

Univerzita Hradec Králové
Přírodovědecká fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

Četba v zátěžových situacích
Diplomová práce

Autor: Bc. Kamila Spoustová
Studijní program: N1101 Matematika
Studijní obor: Učitelství matematiky pro střední školy,
Učitelství pro střední školy – Český jazyk a literatura
Vedoucí práce: Mgr. Petra Bubeníčková, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. Michal Čuřín, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor:	Kamila Spoustová
Studium:	S19MA004NP
Studijní program:	N1101 Matematika
Studijní obor:	Učitelství matematiky pro střední školy, Učitelství pro střední školy - český jazyk a literatura
Název diplomové práce:	Četba v zátěžových situacích
Název diplomové práce AJ:	Reading in stressful situations

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce definuje souvislosti mezi pojmy čtenářství a biblioterapie. Věnuje se vybraným zátěžovým situacím. Součástí diplomové práce jsou též materiály vhodné k využití v hodinách literatury.

ČUŘÍN, Michal a Petra BUBENÍČKOVÁ. *Čtenářství v souvislostech*. Ústí nad Orlicí: Oftis, 2013. ISBN 978-80-7405-327-6.

KŘIVOHLAVÝ, J. *Biblioterapie*. Praha, 1987.

ONDŘEJOVÁ, E. *Biblioterapie v praxi*. Opava, 2012.

SVOBODA, P. *Biblioterapie*. Olomouc, 2013. ISBN 978-80-244-3684-5.

VÁŠOVÁ, L. *Úvod do bibliopedagogiky*. Praha, 1995. ISBN 80-85866-07-2.

VÁŠOVÁ, Lidmila; ČERNÁ, Milena. *Bibliopedagogika*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

Garantující pracoviště: Katedra českého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

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

Oponent: Mgr. Michal Čuřín, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 21.11.2019

Prohlášení

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

V Hradci Králové dne 24. 5. 2021

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Petře Bubeníčkové, Ph.D. za věnovaný čas, odborné vedení, ochotu a cenné rady. Děkuji také všem učitelům českého jazyka a literatury, kteří rozeslali dotazníky svým studentům a pomohli tak k získání podnětných materiálů pro výzkum a pedagogickou praxi.

Anotace

SPOUSTOVÁ, Kamila. *Četba v zátěžových situacích*. Hradec Králové: Přírodovědecká fakulta Univerzity Hradec Králové, 2021. 137 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zaměřuje na četbu adolescentů v době koronavirové pandemie. Teoretická část se věnuje vymezení četby, jejích účinků a dalších využívaných pojmů. Popisuje psychologii čtenáře s ohledem na adolescentní jedince. Zařazena je kapitola zaměřená na biblioterapii a její využití nejen v hodinách literatury. Definovány jsou zátěžové situace spojené s dobou pandemie, tj. strach, úzkost a samota související s nutností omezení sociálních kontaktů. Teoretické poznatky jsou podloženy aktuálními články. Praktická část práce je rozdělena na dva celky. První rozsáhlý celek popisuje vlastní výzkumné šetření zaměřené na četbu adolescentů za doby pandemie, který byl proveden na konci roku 2020 s účastí 693 studentů předposledního ročníku středních škol. V druhém celku jsou sdíleny pracovní listy s biblioterapeutickými náměty, které se věnují knize Křesař a Metro 2033. Přílohy diplomové práce zahrnují seznamy knih, které studenti četli za doby pandemie, nabízí tak pohled na četbu adolescentů a mohou se stát inspirativní pomůckou pro učitele.

Klíčová slova: četba adolescentů, biblioterapie, zátěžové situace, pandemie, četba v době koronaviru

Annotation

SPOUSTOVÁ, Kamila. *Reading in stressful situations*. Hradec Králové: Faculty of Science, University of Hradec Králové, 2021. 137 pp. Diploma Degree Thesis.

The diploma thesis focuses on the reading of adolescents during a coronavirus pandemic. The theoretical part deals with the definition of reading, its effects and defines other terms used. This part describes the psychology of the reader with respect to adolescents. There is also a chapter focused on bibliotherapy and its use not only in literature classes. The thesis defines the stressful situations associated with the pandemic times, i.e. fear, anxiety and loneliness related to the need to limit social contacts. Theoretical findings are based on current articles. The practical part of the thesis is divided into two units. The first large unit describes the author's own survey focused on reading adolescents during the pandemic, which was carried out at the end of 2020 with the participation of 693 students. In the second unit, worksheets are shared with bibliotherapeutic topics, which are devoted to the book Krysař and Metro 2033. The appendices of the diploma thesis include lists of books that adolescents read during the pandemic, thus offering an insight into the reading of adolescents and can become an inspiring tool for teachers.

Keywords: reading of adolescents, bibliotherapy, stressful situations, pandemic, reading at the time of coronavirus

Obsah

Úvod.....	10
1 Vymezení důležitých pojmů.....	12
1.1 Čtenářská gramotnost.....	12
1.2 Čtení.....	12
1.3 Četba.....	14
1.4 Čtenářství.....	14
1.4.1 Čtenářství a čtení v rámci volného času.....	15
2 Čtenář.....	16
2.1 Psychologie čtenáře.....	16
2.1.1 Čtenář jako osobnost.....	16
2.1.1.1 Postoj, potřeba, zájem a záliba.....	17
2.2 Čtenář a čtenářství v adolescentním věku.....	18
2.2.1 České děti a mládež jako čtenáři v roce 2017 (proběhlý výzkum).....	20
2.3 Psychologie čtení a psychologické účinky četby na čtenáře.....	23
3 Biblioterapie.....	25
3.1 Bibliopedagogika.....	25
3.2 Vymezení biblioterapie.....	26
3.3 Receptivní biblioterapie.....	28
3.4 Kniha jako umění.....	29
3.4.1 Kniha a text s biblioterapeutickou dispozicí.....	29

3.5	Četba a čtenář v rámci biblioterapie.....	29
3.6	Příbuzné disciplíny	31
3.7	Biblioterapie jako prevence a pomoc	32
4	Vybrané zátěžové situace	33
4.1	Emoce a nálady ve vztahu k zátěžovým situacím.....	35
4.2	Stres	36
4.3	Strach a úzkost	37
4.4	Osamělost a samota	38
4.5	Koronavirová pandemie jako období zátěžových situací	39
5	Shrnutí.....	42
6	Četba v zátěžových situacích (výzkum).....	43
6.1	Úvod a prezentace cílů	43
6.2	Časový rámec a metoda výzkumu (dotazník).....	44
6.3	Platforma a funkce dotazníku	44
6.4	Cílová skupina a výběr respondentů	45
6.4.1	Oslovení respondentů.....	46
6.5	Získaná data	49
6.6	Definování výzkumných otázek.....	50
6.6.1	Předvýzkum	50
6.7	Analýza odpovědí a prezentace výsledků výzkumu	51
6.8	Vyber svou SŠ.....	52
6.9	Pohlaví	53
6.10	Přečetl/a jsi (respektive stále čteš) v době koronavirové spojené s omezováním podstatného množství aktivit více knih, než bys četl/a za standardních podmínek?	55
6.11	Nahradila četba aktivity, které musely být omezeny?	58
6.12	Jak si knížky v současné době nejčastěji vybíráš?	61
6.13	Popiš, jak se změnilly tvoje čtenářské preference v době koronaviru (Tzn. z hlediska žánrů a tematiky srovnej, co jsi četl/a před pandemií a co čteš nyní.)	65
6.13.1	Zahájení četby k maturitní zkoušce	68
6.13.2	Respondenti začali číst	69
6.13.3	Změna v úbytku či v přírůstku časového prostoru.....	69
6.13.4	Změna žánrových či tematických preferencí.....	70

6.13.5 Další výpovědi a komentáře	74
6.13.5.1 Způsob četby	75
6.13.5.2 Četba cizojazyčných knih	76
6.13.5.3 Vliv pandemie na chuť a motivaci	76
6.13.6 Shrnutí výzkumné otázky	77
6.14 Napiš mi knížky, které jsi v poslední době četl/a a které tě zaujaly.....	77
7 Pracovní listy: náměty pro práci s četbou	85
7.1 Viktor Dyk: Krysař.....	87
7.1.1 Pracovní list	88
7.2 Dmitry Glukhovskiy: Metro 2033.....	93
7.2.1 Metro Exodus.....	94
7.2.2 Inspirace a náměty pro další práci s knihou	95
7.2.3 Pracovní list	97
Závěr.....	104
Seznam použité literatury	109
Seznam grafů.....	114
Seznam tabulek	115
Seznam příloh.....	116

Úvod

Diplomová práce se věnuje četbě v zátěžových situacích, konkrétně se zaměřuje na četbu adolescentů v době koronavirové pandemie. Kostru práce tvoří část teoretická, rozsáhlá část výzkumná a část obsahující vlastní navržené pracovní listy. Diplomová práce obsahuje přes dvacet stran příloh, také velké množství tabulek a grafů, z těchto důvodů nabývá nadstandardního stránkového rozsahu.

Teoretická část se skládá z pěti kapitol. První kapitola vymezuje základní pojmy, čtenářskou gramotnost, čtení, četbu a čtenářství, také čtenářský zájem.

Pojetí pojmu čtenář se zvlášť věnuje kapitola druhá, která se dále zaměřuje na psychologii čtenáře, popisuje možné vlivy a účinky četby. Tato kapitola se dále soustřeďuje na charakteristiku čtenáře v adolescentním věku, neboť právě adolescenti jsou respondenty výzkumného šetření. Prezentuje vybrané výsledky proběhlých výzkumů.

Třetí kapitola se věnuje bližšímu vymezení biblioterapie v souvislosti s bibliopedagogikou a bibliopsychologií. Podrobně popsána je pak biblioterapie receptivní. Kapitola definuje rovněž vlastnosti knih s biblioterapeutickou dispozicí, poukazuje na důležitost volby vhodných textů. Popisuje účinky biblioterapeutického působení na čtenáře.

Čtvrtá kapitola definuje vybrané zátěžové situace, konkrétně se věnuje stresu, otázce strachu a úzkostí, samoty a osamění. Právě tyto zátěžové situace byly vybrány s ohledem na pandemii, která přinesla do života adolescentů mnohé změny. Skutečnosti související s dobou koronaviru pak blíže charakterizuje speciální podkapitola, která se již vztahuje konkrétně k adolescentní skupině studentů a je podložena názory několika odborníků zejména z oblasti psychologie. Zaměřuje se na následky omezení vrstevnických vztahů, poukazuje na negativní příčiny neosobních kontaktů s učiteli a spolužáky. Zkoumá projevy psychiky adolescentů a poukazuje na důležitost úniku do světa fantazií. Propojuje tak předchozí kapitoly do bližších souvislostí. Pátá kapitola podává stručné shrnutí celé teoretické části.

Stěžejní část práce, kapitola šestá, je tvořena popisem výzkumu, dále zejména prezentací a analýzou získaných výsledků. Výzkum se zaměřuje na četbu adolescentů, kteří jsou studenty třetího ročníku jedné ze škol v Královéhradeckém kraji. Výzkum probíhal na přelomu

listopadu a prosince roku 2020, získáno bylo 693 relevantních dotazníků. Dbá na zjištění, zda v době pandemie studenti více čtou a zda četbu využívají jako náhradu za aktivity, které nemohou v souvislosti s omezeními probíhat. Další výzkumné otázky se věnují způsobu výběru knihy. Cílí na zjištění, zda respondenti vnímají změnu čtenářských preferencí z hlediska žánrů a tematiky, mapuje konkrétní knihy, které adolescenti čtou a které jsou pro ně zajímavé.

V sedmé kapitole jsou sdíleny pracovní listy, jež ukazují na možné propojení získaných poznatků s praxí. Zpracovány jsou knihy *Krysař* a *Metro 2033*.

Závěr diplomové práce je rozsáhlejší, neboť shrnutí hlavních poznatků celé praktické části práce bylo ponecháno do této závěrečné kapitoly.

Přílohy kromě jiného obsahují tabulkové seznamy adolescenty vyhledávaných knih, které mohou posloužit jako zdroj inspirace pro učitele českého jazyka a literatury.

1 Vymezení důležitých pojmů

V této kapitole jsou definovány základní pojmy, tj. čtenářská gramotnost, čtení, četba a čtenářství. Vymezení pojmu čtenář a dalších souvislostí s ním spojených se z důvodu většího rozsahu věnuje zvláštní kapitola, tj. kapitola druhá.

1.1 Čtenářská gramotnost

Čtenářská gramotnost „je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro využívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech.“¹ Čtenářská gramotnost se týká schopnosti porozumět textu, hodnotit jej či vytvářet k němu závěry. Její rozvoj je závislý na vztahu ke čtení, který si utváří každý jedinec individuálně. Čtenářská gramotnost ovlivňuje metakognici², ta souvisí se schopností účelného výběru vhodné knihy k dalšímu využití nebo ke sdílení, s dovedností reflexe čtených textů, rovněž se schopností hodnotit a rozšiřovat individuální čtenářské oblasti. Vliv na čtenářskou gramotnost má škola, vrstevníci i rodina. Důležitá jsou například vhodná doporučení publikací, která mohou vzbudit obecný zájem o knihy.³ K aktivnímu rozvoji čtenářské gramotnosti dochází především v rámci školního prostředí. Gramotnost je spojena s rámcovými vzdělávacími programy, které ji přiřazují do požadavků konkrétních předmětů. Čtenářská gramotnost však nesouvisí jen s institucionálním vzděláváním, nýbrž s různými oblastmi života, je zkoumána u dětí i dospělých. Čtenářsky gramotný je takový jedinec, který využívá texty v různých kontextech.⁴ Za ngramotné jsou pak považováni ti, kteří si neosvojili dovednost čtení.⁵

1.2 Čtení

Pojem *čtení* odborné zdroje vymezují různě, jednak jako proces, jednak také jako aktivitu. Povšimnout si lze zejména odlišně širokých náhledů. Kateřina Homolová, autorka specializující se na teorie a výzkumy čtenářství, definuje čtení jako „*vnímání soustav*

¹ ALTMANOVÁ, Jitka. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*, s. 8.

² Metakognice je prezentována jako dovednost a návyk, znamená schopnost výběru textu s ohledem na cíle čtení, se kterými souvisí i volba způsobu čtení. Metakognice se pojí také s hodnocením účinnosti čtenářských strategií a hloubky dosaženého porozumění čtenému textu. Reprezentuje dovednost zdokonalovat porozumění složitějším obsahům. Dále viz: ŠLAPAL, Miloš, Hana KOŠTÁLOVÁ a Ondřej HAUSENBLAS. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*, s. 10–13.

³ ALTMANOVÁ, Jitka. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*, s. 6–8.

⁴ ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*, s. 5, 63.

⁵ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Překnížkováno: Co čteme a kupujeme (2013)*, s. 35.

*tiskových znaků, uvědomování významů těchto znaků*⁶. Čtení popisuje jako aktivitu, při které pracuje především zrakové centrum v souvislosti s činností mozku.⁷ Podobně nahlíží na čtení Lidmila Vášová, odbornice v oblasti knihovnictví a bibliopedagogiky, pro ni je čtení „*chápaní významu slov na základě spojování jejich obsahu a formy*“⁸, které taktéž propojuje s nutnou fyzickou aktivitou. Za jistý střed různorodých vymezení lze považovat definice, které již čtení nesvazují pouze s přítomností, tj. značí, že na porozumění navazují další fáze v podobě zapamatování, analýzy či kritiky nebo pozdějšího vybavení v souvislosti s potřebou využití získaných informací.⁹

Nejširší vymezení, které je přínosné pro popis dalších důležitých faktů a pojmů, nabízí Jiří Trávníček. Literární teoretik a autor několika významných čtenářských výzkumů, na jejichž vybrané části bude v práci dále poukázáno, definuje čtení jako „*mediální aktivitu zaměřenou na knihy a jejich duševní přisvojování*“¹⁰. Čtení pojmenovává jako *sociokulturní dovednost* nebo *sociokulturní stopu*, čímž míní například to, že na čtení jsou vázány volby týkající se výběru dané knihy, také rozhodnutí ke koupi nebo k zapůjčení. Čtení probíhá v jistém, libovolně dlouhém, čase. Představuje strukturu vazeb mezi autorem, hrdiny knihy, čtenářem či dalšími jedinci. Podnětem ke čtení knihy mohou být doporučení, reklama či zájem nebo povinnost získat nové informace.¹¹ Trávníček rozlišuje dvě hlavní příčiny čtení. Zaprvé jmenuje *kulturní nátlak* v různě silných mírách, tj. například nátlak spojený se školními povinnostmi, podnět přicházející od rodiny či tlak z hlediska moderního či předpokládaného. Na druhé straně pak stojí *individuální volba*, například potřeba relaxace, získání zážitku nebo sebevzdělávání.¹² Míněná sociokulturní stopa tedy zahrnuje knihy, respektive jakékoliv čtené texty, motivaci, také místo a čas. Stopa je proměnlivá, váže se k danému období, kultuře, blíže pak k jisté sociální skupině a k samotnému čtenáři. Lze ji zkoumat z různých hledisek.¹³ Výzkumu čtení v konkrétně vymezeném čase a v daných podmínkách se věnuje praktická část práce.

⁶ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*, s.7.

⁷ Tamtéž, s. 8.

⁸ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 34

⁹ BUZAN, Tony. *Rychlé čtení: čtěte rychleji, učte se lépe, dokažte víc*, s. 28.

¹⁰ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme?: Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize (2007)*, s. 35.

¹¹ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Překnížkováno: Co čteme a kupujeme (2013)*, s. 34.

¹² TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme?: Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize (2007)*, s. 26.

¹³ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Překnížkováno: Co čteme a kupujeme (2013)*, s. 36, 43.

1.3 Četba

Četba je „*aktivita, která vykazuje vlastní vnitřní zákonitosti a ze které je patrná nějaká intence, plánovitost, hodnotový vztah ke knihám a jejich výběru*“¹⁴, tento vztah je budován, udržován či měněn každým jednotlivcem.¹⁵ Četba ovlivňuje rozvoj osobnosti od dětství až po dospělost. Má vliv na utváření postojů a vztahů člověka, podílí se na formování názorů. Ve vývojových fázích, kterými každý jednatelce prochází, se může jeho náhled na četbu a daný postoj ke čtení měnit.¹⁶

Rozlišujeme četbu *funkcionální*, která probíhá za účelem získání informací. Je spojována nejčastěji s četbou slovníků, encyklopedií, příruček a jiné odborné literatury. Naopak četba *literární* se vyznačuje psychologickou a estetickou funkcí. Tato četba zajišťuje zejména zábavu či odpočinek. Hranice vymezení je proměnlivá, souvisí s individuálními preferencemi čtenářů. Oba druhy četby ovlivňují znalosti či zkušenosti čtenáře.¹⁷

Četba, jakožto „*proces, při němž čtenému je přikládán určitý specifický význam*“¹⁸ na jedince působí svou obsahovou stránkou, ale i stránkou formální. Vliv tohoto působení a samotné prožívání čteného textu se odvíjí od psychického rozpoložení čtenáře, jeho zájmů, snů, schopností a podobně.¹⁹ Sociální a zejména psychologické účinky četby jsou pro tuto práci velmi podstatné. Souvisí s bližším vymezením čtenáře, a proto těmto účinkům bude z důvodu komplexnosti věnována pozornost až v druhé kapitole.

1.4 Čtenářství

Pojem čtenářství se užívá nejčastěji v souvislosti s dětmi a dospívajícími, s čímž koresponduje i následné vymezení. Čtenářství je „*plánovité a cílené rozvíjení četby zejména za pomoci školy, knihoven a jiných vzdělávacích institucí; rozvíjení, které je často doprovázeno institucionálně organizovanými kampaněmi a podpůrnými akcemi*“²⁰. Z definice je patrné, že k rozvoji čtenářství dochází také v rámci mimoškolních aktivit. Mnohdy je podporováno rodinou.

¹⁴ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Překnížkováno: Co čteme a kupujeme* (2013), s. 43.

¹⁵ Tamtéž.

¹⁶ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Možnosti zkoumání současného dospívajícího čtenáře*, s. 9.

¹⁷ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 32–33.

¹⁸ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*, s. 7.

¹⁹ Tamtéž, s. 9.

²⁰ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Překnížkováno: Co čteme a kupujeme* (2013), s. 43.

1.4.1 Čtenářství a čtení v rámci volného času

Volný čas zahrnuje veškeré aktivity, které nejsou spjaty s vyučováním, souvisí s mimoškolní pedagogikou. Trávení volného času dětí nižšího věku je ovlivněno zejména rodiči, starší jedinci si volný čas obvykle již plánují sami. Proměňuje se v závislosti na časových možnostech a pestrosti volnočasových aktivit.²¹ Čtení si v rámci těchto aktivit hledá své místo. Souvisí s pojmem *čtenářský zájem*, jehož míra výrazně ovlivňuje přednost čtení před jinými aktivitami. Čtenářský zájem je definován například jako „*relativně stálé zaměření osobnosti*“²², při kterém dochází k uspokojení potřeb. Bližší charakteristice zájmu bude dále věnována pozornost v souvislosti s další kapitolou, která se týká osobnosti čtenáře. Lze shrnout, že čtenářství je zájmem právě tehdy, když vchází do popředí před jinými aktivitami. Má vliv na vývoj jedince a další vzdělávání. V souvislosti se zmiňovaným zájmem vzbuzuje motivaci ke čtení. Ovlivňuje sebepojetí a sebehodnocení čtenáře.²³

²¹ FRIEDLANDEROVÁ, Hana, Irena PRÁZOVÁ, Hana LANDOVÁ a Vít RICHTER. *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. s. 16.

²² VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 52.

²³ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Možnosti zkoumání současného dospívajícího čtenáře*, s. 29.

2 Čtenář

Termín čtenář tak jako čtení není odbornými zdroji pojímán shodně. Kritéria pro pojmenování jednotlivce jako čtenáře jsou velmi různá. Vášová podává hned tři vysvětlení v souvislosti se schopnostmi přijímat a využívat četbu. Zaprvé popisuje čtenáře s postačujícím hlediskem aktuálním, tj. „*obecně je čtenářem každá osoba, která umí číst*“²⁴. Z kategorie čtenářů však mohou být v rámci jiné definice vyloučeni ti, kteří nejeví o četbu zájem. Z hlediska psychologického jsou pak čtenáři jedinci, kteří dokáží texty vnímat, rozumět jim a vytvářet si k nim určité vztahy.²⁵ Čtenářem je tedy takový jedinec, který knihy užívá pro své duševní potřeby a který je součástí *knižní*, někdy také *čtenářské*, *kultury*. Tato kultura zahrnuje čtenáře, četbu, všechny aktivity související s knihami, vztahy čtenáře ke knihám, také společné čtenářské rysy typické pro danou kulturní či sociální skupinu.²⁶

Následující podkapitoly využívají mnohé psychologické pojmy, které byly při psaní práce nastudovány z odborných zdrojů. Definování základních termínů z oblasti psychologie, které nesouvisí s četbou, v této práci již není věnována pozornost.

2.1 Psychologie čtenáře

Psychologie čtenáře, kterou řadíme do oboru aplikované psychologie, „*studuje psychologickou funkci vztahu člověka k literárnímu dílu*“²⁷, zkoumá vztah čtenáře k četbě a vliv četby na danou osobnost. Zahrnuje a hodnotí také podmínky, které čtení předchází. Psychologickému hledisku je v této práci věnována velká pozornost, neboť zkoumání vlivu čteného textu na psychický stav jedince je jedním z bodů praktické části práce. Vyvolávat psychické účinky může také samotná kniha nebo proces čtení. Všechny zmíněné vlivné jednotky působí na každého čtenáře individuálně.²⁸

2.1.1 Čtenář jako osobnost

Osobnost čtenáře je předurčena temperamentem a charakterem. Čtenář je ovlivněn svými schopnostmi a dovednostmi, také životními zkušenostmi. Na jeho individualitu má vliv vůle, množství zájmů či utvořené postoje. V centru pozornosti zkoumání čtenáře je také jeho

²⁴ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 33.

²⁵ Tamtéž.

²⁶ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Překnížkováno: Co čteme a kupujeme (2013)*, s. 43, 44.

²⁷ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 32.

²⁸ Tamtéž.

motivace, tedy zjištění důvodu, proč čtenář knihy vyhledává a proč je čte. Motivace ke čtení je různorodá a variabilní. Je jí například potřeba identifikovat se s hrdinou, potřeba seberealizace či kompenzace, potřeba nabytí nových dojmů a získání estetického prožitku, také touha po poznání, zábava ve volném čase, nebo naopak povinnost.²⁹

Vztahy čtenářů ke knihám a čtení se zkoumají na základě čtenářských výzkumů. V nich se vychází z promluv daných jedinců o knihách, analyzují se odpovědi spojené s tematikou a postavami daných knih nebo se zjišťuje míra zaměřenosti čtenářů na konkrétní autory. V centru zájmu mnohých výzkumů jsou také kvantitativní okruhy spojené s počty přečtených knih nebo otázky, které sledují, jaké místo má četba mezi jinými aktivitami.³⁰ Mnohé výzkumy byly prostudovány pro účely psaní této práce a bude s nimi později pracováno.

2.1.1.1 Postoj, potřeba, zájem a záliba

Vzhledem k dalšímu užívání je vhodné vymezit čtení jako postoj, potřebu, zájem a zálibu čtenáře. Následující odstavce se tomuto vymezení věnují.

Postoj čtenáře ke knihám a čtení je spojen se *čtenářským vkusem*, který je tak jako postoj proměnlivý. Postoj se může utvářet ještě v době, kdy jedinec neumí číst. Závisí na aktivitě čtenáře, na jeho prožitcích, které vznikly na základě samostatné četby nebo předčítání.³¹ Četba může zastávat také roli potřeby. Jestliže jedinec vnímá četbu jako potřebu, pak v ní nachází odpovědi na své otázky.³² Potřeba však ještě nemusí znamenat kladný zájem o četbu.

Zájem čtenáře je kromě podmínky umět číst závislý na sociokulturním prostředí. Zájmy souvisí s psychickými i estetickými potřebami člověka, jsou ovlivněny vospělostí čtenáře, jeho zkušenostmi či inteligencí.³³ Zájem může být charakterizován na základě svého trvání či intenzity. Čtenářský zájem podněcuje jak forma, tedy vizualita knihy, tak její obsah, styl vyprávění, zápletky a podobně. Obsah i forma na sebe mohou upoutat z hlediska poznávacího i citového. Nabytý zájem značí kladný vztah čtenáře ke čtení, v rámci kterého

²⁹ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 51, 57.

³⁰ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Čtenářská propedeutika*, s. 47.

³¹ Tamtéž.

³² VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 32.

³³ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*, s. 12.

probíhá motivované vyhledávání knih. Vyhraněný zájem je pak charakterizován jako záliba. Pokud je čtení zálibou, je mu dáвана přednost před jinými aktivitami.³⁴

Následně vzniká čtenářský návyk, který je již spojen nejen se zájmem, ale také s aktivní potřebou číst. Návyky se odráží ve čtenářově chování, které například popisuje způsoby zacházení s knihou nebo samotné získávání knih.³⁵ Důležitými činiteli při budování návyků jsou škola a rodina, od těchto sociálních skupin nejčastěji přichází motivace ke čtení. Další vlivnou skupinu tvoří vrstevníci.³⁶

2.2 Čtenář a čtenářství v adolescentním věku

Každý čtenář, respektive každý jedinec, je součástí jisté sociální kategorie, kterou blíže určuje například pohlaví, věk, původ a jiné. Čtenářova příslušnost do různorodých kategorií jej ovlivňuje, odráží se v jeho chování a jednání, tj. i ve výběru dané četby.³⁷ Následující kapitola se blíže zabývá čtenáři v adolescentním věku, do které náleží studenti třetích ročníků středních škol, tj. studenti standardně ve věku sedmnácti až osmnácti let. Tito jedinci tvoří respondenty praktické části práce, proto jim je nyní věnována pozornost. Zahrnuté poznatky spojené s adolescenty jsou využívány zejména v analýze výzkumu.

Český psycholog Milan Nakonečný období *adolescence* (jinak také *dorůstání* či *dospívání*) vymezuje věkem šestnácti až dvaceti let, ve kterém dochází k přechodu k psychické dospělosti.³⁸ Při vymezování kategorie je však důležité počítat s faktem, že tato hranice není striktní a souvisí s individualitou jedince.³⁹ Konečná, respektive pozdní, fáze adolescence je spojena také s vyspělostí biologickou, pro tuto práci jsou však podstatné vývojové změny psychosociální, těm bude nadále věnována pozornost.

Období adolescence začíná pubertou, ve které je již vyvinuto abstraktní myšlení, dochází však nadále k jeho rozvoji. Na schopnost představitosti abstraktních pojmů navazuje schopnost řešení problémů či schopnost sebekritiky. V období pozdní adolescence jedinec ovládá sebereflektující myšlení, jeho míra se odvíjí od zkušeností a událostí, kterými daná osobnost prošla a prochází. Vědomí vlastního já se vystavuje zvýšené sebereflexi, která

³⁴ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Čtenářská propedeutika*, s. 45, 48.

³⁵ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 40.

³⁶ ČUŘÍN, Michal a Petra BUBENÍČKOVÁ. *Čtenářství v souvislostech*, 19-21.

³⁷ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Možnosti zkoumání současného dospívajícího čtenáře*, s. 43.

³⁸ NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*, s. 681-682.

³⁹ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 127.

může být spojena s krizí identity. Dochází k regulaci chování, k vyhodnocování minulosti, přichází i vážné pohledy do budoucnosti. Ty bývají mnohdy idealizované. Adolescent buduje plány jak profesní, tak vztahové.⁴⁰

V tomto období se jedinec daleko více soustředí na své vrstevníky, ti získávají prioritní postavení před rodinou.⁴¹ Vrstevníci se vzájemně ovlivňují. Petr Macek, sociální a vývojový psycholog, uvádí, že vztah a kontakt s vrstevníky je jen těžko zastupitelný. Vrstevníci mezi sebou sdílí názory a pocity, diskutují, napodobují své vzory. Hodnotí způsoby chování a přisvojují si vlastní, určují si své hodnoty. Postoje a zájmy jsou v tomto období již převážně ustálené.⁴²

Adolescenti nachází své místo ve společnosti, tj. v sociální skupině, případně v několika skupinách. Na základě těchto skupin pak každý jedinec získává sociální identitu. Přijímá sociální závazky a plní požadavky a podmínky daného prostředí. Učí se respektovat hodnoty a pravidla.⁴³ V souvislosti s příslušností do jistých sociálních skupin dochází k zájmovým a profesním diferenciacím. Adolescence bývá často spojována s termínem subkultura mládeže, do které jedinec vstupuje s cílem diferencovat se od stereotypů a získávat nové prožitky. Aktivity spojené se subkulturou vyplňují především volný čas jedince.⁴⁴ Příslušnost k subkultuře je přechodná, po jisté době daná osoba přijímá dospělé role a většinou se ztotožňuje se společenskou normou.

Ve středním či pozdním období adolescence mizí přílišná náladovost a emoční labilita. Jedinec je méně impulzivní, avšak potřebuje se projevit.⁴⁵ Adolescent je zvyklý na běžné adolescentní starosti, například řeší problémy vztahové nebo otázky týkající se trávení volného času. Takovéto starosti způsobují přirozený stres. Adolescent však mnohdy musí řešit také neočekávané problémy a těžké životní situace, které jsou zdrojem silného psychického stresu, který může mít další následky. Zvýšení stresu je mnohdy spojeno také s nesnadným přijímáním rolí ve společnosti.⁴⁶

⁴⁰ MACEK, Petr. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*, s. 46, 57–58, 61–62.

⁴¹ Tamtéž, s. 27–28.

⁴² NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*, s. 682.

⁴³ MACEK, Petr. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*, s. 40, 78–80.

⁴⁴ NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*, s. 682.

⁴⁵ MACEK, Petr. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*, s. 60.

⁴⁶ Tamtéž, s. 90.

Vášová v souvislosti s růstem rozumových schopností a formování názorů specifikuje již věk šestnácti let jako období změn, kdy dochází k přeorientování preferencí na jiný typ literatury. Adolescenti ovládají dlouhodobé a cílené soustředění, logické uvažování, jsou schopni analýzy a syntézy. Míží zaměření na pohádky, brakovou literaturu, dívčí romány či kovbojky. Výběr četby adolescentního čtenáře ovlivňují zájmy, případně dané povolání. Nejčastěji je čtena dobrodružná a detektivní literatura nebo science fiction. Dívky vyhledávají společenský či historický román. Vášová zmiňuje zájem o současnou českou i světovou literaturu, méně pak o literaturu klasickou.⁴⁷ Do seznamu čtených knih se promítá povinná školní literatura. V rámci zkoumání četby se projevují sociální rozdíly, studium a typ školy, na jehož základě se čtenáři diferencují. Zvyšuje se hodnota volného času.⁴⁸ U adolescentů se projevují významné odlišnosti týkající se oblíbenosti četby. Na jedné straně stojí čtenáři vášniví, druhý pól tvoří čtenáři čtoucí z povinnosti nebo čtenáři vyznačující se dokonce odporem ke čtení.⁴⁹

2.2.1 České děti a mládež jako čtenáři v roce 2017 (proběhlý výzkum)

Čtenářské výzkumy probíhající na území České republiky by se daly rozdělit do dvou kategorií. První kategorii tvoří výzkumy, které se věnují dětskému a pubescentnímu čtenářství. Tyto výzkumy jsou obvykle zaměřeny na čtenáře zhruba do 15 let. Druhou kategorií jsou pak výzkumy s cílovou skupinou vymezenou hranicí věku 18 let, tj. dospělostí. Adolescenti stojí přesně na pomezí. Lze si snadno povšimnout, že výzkumů, které by zahrnovaly kategorii adolescentů je podstatně méně než například výzkumů, které se věnují pubescentním čtenářům. Pro komparaci poznatků v praktické části práce budou využívána data z výzkumů realizovaných Národní knihovnou ČR a Ústavem pro českou literaturu AV ČR, které jsou shrnuty v publikacích Jiřího Trávnička⁵⁰ a zkoumají populaci čtenářů od věkové hranice 15 let.

Poznatky v této podkapitole budou odkazovat zejména na výzkum, který se shoduje s cílovou skupinou vymezenou pro praktickou část práce, tj. na výzkum, do kterého jsou zahrnuti jedinci ve věku sedmnácti až osmnácti let. Jednotlivé charakteristiky čerpají převážně z výsledků opakovaného celostátního výzkumu *České děti a mládež jako čtenáři*

⁴⁷ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 127–129.

⁴⁸ MACEK, Petr. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*, s. 85–86.

⁴⁹ BUBENÍČKOVÁ, Petra a Univerzita Hradec Králové. *Biblioterapie*, s. 82.

⁵⁰ Např.: TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtete?: Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize (2007)*

v roce 2017⁵¹, který byl prováděn Národní knihovnou. Tento výzkum navazuje na předešlé zkoumání, které probíhalo mezi lety 2013 a 2014. Zatímco v prvním výzkumu byli cíloví respondenti vymezeni věkem šesti až čtrnácti let, v roce 2017 byl rozšířen okruh cílové skupiny na jedince ve věku patnácti až devatenácti let. Díky danému rozšíření jsou informace výzkumu podnětné a přínosné pro tuto práci. Ve vyšším zmíněném věkovém rozmezí bylo zkoumáno 688 jedinců.⁵² Daný výzkum přináší mnoho zajímavých informací, zahrnuty jsou však pouze ty výsledky šetření, které jsou podnětné pro tuto práci a poslouží například ke komparaci s vlastním výzkumem.

Z hlediska volného času si adolescenti plánují aktivity sami, nejsou ovlivněni rodiči. Výsledky výzkumu poukazují na to, že ačkoliv se někteří jedinci stále věnují preferované volnočasové aktivitě, zájmových kroužků obecně ubývá. Rostou naopak zájmy týkající se sociálních aktivit, setkávání se s přáteli či podnikání různých akcí. Prohlubují se vztahy. V souvislosti se sociální interakcí se prokázalo, že mládež, tj. adolescenti, tráví nejvíce času na internetu a sociálních sítích. Mezi další preferované aktivity patří hraní her, sledování filmů a seriálů nebo poslech hudby. Četbu knih adolescentní respondenti pojmenovávají jako stabilní volnočasovou aktivitu, z výzkumu je však patrné, že čas věnovaný četbě se oproti pubescentním čtenářům zkrátil. Autoři uvádí, že kolem sedmnáctého roku někteří jedinci přestávají číst úplně. Mezi nejčastější příčiny přechodu na status nečtenáře patří časově náročná příprava do školy, která souvisí s tím, že studenti raději zbývající volný čas věnují jiným, oblíbenějším, aktivitám.⁵³

Intenzita četby je ovlivňována také množstvím volného času v souvislosti s prázdninovým obdobím, ve kterém čtou někteří jedinci více. Jako další vlivný faktor se ukázalo roční období. Respondenti čtou více v zimě, kdy je dříve tma a je nutné omezit venkovní aktivity. Méně naopak čtou v jarních a letních měsících vyjma letních prázdnin.⁵⁴ Problematika nečtenářství a nepotřebnosti knih souvisí také s faktem, že knihu jako zdroj informací nahradila již nová informační média, tj. internet nebo televize.⁵⁵ Jako další nejčastější příčiny nečtení knih sami adolescenti uvádí nudu, nevhodně vybraný žánr, špatný výběr vzhledem k jejich věku, dále také zastaralý styl a jazyk. Adolescenti považují čtení za namáhavou

⁵¹ FRIEDLANDEROVÁ, Hana, Irena PRÁZOVÁ, Hana LANDOVÁ a Vít RICHTER. *České děti a mládež jako čtenáři 2017*.

⁵² Tamtéž, s. 13.

⁵³ Tamtéž, s. 30–34.

⁵⁴ Tamtéž, s. 64.

⁵⁵ BUBENÍČKOVÁ, Petra. *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*, s.11.

činnost vzhledem k nutné koncentraci.⁵⁶ V rozhovorech se studenty v rámci kvalitativního výzkumu si lze povšimnout také značného vlivu vrstevníků, kteří v očích respondentů obecně nečtou.

Výzkum dokládá, že čtení ovlivňuje rodinné zázemí, například nabídka domácí knihovny. Starší rodinní příslušníci jsou pro mladou generaci vzory. Jestliže rodiče berou četbu jako přínosnou a důležitou aktivitu, pak na ni tak nahlíží i jejich děti. Lze tedy vyvodit, že vztah rodičů ke knihám a jejich povzbuzování k četbě je klíčový pro budování vztahu k četbě jejich dětí.⁵⁷ V pozdějším věku mohou roli přebrat vzory v podobě již zmíněných vrstevníků.

Výsledky výzkumu poukázaly na značnou důležitost výběru správné knihy, která má vliv na rozvoj vztahu ke čtení. Při výběru knihy je nutné zohlednit věk, potřeby čtenáře či jeho vyspělost. Atraktivita knihy je ovlivněna také filmovým zpracováním.⁵⁸

Mezi pubescenty a adolescenty lze spatřovat velký rozdíl v souvislosti s výběrem knihy. Adolescenti si knihu nevybírají na základě titulní strany a ilustrací, většinou ani za pomoci rodičů. Výběr celé třetiny respondentů probíhá na základě žánrů. Druhá třetina adolescentů volí knihy prostřednictvím seznamu povinné četby. Tento způsob výběru souvisí s typem školy a s povinností předkládat zpracování četby v hodinách literatury. Na výběr četby má vliv také blížící se maturita. Třetí silnou kategorií způsobu výběru četby tvoří doporučení přátel. Na rozdíl od mladších jedinců adolescenti využívají k výběru také internetové žebříčky a recenze nebo rady fanoušků podobné tematiky. Uvědomují si vliv reklam.⁵⁹ Učitele adolescenti spíše nepovažují za inspirující jednotku, což souvisí s adolescentním vnímáním dospělých, kteří nerozumí jejich potřebám.⁶⁰

Ve výzkumu preference žánrů vrchní příčky obsadila u chlapců fantasy, sci-fi a dobrodružná literatura. V případě dívek pak literatura s romantickou tematikou. Často čtené jsou také detektivní příběhy, literatura s postavami v roli vrstevníků a literatura naučná.⁶¹ Je patrné,

⁵⁶ FRIEDLANDEROVÁ, Hana, Irena PRÁZOVÁ, Hana LANDOVÁ a Vít RICHTER. *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. s. 59–61.

⁵⁷ Tamtéž. s. 35, 46.

⁵⁸ Tamtéž. s. 63.

⁵⁹ Tamtéž. s. 60–65, 91–92.

⁶⁰ ČUŘÍN, Michal a Petra BUBENÍČKOVÁ. *Čtenářství v souvislostech*, 34.

⁶¹ FRIEDLANDEROVÁ, Hana, Irena PRÁZOVÁ, Hana LANDOVÁ a Vít RICHTER. *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. s. 70.

že zjištěné preference se neodlišují od konstantně oblíbených žánrů, které již byly jmenovány výše.

K prezentovaným výsledkům výzkumu a daným závěrům bude dále odkazováno v praktické části práce. Bude též pracováno s některými výzkumy pubescentního čtenářství, ke komparaci poslouží také výzkumy s dospělými respondenty⁶².

2.3 Psychologie čtení a psychologické účinky četby na čtenáře

Psychologie čtení je propojena s psychologií čtenáře, zabývá se vnímáním textu v procesu četby, následným ovlivněním četbou a vztahem či změnou vztahu k četbě.⁶³ Proces četby je doprovázen různými představami. V první řadě jde o představy zrakové, statické a dynamické. Podstatné jsou dále představy příjemných i nepříjemných pocitů tělesných nebo duševních stavů. Všechny tyto představy prožívá čtenář s postavami knihy, vedou ke ztotožnění čtenáře s vybraným hrdinou či s více hrdiny. S četbou jsou spojeny také představy sluchové, čichové a chuťové, také ty na čtenáře, ač obvykle v menší míře, působí.⁶⁴ Při čtení se více či méně propojuje svět knihy a čtenáře, tj. hrdina prožívá stejné pocity či události jako čtenář a podobně.⁶⁵ Právě aktuální prožívání jedince, například problémy, které čtenář řeší, mohou mít vliv na intenzitu a čas věnovaný čtení.⁶⁶ Čtenář při čtení nabývá inspirace, čtený text jej vede k jistým projevům sociálního i psychického chování, k projevům nápodoby nebo k identifikaci s hodnotami.⁶⁷

Vnímání knihy a vnějšího světa čtenáře se většinou prolíná. Kniha však může také dočasně, kdy je čtenářovo vnímání a prožívání čistě věnováno knize, přilákat pozornost pouze na sebe a čtenář se tak stává na základě soustředění a zaujetí součástí pouze světa knihy. Jaroslav Frey, odborník v oboru psychologie četby a čtenářských výzkumů, poznamenává, že v době výměny světů mizí i čtenářův duševní život, zapomíná tak na bolesti a jiné tělesné stavy. Jeho zážitky jsou intenzivní, zanechávají stopy a vyvolávají různé emoce.⁶⁸ Frey považuje odpoutání se od reálného světa za nejdůležitější zisk, který přináší radost, uklidnění, odpočinek a podporu. Kniha v tomto případě působí jako lék. Čtený text stejně tak může

⁶² Například: TRÁVNÍČEK, Jiří. *Překnížkováno: Co čteme a kupujeme* (2013).

⁶³ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*, s. 10–11.

⁶⁴ FREY, Jaroslav. *Psychologie čtenáře*, s. 38–39, 41, 42.

⁶⁵ Tamtéž, s. 60–61.

⁶⁶ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 32.

⁶⁷ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*, s. 7.

⁶⁸ FREY, Jaroslav. *Psychologie čtenáře*, s. 60–62.

vyvolat negativní pocity na základě připomenutí nešťastné události. Je zřejmé, že čtení nemá jen vliv okamžitý, po jeho ukončení doznívá atmosféra knižního světa, ta se projeví na náladě čtenáře. Někdy je zapsání stopy tak intenzivní, že si čtenář prožitky přestane spojovat s představami pocházejícími z knihy a zařazuje je do svého života.⁶⁹ Míra a intenzita působení je dána jedincem, jeho individualitou.⁷⁰

Čtenář nalézá sympatie k postavě nebo k postavám, obvykle stejného pohlaví, na základě shody vzájemných prožitků. Ke kladnému přijetí dané postavy může dojít rovněž na základě vlastností, které se shodují s jeho sympatiemi. Čtenář se také může ztotožnit s hrdinou, na jehož chování nachází chyby, které jsou i jeho vlastními. V tomto případě pak s hrdinou soucítí a hledá v knize posílení. Ztotožnění může trvat po dobu čtení či déle, tj. po skončení procesu čtení. Čtenář v druhém případě získá inspiraci nebo přijme budoucnost hrdiny za svou. Prostřednictvím hrdiny nabyde jistého sebepoznání.⁷¹

Psychologické účinky se projevují v rámci četby informativní, literární i umělecké povahy.⁷² Lidmila Vášová je rozděluje do šesti kategorií. Rozlišuje účinky četby⁷³:

- a) *instrumentální*, tj. *návodné*, které pomáhají při řešení technických i psychických problémů. Čtenář nabytí těchto účinků může hledat jak v literatuře naučné, tak i v beletrii.
- b) *prestižní*, které spočívají v tom, že texty chválí danou sociální skupinu. Posilují vztahy jedince ke skupině a podporují identifikaci s hrdiny, kteří dosáhli cílů, kterých by rád nabyl i jednotlivec.
- c) *potvrzovací*. Ty podporují utvrzení názorů čtenáře, formují jeho postoje, ověřují správnost rozhodnutí a pozitivně hodnotí jeho činy.
- d) *estetické*, které mají vliv na utváření estetických hodnot. Tyto účinky přináší formální i obsahová stránka knihy.
- e) *rekreační*. Jak už z názvu vyplývá, takové účinky mají vliv na odreagování. Týkají se také využití volného času.
- f) *psychoterapeutické*, které souvisí s vlivem na duševní zdraví jedince. Této oblasti se dále věnuje kapitola biblioterapie.

⁶⁹ Tamtéž, s. 113–114, 118–119.

⁷⁰ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 16.

⁷¹ FREY, Jaroslav. *Psychologie čtenáře*, s. 64–67.

⁷² HOMOLOVÁ, Kateřina. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*, s. 9.

⁷³ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 59–61.

3 Biblioterapie

Biblioterapii, kompozitum slov *biblion* (*kniha*) a *therapeia* (*léčit*), nazývají odborné zdroje disciplínou, vědou či metodou. Na biblioterapii lze nazírat několika způsoby, jednak z hlediska medicínského, v němž biblioterapie tvoří součást léčby, jednak ze strany pedagogické či literární. Biblioterapie může sloužit jako metodický prostředek při budování čtenářských návyků. Petra Bubeníčková, která se věnuje biblioterapii a čtenářství, ve své publikaci prezentuje biblioterapii jako efektivní nástroj práce pro učitele českého jazyka a literatury, kteří pomocí něho mohou rozvíjet *aktivní čtení* dané cílové skupiny. Biblioterapie podporuje rozvoj důvěry a komunikace. Cílem biblioterapie zařazené do hodin literární výchovy je rovněž změna *negativních vzorců chování* u daných jedinců. Funguje jako *nástroj relaxace*, či *prostředek sebereflexe*.⁷⁴

Detailnějšímu vymezení biblioterapie předchází kapitola věnující se bibliopedagogice, jejíž zásady budou taktéž aplikovány v praktické části práce.

3.1 Bibliopedagogika

Bibliopedagogika je nauka zaměřená především na učení v oblasti vyhledávání a využívání literatury a jejích informací, soustředí se na práci s textovými zdroji. Zkoumá pedagogické působení knihy na čtenáře, jeho vztah a přístup ke knihám.⁷⁵ Vášová prezentuje bibliopedagogiku jako výchovu „*k aktivnímu, uvědomělému a vyspělému čtenářství*“⁷⁶. Speciální pedagog Pavel Svoboda v souvislosti s vymezením oboru bibliopedagogiky naráží zejména na důležitost *edukačního potenciálu knihy*. Dle jeho pojetí se bibliopedagogika zabývá také zkoumáním či vymežováním způsobů práce se čtenáři.⁷⁷

Bibliopedagogika souvisí s pedagogickými a psychologickými disciplínami, také se sociologií. Tento odstavec prezentuje nejdůležitější propojení s těmito disciplínami. V kontextu obecné psychologie bibliopedagogika hodnotí prožívání a chování jedince, jeho vnímání a myšlení, fantazie a představy, hlavně také emoce. Přesah do vývojové psychologie se promítá zejména ve výběru literatury, se kterou je dále nakládáno. Důležitá je orientace ve vývojových etapách člověka z důvodu volby vhodných textů. Je třeba brát ohled na věk

⁷⁴ BUBENÍČKOVÁ, Petra a Univerzita Hradec Králové. *Biblioterapie*, s. 7, 13.

⁷⁵ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 6–7.

⁷⁶ Tamtéž.

⁷⁷ SVOBODA, Pavel. *Biblioterapie*, s. 13.

cílové skupiny vzhledem k porozumění jejímu chování a jejím potřebám či zájmům. Propojení bibliopedagogiky s pedagogickou psychologií se týká především práce s literaturou a se čtenáři při vyučování, metod výuky či využívání didaktických prostředků. Řadíme sem schopnost motivace k četbě či sledování účinků čtených textů na jednotlivé osobnosti. Do oblasti sociální psychologie spadají jednak motivace, postoje a zkušenosti daných jedinců, rovněž také jejich ovlivnění sociálními skupinami a sociální prostředí. Mezi základní sociální prostředí řadíme prostředí *rodinné, školní, pracovní a společenské*. Z čistě pedagogického hlediska můžeme bibliopedagogiku dělit na *školní a mimoškolní*.⁷⁸

Vedle bibliopedagogiky stojí také bibliopsychologie, nauka, která „*se zabývá vlivem četby na duševní život člověka a zkoumá průběh psychických procesů během četby i následně*“⁷⁹. Studuje psychologii čtenáře, autora a samotné knihy, v centru její pozornosti jsou vztahy mezi těmito jednotkami. Hlavní myšlenka bibliopsychologie vychází z faktu, že výběr a účinky četby jsou závislé na čtenáři, na jeho psychické stránce a životních podmínkách. Jedna kniha tedy na různé čtenáře může působit odlišně.⁸⁰ Tyto prezentované skutečnosti se úzce prolínají s metodami biblioterapie, která je mnohdy zařazována do obsahu této disciplíny.

3.2 Vymezení biblioterapie

Literatura má funkci jak uměleckou, tak terapeutickou. „*Terapie je odborně vedený proces směřující k psychosomatickému uzdravení jedince (nebo živé bytosti), prováděný většinou lékařem nebo terapeutem, a to buď uměle, nebo přírodní formou.*“⁸¹ Cílem terapie je probudit v jedinci uvědomění si vlastních myšlenek a postojů, které mu budou nápomocné v řešení konkrétních problémů. Terapie také usiluje o redukci negativních emocí. Podstatné je, že terapeutická léčba nikdy nevyužívá medikamentů, nýbrž pouze psychologických či jiných prostředků a technik. Podle nich se jednotlivé terapie odlišují.⁸²

*Biblioterapie se zaměřuje na „terapeutické práce s textem za účelem navození žádoucího prožívání, chování, jednání klientů individuálně a společensky prospěšným směrem“*⁸³. Je

⁷⁸ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 6–14.

⁷⁹ Tamtéž, s. 81.

⁸⁰ Tamtéž, s. 81–86.

⁸¹ SVOBODA, Pavel. *Biblioterapie*, s. 7–8.

⁸² NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*, s. 738–739.

⁸³ SVOBODA, Pavel. *Biblioterapie*, s. 9.

například spolu s *muzikoterapií, dramaterapií, teatroterapií, filmoterapií, taneční terapií* či *arteterapií* řazena mezi terapie takzvaně *speciálněpedagogické*⁸⁴ (také *expresivně formativní*⁸⁵).

Biblioterapii lze blíže vymežit na základě jejího hlavního charakteru a specializace vedoucích osob. Rozlišujeme *biblioterapii klinickou*, u které je zjevný charakter lékařský. Probíhá obvykle jako doplňková léčba pod lékařským vedením. Je součástí léčebných terapií, které se využívají zejména při léčbě nervových onemocnění. Slouží také jako doplněk při léčbě duševních poruch nebo somatických potíží.⁸⁶ Biblioterapii lze v tomto ohledu vnímat jako vědu v čele s lékaři a psychology, kteří vybírají doporučenou četbu na základě konzultací a zkoumání pacientova stavu.⁸⁷

Již v úvodu byl naznačen odklon biblioterapie od čistě medicínského charakteru. Biblioterapie může být vnímána nejen jako řízená terapie, ale také jako *umění*, v rámci kterého jsou jedincům doporučovány tituly pro usnadnění jejich životních situací.⁸⁸ V této práci je věnována pozornost biblioterapii charakteru didaktického, tj. *institucionální biblioterapii*. Míněnou institucí může být například knihovna, v případě této práce je jí škola. Důležitým faktem je, že tato biblioterapie nemusí pracovat s nemocnými jedinci. Lze ji využívat při práci s lidmi, kteří nejeví zdravotní problémy, za účelem povzbuzení, relaxace nebo prevence. Je vedena pedagogy, případně knihovníky.⁸⁹

Biblioterapie je dále specifikována dle své realizace a počtu účastníků se jedinců na biblioterapii *individuální, skupinovou* (15 až 25 osob), *hromadnou* (více než 25 osob) a *autobiblioterapii*, při které jedinec vědomě či nevědomě vyhledává stimul pozitivních a uklidňujících prožitků.⁹⁰ V takovém případě volí jednotlivec knihu čistě na základě svého výběru. Zvolená četba mu pak pomáhá s řešením různých situací či působí jako popud k dalším reakcím. Hromadná biblioterapie v rámci pojetí některých odborných zdrojů neznačí pouze vyšší počet členů skupiny, odlišuje se také svou realizací. Znamená například organizované přednášky, v případě kterých se čtenář stává pouze pasivním účastníkem.⁹¹ Ve

⁸⁴ SVOBODA, Pavel. *Biblioterapie*, s. 11.

⁸⁵ Tamtéž, s. 5.

⁸⁶ Tamtéž, s. 10.

⁸⁷ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Čtenářská propedeutika*, s. 73–74.

⁸⁸ Tamtéž, s. 74.

⁸⁹ SVOBODA, Pavel. *Biblioterapie*, s. 10.

⁹⁰ Tamtéž, s. 10.

⁹¹ BUBENÍČKOVÁ, Petra a Univerzita Hradec Králové. *Biblioterapie*, s. 65–66.

výzkumné části práce je dále pracováno zejména s autobiblioterapií, při přípravě pracovních listů jsou využívány poznatky skupinové biblioterapie.

3.3 Receptivní biblioterapie

Bubeníčková dělí biblioterapii na základě *produkčního a reprodukčního charakteru* na biblioterapii *expresivní a receptivní*.⁹² *Expresivní biblioterapie* je založena na produkční činnosti, tj. na tvorbě textů, přičemž tvorba může spočívat ve vymýšlení celých příspěvků nebo například v dotváření neukončených příběhů.⁹³ Způsob posílení člověka jako osobnosti prostřednictvím psaní, tj. vlastní tvorby, blíže popisuje v souvislosti s tvorbou spisovatelů Nakonečný v příspěvku *Biblioterapie*⁹⁴ zveřejněného v časopise *Národní knihovna: knihovnická revue*. Výzkumná část diplomové práce se však dotýká zejména *biblioterapie receptivní*, a proto je dále již pouze jí věnován zřetel.

Receptivní biblioterapie je založena na výběru a následném čtení nebo předčítání již existujících textů. V případě skupinové biblioterapie, resp. v rámci vyučovací hodiny, může být pro čtenáře, resp. studenty, připraven náhled na popis či úryvky díla, na základě kterých si jedinec text zvolí. Takové volby jsou závislé na individuálních preferencích v podobě obsahové a formální stránky, případně na problému, kterým se aktuálně daný student zabývá. Bubeníčková zmiňuje možnost výběru také pouze na základě formální stránky knihy, tedy podle její vizuality, ilustrací a podobně. Možné je pracovat též se zvolenou knihou z domácí knihovny každého studenta. Vhodný text může být naopak vybrán vyučujícím, který stejný materiál poskytne každému jedinci.⁹⁵

Na proces čtení či předčítání pak navazuje nezbytná diskuze týkající se přečteného. Hodnotí se očekávání, získané informace či zážitky. Čtenáři popisují své pocity z četby, případně odpovídají na vyučujícím připravené otázky. Dále jsou na ukázky čtených děl aplikovány vybrané metody analýzy a interpretace textu.⁹⁶ O působení a účincích receptivní biblioterapie na čtenáře je souhrnně pojednáno v kapitole 3.5 (*Četba a čtenář v rámci biblioterapie*).

⁹² BUBENÍČKOVÁ, Petra a Univerzita Hradec Králové. *Biblioterapie*, s. 28.

⁹³ Tamtéž, s. 52.

⁹⁴ NAKONEČNÝ, Milan. *Biblioterapie. Národní knihovna: knihovnická revue*. 1991, 2(1). s. 8–18.

⁹⁵ BUBENÍČKOVÁ, Petra a Univerzita Hradec Králové. *Biblioterapie*, s. 28–30.

⁹⁶ Tamtéž.

3.4 Kniha jako umění

Základním a důležitým kritériem umění je jeho estetický účinek. Ten se odvíjí od osobních zkušeností jedince.⁹⁷ Kniha, jak už bylo naznačeno, vytváří pouto mezi autorem a čtenářem.⁹⁸ Každá kniha má mnoho funkcí. Umožňuje nabytí hodnot duchovních i materiálních, ovlivňuje rozvoj potřeb a zájmů. Je nepostradatelnou součástí vzdělávání, funguje jako výplň volného času.⁹⁹

Trávníček v souvislosti s knihami hovoří o takzvaném *knižním chování*. Řadí do něj aktivity, které směřují ke knihám, tj. k jejich získávání a k samotnému čtení. Patří sem jak informovanost o knihách, tak i samotný proces výběru knihy.¹⁰⁰ Při volbě knihy může výrazně figurovat estetické hledisko či objem textu nebo doporučení určitých osob. Výběr knihy je nezbytnou součástí procesu četby, může četbu nadále ovlivnit.¹⁰¹ Tato tematika bude dále rozvinuta v praktické části práce, neboť způsobu výběru knihy se věnuje jedna z výzkumných otázek.

3.4.1 Kniha a text s biblioterapeutickou dispozicí

Pokud je kniha charakterizována jako dílo s biblioterapeutickou dispozicí, pak se vyznačuje potřebnými parametry a vhodnou tematikou pro práci v rámci biblioterapie. Důležité je připomenout, že nemusí být zacházeno s celou knihou nebo s celým příběhem. Biblioterapeutických účinků lze dosáhnout také prostřednictvím práce s úryvky vybraných literárních textů. Kromě primárně biblioterapeutických děl lze pracovat také s úryvky či s knihami, které za účelem biblioterapie nebyly psány, ale splňují její cíle.¹⁰²

3.5 Četba a čtenář v rámci biblioterapie

V biblioterapii lze pracovat jak s beletrií, tak s literaturou odbornou. Základní *biblioterapeutické techniky*¹⁰³ ukazují, jak lze jednotlivá díla či texty využívat. *Emocionálně-projektivní technika* pracuje s uměleckou stránkou díla. *Autobiografické techniky* se zaměřují především na samotné hrdiny, hledají podobnost mezi prožíváním hrdinů fikčního

⁹⁷ SVOBODA, Pavel. *Biblioterapie*, s. 7.

⁹⁸ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtete?: Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize (2007)*, s. 17.

⁹⁹ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 8.

¹⁰⁰ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtete?: Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize (2007)*, s. 35.

¹⁰¹ FREY, Jaroslav. *Psychologie čtenáře*, s. 13, 15.

¹⁰² BUBENÍČKOVÁ, Petra a Univerzita Hradec Králové. *Biblioterapie*, s. 16.

¹⁰³ SVOBODA, Pavel. *Biblioterapie*, s. 11.

světa a čtenářů. *Racionálně-didaktické techniky* pak nejčastěji využívají populárně-naučné texty.

Dílo je vnímáno racionálně i emocionálně. Prvotně se probouzí stránka emocionální, která následně aktivuje vnímání racionální a podpoří tak prožívání, případně možné ztotožnění jedince s hrdinou.¹⁰⁴ Již byla zmíněna důležitost analýzy cílové skupiny čtenářů jako účastníků biblioterapeuticky zaměřených programů. V souvislosti s věkem je ideální vybírat takové knihy, ve kterých jsou hrdinové podobně staří jako čtenáři. Ti se pak s takovými postavami ztotožní snáz. Důležitou roli hraje také individuální čtenářova osobnost a jeho schopnosti.¹⁰⁵ Je třeba zohlednit i jeho duševní stav a aktuální rozpoložení. Osobité jsou i samotné účinky četby. Ty jsou ovlivněny kromě výše jmenovaných také zkušenostmi jedince, sociálním a kulturním prostředím, vzděláním či sociálním postavením. Dobrá volba knihy zajistí povzbuzení čtenáře, navodí dobrou náladu či duševní pohodu.¹⁰⁶ Pro čtenáře slouží sdělení textu jako podpora. Může tak porozumět svým problémům, najít řešení těžkých životních situací.¹⁰⁷

Působení četby je záměrné, léčebné a výchovné. Kromě práce s hrdinou přibližně stejného věku je důležitá také volba vhodných fikčních postav, které trpí stejnými zdravotními problémy nebo hrdinů vyrovnávajících se s obdobnou životní situací, taktéž těch, kteří prožívají podobný psychický stav. Cílem biblioterapeutické metody je motivace jedince. S tím souvisí skutečnost, že příběhy většinou mají šťastný konec. Pokud tomu tak není, hrdina na konci příběhu získává alespoň naději do dalších dní nebo se dokáže smířit se svým problémem. Pavel Svoboda uvádí možnost práce i s příběhy s tragickým koncem. Takové texty cílí na varování čtenáře před nebezpečím, které vyvolává jeho chování, a vzbuzuje uvědomění týkající se závažnosti situace, do které se jedinec může dostat. Takto vypadá například práce se závislými osobami.¹⁰⁸ Přípravované materiály praktické části této práce cílí zejména na první dvě varianty textů.

Prostřednictvím vyprávění a samotné postavy jedinec prožije situaci, která je obdobná té, jež právě řeší. Čtenář tak získá novou zkušenost, je mu podáno inspirativní řešení. Velmi důležité je získání objektivního náhledu na situaci, případné odhalení příčin problému.

¹⁰⁴ SVOBODA, Pavel. *Biblioterapie*, s. 10-11.

¹⁰⁵ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Čtenářská propedeutika*, s. 74.

¹⁰⁶ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 62.

¹⁰⁷ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Čtenářská propedeutika*, s. 73.

¹⁰⁸ SVOBODA, Pavel. *Biblioterapie*, s. 8, 21-22.

V další fázi dojde k pochopení dané situace či ke smíření se s ní. Následuje úleva. Jednotlivé fáze netvoří striktní posloupnost, například řešení dané situace může jedinec hledat až v konečné fázi biblioterapie, například v rámci diskuze.¹⁰⁹

Bubeníčková zvlášť pojednává také o hledisku učitelském. Knihy s biblioterapeutickou tematikou napomohou kolektivu pochopit ať už psychicky nebo fyzicky handicapované jedince a podpoří jejich integraci. Samotní handicapovaní tak získají náhled na řešení svých problémů, literatura jim napomůže k sebepoznání. Biblioterapeutické techniky stejně tak mohou napomoci integraci nových členů kolektivu přicházejících z odlišného prostředí, které se vyznačuje jinými společenskými či kulturními podmínkami. Napomohou budování kladných vztahů ve třídě.¹¹⁰

Za zmínku stojí, že prožitky získané čtením textu může dále umocnit film, tj. zhlédnutí filmového ztvárnění čteného či přečteného díla. Lze pracovat i s divadelním představením, hudbou a podobně. K umocnění prožitků četby může dojít rovněž na základě diskuze kolem čteného díla.¹¹¹

3.6 Příbuzné disciplíny

Ačkoliv v centru pozornosti vzhledem k zaměření práce stojí především působení knih a četby, je vhodné zmínit, že vedle oblasti biblioterapie existují další příbuzné disciplíny, se kterými lze též pracovat. Pozitivní vliv na jedince mohou mít různé metody *tvůrčího psaní*, speciální obor se zabývá také formou terapie pomocí *psaní deníků*. Mezi další disciplíny, které rovněž pracují s textem, spadá *poetoterapie*, *paremiologická terapie*, *imagoterapie*, *narativní terapie*, speciální disciplínu tvoří také *pohádkoterapie*.¹¹²

Jako zvláštní disciplínu lze vymezit také *biblioterapii virtuální*. Ta spočívá v působení na dálku, není založena na bezprostředním kontaktu. Využívá elektronických médií či internetu. Lze sem řadit také sociální skupiny uživatelů na Facebooku či na jiných sociálních sítích.¹¹³

¹⁰⁹ BUBENÍČKOVÁ, Petra a Univerzita Hradec Králové. *Biblioterapie*, s. 30–31.

¹¹⁰ Tamtéž, s. 10, 88.

¹¹¹ SVOBODA, Pavel. *Biblioterapie*, s. 12, 27.

¹¹² Tamtéž, s. 12.

¹¹³ Tamtéž, s. 75.

3.7 Biblioterapie jako prevence a pomoc

Mezi funkce biblioterapie patří také uspokojování potřeb sociálních a kulturních. Slouží též jako náplň volného času.¹¹⁴ Biblioterapie je mnohdy spojována s pojmem prevence. Její využití lze nalézt jak na úrovni *primární prevence*, tedy ve fázi předcházení vzniku problému, tak i v roli *sekundární prevence*. Zde již biblioterapie stojí jako nástroj brzdící či zastavující rozvoj konkrétních problémů. Častá je *prevence všeobecná*, určená širší cílové skupině, u které je zohledňován obvykle pouze věk účastníků. *Selektivní prevence* se pak zaměřuje na skupinu osob, u nichž se vyskytly jisté nežádoucí jevy. Koná se v menších skupinách, které tvoří již ohrožení jednotlivci.¹¹⁵

Celá třetí kapitola se věnovala biblioterapii, zejména byly vyzdviženy pozitivní vlivy četby na jedince. Knihy a příběhy dokáží výrazně působit na lidskou psychiku. Fungují jako pomoc v zátěžových situacích, ukazují čtenáři, že na problém není sám. Podávají svědectví o zkušenostech jiných lidí či fiktivních hrdinů, kteří museli řešit obdobné problémy jako čtenář.¹¹⁶ Následující kapitola je zaměřena právě na vybrané zátěžové situace, kterými daný student může procházet. Dojde k propojení s biblioterapeutickými nástroji.

¹¹⁴ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 62.

¹¹⁵ POLÍNEK, Martin Dominik. *Tvořivost (nejen) jako prevence rizikového chování: expresivně-formativní potenciál základního uměleckého vzdělávání*, s. 13–14.

¹¹⁶ Psychické problémy. *BiblioHelp* [online]. [cit. 2021-02-25].

4 Vybrané zátěžové situace

Zátěž, pojem z oblasti psychologie, znamená stav jedince vystaveného méně či více náročným překážkám, se kterými se musí vypořádat v procesu adaptace.¹¹⁷

Adaptaci lze jednoduše charakterizovat jako schopnost jedince přizpůsobit se novým podmínkám a docílit tak biologické, fyzické či psychické rovnováhy.¹¹⁸ Na adaptační proces mají vliv získané postoje jedince, jeho zájmy, rovněž drobné každodenní i velké životní události. Značný vliv nese také sociální opora ve formě rodiny a blízkých.¹¹⁹

Libovolná zátěž je blíže popisována v souvislosti s náležitostí do jedné ze tří základních kategorií, tj. jako zátěž *biologická*, *psychická* nebo *fyzická*. S ohledem na zaměření práce bude pozornost dále věnována pouze zátěži psychické. Psychická zátěž je mnohdy nazývána také zátěží *emocionální*. Ačkoliv ve většině případů bývá taková zátěž *nepříjemná*, lze zaznamenávat též emoční odezvy *neutrální* či dokonce *příjemné*.¹²⁰ Emoce jsou blíže popsány v další podkapitole.

Náročné překážky, respektive samotné nároky na jedince, se odlišují na základě své *intenzity*, *kvality* a také *délky trvání*. Intenzita je obvykle kategorizována jako *minimální*, *mírná*, *střední* nebo *silná*. Délka působení znamená časovou působnost zátěžové situace od doby jejího vzniku, až po dobu, kdy dojde k jejímu překonání. Zátěž rozdělujeme na *krátkodobou*, *střednědobou*, nebo *dlouhodobou*.¹²¹

Zátěž vyvolává psychické napětí, kterému jedinec čelí svou odolností nebo schopností vyřešit danou situaci. Vnímání a hodnocení zátěže se s ohledem na jednotlivé osobnosti liší. Souvisí s individuálními životními zkušenostmi každého jedince, závisí například na počtu překážek a zátěží, kterým jeho psychika již čelila. Odvíjí se též od prahu vnímání dané situace, který má každý jedinec posazen mírně odlišně.¹²² Je založena na osobnostních předpokladech a situačních faktorech, které mohou výrazně ovlivnit způsob reakcí

¹¹⁷ PAULÍK, Karel. *Psychologické aspekty zvládnání zátěže muži a ženami*, s. 6.

¹¹⁸ Tamtéž, s. 10.

¹¹⁹ PAULÍK, Karel. *Psychologie lidské odolnosti*, s. 23.

¹²⁰ PAULÍK, Karel. *Psychologické aspekty zvládnání zátěže muži a ženami*, s. 6.

¹²¹ Tamtéž, s. 6.

¹²² MIKŠÍK, Oldřich a Univerzita Karlova. *Psychologická charakteristika osobnosti*, s. 170–171, 175.

pozitivním i negativním směrem, tj. mohou usnadňovat nebo naopak komplikovat, případně i znemožňovat řešení zátěže.¹²³

Na základě výše uvedených faktorů a individuálního pohledu jednotlivce rozlišujeme pět typů psychických zátěží¹²⁴. *Běžná psychická zátěž* znamená běžné nároky na psychiku jedince, se kterými se bez obtíží dokáže vypořádat. Jedná se o takové nároky, se kterými má jedinec již zkušenost nebo je pro jejich řešení motivován či cíleně podporován a svými schopnostmi a dovednostmi je obvykle bez námahy překoná. Jedná se o zátěže běžného života. O stupeň výš, co se týče náročnosti, stojí *zátěž optimální*, která je opět snadno řešitelná. Jedinec jejím překonáním nabyde nových zkušeností a schopností. Nutné je podotknout, že tato zátěž se tak jako zátěž předchozí neprojevuje negativními důsledky na psychické stránce osobnosti. Již poměrně velkými nároky na psychiku z hlediska trvání nebo intenzity se vyznačuje *psychická zátěž pesimální*. Takové zátěže představují situace těžce řešitelné nebo neřešitelné, se kterými je třeba se vyrovnat. Patří sem taktéž situace, které přesahují možnosti daného jedince, z čehož vyplývá, že v případě takových zátěží není podpořen ani rozvoj osobnosti. Nad limit této zátěže je dále vymezována *psychická zátěž hraniční*, která nenabízí jinou možnost než vyrovnat se s danou situací. Zanechává stopy na psychice jedince, výrazně ovlivňuje emoce. Pokud jedinec vykazuje v souvislosti se zátěžovou situací maladaptivní chování, dezintegraci či reaguje narušeně a není schopen se s ní sám vyrovnat, jedná se v tomto případě o *extrémní psychickou zátěž*.¹²⁵

V další podkapitole bude vysvětleno propojení zátěžových situací a *emocí*, na které naváže již rozbor konkrétních zátěžových situací, jakými je například *stres*, *strach* a *úzkost*. Pozornost bude věnována také pocitu *samoty*. Je zřejmé, že konkrétně jmenované zátěže nelze striktně řadit do výše jmenovaných kategorií, neboť, jak již bylo zmíněno, jejich vnímání se odvíjí od individuality jedince. Odlišné hodnocení konkrétních stavů a projevů lze pozorovat například na srovnání charakteristiky psychologa a psychoterapeuta Karla Paulíka a Milana Nakonečného. Zatímco Paulík rozebírané zátěžové situace a emoce (frustrace, konflikty, strach a úzkost, nemoc, bolest, utrpení, krize aj.) řadí obecně mezi běžné typy náročných situací,¹²⁶ Nakonečný obecně považuje situace týkající se konfliktu, frustrace a stresu jako situace mimořádně náročné, které jsou doprovázeny zvláštními

¹²³ PAULÍK, Karel. *Psychologické aspekty zvládnání zátěže muži a ženami*, s. 12.

¹²⁴ MIKŠÍK, Oldřich a Univerzita Karlova. *Psychologická charakteristika osobnosti*, s. 173–176.

¹²⁵ Tamtéž.

¹²⁶ PAULÍK, Karel. *Psychologie lidské odolnosti*, s. 41–50.

způsoby chování.¹²⁷ Na základě průniku těchto i dalších projetí lze však s jistotou poznamenat, že následující rozebírané situace a emoce jsou charakterizovány jako takové, které se vyznačují zvýšenými nároky na adaptaci, jako situace stresové či zátěžové.

4.1 Emoce a nálady ve vztahu k zátěžovým situacím

Vnímání zátěží je úzce spjato s emocionálním prožíváním. Emoce lze charakterizovat jako „*procesy hodnocení podnětů a situací z hlediska jejich převážně subjektivního významu*“¹²⁸. Z této definice tedy vyplývá, že každá reakce nabývá významu dle osobního hodnocení vnímatele, přičemž emoce vyvolávají pouze takové podněty, které jsou pro jedince významné. V roli podnětu mohou stát libovolné objekty či události.¹²⁹

Emoce jsou reakce na vnější i vnitřní zdroje. Za vnějšími zdroji emocí stojí různé situace či frustrace, které brání uspokojení potřeby nebo dosažení cíle. Mezi vnitřní zdroje emocí jsou řazeny potřeby fyzické, například spojené s pocitem hladu, patří sem také nemoci. Neméně důležité jsou potřeby psychické, které se týkají potřeb sociálního zázemí, opory či zájmu. Emoce mizí nebo se mění v souvislosti s jejich uspokojením.¹³⁰

Emocionální prožitky jsou obvykle kategorizovány jako příjemné nebo nepříjemné. Tak jako u zátěžových situací lze i u emocí měřit jejich *intenzitu*, tj. *míru vzrušení*, a *kvalitu*, tj. jejich *zážitkový obsah*. Podstatné je připomenout, že emoce se neodráží pouze na stránce duševní. Projevují se také tělesně, prostřednictvím různých pohybů a reakcí, z hlediska somatického pak v podobě zdravotních problémů, časté jsou například zažívací potíže.¹³¹

Speciální formu emocionálních stavů tvoří *nálady*, které jsou charakteristické svým dlouhodobějším trváním v řádu hodin až měsíců. Nad emocemi vynikají také svou kvalitou, která dle Nakonečného sahá až k dimenzi *euforie (rozjařenosti)* nebo naopak *deprese (skleslosti)*.¹³²

Další podkapitoly popisují konkrétní zátěže a zátěžové situace. První je pozornost věnována *stresu*, dále je charakterizován *strach*, jako reakce na hrozbu, a *úzkost*, jako reakce na ztrátu

¹²⁷ NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*, s. 121.

¹²⁸ NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*, s. 335.

¹²⁹ Tamtéž.

¹³⁰ Tamtéž, s. 342–343.

¹³¹ Tamtéž, s. 331–132.

¹³² Tamtéž, s. 365.

jistoty. Další podkapitola se zabývá *samotou*. Závěrečná část propojuje tyto zátěžové situace v souvislosti s koronavirovou pandemií.

4.2 Stres

Stres vzniká jako důsledek nedostačující adaptace.¹³³ Je definován jako „*fyziologická odpověď organismu na nadměrnou zátěž neúnikového druhu*“¹³⁴, nelze se mu tedy vyhnout ani jej vyřešit. Jedná se o typ psychické zátěže, který ve formě rušivého elementu znesnadňuje průběh činností a dosažení potřebných cílů. Mezi typické psychické symptomy prožívání stresu patří úzkost a nejistota.¹³⁵

Pojetí závažnosti různých stresových situací se opět liší, podstatné je však to, že nemusí být jen jediným stavem člověka, často je pouze doprovodným elementem situací, například těch, které vyvolávají strach.¹³⁶ Takový stres je nazýván obvykle *stresem psychickým*¹³⁷ a právě s ním souvisí další zátěžové situace.

Míra a síla vlivu stresových situací je závislá na svém vnímání. Důležitá je osobnost daného člověka a jeho odolnost. Růst stresu je ovlivněn četností denních nepříjemností či závažných událostí, které se daného jedince dotkly. Vliv na přijetí stresu má jedincova dosavadní zkušenost s konkrétními stresovými situacemi, souvisí také s podporou sociálního prostředí. Je ovlivněn samotnými *stresory*, tedy podněty, které stres vyvolávají. Působení stresu se odvíjí od jejich parametrů, tj. opět závisí na jejich intenzitě a době trvání. V důsledku prožívání stresové situace dochází k oslabení soustředěnosti a výkonů jedince, z hlediska emocionálního souvisí se změnou nálad a celkovou pasivitou.¹³⁸

Zvládání stresu je ovlivněno obrannými mechanismy a schopností adaptace. Jak již bylo uvedeno, stres často vzniká jako doprovodný faktor závažné situace, mizí tedy s jejím řešením. V souvislosti se zbavováním se stresové zátěže může docházet také k nevědomým vytěsňením či k vědomému potlačení klíčových faktorů stresu.¹³⁹

¹³³ PAULÍK, Karel. *Psychologické aspekty zvládání zátěže muži a ženami*, s. 7.

¹³⁴ HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena a NEPRAŠ, Karel. *Velký psychologický slovník*, s. 555.

¹³⁵ MIKŠÍK, Oldřich a Univerzita Karlova. *Psychologická charakteristika osobnosti*, s. 223, 225.

¹³⁶ NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*, s. 133.

¹³⁷ NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*, s. 617.

¹³⁸ PAULÍK, Karel. *Psychologické aspekty zvládání zátěže muži a ženami*, s. 7–9.

¹³⁹ PAULÍK, Karel. *Psychologie lidské odolnosti*, s. 77–79.

4.3 Strach a úzkost

Strach tvoří jednu z reakcí na ohrožení nebo na nebezpečí, běžně je klasifikován jako *nelibá emoce*. Vzniká v důsledku různých situací a projevuje se jak psychicky, tak tělesně v podobě chvění, zrychleného dýchání, bušení srdce či zblednutí. Strach nemusí být pouze nárazový, může probíhat také kontinuálně s různou intenzitou.¹⁴⁰ Vystupňovaný strach je nazýván *hrůzou*, resp. *afektivní formou strachu*. Slabší forma strachu se nazývá *obava*. Mezi obavy je řazen například strach z budoucnosti.¹⁴¹

Strach je vázán také na představivost.¹⁴² Může být vyvolán prostřednictvím umění. Takový strach je příjemcem záměrně vyhledáván a s kladným očekáváním vítán. Svědčí o tom oblíbenost hororových žánrů. V případě četby čtenář prožívá strach s hrdiny, vnitřně je však ubezpečen, že mu žádné riziko nehrozí. Únik do světa fantazií tvoří častý způsob práce s vlastním strachem, který cílí k jeho odstraňování.¹⁴³ Zájem o tematiku strachu potvrzuje také Bubeníčková, která poukazuje na neustále se zvyšující počet knih, které zpracovávají tuto tematiku, a to jak naučných, tak beletristických pro různé věkové kategorie.¹⁴⁴

Metod popisujících zvládání strachu a zpracovávání obávaných situací je poměrně velké množství. Individuálně i s pomocí může být proveden *racionální rozbor příčin strachu*. Jedinec vyzdvihne své představy a myšlenky související se situací. Následně dojde k potřebným interpretacím a ke shrnutí skutečných hrozeb. Dochází k navržení řešení, kterému může pomoci zhodnocení vlastních možností či analýza podobných již řešených situací. K takovému rozboru dochází obvykle prostřednictvím *verbalizace*, tedy slovního popisu. Celkový rozbor by měl obsahovat také popis cílového stavu, kterého chce jedinec dosáhnout, a způsobů tréninku zvládání strachu. Paulík v souvislosti se zvládáním strachu hovoří také o *relaxaci*, *odvádění pozornosti od předmětu strachu* nebo o *autosugesci*. Ta je založena na ovlivňování svých vlastních emocí, na víře ve vyrovnání se s emocemi a na samostatném přesvědčení. Jedinci v boji se strachem může pomoci odborná pomoc či sociální opora.¹⁴⁵

¹⁴⁰ NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*, s. 221.

¹⁴¹ NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*, s. 360–361.

¹⁴² HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena a NEPRAŠ, Karel. *Velký psychologický slovník*, s. 554.

¹⁴³ NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*, s. 360, 608–609.

¹⁴⁴ BUBENÍČKOVÁ, Petra a Univerzita Hradec Králové. *Biblioterapie*, s. 32.

¹⁴⁵ PAULÍK, Karel. *Psychologie lidské odolnosti*, s. 82–83.

Zatímco strach je popisován jako obava, případně hrůza, z konkrétního objektu či situace, *úzkost* je nepříjemný emoční stav, u něhož předmět či příčina nejsou známy. Projevy úzkosti se však jinak od projevů strachu výrazně neodlišují, naopak jsou jim velmi blízké¹⁴⁶, proto dále již nebudou rozebírány.

Úzkostné stavy se projevují u jedinců všech věkových kategorií. Běžná úzkost¹⁴⁷ je přirozeným jevem, který za účasti psychosomatických stavů signalizuje ohrožení nebo obranu.¹⁴⁸ Jedná se o stav vědomý i nevědomý. Člověk trpící úzkostí může cítit osamělost, bezmoc nebo nejistotu.¹⁴⁹

Bubeníčková popisuje, že s běžnými úzkostmi se jedinci dokáží vypořádat bez nutnosti zásahu psychologa nebo psychoterapeuta za pomoci intuitivně využívaných strategií¹⁵⁰, takových strategií, které jsou aplikovány například v metodách biblioterapie.

4.4 Osamělost a samota

Osamělost a samota jsou vymezovány jako pocity či stavy. *Samota* může být vyhledávána cíleně, pak se jedná o záměrné vyhýbání se sociálním kontaktům či záměrný únik z běžného prostředí.¹⁵¹ V takovém případě jde však o jeden z možných nástrojů, pomocí kterých se jedinec vyrovnává se zátěžovou situací. Na druhé straně stojí samota nezáměrná, tedy *osamělost*, která se projevuje nepříjemným pocitem opuštění a osamění.¹⁵² V kontextu osamění lze mluvit taktéž o *sociální izolaci*. Ta je obvykle spojena s opuštěním známého prostředí, které je spojeno s odloučením jedince od jeho blízkých. V souvislosti s omezením kontaktů s blízkými nebo se společností obecně může dojít taktéž k *izolaci emocionální*, při které daná osoba postrádá vztah a nemá v kom hledat důvěru či porozumění.¹⁵³

Sociální komunikace a kontakty jsou velmi důležité pro psychický vývoj jedince. Nakonečný nahlíží na potřebu sociálních kontaktů jako na jednu z nejdůležitějších potřeb vůbec. Popisuje lidský kontakt jako zdroj uspokojení, zpětnou vazbu chování či vztah pro

¹⁴⁶ HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena a NEPRAŠ, Karel. *Velký psychologický slovník*, s. 649.

¹⁴⁷ Vedle běžných úzkostí existují nepřiměřené úzkostné stavy, tj. úzkostné poruchy, fobické poruchy, panické poruchy.

¹⁴⁸ PAULÍK, Karel. *Psychologie lidské odolnosti*, s. 55.

¹⁴⁹ NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*, s. 219–220.

¹⁵⁰ BUBENÍČKOVÁ, Petra a Univerzita Hradec Králové. *Biblioterapie*, s. 32.

¹⁵¹ VÝROST, Jozef a SLAMĚNÍK, Ivan. *Sociální psychologie*, s. 263.

¹⁵² HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena a NEPRAŠ, Karel. *Velký psychologický slovník*, s. 372.

¹⁵³ VÝROST, Jozef a SLAMĚNÍK, Ivan. *Sociální psychologie*, s. 250.

sdílení.¹⁵⁴ Připomíná rovněž důležitost vizuálního a verbálního kontaktu s okolím a hovoří o tom, že deprivace sociální komunikace vede k narušení správného vývoje jedince.¹⁵⁵

4.5 Koronavirová pandemie jako období zátěžových situací

Závěrečná podkapitola se zaměřuje na zátěžové situace v kontextu koronavirové pandemie. Omezení spojené s koronavirem trvají od března roku 2020. Rostou pořadová čísla jednotlivých vln. Střídají se období tvrdých restrikcí a omezování v různých ohledech s vlnami mírného či zásadnějšího uvolnění. Pro tuto práci je nejpodstatnější hledisko školské, tj. (znovu)zavedení distanční výuky na jednotlivých stupních škol. Trvání distanční výuky se počítá již v rádech měsíců. Žáci a studenti nevidají své spolužáky. V závislosti na dalších omezeních dochází k výrazné redukci sociálních styků taktéž s jinými vrstevníky. Zájmové kroužky nefungují, nebo probíhají v částečné míře online. Právě z toho důvodu byla z hlediska zátěžových situací vybrána *samota* spojená s výrazným a dlouhodobým *omezením sociálních kontaktů*. Nemožnost konání kroužků a výrazný pokles volnočasových aktivit potvrzuje výzkum společnosti PAQ Research, stejně tak přináší doklady týkající se redukce kontaktů s kamarády. Výsledky zmíněného výzkumu rovněž ukázaly na pokles pocitu pohody a štěstí u dětských respondentů.¹⁵⁶ Pandemie také vzbuzuje *strach*. Strach o budoucnost nebo o blízké. Jedinci mohou prožívat opakované pocity či stavy *úzkosti*, například z důvodu nahromadění emocí, neustálé nejistoty nebo z důvodu nemožnosti určení konce daného období. Všechny tyto situace a stavy se pojí také se *stresem*.

Cenným zdrojem pro sestavení dalších odstavců je hodinový audio rozhovor nesoucí název *Psychika zavřených dětí*¹⁵⁷ s Peterem Pöthem, dětským psychoterapeutem, který vznikl pod vedením Jana Majera, šéfredaktora projektu Psychologie.cz. Na stejnojmenných stránkách byl rozhovor zveřejněn 26. února 2021. Výpovědi Petera Pötha tvoří kostru celé podkapitoly a jsou pro tuto práci významné nejen proto, že uvádí teoretické rámce do praxe, ale také zejména z toho důvodu, že se nevztahují jen k dětem mladšího věku, ale též k adolescentům, respondentům výzkumné části této práce.

¹⁵⁴ NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*, s. 243.

¹⁵⁵ NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*, s. 424.

¹⁵⁶ PROKOP, Daniel. Distanční vzdělávání očima rodičů: Vývoj, bariéry, motivace a wellbeing dětí. In: *PAQ Research* [online]. [cit. 2021-02-25].

¹⁵⁷ MAJER, Jan (tazatel) a PÖTHE, Peter (dotazovaný). *Psychika zavřených dětí* [zvukový záznam online na webu psychologie.cz]. [cit. 2021-03-10].

Peter Pöthe rozvádí své zkušenosti z praxe, vychází z mnohých proběhlých sezení s mladými klienty, v úvodu rozhovoru však o situaci hovoří obecně jako o nové a devastující. Zmiňuje se o celkovém zhoršení sociálního chování. Pro žádného jedince omezení kontaktů není vhodné, natož přínosné. Adolescenti prožívají období, kdy se připravují na život. Pöthe připomíná, že pro adolescenty je důležitější sociální prostředí, nikoliv nejbližší rodinný vztah. Všichni jedinci, zvláště adolescenti, kteří jsou dlouho izolováni od běžné společnosti, tak začnou z hlediska sociálních vztahů trpět. Vzhledem k nezájmu o rozvíjení vztahů s rodiči se uzavřou do sebe. Následkem toho se u nich mohou projevit úzkosti. I v případě dříve šikanovaných jedinců hovoří o izolaci kontaktů jako o nedobré, neboť takoví jedinci, ač ve společnosti vrstevníků trpěli, nebudou připraveni na reálné vztahy. V souvislosti s touto tematikou zmiňuje například vyšší pravděpodobnost rozvoje sociálních fobií po návratu do škol.

Pöthe dále vysvětluje projevy deprivace sociálních kontaktů ve formě nezájmu o výuku a plnění úkolů u standardně fungujících studentů. Tyto projevy dle něj nejsou znakem rozvíjející se lenosti, ale jsou obranou před dalším stresem vycházejícího z neosobních kontaktů s vyučujícími. Popisuje, že učitelé přirozeně ztrácejí empatii, úkoly často hodnotí pouze písemným hodnocením. Studenti se dle jeho výpovědi necítí ocenění, nemají z odvedených úkolů a celkové práce radost. Vyučující ztrácí autoritu, obecně celý školský systém přestává mít nejen pro adolescenty hodnotu. Upozorňuje na to, že studentům by měly být v každém případě umožňovány jakékoliv dostupné aktivity, při nichž se cítí šťastní. Stejného názoru je také psycholog Dalibor Špok. Ve svém příspěvku, který se týká samoty, popisuje, že s úbytkem kontaktů, které jsou nezbytné pro rozvoj a fungování jedince, mizí i běžné radosti a motivace.¹⁵⁸ Většinové snížení motivovanosti žáků a studentů k různým činnostem potvrzuje i výzkum prováděný společností PAQ Research.¹⁵⁹

Rozhovor je zaměřen také na tematiku emočního prožívání. Příkladem Pöthe uvádí právě narůstající počty úzkostí. V souvislosti s adolescenty prezentuje problém úzkostných stavů v kontextu se ztrátou smyslu života, s nedostatečnou motivací a také s depresí. Z hlediska strachů hovoří o tom, že u adolescentů se tak jako u mladší dětí neprojevují obavy o smrt

¹⁵⁸ ŠPOK, Dalibor. Dvě tváře samoty. In: *Psychologie.cz* [online]. [cit. 2021-02-25].

¹⁵⁹ PROKOP, Daniel. Distanční vzdělávání očima rodičů: Vývoj, bariéry, motivace a wellbeing dětí. In: *PAQ Research* [online]. [cit. 2021-02-25].

rodičů, avšak mají strach o svou budoucnost, tj. o svůj sociální život, často se také v ohledu krize obávají nedostatku pracovních příležitostí.

Jak pracovat se ztrátou důležitých jistot radí ve svém příspěvku¹⁶⁰ psycholožka Lucie Miškóciová. Připomíná, že potřeba jistoty, která se pojí s pocitem bezpečí a s předvídatelností, má v Maslowově pyramidě potřeb místo hned za potřebami fyziologickými, a proto je důležité pracovat při ztrátě zásadních jistot alespoň s jistotami drobnými a využívat tak jejich pozitiva.

Pöthe se dotkl také hlediska práce se stresem. Přínosný je úsek rozhovoru, ve kterém psychoterapeut rozvádí tematiku fantazií jako možný způsob úniku před stresovými stavy. Kladně hodnotí fantazijní příběhy, které jsou pro jedince oporou a mají uklidňující efekt. Pozitivně přijímá taktéž počítačové hry, zejména ty pro více hráčů, v rámci kterých jedinec může být v kontaktu s vrstevníky a navíc pomocí nich ventiluje své emoce.

Svět fantazií, který je cestou úniku z reálného světa, hraje roli také v případě zpracovávání si vlastních strachů. Jan Kulhánek, psycholog a psychoterapeut, v internetovém článku *Bezpečně se bát*¹⁶¹ mapuje v souvislosti s příchodem koronaviru výrazný nárůst zájmu o počítačovou hru *Plague Inc.* Cílem hráčů této hry je vyhlazení lidstva virovou nákazou. Prostřednictvím příkladu této hry vysvětluje, že umění, ať už ve formě počítačové hry, filmu, divadla nebo knihy, přeneso jedince též do světa plného emocí, ale do takového světa, ve kterém jedinec, ač cítí strach či napětí, ví, že vnímané nebezpečí není reálné. Jedinec se tak může bezpečně bát, bojovat se svým strachem a nejistotou. Účastník fantazijního prostředí má možnost vybrat si své postavení. Může stát na straně bojujícího proti nebezpečí, stejně tak se však může postavit na stranu nepřítele, v jehož roli vymění strach za pocit síly a jistoty. V obou případech tak bojuje proti strachu, svým reálným úzkostem, posiluje svou vlastní sílu nebo nabývá porozumění. Miškóciová v kontextu fantazií radí zaměřit se na výtvarné ztvárnění strachu, kdy kresba přináší úlevu nebo možnost zesměšnění svých obav. Představuje také možnosti imaginace a četby, které otevírají svět fantazie.¹⁶² Prezentované skutečnosti poukazují na metody speciálně pedagogických terapií, prolínají se s metodami biblioterapie.

¹⁶⁰ MIŠKÓCIOVÁ, Lucie. Jako malí. In: *Psychologie.cz* [online]. [cit. 2021-02-25].

¹⁶¹ KULHÁNEK, Jan. Bezpečně se bát. In: *Psychologie.cz* [online]. [cit. 2021-02-25].

¹⁶² MIŠKÓCIOVÁ, Lucie. Jako malí. In: *Psychologie.cz* [online]. [cit. 2021-02-25].

5 Shrnutí

Teoretická část byla sestavena tak, aby vymezila všechny potřebné termíny a souvislosti, které jsou užívány v praktické části práce. První kapitola se věnovala četbě a dalším příbuzným pojmům. Druhá kapitola týkající se čtenáře poukázala na podstatné souvislosti literatury a psychologie. Blíže vymezila adolescentního čtenáře jako účastníka výzkumu této práce a připomněla zásadní výsledky již proběhlého výzkumu s respondenty obdobného věku, který se konal v roce 2017. Třetí kapitola popsala hledisko práce s literaturou v souvislosti s terapeutickými metodami. Disciplína biblioterapie byla rozvedena v kontextu práce se čtenářem, který se potýká s psychicky náročnými situacemi. Na tuto tematiku navázala čtvrtá kapitola, ve které byly nejprve rozebrány zátěžové situace, se kterými se adolescentní jedinci v době koronavirové pandemie mohou potýkat, následně byla tato kapitola rozvedena více prakticky na základě vybraných příspěvků několika odborníků. Kapitulu uzavřely příklady možných způsobů práce se zátěžovými situacemi, ve kterých se odráží metody biblioterapie. Na teoretický podklad nyní navazuje kapitola, ve které je rozveden vlastní výzkum.

6 Četba v zátěžových situacích (výzkum)

6.1 Úvod a prezentace cílů

Praktická část práce se zaměřuje na výzkum četby studentů v době, kdy tito jedinci prochází zátěžovými situacemi. Výzkum se konkrétně soustředí na četbu v období koronavirové pandemie, která je spojena s podstatnými omezeními, jež se dotýkají různých oblastí života každého člověka. Jedná se o zátěžovou situaci dlouhodobou, která se na jednotlivých osobnostech může projevat odlišnými způsoby s různou intenzitou. Mezi nejzásadnější změny, kterým se musel adolescent přizpůsobit, jednoznačně patří nemožnost prezenčního studia, které bylo nahrazeno online výukou. Adolescentů se tak jako jiných věkových skupin značně dotklo striktní omezení sociálních kontaktů a nemožnost vykonávání běžných volnočasových aktivit. I když výzkum probíhal až v rámci druhé vlny pandemie, tj. na podzim školního roku 2020/2021, kdy si studenti na měnící se vládní restrikce a opatření již zřejmě navykli a opětovné tvrdé omezení mohli očekávat, lze předpokládat, že další změna podmínek pro studenty byla i tak zátěžová. Adolescenti znovu procházeli stresem způsobeným například nutností rychlé adaptace na změnu daných podmínek v jednotlivých sférách života. Mohl se vyskytnout strach o zdraví své nebo zdraví blízkých, zvláště pak strach z nenaplněného sociálního života či strach obecně o svou budoucnost. Dá se předpokládat, že omezení sociálních kontaktů snadno vyvolalo pocity osamění. Spojení všech prožitků pak mohlo vyvrcholit až k úzkostným stavům, se kterými se adolescent musel nebo stále musí vypořádávat.

Cílem výzkumu je zmapovat četbu studentů středních škol v době zátěžových situací způsobených různými okolnostmi pandemie, zjistit, jestli se významně ve vybrané četbě studentů objevuje například tematika strachu, zdali studenty prezentované knihy umožňují únik do světa fantazie, či jestli vybrané knihy obecně čtenářům poskytují možnost autobiblioterapie, o níž bylo pojednáno v teoretické části práce. Výzkum se zaměřuje rovněž na způsob výběru knih a na otázku, zdali adolescent v době pandemie pocítil změnu žánrových či tematických preferencí. Cílí také na zjištění, zda studenti čtou za daných podmínek více, tj. zdali četba slouží jako výplň volného času. Konkrétní a blíže specifikované výzkumné cíle jsou detailně popsány v úzce zaměřených podkapitolách. Při vyhodnocování jsou využívány především již v teoretické části prezentované informace, u nichž bylo náležitě odkazováno na patřičný odborný zdroj, proto již nyní nebudou jednotlivé

komentáře vzešlé z propojení teoretických poznatků a analýzy výsledku označovány odkazem pod čarou. Číselný odkaz reprezentuje pouze informace nové, které byly z důvodu přehlednosti ponechány ke sdílení až v této části práce. Jedná se především o poznatky prezentující již proběhlé výzkumy, které poslouží ke komparaci získaných dat.

Následující podkapitoly charakterizují cílovou skupinu, popisují stanovené metody, plán získávání dat, zaznamenávají průběh celého výzkumu. Největší část je věnována vyhodnocení výzkumu, prezentaci výsledků a podrobné analýze. Celá tato kapitola respektuje výzkumné zásady a pojmy, které byly podrobně nastudovány zejména v publikaci *Úvod do výzkumu v pedagogice*¹⁶³.

6.2 Časový rámec a metoda výzkumu (dotazník)

Jak již bylo uvedeno v úvodu, výzkum byl realizován na podzim školního roku 2020/2021, samotný sběr dat probíhal od 25. listopadu do 10. prosince 2020. Předvýzkum byl realizován od 15. do 21. listopadu 2020.

Sběr dat proběhl kvantitativní metodou, neboť cílem výzkumu bylo získat početný vzorek respondentů reprezentující různé typy škol. Cílem nebyla hloubková analýza působení konkrétní četby na jednotlivé respondenty, nýbrž zjištění, zdali pandemie z různých úhlů poznamenává četbu studentů. Sběr dat probíhal formou online dotazníkového šetření, které umožnilo snadnou práci s daty, jejich vhodné uspořádání a znázornění. Taková forma dotazníku byla v době uzavření škol v podstatě jedinou možností, jak potřebná data od respondentů získat.

6.3 Platforma a funkce dotazníku

Předvýzkum proběhl na platformě Survio¹⁶⁴, avšak bylo zjištěno, že povoluje zdarma pouze omezený počet respondentů, který je za poplatek tak jako u některých jiných konkurenčních serverů nutné navyšovat. Vzhledem k předpokladu vyššího počtu respondentů, byla vyhledána jiná platforma. Jako nejvhodnější prostředí pro vytvoření, realizaci i vyhodnocování výzkumu byla zvolena platforma Google Forms (Google Formuláře¹⁶⁵),

¹⁶³ CHRÁSKA, Miroslav a Pedagogická fakulta. *Úvod do výzkumu v pedagogice*.

¹⁶⁴ Survio.com. *Survio* [online]. [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <https://www.survio.com/cs/>

¹⁶⁵ Formuláře Google. *Google Formuláře* [online]. [cit. 2021-04-12].

kteřá po registraci nebo přihlášení prostřednictvím založeného účtu na Google (Google Účet) nabízí snadné sestavení dotazníku s otázkami různého typu. Počet respondentů zde není nijak omezen. Dotazník je příjemcům zasílán přes odkaz, pomocí kterého se již zobrazí samotný dotazník. Jeho vyplnění nevyžaduje registraci ani zadání e-mailu či jiných informací o uživateli, které nejsou stanoveny v samotném dotazníku, respondent je zcela anonymní. Dotazník je možné vyplnit jak na počítači, tak i v zařízení mobilního typu. Samostatné otázky v dotazníku lze rozdělit do sekcí, které se zobrazují postupně dle přiřazených otázek, v případě tohoto výzkumu byl však dotazník nastaven tak, aby se respondentovi zobrazil celý seznam otázek. Respondent byl tak ujistěn hned na začátku v počtu otázek a rozsahu, mohl se k jednotlivým otázkám vracet. Po dokončení dotazníku je nutné kliknout na pole Odeslat, v opačném případě nebude dotazník zaznamenán. Byla nastavena nutnost vyplnění všech definovaných otázek. Odpovědi a počty zúčastněných respondentů je možné zobrazovat a kontrolovat v průběhu celého šetření. Platforma nabízí základní grafické možnosti. Všechny odpovědi lze exportovat do tabulky, tak bylo učiněno před vyhodnocováním výzkumu.

6.4 Cílová skupina a výběr respondentů

Cílem výzkumu bylo zmapovat četbu studentů všech typů středních škol, plánovaně byli osloveni respondenti navštěvující gymnázia, střední odborné školy, střední odborná učiliště aj. Cílová skupina byla blíže vymezena ročníkově. Do výzkumu byli zařazeni studenti předposledních ročníků středních škol, tj. studenti třetích ročníků středních škol čtyřletých studijních programů, rovněž také studenti šestiletých, resp. osmiletých studijních programů, tedy jedinci studující v pátém, resp. v sedmém ročníku. Podmínka aktuálního studia v předposledním ročníku byla stanovena z toho důvodu, že respondenti navštěvující tento ročník jsou studenti nejčastěji ve věku sedmnácti až osmnácti let, kteří, jak bylo popsáno v teoretické části, spadají čistě do období adolescence. Poslední ročník nebyl brán v úvahu zejména z toho důvodu, že studenti do něj náležící se již výrazněji mohou připravovat na maturitní zkoušku, doplňují například své seznamy maturitní četby, což by se výrazně mohlo projevit v odpovědích výzkumu, který není cílen, jak bude dále prezentováno, pouze na školní četbu.

Do výzkumu byly zařazeny střední školy státní i soukromé. Cílová skupina byla vymezena takéž oblastně, tj. každý zúčastněný respondent je studentem jedné ze škol

v Královéhradeckém kraji. Rozsah byl z původně míněného města Hradce Králové rozšířen na celý kraj z důvodu získání co nejbohatšího vzorku respondentů reprezentujících všechny typy škol. Ze seznamu škol v Královéhradeckém kraji byly vyřazeny pouze školy speciální, jejichž studenti trpí jistým druhem poruch nebo postižení, takže jejich čtenářské aktivity jsou omezeny. Seznam škol, do nichž náleží výše vymezení respondenti, byl sestaven na základě *Rejstříku škol a školských zařízení MŠMT*¹⁶⁶, dále bylo pracováno s portálem *SeznamŠkol.eu*¹⁶⁷.

6.4.1 Oslovení respondentů

V rámci výzkumu byly osloveny všechny školy, které uvádí tabulka níže (*Tabulka 1*). Kontaktování studentů probíhalo nepřímou, prostřednictvím učitelů českého jazyka a literatury. Tito učitelé byli osloveni prostřednictvím e-mailových adres, které byly uvedeny na internetových stránkách daných škol. Pokud e-maily pedagogů na stránkách školy nebyly zveřejněny, nebo se nejevily jako funkční, kontaktován byl nejčastěji sekretariát školy s prosbou o předání e-mailu konkrétním učitelům. Na stránkách některých škol nebyly zveřejněny rozvrhy tříd ani rozvrhy učitelů, tudíž nebylo jasné, kteří z pedagogů vyučují požadovaný třetí ročník. V takovém případě byl rozeslán e-mail všem pedagogům daného předmětu s prosbou o sdílení studentům pouze třetího ročníku. Základní text e-mailu, který byl dle potřeby upravován, je uveden v příloze (*Příloha A*). E-maily na příslušné adresy byly rozeslány v průběhu dvou dní. V e-mailu byla uvedena prosba o vyplnění dotazníků do konce listopadu, tak bylo učiněno z toho důvodu, aby daný vyučující dotazník neodložil na později a poté na něj nezapomněl. Jak se ukázalo, časový požadavek byl pro některé vyučující nereálný, sběr odpovědí byl prodloužen dle jejich požadavků do data, které již bylo uvedeno.

Někteří pedagogové přijali výzkum s nadšením a zadali svým studentům vyplněný dotazník jako úkol, jiní, jak vyplývá z e-mailové komunikace nebo z počtu vyplněných dotazníků, odeslali studentům dotazník jako dobrovolnou aktivitu. Někteří učitelé reagovali na prosbu o vyplnění dotazníků studenty nevstřícně, zpravidla jako důvod uvedli nedostatek času v době distanční výuky, i když dotazník nebylo nutné vyplňovat při výuce. Někteří učitelé vůbec nereagovali. V takovém případě byl obvykle zaslán ještě jeden e-mail, na který nepatrný počet učitelů nyní reagoval. Díky sledování počtu vyplnění v průběhu výzkumu

¹⁶⁶ Rejstřík škol. *Rejstřík škol a školských zařízení (Verze 2.89)* [online]. [cit. 2020-11-12].

¹⁶⁷ Královéhradecký kraj – Seznam škol v ČR. *SeznamŠkol.eu* [online]. [cit. 2020-11-12].

bylo možné rovněž učitele znovu kontaktovat v případě, že se výzkumu zúčastnil pouze velmi malý počet studentů. Takový pedagog byl osloven též znovu s prosbou připomenout studentům vyplnění dotazníků.

Časová analýza vyplňování dotazníků respondenty na konkrétních typech škol ukázala, že někteří studenti vyplňovali dotazníky pravděpodobně v průběhu vyučovací hodiny nebo těsně po ní, neboť přesná časová data ukazují, že všechny dotazníky respondentů z dané školy byly odeslány dopoledne, například v rozmezí tří minut. Další časové značky ukazují, že pedagogové zaslali dotazník studentům pravděpodobně e-mailem s požadavkem vyplnění do určitého dne. Lze například evidovat dotazníky škol vyplněné v průběhu večerních hodin jednoho dne. Některé dotazníky respondentů stejné školy byly vyplňovány v průběhu několika dní. Evidovat lze také skupiny dotazníků vyznačující se pozdějším termínem vyplnění, zpravidla o několik dní déle, než byla zaznamenána první várka dotazníků. Takoví respondenti zřejmě reagovali na připomenutí učitele. Vzhledem k tomu, že časové hledisko a jednotlivá časová data vyplňování nejsou pro výzkum podstatné, nebude dále s časovými údaji pracováno.

Hlavní výhodou online šetření je především možnost vytyčit širší okruh respondentů, jak již bylo uvedeno. Jako nevýhoda online získávání dat se již v začátcích ukázala nemožnost kontroly doručení e-mailů pedagogům či jejich přeposlání studentům. Rovněž nebylo možné korigovat vyplňování samotnými respondenty. Osobní doručení dotazníků se ukazuje jako výhodnější z hlediska působení na dané pedagogické pracovníky či studenty.

Následující tabulka (*Tabulka 1*) ukazuje počty respondentů konkrétních škol, kteří se výzkumu zúčastnili. Jsou v ní zaznamenány všechny oslovené školy. Ty, v nichž se nezúčastnil ani jeden student, jsou přeškrtnuty. Největší úbytek z hlediska počtu plánovaných respondentů lze zaznamenat ve městech Trutnov, Hořice a Náchod. Větší počet respondentů byl předpokládán také ve městě Hradec Králové, ačkoliv byli pedagogové, kteří kladně odpověděli na e-mail a přislíbili vyplnění se studenty, znovu z důvodu malého počtu získaných dotazníků kontaktováni, většinou počet respondentů daných škol již pouze nemálo vzrostl. Je zřejmé, že zbývající studenti nejevili o vyplnění dotazníku zájem. Možný důvod lze hledat v otázce, zda nezúčastnění studenti vůbec čtou. Pokud se o četbu nijak nezajímají, vyhodnotili, že vyplnění dotazníku pro ně ani pro zadávajícího nemá význam. Lze také uvažovat nad tím, zdali studenti vyplnění dotazníku neodmítli z důvodu už tak

velkého množství úkolů v online prostředí, jak dále naznačuje jedna z analyzovaných výzkumných otázek.

Tabulka 1 Seznam škol

Lokace	Škola	Počet respondentů
Broumov	Gymnázium Broumov	
Dobruška	Gymnázium Dobruška	47
	SPŠ elektrotechniky a informačních technologií, Dobruška	18
	Podorlické vzdělávací centrum, Dobruška: SŠ	
Dvůr Králové n. L.	Gymnázium Dvůr Králové nad Labem	26
	SPOŠ Dvůr Králové	
Hradec Králové	Biskupské gymnázium Hradec Králové	24
	Gymnázium J. K. Tyla	1
	Gymnázium Boženy Němcové	20
	OA, SOŠ a JŠ Hradec Králové	15
	První soukromé jazykové gymnázium HK	20
	SOŠ a SOU (Vocelova.cz) Hradec Králové	19
	SOŠ veterinární, Hradec Králové	28
	SPŠ, SOŠ a SOU, Hradec Králové	44
	SŠ a VOŠ aplikované kybernetiky	2
	SŠ Sion High School, Hradec Králové	16
	SŠSOG Hradec Králové	38
	SUPŠ hudebních nástrojů a nábytku, Hradec Králové	2
	ZSHK: Zdravotnická škola HK	84
	Hotelová škola Hradec Králové, s.r.o. SPŠ stavební Hradec Králové Střední škola profesní přípravy Střední škola vizuální tvorby HK	
	Hradec Králové, Smiřice	Střední škola služeb, obchodu a gastronomie, HK, Smiřice
Hořice	Hořické gymnázium	4
	SPŠ sochařská a kamenická, Hořice	
	SŠ řemesel a ZŠ Hořice Zemědělská akademie a Gymnázium Hořice	
Hostinné	Krkonošské gymnázium a SOŠ (Hostinné)	14
Hronov	SPŠ Otty Wichterleho, Hronov	
Jaroměř	Gymnázium Jaroslava Žáka, Jaroměř	42
	Střední škola řemeslná, Jaroměř	22
Jičín	Lepařovo gymnázium Jičín	47
	Masarykova OA Jičín	31
	VOŠ a SPŠ Jičín	10
	Soukromá střední škola podnikatelská — ALTMAN Jičín	
Kopidlno	SŠ zahradnická Kopidlno	
Kostelec nad Orlicí	Obchodní akademie T.G. Masaryka, Kostelec nad Orlicí	25
	SZeŠ a SOU CHKT Kostelec nad Orlicí	
Lázně Běláhrad	Střední odborné učiliště L. B. (při škole Zem. akademie a Gymnázium Hořice)	
Malé Svatoňovice	Bezpečnostně právní akademie Malé Svatoňovice	
Náchod	SPŠ stavební a OA arch. Jana Letzela, Náchod	10
	ACADEMIA MERCURII Náchod	
	Jiráskovo gymnázium, Náchod SOŠ sociální a zdravotnická, Evangelická akademie v Náchodě	

Nová Paka	Gymnázium a SOŠPG Nová Paka	3
	SŠ gastronomie a služeb Nová Paka	16
	SŠ strojírenská a elektrotechnická Nová Paka	
Nové Město nad Metují	SPŠ, OŠ a ZŠ, Nové Město nad Metují	
Nový Bydžov	Gymnázium, SOŠ a VOŠ, Nový Bydžov	26
	SŠ technická a řemeslná, Nový Bydžov	10
Rychnov nad Kněžnou	VOŠ a SPŠ Rychnov nad Kněžnou	19
	Gymnázium Františka Martina Pelcla, Rychnov nad Kněžnou	
Teplice nad Metují	HOREGAS, Teplice nad Metují	5
Trutnov	HOREGAS, Střední škola hotelnictví, řemesel a gastronomie, Trutnov	2
	SPŠ Trutnov	1
	ČLA Trutnov Gymnázium Trutnov OA Trutnov VOŠ zdravotnická, Střední zdravotnická škola Trutnov	
Třebechovice pod Orebem	TRIVIS — Střední škola veřejnoprávní, Třebechovice pod Orebem	
Úpice	Městské gymnázium a střední odborná škola Úpice	
Vřehlabí	Krkonošské gymnázium a SOŠ (Vřehlabí)	

6.5 Získaná data

V následujících podkapitolách bude pracováno s počtem 693 relevantních dotazníků. Na platformě bylo zaznamenáno 712 přijatých dotazníků, po exportování všech dat do tabulky bylo 18 dotazníků vymazáno, neboť se jednalo o vícekrát odeslané dotazníky. Jako duplikáty byly vyhodnoceny na základě zaslání v téměř totožném čase. Smazané dotazníky obsahovaly naprosto totožné odpovědi na otevřené otázky. Ze záznamu vyplněných dotazníků byl odstraněn taktéž dotazník jediného respondenta, který jako svou školu uvedl SPŠ Trutnov. Tento dotazník byl vyhodnocen jako nerelevantní, neboť neobsahuje žádné konkrétní odpovědi na klíčové otázky.

Ostatní dotazníky byly pro další práci ponechány, neboť obsahují srozumitelné a individuální odpovědi. Je nepravděpodobné, že by ze školy Gymnázium J. K. Tyla vyplnil dotazník po sdílení učitelem pouze jeden respondent. Vzhledem k většímu počtu gymnázií v Hradci Králové se tedy nabízí možnost chybného označení školy jiným respondentem. S dotazníkem bude nakládáno jako s dotazníkem respondenta, který navštěvuje gymnázium. Nelze však vyloučit ani možnost, že jeden z pedagogů rozeslal dotazník svým studentům jako dobrovolný úkol, který následně vykonal pouze jeden student. Druhý ze zmíněných důvodů lze přisoudit také ke škole Gymnázium a SOŠPG Nová Paka. Další pouze několikačlenné skupiny respondentů náleží do škol odborných negymnaziálního typu, u

nichž lze i na základě e-mailů některých pedagogů předpokládat, že takoví studenti nečtou a nebudou tak jevit zájem o vyplnění dotazníku týkajícího se četby.

6.6 Definování výzkumných otázek

Výzkum, resp. dotazník který respondenti vyplňovali, se skládal ze sedmi výzkumných otázek, ze čtyř uzavřených, jedné polouzavřené, respektive uzavřené s možností vlastního doplnění, a dvou otevřených. Výzkumné otázky byly po analýze předvýzkumu finálně definovány takto:

- 1) Vyber svou SŠ: *výběr z definovaných možností*
- 2) Jsem/pohlaví: *výběr z definovaných možností*
- 3) Přečetl/a jsi (respektive stále čteš) v době koronavirové spojené s omezováním podstatného množství aktivit více knih, než bys četl/a za standardních podmínek?
Ano / Ne
- 4) Nahradila četba aktivity, které musely být omezeny? *Ano / Ne*
- 5) Jak si knížky v současné době nejčastěji vybíráš? *výběr z definovaných možností, nabídka vlastního doplnění*
- 6) Napiš mi knížky, které jsi v poslední době četl/a a které tě zaujaly (Pokud nevíš autory jednotlivých titulů, postačí, když si vzpomeneš na názvy knih.): *volná odpověď*
- 7) Popiš, jak se změnilo tvoje čtenářské preference v době koronaviru (Tzn. z hlediska žánrů a tematiky srovnej, co jsi četl/a před pandemií a co čteš nyní.): *volná odpověď*

Přepis dotazníku s nabízenými možnostmi odpovědí je uveden v příloze (*Příloha B*). Alternativy odpovědí, cíle a přínosnost jednotlivých otázek jsou prezentovány v rámci jejich individuální analýzy dále.

6.6.1 Předvýzkum

Výzkumnému šetření předcházela předvýzkum, který byl proveden na SOŠ Veterinární, Hradec Králové. Jako respondenti předvýzkumu byli vybráni studenti jiných ročníků, konkrétně se ho zúčastnily dvě třídy prvního a druhého ročníku. Evidováno bylo 41 odpovědí. Na základě předvýzkumu došlo k zásadnější úpravě pouze u první otázky. Ta byla původně zvolena jako otevřená (*Název SŠ: _____*), avšak ukázalo se jako nepraktické nechat respondenty danou školu vypisovat z důvodu odlišné prezentace („*veterina*“, „*SOŠ*

Vet“, „Veterinární HK“). Takovéto alternace bránily snadnému seskupení respondentů a komplikovaly vyhodnocení. Ve výzkumu byl tedy prezentován výpis možností v rámci již uzavřené otázky (*Vyber svou SŠ:*) s jednou možnou odpovědí. Volba byla sestavena abecedně ve tvaru *Místo, kde škola sídlí: název střední školy* (tj. například: *Dobruška: Gymnázium Dobruška, HK: SOŠ Veterinární*), aby došlo k usnadnění hledání v poměrně širokém výpisu škol (*Tabulka 1*).

Předvýzkum ukázal, že respondentům na vyplnění celého dotazníku průměrně stačí přibližně osm minut, tento čas byl cílové skupině prezentován v úvodních slovech výzkumu.

6.7 Analýza odpovědí a prezentace výsledků výzkumu

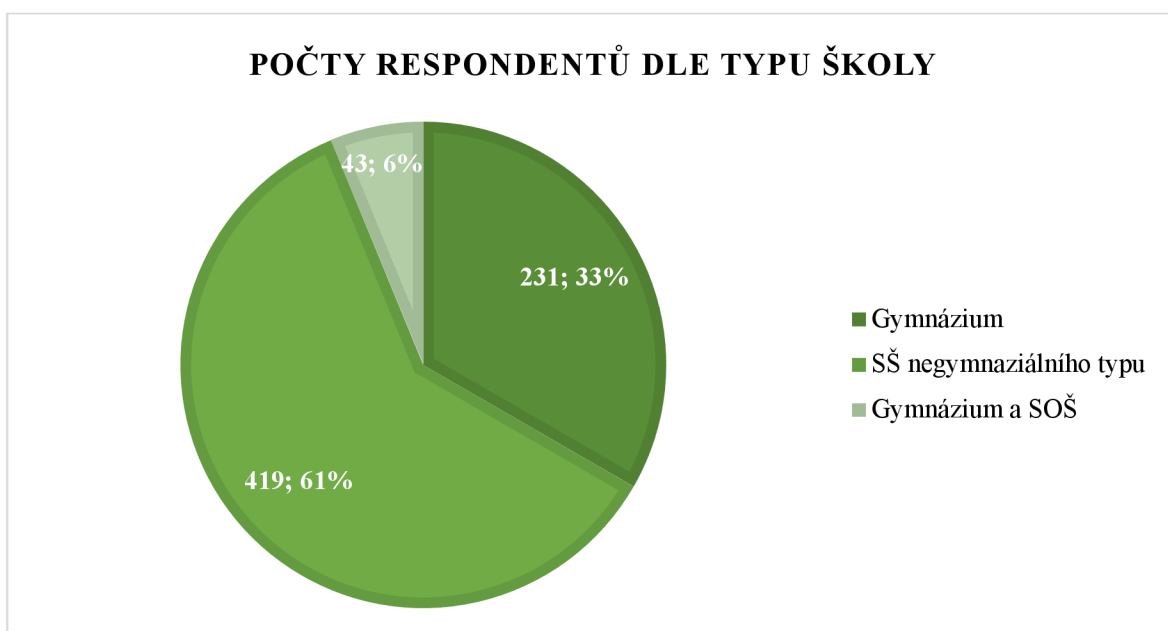
Další části se věnují výzkumným otázkám. Z důvodu přehlednosti jsou jednotlivé otázky výzkumu prezentovány na úrovni samostatných podkapitol. U většiny z nich je uváděna jednak četnost odpovědí, rovněž i relativní četnost. Jednotlivá zjištění jsou vzájemně propojována v souladu se získanými daty, s teoretickou částí a již proběhlými výzkumy.

Výsledky jsou zaznamenávány do grafů a tabulek. Grafy jsou pro lepší přehlednost barevně odlišeny. Ty, které zobrazují pouze rozložení dívek, jsou znázorněny oranžově, volby pouze chlapeckých respondentů zobrazují grafy modré. Rozložení všech respondentů pak ukazují grafy zelené.

Jak již bylo uvedeno, výzkum obsahuje také otázky vyžadující vlastní formulace odpovědí. V mnohých z nich byly zaznamenány drobné pravopisné nedostatky, někdy také chyby ve shodě podmětu s přísudkem. V odpovědích se vyskytují též poměrně časté chyby v interpunkci nebo překlipy jako záměny písmen a podobně. Občasně se vyskytují i nespisovné výrazy. V dalších podkapitolách jsou vybrané odpovědi respondentů prezentovány. Jedná se o přesné citace, tudíž je nutné respektovat výše popsané nedostatky, které byly zaznamenány. Do výpovědí není z hlediska syntaxe zasahováno, ponechána je též volba slov. Pokud se nabízí oprava z hlediska lepšího porozumění či jiná nutná korekce, je uvedena v hranatých závorkách v rámci citace. Mnohdy není prezentována celá výpověď, ale pouze její část.

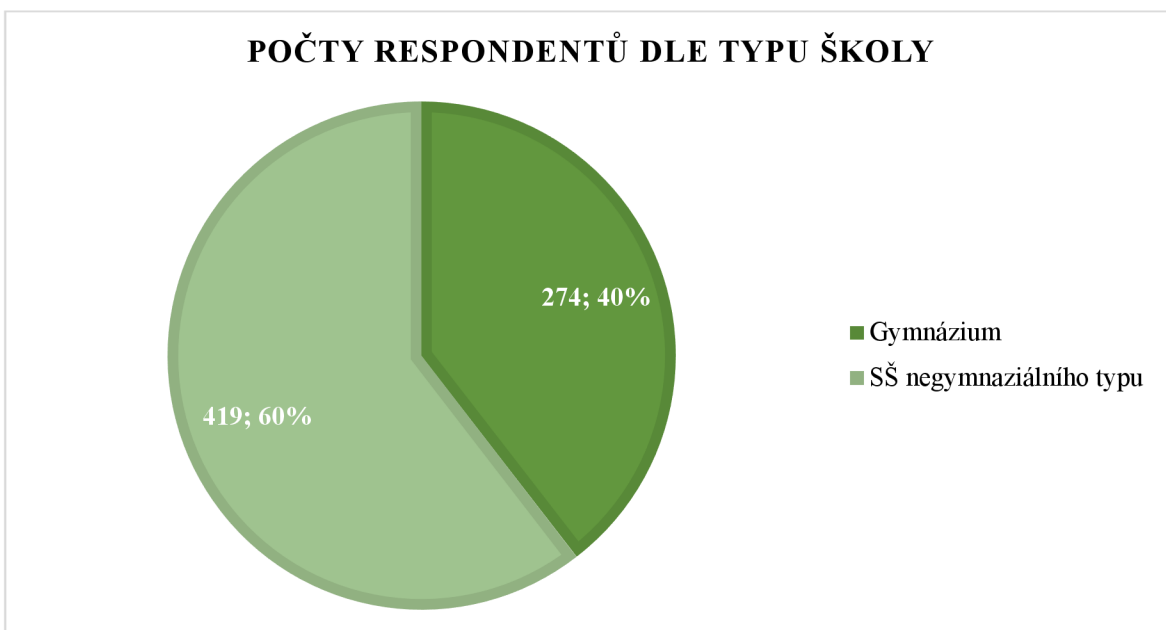
6.8 Vyber svou SŠ

První výzkumná otázka slouží především k bližšímu zařazení respondentů do jednotlivých typů škol. Uvedení školy, na které respondent studuje, se ukazuje jako podnětné taktéž pro vyhodnocování dalších výzkumných otázek. Počty zúčastněných respondentů konkrétních škol jsou uvedeny již v tabulce (*Tabulka 1*), nyní již tedy jednotlivě nebudou prezentovány. Následující grafy zobrazují poměr zúčastněných respondentů navštěvujících školu *gymnaziálního a negymnaziálního typu*. Školy negymnaziálního typu dále nelze přesně členit dle vyhlášky 13/2005 Sb¹⁶⁸, neboť některé školské instituce mají status hned několika typů škol (například: *SPŠ, SOŠ a SOU, Hradec Králové*). První graf (*Graf 1*) vyčleňuje zvláště střední školy, které nabízejí gymnaziální i odborné vzdělání. V případě těchto škol nebyla po respondentech vyžadována specifikace, pro lepší přehlednost bude tento vzorek studentů dále řazen ke školám gymnaziálního typu, jak prezentuje druhý graf (*Graf 2*).



Graf 1 Počty respondentů dle typu školy

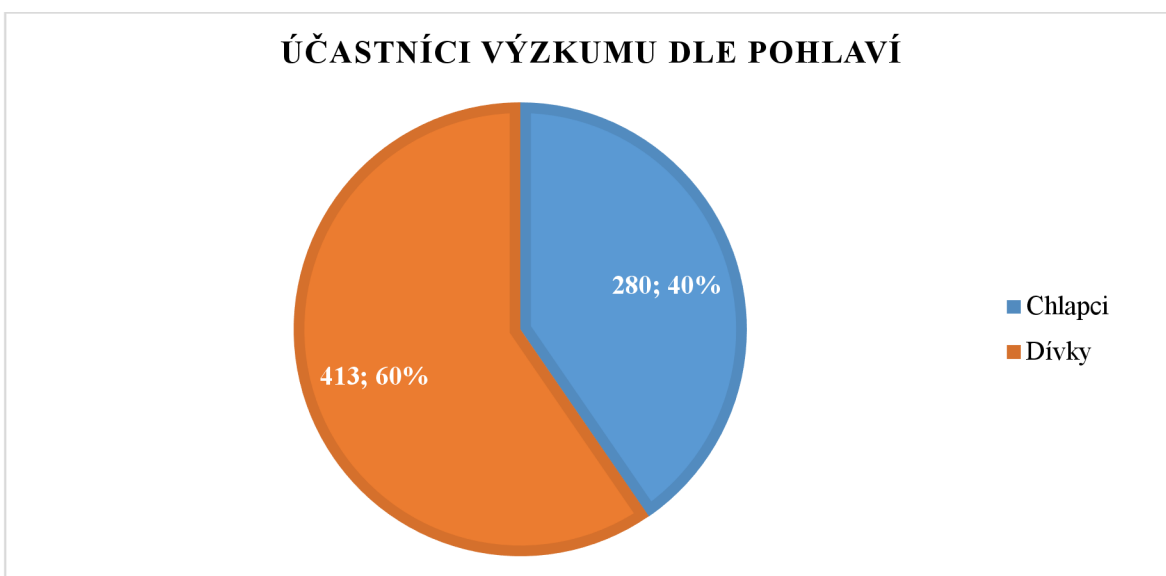
¹⁶⁸ Vyhláška č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři, ve znění účinném od 1. 9. 2018.



Graf 2 Počty respondentů dle typu školy (zjednodušené rozvržení)

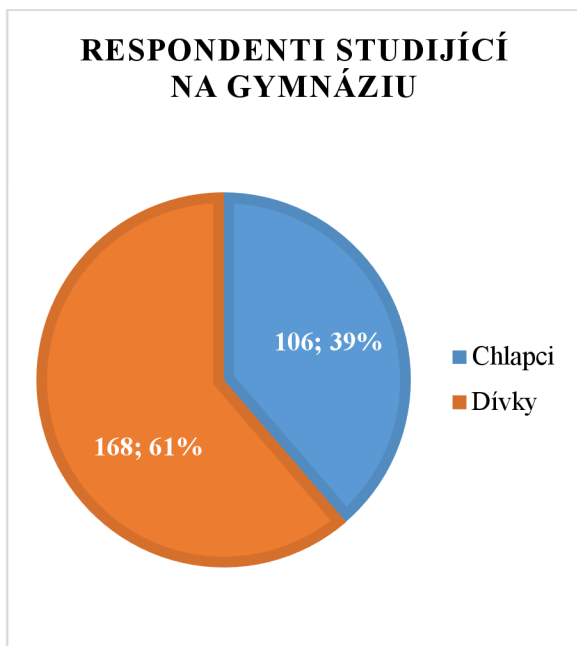
6.9 Pohlaví

Druhá výzkumná otázka cílí na získání přehledu zúčastněných respondentů z hlediska jejich pohlaví. Rozložení respondentů dle parametrů „Žena“ (Dívky) a „Muž“ (Chlapci) jsou zobrazeny v grafu (*Graf 3*).

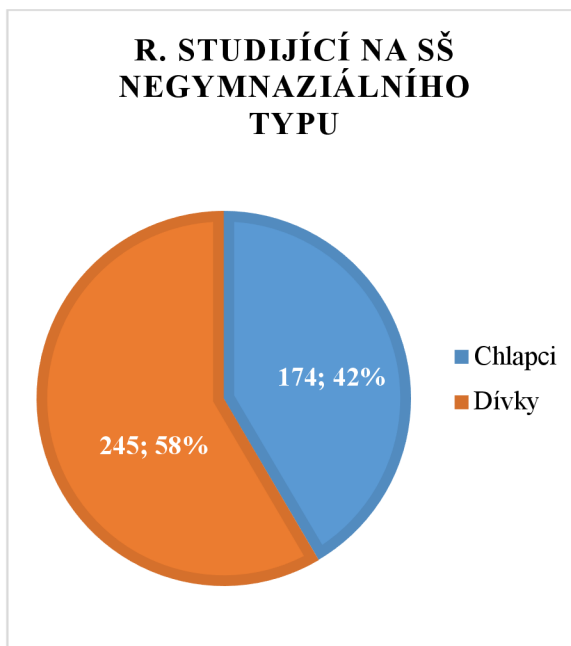


Graf 3 Účastníci výzkumu dle pohlaví

Výzkumu se zúčastnilo celkem 413 dívek (žen) a 280 chlapců (mužů). Následující dva grafy (*Graf 4, Graf 5*) zobrazují poměr dívek a chlapců vzhledem k typu školy. Jak je na první pohled patrné, poměr zúčastněných dívek a chlapců zůstává téměř totožný, tj. s rozdělením dle dvou základních stanovených kategorií škol se prakticky nemění. Jisté odlišnosti lze spatřovat u konkrétních škol, kupříkladu ze *Zdravotnické školy HK* se zúčastnilo 78 dívek a 6 chlapců, v případě *VOŠ a SPŠ Rychnov nad Kněžnou* se výzkumu s výjimkou jediné dívky zúčastnili pouze chlapci. Další rozdíly již nebudou vypisovány, neboť pro výzkum se nejeví v tomto ohledu jako podstatné. Obecně menší počet zúčastněných chlapců lze odůvodnit faktem, že chlapci čtou méně než dívky (například viz *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti, kapitola druhá*¹⁶⁹), tudíž o vyplnění výzkumu týkajícího se četby nejevili zájem nebo své odpovědi předem vyhodnotili jako nepodnětné. Se získanými daty bude opět dále pracováno při vyhodnocování dalších otázek.



Graf 4 Studenti gymnázia

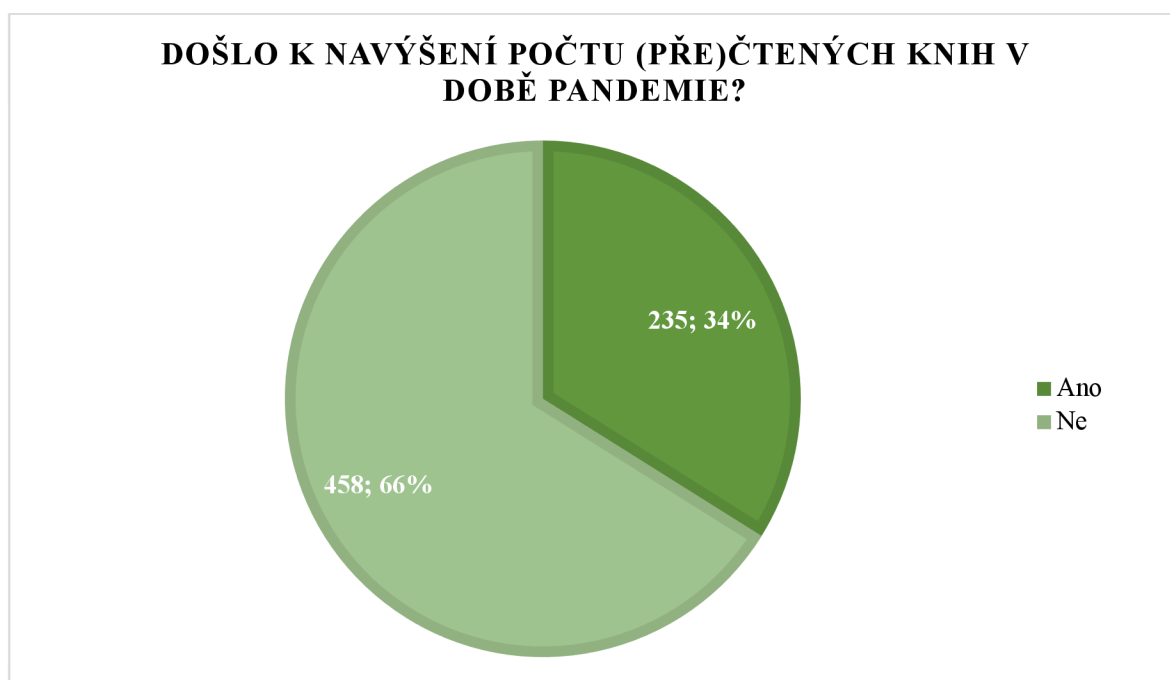


Graf 5 Studenti SŠ negymnaziálního typu

¹⁶⁹ BUBENÍČKOVÁ, Petra. *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*, s. 51-73.

6.10 Přečetl/a jsi (respektive stále čteš) v době koronavirové spojené s omezováním podstatného množství aktivit více knih, než bys četl/a za standardních podmínek?

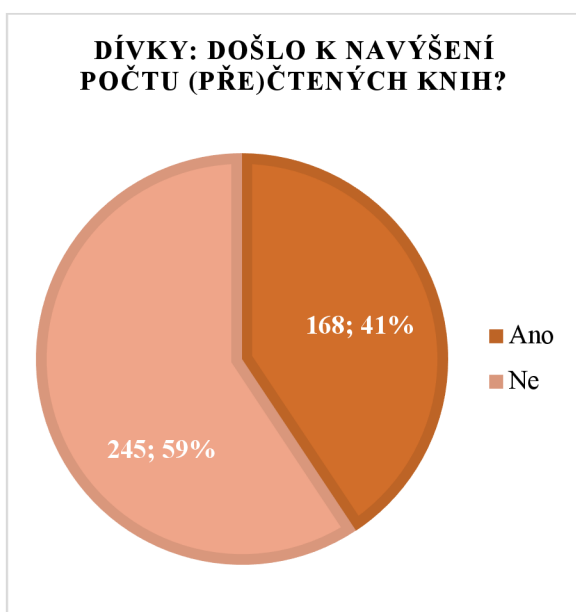
Cílem této výzkumné otázky bylo zjistit, zdali studenti v době pandemie obecně více četli, respektive stále čtou. Výsledkem aktivity čtení je pak počet přečtených knih. Již v prezentaci poznatků z proběhlého výzkumu s názvem *České děti a mládež jako čtenáři 2017* bylo uvedeno, že adolescenti obecně méně čtou, neboť čas věnovaný čtení poskytují čtenáři jiným aktivitám nebo povinnostem. Naopak však bylo zjištěno, že čtenářská aktivita se výrazně zvyšuje v době prázdnin, tedy v době školního volna studentů, a v zimním období, kdy je obecně méně příležitostí pro různé aktivity.¹⁷⁰ Proto se jedna z výzkumných částí zaměřuje na otázku, zdali se u studentů zvýšila čtenářská aktivita v souvislosti s omezením mnohých aktivit. Výzkum je zaměřen na četbu knih, nikoliv například periodik, proto i v otázce bylo odkázáno pouze na čtení tohoto formátu. Respondent před svou odpovědí srovnal aktuální hledisko se standardními podmínkami, tedy s dobou před pandemií, kdy k žádnému omezování jak školních, tak volnočasových aktivit nedocházelo.



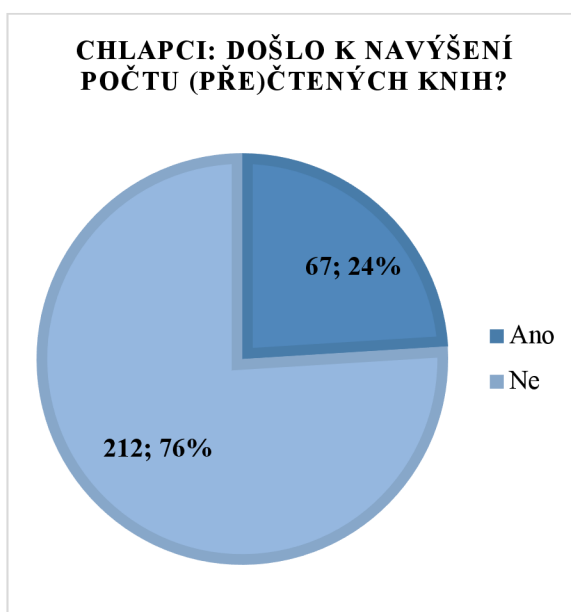
Graf 6 Navýšení počtu (pře)čtených knih

¹⁷⁰ FRIEDLANDEROVÁ, Hana, Irena PRÁZOVÁ, Hana LANDOVÁ a Vít RICHTER. *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. s. 31–34, 64.

Prezentované výsledky v uvedeném grafu (*Graf 6*) ukazují, kolik respondentů prodloužilo svou čtecí aktivitu v době pandemie. Jak lze vidět, kladnou odpověď zaznamenalo 34 % z celkového počtu respondentů, tedy zhruba jedna třetina. Lze předpokládat, že četba nahradila některé z pravidelných či nepravidelných aktivit respondentů, které v době pandemie a s ní spojenými opatřeními nemohou probíhat. Dalším důvodem by mohl být fakt, že studenti vyhledávají knihy jako prostředky relaxace, uklidnění či za účelem navození pozitivních myšlenek. Celé dvě třetiny respondentů označily odpověď „*Ne*“, z níž může vyplývat hned několik skutečností. Zaprvé respondenti nenacházejí na četbu ani za doby pandemie čas, neboť jim v četbě brání velké množství úkolů zadaných ve škole. Na tuto skutečnost poukázali respondenti v rámci otevřené výzkumné otázky (*viz kapitola 6.13*) svými odpověďmi kupříkladu: „*Čtu méně, protože moc úkolů.*“, „*Hodně úkolů a tím pádem málo času na čtení*“. Na základě dalších zjištění lze uvést, že pedagogové z pohledu studentů různých škol spíše četbě brání zadáváním většího množství úkolů, které s četbou zjevně nesouvisí, nebo jim ukládají úkoly v podobě četby povinné či maturitní, která brání čtení knih vlastního výběru. Součty prezentovaných odpovědí těchto typů jsou uvedeny v rámci výzkumné otázky, k níž reakce náleží. Zadruhé je možné, že studenti omezení z hlediska svého denního programu příliš nepocítili, tj. své aktivity nemuseli omezit nebo neomezili, a tak ani neměli prostor pro přečtení většího počtu knih. Zatřetí lze usuzovat, že studenti svůj volný čas vyplnili jinými aktivitami nesouvisejícími s četbou. Následující dva grafy (*Graf 7, Graf 8*) znázorňují poměr kladných a záporných odpovědí v závislosti na pohlaví.



Graf 7 Dívky: Navýšení počtu (pře)čtených knih



Graf 8 Chlapci: Navýšení počtu (pře)čtených knih

Z provedeného vyhodnocení obou kategorií vplynuly poměrně značné rozdíly. Zatímco z celkového počtu 413 dívek 168 z nich, tedy 41 %, přečetlo více knih, z počtu 280 zúčastněných chlapců přečetlo pouze 62, tedy 24 %, chlapců v době pandemie více knih.

Velkým množstvím úkolů, které brání studentům v četbě, argumentovali chlapci i dívky, tato skutečnost by se tedy v závislosti na pohlaví neměla projevit. Rozdíl lze vysvětlit obecně nižším zájmem chlapců o knihy, který podrobně prezentují a zdůvodňují v souvislosti se čtenářskou gramotností autoři knihy *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*.¹⁷¹ Dá se předpokládat, že chlapci nenahradili omezené aktivity četbou, nýbrž jinými činnostmi. Důvodem může být nedostatečná inspirace ze strany učitelů, nevhodná nabídka četby či ovlivnění vrstevníky a jiné.

Jako podnětné se jeví srovnání gymnaziálních a negymnaziálních studentů. Z důvodu přehlednosti a snazší komparace byla tato data přenesena do tabulek. Následující tabulka (*Tabulka 2*) zaznamenává odpovědi respondentů v souvislosti s typem školy. Z výsledků je patrné, že počet přečtených knih v době pandemie více vzrostl u gymnaziálních studentů. Lze tedy usuzovat, že studenti gymnázií jsou ke čtení knih ve volném čase více vedeni nebo bez podpory sami aktivně čtou, přičemž za dob pandemie našli pro četbu více času.

Tabulka 2 Došlo k navýšení počtu (pře)čtených knih? (závislost na SŠ)

	Gymnázium		SŠ negymnaziálního typu	
Ano	112	41 %	123	29 %
Ne	162	59 %	296	71 %
		100 %		100 %

Další tabulka (*Tabulka 3*) prezentuje výsledky otázky v závislosti na obou výše vymezených faktorech, tj. srovnává počty respondentů v závislosti na typu školy a pohlaví. Opět platí, že z obou typů škol přečetly nebo stále čtou více knih za doby pandemie dívky. Nejmenší procentuální rozdíly jsou patrné u dívek studujících na gymnáziích. Největší propad mezi odpověďmi „Ano“ a „Ne“ je zaznamenán v případě chlapců studujících na jedné ze škol negymnaziálního typu. Tento propad lze okomentovat stejnými důvody jako tomu bylo při analýze celé kategorie chlapců, obecně lze také k vysvětlení přiřadit v předchozím odstavci zmíněný předpoklad, že chlapci nestudující na gymnáziu méně čtou, neboť nejsou k četbě vedeni či o knihy sami nejeví zájem.

¹⁷¹ BUBENÍČKOVÁ, Petra. *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*, s. 51–73.

Tabulka 3 Došlo k navýšení počtu (pře)čtených knih? (závislost na SŠ a na pohlaví)

		Gymnázium		SS negymnaziálního typu	
Dívky	Ano	75	45 %	93	38 %
	Ne	93	55 %	152	62 %
		100 %		100 %	
Chlapci	Ano	37	35 %	30	17 %
	Ne	69	65 %	143	83 %
		100 %		100 %	

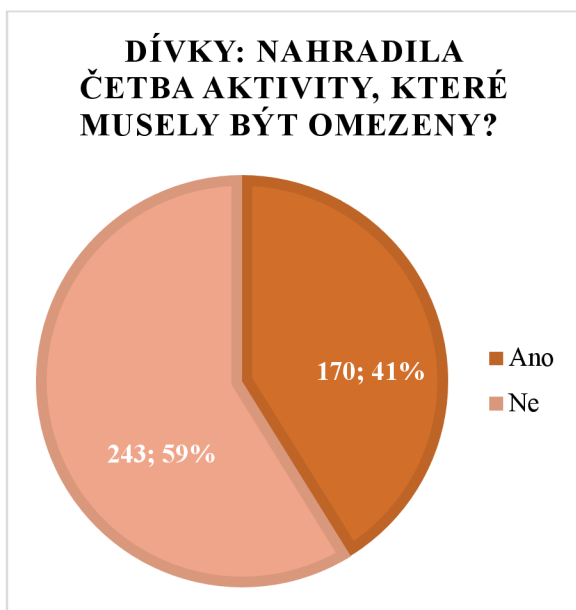
6.11 Nahradila četba aktivity, které musely být omezeny?

Další výzkumná otázka byla stanovena tak, aby potvrdila či vyvrátila předpoklad, že respondenti, kteří v předešlé otázce zaznamenali, že v době koronavirové pandemie četli a čtou více knih, tak činí zejména z důvodu omezení běžných aktivit, které se v době restrikcí nemohly a nemohou konat. Bylo předpokládáno, že takoví studenti využívají čtení především jako náhradu za jiné aktivity. Poměr odpovědí „Ano“ a „Ne“ je, jak ukazuje Graf 9, téměř totožný.

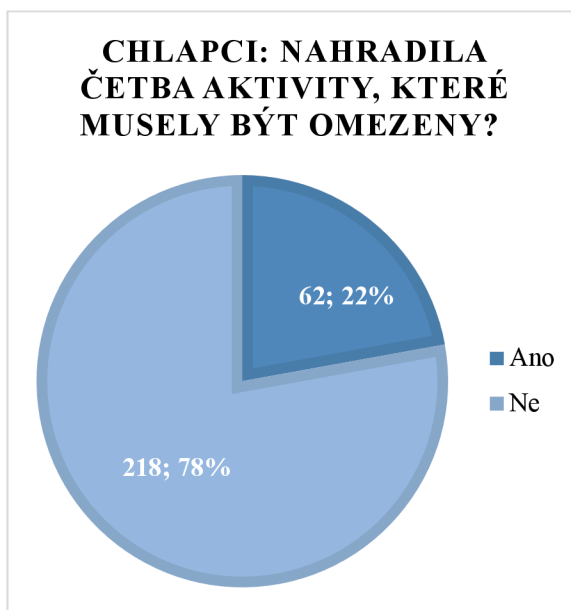


Graf 9 Nahradila četba aktivity, které musely být omezeny?

Prakticky totožné výsledky jako u předchozí otázky přináší také procentuální rozložení odpovědí v závislosti na faktoru pohlaví (Graf 10, Graf 11)

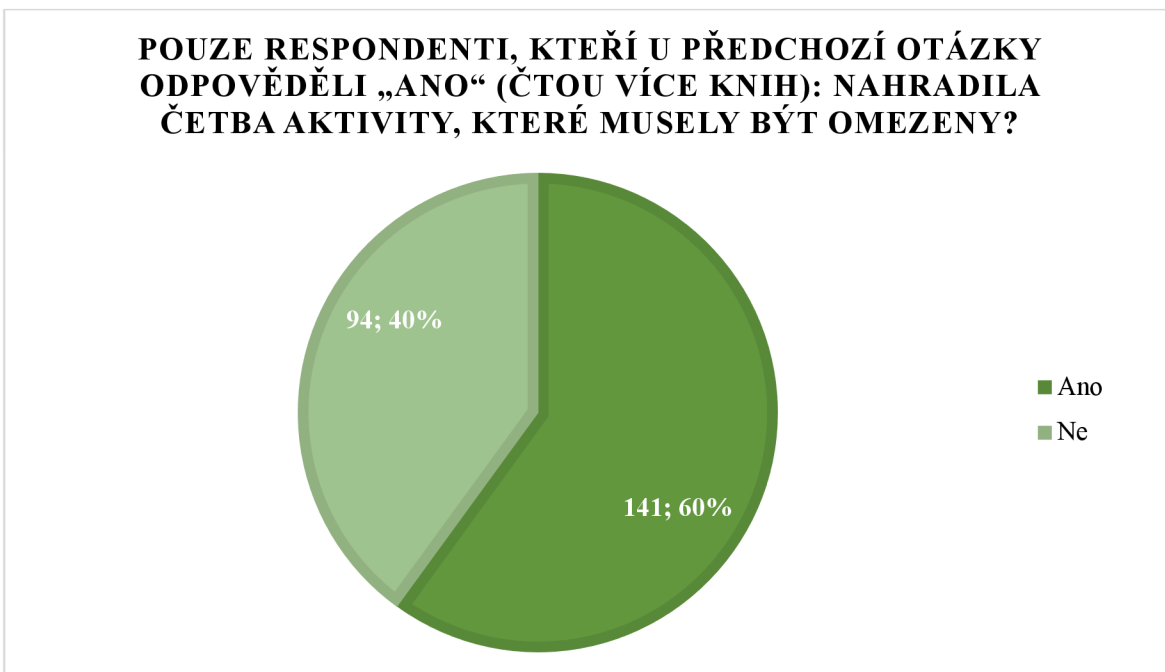


Graf 10 Dívky: Náhrada aktivit četbou



Graf 11 Chlapci: Náhrada aktivit četbou

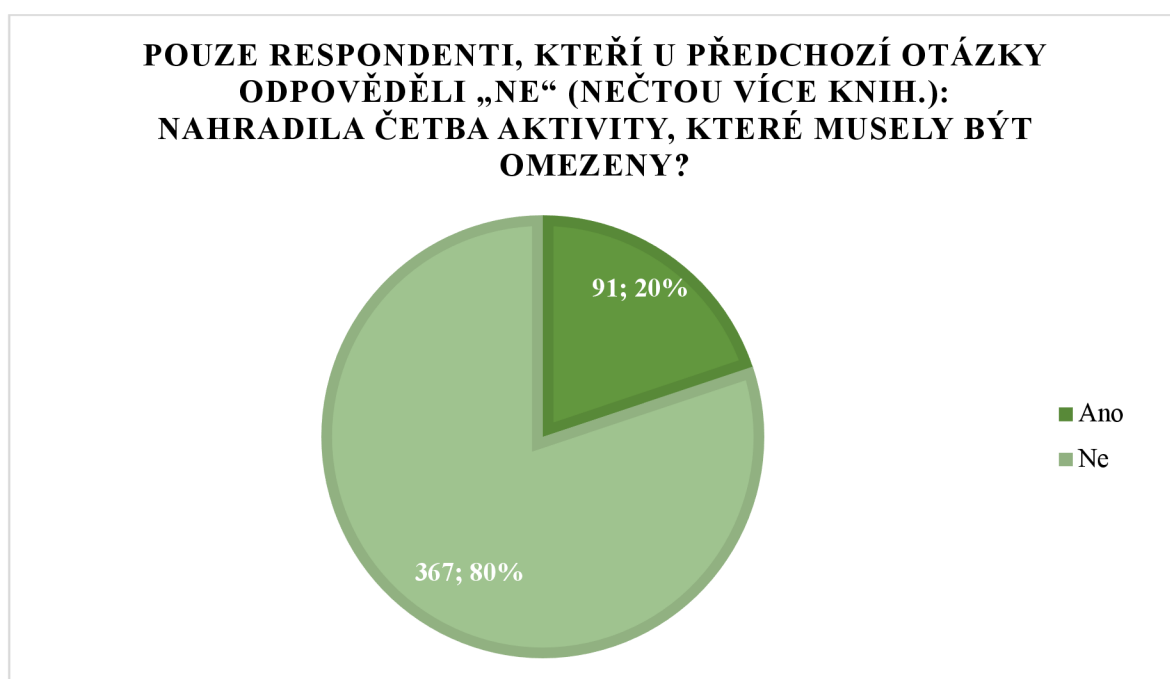
Prezentovaná data vzbuzují domněnku, že velmi podobné výsledky jako u předchozí otázky naznačují shodnost odpovědí u obou otázek, tj. pokud respondent odpověděl v otázce týkající se zvýšeného počtu přečtených knih kladně, stejně tak označil kladnou odpověď i v této otázce, tj. potvrdil, že četba nahradila jiné aktivity, a proto četl a čte za doby pandemie více knih. Průnik těchto dvou otázek však přináší rozporuplná a zajímavá zjištění. Na základě čtyřčlenné kombinace prvků „Ano“ a „Ne“ byly sestaveny dva grafy.



Graf 12 Průnik dvou otázek: Respondenti, kteří přečetli více knih

Graf 12 ukazuje, že výrok „Ano“ se v obou otázkách shoduje pouze u 60 % respondentů. Z odpovědí celých 40 % respondentů vyplývá, že ačkoliv v době pandemie přečetli nebo stále čtou více knih, nenahrazují četbou aktivity, které musely být omezeny.

U této skupiny respondentů je tedy možné popsat, že denní aktivity adolescenti neomezili či nemuseli omezit, avšak četbu z nějakého důvodu přidali mezi ně. Takovým důvodem může být například povzbuzení ke čtení učiteli či zadávání povinné četby. Studenti však mohli zvýšit čtecí aktivitu nejen z důvodu povinnosti, ale také z vlastní iniciativy, například z důvodu potřeby relaxace a podobně. Tento předpoklad nyní nebude rozvíjen, týká se biblioterapeutického hlediska, kterému je pozornost věnována dále. Prezentovaná skutečnost může souviset také s vlastním rozhodnutím studenta k četbě knih k maturitní zkoušce, které se, jak vyplývá z ještě neanalyzovaných výzkumných otázek (viz kapitoly 6.13 a 6.14), poměrně výrazně objevovala v seznamu čtených knih respondentů.



Graf 13 Průnik dvou otázek: Respondenti, kteří nepřečetli více knih

Pokud respondenti u otázky týkající se většího počtu čtených knih odpověděli negativně, tj. označili, že nečtou ani nečetli za doby pandemie více knih, pak v 80 % také uvedli, že četba nenahradila jiné aktivity (Graf 13). 20 % respondentů však uvedlo, že četba nahradila aktuálně omezené aktivity. Toto zdánlivě rozporuplné tvrzení může znamenat, že takoví respondenti skutečně četbou nahradili jiné aktivity, avšak vzhledem k uváděnému nárůstu úkolů ze školy nesouvisejících s četbou museli čtení knih v běžně volném čase omezit, nebo

četbě bránily jiné nové povinnosti. Takoví studenti tudíž stíhali přečíst stejné množství knih jako před pandemií.

V souvislosti s vyhodnocováním této otázky byla provedena také analýza v závislosti na faktorech pohlaví a typu školy. Data však odpovídají procentuálním zastoupením každé z kategorií, vzhledem k takovému zjištění nebudou již dílčí separované výsledky prezentovány.

6.12 Jak si knížky v současné době nejčastěji vybíráš?

Cílem této výzkumné otázky bylo zjistit, jaké faktory ovlivňují výběr literatury studentů. Bylo definováno šest kritérií (*na základě doporučení učitele, vybírají/doporučují rodiče, doporučení kamaráda, vlastní průzkum literatury (na základě hodnocení/doporučení na internetu, recenzí v časopisech, reklam apod.)*), čtu hlavně knihy od pro mě již známého a oblíbeného autora, čtu knihy s určitou tematikou), které doplňovala ještě sedmá možnost (*Jiné*), v níž mohl každý respondent uvést některá z dalších kritérií, které při výběru knihy volí.

Souhrn výsledků je zaznamenán z důvodu lepší přehlednosti do tabulky (*Tabulka 4*). Ačkoliv byla otázka mířena na nejčastější hledisko, respondentům bylo umožněno zaznamenat více odpovědí, neboť se očekávalo, že způsob výběru knih obecně může ovlivnit více faktorů. Jednotlivá čísla tedy znamenají počty respondentů, kteří uvedli danou možnost. Tabulka byla seřazena dle četnosti. Z celkového vzorku 693 studentů 36 využilo kolonku *Jiné* k zaznamenání, že nečtou, a tedy si ani žádné knihy nevybírají. V této otázce se poprvé projevila menšina úplných nečtenářů. Vzhledem k tomu, že daní respondenti vůbec nečtou ani číst nezačali, nelze ani očekávat, že by v předchozích otázkách odpověděli kladně. Zmíněným způsobem svou odpověď prezentovalo několik dívek a více chlapců studujících na různých typech škol. Nevyvážený poměr mezi dívkami a chlapci v pozici nečtenářů odpovídá opět již komentované problematice, že chlapci obecně méně čtou. 657 respondentů pak volilo možnosti z daného výběru, 233 respondentů uvedlo jednu z nabízených možností a 424 respondentů prezentovalo, že jejich výběr ovlivňují minimálně dvě kritéria.

Při analýze výsledků byla přidána k nabízeným možnostem kategorie týkající se maturitní četby a povinné literatury. Ve fázi předvýzkumu nebyla zjištěna absence této položky. Zřejmě se tak stalo z toho důvodu, že byl předvýzkum prováděn na respondentech v prvním

a druhém ročníku střední školy. Je pravděpodobné, že mladší ročníky se otázkou maturity příliš nezabývají, a tak ani knihy do maturitního seznamu ještě nenačítají. Analýza předvýzkumu rovněž neodkryla nutnost přidání možnosti týkající se obecně povinné školní četby. Je pravděpodobné, že při výběru respondentů z několika škol, by se již potřeba přidat tuto kategorii projevila, neboť, jak bylo zjištěno při analýze výzkumu, o povinné četbě či nutnosti četby k vypracování čtenářských deníků se zmiňuje vždy více respondentů pouze některých škol, v rámci jiných škol toto hledisko zase žádný respondent neuvádí. Lze tedy předpokládat, že povinnost četby ukládají studentům pouze někteří učitelé.

O výběru četby v závislosti na přípravě k maturitní zkoušce nebo vzhledem k povinnosti a vypracování čtenářských deníků se zmínilo celkem 56 respondentů. 21 z nich uvedlo, že čtou jenom z důvodu maturitní zkoušky nebo úkolů, pro 35 ostatních byla maturita či povinnost četby pouze jednou z možností. I přestože tato skutečnost nebyla vypsána ve výběru, zmínilo se o ní poměrně velké množství studentů. Vyskytla se u respondentů různých typů škol. Dá se předpokládat, že při uvedení této možnosti v nabídce by počet dosáhl značně vyššího skóre. Cílem výzkumu však nebylo zjistit, zdali studenti čtou z povinnosti, nýbrž zdali čtou vůbec a jak si dané knihy vybírají. Přidaná kategorie však otevírá otázku týkající se čtení z povinnosti, které dokládá například výpověď studentky gymnázia: „*Čtu knihy, které se týkají převážně maturitní četby, i když mi třeba zrovna tematikou neseďí.*“. Mezi odpovědi daných respondentů nebyly započítány následující výpovědi studentů dvou gymnázií, kteří uvedli: „*Čím kratší tím lepší*“, „*[...] krátké knihy do čtenářského deníku*“. Z jejich výroků je kromě otázky rozsahu textu opět patrný cíl splnění úkolu. U jiných respondentů se také vyskytla argumentace nedostatkem času na vlastní vybrané knížky vzhledem k povinné četbě. Nelze hodnotit, zdali nutnost maturitní a jiné povinné četby vzrostla v souvislosti s pandemií, nebo je pedagogů zadávána i za běžných podmínek. Je otázkou, zdali by studenti, kteří by se nemuseli zabývat maturitní nebo povinnou četbou obecně četli. I v záporném případě by však byl procentuální součet nečtenářů (5 %) v rámci výzkumu adolescentů menší než Trávníčkův procentuální počet respondentů (7 %), kteří nečtou a patří do skupiny starších patnácti let.¹⁷²

Další zjištěné výsledky budou komentovány a analyzovány v závislosti na jednotlivých kritériích, které uvádí následující tabulka (*Tabulka 4*). Volby jsou řazeny vzestupně, dle

¹⁷² TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtete?: Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize (2007)*, s. 125.

četnosti respondentů. Jak již bylo uvedeno, dotazník nabízel i možnost vyplnění kolonky *Jiné*, ve které respondenti rozváděli či komentovali některé své volby. Vybrané z nich jsou uvedeny v rámci jednotlivých kritérií.

Tabulka 4 *Způsob výběru knih*

	Zvolená možnost/vlastní doplnění	Součty resp.
Vlastní doplnění	Nečtu	36
	Čtu pouze na maturitu/čtu pouze povinnou literaturu	21
	Dle povinné četby, maturitního seznamu	35
Jak si knížky respondenti vybírají	Čtu knihy s určitou tematikou	346
	Vlastní průzkum literatury	275
	Doporučení kamaráda	215
	Dle známého/oblíbeného autora	172
	Doporučení učitele	150
	Doporučují/vybírají rodiče	48

Na základě tematiky vybírá svou knihu více než polovina čtoucích respondentů, konkrétně 346. Tematickému zpracování se věnuje další výzkumná otázka.

Celkem 275 respondentů zvolilo jako metodu výběru knihy *vlastní průzkum literatury (na základě hodnocení/doporučení na internetu, recenzí v časopisech, reklam apod.)*. Poměrně vysoká četnost tohoto způsobu výběru knih poukazuje na jistou čtenářovu aktivitu, která se pojí se zájmem o svět literatury a knih. Interesantně se jeví i doplnění této volby vlastním komentářem v možnosti *Jiné*, ve které někteří respondenti upřesnili kritéria, jež definovaná nabídka nezmiňuje. Například dva chlapci studující na gymnáziích uvedli: „*Čtu knihy z výprodeje v knihkupectvích*“, „*podle nakladatelství*“, tyto výpovědi opět potvrzují jejich zájem o sledování knižního trhu. Dívka studující na odborné škole svou volbu rozvedla takto: „*Hodně sleduji ambasadory Humbooku (YA literatura) do [od] nich mám skvělé recenze na knihy.*“, z její výpovědi vyplývá, že důležité je také hledisko sociálních sítí, jako zdrojů informací a doporučení.

Hned několik respondentů upozornilo na fakt, že rozhodující je pro ně při výběru obálka knihy. Komentáře týkající se formální stránky knihy byly zaznamenány u dívek i chlapců z různých typů škol. Studentka odborné školy ještě toto tvrzení rozvedla: „*Často mě zaujme nejprve vzhled a potom krátký souhrn děje na zádech knihy*“, dívka studující na gymnáziu zase okomentovala volbu následovně: „*[...] avšak lehce se nechám zaujmout poutavým titulkem, či popisem děje knihy.*“. Jak vyplývá z uvedených a dalších necitovaných

výpovědí, vizuální stránka knihy je pro čtenáře důležitá. Chlapec z gymnázia také vypověděl, že jeho výběr kromě popisu ovlivňuje samotný název knihy. Navíc dodal, že mu při výběru „*pomáhá seznam povinné četby*“, což poukazuje na její účelnost.

215 respondentů potvrdilo důležitost vzájemného sdílení mezi respondenty. Výzkum doložil tvrzení popisované v teoretické části, a to že pro adolescenty jsou důležitější názory vrstevníků než pohledy rodinné. Tato fakta se projevují i v rovině doporučování knih, u možnosti týkající se doporučení a výběru rodiči bylo evidováno pouze 48 respondentů. Na pomezí dvou těchto kategorií pak stojí dodatky dvou studentů, chlapce a dívky, kteří uvedli, že tipy na knihy dostávají především od sourozence. Jejich volba nebyla zařazena do součtu žádného z kritérií.

Možnost „*Čtu hlavně knihy od pro mě již známého a oblíbeného autora*“ volilo 172 studentů, několik málo z nich dále specifikovalo konkrétní autory, ti však nyní nebudou jmenováni, protože se jim podrobně věnuje jiná otázka.

Celkem 150 respondentů vybírá knihy na základě doporučení svého učitele. Míru inspirace učitelem dokládá také několik odpovědí respondentů, kteří se o vlivu učitele zmiňují i v rámci dalších výzkumných otázek. Například: „*Před pandemií to co doporučila učitelka ČJ.*“. Je však nutné upozornit na to, že učitel se v průzkumu nejvíce jeví jako čistě inspirativní složka. Stojí také v roli zadávajícího povinné četby a úkolů, jak někteří studenti prezentovali. U těch respondentů, kteří uvedli pouze toto kritérium lze předpokládat, že bez vlivu učitele by studenti nečetli vůbec, například dle výpovědi chlapce z gymnázia „*Podle školního kánonu + co právě probíráme*“. Čtenářka z gymnázia v rámci svého komentáře uvádí: „*[...] Čtu knihy, které mě zaujaly [při] v hodině literatury.*“, je patrné, že hodiny literatury jsou pro ni inspirací. Další otázka výzkumu pak poukazuje na to, že učitelé většinou doporučují tituly klasické literatury náležící obvykle též do seznamů maturitní četby. Jako velmi zajímavé se ukazuje, že četnost volby kritéria *Na základě doporučení učitele* buď volí studenti daných škol ojedinele, nebo naopak ve velké míře, například i nadpoloviční většina respondentů náležících k dané škole. Toto zjištění vypovídá o různých vlivech učitelů literatury z hlediska inspirace nebo zadávání povinné četby.

Nabízí se srovnání prezentovaných dat s již proběhlým výzkumem. Otázkou výběru četby se zabýval například Jiří Trávniček, který výsledky dané výzkumné otázky prezentoval

v knize *Čtenáři a internauti: Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení (2010)*¹⁷³. Ačkoliv respondenti výzkumu byli vymezeni širěji, tj. výběrová skupina byla specifikována jen kritériem věku nad patnáct let, lze ve výsledcích nalézt značné podobnosti i poměrně zásadní odlišnost. Trávníček se přirozeně nezabývá otázkou maturitní a povinné četby, tato kategorie nebude komparována. Tak jako v tomto výzkumu je i ve výsledcích Trávníčka spojení kategorie žánrové a tematické nejčetnější. Hned po ní však následuje u respondentů preference výběru dle autora, která v rámci provedeného výzkumu skončila až jako čtvrtá v pořadí. Naopak hledisko vlastního průzkumu literatury, na základě kterého volí svou knihu hned druhá nejpočetnější skupina adolescentů, skončilo u Trávníčka, který uvádí, že „*čím jsou čtenáři mladší, tím více dají na doporučení svého okolí*“¹⁷⁴, v četnosti zastoupení mnohem níže, až za kritériem výběru podle doporučení blízkých či známých. Zjištění takové odlišnosti může poukazovat na zájem studentů o individuálně získané informace či na zvyšující se schopnost kritického výběru knih adolescenty studujícími na středních školách. Vlastní průzkum literatury mohou také usnadňovat neustále se vyvíjející webové platformy či stránky nakladatelství a organizací nebo blogeři na sociálních sítích, které adolescent může v rámci své aktivity na webu pravidelně sledovat. Trávníček navíc řeší metodu náhodného výběru, která adolescentním respondentům nebyla jako možnost nabízena.

6.13 Popiš, jak se změnilo tvoje čtenářské preference v době koronaviru (Tzn. z hlediska žánrů a tematiky srovnej, co jsi četl/a před pandemií a co čteš nyní.)

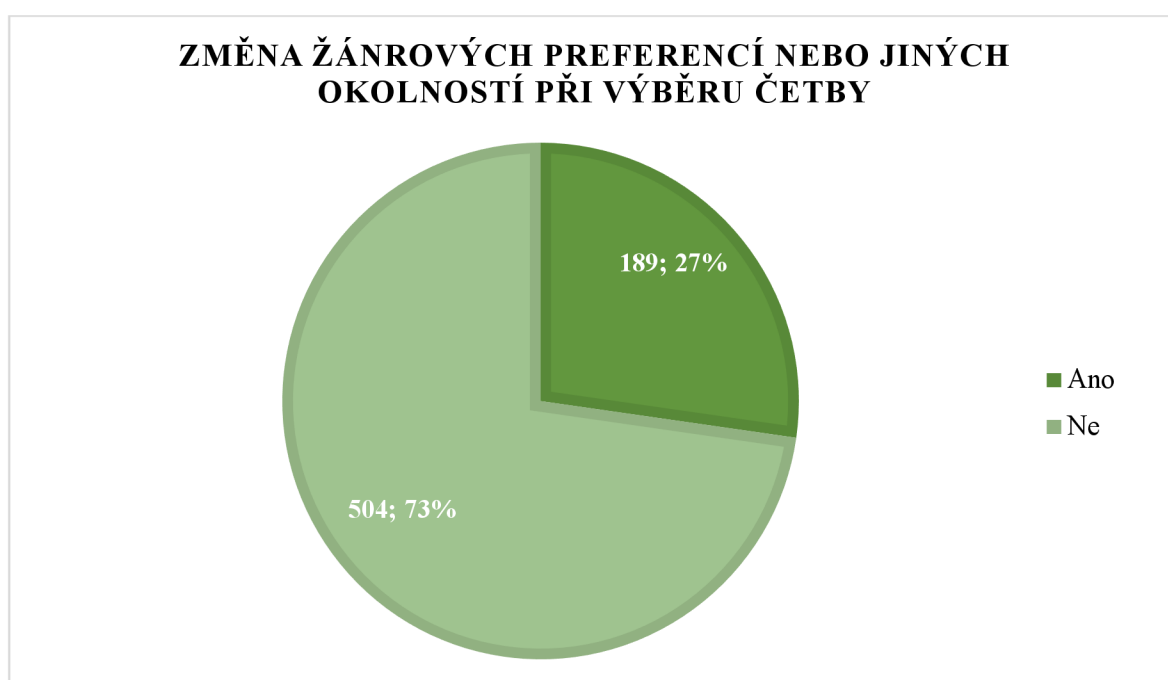
Cílem posledních dvou výzkumných otázek bylo zjistit, zdali respondenti vybírají četbu biblioterapeutického charakteru. V předposlední otevřené otázce mohl respondent jmenovat knihy, které jej v nedávné době zaujaly. Poslední, též otevřená, otázka pak cílila na zjištění, zdali svůj výběr knihy z hlediska biblioterapeutického činí respondenti vědomě, tj. jestli vybírají určité tituly za účelem navození pozitivní atmosféry, uklidnění či boje se strachy a podobně. Otázka měla za cíl zjistit, případně ověřit, zdali respondenti vůbec vnímají změnu žánrové tematiky. Ačkoliv byly otázky do výzkumu zařazeny ve výše definovaném pořadí, aby se respondent mohl nad poslední otázkou zamyslet ve vztahu k již jmenovaným knihám, nyní budou z důvodu přehlednosti a možnosti lepšího propojení prezentovány tyto otázky

¹⁷³ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtenáři a internauti: Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení (2010)*, s. 65–66.

¹⁷⁴ Tamtéž, s. 66.

v pořadí opačném. Nejprve je tedy věnován prostor, jak už název podkapitoly naznačuje, volným odpovědím, které se týkají změn čtenářských preferencí.

Výzkumná otázka byla formulována tak, aby se respondent vyjádřil o změně četby za doby pandemie pouze ve vztahu k žánru či k volené tematice. Ukázalo se však, že velké množství respondentů hodnotilo ve své výpovědi také nebo pouze otázku času, povinností a jiných náležitostí. Vzhledem k vysokému počtu takových odpovědí byla upravena i plánovaná analýza.



Graf 14 Změna žánrových preferencí nebo jiných okolností

Graf 14 ukazuje, že 504 respondentů žádnou změnu týkající se žánrových preferencí nebo tematiky neregistruje. Nadpoloviční počet respondentů odpovídal v této otázce stručně, nejčastěji: „[preference] zůstaly stejné“, „nijak“, „myslím/asi se nic nezměnilo“, „stále (ne)čtu“ a podobně. Několik studentů uvedlo, že četli a stále čtou jen z důvodu maturitní zkoušky, takoví respondenti byli též zařazeni do kategorie beze změn. Velké procento zastupující kategorii neregistrované změny může znamenat, že respondenti skutečně své preference vůbec nezměnili, avšak také je možné, že si jen změnu neuvědomují nebo ji neregistrují či nedokáží posoudit.

Někteří studenti rozvíjeli své odpovědi krátkým dodatkem o stále oblíbeném žánru nebo dlouhodobě preferované tematice. Mezi nejčastěji zmiňované žánry patří *fantasy*, *sci-fi*, *romantika* a *dívčí romány*, *krimi* a *detektivky*. Objevily se také čtenější zmínky o *young adult*

literatuře a tematicke koncentračních táborů. Ojedinele byly v rámci této výzkumné otázky zmíněny také *horory, náboženská tematika, spiritualismus, filozofie, sportovní tematika a poezie.* Několik respondentů vypovědělo, že nepreferují žádný žánr nebo že čtou knihy, které je zajímají a které již dále nespécifikují, podobně jako studentky gymnázia: *„Pořád čtu knihy, které mě zajímají a podle vlastního stylu. Nemám určitý žánr, který bych četla. Takže se vlastně nic nezměnilo.“*, *„Držím se v podstatě stejných preferencí. Většinou střídám knihy maturitní s knihami mimoškolními, které čtu pro zábavu.“* Takoví respondenti pak uvedli v otázce týkající se konkrétních knih tituly školní literatury i knihy „vlastní“. Za prezentaci stojí například také odpověď chlapce z průmyslové školy, který se ve své výpovědi zmínil o tom, že začal vyhledávat i rozsáhlejší příběhy a objemnější knihy: *„Nikterak obzvlášť. Pořád mne zajímají stejné žánry, pouze jsem si všiml, že jsem se začal drobně více zajímat o knihy s větším obsahem stránek a delším příběhem.“* Tato skutečnost může souviset s větším množstvím volného času či s potřebou jeho využití, jak naznačují jednak odpovědi u předchozích výzkumných otázek, tak i později prezentované reakce respondentů, kteří změnu pociťují. Podstatné je také poukázat na výpovědi, které reprezentuje sdělení studentky odborné školy. Dívka uvádí: *„Pořád čtu to samé, jen současně se to omezuje na to, co mám doma.“* Nepřímo se tak zmiňuje o uzavření knihoven. Je třeba brát v potaz, že toto omezení může znamenat vliv na výběr konkrétních, jinak dostupných, titulů.

Nyní bude věnována pozornost 189 respondentům, kteří byli zařazeni do třídy *Ano*, tj. v rámci své výpovědi uvedli, že změnu týkající se četby vnímají. Pro zachycení jednotlivých reakcí, které souvisí s konkrétními změnami, byly vytvořeny specifikované kategorie, které se netýkají pouze žánru a tematiky. Je třeba brát v potaz, že jednotliví respondenti se ve svých výpovědích dotkly jedné i více kategorií, počty respondentů, kteří registrují změnu, tedy převyší výše zmíněný počet celku. Následující tabulka (*Tabulka 5*) uvádí přehled respondentů zařazených do konkrétních kategorií, které budou v rámci zvláštních podkapitol analyzovány.

Tabulka 5 Změny v četbě respondentů

Respondenti...	
... zahájili čtení knih k maturitní zkoušce	50
... začali číst	18
... mají za doby pandemie více času	34
... mají za doby pandemie méně času	17
... registrují změnu žánrových či tematických preferencí	91
... uvedli další vlastní poznámky (další výpovědi a komentáře)	26

6.13.1 Zahájení četby k maturitní zkoušce

50 respondentů v otázce týkající se změn vypovědělo, že začalo číst maturitní nebo povinnou četbu. Tak uvedla například studentka z odborné školy: „*Začala jsem číst jen knihy k maturitě. Dříve jsem četla knihy, které zajímají mě osobně (historické, dokumentární, životopisné...)*“ a několik dalších respondentů. Někteří respondenti sdělili, že díky maturitní četbě začali číst: „*[...] začala jsem číst povinnou četbu do školy s větším nadšením a bavilo mě to*“. Chlapec z odborné školy uvedl: „*Před pandemií jsem nečetl, teď čtu k maturitě kvůli tomu, že na to mám víc času a klid.*“ V jeho výpovědi si lze povšimnout také zmínky týkající se času, tato kategorie bude rozebrána zvlášť. O zahájení čtení maturitní četby vypověděla zhruba polovina respondentů, druhá polovina uvedla pouze zvýšení zájmu o tuto četbu. Dívky studující na různých typech škol v rámci svých odpovědí sdělily: „*[...] ale také jsem k tomu přidala četbu, která je potřeba na různé úkoly do školy. Také jsem začala číst knihy k maturitě*“, „*V době pandemie čtu více povinné četby.*“, „*[...] přibyla i školní četba*“. U všech odpovědí nelze přesně identifikovat, z jakého důvodu studenti aktivitu čtení maturitních knih či jiné povinné literatury zvýšili, z mnohých lze však usuzovat, že někteří respondenti se dle výpovědí zabývají maturitní četbou dobrovolně. Tři respondenti se také zmínili o četbě k přijímacím zkouškám: „*Před pandemií spíše povinnou literaturu a mé oblíbené knížky podmíněné žánrem (fantasy, sci-fi,...), nyní to je povinná literatura a knihy, které mě připravují na další studium (učebnice, encyklopedie, atlasy apod.)*“, „*Víc jsem se vrhla na povinnou četbu a přípravu k přijímačkám*“, „*[...] před pandemií jsem četla spíš fantasy - co mě baví. Během pandemie čtu to co budu potřebovat k přijímačkám, k seminárce a na maturitu*“. Z některých výpovědí je zřejmé, že studenti čtou maturitní či jinou četbu pouze z povinnosti, gymnaziální studentka například uvedla: „*[...] stále čtu knihy k maturitě ač bych chtěla číst nějaké detektivky nebo knihy od S. Kinga*“. Dokladem povinnosti je například také vyjádření chlapce z gymnázia: „*Musím začít číst hlouposti z povinné četby*“.

Výpovědi této kategorie se prolínají u dívek a chlapců různých typů škol. Četba zejména knih určených k maturitní zkoušce nebo tzv. školní klasické literatury se výrazně projevuje i v rámci ještě nehodnocené výzkumné otázky, ve které měli respondenti vypsát konkrétní tituly. O těchto knihách bude blíže pojednáno dále.

6.13.2 Respondenti začali číst

Jak již bylo psáno výše, někteří studenti začali číst kvůli povinnosti načtení knih k maturitní zkoušce. Dalšíh 18 respondentů se obecně zmiňuje o tom, že v době pandemie začali číst nebo výrazně aktivitu čtení znásobili. Dívka studující na gymnáziu popisuje: „*Tak dříve jsem moc nečetla, a teďka se snažím číst každý den. [...]*“. Studentka odborné školy uvádí: „*Změnilo se leda to, že jsem z vlastní vůle (ne kvůli testu) sáhla i po klasické knížce. [...]*“. Ve výpovědi gymnaziálního studenta a několika dalších respondentů se vyjevil nárůst čtecí aktivity jako způsob odreagování či odpočinku, což značí již zmiňovaný biblioterapeutický vliv: „*[...] Ale co bych mohl říci je to to, že jsem dostal větší chuť ke čtení. Před pandemií jsem to bral jako povinnost něco číst, nyní to беру jako něco, u čeho můžu relaxovat.*“, toto hledisko bude ještě zhodnoceno dále. Dalším důvodem čtení je dle pojetí respondentů větší časový prostor pro tuto aktivitu: „*Před pandemií jsem skoro vůbec nečetla, teď mě to víc chytlo. [...]* teď mám spíš více času se do knížek začíst. [...]“. Chlapec z odborné školy uvádí, že se začal zajímat o „*knihy s větším obsahem stránek a delším příběhem*“, protože má na ně čas. Lze poznamenat, že v tomto ohledu mají omezení způsobené pandemií na respondenty dobrý vliv.

6.13.3 Změna v úbytku či v přírůstku časového prostoru

Hledisko času zhodnotilo celkem 36 respondentů. Pro 19 z nich zajistila doba pandemie větší množství času ke čtení, výpovědi patří studentům různých typů škol: „*Čtu pořád to samé. Doháním knihy, které jsem si předtím nakoupila a na které mám konečně čas.*“, „*Spíše se změnil časový režim a já tak mohl číst [číst] díky volnému času*“, „*Výrazně se nezměnily, našel se ale čas na dlouho odkládané knihy na polici*“. K uvedenému počtu je možné přiřadit ještě 5 respondentů, kteří v odpovědích k této otázce uvedli, že zahájili četbu na pokračování nebo začali číst dlouhé knihy a romány. Je pravděpodobné, že daní respondenti odstartovali četbu rozsáhlejších knih z důvodu většího množství času. Konkrétní citace výpovědí některých z nich byli prezentovány již v minulých podkapitolách.

Na druhé straně je třeba zmínit také 17 respondentů, kteří ve své odpovědi naopak uvedli, že na čtení mají podstatně méně času než dříve. Do této sumy nebyly započítáni studenti, kteří vypověděli, že museli omezit četbu „svých“ knih na úkor povinné či maturitní četby. Takoví respondenti čtou stejně, jen dané knihy volí z povinnosti. 5 respondentů bez uvedení důvodu zmínilo, že na čtení má méně času nebo nemá čas vůbec. Výpověď studentky

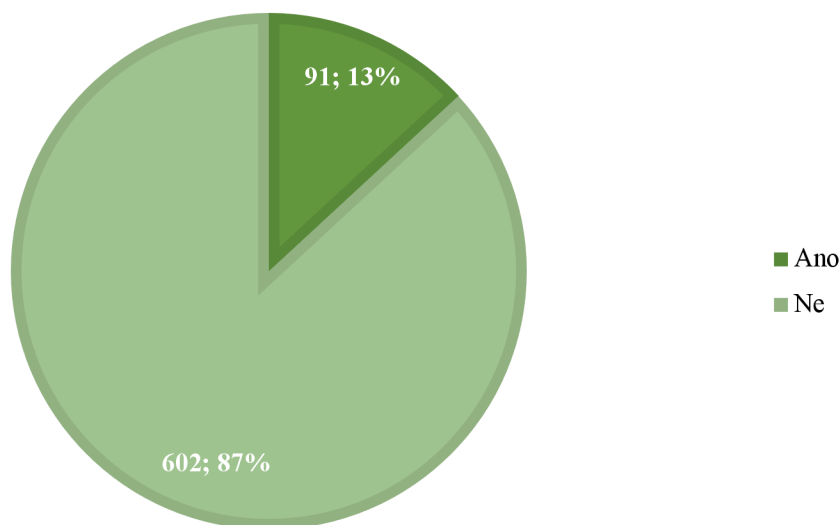
gymnázia poukazuje na omezení aktivity z důvodu změny prostředí, ve kterém četla, souvisí s jejími čtenářskými návyky: „Byla jsem zvyklá vždy číst ve vlaku cestou do školy a domů. Je pro mě hrozně těžké vzít knihu do ruky, když jsem doma. Připadá mi, že mám spoustu jiné práce a na čtení není čas. Ve vlaku to v podstatě žádný čas nezabíralo.“. Student gymnázia uvádí jako důvod omezení četby nedostatečnou motivaci, kterou v něm vzbuzovalo školní prostředí: „nedokážu se dokopat k tomu abych četl, víc to šlo když jsem byl ve škole [...]“, ztrátu motivace potvrzuje i další respondent. Ostatní respondenti pak odůvodňují omezení čtecí aktivity v souvislosti se zvýšením školních požadavků: „Teď během pandemie moc nečtu, protože na to nemám moc času, i když si většina lidí myslí pravý opak. [...]“, „nemám dostatek času a vzhledem k distanční výuce je to ještě mnohem více náročnější, než normálně.“, „Hodně úkolů a tím pádem málo času na čtení“, „Na čtení nemám čas kvůli škole a ztratila jsem chut““. Podobně odpovídali i další respondenti.

Ačkoliv formulovaná výzkumná otázka necílila na zjištění délky čtecí aktivity ani na hledisko povinné četby, výpovědi výše rozebrané se zdály jako vhodné k prezentaci a posloužily také k ověření otázky třetí, která zjišťovala, zdali respondenti přečetli nebo stále čtou v době pandemie větší množství knih. Studenti, kteří prezentovali, že za doby pandemie začali číst nebo svou čtecí aktivitu prodloužili, skutečně v dané otázce odpověděli kladně. Studenti stěžující si na nedostatek času způsobený například množstvím úkolů, odpovídali záporně, což dokazuje relevantnost všech odpovědí.

6.13.4 Změna žánrových či tematických preferencí

Výše zmíněná výzkumná otázka byla záměrně stanovena jako otevřená, aby každý respondent mohl okomentovat konkrétní změny a nebyl tak omezen obecnou nabídkou možností. V mnohých případech respondenti zaznamenali nejen změnu nových žánrů či přírůstek knih s novou a dříve nečtenou tematikou, prezentovali většinou také to, zdali nový žánr či tematiky nahradily žánry dříve čtené nebo jen přibyly k seznamu ostatních knih. V této části budou popsány zejména dané změny žánrů a tematiky, jejichž evidence byla cílem této výzkumné otázky. Výzkum dokládá předpoklad velké variantnosti odpovědí, které jsou různorodé a vždy mírně specifické. Odpovědi byly roztrženy do kategorií dle tematiky či žánrů, každý další odstavec je věnován jedné z oblastí. Změnu týkající se žánrů a tematiky prezentovalo celkem 91 respondentů (*Graf 15*). Počty respondentů jednotlivých oblastí jsou uvedeny v tabulce (*Tabulka 6*).

PROBĚHLA ZMĚNA ŽÁNROVÝCH A TEMATICKÝCH PREFERENCÍ V DOBĚ PANDEMIE



Graf 15 Změna žánrových nebo tematických preferencí

Tabulka 6 Nově vyhledávaná tematika a nové žánry respondentů (řazení dle analýzy)

Respondenti se nově věnují žánru/tematice:	Počet respondentů
seberozvoj, duševní zdraví, filozofie	23
fantasy, sci-fi	18
ponurá atmosféra, krimi, horor, detektivní příběhy	8
komedie, oddechová literatura	7
romantika	10
odborná, dokumentární literatura, publicistika	13
kvalitněji hodnocená literatura	4
individuální odpovědi	8

Celkem 23 respondentů zařadilo do své četby knihy týkající se *literatury seberozvojové a motivační*, knihy s tematikou *psychického zdraví, filozofie, smyslu života a poezie*. Tyto zmíněné tematiky rozšířily u některých respondentů okruh četby, jiní tuto tematiku vyměnili za jiné žánry. Studenti v době pandemie věnují pozornost své osobě, zkoumají svou psychiku, což plyne z potřeb porozumět svým pocitům a emocím. Zvýšenou četbu knih s tematikou seberozvojovou lze vysvětlovat nedostatkem možností rozvíjet se v rámci školního prostředí či v rámci jiných aktivit. Studenti nachází kompenzaci svého růstu v odborných či populárních knihách, jak dokládají konkrétně vypsané a později prezentované tituly. Studentka odborné školy například uvedla: „*Před pandemií jsem nečetla téměř žádné knihy zabývající se psychikou člověka, rozvíjením sebe sama, či složitými otázkami nad samotným bytím. [...]*“, její výběr opět potvrzuje záznam

konkrétních knih, které budou komplexně prezentovány dále. Zatímco 17 respondentů řeší nově dle odpovědí pouze tematiku rozvoje a motivace, 6 dalších respondentů ke knihám tohoto tematického zařazení dle svých výpovědí přidalo také knihy zabývající se otázkou smyslu života a filozofie, dva studenti konkrétně rozvedli, že toto téma hledají zejména v poezii. Zájem o knihy s filozofickými otázkami, konkrétně s tematikou smyslu života, lze opět zdůvodňovat celosvětovým problémem pandemie, se kterým se jedinci ještě osobně nesetkali a situace spojená s nemocnými je zjevně přivádí k hlubším myšlenkám, jakými jsou úvahy o existenci a bytí člověka. Hledají tematiky, které jim mohou pomoci odpovědět na jejich otázky.

Druhá nejpočetněji zastoupená kategorie patří žánrům *fantasy* a *sci-fi*. Knihy těchto žánrů přiřadilo ke své četbě 18 respondentů. Lze evidovat poměrně razantní změny v žánrové orientaci, jedna z respondentek uvádí, že knihy žánru sci-fi úplně nahradily dříve čtené romantické knížky. Konkrétní knihy pak nepřímo potvrzují již v teoretické části prezentovaný vzrůstající zájem o apokalyptickou tematiku. Za vyzdvižení stojí především tři respondenti, kteří přímo u této otázky uvedli, že se zajímají především o postapokalyptickou sci-fi literaturu. Další studentka uvádí: „*Dřív jsem se tolik nezajímala o tematiku s pandemiovým [pandemickým] podkladem*“. Tyto odpovědi opět dokládají zvýšený zájem získat informace o nové situaci, seznámit se s jejím možným řešením či obdržet návod na řešení svých osobních problémů s pandemií spojených, které mohou poskytnout hrdinové příběhů. Několik respondentů uvádí, že četba těchto žánrů jim umožňuje únik do jiného světa. Tato sdělení opět potvrzují předpoklad, že čtenář využívá literaturu jako cestu úniku před realitou. Příkladem lze uvést část výpovědi studentky, která zařazení nové tematiky vysvětluje takto: „*Je to takový můj útěk z reality. – jiná verze než naší reality*“. Zájem o dané žánry rovněž vyvolává otázku, zdali respondenti tuto literaturu nevyhledávají také z důvodu získání inspirace, jak daní jedinci ve fikčních světech jednali a jak se vypořádali se zátěžovými situacemi, do kterých se dostali.

Do zmíněného součtu nebylo zařazeno 8 respondentů, kteří stojí na pomezí této či dalších z dále definovaných kategorií. Tito respondenti uvedli, že začali číst některé u uvedených žánrů či tematických zaměření: *detektivní příběhy*, *krimi literaturu*, *akční* nebo *hororovou tematiku*. Jedna respondentka vypověděla, že začala číst knihy Dana Browna, není však jasné, zdali již dříve vyhledávala detektivní žánr a jen přiřadila do seznamu čtených knih dílo zmíněného autora, nebo je pro ni tato tematika úplně nová. Dvě dívky zvláště vyzdvihly

svůj zájem o *ponurnou atmosféru*, která nahradila žánry odlišné povahy: „*Před pandemií jsem četla veselejší knihy ovšem teď čtu spíše pomuré a hororové téma.*“, „[...] nyní jsem začala číst i *severské krimi a knihy s ponurnou atmosférou.*“ Vyhledávání takové tematiky může z psychologického a biblioterapeutického hlediska značit vyrovnávání se s celkovou atmosférou doby. Trávníček takovýto způsob výběru četby nazývá „odbojem“, kterým se čtenář staví a opevňuje proti vzniklé situaci.¹⁷⁵ Je poměrně zajímavé, že zájem o přizpůsobení se obecně pesimističtější životní atmosféře však stojí zcela v rozporu s další kategorií.

Při vyhodnocování odpovědí 7 respondentů naopak uvedlo, že oproti době před pandemií nyní mají zájem o „*lehčí knihy na odreagování*“, *komedialní žánr* a knihy s *humornou tematikou*. Jeden ze studentů danou změnu zdůvodňuje takto: „*Před pandemií jsem četl více horror a detektivky. Teď se mi to zdá až moc depresivní a kazící náladu.*“ Zatímco někteří se s negativním působením doby vyrovnávají s pomocí knih s obdobně laděnou tematikou, jiní naopak vyhledávají odreagování či relaxaci a kompenzují si absenci pozitivních emocí knihami.

Tato kategorie a kategorie předchozí tak poukázaly na rozdílnost osobitých přístupů k zátěžovým situacím. Potvrzují v teoretické části práce vyzdvihovanou nutnost individuálního přístupu k situacím, se kterými se různí jedinci vyrovnávají odlišně. Obě dané skutečnosti lze vnímat v souladu se zásadami biblioterapie, konkrétně autobiblioterapie, jejíž cíle byly též již prezentovány v teoretické části práce.

Celkem 10 studentek uvedlo, že v době pandemie se zvýšil jejich zájem o *romantický žánr*, *divčí romány*, *milostnou tematiku* a o literaturu prezentovanou jako *young adult*. Jedna z respondentek poukázala na skutečnost, že romantický žánr přidala na seznam ke stále čteným detektivním příběhům, jiná, že detektivní žánr tato tematika úplně nahradila. Další respondentky již svůj zájem o romantický žánr dále nespécifikovaly. Vzrůst zájmu o tuto tematiku u dívek lze vysvětlit výrazným omezením sociálních kontaktů a nahrazováním si emocí vycházejících z vrstevnických vztahů. Respondentky si tak prostřednictvím této literatury a hrdínek mohou kompenzovat nedostatečné a omezené emoční prožívání.

¹⁷⁵ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme?: Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize (2007)*, s. 25.

V odpovědích byl dále u 13 respondentů evidován zájem o *literaturu odbornou*. 6 respondentů ze zmíněného počtu prezentovalo, že svůj zájem soustředí na *odbornou, populárně naučnou* nebo *životopisnou* či *dokumentární literaturu*, 3 z nich tak činí z důvodu přijímacích zkoušek. 4 respondenti specifikovali svůj výběr na témata týkající se *marketingu, publicistiky, dějin a cestování*. Zájem o vzdělávání a přípravu na přijímací zkoušky byl již prezentován. Četbu populárně naučené či dokumentární literatury s tematikou cestování lze vysvětlovat jako kompenzaci za nemožnost podnikání cestovatelských aktivit v době pandemie. Projevy týkající se zaujetí publicistikou značí zvyšující se zájem o sdělovací prostředky, který mohl vzrůst z důvodu nutnosti sledování vládních nařízení.

Zvláštní pozornost je vhodné věnovat také reakci chlapce studujícího na gymnáziu, který popisuje zásadní změny v úzké souvislosti s již řešenou otázkou většího množství času na četbu: „*Změnily se rapidně – během karantény jsem začal odebírat literární časopisy, ve kterých jsem objevil pro mne do té doby mnoho neznámých koutů literatury. Dříve jsem četl spíše "YA literaturu", během karantény jsem začal ve velkém číst poezii, knihy z nakladatelství Fra, polskou literaturu (W. Gombrowicz) a různé undergroundové tituly.*“. Lze tedy shrnout, že tento respondent přesunul své zájmy k hodnotnější literatuře. Stejně tak učinili další 3 studenti.

V dotazníkovém šetření byly zaznamenány další individuální odpovědi: zájem o *skutečné události*, *fantasy* nahradily *příběhy z reálného života*, *historický román*, *beletrie se středověkou tematikou*, zájem o knihy s tematikou *koncentračního tábora*, zájem o *zfilmované knihy*, zájem o *mangu*, tj. japonský komiks, vyhledávání *LGBT* tematiky. Jednotlivé zmínky se odvíjí opět od individualit jedinců. Vyzdvihnout lze zejména respondentku, která komentuje zařazení *LGBT* literatury z důvodu svého uvědomění. Tato skutečnost je opět příkladem toho, že čtenáři pomocí knih nachází své já, hledají odpovědi na své otázky a případnou inspiraci u knižních hrdinů, kteří se vypořádávají s obdobnou novou situací.

6.13.5 Další výpovědi a komentáře

Otevřená forma otázky nabídla studentům možnost okomentovat změnu četby v různých ohledech i v libovolném rozsahu. Jako podnětná se ukazuje prezentace ještě tří zvlášť vymezených kategorií. Studenti se vyjádřili kladně i záporně v otázce přizpůsobení

se omezeným formám textu, poukázali na hledisko četby cizojazyčné literatury. Zhodnocena byla též změna chuti a motivace k četbě. Tyto prezentované oblasti by se tak mohly stát náměty k dalším výzkumům.

6.13.5.1 Způsob četby

Jak již bylo uvedeno na začátku praktické části práce, výzkum probíhal v době, kdy byly uzavřeny knihovny, rovněž odkazoval na dobu loňského školního roku, kdy se studenti museli vypořádat s nemožností vypůjčit si publikace v knihovně. Tato skutečnost se odráží i v samotném výzkumu a je třeba přihlédnout k hledisku, že právě takové omezení znemožnilo respondentům číst některé jimi vybrané tituly. Vnímání tohoto omezení je různé, jak dokládají například výpovědi dvou respondentek z odlišných škol: „*Pořád čtu to samé, jen současně se to omezuje na to, co mám doma.*“, „*Mám méně možností, kde shánět knížky, tak čtu i méně kvalitní oddechovou literaturu, kterou máme doma a kterou bych si za normálních podmínek nepřečetla.*“. Omezení výběru literatury potvrdil i další student: „*Nyní se snažím číst to co je zdarma jako e-kniha, takže moc teď vybírávat být nemohu.*“. O knihách v elektronické podobě se zmínilo dalších šest účastníků výzkumu, polovina z nich připojila zásadně negativní hodnocení této podoby knih: „*Jelikož mi zavřeli knihovnu, odebrala jsem se k zoufalým činům a četla knihy přes internet, bylo to utrpení.*“, „*Nejsem fanoušek knih v elektronické podobě, takže vzhledem k uzavření knihoven jsem se musela omezit na to co mám (najdu) doma.*“, „*[...] online knihám nevěřím*“. Jiná studentka naopak uvedla: „*Více čtu internetové knihy na internetové stránce Wattpad, kde piší amatérští spisovatelé. [...]*“. Z její výpovědi a prezentovaných knih je zřejmé, že díky nutnosti přesunu k četbě v online prostředí tak objevila nové tituly ke čtení. Elektronickým knihám se v roce 2017 věnoval i prezentovaný výzkum shrnutý v publikaci *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. Bylo zjištěno, že 25 % respondentů ve věku 17 až 19 let dává přednost pouze papírovým knihám před elektronickými a pouze 12 % respondentů čte elektronické knihy pravidelně. Někteří z dotazovaných elektronické knihy již četli, ale nečiní tak pravidelně. 18 % respondentů se dle výzkumu s takovým formátem knih ještě nesetkalo, ale rádo by četbu elektronických knih vyzkoušelo.¹⁷⁶ Bližší pohled na vnímání elektronických knih a obecně na způsob jejich vyhledávání, či pohled na práci s elektronickými zdroji po době

¹⁷⁶ FRIEDLANDEROVÁ, Hana, Irena PRÁZOVÁ, Hana LANDOVÁ a Vít RICHTER. *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. s. 78.

koronavirové pandemie by se mohl stát předmětem další výzkumné práce. V dotazníku se vyskytla i zmínka o audioknihách.

6.13.5.2 Četba cizojazyčných knih

V daných výpovědích bylo také zaznamenáno 6 reakcí, které se týkaly četby cizojazyčných knih. Respondenti různých škol uvedli, že zvýšili svou čtecí aktivitu knih napsaných v jiném jazyce, nejčastěji v angličtině. Objevily se i reakce typu: „*Momentálně čtu už jen anglické knihy [...]*“, které značí úplný odklon od četby v českém jazyce. Opět by stálo za zjištění, jaký důvod k přechodu na knihy cizího jazyka studenti mají. Je pravděpodobné, že čtou cizojazyčné knihy z důvodu procvičení jazyka, který studují, možné je však i to, že nejeví zájem o českou literaturu či české překlady zahraničních knih nebo čtou knihy, které do českého jazyka nebyly přeloženy. V odpovědích k otázce věnující se konkrétním knihám se vyskytli další čtyři respondenti, kteří uvedli pouze anglické tituly.

6.13.5.3 Vliv pandemie na chuť a motivaci

Otázka chuti a motivace se prolíná dalšími již prezentovanými tématy, stojí však za souhrn. Konkrétní zmínku o motivaci a chuti lze nalézt celkem u deseti respondentů. Negativní vliv pandemie na četbu respondenti prezentovali obecně („*Jsem čtenářka, někdy až knihomolka jenže teď nemám ani náladu na knihy v této době.*“), nebo jej dále rozváděli v souvislosti s prostředím (pokles motivace ze strany školy, nemožnost nacházet se na místech, kde dříve respondentka četla) či s ohledem na čas a další okolnosti: „*[...] Přijde mi, že se mi chce méně číst a hlavně nemám moc času a klidu na čtení.*“. Lze evidovat také pozitivní vliv skutečností souvisejících s pandemií na chuť k četbě a vnímání jejího přínosu: „*[...] Možná se změnilo[a] chuť k čtení a hledání knih, které by mě zaujaly*“, „*Před pandemií jsem skoro vůbec nečetla, ale díky pandemii jsem začala opět číst, protože jsem se často nudila*“, „*[...] Ale co bych mohl říci je to, že jsem dostal větší chuť ke čtení. Před pandemií jsem to bral jako povinnost něco číst, nyní to beru jako něco, u čeho můžu relaxovat.*“. Jak již bylo uvedeno, výzkumná otázka byla cílena na prezentaci žánrových či tematických preferencí, přesto však několik respondentů cítilo potřebu prezentovat oblast týkající se chuti k četbě nebo motivace. Komplexní a bližší zjištění, zda doba pandemie vzbuzuje ve studentech chuť k četbě nebo ji naopak utlumuje, by se opět mohlo stát předmětem dalšího výzkumu.

6.13.6 Shrnutí výzkumné otázky

Cílem této otázky bylo zjistit, jak doba pandemie ovlivnila žánrové a tematické preference čtenářů. Ukázalo se však jako podnětné prezentovat i další zmiňované skutečnosti. Shrnutí nabízí graf uvedený na začátku této podkapitoly, který prezentuje počet respondentů, jež registrují jednu nebo více z výše prezentovaných změn, tj. i změnu netýkající se žánrové nebo tematické preference. Ze zjištěných dat nelze však vyvodit obecně platné závěry, neboť ne všichni respondenti se odklonili od úzké specifikace otázky a výsledky by nemohly být reprezentativní pro obecnou skupinu studentů. Otázkou je, z jakých důvodů se tolik respondentů odklonilo od zadané otázky. Důvodem může být chybné čtení výzkumné otázky nebo nedostatečné porozumění. Respondenti se však také místo negativní odpovědi mohli záměrně snažit vybavit si alespoň nějakou změnu čtenářských návyků, která u nich v době pandemie nastala. Prezentované změny týkající se času, motivace i jiných kategorií by se daly dále zkoumat definováním přesných otázek cílených vždy na danou kategorii.

V závěru je vhodné také připomenout, že tvrzení výše citovaných i číselně zaznamenaných respondentů dokládají konkrétně vypsané knihy, které respondenti uváděli v poslední ještě nehodnocené výzkumné otázce. Tento fakt opět dokládá pravdivost a relevantnost jejich tvrzení.

6.14 Napiš mi knížky, které jsi v poslední době četl/a a které tě zaujaly

Cílem otevřené otázky *Napiš mi knížky, které jsi v poslední době četl/a a které tě zaujaly (Pokud nevíš autory jednotlivých titulů, postací, když si vzpomeneš na názvy knih.)* bylo zjistit nejen to, jaké knihy respondenti čtou. Otázka cílila na knihy, které studenty zaujaly. Tak bylo specifikováno zejména z důvodu předpokladu, že knihy, které studenty upoutaly, na ně rovněž mohly zapůsobit. Výzkum předpokládá základní biblioterapeutické a bibliopsychologické hledisko, že volba knihy, respektive bližší tematiky, je závislá na aktuální psychické stránce čtenáře a životních podmínkách.

Tato otázka byla do výzkumu zařazena jako předposlední z již prezentovaných důvodů. Prohození pořadí s poslední, tj. s již analyzovanou otázkou, umožnilo snazší a systematictější vyhodnocení, neboť i tato otázka úzce souvisí se žánry a tematikou.

Z celkového počtu 693 dotazovaných se o konkrétních knihách nezmínilo celkem 76 respondentů. 61 z počtu uvedlo odpověď stylu: „*nic jsem v poslední době nepřečetla*“, „*nečtu*“, „*dlouho nic*“ a podobně. 1 respondent uvedl, že nechce odpovídat a 1 napsal, že si na názvy nevzpomíná. 13 posledních respondentů z této skupiny se zmínilo buď o obecné tematice: *duševním zdraví, sutaškování* aj., nebo tito respondenti jmenovali pouze takové knihy, které slouží studentům jako učebnice k „povinnému“ vzdělávání (*Biologie pro gymnázia, Elektřina a magnetismus: skripta, Autoškola, Maďarština nejen pro samouky*). Nelze vyloučit, že prezentované knižní materiály studenty nezaujaly, avšak cílem výzkumu je zmapovat zejména četbu beletristickou, případně populárně naučnou či takové knihy, které se vyznačují specifickou tematikou, a proto nebudou již dále knihy vyhodnocené čistě jako učebnice prezentovány.

Odpovědi ostatních 617 respondentů obsahují konkrétní knižní tituly, které byly zpracovány do později prezentovaných tabulek. 4 respondenti z uvedeného počtu spolu s konkrétními tituly uvedli ještě obecné tematiky knih, které probudily jejich zájem (*včelařství, numerologie, dějiny mučení, letadla a létání*). Vzhledem k tomu, že jmenovaná tematika nebyla propojena s konkrétními knižními tituly, nejsou v tabulce tyto kategorie zvlášť prezentovány.

Při vyhodnocování dat byly vytvářeny dva zvláštní tabulkové seznamy prezentovaných knih. První tabulka (*Příloha C*) obsahuje pouze díla tzv. maturitní, resp. tradiční díla školního kánonu (nikoliv všechna díla klasické literatury). Jen takové knihy, které byly vyhodnoceny jako maturitní, jmenovalo 204 studentů. Jedná se o tituly, které jsou zpravidla obsaženy v seznamech literatury k ústní části maturitní zkoušky, ze kterých si studenti volí knihy dle svých preferencí. Maturitní a jiná tradičně ve škole rozebíraná literatura se výrazně objevovala u studentů pouze některých škol, lze tedy opět vyzdvihnout již prezentovaná zjištění, že míra četby školní a povinné literatury se odvíjí od požadavků učitelů. Nelze určit, jestli si daní studenti vybírají tuto literaturu zcela volně ze seznamů, nebo dle aktuálně stanovených požadavků. Seznam všech uvedených děl náležících do maturitních kánonů je prezentován v příloze (*Příloha C*). Uvedené knihy náleží do různorodých žánrových i tematických skupin. Vzhledem k možné povinnosti jejich četby a omezeného výběru budou tyto tituly detailněji rozebírány pouze částečně. Prezentovaný seznam poukazuje na oblíbenost některých konkrétních děl. **Tučně** zvýrazněné řádky značí, že knihu od daného autora uvedli minimálně tři respondenti z různých škol. Kritérium odlišnosti škol vyřadilo

takové knihy, které čte na dané škole velký počet studentů, což značí pravděpodobnou povinnost četby konkrétního titulu. Počet tří respondentů byl stanoven na základě analýzy. Volba pouze dvou opakování by nemusela ještě znamenat oblíbenost titulů, v případě čtyř opakování již téměř žádné průniky nevznikly. Tabulka shrnuje výběr studentů abecedně podle autorů, poukazuje na tituly, které studenty zaujaly. Může se tak stát inspirativním zdrojem pro pedagogy českého jazyka a literatury, kteří pracují s maturitní četbou, avšak chtějí vybrat pro studenty poutavé knihy.

Z počtu 141 děl je v seznamu uvedeno tučně celkem 42 titulů. Celkem 58 respondentů uvedlo jako knihu, která je zaujala, *Krysaře*. Velkého početního zastoupení dosáhla také díla *Malý princ* (45 respondentů) *Bílá nemoc* (38 respondentů), *Petr a Lucie* (24), *Stařec a moře* (21), *Romeo a Julie* (20), celkem 10 až 20 respondentů uvedlo díla: *Robinson Crusoe*, *Kytice*, *Revizor*, *Ostře sledované vlaky*, *Labyrint světa a ráj srdce*, *Kulička*, *Maryša*, *Babička*, *Bylo nás pět*, *Na západní frontě klid*, *Obraz Doriana Graye*. Karel Čapek, autor díla *Bílá nemoc*, E. M. Remarque, který napsal dílo *Na západní frontě klid*, také Bohumil Hrabal, jehož dílem je zmíněná kniha *Ostře sledované vlaky* a Božena Němcová, autorka prezentovaného díla *Babička*, jsou obecně oblíbenými spisovateli, kteří se v průzkumech¹⁷⁷ v letech 2007 až 2013 umístili v žebříčku deseti nejoblíbenějších autorů. S výsledky zmíněného výzkumu korespondují přímo i některé z prezentovaných knih. S oblíbenými tituly se shoduje kniha *Babička*, *Malý princ* a *Na západní frontě klid*.

Je nutné připomenout, že někteří studenti konkrétně zmíněné knihy volili z důvodu povinnosti čtení k maturitní zkoušce. Za poznámku stojí také fakt, že zvýšený zájem o dané tituly může souviset s aktuálně probíranými autory v rámci hodin českého jazyka a literatury. Některé z výrazně zmiňovaných titulů zapadají do období, která jsou pro třetí ročník vymezena školními vzdělávacími plány.

Dílo *Krysař* je dále okomentováno v rámci přípravy pracovního listu. Podstatně se v seznamu objevuje také kniha *Bílá nemoc*, jejímž tématem je šířící se epidemie. Četnost zmínek této knihy může značit vzrůst zájmu o její tematiku. Jedinci tak dílo mohou vyhledávat za účelem získání informací či nalezení porozumění. Vyhledávání paralelní tematiky může rovněž naznačovat čtenářův zájem o prožití bezpečného strachu. Další tituly by se daly též zařadit do tematických kategorií a analyzovat, vzhledem k nabývajícimu

¹⁷⁷ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Překnížkováno: Co čteme a kupujeme (2013)*, s. 130–131.

rozsahu práce bude však nyní věnována bližší pozornost pouze knihám tzv. nematuritním. Ty budou podrobeny bližší žánrové a tematické specifikaci.

Druhý, mnohem rozsáhlejší, seznam skýtá všechny knihy tzv. volnočasové, které tradičně netvoří výplň kostry školních vzdělávacích plánů. Na příspěví do tohoto seznamu se podílelo 403 studentů. Některé prezentované knihy stojí na pomezí volnočasové a školní literatury. Zařazeny byly do druhého ze seznamů, neboť se dané tituly vyskytují spíše ojediněle a dle dalších výpovědí konkrétního respondenta, který takové knihy uvedl, nevyplývalo, že by se jednalo o četbu pro něj povinnou. Další knihy byly hodnoceny na základě vlastního uvážení či s ohledem na vybrané seznamy povinné četby některých středních škol.

Seznam zaznamenává více než 435 knih. Přesný počet titulů nelze určit vzhledem k následujícím odpovědím: „*Zaklínač (zatím několik dílů)*“, „*oblíbený autor Nicholas Sparks*“ a podobným. Seznam by bylo vhodné prezentovat v rámci této kapitoly, avšak, vzhledem k jeho značnému rozsahu, byl přesunut tak jako první seznam do příloh (*Příloha D*). Při sestavování tabulky bylo zvažováno, zdali není vhodné řadit tituly tematicky. Takovéto uspořádání prezentovaných knih se však ukázalo jako problematické, neboť, jak bylo zjištěno, mnohé tituly mohou být zařazeny k více žánrům, tematicky je většina knih rovněž mnohoznačná. Z těchto důvodů byla zvolena tradiční metoda řazení abecedně dle autora, případně dle skupiny autorů. Tabulka kromě názvu knihy a autora obsahuje také stručnou zmínku týkající se žánrového zařazení či bližší tematiky, aby čtenáři této práce poskytla alespoň základní informace o daném titulu. Důraz byl kladen na vyzdvižení biblioterapeutické dispozice knih. Vzhledem k množství prezentovaných názvů nebylo možné seznámit se se všemi knihami detailně. V rámci procesu poznávání jmenovaných knih bylo pracováno s webovou stránkou *Databáze knih*¹⁷⁸ a s *Československou bibliografickou databází*¹⁷⁹, na nichž jsou umístěny nejen všestranné stručné informace o daných knihách, ale také tyto servery nabízí uživatelům možnost komentovat a hodnotit dané knihy. Příspěvky nezávislých čtenářů mnohdy přispěly k bližšímu seznámení s prezentovanými knihami a prohloubily tak náhled na tematiku a děj knihy. Velmi stručná žánrová a tematická specifikace je uvedena ve třetím sloupci tabulky, byla sestavena na základě informací nalezených na dvou výše zmíněných webech. Bližší charakteristiky vybraných knih uváděné níže též vznikly na základě informací uvedených

¹⁷⁸ *Databáze knih* [online]. [cit. 2021-04-12].

¹⁷⁹ *ČBDB: Československá bibliografická databáze* [online]. [cit. 2021-04-12].

na prezentovaných webových stránkách nebo díky vlastní četbě daných knih. Odkazy pod čarou k prezentovaným informacím vzhledem k jejich množství nebudou uváděny.

Tučně jsou opět uvedeny tituly, které byly zmíněny nejméně třemi respondenty ze třech různých škol. Tato díla opět vypovídají o popularitě mezi adolescenty. Zvýrazněno je celkem 44 knih, respektive knižních sérií od celkem 37 autorů. Lze si povšimnout, že v seznamu jsou poměrně značně uvedeny celé knižní série, které jmenovali respondenti buď komplexně, nebo zvláště vyzdvihli některé z dílů série. V tabulce byly speciálně jmenované knihy vypsané hned za názvem série. Nejčastěji zmiňovanou knihou, respektive sérií, byl *Harry Potter* (24 respondentů), druhou nejčastější sérií *Zaklínač* (14). Častá byla kniha *Tatér z Osvětimi* (9), série *After* (9), hned po ní z hlediska četnosti následují série *Hra o trůny* (7), 6 respondentů uvedlo knihy či série *Alchymista* (Paulo Coelho), *Metro*, *Hvězdy nám nepřály*, *Začít znovu* a *Eragon*, 5 respondentů tituly *Alchymista* (první kniha série *Tajemství nesmrtelného Nikolase Flamela*), *Selekce*, *Hraničářův učeň*, *To*, *Bohatý táta*, *chudý táta*. Další knihy pak byly zmíněny méně než pěti jedinci. Se seznamem nejoblíbenějších knih¹⁸⁰, který prezentuje Trávníček, koresponduje pouze titul *Harry Potter*. Ostatní knihy byly zmiňovány pouze málem respondentů, nebo se v uvedených seznamech adolescentů neobjevily vůbec. Takové zjištění může znamenat, že čistě adolescentní skupina respondentů preferuje jiné knihy, nebo že v době pandemie preferují odlišné tituly. Výše bylo zaznamenáno také mnoho titulů aktuálních, tj. knih, které byly vydány v posledních letech. Je zjevné, že výběr některých knih ovlivňuje také filmové zpracování, tak lze usuzovat například u série *Zaklínač*, jejíž seriálové ztvárnění¹⁸¹ bylo poprvé vysíláno v roce 2019. Stejně tak lze uvažovat například u série *After*, jejíž první díl byl zfilmován¹⁸² též roku 2019. Všechny výše prezentované tituly budou dále analyzovány v rámci příslušné kategorie.

Nabízí se samozřejmě také možnost hodnotit působení daných knih na jednotlivé respondenty. Taková analýza by však vyžadovala velkou časovou náročnost a rozsáhlý prostor pro prezentaci. Následující odstavce se tedy věnují žánrové a tematické analýze knih nezávisle na konkrétních respondentech. Již bylo zmíněno, že jednotlivé žánry a tematiky se částečně prolínají, nelze tedy zobrazit graf, který by ukazoval přesné procentuální rozložení knih ze seznamu, kategorie budou prezentovány vždy číselným zastoupením.

¹⁸⁰ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Překnížkováno: Co čteme a kupujeme* (2013), s. 131.

¹⁸¹ *Zaklínač*. *ČSFD.cz* [online]. [cit. 2021-04-20].

¹⁸² *After*: Polibek. *ČSFD.cz* [online]. [cit. 2021-04-20].

Nejvyššího skóre knih dosahuje jednoznačně žánr fantasy a sci-fi. Do této kategorie spadá 115 prezentovaných titulů. Lze sem zařadit série *Harry Potter*, *Zaklínač*, *Hra o trůny*, *Eragon*, *Hraničářův učeň* a *Metro*. Veškeré fantasy či sci-fi žánry nabízí čtenářům únik do jiného světa, který jim může poskytnout možnost relaxace a odpoutání se od aktuálních problémů a prožívaného stresu. Prostřednictvím dobrodružně laděných knih s napínavou tematikou pak čtenáři mohou ventilovat své emoce, mohou se bezpečně bát, bojovat se svými strachy. Hrdinové nabízí inspirativní řešení mnohých situací. Za zmínku v rámci těchto žánrů stojí ještě speciálně série *Metro*, vyhodnocená úžeji jako literatura postapokalyptická, která se zabývá otázkou budoucnosti. Knih řešících otázku budoucnosti v souvislosti s apokalypsou se v seznamu objevuje ještě dalších 16, některé z nich se zabývají přímo otázkou nákazy lidstva a šířící se pandemie. Zájem o tento žánr lze vysvětlovat, jak již jednou bylo prezentováno, zájmem čtenářů získat o situaci více informací, seznámit se s tím, jak na nové situace reagovali hrdinové knih a podobně. Účel volby této literatury může být různý.

Knihu *Hvězdy nám nepřály*, série *After*, *Selekce* a *Začít znovu*, lze zařadit do žánru romantického, respektive dívčího, jako dalších 65 titulů. Knihy této tematiky uváděly zejména dívky. Za četbou těchto knih je možné hledat potřebu kompenzace emočního prožívání a vrstevnických vztahů. Knihy čtenářům nabízí ztotožnění se s hrdiny, vyvolávají pocity lásky, soucitu i jiných emocí. Kompenzují pocit osamělosti. V případě série *Začít znovu* lze poukázat na výraznou přítomnost tematiky strachu a naděje nového a lepšího začátku. Hlavní hrdinka prožívá také první lásku. Četnost zmínění této knihy lze vysvětlit potřebou dívek nejen ventilovat své emoce, ale také vypořádat se se svými strachy, které jsou v knize zpodobněny jinak než pomocí strašidelných postav a scén. V knihách série se řeší také otázka deprese a terapie, stejně tak jako v knize *Hvězdy nám nepřály*, která ve čtenářích vzbuzuje silné emoční prožitky a úzce se rovněž dotýká tematiky nemoci a smrti. Téma závažných nemocí, depresí nebo smrti se v různých kontextech objevuje u dalších více než třiceti titulů.

Poměrně zajímavé je hledisko young adult literatury (v seznamu uváděno zkratkou YA), tedy literatury pro tzv. mladé dospělé, do které lze řadit právě respondenty výzkumu, tj. adolescenty. Patří sem například již prezentovaný titul *Hvězdy nám nepřály*. Knih kategorizovaných do sekce young adult literatury je celkem 87. Rozsah této kategorie vzhledem k věku respondentů není překvapivý, podstatné je jiné objevení. Při specifikaci

jednotlivých titulů bylo zjištěno, že většina knih patřících do oblasti young adult literatury se na první pohled zabývá nejméně jedním z biblioterapeutických témat. Veškerá data jsou uvedena v tabulce, avšak za zmínku stojí alespoň několik z nich. Opakuje se tematika depresí a s ní léčebného prostředí nebo úzkostí. Častá je tematika ztráty blízkého člověka či strachu ze smrti své nebo smrti druhých. Dále se v knihách řeší otázka identity, mnohdy spojená s LGBT tematikou. Vyskytuje se rovněž tematika nočních můr, domácího násilí nebo rozchodů a dalších. Mnohé z témat lze analyzovat s ohledem na pandemii, podstatné je však i obecné zjištění bohaté přítomnosti různých tematik, které zjevně adolescenti vyhledávají a které jsou u této věkové kategorie populární. Odpovídá v teoretické práci prezentovaným poznatkům, že adolescenti řeší otázku své identity, zařazení do společnosti, prožívají první hlubší vztahy, zabývají se významnějšími rozhodnutími a svou budoucností. Young adult literatura je také specifická postavami příběhů, které mnohdy spadají právě do kategorie adolescentů. Tato skutečnost umožňuje čtenáři snáz se ztotožnit s danými hrdiny a prožívat tak intenzivněji jejich příběhy. Výzkum a zejména záznam této literatury tak nabídl seznam velkého počtu titulů pro adolescenty sympatických, se kterými je možno pracovat i v rámci školních různě zaměřených biblioterapeutických hodin.

V souvislosti s otázkou vypořádávání se se strachem stojí za zmínku též kategorie hororů a thrillerů, které se v některých případech prolínají s tematikou krimi. Do této kategorie lze zařadit celkem 59 knih ze seznamu, například již prezentovanou knihu *To*. Čtenář má možnost vstoupit do fikčního světa a prožívat tak zase jiné vyvolané strachy.

Poměrně zastoupená je i tematika války nebo holocaustu, kam spadá kniha *Tatér z Osvětimi* a dalších 23 knih. Postavy v těchto knihách se obvykle ocitají v mezních situacích, mnohdy je čeká důležité rozhodnutí. V tomto ohledu lze opět nalézt paralelu se světem adolescentů. Stejně tak lze vnímání hrůz války připodobnit k hledisku umírajících lidí za dob pandemie, k bezvýchodnosti situace a k nemožné vidině konce.

V poslední řadě stojí za prezentaci kategorie, která se týká tematiky osobního rozvoje. Zařazeno do ní bylo 39 knih. V seznamu četby studentů se objevily knihy protkané filozofickými myšlenkami, otázkami týkajícími se smyslu života či životní cesty nebo identity, například *Alchymista* (Paulo Coelho), dále také knihy zaměřené na emoční stránku osobnosti nebo motivační tituly nakloněné více ke světu financí a gramotnosti, například kniha *Bohatý táta, chudý táta* a mnohé další, které stojí na pomezí beletrie a populárně

naučné literatury. Poměrně vysoký zájem o tematiku osobního rozvoje, která již byla blíže popsána i na základě výpovědí v předešlé výzkumné otázce, naznačuje, že adolescenti jeví zájem o sebevzdělávání a osobní růst. Je otázkou, zdali doba pandemie zvýšila zájem o tyto knihy v důsledku obav z budoucnosti. Poukazuje na zájem respondentů o duševní hygienu a reflexi svých emocí. Značí zájem o práci s motivací, poukazuje na adolescenty zkoumané hledisko možností vhodné seberealizace.

Se seznamem knih získaných zpracováním této výzkumné otázky by se dalo dále v mnohých ohledech pracovat. Nabízí se otázka bližší specifikace z hlediska zaměřenosti respondentů na beletrii, populárně naučnou literaturu či literaturu faktu a podobně. Dalo by se zkoumat hledisko, jestli daný respondent zmiňuje knihy jednoho žánru či tematického zaměření, nebo se orientuje na více oblastí. Možné by bylo zaměřit se dále na otázku, zdali se v době pandemie výrazněji odlišují dle známých výzkumů preferované žánry a témata zvláště u dívek a zvláště u chlapců. Vzhledem k rozsahu práce nejsou však tyto skutečnosti již hodnoceny, neboť tyto otázky nebyly primárním cílem výzkumu. Příložený seznam (*Příloha D*) nabízí pohled na komplexní četbu adolescentů studujících na středních školách a může se tak stát pomůckou při výběru zajímavého textu pro další literární rozbor. Poslouží rovněž jako inspirativní pomůcka a doporučení studentům, kteří vyhledávají tematicky úzce zaměřené knihy beletristické, populárně naučné či odborné, kupříkladu tituly se sportovní tematikou (např.: *Hokejové příběhy*, *Neznámý Kimi Räikkönen*, *Můj svět*), knihy orientované na zvířata (např.: *Dívka v sedle*, *Psí poslání*), mangu, tj. japonský komiks, publikace zpracovávající různé historické milníky (např.: *Poslední žid*, *Heřmánkové údolí*, *Rudý Zeman*) a mnohé další.

Nabízí se již nyní shrnout hlavní výsledky provedeného výzkumu, vzhledem k nabývajícimu rozsahu práce jsou však daná zjištění shrnuta až komplexně v závěru této práce.

7 Pracovní listy: náměty pro práci s četbou

Poslední kapitola využívá všech výše získaných poznatků a ukazuje, jak je možné aplikovat je v praxi. Pracuje s termíny a metodami popsány v teoretické části práce, soustřeďuje se především na biblioterapeutické poznatky v souvislosti s vybranými zátěžovými situacemi, které jsou s odkazem na zdroj definovány v teoretické části práce. Další popisované skutečnosti vychází z výsledků výzkumu. Kapitola cílí na práci s literárním textem a vlastní tvořivost. Ta podporuje vývoj člověka, má pozitivní vliv na jeho psychické prožívání. Stejně tak lze hovořit o rozvíjení fantazie, jež podporuje nejen fungování jedince, ale také usnadňuje přijímání nástrah a vyrovnávání se se zátěžovými situacemi.¹⁸³ Vzhledem k možnému pokračování distanční výuky se zdají být pracovní listy nejvhodnější formou, jak se studenty pracovat případně i na dálku. Vytvořené pracovní listy nabízí různé metody práce se studenty. Ačkoliv výzkum cílil na studenty předposledních ročníků středních škol, připravený materiál v této kapitole lze využít pro práci se studenty v libovolném ročníku střední školy.

Pracovní listy lze vyplňovat individuálně, přípravu mohou studenti provést formou samostatné práce, v tomto ohledu lze sledovat prolnutí s metodami autobiblioterapie. Předpokládá se však následná biblioterapie skupinová, respektive práce s celou třídou vedená pedagogem, aby došlo k naplnění plánovaných účinků a cílů. Připravované materiály podporují rozvoj čtenářské gramotnosti a čtenářských dovedností. Cílí na povzbuzení čtenářských zájmů i čtenářské aktivity. Četba a zpracovávání listů se zaměřuje především na účinky *návodné*, *estetické*, *rekreační* a *psychoterapeutické*, respektive *biblioterapeutické*¹⁸⁴, které mohou usnadnit zvládání obdobných zátěžových situací. Práce s listy podpoří vyjadřovací dovednosti i komunikační schopnosti. Působení literatury a práce s ní může též posílit míru důvěry mezi studentem a učitelem, podpoří vztahy ve třídě. Z důvodu navození bližšího kontaktu se studenty je v otázkách voleno tykání.

V důsledku značného rozsahu předešlých kapitol byl plánovaný počet pracovních listů omezen. Tato kapitola obsahuje pracovní listy, které se vážou ke dvěma výrazně zmiňovaným knihám. Organizovaná četba vycházející z pevného výběru díla má pro pedagoga hned několik výhod. Studenti se v souvislosti s předem zadanými úkoly mohou

¹⁸³ POLÍNEK, Martin Dominik. *Tvořivost (nejen) jako prevence rizikového chování: expresivně-formativní potenciál základního uměleckého vzdělávání*, s. 81.

¹⁸⁴ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 59–61.

soustředit na jisté oblasti četby, učitel má možnost se na dané rozborů detailně připravit a dopředu odhadnout časový prostor, který otázkám věnuje.

Jedna kniha byla zvolena ze sekce maturitní (*Krysař*), druhá ze seznamu četby tzv. volnočasové (*Metro 2033*). Práce s dílem *Krysař* se s ohledem na biblioterapeutické hledisko dotýká zejména pocitů *samoty* a *úzkosti*, také otázek týkajících se smyslu života aj. *Metro 2033* splňuje hned několik preferovaných hledisek. Náleží do kategorie žádané postapokalyptické literatury, hrdina příběhu je mladého věku, což značí větší míru pochopení hrdiny či ztotožnění se s postavou. Vzhledem k žánru sci-fi, který netvoří základ školních kánonů, se dá předpokládat, že by kniha mohla zaujmout i studenty, kteří nejeví zájem o tituly klasické literatury. Nejedná se o dílo s typicky dívčí tematikou (jako např. *After*), proto neodradí chlapce, slabší skupinu čtenářů. Odlišnost od tradičních děl školního kánonu může rovněž přilákat studenty ke čtení jiného druhu literatury a probudit tak jejich zájem o četbu. Knihu lze charakterizovat biblioterapeutickou dispozicí. Pomocí díla *Metro 2033* bude pracováno se zátěžovou situací týkající se *samoty*. Studenti při práci s daným dílem nejsou ovlivněni filmovým ztvárněním (jako např. *Zaklínač*). Další případné souvislosti spojené s výběrem knih jsou okomentovány dále. Volba daných titulů se ukazuje jako podnětná také z toho důvodu, že zpracování knih se zaměřením na biblioterapeutické hledisko dle provedeného průzkumu nenabízí například prezentovaný projekt *BiblioHelp*¹⁸⁵ ani jiné zdroje. V souvislosti s výběrem je však nutné připomenout, že každým dílem nelze uspokojit všechny jedince nebo naplnit všechna jejich očekávání.¹⁸⁶ Je třeba respektovat zájmy studentů a preference, rovněž jejich vyspělost a schopnost práce s literárními texty.

Další podkapitoly se zvláště věnují jmenovaným knihám. Obsahují komentované pracovní listy, materiály vhodné k tisku jsou sdíleny v přílohách. Pracovní listy si učitel českého jazyka a literatury může dle svého uvážení a potřeby své či studentů libovolně upravovat, úkoly zastupují různé náročnosti. Otázky přinášející biblioterapeutický efekt jsou záměrně vmísены mezi více tradiční otázky, které studenti z jiných rozborů pravděpodobně znají. Některé úlohy lze probrat povrchově, jiné vyžadují hloubkový rozbor a delší přípravu studentů. Na základě volby úloh lze pracovat s celým dílem nebo pouze s ukázkou. Mnohé úlohy jsou stanoveny tak, že neumožňují vyhledání odpovědi na internetu nebo v jiných zdrojích. Vyžadují účast studentů a osobní analýzu díla. Vzhledem k těmto skutečnostem

¹⁸⁵ *BiblioHelp - léčba knihou* [online]. [cit. 2021-04-20].

¹⁸⁶ VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*, s. 147.

není u pracovních listů uváděna časová náročnost, odvíjí se od volby otázek a úkolů, také od individuálních potřeb studentů. Materiál obsahuje zejména vlastní připravené otázky, výběr některých úloh je inspirován několika metodikami a odbornými zdroji, ke kterým bude dále případně odkazováno. Mnoho dalších otázek, které pasují k oběma rozebíraným knihám, nabízí například metodická příručka *Čtenářská gramotnost ve výuce*, konkrétně například strana 31¹⁸⁷. Shrnutí možností práce s otázkami v pracovních listech je uvedeno v závěru této diplomové práce.

7.1 Viktor Dyk: Krysař

Jak již bylo uvedeno, ve výzkumné otázce *Napiš mi knížky, které jsi v poslední době četl/a a které tě zaujaly [...]* uvedlo nejvíce respondentů Krysaře. Zpracování této knihy¹⁸⁸ či jejího výňatku jako textu s biblioterapeutickou dispozicí nebylo nalezeno v žádných dostupných zdrojích, proto se jeví jako přínosné. Pracovní list tak propojí rozbor povinné četby či četby maturitní s účinky biblioterapie. Je třeba podotknout, že cílem připraveného materiálu není nabídnout vyčerpávající rozbor zmíněného díla. Pracovní list se naopak dotýká pouze několika motivů a hledisek, které navazují na předešlé části práce. Pracovní list se věnuje především postavám krysaře a Agnes, rozsáhlé interpretaci a diskuzi by rovněž mohla být podrobena například postava Seppa Jörgena a dalších. Z důvodu omezení rozsahu není dále prezentován děj díla, rovněž ani vymezení doby a okolností vzniku díla. Předpokládá se, že s těmito skutečностями je pedagog seznámen a důležité poznatky nezávisle na pracovním listu předá také studentům. Doslovné přepisy vybraných pasáží z knihy jsou uváděny *kurzívou*. Modře jsou uvedeny možné odpovědi k daným úlohám a potřebné komentáře. V komentované části jsou všechny tyto citace označeny zdrojem s konkrétní stranou, volný pracovní list pro studenty (*Příloha E*) pak odkazy na konkrétní strany z didaktických důvodů neobsahuje. Při přípravě úloh bylo předpokládáno, že studenti přečtou celé dílo nevelkého rozsahu a jazykové nenáročnosti. Z listu lze však vyjmout pouze takové otázky, které se vážou čistě k ukázkám. Úvodní hlavička pracovního listu poskytuje základní informace učitel, studentům je vhodné předkládat pouze název autora a díla, ukázky a příslušné úlohy.

¹⁸⁷ ALTMANOVÁ, Jitka. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*, s. 31.

¹⁸⁸ DYK, Viktor a JUSTL, Vladimír. *Krysař*, 1958.

7.1.1 Pracovní list

Název: Viktor Dyk: Krysař

Tematika z hlediska biblioterapie: osamělost a samota, úzkost, (ne)řešení problémů, smysl života

Cíle: Student se blíže seznámí s dílem Krysař, vyhledává informace v textu a odpovídá na zadané otázky. Komparuje text. Analyzuje ukázky či jiné pasáže z díla, uvažuje o metaforách a symbolice, hovoří o významovosti prvků. Student si vytváří vlastní názory a propojuje události z knihy se skutečnostmi, které se odehrály v jeho vlastním životě. Student blíže pozná pocity osamění, je seznámen s možným řešením problémů. Poznává důležitost lidských vztahů. Setkává se s pocity úzkosti, hledá paralely ve vlastním životě. Reflektuje své pocity v době pandemie. Analyzuje dílo s využitím již dříve získaných literárních poznatků, jsou mu připomenuty vybrané literární pojmy.

Ukázka 1

„A vaše jméno?“

„Nejmenuji se; jsem nikdo. Jsem huř než nikdo, jsem krysař.“ […]

„Krysař,“ zasmála se žena ve dveřích. „Přicházíte včas do Hammeln. Není tu krysaře; zato krysař je tu mnoho. Vysvětlete mi, krysaři, odkud se berou krysy? Nebývalo jich dříve, jak nám říkají. Je pravda,“ končila s úsměvem, „staří lidé míní, že svět je stále horší.“

Krysař pokrčil rameny.

„Odkud jsou, nevím. Jsou však v každém z našich domů. Hlodají bez ustání; hlodají dole ve sklepích, hlodají tam, kde jich nevidíme. Stanou se však dotěrnými a stoupají pak výše.¹⁸⁹

(Viktor Dyk: Krysař)

Ukázka 2

A krysaře ranila úzkost. Nikdy se mu Agnes nezdála tak krásnou; a nikdy necítil, jak lehko porušitelnou a mizivou je krása ženy. O něco více, o něco méně; a veta po kouzlu a po půvabu. Krysař může mnoho. Může vyvésti krysy a může vylidniti města. Nemůže však zadržeti čas.¹⁹⁰

(Viktor Dyk: Krysař)

¹⁸⁹ DYK, Viktor a JUSTL, Vladimír. *Krysař*, s. 11.

¹⁹⁰ Tamtéž, s. 44–45.

Ukázka 3

*A ve větvích starých dubů rozezpívalo se tisíce ptáků. Rozezpívali se, jako by vítali nové jitro. A krysař se domníval, že rozumí řeči ptáků.*¹⁹¹

(Viktor Dyk: *Krysař*)

Ukázka 4

*Stoupati nutno sosnovým lesem, ztemnělým poněkud, a aniž by občané Hammeln chápali, smutným. Ale nejsmutnější les pozbude smutného rázu, naplní-li ho veselé a rozvázné hovory kupců hansovního města, ctihodných jejich manželek a dívek a jinochů hammelnských.*¹⁹²

(Viktor Dyk: *Krysař*)

Otázky a úkoly

Jak se na začátku knihy prezentuje krysař? (Ukázka 1) K bližší charakteristice využij i další pasáže z knihy. Pokud je přepíšeš doslovně, následně popiš, co jsi z nich o krysaři zjistil/a.

Odpověď vyplývá přímo z uvedené ukázky. Studenti, kteří četli knihu, mohou vycházet z dalších necitovaných pasáží. Lze například uvést, že krysaře možná milovaly některé ženy, on ale jejich lásku nevnímal, že se cítí nechtěný kdekoli, kam přijde. Nenašel domov. Dále například: „[...] krysař, cizinko, je muž, který nezůstává, ale jde. [...]“ „[...]“ „Cítím to, cizinko. Lidé nemilují krysaře; bojí se ho pouze.“¹⁹³

V rámci této otázky a dalších podobných úloh studenti pracují s citacemi a následně parafrázuji text nebo vytváří komentáře dle svých zjištění. Takovéto metody jsou využívány například v podvojném deníku, jak je uvedeno v metodické příručce *Čtenářská gramotnost ve výuce*.¹⁹⁴

Co víš o krysaři? (Napoví ti první strana knihy.)

O krysaři toho moc nevíme. Lze uvést, jak se prezentuje (viz předchozí úkol), známe drobný vnější popis, který je uveden hned na první straně knihy.¹⁹⁵ Krysař má temné oči, je vysoký a štíhlý, nosí přiléhavý sametový kabátec a kalhoty s úzkými nohavicemi. Má drobné jemné ruce. Nenosí zavazadla, jen píšťalu. Přišel vyhnat z města krysy. Víme, že je sám. Více informací se nedozvídáme. Nevíme, odkud je, odkud přišel a kam dále půjde. Nevíme, jak se jmenuje.

¹⁹¹ DYK, Viktor a JUSTL, Vladimír. *Krysař*, s. 52.

¹⁹² Tamtéž, s. 22.

¹⁹³ Tamtéž, s. 12.

¹⁹⁴ ALTMANOVÁ, Jitka. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*, s. 36.

¹⁹⁵ DYK, Viktor a JUSTL, Vladimír. *Krysař*, s. 11.

Působí krysař tajuplně? Proč ano/ne? Získáváme více podrobností o jiných postavách? Proč tomu tak je/není?

Očekávají se individuální odpovědi studentů, následující komentář nabízí pouze jednu z možných odpovědí.

Krysař se zdá tajuplný, na tajuplnosti mu přidává temný popis. Asi se nesměje. Celá jeho charakteristika vzbuzuje ponurou atmosféru, spíše strašidelnou nebo bez nálady.

Více podrobností zjišťujeme například o Agnes, ta není zamlžena oparem tajemství. Sice nevíme, jak přesně vypadá, z jejího popisu však vyplývá, že jde o krásnou, jemnou a usměvavou dívku, do které se krysař později zamiloval. Víme přesně, kde bydlí. Známe její jméno. Lze upozornit také na to, že oproti krysaři působí příjemně a vesele. Usmívá se, stojí u zahrady plné květů apod.¹⁹⁶

Co znamenala pro krysaře jeho píšťala? Napadne tě, co symbolizuje? (K odpovědi ti pomůže přečíst si znovu poslední stránky knihy.)

Píšťala je kouzelný předmět, který krysařovi dával moc nad všechny lidmi, s ní byl „někdo“, bez ní nikdo, dále možné posoudit například z těchto slov: *Bylo ticho, zvláštní ticho. Píšťala padla z krysařových rukou. A jeho píšťala znamenala život.*¹⁹⁷. Dávala krysařovi smysl života.

K čemu krysař svou píšťalu využil a proč. Byl někým ovlivněn?

Toužil po lepším životě, chtěl zapomenout na své zklamání, chtěl se zbavit své bolesti. Píšťala pro něj byla útechem, působila mu úlevu. Může se zdát, že silné zapískání ovlivnila Agnes. Mohla za krysařovo zklamání, tím, že skočila do propasti, mohla také za jeho smutek. Hned první večer chtěla, aby na píšťalu silně zapískal. Krysař tak nakonec v záplavě emocí učinil.

Jaký význam nese propast? Co symbolizuje Sedmihradská zem?

Propast znamená pro krysaře jedinou cestu úniku před svými problémy. Je to místo, kam dovede všechny obyvatele města. Možná zemřou, možná začnou nový život. Nikdo neví, jak je propast hluboká nebo co se za ní skrývá. Může tak symbolizovat tajuplné a temné nitro krysaře.

Sedmihradská zem je místo za propastí, kam lidé utíkají před svými problémy. Znamená nový krásný život či útěchu.

Lze také pracovat s pasážemi z konce knihy, kdy nejprve krysař vnímá špatné skutky a strasti všech lidí, čím blíže je ale k propasti, hlasy ustávají.

¹⁹⁶ DYK, Viktor a JUSTL, Vladimír. *Krysař*, s. 16.

¹⁹⁷ Tamtéž, s. 95.

Myslíš si, že krysař jednal na konci knihy správně? Pokud ano, zdůvodni správnost jeho činů. Pokud ne, napiš, co bys mu poradil/a. Mohl řešit svůj problém jinak? Jak bys krysařovi pomohl/a?¹⁹⁸

Obdobně je možné rozebrat i útěk od problému dívky Agnes, která je sice jiná než ostatní dívky, ale stejně nakonec krysaři zlomí srdce, uteče od problémů a stojí tak za zkázou celého města. Ublíží tím hlavně svým blízkým.

Dále jsou prezentovány dvě protikladné odpovědi. Očekává se, že studenti neodpoví shodně, proto se tato otázka ukazuje jako vhodná k delší diskuzi. Na tuto otázku navazuje další úkol.

Ano, jednal. Nikoho na světě neměl, tak mu nic jiného nezbývalo. Vlastně si skokem do propasti pomohl, chyběl mu kdokoliv blízký.

Ne, nejednal. Skok do propasti není řešení. Pro krysaře bylo zvládnutí celé situace velmi těžké, neboť se cítil zrazen všemi lidmi, zklamaný láskou a zůstal opět sám. Chyběla mu blízká osoba. Mohl se však vydat jinam, nechat město Hammeln za sebou a věřit v nový začátek. Lze pracovat s úryvkem: *Zajisté že je nutno opustiti Hammeln. Za hradbami města osvobodí se jeho srdce.*¹⁹⁹

Do prostoru níže obkresli svou ruku. Představ si, že řešíš nějaký problém. Máš výhodu na rozdíl od krysaře. Na problém nikdy nejsi sám/sama. Do každého prstu obkreslené ruky napiš, kdo ti s tvým problémem může pomoci.

Očekávány jsou zcela individuální odpovědi. Na prsty mohou studenti zaznamenat jména svých kamarádů, označit rodinné příslušníky nebo některé z pedagogů. Důležité je zjištění, že student není sám.

V průběhu knihy se mění pohled krysaře na svět, resp. celá atmosféra díla. Jak vybočuje ukázka (**Ukázka 3**) z popisu nálady prostředí na začátku a na konci knihy? Jaká je příčina jiného vnímání světa? Souvisí toto vnímání světa s proměnou krysařovi osobnosti?

Krysař prožíval (opětovanou) lásku k Agnes, cítil se milován a šťastný. I když byl zklamán jednáním jiných lidí, našel osobu, díky které viděl svět v pozitivním světle, užíval si zpěv ptáků i jiné krásy. Díky blízkosti Agnes najednou neuvážoval o zániku světa, nepomstil se konšelům. Ovládl své negativní myšlenky, což vyplývá například i z rozhovoru s Faustusem.²⁰⁰

Tato úloha opět vede k diskuzi, zdali jsou důležití lidé, kterými se obklopujeme, zda dokáží jedince přivést na lepší myšlenky, změnit jeho pohled na svět. Přímou lze dále pracovat s poslední ukázkou (**Ukázka 4**).

¹⁹⁸ Inspirace otázkami dle: ALTMANOVÁ, Jitka. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*, s. 17-18.

¹⁹⁹ DYK, Viktor a JUSTL, Vladimír. *Krysař*, s. 77.

²⁰⁰ Tamtéž, s. 65.

Je možné za krysami hledat nějakou symboliku? Napiš své nápady. (Využij ukázkou (Ukázka 1) a další poznatky získané z knihy.)

Krasy mohou metaforicky zobrazovat obyvatele města Hammeln nebo obecně upozorňovat na jednání či svědomí lidí na našem světě. Poukazují na lidi, kteří okrádají jiné a snaží se zvyšovat svou moc nebo nemají ohled k jiným. Můžeme si vzpomenout například na konšely, kteří krysaři odmítli zaplatit za jeho služby, nebo na dívky, které se posmívaly rybáři.

Ukázka 2: Po přečtení výňatku se pokus vlastními slovy popsat, proč krysař cítil úzkost. Můžeš využít i další úryvky, které pojednávají o úzkosti (například kapitola XI). Uveď situace ze svého života, kdy jsi cítil/a úzkost.

[...] Teprve dnešní noci pocítil něco, jakoby pouta. Opustil města a opustil země, a touha ho nikdy neroztesknula; nehleděl nikdy zpět, ale kupředu. Bylo mu náhle jasno, že neopustí takto Hammeln.²⁰¹

Studentovo uvažování nebo následná společná práce by měla vést ke zjištění, že pocit úzkosti vzniká vlivem strachu z neznámého, nového a něčeho, co člověk nemůže ovlivnit (Například nemůže zpomalit čas.). Jedná se o nepříjemný pocit, při kterém jedinec může cítit vnitřní napětí a neustále jej dokola může trápit bezvýchodnost situace. Úzkost se může spojit se strachem z budoucnosti, do níž člověk nevidí. Další komentáře jsou závislé na výpovědích studentů, odvíjí se od jejich charakteristik a od sdílení daných situací. Je možné pokračovat diskuzí zaměřenou na koronavirovou pandemii, zmínit například nemožnost setkávat se s přáteli, neschopnost cokoliv změnit, žádnou vidinu konce apod. Lze dále rozvést možnost úniku od reality a relaxace prostřednictvím literárních děl, filmů či jiného umění.

Je krysař hrdinou romantickým nebo realistickým? Zdůvodni konkrétními poznatky.

Romantický. Byl to hrdina, který sloužil obyvatelům města, byl milován ženami, cítil se však opuštěný a sám. Je postavou typického tuláka. Charakterizuje ho pocit neklidu, zahaluje jej opar tajemna. Nakonec poznal lásku, ta však končí nešťastně. Typické znaky krysaře jako romantického hrdiny potvrzuje rovněž v doslovu literární historik Vladimír Justl, který dále uvádí, že se jedná o hrdinu novoromantického, který je spjat také s pohádkovými prvky, tedy s kouzlem píšťaly a magií Faustuse.²⁰²

Na výše uvedenou úlohu je možné navázat otázkou, zdali si studenti vzpomenou na typické romantické hrdiny jiných děl. Jaké znaky se shodují? V čem jsou hrdinové rozdílní?

²⁰¹ DYK, Viktor a JUSTL, Vladimír. *Krysař*, s. 45.

²⁰² Tamtéž, s. 104–107.

7.2 Dmitry Glukhovskiy: Metro 2033

Děj knihy *Metro 2033*²⁰³ se odehrává především v podzemních drahách a stanicích metra, do nichž se obyvatelé Moskvy museli přemístit po jaderném útoku. Popisuje cestu mladého hlavního hrdiny Arťoma, který putuje a překonává nástrahy, aby zachránil svou stanicí, respektive celé lidstvo. Prezentace podrobností týkajících se děje, okolností vzniku díla a podobně je opět z důvodu omezení rozsahu práce vynechána. Kniha odkrývá mnoho velkých témat a myšlenek, některé z nich jsou krátce prezentovány v podkapitole jako další vhodné náměty pro práci s knihou. S obdobím pandemie se prolíná tematika epidemie a karantény, také pocity osamění různých lidí. Dílo otevírá mnohé politické i náboženské otázky, dá se pracovat se symbolikou jednotlivých stanic. Pracovní list se z biblioterapeutického hlediska věnuje tematické strachu, je připraven tak, že se neváže pouze k období pandemie, nýbrž zpracovává otázku strachu obecně. Tu je pak možné různými směry dále rozvíjet. Pracovní list se dotýká také otázky fantazie a smyslu života.

Nevýhodou této knihy se může zdát rozsah více než 450 stran, který zejména méně čtoucí studenty může odradit. Pracovní list je proto sestaven tak, že se otázky vážou k vybraným pasážím díla a nevyžadují přečtení celé knihy. Doplnující otázky pro ty, kteří přečetli celou knihu, jsou uvedeny **červeně**. Možné odpovědi a další poznámky jsou opět označeny **modře**. Úlohy jsou zaměřeny především na účinky biblioterapeutické, do pracovního listu lze doplnit i jiné otázky týkající se rozboru díla, jazyka a podobě. Předpokládá se, že studenti budou před řešením otázek dle potřeby seznámeni s dějovou linií knihy, případně s některými myšlenkami.

Pokud učitel zvažuje, zda pracovat pouze s ukázkou nebo jestli zadat knihu jako povinnou ke čtení, je vhodné podotknout, že četba celé knihy studenty obohatí ve více ohledech a je jí možno dále při výuce využívat. Jak již bylo naznačeno, kniha nenabízí jediné biblioterapeutické téma ke zpracování. Může být také využita jako doplněk k prohloubení či propojení učiva v jiném předmětu, například v základech společenských věd.

Tak jako v předchozím pracovním listě jsou vybrané pasáže z knihy označeny *kurzívou*. Komentovaná část obsahuje přesné odkazy na stránky knihy, v pracovní listě vloženém

²⁰³ GLUKHOVSKY, Dmitry. *Metro 2033*, 2010.

do přílohy (*Příloha F*) jsou záměrně přesné odkazy vynechány. V příloze byly rovněž vynechány některé části hlavičky, které slouží především jako informace pro pedagoga.

7.2.1 Metro Exodus

Je vhodné připomenout, že kniha *Metro 2033* je součástí třídílné série *Metro*²⁰⁴ (další díly: *Metro 2034*, *Metro 2035*). První díl byl vydán v roce 2011, poslední pak v roce 2016. Z informací získaných od jedné z pracovnic Knihovny města Hradec Králové, které byly poskytnuty na osobní e-mail na základě požádání, bylo zjištěno, že ihned po vydání libovolného dílu série *Metro* se na knihy tvořily dlouhé řady rezervací. Nyní již v systému nejsou zaznamenávány mnohé rezervace, ale knihy se stále půjčují. Řady a počty výpůjček poskytlo pro účely této práce několik knihoven, bohužel se však ukázalo, že je není možné srovnávat s dobou před pandemií. Nejeví se jako relevantní z důvodu dlouhodobého omezení knihovního provozu, proto dále ani nebudou prezentovány. Do otázky vstupuje četba online či poptávka po audioknihách, vyhodnocení míry poptávky po daných titulech by tedy vyžadovalo provedení analýzy různých zdrojů, knihkupectví a internetových obchodů. Není tedy možné posoudit, zda o knihu v době pandemie vzrostl zájem či nikoliv.

Provedený výzkum však na zájem o knihu *Metro 2033* poukazuje. Možný důvod žádanosti tohoto titulu u adolescentů v současné době lze spatřovat za vznikem počítačové hry *Metro Exodus*, která byla hráčům zpřístupněna ke koupi na začátku roku 2019. Tato hra navázala na dvě hry z roku 2014. *Metro Exodus* využívá prvky knižní série *Metro* a rozvíjí příběh dál, tj. ukazuje svět v roce 2036. Z hodnocení hráčů a statistik na různých webech, například na službě *Steam*²⁰⁵, vyplývá, že tato hra sklízí velký úspěch a je hodnocena velmi kladně. Přes odkaz uvedený v seznamu zdrojů na konci práce lze také přímo zobrazit statistiky hodnocení uživatelů. Ačkoliv byla hra vydána již v roce 2019, ukazuje se, že v daném roce pravděpodobně nezbudila u hráčů přílišný zájem. V roce 2019 jsou počty recenzí oproti celku velmi nízké. Počty hodnocení se naopak výrazně zvyšují od začátku roku 2020, největší nárůst recenzí se pak objevuje v období okolo listopadu roku 2020. Počet vzrůstajících hodnocení obecně naznačuje zvyšující se zájem o tuto hru. Je možné, že právě ona přivedla své fanoušky ke knize. Za poznámku k řešené tematice stojí také fakt, že tak

²⁰⁴ *Metro* série. *Databáze knih* [online]. [cit. 2021-04-20].

²⁰⁵ *Metro Exodus* ve službě *Steam*. *Steam* [online]. [cit. 2021-05-01].

jako kniha dokáže i hra navodit terapeutický efekt, jak bylo zmiňováno v teoretické části práce.

7.2.2 Inspirace a náměty pro další práci s knihou

Dílo Dmitry Glukhovského nabízí značný rozsah možností pro práci s ním. Jak již bylo uvedeno, pro přípravu pracovního listu byla vybrána tematika strachu jako hlavní námět celého rozboru. Lze nalézt však i jinou příhodnou tematiku. V souvislosti s pandemií se v knize objevuje hned několik pasáží, které řeší otázku smrti, nemoci a šířící se nákazy na povrchu bývalého světa nebo vznikající v důsledku života v podzemí. Kapitola 6, zejména pak strany 122–124, popisuje problém moru, spalování lidí a otázku karantény. Přibližuje problém epidemie, kterému se jedinec nemá možnost vyhnout. V knize jsou popsány také marné pokusy o únik před zářením a s ním spojená lidská beznaděj, především v kapitole 17, na stranách 388–389. Lze pracovat také s pocity samoty, které zapříčinilo zejména omezení kontaktů s přáteli či s blízkými, které hlavní hrdina musel kvůli svému putování opustit. Několikrát se musí vypořádat se smrtí svých blízkých.

Mnohé pasáže přimějí člověka zamyslet se nad tím, co je v životě skutečně důležité, například: *„Víte, stával tam kdysi panelák, hned u metra... Ale vy asi nevíte, co to je. Kolik je vám let, jestli se mohu zeptat? No jistě, to samozřejmě není důležité. Měl jsem malý dvojpokojový byt, dost vysoko, s krásným výhledem na střed města. Nebyl velký, ani útulný, samozřejmě dubové parkety jako ve všech bytech, a kuchyně s plynovým sporákem. Panebože, dnes si říkám, co je to za luxus, takový plynový sporák, ale tehdy jsem za každou cenu chtěl elektrický. [...] A měl jsem skutečnou postel, s polštáři a s prostěradlem, vždy čistou, k tomu velký pracovní stůl se stojací lampou. [...] Dodnes na to vzpomínám, prostě mi to moc chybí, rozumíte, zvláště stůl a knihy – a v poslední době toužím hlavně po posteli. Tady dole musíte být skromnější. Na stanici Barrikadnaja máme vlastnoručně vyrobené dřevěné pryčny, víte? Občas musíme spát i na podlaze, na nějakých hadrech, ale to nevadí.“* [...] *„To, na čem záleží, je tady uvnitř, nikoliv kolem nás. Hlavně že v nitru zůstáváme stejní. Pokud jde o podmínky... K čertu s nimi...! Ačkoliv taková postel, víte, no...“*²⁰⁶ Ukazují rovněž, jaké katastrofy může lidstvo zapříčinit a jaké mají lidské vynálezy sílu. Tato otázka se výrazně projevuje v kapitole 8.

²⁰⁶ GLUKHOVSKY, Dmitry. *Metro 2033*, s. 160–161.

Hlavní hrdina, i někteří jeho dočasní společníci, po celou dobu příběhu hledá smysl své cesty a zamýšlí se nad tím, co je pravým smyslem jeho života. Putuje různými stanicemi. Každá z nich představuje jednu z politických nebo náboženských ideologií či jiné zvláštní společnosti, například takové, ve kterém vůbec není světlo. Mezi stanicemi panuje nižší či vyšší míra nesvobody a přísná disciplína, o které se čtenář dozvídá hned v první kapitole, například na straně 25 (*„A kde máte propustku? Udiveně jsem se na ně podíval: Jakou propustku? Ukázalo se, že bez ní vůbec nesmím vstoupit na stanici. Na konci tunelu stál stolec, tam úřadovali. Nejdřív si tě pořádně proklepnou a pokud je vše v pořádku, dostaneš propouštěcí list.“*²⁰⁷). Důvod vzniku různorodých stanic je popsán hned v první kapitole, na stranách 14 a 15. Čtenář se seznamuje s ideologií fašismu, poznává krutý rasismus, přátelí se s revolucionáři, resp. s komunisty, potkává svědky Jehovovy a mnohé další. Vzhledem k tomu, že s otázkami různé víry nebo s poznáním různorodých politických mocností je spjata zpravidla jedna kapitola, dá se její materiál využít pro propojení mezipředmětových vztahů, například zejména s látkou společenských věd či dějepisu. Podstatné je, že autor knihy nepodává zprávu o tom, která stanice ukazuje správnou cestu lidstva. Nechává čtenáře, aby si sám udělal obrázek. Zajímavé je, že Art'om nevzdává hold žádné z představovaných kultur nebo ideologií, nerozhoduje se pro jedinou, vždy putuje dál. Nakonec se vrací domů. Nese si s sebou však důležitý poznatek: *„[...] jakákoliv víra sloužila člověku jen jako hůl, o kterou se mohl opřít, která mu pomohla najít cestu a pomocí níž znovu vstal, když před tím zakopl a upadl.“*²⁰⁸.

Příběh v souvislosti s hledáním velké knihy budoucnosti odhaluje filozofické otázky, které se týkají síly lidského vědění. Připomíná mnohé duchovní hodnoty a chyby, které čím dál více přivádějí lidstvo k zániku: *„Přežije člověk? A i kdyby se mu to povedlo, bude to pořád tatáž lidská bytost, která si kdysi podmanila a ovládla svět? Mladík už sám začínal tušit, z jaké výšky se lidstvo zřítilo do propasti, a tak definitivně přišel o víru v nádhernou budoucnost.“*²⁰⁹. Dílo podněcuje rovněž k zamyšlení se nad rychlostí technického pokroku, který může zničit svět. Pro rozbor tohoto tématu je nepříhodnější kapitola 17.

Čtenář si snadno povšimne, že hlavní hrdina Art'om se na své cestě setkává s velkým množstvím postav, nejdůležitější roli zastávají Art'omovi průvodci, které na trase potkává,

²⁰⁷ GLUKHOVSKY, Dmitry. *Metro 2033*, s. 25.

²⁰⁸ Tamtéž, s. 430.

²⁰⁹ Tamtéž, s. 308.

kteří ho po část cesty doprovází a pak většinou umírají. Podstatné je však to, že tito mužští průvodci jsou zpravidla kladnými postavami, zastávají jistou roli, odlišují se názorem na svět. Jeden průvodce upozorňuje na důležitost mystiky, kouzel a putování, jiný zdůrazňuje myšlenku poslání a záchrany světa. Objevuje se postava, která Arťomovi ukazuje, jak se stát vůdcem nebo zastat roli muže. Tito a další průvodci se nápadně dají zařadit k jednomu z mužských archetypů. Z důvodu nabývacího rozsahu práce již tato otázka nebyla rozpracována, pro studenty by však mohla být zajímavá. Pokud jedinci přečetli danou knihu, snadno k jednotlivým archetypům průvodce dokáží zařadit. Jednoduchá charakteristika mužských kladných archetypů dle Jungovy teorie je popsána například v knize *Čtením ke vzdělávání* na stranách 65 až 68²¹⁰ a lze předložit studentům jako prostředek k obeznámení.

7.2.3 Pracovní list

Název: Dmitry Glukhovsky: Metro 2033

Tematika z hlediska biblioterapie: strach, fantazie, smysl života

Cíle: Student se seznámí s knihou Metro 2033, s jejími ukázkami nebo s celým dílem. Vyhledává informace v textu, trénuje porozumění, odpovídá na otázky. Dedukuje informace na základě získaných poznatků v textu, uvažuje v přeneseném významu. Propojuje ukázky do souvislostí dnešního nebo svého osobního světa. Popisuje svoje prožitky, sdílí své názory a reflektuje své pocity. Je seznámen s významem fantazie a strachu, blíže poznává své emoce a učí se s nimi pracovat. Aktivně komunikuje a diskutuje. Využívá již dříve získané znalosti, je srozuměn s vybranými literárními pojmy.

Metodická poznámka: Výňatky z textu není nutné číst všechny najednou, naopak je vhodné přečíst si pouze první ukázkou a k dalším úryvkům přecházet až ve chvíli, kdy k nim odkazují dané otázky.

²¹⁰ ERNESTOVÁ, Marie. Deset kladných mužských archetypů – jeden ze způsobů, jak účinně motivovat žáky staršího školního věku ke čtení a celoživotním čtenářským návykům. In: *Čtením ke vzdělávání*, s. 65–68.

Ukázka 1

„Tak co, máš náladíčku? Jde nám to báječně, vid? Je tu klid a čisto, co říkáš?“

„Hm,“ přikýval nadšeně Art'om. Cítil se lehký a svobodný, protože Chán vystihl jeho náladu a sám se jí nechal unášet. Protože se usmíval a nezabýval se už celý mrzutý pochmurnými myšlenkami. Protože rovněž uvěřil v tunel.

Chán ho jemně uchopil za zápěstí. „Zavři oři, vezmu tě za ruku, abys neklopýtal. Vidiš něco?“

Postupně stiskl víčka a zklamaně odpověděl: „Ne, nic. Jen mihotavé světlo baterek.“ Vzápětí však tiše vykřikl.

„Tak, teď se tě to zmocnilo,“ poznamenal Chán spokojeně.

„Krása, vid?“

„Nádhera... Je to jako tehdy. Žádný strop a všechno nevýslovně modré... Panebože, to je úchvatné. A ten čerstvý vzduch!“

„To je obloha, příteli. Zajímavé, co? Vidi ji mnozí z těch, kteří tu zavřou oči a uvolní se. Je to bezesporu zvláštní“ Prožívají to i ti, co nebyli na povrchu, a to než.... “[...]

Nakonec se zeptal: „Co to bylo?“

„Fantazie,“ vysvětlil mu Chán. „Sny. Náklady Všechno dohromady, ale často se to mění.“ [...]

„Podívej, tamhle je už Turgeněvskaja. Rychle nám to uteklo. Nesmíme tam však v žádném případě zastavit, ani na krátký oddech. Lidé budou určitě vyžadovat krátkou přestávku, ale oni tunel necítí. Většina z nich nevnímá ani to, co ty. Musíme pokračovat, i když nám to teď bude připadat stále těžší.“ [...]

„Pojď k nám, jen pojď, chlapče,“ ozval se někdo z čekajících, jehož obličej nepoznal. Zřejmě se snažili šetřit baterie. „Ničeho se neboj. Jsi člověk jako my a v takové situaci musíme my lidi táhnout za jeden provaz. Taky to tak cítíš?“

Art'om bez váhání uznal, že něco visí ve vzduchu. Strach mu rozvázal jazyk, a tak začal s ostatními horlivě diskutovat o svých pocitech. Myšlenky mu však pořád kroužily kolem otázky, kam odešel Chán a proč po něm není už víc než deset minut ani vidu, ani slechu. Jakmile však o něm začal důkladně přemýšlet, objevil se jeho průvodce hned vedle něho a ostatní muži hned ožili.

„Nechtějí už tady zůstat,“ ozval se prosebným hlasem mladík. „Mají strach. Musíme jít dál. Já to taky cítím.“

„To, co cítí, ještě není strach,“ ujistil ho Chán a rozhlédl se. Když pokračoval, měl Artom dojem, jako by jinak pevný a trochu chraptivý hlas trochu znejistěl. „Ani ty dosud nevíš, co je strach, ale nemá cenu se kvůli tomu hádat. Strach je to, co cítím já, a proto takovými slovy lehkomyšlně kolem sebe nepohazuji.“²¹¹

(Dmitry Glukhovskiy: Metro 2033)

Ukázka 2

Artom stál na drezíně tváří k němu a jasně viděl, že zezadu žádné nebezpečí nehrozí. On sám však cítil neodolatelné nutkání se otočit a hledět dopředu. Stále ho pronásledovaly strach a nejistota – a zdaleka v tom nebyl sám. Každý osamělý poutník v metru znal ten pocit, dokonce pro něj vzniklo vlastní slovo: tunelová fobie, že přímo za zády číhá nebezpečí. Kdoví, kdo nebo co tam je a jak vnímá svět... Nakonec je napětí tak nesnesitelné, že se bleskurychle otočíš a namíříš svítilnu do tmy – ale nic tam není, jen ticho a prázdnota. [...] třeba se tam něco k tobě připlížilo. V takové situaci je nejdůležitější, abys neztratil sebeovládání a nepodlehł tomu strachu. Musíš si ujasnit, že všechno je to jenom šalba a není důvod k panice; není přece ani nic slyšet.²¹²

(Dmitry Glukhovskiy: Metro 2033)

Ukázka 3

Objevil se zapomenutý pocit strachu z tunelu, přitiskl ho k zemi a bránil mu jít, mluvit i dýchat. Myslel, že je proti němu imunní, přinejmenším ten smrtelný děs ho po všech putováních opustil – necítil strach, ani neklid, když šel ze stanice Kitaj-gorod do Puškinské, jel z Tverské do Pavelecké, ani dokonce když putoval úplně sám do Dobryninské. Ale nyní to zase dalo o sobě vědět a s každým krokem se to zhoršovalo. Nejradši by se otočil a horem pádem utíkal zpět ke stanici, kde bylo aspoň trochu světla, pobývali tam lidé a necítil ten hlodavý zlomyslný pohled v zádech. [...]

Artomovi se nevýslovně ulevilo. Nyní věděl, že se dosud nachází ve skutečném světě a nedaleko jsou lidé. Bylo mu lhostejné, co si o něm pomyslí. Nehrálo žádnou roli, jsou-li to vrahové, zloději, sektáři nebo revolucionáři, hlavně že to jsou tvorové jako on, z masa a krve. Ani na okamžik nepochyboval o tom, že ho přijmou a on se schová před obrovskou

²¹¹ GLUKHOVSKY, Dmitry. *Metro 2033*, 134–136.

²¹² Tamtéž, 80–81.

neviditelnou bytostí, která ho chce zardousit – nebo taky před vlastním zdivočelým rozumem.²¹³

(Dmitry Glukhovskyy: Metro 2033)

Ukázka 4

Zničit ďábly, osvobodit od nich svou stanici a přátele, zabránit jim ve vyplnění celého metra – toho se mohl velice dobře přidržovat jako hlavního životního úkolu. A všechno, co se mu při putování přihodilo, naznačovalo jen jediné: Není jako ostatní, je mu přisouzen mimořádný osud, je to on, kdo musí zničit ten ksinďl, jinak bude mít ještě na krku zbytek lidstva. Dokud se nachází na cestě a správně si vykládá jednotlivá znamení, pak jeho bezpodmínečná vůle po úspěchu ovládá skutečnost, pohrává si se statickými pravděpodobnostmi, odvrací střely, oslepuje příšery a nepřátele a spojencům přichází na pomoc vždy ve správnou dobu a na pravém místě. [...] Ne, dokud věří ve své poslání, je nezranitelný – i když lidé jdoucí po jeho boku jeden po druhém zemřeli. [...]

Musí pokračovat, i když to znamená, že už nenese odpovědnost jen za svůj život, ale i za životy ostatních lidí. Všechny ty oběti nebyly nadarmo, musí je přijmout, dojít až na konec cesty a naplnit to, k čemu je na tomto světě předurčen. Takový je jeho osud.

Proč nebyly jeho myšlenky už dřív takhle průzračné? Pořád pochyboval o své vyvolenosti, nechával se rozptylovat hloupostmi, váhal – a přitom měl odpověď vždy nadosah.²¹⁴

[...]

Ďáblové se neustále pokoušeli podat lidem pomocnou ruku, ale ti do ní kousali s takovou nenávistí, že to vzbuzovalo stále větší obavy. A ty nakonec vyústily v požadavek zbavit se těch zběsilých, ale zároveň po všech čertech protřelých tvorů, dokud jim v podzemních chodbách ještě není moc těsno a nezačnou se vracet na povrch.

Ale po celou dobu zoufale hledali někoho z nich, kdo by fungoval jako tlumočnick mezi oběma světy a těm i oněm vždy vyložil smysl konání a přání druhé strany. Lidem by vysvětlil, že se nemají čeho obávat, a ďáblům by pomohl s nimi komunikovat. Neexistovalo totiž nic, co by lidi a ďábly muselo rozdělovat. Nepředstavovali vzájemně si konkurující druhy, nýbrž do jisté míry dva organismy, které příroda předurčila k symbióze. [...] I ďáblové tvořili část lidstva, jako novou odnož, která vyrostla zde, na troskách této zničené metropole.

²¹³ GLUKHOVSKYY, Dmitry. *Metro 2033*, 240–242.

²¹⁴ Tamtéž, 431–432.

Stvořila je poslední válka lidí. Byli děti pozemského světa, jen lépe přizpůsobení novým pravidlům hry.

[...] Potřebovali však partnera, spojení, přítele, prostě někoho, kdo jim pomůže navázat spojení s lidmi, jejich zaslepenými a ohluchlými staršími bratry. [...]

Nakonec se podařilo navázat stabilní kontakt: každý den, občas dokonce několikrát denně se jim podařilo přiblížit k vyvolenému, dennodenně učinil další nesmělý krok na cestě poznání svého úkolu. Svého osudu. Vždy to bylo jeho poslání – vždyť to on jim jako první umožnil vstup do metra, k lidem.²¹⁵

(Dmitry Glukhovskij: Metro 2033)

Otázky k ukázce a otázky pro čtenáře celé knihy nebo její části

Jaké postavy v ukázce vystupují, **jaké jsou jejich role?**

Arťom je chlapec, který putuje metrem plným nástrah, aby zachránil nejen svou stanicí, ale celé lidstvo před netvory. Chán mu na drobný kus cesty slouží jako jeden z průvodců, díky němu poznává některé stanice, předává mu poznání. Objevuje díky němu kouzlo fantazie, zčásti i smysl svého života. V ukázce vystupují i další postavy, nejsou blíže charakterizovány, z kontextu kapitoly však víme, že jde o muže, kteří s Arťomem putují přes několik stanic. Jsou pouze společnými cestujícími.

Co ještě víš o Arťomovi? Jak je starý?

Od začátku knihy je zřejmé, že Arťom je hlavní postavou celého příběhu. Pochází ze stanice VDNCh, žije s hodným otčím, který jej jako malého zachránil před útokem krysy. Pracuje, tak jako ostatní chlápci a muži, jako stráž metra. Vydává se na velké putování, které ovlivní budoucnost lidstva. Je mu přes dvacet let.

Co znamená, že Arťom uvěřil v tunel? Jaké pocity s touto skutečností souvisí?

Arťom poprvé začal věřit ve svou cestu, ve své poslání. Měl chuť a sílu jít dál. Pocítil smysl svého života, proto ho najednou nespazovaly pochmurné myšlenky, naopak měl dobrou náladu.

Porovnej předchozí spojení se spojením „cítit tunel“. Jaké pocity souvisí s touto skutečností?

Arťom cítil nástrahy, pokud se k němu přiblížily. Vycítil, když se k němu blížili ďáblové, cítil se nespůj, pokud jim hrozilo nebezpečí. (Později zjišťuje, že jej různé nestvůry chtějí kontaktovat.) I přes neznalost kontextu je z ukázky zřejmé, že cítit tunel nepřináší dobré pocity. Z ukázky lze vydedukovat, že v tunelu se skrývá nějaké nebezpečí, a proto bylo třeba rychle pokračovat tunelem dál a uniknout blížícímu se nebezpečí.

²¹⁵ GLUKHOVSKY, Dmitry. *Metro 2033*, 452–453.

Jaký vliv má na Art'oma (jeho) fantazie? Je mu nějak ku prospěchu? Unikáš i ty do světa fantazie? Pomocí čeho? Proč?

Art'om se na chvíli oprostil od reality, viděl, co si přál, tj. toužil po životě na povrchu, po pozorování hvězdné oblohy a čerstvém vzduchu. Fantazie mu toto umožnila. Studenti dále mohou popisovat stav fantazie dle svých zkušeností: Art'om se cítil šťastný, protože viděl ideální svět, mohl zapomenout na všechno své trápení, fantazie působí úlevu. Dále lze navázat otázkou, prostřednictvím čeho se studenti ponořují do světa fantazie – četba knih, hraní her, sledování filmů, snění apod.

Chán říká Art'omovi, že musí pokračovat v cestě, i když bude jejich cesta stále těžší. Proč myslíš, že se Art'om rozhodl pokračovat?

Diskuzi týkající se této otázky je opět vhodné odvíjet dle námětů studentů. Ti, kteří četli pouze ukázkou, mohou navrhnout, že Art'om chce překonat sám sebe, bojovat se svými obavami, bere cestu jako výzvu. Studenti, kteří četli knihu nebo alespoň její část, mohou náměty rozvíjet. Art'om přijal výzvu pro záchranu lidí, nejprve jedná z povinnosti a pro své blízké, později lze však usoudit, že cesta naplňuje i jeho samotného. Autor v doslovu naráží na filozofické důvody a dodává: „*Čím dál došel a čím víc světů poznal, tím pevněji se přesvědčoval o tom, že jeho putování postrádá smysl. Najednou se ocitá před dilematem, jestli má jít dál.*“²¹⁶ Art'om se rozhodne pokračovat, protože ve své cestě vidí smysl a věří v záchranu světa.

Jak Art'om jednal, když cítil strach? Byl to pro něj příjemný pocit? Myslíš si, že jeho vnímání ovlivnily ostatní postavy vystupující v ukázce?

Studenti pravděpodobně usoudí, že se jednalo o nepříjemný pocit, který však mohl být ku prospěchu, neboť hnal Art'oma stále dopředu. Společní cestovatelé byli Art'omovi přínosem, neboť mu pomohli odpoutat se alespoň na chvíli od jeho strachu tím, že jej přijali mezi sebe a začali s ním debatovat. Na druhou stranu tito muži měli také strach, který později též projeví a ovlivní tak i Art'oma. Chán působí mírně uklidňujícím dojmem, neboť říká, že to, co cítí, ještě není strach a že strach je něco mnohem horšího. Nenápadně tedy Art'oma připravuje na mnohem intenzivnější emoce.

Přečti si další výňatek z knihy (**Ukázka 2**). Myslíš si, že strach Art'oma opravdu po nějaké době zesílil? Naučil se ho zvládat? Co doporučuje?

Podle popisu skutečně zesílil. Uvědomil si však ještě více, že strach nesvazuje jen jeho, ale každého poutníka, přeneseně každého člověka, který se vydává na cestu, čelí novým zkušenostem, ať už dospívá, nebo je vyspělý. Pro Art'oma je nejdůležitější sebeovládání, díky této dovednosti se dokáže se strachem racionálně vypořádat.

Poznámka: Dále je možné pracovat rovněž s pojmem fobie zmíněným v ukázce.

²¹⁶ GLUKHOVSKY, Dmitry. *Metro 2033*, 457.

Čeho se nejvíce bojíš ty? Jak se strachem pracuješ?

Otázky vážící se ke strachu, který se týká studentů, se opět odvíjí od jejich výpovědí. Mohou zmiňovat bezpečné strachy, které vzbuzuje svět fantazií, také fobie či reálné strachy. Úloha cílí na společnou diskuzi zaměřenou na různé strachy a na předávání inspirací z řad studentů.

Ukázka 3 poukazuje na fakt, že i když svůj strach jednou či vícekrát překonáme, může se zase vrátit, dokonce v silnější míře. Art'om žil v realitě, ve které pro něj dříve pouze snovní tvorové byli v podstatě čím dále více na denním pořádku. Jak se liší tento fakt od našeho světa? Proč lidé tak rádi vyhledávají literaturu plnou nadpřirozených nestvůr? Uveď, jaká nadpřirozená bytost či jaký jev z libovolné knihy byly pro tebe nejvíce strašidelná a proč.

Debata závisí na individuálních odpovědích studentů a popisu jejich nestvůr. Diskuzi lze vést k tomu, že bát se příšer je bezpečné a pomáhá nám překonávat nástrahy reálného života. Tuto úlohu lze propojit s již zmiňovaným únikem do světa fantazie apod.

Jak vypadali d'áblové? Můžeš vypsát libovolnou přesnou citaci z knihy. Poznáváme jejich vizáž hned na začátku knihy?

Každý je spojoval s temnou barvou. Měli velké černé oči, byli popisováni jako nestvůry. S bližší charakteristikou je čtenář seznámen až v druhé polovině knihy. V první části knihy je zmiňován pouze tento popis z vyprávění: „[...] a ve světleném kuželu je vidíme, podivné siluety jako z nočních můry. Jsou nahé, mají černou lesklou kůži, obrovské oči a rozevřené tlamy.“²¹⁷ Další popisy d'áblů lze podložit výňatky, například: „Vypadají strašně. Jako... opak člověka.“ Art'om hledal vhodná slova. „Absolutní opak člověka. No a jak se už u d'áblů obecně předpokládá, jsou černí.“²¹⁸ Poznání příšer tváří v tvář se může jevit jako paralela k poznání vlastního strachu a k jeho přijetí.

Přečti si poslední výňatek (**Ukázka 4**) a shrň několika větami, co bylo **pravým** posláním Art'oma? Co po něm d'áblové a nestvůry celou dobu chtěli?

Studenti, kteří přečetli celou knihu, vědí, že Art'om po více než polovinu příběhu počítal s tím, že jeho posláním je zabít příšery a zachránit svět. Z ukázky je však zřejmé, že pravým smyslem jeho cesty, který pochopil až na jejím konci, bylo seznámit se s d'ábly a přijmout je jako sobě rovné. Chtěli, aby ukázal lidem, že zvládnou žít s lidmi v míru. Dále lze propojit úsudky studentů s hlubšími myšlenkami. Mohou být zavedeni k tomu, že když člověk přijme své strachy, vyrovná se s nimi, pak jej nebudou ohrožovat (tak jako d'áblové). Lze uvažovat nad otázkou, zda jsou tedy strachy přínosné a případně proč. Může být poukázáno na to, že jedince, tak jako Art'oma, posouvají kupředu.

²¹⁷ GLUKHOVSKY, Dmitry. *Metro 2033*, 31.

²¹⁸ Tamtéž, 445.

Závěr

Teoretická část práce vymezila důležité pojmy, tj. čtenářskou gramotnost, k jejímuž rozvoji přispívá nejen školní prostředí, četbu, její cíle a účinky, čtenářství, čtenářský zájem a další souvislosti. Ukázalo se, že pojem čtení bývá definován v úzkém i širším pojetí. Rozličné definice byly shledány také v případě vymezení pojmu čtenář. Ty jsou diferencovány v závislosti na zájmu, čase nebo počtu přečtených knih. Podklad pro další kapitoly vytvořila část týkající se psychologie čtenáře, která sledovala důležitost vztahu k četbě, její vlivy a účinky na čtenářovu osobnost. Bylo poukázáno na fakt, že účinky četby se odvíjí od individuality čtenáře, jeho osobnosti a aktuálního psychického rozpoložení. V souvislosti s četbou lze definovat mnoho účinků, pro tuto práci se staly nejdůležitější účinky psychoterapeutické a návodné, které jedincům pomáhají s řešením jejich problémů. Četba může sloužit jako podpora, lék nebo jako prostředek relaxace.

Pozornost byla věnována zejména adolescentům, kteří se stali respondenty výzkumu. Adolescenti postupně přijímají roli v dospělém světě, jsou postaveni před nové situace a překážky, jejichž překonání může vzbuzovat stres. Výběr četby ovlivňují jejich zájmy. Sdílené skutečnosti související s adolescentními čtenáři byly podpořeny proběhlým výzkumem *České děti a mládež jako čtenáři v roce 2017*. Výsledky tohoto výzkumu potvrdily, že adolescenti věnují četbě například oproti pubescentům méně času na úkor přibývajících sociálních aktivit a školních povinností. Dále bylo zjištěno, že ubývá počet občasných čtenářů a z některých adolescentů se stávají nečtenáři. Silný vliv na snížení čtenářské aktivity má volba nevhodných knih. Výzkum ukázal, že adolescenti volí knihy v třetinovém poměru dle žánrů, povinné četby a doporučení přátel. Mezi čtené žánry adolescentních čtenářů patří sci-fi a fantasy, dobrodružná a detektivní literatura, dívky volí knihy s romantickou tematikou či společenský a historický román. Ukázalo se, že výzkumů, které by se věnovaly čtenářům v adolescentním věku, není velké množství. Dostupné jsou mnohé výzkumy pubescentního čtenářství a rozsáhlé výzkumy sledující četbu dospělé populace. Pro popis adolescentů, kteří tvoří přechod mezi pubescencí a dospělostí, posloužil tedy pouze výše prezentovaný výzkum. V dalších částech pak pro komparaci výsledků vlastního šetření byly využívány poznatky výzkumů, které se nesoustředily pouze na skupinu adolescentů.

Další kapitoly teoretické části se věnovaly biblioterapii a konkrétním zátěžovým situacím. Biblioterapie, speciálně pedagogická disciplína, věda či metoda, se ukázala jako vhodný prostředek k rozvíjení aktivního čtenářství a budování čtenářských zájmů. Byla rozdělena dle počtu účastníků, zřetel byl pak dále kladen na biblioterapii skupinovou a autobiblioterapii. Blíže byla vymezena oblast receptivní biblioterapie, neboť v jejím duchu se rozvíjela část praktická. Obecně byla vymezena kniha s biblioterapeutickou dispozicí, která nabízí vhodnou tematiku a další parametry pro rozbor. Podstatný se jeví fakt, že v rámci biblioterapie nemusí být pracováno s celou knihou, nýbrž s výňatky z knihy či s částmi různých textů. Je třeba dbát na důležitost výběru správného díla vzhledem ke skupině čtenářů a k aktuálně řešeným problémům. Ukazuje se jako podnětné vybírat taková díla, jejichž hrdinové jsou přibližně stejného věku jako čtenáři. Cílem biblioterapeutických metod může být omezení nevhodného chování, pomoc se zátěžovou situací nebo jen relaxace.

Závěrečná kapitola teoretické části se věnovala vybraným zátěžovým situacím, které byly zvoleny s ohledem na změny v souvislosti s probíhající koronavirovou pandemií. Blíže byl charakterizován strach, úzkost, samota, pocity osamění a doprovodný stres jako reakce na nadměrnou zátěž. Cenným materiálem pro sestavení úzce vymezené kapitoly věnující se adolescentům za doby pandemie se staly nejnovější rozhovory a články několika psychologů. Podrobně se této tematice věnuje například audio rozhovor s Peterem Pöthem názvu *Psychika zavřených dětí*, na který je ve čtvrté kapitole nejčastěji odkazováno. Pöthe poukazuje na důležitost vrstevnických vztahů oproti těm rodinným, popisuje následky neosobních kontaktů s vyučujícími či se spolužáky a s ním související ztrátu motivace k plnění úkolů. V této kapitole jsou doloženy nárůsty úzkostí, depresí, a dokonce i pocitů ztráty smyslu života. Také další zdroje potvrzují důležitost úniku do světa fantazií, který má terapeutický efekt a navozuje uklidnění. Častější potřebu útěku od reality potvrzuje například v souvislosti se vzrůstajícím zájmem o počítačovou hru také prezentovaný článek *Bezpečně se bát*. Účastníci fantazijního světa mohou pracovat se svými strachy a stavět se na stranu síly a moci, čímž získávají pocity jistoty a snáz pak pracují se strachy reálnými.

Nejrozsáhlejší, šestá, kapitola se věnovala prezentaci a především analýze vlastního provedeného výzkumu, jehož cílem bylo zmapovat četbu studentů v době pandemie, která se pojí zejména s výše popsány zátěžovými situacemi. Cílem bylo seznámit se se čtenými žánry, zjistit, zda se v knihách výrazněji objevuje například tematika strachu nebo zda knihy

poskytují možnost autobiblioterapie. Výzkum probíhal na přelomu listopadu a prosince školního roku 2020/2021 formou online dotazníkového šetření na platformě *Google Forms*, která funguje bezplatně a neomezuje počet respondentů. Respondenty se stali studenti třetích ročníků středních škol, tedy adolescenti nejčastěji ve věku sedmnácti až osmnácti let. Cílová skupina byla rovněž vymezena oblastně, zahrnuje pouze respondenty studující na škole v Královéhradeckém kraji. Pracováno bylo s počtem 693 relevantních dotazníků. Výzkum se skládal ze sedmi otázek. První dvě otázky sloužily především k bližšímu zařazení respondentů, tj. týkaly se označení školy, na které adolescent studuje, a pohlaví. Výzkumu se zúčastnilo 60 % studentů ze středních škol negymnaziálního typu a 40 % adolescentů studujících na gymnáziu. Skupina respondentů je složena ze 60 % dívek a 40 % chlapců.

Další dvě výzkumné otázky vycházely z jiným výzkumem doloženého předpokladu, že studenti čtou v době, kdy je nutné omezit různé aktivity, nebo v době prázdnin více. Cílily tedy na zjištění, zda se v době pandemie zvýšila čtenářská aktivita z důvodu nemožnosti konání některých aktivit. Navazující otázka pak měla potvrdit či vyvrátit fakt, že četba nahradila nekonající se aktivity. Počet přečtených knih se v období pandemie zvedl zhruba u třetiny respondentů, značněji u dívek, což potvrzuje fakt nižšího zájmu chlapců o knihy. Vzrůst zájmu byl zaznamenán zejména u gymnaziálních studentů. Četba se stala náhradou jiných aktivit opět zhruba u třetiny respondentů. Zdálo se tedy, že stejné výsledky naznačují shodnost odpovědí u obou otázek. Při provedení průniku však došlo ke zjištění, že nárůst četby přímo nesouvisí s omezením aktivit. Dá se předpokládat, že studenti zvýšili čtecí aktivitu z důvodu potřeby relaxace a podobně. Za připomenutí stojí také hledisko povinnosti. V otevřených otázkách výzkumu prezentovalo podstatné množství studentů nedostatek času na čtení z důvodu velkého množství školních úkolů. Zmíněna také byla nemožnost četby vlastních vybraných knih z důvodu stanovení četby učitelem.

Další výzkumná otázka byla zaměřena na způsob výběru četby. Byly vypsány jednotlivé kategorie s možností volby několika z nich, jako podnětné se ukázalo zařazení také kolonky pro zapsání volné odpovědi, která poukázala na další skutečnosti související s výběrem. Nejvíce respondentů volí knihu dle tematiky. Z výzkumu vyplynul značný zájem o vlastní průzkum knižního trhu a sledování aktualit ze světa knih. Vyhodnocení otázky potvrdilo předpoklad, že adolescenti dají více na doporučení svých vrstevníků než na doporučení rodiny. Ukazuje se, že studenti využívají doporučení svého učitele, jsou však také značně

ovlivnění povinnou či maturitní četbou. Zajímavě se vyjevila komparace odpovědí dle konkrétních škol, v rámci které lze spatřovat různé vlivy pedagogů.

Poslední dvě výzkumné otázky cílily na zjištění, zda respondenti v době pandemie registrují změnu žánrových či tematických preferencí při výběru knih. Závěrečná hodnocená otázka pak poskytuje záznam knih, které respondenti za doby pandemie četli a které je zaujaly. Změnu preferencí při výběru četby registruje necelá třetina respondentů. Přidanou hodnotu této otázky však tvoří vlastní odpovědi studentů, kteří doplňují změny v četbě, které se sice netýkají žánru či tematiky, ale jsou přínosné například i pro učitelskou praxi. Respondenti znovu poukázali na omezení, které způsobuje povinná četba. Z některých výpovědí je však patrné, že respondenti čtou pouze z důvodu povinnosti. Zmiňován byl dále úbytek nebo přírůstek času na čtení a další faktory. Z hlediska žánrů a tematiky vzrostl zájem nejvíce o sebezvojevou literaturu, fantasy a sci-fi, knihy s romantickou tematikou a o dokumentární literaturu, což potvrzuje předpoklady vycházející již z teoretické části práce. Respondenti se v rámci otevřených odpovědí zmínili také o změnách týkajících se způsobů četby nebo o vlivu pandemie na jejich chuť a motivaci. Tato sdělení, ač nebyla očekávána, se stala rovněž podnětnými. Vyplývají z nich náměty pro další výzkumná šetření. Blíže by se dal sledovat například vliv pandemie na motivaci studentů. Nabízí se také otázka, zda vzrostl zájem o elektronické zdroje nebo audioknihy.

Poslední hodnocená výzkumná otázka přinesla rozsáhlý seznam knih, o které jeví studenti středních škol zájem. Vzhledem k velkému zastoupení tzv. školní kánonové četby byly seznamy rozděleny do dvou zvláštních tabulek, jedna zaznamenává prezentované tituly školní četby, druhá, mnohem rozsáhlejší, pak zprostředkovává záznam četby tzv. volnočasové. Jako inspirativní se ukazují především díla vyznačená tučně, která byla zmíněna několika studenty z různých škol. Nejčastěji vypisované knihy jsou zvlášť prezentovány na stranách 78 až 80. Se seznamy knih by se dalo dále pracovat, nabízí se například sledovat míru zaměření na beletrii vůči populárně naučné či odborné literatuře a další skutečnosti, které jsou v šesté kapitole zmiňovány. Příložený seznam nabízí pohled na četbu adolescentů a může se stát pomůckou pro učitele, kteří chtějí studentům doporučit vhodné knihy ke čtení. Tabulka zaznamenává rovněž inspiraci pro zpracování dalších biblioterapeutických témat.

Poslední, sedmá, kapitola sdílela náměty pro práci s četbou. Pozornost byla věnována dvěma knihám, *Krysař* a *Metro 2033*, které byly vybrány na základě preferencí studentů a také s ohledem na fakt, že zpracování těchto titulů z biblioterapeutického hlediska nebylo v žádných z dostupných zdrojů nalezeno. Pracovní listy obsáhly v teoretické části rozebírané zátěžové situace. V rámci analýzy zmíněných knih byly uvedeny i další náměty pro práci s danými knihami. Úlohy vytvořené v pracovních listech mohou být doplněny tradičními otázkami týkajícími se rozboru děl či jazyka nebo se mohou stát samostatným materiálem pro práci v hodinách literatury či v rámci speciálních literárních programů, jakými jsou například čtenářské dílny. Pedagog může úlohy vybírat na základě vlastního uvážení s ohledem na čtenářské dovednosti studentů, atmosféru a vztahy ve třídě.

Seznam použité literatury

Tištěné zdroje

ALTMANOVÁ, Jitka. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), divize VÚP, 2011. ISBN 978-80-86856-98-8.

BUBENÍČKOVÁ, Petra. *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-165-5.

BUBENÍČKOVÁ, Petra a Univerzita Hradec Králové. *Biblioterapie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2017. ISBN 978-80-7435-699-5.

BUZAN, Tony. *Rychlé čtení: čtete rychleji, učte se lépe, dokažte víc*. Brno: BizBooks, 2013, s. 26-28. ISBN 978-80-265-0062-9.

ČUŘÍN, Michal a Petra BUBENÍČKOVÁ. *Čtenářství v souvislostech*. Ústí nad Orlicí: Oftis, 2013. ISBN 978-80-7405-327-6.

DYK, Viktor a JUSTL, Vladimír. *Krysař*. Praha: Československý spisovatel, 1958.

ERNESTOVÁ, Marie. Deset kladných mužských archetypů – jeden ze způsobů, jak účinně motivovat žáky staršího školního věku ke čtení a celoživotním čtenářským návykům. In: *Čtením ke vzdělávání*. Praha: Svoboda Servis, 2004, s. 63-68. ISBN 80-86320-36-7.

FREY, Jaroslav. *Psychologie čtenáře*. Hodonín: Landgraf, 1929.

FRIEDLANDEROVÁ, Hana, Irena PRÁZOVÁ, Hana LANDOVÁ a Vít RICHTER. *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. Brno: Host, 2018. ISBN 978-80-7577-804-8.

GLUKHOVSKY, Dmitry. *Metro 2033*. Praha: Knižní klub, 2010. ISBN 978-80-242-2624-8.

HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena a NEPRAŠ, Karel. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

HOMOLOVÁ, Kateřina. *Čtenářská propedeutika*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7368-657-4.

HOMOLOVÁ, Kateřina. *Možnosti zkoumání současného dospívajícího čtenáře*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Filozoficko-přírodovědecká fakulta v Opavě, 2012. ISBN 978-80-7248-808-7.

HOMOLOVÁ, Kateřina. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2008. ISBN 978-80-7368-641-3.

CHRÁSKA, Miroslav a Pedagogická fakulta. *Úvod do výzkumu v pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. s. 79. ISBN 80-244-1367-1.

MACEK, Petr. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-717-8348-X.

MIKŠÍK, Oldřich a Univerzita Karlova. *Psychologická charakteristika osobnosti*. Praha: Karolinum, 2007. s. 167-228. ISBN 978-80-246-1304-8.

NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, 1996. ISBN 80-200-0592-7.

NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*. Praha: Triton, 2011, s. 681-683. ISBN 978-80-7387-443-8.

PAULÍK, Karel. *Psychologické aspekty zvládnání zátěže muži a ženami*. Vyd. 1. V Ostravě: Ostravská univerzita, 2012. 191 s. Spis FF OU; č. 250/2012. ISBN 978-80-7368-993-3.

PAULÍK, Karel. *Psychologie lidské odolnosti*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2959-6. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:7e5583f0-9926-11e7-8394-5ef3fc9ae867>

POLÍNEK, Martin Dominik. *Tvořivost (nejen) jako prevence rizikového chování: expresivně-formativní potenciál základního uměleckého vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, s. 11-15, 55. ISBN 978-80-244-4842-8.

SVOBODA, Pavel. *Biblioterapie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3684-5.

ŠLAPAL, Miloš, Hana KOŠTÁLOVÁ a Ondřej HAUSENBLAS. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum Nový Jičín, 2012. ISBN 978-80-905036-8-7.

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

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtenáři a interneti: Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení (2010)*. Brno: Host ve spolupráci s Národní knihovnou České republiky, 2011. ISBN 978-80-7294-515-3.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Překnížkováno: Co čteme a kupujeme (2013)*. Brno: Host, 2014. ISBN 978-80-7491-256-6.

VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*. Praha: ISV, 1995. Knihovnictví. ISBN 80-858-6607-2.

VÝROST, Jozef a SLAMĚNÍK, Ivan. *Sociální psychologie*. Praha: Grada, 2008. s. 250-265. ISBN 978-80-247-1428-8.

ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. Vlkov: Helena Rezková, 2013. ISBN 978-80-90-4449-7-3.

Internetové zdroje

After. *ČSFD.cz* [online]. Česko-Slovenská filmová databáze, 2021 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.csfd.cz/film/641348-after-polibek/prehled/>

BiblioHelp - léčba knihou [online]. Brno: KISK FF MUNI, 2009 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.bibliohelp.cz>

ČBDB: Československá bibliografická databáze [online]. 2021 [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <https://www.cbdb.cz>

Databáze knih [online]. Databazeknih.cz, 2021 [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz>

Formuláře Google. *Google Formuláře* [online]. [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <https://docs.google.com/forms/>

Královéhradecký kraj – Seznam škol v ČR. *SeznamŠkol.eu* [online]. just4web.cz s.r.o, 2020 [cit. 2020-11-12]. Dostupné z: <http://www.seznamskol.eu/typ/?kraj=kralovehradecky>

KULHÁNEK, Jan. Bezpečně se bát. In: *Psychologie.cz* [online]. Praha: Psychologie.cz. Mindlab s.r.o, 2020 [cit. 2021-02-25]. Dostupné z: <https://psychologie.cz/bezpecne-se-bat/>

MAJER, Jan (tazatel) a PÖTHE, Peter (dotazovaný). *Psychika zavřených dětí* [zvukový záznam online na webu psychologie.cz]. Praha: Psychologie.cz. Mindlab s.r.o, 2021 [cit. 2021-03-10]. Dostupné z: <https://psychologie.cz/psychika-zavrenych-deti/>

Metro Exodus ve službě Steam. *Steam* [online]. Valve Corporation, 2021 [cit. 2021-05-01]. Dostupné z: https://store.steampowered.com/app/412020/Metro_Exodus/#app_reviews_hash

Metro série. *Databáze knih* [online]. Databazeknih.cz, 2021 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/serie/metro-3061>

MIŠKÓCIOVÁ, Lucie. Jako malí. In: *Psychologie.cz* [online]. Praha: Psychologie.cz. Mindlab s.r.o, 2020 [cit. 2021-02-25]. Dostupné z: <https://psychologie.cz/jako-mali/>

NAKONEČNÝ, Milan. Biblioterapie. *Národní knihovna: knihovnická revue*. Praha: Národní knihovna ČR, 1991, 2(1). s. 8-18. ISSN 0862-7487. Dostupné také z: <https://dnnt.mzk.cz/uuid/uuid:62d66400-2ed5-11e9-bd2c-5ef3fc9bb22f>

PROKOP, Daniel. Distanční vzdělávání očima rodičů: Vývoj, bariéry, motivace a wellbeing dětí. In: *PAQ Research* [online]. Praha: PAQ – Prokop Analysis and Quantitive Research, s.r.o, 2021 [cit. 2021-02-25]. Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/distanzni-vzdelavani-v-roce-2020-pohledem-rodicu>

Psychické problémy. *BiblioHelp* [online]. Brno: KISK FF MUNI, 2009 [cit. 2021-02-25]. Dostupné z: <http://www.bibliohelp.cz/knihy/psychicke-problemy>

Rejstřík škol. *Rejstřík škol a školských zařízení (Verze 2.89)* [online]. MŠMT [cit. 2020-11-12]. Dostupné z: <https://rejstriky.msmt.cz/rejskol/>

Survio.com. *Survio* [online]. [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <https://www.survio.com/cs/>

ŠPOK, Dalibor. Dvě tváře samoty. In: *Psychologie.cz* [online]. Praha: Psychologie.cz. Mindlab s.r.o, 2020 [cit. 2021-02-25]. Dostupné z: <https://psychologie.cz/dve-tvare-samoty/>

Vyhláška č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři, ve znění účinném od 1. 9. 2018. In: *Vyhlášky ke školskému zákonu, MŠMT ČR*. Dostupné také z: <https://www.msmt.cz/file/48107/download/>

Zaklínač. *ČSFD.cz* [online]. Česko-Slovenská filmová databáze, 2021 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.csfd.cz/film/419063-zaklinac/prehled/>

Seznam grafů

Graf 1 Počty respondentů dle typu školy	52
Graf 2 Počty respondentů dle typu školy (zjednodušené rozvržení)	53
Graf 3 Účastníci výzkumu dle pohlaví.....	53
Graf 4 a Graf 5 Studenti gymnázia / Studenti SŠ negymnaziálního typu	54
Graf 6 Navýšení počtu (pře)čtených knih	55
Graf 7 a Graf 8 Dívky / Chlapci: Navýšení počtu (pře)čtených knih.....	56
Graf 9 Nahradila četba aktivity, které musely být omezeny?	58
Graf 10 a Graf 11 Dívky / Chlapci: Náhrada aktivit četbou	59
Graf 12 Průnik dvou otázek: Respondenti, kteří přečetli více knih	59
Graf 13 Průnik dvou otázek: Respondenti, kteří nepřečetli více knih	60
Graf 14 Změna žánrových preferencí nebo jiných okolností.....	66
Graf 15 Změna žánrových nebo tematických preferencí	71

Seznam tabulek

Tabulka 1 Seznam škol	48
Tabulka 2 Došlo k navýšení počtu (pře)čtených knih? (závislost na SŠ)	57
Tabulka 3 Došlo k navýšení počtu (pře)čtených knih? (závislost na SŠ a na pohlaví)	58
Tabulka 4 Způsob výběru knih	63
Tabulka 5 Změny v četbě respondentů	67
Tabulka 6 Nově vyhledávaná tematika a nové žánry respondentů (řazení dle analýzy) ...	71

Seznam příloh

Příloha A **E-mail zasílaný pedagogům českého jazyka a literatury**

Příloha B **Seznam výzkumných otázek**

Příloha C **Seznam děl: maturitní/povinná literatura**

Příloha D **Seznam děl: volnočasová literatura**

Příloha E **Pracovní list (Viktor Dyk: Krysař)**

Příloha F **Pracovní list (Dmitry Glukhovskiy: Metro 2033)**

Vážená paní učitelko / Vážený pane učiteli,

Jsem studentka Univerzity Hradec Králové a ve své diplomové práci, kterou píšu v rámci studovaného oboru Český jazyk a literatura, se zabývám výzkumem četby studentů za současné situace. Cílem výzkumu je zjistit například to, zdali studenti čtou v této době více, jestli se změnil jejich výběr tematiky. Sleduje čtenářské preference.

Výzkum mapuje **předposlední ročníky** všech **středních škol Královéhradeckého kraje**. A proto bych Vás, vyučující/ho tohoto ročníku, chtěla moc poprosit, zdali byste zaslal/a výzkumný dotazník jako úkol **studentům** k vyplnění. **Odkaz zde:** [_](#).

Prosím Vás, aby studenti vyplnili dotazník ideálně **do konce listopadu**. Je důležité, aby jej vyplnili **všichni studenti** (třetích ročníků), nikoliv jen dobrovolníci. Vyplnění jim zabere maximálně 8 minut času. Studentům záměrně nejsou v úvodu sděleny cíle, jsou jen informováni o tom, že se jedná o dotazník, který je věnován četbě.

Pokud budete mít zájem, ráda Vám pak sdělím výsledky výzkumu. Zároveň Vám mohu nabídnout plánované pracovní listy. Tento výzkum slouží také jako podklad pro ně. Vzniknou sady úloh zaměřené na práci s vybraným textem, dotknou se tématu biblioterapie. Ke každému pracovnímu listu bude připraven i základní klíč.

Moc Vám děkuji.

S pozdravem a přáním pěkného dne

Kamila Spoustová

Příloha B Seznam výzkumných otázek

Poznámka: Z důvodu eliminace rozsahu není do této přílohy vložen formát vytvořený pomocí platformy Google Forms. Příloha obsahuje pouze přepis sdíleného textu.

Ahoj, prosím Tě o vyplnění dotazníku, který se zabývá četbou. Dotazník obsahuje otázky uzavřené i otevřené. Je anonymní. Prosím, vyplň jej do konce a odešli. Dotazník Ti zabere maximálně 8 minut.

Děkuji. S přáním pěkného dne Kamila Spoustová

- 1) Vyber svou SŠ: *volba z definovaných možností (Tabulka 1)*
- 2) Jsem/pohlaví: *Žena / Muž*
- 3) Přečetl/a jsi (respektive stále čteš) v době koronavirové spojené s omezováním podstatného množství aktivit více knih, než bys četl/a za standardních podmínek?
Ano / Ne
- 4) Nahradila četba aktivity, které musely být omezeny? *Ano / Ne*
- 5) Jak si knížky v současné době nejčastěji vybíráš?
Na základě doporučení učitele
Vybírají/doporučují rodiče
Doporučení kamaráda
Vlastní průzkum literatury (na základě hodnocení/doporučení na internetu, recenzí v časopisech, reklam apod.)
Čtu hlavně knihy od pro mě již známého a oblíbeného autora
Čtu knihy s určitou tematikou
Jinak: _____
- 6) Napiš mi knížky, které jsi v poslední době četl/a a které tě zaujaly (Pokud nevíš autory jednotlivých titulů, postaví, když si vzpomeneš na názvy knih.): *volná odpověď*
- 7) Popiš, jak se změnilo tvoje čtenářské preference v době koronaviru (Tzn. z hlediska žánrů a tematiky srovnej, co jsi četl/a před pandemií a co čteš nyní.): *volná odpověď*

Děkuji

Příloha C Seznam děl: maturitní/povinná literatura

Autor	Dílo
Alighieri, Dante	Božská komedie
Arbes, Jakub	Svatý Xaverius
Austen, Jane	Pýcha a předsudek
	Rozum a cit
Balzac, Honoré de	Otec Goriot
Barbusse, Henri	Oheň
Barca, Pedro Calderón de la	Život je sen
Bass, Eduard	Cirkus Humberto
Bezuč, Petr	Slezské písně
	Bible
Borovský, Karel Havlíček	Král Lávra
	Křest svatého Vladimíra
	Tyrolské elegie
Bradbury, Raymond Douglas	451 stupňů Fahrenheitita
Bronte, Emily	Na větrné hůrce
Bronte, Charlotte	Jana Eyrová
Cerantes y Saavedra, Miguel de	Důmyslný rytíř don Quijote de la Mancha
Christie, Agatha	Deset malých černoušek
	Vražda v Orient-expresu
Čapek, Josef	Kulhavý poutník
Čapek, Karel	Bílá nemoc
	Povídky z jedné kapsy, Povídky z druhé kapsy
	Matka
	R.U.R.
	Válka s mloky
Čelakovský, František Ladislav	Ohlas písní českých
Defoe, Daniel	Robinson Crusoe
Dickens, Charles	Oliver Twist
Smoljak, L. a Svěrák, Z.	Divadlo Jára Cimrmana
Dostojevskij, Fjodor Michajlovič	Zločin a trest
Doyle, Arthur Conan	Pes baskervillský
	Příběhy Sherlocka Holmese
Dumas, Alexandre	Tři mušketýři
Dyk, Viktor	Krysař
Eco, Umberto	Jak cestovat s lososem
	Jméno růže
–	Epos o Gilgamešovi
Erben, Karel Jaromír	Kytice
Euripidés	Médeia
Exupéry, Antoine de Saint	Malý princ
F., Christiane	My děti ze stanice ZOO
Fitzgerald, Francis Scott	Velký Gatsby
Frank, Anne	Deník Anne Frankové
Fuks, Ladislav	Spalovač mrtvol
Goethe, Johann Wolfgang	Faust
	Utrpení mladého Werthera
Gogol, Nikolaj Vasiljevič	Revizor
Golding, William	Pán much
Hašek, Jaroslav	Osudy dobrého vojáka Švejka za světové války
Hemingway, Ernest	Sbohem armádo
	Stařec a moře
Hesse, Hermann	Stepní vlk
Homér	Odyseea
Hostovský, Egon	Žhář

Hrabal, Bohumil	Ostře sledované vlaky Postřižiny
Hugo, Victor	Chrám Matky Boží v Paříži
Irving, John	Pravidla moštárny
Jirásek, Alois	F. L. Věk
Jirotka, Zdeněk	Saturnin Saturnin se vrací
John, Radek	Memento
Kafka, Franz	Proces Proměna Zámek
Karel IV.	Vita Caroli
Komenský, Jan Amos	Labyrint světa a ráj srdce
Kundera, Milan	Nesnesitelná lehkost bytí
Linda, Josef	Záře nad pohanstvem nebo Václav a Boleslav
London, Jack	Bílý tesák Tulák po hvězdách
Mácha, Karel Hynek	Máj Pout' krkonošská
Masaryk, T. G.	Ideály humanitní
Maupassant, Guy de	Kulička Yvetta
Molière	Lakomec
Mrštíkové, A. a V.	Maryša
Nabokov, Vladimír	Lolita
Němcová, Božena	Babička Divá Bára Karla V zámku a v podzámčí
Neruda, Jan	Povídky malostranské
Orwell, George	Farma zvířat 1984
Otčenášek, Jan	Romeo, Julie a tma
Pavel, Ota	Smrt krásných srnců
Poe, Edgar Allan	Černý kocour Havran Jáma a kyvadlo povídky (nespecifikováno) příběhy Arthura Gordona Pyma
Poláček, Karel	Bylo nás pět
Puškin, Alexandr Sergejevič	Evžen Oněgin Piková dáma
Rais, Karel Václav	Kalibův zločin Zapadlí vlastenci
Remarque, Erich Maria	Na západní frontě klid Tři kamarádi
Rimbaud, Arthur	Sezóna v pekle
Rolland, Romain	Petr a Lucie
Seifert, Jaroslav	Maminka
Shakespeare, William	Hamlet Romeo a Julie Othello Sen noci svatojánské (Midsummer Night's Dream) Sonety Zkrocení zlé ženy
Shaw, George Bernard	Pygmalion
Smoljak, Ladislav	Vyšetřování ztráty třídní knihy
Steinbeck, John	O myších a lidech

Stoker, Bram	Dracula
Světlá, Karolína	Kříž u potoka
Swift, Jonathan	Gulliverovy cesty
Škvorecký, Josef	Tankový prapor Zbabělci
Šlejhar, J. K.	Kuře melancholik
Šrámek, Fráňa	Modrý a rudý
Štorch, Eduard	Lovci mamutů
Tolkien, J. R. R.	Pán prstenů (série)
Tolstoj, Lev Nikolajevič	Anna Karenina
Twain, Mark	Dobrodružství Huckleberryho Finna
Tyl, Josef Kajetán	Strakonický dudák
Vančura, Vladislav	Rozmarné léto
Voltaire	Candide
Verne, Jules	Dvacet tisíc mil pod mořem Cesta do střed Země „verneovky“
Viewegh, Michal	Báječná léta pod psa
Villon, Françoise	Závět'/Velký testament
Vrchlický, Jaroslav	Noc na Karlštejně Selské balady
Waltari, Mika	Egypt'an Sinuhet
Werich, Jan	Fimfárum
Wilde, Oscar	Jak je důležité mítí Filipa Obraz Doriana Graye
Wolker, Jiří	Těžká hodina
Zeyer, Julius	Vyšehrad
Zola, Émile	Zabiják

Příloha D Seznam děl: volnočasová literatura

Autor	Dílo	Stručné poznámky; žánr a tematika
Aaronovitch, Ben	Řeky Londýna	fantasy, detektivní, humorný
Aciman, André	Dej mi své jméno	YA, romantický, detektivní
Addair, Theo	Muffin a čaj	YA, romantický, LGBT
Albert, Melissa	Lískový les	pro mládež, fantasy
Albertalli, Becky	Holka mimo rytmus	YA, romantický, LGBT
Albertalli, B. a Silvera, A.	Co když jsme to my	YA, romantický, LGBT
Alcott, Louisa May	Malé ženy	Román, romantický, pro dívky, historie
Anderson, Natalie C.	Město světců a zlodějí	YA, detektivní
Argovová, Sherry	Proč muži milují potvory a hodným holkám zůstanou oči pro pláč	populárně naučný, humorný psychologický, vztahy
Asher, Jay	Proč? 13x proto (13 Reasons Why)	YA, román, šikana, sebepoškození, smrt
Asimov, Isaac	Já, robot	sci-fi, povídky
	Lucky Starr (série)	sci-fi, román, vesmír
Atwood, Margaret	Příběh služebnice (série)	sci-fi, dystopie, totalitní režim, feminismus, sexuální otroctví
Báchorová, Sára	An(n)a	psychologický román, poruchy příjmu potravy: anorexie
Backman, Fredrik	Muž jménem Ove	humorný, román, stáří, osamělost
Balague, Guillem	Barca: oficiální ilustrovaná historie FC Barcelona	sportovní (fotbal)
Barrie, J. M.	Petr Pan	dětský, pro mládež, fantasy, pohádka, sny
Bardugo, Leigh	Devátý spolek	fantasy, mysteriózní, pro mládež
	Šest vran (série), Prohnilé město	YA, fantasy, román, zloději
Bareš, Pavel	Projekt Kronos	sci-fi, dobrodružný, budoucnost, postapokalyptický
Bear, Greg	Eon (série)	fantasy, dobrodružný, vesmír, pro mládež
Bellaire, John	Čarodějovy hodiny	dětský, dobrodružný, fantasy
Bílek, Petr Áda	Obsluhoval jsem zlatou generaci	sportovní (hokej)
Bjork, Samuel	Clona	detektivní, thriller
Black, Holy	Krutý princ (série)	YA, fantasy, dobrodružný, smrt, šikana
Blacker, Terence	Dívka v sedle	pro mládež, koně
Boček, Evžen	Aristokratka (s.), Aristokratka u královského dvora, Poslední aristokratka	humorný, román, deník
Bolano, Roberto	2666	detektivní, filozofický román
Borkovec, Petr	Herbář k čemusi horšímu	hravá poezie
	Petříček Sellier & Petříček Bellot	populárně naučný, filozofický, fejetony, eseje
Bourne, Holly	Už jsem normální?!?	YA, duševní poruchy: úzkost
Boyne, John	Chlapec v pruhovaném pyžamu	román, 2. sv. v., holocaust, dětský hrdina
Brezina, Thomas	oblíbený autor	pro děti a mládež / dívčí, dobrodružný
Brown, Dan	Anatomie lži	román, vědecké objevy, thriller
	Andělé a démoni (série Robert Langdon)	thriller, dobrodružný, záhady, vraždy, církev: ilumináti
	Počátek (série R. L.)	román, dobrodružný, thriller, vědecké objevy, záhady, tajemství
	Šifra mistra Leonarda (série R. L.)	román, dobrodružný, thriller, záhady, tajemství
Brown, Jennifer	Hate list	YA, šikana, problémy v rodině, psychické poruchy
Bryndza, Robert	Chladnokrevně (s. Erika Fosterová)	detektivní, thriller, román
	Noční lov (série E. F.)	detektivní, thriller, román
	Smrtící tajnosti (série E. F.)	detektivní, thriller, román
Bukowski, Charles	Jelito (série Henry Chinaski)	dětství a dospívání, šikana, rodinné problémy, humorný
Burdová, Michaela	Syn Pekel (série), Vlčí krev	fantasy, vlkodlaci, dobrodružný, román
Busby, Cylin	Jednou ano, dvakrát ne	YA, fantasy, nemoci: tělesné postižení, ochrnutí, léčba a terapie

Byrne, Lorna	Andělé v mých vlasech	duchovní literatura, andělé, autobiografie, román
Cameron, W. B.	Psi poslání (série)	zvířata (psi), člověk a pes, umírání, převtělování
Canfield, Jack	Klíč k životu podle zákona přitažlivosti	osobní rozvoj, životní styl, duchovní, motivační
Casey, L. A.	Dominic	ztráta rodičů, box, násilí, sex, vztahy, <i>nenalezen český překlad</i>
Cass, Kiera	Selekce (série)	YA, romantický, dívčí, kasty, šlechta
	Zaslíbená (série)	YA, fantasy, romantický, dívčí, šlechta
Cast, Kristin	Škola noci (série), všechny knihy	YA, dívčí, fantasy
Center, Katherine	Štěstí pro začátečníky	román, pro ženy, změna nespokojeného života
Charbonneau, Joelle	Prokletý trůn (série)	YA, fantasy
Chbosky, Stephen	Ten, kdo stojí v koutě	pro děti a mládež / YA, dětský hrdina, samotářství, Aspergerův syndrom, autismus, šikana, homosexualita, drogy
Child, Lee	Jatka (série Jack Reacher)	thriller, detektivní
Christian, Brian a Griffiths, Tom	Algoritmy pro život	odborná: informatika, matematika, osobní rozvoj, produktivita, řešení algoritmů / chaosu
Clare, Cassandra	Nástroje smrti (série), Město z popela	YA, fantasy, dobrodružný, dívčí hrdinka, matka v kómatu
	Pekelné stroje (série), Mechanický princ, Mechanický anděl	YA, fantasy, romantický, dívčí hrdinka
	Temné Isti (série), Královna povětrí a temnoty	YA, fantasy, LGBT
Clare, C. a Lewis, J.	Kodex lovce stínů	fantasy, válka: upíři, vlkodlaci
Clarke, Stephen	Merde! (série), Merde po Evropě	humorný, román
Clear, James	Atomové návyky	osobní rozvoj, populárně naučný
Cline, Ernest	Ready player one – Hra začíná	sci-fi, svět her, budoucnost
Coates, Darcy	Prízraky domu Carrowů	horor, duchové
Coelho, Paulo	Alchymista	román, dobrodružný, životní cesta, osobní rozvoj, uvědomění, filozofie a etika
Cole, Courtney	Nocte (série Nocte)	YA, psychologický, schizofrenie, smrt
Cole, Daniel	Hadrový panák	detektivní, thriller, vraždy, román
Coley, Liz	Návrat z temnoty	YA, thriller, únos, týrání, poruchy osobnosti, deprese
Collins, Suzanne	Balada o ptácích a hadech	YA, sci-fi, fantasy, postapokalyptický
	Hunger Games (série)	YA, thriller, sci-fi, fantasy, budoucnost, dystopie, boj o život
Colombani, Laetitia	Cop	román, pro ženy, feminismus, rakovina, od beznaděje k naději, nový začátek
Cooper, J. F.	Poslední Mohykán	román, dobrodružný, historie: indiáni
Cubeca, Karel	Ve spárech osudu	autobiografie, životní cesta, pády a vzestupy, naděje
Czendlik, Z. a Zahradníková, M.	Postel, hospoda, kostel	autobiografie, náboženská tematika: křesťanství, katolictví
Čech, Pavel	O čertovi	pro děti, rodina, láska
Čekalová, Martina	Město duší (série M. d.)	YA, fantasy, experiment
Čermák Petr	Nedvěd Grande Paolo	sportovní (fotbal)
Čvančara, Ladislav	Anthropoid	historický: atentát na Heydricha, válečný, literatura faktu
Dashner, James	Labyrint (The Maze Runner)	YA, sci-fi, fantasy, dystopie, dospívající hrdinové
	Rozkaz zabít	YA, sci-fi, román, dystopie, virus: nová neznámá nemoc
Dazai, Osamu	No Longer Human	japonský román, vyloučení ze společnosti, lidská existence, <i>nenalezen český překlad</i>
Deida, David	Cesta pravého muže	mužství, psychologie, osobní rozvoj, mužské / sexuální touhy
Delaney, J. P.	Ta přede mnou	psychologický thriller
Dempsey, Eoin	Najdi Rebeccu	historický: druhá světová válka, koncentrační tábor, román, láska, solidarita

Deveraux, Jude	Montgomeryovi (série), Vévodkyně, Princezna, Princ	romantický, historický, pro ženy, láska
DiTerlizzi, Tony	Kronika rodu Spiderwicků	pro děti, fantasy, dobrodružný
Dobelli, Rolf	The Art of Thinking Clearly	osobní rozvoj, rozhodování, myšlení, cesta k úspěchu, <i>nenalezen český překlad</i>
Doerr, Anthony	Jsou světla, která nevidíme	dospívání, historický: druhá světová válka, slepota, rakovina, vztahy
Donnelly, Jennifer	Nevlastní sestra	YA, fantasy, pro dívky, retelling: Popelka
Dostálová, Lenka	Dcery světla a temnoty (série)	dívčí román, dobrodružný, fantasy
Douglas, Helen	Eden (série)	YA, romantický, fantasy, záchrana světa
Douglass, Frederic	Narrative of the Life of Frederick Douglass An American Slave	autobiografie, historický, otroctví, <i>nenalezen český překlad</i>
Dousková, Irena	Hrdý budžes	humorný, román, historie: normalizace, komunismus, dětský hrdina, rodinné vztahy
Drbohlav, Andrej	Psychologie sériových vrahů	odborná: psychologie, vrazi, psychopatie, sociologie, kriminalistika
Dutka, Wojciech	Černá a purpurová	román, biografie, holocaust, zakázaná láska
Edings, David	Elénium	fantasy, rytíři
Eichler, Jan	Od Hirošimy po Bělohrad	naučný, historický: válečné a diplomatické události 2. pol. 20. stol.
Eker, T. Harv	Jak myslí milionáři	osobní rozvoj, ekonomie: finančnictví
Elsberg, Marc	Blackout	thriller, sci-fi, katastrofický, bezmoc, chaos, kolaps
Estés, Clarissa Pinkola	Ženy, které běhaly s vlky	osobní rozvoj, pro ženy, feminismus, duchovní literatura, archetypy a mytologie
Fabrizi, Robert	Vespasián (série), Obránce Říma, Římský popravčí, Falešný římský bůh, Padlý římský orel	román, válečný, historický: Řím, počátek našeho století
Fallon, J. H.	Psychopat v mém mozku	populárně naučný, psychologie: psychopati
Fielding, Helen	Deník Bridget Jones	humorný, romantický román, pro ženy, partnerské vztahy, nadváha, nevěra, předsevzetí
Fischerová, V. S. a Homolová Tóthová, V.	Mengeleho děvče	autobiografie, historický: holocaust
Flanagan, John	Hraničářův učeň (série), všechny	pro mládež, fantasy, dobrodružný
	Bratrstvo (série), všechny	pro mládež, fantasy, dobrodružný
Flinn, Alex	Netvor	YA, romantický, dívčí, fantasy
Francis, Dick	Až za hrob	detektivní, koně
Franckh, Pierre	Jednoduše buďte šťastní	osobní rozvoj, životní styl, práce s negativními myšlenkami, šťastný život, úvahy, životní styl
Fombelle, Tim. de	Tobiáš Lolness (s.), Život ve větvích Vango	pro děti a mládež, dobrodružný, chlapecký hrdina pro děti a mládež, dobrodružný román, chlapecký hrdina, sirotek
Forró, Tomáš	Donbas	literatura faktu, reportáž, občanská válka, Ukrajina
Fromm, Erich	Umění milovat	populárně naučný, psychologie: láska, vztahy, osobní rozvoj, filozofický
Gaarder, Jostein	Dívka s pomeranči	pro mládež, chlapecký hrdina, smrt v rodině, romantický, osobní rozvoj, lidské hodnoty, filozofie a etiketa
Gabaldon, Diana	Cizinka	fantasy, historický, cestování časem
Gaiman, Neil	Severská mytologie	fantasy, mytologie, pověsti
Geislerová, Anna	P.S.	humorný, fejetony a eseje
Ghodsee, Kristen L.	Proč mají ženy za socialismu lepší sex	literatura faktu, ekonomie, politologie, sociologie, komunismus, kapitalismus
Gier, Kerstin	Druhá stříbrná kniha snů	YA, fantasy, noční můry
Giono, Jean	Muž, který sázel stromy	filozofický, koloběh života, příroda, životní poslání
Glukhovskij, Dmitrij	Metro (série), Metro 2033, M. 2034, M. 2035	sci-fi, postapokalyptický, budoucnost
Glynn, Connie	Zápisky z Rosewoodu (série), Princezna v utajení	YA, dívčí, záměna identit

Goleman, Daniel	Emoční inteligence	populárně naučný, neurologie, psychologie, IQ, harmonický život, osobní rozvoj
Gordon, Jon	Síla pozitivního přístupu	osobní rozvoj, psychologie
Gordon, Noah	Poslední žid	historický: španělská inkvizice, chlapecký hrdina
Gordon, R. a Williams B.	Podzemí (série), Hlouběji do podzemí, Volný pád do podzemí	pro mládež, fantasy, dobrodružný
Gray, Claudia	Ohnivák (série)	YA, dobrodružný, sci-fi
Green, John	Hledání Aljašky	YA, román, smrt blízkého, neopětovaná láska
	Hvězdy nám nepřály	YA, román, romantický, rakovina, deprese, smrt
	Jeda želva za druhou	YA, detektivní, sebenenávisť, psychóza, OCD, existencialismus
	Papírová města	YA, romantický
	Příliš mnoho Kateřin	YA, romantický, dívčí, rozchod
Green, J. a Leviathan D.	Will Grayson, Will Grayson	YA, romantický, LGBT
Green, J. a Myracle, L.	Sněží, sněží...	YA, romantický, přátelství
Green, Linda	Až tady nebudu	YA, thriller, domácí násilí
Green, Sally	Zloději dýmu	YA, fantasy, dívčí hrdinka
Greene, Robert	48 zákonů moci	populárně naučný, etika, světová historie, osobní rozvoj
Gretzky, Wayne	Hokejové příběhy	sportovní (hokej), autobiografie
Gumbel, Nicky	Ožehavé otázky	duchovní literatura, náboženství
Háblová, Beata A.	O mé závislosti nikomu neříkej	poezie
Háj, Felix	Školák Kája Mařík	pro děti a mládež, humorný
Hand, Cynthia	Má lady Jane	YA, fantasy, historický, dívčí hrdinka
Hannah, Sophie	Zavřená truhla (série Hercule Poirot)	detektivní román
Hargrave, K. M.	Dívka z inkoustu a hvězd	YA, fantasy, dobrodružný
Hartl, Patrik	Malý pražský erotikon	humorný, vztahy, milostný život
	Nejlepší víkend	humorný, vztahy, manželství, paralelní příběhy
	Okamžiky štěstí	dvojromán, dva pohledy, vztahy, polygamie
	Prvok, Šampón, Bodka a Karol	humorný, paralelní příběhy
Hassel, Sven	Gestapo	válečný román, druhá světová válka
Hawkins, Paula	Dívka ve vlaku	thriller, detektivní
Hay, Louise L.	Miluj svůj život	populárně naučný, osobní rozvoj, sebepoznání, psychologický, životní styl
Herbert, Frank	Duna (série)	sci-fi, budoucnost, vesmír
Herman, Marek	Najděte si svého maršana	populárně naučný, osobní rozvoj, psychologický, vztahy, porozumění, motivace, výchova
Hlaváčková, K.	Dračí oči (série), Čarodějka	YA, fantasy, dívčí hrdinky
Hobb, Robin	Dračí strážce (s. Kroniky Deštivé divočiny)	fantasy, dobrodružný, draci
Hoch, A. A.	Živly pro nás pracují	technika, elektro
Hofmann, Corinne	Bílá Masajka (série B. M.)	autobiografie, cestopis: Afrika, kulturní rozdíly
Hotakainen, Kari	Neznámý Kimi Räikkönen	biografie, sportovní (Formule 1)
Howard, A. G.	Krverůž	YA, fantasy
	Šepotání	YA, fantasy
Hradiský, Zdeněk	Radiotechnická štafeta	pro děti a mládež, literatura naučná, technika a elektro
Hülsmann, Petra	Čokoládový průšvih	romantický, pro ženy
Hunter, Erin	Zákon smečky (série)	pro děti a mládež, fantasy, zvířecí hrdinové
Husum, Lars	Můj kámoš Ježíš	humorný, náboženství, smrt rodičů, sebevražda
Jackson, Michael	Moonwalk	autobiografie
James, E. L.	Padesát odstínů (série)	romantický, erotický, pro ženy, BDSM
Jamison, Kay Redfield	Neklidná mysl	populárně naučný, bipolární porucha, deprese, sebevražda
Janeček, Petr	Černá sanitka a jiné děsivé příběhy	humorný, horor, pověsti
Johnson, Maureen	Křiváci (série)	YA, detektivní

Johnson, Spencer	Kam se poděl můj sýr?	filozofický, psychologický: duševní vyrovnanost, motivace, seberozvoj
Jonasson, Jonas	Stoletý stařík (série)	humorný, dobrodružný, seniorský hrdina a jeho životní příběhy
Jones, Diana Wynne	Howlův putující zámek	dětský, fantasy, pohádka
Kara, Lesley	Fáma	thriller, dobrodružný, rodinné vztahy
Karika, Jozef	Strach	horor, thriller
	Trhlina	horor, thriller
Kasten, Mona	Začít znovu (série), Věřit znovu, Doufat znovu, Cítit znovu	YA, romantický, stěhování, nový začátek, strach, terapie, rodinná tragédie, rodinné vztahy
Kate, Lauren	Pád	YA, fantasy, romantický, minulé životy, andělé
Kaufman, A. a Kristoff, Jay	Akta Illuminae (série), všechny knihy	YA, sci-fi, dobrodružný, ztráta domova, bezmoc, vesmír, budoucnost
	Aurora povstává (série Aurora)	YA, sci-fi, fantasy, vesmír, budoucnost lidstva
Kaur, Rupi	Mléko a med	poezie, krátká próza, láska, násilí, zneužívání, trauma, ženskost
Keil, Melissa	Kráska a geek	YA, romantický, první láska LGBT
Kemmerer, Brigid	Dopisy ztraceným	YA, romantický, smrt matky, rodinné problémy
Kendare, Blake	Temné koruny (s.), Tři temné koruny	pro mládež, fantasy, trojčata
Kepler, Lars	oblíbení autoři	
	Lovec králiků	thriller, detektivní, severská krimi
	Paganiniho smlouva	thriller, detektivní, severská krimi
	Playground	thriller, severská krimi, klinická smrt
Kesey, Ken	Vyhoďte ho z kola ven	psychologický román, psychiatrie, z léčebny, touha po svobodě
Kibler, Julie	Odveď mě domů	román pro ženy, osudové lásky, předsudky
King, Stephen	Řbitov zvířátek	horor, thriller
	Misery	horor, thriller, strach o život, strach ze smrti, týrání
	Noční směna	horor, záhady
	Růženky	sci-fi, budoucnost, thriller, nemoci
	Svědectví	horor, thriller, postapokalyptický, nákaza, pandemie
	To	horor, thriller, strach, děti
Kinney, Jeff	Deník malého poseroutky (série)	dětský, humorný, dětský hrdina
Kiyosaki, Robert T. a Lechter S. L.	Bohatý táta, chudý táta - Co bohatí učí svoje děti a chudí a střední vrstvy ne	osobní rozvoj, motivace, ekonomie: finance, obchodování, gramotnost
	Byznys pro 21. století	populárně naučný, osobní rozvoj, motivace, ekonomie: finance, peníze
Kleon, Austin	Krad' jako umělec	umění, osobní rozvoj, kreativita, motivace, inspirace
Klenková, Hana	Slunečná farma	změna chování, převýchova, dívčí hrdinky
Kmenta, Jaroslav	Rudý Zeman	literatura faktu, biografie, Miloš Zeman
Knaak, Richard A.	Dragonrealm (série), Stínový hřebenec	fantasy, draci
Knedler, Magdalena	Porodní sestra z Osvětimi	holocaust
Knight, Phil	Shoe Dog	biografie, Nike, <i>nenalezen český překlad</i>
Kor, Eva Mozes	Děti, které přežil Mengeleho	holocaust, dětské hrdinové
Körnerová, Hana Marie	Heřmánkové údolí	historický: druhá světová válka, komunismus, ženská hrdinka, životní síla
	Hodina po půlnoci	historický, pro ženy, láska
Kovařík, Jiří	Bitva národů	literatura faktu, historie, Napoleon
Krausová, Dita	Odložený život: Skutečný příběh osvětimské knihovnice	biografie, holocaust
Kristoff, Jay	Nikdynoc (série), Boží hrob	YA, fantasy, dobrodružný, LGBT, strach
Läckberg, Camilla	Ženy bez slitování	thriller, domácí násilí
Landsman, D. a TMBK	Továrna na debilno	humorné, společensko-politická satira
Lapen, Shari	Někdo cizí v domě	thriller, detektivní
	Nevítaný host	thriller, detektivní
Larsson, Stieg	Muži, kteří nenávidí ženy (s. Milénium)	detektivní román, thriller, severské krimi

Lem, Stanislaw	Kyberíada	humorné povídky, sci-fi, technika
Levine, Amire	Citové pouto (Attached)	osobní rozvoj, psychologie: teorie attachmentu
Levithan, David	Den co den (série), Ještě jeden den	YA, fantasy, romantický, LGBT
Lewis, C. S.	Letopisy Narnie	dětský, fantasy, dobrodružný
Liggett, Kim	Prokletý rok	YA, dystopie, dívčí hrdinky, feminismus, izolace, utlačování, násilí na ženách
Lindell, Unni	Medová past	detektivní román, thriller
Lippincott, Rachael	Pět kroků od sebe	YA, cystická fibróza, léčebné prostředí
Liška, P. a Révai, J. a Bernard, H.	Sí, vole!	cestovní deníky
Littauer, Florence	Osobnosti plus	osobní rozvoj, psychologie: porozumění
Lockhart, E.	Nesvá	thriller, dívčí hrdinky
Lovecraft, H. P.	Volání Cthulhu	hororové povídky, strach
	Zjevení Cthulu	hororové povídky, strach
Luceno, James	Star Wars: Tarkin	sci-fi
Lučňáková, Alžběta	Pravý úhel	poezie, duševní rovnováha
Ludwig, Petr	Konec prokrastinace	populárně naučný, osobní rozvoj, motivace, produktivita
Lukášková, Markéta	Losos v kaluži	dívčí, smrt babičky, posmrtný život, rodinné vztahy
Lynn, J.	Zůstaň se mnou	erotický, romantický, pro ženy
Maas, Sarah J.	oblíbená autorka	
	Skleněný trůn (série), Královna stínů, Království popela, Říše bouří, Půlnoční město	YA, fantasy, dobrodružný
	Dvůr trnů a růží (série), Dvůr mlhy a hněvu	YA, fantasy, dobrodružný
	Půlnoční město (s.), Rod země a krve	fantasy, romantický
Mahmoody, Betty a Hoffer, William	Bez dcerky neodejdu	biografie, literatura faktu, matka a dcera, islám, násilí na ženách
Mamani, Hernán Huarache	Kurandera	duchovní literatura, duševní rozvoj, matriarchát, ženská síla
Manson, Mark	Důmyslné umění, jak mít všechno u pr**le	populárně naučný, osobní rozvoj, pozitivní myšlení, motivace
	Všechno je v pr**li	populárně naučný, osobní rozvoj, pozitivní myšlení, motivace
Márquez, G. G.	Kronika ohlášené smrti	psychologická novela, vina, magický realismus
Martin, Charles	Hora mezi námi	dobrodružný, romantický, pád letadla, divočina
Martin, G. R. R.	Hostina pro vrány	fantasy, dobrodružný, středověk
	Hra o trůny (série)	fantasy, dobrodružný, středověk
	Tanec s draky	fantasy, dobrodružný, středověk
Maskame, Estelle	DIMILI (série), Víš, že ... ?	YA, dívčí, romantický
Mason, Paul	Peníze nerostou na stromech	pro mládež, ekonomie: finanční gramotnost
Mass, Peter	Valachiho svědectví	literatura faktu, reportáž: organizovaný zločin
Maurer, Pavel	Nejezte blbě!	gastronomie, zdraví, vaření
Mayne, Andrew	Hračkář (série Theo Cray)	detektivní thriller, strach, sériové vraždy, násilí na dětech
	Šelma	detektivní thriller
McGuire, Seanan	Každé srdce je bránou	YA, fantasy, náhradní domov, jiný svět
McManus, Karen M.	Jeden z nás lže	YA, detektivní, thriller, deprese
McQuiston, Casey	Červená, bílá a královsky modrá	YA, romantický, LGBT
McQuiston, Karen	A hvězdy mi daly tebe	pro mládež, sci-fi, fantasy, nemoc
Mead, Richelle	Vampýrská akademie (série)	YA, fantasy, romantický, dívčí hrdinky
Melville, Herman	Bílá velryba	dobrodružný román, historický, velryby, souboj lidstva s přírodou
Merle, Robert	Smrt je mým řemeslem	biografie, koncentrační tábory, psychologický, holocaust
Meyer, Merissa	Bez srdce	YA, fantasy, romantický
	Měsíční kroniky (série)	YA, romantický, sci-fi

	Renegáti	YA, fantasy, sci-fi, technologie, dystopie
Meyer, Stephenie	Stmívání	YA, fantasy, romantický
Michie, David	Dalajlamova kočka	humorný, duchovní literatura, osobní rozvoj, meditace, buddhismus, reinkarnace
Miller, Kelsey	Přátelé (kniha o seriálu)	populárně naučný, humorný
Minier, Bernard	Martin Servaz (série), Mráz, Kruh, Tma	detektivní thriller, psychiatrická léčebna, psychopati
	Na okraji propasti	thriller, identita člověka, moderní technologie
Miura, Kentaro	Berserk (série)	komiks, horor, fantasy, manga
Monyová, Simona	Osud mě má rád	humorný dívčí román
Morgan, Nicola	Průvodce stresem pro náctileté	pro mládež, psychické problémy dospívajících: stres, deprese, smutek, strach z neúspěchu, stravovací poruchy, sebepoškození
Morris, Heather	Cilčina cesta (s. Tatér z Osvětími)	holocaust, láska
	Tatér z Osvětími (série T. z Osv.)	holocaust
Mornštajnová, Alena	oblíbená autorka	
	Hana	holocaust, ženské osud, tyfus
	Tiché roky	historický, rodinný, samota
Moyes, Jojo	Než jsem tě poznala (série)	romantický, kvadruplegie, eutanazie, deprese, ztráta blízkého člověka
	Stříbrná zátoka	romantický, záchrana velryb
	Život po tobě (série N. j. t. p.)	romantický, ztráta blízkého člověka, smutek, naděje
Mull, Brandon	Spirit animals (série)	pro děti a mládež, dobrodružný, fantasy
Mure, Pierre La	Moulin Rouge	historický, psychologický román, umění
Nesbo, Jo	oblíbený autor	
	Krev na sněhu	detektivní, thriller, severské krimi
	Nemesis	detektivní, thriller, severské krimi
Newey, Adrian	How to Build a Car	biografie, Formule 1, automobil
Němcová, Petra	Vždy s láskou, Petra	autobiografie, přírodní katastrofa, vyrovnávání se se ztrátou, boj o život
Němec, Jan	Možnosti milostného románu	autobiografie, milostný román, vztahy, experimentální
Nietzsche, Friedrich Wilhelm	Tak pravil Zarathustra	filozofický, náboženství, ateismus, morálka, sebepoznání
Nohejl, Bohumil	Báječný trest	pro mládež, dobrodružný, detektivní
Novotný, Karel	Neradost	poezie, deprese, sebepoznání
O'Brien Anne	Královna konkubína	historický román, pro ženy, emancipace
Omnis, M. a Crippa, L.	Fotograf z Osvětími	biografie, holocaust
Orlando, Kristen	Mé jméno je Nikdo	YA, thriller, pomsta, strach, první láska
Orlev, Uri	Běž, chlapče, běž	pro mládež, holocaust, chlapecký hrdina
	Ostrov v Ptačí ulici	pro děti a mládež, holocaust
Orloff, J.	Průvodce pro vysoce citlivé lidi - Jak prožít šťastnější a vyrovnanější život	populárně naučný, osobní rozvoj, vnímání emocí, citlivost
Owens, Delia	Kde zpívají raci	detektivní, historický, dívčí hrdinka, samota
Pacovská, Ilka	Sedmý smysl (série)	pro děti a mládež, fantasy
Paige, Danielle	Ledová jako sníh	YA, fantasy, romantický, duševní poruchy, psychiatrická léčebna
Paolini, Christ.	Eragon (série)	pro mládež, dobrodružný, fantasy
	Spát v moři hvězd (série)	sci-fi, dobrodružný, vesmír
Parker, Steve	Lidské tělo	populárně naučný, odborný
Pass, Nina De	Jeden rok bez tebe	YA, romantický, ztráta blízké osoby
Pease, Allan a Pease, Barbara	Odpověď	populárně naučný, osobní rozvoj, sebepoznání, seberealizace, rozhodnutí
Pastorčáková, Lenka	Žárlivka	román pro ženy, chorobná žárlivost
Pearson, Mary E.	Kroniky pozůstalých (série)	YA, fantasy, romantický
Pech, Miroslav	Cobainovi žáci	dospívání a vývoj, nástrahy života, alkohol a drogy
Pelc, Jan	A bude hůř	autobiografie, psychologický, normalizace, underground

Perec, Georges	W aneb Vzpomínka z dětství	satirický, společenský, postapokalyptická, poznamenané dětství druhou sv. v.
Perkins, S. (red.) a autoři YA literatury	Dárek z lásky: 12 zimních políbení	YA, romantický, povídky, dívčí
Perry, Philippa	Kéž by to naši četli	populárně naučný, rodičovství, výchova
Peterson, Jordan B.	12 pravidel pro život. Protílátka proti chaosu	populárně naučný, osobní rozvoj, moderní svět, etika
Plathová, Sylvia	Pod skleněným zvonem	autobiografie, psychiatrická léčebna, deprese
Plešinger, Vladimír	Peru pod kůží	cestovní reportáž
Podmol, Libor	Deník Libora Podmola	biografie, sportovní (motocross)
Podolová, Petra	Futurum	pro mládež, fantasy, apokalypsa, budoucnost
Ponte, Caréne	Slíbila jsi, že budeš žít i za mě	nemoci, ztráta blízkého člověka
Pratchett, Terry	oblíbený autor	
	Úžasná zeměplocha (série)	humorný, dobrodružný, fantasy
Pratchett, T. a Gaiman, N.	Dobrá znamení	pro mládež, fantasy, humorný, apokalypsa
Prokůpek, Václav	Baba	dětský, koně
Przymanowski, J.	Čtyři z tanku a pes	humorný, válečný: druhá sv. v.
Pullman, Philip	Jantarové kukátko (s. Jeho temné esence)	pro mládež, fantasy, paralelní světy
Quinn, Daniel	Ishmael – Dobrodružství myslí a ducha	duchovní literatura, ekologie, záchrana světa, příroda, životní cesta
Ramba, Tereza	Dobrodruhům	cestopis
Rathousová, K.	Eko průvodce aneb Planetu B nemáme	ekologie, udržitelnost
Redondo, Dolores	Dědictví kostí (série Baztán)	detektivní, thriller
Regnier, Sandra	Magická brána	pro mládež, fantasy
Renshaw, Winter	Nebezpečná iluze	romantický, erotický
Rezková, Kateřina	Sama sobě majákem	duchovní literatura, duševní rozvoj, motivace, pozitivní myšlení
Rina, Lin	Kroniky prachu	YA, fantasy, historický: viktoriánská Anglie, emancipace
Riordan, Rick	Bohové Olympu (s.), Neptunův syn, Znamení Athény, Hádův chrám	pro děti a mládež, fantasy, dobrodružný, mytologie
	Percy Jackson (série)	pro děti a mládež, fantasy, dobrodružný, mytologie
Riggs, Ransom	Sirotčinec slečny Peregrinové (série)	pro mládež, fantasy, mystika
Rosengart, Jody	Alíku, nech toho povyku	populárně naučný, výcvik psů
Roth, Veronica	Divergence (s. Povstalecká trilogie)	YA, sci-fi, dobrodružný, dystopie, budoucnost
Rothfuss, Patrick	Jméno větru (s. Kronika Královraha)	fantasy, mystika, nedosažitelnost, rivalita
Roubík, Lukáš	Moderní výživa: Ve fitness a silových sportech	populárně naučný, sport (fitness)
Roux, Madeleine	Asylum (série), Katakomy, Sanctum	YA, horor, paranormální jevy, psychiatrické léčebny, rodinná tragédie, smrt
Rowling, J. K.	Bajky barda Beedleho	pro děti a mládež, fantasy, bajky, pohádky
	Harry Potter (série)	pro děti a mládež, dobrodružný, fantasy
	Harry Potter a prokleté dítě	pro děti a mládež, dobrodružný, fantasy
Rožek, Filip	Gump	pro děti a mládež, psi, pomoc zvířatům, charita
Rudolf, Stanislav	Pusinky	pro dívky, dospívání, vztahy
Ruiz, Don Miguel	Čtyři dohody	populárně naučný, filozofický, duchovní, osobní rozvoj, sebepoznání, životní moudrost, harmonie
Ryan, Anthony	Draconis memoria (série)	detektivní, povídky, sci-fi
Ryan, Carrie	Les rukou a zubů	YA, horor, fantasy, romantický, apokalyptický, náказа, dystopie
Ryan, Patrick	Jak jsem vyhrál válku	humorný, (proti)válečný
Rybas, S. J.	Stalin: Krev a sláva	biografie
Sagan, Peter	Můj svět	biografie, sportovní (cyklistika)
Sales, Leila	Tahle píseň ti změní život	pro mládež, dívčí, romantický, sebeláska, hudba
Salinger, J. D.	Kdo chytá v žitě	pro mládež, dospívání, sebepoznání
Sapkowski, A.	Zaklánač (série)	fantasy, dobrodružný

Saunders, A. a L.	Zákon jednoho	pro mládež, sci-fi, fantasy, plánované rodičovství, dystopie
Sebastian, Laura	Princezna Popela (série)	YA, fantasy, romantický
Schäfer, Bodo	30 pravidel vítězů pro úspěch a naplněný život	populárně naučný, osobní rozvoj, úspěch
Schmitt, E. E.	Oskar a růžová paní	víra, smrt, leukémie, přátelství
Schönburg, A. von	Světové dějiny do kapsy	populárně naučný, historie
Schwab, Victoria	Zaklínání světla (s. Temná tvář magie)	YA, fantasy, město, alternativní realita
Scott, Michael	Alchymista (série Tajemství nesmrtelného Nikolase Flamela)	pro děti a mládež, fantasy, sourozenci
Selznick, Brian	Hugo a jeho velký objev	pro děti a mládež, dobrodružný, sirotci
Sharma, Robin S.	Mnich, který prodal své ferrari	duchovní literatura, duševní rozvoj, seberozvoj, náboženství, životní cesta, sebehodnota
	Mudrc surfař a byznysmenka	osobní rozvoj, motivace, sebehodnota, životní filozofie
Shelley, Mary Wollstonecraft	Frankenstein	horor, sci-fi, historický, věda a vynálezy, násilí
Shepherd, Catherine	Vražda v blatech	detektivní, thriller
Shusterman, Neal	Smrtka (série), Nimbus	YA, sci-fi, dystopie, budoucnost, umělá inteligence
	Sucho	YA, sci-fi, dystopie, boj o život, postapokalyptický
Small, Beatrice	Krásky	romantický, historický, pro ženy, láska
So, Mie	Jedináček	thriller, poruchy chování, sériové vraždy
Sokolov, V. V.	Středověká filozofie	odborná, filozofie a etika
Songe, Anie	Továrna na sny	osobní rozvoj, sebeláska, pozitivní myšlení, inspirace, motivace
Sparks, Nicholas	oblíbený autor	
	Ve tvých očích	dobrodružný, romantický
Spitzer, Manfred	Digitální demence. Jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum	populárně naučný, digitální svět, elektronika, hrozby
Spooner, Meagan	Na lovu	YA, fantasy, dobrodružný
Stage, Zoje	Dětské zoubky	thriller, dětská kriminalita, psychiatrie
Stevenson, Robert Louis	Podivuhodný případ dr. Jekylla a pana Hyda	horor, psychologický
Stirling, Lindsey	The only pirate at the party	autobiografie, houslistka, dospívání, anorexie, životní síla, <i>nenalezen český překlad</i>
Stone, Jeff	Had (s. Legendy bojových umění)	pro děti a mládež, dobrodružný, kung-fu
Strunecká, Anna a Patočka, Jiří	Doba jedová (série)	populárně naučný, zdraví, toxické látky, potravinářská chemie
Stehlíková, Petra	Faja (série Nasloucháč)	fantasy, sci-fi, postapokalyptický
Steinbeck, John	Na plechárně	humorný, válečný, povídky
Steven, Erikson	Radujme se	sci-fi, budoucnost, mimozemšťané
Stýblová, Valja	Nenávidím a miluji	psychologický, romantický, manželství
Sullivan, Mark T.	Pod krvavými nebesy	druhá světová válka, chlapecký hrdina, dospívání za války
Sullivan, Michael J.	Dobrodružství Riyria (série)	fantasy, dobrodružný
Šabach, Petr	Hovno hoří	humorný, povídky, mužský a ženský pohled na svět
Šardická, Kateřina	Noci běsů	YA, fantasy, thriller
Šcerba, Natalja V.	Čarodějové (série)	pro mládež, fantasy
Šlik, Petr Hugo	Záhada dračího klíče	dětský, dobrodružný
Šrut, Pavel	Lichožrouti	pro děti a mládež, humorný
Thomas, Angie	The Hate U Give (Vypálená nenávisť)	YA, rasismus, smrt blízkého
Todd, Anna	After (série), všechny díly	YA, romantický, sex
Tolkien, J. R. R.	Hobit	fantasy, dobrodružný
	Pán prstenů (série)	fantasy, dobrodružný
	Silmarillion	fantasy, dobrodružný
Trivedi, Deep	Já jsem mysl	populárně naučný, fungování mysli, sebepoznání
Třeštíková, Radka	Bábovky	román pro ženy, osudy žen

Turton, Stuart	Sedm smrtí Evelyn Hardcastlové	detektivní, krimi
Vácha, Marek	Nevyžádané rady mládeži	duchovní literatura, osobní rozvoj, víra: křesťanství
Valíček, Pavel	Rostlinné omamné drogy	odborný, populárně naučný
Vanek, Marcel	Láska k šutrům	populárně naučný, příroda: minerály
Veber, Václav	Dějiny sjednocené Evropy Nikita na trůně	populárně naučný, dějiny, historie biografie, historický: N. S. Chruščov
Vémola, Karlos	Zrození terminátora	thriller, biografie: Karlos Vémola
Venezia, Shlomo	V pekle plynových komor	biografie, holocaust
Veselý, Jiří	Práce se sny	biografie, duchovní literatura, sny
Veverka, Marek	13 děsivých těstovin	horor, povídky
Vojáček, Jan	Umění být zdrav	tělo a mysl, medicína
Vondrušková, Alena	Český lidový a církevní rok	encyklopedie, tradice
Wade, Paul	Trénink vězně	sportovní, životní styl, motivace
Walker, Matthew	Proč spíme	populárně naučný, spánek a spánková porucha, životní styl, zdraví
Walliams, David	Babička drsňačka	pro děti a mládež, humorný, rodinné vztahy
	Malý miliardář	dětský, humorný, osamělost
Weir, Andy	Artemis	sci-fi, thriller
	Marťan	humorný, sci-fi, vesmír
Weiss, Clara	Já už budu hodná	thriller, záhady, duševní poruchy
Wells, Jeff	Všichni mí pacienti kopou a koušou	humorný, veterinární prostředí
Werfel, Franz	Jeremjáš	duchovní literatura, náboženství, biografie
Wernisch, Ivan	Zapadlo slunce za dnem, který nebyl	poezie, outsider
West, Kasie	oblíbená autorka	YA, dívčí
Wiking, Meik	Hygge: Prostě šťastný způsob života	populárně naučný, životní styl, štěstí
Wilde, Oscar	Lady Fuckingham	erotický, LGBT
Winnik, Sylwia	Děvčata z Osvětimi	biografie, holocaust
Wohlleben, Peter	oblíbený autor	populárně naučný, příroda, ekologie
Wyndham, John	Den Trifidů (série Trifidi)	sci-fi
Yanagihara, Hanya	Malý život	psychologický, sebepoškozování, zneužívání, LGBT, smrt
Young, W. P.	Chatrč	náboženství, duchovní, víra, ztráta blízké osoby, odpuštění
Zahn, Timothy	Star Wars – Thrawn (série)	sci-fi
Zajcev, V. G.	Zápisky odstřelovače	biografie, druhá světová válka
Zap, Karel Vladislav	Vypsání husitské války	naučný
Zapata, Mariana	Rytmus, já a Malychin	YA, romantický, dívčí hrdinka
Zusak, Markus	Clayův most	rodinný, sourozenci, vztahy
	Zlodějka knih	druhá světová válka, dívčí hrdinka, holocaust, smrt
kolektiv autorů	Ten druhý život	válečný, dobrodružný, rozhovory a fotografie
Manga (japonský komiks): Shirai, Kaiu: Zaslíbená Země Nezemě (fantasy, horor), Inoue, Takehiko: Vagabond (fantasy, válečný), Seven Deadly Sins, Haikyuu!, My Hero Academia, Boruto: Naruto Next Generations, The Beginning, Death Note, ... dále nespecifikováno		

Název: Viktor Dyk: Krysař

Ukázka 1

„A vaše jméno?“

„Nejmenuji se; jsem nikdo. Jsem huř než nikdo, jsem krysař.“ [...]

„Krysař,“ zasmála se žena ve dveřích. „Přicházíte včas do Hammeln. Není tu krysaře; zato krysy je tu mnoho. Vysvětlete mi, krysaři, odkud se berou krysy? Nebývalo jich dříve, jak nám říkají. Je pravda,“ končila s úsměvem, „staří lidé míní, že svět je stále horší.“

Krysař pokrčil rameny.

„Odkud jsou, nevím. Jsou však v každém z našich domů. Hlodají bez ustání; hlodají dole ve sklepích, hlodají tam, kde jich nevidíme. Stanou se však dotěrnými a stoupají pak výše.“

(Viktor Dyk: Krysař)

Ukázka 2

A krysaře ranila úzkost.

Nikdy se mu Agnes nezdála tak krásnou; a nikdy necítil, jak lehko porušitelnou a mizivou je krása ženy. O něco více, o něco méně; a veta po kouzlu a po půvabu. Krysař může mnoho. Může vyvésti krysy a může vylidnit města. Nemůže však zadržeti čas.

(Viktor Dyk: Krysař)

Ukázka 3

A ve větvích starých dubů rozezpívalo se tisíce ptáků. Rozezpívali se, jako by vítali nové jitro. A krysař se domníval, že rozumí řeči ptáků.

(Viktor Dyk: Krysař)

Ukázka 4

Stoupali nutno sosnovým lesem, ztemnělým poněkud, a aniž by občané Hammeln chápali, smutným. Ale nejsmutnější les pozbude smutného rázu, naplní-li ho veselé a rozvážné hovory kupců hansovního města, ctihodných jejich manželek a dívek a jinochů hammelnských.

(Viktor Dyk: Krysař)

Otázky a úkoly

Jak se na začátku knihy prezentuje krysař? (Ukázka 1) K bližší charakteristice využij i další pasáže z knihy. Pokud je přepíšeš doslovně, následně popiš, co jsi z nich o krysaři zjistil/a.

Co víš o krysaři? (Napoví ti první strana knihy.)

Působí krysař tajuplně? Proč ano/ne? Získáváme více podrobností o jiných postavách? Proč tomu tak je/není?

Co znamenala pro krysaře jeho píšťala? Napadne tě, co symbolizuje? (K odpovědi ti pomůže přečíst si znovu poslední stránky knihy.)

K čemu krysař svou píšťalu využil a proč. Byl někým ovlivněn?

Jaký význam nese propast? Co symbolizuje Sedmihradská zem?

Myslíš si, že krysař jednal na konci knihy správně? Pokud ano, zdůvodni správnost jeho činů. Pokud ne, napiš, co bys mu poradil/a. Mohl řešit svůj problém jinak? Jak bys krysařovi pomohl/a?

Do prostoru níže obkreslí svou ruku. Představ si, že řešíš nějaký problém. Máš výhodu na rozdíl od krysaře. Na problém nikdy nejsi sám/sama. Do každého prstu obkreslené ruky napiš, kdo ti s tvým problémem může pomoci.

V průběhu knihy se mění pohled krysaře na svět, resp. celá atmosféra díla. Jak vybočuje ukázka (Ukázka 3) z popisu nálady prostředí na začátku a na konci knihy? Jaká je příčina jiného vnímání světa? Souvisí toto vnímání světa s proměnou krysařovi osobnosti.

Je možné za krysami hledat nějakou symboliku? Napiš své nápady. (Využij ukázku (Ukázka 1) a další poznatky získané z knihy.)

Ukázka 2: Po přečtení výňatku se pokus vlastními slovy popsat, proč krysař cítil úzkost. Můžeš využít i další úryvky, které pojednávají o úzkosti (například kapitola XI). Uveď situace ze svého života, kdy jsi cítil/a úzkost.

Je krysař hrdinou romantickým nebo realistickým? Zdůvodni konkrétními poznatky.

Název: Dmitry Glukhovskij: Metro 2033

Ukázka 1

„Tak co, máš náladu? Jde nám to báječně, vid? Je tu klid a čisto, co říkáš?“

„Hm,“ přikýval nadšeně Artom. Cítil se lehký a svobodný, protože Chán vystihl jeho náladu a sám se jí nechal unášet. Protože se usmíval a nezabýval se už celý mrzutý pochmurnými myšlenkami. Protože rovněž uvěřil v tunel.

Chán ho jemně uchopil za zápěstí. „Zavři oči, vezmu tě za ruku, abys neklopýtal. Vidiš něco?“

Postupně stiskl víčka a zklamaně odpověděl: „Ne, nic. Jen mihotavé světlo baterek.“ Vzápětí však tiše vykřikl.

„Tak, teď se tě to zmocnilo,“ poznamenal Chán spokojeně.

„Krása, vid?“

„Nádhera... Je to jako tehdy. Žádný strop a všechno nevýslovně modré... Panebože, to je úchvatné. A ten čerstvý vzduch!“

„To je obloha, příteli. Zajímavé, co? Vidiš ji mnozí z těch, kteří tu zavřou oči a uvolní se. Je to bezesporu zvláštní“ Prožívají to i ti, co nebyli na povrchu, a to než.... “[...]

Nakonec se zeptal: „Co to bylo?“

„Fantazie,“ vysvětlil mu Chán. „Sny. Nálady Všechno dohromady, ale často se to mění.“ [...] *„Podívej, tamhle je už Turgeněvskaja. Rychle nám to uteklo. Nesmíme tam však v žádném případě zastavit, ani na krátký oddech. Lidé budou určitě vyžadovat krátkou přestávku, ale oni tunel necítí. Většina z nich nevnímá ani to, co ty. Musíme pokračovat, i když nám to teď bude připadat stále těžší.“ [...]*

„Pojď k nám, jen pojď, chlapče,“ ozval se někdo z čekajících, jehož obličej nepoznal. Zřejmě se snažili šetřit baterie. „Ničeho se neboj. Jsi člověk jako my a v takové situaci musíme my lidi táhnout za jeden provaz. Taky to tak cítíš?“

Artom bez váhání uznal, že něco visí ve vzduchu. Strach mu rozvázal jazyk, a tak začal s ostatními horlivě diskutovat o svých pocitech. Myšlenky mu však pořád kroužily kolem otázky, kam odešel Chán a proč po něm není už víc než deset minut ani vidu, ani slechu. Jakmile však o něm začal důkladně přemýšlet, objevil se jeho průvodce hned vedle něho a ostatní muži hned ožili.

„Nechtějí už tady zůstat,“ ozval se prosebným hlasem mladík. „Mají strach. Musíme jít dál. Já to taky cítím.“

„To, co cítí, ještě není strach,“ ujistil ho Chán a rozhlédl se. Když pokračoval, měl Arťom dojem, jako by jinak pevný a trochu chraptivý hlas trochu znejistěl. „Ani ty dosud nevíš, co je strach, ale nemá cenu se kvůli tomu hádat. Strach je to, co cítím já, a proto takovými slovy lehkomyšlně kolem sebe nepohazuji.“

(Dmitry Glukhovskyy: Metro 2033)

Ukázka 2

Arťom stál na drezině tváří k němu a jasně viděl, že zezadu žádné nebezpečí nehrozí. On sám však cítil neodolatelné nutkání se otočit a hledět dopředu. Stále ho pronásledovaly strach a nejistota – a zdaleka v tom nebyl sám. Každý osamělý poutník v metru znal ten pocit, dokonce pro něj vzniklo vlastní slovo: tunelová fobie, že přímo za zády číhá nebezpečí. Kdoví, kdo nebo co tam je a jak vnímá svět... Nakonec je napětí tak nesnesitelné, že se bleskurychle otočíš a namíříš svítilnu do tmy – ale nic tam není, jen ticho a prázdnota. [...] třeba se tam něco k tobě připlížilo. V takové situaci je nejdůležitější, abys neztratil sebeovládání a nepodlehł tomu strachu. Musíš si ujasnit, že všechno je to jenom šalba a není důvod k panice; není přece ani nic slyšet.

(Dmitry Glukhovskyy: Metro 2033)

Ukázka 3

Objevil se zapomenutý pocit strachu z tunelu, přitiskl ho k zemi a bránil mu jít, mluvit i dýchat. Myslel, že je proti němu imunní, přinejmenším ten smrtelný děs ho po všech putováních opustil – necítil strach, ani neklid, když šel ze stanice Kitaj-gorod do Puškinské, jel z Tverské do Pavelecké, ani dokonce když putoval úplně sám do Dobryninské. Ale nyní to zase dalo o sobě vědět a s každým krokem se to zhoršovalo. Nejradši by se otočil a horem pádem utíkal zpět ke stanici, kde bylo aspoň trochu světla, pobývali tam lidé a necítil ten hlodavý zlomyslný pohled v zádech. [...]

Arťomovi se nevyšlovně ulevilo. Nyní věděl, že se dosud nachází ve skutečném světě a nedaleko jsou lidé. Bylo mu lhostejné, co si o něm pomyslí. Nehrálo žádnou roli, jsou-li to vrahové, zloději, sektáři nebo revolucionáři, hlavně že to jsou tvorové jako on, z masa a krve. Ani na okamžik nepochyboval o tom, že ho přijmou a on se schová před obrovskou neviditelnou bytostí, která ho chce zardousit – nebo taky před vlastním zdivočelým rozumem.

(Dmitry Glukhovskyy: Metro 2033)

Ukázka 4

Zničit ďábly, osvobodit od nich svou stanici a přátele, zabránit jim ve vyplnění celého metra – toho se mohl velice dobře přidržovat jako hlavního životního úkolu. A všechno, co se mu při putování přihodilo, naznačovalo jen jediné: Není jako ostatní, je mu přisouzen mimořádný osud, je to on, kdo musí zničit ten ksindl, jinak bude mít ještě na krku zbytek lidstva. Dokud se nachází na cestě a správně si vykládá jednotlivá znamení, pak jeho bezpodmínečná vůle po úspěchu ovládá skutečnost, pohrává si se statickými pravděpodobnostmi, odvrací střely, oslepuje příšery a nepřátele a spojencům přichází na pomoc vždy ve správnou dobu a na pravém místě. [...] Ne, dokud věří ve své poslání, je nezranitelný – i když lidé jdoucí po jeho boku jeden po druhém zemřeli. [...]

Musí pokračovat, i když to znamená, že už nenese odpovědnost jen za svůj život, ale i za životy ostatních lidí. Všechny ty oběti nebyly nadarmo, musí je přijmout, dojít až na konec cesty a naplnit to, k čemu je na tomto světě předurčen. Takový je jeho osud.

Proč nebyly jeho myšlenky už dřív takhle průzračné? Pořád pochyboval o své vyvolenosti, nechával se rozptylovat hloupostmi, váhal – a přitom měl odpověď vždy nadosah. [...]

Ďáblové se neustále pokoušeli podat lidem pomocnou ruku, ale ti do ní kousali s takovou nenávistí, že to vzbuzovalo stále větší obavy. A ty nakonec vyústily v požadavek zbavit se těch zběsilých, ale zároveň po všech čertech protřelých tvorů, dokud jim v podzemních chodbách ještě není moc těsno a nezačnou se vracet na povrch.

Ale po celou dobu zoufale hledali někoho z nich, kdo by fungoval jako tlumočnick mezi oběma světy a těm i oněm vždy vyložil smysl konání a přání druhé strany. Lidem by vysvětlil, že se nemají čeho obávat, a ďáblům by pomohl s nimi komunikovat. Neexistovalo totiž nic, co by lidi a ďábly muselo rozdělovat. Nepředstavovali vzájemně si konkurující druhy, nýbrž do jisté míry dva organismy, které příroda předurčila k symbióze. [...] I ďáblové tvořili část lidstva, jako novou odnož, která vyrostla zde, na troskách této zničené metropole.

Stvořila je poslední válka lidí. Byli děti pozemského světa, jen lépe přizpůsobení novým pravidlům hry. [...]

Potřebovali však partnera, spojence, přítele, prostě někoho, kdo jim pomůže navázat spojení s lidmi, jejich zaslepenými a ohluchlými staršími bratry. [...] Nakonec se podařilo navázat stabilní kontakt: každý den, občas dokonce několikrát denně se jim podařilo přiblížit k vyvolenému, dennodenně učinil další nasmělý krok na cestě poznání svého úkolu. Svého osudu. Vždy to bylo jeho poslání – vždyť to on jim jako první umožnil vstup do metra, k lidem.

(Dmitry Glukhovskyy: Metro 2033)

Otázky k ukázce a otázky pro čtenáře celé knihy nebo její části

Jaké postavy v ukázce vystupují, jaké jsou jejich role?

Co ještě víš o Art'omovi? Jak je starý?

Co znamená, že Art'om uvěřil v tunel? Jaké pocity s touto skutečností souvisí?

Porovnej předchozí spojení se spojením „cítit tunel“. Jaké pocity souvisí s touto skutečností?

Jaký vliv má na Art'oma (jeho) fantazie? Je mu nějak ku prospěchu? Unikáš i ty do světa fantazie? Pomocí čeho? Proč?

Chán říká Art'omovi, že musí pokračovat v cestě, i když bude jejich cesta stále těžší. Proč myslíš, že se Art'om rozhodl pokračovat?

Jak Art'om jednal, když cítil strach? Byl to pro něj příjemný pocit? Myslíš si, že jeho vnímání ovlivnily ostatní postavy vystupující v ukázce?

Přečti si další výňatek z knihy (Ukázka 2). Myslíš si, že strach Art'oma opravdu po nějaké době zesílil? Naučil se ho zvládat? Co doporučuje?

Čeho se nejvíce bojíš ty? Jak se strachem pracuješ?

Ukázka 3 poukazuje na fakt, že i když svůj strach jednou či vícekrát překonáme, může se zase vrátit, dokonce v silnější míře. Art'om žil v realitě, ve které pro něj dříve pouze snové tvorové byli v podstatě čím dále více na denním pořádku. Jak se liší tento fakt od našeho světa? Proč lidé tak rádi vyhledávají literaturu plnou nadpřirozených nestvůr? Uveď, jaká nadpřirozená bytost či jaký jev z libovolné knihy byly pro tebe nejvíce strašidelná a proč.

Jak vypadali d'ablové? Můžeš vypsát libovolnou přesnou citaci z knihy. Poznáváme jejich vizáž hned na začátku knihy?

Přečti si poslední výňatek (Ukázka 4) a shrň několika větami, co bylo pravým posláním Art'oma? Co po něm d'ablové a nestvůry celou dobu chtěli?