

**FILOZOFICKÁ FAKULTA UNIVERZITY PALACKÉHO
V OLOMOUCI
KATEDRA SLAVISTIKY**

Čtení a čtenáři v současné době: trendy, preference, perspektivy (na základě ankety mezi studenty tří ruských univerzit a studenty Univerzity Palackého v Olomouci)

Current readers and reading: trends, preferences, perspectives (based on the questionnaire replies of sampled respondents from three Russian universities and Palacký University Olomouc)

VYPRACOVAL: Miroslav Holub

VEDOUCÍ PRÁCE: Mgr. Jekatěrina Mikešová, Ph.D.

2021

Prohlašuji, že jsem práci vypracoval samostatně a uvedl všechny použité prameny a literaturu.

V Olomouci, 21. 4. 2021

podpis

Děkuji Mgr. Jekatěrině Mikešové, Ph.D. za konzultace, rady a připomínky, které mi během psaní bakalářské práce poskytla. Rád bych poděkoval i své rodině a přátelům za jejich podporu během mého studia.

podpis

Obsah

Úvod	6
1 Čtení.....	8
1.1 Základní terminologie	8
1.2 Výzkumy čtenářství v Rusku	10
1.3 Výzkumy čtenářství v České republice.....	11
1.4 Čtení v době digitální.....	12
2 Čtenáři.....	12
2.1 Typologie čtenářů	13
2.2 Čtenářská motivace	13
2.3 Čtenářské žánrové preference	14
3 Čtenářská socializace.....	15
3.1 Rodina	15
3.2 Škola.....	16
3.2.1 Vztah ruských studentů k ruské klasice.....	17
3.3 Knihovna.....	17
4 Sociální výzkum	18
4.1 Kvantitativní a kvalitativní strategie	18
4.2 Kritéria kvality zkoumání	18
4.3 Dotazování jako technika sběru dat	19
4.3.1 Zásady tvorby otázek.....	19
4.3.2 Typy a druhy otázek	20
Praktická část.....	21
5 Výzkum na Univerzitě Palackého v Olomouci	22
5.1 Vztah studentů Univerzity Palackého k ruské literatuře 19. století.....	24
5.1.1 Vztah studentů Univerzity Palackého k ruským autorům 19. století.....	26
6 Výzkum v Rusku	28

6.1	Vztah ruských studentů k ruské literatuře 19. století.....	32
6.1.1	Vztah ruských studentů k ruským autorům 19. století	35
7	Srovnání.....	38
	Závěr.....	46
	Резюме	47
	Bibliografie.....	54
	Příloha 1 - Data k použitým grafům	57
	Příloha 2 - rozšiřující grafy.....	64
	Anotace.....	72
	Annotation	73

Úvod

Hlavním důvodem zpracování předkládané bakalářské práce je náš zájem o čtení a čtenářství, konkrétně u skupin českých a ruských studentů. Je nutné si uvědomit, že samotná problematika čtení a čtenářství nikdy nebyla aktuálnější vzhledem k rostoucí míře digitalizace a neustálému technologickému vývoji. Na základě provedených výzkumů, o nichž budeme podrobněji hovořit v kapitolách 1.2 a 1.3, usuzujeme, že čtenářství je na ústupu, protože mladí lidé vyhledávají knihy stále méně. Rozhodli jsme se proto zaměřit se na vztah studentů ke čtení za účelem získání více informací pro vyvození podobných závěrů. Studenti byli zvoleni proto, že jakožto čtenáři balancují na hranici nutnosti a dobrovolnosti číst v rámci svých školních povinností.

V rámci studia na katedře slavistiky Univerzity Palackého v Olomouci jsme měli možnost využít spolupráce Univerzity Palackého s vybranými ruskými univerzitami. Díky této spolupráci jsme mohli porovnat čtenářské návyky a preference českých studentů se čtenářskými návyky a preferencemi studentů z Ruska, což nám poskytlo ucelenější a komplexnější pohled na všeobecné čtenářské návyky studentů.

Užším předmětem zkoumání v rámci bakalářské práce je vztah českých a ruských studentů k ruské literatuře 19. století. Toto století bývá nazýváno Zlatým věkem ruské literatury, tudíž lze díla i autory výše zmíněného století označit za pomyslný vrcholek hory. Možná i proto je na tuto literaturu kladen značný důraz v rámci úplného českého všeobecného středního vzdělání (Rámcový vzdělávací program pro gymnázia), a tedy se očekává, že čeští vysokoškolští studenti budou mít o ruské literatuře 19. století určité znalosti a povědomí. V Rusku je situace pochopitelně jiná a důraz na literaturu 19. století je již z principu větší. V této práci se zaměříme na to, jak vnímají zmíněnou literaturu studenti obou zemí a co vede tyto studenty k tomu zvolit si ke čtení často objemné knihy, nebo proč se naopak studenti těmto knihám úplně vyhýbají.

Zkoumaným segmentem populace v rámci praktické části této práce jsou studenti české Univerzity Palackého v Olomouci a studenti ruských univerzit v Petrohradě (Petrohradská státní univerzita), Kostromě (Kostromská státní univerzita) a Tomsku (Tomská státní pedagogická univerzita). Tyto tři zahraniční univerzity byly zvoleny, neboť patří k partnerským univerzitám Univerzity Palackého v Olomouci v rámci výměnných pobytů studentů v Rusku (k roku 2021).

Cílem práce je zjistit, upadá-li zájem českých a ruských studentů o knihy, či nikoliv a dochází-li s rostoucí mírou digitalizace k vytěsňování tištěných knih knihami elektronickými. Dále je pozornost věnována okolnostem, za kterých dotázaní respondenti knihy vyhledávají, a rovněž i faktorům, které mají vliv na preference dotázaných respondentů při výběru knih, vztah respondentů k současným trendům a jejich celkový postoj k ruské literatuře 19. století. Jako nástroje k dosažení cíle jsou použity dotazníky sestávající ze shodných otázek pro české i ruské respondenty. Výsledky těchto dotazníků budou následně porovnány, analyzovány a vyhodnoceny.

Předložená bakalářská práce se skládá ze dvou částí: teoretické a praktické. V teoretické části se věnujeme problematice čtenářství a vymezujeme základní pojmy, které jsou s touto problematikou spojeny. Také se zabýváme typologií čtenářů, jakožto i čtenářskou motivací. Důraz je kladen také na čtenářskou socializaci, tj. sociální faktory, které formují a ovlivňují čtenářské návyky lidí v průběhu jejich života. Teoretická část do značné míry vychází z výzkumů literárního teoretika Jiřího Trávníčka a výzkumů ruských literárních teoretiků a sociologů B. V. Dubina, N. A. Zorkajové a M. M. Samochinové. V praktické části jsou nabyté teoretické znalosti aplikovány do praxe prostřednictvím sociálního výzkumu. Realizace tohoto výzkumu nám mimo jiné také umožnila rozšířit si vlastní znalosti o poznatky z oblasti sociologie a statistiky.

Co se týče samotné formy dotazování, zvolili jsme vzhledem ke geografickým faktorům dotazování elektronickou formou. Dotazník se skládá ze dvou částí. První část je zaměřena na obecný vztah respondentů ke čtení, jejich preference při výběru knih a motivaci, která je při výběru knihy ovlivňuje. Druhá část dotazníku je zaměřena na otázky spojené s ruskou literaturou 19. století. Dotazníky byly následně odeslány do Kostromské státní univerzity, Tomské státní pedagogické univerzity a Petrohradské státní univerzity. Za účelem zajištění shodných podmínek pro respondenty v České republice i v Ruské federaci byla on-line forma dotazování rovněž využita i na Univerzitě Palackého v Olomouci.

Práci uzavírá závěr a resumé v ruském jazyce.

1 Čtení

Čtení knih nás provází skoro celým životem a do značné míry utváří náš charakter a osobnost. J. Trávníček (2007) nahlíží na čtení jako na: „aktivitu zaměřenou na knihy – jejich čtení a obstarávání.“ (J. Trávníček, 2007:18) Toto hledisko je velmi přínosné pro statistické šetření, proto bude uplatněno i v této práci. Čtením se však nemyslí jen samotná aktivita zaměřená na knihy, ale rovněž je to i čas věnovaný knihám, přičemž je tento čas nějak a něčím motivován. (J. Trávníček, 2007:18-20)

J. Trávníček (2013) rozděluje čtení do několika úrovní: čtení jako dovednost, čtení jako kompetence a čtení jako habitus. Pomocí tohoto dělení lze rozdělit i čtenáře. Pokud si člověk neosvojí dovednost čtení, je negramotný. Tomuto jevu předchází rozvíjení předčtenářské gramotnosti již v mateřských školách, o čemž pojednává například I. Tomášková (2015). Člověk, který si osvojí čtení jako dovednost i kompetenci, je gramotný, avšak do jisté míry omezený vlastním pragmatismem – čte zkrátka jen to, co aktuálně číst potřebuje, a jeho čtenářská gramotnost není rozvíjena. Jakýmsi ideálem je člověk, který si osvojil čtení jako dovednost, kompetenci i habitus. Takovýto člověk vyhledává knihy kvůli potěše, zábavě, sebevzdělání či prestiži a vnímá čtení nejen jako něco nutného, ale spíše jako něco smysluplného a potěšujícího. (J. Trávníček, 2013:34) (I. Tomášková, 2015:140)

Zde se nabízí otázka, zda je čtení naší vlastní individuální volbou, či jakousi formou nátlaku kulturního prostředí. Nejčastěji to bývá pomyslný střed. Je důvodem k přečtení literární kritiky románu Evžen Oněgin vlastní záliba v těchto textech, nebo jakési upevnění společenské prestiže čtenáře? Jak je vidět na tomto příkladu, hranice mezi „měl(a) bych“ a „chci“ bývá často tenká. Výsledná volba knihy, kterou se rozhodneme číst, je samozřejmě na nás, ale měli bychom si uvědomit, že existuje spousta vnějších faktorů, které tuto volbu víceméně určují dopředu: skladba knihovny, doporučení přátel, cena knihy, cenzura atp. Na druhou stranu lze namítnout, že nás čtení právě od těchto determinantů osvobozuje. Z toho vyplývá, že čtení je naše svobodná volba, která je ale vždy už determinovaná. (J. Trávníček, 2008:25)

1.1 Základní terminologie

Vzhledem k tomu, že v této práci bude použito mnoho termínů, které mohou být intuitivně vyloženy nesprávně, považuji za nutné tyto termíny jednoznačně vymezit.

Čtení: chápeme ho jako socio-kulturní stopu, tj. aktivitu, která po sobě nechává otisky a někam nás zařazuje. Tato aktivita vykazuje následující náležitosti: knihu, čas, který nad knihou strávíme, jakož i motivaci, proč se rozhodneme knihu číst. (J. Trávníček, 2010:39)

Čtenář: ten, kdo deklaruje, že čte (knihy); ten, jehož mediální dovednost je směřována ke čtení; duševní uživatel knih (a jiných písemných zdrojů). Účastník knižní kultury. (J. Trávníček, 2013:43)

Čtenářská gramotnost: jedná se o schopnost jedince zpracovávat jakýkoli písemný materiál tak, aby informace z něj získané dovedl využívat ve svůj prospěch v situacích každodenního života. (M. Švrčková, 2011:13)

Četba: více než základní (mediální) aktivita zaměřená na knihy; aktivita, která vykazuje vlastní vnitřní zákonitosti a ze které je patrná nějaká intence, plánovitost, hodnotový vztah ke knihám a jejich výběru; jde o vztah, který nevzniká jednorázově, ale musí být po určitou dobu rozvíjen a udržován. (J. Trávníček, 2007:35)

Knižní chování: soubor tří aktivit zaměřených na knihy: čtení, kupování, vypůjčování (návštěva knihoven); v širším pojetí sem patří i domácí knihovny, získávání informací o knihách a vztah ke knižnímu trhu. (J. Trávníček, 2007:35)

Čtenářská kultura: soubor všech aktivit, které se týkají knih, čtení, četby, knižního chování a vůbec vztahu ke knihám; to, co vykazuje v našem vztahu ke knize nějaké – časově a prostorově podmíněné – společné rysy a co nás identifikuje jako příslušníky stejné kultury; co, jak často, kolik, kde, kdy čteme, co a kolik nakupujeme, jak často chodíme do knihoven aj. Čtenářská kultura je sférou všech těch, kdo se nějak vztahují ke čtení. (J. Trávníček, 2018:34)

Čtenářství: pojem, který se používá zejména v souvislosti s dětskou populací; plánovité a cílené rozvíjení četby zejména za pomoci školy, knihoven a jiných vzdělávacích institucí; rozvíjení, které je často doprovázeno institucionálně organizovanými kampaněmi a podpůrnými akcemi. (J. Trávníček, 2010:42)

Internaut: pravidelný uživatel internetu, tj. někdo pro koho neexistuje v jeho přístupu k internetu žádná bariéra – ani technologická, ani socio-kulturní. Užívání internetu se pro něj stalo civilizační samozřejmostí. (J. Trávníček, 2010:43)

Výzkum: *dlouhodobá, plánovitá činnost, část poznávacího procesu ve vědě, zahrnující jak teoretickou, tak empirickou podobu či fázi.* (J. Reichel, 2009:26)

Průzkum: *bývá chápán jako jedna z etap výzkumu, která se odehrává v terénu, popř. jako samostatná, poměrně rutinní výzkumná akce bez podstatnějšího teoretického zázemí.* (J. Reichel, 2009:26)

Šetření: *šetřením bývá nazývána aplikace konkrétního výzkumného nástroje v terénu, obvykle realizována v rámci určitého průzkumu.* (J. Reichel, 2009:26)

1.2 Výzkumy čtenářství v Rusku

Začátkem 21. století proběhlo v Rusku několik výzkumů, které měly za cíl vyhodnotit vztah ruských obyvatel ke čtení a četbě. Mezi nejvýznamnější celostátní průzkumy patří průzkumy z let 2003, 2005 a 2008, které byly provedeny neziskovou organizací Levada-center v rámci monitoringu: „Čitatelskije predpočtenija rossijskich graždan“. Tyto průzkumy vydělily věkovou skupinu mládeže od 18 do 24 let. Data z těchto průzkumů pak byla použita v řadě publikací B. V. Dubina. Dozvídáme se z nich, že 40 % dotázaných respondentů, spadajících do kategorie mládeže, čte knihy jen příležitostně, 42 % čte knihy zřídka a pouze 16 % čte knihy denně. (Б. В. Дубин, 2008:21)

Určujícím faktorem, který udává frekvenci čtení a množství přečtených knih, je vzdělání, což samozřejmě platí nejen v Rusku. Dalo by se říct, že platí přímá úměra mezi dosaženým stupněm vzdělání a množstvím přečtených knih, což potvrdily i průzkumy z let 2005-2008. V Rusku 25 % vysokoškolsky vzdělaných lidí čte denně, 39 % čte příležitostně a 34 % zřídka nebo vůbec. Středně vzdělaných čtenářů, kteří si přečtou knihu denně je 18 %, příležitostně 38 % a 43 % čtenářů čte pouze zřídka nebo vůbec. (Б. В. Дубин 2008:21-22)

Ruská organizace Fond „Obščestvjennoje mnjenije“ (FOM) která se zabývá sociologickými výzkumy provedla v roce 2008 výzkum, který se zaměřil na mládež ve věku 16-25 let (1500 osob). Tento výzkum potvrdil, že mezi čtenáři této věkové kategorie výrazně dominují dívky (71 %) oproti chlapcům (29 %). Průzkum z roku 2008 také potvrdil hypotézu, že s rostoucím vzděláním roste i zájem mladých lidí o knihy, přičemž 26 % mladých lidí vnímá čtení jako oblíbený druh odpočinku. (bd.fom.ru)

Ruská socioložka M. M. Samochinová uskutečnila v roce 2011 online průzkum mezi uživateli informačního portálu Library.ru ve věku 18-25 let, za účelem zjištění vztahu

mladé generace ke čtení. Výzkumná otázka zněla: „Říká se, že současná mládež čte méně a méně. Já si myslím, že...“ Třetina dotázaných se k tomuto názoru přiklonila. V průzkumu 45,7 % dotázaných uvedlo, že podle jejich názoru jejich rodiče četli více. (1)

Poslední výzkumy z roku 2018 V. J. Askarovové a N. K. Safonovové, ukazují, že z 630 mladých lidí ve věku 18-25 let nepřikládá čtení životní důležitost 98 % z nich. Nejvíce tyto respondenty odrazuje složitý jazyk a objem knihy. Jakmile se v knize objeví složitost, není mládeži přijata a automaticky je jimi zařazena k „špatné knize“. Autorky tvrdí, že aby kniha mládež zaujala, musí být: „простая и умная“, přičemž „умной“ myslí knihu, ze které se čtenář dozví cokoliv nového. (2)

1.3 Výzkumy čtenářství v České republice

Od roku 2007 se v České republice výzkumu čtenářů a čtení věnuje Ústav pro českou literaturu AV ČR. Hlavním řešitelem tohoto problému je literární vědec a kritik Jiří Trávníček. Opět se budeme zaměřovat na věkovou skupinu 15-24, kterou Trávníček označuje jako „internetovou generaci“. (J. Trávníček, 2017:157) Z jeho výzkumu vyplývá, že 85 % dotázaných čte pravidelně, zdůrazňuje však, že je to z pragmatických důvodů. Silní čtenáři¹ však v této generaci slábnou, o čemž svědčí i Trávníčkovy výzkumy z let 2007 (36 % respondentů), 2010 (39 % respondentů) a 2013 (23 % respondentů). (J. Trávníček, 2013:56)

Mezi klíčové faktory, které ovlivňují čtenářství a čtenáře, patří dle Trávníčka pohlaví a úroveň vzdělání (viz podkapitola 1.2). K roku 2018 se mezi čtenáře v České republice řadí 74 % mužů a 82 % žen, přičemž ve věkové kategorii 15-24 let čte 83 % respondentů. Naopak bylo zjištěno, že mezi zanedbatelné faktory patří věk, velikost místa bydliště, a dokonce i příjem na člena domácnosti. (J. Trávníček, 2018:43-44)

Výzkum H. Friedlaenderové a kol. z roku 2017 byl zaměřen na děti a mládež ve věku 9-19 let. Tohoto výzkumu se zúčastnilo 484 osob. Výsledky ukázaly, že nejvíce mladé čtenáře ve věku 17-19 let od čtení odrazuje to, že je to dle jejich názoru nudné (49 %), s čímž může souviset i nevhodný výběr žánru (46 %). S rostoucím věkem čtenáře také přibývá těch, kteří si místo čtení knih vyhledávají informace na internetu. Mezi další nejčastější důvody nedočetání knihy mládež uvedla dlouhé a podrobné popisy, zastaralý jazyk či styl, nedostatek volného času. Rovněž je zajímavé, že 46 % dotázaných

¹ Čtenáři, kteří přečtou za rok nadprůměrný počet knih, a čtenáři, kteří čtou knihy denně.

respondentů ve věku 17-19 let uvedlo, že na čtení nemají čas, neboť se věnují jiným věcem. (H. Friedlaenderová, 2018:58-59)

1.4 Čtení v době digitální

S neustálým rozvojem lidstva a technologií prochází i čtení svým vývojem. Názory odborníků, zda je tato digitální revoluce pro lidstvo přínosná, či nikoliv, se liší. M. Spitzer hovoří o tzv. digitální demenci, přičemž zdůrazňuje, že důsledkem nadměrného užívání digitálních médií klesá u dětí a mladistvých schopnost učení a objevují se poruchy čtení, které jsou doprovázeny dalšími psychologickými problémy. (M. Spitzer, 2014:341)

Z výzkumů J. Trávníčka vyplývá, že internet nejde proti čtení a knihám, ba naopak vychází najevo, že čtení a knihy podporuje. Čím silnější jsme čtenáři, tím jsme i častější uživatelé internetu, o čemž svědčí i fakt, že 51 % častých čtenářů uvedlo, že používá internet denně. Denně také využívá internet 47 % pravidelných čtenářů. Ukazuje se, že nejčastěji čteme na internetu zprávy (53 %) a krátké texty (26 %). Internet rovněž napomáhá i knižnímu chování, neboť rozšiřuje možnost prodeje knih, propagaci knih, získávání informací o knihách apod. Trávníček dále píše, že jen velmi málo internautů (0,5 %) čte na internetu beletristické texty. (J. Trávníček, 2010:80-81)

S rozšířenou digitalizací se nabízí myšlenka, že budou tištěné knihy nahrazeny knihami v elektronické podobě (mobily, čtečky, počítače aj.). Respondenti Trávníčkova výzkumu z roku 2010 se měli vyjádřit k následujícímu tvrzení: „*Nepotřebuji již knihy v podobě tištěné (papírové). Dokážu si představit, že bych je četl(a) pouze v podobě elektronické (na obrazovce počítače, čtečky, nebo na displeji mobilu)*“. (J. Trávníček, 2010:81) S tvrzením nesouhlasí 79 % respondentů a souhlas vyjádřilo 21 % respondentů. S tvrzením souhlasili spíše muži (23 % mužů vyjádřilo souhlas oproti 12 % ženám), přičemž i u nejsilnějších internautů převažoval nesouhlas nad souhlasem. (J. Trávníček, 2010:82)

2 Čtenáři

V předchozí kapitole jsme si čtenáře definovali. Je však nutné si uvědomit, že při zkoumání čtenářů nehrají roli jen demografické znaky, ale rovněž znaky psychologické, sociologické, kulturní, statistické aj. Rovněž se zaměříme i na to, jak současná míra digitalizace ovlivňuje čtenářské preference.

2.1 Typologie čtenářů

Typologii čtenářů se věnuje celá řada odborníků v ruském i českém prostředí. Bylo zrealizováno velké množství výzkumů zaměřených na rozdělení čtenářů podle celé řady kritérií. Názory odborníků na to, jaké faktory jsou klíčové pro vymezení čtenářských typů, se různí, proto jsme se rozhodli vydělit pouze několik poznatků, ve kterých je však, podle našeho názoru, obsaženo gros pro vytvoření čtenářské typologie. Na jednotlivá hlediska lze také nahlížet jako na pyramidu na sebe se nabalujících cihel. Tyto cihly se navzájem doplňují a nedá se říct, že by jedna cihla byla důležitější než cihly jiné.

Ruská odbornice na knihovnictví J. Melentjevová píše, že čtenářská veřejnost je právě tak složitá, jako je složitá osobnost každého jedince, který sem patří. Každý člověk má individuální čtenářské zájmy, preference a motivy, proč čte. Z tohoto jejího názoru vyplývá, že jednotný pohled na typologii není a ani být nemůže. (Ю. Мелентьева 2006:75-78)

Odborník na ruské knihovnictví N. S. Kvartašov rozlišuje čtyři hlavní kritéria pro typologii čtenářů. Prvním kritériem je kulturně-technická úroveň čtenáře. Druhým kritériem je samotný vztah čtenáře ke knihám během procesu čtení. Ke třetímu kritériu patří individuální psychologické rysy čtenáře, které do značné míry ovlivňují širokost samotné typologie. Posledním kritériem je pak povaha zájmů čtenářů. Ruský bibliograf S. A. Trubnikov píše, že kromě těchto kritérií mají na utváření typologie vliv čtenářské kultury, do kterých jednotliví čtenáři spadají. (3) (4)

J. Trávníček rozlišuje čtenáře ve svých výzkumech podle množství přečtených knih za jeden rok. Podle tohoto dělení rozlišuje nečtenáře (0 knih), sporadického čtenáře (1-6 knih), pravidelného čtenáře (7-12 knih), čtenáře častého (13-49 knih). Vášnivého čtenáře označuje jako osobu, která přečte za rok 50 a více knih. Co se týče porovnání údajů – v roce 2007 bylo v české populaci 17 % nečtenářů, v roce 2018 tento počet vzrostl na 22 %. Počet čtenářů častých klesl z 29 % (2007) na 23 % (2018), rovněž klesl i počet čtenářů vášnivých z 6,4 % (2007) na 5,9 % (2018). V důsledku těchto hodnot se dá říct, že česká čtenářská kultura lehce zchudla. Nejvíce stagnujícím segmentem výzkumu je čtenář pravidelný (stále okolo 20 %). (J. Trávníček, 2018:44-45)

2.2 Čtenářská motivace

Čtenářskou motivaci je velice těžké jednoznačně vymezit a názory odborníků na ni se liší. M. Nakonečný definuje motivaci jako: „proces, v němž se utváří vnitřní

determinace cíle, síly a trvání chování.“ (M. Nakonečný, 2014:20) Ona „vnitřní determinace“ tvoří motiv, tj. *zážitek nebo způsob jednání přinášející nějaké uspokojení, který vyjadřuje vyabstrahovanou podstatu tohoto uspokojení.* (M. Nakonečný, 2014:15) Z toho vyplývá, že nejefektivnějším bude čtení v případě, že se samotný čtenář rozhodne číst. Jak píše D. Pennac, „*sloveso číst nestrpí rozkazovací způsob*“. (D. Pennac, 2004:13)

Ruský vědec E. P. Il'in vyděluje motivy čtenářské motivace jako vnitřní pobídky čtenáře projevující se ve formě představ o určitých kvalitách knihy, které odpovídají jeho potřebám. Z toho vyplývá, že k pochopení motivů čtení konkrétních lidí je nutné znát potřeby těchto lidí a jejich představy o kvalitách knihy. Podle L. I. Beljajevové jsou čtenářské motivy jádrem tzv. systému očekávání čtenáře. Do tohoto systému podle ní patří nejen motivy, ale i čtenářské zájmy, stimulatory a vlastní čtenářské zaměření. Na základě těchto poznatků se dá logicky vyvodit, že na vytváření a stimulování čtenářské motivace mají vliv také vnější faktory a vnější prostředí, ve kterém se čtenář během svého života pohybuje (viz kapitola 3). (E. П. Ильин, 2002:231-232) (Л. И. Беляева, 1975:143-162)

Na základě nejrůznějších čtenářských motivů vyděluje socioložka M. M. Samochinová šest nejčastějších typů čtení mládeže, přičemž dodává, že se tyto typy nevyskytují v „čisté podobě“, ale navzájem se překrývají a doplňují. Jedná se o typy studijní, pracovní, zvědavé, nástrojové, oddechové a estetické. První dva zmíněné typy se vyznačují čistou pragmatičností – čtení z důvodu plnění studijních a pracovních úkolů. Čtení zvědavé a nástrojové může být rovněž pragmatické, ale objevuje se zde i jistá míra svobody výběru knih. Oddechové a estetické čtení již vykazují nízkou míru pragmatičnosti a vyznačují se především svobodou výběru, přičemž v rámci estetického čtení dochází k uspokojení čtenáře samotným procesem čtení. (1)

2.3 Čtenářské žánrové preference

Podle výzkumu B. V. Dubina z roku 2008 je klíčovou proměnnou při výběru žánru věk čtenáře. Tento výzkum ukázal, že mladí lidé ve věku 18-24 let tíhnou především k fantastické literatuře, sci-fi a hororům. Ve středním dospělém věku (25-39 let) je preference čtenářů soustředěná především, nikoliv však výhradně, na detektivky, či romány o lásce. S rostoucím věkem (40 let a více) přichází zájem i o historické romány, válečné romány i o tzv. klasiku. Všeobecně se však dá říct, že preference ruských čtenářů tíhnou spíše k oddechové beletrii. (Б. В. Дубин, 2008:23-25)

Výsledky výzkumu J. Trávníčka z roku 2018 potvrzuje ruský výzkum, z hlediska analogičnosti preferencí čtenářů ve věkových skupinách. Na otázku: „*Co čtete?*“, 49 % respondentů uvedla beletrii oddechovou, 28 % beletrii klasickou, 26 % literaturu faktu. Odborná literatura zaujala v žebříčku preferencí čtvrté místo s 18 %.² Vzdělání diferencující roli nehraje. (J. Trávníček, 2018:100-101)

Je nutné si uvědomit, že mladí lidé ve věkovém rozmezí 15-25 let vyhledávají také odbornou literaturu (učebnice, příručky, slovníky aj.) v rámci svých studií. V tomto věku nejčastěji dochází ke střetu odborné a umělecké literatury, přičemž značný vliv na čtenáře má i povinná/doporučená četba. Rozhodně však není zanedbatelné, že mezi nejpobulárnější tituly v rámci této generace patří Harry Potter (J. K. Rowlingová), Pán Prstenů (J. R. R. Tolkien) či Padesát odstínů šedi (E. L. James). Dle výpovědí účastníků Trávníčkova výzkumu jim právě fantasy pomáhá „uniknout z reality“ a tvoří pro ně jakýsi pomyslný most při přechodu od dětských knih ke knihám pro dospělé. (J. Trávníček, 2017:147-157) (J. Trávníček, 2018:102)

3 Čtenářská socializace

V této kapitole se zaměříme na klíčové faktory, které mají vliv na formování a rozvíjení, ať už pozitivního, či negativního vztahu osob ke čtení. Tyto faktory se rovněž podílejí na utváření čtenářské motivace. Opět je nutné si uvědomit, že čtenářem se nerodíme, ale stáváme se jím, čemuž napomáhá prostředí, ve kterém se během svého života pohybujeme.

3.1 Rodina

Rodinné prostředí hraje při formování četby velkou roli, a to již od rané fáze vývoje dítěte. Výzkumy H. Friedlaenderové dokázaly, že čtenářské základy, které byly položeny v raném dětství, ovlivňují čtenářské postoje a návyky až do dospělosti, přičemž vyzdvihává především roli předčítání. Od roku 2014 se zvýšil počet rodičů, kteří čtou svým dětem z 23 % na 50 % (k 2018), přičemž se ukázalo, že častěji čtou dětem matky (78 %) než otcové (22 %). Toto čtení rodičů však klesá s věkem dětí. O. Chaloupka píše, že předčítání, jakožto elementární zážitek vzbuzující u dítěte sympatie, či antipatie, působí predispozičně pro další takovéto zážitky, z čehož jednoznačně vyplývá, že se předčítání podílí na utváření vztahu dětí ke čtení vztahem přímé úměry – čím intenzivnější předčítání,

² Byla možnost až tří odpovědí, proto součet položek \neq 100 %.

tím se z dětí stávají silnější čtenáři a naopak. Tuto skutečnost potvrzují i výsledky výzkumu J. Trávníčka, v němž 52 % dotázaných, kterým bylo pravidelně předčítáno, uvedlo, že přečte za rok 13 a více knih (části čtenáři, viz kapitola 2.1). (H. Friedlaenderová, 2018:35-43) (O. Chaloupka, 1982:61-63) (J. Trávníček, 2018:115)

Zvláštní metodou utváření cesty ke knize bývá dárek. Na základě svých výzkumů I. Prázová uvádí, že zhruba čtvrtina dětí ve věku 6-14 let dostává jako dárek knihu pravidelně, polovina dětí alespoň občas. Čtvrtina dětí nedostává knihu vůbec, těmto dětem to ale nevadí, neboť čtení nevyhledávají. I. Prázová rovněž zdůrazňuje význam rodičů jako čtenářských vzorů, přičemž většina dětí vnímá jako čtenářku matku, což bývá dáno faktem, že matky čtou častěji než otcové. (I. Prázová, 2014:46-49)

J. Trávníček spojuje tyto tři faktory (předčítání, knihu jako dárek a čtenářské vzory v rodině) do tzv. rodinného kulturního kapitálu, jenž definuje jako *duševní investici, kterou si odnášíme ze svého dětství*. (J. Trávníček, 2018:118) Dále tento rodinný kapitál rozlišuje na pozitivní a negativní v závislosti na tom, nakolik je vztah dítěte ke čtení ovlivněn ze strany rodičů pozitivně, či negativně. (J. Trávníček, 2018:118-119)

3.2 Škola

Školní prostředí má za úkol navázat na jakési základy z domova. Jedná se o prostředí, které vede čtenářské návyky především prostřednictvím povinné/doporučené četby a čtenářských inspirátorů (učitelé a spolužáci). Je však ironické, že to, co má vést a formovat mladé čtenáře, je většinou právě těmito čtenáři ve věku 15-25 let odmítáno, o čemž svědčí i výzkum J. Trávníčka (2018), který odhalil, že pouze 25 % dotázaných z této věkové kategorie vnímá tuto četbu pozitivně. Podle Trávníčka je tomu tak především proto, že mladí lidé čtou ne proto, že chtějí, ale protože „musejí“ (viz kapitola 2.2), a také proto, že je literatura z povinné četby „míjí“. S rostoucím věkem však obliba povinné četby stoupá, o čemž svědčí i Trávníčkovo zjištění, že nejkladnější vztah k povinné četbě má generace nejstarší. (J. Trávníček, 2017:163-165) (J. Trávníček, 2018:121-126)

Na základě svých osobních zkušeností se spíše přikláním k tvrzení J. Trávníčka, neboť mnoho mladých lidí ve věku 15-25, se kterými jsem se setkal, potvrdilo, že je od čtení odrazuje právě onen nátlak ze strany učitelů. Na druhou stranu několik respondentů ve věkové kategorii 27 a více uvedlo, že knihy z povinné četby „zkrátka musely dozrát“, a také, že s rostoucím věkem tyto knihy nejen více vyhledávají, ale také je snáze přijímají.

3.2.1 Vztah ruských studentů k ruské klasice

M. M. Samochinová provedla v roce 2002 výzkum mezi mládeží ve věku 15-25 let týkající se jejich vztahu k ruské klasické umělecké literatuře. Z 370 dotázaných (65,9 % žen a 34,1 % mužů) 58 % uvedlo, že v poslední době četli díla ruských klasiků z různých důvodů. Oblíbenosti mezi těmito respondenty se nejvíce těší ruští velikáni 19. století, kterým je na školách věnována pozornost v rámci vzdělávacího programu. Respondenti měli za úkol uvést na základě metody brainstormingu několik svých oblíbených autorů. První příčky žebříčku z hlediska popularity obsadili A. S. Puškin (311 hlasů), L. N. Tolstoj (274 hlasů) a F. M. Dostojevský (260 hlasů). (5)

Popularita hodin ruské literatury se u respondentů liší v souvislosti s jejich dosaženým vzděláním. 45 % dotázaných žáků středních a základních škol vnímá hodiny ruského jazyka a literatury jako předmět srovnatelný oblibou s ostatními, jako nejoblíbenější tento předmět označilo 31 % dotázaných. Na základě odpovědí studentů univerzit vyšlo najevo, že z hlediska oblíbenosti srovnatelnost tohoto předmětu s jinými předměty klesá téměř o dvojnásobek (na 27 %), naopak tento předmět označilo za svůj nejoblíbenější 56 % dotázaných. Respondenti rovněž zdůrazňují rozdílný přístup svých učitelů k výuce tohoto předmětu a jejich značný vliv na utváření vztahů žáků k ruské klasice. (5)

3.3 Knihovna

Veřejné knihovny mají pro čtenářskou socializaci velký význam a rovněž hrají svou roli na knižním trhu. Výzkum J. Trávníčka (2018) ukázal, že veřejná knihovna zabírá zhruba třetinu veškerého našeho nabývání knih. Ukázalo se však, že návštěvnost knihoven u mladých lidí ve věku 15-25 let rapidně klesá (z 58 % v roce 2007 na 38 % v roce 2018). Mezi hlavními důvody uváděnými respondenty, kteří v minulosti knihovny pravidelně navštěvovali, dominuje následující: nedostatek času (40 %), preference druhého způsobu nabývání knih (přátelé + nákup) (39 %) a odmítání půjčování si knih (19 %). (J. Trávníček, 2018:61-74)

Důležitost veřejných knihoven si uvědomují i rodiče dětí, což prokázal i výzkum H. Friedlaenderové (2017), ve kterém se 95 % dotázaných rodičů přiklání k názoru, že knihovny jsou nástrojem, jak dětem zprostředkovat knihy, které nemají doma. Značná část rodičů se také domnívá, že knihovny pomáhají rozvíjet dětské čtenářství a jsou důležitými vzdělávacími zařízeními, přičemž se odpovědi přímo úměrně odvíjejí od dosaženého vzdělání rodičů. (H. Friedlaenderová, 2017:111-112)

4 Sociální výzkum

Vzhledem ke skutečnosti, že součástí této práce je dotazníkové šetření, považují za nutné osvětlit správnou metodiku sociálního výzkumu. Je nutné si uvědomit, že sociální oblast je oblastí neustále proměnlivou, s čímž je spojena i vysoká nepřesnost empirických údajů o dané sociální skutečnosti. Respondenti mohou výzkumníkovi, ať už vědomě, či nevědomě, poskytnout nepřesné odpovědi, může dojít ke zkreslení dat prostřednictvím subjektivních pocitů výzkumníka i dotazovaných, může být zvolena nevhodná metoda průzkumu apod.

4.1 Kvantitativní a kvalitativní strategie

J. Reichel rozlišuje dvě základní strategie ke zkoumání skutečnosti – kvalitativní a kvantitativní přístup. Obě strategie mají různé výhody i nevýhody. Kvantitativní přístup předpokládá, že procesy zkoumání jsou měřitelné, tříditelné a dají se uspořádat. Tohoto přístupu využíváme, když ověřujeme hypotézy a zkoumáme několik vybraných aspektů u mnoha objektů. Rovněž využíváme metody dedukce: tj. nejdříve formulujeme vztahy, poté sbíráme data. Získávání dat je vysoce standardizované. Výhodou tohoto přístupu je rychlost analýzy a sběru dat. Za nevýhodu považuje J. Reichel příliš abstraktní závěry pro konkrétní podmínky.

Kvalitativní přístup je charakterizován tím, že nepracuje s měřitelnými charakteristikami, zachycuje problém v co nejkomplexnější podobě. Kvalitativní výzkum využíváme k identifikaci jevů a následné tvorbě nových hypotéz a také při zkoumání mnoha aspektů u mála objektů. Využívá metody indukce: tj. nejdříve sbíráme data, poté formulujeme vztahy. Získávání dat bývá značně nestandardizované. Výhodou může být jedinečnost odpovědí, které bývají nekvantifikovatelné, a větší flexibilita, neboť dochází k vyhodnocování dat již v průběhu sběru. Nevýhodou je však časová náročnost sběru a analýzy dat, problémové zobecnění výsledků a možná ovlivnitelnost výsledků výzkumníkem. Podle J. Reichela jsou obě strategie rovnocenné a navzájem se účelně doplňují. Vzhledem ke kvantitativní povaze dotazníkového šetření, které je součástí této práce, bude dále v této práci rozebírána pouze kvantitativní strategie a její zásady. (J. Reichel: 2009:40-42)

4.2 Kritéria kvality zkoumání

Abychom mohli o výsledcích hovořit jako o kvalitních, musí splňovat tři základní kritéria: validitu, reliabilitu a reprezentativitu. Validitu můžeme zjednodušeně definovat jako požadavek relevance, tj. jestli bylo zkoumáno to, co jsme zkoumat chtěli, a zda byl

získán věrný obraz skutečnosti. V rámci validity se také klade důraz na objektivnost, pravdivost a prokazatelnost výsledků, přičemž J. Reichel píše, že většinou bývá validita chápána jako upozornění na možnost vzniku některých chyb, spojených v kvantitativním výzkumu například s výběrem relevantních proměnných či jejich operacionalizací, přičemž platí, že je validita v kvantitativním výzkumu spíše nižší. H. Řezanková definuje reliabilitu neboli spolehlivost jako opakovatelnost za stejných podmínek. Většinou platí, že co je validní, je i reliabilní. (J. Reichel: 2009:68-69) (H. Řezanková: 2007:12)

Vrcholem pomyslného trojúhelníku kritérií je reprezentativita. H. Jeřábek pokládá za reprezentativní výběr vzorků v té míře, nakolik odráží charakteristiky populace, přičemž zdůrazňuje nutnost jasného vymezení zkoumaného segmentu populace. Dalším kritériem pro dostatečnou reprezentativnost je podle něj adekvátní výběr, přičemž všeobecně platí přímá úměra mezi počtem respondentů a mírou reprezentativity. H. Jeřábek rovněž zdůrazňuje fakt, že reprezentativitu je skoro nemožné kontrolovat či regulovat. J. Reichel ji dále zjednodušeně definuje jako možnost zobecnění a přenositelnosti údajů, tj. zdali je to, co bylo vyzkoumáno, možno vztáhnout na další účastníky, kteří nebyli přímo předmětem zkoumání, přičemž zdůrazňuje její maximální naplnění v případě kvantitativního výzkumu. (H. Jeřábek: 1992:40-41)(J. Reichel: 2009:69)

4.3 Dotazování jako technika sběru dat

Dotazování je jednou ze základních technik sběru dat, přičemž tato technika je typická právě pro sociální výzkum. Mezi další techniky patří například pozorování, experiment či studium dokumentů. Techniku volíme již v přípravné fázi výzkumu. J. Reichel píše, že při volbě je většinou posuzována realizační efektivita dané techniky, tj. nakolik lze využitím dané techniky dospět ke kvalitním a relevantním informacím, a rovněž i organizační náročnost, která se odvíjí od možností výzkumníka.

Podstatou dotazování je kladení otázek, ať v mluvené (rozhovor), či písemné formě (dotazník). J. Reichel uvádí, že otázky se již mají odvíjet od předem vyjasněných závěrů a zajišťovat relevantní informace pro hypotézy, přičemž zdůrazňuje, že by si výzkumník měl ověřit, zda respondenti vůbec disponují žádanou informací. Dotazníky bývají spojeny s nízkou návratností, která může mít vliv i na reprezentativitu výzkumu. Výhodou však je jejich velmi nízká finanční náročnost. (J. Reichel: 2009:90-121)

4.3.1 Zásady tvorby otázek

Každá otázka v dotazníku má své místo a roli a měla by být především srozumitelná, z čehož vyplývá nutnost omezení používání odborných termínů a cizích

slov. J. Reichel uvádí, že by otázky měly být z hlediska formulace krátké, jednoznačné a psychologicky přijatelné, k čemuž přispívá užívání eufemismů a taktických formulací. Formulace dotazu by také neměla vyznívat sugestivně, k čemuž většinou napomáhají jednostranné formulace, např. „*Souhlasíte s tvrzením, že...*“. Namísto toho je lepší použít neutrální formulaci: „*Jaký je Váš názor na...*“. J. Reichel také doporučuje vyhýbat se apriorním hodnocením a neverbálním projevům (při rozhovorech). Navzdory všemu se může stát, že výzkumník otázku špatně naformuluje a respondent ji nepochopí, či si ji špatně vyloží. K. Zbořil uvádí, že k odhalení a následnému odstranění chyb dotazníku může sloužit metoda tzv. pretestu, kdy je testován malý vzorek respondentů typických pro cílový soubor (přibližně 12–20 respondentů). K. Zbořil rovněž vyzdvihuje roli pretestu pro zjištění úplnosti a nezbytnosti získaných informací z hlediska potřeb řešení zkoumaného problému. (J. Reichel: 2009:100-102) (K. Zbořil: 2003:63-64)

4.3.2 Typy a druhy otázek

Z důvodů různých terminologických diferencí mezi publikacemi existuje mnoho hledisek na tyto dva pojmy. V této práci bude uplatněno hledisko J. Reichela, který píše, že „*(...) typ otázky vyjadřuje její konkrétní podobu a druh otázky představuje její funkci v rámci dotazování.*“ (J. Reichel: 2009:102) Na základě toho rozlišuje v typologii otázek dvojí základní dělení: podle míry standardizace a podle počtu variant a způsobu práce s nimi. První dělení podle míry standardizace otázek rozlišuje otázky volné (nestandardizované, otevřené), uzavřené (standardizované) a polouzavřené (polostandardizované, polootevřené). Volné otázky nenabízejí respondentovi žádné možnosti odpovědí, dávají mu vlastní prostor pro odpověď, ale díky tomu jsou obtížně zpracovatelné, využívají se především v kvalitativním výzkumu. Otázky uzavřené nabízejí respondentům varianty odpovědí, což umožňuje jejich poměrně dobré zpracování. Jejich nevýhodou však je i fakt, že někteří respondenti volí některou z variant jako kompromis. Pomyslným středem jsou otázky polouzavřené, které nabízejí varianty odpovědí, a navíc ještě disponují prostorem pro vlastní odpověď (př. jiné, uveďte...). Tyto otázky s sebou nesou výhody i nevýhody obou předchozích skupin. (J. Reichel: 2009:102-103)

Druhým dělením podle počtu variant rozlišujeme, zda má otázka dvě nebo více variant odpovědí. Na základě toho rozlišujeme otázky dichotomické (dvě varianty), trichotomické (tři varianty) a polytomické (více variant). Tyto otázky se pak označují podle toho, jakým způsobem může dotazovaný varianty vybírat. Na základě toho J. Reichel rozděluje otázky výběrové (disjunktivní), ve kterých je vybírána jedna varianta, výčtové

(konjunktivní), ve kterých je respondent vyzván, aby vybral všechny pro něj adekvátní alternativy, a výčtové s pořadím, u nichž jsou rovněž vybírány adekvátní alternativy, ovšem podle určitého kritéria, které má určit jejich pořadí. (J. Reichel: 2009:103)

H. Řezanková uvádí rozdělení otázek také podle jejich funkcí. V tomto případě rozlišuje otázky meritorní, jejichž prostřednictvím získáváme odpovědi na otázky týkající se přímo názorů a chování respondentů, a otázky analytické, které se týkají jiných údajů o respondentech (například demografické údaje), přičemž zdůrazňuje vhodné řazení otázek v dotazníku. (H. Řezanková: 2007:11)

K. Zbořil na základě vhodné logické struktury řazení otázek rozlišuje otázky úvodní, filtrační, zahřívací, specifické a identifikační. Jako úvodní označuje otázky snadné, probouzející zájem respondentů. Důležitými otázkami jsou i otázky filtrační, jejichž účelem je zjistit, zda je respondent správný typ k poskytnutí informací. K. Zbořil je doporučuje řadit bezprostředně za otázky úvodní. Zahřívací otázky charakterizuje technikou vybavování si informací z paměti. Jejich prostřednictvím jsou respondenti postupně vtahováni do tématiky problému a tvoří pomyslný můstek mezi otázkami filtračními a specifickými. Specifické otázky tvoří pomyslný klíč k informacím spojeným s výzkumným problémem a měla by jim být věnována největší pozornost. Identifikační otázky mají za cíl zjistit obecné charakteristiky respondentů. K. Zbořil rovněž upozorňuje na tzv. halo efekt. Ten spočívá v tom, že se otázky nevyskytují náhodně, ale jsou na sebe navázány logickým kontextem, tzn. otázka neovlivňuje odpověď pouze na sebe samu, ale i na otázky následující. Proto je nutné řadit otázky tak, aby otázky, které mohou ovlivnit odpovědi na následující otázky, těmto otázkám nepředcházely. Výhodou halo efektu však může být usnadnění pochopení smyslu následujících otázek. (K. Zbořil: 2003:60-61)

Praktická část

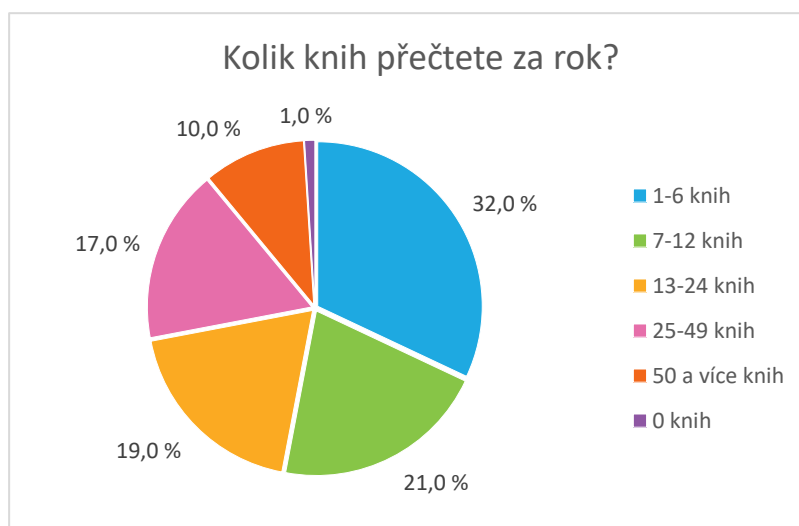
V praktické části bakalářské práce je zkoumán vztah českých a ruských studentů ke čtení v současné době a vztah těchto studentů k ruské literatuře 19. století. Vzhledem ke geografickým faktorům jsme zvolili možnost dotazování elektronickou formou, a to konkrétně přes on-line platformu Survio. Tato platforma je dostupná i v ruském jazyce, díky čemuž dochází k eliminaci možnosti nesrozumitelnosti otázek. Dotazník se skládá ze dvou částí. První část je zaměřena na obecný vztah respondentů ke čtení, jejich preference při výběru knih a motivaci, která je při výběru knihy ovlivňuje. Druhá část dotazníku je zaměřena na otázky spojené s ruskou literaturou 19. století. Při tvorbě otázek týkajících se ruské literatury 19. století bylo vycházeno z Rámcového vzdělávacího programu pro

gymnázia (RVP G)³ z roku 2016 a z Federálního státního vzdělávacího standardu úplného středního vzdělání Ruské federace (ФГОС) z roku 2012⁴. Dotazníky byly následně odeslány do Kostromské státní univerzity, Tomské státní pedagogické univerzity a Petrohradské státní univerzity. Za účelem zajištění shodných podmínek pro respondenty v České republice i v Ruské federaci byla on-line forma dotazování rovněž využita i na Univerzitě Palackého v Olomouci.

U otázek týkajících se ruské literatury jsme se rozhodli věnovat pozornost pouze prozaickým textům, a to na základě výsledků předvýzkumu autora práce mezi studenty Univerzity Palackého v Olomouci, ve kterém respondenti zmiňovali pouze prozaická díla.⁵ Tento předvýzkum rovněž pomohl určit ruské autory a díla, které dotazovaní nejčastěji uváděli. Na základě tohoto určení byla vymezena oblast zkoumání mimo naše vlastní subjektivní preference, díky čemuž byla zajištěna objektivnost výzkumu.

5 Výzkum na Univerzitě Palackého v Olomouci

Výzkumu na Univerzitě Palackého v Olomouci se zúčastnilo celkem 100 studentů z různých fakult univerzity. Pro lepší a přehlednější názornost jsme tyto studenty rozdělili na studenty humanitních věd (75 %) a studenty přírodních věd (25 %). Mezi dotázanými výrazně dominovaly ženy (92 %) nad muži (8 %) (viz Příloha č. 2, graf 31). Zaměřili jsme se na věkové skupiny v rozmezí 15-27 let, přičemž nejvíce odpovídali studenti ve věku 19-22 let (59 %) a studenti ve věku 23-26 let (29 %). 12 % dotázaných mělo 27 a více let.



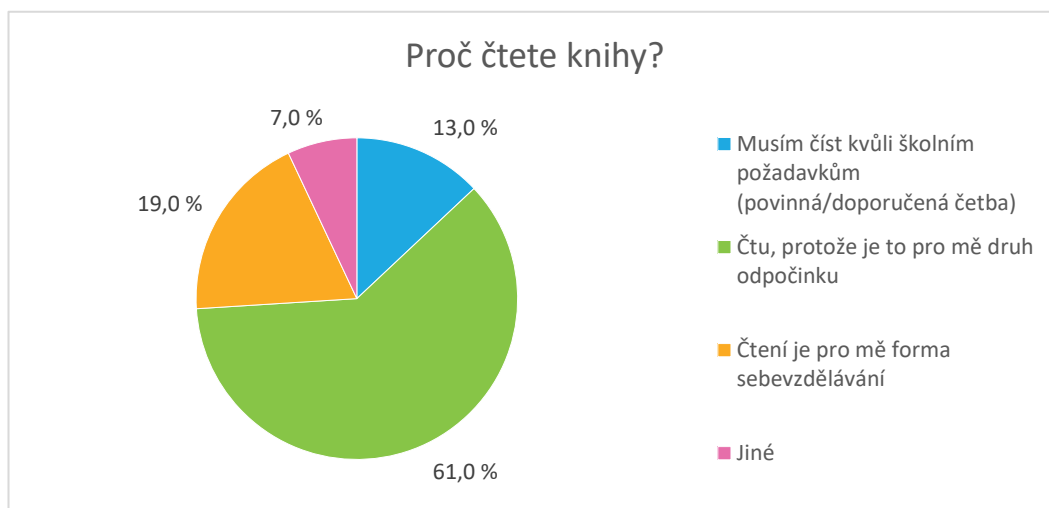
Graf 1: Kolik knih přečtete za rok?

³ Konkrétněji kapitola 5, podkapitola 5.1.1 (Český jazyk a literatura)

⁴ Konkrétněji část 9, podkapitola 9.1. (Русский язык и литература)

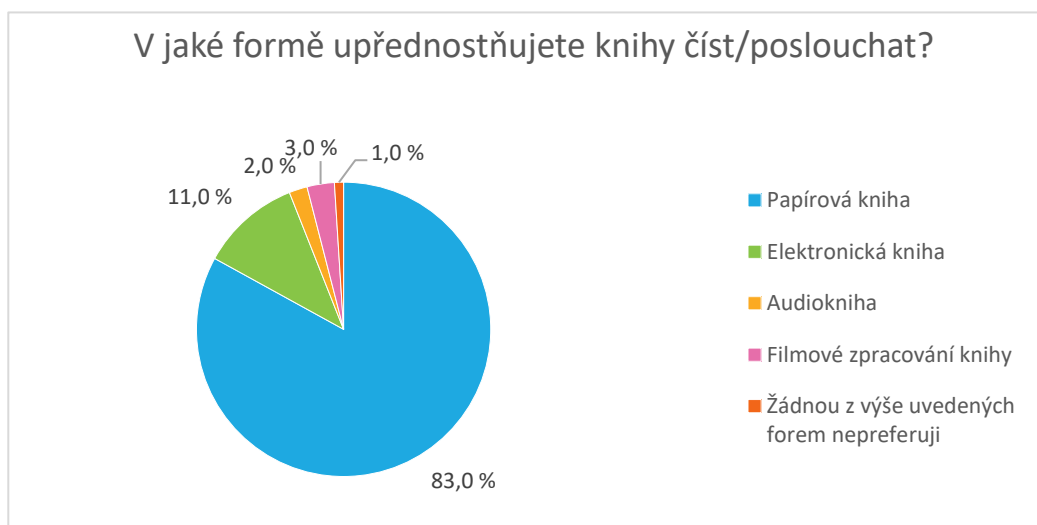
⁵ Studenti, kteří se zúčastnili předvýzkumu, již nebyli zahrnuti do samotného výzkumu.

Z grafu 1 vyplývá, že zhruba třetina dotázaných uvedla, že za rok přečte 1-6 knih, a řadí se tedy dle J. Trávníčka k sporadickým čtenářům (viz. kapitola 2.1). Tento údaj nám říká, že čtení může být u současné mladé generace na ústupu. Jeden respondent dokonce uvedl, že nečte vůbec. Na druhou stranu vidíme, že mezi vysokoškolskými studenty nalézáme i čtenáře časté a čtenáře vášnivé, a to v celkem hojné míře. Nyní se nabízí otázka, proč tito studenti vlastně čtou a na kolik je jejich výběr ovlivněn povinnou/doporučenou četbou.



Graf 2: Proč čtete knihy?

Z grafu 2 je patrné, že mladé lidi nejčastěji táhne ke čtení možnost relaxace, tudíž hypotéza, že většina dotázaných studentů čte knihy z učených důvodů, se nepotvrdila. S tím souvisí i čtenářské preference těchto respondentů: 88 % dotázaných uvedlo, že by si ke čtení zvolilo uměleckou literaturu, a 12 % dotázaných by volilo odbornou literaturu.



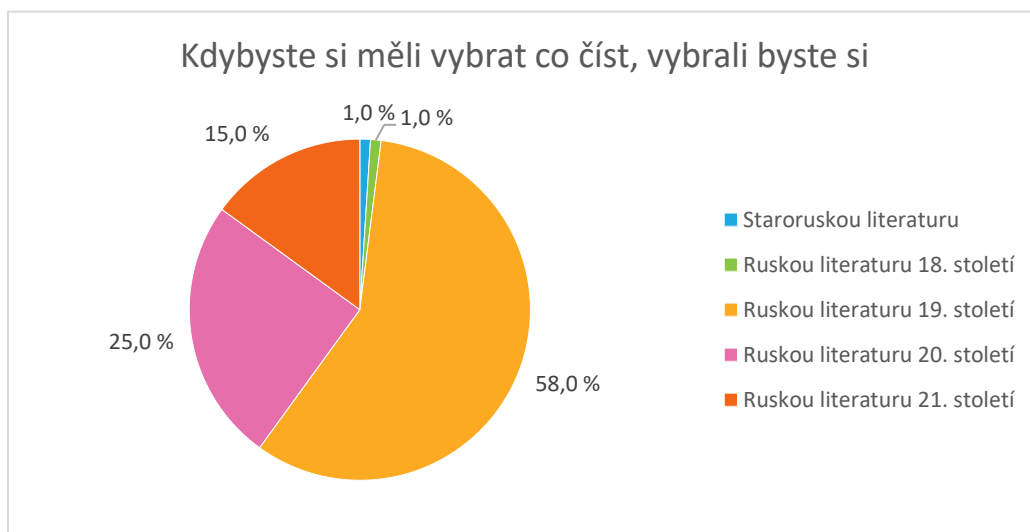
Graf 3: V jaké formě upřednostňujete knihy číst/poslouchat?

Tento rozdíl může spočívat právě v možnosti odpočinku a úniku od reality prostřednictvím beletrie (viz odpovědi účastníku výzkumu J. Trávníčka v kapitole 2.3).

V souvislosti s digitálním věkem jsme se zabývali i otázkou, nakolik je ještě tištěná kniha mezi studenty (a tudíž současnou internetovou generací) populární. Z grafu 3 však jednoznačně vyplývá, že tištěná kniha si své prvenství drží. Málokoho také osloví filmové zpracování knihy. Na otázku, zda respondenti upřednostňují film na úkor knihy, 83 % z nich odpovědělo, že nikoliv (viz graf 32, Příloha 2).

5.1 Vztah studentů Univerzity Palackého k ruské literatuře 19. století

Hypotézou autora práce bylo, že kdyby si měl český student vysoké školy přečíst něco z ruského prostředí, sáhl by právě po ruské literatuře 19. století, neboť s ní přišel ve velké míře do kontaktu v rámci dřívějšího vzdělávání. Překvapivým však byl fakt, že s touto literaturou přicházeli studenti do kontaktu již na základní škole (44 %) (viz graf 33, Příloha 2) a někteří (3 %) dokonce ještě dříve. Nejvíce studentů se s ruskou literaturou 19. století setkala právě na střední škole/gymnáziu (53 %). Z těchto údajů lze usuzovat, že vysokoškolští studenti budou mít o ruské literatuře všeobecně velké povědomí.

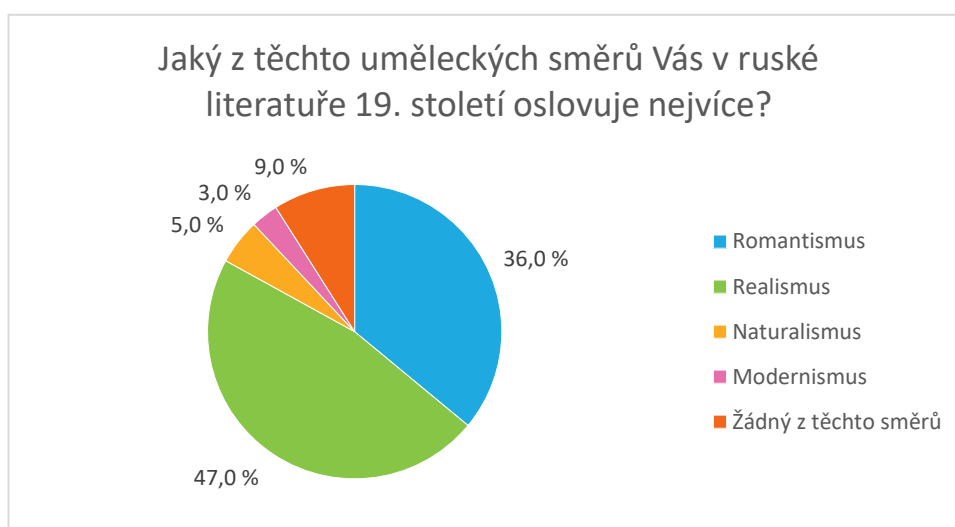


Graf 4: Kdybyste si měli vybrat co číst, vybrali byste si

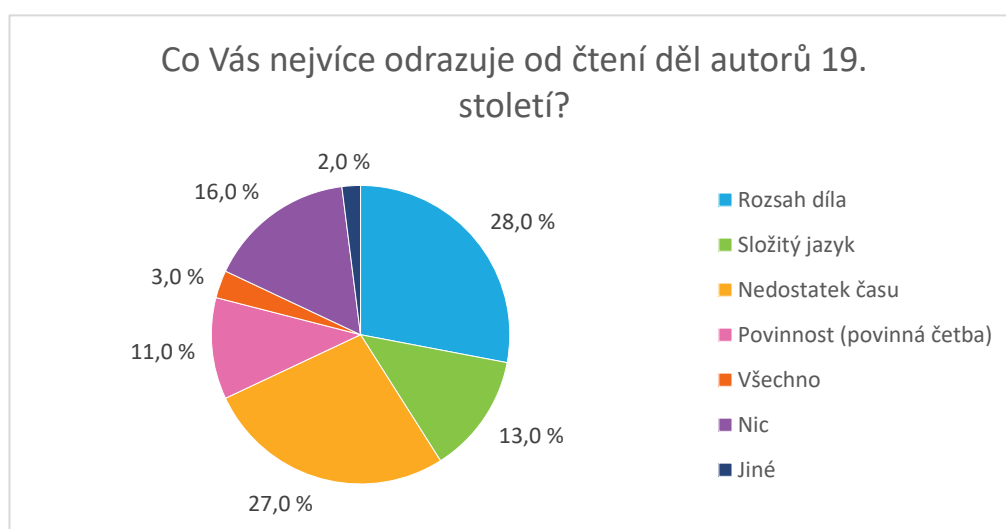
Jak můžeme vidět z grafu 4, preference větší poloviny dotázaných by tíhly k ruské literatuře 19. století, což potvrzuje původní hypotézu autora práce. Za zmínku také stojí, že ruská díla z 20. století by si přečetla pouze zhruba čtvrtina dotázaných. Jedním z vysvětlení by mohlo být, že se ruská literatura 20. století, podobně jako ruská literatura

18. století, nevyučuje v takovém rozsahu a studenti s ní přicházejí do kontaktu nejčastěji skrz vlastní iniciativu a zájem.

Co se týče jazyka, v jakém studenti ruská díla 19. století čtou, jedná se především o překlad do jejich rodného jazyka, tj. českého jazyka (97 %) nebo slovenského jazyka (3 %) (viz graf 35, Příloha 2). Překladau dává přednost 68 % dotázaných, originál by volilo 5 % dotázaných. Zbývající respondenti (27 %) zatím žádná díla z tohoto období nečetli (viz graf 36, Příloha 2).



Graf 5: Jaký z těchto uměleckých směrů Vás v ruské literatuře 19. století oslovuje nejvíce?



Graf 6: Co Vás nejvíce odrazuje od čtení děl autorů 19. století?

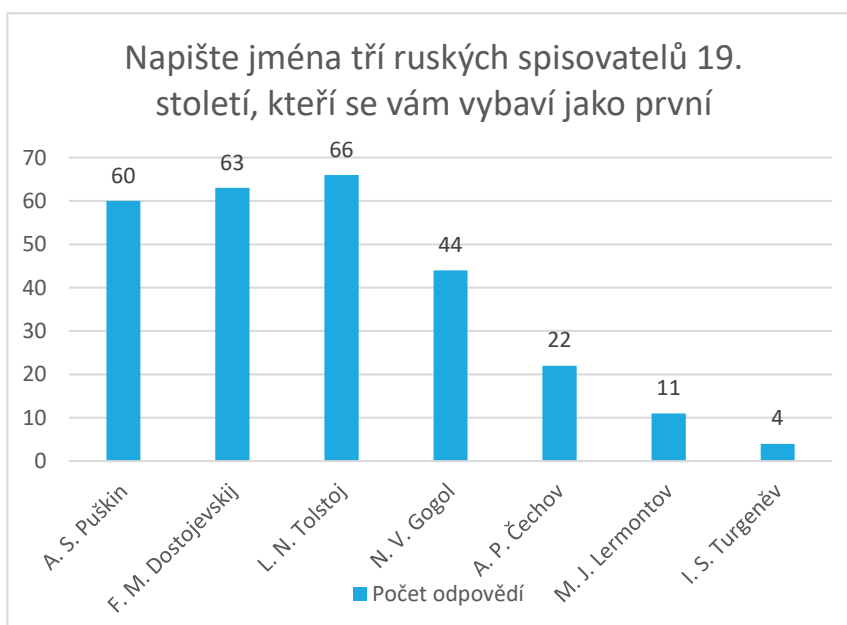
Literární směry 19. století a s nimi spojení autoři mohou také ovlivnit preference studentů. Zeptali jsme se proto, který umělecký směr se mezi studenty Univerzity

Palackého těší největší oblibě, a také na to, co studenty naopak nejvíce odrazuje od čtení děl ruských spisovatelů 19. století. Jak můžeme vyčíst z grafu 5, mezi českými studenty zvítězil realismus. Hypotéz, proč tomu tak je, existuje celá řada. Náš subjektivní názor je ten, že je to způsobeno realistickou podstatou děl, což může být pro někoho, kdo v díle nechce hledat nic „abstraktního“, přitažlivé.

Výpovědi respondentů se však velmi lišily v tom, co je nejvíce odrazuje od čtení ruských děl 19. století (viz graf 6). Nejčastějším uvedeným důvodem byl rozsah díla a nedostatek času, což odpovídá výsledkům výzkumu H. Friedlaenderové (viz kapitola 1.3), v němž respondenti uváděli jako důvody nečtenářství mimo jiné, že: „(...) *hlavním důvodem proč nečtu je určitá nudnost; (...) knihy bývají moc dlouhé a popisy v nich fakt nedávám.*“ Nižší soustředěnost a zájem mladých lidí o čtení může souviset s ohledem na názor neuroložky a odbornice na proces čtení M. Wolfové také se změnami v mozku čtenářů, které způsobují prvky digitalizace. (H. Friedlaenderová, 2018:58-59) (M. Wolfová, 2020:264)

5.1.1 Vztah studentů Univerzity Palackého k ruským autorům 19. století

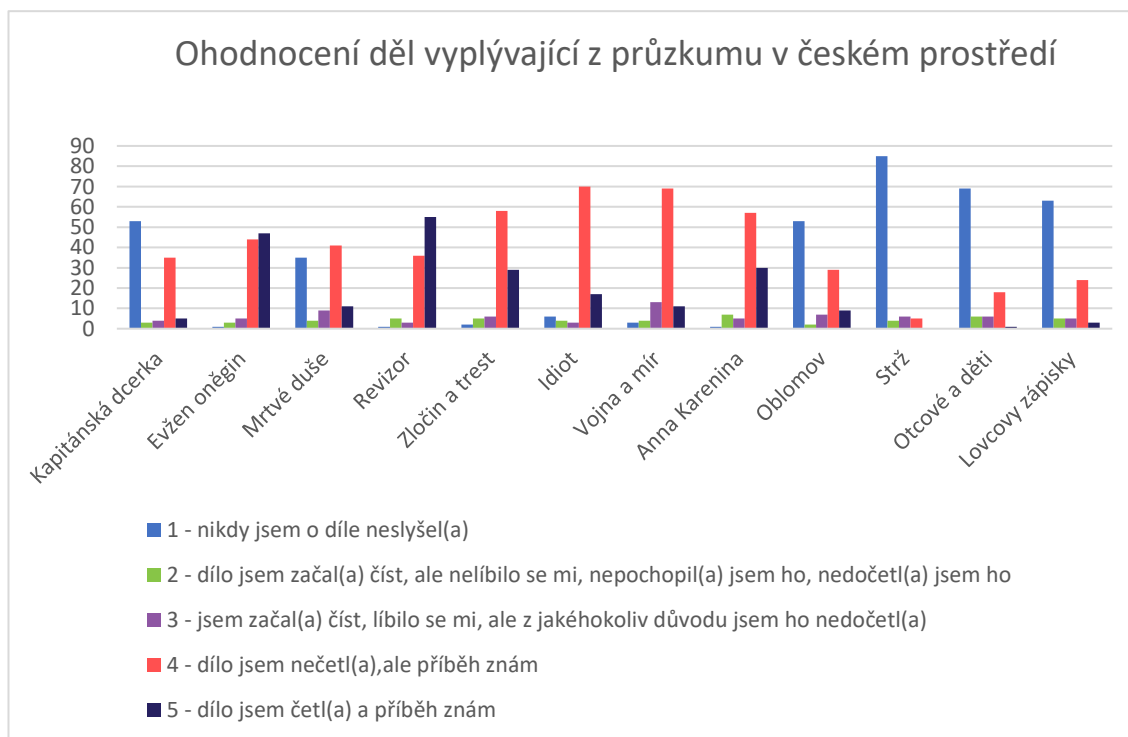
Zvláštní pozornost jsme věnovali konkrétním ruským autorům a jejich dílům. Nejdříve nás zajímalo, zda vůbec jsou životopisy ruských autorů pro české respondenty zajímavé. Z dotázaných respondentů 66 % odpovědělo, že ano (viz graf 16, Příloha 2). Tento údaj nám říká, že je pro české studenty zajímavé nejen samotné literární dílo, ale také jeho autor s celým svým životním příběhem, který často vznik díla ovlivňuje.



Graf 7: Napište jména tří ruských spisovatelů 19. století, kteří se Vám vybaví jako první

V dotazníku jsme použili otázku založenou na tzv. brainstormingové metodě. Tato metoda spočívá v tom, že respondent by měl bez delšího uvažování napsat prvních několik slov, které mu v souvislosti s otázkou proletí hlavou. Tuto otázku jsme zařadili před konkrétní otázky o dílech a autorech za účelem eliminace sugescí. Respondenti měli možnost jako odpověď uvést jména 1-3 spisovatelů, ze kterých jsme následně vybrali šest nejčastěji zmíněných autorů. Jak vidíme na grafu 7, přední místa z hlediska počtu odpovědí obsadil L. N. Tolstoj (66), F. M. Dostojevský (63) a A. S. Puškin (60). Jedná se o autory převážně spojené s ruským romantismem a realismem, jejichž popularita může mimo jiné souviset s popularitou těchto literárních směrů (viz graf 5). Popularitu N. V. Gogola a A. P. Čechova v českém prostředí si vysvětlujeme především jejich aktuálními divadelními hrami, které bývají velmi často inscenovány v českých divadlech.

Udivující je dle našeho názoru i fakt, že nejčastěji bývají zmiňováni autoři první poloviny 19. století. Spisovatelé jako I. A. Gončarov nebo I. S. Turgeněv bývají zmíněni velmi zřídka. Může to být tím, že se studenti v rámci předchozího studia s těmito autory vůbec nesetkali a jejich učitelé těmto autorům vedle Puškina, Tolstého a Dostojevského vůbec nevěnovali pozornost. Abychom si byli úplně jistí, položili jsme respondentům otázku, která se vztahovala ke konkrétním dílům autorů.



Graf 8: Ohodnocení děl vyplývajících z průzkumu v českém prostředí

Jak můžeme vidět z grafu 8, největší povědomí mají respondenti o dílech autorů, kteří byli nejčastěji uváděni brainstormingovou metodou. U každého autora jsme zvolili dvě díla, abychom mohli porovnat míru odlišností, která souvisí například s rozsahem díla či odlišným literárním žánrem. Naší hypotézou bylo, že častěji budou respondenti číst a mít povědomí spíše o kratších dílech (v souvislosti s povinnou četbou). Tato hypotéza se nepotvrdila u děl A. S. Puškina, kde značná část respondentů dílo Kapitánská dcerka vůbec neznala a má povědomí/četla spíše román Evžen Oněgin. Naopak u komedie Revizor N. V. Gogola vidíme, že ji četlo/vidělo více respondentů než například rozsáhlejší román Mrtvé duše. Taktéž je překvapivé, že rozsáhlé romány F. M. Dostojevského a L. N. Tolstého jsou navzdory své délce poměrně čtivé a známé.

Povšimněme si, že 50 % dotázaných respondentů nikdy neslyšelo o dílech A. S. Gončarova a I. S. Turgeněva, což nám dává tušit, že studenti se na středních školách/gymnáziích zaměřovali pouze na ruské autory a díla první poloviny 19. století. Myslíme si, že A. S. Gončarov i I. S. Turgeněv patří k velmi významným ruským autorům 19. století, jejichž díla měla vliv na další autory v globálním měřítku. Hypotéza, že studenti Univerzity Palackého v Olomouci mají povědomí o ruských autorech 19. století a jejich dílech, se spíše potvrdila.

6 Výzkum v Rusku

Realizace výzkumu v Rusku byla možná díky spolupráci mezi Univerzitou Palackého v Olomouci a vybranými ruskými univerzitami. Konkrétně se jednalo o Kostromskou státní univerzitu, Tomskou státní pedagogickou univerzitu a Petrohradskou státní univerzitu. Na každou z uvedených univerzit byl prostřednictvím on-line platformy Survio zaslán dotazník analogický k českému dotazníku. Počet studentů, kteří byli ochotni se na našem výzkumu podílet, byl na každé univerzitě odlišný. Odpovědi těchto studentů byly však velmi podobné nezávisle na univerzitě. Z tohoto důvodu jsme se rozhodli jejich odpovědi sloučit do jednoho grafu. Podrobnější výsledky v rámci jednotlivých univerzit je možné dohledat v příloze č. 2.

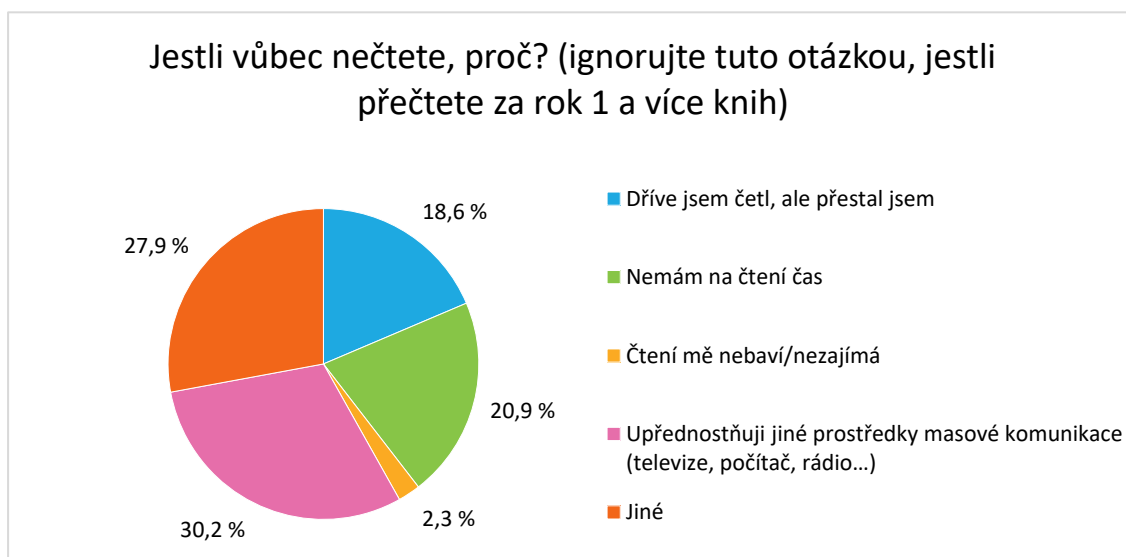
Celkem se tedy výzkumu zúčastnilo 154 ruských studentů, přičemž i zde výrazněji dominovaly ženy (82,5 %) nad muži (17,5 %) (viz graf 37, Příloha 2). V rámci výzkumu v Rusku jsme se také zaměřili na věkové skupiny v rozmezí 15-27 let. Nejvíce respondentů (66,2 %) spadalo do věkové kategorie 19-22 let, věková skupina 15-18 let byla zastoupena 16,2 % respondentů a ve věkové skupině 23-26 let odpovídalo 12,3 % respondentů. Pouze

5,2 % dotázaných uvedlo, že jsou starší 27 let (viz graf 38, Příloha 2). Opět jsme tyto studenty pro větší přehlednost rozdělili na studenty humanitních věd (92,9 %) a přírodních věd (7,1 %) (viz graf 39, Příloha 2).

Jak vyplývá z grafu 9, rozvržení čtenářů podle množství přečtených knih za rok je velmi pestré, přičemž nejvíce dominují opět čtenáři sporadictí. Za povšimnutí také stojí fakt, že mezi ruskými respondenty je velký počet nečtenářů. Podíl čtenářů častých a vášnivých dohromady tvoří stále značnou část grafu, na základě čehož se dá předpokládat, že čtenářství a čtenářské návyky u ruských studentů jsou spíše kvalitní.

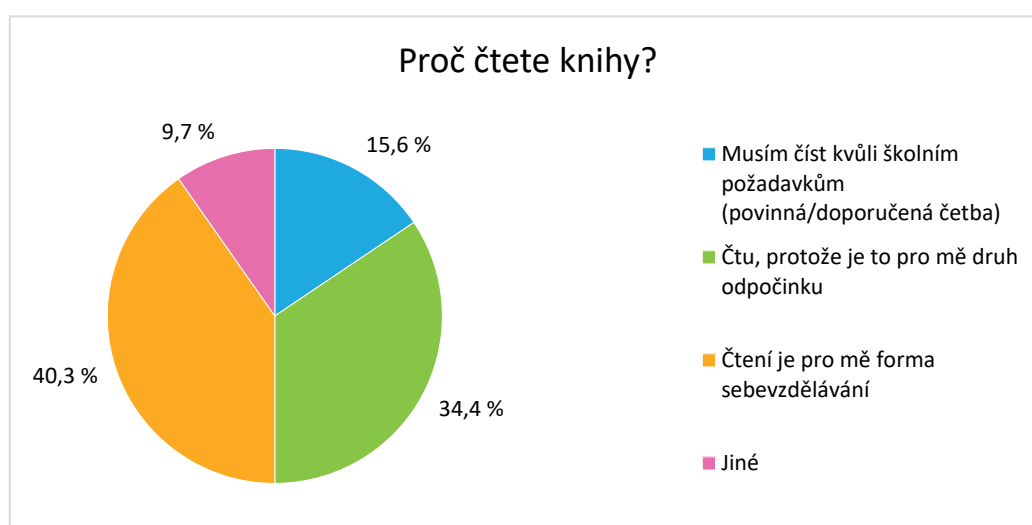


Graf 9: Kolik knih přečtete za rok?



Graf 10: Jestli vůbec nečtete, proč? (ignorujte tuto otázkou, jestli přečtete za rok 1 a více knih)

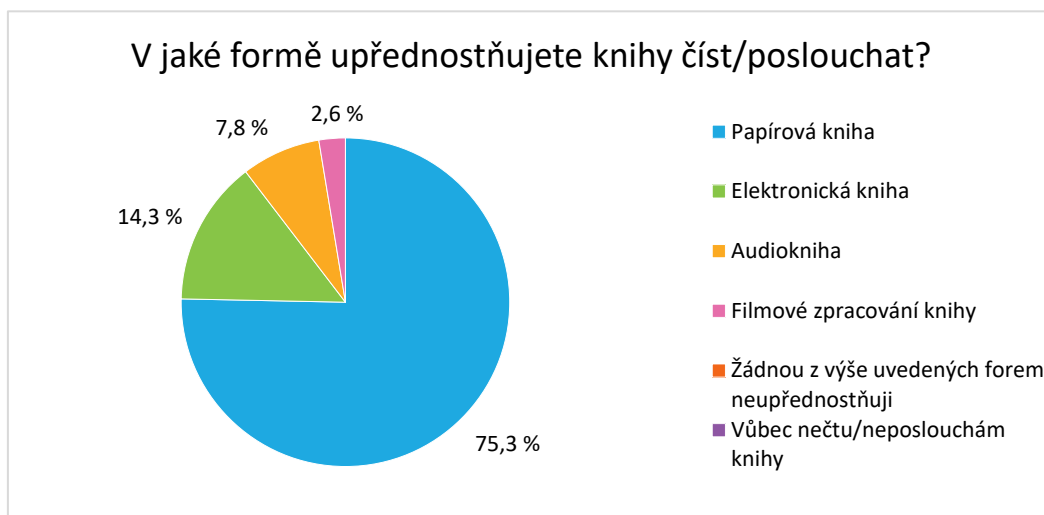
Vzhledem k relativně velkému podílu nečtenářů, tj. osob, které za rok nepřečtou ani jednu knihu, jsme se zabývali i otázkou, proč vlastně tito studenti nečtou. Z grafu 10 můžeme vyčíst, že zhruba třetina dotázaných nečtenářů (30,2 %) uvedla, že na úkor čtení upřednostňuje jiné prostředky masové komunikace (televize, počítač a jiné). Tento pokles čtenářů může být způsoben právě rozšířenou digitalizací. Relativně velká část čtenářů (18,6 %) uvedla, že dříve četla, ale přestala. Nabízí se nám mnoho hypotéz, proč tomu tak je. Může to být způsobeno měnícími se čtenářskými preferencemi během života nebo různými prostředními, kterými čtenáři procházejí, jakožto i okolnostmi, spojenými s jejich studiem. S těmito okolnostmi mohou souviset i odpovědi 20,9 % respondentů, kteří uvedli, že na čtení jednoduše nemají čas.



Graf 11: Proč čtete knihy?

Důvody, proč ruší respondenti nečtou, již známe. Zaobírali jsme se však také myšlenkou, proč vlastně vybraní ruší studenti čtou a nakolik je jejich motivace číst spojena s učebními požadavky. Jak můžeme vidět na grafu 11, odpověď na tuto otázku není jednoznačná. Nejčastěji respondenti uváděli, že je pro ně čtení knih jakousi metodou sebevzdělávání. Nemusí se nutně jednat o čtení v rámci učebních požadavků, ale také i o čtení v rámci zlepšení vlastního společenského statutu a přehledu. 34,4 % dotázaných vnímá čtení knih jako formu odpočinku a pouze zhruba 16 % dotázaných čte, protože musí číst kvůli školním povinnostem. Jsme toho názoru, že odpovědi na tuto otázku jsou překvapivé, neboť se ukazuje, že část respondentů vnímá čtení jako metodu sebevzdělávání, což je podle nás ideální střední cesta mezi „chtít číst“ a „muset číst“, která rozhodně může pozitivně utvářet motivaci a celkový pohled respondentů na čtení. S tím také souvisí

čtenářské preference respondentů: 78,6 % dotázaných by ke čtení volilo uměleckou literaturu a 21,4 % dotázaných by volilo odbornou literaturu (viz graf 40, Příloha 2). Domníváme se, že dominance umělecké literatury ve spojitosti se čtením jako formou sebevzdělání může mimo jiné ukazovat na zajímavý fakt, a to, že se ruští respondenti sebevzdělávají především prostřednictvím umělecké literatury.

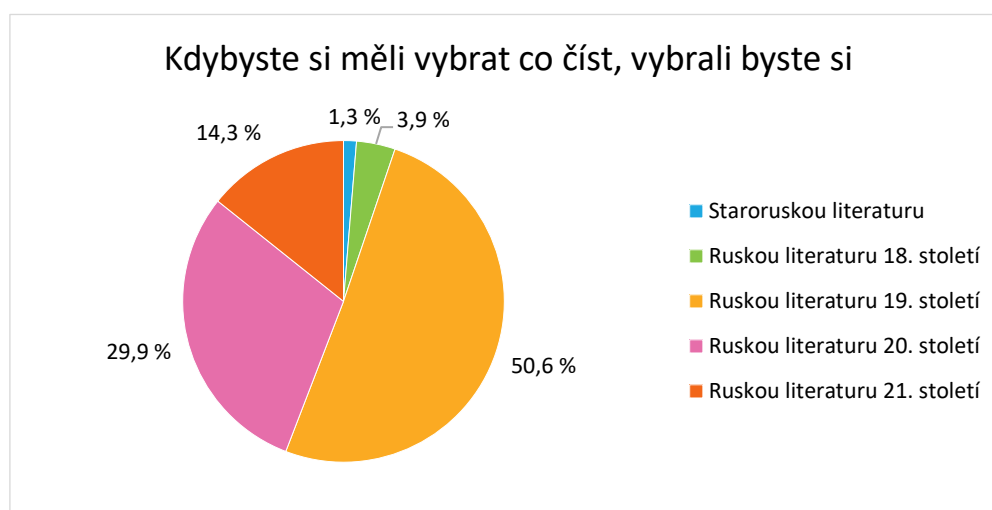


Graf 12: V jaké formě upřednostňujete knihy číst/poslouchat?

Z hlediska již výše zmíněné digitalizace jsme se zaměřili i na preferovaný formát knihy, abychom si potvrdili nebo vyvrátili hypotézu, že papírové knihy přestávají být vyhledávány. Jak můžeme vidět na grafu 12, tři čtvrtiny dotázaných ruských studentů upřednostňují číst tištěné knihy. Překvapilo nás, že se v souvislosti s mírou digitalizace v Rusku tištěná kniha stále těší výsadnímu postavení, které ostatní formáty knih vůbec neohrožují. Může to souviset mimo jiné i s tím, že jsme víceméně stále ještě na začátku digitální epochy. V budoucnu lze očekávat, že se s rozvíjejícími technologiemi preference dotázaných změní a tištěná kniha své dominantní postavení začne ztrácet. S tím také souvisí věčné dilema, jestli dát přednost knize, nebo filmu. V ruském prostředí je „skóre“ téměř vyrovnané, neboť film by si zvolilo 40,3 % dotázaných a knihu 59,7 % (viz graf 41, Příloha 2). Toto rozhodnutí může být spojeno i s faktem, že část studentů knihu vůbec nevyhledává a film jim může mimo jiné připadat jako snadnější, pohodlnější a rychlejší varianta.

6.1 Vztah ruských studentů k ruské literatuře 19. století

Uvážíme-li, že ruští studenti získávají v rámci svého vzdělávání pochopitelně více znalostí a komplexnější přehled o ruské literatuře než studenti ze zahraničí, dá se očekávat, že jejich výpovědi a preference spojené s ruskou literaturou budou mnohem širší a podrobnější. Na druhou stranu právě díky tomuto ucelenějšímu přehledu budou jejich odpovědi více reprezentativní.



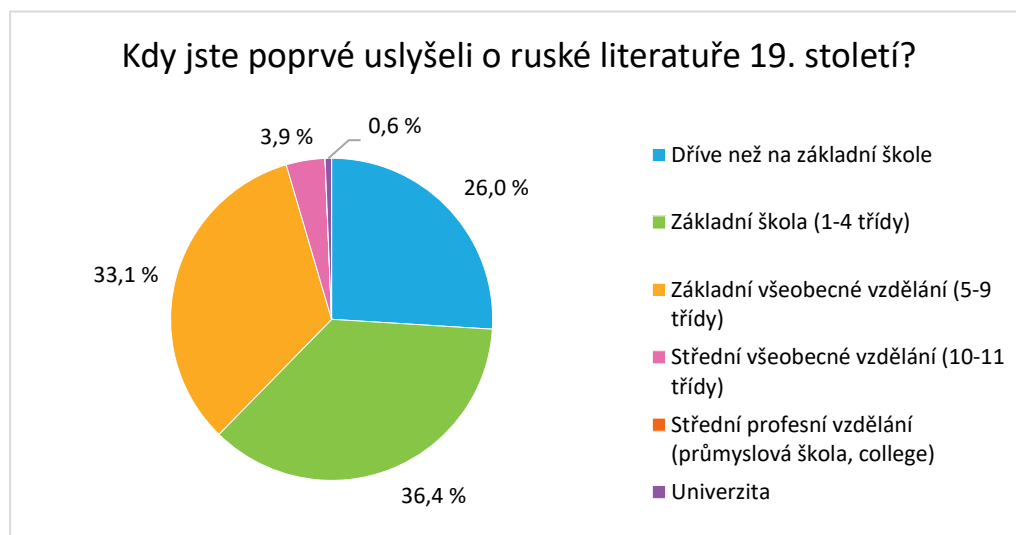
Graf 13: Kdybyste si měli vybrat co číst, vybrali byste si

Jak je patrné z grafu 13, většina dotázaných ruských studentů by si ke čtení zvolila díla právě z 19. století, což potvrdilo naši hypotézu a rovněž i výsledky výzkumu ruské socioložky M. M. Samochinové (viz kapitola 3.2.1). Lze se však pouze domnívat, proč tomu tak je. Naše domněnka se opírá o myšlenku, že to může být způsobeno mimo jiné i uměleckými literárními směry 19. století a jejich odlišnostmi od literárních směrů 20. století. Když si uvědomíme, že zhruba třetina dotázaných uvedla, že bere čtení jako formu odpočinku (viz graf 11), lze předpokládat, že tito respondenti nebudou chtít nad textem více přemýšlet a zkoumat jej do hloubky, což může být nezbytné například pro správné pochopení symbolistických či futuristických textů, na rozdíl od jasných dějových linek realistického románu.

Taktéž můžeme z grafu 13 vyčíst, že se značné popularity těší i ruská literatura 20. století. I v tomto případě budeme při své domněnce, proč tomu tak je, vycházet z odpovědí studentů, proč vlastně čtou. Zhruba 40 % dotázaných bere čtení jako metodu sebevzdělání (viz graf 11), což může být v rámci ruské literatury 20. století klíčové právě pro pochopení událostí ruské historie 20. století, jako jsou například ruské revoluce, či

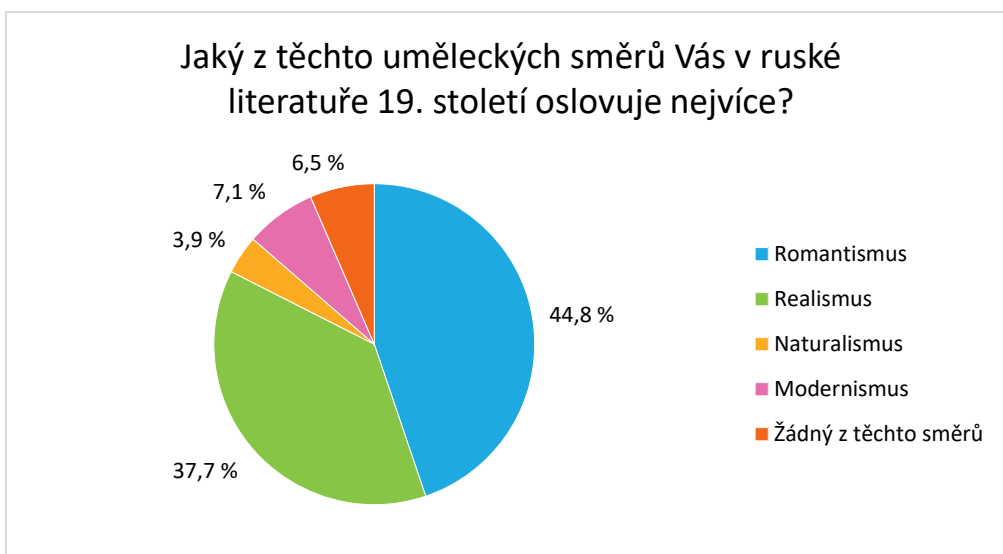
pozdější stalinské represe. Tyto události se často přímo promítaly do děl ruských autorů 20. století, a tedy může být mnohem zajímavější a poutavější číst o těchto událostech v dílech spisovatelů, kteří byli často jejich přímými účastníky (viz například novela Jeden den Ivana Děnisoviče A. I. Solženicyna). Lze si představit, že například již zmíněná novela může být mnohem více vypovídající než „obyčejný“ výklad z učebnice historie.

Vzhledem k velikosti zkoumaných oblastí se nám do výzkumu promítly i různorodé jazykové preference respondentů. 89 % dotázaných uvedlo, že čtou/poslouchají ruská díla 19. století v originále, 3,9 % respondentů volilo přeložená díla do rodných jazyků, kterými byly nejčastěji gruzínština a ázerbájdžánština (viz graf 30, Příloha 2). 6,5 % dotázaných uvedlo, že ruská díla 19. století vůbec nečtou, a lze předpokládat, že preference těchto respondentů buď tíhnou k jiným odvětvím ruské literatury nebo se jedná o nečtenáře.

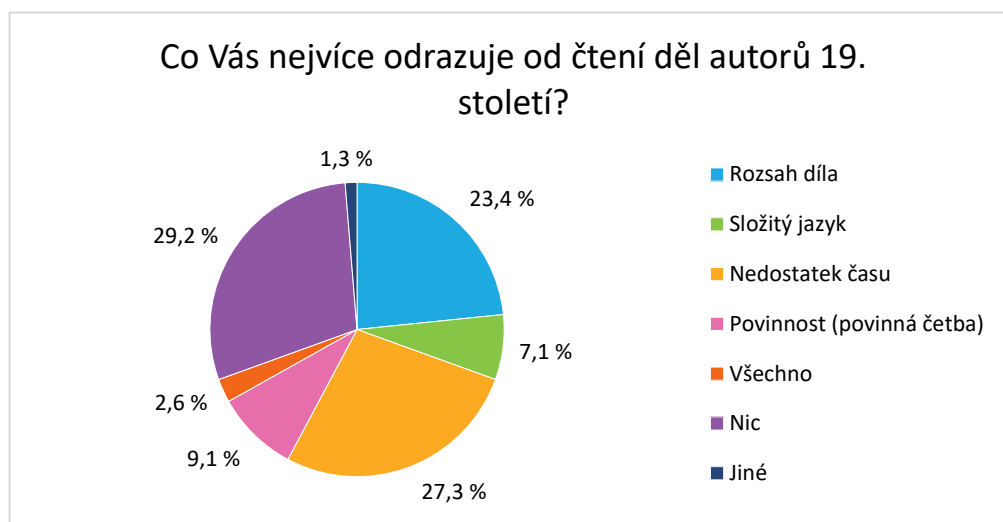


Graf 14: Kdy jste poprvé uslyšeli o ruské literatuře 19. století?

Graf 14 nám ukazuje, že ruští studenti přicházejí do prvního kontaktu s ruskou literaturou 19. století velmi brzy, často již v předškolním věku. Zde velmi pravděpodobně hraje roli jejich rodinné zázemí a úloha předčítání (viz kapitola 3.1). Tyto údaje také odrážejí důraz, který je v Rusku kladen na ruskou literaturu, a to již v rámci základního vzdělávání.



Graf 15: Jaký z těchto uměleckých směrů Vás v ruské literatuře 19. století oslovuje nejvíce?



Graf 16: Co Vás nejvíce odrazuje od čtení děl autorů 19. století?

Z grafu 15 vyplývá, že největšími soupeři z hlediska preferencí jsou opět romantismus a realismus. V souvislosti s vlastní znalostí ruské literatury usuzujeme, že tomu tak je díky ruským spisovatelům a jejich tvorbě, která spadá právě do těchto dvou literárních směrů. Jako příklad lze uvést A. S. Puškina, který bývá označován Rusy jako „naše všechno“. Ředitelka muzea, které vzniklo v bývalém bytě A. S. Puškina, Galina Sedovová, uvádí, že (...) každý Rus v sobě má kousek Puškina: pro někoho jsou zajímavé jeho pohádky, někdo obdivuje jeho lyriku a někdo zase jednoznačnost myšlenek, které se objevují v jeho próze. (6) Z toho vyplývá, že každý si v Puškinově tvorbě nalezne to své a díky tomu jej i spíše osloví literární směr, ve kterém spisovatel píše.

Dalo by se však předpokládat, že díky větší míře pozornosti, která je v Rusku udělována i ostatním literárním směrům 19. století: naturalismu a modernismu, stoupne i popularita těchto směrů mezi studenty, čemuž ale výsledky odpovědí neodpovídají. Důvod může být velmi prostý – tvorba ruských autorů spadající do těchto literárních směrů zkrátka studenty ve věku 15-25 let neoslovuje. Proč tomu tak je, není zcela jasné. Domníváme se, že to může souviset s větší mírou složitosti pochopení modernistických textů, která je spojena s růzností směrů vycházejících právě z modernismu (futurismus, symbolismus aj.).

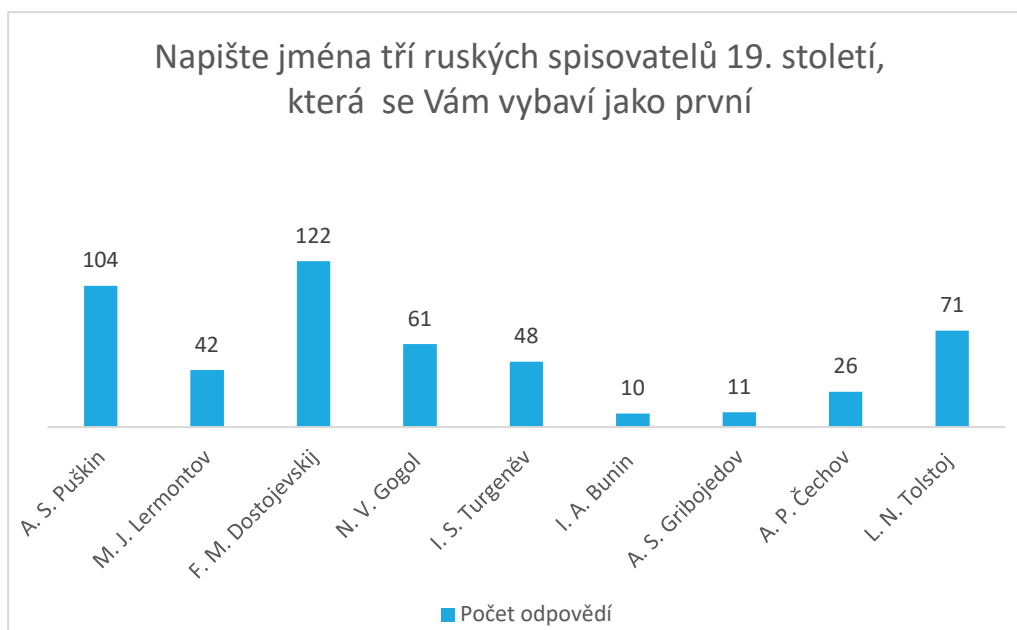
Překvapivé jsou odpovědi na otázku, co ruské respondenty od čtení ruské literatury 19. století odrazuje. Z grafu 16 vidíme, že třetina uvedla možnost: „Nic“, což vnímáme jako velmi pozitivní zjištění, které může svědčit například také o schopnosti ruských učitelů nadchnout své studenty pro tuto literaturu. Také se zde mohou projevit vlastní čtenářská zázemí respondentů. Povinná četba ruské studenty odrazuje od čtení také jen velmi málo. Za zmínku stojí odrazení z důvodu rozsahu díla, se kterým je spojen i nedostatek času, což přikládáme širokému spektru volnočasových aktivit či dalších školních povinností v rámci jiných předmětů u dotázaných studentů.

6.1.1 Vztah ruských studentů k ruským autorům 19. století

Nyní již přejdeme ke konkrétním autorům a k jejich možné spojitosti s preferencemi respondentů. Abychom dokázali, že studenty přitahují nejen samotná díla ruských autorů 19. století, ale i životní osudy, které měly na tvorbu těchto autorů vliv, položili jsme respondentům otázku, zda je zajímají životopisy ruských spisovatelů 19. století. Na tuto otázku nám 80,5 % dotázaných odpovědělo, že je životopisy skutečně zajímají, 19,5 % uvedlo, že pro ně životopisy zajímavé nejsou (viz graf 43, Příloha 2). Na základě tohoto zjištění lze pracovat s hypotézou, že ruské studenty motivuje ke čtení děl ruských spisovatelů 19. století také životní příběh těchto autorů.

Pokud uvážíme, že v předchozí odpovědi týkající se preferencí literárního směru zvítězil romantismus a realismus, lze logicky předpokládat, že na základě brainstormingové metody budou respondenti nejčastěji uvádět autory, kteří spadají právě do těchto dvou směrů. Jednou z našich hypotéz bylo, že budou respondenti uvádět autory z první i druhé poloviny 19. století, a také, že se mezi odpověďmi objeví i jména autorů, kterým je v českém vzdělávacím systému věnována minimální pozornost. Taktéž bylo zkoumáno, zda budou nejčastěji uváděná jména ruských spisovatelů v tomto výzkumu

odpovídat nejčastěji uváděným jménům autorů ve výzkumu ruské socioložky M. M. Samochinové z roku 2002 (viz kapitola 3.2.1).



Graf 17: Napište se jména tří ruských spisovatelů 19. století, která se Vám vybaví jako první

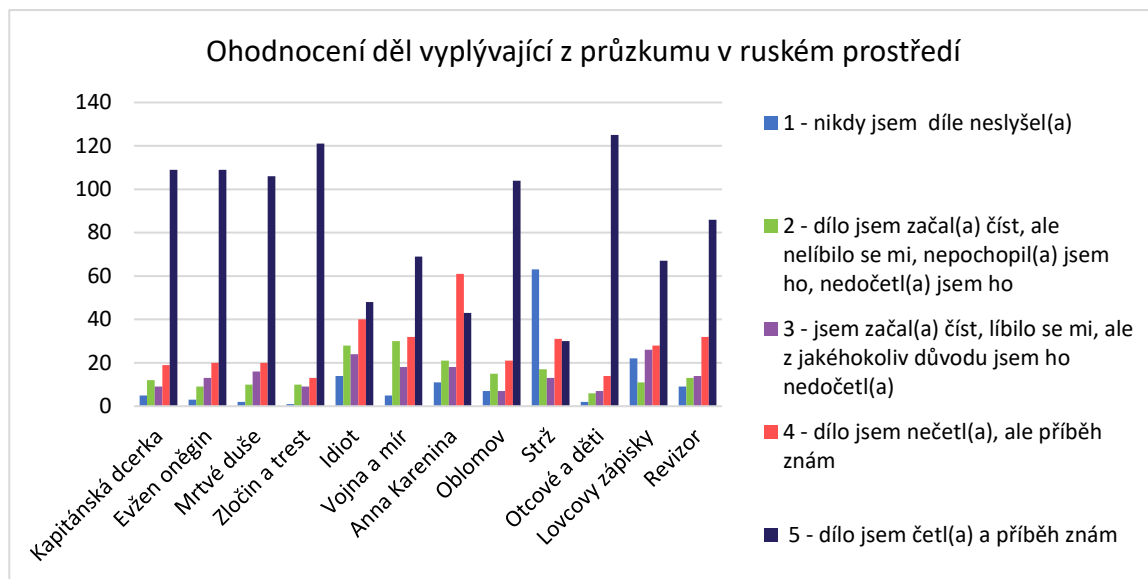
Jak můžeme vidět z grafu 17, první tři příčky obsadili F. M. Dostojevský (122 hlasů), A. S. Puškin (104 hlasů) a L. N. Tolstoj (71 hlasů), což z hlediska uvedených jmenovaných zcela odpovídá výsledkům výzkumu M. M. Samochinové, pouze zde bylo obrácené pořadí jmenovaných. Dle očekávání byla nejčastěji uváděna jména představitelů ruského romantismu a realismu. Můžeme se jen domnívat, proč tomu tak je. Nemysleme si, že by například L. N. Tolstému věnovali v Rusku větší pozornost v rámci metodického plánu než N. S. Leskovovi nebo I. A. Gončarovovi⁶. Spíše zde může docházet k vlivu různých okolností, jako například životopisů autorů nebo osobních preferencí respondentů na základě konkrétních děl či literárních směrů.

Ruští respondenti uváděli velké množství jmen ruských autorů, kteří se mezi odpověďmi z českého prostředí vůbec neobjevili, velmi pravděpodobně také proto, že se s nimi čeští respondenti v rámci svého vzdělání vůbec nesetkali. Nejčastějšími takovými autory byli I. A. Bunin a A. S. Gribojedov⁷. Všeobecně se mezi odpověďmi objevují

⁶ Tito autoři nebyli vůbec uvedeni.

⁷ Kompletní seznam autorů, kteří byli uváděni ruskými respondenty, je možné nalézt v příloze 2, tabulka 17.

převážně jména ruských autorů první poloviny 19. století, kteří bývají spojeni s ruským romantismem a realismem.



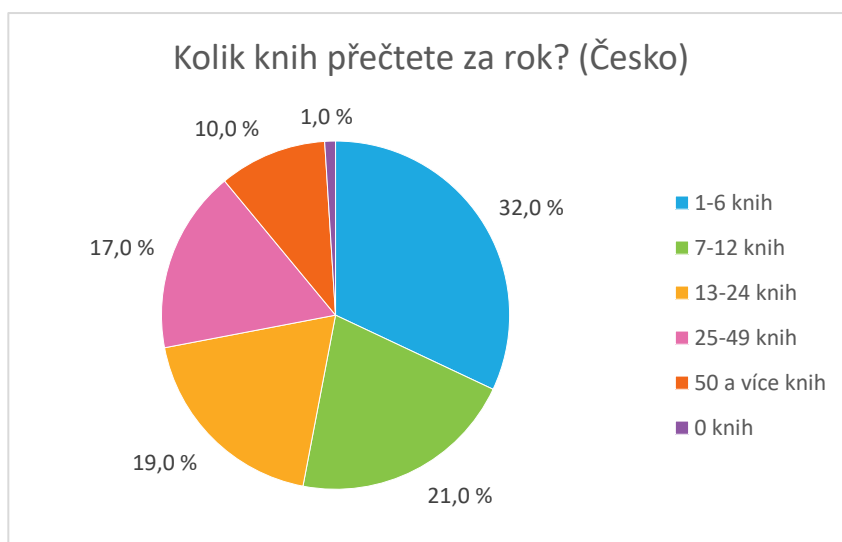
Graf 18: Hodnocení děl vyplývajících z průzkumu v ruském prostředí

Za účelem potvrzení hypotézy, že respondenti čtou ruská díla 19. století a mají o nich přehled nezávisle na žánru díla či literárním směru, jsme se zaměřili také na preference ke konkrétním dílům. Z grafu 18 můžeme vyčíst, že rozsah díla hraje minimální rozdíl v tom, zda je toto dílo respondenty více vyhledáváno, či nikoliv (příklad rozsáhlejšího románu Zločin a trest ve srovnání s kratší novelou Kapitánská dcerka nebo s divadelní hrou Revizor). Také vidíme, že ačkoliv nebyl I. A. Gončarov při brainstormingové metodě uveden, jeho Oblomova ruší studenti čtou.

Pokud se zaměříme na porovnání děl od jednotlivých autorů, vidíme, že je vždy jedno dílo čtivější, upřednostňovanější (snad vyjma děl A. S. Puškina). Pokud porovnáme například Zločin a trest s románem Idiot, všimneme si, že první zmíněný román čtou studenti daleko více než román Idiot, který respondenti spíše nečetli, ale jeho příběh znají. To nás přivádí k zamyšlení, proč tomu tak je. Může to být kvůli nerovnoměrně rozložené pozornosti ze strany učitelů, která je těmto dílům udělována, nebo může příčina spočívat ve výše zmíněných faktorech (graf 16). Všeobecně však vyšlo najevo, že 90 % z uvedených děl studenti přečetli místo toho, aby si zjistili, o čem jsou, což poukazuje na vysokou míru čtenářství a nadšení těchto studentů pro čtení ruské klasiky 19. století.

7 Srovnání

V rámci srovnání budeme nejdříve porovnávat všeobecný vztah českých a ruských respondentů ke čtení. Také se budeme zabývat jejich odlišnými čtenářskými preferencemi. Když to zjednodušíme, lze říct, že budeme porovnávat odpovědi na ty nejdůležitější otázky: proč čtete, co čtete, v jaké formě čtete, popřípadě proč nečtete. Následně budeme srovnávat také vztah těchto respondentů k ruské literatuře 19. století, ruským autorům 19. století a jejich tvorbě. Na základě porovnání ruských a českých odpovědí můžeme získat základní představu o tom, jak velká je úroveň čtenářství u ruských a českých studentů ve věku 15-25 let a nakolik se liší preference těchto studentů ohledně ruské literatury 19. století v souvislosti s různým množstvím času, který je této literatuře věnován v rámci odlišných vzdělávacích programů.

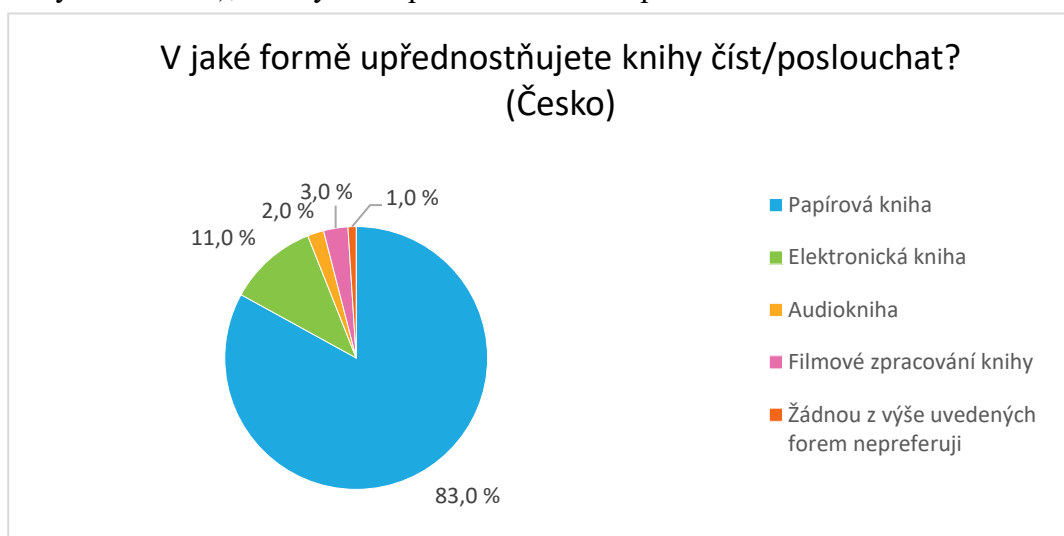


Graf 19: Kolik knih přečtete za rok? (Česko)

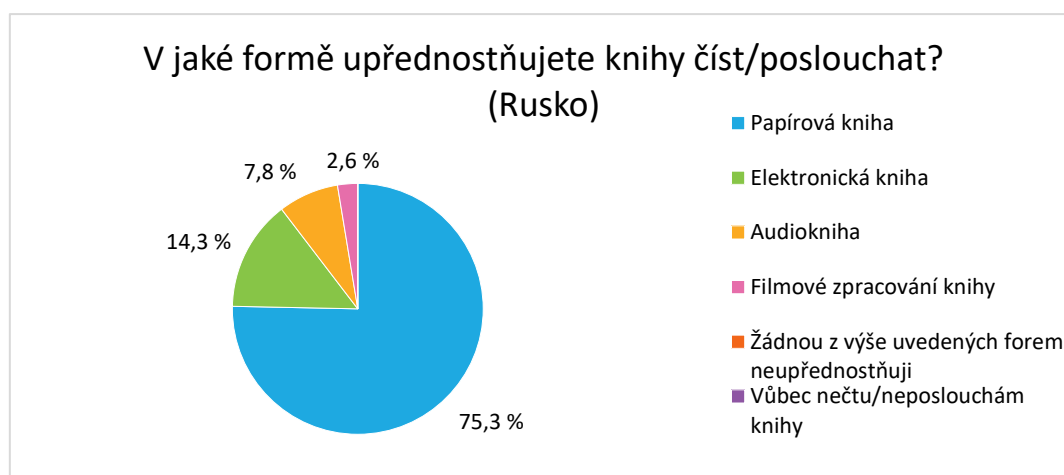


Graf 20: Kolik knih přečtete za rok? (Rusko)

Jak můžeme vidět z porovnání grafů 19 a 20 mezi ruskými respondenty je mnohem více nečtenářů než v českém prostředí.⁸ Je však nutné si uvědomit, že i relativně malé množství nečtenářů v tak malém výzkumném vzorku může působit varovně. Také množství čtenářů vášnivých je nižší oproti českému prostředí. Toto zjištění může nasvědčovat tomu, že je čtenářství u českých studentů silnější než u ruských studentů. Abychom mohli komplexněji posoudit, proč tomu tak je, potřebovali bychom znát celý soubor proměnných pro každého jednoho respondenta – jeho sociální zázemí, čtenářské vzory v rodině, vliv autorit na čtení aj. Domníváme se však, že celkově čtenářská kultura u ruských i českých studentů chudne, neboť v obou grafech dominují čtenáři sporadičtí (1-6 přečtených knih/rok), což bychom právě u studentů spíše neočekávali.



Graf 21: V jaké upřednostňuje knihy číst/poslouchat? (Česko)

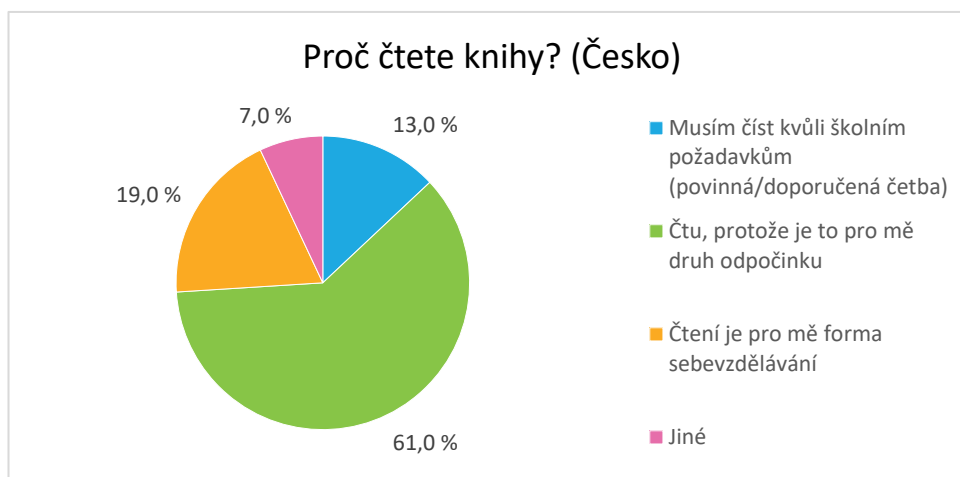


Graf 22: V jaké formě upřednostňujete knihy číst/poslouchat? (Rusko)

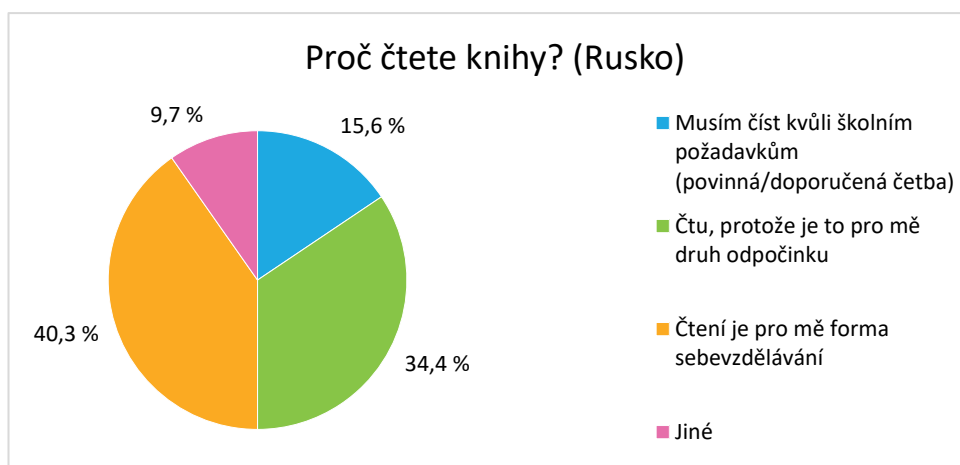
⁸ V českém prostředí pouze 1 člověk uvedl, že nepřečte ani jednu knihu za rok, viz tabulka 1, příloha č. 1.

Jak můžeme vyčíst z grafů 7, v Rusku i Česku dominuje mezi studenty z hlediska formy tištěná/papírová kniha. Na základě tohoto zjištění můžeme říct, že míra digitalizace a on-line svět, který je pro mladé lidi příznačný, nepodmiňuje tíhnutí těchto lidí k elektronickým knihám nebo k audioknihám. V ruském prostředí je o audioknihy větší zájem než v českém prostředí, což přisuzujeme i většímu zastoupení nečtenářů, kteří tuto variantu mohou volit mimo jiné i proto, že je čtení jako takové nebaví.

Popularita filmového zpracování knih se v obou dotázaných skupinách těšila zhruba stejnému malému množství procent. S tím může souviset i fakt, že v obou skupinách převládla na otázku, zda respondenti preferují film na úkor knih odpověď: „Ne“ (v českém prostředí se jednalo o 83 % dotázaných a v ruském prostředí o 59,7 % dotázaných, viz graf 48 a 32, Příloha 2). To může být spojeno i s faktem, že se do filmu většinou zkrátka nevejde vše, co je zmíněno v knize, a proto se raději (ne)čtenář může rozhodnout zvolit audioknihu.



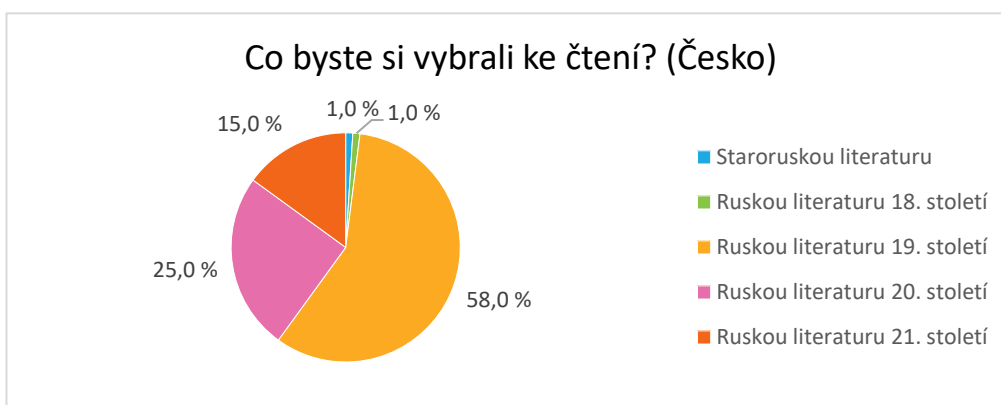
Graf 23: Proč čtete knihy? (Česko)



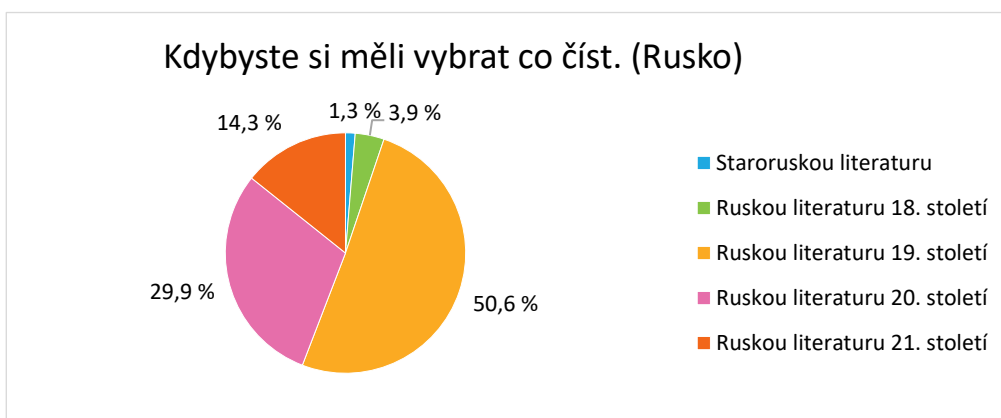
Graf 24: Proč čtete knihy? (Rusko)

Hypotéza, že studenti spíše čtou knihy, protože „musejí“ kvůli školním požadavkům, se nám nepotvrdila ani v jednom prostředí. Naopak se ukazuje, že nejvíce studentů v českém prostředí spojuje čtení s formou odpočinku. V ruském prostředí naopak nejvíce dotázaných studentů vnímá čtení jako formu sebevzdělávání, což nám naznačuje, že v Rusku našli pomyslný střed mezi „chci“ číst a „musím“ číst, což je velmi pozitivní, zvláště pak při utváření čtenářské motivace. Nemyslíme si však, že čtenářské návyky u ruských respondentů jsou silnější než u těch českých (viz výše), ale spíše jsou jejich čtenářské návyky lépe usměřovány a rozvíjeny. Jinými slovy nesáhnou po knihách jen kvůli odpočinku, ale mají zájem se jejich prostřednictvím dále vzdělávat.

S odpověďmi na tuto otázku souvisí i preferovaný druh literatury, který se v obou prostředích převážně přiklání k umělecké literatuře. Celkový podíl preferencí spojený s odbornou literaturou zabírá v ruském prostředí více procent, což může souviset právě s větší popularitou sebevzdělávání oproti českému prostředí. (viz 23 a graf 24).



Graf 25: Co byste si vybrali ke čtení? (Česko)

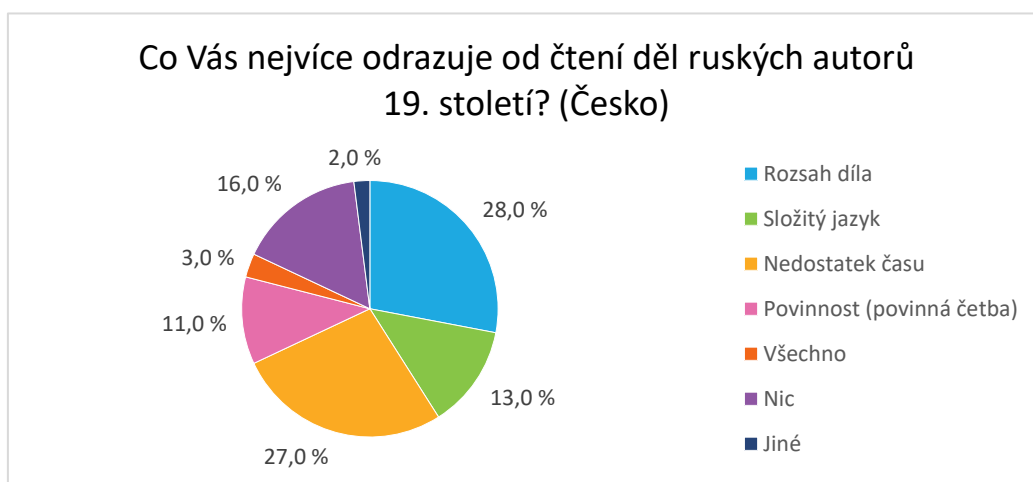


Graf 26: Co byste si vybrali ke čtení? (Rusko)

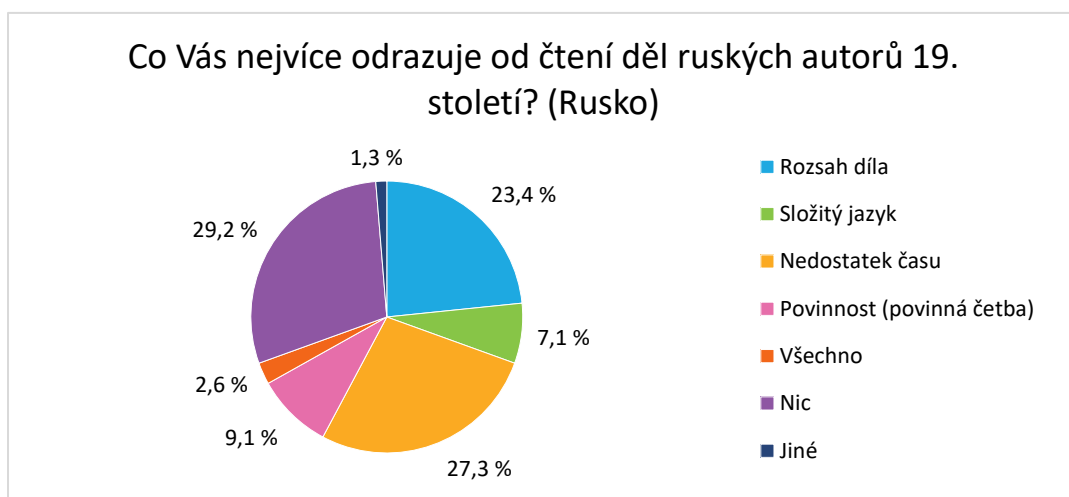
Jak můžeme vidět na grafech 25 a 26, většinu dotázaných v českém i ruském prostředí opravdu nejvíce oslovuje ruská literatura 19. století, což potvrzuje naši původní hypotézu. Výsledky z ruského prostředí nám ukazují, že ruského studenta, který v rámci svého vzdělání projde spoustu oblastí ruské literatury, díky čemuž může své preference zodpovědně vyjádřit, zaujme nejvíce právě ruská literatura 19. století.

Zhruba třetinovému a shodnému zájmu v obou prostředích se těší ruská literatura 20. století. V českém prostředí, ve kterém se nepředpokládá probrání této literatury v rámci středního vzdělání, to může být jakési vyjádření touhy respondentů přečíst si něco z literatury, která navazuje na probranou ruskou literaturu 19. století v rámci středního vzdělání. Tak či tak by dle našeho názoru měla být ruské literatuře 20. století udělována větší pozornost v rámci vzdělávání českých studentů. Toto by mohlo vést k lepšímu pochopení událostí 20. století a snadnějšímu propojování souvislostí napříč školními předměty (český jazyk a literatura-dějepis, základy společenských věd aj.)

Vztah k literatuře se formuje celý život a jak již bylo uváděno v kapitole 3.1, velmi důležité pro budování pozitivního vztahu ke čtení je předčítání a rodinné čtenářské zázemí. 26 % dotázaných ruských studentů uvedlo, že o ruské literatuře 19. století slyšeli ještě před zahájením svého studia na základní škole. Velmi pravděpodobně se jedná právě o čtení pohádek A. S. Puškina a dalších velikánů 19. století. Naproti tomu český student přichází do kontaktu s ruskou literaturou až na základní škole (44 % dotázaných) nebo střední škole (53 % dotázaných) a samozřejmě jinak než ve formě rodičovského čtení pohádky před spaním. Spíše se bude jednat o jména autorů a jejich díla napsaná křídou na tabuli, nebo požadavek na vedení čtenářského deníku, což nemusí vyvolat onen kladný vztah k ruské literatuře (viz graf 33 a 44, Příloha 2).



Graf 27: Co Vás nejvíce odrazuje od čtení děl ruských autorů 19. století? (Česko)



Graf 28: Co Vás nejvíce odrázuje od čtení děl ruských autorů 19. století. (Rusko)

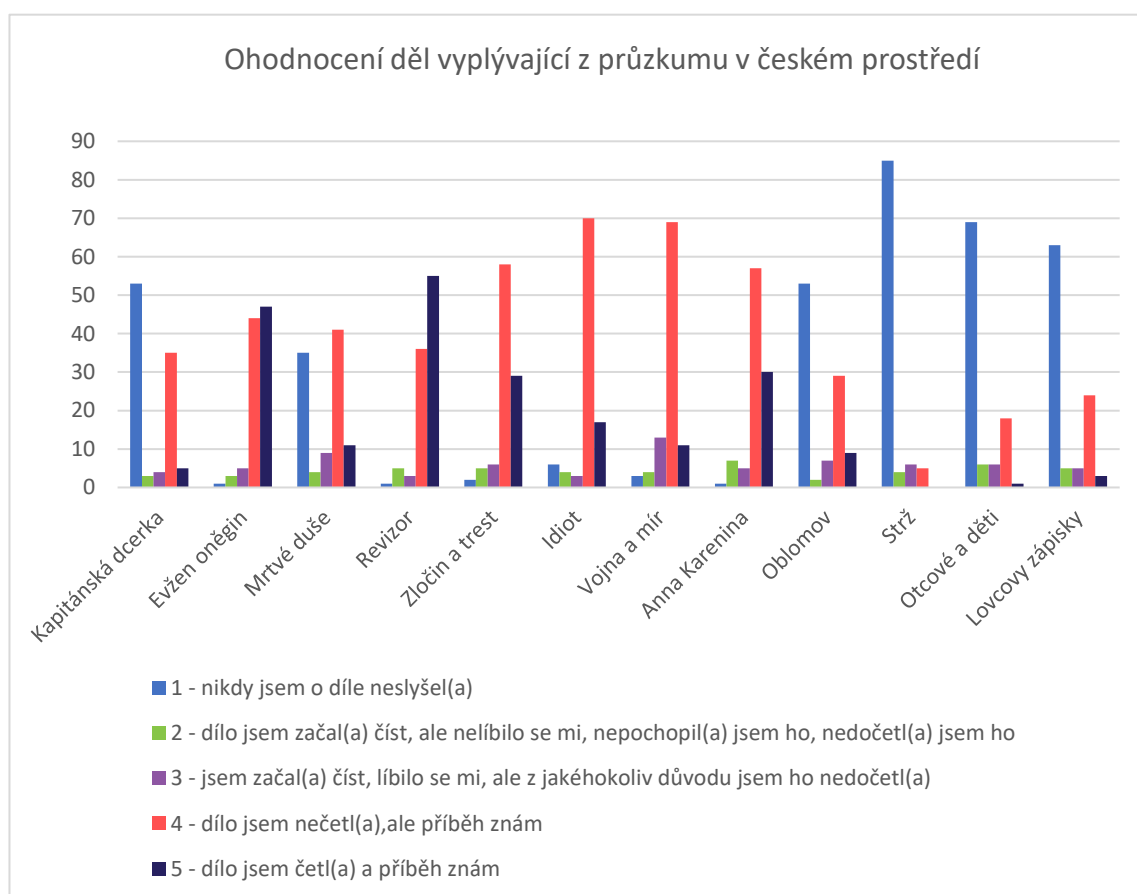
Jak můžeme vidět na grafech 27 a 28, odpovědi se procentuálně velmi neliší. Je třeba si uvědomit, že v Rusku je na ruskou literaturu kladen větší důraz než na tutéž literaturu kdekoli ve světě. Avšak i přesto je mezi ruskými studenty minimální odpor k této literatuře z důvodu tlaku ze strany povinné/doporučené četby a pedagogů, dokonce ještě menší než v prostředí českém. Dalo by se tedy říct, že pedagogové a jejich učební metody hrají nezanedbatelnou roli při utváření vztahu studentů k literatuře, ale ona role je něco, s čím se dá pracovat a která závisí na celé řadě proměnných, které lze ovlivnit (vlastní projev pedagoga, obsah výkladu pedagoga aj.), na rozdíl od takových proměnných, které ovlivnit nelze, jako je rozsah díla, nebo jeho složitý jazyk.

Za zmínku rozhodně stojí také fakt, že zhruba třetinu dotázaných ruských studentů neodrazuje od čtení ruské literatury 19. století vůbec nic. Na tomto příkladu vidíme, že pokud pedagog, autor, či samotná kniha studenta zaujme, student se ji rozhodne přečíst nehledě na její rozsah nebo složitý jazyk.

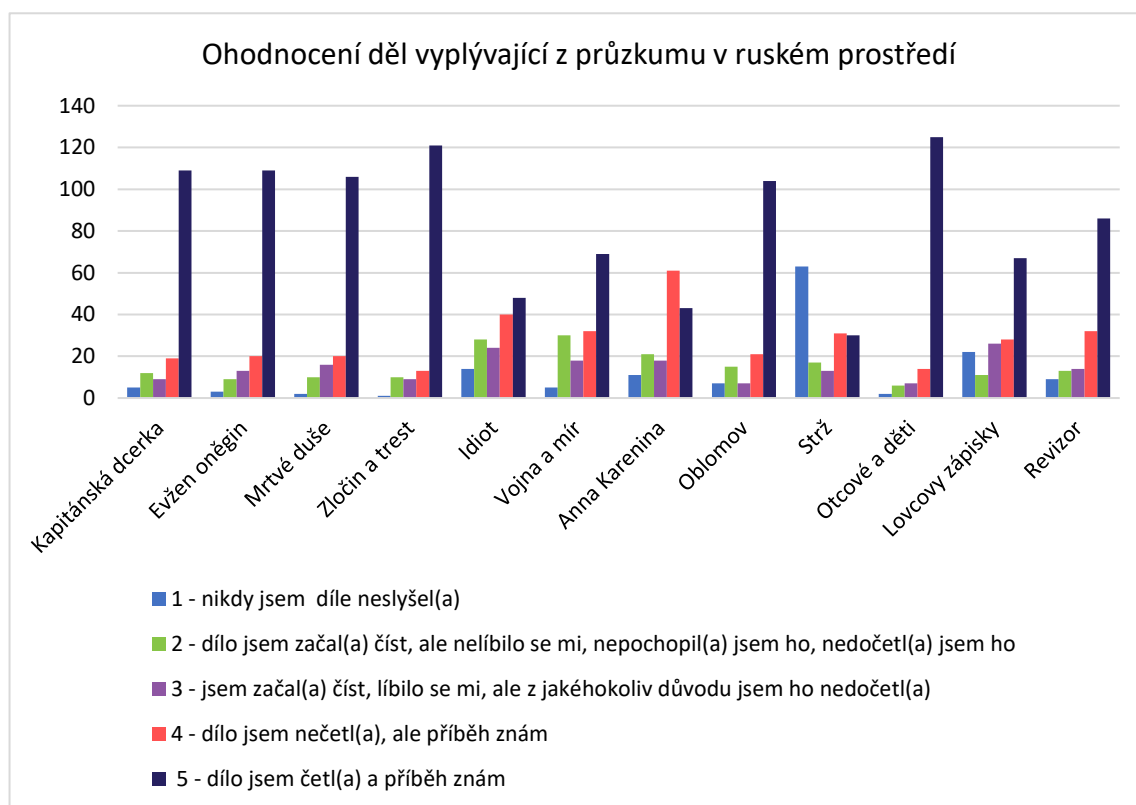
Co se týče nejčastěji uváděných autorů, vidíme, že v obou skupinách byli mezi třemi nejuváděnějšími autory F. M. Dostojevský, A. S. Puškin a L. N. Tolstoj. Tato jména se asociovala nejvíce respondentům a lze se opravdu jen domýšlet, proč tomu tak je. Jedno z řešení můžeme nalézt v odpovědích respondentů na otázku ohledně preferovaného literárního směru. Když uvážíme, že v obou prostředích patřily mezi nejpopulárnější literární směry romantismus a realismus, tj. období se kterými je tvorba těchto autorů převážně spojena, můžeme snadno dojít k závěru, že se studentům primárně vybaví autor,

jehož tvorba je spojena právě s jejich preferovanými literárními směry (podrobněji viz grafy 5, 7, 15, 17). Abychom vyloučili jakoukoliv možnost sugestivní odpovědi, zařadili jsme ve všech dotaznících brainstormingovou otázku ohledně autorů před otázkou týkající se literárních směrů bez možnosti návratu k této otázce.

Čeští i ruští respondenti uváděli velmi zřídka ruské spisovatele druhé poloviny 19. století, jakožto i literární směry druhé poloviny 19. století. Odpověď, proč tomu tak je, můžeme hledat mimo jiné také v rozložení pozornosti, která je těmto spisovatelům udělována v rámci výuky za účelem výběru těch nejvýznamnějších a nejznámějších ruských spisovatelů 19. století.



Graf 29: Ohodnocení děl vyplývající z průzkumu v českém prostředí



Graf 30: Ohodnocení děl vyplývající z průzkumu v ruském prostředí

Při srovnání preferencí respondentů ke konkrétním dílům vidíme, že v českém prostředí spíše převládá tendence zjistit si, o čem kniha je než tuto knihu skutečně přečíst. Naopak v ruském prostředí vidíme, že tytéž knihy studenti skutečně četli. Může to samozřejmě souviset s tím, že je daná literatura jejich literaturou národní, tudíž je kladen větší důraz na její čtení. Na druhou stranu by bylo zajímavé zjistit, jestli by odpovědi českých studentů byly jiné, jednalo-li by se o českou literaturu, ke které by měli mít blíže.

Jak již bylo naznačeno výše, domníváme se, že se v českém prostředí spíše neprobírá ruská literatura druhé poloviny 19. století, o čemž svědčí i převládající neznalost vybraných děl A. S. Gončarova a I. S. Turgeněva. Zde lze namítnout, že byla zvolena díla, která čeští studenti neznali, přičemž samotné autory znají. Toto tvrzení však vyvrací i fakt, že ruští autoři druhé poloviny 19. století vůbec nebyli českými respondenty uváděni ani při brainstormingové otázce.

V českém i ruském prostředí vidíme, že u rozsáhlejších románů, jako je například Anna Karenina nebo Idiot roste počet odpovědí „nečetl(a) jsem, ale příběh znám“. Vychází najevo, že v souvislosti s rozsahem díla roste také počet těch, kteří si knihu nepřečtou, což

souvisí i s předchozími odpověďmi respondentů na otázku, co je od díla odrazuje, přičemž rozsah uvedlo v českém prostředí 28 % dotázaných a v ruském prostředí 23 % dotázaných (viz graf 6 a 16).

Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, upadá-li zájem českých a ruských studentů o čtení knih či nikoliv. Také bylo zkoumáno, zda rostoucí míra digitalizace ovlivňuje preference studentů, které se vztahují k formátu knihy. Rovněž jsme věnovali pozornost motivaci, která vede studenty ke čtení knih.

Zvláštní pozornost jsme věnovali vztahu českých a ruských studentů k ruské literatuře 19. století, jakožto i k preferencím těchto respondentů vůči této literatuře, autorům a jejich vybraným prozaickým dílům. Následovala komparace mezi českým a ruským prostředím, na základě které byly vymezeny skutečnosti, které jsou pro obě prostředí společné a také skutečnosti, které jsou odlišné.

V rámci praktické části byla potvrzena hypotéza, že studenti z obou prostředí vyhledávají tištěné knihy. Hypotéza, že studenti čtou především z učebních důvodů se nepotvrdila, neboť se ukázalo, že u dotázaných českých studentů výrazně převažuje tendence vnímat čtení jako druh odpočinku, o čemž svědčí i větší obliba umělecké literatury na úkor odborné literatury. V ruském prostředí převažuje tendence vnímat čtení jako formu sebevzdělání, díky čemuž je podíl preferencí na odbornou literaturu větší, ačkoliv i zde tíhnou preference studentů spíše k umělecké literatuře. Z těchto zjištění logicky vyplývá, že čeští i ruští respondenti mají ke čtení kladný vztah. Varovně však může působit podíl nečtenářů na výzkumu v ruském i českém prostředí. I když se jednalo o malý výzkumný vzorek, je podíl nečtenářů překvapivě vysoký, což může vyvolat hypotézu, že čtenářské kultury v obou zemích začínají chudnout. Pro potvrzení/vyvrácení této hypotézy by však bylo potřeba realizovat mnohem širší výzkum, ať už z hlediska zkoumaných segmentů, nebo z hlediska počtu respondentů.

Také bylo potvrzeno, že nejpreferovanějším odvětvím ruské literatury mezi studenty je právě ruská literatura 19. století, a to v obou prostředích. Ukázalo se, že v českém prostředí převažuje znalost ruských autorů a děl spíše první poloviny 19. století, což může ukazovat na kompresi informací ze strany českých pedagogů v rámci Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia. Také vyšlo najevo, že ruští studenti

tuto literaturu daleko častěji skutečně čtou, u českých studentů ale většinou převládala odpověď, že znají příběhové zápletky literárních děl, přičemž ale tato díla nečetli.

Z hlediska dalšího využití by předložená bakalářská práce mohla sloužit jako úvod k rozsáhlejším výzkumům zkoumajícím podobnou problematiku. Přínos práce vidíme mimo jiné také v tom, že může sloužit jako podpůrný materiál pro pedagogy, na jehož základě a preferencích respondentů mohou upravit výuku ruského jazyka a literatury.

Резюме

Темой настоящей бакалаврской работы является исследование отношений читателей к процессу чтения. Избранными сегментами для исследования являются студенты Университета им. Палацкого в Оломоуце (Чехия) и студенты определенных российских университетов – Костромского государственного университета (КГУ), Томского государственного педагогического университета (ТГПУ) и Санкт-Петербургского государственного университета (СПбГУ). Исследование было реализовано благодаря сотрудничеству и партнёрству между Университетом им. Палацкого и российскими университетами.

Представленная нами работа состоит из двух частей - теоретической и практической. Теоретическая часть разделена на четыре главы. В первой главе определены основные понятия, которые связаны с темой данной работы. В первой главе также приводится обзор исследований российских и чешских специалистов, социологов и литературных теоретиков, специальностью которых является читательская грамотность. Из чешских специалистов выделяется имя и исследования Йиржи Травничека. Что касается российских специалистов, мы ссылаемся на результаты исследований российских социологов Бориса Дубина и Маргариты Самохиной. Их исследования, которые посвящены чтению среди молодежи, были реализованы в России с 2008 года до 2018 года.

Во второй главе внимание обращается на характеристику читателей и даётся их классификация, которая основана на классификации Й. Травничека, хотя существует большое количество разнообразных классификаций по разным критериям. Так как для нас было важно чётко определить типологию читателей по количеству ими прочитанных книг в год, мы решили использовать классификацию Травничека в нашем исследовании. Следовательно, были определены следующие типы читателей: нечитающий вообще (человек, который не прочитает ни одной

книги в год), читающий время от времени (человек, который прочитает 1-6 книг в год), читающий регулярно (человек, который прочитает 7-12 книг в год), читающий часто (человек, который прочитает 13-49 книг в год) и читающий постоянно/ «страстный читатель» (человек, который прочитает 50 и более книг в год).

Один из подразделов второй главы посвящен читательской мотивации и ее определению. На основе читательских мотивов определяет социолог Самохина шесть читательских типов молодежи, подчеркивая, что ни один из типов не существует сам по себе, а дополняют друг друга. Второй подраздел данной главы посвящен читательскому жанровому предпочтению. По мнению Б. В. Дубина, ключевой переменной для выбора книги всегда является возраст читателя. Исходя из этого мнения узнаем, что читательское предпочтение жанра меняется в течение жизни каждого человека, так как меняются его мотивация как читателя, интересы и т. п. Возраст студентов является специфическим для выбора читательских жанров, поскольку у студентов сталкивается необходимость читать книги в учебных целях с потребностью отдыхать посредством чтения книг.

В третьей главе мы сосредоточимся на читательской социализации, то есть на социальных факторах, формирующих отношения людей к чтению. Это понятие связано со средой, влияющей на жизнь каждого человека, – семьей, друзьями, школой и библиотекой. Подчеркивая значение роли чтения книг детям родителями, чешские специалисты соглашаются в том, что дети, которым читали в детстве, становятся сильными читателями гораздо чаще. Кроме того, подчеркивается значимость фактора чтения у родителей и метод формирования отношения к чтению у детей посредством получения книг в форме подарка.

Следующий подраздел третьей главы посвящен роли школы и учителей. В процессе обучения в учебных целях ученикам и студентам приходится читать книги, которые им не нравятся или которые они просто еще не понимают. Все данные факторы могут отрицательно повлиять на их отношение к чтению. По исследованиям Й. Травничека, подавляющее большинство студентов, которые относятся к возрастной группе 15-25 лет, воспринимает обязанность читать очень отрицательно. Опрошенные в его исследованиях также замечали, что некоторые

литературные произведения читали/поняли, когда были старше, что связано также с получением высшего образования.

Частью подраздела, касающегося влияния школы на отношение студентов к чтению, является подраздел, в котором описаны результаты исследования российского социолога М. М. Самохиной с 2002 года, рассматривающего проблему отношения студентов к русской классике XIX века в связи с требованиями их преподавателей. Из результатов исследования вытекает, что популярность предмета «Русский язык и литература» уменьшается соответственно с уровнем образования опрошенных. Учитывая все факторы, респонденты выразили мнение, что одним из факторов, который имеет наибольшее влияние на формирование их отношения к русской классике, является подход преподавателя к лекциям.

Поскольку в представленную нами работу входит также социологическое исследование, в четвёртой главе внимание обращается на методiku данного исследования. Составной частью четвёртой главы являются пять подразделов. В первом подразделе описывается разница между количественным и качественным исследованиями, а также выделяются главные преимущества и недостатки каждого из данных исследований.

В следующем подразделе выделяются три основных критерия, посредством которых определяется общий уровень достоинства исследования. Речь идёт о валидности, надёжности и репрезентативности. В рамках валидности подчёркивается объективность, верность и доказуемость результатов, хотя в количественном исследовании бывает валидность скорее низкая. Чешский статистик Г. Ржезанкова определяет надёжность как повторение исследования на равных условиях, заметив, что валидные переменные часто бывают также надёжными. Репрезентативность является условной вершиной треугольника – ее можно определить как количество рассматриваемых исследователем сегментов. Учитывая все факторы, мы можем сделать вывод, что из-за большого количества опрошенных можно получить результаты более релевантные.

Третий подраздел четвертой главы посвящен проблематике и структуре опроса. Обосновывается, почему была избрана именно такая техника сбора данных. С учётом большого расстояния между Чешской республикой и Российской Федерацией, мы считали наиболее выгодным вариант электронного опроса. По

мнению Й. Рейхела, вопросы, входящие в опрос, всегда должны обеспечить существенную информацию или для подтверждения, или для опровержения гипотез. С этим связана следующая часть третьего подраздела, в которой выделяются главные принципы формирования вопросов: понятность, однозначность и чёткость. Также рекомендуется использовать нейтральные формулировки, благодаря которым элиминируется риск прогнозируемого ответа. В целях элиминации всех рисков, связанных с непониманием, неточностью формулировок и тому подобные, рекомендуется произвести пилотажное исследование/претест.

В остальных двух подразделах четвёртой главы внимание обращается на конкретные типы и виды вопросов. Ввиду того, что существует много разнообразных интерпретаций и определений типа и вида вопросов, мы решили во всей работе придерживаться одного определения Й. Рейхела, который определяет тип вопроса как конкретную форму вопроса. Вид вопроса, по его мнению, представляет собой собственную функцию вопроса в рамках опроса. На основе данного определения Рейхел разделил типологию вопросов двояким образом. Во-первых, это деление по мере стандартизации, которое выделяет три основных типа вопросов – нестандартизированные, полустандартизированные и стандартизированные. Во-вторых, речь идёт о делении по количеству вариантов ответа. По данному делению также выделяются три типа вопросов – дихотомические, трихотомические и политомические. Что касается порядка вопросов в опросе, то в представленной нами работе ссылаемся на работу К. Зборжила. Подчеркивая логический порядок вопросов, он выделяет следующие виды вопросов: вводные вопросы, фильтрующие вопросы, вопросы для разминки, специфические вопросы и идентификационные вопросы. Учитывая так называемый Гало-эффект (эффект ореола), К. Зборжил указывает на то, что необходимо соблюдать порядок вопросов так, чтобы вопросы, которые могут повлиять на ответы на следующие вопросы, не предшествовали данным вопросам.

В практической части настоящей бакалаврской работы исследуются отношения чешских и российских студентов к чтению, а также рассматриваются отношения данных студентов к русской литературе XIX века. Из-за географических факторов мы решили произвести опрос в электронной форме, в частности, через онлайн-платформу Survio. Эта платформа также доступна на русском языке,

благодаря чему понижается риск, связанный с непонятностью вопросов или с неточной формулировкой. Представленные нами опросы состоят из двух частей. Первая часть посвящена общему отношению опрошенных респондентов к чтению, их предпочтениям при выборе книг и мотивации, которая влияет на них при выборе книги. Вторая часть опроса сосредоточится на вопросах, касающихся русской литературы XIX века. Вопросы, связанные с русской литературой XIX века, основывались на Рамочной образовательной программе для гимназий в Чехии и Федеральном государственном стандарте высшего и среднего образования Российской Федерации. Затем были ссылки на опросники отправлены в Костромской государственный университет, Томский педагогический университет и Санкт-Петербургский государственный университет. Чтобы обеспечить одинаковые условия для респондентов в Чешской Республике и в Российской Федерации, мы пользовались онлайн-формой опроса также в Университете им. Палацкого в Оломоуце.

В вопросах, касающихся русской литературы, мы решили обращать внимание только на произведения, написанные в прозе, ссылаясь на результаты нашего претеста, произведенного среди студентов Университета имени Палацкого в Оломоуце, в котором респонденты упоминали только прозаические произведения. Из-за реализации претеста мы также могли определить русских авторов и наиболее перечисленные респондентами литературные произведения. Данное определение способствовало элиминации проявления нашего субъективного мнения при формулировках вопросов.

Пятая глава, входящая в состав практической части, знакомит читателя с результатами нашего исследования в Университете им. Палацкого. Разделяя опрошенных читателей по классификации Й. Травничека, то есть по количеству прочитанных книг за год, мы узнали, что большинство опрошенных студентов относится к типу читающих время от времени. Данное явление указывает на убыль читательских навыков среди чешских студентов. Проанализировав ответы респондентов, мы сделали вывод, что большинство опрошенных чешских студентов воспринимает чтение как способ отдыха. Несмотря на усиление тенденций по дигитализации, опрошенные чешские студенты предпочитают бумажную форму книги и также вообще предпочитают книги фильмам.

В пятую главу входят два подраздела, в которых рассматривается проблематика отношений чешских студентов к русской литературе, русским писателям XIX века и их произведениям. Оказалось, что чешские студенты знают литературные направления прежде всего XIX века, имена самых известных русских писателей, однако данные имена связаны преимущественно с первой половиной XIX века. Что касается конкретных знаний литературных произведений, оказалось, что у чешских респондентов есть общее представление о сюжетах, однако большинство респондентов книги на самом деле не читали, так как их отпугивали такие факторы, как, например, недостаток времени или объем произведения. Учитывая все остальные ответы на вопросы, мы пришли к выводу, что большое количество чешских респондентов вообще не слышало про русскую литературу второй половины XIX века, однако у чешских респондентов преобладает позитивное отношение в целом к русской литературе XIX века. В шестой главе рассматриваются ответы российских студентов таким же образом, как и ответы чешских студентов в предыдущей главе, и седьмая глава посвящена сравнению этих двух исследований.

В практической части подтвердилась гипотеза о том, что студенты из обеих стран предпочитают печатные книги. Гипотеза о том, что студенты читают в основном в учебных целях, не подтвердилась, так как оказалось, что тенденция воспринимать чтение как вид отдыха значительно преобладает среди опрошенных чешских студентов, о чем свидетельствует большая популярность художественной литературы по сравнению со специальной литературой. В российской среде преобладает тенденция воспринимать чтение как форму самообразования, благодаря чему больше доля предпочтения специальной литературы в сравнении с чешской средой, хотя и здесь предпочтения студентов больше склоняются к художественной литературе. Из этих выводов логично следует, что респонденты из Чехии и России положительно относятся к чтению. Однако доля не читающих в исследованиях как в России, так и в Чехии может иметь предупреждающий эффект. Хотя это была небольшая исследовательская выборка, доля не читающих довольно высока, что может привести к гипотезе о том, что культура чтения в обеих странах начинает слабеть. Однако, чтобы подтвердить/опровергнуть эту гипотезу, необходимо провести гораздо более широкое исследование, как с точки зрения исследуемых сегментов, так и с точки зрения количества респондентов.

Также было подтверждено, что наиболее предпочтительной частью русской литературы среди студентов обеих стран является русская литература XIX века. Оказалось, что знания о русских авторах первой половины XIX века и их произведениях преобладают в чешской среде над знаниями, связанными с русскими писателями второй половины XIX, что может свидетельствовать о сжатии информации чешскими учителями в рамках Рамочной образовательной программы для гимназий. Выяснилось также, что российские студенты действительно читают эту литературу гораздо чаще, потому что среди чешских респондентов преобладал ответ, что они знают сюжетные линии литературных произведений, но до сих пор не читали перечисленные произведения.

Данная работа может послужить в качестве введения для дальнейших, более глубоких исследований, касающихся проблематики чтения у чешских и российских студентов. Мы видим пользу от работы, помимо прочего, в том, что она может служить вспомогательным материалом для преподавателей, на основе которого можно повысить качество их лекций по русскому языку и литературе и расширить спектр рассматриваемых на занятиях произведений.

Bibliografie

České knižní zdroje

FRIEDLANDEROVÁ, Hana. *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. 1. vyd. Brno Praha: Host Národní knihovna České republiky, 2018. 150 s. ISBN 978-80-7577-804-8.

CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982, 572 s.

JEŘÁBEK, Hynek. *Úvod do sociologického výzkumu*. Praha: Karolinum, 1992. ISBN 80-7066-662-5.

NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. 3., přepracované vydání. V Praze: Triton, 2014, 599 s. ISBN 978-80-7387-830-6.

PENNAC, Daniel. *Jako román*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004. 117 s. ISBN 80-204-1140-2.

PRÁZOVÁ, Irena. *České děti jako čtenáři*. První vydání. Brno Praha: Host Národní knihovna České republiky, 2014. 135 s. ISBN 978-80-7491-492-8.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.

ŘEZANKOVÁ, Hana. *Analýza dat z dotazníkových šetření*. Praha: Professional Publishing, 2007. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-86946-49-8.

SPITZER, Manfred. *Digitální demence: jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. 1. vyd. Brno: Host, 2014. 341 s. ISBN 978-80-7294-872-7.

ŠVRČKOVÁ, Marie. *Kvalita počáteční čtenářské gramotnosti: výzkumná analýza a popis soudobého stavu*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2011. 242, [55] s. ISBN 978-80-7464-020-9

TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Vydání první. Praha: Portál, 2015. 140 stran. ISBN 978-80-262-0790-0.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy*. První vydání. Brno Praha: Host, 2017. 445 stran. ISBN 978-80-88069-50-8

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtenáři a internauti: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení* (2010). Brno: Host, 2011, 191 s. ISBN 978-80-7294-515-3.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Rodina, škola, knihovna: náš vztah ke čtení a co ho ovlivňuje* (2018). Brno: Host, 2019, 178 s. ISBN 978-80-7577-994-6.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtete?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize* : (2007). Brno: Host, 2008, 207 s. ISBN 978-80-7294-270-1

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Překnížkováno: co čtete a kupujete* (2013). Brno: Host, 2014, 190 s. ISBN 978-80-7491-256-6.

WOLF, Maryanne. *Čtenáři, vrať se: mozek a čtení v digitálním světě*. Brno: Host, 2020. ISBN 978-80-275-0011-6.

ZBOŘIL, Kamil. *Marketingový výzkum: metodologie a aplikace*. Vyd. 2. Praha: Oeconomica, 2003. ISBN 80-245-0615-7.

Ruské knižní zdroje

БЕЛЯЕВА, Л. И. *К вопросу о типологии читателей*. In: Проблемы социологии и психологии чтения: сб. науч. тр. Москва: Московские учебники, 1975, s. 143-162.

ДУБИН, Б.В. а Н.А. ЗОРКАЯ. *Чтение в России - 2008. Тенденции и проблемы*. 1. Москва: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2008, 80 s. ISBN 978-5-91515-023-1.

ИЛЬНИН, Е. П. *Мотивация и мотивы* [online]. 1. Санкт Петербург: Питер, 2002 [cit. 2020-10-12]. ISBN 978-5-459-00574-5. Dostupné z:

https://bookap.info/edu/ilin_motivatsiya_i_motivy_2002/bypage/#o

МЕЛЕНТЬЕВА, Ю. П. *Библиотечное обслуживание*. 1. Москва: Фаир, 2006, 256 s. ISBN 5-8183-1208-9.

Ruské webové stránky a elektronické články

(1) САМОХИНА, М. М. Чтение молодежи XXI ВЕК (ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ИССЛЕДОВАНИЙ 2001–2011 ГГ.). In: *Library.ru* [online]. Москва: Институт информационных инициатив, 2003- [cit. 2020-09-25]. Dostupné z:

http://www.library.ru/1/sociolog/text/article.php?a_uid=338#list01

(2) АСКАРОВА, В. Я. а Н. К. САФОНОВА. Читающий подросток в фокусе разнообразных представлений. In: *Library.ru* [online]. Москва: Институт информационных инициатив, 2003- [cit. 2020-09-27]. Dostupné z:

http://www.library.ru/1/sociolog/text/article.php?a_uid=270

(3) КВАРТАШОВ, Н. С. *О научных основах руководства чтением*. Библиотеки СССР. Опыт работы [online]. 1964(26), 38-39 [cit. 2020-10-08]. Dostupné z:

<https://elibrary.ru/item.asp?id=30568649>

(4) ТРУБНИКОВ, С. А. *Культура чтения как критерий общей типологии читателей*. Советское библиотековедение [online]. 1980, 1, 28-38 [cit. 2020-10-08].

Dostupné z: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30587005>

(5) САМОХИНА, М. М. *МОЛОДЕЖЬ И КЛАССИКА: Отчет об исследовании*. In: Library.ru [online]. Москва: Институт информационных инициатив, 2002-[cit. 2020-

11-09]. Dostupné z: http://www.library.ru/1/sociolog/text/article.php?a_uid=68

(6) СЕДОВА, Галина. *Почему «Пушкин — наше всё»? Культура.ру* [online]. Москва: Министерство культуры Российской Федерации, с2013-2021 [cit. 2021-01-24].

Dostupné z: <https://www.culture.ru/s/vopros/pushkin-nashe-vse/>

Elektronické dokumenty

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [online]. Москва: Министерство образования и науки РФ, 2012 [cit. 2021-03-24]. Dostupné z:

<http://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/>

BALADA, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, с2007 [cit. 2021-03-24]. ISBN 978-80-87000-11-

3. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/159>

Příloha 1 - Data k použitým grafům

Výzkum na Univerzitě Palackého v Olomouci

Tabulka 1: Data ke grafu 1 a 19 (Kolik knih přečtu za rok?)

Kolik knih přečtu za rok?	
1-6 knih	32
7-12 knih	21
13-24 knih	19
25-49 knih	17
50 a více knih	10
0 knih	1

Tabulka 2: Data ke grafu 2 a 23 (Proč čtu knihy?)

Proč čtu knihy?	
Musím číst kvůli školním požadavkům (povinná/doporučená četba)	13
Čtu, protože je to pro mě druh odpočinku	61
Čtení je pro mě forma sebevzdělávání	19
Jiné	7

Tabulka 3: Data ke grafu 3 a 21 (V jaké formě upřednostňujete knihy číst/poslouchat?)

V jaké formě upřednostňujete knihy číst/poslouchat?	
Papírová kniha	83
Elektronická kniha	11
Audiokniha	2
Filmové zpracování knihy	3
Žádnou z výše uvedených forem nepreferuji	1

Tabulka 4: Data ke grafu 4 a 25 (Kdybych si měl vybrat co číst, vybral bych si)

Kdybych si měl vybrat co číst, vybral bych si	
Staroruskou literaturu	1
Ruskou literaturu 18. století	1
Ruskou literaturu 19. století	58
Ruskou literaturu 20. století	25
Ruskou literaturu 21. století	15

Tabulka 5: Data ke grafu 5 (Jaký z těchto uměleckých směrů mě v ruské literatuře 19. století oslovuje nejvíce?)

Jaký z těchto uměleckých směrů mě v ruské literatuře 19. století oslovuje nejvíce?	
Romantismus	36
Realismus	47
Naturalismus	5
Modernismus	3
Žádný z těchto směrů	9

Tabulka 6: Data ke grafu 6 a 27 (Co mě nejvíce odrazuje od čtení děl autorů 19. století)

Co mě nejvíce odrazuje od čtení děl autorů 19. století	
Rozsah díla	28
Složitý jazyk	13
Nedostatek času	27
Povinnost (povinná četba)	11
Všechno	3
Nic	16
Jiné	2

Tabulka 7: Data ke grafu 7 (Napište jména tří ruských spisovatelů 19. století, kteří se vám vybaví jako první)

Napište jména tří ruských spisovatelů 19. století, kteří se vám vybaví jako první	
A. S. Puškin	60
F. M. Dostojevskij	63
L. N. Tolstoj	66
N. V. Gogol	44
A. P. Čechov	22
M. J. Lermontov	11
I. S. Turgeněv	4

Tabulka 8: Data ke grafu 8 a 29 (Ohodnocení děl vyplývající z průzkumu)

Ohodnocení děl vyplývající z průzkumu						
	Kapitánská dcerka	Evžen oněgin	Mrtvé duše	Revizor	Zločin a trest	Idiot
1	53	1	35	1	2	6
2	3	3	4	5	5	4
3	4	5	9	3	6	3
4	35	44	41	36	58	70
5	5	47	11	55	29	17
Součet	100	100	100	100	100	100
	Vojna a mír	Anna Karenina	Oblomov	Strž	Otcové a děti	Lovcovy zápisky
1	3	1	53	85	69	63
2	4	7	2	4	6	5
3	13	5	7	6	6	5
4	69	57	29	5	18	24
5	11	30	9	0	1	3
Součet	100	100	100	100	100	100

Výzkum v Rusku

Tabulka 9: Data ke grafu 9 a 20 (Kolik knih přečtete za rok?)

Kolik knih přečtete za rok?	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Celkem
0 knih	2	4	0	6
1-6 knih	26	28	5	59
7-12 knih	16	17	5	38
13-24 knih	8	13	6	27
25-49 knih	5	4	1	10
50 a více knih	6	3	5	14

Tabulka 10: Data ke grafu 10 (Jestli vůbec nečtete, proč?)

Jestli vůbec nečtete, proč?	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Celkem
Dříve jsem četl, ale přestal jsem	1	6	1	8
Nemám na čtení čas	2	6	1	9
Čtení mě nebaví/nezajímá	0	1	0	1
Upřednostňuji jiné prostředky	6	7	0	13
Jiné	5	6	1	12

Tabulka 11: Data ke grafu 11 a 24 (Proč čtu knihy?)

Proč čtu knihy?	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Celkem
Musím číst kvůli školním požadavkům	8	11	5	24
Čtu, protože je to pro mě druh odpočinku	21	23	9	53
Čtení je pro mě forma sebevzdělávání	28	28	6	62
Jiné	6	7	2	15

Tabulka 12: Data ke grafu 12 a 22 (V jaké formě upřednostňujete knihy číst/poslouchat?)

V jaké formě upřednostňujete knihy číst/poslouchat?	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Celkem
Papírová kniha	50	51	15	116
Elektronická kniha	7	9	6	22
Audiokniha	4	7	1	12
Filmové zpracování knihy	2	2	0	4
Žádnou z výše uvedených forem neupřednostňuji	0	0	0	0
Vůbec nečtu/neposlouchám knihy	0	0	0	0

Tabulka 13: Data ke grafu 13 a 26 (Kdybych si měl vybrat co číst, vybral bych si)

Kdybych si měl vybrat co číst, vybral bych si	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Celkem
Staroruskou literaturu	0	2	0	2
Ruskou literaturu 18. století	3	3	0	6
Ruskou literaturu 19. století	33	30	15	78
Ruskou literaturu 20. století	19	22	5	46
Ruskou literaturu 21. století	8	12	2	22

Tabulka 14: Data ke grafu 14 (Kdy jsem poprvé uslyšel o ruské literatuře 19. století?)

Kdy jsem poprvé uslyšel o ruské literatuře 19. století?	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Celkem
Dříve než na základní škole	21	10	9	40
Základní škola (1-4 třídy)	18	30	8	56
Základní všeobecné vzdělání (5-9 třídy)	23	24	4	51
Střední všeobecné vzdělání (10-11 třídy)	1	4	1	6
Střední profesní vzdělání (průmyslová škola, college)	0	0	0	0
Univerzita	0	1	0	1

Tabulka 15: Data ke grafu 15 (Jaký z těchto směrů 19. století mě nejvíce oslovuje?)

Jaký z těchto směrů 19. století mě nejvíce oslovuje?	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Celkem
Romantismus	24	37	8	69
Realismus	28	20	10	58
Naturalismus	2	3	1	6
Modernismus	5	4	2	11
Žádný z těchto směrů	4	5	1	10

Tabulka 16: Data ke grafu 16 a 28 (Co mě nejvíce odrazuje od čtení děl autorů 19. století)

Co mě nejvíce odrazuje od čtení děl autorů 19. století	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Celkem
Rozsah díla	10	25	1	36
Složitý jazyk	6	5	0	11
Nedostatek času	19	15	8	42
Povinnost (povinná četba)	5	6	3	14
Všechno	3	1	0	4
Nic	19	16	10	45
Jiné	1	1	0	2

Tabulka 17: Data ke grafu 17 (Napište jména tří ruských spisovatelů 19. století, kteří se vám vybaví jako první)

Napište jména tří ruských spisovatelů 19. století, kteří se vám vybaví jako první				
	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Součet
A. S. Puškin	32	60	12	104
M. J. Lermontov	21	17	4	42
F. M. Dostojevskij	41	65	16	122
N. V. Gogol	22	36	3	61
I. S. Turgeněv	16	29	3	48
I. A. Bunin	1	9		10
A. S. Gribojedov	2	7	2	11
A. P. Čechov	7	14	5	26
L. N. Tolstoj	28	31	12	71

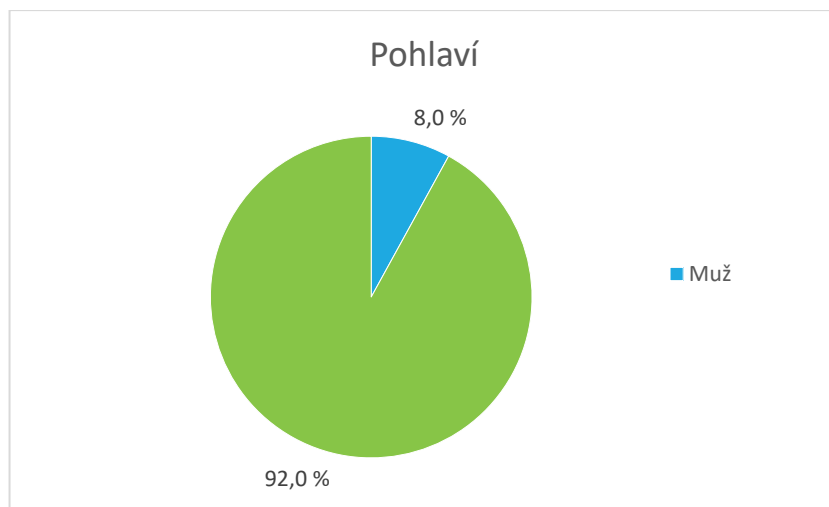
Ohodnocení děl vyplývající z průzkumu						
Kostroma						
Ohodnocení	Kapitánská dcerka	Evžen oněgin	Mrtvé duše	Zločin a trest	Idiot	Vojna a mír
1	2	2	0	0	11	4
2	6	1	5	3	10	11
3	3	4	5	2	9	4
4	6	7	8	1	16	9
5	46	49	45	57	17	35
Ohodnocení	Anna Karenina	Oblomov	Strž	Otcové a děti	Lovcovy zápisky	Revizor
1	10	3	27	1	9	6
2	6	7	8	0	5	5
3	7	2	3	1	7	7
4	27	3	16	7	9	14
5	13	48	9	54	33	31
Tomsk						
Ohodnocení	Kapitánská dcerka	Evžen oněgin	Mrtvé duše	Zločin a trest	Idiot	Vojna a mír
1	2	1	2	1	3	1
2	5	6	3	6	15	18
3	6	8	11	6	13	11
4	13	13	10	9	21	18
5	43	41	43	47	17	21
Ohodnocení	Anna Karenina	Oblomov	Strž	Otcové a děti	Lovcovy zápisky	Revizor
1	1	3	36	1	12	2
2	14	7	7	5	5	7
3	9	5	8	5	14	5
4	29	16	10	6	14	18
5	16	38	8	52	24	37
Petrohrad						
Ohodnocení	Kapitánská dcerka	Evžen oněgin	Mrtvé duše	Zločin a trest	Idiot	Vojna a mír
1	1	0	0	0	0	0
2	1	2	2	1	3	1
3	0	1	0	1	2	3
4	0	0	2	3	3	5
5	20	19	18	17	14	13
Ohodnocení	Anna Karenina	Oblomov	Strž	Otcové a děti	Lovcovy zápisky	Revizor
1	0	1	0	0	1	1
2	1	1	2	1	1	1
3	2	0	2	1	5	2
4	5	2	5	1	5	0
5	14	18	13	19	10	18

Celkem						
Ohodnocení	Kapitánská dcerka	Evžen oněgin	Mrtvé duše	Zločin a trest	Idiot	Vojna a mír
1	5	3	2	1	14	5
2	12	9	10	10	28	30
3	9	13	16	9	24	18
4	19	20	20	13	40	32
5	109	109	106	121	48	69
Celkem	154	154	154	154	154	154
Ohodnocení	Anna Karenina	Oblomov	Strž	Otcové a děti	Lovcovy zápisky	Revizor
1	11	7	63	2	22	9
2	21	15	17	6	11	13
3	18	7	13	7	26	14
4	61	21	31	14	28	32
5	43	104	30	125	67	86
Celkem	154	154	154	154	154	154

Tabulka 18: Data ke grafu 18 a 30 (Ohodnocení děl vyplývající z průzkumu)

Příloha 2 - rozšiřující grafy

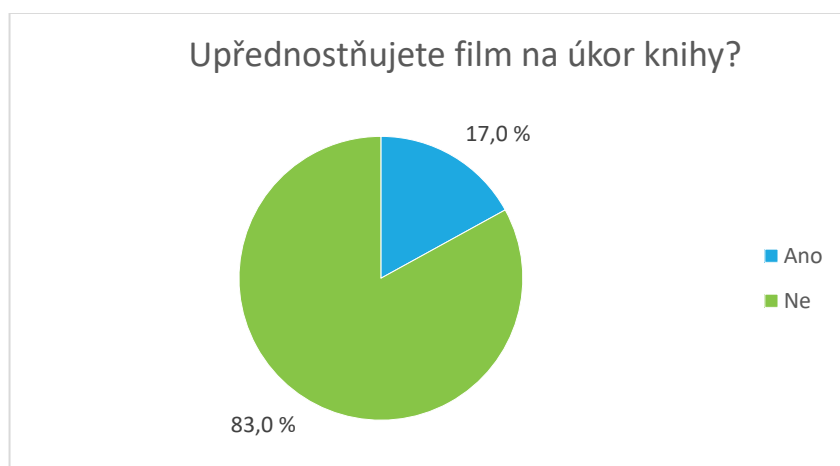
Výzkum na Univerzitě Palackého v Olomouci



Graf 31: Pohlaví respondentů

Tabulka 19: Data ke grafu 31 (Pohlaví respondentů)

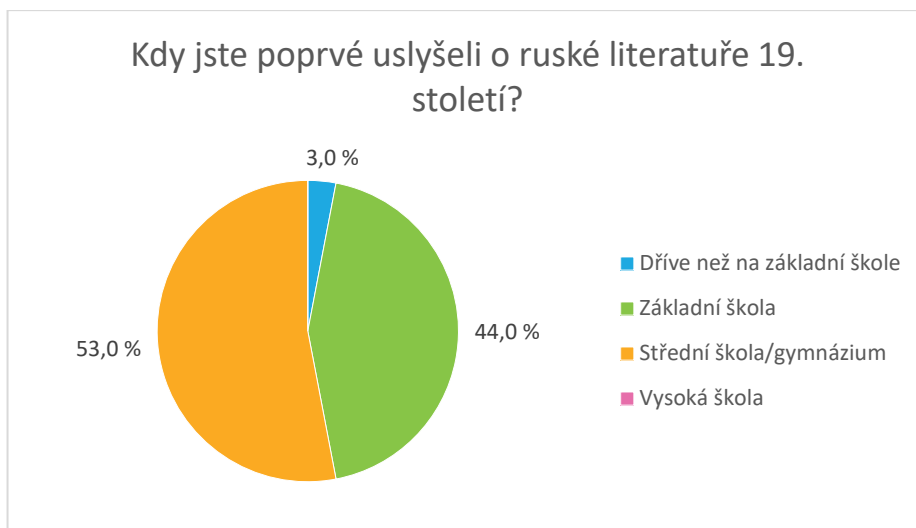
Pohlaví	
Muž	8
Žena	92



Graf 32: Upřednostňujete film na úkor knihy?

Tabulka 20: Data ke grafu 32 (Upřednostňujete film na úkor knihy?)

Upřednostňujete film na úkor knihy?	
Ano	17
Ne	83



Graf 33: Kdy jste poprvé uslyšeli o ruské literatuře 19. století?

Tabulka 21: Data ke grafu (Kdy jste poprvé uslyšeli o ruské literatuře 19. století?)

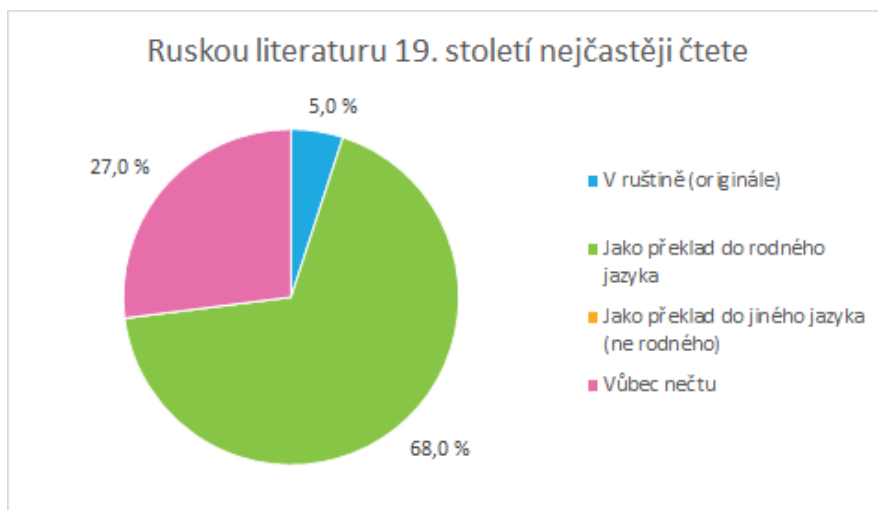
Kdy jsem poprvé uslyšel o ruské literatuře 19. století?	
Dříve než na základní škole	3
Základní škola	44
Střední škola/gymnázium	53
Vysoká škola	0



Graf 34: Váš rodný jazyk je

Tabulka 22: Data ke grafu 34 (Váš rodný jazyk je)

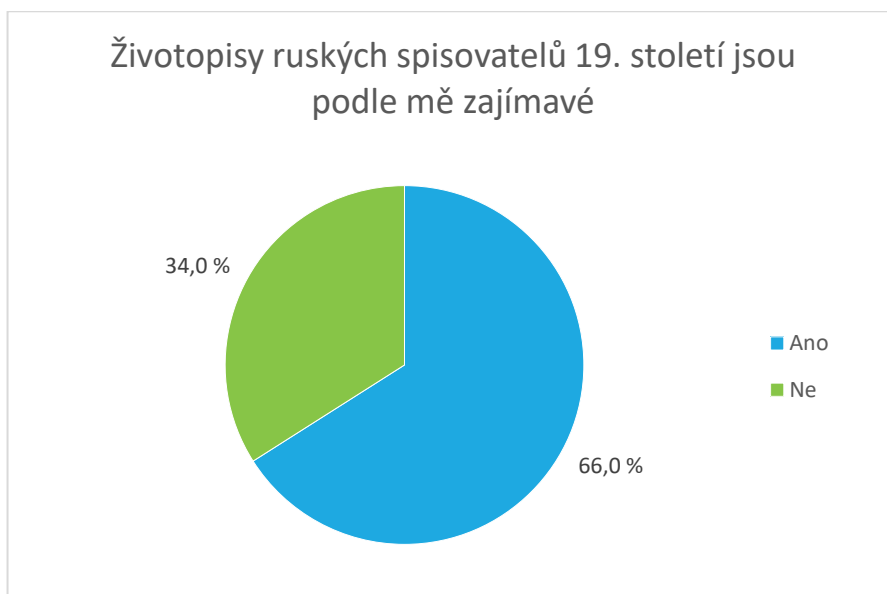
Váš rodný jazyk je	
Český jazyk	97
Anglický jazyk	0
Slovenský jazyk	3
Jiný	0



Graf 35: Ruskou literaturu 19. století nejčastěji čtete

Tabulka 23: Data ke grafu 35 (Ruskou literaturu 19. století nejčastěji čtete)

Ruskou literaturu 19. století nejčastěji čtu	
V ruštině (originále)	5
Jako překlad do rodného jazyka	68
Jako překlad do jiného jazyka (ne rodného)	0
Vůbec nečtu	27

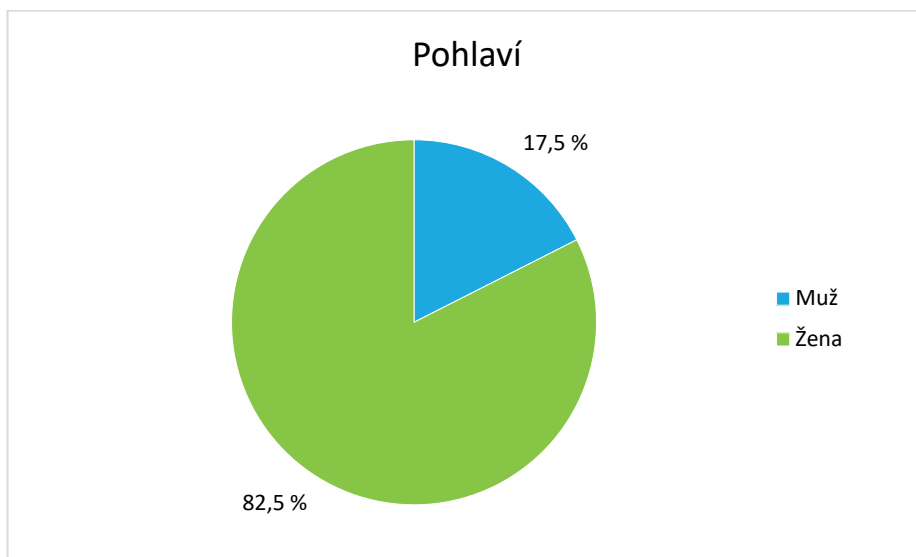


Graf 36: Životopisy ruských spisovatelů 19. století jsou podle mě zajímavé

Tabulka 24: Data ke grafu 36 (Životopisy ruských spisovatelů 19. století jsou podle mě zajímavé)

Životopisy ruských spisovatelů 19. století jsou podle mě zajímavé	
Ano	66
Ne	34

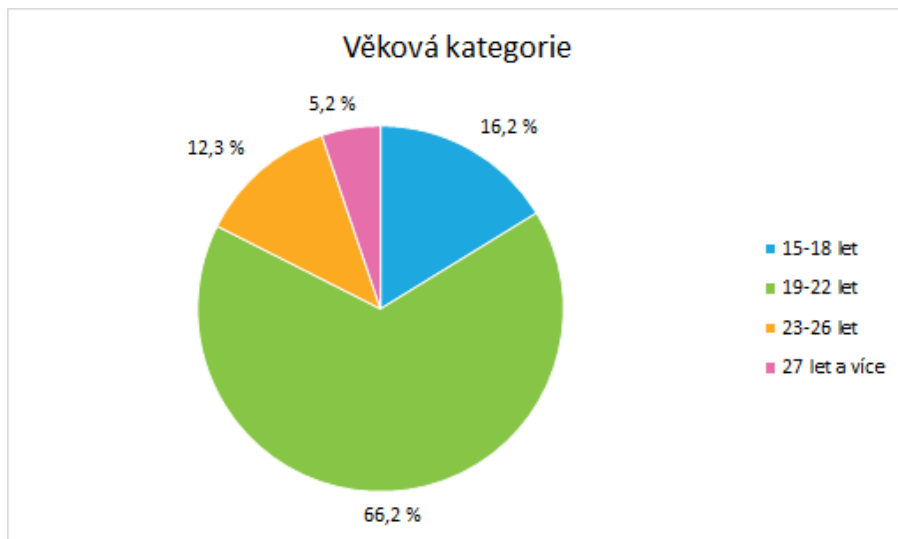
Výzkum v Rusku



Graf 37: Pohlaví

Tabulka 25: Data ke grafu 37 (Pohlaví)

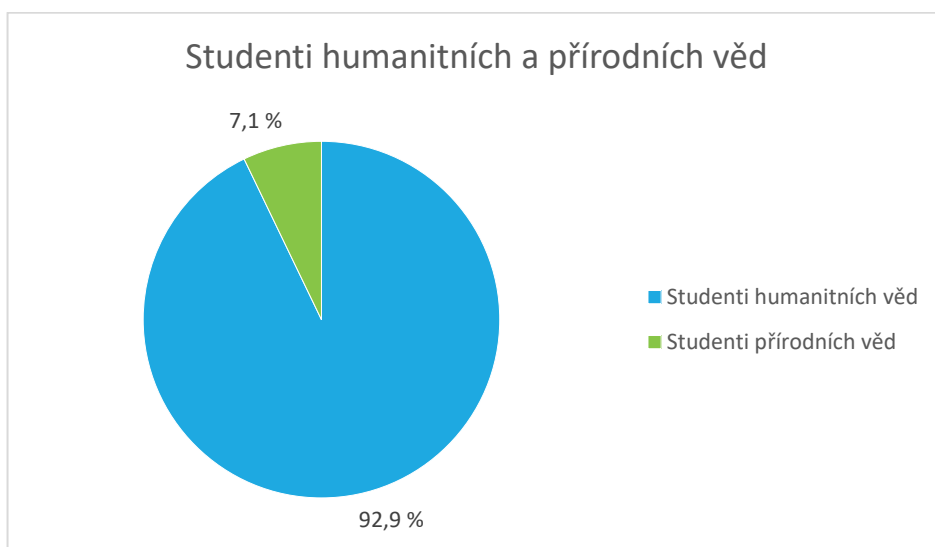
Pohlaví	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Celkem
Muž	14	8	5	27
Žena	49	61	17	127



Graf 38: Věková kategorie

Tabulka 26: Data ke grafu 38 (Věková kategorie)

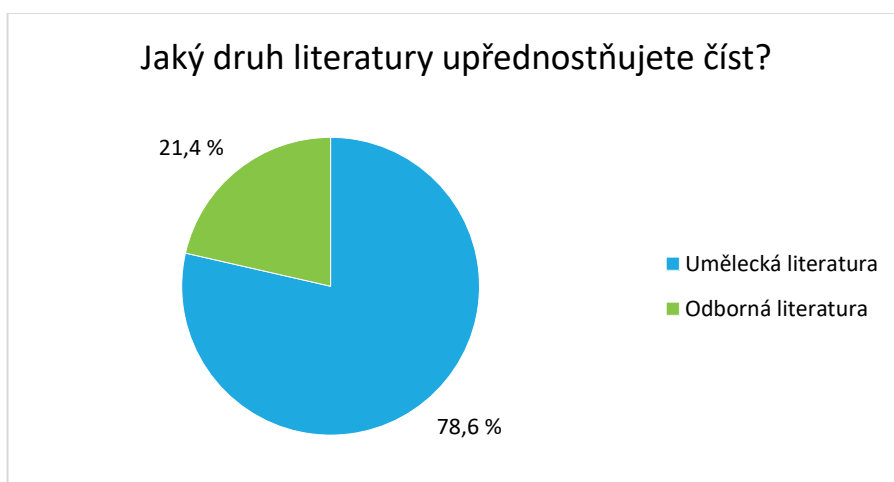
Věk	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Celkem
15-18 let	9	14	2	25
19-22 let	47	47	8	102
23-26 let	5	8	6	19
27 let a více	2	0	6	8



Graf 39: *Váš rodný jazyk je*

Tabulka 27: *Data ke grafu 39 (Váš rodný jazyk je)*

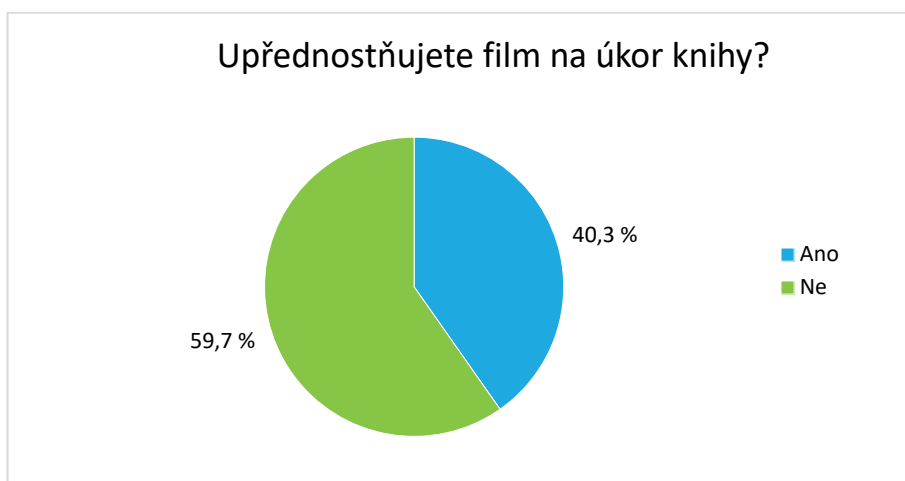
Váš rodný jazyk je	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Celkem
Ruský jazyk	63	66	21	150
Anglický jazyk	0	0	0	0
Jiný	0	3	1	4



Graf 40: *Jaký druh literatury upřednostňujete číst?*

Tabulka 28: *Data ke grafu 40 (Jaký druh literatury upřednostňujete číst?)*

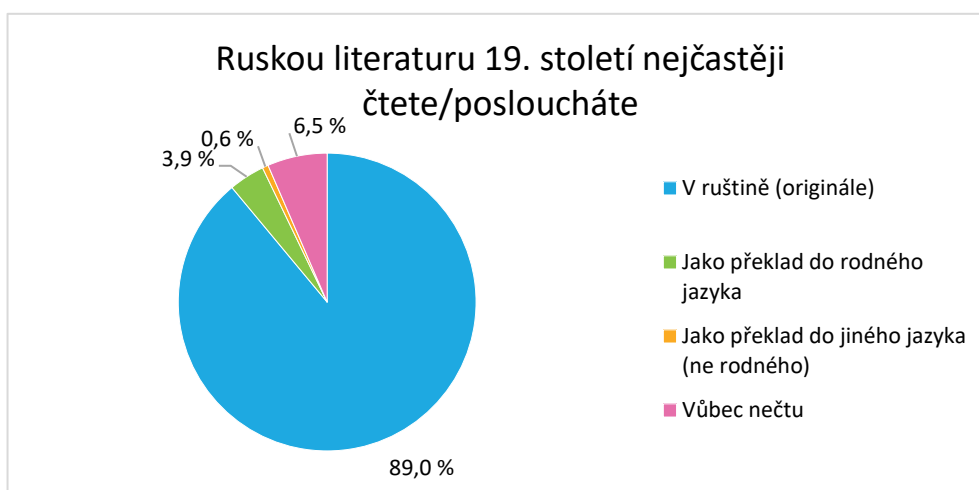
Jaký druh literatury upřednostňují číst?	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Celkem
Umělecká literatura	48	53	20	121
Odborná literatura	15	16	2	33



Graf 41: Upřednostňujete film na úkor knih?

Tabulka 29: Data ke grafu 41 (Upřednostňujete film na úkor knih?)

Upřednostňujete film na úkor knih?	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Celkem
Ano	24	37	1	62
Ne	39	32	21	92

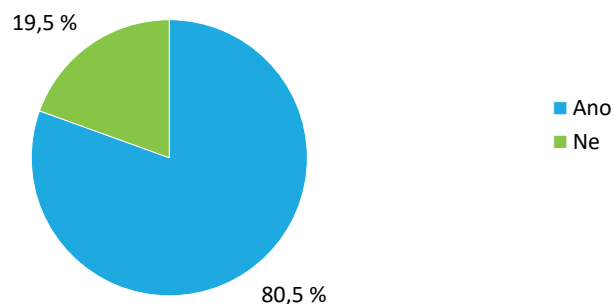


Graf 42: Ruskou literaturu 19. století nejčastěji čtu

Tabulka 30: Data ke grafu 42 (Ruskou literaturu 19. století nejčastěji čtu)

Ruskou literaturu 19. století nejčastěji čtu	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Celkem
V ruštině (originále)	56	60	21	137
Jako překlad do rodného jazyka	1	4	1	6
Jako překlad do jiného jazyka (ne rodného)	1	0	0	1
Vůbec nečtu	5	5	0	10

Životopisy ruských spisovatelů 19. století jsou podle mě zajímavé

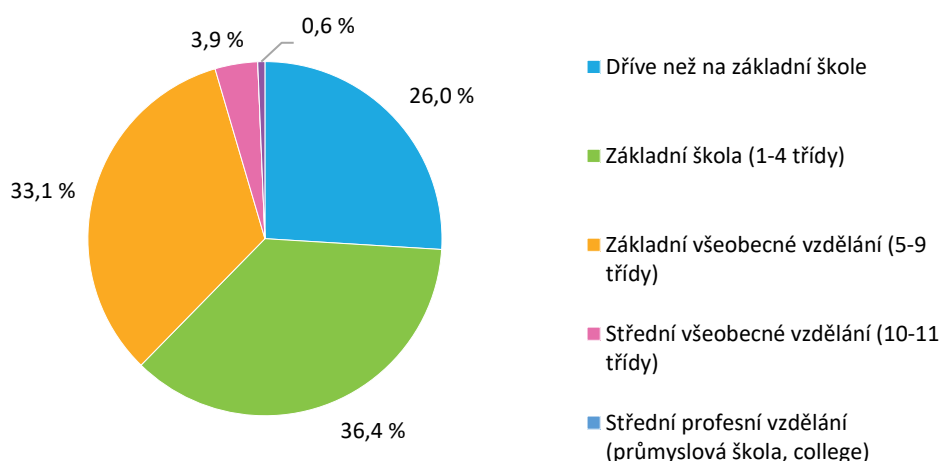


Graf 43: Životy ruských spisovatelů 19. století jsou zajímavé

Tabulka 31: Data ke grafu 43 (Životy ruských spisovatelů 19. století jsou zajímavé)

Životy ruských spisovatelů 19. století jsou zajímavé	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Celkem
Ano	51	56	17	124
Ne	12	13	5	30

Kdy jste poprvé uslyšeli o ruské literatuře 19. století?



Graf 44: Kdy jsem poprvé uslyšel o ruské literatuře 19. století?

Tabulka 32: Data ke grafu 44 (Kdy jsem poprvé uslyšel o ruské literatuře 19. století?)

Kdy jsem poprvé uslyšel o ruské literatuře 19. století?	Kostroma	Tomsk	Petrohrad	Celkem
Dříve než na základní škole	21	10	9	40
Základní škola (1-4 třídy)	18	30	8	56
Základní všeobecné vzdělání (5-9 třídy)	23	24	4	51
Střední všeobecné vzdělání (10-11 třídy)	1	4	1	6
Střední profesní vzdělání (průmyslová škola, college)	0	0	0	0
Univerzita	0	1	0	1

Anotace

Jméno a příjmení autora: Miroslav Holub

Název fakulty a katedry: Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, katedra slavistiky

Název bakalářské práce: Čtení a čtenáři v současné době: trendy, preference, perspektivy (na základě ankety mezi studenty tří ruských univerzit a studenty Univerzity Palackého v Olomouci)

Vedoucí práce: Mgr. Jekatěrina Mikešová, Ph.D.

Počet znaků: 110 202

Počet příloh: 2

Počet titulů použité literatury: knižní zdroje – 22, elektronické zdroje – 8

Klíčová slova: čtení, čtenáři, čtenářské preference, ruská literatura 19. století, sociální výzkum

Charakteristika práce: Předmětem této bakalářské práce je zkoumání čtenářských návyků a preferencí u studentů Univerzity Palackého a studentů vybraných ruských univerzit – Kostromské státní univerzity, Tomské státní pedagogické univerzity a Petrohradské státní univerzity. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretickou část tvoří čtyři kapitoly. V první kapitole je čtenář seznámen s problematikou čtení, jakožto i s výsledky již uskutečněných vybraných výzkumů v Česku a Rusku. Druhá kapitola se zaměřuje na čtenáře, jejich typologii a motivaci ke čtení. Třetí kapitola popisuje čtenářskou socializaci, jsou zde představeny faktory, které pomáhají utvářet vztah čtenáře ke čtení. Čtvrtá kapitola je věnována sociálnímu výzkumu se zvláštním důrazem na dotazování jako na techniku sběru dat. Praktická část nabízí výsledky výzkumů provedených v českém i ruském prostředí, jejich následné porovnání a vyhodnocení výsledků.

Annotation

Name and surname: Miroslav Holub

Name of the department and the faculty: department of the Slavonic studies, Faculty of Arts, Palacký University Olomouc

Title of thesis: Current readers and reading: trends, preferences, perspectives (based on the questionnaire replies of sampled respondents from three Russian universities and Palacký University Olomouc)

Supervisor: Mgr. Jekatěrina Mikešová, Ph.D.

Number of characters: 110 202

Number of attachments: 2

Number of titles of used literature: 22 + 8

Key words: readers, reading, reading preferences, Russian literature of the 19th century, social research

Abstract: The aim of this bachelor's thesis is the study of reading habits and preferences of Palacký University students as well as students of selected Russian universities - Kostroma State University, Tomsk Pedagogical University and St. Petersburg State University. The thesis is divided into theoretical and practical part. The theoretical part consists of four chapters. The first one introduces the topic of reading and the results of previous research conducted in both the Czech Republic and Russia. The second chapter focuses on the readers, their typology and reading motivation, while the third chapter describes reading socialization along with the introduction of factors, that help build the relationship of readers towards reading. The final chapter of the theoretical part is dedicated to the social research with focus on additional questioning as a data collection method. The empirical part of the thesis presents the results of research, which was carried out in both Czech and Russian environment, the comparison of the results and further evaluation.