

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY



Diplomová práce

Bc. Alice Burešová

Poezie Shela Silversteina a její didaktické využití ve výuce literární
výchovy

Olomouc 2023

vedoucí práce: doc. Mgr. Jaroslav Vala, Ph.D.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu literatury.

V Olomouci dne 19. 4. 2023

Bc. Alice Burešová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu mé práce doc. Mgr. Jaroslavu Valovi, Ph.D. za odborné vedení a poskytování cenných rad při tvorbě diplomové práce.

Obsah

Úvod	6
TEORETICKÁ ČÁST	8
1. Metodologie diplomové práce.....	8
2. Čtenářství	10
2.1. Vymezení pojmů.....	10
2.2. Čtenářské strategie.....	13
2.3. Výzkumy čtenářství poezie.....	15
3. Biografie Shela Silversteina.....	24
4. Tvorba	28
4.1. Ohlasy na autorovu tvorbu.....	34
PRAKTICKÁ ČÁST	40
5. Výukové metody vhodné pro práci s poezií.....	40
6. Interpretace vybraných básní	43
6.1. Nikdy	43
6.2. Ace.....	45
6.3. Cokdyže	47
6.4. Monika, co chtěla poníka.....	49
7. Didaktické využití básní.....	52
7.1. Nikdy	52
7.2. Ace.....	53
7.3. Cokdyže	56
7.4. Monika, co chtěla poníka.....	58
Závěr.....	60
ZDROJE:	61
Přílohy	67
Příloha 1: Ilustrace k básni Ace.....	68

Příloha 2: Ilustrace k básni Monika, co chtěla poníka.....	69
Pracovní list č. 1: Nikdy	70
Pracovní list č. 2: Ace.....	72
Pracovní list č. 3: Cokdyže.....	75
Pracovní list č. 4: Monika, co chtěla poníka	78

Úvod

V této diplomové práci se budeme zabývat americkým básníkem, ilustrátorem, dramatikem, písničkářem a autorem knih pro děti a mládež Shelem Silversteinem. Diplomová práce bude rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. V první z nich se zaměříme na čtenářství poezie na základních školách, na osobnost autora převážně nonsensové poezie pro děti a mládež a na kritické hlasy vyjadřující se k jeho tvorbě. V druhé části diplomové práce popíšeme vhodné aktivity a metody pro práci s poezií v hodinách literární výchovy, následně se pokusíme o aplikaci získaných poznatků prostřednictvím tvorby pracovních listů.

V této diplomové práci si klademe za cíl interpretovat vybrané básně Shela Silversteina a navrhnout konkrétní metody, aktivity a pracovní listy do hodin literární výchovy na základní škole. Dále představit často opomíjeného autora básnických sbírek pro děti a mládež Shela Silversteina. Zaměříme se na jeho osobní život, který velkou měrou ovlivňoval autorovu tvůrčí činnost. Představíme Silversteinovo básnické dílo pro děti a mládež a také nabídneme výčet ocenění, která získal. Shel Silverstein je považován za autora poměrně kontroverzního, proto není divu, že ve své době jeho tvorba rozdělovala společnost. Jedna část jeho nonsensové básnické sbírky považovala za obdivuhodné. Dokázal totiž s velkou přesností vystihnout dětský svět fantazie. Druhá část jeho knihy zavrhovala, dokonce byly zakazovány kvůli obavám, že děti podněcují k nemorálnímu, neslušnému, nebo dokonce život ohrožujícímu chování a jednání.

Dalším cílem této práce je předložit výsledky výzkumů, které se zabývají čtenářstvím a čtenářskou gramotností žáků. Je obecně známo, že dnešní generace dětí sahá po knihách stále méně. Může to být způsobeno mnoha důvody. Zde sehrávají nejdůležitější úlohu učitelé literární výchovy. Ti mají stále šanci přivést dítě ke čtení, pokud jsou ovšem schopni nabídnout mu literaturu adekvátní jeho věku a čtenářským schopnostem. V případě prozaických textů si většinou ví rady. Problém nastává s výběrem vhodné básnické sbírky.

Z výzkumů a z vlastní zkušenosti víme, že učitelé často v hodinách literární výchovy nevěnují dostatečnou pozornost práci s poezií a raději volí prozaické texty. Je to pravděpodobně dáno mnoha faktory. Jedním z nich je jistě preference četby samotných pedagogů. Pokud učitel sám preferuje ve svém volném čase četbu prózy a k poezii nemá pozitivní vztah, nebude pravděpodobně schopen vzbudit v žácích zájem o tento literární druh.

Dalším důvodem, proč učitelé v literární výchově častěji sáhnou pro prozaický text, je velký počet žáků ve třídách. Mají-li v hodině literární výchovy účelně pracovat s básněmi, potřebovali by snížit počet žáků alespoň na polovinu. Ve třídě čítající dvacet až třicet žáků je

jistě obtížné věnovat pozornost každému z nich a vést je na cestě poznávání básnického díla až do úspěšného cíle. Práce s takovým textem by totiž neměla být založena na významovém rozboru každého verše, ale na individuální práci či hře každého žáka s textem. Protože vnímání básnického díla je u každého člověka individuální, bylo by zapotřebí přistupovat k žákům odlišně podle jejich schopnosti poezii přijmout, vnímat, prožít a vyvodit ze svého pozorování vlastní závěr, případně vyprodukovat vlastní text. Učitel je však limitován časovou dotací pětadvaceti minut týdně (na druhém stupni základních škol je obvyklé rozložení hodin českého jazyka a literatury více nakloněno části mluvnické), a také vysokým počtem žáků ve třídě (tzv. půlené hodiny jsou v drtivé většině případů věnovány taktéž mluvnici).

Pokud už se učitel rozhodne s básnickým textem v hodině literární výchovy pracovat, stojí před obtížným úkolem, kdy bude muset čelit spoustě otázek ze strany žáků, různým názorům, odlišným chápáním básně a velkým rozdílům ve schopnosti pracovat s básnickým textem u jednotlivých žáků. Domníváme se však, že s využitím adekvátních textů a vhodných metod může tyto negativní faktory eliminovat. O výběr vhodných básní a metod práce s textem se pokusíme i my v praktické části diplomové práce.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Metodologie diplomové práce

Tato diplomová práce vychází z principů konstruktivistického pojetí výuky, využívá kooperativní a aktivní učení žáků. V této kapitole shrneme podstatu konstruktivismu ve výuce a pokusíme se o jeho praktické využití při tvorbě pracovních listů v praktické části této diplomové práce.

Dle Obsta je pedagogický **konstruktivismus** chápán jako „*snaha o překonání transmisivního pojetí výuky*“.¹ Transmisivní výuka je založena na předávání hotových informací žákům, kteří je pouze pasivně přijímají. Konstruktivismus naopak tvrdí, že žáci si musí poznatky a své názory konstruovat sami. Dostanou-li se do pozice pouze pasivních příjemců, nemůže podle Obsta dojít k pochopení významu a smyslu daného učiva.

Bertrand uvádí jako rozdíl mezi transmisivním a konstruktivistickým pojetím výuky práci s žákovskými prekoncepty. Na rozdíl od transmisivního přístupu konstruktivismus s nimi pracuje a dále je rozvíjí. Dle Bertranda představují prekoncepty „*jediné nástroje, které má žák k dispozici; vždyť právě jimi dekoduje realitu. Současně je však třeba je neustále zpochybňovat, protože vedou nevyhnutelně k pocitu jasnosti a evidentnosti*“.²

Hartl ve Stručném psychologickém slovníku definuje konstruktivismus jako „*směr zdůrazňující aktivní úlohu člověka, význam jeho vnitřních předpokladů a důležitost jeho interakce s prostředím a společností*“.³

Jednou z technik konstruktivismu je **kooperativní učení**. Zakládá se na mezilidských vztazích a přirozené interakci mezi lidmi. Jako základní jednotku kooperace (spolupráce) uvádí Siegllová **spolupráci ve dvojici**, které se věnujeme v praktické části diplomové práce při tvorbě pracovních listů do výuky. Dle Siegllové může tato forma práce probíhat jako participace žáků na úkolu od začátku do konce nebo může sloužit k prodiskutování výstupů, které splnil každý žák samostatně.⁴

Při tvorbě pracovních listů v praktické části diplomové práce vycházíme z modelu učení E–U–R. Podle Hausenblase slouží tento model učitel, „*aby plánoval svou výuku tak, aby zachovala co nejvíce rysů přirozeného učení, které je nejefektivnější*“.⁵ Jedná se o model,

¹ OBST, O. *Obecná didaktika*. Univerzita Palackého v Olomouci: 2017, 2. vyd., str. 12.

² BERTRAND, Y. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha, Portál: 1998, s. 70.

³ HARTL, P. *Stručný psychologický slovník*. Portál: 2004, str. 115.

⁴ SIEGLOVÁ, D. *Konec školní nudy. Didaktické metody pro 21. století*. Grada: 2020 dotisk, str. 43.

⁵ HAUSENBLAS, O. *Co je E–U–R?* [online] In *Kritické listy* 22, 2006, str. 54. [cit. 15. 4. 2023] Dostupné z: https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL22_web.pdf

který popisuje proces učení ve třech fázích: **evokace, uvědomění si významu nové informace, reflexe**. Modelů učení existuje celá řada, Podle Hausenblase je ale E–U–R jednoduchý a zároveň účinný. Upozorňuje ale, že není možné užívat ho dogmaticky a zavrhnout všechny ostatní.⁶

⁶ HAUSENBLAS, O. *Co je E–U–R?* [online] In Kritické listy 22, 2006, str. 54. [cit. 15. 4. 2023] Dostupné z: https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL22_web.pdf

2. Čtenářství

V této kapitole se zaměříme obecně na čtenářství nejen žáků druhého stupně základní školy a na jejich preference při výběru knih. Abychom se mohli věnovat čtenářství poezie žáků i učitelů, je nejprve nezbytné specifikovat pojmy důležité pro tuto diplomovou práci. V následujících odstavcích a kapitolách budeme operovat s několika pojmy. Kromě specifikace čtení, čtenáře a čtenářské gramotnosti ujasníme i pojmy týkající se žánru, s nímž ve svých dílech pracoval Shel Silverstein, autor básnických sbírek pro děti a mládež. Tím zmiňovaným žánrem je nonsensová poezie.

Dalším obsahem této kapitoly budou čtenářské strategie, zanalyzujeme některé výzkumy zabývající se čtenářstvím poezie, ukážeme projekty realizované v České republice, které podporují rozvoj čtenářské gramotnosti, a zhodnotíme ukotvení čtenářské gramotnosti v RVP ZV.

2.1. Vymezení pojmů

Čtení je dle Pedagogického slovníku „*druh řečové činnosti spočívající ve vizuální recepci znaků (slov, vět, neязыkových symbolů), jež jsou podnětem pro myšlenkovou činnost (porozumění významu znaků).*”⁷ Proces čtení se skládá z několika fází. Výsledkem čtení má být v ideálním případě porozumění a vnitřní vyhodnocení získaných informací. Dovednost čtení je nejdůležitějším aspektem čtenářské gramotnosti a celkově vzdělávání na základní škole. V prvním ročníku je nezbytné, aby se žák naučil číst, protože ve vyšších ročnících bude na této dovednosti dál stavět a rozvíjet ji nejen v literární výchově, ale ve všech vyučovacích předmětech i každodenním životě.

Trávníček definuje čtení jako „*čas věnovaný knihám, přičemž tento čas je nějak a něčím motivován*“.⁸ Čtenář sahá po knihách z několika důvodů. Může se například jednat o studijní důvody a motivací mu bude pravděpodobně zvládnutí učiva, zkoušek nebo samostudium. Další motivací může být zaplnění volného času vlastní četbou. Úkolem a výzvou pro učitele základních a středních škol je pokusit se tento čas strávený s knihou u žáků prodlužovat. Četba však musí žáka nějak naplňovat a obohacovat. Ve své další knize Trávníček popisuje čtení jako „*mediální aktivitu zaměřenou na knihy (časopisy, noviny...) a jejich duševní přisvojování; čas věnovaný knihám; základní aktivita související s knihami;*

⁷ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 7. vyd. Praha, Portál: 2013, str. 42.

⁸ TRÁVNÍČEK, J. *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. Host, Brno: 2008, str. 19.

*socio-kulturní dovednost či kompetence.*⁹ Tato definice rozvíjí předchozí o socio-kulturní rozměr. Prostřednictvím čtení se lidé mimo jiné nevědomě začleňují do rozsáhlé komunity čtenářů. Své dojmy a postřehy z knih mohou sdílet s ostatními čtenáři, vzájemně se obohacovat a inspirovat k další četbě. A to ne pouze na základě osobního kontaktu, ale především v různých internetových diskusích či uzavřených skupinách. Zde je vědomí socio-kulturní sounáležitosti posíleno uvědoměním, kolik dalších čtenářů sdílí stejný zájem. Na rozdíl od běžných knihoven je totiž v online prostředí možné zjistit počet uživatelů dané platformy nebo členů skupiny.

Čtenář je dalším důležitým pojmem v této diplomové práci. ČŠI vnímá čtenáře v mezinárodním šetření PIRLS 2021 jako „*osoby, které aktivně vytvářejí význam textu, ovládají efektivní čtenářské strategie a umějí uvažovat o tom, co si přečetli.*“¹⁰ Pro efektivní čtení je čtenář nucen využívat všechny své jazykové, kognitivní i metakognitivní strategie a dosud nabyté vědomosti, a to jak před čtením, tak v jeho průběhu i na konci. Právě poslední část uvedené definice se převážně v posledních letech jeví jako nejdůležitější. Mediální doba nám nabízí nesčetně možností, jak získat informace. Mnohost zdrojů však způsobuje, že nezkušený čtenář snadno zamění dezinformační zprávu za faktickou a dopouští se tím vytvoření mylné představy o skutečném stavu věci. Je tedy nezbytné vést čtenáře už od mladého školního věku k ověřování informací z několika nezávislých zdrojů a převážně ke kritickému přemýšlení nad obdrženou informací. Z definice ČŠI dále vyplývá, že význam textu neurčuje pouze jeho autor, ale velký podíl na jeho spoluvytváření má čtenář. Až ve chvíli, kdy je text čten, získává nějaký význam. Mohli bychom také říci, že jeden text má tolik významů, kolika čtenáři je čten. Při četbě knihy totiž do textu člověk vkládá své dosavadní zkušenosti, své vlastnosti a schopnost představitivosti. Každý čtenář tudíž může v jednom a tom samém textu spatřovat odlišné významy.

Podle Trávníčka je čtenář „*ten, kdo deklaruje, že čte (knihy, časopisy a jiná čtenářská média); ten, jehož mediální dovednost je směřována ke čtení; duševní uživatel knihy (a jiných písemných zdrojů). Účastník čtenářské kultury.*“¹¹ Trávníček označuje jako čtenáře každého člověka, který přečte ročně alespoň jednu knihu. Neuvádí však stránkový rozsah, jaký by kniha měla mít, literární druh ani žánr ani motivaci, která člověka ke čtení knihy vedla.

⁹ TRÁVNÍČEK, J. *Čtenáři a internauti. Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení.* Host, Národní knihovna České republiky, Praha: 2011, str. 42.

¹⁰ Mezinárodní šetření PIRLS 2021. Česká školní inspekce. Praha: 2022, str. 13.

¹¹ TRÁVNÍČEK, J. *Čtenáři a internauti. Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení.* Host, Národní knihovna České republiky, Praha: 2011, str. 42.

Čtenářskou gramotnost definuje Průcha a kol. jako „komplex vědomostí jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi (např. železniční jízdní řád, návod na užívání léků)“¹². Dále dodává, že tato dovednost zahrnuje kromě přečtení a porozumění textu také schopnost vyhledávat, zpracovávat a srovnávat informace v daném textu. V rámci zemí OECD je čtenářská gramotnost zkoumána prostřednictvím projektů PISA a PIRLS. Z definice Průchy jasně vyplývá, že čtenářská gramotnost je nezbytnou součástí lidského života, člověk ji využívá denně a při nedostatečném rozvinutí této gramotnosti mohou vyvstat komplikace při zvládnutí běžných denních situací. Proto je v posledních letech na rozvíjení čtenářské gramotnosti na základních školách kladen zvýšený důraz.

Česká školní inspekce ve své zprávě o mezinárodním šetření PISA 2018 definuje čtenářskou gramotnost jako „schopnost porozumět textu, přemýšlet o něm, posuzovat ho, zabývat se jím a používat ho k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti“.¹³ Tato definice ČŠI zahrnuje vše výše zmíněné a shrnuje všechny složky čtenářské gramotnosti a jejich význam pro člověka. Nejedná se tedy pouze o schopnost text přečíst a pochopit jeho význam. Cílem je též umět o textu přemýšlet a diskutovat, hodnotit jeho relevantnost a důvěryhodnost a v neposlední řadě využít jeho obsahu k dosahování vlastních cílů, ať už studijních, či praktických.

Nonsens. Podle Encyklopedie literárních žánrů pochází slovo nonsens z anglického jazyka a znamená absurdnost, nesmysl, je opakem zdravého rozumu.¹⁴ Nonsensové pohádky i básně jsou založeny na fantazii, hravosti (jazykové i situační), porušování principu pravděpodobnosti a vrstvení jednoho nesmyslu na druhý. Ve většině případů pracuje nonsensové literární dílo s humorem, sarkasmem a parodií, přeroky i neologismy. Úspěšnost nonsensového díla je do jisté míry založena na důvěře a spolupráci mezi autorem textu a čtenářem. Autor záměrně mystifikuje čtenáře, předkládá mu nereálné obrazy, situace odporující zdravému rozumu a dosavadnímu poznání a věří ve čtenářovu schopnost kriticky posoudit obsah, nalézt a pochopit záměr autora. Na druhé straně musí stát čtenář, který má podobný smysl pro humor jako autor, zná jeho záměr a dokáže porovnat skutečnost s nereálnými obrazy. Právě poznání rozdílů mezi realitou a smyšleností vyvolává kýžený efekt, a tím je zpravidla pobavení čtenáře.

¹² TRÁVNÍČEK, J. *Čtenáři a internauti. Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení*. Host, Národní knihovna České republiky, Praha: 2011, str. 42.

¹³ Mezinárodní šetření PISA 2018. Česká školní inspekce. Praha 2019, str. 12.

¹⁴ MOCNÁ, D., PETERKA, J. a kol. *Encyklopedie literárních žánrů*. Paseka, Praha-Litomyšl: 2004, str. 413.

Nonsensová díla jsou převážně určena dětskému recipientovi, ale ne výhradně. Encyklopedický slovník literárních žánrů uvádí, že nonsens „vychází vstříc dětské mentalitě s jejím konkretismem a senzualismem; kontrastuje se stereotypy sentimentality, moralizování i plochého racionalismu“.¹⁵ Dítě dokáže nonsens přijmout snáz než dospělý člověk. Má většinou silněji rozvinutou fantazii, souzní s dětskou hravostí, dělá si legraci z autorit a pravidel. Kořeny nonsensu sahají do Anglie v první polovině 19. století. Za jeho zakladatele je považován anglický básník dánského původu E. Lear, který se proslavil sbírkou s karikaturními kresbami *The Book of Nonsense*. Světově známým se však nonsens stal až díky pohádkové próze *Alice's Adventures in Wonderland* z roku 1865 od L. Carrolla.

Z české poezie můžeme jako zástupce tohoto žánru jmenovat J. Koláře (*Nápady pana Apríla*, 1961), P. Šruta (*Kočka v houslích*, 1969), J. Vodňanského (*Šlo povídlo na vandr*, 1975), J. Žáčka (*Aprílová škola*, 1978), E. Fryntu (*Písničky bez muziky*, 1988) a další.¹⁶ Většina nonsensových sbírek je určena spíše dětem mladšího školního věku, některé však mají potenciál oslovit i pubescentního čtenáře, například Žáčkova *Aprílová škola*. Zaměříme-li se na nakladatelství, které v našem prostředí umožňuje produkci nonsensových básní, musíme uvést Meander. Zde vycházejí díla moderní, neotřelá a výjimečná včetně těch nonsensových pro děti i dospělé.

2.2. Čtenářské strategie

Schopnost porozumět čtenému textu není samozřejmostí, jak by se na první pohled mohlo zdát. Z výzkumů, kterým se budeme věnovat níže, vyplývá, že čeští žáci dosahují v mezinárodních srovnávacích testech pouze průměrných, někdy až podprůměrných, výsledků čtenářské gramotnosti. Úkolem školního vzdělávání je naučit žáky číst text s porozuměním pomocí uplatnění čtenářských strategií. „Čtenářské strategie jsou postupy, které čtenáři pomáhají, aby lépe porozuměl čtenému textu“.¹⁷ Takto definuje čtenářské strategie webový portál pro učitele ZŠ Čtenářská gramotnost a projektové vyučování. Jelikož se jedná o strategie, je zřejmé, že jsou to postupy, které využíváme vědomě a promyšleně. Využívání konkrétních strategií závisí na více faktorech. Důležitou roli hraje určitě druh textového materiálu, účel, za kterým text čteme, naše dosavadní čtenářské zkušenosti, vyzrálost osobnosti čtenáře a další.

¹⁵ MOCNÁ, D., PETERKA, J. a kol. *Encyklopedie literárních žánrů*. Paseka, Praha-Litomyšl: 2004, str. 414.

¹⁶ Tamtéž, str. 415–416.

¹⁷ WHITCROFT, L. *Čtenářská gramotnost – Čtenářské strategie, komentář*. Webový portál pro učitele ZŠ [online] 21. 10. 2010. [cit. 13. 2. 2023] Dostupné z: <https://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-1>

Hejsek dělí čtenářské strategie podle přístupu k učení se z textu, podle typu učení, podle fází práce s textem, podle typu přiřazení a další čtenářské strategie.¹⁸ V rámci čtenářské strategie **podle přístupu k učení se z textu** rozlišuje Hejsek přístup pasivní a aktivní. Pasivní přístup je u žáků motivován zvládnutím celého učiva a probíhá tak, že se žák snaží zapamatovat si co nejvíce stran textu, najít správné odpovědi na zadané otázky a často se látku učí doslovně, aniž by jí hlouběji porozuměl. Aktivní přístup je motivován pochopením textu nebo jeho částí a snahou nahlédnout hlouběji do písemného materiálu. Žáci při aplikování aktivního přístupu k textu hledají hlavní myšlenky díla, informace skládají do souvislostí, přijímají a nabízejí argumenty a snaží se poznat, co jim autor textu chtěl sdělit.¹⁹

Podle typu čtení vyčleňuje Hejsek čtyři způsoby. Prvním z nich je **skimming**. Jedná se o rychlé, zběžné čtení, jehož cílem je získat základní představu o textu a zachytit hlavní myšlenku. Druhým typem je **skipping**, při němž si čtenář vybírá části textu, kterým se chce věnovat a ostatní přeskočí. Třetím typem je **scanning**, tedy vyhledávání v textu pouze nějakého konkrétního údaje, např. jména nebo letopočtu. Posledním typem je **statarické čtení**. Je odlišné od všech předchozích tím, že se jedná o důkladné čtení. Čtenář žádné části nevynechává, ale podrobně si pročítá celý text.²⁰

SQ4R, čtenářská strategie podle fází práce s textem, označuje tři na sebe navazující kroky, kterými se žák řídí. **S** (survey – prozkoumej) značí rychlou orientaci v textu na základě nadpisů, podnadpisů a zaměřuje se na zjištění smyslu textu. Ve fázi **Q** (question – ptej se) klade žák otázky týkající se informací, které z textu získal. Poslední fáze se nazývá **4R** (read – čti, record – dělej si poznámky, recite – opakuj, review – rekapituluj). Tento krok vyžaduje důsledné studování textu, pořizování si poznámek a závěrečné vlastní shrnutí toho, co se čtenář dozvěděl a naučil.²¹

Mezi další čtenářské strategie můžeme zařadit hledání souvislostí, kladení otázek k textu, vytváření vlastních představ o čteném materiálu, usuzování a vyvozování závěrů, zdůraznění hlavních myšlenek textu, syntéza a ověřování porozumění danému textu, případné sjednání nápravy, pokud došlo k nepochopení některých částí.²² V rámci výuky literární výchovy pak záleží na učiteli, které strategie a v jakém pořadí vybere. Neměl by při tom zapomenout zohlednit potřeby žáků, jejich čtenářské dovednosti a zkušenosti.

¹⁸ HEJSEK, L. *Rozvoj čtenářské gramotnosti v procesu základního vzdělávání*. Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc: 2015, 1. vyd., str. 26.

¹⁹ Tamtéž, str. 27.

²⁰ Tamtéž, str. 27-28.

²¹ Tamtéž, str. 28.

²² Tamtéž, str. 29.

2.3. Výzkumy čtenářství poezie

Výzkumů, které se zabývají čtenářskou gramotností a čtenářstvím obecně, je poměrně dost. Nejčastější sociální skupinou, která bývá cílem takových výzkumů, jsou žáci základních a středních škol nebo návštěvníci knihoven. Je to do jisté míry způsobeno snadnou dostupností větší skupiny respondentů na jednom místě, do jisté míry také předpokladem, že tyto skupiny mají ke čtení vztah a autora výzkumu zajímá, jaký. Chceme-li ale nahlédnout do statistik čtenářství poezie, budeme mít výrazně menší okruh dostupných výzkumů.

Co se týká 21. století, k publikačně neaktivnějším autorům knih, které se zabývají čtenářstvím obecně a čtenářstvím poezie, patří Trávníček. Ten vydal několik knih, které zachycují výsledky jeho výzkumů. Ty jsou vedeny dvěma směry, kvantitativním a kvalitativním. Kvantitativní výzkumy opakuje pravidelně každé tři roky, s tím, že vždy zůstávají tři čtvrtiny zaměřeny na stejný aspekt a jedna čtvrtina se mění dle aktuální situace ve společnosti.

Z výzkumů Trávníčka vyplývá, že poezii čte pravidelně jedno procento obyvatel ČR, kteří jsou starší 15 let. Občas či zřídka sáhne po poezii 26 %, v minulosti poezii četlo 23 % obyvatel a 51 % nečetlo poezii nikdy. Dle Trávníčkova dotazníkového šetření poezii nikdy nečetlo 66 % mužů a 36 % žen. Nejoblíbenější je poezie v mladém věku, naopak nejméně ve středním.²³ Z toho vyplývá, že za čtenáře poezie můžeme považovat asi čtvrtinu obyvatel, další čtvrtinu tvoří bývalí čtenáři poezie a asi polovinu nečtenáři poezie. Dále Trávníček zjistil, že ženy čtou poezii dvakrát častěji než muži. Čím jsou občané mladší, tím častěji volí poezii k vlastní četbě, nejčastěji však ve věku od 15 do 24 let. Čtenářství poezie souvisí také s dosaženým vzděláním, neboť občané, kteří úspěšně vykonali alespoň maturitní zkoušku, čtou poezii téměř dvojnásobně častěji než lidé s nižším vzděláním. Čtenáře poezie, který ročně přečte 1–6 knih, nazývá Trávníček sporadickým, přečtením 7–12 knih se člověk stává čtenářem pravidelným a za čtenáře častého je označen ten, kdo ročně přečte 13 a více knih.²⁴

Dalším významným autorem zabývajícím se čtenářstvím poezie převážně ve školním věku je Vala. Jeho výzkumy se zaměřují na žáky základních škol a jejich schopnost recepce konkrétních básnických textů a jejich reflexe. Ve své publikaci *Poezie a mladí čtenáři – výzkum recepce konkrétních básní* uvádí, že žáci odmítající poezii zdůvodňují svůj postoj tím, že je příliš složitá a nesrozumitelná. Dále však navazuje zjištěním, že za pocit složitosti a nesrozumitelnosti básní mohou z velké části učitelé, kteří ji takto prezentují a nevhodně

²³ TRÁVNÍČEK, J. *Čtenáři a interneti. Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení*. Host, Národní knihovna České republiky, Praha: 2011, str. 49.

²⁴ Tamtéž, str. 68.

zvolenými metodami tento postoj podporují.²⁵ Z vlastní zkušenosti víme, že se učitelé literární výchovy poezii vyhýbají a pokud už ji žákům předloží, je práce založena na postupném rozboru každého verše z významového hlediska. Jak Vala dál píše, básnické dílo má velký potenciál probudit v žákovi mnoho různých emocí, pocitů, dokonce smyslových zážitků. A neomezujeme se pouze na zrak či sluch, neboť podle Valy je možné báseň vnímat i pomocí čichu, chuti a hmatu. Domníváme se, že pod vedením učitele, který se sám básnického textu neobává, může dojít ke vzájemnému obohacení žáků a učitele. Přirozeně se bude každý člověk s textem identifikovat na základě svých dosavadních čtenářských i životních zkušeností a mohou vzniknout zajímavé diskuse. Za důležité považujeme zmínit, že učitel by v takové diskusi neměl zastávat autoritativní postoj a vyžadovat pouze jednu správnou interpretaci textu, ale naopak nechat žáky, aby si daný text sami prožili. Podle Valy je ale důležité korigovat žakovskou interpretaci tak, aby vycházela z textu a ze signálů, které k nám autor vysílá.²⁶

Ve své další publikaci *Poezie v literární výchově* Vala klade důraz mimo jiné na výběr textů adekvátních věku a čtenářským schopnostem žáků. Pokud jim učitel předloží text, který výrazně přesahuje jejich čtenářské dovednosti, může to vést k neporozumění textu a následnému odmítání textů podobných. Na druhou stranu není vhodné předkládat žákům četbu, která se snižuje pod jejich úroveň a nenabízí žádné nové poznatky či prožitky.²⁷ Většina učitelů má větší strach z první uvedené situace, a proto se často nevědomky uchyluje k druhé, tedy podcení žakovy receptivní schopnosti. Netroufáme si hodnotit, co může mít na žáky horší dopad. Ani jeden z popsaných extrémů totiž žákovi nic nepřinese. Příliš složitý text žáky odradí už při samotném čtení a o následnou interpretaci ztratí zájem, příliš jednoduchý text žák sice významově pochopí, ale ničím ho neobohatí a nezaujme. Je proto důležité znát dobře receptivní schopnosti žáků a na základě této znalosti jim předkládat adekvátní texty.

Z Valova výzkumu vyplývá, že z hlediska oblíbenosti jednotlivých složek v rámci hodin českého jazyka a literatury je nejméně oblíbená mluvnice. Za nejoblíbenější považují žáci literární výchovu, oceňují některé čítankové ukázky a poutavá vyprávění učitele. Za neoblíbenou v rámci literární výchovy však považují recitaci básní. Považují ji za „zbytečnou ztrátu času a člověka to poezii stejně nepřiblíží“.²⁸ Z hlediska preference literárních druhů se největší oblibě těší próza. Tu označilo 49 % respondentů jako žánr, který je jim nejbližší, pravděpodobně snazším pochopením, názorností a častým detailním popisem událostí, postav

²⁵ VALA, J., FIC, I. *Poezie a mladí čtenáři – výzkum recepce konkrétních básní*. Olomouc: 2012, 1. vyd., str. 8.

²⁶ Tamtéž, str. 8.

²⁷ VALA, J. *Poezie v literární výchově*. Univerzita Palackého v Olomouci: 2011, 1. vyd., str. 10.

²⁸ Tamtéž, str. 23.

a míst. Druhé nejoblíbenější je u žáků drama, tedy divadelní hry, a to s 36 %. Žáci zde oceňují vtip, názornost, živost, aktuálnost a možnost explicitního vyjádření emocí. Za nejméně přitažlivý žánr označili žáci poezii. Tu preferuje pouze 15 % respondentů. Vyzdvihují však u ní citovost, vyjádření vnitřního prožívání autora a potenciál pro čtenáře zasnít se, představovat si nebo prožívat různé emoce, situace, imaginace.²⁹

Zaměříme-li se na jednotlivé typy poezie, vyplývá z Valova výzkumu následující. Lyrickoepická poezie je atraktivní pro 49 % dotazovaných žáků, epická poezie pro 35 % a zbylých 16 % žáků upřednostňuje básně lyrické.³⁰ Z toho vyplývá, že pro žáky je důležitá citová, emocionální stránka básně, ale také potřebují určité ukotvení v podobě jakéhosi děje. Epické básně nenabízejí tolik možností snít a prožívat vlastní emoce, kdežto lyrické básně mnohým žákům pravděpodobně nedokážou poskytnout onu pomyslnou kotvu, která by je u čtení udržela. Kombinace epiky a lyriky se tedy pro většinu žáků jeví jako nejlepší možnost.

Z výzkumu pražské městské knihovny realizovaného v roce 2017 můžeme zjistit údaje o oblíbenosti poezie mezi dospělými lidmi. Na webu Českého rozhlasu byl zveřejněn článek týkající se analýzy knihovních výpůjček uvedené knihovny. Data jsou sesbírána za téměř dvacetileté období. Výzkum ukazuje, že přibližně 50 % všech výpůjček za toto období (celkem asi 67 milionů výpůjček) se týká beletrie, zbylé knihy zapůjčené v knihovně tvoří z většiny odborná literatura. Poezie zaujímá pouze asi 1,9 %. S ohledem na věk čtenářů můžeme říct, že nejoblíbenější je poezie u lidí ve věku dvacet až dvacet čtyři let. V tomto rozmezí si poezii půjčilo 5,1 % mužů a 4,8 % žen. S přibývajícím věkem zájem o poezii klesá a po dosažení čtyřiceti let věku téměř zaniká.³¹

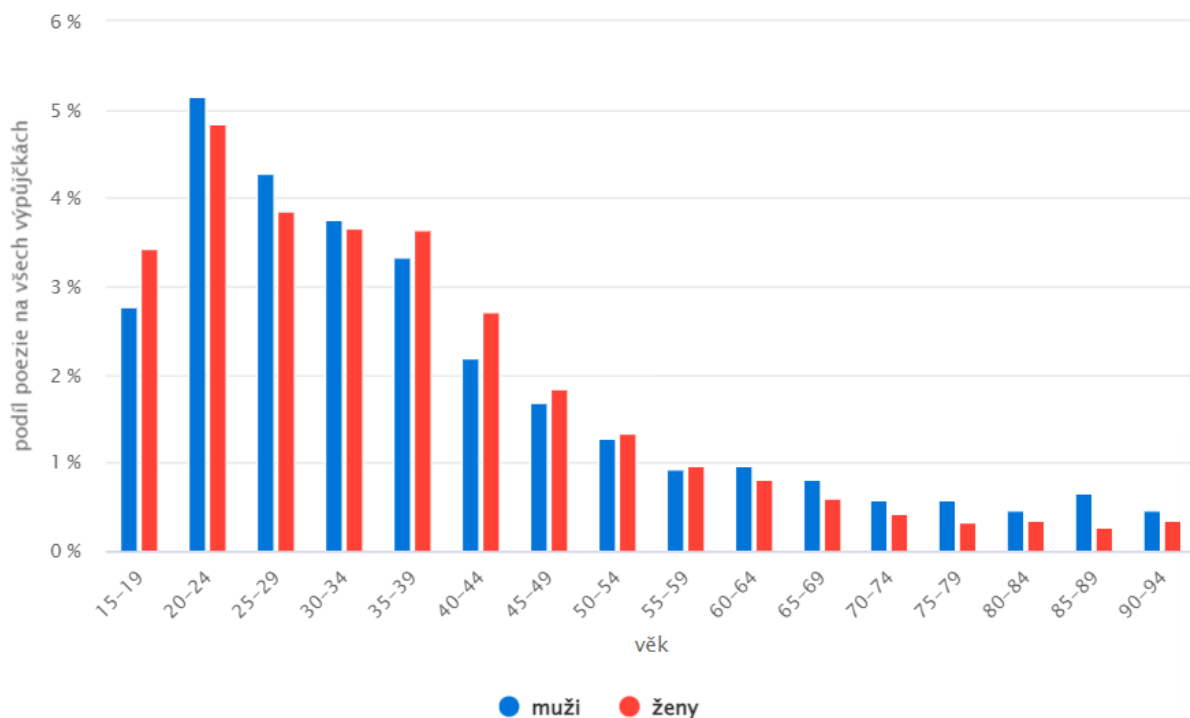
²⁹ VALA, J. *Poezie v literární výchově*. Univerzita Palackého v Olomouci: 2011, 1. vyd., str. 34.

³⁰ Tamtéž, str. 34–35.

³¹ BOČEK, J. *Analýza knihovních výpůjček: s poezií končíme po čtyřicítce*. iRozhlas.cz [online] 27. 12. 2017 [cit. 13. 2. 2023]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zivotni-styl/analiza-knihovnich-vypujcek-s-poezii-koncime-po-ctyricitce_1712270900_jab

Vypůjčky poezie

za roky 1998 až 2016



Výše vložený graf³² znázorňuje podíl vypůjčených knih poezie během dvaceti let v kontextu celkového počtu vypůjček v Městské knihovně v Praze. Dále se zaměřuje na různé věkové kategorie v rozmezí od 15 do 94 let a sleduje oblibu poezie u mužů a žen v těchto věkových kategoriích. Je patrné, že s přibývajícím věkem čtenářů má sestupnou tendenci, až na konci téměř zaniká. Ve většině věkových skupin však převažuje obliba poezie u mužů. Nejvýraznější zájem graf zaznamenal ve věkové kategorii 20–24 let. Hranici dvou procent z celkového počtu půjčených knih přesahují věkové kategorie do 44 let, dále zájem o poezii výrazně klesá.

PISA (Programme for International Student Assessment) je program pro mezinárodní hodnocení žáků. Jeho cílem je opakovaně zjišťovat úroveň čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti u patnáctiletých žáků různých zemí. Výsledky tohoto testování jsou důležité pro školské systémy jednotlivých zemí, protože vypovídají o jejich efektivitě. Jedná se o největší mezinárodní šetření a zastřešuje ho OECD, v České republice odpovídá za přípravu, realizaci a vyhodnocování výsledků Česká školní inspekce. První ročník testování proběhl v roce 2000. PISA neklade tolik důraz na vědomosti žáků, jako spíše na dovednosti

³² BOČEK, J. *Analýza knihovních vypůjček: s poezií končíme po čtyřicítce*. iRozhlas.cz [online] 27. 12. 2017 [cit. 13. 2. 2023]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zivotni-styl/analiza-knihovnich-vypujcek-s-poezii-koncime-po-ctyricitce_1712270900_jab

a funkční gramotnost. Testování probíhá každé tři roky s tím, že se pravidelně mění hlavní testovací oblast.³³ V roce 2021 nebylo možné nasbírat dostatečný počet dat z důvodu pandemických opatření a s tím související omezené přítomnosti žáků ve školách. Hlavní testování tedy proběhlo na jaře roku 2022. Účastnilo se ho více než 85 zemí a hlavní oblastí zkoumání byla matematická gramotnost. Čtenářská gramotnost byla zkoumána v předchozím cyklu v roce 2018. Z informací MŠMT³⁴ vyplývá, že Česká republika zaujímá ve čtenářské gramotnosti 25. místo, v matematické 22. místo a v přírodovědné 21. místo z celkového počtu 79 zúčastněných zemí. Ústřední školní inspektor Tomáš Zatloukal uvedl, že díky zhoršení výsledků ostatních států si čeští žáci mírně polepsili. Ze zprávy také vyplývá, že žáci veřejných škol dosáhli výrazně lepších výsledků než žáci škol soukromých a církevních. Přesto je celkový výsledek čtenářské gramotnosti českých žáků průměrný.

V porovnání dívek a chlapců dosahují podle ČŠI³⁵ ve všech zemích lepších výsledků v oblasti čtenářské gramotnosti dívky. Od roku 2009 se však rozdíl mezi dívkami a chlapci zmenšil o 18 bodů. Jde o pozitivní zjištění, protože jedním z ukazatelů vyspělého vzdělávacího systému je dosažení co nejmenšího rozdílu mezi nejlepšími a nejslabšími žáky. Velké rozdíly naznačují, že by mohlo dojít k zaostávání slabších žáků a s tím související jejich obtížnější zapojení do společnosti.

V rámci šetření PISA jsou zkoumány také výsledky jednotlivých krajů České republiky. Podle nich má na čtenářskou gramotnost výrazný vliv ekonomický, sociální a kulturní status rodiny, ve které žák vyrůstá. Nejvíce žáků, kteří nedosáhli základní úrovně čtenářské gramotnosti, je v Ústeckém kraji (36 %), Jihomoravském a Moravskoslezském kraji (32 %). U těchto žáků dle ČŠI hrozí, že mohou mít kvůli svým nedostatkům v této oblasti problémy v běžném životě, pozdějším zaměstnání, nebo mohou představovat společenskou zátěž. Naopak nejméně žáků, kteří nedosáhli základní úrovně čtenářské gramotnosti, je v Plzeňském kraji (20 %), Praze (19 %), Zlínském, Jihočeském a Libereckém kraji (20 %).³⁶

Součástí šetření PISA v roce 2018 byl i žákovský dotazník týkající se výuky českého jazyka a literatury a rozvíjení čtenářských aktivit. Žáci měli za úkol uvést, kolik času v hodinách věnuje učitel utváření a vyjadřování vlastního názoru žáků na daný text, jak často pomáhá žákům hledat souvislosti mezi čtenými příběhy a jejich životem, v jaké míře dochází k propojování již známého s právě přečteným nebo jak často klade učitel žákům otázky, které

³³ Česká školní inspekce. *O šetření PISA* [online]. [cit. 13. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Mezinarodni-setreni/PISA/O-setreni-PISA>

³⁴ MŠMT. *PISA 2018: Čeští žáci si mírně polepsili* [online]. [cit. 13. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/pisa-2018-cesti-zaci-si-mirne-polepsili>

³⁵ Mezinárodní šetření PISA 2018. Česká školní inspekce. Praha: 2019, str. 22.

³⁶ Tamtéž, str. 43.

je vybízí k aktivní účasti v hodině. Z výsledků žákovského dotazníku vyplývá, že školy s vyšším průměrným výsledkem čtenářské gramotnosti využívají v hodinách více těchto aktivit podporujících práci s textem v širších souvislostech (převážně gymnázia a střední odborné školy s maturitou). Žáci se měli také vyjádřit ke dvěma posledním absolvovaným hodinám českého jazyka a literatury a zhodnotit zájem a přístup učitele k probíranému učivu a k žákům samotným. Výsledky prokázaly, že školy, ve kterých je viditelný zájem o výuku i o žáky ze strany učitele, dosahují lepších výsledků ve čtenářské gramotnosti.³⁷ Je tedy zřejmé, že nejen odborné znalosti a výukové metody, ale i osobnost učitele a jeho vyjadřování zájmu o učivo a o žáky významně ovlivňují studijní výsledky.

Rozdíly ve čtení mezi chlapci a dívkami dle PISA 2018 (ČŠI)

Lepší výsledky dívek na škále čtenářské gramotnosti lze vysvětlit mimo jiné tím, že častěji navštěvují školy, které obecně lepších výsledků dosahují. Dívky jsou více zastoupeny na gymnáziích a středních odborných školách s maturitou, kdežto chlapci převažují na základních školách a středních odborných školách bez maturity, které dosahují výsledků horších. Zaměříme-li se však pouze na základní školy, zjistíme, že i zde dosahují dívky lepších výsledků, a to v průměru o 25 bodů.³⁸ Tento výsledek by měl být signálem, že je třeba zaměřit se na rozvíjení čtenářské gramotnosti chlapců. Je důležité, aby byl učitel literární výchovy schopen předložit vhodné knihy jak pro dívky, tak i pro chlapce. Je možné, že z důvodu většího zastoupení ženského pohlaví v učitelském sboru na základních školách dochází v některých případech k upozaďování prezentace knih pro chlapce. Toto je třeba napravit, aby i chlapci dostávali dostatek podnětů pro vlastní četbu a mohlo tak postupně dojít ke zmenšování rozdílů mezi dívkami a chlapci v rámci testování čtenářské gramotnosti.

Na výsledky čtenářské gramotnosti mají pravděpodobně vliv i čtenářské preference chlapců a dívek a frekvence čtení vůbec. Z dotazníkového šetření vyplývá, že dívky dávají přednost krásné literatuře (romány, vyprávění, příběhy), kdežto chlapci preferují kratší druhy textů, například časopisy, noviny, komiksy a naučnou literaturu. Výběr kratších textů u chlapců může mít za následek právě horší výsledky čtenářské gramotnosti.³⁹ Kratší a nenáročné texty nevyžadují tolik soustředění a nekladou na čtenáře vysoké nároky z hlediska porozumění, představivosti nebo soustředění na právě čtený text.

³⁷ Mezinárodní šetření PISA 2018. Česká školní inspekce. Praha: 2019, str. 44–45.

³⁸ Tamtéž, str. 46.

³⁹ Tamtéž, str. 47.

Motivaci ke čtení jakýchkoli textů považujeme také za důležitý faktor rozvoje čtenářské gramotnosti. Chlapci ve větší míře uváděli, že je ke čtení motivuje získání určitých informací, jinak čtení často považují za ztrátu času. Ve volném čase sáhne po knize asi pouze čtvrtina chlapců a obecně nepocítují potřebu o své četbě s někým mluvit.⁴⁰ Zde vidíme šanci zjednat nápravu prostřednictvím hodin literární výchovy, které by mohly být více zaměřeny na sdílení čtenářských zkušeností a zážitků nebo na doporučení určité knihy spolužákům. Je však nutné vytvořit ve třídě takové prostředí, které bude žáky k těmto aktivitám podněcovat a nebude pro ně stresující aktivitou, například z důvodu rozdílných čtenářských zkušeností a preferencí, či vyjadřovacích schopností.

Testování **PIRLS** (Progress in International Reading Literacy Study) probíhá od roku 2001 v pravidelných pětiletých intervalech. Spadá pod hlavičku Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání IEA a zkoumá úroveň čtenářských vědomostí a dovedností žáků čtvrtého ročníku základních škol. Právě čtvrtý ročník je považován za významný bod žákova učení, dovednost čtení už zpravidla ovládá a začíná ji používat ke svému vzdělávání. Na rozdíl od testování PISA se zabývá pouze čtenářskou gramotností. Prostřednictvím dotazníků, které vyplňují jak žáci, tak i rodiče a učitelé, zjišťuje faktory související s vlivem rodinného a školního prostředí na čtenářské dovednosti žáků.⁴¹

Projekt PIRLS 2021 definuje čtenářskou gramotnost jako „*schopnost porozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost anebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat. Čtenáři mohou odvozovat význam z různorodých forem textů. Čtou, aby se učili, aby se začlenili do společenství čtenářů ve škole i v každodenním životě, a také pro zábavu.*“⁴²

Z šetření PIRLS vyplývá, že většina žáků mladšího školního věku dává přednost četbě literárních a narativních textů s určitým příběhem (povídkové, obrázkové knihy) nebo četbě naučných knih (dětské encyklopedie, např. o vesmíru, lidském těle). Ačkoli mají děti mladšího školního věku v oblíbě i poezii, není možné ji do šetření PIRLS zařadit z důvodu obtížnosti překladu do jazyků všech zúčastněných zemí.⁴³

Vliv rodiny

Z dotazníkových šetření PIRLS od roku 2001 vyplývá souvislost mezi výsledky žáků a socioekonomickým postavením rodičů. To se zjišťuje pomocí úrovně vzdělání rodičů, jejich příjmu a povolání. Od roku 2011 jsou zde zařazeny také domácí zdroje pro učení, to znamená,

⁴⁰ Mezinárodní šetření PISA 2018. Česká školní inspekce. Praha: 2019, str. 48.

⁴¹ Mezinárodní šetření PIRLS 2021. Česká školní inspekce. Praha: 2022, str. 8.

⁴² Tamtéž, str. 12.

⁴³ Tamtéž, str. 15.

kolik knih se v domácnosti nachází a jestli jsou mezi nimi i knihy pro děti.⁴⁴ Čtenářství rodičů bývá nepochybně vzorem i pro děti a může mít později vliv na výkony žáka nejen v českém jazyce a literární výchově. Již v raném věku je pro rozvoj čtenářských a jazykových dovedností velmi důležité předčítání knih, vyprávění pohádek, hraní s abecedními hračkami, mluvení s dětmi a hlasité čtení nápisů a značek. Zjištění PIRLS prokázala souvislost mezi těmito aktivitami prováděnými v předškolním věku a lepšími výsledky ve čtení ve čtvrté třídě.⁴⁵

Vliv školního prostředí

Ve školním prostředí ovlivňuje výkon žáka mimo jiné skladba kolektivu. „*Existují důkazy, že žáci ze znevýhodněného prostředí mohou dosahovat lepších výsledků, pokud navštěvují školy, v nichž převažují žáci ze zvýhodněného prostředí.*“⁴⁶ Můžeme si to vysvětlit pomocí několika faktorů. Dítě může být motivováno úspěchy ostatních dětí v kolektivu a bude se snažit zapadnout. Na základě socioekonomického pozadí můžeme také předpokládat, že lepších výsledků budou dosahovat žáci navštěvující školy, které mají kvalitnější a modernější vybavení a různorodé výukové materiály. Důležitým faktorem je jistě také přítomnost či nepřítomnost knihovny ve škole. Je-li to možné, je bezpochyby vhodné snažit se žákům poskytnout možnost zapůjčit si knihy přímo ve školní knihovně. Je vyšší pravděpodobnost, že zde najdou knihy přiměřené jejich věku a čtenářským schopnostem, případně jim osoba pověřená správou knihovny doporučí vhodnou literaturu.

Mezi nejznámější organizace zabývající se testováním čtenářské gramotnosti u žáků v České republice patří společnost **SCIO** a **KALIBRO**. Společnost SCIO zaměřuje v současné době největší pozornost na srovnávací zkoušky a maturitní testy. Z hlediska způsobu testování čtenářské gramotnosti je velmi podobná jako PISA, tudíž klade důraz na vyhledávání informací v textu, porozumění a interpretaci. Testování je zpravidla prováděno ve čtvrtých, pátých, osmých a devátých ročnících základních škol. Společnost KALIBRO se věnuje evaluaci a srovnávání škol z hlediska tradičních srovnávacích testů, dovednostních srovnávacích testů a dotazníků věnujícím se školnímu klimatu. Do testování jsou zapojeny všechny liché ročníky základní školy s výjimkou ročníku prvního.⁴⁷

⁴⁴ Mezinárodní šetření PIRLS 2021. Česká školní inspekce. Praha: 2022, str. 25.

⁴⁵ Tamtéž, str. 26.

⁴⁶ Tamtéž, str. 27.

⁴⁷ HEJSEK, L. *Rozvoj čtenářské gramotnosti v procesu základního vzdělávání*. Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc: 2015, 1. vyd., str. 75.

Projekty na podporu rozvoje čtenářské gramotnosti

Protože prozatím není v České republice vytvořena ucelená koncepce pro podporu rozvoje čtenářské gramotnosti, zastávají tuto funkci z části projekty zaměřené na různé aktivity a věkové skupiny. Jedním z projektů je **Čtení pomáhá**. První ročník proběhl v roce 2011. Jeho cílem je podpořit čtenářství žáků základních a středních škol a zároveň přispět na charitativní činnosti. Žák po přečtení knihy vyplní krátký kontrolní test a pokud uspěje, získá 50 korun, které může věnovat na některý z charitativních projektů dle svého výběru. Výhodou tohoto projektu je, že na webu si žáci mohou vybrat ročník, který navštěvují, a budou jim nabídnuty knihy adekvátní jejich věku a předpokládaným čtenářským zkušenostem a dovednostem. Mezi nabízenou poezií v tomto projektu můžeme najít například knihu *Kytice* (K. J. Erben) nebo *Magor dětem* (I. M. Jirous)⁴⁸. Domníváme se ale, že by projekt mohl nabízet víc básnických sbírek a podpořit tak nejen čtenářství obecně, ale i čtenářství poezie.

Dalším projektem je **Celé Česko čte dětem**. Vznikl v roce 2009 po vzoru Polska. Za cíl si klade nejen podporu čtenářské gramotnosti, ale také upevnění rodinných vazeb prostřednictvím společného čtení. Tvůrci tohoto projektu zastávají názor, že každodenní dvacetiminutové předčítání dětem má pozitivní vliv na výchovu člověka k samostatnosti, etickému chování a využívání rozumu namísto síly při řešení životních situací.⁴⁹

Knihovny přispívají k rozvoji čtenářství projektem **Noc s Andersenem**. Jedná se o dubnovou akci konanou při příležitosti výročí narození tohoto dánského autora pohádek. Děti stráví jednu noc v knihovně a účastní se různých činností souvisejících se čtením.⁵⁰

Ukotvení v RVP ZV

RVP ZV čtenářskou gramotnost ani nedefinuje, ani nezařazuje mezi vzdělávací cíle. Podle Hejska je právě z tohoto důvodu ve školách rozvíjena nedostatečně.⁵¹ Panuje totiž všeobecné přesvědčení, že rozvíjení čtenářské gramotnosti u žáků je výhradní kompetencí učitelů českého jazyka a literatury. V ideálním případě by se však na rozvoji těchto dovedností měli podílet učitelé všech školních předmětů. Za nejefektivnější cestu je považována každodenní práce s textovým materiálem různého druhu. To je možné realizovat i v jiných vyučovaných předmětech, a to nejen humanitního zaměření.

⁴⁸ Čtení pomáhá. *Pomáhej tím, že si čteš*. Ctenipomaha.cz [online]. [cit. 20. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.ctenipomaha.cz/cs/knihy/knihy-pro-6-9-tridu>

⁴⁹ Celé Česko čte dětem. Celedeskoctedetem.cz [online]. [cit. 20. 2. 2023]. Dostupné z: <https://celedeskoctedetem.cz/o-nas/poslani>

⁵⁰ Noc s Andersenem. *O projektu*. Nocsandersenem.cz [online]. [cit. 20. 2. 2023]. Dostupné z: <http://www.nocsandersenem.cz/o-projektu.html>

⁵¹ HEJSEK, L. *Rozvoj čtenářské gramotnosti v procesu základního vzdělávání*. Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc: 2015, 1. vyd., str. 88.

3. Biografie Shela Silversteina

Shel Silverstein, vlastním jménem Sheldon Allan Silverstein, se narodil 25. září roku 1930 ve státě Illinois, městě Chicago. Jeho matka Helen byla dcerou českého židovského migranta, který roku 1891 emigroval do USA. Kořeny jeho otce Nathana sahají do Ruska, nebo do Polska. I on v mladém věku emigroval se svou rodinou do Spojených států.

Shel, píšící taktéž pod pseudonymem Uncle Shelby, byl americký básník, ilustrátor, dramatik, písničkář a autor dětských knih. Jeho díla jsou typická užíváním humoru, nadsázky, nonsensu a doprovázená jednoduchými perokresbami, které interpretují nálady dětí i dospělých. Dokáže zaujmout dětské i dospělé čtenáře. Například jeho kniha s názvem *The Giving Tree* stojí na pomezí literatury pro děti a mládež a literatury pro dospělé kvůli hlubokým filozofickým úvahám. Odborníci ani široká veřejnost se nemohou shodnout, do které kategorie by toto konkrétní dílo mělo být zařazeno. Jiné jeho knihy však nabízejí postavy, které jsou jistě určeny dětem. Jsou jimi postava chůvy sedící na dítěti, velbloud v dámském spodním prádle nebo třeba zákazník, který si v restauraci objedná grilovaný obličej. V obecné rovině vyvolalo Silversteinovo dílo nadšené recenze.

Informace o jeho životě nejsou příliš obsáhlé a podrobné. Údajně dal vydavatelům pokyn, aby nezveřejňovali jeho životopisné informace. Kdo byl Shel Silverstein v soukromí i veřejném životě se tedy dozvídáme především z rozhovorů, které poskytoval on sám, ale také z těch, které byly získány od jeho přátel, známých a spolupracovníků.⁵²

Poměrně detailně zachycuje Shelův život americká spisovatelka a novinářka Lisa Rogak, která se věnuje převážně biografii známých osobností, například Dana Browna, Stephena Kinga nebo Barracka Obamy. Její biografická kniha *A Boy Named Shel* popisuje soukromý i veřejný život autora a čerpá z informací, které získala prostřednictvím rozhovorů. Našla některé Shelovy přátele a s jejich pomocí sestavila charakterový i vizuální profil tohoto „renesančního“ člověka. Takto jej titulovali někteří jeho blízcí lidé. Shel totiž nevynikal jen v psaní poezie. Do jeho tvorby spadaly také písňe, obrázkové knihy pro děti a epické příběhy. Přesto, že byl uznávaným a oblíbeným umělcem, sám nikdy neuvěřil ve svou popularitu a považoval ji za pouhý výplod lidské fantazie. Rozsahem své umělecké činnosti, naprostou oddaností své práci a dosaženými úspěchy však mnohým připomínal jiného umělce, který byl ve své době stejně plodný jako Shel: Wolfganga Amadea Mozarta. Lisa připisuje Shelovy úspěchy a bohatou sbírku děl tomu, že se nikdy nenechal svazovat vnitřními pochybnostmi.

⁵² Silverstein, Shel 1932–1999. *Children's Literature Review*. Encyclopedia.com [online]. [cit. 21. 6. 2022] Dostupné z: <https://www.encyclopedia.com/children/academic-and-educational-journals/silverstein-shel-1932-1999>

Když jiní umělci dlouze přemýšleli nad každým slovem, které se chystali napsat na papír, Shel vzal tužku a nechal slova volně plynout. Byl známý také tím, že některé jeho písně vznikly přímo v nahrávacím studiu.

Domníváme se, že k pochopení autorovy tvorby je nezbytné seznámit se s autorem z takové blízkosti, v jaké se ocitali jeho přátelé. Kromě svých děl, ať už hudebních či literárních, zaujal Shel Silverstein své příznivce zajisté i vzhledem, životním stylem, charakterem a dalšími vlastnostmi. Nepochybně se jeho osobnost odráží v dílech, která jsou často velmi netypická a něčím výjimečná, stejně jako jejich autor.

Z výpovědí Shelových přátel vyplývá, že měl neobyčejný hlas, který mu umožnil prosadit se v hudební sféře. Právě díky němu posluchač bezpečně poznal jeho písně. Jeden jeho přítel přirovnal Shelův hlas k hlasu kuřáka. „*He does sound a little like he'd been chain-smoking for six straight weeks, but he doesn't smoke at all,*“⁵³ řekl William Cole. Poté dodal: „*The closest approach I could make to his tonal quality is that it resembles the noise-the yelp-made by a dog whose tail has been stepped on*“⁵⁴. Jiní přátelé používali k Shelovu hlasu přirovnání jako vrzající dveře nebo rezavá vrata.

Shel nebyl neobyčejný pouze pro svůj hlas. Také jeho vzhled nebyl zcela typický, náhodnému kolemjdoucímu se mohl zdát až děsivý. Sousedé autora nejčastěji viděli v roztrhaných kalhotách, dlouhém plandavém tričku a kožené bundě. Pozornost upoutával i zcela oholenou hlavou a hustými vousy. Není tedy divu, že se lidé na základě stereotypu domnívali, že holduje alkoholu a omamným látkám. Lisa však zjistila, že Shel místo toho upřednostňoval nadýchané krémové dezerty.

„*Comfortable shoes and the freedom to leave are the two most important things in life.*“⁵⁵ Na základě tohoto autorova výroku můžeme usoudit, že Shel Silverstein oceňoval svobodu. Jeho přátelé vzpomínají na to, že kdykoli se mu zachtělo, zvedl se a odešel, a to i během rozhovoru. Fred Koller, který často se Shelem Silversteinem spolupracoval, vzpomíná na umělcovu častou větu: „*Take me to the airport.*“⁵⁶

Shel neprožil příliš šťastné dětství. Rodinnou pohodu ovlivnila světová krize. V dobách, kdy bylo pro jeho otce obtížné uživit rodinu, probíhaly doma neustálé hádky. Ty se většinou točily kolem Shela. Matka podporovala svého syna v umění, zatímco otec ho neustále urážel a zlobil se na něj za to, že nechce převzít rodinný pekařský podnik a žít se něčím smysluplným. Kreslení karikatur a denní snění pomáhalo Shelovi zapomenout na

⁵³ ROGAK, L. *A Boy Named Shel*. Thomas Dunne Books: April 2009, 1. vyd., str. xi.

⁵⁴ Tamtéž, str. xi.

⁵⁵ Tamtéž, str. xii.

⁵⁶ Tamtéž, str. xii.

každodenní starosti a jedině v těchto chvílích, kdy se uzavřel do sebe a svého světa fantazie, dokázal být šťastný a uvolněný. Hádky jeho rodičů měly za následek to, že se už v brzkém věku zařekl, že se nikdy neožení, což také dodržel.⁵⁷

Svou bohatou kariéru započal v časopise *Playboy* v roce 1956 a zpočátku vytvářel karikatury. Během služby v ozbrojených silách v Japonsku a Koreji v 50. letech jimi přispíval do vojenských novin *Stars and Stripes*. Napsal také mnoho písní, z nichž nejpopulárnější je patrně country hit *A Boy Named Sue*, který později nahrál Johnny Cash, nebo lidová píseň *The Unicorn* později ztvárněná *Irish Rovers*. Shel Silverstein miloval dobrodružství. Jeho cestopisy se staly druhou nejpopulárnější rubrikou časopisu *Playboy*. Na svých cestách se dostal například do Dánska, kde podepsal smlouvu s hudební skupinou *Papa Bue's Bearded Viking New Orleans Danish Jazz Band* jako vokalista, aby mohl lépe proniknout do jejich života a zaznamenat nejzajímavější momenty pro rubriku *Silverstein in Scandinavia* v časopisu *Playboy*. V Moskvě se připojil k letnímu festivalu mládeže jako falešný člen Rudé strany jen proto, aby o tom mohl poreferovat v březnovém čísle časopisu pro rok 1958.⁵⁸

Zemřel na infarkt 10. května roku 1999. Po jeho smrti přispěl Shelův synovec Mitch Myers svými vzpomínkami na strýčka do pamětního díla *Rolling Stone*. „*It would not be unusual to catch Shel, who was my uncle, scribbling some wild idea on a tablecloth in the middle of a fancy restaurant. Those ideas would later emerge in the form of books, records, plays and films. When I spoke to him in the week before his death, he was hard at work on a poem called 'Rock & Roll Heaven.'* While we laughed and joked about artists like Jimi [Hendrix], Janis [Joplin], [Jim] Morrison, and [Kurt] Cobain, his own passing is a bittersweet reminder that Shel Silverstein was in a class all by himself.”⁵⁹ Poctu svému strýci uzavřel Mitch Myers slovy: „*Shel was a loyal and considerate friend who valued his relationships as much as he did his privacy. Although he never married, he loved his family dearly and took great pride in his son, Matthew. Above all, Shel was a person who knew exactly how he wanted to live his life, and he lived it that way until the day he died.*”⁶⁰

Časopis *The Guardian* napsal o Shelu Silversteinovi, že je natolik nestandardní, že je velmi pravděpodobné, že v každé americké rodině si ho v jednu chvíli může číst dítě v pokoji,

⁵⁷ ROGAK, L. *A Boy Named Shel*. Thomas Dunne Books: April 2009, 1. vyd., str. 1–18.

⁵⁸ Tamtéž.

⁵⁹ Silverstein, Shel 1932-1999. *Children's Literature Review*. Encyclopedia.com [online]. [cit. 21. 6. 2022].

Dostupné z: <https://www.encyclopedia.com/children/academic-and-educational-journals/silverstein-shel-1932-1999>

⁶⁰ Tamtéž.

teenager poslouchat jeho písničky, otec číst kus z Playboye a matka rezervovat lístky na jednu z jeho her.⁶¹ Tímto je podtržena autorova všestrannost a důkaz o jeho univerzálnosti.

⁶¹ HAWTREE, CH. *Shel Silverstein*. theguardian.com [online] 17. 5. 1999. [cit. 10. 2. 2023] Dostupné z: https://www.theguardian.com/news/1999/may/17/guardianobituaries1?CMP=gu_com

4. Tvorba

PRÓZA

Ačkoli se Shel Silverstein dostal do povědomí čtenářů zvláště svou humornou a hravou poezií, napsal také některá úspěšná prozaická díla. Jeho úplně první kniha vznikla v roce 1960. Nebyla však ještě určena dětem, ale dospělým a jmenovala se *Now Here's My Plan: A Book of Futilities*. Pro děti se Shelovou prvotinou stala bajka *Lafcadio, the Lion Who Shot Back* z roku 1963. Ústřední postavou je lev, jedna z autorových nejoblíbenějších postav. Hned v úvodu knihy autor čtenáře oslovuje a zve ho na dobrodružnou výpravu: „*And now, children, your Uncle Shelby is going to tell you a story about a very strange lion – in fact, the strangest lion I have ever met. Now, where shall I start this lion tale? I mean this lion tale. I suppose that I should begin at the moment that I first met this lion. Let's see ...*“⁶²

Dalším prozaickým dílem Shela Silversteina je srdečný a poutavý příběh o lásce mezi malým chlapcem a stromem s názvem *The Giving Tree* z roku 1964. Jedná se o jednu ze dvou Silversteinových knih, které byly přeloženy do českého jazyka. „*Byla jednou jedna jablko... a ta milovala malého chlapce.*“⁶³ Tak zní úvodní věta příběhu v českém překladu. V knize se objevuje spousta lásky, dobrosrdečnosti, ochoty dávat bez ohledu na vlastní prospěch, dále přátelství a sebeobětování. Na tomto místě si dovoluujeme poznamenat, že příběh O stromu, který dával, nám velmi intenzivně připomíná Malého prince od Antoina de Saint-Exupéryho. Je to pravděpodobně způsobeno obtížným určením věku recipienta a také zakomponováním velmi závažných životních otázek do pohádkového příběhu. Kniha je vhodná jak pro dospělého čtenáře, tak pro děti. Díky svému filozofickému podtextu zde dle našeho názoru najde každá věková skupina něco vlastního. V rozhovoru pro *Chicago Tribune* v roce 1964 Shel mluvil o obtížích při vydávání knihy. Kniha byla mezi čtenáři velmi oblíbená, vyvolávala různé emoce, především dojetí a pláč. Ale vydavatel knihu odmítl, protože byla na jeho vkus příliš krátká a příliš smutná. Teprve po čtyřech letech snažení vydala knihu redaktorka Harper & Row Ursula Nordstrom, která mu dokonce dovolila ponechat smutný konec, „*because life, you know, has pretty sad endings. You don't have to laugh it up even if most of my stuff is humorous.*“⁶⁴

Mezi prozaická díla patří také knihy z let 1976 a 1981 *The Missing Piece* a na ni navazující *The Missing Piece Meets the Big O*. Jedná se o bajky, které vypráví o tom, že celek

⁶² SILVERSTEIN, S. *Lafcadio, the Lion Who Shot Back*. Archive.org [online]. [cit. 10. 2. 2023], str. 8. Dostupné z: <https://archive.org/details/LafcadioTheLionWhoShotBackByShelSilverstein>

⁶³ SILVERSTEIN, S. *O stromu, který dával*. Librex: 1999. 80-7228-102-X

⁶⁴ *About Shel*. shelsilverstein.com. [online]. [cit. 10. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.shelsilverstein.com/about-shel/>

tvoří množství jednotlivých kousků. A pokud nám chybí byť jen jeden malý kousek, nikdy nemůžeme být úplní, celí a šťastní. Ani zde však Silverstein nezapomněl na humor a hravost.

POEZIE

Básnická tvorba Shela Silversteina je podstatně bohatší a početnější než ta prozaická. Svou první básnickou sbírku z roku 1964 nazval *Don't bump the Glump! and Other Fantasies*. Jedná se o jedinou Shelovu knihu s barevnými ilustracemi. Můžeme zde najít kresby vymyšlených příšerek a pár verši k nim připsaný popis a varování, co se nám stane, pokud je potkáme. Už samotný název knihy nás varuje před případným setkáním s nimi. Hned v úvodu narazíme na varování:

*„A warning for those who chance to
Meet a wild glump coming home late
At night, down a dark street, past
A graveyard, all alone in a storm.“⁶⁵*

Knihy je plná humoru, autor si zde hraje se jmény příšer. Popisuje zde dětský strach z těchto ošklivých a podivných stvoření a snaží se ho rozptýlit vtipnými verši. Mezi nejstrašlivější stvoření patří v knize Man-Eating Fullit, Gru nebo například Quick-Digesting Gink, který vás sní a následně se přes jeho tenké střevo dostanete zpět na ulici. K těm méně děsivým, ale naopak vtipným patří Long-Necked Preposterous Arnold, který využívá svůj dlouhý krk k hledání žen, ale bohužel se kolem něj žádné nevyskytují.

Další básnická sbírka Shela Silversteina z roku 1964 nese název *A Giraffe and a Half*. Stejně jako všechny ostatní knihy i tuto autor sám ilustroval, tentokrát však použil pouze černobílé ilustrace. *A Giraffe and a Half* je kniha o pětadvaceti stranách, na nichž sledujeme žirafu, ze které se stane žirafa a půl, pokud ji budeme tahat za krk. Poté jí na hlavu nasadíme čepici, ve které se ukrývá krysa, a rázem máme žirafu a půl s krysou v čepici. Pokud pak žirafu oblečeme do roztomilého oblečku, budeme mít žirafu a půl s krysou v čepici a roztomilým oblečkem. Takto autor postupně přidává žirafě různé, někdy až absurdní, artefakty, až nám nakonec vznikne:

⁶⁵ SILVERSTEIN, S. *Don't Bump the Glump and Other Fantasies*. Archive.org [online] Harper Collins Publishers: 1964, str. 12. [cit. 12. 2. 2023]. Dostupné z: <https://archive.org/details/dontbumpglumpoth00silv/page/n7/mode/2up>

*„Giraffe and a half
With a rat in his hat
Looking cute in a suit
With a rose on his nose
And a bee on his knee
And some glue on his shoe
Playing toot on a flute
With a chair in his hair
And a snake eating cake
And a skunk in a trunk
And a dragon in a wagon
And a spike in his bike
And a whale on his tail
In a hole with a mole.“⁶⁶*

To však ještě není konec. V této chvíli se autor začíná postupně jednotlivých věcí zbavovat, až do bodu, kdy nám zůstane opět jen žirafa. Ke každé přidané a následně i odebrané věci patří samostatná ilustrace, která názorně vystihuje aktuální stav žirafy. V této knize nenajde čtenář děsivé pasáže, pouze humorné, aktivizující jeho představivost a smysl pro rytmus.

Ve stejném roce jako obě předešlá díla vyšla i kniha *Who Wants a Cheap Rhinoceros?* Zde autor popisuje několik důvodů, proč je nosorožec skvělý domácí mazlíček. Každý argument je opět podepřen kresbou, bez níž by některé verše nedosahovaly zamýšlené humornosti.

*„Who wants a cheap rhinoceros?
I know of one for sale,
With floppy ears and cloppy feet,
And friendly waggy tail.
He’s sweet and fat and huggable.
He’s quiet as a mouse.
And there are lots of things taht he*

⁶⁶ SILVERSTEIN, S. *A Giraffe and a Half*. Archive.org [online] Harper Collins Publishers: 1964, str. 17. [cit. 12. 2. 2023]. Dostupné z: <https://archive.org/details/AGiraffeAndAHalfByShelSilverstein/mode/2up>

Can do around your house.

For instance...⁶⁷

Těmito verši autor knihu uvádí a následuje výčet důvodů, proč si pořídit nosorožce. Opět je zde patrný Silversteinův humor cílící na dětského recipienta.

Z roku 1974 pochází jedna z nejslavnějších Silversteinových knih s názvem *Where the Sidewalk Ends*. Čtenáře hned v úvodu láká ke čtení tajemná pozvánka od autora:

*„If you are a dreamer, come in,
If you are a dreamer, a wisher, a liar,
A hope-er, a pray-er, a magic bean buyer...
If you're a pretender, come sit by my fire
For we have some flax-golden tales to spin.
Come in!
Come in!⁶⁸*

Jak už úvodní verše napovídají, kniha je vhodná pro všechny snílky, pro ty, kteří mají nějaká přání, ale také pro lháře. Básně v této sbírce totiž opět nabízejí široké spektrum témat, pocitů a emocí. Setkáme se zde například s orchestrem, který nemá žádný hudební nástroj, ale hraje pouze pomocí vlastního těla – břicho slouží jako buben, nos spolehlivě simuluje trubku a místo činel můžeme použít své ruce. Typický autorův humor můžeme nalézt v básni s názvem *Smart*, která pojednává o naivitě malého chlapce, který ještě nezná hodnotu peněz a je pro něj důležitější počet mincí než jejich hodnota. Trochu strašidelného humoru nám zase nabízí báseň *For sale*, v níž starší bratr prodává svou mladší sestru, protože pořád pláče. Dětskému recipientovi bude pravděpodobně blízká báseň s názvem *Sick*, v níž dítě ráno vyjmenovává všechny možné i nemožné zdravotní problémy, které mu nedovolují jít do školy. Ale pouze do okamžiku, než se dozví, že dnes je sobota. Najednou je zdravé a jde si

⁶⁷ SILVERSTEIN, S. *Who Wants a Cheap Rhinoceros?* Archive.org [online] Simon & Schuster Books for Young Readers: 1964, str. 9. [cit. 12. 2. 2023].

Dostupné z: <https://archive.org/details/whowantscheaprhi0000silv/page/n5/mode/2up>

⁶⁸ SILVERSTEIN, S. *Where the Sidewalk Ends*. archive.org [online] Harper Collins Publishers: 1974, str. 9. [cit. 12. 2. 2023].

Dostupné z:

<https://ia801202.us.archive.org/2/items/WhereTheSidewalkEndsByShelSilverstein/Where%20the%20Sidewalk%20Ends%20by%20Shel%20Silverstein.pdf>

hrát ven s kamarády. Báseň nesoucí stejný název jako celá kniha nás zase odnese na místo, kde končí chodník. *Lazy Jane* upoutá čtenáře na první pohled atypicky uspořádaným textem, který vychází z úst ležící dívky – Líné Jane – která je příliš líná na to, zajít si pro sklenici vody, a proto čeká na déšť, aby se napila. V básni *The Edge of the World* autor vyvrací kulatost země a čtenáře přesvědčuje, že země je placatá. Příkladem básně, která by bez ilustrace ztratila svůj význam, je *The Loser*. Pojednává o chlapci, který ztratí hlavu, která se odkutálí pryč. Chlapec ji marně hledá a chce si odpočinout usednutím na kámen. Ilustrace nám ale odhaluje, že právě sedí na své vlastní hlavě.

Druhá Silversteinova kniha přeložená do českého jazyka vyšla v roce 1981 a nese název *A Light in the Attic* (česky Jen jestli si nevymejšlíš). *School Library Journal* nazval to dílo „*exuberant, raucous, rollicking, tender and whimsical.*”⁶⁹ Stejného názoru byli i čtenáři a *A Light in the Attic* se dostalo na seznam bestsellerů *New York Times*, kde se udrželo rekordních 182 týdnů. Podrobněji se této knize budeme věnovat v praktické části diplomové práce.

Falling Up je další básnickou sbírkou pro děti a mládež od Shela Silversteina. Vyšla roku 1996 a jedná se o poslední ilustrovanou kolekci publikovanou před autorovou smrtí. Básně z této sbírky nejsou již tak bláznivě legrační a vtipné, jako v předchozích sbírkách. Je zde patrná větší vážnost, autor se zaměřuje na nepříjemné situace, ve kterých se může mladý člověk ocitnout. V básni s názvem *My Robot* například popisuje robota, který neslouží člověku, ale naopak si lidského tvora zotročí a nechá se hýčkat. Báseň *Hand Holding* popisuje dětskou hru, při které se všichni musí držet v kruhu za ruce. Jak je tedy možné, že jeden smutný chlapec zůstal mimo kruh a může se držet pouze sám sebe? V knize se ale setkáme také s mužem, který si nemůže dovolit koupit oblečení, a proto si ho nechá v tetovacím salónu pouze vytetovat. Silverstein si také rád hraje se slovy. Například v básni *Little Hoarse* ukazuje, jak snadno se při výslovnosti dá zaměnit slovo *hoarse* (chrapot) za slovo *horse* (kůň):

„*My voice was raspy, rough, and cracked.*”

⁶⁹ *About Shel. Shelsilverstein.com* [online]. [cit. 10. 2. 1999]. Dostupné z: <https://www.shelsilverstein.com/about-shel/>

I said, „I am a little hoarse.“⁷⁰

Těmito verši začíná výše zmiňovaná báseň. V následujících okamžicích si ostatní děti udělají z chlapce koně, sednou mu na záda, hopsají a klušou na něm. K této nešťastné situaci však došlou vinou nedorozumění při výslovnosti slova.

Až posmrtně vyšly autorovy dvě básnické sbírky *Runny Babbit* (2015) a *Runny Babbit Returns* (2017). Jak již názvy napovídají, jedná se o humorné sbírky založené na hře se slovy. Silverstein zaměňuje počáteční písmenka dvou slov a nutí čtenáře číst pomaleji a velmi pozorně, aby mu neunikl správný význam.

*„Way down in the green woods
Where the animals all play,
They do things and they say things
In a different sort of way...
Instead of sayin‘ “purple hat,“
They all say “hurple pat.“
Instead of sayin‘ “feed the cat,“
They just say “ceed the fat.“
So if you say, “Let’s bead a rook
That’s billy as can se,“
You’re talkin‘ Runny Babbit talk,
Just like mim and he.“⁷¹*

Tato úvodní báseň plně vystihuje obě sbírky a dává jakýsi návod na to, jak texty správně číst. Knihy jsou plné humoru a hravosti.

Roku 2011 byla vydána nová sbírka Shelovy poezie s názvem *Every Thing On It*, která obsahovala 140 dosud nepublikovaných básní a kreseb Shela Silversteina. Básně autor dokončil ještě před smrtí, svého vydání se však dočkaly až později.

⁷⁰ SILVERSTEIN, S. *Falling Up*. Archive.com [online] Harper Collins Publishers: 1996, str. 29. [cit. 13. 2. 2023]. Dostupné z: https://archive.org/details/fallinguppoemsdr00silv_0/page/n1/mode/1up

⁷¹ SILVERSTEIN, S. *Runny Babbit*. Archive.com [online] Harper Collins Publishers: 2015, str. 6. [cit. 13. 2. 2023]. Dostupné z: <https://archive.org/details/runnyrabbitabill00shel/page/n2/mode/1up>

4.1. Ohlasy na autorovu tvorbu

Shel Silverstein získal za svou tvorbu spoustu ocenění i pochvalných recenzí nejen od čtenářů, ale také od prestižních amerických časopisů. V této diplomové práci se budeme zabývat pouze oceněními, která získal za poezii pro děti a mládež. Zde je výčet ocenění a knih, za které je získal:

- ALA Booklist Editors' Choice – Falling Up
- ALA Notable Children's Book – A Light in the Attic, Where the Sidewalk Ends
- Amazon.com Customers' Favourite – Where the Sidewalk Ends
- Buckeye Children's Book Award (Ohio) – A Light in the Attic
- Garden State Children's Book Award (New Jersey) – A Light in the Attic
- George C. Stone Center for Children's Book Recognition of Merit Award – A Light in the Attic, Where the Sidewalk Ends
- Golden Archer Award (Wisconsin) – Falling Up, Where the Sidewalk Ends
- International Reading Association's Children's Choice Award – The Missing Piece Meets the Big O
- IRA/CBC Children's Choice – The Missing Piece Meets the Big O
- Library of Congress Children's Books – A Light in the Attic
- Maine Student Book Award – Falling Up
- Michigan Young Readers' Award – Where the Sidewalk Ends
- New York Times Notable – Where the Sidewalk Ends
- New York Times Outstanding Book – Where the Sidewalk Ends
- Parents' Choice Gold Award – Falling Up
- Quill Award – Runny Rabbit
- School Library Journal Best Book – A Light in the Attic
- William Allen White Children's Book Award (Kansas) – A Light in the Attic

ALA (The American Library Association) je nejstarší a největší knihovnická asociace na světě. Od jejího založení v roce 1876 je jejím posláním zajišťovat vedení rozvoje, propagace a zlepšování knihovnických a informačních služeb a knihovnické profese. Za cíl si klade zlepšit vzdělávání a zajistit přístup k informacím pro všechny.⁷² Mimo jiné činnosti také

⁷² *About ALA*. ala.org [online]. [cit. 14. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.ala.org/aboutala/>

vyhlašuje ceny za literaturu. Shel Silverstein obdržel dvě z nich za své básnické sbírky *Falling Up*, *A Light in the Attic* a *Where the Sidewalk Ends*.

Buckeye Children's Book Award je jediná státní čtenářská cena, ve které nominují tituly přímo studenti a sami o nich také hlasují. Z dospělých se nominace a hlasování mohou účastnit pouze pedagogové a knihovníci. Pokud student přečte knihu a ta ho zaujme natolik, že se rozhodne přihlásit ji do soutěže, může tak učinit do konce prázdnin. Hlasování začíná zpravidla 1. září. Cílem tohoto programu je podporovat studenty v četbě, kritické recepci textů a spojit je s pedagogy a knihovníky.⁷³ Tuto výjimečnou cenu získal Shel Silverstein za svůj literární počín *A Light in the Attic*.

Cenou zaměřenou na mladší čtenáře přibližně od 2. do 5. třídy základní školy je Garden State Children's Book Award. Cílem udělování této ceny je podpořit autory ve vytváření kvalitních a čtenářsky přívětivých knih pro mladší čtenáře, neboť tento věk je pro rozvoj čtenářství velmi důležitý.⁷⁴ I tuto cenu získal Silverstein za titul *A Light in the Attic*.

Maine Student Book Award se stejně jako předešlá cena zaměřuje na mladší čtenáře, tentokrát od 4. do 8. ročníku základní školy. Jejím cílem je rozšíření literárních obzorů mladým čtenářům, kteří se následně účastní hlasování. Seznam nominovaných knih sestavuje výbor dobrovolníků, který má 12 členů (4 knihovníci, 4 školní knihovníci, 4 učitelé ZŠ).⁷⁵ Toto ocenění si vysloužil Shel Silverstein knihou *Falling Up*.

Parents' Choice Gold Award má kořeny v roce 1978, kdy matka a autorka dětských knih Diana Huss Greenová vycítila potřebu pomoci ostatním rodičům při výběru nejlepších a nejvhodnějších hraček a knih pro děti. Na její popud vznikl tým autorů, ilustrátorů a kritiků, hudebníků a vypravěčů, lékařů, pedagogů a knihovníků, vědců a inženýrů, kteří pomáhali testovat různé produkty určené dětem. Parents' Choice Awards v dalších letech určovala nákupy knihovníků a nabídku hračkářství.⁷⁶ Právě toto ocenění vytvořené na přání rodičů malých dětí získal Shel Silverstein opět za knihu *Falling Up*. Mezi oceněními, která zde byla zmíněna, je Parents' Choice Award považována za ekvivalent ceny Oskar.

Z výše zmíněného vyplývá, že nejvíce ocenění získala Silversteinova básnická sbírka *A Light in the Attic*, následují sbírky *Where the Sidewalk Ends*, *Falling Up*, *The Missing Piece Meets the Big O* a *Runny Babbit*.

⁷³ *Nominees*. bcbookaward.info [online]. [cit. 14. 2. 2023]. Dostupné z: <http://bcbookaward.info/>

⁷⁴ *Garden State Children's Book Awards*. njlamembers.org [online]. [cit. 14. 2. 2023]. Dostupné z: <http://njlamembers.org/content/garden-state-childrens-book-awards>

⁷⁵ *How does the Maine Student Book Award Work?* mainestudentbookaward.com [online]. [cit. 14. 2. 2023]. Dostupné z: <https://sites.google.com/view/mainestudentbookaward/about/the-committee>

⁷⁶ *Parents' Choice*. parents-choice.org [online]. [cit. 14. 2. 2023]. Dostupné z: <http://parents-choice.org/>

Kromě významných ocenění můžeme najít také pozitivní a pochvalné recenze na autorovu tvorbu. Několik Silversteinových básnických sbírek hodnotí na svém webu časopis Kirkus. Jedná se o americký časopis, který se věnuje recenzím knih. Každoročně také uděluje Kirkusovu cenu autorům beletrie, literatury faktu a literatury pro děti a mládež. K Silversteinově sbírce *Every Thing On It* se vyjadřuje velmi pochvalně: „*Adults who grew up with Uncle Shelby will find themselves wiping their eyes by the time they get to the end of this collection; children new to the master will find themselves hooked.* (Poetry. All ages)“⁷⁷ Chválí také rozmanitost básní, které do sbírky vybrala Shelova rodina. Liší se nejen tématem, ale také délkou. Od jednoho či dvou řádků až po několikastránkové počiny. Pozitivně hodnotí hru se slovy, smysl pro humor a v neposlední řadě doprovodné kresby.

Pochvalně se časopis Kirkus vyjadřuje také ke sbírce *Runny Babbit*. I přesto, že Silverstein v celé knize využívá pouze jeden vtipný element, tzv. spoonerismus (překnutí), jsou básně vtipné a čtenáře tato hra se slovy neomrzí. Klíčem k úspěchu je totiž malé dávkování tohoto prvku.⁷⁸ Kirkus podrobil recenzi i navazující sbírku *Runny Babbit Returns*. V básních vyzdvihuje nonsens a jazykové hříčky. Oceňuje také to, že básně navzdory umístění do druhé sbírky nepůsobí druhořadě. „*Ceas with rare and lave a good haugh; there can't be too many more like these.*“⁷⁹

Ve sbírce *Falling Up* zase Kirkus vyzdvihuje hru se slovy a humor, díky němuž je Silversteinova poezie stále aktuální. Úderné verše nebývají dlouhé a budí ve čtenářích neodolatelné pokušení číst některé části nahlas.⁸⁰ Stejně kladně hodnotí i sbírku *A Light in the Attic*, která podle časopisu vystihuje dětské záliby, smysl pro hloupost a strachy, což zaručuje kolektivní pozitivní přijetí knihy.⁸¹ Poslední hodnocenou knihou Shela Silversteina v časopise Kirkus je *The Missing Piece Meets the Big O*. Poselství tohoto díla je údajně modernější než například *The Giving Tree*, ale nemluví přímo k potřebám dítěte a je vhodnější spíš pro dospělé čtenáře.⁸²

⁷⁷ *Every Thing On It*. kirkusreviews.com [online]. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z:

<https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/shel-silverstein/every-thing-it/>

⁷⁸ *Runny Babbit*. kirkusreviews.com [online]. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z

<https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/shel-silverstein/runny-babbit/>

⁷⁹ *Runny Babbit Returns*. kirkusreviews.com [online]. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z:

<https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/shel-silverstein/runny-babbit-returns/>

⁸⁰ *Falling Up*. kirkusreviews.com [online]. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/shel-silverstein/falling-up/>

⁸¹ *A Light in the Attic*. kirkusreviews.com [online]. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z:

<https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/shel-silverstein/light-attic-silverstein/>

⁸² *The Missing Piece Meets the Big O*. kirkusreviews.com [online]. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z:

<https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/shel-silverstein/missing-piece-meets-big-o-silverstein/>

The Missing Piece ponechává dle recenze časopisu Kirkus alespoň prostor pro vlastní tvořivost čtenáře. „*The journey, not the arrival matters...*“⁸³ Těmito slovy shrnuje recenze poslání knihy. Pochvalným recenzím se těší i dvě poslední hodnocené knihy *Who Wants a Cheap Rhinoceros?* a *Lafcadio, the Lion Who Shot Back*.

Recenzi Silversteinovy knihy můžeme dále nalézt na stránkách Red Wolf Press. Jejich blog je věnován recenzím knih, rozhovorům s autory, přehledům knih a diskusím o nich. Prostor je zde věnován sbírce *Every Thing On It*. Autor recenze zde vyzdvihuje Shela Silversteina jako básníka, který dokáže dojmout čtenáře jako žádný jiný. Obdivuje také lehkost jeho veršů, které plynou přirozeně a zní vtipně i při četbě nahlas. Oblíbenost Silversteinových kreseb si autor recenze vysvětluje tím, že vypadají, jako by je kreslilo samo dítě. „*Silverstein is a kid that never really grew up. His poems encompass a wide range of crazy subjects including oddly shaped heads, cheating in school, strange salesmen, and obscure shops. The one subject I noticed pop up more than any other was cannibalism. If that is a subject that bothers you, then you probably shouldn't read it.*“⁸⁴

Časopis *The Guardian* hodnotí Silversteinovu básnickou sbírku *Falling Up*. Velmi pozitivně hodnotí rozmanitost básní: „*You could read a poem about a princess on one page, and on the next page a poem about hammers.*“⁸⁵ Jednoslovně popisuje básně jako povedené a nabádá k jejich čtení.

V minulosti ale vyvstávaly na Silversteinovy knihy velmi negativní recenze. Jednou z problematických knih byla *A Light in the Attic*, která byla několikrát zakázána. V roce 1993 se nesměla předčítat v jedné floridské škole, protože se dospělí domnívali, že propaguje a podporuje neposlušnost, násilí, sebevražednost, satanismus a kanibalismus. Například báseň s názvem *Kidnapped* představovala dítě se zavázanýma očima přivázané k židli provazy a řetězy. Rodiče pojali strach, že takto děsivá báseň doplněná ilustrací bude jejich dětem bránit ve spánku. Báseň *How Not to Have to Dry the Dishes* zase nabádá děti k lenošení, odmítání a vyhýbání se domácím pracím. *Monsters I've Met* vyvolala především mezi věřícími rodiči pobouření, protože zobrazovala satana. Strach ze sebevraždy v rodičích zase vyvolávala báseň *Little Abigail and the Beautiful Pony*. Abigail je rozmazlená a umírá poté,

⁸³ *The Missing Piece*. kirkusreviews.com [online]. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z:

<https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/shel-silverstein/missing-piece-silverstein/>

⁸⁴ *Book Review: Everything On It, by Shel Silverstein*. batchofbooks.com [online]. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://batchofbooks.com/2013/02/book-review-everything-on-it-by-she.html>

⁸⁵ *Fallig Up by Shel Silverstein – review*. theguardian.com [online]. [cit. 15. 2. 2023] Dostupné z: <https://www.theguardian.com/childrens-books-site/2014/jul/06/review-shel-silverstein-falling-up>

co jí rodiče odmítnou koupit poníka. Dětem by tato báseň mohla vysílat signály, že mohou zemřít, pokud nedostanou všechno, co chtějí.⁸⁶

K zakázané poezii Shela Silversteina se vyjadřuje také klub PEN America. Jedná se o sdružení 7 500 spisovatelů, novinářů, autorů literatury faktu, editorů, básníků, esejistů, dramatiků, nakladatelů, překladatelů, agentů a dalších odborníků v oblasti psaní a čtenářů, které se zasazuje o svobodu projevu ve Spojených státech amerických. PEN America vznikl v roce 1922 a patří mezi 100 center, která tvoří celosvětovou síť PEN (znamená: *poets, playwrights, editors, essayists, novelists*). Dle tohoto sdružení byla kniha *A Light in the Attic* zakázána na základní škole Big Bend ve Wisconsinu, protože báseň *Ladies First* údajně oslavuje kanibalismus. Je zde zobrazena skupina lidí, kterou v džungli zajala banda domorodých divochů. Jejich král si pak vybíral, koho sní jako prvního. Jedna ze zajatých žen, která toužila mít na základě svého pohlaví vždy přednost před muži, vykřikla „dámy první“. PEN neshledává na této básni nic závadného, naopak ji hodnotí jako velmi vtipnou a poukazuje na to, že v dnešní době si děti a mládež mohou na internetu najít mnohem méně vhodné příspěvky, než je Silversteinova básnická sbírka, s čímž se plně ztotožňujeme.⁸⁷

Barnes&Noble na svých webových stránkách představuje 11 knih, které byly zakázány z naprosto směšných důvodů.⁸⁸ Mezi nimi figuruje také *Where the Sidewalk Ends*. Jako závadná mohla být shledána báseň *Sick*, s níž byla část rodičů nespokojena, neboť může dávat jejich dětem návod, jak předstírat chorobu, aby nemusely jít ráno do školy.

Mezi nejdiskutovanější Silversteinovy knihy patří *The Giving Tree*. Kritika poukazuje na interpretaci příběhu jako vztahu mezi lidstvem a životním prostředím. Chlapec zde zastupuje lidskou populaci, která se k přírodě a jejím darům chová neuctivě, chamtivě a nespokojí se s málem. Stejně jako chlapec v příběhu chtějí skuteční lidé přírodu využívat, aby prostřednictvím jejích plodů mohli uspokojovat své materiální touhy. Dalším argumentem, proč byla kniha zakazována, je zobrazení sexismu. Je nepsaným pravidlem, že příroda vystupuje v literárních dílech jako zástupkyně ženského rodu, jako matka živitelka. Chlapec, představující mužské pokolení, této ženě neustále jen bere, využívá ji a nebere

⁸⁶ ALDRICH, H. *Why Shel Silverstein's „A Light in the Attic“ Was Banned*. bookstr.com [online] 24. 6. 2021 [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://bookstr.com/article/silverstein-light-in-the-attic-banned/>

⁸⁷ AIELLO, A. *Tyranny of Parents: Banning Shel Silverstein*. pen.org [online] 11. 10. 2013 [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://pen.org/tyranny-of-parents-banning-shel-silverstein/#>

⁸⁸ GRUEBEL, CH. *11 Books That Were Banned for Completely Ridiculous Reasons*. barnesandnoble.com [online] 29. 9. 2015 [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.barnesandnoble.com/blog/11-books-that-were-banned-for-completely-ridiculous-reasons/>

v potaz její potřeby a přání. Podle *The Banned Books Project* může být druhá interpretace ovlivněna Silversteinovou historií týkající se žen a jeho vztahu k nim.⁸⁹

⁸⁹ BAE, K. *Shel Silverstein, „The Giving Tree“*. bannedbooks.library.cmu.edu [online] 20. 12. 2021 [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://bannedbooks.library.cmu.edu/shel-silverstein-the-giving-tree/>

PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části diplomové práce nejprve představíme metody, které jsou vhodné pro práci s poezií. Další kapitoly budou věnovány interpretaci vybraných básní Shela Silversteina s následným návrhem didaktického zpracování. Pro tyto účely jsme zvolili pouze jednu básnickou sbírku, a to *Jen jestli si nevymejšlíš (A Light in the Attic)*. Učinili jsme tak z toho důvodu, že jako jediná Silversteinova básnická sbírka byla přeložena do českého jazyka, tudíž je možné s ní dále didakticky pracovat v hodinách literární výchovy. Jak jsme uvedli ve čtvrté kapitole této diplomové práce, básnická sbírka *Jen jestli si nevymejšlíš* získala spoustu zahraničních ocenění. V rámci České republiky získala cenu Magnesia Litera za překlad pro rok 2015. O překlad se postarali Lukáš Novák, Stanislav Rubáš a Zuzana Šťastná.

5. Výukové metody vhodné pro práci s poezií

Metod, které je možné využívat v rámci literární výchovy při práci s poezií, je spousta. Učitel pak na základě vlastní kreativity a schopností žáků pracovat různými způsoby vybere metody, které budou oběma stranám vyhovovat. Níže jsme vybrali a popsali několik metod, které se domníváme, že jsou pro práci s poezií vhodné. Výčet však zdaleka není úplný.

Pětilístek „je kognitivní metoda zaměřená na rozvoj schopnosti analýzy a kreativního myšlení“.⁹⁰ Takto definuje metodu pětilístku Dagmar Siegllová, autorka knihy *Konec školní nudy*. Název tato metoda získala podle svého schématu, tedy pěti řádků, na kterých má žák přečtený text charakterizovat. Na první řádek napíše jedno podstatné jméno, které se vztahuje k textu. Na druhý řádek vymyslí dvě přídavná jména charakterizující podstatné jméno z prvního řádku. Na třetí řádek pak stejným způsobem napíše tři slovesa odpovídající hornímu podstatnému jménu. Čtvrtý řádek bude obsahovat větu o čtyřech slovech a poslední pátý řádek je věnován synonymu, antonymu či jakékoli asociaci, která se bude opět vztahovat k podstatnému jménu z prvního řádku. Dagmar Siegllová doporučuje pro dosažení co nejlepšího efektu realizovat metodu pětilístku v rámci kooperativní výuky. Navrhuje prvotní individuální vypracování sdílet formou párového dialogu nebo třífázového dialogu. Pokud bude mít učitel dostatek času, vhodná je i metoda sněhové koule.⁹¹

Metodu doporučujeme zařadit kdykoliv během čtení básně. Můžeme ji využít pro ujasnění si žakových očekávání od textu na základě názvu básně nebo básnické sbírky, tedy ještě před samotným čtením. Nebo je vhodné využít pětilístek jako metodu reflexivní, tedy k utřídění si myšlenek a ujasnění si vlastních postojů zaujatých k básni po jejím přečtení.

⁹⁰ SIEGLOVÁ, D. *Konec školní nudy. Didaktické metody pro 21. století*. Grada: 2019, 1. vyd., str. 105.

⁹¹ Tamtéž, str. 105–106.

Obdobou pětílístku je metoda **diamant**. Princip práce je velmi podobný, ale diamant je oproti pětílístku rozšířen i o negativní pohled na podstatné jméno napsané na prvním řádku. Vznikne tedy útvar o sedmi řádcích, kdy první čtyři jsou shodné s pětílístkem, pátý řádek vybízí k napsání tří sloves, která vrhají na téma (podstatné jméno) opoziční pohled, na šestý řádek napíší žáci dvě přídavná jména z opozičního pohledu a poslední sedmý řádek je věnován již výše zmiňovanému synonymu či antonymu, případně libovolné asociaci.

Další vhodnou metodou pro práci s poezií jsou jistě **hovory o četbě**. Dle Dagmar Siegllové se jedná o „*příležitosti ke sdílení dojmů. (...) Umožňují studentům reflektovat a vzájemně si vyměňovat pocity, osobní prožitky, vlastní hodnocení, nápady či vzpomínky, které je při čtení provázely.*“⁹² Před touto aktivitou je nutné, aby všichni žáci text přečetli a měli možnost o něm sami popřemýšlet. Učitel musí také předem promyslet a připravit soubor otázek. Jako příklady vhodných otázek uvádí Dagmar Siegllová tyto: „*Co se vám na knize líbilo/nelíbilo. Co nového jste se při čtení knihy dozvěděli? Co jste si četbou potvrdili? Komu z vašeho okolí byste knihu doporučili a proč?*“⁹³ Následnou diskusi je možné vést několika způsoby. Buď ve dvojicích, menších skupinách, či v rámci celé třídy. Zde záleží na počtu žáků ve třídě a na jejich schopnosti diskutovat a zároveň naslouchat ostatním.

Metoda **dialogického zápisníku** se většinou uplatňuje na prozaické beletristické texty. Myslíme si ale, že ji lze modifikovat i pro práci s poezií. Siegllová ji definuje takto: „*Dialogický zápisník je písemnou variantou pro sdílení dojmů z četby. Slouží k osobní diskusi s učitelem, spolužákem či kamarádem. Jedná se o výměnu otázek a odpovědí, hodnocení a komentářů, nápadů či osobních pocitů, tedy zejména o uplatnění zpětné vazby k vlastním prožitkům.*“⁹⁴ Při práci s poezií by se mohlo jednat o vytvoření dvou sloupečků, kdy do prvního by si žák vypisoval krátké pasáže nebo jen slovní spojení, která ho v textu zaujala, a do druhého by připisoval svůj komentář, tedy proč si vypsals tento konkrétní úsek, jaký má pro něj význam. Tuto metodu by bylo možné rozšířit ještě o jeden sloupeček (jednalo by se o metodu trojstranného deníku), kam by svůj komentář vpisoval přímo učitel, nebo spolužák. Dle našeho názoru by se metoda dialogického zápisníku mohla uplatňovat i v rámci čtenářských deníků. Žák by si zaznamenával své postřehy a dojmy z četby, v deníku by si uchoval pasáže, které ho nějakým způsobem zasáhly, ať už pozitivně, či negativně, a byl by nucen hlubšího zamyšlení nad básnickým textem.

⁹² SIEGLOVÁ, D. *Konec školní nudy. Didaktické metody pro 21. století*. Grada: 2019, 1. vyd., str. 145.

⁹³ Tamtéž, str. 145.

⁹⁴ Tamtéž, str. 147.

Doplňování slov je metodou, která u žáků rozvíjí především slovní zásobu. Učitel předloží žákům básně, ve které ale záměrně vynechá několik slov, nejlépe na konci veršů. Úkolem žáků je doplnit slova tak, aby vznikl rým. Vhodné je společné sdílení prací žáků ve třídě. Tuto metodu je možné zařadit jako přípravu na psaní vlastní básně.

Za velmi důležitou metodu považujeme **autorské psaní**. Rozvíjí bezpochyby žákovu představivost, slovní zásobu, vyjadřovací schopnosti, učí žáky poznávat své emoce a následně s nimi pracovat. Tato metoda vyžaduje větší přípravu než metody předchozí. Je nezbytné vytvořit ve třídě bezpečné prostředí, ve kterém se žáci nebudou bát výsměchu nebo vlastního neúspěchu. Není vhodné předložit žákům úkol napsat vlastní básně bez předchozí přípravy. Nejprve doporučujeme přečíst několik různých básnických textů a s žáky o nich diskutovat. Následně je dobré pokračovat metodou doplňování slov a vytváření rýmů, kterou jsme popsali výše. Až poslední fází této přípravy by měla být tvorba vlastní básně. Učitel musí ale počítat s tím, že i přes jeho veškerou snahu nedosáhnou díla všech žáků zamýšlené úrovně. Dále musí být připraven na to, že by se k jednotlivým žakovským básním měl vyjádřit, a to i k těm méně povedeným. V tomto hodnocení sledujeme úskalí této jinak velmi důležité metody při práci s poezií.

6. Interpretace vybraných básní

6.1. Nikdy

Báseň s názvem *Nikdy* obsahuje čtyři sloky po šesti verších a pátou sloku o dvou verších. Rým, který zde autor použil, nazýváme přerývaný (ABCB). Jedná se o nejméně častý druh rýmu, což činí báseň jedinečnou z formálního hlediska. Zaměříme-li se na metrum, rytmické schéma, zjistíme, že v jednotlivých verších se střídají slabiky v pořadí *přízvučná – nepřízvučná – nepřízvučná*. Tento druh stopy nazýváme *daktyl*.

Z jazykového hlediska se jedná o báseň psanou spisovným jazykem. Ústředním slovním druhem je zde příslovce. Jak už název básně napovídá, jedná se o příslovce *nikdy*. Tímto slovem začíná téměř každý lichý verš. Autor čtenáři představuje třináct činů, které nikdy neudělal. Jedná se o situace, které jsou nereálné, nebezpečné, hrdinné nebo třeba příliš ambiciózní. Autor však čtenáři na konci básně sděluje depresivní pocity, které má při představě, kolik věcí nikdy nedělal:

*„Nikdy jsem nechytil do lasa býka,
nikdy se neutkal v souboji.*

*Nikdy jsem nepřejel na staré mule
poušť, kde jen mrtvý se nebojí.*

*Nikdy jsem nevyfouk lupičům kořist,
kdy jsem jich předtím šest odzbrojil.*

*Nikdy jsem ve člunu neprchal z lodi,
co zrovna klesala ke dnu.*

*Nikdy jsem nezkusil osedlat Pegase
a zmizet v nedohlednu.*

*A ze všech kosmických lodí a raket
neřídil jsem ani jednu.*

*Nikdy jsem nemusel hrdinně čelit
lvovi, co člověka loví.*

*Nikdy jsem nevytáh z rukávu eso
starému karbaníkovi.*

Nikdy jsem nenašel svou vlastní fotku

na titulní straně novin.

*Nikdy jsem brilantním klavírním sólem
nenadchl plný koncertní sál.*

*Nikdy jsem nevstřelil vítěznou branku,
těsně než rozhodčí zapískal.*

*Nikdy jsem nezvolal: „Tak sbohem, bejby!“
a na svém oři jsem necválal v dál.*

*Občas mě přepadne deprese z toho,
co všechno jsem nikdy nedělal.“⁹⁵*

Zásadním motivem básně je dle našeho názoru čas. Báseň sice nese název *Nikdy*, což žádný časový úsek neohraničuje, avšak v posledním dvojverší si autor posteskuje nad tím, co všechno nikdy nedělal. Při hlubším čtení můžeme v básni vnímat autorův pocit, že čas plyne velmi rychle a spoustu věcí člověk za svůj život nestihne. Jiný motiv, který se zde nabízí, je sebevědomí. Všechny věci, které by autor chtěl zažít, jsou nějakým způsobem neobvyklé. Může se zdát, že člověk píšící tuto báseň by si přál mít dost odvahy na to, udělat něco nebezpečného, dost talentu na to, předvést nějaký obdivuhodný výkon, nebo být slavný a najít svou fotografii na titulní straně novin. Pripadá nám jako snílek, který má jasnou představu o svém životě, ale není dost sebevědomý, aby se dokázal prosadit, proto o spoustě věcí jen sní.

Tato báseň není doplněna žádnou ilustrací a veškerou představivost ponechává autor na čtenáři. U jiných básní kresba doplňuje jejich význam, který by bez ní mohl zůstat skryt, nebo s ní báseň získává přidanou hodnotu, a to vtip. V básni *Nikdy* funkci pointy nezastává kresba, ale právě poslední dvojverší, které jí dodává hlubší filozofický rozměr. Nutno podotknout, že tato báseň není založena na humoru a vtipu, ale spíš na zamyšlení, rozjímání a představivosti. Svou formou čtenáře nepřímou nabádá, aby se zamyslel nad svým životem a nad tím, co všechno nikdy nedělal, a přesto by chtěl.

⁹⁵ SILVERSTEIN, S. *Jen jestli si nevymejšlíš*. Albatros, Praha: 2014, 1. vyd., str. 36–37.

6.2. Ace

Ace je název další Silversteinovy básně ze sbírky *Jen jestli si nevynejšíš*. Skládá se pouze z jedné sloky obsahující šestnáct veršů a stejně jako v předchozí básni je zakončena dvojverším. Autor zde použil rým střídavý (ABAB). Jedná se o často užívaný druh zaručující rytmičnost a plynulost textu. Pro tyto vlastnosti je často využíván v písňových textech. V rámci rytmického schématu se zde střídají slabiky v pořadí *přízvučná – nepřízvučná*, jedná se tedy o stopu s názvem *trochej*.

Jazyková stránka je v této básni pestřejší. Jedná se o spisovný jazyk s použitím cizích slov, termínů. Na konci každého sudého verše nalezneme jeden termín. Těmi jsou slova *konverzace, informace, komunikace, konfrontace, komplikace, motivace, inspirace, civilizace a provokace*. Název nám říká, že celá báseň je založená na hře právě se slovy končícími na „*ace*“. Autorovi se zde podařilo vysvětlit žákům význam výše uvedených cizích slov pomocí básně. Předpokládáme, že význam většiny slov budou znát žáci devátého ročníku, naopak pro žáky šestého ročníku bude většina těchto výrazů složitá. Silverstein však jejich významy demonstruje na příkladech každodenního života. Báseň je zakončena otázkou, která je mířena na čtenáře. Ti by si měli sami pro sebe umět odpovědět, jestli se jim báseň líbila, nebo ne:

*„Když se staviš na kus řeči,
je to konverzace.
Když mi řekneš: „Venku prší,“
je to informace.
Když si hezky povídáme,
je to komunikace.
Když se ale pohádáme,
je to konfrontace.
Pak jsi na mě naštvaný,
což je komplikace.
Já si tě chci udobřit,
to je motivace.
Když pak o tom složím verše,
je to inspirace.
A z těch ací dohromady
vzniká civilizace.*

(A když řeknu: „To je skvělá báseň,“
je to provokace?)⁹⁶

Báseň cílí především na mezilidské vztahy a způsoby komunikace. Všechna cizí slova užitá v textu se k těmto tématům vztahují a přibližují je. Podle slovníku cizích slov znamená slovo *konverzace* „rozmluva společenského rázu“.⁹⁷ Shel Silverstein toto cizí slovo čtenáři vysvětluje na příkladu zastavení se na kus řeči. *Informace* je dle slovníku cizích slov „zpráva, sdělení“.⁹⁸ Silverstein popisuje slovo *informace* jako sdělení nějakého stavu, například aktuální situaci počasí. *Komunikace* je dle slovníku cizích slov „spojení; přenos, sdělování, výměna informací“. Autor toto slovo popisuje jako hezké popovídání si s jiným člověkem. *Konfrontace* je „střet, střetnutí, konfliktní stav“.⁹⁹ Dle Silversteina je konfrontace stav, kdy se lidé pohádají. Slovník cizích slov dále popisuje *komplikaci* jako „složitost, zápletka; nesnáz“.¹⁰⁰ Silverstein jako příklad komplikace uvádí situaci, kdy je jeden člověk naštvaný na druhého. *Motivaci* definuje slovník cizích slov jako „souhrn pohnutek jednání; odůvodnění“.¹⁰¹ Silverstein považuje za motivaci snahu udobřit si člověka, který na něho byl původně naštvaný. *Inspirace* je „podnět k tvoření, nápad“¹⁰². Pro Silversteina jsou inspirací všechny předchozí situace, protože na jejich základě může složit báseň. *Civilizace* je dle slovníku cizích slov „hmotné a duchovní projevy lidské společnosti v historické posloupnosti; kultura, vzdělání“.¹⁰³ V souvislosti s tímto posledním pojmem Silverstein shrnuje všechny předchozí do pojmu civilizace, pravděpodobně proto, že představují jednotlivé projevy mezilidských vztahů, které dohromady tvoří lidskou společnost. V posledním dvojverší se autor pokouší provokovat čtenáře ke zhodnocení básně přímo slovem *provokace*, které slovník cizích slov definuje jako „úmyslnou vyzývavost; podněcování“.¹⁰⁴

Báseň je doplněna o jednoduchou kresbu dvou postavíček, dívky a chlapce. Ti stojí naproti sobě a zdvořile se jeden druhému uklání (Příloha 1). Z básně, kterou jsme si přečetli, a přiložené kresby se můžeme domnívat, že autor klade důraz na slušné a zdvořilé chování ve společnosti lidí. Z básně taky vyplývá, že pro fungování lidské společnosti je důležité udržovat s nejbližšími lidmi konverzaci, předávat si informace, komunikovat, vyhýbat se

⁹⁶ SILVERSTEIN, S. *Jen jestli si nevyemejšlíš*. Albatros, Praha: 2014., 1. vyd., str. 59.

⁹⁷ LINHART, J. a kol. *Slovník cizích slov pro nové století*. Dialog, Litvínov: 2010, str. 207.

⁹⁸ Tamtéž, str. 169.

⁹⁹ Tamtéž, str. 203.

¹⁰⁰ Tamtéž, str. 200.

¹⁰¹ Tamtéž, str. 253.

¹⁰² Tamtéž, str. 171.

¹⁰³ Tamtéž, str. 70.

¹⁰⁴ Tamtéž, str. 308.

konfrontacím a nevytvářet ve vztazích zbytečné komplikace. Naopak motivací by měly být dobré vztahy. Jen takto může lidská civilizace existovat.

6.3. Cokdyže

Báseň *Cokdyže* zaujme čtenáře už samotným názvem. Zjevně se nejedná o název typický. Slovo *Cokdyže* vzniklo jako příslovečná spřežka. Znamená to, že autor spojil dva slovní druhy dohromady. Jedná se o složeninu tázacího zájmena *co* a příslovce *když*. Přidáním koncovky *-e* vzniklo slovo *Cokdyže*, které bychom v textu určili jako podstatné jméno v množném čísle. Jazyk, který zde autor použil, je jako u obou předchozích básní většinou spisovný. Vyskytují se zde dvě slova, která vznikla univerbizací, a to *plavečák* (plavecký bazén) a *děcák* (dětský domov). Z obecné češtiny se zde objevuje slovo *gatě*, které se sem dostalo pravděpodobně kvůli zachování rýmovosti po přeložení básně.

Báseň se skládá ze tří slok. První z nich obsahuje čtyři verše, druhá – stěžejní – obsahuje dvacet veršů a poslední pouze dva. Celá druhá sloka je složena pouze z otázek, na které autor nikdy odpovědi nedostane. Rým použitý v této básni nazýváme sdružený (AABB), jedná se o nejjednodušší druh rýmu, který se často vyskytuje v dětských básních a říkankách. V rámci rytmického schématu se zde střídají slabiky v pořadí *přízvučná – nepřízvučná – nepřízvučná*. Jedná se tedy o stopu s názvem *daktyl*.

Z významového hlediska je báseň zaměřena na strachy, které mají děti, ale i dospělí. Tyto obavy nás trápí především večer před spaním a nedovolují nám usnout, nebo spánek minimálně ztěžují. Jedná se o situace, kdy se nám hlavou honí otázky: Co když ...? Co budu dělat když ...? Autor se ve druhé sloce zaměřil na vtíravé otázky tohoto typu, které trápí především děti. Mohou se zdát jako hloupé, směšné, můžeme mít tendenci je bagatelizovat, ale autor si uvědomuje, že pro děti by to mohly být otázky zásadní a jejich strach z předložených situací nijak nezlehčuje:

*„S usnutím mám občas potíže,
to když se objeví Cokdyže.
Člověka to vážně udolá,
když zpívají pořád dokola:*

*Cokdyž mi ujede vlak?
Cokdyž nám vypustěj plavečák?*

*Cokdyž mám jed v čaji?
Cokdyž mě ve škole vyvolají?
Cokdyž mě někdo zmlátí?
Cokdyž mi upadne knoflík z gati?
Cokdyž vypukne válka?
Cokdyž mě všichni maj za hlupáka?
Cokdyž si zlomím prst?
Cokdyž mi vyraší zelená srst?
Cokdyž nevyrostu?
Cokdyž zakopnu a spadnu z mostu?
Cokdyž se zblázním?
Cokdyž se babička nevrátí z lázni?
Cokdyž mi ve větru uletí drak?
Cokdyž mi narostou zuby cikcak?
Cokdyž zapomenu nákup?
Cokdyž mě naši daj do děcáku?
Cokdyž mě nikdo nemá rád?
Cokdyž se nenaučím tancovat?*

*Svět je bezva, než se přiblíží,
ta stará písnička mých strašných Cokdyží ...*¹⁰⁵

Těchto „*Cokdyží*“, jak je autor nazývá, je v básni mnohem víc a záměrně jsou psána takto dohromady. Každému člověku se občas stane, že se mu před spaním v hlavě promítají různé strachy, zvláště, pokud si zrovna prochází nějakou těžší životní etapou nebo má spoustu starostí. Autorovým záměrem je pravděpodobně ukázat dětem, že mít z něčeho strach je přirozené a je to v pořádku. Dospělým, kteří budou číst tuto báseň, chce dle našeho názoru autor vzkázat, že i děti prožívají různé strachy, a proto je dobré s nimi o nich mluvit, nebagatelizovat, nevysmívat se, ale zcela vážně a důvěrně s nimi mluvit o všem, co je trápí. Ačkoli se nám některá *Cokdyže* mohou zdát úsměvná, musíme si uvědomit, že děti mají sníženou schopnost posuzovat věci reálně a to, co považujeme my za nesmysl nebo hloupost, mohou ony považovat za životně důležitý problém.

¹⁰⁵ SILVERSTEIN, S. *Jen jestli si nevymejšlíš*. Albatros, Praha: 2014, 1. vyd., str. 90–91.

Zásadním motivem této básně je podle nás strach. Strach z věcí reálných i nereálných, strach, který vyvstává před usnutím a nedovoluje člověku odpočinout si. V teoretické části diplomové práce jsme psali, že autor dokáže postihnout dětský svět, dokáže se vžít do role dítěte a popsat svět jeho očima. Tato báseň je toho důkazem. Shel Silverstein zde výborně vystihl, z čeho může mít dítě strach, co ho trápí a dokázal to i výstižně pojmenovat.

6.4. Monika, co chtěla poníka

Na rozdíl od všech tří předchozích básní, které měly podivné a nejasné názvy, dokážeme u této odvodit, o čem asi bude. Jak už název napovídá, autor nám ve verších předkládá příběh malé dívky Moniky, která si s rodiči vyjela na výlet. Po cestě uviděla u silnice krásného grošovaného poníka s cedulí, na které stálo, že je na prodej. Okamžitě se jí zvíře zalíbilo a prosila rodiče, aby jí ho koupili. A protože nekoupili, Monika umřela.

Tato báseň je příkladem toho, proč byly některé Silversteinovy knihy v určitém období a na určitém území zakazovány, jak jsme zmínili výše v této diplomové práci. Konkrétně tato báseň vyvolávala obavu z toho, že bude děti nabádat k sebevraždám, pokud nedostanou všechno, co chtějí.

*„Holčička jménem Monika
si vyjela s rodiči na výlet,
když vtom vidí u cesty
překrásného
grošovaného poníka.
Měl velké smutné oči
a na ceduli vedle něj stálo: NA PRODEJ –
LEVNĚ!
„Jé, mami,“ řekla Monika,
„toho bych chtěla,
prosím, prosím...“
A rodiče řekli:
„To nejde, zlato,“
A Monika na to:
Ale já ho
vážně nutně potřebuju.“
A rodiče řekli:*

*„Nejde to, Moni, to víš sama,
Pojď si dát zmrzku s oříškama.“*

A Monika řekla:

*„Já žádnou zmrzku
nechci,*

*JÁ CHCI TOHO PONÍKA,
JÁ MUSÍM MÍT TOHO PONÍKA.“*

Rodiče na to:

*„Moniko, už jsme to řekli dvakrát,
poníka nedostaneš, sakra!“*

A Monika se rozbrečela:

„Já umřu, když ho nedostanu.“

*„Prosím tě, kvůli poníkovi
ještě nikdy nikdo neumřel.“*

*A Monice začalo být zle,
tak zle, že doma si hned lehla,*

nejedla,

nespala,

pořád jen plakala

*A OPRAVDICKY umřela –
jen proto, že měla rodiče hloupý
a nekoupili jí, co chtěla koupit.*

(Tuhletu básničku

rodičům čtete

vždycky, když nedaj vám

všechno, co chcete.)¹⁰⁶

Jedná se o epickou báseň, která je zakončena pointou. Autor určitě napsáním této básně nechtěl děti podněcovat k sebevraždě. Myslíme si, že jeho záměrem bylo opět vžít se do dítěte a jeho pocitů, být jeho kamarádem a pobavit ho. Báseň obsahuje pouze jednu sloku o čtyřiceti verších a čtyřveršovou pointu. Volný verš, který zde autor použil, mu umožňuje spíš než

¹⁰⁶ SILVERSTEIN, S. *Jen jestli si nevymejšíš*. Albatros, Praha: 2014, 1. vyd., str. 120–121.

recitovat báseň vyprávět příběh. V básni je užito velké množství přímé řeči. Ta přispívá k rychlejšímu plynutí veršů, větší emotivnosti a výstižnosti. Vulgarismus „*sakra*“ je zde použit pro zdůraznění rozčilení rodičů. Autor zde zvýraznil vybrané části textu verzálkami. Ty mají za úkol zvýraznit stěžejní část textu a přitáhnout čtenářovu pozornost.

Monika je zde vylíčena jako rozmazlená malá dívka, která je zvyklá dostat všechno, na co si jen vzpomene. Protože jí rodiče nekoupili poníka, kterého si přála, zemřela. Rodiče jsou zde vylíčení jako zlí, hloupí lidé, kteří si vlastně na smrt své dcery mohou sami. Na závěr autor dětem radí, by tuto báseň přečetly rodičům vždy, když budou něco chtít. Zaručeně pak všechno dostanou, protože žádný rodič nebude riskovat smrt svého dítěte.

Báseň autor doplnil výstižnou ilustrací. Nachází se na ní dívka (Monika), která leží v posteli, pravděpodobně již mrtvá. Na stěně má nalepený plakát „*poníka, kterého jí rodiče nekoupili*“. U postele stojí nešťastná matka, která říká, že kdyby věděla, co se stane, koupila by dceři celé stádo poníků. Vedle ní klečí zničený otec, který běduje nad tím, že byli tak pošetilí a poníka Monice nekoupili. Tato ilustrace nám ukazuje to, co v básni již napsáno není – reakce rodičů na smrt dcery (Příloha 2).

Báseň má rozporuplnou atmosféru. Na jedné straně se jedná o vtipný, až absurdní příběh, protože člověk nezemře jen proto, že nedostane, co chce. Na druhé straně je příběh pochmurný a smutný, protože vypráví o nešťastné dívce, která zemře na svůj smutek. Jediné, co po ní zůstane, jsou zdrcení rodiče. Myslíme si, že autorův záměr byl přesně takový – vyvolat ve čtenáři rozporuplné pocity a přimět ho číst báseň znovu a znovu.

Záměrem autora při psaní básně mohlo být napsání návodu pro děti, jak zapůsobit na rodiče a získat od nich téměř všechno. Dále určitě pobavit čtenáře neobvyklým příběhem zasazeným do veršů. Rozhodně nesouhlasíme s tvrzením některých výše zmíněných kritických ohlasů prohlašujících, že Shel Silverstein působí na děti nevhodně a podněcuje je k nebezpečným činnostem.

7. Didaktické využití básní

Tato kapitola je věnovaná didaktickému zpracování básní, s nimiž jsme pracovali v kapitole předcházející v rámci interpretace. Pokusili jsme se zde o stanovení cíle výukové jednotky, uvedli jsme výčet pomůcek, které jsou pro danou výukovou jednotku potřebné a nakonec jsme přidali metodické pokyny pro práci s básněmi. V metodických pokynech jsme podrobně popsali doporučení pro učitele k pracovním listům, které jsou vloženy v příloze této diplomové práce. Při tvorbě výukových cílů jsme vycházeli z Bloomovy taxonomie.

7.1. Nikdy

Báseň *Nikdy* je vhodná do hodin literární výchovy na druhém stupni základní školy. Obsahově by měla být zvládnutelná pro žáky šestého ročníku a díky filozofickému přesahu by mohla být atraktivní i pro žáky ročníku devátého. V rámci didaktického zpracování této básně jsme se zaměřili především na práci s příslovcem *nikdy*. Podobně jako autor se žáci budou zamýšlet nad tím, co nikdy nedělali, a jestli by vůbec chtěli. Následovat bude práce s autorovými i vlastními pocity. V závěrečné fázi se žáci pokusí napsat vlastní krátkou báseň, postačí pár veršů. Vlastní pracovní list se všemi úkoly se nachází v příloze č. 1.

Cílem práce s tímto básnickým textem v hodinách literární výchovy na základní škole je, aby žák dokázal:

- formulovat své sny a přání,
- vcítit se do autorových pocitů na základě předložené básně,
- napsat vlastní krátkou báseň na základě vlastní přípravy.

Pomůcky: pracovní list, psací potřeby, červená a zelená pastelka.

Metodické pokyny:

Učitel rozdá žákům pracovní list (Příloha č. 1). Před čtením básně mají žáci k dispozici pouze název básně a jejich úkolem je zamyslet se a zkusit napsat svá očekávání, o čem by báseň mohla být. Cílem této aktivity je motivovat žáky k další práci. Slouží také pro učitele jako ukazatel myšlenkového nastavení žáků. Je vhodné, aby žáci své nápady krátce sdíleli, prozatím bez komentáře učitele.

V rámci druhého a třetího úkolu budou žáci vytvářet myšlenkovou mapu na téma, co jsem nikdy nedělal. Tato aktivita se stále týká pouze jich samotných, prozatím bez četby

básnického textu. Žáci budou kolem mráčku dopisovat různé věci, které nikdy nedělali, ať už se jedná o splnitelné, nebo nesplnitelné aktivity. Cílem tohoto úkolu je probudit žákovu fantazii a kreativní myšlení, zamyslet se nad sebou, svými sny nebo i strachy. V následující třetí úloze budou žáci pomocí červené a zelené pastelky kroužkovat aktivity, které by buď jednou chtěli vyzkoušet (zeleně), nebo rozhodně nechtěli (červeně). Výsledek této práce je možné prodiskutovat se spolužákem ve dvojici.

Čtvrtý úkol už pracuje s básní. Žáci si text přečtou a z autorem nabízených aktivit vyberou ty, které by jednou chtěli zažít. Nyní mají možnost porovnat se nejen se spolužáky, ale i s autorem. V rámci pátého úkolu se zaměří na autorovy pocity a vyberou tu pasáž, ze které se dozvídáme, v jakém psychickém rozpoložení byl při psaní básně. Ideálně by měli přijít na to, že se jedná o poslední dvojverší, v němž si autor posteskně nad tím, kolik toho v životě ještě nedělal a vyjádří depresivní pocity nad tímto zjištěním. S pocity pracuje i šestý úkol. Žáci dostanou nedokončené věty a pomocí libovolného počtu slov je se pokusí doplnit. Popíší, jak se autor cítí, čím je jeho nálada pravděpodobně způsobena, co by mohl udělat pro zlepšení své situace a nakonec mu poradí, jak by se na jeho místě zachovali oni.

Poslední sedmý úkol cílí na vlastní žákovskou tvorbu. V rámci reflexe se žáci vrátí k druhému a třetímu úkolu a na základě toho se pokusí napsat podobnou báseň, jakou napsal Shel Silverstein. Měli by přitom vycházet z nápadů, které si poznamenali ve cvičení 2 ještě před čtením básně. Je možné upozornit žáky na to, že všechny básnické sbírky si Silverstein ilustroval sám, tudíž i oni mají nakreslit obrázek, který by dotvářel jejich báseň. Na závěr je možné tvorbu žáků sdílet ve třídě hlasitým čtením nebo vystavením prací na viditelném místě. Záleží samozřejmě na klimatu třídy a ochotě žáků své práce sdílet s ostatními.

Na konci druhého listu mají žáci v rámci reflexe hodiny připraveny dvě otázky s pěti prázdnými hvězdičkami. Každý sám za sebe zhodnotí, jak se mu práce v hodině dařila a jestli ho aktivity bavily. Své pocity vyjádří vybarvením příslušného počtu hvězdiček s tím, že je možné vybarvovat i půl hvězdičky. Cílem této reflexe je zamyšlení žáků nad vlastní prací a procvičování dovednosti ohodnotit sám sebe.

7.2. Ace

Ace je další báseň ze sbírky Shela Silversteina *Jen jestli si nevymejšíš*. Je vhodná k práci v hodinách literární výchovy spíše pro starší žáky, doporučujeme osmý a devátý ročník. Důvodem je užívání slov cizího původu, která by mladší žáci ještě nemuseli znát a práce s takovou básní by pro ně mohla být příliš složitá a demotivující. V rámci didaktického

zpracování básně jsme se zaměřili převážně na cizí slova, s nimiž si autor v textu pohrává. Kromě samostatné práce žáků zde uplatňujeme i kooperaci ve dvojici. Pro práci s tímto básnickým textem jsme zvolili práci s významy cizích slov, ověření jejich pochopení při doplňování do textu, hledání autorova pravděpodobného záměru, dále metodu diamant s výchozím pojmem komunikace a vlastní tvorbu návodu na zdvořilou konverzaci. Na závěr jsme zařadili reflexi, která se věnuje vlastnímu zhodnocení žákovy práce, ale i ohlédnutí se za básni a její subjektivní zhodnocení.

Cílem výukové jednotky zaměřené na básně *Ace* je, aby žák dokázal:

- definovat uvedená slova cizího původu,
- orientovat se ve slovníku cizích slov,
- vnímat význam zdvořilé konverzace,
- postihnout autorův záměr,
- dokončit básně pomocí slov cizího původu.

Pomůcky: pracovní list, slovník cizích slov.

Metodické pokyny:

Učitel rozdá žákům pracovní list (Příloha 2: *Ace*). V rámci prvního úkolu si žáci ještě před čtením mají ověřit znalost významu cizích slov, s nimiž autor v básni pracuje. Necháme žáky samostatně spojit pojmy z levého sloupečku se slovníkovými definicemi v pravém sloupečku. Zde doporučujeme provést společnou kontrolu ihned po dokončení cvičení, aby nedošlo ke zbytečným chybám v následujících částech pracovního listu. Pro kontrolu je možné zvolit diskusi ve dvojici, případně ověření správnosti ve slovníku cizích slov. Cílem tohoto úkolu je ověřit si významy slov, s nimiž budou žáci pracovat v následujících cvičeních.

Ve druhém úkolu předloží učitel žákům básně od Shela Silversteina. Jedná se o kompletní znění básně, ale bez názvu. V textu jsou vynechaná slova, s nimiž se žáci seznámili ve cvičení číslo jedna a nyní je mají doplnit do textu na vynechaná místa. Zde je možné na základě učitelovy znalosti schopností žáků dané třídy využít buď samostatnou práci, práci ve dvojicích, případně v menších skupinkách.

Ve třetím úkolu cílíme na žákovo kreativní myšlení, a proto je jeho úkolem vymyslet název básně i se zdůvodněním. Cílem rozhodně není, aby žáci přišli na název, který dal básni autor. Naopak se zde cení kreativita. Díky zdůvodnění získá učitel náhled do žákova

uvažování nad básní. Je vhodné jednotlivé nápady zapisovat na tabuli a vzájemně se obohatit o rozmanité pohledy na báseň.

Čtvrté cvičení nabádá žáky ke vcítění se do autorovy situace. Jejich úkolem je vyjádřit vlastní názor na to, čeho chtěl autor básní dosáhnout, jaký byl asi jeho záměr, proč napsal zrovna takovou báseň. Páté cvičení navazuje na všechna předchozí. Žáci mají za úkol vymyslet další slova cizího původu končící na „*ace*“ a doplnit jejich význam. Vzhledem k vyšší náročnosti tohoto cvičení je vhodné pracovat se slovníkem cizích slov, je možné opět se spojit do dvojic. Opět záleží na složení třídy, individuálních schopnostech žáků a posouzení situace učitelem. I zde je vhodné psát jednotlivá slova na tabuli, aby je měli na očích všichni žáci a diskutovat nad jejich významy.

Pro šestý úkol jsme vybrali jako stěžejní pojem slovo *komunikace*. Žáci mají prostřednictvím metody **diamant** postihnout komunikaci v pozitivním i negativním smyslu. Tento úkol cílí jak na práci se slovními druhy, tak na význam daného slova, operuje i s pojmem *synonymum*. V případě, že by učitel chtěl provést kontrolu úkolu, doporučujeme omezit se na práci ve dvojici. Kontrola všech položek v rámci celé třídy by byla časově příliš náročná. Je také možné provést společnou kontrolu pouze vybraných políček, např. posledního synonyma.

Úkol číslo sedm se věnuje dalšímu důležitému pojmu, a tím je *konverzace*. Žáci se mají zamyslet nad tím, jak by měla vypadat zdvořilá konverzace mezi dvěma lidmi, a napsat krátký návod, recept na takovou konverzaci.

V rámci reflexe hodiny se žáci zamyslí nad tím, co se prostřednictvím tohoto listu naučili, kriticky zhodnotí, co se jim dařilo, a co naopak méně. Mohou se vyjádřit i k případnému překvapivému momentu. Další otázka v rámci reflexe se vrací k pátému cvičení, v němž měli žáci vymyslet vlastní název básně. V závěrečném hodnocení se ptáme, proč asi dostala báseň název *Ace*. Mimo jiné tím ověříme uvědomění si pravděpodobného záměru autora. V poslední části dostanou žáci prostor subjektivně báseň zhodnotit a vyjádřit se k ní z jakéhokoli úhlu. Uvědomujeme si, že vyplnění celého pracovního listu zabere pravděpodobně víc času než kolik poskytuje jedna vyučovací hodina. Nabízíme zde záměrně větší množství úkolů, aby měl učitel možnost vybrat si ty, které mu budou vyhovovat a které považuje za adekvátní schopnostem konkrétní třídy.

7.3. Cokdyže

Báseň *Cokdyže* rozhodně doporučujeme do hodin literární výchovy na základní škole. Domníváme se, že zde není nutné stanovit doporučení věku žáků, neboť práci s tímto textem lze modifikovat pro všechny ročníky druhého stupně základní školy. Autor v básni pracuje s něčím, s čím se potýkají všichni lidé, a to jsou obavy a strachy z reálných i nereálných situací. Konkrétně se zabývá vtíravými myšlenkami, které člověka napadají večer před spaním a nedovolují mu usnout. Právě ono podivné slovo *Cokdyže* má představovat obavy typu: *Co když se něco stane?*

Pro práci s uvedenou básní jsme použili několik výukových metod. Nejprve se zaměříme na obavy, které mohou trápit samotné žáky. Další část pracovního listu cílí na vnímání básně různými smysly, věnuje se významové stránce vybraných slov a slovních spojení. V kreativní části pracovního listu budou žáci vymýšlet odpovědi na autorovy otázky. Pro ověření pochopení básně doplní čtyřlístek s výchozím slovem *Cokdyže* a v poslední části si zahrají na ilustrátory a nakreslí obrázek, který by se k básni hodil. Nechybí samozřejmě ani zhodnocení vlastní práce žáků.

Cílem výukové jednotky *Cokdyže* je, aby žák dokázal:

- popsat vlastní negativní myšlenky,
- vnímat uvedenou báseň různými smysly,
- sdílet svou interpretaci pojmu *cokdyže*,
- nakreslit obrázek demonstrující danou báseň,
- vytvořit rýmované odpovědi na otázky.

Pomůcky: pracovní list, psací a kreslicí potřeby.

Metodické pokyny:

Učitel rozdá žákům pracovní listy (Příloha 3: Cokdyže). Před čtením básně čeká na žáky motivační úkol, který je uvede do tématu a připraví na následnou práci. Žáci zde mají za úkol vzpomenout si, na co nejčastěji myslí večer v posteli, jestli je napadají nějaké strašidelné myšlenky, vzpomínají na to, co přes den prožili, nebo se naopak obávají nějaké situace, kterou očekávají následující den. Své myšlenky rozčlení do tabulky na HEZKÉ MYŠLENKY a OBAVY A STRACHY. Cílem tohoto úkolu je uvědomit si, co zaměstnává jejich mysl před spaním a jestli to nějak ovlivňuje kvalitu jejich spánku. Zajímavé může být také porovnání

počtu odpovědí v prvním a druhém sloupečku. Žáci si uvědomí, jestli před usnutím myslí spíš na hezké, nebo ošklivé věci. Odpovědi, případně jejich poměr, je možné sdílet buď ve dvojici se spolužákem, využitím metody sněhové koule, nebo celotřídní diskusí.

Druhé cvičení je zaměřeno na práci s básní Shela Silversteina *Cokdyže*. Po přečtení básně odpovídají žáci na několik otázek, které se týkají pocitů smyslů, vnímání a představivosti. Zde se ukáže, jak úspěšná byla předchozí motivace. Je totiž důležité, aby byli žáci na práci dobře naladěni, jinak nebudou schopni tak hlubokého a abstraktního vnímání. Pro toto cvičení doporučujeme báseň nahlas přečíst. Čtení by se měl ujmout učitel a žáci mohou se zavřenýma očima poslouchat a nechat báseň působit na smysly. Považujeme za důležité žáky upozornit, že odpovědi na tyto otázky v textu nenajdou a také zdůraznit, že žádná odpověď není špatná.

Úkol číslo čtyři navazuje na první cvičení. Žáci nyní mají libovolnou barvou v básni podtrhnout obavy a strachy, které je taky občas před spaním trápí. V zadání je záměrně uvedeno *libovolnou* barvou, aby nedošlo k ovlivnění žáků při vypracovávání předchozího cvičení, kde jsme se ptali na barvu, kterou v básni vnímají. Z tohoto důvodu jsme také v zadání pracovního listu nepoužili žádnou barvu.

Úkoly pět až sedm jsou zaměřeny na význam vybraných slov. Jedná se o univerbizovaná slova *plavečák* a *děčák*. Dále se ptáme žáků, co znamená *mít zuby cikcak*. Poslední tři úkoly jsou zaměřeny na kreativní tvorbu žáků. V osmém cvičení se jedná o tvorbu rýmů. Autor v básni pokládá dvacet otázek, na které nedostává odpovědi. Žáci mají za úkol vybrat si pět libovolných otázek a autorovi na ně odpovědět tak, aby se odpovědi s otázkami rýmovaly. Toto cvičení může být pro některé žáky náročnější, protože vyžaduje jak kreativitu, tak schopnost vytvořit rým. Je proto vhodné pracovat ve dvojici. Po dokončení tohoto cvičení mohou své výtvary sdílet s ostatními spolužáky buď pouze formou diskuse, nebo je možné otázky s odpověďmi psát na tabuli, aby byly na očích všech žáků i učitele. Další možností sdílení žákovské práce a zároveň vytvoření nové básně je psát otázky a odpovědi na barevné papírky a lepit pod sebe na velký papír. Vznikne tak nová báseň, která bude společným dílem všech žáků ve třídě a kterou si mohou vystavit ve třídě nebo na školní chodbě.

V devátém cvičení mají žáci za úkol dotvořit pětílístek na zadané slovo *Cokdyže*. Opět je na zvážení učitele, jakým způsobem bude probíhat reflexe tohoto úkolu. Doporučujeme však diskutovat alespoň o synonymech, která žáci k tomuto slovu vytvořili. Učitel si tak ověří, zda žáci pochopili, jaký význam skryl autor za neobvyklé slovo *cokdyže*. V desátém cvičení mají žáci ilustrovat báseň. V případě, že ve cvičení číslo osm učitel zvolí reflexi

formou lepení barevných papírků a vytvoření společného díla, je možné doplnit vzniklý plakát i o žákovské ilustrace.

Z důvodu časové náročnosti pracovního listu a z důvodu okamžité reflexe téměř všech úkolů jsme pro závěrečné hodnocení zvolili rychlou a jednoduchou formu známkování. Žáci mají oznámkovat od jedné do pěti (stejně jako ve škole) svou vlastní práci a také práci autora, tedy jak se jim báseň líbila.

7.4. Monika, co chtěla poníka

Báseň *Monika, co chtěla poníka* jsme pro didaktické využití v hodinách literární výchovy vybrali z několika důvodů. Jedná se o text odlišný od tří předchozích – má příběh, pointu, přímou řeč. Vyvolává ve čtenáři několik různých emocí zároveň a nechává každého samostatně zhodnotit, zda se přikloní na stranu dívky, nebo jejích rodičů. Ukázka je vhodná pro práci ve všech ročnících na druhém stupni základní školy. Příběhovost zaručuje, že báseň pochopí i mladší žáci, zároveň má potenciál oslovit a zaujmout i čtenáře starší.

Při práci s touto básní se zaměřujeme převážně na její obsahovou stránku. Epičnost básně využíváme k aplikaci metody **čtení s předvídáním**. Nově zařazujeme také Vennův diagram, kde si žáci vyzkouší nalézt své vlastnosti a vlastnosti Moniky a jejich průnik. Zaměřujeme se také na roli rodičů a zhodnocení jejich postavení k problému.

Cílem výukové jednotky je, aby žák dokázal:

- analyzovat charakterové vlastnosti postav,
- vnímat podobnosti a rozdílnosti mezi sebou a dívkou z textu,
- předvídat pokračování básně na základě ukázky.

Pomůcky: pracovní list, psací potřeby.

Metodické pokyny:

Po obdržení pracovního listu se žáci v rámci úvodní motivace zamyslí nad tím, zda měli v životě nějaké přání, které jim rodiče nechtěli, případně nemohli splnit. Ptáme se, o jaké přání se jednalo, proč ho rodiče nechtěli splnit a jak to nakonec dopadlo. Za vhodné považujeme sdílet odpovědi na tyto otázky buď ve dvojici, nebo společně s celou třídou. Je také možné toto cvičení splnit pouze formou diskuse. Některým žákům však bude

pravděpodobně více vyhovovat předem si odpovědi promyslet a písemně připravit. Pouze ústní forma tohoto úkolu by mohla uspořit čas potřebný pro další úkoly v pracovním listu.

Následně si žáci samostatně přečtou první část básně. Jedná se o úsek, kdy Monika na výletě s rodiči uviděla poníka a poprosila je, jestli by jí ho koupili. V tomto bodě básně prozatím končí a žáci se mají zamyslet nad možným pokračováním příběhu. Co rodiče Monice řeknou? Koupí jí poníka a bude konec básně? Nebo nastanou nějaké komplikace? Podobné otázky by si žáci měli při vypracovávání úkolu klást a na jejich základě stručně popsat, jak se bude příběh odvíjet dál.

Pracovní list pokračuje další částí básně. Jedná se o část, kdy se Monika s rodiči dohaduje a přemlouvá je, aby jí poníka koupili. Na konci ukázky pohrozí, že pokud poníka nedostane, umře. Zde je básně znovu přerušena a žáci plní stejný úkol: snaží se přijít na možné pokračování příběhu. Následuje třetí a zároveň poslední část básně, v níž se žáci dozví, jak to všechno dopadlo a mohou zde porovnat své návrhy pokračování s prací autora. Dále žákům položíme otázku, proč Monika zemřela. Doporučujeme po každé části textu práci na chvílku přerušit a hromadně diskutovat nad vytvořenými pokračováními.

V další části pracovního listu se zaměříme na vnitřní charakteristiku a vlastnosti jednotlivých postav. Žáci mají za úkol pomocí přídavných jmen charakterizovat nejprve postavu Moniku a pak rodiče. Pomocí Vennova diagramu v dalším cvičení mají žáci napsat do jedné kružnice své vlastnosti, do druhé kružnice vlastnosti Moniku a do průniku obou kružnic něco, co mají s Monikou společné.

V předposlední části pracovního listu se žáci zamyslí nad tím, zda by se podobný příběh mohl odehrát i ve skutečnosti a za jakých okolností. Pro tuto aktivitu doporučujeme společnou celotřídní diskusi. Následují otázky, komu by žáci doporučili, aby si básně přečetl a proč asi autor takovou básně napsal, jaký byl jeho záměr. I tyto aktivity je možné reflektovat hromadnou diskusí nebo aspoň diskusí ve dvojicích.

Pro závěrečnou reflexi jsme zvolili úkoly, které se opět liší od předchozích pracovních listů. V rámci zpětné vazby žáci mají napsat Monice a následně i jejím rodičům krátký vzkaz. Mají zde možnost těmto postavám poradit, jak situaci vyřešit lépe, zeptat se jich na to, co je zajímavé nebo třeba jen vzkázat, co si o jejich problému myslí. Vzkazy není nutné předčítat před ostatními žáky, ale je možné je vyvěsit na viditelné místo, aby byly přístupné všem, kteří by si je chtěli přečíst.

Závěr

V úvodu diplomové práce byl stanoven její hlavní cíl, a to interpretovat vybrané básně Shela Silversteina a navrhnout konkrétní metody, aktivity a pracovní listy do hodin literární výchovy na základní škole. Tento cíl jsme se pokusili naplnit v praktické části diplomové práce. Za tímto účelem jsme zvolili básně *Nikdy, Ace, Cokdyže* a *Monika, co chtěla poníka*. Všechny tyto básně pocházejí ze stejné sbírky s názvem *Jen jestli si nevymejšlíš*. Práci s pouze jedinou sbírkou zdůvodňujeme tím, že žádná jiná básnická sbírka Shela Silversteina nebyla dosud přeložena do českého jazyka. Navíc získala cenu Magnesia Litera za překlad. V rámci naplnění hlavního cíle diplomové práce jsme se zaměřili na interpretaci vybraných básní, dále na jejich didaktické zpracování. K tomuto účelu jsme vytvořili pracovní listy založené na metodě E–U–R, které jsou vloženy v příloze této diplomové práce, a k nim podrobnou metodiku pro vyučující.

Dílčím cílem, který jsme si stanovili v úvodu diplomové práce, bylo představit osobnost autora knih pro děti a mládež Shela Silversteina. Pokusili jsme se demonstrovat, jak jeho život ovlivňoval tvůrčí činnost. Následně jsme představili bohatý výčet ocenění, která získal za svou rozsáhlou básnickou tvorbu. Na druhou stranu jsme uvedli i kritické ohlasy, kterým byly jeho knihy podrobeny. V mnohých případech byly Silversteinovy básně zakazovány z různých důvodů, například byl obviněn z nabádání dětí k neposlušnosti, či dokonce k sebevraždě, pokud nedostanou všechno, co chtějí.

V diplomové práci jsme vycházeli především z internetových zdrojů, ne však výlučně. V rámci primární literatury jsme pracovali s šesti knihami Shela Silversteina, z nichž jedna (*Jen jestli si nevymejšlíš*) je k dispozici v českém jazyce a zbylých pět pouze v anglickém jazyce. Co se týká sekundární literatury, z ní jsme vycházeli především v teoretické části diplomové práce zaměřené na obecné informace o čtenářství, čtenářské gramotnosti a výzkumech realizovaných v rámci České republiky, které byly zaměřeny na čtenářství obecně i čtenářství poezie.

Diplomová práce obsahuje v rámci příloh čtyři pracovní listy, které vyplývají z konstruktivistického pojetí výuky a využívají model E–U–R. Pracovní listy jsou navrženy tak, aby využívaly maximální potenciál textu. Nezaručujeme, že časově odpovídají jedné výukové jednotce, naopak je zde vytvořen prostor pro vyučujícího, aby si z nabízených úkolů vybral ty, které vyhovují jemu a odpovídají dovednostem a schopnostem žáků dané třídy.

ZDROJE:

Primární zdroje:

SILVERSTEIN, S. *A Giraffe and a Half*. archive.org [online]. Harper Collins Publishers: 1964, [cit. 12. 2. 2023].

Dostupné z: <https://archive.org/details/AGiraffeAndAHalfByShelSilverstein/mode/2up>

SILVERSTEIN, S. *Don't Bump the Glump and Other Fantasies*. archive.org [online]. Harper Collins Publishers: 1964, [cit. 12. 2. 2023].

Dostupné z: <https://archive.org/details/dontbumpglumpoth00silv/page/n7/mode/2up>

SILVERSTEIN, S. *Falling Up*. archive.org [online]. Harper Collins Publishers: 1996, [cit. 13. 2. 2023]. Dostupné z: https://archive.org/details/fallinguppoemsdr00silv_0/page/n1/mode/1up

SILVERSTEIN, S. *Lafcadio, the Lion Who Shot Back*. archive.org [online]. [cit. 10. 2. 2023].

Dostupné z: <https://archive.org/details/LafcadioTheLionWhoShotBackByShelSilverstein>

SILVERSTEIN, S. *O stromu, který dával*. Librex: 1999. ISBN 80-7228-102-X

SILVERSTEIN, S. *Runny Babbit*. archive.org [online]. Harper Collins Publishers: 2015, str. 6. [cit. 13. 2. 2023].

Dostupné z: <https://archive.org/details/runnyrabbitabill00shel/page/n2/mode/1up>

SILVERSTEIN, S. *Where the Sidewalk Ends*. archive.org [online]. Harper Collins Publishers: 1974, [cit. 12. 2. 2023]. Dostupné z:

<https://ia801202.us.archive.org/2/items/WhereTheSidewalkEndsByShelSilverstein/Where%20the%20Sidewalk%20Ends%20by%20Shel%20Silverstein.pdf>

SILVERSTEIN, S. *Who Wants a Cheap Rhinoceros?* archive.org [online]. Simon & Schuster Books for Young Readers: 1964, [cit. 12. 2. 2023].

Dostupné z: <https://archive.org/details/whowantscheaprhi0000silv/page/n5/mode/2up>

Sekundární zdroje:

BERTRAND, Y. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha, Portál: 1998. ISBN 80-7178-216-5.

FRIEDLAENDEROVÁ, H., RICHTER, V., TRÁVNÍČEK, J. *Covidočtení. Co s naším čtenářstvím udělala pandemie*. Host, Brno: 2022. ISBN 978-80-275-1095-5.

GEJGUŠOVÁ, I. a kol. *Principy a cesty školní výuky české literatury*. Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta: 2017, 1. vyd., 112 s. ISBN 978-80-7464-956-1.

HARTL, P. *Stručný psychologický slovník*. Portál: 2004, 312 stran. ISBN 80-7178-803-1.

HEJSEK, L. *Rozvoj čtenářské gramotnosti v procesu základního vzdělávání*. Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc: 2015, 1. vyd., 189 stran. ISBN 978-80-244-4535-9.

LINHART, J. a kol. *Slovník cizích slov pro nové století*. Dialog, Litvínov: 2010, 413 stran. ISBN 80-7382-005-6.

Mezinárodní šetření PIRLS 2021. Česká školní inspekce. Praha: 2022.

Mezinárodní šetření PISA 2018. Česká školní inspekce. Praha: 2019.

MOCNÁ, D., PETERKA, J. a kol. *Encyklopedie literárních žánrů*. Paseka. Praha-Litomyšl: 2004. ISBN 80-7185-669-X.

OBST, O. *Obecná didaktika*. Univerzita Palackého v Olomouci: 2017, 2. vyd., 176 stran. ISBN 978-80-244-5141-1.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Portál, Praha: 2013, 7. vyd.

ROGAK, L. *A Boy Named Shel*. Thomas Dunne Books: April 2009, 1.vyd., 239 stran. ISBN 978-0-312-53931-3.

SIEGLOVÁ, D. *Konec školní nudy. Didaktické metody pro 21. století*. Grada: 2019, 1. vyd. ISBN 978-80-271-2254-7.

SILVERSTEIN, S. *Jen jestli si nevyemejšlíš*. Albatros, Praha: 2014, 1. vyd., 167 stran. ISBN 978-80-00-03672-4.

STRAKOVÁ, J. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha: 2002, 111 s. ISBN 8021104112.

TRÁVNÍČEK, J. *Česká čtenářská republika. Generace, fenomény, životopisy*. Host, Brno: 2017, 445 s. ISBN 978-80-7491-850-6.

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

TRÁVNÍČEK, J. *Čtenáři a internauti. Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení*. Host, Národní knihovna České republiky, Praha: 2011.

TRÁVNÍČEK, J. *Rodina, škola, knihovna. Náš vztah ke čtení a co ho ovlivňuje*. Host, Brno: 2019, 178 s. ISBN 978-80-7577-994-6.

TRÁVNÍČEK, J. *Překnižkováno. Co čteme a kupujeme*. Host, Brno: 2014, 190 s. ISBN 978-7491-256-6.

VALA, J. *Poezie v literární výchově*. Univerzita Palackého v Olomouci: 2011, 1. vyd. ISBN 978-80-244-2761-4.

VALA, J., FIC, I. *Poezie a mladí čtenáři – výzkum recepce konkrétních básní*. Olomouc: 2012, 1. vyd. ISBN 978-80-7409-054-7.

Internetové zdroje:

A Light in the Attic. kirkusreviews.com [online]. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/shel-silverstein/light-attic-silverstein/>

About ALA. ala.org [online]. [cit. 14. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.ala.org/aboutala/>

About Shel. shelsilverstein.com [online]. [cit. 10. 2. 1999]. Dostupné z: <https://www.shelsilverstein.com/about-shel/>

AIELLO, A. *Tyranny of Parents: Banning Shel Silverstein*. pen.org [online] 11. 10. 2013. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://pen.org/tyranny-of-parents-banning-shel-silverstein/#>

ALDRICH, H. *Why Shel Silverstein's „A Light in the Attic“ Was Banned*. bookstr.com [online] 24. 6. 2021. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://bookstr.com/article/silverstein-light-in-the-attic-banned/>

BAE, K. *Shel Silverstein, „The Giving Tree“*. bannedbooks.library.cmu.edu [online] 20. 12. 2021. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://bannedbooks.library.cmu.edu/shel-silverstein-the-giving-tree/>

BOČEK, J. *Analýza knihovních výpůjček: s poezií končíme po čtyřicítce*. iRozhlas.cz [online] 27. prosince 2017. [cit. 13. 2. 2023]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zivotni-styl/analyza-knihovnich-vypujcek-s-poezii-koncime-po-ctyricitce_1712270900_jab

Book Review: Everything On It, by Shel Silverstein. batchofbooks.com [online]. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://batchofbooks.com/2013/02/book-review-everything-on-it-by-she.html>

Celé Česko čte dětem. Dostupné z: <https://celeceskoctedetem.cz/o-nas/poslani>

Česká školní inspekce. *O šetření PISA*. csicr.cz [online]. [cit. 13. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Mezinarodni-setreni/PISA/O-setreni-PISA>

Čtení pomáhá. *Pomáhej tím, že si čteš*.

Dostupné z: <https://www.ctenipomaha.cz/cs/knihy/knihy-pro-6-9-tridu>

Every Thing On It. kirkusreviews.com [online]. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/shel-silverstein/every-thing-it/>

Fallig Up by Shel Silverstein – review. theguardian.com [online]. [cit. 15. 2. 2023].

Dostupné z: <https://www.theguardian.com/childrens-books-site/2014/jul/06/review-shel-silverstein-falling-up>

Falling Up. kirkusreviews.com [online]. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/shel-silverstein/falling-up/>

Garden State Children's Book Awards. njlamembers.org [online]. [cit. 14. 2. 2023]. Dostupné z: <http://njlamembers.org/content/garden-state-childrens-book-awards>

GRUEBEL, CH. *11 Books That Were Banned for Completely Ridiculous Reasons*. barnesandnoble.com [online] 29. 9. 2015. [cit. 15. 2. 2023].

Dostupné z: <https://www.barnesandnoble.com/blog/11-books-that-were-banned-for-completely-ridiculous-reasons/>

HAUSENBLAS, O. *Co je E-U-R?* In *Kritické listy* 22, 2006, str. 54. [online]. [cit. 15. 4. 2023]. Dostupné z: https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL22_web.pdf

HAWTREE, CH. *Shel Silverstein*. theguardian.com [online] 17. 5. 1999. [cit. 10. 2. 2023]. Dostupné z:

https://www.theguardian.com/news/1999/may/17/guardianobituaries1?CMP=gu_com

How does the Maine Student Book Award Work? mainestudentbookaward.com [online]. [cit. 14. 2. 2023]. Dostupné z: <https://sites.google.com/view/mainestudentbookaward/about/the-committee>

MŠMT. *PISA 2018: Čeští žáci si mírně polepšili*. msmt.cz [online]. [cit. 13. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/pisa-2018-cesti-zaci-si-mirne-polepsili>

Noc s Andersenem. *O projektu*. nocsandersenem.cz [online]. Dostupné z: <http://www.nocsandersenem.cz/o-projektu.html>

Nominees. bcbookaward.info [online]. [cit. 14. 2. 2023]. Dostupné z: <http://bcbookaward.info/>

Parents' Choice. parents-choice.org [online]. [cit. 14. 2. 2023]. Dostupné z: <http://parents-choice.org/>

Runny Babbit Returns. kirkusreviews.com [online]. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/shel-silverstein/runny-babbit-returns/>

Runny Babbit. kirkusreviews.com [online]. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/shel-silverstein/runny-babbit/>

Silverstein, Shel 1932-1999. *Children's Literature Review*. Encyklopedia.com [online]. [cit. 21. 6. 2022]. Dostupné z: <https://www.encyclopedia.com/children/academic-and-educational-journals/silverstein-shel-1932-1999>

The Missing Piece Meets the Big O. kirkusreviews.com [online]. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/shel-silverstein/missing-piece-meets-big-o-silverstein/>

The Missing Piece. kirkusreviews.com [online]. [cit. 15. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/shel-silverstein/missing-piece-silverstein/>

VESELKOVÁ, H., VALA, J., FINSTERLOVÁ, J. *V říši poezie aneb Jak číst s žáky poezii*. NPI, ISBN: 978-80-7578-091-1. Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/MP_-_V_risi_poezie_aneb_Jak_cist_s_zaky_poezii_final.pdf

WHITCROFT, L. *Čtenářská gramotnost – Čtenářské strategie, komentář*. Webový portál pro učitele ZŠ, 21. 10. 2010. Dostupné z: <https://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-1>

Přílohy

Seznam příloh:

Příloha 1: Ilustrace k básni Ace

Příloha 2: Ilustrace k básni Monika, co chtěla poníka

Pracovní list č. 1: Nikdy

Pracovní list č. 2: Ace

Pracovní list č. 3: Cokdyže

Pracovní list č. 4: Monika, co chtěla poníka

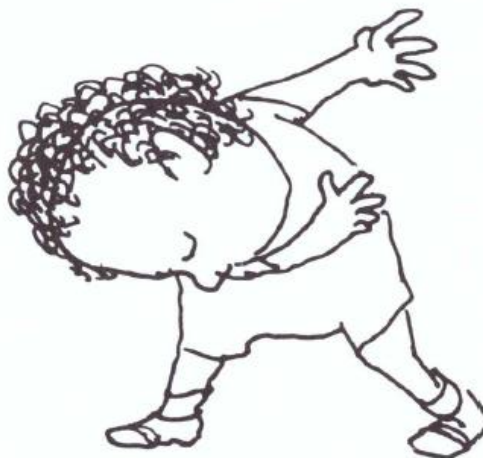
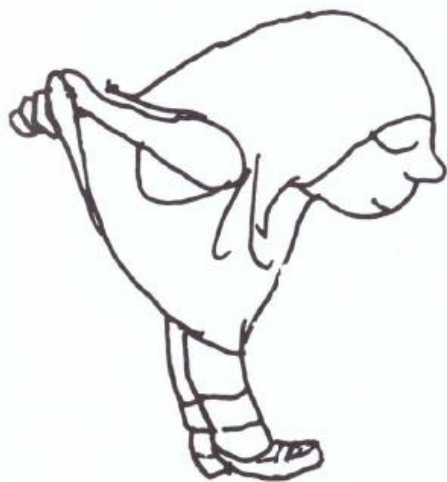
Příloha 1: Ilustrace k básni Ace¹⁰⁷



ACE

Když se staviš na kus řeči,
je to konverzace.
Když mi řekneš: „Venku prší,“
je to informace.
Když si hezky povídáme,
je to komunikace.
Když se ale pohádáme,
je to konfrontace.
Pak jsi na mě naštvaný,
což je komplikace.
Já si tě chci udobřit,
to je motivace.
Když pak o tom složím verše,
je to inspirace.
A z těch ací dohromady
vzniká civilizace.

(A když řeknu: „To je skvělá báseň,“
je to provokace?)



¹⁰⁷ SILVERSTEIN, S. Jen jestli si nevymejšlíš. Albatros, Praha: 2014 1. vyd., str. 59.

MONIKA, CO CHTĚLA PONÍKA

Holčička jménem Monika si vyjela s rodiči na výlet, když vtom vidí u cesty překrásného grošovaného poníka. Měl velké smutné oči a na ceduli vedle něj stálo: **NA PRODEJ – LEVNĚ!**

„Jé, mamí,“ řekla Monika, „toho bych chtěla, prosím, prosím...“

A rodiče řekli: „To nejde, zlato.“

A Monika na to: „Ale já ho vážně nutné potřebuju.“

A rodiče řekli: „Nejde to, Moni, to víš sama, pojď si dát zmrzku s oříškama.“



KDYBYCH TO VĚDĚLA,
KOUPILI BYCHOM JI
CELÉ STÁDO PONÍKŮ!

PROČ JEN
JSHE JEN
BYLI –
POŠETILÍ.

A Monika řekla: „Já žádnu zmrzku nechci, JÁ CHCI TOHO PONÍKA, JÁ MUSIM MÍT TOHO PONÍKA.“

Rodiče na to: „Moniko, už jsme to řekli dvakrát, poníka nedostaneš, sakra!“

A Monika se rozbrečela: „Já umřu, když ho nedostanu.“

„Prosím tě, kvůli poníkovi ještě nikdy nikdo neumřel.“

A Monice začalo být zle, tak zle, že doma si hned lehla, nejedla, nespala, pořád jen plakala a **OPRAVDICKY** umřela –

jen proto, že měla rodiče hloupý a nekoupili ji, co chtěla koupit.

(Tuhleu básničku rodičům čtete vždycky, když nedaj vám všechno, co chcete.)

¹⁰⁸ SILVERSTEIN, S. *Jen jestli si nevymejšlíš*. Albatros, Praha: 2014 1. vyd., str. 120–121.

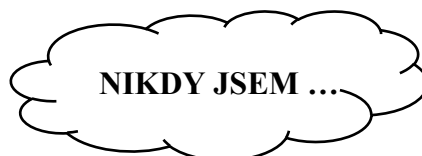
Pracovní list č. 1: Nikdy

1. Vymyslete, o čem by mohla pojednávat báseň, která nese název **NIKDY**.

.....



2. Vytvořte myšlenkovou mapu: kolem mráčku napište, co jste nikdy v životě nedělali.



3. Vraťte se k úkolu č. 2 a **zelenou barvou** zakroužkujte, co byste chtěli vyzkoušet, a **červenou barvou** to, co byste nikdy dělat nechtěli.
4. Přečtete si následující báseň a podtrhněte verše s činnostmi, které byste chtěli vyzkoušet.

Nikdy jsem nechytil do lasa býka,
nikdy se neutkal v souboji.
Nikdy jsem nepřešel na staré mule
poušť, kde jen mrtvý se nebojí.
Nikdy jsem nevyfouk lupičům kořist,
kdy jsem jich předtím šest odzbrojil.

Nikdy jsem ve člunu neprchal z lodi,
co zrovna klesala ke dnu.
Nikdy jsem nezkusil osedlat Pegase
a zmizet v nedohlednu.
A ze všech kosmických lodí a raket
neřídil jsem ani jednu.

Nikdy jsem nemusel hrdinně čelit
lvovi, co člověka loví.

Nikdy jsem nevytáh z rukávu eso
starému karbaníkovi.

Nikdy jsem nenašel svou vlastní fotku
na titulní straně novin.

Nikdy jsem brilantním klavírním sólem
nenadchl plný koncertní sál.

Nikdy jsem nevstřelil vítěznou branku,
těsně než rozhodčí zapískal.

Nikdy jsem nezvolal: „Tak sbohem,
bejby!“

a na svém oři jsem necválal v dál.

Občas mě přepadne deprese z toho,
co všechno jsem nikdy nedělal.

5. Zakroužkujte v textu pasáž, ze které se dozvídáme o autorových pocitech.

6. Dokončete následující věty:

Autor se cítí ...

Cítí se tak, protože ...

Pomohlo by mu, kdyby ...

Na jeho místě bych ...

ml 7. Napište vlastní krátkou báseň, ve které použijete „svá NIKDY“ z úkolu č. 2 a ilustrujte ji.

Jak se mi dařilo?



Jak mě to bavilo?



Pracovní list č. 2: Ace

1. Spojte pojmy v levém sloupečku s definicemi v pravém sloupečku.

PROVOKACE	Rozmluva společenského rázu
INSPIRACE	Zpráva, sdělení
KONFRONTACE	Přenos, sdělování, výměna informací
MOTIVACE	Střet, střetnutí, konfliktní stav
INFORMACE	Složitost, zápleтка, nesnáz
KONVERZACE	Souhrn pohnutek jednání, odůvodnění
KOMPLIKACE	Podnět k tvoření, nápad
KOMUNIKACE	Hmotné a duchovní projevy lidské společnosti v historické posloupnosti; kultura, vzdělání
CIVILIZACE	Úmyslná vyzývavost, podněcování

2. Doplňte pojmy z prvního cvičení na vynechaná místa v básni.

Když se staviš na kus řeči,
je to
Když mi řekneš: „Venku prší,“
je to
Když si hezky povídáme,
je to
Když se ale pohádáme,
je to
Pak jsi na mě naštvaný,
což je
Já si tě chci udobřit,
to je
Když pak o tom složím verše,
je to
A z těch ací dohromady
vzniká
(A když řeknu: „To je skvělá báseň,“
je to?)



3. Vymyslete název, který by se podle vás k básni hodil a zdůvodněte.

.....

4. Čeho chtěl autor básně asi dosáhnout?

.....

5. Pokuste se vymyslet další slova cizího původu zakončená na „ace“ a připište k nim jejich význam. Můžete použít slovník cizích slov.

.....

.....

.....

6. Doplňte diamant s výchozím slovem **komunikace**.

KOMUNIKACE

přídavná jména

slovesa

věta

slovesa opačného významu

přídavná jména opačného významu

synonymum, asociace

7. Ve dvojici zkuste napsat krátký návod na zdvořilou **konverzaci**.

JAK NA ZDVOŘILOU KONVERZACI KROK ZA KROKEM:

1. ...

2. ...

3. ...

REFLEXE

Během plnění úkolů jsem se naučil/a

.....

Dařilo se mi

.....

Nedařilo se mi

.....

Překvapilo mě



Báseň dostala název *Ace* pravděpodobně proto, že

.....

Mé subjektivní hodnocení básně:

Pracovní list č. 3: Cokdyže

1. Napište, na co často myslíte, když ležíte večer v posteli a chystáte se spát. Svě odpovědi rozdělte na **hezké myšlenky** a **obavy a strachy**.

 HEZKÉ MYŠLENKY	 OBAVY A STRACHY

2. Přečtete si báseň a odpovězte na otázky pod ní:

S usnutím mám občas potíže,

to když se objeví Cokdyže.

Člověka to vážně udolá,

když zpívají pořád dokola:

Cokdyž mi ujede vlak?

Cokdyž nám vypustěj plavečák?

Cokdyž mám jed v čaji?

Cokdyž mě ve škole vyvolají?

Cokdyž mě někdo zmlátí?

Cokdyž mi upadne knoflík z gati?

Cokdyž vypukne válka?

Cokdyž mě všichni maj za hlupáka?

Cokdyž si zlomím prst?

Cokdyž mi vyraší zelená srst?

Cokdyž nevyrostu?

Cokdyž zakopnu a spadnu z mostu?

Cokdyž se zblázním?

Cokdyž se babička nevrátí z lázni?

Cokdyž mi ve větru uletí drak?

Cokdyž mi narostou zuby cikcak?

Cokdyž zapomenu nákup?

Cokdyž mě naši daj do děcáku?

Cokdyž mě nikdo nemá rád?

Cokdyž se nenaučím tancovat?

Svět je bezva, než se přiblíží,

ta stará písnička mých strašných Cokdyží

...

-
- a) V kolik hodin se báseň odehrává?
b) Kolik let je člověku, který báseň napsal?
c) Jakou barvu má báseň?

- d) Jaký zvuk v básni slyšíte?
 - e) Jakou vůni v básni cítíte?
 - f) Koho vám báseň připomíná?
 - g) Komu byste doporučili, aby si báseň přečetl?
 - h) Vypište verš, který:
 - vás rozesmál –
 - vám přivodil známý pocit –
 - ve vás vyvolal strach –
 - vás rozesmutnil –
-

- 4. Libovolnou barvou podtrhněte v textu Cokdyže, které vás taky občas trápí.
 - 5. Co je to *plavečák*?
 - 6. Co je to *děcák*?
 - 7. Popište, co znamená *mít zuby cikcak*.
-
-

- 8. Vyberte si 5 otázek (obav) a autorovi na ně odpovězte. Snažte se, aby se vaše odpověď s otázkou rýmovala.

Otázka:

Odpověď:

Otázka:

Odpověď:

Otázka:

Odpověď:

Otázka:

Odpověď:

Otázka:

Odpověď:

9. Doplňte pětílístek s výchozím slovem **Cokdyže**.

COKDYŽE

přídavná jména

slovesa

věta

synonymum

10. Představte si, že jste ilustrátoři a dostali jste za úkol ilustrovat báseň, se kterou jsme nyní pracovali. Jak by obrázek vypadal?

Oznámkujte svou práci jako ve škole: _____

Oznámkujte báseň podle toho, jak se vám líbila: _____

Pracovní list č. 4: Monika, co chtěla poníka

1. Měli jste někdy přání, které vám rodiče nechtěli splnit?
 - a) Co jste si přáli?
 - b) Proč vám ho rodiče nechtěli splnit?
 - c) Jak to dopadlo?
-

*Holčička jménem Monika
si vyjela s rodiči na výlet,
když vtom vidí u cesty
překrásného
grošovaného poníka.
Měl velké smutné oči
a na ceduli vedle něj stálo: NA PRODEJ –
LEVNĚ!
„Jé, mami,“ řekla Monika,
„toho bych chtěla,
prosím, prosím...“*

2. Jak bude podle vás příběh pokračovat? Napište pár vět.

.....

.....

.....

*A rodiče řekli:
„To nejde, zlato,“
A Monika na to:
Ale já ho
vážně nutně potřebuju.“
A rodiče řekli:
„Nejde to, Moni, to víš sama,
Pojď si dát zmrzku s oříškama.“
A Monika řekla:
„Já žádnou zmrzku*

nechci,
JÁ CHCI TOHO PONÍKA,
JÁ MUSÍM MÍT TOHO PONÍKA. “

Rodiče na to:

„Moniko, už jsme to řekli dvakrát,
poníka nedostaneš, sakra!“

A Monika se rozbrečela:

„Já umřu, když ho nedostanu. “

3. Jak bude příběh pokračovat?

.....
.....
.....

„Prosím tě, kvůli poníkovi
ještě nikdy nikdo neumřel.“
A Monice začalo být zle,
tak zle, že doma si hned lehla,
nejedla,
nespala,
pořád jen plakala
A OPRAVDICKY umřela –
jen proto, že měla rodiče hloupý
a nekoupili jí, co chtěla koupit.

(Tuhletu básničku
rodičům čtěte
vždycky, když nedaj vám
všechno, co chcete.)

4. Proč Monika umřela?

.....

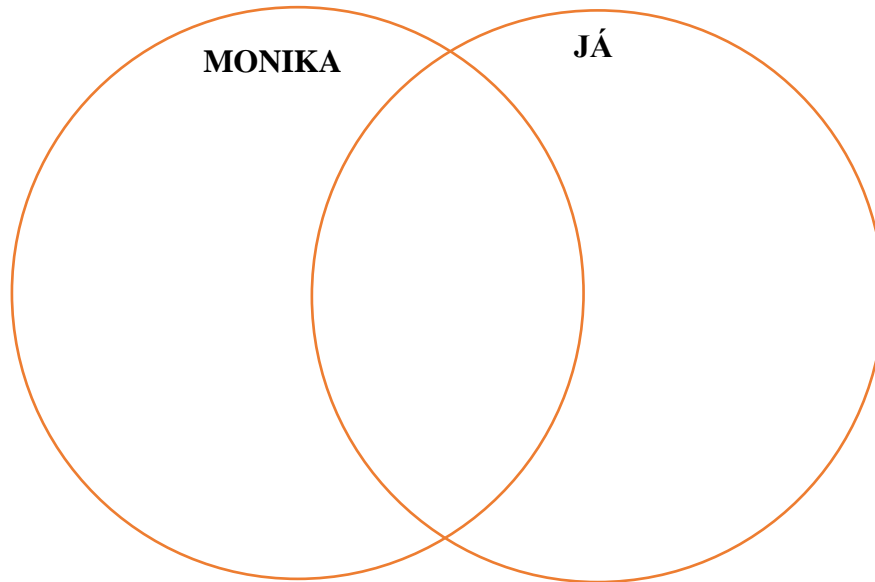
5. Pomocí přídavných jmen charakterizujte Moniku.

.....

6. Pomocí přídavných jmen charakterizujte rodiče Moniky.

.....

7. Do Vennova diagramu zaznamenejte, jaké vlastnosti má Monika, jaké vlastnosti máte vy a co máte s Monikou společné.



8. Mohl se příběh ve skutečnosti stát?

.....

9. Komu byste doporučili, aby si báseň přečetl a proč?

.....

10. Proč autor takovou báseň napsal?

.....

.....

Monice chci vzkázat, že ...

Rodičům Moniky chci vzkázat, že ...

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Alice Burešová
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	doc. Mgr. Jaroslav Vala, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Poezie Shela Silversteina a její didaktické využití ve výuce literární výchovy
Název v angličtině:	Shel Silverstein's poetry and its didactic use in the teaching of literary education
Anotace práce:	<p>Diplomová práce se zaměřuje na interpretaci vybraných básní ze sbírky <i>Jen jestli si nevydejšiš</i> od Shela Silversteina a jejich didaktické zpracování do hodin literární výchovy na druhém stupni základní školy. Teoretická část diplomové práce se věnuje čtenářství poezie, výzkumům čtenářství poezie, biografii Shela Silversteina a jeho dílu, dále kritickým ohlasům na autorovu tvorbu.</p> <p>Praktická část diplomové práce je zaměřena na metody vhodné pro práci s poezií, interpretaci vybraných básní Shela Silversteina, jejich didaktické zpracování do hodin literární výchovy na druhém stupni základní školy a na pracovní listy vytvořené k těmto vybraným básním.</p>
Klíčová slova:	Čtenářství poezie, čtenář, čtenářská gramotnost, nonsens, čtenářské strategie, Shel Silverstein, <i>Jen jestli si nevydejšiš</i> , výukové metody pro poezii, pracovní listy, metodické pokyny
Anotace v angličtině:	The thesis focuses on the interpretation of selected poems from the collection <i>Jen jestli si nevydejšiš</i> by Shel Silverstein and their didactic treatment in literary education classes. The theoretical part of the thesis deals with poetry reading, research on poetry reading, biography of Shel

	<p>Silverstein and his work, as well as critical responses to the author's work.</p> <p>The practical part of the thesis focuses on methods suitable for working with poetry, the interpretation of selected poems by Shel Silverstein, their didactic treatment in literary education classes and worksheets created for these selected poems.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Reading poetry, reader, literacy, nonsense, reading strategies, Shel Silverstein, Jen jestli si nevydejšlíš, teaching methods for poetry, worksheets, guidelines
Přílohy vázané k práci:	<p>Počet příloh: 6</p> <p>Příloha 1: Ilustrace k básni Ace</p> <p>Příloha 2: Ilustrace k básni Monika, co chtěla poníka</p> <p>Pracovní list č. 1: Nikdy</p> <p>Pracovní list č. 2: Ace</p> <p>Pracovní list č. 3: Cokdyže</p> <p>Pracovní list č. 4: Monika, co chtěla poníka</p>
Rozsah práce:	80 stran
Jazyk práce:	český jazyk