

Univerzita Palackého v Olomouci

Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

**Možnosti propojení výtvarné výchovy a tvůrčího psaní
na 1. stupni základní školy**

Magisterská diplomová práce

Studijní program: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: Mgr. Petr Exler, Ph.D.

Autor: Martina Pašková

Olomouc 2017

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem zadanou diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením Mgr. Petra Exlera, Ph.D. s využitím uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne.....

.....

Martina Pašková

Poděkování:

Za pomoc při zpracování této bakalářské práce bych chtěla poděkovat především Mgr. Petru Exlerovi, Ph.D. Dále bych chtěla poděkovat Základní škole Demlova, za umožnění realizace mé praktické části a v neposlední řadě patří díky Mgr. Haně Krejčířikové ze ZŠ Demlova.

Obsah

ÚVOD	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	9
1 CO JE TO POHÁDKA	10
1.1 CO JE TO POHÁDKA.....	10
1.2 FUNKCE POHÁDEK	13
1.3 PŮVOD POHÁDEK.....	14
2 VÝVOJ LITERATURY PRO DĚTI A MLÁDEŽ U NÁS	17
2.1 POČÁTKY DĚTSKÉ LITERATURY U NÁS.....	17
2.2 LITERATURA PRO DĚTI A MLÁDEŽ VE DRUHÉ POLOVINĚ 19. STOLETÍ	19
2.3 1. POLOVINA 20. STOLETÍ V LITERATUŘE PRO DĚTI A MLÁDEŽ.....	20
2.4 PROMĚNY LITERATURY PRO DĚTI A MLÁDEŽ OD ROKU 1945 DO ROKU 1989	22
2.5 TENDENCE PO ROCE 1990.....	26
3 PŮVOD POHÁDKY ČERVENÁ KARKULKA	29
3.1 PŮVOD PŘÍBĚHU	29
3.2 RŮZNÉ VERZE	30
3.3 ZA ČERVENOU KARKULKOU.....	31
4 ČEŠTÍ ILUSTRÁTOŘI LITERATURY PRO DĚTI A MLÁDEŽ	34
4.1 POČÁTKY ČESKÉ ILUSTRACE	34
4.2 MEZIVÁLEČNÉ OBDOBÍ	36
4.3 DRUHÁ SVĚTOVÁ VÁLKA A POVÁLEČNÉ OBDOBÍ	37
4.4 NOVÁ GENERACE	38
5 VÝVOJOVÁ STÁDIA DĚTSKÉ KRESBY	40
5.1 STÁDIA ÚCHOPU TUŽKY	40
5.2 STÁDIA DĚTSKÉ KRESBY	40
6 ROZVOJ KRITICKÉHO MYŠLENÍ	44
6.1 ROZVOJ KRITICKÉHO MYŠLENÍ.....	44
7 ROZVOJ KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY	46
7.1 KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVA.....	46
8 ROZVOJ TVŮRČÍHO PSANÍ	47
8.1 TVŮRČÍ PSANÍ.....	47
II. PRAKTICKÁ ČÁST	51
9 O ČERVENÉ KARKULCE	52
9.1 POPIS PROJEKTU	52
9.2 JAK PROJEKT PROBÍHAL.....	53
9.3 ZPĚTNÁ VAZBA OD ŽÁKŮ.....	56
9.4 ZPĚTNÁ REFLEXE PO 9 MĚSÍČÍCH	56
9.5 CELKOVÉ ZHODNOCENÍ PROJEKTU	59
10 ZÁVĚR	60
11 ZDROJE	61
11.1 KNIŽNÍ ZDROJE.....	61

11.2	INTERNETOVÉ ZDROJE	63
12	SEZNAM PŘÍLOH	64

Úvod

Když jsem přemýšlela nad tématem magisterské práce, dlouho jsem se nemohla rozhodnout, na jaké téma se zaměřím. Původním nápadem bylo vytvoření čítanky pro 5. ročník základní školy zaměřenou na fantasy a sci-fi autory. Tyto žánry mám totiž velmi ráda a bohužel mám pocit, že jim v čítankách stále není poskytován dostatečný prostor. Naneštěstí jsem zjistila, že je to pro mě nejspíše nadlidský úkol. Poté jsem ale dostala skvělou radu, která mě nakonec dovedla na myšlenku vytvořit pohádkovou knihu. Ale nejen tak ledajakou, ale pohádkovou knihu, kterou by si děti sami navrhly, napsaly by všechny příběhy a namalovaly si vlastní ilustrace. A to by nakonec završily tím, že by si celou knihu sami svázaly a upravily.

Magisterská práce je rozdělena na dvě části. Na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části bych se chtěla lépe seznámit se specifickým literárním žánrem, který provází lidstvo již několik tisíc let, s pohádkou. Konkrétně s původem pohádky, jejím rozdělení a jejími specifiky. Dále se chci zabývat českými autory pohádek od samých počátků písemně zaznamenané pohádky až do současnosti. V další kapitole se chci zabývat historickými kořeny pohádkového příběhu O Červené karkulce. Poté bych přešla ke knižní ilustraci dětských knih, která je neodmyslitelně spjatá s dětskou knihou a s předními českými ilustrátory. Dále bych navázala kapitolou o stádiích úchopu tužky u dětí a s tím spojená vývojová stadia dětské kresby. V neposlední řadě bych zmínila možnosti rozvoje komunikační výchovy a kritického myšlení. Na závěr teoretické části bych chtěla v kapitole o tvůrčím psaní najít různé alternativy pro rozvoj tvůrčího psaní u žáků základní školy. To bych doplnila praktickou částí, která by popisovala realizaci projektu O Červené karkulce. Jak projekt probíhal, jaké metody a pomůcky byly použity i jak projekt nakonec dopadl a v úplném závěru praktické části bych sepsala následnou zpětnou reflexi od žáků.

I. Teoretická část

1 Co je to pohádka

1.1 Co je to pohádka

„Pohádky – to je něco jiného, takový zvláštní svět, ve kterém dobro zvítězí nad zlem. Ať nikdo nevykládá, že jsou jenom pro děti. Právě dospělí by je měli také číst. A kdyby je přečetli se zájmem, přišli by na něco krásného. Na něco, čemu jako malí nerozuměli, a jako velcí nechtějí rozumět. Pohádka je krásná – a přece se mi při ní chce brečet.“ (Z čtenářského zápisníku A. Š., žákyně 9. třídy v Brně). Myslím si, že tato dívka přesně vystihla podstatu pohádek. My, dospělí se nad pohádkou už málokdy pozastavíme a zamyslíme se, co je její vnitřní podstatou. Málokdy si vzpomeneme, jak nás jako děti okouzlovaly a bez ptaní nás dokázali vtáhnout do svého světa. Myslím si, že je to velká škoda. Podle mého, je pohádka úžasný literární útvar, který skýtá netušené a snad i nekonečné možnosti jak pro spisovatele, tak i pro čtenáře. A to čtenáře všech věkových kategorií. Vždyť pohádky miluje moje roční dcerka, a stejně tak i má babička, které je již přes sedmdesát.

Pravděpodobně nejstarší teorií o pohádkách, je teorie řeckého filozofa a pedagoga Platóna. Ten tvrdil, že pohádky jsou povídačky chův. Jako první před Komenským zdůrazňoval důležitost předškolního vzdělávání, pohádek a dětských her.

Tolkien napsal: *„Říše pohádek leží daleko a hluboko a vysoko a je plná mnoha rozličných věcí: lze tu nalézt všeliká zvířata a ptáky, bezbřehá moře a nespočetně hvězd, krásu, jež očarovává, a na každém kroku nebezpečí, radost i smutek, ostré jak meč. Člověk se snad může považovat za šťastného, že do té říše zabloudil, avšak samo její bohatství a podivuhodnost poutají jazyk poutníka, jenž by o nich chtěl vyprávět. A dokud tam přebývá, není radno, aby se příliš vyptával, jinak se brány uzavřou a klíče od nich budou ztraceny.*

A přece existují otázky, na něž ten, kdo chce o pohádkách mluvit, musí nalézt odpověď, anebo se o to alespoň pokusit, ať už si lid pohádkové říše pomyslí o jeho neomalenosti cokoli. Tak třeba: Co to vlastně pohádky jsou? Jaký je jejich původ? K čemu jsou dobré? Na tyto otázky se vynasnažím odpovědět, či snad jen naznačit cosi z toho, co jsem sám nasbíral – zejména z pohádek samotných, z toho mála, které z jejich nepřehledného množství znám. (Tolkien, O pohádkách, str. 74)

Když se podíval do Oxfordského slovníku angličtiny, vůbec v něm pojem fairy-story (pohádka) nenašel. Objevil ho, až v dodatku kde se psalo, že tento výraz pohází z roku 1750 a má tři hlavní významy. Za a) jde o vyprávění o fairies nebo pověst obecně s tímto námětem, za b) neskutečný nebo neuvěřitelný příběh a za c) klam. Když jsem se podívala do současného Oxfordského slovníku jedině, co jsem našla je, že se jedná o příběh o vílách, magii atd. Tolkien soudil, že představa o vzhledu a chování víl, tak jak si je lidé představovali v Anglii, byla do značné míry ovlivněna literaturou. A to například Williamem Shakespearem a jeho Snem noci svatojánské a Nymphadií od Michaela

Draytona. Když porovnává Nymphadiu s legendou o králi Artušovi a jeho krásné Ginever, soudí, že je druhé jmenované mnohem více pohádkovým příběhem než první s jeho palácovými zdmi z pavoučích nohou a okna z kočičích očí.

Tolkien ve své esejí popisuje, které příběhy, by vyřadil z pohádkových sbírek. Domnívá se, že by měly být vyškrtuty všechny příběhy z cest, ke kterým řadí i pohádku Plavba na Liliputi, z Modré knihy pohádek od Charlese Ferraulta. Tolkien vyřazuje tuto pohádku ne kvůli satíře, ale kvůli tomu, že Liliputi jsou dle něj vlastně jen malý lidé a ne nic nadpřirozeného. Spíše by prý mezi kouzelné bytosti zařadil postavy z románu Stroj času, což jsou eloiové a morlokové, kteří žijí v propasti času tak hluboké, že téměř očarovává. Na tomto příkladu navíc jasně ukazuje jak je nevyhraněná hranice mezi tím co pohádka je a co již ne.

Druhým případem pohádek, které by Tolkien vynechal ze zařazení k pohádkám jsou příběhy, jenž k vysvětlení nadpřirozených jevů využívají mechanismus snu. Obzvláště pak příběhy, kde autor zklame nezakladnější touhu čtenáře, touhu po naplnění představy zázraku, když čtenáři řekne, že celý příběh je jen pouhopouhý sen. Tím, že má pojednávat o divech, nesnese jakýkoliv postup, že jde pouze o iluzi. Neodsuzuje sen jako takový a v příběhu Alenky od Lewise Carolla ho přímo uznává jako pravý příklad pohádky.

A posledním případem příběhů, které by Tolkien vyřadil z pohádek jsou zvířecí pohádky. Jako přirovnání uvádí povídku Opičí srdce, z Langovy Nachové knihy pohádek. Domnívá se, že mají s pohádkami cosi společného, avšak nazývá je spíše zvířecími povídkami. Dále Tolkien hovoří o původu pohádek, který zmiňují později.

Kdybych měla hovořit o pohádce v rámci literatury, jde většinou o krátký epický prozaický příběh. Vychází z lidové slovesnosti, která se dříve předávala pouze ústní formou. Z řad konkrétních znaků se dovozuje, že kouzelná pohádka má svůj původ v předzemědělském, loveckém období prvobytné rodové společnosti. (RICHTER, Luděk. 2004). Vždyť i samotná Popelka je stará více než tři tisíce let.

První snahy o zapsání ústně předávaných báchovek proběhly v Německu od druhého a v Česku od čtvrtého desetiletí 19. století. Avšak až na konci 19. století vznikají první zásady vědeckého zachycení vyprávěných pohádek. Do té doby byly zaznamenávány autory tak, jak si daný autor myslel, že by měla pohádka vypadat.

Ústně vyprávěné pohádky měly jeden úžasný charakteristický znak, pro který byly tak jedinečné. Byly ovlivňovány přítomností a celým společenstvím. Tím, kdo je vlastně poslouchal. Vypravěč se nemohl spolehnout na to, že za několik desetiletí přijde osvícenec, který jeho originalitu docení. Vyprávění bylo posuzováno okamžitě, šlo jen o tady a teď. Dobrý vypravěč musel znát své publikum a musel mít schopnost odhadnout, jak bude reagovat. Když se posluchači nebavili, musel okamžitě zareagovat a vyprávění pozměnit tak, aby je znovu zaujal. To utvářelo podobu ústně

předávaných pohádek. Ovlivňoval je kraj, ale i doba, kdy byly vyprávěny. „*Skutečná pohádka, pohádka ve své pravé funkci je povídání v kruhu posluchačů. Rodí se z potřeby vypravovat a rozkoše poslouchat.*“ (Čapek, Marsyas, str. 101)

Richter nám předkládá zajímavou myšlenku, že vlastně nikdo z nás nezná původní pohádku. Podle něj nikdo z nás neslyšel pohádku od vypravěče, který by ji předtím nečetl od Erbena nebo od Němcové. Jeho názorem je, že všichni známe pohádky jen z knih, kde jsou individualizované a fixované ve více či méně deformované podobě. A když se nad tím hlouběji zamyslíme, nezbývá nám, než s ním souhlasit. (2004, s. 9)

Dříve nebyly knihy psané přímo pro děti a tuto literaturu proto nazýváme neintencionální. Až postupem času se začal brát ohled na specifika dětského čtenáře a jeho potřeby. Knihy se začali přepisovat a zjednodušovat tak, aby byly pro děti srozumitelné a snadno pochopitelné. A nakonec se objevila moderní autorská pohádka, která je primárně určena dětem, je uzpůsobena jejich potřebám a nazýváme ji intencionální.

I když nám pohádka poskytuje obrovské množství možností, stále se řídí určitými pravidly. Většinou se odehrává v nereálném světě, kde je možné úplně vše. Vyskytují se v ní nadpřirozené bytosti – obři, víly, draci, trpaslíci, skřetové či mluvící zvířata. V pohádkách se odehrává věčný boj dobra se zlem, které je jednoznačně definované. Zlo je vždy ztvárněno postavou, která má typické vlastnosti, spojované se zlem a špatností. Naopak dobro je kompenzováno hrdinou, který má idealizované a značně zjednodušené dobré vlastnosti. Pro pohádky je typické čistě černo – bílé schéma. Jasný rozdíl mezi chudými a bohatými, rozdíl mezi dobrem a zlem, vysokým a malým. Také se zde vyskytují typické úvodní i závěrečné fráze- „Bylo, nebylo, ... Za sedmero řekami a sedmero lesy, ... A zazvonil zvonec a pohádky byl konec...A jestli neumřeli, žijí tam šťastně dodnes, ...

V pohádkách je patrné, že není specificky stanoven čas ani prostor, ve kterém se příběh odehrává. Objevuje se zde zvláštní odlehlost. Užívají se v ní fráze jako „Kdysi dávno...“ „Za dávných časů...“ „V hlubokých lesích...“, a další. Objevují se i magické číslovky, například trojka, sedmička, třináctka a další. S tím je spojená i sociální distancovanost, postavy jsou čtenáři vzdálené. Vyskytují se v ní princezny, králové, poustevníci, čarodějové či pocestní. To činí i tak veliký rozdíl mezi pohádkou a pověstí. V pověsti se vyskytují postavy či místa skutečná.

„*Řekl bych, že zvláštní ireální atmosféra pohádek nevyplývá z přítomnosti všech těch draků a zakletých princů, víl, obrů a čarodějů, nýbrž, že tyto osobnosti se uchýlili do autonomní atmosféry pohádek jako do rezervace, obehnané nepřekročitelnou ochranou fikce a odpoutané od nehostinné reality. Pohádka se nedá definovat svými motivy a látkami, nýbrž svým původem a svou funkcí.*“ (Čapek, Marsyas, str. 100)

Hlavním rysem pohádky je snaha o metaforické ztvárnění problému a na možné způsoby řešení, které mají dítě nasměrovat na správnou cestu a poskytnout jim nápovědu v tom, jak se v dané

situaci zachovat. „*Pohádka je tak svým způsobem útvarem nesmrtelným, přežívajícím jednotlivé generace, aniž by zestárla, omšela nebo se jednoduše vytratila. Nesmrtelnými jsou zvláště pak pohádky, které se staly „klasickými”, to znamená, které prokázaly svou životnost v nadčasové dimenzi.*“ (ČERNOUŠEK, Michal. 1990.)

V pohádkových příbězích se totiž píše vždy o stejných obavách člověka, o stejných pravdách a hledají se pořád stejné odpovědi na ty stejné otázky a to bez ohledu na čas nebo místo, kde byly pohádky napsány. „*Pohádky se nevyhýbají ani takovým tématům, jako je nemoc, utrpení, stáří, smrt, žárlivost, nenávisť nebo zloba. Ale nakonec končí všechny pohádky dobře. Dítě z nich pochopí, že i jeho čekají v životě podobné zkoušky, kterými bude muset projít, ale bude vědět, že je nakonec zvládne.*“ (CHALOUPKA, Otakar a Jaroslav VORÁČEK. 1984.)

Když dítě vstupuje do školního období, ještě nedokáže okolnímu světu plně porozumět. Pohádky jim umožňují vnést do světa řád a smysl. Dospělí to nedokáží pochopit, protože z dětství již vyrostli a dětem nerozumějí. A možná i proto vznikly pohádky, aby přemostovaly tento rozdíl.

1.2 Funkce pohádek

L. Richter (2004) krásně zformuloval funkci pohádek ve své publikaci:

Poznání hodnot – rozeznat, co je dobro a co zlo

Mravní výchova a naplnění – dobro je odměněno, zlo potrestáno, kladné příklady nabízejí možnost sebeidentifikace a záporné příklady, které nás varují

Zábavnost – vlastní poslání lidové pohádky, u dětí je zábavnost a estetický požitek z pohádky o to důležitější, že je jejich prvním slovesným požitekem, odklání se totiž od skutečnosti (výmysl sám o sobě přináší požitek)

Vytváření a upevňování ideálů – velkým kladem pohádky je to, že nám nic nevysvětluje, nevnucuje, nedává nám ponaučení, ale nechává nás, abychom porozuměli problému sami

Citové prožívání – rozvoj danými situacemi

Rozvoj jazyka – rozšiřování slovní zásoby

Psychoterapeutická funkce – díky pohádkám můžeme poznat obavy, strachy, úzkosti, dodávají nám optimistickou perspektivu, posilují víru v kladný výsledek

Metaforické vyjadřování – schopnost vyjadřovat se obrazně

Rozvoj myšlení, inteligence a poznávacích schopností – pohádky ukazují, jak přistupovat k řešení problémů, nenavrhují nám ale konkrétní postup

Sociální citění – podpora solidarity a pomoci slabým

Rozvoj představivosti a fantazie – schopnost vlastního vymýšlení a dotváření světa

Estetický požitek – slovesná hodnota pohádek, estetického citění

1.3 Původ pohádek

Zajímavé je, že se vědci vlastně nikdy nedohodli na tom, odkud se pohádky vzaly. Existuje několik různých teorií. Ve druhé polovině 19. století přišel Němec Theodor Benfey s migrační teorií, Čapek ji nazývá filologickou teorií. Tato teorie je založena na předpokladu, že pohádky vznikly na jednom místě a z něj se rozšířily do zbytku světa. Někteří tvrdí, že vznikly v Indii, jiní že v Babylonu nebo v Číně. Zajímavý názor na to měl Karel Čapek.

„Něco na té migrační teorii je; ještě dnes vidíme, že obchodní cestující a diplomati obstarávají ústní světovou migraci anekdot. Ale nehledíc k tomu, je poněkud hodno podivu, že pravěcí kupci importovali z Indie hlavně pohádky, a ne dejme tomu pěstění rýže nebo pomerančů. Objevitelé Ameriky nepřinesli odtamtud nejdřív indiánské pohádky a pověsti nýbrž tabák, kukuřici a lues, což nesporně víc odpovídá obvyklé mezinárodní výměně hodnot.“ (Marsyas, 1984 s. 94)

Další je teorie antropologická, která pochází od Andrew Langa. Počítá s tím, lidé zažívají stejné životní situace a mají shodnou představu o dobru a štěstí a proto jsou si pohádky tak podobné napříč kontinenty i času.

Další teorií, kterou bych ráda zmínila je mytologická teorie. Ta odvozuje pohádky z předkřesťanských mýtů. Zakladatelem byl Jacob Grimm.

Moderní zkoumání pohádky se většinou shoduje na jedné teorii, a to na teorii eklektické. Ta v podstatě souhlasí se všemi teoriemi a kombinuje je dohromady. Tvrdí, že některé pohádky pocházejí z předkřesťanských mýtů, jiné se přistěhovaly z Indie či Babylonu a jiné se vynořily ze sna.

„Není žádná teorie, která by vysvětlovala pohádku vůbec jako slovesný druh sui generis (neboli svého druhu); dokonce je čím dál tím těžší ohraničit její oblast. Ke všemu se ty všechny různé motivy a odrůdy ve skutečně tradovaných pohádkách bez konce směšují, kříží a navozují s neodpovědností skutečně pohádkovou. Proto se obezřetní teoretikové raději nepokoušejí o definici pohádky a spojují se, jako činí von der Leyen, popisem jejich velmi různých znaků, jako je složitý sled a splývání motivů, směr hry a vážnosti, snu a skutečnosti, děsu a humoru, vypravovatelská pohoda, epické zákony stupňování a opakování, záliba v odbočkách, sklon k podivnosti a paradoxii, častá libost v moralizování a tak dále. Ostatně pohádka nemá přesných hranic: splývá s pověstí, mýtem, bajkou, povídkou i anekdotou.“ (Čapek, Marsyas, str. 97)

Richter hovoří o české pohádce jako o „individualizovanější“ a střízlivější, neboť je zachována ve své mladší podobě. Kouzla nemají tak silný mystický charakter, je civilnější a humorističtější, má mnohem menší obsah děsivých výjevů než jiné světové pohádky, i zlým bytostem jsou přisuzovány komické vlastnosti. A v neposlední řadě nemá „monumentalitu“ ruských pohádek. (2004)

Tolkien přirovnává hledání původu pohádek k tomu, jako bychom se snažili najít samotný původ jazyka a myšlení. Sám Tolkien považuje za důležitější a obtížnější vysvětlit a pochopit vlastnosti dané pohádky a ne zjistit její přesnou historii. Jako příklad uvádí právě Červenou karkulku.

Vidí diametrální rozdíl mezi Perraultovou verzí, ve které je sežrána Karkulka i babička a příběhem, ve kterém jsou naopak obě zachráněny. Pro vysvětlení svého názoru cituje Dasenta: „Musíme se spokojit s polévkou, kterou před nás postaví a ne toužit uvidět kosti vola, z nichž byla uvařena.“ (Lidová vyprávění ze Severu, s.XVII).

Při zodpovídání otázky původu pohádek řešíme stejný problém jako archeologové či jazykozpytci. Jde o poměr mezi nezávislou intervencí mýtů, jejich šířením a zděděním společných rysů. Intervence je jistě nejpodstatnější, protože pokud zvážíme zbylé faktory, vždy se vrátíme k intervenci. Šíření předpokládá místo a zároveň autora, od kterého se daný příběh rozšířil. Dědění opět předpokládá jakéhosi prapůvodního tvůrce. Přesto nám tyto aspekty mohou „pouze“ osvětlit, původ daného příběhu, ale nedokáží nám pochopit podstatu nadání autora samotného.

On je vlastně magický samotný jazyk v rukou schopného autora. Říše pohádek se probouzí a zaniká se schopností vymýšlet a používat adjektiva. Vždyť pokud řekneme o trávě, že je zelená, hned jsme v pokušení to změnit. Čistě jen proto, že to můžeme udělat. Můžeme začít tím, že trávě přiřkneme modrou barvu. A jakmile jsme jednou polapeni v této smyčce, nemůžeme přestat. Vždyť co nám může zabránit říci, že obloha je fialová, a když jsme v tom, proč neodít berana do zlatého rouna, či vložit oheň do břicha, jinak chladného draka. Stáváme se lidským stvořitelem, a to nás opíjí svou mocí a krásou samotného tvoření.

Byť je tento lidský faktor tak důležitý ve vyprávění i poslouchání příběhů, tak se mu věnuje jen pramálo pozornosti. A přitom je to celé postavené na hlavu. Vždyť i pokud budeme souhlasit s tím, že bohové Olympu jsou jen astronomickými a meteorologickými jevy. Že jsou jen zosobněním těchto jevů, pak musíme pamatovat na to, že jim někdo, konkrétně nějaký člověk, přisoudil jejich krásu a nádhery přírody.

Když bychom si přečetli knihu, pro mě velmi váženého autora Terryho Pratchetta, Otec Prasátek, mohli bychom se na celou věc dívat z ještě jiného úhlu. Myslím si, že i když se jedná o „pouhou“ fantasy knihu, že některé myšlenky v ní jsou opravdu hluboké a pozoruhodně správné.

... *'Byla to dlouhá noc, dědečku! Jsem unavená a potřebuju se vykoupat! Co nepotřebuju, je poslouchat nesmysly!'* SLUNCE BY BYLO NEVYŠLO.

„Opravdu? Tak mi tedy řekni, co by se stalo?“ SVĚT BY BYLA OZÁŘILA POUHOPOUHÁ KOULE ŽHAVÝCH PLYNŮ. Chvilku kráčeli mlčky. „Aha,“ řekla pak Zuzana otráveně. „Zase ty triky se slovíčky. To bych byla řekla, že jsi mnohem realističtější.“

...

„Dobrá,“ přikývla Zuzana. „Nejsem hloupá. Ty prostě tvrdíš, že bez... fantazie by byl život pro lidi nesnesitelný.“ MYSLÍŠ? JAKO KDYBY TO BYLA NĚJAKÁ RŮŽOVÁ PILULKA? TO NE. LIDÉ POTŘEBUJÍ FANTAZII K TOMU, ABY BYLI LIDMI. ABY SE UDRŽELI V MÍSTECH, KDE SE

POTKÁVÁ PADAJÍCÍ ANDĚL SE STOUPAJÍCÍ OPICÍ. „Vily Zubničky? Otcové prasátek? Malé -“ ANO. JAKO TRÉNINK. MUSÍŠ ZAČÍT S TÍM, ŽE SE NAUČÍŠ VĚŘIT MALÝM LŽÍM.

„Abychom pak uvěřili i těm velkým?“ JISTĚ. SPRAVEDLNOST. MILOSRDENSTVÍ. POVINNOST. A TAKOVÉ TY VĚCI. „Ale to je přece docela něco jiného!“

(Pratchett, Otec Prasátek, 1998).

Ale když bychom se vrátili k naší představě „polévky pohádek“, můžeme říct, že se pod tímto kotlem stále přikládá a neustále se do něj přidávají nové a nové přísady. Jak již to bývá, některé chutnají lépe, jiné hůře a jiné jsou vyloženě zkažené, ale stále se vaří dohromady a čekají až je někdo objeví a využije. Do tohoto hrnce bylo vhozeno i velké množství historických postav a vlastně jen čekaly, až k nim přijde tu správnou přísadu či se najde kuchař, který z nich dokáže uvařit chutný příběh.

A přece, pokud si vezmeme, pro nás již zcela automaticky neexitující postavy, syna severského hrdiny Ingelda a dceru jeho protivníka Fréawaru a jejich zakázanou lásku. Je to celé smyšlené? Pokud jsou oba pouhým mýtem, je i jejich láska mýtus? Nebo se příběh obyčejného bezejmenného sedláka a jeho lásky k dívce, kterou nemohl mít, dostal do kotle a tam na něj již čekali slavnější nositelé?

Ovšem pokud stále hovoříme o kotli, nesmíme opomenout samotného kuchaře, který pouze neloví náhodná jména a situace, ale citlivě noří svou naběračku a její obsah postupně přenáší na papír, kde z něj vzniká úžasné mistrovské dílo.

2 Vývoj literatury pro děti a mládež u nás

V celé této kapitole jsem čerpala hlavně z knihy ŠUBRTOVÁ, Milena a Miroslav CHOCHOLATÝ. *Slovník autorů literatury pro děti a mládež*. Praha, 2012

2.1 Počátky dětské literatury u nás

Počátky české literatury sahají do sklonku 9. století, ale v té době ještě nemůžeme mluvit o literatuře pro děti a mládež. Ta má své počátky až o necelých devět století později. Tak pozdní rozvoj literatury pro děti a mládež byl následkem nedostupnosti knih, které byly před vynálezem knihtisku velmi drahé a vzácné. Vlastnictví knih bylo privilegium pouze vyšších vrstev a tak i když bezprávná většina národa produkovala slovesný díla, neměla žádnou možnost, jak je fixovat. Druhým důvodem bylo také pohlížení středověké společnosti na děti. Pohlíželo se na ně jako na neplnohodnotného dospělého, což souviselo s vysokou dětskou úmrtností, které přetrvávala ještě v 19. století.

Dítě tak vstupovalo do kontaktu s literárním dílem skrze vyprávění či kolektivní předčítání, které bylo zároveň adresováno dospělým i dětem. Byla to právě lidová slovesnost, která se později začala zaměřovat na děti, ať už formou ukolébavek, které si vymýšleli dospělí přímo pro děti nebo říkadla či rozpočítadla, která si vymýšleli přímo děti.

Z doby feudalismu, ze 14. století, se nám dochovalo jen velmi málo knih, určených dětem. Mezi to málo patří například dílo *Knížky šestery o obecných věcech křesťanských* – později vydané jako *Knihy naučení křesťanského*, od Tomáše ze Štítného. Byl to zchudlý šlechtic, z druhé poloviny 14. století. V době, kdy se všechny knihy psaly latinsky, se odvážil psát knihy svým dětem v češtině. Z přibližně stejné doby pochází také dílo autora Smil Flaška z Pardubic. Jeho kniha *Nová rada*, je jakýsi alegorický příběh zvířecího sněmu, kde jednotliví účastníci radí novému králi.

V dobách husitských válek probíhal silný náboženský boj, který se bezprostředně dotýkal i mladých lidí. Celé husitské demokratizační úsilí je patrné z díla *Dcerka*, napsané Mistrem Janem Husem.

Velmi oblíbenou četbou byly kroniky, rady do života, bajky a různá dějepisná vyprávění. Vrcholu v tomto směru dosáhla *Kronika česká*, napsaná katolickým knězem Václavem Hájkem z Libočan. Jednalo se ve své podstatě o zbeletrizovanou historickou četbu. Nešlo o vědecké dílo, ale o povzbudivé příběhy, které upevňovalo národního ducha. Díky jeho zálibě v antických vzorech, lze Hájka označit za národního humanistu lidového zaměření.

Mezi důležité autory této doby musíme rozhodně zařadit Daniela Adama z Veleslavína, který se svým *Kalendářem historickým* zapsal do dějin české literatury. Jeho mateřština byla natolik jadrná, plynulá a ryzí, že se k ní buditelé častokrát vraceli jako ke zdroji poučení. Jelikož zdědil tiskárnu po

Jiřim z Melantricha, mohl si dovolit vydávat vlastní knihy. Mezi nimi byly i čtyři slovníky, které měli pomoci mládeži na latinských školách. Obecně vzato představoval výkvět předbělohorského úsilí na poli vydavatelském a encyklopedicky popularizačním v oborech přírodovědných a humanitních.

Intencionální tvorba se soustředila především na modlitební knížky, učebnice nebo na kázání, často byla anonymní a měla pouze příležitostný charakter.

To narušil až Jan Amos Komenský se svou *Orbis Pictus*, která znamenala přelom nejen z obrazové stránky knihy, ale především proto, že byla přímo uzpůsobena chápání a vnímání dětského čtenáře.

Dalším bodem zlomu bylo zavedení povinné školní docházky roku 1774. Sice nebyla splňována na sto procent a byla značně germanizována, ale přesto to byl velký posun od dětské negramotnosti směrem ke vzdělání. Povinná školní docházka také vyvinula jistý tlak na rozvoj školské literatury a učebnic, které začaly vycházet. Autory byli především kněží a pedagogové.

Konec 18. a počátek 19. století se nesl v duchu obranného obrozeneckého postoje. Dětské knihy byly posuzovány podle výchovně-vzdělávacích cílů a po jazykové stránce. To vše plus vlastenecké tendence. Literární kritika dlouho chápala dětskou literaturu pouze jako odnož pedagogické literatury a dětský čtenář jí byl produkován pouze jako objekt výchovného vzdělávání a působení. K vytříbení literatury a především k zpřesnění jejího obsahu přispěl v této době především Karel Alois Vinařický a Vincenc Zahradníček.

František Jan Tomsa přispěl jako tvůrce učebnic, ale také v překládání cizojazyčné literatury a její adaptaci českým čtenářům. Vincenc Zahradník také vydával poezii pro děti, která byla ale strnule didaktické a silně moralizovaná. František Doucha pak završil literaturu pro děti svou konvenční didaktizující beletrií, která byla pěstována až do sklonku 19. století (ŠUBRTOVÁ, *Slovník autorů literatury pro děti a mládež*, str. 14).

Na mládež se částečně obracela i lidovýchová tvorba, které byla výsledkem buditelského úsilí. Ta byla zaměřena na široké lidové vrstvy. Největšího významu v této oblasti dosáhl Václav Matěj Kramerius se svým vlastním nakladatelstvím Česká expedice. Vyšlo v něm mnoho původních, ale i adaptovaných děl. V jeho stopách kráčil i jeho syn Václav Rodomil Kramerius a jeho spolupracovníci Jan Hýbl a Jan Rulík. Ten založil časopis *Čechoslav*, který po něm převzal Fr. B. Tomsa.

Výchova dívek měla velmi specifické požadavky a i omezený přístup dívek ke vzdělání vyvolal potřebu literatury, která by byla adresovaná právě jim. K prvním autorkám patřila Marie Antonie a Magdalena Dobromila Rettigová, a i když měly tyto knihy jasné mravoučné tendence a nesly se v sentimentálním oparu, stále to byl obrovský pokrok oproti předcházejícím létům.

Lidová slovesnost stále skýtal obrovské inspirační impulzy a ty měly velký vliv na rozvoj umělé tvorby ohlasového charakteru. Díky tomu se díla Jana Kollára a Františka Ladislava

Čelakovského mohla postupně zařazovat do četby pro děti a mládež. Teoreticky i formálně pak na lidové básnictví navazoval Karel Alois Vinařický. Jeho díla měla takový úspěch, že některé jeho verše dokonce zlidověly.

2.2 Literatura pro děti a mládež ve druhé polovině 19. století

Ve druhé polovině 19. století se literatura pro děti a mládež výrazně rozšiřovala a přetvářela se celá její žánrová skladba. Více podnětů začalo přicházet z literatury pro dospělé, především díla autorů, u kterých se výrazněji vyskytovaly dětské postavy. Takovými autory byl například Victor Hugo či Charles Dickens.

Více se uplatňovala i literatura dobrodružná a historické romány. Stále více se k dětské literatuře obraceli i příslušníci domácích literárních generací. Májovci sice přímo nepsali pro děti, avšak časté motivy dětství, prosakující do jejich tvorby, učinili jejich tvorbu přitažlivou nejen pro dospělé, ale i pro děti. Díky vlivu ruchovců a lumírovců můžeme hovořit o trvalém příklonu k literatuře pro děti a mládež u výrazných autorských osobností tohoto hnutí. Právě díky nim se dětská literatura začala vymaňovat z přímé závislosti na pedagogické praxi.

Průkopníkem dětské poezie se stal Josef Václav Sládek, kterého výrazně ovlivnilo jeho rodičovství. Jeho průlom byl ve schopnosti skloubit charakteristické prvky folklórní tvorby – hlavně rytmičnost provázenou pravidelnou veršovou výstavbu, expresivitu či živou dialogičnost, s citem pro dětskou mentalitu. Tomu odpovídalo i zaměření jeho poezie, kde se hned vedle veršovaných pohádek a bajek vyskytovaly i humorné výjevy ze všedního života.

Mezi Sládkovi současníky patřil Karel Václav Rais, který do dětské literatury přispěl lyrickou poezií a básnickým zpracováním historických témat.

Výraznějším rozšířením četby pro děti a mládež se stávaly básnické cykly nebo i jednotlivé skladby významných českých básníků. Především hovoříme o Jaroslavu Vrchlickém, Janu Nerudovi a Juliovi Zeyerovi. Tato díla byla zařazena do čítanek a počátkem 20. století byla uspořádána do řady výborů (ŠUBRTOVÁ, *Slovník autorů literatury pro děti a mládež*, str. 16).

Ani literatuře pro děti a mládež se nevyhnul zájem sběratelů a adaptátorů lidové ústní slovesnosti. Jejich sběratelství však bylo ovlivňováno náboženstvím a vlastenectvím a tak byla prováděna dobová selekce. Byly odstraňovány erotické a obhroublé motivy a tím byly tyto příběhy přiblíženy dětem. První sbírky byly určeny dospělým čtenářům, ale jejich nebyvalá obliba během společných rodinných čtení zapříčinila, že byly na sklonku 19. a 20. století vydány přímo pro děti. Mezi hlavní sběratele u nás patřil například Karel Jaromír Erben, Božena Němcová, Matěj Mikšíček či Františka Stránecká.

S narůstající slávou lidových pohádek narůstal i počet jejich autorů. Bohužel však ne všichni se vyznačovali ucházející kvalitou. Některé knihy sklouzly k přílišnému moralizování. Z těchto

napodobenin a stylizací výrazně vynikali Jan Karel Hraše a Eliška Krásnohorská. Vrcholu dosáhla umělá pohádka v alegorickém vyprávění Broučci od Jana Karafiáta.

Próza ze života dětí byla silně pod didaktickým dozorem, protože dohlížitelé knihoven byli obvykle učitelé, kteří se snažili o správnost dětské literatury a její „nezávadnost“. V historické próze patřili mezi nejdůležitější představitele jistě Aloise Jirásek a Václav Beneš Třebízský.

Rozvoj různorodosti v dětské literatuře přinášely také nově vznikající časopisy. Například to byl časopis Malý čtenář a jeho sešitková edice Knihovna Malého čtenáře či Knihovna Dospívajícího čtenáře.

2.3 1. polovina 20. století v literatuře pro děti a mládež

V české literatuře se obecně za mezník a odstartování změn bere přelom 19. a 20. století, v literatuře pro děti a mládež to je až počátek 20. století.

V té době se začala literatura pro děti a mládež vyvíjet z područí pedagogiky. Značně tomu pomohl rozmach umělecky hodnotných děl, ale především neustávající a stupňující se kritika.

Začalo se rozvíjet hodnocení literatury pro mládež a také odborné zkoumání. Zpočátku vycházelo z pedagogicky utilitaristických pozic, ale později se objevilo první specializované kritické revue Úhor, které v tomto ohledu znamenalo skutečný předěl. Kolem něj se zformovala poměrně rychle skupina kritiků a literárních historiků a to převážně z řad pedagogů.

Z toho také vzešel podnět k založení Společnosti přátel literatury pro mládež v roce 1919. O pět let později byla vydána první syntetizující literárněhistorická práce o vývoji dětského písemnictví. Nesla název Dětská literatura česká a vydal ji Otokar Pospíšil a Václav František Suk. Skvěle reprezentovala příklon k realističnosti, k hlubšímu propojení dětské literatury s intelektuálním a především s citovými potřebami dítěte.

Spektrum literárněteoretických a literárněkritických proudů se začal rozšiřovat s nástupem 30. let. Obecně první desetiletí 20. století znamenalo velký rozvoj dětské literatury. Směry ovlivňující literaturu pro dospělé jen zřídka někdy nějak ovlivnily literaturu pro mládež. Povětšinou navazovala na předchozí období, silněji zasahovala překladová literatura, avšak nikdy ne tak, že by zastínila původní českou produkci.

Bohužel ruku v ruce s narůstajícím počtem knih pro děti se objevilo i rozkolísání v oblasti kvality. Vedle skutečně hodnotných autorů, jako byl Karel či Josef Čapek, Jiří Mahen, Vítězslav Nezval či Karel Poláček, se objevila i substandardní literatura bez větší umělecké hodnoty. Na to reagovala nově vznikající literární kritika a vydala například aktualizované anotace soupisu kvalitní literatury pro děti – Dobré knihy dětem.

Objevila se realistická literatura, poznamenaná sociologickými a pedagogickými záměry – Jan Petruš, Ludmila Durdíková a další, dále se objevila sociálně orientovaná tvorba levicových autorů,

například Marie Majerová. Takto sociálně laděná próza byla formována jako vzpomínka na jejich dětství a částečně byla reakcí na ekonomickou krizi. Byla prochnuta humanistickými idejemi a to i přesto, že se nevyhýbala tragickým a hořkým životním okamžikům. Objevovali se detektivní příběhy se sociálním aspektem, moderní pohádky, jež byly civilním vyprávěním s jasně formulovaným etickým poselstvím a to skrze pohádkové metafory.

Do značné míry se také rozšířil seriálový typ próz, který líčil dětského hrdinu až po jeho dospělost.

Se sebeuvědoměním, které přinesl rok 1918 a osamostatnění československého státu, se rozvinula biograficky orientovaná literatura. Nejčastěji zobrazovala historické osobnosti, a to především Jana Husa, Jana Amose Komenského, Boženu Němcovou či Karla Havlíčka Borovského. K těm ovšem přibyl i novodobí hrdinové jako Tomáš Garrigue Masaryk, Milan Rastislav Štefánik či Eduard Beneš. V této literatuře byli zveličováni a byla oslavována jejich pracovitost a vytrvalost. Nejvýznamnějším autorem této literatury byl Antonín Zhoř.

Reakcí na 1. světovou válku byla, stejně jako v literatuře pro dospělé, literatura zobrazující osudy českých legionářů. Aby toto nelehké téma děti co nejnáze pochopily, autoři se často uchylovali ke zvířecímu hrdinovi. Jejich vydávání se začalo snižovat po roce 1938. A po 1948 se objevovaly jen nepatrné zmínky o legionářské literatuře a roli samotných legionářů značně zkreslovaly a snižovaly.

Nacistická okupace a s ní související tíživá nálada vedla k opětovnému návratu k nejstaršímu období českých dějin. Realistická popisnost a romantická dobrodružnost, tak charakteristická pro tvorbu v 19. století, byla nahrazena pokusy o básnické ztvárnění národní minulosti a její interpretaci o dobového jinotaje.

Po ukončení první světové války se literatura probírala opět k životu a znovu se objevila původní dobrodružná literatura inspirovaná moderní technikou, poznáváním exotických končin, dobrodružné romány cestopisného zaměření a opět se rozvíjela uměleckonaučná literatury, která odrážela mírové využití poznatků a technologií, jež původně sloužili vojenským účelům. Mezi jinými hodně vystupoval Eduard Štorch s kombinací dobrodružnosti, historie a naučné složky. Novým typem instruktážní dobrodružné literatury, která byla spjatá s hodnotami skautingu a situovaný do ryze městského prostředí vytvářel především Jaroslav Foglar a Jaroslav Novák.

Dále se rozvíjela zvířecí pohádka Ondřeje Sekory, Jiřího Mahena či Rudolfa Těsnohlídka.

Počátek 20. století také znamenal značný nárůst autorské pohádky. Do značné míry souvisel s tehdejšími spory o lidovou pohádku. Dalším důvodem byl pohyb literárního kontextu, čímž se do tohoto odvětví literatury začali zapojovat i renomovaní celonárodní autoři. Folklorní pohádka se stále sbírala a pokračovalo i její autorské převyprávování. A i nadále probíhala její odborná reflexe. Díky záplavě nekvalitních pohádkových edic, se opět rozpoutala diskuze o vhodnosti pohádek v četbě pro děti. Objevilo se několik argumentů, které podporovali vyřazení pohádky z četby pro děti, ale

formálním ukončením byla recenze Františka Kovárny na Freyovu publikaci v Kritickém měsíčníku. Pohádky se zde zastal jako žánru, který provokuje dětského čtenáře k tvůrčímu myšlení a rozvoji přirozené dětské představivosti. Praktickou odpovědí bylo vydání souboru lidových pohádek od Jiřího Horáka.

Tyto spory o lidovou pohádku se jasně odrazily v rozmachu moderní pohádky. Ta se rozvíjela skrze žánrové postupy folklórních pohádek, které překrucovala a transformovala typické kompoziční i motivické konstanty. Určující dílem byla třísvazková publikace Nůše pohádek, kterou inicioval Karel Čapek a přispěli do ní soudobí výtvarníci a literáti a to včetně těch, kteří do té doby nezasahovali do literatury pro děti a mládež. Díky tomu lze meziválečné období považovat za „zlatý věk“ české moderní pohádky. Nejvýznamnější jména tohoto žánru a období jsou Josek Čapek, Vladislav Vančura, Eduard Bass, Josef Lada či Karel Poláček.

I ve 40. letech zůstala moderní pohádka frekventovaným žánrem a v tíživé době nacistické okupace se zmnožil její význam, díky jejímu potenciálu oslovit i dospělé čtenáře.

V poezii nastává přelom od 30. let 20. století, kdy Vítězslav Nezval vydává knihu Anička skřítek a Slaměný Hubert. V této knize se prozaický pohádkový text prolíná s imaginativní lyrikou a nonsensovými říkadly. František Halas rozšířil dětskou poezii o prvky živé dialogičnosti a nekonvenční obraznosti, která byla inspirovaná dětským způsobem uvažování a vnímání. Osvědčenou zásobnicí lidové slovesnosti využil František Hrubín a stal se tak pilířem dětské poezie na několik dalších desetiletí.

2.4 Proměny literatury pro děti a mládež od roku 1945 do roku 1989

Rok 1945 byl důležitým společensko – historickým mezníkem. V literatuře pro děti a mládež se stále vyznačoval autorskou, tematickou i žánrovou pestrostí. Přestože během okupace zemřeli některé důležité osobnosti – Karel Čapek, Karel Poláček, Josef Čapek, Vladislav Vančura – stále paralelně tvořili autoři několika generací a orientací. Literatura byla však postižena nedostatkem papíru a přidělová kapacita tiskáren. V témže roce vznikl časopis Mateřídouška, který se snažil na vzniklou situaci reagovat a poskytoval možnost začínajícím autorům a zároveň kompenzovat nemožnost vydávat dostatečný počet původních titulů.

Pro literaturu pro děti a mládež byl však více rozhodující rok 1948. Perzekuce po komunistickém puči se sice tohoto odvětví literatury nedotkly tak silně jako literatury pro dospělé, ale přesto bylo omezení citelné. Represe zasáhly především katolicky orientované autory, spisovatele, kteří emigrovali a dále autory, kteří se odchýlili od oficiální ideologie. Mnoho autorů nakonec podlehl a přepracovali své dřívější díla.

Značným negativem bylo zavedení Zákona o jednotné škole, který znamenal násilné ovlivnění literatury pro děti. Vzápětí přišel další zvrát a tím bylo založení Státního nakladatelství dětské knihy

(1949). Sice se zvýšil náklad vydávaných knih, ale snížil se počet vydávaných titulů. Došlo k žánrovému i tematickému ochuzení literatury. Úplně přestala vycházet literatura se skautskou, legionářskou a náboženskou tematikou. Dobrodružná literatura a próza s dívčí hrdinkou byla odvržena jako buržoazní přežitek, zatímco z folklórních pohádek byl stírán jejich „feudální kolorit“ a jakékoliv náboženské motivy. Oficiální koncept byl takový, že literatura pro děti a mládež má plnit především ideologickou funkci.

Schematický typ literatury byl značně ovlivněn sovětským vzorem tzv. školních či pionýrských povídek. Hlavním důvodem, proč se tento typ literatury udržel až do 60. let 20. století byla setrvačnost nakladatelství a dlouhým výrobním lhůtám při vydávání knih.

Poezie nezůstala nepoznamenána a nesla se v duchu strnulosti básnických obrazů, obsahovou i formální primitivností a také útočným tónem. Musela se podřizovat novému světu. Děti jsou nositelem nové doby a vyhlídkou na šťastnou budoucnost. Jeho pozitivní obraz byl politicky manipulován a přehnaně se objevoval motiv pionýrského hnutí. Všechny tyto faktory nepřírozeně přiblížila poezii pro děti k poezii pro dospělé. Projevily se publikační omezení a přetrhly tak vydávání umělecky hodnotné poezie. Dotklo se to například Ivana Blatného či Jana Zahradníčka.

Paradoxem bylo, že tato nepříznivá situace některé autory naopak přivedla k literatuře pro děti. Bylo to zapříčiněno tím, že bylo těžší dosáhnout publikování literatury pro dospělé než pro děti. Šlo například o Vladimíra Holana.

Vrcholem dané doby byla tvorba Františka Hrubína, Jaroslava Seiferta, Františka Branislava či Zdeňka Kriebela.

Druhá polovina 50. let se nesla v duchu opatrného uvolňování společenské atmosféry. František Hrubín redakčně zaštitil nově vydávaný česko-slovenský časopis Zlatý máj. První vydání bylo v roce 1956 a ukončeno bylo v roce 1997. Byl to dobrý impuls pro rozvoj literární kritiky. Probíhaly zde řady diskuzí o pozici dívčí a dobrodružné literatury a to včetně požadavku na reedukaci děl Jaroslava Foglara.

Vydání souboru světových pohádek Strom pohádek z celého světa a Druhý strom pohádek z celého světa vyvolalo kritickou reakci, ale především šlo o reakci na moderní ilustrace Stanislava Kolíbala. I přesto to pomohlo zahájit diskuzi o významu experimentu v umělecké tvorbě pro děti. Jasným důkazem oživení literární produkce té doby bylo získání Velké ceny na Světové výstavě v Bruselu v roce 1958 za kolekci knih z produkce SNDK.

Pozvolna docházelo k obnově všech funkcí dětské literatury a to včetně funkce rekreační. Navrátila se dívčí četba, dobrodružná literatura, cestopisná a sci-fi díla. Více se zpřístupnil pohádkový odkaz v adaptacích Fr. Hrubína a Vítězslava Kocourka.

V 60. letech 20. století vzrůstala podpora kritická i teoretická reflexe literatury pro děti a mládež. Docházelo k pozitivnímu vývoji ve vnímání čtenářských potřeb dítěte a opět se tak rozšířilo

žánrové spektrum. Časopis Zlatý máj se postupně otvíral zahraničním podnětům. Rok 1964 završil snahu kontaktovat mezinárodní literární scénu tím, že Československo vstoupilo do IBBY (Mezinárodní sdružení pro dětskou knihu). Jiří Trnka získal v roce 1968 nejvyšší uznání Hanse Christiana Andersena za celoživotní dílo pro děti a mládež ve výtvarné tvorbě. Bylo to potvrzením toho, že se česká umělecká produkce se dala srovnávat s produkcí světovou.

Nakladatelský monopol SNDK (od roku 1969 přejmenováno na Albatros) narušovala regionální nakladatelství, která dávala šanci lokálním autorům, kteří často rychle zdomácněli v celonárodním kontextu a také zpřístupňovala díla některých do té doby perzekuovaných autorů.

Potvrzením akceptování oddechové funkce dětské literatury byl nárůst a také proměna časopisů pro děti a mládež. Vznikl časopis Sluníčko pro předškolní děti, Ohníček vycházející vstříc dětským zájmovým aktivitám. ABC bylo pro mladé přírodovědce a techniky.

Začaly se v nich prosazovat komiksové seriály, dobrodružná próza na pokračování a také humoristická literatura.

Próza určená starším dětem se obracela k jejich nitru a ukazoval nesentimentální obrazy dětských hrdinů, kteří byli zmítáni zmatky dospívání, které jsou násobené protichůdnými rodinnými a společenskými vlivy a v neposlední řadě střety s rodiči. Nová generace, jež nastoupila právě v 60. letech odvíjela svůj literární výraz z filmové poetiky. Například Ota Hofman či Hermína Franková. Místo epicky propracovaných zápletek využívali dobrodružství do vnitřních stavů nedospělých hrdinů. Zobrazovali to pomocí neobvyklých postupů, alespoň v literatuře pro děti a mládež. Dále dynamicky střídali vyprávěčské perspektivy. Kromě rodinné sféry došlo k detabuizaci také v národních tématech.

K dalšími rozvoji docházelo i v dívčí próze. Stále se rozvíjel i konvenční proud, ale zároveň se objevily nekonvenční hrdinky, jež se vyznačovaly kritičností obrácenou do vlastního nitra.

Literatura pro nejmladší čtenáře i nadále navazovala na tradiční typ příběhů zaměřených na harmonickou socializaci dítěte.

Autorské pohádka se rozvíjela s téměř erupivní silou, stejnou jako v meziválečném období. Tradiční motiviku využíval Jan Werich či Václav Čtvrtek ve svých humoristických pohádkách. Hra a hravost obecně se stala určujícím aspektem moderní pohádky. Tato tendence se začala rozvíjet až do experimentů, které se odvíjely i do koncepce tvůrčího aktu. Dále se stávala přirozeným východiskem pro rozvoj pohádkových zápletek. Tímto způsobem tvořila Olga Hejná, Jiří Trnka nebo Hermína Franková. Autoři také hojně v pohádkových textech využívali i parodii a mystifikaci a jejich nonsensová poezie tak získala rysy společné s laskavou a ztřeštěnou groteskou. Mimo jiné začaly sílit i pohádky s realistickými příběhy dětské současnosti.

Tento hravý tón se přenesl i do dětské poezie 60. let. Střední a mladší generace básníků postupně opouštěla hrubínovsko-čarkovskou poetiku a nahrazovala ji nonsensovým tvůrčím

principem. Rozverně verše, které vnímaly dětského recipienta jako spolutvůrce jazykových hrátek a inspirátora, psal Pavel Šrut, Karel Šiktanc, Jiří Kolář nebo Bohumila Grögerová.

Díky společenskému obratu k civilizačním tématům se objevil fenomén písničkářů a textařů – básníků. Jejich texty poutaly i starší čtenáře.

Smutným svědectvím předznamenání dusivé atmosféry normalizace je případ kolem zveřejnění dvou alegorických básní od Jiřího Pištory. Narážel v nich na přítomnost sovětských okupantů. Normalizace s sebou přinesla další vlnu persekucí a postihla například Ludvíka Aškernázyho, Vítězslava Kocourka nebo Ivana Klímu.

I přes to však byla literatura pro děti méně hlídaná a umožnila tak některým autorům literatury pro dospělé se vyjádřit právě prostřednictvím dětské literatury. Například Jan Vladislav a Jan Skácel. Toto podeňování dětské literatury využívali někteří autoři tím, že publikovali pod propůjčenou identitou. Hermína Franková publikovala pod cizím jménem, stejně tak i Ladislav Dvorský a mnozí další. Znovu se zastavil trend vydávání dříve zakázaných autorů (Jaroslava Foglara, Jana Karafiáta), případně ve velmi okleštěné podobě.

Zpětně se deformoval i obraz literatury z předchozího období v odborné literatuře. V publikaci *Kontury české literatury pro děti a mládež (od začátku 19. století po současnost)* byly ve druhém vydání vynechány některé články ze Zlatého máje.

Exilová a ani samizdatová tvorba se díky specifčnosti adresáta příliš nerozvíjela. Výjimku tvoří autoři tvořící z vlastní rodičovské inspirace a potřeby, týkalo se to například Ivana Martina Jarouse. U některých autorů se proto objevila díla s jinonárodním kontextem dle země, do které se uchýlili.

Obecně se dětská literatura opět začala uchylovat k ideologické funkci, avšak nebyla prosazována tak přísně jako v minulých letech a také nebyla zbavována relaxační funkce. Hojně se projevovala podpora aktivit spjatých s dětskou literaturou, a to především vznikem a rozvojem akademických pracovišť, jež se zaměřovala na literaturu pro děti a mládež. Praha se také v roce 1980 stala hostitelem 17. kongresu IBBY a při té příležitosti byl cenou Hanse Christiana Andersena oceněn Bohumil Říha.

Próza byla silně ovlivněna oficiálně vypisovanými nakladatelskými soutěžemi. Ty měly témata schválených výročí, jako například Rok dítěte, osvobození vlasti Rudou armádou a další. V literatuře pro děti a mládež tak byla neustálá tísnivá atmosféra spojená s nacistickou okupací.

Příběhy ze života dětí se dále držely snahy zobrazit niterné pocity hlavního hrdiny. Mladá autorská generace již byla plně sžita s možnostmi, které poskytoval film a televize. Některá díla proto vznikala přímo v návaznosti na scénářistickou tvorbu. Kritický tón, jež si sebou nesla díla zaměřená na rodinné a společenské prostředí, se zredukoval stal se spíše dočasným. Kolektivní dětský hrdina v městské a vesnické próze dostávala téměř sociologizující rozměr.

Již trvale u nás zdomácněla nonsensová literatura, zavedená v 60. letech. Pokračoval v ní Alois Mikulka, Ota Hofman, Miloš Macourek, Olga Hejná, a další. Pohádkové ozvláštnění přírody se začalo nazývat „čtvrtkovským“ typem pohádky, podle svého tvůrce Václava Čtvrťka. I další desetiletí se tato literatura těšila velké oblibě.

Autoři s odbornou folkloristickou přípravou zpřístupňovali nadnárodní pověsti a báje, ale i báje jednotlivých regionů. Toto poselství rozvíjela Helena Lisická, Eduard Petiška nebo i Vladimír Hulpach.

Normalizační desetiletí se v poeziijevilo jako stagnační, oproti erupivnosti 60. let. Avšak nástup nových autorů se projevil jako posílení hravé básnické linie, například Jiřím Žáčkem, ale také meditativní poezie od Michala Černíka. Možnost vydávání těchto textů bez nutnosti vydat je pod cizím jménem byla pozitivním projevem pomalu postupujících společenských změn.

2.5 Tendence po roce 1990

Po roce 1989 se změnila společensko– politická situace a otevřela tak cestu potřebným proměnám dětské literatury. Nakladatelství se dostala do soukromé sféry což sice znamenalo obrovský nárůst vydávaných knih a jejich pestrost, ale zároveň došlo k roztříštěnosti nakladatelských aktivit a některé knihy tak byly vydávány souběžně. Objevily se neprofesionální edice a narostla triviální literatura, které byla ale komerčně úspěšná.

Současná tvorba se ocitla ve stínu edičních návratů autorů, kteří byli dříve umlčováni. Jako reakce na to se objevila nově udílená cena Zlatá stuha (od roku 1992), která se snažila povzbudit české autory k tvorbě a zároveň upozornit na vrcholy aktuální tvorby. Tato cena je udílena každoročně a stále je to jediná cena zaměřená pouze na knihu pro děti a mládež. Cena je vždy udílena na začátku roku, a to za rok minulý. Účastnit se mohou pouze knihy, které v daném roce vyšly v českém jazyce poprvé. Knihy posuzuje odborná porota, která zajišťuje garanci kvality dětských knih vydávaných v češtině. Cena se ale pokouší i rozvoj a podporu čtenářské gramotnosti skrze putovní výstavy ilustrací, výtvarné dílny, besedy a také autorská čtení. Vyhlašovatelem je česká sekce IBBY – Společnost přátel knihy pro mládež. Mezi další spolupřadatele patří Klub ilustrátorů dětské knihy, Obec překladatelů, Národní pedagogické muzeum nebo Památník národního písemnictví.

Kritická reflexe knižní produkce oslabilo zaniknutí časopisu Zlatý máj v roce 1997. Na krátkou dobu převzal jeho roli časopis Ladění a následně Tvořivá dramatika.

Zásadním faktorem, který ovlivnil dětskou literaturu, se ukázalo být informační zrychlení ovlivňující mentální akceleraci. A tak se 90. léta 20. století stala obdobím hledání neprošlapaných cest, které měli objevit jak znovu oslovit dětského příjemce. Nástup nových nakladatelství přinesl zajímavé impulzy. Daly prostor nezavedeným autorům a zároveň jejich díla prezentovaly v dokonale propracovaném knižním tvaru – například Baobab, Argo, Labyrint nebo Meander.

Postupně dochází k rozvolňování čtenářské i žánrové kategorizace dětské literatury. Někteří spisovatelé záměrně kalkulují s věkovou dvojdmostí díla (Wieveg). Pouze komunikační potenciál díla nastoluje hranice mezi literaturou pro děti a dospělé.

Počátkem 90. let se do literatury pro mládež dostávají i témata do té doby vyřazovaná. Drogová či jiná závislost, sexuální aspekty, sociální, fyzické či mentální postižení. Hrdinou se stává outsider, který v sobě nakonec nalezne sílu vymanit se z této pozice. V dílech pro mladší čtenáře se začíná jemně objevovat téma smrti.

Kromě této poněkud náročnější literatury se objevuje i návodná literatura, která neskrývá svou užitekost. Nezřídka se úplně estetických funkcí, ale podřizuje je formálním aspektům. Snaží se emočně zaujmout dětského čtenáře.

Na tradice meziválečného období v pohádkových tendencích dále navazuje autorská pohádka. Dále pokračoval proces zcivilňování pohádkových postav a jejich aktualizací a humorné posuny. V některých pohádkách byl jasný ekologický kontext a nově se objevují protagonisté, zrození z konkretizování abstraktu, povahových rysů a emočních stavů. Protipólem k těmto fantazijním variacím byly pohádky z rodinného mikroprostoru.

Když opadl dočasný příliv substandardních překladů a adaptací folklórních pověstí a pohádek, zlepšila se celková situace vydáním řady tematických či kulturně-geografických edic pohádek z různých nakladatelství. Převypravováním se věnoval Jan Vladislav, Milada Motlová, Pavel Šrut a další.

Příběhová próza byla poznamenána jasným příklonem k autenticitě. To však dalo prostor pro rozvoj fantasy žánru, který se rozvíjel v několika liniích. Objevovaly se baladisticky laděné příběhy, umístěné do minulosti, především do časů rytířů a zpracovávaly tak archetypální témata. Další linií byla próza vystavěná na prolnutí bájného a současného světa, v nichž velmi důležitou roli hráli současní dětské hrdinové. Někteří autoři nepatřili ještě mezi dospělé, když začali vydávat svá díla. U nich můžeme jasně vysledovat ovlivnění zahraničními autory. Nešlo až tak o kvalitu děl, ale o jasný signál zájmu v četbě u dospívajících. Ve foglarovské tradici pokračoval Svatopluk Hrnčíř. Zatímco Vojtěch Stekláč i nadále pokračuje v psaní příběhů s detektivní tematikou.

Velké oblibě se také začala těšit obrázková knížka. Může mluvit o věku renesance ve vydávání obrázkové knihy. Přestala prezentovat pouze knihy vhodné pro předčtenářské období a začíná oslovovat i starší recipienty. Inspiraci poskytovala především tvorba českých autorů, realizovaná v 80. letech převážně v zahraničí. Knihy Ludmily Palečkové, ilustrované Josefem Palečkem, vítězové ceny Hanse Christiana Andersena – Petr Sís a Květa Pacovská. Díky propojení uměleckonaučné a biografické literatury vznikají svébytná díla, jejichž emocionalita estetického prožitku je spjata s poznávací funkcí. To se objevuje v dílech Lucie Seifertové či Renáty Fučíkové. Někteří autoři

hledají nové cesty pro obrázkovou knížku a využívají tak, nezvyklé materiály a techniky. Naproti tomu děj setrvává u tradičních námětů spojovaných s dětstvím.

Oproti próze, která svižně reagovala proměny společnosti, poezie stagnovala. Ustrnula ve vyjetých kolejích, v prostoru, který generačně vymezili básníci, tvořící v předchozím dvacetiletím. Někteří autoři se odmlčeli, jiní zase rozměľňovali své nápady. Silně byl zastoupený proud nonsensové poezie, který mířil jak k experimentu, tak k zábavné didaxi.

Počátek 21. století znamená zajímavé editorské a autorské počiny, jež slibovaly šanci na oživení původní básnické tvorby. Důležitou funkci zajišťují básnické výbory a ediční návraty. Vše se spojilo v reprezentativní antologii Nebe – peklo – ráj: Tyglík české poezie pro děti 20. století.

Uplynulé dvacetiletí představuje období optimistického rozmachu. Zároveň je však obdobím hledání a redefinování hodnot v nových podmínkách svobodné společnosti. Monografické práce jasně reflektují stabilizovanost současné dětské literatury. Publikace Meandry a metamorfózy dětské literatury vydaná roku 2003 od autorky Svatavy Urbanové se ohlíží za vývojovou dynamikou soudobé literatury. Pohyb literatury v 90. letech mapuje kolektivní publikace Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století. Na současnou poezii se zaměřuje monografie Konstanky a proměny moderní české poezie pro děti, zatímco autorské pohádce je věnována kolektivní monografie edičně připravená Milenou Šubrtovou – Pohádkové příběhy v české literatuře pro děti a mládež (1990–2010), vydaná byla roku 2011.

„Do 21. století vstupuje česká literatura pro děti a mládež jako bohatě diferencovaná a plnohodnotná součást národní literatury, jež snese komparaci se světovým literárním kontextem a v některých vrcholných dílech dokáže navázat dialog nejenom s dětským, ale i dospělým čtenářem.“
(ŠUBRTOVÁ Milena, Slovník autorů literatury pro děti a mládež 2.- Čeští spisovatelé, str. 35)

3 Původ pohádky Červená karkulka

3.1 Původ příběhu

Tuto pohádku zná snad každý. Ve všech rodinách se dodnes vypráví, jak maminka pošle Karkulku do lesa za babičkou a ta po cestě potká vlka, který ji zláká z cesty. Karkulka se nechá ošálit a neúmyslně tak zpečetí osud své babičce, kterou vlk sní. Poté sní i Karkulku. Nakonec je zachrání myslivec, který vlkovi rozpáře břicho, osvobodí tak babičku i s vnučkou a vlka potrestá zašitím kamení do břicha. Díky tomu se vlk utopí a pohádka končí happy endem.

Je to však jediná verze? A je vůbec první? Jamshid Tehrani z Centra koevoluce biologie a kultury britské Univerzity v Durhamu se rozhodl najít na tyto otázky odpověď. Rozhodl se využít jednu z metod evoluční biologie, konkrétně fylogenetickou metodu spolu s Aarne – Thompsonovou tabulkou indexů typů příběhů. Oproti biologům však na místo genetických markerů či fyziologických vlastností dosadil celkem 72 typických rysů příběhu. Šlo například o to, zda je hlavní kladná postava dívka či chlapec, jestli obětí byl jednotlivec nebo více postav, jaké triky použije záporná postava nebo zda jsou hrdinové zachráněni.

Celkem se do analýzy zapojilo 58 příběhů. Všechno to byly různé verze Červené karkulky a příběhu O vlkovi a sedmi malých kůzláčích. Předpokládalo se totiž, že Červená karkulka nejspíše vychází právě z pohádky o kůzláčích. A také byl původní předpoklad, že Červená karkulka pochází z Číny.

Výzkum však všechno obrátil vzhůru nohama. Prokázalo se, že původní pohádka je opravdu příběh O vlkovi a sedmi malých kůzláčích. Ten datujeme do 1. století našeho letopočtu. Samotná Karkulka se pak oddělila asi o tisíc let později a dále se vytvářela nezávisle.

Překvapivým zvratem bylo zjištění, že pochází z Evropy a čínské verze z ní pouze vychází. Do Číny se dostal zhruba v době, kdy ho v Evropě poprvé knižně vydal Charles Perrault. Korejská, čínská a japonská pohádka O Tygří babičce, tak vychází jak z Karkulky, tak z příběhu o kůzláčích a ne naopak.

Velmi zajímavým zjištěním byl i osud afrických verzí. U nich se prokázal tzv. konvergentní vývoj. Což znamená, že sice dané příběhy, nebo živočichové v biologii, mají sice vzdálené společné předky, ale nezávisle na sobě se v podobných podmínkách vyvinou v podstatě stejně. Například u gekonů se takto „jedenáctkrát“ vyvinuly speciální chloupky na chodidlech, které jim umožňují pohyb po hladkých plochách i hlavou dolů. V našem případě se v jak v Africe, tak v Evropě vyskytoval podobný příběh O Vlku a kůzláčích, ale jeho vývoj v Červenou karkulku byl čistě individuální.

3.2 Různé verze

První knižní vydání má na svědomí Charles Perrault, který ji poprvé vydal v roce 1697 ve sbírce Pohádky matky Husy. Tato pohádka byla silně moralizující a podstatně temnější. V pohádce vlk sežere babičku i Karkulku a tím celá pohádka končí. Zlo vítězí nad dobrem, díky tomu, že dívka neuposlechne svou matku a sejde z cesty. A nejspíše jako první vkládá do pohádky symbol červeného čepce (karkulky), který v této verzi ušije babička pro svou vnučku. Mimo jiné se od verze bratří Grimmů liší i tím, že když vlk sežere babičku, nepřestrojí se za ni, ale pouze ulehne do postele. Když přijde Karkulka, ničeho si nevšimne, svlékne se a lehne si vedle vlka. Uvědomí si, že je něco špatně a začíná se ptát. Zeptá se proč má tak velké ruce a nohy. Až poté přicházejí klasické otázky na oči, uši a ústa. Perrault poté pokračuje několika verši ve kterých se ukrývá ponaučení, že když hezké dívky poslouchají kde koho, nemohou se divit, že je sežere vlk. Zmiňuje také, že vlci se vyskytují v mnoha podobách a za tu nejnebezpečnější považuje tu laskavou a milou podobu vlka, který jde za mladými dívkami na ulici a někdy dokonce i domů. Ve své snaze podat morální ponaučení však pohádku poněkud ochudil. Nikdo v ní dívku nevaruje, před možným nebezpečím a čtenář má jasně předloženo, že vlk je pouze metaforou. Období osvícenství tuto verzi pozměnilo a stala se více ironickou a poučnou.

Mezi dnes nejznámější verze patří ta od bratří Grimmů. Ti ji poprvé vydali roku 1812. Zcela jistě čerpali z Perraultovi sbírky neboť téměř celá první část je shodná. Avšak konec příběhu se liší a končí záchranou Karkulky i babičky lovcem. Což se téměř přesně shoduje s ukončením pohádky O Vlkovi a kůzláčích. Zároveň vydali dodatek ve kterém se babička s vnučkou poučí a zabijí druhého vlka. Wilhelm pohádku ještě několikrát přepracoval po bratrově smrti a dnešní podoby dosáhla v roce 1857. Tato verze byla také předlouhou českého překladu.

Existuje však mnoho dalších podob příběhu. V některých není zápornou postavou vlk, ale například obr nebo vlkodlak, v případě asijských verzí šlo většinou o tygra. Další variantou je, že vlk lstí přiměje sníst babiččino maso a vypít její krev, čímž z ní udělá kanibala. V jiné verzi ulehne Karkulka s vlkem do postele, ale jeho přestrojení odhalí a prchne s výmluvou, že musí vykonat potřebu. Vlk jí dá provázek, ale dívka prchne k řece, kterou přeplave. Vlk ji dožene a ženy, které tam perou prádlo, ho utopí. Nejspíše nejděsivější variací na známý příběh je vyprávění o Catterinelle. Dívka nese košík dobrot tetě, po cestě je ale sní a nahradí oslím trusem. Z tetičky se vzápětí vyklube čarodějnice či vlkodlak a v noci dívku sežerou v její vlastní posteli.

I v současnosti se Červená karkulka těší velké oblibě a dostává se jí i mnoho filmových zpracování. V roce 2011 byla natočena osobitá verze Karkulky, v níž je nakonec odhaleno, že vlkem, přesněji vlkodlakem, je přímo otec Karkulky. Pokusí se i Karkulce předat toto své dědictví. To se mu ale nepovede a místo toho nakazí Karkulčina milého.

Rok 2005 byl ve znamení animované Karkoolky. Ta byla pojata jako detektivní, komediální příběh. Ve kterém až do konce není jisté, kdo je vlastně zloduch.

Červená karkulka byla ztvárněna i v seriálu Bylo, nebylo (Once upon a time). V této verzi si její tvůrci pohrávají s myšlenkou, že Karkulka je vlastně sama vlk a červený plášť jí brání v přeměně. Je opravdu pozoruhodné, jak se takto starý příběh může dále rozvíjet a nakolik podněcuje lidskou fantasií. Popularitu tohoto příběhu dokazuje i fakt, že si ji v dnešní době můžete koupit i jako lego stavebnici.

3.3 Za Červenou karkulkou

Červená karkulka je bezesporu nezapomenutelný příběh. Možná i díky tomu, že oproti Jeníčkoví a Mařence, kde se ježibaba pouze pokusí sníst oba hlavní hrdiny, v Karkulce k tomu skutečně dojde.

V Perraultově verzi si dívka lehne do postele k vlkovi a i přesto, že jí na otázku „Proč máš tak velké ruce?“ odpoví, abych tě mohl lépe obejmout, nijak na to nereaguje. Zcela jasně zde jde o svádění, ale Karkulka se nepokusí bojovat ani utéct, což z ní dělá téměř padlou ženu. To nám dává tušit, že je buď velmi hloupá nebo svedena být chce. Ani jedna možnost není hodna následování a mizí představa naivní dívenky, které se jen přihodilo něco špatného.

Perrault nedává žádný prostor pro jiný výklad a tím nám bere možnost učit se. Nemůže objevovat skryté stránky příběhu, které dříve nevidělo. Neučí se, jak se na věci dívat z jiného úhlu.

Červená karkulka se opatrně dotýká některých problémů, které řeší dívka školního věku, pokud nevědomě setrvává v oidipovské vazbě, což ji může vystavit nebezpečí svádění. Zatímco Jeníček a Mařenka trpěli orální závislostí, Karkulka z ní již vyrostla a v pohádce vlastně nedělá nic nepřírozeného. Vlk se přirozeně pokouší ukojit potřebu hladu, zatímco pro člověka je normální ho zabít, i když poněkud netradičním způsobem.

Červená karkulka se nebojí okolního světa a nebojí se jít po dobře známé cestě k babičce, aby se s ní podělala o jídlo. Nebezpečí spočívá právě v tom, že se okolního světa nebojí, a naopak oceňuje jeho krásu, což ji vede k pokušení. Vede ji to k chování podle principů slasti. Boj mezi principem reality, v němž je vychovávána a principem slasti, který je lákavý se projevuje v pasáži, kdy vlk láká dívku, aby babičce natrhala květiny, které jsou krásné. Karkulka květiny opravdu začne trhat, ale nepřestane, aby si vzpomněla na babičku, ale až poté, co má náruč plnou a další už nedokáže natrhat.

Červená karkulka nám tak představuje dítě, potýkající se s pubertálními problémy na které, ale není citově připravená, neboť se nedostalo přes oidipovské komplexy. Touží věcem porozumět a zjišťuje, že něco není v pořádku, když najde babičku, která vypadá podivně. Ale tím, že se vlk oblékne do babiččiny šaty, dívku zmate. Skrze otázky, které vlkovi klade, se mu snaží porozumět. V podstatě jde o výčet čtyř smyslů, které dítě v pubertě používá k poznávání světa – zrak, sluch, hmat a chuť.

Karkulka je symbolicky vržena do boje proti oidipovským konfliktům během puberty a poté co je vyřeší může dál žít. Mateřské postavy jsou zde upozaděny a nemohou ani chránit ani ohrožovat. Vše je přeneseno na mužskou postavu, které je rozštěpena do dvou protichůdných podob: Myslivec, který je zamýšlen jako vzorová otcovská postava a vlka pokušítele, jenž se jí snaží svést ze správné cesty.

To, že Karkulka zažije na vlastní kůži všechny aspekty mužské osobnosti, od asociální, divoké a sobecké stránky až po ochrannou, uvážlivou a sociální, se snaží porozumět jeho rozporuplnosti.

Pokud by na vlkovi nebylo něco, co se nám líbí a co nás láká, neměl by nad námi žádnou moc a celá pohádka by postrádala význam. Proto se i dětem tolik líbí. Karkulka je sice cnostná dívka, ale zároveň se vystavuje pokušení a překoná ho. Jasně ukazuje, že ne vždy je dobré věřit všem, kteří i vypadají hezky a tvrdí, že mají dobré úmysly, protože to vede k nebezpečí.

Červená karkulka rezignuje na cnosti dítěte a odchází z pěšiny, čímž se znovu stává oidipovským dítětem, jež vyhledává slast. Nejenom že podlehne svým tužbám, ale zároveň tím dává vlkovi šanci babičku sežrat. I čtyřleté dítě nechápe, proč detailně popíše vlkovi cestu k babičce, když jí musí být jasné, že jediné, k čemu se tyto informace dají využít je, aby se k babičce dostal. Jako děti nemohou vědět, že jde o podvědomou touhu odstranit babičku. Karkulka je tak zaslouženě potrestána, když ji vlk spolkně. Ale ani babička není bez viny. Dává Karkulce červený sametový čepce, jehož barva symbolizuje vášnivé city, a to včetně sexuálních. Může to být, proto chápáno jako symbol předčasného přenesení sexuální přitažlivosti. Celé je to umocněno červenou barvou, která je prodchnutá celou pohádkou.

Pro Červenou karkulku je velkým nebezpečím její rozvíjející se sexualita. Sice je dost dospělá na nošení červeného čepce, ale zároveň není zralá na to, co představuje a k čemu vyzývá. Sexualita se pro ni tak stává regresivním zážitkem, který v nás probouzí všechno primitivní v nás samých. Opět je tak vržena na oidipovskou úroveň a jako jediný způsob vypořádání se s tím je, že se snaží zbavit zkušenějších soupeřů, což je důvod proč vlka tak jasně posílá k babičce. Jako by vlkovi řkala: Nech mě být a běž k babičce, ona je zralá žena, která by měla být schopná poradit si s tím, co představuješ. Já toho schopná nejsem. (BETTELHEIM, Bruno, Za tajemstvím pohádek, 2000)

Karkulka se nám jeví tak lidsky a tolik ji milujeme snad právě díky její touze zachovat se správně a zároveň podvědomou touhou zvítězit nad matkou. Karkulka se poté snaží přesunout svůj problém na dospělou autoritu. Když sejde z cesty a setká se se „špatností“, cítí, že jí to může pohlit spolu s jejími rodiči, jelikož je zklamala.

Asociace, které vyvolává vyříznutí Karkulky z vlkova břicha, jasně směřují k myšlence těhotenství a porodu. Je to jako by se znovuzrodila. Když jsou obě zachráněny, to Karkulka rozhodne o jeho potrestání. Sama se rozhodne zašít vlkovi do břicha kameny a díky tomu se naučí, jak se v budoucnu vypořádat s podobným nebezpečím. Ale je tu i jiná rovina, proč nemůže vlk zemřít jen kvůli rozpáranému břichu. Pokud by zemřel kvůli otevření břicha, asociace, které to spojují

s císařským řezem by byly příliš úzkostné. Dítě se pak přirozeně obává, že dítě narozené císařským řezem, matku zahubí.

Zároveň dítě na intuitivní úrovni ví, že babička i vnučka svým způsobem zemřou, když je vlk sežere. Je to pro pohádku velmi důležité, protože dítě tak získá pocit, že když udělá něco špatného, něco v něm zemře, ale pokud se z toho poučí, mohou se znovuzrodit jako vyšší a lepší bytost.

Zkušenost Karkulku přesvědčila, že je nebezpečné podlehnout oidipovským přáním. Je pro ni výhodnější neprotivit se matce a poslechnout její rady, neboť ještě není připravena na samostatnou sexuální roli.

„Karkulka ztratila dětskou nevinnost, když se utkala s nástrahami sídlícími v jejím vlastním nitru, a také ve světě, a vyměnila ji za moudrost, kterou mohou oplývat jen „dvakrát zrození“. Jsou to ti, kteří zvládnou existenční krizi, a navíc ještě dospějí k vědomí, že to byla jejich vlastní povaha, která je do této krize uvrhla. Dětská nevinnost Karkulky končí, když se vlk zjeví ve své pravé podobě a spolkně ji. Když se Karkulka dostane z vlkova břicha, je znovuzrozena na vyšší rovině existence; vztahuje se pozitivně k oběma rodičům a vrací se do života už ne jako dítě, ale jako mladá dívka.“
(BETTELHEIM, Bruno, Za tajemstvím pohádek, 2000)

4 Čeští ilustrátoři literatury pro děti a mládež

4.1 Počátky české ilustrace

Za počátek krásné české knihy pro děti někteří označují knihu *Orbis sensualit pictus* (1658) od Jana Ámose Komenského. Jako první v něm docenil význam obrazu v knize pro děti. U nás byla ovšem tato myšlenka přijata až po několika staletích.

Zhruba do poloviny 19. století byly ilustrace v knihách pro děti stále obrovskou vzácností. První známky se objevili na protějšcích přední strany, na frontispisu. V polovině 19. století se začaly objevovat jarmareční obrázky, dělané technikou barvotisku, jenž byly základem lidového trendu knižní ilustrace. Nutno podotknout, že šlo mnohdy o kýčovitý trend.

Vydavatelé nepřikládali ilustraci valný význam a mnohdy ani neuváděli jméno ilustrátora. Přesto se postupně začaly v knižní produkci objevovat kresby umělce, který položil základy české ilustraci a s ní též ilustraci dětské knihy – Mikoláše Aleš. Pochopil ilustraci pro děti jako odpovědný úkol, i když jeho práce byly zveřejňovány v časopisech a kalendářích, což byla nejrozšířenější četba té doby. (STEHLÍKOVÁ, Blanka. 1984)

Mikoláš Aleš nepřistupoval ke kresbám pro děti se zjednodušenou výtvarnou řečí, právě naopak. Uplatňoval v ní stejné hodnoty jako ve své monumentální tvorbě. Zdůrazňoval v ní svou lásku k vlasti, ke svému domovu, k historii, přírodě a lidu. I dětské kresby situoval do svého rodného kraje, který mu byl neomezenou studnicí inspirace. I přes jeho nadání mu bylo málokdy umožněno ilustrovat významná literární díla. Ilustrace ke knihám jeho přátel, J. V. Sládka a Aloise Jiráska, byla bohužel jen výjimkou.

Již v dobách, kdy Mikoláš Aleš kreslil své ilustrace pro děti, se začala formovat nová skupina umělců a estetiků. Ti se znovu začali zabývat knihou jako svébytným uměleckým celkem, vyhlásili neoficiální válku s komerčními vydavatelstvími, která sice tiskla knihy na luxusní papír a vsazovala je do drahých vazeb, ale vůbec nebrali ohled na obsah knihy a užívali konvenční ilustrace bez umělecké hodnoty. Tato skupina se snažila volit formát knihy, její podobu, papír i písmo podle obsahu knihy tak, aby jej tím doplnili.

Jak to bývá, začala se postupem času trhat na menší celky, které vyznávaly stejnou ideu, ale každý svým způsobem. Někteří uznávali jako výhradní estetickou formu písmo, jiní naproti tomu dekorativní knižní celek, ve kterém se snoubila kresba jako nedílná součást díla včetně iniciál, záhlaví, koncovek či dekorativního rámce.

Klasickým mezníkem v ilustraci v knize pro děti je již tradičně uváděna kniha *Pohádka máje* (1897) od Mrštíka s dekorováním (návrhem obálky, iniciál a koncovek) od Zdenky Braunerové.

Za „první moderní stylově upravenou krásnou českou knihu, jednotnou od patitulu až po konečnou špičku, až po obálku a předsádku“ je označováno dílo Broučci od Karafiáta z roku 1903 ilustrovanou Vojtěchem Preissigem. (STEHLÍKOVÁ, Blanka. 1984).

V té době se objevili také zastánci ilustračního doprovodu vycházejícího ze secese a symbolismu. Chápali ilustraci jako výtvarnou interpretaci textu a především zdůrazňovali právo na uplatnění vlastního hlasu. Umělec měl zaznamenat svůj dojem či pocit z četby. Dá mu tím svou vlastní výtvarnou představu. Ilustrace tohoto rázu se nejlépe uplatňovaly v doprovodu dobových veršů, které byly laděny do podobného stylu. V tomto stylu vznikaly i zajímavé pokusy v knihách pro děti. Například ilustrace od Jana Preislera ke knize Princezna Pampeliška (1897) od Kvapila.

Za nejvýznamnější manifestační vystoupení českých umělců na pomoc krásné dětské knize u nás je považována příloha časopisu Volné směry z roku 1903. Tento časopis vedl tehdy nejavantgardnější umělecký spolek, Sdružení výtvarných umělců Mánes. Jako přílohu vydali soubor ilustrovaných textů, nazvaných Snih. Na obrazovém doprovodu se podílelo mnoho významných českých umělců. Mezi nimi by Mikoláš Aleš, František Kupka, T. F. Šimon, Ladislav Šaloun, Jan Kotěra, Stanislav Sucharda a mnozí další.

Když se zabýváme ilustrací v knihách pro děti, je vždy patrné přesvědčení daného ilustrátory, které ovlivňuje jeho práci. Například Alšův vrstevník Hanuš Schwaiger byl dotčený historismem a v jeho práci je jasně patrný náznak reality a bizarnosti. Naopak Věnceslav Černý zůstal u konvence historické malby.

Mezi ilustrátory této doby musíme jistě zasadit i dílo Adolfa Kašpara, který se již ve své době těšil velké oblibě, a to přetrvalo do dnešních dní. Již jako student Akademie výtvarných umění ilustroval knihu Babička od Boženy Němcové (1903). To mu vyneslo oblibu a začal dostávat i další zakázky. Následovalo ilustrování historických románů Aloise Jiráska či Zikmunda Wintra a také spisy K. V. Raise, jež se v té době těšily u mládeže mimořádné oblibě. Další zakázky dost díky svému studiu učitelského ústavu. Byl požádán o spolupráci na didaktických knihách pro děti. Šlo například o knihu Kytice z lidového básnictva nebo ilustraci školních knih. Z těch to byla První čítanka trojdílná a Slabikář. Ty ale Kašpara omezovaly svým didaktickým záměrem a nedosáhl s nimi takové obliby jako u jiných knih.

Mezi úspěšné Kašparovi vrstevníky patří jistě Richard Laud. Do povědomí se dostal díky obrazovým knížkám Radosti malých (1903) a Rodiče a děti (1907). Ale jeho největším dílem a úspěchem byly poetické školní obrazy, které byly údajně v té době nejlepší v celém evropském školství.

4.2 Meziválečné období

Meziválečné období odstartované vyhlášením československé samostatnosti roku 1918 znamenalo ve své podstatě novou základnu kulturního života. Úroveň celkové produkce kolísala, ale přesto dvacátá a třicátá léta obohatila dětskou knihu a připoutala k ní zájem mnohých významných osobností. Jednalo se především o Josefa Ladu, který inspiraci poskytuje i současným umělcům.

Ve dvacátých letech se k ilustraci v knize pro děti přiklonili takový jako Karel Svolinský, Josef Čapek, Cyril Bouda, Josef Novák, Zdeněk Burian, Václav Fiala, Jaroslav Vodrážka, Milada Marešová nebo Václav Karel.

Ve třicátých letech to pak byl především Ondřej Sekora a Antonín Pospíšil. Spíše ojedinele se jednalo o Františka Tichého a Františka Bidlo.

A konec třicátých let předznamenal příchod takových jmen jako Jiřího Trnky, Antonína Strnada a Adolfa Záborského.

Až na výjimky jako byl konec třicátých let a období druhé světové války byl zájem umělců v protikladu k poptávce nakladatelství. Přesto byla umělecká základna natolik široká, že se již v tomto období začala rozvíjet žánrová diferenciací. Začala se uplatňovat moderní pohádka Josefa Lady nebo Josefa Čapka. Rozvíjela se potřeba knih pro nejmenší, kterou vyslyšel Josef Lada, Čapek nebo Ondřej Sekora. Mezi umělci se také rozšířil zájem o seriál a dobrodružnou literaturu. Jednalo se například o Zdeňka Buriana a jeho tradiční koncepci dějové ilustrace, Josefa Nováka s oživenou formou humoru a výtvarné zkratky nebo o Františka Tichého. Také se objevila snaha o ztvárnění současného dětského hrdiny, což byla parketa především Josefa Čapka. Tyto výtvarné aspekty a snahy byly rozšířeny i na populárně vědeckou a umělecko-naučnou literaturu, ve které se uplatnil Karel Svolinský s vědeckými ilustracemi rostlin a ptáků a Zdeněk Burian s archeologickými rekonstrukcemi a ilustracemi knih od Eduarda Štorcha.

„Ilustrátor nejen sleduje výtvarnými prostředky text, ale spisovatele často doplňuje nebo jde s ním paralelně.“ Napsal Václav Fiala. Úlohou ilustrátora je „dopracovat a naplnit literární předlohu s přihlédnutím k obsahu díla, slohu autora atd.“ formuloval své stanovisko Josef Novák.

Obraz a literární dílo začaly působit vzájemně jako dvě na sobě závislé, avšak rovnocenné složky. Začlenění ilustrace jako volné obrazové přílohy, a nejen koncovku, záhlaví či dekorativní rámeček.

Nové možnosti a hlavně zdokonalení různých reprodukčních technik umožnily umělcům dříve nemožné způsoby knižní ilustrace. A tak toto období bylo v dětské knize ve znamení barvy.

I přestože byla umělecká tvorba pro děti roztržštěná, měla některé rysy společné. Prvním společným rysem bylo, že tvůrci knih pro děti byly univerzálními autory, zaměřenými i na další oblasti výtvarné tvorby. I ve výběru knih k ilustrování volili nejrůznější žánry a autory, i když zůstávali převážně u pohádkových knih, veršů a říkadel. V ilustracích se projevovali jako vypravěči, kteří se snažili vyjádřit

děj příběhu, dotvořit nám situaci a vytvořit typy. Opírali se o viděné, snažili se využívat bohatou slovní zásobu svých věcných znalostí. Tím ale došlo k odklonu od iluzivní ilustrace, začali více pracovat se zkratkou a s náznakem.

A i přesto se objevovaly odlišnosti způsobené odlišnými povahami jednotlivých ilustrátorů. Například Josef Lada dobře znal dětskou oblibu děje a přirozený dětský optimismus, který se snažil do svých kreseb včlenit. Proto jsou jeho kresby tak veselé a mají výraznou, i když jednoduchou linii a jasný kolorit. Oproti tomu Karel Svoboda přenášel do svých ilustrací svou lásku k lyrismu a zpěvnosti lidového umění jak výtvarného tak i slovesného.

V období mezi světovými válkami byl nejtypičtějším a nejvýznamnějším ilustrátorem pro děti Josef Lada. V té době také ilustroval svou první typicky ladovskou knížku pro děti – *Moje abeceda* (1911). V počátcích využíval především říkadla, ale dlouho u nich nevydržel. Didaktické texty ho příliš svazovaly a jeho práce byla natolik progresivní, že říkadla zkrátka nebyla dostatečná. Proto se přiklonil i k literární práci a napsal dnes tolik známé knihy. Prastaré umění bajky obohatil o knihu *O chytré kmotře lišce* (1937). Do dějin moderní pohádky se zapsal knihami *Bubáci a hastrmani* (1939), *O Mikešovi* (1934–1936) nebo knihou *Pohádky naruby* (1939)

Mezi další autory meziválečného období nepochybně patří i Josef Čapek se svou knihou *Povídání o pejskovi a kočičce* (1929). Pro Čapka byla významným inspiračním vzorem problematika dětství a dítěte.

V neposlední řadě se do doby mezi válkami zapsal i Ondřej Sekora, který se pokusil nově řešit problém seriálu se zábavným a hlavně nenásilným vyústěním do výchovné sentence. V meziválečném období šlo především o knihy s Ferdou Mravencem.

Mezi jinými tu byla ještě humorná a karikující tendence v kresbách Františka Bidly a Josefa Nováka. Jejich karikaturami se poučoval i Lada, Čapek nebo Sekora. Tato kresba byla ještě úspornější než veselá kresba. Často představovala kritický postoj autora k záporným postavám příběhu, k popsáním situacím, snažila se ironizovat příběh a stávala se samostatnou názorovou rovinou.

Surrealisté s výjimkou Toyen do ilustrace pro děti nijak nezasahovali.

4.3 Druhá světová válka a poválečné období

Příchod druhé světové války a zabránění pohraničních oblastí s sebou přinesla novou vlnu snahy o výchovu mladého pokolení. Díky omezeným možnostem vzdělávání a deformaci výuky v protektorátních školách byla vydána řada nádherných knížek, které svým počtem dalekosáhlé převýšily celé předcházející dvacetiletí. Vznikly například nádherné ilustrace od Františka Tichého ke knize *Příběhy Dona Quijota* nebo ilustrace Antonína Strnadela ke knize Ivana Olbrachta: *Ze starých letopisů*.

Došlo také ke změně struktury vydávaných knih. Pozornost se začala soustředit na pohádkové soubory, které měly za úkol aktualizovat lidovou a národní tradici české kultury. Věnoval se jí Karel Svoboda, Václav Karel či Cyril Bouda. Mezi dalšími i Jiří Trnka, Adolf Zábranský a Antonín Strnadel, kteří byli k dětské knize připoutáni již trvale. V této době z dětské kresby vymizela veselost.

Jako významný mezník dětské literatury bývá označován květen 1945. Od té doby přestala být literatura pro děti záležitostí jen několika nadšenců a zájem se rozšířil na celou českou společnost, protože pocítila potřebu vzdělávat následující pokolení. Nakladatelství byla zestátněna a začala vznikat nakladatelství specializovaná právě na dětskou knihu. Roku 1945 bylo založeno nakladatelství Mladá Fronta, o čtyři roky později vzniklo Státní nakladatelství dětské knihy, dnes Albatros, a Státní pedagogické nakladatelství bylo reorganizováno.

Díky tomu téměř přes noc vymizel laciný brak a výtvarný kýč. Byl nahrazen nádhernou, a především cenově dostupnou dětskou knihou, určenou již všem mladým čtenářům.

Naneštěstí výchovný program počítal s velkým množstvím knižních titulů a s masovými edicemi, což bylo sice na jednu stranu dobře, ale díky tomu byla ilustrace opět vytlačena do pozadí. Přeměnila se do dogmatického dokonalého optického ztvárnění skutečnosti. Vytratila se veškerá dramatičnost, napětí a náповěda. Vydavatelé pramálo dbali na styl literárního díla či vlastního rukopisu ilustrátora. Přesto se udržela skupina umělců, kteří se tímto trendem nenechali zadusit, a především díky síle svého talentu pokračovali s kvalitními ilustracemi.

4.4 Nová generace

Na přelomu padesátých a šedesátých let mluvíme již o nové generaci ilustrátorů v knize pro děti. Jsou kladeny vyšší požadavky na větší prostor pro vlastní fantazii ilustrátorů a také na větší prostor pro jedinečnou fantazii dětského diváka. Mladí striktně zavrhnou didaktičnost ilustrací a odmítli skutečnost jako jediný model, strhli hranici mezi skutečností a neskutečným. Do dominance se propracoval proud fantazie, směřující k lyrismu. Scéna byla nahrazena, stejně tak jako jednající postavy. Vystřídal je náznak či ozvláštněný detail, nebo symbol. Někdy byla využita pouze emociálně působící barva, která navozovala určitou atmosféru. To s sebou ale přineslo i jistá úskalí. Přílišné zdůraznění estetické funkce ilustrace bylo někdy v rozporu s povahou a záměrem textu. Jindy tase s možnostmi a zvláštnostmi dětské vnímavosti.

Díky tomu se objevil základní problém, který daná generace řešila. Jak nejlépe a nejúčinněji působit na výchovu dítěte. Jednalo se především o oblast rozumovou a citovou. Také šlo o to, jak dítěti přitažlivě zprostředkovat výsledky vědění a jak se přiblížit jeho psychice.

V návaznosti na dosavadní tradici dávali čeští ilustrátoři také po roce 1945 jednoznačně přednost říkadlům, veršům pro děti a klasické pohádce, především pohádkám národním, lidovým pohádkám slovanských zemí i pohádkám našich blízkých sousedů.

Toto období se neslo ve znamení mnohých ocenění. A to nejen domácích, ale i zahraničních. Mezi oceněnými byl Josef Lada, Bouda, Svolinský, Strnadel, Zábanský, Trnka a mnozí další.

Ale právě díky zaměřenosti starší generace na říkadla, verše a národní pohádky, měli mladí ilustrátoři pocit, že je to již vyčerpaná oblast zájmu. I když někteří ilustrátoři v ní viděli snadnou cestu, ve které mohli napodobovat právě starší generaci.

Ale právě díky tomuto rozkolu se mohla začít plně rozvíjet česká umělá pohádka. Mezi autory moderní umělé pohádky patřila Jitka Kolínská, Olga Čechová, Květa Pacovská, Daisy Mrázková, Eva Bednářová a o něco později se k nim připojili i Jana Sigmundová a Jiří Fixl.

Přibližně ve stejné době objevili čeští ilustrátoři inspirační zdroj v pohádkách ze vzdálenější Evropy či mimoevropské. Upoutaly je nejenom změnou kulisy, ale především odlišnou poetikou i možnostmi obohatit výrazovou škálu ilustrace o výtvarné postupy, příznačné právě pro tyto etnické oblasti a kulturní sféry. Zdeněk Sklenář, Stanislav Kolíbal, Eva Bednářová, Jiří Běhounek, Jaroslav Šerých, Vladimír Tesař, Karel Teissig aj. (STEHLÍKOVÁ, Blanka. 1984).

5 Vývojová stádia dětské kresby

5.1 Stádia úchopu tužky

Níže popsané způsoby držení tužky a časová osa, během které by měly u dítěte nastat je pouze orientační. Každé dítě je jedinečné a stejně tak i jeho vývoj. Osa popisuje pravděpodobný vývoj zdravého dítěte.

Zhruba do 4. měsíců jde pouze o náhodné uchopování předmětů. Po tomto období přichází dlaňový úchop, ve kterém, ale ještě neudrží tužku tak aby s ní bylo schopno psát. V tomto období takto drží spíše hračky nebo speciální kreslicí pomůcky (viz. Příloha č. 1). Kolem 1. roku života přechází stádium do klíškovitého či klešťového úchopu. Jde o samostatné užití palce a ukazováčku.

Po roce a půl se znovu objeví dlaňový úchop s palcem situovaným dolů či nahoru. Zde už jde ale o držení tužky. S tímto úchopem se objevují také první náznaky kreslení.

Mezi druhým a třetím rokem mluvíme o hrstičkovém úchopu, který je v tomto období normální, ale je velmi důležité, aby dítěti nezůstal až do nástupu do školy.

Od tří let již dokáže dítě kresbu lépe popsat a provádí koordinované pohyby. Je to ale také období, ve kterém může docházet k fixaci špatných úchopů a rozvinutí patologického vývoje grafomotoriky.

Mezi 4 a pátým rokem se vytváří špetkový úchop. Ten je potřebný k nácvičku a učení psaní a je součástí školní zralosti dítěte. Tento úchop by se měl objevit nejpozději právě kolem 5. roku dítěte, aby se stihl správně zafixovat před vstupem do školy.

Do sedmi let se fixuje špetkový úchop a dítě zvládá mnohem více detailů na kresbě postavy. V osmi letech by mělo mít dítě správně zafixovaný špetkový úchop a psaní by mělo zvládat bez větších obtíží. Po 8. roce života se v písmě začínají objevovat individuální znaky každého pisatele a kreslíře.

5.2 Stádia dětské kresby

V této kapitole bych se ráda zabývala vývojovými stádii dětské kresby, a to od prvopočátku, kdy dítě vezme poprvé tužku do ruky až do okamžiku, kdy už jde čistě o individuální umělecký vývoj.

První přípravou na kresbu můžeme chápat období kolem 9. měsíce života dítěte, kdy začíná věci uchopovat klešťovým úchopem, tzn. mezi palec a ukazováček. V naší kultuře se dítě setkává s tužkou většinou kolem 1. roku života a v tomto období hovoříme o období experimentálního čarání (Thornová Kateřina, Vývojová psychologie, str. 369). Dítěti ještě nemá snahu zachytit okolní svět, ale jde o pouhou a čistou radost z kresby a z toho, že za sebou zanechává trvanlivou stopu. Podle posledních výzkumů se zjistilo, že podobnou radost ze zanechání stopy a z primitivního kreslení mají s námi společně i gorily a šimpanzi.

Právě kolem 1. roku a půl se znovu objeví dlaňový úchop a s ním spojené lineární čárání vycházející z kyvadlového pohybu ramenem. Dále jde o kruhové čárání, které je způsobeno rotačním pohybem ramene a v neposlední řadě o bodové tlučení tužkou, které zapříčiňuje kovadlinový pohyb ramenem ve směru nahoru a dolů. Loket a zápěstí začne dítě zapojovat velmi pozvolna až v pozdějším období.

Je to také období častého přetahování, protože dítě ještě zcela neovládlo jemnou motoriku. Právě přetahování je také spojeno s tím, jak vnímá dítě plochu papíru. Zprvopočátku pro dítě papír nic neznamená a velmi rádo kreslí i dál na stůl či lavici. Respekt k ploše se objeví až později, kdy si ji dítě začne plně uvědomovat a objeví se snaha ji zcela zaplnit, ale již nepřekročit. Začíná snaha s plochou pracovat a přitom ji podvědomě respektovat.

Když mluvíme o stádiích dětské kresby, je dobré si položit otázku. Proč vlastně dítě kreslí? Je to nesnadná otázka a nemůžeme na ni jednoznačně odpovědět. Zajisté je to pro dítě hra, i když již v prvopočátcích zcela odlišná od všech ostatních. Mimo jiné nám kreslení zanechá relativně trvalý produkt. V pozdějším období přestává být pouhou hrou a začíná být snahou o zachycení okolního světa a uplatnění vlastních schopností. Někteří odborníci tvrdí, že skrz kresbu k nám dítě mluví a snaží se tak ze sebe dostat přetlak informací, které ho ve své podstatě tíží a přepřehují.

Jiní tvrdí, že je kreslení pouze vyjádření potřeby napodobit.

A jak vlastně dítě přejde od bezobsažných čaranic a klikatic k věrnějšímu zobrazení auta, postavy nebo třeba domu? Někteří tvrdí, že prvotní podobnost je čistě náhodná. To by potvrdzovalo i to, že někdy dítě řekne, co nakreslilo až po všetečných otázkách typu: *Cos to nakreslil?* Nebo *Copak to je?*

Někdy se u dětí projevuje pouze láska k čáře, a i když ví, co chce kreslit, tak se to během tvorby často změní, protože se mu nový námět více líbí nebo je podobnější tomu, co už na papíře vzniklo. Dítě v tomto období nerozlišuje co je těžké a co lehké nakreslit a ani to zda to nakreslit lze, zda to má nějakou hmotnou podstatu.

Co vlastně děti kreslí? Ukázalo se, že v počátcích jsou děti silně antropocentrické. Kreslí především postavy, i když tak jak je vlastně nikdy nemohou vidět (bez šatů, bez trupu, bez znaků rozlišují ženu od muže, ...). Později jde o náměty, které úzce souvisí s lidmi kolem něj – o izolované představy: auto, dům, květinu, aj. Nedokáže je zatím dát to širších souvislostí a to ani společný výskyt. Velké oblíbené se těší i slunce, které dítě vlastně taky pořádně nikdy nevidí. To má však mnohem hlubší význam. Určuje orientaci v čase – je den, určuje prostor – rozlišení oblohy a země, atd. Mezi další oblíbené náměty patří i nereálné postavy ze seriálů – krteček, dinosaur, mravenec.)

Představa o lidském těle je u dítěte v prvopočátcích založena spíše na pohybových či dotekových vjemech a až později na těch obrazových. Při zobrazení obličejů jsou upřednostněna ústa

před očima i nosem. Důvod je jednoduchý. V kojeneckém i batolecím období je využívá téměř při všem, a především při zkoumání okolního světa a předmětů.

Další důležitou částí těla jsou pro dítě ruce a nohy. S rukami se seznamuje dříve, hraje si s nimi a cucá si je. Oproti tomu objev nohou je větším objevem a mnohem pozvolněji si uvědomuje, že náleží k jeho tělu. Díky tomu se ruce na kresbách objevují dříve než nohy. Také je na prvotních kresbách lidského těla patrné, že zatím nechápe pojem trupu a buď se objevuje pouze bříško, nebo je celý trup nahrazen kusem oblečení – šaty u dívek, košile u tatínka, ...

První nezpochybnitelné zobrazení lidské osoby si vysloužilo pojmenování paňák. Je to opravdu výstižné, protože i když je jasná příslušnost k lidskému druhu, vypadají první kresby spíše jako hadrové panenky než myslící a chodící lidé.

Dítě si ale ještě neuvědomuje reálnou siluetu hlavy a bere ji spíše jako ohraničení důležitých lidských znaků, které mají nosnou váhu. Jde hlavně o ústa a oči, někdy i nos a vlasy. Zajímavé je, že málokdy se objevují uši.

Zobrazení trupu je paradoxně spojeno se snahou zkrášlit obrázek. Až když dítě začne hledat prostor pro detaily jako například knoflíky na košili, pak se teprve začne objevovat trup. Zpočátku je zařazen mezi nohy a prozradí ho pouze výše zmíněné knoflíky nebo jakési ostruhovité zakončení nohou. Až později se začne vyčleňovat, i když je ze začátku menší než hlava.

Jsou však i děti, které hned od začátku zobrazují podlouhlé postavy s jasně naznačeným trupem. A 5-ti a 6-tileté děti u kterých trup zcela dominuje obrázku a někdy má i lahovitý tvar s naznačeným krkem.

První kresby hlavonožců se objevují většinou kolem třetího či čtvrtého roku života, někdy dokonce dříve. Vývoj kresby je poté přímo úměrně závislý na tom jak často dítě kreslí a jak moc je pozitivně stimulováno a vychováváno. U šestiletých dětí již vidíme jasné členění lidské postavy. Paže jsou připojeny na trup – ramena, a ne na hlavu jak tomu bývá dříve. Trup je již jasně patrný a nese funkční význam, nejen symbolický. Hlava již bývá doplněna o vlasy či jinou pokrývku hlavy. Mezi 5. a 6. rokem života se již začínají objevovat odlišnosti mužské a ženské postavy – nákupní taška, sukně, kalhoty, aj. Nohy již nejsou zobrazeny jako jednoduchá čára, ale již zdvojená. Obecně se již ukazují náznaky hmoty a objemu postavy, například začárání trupu, právě zdvojené nohy a další.

Pokrčené končetiny nejsou pro dítě podstatné, a proto se objevují až relativně pozdě, zato jsou časté postavy se vztaženými rukami, jako by trhali ovoce. To se vyskytuje už kolem 4 let.

Jde sice o jednoduché kresby, ale to neznamená, že je jednoduchý i jejich příběh. Stačí se dítěte zeptat na příběh obrázku a to se pomalu ani nezastaví a bude nám vyprávět nádherný a plný příběh, co a kdo na obrázku dělá a také proč to dělá a my nestačíme žasnout, co všechno je vlastně tak jednoduchou kresbou zobrazeno. A přitom stačí jen poslouchat.

Jistě nás proto napadne, jak se vlastně do dětské kresby dostane pohyb. Pro dítě je to velmi složitý a náročný proces. Jestliže totiž chce ztvárnit pohyb, musí natočit postavy do profilu. Ten sice nakonec nakreslí, ale nejde o ztvárnění vzpomínek. Ne, dítě si představí, jak by postava mohla vypadat z profilu. Díky tomu také vymizí hlavonožci, protože u těch se o profilu nedá hovořit.

6 Rozvoj kritického myšlení

6.1 Rozvoj kritického myšlení

Pokud chceme, aby žáci napsala vlastní verzi jim tolik známého příběhu, a aby se na tento příběh podívali z jiného úhlu pohledu, musí mít alespoň částečně rozvinuté kritické myšlení. Proto bych se ráda pokusila přiblížit a alespoň částečně vysvětlit pojem kritické myšlení a s ním spjatý pojem kritická gramotnost.

Pojem kritická gramotnost je obvykle spojována se jménem Paolo Freire. Byl to brazilský právník, který se nakonec stal vzdělavatelem. Vytvořil revoluční pedagogiku, ve které sdílel čtení a psaní s negramotnými venkovany, kteří žili ve slumech okolo São Paula. Začal u nich sokratickým rozhovorem a až poté co byli schopni nezávisle pojmenovat svůj problém, přešel k psanému slovu. Jednal s nimi jako se sobě rovnými a díky dlouhému procesu, který s nimi podstoupil, je nakonec naučil alespoň základům kritického myšlení na kterém mohli stavět a dále se tak rozvíjet.

Charles Temple byl jedním z ředitelů projektu Čtením a psaním ke kritickému myšlení a ve svém článku Kritické myšlení a kritická gramotnost se pokusil oba pojmy vysvětlit.

„Kritické myšlení vychází z předpokladu, že jsme často vedeni svými předsudky a že nás může osvobodit jazyk, pokud jsme schopni ho užívat rozumně a jasně. To, co čteme nebo slyšíme, musí být často analyzováno a interpretováno, a to, co říkáme a píšeme, potřebuje často vyladění a pročištění, aby naše tvrzení byla jasná a aby se pevně opírala o srozumitelné důkazy.

Kritická gramotnost navíc vychází z předpokladu, že se při každém použití jazyka uplatňuje kontext, který vnáší do projevu vztahy moci a ovládnání.“ (Temple Charles, Kritické myšlení a kritická gramotnost, str. 28)

V našich školách je podle mého názoru bohužel kritické myšlení málo začleněné do osnov a hlavně pozdě. Proto, když jsem žákům řekla, že se budeme zabývat pohádkou O Červené karkulce, nelíbilo se jim to. Až po debatě o tom, jaké jiné verze mohou existovat, a hlavně o tom, že vše může být úplně jinak, než jak nám tvrdí klasický příběh, se do práce nadchli. Domnívám se, že právě jedním z důvodů, proč tak reagovali je právě to, že nejsou vedeni ke kritickému myšlení. Pouze se od nich žádá, aby četli předepsané texty, rozebírali věty na jednotlivé části a pilovali shodu podmětu s přísudkem. Ale málokdy je jim vysvětleno, že u toho musí i samostatně myslet a hodnotit každý příběh ze všech jeho možných úhlů.

Temple jako příklad uvádí rozbor klasické reklamy otištěné v New York Times Sunday Magazine, který prováděl se svými studenty v rámci předmětu „gramotnost“ na Hobart and William Smith College. Reklama byla na botox a byla určena ženám ve středním věku. Nejprve ji studenti považovali za neškodnou, protože je samotné díky jejich věku neohrožovala. Avšak poté co ji začali

zkoumat pomocí Lukeho a Freebodyho pomůcky, se na reklamu začali dívat z úplně jiného úhlu pohledu. Reklama je nakonec natolik znechutila a zklamala, že začali pochybovat o tom, jestli vůbec chtějí pracovat ve sféře obchodu a reklamy.

To stejné se stalo s žáky v rámci mého projektu. Samotná pohádka O Červené karkulce je nijak neoslovila, ale když se na ni podívali z jiného úhlu pohledu a začali ji zkoumat a rozebírat, objevili v ní znovu něco magického a nečekaného. Stejně jako když ji kdysi slyšeli poprvé. Díky projektu jsem měla možnost pozorovat jejich proměnu a bylo opravdu uspokojující vidět žáky, jak již ve čtvrté třídě spolu dokáží diskutovat o tom, kdo byl v tomto příběhu obětí a kdo viníkem. Pořád je dosti předčasné mluvit o diskuzi a o rozvinutém kritickém myšlení, ale úžasné vidět, jak snadno se děti učí nové věci a jak snadno dokáží přijmou jiný úhel pohledu.

Možnou inspiraci můžeme čerpat i v časopise Kritické listy. Vycházely v letech 2000 až 2013. Některá čísla jsou k dispozici na internetových stránkách, které patří k projektu Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Časopis už sice nevychází, ale v rámci projektu jsou stále uskutečňovány vzdělávací projekty pro učitele, které se těší velké oblibě. K dispozici jsou různě dlouhé kurzy, dostupné po celý rok.

7 Rozvoj komunikační výchovy

7.1 Komunikační výchova

Komunikační schopnosti se nám začínají rozvíjet již v prenatálním období, kdy má plod již elementární paměť a „učí se“, je ve složité interakci s organismem matky a reaguje na její duševní házely v stavy zprostředkované neuroendokrinním systémem. Proto můžeme říci, že po narození má dítě základní vybavení pro lidské vztahy. (Klenková Jiřina, Komenský, str. 39)

Po narození je primárním způsobem komunikace její neverbální část a řeč těla. To ovšem neznamená, že jde o nepodstatnou formu komunikace. Dítě dokáže matce sdělit obrovskou škálu nálad a potřeb a stejně tak dokáže rozeznat matčin hlas i obličej a pomocí modulace hlasu rozezná i různé druhy nálad matky. Tento druh vzájemné interakce se ukázal klíčovým v dalším vývoji daného jedince. U dětí předčasně narozených či odložených je zhoršená schopnost komunikace a v sociálním kontaktu jsou tito jedinci často opatrní a nejistí.

Komunikační schopnosti se postupně zlepšují a dítě se učí první slova. Dále se učí spojovat je do vět a lépe tak vyjadřovat své potřeby a myšlenky. Díky této potřebě se u nás neustále rozvíjejí komunikační schopnosti.

Dle RVP ZV (2016) máme v 1. a 2. období na 1. stupni s žáky postupně rozvíjet komunikační výchovu. Na konci 1. stupně by každý žák měl být schopný vést dialog, telefonický rozhovor, či zanechat vzkaz na záznamníku. Dále by měl být schopný zvolit vhodnou intonaci, pauzy i tempo mluveného projevu. Rozlišovat spisovnou a nespisovnou výslovnost a vhodně ji využívá při komunikaci.

U komunikačních schopností můžeme dle mého názoru mluvit o přímé úměře mezi slovní zásobou a množstvím přečtených knih. Mám tím na mysli, že čím více daný žák čte vhodně zvolenou literaturu, tím je jeho slovní zásoba větší a jeho schopnost komunikace je jistější a bohatší než u nečtenářů. Tento názor potvrzuje i Jaroslav Toman ve svém článku Komunikační aspekty učitelovy metodické práce s literárním textem na 1. stupni ZŠ, str. 13–14. Uvádí, že nejvíce dětí v období prebuscentního čtenářství čte hlavně pro uspokojení relaxačních a emočních potřeb. Zároveň se v této kategorii vyskytuje 15–20 % potencionálních či skutečných nečtenářů. Z toho je asi 20 % zaostávajících čtenářů a 2–3 % dyslektiků.

8 Rozvoj tvůrčího psaní

8.1 Tvůrčí psaní

Pokud chceme mluvit o tvůrčím psaní a chceme ho učit děti, musíme si nejprve vysvětlit, co to tvůrčí psaní vlastně je. Termín tvůrčí psaní se úmyslně snaží odlišit od technického či profesního psaní či žurnalistické tvorby. Úmyslem je zde zpřístupnit psaní každému, v jakémkoliv věku či sociálním postavení. Aby díky tomuto termínu nebyly netradiční způsoby psaní nebo i tradičně zamítané způsoby psaní odmítány a měly svou váhu a nebyly tak akademickým prostředím zamítány pro svou trivialitu či nevýznamnost.

Jestliže se chceme začít s tvůrčím psáním, máme jako dospělý velkou škálu možností. Můžeme si koupit spoustu knih nebo si je půjčit. Některé knihy jsou lepší a skutečně nám poradí, jiné jsou naopak horší a nic nového se z nich nedozvíme. Můžete se zúčastnit různých kurzů tvůrčího psaní.

Někteří autoři úspěšných knih dokonce nabízejí přímo sami kurzy tvůrčího psaní, které mohou být online a pouze sledujete videa na internetu nebo jsou přímo „naživo“ a vy se s daným autorem přímo setkáte. Internet sám o sobě je plný rad a nápadů, jak začít s tvůrčím psaním a jako to platí u všeho ostatního, jsou tu lepší i horší rady. Ale pokud jste děti, máte své možnosti omezené. Málokterý rodič si najde čas a začne vás jen tak učit tvůrčímu psaní a i když s tím začne, tak ne vždy je pro to zrovna vhodný. Proto se musíme jako pedagogové snažit děti podpořit a co nejvíce je toho naučit ve škole.

Tvůrčí psaní je vlastně skládání všech znaků abecedy, spolu s čísly a znaky do podoby příběhu, který musí mít nějakou myšlenku a bude tak dostatečně čtivá, aby přilákala a udržela čtenáře až do konce. Ovšem musí nás také něčemu naučit a pokud nás neučí, tak nás musí pobavit nebo třeba vychovat. Prostě musí mít nějakou nosnou hodnotu.

Pokud chceme o tvůrčím psaní mluvit ve spojitosti s žáky 1. stupně, musíme zohlednit schopnost žáků zaznamenat své myšlenky pomocí psaných slov. O této schopnosti může mluvit nejdříve ve 2. třídě, ale obecně vzato spíše až od 3. třídy. Díky tomu se v rámci tohoto projektu setkáváme se samými počátky tvůrčího psaní. A právě v tomto věku je na dětech úžasné, že ještě většinou nemají vybudované zábrany o tom, co je vhodné napsat a co není. Nebojí se tak silně odmítnutí nebo odsouzení a píšou to co opravdu cítí a co je zrovna napadne. Dávají nám tak náhled do svého nitra a do své podstaty, protože je to stejné jako když se nám něco snaží ústně vyprávět. Mluví o tom co je zrovna napadne a podle náhodné asociace přeskakují z téma na téma. Zároveň však mívají někdy problém vyjádřit se srozumitelně a tak, aby to pochopil i někdo jiný než oni sami.

To můžeme u dětí rozvíjet nejen skrze samotné psaní, ale i skrze nejrůznější hry a aktivity, které teprve postupem času vedou k samotnému psaní. Spoustu nápadů nám předkládá například kniha *Tvůrčí psaní pro malé spisovatele a spisovatelky* od Kateřiny Hoškové. Ta ve své knize promlouvá jak k rodičům či pedagogům, tak především k dětem. Kniha má dokonce dvě různá úvodní slova, v jednom mluví k rodičům a pedagogům a v tom druhém se naopak plně zaměřuje na samotné děti. Knihu přehledně řadí od jednoduchých cvičení k těm složitějším. Jak sama říká, její kniha se dá využít jak ve škole, tak doma či v kroužku. Možnostem se meze nekladou. Nám pedagogům navíc může pomoci i seznam možností propojení s průřezovými tématy, který je na samotném konci knihy.

Dalšími možnostmi jsou takzvané prázdné knihy. V současnosti můžeme v knihkupectví koupit prázdnou nepopsanou knihu a vytvořit z ní úžasnou knihu pohádek či hororů nebo čehokoliv jiného. Zpravidla je to kniha svázaná v pevných deskách, pouze s prázdnými listy. Děti ji tak mohou přetvořit v cokoliv je napadne.

Na uvolnění dětí před psaním či vytvářením nám může pomoci i tzv. *Destrukční deník*. Je to kniha, ve které musíte plnit různé pokyny, co s knihou máte dělat nebo o čem máte napsat.

Pokud ovšem chceme začít sami psát vlastní povídku či knihu, jsme postaveni před několik nelehkých úkolů. Rozhodnout se o čem budeme psát, jaký to bude žánr, pro koho svůj příběh píšeme,

kdo v něm bude vystupovat? Musíme se rozhodnout ohledně spousty věcí, a to všechno musíme vymyslet sami. V rámci projektu Červená karkulka, to měli žáci o něco jednodušší, protože dostali celkem jasné zadání. Ale už když jsem se na začátku projektu ptala žáků na to, o čem by chtěli napsat knihu, měly všichni ohromnou spoustu nápadů a já si jsem jistá, že by to byly úžasné příběhy. Možná ještě neopracované a nevybroušené, ale z některých by jistě jednou mohly vzniknout vzácné klenoty mezi ostatními příběhy. Po skončení projektu jsem s některými žáky měla možnost mluvit a většina z nich mi potvrdila, že tato zkušenost jim dala odvalu psát i jejich vlastní příběhy, protože poznali hodnotu vlastnoručně vytvořené knihy, a hlavně vlastního příběhu, který je už navždy zaznamenán v knize.

Ke klasickému tvůrčímu psaní patří i zpětné opravování a pilování příběhu. Bohužel jsem v rámci projektu s žáky tuto možnost neměla, kvůli časovému presu, ale domnívám se, že to mělo i svou výhodu. Díky nemožnosti opravit si svůj příběh a případně ho přepracovat či jinak upravit se v tomto projektu setkáváme s neopracovanými a neuhlazenými myšlenkami dětí, které jsou tím opravdu unikátní.

Jestliže chceme začít s výukou tvůrčího psaní, musíme postupovat podle určitého schématu. Zdeněk Kozmín nás ve své knize Tvořivý sloh – malé traktáty a malé scénáře seznamuje s možným postupem při výuce tvůrčího psaní. Začíná tím, že nejdůležitější je inspirace, s čímž naprosto souhlasím a pokračuje tím, že se můžeme soustředit na tři inspirační okruhy. Prvním je bezprostřední kontakt se skutečností. Navrhuje nechat žáky popsat krajinu, ale nejen co vidí, ale také jaké cítí vůně, jaké slyší zvuky či co cítí dotekem. Poukazuje totiž na to, že když dáme žákům příliš široké téma, je to pro ně spíše stresující mají jen malou inspirační energii. Jako druhý krok vidí omezení měřítko, kdy z makrozáběrů udělá mikrozáběry. Doporučuje použít papír s vystříženým otvorem jako pomůcku. Žáci se tak věnují detailnímu popisu, jiní se naopak věnují spíše hrám s perspektivou. Zmenšení skutečnosti jim tak paradoxně dává větší svobodu.

Jako další okruh vidí orientaci na sebe a kolektiv. Opět ho dělí na dvě varianty. Nejprve se žáci zamýšlí sami nad sebou a snaží se kriticky a objektivně zhodnotit sebe sama. Druhou variantou vidí konfrontaci s druhou osobou, popřípadě i zvířetem či věcí.

Posledním okruhem inspirace vidí autor modelaci průběhu textu. Znovu je dělí do dvou typů. Prvním zadáním je práce, ve které musí žáci použít apostrofy, tím způsobem, že přímo osloví obec ve které bydlí. Jako druhou variantu uvádí determinaci třemi prvky – triádu. Například stanovení slov havran, hvizd vlaku a vánice. Tato varianta nám skutečně naskýtá nekonečné možnosti využití. Snadno ji můžeme směřovat určitým směrem, nebo naopak zvolit naprosto náhodná slova.

V neposlední řadě zmiňuje krásnou myšlenku. *„Inspirace je jakýsi nepřetržitý koloběh shledávání kouzla života a světa. Učitel, má-li inspirovat, musí být také sám okouzlen a nadšen, aby mohl motivovat dobrý slohový projev. Všechny determinace jsou toliko nástrojem, který ožívá teprve*

lidským a společenským obsahem.“ (KOŽMÍN ZDENĚK, Tvořivý sloh – malé traktáty a malé scénáře, str. 18)

Zbytek knihy je opět plný rad, jak rozvíjet pomocí jednoduchých a většinou i velmi krátkých cvičení tvůrčí psaní. Nebudu je zde všechny vypisovat, protože jich je opravdu hodně a pouhý soupis bez vysvětlení by stejně neměl smysl. Jen bych ráda podotkla, že uvádí jak metody, při kterých pracují žáci jen sami se svými nápady, ale zároveň zde uvádí mnoho aktivit, které dělají žáci společně a vzájemně se tak inspirují. Řekla bych, že ne všechny způsoby jsou vhodné pro žáky prvního stupně, ale domnívám se, že by pro první stupeň mohly být upraveny.

Domnívám se, že pokud bychom chtěli nějaké univerzální pravidlo pro dobrou výuku vedoucí k tvůrčímu psaní, nejspíše bychom se neshodli. Ale mohli bychom říci, že mezi nejdůležitější aspekty patří inspirace, kterou je potřeba u dětí podporovat, ale především vytvářet atmosféru důvěry, ve které je mnohem snazší s žáky pracovat. A to se domnívám, že je nejdůležitější, žáci musejí chtít psát. Pokud je budeme nutit a stále jim vybírat monotónní témata, která je nikterak nenadchnou, nemůžeme čekat, že je psaní bude bavit a že napíšou něco skutečně hodnotného.

II. Praktická část

9 O Červené karkulce

Když jsem jako dítě navštěvovala výtvarný kroužek, vytvářeli jsme si knihu. Každý napsal svůj příběh a vytvořil si svůj linoryt, který sloužil jako ilustrace k danému příběhu. Všechno se to dalo dohromady a vznikla naše Kniha klíčů. Dodnes si pamatuji jak jsem byla pyšná, že jsem se dokázala podílet na vytvoření něčeho tak úžasného jako je kniha. Mé pocity tehdy i teď slovně vyjádřil W. Sayoran: „Nikdo nikdy po sobě nezanechal nic lepšího než dobrou knihu.“ Stěží by se naše Kniha klíčů dostala na seznam světových bestsellerů, ale všichni jsme na ni byli neuvěřitelně hrdí a tu hrdost cítím částečně dodnes.

Později jsem na vysoké škole začala navštěvovat různé školy na pedagogických praxích. Teprve tam jsem si opravdu uvědomila, jak málo děti čtou a jak čtou literaturu, která není určená jejich věkové kategorii. Já sama knihy miluji a myslím si, že jich doma mám celkem slušnou sbírku a tuto lásku se snažím předávat dál i své dceři a obecně všem, kteří se se mnou setkají. Proto mě velmi mrzelo, že dnešní děti se už tolik o knihy nezajímají a ani už tak často nechodí do knihovny.

A tak se zrodil nápad na projekt, který jsem chtěla ve škole vyzkoušet. Diplomová práce mi poskytla skvělou příležitost k jeho realizaci. Napadlo mě, že když by si dnešní děti mohly také vytvořit svou vlastní knihu, stát u všech etap její tvorby. Třeba by je to mohlo také motivovat k návratu ke knihám a možná i do knihoven a ke klasickým pohádkám. Chtěla jsem v nich probudit stejnou úctu knihám, jakou cítím já sama. Ale nejen ke knihám, ale i k samotnému procesu vzniku knihu, k jejímu autorovi i k vazači knih. Mým dalším cílem byla snaha o to, aby pocítili stejnou hrdost a pýchu, kterou jsem tehdy cítila já.

Pro tento účel jsem si vybrala notoricky známou pohádku O Červené karkulce. Snad každé dítě ji zná, a proto se mi zdála být ideální. Chtěla jsem docílit toho, aby se zamysleli nad známým příběhem, ve kterém je zdánlivě jasně označena kladná postava v kontrastu s padouchem. Doufala jsem, že na této pohádce se naučí dívat se na různé situace z více úhlů pohledu. Aby se naučili, že každá postavu příběhu má vlastní názor na situaci a nic nemusí být takové, jakým se to může zdát na první pohled.

9.1 Popis projektu

Pro svůj projekt jsem si zvolila jednu ze základních škol, kde jsem v minulosti měla praxi. Zvolila jsem to, protože jsem již znala prostředí školy a její zázemí. Ale hlavně mi šlo o to, že alespoň částečně znám žáky a oni zase znají mě.

Celkově jsem ve škole byla 6 dní a z toho 14 vyučovacích hodin. Projekt probíhal v průběhu dvou týdnů. Bohužel to byl maximální časový úsek, který mi paní učitelka mohla poskytnout a já se snažila tento čas co nejlépe využít.

Každý žák si odnesl svou vlastní barevně vytištěnou knihu.

Pomůcky jsem si zajišťovala sama a škola nemusela nic pořizovat.

S tím, že bude tento projekt uskutečněn, byla seznámena ředitelka školy a třídní učitelka dané třídy. Žáci nevěděli, co budou dělat a proto to neměli nijak připravené. Jedinou informací, kterou měli dopředu bylo, že se vrátí jedna z učitelek, se kterou se setkali v minulém pololetí a že budeme společně něco vytvářet.

Hned na začátku jsem se dětem znovu představila. Všichni si mě pamatovali z předchozí praxe. Poté jsem začala s představením projektu a motivací. V další hodině dostal každý papír a začali psát své příběhy. V zadání měli, že každý musí napsat minimálně jeden papír velikosti A4. Maximální počet stran nebyl stanoven. Další dva dny jsem vedla vždy dvě hodiny a žáci je měli k pokračování v psaní svých prací. Někteří se do psaní opravdu položili a měli problém stihnout dopsat svůj příběh ve stanoveném čase. Kdo měl příběh již napsaný, dostal opět papír velikosti A4, ale tvrdý, a měli za úkol namalovat si ilustrace, které by vhodně doplnily a dotvořily atmosféru jejich příběhu. Opět měli namalovat minimálně jednu A4, ale u ilustrací tento limit moc nepřekračovali. Hodně si na nich dali záležet a tak jim zabrali spoustu času. Většinou se rozhodli nevyužít další papír na ilustraci a místo toho doplnili ilustrace k samotnému textu.

Na konci poslední hodiny hlasovali o barvě látky, která měla být použita k potažení desek knihy.

V dalším týdnu jsem byla ve škole opět tři dny. V první dny jsem měla 3 vyučovací hodiny. Během těch si žáci nachystali desky svých knih a dohodli se na podobě titulní strany, kterou si zároveň i načrtli.

Další den během dvou vyučovacích hodin dokončili obrázky i nadpis na titulní stranu.

Poslední den projektu jsem měla k dispozici tři vyučovací hodiny. Během první hodiny dostali žáci nachystané sešity do knihy. Ty si sami sešili. Následně si na desky nalepili titulní stranu. Nakonec slepili všechny sešity k sobě, poté je vlepili do desek a na úplný závěr si je převázali mašličkou.

9.2 Jak projekt probíhal

V úvodu jsem se jich zeptala, jestli si mě pamatují a proč si myslí, že jsem se vrátila. Celá třída si mě pamatovala a vesměs mi odpovídali, že jim paní učitelka řekla, že spolu budeme něco vytvářet. Poté jsem je seznámila s tím, že bych chtěla, aby si každý z nich vytvořil knížku. Celkem se tomu divili a až do posledního dne mi nechtěli věřit, že si každý bude moct nechat svoji vlastnoručně vyrobenou knihu. Řekla jsem jim, že jejich zadáním bude Červená Karkulka. To se jim vůbec nelíbilo a vznesla se obrovská vlna nesouhlasu. Chvilí mi trvalo, než sem je opět uklidnila. Ptala jsem se jich, proč si myslí, že mám s sebou tři různá vydání Červené karkulky. A jestli se domnívají, že jsou všechny stejné. Na to mi odpovídali, že nejsou úplně stejné. Tak jsem se zeptala, proč to tak je. Správně došli k závěru, že každý spisovatel je jiný a díky tomu je i stejná pohádka trochu jiná. Stejný

postup jsem zopakovala i ilustrací a děti došly ke stejnému závěru, že každý ilustrátor je jiný, a proto i Červená karkulka vypadá pokaždé jinak.

Abych jim to dokázala, přečetla jsem jim jednu klasickou verzi a krátkou dvojjazyčnou (viz Příloha č. 1).

Dále jsme se jich ptala, jestli si myslí, že kdyby pohádku vyprávěl vlk, jestli by to byl ten stejný příběh. Vesměs odpovídali, že konec by byl stejný, ale že by to nejspíš vlk nebral jako šťastný konec. Tuto myšlenku jsem se snažila rozvinout dále a pokusila jsem se odlehčit atmosféru vyprávěním verze, kterou mi říkával můj otec. A to ne o Červené karkulce, ale o Červeném bagru. Velmi je to pobavilo a objevilo se větší nadšení pro samotné psaní.

Na konci hodiny jsem jim ještě řekla přesné zadání pro psaní. Každý musel popsat alespoň jeden papír velikosti A4. Dalším pravidlem bylo, že to nemá být klasická pohádka, tak jak ji znají už od mala, ale jejich vlastní verze. Měli se zamyslet nad tím, jestli kdyby to vyprávěl vlk, jestli by to byla stejná pohádka. Měla být napsána z pohledu jiné postavy nebo věci, která se v Karkulce vyskytuje nebo ji pojmout z úplně nového pohledu. Jako poslední věc jsem jim řekla, že nebudou moct své příběhy přepsat, a tak jak je napíšou napoprvé, tak budou v knize.

V další hodině začali psát a většina žáků se pustila do práce s obrovským elánem. Někteří žáci, především chlapci, však stále odmítali a domnívali se, že když to napíšou rychle, nebudou muset nic dělat. Vesměs se mi podařilo je přesvědčit, že pokud budou mít příběh plný chyb a nebude mít náležitosti správné pohádky, jako je úvod, hlavní část či závěr, budu jim práci vracet tak dlouho, dokud nebude správně. To nakonec odradilo i ty nejzarputilejší žáky a začali pracovat. Na konci druhé hodiny jsem práce vybrala.

Druhý den jsem jim hned při příchodu rozdala jejich práce a děti se tak mohly znovu plně ponořit do práce. Ti, kteří si mysleli, že to mají již napsané, mi to donesli a já jim to zkontrolovala. Když jsem jim tužkou opravila chyby, vrátila jsem jim to, aby si to mohli opravit. Ne všichni to stihli, protože mi to někteří donesli až na poslední chvíli. Jedna žákyně mi nakonec donesla čtyři popsané papíry a k opravě jsme se tak vůbec nedostali.

Jakmile si opravili chyby, dostali papír a začali kreslit ilustrace. Měli však k dispozici pouze kreslicí nástroje. Nechtěla jsem, aby používali malbu, protože by bylo náročné je všechny zkoordinovat. U těch jsem jim ponechala volnou ruku při výběru kreslicích pomůcek, jen jsem je varovala, že když to budou mít čistě tužkou, může se stát, že to nebude dobře vidět. Na práci měli nerušeně dvě hodiny a poté jsme opět práce vybrala a rozdala jim je následující den. Ten probíhal stejně jako ten předešlý. Někteří žáci ještě psali příběhy, ale většina již pracovala na ilustracích. Na začátku hodiny jsem jim také řekla, že na konci dne budu vybírat jak práce, tak ilustrace a již nebude možnost na nich dále pracovat. Na konci druhé hodiny jsem si vybrala jednu žákyni, která již měla práci hotovou a požádala ji, aby sepsala obsah. Zbytek třídy, který již měl práci hotovou, měl za úkol

vymyslet název knihy. Vymysleli si název Červená Karkulka – remix. Když jsem tak knihu pojmenovala, nelíbilo se jim to a chtěli to další týden změnit. Bohužel, kniha byla již natištěná a nebylo to možné.

Následující týden jsem byla ve škole opět tři dny. První den jsem donesla žákům již nařezané desky z lepenky. Některé kusy lepenky byly celkem silné, a proto jsem se rozhodla je nařezat sama. Navíc jsem se tak snažila ušetřit čas, kterého bylo opravdu málo. Lepenku jsem si sehnala ve velkoobchodě, kde je využívali na proložení nápojů. Díky tomu jsem je měla zdarma.

Každý žák dostal jeden kus lepenky a kus látky na potažení. Tu jsem také nastříhala já. Bylo to z důvodu úspory času, bezpečnosti žáků a také úspory materiálu. Měla jsem obavu o to, jak přesně by dokázali ustříhnout požadovanou velikost, potřebnou pro potažení desek.

Barva látky je celkem neobvyklá, když vezmeme v úvahu, že jde o Červenou Karkulku a je potažená zeleně, ale je to barva, kterou si děti sami vybraly a odhlasovaly. Nejprve jsem je nechala hlasovat o barvě a následně i o tom, zda chtějí tmavou či spíše světlou, abych dala co největší možnost volby.

Během první hodiny si nachystaly tekuté lepidlo na papír a nalepily si látku na desky. Během další hodiny jsem jim popsala, že bych chtěla, aby si ještě namalovaly titulní stranu. Ta měla být složena z několika kousků. Nápis byl složen z více kusů a pracovali na něm kluci. Zbytek kluků a dívky si malovali své vlastní obrázky. Celou jednu hodinu se rozhodovali, jak by tedy měla titulní strana vypadat a další hodinu ji kreslili. Opět bylo na nich, jaké použijí prostředky. Protože to nestihli a chtěli na ní dál pracovat, dokončovali ji i další den dvě hodiny.

Poslední den jsem jim donesla hotové titulní strany a jednotlivé listy knihy. Žáci měli za úkol si donést velkou jehlu na sešívání. Někteří si ji zapoměli doma, a i když jsem nějaké donesla sama, museli si je nakonec půjčovat. Ti, kteří měli jehlu, si vzali jednotlivé sešity a sešivali si je. Ostatní dostali titulní stranu a mohli si ji nalepit na desky. Postupně se prostřídali a vzájemně si pomáhali, když to někomu nešlo. Nakonec se projevila i snaha spolupracovat a moc hezky si pomáhali při sešívání. Především pro kluky to bylo náročné. Vzájemně si ukazovali své příběhy. Během druhé hodiny si začali sešity slepovat k sobě, a nakonec do knihy. Do té si nejprve vlepili první a poslední stranu a na ni navázali již samotnými příběhy. Poté dostali na vybranou ze zelené, červené a žluté mašle a tou si knihu svázali. Během poslední hodiny jsem jim poděkovala a za odměnu jim rozdala bonbóny. Společně jsme si řekli, co se jim na celém projektu líbilo, co se jim nelíbilo i to, jestli by si ho chtěli někdy zopakovat. Nejsem si jistá, jestli to bylo tím, že mluvili otevřeně jak před spolužáky, tak přede mnou, ale skoro všichni odpovídali stylem, že se jim to moc líbilo, že je bavilo všechno a že se jim hlavně nelíbilo to sešívání.

9.3 Zpětná vazba od žáků

Celkově vzato se dětem projekt velmi líbil. I žáci, kteří během projektu narušovali hodinu a pořád si na něco stěžovali, na konci přiznali, že je to vlastně moc bavilo. A že je opravdu skvělé, že si mohou knihu odnést domů. Z věcí, které se jim nelíbily, byl právě název, který nakonec chtěli změnit. Dále je nebavilo sešívání jednotlivých sešitů a to především chlapcům, kteří s tím museli opravdu tvrdě bojovat, aby je sešili. Někteří se nedokázali vyrovnat s barvou desek a i na konci si na ni stěžovali, i když přiznávali, že to bylo kolektivní rozhodnutí a museli se mu podřídit. A nakonec někteří kluci nadávali na ilustrace dívek, ale myslím si, že šlo spíše o popichování.

Z věcí, které se jim líbily, převládalo především to, že si každý z nich mohl knihu odnést domů. Z toho byli opravdu nadšení. Některé potom více bavilo samotné psaní a jiné zase kreslení. Moc se mi líbilo, když jedna žákyně řekla, že se jí moc líbí, že si může přečíst i příběhy ostatních. K tomuto názoru se nakonec přiklonilo i několik dalších žáků.

Paní učitelka mi práci také chválila. Byla opravdu překvapená jak moc to žáky zaujalo a kolik tomu věnovali úsilí. Poděkovala mi, že jsem si pro realizaci projektu vybrala právě její třídu. Fotografie z projektu jsou vystavené i na stránkách školy.

9.4 Zpětná reflexe po 9 měsících

Po 9 měsících jsme se s paní učitelkou domluvily, že každý žák, který se účastnil projektu napíše několik vět jako zpětnou reflexi po delším časovém úseku. Žáci tak měli dostatek času o knize přemýšlet. Předem nevěděli, že budou tuto reflexi psát. Paní učitelka ji pomohla několika otázkami na které mohli odpovídat. Ptala se jich, jestli je projekt bavil, jestli mají knihu stále doma, jestli si z ní někdy čtou. Překvapilo mě, že jeden žák, který s námi stihl napsat pouze příběh, ale nestihl si udělat ilustraci, protože odjel za rodinou do USA, se prý během těch 9 měsíců několikrát ptal, jestli dostane i on jeden výtisk. Bohužel jsem mu ho nemohla předat na konci projektu, protože se vrátil až po mém odchodu. Paní učitelka mi bohužel nenapsala, že si ji tento žák přeje a řekla mi to až při této reflexi. Knihu jsem tedy donesla a zmíněný žák měl obrovskou radost, že se konečně dočkal své knihy a že ji může ukázat rodičům.

Obecně se všichni žáci vyjadřovali velmi kladně o celém projektu, a především o tom, že mají knihu stále doma. Někteří žáci si z ní doma stále čtou nebo si ji čtou s rodiči. Skoro všichni ji mají doma vystavenou v knihovně na čestném místě a jsou stále hrdí na to, že ji dokázali napsat i celou svázat. Obecně je nevíce bavilo psaní. Někteří si ale stejně tak užívali malování, a dokonce i samotné sešívání knihy.

Reakce žáků jsou seřazené ve stejném pořadí jako jejich příběhy v knize. Tři reflexe chybí, protože žáci nebyli přítomni ve škole.

J. P. „Byl to dobrý nápad. Bavilo mě to. Schoval jsem si ji na památku a pro jiné generace. Zabral jsem se do toho psaní a bylo to super.“

J. V. „Bylo to velice dobré. Pořád ji mám doma. Babičku a mamku to hodně zajímalo. Ale den jsem musel odjet zase do Olomouce, takže babička stihla jenom půlku té knížky.“

P. M. „Akce se mi líbila. Líbilo se mi, jak spolužáci psali novodobé příběhy. Ale taky psali starověké příběhy. Jak jsem se jednou rozepsal, už jsem nemohl přestat.“

Š. K. „Byla to cenná zkušenost, zahrát si na spisovatele. Líbilo se mi, že jsme si mohli psát o čem jsme chtěli. Knihu jsem ukázal rodině.“

M. K. „Bylo to super. Když jsem začínal, tak jsem měl málo nápadů, ale když jsem se rozepsal, tak to šlo skoro samo. Není to sice moc pro malé děti, ale zase jsem mohl psát skoro co jsem chtěl. Byla to zábava.“

J. O. „Je dobrý to, že to je na památku všech spolužáků až do smrti. Paní studentka je dobrá, protože vymyslela tu super knížku. A ještě je dobrý to, že to je barevně vytisknuté. A máš příležitost mít svůj text v knížce. Prostě super nápad!“

J. P. „Bylo to super, a hlavně každý dostane šanci napsat část knihy. Je to super vzpomínka, a hlavně super nápad. P. S. Bavilo mě to psát a baví mě to číst.“

A. H. „Bavilo mě moc to šití. Jinak to bylo dobré. Bavilo mě si vymýšlet svůj vlastní děj. Špatné bylo, že jsme mít obal, který se líbil půlce třídy. Někteří chtěli jiný, ale nemohli.“

B. Š. „Je to dobrodružné. Hrozně mě bavilo, že jsme si to mohli dělat sami. Je to hrozně dobré. A mám ji pořád doma.“

V. P. „Akce byla výborná. Bylo to zábavné, malovali jsme, povídali si. Těšila jsem se a jsem ráda, že mám památku na 4. B. Příběh abych vymyslela, to bylo těžké. Doma se všem líbila. A zasmáli jsme se.“

V. S. „Líbilo se mi to, že jsme si mohli vymyslet vlastní příběh. Taky jsem rád, že jsme dostali knihu, kde byly všechny příběhy. Taky se mi líbí obal, který jsme si taky vymysleli. Prostě dobré.“

J. T. „Práce byla zajímavá, dlouhá, zábavná, příjemná, atd. Ukázala jsem ji mámě, tátovi, prostě celé rodině a všem se moc líbila, i mě. Knížku mám furt doma a pořád si ji čtu. Nejvíce mě bavilo to psaní.“

N. S. „Líbilo se mi na tom to psát. Byla sranda si pak číst, co napsali ostatní. Doma jsem si tu knížku někam dala a nevím kam.“

J. V. „Celkem se mi to líbilo. Je to dobrý nápad, jak podpořit děti v tom, že to dokážou. Je to dobré v tom, že se u toho musí myslet. Ale nelíbilo se mi to v tom, že jsme psali Červenou karkulku. A nejvíc se mi líbilo psaní, anebo čtení výsledku.“

P. P. „Moc se mi to líbilo. Bylo to moc zábavné. Ráda z knihy znova čtu. Ukazovala jsem ji doma a moc se jim to líbilo. Bavilo mě si vyrábět ten obal na tu knihu. Knížku mám doma pořád schovanou.“

Z. P. „Tento projekt se mi líbil. Bavilo mě psát si svůj příběh. Nelíbilo se mi na tom to, že jsme museli psát příběh o Červené karkulce. Bylo to těžké vymýšlet ten příběh a ten název. Knihu jsem si schovala na památku.“

J. T. „Bylo to OK. Ale měli jsme na to málo času. A bylo to krátké. Líbilo se mi, že jsme si mohli zahrát na spisovatele.“

L. V. „Líbilo se mi to kreslit. Nebavilo mě to vázat a lepit. Bylo to fajn si přečíst pohádky spolužáků. Bylo to zajímavé si to vymýšlet. Líbilo se mi, že jsem si mohla vymyslet svůj vlastní příběh. Bylo to super.“

Z. M. „Líbilo se mi malovat obrázky. Líbilo se mi, že jsme vymyslela název. Líbilo se mi, že jsem to udělala podle sebe. Líbilo se mi, že jsem napsala svůj příběh, že jsem si to vyzkoušela.“

B. L. „Mě se tato akce s paní studentkou líbila. Líbilo se mi na tom vše od psaní článku po sešívání knížky. Když jedeme na výlet, vezmu si tu knížku s sebou a když je cesta dlouhá a nudím se, čtu si ji. Heslovitě řečeno ÚŽASNÝ.“

K.V. „Líbilo se mi to. Bylo to super. Bavilo mě kreslit i psát. Těšila jsem se na to, až si to doma prohlédnu a všem to ukážu. Dlouho mi trvalo, než jsme ten název i příběh vymyslela.“

A. S. „moc se mi líbilo to kreslení. Nelíbilo se mi to psaní. Příběh pro mě napsat střední. Knížka je hezká. Moc se mi líbilo to čtení. Knížku mám celou přečtenou.“

N. B. „Líbil se my ten název Červená karkulka – remix. Zabralo to dlouho a vyplatilo se to. Paní učitelka nám dala inspiraci, protože nikoho nic nenapadlo. Někteří psali horor a já jsme psala klasiku. Bylo to pro mě poučné.“

I. R. „Bylo to úžasné. Strašně mě to bavilo. Nejvíce mě bavilo sešívání a psaní knihy. Také se mi líbila spolupráce třídy. Moc jsem se těšila až dostaneme svoje vydání. Knihu si občas čteme před spaním. Bylo zajímavé vymýšlet text. Super!“

9.5 Celkové zhodnocení projektu

Projekt mě bavil, i když bylo jeho provedení mnohem složitější, než jsem si na začátku myslela. Samotnou mě překvapilo, jak moc mě projekt nadchl a jak moc se mi líbilo stát na druhé straně celého projektu. Najednou jsem nebyla samotný tvůrce, ale ten, kdo tvůrcům pomáhal a opravdu mne zasáhla celá atmosféra projektu.

Kdybych měla někdy dělat tento projekt znovu, nejspíš bych udělala některé věci jinak. Určitě bych se snažila projekt více natáhnout, protože bylo dosti časově náročné stihnout připravit všechny pomůcky a žáci neměli tolik času, kolik si přáli.

Až po celkovém hodnocení a sepisování projektu mě napadlo, že můj záměr mohlo velmi dobře podpořit, kdybych já sama napsala svou verzi Červené karkulky a tu jim přečetla spolu s klasickou verzí, hned první hodinu. Pokud by skutečně slyšeli verzi, ve které je vlk vykreslen jako oběť, snáze by pochopili můj cíl. A stejně dobře by to mohlo podpořit motivaci.

Také bych jednála jinak s žáky, kteří se „bouřili“ v hodinách. Rozhodili tím celou výuku a já nedokázala tak rychle vymyslet adekvátní odezvu na jejich protesty. V některých případech dokonce zasahovala paní učitelka, aby mi pomohla zklidnit problémovější žáky.

A v neposlední řadě bych si lépe promyslela financování, které bylo náročnější, než jsem očekávala. Ale i přesto bylo opravdu nezapomenutelné vidět nadšení žáků, když si každý prohlížel svoji knihu a hrdě si ji nesli domů.

Celkem se projektu zúčastnilo 28 dětí. Pro každého žáka jsem musela připravit tvrdý A4 papír na ilustrace, minimálně jeden papír A4 do tiskárny na psaní příběhu, desky z lepenky, plátno na potažení, lepidlo, režnou nit a jehlu, barevnou titulní stranu, stuhu na svázání a samozřejmě samotné sešity s příběhy. Celkové náklady na pomůcky se vyšplhaly nad devět tisíc korun.

10 Závěr

V rámci psaní diplomové práce se mi podařilo úspěšně zorganizovat školní projekt s názvem O Červené karkulce jinak. Projekt dopadl nad očekávání. Žáci byli schopni splnit zadaný úkol s nadšením a přiměřenou snahou.

V teoretické části jsem se blíže seznámila s uvedenými tématy a prohloubila si tak znalosti z daných oblastí. Díky této práci jsou tato témata stručně a výstižně spojena ve snadno pochopitelný celek, který je dává do patřičných souvislostí a díky tomu umožňuje čtenáři snazší pochopení dané problematiky.

Obnovila jsem si některé již známé skutečnosti, ale zároveň jsem zjistila spoustu nových faktů a dalo mi to nemálo podnětů k dalšímu studiu. Zároveň mi to poskytlo množství nápadů na vylepšení výuky slohu tak, aby žáky opravdu bavil a pomáhal jim se co nejvíce zlepšovat.

11 Zdroje

11.1 Knižní zdroje

- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.
- BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Přeložil Lucie LUCKÁ. Praha: Lidové noviny, 2000. Edice 21, sv. 14. ISBN 80-7106-290-1.
- BÍSKOVÁ, Daniela a Lucie POSLUŠNÁ (eds.). *Červená karkulka a další známé pohádky: Little Red Riding Hood and other famous fairy tales*. Brno: Computer Press, 2011. Dvojjazyčná kniha pro mírně pokročilé (Computer Press). ISBN 978-80-251-3764-2.
- ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990. ISBN 80-00-00060-1.
- Červená Karkulka a jiné pohádky*. Ilustroval Piero CATTANEO. Bratislava: Fortuna Print, 1991. Zlatá sbírka pohádek. ISBN 80-85224-50-X.
- DOSTÁLOVÁ, Ivana. *Pohádky a dítě předškolního věku*. Olomouc, 2014. 70 s. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Katedra psychologie a patopsychologie.
- HAJN, Petr. *Jak se píše knihy, aneb, Lehkovážná vyprávění o vážné literatuře*. Praha: Svoboda, 1988.
- HOLEŠOVSKÝ, František. *Čeští ilustrátoři v současné knize pro děti a mládež*. Praha: Albatros, 1989.
- HOŠKOVÁ, Kateřina. *Tvůrčí psaní pro malé spisovatele a spisovatelky*. Ilustroval Jaroslava KUČEROVÁ. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0368-9.
- CHALOUPKA, Otakar a Jaroslav VORÁČEK. *Kontury české literatury pro děti a mládež (od začátku 19. století po současnost)*. 2. vyd. Praha: Albatros, 1984.
- KLENKOVÁ, Jiřina. *Vývoj komunikačních schopností dětí v raném věku, komunikační interakce matka-dítě*. Komenský CZ. 2002/03, č. 1, s. 38–40. ISSN 0323-0449
- KLIPPERT, Heinz. *Nápadník aktivit pro trénink komunikace a komunikačních schopností*. Přeložila Zuzana MIKESKOVÁ. Brno: Edika, 2013. Pedagogika v praxi (Edika). ISBN 978-80-266-0126-5.
- KOŽMÍN, Zdeněk. *Tvořivý sloh: malé traktáty a malé scénáře*. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-7187-037-4.
- KROUPOVÁ, Libuše a Josef FILIPEC (ed.). *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost: s Dodatkem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky*. Vyd. 4. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1347-4.

- KŘIVÁNEK, Vladimír a Helena KUPCOVÁ. *Malý slovník literárních pojmů a autorů: texty k literární výchově pro 6.-9. ročník ZŠ a nižší třídy gymnázií*. 1. vyd. Praha: Scientia, 1994. Učebnice pro základní školy. ISBN 80-85827-15-8.
- PARKER, Victoria. *Bratři Grimmové – kniha pohádek*. Přeložila Vlasta BENEŠOVÁ, přeložila Ivana HRDLIČKOVÁ. Praha: Svojtka & Co., 2015. ISBN 978-80-256-1603-1.
- PRATCHETT, Terry. *Otec prasátek*. Přeložil Jan KANTŮREK. Praha: Talpress, 1998. Úžasná Zeměplocha. ISBN 80-7197-077-8.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Stařeč: Infra, 2005. ISBN 80-86666-24-7.
- RICHTER, Luděk. *Pohádka-- --a divadlo*. Praha: Dobré divadlo dětem, 2004. ISBN 80-902975-2-8.
- STEHLÍKOVÁ, Blanka. *Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež*. Praha: Albatros, 1984.
- STREIT, Jakob. *Proč děti potřebují pohádky*. V Praze: Baltazar, 1992. ISBN 80-900307-4-2.
- ŠUBRTOVÁ, Milena a Miroslav CHOCHOLATÝ. *Slovník autorů literatury pro děti a mládež*. Praha: Libri, 2012. ISBN 978-80-7277-506-4.
- TEMPLE, Charles. *Kritické myšlení a kritická gramotnost*. Kritické listy: čtvrtletník pro kritické myšlení ve školách. 2007, č. 25, s. 27–30. ISSN 1214-5823.
- THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
- TOLKIEN, J. R. R. *Příběhy z čarovné říše*. Vyd. v tomto souboru 1. Přeložila Stanislava POŠUSTOVÁ-MENŠÍKOVÁ, přeložil Petr ŠTĚPÁN, přeložil Jan ČERMÁK. Praha: Mladá fronta, 1997. ISBN 80-204-0668-9.
- TOMAN, Jaroslav. *Komunikační aspekty učitelovy metodické práce s literárním textem na 1. stupni ZŠ*. Komenský CZ. 2002/03, č. 4, s. 11–15. ISSN 0323-0449
- URBANOVÁ, Svatava. *Metamorfózy dětské literatury: přehled české literatury pro děti od roku 1945 po současnost*. Olomouc: Votobia, 1999. ISBN 80-7198-379-9.
- UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-599-7.

11.2 Internetové zdroje

Vývoj grafomotoriky. *Grafomotorika.eu* [online]. © 2012-4 Grafomotorika Marta Veselá, Mgr. Martina Simonidesová. [cit. 2016-09-14]. Dostupné z: <http://www.grafomotorika.eu/fyziologicky-vyvoj-uchopu-u-deti/>

Platón. Psychologie, pedagogika. *Studentske.cz* [online]. © 2016 [cit. 2016-10-23]. Dostupné z: <http://psychologie-pedagogika.studentske.cz/2008/06/platn.html>

Tisíciletá Karkulka, *Rozhlas.cz* [online]. © 2013 [cit. 2017-02-13]. Dostupné z: <http://www.rozhlas.cz/leonardo/historie/zprava/tisicileta-karkulka--1284234>

Vědci zkoumali, odkud přišla Červená Karkulka, *Literarky.cz* [online]. © 2013 [cit. 2017-02-14]. Dostupné z: [http://www.literarky.cz/civilizace/89-civilizace/16259-vdci-zkoumali-odkud-pila-ervena-karkulka \(10](http://www.literarky.cz/civilizace/89-civilizace/16259-vdci-zkoumali-odkud-pila-ervena-karkulka (10)

Evoluční příběh Červené karkulky, *Osel.cz* [online]. © 2013 [cit. 2017-02-14]. Dostupné z: <http://www.osel.cz/7272-evolucni-pribeh-ervene-karkulky.html>

Červená karkulka, *Wikipedia.cz* [online]. © 2017 [cit. 2017-02-14]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/%C4%8Cerven%C3%A1_karkulka

The Phylogeny of Little Red Ridding Hood, *Journals.plos.org* [online]. © 2013 [cit. 2017-02-14]. Dostupné z: <http://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0078871>

12 Seznam příloh

Příloha č. 1

Červená karkulka

Vzato z knihy *Červená Karkulka a jiné pohádky* (Viz. Knižní zdroje)

V malé chaloupce uprostřed hustého lesa žilo krásné děvčátko, které se jmenovalo Červená Karkulka. Jednou maminka vyprovázela Červenou Karkulku na cestu k babičce a říkala jí: „Babička stůně. Dones jí košík s koláčky, ale dávej dobrý pozor! Drž se lesní pěšiny a nikde se nezastavuj! Když mě poslechněš, ni se ti nemůže stát!“

Červená Karkulka matku políbila a vydala se na cestu. „Neboj se,“ řekla. „Pospíším si a zastavím se až u babiččina domečku.“

S dobrým úmyslem se děvčátko pustilo lesem k babičce. Brzy ale zapomnělo na matčina moudrá slova.

„Takové krásné jahody! A jak jsou červené...!“ Červená Karkulka postavila košík na zem a shýbla se pro jahody. „Jsou pěkně zralé, a jak velké! Výborné! Už jen jednu... A ještě jednu..., tahle je poslední...! No, ještě tuhle... Mňam!“

Červené ovoce lákavě vykukovalo zpod listů v trávě a Červená Karkulka pobíhala nahoru dolů po lese a krmila se jahodami. Najednou si vzpomněla na maminku, svůj slib, babičku, koláče – a rozběhla se k pěšině. Rychle vzala z trávy košík a se zpěvem pokračovala v cestě.

Les byl čím dál hustější. Zpoza stromu náhle vyletěl žlutý motýl. Červená Karkulka se za ním rozběhla.

„Já tě chytím! Chytím tě!“ volala. Vtom si v trávě všimla rozkvetlých sedmikrásek. ‘Ach, to je milé!’ zaradovala se a natrhala jich pro babičku velkou kytici.

Ze křoví ji pozoroval pár zlomyslných očí...! Když Červená Karkulka zaslechla šramot, srdíčko se jí rozbušilo.

„Musím najít pěšinu a utéct odtud!“ řekla si vylekaně. Konečně našla cestičku, ale srdce se jí málem rozskočilo, když za sebou zaslechla drsná hlas: „Kam jdeš, maličká? Nebojíš se chodit sama po lese?“

„Nesu babičce koláče. Bydlí na konci pěšiny,“ odpovědělo děvčátko slabým hláskem. Když to vlk uslyšel, zvědavě se zeptal: „A o tam babičky bydlí sama?“

„Ó, ano,“ odpověděla Červená Karkulka, „ale cizím nikdy neotvírám!“ ‘Na shledanou, možná se ještě setkáme!’ rychle se rozloučil vlk. Utíkal lesem a přemýšlel: „Nejdřív zhltnu babičku. Lehnu si do postele a budu čekat na vnučku!“ Za chvíli uviděl domeček. „Klepy, klep!“ zaklepal vlk na dveře.

„Kdo je tam?“ zeptala se babička. ‘To jsem já, Červená Karkulka!’ odpověděl vlk tenoučkým změněným hlasem.

„Zvedni závoru a pojď dál!“ zavolala nic netušící stařenka. Vtom se na stěně zjevil strašný stín. Ubohá babička! Vlk byl jedním skokem u ní a naráz ji, chuděru, spolkl. Po chvíli zaklepala na dveře Červená Karkulka.

„Babičko, mohu dál?“ zeptala se ode dveří vnučka.

Vlk si rychle přehodil babiččin vlněný šátek, na hlavu si vzal její čepec a vlezl do postele. „Zvedni závoru a pojď dál!“ napodobil babiččin třaslavý hlas.

„Babičko, ty máš, ale hluboký hlas!“ zvolalo děvčátko překvapeně, když vstoupilo do chaloupky.

„To proto, abych tě mohla hlasitěji uvítat!“ odpověděl vlk.

„A jaké máš velké oči!“ „To abych tě lépe viděla!“

„A jaké máš velké ruce!“ podivila se Červená Karkulka, když přistoupila k posteli.

„To abych tě mohla lépe obejmout!“ odpověděl vlk.

„A jaké máš velká ústa!“ zašeptalo děvčátko slabým, bojácným hláskem.

„To abych tě mohl lépe sníst!“ zavrčel vlk, vyskočil z postele a Červenou Karkulku spolkl. Potom si lehl zpátky do postele a usnul.

Vtom se z lesa vynořil myslivec. Uviděl chaloupku a rozhodl se, že si odpočine a napije se vody. Už dlouho se pokoušel chytit zlého vlka, který kolem sebe šířil hrůzu, ale právě ztratil jeho stopu. Náhle myslivec zaslechl podivný chraptivý zvuk. Zdálo se mu, že vychází z babiččiny chaloupky. Podíval se oknem... a uvnitř uviděl velkého vlka s obrovským břichem, jak chrápe v babiččině posteli.

„Tady je ta potvora! No počkej, tentokrát mi neutečeš!“

Myslivec potichoučku natáhl pušku a pomalu otevřel okno. Namířil vlkovi přímo na hlavu a... „BUM!“, vlk byl mrtev!

„Konečně jsem tě dostal!“ zvolal potěšeně myslivec. „Už nikdy nebudeš strašit po lese!“

Rozpáral vlkovi břicho – a co to? Udiveně hleděl, jak z něho vyskočila Červená Karkulka a za ní babička – živé a zdravé!

„Přišel jste právě včas!“ děkovala babička, ještě celá roztřesená z rozrušení.

„Teď můžeš jít klidně domů,“ řekl myslivec Červené Karkulce. „Zlý vlk je už mrtev, takže ti nic zlého cestou nehrozí!“

Děvčátko objalo babičku se slovy: „Ach, já jsem se tak strašně bála!“ Když se začalo stmívat, přiběhla celá udýchaná a ustrašená Karkulčina matka. Když ale viděla, že Červená Karkulka je živá a zdravá, rozplakala se radostí.

Červená Karkulka myslivci ještě jednou poděkovala a vydala se s maminkou k domovu. „Vždycky se musíme držet pěšiny a nezastavovat se! Když se budeme touhle radou řídit, nic se nám nemůže stát!“ řeklo děvčátko mamince, když procházely lesem.

Příloha č. 2

Žáci začínají pracovat na deskách knihy.



Příloha č. 3

Práce na deskách



Příloha č. 4

Sešívání jednotlivých sešitů



Příloha č. 5

Hotové desky



Příloha č. 6

Názorná ukázka při sešívání knihy



Příloha č. 7

Hotová kniha jednoho z žáků



Příloha č. 8

Závěrečné práce na knize



Příloha č. 9

Třída s hotovými knihami



Příloha č. 10

Celá třída s hotovými knihami



Anotace

Jméno a příjmení:	Martina Pašková
Katedra:	Katedra výtvarné výchovy
Vedoucí práce:	Mgr. Petr Exler, Ph.D.
Rok obhajoby:	2017
Název práce:	Možnosti propojení výtvarné výchovy a tvůrčího psaní na 1. stupni základní školy
Název v angličtině:	The Possibilities of Linking Art and Creative Writing at the 1st Grade of Primary School
Anotace práce:	Práce se zaměřuje na vývoj a původ pohádek se zaměřením na pohádku O Červené karkulce. Dále se zabývá vývojem dětské literatury a ilustrace v českých zemích, dětské kresby a úchopem tužky. Další kapitoly jsou zaměřeny na tvůrčí psaní, kritické myšlení a komunikativní výchovu. Nakonec se práce zabývá rozborem a popisem projektu O Červené karkulce.
Klíčová slova:	Pohádka, ilustrátoři, spisovatelé, dětská literatura, vývoj dětské kresby
Anotace v angličtině:	This study focused on evolution and origin of fairy tales focusing on fairy tale Little Red Riding Hood. It also deals with the development of children`s literature and illustration in Czech lands, evolution of children`s drawings and pencil grip. Other chapters focus on creative writing, critical thinking and communicative education. Finally, the work deals with the analysis and description of the project, Little Red Riding Hood.
Klíčová slova v angličtině:	Fairy tale, illustrators, writers, children`s literature, development of children`s drawings
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Pohádka o Červené karkulce Příloha č. 2- č. 10: Fotografický doprovod projektu Příloha č. 11: CD s diplomovou prací Příloha č. 12: CD s knihou Červená karkulka
Přílohy nevázané v práci:	Příloha č. 1- Kniha: Červená Karkulka – remix
Rozsah práce:	71 stran
Jazyk práce:	Český jazyk