

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

Diplomová práce

Využití Povídek malostranských ve výuce literatury na ZŠ
Making use of Povídky malostranské in teaching literature at
elementary school

Anna Kalátová

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Štěpánka Klumparová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy (N7504)

Studijní obor: N ČJ-D (7504T215, 7504T216)

2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Využití Povídek malostranských ve výuce literatury na ZŠ vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Kunicích dne 5. července 2015

.....

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Štěpánce Klumparové, Ph.D. za vedení mé práce, cenné rady a velmi vstřícný přístup.

Velký dík si zaslouží vedení ZŠ Velké Popovice, které mi umožnilo odučit v deváté třídě připravené hodiny, a žáci, kteří touto výukou prošli.

Poděkování patří také všem učitelům, kteří mi poskytli informace v řízených rozhovorech.

Abstrakt

První část diplomové práce předkládá didakticky transformovaný výklad o Janu Nerudovi, jeho životě a tvorbě, a o Povídkách malostranských jako komplexním díle. Jsou zde obecné informace o cyklu povídek, nastíněn je proces vzniku tohoto díla a v neposlední řadě náměty (výrazné rysy Povídek malostranských), které by se daly využít ve škole. Vyučovací hodiny mohou být zaměřeny na postavy, vypravěčský styl nebo časoprostor.

V následujících kapitolách jsou základní údaje o českých pubescentních čtenářích, nachází se zde vyhodnocení řízených rozhovorů s učiteli základních škol o jejich zkušenostech a způsobu práce s Povídkami malostranskými a jsou zde shrnuty poznatky o tom, jak téma Povídek malostranských zpracovávají autoři čítanek.

Důležitou součástí práce jsou tři vzorové hodiny založené na práci s texty Povídek malostranských (každá zaměřena na jeden z výrazných rysů tohoto díla). Tyto hodiny byly odučeny na základní škole, jsou proto opatřeny hodnocením.

Klíčová slova

Jan Neruda

Povídky malostranské

čítanky

výuka literární výchovy

příprava na výuku

práce s textem

postavy

vypravěč

časoprostor

Abstract

The first part of the thesis presents didactically transformed interpretation about Jan Neruda, his life and work, and about *Povídky malostranské* as a part of the complex. There is general information about the cycle of short stories. The process of creating of this work and also the themes are outlined here (distinctive features of *Povídky malostranské*), which could be used at school. Lessons can be focused on the characters, narrative style, or spacetime.

In the following chapters there are the basic facts about Czech pubescent readers, the evaluation of structured interviews with primary school teachers about their experiences and the way how to work with *Povídky malostranské*, there is summarized knowledge about the way how the authors handle the topic of *Povídky malostranské* of reading-books.

The three model lessons based on the working with the texts (each lesson is focused on one of the distinctive features of this work) are the important part of this thesis. These lessons were taught at elementary school, therefore they are provided with the evaluation.

Keywords

Jan Neruda

Povídky malostranské

reading-books

teaching literature

preparation for teaching

working with texts

characters

narrator

spacetime

Obsah

Úvod	8
1. Didakticky transformovaný výklad o Janu Nerudovi a Povídkách malostranských	10
1.1 Jan Neruda	10
1.2 Povídky malostranské	14
1.2.1 Obecně o cyklu	15
1.2.2 Proces vzniku Povídek malostranských.....	17
1.2.3. Náměty pro práci ve škole.....	20
2. Charakteristika pubescentního čtenáře.....	24
3. Rozhovory s učiteli ZŠ.....	29
4. Povídky malostranské v čítankách pro druhý stupeň ZŠ	42
4.1 Nakladatelství Alter (8. ročník)	43
4.2 Nová škola Brno	44
4.3 Prodos	44
4.4 Scientia.....	45
4.5 Fraus	46
4.6 SPN.....	47
4.7 Albra	48
4.8 Hodnocení čítanek	50
5. Modelové hodiny	51
5.1 Charakteristika 9. třídy ZŠ Velké Popovice.....	52
5.2 Přivedla žebráka na mizinu (postavy)	54
5.3 O měkkém srdci paní Rusky (vypravěč)	68
5.4 Jak si nakouřil pan Vorel pěnovku (časoprostor)	80
5.5 Shrnutí výuky	89

5.6 Hodnocení hodin žáky	91
Závěr	94
Seznam použitých informačních zdrojů	96
Seznam příloh.....	99

Úvod

Povídky malostranské Jana Nerudy patří mezi kanonická díla české literatury. Znamená to, že by o nich a jejich autorovi měl mít každý Čech nějaké povědomí? Toto dílo je pro dnešní žáky vzdálené dobou vzniku, obsahem i jazykem. Měla by s ním tedy škola pracovat? Pokud ano, jak?

Cílem této práce je sledovat Povídky malostranské ve výuce literární výchovy na druhém stupni základních škol. Plánuji zjistit, se kterými povídkami a jak se při vyučovacích hodinách pracuje a jak se k tomuto tématu staví autoři čítanek. Dále bych se chtěla prostřednictvím mnou navržených hodin zaměřených na práci s Povídkami malostranskými pokusit zjistit využitelnost těchto textů ve výuce literární výchovy a v rozvoji čtenářství žáků druhého stupně základní školy.

V první části mé práce podám didakticky transformovaný výklad o Janu Nerudovi a Povídkách malostranských. Ten by měl tvořit teoretickou základnu vědomostí, kterými by měl disponovat každý učitel.

V další kapitole si kladu otázku, jak k tomuto dílu přistupují učitelé, se kterými povídkami ve škole pracují, jakým způsobem plánují a stavějí hodiny zaměřené na Jana Nerudu a Povídky malostranské. Pomocí řízených rozhovorů s učiteli pražských i mimopražských základních škol bych chtěla zjistit jejich názor na využití Povídek malostranských ve výuce. Věřím, že zjištěné informace mi pomohou při plánování mých vlastních hodin.

Ještě před plánováním výuky se chystám prostudovat čítanky a jejich zpracování tohoto tématu. Jednotlivá nakladatelství bych ráda volila podle toho, co používají učitelé ve školách, s čím pracují (tyto informace vyplynou z rozhovorů s učiteli). Zajímá mě, do kterého ročníku autoři čítanek Nerudovy texty řadí, které texty jsou v nich obsaženy a jakým způsobem se s nimi pracuje.

Chtěla bych zkusit navrhnout tři vyučovací lekce založené na práci s texty Nerudových Povídek malostranských. Každá hodina bude mít jiné tematické zaměření (vypravěč, postavy, časoprostor). Dle toho budu vybírat texty k jednotlivým výukovým jednotkám. Tyto hodiny odučím na Základní škole Velké Popovice, kde pracuji jako učitelka.

Na základě průběhu hodin bych ráda zjistila, zda dílo, které vznikalo v 2. polovině 19. století, má dnešním žákům ještě co říci, zda je může nějakým způsobem posunout kupředu nejen v oblasti čtenářství a čtenářské gramotnosti, ale také v jejich myšlení a představách o životě a o světě. Jsou Povídky malostranské stále ještě aktuálním dílem pro žáky druhého stupně? Má jim učitel v hodinách literární výchovy věnovat zvýšenou pozornost? Jakým způsobem by s nimi měl pracovat, aby byla výuka pro žáky přínosná a zároveň poutavá? Věřím, že při zpracovávání mé diplomové práce najdu odpovědi na tyto otázky.

1. Didakticky transformovaný výklad o Janu Nerudovi a Povídkách malostranských

Na tomto místě bych ráda uvedla, že cílem práce není podrobná analýza Povídek malostranských, ani zevrubný životopis Jana Nerudy. Vzhledem k didaktickému tématu zde budou předloženy informace, které by měli učitelé znát a využít k tomu, aby žákům na druhém stupni přiblížili život, dobu a významné dílo tohoto českého spisovatele.

Povídky malostranské patří mezi kanonická díla české literatury, jejich texty jsou stále živé a mají i dnešním čtenářům co říci. Proto by bylo dobré, kdyby si žáci prostřednictvím hodin literární výchovy našli k tomuto dílu cestu a nebrali jej jen jako jednu z položek na seznamu povinné (nebo doporučené) literatury.

Jan Neruda byl velmi zajímavou osobností a Povídky malostranské nabízejí velké množství možností pro práci s textem. Věřím, že dostatečně poučený učitel může pozvednout úroveň výuky literatury na vyšší stupeň tak, aby byla pro žáky skutečným přínosem.

1.1 Jan Neruda

V Lexikonu české literatury se dočteme, že Neruda byl významnou osobností generace májovců, básník, prozaik, dramatik, tvůrce českého fejetonu a literární kritik, jehož dílo patří do kánonu české literatury.¹ Jedná se tedy o osobu všestrannou a pro českou literaturu významnou. Co by měl o této české osobnosti vědět učitel na základní škole? Bezpochyby to, co formovalo spisovatelovu osobnost a ovlivnilo jeho tvorbu.

Jan Neruda se narodil 9. července 1834 v kasárnách na Újezdě, což je místo na rozhraní Malé Strany a Smíchova. Pocházel z chudých poměrů – tatínek byl v kasárnách kantýnským, následně získal trafikou v Ostruhové ulici (dnešní Nerudova), kde Nerudovi bydleli. Maminka byla posluhovačka a poté, co ovdověla, převzala trafikou po svém zesnulém manželovi. Poměry, ve kterých Neruda vyrůstal, tedy byly stísněné. V letech 1842 – 1846 navštěvoval Neruda německou hlavní školu na Malé Straně, odkud přešel na malostranské gymnázium.²

¹OPELÍK, Jiří, et al. Lexikon české literatury: osobnosti, díla, instituce. 3/I. M-O. 1. vyd. Praha: Academia, 2000, s. 493. ISBN 80-200-0708-3.

²KŘIVÁNEK, Vladimír. Jan Neruda. 1. vyd. Praha: Horizont, 1983, s. 12.

Neruda vyrůstal v době metternichovského absolutismu, takže vyučovacím jazykem (a pro měšťany i běžným dorozumívacím jazykem) byla němčina. Zájem o český jazyk se u Nerudy objevil velice brzy a už v roce 1846 navštívil se svým přítelem v Klementinu českou přednášku profesora Jana Pravoslava Koubka. Byl to pro něj velký zážitek a ve vzpomínkách si vybavoval, jak byl zvědavý, plný očekávání a při předčítání českých veršů se mu čeština zdála být nejkrásnějším jazykem.³ Tato zkušenost a kontakt s českým jazykem byla pro českého spisovatele velmi důležitá s ohledem na jeho další vývoj.

Další významnou událostí, která na Nerudu zapůsobila a poznamenala ho i do budoucna, byla revoluční vlna, která v roce 1848/1849 zasáhla velkou část Evropy a s ní i habsburskou monarchii. V této práci není prostor na pojednání o dějinných událostech, přesto si myslím, že pro pochopení doby následující by se měl učitel českého jazyka alespoň trochu orientovat v české historii a při výuce spolupracovat s vyučujícím dějepisu, neboť tyto předměty spolu velmi úzce souvisejí.

Nerudovi bylo v revolučním roce čtrnáct let a události, které se staly, v něm zanechaly silný dojem. Dle Křivánka je právě toto chvíle, kdy se Nerudovo národní cítění prohloubilo a obohatilo o ideály lidské svobody, která by měla vzniknout spojováním národních snah s myšlenkou rovností okolních národů, tzn., aby jeden národ nebyl od ostatních izolován.⁴ Zde tedy Křivánek vidí počátek Nerudova pojetí světovosti a snahy přiblížit českou literaturu evropské.

Po porážce revoluce byl zaveden rakouský neoabsolutismus, jehož významným představitelem se stal ministr vnitra Alexander von Bach. Tento režim se prezentoval liberální hospodářskou politikou, ale politický a kulturní život byl utlumen. Situaci signalizovaly Silvestrovské patenty vydané v roce 1851, které rušily Stadionovu ústavu a slibovaly integrovanou monarchii se silnou ústřední vládou. Došlo k umlčení revolucionářů, stranou byli odsunuti čeští politici i spisovatelé. Přesto došlo zásluhou ministra kultury a vyučování Leopolda Lva Thuna, jednoho ze zakladatelů Matice české, k podstatným změnám. Zasloužil se o přeměnu staroměstského gymnázia na školu s českým vyučováním a i díky němu byl založen literární časopis Lumír.⁵

³ KOVÁŘÍK, Vladimír. Když velcí byli malí: Mládí ve vzpomínkách našich spisovatelů. 2. vyd. Praha: SNDK, 1965, s. 103 – 105.

⁴ KŘIVÁNEK, Vladimír. Jan Neruda. 1. vyd. Praha: Horizont, 1983, s. 12 – 13.

⁵ BĚLINA, Pavel. České země v evropských dějinách. Díl třetí, 1756-1918. 1. vyd. Praha; Litomyšl: Paseka, 2006, s. 166 – 173. ISBN 8071857955.

V této nelehké době se formovala Nerudova osobnost. Na gymnáziu se seznámil s Vítězslavem Hálkem a dalšími literárně činnými spolužáky. Začal být aktivním a pravidelně přispíval do studentských časopisů. Více než o předměty se zajímal o českou i světovou literaturu. Po maturitě začal studovat na univerzitě, ale práva ani filosofickou fakultu nedokončil. V roce 1856 nastoupil do německého liberálního tisku Tagesbote aus Böhmen jako kulturní referent, spolupracoval s Prager Morgenspost a od roku 1859 působil v časopisu Obrazy života.⁶ Tímto začala Nerudova novinářská kariéra, která se pro jeho život i literární tvorbu stala velmi důležitou. Postupně se začínal vypracovávat jeho neobyčejný styl.

Jak už bylo jednou řečeno, čeští spisovatelé byli po roce 1848 umlčeni a postaveni stranou. V období, které následovalo, ale dozrávaly další spisovatelské osobnosti. Mohlo tak dojít k tomu, že roku 1858 byl vydán almanach Máj, který se hlásil k odkazu Karla Hynka Máchy. Neruda patřil společně s Hálkem a Josefem Barákem k těm nejaktivnějším (na vydání se ale podílelo mnoho osobností, např. Adolf Heyduk, Rudolf Mayer, Karolina Světlá, Sofie Podlipská, Karel Sabina, Božena Němcová, Karel Jaromír Erben). Představitelé starší generace stále zastávali myšlenku národní klasičnosti, a almanach se tak dočkal odmítavé kritiky. Jan Neruda se ujal obhajoby Máje a v polemikách proti Jakubu Malému vyložil stanovisko, že Čechy jsou součástí Evropy, a tím pádem by se i český národ měl podílet na všeobecném pokroku. Tím májovci odmítli zúženou představu národní literatury.⁷ A u Nerudy se projevila myšlenka, kterou jsem zmínila v souvislosti s revolučním rokem 1848, aby český národ a česká literatura nebyly izolovány od zbytku Evropy, ale aby se aktivně podílely na jejím vývoji.

Velmi významná byla Nerudova novinářská činnost, která do značné míry ovlivnila i tu beletristickou. Do 60. let 19. století působil současně jako beletrista i žurnalista. V denním tisku uveřejňoval své recenze, studie a fejetony, v tisku zaměřeném na beletristické práce básně a povídky.⁸ Od roku 1860 působil v redakci časopisu Čas, ze kterého odešel pro politické neshody do demokraticky a federalisticky orientovaného Hlasu. Ten se v roce 1865 sloučil s Národními listy, kde se Neruda stal fejetonistou a literárním a divadelním kritikem. Z beletristických tisků působil Neruda v Květech a

⁶ HOUŠKA, Vítězslav. Facky, hroty, polemiky. 1. vyd. Praha: ARSCI, 2008, s. 52 – 54. ISBN 978-80-86078-91-5.

⁷ LEHÁR, Jan et al. Česká literatura od počátků k dnešku. 2., dopl. vyd. [i.e. 3. vyd.]. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2008. s. 262 – 263. Česká historie; sv. 4. ISBN 978-80-7106-963-8.

⁸ MOCNÁ, Dagmar. Záludný svět Povídek malostranských. 1. vyd. Praha: Academia, 2012, s. 21. ISBN 9788020020659.

v Lumíru.⁹ Do Květů přispívali i mladí autoři (Čech, Sládek, Stašek, Krásnohorská), což mělo pro českou literaturu velký význam. S říjnovým diplomem z roku 1861, kterým se panovník zřekl absolutistické formy vlády, přišlo oživení kulturního a společenského života, začaly se vydávat nové časopisy.¹⁰

Během 60. let Neruda hodně cestoval. Navštívil Paříž, Benátky a Terst, Uhry, přes Balkán se vydal do Turecka, Egypta a Palestiny (1870) a v roce 1875 podnikl svou poslední zahraniční cestu do Německa (i když místo toho plánoval navštívit Filadelfii, kde se konala světová výstava).¹¹ Při svých cestách Neruda poznával svět, pozoroval lidi a získával zkušenosti, kterých využil k tvůrčí činnosti.

Jako básník Neruda oceněn nebyl, ale jako novinář ano. Nejspíš i proto se od 70. let 19. stol. věnoval především žurnalistice. Byl přesvědčen, že pomocí žurnalistiky je možné přeměnit český národ na moderní občanskou společnost. Za vhodný útvar k dosažení tohoto záměru považoval především fejeton, protože podle něj dokáže držet krok s měnící se dobou. Zároveň si uvědomoval novinovou pomíjivost, a tak začal své fejetony vydávat knižně. Vyzdvihl je tak na roveň románům a básnickým sbírkám a ukázal, že publicistika může beletrii obohacovat.¹² Sblížení Nerudovy prózy s publicistikou můžeme sledovat v jeho dílech z počátku 70. let – Trhání, Různí lidé, Obrazy z ciziny. Například Různí lidé jsou slohově na pomezí cestopisného fejetonu a povídky.¹³

První polovina 70. let je doba před psaním Povídek malostranských. A v ní se odehrálo několik klíčových událostí, které zásadním způsobem ovlivnily Nerudův pohled na svět a na život i na jeho další tvorbu.

V roce 1871 byl Neruda obviněn z kolaborace s Vídní, když byl označen za autora seriálu otisknutého ve vídeňském listu *Montagsrevue Důvěrné dopisy z Prahy*, který v nelichotivém světle zobrazoval českou politickou scénu a obsahoval důvěrné informace.

⁹ OPELÍK, Jiří, et al. Lexikon české literatury: osobnosti, díla, instituce. 3/I. M-O. 1. vyd. Praha: Academia, 2000, s. 493. ISBN 80-200-0708-3.

¹⁰ KŘIVÁNEK, Vladimír. Jan Neruda. 1. vyd. Praha: Horizont, 1983, s. 17 – 18.

¹¹ OPELÍK, Jiří, et al. Lexikon české literatury: osobnosti, díla, instituce. 3/I. M-O. 1. vyd. Praha: Academia, 2000, s. 493 – 494. ISBN 80-200-0708-3.

¹² MOCNÁ, Dagmar. Záludný svět Povídek malostranských. 1. vyd. Praha: Academia, 2012, s. 22. ISBN 9788020020659.

¹³ OPELÍK, Jiří, et al. Lexikon české literatury: osobnosti, díla, instituce. 3/I. M-O. 1. vyd. Praha: Academia, 2000, s. 493 - 494. ISBN 80-200-0708-3.

Toto nařčení Neruda těžce nesl a sháněl důkazy o své nevině. K autorství se až po měsících přiznal Nerudův přítel Kazimír Šembera.¹⁴

Dalším negativním vlivem bylo prohloubení deziluze z veřejného života, které bylo podmíněné rozštěpením české politické reprezentace.¹⁵ Rozkol v Národní straně nastal už v roce 1863, ale k definitivnímu rozdělení došlo v roce 1874. Z národní strany se oddělila Národní strana svobodomyšlná a politický program obou stran se značně vzdálil.¹⁶ Boj mezi představiteli obou stran a neschopnost dohody Nerudu přivedly k závěrům, že český politický boj nepřinese žádné významné pozitivní důsledky. Pocity skepse se u něj střídaly s touhou českému národu nějak prospět a láska k národu se střetávala s uvědoměním si malosti českého národa v měšťácké podobě. Toto vnitřní napětí se promítlo do jeho díla, když v Povídkách Malostranských demystifikoval měšťáckou morálku, ale zároveň vyjádřil lásku k rodné Praze¹⁷

K deziluzi z veřejného života se ještě přidala frustrace z osamělosti a fyzického chátrání. Tuto vnitřní krizi pravděpodobně prohloubila předčasná smrt jeho vrstevníka Vítězslava Háška (1874).¹⁸

Od počátku 80. let, kdy Neruda onemocněl zánětem žil, byl až do konce svého života velmi často nemocný. Zemřel na zánět pobřišnice ve svém bytě v roce 1891. Jeho pohřeb na Vyšehradském hřbitově se stal společenskou událostí a manifestací národního cítění.¹⁹

1.2 Povídky malostranské

Vzhledem k tomu, že se tato práce věnuje využití Povídek malostranských ve výuce na ZŠ, je potřeba ujasnit si, jaké možnosti učitelům nabízejí. Jednak můžeme pracovat

¹⁴ MOCNÁ, Dagmar. Záludný svět Povídek malostranských. 1. vyd. Praha: Academia, 2012, s. 16. ISBN 9788020020659.

¹⁵ KŘIVÁNEK, Vladimír. Jan Neruda. 1. vyd. Praha: Horizont, 1983, s. 20.

¹⁶ BĚLINA, Pavel. České země v evropských dějinách. Díl třetí, 1756-1918. 1. vyd. Praha; Litomyšl: Paseka, 2006, s. 328. ISBN 8071857955.

¹⁷ KŘIVÁNEK, Vladimír. Jan Neruda. 1. vyd. Praha: Horizont, 1983, s. 20 – 21.

¹⁸ MOCNÁ, Dagmar. Záludný svět Povídek malostranských. 1. vyd. Praha: Academia, 2012, s. 17. ISBN 9788020020659.

¹⁹ OPELÍK, Jiří, et al. Lexikon české literatury: osobnosti, díla, instituce. 3/I. M-O. 1. vyd. Praha: Academia, 2000, s. 494. ISBN 80-200-0708-3.

s obsahovou stránkou, sledovat životy a osudy lidí, vztahy mezi nimi a principy fungování společnosti, a díky Nerudovu neobyčejnému stylu si můžeme všimnout prostupování publicistických a beletristických postupů, nevšedních a zajímavě vykreslených postav, netypického vypravěčského umění nebo poměrně přesně ohraničeného a popsaného časoprostoru.

Co by si tedy měl učitel ujasnit před plánováním výuky? Každý učitel by měl mít všeobecné povědomí o Povědkách jako o celku. Protože ho skutečně vnímáme jako celek, měli bychom se zamyslet nad tím, jak vznikalo a zda ho takto autor plánoval sepsat. Zajímavé by to mělo být pro učitele, kteří by se se svými žáky chtěli zabývat kompozicí sbírky. Pro plánování výuky by měli učitelé vědět, jaké zvolit téma hodiny (s ohledem na text povídky) a která povídka bude vhodná pro splnění stanovených výukových cílů. Za samozřejmou považují znalost textu, se kterým se bude pracovat.

1.2.1 Obecně o cyklu

Od druhé poloviny 50. let publikoval Neruda své prozaické práce. Neobyčejný sloh i žánrovou pestrost obohatily jeho životní zkušenosti, poznávání domácího i zahraničního života i novinářská praxe.²⁰

Prozaické práce, které Neruda napsal do poloviny 70. let, tvořily přípravnou část období, jehož vrcholným dílem se staly Povídky malostranské. Ty jsou na vyšší umělecké úrovni, která podle A. Nováka přirozeně stoupala s osobním vývojem. Při cestování totiž kromě jiných zemí poznal také mnoho lidí s různými povahami a charaktery, vylepšil si schopnost vše pozorovat a všimnout si detailů a získal cit pro svéráznost. Z novinářské praxe si osvojil schopnost chápat malé starosti a bolesti všech lidí a soucítit s těmi, kteří trpí a bloudí životem.²¹ Všechny tyto nabyté zkušenosti a schopnosti Neruda zúročil při psaní Povídek malostranských.

Tvorba tohoto povídkového cyklu je významným bodem obratu v Nerudově tvorbě. Autor, který zastával modernost a civilizační pokrok, se tematikou vrátil do doby a místa

²⁰ ZEMAN, Milan. Rozumět literatuře: interpretace základních děl české literatury. 2. vyd. Praha: SPN, 1989, s. 137. Odborná literatura pro učitele.

²¹ NOVÁK, Arne. Studie o Janu Nerudovi. Praha: F. Topič, 1920, s. Dostupné z: <http://arne-novak.phil.muni.cz/books/studie-o-janu-nerudovi-novak-1920>.

svého dětství ke každodenním starostem obyčejných lidí.²² Možné důvody pro tuto zásadní změnu jsou již popsány výše, tedy postupné vyprchání okouzlení světem, prohloubení deziluze z veřejného života, osamělost, blížící se stáří a smrt Hála.²³ Nerudův návrat do doby dětství, návrat na místo, kde prožil podstatnou část svého života (z Malé Strany se odstěhoval až po smrti matky v roce 1869), mohlo být logickým vyústěním všech problémů.²⁴

Léta, která Neruda strávil na Malé Straně, mu dala možnost důvěrně poznat malostranskou společnost, což se stalo základem pro umělecké zobrazení skutečnosti. Jeho životní zkušenost je v tomto ohledu důležitá, protože nebyl pouhým pozorovatelem, ale jedním z obyvatel Malé Strany.²⁵

Povídky malostranské jsou složeny ze třinácti povídek. Pokud je budeme chápat jako celek, dostaneme obraz pražské čtvrti uzavřené okolnímu světu. Tato část města žila svým vlastním životem plným rázovitých postav, z nichž každá měla svůj vlastní příběh (většinou vyhocený nějakou mezní situací).²⁶ Povídky malostranské jsou tedy složeny z nejrůznějších osudů postav obývajících Malou Stranu. Důležité je jejich místo ve společnosti a to, jak tato společnost ve 40. a 50. letech fungovala. Postavy jsou z řad prostých lidí a způsob podání jejich osudů nutí čtenáře, aby si je oblíbili a soucítili s nimi nebo k nim zaujali nějaký jiný postoj.

Postavy jsou pro celý cyklus povídek velmi důležité. Dějová stránka ustupuje do pozadí, nedochází k rozvíjení dějových linií, příběhy mají málo zápletek. K poznání pointy a skutečnosti zde dochází právě přes pozorování jednání a charakteru jednotlivých postav.²⁷

Specifický je i způsob vyprávění. Syžetová vazba je uvolněna ve prospěch detailního prokreslení daného výseku skutečnosti, totiž běžných činností všedního života. Neruda projevil schopnost vystihnout lokální ráz prostředí a charakteristické rysy života na Malé Straně. V něm jsou zachyceny sociální a morální defekty společenství většinou skrz

²² MOCNÁ, Dagmar. Záludný svět Povídek malostranských. 1. vyd. Praha: Academia, 2012, s. 9. ISBN 9788020020659.

²³ Tamtéž, s. 15 – 16.

²⁴ VODIČKA, Felix. Poznání skutečnosti v Povídkách malostranských. in: *Struktura vývoje: studie literárněhistorické*. 2. rozšířené vyd. Praha: Dauphin, 1998, s. 262. ISBN 80-86019-63-2.

²⁵ Tamtéž, s. 262 – 263.

²⁶ NOVÁK, Arne. *Studie o Janu Nerudovi*. Praha: F. Topič, 1920, s. Dostupné z: <http://arne-novak.phil.muni.cz/books/studie-o-janu-nerudovi-novak-1920>.

²⁷ VODIČKA, Felix. Poznání skutečnosti v Povídkách malostranských. in: *Struktura vývoje: studie literárněhistorické*. 2. rozšířené vyd. Praha: Dauphin, 1998, s. 270 – 272. ISBN 80-86019-63-2.

příběh některé z malostranských podivínských postav. V osudu těchto postav, vyznačujících se antihrdinským charakterem obyčejných lidí a podivínů, se odráží morální podtext dobového společenského úzu.²⁸ Problematika týkající se fungování společnosti a lidské morálky je téma, kterému by se učitelé neměli vyhnout. Povídky malostranské zde nabízí řadu možností, jak toto téma (nejlépe spojené s rovinou časoprostoru a začleněním postav do určité společnosti) využít. Určitě by bylo vhodné konfrontovat nově nabyté čtenářské zkušenosti s žákovskými životními zkušenostmi a s obrazem dnešní společnosti.

1.2.2 Proces vzniku Povídek malostranských

Již zde byla zmíněna informace, že dnešní čtenáři vnímají Povídky malostranské jako celek. Pokud bude učitel pracovat s genezí nebo kompozicí sbírky, mohou žáci uvažovat nad tím, jakým způsobem autor povídek postupuje. Zda píše různé povídky, které následně vydá, nebo zda dopředu ví, že chce napsat povídkový cyklus, kolik bude mít povídek, jestli přesně rozmýšlí, jak která povídka dopadne, jak je do knihy seřadí, zda má koncepcí vnitřní smysl, zda jsou jednotlivé povídky něčím propojeny nebo na sebe nějak navazují atd. Takových otázek můžeme vymyslet mnoho a při jejich zodpovězení se může změnit náhled čtenáře na celé dílo. Otázkou tedy je, jak vznikaly Povídky malostranské.

Kromě první povídky (*Týden v tichém domě*) byly všechny napsány mezi lety 1875 a 1877 a postupně (tak, jak vznikaly) vycházely v tiskovinách.²⁹ Jedná se o první české významné dílo, které vyšlo prostřednictvím novin. K tomuto účelu zatím sloužily literární časopisy.³⁰ To znamená, že tehdejší čtenář nemohl povídky vnímat jako my, jelikož četl jednotlivé povídky tak, jak vycházely, tzn. i s několika měsíčním odstupem.

Přesto působí celková skladba jako důmyslně promyšlený komponovaný celek. Sám Neruda přitom velmi dlouho nevěděl, v jaké podobě Povídky vydá, kolik jich bude, zda je nevydá společně s něčím jiným.³¹

²⁸ ZEMAN, Milan. Rozumět literatuře: interpretace základních děl české literatury. 2. vyd. Praha: SPN, 1989, s. 138 – 140. Odborná literatura pro učitele.

²⁹ OPELÍK, Jiří, et al. Lexikon české literatury: osobnosti, díla, instituce. 3/I. M-O. 1. vyd. Praha: Academia, 2000, s. 495. ISBN 80-200-0708-3.

³⁰ MOCNÁ, Dagmar. Záludný svět Povídek malostranských. 1. vyd. Praha: Academia, 2012, s. 29 – 30. ISBN 9788020020659.

³¹ ZEMAN, Milan. Rozumět literatuře: interpretace základních děl české literatury. 2. vyd. Praha: SPN, 1989, s. 138. Odborná literatura pro učitele.

Povídka, která vznikla jako první a i v knize se nachází na prvním místě, byla napsána v roce 1867. Jedná se o *Týden v tichém domě*. Neruda ji ale mezi malostranské povídky nepočítal a zařadit ji do cyklu se rozhodl až v závěru.³²

Na jaře roku 1875 vyšly postupně za sebou v Národních listech povídky *Pan Ryšánek a pan Schlegl*, *Přivedla žebráka na mizinu* a *O měkkém srdci paní Rusky*. V květnu toho samého roku ještě vznikly a opět v Národních listech byly otištěny *Večerní šplechty*. Poslední povídka se ale slohem od třech předchozích liší a zároveň se pro tento rok stala poslední malostranskou povídkou.³³ Následovala téměř roční pauza, ve které se Neruda věnoval tvorbě fejetonů a plánoval již zmíněnou cestu do USA, která se ale nakonec neuskutečnila. Na jaře 1875 také vyšly *Studie krátké a kratší*, které sklidily úspěch.³⁴

Na jaře roku 1876 se Neruda vrátil k tématu Malé Strany a Národní listy během března a dubna otiskly další trojici povídek. Jsou jimi *Doktor Kazisvět*, *Hastrman* a *Jak si nakouřil pan Vorel pěnovku*. Tyto povídky, přestože byly napsány po dlouhé odmlce, mají podobné ladění jako první trojice. Vždy je zde jedna dojemně idylická (*Pan Ryšánek a pan Schlegl – Hastrman*), jedna groteskní (*O měkkém srdci paní Rusky – Doktor Kazisvět*) a jedna tragická (*Přivedla žebráka na mizinu – Jak si nakouřil pan Vorel pěnovku*). Liší se pouze řazení jednotlivých povídek. Společné mají také položurnalistické zpracování, v němž dochází k mísení beletristických a publicistických postupů.³⁵

Po dopsání druhé triády měl Neruda sedm malostranských povídek, které můžeme považovat za jádro cyklu a které dohromady tvoří kompaktní celek. Vyskytují se v nich velká témata, která autor objevil při rozpomínání na život na Malé Straně. Těmito tématy (osamělost, nenávisť, smrt), se povídky stávají existenciální výpovědí o světě, který není tak idylický, jak se na první pohled může zdát.³⁶ Vzhledem k soudržnosti těchto textů Neruda uvažoval o vydání povídek (vydávání bylo pro Nerudu důležité jednak z důvodu trvalosti textů oproti novinám, a jednak kvůli příjmům). Na samostatnou knihu by tyto krátké povídky nestačily, proto zvažoval, co by se k nim dalo přidat, nebo kam by se daly zařadit. Přemýšlel o přidání k *Různým lidem* nebo *Divadelním kupletům*. V této chvíli také

³² Tamtéž, s. 138.

³³ POLÁK, Karel. Nerudovy Povídky malostranské. Praha: Jos. R. Vilímek, 1947, s. 16. Edice Hlasy (Knihovna rozborů děl slovesných, hudebních a výtvarných), svazek 12.

³⁴ MOCNÁ, Dagmar. Záludný svět Povídek malostranských. 1. vyd. Praha: Academia, 2012, s. 38. ISBN 9788020020659.

³⁵ Tamtéž, s. 38 – 41.

³⁶ Tamtéž, s. 44.

přišel na myšlenku včlenit do souboru *Týden v tichém domě*. Nápadů bylo hodně a Neruda je rychle obměňoval.³⁷ Možná právě proto, že nemohl najít tu nejlepší variantu, nebylo vydáno zatím nic.

Situace se změnila, když v červnu 1876 vyšla v regionálním tisku Podřipan povídka *U tří lilií*. Ta je úplně jiná než všechny předchozí, se kterými ji spojuje jen umístění příběhu na Malou Stranu. Toto téma již Neruda jednou načal a z nějakých vnitřních příčin ho chtěl rozpracovat. Hned v září vznikla další osobní povídka, *Svatováclavská mše*. U obou povídek se Neruda přidržel tradičních literárních postupů, které umožňují lyrické vylíčení atmosféry a introspekci. Těmito dvěma povídkami začalo vznikat druhé jádro povídkového cyklu, kde se vyprávění drží jedné dějové situace, vše se odehrává v krátkém časovém úseku a nejedná se o vyprávění z každodenního života malostranských obyvatel.³⁸

Po napsání těchto dvou povídek se nabízela možnost vydat devět povídek jako celek. Ale vzhledem k tomu, že dvě poslední se odlišovaly od ostatních, by celý cyklus působil nesourodě. Proto myšlenku na vydání povídek Neruda prozatím ještě odložil. Na konci prosince 1876 otiskly Národní listy povídku *Psáno o letošních dušičkách*. Neruda ji pravděpodobně psal pod dojmem osamělosti (strávil sám Vánoce) a s pocitem, že nejspíše bude po zbytek života sám.³⁹

Předposlední povídka celého cyklu byla napsána na jaře roku 1877 a vyšla v časopisu Lumír. Fakt, že povídka *Jak to přišlo, že dne 20. srpna roku 1849, o půl jedné s poledne, Rakousko nebylo rozbořeno* vyšla v Lumíru a ne v Národních listech (kde měl Neruda fixní plat a kam by se povídka svým tématem hodila), vede k možnému názoru, že ji Neruda psal hlavně z finančních důvodů. Tuto myšlenku podporuje také délka této povídky a ne příliš dobrá finanční situace Jana Nerudy, na kterou si často stěžoval.⁴⁰ Ať už byly ale důvody pro sepsání povídky jakékoliv, důležité je, že práce na povídkovém cyklu se blížila ke konci.

³⁷ . ZEMAN, Milan. Rozumět literatuře: interpretace základních děl české literatury. 2. vyd. Praha: SPN, 1989, s. 139 – 140. Odborná literatura pro učitele.

³⁸ MOCNÁ, Dagmar. Záludný svět Povídek malostranských. 1. vyd. Praha: Academia, 2012, s. 44 – 48. ISBN 9788020020659.

³⁹ Tamtéž, 55 – 56.

⁴⁰ MOCNÁ, Dagmar. Jak se píše pro peníze: ekonomické souvislosti vzniku Nerudových Povídek malostranských. in: "O slušnou odměnu bude pečováno--": ekonomické souvislosti spisovatelské profese v české kultuře 19. a 20. století. Vyd. 1. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2009. s. 163. ISBN 978-80-85778-68-7.

Poslední povídkou jsou *Figurky*, které Neruda psal na objednávku pro Lumír (vycházela zde v srpnu a v září). To, že byly na objednávku, může vyznívat tak, že jsou také povídkou psanou pro peníze. Tomu ale neodpovídá jejich velmi netradiční styl (i Neruda se obával reakce na tuto neobvyklou prózu).⁴¹

Poslední povídkou bylo dokončeno téma Malé Strany. Zbývalo jen povídky seřadit. Protože poslední povídkou jsou *Figurky*, rozhodl se Neruda zcela logicky na začátek zařadit povídku *Týden v tichém domě* (ta by bez *Figurek* v cyklu nejspíše nebyla). Tím vznikl kompozičně vyvážený celek zarámovaný dvěma povídkami o obyvatelích malostranského domu.⁴²

Jednotlivé povídky byly do knihy seřazeny tak, jak byly napsány. Výjimku tvoří povídka *Jak to přišlo, že dne 20. srpna roku 1849, o půl jedné s poledne, Rakousko nebylo rozbořeno*. Ta byla umístěna za *Svatováclavskou mši*, protože obě jsou vzpomínkové.⁴³

Tímto způsobem vznikl cyklus povídek, který známe dnes. Ne vždy se ale vyskytoval v této podobě. V různých dějinných etapách byly z knihy vypouštěny nevhodné části povídek nebo povídky celé. Tím samozřejmě došlo k narušení koncepce textu i celého díla.

1.2.3. Náměty pro práci ve škole

Jako učitelka českého jazyka a literatury bych chtěla Povídky malostranské dětem představit, přiblížit a ukázat jim, že přestože se jedná o dílo nám časově vzdálené, stále nám má co říci a může nám přinášet literární zážitky. Již jsem v této práci zmínila, že se přímo nabízí pracovat ve škole s Nerudovým stylem psaní (prolínání beletristických a publicistických postupů), způsobem vyprávění, postavami a časoprostorem. Všechny tyto aspekty výrazně určují podobu Povídek malostranských.

Konkrétní návrhy hodin, které by se daly ve škole využít, uvedu později. Na tomto místě bych chtěla stručně charakterizovat, jak se jednotlivé rysy díla, se kterými mohou učitelé ve škole pracovat, promítají v Povídkách malostranských jako v celku.

⁴¹ Tamtéž, s. 164.

⁴² MOCNÁ, Dagmar. Záludný svět Povídek malostranských. 1. vyd. Praha: Academia, 2012, s. 68. ISBN 9788020020659.

⁴³ POLÁK, Karel. Nerudovy Povídky malostranské. Praha: Jos. R. Vilímek, 1947, s. 27. Edice Hlasy (Knihovna rozborů děl slovesných, hudebních a výtvarných), svazek 12.

Časoprostor

Prostor v literárním díle představuje fiktivní prostor, který je zobrazován. Můžeme ho rozdělit na vnitřní (svět postav – touhy, plány, představy, sny) a vnější, který dále můžeme členit na topografický, časový a sociální. Už titul díla nám říká, že topografický prostor bude určen Malou Stranou. Není zde ale zobrazena celá čtvrť, centrem všeho můžeme nazvat Ostruhovou ulici (dnešní Nerudova). Popsána jsou samozřejmě i jiná místa, např. Mostecká ulice, Bruska, Újezd, Malostranské hřbitovy nebo Hrad, ale vše podstatné se odehrává v Ostruhové. V ulicích jsou znázorněna místa, kde probíhá každodenní život, tzn. krámky, hostince, hřbitovy, kostely.⁴⁴ Sociální prostor je vybrán podle toho, o kom se vypráví. Na Malé Straně se stýkal svět aristokratický (s paláci a chrámy) se světem prostých lidí. Neruda zcela opominul aristokratický svět. Jak už jsem zmínila v podkapitole *Obecně o cyklu*, jedná se o vyprávění o každodenním životě prostých lidí.⁴⁵ Časově Neruda povídky ukotvil do času svého dětství a dospívání, tedy do 40. a 50. let 19. století. Všechny tyto složky dávají dohromady ucelený obraz městské čtvrti, o které se vypráví.⁴⁶

Prostor je pro Povídky malostranské hodně důležitý, najdeme v nich mnoho místopisných údajů, z nichž všechny jsou (nebo byly) opravdové. Fikční svět zde vzniká na reálném základě,⁴⁷ což je skutečnost pro mnohé čtenáře velmi lákavá a pro školu velice dobře využitelná, ať už pro práci s mapou, pro literární vycházku nebo pro jiné kreativní úkoly. Pro práci s mapou a vycházkou po Malé Straně se dá dobře využít povídka *Jak to přišlo, že dne 20. srpna roku 1849, o půl jedné s poledne, Rakousko nebylo rozbořeno*. Pokud chce učitel, aby žáci postřehli časoprostor z hlediska rysů života postav, je vhodná povídka *Jak si nakouřil pan Vorel pěnovku*.

Vypravěč

⁴⁴ STEJSKALOVÁ, Anna. Prostor v Nerudových Povídkách malostranských. in: Jan Neruda 1991: studie, referáty, diskusní příspěvky. Pardubice: Mlejnek, 199, s. 66. ISBN 80-85365-09-x.

⁴⁵ MOCNÁ, Dagmar. Záludný svět Povídek malostranských. 1. vyd. Praha: Academia, 2012, s. 76 – 78. ISBN 9788020020659.

⁴⁶ STEJSKALOVÁ, Anna. Prostor v Nerudových Povídkách malostranských. in: Jan Neruda 1991: studie, referáty, diskusní příspěvky. Pardubice: Mlejnek, 1992, s. 66 – 67. ISBN 80-85365-09-x.

⁴⁷ MOCNÁ, Dagmar. Záludný svět Povídek malostranských. 1. vyd. Praha: Academia, 2012, s. 75 -76. ISBN 9788020020659.

Ve většině povídek je uplatněn pamětnický typ vypravěče, který čtenářům předkládá velké množství často nepodstatných informací. Zachází do přílišných detailů, které se čtenáři mnohdy jeví jako nedůležité, což nemusí být vždy pravda. Mnoho z toho, co pokládáme za marginální, se nakonec ukáže jako podstatné. Zároveň ale mnohé důležité informace v textu nejsou sděleny. Vypravěč často své vyprávění přerušuje odbočkami, ve kterých přináší další detailní informace.⁴⁸ Vypravěč nám tedy čtení komplikuje. Od čtenáře je vyžadována aktivita, aby poznal skutečně důležité informace, které příběh utvářejí, a aby se v textu opravdu orientoval a chápal předkládané informace v kontextech. Tyto náročnější aktivity mohou méně zdatným žákům ve škole činit potíže a učitel by se na to měl připravit.

Vypravěč se tedy nesnaží pomoci čtenářům zorientovat se v zobrazovaném světě, naopak je mate. Tomu přispívá i způsob čerpání informací o jednotlivých postavách. Většinou se totiž jedná o obecné mínění, klepy nebo drby (jeho věty často začínají slovem *prý*) a předkládané informace jsou občas i protikladné.⁴⁹ Pokud vypravěč mluví sám za sebe, jedná se o dětské hledisko, které je samo o sobě značně nespolehlivé, protože daným věcem nemusí rozumět. Vypravěč se vyhýbá tomu, aby něco objasňoval a klasifikoval.⁵⁰ Čtenář tedy opět stojí před velkým úkolem, kdy do čtení musí promítat své čtenářské i životní zkušenosti, které nejsou u většiny druhostupňových žáků příliš bohaté. Mnohé texty pro ně tedy budou složité. Vypravěče a stylu vyprávění si žáci mohou všimnout například v povídkách *Hastrman*, *Jak si nakouřil pan Vorel pěnovku* nebo *O měkkém srdci paní Rusky*

Postavy

Postavy jsou pro tento povídkový cyklus zásadní, jak už bylo řečeno v podkapitole *Obecně o cyklu*. Povídky jsou složeny především z životních osudů jednotlivých postav. Podle vymezení sociálního prostoru je jasné, že se nejedná o vysoce postavené lidi, ale o ty obyčejné.

Nerudovy postavy ale nejsou jen prostí lidé, často jsou zvláštní, až podivní. Slovo podivní zde není míněno nijak hanlivě, jedná se o lidi, jejichž život je existenciální

⁴⁸ Tamtéž, s. 157 – 161.

⁴⁹ Tamtéž, s. 161 – 162.

⁵⁰ Tamtéž, s. 164.

výpovědí o nepřehledném uspořádání světa a nejisté pozici člověka v něm.⁵¹ Vzhledem k tomu, že vypravěč je značně nespolehlivý, čtenář si není jistý, jak postavy chápat, protože chvíli se jeví jako kladné a chvíli jako záporné, chvíli se zdají být směšnými a chvíli budí soucit.⁵² Mnohdy se mění i vypravěčovo hledisko, a identita postavy se tak rozplývá. Opět tedy záleží na čtenáři a na jeho zkušenostech, jak bude postavu číst.⁵³

Množství různorodých figur, u nichž si čtenář mnohdy není jist, co si vlastně myslet, ale opět dávají možnost učitelům pro práci s textem. Žáci se mohou zamýšlet nad charaktery jednotlivých postav, příčinami a důsledky lidského jednání atd. I fakt, že některé postavy prostupují více povídkami, je velmi zajímavý a dal by se využít. Vhodné povídky pro práci s postavami jsou například *Přivedla žebráka na mizinu*, *Doktor Kazisvět* nebo *Hastrman*.

Slohový útvar

Jako žurnalista byl Neruda ve své době uznávaný, jako básník ne. Žurnalistika a zejména fejeton byly pro Nerudu proto velmi důležité. Věřil, že žurnalistika je jedním z klíčových nástrojů pro přeměnu českého národa v moderní občanskou společnost.⁵⁴ Zastával názor, že publicistika může zásadním způsobem obohatit beletrii, a proto žurnalistické postupy využíval při psaní Povídek malostranských. Vliv žurnalismu se v některých povídkách promítá více a v jiných méně, ale dochází v nich ke kombinaci beletrie a žurnalistiky. Jednotlivé útvary se navzájem prostupují.⁵⁵

Ve škole by se toto mísení dalo využít například při práci s povídkou *Pan Ryšánek a pan Schlegl*. Žáci mohou pozorovat, že povídka začíná jako fejeton nebo nějaká sociologická studie, časem se mění v beletristickou povídku. Žáci by mohli obě části srovnávat, hledat rozdíly a dávat dohromady charakterizující rysy obou útvarů.

⁵¹ MOCNÁ, Dagmar. Záludný svět Povídek malostranských. 1. vyd. Praha: Academia, 2012, s. 113. ISBN 9788020020659.

⁵² Tamtéž, s. 168.

⁵³ Tamtéž, s. 171.

⁵⁴ Tamtéž, s. 21 – 22.

⁵⁵ Tamtéž, s. 30 – 33.

2. Charakteristika pubescentního čtenáře

Aby si učitel správně připravil a naplánoval výuku, musí brát ohledy na to, koho má před sebou. Přestože je každá třída jiná a každý žák ve třídě reaguje, pracuje a myslí jinak, je dobré vědět, jaké děti dané věkové kategorie většinou jsou a co od nich můžeme očekávat. Výuka musí být přizpůsobena úrovni a schopnostem žáků, abychom mohli rozvíjet čtenářskou gramotnost a vypěstovat v nich kladný vztah ke knihám. Proto by měl učitel vědět, jaké jsou čtenářské preference jeho žáků a jak vysoká je úroveň jejich čtenářské gramotnosti. Jedině tak může vyučující připravit vhodné aktivity, které nebudou pro žáky příliš náročné, nebo naopak příliš snadné, a rozvíjet tak jejich čtenářské dovednosti.

Jaká je situace v České republice? Jak jsou na tom čeští žáci se čtením knih? Kdo je čtenář a co si můžeme představit pod pojmem čtenářská gramotnost? Jak bychom mohli u dětí zvýšit úroveň čtenářské gramotnosti? To jsou otázky, nad kterými by se učitelé měli zamyslet při plánování výuky, aby byla co nejsmysluplnější a nejefektivnější.

Obsah pojmu čtenářská gramotnost se v průběhu času mění. V době informačního a technologického rozvoje už si nevystačíme jen s dovedností číst a psát. Význam slova čtenářská gramotnost se tím rozšiřuje.

Protože tato diplomová práce se věnuje výuce literatury na druhém stupni ZŠ, zajímá nás především pojem čtenářská gramotnost. Ta je mezinárodním výzkumem OECD PISA charakterizována jako *schopnost porozumět psanému textu, zabývat se jím, přemýšlet o něm a používat ho k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti*.⁵⁶ V České republice definuje čtenářskou gramotnost Výzkumný ústav pedagogický jako *celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech*. Čtenářská gramotnost se skládá z několika rovin. Jsou jimi vztah ke čtení, doslovné porozumění, vysuzování, metakognice, sdílení a aplikace.⁵⁷ Bereme-li v úvahu rozšiřující se obsah pojmu čtenářská

⁵⁶ PALEČKOVÁ, J., TOMÁŠEK, V. A BASL, J. Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009 (Umíme ještě číst)-Praha: ÚIV 2010. s. 12. [online] [cit. 2013-18-09]. Dostupné z [www](http://www.csicr.cz/getattachment/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni-archiv/PISA/PISA-2009/narodni-zprava.pdf): <<http://www.csicr.cz/getattachment/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni-archiv/PISA/PISA-2009/narodni-zprava.pdf>>.

⁵⁷KOŠTÁLOVÁ, H., ŠAFRÁNKOVÁ, K., HAUSENBLAS, O., ŠLAPAL, M. Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka. Praha: ČŠI, 2010. s. 14. [online] [cit. 2009-18-09]. Dostupné z [www](http://www.csicr.cz/cz/85256-ctenarska-gramotnost-jako-vzdelavaci-cil-pro-kazdeho-zaka): <http://www.csicr.cz/cz/85256-ctenarska-gramotnost-jako-vzdelavaci-cil-pro-kazdeho-zaka>.

gramotnost a zvyšující se požadavky společnosti na úroveň gramotnosti občanů (aby dokázali samostatně a aktivně existovat v dnešním světě), stojí před učiteli nelehký úkol. Musí se snažit působit na žáky tak, aby se zvyšovala úroveň čtenářské gramotnosti, a pomoci vychovat z dětí čtenáře. Čtenář Povídek malostranských by měl být schopen nejen doslovného porozumění textu (i když ani to nebude pro všechny žáky snadný úkol vzhledem ke způsobu vyprávění a jazykovým prostředkům), ale měl by být schopen zamyslet se nad tím, co mu je předkládáno pouze v náznacích, nebo vysuzovat z chování a jednání postav. Sdílení dojmů a názorů s učitelem nebo jinými spolužáky může pomoci odhalit jiný úhel pohledu na konkrétní situaci, zároveň žáci lépe poznávají myšlení svých spolužáků i své vlastní.

Podle analýzy výsledků výzkumu *Jak čtou české děti* lze čtenáře identifikovat na základě frekvence čtení knih, počtu přečtených knih za měsíc, důvodu, proč dítě čte a zda ho čtení baví. Dle těchto kritérií považujeme za čtenáře děti, které:

- přečtou alespoň jednu knihu za měsíc
- čtou pravidelně 1 – 2krát týdně
- čtou knihy pro zábavu i pro poučení, ne pouze doporučenou školní četbu
- čtení baví ⁵⁸

Každý učitel by měl pracovat na tom, aby pomohl žákům (čtenářům) zdokonalovat jejich čtenářské dovednosti, které používají při čtení s porozuměním. Mezi tyto dovednosti patří určení významu čtení, vysuzování, shrnování, předvídání, kladení otázek, vizualizace, monitorování, určování důležitosti nebo hledání souvislostí.⁵⁹ Aby si druhostupňový žák poradil s texty Povídek malostranských, zcela jistě využije vysuzování a kladení otázek. Je dobré, když se žáci naučí klást otázky nejen svým spolužákům, ale také sami sobě (při čtení i po čtení). Některé povídky, např. Přivedla žebráka na mizinu, jsou vhodné k tomu, aby byla hodina založena na čtení s předvídáním. Využít by se dala také vizualizace, například v podobě nákresu nějaké situace, prostoru, mapy nebo postav.

Pro výuku a vzdělávání žáků je důležité, s čím děti do školy přijdou, zda jsou zvyklé si s rodiči číst nebo zda vidí pravidelně číst své rodiče. Čtenářské zázemí i způsob

⁵⁸ GABAL, I., VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Jak čtou české děti: Analýza výsledků sociologického výzkumu [online]. 2003, s. 8. [cit. 2009-02-04]. Dostupný z WWW:<http://www.gac.cz/documents/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf>.

⁵⁹ ŠLAPAL, M., KOŠŤÁLOVÁ, H. A HAUSENBLAS, O. Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti. Nový Jičín: KVIC 2012. [online] [cit. 2013-18-09]. Dostupné z www: <http://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti>.

trávení volného času s rodinou předurčuje a stimuluje čtenářské zájmy dětí. Ty se poté škola snaží rozvíjet. Pokud děti doma nemají podnětné prostředí k vytvoření kladného vztahu ke knížkám a ke čtení, musí se učitelé snažit rodinu v tomto zastoupit, ale jejich vliv není tak silný.⁶⁰

Jak tedy vypadá situace na našich školách a jak jsou děti vybaveny čtenářskými návyky, když do ní vstupují? Využívá poté škola svých možností k tomu, aby je dále rozvíjela? Vzhledem k situaci, kdy se neustále zvyšují nároky na úroveň čtenářské gramotnosti všech vrstev společnosti, probíhají různá šetření, která úroveň gramotnosti zkoumají. Díky tomu máme k dispozici výsledky výzkumů, které ukazují, jak jsou na tom čeští žáci.

Od roku 2000 probíhají v České republice výzkumy PISA. Testování probíhá každé tři roky, přičemž je vždy zaměřeno na čtenářskou, matematickou nebo přírodovědnou gramotnost.⁶¹ Testování zaměřené na čtenářskou gramotnost tedy probíhá jednou za devět let. Můžeme tím pádem sledovat vývoj čtenářství u českých žáků při porovnání výsledků z roku 2000 a 2009 a zároveň můžeme srovnat výsledky českých dětí s žáky ostatních zemí.

Výzkum PISA rozlišuje tři základní dovednosti při práci s textem – získání informací, zpracování informací a zhodnocení informací. Ve výsledcích jsou žáci rozděleni do šesti úrovněových skupin, přičemž druhá úroveň je považována za základní a člověk, který ji dosáhne, je schopen fungovat v životě a společnosti. Kdo této úrovni nedosáhne, může mít ve svém životě řadu potíží.⁶²

Výsledky výzkumu z roku 2009 ukázaly zhoršující se tendenci českých žáků oproti roku 2000 (i když výzkum z roku 2012, který ale nebyl zaměřen na čtenářskou gramotnost, vykazuje poměrně lepší výsledky). Téměř čtvrtina žáků nedosáhla druhé úrovně způsobilosti, čímž se ČR ocitla pod průměrem zemí OECD, který je 18,8%. Celkově se ČR nachází ve spodní třetině žebříčku. Oproti roku 2000 také ubylo žáků, kteří dosáhli páté a šesté úrovně. Z výzkumu je také patrné, že českým žákům dělá nejvíce potíží zhodnocení textu. To znamená, že nejsou zvyklí kriticky přemýšlet nad tím, co čtou. Přestože zhoršení

⁶⁰ GABAL, I., VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Jak čtou české děti: Analýza výsledků sociologického výzkumu [online]. 2003, s. 15. [cit. 2009-02-04]. Dostupný z WWW: <http://www.gac.cz/documents/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf>.

⁶¹ PALEČKOVÁ, J., TOMÁŠEK, V. A BASL, J. Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009 (Umíme ještě číst)- Praha: ÚIV 2010. [online] [cit. 2013-18-09]. Dostupné z www: <<http://www.csicr.cz/getattachment/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni-archiv/PISA/PISA-2009/narodni-zprava.pdf>>

⁶² Tamtéž.

čtenářských dovedností je záležitost týkající se především hochů (u děvčat k výraznému posunu nedošlo), patří ČR mezi pět zemí OECD s největším propadem. V roce 2012 proběhlo testování PISA, kde byla čtenářská gramotnost vedlejší sledovanou oblastí (počet úloh byl tedy podstatně nižší). Čeští žáci v tomto šetření dosáhli v porovnání s jinými zeměmi OECD průměrného výsledku. Oproti roku 2009 došlo k výraznému zlepšení, čeští žáci se dostali na úroveň z roku 2000. Stále platí informace, že lepších výsledků dosahují dívky.⁶³

Přestože výsledky testování PISA z roku 2012 vykazují zlepšení, nejsou zcela uspokojivé. Pro mě i pro ostatní učitele jsou ale signálem, že stávající situaci můžeme řešit a nadále zlepšovat. Pro výuku literatury v rámci mé práce mohu od žáků očekávat (i vzhledem ke složení třídy) rozmanitou úroveň výkonů. Čtenářství dětí ovlivňují různé faktory a učitel by je měl znát a vzít v potaz při plánování výuky. V roce 2002 byl proveden sociologický výzkum *Jak čtou české děti*, jehož výsledky zpracovala do studie společnost Gabal. Výzkumu se zúčastnilo 1092 dětí ve věku 10 – 14 let a byl proveden metodou face to face. Z výzkumu jasně vyplynulo, jak velký vliv na čtenářství dětí má rodina, přesněji vzdělání rodičů, sociokulturní zázemí, čtenářské návyky rodičů, způsob trávení volného času nebo počet knih, které rodina vlastní.⁶⁴

Obecně lze říci, že nejpříznivější podmínky k tomu, aby se staly čtenáři, mají ty děti, jejichž rodiče mají vyšší vzdělání, pravidelně čtou, čtou si společně s dětmi, tráví se svými dětmi volný čas, povídají si s nimi.

Z tohoto výzkumu vyplynulo, že třetina dětí čte denně (1/5 aspoň chvilku, 7% několik hodin). Více než polovina dětí čte pravidelně, ale 29% nečte vůbec. Více a častěji čtou dívky než chlapci. 74% dětí přečte aspoň jednu knihu do měsíce, čtvrtina nepřečte žádnou. Čtení nepatří mezi hlavní mimoškolní zábavní aktivity (to platí jen u 3%). Pro většinu je to pouze doplňková činnost vedle kroužků, sportu, pobytu venku a času stráveného u počítače. Přesto 54% dětí uvedlo, že čtení je baví, čtvrtinu čtení baví a čtou denně. Nejvíce čtou časopisy. Pokud čtou knížky, chlapce baví dobrodružné a fantasy příběhy, dívky mají rády fantasy, příběhy o lásce, o přírodě nebo o zvířatech. Nejčastěji čtou děti pro zábavu nebo do školy, méně často čtou pro poučení.⁶⁵

⁶³ PALEČKOVÁ, J., TOMÁŠEK. Hlavní zjištění výzkumu PISA 2012 Praha. [online] [cit. 2014-18-09]. Dostupné z www.csicr.cz/getattachment/283eb9f5-b30a-4467-927c-533ae347b621

⁶⁴ GABAL, I., VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Jak čtou české děti: Analýza výsledků sociologického výzkumu [online]. 2003 [cit. 2009-02-04]. Dostupný z [WWW:<http://www.gac.cz/documents/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf>](http://www.gac.cz/documents/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf).

⁶⁵ Tamtéž.

Vzhledem k nepříznivé situaci stojí učitelé před nelehkým úkolem snažit se o zvýšení úrovně čtenářské gramotnosti, udržet žáky u čtení, naučit je povídat si o přečtených knížkách a vzájemně si doporučovat osvědčené tituly, přemýšlet nad texty, které čtou, rozebírat je a hodnotit. Vzhledem k nízké úrovni způsobilosti čtení, kterou prokázal výzkum PISA u českých žáků, si kladu otázku, jak naložit se složitějšími texty, se kterými bychom žáky rádi seznámili. Tato práce je o tom, jak využít Povídek malostranských při literární výchově. Otázkou ale je, zda se žáci dokáží přenést přes jazyk a neobvyklý vypravěčský styl Povídek malostranských, zda je neodradí slova, která neznají. Pokud ano, dokáží ještě k tomu vnímat, jaký byl život na Malé Straně v polovině 19. století? Můžeme očekávat, že ocení neobyčejný vypravěčský styl, kdy se neustále odbíhá od dějové linie k popisným a pro povídku zdánlivě nedůležitým pasážím? Obávám se, že málo zdatné čtenáře může toto „rozbíjení“ příběhu odrazovat od čtení Povídek malostranských, neboť se na čtení budou muset soustředit daleko více, než jsou zvyklí, některé může tento styl i nudit, protože vyprávění nemá pro některé žáky tolik potřebný spád.

Pokud vezmeme v úvahu výsledky testování PISA, kdy téměř čtvrtina dětí nedosahuje základní úrovně způsobilosti ke čtení a jen 5,1% dětí dosahuje těch nejvyšších úrovní (úroveň 5 a 6), nebude se jednat o práci snadnou. Je zapotřebí připravit takové hodiny, které pro žáky nebudou nezvladatelné, ale ani lehké. Žáci musí při výuce vynaložit určité úsilí, aby se neustále posouvali k lepším výkonům. V další fázi práce se pokusím takové hodiny navrhnout. Před plánováním hodin povedu rozhovory s vyučujícími českého jazyka o jejich pojetí výuky Povídek malostranských a projdu nejpoužívanější čítanky, abych měla přehled a dostatečné množství informací o stávající situaci. Získané informace poté využiji při sestavování vzorových hodin.

3. Rozhovory s učiteli ZŠ

Před samotnou přípravou modelových hodin jsem provedla minivýzkum mezi učiteli základních škol o tom, jak probíhá výuka věnovaná Nerudovým Povídkám malostranským. Cílem této diplomové práce není analyzovat současný stav výuky, ani vytvořit nějakou statistiku. Rozhovory s vyučujícími mi budou sloužit jako východisko pro mé didaktické uvažování o přípravě modelových hodin.

Chtěla bych zjistit, jak k problematice textů povídek Malostranských přistupují zkušení (ale i méně zkušení) učitelé, jaké povídky ve výuce se jim osvědčily, jaké si stanovují cíle, zda se jim tyto cíle daří plnit, s čím mívají žáci problémy, na co je třeba dát si při plánování výuky pozor, zda mají tyto texty dnešním dětem co nabídnout nebo čím je mohou zaujmout. Odpovědi učitelů zohledním v další fázi své práce.

Za tímto účelem jsem si sestavila seznam otázek, které mi pomohou pochopit podstatu výuky Povídek malostranských. Informace od učitelů budu získávat formou řízeného rozhovoru, seznam otázek mi tedy bude sloužit především jako osnova.

Podklady pro rozhovor o výuce Povídek malostranských

1. Jak dlouho učíte český jazyk na druhém stupni základní školy?
2. Ve kterém ročníku učíte o Janu Nerudovi a Povídkách malostranských?
3. Jaké používáte učebnice a čítanky?
4. Pracujete jen s povídkami z čítanky, nebo i s jinými? Které povídky používáte při výuce?
5. Kolik času ve výuce věnujete Povídkám malostranským? S kolika povídkami se žáci seznámí?
6. Podle kterých kritérií vybíráte povídky pro výuku?
7. Jaké cíle se snažíte při práci s texty Nerudových povídek plnit?
8. Čtou žáci vámi vybranou povídku jen ve škole, nebo i doma? Pokud čtou žáci nějakou povídku doma, pracujete s ní poté ve škole?

9. Jakým způsobem s texty při výuce pracujete? Jakou strukturu má hodina věnovaná některé z povídek?

10. Zařazujete do výuky i návštěvu Malé Strany? Pokud ano, realizujete ji před čtením, nebo po čtení Nerudových povídek?

11. Jsou podle vás Povídky malostranské pro děti dobře čitelnou a srozumitelnou četbou? Mají žáci při čtení s něčím problémy? Pokud ano, s čím? U kterých povídek se tyto problémy vyskytují?

12. Mají podle vás Povídky malostranské dnešním dětem co říci? Které z povídek jsou pro žáky čtivé a přitažlivé? Které naopak náročné, složité nebo odpudivé?

Celkem jsem si o výuce Povídek malostranských povídala s patnácti učiteli (mnozí mě pro nedostatek času odmítli). Pro mé potřeby bylo vhodné, aby vzorek dotazovaných učitelů byl co nejpestřejší. Oslovila jsem proto pražské i mimopražské učitele a zkušené učitele i ty s kratší pedagogickou praxí. Z vlastní zkušenosti vím, že ne všichni učitelé jsou ochotni trávit volný čas dotazníky nebo rozhovory. Rozhodla jsem se proto kontaktovat takové učitele, pro které bych nebyla úplnou cizinkou.

Osm dotázaných vyučuje na pražských základních školách. Jedná se pouze o ženy. Dvě z nich mají pedagogickou praxi kratší než deset let. Ostatních šest učí déle než patnáct let, jedna z dotazovaných je již v důchodovém věku. Sedm učitelů je zaměstnáno v mimopražských školách v okrese Praha-východ. K této skupině patří jeden muž, jinak jde opět o ženy. Stejně jako u pražských vyučujících, dvě učitelky učí český jazyk na druhém stupni méně než deset let, ostatní mají delší praxi (dva více než třicet pět let).

Vyhodnocení odpovědí učitelů

Z odpovědí učitelů nemůžu říci, že by bylo zajímavé srovnání způsobu výuky pražských a mimopražských učitelů nebo učitelů s kratší a delší pedagogickou praxí. Oproti jakémukoliv očekávání nelze učitele dělit do skupin dle těchto kritérií. Příprava na výuku i způsob samotného vyučování je individuálním výkonem každého učitele. Záleží také na tom, kolik času je učitel schopen nebo ochoten věnovat své přípravě nebo dalšímu sebevzdělávání. Při rozhovorech bylo vidět, že pro některé z učitelů jsou Povídky malostranské velmi oblíbeným tématem, kterému věnují poměrně hodně času, a snaží se,

aby toto dílo žákům co nejvíce přiblížili. Jiní naopak považují Povídky malostranské za jedno dílo z mnoha a snaží se ho žákům představit v co nejkratším možném čase, aby stihli probrat i ostatní autory.

Jak tedy odpovídali učitelé na jednotlivé otázky? Jejich odpovědi se budu snažit shrnout, vzhledem k tomu, co jsem psala výše, bez ohledu na délku praxe nebo na umístění školy.

Ve kterém ročníku učíte o Nerudovi a Povídkách malostranských?

Většina dotazovaných učitelů pracuje s Povídkami malostranskými v sedmém nebo osmém ročníku. Někteří shodně uvedli, že se s Nerudovými povídkami seznámí v sedmém ročníku při probírání povídky jako útvaru a následně v osmém ročníku, ve kterém se z hlediska literární historie žáci seznamují s literaturou 19. století. Pouze tři učitelé řadí Povídky malostranské do devátého ročníku. Dva z nich toto rozhodnutí odůvodnili složitostí textů po obsahové, stylové i jazykové stránce. Čekají proto na okamžik, kdy budou žáci dosahovat vyššího stupně čtenářství. Třetí vyučující uvedla, že tematicky se jí toto učivo více hodí do osmého ročníku, ale tam už jí na Nerudu nezbývá dostatečné množství času, který pro svou výuku obvykle potřebuje.

Překvapilo mě, kolik učitelů se snaží žáky seznámit s Povídkami malostranským již v sedmém ročníku. Nejsem si jistá, zda jsou na to dostatečně zralí. Naprosto chápu, že z hlediska literární historie se se toto dílo často řadí do učiva osmého ročníku (i s ohledem na dějepis nebo jiné předměty, které s literaturou souvisejí). Přesto souhlasím s těmi, kteří mají pocit, že Povídky malostranské jsou pro žáky základních škol obtížnou četbou, a nechávají je proto do deváté třídy. I já své hodiny odučím v posledním ročníku základní školy.

Jaké používáte učebnice a čítanky?

Mezi nejčastěji používané čítanky patří SPN a Fraus. To jsou čítanky, které mají žáci. Učitelé mají dále k dispozici další čítanky, ze kterých texty kopírují, předčítají z nich nebo si je žáci mezi sebou posílají. Tři učitelé uvedli, že v jejich škole mají k dispozici různé sady čítanek ve větším počtu, a učitelé si je tak mohou na hodinu literatury vypůjčit.

Při řešení této otázky se ukázalo, že mnozí učitelé by uvítali, kdyby jejich škola měla k dispozici čítanku od různých nakladatelů, které by před hodinou žákům rozdávali

dle toho, jaký text v ten den budou potřebovat. Tato varianta se mi nezdá jako špatný nápad. Na doporučení učitelů si následně projdu čítankové řady SPN, Fraus, Prodos, Scientia, Nová škola a Albra, abych se podrobněji seznámila s tím, jak pojmají Povědky malostranské.

Pracujete jen s povídkami z čítanky, nebo i s jinými? Které povídky používáte při výuce?

Vzhledem k tomu, že téměř všichni učitelé seznamují žáky s více než jednou povídkou, neomezují se jen na práci s čítankou. Většina učitelů proto používá již zmíněné osobní čítanky nebo jiné čítanky, které mají ve škole k dispozici. Dvakrát jsem se setkala s tím, že paní učitelky čítanku pro výuku Povídek malostranských nepoužívají a požadují po žácích opatření celé knížky, z níž poté společně ve škole nebo samostatně doma čtou. Pokud chce učitel pracovat s nekráceným textem a nevázat se na úkoly z čítanek, je opatření knížky pro každého žáka dobrou variantou. Žák si pod Povídkami malostranskými představí konkrétní dílo, nebude to pro něj jen jedna stránka z čítanky. Může se také podívat na ostatní povídky, které jsou součástí cyklu. Na druhou stranu věřím, že pro všechny není snadné na zadané datum knížku opatřit. Pokud učitelé stačí jen ukázka z díla, nehodlá mu věnovat několik vyučovacích hodin, čítanka mu postačí.

Jedna paní učitelka řeší situaci tím, že si sama texty vybírá a pro žáky je přepisuje v krácené verzi podle toho, k čemu daný text ve škole využívá. Takto například krátila text Hastrmana, žáci se na konci hodiny zamýšleli nad pointou příběhu. Toto řešení mi přijde obdivuhodné, zcela jistě to paní učitelce zabralo hodně času, ale také nepraktické s ohledem na množství papírů, které žákům musela vytisknout.

Mohla bych říci, že v průměru se žáci seznámí se dvěma až třemi povídkami. Většinou se jedná o povídky krátké (ať už jde o čtení ve škole, nebo o četbu zadanou na doma). Pouze jedna paní učitelka (jedná se o učitelku s nejkratší pedagogickou praxí) pracuje s textem povídky *Týden v tichém domě*. Tuto povídku zadává žákům jako domácí četbu a i úkoly k textu žáci vypracovávají jako samostatnou domácí práci. Mezi nejběžněji čtené povídky patří *Přivedla žebráka na mizinu*, *Doktor Kazisvět*, *Jak si nakouřil pan Vorel pěnovku*, *Hastrman* a *O měkkém srdci paní Rusky*.

Je celkem logické, že učitelé vybírají mezi krátkými povídkami (i když většina z nich stejně používá krácené texty z čítanek). Tyto povídky, které učitelé a autoři čítanek žákům předkládají, jsou pravděpodobně svým obsahem pro dnešní děti nejpřístupnější. Při plánování mých hodin se přidržím tohoto výběru a použiji některé z nich.

Kolik času ve výuce věnujete Povídkám malostranským? S kolika povídkami se žáci seznámí?

Jak už jsem uvedla výše, v průměru se žák nějakým způsobem seznámí se dvěma až třemi povídkami. Najdou se ale i takoví učitelé, kteří po žácích požadují povídek pět (většina z nich je zadána jako domácí příprava a ve škole poté společně diskutují nebo vyplňují pracovní listy). Oproti tomu dvě z vyučujících se omezují jen na jednu povídku (jedna z učitelek pracuje s textem *Přivedla žebráka na mizinu* a druhá s povídkou *Hastrman*). Jiné povídky jejich žáci nečtou, ani je nemají zadané jako domácí četbu a seznámení s ostatními povídkami je ponecháno jejich vlastní iniciativě (ani jedna z učitelek nemá ovšem iluze o tom, že by na jejich doporučení žáci něco dalšího četli, když to není povinné). Obě vyučující mají pocit, že více času by ve své výuce měly věnovat novějším autorům, tudíž další povídky do výuky nezařazují.

Učitelky, které pracují jen s jednou z Nerudových povídek, si k tomuto účelu vyhražují jednu hodinu literární výchovy. Většina ostatních uvedla, že podle okolností počítají se třemi až čtyřmi hodinami, a jedna z vyučujících, která se zabývá Povídkami v sedmém i osmém ročníku, se tomuto dílu věnuje celkem pět hodin (2 hodiny v sedmém a 3 hodiny v osmém). Zajímavé je, že nejvíce hodin literární výchovy věnuje Povídkám malostranským učitelka s nejdelší praxí (37 let). Využívá je nejen k seznámení s Nerudovým dílem, ale i k probrání mnoha literárně teoretických témat i k námětům do hodin slohu.

Kladu si otázku, jakým způsobem výuku koncipovat, aby byla co nejefektivnější. Zajisté je lepší vybrat užší část (jednu nebo dvě povídky) a s tou podrobněji pracovat, než povrchně probrat mnoho povídek. Každý učitel se ale také musí do jisté míry podrobit tomu, jaký systém má škola nastavený. Zda po učitelích vyžaduje literárně historický přehled, má vybraná zásadní díla, se kterými žáky seznámí, nebo dává učitelům volnou ruku v pojetí literární výchovy. Záleží na tom, jaký má škola tematický plán. Dle toho si

pak každý učitel sestaví svůj učební plán, aby věděl, kolik času může věnovat Povídkám malostranským a jak toto dílo žákům zprostředkuje.

Podle jakých kritérií vybíráte povídky pro výuku?

Všichni učitelé mají několik kritérií, podle kterých si vybírají vhodné texty do literární výchovy. Téměř všichni zároveň přiznávají, že takové texty málokdy obměňují. Jakmile si vytvoří přípravu ke konkrétní povídce, používají ji i v dalších letech. Proto mi spíše zdůvodňovali, proč pracují s již dříve zvolenými povídkami.

Pro většinu dotazovaných učitelů je důležitým faktorem délka povídky. Vybírají ty krátké a to ještě ve zkrácené podobě. Pouze tři učitelky čtou se svými žáky ve výuce celé povídky. Některé z vyučujících uváděly, že kdyby byl takto psaný text delší, děti by se přestávaly soustředit, čtení by je nebavilo a unikal by jim smysl.

Další kritérium, které zmiňovali téměř všichni, je pro žáky přitažlivý obsah povídky. Jedna z učitelek se domnívá, že témata povídek mohou být pro žáky přitažlivá, ale je pro ně příliš složitý, nebo dokonce nudný, Nerudův styl. S tímto problémem se nejspíše potýká více učitelů, protože uvedli, že upřednostňují ty úryvky, které neobsahují popisné pasáže bez děje.

Pouze jedna paní učitelka uvedla, že výběr povídek přizpůsobuje každé třídě. Rozmýšlí se podle toho, co by žáky dané třídy mohlo zaujmout, jak vyspělí čtenáři jsou a jak se jí s nimi pracuje.

Souhlasím s názorem, že důležitým kritériem pro výběr povídky je její délka a pro žáky co nejpřitažlivější obsah. Dalším kritériem by měly být cíle hodiny (v povídce by měl být dominantní rys, na který se s žáky chceme zaměřit). Těchto kritérií se budu držet při výběru povídek pro své hodiny. Chápu, že učitelé z časových důvodů nemohou neustále tvořit nové přípravy, a používají proto ty, které mají z předchozích let. Tyto hotové přípravy je ale dobré modifikovat dle schopností žáků.

Jaké cíle se snažíte při práci s texty Nerudových povídek plnit?

Na odpovědích většiny učitelů bylo vidět, že se nad cílem příliš nezamýšlejí nebo že pro ně formulování cílů není příliš důležité. V podstatě všichni učitelé (až na jednu vyučující) odpověděli stejně. Hlavním cílem několikahodinové výuky je seznámit žáky

s dílem Jana Nerudy, s jeho stylem psaní a s jazykem. Když jsem se několika učitelů zkusila ptát na konkrétnější cíle jednotlivých hodin, žádnou konkrétní odpověď jsem nedostala.

Pouze jedna paní učitelka (opět ta s nejdelší pedagogickou praxí) povídala na toto téma trochu více. Kromě těch obecných, výše zmíněných, cílů, se například snaží o to, aby se žáci dokázali vcítit do různých postav jednotlivých příběhů a pochopili je. S tím následně pracují v hodinách slohu. Dále by si žáci měli uvědomit neobvyklý Nerudův sloh (k dosažení tohoto cíle využívá paní učitelka audionahrávky a filmové adaptace) a v neposlední řadě by se jim měl přiblížit život lidí v 19. století a atmosféra Malé Strany v této době (to dává paní učitelka do souvislosti se svým druhým oborem, dějepisem).

Skutečnost, že většina učitelů neřeší cíle vyučovacích hodin, mě příliš nepřekvapila. Z praxe na naší škole vím, že cíle učitelů bývají velmi obecné a nejsou směřovány na žáky (naučit, procvičit, probrat, seznámit žáky s ...). Protože na základě stanovených cílů by měl učitel volit strategii vyučovací hodiny a jednotlivé úkoly tak, aby je naplnil, pokusím se cíle svých výukových lekcí formulovat co nejkonkrétněji.

Čtou žáci vámi vybranou povídku jen ve škole, nebo i doma? Pokud čtou žáci nějakou povídku doma, pracujete s ní poté ve škole?

Odpovědi na tuto otázku se poměrně lišily v závislosti na tom, jakým způsobem jsou učitelé zvyklí s textem pracovat. Setkala jsem se s různými postupy.

Jeden z nich je ten, že žáci čtou povídku doma a ve škole s textem dále pracují. Tento způsob praktikuje pět z dotazovaných učitelů. Všichni ovšem přiznávají, že se vždy najdou žáci, kteří si zadanou povídku nepřečtou, a ve škole jsou proto vyloučeni z veškeré práce. Někteří si zase nepamatují všechny detaily, které pro plnění úkolů potřebují. Stále je to ale pro učitele časově přijatelnější varianta, než číst všechny povídky ve škole.

Další možností je opačný způsob. Dvě paní učitelky uvedly, že povídku čtou ve škole společně a žáci doma vyplňují pracovní listy. Jak uvedla jedna z nich, někteří žáci si při vypracovávání domácí přípravy čtou povídku ještě jednou.

Většina učitelů ale upřednostňuje čtení ve škole a následnou práci s textem. Ta se opět u jednotlivých vyučujících liší.

Většina učitelů zařazuje Povídky malostranské do seznamu doporučené četby, tam ale nepatří mezi nejoblíbenější. V záznamech žáků se prý objevuje jen ojediněle.

Stavět školní výuku na domácí práci je dle mého názoru ošemetná záležitost, pokud na tento systém žáci nejsou zvyklí a nejsou schopni své povinnosti plnit. Ale vždy se najde někdo, kdo zapomene nebo svou práci prostě neudělá. Proto raději budu volit strategii, kdy bude ve škole probíhat četba i následná práce s textem. Sice tento způsob zabere více času, ale alespoň budou žáci nad textem přemýšlet bezprostředně po čtení, nezapomenou tak důležité informace a dojmy.

Jakým způsobem s texty při výuce pracujete? Jakou strukturu má hodina věnovaná některé z povídek?

Pokud vezmu v úvahu hodiny, ve kterých se čte povídka a následuje práce s jejím textem, vypadá většina hodin podobně. Nejdříve je na řadě četba (někteří učitelé preferují společnou hlasitou četbu, jiní ji střídají s tichým samostatným čtením). Některým žákům může vyhovovat hlasité čtení (potřebují text nejen vidět, ale i slyšet), jiní žáci se při hlasitém čtení špatně soustředí na smysl textu. Já preferuji tichou četbu, každý žák má své vlastní tempo, může se vrátit ke složitějším pasážím, může ve čtení na chvíli zastavit a zamyslet se atd.

Po přečtení úryvku žáci samostatně odpovídají do sešitu na otázky k textu (ty mají většinou informační charakter, např. *Jak se jmenoval manžel paní Rusky?*), vyplňují pracovní list, odpovídají ústně na dotazy učitelek, zapisují do sešitu stručný obsah doplněný ilustrací, probíhá společná diskuze.

Pracovní listy, které jsem měla možnost vidět, byly založeny na vyhledávání informací z textu (*Vypiš jména všech postav. Kolik zaplatila Poldýnka za Krupici?*), méně často na úvahových otázkách (*Proč se změnilo chování pana Rybáře, když šel od pana profesora? O čem asi přemýšlel?*). Některé pracovní listy si učitelé tvoří sami, jiné jsou stažené z internetu.

Paní učitelka s nejdelší pedagogickou praxí se snaží své hodiny strukturovat do třífázové výuky E-U-R a zapojit do ní nejrůznější prvky metod RWCT i jiné, kterými se snaží výuku ozvláštnit. Evokace probíhá většinou formou otázek nebo myšlenkové mapy. V rámci práce s textem zařazuje do výuky podvojný deník, pracovní listy zaměřené na rozvíjení čtení s porozuměním, dramatizaci, čtení s předvídáním, porovnávání textu a

filmové adaptace, vypisování citátů a zajímavých úryvků atd. Reflexe probíhá nejčastěji formou osobních záznamů, dopisování si ve dvojicích nebo společného povídání.

Většina pracovních listů i otázek a úkolů k textu mi přišla poměrně jednoduchá. Práce žáků je ponejvíce mechanická, založená na vyhledávání a vypisování informací. Pro své hodiny bych ráda volila více kreativní a náročnější úkoly, při kterých žáci musí o textu skutečně přemýšlet.

Zařazujete do výuky i návštěvu Malé Strany? Pokud ano, realizujete ji před čtením, nebo po čtení Nerudových povídek?

Nikdo z mnou oslovených učitelů na tuto otázku neodpověděl kladně. Skutečnost, že Malou Stranu nenavštěvují, učitelé většinou zdůvodňovali nedostatkem času, jinými exkurzemi, které jejich škola organizuje nebo tím, že nad touto možností vůbec nepřemýšleli a nepovažují to za důležité nebo zajímavé. Pouze jedna z mimopražských učitelek uvedla, že by vycházku Malou Stranou zařadila v případě svého působení na nějaké pražské škole.

Pokud by se však některý z dotazovaných rozhodl pro návštěvu Malé Strany, zařadil by ji po přečtení Povídek malostranských, aby si žáci mohli nejdříve vytvořit svou představu o prostředí, ve kterém se povídky odehrávají.

Souhlasím s učiteli v tom, že prohlídku Malé Strany (nebo jen Nerudovy ulice) je vhodné zařadit až po čtení Povídek malostranských. Žáci si během četby utvoří vlastní představu o fikčním světě a následně se podívají na místo, kde skutečně stojí budovy z jednotlivých příběhů, mohou nalézt ulice, o nichž se dočetli. Zároveň si uvědomí, kontrast mezi dnešním světem a fikčním světem Povídek malostranských. Vzhledem k tomu, že jednu z hodin plánuji zaměřit na časoprostor (právě skrze zmíněný kontrast), ráda bych návštěvu Malé strany naplánovala.

Jsou podle vás Povídky malostranské pro děti dobře čitelnou a srozumitelnou četbou? Mají žáci při čtení s něčím problémy? S čím mívají problémy? U kterých povídek se tyto problémy vyskytují?

Odpovědi na tuto otázku se různily. Setkala jsem se s názorem, že Povídky malostranské by měly být čitelnou a srozumitelnou četbou pro většinu žáků. Jiná paní

učitelka si myslí, že záleží na úrovni čtenářství jednotlivých žáků, která ale není tak vysoká, jak by měla být, a proto mají žáci se čtením Povídek problémy. Většina učitelů vidí problém ve složitém jazyku, neobvyklých slovech, slohu a vypravěčskému stylu, který postrádá dějový spád. Nikdo z učitelů nejmenoval konkrétní povídky, mluvili obecně (pouze ale o povídkách, které čtou s žáky ve škole, o tzv. krátkých povídkách). Pesimistický názor zastává paní učitelka z jedné pražské školy, která uvedla, že problém mají žáci se čtením obecně (*čtou neradi, nebaví je to, nepřemýšlejí, nejsou ochotni pracovat, nerozumí textu*), Povídky malostranské podle ní nijak zvlášť nevybočují.

Chápu, že pro dnešní děti může být četba Povídek malostranských opravdu náročná, obzvláště z hlediska jazykových prostředků, složité větné stavby i způsobu vyprávění. Učitelé, se kterými jsem mluvila, těmto problémům nijak nepředcházejí. Otázkou ale je, jak by se daly řešit. Před plánováním hodin se nad tím pokusím zamyslet.

Mají podle vás Povídky malostranské dnešním dětem co říci? Které z povídek jsou pro žáky čtivé a přitažlivé? Které naopak náročné, složité nebo odpudivé?

I v této otázce se odrážela spíše skepse většiny učitelů. Kromě jedné paní učitelky, nemluvil o přínosu nikdo. A i ona zdůraznila, že něco hodnotného si z jejích hodin odnese méně než polovina žáků. Na úspěchu se prý podepisuje hlavně téma, obsah povídky a způsob práce. Nemyslí si však, že by někdo z nich získal k Nerudovi kladný vztah a touhu přečíst si nějaké další dílo.

Jiná paní učitelka říká, že čtení děti nebaví. Je prý potom těžké očekávat, že pro ně budou přitažlivé právě Povídky malostranské, které jsou dětem vzdálené dobou vzniku i způsobem, kterým jsou napsány.

Podle jiné paní učitelky s delší pedagogickou praxí jsou žáci k Povídkám malostranským stále více kritičtí. Uvedla, že dříve toto dílo patřilo mezi oblíbené, ale dnešní děti (pokud něco čtou) upřednostňují jiné žánry.

Jedna z mimopražských učitelek se vyjádřila takto: „*Aby to pro ně mělo nějaký přínos, museli by nejdřív číst s chutí, opravdu pracovat a přemýšlet u toho. Jim tohle ale nic neříká. Chytré děti se s tím poperou, ostatní to ve škole odsedí, ale doma po tom nesáhnou.*“

Tyto názory pro mě nejsou příliš optimistické. Z toho, co učitelé říkali, vyplývá, že Povídky malostranské současným dětem příliš neříkají, a učí se o nich především proto, že

jsou významným dílem. Dá se předpokládat, že toto dílo příliš nezaujme ani žáky, se kterými se budu Povídkami malostranskými zabývat. Pokusím se přiblížit ho žákům tak, aby ho nebrali jen jako nutné zlo, se kterým se v rámci literatury musí seznámit.

Celkové shrnutí rozhovorů

Celkově shrnout a zhodnotit poznatky, které jsem získala z rozhovorů s jednotlivými vyučujícími, není snadné. Nedokážu říci, nakolik tyto výpovědi odrážejí realitu výuky literární výchovy zaměřenou na Povídky malostranské, ale pokud je skutečnost opravdu taková, není vše v pořádku.

Překvapilo mě, s kolika povídkami se žáci během výuky seznámí a kolik času učitelé tomuto tématu věnují. Pokud každý žák přečte tři nebo čtyři povídky, s jejichž texty posléze pracuje, mohl by získat poměrně dobrý přehled. Záleží ale na způsobu, jakým se s jednotlivými povídkami pracuje.

Jedna z učitelek mi řekla, že Povídky malostranské jsou inspirativní k tvořivosti a přemýšlení žáků. Většina jejich kolegyň ale nepřipravuje hodiny tak, aby byli žáci tvůrčí, aby byli otevření novým myšlenkám, aby se nad textem museli opravdu zamyslet. Mnoho hodin spočívá v přečtení povídky a zodpovězení otázek (nejčastěji písemně do sešitu).

Vhledem k tomu, že převážná část učitelů při přípravě vychází z čítanek, odpovídá tomu i práce v hodině. Učitelé málokdy vymýšlejí vlastní otázky a úkoly, často používají ty, které jsou navrženy autory čítanek. Někteří učitelé používají pracovní listy (své nebo nalezené na internetových stránkách).

Ve většině případů pracuje každý žák samostatně a ne příliš často dochází k diskuzi nebo k tomu, že by žáci mohli sdílet své čtenářské zážitky. Z rozhovorů vyplynulo, že je to pro nezájem žáků o tento druh četby a ne příliš velkou ochotu k práci a spolupráci. Je otázka, zda by se postoj žáků změnil, kdyby se změnil způsob práce. Někteří se vyjádřili v tom smyslu, že přípravě nechtějí věnovat příliš času, když to žáci neocení. Povídky malostranské ale považují za zásadní dílo, které by žákům měli představit. Proto mu i nadále věnují ve výuce takový prostor. To lze vidět i na cílech, které si učitelé stanovují. Nejčastějším cílem je *seznámit žáky s Nerudou a jeho dílem*. Z obecnosti tohoto cíle mnoho nevyplývá. Vypadá to, že většina učitelů považuje za svou povinnost nějakým

způsobem žáky informovat o Nerudově tvorbě, i když si z hodin žáci příliš nových poznatků neodnesou.

Jak spěly jednotlivé rozhovory ke konci, byli učitelé ve svých odpovědích stále více pesimističtí. Obzvláště u posledních dvou otázek se neustále opakovalo, že žáci celkově nečtou, čtení je nebaví, Povídky malostranské je nudí, nepřitahují, nevidí důvod, proč by je četli, jsou jim vzdálené jazykem i stylem. Musím říci, že po skončení rozhovorů ve mně převládaly spíše negativní pocity.

Pouze rozhovor s jednou paní učitelkou byl pro mě inspirativní a optimistický. Jedná se o již zmiňovanou paní učitelku s nejdelsí praxí. Tato vyučující se snaží své hodiny koncipovat tak, aby do výuky zapojila co nejvíce žáků, aby se všichni s textem nejen seznámili, ale také ho pochopili, zamysleli se nad ním, aby se něco nového dozvěděli nebo naučili. Tato paní věnuje svůj čas nejen pečlivým přípravám, ale také dalšímu sebevzdělávání. Své hodiny plánuje v duchu RWCT, je obeznámena s metodami, které podporují kritické myšlení, a zapojuje je do výuky. Paní učitelka mi ochotně ukazovala své materiály, práce žáků, popisovala mi své nápady. Zajímala se o mé názory, zkušenosti i o cíl mé práce. Ze svého volného času mi i přes časovou vytíženost věnovala více než tři hodiny. Čas strávený s touto paní učitelkou pro mě byl skutečným přínosem, zaujal mě hlavně její postoj k učení. Moc dobře si uvědomuje, že děti, které se snaží něco naučit, nejsou vždy tím nejlepším materiálem, jaký by si přála. Přestože přípravám věnuje poměrně hodně času, výsledek tomu vždy neodpovídá. Mnohdy už se jí stalo, že se připravovaná hodina nepovedla. Přesto se dál snaží být pozitivní a bez jakékoliv rezignace pokračuje ve svém snažení, aby odvedla co nejlepší práci, protože je ve škole pro děti a snaží se dát jim co nejvíce.

Přestože celkový dojem z rozhovorů jsem neměla příliš dobrý, získala jsem mnoho poznatků i podnětů pro svou diplomovou práci i pedagogickou praxi. Učitelé povětšinou nejsou spokojeni s tím, jak jejich žáci čtou ani s jejich přístupem k hodinám literární výchovy. Literatura 19. století je pro děti ještě méně přitažlivá než soudobá a pro učitele je velice náročné žáky při výuce zaujmout.

Je potřeba nenechat se při přípravě odradit nezájmem žáků a snažit se postavit hodinu tak, aby si mohli všimnout aktuálních témat, sledovat zajímavé příběhy a osudy neobyčejných postav. Ačkoliv jako dějepisářka vítám literární historii ve výuce literatury,

myslím, že na základní škole by měly být cíle zaměřené více na literární teorii. S vývojem české literatury se všichni podrobněji seznámí na středních školách, zatímco na základních je prostor pro to, aby učitel dětem ukázal, co jim může literatura a čtení dát. Spíše než obecný cíl „*seznámit žáky s Nerudou a jeho dílem*“, který na mě dělá dojem položky, kterou je třeba splnit, bych volila cíle zaměřené na porozumění smyslu textu, přemýšlení o postavách nebo způsobu vyprávění.

4. Povídky malostranské v čítankách pro druhý stupeň ZŠ

Čítanky jsou inspirací a oporou pro každého učitele, ne však jediným zdrojem textů, se kterými se ve škole pracuje. Při rozhovorech s jednotlivými učiteli mi bylo potvrzeno, že většina vyučujících při plánování výuky velmi často používá i jiné čítanky, než mají žáci, nebo ukázky vybírají přímo z knížek.

Vybrat vhodný text je důležité z hlediska cíle vyučovací jednotky. Ty si každý učitel stanovuje sám, a je proto jasné, že mu vždy čítanka posloužit nemůže. Bylo by dobré, aby měli učitelé pro svou potřebu více řad učebnic a čítanek, aby měli přehled, co k danému tématu mohou použít a kdy je lepší vytvořit si vlastní ukázkou, např. zkrácením povídky nebo její úpravou.

Za tímto účelem jsem prošla několik řad čítanek pro druhý stupeň základní školy. Při výběru jednotlivých nakladatelství jsem se řídila tím, co učitelé používají ve výuce (ne jen v souvislosti s Nerudou). Tyto informace jsem získala z řízených rozhovorů, které jsem shrnula v předchozí kapitole této práce. Jedná se o nakladatelství Albra, Alter, Fraus, Nová škola Brno, Prodos, Scientia a SPN.

Všechna nakladatelství do svých čítanek začleňují Jana Nerudu a jeho dílo. Liší se ale zařazením tématu do konkrétního ročníku, množstvím informací a také zvolenými ukázkami a případnou prací s nimi. Obecně lze říci, že větší prostor než próza nebo novinová činnost dostávají Nerudovy básně, které se různě objevují i v ostatních dílech čítanek (ne jen tam, kde je Neruda a jeho dílo jako téma). Nejčastěji v čítankách můžeme nalézt *Romaci o karlu IV.* nebo *Dědovu mísu*, která je zastoupena i v čítankách pro první stupeň. Básně se ale nachází v každé čítance mnohem více tak, aby byla ukázána pestrost Nerudovy tvorby.

Jakým způsobem tedy jednotlivé čítanky uchopily téma Jana Nerudy a jeho díla? Pojdme se podívat na jednotlivé čítanky, které nabízejí žákům informace, texty a úkoly k jednotlivým ukázkám. U každého nakladatelství si budu všimnout toho, ve kterém ročníku se Neruda probírá, jaké informace jsou žákům předávány, které ukázky autoři vybrali a jaké k nim nabízejí úkoly.

4.1 Nakladatelství Alter (8. ročník)

M. Horáčková, H. Režutková a kol. – Čítanka 8

Čítanka nakladatelství Alter od 8. ročníku řadí ukázky z české i světové literatury chronologicky. Tato čítanka začíná u počátků písemnictví a seznamuje žáky s literaturou do konce 19. století. 20. století je náplní čítanky pro 9. ročník.

K čítance patří pracovní sešit, který je rozdělen na jednotlivé výukové lekce, z nichž jedna je věnována Janu Nerudovi. Jsou v ní zaznamenány stručné informace o jeho životě, rodinných poměrech, profesi a tvorbě. Povídky malostranské jsou označeny za vrcholné dílo zaznamenávající život na Malé Straně v 19. století. Ukázka z tohoto díla ale v čítance není, je to jen tip pro žáky, aby si je přečetli.

Čítanka pracuje s básněmi a arabeskou *Byl darebákem*. Pracovní sešit nejprve žákům nabízí stručné informace (co básnická sbírka vystihuje, jak byla přijata), poté následují otázky a úkoly. Ty jsou velmi pestré a různorodé. Nalezneme zde úlohy, při nichž žáci vyhledávají informace z textu nebo pracují se slovníkem, ale i takové, které jsou k zamyšlení a k hodnocení nebo které mají přesah do dnešní doby a v rámci nichž žáci porovnávají části úryvků se svými životními zkušenostmi. U básní žáci mezi sebou porovnávají, jak na ně působí, jaký mají asi smysl a jakých prostředků k tomu autor použil.

Na konci lekce jsou shrnuty základní poznatky. Žáci by poté měli být schopni krátce promluvit o Janu Nerudovi a jeho tvorbě, označit úryvek, který je zaujal, a svůj výběr zdůvodnit.

Kapitola není špatně postavená, tvůrci se snažili seznámit žáky s rozmanitou podobou Nerudovy tvorby, zařadili prózu i poezii, kterou představili několika sbírkami. Otázky a úkoly k textu určitě vedou žáky k zamyšlení nad textem a pídí se po jeho smyslu. Jen nám občas může připadat, že z některých otázek můžeme vyvodit odpověď na tu předchozí. Učitel by si to měl uvědomit a přizpůsobit se tomu. Pozitivní je, že v pracovním sešitě je zahrnut i slovníček výrazů, které by mohly být pro dnešní žáky problematické.

Můžeme si položit otázku, proč autoři této čítanky nezařadili do lekce o Nerudovi ukázku z Povídek malostranských, když je označují za vrchol Nerudovy prózy. Je možné, že toto dílo považují za základní a předpokládají, že si s ním učitelé poradí sami. Věnují se proto jiným dílům, aby toho žákům představili co nejvíce. Možná si myslí, že spíše než k Arabeskám, Zpěvům pátečním nebo k Hřbitovnímu kvítí si žáci jsou schopni najít

cestu právě k Povídkám malostranským a přečtou si je z vlastního zájmu nebo na doporučení vyučujícího.

4.2 Nová škola Brno

T. Vieweghová – Čítanka pro 8. ročník základní školy

Čítanky z nakladatelství NŠ Brno jsou řazeny chronologicky a Jan Neruda je učivem pro 8. ročník základní školy v kapitole Od májovců po lumírovce.

Nejprve je v čítance *Romance o Karlu IV.* s kratičkým úvodem, aby žáci věděli, čeho se týká. Následují otázky k této básni ptající se po smyslu. V závěru mají žáci povědět pointu svými slovy.

Dále jsou žáci seznámeni s žánrem romance a s tím, jak Neruda pracoval s pojmy balada a romance. Následuje kratičká poznámka o tom, kdo byli májovci a kteří autoři mezi ně patřili. Na tuto poznámku navazují stručné informace o životě a tvorbě Jana Nerudy.

Čítanka NŠ Brno pojala toto téma velice stručně. Je vidět, že autoři se snaží podat ucelený přehled o vývoji české literatury a věnují se mnoha významným českým spisovatelům. Penzum informací je pro žáky přiměřené a je dobře, že se nové informace týkají i literární teorie. V tomto směru oceňuji obeznámení s pojmem balada a romance.

Je ale škoda, že do čítanky nebyly zařazeny i úryvky z jiných děl tohoto autora. Ty si ale samozřejmě může každý učitel přidat dle svých záměrů a výukových cílů.

4.3 Prodos

V. Dorovská, D. Řeřichová – Čítanka 8

Nakladatelství Prodos strukturuje čítanku pro 6. a 7. ročník podle žánrů a pro 8. a 9. ročník chronologicky. Jan Neruda je zařazen v čítance pro osmý ročník.

Žáci se v rámci čítanky seznámí s informacemi o májovcích i o Janu Nerudovi (základní údaje o jeho životě, profesi i tvorbě) včetně historického kontextu od roku 1848.

Čítanka obsahuje básně z *Písní kosmických* a *Prostých motivů*. V této čítance se vyskytuje krácený text *Hastrmana*, k němuž je připsán slovníček s obtížnými pojmy. Krácením není deformován smysl povídky, text plynule navazuje. Vynechány jsou krátké pasáže, které pro žáky nejsou vzhledem k dalším úkolům stěžejní.

K čítance patří pracovní sešit, ve kterém nalezneme otázky a úlohy k textům v čítance. Úkoly jsou zaměřeny na práci s textem, žáci vyhledávají, vypisují informace, ale i přemýšlí nad textem a jeho smyslem. Podle úkolů týkajících se *Hastrmana* mají žáci v textu nalézt pravé jméno hlavní postavy, vypsát větu, kde je vysvětlen vznik přezdívky a vlastními slovy vystihnout myšlenku příběhu. Úloh sice není mnoho, ale další otázky nebo úkoly si může připravit učitel dle stanovených cílů pro danou hodinu.

Čítanka tohoto nakladatelství je pro učitele dobře využitelná za předpokladu, že žáci budou pracovat i s pracovním sešitem. Jako vhodnou variantu bych viděla z pracovního sešitu materiály žákům kopírovat. Fakt, že pracovní sešit rodiče dětem zakoupí, je pro kreativní učitele příliš svazující. Myslím, že bude mít pocit, že se musí pracovní sešit zcela využít. Nezbyde poté příliš času na jinou činnost, kterou by učitel rád do hodin zařadil.

4.4 Scientia

P. Šrut, J. Slavíková, B. Lukešová – Čítanka pro osmý ročník základní školy

Autoři této čítanky umístili učivo o Nerudovi do osmého ročníku, jelikož postupují chronologicky. Je zařazen ke skupině májovců, o nichž se žáci dovídají základní údaje. Poté se stručně seznámí i s životem a dílem Jana Nerudy.

Jako jediná ukázka z Nerudovy tvorby posloužil úryvek právě z Povídek malostranských. Konkrétně se jedná o zkrácenou verzi povídky *Přivedla žebráka na mizinu*. Jednotlivé odstavce, před kterými vždy kus povídky chybí, jsou uvedeny poznámkou, aby žáci věděli, co se stalo nebo co se bude dít dále. Krácení povídky je dle mého názoru zdařilé. Smysl textu není nijak posunut, žáci nejsou ochuzeni o podstatné informace. Osobně si ale myslím, že pro poznání Nerudova stylu by bylo lepší pracovat s nekrácenou verzí textu. Rozsah této povídky to určitě umožňuje.

Po přečtení textu žáci odpovídají na otázky k právě přečtenému úryvku. Převážně se jedná o otázky vztahující se k prostředkům a výstavbě textu. Žáci se například zamýšlejí

nad tím, zda autor sděluje důležité informace přímo, nebo je jejich odhalení na čtenáři, hledají, jaké detaily jsou využity při popisu postav, vyhledávají cizí slova ve slovníku, vypisují jména postav z povídky nebo rozlišují jednotlivé části z hlediska kompozice příběhu (úvod, zápletka, vyvrcholení, rozuzlení). Některé z úkolů jsou příliš jednoduché (vypsát informace z textu), mnohé otázky mi připadají zbytečně návodné. Tato čítanka by mi jako učitelé příliš nevyhovovala.

K textu povídky je připojena i autokritika Nerudova díla, nad kterou se mají žáci zamyslet a povídat si o tom, jak jí rozumí, co tím asi autor myslel.

Práci s kritikou na této čítance oceňuji. Pro žáky je velice zajímavý a poučný pohled autora na jeho vlastní dílo a přináší jim nový podnět k zamyšlení (jak nad kritikou, tak nad povídkou).

4.5 Fraus

L. Lederbuchová, M. Stehlíková - Čítanka 9. r. ZŠ a víceletá gymnázia - učebnice

Čítanky nakladatelství Fraus jsou řazeny žánrově-tematicky, přesto je od osmého ročníku patrná jistá časová posloupnost. Nerudova tvorba se nachází (s výjimkou některých básní objevujících se i v čítance pro šestý ročník) v čítance pro devátý ročník.

Informace o autorovi nebo jeho době zde nenalezneme, ale pro představu, s jakým autorem se zde žáci seznamují, za postranní čarou uveden úryvek ze studie F. X. Šaldy *Alej snů a meditace ke hrobu Jana Nerudy*.

Čítanka pracuje s různorodými texty Nerudovy tvorby – je zde zastoupena poezie (*Dědova mísa*), povídka (*Přivedla žebráka na mizinu*) a fejeton (*Rvačky na Vinohradech a 1. Máj 1890*). Prozaické texty jsou kráceny. Další tvorbu, básně z *Prostých motivů* a *Písní kosmických* a povídku *U tří lilí* mohou žáci nalézt na internetových stránkách nakladatelství Fraus. Povídka *Přivedla žebráka na mizinu* je krácená. V textu nejsou vyznačena místa, kde text není kompletní. Vynechány jsou popisné pasáže, které neurčují směr příběhu. Žák tedy bez potíží pochopí smysl, ale nezíská plnou představu Nerudova slohu v této povídce.

Uvedené ukázky v čítance jsou bez otázek nebo úkolů. Rozbor textů a námět na práci s nimi si mohou učitelé nalézt v metodické příručce a inspirovat se zde při přípravě

na vyučování. Úkoly v této příručce vyžadují po žácích samostatné myšlení i zapojení vlastní fantazie. Žáci se mají zamyslet nad tím, proč se stal pan Vojtíšek žebrákem a co dělal předtím, proč odmítl návrhy žebračky. Dále by měli zkusit vyprávět příběh, kdyby se dali dohromady. Další úkoly řeší zkušenosti žáků s žebráky a s pomluvou.

Všechny úlohy z této publikace mi přijdou inspirativní a ve škole velice dobře využitelné. Žáci se budou zamýšlet nad životním údělem pana Vojtíška, díky čemuž by v něm mohli vidět člověka s těžkým osudem, ne někoho, kdo se stal žebrákem z neochoty pracovat. Za důležité považují také propojování příběhu s životními zkušenostmi žáků. Napsat příběh o tom, jak by to vypadalo, kdyby pan Vojtíšek neodmítl babu Milionovou, je dobrý námět pro hodinu slohu. Žáci zde mohou rozvíjet fantazii (neshody pramenící z životních postojů, šťastný život pro pana Vojtíška, teror baby Milionové ústící v tragický konec ...).

4.6 SPN

J. Soukal – Čítanka 7 pro základní školy

V čítance, kterou vydalo nakladatelství SPN, spadá učivo o Nerudovi do sedmé třídy. Nachází se zde text, který žákům přibližuje životní poměry Nerudovy rodiny, jeho studia a práci pro noviny. Z textu se žáci více dovídají o Nerudově tvorbě básnické než o té prozaické. Nejvýraznější informace je, že Nerudova poezie byla na rozdíl od prózy špatně přijímána.

Také ukázky v čítance jsou pouze z řad poezie. Žáci se mohou seznámit s básněmi *Matičce*, *Dědova mísa* a *Romance o Karlu IV*. Ukázky jsou doplněny slovníčkem, informací o historické postavě Buška z Velhartic a otázkami. Ty se většinou týkají obsahu (vyhledávání informací), ale některé jsou i k zamyšlení.

Ukázka z Nerudovy prózy v čítance není, ale nalezneme zde poznámku, že k vrcholu Nerudovy tvorby patří Povídky malostranské.

K čítance byla vydána ještě Literární výchova pro druhý stupeň ZŠ, která čítanku doplňuje. Je zde nastíněn chronologický vývoj české i světové literatury včetně dalších ukázek ze základních děl.

V kapitole Literatura 2. poloviny 19. století se žáci seznamují s politickou situací po roce 1848 a se skupinou Májovců. Doplněny jsou i informace o Janu Nerudovi (především o jeho životních poměrech a novinářské činnosti). Za vrcholné dílo Nerudovy tvorby jsou označeny Povídky malostranské, u nichž je vyzdvížena především schopnost autora přesně vykreslit charakter podivínských postav. Aby nedošlo k přílišnému zjednodušení nebo zkreslení, měl by učitel žákům vysvětlit, že ne všechny postavy jsou podivínské. Vhodné by bylo vyzdvihnout i jiné rysy Nerudových schopností.

Jako ukázka byla vybrána povídka *Přivedla žebráka na mizinu*, respektive část povídky. Nejspíše v návaznosti na předchozí zmínku o detailním prokreslování postav autoři vybrali krátký úryvek, v němž se setkáváme s žebrákem Vojtíškem. Není zde naznačeno, jak bude příběh pokračovat nebo o čem vůbec je. Výběr ukázky je dle mého názoru velmi úzce pojatý. Žák si sice pana Vojtíška bude schopen představit, ale bude ochuzen o všechny ostatní aspekty povídky.

Pod textem se nenacházejí žádné otázky a úkoly.

Literární výchova je dobrým doplňkem čítanky, obzvláště dodáním historického kontextu a dalších textů. Jen mi přijde škoda, že autoři nerudovské téma zařadili již do sedmého ročníku. Jednak mi tyto texty pro žáky sedmé třídy přijdou těžké (i když samozřejmě záleží na způsobu práce a cíli, který vyučující zvolí), jednak si myslím, že vzhledem k zasazení Nerudy do kontextu českých (nebo i evropských) dějin by bylo lepší povídat si o tomto tématu až poté, kdy se s tímto obdobím seznámí v hodinách dějepisu.

4.7 Albra

J. Hoffmannová, B. Hoffmann – Český jazyk, literatura a komunikace

Čítanka je řazena žánrově-tematicky a je založena především na práci s textem. Nezáleží na době vzniku literárního díla ani na zařazení autora k literární skupině či směru. Informace o autorovi a jeho tvorbě nejsou předmětem této publikace. Jedná se zde spíše o výuku literární teorie.

Od Jana Nerudy byla použita povídka *O měkkém srdci paní Rusky* a práce s tímto textem byla zařazena do čítanky pro sedmý ročník k tématu Fabule, motiv, syžet, téma.

V úvodu této kapitoly se nachází text, v rámci něhož jsou žáci seznámeni s výše zmíněnými pojmy.

Text povídky je nekrácený a hned za ním je přiložen slovníček, kde jsou vysvětleny obtížně srozumitelné výrazy. Pro ověření, zda žáci správně zpracovali nově nabyté informace o významu slov, následují úkoly, kde žáci dále s těmito slovy, ale i s jinými, pracují. Žáci zkouší daná slova nahradit dnešními výrazy, popisují, jak vypadal *suchý* člověk (a jak by mu řekli dnes), říkají, jaký vztah měl pan Velš se svou ženou, když s ní *měl lázně*, zamýšlejí se nad slovem *funus* (zda se dnes ještě užívá, v jaké situaci se toto slovo používá a zda je spisovné) nebo hledají jiný výraz pro slovo *truhla*.

Samotná práce s textem povídky je rozdělena do několika částí. Na počátku každé je vždy nastíněna situace, vysvětlen potřebný pojem nebo nějaký návrh, aby žáci příliš netápali.

Takto je například stručně nastíněna jazyková situace v Čechách ve 40. letech 19. století a žáci by měli zkusit číst povídku ještě jednou s tímto vědomím. Následně se baví o tom, kde se to v povídce projevuje. Podobně se žáci zamýšlí nad pomlouváním a klepy, řeší, v čem spočívá problém paní Rusky (co je vlastně špatně?), vytvářejí si názor na vypravěčovy formulace o hlavní postavě (na každého mohou působit jinak) nebo si všímají, jakým způsobem jsou charakterizovány jednotlivé postavy (mnoho je nejednoznačného, otevřeného).

Tato čítanka je asi nejvíce postavena na skutečné práci s textem. Oceňuji seznámení žáků s literárně teoretickou terminologií a následnou práci s nově získanými poznatky. Samotná práce s textem je pro žáky schůdná díky vhodným formulacím i k nastínění toho, co se od žáků očekává. Zároveň jsou ale žáci nuceni vynaložit úsilí k přemýšlení nad možnými variantami a mohou tak lépe porozumět textu. Velkým pozitivem je to, že se neočekává od všech žáků stejná odpověď, ale pracuje se s názorovou různorodostí.

Opět se ale zamýšlím nad otázkou, jestli by nebylo vhodnější pracovat s texty Povídek malostranských později (především z hlediska historického kontextu, ale i z hlediska vyšší úrovně čtenářských dovedností starších žáků).

4.8 Hodnocení čítanek

Dvě z prostudovaných nakladatelství (Alter a NŠ Brno) nepracují s textem žádné z Povídek malostranských, pouze toto dílo zmiňují jako vrchol Nerudovy tvorby a doporučují žákům, aby si ho přečetli. Ve třech čítankách se setkáváme s povídkou *Přivedla žebráka na mizinu*, u ostatních dvou byly vybrány povídky *Hastrman* a *O měkkém srdci paní Rusky*.

Z hlediska aspektů Povídek malostranských, na kterých bych chtěla vystavět své hodiny (vypravěč, postavy, časoprostor), je většina úkolů v čítankách zaměřena na postavy a jejich vlastnosti. To je celkem logické vzhledem k rázovitým postavám i vzhledem k tomu, že zabývat se postavami je pro žáky přirozenější a jednodušší než studovat časoprostor. Několik otázek a úloh je zaměřeno na vypravěče nebo způsob vyprávění (obzvláště čítanka nakladatelství Albra), ale časoprostoru se žádná z čítanek nevěnuje.

Každá čítanka má své pojetí, jak žákům zprostředkovat a přiblížit toto klasické dílo. Některé obsahují hodně teoretických informací, některé chtějí spíše představit co nejširší spektrum ukázek a jiné zkoumají podrobněji jedno dílo. Bylo by dobré, kdyby měl každý učitel k dispozici i čítanky, podle nichž nevyučuje, aby je mohl využívat podle stanovených cílů a zvoleného způsobu práce.

Mě velmi zaujala čítanka nakladatelství Albra. Myslím, že výuka založená na práci s textem a s důrazem na literární teorii je to, co bychom měli praktikovat při literární výchově na základní škole. Tato čítanka pro mě byla inspirativní nejen ve vztahu k této práci, ale i pro mou výuku literární výchovy. Otázky, které žáky přinutí o textu skutečně přemýšlet (ne jen něco vyhledat nebo vypsát), nabízí také metodická příručka čítanky Fraus.

5. Modelové hodiny

V této části diplomové práce předložím tři návrhy vyučovacích jednotek zaměřené na práci s texty Nerudových povídek. Tematicky budou hodiny zaměřeny na vypravěče a způsob vyprávění, charakteristiku postav a časoprostor. Půjde o hodiny vztahující se k textu a pochopení jeho smyslu. Podstatou ani cílem žádné z hodin tedy nebude zprostředkování informací o Janu Nerudovi a jeho tvorbě (ani o Povídkách Malostranských).

Témata jednotlivých hodin byla vybrána na základě toho, čím jsou Povídky malostranské specifické, nad čím se budou moci žáci při čtení zamyslet, co jim přiblíží ty aspekty literárního díla, které si nejspíš při běžném čtení neuvědomují. Nepředpokládám, že průměrný žák, který není příliš zdatným čtenářem, se během čtení zamýšlí nad tím, jaký význam pro dílo má, kdy a kde se příběh odehrává nebo k jaké sociální skupině patří postavy. Hodiny bych proto chtěla postavit tak, aby žáci text vnímali komplexně a přitom si všímali detailů. Aby nad textem při čtení skutečně přemýšleli.

Při plánování jednotlivých výukových jednotek jsem se držela třífázové struktury vyučovací hodiny, tedy evokace, uvědomění si a reflexe (E-U-R). Tento model výuky podporuje přirozené učení a myslím, že při správném plánování dokáže výuku zefektivnit. O principech se můžeme dočíst v článcích Ondřeje Hausenblase a Hany Košťálové v *Kritických lisech* č. 22⁶⁶, 23⁶⁷ a 24.⁶⁸

Přestože většina učitelů i autorů čítanek zařazuje texty Povídek malostranských do sedmého nebo osmého ročníku, navrhla jsem hodiny pro žáky devátých tříd (vzhledem k náročnosti). Nejspíše by se ale daly použít i v nižších ročnících (pokud jsou žáci zdatnými čtenáři, jsou zvyklí v hodinách číst, přemýšlet o textu, povídat si o něm a rozebírat ho). Záleží na tom, jakým způsobem výuka v různých třídách probíhá.

Všechny tři výukové jednotky jsou rozplánované na 90 minut, tedy dvě vyučovací hodiny. Více času je potřeba především proto, že pracuji s nekrácenými texty povídek (z důvodu zachování Nerudova vypravěčského stylu), ale i některé úkoly k textu vyžadují delší časovou dotaci. Pokud organizace vyučování neumožní dvě hodiny literární výchovy

⁶⁶ HAUSENBLAS, Ondřej – KOŠTÁLOVÁ, Hana. Co je E – U – R. *Kritické listy: občasník pro kritické myšlení*. 2006, č. 22, s. 54-59. ISSN 1214-5823.

⁶⁷ HAUSENBLAS, Ondřej – KOŠTÁLOVÁ, Hana. Co je E – U – R. *Kritické listy: občasník pro kritické myšlení*. 2006, č. 23, s. 57-59. ISSN 1214-5823.

⁶⁸ HAUSENBLAS, Ondřej – KOŠTÁLOVÁ, Hana. Co je E – U – R. *Kritické listy: občasník pro kritické myšlení*. 2006, č. 24, s. 67-69. ISSN 1214-5823.

za sebou, je možné lekci rozdělit, i když to nepovažuji za vhodné (delší pauza může zapříčinit to, že si žáci nebudou pamatovat nebo uvědomovat některé detaily nebo souvislosti).

Tyto hodiny odučím v deváté třídě základní školy ve Velkých Popovicích, abych si ověřila, zda jsem navrhla vhodný způsob práce s Nerudovými texty. Nejprve stručně uvedu základní informace o této třídě a nastíním, jakým způsobem jsou žáci zvyklí pracovat při hodinách literární výchovy, protože tyto okolnosti budou ovlivňovat jejich výkon.

5.1 Charakteristika 9. třídy ZŠ Velké Popovice

Tuto třídu navštěvuje dvacet pět žáků, z toho osm dívek a sedmnáct hochů. Jedná se tedy spíše o chlapeckou třídu. Vzhledem ke zjištění, že lepšími čtenáři jsou dívky, mohu očekávat trochu nižší úroveň práce třídy. Žáci této třídy jsou navíc převážně zaměřeni na přírodní vědy než na humanitní předměty.

Necelá třetina třídy (osm žáků) si zakládá na velmi pěkných známkách a chce se dostat na dobrou střední školu, někteří by rádi studovali i na vysoké škole. Šest žáků se o školu a učení vůbec nezajímá a jejich cílem je nepropadnout. Ostatní jsou vždy šikovni v nějaké oblasti, v ostatních dosahují průměrných nebo podprůměrných výsledků. Celkově se učitelům v této třídě učí poměrně dobře, převážná většina žáků aktivně spolupracuje a vždy se najde někdo, o jehož výkon se učitel může opřít.

Jak vypadají hodiny literatury? Žáci při nich příliš často nečtou. Podle informací, které jsem získala rozhovory s dětmi i s učitelem, dochází k četbě asi jednou za tři týdny. Častější čtení při hodinách panu učiteli přijde zbytečné. Někteří žáci mají pocit, že by mohli číst více a častěji (je jich ale méně než polovina). Využívány jsou pouze čítanky, které mají žáci (SPN), žádné jiné čítanky nebo texty z knížek pan učitel nepoužívá. Většinu času z výuky pan učitel vykládá. Postupuje chronologicky a seznamuje žáky s nejvýznamnějšími autory převážně české literatury. Vedle životopisu zmiňuje zásadní díla, u nichž občas vypráví o obsahu. Obvykle nemívá ve zvyku číst nějakou z Nerudových povídek, pouze žákům vypráví děj povídky *Přivedla žebráka na mizinu*.

Žáci této třídy nemají povinnou četbu ani nedostávají seznam doporučených knih. Pouze u některých děl, o kterých si ve škole říkají, pronese pan učitel poznámku, že tuto knížku by si mohli přečíst. Občas dostanou za domácí úkol přečíst si úryvek v čítance, ale

tato domácí četba nemá ve škole žádné pokračování, a většina žáků ji proto neplní. Čtenářský deník nemají založen a nikdo ve třídě není přesvědčen o tom, že by jim mohl být nějak užitečný.

Pokud jde o čtení knížek, pravidelně čte třetina dětí. Pojem pravidelně ale znamená u každého něco jiného. Nikdo z nich nečte každý den. To je velmi špatný stav, vzhledem k tomu, že dle průzkumu *Jak čtou české děti* čte denně jedna třetina žáků. Někteří čtou ob den, někteří když mají čas, někdo čte méně než jednou za týden. Více než polovina třídy nepřečte ani jednu knihu za měsíc. V porovnání se zjištěním průzkumu *Jak čtou české děti* se opět jedná o výrazně horší výsledek. Tento průzkum říká, že knihu za měsíc nepřečte čtvrtina žáků. Dle průzkumu téměř nečte 29% dětí. V této třídě se jedná o třetinu žáků. Pokud děti čtou, patří mezi jejich oblíbené knížky fantasy a detektivní knížky.

Tuto třídu nelze označit za uskupení zdatných čtenářů. Žáci navíc nejsou zvyklí během hodin literární výchovy číst a podrobněji rozebírat text. Tyto skutečnosti zcela jistě ovlivní jejich práci s Nerudovými texty.

Ještě před samotnou výukou jsem s žáky hovořila o tom, proč je s Povědkami malostranskými seznámím právě já a o tom, kdy tato výuka bude probíhat (bylo nutné provést změny v rozvrhu třídy i jiných vyučujících). Vzhledem k průběhu hodin literární výchovy, jsem žákům naznačila, že tyto budou mít jiný charakter.

5.2 Přivedla žebráka na mizinu (postavy)

Pro úvodní hodinu jsem zvolila povídku *Přivedla žebráka na mizinu*. Zařadila jsem ji sem ze dvou důvodů. Prvním je obsah povídky. Předpokládám, že tato tematika bude pro žáky zajímavá a přijatelná a nemusela by je odradit od dalšího čtení. Druhým důvodem je zaměření výukové lekce na postavy. Toto téma i zadané úkoly nebudou pro žáky tak složité jako ostatní výukové jednotky, je tedy lepší zařadit ji na úvod, aby žáci měli čas a prostor zvyknout si na jiný způsob práce.

Zdůvodnění výběru textu

V této povídce vidíme, jak dalekosáhlý a tragický následek může mít ošklivá pomluva obyčejné pomstychtivé osoby. Ve škole můžeme s tímto textem pracovat různě. Tématem mohou být postavy (charakteristika, medailon, portrét), jednání postav (důsledky chování jedince), pomluva (zkušenosti žáků, bulvární média), sociální otázka (žebrák a jeho životní příběh) atd.

Ve své přípravě se budu věnovat především postavám a jejich jednání, protože postavy jsou v této povídce charakterizovány přesně a podrobně zejména z vnější, ale i z vnitřní stránky. Na jednání postav můžeme vidět, že i malí lidé bez společenské prestiže a vlivu mohou výrazně ovlivnit život druhých. Tragický osud hlavní postavy je názorným příkladem toho, jak je život vrtkavý a jak málo stačí k tomu, aby se vše otočilo o sto osmdesát stupňů.

Okrajově bych chtěla využít i téma pomluvy (ostatně i ona je lidským jednáním) protože je v dnešní době velice aktuální a pro žáky přitažlivé vzhledem k tomu, že se dotýká každého z nás.

Zajímavý námět na práci nám předkládá už název povídky. Žáci mohou přemýšlet, zda půjde o veselé nebo smutné vyprávění, zda může přijít na mizinu ten, kdo nic nemá, nebo o čem povídka bude.

Zajímavá by také mohla být konfrontace pana Vojtíška s představami žáků o žebrákovi nebo s jejich vlastními zkušenostmi s těmito lidmi. Málokdo by nejspíš při popisu žebráka či osoby bez domova použil hezkých a kladných vyjádření.

Tato povídka patří mezi krátké v rámci malostranského cyklu, proto budeme pracovat s celým textem povídky.

Ročník: 9.

Téma: Postavy a jejich jednání v povídce *Přivedla žebráka na mizinu*

Velká myšlenka: I zdánlivě bezvýznamná postava může jediným činem způsobit zvrát v životě jiných postav.

Vyučovací jednotka: 90 min. (2 vyučovací hodiny)

Cíle:

- Žák dokáže charakterizovat postavy v povídce.
- Žák se zamyslí nad příčinami jednání postav.
- Žák si uvědomí vztah mezi příčinou a následkem.
- Žák si uvědomí, že je třeba přemýšlet nad tím, jaké následky může mít jeho jednání.

Důkaz o učení: Pracovní list

Evokace

Žáci budou předvídat téma a příběh povídky na základě názvu. Vzhledem k tomu, že na takovou činnost nejsou zvyklí, nevím, jak budou reagovat, co vymyslí, jak se zapojí. Raději proto připravím otázky, kterými bych žákům pomohla začít, ukázat jim cestu.

Přemýšlejte o názvu povídky. Zamyslete se nad tím, o čem by povídka mohla být. Připravené otázky, kterými žáky navedu, jsou následující. Kdo bude hlavní postavou? Jak může přijít na mizinu ten, kdo nic nemá? Co se může stát? Která osoba může přivést žebráka na mizinu? O čem povídka může být? Bude humorná, nebo smutná? Viděli jste někdy žebráka? Jak vypadal? Jak se choval?

Otázek je poměrně hodně, nemusí se však vyčerpat všechny. Možná nebudou potřeba vůbec, záleží na reakcích žáků.

Žáci budou sdělovat své názory a nápady, učitel je bude systematicky zapisovat na tabuli.

Komentář k evokaci

Toho, kdo tuto povídku nezná, zajisté nutí její název k přemýšlení vzhledem k tomu, že zní opravdu paradoxně. Myslím si, že právě on by mohl žáky zaujmout, upoutat a natěšit je na čtení.

Myslím, že většina žáků již někdy viděla žebrající lidi (minimálně v televizi), má tedy o jejich životě určitou představu. Nejspíš proto žáci zpočátku nebudou rozumět tomu, proč by někdo o takovém člověku psal povídku. Mnozí budou jistě překvapeni, že jejich představa o hlavní postavě (kupříkladu chování, způsob života, interakce s ostatními postavami) byla mylná.

Uvědomění si významu nové informace

Žáci dostanou nekrácený text povídky a pracovní list. Po přečtení textu začnou individuálně pracovat.

Přivedla žebráka na mizinu

1. Na základě textu se pokuste nakreslit pana Vojtíška a babu Millionovou. Pod kresby napište vlastnosti obou postav.

<p style="text-align: center;"><u>Pan Vojtíšek</u></p>	<p style="text-align: center;"><u>Baba Millionová</u></p>
<p style="text-align: center;"><u>Vlastnosti pana Vojtíška</u></p>	<p style="text-align: center;"><u>Vlastnosti baby Millionové</u></p>

2. Kdo začal roznášet pomluvy?

3. Proč to dotyčný dělal?

4. Jaký postoj zaujali k řečem obyvatelé Malé Strany? Proč zaujali tento postoj? Jednalo se o ověřené a pravdivé informace? Jak tento postoj hodnotíte?

5. Jaký dopad mělo chování obyvatel Malé Strany? Podrobněji rozepište.

Po vypracování následuje ve skupinkách diskuze nad odpověďmi a obrázky s popisy vlastností.

Dále otázky k zamyšlení a diskuzi pro celou třídu. *Setkali jste se někdy s pomluvou? Pomlouval někdy někdo ve vaší přítomnosti někoho, koho máte rádi? Jak jste se zachovali? Pomlouváte někdy třeba své spolužáky? Proč? Pomlouval někdy někdo vás? Jak se asi cítí*

pomlouvany člověk, když se dozví, co se o něm říká? Může mít i dětská pomluva nějaký špatný důsledek? Jaký třeba? Proč vlastně lidé pomlouvají?

Komentář k uvědomění si

Pracovní list je koncipován tak, aby se žáci snažili všimnout si detailů při popisu postav pana Vojtíška a baby Milionové. Na jejich výkresech bude zajímavé pozorovat, co vše tam žáci zanesou, čeho všeho si všimnou, co jim bude připadat důležité. Možná by stálo zato říci dětem, že nám nejde o to, abychom vytvořili výtvarně co nejpovedenější obrázek, ale chceme zachytit vše, co charakterizuje naše postavy.

Nad vlastnostmi postav se žáci musí zamyslet, protože přímo z textu je nevyčtou. Ale z chování a jednání postav je mnoho povahových rysů zřejmých. Věřím proto, že ke každé postavě žáci zaujmou postoj a naleznou řadu vlastností, kterými bychom mohli vnitřní stránku pana Vojtíška a baby Milionové popsat.

Následné otázky by měly přivést žáky k zamyšlení nejen nad tím, co vedlo žebračku k pomlouvání, ale také nad reakcí okolí. Proč na to ti lidé slyší? Pomluva nemá reálný základ a není ničím podložená. Proto mají lidé, kteří pomluvě uvěřili, stejně velký podíl na tragickém osudu nevinného žebráka.

Otázky k zamyšlení a k diskusi pro celou třídu na toto navazují a bylo by dobré, aby se žáci zamysleli nad lidmi a jejich postojem k informacím (bez ohledu na to, zda jde o pravdu nebo zda to nemůže někomu ublížit). Bylo by dobré, kdyby se žáci zamysleli sami nad sebou a svým chováním k ostatním lidem.

Reflexe

Reflexe bude žákům nabídnuta ve dvou variantách, dobrovolníci mohou plnit oba úkoly.

Varianta č. 1: Životabáseň pana Vojtíška nebo baby Milionové

Životabáseň – Život a báseň⁶⁹

Jméno

Jaký/á

Jaký/á

Role

Který/á si přeje být ...

Který/á sní ...

Který/á obdivuje ...

Který/á potřebuje ...

Který/á se obává ...

Jehož/jejíž oblíbená barva je ...

Který/á nesnáší ...

Který/á miluje ...

Který/á miluje ...

(pojistka: jeden řádek můžeme škrtnout, jeden opakovat)

Synonymum pro to celé _____

⁶⁹ Životabáseň. In: RÚTOVÁ, Nina. *Respekt neboli* [online]. [cit. 2014-10-28]. Dostupné z: <http://www.respektneboli.eu/pedagogove/archiv-metod/zivotabasen>.

Varianta č. 2: Pětílístek na téma pomluva

Pětílístek⁷⁰

Pomluva

_____ (jaká)

_____ (co dělá)

_____ (věta o ní)

_____ (synonymum/metafora)

Komentář k reflexi

Každý žák pracuje sám a má příležitost ujasnit si své postřehy i myšlenky svých spolužáků. Žáci si mohou vybrat ze dvou variant podle toho, co na ně více zapůsobilo, co je nutí k přemýšlení. Možnost výběru zde také vidím jako dobrou variantu proto, že žáci nikdy nic takového nedělali. Je pro ně do začátků jednodušší zvolit si, co je jim bližší.

Životabáseň nutí žáky k tomu, aby se nad danou postavou zamysleli skutečně podrobně a z různých úhlů. Myslím, že jen málokoho by asi napadlo přemýšlet nad tím, co baba Milionová miluje a co nesnáší, co potřebuje nebo o čem sní. Některé z řádků žáky možná překvapí a mnozí si s nimi nebudou umět poradit. Tato metoda by jim ale mohla pomoci dostat se k podstatě postavy. Žáci by měli prokázat schopnost pochopit postavu a vcítit se do ní bez ohledu na to, zda je kladná, či záporná, zda s ní sympatizují, či nesympatizují. V tomto případě by měli žáci projevit schopnost vysuzovat, protože ne vše je v textu explicitně řečeno. Zároveň musí být schopni formulovat postoje a city postav. Důležitou dovedností je rozhodnout se, kterou informaci o postavě upřednostní.

⁷⁰ Pětílístek. In: RÚTOVÁ, Nina. *Respekt neboli* [online]. [cit. 2014-10-28]. Dostupné z: <http://www.respektneboli.eu/pedagogove/archiv-metod/petilistek>.

Pětílístek na téma pomluva se sice přímo netýká postav, ale jedná se o klíčovou formu jednání postav vystupujících v přečtené povídce. Už zde bylo řečeno, že se jedná o téma aktuální a pro žáky důležité. Mohlo by se tedy jednat o vhodnou formu reflexe k této hodině. Čím více se žáci budou zabývat přemýšlením o pomluvě v souvislosti s negativním dopadem, tím lépe. Podstatou a cílem této metody je, aby žáci stručně a co nejdůležitěji vyjádřili svůj názor k dané problematice. Musí prokázat dovednost stručně shrnout nějaké téma nebo postoj k tomuto tématu.

Hodnocení hodiny

Žáci věděli, že hodiny literatury, které společně strávíme, budou jiné, než na které jsou zvyklí. Přesto byl začátek hodiny z jejich strany rozpačitý. Nevěděli, co od hodiny čekat, bylo vidět, že pořádně nechápou zvláštní a netradiční úvod hodiny. Postupně se ale zapojila většina žáků a mnozí z nich měli docela zajímavé nápady.

Všichni předpokládali, že povídka bude o nějakém žebrákovi. Nechápali, proč si autor vybral za hlavní postavu takového člověka. Představu o žebrácích a lidech bez domova si povětšinou udělali z výletů do Prahy a nebylo jim jasné, kdo by si o nich chtěl číst. Takové lidi jsou zvyklí ignorovat a co nejrychleji je minout. Zamýšleli se nad tím, že žebrák mohl být okraden nějakými chuligány, dětmi, jiným žebrákem nebo bohatým obyvatelem města. Jedna žačka přišla s názorem, že se musí jednat pouze o jednu osobu, která je ženského pohlaví, jak to stojí v názvu povídky. S tímto tvrzením ostatní souhlasili, dále už se ale nedokázali shodnout, kdo to může být a proč by chtěl okrást někoho, kdo toho moc nemá. I když se zde objevovaly názory, že žebrák si za den dokáže obstarat poměrně hodně peněz, tedy chudý být nemusel. Jeden žák přišel s nápadem, že by to mohl být podvodník, který se vydává za žebráka a je potrestán tím, že byl okraden o vše, co má.

Během celé evokace jsem se musela hodně ptát, jinak formulovat otázky, pokládat doplňující otázky, upřesňovat, co kdo chtěl vyjádřit. Celkový dojem ale nebyl vůbec špatný. Nemohu ovšem říci, že by se zapojili všichni žáci. Během pár minut se utvořila aktivní skupinka, několik dalších se občas přidalo, ale stále byli ve třídě žáci, kteří nepřispěli vůbec ničím (i když jsem je konkrétně vyzvala).

Po evokaci následovalo čtení povídky. Na radu učitele, který tuto třídu má na český jazyk, jsme četli společně nahlas, děti se ve čtení střídaly (pan učitel se domnívá, že při tomto čtení děti text více vnímají). Za sebe bych raději volila variantu tichého čtení, jak už jsem uvedla v kapitole věnované rozhovorům s učiteli, ale rozhodla jsem se poslechnout zkušenějšího učitele, který tuto třídu učí český jazyk a literaturu (mohl by tedy vědět, co žákům více vyhovuje). Tato činnost trvala poměrně dlouho, skončili jsme asi osm minut před koncem první hodiny. Z reakcí žáků bylo patrné, že text se jim nečetl snadno. Nevyhovoval jim slovosled, často se ztráceli ve smyslu věty. Shodli jsme se na tom, že příště budou číst každý sám, aby si mohli nějakou pasáž přečíst znova, zastavit ve čtení, rozmyslet si, o čem četli, aby si každý nastavil své tempo pro správné vnímání textu.

Ještě před koncem první hodiny dostali žáci pracovní list, aby se s ním mohli seznámit. Na počátku druhé hodiny začal každý sám pracovat. S pracovními listy si žáci poradili většinou dobře. I když mnohem lepší než výtvar na papíru, je jejich slovní komentář, kdy ostatním vysvětlovali, co a jak mysleli a podávali doplňující a upřesňující informace. Mnohdy až po té, co jsem se ptala. Na otázku, proč toto nejsou schopni napsat do pracovního listu, většinou odpovědět nedokázali. Chtěli to mít rychle hotové, lépe vyjadřují své myšlenky ústně než písemně a potřebují doplňující otázky k tomu, aby prezentovali kompletní názor. Pracovní listy z časových důvodů nepředváděli všichni, pouze dobrovolníci. Ale i na těch ostatních je vidět, že i slabší žáci pochopili smysl příběhu. Do přílohy příkládám několik lépe a několik hůře vyplněných pracovních listů (Příloha č. 1).

Komentáře k přiloženým pracovním listům

List č. 1: Jedná se o příklad velmi dobrého výkonu a nejlepší práce ve třídě. Lze vidět, že žačka se nad otázkami hlouběji zamýšlela a odpovědi podrobněji rozepisovala. Z jejích odpovědí je patrný postoj, který zaujímá (k postavě baby Milionové, kterou se snažila pochopit, k reakcím obyvatel Malé strany na pomluvy, se kterými nesouhlasí). Snažila se vcítit do baby Milionové, přemýšlela nad příčinami jejího jednání. Reakce okolí na pomluvy srovnávala se svým chováním. Oceňuji názor na to, co si asi lidé mysleli po smrti pana Vojtíška (předpokládá, že jim došla nepravdivost tvrzení o panu Vojtíškovi).

List č. 2: Jedná se o relativně dobře vyplněný pracovní list. Zásadní informace a postřehy nechybí. Některé odpovědi bych čekala více rozepsané a lépe formulované. Ocenila bych více hodnotících prvků. Pracovních listů na této úrovni bylo ještě šest.

List č. 3: Tento pracovní list je vyplněn velice stručně. Z odpovědí vyplývá, že žák měl jasnou představu o příběhu i o motivech jednání postav, ale nijak blíže se nerozepsal. Některé odpovědi považuji za částečné (na otázku *Proč zaujali obyvatelé Malé Strany k pomluvám takový postoj?*). Hodnotící hledisko v této práci zcela chybí. Tuto v podstatě průměrnou práci předvedlo ještě osm dalších žáků.

List č. 4: List č. 4 je příkladem špatně a velmi nedbale vypracovaného listu. Tento žák zaměnil vlastnosti s vnějším popisem, odpovědi jsou velmi stručné, některé dokonce chybí (*Jaký postoj zaujali obyvatelé Malé Strany? Proč ho zaujali? Jak tento postoj hodnotíte?*). Nedošlo zde ani ke zhodnocení toho, k čemu vedlo odmítavé chování obyvatel ve vztahu k panu Vojtíškoví. Toto byla jedna z nejhorších prací (čtyři další žáci předvedli o něco lepší výkon).

List č. 5: Jedná se o práci integrovaného žáka s LMR. Z jeho odpovědí lze vyčíst, že pochopil základní dějovou linii, ale zamýšlet se nad příčinami a následky jednání jednotlivých postav je nad jeho síly. Chybí proto jakékoliv hodnocení a vlastní postoj. Odpovědi jsou jen heslovité. Z jednotlivých slov se mohou pouze domýšlet toho, co chtěl žák vyjádřit.

Mnohé kresby pana Vojtíška a baby Millionové byly docela povedené. Ne všichni samozřejmě mají výtvarný talent. Na většině ale byly podobné rysy. Baba Millionová je znázorněna jako bezzubá osoba v horších, záplatovaných šatech, většinou s šátkem. Pan Vojtíšek se na všech kresbách usmívá, což vyjadřuje jeho přívětivou a milou povahu. Na většině kreseb má vousy a čepici.

Ve vlastnostech pana Vojtíška se žáci nijak zásadně nelišili. Stále se opakovala slova milý, hodný, poctivý, laskavý, důvěřivý, někteří psali chudý, nebo i mrtvý. Mnohem širší výběr přívlastků jsme našli u baby Millionové, žáci evidentně více vnímají špatné vlastnosti. I výběr výrazů je poměrně pestrý. Slova, kterými žáci babu Millionovou charakterizovali, jsou: lakomá, chamtivá, zlá, nepříjemná, využívá jiné, pomlouvačná, zákeřná, sobecká, lstivá, zlomyslná, vtíravá, prohnaná, pomstychtivá. Za zmínku stojí postoj jedné žákyně, která nehledala jen to špatné, ale snažila se pochopit tuto postavu a příčiny jejího chování. *Svým způsobem neměla jen špatné vlastnosti, jak ale byla dlouho sama a bez přátel, tak začala závidět a toužila po lepším životě.* Tento názor považuji z a

docela vyzrálý, tato dívka má rozvinuté sociální citění. Ostatní žáky tato myšlenka nejprve překvapila, ale někteří po promyšlení uznali, že na tom něco může být.

Všichni žáci poznali, že pomluvy začala šířit baba Milionová. Většina jen stručně vysvětlila, že to byla pomsta za odmítnutí, pár žáků se rozepisovalo více. *Milionová totiž záviděla, že pan Vojtíšek je sice žebrák, ale lidé ho mají rádi a pomáhají mu přežít. Milionová na tom chtěla být stejně, ale když ji pan Vojtíšek odmítl tak se rozhodla, že „Když nemůžu mít to samé co on, tak on také ne.“*

Reakci obyvatel Malé Strany na pomluvy, žáci odsoudili. Přišlo jim, že příliš rychle uvěřili nepravdivým informacím, které si neověřili, jejich reakce proto byla zbrklá a bezmyšlenkovitá. Mnozí k situaci vyjádřili i vlastní postoj, jak by se zachovali oni. Někteří se také pokoušeli zdůvodnit chování lidí. *Hloupě uvěřili staré slepici a odsuzovali pana Vojtíška. O ověřené informace se rozhodně nejednalo. Podle mě jsou hloupí a nemilosrdní. Jsou v přirovnání jako „hloupé ovce“.*

Měšťané uvěřili pomluvám, protože pan Vojtíšek nedával najevo, že je těžké být žebrákem a byl na žebráka slušně oblečený. Nejednalo se o ověřené a pravdivé informace. Já bych se k tomu takto rozhodně nepostavil.

Měšťané ani nehledali informace o tom, jestli je to pravda, a ač znali pana Vojtíška dlouhá léta a věděli, jak se chová a jaký je, tak tomu uvěřili. Tento postoj zaujali, protože se cítili podvedeni a využiti a tím pádem i ztrapněni, neboť mu věřili a on je podle pomluv zneužíval. Podle mě se zachovali nepochopitelně, protože bych si nejdříve měla ověřit, jestli je to vůbec pravda. A když někoho znám nějakou dobu, tak vím, co k němu sedí a je pravda a co ne. A neměla bych změnit názor jen proto, že jsem něco slyšela.

Při společném procházení názorů na tuto problematiku mě až zarazilo, jak byli žáci moralističtí a rozohněni reakcí obyvatel Malé Strany, protože jejich chování tomuto postoji vždy neodpovídá. Někteří žáci tento úkol pojali velice stručně a nijak se nerozepisovali. Jako chybu a špatné chování okolí to ale brali všichni.

Diskuse na téma pomluva byla velmi plodná, protože tato problematika se dětí bezprostředně týká, mají k ní co sdělit. Žáci se dokázali poslouchat, reagovali jeden na druhého, narazili i na problémy týkající se právě jejich třídy. V této třídě je pár dětí, které stojí na okraji třídy a někteří se k nim chovají špatně (včetně pomlouvání). Potěšilo mě, že několik silných jedinců se k tomuto dokázalo postavit a vyříkat si situaci s ostatními. Opět

bohužel nemohu říci, že by se zapojili všichni žáci. I když těch neaktivních bylo méně než při evokaci. Celkově ale mohu říci, že to žáky zaujalo a rádi využili možnost vyjádřit svůj názor.

Reflexi jsem do přípravy navrhla ve dvou variantách, proto jsem i žákům dala na výběr. Vysvětlila jsem jim obě metody (pětilístek i životabáseň) a dala jsem jim chvíli na rozmyšlenou. S tímto se žáci nikdy neselekali, proto vysvětlování trvalo docela dlouho, než pochopili, co je účelem. Pro lepší představu jsem žákům ukázala příklad vyplněného pětilístku i životabásně. Ne všichni si s tím ale dokázali poradit. Někteří svou reflexi vůbec nedokončili, přišlo jim to příliš složité. Jiní naopak zvládli obě varianty. Příklady opět přikládám do přílohy (Příloha č. 2). Osm žáků si zvolilo pětilístek, šest žáků psalo životabáseň pana Vojtíška, jeden baby Milionové a sedm žáků zvládlo obě formy reflexe. Ti, kteří si vybrali ze dvou možností jednu, zdůvodňovali svou volbu tím, že jim ta jejich přišla jednodušší, měli k danému tématu více myšlenek. Pětilístky byly většinou vydařené, což mě potěšilo. Některým žákům se nepodařilo dodělat životabáseň, protože si nevěděli rady s některými položkami (oblíbená barva, co nesnáší, miluje, obdivuje). Tyto žáky jsem se snažila navést, pokládala jsem jim různé otázky, ale oni už se ani moc nesnažili. Velmi mě zaujala životabáseň baby Milionové (psala ji žákyně, která už v pracovním listu přemýšlela nad příčinou špatného chování této postavy). Podle této dívky baba Milionová potřebuje přátelství, sní o normálním životě, přeje si být bohatá, obdivuje pana Vojtíška, bojí se smrti, nesnáší odmítnutí, je zákeřná a závistivá.

Některé reflexe jsme si společně četli a chvíli si o nich povídali. Pětilístky byly velmi podobně vyplněné, u životabásní se někteří obohatili o myšlenky spolužáků – napadali je různé věci, ale navzájem spolu souhlasili.

Po hodině jsem se některých žáků ptala, zda jim reflexe pomohla k tomu, aby si utřídili vše, co jsme během výuky dělali. Z jejich odpovědí vyvozují, že pravděpodobně ano, museli se nad tím zamyslet opravdu podrobně. Zároveň jsem se dozvěděla, že je to zvláštní a nikoho z nich by nenapadlo nad tím, co přečtou ještě po čtení nějak přemýšlet. Jejich čtení končí v okamžiku, kdy přestanou číst. Na otázku, zda se toto někdy pokusí změnit, odpovídali nejasně a vyhýbavě.

Celkový dojem z hodiny nemám špatný. Pokud vezmu v úvahu, že žáci nejsou zvyklí na tento způsob práce s textem a při hodinách moc nečtou, byl jejich výkon celkem dobrý. S ohledem na pracovní listy a aktivitu některých jedinců si nejsem jistá, zda byly všechny cíle hodiny naplněny u všech žáků, ale u většiny asi ano. Bylo by dobré přijít na způsob, jak zapojit do hodiny i neaktivní žáky. Nevím ale, zda je to vůbec možné.

5.3 O měkkém srdci paní Rusky (vypravěč)

Pro druhou výukovou jednotku jsem zvolila Povědku *O měkkém srdci paní Rusky*. Myslím, že svým obsahem tato povídka nebude pro žáky tak zajímavá jako *Přivedla žebráka na mizinu* nebo *Jak si nakouřil pan Vorel pěnovku*. Ale z hlediska zaměření obou zbývajících hodin (vypravěč, časoprostor), si myslím, že je vhodnější, aby se žáci nejprve zabývali způsobem vyprávění. Předpokládám, že to pro ně bude více známé než časoprostor.

Zdůvodnění výběru textu

Povídka o paní Rusce, která pláče na pohřbech, kde zároveň pomlouvá nebožtíky, se dá ve škole použít různorodým způsobem. Rozhodla jsem se tuto přípravu hodiny zaměřit na roli vypravěče, který povídku i její čtení velmi ovlivňuje.

Jaká může být paní Ruska osoba, když pomlouvá mrtvé na jejich vlastním pohřbu? Proč na pohřby chodí a proč tam pláče? Jaká ve skutečnosti je? Jak to bylo doopravdy s jejím manželem?

Odpovědi na tyto otázky v textu povídky nenalezneme, jelikož vypravěč je značně nespolehlivý, stejně jako jeho informační zdroje. Čerpá z drbů, pomluv a všeobecného mínění, které rozhodně nemusí být pravdivé. On sám jednoznačné stanovisko nezaujímá a přívlastky, které paní Rusce dává (upřímná tvář, měkké srdce, dobrá paní Ruska, srdečný pláč), jsou v rozporu s jejími činy a chováním. Vypravěče této povídky charakterizuje také dětské hledisko a sdělování nadbytečných, pro příběh nedůležitých, informací.

Nejednoznačný pohled vypravěče na celou situaci a absence určitých informací nutí čtenáře k přemýšlení a zapojení vlastních úsudků.

Pro žáky je tato povídka vhodná k tomu, aby si uvědomili, jak důležitý je vypravěčský styl a že vypravěč dělá povídku takovou, jaká je. Kdybychom změnili vypravěče, povídka by byla o něčem úplně jiném.

Při práci s tímto textem se žáci během přemýšlení dotknou zajímavých témat, která jsou stále aktuální a o kterých by bylo dobré si popovídat. Mezi tato témata může patřit pomlouvání, fráze „o mrtvých jen dobře“, pohřeb v proměnách času, složitost správného

úsudku. Na tato témata se může rozvinout diskuze, věřím, že k většině z nich mají žáci co říci.

Doufám, že by tato povídka mohla žáky svou tematikou i vypravěčským stylem alespoň trochu zaujmout. Pro školní práci s textem je výhodou i to, že tato povídka patří mezi ty kratší a je v silách žáků i v časových možnostech literární výchovy přečíst ji celou.

Ročník: 9.

Téma: Vypravěč v povídce *O měkkém srdci paní Rusky*

Velká myšlenka: Pro vyznění příběhu není podstatný jen jeho obsah, ale i to, kdo a jak jej vypráví.

Vyučovací jednotka: 90 min. (2 vyučovací hodiny)

Cíle:

- Žák si uvědomí důležitost vypravěče pro vyznění příběhu.
- Žák v přečtené povídce charakterizuje vypravěče a jeho vypravěčský styl.
- Žák se obecně zamyslí nad úlohou vypravěče.

Důkaz o učení: Pracovní list

Evokace

Žáci dostanou do dvojice lístečky, na kterých bude velmi jednoduše popsána jedna situace z pohledu různých typů vypravěčů.

1) *Dva zadýchaní muži vstoupili do prázdné místnosti a chvíli se zmateně rozhlíželi. „Kde je Pavel?“, zeptal se nervózně jeden z příchozích. Odpovědí mu ale bylo jen ticho.*

2) *Sotva jsme popadali dech, když jsme konečně otevřeli dveře kanceláře. Okamžitě jsem pohledem hledal Pavla, ale vypadalo to, že v místnosti nikdo není. Co asi dělá, že není*

k nalezení ve chvíli, kdy pro něj máme tak důležitou zprávu? Z mého přemítání mě vytrhl až Daniel: „Kde je Pavel“, zeptal se nervózně.

3) Daniel a jeho mladší bratr spěchali za Pavlem do kanceláře. Chtěli svému společníkovi sdělit, že nakonec získali tu zakázku. Při pohledu na prázdnou kancelář nenapadlo ani jednoho z nich, že Pavel se právě v té samé chvíli nachází v letadle nad Atlantským oceánem i se všemi firemními penězi. „Kde je Pavel?“, zeptal se nervózně Daniel.

Po přečtení lístečků si o nich budou žáci ve dvojicích povídat. Můžeme jim nabídnout návodné otázky. *Jedná se vždy o stejnou situaci? V čem se jednotlivé úryvky liší? V čem se jednotlivé úryvky shodují? Jak na vás působí? Kdo příběh vypráví? Má každý příběh svého vypravěče? Co bychom mohli říci o jednotlivých vypravěčích?*

Po diskuzi ve dvojicích může třída pracovat společně a jednotlivé páry budou říkat, na čem se s partnerem shodli nebo kde se jejich názory liší. Dále bych žákům řekla, že se dnes prostřednictvím jedné z Povídek malostranských seznámíme s velice zajímavým vypravěčem.

Komentář k evokaci

Předpokládám, že většina žáků se bude bavit o tom, že pomocí vypravěče koukáme na jednu situaci z různých úhlů (podle typu vypravěče). Žáci si zajisté všimnou, že některý z vypravěčů má všechny informace (3. vypravěč – zná jména účastníků situace i okolnosti nepřítomnosti třetí postavy), další se jen dívá a popisuje, co vidí (1. vypravěč, tzv. oko kamery – nezná jména účastníků ani zákulisní informace), a třetí je jednou z postav (2. vypravěč – předkládá čtenáři jen ty informace, které jako postava zná, jeho hledisko je subjektivní a čtenář nahlíží do jeho mysli). Čtenáři je dle toho předkládáno různé množství informací z různého úhlu pohledu. Celkové vnímání textu se tím mění.

Díky dialogu se spolužákem a následně s ostatními si mnozí uvědomí, že změnou vypravěče měníme vyznění (nebo i smysl) situace. Myslím, že díky tomuto evokačnímu úkolu budou žáci při čtení povídky vypravěčskému stylu věnovat pozornost.

Uvědomění si významu nové informace

V této části hodiny přečtou žáci nezkrácený text povídky *O měkkém srdci paní Rusky*. Dále budou žáci pracovat ve dvojicích. Společně vyplní pracovní list, který dostane každý žák. Při vyplňování by měli o konkrétních návrzích diskutovat, vzájemně si pokládat otázky, zdůvodňovat výběr úryvků. Pokud se neshodnou, jejich odpovědi i vybraná část textu se samozřejmě mohou lišit.

O měkkém srdci paní Rusky

Vyplňte tabulku. Svou odpověď vždy podložte přesně opsaným úryvkem z povídky (úryvek může být krátký, ale výstižný).

Otázka	Odpověď	Úryvek
Kdo příběh vypráví? Co všechno o něm víme?		
Jsou všechny informace pro příběh důležité? Dalo by se z povídky něco vypustit, aby byl zachován smysl?		
Jsou v povídce všechny důležité informace?		

<p>Postrádáte nějaký druh informací? (Pokud ano, zapište do kolonky pro úryvek, jaký typ informací byste chtěli)</p>		
<p>Odkud čerpá vypravěč informace? Jedná se podle vás o důvěryhodný zdroj?</p>		
<p>Jak vypravěč charakterizuje paní Rusku? Jak se o ní vyjadřuje?</p>		
<p>Jaký postoj zaujímá vypravěč k paní Rusce? Proč si to myslíte?</p>		
<p>Jaké stanovisko k paní Rusce zaujímáte vy? Proč? Na základě čeho?</p>		

Je možné, aby ostatní čtenáři viděli paní Rusku jinak než vy? Proč?

Následuje společná diskuze nad vyplněnými pracovními listy, která je zároveň proložena dalšími otázkami a úvahami o této povídce.

Proč chodí paní Ruska na pohřby? Jak obvykle hovoří o nebožtících? Musí se všechny její řeči zakládat na pravdě? Pokud vezmeme v úvahu, že říká pravdu, hodí se, aby takto mluvila? Co si myslíte o konci povídky? Jak podle vás dopadla? Proč na sebe paničky mluvily německy?

Vhodné je zařadit i otázky, které se nevztahují k textu ani nekorespondují s cíli hodiny, ale týkají skutečností, které žáci mohou porovnat se svými životními zkušenostmi. Pokud by toho v hodině bylo již mnoho, není nutné se jimi zabývat.

Byli jste někdy na pohřbu? Co se tam dělo? Jak se dnešní pohřeb liší od toho, který je popsán v povídce? Vnímali dříve lidé smrt a pohřeb jinak než my? Co se změnilo v našem vnímání?

Komentář k uvědomění si

Díky evokaci by měli být žáci připraveni sledovat vypravěče, předpokládám proto, že si stylu vyprávění budou všimnout již během četby povídky a že budou číst pozorně. Pracovní list žáky vede k tomu, aby se nad vypravěčem i nad smyslem povídky zamysleli znovu a pořádně.

Protože většinu otázek a úkolů musí žáci řešit za pomoci textu, z něž vypisují jednotlivé úryvky, seznámí se s textem povídky poměrně podrobně a musí mu dobře porozumět. Je tedy třeba při práci skutečně přemýšlet a vzájemně si pokládat otázky, aby se dobrali odpovědí.

Protože žáci budou pracovat ve dvojicích, mohou svými otázkami a myšlenkami upozornit na něco, čeho by si třeba jednotlivec nevšiml nebo by ho nenapadlo podívat se na danou věc z jiné stránky.

Pokud jde o životní zkušenosti žáků s tématem smrti a pohřbu, je třeba citlivě zvážit vhodnost zadání tohoto úkolu (učitel by si měl pohlídat, aby to pro některé žáky nebyla čerstvá záležitost).

Reflexe

Do pracovního listu napište co nejvíce přívlastků týkajících se vypravěče povídky *O měkkém srdci paní Rusky*.

Zkuste se zamyslet nad tím, jak se liší vypravěč této povídky od vypravěčů, se kterými jste se seznámili v úvodu hodiny.

Komentář k reflexi

Tato reflexe slouží k tomu, aby se žák ještě jednou zamyslel nad vypravěčem právě přečtené povídky a ujasnil si, jaký vlastně je. Vzápětí by se měl vrátit zpět k evokaci, aby si uvědomil, jak se vypravěč této povídky liší od vypravěčů, se kterými se seznámil v úvodní fázi hodiny, a ujasnil si tak, jak je vypravěčská perspektiva důležitá pro vyznění příběhu.

Námět do hodiny slohu

Zkuste si vybrat úryvek z povídky *O měkkém srdci paní Rusky* a přepište ho tak, aby vypravěč byl vševědoucí.

Hodnocení hodiny

Na začátku naší druhé hodiny již žáci věděli, že čtení bude předcházet ještě nějaká jiná činnost, byli na to připraveni, a nemuseli jsme se tak zdržovat dlouhým vysvětlováním. Rovněž pochopili, že se jich neustále na něco budu ptát, že budou reagovat na své spolužáky a zamýšlet se nad tím, co kdo říká. Hodina měla od začátku rychlejší spád. Chvilu, kdy byli všichni ticho a čekali, až se přihlásí o slovo někdo jiný, byly tentokrát mnohem kratší.

Evokace se třemi úryvky, z nichž každý měl jiného vypravěče, žáky bavila. Chvilku sice trvalo, než se zorientovali v postavách a ve jménech a zjistili, kdo je kdo, pak ale začali poměrně přesně popisovat rozdíly mezi jednotlivými úryvky a jejich vypravěči. Říkali, že z prvního úryvku nelze získat mnoho informací, protože vypravěč je nesděluje (nezná je). Pochopili, že druhý úryvek sledujeme z pohledu jedné z postav, můžeme tedy dostat jen ty informace, které tato postava zná. Jednu žačku napadlo, že tyto informace nemusí být přesné, protože pohled vypravěče není objektivní. Na to reagoval její spolužák s tím, že tento vypravěč může do příběhu vnést jeho hodnocení a pocity. Všichni se shodli na tom, že v třetí ukázce máme informací nejvíce. Zjistili, že vypravěč druhé ukázky je mladší bratr Daniela. Mnozí říkali, že tento vypravěč jim přijde nejlepší, protože informace jsou objektivní a kompletní. Potěšilo mě, když si někteří žáci na konci evokace uvědomili, že právě změna vypravěče mění vyznění daného příběhu.

V závěru jsem jim prozradila, jak se říká vypravěčům z ukázek (jen pro jejich informaci, není to nic, co by museli znát), a ptala jsem se, jestli vypravěče při čtení vnímají. Nepřekvapilo mě, že odpovědi byly záporné. Někteří si dokonce nedokázali uvědomit, jaký typ vypravěče mají v knížce, kterou čtou (nebo četli naposledy).

Po zkušenostech z předchozí hodiny začal povídku číst každý žák sám. Bylo jasné, že každý bude hotov v jiném časovém horizontu, tudíž to poznamená i práci s pracovními listy, kterou měli konzultovat ve dvojicích.

Časový rozdíl mezi tím, kdy dočetl první a poslední žák, byl opravdu velký (okolo třinácti minut). Tomu bylo zapotřebí přizpůsobit skládání dvojic. Původně si žáci měli utvořit dvojice sami, aby se jim dobře pracovalo. V nově nastalé situaci byli ale párování tak, jak postupně dočítali. Pokud to někomu vyloženě nevyhovovalo, chvilku počkal a rozmýšlel zatím jednotlivé otázky.

Pracovní list byl nejspíš příliš těžký. Většina žáků nějakým způsobem sice dokázala odpovědět na otázky, ale až na výjimky nedokázali své odpovědi zdůvodnit a podložit opsaným úryvkem z povídky. Někteří tyto kolonky nevyplnili a nechali je prázdné, jiní se pokusili vypsát část textu, ta ale většinou nepasovala k jejich odpovědím, nezdůvodňovali tímto úryvkem svou odpověď. Nepomohlo jim ani to, že pracovali ve dvojicích, mohli se tedy dohadovat, ptát, doplňovat, ověřovat si své domněnky. Největší problém nastal u

otázek týkajících se důležitosti informací pro příběh nebo informací, které jim v příběhu chybí. Ostatní úkoly zvládali trošku lépe.

Zde se ukázalo, že tento druh práce byl pro žáky, kteří při hodinách běžně s textem nepracují, příliš obtížný. Odpovídat na otázky tak, aby se jejich výroky opíraly o text, bylo (i přes mou pomoc a nápovědu) nad jejich síly. Žáci sami říkali, že tento úkol byl velice neobvyklý, a i když jim bylo jasné, co mají dělat, nikdy si nebyli jisti, kterou část textu by měli vypsát. Nejspíš jsme si měli na jednu otázku společně odpovědět a zkusit najít úryvek, kterým bychom odpověď podložili. Nenapadlo mě, že s tím budou mít takový problém. Možná bych z tohoto důvodu vypustila některé abstraktní a pro žáky příliš složité otázky (*Postrádáte nějaký druh informací? Jsou všechny informace v povídce pro příběh důležité? Jaký postoj zaujímá vypravěč k Rusce*), obzvláště dokládání odpovědí na tyto otázky úryvky. Ty by se daly zodpovědět při společném přemýšlení nad povídkou a způsobem vyprávění.

Při následném společném kontrolování jsme v povídce hledali ona místa, ze kterých děti vyvozovaly odpovědi. Tato činnost šla některým žákům lépe, ale pro některé to byl nevyřešitelný úkol. Museli by si například pamatovat, na kterém místě nebo při které příležitosti vypravěč nějakým způsobem hodnotí paní Rusku, následně to v povídce najít (listovat stránkami) a vypsát nejuvýstižnější kousek. Některé pracovní listy budou opět součástí přílohy (Příloha č. 3).

Komentáře k přiloženým pracovním listům

List č. 1: Patří k lepším pracím. Zvláštní je fakt, že tato žačka by jako jediná nevynechala žádné informace, považovala by to za ochuzení textu. Většinu svých odpovědí dokládá úryvky, které jsou poměrně dobře vybrané. Odpovědi jsou podrobně rozepsané a jasně formulované. Je vidět že nad nimi přemýšlela. Líbí se mi hodnotící hledisko, zejména při vyjádření postoje k paní Rusce.

List č. 2: I tento pracovní list zastupuje ty, které žáci nevyplnili špatně, ale mohli to zvládnout i lépe. K některým odpovědím chybí úryvky (odkud vypravěč čerpá informace), přestože odpověď samotná je logická a smysluplná. Od tohoto žáka bych očekávala více promyšlený názor na vztah vypravěče k paní Rusce. Většina odpovědí a úryvků je ale přijatelná. Práci na podobné úrovni jsem našla dvanáct. Každý z nich tam má něco, co se mu vyloženě povedlo (opravdu skvěle vybraný úryvek k tvrzení), ale také něco, co chybí.

List č. 3: Jedná se o jeden z pracovních listů, kde žáci své názory nedokládali úryvkem z textu. I když tento žák se o to jednou pokusil. Dokázal nalézt úryvek k otázce, jak vypravěč charakterizuje paní Rusku. Pokud to zvládl zde, mohl se o to pokusit i jinde. Opravdu odpověděl pouze na tři otázky. Vzhledem k celkovému dojmu z pracovního listu mě překvapil jeho názor na vypravěče, který je celkem přesný. Správně byl uveden i zdroj, ze kterého vypravěč čerpá informace. Ostatními otázkami se nejspíše příliš nezabýval, jeho pracovní list tomu nasvědčuje. K paní Rusce nezaujal žádné stanovisko. Jako jediný také uvedl, že není možné, aby paní Rusku vnímal každý jinak. Myslím, že tyto odpovědi pramení z nedostatku zájmu a ochoty pracovat. Tomu nasvědčuje již to, že jediný úryvek, který našel, neopsal, vypsál pouze číslo strany a odstavce. Tři další žáci podali podobný výkon.

List č. 4: Tento pracovní list patří mezi nejhůře vyplněné. Žák nepoužil žádný úryvek a nevypracoval většinu úkolů. Pokud odpovídal, tak heslovitě a neúplně. Některé jeho odpovědi toho moc neříkají (Kdo příběh vypráví? Co o něm víme? Nějaký vypravěč). Jediné, co jsem se z listu dozvěděla, je to, že žákovi chybí názor vypravěče na paní Rusku a že vypravěč čerpá informace z vlastního pozorování (což je také odpověď neúplná). Dva další žáci dokázali vypracovat úkoly jen o trošku lépe.

Všichni žáci považují za vypravěče Jana Nerudu nebo nějakého obyvatele Malé Strany, který se tam dobře orientuje, zná lidi a jejich příběhy. Většina ho brala jako malého chlapce, ale našlo se pár žáků, kteří ve vypravěči viděli zralého, rozumného a života znalého muže.

Téměř všichni žáci se shodli na tom, že v textu jsou nadbytečné informace, které by se daly vypustit, aby text dával smysl. Někteří uváděli příliš mnoho detailů, někteří to, jak si vypravěč představoval pana Velše. Zde dva žáci vhodně zaznamenali úryvek (představa pana Velše za stolem s talířem polévky). Pár dětí by vynechalo podrobné informace o panu Velšovi (*ostrořelec, první setnina, ...*). I ti, dokázali vybrat vhodný úryvek.

Pokud jde o informace, které by žáci doplnili, které jim schází k lepšímu pochopení příběhu, drtivá většina napsala, že žádné informace nepostrádá. Někteří k tomu připisovali, že informací je spíš více, ale že vše podstatné je v povídce řečeno. Pouze dva žáci by byli rádi, kdyby v povídce něco přibylo. Jednomu z nich scházel jasný postoj vypravěče, ke kterému by se mohl jako čtenář přiklonit, aby měl v příběhu jasno. *Postrádám informace o vypravěči a jeho názor na paní Rusku*. Druhému chybělo nějaké vysvětlení jednání paní

Rusky a informace, zda a jak to vlastně myslela. *Chybí mi důvod, proč to paní Ruska myslela špatně. Myslela to špatně?* Je dobře, že se nad tím žáci zamýšleli i tímto způsobem. Očekávala jsem, že více dětí bude požadovat jasnější postoj vypravěče, aby sami mohli nějaký zaujmout. Žáci si ale svůj názor udělali.

Jako zdroj informací uváděli vzpomínky, vlastní život a zkušenosti i informace z doslechu. Překvapilo mě, že v podstatě všichni považují tyto informace za důvěryhodné. Jedna žačka napsala: *Z toho co ví, zažil nebo slyšel.* K tomu dokázala nalézt vhodný úryvek („... *podotknu zde jen mimochodem, co se vyprávělo o ovdovění paní Rusky.*“).

Žáci nebyli jednotní v názoru na postoj vypravěče k Rusce. To je nejspíše tím, že v povídce tuto informaci nenajdeme. Jen pár indicií, které jsou ale rozporuplné a nejednoznačné. Pár žáků postoj vypravěče k Rusce označil za neutrální (bere ji jako součást příběhu). Tyto názory nejsou podloženy úryvkem. Necelá čtvrtina zastává názor, že si vypravěč o paní Rusce nemyslí nic hezkého. Většina si ale myslí, že vypravěč k paní Rusce cítí určité sympatie. Mnozí to dokládali jen slovním spojením *dobrá paní Ruska*.

Jen velmi malá část žáků vnímala paní Rusku negativně. Nelíbilo se jim její pomlouvání a chování na pohřbech. *Je to afektovaná žena, která přehnaně reaguje a jen chodí na pohřby.* Úryvek k tomu to výroku byl vybrán vhodně („*Dej mu pánbůh věčnou slávu, jakoby byl živ tu leží a usmívá se,“ a zase si stírala řinoucí se slzy.*). Většina ji ale viděla jako milou a upřímnou ženu. Mnoho žáků zastává názor, že paní Ruska chodila na pohřby z důvodu ztráty manžela. Časté bylo také tvrzení, že paní Ruska je tak upřímná, že je to lidem nepříjemné. *Podle mě to, co Ruska dělala nebo říkala, nemyslela zle. Jen chtěla říct, co si myslí, ale ostatní to pochopili jinak. A myslím si to proto, že na jejím místě bych uvažovala podobně, jen bych to neřekla nahlas.*

Společná diskuze o paní Rusce, jejím chování i o motivaci jejího chování mě mile překvapila. Přestože pracovní listy se žákům příliš nepovedly, bylo vidět, že text povídky pochopili a zaujali k němu nějaký postoj. Většina žáků viděla paní Rusku kladně, jako milou ženu, která je jen až moc upřímná. Mnozí z nich vidí příčinu v chování paní Rusky jako stesk po mrtvém manželovi. Téměř všichni se shodli na tom, že dle povídky nemůžeme jednoznačně říci, zda je paní Ruska špatná, nebo dobrá, a každý si tak na ní může udělat svůj názor. *Každý ji může chápat jinak, stejně jako jiné lidi, každý má svůj názor.*

V reflexi se žáci měli zamyslet nad vypravěčem přečtené povídky a napsat k němu co nejvíce přívlastků. Své názory mohli sdílet v malých skupinkách. Tato činnost se žákům poměrně dařila. Nejčastěji se objevovaly výrazy nebo spojení jako *mladý, chytrý, důvěryhodný, pravdomluvný, upřímný, odbíhá od tématu, dobrý pozorovatel, upovídaný, hodně popisný, vyjadřující zbytečné detaily, soucítící s jinými* ... Svůj výběr žáci vesměs dokázali zdůvodnit, což dokazuje, že se nad vypravěčem povídky skutečně zamysleli a vnímali ho během čtení, což splnilo jeden z cílů hodiny. Již podle průběhu evokace si myslím, že i ostatní cíle byly (u většiny žáků) splněny. Dle pracovních listů soudím, že většina žáků dokázala charakterizovat vypravěče přečtené povídky. Důkladnější zamyšlení nad tímto vypravěčem a nad vypravěčem obecně, dle mého názoru provedla jen část žáků. Zda je to skutečně pravda, ukáží slohové práce, které by žáci měli psát v hodinách slohu.

I když tato hodina nebyla tak úspěšná, jak jsem předpokládala, lze na ní nalézt mnoho dobrého. Kromě všeho, co se žáci během hodiny naučili, jsme zjistili, co jim dělá větší problémy (samostatná orientace v textu povídky, hledání pasáží textu, kterými odůvodnit a podložit svůj názor, své tvrzení). Můžeme na tom s ostatními učiteli při našich hodinách zapracovat.

Podle reakcí žáků byla tato hodina mnohem náročnější než ta první. Povídka o panu Vojtíškově se jim také četla mnohem lépe a příběh celkově pro ně byl zajímavější. Žáci to zdůvodňovali tím, že tato povídka byla mnohem více dějová, příběh byl svým způsobem dramatický a konec byl pro mnohé překvapivý a drsný. Povídka o paní Rusce přišla dětem více nudná a hůře napsaná, příběh ani téma je příliš nezaujaly. Na této hodině žáci ocenili evokaci a diskuzi o paní Rusce a rozdílném pohřbívání v 19. století a dnes. Opět to ukazuje na fakt, že žáci raději mluví a diskutují, než aby něco písemně tvořili.

5.4 Jak si nakouřil pan Vorel pěnovku (časoprostor)

Povídka o panu Vorlovi zakončíme seznámení s Povědkami malostranskými. Myslím, že tato povídka se bude žákům číst lépe než *O měkkém srdci paní Rusky*. Téma hodiny (časoprostor) je pro žáky zcela nové, někteří by pravděpodobně ani nevěděli, co si pod tímto pojmem představit. Nedělám si proto iluze o tom, že by někdo z žáků přemýšlel o tom, jak tento aspekt povídky ovlivňuje. Hodinu zaměřenou na časoprostor jsem také chtěla zařadit jako poslední z toho důvodu, že žáci již budou mít přečtené jiné povídky, mohou tedy při práci použít poznatky, které získali v předchozích hodinách.

Zdůvodnění výběru textu

Povídky malostranské jsou celé velmi specifické svým časoprostorem, který je poměrně přesně vymezen. Vyskytuje se zde nezvykle velké množství reálných názvů a prostor, do něž jsou povídky zasazeny, je detailně prokreslen. Při čtení se nám tak přímo před očima vytváří obrázek Malé Strany.

Nejde ale jen o místopis, který definuje prostor vyprávěných povídek. Podrobně popsany sousedský život obyvatel Malé Strany, osudy, problémy, vztahy jednotlivých postav a celková atmosféra specifické čtvrti nám dává možnost vidět Malou Stranu ve 40. a 50. letech 19. století jako maloměsto uprostřed Prahy.

Přestože v celé knize můžeme nalézt texty, ve kterých jsou popsány trasy různých postav (objevuje se zde tedy mnoho názvů, které se buď změnilo, nebo zůstalo stejné), a výuka by se dala postavit například na vycházce, vybrala jsem si tuto povídku, která se celá odehrává jen v Ostruhové ulici, v nejčastěji objevujícím se místě celého cyklu.

Právě v této povídce můžeme vidět, že Malá Strana byla uzavřeným prostorem se svými pravidly a zvyklostmi. Čas zde běžel pomalu, věci byly neměnné, lidé se znali a věděli o sobě všechno. Šeptanda zde fungovala perfektně a nebylo dobré přijít do řečí. Na příkladu pana Vorla pozorujeme, jak těžké bylo vklínit se mezi starousedlíky, a prostředek, který mu k tomu měl pomoci, se stal příčinou jeho tragického konce.

Vybrala jsem tuto povídku proto, abychom s žáky mohli nasát atmosféru místa, v němž se odehrává, představit a vykreslit si podobu povídkové Malé Strany, respektive

Ostruhové ulice. V okamžiku, kdy žáci budou mít svou představu fikčního světa, ji mohou porovnat s podobou dnešní Nerudovy ulice a s životem, který v ní vládne v naší době.

Samozřejmě se zde nabízí možnost navštívit Nerudovu ulici, projít si ji a podívat se na místa, která žáci znají ze své četby.

Ročník: 9.

Téma: Časoprostor v povídce *Jak si nakouřil pan Vorel pěnovku*

Velká myšlenka: Běh času a společenské změny se výrazně podepisují na proměně prostředí.

Vyučovací jednotka: 90 min. (2 vyučovací hodiny)

Cíle:

- Žák se zamyslí nad změnou prostředí a života způsobenou časem.
- Žák se snaží v dnešní Nerudově ulici hledat něco, co by mu připomnělo atmosféru Povídek malostranských.
- Žák se zamyslí nad tím, zda je nějaký rozdíl mezi dobou děje povídek a dnešní ve vztahu k lidským předsudkům ohledně začlenění jedince do společnosti.

Důkaz o učení: Plakát Ostruhové ulice

Evokace

Brainstorming na téma *Jak byste kamarádovi popsali Prahu a atmosféru v ní?*

Učitel na začátku hodiny napíše na tabuli *Atmosféra a život v Praze* a vyzve žáky, aby se nad tématem zamysleli. Vybavit by si měli vše, co s atmosférou Prahy nějak souvisí. Na rozmyšlenou mají dvě minuty.

Po uplynutí času se učitel žáků ptá a jejich návrhy zapisuje na tabuli. Popřípadě může pomoci připravenými otázkami. *Představíte si spíše centrum, nebo okrajové části? Jak to vypadá? Jaké se tam nachází budovy? Pohybují se tam lidé? Je jich hodně? Co dělají? Jaký může být život v Praze? Chtěli byste v Praze žít? Jak na vás působí atmosféra*

Prahy? Na tabuli postupně vznikne návrh toho, jak si žáci Prahu a její atmosféru představují. Ten by tam měl zůstat do konce vyučovací jednotky, později se k němu žáci vrátí společně i každý sám.

Komentář k evokaci

Vzhledem k tomu, že hodina je postavena na kontrastu dnešní Malé Strany a té povídkové (aby si žáci uvědomili svérázný způsob života lidí na Malé Straně v době, do které je zasazen děj Povídek malostranských, a atmosféru maloměsta uprostřed Prahy), začneme tím, že si žáci ujasní, jakým způsobem vnímají dnešní Prahu.

Je možné, že se jejich představy a názory budou rozcházet. Na tabuli bych zapisovala všechny nápady, aby je žáci mohli konfrontovat s tím, jakou podobu Malé Strany jim nabídne povídka.

K návrhu, který žáci dají dohromady, se vrátí v reflexi poté, kdy se seznámí s prostředím a životem postav prostřednictvím povídky *Jak si nakouřil pan Vorel pěnovku* a zamyslí se nad atmosférou a působením tohoto specifického časoprostoru na čtenáře a jeho čtenářský zážitek.

Uvědomění si nové informace

Žáci čtou samostatně nekrácený text povídky. Po přečtení dostanou čas, aby se každý sám zamyslel nad novými poznatky o podobě Ostruhové ulice a o životě jejích obyvatel (předpokládám, že určitou představu již mají z hodin zaměřených na vypravěče a postavy).

Následně se rozdělí do skupin o třech až čtyřech členech. V rámci skupiny si žáci sdělí své dojmy a představy.

Skupiny dostanou tento úkol:

Nakreslete na plakát Ostruhovou ulici. Do té zakreslete budovy, krámký, hospůdku, vše s čím jste se během četby (nejen dnes) setkali. Důležitou součástí bude umístění postav opatřených jménem a případně i popisem. Vše ve výkresu musí být popsáno a okomentované. K postavám může být připojena i promluva. Čím více detailů zaznamenáte, tím lépe.

Pod nákresem ulice písemně nastiňte způsob života jejích obyvatel i s ohledem na časové zařazení příběhu.

K dispozici samozřejmě mohou mít knihu s povídkami.

Následně jednotlivé skupiny prezentují své nákresy a zdůvodňují umístění jednotlivých částí. Ostatní žáci mohou reagovat, ptát se a komentovat.

Po prezentaci plakátů následuje společné povídání o způsobu života postav, zamyšlení nad ironickou příčinou krachu a sebevraždy pana Vorla. Pro případ, že by diskuze vázla, mám připravené otázky.

Přijali sousedé pana Vorla mezi sebe? Co se jim na něm nezdálo? Stál pan Vorel o to, aby se začlenil mezi ostatní obyvatele? Co pro to udělal? Proč lidé nechodili do jeho krupařského krámu? Jak pan Vorel reagoval na to, že obchod vázl? Zkuste se vžít do situace pana Vorla, jak se asi cítil? Jak byste se chovali vy na jeho místě? Ocitli už jste se někdy v situaci, kdy jste stáli mimo společnost? Znáte někoho, kdo by se rád včlenil do skupiny, kam patříte, ale nejde mu to? Jak se k takovému člověku chováte?

Komentář k uvědomění si

Žáci se měli podrobně seznámit s časoprostorem povídky *Jak si nakouřil pan Vorel pěnovku* z hlediska všech tří rovin (topografickou, časovou, sociální), které časoprostor určují. Po přečtení povídky si každý žák tvoří vlastní představu, kterou si následně žáci sdělují ve skupině. V té chvíli by si všichni měli rozšířit své obzory, protože každý přemýšlí jinak.

Při tvorbě plakátu se žáci musí nejen dohodnout, jak jejich Ostruhová ulice bude vypadat, ale také přemýšlet, vzpomínat, zpětně vyhledávat, protože plakát chceme mít co nejpodrobnější.

Chtěla bych, aby si žáci skutečně všímali detailů, např., že dole v Ostruhové ulici je jiný krupařský krám, že pan Vorel si otevřel krám u Zeleného anděla, že i v této povídce

vystupuje postava pana Vojtíška atd. Některé informace žáci samozřejmě v textu nenajdou (Ostruhová ulice není popsána dům od domu), pak musí zapojit fantazii.

Bylo by dobré, aby žáci na plakát umístili co nejvíce figurek, ne jen pana Vorla nebo Poldýnku, ale také paní Setníkovou, pana Vojtíška, pana Šimra, vypravěče atd. U postav by měl být popisek (kdo to je, kam jde, co dělá) nebo nějaká promluva.

Samozřejmě mohou žáci pracovat s postavami nebo s názvy, které se objevily v nějaké jiné povídce, budou při tom muset propojovat nové informace s těmi, se kterými se setkali při minulé četbě. Žáci si díky tomu mohou uvědomit propojenost jednotlivých povídek z hlediska časoprostoru a postav. Mohou si všimnout, že některé postavy procházejí více povídkami (př. pan Vojtíšek).

Bylo by dobré, aby ve výsledku z plakátu vyzařovala atmosféra knihy. Vše se nakreslit nedá, proto bude u výkresu popis toho, jak vypadal život lidí před polovinou 19. století. Zde očekávám, že si žáci uvědomí, že Malá Strana byla jakýmsi uzavřeným prostorem, kde vše mělo svá pravidla, život probíhal v zaběhnutých kolejích. To je dobře patrné hned v úvodní části povídky. Důležitou informací, kterou snad žáci nezapomenou uvést a vysvětlit, je používání německého jazyka při běžné komunikaci měšťanů.

Představu o časoprostoru, kterou si žáci během hodiny vytvoří, budeme později konfrontovat s dnešní reálnou podobou Nerudovy ulice. Žáci by si měli uvědomit, že čas a prostor určují atmosféru povídky.

Reflexe

V závěrečné části vyučovací jednotky se vrátíme zpět na začátek, kdy na tabuli vznikla představa žáků o Praze.

Přečtěte si vše, co je na tabuli. Každý se sám zamyslete a porovnejte zápis s tím, co jste se dozvěděli během hodiny o časoprostoru povídky. Uvažujte nad tím, zda by bylo možné tento příběh zasadit do dnešní doby do centra Prahy. Pro jasnější formulaci myšlenek si můžete své postřehy zaznamenat.

Opět můžeme žákům pomoci otázkami.

Co vše se asi změnilo? Jak asi žijí obyvatelé Malé Strany dnes? Jak to asi vypadá dnes v Nerudově ulici? Myslíte, že tam ještě nalezneme malé krámky? Uvědomme si polohu Nerudovy ulice. Jaká skupina lidí se zde bude převážně pohybovat?

Po promyšlení budou žáci sdílet své úvahy ve dvojicích.

Komentář k reflexi

Pokud se žáci poctivě zamyslí nad rozdíly mezi návrhy na tabuli a informacemi o časoprostoru, které získají četbou a tvorbou plakátu, a pokusí se představit si zasazení podobného příběhu do dnešní Prahy, pochopí význam časoprostoru. Měli by si uvědomit, že Malá Strana už není obytným prostorem, kde se lidé znají, kde má vše své místo, kde platí určitý řád a pravidla. Dnešní Malá Strana je neosobní a pohybují se v ní zejména turisté. V takovémto prostředí by příběh pana Vorla byl zcela jiný. Možná by bylo zajímavé zkusit v hodině slohu vymyslet takový příběh.

Zároveň si žáci ujasní a protřídí nové poznatky o časoprostoru, který určuje atmosféru a vyznění povídky, a je proto velmi důležitý. Možná si uvědomí, že je dobré při čtení věnovat pozornost i tomuto aspektu literárního díla.

Vhodnou součástí této výukové jednotky je naplánování exkurze, aby si žáci mohli projít Malou Stranu, projít si Nerudovu ulici a seznámit se s dějištěm povídek, které četli. Žáci si sdělí, jak na ně Malá Strana působí, co očekávali a zda se očekávání splnilo.

Hodnocení hodiny

V době, na kterou byla naplánována poslední hodina s Povídkami malostranskými, byla ve škole vysoká nemocnost. V deváté třídě bylo přítomno pouze čtrnáct žáků. Vzhledem k rozvrhovým změnám, které byly nutné k tomu, abych mohla svou hodinu

literatury odučit, nebylo možné literární výchovu přeložit na jiný termín. Výuka tím jistě byla ovlivněna, ale i to se ve škole stává a učitelé si s tím musí poradit.

Až na několik výjimek chyběli neaktivnější žáky. Pozitivní na tomto faktu bylo, že někteří méně aktivní žáci byli nuceni více se do hodiny zapojit (samozřejmě ne všichni).

Během evokace žáci hlásili všechno, co jim nějakým způsobem charakterizovalo Prahu. Pod pojmem Praha si všichni vybavují centrum, které mají spojené s výlety. Jeden z žáků zapisoval návrhy na tabuli. Celkově žáci Prahu vidí jako velice rušné město, plné turistů, lidí jiných ras a národností, znečištěné smogem. Za typické považují památky, velké obchodní domy, stánky s rychlým občerstvením, tržiště, náměstí plná lidí. Dále mají s Prahou spojený hluk, příliš mnoho světel a hromadnou dopravu, které vévodí metro. Na této představě se žáci vesměs shodli.

Dostalo se mi poměrně hezkého srovnání mezi životem ve velkém městě a na vesnici, když děti vysvětlovaly, proč by v Praze nechtěly bydlet. Přestože žijeme nedaleko hlavního města a stěhuje se do naší oblasti mnoho nových lidí, jsou žáci schopni vnímat určité rysy venkovského života, na které jsou zvyklí a které by jim ve městě chyběly. Mezi ně patří například malá hustota zalidnění, možnost trávit čas venku (v lese, na kolech, fotbal), znalost lidí v okolí, přátelské a příbuzenské vztahy mezi lidmi, klid. Toto by ve velkém městě rozhodně nečekali.

Vzhledem k tomu, že žáci si již vytvořili svou představu o Praze, začali číst povídku, aby si uvědomili, jak část Prahy vykreslil Jan Neruda. Po zkušenostech z předchozích hodin četli žáci opět individuálně. Kdo svou četbu dokončil, zamýšlel se na základě četby nad všemi aspekty života obyvatel Ostruhové ulice a nad tím, jak tato ulice vypadala, jak si ji představuje. Někteří žáci si psali poznámky, aby se následně o svých postřezích mohli bavit se spolužáky.

Po dočtení povídky se žáci dle svého uvážení rozdělili do skupinek po třech a čtyřech členech a začali pracovat na plakátu. Téměř u všech skupinek byla vidět určitá nepreciznost. Neustále jsem jim zdůrazňovala, že výsledný náčrt by měl být co nejdetailnější, ale nemělo to žádný efekt. Obcházela jsem jednotlivé skupinky a ptala se na různé podrobnosti. Žáci mi o nich říkali, ale nezaznamenali je do svých náčrtů. Bylo vidět, že vědí, o čem mluví, ale vyzařovala z nich lenost, nebo až nechota přenést své

myšlenky na papír. Pouze jedna skupinka k nákresu sepsala rysy života obyvatel Malé Strany. Vlastně jen tato práce obsahuje všechny náležitosti, které byly součástí zadání. Plakát je poměrně hodně zaplněn, jsou zde popsány domy, krámkové postavičky, které nám něco říkají. Život obyvatel Malé Strany je detailně vykreslen. Tyto žákovské výtvary budou součástí přílohy (Příloha č. 4).

Komentáře k přiloženým plakátům

Plakát č. 1: Z tohoto plakátu mám pocit, jako kdyby žáci pracovali podle jiného zadání. Místo náčrtu Ostruhové ulice nakreslili jen výsek, krupařský krám pana Vorla. U jednotlivých detailů nejsou popisky, nedá se proto říci, jakou asi měli představu. Postavám z povídky sice přisoudili nějakou promluvu, ale nezapsali ji k nakresleným postavičkám (pouze vše sepsali nad obrázek). Místo popisu života obyvatel Ostruhové ulice žáci nastínili děj povídky. Nemohu žákům upřít snahu, ale výsledná práce je něco jiného, než jsem očekávala.

Plakát č. 2: Na tomto výtvaru sice je nákres celé ulice, ale naprosto chybí jakýkoliv komentář nebo popis. Oceňuji, že žáci zaznamenali, že v povídce je pekař, hokynář a kromě pana Vorla i další krupař, ale ostatní objekty již na plakátě nejsou. Žáci do ulice zanesli nějaké postavičky, ty ale nejsou (až na Poldýnku) popsány (samozřejmě u nich není zaznamenána ani promluva). Správně zachytili informaci o Strahovské bráně, ale zcela nelogicky ji umístili do středu ulice. Popis života obyvatel Ostruhové ulice opět zcela chybí. Tento výtvar na mě působí velmi nedodělaně, až odfláknutě. Žáci nedbali mých rad nebo otázek, jejich práce tomu odpovídá.

Plakát č. 3: Členové skupiny, která vytvořila tento plakát, byli jediní, kteří se drželi zadání a splnili všechny úkoly. Na plakátu je vidět, že žáci četli text skutečně pozorně, nezakreslovali jednotlivé prvky nahodile, ale opírali se o text (vše dokládali popisky nebo úryvky z povídky). Díky nákresu Hradu a sv. Mikuláše víme, jak je ulice orientována. I díky tomu víme, že naprosto správně a cíleně umístili druhý krupařský krám zcela dolu (opatřeno popisem). Všechny budovy, které jsou v povídce zmíněny, jsou na plakátu. Žáci také využili názvů (Žlutý domek, krám u Zeleného anděla). Do domu u Dvou slunců umístili byt rodiny vypravěče a o patro výš paní Setníkovou (skvělý postřeh), která vaří polévku. Jednotlivé postavy jsou popsány a většina z nich mluví. Ze života obyvatel tito žáci vypsali nejdůležitější informace, včetně němčiny jako dorozumívacího jazyka. Tento výkon považuji za opravdu vydařený.

Prezentace plakátů dopadla mnohem lépe než plakáty samotné. Ústně žáci dokázali popsat život obyvatel Ostruhové ulice, řád, pravidla, neměnnost určitých zvyklostí. Dozvěděla jsem se i více informací o jednotlivých postavách. Žáci se během prezentací soustředili na to, aby posluchačům podali všechny informace, které do plakátu nezanesli. Smysluplnou odpověď na otázku, proč všechny tyto informace nejsou zakresleny na plakátu, jsem nedostala. Pouze jeden plakát ze čtyř odpovídal zadání. Žáci této skupinky také nejzdařileji prezentovali svůj výtvar ostatním. Naopak jedna skupinka nebyla schopná předvést téměř nic. Pokud se ale podívám na jejich práci a výsledky v ostatních předmětech, není to nic překvapujícího.

Diskuze o příběhu pana Vorla a o začleňování jedince do společnosti byla příjemná. Zapojily se do ní téměř tři čtvrtiny žáků a jejich názory byly celkem vyspělé. Potěšilo mě, že jeden žák poukázal na ironii příčiny špatného konce pana Vorla (pěnovky), která mu naopak měla pomoci mezi lidmi zapadnout.

Během reflexe nejprve každý žák sám porovnával postřehy o Nerudově Malé Straně s představou dnešní Prahy, kterou žáci na začátku výuky vytvořili na tabuli. Zamýšleli se nad tím, zda by se podobný příběh mohl odehrát v dnešní Praze. Své úvahy poté sdíleli ve dvojicích, které si sami utvořili.

Chodila jsem mezi jednotlivými dvojicemi a poslouchala, co si říkají. Jejich rozhovory dávaly smysl. Většinou si žáci říkali, v čem je dnešní Praha jiná (mnoho turistů a cizích lidí, ne jen obyvatelé, anonymita, uspěchaný život), proč by tudíž tento příběh do současné Prahy zasadit nešel. Někteří by si ho dokázali představit na vesnicích nebo v okrajových částech Prahy, kde se lidé navzájem znají. Na konci hodiny jsme se shodli na tom, že časoprostor zásadním způsobem ovlivňuje příběh, jeho vyznění a atmosféru. Příběh o panu Vorlovi, tak jak ho známe, bychom do dnešní Prahy umístit nemohli, protože obraz Malé Strany a život v ní se velmi změnil.

Tuto výukovou jednotku negativně ovlivnily dvě skutečnosti. První z nich je absence většiny šikovných a aktivních žáků. S jejich přispěním by tvorba plakátů a následná prezentace pravděpodobně vypadala jinak. Tou druhou je fakt, že se jednalo již o třetí setkání s Povědkami malostranskými a pro tyto žáky to již zřejmě bylo příliš. Tato povídka se jim četla hůře než *Přivedla žebráka na mizinu*, ale byla pro ně svým příběhem

zajímavější než *O měkkém srdci paní Rusky*. Opět se mi potvrdila domněnka, že žáci jsou lepší v ústním sdělování názorů a v naslouchání než v písemném zpracování.

5.5 Shrnutí výuky

Při celkovém hodnocení tří dvouhodinových výukových jednotek musím vzít v potaz, že se pro žáky hodiny literární výchovy ve velmi krátkém časovém období značně proměnily. Nejen že během každé lekce četli ucelený text poměrně dlouhou dobu (okolo třiceti minut), na což z ostatních hodin literatury nejsou zvyklí, ale museli se seznámit s odlišným typem průběhu výuky. I když byli žáci o struktuře hodiny informováni ještě před samotnou výukou, nebyli schopni si to pořádně představit. Proto zejména první hodina neměla takovou dynamiku, jakou bych od této třídy očekávala. Žáci se s tímto stylem museli seznámit, sžít a porozumět mu. Až během našeho rozhovoru po první lekci si žáci uvědomili, že jednotlivé fáze jsou nějakým způsobem provázané a navazují jedna na druhou. Možná by bylo bývalo vhodné uspořádat nějakou cvičnou lekci, při které by se s tímto způsobem výuky žáci seznámili. To by bylo ale časově a organizačně náročné vzhledem k tomu, že v této třídě český jazyk nevyučují.

Obecně lze říci, že žákům vyhovovaly a šly ty pasáže, při kterých nemuseli pracovat samostatně a neočekával se od nich nějaký písemný výstup. Rádi měli společné diskuze a úvodní části hodin, kdy mohli zapojit svou fantazii a představovali ostatním své myšlenky, názory nebo životní zkušenosti. Tento druh činnosti byl přijatelný i pro žáky, kteří chtěli být co nejméně viditelní a pokoušeli se ztratit mezi svými aktivnějšími spolužáky (k tomu, že raději tiše a bez povšimnutí čekají na konec hodiny, nejen této, ale i v jiných předmětech, se sami přiznali při závěrečném povídání). Nikdo po nich nevyžadoval písemný důkaz o tom, zda po celou dobu vnímají situaci ve třídě. Pokud byli tito žáci vyvoláni (aniž by se hlásili o slovo), odpovídali neurčitě a vyhýbavě, bylo vidět, že se nad danou problematikou pořádně nezamysleli a náplň hodiny je naprosto nezaujala. Těžko říct, zda se dá s takovými žáky něco dělat. Vždycky se asi najdou takoví, pro které je škola jen nutné zlo, které musí nějakým způsobem přetpět. Pro učitele je nesnadným úkolem takové žáky nějakým způsobem motivovat, aby se aktivním způsobem podílel na výuce.

Problémy nastaly ve chvíli, kdy měli žáci pracovat s textem a výstupem této práce měl být vyplněný pracovní list nebo utvořený plakát. I ti lepší žáci nebyli při této činnosti precizní, co započali, nedokázali dotáhnout do konce. Výsledek poté působil nedodělaně, až odbytě. Vliv na to nemělo ani to, zda žáci pracovali samostatně, ve dvojicích nebo ve skupinkách. Tento nedostatek je způsoben pravděpodobně tím, že žáci nejsou zvyklí na práci s delším textem. Nejspíš je to otázka cviku. V okamžiku, kdy jsme jednotlivé úkoly probírali společně, ukazovali jsme si, jak postupovat, bylo to dětem jasnější. Pro příště je tedy třeba předvést nějakou modelovou situaci, aby se učitel ujistil, že žáci správně chápou, co je jejich úkolem a proč to dělají. Velmi často také žáci potřebovali slyšet návodné otázky nebo názory jiných spolužáků. V reakci na ně byli schopni produkovat zajímavé myšlenky, názory a odpovědi. Ve dvojicích ani ve skupinkách si zatím takto podnětné prostředí nejsou schopni vytvořit. Potřebují někoho, kdo je při práci řídí a směřuje je k cíli.

Podobně na žáky působila i reflexe jednotlivých hodin. Pokud měli žáci sdílet své dojmy a představy a poskytla jsem jim k tomu pomocné otázky, bylo vše v pořádku. Ale když vyplňovali pětílístek nebo životabáseň, vyskytlo se mnoho problémů a otázek, se kterými si někteří nedokázali poradit. Jednalo se ale o naprosto novou věc, se kterou se nikdy nesetkali. Lze předpokládat, že pokud by se s touto metodou ještě někdy setkali, poradili by si s ní o poznání lépe.

I přes všechny potíže bych odučené hodiny nepovažovala za vyloženě nepovedené. Pozitivní je, že většina žáků byla aktivní a snažila se podat co nejlepší výkon. Zároveň víme o nedostacích, na kterých můžeme s ostatními učiteli pracovat. S touto třídou toho pravděpodobně již mnoho nesvedeme, ale je to podnět pro práci v jiných třídách. Pokud se již v raném věku žáci naučí zamýšlet nad textem, rozebírat jej a povídat si o něm s ostatními spolužáky, bude tento způsob výuky pro ně přirozený, a snáze se tak budou rozvíjet jejich schopnosti a dovednosti. Pro tyto žáky by poté neměl být takový problém pracovat se složitějšími texty a být po celou hodinu aktivní.

Za nejnepovedenější bych asi navzdory počáteční rozpačitosti označila první hodinu. Velký podíl na tom má povídka *Přivedla žebráka na mizinu*, která se žákům nejlépe četla a nejvíce se jim líbila. Proto i přemýšlení nad textem a plnění úkolů pro většinu nepředstavovaly velký problém. Je také pravda, že zadané úlohy nebyly příliš náročné.

Vzhledem k tomu, že během hodiny se žáci seznámili s novými aktivitami a struktura hodiny pro ně byla netradiční, představovala pro ně tato hodina příjemné vytržení ze stereotypu hodin literární výchovy. Povídka *O měkkém srdci paní Rusky* se dětem četla nejhůře, příběh je nezaujal. Tuto hodinu ale hodnotím lépe než poslední. Žákům se vydařila zejména evokační část, která je i bavila. Pracovní list byl pro žáky příliš těžký, ale při společné kontrole jsme si vše vyjasnili. Většina žáků projevovala snahu pracovat a zapojit se do hodiny. Povídku *Jak si nakouřil pan Vorel pěnovku* žáci hodnotili lépe než předchozí. Dle jejich slov jim přišla lepší i hodina jako taková, více je bavila. Jejich výkony (tvorba plakátů) tomu ale neodpovídaly. Opět ale musím zmínit absenci mnoha šikovných a aktivních žáků, která průběh hodiny i její hodnocení velmi ovlivnila.

Pokud bych měla říci, co bych změnila nebo udělala jinak při opakovaném použití připravených hodin, zkusila bych pro začátek jen změnit přístup (vyzkoušet si dané úlohy nejprve společně, více modelovat, ujistit se, že všichni ví). Pokud by se opakovaly stále stejné problémy a chyby, zvážila bych, jakou udělat změnu v přípravách.

Hodinám zaměřeným na časoprostor a vypravěče se bohužel z organizačních a časových důvodů nedostalo pokračování v podobě návštěvy Malé strany a přepisování části povídky v hodině slohu.

5.6 Hodnocení hodin žáky

Po odučení všech výukových jednotek jsem je s žáky ústně probírala a zjišťovala, jak tyto hodiny vnímali, zda mají pocit, že se něco naučili, jaké to bylo v porovnání s jejich hodinami literární výchovy, jak na ně zapůsobily Povídky malostranské atd. Začala jsem se ptát, postupem času už otázky moc potřeba nebyly, tím jak žáci reagovali jeden na druhého, se rozhovor samovolně posouval kupředu, jen jsem občas pokládala doplňující otázky k tomu, co mě zaujalo.

Všichni žáci se shodli na tom, že jsme dělali něco zcela odlišného od jejich běžné výuky literatury. Společně zkusili odhadnout cíle jednotlivých hodin. Docela se jim to dařilo, obzvláště u hodiny zaměřené na postavy a vypravěče. Většina žáků si myslí, že výuka splnila cíle, které byly pro jednotlivé hodiny stanoveny a že pro ně byla tato výuka obohacující. Na otázku, co je obohatilo, jsem dostávala různé odpovědi. Někteřím přišlo dobré, že se naučili vnímat vypravěče, prostor, ve kterém se příběh odehrává nebo že se

zamýšleli nad příčinami jednání postav. To jsou aspekty, kterými se běžně při čtení nebo po čtení nezabývají. Jiní oceňovali, že se do výuky museli zapojit v podstatě všichni, že spolu mohli diskutovat a vyjadřovat své názory (s tím se dle jejich slov ve většině předmětů nesetkávají).

Asi třetina třídy má pocit, že by mohli v hodinách literatury více číst a přečtené texty nějak dále rozebírat. Některé úkoly, které jsem navrhla do mých hodin, jim ale přišly příliš náročné (zejména ty, kdy měli své tvrzení doložit úryvkem z povídky). Nejsou na něco takového zvyklí a přijde jim to jako hodně práce, museli vynaložit příliš úsilí. Chtěli by si o přečteném jen povídat. Dle toho, co říkali, by jim také vyhovovalo, kdyby se v určitém poměru střídaly výkladové hodiny s hodinami, při kterých by četli a zamýšleli se nad textem.

Ostatní žáci jsou spokojeni se stávajícím průběhem hodin. Naprosto jim vyhovuje, když mohou jen sedět a zapisovat si to, co jim pan učitel říká. Tento způsob výuky je pro ně jednoduchý, nemusí se namáhat s přemýšlením a nikdo po nich nic nechce. Jen se jednou za čas v rámci svých možností, schopností a ochoty připraví na test.

Pokud jde o Povídky malostranské, obávám se, že žáky toto dílo příliš nezaujalo. Jednotlivé příběhy jim přišli zajímavé (nejvíce *Přivedla žebráka na mizinu*, nejméně *O měkkém srdci paní Rusky*), problém ale měli se způsobem, jakým jsou příběhy napsány.

Zejména jim vadil pro ně neobvyklý slovosled, příliš mnoho slov ve větě a příliš dlouhá souvětí. Většina žáků se při čtení ztrácela a unikal jim smysl. Často se proto museli ve čtení vracet nebo číst jednu pasáž vícekrát. Z tohoto důvodu byli rádi, když po první hodině směli číst každý sám svým vlastním tempem.

Náročný pro žáky byl také způsob vyprávění, který byl *moc rozvleklý a plný naprosto zbytečných odboček*. Myslí si, že by se všechny příběhy, které přečetli, dali napsat mnohem poutavějším, živějším a úspornějším způsobem. To by mohl být další zajímavý námět do hodiny slohu – přepsat některou z povídek pro současné čtenáře, např. pro mladší spolužáky. Takový text by se dal následně využít i v jiných hodinách literatury.

Pouze jeden žák se vyjádřil v tom smyslu, že se mu povídky četly dobře. Další už by si ale sám číst nechtěl.

Ti uvědomělí žáci zastávají názor, že Jan Neruda je významný český spisovatel, měli by ho tedy znát, a že je dobře, když od něj budou mít něco přečteno. Sami by si

ovšem něco takového ke čtení nevybrali. Považují proto za správné seznámit se s nějakou povídkou v rámci literatury.

Závěr

Cílem této diplomové práce bylo seznámit se s tím, jak učitelé v rámci výuky pracují s Povídkami malostranskými, jak toto dílo pojmají autoři čítanek, a následně se pokusit navrhnout a odučit tři hodiny zaměřené na práci s texty Povídek malostranských tak, aby byla rozvíjena čtenářská gramotnost žáků.

Nejprve bylo zapotřebí shrnout základní údaje o životě Jana Nerudy v přiměřeném množství i kvalitě pro učitele základních škol. Pro správné pochopení situace i díla bylo důležité tyto údaje zasadit do kontextu historických událostí. Pro potřeby učitele bylo dále nezbytné utřídit i informace o Povídkách malostranských jako o komplexním díle, aby věděl, z čeho se skládá, jaká je jeho koncepce nebo s jakými tématy může ve škole pracovat. Navrhla jsem čtyři základní a pro Povídky malostranské typické okruhy, na které by se dala výuka zaměřit (vypravěč, postavy, časoprostor a literární žánr).

Další krok pro mě znamenal seznámit se s hlavními rysy pubescentního čtenáře, abych byla schopná výše zmíněná témata pomocí Povídek malostranských zakomponovat do výuky. Po prostudování dokumentů zabývajících se touto tematikou jsem zjistila, že úroveň čtenářství na českých základních školách není příliš vysoká. Nebyla jsem si v té chvíli jista, zda si méně zdatní čtenáři mohou poradit se složitějším textem, jako jsou Povídky malostranské.

Předpokládala jsem, že inspirativní při plánování výuky pro mě budou řízené rozhovory, které jsem pořídila s učiteli základních škol. Chtěla jsem zjistit, kolik času učitelé věnují Povídkám malostranským, jakým způsobem a se kterými povídkami pracují. Vzhledem k nízkému počtu respondentů nelze zobecňovat závěry, přesto mi tyto rozhovory umožnily alespoň trochu vhlédnout do problematiky výuky tohoto díla. Učitelé ho považují za základní, tudíž vhodné k tomu, aby o něm učili. Pro žáky je naopak (dle učitelů) neatraktivní a těžko uchopitelné. Nízký zájem žáků o tuto četbu nemotivuje učitele k úsilí o zatraktivnění hodin. Tyto hodiny zase nemotivují žáky k aktivnímu výkonu.

Na základě informací od učitelů, se kterými pracují učebnicemi, jsem prostudovala čítanky, které obsahují informace o Janu Nerudovi a předkládají žákům úryvek z Povídek malostranských. Zajímalo mě především, které povídky autoři do čítanky zařadili, zda se jedná o celý, či krácený text, jaké jsou k povídce navrženy otázky a úkoly. Jednotlivé

čítanky nejsou jednotné v tom, do kterého ročníku řadí Povídky malostranské. Některé s nimi seznamují žáky již v sedmé třídě, což se mi zdá na tak složité texty příliš brzy.

Po seznámení s čítankami jsem měla dostatek informací k tomu, abych v poslední části mé práce vytvořila návrhy tří hodin, které jsem odučila v deváté třídě na základní škole, kde pracuji jako učitelka. Každá hodina je zaměřena na nějakou oblast literární teorie (postavy, vypravěč, časoprostor).

Jednotlivé hodiny jsem plánovala v duchu třífázové struktury vyučovací hodiny (E-U-R). Snažila jsem se hodiny postavit tak, aby žáci četli texty s porozuměním, zamýšleli se nad příčinami a následky, všímali si detailů a zároveň text povídky vnímali jako smysluplný celek. Chtěla jsem, aby se žáci do hodin aktivně zapojovali, dokázali se vnímat, poslouchat a reagovat jeden na druhého.

Ne vše ve výuce probíhalo tak, jak jsem si naplánovala. Určití žáci i přes mou snahu zůstávali neaktivní. Některé úlohy a pracovní postupy byly pro žáky příliš náročné, jelikož se jednalo pro ně o zcela novou formu výuky literární výchovy. Většinou děti se Povídky malostranské nečetly příliš dobře. Ocenili téma i obsah povídek, ale složitý jim přišel jazyk a styl, kterým jsou povídky napsány.

Jsou tedy Povídky malostranské vhodné k tomu, abychom s nimi pracovali ve škole? Myslím, že ano. Během výuky jsem se přesvědčila o tom, že témata a myšlenky jednotlivých povídek mohou být pro žáky aktuální a velmi zajímavé. Mnoho žáků ocenilo, že se k tématům, která se mohou týkat i jich, směli vyjádřit a diskutovat o nich s ostatními spolužáky. Toto zjištění je pro mou další praxi důležité. Myslím, že tímto směrem by se hodiny měly ubírat (aby žáci o textu nejen přemýšleli, ale zároveň informace z textu mohli vztáhnout ke svým životům). Je pravda, že čtení tohoto díla není pro žáky snadné. Je proto potřeba, abychom, vzhledem k jeho náročnosti, vychovali zkušenější čtenáře, kteří by si s Povídkami malostranskými poradili, a někteří dokonce ocenili osobitý a originální styl Jana Nerudy, popřípadě je brali jako výzvu, se kterou by se měli vypořádat.

Seznam použitých informačních zdrojů

- BĚLINA, Pavel. České země v evropských dějinách. Díl třetí, 1756-1918. 1. vyd. Praha; Litomyšl: Paseka, 2006, 404 s. ISBN 8071857955.
- DOROVSKÁ, Dagmar, ŘEŘICHOVÁ, Vlasta. Čítanka 8. Olomouc: Prodos, 2000. 191 s. ISBN 80-7230-065-2.
- GABAL, I., VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Jak čtou české děti: Analýza výsledků sociologického výzkumu [online]. 2003 [cit. 2009-02-04]. Dostupný z WWW:<http://www.gac.cz/documents/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf>.
- HAUSENBLAS, Ondřej. Velké myšlenky ve výuce literatury na ZŠ a SŠ. Kritické listy: občasník pro kritické myšlení. 2006, č. 24, s. 40-44. ISSN 1214-5823.
- HAUSENBLAS, Ondřej, KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Co je E – U – R. Kritické listy: občasník pro kritické myšlení. 2006, č. 22, s. 54-59. ISSN 1214-5823.
- HAUSENBLAS, Ondřej, KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Co je E – U – R. Kritické listy: občasník pro kritické myšlení. 2006, č. 23, s. 57-59. ISSN 1214-5823.
- HAUSENBLAS, Ondřej, KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Co je E – U – R. Kritické listy: občasník pro kritické myšlení. 2006, č. 24, s. 67-69. ISSN 1214-5823.
- HOFFMANNOVÁ, Jana, HOFFMANN, Bohuslav. Český jazyk 7. Literatura a komunikace. 1. vyd. Praha: SPL - Práce, 1999. 152 s. Učebnice pro základní školy. ISBN 80-86287-17-3.
- HORÁČKOVÁ, Miroslava, ed. a kol. Čítanka 8: [vzdělávací obor Český jazyk a literatura. Vyd. 2. Všeň: Alter, 2015. 213 s. ISBN 978-80-7245-307-8.
- HOUŠKA, Vítězslav. Facky, hroty, polemiky. 1. vyd. Praha: ARSCI, 2008. 190 s. ISBN 978-80-86078-91-5.
- KOŠŤÁLOVÁ, H., ŠAFRÁNKOVÁ, K., HAUSENBLAS, O., ŠLAPAL, M. Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka. Praha: ČŠI, 2010. [online] [cit. 2009-18-09]. Dostupné z www: <http://www.csicr.cz/cz/85256-ctenarska-gramotnost-jako-vzdelavaci-cil-pro-kazdeho-zaka>

KOVÁŘÍK, Vladimír, ed. Když velcí byli malí: Mládi ve vzpomínkách našich spisovatelů. 2. vyd. Praha: SNDK, 1965. 382 s.

KŘIVÁNEJ, Vladimír. Jan Neruda. 1. vyd. Praha: Horizont, 1983. 151 s. Medailóny.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava a STEHLÍKOVÁ, Monika. Čítanka 9 pro základní školy a víceletá gymnázia. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2006. sv. ISBN 80-7238-539-9.

LEHÁR, Jan et al. Česká literatura od počátků k dnešku. 2., dopl. vyd. [i.e. 3. vyd.]. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2008. 1082 s. Česká historie; sv. 4. ISBN 978-80-7106-963-8.

MOCNÁ, Dagmar. Záludný svět Povídek malostranských. 1. vyd. Praha: Academia, 2012, 194 s. ISBN 9788020020659.

MOCNÁ, Dagmar. Jak se píše pro peníze: ekonomické souvislosti vzniku Nerudových Povídek malostranských. in: "O slušnou odměnu bude pečováno--": ekonomické souvislosti spisovatelské profese v české kultuře 19. a 20. století. Vyd. 1. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2009. 222 s. ISBN 978-80-85778-68-7.

NOVÁK, Arne. Studie o Janu Nerudovi. Praha: F. Topič, 1920, Dostupné z: <http://arne-novak.phil.muni.cz/books/studie-o-janu-nerudovi-novak-1920>.

OPELÍK, Jiří, et al. Lexikon české literatury: osobnosti, díla, instituce. 3/I. M-O. 1. vyd. Praha: Academia, 2000, ISBN 80-200-0708-3.

PALEČKOVÁ, J., TOMÁŠEK, V. A BASL, J. Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009 (Umíme ještě číst)- Praha: ÚIV 2010. [online] [cit. 2013-18-09]. Dostupné z [www: <http://www.csicr.cz/getattachment/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni-archiv/PISA/PISA-2009/narodni-zprava.pdf >](http://www.csicr.cz/getattachment/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni-archiv/PISA/PISA-2009/narodni-zprava.pdf)

POLÁK, Karel. Nerudovy Povídky malostranské. Praha: Jos. R. Vilímek, 1947, 41 s. Edice Hlasy (Knihovna rozborů děl slovesných, hudebních a výtvarných), svazek 12.

SOUKAL, Josef. Čítanka 7: literární výchova pro 7. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií. 3., přepracované vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2007. 207 s. ISBN 978-80-7235-351-4.

STEJSKALOVÁ, Anna. Prostor v Nerudových Povídkách malostranských. in: Jan Neruda 1991: studie, referáty, diskusní příspěvky. Pardubice: Mlejnek, 1992. 185 s. ISBN 80-85365-09-x.

ŠAFRÁNKOVÁ, K. a kol.: Metodika čtenářství. Praha 2012. (materiál vzniklý v rámci projektu Jak efektivně vyučovat průřezová témata a zároveň rozvíjet čtenářství.) [online] [cit. 2013-18-09]. Dostupné z www: <http://www.varianty.cz/download/pdf/pdfs_210.pdf>

ŠLAPAL, M., KOŠTÁLOVÁ, H., HAUSENBLAS, O. Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti. Nový Jičín: KVIC 2012. [online] [cit. 2013-18-09]. Dostupné z www: <http://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti>.

ŠRUT, Pavel, SLAVÍKOVÁ, Jitka a LUKEŠOVÁ, Barbara. Čítanka 8: pro 8. ročník základní školy. 1. vyd. Praha: Scientia, 2001. 175 s. Učebnice pro základní školy. ISBN 80-7183-231-6.

VĚŘÍŠOVÁ, I. a kol.: Kudy vede cesta ke čtenáři? (Rozvoj dětského čtenářství na druhém stupni ZŠ). Praha 2007 [online]. Dostupný z WWW: <www.gac.cz/documents/kniha.pdf>. ISBN 978-80-254-0669-4.

VIEWEGHOVÁ, Thea. Čítanka pro 8. ročník základní školy nebo tercie víceletého gymnázia. 3. vyd. Brno: Nová škola, 2014. 131 s. Duhová řada. ISBN 978-80-7289-617-2.

VODIČKA, Felix. Poznání skutečnosti v Povídkách malostranských. in: Struktura vývoje: studie literárněhistorické. 2. rozšířené vyd. Praha: Dauphin, 1998, ISBN 80-86019-63-2.

ZEMAN, Milan. Rozumět literatuře: interpretace základních děl české literatury. 2. vyd. Praha: SPN, 1989, 393 s. Odborná literatura pro učitele.

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Pracovní listy k povídce *Přivedla žebráka na mizinu*

Příloha č. 2 – Ukázky reflexe hodiny zaměřené na postavy

Příloha č. 3 – Pracovní listy k povídce *O měkkém srdci paní Rusky*



Příloha č. 4 – Práce žáků z hodiny zaměřené na časoprostor

Příloha č. 1

Lístek č. 1

Přivedla žebračka na mizinu

1. Na základě textu (bez ohledu na obrázek, který jste viděli) se pokuste nakreslit pana Vojtiška a babu Milionovou. Pod kresby napište vlastnosti obou postav.

<u>Pan Vojtišek</u>	<u>Baba Milionová</u>
	
<u>Vlastnosti pana Vojtiška</u> <ul style="list-style-type: none">• upřímný• hodný• starý	<u>Vlastnosti baby Milionové</u> <ul style="list-style-type: none">• realistická• sobecká• podivná• svým způsobem podle mě neměla jin špatné vlastnosti, jak ale byla dlouho sama a bez přátel, tak začala závidět a toužit po lepší životě.

2. Kdo začal roznášet pomluvy?

„baba milionová“

3. Proč to dotyčný dělal?

Milionová totiž záviděla, že pan Vojtišek je sice žebraček, ale lidé ho mají rádi a pomáhají mu přežít.
Milionová na tom chtěla být stejně, ale když jí pan Vojtišek odmítl, tak se rozhodla, že „když nemůžu mít to samé co on, tak on také ne.“ (když nemůžu já, tak ty taky také ne.)

4. Jaký postoj zaujali k řečem měšťané? Proč zaujali tento postoj? Jednalo se o ověřené a pravdivé informace? Jak tento postoj hodnotíte?

o tom
• Měšťané * ani nehledali informace, jestli je to pravda, a ač měli pana Vojtíška dlouho znát a věděli, jak se chová, jaký je. Tak tomu věřili. Tento postoj zaujali, protože se cítili podvedeni, vyutáti a tím pádem i ztrapněni, neboť mu věřili, a on je podle pomluvy je zneužíval.

• Podle mě se zachovali nepochopitelně, protože bych si nejdříve měla ověřit jestli je to vůbec pravda. A když mě někdo zmařím nějakou dobou, tak uím co k měmu sedí a je pravda a co ne. A neměla bych zaměřit zářez jen, proto že jsem něco slyšela.



5. Jaký dopad mělo chování obyvatel Malé Strany? Podrobněji rozepište.

Židé mu nevěřili a nechtěli se dělit s nikým, kdo je podle pomluvy bohatší. A díky tomu pan Vojtíšek přišel o jídlo a ^{řadu} věci, které mu předtím pomáhali přezít. Myslí si, že když se "židé" potom dozvedeli, že umřel, tak jim došlo, že to nejspíš nebyla pravda. *

Úkol č. 2

Přivedla žebračka na mizinu

1. Na základě textu (bez ohledu na obrázek, který jste viděli) se pokuste nakreslit pana Vojtiška a babu Milionovou. Pod kresby napište vlastnosti obou postav.

<u>Pan Vojtišek</u>	<u>Baba Milionová</u>
	
<u>Vlastnosti pana Vojtiška</u> Milý hodný skromný rozumný dobrosrdčný laskavý	<u>Vlastnosti baby Milionové</u> laskavá charmativá nepříjemná záštvivá

2. Kdo začal roznášet pomluvy?

Baba Milionová

3. Proč to dotyčný dělal?

Baba vlastně chtěla vědět, proč má pan Vojtišek tak dobrých lidí, kam se chodí najíst atd. A pokusila se ho získat tím, že ho svede a ukáže mu to... ale on ji odmítl a právě zato roznášela takové pomluvy jako pomsta

4. Jaký postoj zaujali k řečem měšťané? Proč zaujali tento postoj? Jednalo se o ověřené a pravdivé informace? Jak tento postoj hodnotíte?

Řeči změnily měšťany tím způsobem, že se na ně, přestali koukat jako na žebračka ale na bohatého člověka, který lhal..

Zvedli se také davat, protože si vymyslely to že jim pouze lhal a využíval je

zbytek Myslím, že ještě jednali moc agresivně.. kdyby to bohatství tak by určitě většina lidí znala bohatého člověka s dvěma krásnými dcerami.



5. Jaký dopad mělo chování obyvatel Malé Strany? Podrobněji rozepište.

Mělo to takový dopad, že lidé odmítali pomáhat Vojtěškovi a úplně ho vyhlaly z malé Strany. Pan Vojtěšek jelikož nic neměl také v zimě umrzl před kasárenami.

list č. 3

Přivedla žebračka na mizinu

1. Na základě textu (bez ohledu na obrázek, který jste viděli) se pokuste nakreslit pana Vojtíška a babu Milionovou. Pod kresby napište vlastnosti obou postav.

<u>Pan Vojtíšek</u>	<u>Baba Milionová</u>
	
<u>Vlastnosti pana Vojtíška</u> Hodný Dobromyslný Příjemný Laskavý	<u>Vlastnosti baby Milionové</u> Zlá Ošklivá Nepříjemná Využívající ostatní Pomlouvající ostatní

2. Kdo začal roznášet pomluvy?

BABA MILIONOVÁ

3. Proč to dotyčný dělal?

PROTOŽ JI PAN VOJTÍŠEK ODMÍTĚL

4. Jaký postoj zaujali k řečem měšťané? Proč zaujali tento postoj? Jednalo se o ověřené a pravdivé informace? Jak tento postoj hodnotíte?

- a) Měšťané řečem věřili.
b) Protože byl zebraček a proti zebračkám mají často lidé předvztahy.
c) Informace šířila babka milionová, takže nebyli ověřeni.
d) Je to referové.



5. Jaký dopad mělo chování obyvatel Malé Strany? Podrobněji rozepište.

Jan Vojtěšek proto zemřel.
Umřel jelikož mu lidé nedali
jídlo a oblečení, protože
věřili pomluvám babky milionové.

Lisk č. 4

Přivedla žebračka na mizinu

1. Na základě textu (bez ohledu na obrázek, který jste viděli) se pokuste nakreslit pana Vojtíška a babu Milionovou. Pod kresby napište vlastnosti obou postav.

<u>Pan Vojtíšek</u>	<u>Baba Milionová</u>
	
<p><u>Vlastnosti pana Vojtíška</u></p> <ul style="list-style-type: none">- plešatý pan- byl se ženou v neděli- se namolal- byl to úbrak	<p><u>Vlastnosti baby Milionové</u></p> <ul style="list-style-type: none">- má 1 med.- VTÍRAVA BABA

2. Kdo začal roznášet pomluvy?

BÁBA MILIONOVÁ

3. Proč to dotyčný dělal?

~~ONA SE ROZVĚDĚLA ŽE MÁ 2 MŤ~~
Protože jí PAN VOJTÍŠEK ODMÍTĚL.

4. Jaký postoj zaujali k řečem měšťané? Proč zaujali tento postoj? Jednalo se o ověřené a pravdivé informace? Jak tento postoj hodnotíte?

ZÁKORNÝ PODLE TĚCH HOMLUV O NEJEDNALO SE O IKTU

5. Jaký dopad mělo chování obyvatel Malé Strany? Podrobněji rozepište.

- ZÁKORNÝ.
- NEVERĚLÍ VOJTIŠKOU.

list č. 5

Přivedla žebračka na mizinu

1. Na základě textu (bez ohledu na obrázek, který jste viděli) se pokuste nakreslit pana Vojtíška a babu Milionovou. Pod kresby napište vlastnosti obou postav.

<u>Pan Vojtíšek</u>	<u>Baba Milionová</u>
<u>Vlastnosti pana Vojtíška</u> dobrodělný hodný milý naivní	<u>Vlastnosti baby Milionové</u> zlá separativní všklivá

2. Kdo začal roznášet pomluvy?

Baba Milionová

3. Proč to dotyčný dělal?

roznášela, že má dva dny
odmít se!

2.5.18

4. Jaký postoj zaujali k řečem měšťané? Proč zaujali tento postoj? Jednalo se o ověřené a pravdivé informace? Jak tento postoj hodnotíte?

Za měřané
nechtějí pomoci
ne
nevěřím
nevěřím



5. Jaký dopad mělo chování obyvatel Malé Strany? Podrobněji rozepište.

- za měřané
 - nenacházeli ho
 - nemítli mu
- našim radám

Je to se šel
je to jsem si šel

jméno: ~~papa~~ Vojtěšek Bába Michalová
jaký: zvláštní, zaktivní
jaký:
role: žebrota žebrota
který si přeje být: božata
který smí: o normálním životě
který obdivuje: pama Vojtěška
který považuje: přátelství
který se obává: smrti
jehož oblíbená barva je: zlato
který nesnáší: odmítnutí
který miluje:
který miluje:

Pomluva

hospoď nesmyslně
školí nic ubíraje
Mici slusným lidem zívot

ZLO

Poměr

hanba: spirava
pohoršuje nás život zraje
poměr je vážně hořem
smrt

jméno: pan Vojtíšek

žaby: starý

žaby: chudý

role: zebřák

kteř se přejí hřt. milionář

kteř sní: o tom aby byl šťastný

kteř obdivuje: mošt

kteř potřebuje: peníze

kteř se obává: ještě větší smůla

kteř obližena: barva je: modrá

kteř nesnese: hebe milionerů

kteř miluje: společnost hobných lidí

kteř miluje: tobařit modroc čepici

Poměr

hlad: mírná (jabka)
pohoršuje: sboruje: miera (co dělá)
Poměr je: michtulka: zastavuje: (někdo a ml.)
dřev

pan Vojtíšek

mily

dobrotný

žabák / obět

šťastný

o přátelích

něčiny obor

nesmír

netrať

šidat

netravnout

dobrotivost

pošváš lebit

4. list č. 1

O měkkém srdci paní Rusky

Vyplňte tabulku. Svou odpověď vždy podložte přesně opsaným úryvkem z povídky (úryvek může být krátký, ale výstižný).

Otázka	Odpověď	Úryvek
Kdo příběh vypráví? Co všechno o něm víme?	muž (Jan Neruda) • žil na Maleš Straně • znal se s lidmi z příběhu	"V domácnosti jeho nebyl jsem za jeho živobití nikdy..."
Jsou všechny informace pro příběh důležité? Dalo by se z povídky něco vypustit, aby byl zachován smysl?	• Vždycky se dá příběh zkrátit a ochudit o nějaké informace, ale já bych ho nějak nezkracovala.	
Jsou v povídce všechny důležité informace? Postrádáte nějaký druh informací? (Pokud ano, запиšte do kolonky pro úryvek, jaký typ informací byste chtěli)	• V povídce jsou spíše informace, které nejsou založeny na faktech, ale to mi moc nevadí.	
Odkud čerpá vypravěč informace? Jsou důvěryhodné?	• z toho co zažil, ušel nebo od někoho slyšel • Důvěryhodné jsou všechny, když se tak vyloží nějakým jiným způsobem, kterým to tak užijí.	"...předtím zde jsem mimochodem, co se vyprávělo o vdově paní Rusky."
Jak vypravěč charakterizuje paní Rusku? Jak se o ní vyjadřuje?	• jako vdovu, která chodí jen na Fumusy, kde brečí a většinou ztropí nějaký skandaál.	"Vdova pa nebažtíku Rusovi." "...čapek vrazil její kuleťou a upřímnou tužou."
Jaký postoj zaujímá vypravěč		

k paní Rusce? Proč si to myslíte?	<p>Podle mě vyprávěc k Rusce zaujímá postoj, kterým si o ní myslí hodně lidí a měla se tím oslavit.</p> <p>Myslím si to, protože v textu většinou říká, co kde slyšel, ale svůj názor moc ne.</p>	
Jaké stanovisko k paní Rusce zaujímáte vy? Proč? Na základě čeho?	<p>Podle mě to co Ruska dělala... jako by byla živá tu leží nebo říká, tak nemyslel ale jen chtěla říct co si myslí, ale ostatní to pochopili jinak.</p> <p>A myslím si to proto, že bych na jejím místě</p>	<p>...jako by byla živá tu leží a usmívala se, a zase stihala říct, co se stalo.</p>

uvažovala podobně, jím bych to neřekla nahlas.

Je možné, aby ostatní čtenáři viděli paní Rusku jinak než vy? Proč?

Je to možné, protože každý se nad příběhem zamyslí jinak a ne pro všechny může být chápání a myšlení Rusky k pochopení.

Lístek 2

O měkkém srdci paní Rusky

Vyplňte tabulku. Svou odpověď vždy podložte přesně opsaným úryvkem z povídky (úryvek může být krátký, ale výstižný).

Otázka	Odpověď	Úryvek
Kdo příběh vypráví? Co všechno o něm víme?	V textu není přímo napsané koho ho vypráví.	
Jsou všechny informace pro příběh důležité? Dalo by se z povídky něco vypustit, aby byl zachován smysl?	Autorka povídky všechno popisuje až moc podrobně. Myslím že v textu je hodně informací, které by tam být nemusely.	Myslím že měl v krámě svém vůbec vše co plodí Indie i Afrika!
Jsou v povídce všechny důležité informace? Postrádáte nějaký druh informací? (Pokud ano, запиšte do kolonky pro úryvek, jaký typ informací byste chtěli)	V povídce jsou asi všechny důležité informace. Nic navíc v ní nepostrádám, naopak si myslím, že je tam toho víc než by měla.	—
Odkud čerpá vypravěč informace? Jsou důvěryhodné?	Myslím si, že vypravěč čerpá informace z jeho života. Věci co zažil nebo slyšel. Důvěryhodné to asi je.	
Jak vypravěč charakterizuje paní Rusku? Jak se o ní vyjadřuje?	Přijde mi, že ji autorka bere dost s nadhledem. Ne napsala o ní nic hezkého. Asi nebyla moc oblíbená, nebo byla trochu bláznivá.	„a kdyby se někdo ptal, co pořád dělá, bylo by se odpovědělo: Chodí na funusy.“ Paní Ruska se protlačila až ku katarfalku.
Jaký postoj zaujímá vypravěč		

k paní Rusce? Proč si to myslíte?	Tady bych doplnil asi to samé co v předchozí otázce.	
Jaké stanovisko k paní Rusce zaujímáte vy? Proč? Na základě čeho?	Myslím si, že to byla trochu afektovaná žena. Protože na všechno reagovala přehnaně a pořád chodila na pohřby.	Dej mi pánbůh věčnou slávu, jakoby byl živ tu leží a usmívá se, a zase stírala řinocí se slzou.

Je možné, aby ostatní čtenáři viděli paní Rusku jinak než vy? Proč?

Určitě je to možné, protože každý tu osobu může chápat trochu jinak.

List č. 3

O měkkém srdci paní Rusky

Vyplňte tabulku. Svou odpověď vždy podložte přesně opsaným úryvkem z povídky (úryvek může být krátký, ale výstižný).

Otázka	Odpověď	Úryvek
Kdo příběh vypráví? Co všechno o něm víme?	místní doyvateľ (nejspíše Nemuda osobne) útlého věku, dobře zasvěcen do tamních drbů	ERROR SYSTEM
Jsou všechny informace pro příběh důležité? Dalo by se z povídky něco vypustit, aby byl zachován smysl?	všechny postavy kromě pí. Rusky a J. Velse, vykavení a vzhled všeho	x x
Jsou v povídce všechny důležité informace? Postrádáte nějaký druh informací? (Pokud ano, запиšte do kolonky pro úryvek, jaký typ informací byste chtěli)	no	x x
Odkud čerpá vypravěč informace? Jsou důvěryhodné?	z tamních drbů a osobní zkušenosti 50% vs 50%	
Jak vypravěč charakterizuje paní Rusku? Jak se o ní vyjadřuje?	neutrální detailní popis	viz. str. 114 2. odstavec
Jaký postoj zaujímá vypravěč		

k paní Rusce? Proč si to myslíte?	viz předchozí otázka	
Jaké stanovisko k paní Rusce zaujímáte vy? Proč? Na základě čeho?	neznam \Rightarrow neutrální	

Je možné, aby ostatní čtenáři viděli paní Rusku jinak než vy? Proč?

není možné

Lístek č. 4

O měkkém srdci paní Rusky

Vyplňte tabulku. Svou odpověď vždy podložte přesně opsaným úryvkem z povídky (úryvek může být krátký, ale výstižný).

Otázka	Odpověď	Úryvek
Kdo příběh vypráví? Co všechno o něm víme?	někdo vypravěč nic	
Jsou všechny informace pro příběh důležité? Dalo by se z povídky něco vypustit, aby byl zachován smysl?	nejsou to ano a povídky by se dalo vypustit NE!	
Jsou v povídce všechny důležité informace? Postrádáte nějaký druh informací? (Pokud ano, запиšte do kolonky pro úryvek, jaký typ informací byste chtěli)	jsou postrádám infor. o vyprávěči a jeho názoru o paní Rusce	
Odkud čerpá vypravěč informace? Jsou důvěryhodné?	záměrně pozorování Ano jsou	
Jak vypravěč charakterizuje paní Rusku? Jak se o ní vyjadřuje?	Charakterizuje ji poměrně detailně -m	
Jaký postoj zaujímá vypravěč		

15.11

k paní Rusce? Proč si to myslíte?		
Jaké stanovisko k paní Rusce zaujímáte vy? Proč? Na základě čeho?		

Je možné, aby ostatní čtenáři viděli paní Rusku jinak než vy? Proč?

☺ Struhová ulice

kláček!

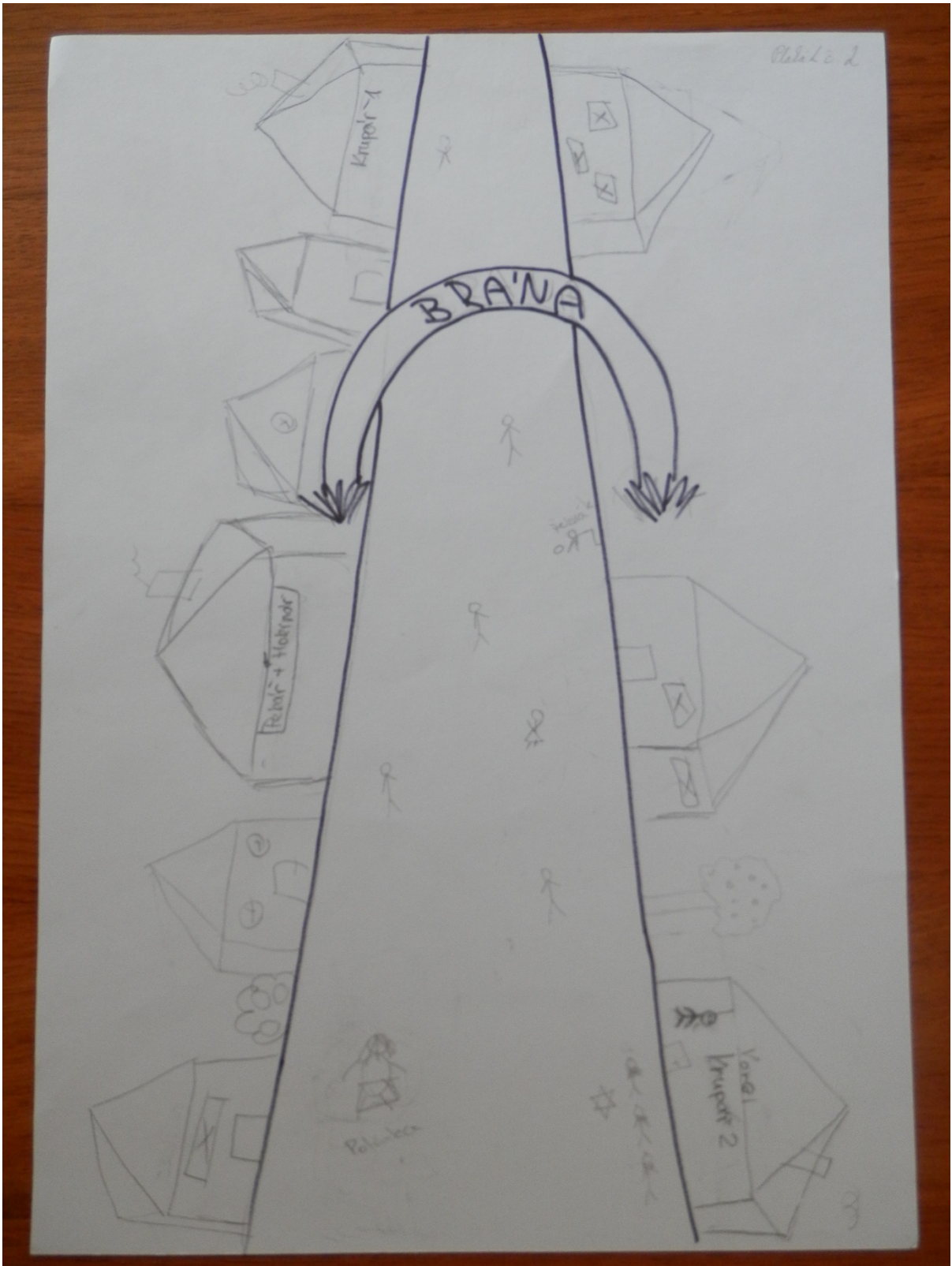
Postavy

- pan Karel „židé se mně, když se na někoho tak ostře radím, on se šel do brámy naší“
Chc ho pýtl
- pan Dylák
- Anička
- pan Kojáček „On ten má holik kovář, že je všechno usná“
- slečna Běláček „a má sibi ~~kláček~~ kláček“
- pan Kůtěl „Tak krásně nabouranou pívku jsem pítí rozděl“

Děj

Jednou dne si pan Karel oblékl košili. Brnčel pár dnů k němu někdo vchodil. Brnčel sehnal paní Běláček, protože strašně kovář, nic nebylo, třeba řekl že obchod s on smutně. Nikdo ho sámo nechtěl a on se strachoval a poté se oblékl.





ŽIVOT V OSTRUHOVÉ ULICI ROKU TISÍC OSM SET ČTYŘICET A JEŠTĚ NĚKOLIK strana 3

- Lidé se znají - trochu jako u nás na vesnici
- Vše se pomalé a neměnné - krámy na stejných místech dědí se
- Cizinec musí přimnout pravidla společnosti - jinak špatně skončí
- Všichni o sobě všechno vědí, řeči se rychle šíří, hodně se drbe
- Mění to jako městský život - lidi chodě ven, baví se spolu, zajímá se jeden o druhýho
- Lidé mluvili německy, ale to bylo v pol. 19. stol. u měšťanů normální (čestina byla v téhle době hlavně na vesnici a u chudých lidí)

