

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra české literatury

ANALÝZA VÝBĚRU TEXTŮ DO ČÍTANEK
PRO 2. STUPEŇ ZŠ

Analysis of choosing text into reading books for 2nd grade of
elementary school (focused on 9th class)

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Štěpánka Klumparová

Autorka bakalářské práce: Jana Procházková

Rok dokončení 2011

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury. Zároveň prohlašuji, že tato tištěná verze se shoduje s elektronickou verzí na CD a v systému SIS.

V Praze 5. dubna 2011

Jana Procházková

Ráda bych poděkovala Mgr. Štěpánce Klumparové za vedení bakalářské práce, za čas věnovaný konzultacím a cenné rady.

Obsah

1. Úvod.....	6
2. Dětský čtenář – čtenář specifický.....	8
2. 1. Čtenářství.....	8
2. 2. Pubescentní čtenář.....	10
2. 3. Výzkum čtenářství Ivana Gabala.....	14
3. Čítanky obecně.....	15
3. 1. Vývoj čítanek.....	15
3.2. Možnosti vnitřního členění čítanek.....	16
3. 2. 1. Chronologické členění.....	17
3. 2. 2. Členění podle druhů a žánrů.....	17
3. 2. 3. Členění na literaturu národní a světovou.....	17
3. 2. 4. Členění tematické.....	17
3. 3. Výběr ukázek.....	18
4. Funkce čítanek.....	18
4. 1. Funkce literatury obecně.....	19
4. 2. Funkce čítanek.....	19
5. Kritéria pro posuzování kvality jednotlivých čítanek.....	20
5. 1. První kritérium – „Kritérium umělecké hodnoty textů“.....	21
5. 2. Druhé kritérium – „Kritérium čtenářského zájmu žáka“.....	21
5. 3. Třetí kritérium – „Kritérium čtenářské kompetence žáka“.....	22
5. 4. Čtvrté kritérium – „Kritérium poznatkové složky učiva“.....	23
5. 5. Páté kritérium – „Kritérium formativních záměrů“.....	24
5. 6. Šesté kritérium – „Kritérium umělecké kontextovosti“.....	25
5. 7. Sedmé kritérium – „Kritérium motivační“.....	26

6. Interpretace výsledků dotazníku.....	26
7. Porovnávání konkrétních publikací.....	33
7. 1. Stanovení kritérií.....	33
7. 2. Vybrané čítanky	34
7. 2. 1. Čítanka pro 9. ročník základní školy a kvartu víceletého gymnázia. Nakladatelství Fragment.....	35
7. 2. 2. Čítanka pro 9. ročník ZŠ a příslušné ročníky víceletých gymnázií. Nakladatelství ALTER	39
7. 2. 3. Čítanka pro 9. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií. SPN – pedagogické nakladatelství.	41
7. 2. 4. Čítanka plná humoru pro 8. a 9. ročník. Nakladatelství Dialog.	44
7. 2. 5. Čítanka pro 9. ročník. Nakladatelství Jinan	48
7. 2. 6. Čítanka pro 9. ročník. Státní pedagogické nakladatelství	50
7. 3. Interpretace výsledků analýzy čítanek	53
7. 3. 1. Nejčastější autoři a jejich ukázky	54
7. 3. 2. Zvláštní autoři.....	57
7. 3. 3. Časové hledisko.....	58
8. Závěr	61
9. Seznam použité literatury.....	64
10. Resumé.....	66
11. Klíčová slova.....	67
12. Textové a obrazové přílohy.....	68
12. 1. Dotazník pro učitele.....	68
12. 2. Dotazník pro žáky 9. tříd	69
12. 3. Grafy výsledků žakovského dotazníku	72

1. Úvod

V úvodu bych ráda vysvětlila výběr tématu. Tato bakalářská práce se pokouší o analýzu výběru textů do čítanek. Zaměřuje se na to, které texty či kteří autoři jsou vybíráni. Jak jsou ukázky v čítankách řazeny apod. Stejně jako u jiných učebnic, i u čítanek existují různé přístupy k jejich tvorbě. Chtěla jsem nahlédnout do nabídky čítanek a zjistit, jak jsou tyto přístupy praktikovány.

Na myšlenku takto koncipovat práci mě přivedl jeden zásadní fakt. V budoucnu bych se opravdu ráda věnovala dráze pedagoga a proto již teď, ve třetím ročníku mě zajímalo, jak je v praxi aplikováno to, co se my studenti učíme teoreticky. Tedy jaký je obsah čítanek (z hlediska literární teorie i literární historie). V rámci bakalářského studia procházíme literární historií, literární teorií, učíme se o různých literárních dílech. Zajímalo mě, která z nich jsou do čítanek zařazena a které nikoli. A hlavně jaký učební materiál mají učitelé v současné době k dispozici.

Od výběru čítanky se odvíjí celé pojetí výuky v hodinách. Každá čítanka nabízí specifický úhel pohledu, nabízí odlišné ukázky, často i odlišné autory. Důležité ovšem je, jak s čítankou dokážou pracovat žáci, samozřejmě nejen pod vedením pedagoga. Ale zda v nich také podnítl vůli přečíst si celé dílo, jiná díla daného autora nebo texty tematicky či myšlenkově obdobné.

Nejen dnešní mediální doba žáky velmi rozmazluje. Ve snaze udržet si jejich pozornost chce vše zjednodušovat, vše jim přinést již zpracované. Důležité je vizuální zobrazení (televize, internet), jež otupuje cit pro fantazii a samostatnou představivost. S tím souvisí i dynamičnost sdělení. Internet a jiná masmédiá mají velmi rychlé působení na adresáta v sobě zakódované. Díky tomu, že se snaží dělat vše velmi akční, žáci ztrácejí trpělivost nad knihou. Raději se podívají na dvouhodinový film, než by týden četli knižní (původní) verzi díla. Myslím, že toto jsou negativní dopady rozvoje médií. A právě ty by měla pomoci zmírňovat kvalitní literární výchova ve školách. Snahou by mělo být opětovné (a opětované) přilákání žáka ke knize. Dnešní pojetí výuky je jiné než před několika lety, kdy se upřednostňovala frontální výuka. Důležité je, aby si mohl žák knihu, kterou bude číst, vybrat sám. Pokud při výběru knihy uplatní své zájmy a záliby, určitě pro něj bude čtení daleko zajímavější, než když musí přečíst něco, co stojí zcela mimo toto pole.

Výběrem kvalitní čítanky má pedagog dobrou pozici pro to, aby se mu to alespoň u části studentů povedlo. Je důležité, aby i autoři čítanek vhodně zohlednili zájmy a dispozice žáků. Mohou v nich tak povzbudit zájem o literaturu jako takovou. Pedagog může s jejich pomocí ukázat, že nejen internet a jiná vizuální masmédiá mohou nabídnout kvalitní kulturní zážitek. A toto se samozřejmě netýká jen literatury současné. Vhodný výběr může přitáhnout pubescentovu pozornost i k literatuře starších období. Vše tedy záleží především na výběru ukázek do čítankových publikací. A právě tomuto problému se bude má bakalářská práce věnovat přednostně.

Práce je sice věnovaná čítankám na druhém stupni, ale zaměřuje se výrazněji na devátou třídu. Výběr tohoto ročníku je vědomý a cílený. Žáci mají již určitý přehled o světě, jsou blíže seznámeni se základy literární vědy a tedy i se systémem žánrů apod. Proto je nabídka textů, která se studentům předkládá pestřejší než například v šestém ročníku. Zároveň si ale myslím, že zaujmout např. čtrnáctileté pubescenty je velmi náročné, proto bych chtěla během tvorby práce zjistit, čím se o to snaží konkrétní publikace.

Nejedná se o reprezentativní celonárodní výzkum. Spíše půjde o mou soukromou studii, kterou bych ráda zohlednila v budoucí profesní dráze. Úkol, který si tato práce klade za cíl, není tedy prozkoumat podrobně trh čítanek. Zajímá mě, jaké texty obsahují čítanky, které se ve skutečnosti používají v určitém regionu. Šla jsem do škol a zjišťovala, které čítanky používají. Někteří pedagogové se mnou nechtěli spolupracovat, proto i dotazník, který je součástí této práce, je poměrně skromný počtem respondentů. Odpovědi bylo, že mají málo času a nechtějí si nechat výuku takto vyrušovat. Z odpovědí jsem se dozvěděla, že například čítanky SPN – pedagogického nakladatelství a nakladatelství Fragment jsou často používány. Aby práce měla větší vypovídající hodnotu, zařadila jsem i jiné čítanky, které reprezentují zcela jiný autorský přístup – např. čítanka nakladatelství Jinan či Dialog.

Práce je zaměřena na určitý region, tedy na oblast západních Čech, konkrétně Karlovarska. Odůvodnění je snadné, v budoucnu bych právě tady ráda učila. Proto jsem chtěla zjistit, které čítanky se zde používají a jak jsou sestaveny.

2. Dětský čtenář – čtenář specifický

Nejprve bych zde ráda zdůvodnila, proč začínám kapitolou o dětském čtenáři. Jde mi o to udělat si představu o modelovém čtenáři čítanek, které budu rozebírat. Tento druh čtenáře je velmi specifický a má specifické zájmy a potřeby. Potřebuji tyto zájmy a preference znát, abych mohla určit, zda dnešní čítanky tohoto čtenáře zohledňují ve výběru ukázek.

2. 1. Čtenářství

„Čtenářství – pojem, který se používá zejména v souvislosti s dětskou populací; plánovitě a cílené rozvíjení četby zejména za pomoci školy, knihoven a jiných vzdělávacích institucí; rozvíjení, které je často doprovázeno institucionálně organizovanými kampaněmi a podpůrnými akcemi.“ (J. Trávníček, 2007, s. 35)

Čtenářství je specifická záliba. Člověk se s ní nenarodí, musí se k ní postupně propracovat. A právě tomu má napomoci i výchova ve škole. Samozřejmě nejde to bez součinnosti školy a rodiny. Jak tvrdí Jiří Trávníček ve své knize *„Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize“* mezi dlouhodobé trendy ve čtení patří *„priorita rodiny: rozhodujícím prostředím pro osvojení čtenářských praktik a návyků není škola, ale rodina; to, co není dáno v rodině, škola již není schopna změnit“* (tamtéž, s. 40). Škola může rozvíjet to, co má žák v sobě zakódováno z rodiny. Samotná školní výchova nemůže žáka přivést ke knize, ale může mu ukázat, že existuje mnoho rozmanitých textů, ze kterých si může vybírat svou potenciální četbu.

„Knihy nás – hodnotově a sociálně – orientují tím, že nás zařazují do světa a učí nás se v něm vyznat. Zařazují nás do světa také tím, že nás nějak sdružují, jsou prostředkem toho, abychom se sdíleli. Souhrnně vyjádřeno: kontextualizují nás, socializují nás a zároveň jsou prostředkem reflexe nás samých (starají se o naše sebeuvědomění)“ (J. Trávníček, 2007, s. 18).

Existují různé typy knih. Lidé je čtou z nejrůznějších důvodů. To platí i o dětském čtenáři. Dítě se od útlého věku setkává s četbou. V první řadě je to předčítání rodiči. Později se dítě setkává s četbou povinnou. Buď v rámci ukázek v čítance anebo při čtení celých knih, které nejčastěji určuje učitel. Pak je tu ale i četba, kterou hledá žák, protože

chce. Četba nepovinná, kterou si chce zkrátit čekání, chce se zabavit při dlouhé cestě v dopravním prostředku, chce získat nové poznatky a informace, chce rozvinout své dovednosti, znalosti. Nebo zkrátka ho čtení baví a rád si přečte dobrou knihu. To jakou knihu si vybere, je ovlivňováno mnoha faktory – věk, vzdělání, náboženství, výchova, momentálně psychické rozpoložení, denní doba, aktuální společenská situace aj.

Existují ovšem i rysy, které jsou společné určité skupině čtenářů. A takovými rysy se vyznačují i čtenáři – pubescenti. Týkají se především tématu knih, hlavních hrdinů, ale také například rozsahu. Jenže i tyto rysy se mění v průběhu doby. To, co bavilo děti například před dvaceti lety, by dnešní děti příliš nezaujalo. Je to způsobeno změnou ve společnosti, v případě České republiky společensko-politickou proměnou po listopadu 1989. Díky těmto změnám se proměnil i trh s knihami, nabídka je daleko pestřejší, bez jakýchkoli problémů se dostaneme k zahraničním autorům a jejich dílům. Kniha musí o čtenáře bojovat s televizí, filmem, internetem aj. Musí čtenáře zaujmout natolik, aby jí byl ochoten věnovat svůj volný čas. Dříve byla kniha jednou z mála náplní volného času, ten ale dnes děti drobí mezi mnoho různých zájmů a některé nemají na čtení knih trpělivost. Často dávají přednost „akčnější“ zábavě. Jiří Trávníček k tomu píše: *„Zasahuje je fenomén globalizace, ale mnozí před ní utíkají do čtenářských či kulturních ghatt (fantasy, internetové komunity aj.). Tzv. povinná četba už pro ně přestala být formou ideologického nátlaku, také se daleko více rozrůznila (školy a učitelé dostali volnou ruku k její tvorbě). Škola však zaznamenává ztrátu autority; učitelé češtiny, zejména starší, se často velmi těžko adaptují na nové poměry, a tím i na čtenářské zájmy svých žáků. Nejmladší generace zažívá rozpad kánonu, tedy soustavy knih, která formovala jejich rodiče a prarodiče. A často se tak děje ještě předtím, než si nějaký kánon stačila osvojit.“* (J. Trávníček, 2007, s. 40).

Dnešní děti mají úplně jiný přístup ke knihám. Dříve byla nejlepší cestou ke knize knihovna. Česká republika má jednu z nejhustších knihovnických sítí v Evropě. Dnes však již není problém sehnat knihy v elektronické podobě. Existují internetové servery, které elektronické knihy nabízejí. Už tím se zákonitě mění vztah dítěte ke knize. Je jiné sedět a číst knihu tištěnou, otáčet stránku za stránkou. Nebo sedět u počítače, dívat se na monitor a myší posouvat nekonečnou stránku.

2. 2. Pubescentní čtenář

Otázkou je už samotný pojem pubescence a jeho zejména časové vymezení. Nejen v otázce literatury, ale například na poli psychologie není ve vymezení pubescence jednota. Některá pojetí říkají, že pubescence je od 11 – 15 let, jiné dělí toto období na mladší věk 11 – 13 let a starší věk 13 – 15 let. Já se budu držet prvního pojetí, tedy že pubescence je období dítěte mezi 11 – 15 rokem života. Stejně jak jej používá L. Lederbuchová v knize *„Dítě a kniha. O čtenářství jedenáctiletých“* (L. Lederbuchová, 2004, s. 20).

Pro život jedince je toto období velmi náročné. Dochází k mnoha náročným změnám jak v oblasti psychiky, tak i v oblasti biologické. Končí období dětství, ale dospělost ještě nezačala. Jedinec se v tomto období hledá. Hledá novou identitu, směr, kam bude v budoucnu směřovat. Zcela se proměňují preference, záliby, zájmy. Často se jedinec potácí z extrému do extrému. Psychologové tvrdí, že se tak snaží vyrovnat se změnami, které ho v této době potkávají. Zakrývá tak svou nejistotu, strach, nízké sebevědomí a ostatní negativní projevy puberty. Častý způsob úniku od těchto starostí jsou také nejrůznější uskupení a party. Ty jsou potom silným zdrojem informací. V tom lepším případě také o tom, která knížka se komu líbila apod. Vrstevníci jsou totiž vedle internetu, rodičů a učitele častým zdrojem tipů v oblasti četby (jak o tom ve svém výzkumu píše např. Ivan Gabal, nebo jak vyplývá z výsledků již zmíněného dotazníku, viz kapitola 6. *Interpretace výsledků dotazníku*).

Jak se proměňuje jedinec a jeho zájmy, proměňuje se i literatura, po které sahá. Jak píše Otakar Chaloupka v knize *„Horizonty čtenářství – Teorie dětské literatury“*, dítě čte téměř výhradně literaturu jemu určenou, tedy intencionální. Kdežto pubescentní čtenář od této literatury upouští a v jeho čtení pomalu začínají dominovat díla neintencionální. *„Z tvorby pro dospělé se stávají dětskou četbou knihy fungující obecně jako svébytné umělecké hodnoty (hlavně, i když ne výlučně, vlivem školní literární výchovy), ale také knihy, které mají často více nebo méně povahu pokleslé literatury, neschopné plnit mezi dospělými svébytné estetické funkce a objevující se u dospělých jenom jako konzumní čtivo.“* (O. Chaloupka, 1971, s. 94).

Jak jsem psala výše, puberta je obdobím proměn. A ty se odráží i v čtenářství. *„Základní rysy čtenářských postojů dítěte v období pubescence a jejich předpoklady pro změny možné v progresivním a retardačním smyslu ukazují tedy tuto etapu v proměnách*

vztahu člověka k umělecké literatuře jako etapu neuzavřenou a nedefinitivní: není dobře možné, aby čtenářské postoje vlastní pubescentnímu dítěti přesáhly do dalších věkových období bez podstatných změn, ve stávající podobě svých vnějších projevů (např. pokud jde o převládající zaměření na určitý typ literatury apod.), zejména však ve svém stávajícím významu, jako takto vyhraněný projev lidské aktivity ve společenských podmínkách.“ (O. Chaloupka, 1971, s. 80).

A právě literární výchova ve škole by měla pubescentnímu čtenáři, který si teprve utváří názor na čtení a utváří si také preference v oblasti literatury (ať už preference určitého žánru, tématu apod.), ale i samotný vztah ke knize, nabídnout co nejširší spektrum poznatků z literární teorie, ale také nejrůznější přístupy, texty, knihy, náměty apod. Ale zejména má zprostředkovat čtenářský zážitek, který je pro utvářející se vztah dítě – kniha nejdůležitější. Aby měl čtenář z čeho vybírat.

S obdobím přechodu ze světa dětí do světa dospělých souvisí, jak píše L. Lederbuchová v knize „*Dítě a kniha. O čtenářství jedenáctiletých*“ (L. Lederbuchová, 2007, s. 21), i výběr a funkce literatury jako takové. Pubescent hledá v knize to, co mu schází v jeho vlastním životě. To, na co je ještě malý. Hledá v nich dobrodružství, lásku, sex (mění se pohled na druhé pohlaví, již to nejsou jen kamarádi, ale začínají v sobě vidět navzájem potenciální partnery), exotické prostředí, napínavé zápletky, nebezpečí, umění vše dobře a rychle vyřešit, peníze a blahobyt. To všechno mu literatura zprostředkuje, čímž naplňuje svou saturační funkci. Jenže tato motivace dítěte nesmí být jediná, protože ve chvíli, kdy pubescent přejde do dospělosti a začne řešit skutečné problémy a žít skutečný život dospělého, nepotřebuje, aby vše prožíval ve fantazii.

Děti ale čtou také kvůli poznání, pro relaxaci, kterou jim nabízí únik do jiného světa. Do světa, kde potkávají víly, statečné hrdiny, stejně staré děti, které prožívají něco zajímavého až neuvěřitelného.

Jeho četba musí být kultivována a rozvíjena, mimo jiné i výukou ve škole.

Jedním z důležitých prvků při rozhodování jedince ve výběru knihy je hlavní hrdina. Dalo by se říct, že převládají dva typy hlavních hrdinů, mimo mužské hrdiny a ženské hrdinky to jsou především jedinečný dospělý anebo jedinečný dospívající. Důraz leží na té jedinečnosti. Ale zároveň je důležité, aby se čtenář s hrdinou ztotožnil, a mohl spolu s ním ve své fantazii prožívat jiný osud. Pubescenti hledají silný emocionální zážitek

a ten jim má zprostředkovat právě hrdina. Má jim přiblížit neznámé prostředí, neznámé situace, neznámé pocity a provést je jimi. *„Zvláště s rozvojem citovosti a s prohlubováním a kultivováním základních emocí i s formováním tzv. vyšších, sociálních citů v emocionální bázi etických vztahů (cit pro čest, spravedlnost, vztah k rodišti, k atributům národního života...) souvisí pubescentova čtenářská potřeba literárního hrdiny – vzoru, s nímž se pod vlivem sebeprojekčních, anticipačních a kompenzačních zřetelů v představě ztotožňuje.“* (L. Lederbuchová, 2004, s. 24).

Další důležitý aspekt pubescentního čtenářství a výběru knihy je žánr. Které žánry děti preferují, se dá snadno zmapovat např. pomocí průzkumu. Pokud by se takové výzkumy prováděly pravidelně, bylo zřetelné, jak se tyto preferované žánry mění, nebo zda zůstávají stejné.

Rozdílnost lze najít také v tom, zda knihu vybírá chlapec nebo dívka. Jejich preference je totiž liší. *„Řada výzkumů potvrdila, že chlapci preferují mužského (chlapeckého) hrdinu, dívky dívčí hrdinku, ale rády čtou i tematiku 'chlapeckou', zatímco chlapci 'dívčí' literaturu odmítají. V. Smetáček (1985 – 1986) zjistil, že poezii, románové příběhy a pohádky čtou v pubescenci častěji dívky, zatímco chlapci preferují uměleckonaučnou a populárně naučnou literaturu. Také se více než dívky zajímají o válečné příběhy, zde je rozdíl v zájmu největší, dále o detektivní, dobrodružné a sci- fi příběhy. Dívky preferují příběhy o citovém zrání, s erotickými vztahy, životopisné, sociální a historické příběhy, nepatrně více než chlapci se zajímají o humoristické příběhy.“* (L. Lederbuchová, 2004, s. 26).

Z toho vyplývá, že dívky, jsou jako čtenářky přizpůsobivější, mají větší rozsah preferencí. Současní autoři se snaží psát takové knihy, aby dívky i chlapci v nich našli to své. Tak například: ve velice populární sérii knih o studentovi kouzelnické školy Harrym Potterovi je sice hlavním hrdinou chlapec, ale mezi jeho nejlepší přátele patří dívka jménem Hermiona. Takže i dívky zde najdou, v souladu s výše řečeným, lásku, city, emoce, ženský přístup k problému (v kontrastu právě s mužským přístupem k tomu stejnému). Podobný přístup spisovatele lze najít i na jiných příkladech. I v trilogii *„Pán prstenů“* je vidět, že autor myslel jak na čtenáře, tak i čtenářky.

Jednoznačně lze ale říci, že pubescenti dávají přednost próze před poezií. Vztah k poezii je u dětí složitý. L. Lederbuchová (L. Lederbuchová, 2007, s. 26) říká, že hranice,

kdy děti začínají být k poezii otažití, se stále snižuje. Děti ztrácejí cit pro zvukomalebnost poetického textu, ztrácí kontakt se schopností rozkrýt, co básnický text ukrývá.

Další charakteristikou je, že pubescentní čtenáři preferují spíše kratší žánry. Ale neopovrhne ani romány, jen musí být nakloněny jejich zájmům. Musí splňovat výše uvedené, např. budou se odehrávat v exotické krajině, příběh bude dobrodružný, plný emocí a lásky apod. Již zmíněný Harry Potter je sice dílo rozsáhlé, ale jeho specifikem je, že mapuje život hrdiny stejně starého, jako jsou čtenáři, takže hrdina dospívá stejně jako čtenáři. I takový typ tvorby je pro děti velmi lákavý. Svůj život zrcadlí v životě hrdinů.

Happy end. Děti potřebují dobrý konec příběhu. Podporuje to v nich pozitivní přístup, pozitivní ladění k tomu číst další knihy. Protože se s hrdiny často identifikují, špatný konec by si braly osobně.

„Znamená to, že příběh, jehož děj je zajímavý, příjemný napínavý, vzrušivý, s dobrým koncem, úspěšným hrdinou, bohatým a dynamicky proměnným dějem atd. dosáhne u dítěte většího ocenění než příběh umělecky třeba podstatně lepší, ale situovaný do málo zajímavého prostředí, se smutným koncem apod., postrádající rychlý dějový spád a trvalý sled nových materiálových podnětů dětské zcela konkrétní, situační a věcné představivosti. To je konečně skutečnost, která je dobře známá z praxe a které si autoři knih pro děti jsou převážně vědomi.“ (O. Chaloupka, 1971, s. 27)

Jen málo knížek pro děti končí nešťastně a smutně. Samozřejmě v průběhu děje, musí nějaká negativní, tragická situace nastat, ale konec musí vyznít pozitivně. Proto děti neocení například filosofický román, který nabízí často příliš komplikovaný děj a často končí tragicky.

Pubescentní čtenář je zvláštním typem čtenáře, ještě v něm zůstávají zbytky dětského čtenáře, který touží po šťastném konci, po pozitivitě, ale zároveň čím dál častěji „pokukuje“ po světě literatury pro dospělé. Proto je výběr ukázek do čítanek i mimočítankové četby velmi složitý proces. Je nutné v něm zohlednit subjekt čtenáře, ale i nároky na literární výchovu ve škole, tedy poskytnout dětem alespoň hrubé základy v rámci literární vědy. Pokud se v čítance tyto dvě tendence propojí, je to předpoklad úspěchu, zejména v rozvoji čtenářství této věkové skupiny.

2. 3. Výzkum čtenářství Ivana Gabala

Výše uvedenou charakteristiku dětského čtenáře také mapuje průzkum Ivana Gabala. Ten provedl v prosinci roku 2002 dotazníkové šetření na reprezentativním vzorku 1092 respondentů. Výzkum byl proveden formou dotazníkového šetření, tzv. metodou face-to-face rozhovorů (tedy přímými rozhovory). Zaměřil se čtyři oblasti: 1. čtenářské zájmy a návyky dětí ve věku 10 – 14 let, 2. význam školy a rodiny v životě malých čtenářů, 3. vliv médií na vztah dítěte ke knize, 4. role knihoven v podpoře dětského čtenářství (I. Gabal, 2003, s. 2).

Výzkum potvrzuje mnoho výše uvedeného. Například že více čtou dívky nežli chlapci. To potvrdil i můj dotazník (viz kapitola 7. Interpretace výsledků dotazníku).

Výsledky potvrzují i oblíbené žánry dětí – dobrodružnou literaturu, fantasy, dívčí literaturu. (tamtéž, s. 3)

Gabalův výzkum byl zaměřen více na rodinu. Na to, jakou roli hraje v čtenářství dítěte. Z výsledků vyplývá, že v rodinách, které jsou zaměřené na dítě (rodiče a děti spolu tráví více času, děti vykonávají domácí práce a mají prostor pro své umělecké zájmy a kreativní seberealizaci) vychází více dětských čtenářů. (Většina ostatních průzkumů zkoumala dětské čtenářství pomocí škol. Výjimečnost je i v tom, že spolu s dítětem byl dotazován vždy jeden z rodičů. S tím souvisí další výsledek, který velmi pozitivně působí na dětské čtení – čtvrtina rodičů alespoň jednou týdně s dítětem o jeho četbě hovoří (tamtéž, s. 3). A jak je dále uvedeno, škola nemůže nahradit roli rodiny. Ideální je, pokud rodina a škola kooperují a dělají maximum v rámci svých možností. Dítě si potom vypěstuje silný vztah ke čtení a sáhne raději po knize než po televizním ovladači.

Gabal uvádí, že konkurencí pro knihu je v dnešní době televize. Pokud děti mají neomezený a rodiči neregulovaný přístup k televizi (např. mají ji ve svém pokoji), jejich vztah ke knize to může značně oslabovat. Volný čas tak postupně ovládá vizuální medium a kniha se přesouvá mimo zájem dítěte (tamtéž, s. 4).

Vedle školy a rodiny je třetím nejsilnějším subjektem, který může děti ke čtení přilákat, veřejná knihovna. Česká republika má velmi rozsáhlou knihovní síť. Ale aby mohla na děti působit, musí nejprve někdo dítě do knihovny přivést. Nejčastěji to bývají rodiče, kteří své malé děti do knihovny doprovázejí. Ale jak píše Gabal, knihovny by měly být více aktivní

v získávání dětských čtenářů. Jednou z cest může být využití médií, které dnešní dítě velmi ovlivňují, internet, rádio, televize (Gabal, 2003, s. 4).

3. Čítanky obecně

Odborná literatura charakterizuje čítanku jako: *„Komponovaný soubor krátkých textů, zpravidla od různých autorů a z různých dob, poskytuje čtenářský zážitek i přiměřené poučení o světě a literatuře. Dějiny čítanek jsou výmluvným zrcadlem dobových představ o literatuře a výchově, první čítankou, sloužící jako učebnice základů čtení, je slabikář.“* (J. Peterka, 2007, s. 280)

Uvedený citát navazuje na řečené v úvodu. Čítanky by v žácích neměly rozvíjet pouze znalosti v oblasti literární vědy, ale měly by napomáhat přiblížení se žáka textu jako takovému, jeho celkovému porozumění. Aby žák uměl text interpretovat a to ne pouze mechanicky, o jaký se jedná žánr, jakým jazykem je psán apod. Žák by se měl snažit odhalit, co může pomocí textu dozvědět o sobě, o světě, ve kterém žije, o vztazích s jinými lidmi, o literatuře jako takové. Samozřejmě každá interpretace se může dobírat autorského záměru, ale v práci s dětmi je důležitější osobní rozměr čtenářského zážitku. Žák by se měl snažit do interpretace textu vložit určitou míru vlastní invence. Kvalitní učitel a kvalitní učebnice jsou předpokladem, aby současné děti toho docílily.

Čítanky bývají doprovázeny učebnicemi (literární teorie a historie) a metodickými příručkami pro učitele. Obsahují doprovodné materiály k probírané látce, jako např. otázky a úkoly pro žáky, strukturu výuky- strukturovaný plán, jak při práci s dětmi postupovat – komentáře k úkolům, v jakém pořadí je zařadit, o co je obohatit apod. (tento plán si ovšem musí učitel přizpůsobit pro individuální potřeby svých žáků).

3. 1. Vývoj čítanek

Tak jako vše ostatní i čítanky prochází v průběhu let vývojem. Požadavky na ně se mění podle společenského uspořádání, politického rozvrstvení moci, aj. Jaroslav Toman k tomu říká: *„Polistopadová liberalizace naší společnosti zbavená politického diktátu a spjatá s transformací školství a s rozmachem soukromého knižního trhu se promítla*

i do nevídané aktivity mnoha specializovaných vydavatelství učebnic. Tento boom v 90. letech významně ovlivnil tvorbu moderních alternativních čítanek pro 1. stupeň základní (obecné) školy.“(J. Toman, 1997, s. 2) Autor článku se zaměřil na čítaneky pro první stupeň, řečené ale platí samozřejmě i pro stupeň druhý.

Čítaneky v sobě odrážejí dobovou realitu. Jsou zrcadlem společnosti a toho, co společnost chce od dětí. Jakým způsobem je chce formovat. Proto jsem do své práce zařadila i čítaneky Státního pedagogického nakladatelství z roku 1979, která již není aktuální. Ale chtěla jsem nabídnout srovnání současných publikací s publikací časově poplatnou své době. Tím jsem chtěla dokumentovat, jak se proměnil výběr textů, autorů atd. Před změnou společenského uspořádání bylo praxí, že existovala pouze jedna čítaneky pro určitý ročník. Učitel neměl možnost vybírat z široké škály čítanek jako je tomu v dnešní době. Dnešní trh nabízí velké množství různých čítanek.

Žádnou souhrnnou práci o vývoji čítanek jsem neobjevila. Bylo by zajímavé zmapovat, jak se proměňovaly čítaneky v rámci novější historie našeho školství.

3.2. Možnosti vnitřního členění čítanek

Literatura jako taková se dá vnitřně členit několika způsoby. Podobně i čítaneky, které odrážejí situaci v literatuře, je tedy také možné vnitřně členit

V této kapitole se budu věnovat jednotlivým způsobům dělení, jejich výhodám a nevýhodám.

Tím prvním je členění na literaturu odbornou a uměleckou. V čítanekách je zastoupena právě literatura umělecká. I ta se dá vnitřně dále různě rozčlenit. Pro potřeby čítanek neexistuje žádný univerzální klíč, který by přesně stanovil, jak mají být ukázky řazeny. Záleží tedy na vlastní iniciativě autora, popřípadě kolektivu autorů, jaké hledisko upřednostní. Mezi nejčastější hlediska patří chronologické, dělení podle literárních žánrů a druhů, dělení na literaturu národní a světovou, ale také tematické dělení.

Každé dělení má určité výhody i nevýhody.

3. 2. 1. Chronologické členění

Je to obecně nejrozšířenější způsob jako literaturu vnitřně strukturovat. Chronologické dělení má výhodu v tom, že je velmi přehledné. Nevýhodou je, že letopočty, ohraničující daná období, jsou stanoveny člověkem (např. konec či začátek století, důležitá historická, politická nebo společenská data). U některých dějinných epoch je jejich výběr poměrně snadný, u jiných je složitější. Příkladem může být literatura 19. století – zda ji ukončit rokem 1914, tedy počátkem 1. světové války, nebo zda válku do ní ještě zahrnout. Někdy chronologické členění nemusí zcela respektovat imanentní vývoj literatury. Příkladem takové čítanky je například publikace nakladatelství Fragment (1999).

3. 2. 2. Členění podle druhů a žánrů

Výhodné je, že žáci mají pohromadě více ukázek daného žánru. Věnují se vždy jen určitému žánru a učí se ho obecně charakterizovat. Časté je, že se žánrové členění propojuje s členěním chronologickým. To je pro žáky velmi přehledné. Mohou sledovat, jak se proměňoval určitý žánr či druh v průběhu doby, jaká témata například zahrnoval, jak pracoval s jazykem, jak se vyvíjel a měnil vypravěč či lyrický subjekt aj. Představitelem může být např. čítanka SPN - pedagogického nakladatelství (2002).

3. 2. 3. Členění na literaturu národní a světovou

Toto členění je v čítankách poměrně časté. Většinou je spojeno ještě s chronologickým řazením, kdy se střídají kapitoly věnující se národní a světové literatuře a postupně mapují jednotlivá období. Zde bych opět jmenovala jako zástupce čítanku nakladatelství Fragment (1999).

3. 2. 4. Členění tematické

Nabízí pohled, jak se jedno téma dá uchopit pomocí různých přístupů, žánrů, druhů. Tématem je často láska, mezilidské vztahy, budoucnost, ale i historie společnosti, vlastenectví aj. Tento přístup představuje čítanka nakladatelství Jinan (1994).

Všechny uvedené čítanky jsou podrobně analyzovány praktické části této práce.

3. 3. Výběr ukázek

Pro tvorbu čítanek nejsou stanovena jasná kritéria, pravidla. Jak jsem uvedla výše, po roce 1989 prošly všechny učebnice, včetně čítanek, velkou proměnou. Proměňovaly se postupně všechny jejich stránky: grafická podoba, systém uspořádání i výběr ukázek. O důležitosti vhodného výběru ukázek nelze pochybovat. Ukázky musí v žácích vzbuzovat zvědavost, chuť se textem zabývat více do hloubky. Studie v časopisu „Český jazyk a literatura“ k tomu říká: *„Předpokladem pro to, aby se učitel pustil na tenký led interpretací, je vhodný výběr textů, především čítankových. Jaká kritéria by měla čítanková ukázka splňovat, řeší odborná didaktická literatura již desetiletí. V podstatě se hledá rovnováha mezi literární výchovou a literárním vzděláním. Z diskuse vyplývá, že ukázky by měly být voleny tak, aby pomáhaly hledat odpovědi na životní otázky, problémy, aby přispívaly k vytváření etických norem čtenáře, aby obohacovaly psychický život jedince a rozvíjely poznávací procesy. Měly by však – a to především – pěstovat cit pro estetické a pro uvědomění si hranice (byť vágní) mezi uměleckým textem a jeho pokleslými formami. Ideálem je tedy jednota pedagogické a estetické komunikace.“* (J. Bartůňková, J. Zeman, 1992-1993, s. 97)

Čítanky by v sobě měly zahrnout nejen požadavky Rámcově vzdělávacího programu, ale (a to především) zájmy žáků. Také by měly nabídnout tematickou a žánrovou různorodost.

Na základě uvedeného lze říci, že čítankové ukázky musí rozvíjet nejen učebnicové poznatky z oblasti literární teorie, literární historie, jazyka apod., ale měly by také rozvíjet smysl pro umění, etiku aj. Obě složky by měly být ve vyváženém poměru.

4. Funkce čítanek

Studium literatury má sice poskytovat vzdělání literárně vědeckého a literárněhistorického charakteru. Ale jak říká výše uvedený citát J. Bartůňkové a J. Zemana, důležitější pro děti je, aby jim literatura nabízela poznání světa, jejich místa

v něm. Měla by jim nabízet možnosti řešení jejich problémů a životních situací. Čítanky jsou bezprostředně propojeny se světem literatury. Odráží její funkce i situaci v ní.

4. 1. Funkce literatury obecně

„Jazykové projevy (podobně jako lidské výtvořiny vůbec) sledují určitý účel neboli funkci, což se promítá i v jejich struktuře (významové výstavbě). Funkcemi tedy zpravidla nemyslíme všechny účinky, které text v rámci komunikace vyvolává, ani všechny role, které může v různých společenských situacích plnit (např. Goethovo Utrpení mladého Werthera zapříčinilo vlnu sebevražd), nýbrž pouze funkce zřetelně naprogramované ve struktuře textu. V literární slovesnosti se dominantní funkcí estetickou prolíná konkurenční funkce formativní a poznávací, jejich vztah je dynamický, konfliktní, záleží na povaze žánrů, směrů i dobových prioritách.“ (J. Peterka, 2007, s. 70)

Jak jsem výše uvedla, čítanky odrážejí situaci v literatuře. Tudiž i v otázce funkcí.

4. 2. Funkce čítanek

Jednou z funkcí literatury je funkce estetická. Tu má zprostředkovávat i školní výuka literatury. Literární výchova má rozvíjet čtenářské kompetence žáka, podněcovat jeho zájem o literaturu jako takovou. Jenže literární výchova má mít širší záběr. Měla by mladého čtenáře vychovávat i po stránce mravní vyspělosti (přinášet etické a společenské problémy a jejich možné nazírání, nikoli však ucelený a neměnný názor na jejich vyřešení či jejich pochopení).

Jinou funkcí, kterou čítanky mohou mít, je funkce poznávací. V rámci textu žáci získávají faktické informace o světě. Tato funkce sice není primární, ale často velmi působivá. Děti jsou zvědavé, a když jim jsou informace podávány v zajímavém podání, působí na ně mnohem silněji než stroze sdělená fakta.

V současné době existuje na trhu velká nabídka různých čítankových titulů. Každý autor (nebo kolektiv) prezentuje své pojetí literatury a jejího vyučování. Pedagog vybírající si čítanku, by si měl stanovit kritéria, podle nichž bude při výběru postupovat. Kritéria pro posuzování kvality čítanek sestavila Ladislava Lederbuchová, publikovala je v časopisu

„Český jazyk a literatura“. Já budu při porovnávání jednotlivých čítanek z jejich kritérií vycházet. Nechám se jimi inspirovat.

5. Kritéria pro posuzování kvality jednotlivých čítanek

Pro stanovení svých kritérií pro analyzování zvolených čítankových titulů jsem si zvolila kritéria Ladislavy Lederbuchové, které uveřejnila v časopisu „Český jazyk a literatura“.

Po prostudování článku jsem se rozhodla využít tato kritéria, o nichž si myslím, že mají kvalitně propracovanou strukturu. Vzájemné napětí mezi jednotlivými kritérii potom určuje způsob pedagoga přístupu k výuce. Netýká se to pouze pedagogů, ale toto napětí se projevuje již u samotného zrodu čítanek, tedy u autorů, či autorských kolektivů, které čítanky připravují. Jak píše Ladislava Lederbuchová: „*Vzdělávací program pro 2. stupeň ZŠ pro předmět český jazyk se složkou literární výchova je velmi stručný, obecný, rámcový, a tak každý z autorů (autorských kolektivů) svou interpretací požadavků osnov prezentuje pojetí učiva a vytvořenými čítankami osnovy konkretizuje: výběrem a uspořádáním textů v čítance pro určitý ročník, popř. i metodickou příručkou k ní, dává učiteli k dispozici svou představu o obsahu učiva v literární výchově v určitém ročníku.*“ (L. Lederbuchová, 2003 - 2004, s. 2)

Ale výuka není jen dílem čítanky, záleží na tom, jak se s vybranou čítankou učitel ztotožní. Ne vždy si může každý pedagog vybrat ten učební materiál, se kterým by chtěl pracovat. Někdy je na vině ekonomická situace školy, jindy zase většina kolegů, která prosadí svou verzi. Ztotožnění pedagoga s čítankou je důležité, míra sžití se s ní ovlivňuje podobu výuky. Pokud je nízká, sahá učitel po vlastních vybraných doplňujících ukázkách. To určitě přináší žákům zpestření výuky. Žák by ale měl mít text, který čte a následně rozebírá, před sebou. Aby mohl vnímat nejen poslechem, ale i vidět text před očima. Tím se opět dostáváme k ekonomické situaci školy. Ne všechny školy umožňují kantorům kopírování takového množství materiálů. Proto je výběr čítanky často směrodatný pro další výuku.

Čítanka, to nejsou pouze vhodně vybraní autoři a ukázky jejich děl. Na děti působí samozřejmě i další její aspekty. Pubescent je svérázný druh čtenáře. Aby ho čítanka

zaujala, nestačí pouze kvalitní literatura se zajímavě vystavěným příběhem. Čtenář vnímá i vzhled celé publikace. Tomu napomáhají doprovodné ilustrace, grafická úprava a jiný obrazový materiál.

Nyní se vrátím ke kritériím podle Ladislavy Lederbuchové.

5. 1. První kritérium – „Kritérium umělecké hodnoty textů“ (tamtéž, s. 2)

Toto kritérium by nemělo být přehlíženo v žádném autorském přístupu. Jedná se o základ každé čítanky. Umělecky hodnotná literatura ovšem není synonymem pro literaturu pouze starší datace. I literatura časově mladší může být velmi kvalitní. *„Ve výběru textů by měl být uplatněn zřetel k hodnotícím závěrům literární vědy – historie, teorie a kritiky; čítanka by měla obsahovat texty, jež vypovídají nejen o normách a potřebách doby, v níž vznikly (včetně normy poetické), ale jsou schopny aktuálně „rezonovat“ s čtením, myšlením, s existenční situací současníka. Ukázky textů triviální literatury nelze vyloučit jako srovnávací materiál k textům hodnotným.“* (tamtéž, s. 3)

Správný výběr ukázek v tomto duchu může žákům dodat chuť hledat to, co je skryté v textu. Texty by měly být pro žáky výzvou, aby se snažili odhalit pro sebe smysl díla, pochopit společenské kontexty aj. Se znalostí základních dějepisných faktů mohou interpretovat literárněhistorické souvislosti díla. Při přiměřeném výkladu autora životopisu, mohou odhalovat, jaký měl život autora vliv na jeho dílo, co jej nejvíce ovlivnilo apod. Problematika výkladu životopisů autorů, co z autora života žákům vykládat jako studijní materiál, co zmínit jen jako zajímavost a co naopak není pro studium literatury podstatné a tudíž je možné z výuky vypustit, je složitá. Mělo by se vykládat jen to, co může žákovi pomoci lépe pochopit dílo, nikoli ho zahltit informací.

5. 2. Druhé kritérium – „Kritérium čtenářského zájmu žáka“ (tamtéž, s. 3)

Do jisté míry se jedná, řečeno v matematické terminologii, o proměnnou. Každý pedagog by měl umět odhadnout své žáky a podle toho s nimi jednat. Získání této dovednosti je asi z velké části otázkou praxe. Ale ve výkladu a práci s čítankou se musí

dítě jako čtenářský subjekt brát v úvahu. A to nejen při procesu tvorby čítanky, ale i při samotné práci v hodinách.

„V čítance pro pubescentní čtenáře by měl žák najít texty, které ho budou čtenářsky uspokojovat; jejich výběr by se měl řídit poznatky teorie pubescentního čtenářství o determinantách tohoto čtenářského uspokojení (srov. studie O. Chaloupky a J. Marhounové). Text by měl zobrazovat látku blízkou životnímu zájmu žáka, resp. jeho věkové kategorii (témata ze současného života mladých lidí – postavy by měly být stejného nebo mírně staršího věku, než je čtenář, zobrazující problémy mezilidských vztahů – školní, rodinné, mezigenerační, přátelské, téma vztahu k přírodě ...). Zároveň by měl splňovat pubescentovu touhu po neobvyklém, exotickém, vzrušivém, aby saturoval jeho perspektivní představu o jeho vlastním životě, ve kterém chce poznat a prožít něco mimořádného (témata dobrodružná, cestovatelská, ale i dobrodružství poznání v literatuře faktu z oblasti vynálezů a objevů, témata s tajemnými prvky). Specifický dívčí zájem čist o citových stavech zamilovanosti a prvních milostných zkušenostech literárních hrdinek by měl být též respektován.“ (tamtéž, s. 3)

5. 3. Třetí kritérium – „Kritérium čtenářské kompetence žáka“ (tamtéž, s. 4)

Toto kritérium se věnuje aspektu didaktiky v literární výchově, proto jej zde nebudu dlouze rozebírat. Požaduje, aby texty byly vybírány s ohledem na žáka. Ale nikoli pouze na jeho zájmy jako v předchozím bodě, ale hlavně s ohledem na jeho schopnosti. Je samozřejmé, že učitel musí brát zřetel na dovednosti a schopnosti jednotlivých žáků, zejména v tempu práce, výběru metod a forem práce apod. A to i při výběru čítankových a mimočítankových ukázek, jako doprovodného materiálu k literární výchově. Pokud se mu podaří sladit tyto aspekty, může literární výchova přinést ty výsledky, které si klade za cíl. Tedy komplexní rozvoj osobnosti žáka. *„Kultivace čtenářské potřeby žáka je jedním z cílů literární výchovy vůbec a lze jí dosáhnout především zvýšením čtenářské kompetence působící na posun, proměnu čtenářského zájmu. Aby tato výchovná snaha byla účinná, je třeba respektovat nejen čtenářský zájem žáka, ale právě jeho čtenářskou kompetenci a nepředkládat mu v dobré výchově vzdělávací snaze texty, které jsou pro něho příliš čtenářsky náročné. Měly by to tedy být texty obsahující záměrně či nezáměrně tzv. dětský aspekt ve vztahu k určitému věku žáka, respektující jazykem a kompozicí čtenářské*

schopnosti pubescenta. Tomuto kritériu však bude vyhovovat i text významově náročnější (např. text moderní literatury pro dospělé, jehož jazyk, i jako jazyk překladu, funguje na pozadí současné normy spisovné češtiny), neboť jeho příjem bude didaktizován, tj. komunikačně připraven a interpretačně podporován učitelem.“ (tamtéž, s. 4)

5. 4. Čtvrté kritérium – „Kritérium poznatkové složky učiva“ (tamtéž, s. 4)

To, co tvoří základ celé literární výchovy na základních školách i gymnáziích je, aby se žáci seznámili s teorií literatury. Aby se seznámili s jednotlivými žánry, jejich specifiky, s typickými představiteli konkrétních žánrů (RVP ZV, 2007, s. 25 – 26). Aby měli možnost nahlédnout, jak se literatura proměňovala v historii. Měla by jim být předložena pestrá nabídka různých žánrů, samozřejmě se zřetelem na jejich schopnosti. Ladislava Lederbuchová o tom píše: *„Toto kritérium sleduje vzdělávací funkci čítanky z aspektu informativní funkce literární výchovy, sleduje, zda výběr textu odpovídá v daném ročníku osnovami požadovaným poznatkům o žánrech, tj. zda čítanka obsahuje vždy více než jeden text daného žánru, aby bylo možné čtenářskou zkušenost žáka zobecnit ve vědomí o specifčnosti jednotlivých žánrů. Proto je nutné, aby jazyk, kompozice a tematika textu určitého žánru, resp. úryvku textu byly přesvědčivě žánrotvorné, aby poetika žánru byla reprezentativní a průkazná, aby si čtenář mohl uvědomit její estetické funkce a s pomocí učitele v procesu zobecňování i racionálně poznat a pojmenovat jejich nositele. Tvůrci čítanek by měli dbát na to, aby určitý žánr ve svém originálním textu a autorském stylu dětskému čtenáři „ukazoval“ autor s tímto žánrem příznačně spojený; např. je řada autorů, kteří převyprávěli nebo adaptovali pověsti, ale nelze „obejít“ A. Jiráskova a A. Weniga; dívčí román může reprezentovat řada autorek, ale neměl by chybět text S. Rudolfa apod.“* (tamtéž, s. 4).

Tento požadavek považuji za jeden z nejdůležitějších. Získání základních poznatků z literárně teoretické oblasti v literární výchově na základních školách či v odpovídajících ročnících nižšího gymnázia je základem pro následující studium, které může dále rozvíjet tyto poznatky o specifitě představitelů daného žánru. Ladislava Lederbuchová se v kontextu s tímto zmiňuje o uspořádání textů, resp. ukázek v čítance. Důležité je, aby texty, které spolu žánrově souvisí, byly řazeny k sobě. Žáci tedy mají možnost pozorovat specifika jednotlivých ukázek, ale i společné znaky.

Ještě jeden požadavek vyslovuje Ladislava Lederbuchová: „*Dalším požadavkem je žánrová pestrost – žák by se měl ve škole potkat se všemi žánry literatury jemu čtenářsky přístupnými.*“ (tamtéž, s. 5)

Čítanka by neměla být úzce profilována, aby žáci měly možnost co nejširšího poznání na obecné úrovni, ale i na úrovni specifik jednotlivých autorů. Pokud totiž bude čítanka takto pestrá, je mnohem větší šance, že každé dítě si najde „svůj“ směr v literatuře, který ho zaujme a přitáhne jeho pozornost od vizuálních médií ke čtení.

5. 5. Páté kritérium – „Kritérium formativních záměrů“ (tamtéž, s. 5)

Pátý bod klade důraz na širší působnost literární výchovy. Má žákům poskytovat nejen poznatky z literární teorie, ale právě i z oblasti morálky a etiky. Toto ponaučení neobsahují pouze bajky, u kterých je to explicitně řečeno. Ale také například pohádky, pověsti a balady aj. Důležité je, jak říká L. Lederbuchová: „*Problém hodnoty by měl být nastolen, ne vyřešen.*“ (tamtéž, s. 5)

Pokud budou žáci vedeni k tomu, aby morální a etické poselství v textu sami vyhledávali a odkrývali, přinese jim to mnohem více než poučování.

„*Toto měřítko sleduje, zda texty svými potenciálními obsahy mohou účinně působit na citovou složku osobnosti žáka a na jeho mravní postoje, zda jsou emocionálně bohaté a expresivně sdělné, aby svými významy zasáhly hodnotový status čtenáře a aby učitel mohl tyto významy užít pro záměry ve smyslu výchovy rodinné, vlastenecké, občanské, ekologické, ale především mravní.*“ (tamtéž, s. 5)

Toto souvisí nejen s historií, ale i se současností. Pokud dá učitel prostor pro debatu nad dílem, mohou žáci reflektovat aktuální společenský problém, ale i problém určité skupiny lidí, například jejich třídy, party apod. Když o něm budou debatovat, mohou si vzájemně poskytovat argumenty, vzájemně si je prověřovat, obhajovat, atd.

Nebezpečí tohoto požadavku v demokraticky fungujícím státě není tak vysoké, jako v zemích ovládaných ideologickou mocí. U nás se to projevilo v dobách vládnutí komunistického režimu. Literatura byla silně ovlivňována vládnoucí mocí. Bylo přesně určeno kdo, pro koho a o čem se má psát. Děti ze své podstaty jsou snadněji formovatelní než dospělí. Výchovou je lze ovlivnit. Proto i čítanky byly podrobovány přísné kontrole.

Mnoho českých autorů bylo na dlouhá léta vyškrtáno, o zahraničních autorech ani nemluvě.

5. 6. Šesté kritérium – „Kritérium umělecké kontextovosti“ (tamtéž, s. 5)

Šestý pohled zohledňuje to, že literární díla nemohou stát osamocně. Musí být zařazena do určitého kontextu. A to nejen časového. Čítanka musí být koncipována jako celek. Text sám o sobě nepůsobí tak silně jako když je doprovázen například ilustracemi, vhodnou grafickou úpravou textu. *„Čítanka je učebnice, která žákům představuje krásnou literaturu ve funkci učiva i ve funkci umění, její obsah má mít estetickou funkci jako celek. Čítanka má esteticky působit i svým výtvarným řešením. Literární obsah by měl být doprovázen ilustracemi a reprodukcemi výtvarných děl, která významově korespondují s atmosférou nebo i jinými významy textu a mohou prohlubovat žákův estetický zážitek.“* (tamtéž, s. 5)

Je důležité, když bude čítanka uvádět např. Josefa Čapka a učebnice o něm bude hovořit jako o spisovateli a malíři, aby ukázka v čítance byla doprovázena právě reprodukcí díla od Josefa Čapka. Žák má potom možnost utvořit si ucelený obrázek o Josefu Čapkovi jako o umělci, nejen jako o spisovateli. Nebo druhý příklad – pokud bude v čítance uvedena ukázka z Dekameronu, je dobré uvést reprodukcí nějakého reprezentativního díla té doby. Pokud učitel danou reprodukcí doprovodí krátkým vysvětlujícím výkladem, nebo diskusí se žáky, může žák odhadnout společnost a její fungování, zapojí si vyprávění do určitého kontextu. Získá komplexnější představu. Obrazový doprovod napomáhá jeho fantazii a představivosti. A právě představivost při čtení dětí hraje velkou roli. A učitel, podporován učebním materiálem, by ji měl rozvíjet. V tomto ohledu se nabízí spolupráce mezi učiteli literární a výtvarné výchovy. Pokud se bude v literatuře probírat baroko a výtvarná výchova na to naváže, dítě dostane ucelenější výklad, informace si propojí, lépe zapamatuje, mnohé souvislosti mu lépe dojdou.

5. 7. Sedmé kritérium – „Kritérium motivační“ (tamtéž, s. 5)

Jak Ladislava Lederbuchová sama říká, tento aspekt souvisí se všemi výše uvedenými. „*Lze říci, že obsah čítanky, který by ve výběru a funkcích jejích textů motivoval další žákův zájem o krásnou literaturu, je dán všemi předchozími požadavky.*“ (tamtéž, s. 5)

Dále uvádí, že je důležité, aby v čítance byly uvedeny přesné bibliografické údaje. Aby žák, který si bude chtít přečíst celou knihu, z níž byla ukázka do čítanky vybrána, měl o ní co nejpřesnější informace a maximálně usnadněnou cestu k vybrané publikaci. Toto kritérium si klade za cíl vybírat takové ukázky, které v žákovi podnítkou touhu po dalším čtení. Zahrnuje tedy v sobě výše uvedené např. zohlednění zájmů a schopností žáka, pestrost výběru ukázek apod.

Ladislava Lederbuchová se dále zmiňuje o doprovodných metatextech, zejména o doplňujících a shrnujících otázkách a úkolech. Osobně považuji tyto otázky za přínosné, ale souhlasím s L. Lederbuchovou, že tyto otázky a úkoly by neměly být určující pro učitelův výklad. Měly by být spíše doplňkem a zpestřením žákovy samostatné práce. Měly by rozvíjet jeho vlastní interpretační schopnosti, proto je důležité, aby je žák zvládl splnit bez přítomné pomoci pedagoga.

6. Interpretace výsledků dotazníku

Dotazník, který k práci přikládám, si nekládl za cíl vytvořit reprezentativní průzkum. Spíš se jedná o pokus o sondu do dětského čtenářství v rámci malé lokality. Dotazník vyplňovali žáci devátých tříd základních škol. Bohužel vlivem okolností, které jsem nemohla ovlivnit (např. nechť některých pedagogů spolupracovat, nepřítomnost dětí, v době, kdy jsem s dotazníkem pracovala aj.) jsem získala výsledky pouze ze čtyř tříd. O výsledky se nemohu v rámci své práce tolik opřít a využívám je pouze jako ilustraci teoretických informací. Vzhledem k výše uvedenému, budu se v této kapitole věnovat jen některým otázkám. A to především otázkám, které se týkají dětského čtenářství. Část dotazníku byla zaměřena na čítanky, ale při výzkumu jsem se dozvěděla, že dvě z dotazovaných tříd s čítankou vůbec nepracují. Přesto některé děti tyto otázky vyplnily, jiné ne. Výsledky jsou tedy zavádějící a neodrážejí skutečný stav věcí.

Z těchto důvodů se budu v interpretaci zabývat právě dětským čtenářstvím u konkrétních dětí.

Dotazníky vyplňovali žáci dvou základních škol v Karlových Varech - ZŠ Dukelských hrdinů a ZŠ Poštovní.

V příloze této práce předkládám grafické zpracování výsledků (viz kapitola 12.3. *Grafy výsledků žákovského dotazníku*).

Otázka č. 1: Věk.

Věková skupina, která byla nejsilněji zastoupena, byli patnáctiletí žáci. Tvořili 68% všech dotázaných. Patnáct let je hranice, která se všeobecně udává jako konec pubescence. Je to průměrný věk pro devátou třídu. Ale někdy se různými vlivy (např. odklad nástupu do první třídy, propadnutí apod.) objevují i žáci starší. Ti tvořili 9%. Někdy naopak mladší, to však může být způsobeno, měsícem jejich narození, že v době dotazování ještě nepřesáhli věk patnácti let. Těch bylo 23%. (Viz graf č. 1)

Otázka č. 2: Pohlaví.

Další důležitou determinantou je pohlaví čtenáře. Odborníci se shodují, jak jsem v práci již uvedla, že preference témat, ale i žánrů se liší podle pohlaví čtenáře. I já jsem se na toto zaměřila. Poměr respondentů – chlapců a respondentů – děvčat byl téměř vyrovnaný. Chlapců se účastnilo 32, dívek 33. (viz graf č. 2)

Otázka č. 3: Co nejraději čtete?

Následně jsem se zaměřila na žánr/žánry, kteří dotazovaní ve své četbě preferují. Na výběr měly různé druhy románů, populárně naučnou literaturu včetně encyklopedií, sci-fi a fantasy literaturu, komiksy, povídky, cizojazyčnou literaturu. Dále možnost, že nečtou téměř vůbec. A jako poslední možnost doplnit vlastní variantu.

Jak jsem v kapitole o pubescentním čtenáři uvedla, děti preferují dobrodružství, exotiku, akční děj, atraktivní prostředí, silné emoce (zejména dívky) a také happy end.

Jak uvádí nejen L. Lederbuchová v knize „*Dítě a kniha. O čtenářství jedenáctiletých*“, dívky jsou v četbě a výběru literatury přizpůsobivější. Rády sáhnou po romantickém příběhu dívčí hrdinky, ale i po dobrodružném románu či sci-fi a fantasy

literatuře. Zato chlapec si drží od ryze dívčí literatury odstup. Když jsem se zamýšlela, čím to může v dnešní generaci být způsobeno, došla jsem k názoru, že dívky se k dobrodružné a fantasy literatuře přiklánějí i proto, že v nich spolu s hlavním hrdinou vystupuje důležitá dívčí hrdinka (Hermiona v Harrym Potterovi, Arwen v Pánu prstenů, Arya z románu Eragon, Lucie a Zuzana v Letopisech Narnie). I když se vše jakoby děje kolem hlavního hrdiny, dívčí hrdinka nabízí jiný pohled na stejnou situaci, nabízí prvek lásky, emocí, citů.

V celkovém měřítku (dívky i chlapci dohromady) jasně v preferencích zvítězila sci-fi a fantasy literatura. Z velké části je to určitě způsobeno současnou módní vlnou, která přináší mnoho a mnoho nových příběhů inspirovaných světem fantazie. Dalším důvodem je ale to, že tato literatura nabízí dětskému čtenáři vše, co hledá. Již to nejsou klasické pohádky, tak jak je zná z dětství, nabízí mu průhled do světa dospělého, ale zároveň ho nekonfrontuje s mnohdy drsným, reálným světem dospělosti. Nabízí mu atraktivní prostředí, napětí, zázraky, nadpřirozené bytosti, lásku a samozřejmě šťastný konec (viz graf č. 3. 1.).

U dívek se sice na prvním místě v preferencích umístil dobrodružný román (25% dívek jej uvedlo jako oblíbený druh četby), ale sci-fi literatura se umístila hned na druhém místě (19%). To dokládá výše uvedené. U chlapců sci-fi literatura zcela vede (jako oblíbenou ji uvedlo 21% dotázaných), větší procento získala pouze odpověď 'nečtu téměř vůbec', tu uvedlo plných 25% chlapců (tj. 12 dotázaných). Rozdílnost výsledků podle pohlaví čtenáře je zobrazena na grafu č. 3. 2.

Tím se dostávám k další rozdílnosti mezi chlapci a dívkami. Dívky více čtou. Dokládá to jednak výsledek dotazníku, jednak je to obecné mínění. Dívky tuto možnost („nečtu téměř vůbec“) zvolily pouze ve dvou případech.

Velkou oblibu mají i romány celkově, největší však romány dobrodružné. U nich platí to stejné jako u literatury sci-fi. Dobrodružné romány také dětem nabízejí to, co od četby požadují. Pokud je pro ně román dostatečně vzrušující a zajímavý, neodradí je ani románová série. Při zpracování dat jsem zjistila, že pokud se vyskytla opakující se kombinace preferovaných žánrů, byla to kombinace právě dobrodružných románů a literatury sci-fi a fantasy.

Za zmínku ještě stojí, že dívky v jiné možnosti uváděly detektivky, jeden chlapec uvedl i literaturu válečnou. Očekávala jsem, že ta bude zastoupena více hlasy.

Otázka č. 4: Jak moc čtete?

Jednoznačně převažovala varianta jedné knihy měsíčně. Následovala varianta, kdy dítě nepřečte průměrně ani jednu knihu za měsíc (viz graf č. 4).

Další otázky byly vytvořeny zejména pro mou potřebu. Abych věděla, jak se dětem s jejich čítankami pracuje, jak by je subjektivně hodnotily. Jaká je recepce dětí, pro něž je čítanka přímo určena. Díky tomu jsem se dozvěděla, že dvě z dotázaných tříd s čítankou téměř nepracují. Tudíž hodnoty nejsou příliš vypovídající, některé děti na tyto otázky odpověděly, i když s čítankou nepracují, jiné odpovědi nevyplnily vůbec. Téměř polovina odpovídajících (tj. 46%) se shodla, že jim v čítankách chybí více současných autorů. Děti mají potřebu vnímat svět kolem sebe tak, jak právě je, jak jej aktuálně vidí. To totiž odráží i jejich vlastní situaci. Mohou v literatuře pro sebe najít více.

Otázka č. 7: Co vám v čítankách chybí?

Další slabinou čítanek, podle dotázaných dětí, je malé zastoupení zahraničních autorů. 19% dotázaných by uvítalo, kdyby jich v čítance bylo více. To souvisí s tématem globalizace, dítě je dnes mnohem více propojené se světem. Dnes není výjimkou, že český žák má v zahraničí kamarády, se kterými může být díky internetu denně v kontaktu. A literatura může být jedním ze společných námětů diskuzí.

Další varianta odpovědi, že 'ukázky v čítance jsou příliš krátké', volilo 16% dětí. To odpovídá novému přístupu k výuce literatury na školách. Podle nového přístupu je možné děti přitáhnout k literatuře pomocí celých knih, ne jen vytržených ukázek. Dát jim ve škole dostatečný prostor pro četbu. Děti mají potřebu se do příběhu začíst, ztotožnit se s hrdiny a to jim krátká ukázka z určitého úseku knihy dostatečně neumožňuje (viz graf č. 7).

Otázka č. 8: Jak důležitá je pro vás grafická podoba čítanky?,

otázka č. 9. Jak bych hodnotil/a grafickou podobu čítanky užívané ve škole?

V těchto otázkách jsem se zaměřila na grafickou podobu užívaných publikací. Jak jsem již v práci uvedla, pro děti je důležitý i vzhled čítanky. Může pro ně udělat čítanku atraktivnější. Výsledky z dotazníku to do určité míry potvrdily. Odpovídající děti se rozdělily na tři skupiny – 49% vypovědělo, že grafická podoba je pro ně je důležitá, o něco méně dotázaných (41%) odpovědělo, že grafická úprava pro ně není důležitá. Ale jak jsem

již uvedla, některé děti otázky související s čítankami nevyplnily, protože s nimi nepracují (viz grafy č. 8 a 9).

Otázka č. 12: Co vás nejvíce podněcuje ke čtení?

Další otázka, kterou podrobněji rozeberu, je otázka o tipech při výběru četby. Zajímalo mě, ze kterého zdroje děti nejvíce čerpají inspiraci při výběru knížek. Podle mého očekávání je na prvním místě internet. Ten je již téměř pro většinu dětí běžně dostupný. Mohou pomoci nej komunikovat s mnoha přáteli, dostanou se snadno a rychle k zajímavým článkům (nejen odborným, ale i na tzv. web blogu – internetové stránce, kterou si může vytvořit téměř kdokoli, často mladí lidé, a dávat na ně své články a příspěvky, které jsou veřejně přístupné). Další možnosti byly zastoupeny poměrně vyrovnaně. Pro mě potěšující je, že děti i nadále čerpají inspiraci v knihovnách (14%). V současné době knihovny vytváří mnoho různých programů zaměřených na různé věkové skupiny čtenářů. Mezi ně samozřejmě patří hlavně děti a dospívající. I díky tomu se zřejmě daří knihovnám pozornost dětí upoutat a tak jim zprostředkovat kontakt s literaturou a děním kolem ní. Stejný počet respondentů se nechává inspirovat tipy od rodičů. A důležitá je i komunikace mezi vrstevníky, tou se nechává nejvíce ovlivnit 19% žáků. Kladně bych hodnotila, že ani ukázky z čítanek nezůstávají zcela bez odezvy, jimi se nechává ovlivnit 11% dětí. Nejmenší váhu má, podle dotazníku, výklad učitele. Zde se nabízí interpretace – buď je to nekvalitním, nezajímavým výkladem učitele, nebo a to spíš, z pohledu psychologie, mají větší autoritu vrstevníci než starší dospělí (viz graf č. 12).

Otázka č. 13: Uveďte alespoň jednoho oblíbeného autora/ dílo.

Poslední otázka, které se budu věnovat, se týkala oblíbeného autora či díla. Děti měly volný prostor. Mohly uvést libovolný počet děl/ autorů. I někteří žáci, kteří vyplnili, že téměř nečtou, uvedli v této otázce nějakou odpověď. Počet odpovědí byl poměrně vysoký – bylo uvedeno 41 různých autorů. A samozřejmě některé děti uvedly pouze název díla bez autora.

Vybrala jsem některé odpovědi, které jsem rozdělila do tří skupin. I. Nejoblíbenější četba (četba, která byla nejčastěji uváděna, viz graf č. 13), II. očekávaná četba (knihy, které odpovídají věku a profilu dotazovaných dětí), III. netradiční, zajímavé odpovědi.

I. Nejčastěji uváděnou četbou (uvedlo ji sedm dotazovaných) bylo dílo americké autorky Stephenie Meyerové – „*Twilight Saga*“. Sága skládající se ze čtyř dílů

(„*Stmívání*“, „*Nový Měsíc*“, „*Zatemnění*“, „*Rozbřesk*“) je v současné době velmi oblíbená, z části i díky filmovému zpracování. Hlavní hrdinkou je zde dospívající dívka, takže oblíbenost je vyšší zejména u dívčích čtenářek, ale díky exotickému námětu – mezi hrdiny se vyskytují upíři – je tato četba přístupná i pro chlapce. Další velmi oblíbenou četbou (uvedlo ji 5 dotázaných) je „*Harry Potter*“ britské autorky J. K. Rowlingové. Vyšlo dosud sedm dílů. V dotazníku nebyl uváděn konkrétní díl, vždy pouze souhrnný název Harry Potter. U tohoto díla je opačná situace než u prvně uvedeného. Zde je hlavní hrdina chlapec, tedy oslovuje chlapeckou část čtenářů, ale mezi dva nejbližší kamarády hlavního hrdiny patří dívka, tudíž je tu zastoupen i dívčí element - Hermiona řeší stejné problémy jako čtenářky, poprvé se zamiluje apod. Proto je kniha přitažlivá i pro dívky. Stejně jako u ságy „*Stmívání*“ podporuje oblíbenost i filmové zpracování knih.

Stejný počet hlasů získal rakouský autor píšící pro děti a mládež Thomas Brezina. V dotazníku byl uveden buď samostatně, či v kombinaci s konkrétním dílem („*Klub záhad*“, „*Červená mumie*“, „*Pomsta hraběte Gundolfa*“).

O třetí místo v oblíbenosti (podle počtu odpovědí) se dělí trilogie „*Pán prstenů*“ od J. R. R. Tolkiena, „*Babička*“ Boženy Němcové a autorka Agatha Christie – u níž byla uvedena různá díla – „*Deset malých černoušků*“, „*Nástrahy zubařského křesla*“ a „*Temný cypřiš*“.

U trilogie „*Pán prstenů*“ platí to stejné, jak u prvních dvou sérií. Dílo kombinuje hlavní hrdiny mužské i ženské, nabízí svět fantazie a nadpřirozena, ale zároveň v něm děti mohou vidět paralelu pro svůj život, zejména v oblasti mezilidských vztahů. Navíc se děj odehrává na exotickém či jinak atraktivním místě (kouzelnická škola v Bradavicích, Středozemě, území USA).

„*Babička*“ je dílo, které se dá číst několikrát za život a v každém věku jej člověk vnímá zcela odlišně. Pro děti zřejmě je přitažlivá idyla prostředí, stejně staří dětské hrdinové, vzpomínky na prázdniny u babičky apod.

Agatha Christie zase dětem nabízí dobrodružství, napětí, detektivní zápletku, tajemno. To vše děti ve své četbě také potřebují.

II. Tzv. očekávaná díla – jejich výskyt jsem očekávala na základě zkušeností ze své vlastní školní docházky. Jsou to díla, která často učitelé preferují. Nebo svou podstatou

odpovídají potřebám dětského čtenáře (dobrodružství, napětí, exotické prostředí atd.). Mezi díla, která se dala v odpovědích žáků očekávat, rozhodně patří „*Staré pověsti české*“ od A. Jiráska, „*Kytice*“ K. J. Erbena.

Dále díla francouzského spisovatele J. Verna („*20 tisíc mil pod mořem*“, „*Dva Robinsoni*“, „*Pět neděl v balóně*“). To reflektuje dětskou touhu poznávat nové a neznámé, zažívat s hrdiny nevšední dobrodružství. Uvedeno bylo i dílo anglické spisovatelky J. Austenové „*Pýcha a předsudek*“. Samozřejmě tuto odpověď uvedla dívka. To je pro romány J. Austenové charakteristické, hlavními hrdinkami jsou zajímavé a nevšední ženy a ženy jsou také hlavními čtenářkami. Dokážou se totiž dobře vcítit do života hrdinky, co prožívá, co musí řešit.

III. Třetí skupinou jsou odpovědi, které nejsou pro žáky základních škol zcela typické. Ať už se jedná o klasická díla světové literatury, jako např. F. M. Dostojevski – „*Zločin a trest*“, M. de Cervantes – „*Důmyslný rytíř don Quijote de la Mancha*“, W. Shakespeare – „*Romeo a Julie*“ nebo T. Mann – „*Lotta ve Výmru*“, nebo o zástupce asijské literatury – jeden žák uvedl jako oblíbené autory čínské a japonské spisovatele, jiný zase uvedl konkrétní jméno. Kim Hjon-Hi a její dílo „*Slzy mé duše*“. Dílo zachycující pozadí atentátu, který autorka, severokorejská agentka, spáchala na letadlo jihokorejských aerolinií.

Je dobře, že si děti ve své četbě hledají svou vlastní cestu. Že se neomezují pouze na vykládanou literaturu, ale v záplavě nabídek si umí najít právě to, co je zaujme.

Jak jsem v úvodu kapitoly uvedla, dotazník byl vytvořen zejména pro mé potřeby. A také proto, abych si alespoň na malém vzorku ověřila teoretické informace např. o pubescentním čtenáři, které se potvrdily téměř doslova.

Když jsem procházela vyplněné dotazníky a viděla všechny odpovědi na otázky pohromadě, zjišťovala jsem, jak jsou děti rozdílní čtenáři. Proto je důležité, aby to bylo zohledněno i v přístupu ve školní výuce. Jen tak bude zřejmě možné v každém dítěti jednotlivě povzbudit vztah k literatuře.

7. Porovnávání konkrétních publikací

V této kapitole využiji poznatky z jedné z předchozích částí, tj. kritéria nastavená L. Lederbuchovou.

Po prostudování článku jsem si stanovila, které konkrétní aspekty budu porovnávat. Vycházet budu z poznatků L. Lederbuchové, protože obsahují různé úhly pohledu. Nabízejí náhled na problematiku v širším pojetí, které zahrnuje didaktické prvky, zohlednění zájmu dětí, ale také samotnou podobu publikací. Knihy, nejen čítanky a nejen na žáky základních škol, působí jako celek. Hlavní roli vždy hraje samotný text, ale pro celkové vyznění jsou důležité i doprovodné ilustrace, grafická úprava i metatexty.

Ne všechna kritéria využiji. Zaměřím se jen na jednotlivé aspekty.

Ve všech čítankách by mělo být zohledněno hledisko žáka, jeho zájmy a potřeby. Autoři by také měli mít na paměti, že čítanky píše pro chlapce i dívky. A i toto by mělo být reflektováno ve výběru ukázek.

7. 1. Stanovení kritérií

Na základě teoretických poznatků jsem došla ke třem kritériím, které budu u konkrétních čítanek sledovat.

1. Hodnocení z hlediska zastoupení literárních žánrů, druhů, hledisko žáka
2. Hodnocení z hlediska zastoupení textů české a světové literatury
3. Hodnocení z hlediska zastoupení spisovatelů a spisovatelek

První bod v sobě zahrnuje poznatky zejména z literární teorie. Žák by měl vědět, jaké různé žánry naše i světová literatura nabízí. Ve výkladu by to mělo být propojeno ještě s literární historií. Aby žák mohl vnímat, jak se který literární druh či žánry v průběhu doby vyvíjel a měnil.

Mnoho literárních žánrů má různé variace a podžánry. Čítanky by měly nabízet více různých ukázek, aby žák na textech vnímal rozličnost. Např. pokud bude probírán román, mohl by se žák seznámit s románem historickým, románem v dopisech, realistickým románem apod. Zohledněny by ale měly být i poznatky o dětech jako čtenářích. Dětský čtenář je zcela odlišný než dospělý. Má jiné preference, jinak s literaturou pracuje.

Samozřejmě že čítanky nemohou být tvořeny pouze intencionální literaturou. Při výběru neintencionální literatury by měl být subjekt dítěte zohledněn.

Druhý bod také reaguje na výše uvedené (jednak na kritéria L. Lederbuchové, jednak na informace o pubescentním čtenáři a jeho zájmech). Současná doba je poznamenána globalizací, jednotlivé kultury se vzájemně ovlivňují, předávají si některé prvky. Proto by literatura měla podporovat formování žáka *„ke vstřícnému postoji ke kulturním hodnotám vůbec, ale především ke kultuře a literatuře národní.“* (L. Lederbuchová, 2003 – 2004, s. 5). Dnešní národnostní složení tříd je mnohem pestřejší, než tomu bývalo dříve. Proto je nutné vést děti od útlého věku k toleranci, k touze poznávat a snažit se pochopit ostatní kultury, které mohou vidět kolem sebe. A také všeobecný rozhled o světové literatuře patří k základnímu vzdělání. Nebo by alespoň měl patřit.

Třetí bod se věnuje zmapování toho, jak jsou v čítankách zastoupeni autoři a autorky. Pokud by o stejné věci psal autor – muž a autorka – žena, rozhodně by se nejednalo o stejný text. Každý se danou tematikou dívá jinak, specifickým pohledem. A žáci by měli mít možnost sledovat, jak odlišné tyto přístupy jsou. Dívkám zřejmě budou blízké autorky, které budou psát o ženských hrdinkách, protože jim je tento svět bližší. Ale v mé práci již byl zmíněn S. Rudolf, který se věnuje literatuře zaměřené zejména na dívky a jejich svět. A právě pro takové výjimky byl být v čítankách ukázán obojí přístup.

7. 2. Vybrané čítanky

Jak jsem v úvodu práce psala, zaměřím se na čítanky pro deváté třídy a odpovídající ročníky gymnázií. Tuto cílovou skupinu jsem vybrala, protože mě zajímá, jak současní adolescenti vnímají literaturu jako takovou, ale i čítanky, s nimiž pracují v hodinách. V rámci toho mě napadlo mnoho dalších otázek, například jaké knihy či dokonce autory preferují, nebo spíše jestli vůbec ve svém volném čase čtou. Odpovědi na tyto a jiné otázky jsem se snažila zmapovat dotazníkem. K jeho výsledkům se dostanu v další kapitole této práce.

Práce si neklade za cíl zmapovat kompletní nabídku současného trhu. Spíš vybrat zástupce určitých autorských směrů a je porovnat je podle stanovených kritérií.

Klíč, podle kterého jsem čítanky vybírala, vycházel částečně z dotazníku. Posuzovala jsem čítanky, které používali učitelé ve třídách, které jsem navštívila. Ale protože těchto čítanek nebylo moc, zvolila jsem ještě sama nějaké čítanky. Aby nabídka byla pestřejší. Jak jsem výše uvedla, pro zajímavost jsem do výběru zahrnula čítanku z roku 1979. Pro ilustraci proměny tohoto učebního materiálu.

Během průzkumu jednotlivých čítanek jsem zjistila mnoho informací, např. že autorky jsou často zastoupeny daleko méně než autoři. Částečně je to způsobeno tím, že na začátku literatury a v raných obdobích se ženy literatuře příliš nevěnovaly. To se začalo měnit až kolem národního obrození. Druhým důvod vidím v tom, že v současné době jsou ženy velmi aktivní na poli autorství, ale čítanky obsahují současné literatury poměrně málo. To vyplývá i z dotazníku pro deváté třídy.

7. 2. 1. Čítanka pro 9. ročník základní školy a kvartu víceletého gymnázia. Nakladatelství Fragment.

Autoři: Marie Hanzová, Jiří Žáček. Rok vydání 1999.

Čítanka je rozdělena chronologicky na nejdůležitější období, a zároveň je pro větší přehlednost a snazší orientaci rozdělena literatura světová a národní. Tedy na: *Nejstarší literární památky, Antická literatura, Mimoevropské literatury, Středověká literatura, Počátky písemnictví a středověká literatura v našich zemích, Literatura renesance a baroka, Renesanční humanismus a baroko v české literatuře, Literatura klasicismu a osvícenství, Literatura 19. století, České národní obrození a česká literatura 19. století, Literatura 20. století, Česká literatura 20. století, Malá literární exkurze č. 1: Romská literatura, Malá literární exkurze č. 2: Experimentální poezie.*

Právě malé literární exkurze vidím jako jeden z kladných znaků této čítanky. Přiblíží to žákům literaturu, která není součástí hlavního proudu a díky tomu se seznámí s dalšími autory, přístupy, tématikou i postupy.

Čítanka nakladatelství Fragment obsahuje, v souladu s kritérii stanovenými L. Lederbuchovou, *Slovníček autorů* obsahující základní životopisné údaje o autorovi (rok narození a úmrtí), stručnou charakteristiku díla a samozřejmě jeho nejvýznamnější díla. Tento slovníček žákům usnadňuje orientaci, jak v dané době, tak v tom, který autor psal

romány, který povídky apod. Samozřejmostí je odkaz na konci ukázky, ze které knihy pochází a kdo dílo přeložil, v případě světové literatury.

Dále je v publikaci oddíl *Co bych měl/a znát, Co bych měl/a umět*. Ke každé kapitole uvádí stručné úkoly (*Co bych měl/a znát*), které mapují základní pojmy a problematiku dané kapitoly. A krátké shrnutí (*Co bych měl/a umět*) opět vztahující se ke konkrétním kapitolám. Nejedná se zde jen o pojmy z literární teorie, ale užitečné informace např. „*Jak pracovat s prameny – vyhledávat v nich, pořizovat si výpisky, citovat.*“ (M. Honzová, J. Žáček, 1999, s. 301). Takové informace žákům usnadní nejen práci, ale zejména cestu k literatuře. Úkoly mají různou obtížnost, je jasně vyznačené, které úkoly se považují za obtížnější.

Celkový počet 226 ukázek umožňuje učitelům i žákům výběr, protože i ukázky jsou různě obtížné. Nabízejí tedy větší pestrost.

Je zajímavé, že kapitole *Česká literatura 20. století* byla věnována velká část. Číselně vyjádřeno – např. kapitola *Počátky písemnictví a středověká literatura v našich zemích* obsahovala osm ukázek (tj. 3,54%), kapitola věnující se české literatuře 20. století obsahovala 49 ukázek (tj. 21,68 %), včetně ukázky z díla Václava Havla, Milana Kundery, Michala Viewegha, Jiřího Žáčka. To reflektuje výsledky dotazníku, podle kterých žáci požadují na čítankách více současných autorů.

1. Hodnocení z hlediska zastoupení literárních žánrů, druhů, z hlediska žáka

Pro pubescentní čtenáře je nejpřitažlivější ta literatura, která rozvíjí jejich fantazii a odráží jejich zájmy, záliby, touhy. Samozřejmě se budou lišit požadavky děvčat a chlapců. Chlapci budou preferovat zejména dobrodružství, napětí, hrdinské činy apod. Dívky zase chtějí číst o emocích, lásce, přátelství, vztazích. Proto by ukázky měly obsáhnout oba proudy, neměly by jednostranně preferovat určitou skupinu čtenářů. V tomto ohledu se mi čítanka zdá poměrně vyvážená, odpovídá tomu i počet ukázek. Dobrodružství, ale i láska se objevuje v dílech jako např. „*Tristan a Isolda*“, „*Píseň o Rolandovi*“, „*Božská komedie*“, „*Hamlet*“ aj. Zástupcem milostných vztahů, emocí, lásky je například ukázka z „*Evžena Oněgina*“, „*Maryša*“ bratří Mrštíků, báseň „*Nezahazuj, milý...*“ od Anny Achmatovové, „*První láska Isaaka Babela*“.

Přitažlivým tématem je i putování po světě, ať už za láskou, nebo kvůli hrdinským činům a uznání – „*Odyssea*“, „*Childe Haroldova pouť*“, motiv cesty se objevuje v již zmíněné „*Božské komedii*“.

Ale zastoupena je zde i literatura, která představuje komično a humor. Příkladem může být pikareskní román „*Důmyslný rytíř Don Quijote de la Mancha*“, „*Revizor*“, „*Z osudů dobrého vojáka Švejka*“, „*Muži v ofsajdu*“. Každá ze zmíněných ukázek nabízí jiný typ komična. Častá je ironie. Pro interpretaci ironických textů je vhodné, aby učitel žáky předpřipravil. Aby věděli, jak ironii uchopit.

Z hlediska literárních druhů je zastoupení kompletní. Publikace představuje jak epiku (př. „*Farma zvířat*“, „*Báječná léta pod psa*“ aj.), lyriku („*Za trochu lásky*“ Jaroslava Vrchlického, „*Dosti nás*“ Svatopluka Čecha, „*Neuměl bych zapomenout*“ Josefa Václava Sládka, apod.), tak i drama („*Maryša*“ bratří Mrštíků, „*Strakonický dudák*“ Josefa Kajetána Tyla, Gogolův „*Revizor*“, „*Zahradní slavnost*“ Václava Havla). Oproti jiným čítankám je zde dramatu věnován velký prostor. Přesto je drama zastoupeno pouze 17 ukázkami (tj. pouze 7,52%). Poměr mezi lyrikou a epikou je již vyváženější, přesto převažuje epika.

Vyskytují se i ukázky, které stojí na hranici dvou oblastí např. lyrickoepická báseň „*Máj*“ od Karla Hynka Máchy.

Literární žánry jsou konkrétním projevem literárních druhů. I v této oblasti nabízí čítanka pestrou nabídku. Najdeme zde eposy (starověké eposy zastupují např. „*Epos o Gilgamešovi*“, „*Odysseia*“, středověké např. „*Píseň o Rolandovi*“, „*Píseň o Nibelunzích*“, procentuální zastoupení je 3,1%), náboženské a filosofické texty (př. „*Starý zákon: Stvoření světa v šesti dnech*“, „*Védská modlitba k Savitaru*“ – k slunci, „*Obrana Sókratova*“ od Platóna apod., procentuální zastoupení 3,54%), kroniky (Kosmas: *Kronika česká*, *Dalimilova kronika*, procentuální zastoupení 0,88%), romány (např. „*Oliver Twist*“ od Ch. Dickense, „*Evžen Oněgin*“ od A. S. Puškina, „*Mistr Kampanus*“ Z. Wintera, „*Farma zvířat*“ od G. Orwella, aj., procentuální zastoupení 9,29%), kratší útvary jako povídky, novely, fejetony (E. A. Poe – „*Havran*“, „*Nezdar*“ od A. P. Čechova, atd., procentuální zastoupení 7,96%). Nejvíce tedy dominují romány.

Díky tomu, že se žáci seznámí s mnoha žánry, často zastoupenými několikrát (např. srovnání klasického románu a románu v dopisech apod.) mohou snáze proniknout do systému literatury a osvojit si tak základní pojmy z literární teorie a vnímat je v praxi na konkrétních ukázkách.

2. Hodnocení z hlediska zastoupení české a světové literatury

O národní literatuře jsme se již částečně zmínila v úvodu.

Národní a světová literatura jsou zastoupeny poměrně vyrovnaně, v číslech vyjádřeno světová literatura 129 ukázek (tj. 57,08%), národní 97 ukázek (tj. 42,92%). Větší zastoupení světové literatury je dáno tím, že jsou zde publikovány i ukázky nejstarších literárních památek lidstva, v té době (a ještě dlouho po ní) česká literatura neexistovala. Když porovnáme ale například kapitoly věnující se literatuře 20. století je poměr obrácený, světová literatura nabízí 33 ukázek, národní 49.

Myslím, že vyrovnaný poměr je důležitý. Žák získá rozhled nejen o naší národní literatuře, ale i o světové, což patří k všeobecné vzdělanosti.

3. Hodnocení z hlediska zastoupení spisovatelů a spisovatelek

Zastoupení autorů a autorek je v čítance velmi nerovnoměrné. Autorek je zde velmi málo. Samozřejmě jejich poměr například v nejstarších dobách, kdy vznikaly první literární památky, je dán tím, že ženy se literárního života neúčastnily. Jedinou výjimkou je antická spisovatelka Sapfó. Samozřejmě nechybí Božena Němcová, jež je zastoupena ukázkou z *Babičky*. V publikaci je celkem 226 ukázek, pouze u jedenácti z nich jsou autorkami ženy (např. E. Dickinsonová, A. Achmatovová, W. Szymborska, H. Demeterová, aj.). Čítance chybí ženský pohled, to souvisí i s čtenářskými zájmy náctiletých. Dívky chtějí číst o lásce, o vztazích, o přátelství. A i když o těchto věcech píšou i muži, ženy nabízejí jiný úhel pohledu. Ženská optika vnímá určité problémy zcela odlišně než muži. Proto je to v tomto smyslu ochuzené. Zajímavostí je, že v kapitole *Malá literární exkurze č. 1: Římská literatura* je pět autorů, ale čtyři z nich jsou ženy. Nechci se pouštět do laických spekulací, ale můžeme si zde položit otázku, proč právě ženy v etnicky zaměřené literatuře jsou zastoupeny víc? Ale řekla bych, že to právě souvisí s jejich přirozenou povahou ochraňovat a chápat. Možná proto se snaží přiblížit dětem odlišnou kulturu, která běžně funguje vedle té naší.

7. 2. 2. Čítanka pro 9. ročník ZŠ a příslušné ročníky víceletých gymnázií.

Nakladatelství ALTER

Výběr textů Mgr. Marta Lískovcová, dr. Hana Rezutková a kol. Rok vydání 2001

Čítanku společnosti ALTER používá jedna tříd dotazovaných v rámci mého výzkumu, proto se ji budu ještě jednou v práci věnovat. V této části ji rozeberu podle mnou stanovených kritérií.

Čítanka na první pohled není nijak rozdělena. Při bližším zkoumání lze odkrýt určitý klíč, podle kterého jsou ukázky řazeny. Tím klíčem jsou roky narození jednotlivých autorů. Ale ani tento klíč není dodržován zcela důsledně, čítanka začíná ukázkou Na západní frontě klid, Remarque se narodil 1898, v pořadí druhým autorem je Fráňa Šrámek, narozen roku 1877. Ale tendence postupovat od starších autorů směrem k současným je zde znatelná. Dalo by se tady říct, že se jedná o čítanku chronologicky řazenou.

Čítanka je doplněna ilustracemi různých autorů, mezi které patří například i Jan Kristofori, Pablo Picasso, Václav Špála, Edvard Munch (ilustrace jsou označeny rokem vzniku, pokud je znám). Nejsou to tradiční obrázky, které známe z publikací pro děti a mládež. Jedná se o ukázky novodobějších umělců, pro některé děti mohou být hůře uchopitelné, nebo v nich děti nevidí souvislost s dílem, u něhož se obrázek nachází. Myslím, že zde by bylo vhodné, aby se učitel literatury spojil s učitelem výtvarné výchovy a aby svůj výklad propojili. Pro žáky by to bylo ozvláštnění vyučování.

Oproti jiným čítankám neobsahuje tato kniha doprovodné úkoly, slovníček autorů, krátké medailony o nich, ani například výslovnost cizích jmen. Jedná se o publikaci, která je pouze knihou textů. Všechno ostatní je uvedeno v sešitu „*Literární výchova 9*“. Obě publikace se vzájemně doplňují a tvoří tak kompaktní celek. Ať už se jedná o společné úkoly, či návrhy na samostatnou práci, slovník spisovatelů, literárních pojmů, ale právě i zmíněných výtvarníků a výtvarných směrů. To ještě více umožňuje zmíněnou spolupráci mezi učiteli literatury a výtvarné výchovy.

U světové literatury jsou samozřejmě uvedeni autoři překladu. To zvyšuje informovanost žáka, který by si chtěl danou knihu přečíst celou, může si potom v případě několika různých překladů úmyslně zvolit či naopak nezvolit daný překlad.

1. Hodnocení z hlediska zastoupení literárních žánrů, druhů, z hlediska žáka

Literární druhy jsou v této čítance zastoupeny všechny, lyrika (52%), epika (45,33%) i drama (2,67%). Poměr mezi epikou a lyrikou je téměř vyrovnaný. To je zajímavý fakt, v mnoha čítankách, které jsem prostudovala, bývá lyrika zastoupena výrazně méně, než epika. Což zaručuje ucelenost výkladu v oblasti literární teorie. Stejně jako v jiných čítankách je i zde nabídka žánrů bohatá. Samozřejmě některé texty převažují. Těmi převažujícími jsou žánry v epice - román a povídka. Romány reprezentuje např. E. M. Remarque – „*Na západní frontě klid*“, V. Vančura – „*Pekař Jan Marhoul*“, M. A. Nexö - „*Ditta, dcera člověka*“, B. Pasternak – „*Doktor Živago*“, R. Rolland – „*Okouzlená duše*“, G. Orwell – „*1984*“, L. Vaculík – „*Sekyra*“, M. Kundera – „*Žert*“, P. Coelho – „*Alchymista*“. Povídky jsou zastoupeny např. J. Hašek – „*Utrpení pana Tenkrátá*“, L. Aškenazy – „*Vajíčko*“, B. Hrabal – „*Schizofrenické evangelium*“, aj. Populární jsou také novely, a to nejen pro svůj rozsah, ale také pro to, že mají pevnější konstrukci, která dává prostor pouze hlavnímu příběhu, nemá tolik dějových odboček jako rozsáhlý román – např. H. Hesse – „*Siddhártha*“, E. Hemingway – „*Stařec a moře*“, R. D. Bach – „*Racek*“. Z uvedeného výčtu nelze říct, že by autoři záměrně volili reprezentativní díla či naopak díla méně známá. Rozhodně ale lze říci, že dávají prostor současnější literatuře.

Co mě ale zaujalo, je výskyt ukázek v jiných čítankách ojedinělý. Takovou ukázkou může být například zastoupení písňových textů – tento žánr je pro děti velmi atraktivní a jeho atraktivnost se zvýší ještě více tím, pokud je text známý. Konkrétně zde to je ukázka textů z muzikálu „*Jesus Christ Superstory*“ britského autora T. Rice, texty S. Karáska, J. Buriana, J. Dědečka.

Mezi další neobvyklé ukázky patří – dopis (V. Havel – „*Dopisy Olze*“), cestopis (J. Steinbeck – „*Toulky s Charlyem*“), statě a eseje (K. Čapek – „*My versus já*“ z díla „*V zajetí slov*“, A. Einstein – „*Jak vidím svět*“), paměti (J. Seifert – „*Všecky krásy světa*“), libreto k opeře („*Julietta*“).

2. Hodnocení z hlediska zastoupení textů české a světové literatury

Poměr české a světové literatury je celkem vyrovnaný, nakloněný více pro českou literaturu, která je zastoupena 40 ukázkami (tj. 53,33%), světová literatura potom 35 (tj. 46,67%). Vyrovnanost vidím jako výhodu, žáci získají rovnocenný přehled o obou oblastech a mohou tedy lépe srovnávat, interpretovat texty.

Častá námitka proti některým čítankám je, že obsahují málo současných autorů. V tomto ohledu je čítanka nakladatelství ALTER výjimkou. Obsahuje současné (ještě žijící) autory světové i národní, za zmínku stojí např. P. Coehlo, R. D. Bach, Seamus Haney (nositel Nobelovy ceny za literaturu za rok 1995), L. Vaculík, J. Topol, T. Fischerová, M. Kundera, V. Havel. Tím, že budou čítanky obsahovat současné autory, ukážou dětem, které čtení třeba tolik nebaví, že literatura není mrtvé, přežité umění, ale že dokáže pružně reflektovat dění ve společnosti, i kolem nich.

3. Hodnocení z hlediska zastoupení spisovatelů a spisovatelek

Porovnání zastoupení spisovatelů a spisovatelek je zde velmi nelichotivé pro autorky. V celé čítance jsou pouze tři zástupkyně – Anna Achmatovová, Táňa Fischerová, Dagmar Posadovská (tj. pouze 4%). Podle mého názoru by žen mělo být zastoupeno více. Jejich přístup k určitým látkám v literatuře je zcela odlišný od mužského. A pokud bych to vztáhla k předchozímu bodu, současná literatura nabízí mnoho kvalitních autorek nejen v české, ale i světové literatuře.

7. 2. 3. Čítanka pro 9. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií. SPN – pedagogické nakladatelství.

Autor: Josef Soukal. Rok vydání 2002

Čítanka je v pořadí třetím vydáním publikace z roku 1996. Ukázky jsou řazeny na základě tématu, popřípadě žánru. Obsahuje šest kapitol: „*Chvála vypravěčství*“, „*Naruby aneb jak vychovávat vychovatele*“, „*Divadlo – písňové texty*“, „*Poezie*“, „*Vize a fantazie*“, „*Osudy*“.

Každá kapitola je uvedena citátem, např. kapitolu o fantazii uvozuje citát Alberta Einsteina: „*Představivost je důležitější než vědomosti.*“ Takovýto druh paratextu může

kapitoly vhodně uvést. Žáci nad ním mohou s učitelem debatovat, jak se vztahuje k dané kapitole, jak si jej oni samy vykládají apod. A plynule se tím dostanou do tématu a problému dané kapitoly. Samy do něj vkročí a už tím se mu značně přiblíží.

Před každou ukázkou je úvodní text, který buď ve stručnosti přestaví autora v kontextu doby, ve které text vznikl, nebo žákům ve stručnosti představí strukturu díla, jako např. u *Války s mloky* Karla Čapka. To je vhodné pro děti, lépe a rychleji se v ukázce zorientují. Na konci každé ukázky je uveden stručný medailon autora se základními životopisnými údaji a velmi stručnou charakteristikou tvorby a výčtem nejdůležitějších děl.

Zajímavým prvkem je podle mého názoru stručná věta na konci ukázek: „*Pro srovnání: ...*“. Jsou zde uvedeny tipy na jiné texty, tvorbu jiných autorů. Pokud žáka zaujme určitý typ ukázky, dostává nabídku i na další četbu, která by ho mohla zaujmout. Zvyšuje se tím jeho informovanost a cesta k četbě je pro něj zase o něco snazší.

Pokud bych se měla věnovat ilustracím, nezabírají velký prostor publikace. Jediné ilustrace, které se v knížce objevují, jsou na začátku kapitol. Čítanka působí smutnějším dojmem. Některé děti potřebují k vnímání textu i obrazový doprovod.

Snahu usnadnit žákům pochopení umocňují ještě vysvětlivky cizích, málo používaných slov, se kterými by děti mohli mít problémy. Samozřejmostí je i uvedená výslovnost cizí slov a vlastních jmen. A také v závorce uvedený titul, ze kterého daná ukázka pochází. To opět usnadňuje orientaci a snazší cestu, pokud by si žák chtěl dílo přečíst celé.

1. Hodnocení z hlediska zastoupení literárních žánrů, druhů, z hlediska žáka

Literární druhy zde jsou zastoupeny opět všechny tři – lyrika (62, 2%), epika (35,37%) a drama (2,44%). Vysoké číslo u lyrika je způsobeno tím, že je zde mnoho ukázek písňových textů. Složení čítanky z hlediska žánrů není tak pestré jako v jiných publikacích. Je zde jasná preference kratších žánrů, jako např. povídek, novel a fejetonů. Zastoupení románu jako takového je velmi slabé, pouhé tři ukázky reprezentují tento žánr. Konkrétně se jedná o humoristický román „*Osudy dobrého vojáka Švejka za světové války*“, satirický román Pavla Kohouta „*Nápady svaté Kláry*“ a Vieweghův román „*Výchova dívek v Čechách*“. Mnohem větší prostor než románové tvorbě je dán divadelním a písňovým textům. Prezентují jinou literární polohu a mohou na děti působit

nejen v otázce literatury, ale umění celkově. Jak jsem již psala, literární výchova by neměla být pouze otázkou literární teorie, ale celkovou kultivací mladého jedince. A právě prostor pro divadelní tvorbu, včetně písňových textů, již je věnována celá kapitola, může této kultivaci napomoci. Zde se přímo nabízí ozvláštňení výuky například ukázkou záznamu divadelní hry, která je v čítance prezentována. V lepším případě přímo návštěvou divadla, které jí má v repertoáru. Divadelní představení působí na dětské smysly jinak než čtení knih. Je dobré poznat takové dílo v jeho přirozenosti. To stejné platí i u písňových textů. Tady se opět nabízí spolupráce učitelů, v tomto případě učitele literatury a učitele hudební výchovy. Pokud se budeme ještě chvíli věnovat divadelní tvorbě, jsou zde zastoupeny tři významné subjekty českého divadelnictví – Osvobozené divadlo Jana Wericha a Jiřího Voskovce, divadlo Semafor Jiřího Suchého a Jiřího Šlitra a nakonec i Divadlo Jára Cimrmana, jehož zakladateli jsou Zdeněk Svěrák a Ladislav Smoljak. Každé divadlo má tendenci spíše humornou. Každé ovšem čerpá humor z jiného základu. Osvobozené divadlo se svým jazykovým humorem vyrovnávalo s krutostí dané doby, zakládalo si na brilantní češtině, jako prostředku. I divadlo Semafor vzniklo a největší slávu zažilo v dobách, kdy v naší zemi vládl nepřátelský režim. A opět se s ním po svém muselo vypořádat. Výjimkou není ani Divadlo Jára Cimrmana. Všechna tři uskupení těží z krásy naší řeči. Pro rozvoj dítěte je to vhodný materiál, i z hlediska rozvoje např. slovní zásoby. Každé z divadel mělo ke svým hrám jiný přístup – Osvobozené divadlo si zakládalo na tzv. forbínách, díky kterým nastavovalo zrcadlo tehdejší době. Divadlo Jára Cimrmana se vymyká koncepcí her, které jsou složeny ze dvou částí – první je „vědecký“ seminář věnující se určitému úseku života a díla postavy Jára Cimrmana, druhá část nabízí dramaturgii Cimrmanova textu.

Vzhledem k tomu, že všechna divadla pracují s komikou, jsou pubescentnímu čtenáři blízká.

Poezii oproti některým jiným čítankám je věnována celá samostatná kapitola, obsahující 33 ukázek (27, 06%), téměř třetina. Mezi autory prezentující tuto část patří např. František Gellner, Jiří Wolker, Vítězslav Nezval, Jaroslav Seifert, ale i zahraniční autoři jako např. Jacques Prévert, Li Po, Bašó, či Hwnag Čin – i aj. Otázkou je, zda představení takových vzdálených autorů jako je např. Li Po, čínský básník narozený roku 701, nebo korejská básnička Hwang Čin – i, je pro děti přínosné. Jestli by nebylo vhodnější

zvolit autory z národního prostředí. Ale pokud bychom se drželi kritérií L. Lederbuchové, je splněn požadavek rozvíjet v dětských čtenářích poznávání cizích kultur a jejich literatur.

2. Hodnocení z hlediska zastoupení textů české a světové literatury

Česká literatura je opět v silnějším zastoupení než literatura světová. Číselně vyjádřeno – česká literatura obsahuje 56 ukázek, světová jen 26 (tj. 68, 30% a 31, 70%). Způsobeno je to především tím, že celá jedna kapitola je věnována českému divadlu. Ze zahraničních autorů jsou zde zmíněni zejména autoři méně známí, jako např. již zmínění autoři z Dálného východu, nebo Rabíndranáth Thákur – bengálský básník, István Örkény – maďarský dramatik a prozaik. Mezi známější autory ze zahraničí patří George Orwell či Ernest Hemingway. Dalo by se tedy souhrnně říci, že čítanka představuje zejména národní literaturu, zaměřenou na nedávnou minulost.

3. Hodnocení z hlediska zastoupení spisovatelů a spisovatelek

Poměr mezi zastoupením autorů a autorek je zde opět velmi výrazný. Z celkového počtu 50 představených autorských subjektů jsou pouze 4 ženy, to je pouhých 8%. K nízkému počtu žen v čítankách jsem se již několikrát vyjadřovala. Řekla bych, že je to jeden z jednotlivých prvků současných čítanek.

7. 2. 4. Čítanka plná humoru pro 8. a 9. ročník. Nakladatelství Dialog.

Sestavili: Vlasta Jůzlová, Ludvík Středa, Oldřich Škrbal. Roky vydání 1997.

Tato publikace se v rámci ostatních představovaných čítanek zcela vymyká. Je velmi jednostranně zaměřená – a to na humornou složku literatury. Čítanka navozuje hravou atmosféru každým prvkem, ať už je to barevné písmo na titulní straně, vtipy psané i kreslené (od Pavla Kantorka, Neprakty, Jaroslava Kerlese aj.) na vnitřní straně desek, hravými ilustracemi, které korespondují s dílem, které doprovází (např. u ukázky z díla „*Cirkus Humberto*“ je barevná ilustrace znázorňující dva rozesmáté klauny apod.). Ilustrace pochází od předních českých kreslířů, malířů, karikaturistů, např. Stanislava Holého, Adolfa Borna, Vladimíra Renčina a Zdeňka Mézla aj. Tvoří koherentní celek spolu se zvolenými texty.

Na konci čítanky nalezneme „*Slovník autorů*“, který stručnými životopisnými údaji (včetně případných skutečných vlastních jmen, pokud autor tvořil pod pseudonymem) představí autora a také jeho dílo (např. kterému žánru/žánrům se věnoval přednostně, co ho při psaní ovlivňovalo apod.). Žák tak má pohromadě ukázky i stručné věcné informace s ním spojené. Další oddíl, který je součástí publikace, je „*Slovník literárních pojmů spjatých s humorem*“. Je uvedena takto: „*Humor je jisté vidění světa, umění vidět svět; je to pronikavý pohled na život sám. Pozorovatel a zároveň účastník přistupuje k jeho poznání a pochopení optimisticky a laskavě; odkrývá směšné vlastnosti a nedostatky lidí, ale staví se k nim shovívavě a s vědomím, že ani on sám není dokonalý.*“ Následují literárně teoretické termíny jako např. aforismus, humoreska, ironie, text – appeal, atd., které jsou vysvětleny. Tak aby se žák mohl snadněji zorientovat v oblasti, které se čítanka věnuje.

Čítanka sice neobsahuje žádné doprovodné úkoly, ale to bych neviděla vysloveně jako negativum. Mnoho úkolů lze vymyslet podle situace, jak jsou žáci s těmito texty schopni pracovat. Pro úplnou informovanost žáka je na konci každé ukázky uvedeno dílo, ze kterého pochází.

Zdá se mi, že čítanka je řazena podle neidentifikovatelného klíče. Nejedná se ani o řazení chronologické, ale ani žánrové. Texty jsou spojeny stejným laděním – tedy humorným, lehkých, svěžím. Autoři sice jsou částečně řazeni podle roku narození, ale ani toto neplatí zcela bezvýhradně. Spíše jen v určitých úsecích, protože potom se vedle sebe objeví Jan Werich a Jan Vodňanský apod.

1. Hodnocení z hlediska zastoupení literárních žánrů, druhů, z hlediska žáka

V zastoupení literárních druhů dominuje jednoznačně epika (61,67%), ale i lyrice je dán poměrně velký prostor (30%), poslední literární druh – dramatická tvorba zabírá 8,33%.

Samotné téma čítanky – humor – částečně určuje i žánry, které budou převažovat. Jedná se útvary menšího rozsahu. Zejména povídky, bajky, novely a fejetony, písňové texty (celkem tyto útvary zabírají téměř polovinu čítanky, tj. 46,67%). Ale i rozsáhlejší útvar jakým je např. román zde má své zastoupení: „*Cirkus Humberto*“ Eduarda Basse,

„*Osudy dobrého vojáka Švejka za světové války*“ Jaroslava Haška, Jirotkův „*Saturnin*“, „*Muži v offsidu*“ Karla Poláčka aj. (zabírají 11,67%).

Písňové texty zde reprezentují např. Zdeněk Svěrák, Jiří Suchý, Jan Vodňanský či Jiří Voskovec a Jan Werich. Své místo v humorné čítance má i poezie, v podání nejen básní, ale i různých říkadél atd., která přímo nabízí prostor pro jazykovou komiku (11,67% čítanky). Tento přístup zde představují zejména Jiří Žáček, Emanuel Franta či Michal Černík. V dnešní době děti ztrácejí vztah k rýmované tvorbě velmi brzy, do dospělosti si jej donese jen málokdo. Proto si myslím, že takovouto zábavnou formou je možné dětem ukázat, že i poezie může být veselá, hravá, krásná, že je může bavit.

Další oblast tvorby, se kterou čítanka děti seznamuje, je divadelní tvorba (8,33%). I zde zůstává věrná svému ústřednímu tématu, tedy humoru. Čítanka předkládá ukázky z hry „*Dlouhý, široký a krátkozraký*“ autorů Zdeňka Svěráka a Ladislava Smoljaka (Divadlo Jára Cimrmana), z hry „*Kytice*“, kterou nastudovalo divadlo Semafor v roce 1972 a také nechybí Osvobozené divadlo a ukázka z hry „*Těžká Barbora*“. Kromě ukázek z divadelních představení se objevuje i ukázka z jevištního výstupu dvojice Šimek – Grossmann „*Moje první taneční*“.

I tyto ukázky jsou dětem blízké, co se týká jejich zájmů a čtenářských preferencí.

Např. v prvních dvou ukázkách se jedná o parodii jim dobře známé látky, v prvním případě pohádky, v druhém velmi známé balady, se kterou se většina dětí v době školní docházky určitě setkala.

Když jsem již zmínila zájmy dětí, měla bych se zmínit o dominantních tématech v ukázkách. Tím asi nejvýrazněji zastoupeným je téma školy a všeho, co je s ní spojeno, např. vztah učitel – žák, ale i školní poznámky, kterým se věnuje Rudolf Křesťan. Někdy je škola ústředním tématem (L. Fuchs – „*Růžové logaritmy*“), jindy tvoří jen rámec děje, nebo je hlavní hrdina její pomocí charakterizován (J. Škvorecký – „*Jak jsem unikla sňatku, Z paměti Blanky Macháňové, studující VI. a státního gymnázia v K.*“). Ale objevují se i další témata, která jsou dětem blízká – např. rodina úzká i široká. Časté je vyprávění historie rodiny (např. I. Mládek – „*Moje rodina*“, O. Pavel – „*Nejdražší v Evropě*“).

Charakteristikou intencionální literatury jsou hrdinové stejného či podobného věku čtenářů. Ani v tomto čítanka nepostrádá silné zastoupení. Většina ukázek má dětského (Vašek v „*Cirkusu Humberto*“, žáci Kopyto a Mňouk aj.) nebo dospívajícího hrdinu

(slečna Emilka v „*Mužích v offsidu*“, Milouš v „*Saturninovi*“, mladí lidé v tanečním kurzu u Šimka a Grossmanna apod.). Díky tomu, že jsou hrdinové věkově blízcí čtenářům, mohou se ti s nimi ztotožnit. Prožívají stejné či obdobné problémy, prožívají první lásku, potýkají se s nástrahami mladého života. Dítě tedy získá další pohled na svůj život, díky humornému pojetí navíc získá nadhled a smysl pro sebeironii, kterou mu často představují hrdinové svým chováním, vystupováním i řešením problémů. Nenabízí mu ale konkrétní řešení určité situace. Ukazují mu radosti dětství a dělají si legraci z dospělých. Se světem dospělých souvisí další hrdinové vyskytující se v ukázkách velmi často – učitelé, kantoři, profesori. Do života dítěte patří dnes stejně jako např. před padesáti lety. Děti s nimi prožijí ve škole, i mimo ni, velkou část svého dětství. Každý žák zřejmě někdy zažil neshody se svým vyučujícím a ty zobrazují i některé ukázky – např. již zmíněné „*Poznámky*“ R. Křesťana ze sbírky „*Slepičí krok: 111 fejetonů ze zvědavosti*“. Vtipným podáním se autor zabývá takovou nepříjemnou věcí, jakou školní poznámky v žákovské knížce rozhodně jsou. Ukázky kantory zobrazují vtipně, lidsky, něžně. Nemají za cíl učitele zesměšnit, ale přiblížit žákovi.

2. Hodnocení z hlediska zastoupení textů české a světové literatury

Čítanka obsahuje výhradně české ukázky, všech 60 ukázek pochází od českých autorů. To podporuje požadavek L. Lederbuchové, aby čítanka obsahovala hlavně národní díla a tím v dětech rozvíjela smysl pro vlastenectví a národ. Další aspekt, který hrál, podle mého názoru, roli je ten, že každá národnost i ta naše mají specifický humor. Pro děti by bylo obtížné zorientovat se a pochopit humor jiných zemí. Zvláště pokud o nich nemají utvořený historický a společenský kontext.

3. Hodnocení z hlediska zastoupení spisovatelů a spisovatelek

Poměr autorů a autorek je v případě této čítanky téměř stejný jako u zastoupení české a světové literatury. Autorky jsou zde zastoupeny jedinou zástupkyní, Jindřiškou Smetanovou s ukázkou z díla „*Ustláno na růžích*“. Nevím, proč se autoři rozhodli nezařadit více autorek, ale vzhledem k tomu, že ukázky jsou dobře vybrány, není to, opět podle mého názoru, až takové negativum.

7. 2. 5. Čítanka pro 9. ročník. Nakladatelství Jinan

Autorky: Jana Čeňková, Jaroslava Solfronková. Rok vydání 1994.

Na první pohled se tato čítanka liší od ostatních formátem. Má formát A4. Možná to není tak důležitý fakt, ale jen zajímavost.

Čítanka je rozdělena do tří částí, nejedná se o dělení chronologické, nýbrž tematické. To není v čítankách až tak časté. Jednotlivé oddíly nesou názvy – „*A zdálo se nám, že se srdcem už dotýkáme svého dna*“, „*Setkání s tajemnem*“, „*Ta země, která vlastní ti je*“.

Samotné názvy nesou v sobě podstatu, odkrývají, čeho se budou ukázky týkat. První se věnuje tématu lásky, velký prostor má láska tragická („*Romance pro křídlovku*“), nenaplněná, procházející zkouškami („*Když v ráji pršelo*“).

Druhá kapitola se věnuje tajemnu, je velmi krátká, obsahuje pouze tři ukázky.

Dominantním tématem třetí části je vlast a vztah k ní, ale také soudobá společnost a její hodnocení.

Jako negativní bych viděla, že u jednotlivých ukázek není uvedeno, z jaké knihy, popř. sbírky pochází. Tato informace je sice uvedena na konci publikace v oddílu „*Poznámky a seznam uvedené literatury*“. Ale takovéto umístění vidím jako nešťastné. Pro žáky je mnohem příjemnější a především přehlednější, pokud má informace pohromadě. Pokud může být u světové literatury přímo pod textem uveden autor překladu, měla by tam být i informace o textu, ze kterého ukázka pochází.

Závěrečný oddíl dále obsahuje základní životopisné údaje, základní charakteristiku autora a jeho díla. V některých případech i informaci z jakého úseku díla, pochází daná ukázka. To je zajímavá informace, zejména pro žáky, kteří by si chtěli celou knihu, popř. sbírku přečíst.

Za povšimnutí stojí i úkoly v jednotlivých kapitolách. Některé se týkají přímo uvedených textů, jiné se týkají autorů. Některé odpovědi lze najít přímo v textu, jiné úkoly jsou zaměřeny na žákovu fantazii a tvořivost. Některé úkoly mohou zvládnout žáci sami bez pomoci učitele, k jiným potřebují pedagogovo vedení.

Autorem ilustrací je A. Valenta, ale jsou pouze černo bílé, působí spíše ponuře, melancholicky. K některým ukázkám to ladí, k jiným méně.

1. Hodnocení z hlediska zastoupení literárních žánrů, druhů, z hlediska žáka

Čítanka nabízí celkem 25 ukázek. Zastoupení druhů zde není kompletní. Čítanka představuje pouze epiku (52%) a lyriku (48%). Drama zde není zastoupeno ani jednou. Myslím, že to literární výchovu ochudí, protože drama nabízí úplně jiný autorský přístup. Lze ji v hodině zkombinovat např. s ukázkou ze záznamu divadelního představení.

Z prozaických žánrů je zde zastoupen román (8%, „*Prima sezóna*“ J. Škvoreckého, „*Když v ráji pršelo*“ J. Otčenáška), povídky (20%, Arthur C. Clarke – „*Devět miliard božích jmen*“, M. Twain – „*Podivný sen*“, Roald Dahl – „*Přání*“), rozhovor, úvahy či komentáře (16%, T. G. Masaryk, P. Tigrid, rozhovor mezi J. Janouškem a J. Werichem). Na pomezí lyriky a epiky potom stojí Hrubínova „*Romance pro křídlovku*“.

Nejsem si jistá, zda tato čítanka plně reflektuje zájmy dnešní mládeže. Nenabízí ani pestrost žánrů, ani témat. Dětského čtenáře příliš nezohledňují. Výraznější náznak lze pozorovat jen ve druhé kapitole, kde se objevují ukázky sci-fi, které je i v současnosti u dětí řazeno mezi nejoblíbenější literaturu.

Samozřejmě i láska, zejména u dívek, je také vysoce ceněna. Ale přesto způsob podání vyznívá trochu kostrbatě, možná i hutně. Přece jen mladé dívky raději čtou a lásce naplněné spíš než o tragické či nenaplněné lásce (F. Hrubín – „*Romance pro křídlovku*“).

Zpestřením mohou být písňové texty K. Kryla a I. Štrpka. Pokud se v čítance vyskytnou podobné ukázky, je pro žáky zajímavé, pokud by byl výklad doplněn i hudebními ukázkami. Více rozebrat je potom mohou žáci na hodině hudební výchovy. O podobném propojení mezi předměty lze uvažovat i v případě ilustrací a výtvarné výchovy.

2. Hodnocení z hlediska zastoupení textů české a světové literatury

České texty (72%) výrazně převažují nad texty literatury světové (28%). Je to i důsledkem toho, že jedna z kapitol je věnována naší vlasti a její společnosti. Zahraniční autoři se prezentují v žánrech prozaických (M. Twain, R. Dahl, A. C. Clarke).

Ale i v poezii má světová literatura své zastoupení, R. M. Rilke, Ch. Baudelaire, A. S. Puškin, E. Jandl.

3. Hodnocení z hlediska zastoupení spisovatelů a spisovatelek

Pokud v předchozím hodnocení česká literatura výrazně převažovala nad světovou, v tomto bodě jde o jasnou dominanci. Dominuje zde subjekt autora – muže. Ani jedna ukázka není od autorky. O to zajímavější mi přijde, že autory publikace jsou dvě ženy – J. Čeňková, J. Solfronková.

7. 2. 6. Čítanka pro 9. ročník. Státní pedagogické nakladatelství

Autoři: Dr. Bohumil Pavel, Danuše Ročková, Prof. Dr. Karel Dvořák, CSc. Rok vydání 1979.

Čítanka, která snad již ve školách není tak častá. Rok jejího vydání mnohé naznačuje. Čítanka vyšla v době normalizace v minulém režimu. A je mu poplatná. V současné době je školství a tím pádem i učebnice apolitické. To se ovšem nedá říci o této publikaci. Školství jako sféra státního vlivu bylo zcela pod kontrolou státní moci, a tudíž i učebnice, podle nichž se učilo, byly kontrolovány. Mnozí autoři se díky nepohodlnosti pro režim nedostali na jejich stránky, naopak jiní autoři byli režimem vyzdvihováni, ačkoli o jejich umělecké hodnotě by se dalo někdy při nejmenším polemizovat. Proto je struktura a zejména složení ukázek zcela odlišné od čítanek vycházejících v dnešní době.

Odlišnost se projevuje již od prvních stran, publikaci uvozuje úryvek z projevu V. I. Lenina na III. všeruském sjezdu komunistického svazu mládeže Ruska konaného 2. října 1920, ve kterém prohlašuje, že mládež se musí učit komunismu a měla by dokončit, co předchozí generace začala. Takto politicky motivovaný text by se v dnešní době v čítankách již vyskytnout nemohl. České školství je přísně apolitické. A proto ve výuce literatury je prostor pro literární vědu, pro společenské kontexty, nikoli pro agitaci.

Publikace je doplněna stručnou teoretickou částí *Poznátky o literatuře*. Ta se věnuje umělecké literatuře a teoreticky ji vysvětluje, např. vysvětluje základní složky uměleckého díla, způsob zobrazení skutečnosti v literárním díle, literárním druhů, apod.

Kniha je doprovázena ilustracemi Jiřího Blažka ke konkrétním dílům, např. Evžen Oněgin, Balada o očích topičových. Tito ilustrace přímo korespondují s dílem, vyjadřují jeho podstatu.

Za každou ukázkou je uvedená stručná charakteristika, či vysvětlení díla, nebo třeba čím se autor inspiroval. Čítanka obsahuje i medailony uvedených autorů, v nichž jsou vypsána nejvýznamnější díla, či jiné důležité informace související s dílem.

1. Hodnocení z hlediska zastoupení literárních žánrů druhů, z hlediska žáka

Zájmy a záliby dětí jsou velmi proměnlivé, průběžně se s dobou mění. Nemohu posoudit, zda tato čítanka vyhovovala tehdejší dětem, ale mohu zkusit odhadnout, jak by se líbila dětem dnešním. Mnoho ukázek koresponduje s tendencí tehdejší literatury, oslava pracujícího lidu, oslava vítězství na konci druhé světové války. Hrdiny mají obě generace dětí společné, odlišnost je v tom, jaký to je hrdina.

Vkusu dnešních dětí se přiblíží, alespoň částečně tematicky, ukázka od autora sci-fi Ivana Jefremova „*Stvůry útočí*“ z knihy „*Mlhovina v Andromedě*“.

Zastoupení žánrů a druhů v této čítance není tak pestré jako např. v čítance nakladatelství Fragment. Literární druhy jsou zde zastoupeny všechny tři. Převládá ale epika (55,22%) a lyrika (38,81%). Drama je zde zastoupeno málo (5,97%) – pouze čtyřmi ukázkami W. Shakespeare „*Romeo a Julie*“, B. Brecht – „*Matka Kuráž*“, K. Čapek – „*Bílá nemoc*“, K. Čapek – „*První parta*“ (filmový scénář).

Z hlediska žánrů – z prozaických žánrů má velmi silné zastoupení román. A to nejen českých, ale i zahraničních autorů (např. F. Sedláček – „*Luisiana se probouzí*“, K. Nový – „*Zahořklé úsměvy*“, M. Majerová – „*Robinsonka*“, I. Olbracht – „*Nikola Šuhaj loupežník*“, F. Hečko – „*Drevená dedina*“, H. de Balzac – „*Evženie Grandetová*“, L. N. Tolstoj – „*Vojna a mír*“, A. S. Puškin – „*Evžen Oněgin*“, B. Illés – „*Karpatská rapsódie*“, M. Šolochov – „*Rozrušená země*“ aj.). Dalším prozaickým žánrem, který tato čítanka představuje, jsou povídky (K. Čapek – „*Jak se co dělá – Točíme*“, J. Drda – „*Němá barikáda*“, V. Mináč – „*Na rozhraní*“, J. Marek – „*Malá dramata*“, J. London – „*Povídky z celého světa*“ aj.). Objevují se i novely (např. E. Hemingway – „*Stařec a moře*“), reportáže (J. Fučík – „*Reportáž psaná na oprátce*“, M. Matušíková – „*Mesto žije zajtra*“). V lyrice se objevují motivy přírody, lásky k domovu a rodné zemi, k lidem

(př. F. Hrubín – „*Rybník Hejtman*“, Su Juan – Tie – „*Jaro na západním jezeře*“ aj.). Ale také náměty z každodenního všedního života a politicky korektní témata – oslava prostého lidu a vlády pracujících, oslava komunismu a jeho atributů (J. Wolker – „*Balada o očích topičových*“, J. Kostra – „*Javorový list*“ apod.).

2. Hodnocení z hlediska zastoupení textů české a světové literatury

Texty národní (čeští a slovenští spisovatelé) literatury převládají. Z celkového počtu jsou zastoupeni 37 autory a autorkami (tj. 67,27%), světových autorů je pouze 18 (tj. 32,72%). Světová literatura má vyhrazenou samostatnou kapitolu, ve které jsou zastoupeny jen některé literatury, důraz je kladen na ruské autory (A. S. Puškin, L. N. Tolstoj, M. Gorkij, M. Šolochov), objevují se zde zástupci maďarské a polské literatury. Francouzská, anglická a německá literatura jsou zde zastoupeny vždy jedním autorem (H. de Balzac, W. Shakespeare, J. W. Goethe). To je na zevrubné seznámení velmi málo.

Čítanka sice ještě obsahuje kapitolu „*Z knih, které si přečteme*“, která obsahuje ukázky dalších světových děl (E. Hemingway, J. London, S. Ščipačov, apod.), ale i zde převládají zejména autoři národní literatury, nebo literatury ruské – např. K. Toman – „*Léto*“, J. Hora – „*Rozkvetlá větev*“, V. Vančura – „*Moravské pole*“, J. Seifert – „*Světlem oděná*“.

Zajímavostí je, že se v čítance vyskytují texty slovenských autorů v původním znění. Děti tak stále byly v kontaktu se slovenštinou, které dnešní děti již téměř nerozumí. Samozřejmě to bylo dáno tím, že jsme se Slovenskem tvořili jeden stát. Ale osobně mi přijde správné v dětech podporovat cit pro jazyk, který je tomu našemu tak blízký.

3. Hodnocení z hlediska zastoupení spisovatelů a spisovatelek

Stejně jako v některých současných čítankách jsou autorky v menšině. Zde zastoupeny konkrétně M. Majerovou, J. Glazarovou, M. Pujmanovou, M. Matušíkovou.

První uvedená autorka se prezentuje ukázkou z románu „*Robinsonka*“. Ukazuje již několikrát zmíněný ženský pohled v literatuře. Román je o mladé dívce a zejména dospívajícím dívkám určen. To koresponduje se zájmy a potřebami mladých čtenářů, respektive čtenářek. Hrdinka je stejné věkové kategorie, prožívá však vyhrocené situace, které čtenářkám nejsou úplně vzdáleny.

Další autorkou je M. Pujmanová. Je prezentována ukázkou z románu „*Život proti smrti*“, patřící do románové trilogie s „*Lidmi na křižovatce* a „*Hrou s ohněm*“. Druhou ukázkou je část novely „*Předtucha*“, jejímiž hlavními hrdiny jsou dospívající děti se svými problémy. Opět se tím autorka přibližuje svému dětskému čtenáři. To souvisí s druhým bodem. Ženské autorky jsou schopné vcítit se do života ženských hrdinek a lépe tak zprostředkovat kontakt hrdinky a čtenářky. Důvodem je zřejmě to, že ženy jsou celkově více schopny empatie.

7. 3. Interpretace výsledků analýzy čítanek

V předchozích kapitolách jsem podrobně analyzovala texty v čítankách. Zvolila jsem různá kritéria. V následujících dvou podkapitolách bych se chtěla pokusit o interpretaci výsledků analýzy. Zda je možné na základě důkladného rozboru ukázek rozpoznat koncepci čítanky. Zda vůbec něco takového je? Podle mého názoru asi ano. Protože když autor něco vytváří, zejména něco, co má působit na okolí, musí vědět, jak chce, aby dílo působilo. U některých čítanek se mi tuto koncepci odhalit téměř nepodařilo. Takovou publikací byla např. čítanka nakladatelství ALTER. Bylo zřetelné, že autoři vybírali spíše novodobější literaturu, čímž se snažili alespoň částečně zohlednit preference dětského čtenáře. Dnešní dětský čtenář preferuje novodobou literaturu světových autorů. Druhou část – preference světové literatury – se autoři také snažili splnit, poměr světové a národní literatury byl celkem vyrovnaný (národní literatura 53,33%, světová literatura 46,67%). Ale výběr ukázek působil, podle mého názoru, spíše nahodile.

Oproti tomu bych vyzvedla dvě koncepčně výrazné čítanky. A to čítanky nakladatelství Dialog a Fragment. U obou publikací je autorský záměr dobře rozpoznatelný. Čítanka plná humoru nakladatelství Dialog chce na děti působit přes humor, vtip, hravost, veselost. Dětskému čtenáři se snaží vyjít maximální vstříc. Pro toto tvrzení hovoří i výběr ukázek. V ukázkách převládají dětské nebo dospívající hrdinové. To literaturu velmi přibližuje dětskému čtenáři. Má možnost se s ním ztotožnit. A významu saturační funkce literatury píšou v kapitole 2. 2. *Pubescentní čtenář*. Samozřejmě i témata jdou vstříc mladému čtenáři – figurují témata, která děti velmi dobře znají (škola, rodina, parta kamarádů). Přestože by se mohlo zdát, že čítanka bude nabízet spíše ukázky pokleslejší, není tomu tak. V čítance najdeme ukázky od významných českých autorů, jakými byli

např. K. Čapek, E. Bass, J. Hašek, O. Pavel, K. Poláček, J. Škvorecký či J. Werich. Ještě v jednom ohledu autoři čítanky mysleli na svého čtenáře, snažili se zařadit novodobější autory. Všechny zmíněné předpoklady mohou vést k tomu, že čítanka děti povzbudí k další četbě.

Zaujal mě nápad autorů pokusit se děti přilákat k literatuře pomocí smíchu. Využít toho, že děti v osmých a devátých třídách, pro které je čítanka určena, jsou stále dětmi. A svou dětskou hravost stále ještě plně nevyměnily za „dospěláckou vážnost“.

Druhou výraznou čítankou byla publikace nakladatelství Fragment. Ta je z hlediska tematického ladění zcela neutrální. Přesto je zajímavě zpracovaná. Kromě toho, že nabízí velké množství ukázek, ze kterých má pedagog možnost vybrat tu, která mu nejvíce vyhovuje. Čítanka také nabízí velmi přehledné chronologické členění. Pro děti je důležité, aby měli přehled. Umožní jim to snazší orientaci. Navíc, pokud čítance mají jasně oddělená jednotlivá období, mohou si snáze zapamatovat, do kterého autor patřil a tím pádem určit i dobu, kdy psal. Zajímavé je, že čítanka postihuje celou literaturu od jejích počátků („*Epos o Gilgamešovi*“, „*Starý zákon*“, „*Píseň písní*“, antická literatura apod.) až po téměř současnost (tedy literaturu 20. století). Opět je zde nutné zmínit, že děti si žádají současnou tvorbu, takže i tato čítanka se snažila vyjít čtenáři vstříc. Navíc mu k tomu přidala úvod do historie. Podle mého názoru, je čítanka velmi povedená.

7. 3. 1. Nejčastější autoři a jejich ukázky

Pokud sestavíme žebříček autorů, z jejichž díla pochází nejvíce ukázek v pěti aktuálních čítankách (ALTER, Dialog, Fragment, Jinan, SPN 2002), vyjde nám tato tabulka:

1. J. Seifert – 11 ukázek
2. J. Voskovec a J. Werich – 9 ukázek
J. Suchý – 9 ukázek
3. K. Čapek – 8 ukázek
4. V. Nezval – 7 ukázek
J. Kainar – 7 ukázek

5. J. Skácel – 6 ukázek
6. B. Hrabal – 5 ukázek
- K. Kryl – 5 ukázek
- J. Wolker – 5 ukázek

Samozřejmě, že ukázky jsou různě rozsáhlé (v případě poezie se vybírá více kratších ukázek, v případě prózy se vybírá spíše jedna rozsáhlejší ukázka). Ale tato jednoduchá tabulka má alespoň v obrysech naznačit tendenci autorů současných čítanek. Ačkoli si dnešní dětské čtenáři žádají spíše současnou literaturu, stále jsou základem všech čítanek časem prověřenými, kvalitními autoři.

I přesto, že je pro dítě důležité, aby se setkávalo s aktuální literaturou, která odráží svět, který dítě dobře zná. A potřebuje pomoc literatury, aby se v tomto světě mohlo lépe orientovat, je také nutné, aby se seznámilo s tradiční literaturou. Tedy takovou, která tvoří základ českého literárního dědictví. Nemůže žít jen tím aktuálním, musí poznat i to, z čeho česká literatura vychází, na co může navazovat.

V tvorbě zmíněných spisovatelů jsou zastoupeny všechny literární druhy. To dokazuje, že se autoři čítanek snaží o kompletní nabídku. Ne všechny děti mají cit pro poezii, a proto jim je vedle prózy nabízeno i drama.

Zajímavé je, že ve velké míře jsou v tomto žebříčku zastoupeny písňové texty – J. Voskovec a J. Werich (texty z Osvobozeného divadla), J. Suchý (texty z divadla Semafor), J. Kainar a K. Kryl (jeden z nejznámějších českých písničkářů). Písňové texty jsou dětskému čtenáři blízké. Mnohdy připomínají svou zvukomalebností dětská říkadla, ale témata a náměty již reflektují reálný život, svět dospělých, skutečnost i to, co děti chtějí poznat – lásku, dobrodružství, silné přátelství, humor a vtip apod. Často jsou písňové texty jedinou cestou, jak děti přilákat k poezii. Pokud se učitel literatury spojí s učitelem hudební výchovy, mohou na žáka působit silněji (ne však ve smyslu nátlaku, ale ve smyslu nabídky více podnětů, ze kterých si žák odnese vnitřní zážitek).

Ale i u písňových textů je důležitý dobový kontext. Tvorba Voskovce a Wericha, Suchého a Šlitra i K. Kryla vznikala v době společenské nesvobody. Ať už se autoři vypořádávali s fašismem nebo komunismem, vždy reagovali na dění ve společnosti. Ale tyto reakce nemohli být zcela otevřené a odkryté, musely se halit do alegorií, jinotajů, metafor. Mohli

využívat bohatosti českého jazyka. Často v nich bývá skryt ironický podtón. Děti si s ironií nemusí vždy vědět rady. Je zde nutné vedení pedagoga. To musí být citlivé, aby vysvětlováním dítěti nevzal kouzlo té ironie. Dítě ji musí odhalit do jisté míry samo, aby ocenilo autorův důvtip.

Když se vrátím k reflektování dobové atmosféry. Žák si musí být vědom, za jaké doby a jakých podmínek dílo vznikalo. Jen tak se může pustit do interpretace. Musí mít dostatek informací, ale nesmí být jimi zahlcen, aby se literární interpretace neztratila v množství faktických informací. Čtenář stále musí hledat v textu to podstatné pro něj samotného. Co mu text může přinést.

Pokud se vrátím k pořadí autorů, na první příčce se umístil Jaroslav Seifert. Když se zaměříme na důvody, proč tomu tak je, jeden z důvodů je očividný. Je to jediný český (československý) nositel Nobelovy ceny za literaturu (získal je v roce 1984). Toto ocenění naznačuje, že jedinečnost a významnost jeho díla nejen pro českou literaturu. Výběr děl, z nichž ukázky v čítankách pocházejí, je pestrý: „*Jaro, sbohem*“, „*Jablko z klína*“, „*Morový sloup*“, „*Poštovní holub*“, „*Svatební cesta*“, „*Halleyova kometa*“, „*Chlapec a hvězdy*“, „*Odlévání zvonů*“. V jedné čítance byla uvedena ukázka z jeho paměti „*Všecky krásy světa*“. Lze si položit otázku, proč autoři volili různá díla. Odpověď lze najít v koncepci čítanky. Např. čítanka nakladatelství Jinan obsahuje dvě ukázky z díla J. Seiferta. Báseň „*Moře*“ (ze sbírky „*Svatební cesta*“ 1938) a báseň „*Domovní znamení*“ (ze sbírky „*Halleyova kometa*“). První báseň je zařazena do kapitoly „*A zdálo se nám, že se srdcem už dotýkáme svého dna*“, oslavující city, lásku, vzájemný vztah blízkosti. Báseň je ovlivněna Seifertovým poetismem. V původním vydání je výrazná typografická úprava. Ta je v čítance potlačena. Myslím, že využití původní verze (různé typy písma i různé velikosti) by žáky zaujala více. O to čítance právě jde, upoutat žákovu pozornost natolik, aby měl chuť číst.

Druhá báseň pochází z pozdější tvorby J. Seiferta. Její rysy jsou odlišné od první, např. směřuje k volnému verši. Žák má v rámci jedné publikace možnost srovnání proměny autorova způsobu psaní. A je na učiteli, jak tento potenciál využije v práci.

Jak jsem v kapitole 3. 3. *Výběr ukázek* psala, pro tvorbu čítanek neexistují žádná závazná pravidla. Vždy záleží na autorovi či autorském kolektivu, jaké ukázky, jakých autorů vyberou.

7.3.2. Zvláštní autoři

Zvláštnost těchto autorů je dána tím, že zastupují zcela odlišnou kulturu (a tím pádem i jinou literaturu). Nebo také tím, že nejsou v čítankách tak častí jako jiní zahraniční autoři (např. M. Šolochov, E. Hemingway či G. Orwell). Uvedu jen několik jmen pro ilustraci. Protože toto zkoumání by si zasloužilo samostatnou práci.

V čítance se objevují mimo jiné zástupci Číny (Li-Po, Su Juan-Tie, Lao-C', Čuang Čou), Japonska (Bašó, Ki no Curajuki), Korey (Hwang Čin-i), historického Bengálska (Rabíndranáth Thákur), Dánska (Martin Andersen Nexö), Norska (Trygve Emanuel Gulbrandsen), Pákistánu (Muhammad Ikbál), Kyrgystánu (Čingzin Ajtmatov), Indie (Kálisadá), historické Persie (Omar Chajjám), Tibetu (Sakja-Pandíta), Arménie (arménsko-abchazsko-gruzínský spisovatel Bulat Okudžava).

Jak je na výčtu vidět, pokud měla nějaká země (mimo klasické literární země) větší zastoupení, byla to Čína a Japonsko. Čínský básník Li-Po, který žil v letech 701 – 762, byl zastoupen celkem ve třech čítankách. V čítance nakladatelství SPN z roku 1979, nakladatelství SPN – pedagogické nakladatelství z roku 2002 a v čítance nakladatelství Fragment. Pokaždé byla vybrána jiná ukázka. V čítance SPN z roku 1979 to byla báseň „*Perly a růže*“ ze sbírky „*Nové zpěvy staré Číny*“. V čítance SPN z 2002 byla uvedena ukázka „*Dumy tiché noci*“ ze sbírky „*Zpěvy staré Číny*“. Do čítanky Fragmentu byla vybrána ukázka „*Tři kumpáni*“ opět ze sbírky „*Zpěvy staré Číny*“. Všechny tři překlady pocházejí od B. Mathesia. Jeden z faktů, který to také dokládá, že překlady B. Mathesia jsou dodnes velmi ceněny. Pro jejich lehkost a krásu. Ale také to dokládá snahu autorů přiblížit díla vzdálená (časově i místně).

Myslím, že je důležité, aby se děti seznámili i se zcela odlišnou literaturou. Rozšiřují si tím své obzory. Dostávají širší prostor pro volbu své volnočasové četby. Poznávají prostřednictvím literatury jiné kultury. Je důležité jim ukázat, že existují i jiné literatury než ty tradiční evropské (např. francouzská, anglická aj.) I v dotazníku, který vyplňovali žáci devátých tříd (viz příloha 12.2. *Dotazník pro žáky 9. tříd*), se objevila odpověď, že oblíbenými autory jsou japonští a čínští autoři. Do jisté míry je to logické. Tato literatura sama o sobě představuje exotiku, dálky, hrdiny, což děti láká. Navíc v současné době je v těchto literaturách tendence využívat motiv upírství apod., který děti

mají rády. To dokazují i výsledky dotazníku (byla uvedena např. odpověď L. J. Smith – „*Upíří deníky*“).

U tohoto typu autorů jsou zastoupeni jak autoři starší (např. Lao C' 570-490 př. n. l., Ki no Curajaki 882-940 aj.), tak autoři mladší (př. Sakja-Pandita 1182-1251, Bašó 1644-1694 aj.) i autoři 20. století (např. Čingzin Ajtmatov 1928-2008, Bulat Okudžava 1924-1997 aj.). Přesto si myslím, že by žáci velmi pozitivně ocenili, kdyby se v čítankách mimo starších autorů objevovalo i více současnějších spisovatelů.

7. 3. 3. Časové hledisko

Tomuto hledisku se budu věnovat pouze u pěti současných čítanek (ALTER, Dialog, Fragment, Jinan, SPN – pedagogické nakladatelství 2002). Vzhledem k tomu, že čítanka společnosti SPN z roku 1979 se již (snad) nepoužívá. Proto toto hledisko zařazují až do této interpretační kapitoly, nikoli ke každé čítance zvlášť.

Nejprve bylo nutné stanovit si určitý časový bod. Rok 1945 je důležitý mezník nejen v literatuře. Konec druhé světové války znamenal proměnu literární reflexe. Do této doby žádný tak významný válečný konflikt nebyl. Proběhla první světová válka, ale těsně po ní proběhla druhá, ještě větší. Společnost se nestihla vzpamatovat z první války a už vypukla druhá. To logicky změnilo společnost, její vnímání sebe sama, reality, pomíjivosti okamžiku i života. Autoři, kteří byli účastni války, měli potřebu vypovědět hrůzu, které byli svědky. Nové generace cítily potřebu varovat před opakování takové tragédie na celém lidstvu. A samozřejmě se proměnil i čtenář.

Proto jsem si tento významný mezník vybrala i já pro porovnávání ukázek z hlediska časovosti, z hlediska vzniku díla, eventuálně prvního vydání daného díla.

Pokud bychom se na tuto problematiku podívali souhrnně, tedy ukázky ze všech pěti čítanek, vyšlo by nám číslo 468 ukázek. Překvapil mě poměr mezi literaturou před rokem 1945 a po něm. Tento poměr je velmi vyrovnaný – literatura před rokem 1945 zabírá 51,50% (tj. 241 ukázek) a literatura po roce 1945 tedy 48,50% (tj. 227 ukázek). Důvodem, proč mě tento fakt překvapil, bylo, že během zkoumání se mi jevily ukázky v čítankách spíše z období po roce 1945. Tato vyrovnanost se však dá vysvětlit. Velkou

roli v tom hraje čítanka nakladatelství Fragment. Ta, jak bylo již řečeno, představuje literaturu v celém historickém vývoji, tedy od jejích počátků až po literaturu 20. století.

I. Čítanka Fragment

Čítanka Fragment je více zaměřená na starší literaturu. Poměr v této čítance je tedy nevyrovnaný. Starší literatura (tj. do roku 1945) je představena 172 ukázkami (tedy 76,11%) a literatura po roce 1945 se prezentuje pouze 54 ukázkami (tedy 23,89%). Je to logické. Období od počátků literatury do roku 1945 je výrazně delší než období od roku 1945 do současnosti. Dalo by se říci, že tedy nerespektuje žáka, který si v současné době žádá především aktuální tvorbu. Myslím, že autoři nechtěli nerespektovat žáka, ale naopak přestavit mu literaturu v jejím celku. V kontextu doby (který je uveden na začátku každé kapitoly). Pro tento úsudek hovoří i fakt, že kapitoly věnující se literatuře 20. století (světové a české) jsou výrazně obsáhlejší než např. kapitola o středověké literatuře (obě kapitoly o 20. století obsahují celkem 82 ukázek; kapitoly o středověké literatuře české i světové obsahují celkem pouze 14 ukázek). V tomto případě tedy převládla snaha nabídnout žákovi co největší výběr ukázek. V jiných čítankách je poměr opačný.

II. Čítanka ALTER

Další čítankou, která prezentuje poměrně vyrovnaný počet ukázek z období před a po roce 1945, je čítanka nakladatelství ALTER. Z celkového počtu 75 ukázek je ze staršího období 30 ukázek (tedy 40%), z novějšího období 45 ukázek (tedy 60%). Tato čítanka, ale nenabízí literaturu nejstarších období jako u předchozí publikace. Nejstarší uvedenou ukázkou je báseň „*Moře je chrámem krás*“ ze sbírky P. Verlaina „*Moudrost*“ (1881). Nejnovější ukázkou je úryvek z románu J. Topola „*Sestra*“ (1994). Mezi nejstarší a nejnovější literaturou je tedy pouze 113 let.

III. Čítanka SPN – pedagogické nakladatelství 2002

Čítanka nakladatelství SPN z roku 2002 je právě příkladem publikace, ve které je větší zastoupení literatury po roce 1945 (tvoří 73,17%, což představuje 60 ukázek). Literatura do roku 1945 tedy zabírá pouze 26,83% (tj. 22 ukázek). Zde je již vidět, že čítanka si neklade za cíl nadbytečné množství informací, ukázek a autorů. Ale snaží se vyjít vstříc čtenáři. Přinášet mu takové ukázky, které v něm probudí zájem číst. Přesto ale nezapomíná ani na nejstarší literaturu. Tu představuje například ukázka z díla čínského

básníka Li-Po, který žil v letech 701 – 762). Dalšími představiteli starší literatury jsou japonský básník Bašó, korejská básnířka Hwang Čin-i, či italský básník Giuseppe Ungaretti. Ale tento typ ukázek je tedy spíše výjimkou. Většina ukázek pochází z doby po roce 1900. Podle dostupných informací jsem jako nejnovější ukázkou určila písňový text od Jiřího Dědečka „*Nerostou houby*“ ze sbírky „*Reprezentant lůzy*“. O písňových textech v čítankách jsem hovořila v kapitole 7.3.1. *Nejčastější autoři a jejich ukázky*.

IV. Čítanka plná humoru Dialog

Čítanka společnosti Dialog je příkladem čítanky prezentující nevyrovnaný poměr. V čítance je celkem 60 ukázek, z toho pouze 8 ukázek (tj. 13,33%) pochází z období před rokem 1945. Zbýlých 52 ukázek (tedy 86,67%) pochází z období po roce 1945. Jak jsem již v samostatné kapitole (kapitola 7.2.4.) o této čítance uvedla, tato čítanka je tematicky laděná. Základem je humor (v mnoha svých podobách a proměnách). A pokud má být zprostředkován dětem, musí s ním mít kontakt. Při přiměřeném výkladu dobové situace jsou žáci v deváté třídě schopni pochopit humor J. Voskovce a J. Wericha. Ale těžko by si věděli rady s humorem např. 18. století. Kromě toho, že je tedy tato čítanka tematická, je také velmi zaměřená na novější literaturu. Mnoho ukázek pochází z let šedesátých a pozdějších (např. L. Aškenazy – „*Vajíčko*“, B. Hrabal – „*Pábitelé*“, L. Fuchs – „*Smrt morčete*“, I. Vyskočil – „*Malé hry*“, J. Žáček – „*Rýmy pro kočku*“, J. Škvorecký – „*Ze života české společnosti*“ apod.).

Nejstarším dílem prezentovaným v této čítance je ukázka z „*Osudů dobrého vojáka Švejka za světové války*“ J. Haška (1921-1923). Nejmladším dílem je ukázka z knihy S. Rudolfa „*Z deníku pampelišky*“ (1991). Takže časové rozpětí mezi nimi je pouhých 70 let. Svědčí to o tom, že autoři brali v úvahu charakteristiku dětského čtenáře i náročnost tematického uspořádání čítanky. Proto volili ukázky mladší, aby byly žákům bližší. A při interpretaci ukázek to měli žáci jednodušší (díky známému dobovému kontextu, aktuálnější jazykovým prostředkům i tématům apod.).

V. Čítanka Jinan

Poslední rozebíraná čítanka prezentuje podobný přístup jako čítanka společnosti Dialog. Větší zastoupení má literatura po roce 1945. Tu představuje 16 ukázek z celkového počtu 25 ukázek (tj. 64%). Literaturu před rokem 1945 představuje pouze 9 ukázek

(tj. 36%). V čítance převládají díla vydaná v šedesátých, sedmdesátých a osmdesátých letech. Novější ukázky zde nejsou z důvodu, že čítanka byla vydána již v roce 1994. Přestože čítanka není úplně nejnovější, je vidět snaha autorů zaměřit se na aktuálnější autory. Zajímavý kontrast těchto dvou období je vidět v kapitole *Ta země, která vlastní ti je*. Jsou zde zastoupeny ukázky z počátku století – T. G. Masaryk – úvaha „*Obsah pojmu národa*“ ze souboru „*Problém malého národa*“, která časopisecky vyšla již v roce 1905. Ale také rozhovor Jiřího Janouška s Janem Werichem „*O češtině, převtělování, dějinách nahlížených z lenošky a cestování*“ ze začátku osmdesátých let. V rámci jedné kapitoly je to poměrně velké časové rozpětí, ale velmi dobře ilustruje, jak se měnila doba. A jaké byly dominanty v reflexích společnosti a doby.

8. Závěr

Práce se věnovala druhému stupni, zejména devátému ročníku, tedy cílové skupině, se kterou bych v budoucnu chtěla pracovat.

Základem práce bylo poznat dětského čtenáře. Co jej zajímá, baví, co v literatuře hledá a chce nacházet.

Teoretické poznatky o dětském čtenáři načerpané z odborné literatury jsem se snažila aplikovat při analýze jednotlivých čítanek. Během jejich průzkumu jsem zjistila mnoho informací, např. že autorky jsou často zastoupeny daleko méně než autoři. Částečně je to způsobeno tím, že v počátcích literatury a v raných obdobích se ženy literatuře příliš nevěnovaly.

Zajímalo mě především, zda čítanky respektují žáky, pro které jsou primárně určeny. Analýza se věnovala čítankám z různých hledisek. Jedním z nich bylo právě zastoupení spisovatelek. Jednoznačně lze říci, že spisovatelky jsou v menšině. Například u čítanky nakladatelství Fragment je to pochopitelné. Mapuje literaturu od jejích počátků. A ještě do relativně nedávné doby (u nás zhruba do národního obrození) byla literatura záležitostí především mužů. Druhým důvodem může být i fakt, že sice dnes jsou ženy v literatuře poměrně aktivní, ale čítanky neobsahují tolik nejsoučasnější literatury, takže nemají tolik prostoru se prezentovat na jejich stránkách. To dokládá i čítanka nakladatelství ALTER, která obsahovala novodobější literaturu,

a přesto i zde bylo velmi málo spisovatelek. Z celkového počtu 72 autorů byly pouze tři ženy.

Nabízí se otázka, proč autoři čítanek tak málo zařazují ukázky od spisovatelek. Bohužel při analýze jsem odpověď nenašla. Řekla bych, že je to zajímavý námět na samostatnou práci.

Čítanky, které jsem analyzovala, představovaly různé autorské přístupy. Osobně bych vyzdvihla zejména čítanky nakladatelství Fragment a Dialog. Důvody, proč jsem zvolila právě tyto dvě publikace, uvádím v kapitole 7. 3. *Interpretace výsledků analýzy*.

Další aspekt, který jsem se snažila prostudovat, byli samotní autoři, kteří se v čítankách objevují. V tomto bodě dochází k vnitřnímu střetu. Autoři jsou si vědomi, že dnešní dětský čtenář si žádá moderní autory. Zároveň chtějí dětem ukázat, že i starší literatura pro ně může být zajímavá a přínosná. Požadavku na aktuálnost je složité vyhovět ještě z jednoho důvodu. Čítanka určitou dobu vzniká, následně musí být prostudována a schválena Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, potom následuje samotný tisk. Její cesta od autora k žákovi je dlouhá, a proto nemůže zákonitě obsahovat nejaktuálnější ukázky. Zde se otevírá příležitost pro učitele vybrat mimočítankové ukázky, tak aby reflektovaly aktuální naladění žáků. V současné době je jedním z hlavních úkolů literární výchovy přilákat děti k četbě. Toho lze docílit právě vhodně zvolenými ukázkami (v čítance i mimo ni).

I přesto, že se v současné době ve školách prosazuje trend čtení celých knih (v čtenářských dílnách), stále mají čítanky své místo. Nebo alespoň by měly mít. Pokud jsou ukázky do nich vhodně vybrány, mohou pozitivně působit na žáka. Mohou mu ukázat směr výběru jeho četby. Tuto funkci mají podpořit i doprovodné informace např., z kterého konkrétního díla ukázka pochází, kdy dílo vzniklo, jaká další díla autor napsal. Velmi zajímavé mi přišlo v čítance SPN – pedagogického nakladatelství z roku 2002, že za ukázkou bylo uvedeno pro srovnání jiné dílo. Např. za ukázkou tvorby K. Kryla bylo doporučení srovnat jí s dílem Vladimíra Merty, za ukázkou *Stařec a moře* E. Hemingwaye bylo doporučení na srovnání s dílem „*Řek Zorba*“ od Nikose Kazantzakise apod. Pro děti je to velmi důležité. Pokud je ukázka v čítance zaujme, mají nabídku i na další titul. Tím pádem se dostanou k dalšímu autorovi a rozšiřují si svou četbu o nové zážitky. A pokud by hrozilo, že se čtenář dostane k pokleslejší literatuře, není to, podle mého názoru, zcela na škodu. Dětský čtenář se musí pročíst i tímto druhem tvorby, aby následně sám rozpoznal kvalitní tvorbu. Napomáhá to rozvoji jeho čtenářství.

Tématem byly ale především čítanky. Tato bakalářská práce mi nabídla náhled do současných čítanek. Jako budoucí učitel jsem ráda, že nabídka titulů je pestrá a je z čeho vybírat.

9. Seznam použité literatury

Monografie:

CHALOUPKA, Otokar. *Horizonty čtenářství*. Praha: Albatros, nakladatelství pro děti a mládež, 1971. ISBN 13-718-71.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha – O čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s.r.o., 2004. ISBN 80-86898-01-6.

PETERKA, Josef. *Teorie literatury pro učitele*. Jíloviště: Mercury Music & Entertainment s.r.o., 2007. ISBN 978-80-239-9284-7.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. Brno: Host, 2008. ISBN 978-80-7294-270-1.

Čítanky:

ČEŇKOVÁ J.; SOLFRONKOVÁ J. *Čítanka pro 9. ročník základní školy*. Úvaly: JINAN, 1994. ISBN 14-49.

DVOŘÁK, K.; PAVEL, B.; ROČKOVÁ, D. *Čítanka pro 9. ročník*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. ISBN 14-153-79.

HANZOVÁ M.; ŽÁČEK J. *Čítanka pro 9. ročník základní školy a kvartu víceletého gymnázia*. Havlíčkův Brod: FRAGMENT, 1999. ISBN 80-7200-282-1.

JŮZLOVÁ, V.; STŘEDA, L.; ŠKREBEL, O. *Čítanka plná humoru pro 8 a 9. ročník*. Liberec: Dialog, 1997. ISBN 327-0007.

LÍSKOVCOVÁ, M.; REZUTKOVÁ, H. a kol. *Čítanka pro 9. ročník ZŠ a příslušné ročníky víceletých gymnázií*. Všeň: ALTER, 2001. ISBN 80-7245-017-4.

SOUKAL, Josef. *Čítanka 9*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2002. ISBN 80-7235-197-4.

Internetové zdroje:

GABAL, Ivan. Jak čtou české děti? 2003 Dostupný na WWW:
<<http://www.gac.cz/cz/nase-prace/vystupy-ke-stazeni>>

KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Podmínky pro rozvíjení čtenářské gramotnosti ve škole. In Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka. Praha: Česká školní inspekce, 2010. Dostupný z WWW: <<http://www.csicr.cz/cz/85256-ctenarska-gramotnost-jako-vzdelavaci-cil-pro-kazdeho-zaka>>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1. 9. 2007). Výzkumný ústav pedagogický 2007. Dostupný na WWW:
<<http://www.vuppraha.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/zakladni-vzdelavani>>

Slovník české literatury po roce 1945. Dostupný na WWW:
<<http://www.slovníkceskeliteratury.cz>>

Články:

BARTŮŇKOVÁ, J.; ZEMAN, J. Co a jak do čítanek (K otázce výběru a funkce čítankových ukázek). *Český jazyk a literatura*. 1992 – 1993, roč. 43, č. 5 – 6.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. K čítankám na 2. stupni základní školy (se zaměřením na čítanky pro šestý ročník). *Český jazyk a literatura*. 2003 – 2004, roč. 54, č. 1.

TOMAN, Jaroslav. Jak vznikají moderní čítanky (pohled do autorské tvůrčí dílny). *Zlatý máj*. 1997, roč. 41, č. 1.

10. Resumé

Podstatou této bakalářské práce je analýza textů v některých čítankách pro druhý stupeň základních škol. Zaměřila jsem se v ní na dospívajícího čtenáře a snažila jsem se zjistit, zda ukázky v čítankách respektují žáka jako specifického čtenáře se specifickými potřebami, zájmy, preferencemi.

V práci jsem analyzovala šest různých čítanek, z nichž každá prezentovala jiný autorský přístup. K čítankám jsem přistupovala komplexněji. Nejprve jsem je stručně charakterizovala a následně podrobně rozebrala ukázky z různých hledisek, např. z hlediska zastoupení národní a světové literatury, z hlediska zastoupení spisovatelů a spisovatelek aj.

Součástí práce je i malý průzkum mezi žáky devátých tříd, který porovnává teoretické informace načerpané z odborné literatury, informace z dotazníkového šetření a současný stav čtenářství dospívajících.

Snažila jsem se zjistit na určitém vzorku žáků, jaký je zájem o knihy resp. čtení v návaznosti na texty v čítankách na základních školách.

Resume

Principle of this bachelor labor is to analyze texts in reading books for pupils of age 11 to 15. It is focused on adolescent reader mainly. I tried to find out whether articles in reading books have respected a pupil as a specific reader with specific needs, interests and preferences.

I analyzed six different reading books in my labor. Each of them represented another author's style of writing. My analyses on reading books have been more complex. First of all I have made short characteristics and next I closely analyze articles from different aspects, e.g. representation of national and world literature, representation of female and male writer etc.

Part of my labor was a survey among pupils of ninth class which compared theoretical information's gained from specialized publication, information from questionnaires and the present state of adolescents reading.

I tried to find out what is the interest in books or reading in a sequence on texts in reading books for pupils of age 11-15.

11. Klíčová slova

analýza

čítanky

druhý stupeň

hodnocení

literatura

literární výchova

pubescentní čtenář

ročník 9

učebnice

víceletá gymnázia

základní škola

12. Textové a obrazové přílohy

12. 1. Dotazník pro učitele

Věk: _____ Pohlaví: muž žena (nehodící se škrtněte)

- 1) Jakou máte aprobaci?
- 2) Jak dlouho učíte?
- 3) Jakou čítanku používáte?
- 4) Jak dlouho s ní pracujete?
- 5) Proč s ní pracujete?
 - a) vybrala jsem si jí sama
 - b) převzala jsem jí od svého předchůdce
 - c) na jiné nemá škola finanční prostředky
 - d) obsahuje dobře zvolené texty
 - e) obsahuje doplňující úkoly, které dobře doplňují výuku
 - f) jiná možnost:
- 6) Jak byste vlastními slovy hodnotil/a používanou čítanku?
- 7) Co v čítankách postrádáte?
 - a) ukázky k určitým okruhům probírané látky
 - b) rovnoměrné zastoupení českých a zahraničních autorů
 - c) rovnoměrné zastoupení autorů a autorek
 - d) více současných autorů

- 8) Doplnujete čítanku i jinými ukázkami?
a) ano
b) ne
- 9) Jak často saháte k mimočítankovým ukázkám?
- 10) Podle čeho vybíráte mimočítankové ukázky?
- 11) Berete při výběru ukázek (z čítanek i mimo ni) v úvahu výběr dětí/ jejich zájmy?
a) ano
b) ne
- 12) Je podle vás nabídka čítanek na trhu dostačující?
a) ano
b)ne
- 13) Prostor pro další poznámku k tématu dotazníku:

12. 2. Dotazník pro žáky 9. tříd

- 1) Věk: a) 14
b)15
c) starší
- 2) Jsem: a) dívka
b) chlapec
- 3) Co nejraději čtete:
a) romány dobrodružné
b) romány historické
c) romány (bez rozlišení tématu)
d) populárně naučnou literaturu, encyklopedie

- e) sci-fi a fantasy
 - f) komiksy
 - g) povídky
 - h) cizojazyčnou literaturu (př. romány v angličtině apod.)
 - i) nečtu téměř vůbec
 - j) jiná možnost:
- 4) Jak moc čtete? (ve škole i mimo ní)
- a) 0 knih/měsíc
 - b) 1 knihu/měsíc
 - c) 2-3 knihy/měsíc
 - d) 4-5knih/měsíc
 - e) více
- 5) Čtete si ze školní čítanky i doma?
- a) ano
 - b) ne
- 6) Jak byste vaši čítanku hodnotili? Použijte školní známkování (1= výborně....5=nedostatečně)
- a) 1
 - b) 2
 - c) 3
 - d) 4
 - e) 5
- 7) Co vám v čítance chybí?
- a) více českých autorů
 - b) více zahraničních autorů
 - c) více autorek
 - d) více současných autorů
 - e) ukázky jsou příliš krátké
- 8) Jak důležitá je pro vás grafická podoba čítanky?
- a) je pro mě důležitá

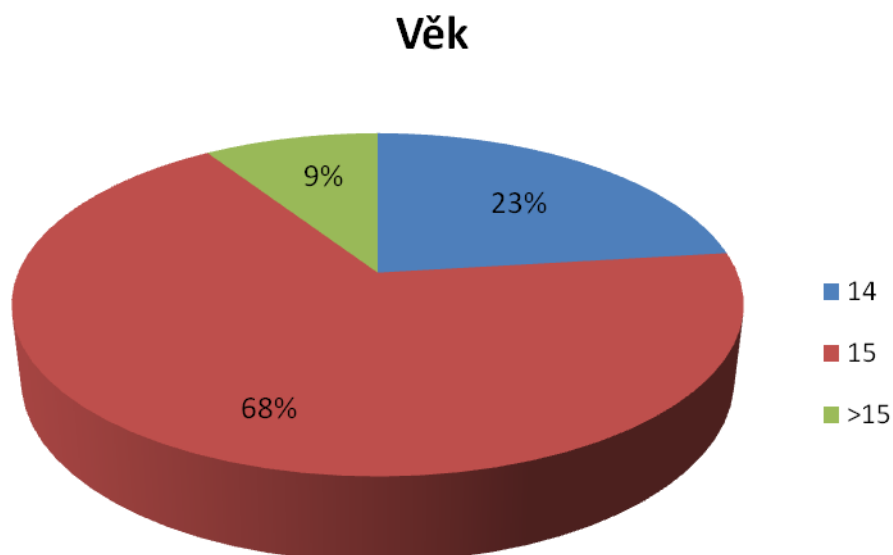
- b) grafickou podobu nevnímám jako tolik důležitou
- 9) Jak bych hodnotil/a grafickou podobu čítanky užívané ve škole? (Opět použijte hodnocení 1-5, 1= výborně... 5= nedostatečně)
- a) 1
 - b) 2
 - c) 3
 - d) 4
 - e) 5
- 10) Upřednostňujete ve vlastní četbě spíše:
- a) české autory
 - b) zahraniční autory
 - c) nerozlišuji národnostní příslušnost
- 11) Děláte si z knih, které přečtete, čtenářský deník?
- a) ano, pouze do hodin literatury
 - b) ano, do hodin literatury i pro svou potřebu
 - c) ne
- 12) Co vás nejvíce podněcuje ke čtení?
- a) ukázky z čítanky
 - b) učitelův výklad
 - c) tipy od spolužáků
 - d) tipy od rodičů
 - e) tipy z internetu
 - f) knihovna
- 13) Uveďte alespoň jednoho oblíbeného autora/ dílo:
- 14) Prostor pro osobní sdělení k tématu dotazníku, tedy k čítance, kterou ve škole používáte:

12. 3. Grafy výsledků žákovského dotazníku

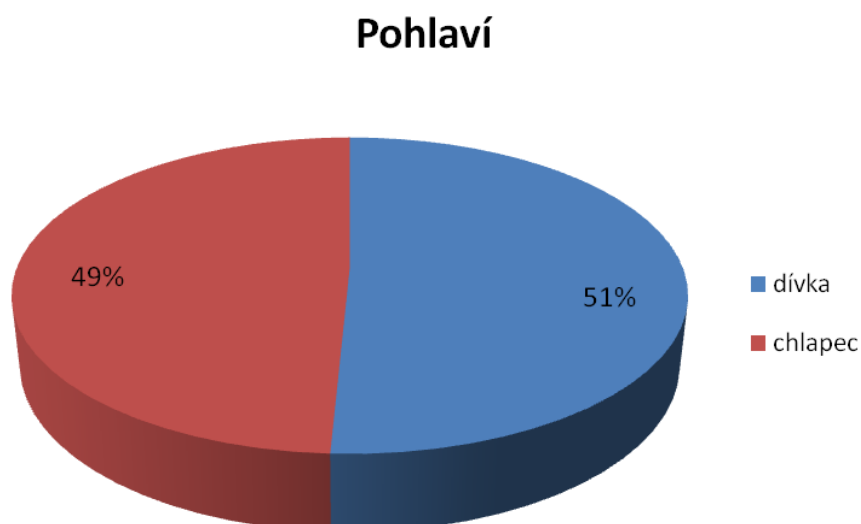
Celkem bylo dotazováno 65 respondentů.

Výsledky jsou v grafech uváděny v procentech, protože mají pro naše potřeby nejvíce vypovídající hodnotu. Protože pro běžného uživatele je to nejlepší způsob znázornění.

1. otázka: Uveďte svůj věk.

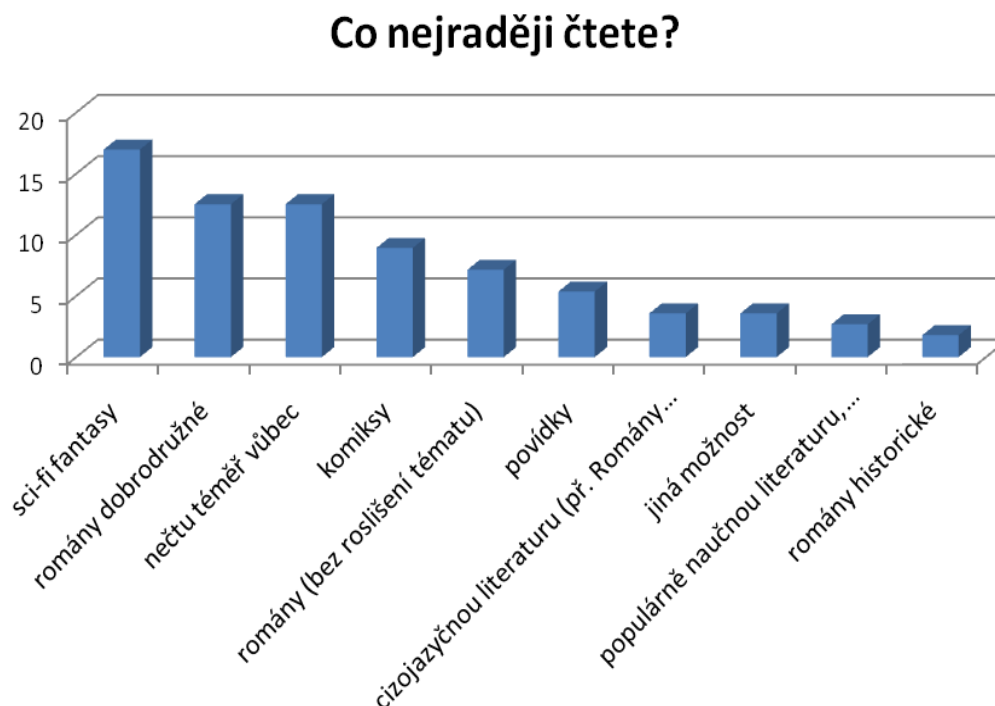


2. otázka: Uveďte pohlaví.



3. Co nejraději čtete?

3. 1. Celkové výsledky:

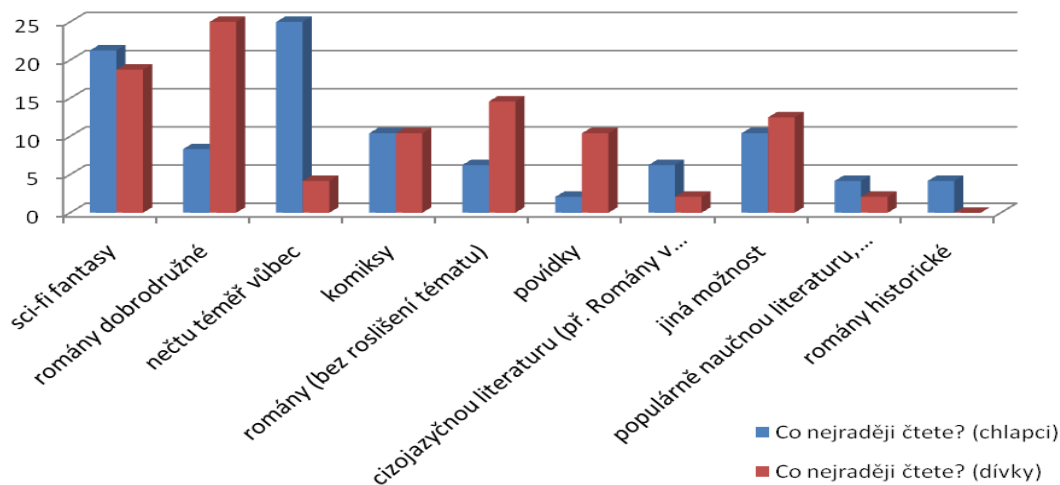


Pro větší přesnost doplňuji tento graf i o tabulkové zpracování dat.

Co nejraději čtete?		
Odpověď	Počet	Procenta
sci-fi fantasy	19	17
romány dobrodružné	14	13
nečtu téměř vůbec	14	13
komiksy	10	9
romány (bez rozlišení tématu)	8	7
povídky	6	5
cizojazyčnou literaturu (př. Romány v angličtině apod.)	4	4
jiná možnost	4	4
populárně naučnou literaturu, encyklopedie	3	3
romány historické	2	2

3. 2. Výsledky podle pohlaví:

Co nejraději čtete v závislosti na pohlaví

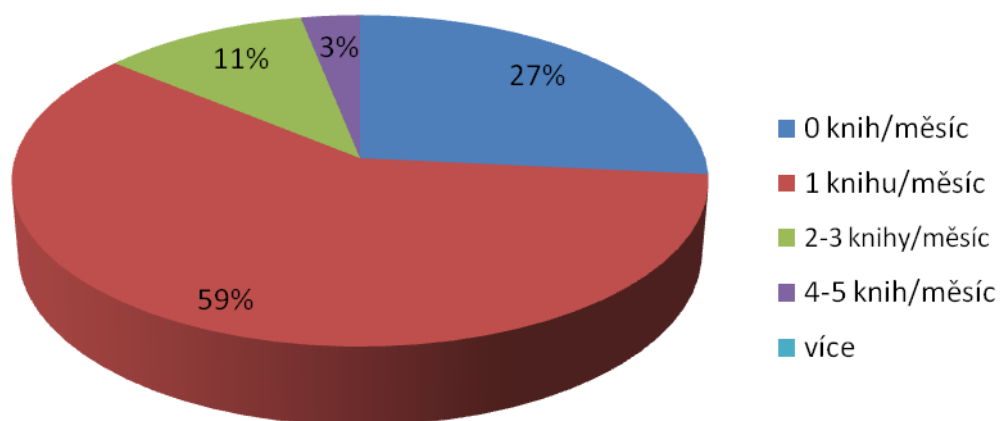


Co nejraději čtete? (dívky)		
Odpověď	Počet	Procenta
sci-fi fantasy	9	19
romány dobrodružné	12	25
nečtu téměř vůbec	2	4
komiksy	5	10
romány (bez rozlišení tématu)	7	15
povídky	5	10
cizojazyčnou literaturu (př. Romány v angličtině apod.)	1	2
jiná možnost	6	13
populárně naučnou literaturu, encyklopedie	1	2
romány historické	0	0

Co nejraději čtete? (chlapci)		
Odpověď	Počet	Procenta
sci-fi fantasy	10	21
romány dobrodružné	4	8
nečtu téměř vůbec	12	25
komiksy	5	10
romány (bez rozlišení tématu)	3	6
povídky	1	2
cizojazyčnou literaturu (př. Romány v angličtině apod.)	3	6
jiná možnost	5	10
populárně naučnou literaturu, encyklopedie	2	4
romány historické	2	4

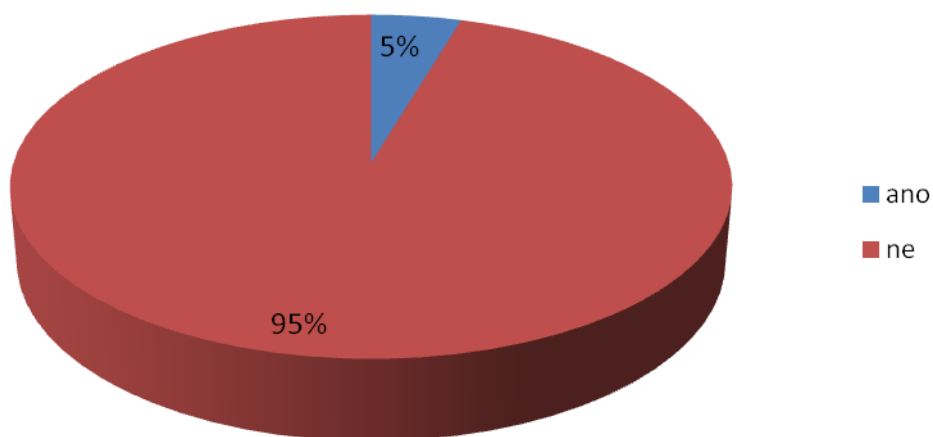
4. Jak moc čtete? (ve škole i mimo ní)

Jak moc čtete?



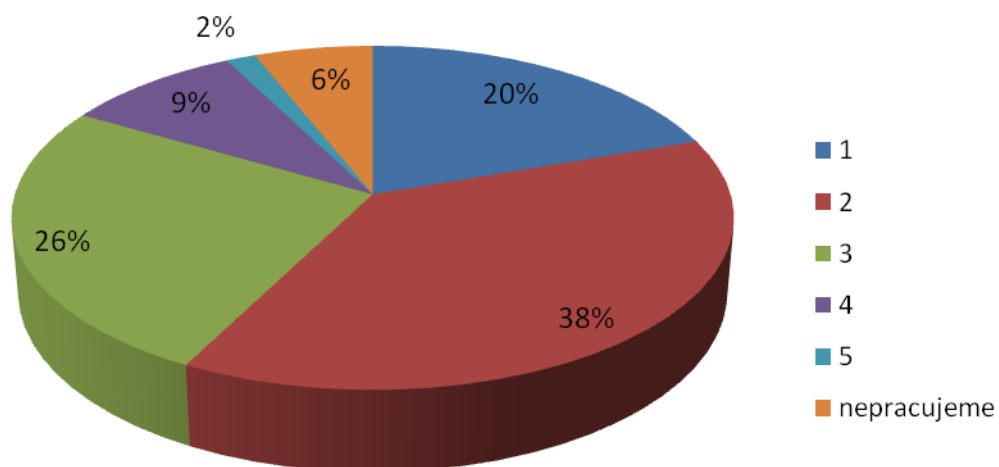
5. Čtete si ze školní čítanky i doma?

Čtete si ze školní čítanky doma?



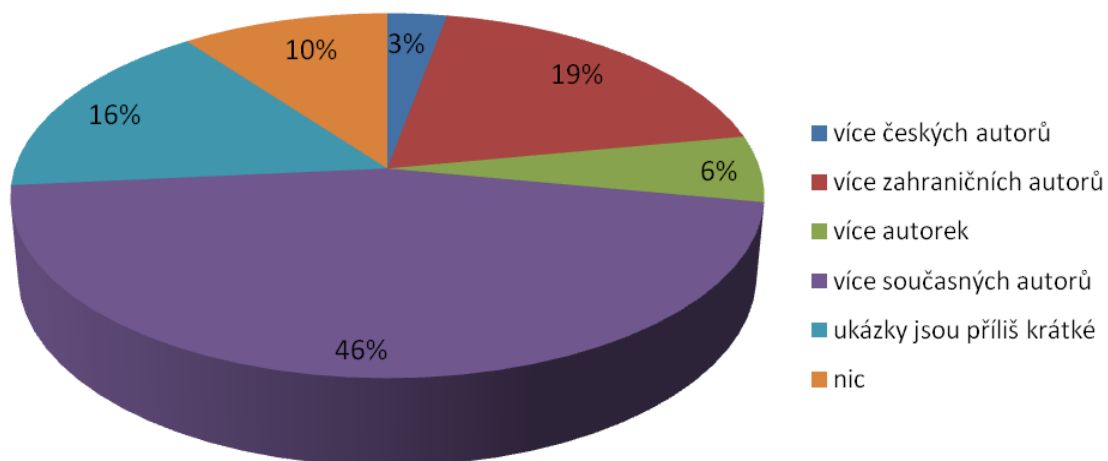
6. Jak byste vaši čítanku hodnotili? Použijte školní známkování.

Známkování čítanky (jako ve škole)



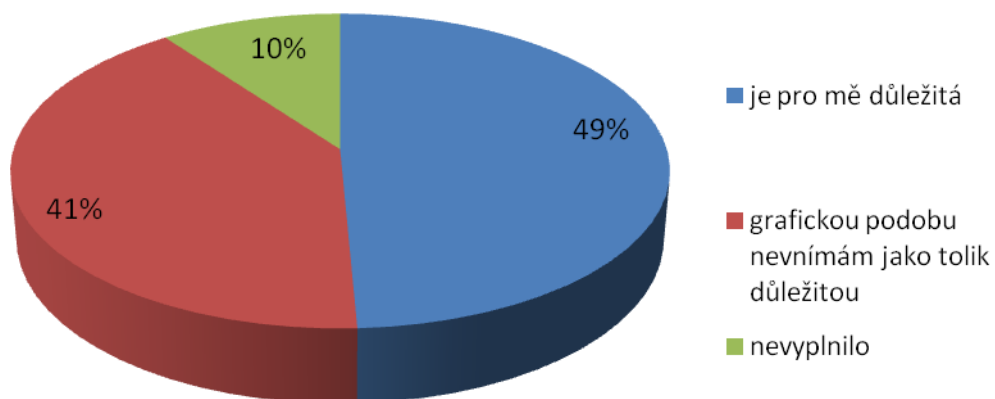
7. Co vám v čítance chybí?

Co vám v čítance chybí?



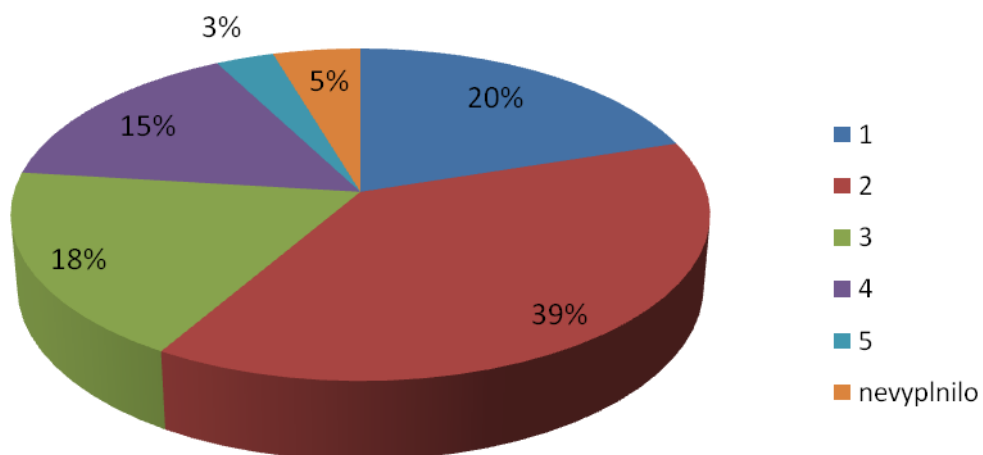
8. Jak je pro vás důležitá grafická podoba čítanky?

grafická podoba čítanky



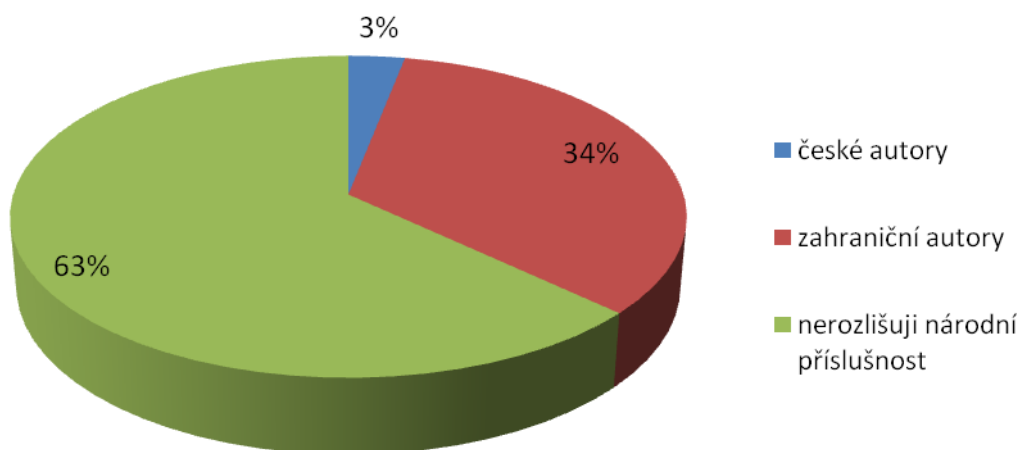
9. Jak bych hodnotil/a grafickou podobu čítanky užívané ve škole?

Hodnocení grafické podoby



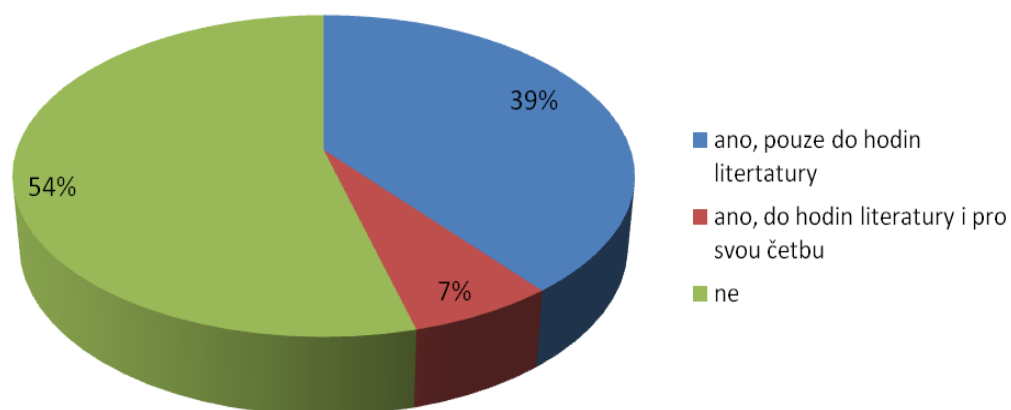
10. Upřednostňujete ve vlastní četbě spíše:

Upřednostňujete ve vlastní četbě spíše



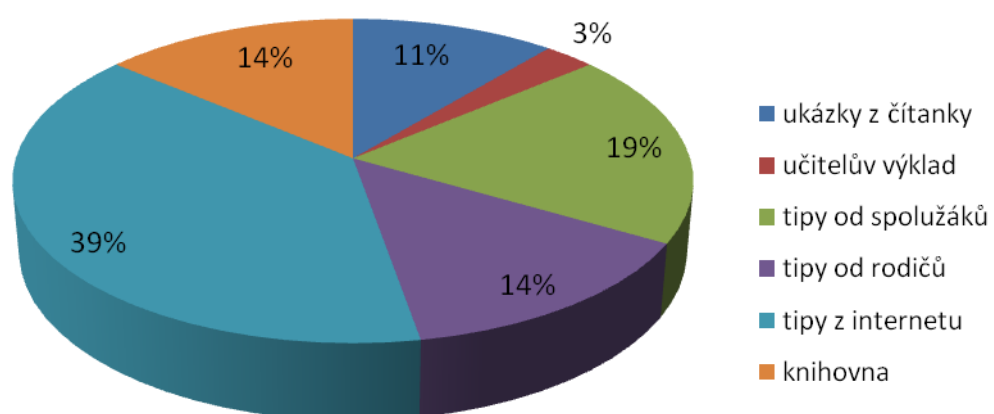
11. Děláte si z knih, které přečtete, čtenářský deník?

Děláte si z knih, které přečtete, čtenářský deník?



12. Co vás nejmíc podněcuje ke čtení?

podněty



13. Uved'te alespoň jednoho oblíbeného autora/dílo:

Graf sedm nejčastěji uváděných odpovědí.

