

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

Využití vybraných děl žánru severské detektivky ve výuce na SŠ

Diplomová práce

Autor: Eliška Havelková

Studijní program: Učitelství pro základní školy (2. stupeň)

Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň základních škol –
český jazyk a literatura

Učitelství pro 2. stupeň základních škol –
francouzský jazyk a literatura

Vedoucí práce: Mgr. Michal Čuřín

Oponent práce: Tomáš Rell



Zadání diplomové práce

Autor:	Eliška Havelková
Studium:	P15P0987
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - francouzský jazyk, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - český jazyk
Název diplomové práce:	Využití vybraných děl žánru severské detektivky ve výuce na SŠ
Název diplomové práce AJ:	Use of selected works of the Nordic noir genre in secondary school

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cíl: pokus o reflexi žákovské četby s důrazem na detektivní žánr a využití populárního trendu severské detektivky ve výuce na SŠ

CIGÁNEK, Jan. Umění detektivky: o smyslu a povaze detektivky. Praha: Státní nakladatelství dětské knihy, 1962. Knižnice teorie dětské literatury (SNDK). CINGER, František. Současná česká detektivka soutěží s krimi románem [online]. Goethe Institut [citováno 20. 1. 2014]. Dostupné z WWW: <http://www.goethe.de/ins/cz/pr/kul/duc/lit/kri/cs7334102.htm>. ČERVENKA, Miroslav. Na cestě ke smyslu: poetika literárního díla 20. století. Praha: Torst, 2005. ISBN 80-7215-244-0. GRYM, Pavel. Sherlock Holmes a ti druzí: čtení o detektivech a detektivkách. Praha: Vyšehrad, 1988. PAVLOVSKÝ, Petr. Rozhlasová Christie mate falešnými stopami [online]. Ihned [citováno 18. 3. 2014]. Dostupné z WWW: <http://life.ihned.cz/c1-24072030-rozhlasova-christie-mate-falesnymi-stopami>.

Garantující pracoviště: Katedra českého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Michal Čuřín

Oponent: Tomáš Rell

Datum zadání závěrečné práce: 12.10.2018

Prohlášení

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

V Hradci Králové dne 27.11.19

.....
Eliška Havelková

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat Mgr. Michalu Čuřínovi za odborné vedení práce, poskytování cenných rad, poznámek a trpělivost.

Anotace

HAVELKOVÁ, Eliška. *Využití vybraných děl žánru severské detektivky ve výuce na SŠ*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. 61 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se pokouší zmapovat stav čtenářství na středních školách (r. 2019) a možnost využití některých děl žánru severské detektivky v hodinách literatury. Práce je založena na teoretických poznatcích o čtenářství, a především na samotném výzkumu čtenářství žáků střední škol. Je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

V teoretické části jsou nastíněny základní teoretické přístupy k pojmům čtenářství, četba a čtenářská gramotnost. Dále se zabývá také detektivním žánrem, především žánrem severské detektivky.

Praktická část představuje výsledky výzkumu čtenářství. Obsahuje snahu vytvořit co nejkompexnější obraz čtenáře střední školy na základě komparace typu škol, věku a pohlaví. Závěrem se diplomová práce orientuje na doporučení pro tvorbu školní četby se zakomponováním právě žánru severské detektivky.

Klíčová slova: čtenářství, čtenářská gramotnost, adolescent, severská detektivka.

Annotation

HAVELKOVÁ, Eliška. *Use of selected works of the Nordic noir genre in secondary school*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2019. 61 pp. Diploma Dissertation Degree Thesis.

The diploma thesis tries to map the state of reading at high schools (in 2019) and the possibility of using some works of the Nordic detective story genre in the literature lessons. The work is based on the theories of reading, and on a research of high school student's reading. It is divided into a theoretical and a practical part.

The theoretical part outlines the basic theoretical approaches to the terms like reading or reading literacy. Furthermore, the theoretical part deals with the detective genre, especially the Nordic noir genre.

The practical part presents the results of the research of reading. Based on a comparison of the school type, age and gender, it aims to create as all-embracing picture of a high school reader as possible. Last but not least, the thesis focuses on recommendations for the formation of school reading with the incorporation of the Nordic noir genre.

Keywords: reading, reading literacy, adolescent, Nordic noir genre.

Obsah

Úvod	12
I. Teoretická část	13
1 Čtenářství a četba	13
1.1 Význam knih	13
1.2 Vymezení pojmů	14
1.3 Vztah a motivace ke čtenářství, smysl četby	15
1.4 Etapy školního čtenářství	16
1.4.1 Charakteristika čtenářství v období adolescence	18
2 Čtenářská gramotnost.....	20
2.1 Čtenářská gramotnost ve školní praxi.....	21
2.1.1 Rámcový vzdělávací program.....	21
2.1.2 Vyučující jako podpora čtenářské gramotnosti.....	22
2.2 Školní seznamy literatury.....	23
2.3 Výzkumy čtenářské gramotnosti.....	24
2.4 Mimoškolní možnosti rozvoje čtenářské gramotnosti.....	25
2.4.1 Programy na podporu čtenářství	25
2.4.2 Knihovny.....	27
3 Detektivní žánr	28
3.1 Severská detektivka	30
II. Praktická část	32
4 Charakteristika výzkumu	32
4.1 Metodika výzkumu.....	32
4.2 Cíl výzkumu, stanovení hypotéz.....	32
4.3 Realizace výzkumu	33
4.4 Výzkumný vzorek	34
5 Výsledky výzkumu	35
5.1 Zpracování a interpretace výzkumných dat	35
5.1.1 Otázka č. 1: Čteš krásnou literaturu (=beletrie a poezie)?.....	35
5.1.2 Klasifikace typu čtenáře (otázka č. 2).....	37
5.1.3 Popularita jednotlivých žánrů či druhů (otázka č. 3).....	39
5.1.4 Spokojenost s povinnou četbou a s prací s povinnou četbou.....	41
5.1.5 Analýza přečtených knih respondentů mimo povinnou četbu (otázka č. 4).....	45
5.1.6 Žánr severská detektivka.....	46

5.2	Posouzení doporučené četby jednotlivých škol	48
6	Verifikace hypotéz.....	50
7	Shrnutí výsledků výzkumů.....	52
8	Návrhy pro tvorbu seznamu doporučené četby	54
	Závěr.....	56
	Seznam použité literatury	57
	Přílohy	61
	I
	Příloha A: Dotazník k diplomové práci – předvýzkum.....	I
	Příloha B: Dotazník k diplomové práci.....	II
	Příloha C: Pracovní list.....	III

Seznam použitých grafů

Graf 1: Přehled respondentů (procentuální zastoupení)	34
Graf 2: Čteš krásnou literaturu? – dívky	35
Graf 3: Čteš krásnou literaturu? – chlapci	35
Graf 4: Čteš krásnou literaturu? – 1. ročník	36
Graf 5: Čteš krásnou literaturu? – 4. ročník	36
Graf 6: Klasifikace čtenářství – dívky a chlapci	37
Graf 7: Klasifikace čtenářství – 1. ročník a 4. ročník	38
Graf 8: Popularita jednotlivých žánrů či druhů – chlapci a dívky	39
Graf 9: Spokojenost s DČ (doporučenou četbou) – dívky	41
Graf 10: Spokojenost s DČ – chlapci	42
Graf 11: Práce s DČ – dívky	42
Graf 12: Práce s DČ – chlapci	42
Graf 13: Práce s DČ – gymnázium	43
Graf 14: Práce s DČ – odborné školy	43
Graf 15: Seznam DČ – srovnání dívek a chlapců	44
Graf 16: Seznam DČ – srovnání gymnázia a odborných škol	44
Graf 17: Znalost severské detektivky – dívky	46
Graf 18: Znalost severské detektivky – chlapci	46
Graf 19: Znalost severské detektivky – gymnázium	47
Graf 20: Znalost severské detektivky – odborné školy	47
Graf 21: Baví tě tento žánr číst? – srovnání dívek a chlapců	48

Seznam použitých tabulek

Tabulka 1: Přehled respondentů	34
Tabulka 2: Čteš krásnou literaturu? Srovnání dívek oslovaných škol.....	36
Tabulka 3: Čteš krásnou literaturu? Srovnání chlapců oslovaných škol	36
Tabulka 4: Čteš krásnou literaturu? Srovnání 1. ročníků oslovaných škol	37
Tabulka 5: Čteš krásnou literaturu? Srovnání posledních ročníků oslovaných škol ..	37
Tabulka 6: Klasifikace typu čtenáře – srovnání prvních ročníků oslovaných škol	39
Tabulka 7: Klasifikace typu čtenáře – srovnání posledních ročníků oslovaných škol	39
Tabulka 8: Porovnání žánrů – srovnání dívek oslovaných škol	40
Tabulka 9: Porovnání žánrů – srovnání chlapců oslovaných škol.....	41

Seznam použitých zkratk

DČ.....Doporučená četba

SPŠ, SOŠ a SOU.....Střední průmyslová škola, Střední odborná škola a Střední odborné učiliště (v Hradci Králové)

ZŠ.....Zdravotnická střední škola (v Hradci Králové)

Úvod

Hlavním cílem diplomové práce je pokus o reflexi žákovské četby s důrazem na detektivní žánr a využití populárního trendu severské detektivky ve výuce na SŠ.

Problematika čtenářství byla a je podle nás aktuální problém, a to i v rámci širší veřejnosti. Čtenářství je velice důležité pro rozvoj osobnosti každého jedince, proto si myslíme, že zamyslet se nad ním a mít přehled o aktuální situaci je velmi důležité zejména pro pedagogy, ale i pro každého, kdo přichází do styku s dítětem. Ke zpracování této práce nás vedla potřeba zjistit aktuální stav toho, jak moc a co žáci čtou. Dále nás zajímalo, do jaké míry je severská detektivka mezi žáky rozšířená a oblíbená.

Touto prací bychom chtěli obohatit výzkumy o další, tentokrát orientovaný na adolescence (žáky středních škol) a jejich čtenářství. Práce může sloužit jako zdroj pro další odborné práce, ale také může být inspirací pro vyučující českého jazyka a literatury. Adolescence jsme zvolili za cílovou skupinu, jelikož věříme, že je to skupina čtenářů, kterou by žánr severské detektivky mohl zajímat a pro kterou je tento vhodnější než pro žáky mladší.

Práce je rozdělena do dvou částí, a to na teoretickou a praktickou.

V teoretické části se budeme stručně zabývat významem četby, budou definovány pojmy jako čtenářství a četba, naznačíme vztah a motivaci ke čtenářství a zabývat se budeme i etapami školního čtenářství, zvláště pak obdobím adolescence. Dále objasníme pojem čtenářská gramotnost a budeme se věnovat čtenářské gramotnosti ve školní praxi. Následně vymezíme pojem detektivka a konkrétně se zaměříme na žánr severské detektivky.

V praktické části bude představen výzkum provedený autorkou diplomové práce, jehož cílem bylo zmapovat čtenářství na středních školách, zjistit situaci týkající se četby respondentů mimo stanovený školní seznam titulů, četnosti četby, oblíbených žánrů a prozkoumat zkušenosti respondentů s žánrem severské detektivky. Praktická část se orientuje na komparaci výsledků respondentů dle jejich věku, typu střední školy a pohlaví.

I. Teoretická část

1 Čtenářství a četba

V závislosti na cíli práce je nutné se v rámci teoretické části zaměřit na pojmy čtení, čtenářství a četba.

1.1 Význam knih

Než se začne práce zabývat detailněji čtenářstvím a četbou, chtěli bychom na úvod celé teoretické části připomenout význam knih samotných. Pokud by totiž knihy neměly hlubší význam a poslání, nebylo by vůbec potřeba se zabývat tím, jaký má kdo vztah k četbě, či se zamýšlet nad možnostmi tento vztah posílit.

Prvopočátek knih lze dle Manguela hledat již ve starém Egyptě, a to v podobě hliněných destiček. Už ty měly společenskou funkci, byly to totiž právní kodexy. Pro všechny následující civilizace už kniha zůstala zdrojem nesmírného bohatství s řadou důležitých funkcí.

Položme si tedy otázku, kterou si i v 21. století může leckdo položit: Proč číst knihy? Má kniha jiný význam než primárně vzdělávací? Co a kdy by se mělo číst? ... Takových otázek by bylo možné položit dlouhou řadu. Tato problematika je tak široká, že by svým obsahem vydala na celou odbornou publikaci. Zde tedy alespoň stručně nastíníme několik základních a určitě důležitých důvodů, které nám pomohou otevřít téma naší práce. Kniha slouží velmi výchovně, je potřeba ji vnímat jako prvek, který může ovlivnit model chování. Dítě totiž vnímá a přivlastňuje si vzorce chování všeho kolem sebe, největší vliv má na jeho chování rodina, ale důležitou součástí jsou i jiné aspekty. Dalším důvodem pro čtení je to, že kniha může sloužit jako socializační prostředek, což je částečně rozvinuto v následující části zaměřené na pojem čtenářství. Četba může být pro některé jedince v závislosti na rozvinutí jejich vztahu ke čtení příjemnou náplní volného času. Nesmíme zapomenout zmínit i funkce z oboru lingvistiky, jako je dobrý vliv na rozvoj řeči či obohacení slovní zásoby.

1.2 Vymezení pojmů

Ještě před samotným hledáním nejvhodnějších definic pojmů se krátce pozastavíme nad základní dovedností, bez níž bychom o žádném z těchto pojmů nemohli psát. Právě samotné čtení je jednou ze základních znalostí, která je naší společností vyžadována, je jednou z prvních dovedností, kterou si dítě v základní škole osvojuje. Je to nástroj, který nám umožňuje čerpat myšlenky a informace z psaného textu. Díky tomu, že umíme číst, můžeme naplno fungovat v naší společnosti a máme prostor přijímat a využívat poselství knih, obohacovat se jimi i bavit. V souvislosti se čtením bychom rádi připomněli fakt, na který by měli vyučující myslet. „*Čtení je náročné. Na rozdíl třeba od mluvení, které je nám dáno vrozeně, nemáme v mozku strukturu geneticky připravenou čtení zajistit. Žádné centrum čtení v mozku není*“ (Altmanová, 2011, s. 6).

Pro naši diplomovou práci je tedy potřeba nejprve vymežit pojem čtenářství. Tento pojem má mnoho podob, v podstatě každý autor s ním pracuje trochu jinak. Například Homolová vnímá čtenářství jako osobní rys, nedílnou součást osobnosti každého jedince. Naproti tomu Wildová tuto schopnost přenáší do prostředí společnosti, považuje ji za prostředek socializace jedince. Chaloupka přibližuje tento pojem na základě komparace se schopností číst, tedy nástrojem pro pochopení psaného textu. „*Čtenářství není v první řadě nástroj, v první řadě je prožitkem něčeho příjemného, co nabývá smysl samo o sobě*“ (Chaloupka, 1995, s. 92). Nelze tedy najít jednotnou definici. My budeme dále pracovat s definicí pojmu čtenářství od Trávníčka, který říká, že čtenářství je „*plánovitě a cílené rozvíjení četby zejména za pomoci školy, knihoven a jiných vzdělávacích institucí: rozvíjení, které je často doprovázeno institucionálně organizovanými kampaněmi a podpůrnými akcemi*“ (Trávníček, 2008, s. 35). Trávníček čtenářství definuje z obecnější roviny a zahrnuje do něj dle nás všechny jeho důležité součásti. Trávníček ve své publikaci zařazuje ke čtenářství i již zmíněný sociální dopad. Uvádí, že přečtení nějakého díla, i přestože je to činnost většinou soukromá, už zařazuje jedince vědomě, či nevědomě do určité sociální skupiny.

Jelikož samotný cíl diplomové práce je pokusem o reflexi žákovské četby, je třeba se zaměřit na rozlišení výrazů čtenářství a četba. Četba není pouze strohé využití dovednosti samotného čtení, myslíme tím „*proces komunikace mezi čtenářem a aktualizovanými významy uměleckého textu (v němž má čtení nebo poslech nezastupitelné místo), jehož výsledkem je čtenářská konkretizace obsahové nabídky*

textu“ (Mukařovský, 1971 in Lederbuchová, 2004, s. 9). Text díky četbě nabývá své funkce, „*četbou text vstupuje do společenského komunikačního oběhu*“ (tamtéž, s. 9). Četba je tedy úzce propojena s textem, „*je singulární, neopakovatelné a tvořivé osvojování mnohovýznamovosti literárního díla*“ (tamtéž, s. 9).

1.3 Vztah a motivace ke čtenářství, smysl četby

Cílem naší diplomové práce je, jak již bylo zmíněno, pokus o reflexi žákovské četby. Proto je třeba se zamyslet nad postojem žáků k četbě a pokusit se zorientovat v teoretických informacích o jejich vztahu k čtenářství.

Vztah k čtenářství je velice specifická záležitost ovlivněná vnitřními i vnějšími činiteli. Právě díky tomu, že je to záležitost velmi široká, jsou rozdíly mezi čtenáři a také jejich přístup bývá různý. Tento fakt je velice důležitým činitelem, se kterým by se při práci ve škole mělo pracovat.

Mezi vnitřní faktory ovlivňující vztah k čtenářství patří samotná osobnost čtenáře. Postoj se liší už jenom na základě toho, že každá osoba je svým způsobem jedinečná. Odlišnosti ve vztahu k čtenářství se mohou projevat například v pohlaví. Trávníček uvádí, že „*největší rozdíl mezi čtenářskými preferencemi panuje u pohlaví: ženy u čtení výrazně preferují složku zábavy/zážitků, u mužů je poměr obou složek mírně vychýlen ve prospěch informace/poznání*“ (Trávníček, 2008, s. 113). Další odlišnosti spočívají také v aktuální čtenářské zkušenosti, vnitřní a vnější motivaci, očekávání, postoji apod. Trávníček ve své publikaci uvádí, že „*každý pátý od knih očekává, že mu přinesou zábavu a napětí: každý šestý až sedmý, že mu přinesou informace*“ (Trávníček, 2008, s. 111).

Na přístup k čtenářství působí i vnější faktory. Mezi ty nejzákladnější patří prostředí, ve kterém čtenář vyrůstá, nebo i dosažené vzdělání. Neboli jak uvádí Chaloupka, „*rodina vždy určitou základní úlohu při tvorbě životní cesty dítěte plní – i třeba tím, že ji neplní*“ (Chaloupka, 1995, s. 25). Dítě absorbuje všechny vjemy, které ho obklopují. Proto má rodina nesmírný vliv na vývoj jedince, a tedy i na vývoj vztahu dítěte k četbě, a je tedy nedílnou součástí celého procesu. Chaloupka zdůrazňuje, že se vztah k čtenářství rodí ještě dříve, než dítě získá schopnost číst. Například prostor, který dítě s rodiči věnuje čtení, má velmi pozitivní dopad na přístup dítěte k čtenářství. Na základě výzkumu Gabala s Václavíkovou-Helšusovou víme, že „*70 % dětí, které dnes denně čtou, jsou*

děti, kterým pravidelně rodiče četli, když byly menší“ (Gabal, Václavíková–Helšusová, 2003, s. 22). Společné čtení má tedy vliv i na další čtenářské etapy, toto společné trávení času je také zároveň součástí vnitřní motivace k četbě. Pro naši práci je zajímavý fakt související se vzděláním: *„lidé s vyšším vzděláním (maturita a výše) se dvojnásobně častěji než lidé se vzděláním nižším rekrutují z prostředí, kde se dbalo o čtení a kde také byli obklopeni knihami, eventuálně kde bylo zvykem chodit do knihovny“* (Trávníček, 2008, s. 114). Nezastupitelné místo ve vývoji postoje k četbě má kromě rodiny také škola. Chaloupka uvádí, že tyto dva faktory jsou nedílnou součástí procesu a nemohou fungovat jeden bez druhého. Školu jako faktor ovlivňující vliv přístupu žáka k četbě probereme podrobněji v kapitole Čtenářská gramotnost.

Význam toho, jak velký vztah k čtenářství jedince má, není potřeba rozsáhle uvádět. Jak již bylo uvedeno výše, čtenářství je považováno za součást osobnostního rysů každého jedince, která ovlivňuje jeho socializaci ve skupině. Jak uvádí Zachová ve své publikaci, *„čtení patří k činnostem výrazně ovlivňujícím sociálně selektivní diferenciaci společnosti. Pokud jsou knihy pro děti snadno dostupné, pokud je v rodině, ale i v celé společnosti čtení vnímáno jako dostatečná hodnota, je větší naděje, že se z dětí stanou čtenáři“* (Zachová, 2013, s. 105). Například Lederbuchová vysvětluje smysl četby tím, že *„dítě zmnožuje svůj pohled na svět, obohacuje svůj vnitřní život emocionálně a esteticky – literární obrazy podněcují představivost a fantazii čtenáře, jsou výzvou k hodnocení zobrazovaného, provokují citové prožívání, ale formují i mravní vědomí a racionálně podložené postoje“* (Lederbuchová, 2004, s. 7). Máme za to, že četba obohacuje jedince z mnoha rovin, a to z rovin estetické, kulturní či komunikační.

1.4 Etapy školního čtenářství

Jelikož se naše diplomová práce nezabývá čtenářstvím všech jedinců, ale zaměřuje se pouze na reflexi žákovské četby žáků středních škol, považujeme za vhodné zařadit i kapitolu týkající se rozdělení čtenářství do etap. Ty většinou korespondují s biologickým věkem čtenářem, není to ale vždy úplně přesné. Jak jsme již uvedli v předchozí kapitole, vývoj čtenářského věku je u každého jedince individuální a závisí na prostředí, ve kterém se jedinec nachází. Zmíníme zde dvě periodizace.

První pochází od Jaroslava Tomana, který dává do souvislosti změny čtenářských zájmů dětí a jejich psychický vývoj.

„Předčtenářská etapa:

Předškolní věk:

- *Mladší: (do 3 let)*
- *Starší: (3–6 let)*

Čtenářská etapa:

Mladší školní věk (prepubescence):

- *fáze (6–8 let)*
- *fáze (9–10 let)*

Starší školní věk (pubescence):

- *fáze (11–12 let)*
- *fáze (13–15 let)*“ (Bubeníčková et al., 2011, s. 16–17).

Druhou, detailněji rozepsanou charakteristiku uvádíme z publikace *Čtenáři a uživatelé informací*. Zde je zaměřeno na aspekty psychofyziologických věkových zvláštností s přihlédnutím k potřebám pedagogiky.

„V. Mladší školní věk 6–11 roků (prepuberta)

VI. Střední školní věk 11–14 roků (puberta)

VII. Starší školní věk 14–16 roků (postpuberta)

VII. Dozrávání 16–18 roků (adolescence)“ (Vášová, 1980, s. 31).

V moderní době se k tomuto členění dodává ještě nový pojem, tzv. young adult nebo také new adult. Vymezit přesné rozmezí věku spadajícího do této čtenářské kategorie je dle zdrojů velmi složité. Pomyslná spodní věková hranice této kategorie je mezi dvanáctým a patnáctým rokem (Korytářová, 2017), pro horní definici, která je na přesné určení složitěji uchopitelná, se ztotožňujeme s definicí: *„Mezi recipienty pohybujícími se na horní hranici by podle vědců měli být osmnáctiletí až dvacátníci. Ve skutečnosti bychom však mezi příznivci této kategorie našli i starší příjemce“* (Korytářová, 2017, s. 8). Díla většinou obsahují i milostný motiv, proto se tento žánr považuje za určený především pro ženské čtenáře. Obsahují také specifická témata jako *vážné onemocnění (Hvězdy nám nepřály – John Green, Volání netvora – Patrick Ness), outsiderství (Ten,*

kdo stojí v koutě – Stephen Chbosky), složitost lidských povah (Hledání Aljašky – John Green, Papírová města – John Green), odpor proti tyranii (Zimní bitva – Jean-Claude Mourlevat), smysl lidského života (Dívka s pomeranči – Jostein Gaarder)“ (Vondrová, 2016, s. 33).

1.4.1 Charakteristika čtenářství v období adolescence

Studenti středních škol, kterými se tato práce zabývá, patří do skupiny tzv. adolescentů. Jako každé období má i toto svá určitá specifika, která považujeme za důležitá, proto je chceme v práci zmínit. Je potřeba myslet na to, že „*období dospívání je významnou etapou celoživotního utváření člověka a každý, kdo se do kontaktu s mladými lidmi dostává, by se jim měl snažit porozumět*“ (Macek, 2003, s. 7). Autor dále zdůrazňuje, že adolescence je cyklus, kde „*vývojový úkol je tu formulován jako vytvoření identity vlastního já (ego-identity)*“ (Macek, 2003, s. 19). Z vývojové psychologie vyplývá, že toto období je jakýmsi přechodem mezi dětstvím a dospělostí, proto může být pro jedince náročné. Četba by mohla být jedním z nástrojů pomoci při procesu hledání se. Adolescent se v tomhle věku poprvé zabývá „*problematikou vlastního subjektu, kterou promítá i do psychického života a do motivace jednání jiných lidí. Řeší záhady vzniku vesmíru, vzniku života, vývoje, pohlaví, manželství...*“ (Příhoda, 1967, s. 90). I přestože tato citace pochází z publikace staršího data, považujeme za vhodné ji do práce zařadit. Neodpovídá pravděpodobně potřebám dnešní generace, na druhou stranu věříme, že jsou jiné záhady, které dnešní generace řeší, a proto jsme tuto definici do práce vybrali.

Z publikace Čtenářství v souvislostech jsme získali informace o výzkumu, který byl podobně jako ten náš zaměřen na zmapování čtenářství na středních školách. Autoři uvádějí zjištění, že „*většina dotazovaných spoléhá na sebe, učitel jako inspirativní činitel na cestě k četbě není adolescenty akceptován*“ (Čuřín, Bubeníčková, 2013, s. 34). Zajímavostí je, že zmíněný výzkum byl zrealizován v roce 2013 a výsledky žánrových preferencí jsou velice podobné výsledkům našeho výzkumu: „*Adolescenti (dívky i chlapci) preferují v četbě fantasy literaturu, u chlapců se ve větší míře objevuje i dobrodružný román a sci-fi literatura. Dívky na rozdíl od chlapců pozitivně přijímají i dívčí literaturu*“ (Čuřín, Bubeníčková, 2013, s. 34). Autoři disponující také výsledky ze základních škol dále uvádějí, že „*z popisu je patrné, že čtenářské preference v oblasti žánrového rozvržení se u středoškoláků oproti žákům středních škol příliš nemění*“ (Čuřín, Bubeníčková, 2013, s. 34).

Fenomén čtenářských žánrových preferencí v době adolescence, na kterých se až na malé odchylky námi přečtené výzkumy shodují, vysvětluje a v podstatě i částečně potvrzuje ve své publikaci i Vášová:¹ „*je to období romantických snů a tužeb, ale i období, kdy si člověk vytyčuje svůj životní cíl. Tento fakt se odráží i v četbě, která je tematicky již značně diferencovaná. U 14–16leté mládeže můžeme sledovat stále zájem o dobrodružnou a cestopisnou literaturu, detektivky, science fiction*“ (Vášová, 1980, s. 40). Marhounová ve své publikaci vysvětluje možné odchylky u zjišťování preferovaných žánrů čtenářů a vymezuje se proti zjišťování konkrétních žánrů. Jako důvod uvádí, že pojmy v klasifikaci literárních žánrů nejsou jednotné, proto jsou uvedená data zkreslená a dle autorky postrádají smysl. Marhounová uvádí domněnku, „*že je mnohem vhodnější uvažovat o náročnosti, kterou preferovaný titul vůči čtenáři uplatňuje. Čtenářské charakteristiky postpubescentů jsou nejen závislé na věku a spojených zvláštěnostech psychologie, jejich osobnosti, a na pohlaví, ale také, samozřejmě kromě osobnostních zvláštěností, na předběžném vzdělání*“ (Marhounová, 1987, s. 62–63).

¹ Jak již bylo zmíněno, Vášová ve své publikaci rozděluje etapy trochu jinak, než uvádíme v práci. Tvoří kategorie starší školní věk: 14–16 let a poté teprve kategorii adolescence: 16–18let

2 Čtenářská gramotnost

S pojmy čtenářství a četba úzce souvisí pojem čtenářská gramotnost, která je definována jako „komplex znalostí a dovedností jedince, které mu umožní zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi. Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět texty přečíst a rozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat a zpracovávat informace obsažené v textu, reprodukovat obsah textu aj.“ (Doležalová, 2005, s. 45). Čtenářská gramotnost není tedy samotným uměním číst, obsahuje dovednosti nad rámec základní schopnosti rozpoznat psaný text. Pro výzkum PISA je definice obohacena o proces zamyšlení se nad textem. Definice čtenářské gramotnosti je podle tohoto výzkumu: „schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm, používat je k dosažení vlastních vědomostí a potenciálu vedoucího k aktivní účasti ve společnosti. Čtenář by měl porozumět textu jako celku, vystihnout hlavní myšlenky a vysvětlit jeho účel. Měl by být schopný vyhledat v textu požadované informace, posoudit obsah textu s jiným typem informace a obhájit vlastní názor“ (Zachová et al., 2012, s. 7).

Čtenářská gramotnost je tedy komplexní schopností, která je prolnutím několika rovin: „vztahu ke čtení, doslovnému porozumění, vysuzování a hodnocení, metakognice, ve významu schopnosti reflektovat záměr vlastního čtení, aplikace a sdílení“ (Gramotnost ve vzdělávání [online], s. 9, cit. 20. 8. 2019).

Stejně jako samotná dovednost čtení jsou také práce s četbou, čtenářství samotné i čtenářská gramotnost důležitou a nezbytnou součástí dovedností každého jedince. Sborník Gramotnost ve vzdělávání vysvětluje důležitost čtenářské gramotnosti takto: „nedostatečná, nevyzrálá čtenářská (a informační) gramotnost vede v konečném důsledku k vážným problémům při studiu i při uplatňování nároků na trhu práce“ (Gramotnost ve vzdělávání [online], s. 10, cit. 20. 8. 2019).

V dnešní době se pojem čtenářská gramotnost skloňuje velmi často. Je zřejmé, že hlavním faktorem, jenž čtenářskou gramotnost ovlivňuje, je vzdělání. To potvrzuje i Trávníček ve své publikaci a dodává tyto příklady jako důvody nízké čtenářské gramotnosti v České republice: „malá ochota (i slabá motivace) obyvatel České republiky k (institucionálnímu) vzdělávání po celý život, jazyková podvybavenost, nedostatečně zaručený vzdělávací standard, malá společenská prestiž pedagogické praxe“ (Trávníček, 2008, s. 47).

Vhodné je zmínit rozdíl mezi čtením a čtenářskou gramotností, protože jeho pochopení by mohlo pomoci k efektivnější práci nejen vyučujícího, ale také žáků nebo i rodiny. *„Čtení je záležitost prožitková, intimní a subjektivní, zatímco čtenářská gramotnost předpokládá dostatečnou reflexi textu, tedy schopnost orientovat se v textu racionálně“* (Zachová, 2013, s. 106).

V souhrnu je tedy čtenářská gramotnost kombinací znalostí a dovedností jedince, jež souvisejí s prací s textem. My preferujeme definici J. Doležalové, která čtenářskou gramotnost označuje za komplex znalostí a dovedností.

2.1 Čtenářská gramotnost ve školní praxi

Jak jsme již zmínili, jedním z hlavních vnějších faktorů ovlivňujících vztah čtenáře k četbě je škola. Vzdělávací proces ovlivňuje jak postoj k četbě, tak také čtenářskou gramotnost. Například přístup učitele a metody výuky literatury mají velký vliv nejen na vztah žáka ke čtení, ale pomáhají i rozvíjet čtenářskou gramotnost každého jedince. A právě to by mělo být jedním z hlavních cílů výuky literatury. Problém, který může nastat při tendenci posunout literární výchovu k lepší čtenářské gramotnosti, spočívá v tom, že je potřeba radikálně změnit styl výuky. Je nutné přejít od výkladu k analýze textu a komunikaci o něm, což však může být jak pro vyučujícího, tak pro žáky poměrně náročné.

2.1.1 Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, nově aktualizovaný roku 2017, si klade za cíl zdůraznění klíčových kompetencí propojením informací nabytých ve školním prostředí s jejich realizací v praxi. Výuka českého jazyka by tedy dle Rámcově vzdělávacího programu měla směřovat k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí tím, že mimo jiné povede žáka k „individuálnímu prožívání slovesného uměleckého díla, ke sdílení čtenářských zážitků, k rozvíjení pozitivního vztahu k literatuře *„i k dalším druhům umění založených na uměleckém textu a k rozvíjení emocionálního a estetického vnímání“* (Balada et al., 2015).

Z Rámcového vzdělávacího programu vyplývá, že učitel literatury by měl přistupovat k žákovi zcela individuálně a zaměřit se na jeho konkrétní čtenářské potřeby. Tuto problematiku popisuje i kolektiv autorů publikace Kontexty čtenářství: „*Učitel literární výchovy by měl zaujmout v procesu účinné edukace, vedoucí k výchově a vzdělávání čtenářsky kompetentního jedince, pozici erudovaného průvodce, který adekvátně reaguje na čtenářské potřeby žáka, respektuje je a pedanticky neprosazuje zájmy vlastní*“ (Bubeníčková et al., 2011, s. 14). Tato tendence se zakládá právě na individuálním přístupu. Je jasné, že úroveň čtenářské gramotnosti je u každého jedince trochu jiná a tento fakt se tedy musí odrážet i ve výuce.

Sborník studií uvádí, že „*odborný panel pro čtenářskou gramotnost při VÚP po analýze RVP ZV dospěl k závěru, že současná podoba RVP ZV neklade na rozvoj čtenářské gramotnosti takový důraz, jaký odpovídá jejímu významu pro úspěšný život žáků a současně varovným výsledkům našich patnáctiletých žáků v mezinárodních srovnávacích šetřeních*“ (Gramotnost ve vzdělávání [online], s. 17, cit. 20. 8. 2019).

2.1.2 Vyučující jako podpora čtenářské gramotnosti

Jak již bylo zmíněno, pro lepší podporu čtenářské gramotnosti je potřeba velkého úsilí vyučujícího a celého školního systému.

Pro rozvoj čtenářské gramotnosti sborník Gramotnost ve vzdělávání mimo jiné doporučuje „*co nejdříve soustředit odborné, organizační i finanční síly na to, aby podpora čtenářské gramotnosti získala náležité místo v přípravě učitelů (v profesním vzdělávání učitelů i v učitelském studiu pregraduálním). Příprava učitelů musí zahrnovat metodickou podporu využitelnou přímo při výuce*“ (Gramotnost ve vzdělávání [online], s. 23, cit. 20. 8. 2019).

Dle literární teoretičky Lederbuchové by mělo být komunikační pojetí literární výchovy „*založeno na komunikaci žáka a učitele s literaturou. Komunikace rozvíjí především responzní fáze četby v interpretačním rozhovoru učitele a žáků, ale i žáků mezi sebou o přečteném*“ (Lederbuchová, 2004, s. 19). Učitel literatury by se dle autorky měl stát zkušenějším čtenářem, „*který dovede poradit, co zajímavého číst (a který si sám od žáka poradit nechá, tzn. že bude respektovat čtenářský zájem žáka a originalitu jeho čtenářské konkretizace), který rád o své četbě vypráví (a motivuje tak zájem dětí o určité tituly) a rád poslouchá, co četli jiní*“ (Lederbuchová, 2004, s. 18). Jednou z podmínek

tedy je, aby učitel vytvořil pročtenářskou atmosféru. Sborník Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl uvádí příklad: „*Učitelé sledují aktuální produkci, čtou v běžných týdnech knižní recenze, navštěvují knihovnu, sem tam zajdou do knihkupectví prohlédnout si novinky, občas využijí chvílky a sdělí žákům, co zrovna čtou*“ (Košťálová, 2010, s. 8). Mezi další doporučení sborník udává „*dostatek času, četbu celých textů, možnost vlastní volby, příležitost pro čtenářskou odezvu a sdílení nebo dostupnost knih a textů*“ (Košťálová, 2010).

Dále je potřeba se zaměřit na klíčové činnosti zkoumané v rámci čtenářské gramotnosti. Dle výzkumu Zachové „*ze závěrů vyplývá, že žáci nejsou dostatečně vedeni k přesné práci s textem, to znamená k důslednému vyhledávání informací v textu. Na otázky věcného charakteru, např. jaké činnosti určitá postava v textu vykonává, žáci v mnoha případech neodvozovali odpovědi z daného textu, ale odpovídali podle svých dojmů, dokonce si odpovědi vymýšleli*“ (Zachová, 2013, s. 100). Vhodný způsob zlepšení tohoto nedostatku je trvání vyučujícího na doslovné argumentaci odpovědí z textu.

Problémem v tendenci rozvoje čtenářské gramotnosti v literární výchově může být nízká časová dotace hodin českého jazyka nebo velké množství učiva a nevyrovnaný poměr gramatických a literárních hodin.

My se ztotožňujeme s přístupem, že je potřeba co nejvíce individuálního přístupu k čtenářství a že je vhodné v hodinách literatury občas ubrat na snaze předat žákům co nejvíce teoretických vědomostí, ale naopak se zaměřit na klíčové čtenářské kompetence.

2.2 Školní seznamy literatury

Za zmínku stojí také tvorba školních seznamů literatury k maturitní zkoušce, která je závislá na rozdělení maturitní zkoušky na část společnou a profilovou. Je potřeba zmínit, že literární oblast českého jazyka se ve zkoušce objevuje téměř výhradně v ústní části zkoušky. Ústní část maturity je založena na jednom literárním díle ze studentova seznamu 20 děl, který obsahuje tituly ze školního seznamu literatury. Vzhledem k omezenému rozsahu ústní části maturitní zkoušky z českého jazyka máme za to, že se na školách, i když ne většinově, objevuje problém, že žákům stačí informace nalezené většinou na internetových zdrojích bez potřeby danou knihu reálně číst. Autoři publikace Čtenářství v souvislostech uvádějí, že „*jestliže je literární část předmětu u maturitní zkoušky vymezena právě pouze ústní částí a jestliže by v rámci této části*

měla hrát literární historie jen dílčí úlohu, pak by učitelé měli tuto skutečnost reflektovat a větší pozornost věnovat práci se samotnými díly krásné literatury“ (Čuřín, Bubeníčková, 2013, s. 57). Tímto doporučením by se dle kolektivu autorů mohlo předcházet nechuti studentů číst maturitní četbu.

2.3 Výzkumy čtenářské gramotnosti

Pro dokreslení celkového obrazu čtenářské gramotnosti jsme se rozhodli v naší práci uvést základní informace o dvou mezinárodních šetřeních zaměřujících se na mapování stavu a srovnání čtenářské gramotnosti ve světě – výzkumy PISA a PIRLS.

Jako jedno z největších mezinárodních šetření v oblasti vzdělávání vůbec se považuje výzkum **PISA**, který je aktivitou Organizace pro hospodářskou spolupráci a vývoj. *„Výzkum PISA si klade za cíl pravidelně monitorovat vědomosti a dovednosti patnáctiletých žáků v mateřském jazyce, v matematice, v přírodovědných předmětech a v dalších vybraných oblastech a zjišťovat, jaké faktory související s osobností a zázemím a školou, kterou navštěvuje, tyto vědomosti a dovednosti ovlivňují“* (Straková, 2002, s. 9). V oblasti čtenářské gramotnosti byl určen okruh činností, které mají žáci v jejím rámci vykonávat. Tyto činnosti jsou: *„obecné porozumění, získávání informací, vytvoření interpretace, posouzení obsahu textu a posouzení formy textu“* (Straková, 2002). Výzkum je prováděn prostřednictvím testů zadávaných ve školách, které jsou náhodně vybrány. V České republice má toto šetření na starosti Česká školní inspekce. Poslední zveřejněné výsledky tohoto výzkumu pocházejí z roku 2015 a uvádí se v nich: *„V testu čtenářské gramotnosti byli čeští žáci s počtem 487 bodů mírně pod průměrem zemí OECD. Česká republika se řadí k zemím, kde výsledky žáků do jisté míry záleží na tom, do které školy žák chodí. Český vzdělávací systém podle této charakteristiky plně nezabezpečuje všem žákům v rámci povinné školní docházky srovnatelné vzdělávací příležitosti a funguje spíše selektivně“* (Blažek, Příhodová, 2016).

Další, velice podobný program, je šetření **PIRLS**. Tento výzkum je také regulován Českou školní inspekcí. Zaměřuje se pouze na výzkum čtenářských dovedností, a to žáků 4. ročníků základních škol. Na rozdíl od šetření PISA se šetření PIRLS zaměřuje i na vliv rodinného a širšího prostředí na čtenářský rozvoj. Toto šetření bylo naposledy provedeno v roce 2016. Výsledky působí optimističtěji než z výzkumu PISA: *„Čeští žáci dosáhli v testu čtenářské gramotnosti PIRLS nadprůměrného výsledku“* (Janotová,

Tauberová, Potužníková, 2017, s. 8). Zpráva o tomto šetření ještě dodává: „*Za uplynulých 15 let, od roku 2001 do roku 2016, došlo v České republice ke statisticky významnému zlepšení průměrného výsledku žáků, avšak v porovnání s předchozím cyklem v roce 2011 výsledek českých žáků spíše stagnuje*“ (Janotová, Tauberová, Potužníková, 2017, s. 8).

Lze tedy shrnout, že existují mezinárodní šetření, která nám dávají možnost si udělat představu o reálném stavu čtenářství v českém prostředí. Celkovému obrazu pomáhá i komparace s jinými zeměmi.

2.4 Mimoškolní možnosti rozvoje čtenářské gramotnosti

2.4.1 Programy na podporu čtenářství

V našem prostředí existuje velká škála programů a akcí zaměřujících se na podporu vztahu dětí k četbě. Tyto programy mohou využívat žáci, učitelé, ale i rodina a širší veřejnost. V práci uvádíme několik vybraných programů pro ilustraci.

Noc s Andersenem je projekt, jenž je spojen s přespáním v knihovnách a kterému předchází různé literární hry a předčítání. Tato akce je určena spíše pro mladší čtenáře. Noc s Andersenem se od svého prvního ročníku v roce 2000 dostala i na mezinárodní úroveň. „*Velká již opravdu mezinárodní Noc s Andersenem proběhla v roce 2003 ve 153 knihovnách, školách, ústavech sociální péče i domech dětí. Kouzlo společného nocování prožily na Slovensku děti v šesti knihovnách a čtyřech polských bibliotékách*“ (Svaz knihovníků a informačních pracovníků ČR, 2015).

Charitativní projekt Čtení pomáhá funguje na principu, že každý zaregistrovaný, který přečte knihu, dostane po vyplnění testu virtuální obnos. Poté se může rozhodnout, na jakou charitativní činnost díky odměně přispěje. Tento projekt knihy sám nabízí, což může být výhodou, protože slouží i jako čtenářská inspirace. Knihy jsou rozdělené do kategorií a jejich výběr má na starosti určená porota. Názor Zdeňka Svěráka, člena poroty projektu Čtení pomáhá, dobře vystihuje: „*Projekt Čtení pomáhá je důmyslný. Spojuje pobídku ke čtení s pobídkou k dobrým skutkům, a to formou hravé soutěže. A využívá při tom jejich počítačové gramotnosti. Myslím si, že i dnešní internetové děti mají v duši místo pro pomoc postiženým nebo starým. Ta hra míří na toto místo a chce ho zvětšit. Vyvrací vlastně staré rčení o tom, že nelze honit dva zajíce najednou. Tady je*

chycení zájce solidarity podmíněno chycením zájce knížek. A všechny knížky, které jsme vybrali, za tu honičku stojí“ (Čtení pomáhá, 2015).

Další projekt, který mimo jiné obsahuje tipy na knihy a jehož název je Celé Česko čte dětem, apeluje na rodiče a prarodiče, aby předčítali svým dětem. Věří, že 20 minut denně, které děti stráví s rodinou čtením, může významně posílit rodinné vazby. Celé Česko čte dětem zahrnuje mnoho dílčích projektů a akcí jako: Týden čtení dětem v ČR, Čtení dětem v nemocnici, projekt Moje první kniha – tato organizace doporučuje městům předávat při akci vítání občánků jako dar knihu, projekt Babička a dědeček do školky, což je projekt spojující starší generaci s tou nejmladší, ateliér tvůrčího psaní, čtenářské dílny nebo například různé konference a semináře.

Listování je projekt, který představuje knihy formou scénického čtení. Existuje Listování pro veřejnost, ale také speciální, určené do škol. Často se do čtení zapojí samotný autor knihy. Na oficiálním webu tohoto projektu jsme našli názor učitelů na tuto akci: „*Pro vzbuzení zájmu učit se číst je důležité děti motivovat a zapálit chuť po poznávání. Tento projekt tuto podmínku rozhodně splňuje, LiStOVáNí je tou správnou zápalkou“ (Hejlík, 2019).*

Na podporu čtenářské gramotnosti existuje také hra Lovci perel. Tento projekt motivuje ke čtení, dodává inspiraci žákům a učí je pracovat s textem. Hra spočívá v tom, že v knihovně jsou označené knihy, které do hry spadají. Pokud si čtenář vybere nějakou knihu, dostane k tomu herní kartu s otázkami a ty by měl na základě četby zodpovědět. Za každou vyplněnou kartu získává čtenář perlu a tvoří si náhrdelník. Hra je vhodným nástrojem i do výuky literatury, protože má velmi kvalitně zpracované pracovní listy k četbě.

Na internetu existuje velká řada databází knih, které mohou sloužit jako inspirace pro rodiny či vyučující. Uvedeme zde například databázi Zlatá stuha, což je ocenění za nejlepší české knihy pro děti a mládež, nebo čtenářská databáze Čte(Sy)Rád neboli ČTENářův Sympatický RÁDce, jejímž primárním cílem je informovat čtenáře o možnostech četby. Kromě rozdělení do různorodých kategorií obsahuje tento web pro čtenáře i kvízy či oblast, kde si navzájem čtenáři knihy doporučují.

Jak již bylo zmíněno, podobných projektů existuje mnoha. V souhrnu lze říct, že účelem těchto projektů je zvyšování čtenářské gramotnosti a rozšiřování povědomí o problematice, například představení nabídky četby. Věříme, že tyto projekty jsou prospěšné a že jsou důležitou součástí procesu zvyšování čtenářské gramotnosti u nás.

2.4.2 Knihovny

Česká republika má jednu z nejhustších sítí knihoven. Data Ministerstva kultury ČR aktuálně uvádí 6612 poboček v České republice (Ministerstvo kultury ČR, 2019). I světový magazín A New York Times se o tomto fenoménu zmínil v jednom ze svých článků. „V ČR je jedna knihovna na každých 1 971 obyvatel – a to je při přepočtu na počet obyvatel čtyřikrát víc než je evropský průměr a navíc desetkrát víc než ve Spojených státech, kde je knihovna na každých 19 583 obyvatel“ (Goeij, 2016)

Jak již bylo zmíněno výše, knihovna slouží nejen k půjčování knih, ale také k organizování různých akcí a projektů. V poslední době můžeme sledovat trend, že se obzvláště městské knihovny snaží vzbudit pozornost veřejnosti i jinými akcemi, které s literaturou nesouvisí, jako jsou například cestovatelské přednášky. Knihovny také organizují akce zaměřené přímo pro vyučující českého jazyka, kde například předkládají seznamy doporučených titulů, tím ulehčují vyučujícím orientaci v nově vydávané literatuře pro děti a mládež. Věříme, že knihovny jsou nedílnou součástí procesu formování čtenářské gramotnosti a jejich návštěva je pro žáka velmi podstatná.

Homolová provedla výzkum zaměřený na zjištění toho, jaký význam přikládají děti a dospívající knihovnám. Pro naši práci jsme se zaměřili na část zaměřenou na odpovědi adolescentů. Ti kromě evidentní funkce knihovny a půjčování knih zmiňují další funkce, jako je například možnost využití počítače. Dále vnímají knihovnu jako klidné místo poskytující odpočinek.

Knihovny mají svou velikostí možnost uspokojit co nejširší čtenářskou poptávku. Jak uvádí Trávníček: „*Veřejná knihovna má však oproti knižnímu trhu – i oproti soustavně vedeným (dvougeneračním) knihovnám domácím – jednu obrovskou výhodu: může jít se svým fondem daleko více do hloubky (časové) i šířky (tematické a žánrové)*“ (Trávníček, 2008, s. 78).

3 Detektivní žánr

Vzhledem k cíli diplomové práce je vhodné objasnit pojem detektivka, patřící mezi žánry kriminální literatury. Detektivka je „*jeden z klíčových žánrů populární epiky, líčící proces objasňování ztajmeného zločinu*“ (Mocná, Peterka, 2004, s. 106).

Funkce tohoto žánru je především zábavná. Většina příběhů je založena na principu ověřování hypotetických podezření a odvíjí se kolem základní otázky „kdo je vrah“. Specifikem detektivky je, že jsou výrazně „*charakterizovány vedlejší postavy, mezi nimiž se skrývá vrah. Kompozice je přísně promyšlená, rozuzlení by mělo být pravděpodobné, racionálně zdůvodněné a plynoucí z exponovaných indicií, zároveň by však mělo být co nejpřekvapivější*“ (Mocná, Peterka, 2004, s. 107). Detektivka je žánrově nejvíce podobná žánru thriller. Oproti thrilleru klade detektivka důraz na intelekt, nikoliv na emoce.

Tento žánr musel z podstaty věci vzniknout až ve chvíli, kdy se zrodilo vůbec povolání detektiva a s ním potřeba pátrat po pachateli či pachatelích zločinů. Detektivka je tedy jako žánr oproti jiným literárním žánrům relativně čerstvá záležitost: „*prehistorie kriminálních námětů sahá do nejstarších památek folklóru i písemnictví, avšak detektivka, jak jí dnes rozumíme, se rodila až v minulém století hlavně v literatuře anglické, americké a francouzské*“ (Sirovátka, 1990, s. 19).

Možná právě pro nedávný zrod detektivky je poměrně známý a jistý i její zakladatel. Většina veřejnosti se kloní k názoru, který uvádí i Mocná a Peterka ve své knize, že za zakladatele považuje amerického romantického básníka a prozaika Edgar Allana Poea, který vytvořil ve svých povídkách základní model detektivky. Dle Cigánka je spoluzakladatelem i Ch. Dickens, který „*sloučil ve svém díle techniku operace s tajemstvím a navázal na tradici zobrazování zločinu v „nízké romantice*“ (Cigánek, 1962, s. 77). Jako autory prvních skutečně detektivních románů jsou považováni William Godwin či Wilkie Collins, známý svým románem Měsíční kámen.

Jak již bylo zmíněno, detektivka začala v anglickém, americkém a francouzském prostředí. Autorů tohoto žánru je mnoho, uvedeme zde několik dalších příkladů jako A. C. Doyle, populárního díky svým příběhům o detektivovi Sherlocku Holmesovi, S. S. Van Dine či J. Dickson Carr, který přinesl do detektivky prvek známý jako „záhada zamčeného pokoje“.

Česká detektivka prošla velice zajímavým vývojem. Jak popisuje Sirovátka ve své knize *Literatura na okraji*, čeští autoři nejprve „*napodobovali cizí vzory. Nedovedli si představit, že by se kriminální příběh mohl odehrávat někde jinde než v cizím prostředí, nejlépe v londýnských ulicích ponořených do husté mlhy anebo na venkovských sídlech anglické šlechty*“ (Sirovátka, 1990, s. 20). Až na přelomu dvacátých a třicátých let přišla na scénu česká detektivka. Mezi nejvýznamnější české autory detektivky patří například Emil Vachek, Karel Čapek či Josef Škvorecký.

Mezi specifické rysy detektivky patří převážně dramatická koncepce, jádrem je hádanka. Dále je zde čistá epika a v příběhu převažuje logika. Společenskou podstatou je dle Cikánka mimo jiné napětí a vzrušení, odpovídající potřebě moderní společnosti.

Cikánek rozlišuje pět základních typů detektivního románu (povídky): detektivní padělek, thriller, realistická detektivka, fantastická detektivka a dětská detektivka. Z toho detektivní padělek definuje jako brakovou epiku, „*míchá fantastiku s přebujelým erotismem, sadismem, oslavou hrubé síly a násilí*“ (Cigánek, 1962, s. 197). Thriller je „*detektivně motivovaný příběh, jehož hlavním cílem není proces pátrání a odhalení, nýbrž snaha vyvolat jakýmikoliv prostředky napětí a hrůzu*“ (Cigánek, 1962, s. 199). Realistická detektivka dle názvu vychází z (polo)pravdivého příběhu a fantastická detektivka je na hranici mezi detektivkou a utopií.

Dle Poláčka řadíme detektivku do triviální literatury. Zařazuje sem další žánry jako dobrodružné romány, horory, thrillery, science fiction, dívčí četbu, erotickou literaturu či humoristickou beletrii. Zdůrazňuje, že se skladba těchto žánrů mění s vývojem a s aktuálním literárním proudem. Triviální literaturu charakterizuje „*malá pravděpodobnost evokovaného dění, které zpravidla končí happy endem, opakování týchž motivů, schematičnost děje i postav, stereotypnost, vnějškovost, povrchnost*“ (Poláček, 2000, s. 156). Poláček dále ale zmiňuje, že detektivka patří do této literatury jen částečně. Rozlišuje se klasická tvorba a tvorba určená především pro zábavu, senzaci. Zdůrazňuje, že hranice mezi těmito dvěma skupinami nejsou jasně dané. Detektivka se podle Poláčka vyznačuje „*napínavým dramatickým dějem, v jehož rámci jde nejenom o objasnění zločinu, nýbrž i o otázky dobra a zla nebo viny a trestu, případně o problémy společenské, psychologické a mravní. Leckterým autorům ovšem o nic takového neběží: chtějí si pouze hrát a své čtenáře bavit*“ (Poláček, 2000, s. 167).

Detektivní žánr byl a je občasným terčem kritiky. Existovaly spory o významu tohoto žánru. Dle Sirovátky si dokonce Zdeněk Bár kladl otázku, zda tento žánr patří do literatury. Sirovátka uvádí, že jeho oblíbenost odpovídá sama za sebe. Autorka Jamesová také vysvětluje popularitu tohoto žánru: „část přitažlivosti příběhu tkví právě v uspokojení z odhalení vraha. Význam tohoto prvku se od čtenáře ke čtenáři liší. Někteří pozorně pátrají po stopách a na konci pocítí stejný záchvěv vítězného zadostiučinění, jaký zažívají, když vyhraji šachovou partii. Jiné víc zajímá charakterizace, prostředí, styl nebo námět“ (Jamesová, 2011, s. 132). Ve stejné knize jsme se dozvěděli, že nejsilnější kritika přišla v období takzvaného zlatého věku,² což bylo období mezi světovými válkami, a jak již z názvu vyplývá, je to éra velkého rozkvětu detektivního žánru. Tyto argumenty se prý vracely i později. Kritici často uváděli, že „zápletká převládá nad jakýmkoli zájmem o vykreslení postav a je často nepřesvědčivá: že morální poselství žánru je silně pravicové a obhajuje práva privilegovaných na úkor vyděděných“ (Jamesová, 2011, s. 124).

Obecně lze tedy říct, že detektivní žánr je jedním z žánrů populární epiky, s celkem bohatou historií. I přestože je často považován za triviální literaturu a je terčem mnohé kritiky, je to žánr velmi populární.

3.1 Severská detektivka

Severská detektivka je specifickým detektivním žánrem. Pro její charakterizaci můžeme zvolit prvky z rozdělení, které vytvořil Tzvetan Todorov a které vymezuje tři základní „druhy“ žánru: román s tajemstvím, román s napětím a černý román. Severskou detektivku můžeme částečně charakterizovat jako černý román: „Pro černý román je primární napětí (tj. postup od příčiny k důsledku: dozvíme se výchozí údaje a náš zájem je udržován očekáváním toho, co se stane, tj. důsledků). Černý román tematicky čerpá ze světa profesionálního zločinu s důrazem na zobrazování násilí“ (Sýkora, 2012, s. 13). Černý román lze tedy více přirovnat k thrilleru. Severská detektivka ale nesplňuje specifika černého románu v tom, že zde postava detektiva může absentovat. V tomto žánru má detektiv a hlavní postavy příběhu velmi důležitou roli a jejich příběh je pro čtenáře často stejně zajímavý jako zločin. Další prvek použitý z Todorova rozdělení a charakteristický pro severskou detektivku je takzvaný *příběh zranitelného*

² Sama autorka zdůrazňuje, že toto určení je příliš omezující. Jako doklad uvádí jednu z nejslavnějších detektivek Zlatého věku *Trentův poslední případ*, vydaný v roce 1913.

detektiva, který je specifický tím, že „nemá imunitu, je zranitelný, začleněný do světa ostatních postav“ (Sýkora, 2012, s. 14), což je pro severskou detektivku velice specifické.

Žánr severská detektivka je fenoménem v našem prostředí poměrně krátkou dobu. Ve svém přirozeném prostředí ale vznikl samozřejmě mnohem dříve. Počátky můžeme například hledat v 60. letech 20. století, kdy vznikla tradice švédského krimi. *„Spisovatelský pár Maj Sjöwallová a Per Wahlöö vytvořil postavu detektiva Martina Becka a prostřednictvím kriminálních případů začal reflektovat i švédskou společnost“* (Sýkora, 2012, s. 153).

Možný důvod popularity tohoto žánru je uveden v zahraniční publikaci *A Companion to Crime Fiction*. Publikace uvádí, že François von Hurter, švýcarský publicista, naznačuje, že *„popularita může souviset s našimi předky, Vikingy, a jejich tendencí ke smutným náladám. Severská detektivka také nabízí alternativní sociální a politické analýzy odlišných národních tradic. Severská detektivka zároveň zkoumá psychologii obyčejných lidí, a co je vede k páchání zločinů“* (překlad autora) (Neal, 2010). Další pravděpodobnou příčinu úspěchu uvádí Jitka Jindřišková. *„Přestože se obvykle daný kriminální čin objasní a pachatelé jsou dopadeni, čtenář je neustále udržován v napětí, co se bude dít dál. V příběhu totiž zdaleka neběží jen o vyšetřovaný případ, do popředí vystupuje i soukromý život vyšetřovatele“* (Jindřišková, 2018).

II. Praktická část

4 Charakteristika výzkumu

4.1 Metodika výzkumu

Pro sběr dat jsem zvolila metodu dotazníku. Dle M. Dismana je dotazník „*vysoce efektivní technika, která může postihnout velký počet jedinců při relativně malých nákladech*“ (Disman, 2002, s. 141). Samotné dotazníkové šetření bylo provedeno anonymně, respondenti uváděli pouze věk, pohlaví a školu, kterou studují.

Dotazník obsahoval dohromady 13 otázek, z toho čtyři otevřené a devět uzavřených. U čtyř uzavřených otázek byly uvedeny možnosti a respondenti vybírali jednu, či více možností. Dalších pět uzavřených otázek vyžadovalo odpověď ANO/NE. Některé otázky na sebe navazovaly a možnost odpovědět na ně byly podmíněné odpovědí na otázky jiné.

4.2 Cíl výzkumu, stanovení hypotéz

Cílem výzkumu je vytvořit si představu o čtenářství na středních školách, zjistit situaci ohledně četby respondentů mimo školní seznam četby a prozkoumat jejich zkušenosti s žánrem severské detektivky. Výsledky žáků gymnázií a odborných škol, ročníků i v rámci pohlaví měly být porovnány.

Na základě nastudovaných výzkumů, uvedených především v publikaci Čtenářství v souvislostech, bylo na začátku stanoveno několik hypotéz, které budou potvrzeny, nebo vyvráceny.

Hypotéza 1: Dívky čtou krásnou literaturu více než chlapci.

Hypotéza 2: Většina studentů gymnázií se klasifikuje do kategorie čtenář pravidelný a výše.

Hypotéza 3: Nejvíce oblíbené žánry jsou fantasy, science fiction a gamebook.

Hypotéza 4: Literární druh, který studenty zajímá nejméně, je poezie.

Hypotéza 5: Většina studentů preferuje při práci s povinnou četbou rozbor v hodině, diskuzi a následně čtenářský deník.

Hypotéza 6: Většina studentů zná žánr severské detektivky.

Hypotéza 7: Většinu dívek, které uvedly, že znají žánry severské detektivky, tento žánr baví.

4.3 Realizace výzkumu

Výzkum byl rozdělen do dvou částí. Nejprve byl proveden předvýzkum a následně samotný hlavní výzkum.

Cílem předvýzkumu bylo zjistit, zda jsou otázky v dotazníku správně definované a pochopitelné tak, aby samotný hlavní výzkum přinesl co nejvíce směrodatných výsledků. Vzorkem předvýzkumu byla třída kvinta A, studenti víceletého Biskupského gymnázia v Hradci Králové. Předvýzkum proběhl 16. 11. 2018 za přítomnosti učitelky českého jazyka kvinty A Mgr. Blanky Langerové. Předvýzkumu se zúčastnilo 27 studentů, z toho 15 studentek a 12 studentů ve věku 15–16 let. Vyučující vyučuje tuto třídu první školní rok, což je důležitá informace pro výzkum – znamená to, že způsob její výuky je stále pro studenty nový. Z předvýzkumu bylo zjištěno, že se respondenti často klasifikují na typ čtenáře, i přestože uvádí, že nečtou krásnou literaturu. Na tento fakt je potřeba se zaměřit při analýze výsledků hlavního výzkumu. Dále někteří respondenti upozorňovali na nelogickou návaznost otázek týkajících se severské detektivky. Po otázce Znáš žánr severské detektivky? byla zadaná otázka – Pokud ano, baví Tě tento žánr číst? Dva respondenti uvedli do poznámky, že žánr znají, ale nikdy ho nečetli. Ve výsledném dotazníku byla tato podmínka před otázkou změněna na: Pokud čteš tento žánr, baví tě ho číst? Jiné poznatky či změny předvýzkum nepřinesl.

Hlavní výzkum byl realizován mezi prosincem 2018 až únorem 2019. Pro co největší záběr jsme vybrali vždy první a poslední ročník středních škol. Výzkum byl realizován na Malostranském gymnáziu v Praze, Střední zdravotnické škole (dále SZŠ) v Hradci Králové a na Střední průmyslové škole, Střední odborné škole a Středním učilišti v Hradci Králové (dále SPŠ, SOŠ a SOU), zde na dvou oborech – maturitním a učňovském. Autorka výzkumu se osobně zúčastnila každého rozdávání dotazníků.

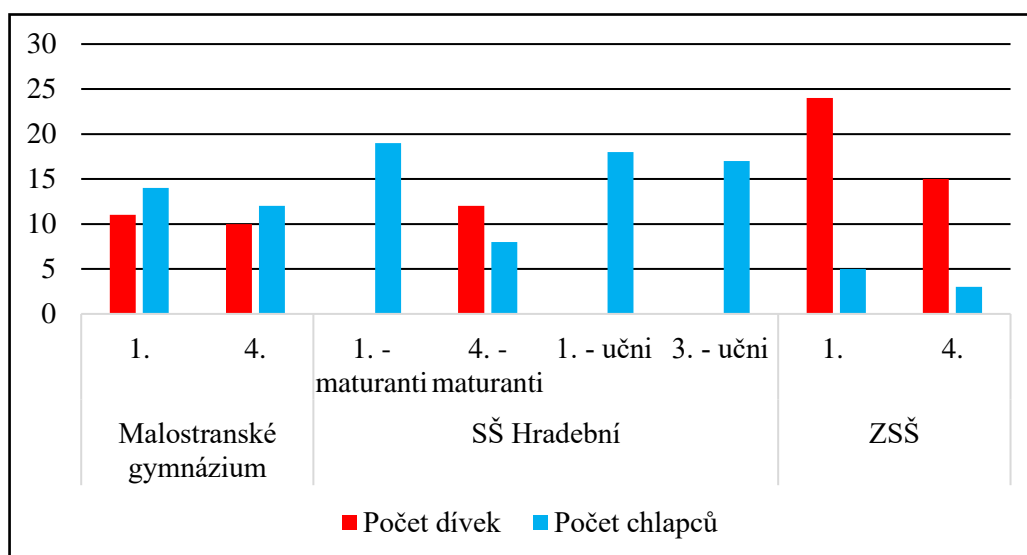
V původním plánu bylo použít i metodu rozhovoru při výzkumu, vyučující ale nenalezli prostor a čas na tuto část a byli ochotni přistoupit pouze na metodu dotazníků a krátké informování o dané situaci.

4.4 Výzkumný vzorek

Hlavního výzkumu se zúčastnilo celkem 168 respondentů, z toho 72 dívek a 96 chlapců. Výzkum se prováděl na víceletém gymnáziu a třídou, dále uváděnou jako 1. ročník, je myšlený první ročník na úrovni středních škol (na tomto, osmiletém gymnáziu, tedy celkově pátý ročník – kvinta), zároveň je tedy 4. ročníkem myšlena oktáva, poslední ročník osmiletého gymnázia. Dotazovaných z prvních ročníků bylo 91, z toho 25 z gymnázia, 77 z posledních ročníků, z toho z gymnázia 22. Respondentů z nematuritního oboru bylo 35.

Tabulka 1: Přehled respondentů

Škola	Ročník	Počet žáků	Počet dívek	Počet chlapců	Celkem
Malostranské gymnázium, Praha	1.	25	11	14	50
	4.	22	10	12	44
SPŠ, SOŠ a SOU, Hradec Králové	1. – maturanti	19	0	19	38
	4. – maturanti	20	12	8	40
	1. - učni	18	0	18	36
	3. - učni	17	0	17	34
SZŠ, Hradec Králové	1.	29	24	5	58
	4.	18	15	3	36
Celkem		168	72	96	



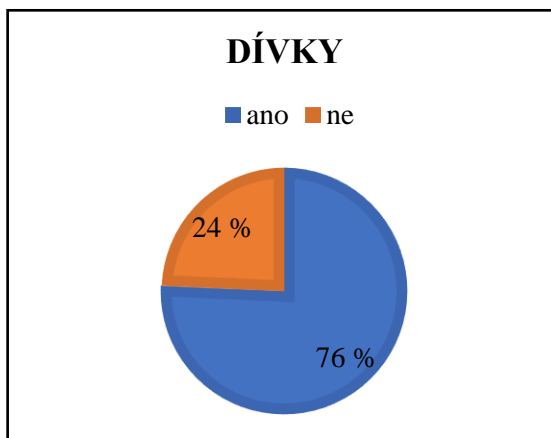
Graf 1: Přehled respondentů (procentuální zastoupení)

5 Výsledky výzkumu

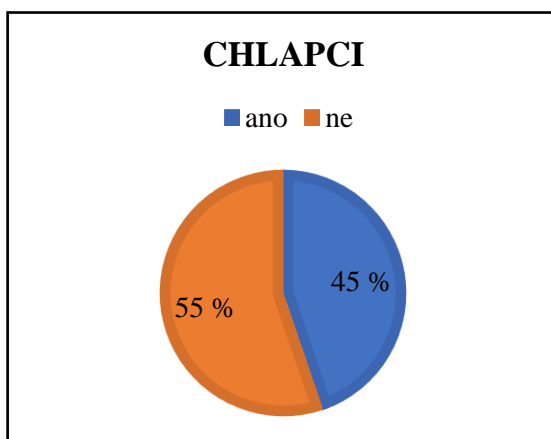
V následující části jsou předloženy výsledky výzkumu zobrazené v grafech a tabulkách a následně jsou okomentovány. Cílem výzkumu bylo zmapovat situaci týkající se četby respondentů mimo školní seznam četby a jejich zkušeností se severskou detektivkou. Kromě výsledků mezi ročníky a pohlavími porovnáváme i gymnázia s odbornými školami s uvedením případného rozdílu mezi maturitním a nematuritním oborem.

5.1 Zpracování a interpretace výzkumných dat

5.1.1 Otázka č. 1: Čteš krásnou literaturu (=beletrie a poezie)?



Graf 2: Čteš krásnou literaturu? – dívky



Graf 3: Čteš krásnou literaturu? – chlapci

Z grafu 2 je patrné, že většina dívek čte krásnou literaturu. Výsledky chlapců, jež zobrazuje graf 3, jsou znepokojující, nadpoloviční většina chlapců krásnou literaturu nečte.

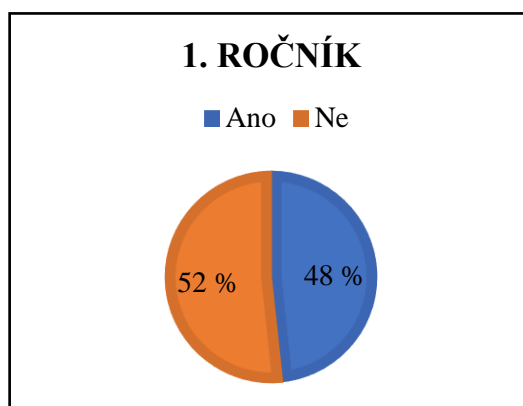
Tabulka 2: Čteš krásnou literaturu? Srovnání dívek oslovovaných škol

Dívky	Celkem	Gymnázium	Odborné školy
Ano	53	21	32
Ne	17	0	17

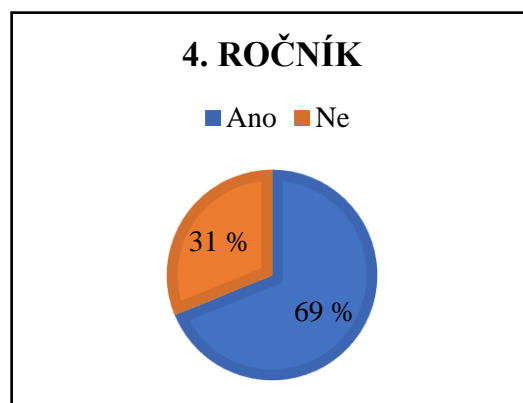
Tabulka 3: Čteš krásnou literaturu? Srovnání chlapců oslovovaných škol

Chlapci	Celkem	Gymnázium	Odborné školy
Ano	43	24	19
Ne	53	2	51

Tabulky ukazují srovnání mezi četbou dívek a chlapců z gymnázií a z odborných škol. Můžeme z nich vyčíst, že většina negativních odpovědí všech respondentů pocházela od respondentů z odborných škol – krásnou literaturu nečte 35 % dívek a 73 % chlapců z odborných škol, zatímco tuto odpověď nevedla žádná dívka a pouze 8 % chlapců z gymnázia.



Graf 4: Čteš krásnou literaturu? – 1. ročník



Graf 5: Čteš krásnou literaturu? – 4. ročník

Grafy ukazují, že se zájem o četbu krásné literatury během studia na střední škole zvyšuje – v prvním ročníku nadpoloviční většina odpovídala, že krásnou literaturu nečte. Ve čtvrtém ročníku již většina odpovídala, že krásnou literaturu čte.

Srovnání mezi ročníky gymnázií a odborných škol ukazují následující tabulky. Můžeme z nich vyčíst, že z gymnázií uvedla jen malá část respondentů, že krásnou literaturu nečte, a to pouze 8 % v prvním ročníku. Na odborných školách v prvním ročníku většina (69 %) krásnou literaturu nečte, v posledním ročníku odpovědělo kladně 56 % respondentů. V rámci této otázky byl rozdíl mezi respondenty z maturitních i nematuritních oborů zanedbatelný.

Tabulka 4: Čteš krásnou literaturu? Srovnání 1. ročníků oslovovaných škol

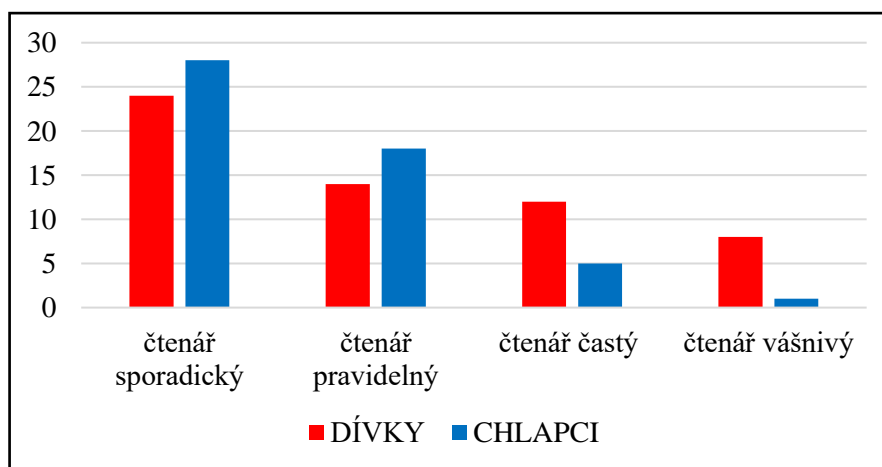
1. ročník	Celkem	Gymnázium	Odborné školy
Ano	43	23	20
Ne	46	2	44

Tabulka 5: Čteš krásnou literaturu? Srovnání posledních ročníků oslovovaných škol

4. ročník	Celkem	Gymnázium	Odborné školy
Ano	53	22	31
Ne	24	0	24

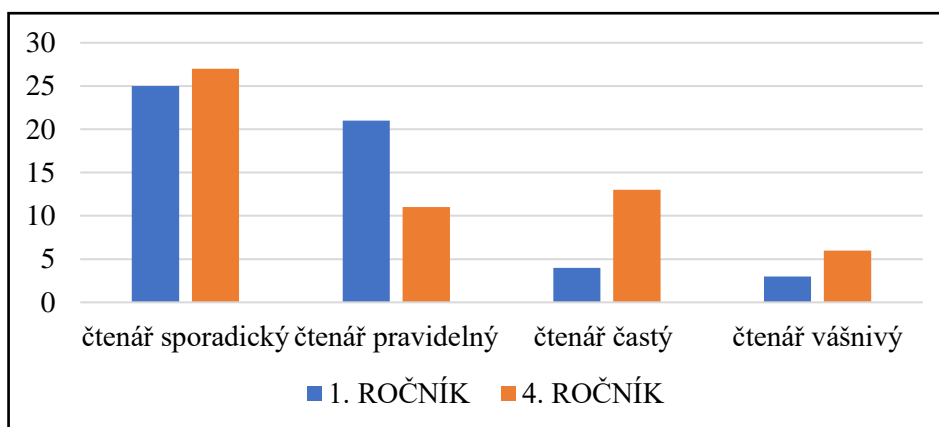
5.1.2 Klasifikace typu čtenáře (otázka č. 2)

Druhá otázka se týkala klasifikace respondenta na typ čtenáře podle J. Trávnička z knihy *Překnížkováno*. Respondenti měli za úkol se klasifikovat podle toho, kolik knih ročně přečtou. Zde je důležité zmínit, že k této otázce se nevyjádřili všichni respondenti, konkrétně 12 dívek a 44 chlapců.



Graf 6: Klasifikace čtenářství – dívky a chlapci

Graf porovnává klasifikaci na čtenáře dívek a chlapců. Z grafu je zřejmé, že je oblíbenost čtenářství nízká – nejvíce chlapců se klasifikovalo jako čtenář sporadický, nejméně jako čtenář vášnivý. U dívek je situace jiná, opět největší počet respondentek se klasifikovalo jako čtenář sporadický, další kategorie jsou ale relativně vyrovnané – za čtenáře pravidelné se považuje 14 dívek, za čtenáře časté se považuje 12 dívek a za čtenáře vášnivé se považuje 8 dívek.



Graf 7: Klasifikace čtenářství – 1. ročník a 4. ročník

Graf předkládá srovnání odpovědí respondentů 1. ročníku a 4. ročníku, myšleno posledního ročníku, protože pro nematuritní obor je to ročník třetí. Zatímco odpovědi v prvním ročníku byly docela jasně vymezené – většina respondentů volila odpověď čtenář sporadický (25 respondentů) či čtenář pravidelný (21 respondentů) a menšina zbylé odpovědi (čtenář častý – 4 respondenti, čtenář vášnivý – 3 respondenti), u 4. ročníku byly odpovědi vyrovnanější. Opět zde většina zvolila odpověď čtenář sporadický (27 respondentů), ale čtenář častý a pravidelný získal téměř stejný počet odpovědí.

Tabulky ukazují srovnání prvních a posledních ročníků gymnázia a odborných škol. Jelikož v celém výzkumu bylo více respondentů z odborných škol, tabulky potvrzují tendence popsané v předchozím grafu. Většina respondentů z odborných škol (prvního i posledního ročníku) se klasifikovala jako čtenář sporadický. Oproti tomu respondenti z gymnázia vybírali většinou odpověď čtenář pravidelný v prvním ročníku a čtenář častý v posledním ročníku. I v rámci této otázky byl rozdíl mezi respondenty z maturitních i nematuritních oborů zanedbatelný.

Tabulka 6: Klasifikace typu čtenáře – srovnání prvních ročníků oslovovaných škol

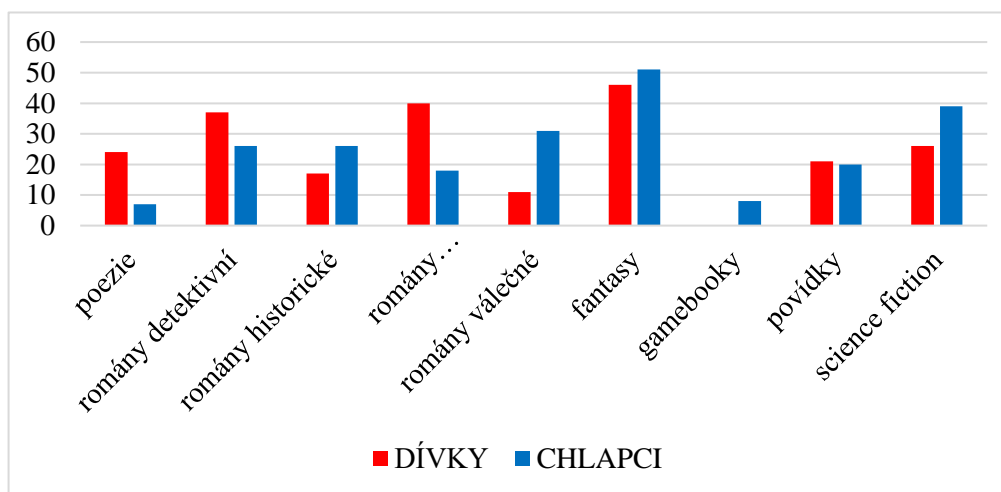
1. ročník	Celkem	Gymnázium	Odborné školy
čtenář sporadický	25	5	20
čtenář pravidelný	21	14	7
čtenář častý	4	2	2
čtenář vášnivý	3	2	1

Tabulka 7: Klasifikace typu čtenáře – srovnání posledních ročníků oslovovaných škol

4. ročník	Celkem	Gymnázium	Odborné školy
čtenář sporadický	27	2	25
čtenář pravidelný	11	7	4
čtenář častý	13	12	1
čtenář vášnivý	6	1	5

5.1.3 Popularita jednotlivých žánrů či druhů (otázka č. 3)

Dále jsme zjišťovali, která díla mají žáci v oblibě. Jelikož je diplomová práce zaměřena na román detektivní, uvedli jsme v dotazníku více druhů románů, protože nás zajímala komparace těchto žánrů. Uvědomujeme si, že například literární druh poezie má spoustu žánrů, ale pro výzkum této práce jsme to nepovažovali za relevantní. Celkově se zjistilo, že nejoblíbenější žánr mezi respondenty je žánr fantasy (97 odpovědí), poté science fiction (65 odpovědí) a romány detektivní jsou třetí nejoblíbenější (63 odpovědí).



Graf 8: Popularita jednotlivých žánrů či druhů – chlapci a dívky

Graf ukazuje srovnání odpovědí dívek a chlapců na otázku – *Co tě baví číst?* Tato otázka umožňovala vybrat více kategorií najednou. V rámci výzkumu se zjistilo, že dívky i chlapci nejvíce preferují žánr fantasy. Dívky poté uváděly romány detektivní a psychologické, nejméně romány válečné a žádná z dívek ve výzkumu neoznačila žánr

gamebook jako oblíbený. Chlapci preferují po fantasy science fiction nejméně žánr gamebook a poezii. Detektivní romány, které nás v této diplomové práci zajímají, upřednostňují 53 % dívek a 27 % chlapců z výzkumu. Následující tabulky ukazují srovnání mezi odbornými školami a gymnáziem.

Zajímavý je například žánr povídka, který byl jako možnost zvolen u dívek většinou z odborných škol, zatímco u chlapců naopak tento žánr zvolila většina z gymnázia. Většina výběru žánru fantasy pocházela od dívek z odborných škol, u chlapců byla tato odpověď vybrána vyrovnaně z obou typů škol. Detektivní romány zvolily častěji dívky z odborných škol, u chlapců byl výběr z obou typů škol vyrovnaný. U této otázky nebyl cíl porovnání i v rámci ročníků, primární bylo zjistit, jaké žánry respondenti preferují, a porovnat dívky a chlapce. V případě této otázky je zajímavé zmínit nepatrný rozdíl mezi nematuritním a maturitním oborem – zatímco v nematuritním oboru nikdo z prvního ročníku žánr detektivní román nepreferuje, v maturitním oboru ho zvolili 4 respondenti. Dále žánr fantasy je mnohem oblíbenější v nematuritním oboru než v maturitním oboru odborných škol.

Tabulka 8: Porovnání žánrů – srovnání dívek oslovených škol

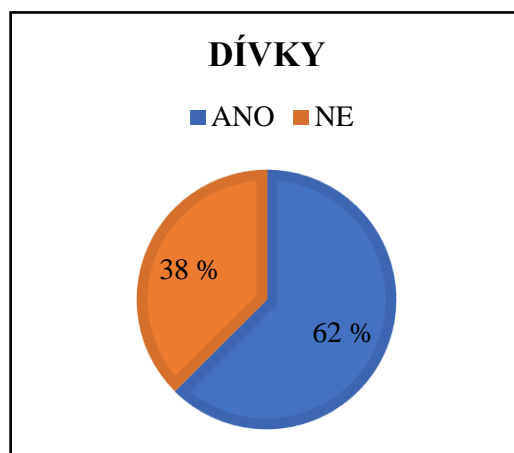
Dívky	Celkem	Gymnázium	Odborné školy
poezie	24	11	13
romány detektivní	37	14	23
romány historické	17	9	8
romány psychologické	40	15	25
romány válečné	11	1	10
fantasy	46	16	30
gamebooky	0	0	0
povídky	21	6	15
science fiction	26	10	16

Tabulka 9: Porovnání žánrů – srovnání chlapců oslovených škol

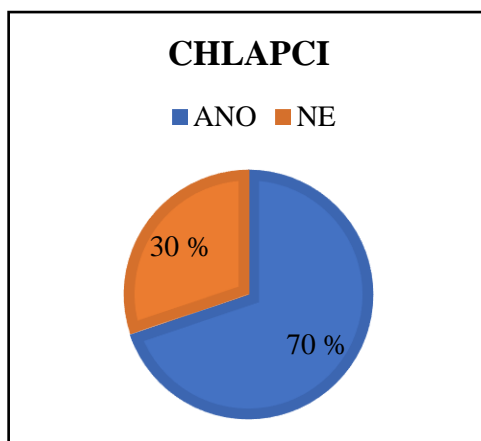
Chlapci	Celkem	Gymnázium	Odborné školy
poezie	7	3	4
romány detektivní	26	12	14
romány historické	26	8	18
romány psychologické	18	9	9
romány válečné	31	10	21
fantasy	51	21	30
gamebooky	8	2	6
povídky	20	15	5
science fiction	39	16	23

5.1.4 Spokojenost s povinnou četbou a s prací s povinnou četbou

V této části výzkumu jsme se zaměřili na hodnocení kvality doporučené četby od respondentů. Tuto otázku nevyplňovali nematuritní obory, protože povinnou četbu nemají. Následující grafy ukazují porovnání spokojenosti se zadáváním doporučené četby mezi dívkami a chlapci. Většina respondentů, dívek i chlapců, jak z gymnázia, tak z odborných škol, je se zadáváním spokojená, proto ani srovnání oslovených škol neuvádíme.

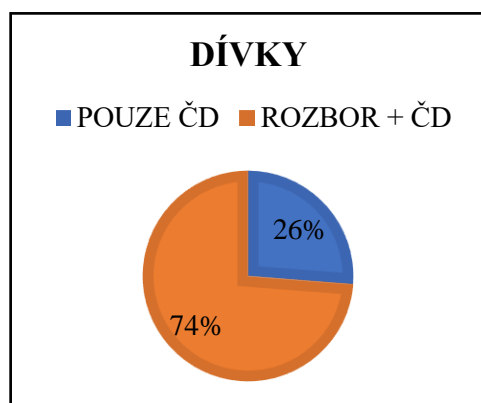


Graf 9: Spokojenost s DČ (doporučenou četbou) – dívky

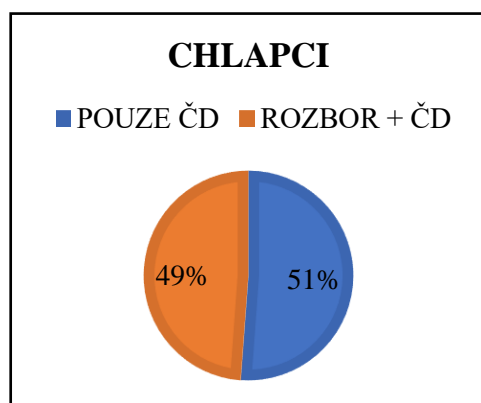


Graf 10: Spokojenost s DČ – chlapci

Dále jsme se ve výzkumu zaměřili na to, jakou formu práce s povinnou četbou respondenti preferují. V dotazníku byla možnost vybrat si ze dvou odpovědí: preference pouze čtenářského deníku, nebo kombinace rozboru doporučené četby a čtenářského deníku.

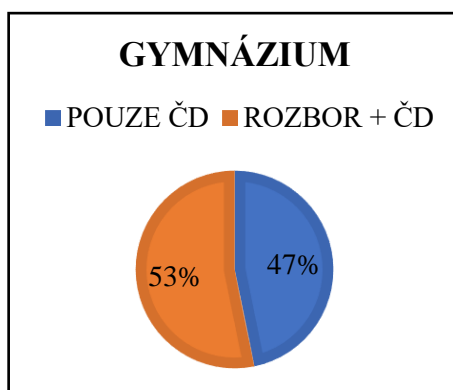


Graf 11: Práce s DČ – dívky

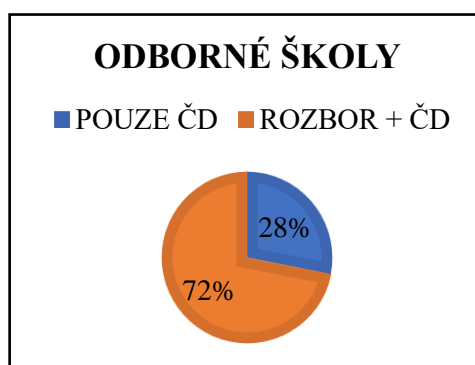


Graf 12: Práce s DČ – chlapci

Grafy č. 11 a č. 12 přinášejí srovnání preferencí práce s povinnou četbou mezi dívkami a chlapci. Zajímavé je, že zatímco u dívek většina preferuje i rozbor doporučené četby, u chlapců jsou preference vyrovnané.



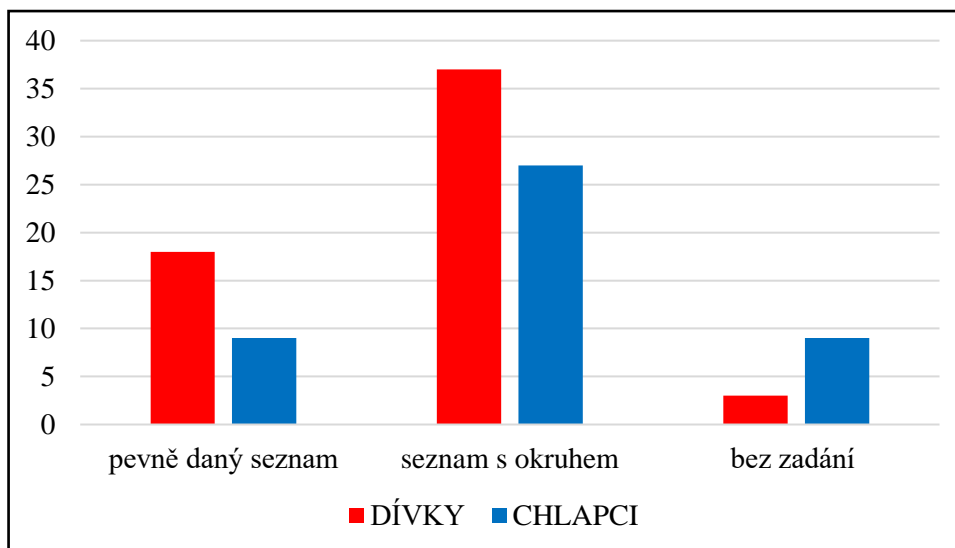
Graf 13: Práce s DČ – gymnázium



Graf 14: Práce s DČ – odborné školy

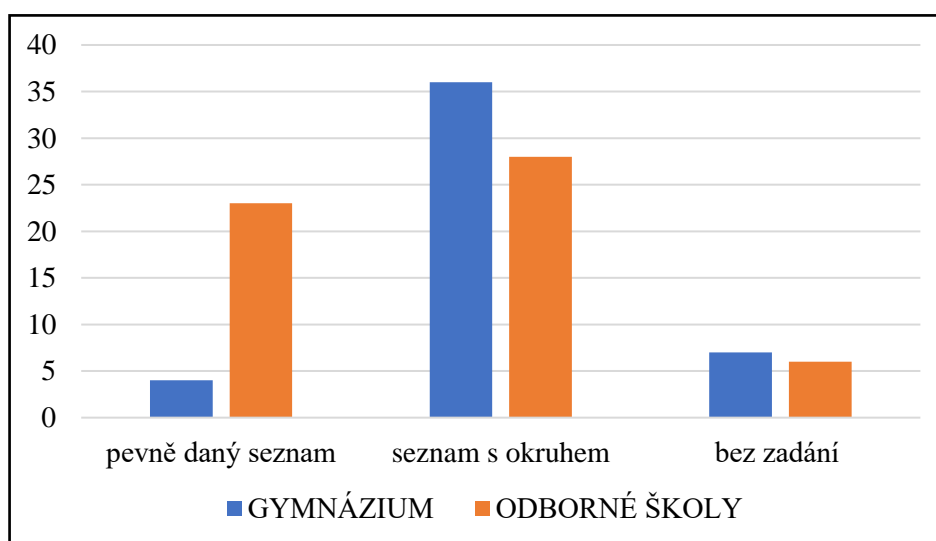
Grafy ukazují srovnání mezi preferencemi respondentů z gymnázia a z odborných škol. Zatímco v gymnáziu byl počet odpovědí respondentů vyrovnaný, v odborných školách převažuje odpověď, že preferují i rozbor.

Poté jsme se zaměřili na to, jaký seznam doporučené četby respondenti preferují. Možnosti představovaly pevně daný seznam, seznam s okruhem autorů a seznam bez zadání autorů.



Graf 15: Seznam DČ – srovnání dívek a chlapců

Z grafu je zřejmé, že jak dívky, tak chlapci preferují nejvíce seznam DČ s okruhem autorů. Zatímco u chlapců jsou ostatní odpovědi vyrovnané, dívky nejméně preferují seznam bez zadání autorů.



Graf 16: Seznam DČ – srovnání gymnázia a odborných škol

Graf č. 16 potvrzuje tendenci z grafu předchozího – nejvíce respondentů preferuje seznam s okruhem autorů. Zatímco u odborných škol označil skoro stejný počet respondentů pevně daný seznam a seznam s okruhem, u gymnázia pevně daný seznam upřednostňuje menšina.

Na tuto otázku navazovala v dotazníku otevřená otázka. Respondenti měli za úkol uvést knihy, které by zařadili do seznamu, pokud preferují práci s povinnou četbou bez zadání autorů. Na gymnázium se objevilo více shodných názorů, že by seznam nechali na čtenáři podle individuálních preferencí. Dále se objevily odpovědi z prvního ročníku gymnázia a z posledního ročníku odborné školy vyžadující novější tituly četby. Někteří respondenti uváděli u této otázky konkrétní autory, jako J. K. Rowling, Daniel Brown či Stephen King. Dále respondenti zmiňovali žánry, které by v seznamu více uvítali, například science fiction a fantasy, což odpovídá i tomu, že tento žánr vyšel jako velice populární v jiné otázce dotazníku, nebo válečný žánr, který uvedli respondenti posledních ročníků odborných škol.

5.1.5 Analýza přečtených knih respondentů mimo povinnou četbu (otázka č. 4)

Součástí výzkumu byla otevřená otázka na poslední četbu respondentů mimo povinnou četbu. Cílem otázky bylo zmapovat konkrétní preference žáků a zjistit případné rozdíly či shody mezi dívkami a chlapci nebo gymnáziem a odbornými školami. Níže uvádíme knihy, které respondenti na tuto otázku uvedli. Ke každé knize připojujeme do závorky pro srovnání rok vydání.

Nejvíce uvedených knih bylo ze žánru fantasy, což opět odpovídá výsledkům výzkumu, že je to u respondentů nejoblíbenější žánr. Respondenti uváděli známé tituly jako Zaklínač (2017), Hraničářův učeň (2014), Eragon (2004), Warcraft (2016), série knih jako Harry Potter, Hra o trůny či Zeměplocha. Dále jmenovali relativně nové tituly jako Píseň krve (2014), Jiskra v popelu (2016), Smrtka (2018), Oheň (2013) a Nasloucháč (2016).

Detektivní žánr v přehledu poslední četby čtenářů byl zmíněn v odpovědích jen 3×. Většinou byla zmíněna díla staršího vydání: Smrt na Nilu (1940), Prasklé zrcadlo (1994) a jeden novější titul – Pohřešovaná (2008).

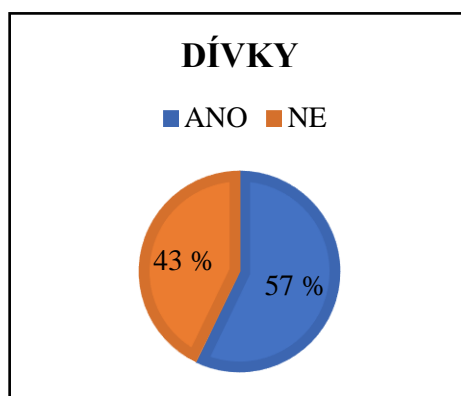
Dále respondenti uváděli většinou nově vydané tituly. Z dívčích románů jsou to například knihy: Slunce je také hvězda (2018), Snílek Neznámý (2018) či Dvůr mlhy a hněvu (2017). U žánru román respondenti uváděli jak starší díla – Hostující profesori (1993), Klub rváčů (1996), tak díla novější – Okamžiky štěstí (2016), Dej mi své jméno (2018) či Francouzská jízda (2017).

Shrneme-li odpovědi na tuto otázku, uvedlo je více dívek než chlapců, počet byl téměř shodný jak z gymnázia, tak z odborných škol. Více knih mimo DČ čtou respondenti ze Zdravotnické střední školy Hradce Králové než ze SPŠ, SOŠ a SOU v Hradci Králové. Z nematuritních oborů odborných škol odpověděli pouze dva respondenti. Knihy vydané ve 20. století uváděli pouze respondenti z gymnázia. Poměr žánrů byl celkově vyrovnaný a korespondoval s výsledky výzkumu.

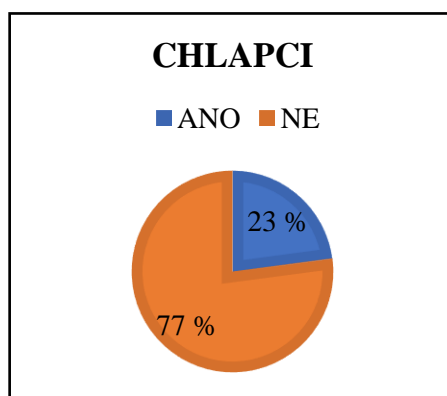
5.1.6 Žánr severská detektivka

Část výzkumu jsme zaměřili na zmapování situace kolem samotného žánru, a to severské detektivky. Hlavním cílem bylo zjistit, do jaké míry jsou respondenti s žánrem obeznámeni a jestli si tento žánr cíleně vybírají a čtou.

První otázka na toto téma byla, jestli tento žánr respondenti vůbec znají. Následující grafy ukazují srovnání mezi dívkami a chlapci. Zatímco u dívek je znalost téměř vyrovnaná, u chlapců převažují negativní odpovědi.

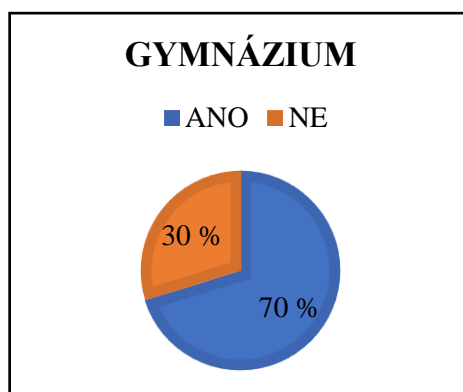


Graf 17: Znalost severské detektivky – dívky

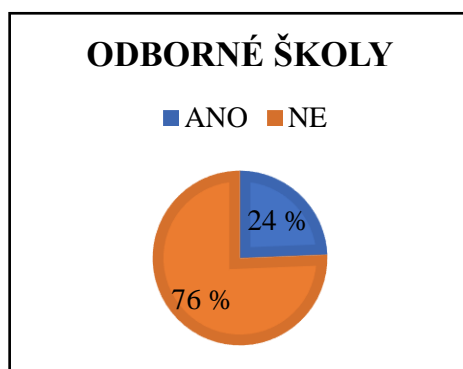


Graf 18: Znalost severské detektivky – chlapci

Dále uvádíme srovnání znalosti žánru mezi gymnázium a odbornými školami. V tomto případě je evidentní rozdíl mezi gymnázium, kde severskou detektivku zná většina, a odbornou školou, kde ji zná menšina.



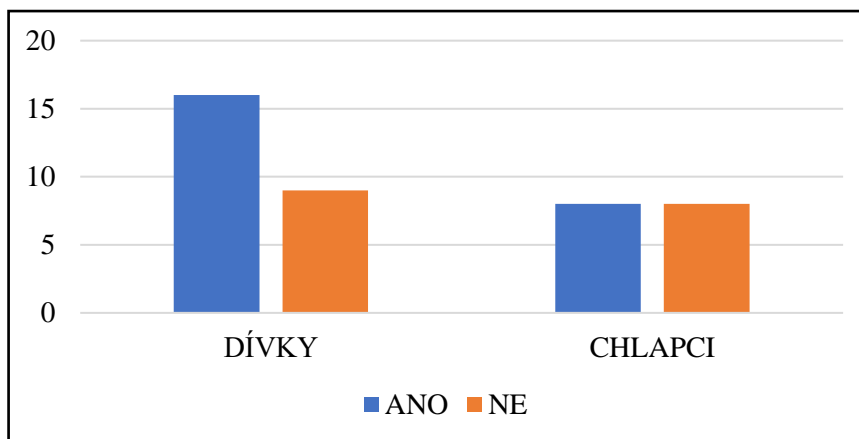
Graf 19: Znalost severské detektivky – gymnázium



Graf 20: Znalost severské detektivky – odborné školy

Další otázky byly podmíněné. Respondenti měli odpovědět pouze v případě, že žánr severská detektivka čtou.

Nejdříve jsme se zeptali, jestli je tento žánr baví číst. Vzhledem k možné nepřesnosti srovnání gymnázia a odborných škol z důvodů jiné oblasti působení, uvádíme pouze srovnání chlapců a dívek. Graf ukazuje, že zatímco u chlapců byly odpovědi vyrovnané, ve výzkumu převládají dívky, které tento žánr zajímá.



Graf 21: Baví tě tento žánr číst? – srovnání dívek a chlapců

Následně jsme nechali respondenty uvést, které knihy z daného žánru přečetli. Nejčastěji uváděli autora J. Nesba, ten se objevil skoro u všech respondentů, kteří nějaký příklad u této otázky uvedli. Dále byla velice často zmiňovaná dvojice Lars Kepler. Třetí nejčastěji zmiňovaný autor byl S. Larsson a jeho trilogie Milénium. Mimo tato slavná jména uvedl jeden respondent z prvního ročníku gymnázia titul Nechtění od autorky Kristiny Ohlsson a jeden ze čtvrtého ročníku autorskou dvojici Erik Axl Sund.

5.2 Posouzení doporučené četby jednotlivých škol

Ve výzkumu jsme dále zjišťovali, jakým stylem mají jednotlivé třídy nastavené zadávání doporučené četby.

Jak již bylo zmíněno výše, nematuritní obory na SPŠ, SOŠ a SOU v Hradci Králové doporučenou četbu nemají zadanou vůbec. Vyučující shodně uváděly, že nevidí v zadávání přínos. Tím, že nejsou žáci motivovaní ani maturitou, zadání by nemělo dle jejich názoru smysl. Maturitní obory na této škole doporučenou četbu mají, a to 5 knih za rok. Žáci si mají každý školní rok vybrat 5 knih ze školního seznamu knih k maturitě, a to z období, které zrovna probírají. Při výzkumu jsme měli možnost nahlédnout do seznamu školy, jenž obsahuje 90 knih a v němž se objevuje i jednou titul ze žánru severská detektivka – *Syn* od autora J. Nesba.

Na Střední zdravotnické škole v Hradci Králové mají také zkoumané třídy, které jsou maturitními obory, doporučenou četbu. Zkoumaný první ročník ji ale v době výzkumu ještě neměl pevně danou, takže žáci v dotazníku uváděli, že doporučenou četbu nemají. Vyučující nás ale informovala, že má v plánu od druhého pololetí dát žákům přečíst 5 knížek za školní rok, a to stejným stylem jako na SPŠ, SOŠ a SOU – ze seznamu

četby k maturitě si mají vybrat žáci 5 titulů k probíranému období. I na této škole byla možnost nahlédnout do tohoto seznamu, který obsahuje 67 titulů, ale žádný není ze žánru severské detektivky.

Zatímco na uvedených středních odborných školách v Hradci Králové mají vyučující stejný systém na zadávání doporučené četby, na Malostranském gymnáziu v Praze se zadávání seznamu doporučené četby liší podle vyučujícího. Kvinta, tedy první ročník úrovně střední školy, má zadáno 10–12 titulů za školní rok ze seznamu doporučené četby, poslední ročník gymnázia má pouze 10 titulů. Žáci si opět vybírají z probíraného období. Seznam obsahuje 190 titulů, ale žádný ze žánru severská detektivka.

Souhrnně lze konstatovat, že nematuritní obory doporučenou četbu nemají vůbec. Počet knih, které musí za rok respondenti přečíst, odpovídá na odborných školách 20 knihám, tedy povinnému počtu knih k maturitě. Na gymnáziu musí respondenti průměrně přečíst jednu knihu měsíčně během školního roku.

6 Verifikace hypotéz

Hypotéza 1: Dívky čtou krásnou literaturu více než chlapci.

Z odpovědí na otázky výzkumu vyplývá, že 76 % dívek krásnou literaturu čte, kladně odpovědělo na tuto otázku konkrétně 53 dívek ze 70 dotazovaných. Na druhou stranu jsme zjistili, že krásnou literaturu čte 45 % chlapců, kladně odpovědělo 43 chlapců z 96 dotazovaných.

Hypotéza se potvrdila.

Hypotéza 2: Většina studentů gymnázií se klasifikuje do kategorie čtenář pravidelný a výše.

Z analýzy výsledků otázky na klasifikaci čtenářství se ukázalo, že nejvíce se studenti gymnázií klasifikují jako čtenář pravidelný (21 studentů), dále jako čtenář častý (14 studentů), následuje ale čtenář sporadický (7 studentů) a nejméně se studenti gymnázií klasifikují jako čtenáři vášniví (3 studenti).

Hypotéza se nepotvrdila.

Hypotéza 3: Nejvíce oblíbené žánry jsou fantasy, science fiction a gamebook.

Zjistili jsme, že žánr, který respondenty zajímá, je žánr fantasy (97 respondentů), druhý nejčastější je science fiction (65 respondentů) a třetí je detektivní román (63 respondentů). Gamebook je žánr, který byl uváděn nejméně (8 respondentů).

Hypotéza se částečně nepotvrdila.

Hypotéza 4: Literární druh, který studenty zajímá nejméně, je poezie.

V dotazníku si literární druh poezie vybralo skoro nejméně respondentů, konkrétně 31. Jak zmiňujeme u předchozí hypotézy, nejméně oblíbený je gamebook.

Hypotéza se nepotvrdila.

Hypotéza 5: Většina studentů preferuje při práci s povinnou četbou rozbor v hodině, diskuzi a následně čtenářský deník.

Grafy č. 11 a 12 ukazují, že většina chlapců i dívek preferuje práci s povinnou četbou včetně rozboru. Celkově tuto odpověď uvedlo 66 respondentů.

Hypotéza se potvrdila.

Hypotéza 6: Většina studentů zná žánr severské detektivky.

Analýza dat přinesla zjištění, že většina studentů tento žánr nezná. Většina dívek – 57 % odpovědělo kladně, ale u chlapců zná tento žánr pouze 23 %.

Hypotéza se nepotvrdila.

Hypotéza 7: Většinu dívek, které uvedly, že znají žánry severské detektivky, tento žánr baví.

Výzkum, jak demonstruje graf č. 21, ukazuje, že se většině dívkám, které čtou severskou detektivku, tento žánr líbí (16 dívek z 25).

Hypotéza se potvrdila.

7 Shrnutí výsledků výzkumů

Výzkum jsme shrnuli na základě vytvoření profilu zkoumaných kategorií z výzkumu (dívky – gymnázium, chlapci – gymnázium, dívky – odborné školy, chlapci – odborné školy) na základě odpovědí většiny. Tímto způsobem bude zmapováno čtenářství studentů středních škol se zaměřením na žánr severská detektivka.

Dívky – gymnázium

Dívky z gymnázia čtou krásnou literaturu. Nejvíce je v této kategorii zastoupen čtenář častý, nejméně čtenář sporadický. Nejoblíbenějšími žánry kategorie dívky z gymnázia jsou fantasy, romány psychologické a romány detektivní. Tyto dívky nejsou spokojené s tím, jak je doporučená četba zadávána. Preferují práci s povinnou četbou včetně rozboru a jako formu zadávání doporučené četby upřednostňují seznam s okruhem autorů. Respondentky z gymnázia znají žánr severské detektivky a ty, které tento žánr čtou, uvedly, že se jim četba líbí.

Chlapci – gymnázium

Chlapci z gymnázia čtou krásnou literaturu. Nejvíce se v této kategorii klasifikovali respondenti jako čtenáři častí, žádný z respondentů se neklasifikoval jako čtenář vášnivý. Nejoblíbenějšími žánry této kategorie jsou fantasy, povídky a science fiction. Tato kategorie je spokojena se zadáváním doporučené četby. V otázce preference práce s DČ se projevují velké rozdíly – chlapci z prvního ročníku preferují pouze čtenářský deník, zatímco chlapci z posledního ročníku preferují i rozbor. Respondentům nejvíce vyhovuje seznam s okruhem autorů. Chlapci z gymnázia znají žánr severské detektivky a baví je tento žánr číst. Zde je ale nutné uvést, že tento fakt platí pouze při součtu odpovědí všech chlapců z gymnázia. V tomto případě je totiž rozdíl mezi prvním ročníkem, kde většina nezná tento žánr a většinu ani nezajímá, a ročníkem posledním, kde je to naopak. V posledním ročníku se účastnilo výzkumu více chlapců, což způsobilo, že jejich výsledky působí jako většina celé kategorie.

Dívky – odborné školy

Dívky z odborných škol také čtou krásnou literaturu. Přesto se nejvíce dívek klasifikovalo jako čtenář sporadický, nejméně jako čtenář častý. Nejvíce oblíbené žánry této kategorie jsou fantasy, povídky a romány psychologické. Se zadáváním doporučené

četby jsou respondentky spokojené. Dívky preferují práci s povinnou četbou včetně rozboru. Většina dívek z odborných škol preferuje seznam s okruhem autorů, ale výsledky byly skoro vyrovnané s preferencí pevně daného seznamu. Dívky z odborných škol žánr severská detektivka spíše neznají. U dívek, které tento žánr znají, byl počet odpovědí ANO i NE na otázku, zda je tento žánr baví, vyrovnaný.

Chlapci – odborné školy

Chlapci z odborných škol nečtou krásnou literaturu. Nejvíce respondentů z této kategorie se klasifikovalo jako čtenář sporadický, žádný respondent se neoznačil jako čtenář častý a pouze jeden jako čtenář vášnivý. Nejvíce oblíbenými žánry jsou fantasy, romány válečné a science fiction. Chlapci z odborných škol z oborů, kde mají doporučenou četbu, jsou s jejím zadáváním spokojeni. Na otázku, jaký způsob práce s DČ preferují nejvíce, jestli pouze čtenářský deník, nebo i rozbor, odpovídali vyrovnaně. Tato kategorie preferuje seznam s okruhem autorů. Chlapci z odborných škol neznají žánr severské detektivky, a pokud tento žánr čtou, tak ho neupřednostňují.

8 Návrhy pro tvorbu seznamu doporučené četby

V této kapitole bychom se rádi na základě zjištěných výsledků z výzkumu zaměřili na náměty pro tvorbu doporučené četby a práci s ní. Dále předložíme návrhy k zapojení žánru severské detektivky do hodin literatury.

Na začátek se zaměříme na **zadávání doporučené četby**. Věříme, že je to základ pro kvalitní výuku literatury a rozvoj čtenářství. Proto je důležité se zamyslet nad počtem a formou seznamu doporučené četby.

Z výsledků vyplývá, že respondenti preferují seznam doporučené četby s okruhem autorů, z toho je možné vyvodit, že preferují, když jim vyučující pomůže s výběrem knih neboli když je nasměruje. Většina respondentů je spokojena se zadáváním doporučené četby, na druhou stranu jsme se v dotaznících častěji setkali s názorem, že by respondenti rádi přidali do doporučené četby i novější díla. Pokud porovnáme analýzu seznamů doporučené četby zkoumaných škol a oblíbené žánry respondentů, dojdeme k závěru, že seznamy z větší části neobsahují preferované žánry, tj. fantasy či fantasy a neobsahují ani tituly současné literatury.

Z výsledků výzkumu lze také vyvodit, že odborné školy berou doporučenou četbu pouze jako nástroj k tomu, aby žáci splnili maturitu – odpovídá tomu fakt, že nematuritní obory tuto četbu nemají vůbec a počet povinně přečtených knih pro maturitní obory odpovídá počtu knih k maturitě. Věříme, že pokud by se i na odborných školách zvedl počet povinně přečtených knih na jednu měsíčně jako je tomu na gymnáziu, zvedla by se popularita čtenářství. Vyučující by totiž tím měl prostor zavést do seznamu doporučených knih i díla, která jsou pro žáky atraktivnější a na kterých by si návyk čtení osvojili snadněji. Myslíme si, že je možné žáky na základě titulů z oblasti jejich oblíbených žánrů dovést i k titulům klasičtějším i starším. Například dle osobní zkušenosti autorky práce je oblíbenost žánru fantasy důvodem k tomu, že si žáci vybírají k četbě, a to i maturitní, tituly od J. R. R. Tolkiena. Fakt, že je studentů gymnázia, kteří čtou pro zábavu, tedy které četba naplňuje, více než na odborných školách, potvrzuje i výzkum čtenářství zveřejněný v publikaci Čtenářství v souvislostech. Zde je uveden také argument vyvracející naše doporučení: „*pokud však žák, student čte rád a pro zábavu, neznamena to, že musí být dostatečně čtenářsky gramotný*“ (Čuřín, 2013, s. 34).

Tvrzení, že je možné na základě novějších a atraktivnějších děl získat žáky pro četbu klasických děl a autorů, je demonstrováno na ukázce pracovního listu (viz příloha C) zaměřeného na detektivní žánr. Tento pracovní list pracuje s propojením žánru severské detektivky a klasické detektivky.

Ukázkový pracovní list je určen pro žáky středních škol a je vhodný na jakýkoliv typ střední školy a do jakéhokoliv ročníku. Jeho primárním cílem je motivace k četbě detektivního žánru, dále pak již zmíněný přechod od moderního autora k autorovi klasickému, k němuž by měli žáci sami dojít na základě komparace děl. Úkoly jsou vytvořené tak, aby při porovnání došli žáci k zjištění, že si díla jsou velmi podobná. Na pracovní list by bylo vhodné navázat krátkým výkladem o žánru severská detektivka a jejich odlišnostech od jiných detektivních románů.

První úkol – *vymyslete, jak skončí vyšetřování obou vražd* – má za úkol rozvoj čtenářské gramotnosti pomocí rozvoje fantazie a představivosti jedince. Druhý úkol – *porovnejte popis činu* – má za úkol zjistit, jak čtenáři text vnímají a opět se zaměřuje na čtenářskou gramotnost a dovednost hledat v textu a v tomto případě texty porovnávat. Poslední úkol je úkolem shrnujícím a má za cíl ukázat žákům, že i přes různá data vydání se kvalita textů nemění, a tím je motivovat k četbě textu E. A. Poea.

Z výzkumu vyplývá, že celkově respondenti preferují **práci s doporučenou četbou** pouze formou čtenářského deníku. Věříme ale, že pokud vyučující zvolí vhodné, moderní a přitažlivé metody pro práci s četbou, je tento způsob efektivnější než pouhé zadávání čtenářského deníku.

Závěr

Cílem diplomové práce byl pokus o reflexi žákovské četby s důrazem na detektivní žánr a využití populárního trendu severské detektivky ve výuce na SŠ.

Teoretická část je pojatá jako vhléd do tématu, pokusili jsme se přednést různé interpretace základních pojmů důležitých pro naši práci. Dále jsme definovali pojem detektivka. Při snaze o vymezení severské detektivky jsme zjistili, že v našem prostředí existuje malé množství děl zaměřených na toto téma, což je pravděpodobně způsobeno krátkou existencí tohoto žánru.

Praktická část představuje samotný výzkum, kterému předcházela předvýzkum sloužící ke komplexnímu prověření metodiky připravené pro samotný výzkum. Dotazník měl za cíl reflektovat žákovskou četbu na základě otázek zaměřujících se na počet přečtených knih, preferované díla, spokojenost se zadáváním doporučené četby a znalost severské detektivky. Dále jsme pomocí komparace zkoumaných proměnných (ročník, pohlaví a druh školy) a následném vytvoření čtenářského profilu reflektovali žákovskou četbu. Závěr praktické části je věnován doporučení pro tvorbu seznamu doporučené četby obsahující i pracovní list zaměřený na srovnání detektivních žánrů.

Možné rozšíření diplomové práce by se mohlo týkat zejména praktické části. Určitě by bylo přínosné mít větší výzkumný vzorek, zvolit více typů škol či i jiné jejich umístění (pro porovnání by se například hodila střední škola na menším městě). Reflexe žákovské četby by mohla být založena dále i na rozhovorech se žáky, které by ještě víc pomohly dokreslit celkovou situaci. Další možné rozšíření nabízí možnost vytvoření odborné práce zaměřené na severskou detektivku.

Čtenářství je základem pro rozvoj celé osobnosti člověka, napomáhá rozvoji slovní zásoby, fantazii a jiným dovednostem a schopnostem, proto je velmi důležité, aby se okolí dítěte, ať už je to rodina, či škola, snažilo jedince k této činnosti co nejvíce motivovat. Zejména vyučující literatury by se o tuto problematiku měli zajímat, měli by hledat nové a efektivní metody pro práci s textem a různými literárními žánry, aby byli schopni vysoce profesionálně, ale také s patřičnou dávkou emotivního zaujetí získávat žáky pro četbu kvalitní literatury a rozvíjet jejich čtenářské kompetence.

Seznam použité literatury

Tištěné zdroje:

- ALTMANOVÁ, Jitka, 2011. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), divize VÚP. ISBN 978-80-86856-98-8.
- BUBENÍČKOVÁ, Petra et al., 2011. *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-165-5.
- CIGÁNEK, Jan, 1962. *Umění detektivky: o smyslu a povaze detektivky*. Praha: Státní nakladatelství dětské knihy.
- ČUŘÍN, Michal a Petra BUBENÍČKOVÁ, 2013. *Čtenářství v souvislostech*. Ústí nad Orlicí: Oftis. ISBN 978-80-7405-327-6
- DOLEŽALOVÁ, Jana, 2005. *Funkční gramotnost – proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-115-5.
- HOMOLOVÁ, Kateřina, 2009. *Čtenářská propedeutika*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7368-657-4.
- CHALOUPKA, Otakar, 1995. *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha: Victoria Publishing. ISBN 80-85865-40-8.
- JAMES, Phyllis Dorothy, 2011. *Povídání o detektivkách*. Praha: Motto. ISBN 978-80-7246-549-1.
- LEDERBUCHOVÁ, Ladislava, 2004. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Aleš Čeněk. ISBN 80-86898-01-6.
- MACEK, Petr, 2003. *Adolescence*. 2., uprav. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-747-7.
- MANGUEL, Alberto, 2007. *Dějiny čtení*. Brno: Host. ISBN 978-80-7294-231-2.
- MARHOUNOVÁ, Jana, 1987. *Čtenářem se člověk stává*. Praha: Státní nakladatelství technické literatury, 1987.
- MOCNÁ, Dagmar a Josef PETERKA, 2004. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka. ISBN 80-7185-669-X.
- MUKAŘOVSKÝ, Jan, CHVATÍK, Květoslav, ed. *Studie z estetiky: výbor z estetických prací Jana Mukařovského z let 1931-1948*. 2. vyd. Praha: Odeon, 1971.

- POLÁČEK, Jiří, 2000. *Průhledy do české literatury 20. století*. Brno: Akademické nakladatelství CERM. ISBN 80-7204-162-2.
- PŘÍHODA, Václav, 1967. *Ontogeneze lidské psychiky II: Vývoj člověka od patnácti do třiceti let*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- SIROVÁTKA, Oldřich, 1990. *Literatura na okraji*. Praha: Československý spisovatel. ISBN 80-202-0122-X.
- STRAKOVÁ, Jana, 2002. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. ISBN 80-211-0411-2.
- SÝKORA, Michal, 2012. *Britské detektivky: od románu k televizní sérii*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3035-5.
- TRÁVNÍČEK, Jiří, 2008. *Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize : (2007)*. Brno: Host. ISBN 978-80-7294-270-1.
- TRÁVNÍČEK, Jiří, 2014. *Překnížkováno. Co čteme a kupujeme (2013)*. Brno: Host. ISBN 978-80-7491-256-6.
- VÁŠOVÁ, Lidmila, 1980. *Čtenáři a uživatelé informací: základy psychologie a pedagogiky čtenáře*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- ZACHOVÁ, Alena et al., 2012. *Rozměry čtenářství*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-233-1.
- ZACHOVÁ, Alena, 2013. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. Vlkov: Helena Rezková. ISBN 978-80-904449-7-3.

Elektronické zdroje:

- ALTMANOVÁ, J. et al., 2011. *Gramotnosti ve vzdělávání: Soubor studií* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze [cit. 2019-08-20]. ISBN 978-80-87000-74-8. Dostupné z: http://www.vuppraha.rvp.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti_ve_vzdelavani_soubor_studii1.pdf
- BALADA, Jan et al., 2015. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT ČR [cit. 2019-08-19]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf
- Berserk on, 2018. CLIPART BOOKS #309. In: *Melbournechapter.net* [online]. 2018 [cit. 2018-10-30]. Dostupné z: https://melbournechapter.net/explore/clipart-books/#gal_post_298_book-png-clipart-4.png

- BLAŽEK, Radek a Silvie PŘÍHODOVÁ, 2016. *Výsledky PISA 2015 – úroveň patnáctiletých žáků ve vybraných gramotnostech* [online]. Praha: ČŠI [cit. 2019-08-22]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Vysledky-PISA-2015-uroven-patnactiletých-zaku-ve-v>
- Čtení pomáhá, 2015. Odborná porota. *Ctenipomaha.cz* [online]. 2015 [cit. 2019-08-22]. Dostupné z: <https://www.ctenipomaha.cz/cs/porota>
- DISMAN, Miroslav, 2002. *Jak se vyrábí sociologická znalost: Příručka pro uživatele* [online]. Praha: Karolinum [cit. 2018-10-16]. ISBN 80-246-0139-7. Dostupné z: <https://is.muni.cz/el/1441/podzim2017/OVp103/um/Disman---Jak-se-vyrabi-sociologicka-znalost.pdf>
- GABAL, Ivan a Lenka VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, 2003. *Jak čtou české děti?* [online]. Praha: Gabal, Analysis & Consulting [cit. 2019-10-30]. Dostupné z: <http://www.adam.cz/dokumenty/2006/jak-ctou-ceske-deti.pdf>
- GOEIJ, Hana de, 2016. Why Libraries Are Everywhere in the Czech Republic. *Nytimes.com* [online]. 22. 7. 2016 [cit. 2019-08-23]. Dostupné z: <https://www.nytimes.com/2016/07/22/world/what-in-the-world/why-libraries-are-everywhere-in-the-czech-republic.html>
- Gramotnosti ve vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2011 [cit. 2019-11-20]. ISBN 978-80-87000-74-8. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/Publikace/vup/Gramotnosti_ve_vzdelavani_soubor_studii1.pdf
- HEJLÍK, Jindřich, 2019. Co je listování? In: *Listovani.cz* [online]. 2019 [cit. 2019-08-23]. Dostupné z: <http://www.listovani.cz/listovani-pro-skoly/obecne-informace.html>
- JANOTOVÁ, Zuzana, Denisa TAUBEROVÁ, Eva POTUŽNÍKOVÁ, 2017. *Mezinárodní šetření PIRLS 2016: Národní zpráva* [online]. Praha: ČŠI [cit. 2019-08-22]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/getattachment/6539348c-b798-4455-a494-40c4494344e6/ID_82_NZ_PIRLS_2016_elektronicka_verze_FINAL.pdf
- JINDŘIŠKOVÁ, Jitka, 2018. Fenomén severské krimi a český trh. *Knihovnicko-informační zpravodaj U Nás* [online]. Roč. 28, č. 2 [cit. 2019-10-17]. Dostupné z: https://www.svkhk.cz/SVKHK/u-nas-pdf_archiv/20180224.pdf
- KORYTÁŘOVÁ, Eva, 2017. *Edice literature for young adult v českých nakladatelstvích (Argo, Cooboo, Yoli)* [online]. Praha [cit. 2019-10-30]. Dostupné z:

- <http://hdl.handle.net/20.500.11956/90918>. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut komunikačních studií a žurnalistiky.
- KOŠŤÁLOVÁ, Hana, 2010. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka* [online]. Praha: Česká školní inspekce [cit. 2019-08-20]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=78120&view=2935>
 - Ministerstvo kultury ČR, 2019. EVIDENCE KNIHOVEN: adresář knihoven evidovaných Ministerstvem kultury a související informace. *Mkcr.cz* [online]. [cit. 2019-08-23]. Dostupné z: <https://www.mkcr.cz/evidence-knihoven-adresar-knihoven-evidovanych-ministerstvem-kultury-a-souvisejici-informace-341.html>
 - NEAL, Sue, 2010. Crime Writing in Other Languages. In: RZEPKA, Charles J. and Lee HORSLEY, eds. *A Companion to Crime Fiction: Blackwell Companions to Literature and Culture* [online]. Chichester: Wiley-Blackwell, s. 304 [cit. 2019-10-17]. ISBN 978-1-4051-6765-9. Dostupné z: <https://analepsis.files.wordpress.com/2011/08/comprimefiction.pdf>
 - Svaz knihovníků a informačních pracovníků ČR, 2015. O projektu: Noc s Andersenem. *Nocsandersenem.cz* [online]. 2015 [cit. 2019-08-22]. Dostupné z: <http://www.nocsandersenem.cz/o-projektu.html>
 - VONDROVÁ, Veronika, 2016. *Problematika čtenářství v adolescentním věku* [online]. Hradec Králové [cit. 2019-10-30]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/b410n0/STAG82279.pdf>. Diplomová práce. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra českého jazyka a literatury.
 - WILDOVÁ, Radka, 2002. Rozvoj čtení a čtenářství v ČR a Společnost CzechRA. *Kritické listy* [online]. 2002. [cit. 2019-10-30]. Dostupné z: http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty7_czechra

Přílohy

Příloha A: Dotazník k diplomové práci – předvýzkum	I
Příloha B: Dotazník k diplomové práci	II
Příloha C: Pracovní list	III

Příloha A: Dotazník k diplomové práci – předvýzkum

Zadavatel:

Eliška Havelková,

4. ročník Pedagogické fakulty UHK

obor: učitelství ČJ-FJ pro 2. stupeň

Respondent:

Škola:

Věk:

Pohlaví: Ž / M

DOTAZNÍK K DIPLOMOVÉ PRÁCI: POVINNÁ ČETBA

Označ nebo doplň odpověď, která k tobě nejvíce sedí. Předem děkuji za vyplnění!

- **Čteš krásnou literaturu (= beletrie a poezie)?** ANO/ NE

➤ Pokud ANO:

Urči, jakým typem čtenáře jsi podle toho, kolik knížek zhruba přečteš za rok:

čtenář sporadický (1-6 knih)

čtenář častý (13–49 knih)

čtenář pravidelný (7-12 knih)

čtenář vášnivý (50 a více knih)

Označ, co Tě baví číst (můžeš i více):

Poezie

Fantasy

Romány:

Gamebooky

detektivní

Povídky

historické

Science fiction

psychologické

Jiné (doplň):

válečné



Jakou knihu z krásné literatury (mimo povinné četby) jsi četl(a) naposledy?

- **Máte v hodinách českého jazyka a literatury povinnou četbu (dále jen PČ)?** ANO/ NE

➤ Pokud ANO:

- Kolik knížek musíte přečíst za školní rok?

- Jsi spokojený(á) s tím, jak je PČ zadávána? ANO/ NE

- Zaškrtni, prosím, co z nabízených variant preferuješ více:

PRÁCE S PČ pouze čtenářský deník/ rozbor v hodině, diskuze + ČD (čtenářský deník)

SEZNAM PČ pevně daný seznam/ seznam s okruhem autorů / bez zadání autorů

Pokud preferuješ PČ bez zadání autorů, jaké knihy bys zařadil(a)?

- **Znáš žánr severské detektivky?** ANO/ NE

➤ Pokud čteš tento žánr:

- Baví Tě tento žánr číst? ANO/ NE

- Jaké knihy z toho žánru jsi četl(a)?

Příloha B: Dotazník k diplomové práci

Zadavatel:

Eliška Havelková,

4. ročník Pedagogické fakulty UHK

obor: učitelství ČJ-FJ pro 2. stupeň

Respondent:

Škola:

Věk:

Pohlaví: Ž / M

DOTAZNÍK K DIPLOMOVÉ PRÁCI: POVINNÁ ČETBA

Označ nebo doplň odpověď, která k tobě nejvíce sedí. Předem děkuji za vyplnění!

- **Čteš krásnou literaturu (= beletrie a poezie)?** ANO/ NE

➤ Pokud ANO:

Urči, jakým typem čtenáře jsi podle toho, kolik knížek zhruba přečteš za rok:

čtenář sporadický (1-6 knih)

čtenář častý (13–49 knih)

čtenář pravidelný (7-12 knih)

čtenář vášnivý (50 a více knih)

Označ, jaké žánry Tě baví číst (můžeš i více):

Poezie

Fantasy

Romány:

Gamebooky

detektivní

Povídky

historické

Science fiction

psychologické

Jiné (doplň):

válečné



Jakou knihu z krásné literatury (mimo povinné četby) jsi četl(a) naposledy?

- **Máte v hodinách českého jazyka a literatury povinnou četbu (dále jen PČ)?** ANO/ NE

➤ Pokud ANO:

- Kolik knížek musíte přečíst za školní rok?

- Jsi spokojený(á) s tím, jak je PČ zadávána? ANO/ NE

- Zaškrtni, prosím, co z nabízených variant preferuješ více:

PRÁCE S PČ pouze čtenářský deník/ rozbor v hodině, diskuze + ČD (čtenářský deník)

SEZNAM PČ pevně daný seznam/ seznam s okruhem autorů / bez zadání autorů

Pokud preferuješ PČ bez zadání autorů, jaké knihy bys zařadil(a)?

- **Znáš žánr severské detektivky?** ANO/ NE

➤ Pokud čteš tento žánr:

- Baví Tě tento žánr číst? ANO/ NE

- Jaké knihy z toho žánru jsi četl(a)?

Příloha C: Pracovní list

PRACOVNÍ LIST – DETEKTIVNÍ ŽÁNŘ

Přečtěte si ukázky z dvou detektivek:

První ukázka je z povídky *Vraždy v Ulici Morgue* (1841) od Edgara Allan Poe. Děj povídky popisuje, jak se vypravěč s jeho přítelem Dupinem rozhodnou vyřešit vraždu dvou žen:

Obrátme pozornost svou k jiným ještě svědectvím, jež dokazují, že to byla vsutku obdivuhodná síla. Na ohništi, totiž na dně, ležely dva mohutné chumáče – velmi silné pletence šedivých lidských vlasů. Tyto byly vyrvány i s kořeny. Známo přece, že by bylo třeba notně silné ruky, aby takovým způsobem vytrhla jen dvacet nebo třicet vlasů najednou. Viděl jste ony chumáče vlasů právě tak dobře jako já. Při kořenech jejich visely kusy krvavého masa – bezpečné znamení o mohutné síle, již bylo užiti, aby najednou mohlo býti vytrženo půl milion vlasů. Co se pak hlavy dámy týče, neobjevili se tu pouze řez nebo rány nože, nýbrž hlava byla naprosto od trupu oddělena: nástrojem byla pouhá břitva. Dále přál bych vám spatřiti onu surovost, o jaké zločiny svědčí. O poraněních na těle paní L’Espanaye ani nemluví. Pan Dumas a jeho vzácný příručí pan Étienne dokazovali, že tyto rány pocházejí od nějakého tupého předmětu: v tom měli oba pánové úplnou pravdu. Tupý tento předmět byla nepochybně dlaždice ze dvorku, na kterou oběť dopadla, když byla vyhozena oknem za postelí.

Zdroj: POE, Edgar Allan. *Vraždy v ulici Morgue*: Studně a kyvadlo. Přeložil Václav ČERNÝ, přeložil E. RODR. V Praze: F. Šimáček, 1894. s. 44. Levné svazky novel.

Druhá ukázka je z knihy *Sova* (2016) od autora Samuel Bjørk. Ukázka popisuje poradu detektivního týmu, kde se seznamují se získanými informacemi nového případu.

„Předběžná pitevní zpráva,“ pokračoval Munch, aniž by bral jakkoliv v potaz reakce kolegů, „ukazuje řadu zajímavostí, ke kterým se také ještě vrátíme, ale zejména bych rád upozornil na následující.“ Další fotky. Curry se ani na všechny nedokázal dívat. „Modřiny na kolenou a loktech. Dlaně plné puchýřů. Dívka je navíc neskutečně vyhublá. Strašně hubená, jak vidíte, téměř anorekticky, a důvodem by zřejmě mohlo být tohle.“ Munch nechal poslední fotografii na plátně a zalistoval v papírech před sebou. „Podle soudního lékaře neměla v žaludku nic jiného než granule.“ „Co?“ V místnosti to zašumělo. „Krmení pro zvířata?“ řekl Ludvig Gronlie. „Ano,“ přikývl Munch. „Do háje...“

Zdroj: BJØRK, Samuel. *Sova*. Praha: Plus, 2016, s. 43-44. ISBN 978-80-259-0560-9.

) Vymyslete, jak skončí vyšetřování obou vražd

Vraždy v Ulici Morgue:

Sova:

2) Porovnejte popis činu z obou ukázek. Čeho si postavy všímají? Je rozdíl mezi uvažováním profesionálního detektiva a amatéra? Kterých dalších prvků by se mi měli vyšetřovatelé všímát?

Vraždy v Ulici Morgue:

Sova:

3) Díla byla vydána 175 let od sebe. Je něco, co mají ukázky společné z hlediska literárního (zaměř se na postavy, prostředí, způsob vypravování, popis)? Najdete něco, co je v těchto bodech odlišuje?

Společné prvky:

Odlišné prvky :

Pro účely diplomové práce vytvořila Eliška Havelková