

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

Nonsensová pohádka v čítankách na základní škole
Diplomová práce

Autor: Bc. Martina Kapustová
Studijní program: M 7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ- český jazyk
Učitelství pro 2. stupeň ZŠ- občanská nauka
Vedoucí práce: Mgr. Petra Bubeníčková, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor: Martina Kapustová

Studium: P14P0376

Studijní program: N7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - český jazyk a literatura, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - občanská nauka

Název diplomové práce: **Nonsenseová pohádka v čítankách na základní škole**

Název diplomové práce Aj: Nonsense Fairy-tale in Primary School Textbook

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Tématem diplomové práce bude problematika nonsenseového textu v čítankách na základní škole. Součástí práce bude interpretace vybraného nonsenseového autora. Autorka práce se bude zabývat také metodickými pokyny pro práci s vybraným textem.

MOCNÁ, Dagmar, PETERKA, Josef. Encyklopedie literárních žánrů. Praha: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X. ZÍTKOVÁ, Jitka, Alois Mikulka. In ŠUBRTOVÁ, Milena a kol. Slovník autorů literatury pro děti a mládež. 1.vyd. Praha: Libri, 2012, s. 276-278. ISBN 978-80-7277-506-4. ŠUBRTOVÁ, Milena a kol. Slovník autorů literatury pro děti a mládež. 1.vyd. Libri: 2012, 465 s. ISBN 978-80-7277-506-4. ČERNOUŠEK, Michal. Děti a svět pohádek. 1.vyd.Praha: Albatros, 1990, 187 s. ISBN 80-00-00060-1.

Garantující pracoviště: Katedra českého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Petra Bubeníčková, Ph.D.

Oponent: Mgr. Michal Čuřín

Datum zadání závěrečné práce: 19.1.2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala (pod vedením vedoucí diplomové práce) samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 18. května 2017

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Petře Bubeníčkové, Ph.D. za její profesionální přístup a cenné připomínky při vypracování diplomové práce.

Anotace

KAPUSTOVÁ, Martina. *Nonsensová pohádka v čítankách na základní škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2017. 73 s. Diplomová práce.

Diplomová práce pojednává o žánru nonsensové pohádky v české literatuře. V teoretické části se práce zabývá znaky tohoto žánru a reprezentativním výčtem českých nonsensových autorů. Dále práce obsahuje analýzu užívaných čítanek v šestých třídách základních škol v Hradci Králové. V užívaných čítankách byl analyzován výskyt nonsensových pohádek a metodické pokyny pro práci s nimi. Byla shrnuta aktuální situace literární výuky v šestých třídách a předložena teorie k metodám kritického myšlení.

V praktické části byly vypracovány přípravy pro hodiny literární výchovy s využitím nonsensových pohádek v kombinaci s metodami kritického myšlení. V závěru práce jsou předloženy reflexe navrhovaných příprav.

Klíčová slova: nonsensová pohádka, literární výchova, čítanka, 6. ročník, základní škola, kritické myšlení, přípravy.

Annotation

KAPUSTOVÁ, Martina. *Nonsense Fairy-tale in Primary School Textbook*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2017. 73 pp. Diploma Degree Thesis.

This diploma degree thesis deals with genre of nonsense fairy tale in Czech literature. In the theoretical part there are characters of this genre and representative inventory of Czech nonsense authors. There is also analysis of used textbooks in the 6th grade at primary schools in Hradec Králové. There was analysed occurrence of nonsense fairy tales and their methodological instructions in the used textbooks. There was summarised current situation of Czech literary education in the 6th grades and the theory to methods of critical thinking was submitted.

There are developed preparations of the literary education with using nonsense fairy tales and methods of critical thinking in the practical part. In the end there are reflections of proposed preparations of the lessons.

Keywords: nonsense fairy tale, literary education, textbook, the 6th grade, critical thinking, preparation of the lesson.

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem
č.1/2013

(Řád pro nakládání se školními a některými jinými autorskými díly na UHK).

Datum: 18. 5. 2017

Podpis studenta:

Obsah

Úvod.....	1
1. Nonsenseová pohádka	3
1.1. Nonsenseová pohádka v českém prostředí	6
2. Analýza nonsenseových pohádek v čítankách užívaných základními školami v Hradci Králové	17
2.1. Analýza čítanek.....	18
3. Současná situace literárního vzdělávání	33
4. Kritické myšlení.....	35
4.1. Metody kritického myšlení	39
4.1.1. Čtení s předvídáním	39
4.1.2. Volné psaní.....	40
4.1.3. I. N. S. E. R. T. značky.....	40
5. Návrhy práce s nonsenseovými pohádkami	42
5.1. Příprava- nonsenseová pohádka Ten, kterého milují mračna	42
5.1.1. Text k interpretaci: Ten, kterého milují mračna.....	43
5.1.2. Použitá metoda: Tabulka čtení s předvídáním	44
5.1.3. Interpretace úryvku: Ten, kterého milují mračna.....	45
5.1.4. Reflexe přípravy na ZŠ Bezručova v 6. A.	46
5.1.5. Reflexe přípravy na ZŠ Bezručova v 6. B.....	48
5.2. Příprava- nonsenseová pohádka Aprílový den.....	50
5.2.1. Text k interpretaci: Aprílový den	52
5.2.2. Interpretace úryvku: Aprílový den	52
5.2.3. Reflexe přípravy na ZŠ na třídě SNP v 6. A.	53
5.2.4. Reflexe přípravy na ZŠ na třídě SNP v 6. B.	54
5.3. Příprava- nonsenseová pohádka Někdy se jeden naběhá.....	55
5.3.1. Text k interpretaci: Někdy se jeden naběhá	56

5.3.2. Interpretace úryvku: Někdy se jeden naběhá	57
5.3.3. Reflexe přípravy na ZŠ a MŠ Pohádka v 6. A.	58
5.3.4. Reflexe přípravy na ZŠ a MŠ Pohádka v 6. B.	59
5.4. Příprava- nonsensová pohádka Někdy se jeden naběhá.....	60
5.4.1. Interpretace úryvku: Někdy se jeden naběhá	61
5.4.2. Reflexe přípravy na ZŠ Bezručova v 6. A.	62
5.4.3. Reflexe přípravy na ZŠ Bezručova v 6. B.....	62
5.5. Příprava- nonsensová pohádka Scény v lese	63
5.5.1. Text k interpretaci: Scény v lese	64
5.5.2. Interpretace úryvku: Scény v lese	65
5.5.3. Reflexe přípravy na ZŠ Gočárova v 6. A.	66
5.5.4. Reflexe na ZŠ Gočárova v 6. B.....	67
5.6. Shrnutí realizace příprav	68
Závěr	69
Seznam použité literatury	71

Úvod

V popředí zájmu diplomové práce je žánr pohádky. Přestože pohádka má většina lidí spojené pouze se čtením na dobrou noc malým dětem, mají i nezastupitelnou roli a vliv ve vzdělávacím procesu. Žánr pohádky se v různých obměnách objevuje po celou dobu povinné školní docházky.

Neustále vznikají nové literární pohádky, které jsou dětskému příjemci textu bližší. Existuje v současné době mnoho metod, jak pracovat s literárním textem. Podle didaktičky Jarmily Sulovské se žáci (2008): „*za pomoci učitele mohou zamýšlet nad funkcí zvolených jazykových prostředků, nad aluzemi a slovními hříčkami, které se v moderních pohádkách často vyskytují, a posléze zapojit svoji fantazii tak, že mohou pohádkový příběh dál rozvíjet na základě vlastních asociací a fantazie.*“¹

Pohádky utvářejí dokonalý poměr mezi vnímáním reality a vlastním sebehodnocením. Psycholog a pedagog Michal Černoušek (1999) největší přínos spatřuje v tom, že „*na jedné straně vysouvají do říše fantazie pohádkovou všemohoucnost, na straně druhé ukazují symbolickým znázorněním realistické skutečnosti tohoto světa.*“² Prostřednictvím čtení pohádkového příběhu se k dětskému příjemci textu dostávají nenásilnou cestou morální i tradované hodnoty, moudra, všeobecné povědomí o principu společnosti, zákonitosti vztahů lidí. Hrdinové pohádkového příběhu obvykle nepředkládají jasné řešení problému, pouze nastiňují možnosti jeho řešení.

Nezastupitelnou úlohu má pohádka i v oblasti psychiky a emocionálního prožívání dětí. Díky pohádkám se děti učí odhadovat vlastnosti a chování lidí, tuto dovednost jistě využijí později v reálném světě. V pohádkách to mají děti zjednodušené pro lepší orientaci v textu, neboť postavy jsou často přímo vykresleny kladně, nebo záporně. S tím souvisí i dříve většinově preferovaný šťastný konec pohádky.

¹ SULOVSÁ, Jarmila. Pohádkami k rozvoji fantazie a kreativity v hodinách literární výchovy. In: KOUDELKOVÁ, Eva (ed). *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Bor, 2008, s. 127. ISBN 978-80-7372-309-5.

² ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990, s. 179. ISBN 80-00-00060-1.

Současné děti jsou jiné, společnost se vyvíjí, a proto se proměňuje i tvorba pro děti. I to byl jeden z důvodů, proč autorka diplomové práce pracuje s nonsensovými texty. Pedagožka Helena Holubová (1969) již dříve vyjádřila nastupující společenskou tendenci, která je stále aktuální: „*Dnešní pohádka je připoutána k dnešnímu reálnému světu, nonsens jí umožňuje otevřít dveře poetičnosti a tajemnosti.*“³

Autorka diplomové práce se zaměřila na problematiku žánru nonsensových pohádek v čítankách na základních školách. Diplomovou práci rozdělila na dvě části. V první teoreticky popisuje danou problematiku, v druhé části práce teorii prakticky aplikuje v pedagogické praxi.

Ve své práci autorka nejprve provedla shrnutí znaků žánru nonsensové pohádky, následně vyhledala nonsensová díla v českém literárním prostředí. Předmětem práce bylo také popsat současné využívání čítanek ve výuce. Z tohoto důvodu byly kontaktovány základní školy s dotazem, jakou čítanku užívají jejich učitelé a učitelky při výuce literatury v šestých třídách. S ohledem na lokalitu studia se zaměřila na oblast Hradce Králové. Po zjištění potřebných informací ze škol byla provedena analýza čítankových textů. Analýza byla zaměřena na výskyt žánru nonsensové pohádky. Pokud v dané čítance byl tento žánr zastoupen, byla provedena analýza navrhované práce s těmito texty.

V praktické části je předložena studie o kritickém myšlení a jeho možném využití ve výuce českého jazyka a literatury. Autorka vytvořila pět příprav, ve kterých spojila text nonsensové pohádky s využitím metod kritického myšlení. Všechny přípravy prakticky odučila na fakultních základních školách v Hradci Králové. Reakce žáků na tyto metody práce s textem jsou shrnuty na konci praktické části diplomové práce.

³ HOLUBOVÁ, Helena. Nonsens v současné české pohádce. In: *Sborník Pedagogické fakulty v Plzni. Jazyk a literatura*. Plzeň: Západočeské nakladatelství, 1969. s. 84.

1. Nonsenseová pohádka

Nonsenseová pohádka představuje určitý žánr autorské pohádky. Hlavními znaky nonsenseových pohádkových textů jsou absurdnost a nesmyslnost. Texty jsou vystavěny na komice nemožného. Pro tento žánr je také typická uvolněná fantazie, opačné vyjádření předpokládané skutečnosti, hra se slovy a logicky nevysvětlitelný nesmysl. V nonsenseových textech pohádek autoři často využívají jazykovou komiku, která je patrná v tvorbě vlastních jmen a originálních neologismů. Dále lze nalézt u nonsenseových autorů také *hru s homonymy, kalamburní rýmy, etymologizování* nebo *přěreky*.⁴

Literární teoretička Vladimíra Gebhartová (2004) v těchto jevech vidí návaznost na nonsenseovou sebereflexivitu jazyka.⁵ V pohádkových textech pro dětského příjemce textu autoři využívají také situační komiku. Ta se obvykle zakládá na stupňování nestejných skutečností v jednom momentě příběhu. Patří sem motiv lži, mystifikace nebo místa v příběhu, jejímž prostřednictvím si autor dělá legraci ze čtenáře. Autor tím odstraní nebo změní navyklé skutečnosti. Napsané není odůvodnitelné racionálně, ani pomocí fyzikálních či jiných zákonů, například štěkající ptáci, mýdlové bubliny k prodeji nebo ostrov, kde rostou housle. Autoři využívají i *paralogické figury* a *logické paradoxy*⁶ v místech, kde mění běžné konvence (například dům vyskakující oknem). Autoři se inspirovali motivy ze svých životních prožitků nebo z literatury. Reálné skutečnosti však upravují do nonsenseové podoby. Objevují se proto pohádky s motivem žáků a poškoťáků zkoušejících pana učitele. Dalším příkladem rušení běžných zvyklostí je pohádka vyprávěná od konce nebo nekončící pohádkový příběh.⁷

Mezi další prvky, které se často vyskytují v nonsenseových pohádkách, považuje teoretička Vladimíra Gebhartová (2004) realizovanou metaforu, která pracuje s principem metafory, ale danou představu uskuteční. Tento jev může být i ústředním motivem. Vladimíra Gebhartová (2004) zmiňuje také alogičnost

⁴ GEBHARTOVÁ, Vladimíra. Nonsens. In: MOCNÁ, Dagmar, PETERKA, Josef a kol. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha, Litomyšl: Paseka, 2004, s. 413. ISBN 80-7185-669-X.

⁵ Tamtéž, s. 413.

⁶ Tamtéž, s. 413.

⁷ Tamtéž, s. 414.

a komické personifikace věcí i zvířat. Pro nonsensové texty jsou typické upravené či aktualizované metonymie a hyperboly. Zkreslení reality se v pohádkových textech tohoto typu dotýká také oblasti místa, času a popisu postav. Autoři k tomuto novátorství používají paradox, lidové říkadlo, anekdoty, grotesku nebo parodii. Jejich cílem je upoutat pozornost čtenáře, vyvolat údiv, šokovat, aktivovat dětskou představivost a postřeh. Autoři nonsensových pohádek si přejí, aby byla odhalena tato nelogičnost příběhu, nebo naopak byla nalezena „jiná“ logika.

Vše je upraveno s ohledem na věk a mentální znalosti předpokládaného čtenáře. Od určitého věku lze předpokládat rozvoj smyslového vnímání a schopnost rozlišit, co je v reálném světě možné, a co už nikoliv. Autoři využívají porušování stereotypů, kladou morální požadavky na hrdiny svých příběhů a nutí čtenáře k užívání zdravého rozumu. Počátek nonsensu je obvykle spatřován v dětských říkankách, které se také mnohdy zdají být nelogické. Přestože mnozí vnímají objevení nonsensové literatury jako jev 20. století, častá součást těchto textů, abstraktní humor, se objevuje už v lidové tvorbě.⁸

Mnoho běžně užívaných literárních termínů lze považovat za znaky nonsensu. Vladimíra Gebhartová (2004) k výčtu znaků nonsensových pohádek například dodává také působení dětského *pocitu superiority*. *Pocit superiority, který se vyskytuje především u dětského čtenáře, lze stručně vyjádřit jako představu o tom, jak by něco mělo být. Takto dochází ke střetu pro dítě známého reálného světa s nelogičností nonsensu.*⁹ Emanuel Frynta (1993), představitel nonsensové poezie, stručně definuje nonsens jako „*nesmysl smyslem naplněný, tedy řekněme nesmysl naruby.*“¹⁰

Teoretička Ladislava Lederbuchová (2004) upozorňuje především na *komickou tematizaci jazyka jako na zdroj komponování nonsensových situací*

⁸ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *O pohádkových nesmyslech a chytrých dětech. Nonsens v autorské pohádce Josefa Čapka*. In: Současnost literatury pro děti a mládež: Liberec 27.-29. března 2008. Liberec: Technická univerzita, 2008. s. 19. ISBN 978-80-86807-37-9.

⁹ GEBHARTOVÁ, Vladimíra. Nonsens. In: MOCNÁ, Dagmar, PETERKA, Josef a kol. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha, Litomyšl: Paseka, 2004, s. 413. ISBN 80-7185-669-X.

¹⁰ FRYNTA, Emanuel. Smysl nesmyslu. In: FRYNTA, Emanuel. *Zastřená tvář poezie*. Praha: Nakladatelství Franze Kafky, 1993, s. 133.

vyplývající z doslovnosti metafory nebo z asociativního řetězce představ.¹¹ Helena Holubová (1969) považuje za společný rys nonsensových textů to, že *vypovídá o něčem nemožném, co naprosto odporuje našim zkušenostem, co se nesrovnává se skutečností*. Helena Holubová (1969) navíc rozděluje nonsens podle spontaneity či autorského záměru na dětský, folklorní a literární.

V průběhu vývoje světové i domácí nonsensové prózy, ale i poezie došlo k různým proměnám toho žánru a různé intenzitě využití nonsensových prvků. Díky tomu dochází k *mnohotvárnosti pohádek*,¹² neboť nonsens je v každém díle užít originálně. Někdy převažují nonsensové prvky, v některých dílech nalezneme jen nepatrné nonsensové části. O všech těchto textech lze říci, že jsou jedním z prostředků, jak se může dětský čtenář odpoutat od zmechanizovaného a zvěcněného života. Nonsens se také jeví jako protiklad konvence, neboť čtenář se prostřednictvím těchto textů dostává do imaginárního světa, kde si uvědomuje (ne)logické nastavení principů pohádkového světa. Nonsens svým způsobem dává systém chaosu, neboť díky nonsensu dětský příjemce textu dokáže rozlišit, co je v reálném světě možné a co slouží k pobavení, ale také k rozvoji fantazie. Nonsensové texty pomáhají čtenáři orientovat se v reálném světě, aktivizovat jeho myšlení, důkladně přemýšlet nad souvislostmi a vyvozovat kvalitnější závěry. S tím úzce souvisí i proměna postav, které se v nonsensových pohádkách objevují, to se týká i typických pohádkových či nadpřirozených bytostí. Podle Heleny Holubové (1969) však bývají postavy často zlidštěny nebo zcela absentují, podobné postupy lze vysledovat také u kouzelných předmětů v pohádkách. V nonsensových pohádkách se také ztrácí neurčitost a celkově se mění i kompozice děl.¹³

Literární teoretik Jaroslav Toman (1999) dodává, že ve vývoji nonsensu není patrná návaznost na tradiční schéma klasické ani umělé pohádky z meziválečné doby. Tento nový typ pohádek zavádí zcela novou tradici a mění se i funkce textu. Jan Werich, Václav Čtvrtek a Zdeněk Karel Slabý jsou autoři,

¹¹ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. O pohádkových nesmyslech a chytrých dětech. Nonsens v autorské pohádce Josefa Čapka. In: *Současnost literatury pro děti a mládež: Liberec 27.-29. března 2008*. Liberec: Technická univerzita, 2008. s. 19. ISBN 978-80-86807-37-9.

¹² Tamtéž, s. 19.

¹³ HOLUBOVÁ, Helena. Nonsens v současné české pohádce. In: *Sborník Pedagogické fakulty v Plzni. Jazyk a literatura*. Plzeň: Západočeské nakladatelství, 1969. s. 80-84.

kteří částečně ještě vycházeli z lidové pohádkovosti. Nastupující generace autorů pracuje s látkovou, motivickou, syžetovou a výrazovou originalitou.¹⁴ V jejich dílech lze proto vysledovat projevy fantazie, obraznosti, asociace, hry, absurdního humoru, grotesknosti, prvky lyriky, kombinace skutečného a pohádkového světa, expresivita a jazyková ekvilibristika a blízkost k nonsensové poezii.

1.1. Nonsensová pohádka v českém prostředí

Nonsens vstupuje do literatury v mnoha podobách. Básník a překladatel Josef Hiršal (1997) jako konkrétní příklady uvádí: „*pohádky, bajky, prášilovské příběhy, parodie, palindromy, manýristické kreace, jazykové hříčky, rozpočítadla a dětské verše, výtvary z umělého jazyka, novotvary, permutace, gramatické hry, redukce, fonetickou poezii i počítačovou lyriku.*“¹⁵

Nonsensová pohádka v české dětské literatuře se stejně jako ve světovém prostředí začala objevovat postupně. Výrazný počín v této oblasti lze vysledovat u Vítězslava Nezvala, který patří mezi první tvůrce pohádek nonsensového typu v české literatuře. Roku 1936 vydal dílo *Anička skřítek a Slaměný Hubert*, ve kterém využívá fantazijní obrazy, asociace, vzpomínky, hříčky, blízkost dětského a básnického vidění, ale i prvky surrealismu.¹⁶

Nonsensový typ autorské pohádky převažuje v českém prostředí od 60. let 20. století. Za první nonsensový text v českém prostředí považuje Jaroslav Toman (1999) *Fimfárum* z roku 1960. Jan Werich v tomto díle využil folklorní základ, transformoval však náměty i motivy. I v dalších svých dílech využil aktualizaci, významové posuny, moderní postupy zacílené na dětského, ale i dospělého čtenáře. Psal humorné spontánní pohádky s individualizovanými postavami, často prováděl experimenty s jazykem.

Autor devíti nonsensových titulů, Zdeněk Karel Slabý, napsal například *Tři banány aneb Petr na pohádkové planetě* z roku 1964, *Bukukururuna*

¹⁴ TOMAN, Jaroslav. *Česká autorská pohádka 60. let*. Ladění: Časopis pro teorii a kritiku dětské literatury, Brno: Ústav literatury pro mládež Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity. 1999, roč. 4 (9), č. 1. s. 2-7. ISSN 1211-3484.

¹⁵ HIRŠAL, Josef, GREGEROVÁ, Bohumila. *Nonsens: [parafráze, paběrky, parodie, padělky]*. Praha: Mladá fronta, 1997, s. 10.

¹⁶ POLÁČEK, Jiří. Nezval Vítězslav. In: ŠUBRTOVÁ, Milena. *Slovník autorů literatury pro děti a mládež II*. Praha: Libri, 2012, s. 292. ISBN 978-80-7277-506-4.

s kouzelnými prvky z roku 1968 a ze stejného roku *Tajemství oranžové kočky*. V posledním jmenovaném díle se objevuje prvek experimentální detektivky určené pro děti. Pro zajímavost tento nápad byl natolik populární, že jej rozvíjelo devět zahraničních autorů v časopise *Zlatý máj*¹⁷. Zdeněk Karel Slabý užíval ve svých dílech přenesení imaginárního světa pohádky do reálného světa dětí. Důležitou součástí jeho děl je také kouzelná atmosféra folklorního typu, mravní patos, epičnost, konflikt dobra a zla. Nebyl zcela vyhraněný pohádkář, žánrově se pohybuje mezi pohádkou a povídkou.

Dalším autorem, který využíval poznatky z různých profesí a tím obohacoval svoje knihy, byl Jiří Trnka (malíř, ilustrátor, tvůrce animovaných filmů). Jeho pohádková próza *Zahrada* (1961) nese název podle místa, kde se odehrává její děj. Stará zahrada je v příběhu plná kouzel a vybízí k využití hyperbolizace, dětské naivity, antropomorfizace zvířecího světa a snění. Trnka tak vytvořil obraz dětského světa nekončící fantazie.

Jaroslav Toman (1999) kladně hodnotí slovesnou podobu nonsensových pohádek v díle Eduarda Petišky, konkrétně v díle *Birlibán* (1959), ale také v díle Zdeňka Adly (*Pejskovy pohádky*, 1969), či Daisy Mrázkové (*Neplač, muchomůrko*, 1965, *Chlapeček a dálka*, 1969), ale také Olgy Hejné (*Bubínek ze skla*, 1964). V těchto dílech hranice pohádky vysublimuje a zbývá pouze lyricky či fantasticky ozvláštěný příběh z dětského prostředí.

Nonsensové pohádky psal i scénárista Ota Hofman, autor *Pohádky o staré tramvaji* z roku 1961, *Klauna Ferdinanda a rakety* z roku 1965 či *Hodin modrých slonů* z roku 1969. Prvky přirozeného dětského světa obohacuje o fantazijní skutečnosti a tím posouvá texty až na nonsensovou úroveň.

Další příklady nonsensových pohádek jsou od Zuzany Renčové-Novákové *Jeden modrý den* (1965). Od Olgy Hejné se jedná o dílo *Slavík pod deštníkem* (1964). V této pohádce například deštník odchází na koncert nebo od stejné autorky *Popletená pohádka* (1966) s dívkou kupující si dlouhou chvíli.

¹⁷ TOMAN, Jaroslav. *Česká autorská pohádka 60. let*. Ladění: Časopis pro teorii a kritiku dětské literatury, Brno: Ústav literatury pro mládež Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity. 1999, roč. 4 (9), č. 1. s. 3. ISSN 1211-3484.

V tvorbě Ludvíka Aškenazyho se objevují nonsensové prvky jako například fantazijní hra, improvizace, asociativnost a strukturní absurdita.¹⁸ Jeho originální poetika konce 50. let se výrazně projevuje v dílech *Dětské etudy* (1955) a *Putování za švestkovou vůní* (1959). V poslední jmenované knize postava trpaslíka Pitryška uteče z pohádkové knížky a vydává se na dalekou cestu, spřátelí se s taxikářem a nakonec mluví i s Andersenem. Aškenazyho největší přínos vidí Jaroslav Toman (1999) v oblasti fantastické poetizace a obrazového vidění prožitku všedního dne prostřednictvím očí dětských hrdinů. V dílech *Pohádka na klíč* z roku 1967 a *Praštěné pohádky* (cyklus, 1966) se objevují jeho úsměvné groteskní miniatury plné lyrizace, absurdnosti, s důrazem na harmonii lidství.¹⁹

Kultivovaný laskavý humor s lyrizací dětství využívá také Oto Šafránek v pohádkovém souboru *Tmo, kdo v tobě je* (1964), kde psi vypravěč odnaučuje bát se tmy malou dívku. Další jeho pohádková kniha, *Firma Hrášek a bernardýn*, vychází roku 1970 a její fabule je postavená na fantazijním zpohádkování dětské reality ve spojení s reálným světem či životním prostředím.

Dalším nonsensovým autorem je Miloš Macourek, u kterého lze vysledovat zásadní popření klasické tradice žánru v dílech *Jakub a dvě stě dědečků* (1963), *O hodném chlapečkovi, který se stal kredencí* (1964) a *Mravenečník v počtecích* (1966). Autor využívá nejen v díle *Ostrov pro šest tisíc budíků* absurdní situace, slovní hříčky, originální jazyk s *užitím paralelního parataktického přiřazování asociativních větných period oslabujících dějovost*.²⁰ Miloš Macourek píše logikou nemožného, kterou popisuje svět postav. Vzniká tak specifický humor, kterým ironicky zobrazuje životní stereotypy a běžné konvencionalizované postupy ve společnosti. Miloš Macourek se přibližuje technice automatického psaní, která je založená na volně plynoucích myšlenkách, jak jdou samy za sebou. Zapisuje své jednotlivé myšlenky a skládá z nich celý příběh. Jednotlivé myšlenky striktně odděluje čárkami. Píše bohatým jazykem, využívá laskavý humor, nonsensové prvky, situační komiku, přirovnání a alogičnost.

¹⁸ Tamtéž, s. 4.

¹⁹ Tamtéž, s. 4.

²⁰ Tamtéž, s. 5.

Podobně píše také Olga Hejnová, autorka *Kouzelníka Mařenky* (1965) a *Bubáků z Pampelic* (1969), která užívá expresivně zabarvená slova. Olga Hejnová experimentuje s kombinací prvků dětského světa a nonsensovou hravostí, absurditou, hyperbolou, realizovanou metaforou (v pohádkách se skutečně stane to, co autorka napíše, oproti běžné mluvě, v které něco řekneme, ale nemyslíme to doslova). Místo tradiční pohádkové fabule využívá *kaleidoskop nápadů, asociací, ozvláštněné lexikum*.²¹

Významným představitelem nonsensu, nespoutané fantazie a improvizace je autor děl *Aby se děti divily* (1961), *O zvířátkách a divných věcech* (1968), *O smutném tygrovi* (1968) Alois Mikulka. Absurdně zpracovává personifikaci zvířat a věcí, inspiroval se také dětskou představivostí, kreativitou a spontaneitou, využívá téměř naivní umění. Nevyužívá složitou dějovou fikci, samotný děj doplňuje o anekdotické části a mnohdy vlastní velkoplošné ilustrace.

Dalším nonsensovým dílem je pohádka *Bubáci pro všední den* (1961) od Karla Michala. Autor humorným způsobem komentuje iracionální záležitosti ve společnosti, kde všemu vládne byrokracie. Námět povídky převzal Zdeněk Podskalský, aby podle něj později natočil film *Bílá paní* (1965).²²

Nonsensoví autoři experimentovali i s veršem. Například Jiří Gruša a jeho *Kudláskovy příhody* (1969) psané nezvalovskou metodou. Základem pohádky je tedy poetické a surrealistické dětské vidění světa. Dětský příjemce textu se díky nonsensu dostává nad realitu, do světa fantazie. Autor zasazuje dobrodružný příběh dětské hračky (konkrétně antropomorfované loutky prince) do snového prostředí. Využívá asociativních her, slovních hříček a absurdních proměn. Jeho současník, Alexandr Kliment, v díle *Dobrodružství s větrníkem* z roku 1969 také nechal také obžít hračky. Je však umírněnější, srozumitelnější, nepoužívá tolik nonsensových prvků, naopak spíše vtipně komentuje a novodobě užívá lidová rčení.

²¹ TOMAN, Jaroslav. *Česká autorská pohádka 60. let*. Ladění: Časopis pro teorii a kritiku dětské literatury, Brno: Ústav literatury pro mládež Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity. 1999, roč. 4 (9), č. 1. s. 2-7. ISSN 1211-3484.

²² MOCNÁ, Dagmar, PETERKA, Josef. Pohádka. In: MOCNÁ, Dagmar, PETERKA, Josef a kol. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha, Litomyšl: Paseka, 2004, s. 479. ISBN 80-7185-669-X.

Výrazným posunem v nonsensevé pohádce 60. let je tvorba Hermíny Frankové, autorky knihy *Plavčík a sardinky* z roku 1965. Její novátorství je spatřováno především v kompozici a jazyce díla, které je celkově intelektuálně laděné. Příběh je na první pohled jako z reálného života, ale obsahuje ztřeštěnost a humor v celé fabuli. Autorka bohužel používá hojně symbolické přirovnání, které dětský příjemce textu nemůže zcela pochopit.

Další předěl ve vývoji českého nonsensu znamená dílo *Tajemství tajemníka Růdamora* (1969) od Jana Trefulky, které je zástupcem pohádkové nonsensevé sci-fi pro děti. Do současného života dětského hrdiny proniká přes svět vesmíru nová postava chlapce z jiné planety. Autor zde podtrhuje význam kamarádství v období dětství. V textu užívá aktuální symboliku, díky které upozorňuje na aktuální problémy dětí, dětství i společnosti.

Napříč všem věkovým kategoriím je určen pohádkový soubor *Kokrhací hodiny a jiné příběhy z Vlašských Klobúk a podobných Tramtárií* (1965), jejímž autorem je Ivan Klíma. Využívá vtipné minipříběhy, které vyúsťují absurdní pointou. Navíc se autor i ilustrátor stylizují do rolí poutníků, kteří zasvěceně popisují, co vidí ve světě lidí, zvířat i věcí. Klíma zde užívá parodii, ironii, občas využívá i politickou satiru. Kriticky zde odhaluje civilizační problémy doby, která byla silně ovlivněna režimem. To vše skrývá pod grotesknost a nesmyslnou podstatu větých celků. Pro dětského příjemce textu může být místy obtížnější pochopit autorovy myšlenky v plném rozsahu.

Nekonvenčně zpracoval *Tuneláckou pohádku* (1968) Ladislav Dvorský. Hlavními hrdiny jsou lidé, kteří bydlí v železničním tunelu. V knize popisuje jejich společné soužití jako alegorické vyjádření současné společnosti. Prvky nonsensu se dají nalézt i u Aleny Vostré, autorky pohádky *Laris ridibundus* z roku 1965 a Josefa Hanzlíka v díle *Sněhová hvězdička*, které vyšlo o rok později. Josef Hanzlík psal v duchu nonsensu i v průběhu 70. a 80. let, je znám i jako autor poezie.

V závěru článku se Jaroslav Toman (1999) zabývá pokračováním úspěšných autorů. Mezi autory, kteří v 70. letech již oficiálně nepokračují ve vydávání svých textů, patří Ludvík Aškenazy, Hermína Franková, Jiří Gruša, Alexendr Kliment, Jan Trefulka, Ivan Klíma, Zdeněk Karel Slabý, Jan Šafránek,

Alena Vostrá, Jan Werich. Tito autoři se buď dobrovolně odmlčeli, nebo spíše byli donuceni pokračovat v produkci prostřednictvím exilu.²³

Přesto, že jsou pohádky snadno dostupné z televize, stále se vydává i knižní forma pohádek a přetrvává zájem o nově vydaná díla. Olga Hejnová nově vydává *Petrušku* (1970), kde hlavní postavou je hadrový panáček, který v loutkovém divadle ukazuje satiricky nedostatky v ruské společnosti. Vychází také její *Andulka z Počepic* (1981) či *Potrhlá růže* (1982). Publikuje i Josef Hanzlík, který vydává roku 1972 pohádku *O princovi s dřevěným mečem*, o čtyři roky později následuje *Luliánek a skřítek* a v roce 1984 mu vychází *Hodný Fridolín a zlá Józka*.

Za druhou linii pohádkového vývoje v oblasti nonsensu je považována regenerace iluzivně folklorní pohádky. Představitelem této linie je Václav Čtvrtek. Vydává roku 1969 *Pohádky ze čtyř studánek*, 1970 *Pohádky z mechu a kapradí* a *Vodníka Česílko*, o tři roky později trojdílný cyklus *O Rumcajsovi a loupežnickém synkovi Cipískovi*.

Dále do této kategorie lze zařadit dílo *Dvanáct usmívajících se ježibab* (1974) Aloise Mikulky. Jedná se o soubor humorných pohádkových parodií na známé lidové náměty, např. Červená karkulka, Šípková Růženka, Dlouhý, Široký a Bystrozraký. Postava čarodějnice je typická pro tohoto autora, objevuje se v mnoha dalších knihách pro děti. Dějová linie těchto nově zpracovaných pohádek je však originálně pozměněna. Tradiční pojetí pohádky narušuje autorská aktualizace. Čtenář si při čtení původní lidový námět nemusí ani vybavovat, ale jeho původní informační funkce zůstává zachována i přes primárně převažující zábavnou funkci. Knížka je navíc ozvláštněna veršovanými texty.

V čistě nonsensové linii vývoje pokračuje Daisy Mrázková. Napsala pohádky *Byla jedna moucha* (1971) a *Kluk s míčem* (1978) spojené jednou postavou či rámcovým tématem. V dalším díle *Auto z pralesy* (1975) převládají jednotlivé příběhy, zvířecí motivy se objevují v knize *Haló, Jacíčku* (1972). Autorka nechává zvířata promlouvat, jednat zvířecí hrdiny jako lidi v různých

²³ TOMAN, Jaroslav. *Česká autorská pohádka 60. let*. Ladění: Časopis pro teorii a kritiku dětské literatury, Brno: Ústav literatury pro mládež Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity. 1999, roč. 4 (9), č. 1. s. 7. ISSN 1211-3484.

situacích a popisuje, jak se při tom zvířecí hrdinové cítí. Antropomorfizovala nejen zvířata, ale také věci či abstraktní jevy (příkladem může být popis hlouposti). Daisy Mrázková spojila text s ilustrací v *Slonovi a mravenci* (1982). Napsala i další nonsensová díla *Neposlušná Barborka* (1973), *Nádherné Úterý čili Slečna Brambůrková chodí po světě* (1977). Tematizuje vztah minulosti a současnost v díle *Co by se stalo kdyby* (1982). Realističtější dílo je *Můj medvěd Flóra* (1973, rozšířené 1987).

Dále vychází například od Lumíra Čivrného (pod pseudonymem Marie Nováková) humorná a nadsázková pohádka *Ostrůvek Zelená bota* (1974), kde si postavy dělají legraci z lidí mimo velké civilizace.

Olga Hejná spojuje fantazijní a reálný svět v dílech *Terinka* (1979), kde vtipně antropomorfizuje boty v pejsky, kteří ji doprovázejí. Dílo *Petrklíče* (1981) je zasazené do reálnějšího světa, stejně jako *Josefinka* (1984). Za sebou řazené asociace lze nalézt v souboru *Žlutásek Apolenka a 33 pohádek* (1975). Hejná vydává svá přepracovaná díla, kde se objevují i veršované texty: *Zlatý nos* (1987), *Pohádky pro skřítku Hajaju* (1995). V roce 2008 vydala *Stojedenáct všelijakých hádanek*, které předtím již vyšly pod názvem *Povídala naše Liza* v Mateřídoušce. V roce 1982 vyšla pohádka *Potrhlá růže*.

Josef Hiršal spolu s Jiřím Kolářem vydali dílo *Paleček krále Jiřího* (1992), ve kterém aktualizovali klasické vyprávění o Palečkovi.

František Nepil píše také nonsensové pohádky, například zvířecí téma a autorův nadhled lze nalézt v díle *Já, Baryk* (1977). Hlavní postavou je pes, který s dalšími zvířecími aktéry prožije dvanáct příběhů v průběhu celého roku. Spojení nadpřirozených postav a reálného světa se objevuje v jeho následujícím díle *Naschválničci* (1981). Hyperbolu užil v díle *Pět báječných strýčků* (1987). Psal i obrázkové knihy s textem: *Podívánky* (1981), *Obrázkový svět* (1982).

Miloš Macourek v roce 1982 vydal soubor *Mach a Šebestová*, kde průvodcem do nereálného světa je utržené sluchátko.²⁴ Jiří Marek přepracoval svoje *Autopohádky* (původně 1965, pro mládež 1975, namluveno skupinou

²⁴ Pokračování v dílech: *Mach a Šebestová na prázdninách* (1993), *Mach a Šebestová ve škole* (1997), *Mach a Šebestová za školou* (1998), *Mach a Šebestová na cestách* (2000), *Mach, Šebestová a kouzelné sluchátko* (2001), *Mach a Šebestová v historii* (2002). Macourek s režisérem Vorlíčkem napsal scénář nejen k *Arabele*, který převyprávěla Hermína Franková.

Chinaski na CD), kde se neobjevují pouze auta, ale i policisté a víly. Dále napsal *Pohádkové vyprávěny o knoflíkářích a jiné čeládce* (1987). Jiří Grůša ve Vídni vydal roku 1988 dílo *Máma, táta, já a Eda*. Toto dílo mělo poslání sloužit jako slabikář pro české emigranty. Později i pro české děti po revoluci, neboť neobsahovalo politické názory.

Ivan Klíma vydává roku 1978 německy, 1991 česky *Uzel pohádek*, kam zařadil i pohádky Václava Havla, Jana Trefulky, Karola Sidona, Alegandra Klimenta, Pavla Kohouta, Zdeňka Pochopa, Ludvíka Vaculíka, Jana Vladislava, Jana Wericha, Jana Skácela.²⁵ Zcela ojedinělým jevem v české literární tvorbě je symbolická rytmizovaná pohádka Karla Šiktance pojmenovaná jako *Královské pohádky*, která vyšla roku 1994 s královskými protagonisty v devíti příbězích.²⁶ Ivan Klíma vydal také vlastní místy až filozofická díla odpovídající na dětské otázky: *Jak daleko je slunce* (1995), *O chlapci, který se nestal číslem* (1998).

Zdeněk Karel Slabý své nonsensové dílo *Bukukururuna* (1968) přepracoval a vydal pod názvem *O jedné čarodějnici, králi trpaslíků a Plaváčkovi* (1991). V této moderní pohádce hlavní hrdinka Zuzanka putuje pohádkovou říší. Slabý píše podobným principem také dílo *Tajemství oranžové kočky* (1968). Spolupráce několika dalších autorů na jedné detektivce se uplatňuje v *Meluzínce Mince* (1972). Hru s písmeny použil Slabý i v pohádce *Mezi námi písmeny* (1974). Aktivizační prostředky užil v pohádkách *Nedokončené pohádky* (1972) a *Pohádkový detektiv Břetislav Hostivít* (1973, upravené 2009). Cílem těchto knih je, aby si čtenář domyslel sám konec příběhu.

Alena Vostrá využívala jazykovou komiku a dětskou logiku v dílech, která vyšla v souboru *Obláček pro radost* (1978). V mořském prostředí se odehrává *Kouzelná chobotnice Krejza* (1985), v níž hlavní představitelka čaruje. Groteskní nadsázka je užita v upraveném vydání *U nás ve Švandaluzii*

²⁵ ŘEŘICHOVÁ, Vlasta. Ivan Klíma. In: ŠUBRTOVÁ, Milena. *Slovník autorů literatury pro děti a mládež*. Praha: Libri: 2012, s. 203-204. ISBN 978-80-7277-506-4.

²⁶ MOCNÁ, Dagmar, PETERKA, Josef. Pohádka. In: MOCNÁ, Dagmar, PETERKA, Josef a kol. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha, Litomyšl: Paseka, 2004, s. 480. ISBN 80-7185-669-X.

z roku 2003. Personifikuje vítr v díle *Co dělá vítr, když nefouká* (1979). Humor se objevuje v dílech *Všema čtyřma očima* (1982) a *Výbuch bude v šest* (1986).

Václav Havel napsal jedinou knihu pro děti, nazval ji *Pižďuchové* (2000), neboť v názvu hlavní postavy není r, které neumí správně vyslovit. Metaforicky v příběhu vysvětluje pracovní postupy a hierarchii lidí v zaměstnání.²⁷

Alois Mikulka vydává další dílo *Ježibaby, Pacička a zajíci* (1989), kde personifikuje pohádkové postavy, ale zároveň paroduje detektivní žánr a využívá jazykovou komiku a nespisovnou češtinu. V díle *Supermani, medvědi a trampové. Čtení do batohu a k táboráku* (1990) využívá situační komiku a text doprovází černobílé karikatury postav. Autor zajímavě spojuje hlavní postavu, která mimo jiné unikla z ústavu pro choromyslné s filozofickými myšlenkami vzpomínající na totalitní režim.

Nonsensové prvky se objevují i v Nepilově knize *Tatínek se vyplatí* vyšla v roce 2005, *Co vyprávěla noc* roku 2009. Roku 2012 byly vydány *Strakaté pohádky*, ve kterých si mimo jiné lidé vymění kůže. Petr Nikl debutoval *Pohádkou o Rybitince* (2001), na kterou navázal knihou *O Rybabě a Mořské duši* (2002). Částečně veršované *Lingvistické pohádky* (2006) se odehrávají ve fiktivní zemi se zvířaty a je zde výrazný faktor hry s jazykem. Petr Nikl vymýšlí originální neologická pojmenování, využívá přímé řeči postav. Knihy opatřuje vlastními ilustracemi, za které vedle literárního ocenění získal také Zlatou stuhu za výtvarnou část *Lingvistických pohádek* v roce 2006. Další jeho dílo *Záhádky* (2007) se odlišují od předchozích děl, neboť je smutnější. Tento jev je znatelný i v dalším díle *Jělěňovití*(2008), které je vystavěno na zvláštních bytostech ve snovém nočním lese. V díle *Přeshádky* (2010) Petr Nikl opět spojuje nonsensové minipříběhy s vymyšlenými zvířaty i tvory s vlastní originální kresbou.

Zdeněk Karel Slabý ve spolupráci s Dagmar Lhotovou vydal sérii pohádek *Čtení a hraní k uzdravování* (1999) a *Ani den bez pohádky* (2000),

²⁷ Václav Havel napsal knihu *Pižďuchové* již v 70. letech, poprvé vyšla v souboru *Uzel pohádek* (1991), který sestavil Ivan Klíma. Samostatně kniha vyšla až v roce 2000.

Pohádky, které přinesl vítr aneb Pohádkový rok (2007). Na každý večer v roce je určena jedna pohádka.

Dalším charakteristickým znakem, který se v současné tvorbě objevuje, je otevřený konec. Ten se vyskytuje například v díle Zdeňka Karla Slabého v *Nedokončených pohádkách* z roku 2007. Pohádky jsou v určitém místě přerušeny, čtenář si může konec domyslet dle vlastní fantazie. V zadní části knihy autor pohádky dokončil, čtenář tak může porovnat svůj a spisovatelův konec pohádky. Slabý napsal také dílo *Strašidelné pohádky* (2011), ve kterém jsou hlavními postavami strašidelné bytosti.

Miloš Kratochvíl zcivilňuje pohádkové postavy v díle *Honza peciválem* (2000), ve kterém vtipně paroduje a aktualizuje původní pohádkovou postavu lenivého českého Honzy za pecí. Miloš Kratochvíl je dále autorem knih *Františkovy pohádky z Kouzelné školky* (2006), *Františkova velká kniha pohádek* (2007) a *Fanfárie* (2010). Na základě těchto textů vznikl oblíbený televizní pořad *Kouzelná školka* pro děti.

Ludvík Středa je autor *Kosích bratrů* (1984), *Pohádek pro kočku* (1986), *Tatínkových pohádek* (1997) a *Příhod pana Hvězdičky* (2004). V posledním zmiňovaném díle zcivilnil postavu hvězdy a vtipně popsal, jak si hvězda přes den krátí dlouhou chvíli, než začne zase svítit z oblohy. V dílech Karla Šiktance lze nalézt neobvyklé téma mezigeneračního střetu či sociálně- etickou problematiku (*Královské pohádky*, 1994, *O dobré a zlé moci*, 2000). Dialogičnost je charakteristická pro dílo *Hrad Svícen* (2009).

Pavel Šrut do nonsensové literatury pro děti přispěl dílem *Hlemýžď Čilišnek* (1983), kde se šnek vydává do světa fantazie, a dílem *Kde zvedají nožku psi aneb v Pantáticích na návsi* (1995), které se odehrává na vesnici. Napsal také *Pohádky brášky králíka* (2007), kde králík všechny přechytračí, a *Jak se z Anči nestala andulka* (1980) ze současného prostředí. Pavel Šrut je také autorem známé knižní i televizní série s postavami Boba a Bobka. Následuje pouze knižní příběh *Verunka a kokosový dědek* (2004), kde prvek kouzelné bytosti změní život postavě šestileté holčičce. V knize *Pan Kdybych hledá kamaráda* (2009) tematizuje přátelství. Pohádka *Lichožrouti* (2008) s detektivní zápletkou vysvětlující ztrátu ponožek, získala Zlatou stuhu v roce 2009. Pokračování

Lichožrouti se vracejí (2010) se odehrává v Africe, zde hlavní hrdina pátrá v nebezpečné džungli po rodičích. V tomto pokračování je stále ústředním motivem lichost ponožek a odhalování důvodu ztráty druhé poloviny páru.

Nonsensevé pohádky vychází stále. Například František Skála vydal symbolistickou knihu *Jak Cílek Lídu našel* (2006). Jedná se o originální fotografický seriál, ve kterém se setkají dva ústřední hrdinové, zažijí spolu dobrodružství v kouzelném lese s notnou dávnou mužského humoru a podivných zvířat nakonec zvítězí přátelství nad zlými silami.

Martina Skala napsala pohádku o medvědí outsiderovi *Medvídek Kuma* (2010). Čtenář se prostřednictvím postavy medvídky seznámí s tématem rozchodu rodičů, multikulturní rodiny (medvídkova babička je Asiatka), ale i přírodních zajímavostí o Arktidě, kam se medvídek vydá hledat svého otcopolárního medvěda.

Alois Mikulka pokračuje ve své nonsensevé linii. Z nedávno vydaných knih lze zmínit díla *O jelenovi s kulometem a jiné trampské zkazky* (1996), *Karkulka v maskáčích* (2003), *Lupiči a policajti* (2003), *Darebácké zkazky* (2012). V dílech je nadsázka, situační komika. Aktualizuje a paroduje lidové postavy. Proto se jednotlivé pohádky jmenují *O Červené karkulce*, *O veliké řepě*, *Sněhurka a sedm trpaslíků*, *O Budulínkovi*. Naposledy mu vyšel *Pohádkový lunapark* (2013), ve kterém opět využívá nonsense, antropomorfní prvky i zcivilnění pohádkových postav. Kniha obsahuje například pohádky *O začarovaném lese*, *O třech slonech a ježibabě*, *O sněhulácích*, kteří se vydali na severní pól, které jsou doplněny velkoplošnou ilustrací také od Aloise Mikulky.

Uvedený výčet autorů a děl považuje autorka diplomové práce pro potřeby práce za reprezentativní. Výběr autorů souvisel se zařazením úryvků nonsensevých textů některých z nich do analyzovaných čítanek.

2. Analýza nonsensových pohádek v čítankách užívaných základními školami v Hradci Králové

Předmětem diplomové práce je analyzovat nonsensovou pohádku v aktuálně užívaných čítankách v oblasti Hradce Králové. Lokalita byla zvolena z důvodu fakulního umístění a autorčiny předešlé praxe na místních základních školách. Vzhledem k výběru žánru pohádek se autorka zaměřila na čítankové texty určené pro 6. ročník základních škol.

Autorka kontaktovala vedení škol či učitele a učitelky českého jazyka na všech základních školách v Hradci Králové.²⁸ V průběhu října a listopadu 2015 byly kontaktovány všechny základní školy pomocí e-mailu nebo telefonu s dotazem, jakou čítanku na dané škole užívají ve výuce. Výsledkem této analýzy byla skutečnost, že v 6. ročnících se na školách nejčastěji využívají čítanky nakladatelství Fraus (80%). Dále se pracuje s čítankami nakladatelství Nová škola (10%), Prodos (5%) a SNP (5%). Na některých školách vyučující doplňují výuku o mimočítankové texty nebo pojmají výuku jako projekt (například čtenářské dílny apod.). Všichni oslovení vyučující alespoň v části svých hodin využívají čítankové texty.

S ohledem na výše zmíněné skutečnosti bude dále věnována pozornost právě zmíněným čítankám. Konkrétně se autorka diplomové práce zaměřila na práci s nonsensovými pohádkami v již zmíněných užívaných čítankách. Autorka diplomové práce nejprve zmapovala výskyt nonsensových pohádek ve vybraných čítankách. Následně se seznámila s metodickými pokyny

²⁸ Základní škola, Hradec Králové, Bezručova 1468, Základní škola, Hradec Králové, Habrmanova 130, Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové, Jiráskovo nám. 1166, Základní škola, Hradec Králové- Pouchov, Základní škola SEVER, Hradec Králové, Lužická 1208, Základní škola a Mateřská škola Pohádka, Hradec Králové, Základní škola, Hradec Králové, M. Horákové 258, Základní škola a Mateřská škola, Nový Hradec Králové, Pešinova 146, Masarykova Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové-Plotiště, P. Jilemnického 420, Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové-Kukleny, Pražská 198, Základní škola, Hradec Králové, třída SNP 694, Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové- Svobodné Dvory, Spojovací 66, Základní škola, Hradec Králové, Štefánikova 566, Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové, Štefcova 1092, Základní škola a Mateřská škola Josefa Gočára, Hradec Králové, Tylovo nábř. 1140, Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové, Úprkova 1, Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové-Malšova Lhota, Lhotecká- pouze 1. stupeň (Dostupné z: [Http://www.hrdeckralove.org/urad/zakladni-skoly-a-materske-skoly](http://www.hrdeckralove.org/urad/zakladni-skoly-a-materske-skoly) [online]. [cit. 2015-11-27].)

k jednotlivým nonsensovým textům. Kriticky zhodnotila metodické pokyny u textů, případně pokyny v příručkách pro učitele samostatně vydávané.

2.1. Analýza čítanek

V čítance nakladatelství Fraus se vyskytuje několik nonsensových pohádek. Vzhledem k tomu, že tato čítanková edice je nejrozšířenější na území Hradce Králové a má zároveň nejvíce propracovanou metodiku pro učitele, popsala autorka přístup autorů čítanky a metodiky k práci s nonsensem podrobněji. Cílem tohoto popisu je analyzovat doporučené metody práce s textem, ale také navrhované časové rozpětí aktivit a nabízené správné odpovědi.

Při hledání nonsensových pohádek vycházela autorka z definice nonsensu: „*Nonsens charakterizuje uvolněná fantazie, porušující princip pravděpodobnosti podle zásady „všechno je naopak“ a nic není nemožné, hravost i směřování k logickému rozvíjení nesmyslu.*“²⁹

Nonsensové pohádky nejsou zařazeny pohromadě, objevují se v různých částech čítanky. První z nonsensových pohádek v čítance nakladatelství Fraus se vyskytuje v části, kterou autorky čítanky nazvaly souhrnně *Za dobrodružstvím*. Jedná se o úryvek z knihy *Lipová alej*, konkrétně část O vodě.³⁰ V tomto díle František Nepil dle informací z *Čítanky příručky pro učitele* užívá personifikaci a originální přirovnání: „*Rostou však v nich kapři velcí jako plech do trouby*“. Na jiném místě textu, který není jinak určen (například šestý řádek úryvku), autorky příručky doporučují, aby si žáci všimli, jak František Nepil vyzdvihuje čistotu našich studánek „*to je sekt proti tomu vlahému kafi, co hrká z balkánských skalisek*“, dále také, jak zasazuje nadpřirozené bytosti do reálného světa v kombinaci s apelem na budoucí generaci, která má zlepšit čistotu vody v řekách a rybnících „*Ta dnešní splašková už pohubila nejcennější říční ryby, o říčních vodnicích nemluvě.*“ Žáci by měli být dle příručky schopni najít v textu nadsázku: „*jazyk plandá žízni*

²⁹ GEBHARTOVÁ, Věra. Nonsens. In: MOCNÁ, Dagmar a kol. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha, Litomyšl: Paseka, 2004. s. 414. ISBN 80-718-5669-X.

³⁰ NEPIL, František. O vodě. In: LEDERBUCHOVÁ, Ladislava, BERÁNKOVÁ, Eva. *Čítanka pro 6. ročník základní školy a primu víceletého gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2003, s. 119. ISBN 80-7238-248-9.

po kolenou“ a magickou číslovku tři v kombinaci s výskytem další pohádkové bytosti a typickým pohádkovým poučením na závěr: „*ať u ní brzy najde stařečka, který mu splní tři přání. A ať upadne ruka každému, kdo na pramínek křivě sáhne.*“³¹

Po tomto úryvku v čítance nenásleduje žádný úkol pro čtenáře. Pouze po celé délce textu při pravém okraji stránky je text z knihy *Řekni proč* o důležitosti vzduchu a vody pro život.

V příručce pro učitele³² se pod písmenem C³³ skrývá „*Specifičnost uměleckého stylu, fejeton, humor, nadsázka.*“³⁴ Následuje vysvětlení a původ slova *sekt*.

V oblasti I, *interpretační metody*, autorky příručky doporučují učitelům zamyslet se s žáky nad výskytem nadpřirozených postav v textu zmíněných vypravěčem (v tomto textu jsou to konkrétně vodníci). Navrhují položit žákům otázku, zda znají pohádku o vodníkovi a zda si vzpomenu na jméno této postavy. Autorky uvádějí v příručce několik příběhů s postavou vodníka.³⁵ V dalším úkolu oblasti I se autorky příručky zaměřily na další pohádkovou bytost v textu (konkrétně postavu stařečka). Doporučují učitelům, aby se žáků zeptali, zda souhlasí s tím, co je uvedeno ve výchozím textu (stařeček se ukáže jen dobrému člověku). Dále autorky navrhují zeptat se žáků, jaká přání by měli, pokud by takového stařečka potkali.

V části A (*námět pro tvořivé žákovské aktivity*) autorky navrhují, aby žáci vymysleli trest pro ty, co znečistí studánku. Opakují tedy metodu problémového vyučování, kdy učitel zadá situaci, a žáci předkládají možná řešení, která i zdůvodní. Zda se bude jednat o samostatnou nebo skupinovou práci je na rozhodnutí učitele.

³¹ Tamtéž, s. 119.

³² LEDERBUCHOVÁ, Ladislava, BERÁNKOVÁ, Eva. *Čítanka příručka učitele pro 6. ročník základní školy a primu víceletého gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2003, s. 60-61. ISBN 80-7238-249-7.

³³ *vymezení vyučovacího cíle*

³⁴ Tamtéž, s. 60.

³⁵ Například Ladův příběh Bubáci a hastrmani, Čapkovu Velkou doktorkou pohádku, ale i televizního Rákosníčka. U příkladu Arabely dokonce vysvětlují, proč vodníci nemají rádi špinavou vodu (parafrázuji Macourkovu teorii).

Autorky příručky se po této aktivitě přiklání k návratu do oblasti interpretace textu a navrhuje hledání nadsázky ve výchozím textu. Opět zde uvádějí správnou odpověď (citaci z textu), učitel se tedy nemusí vracet zpět k výchozímu textu v čítance.

Následuje oblast úkolů s označením G³⁶. U popisku je odkaz k poznámce, že tyto úkoly nemají za účel diskriminovat žáky základních škol, ani gymnazisty ostatními úkoly. V této části autorky příručky navrhuje porovnat Nepilův text *O vodě* s výkladem z encyklopedie *Řekni proč*. Rozdíly mezi uměleckým a odborným textem pak autorky uvádějí velmi obecně, bez příkladů z textu. U tohoto úkolu je navíc i metodická poznámka pro učitele, a sice že by tento úkol měl být prováděn podle autorek *frontálně, s pomocí učitele*³⁷.

Autorku diplomové práce zajímalo, zda se v obdobných nonsensových textech budou opakovat stejné metody práce s textem. Zanalyzovala proto ještě jednu pohádku ze stejné části čítankového souboru nakladatelství Fraus. Konkrétně zvolila text Daisy Mrázkové *Auto z pralesa*, který je ze stejnojmenné knihy. Důvodem této volby byl fakt, že se opět jedná o známou autorku čistě nonsensových textů.

V příručce autorky sdělují učitelům, že děj pohádky je zasazen do fiktivního města z plastu a lidé hodně pracují, a proto si mohou dovolit hodně věcí. Vymyšlený svět dle jejich interpretace dává Daisy Mrázková do střetu s přírodou prostřednictvím dřeva, které je přivezeno do tohoto smyšleného města. Využívá netradiční přívlastky: „*sluncem horké růžové jehlič*“.³⁸ Z toho střetu moderní civilizace plné techniky s přírodou dle příručky vzejde jako vítěz příroda, neboť lidé si na konci pohádky uvědomí, o co přišli, když zapomněli na přírodu. Text úryvku je zarovnán kolem barevné fotografie lesa, která výstižně ilustruje obsah.

Za textem v čítance nejsou žádné vysvětlivky, ani úkoly. Následuje půlstránkové pojednání o tom, co si žáci mohou přečíst. Autorky uvádějí další

³⁶ náročnější interpretační aspekt vhodný pro studenty gymnázia

³⁷ Tamtéž, s. 61.

³⁸ MRÁZKOVÁ, Daisy. *Auto z pralesa*. In: LEDERBUCHOVÁ, Ladislava, BERÁNKOVÁ, Eva. *Čítanka pro 6. ročník základní školy a první víceletého gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2003, s. 124. ISBN 80-7238-248-9.

autory a knihy s podobou dobrodružnou tematikou. U každého autora a knihy stručně nastiňují, o čem příběh je a základní bibliografické údaje o autorovi. Na další straně autorky nabádají k hledání souvislostí. Opět se úkoly vztahují k celému oddílu *Za dobrodružstvím*. Autorky chtějí docílit k zamyšlení nad určitým pojmenováním (místem), kde určité zvíře žije. Doporučují učitelům klást žákům doplňující otázky, prohloubit mezipředmětové vztahy, navést žáky, aby si vyhledali další knížku a sami si odpověděli na vyplývající otázky.

V příručce pro učitele³⁹ je k textu Daisy Mrázkové učitelům doporučeno (v oblastí označované C) interpretovat pohádku na základě předchozího textu⁴⁰. Splnění tohoto úkolu v podmínkách běžně nastaveného systému hodin češtiny může být obtížné. Děti si pamatují přečtený text několik dní, čtení bývá zařazeno jednou maximálně dvakrát v týdnu. Proto je problematické pracovat s více než jedním přečteným textem v běžné 45 minutové hodině.

Dále autorky příručky opakovaně doporučují učitelům porovnat umělecký a publicistický styl. Opakuje se i idea návratu k přírodě, ekologické výchově a polysyndetonu. Jakou formou budou tyto pojmy začleněny do výuky, je na učiteli, příručka nezmiňuje konkrétní didaktický návrh. Následuje námět ke čtení textu po částech a vymezení první části pomocí počátečních a koncových slov. Opět ale chybí didaktické pokyny, jak konkrétně pracovat s první částí textu.

V části I autorky upozorňují učitele, že se v textu některá slova opakují. Navrhují tato slova se žáky vyhledat. Dále autorky příručky poznamenávají možné propojení se slohem, a sice že ve slohu se žáci učí, že se slova nesmí opakovat, proč je tomu tady jinak. Didakticky opět není upřesněna metoda, nejspíše se jedná o diskuzi, případně brainstorming a kladení otázek. Na otázky by měli žáci odpovědět a zdůvodňují odpověď. Autorky příručky také upozorňují na fakt, že ve výchozím textu je slovo *věci* psáno s velkým počátečním písmenem. Z toho vyplývá možnost probrat s žáky pravopis velkých písmem a odhalit autorčin záměr v textu.

³⁹ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava, BERÁNKOVÁ, Eva. *Čítanka příručka učitele pro 6. ročník základní školy a primu víceletého gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2003, s. 63-64. ISBN 80-7238-249-7.

⁴⁰ Jan Jelínek- O zákaze pralesů

V oblasti označené jako A autorky navrhují dát žákům za úkol situaci, kdy budou dlouho pryč z domova a mohou si s sebou vzít jen pět věcí. Zde autorky navrhují konkrétní metodu, kdy si žáci vybrané věci napíší na kartičky, část z nich učitel vybere, část věcí jim zbyde. Následuje diskuze nad důležitostí věcí, které sepsali, až v momentě, kdy jim učitel některé kartičky vezme. Nevyvozuje se žádný závěr. Navrhovaná metoda je vhodná, neboť se hodí k úryvku a má význam pro hlubší vnímání souvislostí textu a života žáků.

Další metodu, kterou v části A autorky navrhují, je asociace vyvolaná slovem. Zde konkrétně slovem *les*. Navrhují na začátek aktivity diskutovat s žáky o jejich procházce do lesa, aby aktivizovali myšlení k tématu. Dále navrhují také vzpomenout si, co si žáci z lesa přinesli a tuto věc dát jako hádanku ostatním. Mohou se žáci také zamyslet nad okolnostmi nalezené věci, vybavit si vzpomínku. Po této aktivitě navrhují autorky příručky pokračovat v četbě.

Následuje oblast I, ve které autorky příručky navrhují položit žákům otázku, co se v textu pojí se slovem *kláda*. Učitelé by tedy měli žáky vést k návratu do textu a povšimnutí si spojení slov. Dále by se žáci měli zamyslet nad tím, jaké představy v nich vyvolala slova Daisy Mrázkové vyzývající k návratu k přírodě.

Autorky příručky se v následujícím úkolu vrací k oblasti A, kde navrhují napsat s žáky úvahu nad důležitostí věcí na základě schovaných kartiček z předchozí aktivity. Navrhují také, aby se žáci zamysleli nad případnou opravou toho, bez čeho by nedokázali žít.

Tato aktivita je přínosná, ale bylo by vhodnější ji zařadit hned za předchozí aktivitu s kartičkami, neboť spolu souvisí a lépe vyzní v návaznosti.

V posledním návrhu didaktické interpretace tohoto textu se autorky příručky vrací k oblasti I, ve které radí zasadit dílo do širšího literárního kontextu. Tedy žáci by se měli zamyslet nad tím, zda jim text připomněl jinou knihu či autora s podobným motivem. Autorky zde uvádějí několik spisovatelů, u některých jmenují konkrétní díla s podobným motivem. Žáci by totiž měli umět hledat souvislosti mezi přečtenými texty a umět je porovnávat mezi sebou.

Při celkovém zhodnocení vyplývá, že aktivit je příliš mnoho, žáci se mohou obtížně soustředit na návaznost jednotlivých částí textu. Kladně se mohou hodnotit metodické pokyny ke konkrétním aktivitám, u kterých jsou v příručce jasně popsány jednotlivé kroky. Metodika čítanky nakladatelství Fraus je naddimenzovaná. S ohledem na časovou dotaci hodiny literatury by bylo vhodné realizovat pouze vybrané aktivity. Popřípadě využít text s aktivitami v rámci projektového dne či čtenářské dílny, kde je větší časová dotace.

Při analýze čítanky byly objeveny další nonsensové pohádky zařazené do jiných oddílů. V části pojmenované *Nevšední příběhy* se v obsahu čítanky vyskytuje úryvek od Roalda Dahla. Přestože nejznámější jeho dílo je *Karlík a továrna na čokoládu*, v čítance je zařazen úryvek z *Čarodějnice*. Tato pohádka je pokládána za spíše hororový příběh, nicméně prvky nonsensu se v ní také dají najít. A proto i tato doporučená práce s ukázkou byla podrobena analýze.

Nejprve autorky příručky navrhují začít oblastí C, vyučující by měl s žáky probrat žakovskou představu postavy čarodějnice. V příručce se vedle očekávané žakovské odpovědi bez vysvětlení objevuje: „*symbol srdce, citová výchova*“.⁴¹

Po úvodní aktivitě navrhují autorky příručky (v oblasti I) zadat žákům, aby logicky vysvětlili chování jedné z ženských postav.⁴² Autorky příručky chtějí žáky navést k závěru, že se postava chová emocionálně.

Třetí navrhovaná aktivita na předchozí navazuje, neboť se žáci mají zamyslet nad reálným nebezpečím v současném světě. Opět zde není doporučena forma práce, ani rozsah aktivity.

Následuje aktivita opět z oblasti I, kdy se žáci podle autorek příručky mají zamyslet nad trestem začarováním v myš od dospělého člověka, dále nad vysvobozením a nad kriminalitou dětí. Autorky připomínají i další pohádkové

⁴¹ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava, BERÁNKOVÁ, Eva. *Čítanka příručka učitele pro 6. ročník základní školy a primu víceletého gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2003, s. 77. ISBN 80-7238-249-7.

⁴² V příručce konkrétně navrhují otázku i několik možných odpovědí. Postupně se odpovědi stupňují, od jasně vyplývající z textu, přes lehce domyšlenou, až po myšlenku sexuálního napadení a vraždu hlavní hrdinky.

postavy s podobným osudem (například Růženku). Navrhují v kontextu těchto osudů položit žákům konkrétní otázky k zamyšlení: „*Jaký máte pocit?, Považujete to za nespravedlivé a kruté?*“⁴³ Touto aktivitou se žáci nejspíše mají vcítit do pohádkových postav, uvědomit si vliv trestu, jeho přiměřenost, oprávněnost.

Na toto nejspíše ústní či diskuzní zamyšlení (metoda není přímo určená) navazuje další oddíl I, ve kterém autorky příručky sdělují shrnující myšlenku o pochopení a lásce, která je odrazovým můstkem pro další aktivitu. Žáci se v ní mají vrátit k textu a najít, zda tato vzletná myšlenka je i v textu o čarodějnici.⁴⁴

Poprvé navrhují autorky příručky aktivitu ze sekce A, když doporučují zamyslet se nad „překladem“ slov *bzučení srdce*. Nejspíše očekávají ústní diskuzi, práci s asociacemi a celkový rozvoj slovní zásoby s důrazem na poetičtější jazyk a pochopení jeho významu. Dále ve stejném duchu doporučují personifikovat *myši srdíčko* pro vyjádření vztahu myši k babičce.

V posledním úkolu se autorky vrací opět do oblasti I, když navrhují zamyšlení nad poslední větou úryvku v kontextu romského přísloví.⁴⁵

Přestože se v textu objevují kouzelné předměty i postavy, dále pak také nereálné procesy, autorky na ně nezaměřily primárně žádný z úkolů. Nonsensové prvky příběhu proto nejsou nijak vyzdvíženy. Pouze v předposledním úkolu může dojít alespoň k využití personifikace v žákovské odpovědi. V ostatních úkolech se jedná čistě o vyplývání z textu, popřípadě o spojitost s reálným životem a možné hrozící nebezpečí žákům. Pro školní četbu byl vybrán úryvek bez hororových prvků, v příručce na tuto skutečnost a případné varování či nalákání žáků není upozorněno.

V učebnici je v postranní části text doplněn o lidové pověry o čarodějnicích z díla Miroslava Hupत्याha *Černá slepice*. Nakladatelství Fraus

⁴³ Tamtéž, s. 77.

⁴⁴ Autorky v příručce přímo citují větu, která potvrzuje pravdivost odpovědi. Dále autorky příručky doporučují položit žákům otázku na projevování lásky mezi postavou babičky a myšky. Opět následuje parafráze v příručce dokládající správnost očekávané žákovské odpovědi.

⁴⁵ Žáci by se díky tomuto úkolu měli zamyslet nad rovností lidí. Zde autorky pravděpodobně zamýšlení působit preventivně v otázkách rasismu.

také nabízí žákům na svých webových stránkách recept na přípravu lektvaru. Na konci úryvku se žáci dozví, že se jedná o část ze stejnojmenné knihy s ilustracemi od Adolfa Borna.

Další užívanou čítankou v Hradci Králové je publikace nakladatelství Nová škola. Na titulní straně čítanka slibuje čtení s porozuměním a v oblačících jsou užité žánry s jedním zvoleným představitelem. U pohádky je zvolen Ludvík Středa.

Pro účely této diplomové práce bude analyzován žánr nonsensové pohádky. V rejstříku je heslo nonsens k dohledání, v zadní části čítanky se heslo vyskytuje i s definicí. Celkově jsou jednotlivé texty v čítance řazeny podle žánrů a ročního období. K čítance není vydávána metodická opora pro učitele.

V žánru nonsensové pohádky se v čítance vyskytují tři úryvky v části *Pohádky má každý rád*. První z nich je pohádka *Jak psal pan Hvězdička básně*⁴⁶ od Ludvíka Středy z knihy *Pohádky s Hvězdičkou* s ilustracemi od Stanislava Holého. Text v čítance je poměrně rozsáhlý, stejně jako ilustrace. Pod textem se nachází šest úkolů v modrém rámečku. Úkoly jsou zaměřené jak literárně na práci s textem, tak i na všeobecné znalosti žáků.

U plnění prvního z nich mají žáci nejspíše ústně říci, jaké typické žánrové rysy pohádky mohou nalézt v úryvku. Očekávaná odpověď je kombinací znalostních prekonceptů a práce s textem. V textu lze nalézt například happy end a pohádkové postavy.

Dalším literárním úkolem je porovnat řeč vázanou, kterou v úryvku pronesla postava sochy, s tím, koho má postava socha představovat. Třetím literárním úkolem pro žáky je pochopit radu od postavy sochy směřovanou k postavě pana Hvězdičky. Jakým způsobem může učitel ověřit, zda žák správně interpretoval radu v textu, není doporučeno. Stejně tak není doporučená ani diskuze, ze které by vyplynuly možnosti různé interpretaci a případně i hlubší pochopení významu, například pro reálný život čtenářů.

⁴⁶ JANÁČKOVÁ, Zita, FEJFUŠOVÁ, Marie. *Čítanka pro 6. ročník*. Brno: Nová škola, 2013, s. 52. ISBN 978-80-87591-37-6.

Další otázka se nevztahuje k textu, ale ke všeobecným znalostem žáků. Autorky čítanky navrhují učitelé zeptat se žáků na umístění Máchovy sochy v Praze (postava Karla Hynka Máchy se nachází v textu i s nápovědou o místě sochy). Následuje otázka na širší historicko- literární kontext, konkrétně na nejznámější Máchovo dílo. Nápověda se skrývá v poněkud nešťastně formulované větě pochybující o znalostech a bystrosti žáků: „*Pokud se někdo takový našel, bez problémů jistě zodpovíte otázku, proč se děj pohádky odehrává v květnu.*“⁴⁷

Poslední úkol je zaměřen na vyhledávání informací v textu, konkrétně mají žáci najít část o příkladném chování hlavní postavy. Opět zde ale není doporučena forma práce, ani časová orientace, ani důraz na mezipředmětové vztahy.

Pod modrým rámečkem se zmíněnými úkoly následuje další modrý rámeček označený jako *úkol s hvězdičkou* (číslo 8). Žáci mohou tedy dobrovolně vyhledat na internetu informace o Karlu Hynku Máchovi.

Následuje žluto oranžový rámeček, který žáky seznamuje s rozdílem mezi lidovou a moderní pohádkou. Přestože zde není oficiální doporučení, text vybízí k zřejmé aktivitě: Žáci si přečtou (zapiší do sešitu) o znacích jednotlivých pohádek, postavách, sběratelích.

Druhou z nonsensových pohádek v této části čítanky je *Doslovná pohádka* od Petra Nikla.⁴⁸ Úryvek je z *Lingvistických pohádek* a ilustroval ho také Petr Nikl- ukázkou ilustrace mají žáci také před sebou.

Pod úryvkem se nachází definice nonsensu a autoři Emanuel Frynta, Miroslav Macourek a Jiří Žáček jako jeho hlavní představitelé v českém literárním prostředí. Pod žluto oranžovým rámečkem s definicí je modrý rámeček s úkoly pro žáky. Žáci mají říci, v čem je pohádka nesmyslná. V tomto pokynu absentuje nápověda k hledání (například nesmyslnost ve výběru slov, logické návaznosti). V dalším úkolu mají žáci vysvětlit název úryvku. Jakým způsobem budou žáci vysvětlovat, zda budou dokládat své zdůvodnění textem

⁴⁷ JANÁČKOVÁ, Zita, FEJFUŠOVÁ, Marie. *Čítanka pro 6. ročník*. Brno: Nová škola, 2013, s. 52-54. ISBN 978-80-87591-37-6.

⁴⁸ Tamtéž, s. 55.

či mohou vymyslet vysvětlení na základě své fantazie, se v zadání úkolu učitel nedozví.

Oba úkoly vycházejí z práce s textem, rozvíjí fantazii a slovní zásobu žáků. Dle mínění autorky diplomové práce by úryvek s ohledem na obvyklou časovou dotaci jedna hodina-jeden úryvek mohl být rozsáhlejší.

Třetí nonsensovou pohádkou v čítance nakladatelství Nová škola je pohádka *Tatínek a nedělní vycházka* od Arnošta Golgflama z knihy *Tatínek 002*.⁴⁹ Úryvek je tentokrát na dvě stránky, s ilustrací od Petry Goldflamové Štětinové.

S ohledem na delší text zařadily autorky čítanky i více úkolů pro žáky, které jsou opět v modrém rámečku pod textem. Prvním úkolem je popsat spolužákovi své volné dny strávené s rodinou, popřípadě společnou snídani. Druhým úkolem jsou tři otázky zaměřené na sledování televize, oblíbenost reklam a vliv reklamy na nákupy v jejich rodině. U těchto otázek není specifikováno, zda žáci pokračují ve sdílení ve dvojici, či otázky klade vyučující celé třídě, nebo zda otázky slouží k celotřídní diskuzi.

Na tento úkol navazuje třetí, ve kterém dva vybraní žáci dostanou úkoly-jeden je zastánce reklamy a druhý odpůrce, třída sleduje, jak vybraní žáci argumentují. V těchto aktivitách je zřejmý cíl podpořit mezipředmětové vztahy českého jazyka a mediální výchovy. Dále i aktuálnost popsaného problému upozorňující na možná nebezpečí pro žáky v reálném životě.

V posledním úkolu se žáci musí vrátit k textu, k projevu jedné z postav. Konkrétně mají zhodnotit rozhodnutí postavy maminky a zdůvodnit svoji odpověď. Opět by bylo vhodnější dodat pokyn o nutnosti dokládat svá tvrzení citací textu.

V další části čítanky pojmenované *Vánoční, silvestrovské a jiné zimní radování* byl zařazen text *Pekelná škola*⁵⁰ od Jana Trefulky z knihy *V bludišti šlehačkových slonů* s ilustracemi od Antonína Stojaka.

Pod úryvkem je sedm úkolů pro žáky. Prvním z nich se učitel má zeptat na vztah mezi hlavními postavami. Ve druhé otázce mají žáci říci, co je *ořešák*.

⁴⁹ Tamtéž, s. 56-57.

⁵⁰ Tamtéž, s. 61-63.

Zde není přímo určeno, zda informaci mají najít v textu, či zda má učitel prověřit všeobecné (mezipředmětové) znalosti.

V pohádce je podle autorek čítanky mnoho přirovnání. Úkolem žáků je vypsát tato přirovnání do sešitů a říci ostatním, jaké je jejich nejoblíbenější. Tento úkol je literární a vhodně kombinovaný s úryvkem, bylo by lepší dodat i vysvětlení, co daná přirovnání znamenají.

Další úkol se vztahuje k práci s textem, žáci mají najít místo, kde autor popisuje, že je něčeho *hodně*. Tímto úkolem si žáci prohlubují slovní zásobu a fungování slov v daném kontextu.

V dalším úkolu mají žáci říci, která část pohádky je pobavila a která jim připadá *poetická*. Autorky čítanky předpokládají znalost terminologie, neboť nedoporučují se žáky zopakovat zmíněné termíny. Dále také neurčují, zda mají žáci parafrázovat, či doslova citovat dané části textu.

V předposledním úkolu mají žáci rozklíčovat nedorozumění postav v textu. Úkolem žáků je vysvětlit myšlenku jedné i druhé postavy. Tímto úkolem si žáci procvičí charakteristiku postav a schopnost ztotožnit se nebo vcítit se do jednání postavy.

Poslední úkol se vztahuje k svátku svatého Mikuláše, žáci mají říci, kdy se slaví. Následuje bonusový úkol s hvězdičkou, který je navíc rozdělen na dvě oddělení. V prvním se vztahuje k historické postavě Mikuláše, žáci mají vyhledat legendu. V druhém mají žáci sdělit spolužákům zážitky, pokud někdy chodili jako čerti či Mikulášové.

Děšť, blesk a hrom, tak autorky čítanky pojmenovaly další část čítanky, ve které se vyskytuje úryvek od Ludvíka Aškenazyho. Jedná se o pohádku *Kulový blesk*⁵¹ z knihy *Praštné pohádky* s ilustracemi od Bohumila Štěpána (částečně i vedle úryvku v čítance).

Pod téměř dvou stránkovým úryvkem učitel najde pět otázek či úkolů opět v modrém rámečku. V prvním úkolu mají žáci říci, co je v ukázce *neskutečného- nesmyslného*. Nejspíše si mají žáci vybavit, co si v hodinách literatury říkali cca před dvě měsíce o nonsensu (odhad autorky diplomové práce vzhledem k rozvrstvení úryvků v čítance). Popřípadě tento úkol má vést

⁵¹ Tamtéž, s. 138 - 139.

k instinktivnímu vnímání dětského příjemce textu bez předchozího zopakování znaků nonsensu ze strany vyučujícího. Absentuje metodický pokyn dokládat názor textem a také bylo by vhodnější zařadit k úkolu definici nonsensu pro připomenutí.

V dalším literárním úkolu mají žáci vysvětlit, co označuje slovo *kráťas* z textu. Následující úkol se vztahuje také k práci s textem, neboť žáci mají říci barvu kulového blesku a k čemu je v textu přirovnána. Zde tedy žáci zapojí představivost, procvičí pasivní slovní zásobu. V hledání v textu pokračují žáci i v dalším úkolu, kdy zjišťují vůni ozonu. Tomuto úkolu by bylo vhodné metodicky nechat větší prostor a přimět žáky k barvitému vyjádření beze strachu z uvolněné fantazie vedoucí až k básnickému vyjadřování. V posledním úkolu mají žáci shrnout rozhodnutí dvou hlavních postav o osudu kulového blesku. Opět se tedy mají vcítit do myšlení postav a zdůvodnit svými myšlenkami či citacemi z textu, proč daná postava jednala takto. Případně, jak by jednali oni na jejím místě.

V kapitole *Prázdniny jsou za dveřmi* je zařazen úryvek z díla Aleny Vostré s názvem *O hubení komárů- Jak se množí Polednice- petrolej teplej*⁵² z knihy *Všema čtyřma očima* s ilustracemi od Jana Dungela (ukázka ilustrace je i v čítance).

Pod rozsáhlým úryvkem je šest úkolů pro žáky. V prvním mají napsat do sešitu nebo na pruhy výkresu jména a přezdívky postav z textu. V druhém úkolu žáci co nejpodrobněji charakterizují každou postavu. Opět zde ale není metodický pokyn, zda písemně nebo ústně. Úkol má sloužit k pozornému čtení a formulování vlastností postav uvedených v textu. Úkol lze doplnit o grafické znázornění vztahů mezi postavami. Ve třetím úkolu mají žáci říci jméno sečtělého chlapce z úryvku a doložit svůj názor textem. Po této aktivitě může následovat diskuze o oblíbenosti dětí, které čtou knihy a motivovat žáky ke čtení. Metodicky to zde ale není doporučeno.

Ve čtvrtém vyhledávají žáci cizojazyčnou větu, rozeznávají jazyk a pokouší se o překlad. Opět se nabízí diskuze k problematice přesného překladu. V dalším úkolu žáci mají vyhledat, komu patří přezdívka *Polednice* a kdo napsal

⁵² Tamtéž, s. 145 - 147.

stejnojmennou báseň, kterou dle autorek čítanky četli v loňském roce. V posledním úkolu žáci odůvodňují přezdívku *Einstein* u postavy Štěpána a pokusí se říci, kdo byl Einstein. Zde se propojuje reálný a literární svět. Chybí pokyn probrat s žáky, zda nečetli například biografii o sportovci.

Následuje úkol s hvězdičkou, který zadal najít část textu o *hříbu ovocném* a opravit ho na správné znění. Dále mohou najít fotografii, popis a zajímavosti o dalších houbách a seznámit s nimi spolužáky. Bylo by možné úkol pojmout kreativněji a nechat žáky, aby popsali dle své fantazie hřib ovocný.

Autorky čítanky nezařadily téměř žádné literárně umělecké otázky. Soustředí se na povrchové znalosti žáků, na které však odpoví i „povrchovým“ čtením bez hlubšího zamyšlení. Zcela absentují otázky na vztahy mezi postavami, zda se žáci ztotožňují s postavou či jejím chováním v dané situaci, či na vyhledávání a vysvětlování symbolů nebo znaků pohádky. S nonsensovými prvky metodické pokyny pracují také velmi povrchně a minimálně. V otázkách není kladen důraz na nesmyslnost a žáci nejsou dostatečně nuceni hledat a vysvětlovat nonsensové prvky.

V čítance jsou zařazeni nonsensoví autoři, ale ve vybraných úryvcích se nonsens nevyskytuje. Například od Františka Nepila je v čítance úryvek *Tati, jak se jmenuje támhleta hvězda?* z knihy *Srpen s Bejbinkou*, autorky využily tento text v kapitole *Nekonečný vesmír*. Další autor nonsensu- Pavel Šrut a úryvek *Munie* z jeho díla *Příšerky a příšeři*, které je ovšem v kategorii nonsensová poezie. Stejně jako úryvek *Pračlověci* od Jiřího Žáčka z díla *2 krát 2 je někdy 5*.

Další z užívaných čítanek na území Hradce Králové je ta od nakladatelství Prodos.⁵³ K čítance je vydávána poměrně útlá, ale přehledná příručka pro učitele. Přestože čítanka patří k mladšímu výukovému materiálu, není v ní zařazena pro šestý ročník základních škol žádná nonsensová pohádka. Vedle lidových pohádek jsou zařazeny autorské pohádky, nejsou však nonsensového typu. Autoři, o kterých se mluví jako o nonsensových pohádkářích, jsou v této čítance zastoupeni v žánrech bajky či pověsti

⁵³ DOROVSKÁ, Dagmar, ŘEŘICHOVÁ, Vlasta. *Čítanka 6*. Olomouc: Prodos, 2010. ISBN 80-7230-018-0.

(konkrétně se jedná o Miloše Macourka a Emanuela Fryntu či autorkou dvojici Jiří Kolář a Josef Hiršal).

U čítanky Státního pedagogického nakladatelství známého pod zkratkou SPN je znatelný vliv Zdeňka Karla Slabého, nonsensového autora, který čítanku připravil. Hned v první kapitole pojmenované *Víme, co jsme, ale nevíme, čím můžeme být* je zařazen text *Křik*⁵⁴ od Ludvíka Aškenazyho. Jedná se však o poezii, a tak nesplňuje kritéria zaměření této diplomové práce. V třetí části *Každý nejlépe pracuje pro národ, připravuje-li se na budoucí povolání* je úryvek Václava Čtvrťka *Vodotrysk*, ve kterém lze nalézt stopy nonsensu. V čítance však nejsou žádné úkoly, ani metodické pokyny pro učitele. Je tedy zcela na vyučujícím, zda bude pracovat s nonsensovými prvky v tomto textu. Za úryvkem je pouze malý medailonek autora a citát, ve kterém Čtvrtek konstatuje, že by děti měly mít prostor, ve kterém opustí realitu všedního dne.⁵⁵ U textu se neobjevuje ani ilustrace, ani údaj či odkaz, z které knihy je úryvek.

Kromě těchto textů jsou do čítanky zařazeni spíše starší autoři, tento jev pravděpodobně odpovídá staršímu datu vydání čítanky.

Ve všech sledovaných čítankách byli zařazováni stejní autoři a mnohdy naprosto totožné tituly klasických pohádek. U autorských pohádek nonsensového typu nebyla nalezena jediná shoda v analyzovaných čítankových souborech. Mezi často zařazované autory patří František Nepil, Ludvík Aškenazy či Alena Vostrá.

Autorka diplomové práce považuje množství nonsensových textů řazených do čítanek za nedostačující. Přestože jsou novější texty dětskému příjemci textu bližší, autoři čítanek tuto skutečnost téměř nereflektují a zařazují klasické pohádky. Nemění se ani doporučení pro práce s textem. Převládají otázky vyplývající z faktického pochopení textu a zcela neliterární otázky. Rozvoj fantazie, slovní zásoby a hravější formy práce s textem v metodických pokynech pro učitele je ve velice malé míře. Mnohdy je zde naznačen zajímavější námět pro práci se žáky, není však vždy řádně ukotven či vysvětlen pro konkrétní zasazení do výuky. Například dramatizace je pouze doporučena,

⁵⁴ SLABÝ, Karel, Zdeněk. *Čítanka 6*. Praha: SPN, 1995. ISBN 80-85937-21-2.

⁵⁵ ČTVRTEK, Václav. *Vodotrysk*. In: SLABÝ, Zdeněk, Karel. *Čítanka 6*. Praha: SPN, 1995, s. 31-32. ISBN 80-85937-21-2.

ale nikdy u ní nejsou metodické pokyny. Mnohdy je tedy na daném učiteli, zda si námět sám rozvine do konkrétní podoby a aplikuje ho do výuky, či zda se bude držet osvědčených tradičních metod a novější vynechá.

Ve sledovaných čítankách lze také konstatovat absenci metod kritického myšlení. Převládá model, který nejspíše předpokládá přečtení textu a minimální práci s textem ve zbytku vyučovací jednotky formou otázek sloužících ke kontrole pozornosti žáků.

3. *Současná situace literárního vzdělávání*

Už od dob Huberta Gordona Schauera (1890) se začíná měnit postoj k výuce literatury: „*Účelem vychovávání a literatury není vpraviti do ducha hodně mnoho dat, při nichž si nelze pranic mysliti, nýbrž naopak ducha žákov a čtenářova prosytití myšlenkami.*“⁵⁶

Literární vzdělávání by se mělo posunout od naukového k uměleckovýchovnému přístupu. Jednotlivé znaky přístupů popsal oborový didaktik Ondřej Hník (2014). Naukový princip vzdělávání je podle něj založen na nepřímé zkušenosti s textem, který tvoří hlavně dokládací funkci, práce s textem je tedy minimalizována. Během takové výuky je obsah literárních děl sdělován (diktován) a určen k memorování. Od žáků se očekává formalizované myšlení ve vztahu k textu, žáci jsou spíše pasivní. Od žáků se očekávají historické znalosti, méně potom teoretickoumělecké. Znalosti vycházejí z paměťového osvojení. Očekávání vyplývají z obsahu hodin, kdy základem je dílo jako znak. Hodiny jsou soustavně předimenzované vzdělávacím obsahem. Celkově je v tomto přístupu kladen důraz na výsledek. Ondřej Hník (2014) v této souvislosti uvádí, že samotné literární dílo je výsledkem tvůrčího procesu.⁵⁷

V opozici vůči výše popsanému přístupu stojí expresivní přístup, který je označován také jako uměleckovýchovný. Tento přístup umožňuje žákům přijmout zkušenost s textem. Text v tomto přístupu plní esteticko-vzdělávací funkci a práce s textem je maximalizována. Obsah literárního díla slouží k reflexi a prožívání. V těchto hodinách je dáván maximální prostor pro čtenářský zážitek a aktivaci funkčního myšlení ve vztahu k textu. Žáci jsou aktivní, neboť dílo se interpretuje také jako osobní zkušenost a na dílo se pohlíží jako na věc. Z hlediska znalostí se preferují teoretickoumělecké, ale i jejich tvorba na základě vlastní konstrukce z četby a vlastní imaginace. Žáci jsou

⁵⁶ SCHAUER, Hubert, Gordon. *Literatura a literární dějepis*. Velké Meziříčí: J. F. Šašek, 1980. *Literární listy*, 40 (23), s. 385-387. Dostupné z: <http://www.digitalniknihovna.cz/cbvk/view/uuid:f344ba4b-435d-11dd-b505-00145e5790ea?page=uuid:3806b26d-435f-11dd-b505-00145e5790ea> [online]. [cit. 2016-01-09].

⁵⁷ HNÍK, Ondřej. *Didaktika literatury: výzvy oboru. Od textů umělecké povahy k didaktice estetickovýchovného oboru*. Praha: Karolinum, 2014, s. 21. ISBN 978-80-246-2626-0.

podporování k vyvozování vlastních poznatků z reflexe četby i z procesu čtení. Ondřej Hník (2014) zdůrazňuje podstatu tohoto směru, kde je důležité chápání literárního díla jako tvůrčího procesu.⁵⁸

V další kapitole bude přestaven směr kritického myšlení, jehož metody plně odpovídají cílům expresivního přístupu. Přestože jsou tyto informace dostupné již delší dobu, metody práce s literárním textem se na českých školách příliš nemění.

⁵⁸ Tamtéž, s. 21.

4. Kritické myšlení

Jednou z mnoha možností, jak do hodin českého jazyka aplikovat uměleckovýchovní princip vzdělávání, je využít metod kritického myšlení. Metody kritického myšlení byly navíc zvoleny z toho důvodu, že se dají vhodně kombinovat s nonsensovými pohádkami. Spojení dvou relativně nových prvků by pro žáky mohlo být lákavější a přitom plnit svůj účel rozvíjení čtenářské kompetence žáků. Současná situace českého školství umožňuje využívání těchto metod, avšak postoj a informovanost učitelů o těchto metodách jsou různé. Existují nejrůznější organizace, které školí zájemce z řad široké veřejnosti, ale i učitelů. Za všechny lze zmínit například Kritické myšlení, o. s.⁵⁹

V hodinách literární výchovy se i v České republice zavádějí prvky vzdělávacího programu Čtení a psaní ke kritickému myšlení. Někdy je tento program označován zkratkou RWCT pocházející z anglického názvu Reading & Writing for Critical Thinking.

Proces zavádění těchto myšlenek byl postupný. V roce 1985 D. Pearson upozornil na převládající kognitivní přístup. Původně behaviorální pojetí přístupu k literárnímu textu ustupovalo tzv. comprehension revolution. Samotný program RWCT vznikl roku 1997 v americké Konsorcii pro demokratické vzdělávání a byl rozšiřován za pomoci nadace Open Society Fund i do evropských států. Konkrétně v České republice byl tento program spuštěn roku 2000.⁶⁰

Tento program se zaměřuje na práci s textem, porozumění, hodnocení. Vyžaduje po žácích umět vyhledat hlavní myšlenku textu, sestavit osnovu, zestručnit obsah textu. Dále klade kritické myšlení důraz na pečlivou analýzu každé myšlenky, formulaci kritiky a uplatnění platných argumentů pro své tvrzení. V neposlední řadě podporuje u žáků konfrontaci již získaných s novými zkušenostmi a upevňování postoje k nim. Snaží se přimět žáky

⁵⁹ Více o činnosti této organizace se lze dočíst na jejich webových stránkách: http://www.kritickemysleni.cz/facelift_index.php[online]. [cit. 2016-01-09].

⁶⁰ ZBUDILOVÁ, Helena. Literaturu jako klíč mysl otevírající. In: BAUMAN, Petr (ed.). *Kritické a tvořivé myšlení: není to málo?*. České Budějovice: Teologická fakulta Jihočeské univerzity, 2013, s. 142. ISBN 978-80-7394-432-2.

k nezávislému myšlení a toleranci vůči myšlenkám, postojům a názorům druhých.

Program RWCT byl také u zrodu učení označované jako E-U-R. Jedná se o tři stádia, která na sebe navazují. První fází je evokace, zde žák vzpomíná na dřívější zkušenosti, výsledek této fáze je prekoncept, který si žák nese s sebou. Následuje fáze uvědomění. V této druhé fázi žák využije studijní text pro vytěžení maximálního množství informací a uvědomí si význam či potřebnost daných informací pro řešení daného problému. Poslední fází je potom reflexe, kdy žák prekoncept z úvodní části procesu zkonfrontuje s novými poznatky a nalezne řešení daného problému na základně získaných a utříděných informací.⁶¹

Cílem kritického myšlení není zisk informací, neboť informace jsou pouze východiskem pro další myšlenkový proces. Ten začíná tím, že si žák položí otázku či problém. Žák při čtení myslí, formuluje si sám pro sebe otázky a potřebuje řešit problém. Následně má potřebu najít odpovědi či vyřešit problém. Žák hledá argumenty pro zdůvodnění svého řešení problému, neboť ví, že argument dává hlavní myšlenku. Ta je podporována důvodem, důvod je založen na důkazu. Nedílnou součástí kritického myšlení je také fakt, že probíhá ve společnosti. Myšlenky jsou neustále ověřovány stykem s ostatními lidmi při komunikaci.

S ohledem na rostoucí počet informací je nutné žáky ve škole učit s nimi pracovat, třídit, vyhodnocovat jejich užitečnost či význam. Kritické myšlení je proto vhodným způsobem, jak žáky nenásilně přimět orientovat se v dnešním světě. S kritickým myšlením je možné pracovat v mnoha vyučovacích předmětech. Nicméně asi nejlépe lze realizovat v hodinách českého jazyka a literatury na všech stupních s přihlédnutím na aktuální mentální úroveň žáků.⁶²

Interpretační metoda kritického čtení se objevuje podle didaktičky Zbudilové (2013) v české praxi již více než deset let. Česká školní inspekce proto vydala v roce 2010 sjednocující a inspirující příručku *Čtenářská*

⁶¹ Tamtéž, s. 142.

⁶² ŠIMINÍK, Oldřich. *Úvod do didaktiky základní školy*. Brno: MSD, 2005, s. 89-90. ISBN 80-86633-33-0.

gramotnost jako vzdělávací cíl každého žáka. Tato příručka vznikající autorským kolektivem v čele s Hanou Košťálovou má sloužit především k rozvoji čtenářských dovedností žáků.⁶³

V hodinách se kritické myšlení obvykle realizuje pomocí čtení a psaní. „*Psaním se myšlení žáků stává viditelným a dostupným pro učitele. Psaní je nezávislé myšlení a vyžaduje od autora, aby zapojoval své dosavadní znalosti a vědění.*“⁶⁴ Na přednášce Letní školy RWCT v Podlesí 25. července 2000 David Klooster řekl, že psaní je „*nejmocnějším nástrojem pro výuku kritického myšlení.*“⁶⁵ Učitelé by měli mít na paměti, že cílem školních referátů, povídek, úvah či esejů je rozvoj vyjadřovacích schopností a tvořivost žáků.⁶⁶

Pokud chce učitel po žákovi kriticky a tvořivě myslet, musí vést žáka k tvorbě důležitých principů, pojmů, zákonitostí. V zahraničí se často cituje definice kritického myšlení od R. Ennise, který napsal, že se jedná o: „*rozumné, racionální myšlení, které nám pomáhá při rozhodování, čemu věřit a co dělat.*“⁶⁷ S touto definicí souhlasí i americký profesor dětské filozofie Matthew Lipman (2003), který ji použil ve své knize *Thinking in Education*.

V pedagogické oblasti tuto myšlenku rozpracoval již dříve americký psycholog výchovy Benjamin Bloom, když v roce 1956 představil model myšlení skládající se ze šesti kognitivních oblastí (znalost, porozumění, aplikace, analýza, syntéza, hodnocení). Tato teorie je dodneška známá jako Bloomova taxonomie cílů a její princip je založený na postupném zvládnutí všech po sobě jdoucích oblastí. Schopnost kriticky myslet není vrozená, je tedy nutné tuto dovednost získat praxí a vzděláváním.

Učitel by tedy měl mít na paměti, že žák musí mít dostatek podnětů pro rozvoj kritického myšlení. Zároveň ale nelze opomíjet ani další složku myšlení. Kritické myšlení je často skloňováno spolu s tvořivým myšlením. Český

⁶³ ZBUDILOVÁ, Helena. Literaturu jako klíč mysl otevírající. In: BAUMAN, Petr (ed.). *Kritické a tvořivé myšlení: není to málo?*. České Budějovice: Teologická fakulta Jihočeské univerzity, 2013, s. 142-143. ISBN 978-80-7394-432-2.

⁶⁴ KLOOSTER, David. *Co je kritické myšlení?* Podlesí: Kritické myšlení, 2000. Dostupné z: http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty2_cojeKM [online]. [cit. 2015-01-03].

⁶⁵ Tamtéž.

⁶⁶ ŠIMINÍK, Oldřich. *Úvod do didaktiky základní školy*. Brno: MSD, 2005, s. 91. ISBN 80-86633-33-0.

⁶⁷ LIPMAN, Matthew. *Thinking in Education*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003, s. 37. ISBN 0-521-81282-8.

psycholog Milan Nakonečný (2013) uvádí rozdíly mezi algoritmickým konvenčním myšlením a tím tvořivým, které dítěti pomůže najít originální řešení díky imaginaci, invenci, nezávislosti, experimentu, asociacím a metaforám.⁶⁸ Didaktička Helena Zbudilová (2013) dodává k rozdílu mezi tvořivým a kritickým myšlením, že proces tvořivého myšlení se odehrává v pravé mozkové hemisféře, na rozdíl od kritického, které je v opačné části mozku. *Kritické myšlení je konzervativní, obsahuje lineární logiku, hledá jedinou odpověď, je účelově analytické, je založeno na výběru, vytváří soud, zpracovává informace konceptuálním a analytickým způsobem, proces hodnocení je regulován kritikou.*⁶⁹ Tvořivé myšlení naopak Zbudilová popsala takto: *„Není selektivní, úsudek zde není tvořen procesem prostého a jednoznačného logického vyplývání, informace jsou zpracovávány syntetickým způsobem, proces tvorby je určován výhradně kreativitou, imaginací.”*⁷⁰ Dále Zbudilová dodává, že tvořivé myšlení je spjaté s rozmanitostí a zvědavostí, které jsou díky tomuto myšlení dále rozvíjeny.

Z těchto všech filozofických, psychologických a pedagogických definic vyplývá, že kritické a tvořivé myšlení jsou sice zcela odlišné, nicméně pro dosažení nejen pedagogického cíle musí fungovat společně. Myšlenkové postupy v praxi lze popsat asi takto: nejdříve žák využije kritické myšlení, neboť analyzuje daný problém, potom vymyslí řešení a vyřkne hypotézu. V tento moment již využívá tvořivé myšlení. Pomocí kritického myšlení následně žák zvolí pro sebe nejlepší řešení. Na konci celého procesu se kritické a tvořivé myšlení spojí při hodnocení.⁷¹

Spojení kritického a tvořivého myšlení popisuje také současný irský filozof vzdělávání Kieran Egan. Podle něj tvořivé myšlení je nad racionálním,

⁶⁸ NAKONEČNÝ, Milan. *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář, 2013, s. 203. ISBN: 978-80-7439-056-2.

⁶⁹ ZBUDILOVÁ, Helena. Literaturu jako klíč mysl otevírající In: BAUMAN, Petr (ed.). *Kritické a tvořivé myšlení: není to málo?*. České Budějovice: Teologická fakulta Jihočeské univerzity, 2013, s. 137. ISBN 978-80-7394-432-2.

⁷⁰ Tamtéž, s. 137.

⁷¹ BAKER, Matt et al. *Relationships between Critical and Creative Thinking*. Journal of Education Research, Vol. 51, No. 1, s. 173-185. ISSN 1940-0675. Dostupné z: <http://pubs.aged.tamu.edu/jsaer/pdf/Vol51/51-00-173.pdf> [online]. [cit. 2015-01-03].

protože díky němu může žák ve své mysli tvořit obrazy. Tento proces tvorby obrazu je podle Egana (1988) spojen s emocemi dané osobnosti.⁷²

4.1. Metody kritického myšlení

V této kapitole budou popsány vybrané didaktické metody, které se využívají při nácviku kritického myšlení u žáků. Všechny metody vychází z publikace *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*, která vznikla jako podpora poradců pro implementaci kurikulární reformy.

4.1.1. Čtení s předvídáním

Tato metoda má několik variant. Především v části předvídání. Jednou z možností je, že žáci pouze ústně sdílí, jak si myslí, že by příběh mohl pokračovat. Druhou variantou je, že žáci své předpovědi zapisují do tabulky. Tato varianta má navíc několik výhod, žáci pracují vlastním tempem a nutí žáky přesněji argumentovat a formulovat myšlenky.

Konkrétně může být tato metoda aplikována takto: Žáci čtou tiše text, který jim učitel po částech dává. Před čtením další části žáci předvídají, co bude následovat. Svě předpovědi zapíší do tabulky předpovědí celými větami. Žáci při předvídání vycházejí z textu, který přečetli, ale také z životní a čtenářské zkušenosti. Po dočtení první části textu a sepsání předpovědi, čtou další část textu a znovu předvídají a zapisují do tabulky. Po dočtení celého textu sdílí své nápady žáci ve dvojicích, až poté v celé třídě za koordinace učitelem.

Tato metoda je vhodná pro rozvoj čtenářské gramotnosti, neboť se díky ní žáci učí rozlišovat podstatné části textu, hledat body, které jim naznačí, jak bude příběh pokračovat. Dále nutí žáky hledat v textu důkazy, kterými obhájí svůj předpoklad pokračování příběhu a také formulovat přesně své myšlenky.⁷³

⁷² EGAN, Kieran. *Imagination and Education*. New York: Teachers College Press, 1988, s. 12. ISBN 0-8077-2878-0. Dostupné z: <http://iERG.ca/ILP/> [online]. [cit. 2015-01-03].

⁷³ ŠLAPAL, Miloš, KOŠTÁLOVÁ, Hana, HAUSENBLAS, Ondřej a kol. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti* [online]. Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum, 2012 [cit. 2015-12-08]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/ceske-skolstvi-v-mezinarodnim-srovnani-1https://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti, s. 16. ISBN 978-80-905036-8-7.

Část textu	Předpokládaný vývoj	Odůvodnění předpokladu	Shrnutí dosavadního děje
Předvídání před textem-nadpis			

4.1.2. Volné psaní

V průběhu zadaného času žáci píší nepřetržitě souvislý text vztahující se k danému tématu, úryvku či větě. Cílem je, aby se žáci nezastavili. Neustále zapisují myšlenky, které je napadají, bez myšlenkové kontroly. Cílem není stylizace, ani procvičení pravopisu. Žáci se nesmí vracet k napsanému. Učitel píše spolu s žáky, před koncem časového limitu (3-5 minut) upozorní žáky.

Po uplynutí časového limitu, dojde k přečtení textů. Není vhodné žáky nutit číst práci nahlas, pokud nechtějí. Učitel nehodnotí přečtené práce. Pokud žáci souhlasí, lze vyvěsit díla po třídě (galerie). Tuto metodu lze provádět po přečtení díla, básně, kdy žáci zapisují pocity, myšlenky z díla apod. Lze se k práci vrátit a rozpracovat ji dále. Lze také říci žákům, že práce poslouží jako základ pro společnou koláž.

Tato metoda je vhodná pro evokační část hodiny (před čtením pro aktivizaci na následující téma) nebo po čtení pro uspořádání myšlenek). Volné psaní slouží k formování myšlenek, zařazení nových myšlenek do současných myšlenkových struktur žáka, tím se zvnitřní nová informace pocházející z uměleckého díla.⁷⁴

4.1.3. I. N. S. E. R. T. značky⁷⁵

⁷⁴ ŠLAPAL, Miloš, KOŠTÁLOVÁ, Hana, HAUSENBLAS, Ondřej a kol. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti* [online]. Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum, 2012[cit. 2015-12-08]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/ceske-skolstvi-v-mezinarodnim-srovnani-1https://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti, s. 20-21. ISBN 978-80-905036-8-7.

⁷⁵ STEELE, Jeannie L. et al. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení: Co je kritické myšlení (vymezení pojmu a rámce E-U-R)*. Příručka I. Praha: Kritické myšlení, 1997, s. 13.

√	Udělej fajfku na okraji textu, jestliže určitá informace v textu potvrzuje, co jsi věděl/a nebo sis myslel/a, že víš.
–	Udělej minus, jestliže je informace, kterou čteš, v rozporu s tím, co víš. Tímto znaménkem můžeš označit také nějaký rozpor uvnitř textu.
+	Udělej plus, jestliže informace, kterou se dozvíš, je pro tebe nová a zároveň důvěryhodná.
?	Udělej otazník, jestliže se objeví informace, které nerozumíš, která tě mate nebo o které by ses chtěl/a dozvědět více.

Tyto zmíněné metody kritického myšlení budou aplikovány v následující kapitole do konkrétních příprav hodin literární výchovy. Splňují všechny kurikulární předpoklady a jsou vhodné pro výuku v šesté třídě na základní škole.

5. Návrhy práce s nonsensovými pohádkami

V této kapitole jsou předloženy přípravy konkrétních realizovaných hodin českého jazyka (literatury) v 6. třídách základních škol na území Hradce Králové. Z důvodu přehlednosti jsou za jednotlivé varianty příprav řazeny texty, na kterých jsou přípravy vystavěny.

Po každé přípravě bude shrnut průběh a výsledky navrhovaných příprav na hodinu literární výchovy. Všechny přípravy byly odučeny v šestých třídách základních škol v Hradci Králové. Vyučující daných tříd byli předem seznámeni s průběhem hodin a souhlasili s provedením. Všechny hodiny proběhly dle zmíněných návrhů v průběhu ledna 2016.

5.1. Příprava- nonsensová pohádka Ten, kterého milují mračna

Téma: Práce s nonsensovou pohádkou Aloise Mikulky- Ten, kterého milují mračna

Cíle hodiny: Žák rozvíjí čtenářskou kompetenci. Žák přemýšlí o přečteném textu. Žák formuluje do vět svůj předpoklad pokračování příběhu. Žák argumentuje na podporu svého předpokladu. Žák rozvíjí komunikační schopnosti a schopnost obhájit svůj názor vůči spolužákům.

Formy výuky: frontální výuka, práce ve dvojicích

Čas	Činnost učitele, žáka, metody a pomůcky
5 minut	Úvod hodiny, motivace Téma hodiny: práce s textem Aloise Mikulky, představení metody čtení s předvídáním Otázka pro žáky: Znáte Aloise Mikulku? Četli jste jeho pohádky? <u>Metody:</u> slovní, monologické, dialogické
20 minut	Práce s textem Žáci čtou postupně části textu. Po přečtení jednotlivých částí předvídají pokračování příběhu. Své myšlenky formulují písemně do tabulky, kterou mají u sebe. Učitelka průběžně rozdává žákům další části textu.

	<p><u>Metody:</u> tiché čtení, vyplnění tabulky čtení s předvídáním</p> <p><u>Pomůcky:</u> text Aloise Mikulky- Ten, kterého milují mračna tabulka čtení s předvídáním- pod textem</p>
15 minut	<p>Sdílení poznatků z tabulky čtení s předvídáním</p> <p>Žáci sdílejí předpovědi z tabulky- nejprve ve dvojicích, poté v celé třídě.</p> <p>Učitelka koordinuje- pravidlo: mluví jen jeden.</p> <p><u>Metody:</u> slovní, dialogické</p>
5 minut	<p>Shrnutí hodiny</p> <p>Žáci odpovídají na otázky, které klade učitelka.</p> <p>Učitelka pokládá otázky:</p> <p>Co se vám na dnešní hodině líbilo?</p> <p>Co jste se dozvěděli nového?</p> <p><u>Metody:</u> slovní, dialogické</p>

5.1.1. Text k interpretaci: Ten, kterého milují mračna

Ten, kterého milují mračna (1. část)

(2. část) *Jedním z nejhydrometeorologičtějších hydrometeorologů je bez pochyby Felix Pětirosnička, malý, holohlavý človíček s tlustými brýlemi, který bydlí v hydrometeorologické stanici na úbočí jedné hory, nijak zvlášť vysoké, ale téměř stále zahalené v oblacích. I zdá se, že Felixe Pětirosničku mraky přímo vyhledávají, neboť kdekeré mimořádně veliké černé mračisko se snaží dostat za pomoci výhodných větrů k jeho stanici. A tak hned zrána, sotva vyjde holohlavý mužik v hubertusu ven k měřicím přístrojům, je hustě skrápěn dešťovou vodou. A když náhodou zrovna neprší, stačí, aby upřel svá očka zpoza silných brýlí na oblohu, a již se to odněkud valí, hřímá a dští. Felix Pětirosnička byl skoro neustále promočený a děti z údolí, když ho někdy zahlédly, schovávaly se před ním, neboť si myslely, že je to hastrman.*

(3. část) *Jaká radost oblažila hydrometeorologovo srdce, když jeho stanice naměřila nejvíc srážek na celé zeměkouli a Felix Pětirosnička byl pozván jako čestný host na Světový kongres hydrometeorologů, kde měl o této zvláštnosti*

také přednášet. Kongres byl svolán do Egypta, kde snad, co je svět světem, ještě nepršelo.

(4. část) Když vystoupil Felix Pětirošnička na káhirském letišti v promočeném hubertusu, zakouřilo se z něj jako z prádelny, neboť ho oválo suché vedro, a do uvítacího ceremoniálu z dále zahřmělo. Všichni se usmívali, kongres byl zahájen, referáty odznivaly jeden za druhým, ale účastníci se stále větším zájmem sledovali okna kongresové haly, kde se to začínalo černat mračny. A v tu chvíli, kdy vystoupil na řečnickou tribunu sice suchý, ale již zase zcela propocený Felix Pětirošnička, udeřil hrom do všech bleskosvodů!

Namontovali je tam zahraniční montéři i přesto, že jim bylo řečeno, že bleskosvody jsou v Egyptě zbytečnosti, a to jen proto, že bylo zvyklí z domova všechny stavby zakončovat hromosvody. A pak začal za ukrutného rachotu hromů strašlivý liják, průtrž, která trvala přesně po celou délku projevu Felixe Pětirošničky. Hromobití bylo přerušeno jen na malé okamžiky, takže z půlhodinového referátu bylo možno zaslechnout jen sem tam: „- a- nýbrž-či-takže...! Když Felix Pětirošnička skončil a všem se uklonil, bouře, jaká nemá na světě obdoby, ustala, jako by někdo mávl kouzelným proutkem. Sál se bouřlivě roztleskal a všichni se hrnuli ven brouzdat po kolena v dešťové vodě a také si prohlédnout na půl ohořelé bleskosvody, které kupodivu tu spoušť vydržely.

(5. část) Všichni vědci samozřejmě všemožně zdržovali Felixe Pětirošničku, který se se všemi srdečně loučil, aby prý ještě zůstal.

Ten se však vmlouval, že musí zpět do své stanice, že ho povinnost volá k měřicím přístrojům a také, že je zde pro něj příliš suché podnebí.

A když již odlétal, vyklenula se nad Egyptem duha a brumlavá mračna se horempádem hrnula za letadlem směrem, jímž odlétal jejich miláček.⁷⁶

5.1.2. Použitá metoda: Tabulka čtení s předvídáním⁷⁷

Část textu	Předpokládaný vývoj	Odůvodnění předpokladu	Shrnutí dosavadního děje
------------	---------------------	------------------------	--------------------------

⁷⁶ MIKULKA, Alois. *Dvanáct usmívajících se ježibab*. Brno: Blok, 1974, s. 36-37.

⁷⁷ ŠLAPAL, Miloš, KOŠTÁLOVÁ, Hana, HAUSENBLAS, Ondřej a kol. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti* [online]. Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání

Předvídání před textem-nadpis			
Předvídání- první část			
Předvídání- druhá část			
Předvídání- třetí část			
Předvídání- čtvrtá část			

5.1.3. Interpretace úryvku: Ten, kterého milují mračna

Nonsensová pohádka *Ten, kterého milují mračna* je jazykově a stylisticky založena na komice nemožného. Při výběhu jména hlavní postavy použil Alois Mikulka mluvící jméno- *Felix Pětirosnička*. Hlavní postavou je hydrometeorolog, který k sobě přilákává mraky. Mikulka v pohádce popisuje vzhled hlavní postavy, jeho práci, cestu na kongres do Egypta a co se zde stane, když přijede hlavní postava. Užívá odborné termíny z reálného života, takže se čtenáři dozví něco o dešti, bouři, hromobití, hromosvodech, podnebí v Egyptě, ale i cestování a kongresu. Mikulka však racionálně nevysvětluje důvod deště v přítomnosti hlavní postavy. Ten je pouze v emocionální rovině. Mraky zkrátka hlavní postavu milují, a tak jsou v jeho blízkosti.

V úvodu pohádky lze nalézt aliteraci a neobvyklé stupňování termínu (*nejhydrometeorologičtější hydrometeorolog*). Přestože Mikulka užívá hovorové výrazy bližší dětskému příjemci textu (*brejle*), volí i starší slova (*hubertus, skrápět, dští*). Nonsens této pohádky je vystavěn na realizované metafoře v hlavní myšlence textu, a sice na nelogickém výskytu *mraků milujících člověka*.

pedagogických pracovníků a informační centrum, 2012[cit. 2015-12-08]. Dostupné z: https://www.kvic.cz/aktualita/2370/Methodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti, s. 16. ISBN 978-80-905036-8-7.

5.1.4. Reflexe přípravy na ZŠ Bezručova v 6. A.

Příprava byla odučena na Základní škole Bezručova. Na začátku hodiny proběhla motivace směřující k zjištění, zda žáci znají Aloise Mikulku.⁷⁸ Následovalo představení metody čtení s předvídáním. Tato část hodiny zabrala více času, než se předpokládalo. Žáci měli tendenci pečlivě rýsovat tabulku a zdlouhavě nadepisovat první řádky. Po vyjasnění pokynů přišla na řadu první část textu- nadpis.

Přes prvotní zaváhání a opakované vysvětlení volnosti projevu začali žáci formulovat myšlenky.⁷⁹ Při dalších přečtených částech textu se začali žáci orientovat v metodě, začali opravdu přemýšlet o pokračování příběhu. Zapomněli na ostych, zda dělají úkol správně a další předešlé obavy.⁸⁰ Po aktivizaci fantazie se žáci museli vrátit zpět k racionálnímu uvažování. Své nápady na pokračování příběhu měli odůvodnit.⁸¹

Po této části dostali žáci pokyn, aby otočili další připravený text, přečetli ho a do dalšího řádku napsali, jak bude příběh pokračovat. Z pohledů žáků bylo vidět, že je nutné dodat a zopakovat pokyny.⁸²

Už od druhé části textu bylo vidět různé čtenářské a pracovní tempo žáků. Byli průběžně pobízeni rozdáváním dalších částí či individuálním dotazem.⁸³

⁷⁸ Nikdo ze žáků se nepřihlásil. Dle subjektivního posouzení se žáci mohli ostýchat sdílet své znalosti o tomto spisovateli, přestože na první pohled byli žáci v dobré náladě a převládala u nich spíše zvědavost než ostych.

⁷⁹ Z analyzovaných výsledků žáků je vidět, že po přečtení nadpisu žáci v mnoha případech nevěděli, co mají napsat do tabulky, vynechávali políčka. Při formulaci myšlenek byli struční. Často psali jednoslovné odpovědi nebo krátká spojení slov. V několika případech došlo k tomu, že si žáci pečlivě narýsovali tabulku s malým prostorem a následně do něj vtěsňovali myšlenky. Po upozornění zvětšili prostor nebo využívali odkazovací znaménka. Celkově v prvotní fázi bylo vidět, že na tuto práci nejsou zvyklí a potřebují naprosto přesné pokyny.

⁸⁰ Žáci si nejčastěji mysleli, že příběh bude o dešti, blesku, mračnách. Další předpovědi se týkaly někoho, kdo ovládá mračna, nebo anděla, který spadl z nebe, nebo někoho, kdo bude mluvit do TV Nova o počasí. Objevil se i předpoklad, že si mračna vezmou muže k sobě, nebo existence člověka, který chodí po mracích. Jiní žáci předpokládali, že v příběhu člověka trefí blesk a on uhoří, nebo že bude následovat popis domu, ve kterém se bude příběh odehrávat.

⁸¹ Žáci odůvodňovali své předpoklady různě, někteří téměř nespojovali předpoklad a jeho zdůvodnění. Často se žáci drželi slov v textu. Důvodem jejich předpokladu je tedy to, že mraky milují hlavní postavu příběhu, Felixe mraky milují a tolerují, udělají pro něj cokoliv. Jeden žák napsal jako důvod to, že takto začínají všechny pohádky.

⁸² Během čtení byli žáci upozorněni na nepřepisování předpokladu, když se neshoduje s textem. Dále také bylo nutné upozornit žáky, kteří dočetli, že mohou pracovat na dalším předpokladu a nemusí čekat na ostatní žáky. V průběhu psaní dostávali na lavice další části příběhu, které mohli po dokončení předpokladů otáčet.

⁸³ Někteří věděli, co mají dělat, ale nevěděli, co bude v příběhu následovat. Popřemýšleli, buď je něco napadlo, nebo pokračovali ve čtení.

Od druhého společného začátku čtení probíhala individualizovaná část hodiny. Žáci dle svého tempa dočetli další část textu, sepsali pokračování a odůvodňovali. Očekávala se automatizace činnosti, neboť žáci byli vedeni připravenou tabulkou. Při procházení třídou bylo nutné vracet žáky k odůvodnění a shrnutí.⁸⁴

Žáci druhou část textu shrnuli bez problémů, kromě dvou žáků tento sloupec vyplnili všichni. Většina žákovských poznatků se zakládá na tom, co vyplývá z textu, něco je přímo z textu opsané. Některá tvrzení si ale žáci domysleli, nebo byli při čtení explicitně nepozorní.⁸⁵

Během třetího předvídání se již žáci orientovali v metodě a pracovali svým tempem bez vyzvání.⁸⁶ Ve čtvrté části se vyskytly největší rozdíly v předpovědích.⁸⁷ Naopak ve zdůvodnění se shodovali. Za důvod svého předpokladu považovali žáci zákonitost deště při přítomnosti postavy Felixe, protože je to výjimečný člověk.

Po přečtení začátku příběhu žáci předvídali, že text bude o hydrometeorologovi, který bude pracovat na výzkumu praků a počasí. Další návrh byl, že děti i dospělí se přestanou nespolečenského Felixe bát, neboť zjistí, že to není hastrman. Jiný žák navrhoval, že Felix bude smutný z neustálého deště a nikdy neodejde z domu. Objevil se i návrh, že Felix má z trvalého deště radost a přináší mu to uznání od okolí. Dále, že Felix někoho zachrání, nebo že do něj udeří blesk a jeho stanice bude zničena. Někdo si také myslel, že se v příběhu objeví dítě, které bude mít Felixe rádo, ale také, že se Felixovi podaří odehnat mraky od sebe pryč.

⁸⁴ Žáci svou předpověď odůvodňovali tím, že se Felix neustále dívá na mračna, a proto prší. Felix se nesnaží vypadat normálně, proto se ho děti bojí. Felix podle žáka nemá štěstí, bydlí blízko mraků a snažil se dostat velký mrak, který se mu pomstil, proto je pořád mokrý. Několikrát se objevilo stručné konstatování, že to je v textu takto napsáno.

⁸⁵ Žáci psali, že se v příběhu děti bojí hastrmana= Felixe, podle čtenářů Felix bydlí v horách, mají ho rádi mraky, bydlí v hydrometeorologické stanici, nebo že má ve vzduchu stanici. Často se opakovalo, že Felix naměřil nejvíce srážek, a proto byl pozván na kongres.

⁸⁶ Žáci předvídali vypuknutí lijáku v Egyptě, dále, že se Felixovi podaří referát a obdrží cenu za měření, nebo že všichni budou mít radost z deště. Naopak žáci předvídali i smrt Felixe po zásahu bleskem.

⁸⁷ Buď se zaměřili na konferenci, na které přednášel Felix, ale nebylo nic slyšet kvůli bouři. Několik žáků zaujal i fakt, že se v textu popisovalo, jak se z Felixe kouřilo na letišti. Dále žáci psali o nadšení lidí v Egyptě z deště a o blesku, který udeřil do hromosvodů.

Dosavadní děj shrnuli žáci trojím způsobem.⁸⁸ V poslední části příběhu se projevuje fantazie naplno, objevují se různé varianty závěru příběhu. Kladné a umělecky reálné konce převažují.⁸⁹

Z žakovských odpovědí vyplývá rozdílná úroveň čtenářské kompetence. Někteří žáci nestihli všechny části textu přečíst, někteří sice text přečetli, ale k některým částem nedokázali napsat předpovědi. Objevila se i různá úroveň v odpovědích. U některých žáků bylo vidět, že až příliš vycházejí z textu, nezapojují tedy fantazii. Naopak jiní žáci psali, co je k tématu napadlo, přestože vazby mezi jejich předpovědi a výchozím textem by nebyly možné ani v žánru sci-fi. Odpovědi žáků byly zpracovány z písemných záznamů v tabulce a shrnuty. Cílem bylo postihnout kreativitu žáků a postoj k metodám kritického myšlení, nikoli zaznamenávat frekvenci shodných odpovědí či pravděpodobnost správného tipu. Pravopisná oblast vzhledem k literárnímu zaměření hodiny nebyla hodnocena. Žáci zcela ignorovali rozdíl mezi literárním textem a reálným světem. Všichni žáci proto píší o Felixovi, nikoli o postavě Felixe.

5.1.5. Reflexe přípravy na ZŠ Bezručova v 6. B.

Příprava byla odučena podruhé v paralelní třídě opět v ZŠ Bezručova. V porovnání s předchozí třídou měli žáci povědomí o Aloisi Mikulovi, neboť s vyučující před časem četli pohádku o Karkulce-judisce. Žáci v této třídě byli otevřenější ve vyjadřování. Hned v prvním předvídání po přečtení nadpisu psali kreativní nápady.⁹⁰

⁸⁸ Podle žáků Felix bude králem mračen, mraky budou dále Felixe šikanovat, mračna přiletí k Felixově měřicímu přístroji. Felix podle žáků způsobí povodeň nebo spadne s letadlem na cestě domů. Jeden žák dokonce napsal, že Felix po zásahu bleskem přežije na pustém ostrově. Další žák předvídal, že při každé mluvě Felixe bude velká bouřka.

⁸⁹ Žáci odůvodňovali své nápady tím, že mraky Felixe milují, nic se nezmění, Felix bude dál miláčkem bouřky, bude dál pracovat, neboť je to jeho povinnost. Kvůli suchu v Egyptě lidé přemluví Felixe, aby tam zůstal, ale on nakonec stejně odjede zpět, aby mohl zase měřit. Shrnutí se týkalo hlavně Felixovy cesty domů letadlem, za kterým jdou mraky. Lidé v Egyptě nepřemluvili Felixe, aby zůstal, a je spokojený, že po úspěšné konferenci jede domů. Felix se na letišti musel probrodit vodou, na to lidé v Egyptě nejsou zvyklí. Objevila se duha na nebi.

⁹⁰ Příběh bude o bouřkovém mužíkovi, dešťovém bohovi, o člověku, který má rád vodu nebo sleduje oblohu, ale také o ptáčích nebo něčem, co létá. Někteří žáci předvíдали vztahy mezi člověkem a oblohou (různé varianty vzájemné či jednostranné lásky). Další návrhy zahrnovaly někoho, kdo v příběhu zemře, člověka, který žije sám, ale i člověka, který má kouzelnou moc nebo vyznává hippies.

Zdůvodňování obou tříd bylo podobné. Paradoxně v této živější, komunikativnější a kreativnější třídě se v několika případech objevilo zcela logické zdůvodňování.⁹¹ V druhé části čtení se tato třída lišila oproti předešlé v tom, že předpovídala větší katastrofy.⁹² Zdůvodnění těchto předpokladů nepřálo hlavní postavě nic zlého, žáky hlavní postava příběhu evidentně zaujala.⁹³

Ve třetí části předvídání se třídy příliš nelišily. Žáci předvídali déšť, Felixovo štěstí, úspěch na přednášce. Vynikala předpověď o Felixově únosu, o zjištění, že Felixova stanice je v tropickém lese či o plánu udělat z Egypta rybník. Objevil se i prakticky založený předpoklad, že si postava Felixe vezme do Egypta deštník.

Odůvodnění se týkalo konstatování, že v Egyptě nikdy neprší či naopak, že nad postavou Felixe prší kdekoli. Navíc zde byla racionální úvaha o malé vlhkosti v Egyptě. Ve shrnutí třetí části úryvku žáci konstatovali, že postava Felixe byla pozvána do Egypta, neboť dostala vstupenku na kongres. Někteří vnímali bouřku jako Felixovo štěstí (když mluvil, nebyl slyšet).

Ve čtvrté části předvídání by žáci postavu Felixe odměnili za zásluhy, přáli by mu bohatství, nebo naopak se domnívali, že Egyptané budou

⁹¹ Například ptáci létají na mrakách, z mraků obvykle prší, do mraků se opírá vítr, a proto se pohybují. Jedenkrát se také objevila odpověď, že v moderních pohádkách se využívají abstraktní příběhy.

⁹² Například lavinu, smůlu a osamělost v životě hlavního hrdiny, příběh o vodníkovi, který bydlí na hydrometeorologické stanici, či o člověku, který má rád mraky a elektřinu. Někteří také předvídali, že hlavní postava bude bojovat proti mrakům a nosit deštník či že se v příběhu objeví nadpřirozená postava, která bude bojovat s mračny. Další návrh byl, že hlavní postava bude slavná, ale děti se jí budou posmívat či bát.

⁹³ Ve zdůvodnění se objevilo, že hlavní postava je nejhydrometeorologovější hydrometeorolog. Děti se Felixe podle žáků bojí, protože je stále venku s hromosvodem a vypadá zvláště. Stále na Felixe prší, neboť ho mraky mají rádi a dopřávají mu deště, kolik chce. Někteří žáci déšť vyhodnotili negativně, ale popsali situaci příslovím, že smůla netrvá věčně či frází, že všechno jednou skončí. Někteří vyhodnotili mračna jako motiv související se sněhem a přisuzovali Felixovi kouzelné schopnosti, protože je divné, že je pořád zmoklý. Zde je vidět, že si někteří žáci spletli sloupečky a psali místo předpovědi shrnutí dosavadního děje. Ve shrnutí se proto objevilo, že Felix žije na hoře, je hydrometeorologickým fyzikem, který vypočítává pohyb mraků a fyzicky to kontroluje. Dále že svoji práci miluje, zároveň je ale zklamaný, protože ho mraky pronásledují. Felix je podle žáků holohlavý a mraky ho pronásledují kvůli větrům nebo proto, že si myslí, že Felix je rosnička. Děti se před ním schovávají, on žije sám v malém domě u mraků a nosí tlusté brýle.

na něj kvůli dešti a následným záplavám naštvání. Postava Felixe podle žáků nebude zvyklá na vedro, využije kouzelnou moc a přivolá bouřku. Někdo si také myslel, že mu v Egyptě zaplatí za vodu zlatem a on zůstane v cizí zemi.

Žáci odůvodnili své předpovědi i s využitím svých technických poznatků, například postava Felixe neodletí, neboť déšť poničí motor letadla či kvůli poruše při bouřce, neboť blesk podle žáka přehřeje baterie. Naopak pro tvrzení, že v Egyptě neprší, má žák vysvětlení spočívající v dopadu úhlu slunečních paprsků. V souhrnu děje zaujal žáky úspěch Felixe na kongresu a jeho mokrý, ale šťastný život. Několik žáků také psalo, že když postava Felixe domluví, bouřka přestane.

V páté části žáci předvíдали Felixův další úspěch, slávu. Na druhou stranu se vyskytly i návrhy typu zřícení letadla na cestě domů, nehody měřících přístrojů za dlouhou dobu, co byl pryč. Odůvodnění bylo zase částečně logické. Jednou se objevilo, že si postava Felixe uvědomí, že musí odletět, neboť by déšť znamenal zkázu pro Egypt, zvířata nejsou zvyklá na déšť. Shrnutí děje obsahovalo například Felixovo hlídání mraků, aby kvůli nim nespadla letadla, postava Felixe si bude dál užívat mračný život, jen bude nosit deštník, aby se ho děti nebály.

Celkově se žáci příliš nelišili. Lze vysledovat dvě skupiny, a sice jednu kladnou, která předvíдалa pozitivní pohádkovou linii příběhu, druhá skupina žáků byla blíže k tragickému konci s prvky sci-fi. Třídy se tedy od sebe příliš neliší ani ve zvládnutí metody čtení s předvídaním, ani ve formulaci myšlenek vyplývajících z přečteného textu.

5.2. Příprava- nonsensová pohádka Aprílový den

Téma: Práce s nonsensovou pohádkou Aloise Mikulky-Aprílový den

Cíle hodiny: Žák formuluje myšlenky, které navazují na přečtený text. Žák pracuje metodou volného psaní bez myšlenkové kontroly. Žák aktivizuje myšlení a slovní zásobu při formulaci nových myšlenek.

Formy výuky: frontální výuka, samostatná práce

Čas	Činnost učitele, žáka, metody a pomůcky
-----	---

5 minut	<p>Úvod hodiny, motivace</p> <p>Téma hodiny: práce s textem Aloise Mikulky, představení metody volného psaní</p> <p>Otázka pro žáky: Znáte Aloise Mikulku? Četli jste jeho pohádky?</p> <p>(pozn. Opakuje se, neboť každá příprava je realizována v jiných třídách. V každé třídě je třeba nejprve analyzovat prekoncepty žáků.)</p> <p><u>Metody:</u> slovní, monologické, dialogické</p>
5 minut	<p>Hlasité čtení</p> <p>Vybraný žák přečte nahlas první část textu.</p> <p><u>Metody:</u> hlasité čtení</p> <p><u>Pomůcky:</u> 1. část textu Aloise Mikulky- Aprílový den</p>
3 minuty	<p>Volné psaní</p> <p>Učitelka rozdá žákům volný list papíru. Úkolem žáka je sepsat co nejvíce myšlenek během 3 minut metodou volného psaní</p> <p><u>Metody:</u> volné psaní</p> <p><u>Pomůcky:</u> volný list papíru, na který žák zaznamenává své myšlenky</p>
17 minut	<p>Sdílení volného psaní</p> <p>Žáci čtou své myšlenky.</p> <p>Učitelka nehodnotí, poslouchá příběhy. Ptá se třídy, kterého žáka by pochválili za práci a proč.</p> <p><u>Metody:</u> slovní, dialogické</p>
10 minut	<p>Dočtení příběhu</p> <p>Učitelka vyvolá žáka, který dočte konec příběhu dle originálu.</p> <p><u>Metody:</u> hlasité čtení</p> <p><u>Pomůcky:</u> 2. část textu Aloise Mikulky- Aprílový den</p>
5 minut	<p>Shrnutí hodiny</p> <p>Žáci odpovídají na otázky, které klade učitelka.</p>

	<p>Učitelka pokládá otázky:</p> <p>Co se vám na dnešní hodině líbilo nebo co vás překvapilo?</p> <p>Co jste se dozvěděli nového?</p> <p><u>Metody:</u> slovní, dialogické</p>
--	---

5.2.1. Text k interpretaci: Aprílový den

Bylo škaredě. Sluníčko pálilo a mouchy štípaly jako posedlé.

V potůčku stálo piano a ochlazovalo se. To byste neřekli, jak takové piano belhá, když jde na delší procházku. V tom pianu bydlel orangután, ale právě s pianem nemluvili. Piano totiž trucovalo. Mohli jste na jeho klapky brnkat, jak chtěli, bylo němé. Orangután tedy jen tak lenošil v pianu a lapal tučné mouchy, které ho štípcovaly.

Tu se objevil na břehu pán, který měl na hlavě dvanáct klobouků.

Když ho orangután spatřil, moc zatoužil po jednom z klobouků. I nabídl pánovi za klobouk- němé piano. Pán se však pohrdavě usmál a řekl jedinou moudrou větu celého tohoto příběhu: „Ba ne, piano se nedá nosit na hlavě!.“ A utekl pryč.

Orangután zalezl zahanbeně do piana a pošeptal mu po chvílce: „Odpusť mi, že jsem falešník! Já tě mám přece jen rád!“ A pohladil piano. To se znenadání rozdrnkalo jako veselá harfa a už se ani trošku nezlobilo.

V tu chvíli začalo být krásně. Sluníčko mile hrálo a mouchy začaly všechno pusinkovat.⁹⁴

5.2.2. Interpretace úryvku: Aprílový den

Nonsensová pohádka *Aprílový den* je založená na logice nemožného. Alois Mikulka spojil motivy piána a potoku. Celý příběh zasadil do nekonkrétního místa a času. Čtenář ví jen to, že je hezky a piáno stojí v potoce, aby se ochladilo. Autor neobjasňuje, jak se tam dostalo a komu patří. Po této neobvyklé informaci do děje zasahuje další neobvyklá záležitost. A sice obyvatelem piána je postava orangutana. Opět autor nic nevysvětluje. Do děje

⁹⁴ MIKULKA, Alois. *Dvanáct usmívajících se ježibab*. Brno: Blok, 1974, s. 33.

vzápětí vstupuje bez jakéhokoli úvodu nebo vysvětlení postava pána, který má na hlavě dvanáct klobouků.

Mikulka využil realizovanou metaforu a předměty běžného života. V pohádce personifikoval mimo jiné orangutana, který mluví s piánem. V příběhu explicitně připouští nesmyslnost vyprávění („...řekl jedinou moudrou větu celého tohoto příběhu..“). Využil přirovnání (štípají jako posedlé) a zveličení (mouchy začaly vše pusinkovat).

Pohádka obsahuje paralelu mezi počasím a vztahy či náladou postav. Na začátku příběhu je ošklivé počasí a postavy spolu nekomunikují, na konci příběhu je happy end a krásné počasí.

5.2.3. Reflexe přípravy na ZŠ na třídě SNP v 6. A.

Příprava byla odučena na Základní škole na třídě SNP. Na úvod hodiny proběhla opět dialogická analýza žákovských prekonceptů o Aloisu Mikulkovi. Několik žáků si vzpomnělo na úryvek v čítance od tohoto autora. Následovalo vysvětlení metody volného psaní a ujištění, že žáci tuto metodu pochopili.

Žáci dostali úryvek nonsensového textu, jeden žák jej přečetl nahlas. Úkolem žáků bylo během 3 minut napsat pokračování příběhu. Prvotní reakce žáků byly velmi rozdílné.⁹⁵

Žáci překonali prvotní zaváhání a začali psát. Při následném čtení domyšlených konců příběhů se většina zpočátku ostýchala číst nahlas. Někteří to zcela odmítli s odůvodněním, že to mají špatně nebo se stydí před třídou. Většina přečtených úryvků byla však zdařilá a třídou odměněná potleskem. Co dokončení příběhu, to zcela jiný konec příběhu. Přestože žáci neměli příběh hodnotit, často se v úvodu pokračování příběhové linie hodnocení úryvku objevilo. Nejčastěji žáci psali, že je pohádka nesmyslná či bláznivá. Na dalším řádku ale pokračovali a ve většině příběhů se drželi nonsensové linie s realistickými prvky z jejich života.⁹⁶

⁹⁵ Někteří žáci hbitě zareagovali a začali psát. Jiní rozvázně zнову četli text a až poté začali psát. Několik jedinců však nechápavě hledělo na text a do konce časového limitu volného psaní buď nezačali vůbec s vlastní tvorbou, nebo napsali jen velmi krátký text.

⁹⁶ Například jeden žák psal o lovení ryb pomocí klobouku a větve během deště, který vysušoval vodu v rybníce. Jiný žák dokončil příběh postupným spadnutím všech věcí a lidí do rybníka. Další žák využil řečnických otázek, na které dodal odpovědi v příběhu- objasnil, jak se orangutan vejde do piana. V jiné verzi konce příběhu se objevilo prosté zdůvodnění

Žáci pochopili a správně užívali metodu volného psaní. V několika pracích je vidět, že se vzdali jakékoli kontroly racionálním myšlením. Několik jedinců by potřebovalo více času, vymysleli by určitě delší a zajímavější příběhy. Pravopisná stránka žakovských projevů nebyla s ohledem na zkoumanou problematiku zohledňována.

5.2.4. Reflexe přípravy na ZŠ na třídě SNP v 6. B.

Příprava byla odučena v paralelní třídě na Základní škole na třídě SNP. Ve třídě učí češtinu jiná paní učitelka než v předešlé třídě, přesto nebyl znatelný rozdíl v reakcích žáků na metodu volného psaní. Žáci reagovali podobným způsobem, zpočátku museli být ujištěni o volnosti psaní.

Práce žáků byli zdařilé, většina se rozepsala na přibližně čtyřech až šesti řádcích. Nejtěžší pro ně byl evidentně začátek.⁹⁷ Opět se objevilo několikrát hodnocení či vlastní názor žáka na přečtený úryvek místo žádaného vlastního příběhu. Vyskytlo se několik žáků, kteří pouze hodnotili tu část, kterou si přečetli.⁹⁸

Po uplynutí časového limitu na psaní byli žáci vyzváni k dobrovolnému přečtení své práce. V tento moment pohotově zasáhla jejich vyučující českého jazyka. Začala vyvolávat jednotlivé žáky a předem zamítla jakékoliv výmluvy se zdůvodněním, že je sama zvědavá, co vymysleli.⁹⁹

ochlazování píana v potoce a konstatování jeho osamění. Další žakovská verze pojednávala o začínajícím podzimu a procházce pána se smutným piánem na vodítku, které nemá rádo venčení ani orangutana, který se v něm zabydlel. Další žák využil motiv snu a do příběhu vložil postavu upíra. Dále v příběhu využil postavu mluvícího píana a kousnutí orangutana do krku upírem. Celý příběh žák zakončil probuzením ze snu.

⁹⁷ V jednom příběhu žák kombinuje vymyšlený příběh s logickým řešením vyplývajícím z reálné zkušenosti. Zápletka příběhu tkví v tom, že pán s dvanácti klobouky na hlavě vyláká orangutana z píana na banány, aby mohl zase hrát na piáno. Jiná verze příběhu je o procházce dvanáctihlavého pána (v původním textu je pán s dvanácti klobouky na hlavě) s piánem na vodítku. Piáno ale nemá rádo chození na vodítku a navíc je otrávené, neboť mu orangutan udělal díru v těle, aby měl dveře, když už v něm bydlí.

⁹⁸ Několikrát se objevují práce, které hodnotí text jako zvláštní, srandovní, legrační, divný, nereálný. Někteří si na základě tohoto tvrzení položili řečnickou otázku a snažili se o příběh.

⁹⁹ Žáci mají ve třídě díky energičnosti vyučující příjemné klima, neposmívají se jeden druhému. Naopak velice hezky hodnotili práce spolužáků spontánním potleskem. Téměř všichni chtěli svou práci přečíst, přestože už měli mít přestávku.

5.3. Příprava- nonsensová pohádka Někdy se jeden naběhá

Téma: Práce s nonsensovou pohádkou Aloise Mikulky- Někdy se jeden naběhá

Cíle hodiny: Žák pečlivě formuluje své odpovědi na otázky, dokládá je textem.

Žák aktivuje fantazii při tvorbě konce příběhu. Žák se stylizuje do nonsensového autora, neboť vnímal předchozí text.

Formy výuky: frontální výuka, samostatná práce

Čas	Činnost učitele, žáka, metody a pomůcky
5 minut	Úvod hodiny, motivace Téma hodiny: práce s textem Aloise Mikulky Otázka pro žáky: Znáte Aloise Mikulku? Četli jste jeho pohádky? <u>Metody:</u> slovní, monologické, dialogické
5 minut	Hlasité čtení Vybraný žák přečte nahlas předložený text. <u>Metody:</u> hlasité čtení <u>Pomůcky:</u> text Aloise Mikulky- Někdy se jeden naběhá
10 minut	Otázky k textu Žák písemně odpovídá na otázky: Najdete v textu něco neobvyklého? Víš, kde jsou Bezdrubežice? Pokud ne, tipni si. Vymysli synonymum ke slovu šofér. Najdeš v textu slovo, které neznáš nebo užíváš v jiném tvaru? Znáš Erika Kekse? Kdo by to mohl být? Co dělá závozník? <u>Metody:</u> kladení otázek, formulace písemných odpovědí <u>Pomůcky:</u> volný list papíru, na který žák zaznamenává své myšlenky
10 minut	Napiš konec příběhu podle své fantazie Žáci píší konec příběhu dle své fantazie.

	<p><u>Metody:</u> volné psaní- dokončení příběhu</p> <p><u>Pomůcky:</u> volný list papíru, na který žák zaznamenává své myšlenky</p> <p><u>Časový limit:</u> 10 minut, alespoň 8 vět.</p>
10 minut	<p>Sdílení žakovských prací</p> <p>Žáci čtou nahlas své konce příběhů. Učitelka nehodnotí pravopis, ale originalitu. Učitelka vyvolává dobrovolníky.</p> <p>Četba dokončení příběhu podle Aloise Mikulky- úryvek, dočíst sami- propagace knihy Darebácké zkazky</p> <p><u>Metody:</u> slovní</p> <p><u>Pomůcky:</u> Darebácké zkazky (knihy)</p>

5.3.1. Text k interpretaci: Někdy se jeden naběhá

Jednou jsme byli na čundru jen my dva s Erikem Keksem. Kráčeli jsme po nějaký silnici rovnou za nosem do neznáma, když tu nás předjelo černé auto a kousek před námi zastavilo. Když jsme došli až k němu, vyklonil se závozník, řka: „Hoši, jedeme dobře do Bezdrůbežic?“ Ujistili jsme je, že jedou správně, ačkoli jsme o Bezdrůbežicích nikdy ani neslyšeli. Závozník i šofér se tak zaradovali, že se nás zeptali, nechceme-li se s nimi kus cesty svézt. Oba jsme byli radostně pro, a tak nám řekli, abychom si vlezli zadníma dveřima do vozu. Když jsme tam nastoupili, zjistili jsme k našemu údivu, že...¹⁰⁰

jme v pohřebním voze a že je tam rakev s nějakým nebožtíkem. Inu- tak jsme si sedli na naše batůžky a civěli jsme nedůvěřivě na rakev.

Kdopak v ní tak může být? Auto uhánělo po nerovné silnici a jak rakev nadskakovala na drndácích, víko rakve se po chvíli lehounce nadzvedlo. Chtěli jsme je zase přirazit, ale objevily se tam čtyři bílé prsty a z rakve se ozvalo: „Kde už jsme?“

¹⁰⁰ MIKULKA, Alois. *Darebácké zkazky*. Praha: Nakladatelství Andrej Šťastný, 2012, s. 22-23. ISBN 978-80-86739-50-2.

Zůstali jsme vyjeveně zírat, ale ozvalo se znovu: „Neslyšíte? Kde už jsme?“ Rychle jsem vykoukl postranním okénkem z auta. Právě jsme míjeli ceduli JOBOVO STRAŠECÍ. I oznámil jsem to nahlas. Odpověď zněla: „Tak to už jsme za chvíli na místě!“ a rakev se zase zaklapla. Hleděli jsme na sebe s Erikem užasle a nic jsme nechápali. Už abychom byli zase z auta venku. A opravdu. Za chvíli auto zastavilo před nějakým starodávným klášterem. Vyklouzli jsme z auta a honem drandíme pryč. Šofér se závozníkem se za náma chechtají, div se za břicha nepopadají.¹⁰¹

Pohádka pokračuje, ale během realizací příprav bylo čtení ukončeno touto pasáží. Grafická a pravopisná úprava je zachována dle originálu.

5.3.2. Interpretace úryvku: Někdy se jeden naběhá

Někdy se jeden naběhá je nonsensová pohádka, ve které Alois Mikulka využil netradiční prostředí pohřebního vozu. Dva chlapci, u kterých není uveden věk, se v příběhu vydají na výlet (autor použil starší označení-čundr). Jen z hlavních hrdinů příběhu má netradiční příjmení (Keks). Mikulka použil originální neologistické názvy obcí (Jobovo Strašecí, Bezdrůbežice). Opět kombinuje starší výrazové prostředky (řka, dveřima, šofér) a hovorové koncovky a slova (za náma, drandíme, chechtají). Použil také neologické zvukomalebné slovo (na drndácích).

Autor nechává promlouvat neznámou postavu z rakve ve voze. Čtenáři nevysvětluje, zda se jedná o žert řidiče, či zda ožil nebožtík. S ohledem na řidičův smích však čtenáři naznačuje, že jde o vtip.

Autor zcela absentuje otázku bezpečnosti nástupu do neznámého auta, v úryvku nijak nereflektuje pud sebezáchovy či zodpovědnosti chlapců. Pocit strachu se objevuje až v momentě, kdy není možnost úniku. V příběhu je reflektována spíše komika či snaha šokovat čtenáře něčím neobvyklým a tím aktivovat jeho fantazii a zájem o příběh.

¹⁰¹ Tamtéž, s. 22-23.

5.3.3. Reflexe přípravy na ZŠ a MŠ Pohádka v 6. A.

Příprava byla realizována na Základní a mateřské škole Pohádka v Mandysově ulici v Hradci Králové. Žáci byli ukáznění, respektovali pokyny a spolupracovali.

V odpovědích byli žáci struční, ale věcní. Neobvyklost žáci zaměňovali s archaickými výrazy. Nejčastěji proto psali jako neobvyklá slova, která sami nepoužívají (*řka, čundr*), nebo je používají v jiném tvaru (*dveřima*). Z toho lze odvodit, že odpovídají na otázku hned po přečtení zadání, neprochází nejprve všechny otázky. Z tohoto důvodu měli problém odpovídat na otázku, která byla zaměřena problematiku výběru a užití slov v textu. Pouze jeden žák považoval za neobvyklé, že postava v textu neřekla neznámému řidiči v autě pravdivou odpověď na jeho otázku, a přesto nastoupila do auta. Z toho vyplývá, že pouze jeden jedinec ze třídy vycházel z obsahu textu. Ostatní se drželi jazykových či slovotvorných rovin jazyka.

V zeměpisné otázce se žáci řídili intuicí, všichni napsali nějaký tip- část České republiky. Opakovala se odpověď Morava, Brno, ale i Slezsko a Středočeský kraj nebo jižní Čechy. Několik žáků napadlo, že si název místa autor asi vymyslel. Několik žáků otázku nevyplnilo, nebo napsali, že neví.

Napsat synonymum ke slovu šofér žákům problém nedělalo, všichni napsali slovo řidič. Nikdo se navíc nezeptal, co je synonymum.

Následovala otázka, kde žáci ukázali svoji nepozornost. Někteří za neznámé nebo jinak užívané slovo označili to samé, co v předešlé otázce. Tedy sloučili neznámá a neobvyklá slova. Téměř všichni napsali slovo *řka*, často se opakoval *čundr* a tvar *dveřimi*. Někteří žáci nad rámec položené otázky slova vysvětlovali.

Otázka směřovaná k postavě příběhu některé žáky nepřekvapila, napsali, že se jedná o postavu nebo kamaráda vypravěče. Několikrát se objevila odpověď, že se jedná o nějakého chlapce, kamaráda Aloise Mikulku nebo postavu nějakého příběhu. Nikdo neodpověděl kladně na kamarádství či povědomí o reálnosti postavy. Dva žáci napsali, že se jedná o spisovatele.

Při popisu činnosti závozníka žáci většinou neměli potíže. Většinou definovali jeho práci pomocí umístění ve voze vedle řidiče. Pouze dvakrát

se objevila odpověď, z které vyplývalo, že si jedinci spletli závozníka s převozníkem.

Dalším úkolem bylo dopsat příběh. Žáci sepsali různé verze. Někteří se drželi reálného zakončení, jiní popustili uzdu fantazii.¹⁰² Přestože vymysleli nejrůznější verze, tu původní nikdo neuhádl. Reakce na přečtený originál byly lehce šokující, ale většina žáků text přijala jako normální vymyšlenou pohádku. Odezva na průběh hodiny byla celkově pozitivní a přínosná pro rozvoj jejich čtenářských kompetencí.

5.3.4. Reflexe přípravy na ZŠ a MŠ Pohádka v 6. B.

Příprava byla odučena opět v paralelní 6. třídě v Základní a mateřské škole Pohádka v Mandysově ulici. Tato třída byla v porovnání s předešlou méně aktivní v ústní části na začátku hodiny, ale byla kreativnější v pokračování příběhu (v psané části hodiny). Jeden žák se dokonce přiblížil originálu, neboť správně tipl, že se jedná o pohřební auto.¹⁰³

Jednotlivé žákovské práce se liší osobou, ve které je příběh vyprávěn. Někteří žáci zasazují do příběhu sami sebe a postavu Erika ztotožňují se svým kamarádem na cestě, jiní vyprávějí příběh ve třetí osobě z pohledu Erika, nebo používají první osobu množného čísla. V posledním zmiňovaném způsobu vyprávění však obvykle vzniká chaos. Přestože vyprávění má většinou rozsah maximálně sedmi řádků, někteří žáci stačili vymyslet zajímavé vztahové vazby mezi postavami.¹⁰⁴ Celkově v této třídě převládá více verzí s prvky násilí,

¹⁰² Některé práce obsahovaly pouze popis vnitřku auta (špína, zápach, odpadky) nebo naopak hodně lidí, kteří pijí alkohol a zpívají. Další žáci popsali průběh jízdy v nákladovém prostoru auta a následné zjištění špatného směru jízdy, kdy se snažili buď okamžitě vystoupit, nebo dojeli někam, kam nechtěli. Několik verzí je akčnějších- hrdinové příběhu jsou uneseni pašeráky exotického ptactva až do Rio de Janeira nebo se dozvědí, že řidič a závodník jsou kriminálníci a při první zastávce jim z auta utečou.

¹⁰³ V příběhu popsal, že uvnitř auta leží mrtvý člověk a jedou na hřbitov. Chlapci se vůbec nebáli, brali to jako dobrodružství.

¹⁰⁴ V jedné verzi je Erikův strýc řidičem, a proto s ním chlapci ochotně jedou na výlet do neznáma. V jiné verzi je závozník bratrancem kamaráda, se kterým se vydal Erik na výlet, ale potom se ukáže, že řidič je překupníkem střelných zbraní na černém trhu a oni musí bratrance zachránit a zavolat policii na řidiče.

kriminality, únosu či agresivity.¹⁰⁵ Ve všech pracích je svým způsobem happy end, žáci jsou na straně dětských hrdinů a mají smysl pro spravedlnost.

Pro některé žáky tedy následné čtení originálního konce příběhu bylo lehké zklamání, neboť jejich verze byla akčnější. Vesměs ale ocenili námět příběhu i celé hodiny. Předkládané aktivity hodnotili kladně.

5.4. Příprava- nonsensová pohádka Někdy se jeden naběhá

Téma: Práce s nonsensovou pohádkou Aloise Mikulky- Někdy se jeden naběhá

Cíle hodiny: Žák zapojí fantazii, sepíše fiktivní cestu, kterou doplní o ilustraci.

Propojí text a vizuální stránku. Domyslí případná rizika cesty, časově rozvrhne vše potřebné. Vychází z vlastní zkušenosti. Žák využije mezipředmětové vztahy (čeština, výtvarná výchova, zeměpis).

Formy výuky: frontální výuka, samostatná práce

Čas	Činnost učitele, žáka, metody a pomůcky
5 minut	<p>Úvod hodiny, motivace</p> <p>Téma hodiny: práce s textem Aloise Mikulky.</p> <p>Otázka pro žáky: Znáte Aloise Mikulku? Četli jste jeho pohádky?</p> <p><u>Metody:</u> slovní, monologické, dialogické</p>
25 minut	<p>Představ si, že jsi potkal pana Skejsnuljsemtadyanevimkudykam, který tě poprosí o to, abys ho navedl, protože zabloudil. Pan Skejsnuljsemtadyanevimkudykam má důležité poslání, které ti nesmí říci, ale nutně se potřebuje dostat k chrámu sv. Jenoféfa. Neví, kde to je, ale pamatuje si, že cesta vede přes Bezdrubežice, Jobovo Strašecí a Psí Boudice.</p> <p>Nakresli mu podrobný plánec cesty a sepiš mu cestu ve větách, jinak zase zabloudí! Varuj ho před nebezpečími, která na něj cestou čekají, na cestu má jen 12569 dní.</p>

¹⁰⁵ V několika verzích se objevuje pokus o únos dětí, neboť řidič zjistí, že viděly zbraně či přechovávané zboží v zavazadlovém prostoru. Nikdy však nedojde k vážnému zranění či smrti unesených dětí. Příběhy obvykle končí útekem dětí či zásahem policie.

	<p><u>Metody:</u> volné psaní na zadané téma</p> <p><u>Pomůcky:</u> volný list papíru, na který žák zaznamenává své myšlenky a kreslí jména míst z pohádky <i>Někdy se jeden naběhá</i></p>
10 minut	<p>Sdílení volného psaní a kreslení</p> <p>Žáci prezentují své práce.</p> <p>Učitelka nehodnotí, poslouchá příběhy. Ptá se třídy, kterého žáka by pochválili za práci a proč.</p> <p><u>Metody:</u> slovní, dialogické</p>
5 minut	<p>Shrnutí hodiny</p> <p>Žáci odpovídají na otázky, které klade učitelka.</p> <p>Učitelka pokládá otázky:</p> <p>Co se vám na dnešní hodině líbilo nebo co vás překvapilo?</p> <p>Co jste se dozvěděli nového?</p> <p><u>Metody:</u> slovní, dialogické</p>

5.4.1. Interpretace úryvku: *Někdy se jeden naběhá*

V tomto úkolu jsou použity názvy z díla *Jednou se jeden naběhá* od Aloise Mikulky. Jedná se o pokračování předchozího úryvku užitého v přípravě 3. V zadání úkolu se objevují nonsensové prvky, které mají aktivovat fantazii a zájem žáků. Bylo použito neologické jméno hlavní postavy, které se skládá z několika slov tvořících větu (Skejsnuljsemtadyanevimkudykam). K této skutečnosti se připojil prvek tajemného poslání této postavy, který odpovídá preferovanému detektivnímu žánru dětí. V zadání mají žáci pouze několik konkrétních neologických názvů míst (Bezdrůbežice, Jobovo Strašecí, Psi Boudice, chrám sv. Jenoféfa). Poslední konkrétní údaj, kde je užitá hyperbola, je počet dní, které má hlavní postava na zdolání cesty (12569 dní). Žáci jsou v zadání vyzváni k tomu, aby hlavní postavu bezpečně navedli pomocí plánu s popisem do cíle a varovali ho před nebezpečím.

5.4.2. Reflexe přípravy na ZŠ Bezručova v 6. A.

V pořadí čtvrtá příprava (je dodržována posloupnost z předchozí kapitoly) byla realizována na Základní škole Bezručova. V této přípravě došlo k propojení mezipředmětových vztahů. Konkrétně mezi předměty česká literatura (výchozím bodem je literární text), zeměpis (žáci kreslí mapu, orientují se v prostoru), výtvarná výchova (estetické ztvárnění mapy a klíčových bodů) a v neposlední řadě i slohová výchova (žáci mají sestylizovat plán cesty se zapojením fantazie v momentě, kdy cestovatele varují před nebezpečím).

Přestože je výchozí text poměrně krátký, obsahuje mnoho inspirativních názvů, které by měly aktivovat fantazii žáků. Žáci obdrželi volný list papíru a jejich prvním úkolem bylo rozvrhnout si prostor.¹⁰⁶

Po vyjasnění praktických dotazů žáci pracovali samostatně. Jednotlivé výsledky se liší propracovaností i užitou slovní zásobou.¹⁰⁷ Zcela originálně někteří pojali další úkol, kdy měli varovat cestovatele před nebezpečím na cestě.¹⁰⁸

Původně myšlená prezentace a čtení putování by si určitě zasloužilo více času, aby celkový prožitek aktivity lépe vyplynul. Třída byla poměrně aktivní, nestyděla se za své výkony, přestože čtený či mluvený projev nebyl zcela excelentní a místy se prezentace neobešla bez smíchu spolužáků či prezentujícího.

5.4.3. Reflexe přípravy na ZŠ Bezručova v 6. B.

Příprava byla znovu realizována v paralelní třídě Základní školy v Bezručově ulici. Prekoncepty o Aloisi Mikulkovi nebyly nikterak zásadní. Několik jedinců se přihlásilo, že jeho jméno slyšeli.

¹⁰⁶ Někteří žáci začali pečlivě malovat plánek obsahující názvy z textu. Následně zjistili, že buď nestíhají s ohledem na časový limit, nebo nemají kam psát. Lepší variantou bylo, pokud uposlechli doporučení a psali text na druhou stranu. Horší, pokud psali pouze heslovitě do mapy.

¹⁰⁷ V jedné práci se například objevovala běžná místa v mapě (supermarket, fastfood, parkoviště). Většina prací však akceptovala fantazijní a neobvyklé názvy míst a od nich se odvíjela i ostatní slovní zásoba. Přestože většina plánek a pokynů odkazovala na běžné navigování typu vlevo, vpravo, přes most, vcelku práce působily neobvykle a to bylo cílem aktivity.

¹⁰⁸ Objevily se varianty nabízení nelegálních zbraní, zvláštních gangů i policistů, kteří jsou prý všude. Dále pak existence volně žijících exotických zvířat a úchylných lidí.

Žáci byli na základě předchozí zkušenosti více poučeni o rozvrhnutí textu a malby na papíře a času během realizace úkolů. V několika případech mělo poučení kladnou odezvu. Většina žáků psala průběh cesty opravdu ve větách. Častým motivem v žákovských pracích bylo putování přes most, kruhový objezd. Velice často žáci zcela spontánně předpokládali, že jede cestovatel autem. Popis cesty někteří psali v druhé osobě čísla jednotného (tykali mu) nebo v třetí osobě jednotného čísla či v druhé osobě čísla množného (vykali mu).

Některé verze varování byly opravdu originální a pobavily během prezentace všechny přítomné.¹⁰⁹ Stejně jako v předešlé třídě čtení a ukázky plánek by bylo lepší nechat na začátek další hodiny (někteří žáci sami navrhovali, že by potřebovali úkol dokončit doma a další den by byli připraveni lépe). Aktivita žáky bavila, splnila svůj cíl.

5.5. Příprava- nonsensová pohádka Scény v lese

Téma: Práce s nonsensovou pohádkou Aloise Mikulky- Scény v lese

Cíle hodiny: žák si zlepší čtenářskou kompetenci, procvičí formulaci myšlenek do souvislého textu se zapojením fantazie.

Formy výuky: frontální výuka, samostatná práce

Čas	Činnost učitele, žáka, metody a pomůcky
5 minut	<p>Úvod hodiny, motivace</p> <p>Téma hodiny: práce s textem Aloise Mikulky.</p> <p>Brainstorming: Alois Mikulka, nonsens</p> <p><u>Metody:</u> slovní, monologické, dialogické</p>
10 minut	<p>Hlasité čtení, I.N.S.E.R.T.</p> <p>Vybraní žáci postupně přečtou nahlas daný textu. Během hlasitého čtení žáci využívají I.N.S.E.R.T. značky.</p> <p><u>Metody:</u> hlasité čtení, I.N.S.E.R.T. značky</p>

¹⁰⁹ V lese je podle jedné žákovské práce straší lesní bubák, který trhá vlasy a předhazuje lidi medvědům. V další etapě cesty číhá zlá mrkev, která sní člověka jako jedno sousto. Vše těsně před cílem završují berušky požírající lidi. V jiných verzích se objevují draci a různé způsoby, jak je přemoci (mečem, zaklínadlem). V další verzi se objevují Zmrzlinové hory obydlené bludistřáky v kombinaci s cestou kolem pyramid.

	<u>Pomůcky:</u> text Aloise Mikulky- Scény v lese
8 minut	Sdílení poznatků z I.N.S.E.R.T. Učitelka se postupně ptá na jednotlivé značky. Žáci čtou své poznámky, vzájemně se poučí. <u>Metody:</u> slovní, dialogické
10 minut	Transformace textu- nový nadpis: Scény v supermarketu Žáci během 10 minut přetvoří text tak, aby odpovídal novému nadpisu. <u>Metody:</u> volné psaní k transformovanému nadpisu <u>Pomůcky:</u> volný list papíru
10 minut	Sdílení přetransformovaných textů Vybraní žáci čtou své práce. Učitelka nehodnotí, poslouchá příběhy. Ptá se třídy, kterého žáka by pochválili za práci a proč. <u>Metody:</u> čtení žákovských prací <u>Pomůcky:</u> žákovské práce
2 minuty	Shrnutí hodiny <u>Metody:</u> monologické

5.5.1. Text k interpretaci: Scény v lese

Hajný právě přestrašlivě hromžil, až hříbky zalézaly strachem zpět do mechu. Právě mu totiž vycviknul jakýsi drzý ovád do ucha náušnicovou díрку. Dělníci už polámali všechny sekery a pily, ale do dubu drze trčícího uprostřed asfaltové cesty neudělali ani šrám. Tu k nim přišli dva hošáci, jeden měl přes rameno malou právou pilku, druhý držel v ruce skobičku a růžový provázek. Všem se slušně uklonili, pozdravili a takto oslovili hajného, který zapomněl zaklapnout pusou: „Milostpaní, jestli dovolíte, přišli jsme si pro tuhleten stromeček. Včera jej tu zasadil náš šéf!“ A ukázali na dubisko, které převyšovalo všechny stromy v lese nejmiň o deset metrů.

Hajný zařval cosi azerbajdžánsky a pak vykřikoval: „ Ten- (policejně zabaveno)- dub je ocelovej! Budeme ho muset vyhodit do povětří dynamitem! A takovéhle dva- (policejně zabaveno)- Kašpárky jsem tady ještě potřeboval! Jděte do- (policejně zabaveno)!!!“ A celý se tak rozkatil, až se mu krakonošácké fousy a obočí naježily prskající elektřinou.

Ale oba hošici se způsobně usmáli a řekli, že si už celou věc vyřeší sami, bez dynamitu. A před vyjevenými dělníky a hajným docela lehce dubisko malou pilkou podržili. A kupodivu- ačkoliv se všichni, až na ty dva hochy, s křikem rozutekli, dub nespádl! Zůstal stát a jen se lehce ve vánku pokyvoval. Vypadalo to, jako by tančil. Potom ten druhý hoch zapíchl do dubu skobičku, na ni uvázal růžový provázek, hoši se všem zase způsobně uklonili, hajnému řekli: „Rukulíbáme, milostpaní!“- a odcházeli i s dubiskem, které se jim vznášelo nad hlavami jako balonek z pouti.

Hajného přinesli domů dělníci na nosítkách z větví. Uložili ho do postele a dali mu aspirin. Chudák stará, šly na něho z té události mráкотy.¹¹⁰

5.5.2. Interpretace úryvku: Scény v lese

Alois v úryvku z pohádky Mikulka *Scény v lese* využívá logický paradox (za den vyroste strom, roste uprostřed asfaltové silnice a najde ničím pokáčet). V pohádce se vyskytuje několik postav-dva chlapci a hajný, kterého chlapci neobvykle oslovují (Milostpaní). Ústředním motivem je problematické pokácení dubu. Tento zdánlivě neřešitelný problém převezmou dva chlapci. Mikulka zde zcela převrací zažitě konvence. Chlapci zázračně pokácí dub malou pilkou, po odříznutí však zůstává dub ve vzduchu (téměř tančí). V pohádce je užitá realizovaná metafora (hajný odchází s dubem jako s balonkem létajícím ve vzduchu, obočí se naježily prskající elektřinou).

K rozvoji fantazie v této pohádce dochází naprostým popřením fyzikálních či jiných racionálních zákonů. Nonsense plyne také ze situační komiky příběhu. Mikulka využívá netradiční přívlastky (krakonošácké fousy) a nespisovné koncovky přídavných jmen (ocelovej). Vtipně parodoval vulgární

¹¹⁰ MIKULKA, Alois. *O Pidižlovi Velikém*. Praha: Nakladatelství Andrej Šťastný, 2012, s. 12-13. ISBN 978-80-86739-45-8.

nadávkou (policejně zabaveno). Užívá starší slova (hromžil, rozkatil, mrákoty), která nově aktualizoval.

5.5.3. Reflexe přípravy na ZŠ Gočárova v 6. A.

Návrh práce s nonsensovým textem s pořadovým číslem 5 byl realizován na Základní škole v Gočárově ulici. Po úvodním seznámení se jménem autora a více méně stále stejných žakovských reakcích nastalo vysvětlení metody I. N. S. E. R. T. Žáci touto metodou nikdy nepracovali, ale během několika minut pochopili princip.

Žáci byli upozorněni na nutnost soustředění na hlasité čtení, během kterého musí sledovat text a zaznamenávat příslušné značky do textu. Bylo zvoleno spíše pomalejší tempo čtení, neboť žáci sledovali i značky na tabuli a poté se vraceli zpět do čteného textu.

Po přečtení celého textu následovala diskuze nad jednotlivými poznámkami žáků. Nejprve byly probrány kladně přijímané skutečnosti. V tomto bodě se většinou žáci shodovali, neměli otázky. S negativním znaménkem se mnoho žáků neztotožnilo. Většina třídy minus nepoužila nikdy. Několik jedinců dalo minus k dynamitu nebo k nosítkám se zdůvodněním, že jsou s těmito atributy spojeny mnohdy negativní události. S užitím „fajfky“ – tedy něčeho, co znají, měli často problém, neboť váhali, zda nedají spíše plus, protože je daná věc pro ně současně kladná. Největší diskuze panovaly kolem znaménka otazníku. Nejčastěji ho žáci připsali ke sloům *hromžil*, *vycviknul*, *ovád*, *skobička*, *azerbajdžánsky*, *rozkatil*, *aspirin*, *mrákoty*. Postupně byla jednotlivá slova probrána a vysvětlena. Následovalo i vysvětlování, proč dali žáci k těmto sloům otazník, neboť v některých případech význam daného slova znali.¹¹¹

Po ukončení této aktivita následovala transformace textu se změnou nadpisu příběhu. Na připravený list papíru měli žáci během 10 minut napsat nový text odehrávající se v supermarketu. Ničím jiným nebyli žáci limitováni, návaznost na původní text měla být inspirativní, nikoli limitující.

¹¹¹ Nejvíce se diskutovala slova *ovád* a *aspirin* z hlediska významu slov. Z hlediska užití otazníku se diskutovala spíše neobvyklá slovesa, neboť žáci argumentovali právě zvláštností a případnou nespisovností slov.

Po uplynutí časového limitu žáci dobrovolně prezentovali transformované texty. Někteří se striktně drželi výchozího textu a příběh nepůsobil věrohodně, ani komicky, ani promyšleně.¹¹² Někteří naopak vytvořili zcela jiný příběh, mnohdy naprosto nezávisle na původním.¹¹³

Celkově žáci spolupracovali, komunikovali, někteří v závěru hodiny přečetli své práce nahlas.

5.5.4. Reflexe na ZŠ Gočárova v 6. B.

Příprava byla podruhé odučena opět v paralelní třídě Základní školy v Gočárově ulici. V této třídě znali Aloise Mikulku, neboť od něj četli úryvek v čítance, ale nemohli si vzpomenout, jak se jmenoval, ani z jaké byl knihy.

V průběhu aktivity s využitím I. N. S. E. R. T. znamének měli žáci největší potíže s označováním úseků. I během diskuze někteří měli tendenci číst celé věty, když jim nebylo zcela jasné jedno slovo. Po diskuzi ale byla metoda všem jasná. Včetně významu slova ovád, kde převládaly dvě verze se silnými a logickými argumenty.¹¹⁴

Při transformaci textu se opět objevilo několik vyprávění o nakupování, hádkách při nákupech, starších občanech a slevových akcí. Některé verze byly alespoň obohaceny o ironii či nadsázku (například dlouhé fronty kvůli slevě 0,001% na mléko s 30% cukru a 10% konzervantů). Někteří žáci ale pochopili smysl aktivity a vymysleli hezké alespoň částečně nonsensové příběhy.¹¹⁵

¹¹² Postavu hajného-důchodce násilně přenesli do nejmenovaného obchodního řetězce, který právě vyhlásil slevy na vše. Příběh končí hromadným setkáním a nadáváním u regálů, kam pro jiného důchodce musí přijít ošetřovatel s nosítky. V jiné verzi na supermarket spadne strom, neboť je špatně pokácen.

¹¹³ V jedné verzi například supermarket vlastní Milostpaní, která nařídila své levné pracovní síle rozdávat Supermarketařům v obchodě slevové poukazy. V momentě kdy došly, nastala ve městě panika, neboť si nebylo za co koupit jídlo. V jiné verzi se vyskytuje bezejmenná postava, která jde do supermarketu, přestože mu rodiče zabavili peníze i telefon kvůli špatnému vysvědčení. Jde proto domů, začne se učit, zlepší se a může si konečně koupit chipsy. Díky tomu, že se učí dál, stane se právníkem a má rodinu. Celý příběh končí mottem: Proto, abyste byli šťastni, musíte udělat něco, co vás nebaví.

¹¹⁴ Dva žáci byli přesvědčeni, že se jedná o ovál a chtěli detailně popisovat tento geometrický útvar.

¹¹⁵ V jednom příběhu ohrožoval zákazníky nevyzpytatelný automat, který v nestřeženém okamžiku tryskal kávu ven. V jiné verzi žák personifikoval zeleninu: Prodavač nadával, až se okurky třásly strachem a cibule pokousala prodavače.

Aktivita byla úspěšně realizována, žáci byli aktivní, zaujati pro práci. Přestože jsou hodně ovlivněni reklamou a dalšími prvky reálného života, snažili se splnit zadání dle svých aktuálních schopností.

5.6. Shrnutí realizace příprav

Přestože byly přípravy realizovány na fakultních základních školách, kde by se případně mohla ze strany vyučujících či studentů pedagogické školy objevit aplikace nových metod, nestalo se tak. Tento fakt výrazně ovlivnil realizaci všech příprav na všech zmíněných školách. Žáci nebyli zvyklí na způsob této práce, a proto bylo nutné věnovat více času vysvětlení metod. Výsledky práce byly také ovlivněny tím, že v prvních fázích práce si žáci teprve osvojovali pravidla a postupy metod.

I přes výše zmíněné ztížené podmínky se realizace úspěšně podařila a je jasným důkazem toho, že by se do budoucna měly aplikovat metody kritického myšlení. Přípravy byly realizovány v šestých třídách, žáci tohoto věku jsou zcela vyspělí natolik, aby byli schopni takto pracovat s literárním textem. Dále také vyplynulo, že žáci tyto metody přijímají pozitivně. Pokud by se dané metody aplikovaly do výuky pravidelně, netvořily by pro žáky novinku a mohly by být plnohodnotnou součástí běžné výuky. Metody v kombinaci s výběrem nonsensových textů nebyly kritizovány ani fakultními učitelkami.

Závěr

Cílem diplomové práce bylo zmapovat vývoj nonsensových textů v české literatuře a práci s těmito texty na základních školách.

Nejprve byly definovány znaky žánru nonsensové pohádky. V další kapitole byla popsána vývojová linie nonsensových autorů a jejich děl v českém prostředí.

Poté autorka diplomové práce provedla výzkum na základních školách v Hradci Králové. S ohledem na žánr pohádky byla vybrána věková kategorie šestých tříd. Předmětem výzkumu bylo zjistit, jaké čítankové řady se v Hradci Králové v šestých třídách užívají. Dalším krokem bylo provést analýzu užívaných čítanek s ohledem na výskyt nonsensových pohádek. Bylo konstatováno, že několik nonsensových textů se v čítankách objevuje, a proto byl zkoumán navrhovaný způsob práce s těmito texty. Autorka diplomové práce provedla analýzu metodik vydávaných k čítankovým řadám či metodické pokyny v čítankách. V další kapitole je shrnuta současná situace literárního vzdělávání na základních školách.

Předěl mezi teoretickým zkoumáním a praktickou aplikací tvoří kapitola o kritickém myšlení. Jedná se o poměrně nový a bohužel málo aplikovaný způsob přístupu k výuce.

Po teoretickém popisu metod kritického myšlení již následuje praktická didaktická část práce. V této části autorka vytvořila pět variant příprav na literární hodiny v šesté třídě s využitím metod kritického myšlení aplikovaných na nonsensové pohádky. Po každé variantě přípravy následuje interpretace úryvku a dvě reflexe ze dvou různých tříd na jedné vybrané základní škole v Hradci Králové. Cílem reflexí bylo postihnout reakce žáků na metody kritického myšlení a nonsensové pohádky.

Během realizací příprav bylo zjištěno, že žáci neznají ani nonsensové pohádky, ani metody kritického myšlení. Žáci šestých tříd v náhodně vybraných fakultních školách neumí dostatečně pracovat s těmito texty, obtížně přijímají metody kritického myšlení, neboť na tuto práci nejsou zvyklí. Během hodnocení žáci přiznali, že je tyto hodiny bavily, texty je zaujaly. Aplikace metod pro ně bylo zpočátku obtížná, bylo nutné pečlivě a opakovaně vysvětlit podstatu

jednotlivých metod. Fakultní učitelky hodnotily přípravy i průběh realizací pozitivně, přestože samy metody neužívají. Některé o aplikaci metod kritického myšlení do výuky do budoucna uvažují.

Jarmila Skalková (1999), píše o didaktické transformaci, že je *tvorivou činností učitele*. „Proto totéž učivo, obsažené v osnovách a učebnicích, nabývá tímto zpracováním do jisté míry u různých učitelů různé podoby. V té je vyjádřen jak subjektivní přínos učitele, tak i zřetel ke specifickým charakteristikám populace, k níž vyučování směřuje.“¹¹⁶

¹¹⁶ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999, s. 122. ISBN 80-85866-33-1.

Seznam použité literatury

Odborná literatura

ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990. ISBN 80-00-00060-1.

FRYNTA, Emanuel. Smysl nesmyslu. In: FRYNTA, Emanuel. *Zastřená tvář poezie*. Praha: Nakladatelství Franze Kafky, 1993.

GEBHARTOVÁ, Vladimíra. Nonsens. In: MOCNÁ, Dagmar, PETERKA, Josef a kol. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha, Litomyšl: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.

HIRŠAL, Josef, GREGEROVÁ, Bohumila. *Nonsens: [parafráze, paběrky, parodie, padělký]*. Praha: Mladá fronta, 1997.

HNÍK, Ondřej. *Didaktika literatury: výzvy oboru. Od textů umělecké povahy k didaktice estetickovýchovného oboru*. Praha: Karolinum, 2014, s. 21. ISBN 978-80-246-2626-0.

HOLUBOVÁ, Helena. Nonsens v současné české pohádce. In: *Sborník Pedagogické fakulty v Plzni. Jazyk a literatura*. Plzeň: Západočeské nakladatelství, 1969.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. O pohádkových nesmyslech a chytrých dětech. Nonsens v autorské pohádce Josefa Čapka. In: *Současnost literatury pro děti a mládež: Liberec 27.-29. března 2008*. Liberec: Technická univerzita, 2008. ISBN 978-80-86807-37-9.

LIPMAN, Matthew. *Thinking in Education*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. ISBN 0-521-81282-8.

NAKONEČNÝ, Milan. *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář, 2013. ISBN: 978-80-7439-056-2.

POLÁČEK, Jiří. Nezval Vítězslav. In: ŠUBRTOVÁ, Milena. *Slovník autorů literatury pro děti a mládež II*. Praha: Libri, 2012. ISBN 978-80-7277-506-4.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1.

STEELE, Jeannie L. et al. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení: Co je kritické myšlení (vymezení pojmu a rámce E-U-R)*. Příručka I. Praha: Kritické myšlení, 1997.

SULOVSÁ, Jarmila. Pohádkami k rozvoji fantazie a kreativity v hodinách literární výchovy. In: KOUDELKOVÁ, Eva (ed). *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Bor, 2008. ISBN 978-80-7372-309-5.

ŠIMINÍK, Oldřich. *Úvod do didaktiky základní školy*. Brno: MSD, 2005. ISBN 80-86633-33-0.

TOMAN, Jaroslav. *Česká autorská pohádka 60. let*. Ladění: Časopis pro teorii a kritiku dětské literatury, Brno: Ústav literatury pro mládež Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity. 1999, roč. 4 (9), č. 1. ISSN 1211-3484.

ZBUDILOVÁ, Helena. Literaturu jako klíč mysl otevírající In: BAUMAN, Petr (ed.). *Kritické a tvořivé myšlení: není to málo?*. České Budějovice: Teologická fakulta Jihočeské univerzity, 2013. ISBN 978-80-7394-432-2.

Čítanky

DOROVSKÁ, Dagmar, ŘEŘICHOVÁ, Vlasta. *Čítanka 6*. Olomouc: Prodos, 2010. ISBN 80-7230-018-0.

JANÁČKOVÁ, Zita, FEJFUŠOVÁ, Marie. *Čítanka pro 6. ročník*. Brno: Nová škola, 2013. ISBN 978-80-87591-37-6.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava, BERÁNKOVÁ, Eva. *Čítanka pro 6. ročník základní školy a primu víceletého gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2003. ISBN 80-7238-248-9.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava, BERÁNKOVÁ, Eva. *Čítanka příručka učitele pro 6. ročník základní školy a primu víceletého gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2003. ISBN 80-7238-249-7.

SLABÝ, Karel, Zdeněk. *Čítanka 6*. Praha: SPN, 1995. ISBN 80-85937-21-2.

Dětská literatura

MIKULKA, Alois. *Darebácké zkazky*. Praha: Nakladatelství Andrej Šťastný, 2012. ISBN 978-80-86739-50-2.

MIKULKA, Alois. *Dvanáct usmívajících se ježibab*. Brno: Blok, 1974.

Internetové zdroje

BAKER, Matt et al. *Relationships between Critical and Creative Thinking*.

Journal of Education Research, Vol. 51, No. 1. ISSN 1940-0675. Dostupné z: <http://pubs.aged.tamu.edu/jsaer/pdf/Vol51/51-00-173.pdf> [online]. [cit. 2015-01-03].

EGAN, Kieran. *Imagination and Education*. New York: Teachers College Press, 1988. ISBN 0-8077-2878-0. Dostupné z: <http://ierg.ca/ILP/> [online]. [cit. 2015-01-03].

KLOOSTER, David. *Co je kritické myšlení?* Podlesí: Kritické myšlení, 2000. Dostupné z: http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty2_cojeKM [online]. [cit. 2015-01-03].

ŠLAPAL, Miloš, KOŠŤÁLOVÁ, Hana, HAUSENBLAS, Ondřej a kol.

Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti [online]. Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum, 2012 [cit. 2015-12-08]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/ceske-skolstvi-v-mezinarodnim-srovnani->

https://www.kvic.cz/aktualita/2370/Methodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti, s. 16. ISBN 978-80-905036-8-7.