

Pohled do dílny psaní Kateřiny Sládkové

HANA KOŠTÁLOVÁ, ONDŘEJ HAUSENBLAS

Kateřina Sládková je učitelka v ZŠ Za Nádražím v Českém Krumlově. Působí jako pedagogická konzultantka v projektu Pomáháme školám k úspěchu, který financuje Nadace The Kellner Family Foundation. Je členkou pisatelské skupiny projektu a členkou odborného týmu projektu. Lektoruje program Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT). Je oceněnou finalistkou Global Teacher Prize ČR z roku 2018.

Čtvrtá třída, dílna psaní. Děti mají na lavicích připravená pisatelská portfolia, tedy umělohmotné desky, do kterých ukládají svoje písemné výtvary. Mají před sebou sešity a někdo hezký ozdobný papír. To aby bylo na první pohled jasné, co je hrubá verze textu a co definitivní. I když ještě nezvonilo, některé děti se už ponořily do svých textů a soustředěně píšou. Někdo do sešitu, jiný na ozdobný papír. Pár žáků si svůj text jen pročítá a sem tam něco škrtně nebo dopíše. Několik žáků se těší, že dnes na konci dílny psaní usednou do křesla pro autora a svůj text přečtou spolužákům.

Zvoní. Děti na chvilku přeruší své psaní. Tahle dílna psaní začne minilekcí. Vyučuje paní učitelka Kateřina Sládková.

Uděláme malou odbočku a zeptáme se Katky, podle čeho se rozhoduje o zařazení minilekce a o jejím tématu. „Minilekce u nás neprobíhá v každé dílně psaní. Některé mám naplánované na celý rok. Hodně často ale vycházím z toho, co aktuálně potřebují děti, a pak vznikají minilekce zaměřené přesně na to, co děti při svém psaní řeší. Třeba teď. Jedna holčička za mnou před nějakou dobou přišla a ptala se, jak se píšou takové ty čárky, když někdo mluví. Začala to používat a další děti si toho všimly a uvozovky je také zaujaly. Z toho jsem usoudila, že je čas promluvit o přímé řeči se všemi dětmi. Nejen o tom, jak se píšou uvozovky, to už jsme si totiž ukazovali, ale také o tom, jak může přímá řeč osvěžit text, a také o volbě sloves, která pro uvození řeči můžeme použít podle toho, jakou dynamiku má dané místo v textu.“

Podívejme se, jak minilekce probíhala.

„Všimla jsem si, že někteří z vás píšou příběhy, kde postavy něco říkají. Jak to děláte?“ Děti se dívají do svých textů.

„No, já tu mám, jak spolu mluví kečup a hořčice, a prostě to jde za sebou.“ Někteří říkají, že dělají „ty čárky“, někteří používají termín uvozovky.

Katka připomíná, že ve společné čtecí chvíli dnes ráno četli knihu *Mio, můj Mio*. „Pamatujete se, jestli tam někdo někomu něco říkal?“

„Ano,“ vzpomínají si děti. „Třeba ta teta Edla říkala Miovi, že pořad sedí nad nějakou knihou a vypadá nemocně.“

Katka na to reaguje: „Kuba teď řekl, že teta říkala, že... Mohli byste říct, jak to ta teta řekla?“

„Teta řekla: ‚Pořád sedíš nad knihami a nevypadáš dobře,‘“ navazuje Kuba.

„Ano,“ nalistuje Katka v knize a čte: „Už zase sedíš nad nějakou knihou,“ hubovala pokaždé. „Proto jsi tak bledý a nedužlivý.“

„Všimli jste si toho slovesa? Co dělala ta teta Edla?“ ptá se Katka.

„Hubovala,“ správně zachytí žáci.

„Pojďme si zkusit pohrát s několika větami. Můžete je vybírat se svých textů. Budeme z vět *Někdo řekl, že...* nebo *Někdo řekl, abych...* a tak podobně dělat přímé řeči. Adame?“

„Mám větu: *Byli jsme na výletě a tatínek řekl, že si dáme zmrzlinu.*“

„A jak bys to proměnil?“

„Dáme si zmrzlinu,“ řekl tatínek.“

„Děkuju, Adame. A jak na to můžeš odpovědět?“

„To je dobrý nápad,“ řekl jsem.“

„A byl jsi rád? Potěšilo tě, že tatínek navrhl zmrzlinu? To bys mohl vyjádřit právě jiným slovesem místo *řekl jsem.*“

Adam odpovídá: „Třeba *zajásal jsem*. Takže napíšu: *To je dobrý nápad, tati, zająsal jsem.*“

Minilekce pokračuje. Děti nabízejí věty ze svých textů, soustředí se na to, aby z *řekl, že...* udělaly přímou řeč a aby *řekl* nahrazovaly jinými slovesy, která lépe vyjádří danou situaci. Katka po chvíli sahá po losovátkách a zapojuje do diskuse i děti, které se samy nehlásí.

Nakonec si všichni připomenou, jak se správně píšou „ty čárky“ neboli uvozovky. Některé děti dokonce s nadšením najdou ve svých portfoliích pomůcku pro používání uvozovek, kterou dostaly už z kraje školního roku. Tehdy ale děti uvozovky nezaoujaly. Těm, které ji ztratily, nabízí Katka náhradní lísteček. Nalepí si ho do portfolia k dalším pomůckám. Ty jim slouží, když si samy opravují text předtím, než ho jako hotový po přečtení třídy založí do svého portfolia. Pomůcka pro přímou řeč je hodně jednoduchá, neobsahuje teoretické výklady, jen případy různého použití přímé řeči.

Pomůcka pro psaní přímé řeči

- „Dnes pojedeme na výlet,“ řekla maminka.
- Maminka s radostí volala: „Dnes pojedeme na výlet!“
- „Pojedeme dnes na výlet?“ zeptala se maminka.
- „Až budeme mít volno,“ přemýšlela nahlas maminka, „pojedeme na výlet.“

Katka to komentuje: „Můžeme dětem různé věci vykládat a probrat je s nimi. Ale to nestačí. Je vidět, že teprve když děti samy pocítily potřebu uvozovky používat, stává se to pro ně něčím, co se naučí a používáním si i zapamatují. To je moje obecná zkušenost. Můžeme například dětem vyložit dopředu, že příběh má nějaký začátek, nějak pokračuje a že musí mít nějaký konec. Mohu to dětem ukázat i na svých textech. To samozřejmě také hodně pomáhá. Ale teprve když už nabudou vlastní zkušenost s daným jevem, když si ho ukazujeme na jejich vlastních textech, tak ho děti dokonale pochopí a začnou s ním samostatně pracovat. Proto využívám k minilekcím hodně často autentické texty dětí, samozřejmě s jejich svolením. Přečteme si text nebo jeho část a děti – posluchači – říkají nejen to, co na textu oceňují, ale také to, kde

se jako čtenáři ztrácely, kde se třeba začaly nudit. Společně zkusíme text vylepšit. Přitom se obvykle soustředíme jen na určitý jev, jako v dnešním případě na uvozovky. A na to, jak textu prospěje, když použijeme přímou řeč a pak pomocí slovesa vystihneme náladu mluvčího nebo dokreslíme situaci. Výborné také je, že v dílnách čtení si děti samy všímají, jak to dělá autor knihy, kterou právě čtou. Čtení a vlastní pisatelství se moc dobře navzájem posilují.“

Minilekce skončila. Děti se mohou pustit do vlastního psaní. Zajímá nás, jak vytěží právě proběhlou minilekci.

Katka vysvětluje: „To, že společně projdeme nějakou minilekcí, neznamená, že všechny děti musejí hned teď přepisovat svoje texty a vylepšovat je v duchu minilekce. Některé to samozřejmě zkusí hned. Mám ale zkušenost, že děti většinou inspirace z minilekce nevyužijí bezprostředně, ale v příštím textu nebo v té části textu, kterou teprve budou psát. Takhle malé děti se moc nehrnou do velkého přepisování, když už mají pocit, že řekly to, co chtěly. Ale v příštím textu na to dojde.“

Z další diskuse s Katkou plyne, že minilekce opravdu mohou být hodně různé. Katka popisuje, jak propojuje čtenářství dětí s pisatelstvím. „Kromě psaní také hodně čteme. Máme pravidelně dílny čtení, kde si každé dítě čte knihu podle svého výběru, a také čtenářské lekce, kde pracujeme společně se stejnými texty. Vzali jsme knihy a dávali jsme se, jak texty začínají. Co je první věta a první odstavec. Že třeba začínají otázkou nebo rovnou nějakou přímou řečí, rozhovorem. Nebo jakoby uprostřed nějaké akce. V příští dílně psaní to děti samy zkoušely. Nejen to, co měly ve své knížce, ale i to, co měl v knize někdo jiný, když se jim to líbilo. Bylo dobře, že viděly i to, co měli druzí, a mohly vybírat. Vždycky pracujeme ve dvojicích, ve čtveřicích a nakonec v celé třídě. Když něco probereme společně, získá to větší váhu a též je pak snadnější se na to odvolat a připomenout to dětem.“

Zajímalo nás, proč se Katka zabývala s dětmi právě tím, jak začínají texty spisovatelů. „Zjistila jsem, že pro hodně dětí není ani tak těžké přijít na to, o čem chtějí psát, jako spíš začít psát. Jak začít? Jedna žákyně mi při konzultaci vysvětlila, že jí trvá hodně dlouho, než jí napadne první věta. Ale jak už dá tužku na papír, tak prý píše a píše. Každé dítě to má prostě úplně jinak a potřebuje pro své psaní něco jiného.“

Katka se nebojí, že neprobere nějakou mluvnickou látku předepsanou pro čtvrtý ročník. „Prostřednictvím rozhovorů o našich textech se taky učíme běžně používat odborný slovník a rozumět těm jevům, které označuje. Jako když u přímé řeči zkoumáme slovesa. Děti termín slovesa běžně používají a také se upevňují v jejich rozpoznávání, aniž by potřebovaly nějaké umělé cvičení. V jejich textech je mnoho pravopisných jevů, se kterými je potřeba se sžít. Děti chtějí mít své texty pravopisně správně, i když je to někdy velká

dřina. I k tomu slouží minilekce – k upozornění na pravopisné jevy.

Texty jsme třeba také vylepšovali tím, že jsme zkoušeli, co s nimi udělají přídavná jména. Žáci ještě neprobírají přívlastky, tak se držíme přídavných jmen. Zase jsme vybrali něčí větu, která mě zaujala, když jsem sledovala děti při konzultaci. S dovolením dítěte jsem ji přepsala. Vzali jsme ji a zkoušeli jsme ji rozvíjet všelijakými přídavnými jmény, tedy přívlastky. Sledovali jsme, co to udělá se smyslem a náladou textu. Nic nebylo vytrženo z kontextu, děti ho znaly, protože žák jim celý text přečetl.“

Vidíme před sebou, že děti jsou po minilekci v různých fázích procesu psaní. Všimli jsme si už o přestávce, že různé děti pracovaly na různě rozpracovaných textech. Co k tomu říká Katka?

„Ano, děti v dílně psaní nepišou synchronizovaně. Nepostupují všechny stejným tempem. Většinou hodně dětí píše, ale ve stejnou chvíli zpracovávají různé verze textu – někdo píše první draft, někdo už předělává po konzultacích se spolužáky nebo se mnou, někdo je ve fázi korektury těsně před zveřejněním. Když dítě text v průběhu dílny psaní dokončí a ostatní ještě píší, může buď odpočívat (třeba si čte svou knihu), nebo může rovnou začít pracovat na novém textu. Tedy hledat, co, o čem a komu by chtělo svým textem sdělit. Hledá si téma. Může také konzultováním pomáhat spolužákovi, který ještě nemá hotovo.“

Fáze procesu psaní podle autora dílen psaní Donalda Gravese

- Příprava: O čem chci psát, čeho tím chci dosáhnout a u koho (volba vlastního tématu, záměru a adresáta; volba pozice či role, ve které vystupuji jako podavatel textu).
- První verze: Mám celý text od začátku do konce v hrubé verzi. (Píšu ručně, ob řádek.)
- Konzultace: Přečtu někomu text nebo jeho část, abych se dozvěděl, jak funguje.
- Přeprocovává(vá)ní: Zapracuji postřehy konzultantů podle své úvahy a svoje vlastní. Autor jsem já.
- Redigování, korektura: Někdo mi to před publikací zkontroluje nebo si to zkontroluji sám. Používám svoje pomůcky z portfolia.
- Publikace: Text zveřejním a očekávám odezvu.

Jak si Katka dělá přehled o tom, kde který žák právě je? „Obvykle se ptám na začátku dílny psaní, kdo je ve které fázi vývoje textu: *Kdo má v plánu text dnes dokončit a chce na konci hodiny číst? Kdo bude začínat nový text a ještě neví o čem? Kdo potřebuje konzultovat? Kdo chce dneska jen a jen psát?* Děti se hlásí a já i ony vidíme, kde kdo právě je v procesu psaní.“

Katka se opakovaně zmiňuje o konzultacích. Pochopili jsme, že část konzultací probíhá mezi dětmi navzájem, částečně

s dětmi konzultuje Katka. Jak si tak malé děti, čtvrtáci, zvládají pomáhat s texty?

„Děti na začátku hodiny vidí, kdo chce konzultovat, už po sobě pokukují a domlouvají se, kdo s kým bude spolupracovat, a pak odcházejí spolu ze třídy, jak potřebují. Po šesti sedmi měsících se děti řídí dost samy a dokážou si to uhlídat. Skutečně se chtěly naučit dobře konzultovat, chtěly nabídnout kvalitu. To se učily různě, třeba i společnou prací, jakou jste viděli v minilekci – když společně zkoušíme vylepšovat naše texty a sledujeme, jak na nás jako na čtenáře různé verze textu působí.“

V jednu chvíli jsme měli ve třídě několik dětí, které si získaly věhlas jako konzultanti. Prostě ostatní děti věděly, že Miša, Péta a Maruška dobře poradí. Tyhle děti se musely naučit říkat ‚ne‘ – ne proto, že by nebyly ochotné, ale proto, aby dokončily také svoje psaní. Tím se vytvořil po čase prostor i pro další děti. Ukázalo se, že při konzultaci je cenné už to, že mě vyslechne někdo, kdo není do mého textu ponořen, a prostě se mě jen ptá na věci, které mu nejsou jasné. Už dotazování s textem hodně pomáhá. Ale ani to samo o sobě není jednoduché, i tomu se děti musejí učit.“

To, co Katka popisuje, vidíme na vlastní oči. Po skončení minilekce se někteří žáci rovnou pouštějí do psaní, ale šest dětí vytváří s Katčinou dopomocí dvojice, které spolu odcházejí už teď konzultovat svoje texty. Děti se chystají vyrazit na chodbu do křesílek. Katka jim ještě připomíná: „Dávejte si záležet na tom, abyste při konzultaci opravdu vylepšovali. Ne že si texty jen přečtete navzájem a řeknete si: ‚No, dobrý!‘ To nepomůže. Hledejte výstižnější, přesnější slova, zkracujte dlouhá souvětí, vkládejte přímé řeči, když jsme si ukázali, jak na to. Sledujte, jak na vás text kamaráda působí, jestli humorně a čím to je, nebo strašidelně, nebo třeba smutně. Však vy víte.“

Dvě čtvrtáčky konzultují

B: A to je co? Lauro, ty to máš teda napsaný...

L: No, já to mám celý popletený.

B: Tady máš hvězdičku a „tak“ a pak tu máš hned taky „tak“ – tady tomu nerozumím.

L: Aha, tak já bych to škrtla.

B: A splnilo se mi letět letadlem do Turecka. Já nevím, nedalo by se to říct jinak?

L: A splnilo se mi to, když jsme letěli letadlem do Turecka. Takhle?

B: No. No, jestli to tam teda chceš.

L: Jo, to je lepší.

B: Tady máš pořad který: *První den, když jsme dojeli do hotelu, který byl velký, který se jmenoval My Home Resort, který byl na břehu moře.* Je to takové jako dlouhé a asi to nemusí být v jedné větě?

L: Aha, to bych možná ani tam nedávala. Možná by šlo tam napsat, že jsme si začali vybalovat věci a šli jsme na pláž. Že by tam bylo: *První den, když jsme dojeli do hotelu My Home Resort, šli jsme si rychle vybalit a pospíchali jsme na pláž.* Jo?

B: No, to je dobrý. To je vidět, že jste se těšili na to moře po té cestě.

L: A měla bych tam napsat, že to bylo kousek, že ten hotel byl na břehu. Ne? Mám tam pak: *A seznámili jsme se s lidmi, kteří byli taky z Česka. Pokaždé jsme šli do bazénu a potom k moři a nakonec jsme šli do města.*

B: A proč tam máš to, že jste se seznámili s lidmi z Česka? To je nějak jako důležité?

L: No, mně to přijde divné, že tam mám ty dvě *a*.

B: Hm, to mně ani ne. A co je to *pokaždé*?

L: No jako že každý den.

B: Tak to tam dej.

L: *Každý den jsme šli do bazénu, potom k moři a nakonec jsme šli do města na večeri.* Aha, a už tam ani nemám ty dvě *a* za sebou.

B: A nedaly by se tam vložit nějaké jako ty pocity. Jaké to bylo, když jste šli do bazénu nebo k moři. Takhle je to takový jako jen ten popis.

L: Já už vím. My jsme si vždycky se ségrou vzaly kruh, šly jsme do moře a čekaly jsme, až nás to převrátí, a to bylo děsně super. Takže napíšu: *Šly jsme k moři, kde jsme si to moc užily.* Jo?

B: No proč? Proč tam nenapišeš, jak jsi to říkala s tím kruhem a se ségrou? Prostě jako napsat, proč jste si to užily, že vás to moře shazovalo.

L: *Každý den jsme šli do bazénu, potom k moři a nakonec jsme šli do města na večeri. Nejvíc jsme se se ségrou těšily na to, že nás budou shazovat vlny z kruhu. To bylo super.*

Zaujalo nás, že děti odcházejí konzultovat ze třídy podle toho, jak potřebují. A když dál sledujeme právě probíhající

dílnu psaní, tak opravdu vidíme, že děti se věnují různým činnostem, ale žádné nevypadá, že by tápalo a nevědělo, co má dělat. Zjevně se samy řídí. Zajímá nás, jak se to stalo.

„Už když jsem s dětmi s dílnou psaní začala, všimla jsem si, že je hodně těžké zajistit, aby každé dítě mělo co dělat – aby na nikoho nečekalo, ale aby ani nebylo ve stresu, že nestíhá. Neuměla jsem si nejdřív představit, že by každé dítě dělalo něco jiného. Jenže hned při první dílně psaní se ukázalo, že to jinak nepůjde. Dětem jsem nabídla pro začátek na výběr několik témat, ale už tehdy pár dětí začalo říkat, že by chtěly psát o něčem jiném, svém. Několik žáků dopsalo texty ještě během první dílny psaní, měli jsme dvouhodinovky, ale hodně dětí skončilo s rozpracovanými texty. Tak jsem přikročila k tomu, že jsme si společně ujasnili, jakými kroky budou naše texty vznikat, a postupně jsme si kroky a jejich návaznost všichni osvojili a děti už se v nich pohybují s jistotou. Když říkám kroky, tak tím myslím jednotlivé fáze procesu psaní nebo dílny psaní.“ Ty jsou popsány v rámečku.

Viděli jsme tedy, že dílna čtení začala minilekcí, pak se děti věnovaly různým pisatelským činnostem, včetně konzultací, podle toho, jak potřebovaly. A jak dílna čtení končí? Tuto konkrétní dílnu uzavřelo křeslo pro autora. Takové autorské čtení. Žák, který považuje svůj text za hotový, ho představí spolužákům tak, že ho přečte. Spolužáci i paní učitelka na něj reagují. Nejprve oceňují, pak kladou otázky a mohou nabídnout i doporučení. Zda se jimi autor bude řídit, je čistě jen na něm. Je skutečným vlastníkem textu.

Křeslo pro autora

Péťa usedl na konci dílny do křesla pro autora a čte. Děti naslouchají, aby text ocenily, aby se doptaly a případně aby Péťovi poskytly doporučení.

Uhlí

Uhlí se dělí na hnědé a černé. Černé uhlí má větší hodnotu než hnědé, protože hnědé uhlí má v sobě malilinkato vody. Černé uhlí je dobrý ke spalování než hnědé. Zajímavostí je, že před miliony lety tady byly pralesy. A ty vyhořely a to spálené dřevo ztvrdlo a tak vzniklo uhlí. Kdybychom nechali přírodu, nebylo by hnědé uhlí. Z hnědé uhlí se vyrábí křída, protože je hnědé uhlí mazlavý jako křída. Černé uhlí se u nás těží v Ostravě a hnědé zase v Mostu.

Než jsme třídu opustili, zeptali jsme se Katky, čím je pro ni jako pro učitelku i pro člověka dílna psaní. Řekla nám: „Je to pro mě svoboda. Svoboda v objevování. A je to svoboda i pro děti. Dílna psaní je úplně přirozený proces učení, nesvázaný předpřipravenými posloupnostmi, jaké bývají v učebnicích. Někde začneš, ale nikdy nevíš, kam to půjde dál. Dětské psaní se spustí a na základě toho, co se stane na první dílně psaní, vidíš, kudy jít dál. To je to, co je tak cenné, ale

zároveň nesmírně náročné. To je unikum skutečnosti, že člověk musí žít z potřeb dětí, neustále na ně reagovat. Ale stojí to za to, když vidíš, že všechny děti se s vervou pouštějí do práce a mnohé píšou i ve volných chvílích. Dává jim to smysl. Svoboda pro děti taky znamená to, že se neporovnávají. Tím, že nepracují na stejné věci, vědí, že se porovnávat nemohou, že se mohou jen posouvat ve svých dovednostech dopředu. Mají dost práce samy se sebou a svým textem a s chutí si pak poslechnou, jak si se svým textem poradil některý ze spolužáků. Při autorském čtení si skrz ocenění a doporučení ve své hlavě promítají své texty a leccos z toho, co zazní, mohou použít. A vlastně se tu ukazuje pocit sounáležitosti. Každý si projde celým procesem a ví, že není nic jednoduchého dotáhnout text do konce a zveřejnit ho před třídou. Takže se v tom dokážou i vzájemně povzbuzovat a pomáhat si.“

Co děti oceňovaly:

- Že víš hodně o tom uhlí.
- Mně se líbil už tvůj nápad psát o uhlí.
- Žes nám řekl, že se z hnědého uhlí vyrábí ta křída. Tedy že se maže jako křída.
- Mně ta zajímavost zaujala. Že ty pralesy shořely a z toho pak nějak vzniklo to uhlí.
- To malilinkato vody, jako že je jí fakt málo. To je hned každému jasné.

Na co se děti ptaly:

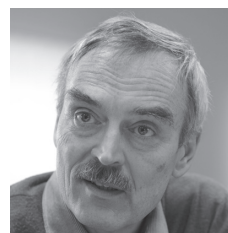
- Kde je ten Most?
- Jak vzniklo hnědé uhlí? A jak to černé. Obě stejně?
- Odkud to všechno víš?
- A když jsi to psal, tak sis něco dohledal?
- Můžeme všemu věřit?
- Jak jsi myslel tu větu s tou přírodou, že kdybychom ji nechali, nebylo by hnědé uhlí?

Katčina poznámka: Péťa je žák, který mívá potíže s dokončením textu. Tento text, který přečetl kamarádům, následně ještě rozpracoval, dohledal si řadu věcí v různých zdrojích a ještě se vyptal svého tatínka, odborníka na uhlí. Nakonec přepracovanou verzi textu četl na slavnostním autorském čtení pro rodiče.

Kateřina Sládková je učitelka v ZŠ Za Nádražím v Českém Krumlově. Působí jako pedagogická konzultantka v projektu Pomáháme školám k úspěchu, který financuje Nadace The Kellner Family Foundation. Je členkou pisatelské skupiny projektu a členkou odborného týmu projektu. Lektoruje program Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT). Je oceněnou finalistkou Global Teacher Prize ČR z roku 2018.



PhDr. Hana Košťálová, odborná konzultantka projektu Pomáháme školám k úspěchu



PhDr. Ondřej Hausenblas, člen odborného týmu Pomáháme školám k úspěchu



Jsme také na facebooku



Řízení školy

Lajkujte

Komentujte

Sdílejte

Soutěžte s námi !