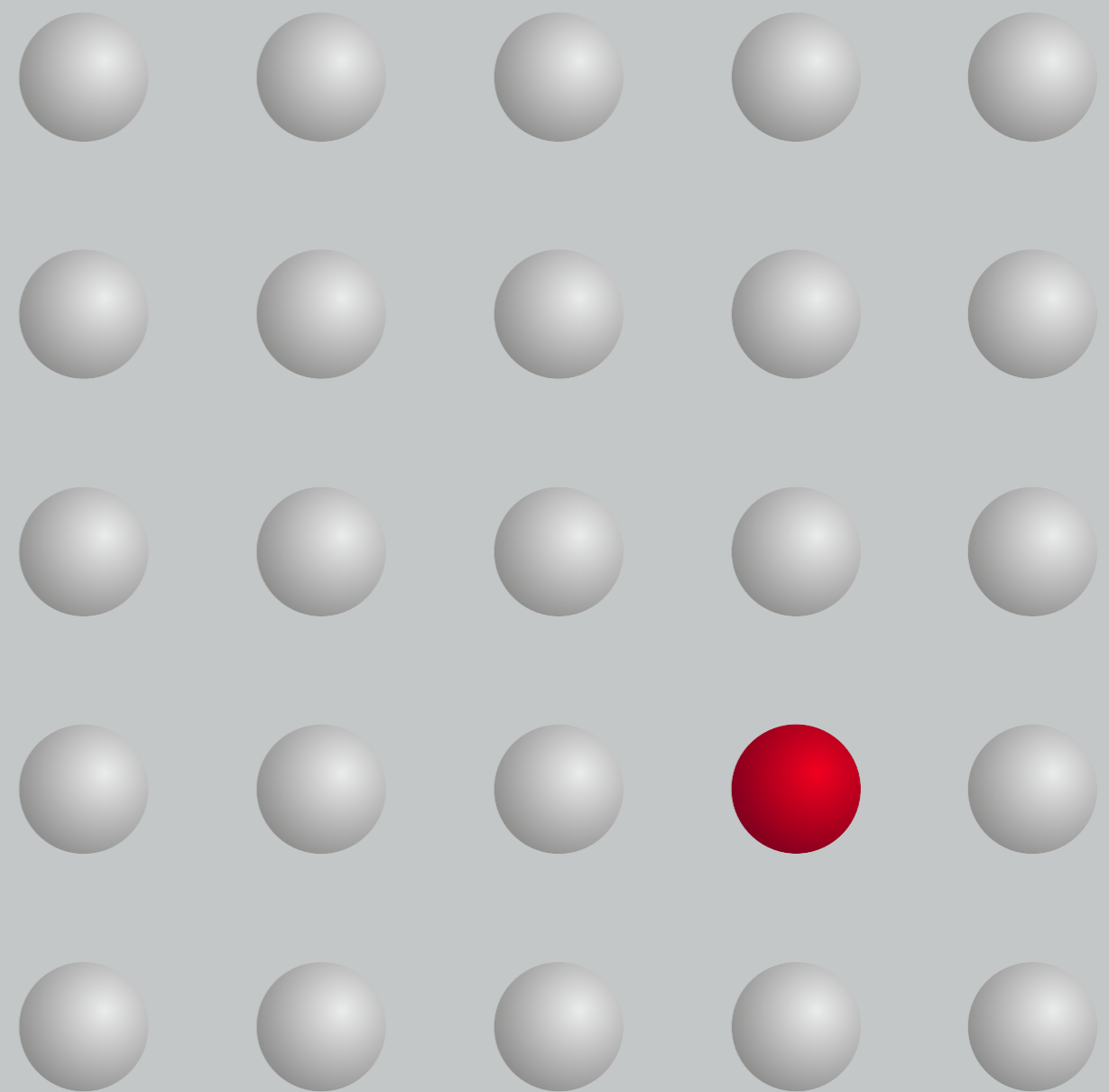


2020

Oľga Nestorová, Mária Onušková

Využitie súčasnej slovenskej literatúry na rozvoj čítania s porozumením



ISBN 978-80-565-1460-3

mpc METODICKO
PEDAGOGICKÉ
CENTRUM

**VYUŽITIE SÚČASNEJ SLOVENSKEJ LITERATÚRY
NA ROZVOJ ČÍTANIA S POROZUMENÍM**

**Oľga NESTOROVÁ
Mária ONUŠKOVÁ**

Bratislava

2020

Názov: **Využitie súčasnej slovenskej literatúry na rozvoj čítania s porozumením**

Autorky: **PaedDr. Oľga Nestorová, PaedDr. Mária Onušková**

Recenzenti: PaedDr. Darina Bačová, PhD., Mgr. Mária Pappová

Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum, Bratislava

Vydanie: 1.

Rok vydania: 2020

Počet strán: 45

ISBN: 978-80-565-1460-3

Obsah

Úvod	4
1 Čítanie s porozumením	5
<i>1.1 Výber textu a kritériá výberu textu v literárnej interpretácii.....</i>	<i>6</i>
2 Práca s textom.....	12
Záver	24
Zoznam bibliografických odkazov	24
Zdroje obrázkov	27
Prílohy	28

Úvod

V súčasnej dobe, ktorá prináša pre žiakov množstvo rôznych informácií, je potrebné vedieť tieto informácie správne čítať a vedieť s nimi pracovať, aj kriticky. Na základe toho sa po roku 2000 zmenil prístup k spracovávaniu rôznych informácií a dôraz sa začal klásť na čitateľskú gramotnosť aj vzhľadom na uskutočňovanie medzinárodných meraní v krajinách OECD, ktorého súčasťou je aj Slovenská republika, Maďarsko, Poľsko, Rumunsko, Ukrajina a prístupujúca krajina Srbsko.

Trendom vo vyučovaní s dôrazom na začleňovanie čitateľskej gramotnosti či čítania s porozumením do edukačného procesu sú ovplyvnení v prvom rade učitelia slovenského jazyka a literatúry, ale v súčasnosti sa uplatňuje aj v iných vyučovacích predmetoch, keďže čitateľská gramotnosť je nadpredmetová zručnosť.

Čítanie s porozumením teda zohráva dôležitú úlohu nielen v procese osvojovania si slovenského jazyka a literatúry, ale aj slovenčiny ako cudzieho jazyka. Prostredníctvom čítania s porozumením a práce s textom si žiaci nielen na Slovensku, ale aj krajanovia prirodzenou cestou rozširujú slovnú zásobu, zároveň získavajú nové informácie či vyvodzujú závery z textu.

Využívanie vhodne zvolených vyučovacích metód pri práci s textom a čitateľských stratégií prispieva k rozvoju čitateľskej gramotnosti ako jednej z funkčných gramotností a tiež k rozvoju komunikačnej kompetencie.

Cieľom učebného zdroja je prezentovať teoretické východiská čitateľskej gramotnosti, čítania s porozumením, kritérií výberu textu, práce s textom a poukázať na význam implementácie metód práce s textom a čitateľských stratégií do edukačného procesu slovenského jazyka a literatúry. Prezentovaná publikácia je síce výsledkom prednášok a tvorivých aktivít z Pracovného stretnutia učiteľov slovenského jazyka a akademických predmetov MŠVVaŠ SR pôsobiacich v zahraničí, ktoré sa konalo v dňoch 26. – 27. augusta 2019, ale slúži aj ako zdroj inšpirácií pri využívaní čítania s porozumením pre učiteľov aj v školách na Slovensku.

Učebný zdroj nie je určený len učiteľom slovenského jazyka a literatúry, ale inšpiráciu v ňom nájdu aj učitelia iných vyučovacích predmetov, ktorí pracujú so žiakmi tvorivo a slúži ako metodický návod pri implementácii čítania s porozumením do výchovno-vzdelávacieho procesu.

1 Čítanie s porozumením

Čítanie s porozumením je jednou z kľúčových potrieb v živote človeka. Potreba rozvíjať čítanie s porozumením narastá nielen v rámci predmetu slovenský jazyk a literatúra, ale je priam nevyhnutné pestovať ju i v iných predmetoch, pretože od úrovne čítania s porozumením závisí nielen samotná úspešnosť osvojovania si zručností a vedomostí v jednotlivých predmetoch, ale dovoľím si povedať, že úzko súvisí s úspešným zaradením sa človeka do spoločnosti. Čítanie s porozumením ovplyvňuje schopnosť človeka riešiť a zvládať rozmanité zložité životné situácie.

K lepšiemu porozumeniu textu u žiakov môže dôjsť dvoma spôsobmi: a) zlepšovať proces porozumenia textu u žiakov tak, aby sa naučili porozumieť textu a nacvičovať u nich postupy uplatňujúce efektívne porozumenie textu; b) používať také pedagogické texty, ktoré pomáhajú porozumeniu textu svojimi vlastnosťami a postupne rastúcou obťažnosťou rozvíjajú a zlepšujú textové kompetencie žiakov (Gavora 1992). Porozumenie textu by malo teda viesť k informáciám, ktoré sú najdôležitejšie, hlavné, mali by viesť k určeniu informačného jadra textu. Vďaka tomu si žiaci môžu vypestovať hodnotiaci vzťah k informáciám, k ich zovšeobecňovaniu.

Porozumenie textu je aktívny proces, v priebehu ktorého recipient tvorí vlastne nový text, svoju verziu recipovaného textu. Stáva sa v istom zmysle spoluautorom pôvodného textu prostredníctvom dialógu s textom vtedy, keď ako čitateľ nielen preberá informácie obsiahnuté v texte, ale zaujíma k nim istý postoj, hodnotí, zvažuje ich význam, pravdivosť, užitočnosť, súhlasí s autorom alebo vyjadruje isté pochybnosti. Proces porozumenia si vyžaduje myšlienkovú aktivitu, ktorá má povahu riešenia problémovej úlohy (Kašiarová 2011). Na základe praktických skúseností môžeme hovoriť o konkrétnych základných činnostiach s textom:

Lokalizácia informácií je na hranici medzi mechanickým čítaním a uvedomenou prácou s textom. Podstatou je vyhľadávanie informácií rôznej formy a rozsahu, napr. môžu to byť údaje, pojmy, vety i dlhšie textové celky. Lokalizácia je tým ťažšia, čím je informácia viac implicitne vyjadrená. Vyžaduje rýchlu orientáciu v texte a v bežnom živote je dosť frekventovaná.

Usporiadanie informácií znamená, že čitateľ pri porozumení textu odhaľuje vzťahy medzi informáciami.

Kondenzácia textu znamená verbálnu redukciu textu, nové znenie textu, stručnejšie ako pôvodné. Nemusí obsahovať menej podstatných informácií, text je len hustejší. Uplatňuje sa

pri vytváraní súhrnov textu (miešaj, kým príbeh – text nezhusťne). Pri zhusťovaní textu sa využíva: generalizácia (zovšeobecnenie) na úrovni jednej vety, úseku a integrácia dvoch alebo viacerých viet. Cieľom je zachovať v texte viac informácií a použiť pritom menej slov. Princípom je zahŕňať slová pod nadradené slovo a vety kombinovať a spájať na základe spoločného menovateľa. Uvedené činnosti s textom nie sú rovnako náročné a ich ovládanie závisí od veku žiaka. Každá z týchto činností je vhodná na splnenie istých cieľov pri práci s textom (Kašiarová 2011).

V rámci čítania s porozumením je dôležité aj hodnotenie jeho úspešnosti, k čomu sa odporúča využiť nasledujúce kritériá, ktoré treba ďalej konkretizovať podľa obsahu úloh k textu:

- Presnosť vyhľadania požadovaných informácií, úplnosť potrebných údajov, správnosť vyhľadania explicitnej informácie.
- Nadväznosť usporiadania informácií, správny výber informácie podľa dôležitosti, prehľadnosť usporiadania informácií, logickosť členenia textu, výstižnosť redukcie textu.
- Správnosť záveru, logická súvislosť záveru s porovnávanými informáciami, výstižnosť záverov, vecná argumentácia – zdôvodnenie záverov odkazom na text, súvislosť medzi závermi a argumentmi.
- Správnosť použitia vedomostí o texte, súvislosť informácií z iných zdrojov so spracovávaným textom, vyjadrenie a argumentácia vlastného názoru, argumentácia záveru dôkazmi z iných zdrojov (Kašiarová 2008).

Z uvedeného pre učiteľa vyplýva, ako naznačila aj Zápotočná (2012), „*prirodzená nevyhnutnosť používania rozličných a individuálne primeraných metód a stratégií vyučovania, založených na rozličných princípoch, zodpovedajúce typu či konštelácii psychologických predpokladov učenia daného dieťaťa.*“

1.1 Výber textu a kritériá výberu textu v literárnej interpretácii

Interpretácia na základe výkladového slovníka KSSJ (2003) znamená z lat. *interpretatio* vysvetlenie (textu), výklad. V literárnom kontexte je interpretácia založená na čítaní umeleckého textu, s ktorým učiteľ a žiak pracujú na vyučovacej hodine tak, aby žiak dokázal vnímať text a obsahovo ho zovšeobecniť.

Text je interpretovaný na základe KSSJ (2003) ako „*jazykový prejav, obyčajne tlačený alebo napísaný*“ a v Slovníku cudzích slov (2005) je definovaný ako „*obsahovo aj formálne relatívne celistvý, uzavretý, spojitý útvar znakovéj povahy, výsledok zámernej komunikačnej aktivity jednotlivca al. partnerov v určitej situácii s určitým komunikačným cieľom, stelesňujúci v sebe zároveň kreatívny proces jeho tvorby*“. V pedagogickej praxi sa na účely

práce s textom využíva tzv. pedagogický text, ktorý ako ho Gavora (1992, s. 299) definuje „*má všetky vlastnosti, ktorými sa vyznačuje akýkoľvek iný text, t. j. má cieľové zameranie, kohéziu i koherenciu. Nie je dostatočne preskúmané, či sa pedagogické texty vyznačujú osobitnými prostriedkami kohézie a koherencie. Je možné, že sa v nich uplatňujú isté typy kohéznych prostriedkov alebo spôsoby koherencie ako u iných textov. Tieto vlastnosti pedagogického textu však nie sú kľúčové. Za najdôležitejšiu vlastnosť treba považovať to, aká je cieľová zameranosť*“. Text je štruktúrovaný útvar, ktorý pozostáva z prvkov viacerých rovín. Tieto roviny sú organizované hierarchicky (Gavora 1992, s. 302).

Každý pedagogický text sa využíva na napĺňanie výchovno-vzdelávacích cieľov, napr. umožňuje precvičovať čítanie s porozumením, umožňuje formulovať rôzne názory žiakov a porovnávať ich, pracovať s osnovou príbehu, so zážitkom, formulovať rôzne produktívne otázky k textu, inšpirovať k písaniu vlastných textov žiakov a dôležitým cieľom je aj budovať vzťah žiakov ku krásnej literatúre.

Podľa Gavoru (1992) textom nie je len text v učebnici, ale aj výklad učiteľa, slovná úloha, príklad alebo cvičenie, ale aj ústna či písomná odpoveď žiaka, dialóg učiteľa so žiakom alebo žiaka so žiakom.

Pedagogické texty môžeme deliť na základe viacerých kritérií:

- a) z hľadiska spôsobu prezentácie existujú texty ústne a písomné,
- b) z hľadiska formy existujú texty monologické a dialogické,
- c) z hľadiska funkcie vo výchovno-vzdelávacom procese existujú:
 1. texty, ktoré prezentujú poznatky, poskytujú vysvetlenie alebo ilustráciu,
 2. texty, ktoré slúžia na nácvik zručností a návykov,
 3. texty, ktoré ukazujú stupeň osvojenia poznatkov, zručností a návykov,
 4. texty, ktoré regulujú činnosť žiakov (Gavora 1992, s. 300).

Výber vhodného textu pre výučbu a čítanie s porozumením je veľmi dôležitý fakt a pre učiteľa je výber textu veľmi náročný. Žiaci by sa s rôznymi formami textu mali zoznamovať od začiatku svojej výučby. Je tiež dôležité, na aký predmet učiteľ text vyberá. Zložitým pre učiteľa je výber textov vhodných pre dejepis či filozofiu, kde sa zohľadňuje kritická komparácia textov a posilňuje kritické myslenie žiakov. Zároveň nie je jednoduché vyberať také texty, ktoré by žiakov upútali a motivovali, preto niekedy dochádza k nevyhnutným didaktickým úpravám textu. Textom teda môže byť rôzny text, ktorý slúži na didaktické účely, ktorý je vhodne zaradený do vyučovacieho procesu. Petty (2008) pri opise metódy práce s textom píše o zaujímavom postrehu, že dobré texty existujú v každom odbore a pokiaľ učiteľ žiakov nevedie k tomu, aby ich využívali nielen na vyučovacích hodinách, prehliada

cenný zdroj poznatkov. Pri práci s textom na vyučovaní je potrebné vybrať taký text, ktorý je dostatočne motivujúci pre žiakov.

Autorky Bačová a Onušková (2015) zdôrazňujú, že „prvým krokom učiteľa pri práci s textom je výber textu, ktorý spĺňa požadované kritériá na výber textu“ s daným zameraním. Zároveň aktivitou, ktorú uvádzajú vo svojej publikácii *Rozvoj čitateľskej gramotnosti prácou s textami zameranými na osobnostný rozvoj a etické aspekty*, zameranou na kritériá výberu textu používaného na didaktické účely, autorky dospeli (na základe vyjadrení učiteľov) k hodnoteniu vecného textu z hľadiska jeho použitia na didaktické účely. Na základe tejto aktivity sme sa inšpirovali aj my vytvoriť pri práci s textom zo súčasnej slovenskej literatúry (napr. s textom *Izba snov* autora Maroša Andrejčíka; pozri Príloha B) hodnotenie daného literárneho textu využitého na didaktické účely.

Tab. 1 Hodnotenie výberu textu (Bačová, Onušková 2015, s. 19)

Hodnotenie textu z hľadiska jeho použitia na didaktické účely	
Pozitívne stránky textu	Negatívne stránky textu
zaujímavé myšlienky	štruktúra textu
nové informácie podnety na diskusiu	formátovanie textu
podnety na napísanie krátkeho príbehu	príliš dlhý text
rozvíjanie slovnej zásoby (hovorové slová)	text nie je doplnený ilustračným materiálom
	niektoré časti textu sú náročne štylizované pre žiakov krajanov

Na základe týchto poznatkov sme pristúpili k aktivite, v ktorej učitelia pracovali v skupinách a mali nájsť odpoveď na daný podnet (*Vysvetlite, na základe akých kritérií vyberáte text určený pre žiakov na prácu s textom*). Učitelia vybrali rôzne kritériá, na základe ktorých vyberajú vecné či umelecké texty pre žiakov a pre prácu s nimi na vyučovaní. Kritériá, ktoré sú dôležité pri výbere textu a ktoré učitelia vytvárali sami, uvádzame v nasledujúcich riadkoch:

- zrozumiteľnosť,
- vekuprimeranosť,
- rozsah textu,
- štruktúra,
- obťažnosť,
- využitie vo fáze vyučovacej hodiny,

- čitateľnosť,
- zaujímavosť,
- praktickosť.

Výsledkom tejto aktivity bola zároveň spracovaná tabuľka s kritériami na výber textu, ktorú sme spracovali na základe návrhov a podnetov učiteľov:

Tab. 2 Kritériá na výber textu

zrozumiteľnosť	Ukazovateľom pre zrozumiteľnosť textu je slovná zásoba textu. Slová, slovná zásoba má byť veku primeraná.
obťažnosť	Pri obťažnosti textu je potrebné posúdiť, či je obsah textu v súlade s výkonovým a obsahovým štandardom vyučovacieho predmetu (v tomto prípade slovenského jazyka a literatúry). Pri výbere treba rešpektovať základné učivo, s ktorým má text obsahovo súvisieť a tiež jazykové a literárne kompetencie žiaka.
čitateľnosť textu	Ukazovateľom pre čitateľnosť textu je hlavne hustota informácií, či stavba viet, štýl textu, ale aj typ a veľkosť písma, rozsah textu či štruktúra textu.
zaujímavosť	Text má byť pre žiakov z hľadiska témy a obsahu zaujímavý a motivujúci.
reprezentatívnosť	Ukazovateľom je využitie rôznych žánrov, autorov či diela z rôznych historických období a literárnych smerov. Potrebné je využiť aj súčasnú literatúru, ale s dôrazom na jazyk.
praktické situácie	Ukazovateľom je využitie rôznych situácií v textoch, ktoré môžu žiakom priniesť poznatky, ktoré môžu využiť v životných situáciách, ale aj také, s ktorými sa žiaci pri čítaní môžu stotožniť.
text vhodný na tvorbu úloh	Ukazovateľom je vybrať taký text, ktorý je vhodný na tvorbu rôznych úloh na čítanie s porozumením, nielen na nižšie kognitívne úrovne, ale hlavne zamerať sa na vyššie kognitívne úrovne – analýza, hodnotenie.
použitie textu v časti VH	Ukazovateľom je dôraz na to, v ktorej fáze vyučovacej hodiny sa text využije. Dôležité je zamerať sa aj na to, či sa text

využije aj v motivačnej časti hodiny.

Ďalšou aktivitou bola konkrétna práca s textom poviedky *Srdce šachovej dámy* autorky Gabriely Magálovej (pozri Prílohu F). Úlohou učiteľov bolo si text poviedky prečítať a prečítať si aj ďalší materiál s poznatkami *Čo si všímať v texte* (uvádzame nižšie), ktorí dostali a spracovať dané úlohy, ktoré uvádzame nižšie:

- Pozrite sa na svoj vybraný text z daných hľadísk.
- Vysvetlite, ktoré hľadisko sa nedá pri vašom texte uplatniť a prečo.
- Charakterizujte, ktoré hľadisko sa zdá byť pri vašom texte najkritickejšie.

Čo si v textoch na výučbu všímať? (Šlapal 2012)

1. Zmysel textu a autorský zámer /o čo dôležité v texte ide/:

- posolstvo textu – prečo je cenné, že tento text vôbec existuje?
- veľká/nosná myšlienka – aké je zhrnutie hlavného poznatku z textu?
- hlavné pojmy – o ktoré javy a súvislosti v texte ide?
- zásadné otázky – aká otázka stála na začiatku a text na ňu dáva odpoveď?

Pomôžeme si otázkami: O čo v danom texte ide? Kvôli čomu je tento text vôbec na svete? Učiteľ by si mal vždy pre seba sformulovať precízne zmysel zvoleného textu.
--

2. Čitateľ a text:

- čo v obsahu súvisí so životom žiaka – čo už zažil, čo by uznal, že sa môže stať,
- čo v texte súvisí s doterajšími poznatkami žiakov v našej triede v danom vyučovacom predmete,
- čím obsah a jeho spracovanie zodpovedá žiakovej vyspelosti (osobné a znalostné), alebo ich prekračuje,
- čo v texte poznáme, komu je text určený, komu môže zaujať, komu môže byť prospešný,
- čím môže byť text pre žiaka dôveryhodný a čím nie.

Hľadáme miesta v texte, kde by žiak mohol nájsť súvislosti medzi svojím životom či skúsenosťami a tým, o čom sa v texte píše. Hľadáme, ktorými spôsobmi vyjadrenia je text žiakovi blízky alebo vzdialený, čím text čitateľa vyzýva k zamysleniu nad svojím významom. Hľadáme miesta, kde text nejako oslovuje svojho čitateľa a kde sa pomyselne zúčastňuje situácie alebo deja.

3. Žáner textu a spôsob autorovho podania:

- a) čím text nadväzuje na zvyklosti písomného informovania, t.j. ktoré žiakove znalosti a skúsenosti z čítania mu pomôžu k tomu, aby tomuto textu lepšie porozumel a pochopil jeho zmysel,
- b) aký je autorov postoj k tomu, čo nám podáva (či sa k tomu stavia vážne a vecne, alebo zábavne, s odstupom, či nás chce skôr provokovať alebo uistiť ovať).

Ujasníme si, či je formát textu (žáner, prípadne ucelený a ustálený súbor obsahov a postupov alebo prostriedkov) už známy a bežný pre žiakov, ktorým chceme text predložiť. Či je text uchopený a podávaný žiakovi novým spôsobom, doteraz neobvyklým, takže žiak bude musieť nanovo vyhodnocovať, ako patrí nasledujúca informácia k predchádzajúcej. Tiež by sme podľa rôznych signálov mali rozpoznať v texte autorov postoj – žiaci majú rozpoznávať tieto signály k celkovému zmyslu textu.

4. Forma a jazykové prostriedky textu vo vzťahu k porozumeniu:

- a) ktorým kľúčovým miestam (ktorým výrazom, konštrukciám) musí žiak dobre porozumieť, aby dobre pochopil text,
- b) ktoré jazykové znalosti a rečové zručnosti potrebuje k týmto miestam,
- c) ktoré miesta môžu byť pre čitateľa mäťúce a čím to je,
- d) ako slúži zmyslu a zámeru textu i čitateľovmu porozumeniu jazykových a tvorivých prostriedkov, ktoré autor použil.

Ujasníme si, ktoré miesta, výrazy alebo konštrukcie sú kľúčové pre dobré porozumenie textu, aké výzvy takéto miesta kladú na čitateľské zručnosti a znalosti s jazykom, ktoré miesta môžu byť alebo sú mäťúce pre čitateľa a čím. Aké použité prostriedky slúžia zmyslu a zámeru textu aj čitateľovmu porozumeniu. V texte hľadáme, ako je vyznačená dôležitosť alebo podradenosť rôznych informácií (napr. písmom, používaním zátvoriek pre vedľajšiu poznámku, ako slúži poznámka pod čiarou k spresneniu a vysvetleniu)

2 Práca s textom

Ako už názov tejto kapitoly napovedá, ide o činnosť, pri ktorej na vyučovaní dochádza k manipulácii žiakov s rôznym textom, zároveň k spracovaniu daných textových informácií. Žiaci prostredníctvom práce s textom získavajú nielen komunikačné kompetencie, ale aj nové poznatky, pracujú s informáciami. Dôležité je, aby žiaci o zistených informáciách premýšľali a vytvárali si svoj názor. Základom práce s textom je porozumenie textu, prostredníctvom ktorého dochádza k učeniu sa z textu.

Maňák (2003, s. 64) definuje metódu práce s textom tak, že pod prácou s textom sa väčšinou rozumie vyučovacia metóda, ktorá je založená na spracovávaní textových informácií, ktorých využitie smeruje k osvojovaniu si nových vedomostí, k ich rozširovaniu a prehĺbovaniu. Podľa neho zároveň porozumenie textu znamená zručnosť nájsť v texte kľúčové slová/pojmy a poznatky a tiež vzťahy medzi nimi.

Hlavným znakom metódy práce s textom je to, že v nej výrazne prevláda žiacke učenie, ktoré je vedené učiteľom ako facilitátorom a v mnohých situáciách je učiteľ podporným prvkom. Pri práci s textom sa žiak dostáva k ďalším metódam či stratégiám, ktoré mu pomáhajú získavať vedomosti.

Pri spájaní práce s textom a rozvojom čitateľskej gramotnosti hovoríme aj o mnohých mýtoch, ktoré sú späté s využívaním textov vo vyučovaní. Je však dôležité zdôrazniť, že nie každá práca s textom znamená rozvoj čitateľskej gramotnosti.

Šafránková vo svojej publikácii *Metodika čtenářství* upozorňuje na to, že pokiaľ žiaci majú za úlohu prečítať text a odpovedať na otázky, na ktoré nájdú odpoveď priamo v texte, tak sa text chápe len ako zdroj informácií (Šafránková 2013, s. 13 - 14). Prostredníctvom správne zvolených otázok a úloh pri práci s textom učiteľ vie docieľiť u žiaka hlbšie zamyslenie sa nad textom a zvýšiť tak úroveň čitateľskej gramotnosti žiaka. Každá úloha, ktorú učiteľ sformuluje pre žiakov pri práci s textom, obsahuje výkon žiaka (požiadavku na činnosť žiaka), teda čo musí urobiť, aby danú úlohu vyriešil. Pri práci s textom by však nikdy nemalo ísť iba o reprodukciu prečítaných informácií, ale vždy by malo ísť o analýzu a hodnotenie informácií, teda o vyššie kognitívne úrovne Bloomovej taxonómie, z ktorých vychádza učiteľ pri tvorbe jednotlivých úloh určených na rozvoj čitateľskej gramotnosti.

Průcha (1987) opisuje učenie sa z textu ako komunikačný proces medzi učiacim sa subjektom, teda tým, kto sa učí a textovou informáciou, komparáciu uvádzame nižšie, pri ktorej sa zdôrazňujú aj rozvíjané kompetencie žiaka.

Tab. 3 Komparácia textu so žiackymi kompetenciami

Text	Žiak a jeho
obsahová štruktúra	kognitívne kompetencie
jazyková štruktúra	jazykové kompetencie
stimulačné charakteristiky	záujmové a motivačné charakteristiky
komunikačné charakteristiky	komunikačné podmienky spracovania textu

(Zdroj: ŠLÉDROVÁ, J., 1992. Komunikace z hlediska potřeb pedagogiky.)

Dôležitú úlohu pri práci s textom teda zohráva žiak. Ako uvádza Petty (2013, s. 285), čítanie od žiaka vyžaduje, aby prevzal osobnú zodpovednosť za to, že textu porozumie a že sa z neho aj niečo naučí. Je preto dôležité, aby sa žiak vedel v texte orientovať, dokázal pochopiť podstatné informácie, kľúčové slová a nie, aby ho vedel pri práci s textom iba prečítať. Dôležité je aj to, aby vedel so získanými informáciami pracovať a text prezentovať vlastnými myšlienkami a použiť ich v ďalšom svojom živote.

Gavora (1992, s. 97) upozorňuje aj na to, že niekedy text žiak nepochopí. Príčiny nepochopenia textu vidí autor väčšinou vo vzťahu doterajších vedomostí žiaka, v obsahu textu a zámere autora textu, ale aj to, že žiak nemá dostatočné vedomosti o realite, ktorá sa v texte nachádza, a preto nie je schopný ju správne interpretovať.

Sitná (2013, s. 133) je ďalšou autorkou, ktorá uvádza príklady práce s textom, pričom niektoré z nich uvádzame nižšie:

- sumarizovať text rôznymi spôsobmi vyjadrenia, napr. mentálnou mapou, farebným spracovaním textu, grafmi, plagátmi a pod.;
- text inak spracovať (napr. pokiaľ je spracovaný v časovej postupnosti, prepracovať ju, napr. podľa kľúčových udalostí);
- hľadať konkrétne informácie v texte;
- kriticky posúdiť text z rôznych pohľadov, napr. ako je text usporiadaný z hľadiska faktov/informácií, prehľadnosti, zrozumiteľnosti jazyka (čítať text s cieľom pripraviť prezentáciu, pripraviť materiál pre diskusiu a pod.).

Košťálová (2007, s. 5) vymedzila v časopise Kritické listy základné zručnosti čitateľa, kde napísala, že žiak je čitateľom vtedy, ak:

- prispôsobuje čítanie svojmu zámeru - hľadá a vyberá si text na čítanie s jasným cieľom, volí si spôsob (rýchle, pomalé, pozorné čítanie,...),
- nájde informácie v texte - odlíši relevantné informácie od nepodstatného, rozlišuje fakty a názory,

- rozpozná, či odpoveď na položenú otázku nájde v texte,
- zhrnie text vlastnými slovami,
- vyjasňuje si, odhaduje význam nejasných slov a myšlienok,
- kladie si otázky na základe cieľa, s ktorým číta text (otázky vecné a literárne - odpovede možno nájsť priamo v texte alebo je potrebné zapojiť skúsenosti),
- prepája prečítané - predpovedá, o čom bude daný text, domýšľa pokračovanie, porovnáva informácie, myšlienky, názory so svojimi vedomosťami, skúsenosťami a s ďalšími textami,
- analyzuje príčiny a dôsledky (udalosti, motívy konania), hľadá súvislosti, robí závery a rozhodnutia,
- posudzuje autorský zámer, informácie, myšlienky a stavbu, hodnotí dôveryhodnosť textu,
- buduje chápanie zmyslu textu, zamýšľa sa nad rôznymi interpretáciami, formuluje hlavné myšlienky, prepája so skúsenosťami,
- zaznamenáva dôležité informácie či myšlienky z textu.

Pri práci s textom sa využívajú rôzne metódy a stratégie čitateľskej gramotnosti. V druhej časti prednášky sme učiteľom predostreli rôzne metódy, ktoré môžu využiť pri práci s textom vo vyučovaní svojich predmetov. Každú využitú metódu sme teoreticky opísali a následne si učitelia vyskúšali jednotlivé prezentované metódy a stratégie, ktoré uvádzame nižšie.

Prvou z nich bola metóda cloze-test. **Cloze-test** je metóda, ktorá má dobré diagnostické vlastnosti pri overovaní porozumenia textu a používa sa na meranie pochopenia vnútrovetných a medzivetných vzťahov (Gavora 2009). Slovo **cloze** v názve tohto testu je odvodené z anglického *closure*, čo znamená uzáver.

Ako uvádza Gavora (2010) cloze-test pozostáva z textu, ktorý má vynechané slovo. Úlohou žiaka je chýbajúce slovo doplniť podľa významu. Vynechané slovo býva obyčajne každé piate, ale môže byť aj v rozmedzí od 5 do 11 slov. Ak má žiak doplniť chýbajúce slovo, **musí nevyhnutne pochopiť kontext, musí poznať významy okolitých slov, pochopiť význam danej vety a chápať tému textu.**

Dôležité je, aby všetky vynechané miesta mali rovnakú dĺžku, aby rôzna dĺžka nenaznačovala, aké dlhé slovo má žiak doplniť. Hodnotí sa množstvo správne doplnených slov.

Ukážka, s ktorou sme pracovali počas stretnutia, je Prečo rastliny rastú a starnú? a uvádzame ju v Prílohe C a ukážku cloze-textu v Prílohe D.

Rotujúci prehľad je metóda, ktorej podstatou je aktivovanie pôvodných vedomostí žiakov, prepájanie informácií z iných zdrojov a analýza informácií predstavených inými žiakmi. Touto metódou žiaci bez výkladu učiteľa prichádzajú sami k informáciám, ktoré postupne spracúvajú a osvojujú si ich.

Metóda rotujúci prehľad – rozdelenie žiakov do 4 náhodných skupín podľa štyroch farieb, každej skupine je pridelený rovnaký text o šikanovaní a pre každú skupinu je pripravený flipchartový papier s farebne napísanou úlohou (štyri papiere, štyri farby). Pri realizácii tejto metódy využijeme text s názvom **Čo je šikanovanie?** (pozri Príloha E).

Prvý papier (úloha je napísaná **modrou** farbou): **Pokúste sa definovať pojem šikanovanie.**

Druhý papier (úloha je napísaná **červenou** farbou): **Aké sú prejavy fyzického a psychického šikanovania?**

Tretí papier (úloha je napísaná **zelenou** farbou): **Myslíte si, že šikanovanie môže vyústiť až do trestných činov? Ak áno, argumentujte svoje tvrdenie.**

Štvrtý papier (úloha je napísaná **čiernou** farbou): **Ako by ste pomohli obetiam šikanovania?**

Usmernenie skupinovej práce žiakov – učiteľ vysvetlí žiakom postup ich činnosti s tým, že každá skupina po prečítaní textu o šikanovaní spoločne porozmýšľa nad danou úlohou, ktorú majú zadanú na flipchartovom papieri a napíšu svoje myšlienky, návrhy, nápady. Po stanovenom časovom limite posúvajú papier v smere hodinových ručičiek do vedľajšej skupiny. S novým papierom získa každá skupina novú úlohu. Úloha je už rozpracovaná predchádzajúcou skupinou, takže dopisujú svoje návrhy, myšlienky. Žiaci po dohodnutom časovom limite odprezentujú riešenie „farebného znenia úlohy“ pred skupinou celej triedy. Súčasťou prezentácie je aj diskusia a polemika s názormi, ktoré napísali predchádzajúce menšie skupiny. Doplnením môže byť aj argumentácia dotknutých skupín.

Učiteľ žiakov usmerňuje v duchu dohodnutých pravidiel, facilituje prácu jednotlivých skupín a poskytuje pomoc v prípade potreby. Pri spätnej väzbe dbá na to, aby sa žiaci navzájom aktívne počúvali, aby dokázali oceniť prácu druhých a poskytl ďalšie nápady ako výsledok synergického efektu.

Cinquain (čítaj senkén) - nazýva sa aj päťlístok. Metóda, ktorú žiaci rýchlo zvládnu a väčšinou sa využíva v expozičnej či diagnostickej časti. Môže sa tiež využiť na začiatku vyučovacej hodiny, v ktorej žiaci nadviažu na už známe poznatky. Metóda, ktorá pomáha a učí žiakov stručne zhrnúť informácie.

Je to takzvaná päťveršová báseň, prostriedok tvorivého vyjadrenia.

Pravidlá cinquainu:

1. riadok: jednoslovné pomenovanie témy (zvyčajne podstatné meno)
2. riadok: dvojslovný opis témy (dve prídavné mená)
3. riadok: trojslovné vyjadrenie deja, činnosti (tri slovesá)
4. riadok: štvorslovné vyjadrenie pocitu, emocionálneho vzťahu k téme
5. riadok: jednoslovné synonymum nadväzujúce na nadpis (Tomengová 2012).

Usmernenie práce žiakov - učiteľ žiakom rozdá nakopírovaný text. Využili sme text s názvom **Čo je šikanovanie?** (pozri Príloha E). Učiteľ žiakom vysvetlí postup ich činnosti s tým, že jednotlivé pokyny píše postupne na tabuľu. Následne žiaci samostatne prečítajú daný text a spracujú cinquain na základe pokynov učiteľa. Po spracovaní necháme žiakov, aby svoje cinquainy prečítali vo dvojici a aby sa vzájomne počúvali. Zároveň z prečítaných básní odporúčali, ktoré básne sa prečítajú pred celou triedou. Učiteľ tiež vyzve žiakov, aby sa pýtali medzi sebou, prečo napísali práve toto. Žiaci následne pracujú aj v skupinách, v ktorých sa dohodnú, ktoré z formulácií zo svojich básní si zvolia do spoločného cinquainu.

Ukážka:

Výsledok skupinovej práce (vychádzajúc z textu o šikanovaní):

Šikanovanie

Agresívne, ponižujúce

Uráža, ubližuje, týra

Zosmiešňuje svoju obeť, znevažuje

Násilie

Šesť mysliacich klobúkov je metóda kreatívneho myslenia a riešenia problémov, ktorú zaviedol Edward de Bono (maltézsky lekár, psychológ...). **Jej princípom je použitie šiestich rôznych uhlov pohľadu na jednu vec, šesť rôznych spôsobov uvažovania o probléme. Týchto šesť uhlov je symbolicky vyjadrených šiestimi farbami – biela, červená, žltá, čierna, zelená a modrá** (Eliášová 2007).

Biely klobúk:

Biela farba je neutrálna a objektívna. K bielemu klobúku patria objektívne fakty a čísla. Mysliteľ s bielym klobúkom na hlave poskytuje informácie, fakty, čísla. Je nestranný a objektívny.

Červený klobúk:

Predstavuje emocionálny prístup, je výrazom toho, že city a pocity sú pre myslenie dôležité. Mysliteľ s červeným klobúkom na hlave má spontánne odpovedať, čo prežíva, alebo prežíval.

Čierny klobúk:

Mapuje negatívne aspekty – uvádza argumenty, prečo to či ono nie je možné. Mysliteľ s čiernym klobúkom na hlave upozorňuje na omyly, nedostatky a chyby. Špecializuje sa na kritické myslenie. Odhaľuje príčiny, prečo niečo nebude fungovať. Pri myslení s čiernym klobúkom nejde o spory. Myslenie s čiernym klobúkom by nemalo slúžiť ako zámienka na negativizmus a negatívne pocity.

Žltý klobúk:

Žltá je farba slnka, pozitívna farba. Žltý klobúk je optimistický, vyjadruje nádej a pozitívne myslenie. Myslenie so žltým klobúkom sa zaoberá pozitívnym hodnotením. Poskytuje konkrétne návrhy a ponúka riešenia. Dáva priestor víziám a snom.

Zelený klobúk:

Symbolizuje tvorivosť a nové myšlienky. Hľadá alternatívy a zároveň prekračuje hranicu známeho. Súčasťou tohto myslenia je provokatívny podnet. Provokácia má vytrhnúť zo spôsobov obvyklého myslenia.

Modrý klobúk:

Je to klobúk nadhľadu, objektivity. Kto ho má na hlave, nachádza sa práve v riadiacej funkcii. Žiaci v tejto skupine všetkých počúvajú a dávajú dokopy informácie, ktoré v triede odzneli. Snažia sa viaceré pohľady zhrnúť, nájsť riešenie, východisko, vypracúvajú závery.

Usmernenie činnosti žiakov - rozdelenie žiakov do 6 skupín, každá skupina dostane farebný papier A3, z ktorého si urobí klobúk príslušnej farby a všetci sledujú krátke video – Osud?! - o netolerancii a šikanovaní, počas ktorého si robia poznámky.

Po skončení videa jednotlivé skupiny podľa farieb klobúka prezentujú svoj uhol pohľadu na sledovanú problematiku.

Výstupy žiakov:

Biely klobúk - šikanovanie je definované ako opakované nevyprovokované agresívne správanie. Je to ponižujúce správanie voči slabšiemu jedincovi...

Červený klobúk - neakceptovateľné, hnusné správanie jedinca, ktoré by malo byť potrestané spôsobom oko za oko, zub za zub...

Žltý klobúk - sú aj miernejšie formy šikanovania, napr. slovné narážky. Je potrebné, aby sa šikanovaný žiak vyžaloval rodičom, kamarátom, učiteľovi a určite mu pomôžu...

Čierny klobúk - agresori často zažili surové zaobchádzanie a liečia si tak komplexy šikanovaním iných. Šikanovanie hrubšieho zrna vyúsťuje do trestných činov. Pozor na samovraždu šikanovaného...

Zelený klobúk - v rámci problému šikanovania je dôležitá komunikácia v rodinách, dôsledné vyhodnotenie situácie kompetentnými orgánmi, šírenie osvetu v rámci prevencie pred šikanovaním...

Modrý klobúk - skupina s týmto klobúkom hodnotí vystúpenia jednotlivých skupín a vyvodzujú závery:

Šikanovanie je patologické správanie silnejšieho voči slabšiemu. Pri šikanovaní je obmedzovaná osobná sloboda, ponižovaná ľudská dôstojnosť a česť šikanovanej osoby. V prípade šikanovania je potrebné to oznámiť rodičom, blízkym, učiteľom alebo priamo polícii. Šikanovanie netreba trpieť, šikanovaný si vedome ubližuje a často si siahne na život. Šikanovaným môžu pomôcť pedagogicko-psychologické poradne a tiež Linka dôvery.

Kľúčové slová je metóda, niektorí hovoria o aktivite, ktorá je využívaná a bude využívaná aj naďalej nielen v základných či v stredných školách, ale aj na vysokých školách. Podstatou je, aby žiaci našli kľúčové slová v texte, ktoré sú pre text charakteristické. Kľúčové slová môžu žiakovi vytvoriť kvalitný záznam s najpodstatnejšími faktami a informáciami, ktoré môžu slúžiť ako poznámky pre žiakov. Každý žiak si môže farebne odlišovať vety, odseky, slová (Tomengová 2012; Bačová, Onušková 2015).

Usmernenie činnosti žiakov – učiteľ vysvetlí žiakom postup ich činnosti s tým, že po prečítaní textu Izba snov si podčiarkne v texte 8 kľúčových slov, ktoré charakterizujú obsah. Po stanovenom časovom limite si dvojice žiakov skontrolujú svoje kľúčové slová, prípadne doplnia a vyberú 8 kľúčových slov, na ktorých sa dohodli. Žiaci, po vybratí kľúčových slov, budú prezentovať svoje riešenia. Nakoniec si kľúčové slová vpišu do pripravenej tabuľky a môžu im slúžiť ako poznámky z daného textu.

Tab. 4 Ukážka výberu kľúčových slov z textu

Karol Lopata	Karol a Karolínka
dobyvatel' vesmírnej planéty	puška
zlatúšik	plavčík na pirátskej lodi
sestrička	riaditeľská poznámka

Čitateľská stratégia RAP (Read – čítať, Ask – pýtať sa, Paraphrase - vyjadriť iným spôsobom)

Inšpiráciou k využitiu čitateľskej stratégie RAP bola publikácia Bačová - Onušková (2015, s. 29 – 31), ktorú využili pri čítaní s porozumením textu povesti o Dóme svätej Alžbety v Košiciach. Pri aktivite sme využili túto metódu v interpretácii textu *Izba snov* (pozri Príloha B).

Stratégia RAP sa sústreďuje na schopnosť žiaka porozumieť hlavným myšlienkam a detailom textu prostredníctvom parafrázovania textu.

Stratégia pozostáva z troch krokov:

1. krok: **čítať** – čítať vždy len jeden odsek,
2. krok: **pýtať sa** – pýtať sa, čo je hlavnou myšlienkou tohto odseku a vytvoriť z nej otázku, pokúsiť sa nájsť v odseku hlavnú myšlienku a podporujúce detaily,
3. krok: **odpovedať** – odpovedať na otázku vlastnými slovami. Odpovede si môže každý žiak pripraviť písomne. Môžu si vytvoriť aj pojmovú mapu (Tomengová 2012).

Usmernenie činnosti žiakov – učiteľ by mal v prvom rade text rozdeliť na odseky (ak to nie je jasné z formálnej stránky textu), môže ich aj číselne označiť pre lepšiu orientáciu žiakov texte (hlavne mladších žiakov). Vysvetlí žiakom postup ich činnosti s tým, že po prečítaní každého odseku textu *Izba snov* pokračujú prostredníctvom tvorenia otázok z daného textu a následne vytvoria vlastnú odpoveď na základe informácií z textu. Keď to majú žiaci vytvorené, tak svoju prácu prezentujú susedovi vo dvojici a kladú mu vytvorené otázky. Pokračovať spoločne môžu vytvorením mentálnej mapy alebo komiksu.

Ukážka:

1. Prečítajte si prvý odsek textu poviedky *Izba snov* (pozri Prílohu B):

a) Sformulujte otázku na hlavnú myšlienku 1. odseku textu. Správna odpoveď žiakov:

Po kom dostal Karol svoje meno?

b) Sformulujte odpoveď na danú otázku na základe textu (citujte z textu): 1. odsek - *Zlatúšik, tvoj deduško sa volal Karol, bol to klavírny virtuóz, preto sme na jeho česť a pamiatku dali tebe jeho meno!*

2. Prečítajte si druhý odsek textu poviedky *Izba snov*:

a) Sformulujte otázku na hlavnú myšlienku 2. odseku textu. Správna odpoveď žiakov:

Prečo by mali Karolovi závidieť všetky spolužiačky a mal by mať frajerky?

b) Sformulujte odpoveď na danú otázku na základe textu (citujte z textu): 2. odsek - *Budeš ju kočikovať* (sestričku), *všetky spolužiačky ti budú závidieť. A koľko frajeriek budeš mať, že si to ani nevieš predstaviť!*

3. Prečítajte si tretí odsek textu poviedky Izba snov:

a) Sformulujte otázku na hlavnú myšlienku 3. odseku textu. Správna odpoveď žiakov:

Na čo všetko striehol Karol s puškou v okne?

b) Sformulujte odpoveď na danú otázku na základe textu (citujte z textu): 3. odsek – *Striehol som v okne s puškou, čo som raz dávno dostal, že každého bociana, čo preletí nad naším domom, zastrelím.*

4. Prečítajte si štvrtý odsek textu poviedky Izba snov:

a) Sformulujte otázku na hlavnú myšlienku 4. odseku textu. Správna odpoveď žiakov:

Prečo bol Karol nervózny z toho, že sa narodí Karolínka?

b) Sformulujte odpoveď na danú otázku na základe textu (citujte z textu): 4. odsek - *Bol som nervózny. Už som sa videl na ulici s kočiárom a v pieskovisku, ako dávam na sestru pozor.*

Čítanie s predpovedaním je ďalšou metódou, ktorú sme využili ako jednu z aktivít. Opäť sme vybrali text *Izba snov* od Maroša Andrejčika. Žiaci môžu prostredníctvom tejto metódy pracovať samostatne alebo skupinovo. Prostredníctvom čítania s predvídaním žiaci rozvíjajú zručnosť predvídať ďalší vývoj textu tým, že sa učia nájsť v texte znaky a fakty, na základe ktorých vyvodí, kam text môže smerovať (Rutová, Němcová a Doležalová 2015).

Usmernenie činnosti žiakov – text, ktorý učiteľ vyberie, je potrebné rozdeliť na niekoľko častí. Vysvetlí žiakom postup ich činnosti s tým, že po prečítaní danej časti žiaci porovnávajú dej príbehu s tým, aký bol ich predpoklad toho, čo sa bude ďalej diať. Po prečítaní každej časti so žiakmi vedie učiteľ dialóg a následne predvídajú ďalej, prípadne sa o tom rozprávajú žiaci v skupinách. Žiaci pracujú týmto spôsobom až po ukončenie čítania príbehu. Učiteľ môže žiakom rozdať tabuľku s údajmi, s ktorými majú pracovať žiaci vopred alebo si žiaci do zošita nakreslia tabuľku č. 5 a informácie si do nej budú zaznamenávať v zošite.

Tab. 5 Čítanie s predpovedaním

Ako asi bude príbeh pokračovať?	Aké máš na to dôkazy?	Ako príbeh naozaj pokračuje?

(Zdroj: Rutová, Němcová, Doležalová, 2015).

Metóda kladenia otázok je tiež zaužívanou metódou pri práci s textom, ktorá zvyšuje čitateľskú motiváciu žiaka a žiaci v texte hľadajú odpovede na dané otázky. Učitelia žiakov vedú k tomu, aby si o texte kládli rôzne otázky. Keďže zo začiatku je pre žiakov metóda náročná, učiteľ môže otázky sformulované žiakmi spísať na tabuľu a po prečítaní textu, môžu spoločne na otázky odpovedať. Pri uplatnení metódy kladenia otázok môže učiteľ rozdeliť prácu s textom a kladenie otázok na tri časti, a to kladenie otázok pred čítaním textu, počas čítania textu a po čítaní textu (Kratochvílová 2011).

Usmernenie práce žiakov - text, ktorý učiteľ vyberie (v tomto prípade to bol text *Lož má sovie nohy* (pozri Príloha H), môže rozdeliť na tri časti, ako sme to napísali vyššie, ale nemusí. Následne vysvetlí žiakom postup ich činnosti. Pred čítaním si žiaci prehliadnu text (prípadne môžu pracovať aj s knihou), ktorý každý dostal vytlačený a zapíšu si otázky k textu, ktoré im napadnú. Učiteľ bude viesť žiakov k tomu, aby si uvedomili, kde v texte sa im podarilo nájsť odpovede na otázky. Učiteľ jednotlivé otázky žiakov zapisuje na tabuľu. V tejto časti kladenia otázok žiaci aktivizujú svoje poznatky a čitateľ sa zžíva s textom. Je dôležité, aby sa učiteľ pýtal, prečo tak žiak odpovedá a prečo si to myslí. Pokiaľ žiaci ešte nevedia klásť dobre otázky k textu, učiteľ im v tom pomáha, koriguje a vedie ich k tomu, aby pravidelne kládli/tvorili otázky. V druhej časti si žiaci text prečítajú a je vhodné, aby sa žiaci pri čítaní textu zastavovali a zapisovali si všetky otázky, ktoré im napadnú. V poslednej časti kladenia otázok po čítaní žiaci zisťujú, či im text dáva odpovede na utvorené otázky, ktoré tvorili počas čítania. Kladenie otázok rozvíja aj kritické myslenie žiakov. Na záver žiaci spolu s učiteľom vedú dialóg o vytvorených otázkach.

Ukážka:

1. Kladenie otázok pred čítaním textu *Lož má sovie nohy*:

- Čo si myslím, že sa v príbehu *Lož má sovie nohy* odohráva?
- Čo sa z textu môžem naučiť?
- Prečo autor textu vybral takýto názov?
- Kedy sa príbeh *Lož má sovie nohy* odohráva?
- Koľko postáv v príbehu vystupuje?
- O kom sa v príbehu rozpráva?
- Kto bude rozprávačom príbehu *Lož má sovie nohy*?

2. Kladenie otázok počas čítania textu *Lož má sovie nohy*:

- Čo sa s Petrom v príbehu stane?
- Ako sa počas príbehu *Lož má sovie nohy* Peter cíti?

- Prečo Peter musel zjesť šunku určenú pre Sýriu?
- Čo by som urobil ja, keby sa pani Sovová pýtala na Sýriinu šunku?
- Ako problém so šunkou Peter vyriešil?
- Mal podľa mňa Peter povedať pravdu hneď?
- Chcel by som byť s Petrom kamarát?
- Rozumiem, čo *mi chce autor* príbehu *Lož má sovie nohy* povedať?

3. Kladenie otázok po čítaní textu *Lož má sovie nohy*:

- Ako som sa cítil, keď Peter oklamal pani Sovovú?
- Aký je môj názor na klamstvo Petra staršej osobe?
- Ako by sa zachovala Petrova mama, keby vedela o jeho klamstve?
- Čo je hlavnou myšlienkou textu *Lož má sovie nohy*?
- Poznám niekoho podobného ako je Peter?
- Čo by sa stalo, keby sa pani Sovová rozčúlila nad Petrom, že klamal?
- Prečo si myslíš, že autor poukázal na klamstvo Petra týmto spôsobom?
- Prečo sú informácie v texte v tabuľke dôležité?
- Ako súvisí frazeologizmus *lož má krátke nohy* s názvom príbehu?

Metóda posledné slovo patrí mne je menej používanou metódou pri práci s textom. Túto metódu využíva učiteľ vtedy, keď žiaci majú formulovať a zverejňovať myšlienky z textu, ale aj formulovať komentáre k vybraným citáciám z textu a následne si pozorne vypočuť komentáre k vybraným citáciám iných, ale sami to nekomentovať. Posledné slovo patrí mne je metóda, ktorá sa podobá na metódu podvojný denník. Ako uvádza Rutová (2010), metóda je vhodná na „rozhovorenie“ sa žiakov so zábrami a so strachom. Prostredníctvom metódy sa žiaci učia identifikovať miesta v texte, ktoré sú podľa nich po čítaní zaujímavé, dôležité a formulovať k nim svoju čitateľskú reakciu. Žiak skúma nielen doslovné porozumenie textu, ale aj súvislosti, ktoré nie sú povedané/napísané a je ich potrebné prečítať medzi riadkami. Daná metóda sa môže využiť nielen pri práci s textom umeleckým, ale aj odborným (Šlapal, Košťalová, Hausenblas 2012).

Usmernenie práce žiakov - učiteľ vybratý text (v tomto prípade sme využili text *Mordovisko*, pozri Príloha I) nakopíruje žiakom, aby každý žiak mal text pred sebou. Prípadne pre lepšiu orientáciu v texte riadky očísľuje. Žiaci následne samostatne prečítajú text. Pri čítaní žiaci môžu pracovať s kartičkami, kde si na jednu stranu vypisujú citácie z textu a na druhú stranu kartičky napíšu svoj osobný komentár, prečo si ten-ktorý citát vybrali. Po ukončení čítania textu prečítajú jednotliví žiaci ostatným žiakom svoje citáty a odhadujú, prečo si žiak tieto

citáty vybral. Počas tejto časti samotný žiak na komentáre nereaguje žiadnym spôsobom. Následne po všetkých komentároch prečíta svoj vlastný komentár k vybraným citátom, a tým má posledné slovo, pretože sa už nesmie jeho komentár hodnotiť, alebo komentovať (Rutová 2010).

Steelová a kol. (2007, s. 40) vytvorili aj pravidlá, ako sa majú správať žiaci pri využití tejto metódy:

- a) Keď komentujem, prečo si spolužiak vybral určitý citát, hovorím priamo k nemu a pozerám sa mu pri tom do očí.
- b) Nezosmiešňujem svojím komentárom nič výber.
- c) Nehovorím, čo si o citáte myslím ja, ale hľadám dôvody, prečo si vybral spolužiak daný citát.
- d) Ten, kto prečítal svoj citát, si sám vyvoláva spolužiakov, ktorí sa hlásia o slovo.

Tab. 6 *Posledné slovo patrí mne*

Posledné slovo patrí mne	
Doslovný citát z textu (odsek, veta, niekoľko slov, jedno slovo ...)	Komentár k citátu (veta, niekoľko viet, odsek)

(Zdroj: RUTOVÁ, N., 2010.)

Zmyslom metódy, ktorá sa využíva pri implementácii čítania s porozumením je, aby žiaci:

- a) identifikovali v texte miesta, ktoré v ňom vyvolávajú čitateľskú odozvu, formulovali k nim svoju čitateľskú reakciu,
- b) skúmali nielen doslovné porozumenie textu, ale aj súvislosti, ktoré nie sú povedané (sú naznačené medzi riadkami alebo idú nad textom – k iným textom alebo osobnej skúsenosti,
- c) precizovali formuláciu svojho porozumenia a zároveň rešpektovali rôznorodosť zážitkov a porozumenia,
- d) formulovali vecne a stručne svoje nápady k výpiskom spolužiaka a odôvodňovali ich (Šlapal, Košťalová, Hausenblas 2012).

Záver

Kto rozumie textom, rozumie aj svetu

Čítanie s porozumením nie je len nástrojom osvojovania si učiva, ale aj základom chápania sveta. Bez porozumenia žije človek v nevedomosti, je nesamostatný, možno ním ľahšie manipulovať. Čítať s porozumením znamená otvoriť si bránu poznania. Je dobré, ak si túto skutočnosť uvedomí každý učiteľ a svojou pedagogickou činnosťou a pôsobením nielen na hodinách slovenského jazyka a literatúry, ale aj na ostatných predmetoch prispeje k premene žiakov na aktívnych čitateľov. Existuje veľa rôznych metód a stratégií, ktoré dokážu u žiakov vzbudiť záujem o čítanie textov a pomôžu im adekvátne sa naučiť čítať s porozumením, čo bolo aj cieľom predloženej publikácie. Záleží už len od učiteľa, aké texty pre žiaka vyberie a ktoré metódy a stratégie si vyberie a ako ich dokáže aplikovať v praxi.



V publikácii sme chceli ukázať, že čítanie s porozumením sa dá rozvíjať efektívne u každého žiaka a že všetci žiaci majú predpoklady na to, aby boli úspešní, len ich to treba naučiť postupne a systematicky tak, ako im to dovoľujú ich individuálne schopnosti.

Z našich skúseností vyplývajú pre prax viaceré odporúčania a niektoré z nich uvádzame:

- Čítanie s porozumením rozvíjať u všetkých žiakov už od prvého ročníka v primárnom vzdelávaní.
- Implementovať inovatívne metódy na čítanie s porozumením do všetkých predmetov, ktorých sa žiaci zúčastňujú.
- Ukázať žiakom, ako majú pracovať s rôznymi druhmi textov (súvislými, nesúvislými, literárnymi či informačnými), s ktorými sa v bežnom živote môžu stretnúť.
- Vhodne motivovať žiakov k čítaniu samotnému a zabrániť tomu, aby sa u žiakov vytvoril nezáujem a odmietavý postoj k čítaniu.
- Dať žiakom možnosť výberu textov na čítanie, aby čítali to, čo ich zaujíma.

Veríme, že predložená publikácia bude efektívnym zdrojom ako rozvíjať čítanie s porozumením, a to nielen pre učiteľov slovenského jazyka a literatúry, ale aj pre širokú pedagogickú verejnosť, v záujme ktorej je vychovať zo žiaka aktívneho a vnímavého čitateľa.

Zoznam bibliografických odkazov

- ANDREJČÍK, M., 2009. *Izba snov. Poviedky pre deti*. [online]. Bratislava: Perfekt, s. 7 - 10. ISBN 978-80-8046-440-0. [cit. 2020-03-23]. Dostupné z: <https://download.dibuk.eu/preview/6333/pdf>
- BAČOVÁ, D. a M. ONUŠKOVÁ, 2015. *Rozvoj čitateľskej gramotnosti prácou s textami zameranými na osobnostný rozvoj a etické aspekty* [online]. Bratislava: MPC. ISBN 978-80-565-1108-4. [cit. 2020-03-27]. Dostupné z: https://mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/bacova_onuskova_rozvoj_cg.pdf
- BAČOVÁ, D. a M. ONUŠKOVÁ. 2015. *Práca s písomnými prameňmi na základnej a strednej škole* [online]. Bratislava: MPC. ISBN 978-80-565-1385-9. [cit. 2020-03-27]. Dostupné z: https://mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/bacova_onuskova_rozvoj_cg.pdf
- BRAT, R., 2011. Mordovisko. In: *Literatúra pre 9. ročník ZŠ a 4. ročník OSG*. Harmanec: VKÚ. ISBN 978-80-8042-626-2
- ČAPEK, R., 2015. *Moderní didaktika*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3450-7
- FISCHER, R., 1997. *Učíme děti myslet a učit se*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-966-6
- GAVORA, P., 1992. *Žiak a text*. Bratislava: SPN. ISBN 80-08-0033-32
- GAVORA, P. a H. ŠRAJEROVÁ, 2009. *Porozumenie textu zisťované cloze-testom vo vzťahu k niektorým charakteristikám*. In: *Slovo o slove. Zborník Katedry komunikačnej a literárnej výchovy Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity*, Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta. Roč. 15. s. 199–208. ISBN 978-80-8068-972-8
- GAVORA, P. a kol., 2010. *Elektronická učebnica pedagogického výskumu*. [online]. Bratislava: Univerzita Komenského. Dostupné z: <http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/> ISBN 978-80-223-2951-4.
- GERMUŠKOVÁ, M., 2007. *Literárny text v didaktickej komunikácii*. Prešov: Fakulta humanitných a prírodných vied, Prešovská univerzita. ISBN 978-80-8068-594-2
- GIBEY, P., 2010. *Všetky pekné baby sú blondínky. Poviedky pre deti* [online]. Bratislava: Perfekt, s. 7 - 8. ISBN 978-80-8046-474-5. [cit. 2019-07-28]. Dostupné z: <https://download.dibuk.eu/preview/7262/pdf>
- HLUŠÍKOVÁ, M., 2011. *Lož má sovie nohy*. In: *Fifík*. [online]. [cit. 2019-07-28]. Dostupné z: <http://www.fifik.sk/archiv-fifik2011-10-citanie>
- HOMEROVÁ, M., 2009. *Metody pro výuku práce s textem ve společenskovedních předmětech* [online]. In: *Učitel'ské noviny*. Roč. 112, č. 7. ISSN 0139-5718 [cit. 2019-12-28]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/index.php?archiv&clanek=1664>

- KAŠIAROVÁ, N., 2012. *Čitateľská gramotnosť na vyučovaní slovenského jazyka a literatúry*. [online]. Bratislava: MPC. ISBN 978-80-8052-378-7. [cit. 2020-03-30]. Dostupné z: https://mpcedu.sk/sites/default/files/publikacie/itate_sk_gramotnos_na_vyu_ovan.pdf
- KAŠIAROVÁ, N., 2008. Rozvoj čitateľskej gramotnosti sa začína plánovaním procesov učenia. In: *Pedagogické rozhľady*. Roč. 17, č. 2, s. 2. ISSN 1335-0404
- KERNOVÁ, K., 1998. *Detským srdiečkam*. Vrútky: Advent-Orion. ISBN 80-88719-83-6
- KOPÁNYIOVÁ, A., Š. MATULA. 2002. *Šikanovanie v základných astredných školách*. In: *Pedagogické spektrum*, roč. IV, 2002, č.1-2, s. 27-31
- KOŠŤÁLOVÁ, H., 2007. Efektívni výuka ke čtenářské gramotnosti vyžaduje práci s čtenářskými dovednostmi [online]. In: *Kritické listy*. Roč. 27, s. 4 - 5. ISSN 1214-5823 [cit. 2019-12-28]. Dostupné z: http://www.kritickemysleni.cz/klisty/27/_komplet.pdf
- KRAMPLOVÁ, I. a E. POTUŽNÍKOVÁ, 2005. *Jak (se) učí číst*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. ISBN 80-211-0486-4
- KRATOCHVÍLOVÁ, S., 2011. *Čtenářské strategie 12. díl Kladení otázek*. [online]. [cit. 2020-03-30]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/ctenarske-strategie-12>
- MAGÁLOVÁ, G., 2016. *Srdce šachovej dámy. Poviedky pre deti* [online]. Bratislava: Perfekt. s. 7 - 11. ISBN 978-80-8046-474-5. [cit. 2019-03-30]. Dostupné z: <http://download.dibuk.eu/preview/18107/pdf>
- MAŇÁK, J. a V. ŠVEC, 2003. *Výukové metody*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-039-5
- PETTY, G., 2008. *Moderní vyučování*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7178-978-9
- PETTY, G., 2013. *Moderní vyučování*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0367-4
- PETRÍKOVÁ, M., 2010. *Umelecký text v tvorivých interpretáciách*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity. ISBN 978-80-555-0620-3
- PRŮCHA, J., 1987. *Učení z textu a didaktická informace*. Praha: Academia.
- RUTOVÁ, N., 2010. *RESPEKTNEBOLI.EU. Pro učitele*. [online]. ©2010-2013 [cit. 2020-03-30]. Dostupné z: <http://www.respektneboli.eu/o-projektu>.
- RUTOVÁ, N., M. NĚMCOVÁ a O. DOLEŽALOVÁ, 2015. *Práce s třídním kolektivem ve společném vzdělávání: soubor pracovních listů 2* [online]. Praha: Člověk v tísni, s. 2, 4. ISBN 978-80-87456-56-9. [cit. 2020-03-30]. Dostupné z: http://inkluzie.upol.cz/ebooks/pracovni_listy_2/pracovni_listy_02.pdf
- SITNÁ, D., 2013. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0404-6
- STEELOVÁ, J. L. et al., 2007. *Co je kritické myšlení: příručka III*. Praha: Kritické myšlení.

ŠAFRÁNKOVÁ, K., 2013. *Metodika čtenářství. Jak efektivně vyučovat průřezová témata a zároveň rozvíjet čtenářství* [online]. [cit. 2020-03-23]. Dostupné z: <https://www.varianty.cz/publikace/115-metodika-ctenarstvi>, s. 4.

ŠLAPAL, M., H. KOŠŤÁLOVÁ a O. HAUSENBLAS, 2012. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti* [online]. Nový Jičín: KVIC - Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum. ISBN 978-80-905036-8-7 [cit. 2019-03-23]. Dostupné z:

<http://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti>.

ŠLÉDROVÁ, J., 1992. *Komunikace z hlediska potřeb pedagogiky*. In: *Slovo a slovesnost* [online]. Roč. 53. č. 2, s. 129-138. ISSN 2571-0885. [cit. 2020-04-23]. Dostupné z: <http://sas.ujc.cas.cz/archiv.php?art=3460>

TOMENGOVÁ, A., 2012. *Aktívne učenie sa žiakov - stratégie a metódy* [online]. Bratislava: MPC. ISBN 978-80-8052-421-0. [cit. 2020-03-23]. Dostupné z: https://mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/aktivne_ucenie_tomengova_web.pdf

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. rozšířené. vyd. Praha: Portál, 2004. s. 798. ISBN 80-7178-802-3.

WIEGEROVÁ, A. a kol., 2011. *Prírodoveda pre 4. ročník základnej školy*. Bratislava: SPN. ISBN 978-80-10-02080-5

ZÁPOTOČNÁ, O., 2012. *Čitateľská gramotnosť a jej rozvoj v primárnom vzdelávaní*. Bratislava: VEDA. ISBN 978-80-224-1281-0

Zoznam použitých fotografií

1. Sova s okuliarmi. [cit. 2020-03-30]. Dostupné z: <https://pixabay.com/sk/illustrations/pre%C4%8D%C3%ADtan%C3%A9-sova-kniha-sova-okuliare-1376297/>

Prílohy

Zoznam príloh:

Príloha A - Kritériá na výber textu

Príloha B - Text Izba snov (Maroš Andrejčík)

Príloha C - Text na čítanie pred cloze-testom

Príloha D - Cloze-test

Príloha E - Text na rotujúci prehľad

Príloha F - Text Srdce šachovej dámy (Gabriela Magalová)

Príloha G - Text Všetky pekné baby sú blondínky (Peter Gibey)

Príloha H - Text Lož má sovie nohy (Marta Hlušíková)

Príloha I - Text Mordovisko (Roman Brat)

Príloha A - Kritériá na výber textu

zrozumiteľnosť	
obťažnosť	
čitateľnosť textu	
zaujímavosť	
reprezentatívnosť	
praktické situácie	
text vhodný na tvorbu úloh	
použitie textu v časti VH	

Príloha B - Text Izba snov (Maroš Andrejčík)

Volám sa Karol. Karol Lopata. Vlastne, ja sa ani nechcem volať Karol. Nevie, kto mi také meno vybral. Teším sa na večer, keď som sám vo svojej izbe a odnikiaľ už nepočujem:

– Karol! No tak Karol, prines mi, prosím ťa, zo schránky poštu!

V noci snívam, že som dobyvateľ vesmírnej planéty, no ráno, ráno sa opäť budím ako Karol. Pýtal som sa na to otca, ten ma ale poslal za mamou. Mama mi naliala do šálky kakao, k nemu položila croissant.

– Zlatúšik, tvoj deduško sa volal Karol, bol to klavírny virtuóz, preto sme na jeho česť a pamiatku dali tebe jeho meno! Vypi kakao, zjedz croissant a bež do školy!

Ako mi to znelo: – Preto sme tebe dali jeho meno!

Mama ešte tak smiešne pred sebou gestikulovala rukami ako reperka. Ešte aj prsty mala poskladané do znaku... ah, škoda o tom rozprávať. Nepozná reperskú abecedu. Zato niekedy hrala na klavíri a tie dlhé prsty má odvtedy. Vypil som to kakao, dole schodmi som hrýzol croissant a ponáhlal sa do školy. A v škole zasa to známe: – Karóóóóó! Najlepšie mi je doma vo svojej izbe. V škole mám kamarátov, no tí ma niekedy rozčuľujú. A ja si ich akosi nevšímam. Život by mi asi plynul ďalej až do dospelosti, keby mi mama o týždeň neskôr neoznámila, že budem mať sestričku.

– Budeš ju kočikovať, všetky spolužiačky ti budú závidieť. A koľko frajeriek budeš mať, že si to ani nevieš predstaviť!

– To snád' ani nemyslíš vážne, mama! Mám o chvíľu desať, a ja mám mať sestru? A kočikovať ju? Nezrazila si sa s kamiónom?

– S kamiónom nie, ale včera ponad dom letel krdel' bocianov. A ocko otočil gombíkom a máš sestričku.

•••

– A ako sa bude volať? A kedy sa narodí?! – Bol som nervózny. Už som sa videl na ulici s kočiarom a v pieskovisku, ako dávam na sestru pozor, aby si miesto piesku nedala do úst psie... Yes! To by bola zábava!

– Bude sa volať Karolínka! – Ó, Karolínka, to znie tak ružovo. – Znova som sa nazlostil.

– Mama! To mi nemôžete s otcom urobiť. Už teraz som celej škole na posmech a ak sa spolužiaci dozvedia, že mám sestru Karolínku...!

– Karol a Karolínka. No nie je to milučké?

– Bombastické!

Mama sa usmiala a ja som zaliezol do svojej izby. Striehol som v okne s puškou, čo som raz dávno dostal, že každého bociana, čo preletí nad naším domom, zastrelím. Lenže žiadny bocian neletel. A ja som z tej pušky už dávno vystrieľal korkové náboje. Potom sa zotmelo a ja som si ľahol do postele, v ktorej som nepočul slovo Karol. Neskôr som sa strhol zo sna. – Ved' sestra bude asi so mnou bývať v tejto izbe! Ved' inú izbu už nemáme! Neeeeeeee!

(Zdroj: ANDREJČÍK, M., 2009. *Izba snov. Poviedky pre deti*. Bratislava: Perfekt, s. 7 - 10. ISBN 978-80-8046-440-0. Dostupné z: <https://download.dibuk.eu/preview/6333/pdf>)

Príloha C - Text na čítanie pred cloze-testom

Prečo rastliny rastú a starnú?

Už sme hovorili o tom, že rastliny potrebujú pre svoj život vodu a slnečné svetlo. Keby rastliny neprijímali oxid uhličitý, nemohli by existovať. Oxid uhličitý je plyn, ktorý je súčasťou vzduchu. Rastliny ho prijímajú listami.

Tri zložky života rastliny – voda, slnko a vzduch. Práve tie sú dôležité pre jedinečný chemický proces na Zemi, ktorý sa volá fotosyntéza. Fotosyntéza je premena slnečnej energie a vďaka fotosyntéze rastliny zároveň rastú. Rastlina svojimi listami zachytáva svetelnú energiu. Listy rastlín sú zložené z buniek, v ktorých je v chloroplastoch uložené zelené farbivo nazývané chlorofyl. Okrem toho rastlina prijíma listami zo vzduchu oxid uhličitý a koreňmi sa do rastliny dostáva voda.

Čo sa deje ďalej? Dokonalosť tohto procesu je v tom, že práve chloroplasty skombinujú pomocou slnečnej energie vodu a oxid uhličitý. Týmto spojením vznikne dôležitý zdroj energie, ktorý nazývame glukóza, teda druh cukru. Cukor máme radi všetci a každý živý organizmus ho potrebuje a využíva ako zdroj energie. Pre rastlinu tento cukor znamená dodanie akéhosi paliva, vďaka ktorému môže rastlina rásť.

Pri každej chemickej reakcii vznikajú aj odpadové látky. Tak je to aj pri fotosyntéze. V jej prípade je odpadovou látkou kyslík, ktorý sa uvoľňuje do ovzdušia. Vďaka tomu sú rastliny a živočíchy ideálnymi partnermi, pretože sa navzájom v prírode potrebujú. Živočíchy potrebujú kyslík na prežitie a pri dýchaní zas uvoľňujú oxid uhličitý, látku, ktorú potrebujú na svoju existenciu rastliny. Preto, i keď sme unavení, chodíme radi na prechádzky do lesa, parkov, aby sme načerpali novú energiu a nadýchali sa vzduchu bohatého na kyslík.

(Zdroj: WIEGEROVÁ, A., 2012. *Prírodoveda pre 4. ročník základnej školy.*)

Príloha D - Cloze-test

Prečo rastliny rastú a starnú

Už sme hovorili o tom, že rastliny potrebujú pre svoj život vodu a slnečné svetlo. Keby rastliny neprijímali oxid _____, nemohli by existovať. Oxid _____ je plyn, ktorý je _____ vzduchu. Rastliny ho prijímajú _____.

Tri zložky života rastliny – _____, slnko a vzduch. Práve _____ sú dôležité pre jedinečný _____ proces na Zemi, ktorý sa _____ fotosyntéza. Fotosyntéza je premena _____ energie a vďaka fotosyntéze _____ zároveň rastú. Rastlina svojimi _____ zachytáva svetelnú energiu. Listy _____ sú zložené z buniek, v ktorých _____ v chloroplastoch uložené zelené farbivo _____ chlorofyl. Okrem toho rastlina _____ listami zo vzduchu oxid _____ a koreňmi sa do rastliny _____ voda.

Čo sa deje _____? Dokonalosť tohto procesu je v _____, že práve chloroplasty skombinujú _____ slnečnej energie vodu a _____ uhličitý. Týmto spojením vznikne _____ zdroj energie, ktorý nazývame _____, teda druh cukru. Cukor _____ radi všetci a každý _____ organizmus ho potrebuje a _____ ako zdroj energie. Pre rastlinu _____ cukor znamená dodanie akéhosi _____, vďaka ktorému môže rastlina _____.

Pri každej chemickej reakcii vznikajú _____ odpadové látky. Tak je _____ aj pri fotosyntéze. V jej prípade _____ odpadovou látkou kyslík, ktorý _____ uvoľňuje do ovzdušia. Vďaka tomu _____ rastliny a živočíchy ideálnymi _____, pretože sa navzájom v prírode _____. Živočíchy potrebujú kyslík na prežitie _____ pri dýchaní zas uvoľňujú oxid _____, látku, ktorú potrebujú na svoju _____ rastliny. Preto, i keď sme unavení, chodíme radi na prechádzky do lesa, parkov, aby sme načerpali novú energiu a nadýchali sa vzduchu bohatého na kyslík.

Príloha E - Text na rotujúci prehl'ad

Text:

Čo je šikanovanie?

Šikanovanie je vo všeobecnosti definované ako opakované nevyprovokované agresívne správanie, pri ktorom je páchatel', alebo páchatelia silnejší ako osoba, alebo osoby, ktoré sú obeťami takéhoto správania. Ide o násilne ponižujúce správanie jednotlivca alebo skupiny, voči slabšiemu jedincovi, ktorý nemôže zo situácie uniknúť a nie je schopný sa účinne brániť.

Fyzické šikanovanie môže znamenať trebárs len strkanie do iného dieťaťa, ale aj jeho bitie, kopanie, postrkovanie až po údery iným predmetom. Sú známe aj prípady, keď takéto partie zhodili obeť svojho vyčítania do rieky alebo rybníka, dávali obeť hlavu do toaletnej misy, zastrkávali mu do tela predmety, zhadzovali ho zo schodov, zamykali na záchod, prípadne takémuto nešťastnému dieťaťu uviazali na hlavu igelitovú tašku.

Nie menej devastujúci vplyv majú na mládež aj slovné urážky (psychické týranie). Oslovujú obeť najrôznejšími menami (nezriedka so sexuálnym podtextom), kriedou o nich píšu na tabuľu alebo po stenách zosmiešňujúce alebo hanlivé nápisy. Takéto deti si nezriedka musia vypočuť, aké sú hlúpe a škaredé, musia znášať výsmech, odstrkovanie a pozeráť sa ako na nich ostatný ukazujú prstom, triafajú sa do nich rôznymi nemiestnymi žartmi a vôbec ich všeobecne zosmiešňujú a urážajú.

(Zdroj: VÁGNEROVÁ, M. 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. rozšířené. vyd. Praha: Portál. s. 798. ISBN 80-7178-802-3. KOPÁNYIOVÁ, A., Š. MATULA.2002. *Šikanovanie v základných a stredných školách*. In: *Pedagogické spektrum*, roč. IV, 2002, č.1-2, s.27-31)

Príloha F - Text Srdce šachovej dámy (Gabriela Magalová)

K babám sa niektoré veci jednoducho nehodia. Samopaly, skejt, hokej. A ani šach. Ja sám šach hrávam, viem, o čom hovorím. Sú to kombinácie, je to logika, tak trochu matematika, kombinatorika. Hýbe sa tu mozgom, viete? Čo tam má baba robiť? Naš šachový tréner má však iný názor:

– Dievčatá k šachu patria, aj naše šachové družstvo ich potrebuje.

– Keď sa hrá, tak má byť človek ticho. A baba? Vie byť baba vôbec ticho?

– No... s tým tichom opatrne, pozri sa tam na tých šachových veľmajstrov, – hovoril tréner a utekal za chalanmi, ktorí prevrátili šachový stôl, a napomínal ďalších, čo sa po každom ťahu radostne zauškujú.

– Myslíš, že by takéto čosi baby pri hre robili?

Nie som nijaký malý Pišta, viem, že baby potrebujeme, keď chceme ísť na šachové súťaže. Sú to jednoducho športové pravidlá. Štvorčlenné šachové družstvo musí mať aspoň jednu babu, inak nemôže súťažiť.

– Šachový šport v ženskej línii by inak úplne zanikol, – vysvetľoval tréner. Už sme niekoľko báb v našom klube mali, ale stále to bolo málo. A o pár mesiacov mali byť majstrovstvá. Vtedy tréner po prvý raz priviedol tú malú. Ešte nemala sedem rokov a o šachu vedela prd, naozaj. Keď sme sa jej pýtali, či vie, ako ide kôň, zdvihla malý prsteček a do vzduchu nakreslila tlačene L:

– Takto a takto.

Šach sa ale naučila hrať rýchlo, vážne. Po čase sme zistili, že to robí fakt dobre.

– Tá na to naozaj má, – vysvetľoval tréner jej otcovi. – Keď hráme šach a vysvetľujem ťahy, vyvaluje na mňa tie modré okále a potom ma prekvapí takým ťahom... Ved' aj dnes dala Patrikovi šuster mat... – pyšne opisuje tréner.

A tá malá sa rozbehne a vletí otcovi do náručia:

– Aj tebe ho dnes dám, tatino, šuster mat, šuster mat...

Je to ešte decko, myslím si, ale všetci sme ju mali radi. Keď hrala šach, menila sa z roztopašnej drndy na ozajstnú hráčku. Vedela rozmýšľať, predpokladať, čítala hru. Medzi ťahmi si párkrát utrela soplík do rukáva a potom pohybovala šachovými figúrkami zarovno s nami. To je fakt.

Najlepšie jej to išlo s koňom a s dámou.

– Koníka mám rada, chcela by som ho mať doma, ale na balkón sa nám nezmestí, – hovorievala, keď ju niekto pochválil za ťah koňom.

– S kráľovnou ti to ide dobre, pretože aj ty si žena a ženy musia držať spolu, – zamudroval tréner.

A ona sa len usmievala a triasla malým blond'avým vrkočom.

Pred majstrovstvami sme trénovali často a tá malá s nami. Chodila na šach iba pár mesiacov, no tréner ju pokusne zapísal do kategórie najmenších. Vraj uvidí, vraj jej verí. Veci jej trpezlivo vysvetľoval a ona zasa brala šach ako hru, ktorá je pre potešenie, z výhier či prehier si ťažkú hlavu nerobila.

– Dávaj pozor, dám ti šach, – upozornil ju niekto na tréningu.

– Ja viééem, – zaspievala a už behala modrými veľkými očkami po šachovnici.

Ak jej vyhodili strelca alebo vežu, nebývala taká smutná, ako keď prišla o koníka. Dáme zasa verila a tešila sa, že je na šachovnici pohyblivejšia ako ostatné figúrky.

– Ten kráľ je chudák, – hovorila, – treba ho chrániť ako bábätko. Dáma môže lietať, kde len chce, a on len trčí doma a čaká.

– Je v hre najdôležitejší, nemôže ísť do každého boja, lebo keď padne kráľ, padne kráľovstvo.

– Ja viééem, preto ho chránim koníkom. Aj kráľovná mu je nablízku, – hovorí a vyhodí mi kráľovnou vežu.

Do čerta, nechám sa tu od tej malej zabávať a nesledujem hru! Potom si so mnou robí, čo chce. Do kelu!

Majstrovstvá boli pre nás pocta, nedostal sa tam každý, ale ja, veľký šachista a dlhoročný mozog družstva, ja áno. Pre hráčov do osem rokov bola zvláštna sekcia. Naši krpci mali aké-také šance, lebo boli medzi nimi chlapci, ktorí trénovali už tretí rok. Ale malá trénovala len pár mesiacov. Keďže bola baba, zachraňovala troch krpcov, ktorí by bez nej nemohli nastúpiť do súťaže. Jednoducho, baba v tíme musí byť a basta! Tých niekoľko báb, ktoré tu boli, na všetky tímy nestačili.

Na takom šachovom turnaji to je ako na trhu, kde sa stretnú všetci nemí. Je tu veľa stolov, ale krik žiadny. Vyžrebuješ si svojho súpera a ticho pozeráš na šachovnicu. Cvak-cvak, udieraš do hodín po každom ťahu. Vyhráš, prehráš, remízuješ, trošku sa narovnáš a sadneš si k šachovnici s druhým... a tak stále dokola. Kto nezažil, neverí, ako po každom takomto dni bolí celé telo. Okolo teba v tichosti pochodujú zízači. Sú to všelijakí návštevníci, tréneri cudzích družstiev, rodičia detí, hráči, rozhodcovia. Dosť to otravuje. Na tréningu takých pošleš do kelu, ale tu to musíš trpieť.

Nedarí sa, nedarí, znervózňujú ma tí obkúkači... druhá partia zas nanič!

– Pokoj, len pokoj, – šepká mi tréner. Vidí moje netrpezlivé ťahy a obidvom nám je jasné, že dnes to nedám.

Tréner je však akýsi rozjarený. Chodí od stola k stolu, ticho prikyvuje a porovnáva tabuľky na stojane. Otec tej malej s ním potichu debatuje, lietajú prstom po riadkoch a vzrušene komunikujú. Malá boduje. Malá to dáva. To ma podrž, malá bojuje o medailu, o tretie miesto! Jedna výhra a máme medailu. To fakt? Jedna výhra!

Malá sedí za stolom s poslednou hráčkou, favoritkou.

– Očakáva sa, že toto bude víťazka malých dievčat, – upozornil ma na to dievča hneď pri príchode tréner. – Jej otec trénuje šach, rozprával som sa s ním, ten inú možnosť ani nepripúšťa, len to, že jeho dcéra bude favorit, – precedí zvýšeným hlasom tréner, ale z tabuliek je jasné, že dnes jeho dievča nemá šťastný deň.

Malé dievčinka, o ktorej sa rozprávame, je od tej našej trošku staršia. Krátke vlásky spôsobili, že vyzerá ako chlapec v sukni. Otec stojí za jej chrbtom a strieľa očami pri každej partii. Je nervózny. Uniklo im už prvé a druhé miesto, no nie je zvyknutý odchádzať bez medaily. Teraz sleduje hru, ktorá rozhodne, kto bude tretí.

Naša malá má hru vyhratú, je to evidentné. Tréner sa usmieva, v hre je jej koník a aj dáma, jej figúrky, s ktorými takticky zvláda veľa.

– Tri ťahy a máme medailistku, – usmieva sa tréner s otcom našej malej.

Ale ona sedí a vystrašene hľadá na svoju súperku. Sleduje, ako jej na šachovnicu dopadla slza. Jedna. Druhá. Otec malej favoritky sa mračí a pohľadom hovorí: ak nevyhráš, u mňa končíš! Utrie si slzu a hrá. Ruky sa jej trasú a jej otec zatína päsť, syčí ako had. Malá pozrie na svojho otca, ktorý stojí s trénerom na druhej strane. Číta im v očiach radosť, povzbudenie, nádej. Potom znova hľadá na súperku, na jej rukáv mokrý od slz, oči červené.

– Zbije ma, – šepká dievča, keď sa jej otec otočí na chvíľu na druhú stranu.

A už je zasa pri nej, nervózne zatína päsť za chrbtom. Naša malá hľadá na otca i trénera, na ich tváre a nadšenie a hneď zasa na to nešťastné stvorenie pred sebou. Už to takmer vyhrala, dva ťahy a...

V aute nám všetkým radostne ukazuje diplom.

– Pozrite, pozrite, čo som dostala. Toto a ešte aj tričko, – radostne sa pýši chalanom.

– Áno, máš, ale je to štvrté miesto, prečo si to spravila? – nechápavo pozerá na ňu jej otec. Doteraz s trénerom mlčali, nevedeli si vysvetliť, čo sa to stalo.

– Povieš mi, čo sa stalo? Ty si ju nechala vyhrať, že?

Malá kývne hlavou.

– Ale prečo? Veď by si dostala tú peknú medailu, čo má ona. Mala by si tretie miesto, vieš, čo to je?

Malá mykla plecami a sklopila oči.

– Prečo si to spravila? – zmierňuje prísny otcov tón vždy trpezlivý tréner. V jeho hlase však cítim smútok, prehra jeho šachistov je aj jeho prehra.

– Keď on by ju zbil. Jej otec, – vyjachtala.

– Preto si ju nechala vyhrať na majstrovstvách? – hlasno skríkol jej otec a búchal si do čela.

– No áno, aby ju nezbil a aby už neplakala, – vysvetľovala malá.

Do jej očí sme všetci zaborili tie svoje. Boli to pohľady – samé otázniky, prekvapenie, ba aj zlosť. To hádam ani nemôže byť pravda!

– Ona už potom neplakala, – zasvietili jej modré očka a z tašky vytiahla tričko, na ktorom mala vytlačené logo majstrovstiev s koníkom a s dámou. Pohladkala ho a povedala:

– Pekné je, pravda, tatino?

Cesta domov bola tichá. Viezli sme si diplomy za účasť a na sedadle vzadu sa s nami viezlo spiace blond'avé dievčatko. Taška jej v spánku vypadla z ruky a mne sa zdalo, že v tom tichu počujem tlčť ozajstné srdce malej šachovej dámy.

(Zdroj: MAGÁLOVÁ, G., 2016. *Srdce šachovej dámy. Poviedky pre deti*. Bratislava: Perfekt, s. 7-11. ISBN 978-80-8046-474-5. Dostupné z: <http://download.dibuk.eu/preview/18107/pdf>)

Príloha G - Text Všetky pekné baby sú blondínky (Peter Gibey)

Rozmýšľam, prečo každá pekná baba musí byť blondínka. Teda nie, že má blond vlasy, ale predovšetkým sa ako blondínka správa. Prudký poryv vetra mi náhle vyvrátil dáždnik. Do tváre mi vleteli kvapky dažďa a suchého lístia. Ľavou rukou sa snažím dáždnik udržať a pravou si z líc stieram špinavú vodu. Do kelu, krytítko! Všetko si zmažem. Budem pred Sandrou vyzerat' ako rapavec!

Teda ak vôbec príde. Sandra je totiž blondínka. Na mobile mám už pol piatej. Na obede som jej povedal, že sa môžeme stretnúť o šiestnástej. Zasmiala sa, až jej začali poskakovať svetlé kučery.

– Myslíš, že neviem, že hodín je len dvanásť? Také fóry môžeš skúšať nanajvýš na druháčkach.

– Tak dobre, – tváril som sa, že ma prezrela. Veľmi som sa s ňou chcel dnes stretnúť.

– Môžem teda prísť o štvrtej poobede.

– Vidíš, to už znie lepšie, – zatvárala sa víťazoslávne. – Budem ťa čakať pri vodojeme.

Ešte raz skontrolujem nápis na kovovej bráne. *Vodojem východoslovenskej vodárenskej spoločnosti*. Som tu dobre. Je to síce divné miesto, ale aspoň sem chodí málo ľudí. Možno preto ho Sandra vybrala. Len škoda, že prší. Vietor by mi ani tak nevadil. Vlastne mi nevadí ani dážď. Hlavne nech už príde. Zoberiem ju pod dáždnik, len ho ešte musím trochu opraviť.

Žeby som ju skúsil prezvoniť? Nebude to vyzerat', že som do nej a neviem sa dočkať? Ved' vlastne som do nej. Tak jej zavolám. So skrehnutými prstami ťažko tiskam tlačidlá na mobile. Koniec septembra a už taká zima. Zdvihla.

– Tak čo, prídeš? – pýtam sa akože ľahostajným hlasom.

– Akože prídem, ved' už som prišla, – zdalo sa mi, že Sandra je nervózna. Pritom právo byť nervóznym som mal ja.

– Akože prišla? Ved' tu mrznem už pol hodiny a ty tu nie si.

– Ja tu tiež mrznem pri fontáne a ty tu tiež nie si.

– Akej fontáne? Ved' si povedala, že prídeš k vodojemu.

– Však hej, ved' vodojem či vodostrek, to je to isté.

– Nie je to to isté, – ohradil som sa. Fontána je fontána a na vodojem som sa musel pýtať tatka.

– Vieš čo? Mne je zima. Idem už domov.

Zrušila ma. Prudký vietor mi opäť vyvrátil dáždnik a do tváre mi vletel suchý konár. A to som si myslel, že sa budeme pod dáždnikom k sebe túliť.

Na druhý deň v škole sa Sandra tvárila urazene.

– Ty koxo! Ako ti mohlo napadnúť, že sa v tom daždi budem terigať k nejakému vodojemu na konci mesta? Jasan, že som myslela na fontánu v parku.

Sandra je jednoducho pekná baba a je to blondínka. Nuž čo, nejako sa s tým vyrovnám. Horší prípad je, keď sa vám vyskytne blondínka priamo v rodine. Napríklad moja sestra. Chodí do druhého ročníka na gymplí. Má svetlé vlasy, to viem posúdiť sám. Spolužiak Mišo zase posúdil, že je pekná.

Či je aj blondínka, to už posúďte sami.

Začnem príbehom s mobilom. Raz ráno som nemohol nájsť svoj mobil. Musel som ísť do školy bez neho.

– Nechal si ho na gauči, – zahlásila pri večeri segra.

– Nemohla si mi to povedať skôr? – nazlostil som sa.

– Ako skôr, veď som ti poslala esemesku...

A to nie je všetko. Pred rokom som bol niekoľko dní na školskom výlete. Keď som sa vrátil, tak som sa sestry pýtal, či nezabudla rybičkám vymeniť vodu.

Viete, čo mi odpovedala? Vraj načo, veď ju ešte nevypili...

(Zdroj: Gibey, P., 2010. *Všetky pekné baby sú blondínky. Poviedky pre deti*. Bratislava: Perfekt, s. 7-8. ISBN 978-80-8046-474-5. Dostupné z: <https://download.dibuk.eu/preview/7262/pdf>)

Príloha H - Text Lož má sovie nohy (Marta Hlušiková)

A občas pomôžeš pani Sovovej s nákupom, hovorí mi mama a strapatí mi vlasy ako malému. Fakt, vrchol. Počas celého sťahovania (dva týždne!) som musel dávať pozor na zasopleného a vreštiaceho Adama, aby sa naším neplietol pod nohy, a teraz, keď by som si mohol konečne užívať, budem starej babe robiť nákupy! U pani Sovovej sme len na rok, Peter, veď vieš, chláholí ma mama. Vždy, keď vraví Peter a nie Peťo, je to vážne. Ja viem, že treba vydržať, že ockovi ponúkli lepšie platené miesto a že o rok dostávajú náš byt. No už teraz vidím, ako ma bude stará dirigovať... Nemusím byť ani jasnovidcom.

– Ak je ocko taký počítačový expert, prečo mu nedali hneď aj byt?

– Si ako puk! Vieš, že ešte nie je dostavaný! Rok vydržíme a potom už budeme vo svojom.

– Vieš, čo je to rok?

– A ty by si chcel, aby ocko dochádzal takú diaľku? – zvrieskla mama. Asi som ju poriadne vytáčať. Do jej vresku začal revať Adam, chytil ma za nohu a zasoplil mi jediné normálne nohavice, v ktorých som mal ísť v pondelok do novej školy.

– Len pod' ďalej, Peťko, – usmieva sa na mňa naša domáca a strká mi pod nos akési papuče. Určite sú plné bacilov. Ale obúvam si ich, aby som nebudil pohoršenie a aby mame nežalovala. Sova pálená. Ešte nikdy som nevidel, aby sa meno tak zhodovalo s človekom. Ona naozaj pripomína sovu! Má mohutné telo, ktoré si opiera o paličku. O lýtka jej tenkých nôh sa obtiera biela čínska mačka. Až sa čudujem, že sa o ňu domáca nepotkne. Asi preto, že sa pohybuje drobnými krôčikmi, pričom sa kýva zľava doprava. Má dosť veľkú hlavu, zahnutý nos a na perách akýsi hnusný fialový rúž. Vlasy má úplne biele, samé kučierky. Preto jej hlava vyzerá taká obrovská. Trošku ňou potriasa, ako keby stále hovorila nie.

Usádza ma v obývačke do veľkého kresla a prisúva ku mne miskú s keksíkmi. Aj by som si zobral, ale vidím, že na mňa škaredo pozerá tá čínska mačka. Nemám rád čínske mačky. Tie naše, obyčajné, sú milšie. Čínske sú vypasené, naduto sa tvária a majú pohrdavý výraz. A okrem toho je na miske biely vlas. Alebo chlpy?

– Len si daj, Sýria už mala, – pokyvkuje hlavou domáca. Až mi zle prišlo, keď som si predstavil, ako huňatá Sýria oblizuje keksíky. A teraz mi ich strkajú pod nos!

– Ďakujem, dám si ho neskôr, – beriem si keksík. Neviem, prečo jej nepoviem, že tie odporné pooblizované keksíky s vlasom by som zjedol iba pod hrozbou smrti. Len sedím a usmievam sa ako debilko.

– Každé ráno mi skočíš do obchodu. Tu, na papierik, som ti napísala, čo potrebujem. Iba mlieko a rožky. Sem-tam maslo. Raz do týždňa mi urobíš menší nákup, nejaký cukor, múku a

tak. V sobotu doobeda mi povysávaš, popolievaš kvety a vynesieš smeti. A ešte mi vždy prinesieš zo schránky poštu. Dobre? – hovorí sova pálená a položí na stolík dve eurá.

– To je pre teba. Vždy v sobotu dostaneš dve eurá, – d'obne prstom do stolíka a posúva dvojeurovku ku mne.

Obchádzajú ma mrákoty. Už sa vidím, ako otročím za dve eurá! Každý deň bežím do obchodu ako fretka, nosím plné tašky, ruky sa mi predlžujú po kolená, vysávam hnusné blchy z kobercov, vynášam smradľavé smeti, polievam kvety a prinášam poštu. To hádam ani nemôže byť pravda! Je možné, že by ma vlastná matka takto podrazila? Hovorila predsa, že domácej iba občas pomôžem s malým nákupom! To je zrada. Najhoršie je, že tej babe nedokážem nič povedať. Predstavím si mamu, ako zalamuje rukami, potom si predstavím ocka, ako povie, že trochu roboty nikomu neuškodí (jeho obľúbený výraz je, že mi kosier z hlavy neuletí), a je mi nanič. Ešteže počas tých otrockých prác u sovy pálenej nemusím dávať pozor na nášho uvrešťaného Adama.

– Už musím ísť, – hovorím domácej. Beriem si peniaze na nákup, papierik so zoznamom a potkynam sa o Sýriu, ktorá na mňa hodí pohrdavý pohľad, ako keby som bol smet'. Samozrejme, že si svoju dvojeurovku zabudnem na stolíku. Keď si uvedomím, že som sa práve ožobráčil, dvere sú už zatvorené a za nimi sa určite zlomyselne chichoce sova pálená.

– Mohol si si zobrať ešte jeden keksík, Peťko! – vykrikuje spoza dverí, no ja nedokážem myslieť na nič iné, len na svoju prvú zabudnutú výplatu.

Všetkých nových spolužiakov ešte nepoznám, ale oni ma už zaregistrovali. Stoja pred obchodom a smejú sa mi. Vlečiem na chrbte tonový batoh s knihami, v oboch rukách sieťovky pre sovu pálenú a tvárim sa, že je to normálne. Ako taký haluzák! Čo iného mi zostáva? Baba jedna! Nemohla mi dať obyčajné igelitky? Každý by si myslel, že v nich nesiem úbor na telocvik alebo niečo podobné. Ale takto? Všetci vidia cez oká sieťovky, ako som starostlivo nakúpil múku, cukor, soľ, fľašu minerálky, zemiaky, cibuľu, karfiol a sto gramov šunky pre Sýriu. Tvárim sa, že je to normálne, popiskujem si a naschvál pohodávam taškami, aby nikto nevidel, aké sú ťažké. Najradšej by som si ich položil a trochu si oddýchol, ale tú radosť spolužiakom neurobím. A zrazu do toho všetkého začína voňať šunka pre Sýriu. Kto to kedy videl dávať hnusnej namyslenej mačke šunku? Ja by som jej hodil granule a bolo by. Dostal som na tú šunku takú strašnú chuť, až som začal pregĺgať. Po dnešnom školskom obede pre samovrahov sa nič iné ani robiť nedalo. Mali sme totiž mliečnu polievku s ryžou a pajšlovú omáčku. Keď som si predstavil, ako do seba pchám prasacie pľúca, radšej som obed vrátil. Asi sa ma kuchárke ul'útostilo, lebo mi podala tanier s lekvárovými rezancami. Keď mám problém, vyberiem si béčko, nie? Poučila ma. Ani som nevedel, že si môžem na obed

vybrať z dvoch chodov... Lenže dalo sa z dnešného obeda vôbec vybrať? A tak som zašiel za roh, aby ma nikto nevidel, položil som si sieťovky na lavičku, vybral večeru pre Sýriu a šunku som zlikvidoval ako prvotriedny šrotovník.

– No poď, Peťko, poď, – kyvká sa predo mnou domáca a ja kladiem na stoličku nákup. Opatrne vyberám múku, cukor a ostatné veci a tvárim sa suverénne. Cestou som si totiž všetko premyslel: pokladničný lístok som hodil do kanála a šunku som akože zabudol kúpiť.

– A kde je šunka pre Sýriu? – zapichne do mňa oči sova pálená.

– Šunka! – hrám divadlo.

– Zabudol si? – pozerá sa na mňa domáca a čudne pohmkáva.

– Tak vám skočím... skočím ešte raz! – hovorím a každý somár by musel poznať, že klamem, lebo napriek tomu, že som si to sto ráz v duchu predstavoval, čudne mi preskakuje hlas. Určite som v tvári červený ako rajčina.

– Nechoď, Peťko, nejako to už so Sýriou urobím. Daj mi výdavok, – natáhuje sova ruku. Dávam jej mince, čo mi zvýšili z desaťeurovky a s hrôzou si uvedomujem, že na to mi domáca nikdy neskočí! Veď ja som zaplatil aj za šunku!

– Prepáčte, teta Sovová, tá šunka mi zo sieťovky vypadla... kým... kým som ju zdvihol, priskočil jeden taký pes a už ju mal v papuli...

– No, keď vravíš... – pozerá sa na mňa domáca a podáva mi dve dvojeurovky.

– Túto máš za dnes a túto za minule, lebo si si ju u mňa zabudol na stolíku. A teraz si sadni, dáš si čajík a môžeme si zahrať šachy. Ak chceš.

Triasli sa mi ruky, lebo ešte nikdy som takto hlúpo neklamal. Pre pár koliesok šunky som zo seba urobil somára. Najradšej by som vrátil čas. Ale sova pálená rozkladá šachovnicu a prináša dve šálky čaju. Ani poriadne neviem, či mám biele, či čierne figúrky. Ťahám pešiakom ako bábka. Stále vidím tie kolieska šunky a domácu, ako mi podáva dve dvojeurovky. Toto keby videl môj otec, tak by ma zrezal ako hada. A mama, tá by len zalomila rukami a pozerala sa na mňa vyčítavým pohľadom.

– Tú šunku som zjedol ja... – zašepkal som a domáca sa iba na mňa pozrela a povedala:

– Ja viem, Peťko. Ešte teraz máš na líci prilepený kúsok. Šach-mat.

(Zdroj: HLUŠÍKOVÁ, M., 2011. Lož má sovie nohy. In: *Fifík*. Dostupné z: <http://www.fifik.sk/archiv-fifik2011-10-citanie>)

Príloha I - Text Mordovisko (Roman Brat)

Bol začiatok júna a naša trieda sa v jedno stredajšie ráno začala zliezať na chodníku pri škole. Slnko pripekalo a zohrievalo nám gebule, aj keď bolo len pol ôsmej, a tak sme viacerí siahli po batohoch a nasadili si šiltovky. Chalani mali na nich pekne do oblúka vytvarované šilty, baby len niektoré, a tvárili sa veľmi dôležite. Jedine Korytnačka si nič nenasadila. Slnko ju nezaujímalo, lebo kým všetci v batohoch hľadali pokrývky hlavy, ona to vnímala ako pokyn na odbalenie desiatej a povinné jedenie. Ako na povel zložila svoj batoh na zem a čupla si. Vybrala z neho krajec chleba s rezňom a začala ho do seba tlačiť.

– Vrabľová, ti šibe? Veď len teraz si raňajkovala. Už zasa tlačíš do hlavy?

– Korytnačka vystrúhala na Zaja grimasu. Do kelu, fakt vyzerala ako stará korytnačka, nech sa na mňa Vrabľová nehnevá, ale tá podobnosť bola prekvapujúco veľká a nespočívala iba v jej pancieri, teda plecniaku na chrbte... Vzápätí sa otočila Zajovi chrbtom a vôbec si ho nevšimla. Baby naokolo sa zarehotali. Zaja to dožralo. Myslel si, že ho tým gestom Vrabľová urazila, a preto k nej napoly zo žartu, napoly vážne pristúpila zozadu jej chcel chlieb vytrhnúť. Akože sa frajerí. Zajo je síce bystrý chlapec, no rýchlosťou nevyniká, slovom, je to taký králik, a tak kým spoza Korytnačkinho chrbta vystrčil ruku, ktorou si zaumienil mohutnú desiatu uchmatnúť, Korytnačka ho chytila za zápästie a silno ho pohryzla do dlane.

Topolčianky a tamojší zámok mala byť naša prvá zastávka. Vraj v tom zámku, ako sme sa kedysi učili, mal svoje letné sídlo prvý československý prezident Masaryk. Mňa však väčšmi ako prezident, obrazy, krásny nábytok a neviem čo ešte zaujalo rozmiestnenie izieb, v ktorých sme mali spať. Všetky boli na prvom poschodí po obvode veľkého obdĺžnika ako staré byty na pavlači. No do kelu, pomyslel som si, som zvedavý, ako budeme v noci buntošiť, keď nás bude vidieť z každého rohu zámockej pavlače. Ibaže moje obavy sa nenaplnili, teda aspoň do polovice noci, potom to už bola iná haluz. Ale o tom neskôr.

Večierku sme mali o 22.00. Gejzír zavelil do postele, a ani sa s nami nebavil, že by bola nejaká diskotéka alebo tak. „Bude aj didžina, ale posledný večer, keď pôjdeme domov. Inak o desiatej padla!“ S tým sme vážne nemohli nič robiť, nuž ale keď Gejzír nedovolil didžinu oficiálne, my sme sa chystali urobiť si ju v našej izbe potajomky. Decká k nám naznášali kadejaké chrumky, oriešky, napolitánky...

(Zdroj: BRAT, R. 2011. Mordovisko. In: *Literatúra pre 9. ročník ZŠ a 4. ročník OSG*. Harmanec: VKÚ, s. 78. ISBN 978-80-8042-626-2)