

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2013–2015

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Petra Zgarbová

**Moderní světová próza pro děti a mládež a práce s ní v
hodinách Českého jazyka a literatury na 2. stupni ZŠ.**

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Hugo Schreiber

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED STUDIES

2013–2015

DIPLOMA THESIS

Petra Zgarbová

**Modern world fiction for children and young adults and work
with it in lessons of Czech language and literature at primary
school (including children aged 11 – 16).**

Prague 2015

Diploma Thesis Work Supervisor: PhDr. Hugo Schreiber

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem předloženou diplomovou prací s názvem Moderní světová próza pro děti a mládež a práce s ní v hodinách českého jazyka a literatury na 2. stupni ZŠ vypracovala samostatně s použitím úplného výčtu citací informačních pramenů uvedených v seznamu, který je součástí této práce. Tato diplomová práce ani její části nebyly předloženy k obhajobě na jiné vysoké škole. Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 27. 05. 2015

.....

Petra Zgarbová

Poděkování

Mé upřímné poděkování patří PhDr. Hugo Schreiberovi, za jeho velmi cenné rady a připomínky, neskonalou trpělivost a vstřícný přístup při vedení mé diplomové práce.

Anotace

Cílem této diplomové práce je zjištění úrovně čtenářské gramotnosti na 2. stupni ZŠ se zaměřením na současnou nabídku světové literatury. Z důvodu široké nabídky na českém trhu bude práce zaměřena především na tvorbu těchto autorů: Ronald Dahl, L. J. Smith, Suzanne Collins a J. K. Rowling. Dále bude kladen důraz na prokázání zájmu žáků o danou tematiku.

Práce bude směřovat k rozvoji dovedností čtení i psaní a využití různých forem práce s textem v praxi. Úkolem práce bude také porovnat výhody a nevýhody knižní podoby děl zmiňovaných autorů v kontrastu s alternativní nabídkou médií na českém trhu. V neposlední řadě bude zváženo, zda je možné zahrnout vybrané autory moderní světové prózy do osnov 2. stupně ZŠ.

Dosažení a splnění cílů bude zhodnoceno v závěrečné kapitole.

Klíčová slova

čtenářská gramotnost, čtenářské dovednosti, čtení, literatura pro děti, školní vzdělávání, učitel, výzkum, význam knihy, základní škola

Annotation

The main objective task of this thesis is to research the level of reading skills at primary school, including children aged 11 – 16, especially focused on actual market offer of world's literature. Due to wide range of books that were published in the Czech Republic, this thesis will imply and work only with a few writers, such as Ronald Dahl, L. J. Smith, Suzanne Collins and J. K. Rowling. Further emphasis will be placed on demonstrating pupils' interest in the subject.

This thesis will head to the development of reading and writing skills, and it will use various forms of work with text in practice.

Furthermore, the emphasis is on comparing the advantages and disadvantages of books written by mentioned authors in contrast to the alternative media source found in the Czech market.

The conclusion will summarize the main themes of this work and it will be considered whether those selected writers are the ones that have their special place in teaching world's literature at primary schools.

The final chapter will assess attainment and achievement of the objective task.

Keywords

children's literature, importance of book, primary school, reading, reading literacy, reading skills, research, school education, teacher

OBSAH

<i>ÚVOD</i>	9
<i>TEORETICKÁ ČÁST</i>	10
<i>1 Čtenářská gramotnost</i>	10
1.1 Čtenářství	10
1.2 Psychologie čtenáře	12
1.3 Základní motivace a rozvoj dětského čtenářství	14
1.4 Čtení není žádná nuda	15
1.5 Cesty ke čtenářství	19
<i>2 Četba</i>	22
2.1 Historický pohled	22
2.2 Techniky práce s textem	27
2.2.1 Myšlenkové mapy	28
<i>3 Vybraní autoři</i>	29
3.1 Literární tvorba Roalda Dahla	29
3.1.1 Karlík a továrna na čokoládu	30
3.2 Literární tvorba J. K. Rowlingové	31
3.2.1 Harry Potter	32
3.3 Literární tvorba Suzanne Collins	34
3.3.1 Hunger Games	36
3.4 Literární tvorba L. J. Smith	37
3.4.1 Upíří deníky	38
<i>PRAKTICKÁ ČÁST</i>	39
<i>4 Výzkum</i>	39
4.1 Použité metody	39
<i>5 Předvýzkum</i>	41
5.1 Rozhovory	41
<i>6 Dotazník</i>	42
6.1 Rozvržení dotazníku	44
6.2 Výzkumný vzorek	45
<i>7 Vyhodnocení dat</i>	46
7.1 Pohlaví	46
7.2 Věk	48

7.3	Oblíbená kniha	49
7.3.1	6. třída	49
7.3.2	7. třída	50
7.3.3	8. třída	50
7.3.4	9. třída	51
7.4	Oblíbený autor.....	52
7.5	Kdy žáci čtou	54
7.6	Kde žáci čtou.....	56
7.7	Jak dlouho žáci průměrně čtou jednu knihu	58
7.8	Čtenářský deník	60
7.9	Návštěvnost knihovny	62
7.10	Co žáci čtou.....	64
7.10.1	Co čtou žáci nejraději	65
7.10.2	Jaký typ četby si žáci vybírají.....	66
7.11	Kde žáci získávají informace.....	70
7.12	Jak žáci knihy získávají.....	72
7.13	Co od četby žáci očekávají.....	74
7.14	Opakovaná četba.....	76
7.15	Čtenářský vzor	78
7.16	Knihy nebo filmy.....	80
7.17	Hodina českého jazyka a literatury	81
8	<i>Shrnutí výzkumu.....</i>	<i>84</i>
	<i>ZÁVĚR</i>	<i>86</i>
	<i>Seznam použitých zdrojů</i>	<i>87</i>
	<i>Seznam grafů a tabulek.....</i>	<i>92</i>
	<i>Seznam příloh.....</i>	<i>93</i>

ÚVOD

Děti vyrůstající v dnešním prostředí i době jsou ovlivněny celou řadou faktorů, které nepřispívají k lepšímu či dokonalejšímu vývoji a dospívání bez starostí. O co mají dnešní děti jednodušší život? Nelze jednoznačně říci, i když je vidíme přijít domů ze školy, sednout k počítači a neustále posílat zprávy na mobilní telefony nebo sociální síť. Kde je jejich touha po poznání okolního světa? A snu tento svět dobít? Možná za hranicí reality v uměle vytvořeném počítačovém světě, ale dokáže tento svět plně nahradit ten, který si můžeme a umíme vytvořit s pomocí naší fantazie? Prostředek pro aktivizaci fantazie, představ a iluzí je jim na dosah – v knihách. Kolik dětí však po knize sáhne a nedá přednost jinému médiu? Proč mají žáci čtením ztrácet čas, když film shlédnou za dvě hodiny? A co skutečně žáci čtou?

Toto jsou otázky, které si klade nejen učitel literatury na základní škole nebo rodič dítěte. Tato práce se bude snažit blíže přiblížit tuto problematiku a pokusí se ve výzkumné části zmapovat současnou situaci na druhém stupni běžné základní školy. Souvisejícím tématem je rozvoj čtenářských dovedností, aneb jak dosáhnout vytyčeného cíle. V současné době je čtenářská gramotnost podporována různými projekty. Otázkou však zůstává, zda toto snažení stačí. K dobrým výsledkům jistě přispěje aktivní přístup učitele v hodinách českého jazyka a literatury. Bez spolupráce s okolím je však i jeho snaha marná.

Ladislava Lederbuchová (2004, s. 18) ve své publikaci *Dítě a kniha* velice výstižně shrnuje roli moudrého učitele: „*Učitel literární výchovy v tomto pojetí vystupuje ze své role autoritativního znalce dat o literatuře a „smyslech“ textů a stává se ve vztahu k dítěti zkušenějším čtenářem, který dovede poradit, co zajímavého číst (a který si sám od žáka poradit nechá, tzn., že bude respektovat čtenářský zájem žáka a originalitu jeho čtenářské konkretizace), který rád o své četbě vypráví (a motivuje tak zájem dětí o určité tituly), a rád poslouchá, co četli jiní, který nad náročným textem spolu s dítětem hledá cesty významu textu a respektuje smysl, který textu žák přisoudí (aniž ho musí bezvýhradně přijmout).*“

TEORETICKÁ ČÁST

1 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST

1.1 Čtenářství

Pod tímto pojmem si v dnešní době můžeme představit spoustu věcí, zejména hledání odpovědí na otázky typu „Čtou naše děti? Pokud čtou, tak co? Proč nečtou knihy pravidelně? Proč o přečtené knize nevyprávějí? Čtenářský deník ano/ne? Jak pracovat s multimédií? Jsou dnes média náhradou knihy? Mají děti správný vzor? Kdy se dítě stává čtenářem?“ apod. V zásadě nemůžeme říci, že najdeme jednoznačné odpovědi. Zcela jistě ani neexistují, pro každého z nás má čtení trochu jiný význam, pomineme-li čtení jako prostředek získávání informací z okolního světa.

Autorů zabývajících se touto tematikou začíná přibývat, díky neustále se zrychlující době a vědomí, že dochází k markantním změnám. Žijeme ve století techniky, která se odráží ve všech sférách naší společnosti. Dnes díky internetu a multimediální komunikaci upouštíme například od klasického psaní dopisů a soustředíme se na obsah sdělovaného, ne na formu a estetickou stránku, protože to za nás udělá program na počítači, nebo přednastavený slovník při psaní emailů a SMS zpráv. Toto vše nám má být ku prospěchu, ale je tomu opravdu tak? Pokud se dítě, dejme tomu v 7. třídě, neumí vyjádřit slovy a místo toho, aby vynaložilo nějaké úsilí a zasloužilo se o nově získanou informaci hledáním v knihovně či komunikací s osobou, od které může informace získat, raději sedne k počítači, informace si stáhne a zkopíruje, aniž by je samozřejmě četlo, a domácí úkol je hotov. Učitel by se v žádném případě neměl spokojit s tím, že četbu zadá, nadiktuje a poté jen zkontroluje zápis ve čtenářském deníku. Dítě bere četbu většinou jako povinnost, kterou je třeba rychle splnit, nutné zlo. Existují názory na výuku, které vyzdvihují názornost na první místo. Dítě by si tedy mělo literaturu prožít, seznámit se s ní nenásilnou formou tak aby k četbě vynaložilo nejen úsilí a osobní nasazení, ale i iniciativu a uvědomění si možnosti, že se volbou knihy spletl a odvahu sáhnout po jiné. Snažíme se, aby si dítě umělo vytvořit svůj vlastní názor na přečtené. Kolik dětí je ale tohoto schopné?

Můžeme za to my? Věnujeme dětem volný čas právě k tomuto účelu? Neříkáme jim, že když něco neví, musí si umět poradit, mohou si to „vygúglovat“? Vidí nás děti samotné s knihou v ruce a jdeme jim příkladem? Mají vzor například v učiteli

literatury? Nebo se pouze změnil přístup k informacím a způsob uvažování lidí? Pravda je bezpochyby někde mezi tím, není jednoduché skloubit svět reality a techniky v jeden celek. Snažíme se pracovat, jednat i myslet efektivně, abychom měli čas na ostatní věci. Je to ale právě čas, který nás žene dál dopředu a nedovolí nám ohlédnout se zpátky a najít ztracenou cestu ke čtenářství jako takovému. Jedním z cílů pedagogů je proto probudit v dětech touhu si něco samostatně přečíst a umět o tom diskutovat.

V České republice existuje řada projektů, které vznikly na podporu rozvoje čtenářské gramotnosti. Jsou určeny zejména těm, kteří pracují s dětmi, ale na své si přijdou i rodiče, nebo studenti pedagogiky apod. Je jich mnoho, proto zde zmiňuji jen některé. Mezi nejznámější patří projekt „Celé Česko čte dětem“ do kterého se může zapojit v podstatě každý. Webové stránky nabízejí celou řadu informací i podporu v rámci celého projektu. Najdeme zde spoustu věcí ke stažení, ale i diskusní fórum, soutěže, aktuality atd. Mezi další projekty patří „Rosteme s knihou“, který je cílený zejména pro rodiče, kteří zde mohou najít cenné rady a doporučení například k výběru vhodné četby, nebo také sdílení zkušeností a poznatků ostatních rodičů. V poslední době je také uznáván projekt „Čtenářské kluby“, který vznikl pro podporu vzdělávání dětí v mateřské i základní škole, kteří mají specifické vzdělávací potřeby, jsou nečtenáři či pocházejí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Mnohdy je to kulturní a sociální úroveň rodiny, která brání v úspěšném rozvoji dítěte v rámci českého jazyka a literatury, což je bráno v potaz a je s touto skutečností dále pracováno ve snaze důsledky zmírnit. Projekt je určen učitelům, knihovníkům i rodičům hledajícím rady a návody na aktivity s dětmi. Najdeme tu také informace k akreditovaným kurzům ke čtenářské gramotnosti, na které se mohou zájemci přihlásit. Nabídka možností k rozvoji čtenářské gramotnosti u nás tedy není malá, ale bohužel ji zatím neumíme naplno využít.

1.2 Psychologie čtenáře

Osobnost člověka se od narození vyvíjí a získává na kvalitě. Vlastnosti osobnosti rostoucího jedince jsou ovlivněny nejen vnitřními biologickými změnami, ale také vnějším okolím a interakcemi s ním. Mezi tyto faktory ovlivňující vnější změny patří zejména sociální skupiny, tedy rodina, škola, organizace pro volný čas apod. Dítě se neustále učí novým věcem a získává cenné zkušenosti, které vedou k utvoření jeho ucelené osobnosti - v dospělého člověka. Je důležité dítěti poskytnout podněty k jeho rozvoji, motivovat jej, aby mohly vzniknout hodnoty, ve kterých nalézáme smysluplnost našich jednání i chování.

K úspěšné komunikaci s okolím je třeba se naučit ovládat jazyk a řeč. Komunikaci můžeme širě chápat jako sdělování či přenos různých informací, předávání myšlenek, pocitů a názorů člověka jiným lidem. Nejčastěji je realizována řečí. Z odborného hlediska chápeme řeč jako konkrétní realizaci určitého jazyka, a to v ústní, nebo písemné formě. Jazyk a řeč nejsou tedy považovány za synonymní (Čechová, 2000, s. 17). V České republice používáme češtinu. Český jazyk řadíme do skupiny flexivních jazyků, to znamená, že používáme tzv. flexi – ohýbání pomocí koncovek. Jde především o skloňování podstatných jmen, časování sloves, stupňování přídavných jmen a příslovcí, čímž vzniká objemná slovní zásoba.

Tyto faktory mají významný vliv na kvalitu výsledného komunikačního aktu. Zmíníme-li jazykové zařazení, patří čeština do skupiny jazyků slovanských (blíže západoslovanských), které spadají pod rodinu indoevropských jazyků. Vyvinula se z praslovanštiny. V grafickém záznamu čeština využívá písmo latinku s diakritikou. Proces osvojení si řeči je úzce spjat s vývojem osobnosti. Nejde jen o samotnou mluvu, ale také o nácvik čtení a psaní na prvním stupni základní školy. Můžeme říci, že je to dlouhodobý proces obsahující fonologickou, morfologickou, syntaktickou a sémantickou stránku. Žák postupně prochází na sebe navazujícími etapami, na jejímž konci je ucelená znalost daného jazyka a řeči, jenž dokáže vnímat, používat a reprodukovat.

Nelze však říci, že tento vývoj končí dovršením určitého věku, protože novým poznatkům se člověk učí také v dospělosti, například si obohacuje slovní zásobu, nebo se učí cizímu jazyku. Postavení jedinců, kteří po ukončení základní školní docházky neumí správně číst, není jednoduché. Při čtení nejde jen o převedení písemného projevu

do mluvené formy řeči, ale také o jeho pochopení a vnímání obsahu sdělovaného. Text jako takový nás obklopuje všude. Samozřejmě v dospělosti není vývoj tak markantní, jako u šesti až sedmiletých dětí, které jsou fascinovány nově objeveným světem v písemné podobě. Radost a prvotní okouzlení z četby se během dospívání mění v povinnost a nutnost vnímat text, zejména díky neustále se zvyšujícím požadavkům na děti ze strany školy i rodiny. Neboli co vše se má žák naučit z knih.

Mladý čtenář by si měl umět vybírat díla nejen informativního a naučného charakteru, ale také uměleckého, estetického rázu. Pokud se podaří učiteli literatury probudit v žácích zájem o četbu, je to považováno za úspěch, zejména v dnešní době moderní techniky. Většina žáků dává přednost filmu a ke knize se obrací zřídka, což potvrzuje výzkum v praktické části této práce. Pasivní přijímání informací je pro jedince atraktivnější, i když je to nevýhodné, protože četba je jedním z výrazných prostředků obohacujících naši mysl, fantazii a tvůrčí představivost.

Jaroslav Toman (2003, s. 2) ve svém článku shrnuje vliv videokultury na dětské čtenářství a poukazuje na výše zmíněný fakt: *„Zatímco dětský čtenář vyvíjí při komunikaci s literárním textem psychické úsilí, jelikož musí proměnit jeho informace a významy v konkrétní a jedinečné představy, televizní pořad prezentuje svému příjemci již názorné a hotové obrazy a potlačuje tak jeho imaginaci.“* Z tohoto vyplývá nenahraditelnost četby, která je nezbytná pro plnohodnotný rozvoj psychiky jedince, přičemž čtenáři přináší mimo jiné také zdroj estetického a citového prožitku. V sociokulturní oblasti tak pomocí pochopení obsahu čteného textu dokáže žák vyjádřit svůj postoj k obsahu díla, či názor na hlavního hrdinu, popřípadě se s ním identifikovat a naopak.

Dle dotazníkového šetření žáci v 7. ročníku často v knihách vyhledávali radu a od textu očekávali poskytnutí odpovědí na jejich otázky, s čímž souvisí hledání svého místa ve světě a cesta k pochopení vlastní identity. V období puberty má dítě velké množství nezodpovězených otázek, na které se snaží získat odpovědi z různých zdrojů, což bylo potvrzeno v předvýzkumném rozhovoru.

Ač má konkrétní jazykový systém omezený počet znaků (hlásek, fonémů), lze je kumulovat a kombinovat takovým způsobem, že pomocí nich dokážeme vyjádřit nespočetně mnoho informací, které dokáže lidská mysl zachytit, zpracovat a následně vyprodukovat. Jazyk je prostředek, kterým dokážeme ostatním ukázat svou kreativitu a

osobní rozvoj. Četba je druhem verbální komunikace a každá komunikace (nebo její výsledek) je vázána na určitou situaci v prostoru i čase a je to činnost, která nás obohacuje.

1.3 Základní motivace a rozvoj dětského čtenářství

Otakar Chaloupka (2008, s. 220) ve svém článku v časopise *Český jazyk a literatura* shrnuje vliv motivace na čtenáře. Kniha, kterou nikdo nečte, je podle Chaloupky mrtvá a nesplnila svůj účel, který jí byl dán. Proto se zde obrací na čtenáře. Výzkum čtenářství však nelze jednoznačně zařadit, protože patří mezi literární vědy, ale určité prvky najdeme také v psychologii, pedagogice, sociologii apod. Zvláště klade důraz na dětské čtenářství, které má hlubokou tradici, a to nejen u nás, ale i ve světě. Různí odborníci se věnovali výzkumu o významu knihy pro čtenáře. Postupně se potvrdila role „dvou okruhů základních motivací.“

První je význam „raného dětského čtenářství“. Chaloupka (Tamtéž, s. 220) odkazuje na knihu *Takoví jsme my, čeští čtenáři* (2002), ve které upozorňuje na výzkum, při kterém se dotazoval dospělých na nejoblíbenější knihu z dětství. Většina dotazovaných knihu uvedla. Byla to podle něj „pravá kniha v pravý čas“. První setkání s knihou může probudit zájem o další četbu. Dnešní dospělí si pamatují na Hrubína a Čtvrťka, naopak dnešní děti si budou pamatovat např. Rowlingovou. První kniha je tedy základním potenciálem dalšího rozvoje.

Druhý „okruh základních čtenářských motivací“ se objevuje kolem dvanácti let, kdy se vytváří tzv. pojmové myšlení a kniha začíná plnit určitou funkci. Motivace je tedy dlouhodobá. Chaloupka (Tamtéž, s. 220) zde poukazuje na vliv médií, např. televize, které většinou dávají dnešní děti přednost před knihou. Dále počítač, který zdánlivě nabízí přímou interakci.

Interakce je ovšem v knize také, uspokojuje psychické i sociální potřeby. Dílo poté „představujeme podle sebe, ale zároveň i sebe podle díla“, což je teorií interpretace. Knihy si vybíráme podle určitých hledisek. Podle toho, co od knihy očekáváme. Čtenářství by mělo mít „charakter přirozené, osobnostně zažité aktivity“ a proto je motivace v dětství nejdůležitější.

Dále se Chaloupka (Tamtéž, s. 220) zmiňuje o významu literatury ve školách. Škola by měla podporovat „rozvojově motivační složku“. Například jména autorů a

knižních titulů poskytují „živnou energii“ pro čtenářství. Dále sám učitel by měl jít příkladem a být aktivním čtenářem, aby mohl své poznatky dále interpretovat. Zvláště učitelé vyšších ročníků by měli „motivacemi působit na aktivní čtenářský rozvoj žáků“, aby je dovedli až k maturitě.

1.4 Čtení není žádná nuda

Olga Černá (2014) knihovnice a autorka dětských knih, vydala pod záštitou nakladatelství Portál v minulém roce publikaci a názvem *Čtení není žádná nuda* s podtitulem *Náměty k rozvíjení čtenářské gramotnosti a radosti ze čtení*. Autorka nás odkazuje na dílo Daniela Pennaca (2004) s názvem *Jako román*, ze kterého vyzdvihuje tzv. „desatero“. Toto desatero pravidel se vztahuje na čtenáře a mělo by dle Černé platit pro každého, tedy i pro žáka základní školy. Ve své publikaci dále popisuje knihovnu, ve které pracuje a přikládá v příloze materiál, který používá při svých čtenářských kroužcích a akcích jako je například projekt „Noc s Andersenem“.

První z desatera pravidel, o které se Černá (2014, s. 10) opírá, je „právo nečíst“. Neměli bychom do četby nikoho nutit. Ano, osvojení si znalosti čtení je součástí osnov prvního stupně základních škol a patří mezi základní trivium – čtení psaní, počítání, které je povinnou součástí RVP, ale zde má autorka na mysli jiné skutečnosti. Knihovna například slouží nejen k půjčování knih, ale je to místo setkávání a odpočinku. Dle jejich poznatků děti vyhledávají klid, který doma či ve škole nemají, protože tam jsou jim zadávány různé úkoly a organizován jejich volný čas. Místo mezi knihami jim tedy přináší pocit svobody a uvolnění. Rozhodnutí, zda si nějakou knihu ten den přečtou, je jen na nich. Ve škole by to znamenalo například odložení termínu pro odevzdání čtenářského deníku či jiného zadaného úkolu, nebo využití jiného alternativního zdroje informací, ale vše záleží na domluvě s daným vyučujícím tak, aby nebyla porušena smluvená pravidla.

Druhé je „právo přeskakovat stránky“ (Černá, 2014, s. 11). Je celkem jednoznačné co tím autorka myslí. Je daleko lepší, když si čtenář sám vybere, co ho na příběhu zajímá nejvíce, zda je to souboj rivalů, vyznání lásky, nebo závěr jak to dopadne. Není vůbec špatné přeskočit několik stránek i celou kapitolu. I přes to má totiž klasická kniha, ve které čtenář něco přeskočí větší výpovědní hodnotu, než četba zkrácená a převyprávěná jednodušším jazykem. Dítě pak nemá potřebu se ptát a

přemýšlet o významu neznámých slov, naopak dílo v originálním znění dává dítěti podněty k přemýšlení. Jak jinak si může obohatit slovní zásobu? Autorka zde poukazuje i na věková specifika, kdy se jinak pracuje s dítětem, které čte plynule a tuto dovednost ovládá, a naopak s dítětem, které se teprve začíná učit číst.

„Právo knihu nedočíst“ (Černá, 2014, s. 12) je v pořadí třetí. Ne vždy jsme schopni dítěti nabídnout takovou knihu, aby ho zaujala a oslovila, i když jsme si mysleli, že právě tato je ta pravá. Učitelé se často drží ověřeného seznamu doporučené četby a jen zřídka jej obměňují. Říká se, že sto lidí má také sto chutí a stejně tomu platí ve výběru literatury. Vzpomeňme si sami na sebe, zda jsme někdy nějakou knihu odložili po několika kapitolách zkrátka proto, že to nebyl náš „šálek kávy“. Někdy stačí nepřitažlivá ilustrace, nebo zdlouhavý popis na začátku a spekulace o tom, zda číst dál je na světě. Můžeme jen doufat, že se čtenář ke stejnému titulu vrátí později, až na to bude připraven, a pokusí se začíst znovu.

Další je „právo číst tutéž knihu znovu“ (Tamtéž, s. 12). U menších dětí se s tím setkáváme nejčastěji, zejména v podobě oblíbené pohádky či celé pohádkové knížky. Samozřejmostí je pro ně předčítání před spaním, díky kterému se z takové činnosti stává rituál. U starších dětí jde o zaujetí tématem, kdy se například snaží přiblížit hlavní postavě, být jako ona. Stejný princip platí pro sledování filmového zpracování. Kolikrát jsme viděli např. pohádku O Popelce, jejíž předlohou byla pohádka od Boženy Němcové? A proč se na ni díváme opakovaně každý rok o Vánocích? Odpověď je jednoduchá, chceme znovu zažít pocit, který jsme při jejím sledování měli. Totéž platí o knize, která v nás vyvolá emoce, chceme se ještě jednou vrátit a zažít ten specifický pocit ještě jednou. Někdy to mohou být i emoce negativní, ale ty do našeho života také patří, stejně tak jako v pohádce boj dobra se zlem. Dokázali bychom si představit dětské klasiky bez pohádek B. Němcové, nebo snad K. J. Erbena?

Pátým bodem je „právo číst cokoli“ (Tamtéž, s. 13). Měli bychom dětem nabídnout více titulů, ze kterých si například mohou vybrat knihu pro účely čtenářského deníku. Pokud si vyberou knihu, která se nám nezamlouvá, nebo si o ní myslíme, že je to kýč, neměli bychom děti odrazovat, protože právě tento krok směrem k četbě je může posunout mnohem dál, než si myslíme. Každému se líbí něco jiného. Učitelé často zapomínají, že je důležité, aby děti vůbec četli. Tím pádem i dle našeho názoru „špatná“ kniha je také kniha a neměli bychom dávat svůj názor příliš znát. Ostatně to může být

dobrým tématem pro komunikaci při rozboru přečteného třeba ve škole, kdy i ostatní děti mohou sdělit svůj názor na tutéž četbu.

Za šesté Černá uvádí tzv. „právo na bovarysmus“ (Černá, 2014, s. 14) neboli chorobu přenosnou textem. Myslí se zde četba, která je v tu dobu módní. Jednou z nich jsou například *Upíří deníky*, o kterých bude v této práci ještě řeč, nebo jiná díla s upířskou tematikou, která v poslední době zaznamenala „boom“. Vždy se najde něco, o čem si děti dlouze povídají a čemu věnují pozornost ve škole i doma. Velkou měrou k tomu přispívají média, která tyto populární texty převádí do formátu televizních seriálů či několikadílných filmů. Často se žáci chtějí o svém hrdinovi dozvědět více, ale po knižní verzi díla sáhnou až poté co shlédnou filmové zpracování. V neposlední řadě zde působí na čtenáře také všudypřítomná reklama.

„Právo číst kdekoli“ (Tamtéž, s. 15) je v pořadí sedmé. Každý čtenář si rád najde své klidné místo, které mu slouží jako útočiště, ve kterém je pánem svého času. Měli bychom dětem umožnit aktivně odpočívat, ale zároveň je naučit vnímat text všemi smysly. Není zcela běžné potkávat lidi s knihou v ruce na ulici, ale pokud zajdete do kavárny, nebo čekárny u lékaře, sedíte v MHD či vlaku apod., všimnete si, kolik lidí čte nejen knihy, ale také noviny a časopisy. Děti to mohou dělat zrovna tak, třeba i o přestávce ve vestibulu školy, kde jsou židličky a relativní klid oproti hluku ve třídě, nebo kdekoli jinde.

Další z bodů je asi nejpřirozenější, tedy „právo jen tak listovat“ (Tamtéž, s. 15). Tím, že si knihu prolistujeme, můžeme na první pohled říci, zda nás zaujala či nikoli. Zaujetí dítěte je často ovlivněno ilustrací, komentářem autora, nebo obálkou knihy. Je to přirozený výběr platící u všech, dospělých i dětí. Knihovny jsou nám tedy plně k dispozici a učíme děti se v katalozích i regálech orientovat, aby si každý našel, co hledá. Pokud si s něčím nevíme rady, můžeme o radu požádat knihovnice. V dnešní době také pracovníci v knihkupectvích umí velmi dobře poradit, neboť se ve světě knih pohybují denně a mají přehled o nových publikacích.

Předposlední pravidlo se týká spíše dospělých, tedy „právo číst nahlas“ (Tamtéž, s. 15). Není jednoduché zaujmout skupinu žáků ve třídě, pokud učitel k textu nemá vztah a ani si ho předem nepřipraví, nebo nějakým vhodným způsobem nezakomponuje téma četby do vyučování. Každý text má svého adresáta, tedy mělo by celkové pojetí čteného souhlasit s jeho podáním – interpretací. K hlasitému čtení je potřeba určitých

rétorických dovedností, jak pracovat s dechem, přízvukem, intonací hlasu apod. Mnohdy nad tím, ale nepřemýšlíme, pokud například čteme vlastním dětem před spaním, ale jak Černá poukazuje, i kdybychom jim četli z telefonního seznamu, budou naslouchat, protože je mezi čtenářem a posluchačem jisté pouto. U jiných skupin by toto nefungovalo, je tedy zapotřebí přidat pozitivní motivaci a děti doslova vtáhnout do děje. Pozor však na přehnané herecké umění, které se často mine účinkem, je nepřirozené, bohatě postačí promlouvat slovy autora bez dalšího zbarvení.

Závěrečným bodem je „právo mlčet“ (Černá, 2014, s. 16). Černá shrnuje Pennacova slova tím, že poukazuje na skutečnost uchovat si vlastní čtenářskou identitu a brát sdílení přečteného jako možnost ke komunikaci, nikoli jako povinnost sdělovat okolí vše ze svého nitra a ze svých poznatků. Čtení je provázeno pocity spojenými s vlastními zážitky, zapojením vlastní fantazie a dosavadními zkušenostmi, některé mohou být značně složité, proto odhalit své čtenářské „já“ a sdělit bezprostřední dojmy z čteného textu vyžaduje notnou dávku odvahy a sebejistoty, ta ale dnešním dětem mnohdy schází. Chceme zajisté slyšet jejich pravdivý názor, ne ten který nám dají, aby uspokojili naše požadavky. Je tedy na učiteli, aby dokázal ve třídě navodit přátelskou a klidnou atmosféru, ve které se děti budou cítit bezpečně. A pokud i přes tuto skutečnost, dítě nepromluví, neznámá to ještě, že si text neprožilo, nebo jej nepochopilo. Někomu stačí pár minut k přemýšlení, ale někdo ke vstřebání informací z textu potřebuje více času. Často je dobré si s dětmi v hodinách literatury stanovit určitá „vlastní pravidla“, mimo ta ve školním řádě, abychom předcházeli nedorozuměním. Dokonce sami děti jsou schopny si říci, co by měla či neměla zahrnovat, tím pádem je spokojenost na obou stranách a učitel se stává partnerem, který pomáhá dětem dosáhnout vytyčeného cíle, ne diktátorem. Vše má samozřejmě svých hranic a děti by si měli být vědomy, kde jsou. Ať se tedy budeme řídit těmito pravidly, nebo jejich částmi, neměli bychom zapomínat na individuální přístup k dítěti potažmo čtenáři, neboť každý je jedinečný a potřebuje osobitý přístup, který mu zatím internet či jiná média nabídnout nemohou. Pro někoho může být cesta ke čtenářství velmi snadná a rychlá, ale někdo postupuje pomalu a překonává celou řadu různých překážek. Cílem je tyto překážky eliminovat a umožnit všem stejné podmínky pro rozvoj nezbytné dovednosti – čtení s porozuměním.

1.5 Cesty ke čtenářství

Velice zajímavou publikaci nám předkládá Doc. PhDr. Květuše Lepilová, CSc. (2014) s názvem *Cesty ke čtenářství s podtitulem Vyprávějte si s námi*, jejíž součástí je DVD s rozhovory dětí, které se na dokumentu podílely. Můžeme sledovat jejich cestu světem literatury a četby od útlého věku v mateřské škole až po maturitu. Některé poznatky nás celkem překvapí, s jinými souhlasíme. V dokumentu je zmíněn rostoucí vliv moderních technologií na vnímání obsahu sdělovaného v kontrastu s časovým horizontem, kdy je pro dítě daleko poutavější sledovat pohádku v televizi, která má konkrétní ztvárnění – obraz a zvuk. Postupem věku a nástupem puberty tato forma získávání informací převažuje. Napomáhá k tomu nejen televize, ale také stále se zdokonalující počítačová technologie. Zmíněná Lepilová shrnuje slovy: „*Průzkum frekvence četby knih prozradil, že mladý čtenář se většinou orientuje na fakta, vábí ho napínavý děj nebo dialog, ale většinou ho odrazují zdlouhavé popisy hrdinů nebo prostředí. Dnes počítačová hra může ovlivnit děj hry a vítězně ho ukončit – to při čtení knihy nelze, jedině jejím závěrem.*“ (Tamtéž, s. 6) Bohužel tím děti ztrácejí citový kontakt se svým okolím, sice získají skupinu vjemů, ale už o tom dál nevyprávějí, nepíší a nesnaží se zjistit víc. Velice často totiž ani neví, komu a jak mají informace, dojmy a zážitky sdělit. Přitom „*řeč textu a vyprávění o něm je klíčem k poznání*“ (Tamtéž, s. 8), což bychom si měli v první řadě uvědomit také my dospělý a snažit se hledat cesty, jak přivést dítě ke čtení, ale nejen na chvíli, v dané hodině literatury, ale tak, aby samo chtělo číst celý život.

Lepilová se na problematiku čtenářské gramotnosti dívá z vícera etap. Za první etapu považuje tzv. „*předčtenářství*“ (Tamtéž, s. 9). To se uskutečňuje v mateřské škole, kdy je dětem předáván text zprostředkovaně, buď předčítáním či vyprávěním paní učitelky, nebo formou obrázků – ilustrací. Ilustrace jako taková může posloužit jako podklad pro samostatné vyprávění, tak jak je tomu ve zmíněném dokumentu. Čtenářem se dítě nerodí, nýbrž se jím stává a to se děje mnohem dříve, než se naučí samo číst. Práci s obrázky se rozvíjí dětská fantazie. V dokumentu je toto dobře vidět při popisu jednotlivých obrázků dětmi, zejména jedná-li se o obrázek z pohádky, kterou děti znají např. O Budulínkovi. Můžeme si všimnout, jak děti užívají podobné popisy, ale vnímáme i ty, které se vymykají očekávání. V mateřské škole je také kladen důraz na hudební a dramatickou výchovu, kterou děti s nadšením aktivně absolvují. Zpěv

napomáhá ke správnému vývoji řeči a dítě si osvojuje zásady pro rytmus, intonaci a tempo lidské řeči. Zpěvem vzrůstá v předškolním věku také slovní zásoba. Ovšem na základní škole se situace mění již na prvním stupni, hudební výchova děti nebaví a po přechodu na druhý stupeň někteří přestávají s hudbou úplně. Co ale zůstává, je hra jakožto forma činnosti, která má svá pravidla, přičemž východiskem je zážitek z ní. Lepilová zmiňuje hru v užším slova smyslu, tedy pokud známe vztah „hrací pole, hráč a předmět hry“ je to při čtení totéž co „text – čtení – čtenář“ (Tamtéž, s. 25). Čtení formou hry dětem přináší uspokojení z poznání i potěšení z činnosti a to i v pozdějším věku. Ovládnutí světa čtení a psaní na prvním stupni vede k rozvoji duševního vývoje dítěte, jeho paměti a tím pádem roste i jeho slovní zásoba.

Dalším obdobím je dle Lepilové tzv. „zlatý věk čtenářství“ (Tamtéž, s. 10), který nastává kolem desátého roku věku dítěte. Mluvíme v rozsahu o čtvrtém až pátém ročníku základní školy. V tomto období je kladen největší důraz na rozumovou složku osobnosti, kdy se dítě učí spoustu předmětů, ze kterých si musí zapamatovat řadu informací. Čtení již přináší uspokojení a odpovědi na otázky – vytvářejí se konkrétní pojmy. Díky těmto vjemům dítě dokáže o přečteném plnohodnotně vyprávět a to zcela v celém rozsahu své slovní zásoby a zahrnout nejen získané informace, ale i cit a „vnímavost ke slovesnému umění“ (Tamtéž, s. 51). Tudíž jeho vyjadřování zahrnuje celou řadu přirovnání, synonym, věcných pojmenování apod. Začíná se formovat pozitivní vztah ke čtenářství. V tomto věku děti rády a hojně navštěvují knihovnu, kde se sdružují a sdělují si své čtenářské zážitky. Stejnou měrou se ovšem rozvíjí i povědomí o ostatních formách médií, zejména patrný je svět filmu, nebo internetu.

Ve vyšších ročnících s nástupem puberty se zájem o knihu vytrácí a celkově žákům čtení ve vyučování nepřináší uspokojení tak, jako dříve. Dále neradi píší například slohové práce či jiné úkoly a český jazyk a literatura obecně nepatří mezi jejich oblíbené předměty. Schopnost zapojit fantazii se vytrácí, není potřeba, protože vše potřebné si mohou prohlédnout – v televizi, na počítači, v tabletu nebo mobilním telefonu. Klesá tím pádem také pozornost při výuce, žáci se nesoustředí a roste jejich neklid i agresivita. Nutno poznamenat, že v České republice byl v posledních letech zaznamenán nárůst v počtu dětí s poruchami soustředění. Vše souvisí s prostředím, ve kterém se děti učí a vyrůstají. Nároky, které jsou na žáky kladeny, se přímo úměrně věkem zvyšují, nejen ze strany školy, ale také rodičů. Svým způsobem se v této fázi

žákům naskytla možnost úniku od reality ve formě počítačové hry. „*Její virtuální (pomyslná) realita svou opakovaností zvyšovala posedlost, závislost dětského očekávání (anticipace) na závěru příběhu.*“ (Tamtéž, s. 53) Lepilová poukazuje na omezení projevu kladných citů z důvodu jediného konce hry – zabití. Kdežto kniha nabízí celou škálu jiných závěrů, ať už vítězí dobro nad zlem, nebo naopak, které podněcují čtenáře k zamýšlení. Jednoznačně starším dětem chybí podnět k reálnému dialogu a zůstávají v kybernetickém světě, surfují na internetu. Sdělování informací se zkracuje na minimum, komunikují s použitím slangových výrazů, nespisovné češtiny a zkratek. Vzniká multimediální řeč. Jde o zdánlivé zjednodušení jazyka, bez použití smyslů.

Dospívající žijí v neustálém hluku, s hudbou jako kulisou, neustále zapnutou televizí, a proto není jednoduché je přesvědčit o možnosti získávání jiných zážitků formou četby. Ta právě vyžaduje klidnější prostředí. „*Číst slova znamená představovat si, vést vnitřní dialog s textem a klást si otázky.*“ (Tamtéž, s. 57) Na to již dnešní čtenář, zejména na druhém stupni základní školy, není zvyklý. Z tohoto důvodu se společnost snaží opět získat ztracenou čtenářskou gramotnost, a to působením na věkovou kategorii dětí. Není to ovšem jen otázkou školy, ale je zapotřebí, aby všechny složky podílející se na výchově a vzdělávání dítěte působily jako jeden celek – tedy rodina, škola a další odborníci.

2 ČETBA

2.1 Historický pohled

Z historického pohledu můžeme vyzdvihnout několik poznatků týkajících se vývoje literatury pro děti a mládež. Počátky literatury sahají k vzniku písma, přibližně k období tří tisíc let před naším letopočtem. Písemnictví se postupně rozšířilo z Mezopotámie a Egypta a dalo základ slovesné tvořivosti. Zatím však převažovalo ústní podání, vyprávění. Lidé si předávali své znalosti, zkušenosti, ale také mytologické příběhy a různé slovní formule, například zaříkadla, pranostiky a přísloví. Báje byly vyprávěny nejen dětem, ale tradovaly se i mezi dospělými a měly poučný charakter, můžeme uvést například Homéra a jeho Odyssea. Potřeba člověka vyprávět příběhy je zakořeněná ve všech kulturách lidstva a souvisí se sociálním aspektem a začleněním jedince, nebo celé skupiny do společnosti samotné.

Postupně se ke zmíněným formám přidávali další, jako jsou pověsti, proroctví, písně a v neposlední řadě pohádky. Teprve ve středověku se v Evropě začínají objevovat první psané texty, a to s duchovní, mravní či výchovnou tematikou. Nutno podotknout, že v Evropě byla velká část textů psaná v latině či řečtině a rozuměli jim zprvu pouze vzdělanci a mniši. Teprve postupným používáním ostatních jazyků jako úředních se literatura jednotlivých států rozrůznila. Na našem území máme první dochované doklady z 12. až 14. století v podobě kroniky a legendy.

Postupně se do literatury dostávají i témata světská, například formou romancí. Rozvíjí se nejen poezie, ale také próza a vniká mimo jiné i nový literární žánr - román. Ovšem díla náboženského charakteru byla stále v popředí. Velkým počinem byl v 15. století vynález knihtisku, který umožnil rozšíření tištěných materiálů široké veřejnosti. V 17. století se ještě stále k dětem dostávají texty původně určené pro dospělé a knihy sloužící ke vzdělávání a výchově. První knížky určené opravdu jen dětem byly veršované slabikáře, ze kterých se děti učily číst, protože znalost čtení patřila a dodnes patří mezi základní trivium (čtení, psaní, počítání) lidského učení, bez kterého se vyspělá společnost neobejde. Nebyl to však slabikář v takové podobě jak jej známe dnes, ale obsahoval náboženské texty, odkazy k bibli a církvi. Bible byla tedy první knihou, kterou si dítě přečetlo. Různá byla výchova chlapců a dívek, do škol většinou

chodily chlapci z bohatých rodin a dívky byly vzdělávány doma. Chudé děti do školy nechodily, povinná školní docházka byla zavedena později.

Počátkem 18. století byl publikován román Daniela Defoa, který značně ovlivnil vývoj dětské literatury. Společnost v té době propagovala filozofii Johna Locka hájící svobodu v oblasti vzdělávání dětí (tzv. nepopsaná deska). Proto se Robinson Crusoe mohl stát archetypem literárního hrdiny, který absolvoval nebezpečnou cestu a ztroskotal na pustém ostrově, ale celou dobu neztrácel rozum a snažil se hledat různá řešení problémů. Zajímavá je myšlenka identity a přizpůsobení se okolí v kontrastu se snahou okolí změnit ke svému prospěchu. Obsaženými motivy, které se dosud v literatuře neobjevily, se tento román stal inspirací pro budoucí tvorbu a ve své podstatě zůstává atraktivní dodnes.

Dále se během 18. století začínají uplatňovat pedagogické názory Jeana Jacquesa Rousseaua, jehož dílo *Emil, aneb o výchově* částečně vychází právě z Robinsona Crusoea. Cíl výchovy vidí v přirozené výchově, v prostředí přírody a klade důraz na čistotu citů. Bezprostředně popisuje vývoj dítěte a jeho cestu k dospělosti s ohledem na jeho individualitu. Zde je důležité zmínit, že se začíná měnit pohled na výchovu dívek a i ty se vzdělají a učí základním dovednostem a znalostem přibližně na úrovni dnešní základní školy.

S nástupem romantismu v 19. století se v literatuře autoři vrací k lidové slovesnosti. Významným počinem v literatuře pro děti a mládež se staly lidové pohádky. Zde můžeme uvést například pohádky bratří Grimmů, které byly přeloženy do několika jazyků. Dnes je považujeme za klasické pohádky, jež mají svůj vlastní vnitřní řád a děti se v něm umí velmi rychle orientovat, ovšem stejně tomu bylo i v minulosti a etická rovina děl byla nenahraditelná, kdy dobro vítězí nad zlem, princ přemůže draka, nebo splní úkol a získá princeznu atd. Na našem území se pohádkám věnovala Božena Němcová a Karel Jaromír Erben. Vedle sebraných pohádek z lidové slovesnosti se rozvíjí také autorská pohádka a příběhy s pohádkovými rysy. Jedním z představitelů je například Oscar Wilde s publikací *Šťastný princ* a jiné pohádky, kde najdeme nejen ponaučení, ale také satiru a kritiku tehdejší společnosti na poli rozvinutého fantazijního příběhu. Dalším z autorů, nebojících se dětem přiblížit svět, ve kterém vždy nevíteží dobro a láska, je Hans Christian Andersen. V jeho dílech najdeme celou řadu motivů spadajících jak do dětské literatury, tak také do beletrie pro dospělé, například lidská

smrtelnost, závist a pýcha. Typickým příkladem jsou pohádky Malá mořská víla, Cínový voják, Císařovy nové Šaty, Sněhová královna aj. Fenomén pohádkové četby byl spjat s touhou dětí po poznání a smyslem vnímat obsahy příběhů, které vyvolávaly emoce a rozvíjely dětskou fantazii. Druhy pohádky se rozšířily například o pohádku žertovnou, hádankovou s tajemstvím, nebo „lhářskou“ protkanou lstí, intrikami apod.

Postupně se literatura obohacovala o další témata a rostl zájem o dobrodružný příběh. Za zmínku stojí Kniha džunglí od Rudyarda Kiplinga, která je plná imaginace. Indický chlapec Mauglí se naučí řeč zvířat, stane se členem vlčí smečky a prožívá v džungli různá dobrodružství. Zvířecí motivy na základě bajky se objevují v krátkých příbězích z cyklu Bajky i nebajky, kterou ilustroval sám autor. Exotičnost těchto příběhů je populární dodnes. Knihy v tomto období obecně začínají obsahovat poutavé ilustrace a do popředí se pomalu dostávala ilustrovaná kniha, která udala novou hodnotu pro dětského čtenáře. Toto souviselo s vydáváním časopisů pro děti, ovšem vesměs neměly dlouhého trvání a často zůstaly u prvních řad čísel. Pravidelná periodika pro děti a mládež byla vydávána mnohem později.

Dále se do literatury dostávají prvky fantasy, kdy se postavy z pověstí a legend nacházejí ve vzdálených oblastech a jsou pohlceny prostorem i časem. Autorem písčím fantasy je například J. R. R. Tolkien, který mistrně propojil fikční svět se světem mýtů a legend, který najdeme v jeho dílech Hobbit, nebo Pán prstenů. Rozvoj techniky a vědy se taktéž odráží v dobrodružné literatuře. Významným autorem této tematiky je bezpochyby Jules Verne. Jeho díla Dvacet tisíc mil pod mořem, Cesta kolem světa za osmdesát dní aj. z cyklu Podivuhodné cesty, jsou považována za prvotní žánrové zpracování tzv. sci-fi. Detailní popisy moderních věcí dodávají dílům na věrohodnosti a schopnosti vtáhnout čtenáře do děje. Postupně se do dětské literatury také dostávají popisy emocí a citů, spolu s romantickým ztvárněním hlavního hrdiny, který se setkává se smrtí, chudobou, problémy běžného života apod.

Období přelomu 19. a 20. století je považováno za literárně velmi bohaté a rozmanité. Vedle prózy se rozvíjela také poezie a vznikaly básnické sbírky určené právě dětem. Vznikaly sériové dobrodružné příběhy a četba na pokračování, zejména oblíbená mezi chlapci. Dívky naopak vyhledávaly sentimentální motivy v románech. Mezi význačná díla tohoto období patří Dobrodružství Toma Sawyera a pozdější Dobrodružství Huckleberryho Finna od Marka Twaina. Během světových válek, a

následně v poválečných obdobích, literatura pro děti a mládež nezaznamenala větší rozmach. Vše souviselo s celkovým nedostatkem věcí, tedy i tištěných knih.

Teprve v polovině 20. století došlo k navýšení zájmu o literaturu, a to díky produkci mnoha světových nakladatelství. Rozrůstaly se také knihovny a školní četba byla obohacena co do kvantity, ale také kvality literárních textů. Do dětské literatury se dostávají témata historická, či válečná, sociální nebo humorná. Rostl zájem o povídky do kapsy tzv. rodokapsy, které byly oblíbeny zejména u chlapců, ale četla je většinou celá rodina. Obsahovaly zajímavá dobrodružná a cestopisná témata. Z velké části byl jejich děj situován na „divoký západ“, nebo orient. Z tohoto prostředí čerpal inspiraci například spisovatel Karl May, který vytvořil dnes již legendární postavu Vinnetoua či Old Shatterhanda, ale i mnoho dalších. Jeho romány i krátké povídky inspirovaly řadu filmových tvůrců.

U nás byly oblíbeny příběhy s dětskými hrdiny, v nichž se svět dospělých ocital jen na okraji dění. Právě takové příběhy psal Jaroslav Foglar. Záhada hlavolamu, Hoši od bobří řeky či Stínadla se bouří si získaly u mladých českých čtenářů nebyvalou oblibu. Své místo v dětské literatuře mají také spisovatelky, ženy. Například Johanna Spyri (Haidi, děvčátko z hor), Luisa May Alcott (Malé ženy), Edith Nesbit (Pět dětí a skřítek). Za zmínku stojí také Astrid Lindgrenová, jejíž Děti z Bullerbynu, nebo Pipi Dlouhá punčocha, si získaly oblibu zejména u dívek. Prostředí, ve kterém se děj odehrává, je velice podobné tomu našemu a hrdinové jejích knížek jsou děti, které se nijak zvlášť neliší od ostatních. V zahraniční literatuře je na podobném principu postavený příběh dětí ze sedmidílného cyklu Letopisů Narnie. Clive Staples Lewis propojil dobrodružství s fantazií a zavedl děti do nového pohádkového světa. Toto dílo se stalo taktéž filmovou předlohou a bylo přeloženo do řady jazyků, včetně češtiny.

Tímto se zvyšuje zájem o fantasy příběhy, kdy se objevují témata spojená s kouzly, magií, draky apod. Asi dnes nejznámějším zpracováním kouzelnického světa je příběh o Harry Potterovi od Joanne Rowlingové. Z dračího světa je to například čtyřdílná série Odkaz dračích jezdců od Christophera Paoliniho. Novým trendem v literatuře se stává také nonsensová pohádka. Dříve se jí věnoval například Lewis Carroll, který napsal Alenku v říši divů. Nyní najdeme nonsensové prvky v pohádkách Roalda Dahla.

V současné době je mezi mladými čtenáři oblíbeno také gotické téma, zahrnující problematiku upírství. Tomu se například věnuje Lisa Jane Smithová v sérii Upířích deníků. Novodobá literatura představuje širokou nabídku titulů všech kategorií, ze které si dítě může svobodně vybrat. Někdy je to však na nás, abychom jim s výběrem titulu pomohli a jejich snahu číst, a to číst cokoliv, podporovali pozitivní motivací. Sloužit k tomu může široká nabídka čtenářských dílen a kroužků zřízených při školách i knihovnách.

2.2 Techniky práce s textem

S textem můžeme v hodinách českého jazyka a literatury pracovat různými způsoby. Základní kompetencí žáků je čtení a to je třeba rozvíjet do takové podoby, aby byl žák schopen číst s porozuměním. Toho dosáhneme, budeme-li do vyučovacích hodin zařazovat takové aktivity, které by žáky k další četbě nejen motivovali, ale také rozvíjeli jejich schopnosti. V pracovních listech, jež jsou součástí této práce, bylo použito několik z nich.

Čtenářské dovednosti se dají velice dobře rozvíjet také v rámci mezipředmětových vztahů. Čtení je ve školní praxi nejdůležitější činností pro získávání informací, nemusí tedy vždy jít o četbu literatury, ale například učebnice dějepisu, přírodopisu, nebo anglického jazyka. Získané informace musí dítě umět využít nejen k zápisu do sešitu, ale také k interpretaci. Na začátku hodiny je dobré využít metodu „brainstorming“ a naopak v závěru zařadit shrnutí a sebehodnocení.

Vyprávění patří mezi techniky, které jsou používány zejména ve slohu. V odborné literatuře se setkáme s pojmem „narrativní metoda“. Tématem mohou být různé věci, ale pokud se zabýváme literaturou, můžeme vyprávět o právě přečtené knize. Například o tom, jak se nám dílo líbilo a jaká je charakteristika hlavních postav či dějová linie. Děti dnes nemají moc příležitostí o uměleckých dílech hovořit, proto je dobré navštěvovat pravidelně například přednášky a besedy v knihovně, nebo spojit vycházku s návštěvou muzea či galerie. Toto vše může být inspirací k rozvoji vyprávění nebo jiného slohového útvaru. Pracovní list č. 4 se vyprávění věnuje a slouží jako podklad pro slohové cvičení k opakování znalostí k vyprávění.

V neposlední řadě můžeme použít také internet jako zdroj textů. Cílem je umět vyhledat i vybrat to co je důležité a umět se orientovat v nabízených textech. Možnosti využití internetu v hodinách českého jazyka a literatury jsou nepřehledné.

2.2.1 Myšlenkové mapy

Techniku myšlenkových map rozpracoval v 60. letech britský vědec Tony Buzan (2012). Ve své knize *Myšlenkové mapy* charakterizuje tuto techniku jako „*nejsnadnější prostředek, jak dostat informace do našeho mozku a jak z něj informace dostávat ven*“ (Tamtéž, s. 18). Jedná se tedy o kombinaci grafického a slovního vyjádření, kterou můžeme využít při výuce a dát ji volnost, ale zároveň i řád. Ne vždy můžeme pracovat s četbou individuálně. Obzvláště, pokud máme ve skupině 30 žáků. Je to tedy způsob jak žáky nechat vyjádřit „zážitky“ z četby po svém, ale plánovaně. V zásadě se dá říci, že je zaktivován celý mozek a získané vjemy z četby nabývají na formátu v trojrozměrné představě při zapojení fantazie. Myšlenky se zde nezapíší do řádků, ale pomocí hesel, symbolů, čar a barev na celé ploše papíru – „papír je jako zábavné hřiště“. V praxi bylo zjištěno, že je to pro žáky vítaná změna a netradiční forma zpracování rozboru literárního díla. Tato technika umožňuje studentům plné soustředění se na určitý podnět, v našem případě je to konkrétní četba. Z knihy pak vybíráme podrobnosti i celé části, postupujeme od detailu k celku, nebo naopak a můžeme sdružovat, nebo naopak od sebe oddělovat jednotlivé představy a vzájemně je porovnávat. Při rozboru díla, zejména na druhém stupni základní školy je tato metoda zajímavá jak pro děti, tak také pro učitele, který v relativně krátké době získává přehled o čtenářské gramotnosti – tedy jak žák danému textu porozuměl, jak jej pojal atd. Zajímavé je také zjištění, že z celé třídy se nenajde totožná mapa, což opět svědčí o individualitě každého z nás a dokazuje to fakt, že interpretace díla nemá jen jednu „správnou“ podobu. Při dodržení základních pravidel pro tvorbu myšlenkových map je poté pro všechny jednoduché naučit se číst v mapách druhých. V závěru vyučovací hodiny je tedy možné téma shrnout a vzájemně porovnat výsledky tvořivé práce. Pokud se žáci naučí tuto techniku používat, bude jim ku prospěchu nejen při výuce a následném učení, ale je vhodná například pokud si chceme něco naplánovat, vymyslet či zapamatovat. Prvky myšlenkových map využívají v dnešní době média a zejména reklamní průmysl, tudíž jsme jimi obklopaní, aniž bychom si to uvědomily a nejedná se o žádnou převratnou novinku, jen o nový ucelený pohled na skutečnost. Pokud nám tedy tato technika pomůže vzbudit či prohloubit zájem o četbu, měli bychom ji s dětmi využít.

3 VYBRANÍ AUTOŘI

3.1 Literární tvorba Roalda Dahla

Roald Dahl (1916-1990) pracoval střídavě v Londýně a v Africe jako zástupce firmy Shell Oil Company, během války sloužil u letectva, poté působil na velvyslanectví ve Washingtonu a velkou část života věnoval literární tvorbě. Od povídek přes pohádky až k románu. Tento britský autor se věnoval nejen tvorbě pro děti, ale i pro dospělé, přičemž se proslavil originálním zpracováním netradičních motivů. V jeho dílech se průběžně prolíná skutečný svět se smyšleným. Autor užívá prvků nonsens obohacených o humor a satiru. Jeho hrdinové jsou často děti bez rodičů, nebo z chudého prostředí, kteří neaspírují po bohatství či majetku, ale po štěstí a uznání, kterého se jim nakonec dostává, i když jsou nějakým způsobem poznamenáni. Autor se dokáže mistrně vcítit do jejich kůže, vidět svět jinými očima a bezprostředně popsat pocity i související činy. Vypravěč překypuje nápady i vtipem a dokáže překvapit detailním popisem výjimečné věci, např. stroj na výrobu žvýkačky, který předcházela použité ukázce z knihy v pracovním listě.

Jan Plachetka se v článku *A co Dahl? Bavi dál* vydaném v Literárních novinách zmiňuje o popularitě jeho knih: „*Když dělala BBC před osmi lety anketu o britskou knihu všech dob, ocitly se ve stovce nejoblíbenějších čtyři jeho tituly; víc jich ve čtenářském výběru měli jen Dickens a Pratchett. Jeho knížky už byly přeloženy do více než 50 řečí a dosáhly celkového nákladu přes 100 milionů výtisků.*“ (Plachetka, 2011, s. 3) Je to tedy autor, který si zaslouží naši pozornost a zařazení do hodin literatury.

Tato práce se blíže zabývá dílem *Karlík a továrna na čokoládu*, jehož úryvek byl použit v pracovním listu č. 1 při hodině literatury v 6. ročníku. Pracovní list je uveden v příloze této práce. Citovaná ukázka je z knihy DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. 1. vyd. Praha: Winston Smith, 1992. s. 78-80. Z důvodu práce s textem a danými úkoly nemohla být citace zveřejněna v pracovním listu, protože je po žácích požadována informace týkající se názvu a autora pohádky.

3.1.1 Karlík a továrna na čokoládu

Příběh Karlík a továrna na čokoládu je tragikomická pohádka, ve které je kladen důraz na slušné chování, a neřesti jsou potrestány humornými, někdy až krutými, nehodami. Tyto nehody si na sebe děti přivolají sami, i když autorem pastí je bizarní Wonka, který nás vtáhne do světa fantazie při vymyšlení nových pochoutek. Pět dětí získá možnost prohlídky továrny, ale jen Karlík dojde až na konec prohlídkové trasy. Továrnu vlastní Willy Wonka, který svým jednáním i dialogy udává tempo vyprávěného příběhu. V závěru Wonka věnuje továrnu Karlíkovi a tím mu změní dosavadní život. Celá Karlíkova rodina již nemusí strádat a může bydlet společně s nimi. Téma skleněného výtahu ze závěru knihy se poté objevuje znovu ve volném pokračování, kdy se společně výtahem vydávají do vesmíru. Vše je psáno s lehkostí a vtipem, který se dobře čte, a čtenáři nemají problém pochopit jednotlivé souvislosti. V neposlední řadě pohádka obsahuje výchovné ponaučení, se kterým se čtenáři snadno ztotožní a mají pocit, že vše dopadlo tak, jak má.

Knihla byla v roce 2005 zfilmovaná Timem Burtonem, což přineslo knize další popularitu. Ve filmovém zpracování byla použita řada grafických úprav, které dodávají na autentičnosti s knihou, plnou imaginace a cirkusové barevnosti. Ve filmové úpravě jsou jen drobné odlišnosti od knihy, například text písní. Celkově je však film velmi zdařilý.

Pracovní list je sestaven tak, aby si žáci nejprve přečetli ukázkou, a poté odpovídali na dané úkoly. Předpokládaná doba na vyplnění pracovního listu je 30-35 minut. Práce byla navržena tak, aby se dala použít při běžné vyučovací hodině v šestém ročníku základní školy. Během vlastního čtení si žáci uvědomili, že příběh znají buď z knižní verze, nebo té filmové. V závěru vyučovací hodiny byly výsledky prací dětí zkontrolovány společnou formou, spolu s rozbohem dané ukázky. Jako zajímavost můžeme v závěru podotknout, že ve Velké Británii lidé slaví Den Roalda Dahla a to konkrétně 13. září, což je den jeho narození.

3.2 Literární tvorba J. K. Rowlingové

Joanne Kathleen Rowlingová (nar. 1965) je autorkou knižní série o kouzelnickém uční Harry Potterovi. Vystudovala univerzitu v Exeteru, poté pracovala v Londýně, kde poprvé vznikla myšlenka napsat knihu, když byla na cestě z Manchesteru do Londýna a její vlak měl zpoždění. Během následujících pěti let měla připraveny podklady ke každému dílu. Část života prožila v Portugalsku, kde se vdala a narodila se jí dcera, manželství nevydrželo a vrátila se zpět do Anglie, kde dokončila první díl Harry Potter a kámen mudrců – vydáno 1997. Cílovou skupinou čtenářů měli být děti, ale velká část dospělých knihu četla také. Tak jak rostl hlavní hrdina, měnil se obsah knih a z prvních pohádkových rysů se vyvinul dobrodružný fantasy příběh nevyhýbající se takovým motivům, jako je násilí a smrt. Autorka má velký cit pro jazyk a dokáže si s ním hrát i vytvářet neologismy.

Druhý díl Harry Potter a tajemná komnata byl vydán v roce 1998 a stal se bestsellerem. Další Harry Potter a vězeň z Azkabanu byl vydán roku 1999, následující rok 2000 vyšel Harry Potter a ohnivý pohár, jehož náklad byl již v prvním vydání milionový. Další díl Harry Potter a Fénixův řád byl vydán v roce 2003, dále v roce 2005 vyšel Harry Potter a princ dvojí krve, a poslední sedmý díl Harry Potter a relikvie smrti vyšel v roce 2007.

Autorka se také věnuje tvorbě pro dospělé, píše například detektivní příběhy, nebo novely. Dále se věnuje charitativní činnosti a sama založila nadaci pomáhající sociálně znevýhodněným dětem. Za svou tvůrčí činnost získala řadu ocenění, například Whitebradeovu cenu za literaturu, nebo Řád britského impéria. V současné době žije v Edinburgu se svým druhým manželem a třemi dětmi.

Tato práce se blíže zabývá dílem Harry Potter a tajemná komnata, jehož úryvek byl použit v pracovním listu č. 2 při hodině literatury v 7. ročníku. Pracovní list je uveden v příloze této práce. Citovaná ukázka je z knihy ROWLING, J. K. Harry Potter a Tajemná komnata. 2. 5.vyd. Praha: Albatros, 2003. s. 267-270. Z důvodu práce s textem a danými úkoly nemohla být citace zveřejněna v pracovním listu, protože je po žácích požadována informace týkající se názvu a autorky příběhu.

3.2.1 Harry Potter

V prvním díle se seznamujeme s Herrym, hlavní postavou. Je to sirotek žijící u svých příbuzných, působící jako zcela normální kluk, který se dozví, že je z kouzelnické rodiny a má možnost studovat v Bradavicích, ve škole čar a kouzel. Postupně se seznamuje se svými nejlepšími přáteli, Hermionou a Ronem, ale i Hagridem. Společně s nimi zažívá různá dobrodružství, jejichž náplň se neustále zvyšuje s rostoucím věkem hlavních postav. Hlavním cílem je porazit zlo ztělesněné Voldemortem, ale v každém díle uniká. Až v závěrečném díle se Harrymu a jeho přátelům podaří zvítězit. Během této dlouhé cesty však přichází o život několik kladných postav, Harry i čtenáři se s tím musí vyrovnat. V podstatě čtenáři, kteří knihu četli během prvních vydání, rostli společně s Harrym a měli velký předpoklad lépe se s ním ztotožnit. Školní léta, i první lásky a zklamání, spolu s realitou života a setkání se smrtí jsou témata blízká současné mládeži.

Jaroslav Provazník se k tomuto vyjadřuje ve svém článku *Harry Potter - móda, nebo fenomén?* publikovaném v časopise Tvar v roce 2004 následovně: „*Situace a události, z nichž se fabule skládá, záměrně připomínají události a situace, které dítě zažívá ve svém každodenním životě: trauma z pozdního příchodu do školy, neúspěch ve hře i ve škole, ústrky, někdy až šikana od spolužáků, nepochopení dospělých... Ale to vše je přesazeno do malebného paralelního světa, který si žije svým vlastním životem, podle svých vlastních zákonitostí a pravidel.*“ (Provazník, 2004, s.15)

Ale témata ze zpracování tzv. „campus novel“ nejsou v literární tvorbě nic nového, kdy je fikční svět popisován očima studenta spolu s popisem školního roku, a to aktivit školních i mimoškolních. Autorka však mistrně propojila tento žánr s atraktivním žánrem fantasy a dala vzniknout nové éře četby pro děti a mládež. Promyšlený kouzelnický svět totiž existuje souběžně s tím běžným, ve kterém se nacházejí některé postavy i sami čtenáři, ovšem díky četbě a vlastní fantazii se tam čtenáři mohou dostat stejně rychle, jako cestují postavy, z jednoho světa do druhého.

Kateřina Dejmalová se v článku *V čem vězí kouzlo Harryho Pottera*, publikovaném v Literárních novinách v roce 2001, zmiňuje o jedinečnosti jazykového vyjadřování, které je díly prostoupeno. „*Rowlingová je nesmírně zajímavá i jazykově. Kromě řady neologismů a slovních hříček, které se do značné míry podařilo zachovat i ve výborném českém překladu, velice důsledně využívá mrtvých jazyků ke kouzelnému*

zaklínání. Většina kouzelnických formulí je naprosto srozumitelná v latině, ta nejhorší avada kedavra, která přináší smrt, pak v jazyce ještě starším – aramejštině. Jakoby autorka chtěla naznačit, že zabíjení nemusí nikdo vynalézat – jeho technika se mění, ale jazyk zůstává týž.“ (Dejmalová, 2001, s. 10)

Filmové zpracování bylo poprvé uvedeno v roce 2001 a poté následovala série všech na sebe navazujících dílů, s tím, že ten poslední byl rozdělen do dvou částí. Poslední díl byl vysílán v kinech v roce 2011. Během této doby se v režii se vystříдалo několik osobností – Chris Columbus, Alfonso Cuarón, Mike Newell a David Yates. Sama autorka spolupracovala s tvůrci filmu, aby jednotlivé postavy korespondovaly, a jejich chování navazovalo, na chystaná i probíhající vydání knih, jelikož se tak dělo zároveň. Nelze jednoznačně říci, že filmová verze knihy je o něco horší, než knižní předloha, naopak filmoví kritici tyto filmy považují za zdařilé. Některé rozdíly mezi knihou a filmem jsou zřetelné, ale na dějové linii zůstává podstata příběhu nezměněna.

Pracovní list je sestaven tak, aby si žáci nejprve přečetli ukázkou, a poté odpovídali na dané otázky. Předpokládaná doba na vyplnění pracovního listu je 35-40 minut. Práce byla navržena tak, aby se dala použít při běžné vyučovací hodině v sedmém ročníku základní školy. Během vlastního čtení si žáci uvědomili, že příběh znají buď z knižní verze, nebo té filmové. Techniku myšlenkové mapy děti již znají, ale pro připomenutí byl přidán postup práce. V závěru vyučovací hodiny byly výsledky prací dětí zkontrolovány společnou formou, spolu s rozbořením dané ukázky. Tato vyučovací hodina byla velmi zdařilá a v závěrečném shrnutí žáci vyjádřili zájem o čtení této knihy na pokračování. Oblíbenost této knihy je tedy stále aktuální.

3.3 Literární tvorba Suzanne Collins

Suzanne Collins (nar. 1962) vystudovala na newyorské univerzitě obor psaní, což jí umožnilo po dokončení studií podílet se na tvorbě scénářů k pořadům pro děti. Literární tvorbou pro děti se tedy živí na plný úvazek. Píše ovšem taková díla, která si rádi přečtou také dospělí. V současné době žije autorka ve Spojených státech, v Connecticutu, s manželem a dvěma dětmi. Za svou tvůrčí činnost získala řadu ocenění, například v roce 2004 NAIBA, což je cena za literaturu pro děti, nebo ocenění Georgia Peach za literaturu pro dospívající mládež z roku 2010.

Prvním větším úspěchem v její kariéře bylo vydání *Underworld Chronicles* (Kronika podzemí; u nás zatím nevydáno), jenž se skládá z 5 dílů, které vycházely po sobě od roku 2003 do roku 2007. Hlavní postavou je zde Gregor, který propadne dírou v zemi a ocitá se v novém světě, existujícím pod městem New York, co je však zvláštní, že v tomto světě žijí lidé se skoro průsvitnou kůží a zvířata v nadživotní velikosti. Gregor se dostává do různých situací, kde je hlavním motivem boj mezi lidmi a zejména krysami. Svět není tak idylický, jak se může na první pohled zdát, ale v závěru dojde k překvapivému rozuzlení. Je to bezpochyby dílo stojící na pomezí několika žánrů – fantasy, sci-fi, pohádky a románu.

V roce 2008 vychází první díl trilogie *Hunger Games – Aréna smrti*, který autorce zajistil uznání také v zahraničí. Postupně vycházejí i ostatní díly, v roce 2009 *Vražedná pomsta* a poté v roce 2010 *Síla vzdoru*. Námět k této knize vznikl údajně při sledování televize a přepínání kanálů – mezi válkou v Iráku a reality show, což by potvrdovalo oba užité motivy, jak války, tak pořadu. Symbolem *Hunger Games* se stal „reprodroid“, smyšlený pták, jehož motiv je ve všech dílech prostoupen. Bezpochyby se jedná o příběh, který dokáže čtenáře vtáhnout do děje. Autorčin styl nám umožňuje vcítit se do hlavní hrdinky Katniss Everdeenové a jejích myšlenek, které pak čtenář konfrontuje se svými. V tomto díle se ukazuje nový způsob zpracování témat, spolu s plynulostí času, který se odehrává v budoucnosti, ale zahrnuje také pohled na minulost, zejména pro zdůvodnění konání her. Autorka také mistrně užívá kontrasty, například svět bohatého Kapitolu a chudého 12. kraje, kde lidé strádají. Dále také využívá různé neologismy, neobvyklé slovní obraty a posouvá jazyk na novou úroveň, zejména při popisu smrti.

Filip Gotfrid ve svém článku v časopise *Pevnost* z roku 2010 komentuje: „*Hunger Games* neopustily přes rok žebříček bestsellerů a až si je přečtete, pochopíte

proč. Suzanne Collinsová je totiž sice napsala výrazným ženským stylem, ale bez oněch atributů, pro které se tolik čtenářů-mužů vyhýbá autorkám-ženám a proč by v případě existence zlaté rybky Stephenie Meyerová zemřela tak strašlivou smrtí. Collinsová totiž nezachraňuje svět. Přestože na to – zblbnuti americkými librety propag-filmy – do poslední chvíle nevěříte, splátcí se opravdu nevzbouří proti Kapitolu a nezačnou tak očistnou revoluci; prostě se nechají dovézt do arény a opravdu se začnou zabíjet. Vše ne navíc popisováno nadmíru přitažlivým stylem, který vás i přes nezvyklý přítomný čas (nebo možná právě kvůli němu) chytí a už nepustí; budete se těšit na chvíli, až se k rozečtené knize vrátíte.“ (Gotfrid, 2010, s. 13)

Hunger Games se těší také filmovým zpracováním. První díl z roku 2012 režíroval Gary Ross, ale druhý (2013) a třetí (2014) díl je v režii Francise Lawrence. Zmíněný třetí díl je rozdělen na dvě části, ale druhá zatím ještě uvedena nebyla (plánováno 2015). Čtenáři mají tedy možnost porovnat s knihou pouze tři filmy, ale podle tvůrců je právě ten poslední nejkrutější a plný násilí zobrazované revoluce i závěrečné scéně s dětmi na náměstí v Kapitolu. Zcela jistě zde můžeme říci, že kniha je daleko ucelenější, pokud ji čteme v daném pořadí, kdežto film působí „stroze“, podstatná část byla zachována, ale jsou pasáže, které čtenáři při sledování filmu chybí. Co se filmu ovšem upřít nedá je jeho akčnost a spád násilných scén, zejména se stupňující s každým dílem, doporučený věk diváka je tedy na místě.

Tato práce se blíže zabývá 1. dílem Hunger Games – Aréna smrti, jehož úryvek byl použit v pracovním listu č. 3 při hodině literatury v 8. ročníku. Pracovní list je uveden v příloze této práce. Citovaná ukázka je z knihy COLLINS, S. Hunger Games – Aréna smrti. 1. 2.vyd. Praha: Fragment, 2013. s. 210-213 Z důvodu práce s textem a danými úkoly nemohla být citace zveřejněna v pracovním listu, protože je po žácích požadována informace týkající se názvu a autorky příběhu.

3.3.1 Hunger Games

Hlavní hrdinka Katniss Everdeenová je vypravěčkou všech tří dílů série. Prožívá různá dobrodružství plná napětí i setkání se smrtí tváří v tvář. Pro šestnáctiletou dívku je to stresující zkušenost, ale musí být silná, nejen kvůli sobě, ale také pro svou rodinu. Žije jen se svou matkou a mladší sestrou. Doba, ve které se děj odehrává, je přirovnána k poválečné s prvky středověku. Dvanáctý kraj byl v minulosti ve válce pokořen a na důkaz oddanosti a „míru“ musí být z každého kraje vybráni dva splátcí (dívka a chlapec). Ti se poté musejí utkat na život a na smrt v reality show nazvané Hunger Games, neboli Hladové hry.

Pravidla hry spočívají v tom, že účastníci musejí zabít, nebo budou sami zabiti. Když je do hry vybrána její sestra, nabídne se Katniss místo ní a rozehraje se řada událostí, které mají rychlý spád. Přes veškerá úskalí se jí i Peetovi (její přítel a spolusoutěžící ze stejného kraje) podaří přežít a společně vyhrát, strhne se další zápletka, která je popisována ve druhém dílu trilogie. Tvůrcům her se nelíbí, jak je obelstila a vzbouřila se dosavadním pravidlům a chtějí ji potrestat. Díky vítězství je zajištěna její rodina, která má nyní dostatek potravin i nový domov. Ovšem Kapitól se rozhodne vyhlásit výroční hry z řad splátců, kteří hry v minulosti vyhráli – nikdo si tedy nemůže být ničím jistý. Lidé se však v krajích bouří a chtějí revoluci, jejímž symbolem je právě Katniss, jakožto reprodrozd.

Filip Gotfrid ve svém článku v časopise Pevnost z roku 2010 ještě dodává: *„Je to taková obdoba staroindiánského obřadu obětování: vybraný chlapec a dívka jsou oslavováni, krmeni takovými dobrotami, o kterých občas ani neslyšeli, a pak odvezeni vstříc (téměř) jisté smrti. Jenže co u starých Mayů a Aztéků trvalo rok, trvá tady jen týden, a to včetně výuky toho, jak přežít déle než ostatní. A pak za vámi klapnou dveře vznášedla a dělejte, co umíte, či spíše dělejte všem, co umíte nejhoršího. A kdyby se vám náhodou nechtělo, tak tvůrci her vás už přinutí – umělým požárem lesa, žízni či nabídkou toho, co právě zoufale potřebujete – léku, jídla i jen obyčejné přikrývky.“* (Gotfrid, 2010, s. 13)

Ve třetím díle, když Katniss přežije i druhé hry stále není v bezpečí, a to ani její rodina a přátelé. Strhující příběh je napínavý až do úplného závěru a jistě stojí za přečtení.

3.4 Literární tvorba L. J. Smith

Lisa Jane Smith (nar. 1965) je americkou spisovatelkou známou pro sérii knih s upířskou tematikou, ale i tvorbou pro děti a mládež. V současné době žije v Bay Area v Kalifornii a tráví čas spíše v ústraní psaním knih a nových příběhů. Psaní se věnovala již od dětství, přičemž svou první knihu publikovala během studií na střední škole. Po studiu na kalifornské univerzitě se živila jako učitelka na základní škole, ale poté se začala věnovat psaní na plný úvazek. Většímu úspěchu se jí dostalo po vydání prvních dílů *Upířích deníků*, které vycházeli od roku 1991. Nějakou dobu se odmlčela, ale v roce 2008 se znovu dala do psaní a vytvořila pokračování několika dílů *Upířích deníků*. Ve svém volném čase autorka ráda cestuje a píše, nebo si povídá o knihách, má své webové stránky na internetu, kde sděluje fanouškům novinky (www.ljanesmith.net). Mimo zmíněnou sérii je také autorkou trilogie *Stefanovy deníky*, trilogie *Tajný kruh*, série *Říše temnot* a dalších. Dále se věnuje také psaní krátkých příběhů.

Upíří deníky mají úspěšnou seriálovou podobu, jejíž zpracování je dílem producenta Kevina Williamsona. Nyní je možné sledovat tuto sérii i u nás. Několikrát byla v médiích tato série srovnávána s *Twilight* ságou, ta byla ovšem napsána mnohem později a obsahově i zpracováním hlavní dějové linie se v mnohém liší. Některé motivy a hlavní postavy byly zachovány beze změny, ale vznikly spíše postavy nové a přitažlivé. Děj je navržen pro pobavení diváka bez hlubších cílů.

Toto potvrzuje také Bedřiška Tichá ve svém článku v časopise *Pevnost* z roku 2013: „*Tvůrci seriálu nemají problém zlikvidovat desítky lidí během třiceti vteřin, vše efektivně, s perfektní hudbou, střihem i libozvučným praskáním, mlaskáním a předsmrtelným hekáním. Nádhera. Navíc podobně jako ve Hře o trůny se už dávno nelze opírat o knižní předlohu.*“ (Tichá, 2013, s. 7) Naráží zde také na to, že je ve vysílání již několikátá série tohoto seriálového zpracování, jenž se těší oblibě také díky dobrému hereckému obsazení. Mimo jiné se právě díky velké sledovanosti tohoto seriálu diváci vrací ke knižní předloze a vydavatelství sestavila nová vydání kompletní série, u nás se o nové vydání postaralo nakladatelství Fragment.

3.4.1 Upíří deníky

Série několika na sebe navazujících dílů je psána čtivým a lehkým jazykem, který při čtení plynule ubíhá, že si čtenář ani neuvědomí, že je na konci daného dílu. Dějová linie je čitelná a neobsahuje žádné zbytečné pasáže, ani nudný popis. Původně byly knihy určené patnáctiletým čtenářům, ale čtou je nyní i děti mladší. Na nápor čtenářů se připravily také knihovny, které mají k dispozici celou sérii v několika kopiích. Zajímavé je, že zatím zájem neopadl, jak se původně předpokládalo, že půjde o krátkodobou módní záležitost.

První díl (Probuzení) popisuje setkání hlavní postavy Eleny s tajemným Stefanem v malém americkém městě Fell's Church. Stefan začne chodit do stejné školy, najde si přátele a chce začít znovu „žít“, ale zamiluje se do Eleny, která mu připomene Katherinu, jeho ztracenou lásku, pro kterou dlouhá léta truchlí. Za Katherininu smrt se stále cítí zodpovědný. Byla to atraktivní upírka, ale ve sporu o její srdce s jeho bratrem Damonem zemřela, a tak tu zůstali oba upíří sami, do té doby, než se objevila Elena. Ovšem Elena není Katherina a má svá přesvědčení. Snaží se Stefana chránit za každou cenu. Postupně se rozehraje příběh plný nečekaných zvrátů, v němž jde čas stále dopředu a žene hrdiny k nějakému rozuzlení. Dále je řešen klasický milostný trojúhelník, spolu s kontrastem dvou neslučitelných světů – upír a smrtelnice. Pro mladého čtenáře jsou tedy Upíří deníky atraktivní záležitostí.

Další díla nesou názvy: Souboj, Zášť, Temné shledání, Návrat, Soumrak, Zajetí, Osvobození, Před půlnocí a Zoufalství. Poslední tři díla nejsou autorčinou vlastní prací, ale nakladatel mající autorská práva nahradil autorku někým jiným, ovšem díla byla vydána pod jejím jménem a nový autor zůstává v anonymitě.

Tato práce se blíže zabývá 1. dílem Upířích deníků – Probuzení, jehož úryvek byl použit v pracovním listu č. 4 při hodině literatury v 9. ročníku. Pracovní list je uveden v příloze této práce. Citovaná ukázka je z knihy SMITH, L. J. Upíří deníky – Probuzení. 1. 2.vyd. Praha: Fragment, 2012. s 59-63. Z důvodu práce s textem a danými úkoly nemohla být citace zveřejněna v pracovním listu, protože je po žácích požadována informace týkající se názvu a autorky příběhu.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

Cílem praktické části této práce je zjistit, jak mohou různé faktory ovlivnit rozvoj čtenářské gramotnosti a do jaké míry lze tyto prvky ovlivnit v rámci působení v roli učitele českého jazyka a literatury na druhém stupni základní školy. Dále je zjišťován vztah dítěte k čtenému textu, potažmo ke knize, což může posloužit jako zpětná vazba pro učitele na dané základní škole, popřípadě jako zdroj pro inspiraci v rámci změn k lepšímu, které toto šetření může přinést.

4.1 Použité metody

Pozorování

Tato přímá metoda byla použita při práci s žáky během vyučovacích hodin českého jazyka a literatury. Zaznamenané údaje sloužily jako podklad pro vypracování této diplomové práce. Náměty vyvstaly během samotné výuky a pozorování reakcí žáků při čtení a při práci s textem. Žáci jsou pozorováni učitelem pravidelně, tudíž si ani neuvědomovali, že byli sledováni cíleně. Pozorovány byly probíhající události ve vyučovací hodině, chování žáků i jejich pocity, řeč těla apod.

Rozhovor

Cílem rozhovoru bylo získání potřebných informací pro předvýzkumnou část, ve které je možné stanovit určité hypotézy před vlastním dotazníkovým šetřením. Přímé rozhovory s žáky probíhaly v rámci výuky formou „face to face“. Výhodou rozhovoru je aktuální vyhodnocení reakcí respondenta, popřípadě je možné přizpůsobení tématu i obsahu dle individuálních zvláštností žáka. Vzhledem k tomu, že se jedná o žáky, které sama učím, nebylo třeba projít všemi formálními kroky rozhovoru (adaptace, kontakt, cíl apod.), ale bylo možné přejít rovnou k dotazování a vyhodnocení závěru. Vzhledem k velkému počtu žáků ve třídách byl rozhovor rozložen do několika vyučovacích hodin.

Dotazník

V rámci získání potřebných údajů bylo využito kvantitativního šetření formou dotazníků. Tato metoda umožňuje získání velkého množství informací v relativně

krátkém čase. Výhodou písemného projevu žáků je, že na vyplnění mají dostatečný čas a odpověď si mohou předem promyslet. Struktura dotazníku je jednoduchá a není třeba jednotlivé otázky s dětmi rozebírat, je nutné jim ujasnit pravidla pro vyplňování, například možnost více variant odpovědí. Mimo klasické strukturované dotazování, bylo v dotazníku zahrnuto vyjádření se k výuce a prostor pro vlastní názor. Nevýhodou může být návratnost dotazníků, ovšem v prostředí školy byla velká pravděpodobnost, že návratnost v našem případě bude vysoká, což se také potvrdilo. Vysoká je u žáků také věrohodnost údajů, dotazníky byly vyplněny během vyučovací hodiny a žáci se mohli obrátit na vyučujícího v případě potřeby. Anonymita byla žákům zachována. Výsledky z dotazníkového šetření jsou zpracovány nezávisle na učiteli nebo tomu, kdo výzkum vede.

5 PŘEDVÝZKUM

5.1 Rozhovory

Rozhovory byly uskutečněny v krátkých intervalech během vlastní výuky českého jazyka a literatury na dané škole, a to v období měsíce října 2014. Touto metodou bylo možné zjistit předběžný zájem o knihy a literaturu jako takovou, s tím, že na základě zjištěných informací bude možné stanovení otázek do dotazníkového šetření. Obsahy jednotlivých rozhovorů se mírně lišily, a to v rozsahu položených otázek i jejich formulaci, která reagovala na aktuální stav komunikace žák – učitel.

Sami žáci mají v období dospívání, zejména v pubertě, celou řadu otázek, na které se snaží najít odpovědi. Byla jim tedy položena otázka: „Z jakých zdrojů získáváš potřebné informace?“

Dále byli žáci tázáni na svůj volný čas a na aktivity, které během této doby provozují. Záměr byl ve zjištění případného času, který žáci věnují, nebo mohli věnovat, četbě knih. Otázka zněla: „Co děláš ve svém volném čase?“

V rozhovoru byla dále položena otázka: „Když něco čteš, co to konkrétně je?“ Tato informace směřovala ke konkrétnímu sdělení, k četbě různých textů, kdy bylo také zjišťováno, v jaké podobě čtený text je. Nebo zda například nečtou vůbec, a z jakého důvodu. Žáci neměli možnost výběru, ale velice hbitě dokázali najít odpověď.

Další otázkou bylo: „Jak se ti dostane kniha do ruky? Kde k ní většinou přijdeš?“ Cílem bylo zjistit, jakým způsobem se žáci ke knize dostanou, zda se jedná jen o školní aktivitu, nebo mají přístup ke knihám i jinde.

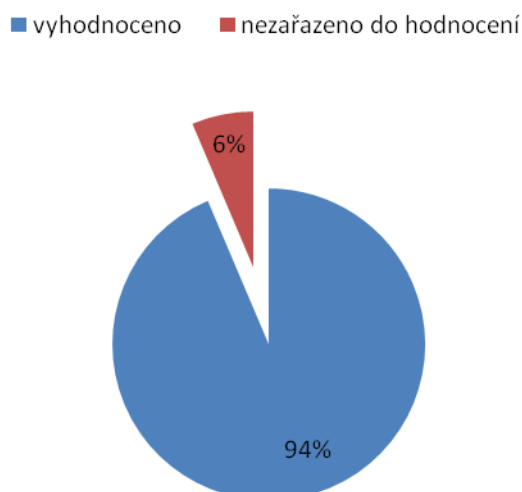
V rámci působení obsahu čteného textu na čtenáře byla formulována otázka: „Jaký efekt na tebe má četba? Jak se při čtení cítíš?“ Neboli jaké jsou důvody, proč raději sáhnout po knize, než jinému zdroji. S tím také souvisí otázka: „Díváš se raději na film, nebo si přečteš knihu?“ Cílem bylo také zjistit, jaké výhody, či nevýhody přináší sledování filmů v porovnání s knižní předlohou.

Mezi ostatní otázky patřily ty, které byly položeny přímo během rozhovoru, nebyly předem připravené a reagovaly na aktuální reakce dotazovaných žáků.

6 DOTAZNÍK

Pro dotazníkové šetření k této diplomové práci bylo vytištěno 250 dotazníků v rozsahu jedné strany formátu A4. Návratnost těchto dotazníků byla 94%. K vyhodnocení bylo celkem k dispozici 234 řádně vyplněných dotazníků. Ze zbývajících 16 kusů bylo 7 odevzdáno nevyplněných, tudíž nebyly do vyhodnocení zařazeny. Dalších 9 kusů nebylo v daném termínu odevzdáno vůbec, buď z důvodu absence žáka či jiných nezjištěných důvodů. Dotazník byl sestaven anonymní formou, z tohoto důvodu bylo dohledání těchto chybějících kusů irelevantní. Vzor dotazníku je uveden v příloze této diplomové práce.

Graf 1: Návratnost dotazníků



Zdroj: autor práce, 2014

Dotazník v úvodu obsahuje několik technických údajů – pohlaví, věk a místo bydliště žáka. Kolonka názvu školy v našem případě byla vyplněna všemi stejně, proto byla tedy využita také k názvu místa bydliště. Zde stačilo uvést pouze město, ze kterého žák je, protože to dále souvisí s otázkou č. 7. V této otázce se ve třech případech vyskytla odpověď „ne“, ale přesto byla uvedena četnost návštěv knihovny, z čehož vyplývá, že žák bydlící na vesnici dochází do městské knihovny a odpovídal pravdivě. Celkový počet otázek v dotazníku je 16. Obsaženy jsou uzavřené, polouzavřené i dvě

otevřené otázky. Otevřené otázky v úvodní části se týkají oblíbené knihy a autora, kdy nebylo v úmyslu žákům podsouvat předem stanovené možnosti, nýbrž měli prostor pro své samostatné vyjádření. Mimo tyto dvě otevřené otázky mají všechny ostatní předdefinované možnosti. V celé řadě otázek byla zahrnuta také možnost „jiné“, v případě, že ani jedna z navrhovaných možností nevyhovuje stanovisku žáka. V závěrečné otázce se ptáme na důvody „proč“, spolu s vysvětlením, kde je opět dán prostor ke svobodnému vyjádření. Dotazník byl anonymní, tudíž se žáci neostýchali otevřeně napsat své komentáře. Vzhledem k autentičnosti některých odpovědí musely být jejich formulace upraveny, aby odpovídaly spisovné češtině a mohly být v této práci prezentovány. Význam sdělení byl zachován. Veškerá získaná data byla vyhodnocena a zaznamenána formou tabulek a grafů. Inspirace k sestavení otázek byla čerpána z knihy Jiřího Trávnička (2007) *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*.

Dotazník byl sestaven na základě verifikace či falzifikace následujících hypotéz.

H1) Dívky čtou častěji, než chlapci.

H2) Starší žáci přečtou více knih.

H3) Chlapci si vybírají dobrodružnou literaturu, kdežto dívky dávají přednost dívčím románům.

H4) Nejčastěji se žáci věnují četbě večer, před spaním.

H5) Žáci si čtou raději sami v soukromí, než na veřejném místě.

H6) Žákům průměrně trvá přečtení jedné knihy déle než jeden měsíc.

H7) Žáci nejsou povinni vést si čtenářský deník.

H8) Žáci dávají přednost žánru sci-fi a fantasy před jiným druhem literatury.

H9) Žáci získávají knihy nejčastěji darem nebo koupí v knihkupectví.

H10) Trendem žáků není četba jedné knihy víckrát.

H11) Žáci mají čtenářský vzor ve své rodině.

H12) Pokud si mohou žáci vybrat mezi knižním a filmovým zpracováním, sáhnou po filmu.

H13) Hodiny literatury ve škole žáky baví.

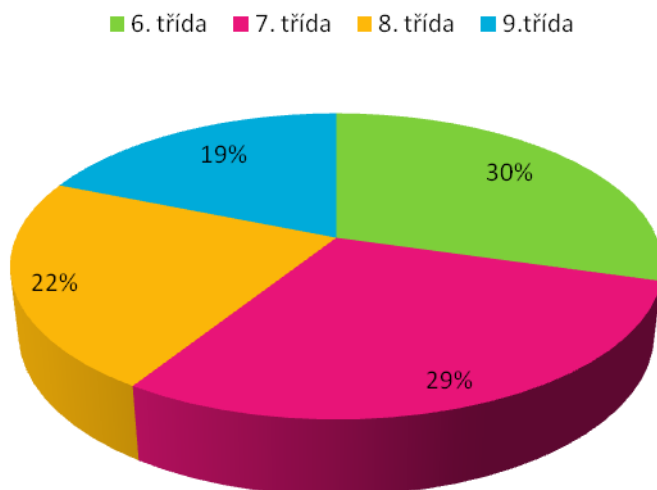
6.1 Rozvržení dotazníku

Dotazník je rozvržen do úvodní části obsahující technické údaje a do 16 otázek. Otázky obsahují možnosti, které byly navrženy v předvýzkumném rozhovoru a je dán prostor k odpovědi všech respondentů, jak čtenářů, tak nečtenářů. Žákům bylo sděleno, že mohou ke každé otázce připsat případný komentář, pokud není jejich odpověď jednoznačná. U některých otázek bylo možné vybrat více možností a žáci na tyto možnosti byli předem upozorněni. Během vyplňování dotazníků mohli požádat o radu přítomného vyučujícího, pokud měli určité nejasnosti ve znění otázky nebo se potřebovali ujistit o správnosti některých uvedených detailů, například název knihy či autora. Dotazník byl vytištěn jednostranně, aby druhá strana listu mohla sloužit k poznámkám či odpovědi na poslední otázku.

6.2 Výzkumný vzorek

Výzkumu se zúčastnili žáci druhého stupně Základní školy Březenecká¹ v Chomutově. Dotazníkové šetření proběhlo v termínu od 10. do 14. listopadu 2014. Vlastní vyplnění dotazníků proběhlo ve všech třídách druhého stupně v rámci výuky českého jazyka a literatury pod vedením kvalifikovaných pedagogů. Celkový počet žáků druhého stupně v době výzkumu byl 266. Do tohoto počtu se však zahrnují také žáci, kteří jsou dlouhodobě uvolněni a fyzicky školu nenavštěvují, například pobývají mimo Českou republiku nebo mají zdravotní obtíže. Z tohoto důvodu byl počet tištěných dotazníků snižen na 250. Vyplnění dotazníků bylo dobrovolné a anonymní. Žákům byl vysvětlen důvod, k čemu budou vyplněné údaje sloužit, spolu s komentářem k obsahu i možnostem vyplňování dotazníku, například kde mohou vybrat více možností apod. Celkový čas na vyplnění byl stanoven na 15-20 minut. Většina žáků jej však ochotně vypracovala rychleji. Čas vyplnění nebyl pro tento výzkum rozhodující, tudíž ani zaznamenán. Vráceno bylo celkem 234 vyplněných dotazníků – 6. třída 69 ks, 7. třída 69 ks, 8. třída 52 ks, 9. třída 44 ks. Procentuální rozložení počtu dle jednotlivých ročníků je uvedeno v následujícím grafu.

Graf 2: Rozložení počtu dotazníků dle tříd



Zdroj: autor práce, 2014

¹ Základní škola Březenecká 4679, Chomutov 430 04, tel. +420 474 624 110

7 VYHODNOCENÍ DAT

7.1 Pohlaví

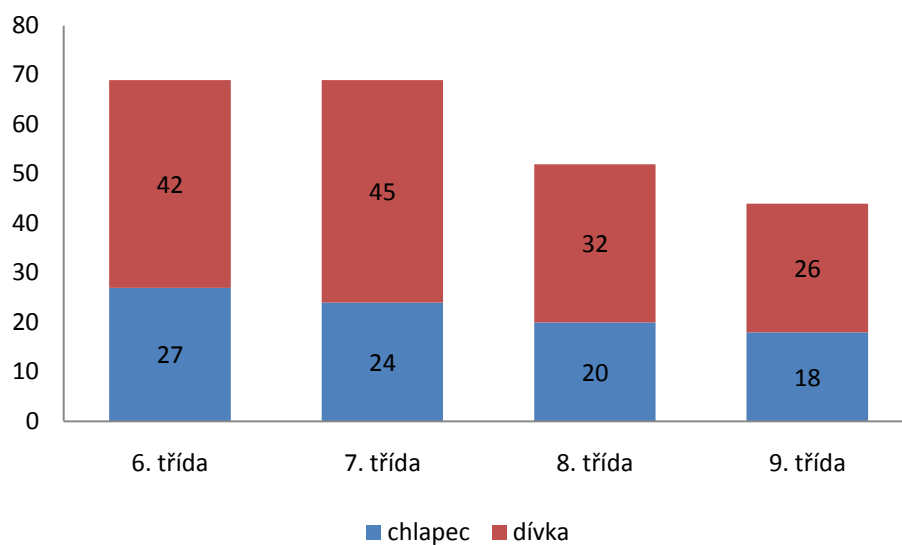
Z celkového počtu 234 žáků bylo zastoupení dívek 62% a chlapců 38%. Chlapců je méně než dívek. Údaj nám slouží pro bližší studium některých bodů dotazníku, zejména pro rozložení typu četby, kterou si žáci vybírají. Bylo zjištěno, že tento rozdíl neměl velký vliv na výběr četby z hlediska určenosti pro pohlaví.

Z dotazníků vyplynulo, že žáci nedávají přednost literatuře určené vyloženě pro jejich pohlaví. Dívky si vybírají dobrodružnou i hororovou četbu plnou napětí, a naopak chlapci se nebrání sáhnout po románu. Tento jev úzce souvisí s hledáním identity a otázkou vlivu okolí (zejména masmédií) na výběr četby.

Pavλίna Janošová (2008, s. 33) se otázkou dívčí a chlapecké identity podrobněji zabývá: *„Například úspěšné televizní filmy často staví na silném pozitivním prožitku ztotožnění s imponujícím hrdinou příběhu. Ten se však pro diváka stává (alespoň částečným či dočasným) vzorem bez hlubší rozumové reflexe.“* Proto nepřikládáme důraz na totožné pohlaví čtenáře a hlavního hrdiny knihy v období staršího školního věku.

Zajímavé je sledovat vyhraněnost pohlaví vůči některým odpovědím v dotazníku, které budou popřípadě zmíněny u dané otázky. V následujícím grafu je uveden počet chlapců a dívek v jednotlivých ročnících.

Graf 3: Rozložení počtu chlapců a dívek

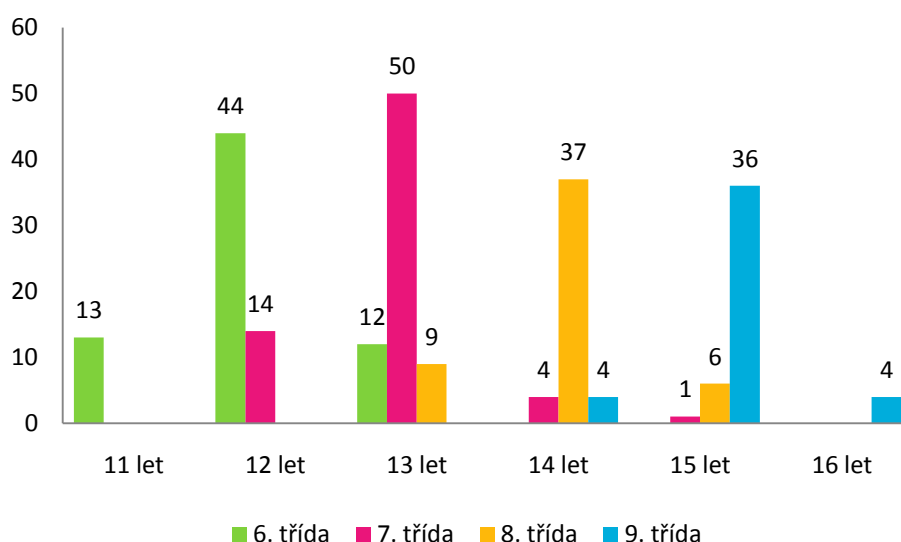


Zdroj: autor práce, 2014

7.2 Věk

Věkové rozvržení odpovídá průměrnému věku dítěte v daném ročníku, ovšem ze statistického hlediska bylo dobré zmapovat, zda právě věk souvisí s úrovní čtenářské gramotnosti. Bylo zjištěno, že společně s věkem roste například zájem o četbu románů a vědeckofantastické literatury, neboli s rostoucím věkem se žák umí daleko lépe orientovat v literárním světě. Na druhé straně mají starší žáci na četbu méně času, ve velké většině na úkor volnočasových aktivit, přípravy na vyučování a přípravy k přijímacím zkouškám. Mladší žáci například častěji a v hojnějším počtu navštěvují knihovnu a zajímají se o kulturní dění ve městě, což je mimo jiné způsobeno také větší potřebou socializace v období puberty a dospívání, kdy se právě městská knihovna stává místem setkávání. Můžeme říci, že věk ovlivňuje výběr četby, potažmo její zaměření a obsah. Podíváme-li se například na pohádku, 11-12letí žáci 6. ročníku si tento žánr vybrali mezi oblíbené, kdežto ve vyšších ročnících s věkem tento zájem klesá. Největší zastoupení v našem vzorku mají třináctiletí, kteří tvoří 30% z celkového počtu žáků. Dále dvanáctiletí zaujímají 25%, čtrnáctiletí 19%, patnáctiletí 18%, jedenáctiletí 6% a šestnáctiletí 2% z celkového počtu dotázaných. Následující graf udává věkové rozvržení dle jednotlivých ročníků.

Graf 4: Věkové rozložení v ročníku



Zdroj: autor práce, 2014

7.3 Oblíbená kniha

Žáci měli možnost vyjádřit, jaká je jejich oblíbená kniha, pokud ji mají. Zde nebyla možnost volby, ale žáci sami dopisovali název. V některých případech (18% dotázaných) nebyla otázka vyplněna vůbec, buď z důvodu, že žák oblíbenou knihu nemá, nebo si nemohl vzpomenout na její název. U některých odpovědí (4% vyplněných odpovědí) byl název uveden chybně a daná kniha pod zmíněným názvem neexistuje, dohledatelnost nebyla možná z důvodu anonymního vyplnění dotazníku. Dále se u 4 žáků objevila odpověď Encyklopedie přírody, těch je ovšem řada a liší se nejen nakladatelstvím, ale také způsobem zpracování, přičemž nelze zjistit, kterou mají žáci na mysli. Dále byla také 2x uvedena publikace Vesmír, kdy šlo opět o druh encyklopedie. V následujícím výčtu jsou uvedeny odpovědi dle jednotlivých ročníků.

7.3.1 6. třída

Nejčastěji uvedená kniha, s 9 hlasy, byla série Deník malého poseroutky – Jeff Kinney. 4 hlasy získala série knih Harry Potter – J. K. Rowlingová. 3 hlasy získaly Letopisy Narnie – Clive Staples Lewis. Také 3 hlasy mají Deníky Mimoňky - Rachel Renee Russell. 2 hlasy má trilogie Hunger Games – Suzanne Collins. Taktéž 2 hlasy má série Rose – Holly Webb. Následující tituly mají každý pouze jeden hlas: Žížaláci – Jaromír Gál, Upíří deníky – L. J. Smith, Totální cvok – Jean Ure, Hvězdy nám nepřály – John Green, Tereza – Ladislav Špaček, Poselství jednorozců – Michaela Burdová, Stefanovy deníky – L. J. Smith, Detektiv Kvítko – Jürgen Banscherus, Klub Tygrů – Thomas Brezina, Kytice – Karel Jaromír Erben, Špalíček pohádek a říkadél – Božena Němcová, Lovci mamutů – Eduard Štorch, Demonata – Darren Shan, Twilight sága – Stephenie Meyer, Děti z Bullerbynu – Astrid Lindgrenová, Děsivé dějiny – Terry Deary, Robinson Crusoe – Daniel Defoe, Shiloh – Phyllis Reynolds Naylor, Pán prstenů – J. R. R. Tolkien, 13 a 1/2 života kapitána Modrého Medvěda - Walter Moers, Musela jsem zemřít – Anita Moorjani, Staré řecké báje a pověsti – Eduard Petiška, Hobit, aneb, Cesta tam a zase zpátky - J. R. R. Tolkien, Jsem průšvih jménem Klauzie – Milena Durková, Příběhy z kouzelné obory – Brandon Mull, Ďábelská zubařka – David Williams.

7.3.2 7. třída

Nejčastěji uvedená kniha, s 6 hlasy, byla Hvězdy nám nepřály – John Green. 5 hlasů má série Deník malého poseroutky – Jeff Kinney. 3 hlasy získala Papírová města – John Green. 2 hlasy získala Twilight sága – Stephenie Meyer. Rovněž 2 hlasy mají Rychlé šípy – Jaroslav Foglar. 2 hlasy má také trilogie Hunger Games – Suzanne Collins. Následující tituly mají každý pouze jeden hlas: Volání divočiny – Jack London, Zima křišťálových tanců – Angela Dorsey, Pán prstenů – J. R. R. Tolkien, Letopisy Narnie – Clive Staples Lewis, Deltora – Emily Rodda, World of WarCraft – Christie Golden, Kuromoriho meč – Jason Rohan, Dívčí parta – Lisi Harrison, Za zrcadlem – Alina Bronsky, Husí kůže – R. L. Stine, Čtyři kamarádi – Thomas Brezina, Počertěná – Shani Petroff, Elusion – Claudia Gabel, Diablo – Gabi Adam, Léto za všechny prachy – Eva-Maria Schmid, Harry Potter – J. K. Rowlingová, Holčičí pravidla – Meg Cabot, Sherlock Holmes – Arthur Conan Doyle, Skellig – David Almond.

7.3.3 8. třída

Nejčastěji uvedená kniha, s 6 hlasy, byla Hvězdy nám nepřály – John Green. Ostatní tituly mají každý pouze jeden hlas: Pán prstenů – J. R. R. Tolkien, Robinson Crusoe – Daniel Defoe, Harry Potter – J. K. Rowlingová, World of WarCraft – Christie Golden, Špalíček pohádek a říkadel – Božena Němcová, Nespoutaná duše – Angela Dorsey, A konec – Katarina Mazetti, Dívka, 15, milá, ale praštěná – Sue Limb, Hobit, aneb, Cesta tam a zase zpátky - J. R. R. Tolkien, Za temnotou – Hilary Mantel, To by se zvěrolékaři stát nemělo – James Herriot, Saeculum – Ursula Poznanski, Papírová města – John Green, Tajný kruh – L. J. Smith, Futurama – Matt Groening, Říše temnot – L. J. Smith, Paul McCartney – Harald Martin, Serengeti – Reinhard Radke, Muka – Lauren Kate, Hledání Aljašky – John Green, Draci přece nejsou – Philip Reeve, Dracula – Bram Stoker, Nebezpečné léto – Eli B. Toresen, Upíří deníky – L. J. Smith, Bohatý táta, chudý táta – Robert T. Kiyosaki, Můj nejhorší školní rok – James Patterson, Já nejsem neviditelná – Marcus Sedgwick, Romeo a Julie – William Shakespeare, Twilight sága – Stephenie Meyer.

7.3.4 9. třída

Nejčastěji uvedená kniha, se 7 hlasy, byla Hvězdy nám nepřály – John Green. 5 hlasů má trilogie Padesát odstínů šedi – E. L. James. 2 hlasy získala série Klub záhad – Thomas Brezina. Rovněž 2 hlasy mají Dívky v sedlech – Bonnie Bryant. Následující tituly mají každý pouze jeden hlas: Holka na hlídání – Jacqueline Wilson, Temnou chodbou – Lois Duncan, Nezlomený – Laura Hillenbrant, Nástroje smrti – Cassandra Clare, Inkarceron – Catherine Fisher, Hrdina Nik – Eduard Štorch, Twilight sága – Stephenie Meyer, Upíří deníky – L. J. Smith, Ale pomoci jsem si musela sama – překlad Jana Paulová, Šifra mistra Leonarda – Dan Brown, Robinson Crusoe – Daniel Defoe, Tahle píseň ti změni život – Leila Sales, Amazonie – James Rollins, My děti ze stanice ZOO – Christiane F., Říše temnot - L. J. Smith, Hobit, aneb, Cesta tam a zase zpátky - J. R. R. Tolkien, Útok titánů – Hajime Isayama, Dědička – Amanda Hocking, Holky na vodítku – Ivona Březinová, LSD-mé nezvedené dítě – Albert Hofmann, Lunapark – Stephen King.

Z výsledků vyplynulo následující pořadí knih dle oblíbenosti, v tabulce jsou uvedena místa od 1. do 5. pořadí.

Tabulka 1: Oblíbená kniha

pořadí	titul
1. místo	Hvězdy nám nepřály
2. místo	Deník malého poseroutky
3. místo	Harry Potter
4. místo	Upíří deníky
	Padesát odstínů šedi
5. místo	Hunger games
	Papírová města
	Twilight sága

Zdroj: autor práce, 2014

7.4 Oblíbený autor

V této otázce mohli žáci napsat svého oblíbeného autora, který často korespondoval s výše uvedeným dílem. Velká část dotazovaných (38%) si však na jméno autora nemohla vzpomenout, nebo jej nemá, tudíž byla tato kolonka nevyplněna. Dále se zde objevila jména (5% vyplněných odpovědí), která byla chybně zapsána, tudíž do statistiky uvedena být nemohla, opět byla dohledatelnost nemožná. V následujícím výčtu jsou uvedeny odpovědi dle jednotlivých ročníků.

7.4.1 6. třída

Vícekrát uvedení autoři jsou: Jeff Kinney 10x, J. K. Rowlingová 3x, Holly Webb 2x, L. J. Smith 2x a J. R. R. Tolkien 2x. Dále žáci uvedli autory 1x: Clive Staples Lewis, Rachel Renee Russell, John Green, Thomas Brezina, Karel Jaromír Erben, Stephenie Meyer, Astrid Lindgrenová, Phyllis Reynolds Naylor, Anita Moorjani, Eduard Petiška, David Williams, Brandon Mull, Adam Blade, Angela Dorsey, Jules Verne a Jiří Žáček.

7.4.2 7. třída

Vícekrát uvedení autoři jsou: John Green 10x, Karel Čapek 4x, Alois Jirásek 3x, Jaroslav Foglar 2x a Thomas Brezina 2x. Dále žáci uvedli autory 1x: Stephenie Meyer, Jack London, Angela Dorsey, J. R. R. Tolkien, Emily Rodda, Alina Bronsky, Shani Petroff, J. K. Rowlingová, Arthur Conan Doyle, Christopher Paolini, Richard A. Knaak, James Patterson, Jules Verne, Agatha Christie, L. J. Smith, Tess Gerritsen a Nachi Yuki.

7.4.3 8. třída

Vícekrát uvedení autoři jsou: John Green 8x, J. R. R. Tolkien 3x, L. J. Smith 3x, Sue Limb 2x a Charles Dickens 2x. Dále žáci uvedli autory 1x: J. K. Rowlingová, James Herriot, Ursula Poznanski, Matt Groening, Lauren Kate, Bram Stoker, Robert T. Kiyosaki, James Patterson, Richard A. Knaak, Jacqueline Wilson, Astrid Lindgrenová, William Shakespeare a Michael Scott.

7.4.4 9. třída

Vícekrát uvedení autoři jsou: Jacqueline Wilson 7x, John Green 5x, Stephenie Meyer 3x, E. L. James 3x, Thomas Brezina 2x a Cassandra Clare 2x. Dále žáci uvedli autory 1x: Lois Duncan, Catherine Fisher, Eduard Štorch, L. J. Smith, Dan Brown, James Rollins, J. R. R. Tolkien, J. K. Rowlingová, Krystyna Kuhn, Stephen King, Keri Arthur a Paulo Coelho.

Z výsledků vyplynulo následující pořadí autorů dle oblíbenosti, v tabulce jsou uvedena místa od 1. do 5. pořadí.

Tabulka 2: Oblíbený autor

pořadí	autor
1. místo	John Green
2. místo	Jeff Kinney
3. místo	Jacqueline Wilson
4. místo	L. J. Smith
	J. R. R. Tolkien
5. místo	J. K. Rowlingová

Zdroj: autor práce, 2014

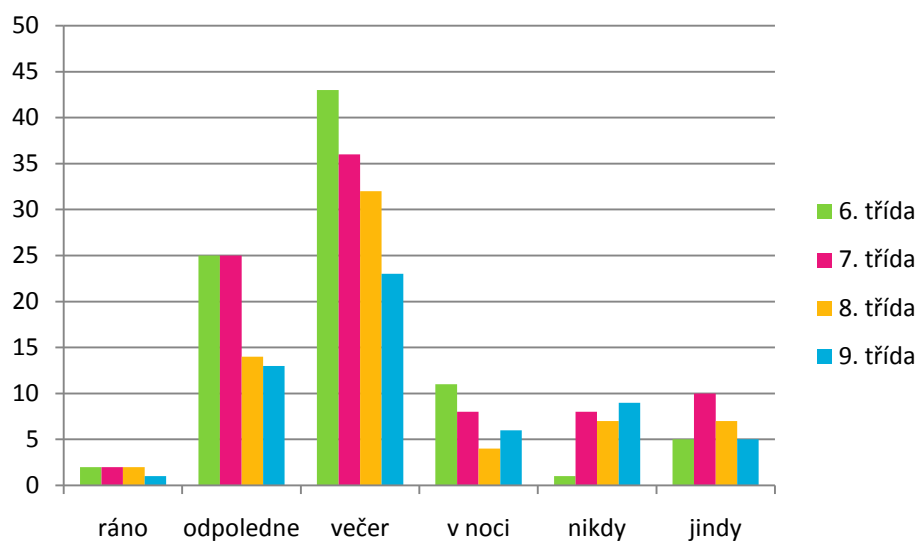
7.5 Kdy žáci čtou

Cílem otázky „Kdy, v jakou denní dobu si nejradyji čteš?“ bylo zjistit, jakou část dne ve svém rozvrhu žáci věnují četbě. Žáci měli za úkol vybrat jen jednu odpověď. Ve výběru možností nebylo zahrnuto slovo dopoledne, kdy se předpokládá během školního roku aktivní účast ve výuce, s nímž čtení úzce souvisí, tudíž je samozřejmé, že během vyučovacího procesu od pondělí do pátku žák cíleně sáhne k četbě z učebnice či jiného materiálu. V této otázce bylo myšleno četbou to, co si žák vybere ke čtení sám, ne to, co mu je zadáno ve škole. V předvýzkumném rozhovoru s žáky bylo zjištěno, že mají celou řadu volnočasových aktivit, zejména v odpoledních hodinách po vyučování se sportovním, hudebním či výtvarným zaměřením. Pro čtení knih si tedy vyhražují spíše večer nebo víkendy.

Z dotazníkového šetření bylo zjištěno, že z celkového počtu žáků čte 45% respondentů večer, 26% odpoledne, 10% v noci, 9 % jindy, 8% nikdy a 2% ráno. Domněnka z předvýzkumu byla tedy potvrzena. K několika odpovědím byl připsán komentář shrnující důvod vybrané možnosti, Ve večerních hodinách mají žáci oblíbenou četbu z důvodu navození klidového stavu před spánkem. Dále bylo přímo uvedeno, že žáci berou čtení jako metodu usínání, protože se při četbě unaví a lépe usnou. Naopak někteří respondenti uvedli, že si čtou právě večer, kdy je v okolí relativní klid a mohou se na obsah čteného lépe soustředit a vnímat děj. Tentýž důvod byl zaznamenán u čtení v noci, čímž bylo myšleno tiché prostředí a možnost náplně času, pokud žáci nemohou spát.

Mezi jiné doby byl uváděn víkend nebo sobota/neděle z důvodu většího volného času. Dále bylo uvedeno kdykoliv, když mají žáci čas, mezi nimiž byl komentář kdykoli o prázdninách, nebo také v průběhu nemoci. Mezi další důvody byla uvedena ještě nálada, která ovlivňuje chuť do čtení. Je tedy jedno, kdy žák čte, ale důležité je, zda si v danou chvíli číst chce. V následujícím grafu je uvedena doba, kterou žáci z jednotlivých ročníků vybrali jako nejčastější.

Graf 5: Denní doba pro četbu



Zdroj: autor práce, 2014

7.6 Kde žáci čtou

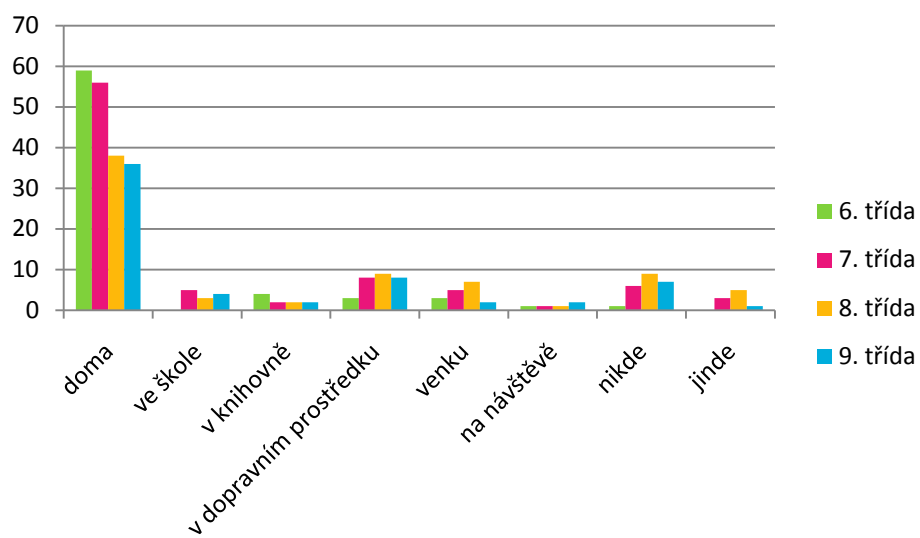
Otázka „Kde si nejrady čteš?“ byla zaměřena na místo, kde k četbě dochází. Volba takového místa může ovlivnit celkový přínos z četby. Pokud místo neodpovídá čtenářovu požadavku, většinou u čtení dlouho nezůstane a najde si místo jiné. Dle očekávání žáci preferují četbu v klidném domácím prostředí, kde (jak uvedli) se cítí bezpečně. V dotazníku bylo možno zaškrtnout jen jednu možnost.

Z celkového počtu je 64% odpovědí s možností „doma“. Naopak ostatní možnosti jsou v malém zastoupení. Bylo zjištěno, že čtením si žáci krátí čas strávený „v dopravním prostředku“, a to z 10%. Většinou se jednalo o cestu z a do školy městskou hromadnou dopravou, nebo ve vlaku. U čtyř odpovědí bylo uvedeno letadlo při cestě na dovolenou. Ostatní dopravní prostředky nebyly zmíněny.

Nečtenářství bylo zastoupeno 8%, tedy možnost „nikde“. Nejvíce nečtenářů bylo zaznamenáno v 8. ročníku. 6% respondentů si vybralo četbu „venku“, kdy bylo myšleno čtení na zahradě rodinného domu nebo v parku za pěkného počasí. 4% žáků čte „ve škole“ v hodinách literatury, což znamená, že ve svém volném čase nečtou vůbec. 3% žáků čte v knihovně, kde bylo zjištěno, že někteří žáci zejména ze šestých ročníků navštěvují knihovnu v pravidelných intervalech.

Další 3% byla vyplněna kolonkou „jinde“, kde se objevovala různá místa. Za zmínku stojí například četba na dovolené, v posteli, na toaletě, nebo kdekoli dle nálady. Nejmenší zastoupení 2% měla nabídka „na návštěvě“, a to u kamaráda, nebo u prarodičů (několikrát zaznamenána odpověď „u babičky“). Z následujícího grafu je patrné nejvyšší zastoupení nejčastějšího místa ve všech ročnících.

Graf 6: Místo pro četbu



Zdroj: autor práce, 2014

7.7 Jak dlouho žáci průměrně čtou jednu knihu

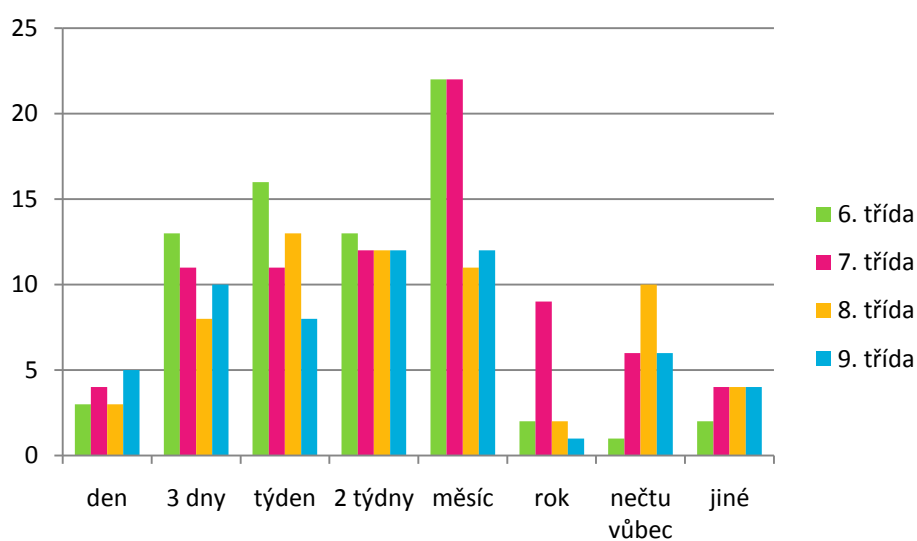
Otázka „Jak dlouho ti průměrně trvá, než přečteš jednu knihu?“ byla žákům v obdobném znění položena v předvýzkumném rozhovoru, přičemž žáci odpovídali s velkými časovými odstupy, s převahou doby delší než jeden měsíc. Toto zjištění vedlo k úvahám, zda je tomu opravdu tak, vzhledem k ostatním potvrzeným informacím. Bylo zjištěno, že jedna čtvrtina dotázaných opravdu přečte průměrně jednu knihu za měsíc. Ovšem na druhé straně ostatní možnosti nejsou zanedbatelné a zjištěná doba je spíše kratší. Z celkového počtu je shodný počet žáků, kteří průměrně přečtou knihu za týden, či dva týdny. S touto informací úzce souvisí návštěvnost knihovny, kdy čtenáři uváděli, jak často ji navštěvují. Výsledné údaje jsou v souladu.

Mezi jednotlivými ročníky ovšem nepanuje shoda. Žáci 6. ročníku uvedli nejčastěji dobu jednoho měsíce (z 31%). Poté z 22% žáci uvedli týden. 18% z nich čte knihu 2 týdny. Shodných 18% dosáhla možnost 3 dny. Dále 4% den, 3% rok, taktéž 3% jiné a 1% žáků nečte vůbec. V 7. ročníku žáci na prvním místě uvedli také měsíc, a to z 28%. 15% uvedlo 2 týdny, 14% týden, shodných 14% 3 dny, 11% rok, 8% nečte vůbec, 5% den a stejný počet 5% jiné. Žáci 8. ročníku vybrali naopak nejčastěji týden, 21%. poté 2 týdny 19%, měsíc 17%, 16% nečte vůbec, 13% 3 dny, jiné 6%, 5% den, 3% rok. Zdánlivě se tedy jeví, že čtrnáctiletí přečtou více knih, ovšem při bližším zkoumání bylo zjištěno, že žáci nečtou jednu knihu za druhou, tudíž prodleva mezi četbou je v tomto případě větší. Díky získaným znalostem a nasbíraným zkušenostem již k přečtení a pochopení čteného textu nepotřebují více času. Naopak například dvanáctiletí čtenáři často vyhledávají oporu a vysvětlení obsahu textu u učitele, rodiče nebo knihovníka.

Žáci nižších ročníků jsou daleko více pravidelnějšími čtenáři a často sáhnou po další knize, jakmile jednu přečtou. V 9. ročníku žáci preferovali měsíc i 2 týdny shodnými 21%. 17% 3 dny, 14% týden, 10% nečte vůbec, 8% den, jiné 7%, 2% rok. Nelze tedy říci, že doba, po kterou je kniha čtena, je přímo úměrná věku čtenářů a jejich výběrem četby. Doba četby úzce souvisí s obsahem a motivací dítěte číst dál. Ve většině případů se u odpovědí jiné vyskytl komentář „podle toho, jak je kniha tlustá“, čímž bylo myšleno, kolik má kniha stran. Při podrobnějším zkoumání bylo zjištěno, že rozsah knihy je jedním z kritérií výběru. Příliš silná vazba knihy (nad 250 stran) odrazuje, naopak rozsah kolem 150-200 stran je dle žáků ideální. Dále mezi možnostmi jiné byl

uváděn komentář „podle toho, co mám mít do školy“, tedy dle zadání do čtenářského deníku. V rozhovoru bylo potvrzeno, že třetina žáků nechává povinnou četbu na poslední chvíli, tudíž je třeba knihu přečíst v relativně krátké době. V následujícím grafu je uvedeno zastoupení průměrné doby pro přečtení jedné knihy s ohledem na rozdíly dle jednotlivých ročníků.

Graf 7: Období četby jedné knihy



Zdroj: autor práce, 2014

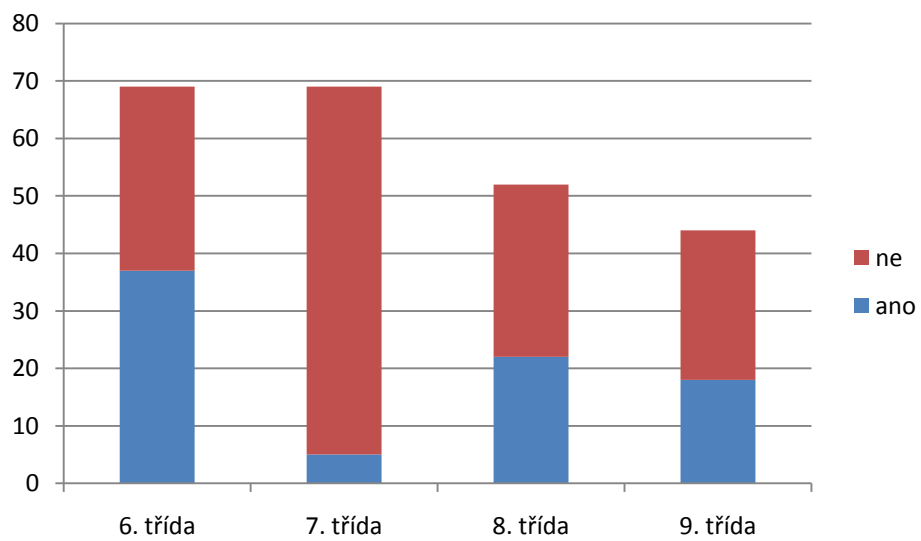
7.8 Čtenářský deník

Díky využitelnosti různých zdrojů a multimediální technologie bylo předpokládáno, že dnešní děti nejsou povinny si vést čtenářské deníky a pravidelně do nich zapisovat informace o přečtené literatuře. Otázkou zůstává ověřitelnost v zápisech žáků. V předvýzkumném šetření se žáci přiznali, že někdy zápis do deníku stáhli z internetu, protože na čtení neměli čas, nebo je kniha nezaujala. Většina žáků však účelnost zápisů do deníku hodnotila kladně, protože si často nemohou vzpomenout, o čem kniha byla, kdo ji napsal apod. Z tohoto důvodu se mohou ke svým záznamům vracet a připojit si získané poznatky k dané látce v hodinách literatury. Zároveň jim deníky slouží jako příprava k přijímacím zkouškám z literatury na střední školy.

Přístup vedení takových deníků se značně liší v jednotlivých ročnících, zejména ve spolupráci s daným vyučujícím. Z výsledků šetření je znatelné, který vyučující čtenářský deník vyžaduje a kde je tato aktivita nahrazena např. formou referátů. Díky variabilitě školního vzdělávacího programu není vedení čtenářských deníků povinnou součástí výuky. Je to ale jeden ze způsobů, jak v dětech rozvíjet čtenářskou gramotnost a podněcovat je k další samostatné četbě.

V 6. třídě si vede čtenářský deník 54% žáků, v 7. třídě pouze 7%, v 8. třídě 42% a v 9. třídě je to 41%. Bylo zjištěno, že v 7. ročníku si někteří žáci vedou deník z vlastní iniciativy, ne z popudu učitele. Zároveň je nutné podotknout, že tito žáci pokračují v psaní díky návštěvám v místní knihovně. V rámci výuky literatury je žákům v tomto ročníku zadávána práce formou referátů. Následující graf udává počet žáků vedoucích si čtenářský deník v porovnání s žáky, kteří si jej nevedou.

Graf 8: Vedení čtenářského deníku



Zdroj: autor práce, 2014

7.9 Návštěvnost knihovny

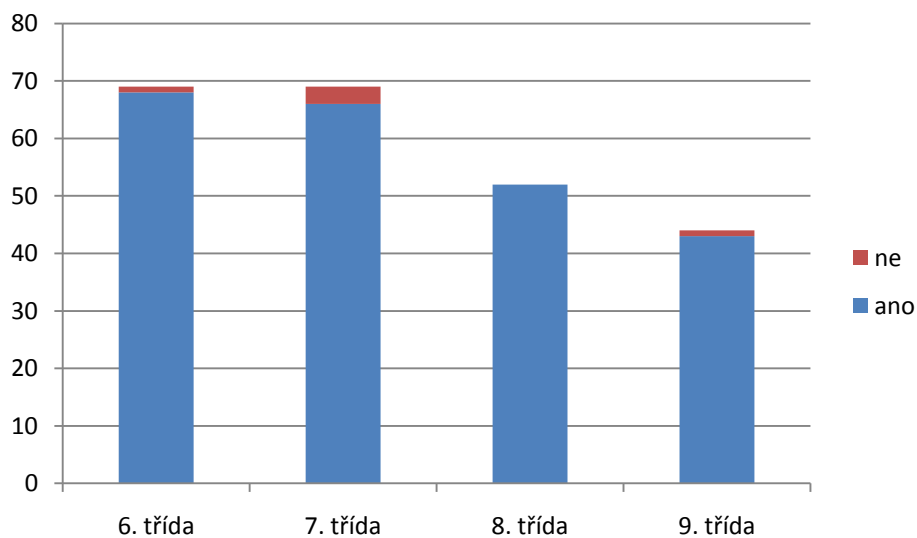
V centru Chomutova se nachází Středisko knihovnických a kulturních služeb, jehož součástí je městská knihovna, která má v okolí řadu poboček, tudíž žáci bydlící v okolí školy mají možnost ji navštěvovat. Dále 98% žáků tedy odpovědělo, že v jejich městě knihovna je a dokonce ví, kde sídlí. Zbylá 2% žáků žije mimo město, ale tuto knihovnu ve svém volnu také navštěvují.

Celková návštěvnost je vysoká, 73% žáků knihovnu navštíví v různých intervalech mezi výpůjčkami. 10% z celkového počtu žáků navštíví knihovnu každý týden, jednou za čtrnáct dní 11%, největší podíl 30% mají čtenáři navštěvující knihovnu jednou za měsíc, šestkrát do roka zaujímá 1%, čtyřikrát do roka 2%, dvakrát za rok 8%, jedenkrát za rok 2%. Zbývajících 5% uvedlo možnost dle potřeby a 4% variantu často. Častěji do knihovny chodí dívky než chlapci. Ti naopak častěji odpověděli, že do knihovny nechodí vůbec.

Dle jednotlivých tříd je rozvrstvení počtu návštěv v knihovně různé. V 6. ročníku 22% procent nenavštěvuje knihovnu vůbec, v 7. ročníku je to 34%, v 8. ročníku 21% a v 9. ročníku 28%. Naopak nejčastěji navštěvují knihovnu žáci ze 6. tříd, kdy jsou jejich návštěvy pravidelnější. V předvýzkumném rozhovoru bylo zjištěno, že do knihovny děti chodí rády a setkávají se tam spolu se svými kamarády z jiných škol ve městě. Velice kladně hovořily o knihovnicích z dětského oddělení, které mají děti rády pro jejich vstřícnost i pozitivní přístup. Žáci se také zapojují do aktivit pořádaných právě knihovnou, jako jsou například čtenářské dílny, tematická odpoledne, různá tvoření k svátkům, nebo se účastní besed.

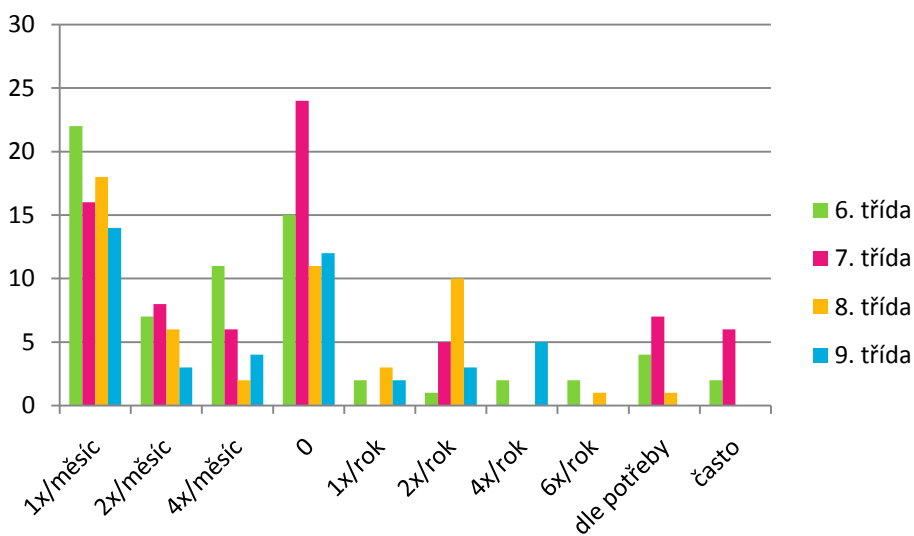
V rámci školní výuky žáci navštěvují knihovnu příležitostně, většinou pod záštitou nějakého projektu. Z nedávné minulosti žáci uvedli účast na programu „Historie Chomutova“, který souvisel s výukou Výchovy k občanství v 6. ročníku. Knihovna nabízí řadu atraktivních přednášek pro školy i školky. V následujících dvou grafech je uvedeno povědomí žáků o knihovně, jako instituci, a poté četnost návštěv dle jednotlivých tříd.

Graf 9: Městská knihovna



Zdroj: autor práce, 2014

Graf 10: Návštěvnost knihovny



Zdroj: autor práce, 2014

7.10 Co žáci čtou

Otázka „Co vlastně žáci čtou?“ byla položena již v úvodu této práce. Předpoklad, že dnešní žáci nečtou nic, se nepotvrdil, protože text v různých formách nás obklopuje všude kolem a někdy jsme čtení podrobni, aniž tušíme, že vlastně čteme. Čtení není jen práce s knihou, ale také s jinými zdroji, například s výpočetní technologií.

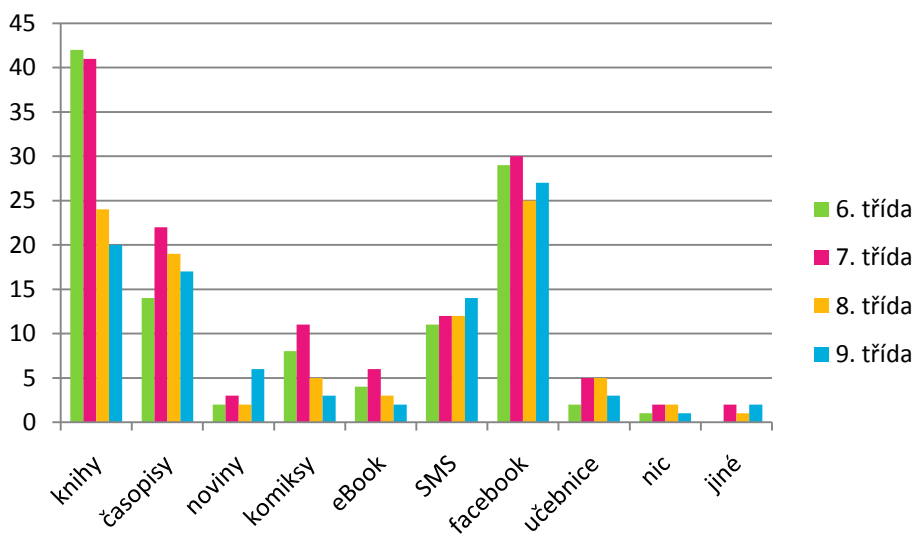
V předvýzkumném rozhovoru byla položena otázka: „Když něco čteš, co to konkrétně je?“ Odpovědi směřovali spíše k četbě SMS zpráv, emailů, zpráv na sociálních sítích atd. Tedy technické vymoženosti doby (počítače, mobilní telefony, tablety) mají u žáků v oblasti komunikace prim. Teprve na druhém místě byla četba pro potěšení - z knih, poté časopisů a komiksů. Dále na tutéž otázku odpovídali někteří žáci druhem literatury, tedy jaký žánr upřednostňují. V hojném počtu se sešly odpovědi, jejichž knižní podoba díla byla převedena do filmového či seriálového zpracování. Velké oblibě se těší například hororová díla, nebo povídky plné napětí. Proto byly pro účely dotazníku zformulovány dvě na sebe navazující otázky týkající se toho, co žáci čtou. V dotazníkovém šetření bylo možné u těchto dvou otázek vybrat více možností, maximálně však tři odpovědi. Někteří žáci této možnosti nevyužili a zaškrtnuli pouze jednu, či dvě volby. Přesto je výsledek validní.

7.10.1 Co čtou žáci nejraději

Nabídka otázky „Co čteš nejraději?“ obsahovala možnosti zmíněné v předvýzkumu spolu s několika dodatky a možností „jiné“, aby se každý dotázaný mohl popřípadě vyjádřit sám. Z celkového počtu dotázaných pouze jedno procento odpovědělo, že nečte nic. Tedy i zdánliví „nečtenáři“ čtou alespoň zprávy na sociálních sítích, nebo časopisy.

Nejvíce respondentů, 29% z celkového počtu, uvedlo četbu knihy za nejčastější. V podobném poměru (25%) byla vybrána četba zpráv a jiných informací na sociální síti „facebook“, kde lze sdílet různé texty a jejich obsah komentovat. Velkou měrou je zastoupena četba časopisů (16%), mezi nimiž se nejčastěji objevovaly tituly jako Bravo, Top dívky, Bravo Girl, ABC, 100+1 a Enigma. 11% byla zastoupena četba SMS zpráv, 6% četba komiksů, 4% studium z učebnic, stejně tak 4% používání čtečky knih – eBook, dále pouze 3% zaujímá četba novin a 1% jiné. K odpovědi jiné děti zařadily četbu encyklopedií a tzv. „manga“ publikací. V následujícím grafu je dle jednotlivých ročníků uvedena četba, kterou si žáci nejčastěji vybírají.

Graf 11: Co žáci čtou nejraději



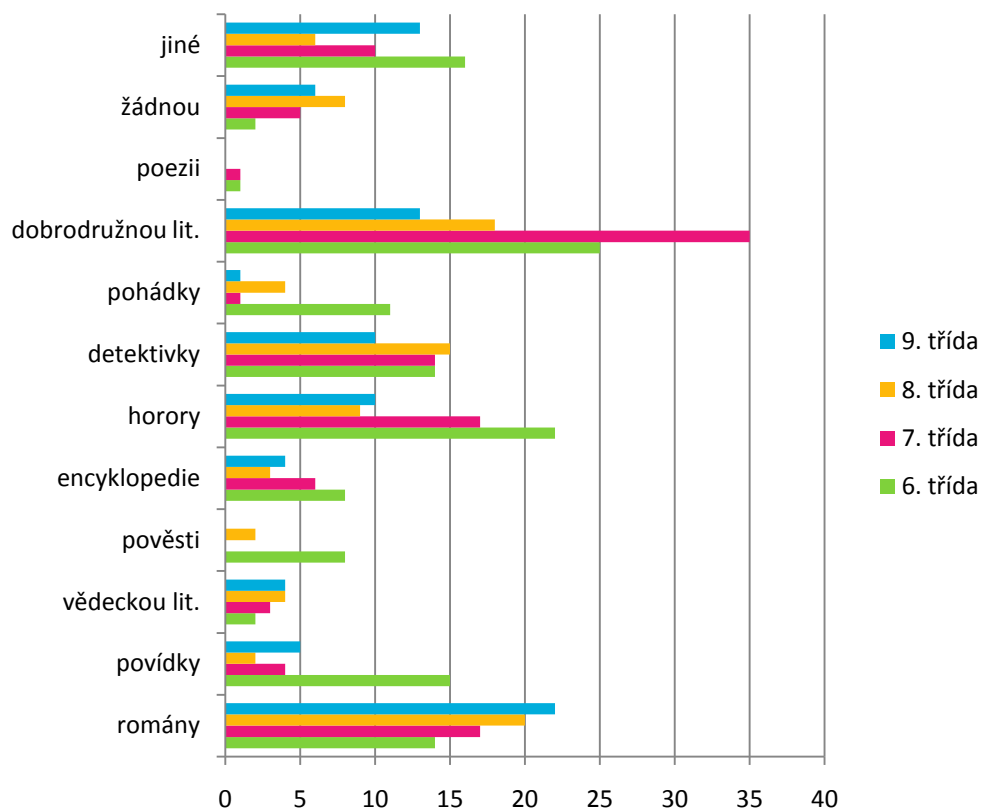
Zdroj: autor práce, 2014

7.10.2 Jaký typ četby si žáci vybírají

Podíváme-li se na to, jaký druh literatury žáci upřednostňují, zjistíme, že největší zájem vzbuzuje četba dobrodružné literatury. Tu si vybírá jedna pětina (21%) všech dotázaných. Napínavý děj a zajímavé prostředí s nekonvenčním hrdinou patří mezi základní kritéria výběru knihy. Na druhém místě žáci nejčastěji vybírali román (17%). Z velké většiny tuto možnost vybíraly dívky.

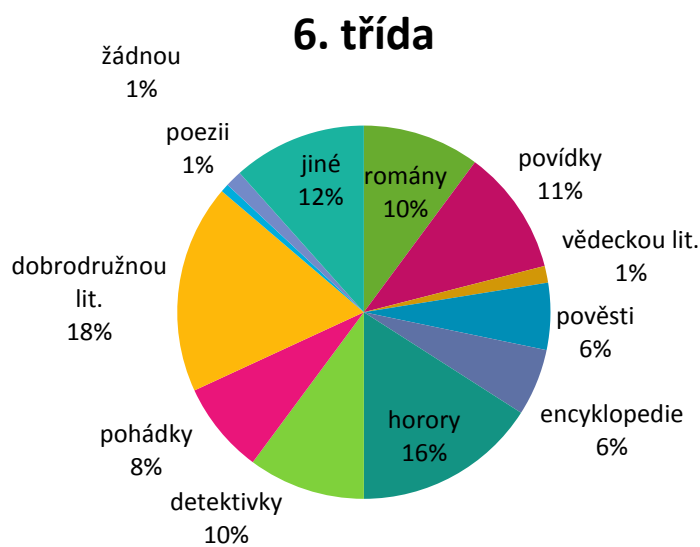
Dále je značný zájem o četbu detektivních příběhů (12%) a hororů (14%). Zde byl zájem ze strany chlapců i dívek vyrovnaný. O ostatní možnosti se zajímal menší počet žáků. V níže uvedených grafech lze vyčíst konkrétní zájem dětí o daný žánr. Pozorujeme také různé rozvržení zájmů v jednotlivých ročnících. Tyto rozdíly jsou ovlivněny věkem žáků. Například v šestém ročníku je patrný zájem o pohádku, kdežto v devátém převažuje klasický román apod. Mezi odpověďmi „jiné“ se objevovaly často fantasy příběhy, v hojné míře také žánr sci-fi, dále historické knihy popisující skutečné události, životopisy, publikace o sportu, nebo humorné příběhy. Zajímavé je, že poezii nečte ani jedno procento z celkového počtu respondentů.

Graf 12: Žánr preferované četby

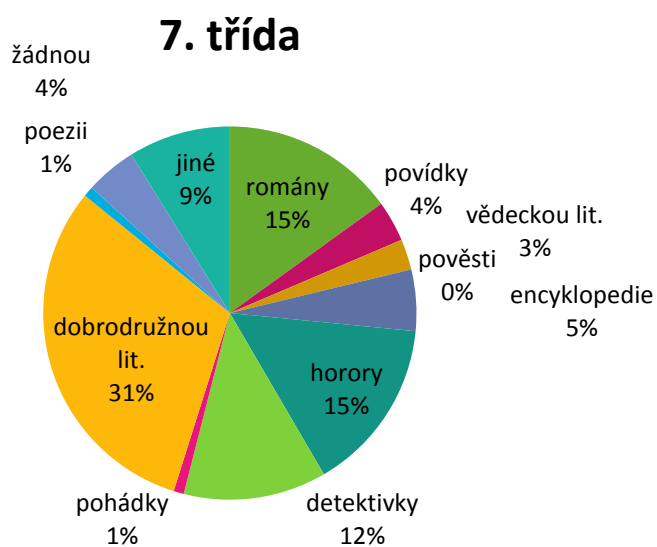


Zdroj: autor práce, 2014

Graf 13: Žánr preferované četby dle procentuálního zastoupení v jednotlivých ročnících

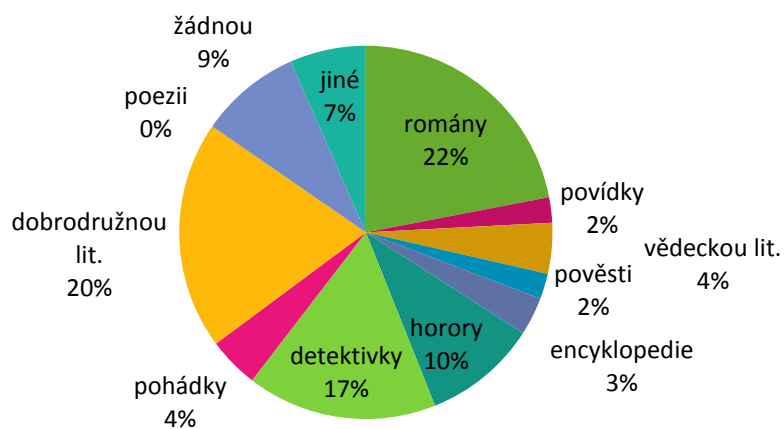


Zdroj: autor práce, 2014



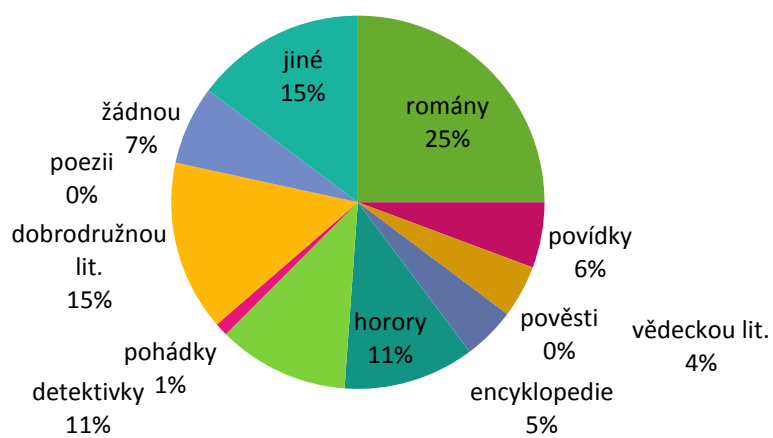
Zdroj: autor práce, 2014

8. třída



Zdroj: autor práce, 2014

9. třída



Zdroj: autor práce, 2014

7.11 Kde žáci získávají informace

Nejpoužívanější zdroj pro získávání informací o knihách, potažmo literatuře jako takové, je internet. Žáci se velice dobře orientují v jeho prostředí a potřebnou informaci vyhledají během několika minut. Díky tzv. chytrým telefonům nebo tabletům jsou připojeni k internetu takřka neustále. Internet tedy upřednostňuje 27% všech dotázaných. Hledání z jiných zdrojů žákům připadá zbytečné a zdlouhavé, nicméně je využívají také. 17% žáků čerpá potřebné informace od přátel, zejména zde dají na doporučení, která kniha se jim líbila nebo je zaujala jiným způsobem, např. zpracováním, pokud se jedná o komiks apod.

Hraje zde roli motivace, vědět víc o tom, co je předmětem diskuse ve třídě a mít přehled. Často je čtení jedné konkrétní knihy módní záležitostí. Můžeme říci, že se tento jev týká častěji dívek, ale i chlapci sdílí mezi sebou komentáře např. na konto hlavního hrdiny. Stejnou měrou, tedy 17%, působí na žáky knihovna. Jak již bylo řečeno, je to místo setkávání a svým způsobem relaxace, žáci tam chodí rádi. Zde se dozvídají o nově vydaných titulech, ale také o tématech již zpracovaných v minulosti. Je to místo čerpání inspirace, zejména do sbírky knih ve čtenářském deníku. Velkou měrou k oblíbenosti knihovny přispívá její personální složení. Bylo zjištěno, že žáci šestých ročníků dají na doporučení paní knihovnice z dětského oddělení, ke které mají vřelý vztah a rádi si s ní o přečtené knize povídají.

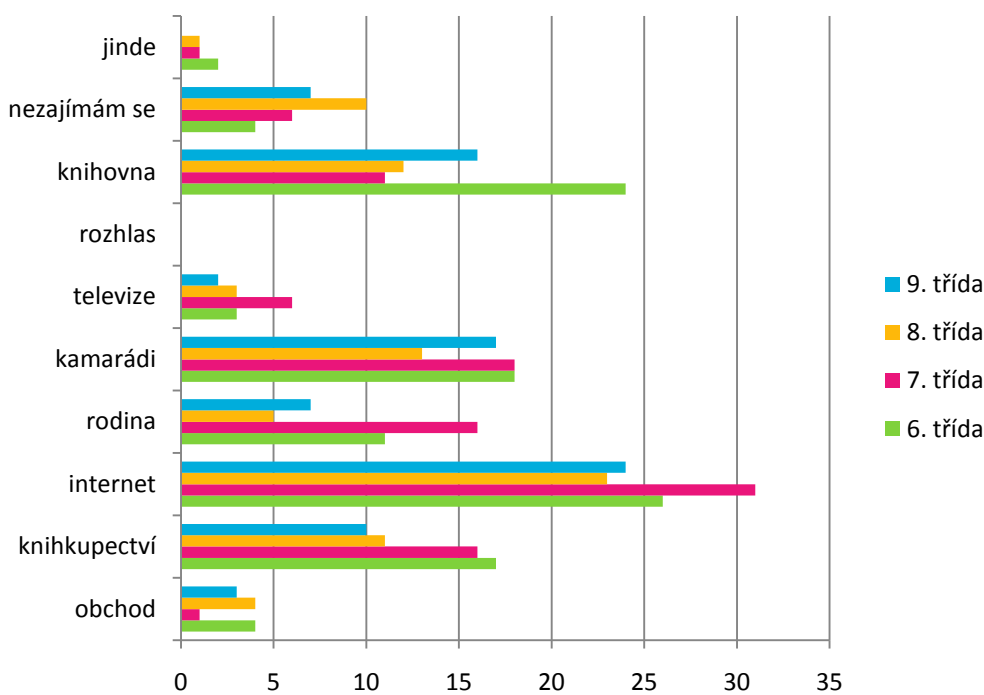
Dále bylo zjištěno, že o nových knihách se žáci dovídají také z reklam v knihkupectvích (14%), nebo přímo z regálů označených „nové knihy“ a od samotných prodejců knih. V centru města se nachází dvě knihkupectví, ale žáci navštěvují knihkupectví i v jiných městech, při různých příležitostech. U čtyř respondentů byla navíc uvedena odpověď knihkupectví Neoluxor na Václavském náměstí v Praze, kam chodí s rodiči. Rodina je dalším zdrojem informací o knihách. Celkem 10% žáků vybralo tuto odpověď.

S tím souvisí vzor osoby, která v jejich okolí pravidelně čte. Rodinní příslušníci mají možnost do značné míry ovlivnit výběr četby a rozšiřovat dětské čtenářské obzory. Jsou tu i tací žáci, kteří se o informace o knihách nezajímají vůbec a tvoří 7% z celkového počtu. Někteří z nich se ovšem za „nečtenáře“ nepovažují, spíše čtou jen to, co je nutné k zvládnutí studia literatury ve škole. 4% žáků získávají informace z televize, většinou také z reklamních spotů, nebo pořadů, ovšem pořad jen o knihách a

literatuře u nás zatím neexistuje. Malá část dotázaných (3%) se ke knihám dostane při nákupu v hypermarketu, či jiném obchodě. Zde byl například zmíněn obchodní řetězec Globus a Tesco. 1% respondentů si vybralo možnost jinde. Zde byly zmíněny periodika, denní tisk a časopisy a škola, tedy získávání informací od učitelů.

Zajímavostí je, že rozhlas si nevybral žádný z dotazovaných, i když různé stanice často recenzují nově vydané knihy, nebo se o nich alespoň zmiňují v některých pořadech (Mozaika – stanice Vltava, Čtení na pokračování – Rádio Junior), či poskytují rozhovory se spisovateli (např. Host Radiožurnálu). Následující graf udává rozvržení vybraných zdrojů informací o knihách dle jednotlivých ročníků.

Graf 14: Zdroj informací



Zdroj: autor práce, 2014

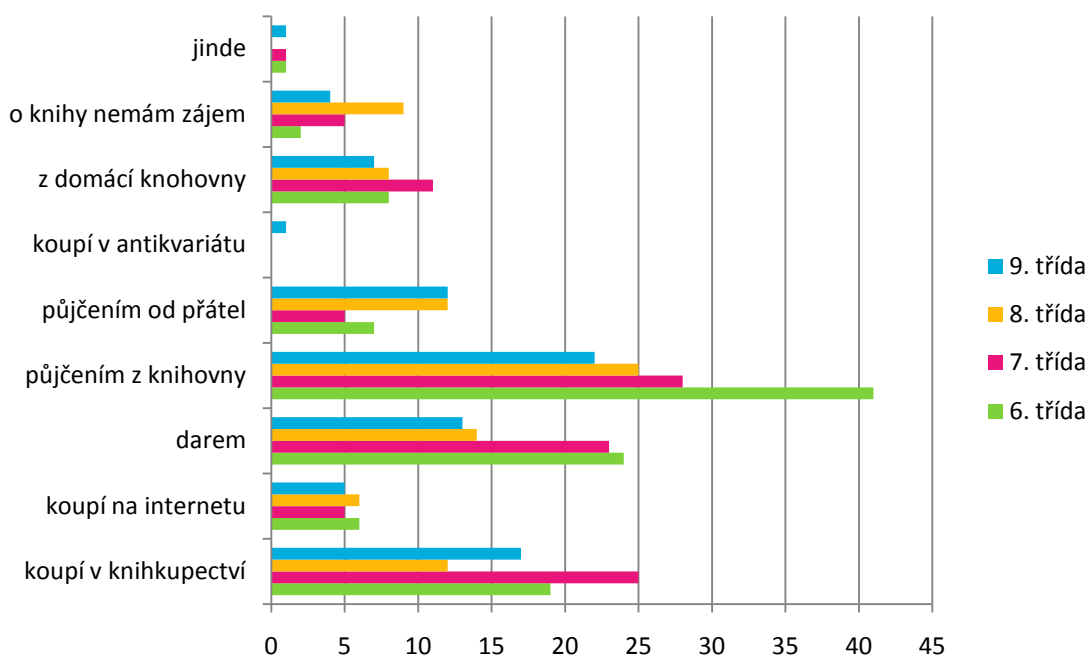
7.12 Jak žáci knihy získávají

Další položenou otázkou v dotazníku bylo zjišťováno, jakým způsobem žáci knihy získávají. Bylo předpokládáno, že studenti nejčastěji získávají knihy darem či koupí v knihkupectví, ovšem dotazníkové šetření ukázalo, že daleko více respondentů získává knihy půjčením z knihovny a to celých 31% z celkového počtu dotázaných, což souvisí se zjištěnou vyšší návštěvností knihovny. V tomto ohledu se v šestém ročníku vyjádřilo nejvíce žáků.

Dále je na druhém místě (20%) získání knihy darem a v těsné návaznosti získání knihy koupí v knihkupectví (19%). Což bylo uváděno žáky v předvýzkumném rozhovoru. Část dotázaných si také půjčuje knihy od přátel a známých, kdy se většinou jedná o jimi doporučenou knihu (9%). Stejným počtem (9%) se vyznačuje četba knih, které se nachází v domácí knihovně. Žáci uvedli, že mají doma několik knih, které postupně přečetlo více členů rodiny. Jako příklad můžeme uvést knihy autora Johna Greena.

Dalších 6% respondentů si koupí knihu přes internetový obchod. Naopak 5% žáků o knihy nemá zájem a nemají potřebu je získávat. 1% vybralo možnost jinde, a to s odpovědí, že stahují knihy v PDF formátu z internetu, nebo v podobě elektronické knihy do čtečky knih tzv. eBook. Koupí v antikvariátu se vyjádřil pouze jeden dotázaný z devátého ročníku. Následující graf udává rozvržení způsobu získávání knih a opět jsou údaje rozděleny do jednotlivých ročníků.

Graf 15: Způsob získávání knih



Zdroj: autor práce, 2014

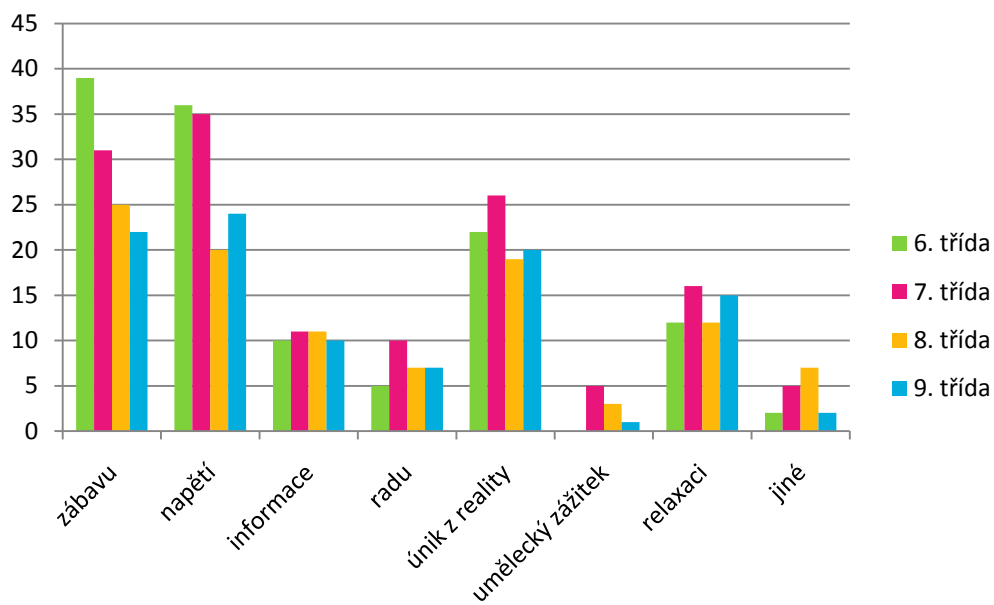
7.13 Co od četby žáci očekávají

Literární text by měl splňovat určité požadavky, pro které si jej čtenář vybírá. S tímto výběrem úzce souvisí žánr knihy. Většina dotázaných dává přednost dobrodružné literatuře, ale jak již bylo zmíněno výše, i jiným typům literatury. Co mají některá díla společného a co od nich může čtenář očekávat, se dá velice dobře odhadnout právě díky zvolenému žánru. U dobrodružné literatury se bezesporu očekává napínavý děj a zajímavé prostředí s výrazným hlavním hrdinou, přičemž četba jako taková by měla plnit funkci zábavnou, relaxační a estetickou.

Podíváme-li se na ostatní žánry, např. odbornou literaturu, můžeme přidat funkci informativní. Mimo tyto důvody byl žáky v předvýzkumném rozhovoru zmíněn také „únik z reality“, kdy odkazovali na četbu oblíbené knihy, nebo nějaké nové publikace, která je dokáže vtáhnout do děje, a oni poté nevnímají své okolí. Významnou roli v tom má fantazijní představa a individuální schopnosti žáka. Dále zde byla ponechána také možnost jiné, aby se mohli vyjádřit i ti, kterým tato nabídka nevyhovuje. V této otázce mohli žáci vybrat až dvě možnosti, nicméně část respondentů vybrala pouze jednu.

Z výsledku výzkumu vyplývá, že největší podíl na očekávaném efektu z četby má zábava a napětí. Z celkového počtu respondentů je 25% žáků očekávajících zábavu a v těsné blízkosti je 24% očekávajících napětí. V pořadí další položkou je výše zmíněný únik z reality, který je očekáván 19% žáků. Dalších 12% vybralo relaxaci, která je spjata s místem, časem i výběrem četby, protože každý z nás si odpočine u něčeho jiného. Svým způsobem záleží na povaze textu, ale i duševním rozpoložení čtenáře. 9% žáků očekává, že v textu najde potřebné informace. 6% vyhledává v knize radu, návod k řešení či pomoc při náročné životní situaci. Umělecký zážitek od četby očekávají pouze 2% žáků, a to s převahou starších ročníků. V odpovědi jiné (3%) se vyjádřili nečtenáři odpovědí „nic“, ale také se zde objevily možnosti typu zaplnění času, zlepšení jazyka, získání nových poznatků, získání nové neočekávané zápletky, nebo zahánění nudy. Následující graf udává rozložení očekávaného efektu, který je četbou knihy vyvolán, opět s rozdělením dle jednotlivých ročníků.

Graf 16: Co přináší četba knih žákům



Zdroj: autor práce, 2014

7.14 Opakovaná četba

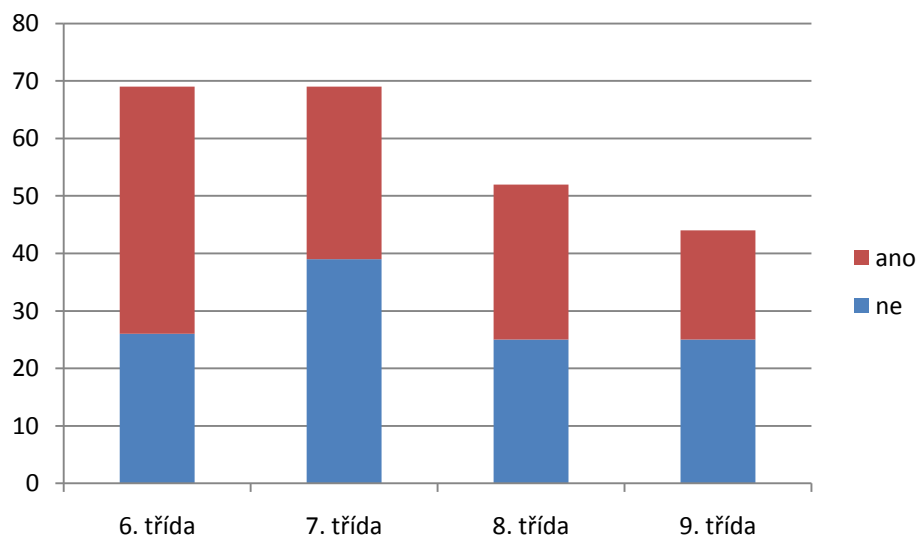
Během rozhovoru s žáky vyvstala tato otázka: „Už jsi někdy četl/a jednu knihu víckrát?“ Pokud byla odpověď kladná, byl žákům položen dotaz, o jakou knihu se jednalo. Překvapivě v odpovědích nezazněla stejná odpověď, jako na otázku oblíbené knihy. Bylo také uvedeno, že se jedná o záležitost z mladšího školního věku, kdy si žáci s chutí četli opakovaně to, co je zaujalo. Dnes tyto dvě věci oddělují. Mají oblíbenou knihu, ví o čem je a efekt druhotné četby už není takový, jako když čtou onu knihu poprvé.

S rostoucím věkem také roste schopnost lépe vnímat text, rozumět mu i jej interpretovat. Žáci jsou přirozeně ovlivněni tělesným, duševním i sociálním vývojem. Z předpokladů bylo odhadováno, že alespoň dvě třetiny žáků někdy víckrát knihu přečetlo. Z dotazníkového šetření ovšem vyplynulo, že opakovaně knihu čte jen 51% žáků z celkového počtu. Četnost opakovaných čtení nebyla předmětem zkoumání.

Následující graf udává porovnání odpovědí dle ročníků. Nejvíce respondentů s kladnou odpovědí najdeme v 6. ročníku, naopak nejméně v ročníku 9. Knihy, které byly uvedeny jako opakovaně čtené alespoň dvěma jsou: Letopisy Narnie – C. S. Lewis, Karlík a továrna na čokoládu – R. Dahl, Rychlé šípy – J. Foglar, Klub Záhad – T. Brezina, Pán prstenů – J. R. R. Tolkien, Robinson Crusoe – D. Defoe, Twilight – S. Meyer, Špalíček pohádek – B. Němcová, Lichožrouti – P. Šrut, Deníky malého poseroutky – J. Kinney, série Harry Potter – J. K. Rowlingová, Detektiv Kvítka - J. Banscherus, edice Stopy hrůzy – skupina autorů, Počertěná – S. Petroff, Elusion – C. Gabel, Nespoutaná duše – A. Dorsey, Deník psaný hvězdám – V. Svobodová, Demonata – D. Shan, Andělé noci – L. St. Crow, Spolek holek Lékokrek – P. Schröder.

Ostatní uvedené tituly neobsahují správný název a jsou nedohledatelné, díky anonymitě nelze dohledat o jaký tittul se přesně jedná. V hojně míře zde byly zastoupeny různé encyklopedie, např. encyklopedie o vesmíru, o přírodě a o zvířatech. Konkrétní vydání však uvedeno nebylo.

Graf 17: Opakovaná četba jedné knihy



Zdroj: autor práce, 2014

7.15 Čtenářský vzor

Pokud má dítě čtenářský vzor, neboli pokud má ve svém okolí někoho, kdo pravidelně čte, může jej tento člověk motivovat také k četbě. Například vidí-li žák maminku s knihou, jak si čte a usmívá se, nebo nějakým jiným způsobem odhaluje své emoce vyvolané četbou knihy, může jej motivovat hledání důvodu, proč se tak maminka chová a zvědavost ho dovede až k četbě, protože touží poznat to samé a prožít stejný pocit. V jiném případě může osoba, která čte, informovat o přečteném textu, vyzdvihnout jeho kvality, popřípadě nedostatky, a doporučit ji dál k přečtení někomu dalšímu.

Vše závisí opět na komunikaci mezi čtenáři a budoucími čtenáři. Někdy motivace „vzorem“ nefunguje, ale žák získá alespoň povědomí o knižním světě zprostředkovaně. Velkou měrou dítě obklopují jeho nejbližší – rodina, přátelé, ale i učitelé ve škole. Bylo tedy předpokládáno, že čtenářský vzor může dítě získat z tohoto prostředí. Proto byla v dotazníkovém šetření položena otázka: „Kdo ve tvém okolí pravidelně čte?“ Bylo možné vybrat jen jednu možnost z nabízených, ale pokud by ani jedna respondentům nevyhovovala, byla zde možnost „někdo jiný“.

Dle očekávání je nejčastějším vzorem matka dítěte. Tu označilo celkem 22% žáků. Velký rozdíl však nebyl mezi matkou a jinými možnostmi. Pouze o jedno procento méně žáků (21%) vybralo jako svůj vzor kamaráda, protože s přáteli tráví žáci velkou část svého volného času a mohou se navzájem inspirovat. Někteří žáci dokonce okomentovali tento bod tím, že si čtou spolu, navzájem, zejména pokud se to týká povinné literatury, kterou mají mít studenti do školy. Kamarád může také doporučit knihu, kterou přečetl a jeho slovo má v období puberty daleko větší váhu, než slovo dospělého, proto na kamarádovo doporučení dá většina.

Dále byli uvedeni (16% dotázaných) prarodiče. U dvanácti respondentů ovšem s komentářem, že ne oba, ale jen babička. Můžeme říci, že ženy obecně mají v rodině k literatuře blíže, než muži. Například otec, jako čtenářský vzor, zaujímá pouze 6% z celkového počtu dotázaných. Děti v šesti případech uvedli, že otec čte pouze noviny.

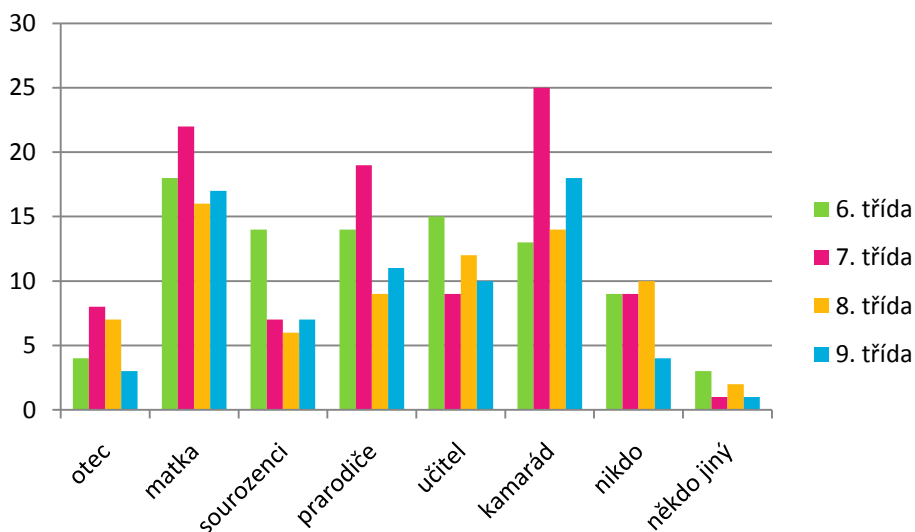
Dalším vzorem je pro žáky učitel, 14%. Ve škole tráví žáci relativně velkou část pracovního dne, tudíž je tato možnost na místě, ostatně by bylo k zamyšlení, pokud by se zde tato možnost neobjevila. Konkrétně učitel českého jazyka a literatury by měl jít

příkladem, pokud se snaží přivést žáky na lepší úroveň čtenářské gramotnosti a seznamovat žáky s knižním světem.

Dalším vzorem z blízkého okolí žáka může být sourozenec, označeno 10% dotázaných. Zde žáci uváděli jak starší, tak také mladší sourozence, popřípadě bylo zmíněno, zda se jedná o sestru či bratra. U starších sourozenců se spíše jednalo o četbu odborné literatury určené ke studiu, ale zmíněna byla také četba pro radost. U mladších sourozenců se často jednalo o pohádkové knihy, které si zvládnou přečíst sami, ale u čtyř dotazníků byla odpověď, kdy si sourozenci čtou navzájem před spaním.

Dále byla 2% značena možnost někdo jiný, kde se objevili ostatní členové domácnosti, jako např. teta, strýc, sestřenice, nebo překvapivě soused. 9% z celkového počtu žáků nemá žádný vzor ze svého okolí a označili možnost nikdo. Zde je třeba podotknout, že tuto variantu vybrala stejná skupina žáků, která o knihy nemá vůbec zájem (5%), tudíž se nad touto otázkou detailně nezamýšleli. Můžeme tedy říci, že skutečný počet žáků bez čtenářského vzoru je nižší, zhruba 4% z celkového počtu. Následující graf udává uvedené čtenářské vzory dle jednotlivých ročníků.

Graf 18: Čtenářský vzor



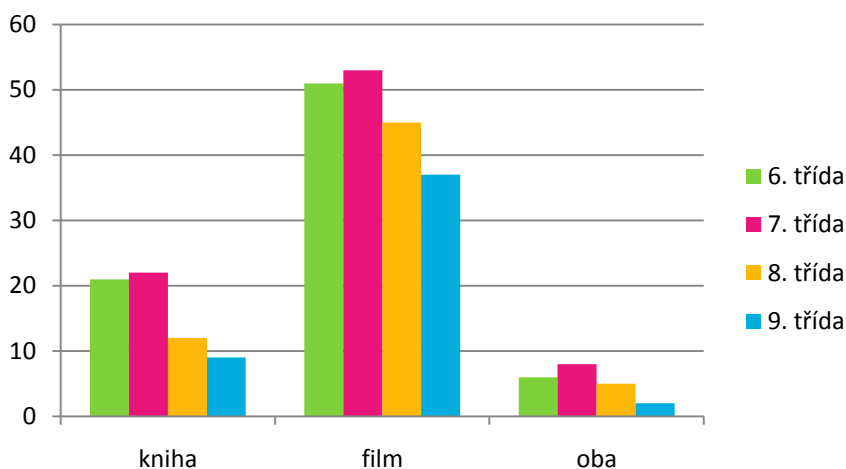
Zdroj: autor práce, 2014

7.16 Kniha nebo film

Předmětem zkoumání bylo zjistit, zda žáci opravdu dávají přednost filmovému zpracování díla, než četbě knihy. Proto byla žákům položena otázka: „Pokud existuje kniha ve filmovém zpracování, čemu dáš přednost?“ V nabídce byly dvě varianty, kniha a film. Žáci měli vybrat jednu možnost, ovšem našli se i tací (zejména v 7. ročníku), kteří označili obě možnosti. Z hlediska statistiky jsou tyto údaje také uvedeny. Z bližšího zkoumání bylo zjištěno, že záleží na tom, o jaké dílo se jedná. Například u série Harryho Pottera mají rádi obě varianty, knihu pro své detaily a užití jazyka, a film pro tvůrčí ztvárnění i herecké obsazení. Další příklad byl uveden v rámci ságy Twilight, nebo série Pána prstenů.

Z celkového počtu respondentů bylo tedy 8% žáků, kteří preferovali obě varianty. Vždy samozřejmě s ohledem na dané knižní dílo a jeho filmový přepis. Ostatní žáci s výběrem odpovědi pochybnosti neměli a jak bylo předpokládáno, většina dala přednost filmovému zpracování, a to z 69%. Zbývajících 23% dalo přednost knize, což není vysoké číslo, ovšem ani zanedbatelné. Z předvýzkumu vyplynulo, že by statistika byla ve prospěch filmu mnohem vyšší. Bylo tedy příjemným zjištěním, že se mezi žáky najdou tací, kteří knihu upřednostňují ať už z jakýchkoliv důvodů. Četba knih je nenahraditelnou součástí našeho života, neboť motivy v nich obsažené podněcují fantazii a inspirují nás k dalším činnostem. Následující graf ukazuje preferenci výběru dle jednotlivých ročníků.

Graf 19: Kniha versus film



Zdroj: autor práce, 2014

7.17 Hodina českého jazyka a literatury

Poslední otázkou v dotazníku bylo zjišťováno, zda by bylo možné výuku literatury nějakým způsobem obohatit a inovovat, nebo zda jsou stávající podmínky vyhovující většině studentů. Není zde myšlena změna obsahu vyučované látky, ale spíše forma a způsob získávání informací. Běžná hodina literatury probíhá frontální formou při čtyřhodinové týdenní dotaci, což učiteli neumožňuje moc velký prostor pro realizaci projektové či skupinové práce tak, aby byla během této doby probrána látka z mluvnice, slohu i literatury, nicméně to však není nemožné a je třeba se touto myšlenkou zabývat.

Žákům byla položena otázka tak, aby byl vyjádřen názor každého, tedy jak kladný, tak záporný a byl dán prostor ke komentáři. Žáci měli vybrat jednu z možností. Příklad se dvěma zaškrtnutými poli se neobjevil. U osmi vrácených dotazníků chybělo vysvětlení, odpověď byla započítána. V podstatě můžeme říci, že jde o zpětnou vazbu na konkrétní výuku na dané škole a je třeba brát v potaz subjektivní hodnocení každého žáka. Tím, že byl dotazník anonymní, neměli žáci ostych otevřeně vyjádřit svůj názor.

Jak již bylo řečeno, ne všechny třídy mají stejného učitele a ve velké míře je to právě on, kdo tento názor ovlivňuje, často bez uvědomění si situace. Nutno podotknout, že tato práce nehodnotí kvalitu vyučujícího, ale pouze zpracovává aktuální pohled žáka ve vyučovacím procesu. Otázka zněla: „Baví tě čtení ve škole při hodinách literatury? Proč? Vysvětli.“ Z celkového počtu žáků se 41% vyjádřilo kladně, nadpoloviční většina však vyjádřila zápornou odpověď. Pouze v sedmém ročníku odpověď „ano“ převažovala. Ostatní ročníky uvedli spíše odpověď „ne“. Z celkového počtu je tedy 59% žáků, které čtení při hodinách literatury neuspokojuje. V následujícím grafu je zaznamenána statistika odpovědí. Důvody, pro které se žáci pro danou odpověď rozhodli, se v určitých bodech shodovaly.

Negativní reakce obsahovaly následující komentáře. Nejvíce reakcí bylo se slovy „nuda“, kdy je zmiňovaný nudný obsah čteného textu i téma vyučovací hodiny. Žáci zmiňují, že je baví čtení jiných textů než těch, které jsou v čítance. Zvláště poukazují na četbu „starých“ textů, které se pojí k historii, a na moderní, současnou, literaturu nezbyvá čas. Pokud ve třídě, která má 30 žáků, probíhá hlasité čtení, není všem rozumět, někdo koktá apod., je těžké udržet pozornost a obsah textu žákům uniká, nehledě na to, že se musí více soustředit, než na ně dojde řada, což je v početné třídě někdy dlouhý interval. Pro ty, kteří nečtou plynule, je hlasité čtení před třídou ponižující

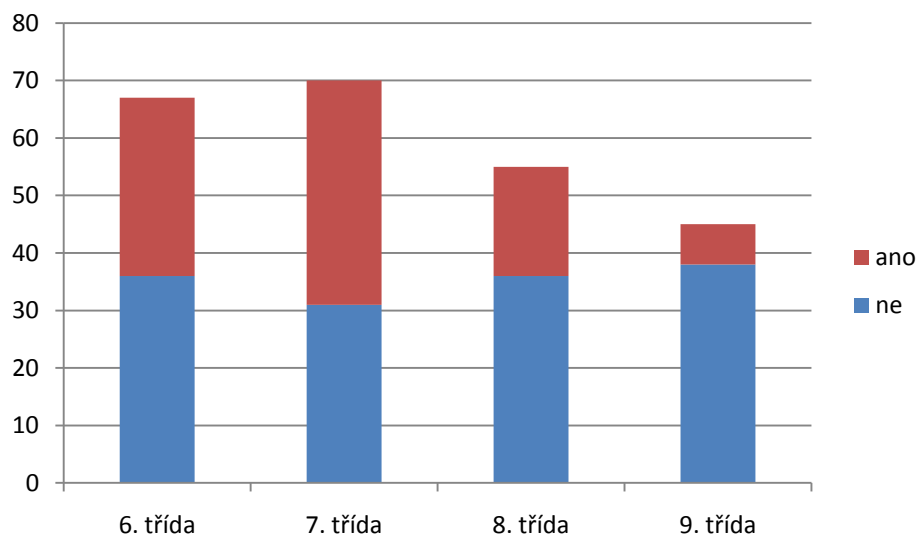
a stresující. Pokud si však žáci čtou sami pro sebe napřed, nastává prodleva po přečtení, kterou nemají jak vyplnit a chce se jim spát. Dále dle žáků ve škole není klid na čtení tak, aby mohli snáze vnímat čtený text, a opět toto souvisí se soustředěním se v početném kolektivu, který nedokáže sedět bez vydávání zbytečných zvuků. Největší problémy se soustředěním byly prokázány v šestém ročníku.

Dále bylo poukázáno na texty v čítance, které jsou vytrženy z kontextu a chybí návaznost, popřípadě doplnění informací ze strany vyučujícího, protože výsledný efekt textu je pro čtenáře nic neříkající. V neposlední řadě byla žáky komentována vybavenost učeben čítankami a knihami, kdy se neradi dělí ve dvojici o jeden text. Souhrnem žáci raději čtou o samotě, svým vlastním tempem, a to, co si sami vyberou.

Pozitivní reakce obsahovaly následující komentáře. Celkově čtení textů žáky baví a paní učitelka/pan učitel vybírá zajímavá témata vyučovacích hodin. Nejlépe hodnoceným vyučujícím byla paní učitelka sedmých ročníků, která, jak žáci uvedli, veškeré ukázky s dětmi rozebere a vysvětlí neznámé pojmy. Bezpochyby je dobré znát, jaká díla napsal autor, o kterém se žáci učí. V devátém ročníku většina žáků odpověděla, že se téma v literatuře shoduje s oblastí, kterou studují v dějepise a celkově získávají větší nadhled nad problematikou – konkrétně se jednalo o období 2. světové války. Pro žáky ve všech ročnících je zajímavé přečíst si v čítance také něco, po čem by za normálních okolností nesáhli, například četba poezie. Oproti ostatním hodinám českého jazyka je literatura klidnější a žáci si „odpočinou“, odreagují se, zejména od dlouhých zápisů. Někteří také uvedli, že je lepší číst při hodině literatury, než se „učit“ například větný rozbor.

Řada žáků se na čtený text více soustředí právě pod vedením vyučujícího a je jim příjemné mít kolem sebe přátele, kteří jsou na tom stejně. Dále bylo uvedeno, že žáci rádi získávají inspiraci i nové informace a pokud je daná ukázka z čítanky zaujme, jsou schopni si přečíst knihu celou, popřípadě si ji zakoupit do vlastní sbírky. Při hlasitém čtení se někteří žáci více snaží, aby četli lépe než jejich spolužáci, což podporuje zdravou rivalitu mezi nimi a posouvá je to k vyšším čtenářským výkonům. Bylo také uvedeno, že někteří žáci mají hodně mimoškolních volnočasových aktivit a z tohoto důvodu je škola jediným místem, kde mají možnost a čas číst. Kladně je hodnoceno prostředí učebny, která je umístěna v přízemí budovy školy a žáci se zde cítí bezpečně a existuje mezi nimi a vyučujícím důvěra.

Graf 20: Baví žáky čtení ve škole?



Zdroj: autor práce, 2014

8 SHRNUTÍ VÝZKUMU

Výše vyhodnocený dotazník byl sestaven na základě potvrzení či vyvrácení sestavených hypotéz. Shrneme-li jednotlivé údaje, které jsme dotazováním získali, můžeme nyní vyhodnotit stanovené hypotézy. Šetření ukázalo, že dívky čtou více a častěji než chlapci. Dívky také nemají problém hovořit o přečtené knize a celkově jsou sdílnější, co se týká oblíbeného autora či knihy. Ve vedení čtenářského deníku jsou dívky pečlivější než chlapci.

Není pravda, že starší žáci přečtou více knih. Největší počet nečtenářů byl zaznamenán v 8. třídě, naopak v 6. a 7. třídě čtou žáci pravidelněji, což se odráží na pozorované návštěvnosti místní knihovny. V této souvislosti bylo z dotazníků zjištěno, že starší žáci čtou mnohem rychleji a s lepším porozuměním čtenému textu, ale pravidelnost mezi četbou chybí. Více knih tedy přečtou mladší žáci.

V rámci šetření můžeme souhlasit s tvrzením, že si chlapci vybírají dobrodružnou literaturu, kdežto dívky dávají přednost dívčím románům. Ale také souhlasit nemusíme. Zde jsou výsledky šetření víceznačné, protože se ukázalo, že dívky nepreferují jen četbu určenou jim, ale přečtou si i jiný druh literatury. Z výzkumu vyplynulo, že jsou si tyto jevy vyrovnané a výrazně zájem o daný žánr pohlaví čtenáře neovlivňuje. Co ovšem říci můžeme, je fakt, kdy dívky preferují ženskou hrdinku a naopak chlapci dávají přednost mužskému hrdinovi, tedy pohlaví hlavního hrdiny je z 80% v souladu s pohlavím čtenáře.

Nejčastěji se žáci věnují četbě večer, před spaním. Tato hypotéza se potvrdila, skutečně 45% dotázaných dává přednost večerním hodinám z důvodu většího klidu na čtení a možností se lépe soustředit. V neposlední řadě bylo také zjištěno, že je čtení vhodnou aktivitou k navození odpočinku a spánku.

Další kladné zjištění se týká tvrzení, že si žáci čtou raději sami v soukromí, než na veřejném místě. 64% dotázaných si rádo čte na místě, kde se cítí nanejvýš bezpečně, a právě takovým místem je domov. Nejraději si tedy žáci čtou doma v soukromí.

Z výsledků šetření se nepotvrdilo, že žákům průměrně trvá přečtení jedné knihy déle než jeden měsíc. Předpoklady se tedy nenaplnily. Doba, za kterou žáci průměrně přečtou jednu knihu, je spíše kratší. V 8. a 9. třídě přečte průměrně 21% dotázaných knihu za týden až dva týdny, v 6. a 7. třídě je to průměrně 30% dotázaných, kteří přečtou knihu za měsíc, ne však déle. Proto se zmíněná hypotéza nepotvrdila.

Že si žáci nejsou povinni vést čtenářský deník, je pravdivé tvrzení. Nicméně bylo zjištěno, že někteří vyučující stále k tomuto své studenty vedou a i oni vidí tento počín kladně. Ostatní žáci namísto deníků vypracovávají referáty v pravidelných intervalech, nejpatrnější je to v 7. ročnících, deník si vede jen 7% žáků. Nejpočetnější vedení čtenářských deníků je v 6. třídě. V 8. a 9. třídě je vedení čtenářských deníků 40%.

Hypotéza, že žáci dávají přednost žánru sci-fi a fantasy před jiným druhem literatury, není dle dotazníkového šetření pravdivá. Ukázalo, se že žáci v daleko větší míře (21% všech dotázaných) preferují dobrodružnou literaturu nebo román (17%) a žánr sci-fi či fantasy vnímají jako vedlejší, kterým si čtení obohacují.

Další vyvrácené tvrzení je, že žáci získávají knihy nejčastěji darem nebo koupí v knihkupectví. Z výsledků bylo zjištěno, že žáci nejvíce knih získávají půjčením z knihovny (31%), teprve poté darem (20%) a z knihkupectví (19%).

Trendem žáků není četba jedné knihy víckrát. Ano, není. Jde o pravdivé tvrzení podložené reakcí respondentů. Jen 51% se ke stejné knize vrátí a přečte si ji znovu. V šestých ročnících je tento jev běžnější než u devátých tříd, postupně se tedy tendence s věkem snižuje. Další pravdivou hypotézou je, že žáci mají čtenářský vzor ve své rodině. Nejzřetelnějším čtenářským vzorem je pro žáky matka, 22%. Ovšem na dalším místě, v těsné blízkosti s 21%, již není rodina, ale jsou to kamarádi. Teprve na třetím místě jsou prarodiče, dále učitel a ostatní z nabízených možností. Zde je tedy patrný vliv na žáky, kdy je pro ně důležité celé sociální okolí.

Pokud si mohou žáci vybrat mezi knižním a filmovým zpracováním, sáhnou po filmu. Ano, toto je pravda pro 69% respondentů. Sledování filmů je pro žáky pohodlnější variantou, ale bezpochyby nemůže plně nahradit kvality tištěných knih, jejichž dopady na psychiku dítěte, například v rozvoji fantazie a představ, jsou nenahraditelné.

Poslední tvrzení, že hodiny literatury ve škole žáky baví, není pravdivé. Z celkového počtu žáků se 59% vyjádřilo negativně k výuce literatury. Jednotlivé důvody byly zmíněny výše. Můžeme však poznamenat, že žáci jsou si vědomi potřeby číst zadaná díla, popřípadě ukázky z nich, v souladu s učebním plánem, ale mají potřebu se také dozvědět něco aktuálního, nového ze světa současné literatury, ve které často hledají inspiraci. Nezbyvá tedy nic jiného, než inovovat a přizpůsobovat se současným trendům a ne jen zůstat v určitém bodě a čase.

ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo zjistit, jaká je úroveň čtenářské gramotnosti na 2. stupni ZŠ se zaměřením na současnou nabídku světové literatury. Teoretické poznatky uvedené v první část této práce a jejich nastudování vedlo k lepšímu pochopení celé problematiky. Bylo zjištěno, že čtenářská gramotnost, potažmo čtení samotné, je záležitostí dlouhodobou a nelze ji shrnout pouze do několika kapitol této práce. Souvisí s tím celá řada dalších faktorů, které přispívají k celkovému pojetí, tedy jak osobnost žáka, učitele a ostatních podílejících se složek, ale také společenský a sociální kontext v určitém časovém horizontu.

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že dnešní čtenáři na tom nejsou tak špatně, jak se předpokládalo. To že dítě nevidíme číst, neznamená, že to nedělá. Dnešní čtenář je však vybíravý a podléhá společenské aktuální módě ve výběru četby. Dále víme, že pokrok a rozvoj techniky se zastavit nedá, naopak se neustále mění a žene dopředu. „Internetové“ děti nepotřebují jen knihu, ale také televizi a počítač. Využijme tedy těchto faktů ve svůj prospěch a inovujme přístup k učení a tendence držet se zajetých kolejí, buďme tím učitelem, který jde s dobou, ale vhodně zachovává co je potřeba nevynechat a vědět, aby se budoucí národ nespolehal jen na „kybersvět“, ale také na svou hlavu a schopnost efektivně přemýšlet i kreativně tvořit. Celkové shrnutí výzkumu bylo uvedeno v poslední kapitole a bylo přínosné zejména jako zpětná vazba pro danou školu i jako zdroj inspirace k dalšímu zkoumání.

O autorech zmiňovaných v teoretické i praktické části ví děti více a mohou bez větších obtíží vypracovat pracovní list samostatně, práce je bavila. Úkoly nebyly náročné a texty srozumitelné. Bylo zjištěno, že díla Roalda Dahla a J. K. Rowlingové již byla do výuky literatury zařazena dle nových publikací učebnic např. Fraus aj. Dále již byla vytvořena slovníková hesla, která jsou k dispozici v knihovnách a ve slovnících, například ve Slovníku autorů literatury pro děti a mládež (2012), nebylo tedy nic nového zjištěno. V rámci hledání recenzí k jednotlivým dílům bylo zjištěno, že více materiálu skýtá jen odkaz Harryho Pottera pro české čtenáře i nečtenáře. O tyto autory byl prokázán zájem žáků v otázce ohledně oblíbené knihy nebo autora. Závěrem lze říci, že je možné zahrnout vybrané autory moderní světové prózy do osnov 2. stupně ZŠ.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BUBENÍČKOVÁ, Petra ...[et al.]. *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. 135 s. ISBN 978-80-7435-165-5.

BUZAN, T.; BUZAN, B. . *Myšlenkové mapy : probud'te svou kreativitu, zlepšete svou paměť, změňte svůj život*. 2. vyd. Brno: BizBooks, 2012. 210 s. ISBN 978-80-265-0030-8

BUZAN, T. *Rychlé čtení : čtete rychleji, učte se lépe, dokažte víc*. 1. vyd. Brno: BizBooks, 2013. 222 s. ISBN 978-80-265-0062-9.

COLLINS, S. *Hunger games. Aréna smrti. 1., Aréna smrti*. 2. vyd. Praha: Fragment, 2013. 328 s. ISBN 978-80-253-2048-8.

ČERNÁ, O. *Čtení není žádná nuda : náměty k rozvíjení čtenářské gramotnosti a radosti ze čtení*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014. 118 s. ISBN 978-80-262-0720-7.

DAHL, R. *Karlík a továrna na čokoládu*. 1. vyd. Praha: Winston Smith, 1992. 119 s. ISBN 80-900912-7-X.

DEJMALOVÁ, K. V čem vězí kouzlo Harryho Pottera. *Literární noviny*. 2001, roč. 12, č. 51, s. 10 (ISSN neuvedeno)

DOLEJŠÍ, P. *Školní slovník světových spisovatelů : 564 světových spisovatelů od počátků písemnictví do současnosti*. 1. vyd. Humpolec: Pavel Dolejší, 2007. 515 s. ISBN 978-80-86480-85-5.

EMMERLINGOVÁ, S. *Když dětem nejde čtení. 1. díl, Čtení slov s otevřenou slabikou*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 79 s. : il. ISBN 80-7178-325-0.

GEBHARTOVÁ, V. *Jak a co číst dětem v MŠ : komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. 158 s. ISBN 978-80-7367-854-8.

GOTFRID, F. *Hunger Games*. *Pevnost*. 2010, roč. 2010, č. 5, s. 13 (ISSN neuvedeno)

CHALOUPKA, O. *Proza pro děti a mládež : Její otázky, působení a perspektivy*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1989. 210 s. ISBN 13-740-89

- CHALOUPKA, O. *Rodina a počátky dětského čtenářství*. 1. vyd. Praha: Victoria Publishing, 1995. 103 s. ISBN 80-85865-40-8.
- CHALOUPKA, O. *Škola a počátky dětského čtenářství*. 1. vyd. Praha: Victoria Publishing, 1995. 101 s. ISBN 80-85865-41-6.
- CHALOUPKA, O. *Základní motivace a rozvoj dětského čtenářství*. Český jazyk a literatura, 2008-2009, roč. 59, č. 5, s. 220-224 (ISSN neuvedeno)
- JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita : vývoj a úskalí*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2008. 285 s. ISBN 978-80-247-2284-9.
- KLIPPERT, H. *Nápadník aktivit pro trénink komunikace a komunikačních schopností*. 1. vyd. Brno: Edika, 2013. 269 s. ISBN 978-80-266-0126-5.
- KRAMPLOVÁ, I., POTUŽNÍKOVÁ, E.: *Jak (se) učí číst, ÚIV*, 2005. (ISBN neuvedeno)
- LEDERBUCHOVÁ, L. *Dítě a kniha : o čtenářství jedenáctiletých*. 1. vyd. Plzeň : Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004. 179 s. ISBN 80-86898-01-6 .
- LEPILOVÁ, K. *Cesty ke čtenářství : vyprávějte si s námi!*. 1. vyd. Brno: Edika, 2014. 168 s. ISBN 978-80-266-0112-8.
- MACURA, V. *Slovník světových literárních děl A-L. 1. díl*. 2. vyd. Praha: Odeon, 1989. 475 s. ISBN 80-207-0004-8.
- MACURA, V. *Slovník světových literárních děl M-Ž. 2. díl*. 2. vyd. Praha: Odeon, 1989. 459 s., rejstř. ISBN 80-207-0960-6.
- MANGUEL, A. *Dějiny čtení*. 1. vyd. Brno: Host, 2007. 478 s. ISBN 978-80-7294-231-2.
- MIČIENKA, Marek; JIRÁK, Jan. . *Základy mediální výchovy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 295 s. ISBN 978-80-7367-315-4.
- NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. 1. vyd. Praha: Academia, 1995. 336 s. ISBN 80-200-0525-0.
- NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. 1. vyd. Praha: Academia, 2000. 287 s. ISBN 80-200-0690-7.

- NASTOUIPOVÁ, D. *Genetická metoda čtení a psaní : příručka pro učitele*. 1. vyd. Praha: Klett, 2013. 76 s. ISBN 978-80-7397-143-4.
- NOVÁKOVÁ, I. *Čtu a vím o čem : pracovní sešit k rozvíjení čtení s porozuměním*. 1. vyd. Praha: Portál, 2014. 64 s. ISBN 978-80-262-0586-9.
- OAKLANDER, V. *Třinácté komnaty dětské duše : tvořivá dětská psychoterapie v duchu Gestalt terapie*. 1.vyd. Dobříš: Drvoštep, 2003. 261 s.: il. ISBN 80-903306-0-6.
- PENNAC, Daniel. *Jako román*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004. 117 s. ISBN 80-204-1140-2
- PLACHETKA, J. A co Dahl? Baví dál. *Literární noviny*. 2011, roč. 22, č. 36, s. 3 (ISSN neuvedeno)
- PROVAZNÍK, J. Harry Potter - móda, nebo fenomén?: K problematice vypravěče a fiktivního adresáta v příbězích o Harrym Potterovi. *Tvar*, 2004, roč. XV, č. 10, s. 14-16 (ISSN neuvedeno)
- ROWLING, J. K. *Harry Potter a Tajemná komnata*. 2. 5.vyd. Praha: Albatros, 2003. 308 s.: il. ISBN 80-00-01197-2.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, VÚP, Praha, 2013.
- SAK, P. *Člověk a vzdělání v informační společnosti : Vzdělávání a život v komputerizovaném světě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 290 s. ISBN 978-80-7367-230-0.
- Slovník autorů literatury pro děti a mládež. II, Čeští spisovatelé*. 1. vyd. Praha: Libri, 2012. 465 s. ISBN 978-80-7277-506-4.
- SCHNEIDEROVÁ, E. *Aktivity k rozvíjení vyjadřovacích dovedností u dětí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013. 199 s. ISBN 978-80-262-0375-9.
- SMITH, L. J. *Upíří deníky. Probuzení*. 1. 2. vyd. Praha: Fragment, 2012. 247 s. ISBN 978-80-253-1619-1.
- TICHÁ, B. *Upíří deníky. Pevnost*. 2013, roč. 2013, č. 10, s. 7-8 ISSN 1213-8215.
- TOMAN, J. *Videokultura a dětské čtenářství*. *Ladění*. 2003, roč. 8, č. 1, s. 2-8 (ISSN neuvedeno)

TRÁVNÍČEK, J. *Čteme? : obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. Vyd. 1. Brno: Host, 2008. 207 s. ISBN 978-80-7294-270-1.

TRÁVNÍČEK, J. *Čtenáři a internauti : obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení (2010)*. Vyd. 1. Brno: Host, 2011. 191 s. ISBN 978-80-7294-515-3.

VANĚKOVÁ, I. *Nádoba plná řeči : člověk, řeč a přirozený svět*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2007. 312 s. ISBN 978-80-246-1122-8.

Seznam použitých internetových zdrojů

ALTMANOVÁ, J. a kol. *Čtenářská gramotnost ve výuce : metodická příručka* [online]. [cit. 2015-02-13]. Dostupné z:

http://www.nuv.cz/uploads/Publikace/vup/ctenarskagramotnost_final.pdf

Celé Česko čte dětem [online]. 2014 [cit. 2014-12-02]. Dostupné z:

<http://www.celeceskoctedetem.cz>

Čtenářské kluby [online]. 2014 [cit. 2014-12-02]. Dostupné z: <http://ctenarskekluby.cz>

Noc s Andersenem [online]. 2014 [cit. 2014-12-02]. Dostupné z:

<http://www.nocsandersenem.cz>

Rosteme s knihou [online]. 2014 [cit. 2014-12-02]. Dostupné z:

<http://www.rostemesknihou.cz>

Středisko knihovnických a kulturních služeb Chomutov [online]. 2014 [cit. 2014-12-02].

Dostupné z: <http://www.skks.cz>

SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

Seznam grafů

Graf 1: Návratnost dotazníků	42
Graf 2: Rozložení počtu dotazníků dle tříd	45
Graf 3: Rozložení počtu chlapců a dívek	47
Graf 4: Věkové rozložení v ročníku	48
Graf 5: Denní doba pro četbu	55
Graf 6: Místo pro četbu	57
Graf 7: Období četby jedné knihy	59
Graf 8: Vedení čtenářského deníku	61
Graf 9: Městská knihovna	63
Graf 10: Návštěvnost knihovny	63
Graf 11: Co žáci čtou nejraději	65
Graf 12: Žánr preferované četby	67
Graf 13: Žánr preferované četby dle procentuálního zastoupení v jednotlivých ročnících	68
Graf 14: Zdroj informací	71
Graf 15: Způsob získávání knih	73
Graf 16: Co přináší četba knih žákům	75
Graf 17: Opakovaná četba jedné knihy	77
Graf 18: Čtenářský vzor	79
Graf 19: Kniha versus film	80
Graf 20: Baví žáky čtení ve škole?	83

Seznam tabulek

Tabulka 1: Oblíbená kniha	51
Tabulka 2: Oblíbený autor	53

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Dotazník – Čtenářská gramotnost	I
Příloha B - Pracovní list č. 1	II
Příloha C - Pracovní list č. 2	VI
Příloha D - Pracovní list č. 3	IX
Příloha E - Pracovní list č. 4.....	XIV

Příloha A - Dotazník – Čtenářská gramotnost

Prosím vyplňte následující dotazník, odpověď zaškrtněte křížkem či dopište.

Pohlaví: chlapec dívka

Věk:

Název školy / Město:

- Jaká je tvá oblíbená kniha?
- Jaký je tvůj oblíbený autor?
- Kdy, v jakou denní dobu si nejčastěji čteš? ráno odpoledne večer
 v noci nikdy jindy:
- Kde si nejraději čteš? doma ve škole v knihovně v dopravním prostředku
 venku na návštěvě nikde jinde:
- Jak dlouho ti průměrně trvá, než přečteš jednu knihu? den 3 dny týden
 2 týdny měsíc rok nečtu vůbec jiné:
- Jsi povinen vést si čtenářský deník? ano ne
- Je ve tvém městě knihovna? ano ne Jak často ji navštěvuješ?
- Co čteš nejčastěji? knihy časopisy noviny komiksy eBook SMS
 zprávy na facebooku učebnice nic jiné:
- Jaký typ četby si vybíráš? romány povídky vědeckou literaturu pověsti
 encyklopedie horory detektivky pohádky dobrodružnou literaturu
 poezii žádnou jiné:
- Kde získáváš informace o knihách? obchod knihkupectví internet rodina
 kamarádi televize rozhlas knihovna nezajímám se jinde:
- Jak knihy získáváš? koupí v knihkupectví koupí na internetu darem
 půjčením z knihovny půjčením od přátel koupí v antikvariátu z domácí
knihovny o knihy nemám zájem jinde:
- Co od četby očekáváš? zábavu napětí informace radu únik z reality
 umělecký zážitek relaxaci jiné:
- Už jsi někdy četl/a jednu knihu víckrát? ano ne Jakou?
- Kdo ve tvém okolí pravidelně čte? otec matka sourozenci prarodiče
 učitel kamarád nikdo někdo jiný:
- Pokud existuje kniha ve filmovém zpracování, čemu dáš přednost? knize filmu
- Baví tě čtení ve škole při hodinách literatury? ano ne Proč? Vysvětli:

Příloha B - Pracovní list č. 1

1. přečti si následující ukázkou z knihy.

Sbohem, Fialinko

„Tahle žvýkačka,“ pokračoval pan Wonka, „je můj nejnovější, největší a nejfantastičtější vynález. Je to žvýkáci oběd! Tenký proužek gumy, který tu leží před vámi, je celým obědem o třech chodech!“

„Co je to za nesmysl?“ ušklíbl se jeden s tatínků. „Vážený pane,“ řekl pan Wonka, „až dám tuhle žvýkačku do prodeje, bude to znamenat hotový převrat! Všechno se rázem změní! Všem kuchyním a vaření bude konec! A nákupům jakbysmet! Obchody s masem a potravinami budou zhola zbytečné! A k jídlu nebude třeba žádných vidliček a nožů! Žádných talířů! Konec mytí nádobí! Konec odpadků! Konec špíny! Jenom kousíček Wonkovy zázračné žvýkáci gumy – nic víc ke snídani, k obědu, ani k večeři potřebovat nebudete! Tenhle kousek žvýkačky, který jsem tu před vašimi očima vyrobil, obsahuje rajskou polévku, hovězí pečení a borůvkový koláč, ale mohu vám nabídnout takřka všechno, nač si vzpomenete!“

„Jak to myslíte, že je v té žvejdě rajská polívka, hovězí pečeně a borůvkový koláč?“ zeptala se nedůvěřivě Fialka Garderobová.

„Kdybys ji začala žvýkat,“ řekl pan Wonka, „měla bys k obědu tyto tři chody. Je to čirá fantazie! Vyloženě cítíte, jak vám jídlo klouže hrdlem do žaludku. Vychutnáte každé sousto! A najíte se do sytosti. Podle norem správné výživy! Je to prostě senzace!“

„To je naprosto nemožné,“ řekla Veruka Saltini.

„Jestli je to žvejkačka,“ vykřikla Fialka Garderobová, „jestli je to normální žvejkačka na žvejkaní, tak to tedy patří mně!“ A rychle si vytáhla z pusy kousek rekordní žvýkačky a přilípala si jej za levé ucho. „No tak, pane Wonko,“ řekla, „dejte sem tu zázračnou žvejdu, ať se podíváme, co je na tom pravdy.“

„Fialko,“ řekla paní Garderobová, její maminka, „ať neuděláš nějakou hloupost, Fialko.“

„Já tu žvejdu chci!“ řekla umíněně Fialka. To přece není žádná hloupost.“

„Já bych ti to neradil,“ řekl tiše pan Wonka. „Víš, není to pořád to pravé. Má ještě nějaké ty háčky...“

„Ále, to jsou jenom pindy!“ odsekla Fialka a znenadání, dřív než ji pan Wonka mohl zadržet, vymrštila baculatou ruku a vytáhla plátek žvýkačky ze zásuvky a strčila si ho do pusy. A v příštích chvílích ji už přemílala ve svých vytrénovaných čelistech jako mezi dvěma žernovy.

„Nedělej to!“ řekl pan Wonka.

„To je vončo!“ vykřikla Fialka. „Rajská polívka! Horká, jemná a strašně dobrá! Cítím, jak mi teče do žaludku!“

„Zaraž!“ řekl pan Wonka. „Ještě to není to pravé!“

„Mně to takhle stačí,“ mávla rukou Fialka. „Chutná báječně. Jééé, to je dobrá polívčička!“

„Vyplivni to!“ křikl pan Wonka.

„A už se chuť mění!“ jásala Fialka. Žvýkala ze všech sil a blaženě se přitom zubila. „Teď přichází na řadu druhý chod! Hovězí pečínka! Jééé, ta je propečená a šťavnatá! To je dobrota, lidičky! A ty smažené brambůrky jsou taky prima! Mají tak krásně křupavou kůrku a uvnitř jsou samé máslo!“

„Ale to je zajímavé, Fialko!“ vydechla paní Garderóbová.

„Ty jsi prostě naše chytrá hlavinka!“

„Jen žvýkej dál, holka,“ řekl pan Garderóba. „Klidně si žvýkej. Dnes má rodina Garderóbových svůj slavný den. Naše dceruška je prvním člověkem na světě, který má tu čest ochutnat žvýkačkový oběd!“

Všichni pozorovali Fialku Garderóbovou, jak stojí a přemílá mezi zuby tu zázračnou žvýkačku. Karlík Bucket očarovane zíral, jak se její velké, masité rty mlaskavě spojují a zase rozevírají. A s pusou dokořán civěl i dědeček Pepa, který stál vedle něho. Pan Wonka lomil rukama a bědoval : „Ne, ne, ne, ne, ne! Ještě se to jíst nesmí! Není to ono! Poslechni mě!“

„Borůvkový koláč se žmolenkou!“ vykřikla Fialka. „Už došlo na koláč! No né, to je lahoda! To je pošušnáničko! Mám pocit... mám pocit, jako když ho polykám! Jako když mám plnou pusou toho nejlepšího borůvkového koláče na světě!“

„Propánakrále, holka!“ vyhrkla najednou paní Garderóbová a vytřeštila na Fialku oči. „Co to máš s nosem?“

„Mlč, mami, a nech mě v klidu dojíst!“ řekla Fialka.

„Modrá ti nos!“ pištěla paní Garderóbová. „Máš nos jako borůvku!“

„Maminka má pravdu!“ vykřikl pan Garderóba. „Dočista ti zmodral nos!“

„O čem to mluvíte!“ zeptala se Fialka, ale žvýkat nepřestala.

„A tváře!“ hořekovala paní Garderóbová. „Tváře ti už taky modrají! A brada! Modráš v celém obličejí!“

„Hned tu žvýkačku vyplivni!“ rozkázal pan Garderóba.

„Milosrdenství! Zachraňte nás!“ ječela paní Garderóbová. „Vždyť ty nám fialoviš, Fialko! Co se s tebou děje?“

„Říkal jsem vám, že to ještě není ono,“ povzdychl si pan Wonka a smutně potřásl hlavou.

„To vám můžu potvrdit!“ křičela paní Garderóbová. „No jen se podívejte, jak to dítě vypadá!“

Všichni měli oči jenom pro Fialku. Skýtala skutečně prazvláštní pohled. Její obličej, ruce, nohy, krk, a vlastně celá její pokožka, stejně jako bujná hříva kučeravých vlasů, to vše náhle dostalo modrofialovou barvu borůvkové šťávy.

„Takhle to dopadne pokaždé, když dojde na moučník,“ vzdychal pan Wonka. „To bude tím borůvkovým koláčem. Ale já si s tím poradím, uvidíte,“ ...

2. Odpověz na otázky.

- a. Z jaké knihy je tato ukázka?
- b. Víš, kdo ji napsal?

c. O čem se v knize píše? Jaká je hlavní dějová linie? Je to pohádka? Proč?

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

d. Jaký je tvůj názor na žvýkání? Je to dobrá vlastnost? Kdy a kde se žvýkání vůbec nehodí?

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

e. Má podle tebe Fialka slušné vychování?
Najdi a podtrhni příklad v textu.

f. Existuje i jiné zpracování tohoto příběhu, než knižní podoba? Pokud ano, co o tom víš?

.....
.....

g. Jak se Fialka jmenuje příjmením? Znáš i ostatní postavy z knihy celým jménem? Jaké má kdo vlastnosti?

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

h. Pokud příběh znáš, napiš, jaký osud jednotlivé postavy čeká. Jak to dopadne s Karlíkem?

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

3. Doplň chybějící slova, poté urči jejich slovní druh (popřípadě další kategorie).

Všichni p_____ Fialku Garderóbovou, jak stojí a přemílá m_____
z_____ tu zázračnou žvýkačku. Karlík Bucket o _____ zíral, jak se
její velké, m_____ rty mlaskavě spojují a zase rozevírají. A s pusou

dokořán civěl i dědeček Pepa, který stál vedle n_____. Pan Wonka lomil rukama ____ bědoval.

Jaký slovní druh zde není uveden? Najdi jeho příklad v textu a výraz zakroužkuj.

.....

4. Víš, co v textu znamená slovo „žernov“? Vysvětli.

.....

5. Najdi v textu alespoň tři nespisovné výrazy. Kdo je říká?

.....

.....

6. Na kterém řádku není pravopisná chyba?

a) A v příštích chvílích ji už přemílala ve svých trénovaných čelistech jako mezi dvěmi žernovy.

b) A v příštích chvílích ji už přemílala ve svých trénovaných čelistech jako mezi dvěma žernovy.

c) A v příštích chvílích ji už přemýlala ve svých trénovaných čelistech jako mezi dvěma žernovi.

7. Udělej grafický rozbor věty. Urči větné členy. Urči vedlejší větu.

Naše dceruška je prvním člověkem na světě, který má tu čest ochutnat žvýkačkový oběd!

8. Úkol – Výchova ke zdraví.

a. Znáte některé normy správné výživy? Co to vůbec znamená správná výživa? A Co by měla obsahovat? Myslíte si, že by žvýkání opravdu mohlo nahradit oběd? Prodiskutujte.

b. Z čeho by se měl skládat váš jídelníček? Napište ho a poté porovnejte s tím, co opravdu během dne jíte.

.....

.....

.....

Příloha C - Pracovní list č. 2

9. Přečti si následující ukázkou z knihy.

Harry se prudce otočil a zadíval se na sochu. Fawkes se mu držel na rameni. Zmijojelova obrovitá kamenná tvář ožila. Harry se zděšeně díval, jak se jeho ústa víc a víc otvírají, až místo nich zela veliká černá díra.

Vtom se cosi pohnulo v kamenných ústech sochy: něco se plazilo z těch temných hlubin ven. Harry couval nazpátek, až narazil do temné zdi Komnaty, a ve chvíli, kdy pevně zavřel oči, ucítil Fawkesovo křídlo: otřelo se mu o tvář, jak se pták vznesl. Harry měl chuť křiknout Zůstaň se mnou! – ovšem jaké vyhlídky měl fénix proti hadímu králi?

Na kamennou podlahu síně dopadlo cosi obrovského a Harry cítil, jak se vše zatřásl. Věděl, co se děje, cítil to, ba téměř viděl obrovského hada, jenž se vyplazil ze Zmijozelových úst. Pak uslyšel Raddleův syčivý hlas: „Zab ho.“

Bazilišek mířil k Harrymu: jeho mohutné tělo se těžkopádně plazilo po zaprášené podlaze. S očima stále pevně zavřenýma vyrazil Harry poslepu šikmo stranou, s rukama před sebou, aby nahmatal cestu. Slyšel, jak se Raddle chechtá...

Vtom Harry klopýtl. Dopadl na kamennou podlahu a ucítil v ústech krev. Had byl sotva stopu od něj a Harry slyšel, jak se přibližuje.

Pak se přímo nad ním ozval hlasitý třaskavý zvuk a cosi těžkého jej uhodilo tak prudce, až ho to přirazilo ke stěně. Už jenom čekal, až se mu do těla zaboří hadí zuby, místo toho však uslyšel další rozběsněný sykot a cosi, co divoce vráželo do sloupů. Už se neudržel. Pootevřel oči právě tolik, aby se mohl podívat, co se děje.

obrovitý had – zářivě, jedovatě zelený a silný jako kmed dubu – se zvedl vysoko do vzduchu a jeho veliká tupá hlava se opile zmítala mezi sloupy. Jak se Harry zachvěl, připraven oči zase zavřít, kdyby se bazilišek otočil, zjistil, co odvedlo plazovu pozornost.

Okolo hadí hlavy kroužil Fawkes a bazilišek po něm zuřivě chňapal jedovatými zuby, dlouhými a tenkými jako šavle. Fawkes prudce vyrazil dolů. Jeho dlouhý zlatý zobák zmizel Harrymu z očí a po podlaze se rozstříkala sprška tmavé krve. Had švihl ocasem a jen těsně Harryho minul, a než Potter stačil zamhouřit oči, bazilišek se otočil. Harry mu hleděl přímo do tváře a viděl, že fénix mu propíchl obě oči, obě ty velké žluté bulvy. Na podlahu chlístala krev a obrovitý had se zmítal ve smrtelných křečích.

„Ne!“ slyšel Harry, jak Riddle vříská. „Toho ptáka nech být! Nech ho být! Ten kluk je za tebou! Pořád ještě ho můžeš najít po čichu! Toho zab! Zab ho!“

Oslepený had se zmateně kymácel, doposud smrtelně nebezpečný. Fawkes mu kroužil kolem hlavy, zpíval svou tajemnou, děsivou píseň a občas sekl baziliška zobákem do šupinatého nosu; z vyklovnutých očí se mu stále řinula krev.

„Pomozte mi,“ mumlal Harry jako šílený, „pomozte mi přece někdo!“

Had se znovu rozmáchl ocasem po podlaze a Harry uskočil. Cosi měkkého jej udeřilo do obličeje. Bazilišek mu ocasem přihrál do náruče Moudrý klobouk a Harry jej

pevně uchopil. To bylo všechno, co mu zbývalo – jeho jediná naděje. Prudce si klobouk narazil na hlavu a padl na podlahu právě ve chvíli, kdy nad ním znovu proletěl baziliškův ocas.

„Pomoc...! Pomoc...!“ říkal si v duchu Harry, obě oči i pod kloboukem pevně zavřené. „Prosím, pomozte mi někdo!“ Nikdo však neodpovídal. Místo toho se klobouk stáhl, jako by jej pevně stiskla čísi neviditelná ruka.

Pak Harrymu dopadlo na hlavu něco tvrdého a těžkého a málem ho omráčilo. Před očima se mu roztančily hvězdičky a on uchopil klobouk za špičku, aby si ho sundal, a vtom pod ním to dlouhé a tvrdé nahmatal.

Uvnitř klobouku se objevil zářivý stříbrný meč, na jehož jilci se třpytily rubíny veliké jako vejce.

„Zab toho kluka! Ptáka nech být! Ten parchant je za tebou! Hledej ho po čichu!“
To už stál Harry na nohou, připraven k boji.

10. Odpověz na otázky:

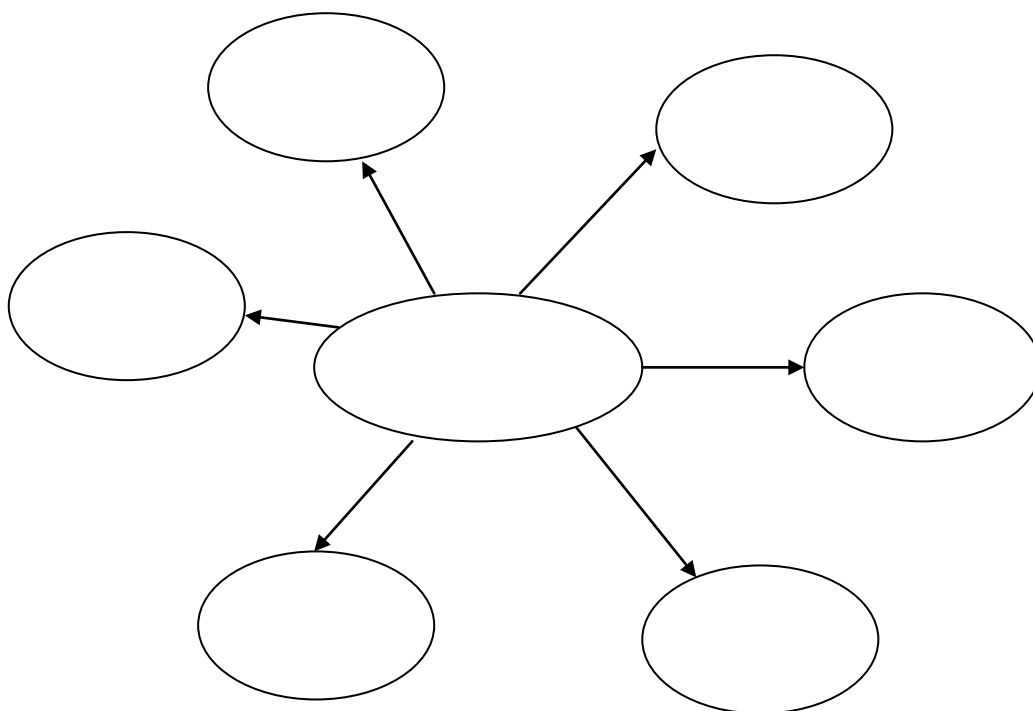
- Víš z jaké je to knihy a kdo ji napsal?
- Z jakého dílu je tato ukázka?
- Kolik dílů existuje a jak se jmenují?
- Kdo je hlavní postavou? Charakterizuj ji.
- Znáš i ostatní postavy, které v knize vystupují?
- Jaká je hlavní zápletka celé série?
- Jak skončí souboj Harryho a baziliška v této ukázce?

11. Vytvoř myšlenkovou mapu příběhu dle uvedených zásad.

- Začněte **uprostřed** jednoduchým vyjádřením tématu, které řešíte.
- Nebojte se používat **obrázky** a **barvy**, podporují naši představivost a motivují mozek k činnosti. Hodnota jednoho obrázku se vyrovná tisícům slov.
- Pracujte v úrovních. K centrálnímu tématu napojte paprskovitě nejdříve **hlavní větve**. Tím získáte základní architekturu. Nejdříve zachyťte základní kameny problému. Detailům se budete věnovat později.
- Pro každou větev použijte jedno jednoduché **heslo** nebo slovní spojení. Buďte struční.
- Postupujte dokola **od pravého horního rohu**, ve směru hodinových ručiček. (To např. umožní vyznat se dobře v mapách ostatních lidí. Myšlenkové mapy může společně tvořit/sdílet i celý tým.)
- Po zmapování hlavních větví rozvíjejte podtémata ve **vedlejších větvích**. Vyvolávají ve vás hlavní větve nějaké představy, různé způsoby řešení? Zachycujte asociace, které přicházejí. Propojte prvky podle jejich vazeb.
- Buďte hraví a kreativní. „Roztomilé blbinky“ mohou mozek osvěžit a spustit řadu nečekaných nápadů. Je dovoleno cokoliv!

- Buďte optimističtí a ničeho se nebojte. I ten nejzašmodrchanější problém má své řešení. Je lepší, když vás jeho řešení více baví, nežli bolí.

12. Shrnutí poznatků. Porovnej svou mapu s ostatními a vyhledej společné prvky, poté výrazné rozdíly ve zpracování.



Příloha D - Pracovní list č. 3

13. Přečti si následující ukázkou z knihy.

Překulila se na bok a z břicha jí vyčníval dlouhý oštěp. Odstrkuji od ní mrtvého splátce, vytahuji nůž a osvobozuji ji ze sítě. Stačí jediný pohled na její zranění a vím, že tato rána zdaleka přesahuje moje léčitelské schopnosti. Pravděpodobně by jí nedokázal pomoc nikdo. Skláním se k ní a bezmocně hledím na zaraženou zbraň. Nemá smysl ji nějak konejšit a říkat, že bude v pořádku. Není hloupá. Natahuje ke mě ruku a já se jí chytám jako záchraného lana. Jako bych umírala já a ne ona.

„Vyhodila jsi do vzduchu jejich jídlo?“ šeptá.

„Do posledního drobečku,“ odpovídám.

„Musíš vyhrát,“ říká.

„Vyhraju. Vyhraju za nás obě,“ slibuji. Slyším výstřel z děla a vzhlížím k obloze. To bylo jistě ohlášení smrti toho kluka z Prvního kraje.

„Nechod pryč.“ Routa svírá mou ruku pevněji.

„Neboj se. Zůstanu tu s tebou,“ říkám. Sedám si k ní a pokládám si její hlavu do klína. Jemně jí uhlazuji husté, černé vlasy za ucho.

„Zpívej,“ říká, ale sotva ji slyším.

Zpívat? Co mám zpívat? Zním několik písní. Věřte nebo ne, ale kdysi se zpívalo i u nás doma. I já jsem zpívala. Můj otec mě vždycky strhl svým pozoruhodným, znělým hlasem – ale od jeho smrti jsem toho mnoho nenazpívala. Jen když je Prim moc nemocná. Pak jí zpívám tytéž písničky, jaké měla ráda jako malé dítě.

Zpívej. Hrdlo se mi stahuje pláčem a jsem ochraptělá kouřem i únavou. Pokud to ale je Primino, totiž Routino poslední přání, musím to alespoň zkusit. Napadá mě jednoduchá ukolébavka, kterou zpíváme neklidným, hladovým dětem. Je stará, myslím, že velice stará. Vznikla kdysi dávno v našich horách. Má v sobě to, co náš učitel zpěvu nazývá duchem hor. Její slova jsou však klidná a konejšivá, s příslibem, že zítřek bude nadějnější než ten strašlivý časový úsek, který nazýváme dneškem.

Tiše si odkašlávám, těžce polykám a začínám:

*S poduškou lehounkých lístečků pod hlavou
ulož se ke spánku
v odlesku červánků
do zítřka všechny tvé starosti uplavou.*

*Tady je mír a klid tady jsi v bezpečí
květy tě ochrání před zlobou člověčí
do sladkých snů teď už vánek tě konejší
nad všechny poklady tys pro mě vzácnější.*

Routiny oči se zachvěly a zavřeli se. Zvedá se jí hrud', ale jen nepatrně. Z očí mi vytékají slzy a nacházejí si cestičky po mých lících. Musím ale dokončit píseň. Pro ni.

*Pod vrbou zelenou zítra nesmělý
paprsek sluníčka
dopadne na víčka
a všechna zranění rázem se zacelí.*

*Tady je mír a klid tady jsi v bezpečí
květy tě ochrání před zlobou člověčí.*

Poslední verše jsou sotva slyšitelné.

*Do sladkých snů teď už vánek tě konejší
nad všechny poklady tys pro mě vzácnější.*

Všude panuje ticho. Pak mou píseň začínají opakovat reprodrozdi na okolních stromech. Zůstávám sedět a sleduji, jak mé slzy kanou na její tvář. Zazní výstřel z děla. Skláním se k ní a tisknu jí rty ke spánku. Pomalu, jako bych ji chtěla probudit, pokládám její hlavu do trávy a pouštím její ruku.

Budou chtít, abych co nejrychleji odešla. Budou chtít vyzvednout těla. A nemá žádný smysl, abych tu zůstávala. Převracím kluka z prvního kraje na obličej, беру si jeho batoh a šíp, který ho usmrtil. Odřezávám Routě ze zad i její batoh, protože vím, že by chtěla, abych si ho vzala, ale oštěp nechávám na místě. Zbraně uvízlé v tělech vyzvedne vznášedlo. Nemám pro ten oštěp uplatnění, a čím dřív opustí arénu, tím líp.

Musím se pořád dívat na Routu, drobnější než kdykoliv jindy, jako zvířecí mládě schoulené v síťovém hnízdě. Nemohu ji takhle nechat. Už ji sice nikdo nemůže ublížit, ale přesto mi připadá dočista bezbranná. Nenávisť vůči splátci z prvního kraje mi nepřipadá dostatečná. chlapec ve smrti rovněž vypadá křehce. Nenávidím především Kapitola, který nám tohle dělá.

V hlavě mi zní Hurikánův hlas. Jeho výlevy proti Kapitolu už nejsou plané, už se dále nedají ignorovat. Routina smrt mě přinutila, abych se podívala čelem vlastnímu vzteku nad krutostí a nespravedlností, s níž s námi zacházejí. Tady ale ještě silněji než doma vnímám vlastní nemohoucnost. Neexistuje způsob, jak se Kapitolu pomstít. Nebo ano?

Pak si vzpomínám na Peetova slova na střeše Výcvikového centra. „Jen si pořád přeju, aby se mi podařilo vymyslet způsob, jak... jak ukázat Kapitolu, že mu nepatřím. Že jsem víc než figurka v jejich hrách.“ A poprvé chápu, jak to myslel.

Chci udělat přímo teď a tady něco, abych je zahanbila, abych je pohnala k zodpovědnosti, abych ukázala Kapitolu, že bez ohledu na to, co dělají, nebo k čemu nutí nás, je v každém splátci kousek duše, která jim nepatří. Že Routa byla víc než figurkou v jejich hře. A já taky.

Opodál v lese rostou květiny. Všechny právě kvetou v krásných odstínech fialové, žluté a bílé barvy. Trhám jich plnou náruč a vracím se s nimi k Routě. Pomalu, jednu

květinu po druhé, zdobím její tělo. Zakrývám ošklivou ránu. Zdobím věncem z květin její obličej. Vplétám jí do vlasů jasné barvy.

14. Odpověz na otázky.

a. Z jaké knihy je tato ukázka?

.....

b. Víš, kdo ji napsal?

.....

c. O čem se v knize píše? Jaká je hlavní dějová linie?

.....

.....

d. Jaké jsou hlavní postavy? Co o nich víš?

.....

.....

e. Kdy a kde se děj odehrává?

.....

.....

f. Má tato kniha pokračování? Pokud ano, kolik je vydáno dílů? Znáš jejich název? Jak tento jev v literatuře nazýváme a o jaký žánr se jedná?

.....

.....

15. Z přečteného textu - diskuse:

Jaké pocity v tobě vyvolává tato ukázka? Jak hodnotíš zpracování tématu „boj o život“? Jak se díváš na tuto smrt – byla zbytečná, násilná, nepřírozená? Z jakého důvodu? Proč v závěru ukázky Katniss nasbírala květiny? Co je to rituál?

.....

16. Rozbor básně – přečti si ještě jednu píseň z ukázky.

Vysvětli pojem rým, verš a strofa:

.....

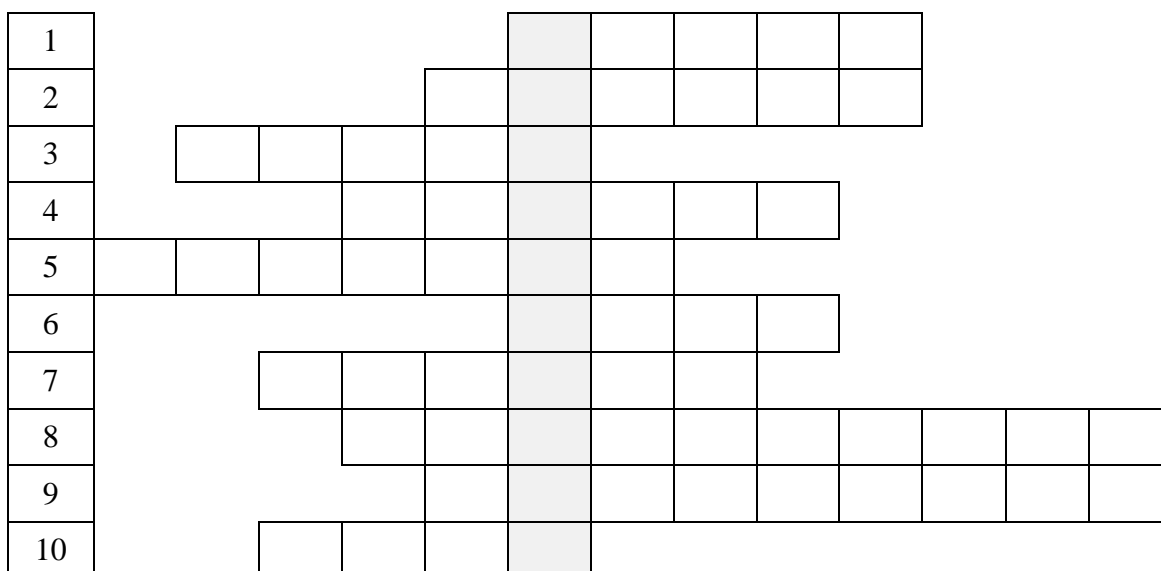
.....

O jaký druh rýmu se jedná? Proč? Vyznač v textu.

Jaké jiné druhy rýmu znáš? Uveď příklad grafického záznamu či konkrétní básně.

Jaký je význam těchto rýmů v ukázce? O čem vypovídá?

17. Doplň tajenku.



1. Jméno dívky, která v ukázce zemřela.
2. Kdo pronesl slova na střeše Výcvikového centra?
3. Jaká zbraň dívku zabila?
4. Jakou barvu měly její vlasy?
5. Název hlavního města, sídla tvůrců her.
6. Z jaké zbraně je zvukem signalizována smrt.
7. Dosáhnout cíle ve hře.
8. Jaký druh hudební skladby Katniss zpívá?
9. Dopravní prostředek z ukázky.
10. Doplň: Tady je mír a _____ tady jsi v bezpečí.

Tajenka v modrém poli zní:

Co to znamená?

Vysvětli.....

Vyhledej toto slovo v textu, či jeho varianty a zakroužkuj.

Příloha E - Pracovní list č. 4

1. Přečti si následující ukázkou z knihy.

„Mohly byste přestat mluvit o pohřbívání?“ vyštěkla Elena a vyrazila dolů z kopce. Ale čím dál scházela úzkou pěšinou, tím nepříjemnější měla pocit. Zpomalila, až ji Bonnie a Meredith dohnaly. Když se přiblížily k prvnímu náhrobku, srdce jí začalo zrychleně bít. Pokoušela se to ignorovat, ale chlupy se jí ježily ostražitostí. Mezi závany větru se každý zvuk zdál hrozně intenzivní – křupání podrážek na listím poseté pěšině bylo ohlušující.

Zřícenina kostela nyní za nimi tvořila temnou siluetu. Pěšinka vedla mezi lišejníkem pokrytými náhrobky, mnohé byly vyšší než Meredith. Je dost velký na to, aby se za ním něco schovávalo, pomyslela si Elena stísněně. Některé z náhrobků byly samy o sobě skličující – jako ten s andělem, který vypadal jako opravdové děťátko, až na to, že mu odpadla hlavička a byla pečlivě uložena vedle jeho těla. Široké žulové oči byly prázdné. Elena od nich nedokázala odtrhnout zrak a srdce jí už zas splašeně tlouklo.

„Proč jsme zastavily?“ zeptala se Meredith. „Já jen... promiň,“ zamumlala Elena, ale když se přiměla otočit, okamžitě strnula.

„Bonnie?“ zavolala. „Bonnie, co se děje?“ Bonnie hleděla přímo doprostřed hřbitova, ústa pootevřená a oči stejně široké a prázdné, jako u toho anděla. Elenou projela vlna strachu. „Bonnie, nech toho. Přestaň, vůbec to není legrace.“

Bonnie neodpověděla.

„Bonnie!“ oslovila ji Meredith. Pohlédly s Elenou na sebe a Elena si najednou uvědomila, že musí pryč. Otočila se, aby vyrazila po pěšině, ale v tom se za ní ozval podivný hlas, takže se s trhnutím otočila zpět.

„Eleno,“ řekl hlas. Nebyl to Bonniein hlas, ale přicházel z Bonnieiných úst. Bonnie vypadala jako bledá postava v temnotách a stále zírala do nitra hřbitova. Na tváři měla naprosto prázdný výraz.

„Eleno,“ ozval se hlas znovu a Bonnieina hlava se otočila k ní, „někdo na tebe čeká.“

Elena se už nikdy nedozvěděla, co se přesně zběhlo v následujících pár minutách. Zdálo se, že se něco pohnulo mezi tmavými přihrblými náhrobky,

přemísťovalo se to a zvedalo. Elena zavřískala, Meredith vykřikla a obě se daly na úprk, Bonnie běžela s nimi a také křičela.

Elena utíkala po úzké pěšině, zakopávala o kameny a drny trávy. Bonnie za ní lapala po dechu a Meredith, klidná a cynická Meredith divoce funěla. V dubu nad nimi se náhle ozval praskot a Elena zjistila, že dokáže běžet ještě rychleji.

„Něco tam za námi je,“ vykřikla pronikavě Bonnie. „Panebože, co se děje?“

„Musíme se dostat k mostu,“ lapala Elena po dechu, plíce v jednom ohni. Nevěděla proč, ale byla si naprosto jistá, že to musí zvládnout tam. „Nezastavuj Bonnie! A neohlížej se!“ Popadla druhou dívku za rukáv a táhla ji za sebou.

„Já to nezvládnou,“ vzlykala Bonnie a držela se za bok, její tempo ochabovalo.

„Ale zvládneš,“ zavrčela Elena a nutila ji k dalšímu pohybu. „Dělej, dělej!“

Zahlédla vpředu stříbrný třpyt vody. Mezi duby se objevila mezera a hned za ní most.

Eleně se třásly nohy a dech jí hvízdal v hrdle, ale nedovolila si zvolnit tempo. Už viděla dřevěné plaňky na mostě. Most byl dvacet stop daleko, pak deset, nakonec pět.

„Zvládly jsme to,“ halekala Meredith, když její kroky dusaly po dřevě.

„Nezastavuj, běž až na druhou stranu!“

Most skřípěl, jak po něm potácivě přebíhaly na druhou stranu, jejich kroky se nesly ozvěnou nad vodou. Když skočily na pytle s odpadky na druhé straně, Elena konečně pustila Bonnie rukáv a dovolila konečně svým nohám klopýtavě zastavit.

Meredith se předklonila, ruce na stehnech a zhluboka dýchala. Bonnie plakala.

„Co to bylo? Panebože, co to jen mohlo být?“ ptala se. „Jde to pořád po nás?“

„Myslela jsem, že expert jsi ty,“ odpověděla Meredith nejistě. „Pro boha živého, Eleno, vypadneme odsud.“

„Ne, teď už je to dobrý,“ zašeptala Elena. Měla také v očích slzy a celá se třásla, ale horký pocit pronásledování vzadu na krku už zmizel. Mezi tím a jimi se rozprostírala řeka. „Sem nás to nemůže následovat,“ řekla.

Meredith na ni zírala, pak na druhý břeh stíněný duby a pak na Bonnie. Navlhčila si rty a krátce se zasmála: „Jasně. Nemůže nás to sledovat. Ale stejně pojďme domů, jo? Pokud se vám teda nechce strávit noc tady venku.“

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Petra Zgarbová

Obor: Speciální pedagogika - učitelství

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Moderní světová próza pro děti a mládež a práce s ní v hodinách českého jazyka a literatury na 2. stupni ZŠ

Rok: 2015

Počet stran textu bez příloh: 78

Celkový počet stran příloh: 16

Počet titulů českých použitých zdrojů: 43

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 6

Vedoucí práce: PhDr. Hugo Schreiber