdy Batlička aktivně tvořil a dobrodružná literatura zažívala velký rozmach, tak v dnešní době, kdy se prostředí, v němž se dobrodružství odehrává, sice zmodernizovalo, ale boj dobra se zlem, morální hodnoty a hrdinové a jejich vlastnosti zůstávají neměnné. V dnešní společnosti, kdy české děti žijí v blahobytu, o němž se Batličkovi vrstevníci téměř ani nemohli dočíst v literatuře, natož jej zažít na vlastní kůži, je podle mého názoru nezbytné probouzet v dětech touhu po vědění a objevování, tuto zvědavost dále posilovat, naučit je rozlišovat mezi skutečností a fikcí a ukázat jim vzory hodné následování.

Tematika dobrodružné literatury, kdy je hrdina odkázán jenom sám na sebe a často musí využívat rozmanité prostředky, které mu nabízí příroda a bez nichž by nepřežil, děti dokáže oslovit i v dnešní přetechnizované době. Zároveň je vede k šetrnému zacházení s přírodními zdroji, k tomu, aby si uvědomili, že přírodu je třeba nejen využívat, ale i chránit, udržovat a obnovovat. Představa, že by dnešní dítě ztroskotalo na opuštěném místě, kde by chytrý telefon či tablet byl k ničemu, je možná pro samotné děti kuriózní. Ale pokud se nad tím zamyslí a dokážou si to ve své fantazii představit, s úžasem zjistí, že by si nedokázali poradit. Obstarání potravy, vybudování přístřešku, rozdělení ohně – to jsou věci, které by většina dnešních dětí možná vůbec nezvládla. Samozřejmě si nepředstavuji, že by dnešní děti dnes a denně ztroskotávaly na opuštěných místech. Předmětný literární žánr umožňuje dětem takovou situaci fiktivně prožít a pedagog má jedinečnou příležitost obohatit výuku českého jazyka a literatury o předmět „dovednosti nutné k přežití“. Situace v dobrodružné literatuře zpravidla vyžadují rozhodné jednání a samostatnost hrdinů. I na to je potřeba žáky v hodinách upozorňovat a takové osobnostní rysy v nich rozvíjet. Vlivem doby jsou dnešní děti pod vytrvalým a soustavným dozorem svého okolí, který jim brání v tom, aby si mohly uvedené

dovednosti osvojit, a nedovolí jim nechat pracovat vlastní fantazii. Děti pak nedokáží vymyslet a zrealizovat vlastní nápad.

Má v dnešní době vůbec smysl předkládat pubertálním dětem příběhy s nádechem exotiky? Přitahují je takové texty? Mohou v nich najít něco, co je může formovat do dalšího života? Domnívám se, že odpověď na všechny položené otázky je – ano. Přitažlivost dobrodružných povídek tkví, podle mého názoru, v naprosté odtažitosti popisovaných reálií od okolního světa současného českého dítěte. Právě na tom, že je příběh zasazen do dítěti neznámého prostředí bez použití běžných technologií, dopravních prostředků, ale i jazyků lze dobře dítěti ukázat, předvést, že i v těchto nevýhodných podmínkách lze přežít, a to úspěšně. Ovšem pouze v případě, že člověk věří sám sobě, zná přírodní zákonitosti a umí je využít ve svůj prospěch a dovede odhadnout lidskou povahu a je schopen předvídat důsledky svého jednání. To vše lze dobře ukázat na dobrodružných příbězích, a přestože si děti zkouší řešit situace v nereálném prostředí (vycházejících z povídek Otakara Batličky) mohou je úspěšně aplikovat i ve svém prostředí při řešení problémů, jež trápí je samotné. Nenápadnou formou tak dochází k upevňování morálních hodnot jako čest, láska k pravdě a k přijetí odpovědnosti za vlastní jednání. Pedagog v tomto případě působí částečně jako mentor, který rozvíjí znalosti dětí nejenom v českém jazyce a literatuře, ale může je propojit i s osobnostními aspekty, kdy děti názorně vidí, že i bezvýchodná situace má nějaké řešení. Pokud na něj hrdina nepřijde hned, nic se neděje, řešení je třeba hledat i delší dobu – tuto zkušenost děti velmi dobře v budoucím životě zúročí, a pokud ji správně pochopí, vyvarují se tak zbytečné paniky a hysterie v různých situacích. Stále je třeba posilovat důvěru dětí v sebe sama, ve vlastní síly a schopnosti. To jde ruku v ruce s upevňováním spolupráce, budováním týmového ducha. Je totiž třeba v dítěti pěstovat samostatnost a rozhodnost, ale bez schopnosti přizpůsobit se ostatním, vcítit se do jejich problémů či pocitů a naslouchat jim a zejména je respektovat, bude náš svět plný samostatných jedinců, kteří nebudou schopni sociální interakce. Bez sociálních schopností a zkušeností nemůže být lidská osobnost komplexní, je nutné v kolektivu fungovat a být jeho platnou součástí, nikoliv jen trpně přežívat.

Na to je třeba pamatovat a to je třeba zohlednit v hodinách českého jazyka, u všech věkových kategorií, a vůbec není důležité, zda pedagog učí literaturu na druhém stupni základní školy, na střední škole nebo se věnuje čtenářům začínajícím. Postupně, nenásilnou formou vypěstovat v dítěti lásku k literatuře, vychovat z něj čtenáře je snem a cílem každého pedagoga – češtináře. Učitel je tou osobou, která může a má dítěti ukázat, že dobrodružná literatura nejsou jenom rodokapsy, ale třeba Setonovy Dva divoši, Londonův Bílý tesák,

Mayův Vinnetou apod. Čtenáři se tak zvedá pomyslná laťka, posouvá se od brakové literatury dál. Vždyť čtení kultivuje člověka obecně, upravuje jeho pohled na svět. Porozumění tomu, co v knize přečteme, nám usnadňuje chápání světa a porozumění tomu, co ostatní lidé říkají, jak se chovají, co dělají a cítí.

Všechny výše uvedené skutečnosti v téměř nezměněné míře platí jak pro děti, které žily na počátku 20. století, tak pro děti, které žijí na počátku 21. století. Ty potřebují, stejně jako jejich předchůdci před sto lety, jasné a čitelné vzorce chování, hrdiny, s nimiž se mohou ztotožnit a které obdivují, dobrodružství, které je uchvátí a přenese z všedního světa do jiné reality.

Pedagog – češtinář má během hodin seznamovat žáky s autory jednotlivých žánrů a epoch, zároveň uvádí díla v širším kontextu z hlediska historie. Literární tvorba mu navíc umožňuje apelovat na životní postoje a názory žáků, ať už se jedná o vyznění díla v kontextu doby nebo postavy autora v širších společenských souvislostech.

Dobrodružná literatura je pro tyto účely ideální – srozumitelně zobrazuje odlišnost dobra a zla, apeluje na čtenářův smysl pro čest. Na dobrodružných povídkách se dá názorně ilustrovat rovněž formální stránka díla – co je povídka, její znaky, co má přesně obsahovat, jak vypadají peripetie příběhu apod. Děti lze zároveň vzdělávat i v oblasti literární teorie i v oblasti edukativní.

2 METODY AKTIVNÍHO UČENÍ A KRITICKÉHO MYŠLENÍ

Při zpracovávání výukového cyklu jsem se inspirovala metodami aktivního učení a kritického myšlení a snažila jsem se je do hodin nenásilnou a pro žáky přijatelnou formou začlenit. Využívání těchto metod je dle mého soudu pro žáky velmi přínosné a intelektuálně podnětné, obohatí výuku o zajímavé aspekty, které žáci v budoucnosti ocení a prakticky využijí nejen ve školních lavicích, ale i v budoucím profesním životě. „*Hlavním úkolem žáků je osvojit si schopnost efektivně se učit a myslet kriticky. To znamená být schopen posoudit nové informace a pozorně a kriticky je zkoumat.*“⁷ Díky tomu jsou žáci schopni zhodnotit nové informace, interpretovat vlastní názory, argumentovat a diskutovat o daném tématu, získají prostor pro samostatnou činnost.

Aktivní učení zpravidla žáky velmi baví. Vychází to z jednoduché skutečnosti: „*Žáci jsou rádi aktivní: hovoří spolu, vyrábějí předměty, jsou tvůrčí, konají činnosti. Pasivní metody v lásce nemají; zcela dole objevíme 'přednášku'. Nepropadněte tedy běžné falešné představě, že žáci jsou ve své podstatě líní a dávají přednost činností, které je co nejméně vyrušují z jejich snění. Obecně se dá říci, že čím aktivnější a zainteresovanější ve výuce žáci jsou, tím více je výuka baví.*“⁸ Je pro ně motivující, čímž se zvyšuje zájem o probíranou látku.

Pokrok, který žáci během hodin učiní, je velmi zřejmý a pedagog tak má možnost žáky povzbudit v okamžiku, kdy je to pro ně přínosné, motivující a inspirativní. Rychlost učitelovy reakce zpravidla v takovém případě bývá nedocenitelná a v žácích zanechává trvalý dojem. Při aktivním učení je pamatováno jak na individuální práci, tak na činnosti kooperativní, kdy žáci pracují v různě velikých skupinách. Během hodiny se tak z pasivních příjemců informací stanou aktivní partneři – informace nejen přijímají, ale také je zpracovávají. Mohou s nimi pracovat, diskutovat o nich, propojovat je s již získanými znalostmi a zkušenostmi. Nové informace potom v žácích zanechávají hlubší stopu a žáci si je bez mechanického učení snáze zapamatují a vybaví v případě potřeby.

Díky metodám aktivního učení se žáci především naučí kritickému myšlení – jsou zvědaví, pokládají otázky a hledají na ně odpovědi, mohou pak analyzovat a hodnotit různá řešení problémů, když dospějí k nějakému názoru, jsou schopni si za ním stát a obhájit ho, ale na druhou stranu se učí také respektu k názorům druhých, k tomu, aby byli schopni

⁷ Steelová, Jeannie L.; Meredith, Kurtis S.; Temple, Charles; Walter, Scott: *Co je kritické myšlení (vymezení pojmu a rámce E-U-R)*, Praha, o.s. Kritické myšlení 2007, s. 6.

⁸ PETTY, Geoffrey: *Moderní vyučování*. Praha, Portál 1996, s. 113.

vyslechnout argumenty protistrany, a pokud jsou její argumenty přesvědčivější, tak je zváží a zhodnotí, na jejich základě pak mohou upravit svůj názor, což je pro budoucí život mladých lidí neocenitelná schopnost.

Výuku nelze vyplnit pouze a jenom metodami aktivního učení a dogmaticky vše ostatní zavrhnout. Časová náročnost využívání aktivizačních metod je nesporně velká, pedagog musí přípravě hodin věnovat mnohem více času, hodiny jsou pro něj rovněž z hlediska organizace práce mnohem náročnější. Ne ve všech předmětech a ne ve všech fázích výuky lze tyto metody s úspěchem využít – je nutno předem hodiny pečlivě připravovat, aby žáci nebyli zahlceni, ale měli také čas informace vstřebat. Rozhodně je třeba tyto metody žáky postupně učit, aby byli schopni pomocí nich efektivně pracovat a vzdělávat se.

Protipólem aktivizačních metod jsou metody klasické. Nejčastěji využívaným zástupcem z „týmu“ klasických metod je výklad. *„Výklad znamená, že učitel stojí před třídou a něco jí slovně sděluje... Výklad je nejčastěji užívanou vyučovací metodou, průměrně zabírá nejméně 60 % většiny hodin.“*⁹ Jednou z jeho hlavních výhod je, že prostřednictvím výkladu jsou žáci rychlým způsobem seznámeni s novou látkou, a to v logickém sledu, kdy jsou žákům vysvětleny i případné vztahy a souvislosti mezi jednotlivými pojmy či tématy. V centru výkladu je vždy učitel, žáci jsou pasivní a naslouchají. Tím pádem ale pedagog může přizpůsobit výklad znalostem a atmosféře, jež ve třídě panuje. Je třeba ale pamatovat na to, že ne všichni žáci potřebují stejné tempo výkladu, někdo ocení výklad pomalejší, kdy má čas promýšlet dané souvislosti, dělat si poznámky apod., někdo preferuje výklad rychlejší. Výklad je vhodné doplnit názornými pomůckami, je třeba klást otázky. Aby výklad nepůsobil monotónně a žáky neuspával, pedagog si může pomoci využitím řeči těla. Při samotném výkladu není dobré sedět za katedrou, vždy je lepší „být ve třídě“, myslím tím procházet mezi lavicemi, zastavit se u vyrušujících nebo nesoustředěných žáků, udržovat oční kontakt apod. Také práce s hlasem výklad výrazně oživí – dynamika hlasového projevu, tempo řeči, změna intonace, změna síly hlasu, správné frázování apod. Při výkladu je rozhodně chybou vyloučit humor. Vtipy, nadsázka, zajímavosti či řečnické otázky žáky „probudí“. Ne každý pedagog umí v tomto ohledu skvěle improvizovat, nicméně čas, který věnuje přípravě těchto „bonbonků“ se více než vyplatí. V každém případě je to náročná metoda pro žáky, jež vyžaduje soustředění posluchačů a jejich kázeň, naopak pro pedagoga s praxí je to metoda, kdy není třeba příliš dlouhé přípravy.

⁹ PETTY, Geoffrey: *Moderní vyučování*. Praha, Portál 1996, s. 114.

Ideální cestou je převzít z modelu klasické a aktivizační výuky to nejlepší a přizpůsobit ji tak, aby vyhovovala nejen pedagogovi, ale také žákům – „*aktivizační metody nemohou plně nahradit klasickou formu výuky, mohou ji pouze oživit, vylepšit a zatraktivnit.*“¹⁰

Aktivitu při vyučování pedagog může podpořit kladením otázek či vymezením prostoru pro diskusi. Obě tyto metody probudí nejen pozornost žáků, ale také podpoří jejich vyjadřovací schopnosti. Jejich výhody jsou nesporné, proto se u nich pozastavím.

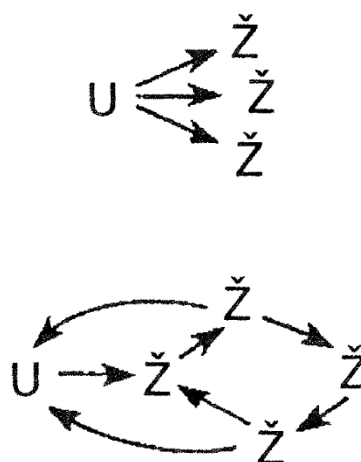
Pokládání otázek neboli dialogická metoda patří mezi velmi účinné nástroje, jež pedagog může snadno využít. Přináší velký efekt – laicky řečeno „za málo peněz hodně muziky“. Pokud pedagog v hodině pokládá otázky, aktivizuje žáky. Nutí je přemýšlet, zpravidla v nich probudí soutěživost, takže se všichni snaží přijít na správnou odpověď. Fakta, na která třída tímto způsobem přijde, si lépe zapamatuje, jestliže pedagog otázky správně a logicky pokládá, tak pochopí i souvislosti, jež umožní lepší propojení poznatků. Pochopení znamená větší pravděpodobnost, že si žáci znalosti osvojí.

Otázky můžeme rozdělit do dvou základních skupin – zjišťovací a doplňovací. Na zjišťovací otázku zní odpověď ano/ne. Na doplňovací otázku je nutno odpovědět podrobněji a šířeji. Její hlavní přínos spočívá v tom, že pedagog ihned pozná, zda odpovídající odpověď zná, nebo zda hádá, u otázek zjišťovacích někdy žáci odpovědi tipují a mají poloviční šanci, že odpověď zvolí správně. Další výhodou při pokládání otázek je, že pedagog okamžitě reaguje na odpovědi žáků a mylné poznatky opraví dříve, než si je žáci mohou zafixovat. Zazní-li špatná odpověď, pedagog musí reagovat opatrně, aby odpovídajícího žáka nezesměšnil. Měl by se snažit ukázat, proč je odpověď chybná a pokládat další otázky tak, aby žáky navedl správným směrem. Může také ovlivňovat tempo a směr, jakým se výuka v hodině ubírá – v případě, když žáci tápají, bude věnovat více času vysvětlování, pokud žáci rychle a správně reagují, pedagog vidí, že není třeba téma více rozebírat a je čas posunout se dál. Navíc žáky za odpovědi může snadno a rychle pochválit, pochvala je v tomto případě okamžitá, což podporuje proces učení, působí přirozeně a rovněž ostatní žáky povzbudí k dalšímu přemýšlení aneb jak říká Geoffrey Petty: „*Nic nemotivuje žáka tolik jako pocit vnitřního uspokojení, který získá, když správně zodpoví otázku a je za to učitelem ihned pochválen... A nezapomínejte – žáky motivuje úspěch. Metoda kladení otázek je motivuje*

¹⁰ KOTRBA, Tomáš; LACINA, Lubor: *Aktivizační metody ve výuce*. Brno, Barrister & Principal 2011, s. 43.

nejen proto, že je pro ně zajímavá jako taková, ale hlavně proto, že je při ní hned oceněno jejich úsilí a demonstrován jejich úspěch.“¹¹

Při položení otázky je nutno vyčkat, nikoliv si hned sám odpovídat. Žáci potřebují čas k tomu, aby odpověď mohli vymyslet. Jestliže ticho trvá dlouho, žáci nic neříkají, tak je vhodné stále vydržet a neodpovědět si sám, ale někoho vyvolat. Pedagog začíná s otázkami jednoduššími, aby se žáci osmělili a rozpovídali. V každém případě je nutno dávat velký pozor na to, aby otázky byly konkrétní, stručné a srozumitelné. Položit otázky mlhavě nebo jich dát více najednou je kontraproduktivní, žáci nevědí, jak mají zareagovat, proto nebudou reagovat vůbec. Metodu kladení otázek by si měl každý pedagog osvojit, díky ní výklad nebude působit suchopárně, žáci budou povzbuzováni k aktivitě, navíc správně položené otázky, zejména obsírnější odpovědi, mohou vést k zajímavé diskusi.



Obr. č. 4: Schéma interakce při kladení otázek a při diskusi

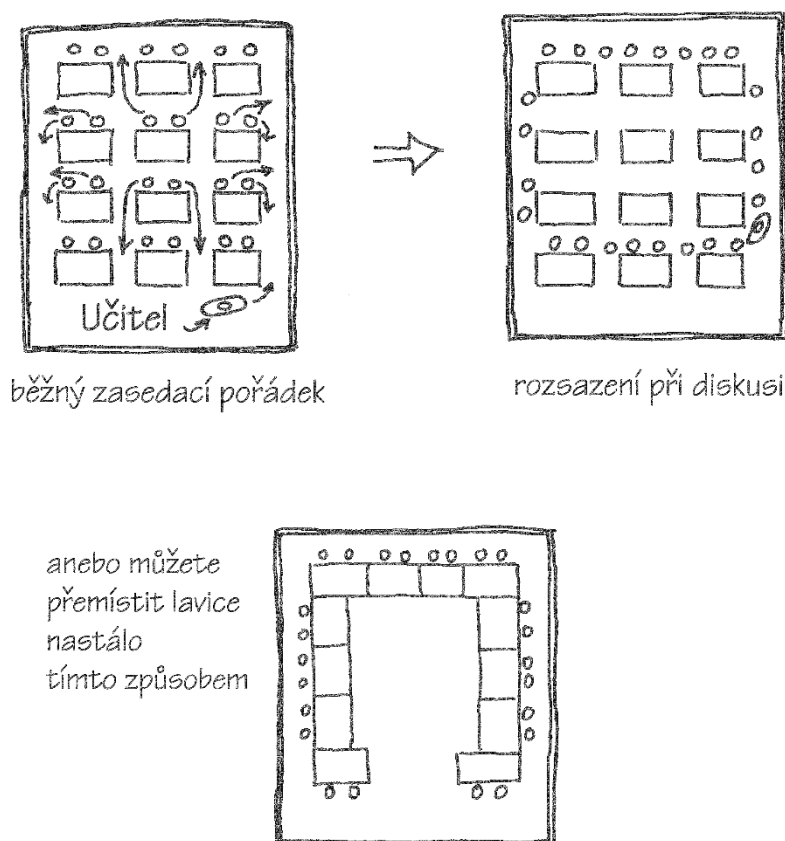
Zdroj: PASCH, Marvin; GARDNER, Trevor, G.; SPARKS-LANGEROVÁ, Georgea; STARKOVÁ, Alane, J.; MOODYOVÁ, Christella: *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha, Portál, 1998. s. 271.

Diskuse může využít různou časovou dotaci, může vzniknout spontánně jako reakce na situaci v hodině, ale může být předem plánovaná. „Některé diskuse mají otevřený konec, přičemž učitel se pak více soustředí na to, co žáci říkají, než na dosažení předem daného cíle.“¹² Pokud je diskuse plánovaná a pedagogovi se jedná o splnění určitého cíle, pak je na

¹¹ PETTY, Geoffrey: *Moderní vyučování*. Praha, Portál 1996, s. 154.

¹² PETTY, Geoffrey: *Moderní vyučování*. Praha, Portál 1996, s. 167.

místě připravit si otázky, které budou tvořit strukturu diskuse. Pedagogovi tato struktura pomůže v tom, aby se diskuse neodklonila nežádoucím směrem. Pedagog by měl být během diskuse zdrženlivý a své osobní názory příliš, ideálně vůbec, neprezentovat, záměrem diskuse je, aby se prosazovali žáci a aby diskutovali hlavně oni. Během diskuse je třeba žáky pozorně poslouchat, pobízet je i neverbálně, například přikyvováním, výrazem tváře, očním kontaktem. Je tedy vhodné, aby žáci viděli na pedagoga, ten na ně, navíc aby si i žáci mohli vzájemně pohlédnout do tváře.



Obr. č. 5: Plánky rozsazení pro diskusi

Zdroj: PETTY, Geoffrey: *Moderní vyučování*. Praha, Portál 1996, s. 169

Jestliže některý žák diskutuje často, dlouho a nechce ostatní pustit ke slovu, je na pedagogovi, aby ho zdvořile, ale rázně zastavil. Ostatní to budou kvitovat s povděkem a získá si tím i jejich respekt. Mlčenlivé žáky je třeba k diskusi pobízet, případně je i jmenovitě oslovit a zeptat se jich. Pokud odpovídají potichu, pedagog zopakuje to, co žák řekl, tím jej zapojí do diskuse a na jeho názor potom může někdo další zareagovat. Při diskusi se žáci

vzájemně více poznávají, což často vede ke stmelení kolektivu a příjemnější atmosféře ve třídě. Na závěr diskuse by mělo zaznít jasné a srozumitelné shrnutí hlavních myšlenek, kvůli nimž byla diskuse vyvolána.

V ideálním případě by měl pedagog během výuky využívat různé metody z nepřeberné škály možností, jež jsou při výuce vždy velmi vítané a zpravidla podnětné, výuka je pak rozmanitá, pro žáky zajímavá a inspirativní.

Metody aktivního učení, které jsem se rozhodla ve zpracovaném cyklu o Otakaru Batličkovi využít, jsou:

- metoda klíčových slov,
- metoda podvojného deníku,
- dopis hrdinovi,
- životabáseň,
- Vennův diagram,
- metoda sněhové koule,
- čtení s porozuměním,
- čtení s předvídáním.

Metoda klíčových slov

Z textu, který budou žáci v hodině číst, pedagog vybere 4–5 klíčových slov, napíše je na tabuli nebo na pracovní list. Během pěti minut žáci promyslí souvislosti mezi napsanými pojmy, např. chronologické či tematické, připraví si argumenty, proč danou souvislost mezi slovy vidí. Žáci mohou pracovat samostatně, ve dvojici nebo ve skupince. Poté následuje čtení textu, během něhož si žáci ověří, do jaké míry se jejich závěry potvrdily. Cílem metody klíčových slov je, aby žáci využili své zkušenosti a byli schopni vytvořit vlastní hypotézu, obhájit ji, ale zároveň také uznat, když jiný žák má hypotézu lépe podloženou zajímavějšími či přesnějšími fakty.

Metoda podvojného deníku

List papíru rozdělíme svislou čarou na dvě poloviny. Do levé části žák píše úryvky z textu, věty či slova – zkrátka to, co jej zaujalo v kladném i záporném smyslu, ať už stylem či obsahem, např. jim část textu něčím připomněla vlastní zážitek či pocity. V pravé části se objeví žákův komentář a reakce na to, co je v levém sloupci. Je výhodné zápisky dělat

průběžně, během čtení, nikoli až na konci, text potom není nutné číst víckrát. Praktická poznámka – pokud je text určen pro práci při v hodině, je výhodné řádky textu očíslovat, žákům potom stačí napsat číslo řádku, čímž ušetříme čas a práce je přehlednější i pro ostatní. V podvojném deníku žák písemně označí místo, které jej zaujalo, zdůvodní, proč jej právě toto místo zaujalo. Své myšlenky prezentuje a zároveň vyslechne i komentáře spolužáků.

„...do osmimetrové hlubiny...“	Je to zvláštní slovo „hlubiny“.
„Několik minut před tím, než se v oddělení zřítíl strop, jeden z pacientů, čtrnáctiletý chlapec, vynesl s nasazením života pět nemocných.“	Chtěla bych vědět, co bylo Lukovi, že byl v nemocnici, když vypukl požár. Nejvíc mě zaujalo, jak zachránil ty lidi.
„Luk dostal bílé péro.“	„To není fér, když mu nedali možnost to vysvětlit.“
„Jsi zbabělec.“	Příliš ostré jednání, aniž by si prověřili okolnosti (např. neuměl plavat, strach z vody).
„Labutí péro...“	Vzbuzuje to ve mně smích, ale když jsem si to přečetl, tak mě smích přechází.
„Zbabělec, mohl Ronnieho zachránit.“	Nechápu, proč na něj takhle pokřikovali, když by ho mohli zachránit i oni, a ne jen on.
„Luk pro ně byl brzy <u>jelímánkem</u> , <u>syrovátkou</u> , <u>chlapíkem k ničemu</u> .“	Nechápu ty podtržené výrazy. Buďto je to nadávka, nebo výraz, jak si ho představují.
„Příštího dne odjížděla (...) studentská delegace. Posílali jsme (...) příteli, kterému jsme ukřivdili (...) zlaté plnicí pero.“	Dar za omluvu a jakýsi evidentně žertík, aby se mu omluvili.
„Luk usedl na své místo. Uštvané se podíval do mělkého talíře a třesoucí se rukou uchopil tu hroznou věc. Bílé labutí péro!“	Proč jim to Luk neřekl dřív, že neumí plavat?

Obrázek č. 6: Příklad užití metody podvojného deníku

Zdroj: KŘIVÁČKOVÁ, Michaela. Labutí pero. *Kritické listy*. 2013, č. 51, s. 24.

Dopis hrdinovi

Žáci mají v několika větách napsat krátký dopis dané postavě z ukázky. Reagují tak na příběh, kde hrdina vystupuje. Mohou hrdinu pochválit či zkritizovat, zeptat se ho na to, co jim není jasné, případně navrhnout svůj pohled na věc. Naučí se tak písemně zformulovat skutečnosti, které je nějakým způsobem zaujaly a zaujmout k nim určité stanovisko, naučí se také ptát, jestliže jim něco není jasné.

Životabáseň

Na pracovním listu je napsán vždy začátek, či první slovo, věty nebo verše. Existují dvě základní varianty – žák má řádky doplnit podle svých představ a pocitů. Druhou variantou je, že žák doplňuje řádky podle textu, v něm hledá informace, z nichž bude životabáseň

vystavěna. V obou variantách je ale podstatné, že se nejedná v žádném případě o rýmy či tvorbu veršů, ale především o asociaci a vnímání textu. Díky této metodě se žáci učí empatii, snaží se vcítit do jiné osoby, vyjadřují své pocity a postoje.

Na následujících řádcích je uvedený příklad první základní varianty životabásně, na jejímž základě žáci mohou vytvořit svou vlastní životabáseň, a to tak že na řádky dopíší text podle toho, co cítí, co v nich daný text vyvolá a jaké asociace v nich vzbudí. Tento typ je vhodný pro zajímavou charakteristiku hlavního hrdiny z úryvku, který pedagog probírá v hodině, tímto způsobem zjistí, zda žáci nad textem přemýšleli a pochopili jej. V případě, kdy žákům zadá za domácí úkol přečíst nějaký text, poměrně rychle zjistí, zda opravdu text přečetli nebo jej pouze „přelétli“ očima a zastavili se jen u úvodní a závěrečné části.

Jméno

Jaký

Který obdivuje

Který potřebuje

Který se obává

Který by nejraději

Který má rád

Synonymum

Zdroj: KŘIVÁČKOVÁ, Michaela. Labutí pero. *Kritické listy*. 2013, č. 51, s. 25.

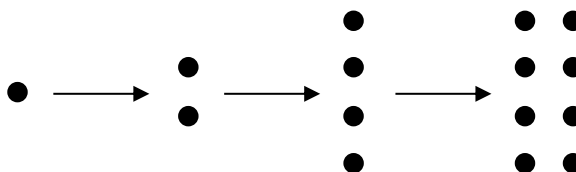
Čtení s předvídáním

Čtení s předvídáním se výborně uplatní především při četbě delšího textu, text potom žáci lépe vnímají, soustředí se na něj a uvědomují si v něm obsažená fakta. Cílem této metody je v žácích probudit zájem o text a zvědavost na jeho pokračování. Text rozdělíme na kratší části a očíslováme je. Po přečtení očíslované části pak předvídáme, co se nejspíš přihodí v další části a tuto předpověď podložit vlastní zkušeností. Po přečtení dalšího úryvku opět přemýšlíme nad tím, co bude následovat a předpověď tentokrát můžeme doplnit tím, co jsme již přečetli. Následuje shrnutí toho, co jsme již přečetli a porovnání skutečnosti s předpovědí.

Pro žáky je přehlednější, když při těchto činnostech použijeme předem připravenou tabulku, do níž se zapisují předpovědi, jejich zdůvodnění a skutečné pokračování textu.

Metoda sněhové koule

Metoda sněhové koule má při výuce za cíl naučit žáky spolupracovat. Nejprve každý sám splní zadání učitele – např. návrh řešení určitého problému. Potom žáci utvoří dvojice, porovnají si své návrhy, debatují o nich. Ze dvojic se následně stanou čtveřice, potom je možné vytvořit skupinu osmičlennou. Více než osmičlenná skupina se v praxi příliš neosvědčila, žáci jsou již potom hluční a málokdy dokáží ve větší skupině dát prostor každému jedinci. Tato metoda se hodí pro nácvik spolupráce, tolerance ostatních názorů, diskuse nad různými hledisky jednoho problému. Při této metodě je třeba, aby pedagog skupiny korigoval tak, aby každý dostal šanci a prostor k projevení svého názoru.

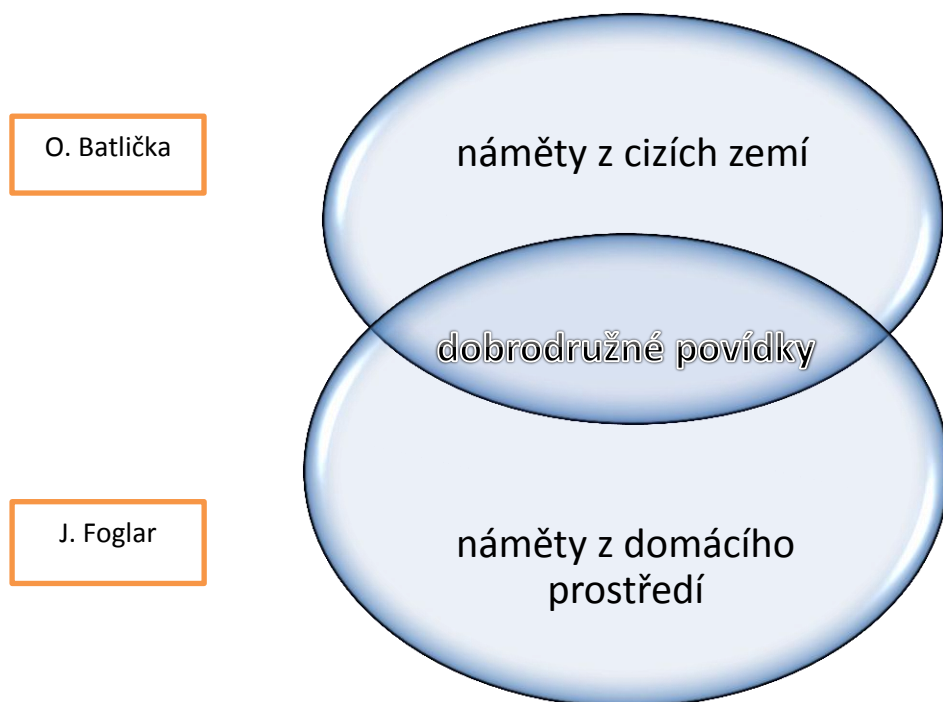


Obrázek č. 7: Schematické znázornění metody sněhová koule

Zdroj: autorka

Vennův diagram

Pomocí Vennova diagramu je možné porovnávat dvě nebo více skutečností, které mají něco společného a něco rozdílného, např. v literatuře dva autory či dvě díla. Graficky znázorníme rozdílné a společné rysy, celek pak působí přehledně a srozumitelně. Jeden kruh či obdélník je určený pro jednu skutečnost, druhý pro druhou skutečnost, společné rysy pak napíšeme do průniku obou množin. V praxi je možné pracovat se dvěma skupinami, kdy se každá skupina věnuje jedné určené skutečnosti. Pak se ve třídě utvoří dvojice či čtveřice složené z obou skupin a porovnájí diagramy. Společné rysy pak napíší do průniku obou množin. Touto metodou se žáci naučí rozlišit společné a rozdílné rysy dvou daných skutečností.



Obrázek č. 8: Příklad Vennova diagramu

Zdroj: autorka

2.1 CÍLE VÝUKOVÉHO CYKLU

Výukový cyklus má za cíl víc než jenom to, aby se žáci seznámili s životem a literární činností spisovatele Otakara Batličky a přečetli si ukázky z jeho děl. V ideálním případě se pedagogovi nenásilnou formou podaří seznámit žáky s novým autorem a jeho dílem, nejlépe tak, aby si žáci sami řekli, že ukázky z díla tohoto autora byly zajímavé. Může se stát, že někoho styl Batličkových povídek osloví natolik, že se stane jeho čtenářem, pak už jen záleží na tom, zda školní knihovna Batličkovo dílo má k dispozici. Žáci si uvědomí, že širě autorů, kteří se věnovali dobrodružné literatuře je poměrně veliká – rozhodně se neomezuje pouze na dílo Jaroslava Foglara, které dětem bývá alespoň rámcově známé a v knihovnách dostupné. Možná to bude pro některé čtenáře cesta, na kterou se postupně vydají a objeví nové autory, ať už je to třeba již zmiňovaný Batlička, Foglar, Verne, London a mnozí další.

Dalším a podstatným cílem je, aby se žáci naučili diskutovat, vyjadřovat své názory, psanou i mluvenou formou, formulovat své myšlenky. V rámci výuky chceme dosáhnout toho, aby žáci dokázali dát rovněž prostor ostatním k tomu, aby se vyjádřili, aby byli schopni naslouchat jiným názorům a argumentům, respektovali je a případně na jejich základě změnili svůj pohled na daný problém.

Vyučovací hodina by měla v sobě zahrnovat určité požadavky, aby splnila svůj účel. Rozhodně by měla žáky zaujmout, žáci by měli mít pocit, že učební látka je pro ně přínosná. Samozřejmě je třeba dbát na to, aby hodina odpovídala schopnostem žáků. Měli by cítit, že znalosti, které v hodině získávají, jsou praktické, nikoliv samoúčelné, zároveň by měli mít příležitost k tomu, aby si svou práci mohli zorganizovat sami, a to alespoň částečně, v rámci možností, jež v hodině jsou k dispozici. Během hodiny by měli být žáci zainteresováni a zapojeni do výukového procesu.

Při vlastním čtení je důležité, aby žáci vnímali to, co čtou, aby nečetli mechanicky a „překotně“. Je třeba, aby v textu dokázali najít odpovědi na dané otázky, aby na ně byli schopni reagovat. Žádoucí je vést žáky k tomu, aby zapojili svou představivost a fantazii, aby o textu přemýšleli a dovedli z něj využít dostupné informace. Obecným cílem, kterého chceme prostřednictvím výukového cyklu dosáhnout, je, aby žáci dokázali propojit dosavadní znalosti a zkušenosti s nově získanými poznatky, a tím efektivně využili potenciál svůj i daného textu. Tuto dovednost uplatní bezpochyby nejenom v literatuře, ale i v ostatních předmětech a samozřejmě i v budoucím profesním životě.

2.2 KONCEPCE PRVNÍ HODINY

První hodina z celého cyklu se týká textu Labutí péro Otakara Batličky z knihy Rájem i peklem. Tématem ukázky je neoprávněné obvinění z neposkytnutí pomoci, rozbořením situace z různých úhlů pohledu žáci přehodnocují vnímání tohoto problému a zamýšlí se nad ním. Kromě samotného textu žáci budou využívat i pracovní listy s klíčovými slovy – Ronnie, Luk, výlet k řece, utonutí. Na základě těchto slov žáci napíší krátký příběh, který potom společně s pedagogem porovnájí s vlastní ukázkou. Cílem hodiny je, aby se žáci nad textem zamysleli, konkrétně nad chováním a pocity vlastními i ostatních a mohli na něj reagovat, a to písemnou formou.

Jako další bude využita metoda podvojného deníku. Na svisle rozpůlený papír, který pedagog žákům rozdá, žáci písemně zformulují dojmy z četby. Na jednu stranu žáci napíší číslo řádku, kde je něco zaujalo, na druhé pak konkrétně vysvětlí, co to bylo, případně jaké pocity v nich konkrétní řádek vyvolává. Žáci se učí rozpoznávat projevy charakterových vlastností osob podle specifických znaků a projevů a zhodnotí je. Za domácí úkol vytvoří na základě četby vlastní text – dopis literární postavě nebo životabáseň.

Žáci se v této hodině mimo jiné učí vyjadřovat, komunikovat s pedagogem i mezi sebou, formulovat své názory. Cílem učitele je nenásilně žáky uvést do tématu a zaujmout je, rozvíjet psaný projev, probrat novou látku potřebnou k další literární práci a zároveň ji prakticky procvičit. Optimální stav nastane, pokud se při této hodině podaří žáky aktivizovat. Žáci nad daným tématem přemýšlí a rozvíjí svůj psaný projev.

Časový plán první hodiny:

- Vyzvání žáků, aby si vzpomněli, kdy a kde byli nespravedlivě obviněni, jak se cítili, zda se bránili – prostor pro zapsání jejich příběhu a sdílení s ostatními. (10 minut)
- Připomenutí principu tvorby příběhu na základě pěti klíčových slov (Ronnie, Luk, výlet k řece, utonutí) – vlastní tvorba příběhu. (10 minut)
- Výklad metody podvojného deníku, konkrétní příklad. (5 minut)
- Čtení textu + tvorba podvojného deníku. (10 minut)
- Diskuse s žáky. (5 minut)
- Reflexe – zadání domácího úkolu – žáci vytvoří životabáseň nebo dopis některému z hrdinů příběhu. (5 minut)

2.3 KONCEPCE DRUHÉ HODINY

V druhé hodině učitel společně s žáky zhodnotí domácí úkol – dopis či životabáseň, po dohodě s dětmi budou některé zajímavé práce nahlas přečtené.

V další části hodiny se bude k výuce využívat pracovní list s informacemi o životě autora předešlé a následující ukázky – Otakara Batličky. Pedagog žákům prezentuje výklad, doplněný o powerpointovou prezentaci. Žáci sledují pedagogův výklad a jsou aktivizováni nejen pedagogovými otázkami, ale rovněž i dvěma úkoly. Prvním z nich je doplňování chybějících informací na vyznačená místa v pracovním listě. V pracovním listu jsou nyní informace doplněny, slova jsou podtržená a v závorkách. Druhý úkol spočívá v tom, že žáci musí nalézt pět slov, která jsou v textu obsažena, ačkoliv do něho nepatří (dálky, dobrodružství, odvaha, čest, pravda). Tato slova jsou charakteristickými znaky, jež jsou pro Batličkovy povídky typické. Úkolem žáků bude těchto pět slov vyhledat a vyznačit je na určené místo na svém pracovním listu. Pracovní list obsahuje všechny důležité informace, žáci si tudíž nemusí dělat poznámky a mohou se zcela soustředit na výklad a úkoly, které je čekají.

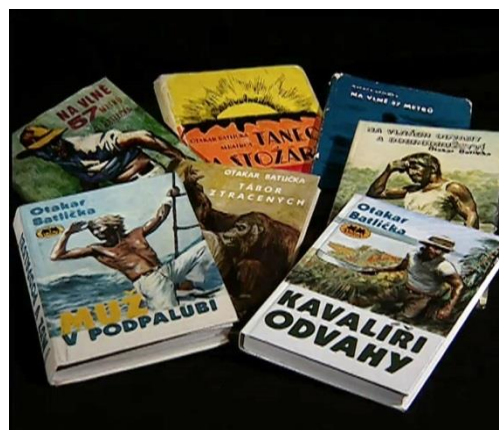
Pracovní list je nazván jménem autora:

Otakar Batlička (1895 – 1942)

Spisovatel, světoběžník, radioamatér

Otakar Batlička je autorem více než (150 povídek). Jeho život je opředen řadou tajemství, dobrodružství a legend – ty patří neodmyslitelně k jeho dálky osobě, i k jeho povídkám.

Typické pro jeho dílo je (exotické) prostředí, rychlý spád, dramatický děj, obdivuhodní mladí hrdinové, důraz na pravdu, čest.



Narodil se a vyrostl v dobrodružství Praze. Maminka zemřela, když mu byly tři roky. Tatínek byl přísný úředník a znovu se oženil. Otakar byl divoký a nespoutaný chlapec, často (utíkal) z domova. Nedokončil gymnázium, v devatenácti letech otci ukradl peníze a s kamarádem utekl do Německa. Pracoval jako pomocník v cirkuse, poté odplul do odvahy Argentiny – na lodi pracoval jako plavčík. V Argentině se protloukal všelijak, bez znalosti španělštiny mu bylo (těžko). Ze svých zážitků čerpal o více než 25 let později při psaní povídek.

Na začátku první světové války byl Batlička povolán, aby jako občan Rakouska-Uherska bojoval za svou zemi. Loď, na které se vracel domů, byla potopena, ale Batlička byl zachráněn a zajat. V zajateckém táboře vstoupil do britské armády, kde se naučil telegrafovat. Po válce se vrátil do Prahy, oženil se a usadil. Hezká je legenda o jeho seznámení s budoucí ženou. Čistil doma zbraň a z okna zahlédl krásnou ženu na ulici. Neváhal čest a prostřelil jí podle některých zdrojů klobouk, podle jiných podpatek.



Od roku 1931 dostal oficiální povolení používat (radiostanici) – byl jedním z průkopníků československého radioamatérského vysílání.

V této době začal na popud šéfredaktora z časopisu Mladý hlasatel psát (dobrodružné) povídky z cizích krajů. Jeho kolegou byl například i Jaroslav Foglar pravda.

Na začátku druhé světové války se stal členem odbojové organizace Obrana národa. Pracuje v (odboji) jako radiotelegrafista – kódoval a vysílal důležité zprávy do Londýna. V roce 1941 byl zatčen, o rok později zemřel v (koncentračním) táboře Mauthausen.

Názvy děl:

Kavalíři odvahy

Na vlně 57 metrů

Na vlnách odvahy a dobrodružství

(Rájem) i peklem (delší povídka)

Sázka v klubu AGS (delší povídka)

Tábor ztracených

Tanec na stožáru

Pro Batličkovy povídky jsou charakteristické:

1. dálky

2. dobrodružství

3. odvaha

4. čest

5. pravda

Jak jsem již výše v textu uvedla, informace o autorovi obsahuje powerpointová prezentace (viz příloha), která doplňuje pedagogův výklad. Pedagog svůj výklad v hodině doplní i otázkami, jejichž prostřednictvím žáky upozorní na některé důležité a zajímavé skutečnosti. Případné nejasnosti pak může hned na místě eliminovat a potřebné skutečnosti vysvětlit, aby zabránil případnému nepochopení a nedorozumění ze strany žáků. Pedagog má otázky předem připravené. Může to být např.:

- Co je typickým znakem legendy?
- Jaké prostředí je podle vás exotické?
- Kde leží Argentina, na kterém kontinentu?
- Jak dlouho asi plula loď z Německa do Argentiny?
- Co vám říká jméno Jaroslav Foglar?
- Co je to odboj?

Jejich počet a konkrétní uplatnění zvolí podle atmosféry v hodině, podle znalostí žáků a dané časové dispozice.

V závěrečné části hodiny žáci dostanou křížovku, kterou mají vyluštit. Její tajenkou je část názvu Batličkovy povídky – další ukázka, s níž bude pracováno ve třetí, poslední hodině tohoto výukového cyklu.

Křížovka:

MUŽ V

					P	R	A	H	A	
					O	T	A	K	A	R
					D	E	N			
					P	Ě	T			
S	P	O	J	K	A					
Š	P	A	N	Ě	L	Š	T	I	N	A
				L	U	C	I	E		
					B	A	J	K		
			K	L	Í	Č				

1. hlavní město ČR
2. křestní jméno Batličky
3. opak noci
4. přelož „five“
5. spojuje slova nebo věty
6. jazyk, kterým se mluví v Argentině
7. doplň pranostiku: noci upije a dne nepřidá.
8. literární útvar, kde zvířata mluví a mají lidské vlastnosti
9. přelož „key“

Zdroj: autorka

Cílem pedagoga je žákům přiblížit autora jako osobnost, která svůj život prožila leckdy bouřlivě, ale ve finále v souladu s vyzněním svých povídek. Morální poselství je jasně patrné, ačkoliv bylo autorovo mládí divoké a mohlo se na první pohled zdát, že nebude příliš hodné následování, stal se z něj člověk, jenž byl statečný, čestný, měl vlastenecké cítění a jeho morální kredit je vysoce hodnocen, dokonce oceněn Československým válečným křížem. Při této hodině je optimální, pokud pedagog své žáky zaujme a udrží jejich soustředění po určitou část hodiny.

Časový plán druhé hodiny:

- Zhodnocení a přečtení domácího úkolu z předchozí hodiny – životabáseň či dopis hrdinovi. (10 minut)
- Výklad o O. Batličkovi s powerpointovou prezentací – práce s pracovním listem, doplňování slov do listu, vyhledávání „nepatřičných“ slov. (25 minut)
- Křížovka – žáci vylouští křížovku, jejíž tajenkou je název díla, se kterým budou pracovat příští hodinu. (5 minut)
- Zadání nového domácího úkolu – žáci budou rozděleni do čtyř skupin. Každé skupině bude přidělen jeden autor – K. May, J. Verne, E. Štorch a J. London. Jejich úkolem bude doma s využitím internetu najít tři společné znaky a tři rozdílné znaky v tvorbě přiděleného autora a O. Batličky. To zapíší do pedagogem předem připraveného Vennova diagramu. (5 minut)

2.4 KONCEPCE TŘETÍ HODINY

Ve třetí hodině učitel stručně připomene Batličkův životopis. Následuje kontrola domácího úkolu – žáci byli rozděleni do čtyř skupin a vyhledávali shodné a rozdílné znaky tvorby u přidělených autorů (K. May, J. Verne, E. Štorch a J. London X O. Batlička). Své poznatky zapsali do předem připravených Vennových diagramů. Každá skupina společně porovná své výsledky a představí je celé třídě.

V další části hodiny si pedagog společně s žáky přečte ukázkou z povídky Muž v podpalubí. Tématem ukázky je příklad toho, jak nesprávně napsaný text v novinách na základě neověřených informací ovlivní život jedince, rozborem situace z různých úhlů pohledu žáci přehodnocují vnímání tohoto problému a zamýšlí se nad ním. Při této hodině bude využita forma čtení s předvídáním – pedagog se s žáky zastaví vždy u vybraných slov – např. lidojed.

Text bude rozdělen do jednotlivých částí tak, aby každá část byla na vlastní stránce. Zamezíme tak tomu, aby žáci automaticky četli napřed a „hltavě“. Předěje se tak tomu, že některé důležité informace přehlédnou, přeskočí a nebudou jim věnovat patřičnou pozornost.

Žáci podle svých dosavadních zkušeností odpovídají na níže uvedené otázky, které se vždy vztahují k danému úryvku a předvídají, jak by text mohl pokračovat. Kromě formulace vlastních myšlenek se naučí naslouchat také názorům druhých. Otázky mají ve výuce své nezastupitelné místo, patří k základním prvkům verbální komunikace. Pokládání otázek žáky nutí přemýšlet, aktivizuje jejich činnost a zároveň udržuje pozornost, která by jinak mohla být delším pedagogovým monologem narušena. Položením otázek pedagog snadno a rychle zjistí, zda žáci rozumí danému učivu či problému a může je bez prodlení posunout správným směrem, aby výuka byl efektivní. Pokud položí otázku méně aktivnímu či nesmělému žákovi, tak jej tím povzbudí a dá mu prostor k vyjádření, kterého by se mu jinak nemuselo vždy dostat. Žáci ve svých odpovědích prezentují své pocity, názory a postoje, zkušený pedagog pak může odpovědi žáků zpracovat a využít poznatky v dalších hodinách, aby výuka byla co nejúspěšnější.

Otázky k ukázce:

1. Co znamená slovo vyvrhel, lidojed? Odpovědi žáků učitel usměrňuje, případně upravuje tak, aby definice slov byla žákům co nejsrozumitelnější.

Co bude asi následovat v další části?

2. Co je to Sahara? Jak je veliká? („Sahara je největší poušť světa; rozlohou 9 269 000 km² zaujímá téměř stejnou plochu jako Čína nebo USA. Rozkládá se od severoafrického pobřeží Atlantského oceánu až k pobřeží Rudého moře na území 10 států.“)¹³

Jak se obecně jmenuje to, když něco přináší neštěstí, štěstí apod. – není to založeno na faktech, ale lidé tomu věří – např. černá kočka přes cestu znamená neštěstí. Učitel chce od žáků slyšet termín „pověra“.

Co si myslíte, že se stane v další části? Co vypravěčova zvědavost může způsobit? Nehrozilo vypravěči nějaké nebezpečí?

3. Kdo jsou to Tuaregové? (Tuaregové patří mezi jeden z berberských národů, který obývá část Sahary. Jsou zahaleni do dlouhých plášťů a tváře mají zakryté šálem, vidět jsou pouze oči.)

Kolik je tučet?

4. Jak se zachoval vůdce karavany Hadži Kara k vojákům? O co mu šlo především?

Co je to skopec?

Proč Tuaregové nabízejí svým nepřátelům datle? O co jim jde? Opravdu jenom o zbraně?

Co se stane s generálem a jeho vojáky dál?

5. Kolik je decilitr? (Pedagog bude mít připravený kelímek, ve kterém názorně ukáže dané množství vody.)

Co je to poslední vůle? Jaká existují synonyma?

Co asi stálo v generálově závěti? Jak je možné, že se z hrdiny stane vyvrhel, se kterým lidé nechtějí ani sedět u stolu?

6. Co přesně znamenalo znění generálovy poslední vůle? Proč novináři neudělali rozhovor s Marcelem, jak to, že nezjistili, že obálka nebyla otevřená?

¹³ <https://cs.wikipedia.org/wiki/Sahara>

Po přečtení ukázky budou žáci zpracovávat do připraveného obrazce Vennův diagram, nejprve každý sám a budou se k sobě přidávat formou metody sněhová koule, až do počtu 8 dětí. Budou porovnávat stejnou událost, která je popsána dvěma způsoby – jedním z nich je novinářský text a druhým je vyprávění samotného hlavního hrdiny – Marcela. Jeden ovál je určen pro text novinářů, druhý pro text Marcela. Údaje, které jsou společné, budou vypisovat do průniku obou oválů. Nejprve si každý žák vytvoří svůj Vennův diagram, poté se žáci metodou sněhové koule sdruží do dvojic, pak do čtveřic a nakonec do skupinky po osmi. Ve skupince si postupně porovnají své diagramy a doplní je o nové údaje. Děti budou aktivizovány při seskupování, každá skupina potom své návrhy bude postupně psát na tabuli.

S dětmi proběhne diskuse na téma, jak noviny mohou ovlivnit veřejné mínění, a to v kladném, i, v tomto případě, záporném slova smyslu – zda si novináři uvědomili, jaká jsou fakta, jak neověřené informace v novinách mohou negativně ovlivnit veřejné mínění, jaké pocity může mít člověk, o němž se píše, a jak to může v konečném důsledku ovlivnit jeho životní osud. Pedagog se rovněž ptá dětí, zda podobné situace zaznamenali i v současné době, zda mají v této oblasti nějaké zkušenosti, jak na ně samotné informace v tisku působí, zda by jejich mínění mohl tisk ovlivnit. Během diskuse mají všichni žáci možnost reagovat na názory ostatních, je optimální, pokud pedagog dokáže diskusi řídit tak, aby se držela v daných mantinelech, aby byla věcná a srozumitelná, nikoho nezesměšňovala či neurážela. Zároveň je velmi vhodné, když pedagog bude nestranný. Jestliže je to technicky možné, je při diskusi vhodné pozměnit uspořádání třídy, a to tak, aby si žáci viděli do očí – například je rozmístit do kruhu.

Na závěr třetí hodiny pedagog zadá žákům domácí úkol – formou krátkého komiksu zpracují přečtenou ukázkou z Batličkova díla dle vlastního výběru – Labutí péro nebo Muž v podpalubí.

Časový plán třetí hodiny:

- Stručné zopakování informací z minulé hodiny, zhodnocení domácího úkolu a připomenutí principu čtení s předvídáním. (10 minut)
- Čtení textu s předvídáním. (20 minut)
- Tvorba Vennova diagramu, sdružování žáků metodou sněhové koule 1-8 žáků. (10 minut)
- Diskuse s žáky, zadání domácího úkolu. (5 minut)

ZÁVĚR

Cílem této práce bylo vytvoření výukového programu pro hodiny českého jazyka žáků sedmých tříd základních škol. Při tvorbě celého cyklu byly využity metody aktivního učení a kritického myšlení. Využívání těchto metod žáky aktivně zapojí nenásilnou formou do výuky, jsou potom schopni diskutovat nad různými tématy, rozvíjejí dovednost myslet, respektovat ostatní a uvědomovat si vlastní pocity a názory. Odezva, kterou děti v hodinách projevují, je pro pedagoga zásadní a díky ní je schopen upravovat výuku a poskytovat informace, které jim pomohou k větší míře samostatnosti a využívání vlastních dovedností. Na základě již zmíněné odezvy pedagog může aktuálně reagovat i v průběhu samotných vyučovacích hodin.

Ve výukovém cyklu je využito osm metod aktivního učení: metoda klíčových slov, metoda podvojného deníku, dopis hrdinovi, životabáseň, Vennův diagram, metoda sněhové koule, čtení s porozuměním a čtení s předvídáním.

Aktivizační metody jsou mezi žáky velmi oblíbené a oživují výuku. V tomto konkrétním cyklu jsem pro žáky připravila křížovku, doplňování chybějících slov do pracovního listu na základě powerpointové prezentace, vyhledávání „nepatřičných“ slov a diskuse, jež uzavírají každou hodinu, aby se pedagog ujistil, že žáci porozuměli danému tématu. To je důležité pro plynulou návaznost jednotlivých hodin.

Jestliže si žáci osvojili schopnost efektivně přemýšlet o daném tématu a jsou schopni z textu vyvozovat závěry a propojovat nově získané znalosti se znalostmi a zkušenostmi, které již mají, je to pro pedagoga známkou toho, že výuka s využitím metod aktivního učení byla zvolena a provedena správně. Je velký předpoklad, že takoví žáci v budoucím životě budou schopni vést kvalitní diskusi na základě získaných znalostí a dobře postavených argumentů.

Ani obsah výukového cyklu nebyl vybrán náhodně. Dle mého názoru se z obsahu výše zpracovaných tří hodin dá leccos v praktickém životě využít. Žáci měli možnost poznat životní osudy Otakara Batličky a názorně viděli, že morální hodnoty a kredit, jež člověk má, není samoúčelný. Zjistili, že špatné vykročení neznamená nutné zkažený celý život – Batličkův život je toho jasným příkladem. Díky příběhu tohoto téměř zapomenutého autora a vyznění jeho dobrodružných povídek žáci mohou rozvíjet osobnostní předpoklady ve smyslu posilování vlastní sebedůvěry, zjištění hodnoty přátelství, akcentu na spolupráci s ostatními lidmi, toleranci a respektu k ostatním, upevňování hodnotové orientace. Měli také

možnost osvojit si dovednosti, které budou moci využít i v dalším životě, ať už jde o praktické dovednosti týkající se přežití v nepříznivých situacích, tak se dozvěděli mnoho nových informací, jež mohou využít nejen ve škole v jiných předmětech, ale i v budoucnu.

SEZNAM LITERATURY:

ČEŇKOVÁ, Jana: *Česká čítanka pro starší školní věk v letech 1870-1970 a její kanonické texty*. Praha, Karolinum 2011.

DOUBRAVA, Lukáš. Mistr dobrodružné zkratky. Spisovatel Otakar Batlička zůstane navždy opředěn tajemstvím. *Učitelské noviny*. 2015, č. 15, s. 14-16.

KOTRBA, Tomáš; LACINA, Lubor: *Aktivizační metody ve výuce*. Brno, Barrister & Principal 2011.

KŘIVÁČKOVÁ, Michaela. Labutí pero. *Kritické listy*. 2013, č. 51, s. 23-25.

KYRIACOU, Chris: *Klíčové dovednosti učitele (Cesta k lepšímu vyučování)*. Praha, Portál 2008.

PASCH, Marvin; GARDNER, Trevor, G.; SPARKS-LANGEROVÁ, Georger; STARKOVÁ, Alane, J.; MOODYOVÁ, Christella: *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha, Portál, 1998.

PETTY, Geoffrey: *Moderní vyučování*. Praha, Portál 1996.

STEELOVÁ, Jeannie L.; MEREDITH, Kurtis S.; TEMPLE, Charles; WALTER, Scott: *Co je kritické myšlení (vymezení pojmu a rámce E-U-R)*. Praha, o.s. Kritické myšlení 2007.

STEELOVÁ, Jeannie L.; MEREDITH, Kurtis S.; TEMPLE, Charles; WALTER, Scott: *Čtení, psaní a diskuse ve všech předmětech*. Praha, o.s. Kritické myšlení 2007.

STEELOVÁ, Jeannie L.; MEREDITH, Kurtis S.; TEMPLE, Charles; WALTER, Scott: *Další strategie k rozvíjení kritického myšlení*. Praha, o.s. Kritické myšlení 2007.

STEELOVÁ, Jeannie L.; MEREDITH, Kurtis S.; TEMPLE, Charles; WALTER, Scott: *Dílna čtení. Vychováváme přemýšlivé čtenáře*. Praha, o.s. Kritické myšlení 2007.

STEELOVÁ, Jeannie L.; MEREDITH, Kurtis S.; TEMPLE, Charles; WALTER, Scott: *Dílna psaní. Od sebevyjádření k písemné argumentaci*. Praha, o.s. Kritické myšlení 2007.

STEELOVÁ, Jeannie L.; MEREDITH, Kurtis S.; TEMPLE, Charles; WALTER, Scott: *Plánování výuky a učení a hodnocení*. Praha, o.s. Kritické myšlení 2007.

STEELOVÁ, Jeannie L.; MEREDITH, Kurtis S.; TEMPLE, Charles; WALTER, Scott: *Rozvíjíme kritické myšlení*. Praha, o.s. Kritické myšlení 2007.

TOMAN, Jaroslav: *Didaktika čtení a literární výchovy*. České Budějovice, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích 2007.

ŠVEJDOVÁ, Tereza. *Časopis Mladý hlasatel a jeho autoři*. Praha: Karlova Univerzita, Fakulta sociálních věd, Katedra žurnalistiky, 2009. 69 s. Vedoucí bakalářské práce PhDr. Jana Čeňková, Ph.D.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

ČVANČARA, Jaroslav: *Pátek třináctého*. [online]. [cit. 2015-07-15.] Dostupné z: <http://www.ustrcr.cz/data/pdf/pamet-dejiny/pad1402/100-110.pdf>

Jaroslav Foglar. [online]. [cit. 2015-07-15.] Dostupné z: <http://www.spisovatele.cz/jaroslav-foglar>

KADLECOVÁ, Kateřina. *Neuvěřitelný životní příběh Otakara Batličky. Legendy cimrmanovského ražení* [online]. [cit. 2015-07-15.] Dostupné z: <http://www.reflex.cz/clanek/komentare/63159/neuveritelny-zivotni-pribeh-otakara-batlicky-legendy-cimrmanovskeho-razeni.html>

RUTOVÁ, Nina. *Dvojitý zápisník (podvojný deník)*. [online]. [cit. 2015-07-15.] Dostupné z: <http://www.respektneboli.eu/pedagogove/archiv-metod>

Wikipedie: *Otevřená encyklopedie: Jaroslav Foglar*. [online]. [cit. 2015-07-15.] Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Jaroslav_Foglar

Wikipedie: *Otevřená encyklopedie: Sahara*. [online]. [cit. 2015-07-15.] Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Sahara>

PŘÍLOHY

Ukázka číslo 1 – Labutí péro

Ukázka číslo 2 – Muž v podpalubí

Powerpointová prezentace

Ukázka číslo 1

Labutí péro

Američané mají zvláštní způsob, jak projevit opovržení nad zbabělostí, slaboštvím a zradou. Tomu, kdo se dopustí podobného skutku, je před zraky svědků doručeno – bílé péro z labutě. Člověk, který jednou dostane bílé péro, je vyloučen ze společnosti slušných lidí, každý se mu vyhýbá.

Toho léta mi bylo třináct a začátkem školního roku mne Pavel již potřetí vyprovodil do studentského domova v americkém Hartfordu, nepříliš vzdáleném od Halifaxu.

Mezi známými se tehdy objevilo i pár nových tváří. Mezi nimi také Luk Anderson, malý, neduživě vyhlížející chlapec odkudsi z Nevady. Lukovi spolubydlící byli stejně staří – a přeci velmi odlišní. Silní, otužilí sportem. Luk se pro ně stal brzy jelimánkem, syrovátkou, chlapíkem k ničemu.

Nu a po několika týdnech přišel okamžik, kdy se života celého domova dotklo bílé labutí péro.

Byla neděle, krásný slunný den.

Chlapci se domluvili, že po obědě podniknou malý výlet. Luk a Ronnie půjdou po levém, Dix s Alexem po pravém břehu řeky. Asi hodinu cesty za městem je most, tam se sejdou.

Vyrazili.

Řeka byla široká a proud silný. Luk s Ronniem kráčeli po hrázi; asi po půlhodině došli k jezu. Voda přepadávala přes betonové kvádry a řítila se do osmimetrové hlubiny.

„Luku, tudy se dostaneme na druhou stranu. Tam naproti jde Dix s Alexem, hled'. Přejdeme, co říkáš?“

„Neblázni, Ronnie. Beton je hladký. Klouže to,“ varoval Luk.

„Strašpytle! Tak půjdu za kluky sám!“

„Vrať se, Ronnie! Vrať se!“ volal Luk.

Ronnie se ani neohlédl.

Dix s Alexem stáli na protějším břehu a napjatě sledovali kamarádovo počínání. Ronnie se dostal asi třicet metrů od břehu. Ještě patnáct dvacet kroků a bude uprostřed řeky. Luk pozoruje se zatajeným dechem každý jeho krok. Pojednou vidí, že Ronnie zavrával – uklouzl! Padl na koleno a v příštím okamžiku se řítí do osmimetrové hloubky pod jezem. Zmizel. Na okamžik se ve vířících proudech objevila hlava, ruka... hukot vody pohltit úpěnlivé volání o pomoc. Pak už se Ronnie nad hladinou neukázal.

Luk pobíhá zmateně po hrázi.

Z druhého břehu na něj křičí spolužáci: „Pomoz mu! Dělej něco! Skoč tam!“

Luk však zůstává na břehu.

Po několikahodinovém pátrání našli mrtvé Ronnieho tělo členové veslařského klubu. Lékař a policista nebyli nic platní. Mohli jenom ověřit, jak se vše zběhlo.

Zmatení a nešťastní vraceli se Luk, Alex a Dix z nedělního výletu.

„Mohl jsi ho zachránit! Když se vynořil, byl jen pár metrů od tebe!“ obviňují Dix s Alexem Luka.

Luk neodpovídal. Kamarádovo neštěstí jej připravilo o poslední zbytek slov.

Ředitelství školy bylo již telefonicky vyrozuměno policií. Všichni jsme byli vzrušeni, a když zvon svolával k večeři – dvě židle ve studentské jídelně zůstaly prázdné. Ronnieho, který se mezi nás již nikdy nevrátí, a židle, na níž sedával Luk.

„Zbabělec!“

„Mohl Ronnieho zachránit, Alex to říkal,“ vřelo to mezi námi.

Potom vše utichlo.

Do jídelny vstoupil Luk, bílý jako křída.

Sklopili jsme hlavy, nikdo neodpověděl na pozdrav.

Luk usedl na své místo. Uštvane se podíval do mělkého talíře a třesoucí se rukou uchopil tu hroznou věc. Bílé labutí péro! Vstal. Kolena se pod ním zachvěla. Rozhlédl se kolem a vydechl: „Kamarádi, proč... tohle?“

„Jsi zbabělec!“ vyskočil jeden spolužák. „Nechal jsi utonout přítele deset kroků od sebe! Proto!“

Luk chtěl něco říct, ale nenávislný šum přehlušil jeho slova. Oči se mu zamžily a odešel.

Vrátil se do svého pokoje. Plakal. Pak se rozhodl. Usedl ke stolu a psal dopis. Položil jej na lůžko nebohého Ronnieho, rychle sbalil kufřík a tiše opustil studentský domov.

Druhého dne vyšetřovali profesori celou událost. Ředitel školy nám řekl:

„Chlapci. Zjistili jsme, že Ronnie si zavinil neštěstí sám. Ještě v poslední chvíli ho Luk Anderson varoval. Při večeři byl někým z vás obviněn ze zbabělosti. Slyšel jsem, že jste mu dali – labutí péro. Luk opustil školu a odjel domů. Poslyšte, co vám napsal na rozloučenou.“

Do nehybného ticha četl starý profesor Lukův dopis.

„Dali jste mi bílé péro, že jsem nezachránil Ronnieho. Kamarádi, jsem z Derby a daleko od mého domova neteče ani potůček, natož řeka. Neměl jsem možnost naučit se plavat. Jak jsem tedy mohl skočit pro Ronnieho do hlubiny pod jezem? Utopili bychom se oba. – Bílé péro беру s sebou. Víím, že nejsem silák, ale slaboch ani zbabělec nejsem. Váš kamarád Luk Anderson.“ Profesor dočetl a odložil brýle.

Poslali jsme spolužákovi několik dopisů, aby se vrátil. Neodepsal nám. A tak se na Ronnieho i na Luka už skoro pozapomnělo. Vzpomněli jsme si na něho až jednou, když jsem objevil v novinách nápadně tištěný článek.

„Hoši, sem – něco vám přečtu!“ vběhl jsem do třídy. „Poslouchejte!“

Rozložil jsem noviny: „Včera v deset hodin večer vypukl v nemocnici města Derby požár. Nejvíce ohroženo bylo oddělení C, kde leželi pacienti zotavující se po operacích. Několik minut předtím, než se v oddělení zřítíl strop, jeden z pacientů, čtrnáctiletý chlapec, vynesl s nasazením života pět nemocných. Tento odvážný čin velmi zhoršil jeho zdravotní stav. Statečných chlapec se jmenuje Luk Anderson. Do této chvíle se neprobral k vědomí. Blouzní, ustavičně opakuje, že v jeho pokoji zůstalo jakési bílé labutí péro...“

Příštího dne odjížděla z Hartfordu do Derby studentská delegace. Posílali jsme mnoho dárků příteli, kterému jsme ukřivdili; mezi nimi zlaté plnicí péro.

Ukázka číslo 2

MUŽ V PODPALUBÍ

1. „Konečně jsme se ho zbavili! Vyvrhele!“

Stojím ve dveřích lodní jídelny a pohlížím k osamocenému stolu. Ještě včera tam seděl; sice sám, ale přece v blízkosti jiných cestujících. Dnes nechali švitořící dámy a pánové přenést svoje hodovací tabule co nejdál od osiřelého stolu.

„Jak se mohl opovážit vetřít se do slušné společnosti?“

„... lidojed!“

2. Skončila mi směna. Jdu do kajuty mužstva. Vzpomínám, jak kamarádi včera kdesi našli staré noviny a dlouho do noci nahlas četli:

„Rok po skončení války se francouzský generál Blacheau rozhodl dokázat možnost použití motorových vozidel v poušti. Zorganizoval velkou výpravu napříč Saharou. Za výchozí místo zvolil alžírskou Ouarglu, za cíl Tombouctou na řece Nigeru. Generál si byl vědom všech nebezpečí Sahary. Věděl také, že Němci získali za války mezi domorodci vliv a podněcují je proti Francouzům. Tři automobily vybavené vysílačkou a rychlopalnými zbraněmi, doprovázela setnina alžírských střelců na jízdnicích velbloudech. Jiných dvě stě zvířat neslo zásoby. Průvodci výpravy se stali zkušenými domorodci. Po sedmdesátidenní namáhavé cestě byla vysílačka a dvě auta neschopny provozu. Výprava, změněná ve velbloudí karavanu, se blížila k pouštní vrchovině Hoggaru. A tam došlo k přepadení, ke strašlivému krveprolití...“

„No, konečně jdeš spát!“ vítají mě námořníci v kajutě.

„Ještě pořád tě zajímá muž, který snědl generála? Takoví lidé přinášejí neštěstí. Dotkneš se jich a na celý život tě to poznamená.“

„Kde je?“ ptám se.

„Ve třetím podpalubí!“

Večeři pod blůzou, odcházím do nejnižších prostor lodi, kam jsme v Marseille nakládali píci pro dobytek.

„Tady jste! Hledal jsem vás v jídelně!“ Otevírám dveře a vstupuji do temného zákoutí.
„Přinesl jsem vám něco k snědku.“ Mlčky pojídám studenou večeři; muž po mém boku jí.

„Sůl?“

„Trochu koření!“

„Chléb...“

„Vyhnali mne!“ říká muž. „Musel jsem pryč dokonce i ze své kajuty.“ Nad mladou opálenou tvář svítí bílý pramen vlasů. Zády opřen o pažení vnímám šelest strojů, který rozechvívá podpalubí.

3. „Jmenuji se Marcel Waslim. Jsem dítě pařížského předměstí. Rodiče byli šťastni, že ubude hladového krku, když mne dostali do poddůstojnické školy. V hodnosti seržanta jsem se stal řidičem generála Blaucheaua. Jednoho dne jsme dorazili k pouštní pahorkatině Hoggaru. Vůdce Hadži Kara hlásil, že vpředu, v soutěsce našel vodu. Dva důstojníci, lékař a inženýr se s oddílem Alžířanů vydali k prameni. Nesly se k nám rány krumpáčem. A brzy také jiný zvuk... Dusot jízdy! Bojový pokřik! Králové pouště, Tuaregové, útočili na pramen! Náš předvoj opětoval palbu a ustupoval. Naneštěstí velbloudi, tvořící jádro výpravy, ucítili blízkost vody, vytrhli se nám a pádili do soutěsky. Zvířata znemožňovala ústup; vojáci klesali pod výstřely Tuaregů. Masakr přežilo padesát mužů, většinou Alžířanů. Naše jediné zbylé auto shořelo. Ze tří set velbloudů zůstal pouhý tucet.

Generál rozestavil vojáky do kruhové obrany a rozmístil rychlopalné zbraně. Pouštní nájedníci však byli obezřelí. Nechtěli se připravit o výhody, získané nenadálým přepadením. Nezaútočili. Také noc uplynula klidně. Ale může se výprava v tomhle zuboženém stavu odvážit cesty do středozápadní Afriky? Vrátime se! S těžkým srdcem rozhodl generál.

Tisíc kilometrů pouští musíme podstoupit pěšky! Někteří průvodci uprchli. Vůdce Hadži Kara zůstal. Byl zvyklý, že mu karavany projevují bezmeznou úctu. Bez jeho pokynu na něj nikdo nesměl promluvit. Dostával nejlepší potravu. Pohroužen do světlé nekonečnosti písku osaměle kráčel a vedl nás, kteří jsme mu svěřili své životy.

4. Osmého dne pochodu Hadži Kara stanul před generálem: „Dejte mi tisíc franků – a najdu vám vodu!“ Po vyplacení odměny se začal točit nízko nad zemí jako pes... Pak ukázal k prohlubni asi deset kroků od nás. Několikrát jsme kopli krumpáčem a dolík se rychle zaplňoval vodou. To místo bychom určitě přešli bez povšimnutí. Tehdy jsme naposledy naplnili měchy, vaky a nádoby.

V palčivém žáru ubíhají dny. Jedna za druhou se vynořují písečné duny. Jejich jednotvárnost neskýtá záchytný bod pro orientaci a odhad vzdálenosti. Teplý vítr vysušuje sliznice. Denně v podvečer však přichází chvíle, kdy písečné přesypy na několik okamžiků neuvěřitelně zkrásní. Šikmé paprsky zapadajícího slunce zdůrazňují obrysy předmětů, mění vše ve zlato, slibují vlhodu noční pohodu. Pak udeří noc, přinášející zklamání: je bezvětrí a cítíme suchý chlad.

Jednoho rána jsme se probudili bez vůdce. Maduga Hadži Kara se svými dvěma syny zmizeli a s nimi i generálova pokladna. Několikrát denně jsme na obzoru spatřovali cválající Tuaregy, obklopené našimi ukořistěnými velbloudy. Vyčkávají, až spotřebujeme zásoby! Až vypijeme poslední měch vody, budeme pro ně snadnou kořistí!

Snědli jsme šest velbloudů. Pak jsme narazili na naše staré tábořiště. Tam jsme opékali kůži z dávno stažených skopců a rozemílali kosti. Vytrhali a snědli také kožené součásti poškozených aut. Tuaregové nás nespouštěli z očí. Zbýval nám poslední velbloud a neměli jsme žádnou zásobu vody. A z dále přijíždějí Tuaregové.

„Přenecháme vám šest pytlů datlí!“

„Zač?“

„Chceme vaše rychlopalné zbraně. Pušky a pistole si můžete ponechat!“

Generál žádá čas na rozmyšlenou... Pak souhlasí.

5. Podělili jsme vojáky datlemi: malými, suchými, pískem olepenými plody. Zřejmě však byly zkažené nebo otrávené. Alžířany zachvátily bolesti: křičeli, odbíhali do pouště, nevraceli se. Také mechanik Bernard zemřel.

Osm mužů, bez zvířat, bez zásob, se vleklo k severu. Jedli jsme drobné plazy, kořínky a části výzbroje. Slunce nás vysušovalo. Vedro zbavovalo síly. V polovině naší příšerné cesty Tuaregové zmizeli z obzoru. Pokořili nás! Zničili nás! Bylo pod důstojnost králů pouště sledovat zatracence až k samotné bráně pekel!

Zůstali jsme naživu jen dva. Generál Blacheau a já. Vypili jsme poslední decilitr vody. Napsali jsme poslední vůle a dopisy rodinám. Jakmile zemřu, řekl mi generál, jedněte podle příkazu mé poslední vůle! Skonal a já zahrnul jeho tělo vrstvou písku. Polomrtvý, pološílený, s obálkou generálovou závěti v ruce, jsem vrávorál, plazil se k severu...

Procitl jsem v nemocnici v Ouargle. Strážní oddíl mne prý našel zhrouceného poblíže jakési oázy. Zotavil jsem se. Velitel alžírské divize mi udělil vyznamenání. Povýšili mne. Byl jsem hrdinou dne.

6. Pak se přihrnuli novináři. Muž, který snědl generála! Články s podobnými titulky zaplavily Alžír. Noviny uveřejnili také část generálovou vůle: Nařizuji vám, seržante Waslime, abyste po mé smrti použil mého těla ke své záchraně! Nikdo se mne nezeptal, nikdo se nepřesvědčil, zda jsem příkazu uposlechl. Nikdo si nepovšiml, nechtěl povšimnout, že obálku s generálovou závětí jsem v Ouargle odevzdal nerozpečetěnou! Novinové články mě přirovnávaly k divochům a barvitě líčily ukrutnost lidojedských obřadů. Následek? – Muž, který snědl generála, byl propuštěn z armády.

7. Přesídlil jsem do Francie. Dařilo se mi slušně, než kdosi objevil, že jsem Marcel Waslim. Celé měsíce žila Francie fotografiemi Marcela Waslima s tučnými titulky: Muž, který snědl generála!

Odjíždím do Kanady, příteli. Začnu znovu. Pod jiným jménem. Jsem francouzský kluk, dítě předměstí. Nějak se protluču. Unikl jsem nástrahám divokých Tuaregů v poušti, pokusím se uniknout mnohem horšímu zlu, pomlouvám civilizovanou společnost.“

Z knihy Tanec na stožáru