

Čtenářská gramotnost ve výuce ČJ a literatury

18. 11. 2022

doc. PhDr. Jasňa Pacovská, CSc.

Hlavní publikace související s tématem přednášky:

Jasňa Pacovská, Iva Nebeská, Alex Röhrich, Irena Vaňková (2021): *Škola jako místo radosti z přemýšlení o jazyce. Pedagogický pohled na kognitivní a kulturní aspekty jazyka*. Praha: Akropolis.

Jasňa Pacovská (2012): *K hlubinám študákovy duše: Didaktika mateřského jazyka v transdisciplinárním kontextu*. Praha: Karolinum.

Vztah k programu kurzu

1. **Funkční a čtenářská gramotnost** a možnosti podpory jejího rozvoje
2. Podmínky pro rozvoj čtenářské gramotnosti ve školách.
3. Mezinárodní hodnotící programy čtenářské gramotnosti PIRLS a PISA.
4. Projekty podporující rozvoj čtenářské gramotnosti.
5. **Proces čtení s porozuměním.**
6. Formulace otázek a úkolů rozvíjejících čtenářskou gramotnost na různých typech textů.
7. Diagnostika a hodnocení čtenářské gramotnosti žáků.
8. **Metody rozvíjející čtenářské dovednosti a kritické myšlení.**
9. **Základy práce s uměleckými texty.**
10. **Základy práce s neuměleckými texty**

+

potenciál kognitivní funkce jazyka

=

svět vnímáme prizmatem mateřského jazyka

Vztah ke komunikační výchově

Cíl: rozvoj komunikačních dovedností.

Slyšení – poslouchání – naslouchání

Dovednosti **receptivní**: čtení, naslouchání

Dovednosti produktivní: psaní, mluvení

čtení, naslouchání:

>> praktické

>> **věcné**

>> **kritické**

>> zážitkové

Kritické myšlení **X** tradiční frontální výuka

Kritické myšlení „pomáhá **i v běžném životě**, tj. umožňuje jednotlivci realisticky zvážit a **vyhodnotit vlastní životní situaci a naplánovat strategii svého jednání do budoucna**.

Kritické myšlení je myšlením pro praktický život, vychází z racionálního uvažování, vede k rozumnějšímu rozhodování a plánování vlastní budoucnosti.

Ve výuce je rozvoj **kritického myšlení opakem tradiční výuky založené na přednášce a memorování**, spočívá především na **samostatné práci žáků**, je **kreativním procesem učení, které učitel odborně řídí**“ (Homerová, 2009, s. 16).

Spolek **Kritické myšlení ukazuje:**

- jak podněcovat žáky/studenty k přemýšlení
- jak vést výuku, jejíž hlavní zásadou je respekt k individuálním předpokladům každého žáka/studenta

Zkušenosti J. Zajícové (2021, s. 9), která svoji výuku i v době koronavirové epidemie založila na zásadách kritického myšlení:

„Díky **větší individualizaci** a e-mailové komunikaci jsem se o některých svých žácích dozvěděla to, co by mi ve třídě uniklo.

Zjistila jsem, že se mi vyplatilo **učit děti samostatnosti** a schopnosti si poradit, vyplatilo se **pracovat na vztazích** ve třídě. Žáci se sami scházejí v on-line prostoru a **učí se spolu**. Pomáhají si. Dokážou pracovat ve skupinách on-line.

Naučila jsem se ještě více **spolupracovat s rodiči** a považovat je za důležité ve vzdělávacím procesu. Ptám se na jejich názor, **společně hledáme cesty**, jak děti přivést k plnění úkolů.“

Zásada kritického myšlení:

primárními jsou potřeby našich partnerů ➡ komunikaci zakládáme na respektu vůči ostatním i žákům.

Výsledky téhož vychovatele jsou u různých žáků různé.

Nebezpečím je přístup k žákovi jako k pasivnímu objektu vzdělávání.

Z. Helus (1996) varuje před těmi, kteří považují dítě za materiál!!!

Vymezení pojmů

Gramotnost

tradičně: *dovednost číst a psát získaná v počátečních ročnících školní docházky.*

Možné definice:

-- soubor vědomostí, dovedností a strategií, kterých jedinec nabývá po celý svůj život v souvislosti se změnami ve společnosti, v ekonomice a v kultuře.

-- vzdělanostní vybavenost člověka pro plnění základních životních funkcí.

Funkční gramotnost = složitý a komplexní pojem

-- schopnost začleňovat se do všech takových aktivit, v nichž je gramotnost vyžadována pro efektivní fungování skupiny a schopnost pokračovat v užívání znalosti čtení, psaní a počítání ke svému vlastnímu rozvoji a rozvoji společnosti.

Čtenářská gramotnost

Pedagogická encyklopedie (Průcha, 2009): *nejen osvojení si dovednosti čtení, ale schopnost pracovat s textem, komunikovat prostřednictvím psané řeči, získávat a zpracovávat informace z textu atd.*

OECD/PISA (2000): *schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti*

Úrovně čtenářské gramotnosti (Altmanová a kol., 2011, s. 8):

vztah ke čtení

doslovné porozumění

vysuzování a hodnocení

metakognice

sdílení

aplikace

Práce s textem — základní metoda rozvoje čtenářské gramotnosti

Podporuje: myšlenkové procesy, kritické myšlení, vlastní vyjadřování.

Nadoborové kompetence (ČŠI, 2019) např. *„schopnost vyhledat, třídit, porozumět informacím v rámci kompetence k učení, schopnost rozumět různým typům textů, přemýšlet o nich a využívat je ke svému rozvoji v rámci kompetencí k řešení problémů nebo kompetencí komunikačních.“*

Výsledky mezinárodních výzkumů:

čeští žáci dosahují průměrných až podprůměrných výsledků; mnohdy psanému textu nerozumí, při práci s ním nedokáží čerpat ze svých stávajících znalostí a zkušeností → nedokáží text posoudit, mají negativní postoj ke čtení.

Porozumění textu:

Dovednost dekodovat text = najít v něm klíčové pojmy a poznatky, vyjádřit vztahy mezi nimi zaujmout k obsahu textu postoj či přidat k němu vlastní komentář, naslouchat názorům ostatních

Porozumění **beletristickým textům**, ale i textům **lineárním** (např. čtení v rádcích tabulky) a **nelineárním** (orientace v nesouvislém textu = žáci by měli být schopni na základě položených otázek najít v textu informace, které nejsou explicitně známy, např. větvený diagram, graf apod.)

Metody nápravy:

podpora čtenářství – spolupráce školy s rodinou, volba vhodných textů reflektujících zájmy jednotlivých žáků a respektujících jejich kognitivní potenciál, zajištění přístupu ke knihám, při práci s texty minimalizovat memorování, posílit samostatné učení žáků za podpory učitele.

Konkrétní metody a formy práce s textem (výběr):

I. Filtr = výběr důležitých informací

II. I. N. S. E. R. T. = interaktivní poznámkový systém pro efektivní čtení a myšlení

III. Pětílístek

IV. Diamant

V. Myšlenková mapa

VI. Cenzura – korektor

VII. Čtenářské dílny

Akční výzkum

Mgr. Kristýny Matysové jako součást projektu EU, srov.

Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetencí, oblastí vzdělávání a gramotností. *OP VVV - SC2/5* [online]. Praha: UK, Pedagogická fakulta, 2019 [cit. 2020-02-16]. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/>

Čtenářská dílna (dílna čtení) = systém práce ve výuce českého jazyka a literatury probíhající po celý rok, ideálně každý týden mají žáci v hodině příležitost samostatně číst své knihy po dobu až dvaceti minut.

Metoda patří do tzv. praktické češtiny (řadí se sem mj. i dílna psaní a dílna mluvení), poskytuje způsoby, které pomáhají žákům prvního i druhého stupně rozvíjet čtenářskou gramotnost a čtenářské dovednosti, porozumět textům a podnítit zájem o čtení knih. Čtenářská dílna také přivádí k četbě žáky, kteří se jí doposud vyhýbali.

Organizace čtenářské dílny:

stanovení pravidel

vstupní aktivita, tzv. minilekce

samostatné a tiché čtení

aktivita po čtení

společné sdělování

Čtenářské dílny **rozvíjí dovednostní, znalostní, hodnotové a postojové komponenty čtenářské gramotnosti**. Jsou vnímány jako prostředek k výchově čtenáře, jenž **čte kvůli své vnitřní potřebě**.

Jestliže se vyučujícímu povede řádně uspořádat čtenářské dílny, vznikne časem ve třídě tzv. **čtenářské společenství**, ve kterém se žáci dělí o pocity a představy, doporučují si vzájemně knihy a uplatňují čtení k přemýšlení i psaní svých textů.

Příklady pracovních listů

Neumělecký text (odborný – popularizační)

Hrátky s úslovími

1. Přečti si text a zkus svými slovy vyjádřit, co znamená rčení „*To je jeho Achillova pata.*“
2. Najdi v textu odstavec, který do něj logicky nezapadá.
3. Dopln jedno slovo (a jeho tvary) tak, aby se hodilo na všechna vynechaná místa v textu.

Achillova pata

Achilles patří k nejslavnějším _____ Homérova eposu Iliada o dobývání města Tróje. V řadách řeckých dobyvatelů bojovali největší _____ té doby. Tím úplně nejstatečnějším, nejodvážnějším a nejsilnějším byl právě **chrabrý** Achilles. Jeho matka, bohyně mořských vod, věděla, že jejího syna čeká osud válečníka, a tak se rozhodla zajistit mu nesmrtelnost. Ponořila ho do kouzelné řeky vytékající z podsvětí. Jenže ho neponořila úplně celého. Držela ho za patu. A právě pata se stala jediným zranitelným místem na Achillově těle. Když Achilles dospěl, vydal se po boku jiného řeckého _____, Odyssea, získat slávu do války.

Biblický ráj byla vlastně zahrada. Jmenovala se Eden a bůh do této rajske zahrady poslal Adama a Evu. Eden se nacházel na neurčitém místě, kdesi daleko za tehdy neznámým světem. Podle biblických představ to bylo na východě, protože na východě vychází slunce.

Pod hradbami Tróje bojoval Achilles statečně celých devět let. V desátém roce války začali Řekové prohrávat a hádali se mezi sebou. Achilles přestal bojovat. Když ale zemřel Achillův nejvěrnější přítel Patrokles, vrátil se Achilles do boje. To se mu stalo osudným. Bůh slunce Apollón, který stál na straně Tróje, totiž věděl o choulostivém místě na Achillově těle. A v jedné bitevní **vřavě**, když Trójan Paris vystřelil na Achilla šíp, usměrnil Apollón jeho střelu na Achillovu patu. Do té doby neporazitelný _____ se skácel mrtev k zemi. Trója nakonec byla poražena a Achilles byl uctíván jako udatný **rek**. Nesmrtelnou slávu mu zajistila jeho zranitelná pata.

4. Znáš příběh o Adamovi a Evě? Jak bys vysvětlil/a slovní spojení „*Mít se jako v ráji*.“? Diskutuj se spolužákem.
5. Podívej se na tučně zvýrazněná slova, která mohou znít zastarale. Porad'te se ve skupině a nahrad'te je slovy stejného nebo podobného významu ze současné spisovné češtiny.
6. Zdůvodni pravopis u podtrženého slova v první větě.
7. Za domácí úkol vyhledej na internetu, co znamenají následující slovní spojení.

U prvního z nich vymysli příklad ze života:

- a. Políbila mě múza.
- b. Je to sisyfovská práce.

Umělecký text (imaginární prózy pro děti a mládež)

Ende, M. (2013). *Děvčátko Momo a ukradený čas*. Praha: Albatros

Na základě publikace:

Váňová, K. (2019). *Umělecká ztvárnění dětských dilemat a úzkostí jako příležitost k funkčnímu vzdělávání v literární výchově*. Nepublikovaná disertační práce. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta, Katedra bohemistiky.

„Dítě je vystaveno pocitu osamělosti, bezcennosti, opuštěnosti, zažívá strach, úzkost, stále však neumí tyto pocity často vyjádřit slovy“ (Bettelheim, 2017, s. 19).

„Momo byla malá a byla dost hubená. Člověk ani při dobré vůli nepoznal, kolik je jí let. Osm, nebo možná už dvanáct? Momo měla neposlušné kudrnaté vlasy, černé jako smůla. Podíval ses na děvčátko a napadlo tě, že se jich snad nikdy nedotýkaly nůžky nebo hřeben. A pak ještě měla Momo veliké, neobyčejně krásné oči. Také její oči byly černé jako smůla. A kupodivu, právě takovou barvu měly nohy malého děvčátka. Neboť Momo chodila skoro pořád bosa, jen někdy v zimě nosila boty, ale každou jinou, nešly do páru, a navíc se jí obě vyzouvaly. Jak je to možné? Momo neměla nic, jen to, co někde našla nebo co jí darovali“ (Ende, 2013, s. 11).

Dívka Momo je ztělesněním všech ryzích dětských vlastností, což ji de facto předurčuje k tomu, aby nakonec uzdravila svět. Je prototypem z pohádek a legend známého sirotka nejistého původu. Již popis jejího vzhledu asociuje chudobu a zanedbanost, odkázanost na dobrodiní druhých lidí.

: *„A kdy ses narodila, Momo?“ Momo dlouho přemýšlela a konečně řekla: „Já jsem na světě pořád... pokud se aspoň pamatuju“*

„Kolik je ti roků?“ „Sto,“ řekla Momo v rozpacích... „Sto dva...“ (Ende, 2013, s. 13).

Momo přijímá status „dítěte všech“, rozumějme všech obyvatel městečka. Nejistý je rovněž její věk, na němž mj. autor už v úvodu demonstruje odlišné vnímání času dětí a dospělých.

„Momo uměla tak naslouchat, že hloupého napadaly znenadání velmi moudré myšlenky. Ne snad, že by něco řekla nebo se na něco zeptala, co by ho samo na takové myšlenky přivedlo. Ne, Momo jen seděla na svém místě a naslouchala. Naslouchala tak pozorně, jak pozorně naslouchat je vůbec možné, a s tak velkou účastí, jaká je vůbec myslitelná. Dívala se při tom na toho, kdo mluvil, velkýma temnýma očima, a ten, na koho se tak dívala, cítil, jak mu najednou přicházejí myšlenky, o nichž by ho ani ve snu nenapadlo, že je podobných schopen“ (Ende, 2013, s. 16).

Momo disponuje schopností, kterou bychom mohli označit jako terapeutickou, je schopna tzv. *aktivního naslouchání*, které mj. jako jednu z technik využívá rogeriánská terapie.

Beppo Koště, mlčenlivý metař:

„Víš, Momo, ono je to tak: Někdy máš před sebou ulici bez konce. Myslíš si, jak je strašně dlouhá a že to nikdy nemůžeš dokázat. Tak si to lidé myslí... Pak začne člověk pospíchat. Pospíchá pořád víc. Pokaždé, když zvedne hlavu, vidí, že před ním toho vůbec neubývá. Vynakládá ještě větší úsilí, potí se úzkostí, až nakonec úplně ztratí dech a nic už nemůže. Ale ulici má pořád před sebou. Takhle si člověk počínat nesmí... Nesmíme si nikdy představovat celou ulici. Rozumíš mi? Jenom příští krok, příští nadechnutí, příští pohyb koštětem. A pořád tak. Pořád myslet jenom na to, co následuje... Najednou člověk vidí, že přešel krok a krokem celou ulici. Ani neví jak a není zadýchaný“ (Ende, 2013, s. 34–35).

Autor se snaží srozumitelně zprostředkovat skutečnost, jak důležité je žít přítomným okamžikem. Soustředíme-li svou pozornost na přítomnost, můžeme tím přerušit proud svého myšlení, odvést pozornost od myšlenkové činnosti a dosáhnout pocitu uspokojení. Jde o **orientaci na přítomnost**, která v podobě, jak ji autor popisuje, může pro vnímavého čtenáře fungovat jako velice **pozitivní a motivační**. Jedná se o případ, kdy se jedinec zcela ponoří do své činnosti, ať už se jedná o hobby či práci, je plně zaujat tím, co právě dělá, je mu dobře. Nemyslí na budoucnost, nemyslí na čas obecně.

Společná četba knihy M. Endeho se žáky může:

otevřít diskusi o dětských problémech, které jsou v ukázce tematizovány,

- o dětském vnímání času (kdy jim čas utíká, kdy se vleče, k jakým zážitkům by se rády vrátily, jaké by naopak chtěly vymazat).
- o mezilidských vztazích, o porozumění, naslouchání,
- o roli fantazie v životě apod.

Umělecký text

Høeg, P. (1997): *Cit slečny Smilly pro sněh*. Praha: Argo.

(Román se stal předlohou filmové adaptace; v českém prostředí byl film uveden do kin v roce 1997 pod názvem *Stopy ve sněhu*.)

Vybrané úryvky nezachycují dějové napětí, ale explicitně vypovídají o kognitivní funkci jazyka. V tomto případě se prostřednictvím jazyka dovídáme o životě v Grónsku, o specifických životních podmínkách Gróňanů, které se odrážejí v grónštině, v níž se vyskytuje řada pojmů, s nimiž se v jiných jazycích nesetkáme.

1.

Je neskutečných osmnáct stupňů mrazu a padá sníh, a v jazyce, který už není mým, je to *qanik*, velké, docela lehounké krystalky, jež po hromádkách pokrývají zemi vrstvou bílého mrazu v prášku.

2.

Teplota klesla, bylo těsně pod nulou a teď mrzne, a když jedeme domů, začíná sněžit. Je to *qanik*, jemnozrnný prašan.

Nejnebezpečnějšími lavinami jsou sesuny prašanu. Vznikají při velice malých posunech energie, jako je například silný zvuk. Mají velmi malou hmotnost, ale pohybují se rychlostí dvě stě kilometrů za hodinu a táhnou za sebou smrtící vakuum. Některým lidem laviny prašanu vysály plíce z těla.

Právě tyto laviny v minimálním formátu se začaly sesouvat po strmé a hladké střeše, ze které spadl Izaiáš a na niž se teď nutím podívat. Člověk se od sněhu může naučit mimo jiné, jak se velké síly a katastrofy vždy v menším formátu opakují v každodenním životě. Ani jediný den svého dospělého života jsem se nepřestala divit, jak špatně si Dánové a Gróňané rozumějí. Horší důsledky to samozřejmě má pro Gróňany. Pro provazochodce není zdravé, když ten, co drží provaz, mu nerozumí. A život Eskymáků v tomto století je chůzí po provaze přivázaném jedním koncem k nejobtížněji obyvatelné zemi na světě s nejdrsnejším a nejproměnlivějším klimatem na zeměkouli a druhým koncem k dánské administrativě.

3.

V severním Grónsku se vzdálenosti měří v *sinik*, ve „spáncích“, v počtu přenocování, který cesta trvá. Není to žádná určitá vzdálenost, protože počet *sinik* se podle počasí a roční doby může měnit. Není to ani časový pojem. Za stahující bouře jsme s mámou jely na jeden záťah z Force Bay do Iity, což by bývalo bylo na dvě přenocování.

Sinik není vzdálenost, není to počet dnů ani hodin. Je to prostorový a časový fenomén, pojem v prostoročase, který označuje spojení prostoru a pohybu a času, jež je pro Eskymáky samozřejmé, ale v žádné běžné evropské řeči je nelze vyjádřit.

Evropská vzdálenost, pařížský normovaný metr, je něco jiného. To je pojem pro přetvořitele, pro ty, jejichž první a nejdůležitější pohled na svět je ten, že je třeba jej předělat. Je to pojem pro inženýry, vojenské strategy, proroky. A kresliče map. Jako jsem já.

4.

Nejdále od nás je *hiku*, stálý led. Kontinent zmrzlého moře, podél kterého plujeme. Kolem Kronosu, ve fjordu vzniklém působením jen zčásti poznaných a popsanych zdejších proudů, jsou všude *hikuaq* a *puktaa*, ledové kry. Nejnebezpečnějšími jsou ty modré a černé, led z čisté roztálené vody, těžký a sahající hluboko pod hladinu, který se díky své průzračnosti zbarvil podle vody kolem.

Zřetelnější je bílý ledovcový a šedavý mořský led, zbarvený částicemi vzduchu.

Povrch ker je zpustošená krajina *ivuniq*, ledových návrší stlačených proudem a srážející se ledovými tabulemi, *maniilaq*, ledových pahorků, a *apuhiniq*, sněhu stlačeného větrem do neprostupných zátarasů.

Stejný vítr na ledu navál *agiuppiniq*, sněhové závěje, podle nichž se jezdí na saních, když se nad ledem snese mlha.

Když se počasí a moře a led nezmění, tak Kronos proklouzne. Lukas teď sedí nahoře ve strážním koši, provléká svou loď kanály, hledá *killaq* díry v ledu, najíždí přídí na nový led tam, kde není silnější než třicet centimetrů, a loď svou vahou led roztříští.

Po přečtení všech ukázek navrhujeme **diskutovat se žáky/studenty** o specifických podmínkách života v Grónsku.

Stimulujeme je k vyjadřování vlastních poznatků, které získali na základě četby, filmu, televizních pořadů, vyprávění cestovatelů, třeba i vlastních cestovatelských zážitků.

Propojujeme poznávání z různých oborů: geografie, historie, z přírodovědných oborů, např. klimatologie, ale i různých oblastí kultury.

Abychom upozornili na **vztah mezi světem, v němž žijeme, a jazykem a myšlením**, soustředíme pozornost na neobvyklá slova (v textu jsou uvedena kurzívou), která vyjadřují **pojmy** specifické pro grónskou realitu, pro život v tamních podmínkách. Taková slova zpravidla nemají ekvivalenty v jiných jazycích, protože v jiných prostředích nejsou „grónské“ reálie, a tudíž ani pojmy.

Česká kulturně klíčová slova

V českém kontextu je kulturně exponován sémantický okruh spojený s výrazem:

pohoda (a pojmem POHODA)

domov (a pojmem DOMOV).

pojem VÁNOCE = název nejvýznamnějšího českého svátku

Ježíšek = specifický český vánoční

Všechny tyto pojmy jsou: spolu provázané –

>> kulturně velmi podstatné

>> spojené s českými hodnotami

Pohoda

Vysoká frekvence výrazu *pohoda* v posledních dvou či třech desetiletích používá se velmi často a v mnoha situacích

odvozeniny: *pohodový* či *pohodář*, *pohodička*, *pohodář*, *pohodářka*, *pohodový*, *pohodovka* aj.

frazém (*být*) v *pohodě* (případně i zkráceně *být v poho*)

starostlivá otázka *Jsi v pohodě?*

odpověď na omluvu: *Nic se neděje, v pohodě!*

Reklamní slogan jedné rozhlasové stanice zní „*Rádio na vlně pohody*“;

internetový server *Pohoda ve škole* nabízí studentům pohodlné stažení textů;

stěhovací firma má název *Stěhování v pohodě*;

Česká pohoda je cestovní agentura poskytující „pohodovou dovolenou v Čechách a na Moravě“;

klid, harmonie, zdraví duše i těla se nabízí pod tituly: „*Bud'te v dobré kondici a v pohodě!*“,

„*Wellness aneb Bud'te v pohodě*“;

výrobky, služby či kurzy, které mají sloužit k překonání nějakého nepříjemného problému, ať už bolesti, starosti, tělesného pachu, nadváhy či trémy (a dokonce stárnutí): „*Bud'te v pohodě, používejte deodorant!*“, „*Zhubněte v pohodě!*“, „*Zatočte s trémou, bud'te v pohodě!*“, „*Stárněte v pohodě!*“.

Pohoda – česká cesta za štěstím

HORÁKOVÁ, P. (2020): Pohoda – česká cesta za štěstím. *Týdeník Rozhlas*, 36, s. 4., kráceno.

Možná jste měli štěstí a minula vás módní vlna skandinávských návodů na šťastný život. Kromě temných detektivek a světlého bytového designu se totiž severské země v posledních letech rozhodly, že budou vyvážet i svůj patent na životní styl. Lifestylové časopisy překypují články a knihkupectví knihami nesoucími tajuplné názvy připomínající nábytek z Ikey. *Hygge*, *lykke*, *lagom*, *fika*, *sisu* a *niksen* jsou zaříkávadla, která nás mají zbavit stresu a uvést do harmonie se sebou a světem.

Dánský koncept *hygge*, to je útulný, vyhřátý domov, svíčky, vlněné ponožky a ušák u krbu. Koncept *lykke* – štěstí, to už je úplná věda. Také za ním stojí kodaňský Výzkumný ústav štěstí. Švédové nemohli zůstat stranou. Jejich cesta ke spokojenosti se jmenuje *lagom*. Znamená to přiměřeně, ani moc, ani málo, zkrátka tak akorát. Životní styl *lagom* nalézá potěšení v jednoduchosti, spokojenosti s tím, co máme, a ve schopnosti si to nejvíc vychutnat.

Další švédský pojem, *fika*, znamená přestávku na kávu, ale je to mnohem víc. Je to čas s přáteli a kolegy u šálku kávy či čaje a pohoštění. *Fika* je rituál, životní postoj a stav mysli. Se svou troškou do mlýna přispěli i Finové. Jejich návod na kvalitní a zdravý život se jmenuje *sisu* a spočívá v rozvíjení zdatnosti. Radí nám zapomenout na tělocvičny a diety a doporučuje otužování ve studené vodě, saunování, chůzi na čerstvém vzduchu, jízdu na kole a běhání.

Ani na jednom z vyjmenovaných principů není nic převratného. Obdivuhodná je však schopnost opatřit banalitu atraktivním balením a s velkou přidanou hodnotou ji vyvážet do celého světa. Honba za štěstím je výhodný byznys.

Co kdybychom si my, Češi, dodali trochu skandinávského sebevědomí a zkusili předložit světu náš jedinečný návod na životní štěstí? Základem je jednoduché úderné slovo. Jedno šikovné bychom měli – *pohoda*. K české pohodě patří spíš než zírání do krbu sledování televize, a to nejlépe několikáté reprízy normalizačního seriálu, filmu pro pamětníky, u něhož dokážeme repliky herců odříkávat spolu s nimi, nebo filmové pohádky, i když jsme dávno dospělí. Pohoda je bezstarostnost dětství, takže vánoční výzdobu nechte doma klidně až do Velikonoc.

Ke konceptu pohody patří plná lednice. Nezatěžujte se zdravou výživou. Sledovat složení, původ nebo kalorické hodnoty potravin je stresující. Pohodu naopak navodí dobrý pocit, že byly pořízeny výhodně. Důležité je množství. A také tradiční chutě. K české pohodě se nehodí experimentování s cizími kuchyněmi. Pohoda, to jsou jídla od maminky a její maminky. Pohoda je nenáročná a spořivá. Nepotřebuje drahé kávovary s filtry, kapsle nebo šlehače mléka. K pohodě patří turek v pucláku s moudrým citátem.

Pohoda je domácí, k pohodě nepatří cestování. A když už, tak každý rok na totéž místo. Na tutéž pláž u Jadranu – anebo ještě lépe na chatu na Sázavě. Místo sportování se doporučují rozvážné procházky se psem. Pohodě sluší drobnější plemena jako jorkšírský teriér, jezevčík nebo knírač.

Koncept je hotový, teď už stačí jen pořídit poutavé fotografie, vymyslet výstižný podtitul, například: „To chce klid a nohy v teple“, navrhnout atraktivní obálku, vytisknout knihu na křídový papír a pohoda může dobývat svět.

Pivečko je nebeský dar

Libreto Karla Sabiny z opery Prodaná nevěsta Bedřicha Smetany

To pivečko je nebeský dar,
vše psoty a trampoty vede nazmar
a sílí a dává kuráže,
ejchuchu!

Bez piva by člověk smutný byl zde host;
jeť starosti na světě beztoho dost –
a blázen, kdo se na ně váže,
ejchuchu!

Závěrem vánoční dárek v podobě konceptualizace
Ježíška

Podle přednášky Ireny Vaňkové (publikováno 2018)

**JEŽÍŠEK jako pojmový konstrukt a české kulturně
klíčové slovo**

LITERATURA

Helus, Z. (1996): Dítě jako zdroj proměn učitelského povolání. In: J. Pešková - P. Lipertová (eds.), *Hledání učitele. Škola a vzdělání v proměnách času*. Praha: UK, Pedagogická fakulta, s. 16-26.

Matysová, K. (2020): *Práce s textem v hodinách českého jazyka a literatury v 6. ročníku ZŠ*. Nepublikovaná diplomová práce. Liberec: Fakulta přírodovědně humanitní a pedagogická Technické univerzity v Liberci.

Pedagogická encyklopedie (2009): Ed. J. Průcha. Praha: Portál.

Vaňková, I. (2018): Ježíšek jako pojmový konstrukt a klíčové slovo české kultury. Etnolingvistická studie. *Jazykovedný časopis*, 2018, 69, 1, s. 51-77.(tištěné vydání), 1337-9569 (online). Dostupné na: <https://www.juls.savba.sk/ediela/jc/2018/1/jc18-01.pdf>

Váňová, K. (2019): *Umělecká ztvárnění dětských dilemat a úzkostí jako příležitost k funkčnímu vzdělávání v literární výchově*. Nepublikovaná disertační práce. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta, Katedra bohemistiky.

Internetové zdroje:

Altmanová, J. a kol. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka* [online]. Vyd. 1. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), divize VÚP, 2011, 67 s. [cit. 2020-02-05]. ISBN 978-80-87000-99-1. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/Publikace/vup/ctenarskagramotnost_final.pdf

Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetencí, oblastí vzdělávání a gramotností. OP VVV - SC2/5 [online]. Praha: UK, Pedagogická fakulta, 2019 [cit. 2020-02-16]. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/>

ČŠI. *Rozvoj čtenářské gramotnosti na základních a středních školách ve školním roce 2017/2018. Tematická zpráva* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2019, 43 s. [cit. 2020-02-08]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz>

Homerová, M. (2009): Alternativní formy ve výuce. *Učitel'ské noviny*, č. 10/2009. Dostupné online na adrese: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=1695>.

Zajícová, J. (2021): Pandemické okénko. *Kritické listky*, 16, s. 8–9. Dostupné online na adrese: <https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2021/02/kritickelistky16.pdf>.