



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra slovanských jazyků a literatur
Oddělení českého jazyka a literatury

Diplomová práce

Problematika literatury pro dívky v literární výchově na 2. stupni ZŠ

Vypracovala: Bc. Denisa Slaboňová
Vedoucí práce: Mgr. Iva Mrkvičková, Ph.D.

České Budějovice 2016

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Ivě Mrkvičkové, Ph.D., za odborné vedení diplomové práce, cenné rady, připomínky a podněty.

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 19. 4. 2016

.....

Denisa Slaboňová

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá problematikou literatury pro dívky v literární výchově na druhém stupni základní školy. Teoretická část pojednává o dívčí četbě, jejím vývoji, literární výchově a současném čtenářství pubescentních žáků. Na základě teoretických poznatků z české i světové literatury pro dívky a následné analýzy vybraných čítanek určených pro druhý stupeň základních škol je v praktické části navrhnout reprezentativní výběr dívčí četby a možnosti, jakými lze s danými texty v hodinách literární výchovy na druhém stupni základní školy pracovat.

Abstract

This thesis deals with literature for girls in literary education at the second level of primary school. The theoretical part concerns on girls' reading, the development, literary education and present-day reading of pubescent pupils. Based on theoretical findings from the Czech and world literature for girls and subsequent analysis of selected reading books destined for the second level of primary school in the practical part, representative selection of girls' reading and options which can be worked with those texts in lessons of literary education at the options which can be worked with those texts in lessons of literary education at the second level of primary school are suggested.

Obsah

1. Úvod	7
2. Dívčí román	8
2.1 Vymezení pojmu dívčí román	10
2.2 Funkce dívčího románu	14
2.3 Dívčí román jako triviální, braková literatura	16
3. Vývoj literatury psané pro dívky	18
4. Dívčí román a literární výchova	30
4.1 Literární výchova a její funkce	31
4.2 Cíle literární výchovy	32
4.3 Výukové metody v literární výchově	33
4.3.1 Klasifikace výukových metod	33
4.3.2 Metodické přístupy	35
5. Současné čtenářství pubescentních žáků	36
5.1 Čtenářské potřeby dnešních pubescentů	37
5.2 Faktory ovlivňující čtenářství současných dívek	38
6. Analýza čítanek	40
6.1 SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost, Praha	40
6.1.1 Čítanka pro 6. ročník základní školy	40
6.1.2 Čítanka pro 7. ročník základné školy	41
6.1.3 Čítanka pro 8. ročník základní školy	42
6.1.4 Čítanka pro 9. ročník základní školy	43
6.2 Nakladatelství ALTER	44
6.2.1 Čítanka 6	45
6.2.2 Čítanka 7	45
6.2.3 Čítanka 8	46
6.2.4 Čítanka 9	46
6.3 Nakladatelství FRAUS	47
6.3.1 Čítanka 6 – učebnice pro šestý ročník ZŠ a primu víceletých gymnázií	47
6.3.2 Čítanka 7 – učebnice pro sedmý ročník ZŠ a sekundu víceletých gymnázií ...	47
6.3.3 Čítanka 8 – učebnice pro osmý ročník ZŠ a tercii víceletých gymnázií	48
6.3.4 Čítanka 9 – učebnice pro devátý ročník ZŠ a kvartu víceletých gymnázií	50
6.4 Nakladatelství PRODOS	52
6.4.1 Čítanka 6	52

6.4.2 Čítanka 7	54
6.4.3 Čítanka 8	55
6.4.4 Čítanka 9	55
7. Vhodné ukázky dívčí četby pro práci v hodině literární výchovy	58
7.1 Česká próza vhodná jako literatura pro dívky.....	58
7.1.1 Lenka Lanczová: <i>Čas něhy</i>	58
7.1.2 Hana Bořkovicová: <i>Jdi pryč</i>	61
7.1.3 Ivona Březinová: <i>Jmenuji se Ester</i>	63
7.2 Světová próza vhodná pro prezentaci dívčí četby.....	65
7.2.1 Stephenie Meyer: <i>Stmívání</i>	65
7.2.2 Hortense Ullrichová: <i>Kdo se líbá naposled</i>	67
7.2.3 Meg Cabotová: <i>Krajina plná stínů</i>	69
8. Závěr	72
9. Použitá literatura.....	73
9.1 Primární literatura	73
9.2 Sekundární literatura	73
9.3 Internetové zdroje.....	76

1. Úvod

Dívčí četba, literatura, zaměřující se především na dívky, je nedílnou součástí naší literatury. Někteří ji oceňují jako umělecky hodnotnou literaturu, jiní její existenci nepovažují za nutnou, kritizují její sentimentálnost a sklon k literárnímu kýči. Literatura speciálně pro dívky má svůj význam a funkce. Při její četbě si dívky neosvojují jen nové poznatky a informace, velmi často se také identifikují s hlavní protagonistkou příběhu, hledají v ní radce v nesnázích, v nových situacích, které se v období puberty vyskytují. Hlavní hrdinka se pro mnohé osamocené dívky stává důvěrnou přítelkyní. Dívčí román je může mnohé naučit a v mnohém jim pomoci. Často se takový román stává pro dívky i varovným mementem. Autorky této literární oblasti své čtenářky velmi často varují před nepříznivými projevy chování a jejími následky. V dnešní době zcela otevřeně píšou o gamblerství, alkoholismu, drogách, anorexii, bulimii, ale také nymfomanii nebo prostituci.

Na seznámení dívek s četbou pro ně určenou není ve výuce literatury na druhém stupni základních škol kladen patřičný důraz. V čítankách se objevují jen zřídka, učitelé s takovými ukázkami nechtějí pravděpodobně pracovat, protože by nudily chlapeckou část třídy. Jak je ale pak možné číst s dívkami typicky chlapeckou literaturu (Foglar)? Důležité je seznámit žáky se všemi literárními žánry, se vším, co nabízí nejen česká, ale i světová literatura. Nabídnout jim širokou a nejen žánrově pestrou škálu ukázek, bez absence četby pro dívky. Dobře zvolená ukázka v hodině literární výchovy a práce s ní velmi často motivuje žáky i k četbě mimoškolní. Čím více žánrů a děl žákům představíme, tím větší budou mít možný výběr.

Diplomová práce je rozdělena do šesti hlavních kapitol. V první kapitole si objasníme vymezení pojmu dívčí četby, její funkce a na základě sledování umělecké hodnoty se krátce zmíníme také o dívčí literatuře v souvislosti s trivialitou a kýčem. Druhá kapitola se bude zabývat vývojem dívčí literatury. V kapitole třetí se podíváme na dívčí román v souvislosti s literární výchovou na základní škole. Čtvrtou kapitolu věnujeme současnému čtenářství pubescentních žáků. V páté kapitole proběhne analýza vybraných čítanek pro druhý stupeň základních škol se zvláštním zřetelem k takovým ukázkám, které prezentují dívčí četbu. Na základě teoretických poznatků a následné analýzy bude v šesté kapitole navržen výběr ukázek z děl autorů dívčí literatury, který by byl vhodný pro využití na druhém stupni základních škol

2. Dívčí román

„Četba, povídka, próza, novela, román, „románek“, pro jejichž bližší charakteristiku se jako differentia specifika připojuje atribut „dívčí“, je literární fenomén zdaleka ne jednoduchý. Byť i blíže specifikován uvedeným adjektivem, zaujímá rozsáhlý prostor slovesné tvorby s bohatými vazbami a proměnami vývojovými, s četnými kontakty a postupy žánrovými, z hlediska axiologického výrazně zvrstvený – od podsklepi brakového čtiva až k vyšším patřům umělecké literatury.“¹

„Kdo píše knihu pro děti, měl by se
vpravit především do citění a myšlení
svého vlastního dětství a nepsat
knihu jen z pohledu dospělého na dítě.
A to je otázka citů, otázka vnitřního
dětského života.“

Helena Šmahelová na konferenci o literatuře pro děti a mládež v říjnu 1955

Názory na dívčí literaturu se během let měnily stejně jako tato literatura sama. Emancipace speciálního literárního žánru nabídla dívkám mnoho nového. Měly vlastní druh četby, který rozšiřoval jejich obzory, zdokonaloval jejich společenské chování, někdy také rozšiřoval jejich dosavadní vědomosti. Přesto právě tomuto žánru se odpírá právo na svou samostatnou existenci nejčastěji ze všech druhů knih.² Za hlavní důvod kritického odmítání této literární oblasti je pokládána pedagogická problematičnost a s ní i špatná literární hodnota většiny těchto knih. Autoři těchto knih jsou mnohdy nezkušení, nemají adekvátní vědomosti o dívčím světě, nedokáží dívčí čtenářku oslovit či jí knihou něčím prospět. V dnešní době spisovatelé také často oslabují kvalitu na úkor kvantity. Nejde jim o to, zda bude mít kniha v sobě nějaký potenciál. Jejich hlavním cílem je vydat co nejvíce knih a na knižním trhu vydělat. Na úkor uměleckosti díla tak vznikají tituly na úrovni triviální, brakové literatury.

¹ VAŘEJKOVÁ, V., *Česká próza s dívčí hrdinkou I*. Ostrava: Scholaforum, 1994, s. 4.

² SLABÝ, Z. D., *Dívky pro román*. Praha: SNDK, 1967.

Další příčinou sporů o existenci dívčí literatury je genderová diference. Jako útok na dívčí román jako na útvar substandardní literatury fungují diskuse, které pojednávají o tom, že není třeba zvláštního druhu literatury pro dívky, jestliže ženy dosáhly ve společnosti důstojného postavení, jestliže se dívkám dostává stejného vzdělání a stejných možností životního uplatnění.³ Literatura pro chlapce se také nevyhranila, proč by to pro druhé pohlaví mělo být jinak? Tomuto výroku zastánci dívčí knihy oponují tím, že dívky během svého dospívání mají své vlastní zájmy a potřeby, a proto je nutné, aby specifický druh literatury určené především pro ně existoval.⁴ Pubescence je velmi důležitým obdobím v životě každé dívky. Zažívají první lásky, velká přátelství, zklamání, nejistotu, neporozumění. Tato četba má velký psychologický význam. Kniha dívkám může v mnohém poradit i pomoci. Pomocná funkce literatury se v německém prostředí vyznačuje termínem *Hilfsliteratur*. Jedná se o literaturu, která je specifická tím, že se snaží dějem, zážitky postav a řešením konfliktů pomáhat svým čtenářkám zvládat takové zážitky, děje a konflikty i ve skutečném světě. Snaží se tedy nejen ukazovat realitu, připravit dívky na různé situace a tím být návodem do života, ale zároveň také varuje před případnými riziky.⁵ Lehká, kýčovitá a šablonovitá řeč knih pro dívky však může působit zcela opačně. Dívky v sobě mohou posilovat pocit vlastní důležitosti a směřovat k povrchnosti. Místo k umělecky hodnotné literatuře vede četba tohoto žánru dívky k ilustrovaným a zábavným časopisům.⁶ Tomu by však mohl zamezit předpoklad, že se budeme snažit dívky nasměrovat ke čtení i ostatních žánrů literatury nebo alespoň spoléhat na pozici pedagoga, který by měl dívkám vybírat umělecky hodnotnou četbu nejen jako součást školní výuky, ale také pro čtenářství mimoškolní.⁷ Stejně tak mohou pomoci různé recenze a informace o knize samotné, které jsou přístupné na mnoha internetových stránkách. Tím se do výběru knihy mohou zapojit i rodiče a nové technologie.

Z výše uvedeného tedy vyplývá, že dívky na rozdíl od chlapců potřebují v období dospívání na základě rychlejšího fyziologického a psychického vývoje zvláštní druh četby. Zvědavě hledají v těchto knihách informace ze světa dospělých, především o vztahu mezi ženou a mužem.⁸ Psychologická próza s dívčí hrdinkou se stává doménou dospívajících dívek, které na ní oceňují především možnost ztotožnění se s hlavní

³ VAŘEJKOVÁ, V., *Česká próza s dívčí hrdinkou I*. Ostrava: Scholaforum, 1994, s. 4.

⁴ SLABÝ, Z. D., *Dívky pro román*. Praha: SNDK, 1967.

⁵ SLABÝ, Z. D., *Dívky pro román*. Praha: SNDK, 1967.

⁶ SLABÝ, Z. D., *Dívky pro román*. Praha: SNDK, 1967.

⁷ TOMAN, J., *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999.

⁸ SLABÝ, Z. D., *Dívky pro román*. Praha: SNDK, 1967.

hrdinkou, láká je dobrodružnost, romantika, city, erotika. V příbězích nacházejí neocenitelnou pomoc při řešení osobních problémů. Samotné dívky se vyjádřily k tomu, proč tento druh literatury čtou, následovně: „Mohu použít to samé, co hrdinka.“ „Osudy dívek mého věku mohu srovnávat se svým osudem.“ „Velice mě zajímá, jak jednají v různých situacích dívky přibližně mého věku, jak řeší problémy, které máme samy.“⁹ Proti specializaci dívčí četby vyslovili své názory také autoři *Dětské literatury české* V.F.Suk a Otakar Pospíšil. Ti zastávali názor, že je-li kniha umělecká, je pro každého.¹⁰

Na akademické půdě brněnského ÚLM PdF MU vznikl v roce 1991 informativní čtvrtletník *Zpravodaj*, který se od roku 1996 profiloval jako odborný časopis pro teorii a kritiku dětské literatury *Ladění* a později převzal úlohu zaniklého *Zlatého máje*. Obsahuje nejen teoretické články, jubilejní portréty slovesných umělců, rozhovory s autory a vydavateli dětských knih, ale i četné recenze a glosy o knižních novinkách české a překladové beletrie.¹¹ „Žádoucím korektivem kritických soudů o literatuře pro děti a mládež i garanty její umělecké kvality se v 90. letech stávají nové organizační iniciativy: soutěž Zlatá stuha, nadace Zlatý fond a anketa SUK – Čteme všichni.“¹² Anketa SUK – Čteme všichni, kterou každoročně pořádá Sukova studijní knihovna pro děti a mládež ve spolupráci s Klubem dětských knihoven SKIP, je velmi podstatná pokud mluvíme o dívčích románech. Děti a mládež zde volí své nejoblíbenější knihy, mezi kterými se často najdou i tituly spisovatelek dívčí literatury. Tituly nejoblíbenějších autorek dívčích románů se budu inspirovat ve své praktické části.

2.1 Vymezení pojmu dívčí román

Definovat pojem dívčí román je poměrně složitá záležitost. *Slovník literární teorie* jej charakterizuje jako typ románu, který zobrazuje životní situace příznačné pro dospívající dívky a jim určený k četbě. V souvislosti s žánrovou nevyhraněností se často mluví jen o dívčí četbě. Mezi základní znaky dívčího románu patří dívčí hrdinka, exponovaná citová problematika a konfliktní situace vázaná na typická prostředí.¹³ Námětová oblast se velmi často zabývá hledáním cesty a složitosti života mladé dívky v době adolescence. Vedoucí úlohu zde hrají city jako láska a přátelství. Dívka vstupuje do života nejen jako jedinec, ale také jako bytost společenská.

⁹ TOMAN, J., *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999.

¹⁰ SIEGLOVÁ, N., *Próza s dívčí hrdinkou*. Brno: CERM, 1999.

¹¹ TOMAN, J., *Současná česká literatura pro děti a mládež*. Brno: CERM, 2000.

¹² TOMAN, J., *Současná česká literatura pro děti a mládež*. Brno: CERM, 2000, s. 28.

¹³ *Slovník literární teorie*. Praha: Československý spisovatel, 1984.

Dospívání je doba vyhraňování vlastního charakteru, nacházení svého místa mezi ostatními, porozumění sobě samému a uplatnění sebe sama.¹⁴

Pro dívčí četbu jako oblast literatury pro děti a mládež se užívá řady termínů, které svědčí o dlouhotrvajících nejasnostech v problematice, jež se s ní pojí. V kritické literatuře se setkáme s termíny dívčí literatura, dívčí četba, dívčí román, román s dívčí hrdinkou, četba pro dívky. Pod pojmem četba pro dívky se však může skrývat mnohem více než jen dívčí romány. Dívky, stejně jako druhé pohlaví, čtou literaturu nejrůznějších žánrů. Některé se dále mohou věnovat četbě prózy s dětským hrdinou, jiné dají přednost dobrodružné četbě apod. Rozdíly ve výběru literatury nejsou dány jen pohlavím, ale také čtenářskými i osobními zájmy a především věkem. V období dospívání velmi často dochází k diferenciaci četby obou pohlaví.¹⁵ Dívky na základě svého rychlejšího fyzického i duševního vyspívání chlapce ve čtenářských zájmech často předbíhají a začínají si tedy vybírat novou četbu, která by se lišila od té, s níž se doposud setkaly. Chlapci častěji zůstávají ještě u literatury určené mladším čtenářům, dívky hledají nové zážitky v dívčích románech.

S termínem dívčí román pracuje například Zdeněk Karel Slabý (*Dívky pro román*, 1967). Podstatu tohoto žánru tvoří dívčí hrdinka. Námětem se stává hledání cesty a složitosti mladého člověka ve složitém období adolescence. Se stejným označením a jeho definicí pracuje také Věra Vařejková (*Česká próza s dívčí hrdinkou*, 1994). U Naděždy Sieglové (*Próza s dívčí hrdinkou*, 2000) se dominantně vyskytuje termín z názvu této knihy. Dále také užívá označení dívčí četba nebo literatura pro dívky. Próza s dívčí hrdinkou je podle Sieglové charakteristická přítomností dívčí hrdinky (případně hrdínek), koncepčně je zaměřená na určitou etapu jejího života, nechybí v ní značná emocionalita a jazykově bývá podřazena předpokládaným očekáváním dívčího adresáta.

Speciální literaturu pro dívky lze tedy označit řadou termínů. Za nejvíce odpovídající označení považuji pojem dívčí román. Nejedná se o povídky ani básně, které jsou čtenářkám nabízeny. Proto bych volila dvouslovný název, který by obsahoval substantivum román. Adjektivum dívčí bych ponechala, protože je součástí téměř každého označení a plně směřuje ke čtenářské skupině, kterou se zabývá. Tento termín

¹⁴ SLABÝ, Z. D., *Dívky pro román*. Praha: SNDK, 1967.

¹⁵ HOLEJŠOVSKÁ-GENČIOVÁ, M., *Literatura pro děti a mládež: ve srovnávacím žánrovém pohledu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984.

budu tedy preferovat, ale ostatním označením literatury pro dívky se nebudu úmyslně vyhýbat. Všechna jsou podle mě adekvátní a použitelná.

Dívčí četba, tj. román s dívčí hrdinkou, je tedy čtenářskou doménou především dívek a žen. Chlapci tento druh literatury téměř nečtou.¹⁶ Zajímavá je však inovace Miloše Šlapala (*Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*), který navrhuje takovou formu čtení v deváté třídě, při které si dívky a chlapci prostřídají tradiční role. Dívky jsou na základě této inovace vedeny k četbě méně oblíbené sci-fi, jednoho z mnoha žánrů především chlapecké četby, a chlapci jsou vedeni ke čtení dívčích románů. Dále také uvádí, že dívky mnohdy nečtou dívčí příběhy či romány, ale opravdu dospělejší literaturu určenou pro ženy.¹⁷

Čtenářský vývoj dítěte je podmíněn vývojovými trendy, ale i jeho psychikou. Nezanedbatelný je vliv prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.¹⁸ Součástí vymezení dívčí četby je i faktor věku. Úroveň samotných čtenářů se však značně diferencuje a nemusí se ani zdaleka shodovat s jejich věkem biologickým. Přesto můžeme rozlišit jednotlivé vývojové etapy dětského čtenářství. Nelze však mezi nimi vést ostrou hranici. (Čtenářský věk nemusí odpovídat věku biologickému, stejně tak se mohou projevit aspekty jako zájem dětí, jejich povaha, čtenářská vyspělost aj.)

Zdeněk Kovalčík a Svatava Urbanová uvádějí tři základní vývojové etapy čtenářství dětí a mládeže. Jedná se o předčtenářskou etapu naslouchací, kterou dále dělíme na a) předškolní věk mladší (do 3 let) a b) předškolní věk starší (od 3 – 6 let). Druhou etapou je etapa čtenářská, která zahrnuje tři podkategorie a) malí čtenáři (od 6 – 8 let), b) mladší školní věk (od 8 – 10 let) a starší školní věk (od 11 -14). Třetí etapu tvoří čtenářský dorost od 14 let. Dívčí romány podle těchto kritérií spadají do čtenářské etapy.¹⁹ Podle věkového rozpětí lze mluvit především o starším školním věku, kdy dívky začínají číst dívčí romány. Jaroslav Toman hovoří o mladším a starším školním věku, jimž odpovídá věkové období prepubescence (dětí sedmi až jedenáctileté) a pubescence (dětí dvanácti až patnáctileté). Právě pubescence, dospívání, je klíčovým obdobím, kdy se mladé čtenářky obracejí k literatuře s dívčí hrdinkou.²⁰ Od dvanácti let

¹⁶ TOMAN, J., *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999.

¹⁷ ŠLAPAL, M., *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. Praha: Česká školní inspekce, 2010.

¹⁸ PLESKOT, J., *Úvod do literatury pro mládež*. Ostrava: Pedagogická fakulta v Ostravě, 1971.

¹⁹ KOVALČÍK, Z., URBANOVÁ, S., *Minimum z literatury pro děti a mládež: ve srovnávacím žánrovém pohledu*. Ostrava: Scholaforum, 1996.

²⁰ TOMAN, J., *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999.

se tedy dívky mohou uchýlovat k dívčímu románu. I v zahraničí dochází k obdobnému věkovému vymezení. Lippert ve svém díle „*Der Lesestoff der Mädchen in Vorpubertät*“ (vydávaném r. 1931) charakterizuje tento druh dívčí četby zhruba takto: „Dívčí román je četba, která se výslovně obrací k děvčatům a čte se hlavně od deseti do patnácti, zvláště pak od deseti do třinácti. Tato doba se právě kryje s dobou puberty u děvčat. Proto má tato četba veliký psychologický význam.“²¹ Orientačně tedy můžeme dívčí román z věkového hlediska ohraničit roky 11-15, tedy druhým stupněm základních škol. Záměrně uvádím slovo orientačně, protože současné době dochází k tzv. „kolapsu věkovosti“, podle kterého nelze vymezovat díla podle věkového určení.²² Čtenářky mnohdy čtou četbu určenou intencionálně pro dospělejší recipienty, někdy mohou naopak stále ještě číst literaturu spadající do nižšího věkového stupně. Dívčí romány mohou číst i ženy v dospělosti. Musíme brát tedy ohled na to, že mimo věk existuje celá řada nejrůznějších faktorů, které u dívek ovlivňují literární vkus, a že věkové vymezení je spíše orientační.

Pro věkové určení nám tedy lépe poslouží termín z vývojové psychologie – období pubescence. Právě dospívající dívky tvoří největší část čtenářstva dívčích románů. „Na nejmladší žáky výrazně formativně působí svými esteticky vyhraněnými charaktery hlavně postavy pohádek, zatímco vyspělejší čtenáři nacházejí stále častěji své vzory v dětských, dospívajících i dospělých hrdinech a hrdinkách dobrodružných příběhů a tzv. dívčí prózy. Ve všech těchto případech se u nich utvářejí potřebné mravní city, estetické motivy a sociální postoje.“²³ Čtenáři zažívají nové situace, poznávají nové hodnoty, seznamují se s novými hrdiny a zamýšlejí se nad novými poznatky. Dospívání je velmi obtížným obdobím ve vývoji mladé čtenářky. Dívky opouštějí své bezstarostné dětství a chystají se vstoupit mezi dospělé. Proti své vůli se dostávají do konfliktu s okolím, protože jejich názory jsou nezralé. Snaží se být rovnocennými partnery dospělých, ale jejich společenství je mezi sebe zatím nepřijímá. V důsledku toho se u dívek objeví řada komplexů a nejistot. Obzvláště těžce působí na pubescenty problémy v rodině. Doléhají na ně i nezdary spojené s uplatněním vlastních schopností a talentu, s volbou povolání a posláním v životě. Další podstatnou sféru tvoří potřeba kamarádství, trvalého přátelství, prvních lásek, přání někam patřit a touha po

²¹ SLABÝ, Z. D., *Dívky pro román*. Praha: SNDK, 1967, s. 30.

²² BALÁSZOVÁ, A., *Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí: kontexty, problémy, trendy*. Praha: Obec spisovatelů, 2009.

²³ TOMAN, J., *Vybrané kapitoly z didaktiky čtení a literární výchovy II*. České Budějovice: Pedagogická fakulta v Českých Budějovicích, 1990, s. 48.

porozumění. Rady se snaží tyto dívky najít právě v knize, v knize s dívčí hrdinkou. Dominantní roli hraje právě hlavní hrdinka, která vůči své čtenářce zaujímá pozici rovnocenného a věrohodného partnera, umožňující vnitřní identifikaci a sebereflexi. Dívky v ní často vidí svůj vzor.²⁴ Období pubescence je poměrně krátké, přesto je nasyceno hlubokými prožitky. Pubescenti prožívají složitý proces sebeuvědomování vlastní identity v rovině emocionální, postojoyé, mravní i sociální, spojený se sebereflexí a srovnávání svém chování s chováním ostatních.²⁵

Dospívání mladých dívek přitahuje silně mnohé spisovatele, kteří mohou dílo koncipovat nikoli jako krátký časový úsek, nýbrž jako souvislejší plynutí dějů připravujících a uzavírajících dobu dospívání.²⁶ V pubescenci dochází nejen k rozvoji poznávacích a racionálních aktivit dítěte, především logického a pojmového myšlení, ale také ke sváru mezi dětstvím a dospělostí. Tato skutečnost značně postihuje psychiku i sociabilitu pubescentů. S růstem jejich intelektových schopností se zvyšuje také jejich aspirace, myšlenková samostatnost a tvořivost.²⁷

Stále výrazněji se v knihách pro dospívající čtenáře objevuje problematika etopedická. Jedná se o aktuální patologické jevy, s nimiž se v současném světě setkáváme stále častěji. Patří mezi ně projevy šikany, pokusy o sexuální obtěžování dětí, prostituování, užívání halucinačních prostředků apod.²⁸

2.2 Funkce dívčího románu

Literární dílo má velkou řadu funkcí. Mluvíme o funkci estetické, poznávací, výchovné, etické, didaktické, sdělovací, výchovné, ale také zábavné, relaxační, společenské aj. Nejdůležitější z vyjmenovaných je funkce estetická. „Estetická funkce působí jako vnímání krásy, dokonalosti a originality formy, jazyku a stylu, jako podněcování obrazotvornosti, fantazie a tvořivosti. Je dominantní a nezaměnitelná, integruje působnost všech ostatních funkcí mimoestetických“²⁹ Slovník literární teorie ji prezentuje synonymy estetického prožitku, estetického působení, které není charakterizováno jako chvilkový stav libosti nebo nelibosti, ale jako složitý

²⁴ HOLEJŠOVSKÁ-GENČIOVÁ, M., *Literatura pro děti a mládež: ve srovnávacím žánrovém pohledu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984.

²⁵ TOMAN, J., *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999.

²⁶ HOLEJŠOVSKÁ-GENČIOVÁ, M., *Literatura pro děti a mládež: ve srovnávacím žánrovém pohledu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984.

²⁷ TOMAN, J., *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999.

²⁸ POLÁČEK, J., *Cesty současné literatury pro mládež: tradičnost-inovace*. Slavkov u Brna: BM Typs, 2003.

²⁹ TOMAN, J., *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999, s. 5.

uvědomovací proces. Tato funkce vzniká kombinací obsahových, formálních složek díla, ale také vnějších podmínek.³⁰ Poznávací funkce spočívá v tom, že nabízí čtenáři věcné informace důležité pro život. Spojuje uměleckou literaturu s vědou a filosofií.³¹ Dívčí romány seznamují své čtenářky s mezilidskými vztahy, vytvářejí jejich mravní cítění, myšlenky, postoje, názory, pohled na svět. Ve vývoji dívčího románu jsme se mohli setkat také s funkcemi výchovnými, didaktickými, které omezovaly funkci estetickou. Přesto i tyto funkce hrají v literatuře významnou roli. Výchovné působení literatury totiž vede k tomu, že u žáků můžeme změnit jejich jednání, postoje, hodnoty, názory, dosavadní pohled na svět. Velmi často se tato funkce uplatňuje díky hlavnímu protagonistovi příběhu, se kterým se nejen dívky identifikují. Hrdina může být buď kladný, nebo záporný a každý čtenář si z jeho chování může vyvodit mnoho potřebného pro svůj vlastní život. Funkci relaxační a zábavnou jsem zvolila z toho důvodu, že v dnešní pragmatické společnosti dívky velmi rády uniknou do světa knih. Z těžkého a stresujícího každodenního života plného povinností a úkolů se díky knize dostávají do světa plného romantiky, dobrodružství, fantazie. Neutíkají však jen z reality, naopak v knize velmi často najdou kromě odreagování a útěku také možné rady, doporučení a vzory pro to, jakým způsobem se v některých situacích ve svém reálném světě mají chovat apod. Pokud je kniha, která jim tohle všechno poskytne, bude dokonce i bavit a budou si myslet, že četbou relaxují, je to velmi dobrý impuls k tomu, že tyto dívky budou číst stále raději a častěji.

Dívčí romány splňují celou řadu těchto funkcí, díky kterým jsou pro čtenářky důležité. Mimo estetické funkce se v nich vyskytuje také funkce poznávací, dívky se seznamují s novými věcmi ze svého okolního života. Mohou se identifikovat s hlavními hrdinkami, inspirovat se chováním hrdinek ve svém životě, snažit se chovat podobně, sdílet podobné názory. Velmi často má pro ně četba i funkci pomocnou, protože se díky ní lépe orientují ve světě. Kniha jim nabízí mnohé rady, doporučení, vzory. Nabízí jim únik od skutečného světa, splňuje funkci relaxační, zábavnou, oddychovou. Funkce výchovná je také nezanedbatelnou složkou těchto děl. Někdy se však stává, že méně důležitou funkci upřednostníme na úkor té podstatnější. Autorky dívčích románů se totiž velmi často chtějí svým čtenářkám zavděčit tím, že jim nabídnou opravdu to, co od nich recipientky očekávají. Jednoduchou, bezproblémovou, oddychovou, zábavnou,

³⁰ *Slovník literární teorie*. Praha: Československý spisovatel, 1984.

³¹ *Slovník literární teorie*. Praha: Československý spisovatel, 1984.

sentimentální četbu bez vyšší umělecké hodnoty. Právě u dívčích románů se tento problém vyskytuje ve velké míře. Spousta titulů dívčí literatury je pak pokládána za tzv. triviální, brakovou literaturu, kýč.

2.3 Dívčí román jako triviální, braková literatura

Rozmach knižního trhu a rozmanitost výběru dívčích románů s sebou přinesl nadprodukcí triviálního a brakového čtiva.³² Jak se však ukazuje, mnoho autorek a autorů píšící literaturu tohoto formátu se mezi dnešními dívkami stali oblíbenými.

Slovník literární teorie definuje literární kýč jako umělecky nehodnotné, komerčně založené dílo, které předpokládá nízký vkus čtenářů. Kýč literární podle něho staví jako dominantní složku obsahovou stránku díla, námětově jde většinou o mezí lidské situace (láska, smrt), avšak bez tragických prvků. Autor takového textu neusiluje o estetickou výchovu čtenáře. K základním rysům této literatury patří schematičnost, stereotypnost fabule, černobílé vykreslení postav, povrchní psychologická kresba aj.³³

Jaroslav Toman triviální literaturu charakterizuje takto: „Triviální literaturu lze obecně charakterizovat jako typ masové produkce s výhradně zábavnou a relaxační funkcí, postrádající tvůrčí invenci, původnost a uměleckou kvalitu, vyznačující se konvenčními přístupy, atraktivními náměty, obsahovou srozumitelností, nekomplikovaným, iluzorním a idealizovaným obrazem skutečnosti, syžetovými schématy a stereotypy, jednostrannou orientací na dobrodružný děj, happyendovým zakončením příběhů, zjednodušenou povahokresbou postav, neobvyklým prostředím a jazykovými klišé.“³⁴ Podle preferencí dnešní mládeže je tato četba právě tím, co mladé čtenářky hledají. Umělecky hodnotná literatura je pak originální, problémová, nesnadno pochopitelná, klade otázky a připouští různost interpretací. Pokud dívky budou číst umělecky hodnotnou literaturu, musejí na ni být připravené, jinak se jim bude zdát možná velice obtížná. Připravenost spočívá v tom snažit se ve škole upřednostňovat umělecky hodnotnou četbu, ukazovat žákům rozdíly mezi touto četbou a četbou brakovou a vysvětlit jim, že umělecky hodnotná četba jim nedá jen mnoho nových, lepších poznatků, ale bude pro ně zajímavější, napínavější, užitečnější. Školní čítanky by neměly být orientované pouze na vyšší úroveň dívčího románu, naopak by měly zobrazovat i ukázky nevyrovnané kvality a sami žáci by si tento rozdíl v textech měli

³² Toman, J., *Trivialita a kýč v literatuře pro děti a mládež*. Brno: CERM, 2000.

³³ *Slovník literární teorie*. Praha: Československý spisovatel, 1984.

³⁴ Toman, J., *Trivialita a kýč v literatuře pro děti a mládež*. Brno: CERM, 2000.

uvědomovat, rozpoznat uměleckou literaturu od brakového čtiva a vysvětlit, v čem se tyto dvě oblasti od sebe odlišují.

Braková četba vycházela především v edici Dívčí knihovna, jež tvořila pandán k nepopulárnější edici specializované na ženskou publiku – Červené knihovně, vydávané v nakladatelství Rodina, v Knihovně šťastných dívek a Dívčím srdcím. Punc uměleckosti si naopak udržuje nakladatelství Albatros, edice Romana.³⁵

I v dívčích románech Lenky Lanczové najdeme rysy triviální literatury. Jsou konstruovány na stejném syžetovém schématu: po citovém zklamání se dívka nakonec skutečně šťastně zamiluje. Přesto má tato autorka nevídanou oblibu u čtenářek. Podle výsledků ankety, kterou každoročně pořádá Sukova studijní knihovna literatury pro děti a mládež v Praze, se mnohé autorčiny tituly vyskytly mezi neoblíbenějšími knihami soudobých dětských čtenářů.³⁶ Mezi dvaceti nejčtenějšími knihami roku 2008 se umístila autorčina kniha *Vůně deště* (2008), v roce 2007 *Náhradní princ* (2007), 2006 *Nebe plné hvězd* (2006), 2005 *Čas něhy* (2005) ad.

Triviální, braková literatura může mít ale i kladný vliv na literaturu. K této myšlence se v roce 1991 vyslovil také literární kritik Zdeněk Zapletal, který v teoretickém časopisu o dětské literatuře *Zlatý máj* vyslovil názor, že je na čase brát v potaz skutečnost, že kulturní profil mladého člověka neurčují pouze díla umělecké kvality.³⁷ Tato literatura existuje jako protipól literatury umělecké, a tak by na ni měli nahlížet i žáci. I když se nejedná o umělecky vytříbenou literaturu, plní mnoho funkcí a dětští čtenáři ji rádi vyhledávají. Žáci by měli během literárně-výchovného procesu získávat informace a podněty k tomu, aby sami dokázali odlišit triviální, brakovou četbu od četby umělecké. Triviální literatura by měla být součástí jejich četby, ale měli by být podněcováni k četbě hodnotnější. Umělecky hodnotná četba plní nároky školy, učebních osnov, vytváří u čtenáře estetický vkus, kultivuje jeho projev, rozvíjí žákovu slovní zásobu, jeho poznatky, vědomosti, zkušenosti. Měla by ale také brát zřetel na faktory ovlivňující čtení dnešní mládeže.

³⁵ Toman, J., *Trivialita a kýč v literatuře pro děti a mládež*. Brno: CERM, 2000.

³⁶ Toman, J., *Trivialita a kýč v literatuře pro děti a mládež*. Brno: CERM, 2000.

³⁷ Toman, J., *Trivialita a kýč v literatuře pro děti a mládež*. Brno: CERM, 2000.

3. Vývoj literatury psané pro dívky

Knihy zaměřující se na problematiku dívčího dospívání patřily vždy k žádaným a hojně čteným. V českém prostředí vznikaly už od počátku národního obrození a během dvousetletého období zaznamenaly úspěch i neporozumění. Inspirovány literaturou evropskou se jí více či méně přibližovaly.³⁸

„Zdroje, z nichž vzniká literatura psaná pro ženy, předchůdkyně pozdější „dívčí literatury“, je třeba hledat v sentimentálním románu konce 18. století.“³⁹ V 18. století nebyly zatím patrné snahy o emancipaci či rovnoprávnost žen. Ideálem ženských ctností byla trpělivost, věrnost, zbožnost a naprosté podřízení muži. Autorem této doby písčím pro ženskou část publika byl Samuel Richardson. V jeho románech *Pamela* (1740), *Clarissa* (1747-1748) a *Sir Charles Grandison* (1757-1759) hledaly ženy únik ze světa, ve kterém žily. V dojemných milostných příbězích hrdinek viděly naplnění svých životních ideálů. Richardsonovy romány byly plné citovosti, snivosti.⁴⁰ Osvícenská pedagogika 18. století však nemohla bez obav přijímat uvolnění mravních zákonů žen, jak tomu bylo právě v románech tohoto typu. Pod jejím přímým vlivem vznikají romány didaktické. Jednou z představitelk didaktických románů byla Félicité de Genlis.⁴¹

Strohý didaktismus v 19. století získal postupnou převahu ve všech evropských zemích. Pro dívky vznikají různá mravoučná kázání, buď v duchu katolickém, jako u nás např. Marie Antonie Pedálové *Myrrhový věneček* (1828), nebo vlastenecké, který představuje *Mařenčin košíček, dárek pro dcerky české* (1821) od Dobromily Rettigové. Díla obou hrdinek nesla prvky sentimentálního románu konce 18. století, hledajícího ideál ženy v souladu s dobovými společenskými představami v její podřízenosti mužské autoritě, a prvky didaktické literatury počátku 19. století.⁴² U těchto dvou autorek můžeme zaznamenat počátky české prózy s dívčí hrdinkou.⁴³ Toto čtivo působilo ale velmi nudně, a tak se ženy obracely mimo jiné ke knihám francouzské spisovatelky Sophie de Ségur. Ve svých *Nehodách malé Žofie* (*Les Malheurs de Sophie*, 1859, u nás přeloženy komtesou Norou Kinskou v r. 1909) zahalovala své výchozí poučky do nehod a příhod malé Žofie, ty však byly určeny zcela malým čtenářkám. Sophie de Ségur se

³⁸ SIEGLOVÁ, N., *Próza s dívčí hrdinkou*. Brno: CERM, 1999.

³⁹ HOLEJŠOVSKÁ-GENČIOVÁ, M., *Literatura pro děti a mládež: ve srovnávacím žánrovém pohledu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 130.

⁴⁰ VAŘEJKOVÁ, Věra, *Česká próza s dívčí hrdinkou I*. Ostrava:Scholaforum, 1994.

⁴¹ HOLEJŠOVSKÁ-GENČIOVÁ, M., *Literatura pro děti a mládež: ve srovnávacím žánrovém pohledu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 130.

⁴² SIEGLOVÁ, N., *Próza s dívčí hrdinkou*. Brno: CERM, 1999.

⁴³ SIEGLOVÁ, N., *Próza s dívčí hrdinkou*. Brno: CERM, 1999.

stala zakladatelkou první „růžové knihovničky“.⁴⁴ Do kontextu české literatury pro dívky se po Dobromile Rettigové a M. A. Pedálové dostávají díla B. Němcové, V. Háalka a K. Světlé.⁴⁵ V díle *Divá Bára* (1853) od Boženy Němcové se objevuje dívčí hrdinka v podobě vesnické dívky, která i přes nevlídnost okolních lidí najde své štěstí a dokonce i lásku. Podobně i v díle Karolíny Světlé se objevují rysy dívčího románu. V díle *Kříž u potoka* (1868) bojuje hlavní protagonistka za rovnoprávnost a obětuje lásku, aby zachránila svého manžela. Kniha nebyla určena dívčím čtenářkám v období pubescence. Není však jazykově ani myšlenkově tak obtížná, aby ji děvče v tomto věku nemohlo číst stejně jako mnohá další díla, která mu primárně určena nebyla. Námět sice nebude stoprocentně odpovídat realitě čtenářčina života, může jí však dát mnohé rady do její budoucnosti.

V Evropě získávala četba pro dívky větší význam v období mezi romantismem a realismem. K význačným autorkám patřily George Sandová a Charlotte Brönteová. Díla Gustava Flauberta (*Paní Bowaryová*), Charles Dickense (*Malá Doritka*) a Lva Nikolajeviče Tolstého (Anna Kareninová) byla intencionálně orientovaná na dospělé čtenáře, ale mladé dívky si je velmi lehce přisvojovaly.⁴⁶

Druhá polovina devatenáctého století je příznačná další vlnou intencionální literatury pro dívky. Podmíněná je především emancipací sociální, národnostní ale také emancipací ženy. Stále však přetrvává funkce výchovná. Jedná se o literaturu buržoazie, která je přímo závislá na sociálních požadavcích a potřebách. Jim odpovídají ideály, kterými měla literatura připravovat ženu na život. Svět ženy a dívky privilegovaných měšťanských vrstev zůstával oblastí uměle oddělnou od okolního života. Tomuto izolovanému publiku sloužil „dívčí román“.⁴⁷

Ideály buržoazie však neměly nic společného s původními emancipačními snahami ženského hnutí. Počínaje německou autorkou Emmou von Rhoden sledujeme v dívčím románku vývoj rozpustilé dívky v dokonalou mladou dámu. Tento typ přenesla na českou půdu Eliška Krásnohorská svou *Svéhlavičkou* (1887). Jedná se o volné převyprávění díla *Trotzkopf* (1885) Emmy von Rhoden obohacené vlasteneckými

⁴⁴ VAŘEJKOVÁ, Věra, *Česká próza s dívčí hrdinkou I*. Ostrava:Scholaforum, 1994.

⁴⁵ SIEGLOVÁ, N., *Próza s dívčí hrdinkou*. Brno: CERM, 1999.

⁴⁶ SIEGLOVÁ, N., *Próza s dívčí hrdinkou*. Brno: CERM, 1999.

⁴⁷ HOLEJŠOVSKÁ-GENČIOVÁ, M., *Literatura pro děti a mládež: ve srovnávacím žánrovém pohledu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984.

myšlenkami.⁴⁸ Eliška Krásnohorská, zakladatelka ženského gymnázia Minerva, položila svým dílem základ dívčího románu. O úspěšnosti svědčí další četná pokračování.⁴⁹ Dílo *Trotzkopf*, stejně tak jeho volné převyprávění *Svéhlavička*, lze považovat za dívčí román dnešního typu. Jiný se může zdát způsob výchovy dívek a samozřejmě s tím spojená i úloha a role, kterou má ve společnosti tato dívka vykonávat. Očekávání od dívek byla jiná v 19. století a jsou jiná i ve 21. století. Hlavní protagonistka románu *Trotzkopf* je poslána do penzionátu, aby se tam naučila slušnému chování a stala se skutečnou mladou dámou. I přes svou vzdorovitou povahu a nezralé chování se vrací zpátky domů jako úplně jiná dívka. Naučila se slušnému chování, patřičnému vyjadřování, vkusnému oblékání, ale také pravidlům lásky. V dnešním světě jsou jistě měřítká na mládež postavena zcela jinak a marně bychom u dívek hledali striktní výchovu 19. století, přesto věřím, že i v dnešní době by si tento dívčí román našel přízeň mnoha čtenářek.

Do dívčího světa velice dobře na začátku 20. století pronikala autorka Božena Benešová. Její próza *Don Pablo, don Pedro a Věra Lukášová* (1936) se stalo vrcholem románové psychologické prózy pro dívky.⁵⁰

Dvacátá a třicátá léta se u nás nesla v duchu vzrůstu komerční literatury pro dívky. Knihy byly vydávány v edicích Červená knihovna, Modrá knihovna a Večery pod lampou. Dívčí romány měly odrážet reálné prostředí, ve kterém dívky vyrůstaly. Prostředím, ve kterém se děj odehrával, byla velmi často škola, sportoviště apod.

Na prahu čtyřicátých let vznikla dvě významná díla, která posunula dívčí román do zcela nové dimenze. Jedná se o *Robinsonku* (1940) od Marie Majerové a *Předtuchu* (1942) Marie Pujmanové. „Román Robinsonka Marie Majerové upoutal realistickým zobrazením dívčího osamostatňování se v složité rodinné situaci. Prolínám fikce a reality, hry a každodenních stereotypů dosáhla autorka výrazné umělecké účinnosti.“⁵¹ Ještě před Helenou Šmahelovou vyjadřuje hrdinčinu psychologickou charakteristiku. „V Robinsonce vnesla Majerová do dívčí četby skutečnost, a to jak v pohledu na hlavní hrdinku, tak v obraze jejího okolí, životního prostředí, každodenní starostí, usilování a práce.“⁵² Toto dílo splňuje všechna kritéria, kterými se definuje pojem dívčí román.

⁴⁸ SIEGLOVÁ, N., *Próza s dívčí hrdinkou*. Brno: CERM, 1999.

⁴⁹ KOVALČÍK, Z., URBANOVÁ, S., *Minimum z literatury pro děti a mládež*. Ostrava: Scholaforum, 1996.

⁵⁰ SIEGLOVÁ, N., *Próza s dívčí hrdinkou*. Brno: CERM, 1999.

⁵¹ KOVALČÍK, Z., URBANOVÁ, S., *Minimum z literatury pro děti a mládež*. Ostrava: Scholaforum, 1996, s. 19.

⁵² CHALOUPEK, O., *Kontury české literatury pro děti a mládež*. Praha: Albatros, 1984, s. 160.

Přítomnost dívčí hrdinky, její složitá situace v období dospívání, možnost identifikace, ale i funkce tzv. Hilsfliteratur. Robinsonka, Blažena Borová, je nadanou žákyní gymnázia. Po smrti své maminky se musí vzdát svého nezkušeného a naivního mládí a předčasně se stát dospělou, aby nahradila mamčinu úlohu. Plná energie, odhodlání, síly a odvahy se vrhá do obstarávání domácnosti. I přes prvotní nesnáze se díky sousedce Toničece naučí nakupovat, vařit a uklízet. V nelehkém přerodu jí pomáhá její fantazijní svět spojený s osobou Robinsona, oblíbeného hrdiny, jehož příběh zná nazpaměť. I když občas trpí steskem po mamince, po spolužačkách a po škole, vždy se zase brzy vrátí k roli, kterou nyní musí vykonávat. Blažena je dívčí hrdinkou, která na sebe upozorňuje svou pracovitostí, odhodlaností, vytrvalostí, důvtipem, ale i láskou, se kterou se tak pozorně stará o svého otce. Její příběh nakonec končí harmonicky. Její otec najde zalíbení v Toničece. Do rodiny tak přichází nová maminka a díky ní i Blaženčin bratr, který po mamčině smrti musel zůstat v kojeneckém ústavu. Blaženka se tak může vrátit zpátky do školy.

Ještě dnes na některých školách plní Robinsonka seznam povinné literatury. Je to dílo vysoké umělecké kvality, které může pomoci svým čtenářkám v mnoha životních situacích. Proto si zde uvedme alespoň krátký úryvek ze začátku knihy.

„Ted', po pohřbu, stáli opět na prahu kuchyně, otec s dcerou, a vědomí, že od té chvíle budou sami dva, vrhlo Blaženu otci do náručí. Sami v osiřelé kuchyni, plné věcí bez ducha, sami v pokoji, jehož uspořádanost nedělního odpoledne měla v sobě ještě sledy matčiny činnosti.

„Sami!“ „Sami!“ opakoval po Blaženě otec a usedl ztěžka na židli u stolu, zabíraje trochu obřadně místo, z něhož předsedal rodinným obědům.“

(Robinsonka)⁵³

Pokud mluvíme o dívce, kterou osud přivedl do situace plné nesnází, a pokud mluvíme o tomto období, nesmíme opomenout další pozoruhodné dílo, které zobrazuje osudy malého děvčátka na pozadí druhé světové války. Zdeňka Bezděková, která svým dílem *Říkali mi Leni*, dospívající čtenářku nedeprimuje, ale ukazuje jí možnost, že zvítězit se dá i tam, kde je to na první pohled nemožné.⁵⁴ Protagonistkou tohoto dívčího románu je Alena Sýkorová, která je vychovávána v německé rodině jako Leni Freiwald.

⁵³ MAJEROVÁ, M., *Robinsonka*. Praha: Československý spisovatel, 1984, s. 14.

⁵⁴ CHALOUPKA, O., *Čeští spisovatelé literatury pro mládež*. Praha: Albatros, 1985.

Žákyně čtvrté třídy má natolik vyspělé myšlení, že díky svému důvtipu brzy sama přichází na to, že nepatří do rodiny, ve které momentálně vyrůstá. Ví, že něco není v pořádku a především díky svému vlastnímu zapříčinění a odvaze se na konci příběhu vrací zpět ke své skutečné matce, od které byla během války odloučena.

„Blíží se k nám štíhlá, krásná paní. Hnědé vlasy, modré oči, ó paní, vy jste má známá ze snů o „onom světě“, vždyť vy jste přece - - -! Můj průvodce už stojí před mou paní a jméno, nejsladší jméno ukončuje mé bloudění. „Paní Jarmila Sýkorová - - - ?“ Ona neříká: Ano. Jen její oči mne objaly už zdálky, teď vztáhla ruce, teď se chvěje jako strom ve vichřici, klesá na kolena a má hlava leží na jejím srdci. Mlčím a vím, že tohle je láska. Mlčím, neboť neumím říci: Maminko!“

(Říkali mi Leni)⁵⁵

Dívčí románek takový, jaký ho znala literatura mezi dvěma válkami, byl po válce zavržen. Zavržení speciální dívčí literatury vedlo k tomu, že ve většině děl vystupovali jako hrdinové chlapi. Dívky mezi nimi nenacházely své přítelkyně, se kterými se mohly ztotožňovat. Literatuře nechyběly jen dívčí hrdinky, nýbrž i rozporuplná problematika dospívajících mladých lidí. V šedesátých letech se problematika přenesla na dívčí hrdinky. Tento proud byl chápán jako literatura jen pro dívky. Literární veřejnost si uvědomila odlišnost nově vzniklé tvorby od dřívějších dívčích románků. Vžívá se termín „literatura s dívčí hrdinkou“. Naší první představitelkou literatury o věku dospívání byla Helena Šmahelová.⁵⁶ Autorka, jejíž tvorba spočívala v psychologických a společenských románech, představitelka poválečné prózy pro děti a mládež, průkopnice literatury o dospívání, vnesla do dívčího románu psychologickou analýzu prožitků hlavní hrdinky a její širší vsazení do společenských kontextů. Autorce jsou mnohem bližší sondy do psychiky mladé hrdinky než fabulace sama.⁵⁷

Podle Heleny Šmahelové je důležité, aby literatura pro děvčata směřovala k vysokým uměleckým cílům, vyvarovala se sentimentálnosti, lacinosti, povrchnosti a snažila se předvést civilní hrdinství a morální ušlechtilost bez růžových nadějí. Knihy pro děvčata měly být založeny na pravdivé skutečnosti. Autorčinu naturelu jsou v jejich

⁵⁵ BEZDĚKOVÁ, Z., *Říkali mi Leni*. Praha: Práce, 1983, s. 149-150.

⁵⁶ SIEGLOVÁ, N., *Próza s dívčí hrdinkou*. Brno: CERM, 1999.

⁵⁷ KOVALČÍK, Z., URBANOVÁ, S., *Minimum z literatury pro děti a mládež*. Ostrava: Scholaforum, 1996.

románech velmi blízké sondy do psychiky dospívajícího hrdiny.⁵⁸ V roce 1956 obnovila zájem o dívčí román prózou *Mládí na křídlech*. O rok později upoutala románem *Velké trápení*.⁵⁹ Protagonistkou dívčího románu *Velké trápení* je Jana, vzdorovitá, třináctiletá dívka, která ztrácí rodinné zázemí. Její rodiče se rozvádějí, matka si k sobě bere Janinu mladší sestru Míšu, zatímco Jana zůstává s otcem. Otec ale nezvládá výchovu Jany, která stále nechápe, že by se měla chovat tak, jak se od ní očekává. Dělá si, co chce, je nezodpovědná a tvrdohlavá. Otec se nakonec rozhodne pro výchovu Jany v dětském domově. Do dětského domova přichází Jana plná hrdosti, aniž by si uvědomila, jak je situace vážná. Postupně si v domově zvyká, zlepšuje se její chování i její prospěch. Uvědomí si, že jejím přáním je vrátit se k mamince, a právě proto se rozhodne být lepším člověkem, svědomitou, zodpovědnou, vychovanou dívkou. Seznamuje se brzy i s příběhy ostatních dětí v domově a uvědomuje si, že mnozí jsou na tom podstatně hůře. Když se má setkat se svým otcem, utíká a pěšky se vydává za svou matkou. Tam se shledává nejen s ní, ale i se svou sestrou Míšou. Dozvídá se, že rodina bude opět fungovat normálně, rodiče se k sobě vrátí a všichni budou zase žít společně. Do nové etapy svého života vstupuje ale jako dospělá, uvědomělá dívka, nikoli jako nedospělé, vzdorovité a rozváděné dítě, jakým byla předtím, než absolvovala svůj pobyt v dětském domově.

Je zajímavé uvědomit si, že v knize *Velké trápení* můžeme vidět určité rysy již z dřívější tvorby románů pro dívky. Pobyt v dětském domově, díky kterému se z dítěte stává mladá žena, se nám může zdát inspirovaný dílem *Trotzkopf* od Emmy von Rhoden, případně jejím překladem od Elišky Krásnohorské. Prostředí penzionátů bylo v příbězích velmi časté. Vzhledem k tomu, že se Helena Šmahelová snažila vnést do knihy problémy současnosti, zaměřila se na dívku, které se rozpadla rodina a kvůli tomu se tedy dostává do prostředí dětského domova. Druhým motivem, se kterým jsme se již setkali, je psychologická prokreslenost postav. Robinsonka se snažila být nebojácná, dospělá, odhodlaná, přesto utíkala do svého světa fantazie vyplakat se. Jana si postupně sama uvědomuje, že možná jediným způsobem jak se vrátit k matce, je, že se začne pilně učit. Projevuje se u ní i velké množství empatie, protože dokáže cítit s ostatními dětmi z dětského domova. Lenky, kterou odmítne její vlastní matka, je jí tak líto, že sama přemýšlí nad tím, jak je život nespravedlivý.

⁵⁸ HOLEJŠOVSKÁ-GENČIOVÁ, M., *Literatura pro děti a mládež: ve srovnávacím žánrovém pohledu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984.

⁵⁹ KOVALČÍK, Z., URBANOVÁ, S., *Minimum z literatury pro děti a mládež*. Ostrava: Scholaforum, 1996.

Ráda bych zde uvedla dva úryvky z knihy *Velké trápení*. První je z úvodu příběhu, kdy se sestry mezi sebou baví, že budou rozděleny. Druhá ukázka je ze šťastného závěru, kdy Míša své sestře oznamuje, že rodina bude zase spolu. Z rozhovoru je patrné, že se ani Míša neměla během odloučení nejlépe.

„Povídali, že budeš s tatínkem a já s maminkou.“ Míšin dech voní po zubní pastě. Rozvlnil Janiny jemné kadeře kolem ucha. Zas tu byla předzvěst něčeho tajemného, co se dělo mezi rodiči a co bylo ustavičně přítomné jako hrozba.“⁶⁰

„Jestli nebudeš spát, tak ti něco řeknu!“ Míša potřásá hlavou a na tváři jí hraje tajněštkářský úsměv. „Budeme zase všichni bydlet v Praze.“ „Ve starém domě?“ vyhrkne Jana. „To se ještě neví, kde to bude, až tatínek vymění ty garsoniéry.“ Bezstarostným a určitým způsobem jako tatínek dodá: „To půjde rychle, závod se o to sám postará. Chci být zase doma.“ Říká Míša zaníceným hlasem.“

(Velké trápení)⁶¹

Po stěžejních dílech Heleny Šmahelové se do literatury dostávají díla Aleny Santarové, Věry Adlové, Ivy Hercíkové a Stanislava Rudolfa. V šedesátých letech se nejlepším prózám s dívčí hrdinkou podařilo vyvarovat chybám, které vedly k poklesu umělecké hodnoty díla. V roce 1969 vydává Stanislav Rudolf román *Metráček aneb Nemožně tlustá holka*.⁶² Mladá Jitka, hlavní hrdinka dívčího románu *Metráček aneb Nemožně tlustá holka*, si sama uvědomovala, že na rozdíl od ostatních svých vrstevnic má pár kilo navíc. Dokázala však v sobě najít bojovnost, díky které se dostala do volejbalového týmu, se kterým vyhrála pohár za první místo. Na volejbalovém utkání se seznamuje s Honzou, který se jí nejprve směje za její vzhled, později si ale uvědomí, že udělal chybu a stávají se z nich přátelé. Honza navrhuje Jitce, aby začala s atletikou. Jitka usilovně chodí na tréninky, nevzdává se a svou pílí a cílevědomostí se stává nejen výbornou vrhačkou koulí, ale získává také lásku. Svou první lásku, kterou je Honza. I lidé v jejím okolí ji najednou začínají brát jinak.

„Seřadily jsme se na postranní čáře. Andula běžela kapitánci soupeře stisknout ruku. Zůstala jsem stát v čele našeho družstva. A náhle tělocvična jako když vybuchne smíchem. Ozval se chlapecký hlas, zřetelný a posměvačný: „Metráček!!!“ Platilo to

⁶⁰ ŠMAHELOVÁ, H., *Velké trápení*. Praha: Šulc a spol., 1993, s. 7.

⁶¹ ŠMAHELOVÁ, H., *Velké trápení*. Praha: Šulc a spol., 1993, s. 294.

⁶² CHALOUPKA, O., *Čeští spisovatelé literatury pro mládež*. Praha: Albatros, 1985.

mně. Podívala jsem se za hlasem. Vysoký snědý kluk ukazoval na mě ostatním a opakoval: Metráček. V tělocvičně se to slovo rozléhalo jako ozvěna. A hned jsem slyšela další volání: „Ať žije družstvo metráčků!!!“ Zdálo se mi, že padnu do mdlob. Celá tělocvična hleděla na mě, ti odporní, hnusní kluci se mi šklebili do tváře, napadlo mi, abych se sebrala a utekla do šatny, protože to byla ostuda. Ostuda!!!“

(Metráček)⁶³

Na přelomu šedesátých a sedmdesátých let byla už próza s dívčí hrdinkou literárním fenoménem a nepochybovalo se o její funkčnosti. Pronikla hluboko do psychiky svých hrdinek, zobrazovala rodinné a společenské vazby a nebála se seznámit čtenářky s bolestí, nedokonalostmi nebo konvencemi společnosti, a to ani způsobem kritickým, ironickým nebo recesním.⁶⁴

Neobyčejně příznivými pro tvorbu literatury pro dívky se stala sedmdesátá a osmdesátá léta. V dílech Věry Adlové či Ivy Hercíkové se objevuje psychologicky přesvědčivá analýza vnitřního světa dívek.⁶⁵ Významnou oblast příběhové prózy 70. a 80. let tvoří příběhová próza o dívčím dospívání, která zahrnuje tvorbu s etickým akcentem a dívčími protagonistkami, které prožívají citové krize a konfliktní situace většinou ve vztazích k dospělým, přičemž usilují o nalezení životní rovnováhy. Autoři zobrazují mravní rozklad rodiny, který ohrožuje existenční jistoty dívky a uvádějí mimo jiné i tabuizované náměty a motivy, například internátní šikanu, adopci dítěte, traumatizující erotické zážitky, drogovou závislost a alkoholismus (H. Bořkovcová, S. Rudolf, aj.).⁶⁶

V devadesátých letech nastala zcela nová situace. Knižní trh zaznamenával nebyvalý růst knih určené pro dívky. Spousta z nich se však stala triviální literaturou. Jejich námět, kompozice, postavy a jazyk byly podřízené schématům, které se stále dokola opakovala. S podobou dívčího románu se setkáváme tolerantně ve školách. Přesto je stále dětem doporučováno, že je nutné číst různé žánry, protože literatura je z hlediska hodnot a funkcí mnohohrstevná.⁶⁷ Fenoménem 90. let se stala Lenka Lanczová. Sama autorka se netají tím, že její romány vznikají jako varianta triviální

⁶³ RUDOLF, S., *Metráček*. Praha: Erika, 1993, s. 65-66.

⁶⁴ VAŘEJKOVÁ, V., *Česká próza s dívčí hrdinkou II*. Ostrava: Scholaforum, 1995.

⁶⁵ HOLEJŠOVSKÁ-GENČIOVÁ, M., *Literatura pro děti a mládež: ve srovnávacím žánrovém pohledu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984.

⁶⁶ TOMAN, J., *Vybrané kapitoly z didaktiky čtení a literární výchovy II*. České Budějovice: Pedagogická fakulta v Českých Budějovicích, 1990.

⁶⁷ VAŘEJKOVÁ, V., *Česká próza s dívčí hrdinkou II*. Ostrava: Scholaforum, 1995.

literatury pro dívky.⁶⁸ I když její tvorba obsahuje spoustu klišé, mají díla této autorky mimořádnou čtenářskou oblibu. Novum tvoří překračování dosavadního tabu, velmi často se objevují motivy erotiky, homosexuality, drog, promiskuity. V jedné ze svých mnoha knih *Panna nebo Blíženec* (1995) líčí mimo jiné i sexuální začátek mladých dívek. Na Evě, hlavní hrdince románu, se snaží dívkám ukázat, že je dobré a velmi chytré se svým prvním sexuálním zážitkem vyčkat. Eva, na rozdíl od svých vrstevnic, které už nejsou panny, zažívá romantický, láskyplný vztah s Davidem, který s ní není jen kvůli sexu. Kniha se zabývá také problematikou drog, alkoholu a podobných rizikových oblastí, které se mezi mladými pubescenty objevují. Styl, kterým Lenka Lanczová píše, se vskutku liší od projevů autorů předchozích. Používá hovorová slova, jazyk mládeže, kterým své čtenářky zaujme. Velmi jednoduše se dívky mohou identifikovat s hlavní hrdinkou, která skutečně zažívá to, co ony, a také se podobně chová, jedná a vyjadřuje.

„Dušan kouřil jednu za druhou, Beata šlukovala jako trhovkyně a Katka dovolila Martinovi, aby jí doléval. Bála jsme se pít, aby na mně naši nic nepoznali, ale holky si tyhle starosti nejspíš vůbec nepřipouštěly. Blondýna se lepila na Dušana, říkala mu zajíčku a dovoloval klukům, aby si na tykání mákli na její trojky. Beatu položil ten ušatec na gauč a povážlivě ji přede všemi muckoval.“

(Panna nebo Blíženec)⁶⁹

Dalším varovným signálem autorky je, že alkohol nevede pouze k promiskuitnímu chování, ale může mít mnohem horší následky. Eva je pozvána kamarádem Přemkem na večírek, ze kterého se chce ale co nejrychleji vytrahit. Za volant si sedá Vlado, který před jízdou požil větší množství alkoholu a jízdu nezvládne. Eva sice z autonehody vyvázne jen se sádrou a špatným psychickým stavem, Vlado ale umírá a Přemek zůstává do konce života připoután na invalidní vozík.

„Mami, co se stalo Přemkovi? (...) „Převáželi ho vrtulníkem do Prahy. Poranil si páteř ... Snad mimo nebezpečí, ale ... zřejmě mu zůstanou následky. Asi už nikdy nebude chodit, Evi.“ Polkla jsem a cítila, jak se pode mnou zhoupla podlaha. Přemek, takový hezký kluk! Chtěl dodržet slovo a odvézt mě!! „A Vlado?“ Mlčky mě pohladila po

⁶⁸ URBANOVÁ, S., *Metamorfózy dětské literatury*. Olomouc: Votobia, 1999.

⁶⁹ LANCZOVÁ, L., *Panna nebo Blíženec*. Libeznice: Víkend, 1995, s. 25.

vlasech. „Poznala jsem hned v autě, že ... Seděl přede mnou.“ „Prý se netrápil. Zemřel dřív, než si uvědomil, co se děje. Bylo mu teprve osmnáct. Celý život měl před sebou...“

(Panna nebo Blíženec)⁷⁰

Žánru s dívčí hrdinkou zůstal v devadesátých letech věrný i Karel Štokr. Čtenářskou oblibu si u dívek udržela Jarmila Dědková. Za větší pozornost stojí díla Evy Bernardinové. Ve svých čtyřech knihách o Blance (*Blanka, obyčejná holka*, 1993; *Blanko, usmívej se*, 1994; *Blanko, představ si...*, 1995; *Ahoj Blanko!*, 1998) vyhledává nejcitlivější problémy současné společnosti (motivy sexu, brutality, nevěry, handicap, drogy). Ve své první knize *Blanka, obyčejná holka*, autorka otevřeně mluví o sexuálním životě mladistvých. Důležité je, že sama kniha čtenářky pobízí k možnostem ochrany, které by měly zvážit před pohlavním stykem. Stejně otevřeně informuje čtenářky o nechtěných dětech a potratu. Blanka, hlavní hrdinka tohoto dívčího románu, přichází o své iluze, když zjistí, že Petr, kterého miluje, čeká dítě s jinou ženou. Petr ji sice posílá na potrat, ale žena odmítá. Blanka od Petra také odchází a uvědomuje si, že život není tak růžový, jak si myslela.

„Počkej, mami,“ zarazil ji Petr a obrátil se znovu k mladé ženě. „Jak dlouho jsi těhotná?“ „Jsem ve třetím měsíci.“ „No tak to snad není takový problém ... to si ještě můžeš nechat vzít. Proč jsi to nechala tak dlouho?“ Blanka viděla, jak se Petr i paní Pešková zadívali na mladou ženu. „Rodiče by mi to nedovolili. Máme na to ... jiný názor ...“ „Dneska každý druhý dítě končí v kýblu!“

(Blanka, obyčejná holka)⁷¹

Román se zabývá také handicapovanými dětmi. Nejen Blanka se zamýšlí nad tím, proč je postižených dětí stále více.

„Petře ... pamatuješ na tu zvláštní školu za gymnáziem? Těch dětí stále přibývá ... v létě jsem s takovými dětmi dělala vedle na statku ... Yvetině sestře, to je ta holka, co vedle ní sedím, tak tý se narodilo postižené dítě ...“ „Prosím tě, Blanko ... to jsou výjimky!“ „Ne, Petře. Nejsou to výjimky. Vašek má postiženou sestru. A všude toho přibývá, po celém světě ...“

(Blanka, obyčejná holka)⁷²

⁷⁰ LANCZOVÁ, L., *Panna nebo Blíženec*. Libeznice: Víkend, 1995, s. 76.

⁷¹ BERNARDINOVÁ, E., *Blanka, obyčejná holka*. Praha: nakladatelství Erika, 1993, s. 160-161.

Aktuálními tématy se zabývá také Martina Drivejrová. V devadesátých letech dále vychází několik děl Ivy Procházkové.⁷³

Úspěch literatury s dívčí hrdinkou vedl k založení speciálních knižnic, kterými byly např. Veronika (Albatros) a Čajka (Mladé léta na Slovensku). Tyto knižnice se neorientují pouze na dívčí četbu, zabývají se také životopisy slavných žen, reedicemi klasických děl, v nich jsou hrdinkami ženy, ale také výběrem z literatury neadresované původně dívkám.⁷⁴ Kvalitní texty vydává Albatros nebo Amulet, knihy zejména s oddechovou funkcí produkují nakladatelství Sedistra, Nava, Petra, Erika. Triviální literaturou je známé nakladatelství Harlequin Publisher, Ivo Železný a jako vydavatelství zejména překladové literatury Mo-Ba-Basté.⁷⁵

Ráda bych zmínila také některá díla ze zahraniční produkce literatury pro dívky. Charlotte Brontëová, o které jsem se již krátce zmínila, plní řady čítanek zejména ukázkami ze svého díla *Jana Eyrová* (1847). Pro mladé dívky je určena především první část tohoto románu, tedy Sirotek lowodský, přesto ale v čítankách najdeme i úryvky z dalších částí románu. Sirotek lowodský vypráví o osiřelé Janě, která nejprve bydlí u své tety, kde se setkává s negativními postoji celé rodiny. Teta jí křivdí, bratranec ji bije, nikdo se jí nezastane a Jana je na pokraji zhroucení. Po řadě negativních zkušeností ji teta posílá do školy pro sirotky, kde se z Jany stává nadějná učitelka.

O osiřelé mladé dívce je také kniha Lucy Maud Montgomeryové *Anna ze Zeleného domu* (1908). Dva stárnoucí sourozenci, kteří spolu žijí na statku, se rozhodnou adoptovat chlapce, aby jim pomohl s hospodářstvím. Dochází však k omylu a místo vysněného chlapce získávají malou pihovatou holčičku jménem Anna. Anna je nezbedné, upovídané děvče plné fantazie. Budoucí strýček si ji ihned zamiluje, ale teta ji chce poslat zpět. Nakonec si získává srdce obou sourozenců a s jejich pomocí se z Anny stává mladá, vzdělaná slečna.

Podobných knih s dívčí tematikou je celá řada. Louisa May Alcottová přispěla do dívčích knihoven knihou *Malé ženy* (1868), Miep Diecmanová cyklem *Annejet se představuje* (1956), *Annejet zasahuje* (1956), *Annejet vyhraje poslední kolo* (1956).

Meg Cabotová vnesla do dívčí knihy nový prvek. Ve své knize *Krajina plná stínů* (2004) upoutává pozornost dívek prolínáním dvou světů. Svět šestnáctileté

⁷² BERNARDINOVÁ, E., *Blanka, obyčejná holka*. Praha: nakladatelství Erika, 1993, s. 157.

⁷³ SIEGLOVÁ, N., *Próza s dívčí hrdinkou*. Brno: CERM, 1999.

⁷⁴ HOLEJŠOVSKÁ-GENČIOVÁ, M., *Literatura pro děti a mládež: ve srovnávacím žánrovém pohledu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984.

⁷⁵ SIEGLOVÁ, N., *Próza s dívčí hrdinkou*. Brno: CERM, 1999.

Susannah je totiž plný duchů. Mladá slečna se bude muset vyrovnat nejen se stěhováním, novou rodinou, novou školou a novým prostředím, ale také se svou neobvyklou schopností. Vidět duchy, mluvit s nimi a dokázat je poslat pryč ze světa smrtelníků.

„Není médium,“ opravila ji madam Zara. „Je mediátor.“ Gina se zatvářila zaskočeně. „Cože? Co je to?“ Ale já jsem tušila. Nevěděla jsem sice, jak se tomu říká, ale věděla jsem moc dobře, co to znamená. Můj táta tomu sice neříkal takhle, když mi to vysvětloval, ale podstata byla furt stejná. Jsem něco jako kontaktní osoba pro ty, kdo zůstali po smrti tady ... a můžu v tom zjednat pořádek.“

(Krajina plná stínů)⁷⁶

⁷⁶ CABOTOVÁ, M., Mediátor. *Krajina plná stínů*. Praha: Knižní klub, 2004, s. 25.

4. Dívčí román a literární výchova

Předmět český jazyk a literatura na druhém stupni základní školy obsahuje dvě základní složky. Jedná se o složku jazykovou a literární.⁷⁷ Obě tyto složky se vzájemně prolínají. Velmi často se však jazyková složka stává dominantní na úkor složky literární. Nízká hodinová dotace tohoto předmětu, potřeba připravit žáky k přijímacím zkouškám na střední školy a mnohé další podobné úkoly nutí učitele zaměřit svou pozornost především na mluvnicí. Přesto je četba žáků velmi důležitá a literární výchova stále podstatnou složkou předmětu český jazyk nejen na základních školách.

Četbu žáka můžeme definovat jako proces komunikace dítěte s literárním textem, při které aktivně a tvořivě získává z tohoto textu informace.⁷⁸ Rozvíjí se tím nejen jeho čtenářská kompetence, estetické cítění, slovní zásoba a kultivovanost jeho projevu, ale snaží se pátrat po smyslu tohoto textu, interpretovat jej a srovnávat tuto interpretaci s texty dalšími. Během procesu čtení si vytváří také svůj vztah k četbě, svůj literární vkus, názory a postoje k daným textům. Je důležité, aby se cílem nestalo pouhé hledání smyslu textu, ale žák má také získat vztah k čítankové ukázce a utvořit si názory na přečtený text, aby posléze dokázal text interpretovat, zamyslet se nad ním a své poznatky aplikovat při četbě další.

Samotné čtení různých textů v literární výchově je časově náročné. Někdy se tedy může stát, že čítankové ukázky budou brány pouze pro inspiraci k probíranému tématu, ovšem učitel se jim dále nebude patřičně věnovat. Místo vytváření estetického vkusu mladého čtenáře se bude zabývat pouze faktografickými podněty. Žáci budou texty číst jen pro ilustraci doby nebo stylu, jakým daný autor psal. Širší možnosti a efektivnost však tato četba mít nebude. Rizikem toho je, že pro žáky se literatura stane pouze školní povinností a sami nebudou chtít svůj čas věnovat knize. Mnoho čítanek také obsahuje texty, které se do dnešních hodin literární výchovy moc nehodí. Tyto ukázky nejsou adekvátní na příklad z důvodu své neaktuálnosti, nemodernosti či nezajímavosti. Mnohé jsou nudné, zbytečně dlouhé, špatně vybrané bez ohledu na věk čtenáře, jeho zájmy, potřeb nebo psychického stavu. Pokud tedy pracujeme s čítankou, je velmi dobré promyslet volbu textu, který dětem na danou hodinu přineseme. Pokud se nám někdy úryvek nebude zdát vhodný, raději sáhne po textu vlastním.

⁷⁷ ČECHOVÁ, M., STYBLÍK, V., *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998.

⁷⁸ LEDERBUCHOVÁ, L., *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole I*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1995.

Prispíváním dalších mimočítankových textů rozšíříme žákům obzory, seznámíme je s různými možnostmi literární produkce a někdy budou tato díla odpovídat jejich nárokům a požadavkům učebních osnov možná mnohem více než ta, které jsou uvedena v čítankách. Důležité je žáky k četbě motivovat. Ukázat jim, že četba může být zábavná, vzrušující, překvapivá, že může přinášet mnohé nové poznatky a zkušenosti. Stručně řečeno: zamyslet se jako pedagog nad tím, jaké funkce literatura má, které jsou důležité pro literaturu jako školní předmět, ale zároveň které funkce literatury osloví dnešní mladé čtenáře.

4.1 Literární výchova a její funkce

Literární výchova se zřetelem k dětskému čtenáři má především dvě základní funkce, které je třeba si uvědomit. „Literární výchova má stimulovat vztah ke knize a četbě, má pomocí reprodukce i volným kreativním napodobováním pozorování aktu i jeho výkladem tříbit schopnost rozlišovat umělecké hodnoty a vybírat z nich – pěstovat žákův estetický vkus.“⁷⁹ Společně s tím by měla u žáků vytvářet zájem o četbu jako takovou. Školní literárně-výchovný proces je velmi důležitý, protože funguje cílevědomě, systematicky procesuálně, komplexně, uskutečňuje se v žakovském prostředí a zážitky a zkušenosti dětí z čítankové četby se stávají východiskem pro vytváření literárních pojmů, vědomostí, soudů a hodnocení.⁸⁰ Ukázky v čítankách nabízejí žákům vzor kultivovaného vyjadřování a jejich četba působí na rozvoj řeči žáka, jeho jazyk se obohacuje o nové vyjadřovací prostředky, o způsoby jejich využití, rozvíjí se slovní zásoba žáka.

Důležitou úlohou pedagoga je vytvářet u žáků kladný vztah ke čtení, podněcovat je k další i mimoškolní četbě. Je tedy důležité vybírat během literárně-výchovného procesu takové ukázky a texty, které z našich žáků nevytvoří budoucí nečtenáře. Z mnohých průzkumů totiž vyplývá, že děti jsou při vlastním výběru nejméně motivovány učitelem. Mezi příčiny oslabování školní kultivace patří předimenzované učební osnovy, nepřiměřené učebnice, nízká hodinová dotace předmětu, pracovní přetíženost čtenářů, vysoký počet dětí ve třídách, ad.⁸¹ Učitel by měl respektovat věkové, psychické, čtenářské předpoklady a zvláštnosti žáků. Před výukou by u něho měla proběhnout tzv. psychologická příprava na hodinu, během níž například zvažuje,

⁷⁹ LEDERBUCHOVÁ, L., *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole I.* Plzeň: Západočeská univerzita, 1995, s. 6.

⁸⁰ TOMAN, J., *Dětské čtenářství a literární výchova.* Brno: CERM, 1999.

⁸¹ TOMAN, J., *Dětské čtenářství a literární výchova.* Brno: CERM, 1999.

mají-li žáci k danému textu dostatek životních a čtenářských poznatků, zkušeností, uvědomit si, čím děti daný text zaujme, jakou u nich vyvolá citovou, názorovou a postojoyou odezvu a zda souzní s jejich aktuálním psychickým stavem.⁸² „V naší současné populaci se vyskytuje 15-20% potencionálních nebo skutečných nečtenářů“⁸³ Velmi často se tento problém objevuje právě v období pubescence. V dnešní době zná mládež mnohem lepší způsoby, jak trávit svůj volný čas, o co se zajímat, jak si zpestřit školní život, aniž by svůj zájem obrátili ke knize. Existuje řada faktorů, které ovlivňují jejich čtenářství. Další skupinu nečtenářů tvoří žáci s problémy v technice čtení – dyslektikové, děti mentálně retardované, s drobnými smyslovými vadami, lehkou mozkovou dysfunkcí, děti zanedbávané, dlouhodobě nemocné, z destruktivního rodinné prostředí apod. Při literárně-výchovném procesu je třeba klást důraz na individuální přístup ke každému dítěti a zvážit možné nedostatky, problémy a zároveň příčiny oslabené čtenářské dovednosti.

4.2 Cíle literární výchovy

Cíle čtení a literární výchovy formulují osnovy jednotlivých výchovně vzdělávacích programů a další školské dokumenty. Rozděluje je zpravidla na cíle jazykovědné a literárně-výchovné. Jazykovědné rozvíjejí u žáků čtenářské a vyjadřovací dovednosti, rozvíjejí techniku čtení a kultivaci mluveného a písemného projevu dítěte. Literárně-výchovné můžeme rozdělit na výchovu k literatuře a výchovu literaturou. Výchovou k literatuře rozumíme proces, při kterém budujeme u žáka pozitivní vztah k literatuře, vytváříme jeho čtenářský vkus, rozvíjíme schopnost interpretovat texty. U výchovy literaturou směřuje více k osobnosti žáka. Podle RVP se od žáka na druhém stupni základní školy očekává, že dokáže uceleně reprodukovat přečtený text, popsat strukturu a jazyk literárního díla, vlastními slovy interpretovat jeho obsah, rozpoznat základní rysy individuálního stylu autora, formulovat ústně i písemně své dojmy z četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a své názory na umělecké dílo, dále také vytvářet vlastní umělecký text na základě získaných schopností a zkušeností, rozlišovat literaturu hodnotnou a konzumní, rozlišovat základní literární druhy a žánry, uvádět základní literární směry a jejich významné představitele v české a světové literatuře, porovnávat různá ztvárnění téhož námětu v literárním, dramatickém i filmovém zpracování, vyhledávat informace v různých typech katalogů, v knihovně

⁸² TOMAN, J., *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999.

⁸³ TOMAN, J., *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999, s. 16.

i v dalších informačních zdrojích.⁸⁴ Učivo je pak tvořeno ze čtyř pilířů: tvořivé činnosti s literárním textem, způsobu interpretace literárních i jiných děl, základy literární teorie a historie a literární druhy a žánry.

4.3 Výukové metody v literární výchově

Důležitou roli při výuce jakéhokoliv předmětu hraje osobnost pedagoga, jeho znalosti, zkušenosti a vztah k probírané látce. Pedagog na základě požadavků rámcově vzdělávací programu, učebních osnov a požadavků školy volí obsah výuky, její cíle a metody.

4.3.1 Klasifikace výukových metod

Klasifikace metod není jednoduchým úkolem. Řada teoretiků metody řadí podle různých kritérií. Někteří třídí metody podle logického postupu na analytické, syntetické, fixační, diagnostické a aplikační, jiní se zřetelím k počtu žáků na hromadné, skupinové a individualizované. S přihlédnutím na fáze výukového procesu se volí metody motivační, expoziční, fixační, diagnostické a aplikační. Podle stupně heurističnosti je dělíme na informačně receptivní, reproduktivní, problémového výkladu a heuristické a výzkumné.⁸⁵

Nás bude zajímat především základní rozdělení metod, tedy klasické výukové metody a aktivizující výukové metody. Klasické výukové metody fungují ve školách už řadu let. Jejich dlouholetým využíváním v praxi se potvrdila i jejich účinnost během výuky literární výchovy. Některé se preferují více, jiné méně. Mezi klasické výukové metody patří metody slovní, metody názorně-demonstrační a metody dovednostně-praktické. Mezi metody slovní zařazujeme vyprávění, ke kterému je mnohdy na základě zdokonalení komunikačních dovedností vybízen i sám žák. Dále sem patří tradiční výklad, vysvětlování, rozhovor a práce s textem. Tyto metody se v edukačním procesu uplatnily a dodnes v tomto procesu fungují. Mezi metody názorně-demonstrační patří například práce s obrazem (ilustrací), při které dochází k propojení složky textové a obrazové. Tato metoda svou funkcí poznávací klade důraz na naučný charakter. Ten doplňuje také funkce mravně a sociálně výchovná, protože se během tohoto procesu u žáka utvářejí názory a postoje. Opomenout nemůžeme ani funkci estetickou, protože žák získává estetické zážitky. Tato metoda navozuje u žáků pocit uvolnění, obsahuje také funkci rekreační. A v neposlední řadě působí funkcí výchovně vzdělávací na

⁸⁴ *Literární výchova 2. stupeň* [online]. [cit. 2016-04-11]. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10581>

⁸⁵ GRÉGOVÁ, M., *Aktivizující metody ve výuce literární výchovy na základní škole*. Brno: 2009.

komplexní vývoj osobnosti, tedy na kognitivní i emocionální rozvoj dítěte. K metodám dovednostně-praktické řadíme napodobování, vytváření dovedností a produkční metody.⁸⁶

Při snaze o nalezení nových, modernějších a vytříbenějších metod se vytvářejí metody aktivizující. Mezi metody aktivizující patří metody diskusní, situační, inscenační, heuristické a mezi žáky velmi oblíbené didaktické hry. Diskusní metody jsou založeny na původní metodě rozhovoru, který se ale na základě několikasměrného kladení otázek mění v diskuzi. Při této metodě diskutují žáci a učitel mezi sebou, sdělují svůj názor na danou řeč a tento názor staví na argumentech. Učitel přejímá především funkci tzv. moderátora. Usměrnjuje diskusi, pobízí žáky k diskusi, směřuje je k diskusi mezi sebou a zároveň k cíli diskuse. Dbá na kultivovanou prezentaci svých svěřenců, zamýšlí se nad jejich názory, v závěru shrne hlavní poznatky a cíl diskuse. Tato diskuse může mít několik forem. Využívat můžeme řetězovou diskusi, diskusi v malých nebo velkých skupinách, akvariální diskusi, řízenou diskusi, diskusi v plénu nebo v kruhu. Mezi oblíbenou aktivizující metodu patří didaktické hry. Důležité je sepětí hry a učení. Nutné je stanovit si funkce a cíl, které didaktické hra v edukačním procesu bude obsahovat. Didaktické hry lze opět rozdělit na interakční hry, simulační, scénické, rozhodovací hry, kvízy a soutěže, problémové hry, hry pro učení sociálním dovednostem ad. Inscenační metody jsou charakteristické tím, že žáci předvádí různé modelové situace, během nichž se rozvíjí sociální učení. Dramatická výchova se někdy vyučuje zcela samostatně, velmi často se však stává doplňkovou metodou při výuce literární výchovy.⁸⁷ Za velmi pozoruhodnou moderní metodu, která oživí a zdokonalí výuku literární výchovy, považují také dílnu čtení. Mezi její cíle patří především rozvíjení vědomého čtenářství, vytváření kladného vztahu k vlastní četbě, motivování k celoživotnímu učení, podpora kladných vztahů mezi žáky ve třídě a seznámení žáků s knižním fondem školní knihovny.⁸⁸ Dílnu čtení jsem již na několika základních školách viděla v praxi. Děti při volbě této aktivity ke čtenářství přistupují s velmi kladným vztahem. Výběr knihy je na nich samotných. Mohou si tedy zvolit skutečně to, co je zajímavé, společně poté o této knize diskutovat a nacházet v ní nejrůznější motivy, důležité prvky a zajímavosti.

⁸⁶ GRÉGROVÁ, M., *Aktivizující metody ve výuce literární výchovy na základní škole*. Brno: 2009.

⁸⁷ GRÉGROVÁ, M., *Aktivizující metody ve výuce literární výchovy na základní škole*. Brno: 2009.

⁸⁸ ŠLAPAL, M., *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. Praha: Česká školní inspekce, 2010.

4.3.2 Metodické přístupy

Jaroslav Vala ve své elektronické studijní podpoře *Vybrané kapitoly z didaktiky literární výchovy* uvádí také metodické přístupy k literární výchově. Tyto přístupy dělí na neliterární přístup, kulturně-historický přístup, model dezintegrované analýzy a model textové interpretace. V prvním přístupu je literatura pojímána jako prostředek k poznání mimoliterární skutečnosti. Zaměřuje se především na obsah a smysl díla. V druhém přístupu je literatura pouhou ilustrací k literárně-vědeckému kontextu. Jedná se o model, který upřednostňuje faktografické informace. V modelu dezintegrované analýzy žáci odtrhávají obsah od formy. Posledním přístupem, podle mého názoru nejpřínosnějším, je model textové interpretace, při kterém učitel chápe dílo jako umělecký text. Tento přístup je ve školách velmi ojedinělý, přesto bych chtěla poukázat na důležitost didaktické interpretace textu, která je velmi dobrou metodou při výuce literární výchovy nejen na druhém stupni základních škol. V centru didaktické interpretace je specifický literární text. Žáci mají analyzovat text, interpretovat jeho obsah, smysl a zabývat se různými složkami tohoto textu, čímž kultivujeme žákovy komunikační schopnosti a zároveň rozšiřujeme jejich poznatky o literatuře. Za hlavní funkce didaktické interpretace textu pak považujeme funkci motivační, vzdělávací, zvyšování čtenářské kompetence a podporu čtenářské kreativity.⁸⁹ Další možností, která se nám ve výuce literární výchovy naskytuje, je využití médií. Ukázky z filmového zpravování děl, života autorů, různé internetové diskuse o knihách nemusí fungovat pouze jako zpestření a fáze motivační.

⁸⁹ GRÉGOVÁ, M., *Aktivizující metody ve výuce literární výchovy na základní škole*. Brno: 2009.

5. Současné čtenářství pubescentních žáků

Jak jsem již uvedla v první kapitole, období dospívání je jedním z důležitých mezníků v životě každého pubescenta. Osobnost dítěte prochází v tomto období změnami fyzickými i psychickými. Snaží se dostat do světa dospělých, o kterém zatím nemá dostatek informací. Mění se jeho nálady, pocity, zájmy, aktivity a postoje nejen k okolnímu světu, ale mění se také zájem čtenářský. S ním dále i čtenářský postoj a v neposlední řadě čtenářská kompetence. „Čtenářskou kompetencí se rozumí celková, především dlouhodobě utvářená připravenost k četbě, do níž se promítají i čtenářské zájmy a potřeby.“⁹⁰ Čtenářská kompetence se u každého žáka logicky liší. Různorodost je dána osobností člověka jako takového, jeho temperamentem, emocionalitou, obrazotvorností, čtenářskou zkušeností, literární vzdělaností ad.

Čtenářství v tomto vývojovém období žáka zažívá krizi. Příčinou může být změna zájmů, ale především přítomnost a rozšíření audiovizuálních médií. Jejich působením čtenářství dnešních pubescentů stagnuje, retarduje nebo se dokonce utlumí.⁹¹ Důležité je v této souvislosti včas kultivovat čtenářství pubescenta a předejít tak případnému nahrazení knihy filmem. Motivovat dítě ke čtení, vybírat literaturu podle osobnosti žáka a jeho zájmů, preferencí.

„O. Chaloupka uvádí, že asi 40% pubescentů čte dvě až tři knihy měsíčně, 20% čtyři až pět a 10% o málo více.“⁹² V dalším ze svých výzkumů poukazuje na zjištění, že mezi pubescenty se vyskytuje 15-25% nečtenářů. V. Smetáček uvádí, že jedenácti až třináctiletí čtenáři čtou jednu až tři knihy měsíčně.⁹³

Otakar Chaloupka chápe pubescentní čtenářství jako proces seberealizace.⁹⁴ Dívky v románech čtou o lásce, romantickém životě hrdinek, ale samy si zatím tyto své sny nesplnily. Chaloupka také zdůrazňuje odklon pubescenta od uměleckosti díla a upozorňuje na častou náklonnost k literárnímu kýči, který svým schematismem naplňuje čtenářovo očekávání.⁹⁵ Hnací silou pubescentního čtenářství je podle Lederbuchové pubescentova touha poznávat to, co stojí mimo jeho dosavadní životní

⁹⁰ LEDERBUCHOVÁ, L., *Dítě a kniha*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004, s. 9.

⁹¹ LEDERBUCHOVÁ, L., *Dítě a kniha*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004.

⁹² LEDERBUCHOVÁ, L., *Dítě a kniha*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004, s. 25.

⁹³ KLUMPAROVÁ, Š., *Čtenářské kompetence adolescentů*. Praha, 2009.

⁹⁴ CHALOUPKA, O., *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982.

⁹⁵ CHALOUPKA, O., *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982.

zkušenosti. Souhlasí s tím, že poznávací a citový význam díla je pro čtenáře v tomto věku důležitější než estetická kvalita textu.⁹⁶

Pubescentní čtenářství je známo odlišností čtenářských potřeb dívek a chlapců. Chlapci se uchylují k dobrodružné próze, dívky k próze s dívčí hrdinkou. Dívky v období dospívání hledají v romanticky laděných příbězích nástin života. Ve skutečném životě je čeká spousta nových zkušeností a zážitků, o kterých doteď neměly sebemenší zdání. Čtením literatury pro dívky se toto tajemno snaží poodkrýt a připravit se na reálné výzvy, které přinese svět dospělých. Čtením takové literatury se dostávají do světa dospělých, na který zatím nezískaly dispozice. Četba mimo své další funkce plní také tzv. funkci saturační. Tato funkce spočívá v tom, že svému čtenáři kniha nabízí vše, co je mu v reálném životě zatím odepřeno – daleké cesty, dobrodružství nebezpečných situací, lásku, sex, společenský úspěch. Jakmile však čtenář dosáhne některé z těchto věcí například v adolescenci, stane se pro něj četba zbytečná, protože náhražka se stala realitou.⁹⁷

5.1 Čtenářské potřeby dnešních pubescentů

Pro mladé dívky je v literatuře pro ně určené důležitá funkce poznávací. Vyplývá to z jejich touhy poznávat nové věci, zažívat dosud neprožité situace a objevovat skrytá tajemství života dospělých. Kniha jim nabízí pohled na životní situace, které zatím neprožily. „Pubescentova čtenářská potřeba stavěla na první místo poznávací funkci beletrie, souvisí to i se zesíleným zájmem o četbu populárně naučné literatury, resp. zájem poznávat si vynucuje tyto preference.“⁹⁸ Druhou potřebou je funkce relaxační, která v 80. letech převládala spíše u adolescentní čtenářů. V 90. letech si svou podstatu obhájila právě u pubescentů a vytlačila tak poznávací funkci z prvního místa na druhé. Dospívající čtenáři ve svém krizovém období potřebují relaxovat, oddychnout si od pragmatického světa, uvolnit se nejen psychicky, ale také fyzicky, a v neposlední řadě také s někým komunikovat. Mnohokrát se stává, že čtenář v knize, resp. v hlavním protagonistovi, hledá důvěrného přítele, nejlepšího kamaráda, který mu ve skutečném životě chybí. Tuto funkci literárního textu nazýváme funkcí sociativní. Potřeba literárního hrdiny je pro pubescentního čtenáře důležitá také v otázce sebeprojekce, identifikace a ztotožnění. Čtenář přijímá od literární postavy vzorce chování, jednání či postojů. Ztotožňuje se s hlavním hrdinou, projektuje se do jeho

⁹⁶ LEDERBUCHOVÁ, L., *Dítě a kniha*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004, s. 3.

⁹⁷ LEDERBUCHOVÁ, L., *Dítě a kniha*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004.

⁹⁸ LEDERBUCHOVÁ, L., *Dítě a kniha*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004, s. 23.

postavy a prožívá příběh, který kniha přináší. Tato funkce v próze s dívčí hrdinkou sehrává velmi důležitou roli.

5.2 Faktory ovlivňující čtenářství současných dívek

Vybrat adekvátní knihu pro dospívající dívku nemusí být vždy jednoduchou úlohou. Knižní trh je v dnešní době tak rozmanitý, že se v záplavě knih nejrůznější umělecké hodnoty může ztratit nejen rodič dívky, ale i zkušený pedagog. Samotná volba knihy může výrazně ovlivnit vztah dětí k četbě.⁹⁹ Důležité je si tuto skutečnost uvědomit už v útlém věku budoucího čtenáře. Prvotní úlohu v tomto procesu tedy sehrávají rodiče. Ti by se měli nad správnou volbou zamyslet již při koupi první knihy pro své dítě. Dětský recipient si už od začátku své čtenářské dovednosti vytváří vztah k literatuře a nikdy nevíme, která z knih ovlivní jeho čtenářství. S přibývajícím věkem by rodiče měli kontrolovat četbu svých dětí. To je u dívek a jejich dívčích románů velmi podstatné. Mluvili jsme již o tom, že dívky čtou řadu knih, které byly prvotně určeny mnohem starším čtenářkám, a proto by rodiče měli dohlížet na to, aby dívky četly knihy, které obsahově odpovídají jejich věku, myšlení, ale také společenské normě. Velmi dobré je mluvit se svou dcerou o tom, co čte, nechat jí interpretovat obsah knihy. Interpretace samotná může navíc vést k rozvoji kultivovanosti mluveného projevu. Ve vztahu rodič-dítě-čtenářství je důležité také vzdělání rodičů a sociální prostředí, ve kterém dítě žije. „Čtenářství pubescenta je sociálně determinováno vzděláním rodičů a sociokulturním prostředím rodiny.“¹⁰⁰

Neméně důležitou roli při výběru literatury a budování kladného vztahu čtenářky k literatuře sehrává škola. Učební osnovy, učitelův styl výuky, reprezentativní ukázky v čítankách a volba doporučené četby se odráží na budování vztahu dívky k četbě. Důležitá je pestrost a žánrová různorodost četby, optimální délka ukázek a motivace k dalšímu čtení. Současnost a modernost knihy je dalším faktorem ovlivňující četbu dívek. I mezi kamarády a vrstevníky získávají informace o knihách. Málokdo z pubescentních čtenářů své kamarádce ale v dnešní době doporučí *Babičku*, mnohé čtenářky se však budou ve třídě bavit o Lence Lanczové a jejích románech tak zajímavě, že podnítí další ze svých spolužaček k přečtení nějakého díla od této autorky. Popularita knihy mezi mládeží podněcuje dívky velmi často k četbě. Pedagog se bude zajímat o četbu, kterou čtou jeho žáci mimo školu. Bude se s nimi o těchto knihách bavit. Bude

⁹⁹ TOMAN, J., *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999.

¹⁰⁰ LEDERBUCHOVÁ, L., *Dítě a kniha*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004, s. 3.

se snažit informovat žáky co nejlépe, pobízet je ke čtení literárních děl i mimo školu, ukazovat jim možnosti, cíle, ale také zajímavosti čtenářství vůbec. Propojovat školní a doporučenou četbu s četbou mimoškolní, dobrovolnou.

Moderní doba přinesla dívkám nové možnosti. Mnozí možná zastávají názor, že internet a televize odsouvají knihu do pozadí. Tato média mohou mít i pozitivní vlivy na čtenářství. Filmové adaptace různých děl mohou přimět dívčí publikum k tomu, aby si přečetlo i knižní zpracování. Na internetu může čtenářka najít spoustu poznatků o knize, různá doporučení, ohlasy na knihu, reference. Velmi oblíbené jsou v dnešní době také audionahrávky, díky nim se čtenářka může stát alespoň „pasivní čtenářkou“. I přes to, že neuplatní svou čtenářskou dovednost, nebude ochuzena o knihu, její děj, napětí a obsah a může shledat za zajímavé si knihu přečíst i v tištěné podobě. Velká řada knih je dostupná také na internetu. „Dá se předpokládat, že se budou rozvíjet další možnosti, jak využít internetu v oblasti literární výchovy.“¹⁰¹

Veřejné knihovny plní také významnou funkci při výběru knihy. Mnohé rodiny nemají dostačující finanční prostředky na to, aby dívky mohly koupit všechny knihy, které by rozvíjely její čtenářskou dovednost a které si čtenářka přeje mít ve své sbírce knih. Dívky se tedy velmi často uchylují do knihoven. Zde velmi často samotní pracovníci dokáží dívce velmi dobře poradit, který román by byl adekvátní k jejímu věku a zajímavý na základně jejích preferencí, zájmů, potřeb. V knihovnách probíhají i nejrůznější besedy o autorech, knihách a knižních novinkách.

¹⁰¹ KOUDELKOVÁ, E., *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2006, s. 74.

6. Analýza čítanek

Dívčí próza je nedílnou součástí naší literatury. Vysvětlili jsme si důvod, proč je její přítomnost v čítankách pro druhý stupeň základních škol nezbytná. Je nutné nabídnout žákům širokou škálu žánrů a motivovat je k četbě nejen školní, ale i mimoškolní, volnočasové. Seznámení dívek s dívčím románem v hodinách českého jazyka a literatury rozvíjí nejen jejich dosavadní znalosti a zkušenosti, nýbrž mnohé vede také ke čtení tohoto druhu literatury ve větší míře. Jakou mírou působí ukázkami z dívčí prózy čítanky základních škol, si blíže ukážeme na čtyřech řadách čítanek se schvalovací doložkou MŠMT. Jedná se o čítanky vydané nakladatelstvím SPN, ALTER, FRAUS a PRODOS. Detailně prozkoumáme obsah čítanek zvlášť pro šestý, sedmý, osmý a devátý ročník.

6.1 SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost, Praha

Čítanky, které vydalo pedagogické nakladatelství SPN, sestavil Josef Soukal. Lektorovaly je doc. Dr. Naděžda Siegllová CSc. a Mgr. Alena Šantrochová. Obálky učebnic jsou vizuálně lákavé. Ilustrace provázejí i jednotlivé ukázky. Jsou barevné, zajímavé a poutavé. Obsah je dělen do jednotlivých kapitol. Kapitoly jsou psané velkými písmeny a přehledně působí celá učebnice. Čítanka je provázena řadou citátů, informacemi o autorech a vysvětlivkami k přečtenému textu. K většině ukázek je připojeno doporučení pro srovnání ukázky s jiným dílem.

6.1.1 Čítanka pro 6. ročník základní školy

Čítanka pro 6. ročník základní školy s podtitulem *Literární výchova pro 6. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií* byla vydána pedagogickým nakladatelstvím v Praze roku 2000. Obsah je založen na principu žánrově-tematického členění – Mýty, báje, pohádky, pověsti; Z české literatury 19. století; Na cestě; Příběhy odvahy a dobrodružství; Svět lidí a svět zvířat; Maléry a patálie; Úsměvy a šibalství. Přestože si v čítance své místo našla dobrodružná próza vhodná především pro chlapce (Miloš Kosina: *Hoši z modré zátoky*, Jaroslav Foglar: *Hoši od Bobří řeky*), literatura pro dívky zde až na jednu výjimku chybí.

Za jediný možný impuls, který vede ke snaze seznámit čtenáře s literaturou psanou pro dívky, můžeme považovat ukázkou z díla autorky Boženy Němcové *Divá Bára*. Ukázka popisuje narození Báry, smrt její matky, po které zůstala jen s otcem, důvody, proč se lidé Báry báli a neměli ji rádi, tedy Bářinu nebojácnost, odhodlání a její chování, které se ostatním mohlo zdát nepřirozené. Ukázka je určena k pohledu na 19.

století a k lepšímu poznání autorky Boženy Němcové. Svou primární funkci ukázka plní výborně. Sekundární funkcí by mohlo být seznámení čtenářek s dívčí literaturou. Dílo *Divá Bára* totiž splňuje několik rysů, které má dívčí román mít. Je zde přítomnost dívčí hrdinky jako hlavní protagonistky příběhu, problematika jejího dospívání, starosti a trápení v životě, pro čtenářky možnost sebeprojekce, identifikace. Působí ale trochu zastarale, a to nejen jazykově, do dívčího světa nepřináší nic nového, není zde odkrýváno tajemství světa dospělých.

„Jakub nerad mnoho řečí nadělal a nechal Báru být. – Sousedé ale, vidouce dívčinu neohroženou, a že se jí nikdy nic zlého nepřihodí, tím více potvrzení byli v mínění svém, že je dítě chráněné nějakou nadpřirozenou mocí.“

(Divá Bára)¹⁰²

6.1.2 Čítanka pro 7. ročník základné školy

Čítanku pro 7. ročník základní školy s podtitulem *Literární výchova pro 7. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií* vydalo SPN-pedagogické nakladatelství v Praze roku 1998. Dělení kapitol je tematické – V krajinách fantazie; O přátelství a lásce; Staré příběhy – věčná témata; Nikdy se nevzdávej – souboje, prohry, vítězství; Jak jsem potkal lidi; S úsměvem jde všechno líp.

V kapitole Jak jsem potkal lidi se mimo ukázek z děl Oty Pavla (*Koncert, Moje první ryba, Můžou tě i zabít*), Eduarda Basse (*Cirkus Humberto*), Williama Kotzwinkleho (*E.T.Mimozemšťan*), objevuje také autorka prózy pro dívky Iva Procházková s úryvkem ze svého románu *Čas tajných přání*.

Ukázka pojednává o dvanáctileté dívce Kapce Hujarové, která se se svými rodiči stěhuje z Libně do Prahy, konkrétně na Malou Stranu. Hned první den se seznamuje s několika místními obyvateli. Mimo mladé dívky a jejího bratra zahlédne i černého kocoura, který patří kněžně Natálii. Ta pozve Kapku k sobě domů a Kapka si pomalu všimá toho, že u nových obyvatel není všechno, jak by mělo být.

„Můžu se za ním někdy přijít podívat?“ zeptá se Kapka. „Můžeš přijít dokonce i za mnou“ řekne kněžna. „Já mám návštěvy ráda. A Tadeáška se příště neboj. Je prý patronem čarodějnic, ale nikomu neublíží. Naopak! Moc a moc lidem pomohl!“ „Jak?“ zeptá se děvče už z pavlače. Ale kněžna neodpoví. Jen lehce nadzvedne koutky úst a

¹⁰² SOUKAL, J., *Čítanka 6: literární výchova pro 6. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 2000, s. 56.

zatváří se tajemně. (...) Schody vržou, ze sklepa vzlíná pach vlhké omítky, tma v ohbí schodů se čerí jako tuň. Kapka se noří hloub a hloub. Jak klade chodidla do vyšlapaných jamek, zdá se jí, že se schody vlní, prohýbají a vzdouvají. Zároveň se jí zmocní tichá radost smíšená se zvědavostí. Vše nasvědčuje tomu, že bydlení v této části Prahy bude mnohem zajímavější a ponese s sebou daleko nepředvídanější situace než dosavadní život v Libni.“

(Čas tajných přání)¹⁰³

Ukázka je velmi poutavá, protože obsahuje nástin něčeho tajemného, něčeho, co nám samotný úryvek neobjasní a zůstává jen na naší fantazii, abychom si o prostředí Malé Strany a jejích obyvatel udělali vlastní obrázek, nebo si knihu půjčili, přečetli celou a tím se dozvěděli pravdu. Aby se děvčata dozvěděla, jaká tajemství skýtá prostředí Malé Strany, musejí tedy sáhnout po knize a přečíst si ji. V románu *Čas tajných přání* nejde však jen o podivuhodné životy obyvatel Prahy. Kapka si najde svou nejlepší kamarádku Terezu a pozná i první lásku Radka. Kniha si své čtenářky získá světem prvních lásek, velkých přátelství, ale také svou mystickou povahou. Věk protagonistky příběhu je blízký věku dívek sedmé třídy, takže také jednoduše proběhne sebezprojekce, identifikace s hlavním postavou nebo vnitřní přátelství s hrdinkou příběhu. Tato ukázka je vybrána velmi dobře, odpovídá dívkám věkově i intelektově, je poutavá, tajemná, napínavá, zajímavá a u mnohých jistě vede k zájmu o přečtení celé knihy. Navíc se při jejím čtení v hodině literární výchovy nebudou nudit ani chlapci, protože i oni budou zvědaví, jaká tajemství obyvatelé skrývají.

6.1.3 Čítanka pro 8. ročník základní školy

Čítanka pro 8. ročník základní školy s podtitulem *Literární výchova pro 8. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií* byla stejně jako čítanka pro 6. ročník základní školy vydána v Praze roku 2000. Členění kapitol začíná tematicky – Setkání se starší literaturou; Od romantismu k moderní literatuře; Psoty lopoty; Humor; Chvála jazyka a končí žánrově Science fiction.

V kapitole Psoty lopoty najdeme ukázkou z knihy *Čtyřlístek pro štěstí* od Jany Červenkové, o které se zde zároveň dozvíme, že byla autorkou pišícky typicky ženskou prózu, ve které se hrdinky (ať už dospívající dívky, začínající učitelka nebo dospělá žena) díky své citlivosti a upřímnosti dostávají do řady konfliktů s okolím.

¹⁰³ SOUKAL, J., *Čítanka 7: literární výchova pro 7. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 1998, s. 178.

Dana je třináctiletá dívka, které umřela maminka a stará se o ní otec. Popisuje okolní zvědavost lidí, kteří se ptají, co se mamince stalo, cynické poznámky typu - jak mohla tatínkovi nechat na krku dítě, soucit, který se projevuje v okolí, ve škole i mezi spolužačkami, které jsou o dva roky mladší, protože Dana dvakrát opakovala třídu. Všichni s Danou po smrti soucítí, všichni projevují zájem, pláčou nad jejím neštěstím, nikdo ji ale, jak říká sama hrdinka, nepozve ani do kina, nikdo totiž nemá skutečný zájem s ní trávit čas.

„Loni na podzim ... Osmého října. Táta ten den nevytrhl v kalendáři a ten kalendář schoval na památku. Dana by si spíš někde schovala den předtím. Protože byl poslední, kdy byla ještě šťastná ... Dokonce tenkrát našla čtyřlístek pro štěstí ... páni, pro štěstí, to je asi tak jediné, co teď Daně připadá k smíchu. A ještě snad to, že štěstí pro ni tenkrát znamenalo ruksáček. Červený ruksáček na záda místo tašky do školy ... Tam se měl tenkrát zastavit čas. Všechno se tam mělo zastavit.“

(Čtyřlístek pro štěstí)¹⁰⁴

Pro srovnání je v čítance doporučena četba *Robinsonky* od Marie Majerové. Daně umřela maminka, ale se svým otcem neměla vřelý vztah jako Blaženka z *Robinsonky*. Její okolí se k ní chová povrchně, nemá žádné přátelé. V podstatě se nemá ani o koho starat, protože tatínek se kolikrát nevrátí ani domů. Hospodyňkou být také nechce, protože po smrti své matky jí přijde vše zbytečné. Hlavní hrdinka je osamocená třináctiletá dívka ve velkém, povrchním, pragmatickém světě. Otec Dany výchovu nezvládne a pošle Danu do dětského domova. Dana nakonec najde své štěstí a kniha končí happy endem.

6.1.4 Čítanka pro 9. ročník základní školy

V Praze roku 1998 byla vydána čítanka pro poslední ročník základních škol, tedy *Čítanka pro 9. ročník základní školy* s podtitulem *Literární výchova pro 9. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Obsah je do kapitol dělen principem žánrově-tematickým – Chvála vypravěčství; Naruby aneb Jak vychovávat vychovatele; Divadlo – písňové texty; Poezie; Vize a fantazie; Osudy.

V poslední kapitole Osudy je ukázka *Proč jsem tak krásně hrála Bruchův koncert* z knihy *Nebe, peklo, ráj* od Zdeny Salivarové. Ukázka je o studentce sexty,

¹⁰⁴ SOUKAL, J., *Čítanka 8: literární výchova pro 8. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 2000, s. 110.

kteřá touží po lásce, kterou už všichni ostatní její spolužačky prožívají. Na plese se seznámí s Arnoštem, elegantním mladíkem, který ji nejprve pozve na procházku, později do biografu. Chození a velká láska se mezi nimi však nekoná a plná smutku a zklamání zahraje na housle Bruchův koncert takovým způsobem, za který ji tatínek pochválí a řekne, že se díky tomu proslaví ve světě. Nikdo ale netuší, že tak dokonale zahrála na housle jen jednou a už vůbec nikdo netuší, proč.

„Byla jsem tehdy vyjevená sextánka s vlasy ostříhanými na „puďla“ a s neodbytnou myšlenkou na nějakého kluka, protože všechny holky ve třídě už chodily na rande a já jsem ještě ani nedostala od kluka pusy. Protože jsme byly dívčí škola, nenašlo se tolik příležitostí, a tak jsme vymetly kdejaký ples. (...) Nakonec se ten brýlatý rozhoupal a vyzval mě na taneček. Vypadal dost přihloupě, ale mně to nevadilo, tancoval celkem slušně a mně se to zdálo nádherné a od toho okamžiku jsem nemyslela na nic jiného, než jak by to bylo fajn, kdyby si se mnou dal rande a čekal na mě před školou a líbal se se mnou a tak. (...) Z bijáku jsme šli rovnou domů a rozloučili jsme se podáním ruky, Arnošt mi něco řekl, jako že ví, jak to s námi je, a že chápe, že nemám teď smysl pro zábavu, a dal mi vale. Nejdřív jsem měla vztek, hrozný vztek na naši rodinu, a pak mi všechno přišlo strašlivě líto. Ten den se vrátil táta a hned chtěl slyšet, kterak jsem za tu dobu, co byl pryč, pokročila ve hře na housle. Já je bez řeči vzala a zahrála jsem volnou větu z Bruchova koncertu s takovou bolestí a procítěním, že zůstal paf a potom začal snít o tom, jakou udělám do světa díru, že si sourozenci mají ze mě vzít příklad, a podobně.“

(Nebe, peklo, ráj)¹⁰⁵

Pro srovnání je zde uvedena autorka Jana Červenková s jejím dílem *Semestr života*.

6.2 Nakladatelství ALTER

Také nakladatelství ALTER vydává čítanky pro šestý, sedmý, osmý a devátý ročník základních škol. Obaly učebnic působí na pohled velmi příjemně. Čítanky jsou plné barevných ilustrací a obsahově přehledné. Obsah je tvořen názvy děl, z nichž jsou ukázky vybrány, a jejich autory.

¹⁰⁵ SOUKAL, J., *Čítanka 9: literární výchova pro 9. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 1998, s. 169-172.

6.2.1 Čítanka 6

Čítanka pro 6. ročník ZŠ byla vydána nakladatelstvím ALTER roku 1998. Výběr textů do Čítanky 6 provedla Mgr. Lenka Bradáčová a kol. Čítanky recenzoval PeaDr. Zdeněk Kovalčík. Obsah je tvořen názvy děl, ze kterých jsou ukázky čerpány, a jejich autory. Mezi ukázkami můžeme v čítance najít úryvek z knihy *Říkali mi Leni* od Zdeňky Bezděkové. Ukázka je z úvodu knihy, kdy Leni popisuje nejen rodinu, ve které žije, ale také třídu a paní učitelku.

„Dnes odpoledne se na mne paní učitelka zase zlobila. Psaly jsme do svátečních sešitů slohovou úlohu „Naše rodina“. Nanečisto jsem to měla vypracované dávno, jen jsem to teď krasopisně opisovala.(...) Tady jsem na chvíli přestala psát a rozmýšlela jsem se, koho mám poslechnout. Babička mi totiž poradila, abych sem připsala tuto větu: Válka je nejstrašnější věc na světě, bere matkám syny a z dětí dělá sirotky. Paní učitelce se to však nelíbilo, když jsem jí to četla, a chtěla, abych napsala: Jsem hrdá na to, že můj tatínek byl německý hrdina. Já však na to vůbec hrdá nejsem, já bych tisíckrát raději přála tatínkovi, aby byl živ a mohl si číst z těch krásných knih ze zlatými ořízkami, které babička denně urovnává a oprašuje na polici. To však bych přála každému muži, který se nevrátil, nejen našemu tatínkovi.“

(Říkali mi Leni)¹⁰⁶

6.2.2 Čítanka 7

Čítanka pro 7. ročník ZŠ byla vydána ve Všni roku 1999. Výběr textů byl prací Mgr. Marty Lískovcové, Mgr. Lenky Bradáčové a kol. Recenzovali PeaDr. Zdeněk Kovalčík a Mgr. Petra Ročková. Obsah je opět tvořen seznamem použitých děl a autorů. V čítance můžeme najít jedinou ukázkou připomínající dívčí prózu, kterou je *Divá Bára* od Boženy Němcové.

„Nenašel jsem nikde ženu, jakou bych si přál, až jsem tebe viděl. – Báro, já nejsem přítel dlouhých řečí; - mám tě rád, od té chvíle, kdy jsem tě viděl, - já se tě naučil i znát, třeba s tebou byl nemluvil, - a jestli jsem posud ničehož ti neřekl, stalo se tím, že jsem si netroufal dojít tvého slova. Nyní víš vše; řekni i ty, jestli se ti líbím – a chceš-li být mou ženou. Ve Vestci nyní být nemůžeš; seber si tedy, co máš, a pojedte hned s otcem ke mně do lesa, kde tě budou lidé milovat.“ – Bára stála jako socha, ani sebou nehnula, ani promluvit nemohla. – Myslivec nevěděl, jak to vyložit si má, ale chtěje se

¹⁰⁶ BRADÁČOVÁ, L., Čítanka 6. Všeň: ALTER, 1998, s. 160.

dovědit pravdy; a byť i trpká byla, ještě jednou Báry se ptal, zdali chce být jeho ženou. – Tu se pustilo děvče do pláče a zvolalo: „Bože, což je to pravda, že mě má rád?“ – Myslivec jí to ústy i rukou dáním dosvědčil, a tu teprve vyznala svoji dávno k němu chovanou lásku.“

(Divá Bára)¹⁰⁷

6.2.3 Čítanka 8

Čítanku pro 8. ročník základní školy recenzovali PaedDr. Zdeněk Kovalčík a doc. PhDr. Naděžda Siegllová, CSc. Výběr textů uskutečnily Mgr. Miroslava Horáčková, dr. Hana Rezutková a kol. Čítanku v roce 2000 vydalo nakladatelství ALTER, s.r.o., Všeň. Obsah je opět tvořen autory a názvy. V čítance nenajdeme typickou ukázkou z dívčího románu, jediným možným úryvkem, který může pro účely dívčí četby sloužit, je zde ukáзка *Baruška* z *Povídek* od Boženy Němcové.

V ukázce *Baruška* se stejnojmenná hrdinka ocitá s malířem Vojtěchem v hostinci. Ten vyznává Barušce své city a pravděpodobně nemá s Baruškou špatné úmysly, ale Baruška je na základě jeho chování zatčena jako nevěstka.

„Baruška uposlechla, sundala šátek z hlavy a vrkoče tmavé, dlouhé jako proudy pp ramenou se vlnily. S rozkoší je Vojtěch vzal do rukou a rovnal je tak, jak by nejlépe k obrazu jejímu slušely, - a když se potom na ni podíval, nemohl se zdržeti a nepolibiti bílé její čelo. Baruška se začervenala a káravě na Vojtěcha pohlídla, on ale přiklekl k jejím nohám, vzal ji za obě ruce a upřeně do oka jí hledě, řekl hlasem pohnutým: „Baruško ty milá, vid' že jsem nezavdal ti příčinu nedůvěřovati mně? Ujišťuju tě opět, že ani jedné zrádné myšlenky není v duši mé proti tobě, ale tu neodepři mi vroucí žádost, dej mi jediné políbení. – Zasvěť mně jím k milému dílu, které chci zítra započítí, a spolu k lepšímu životu. Baruška se zarděla co růže, a nevěděla, má-li dbáti více na hlas srdce, aneb na slušnost; okamžení byla v rozpacích, pak ale sehnula se k Vojtěchovi a ústa jejich splynuly v dlouhém vroucím políbení.“

(Povídky)¹⁰⁸

6.2.4 Čítanka 9

Čítanka 9 byla nakladatelstvím Alter ve Všni vydána roku 2001. Výběr textů vznikl ze spolupráce Mgr. Marty Lískovcové, dr. Hany Rezutkové a kol. Recenzovali

¹⁰⁷ LÍSKOVCOVÁ, M., BRADÁČOVÁ, L., *Čítanka 7*. Všeň: ALTER, 1999, s. 111-112.

¹⁰⁸ HORÁČKOVÁ, M., REZUTKOVÁ, H., *Čítanka 8*. Všeň: ALTER, 2000, s. 142.

PeaDr. Zdeněk Kovalčík a doc. PhDr. Naděžda Siegllová, CSc. Obsah je opět tvořen seznamem autorů a děl. Bohužel se mezi nimi neobjevuje žádná autorka píšící literaturu pro dívky, tedy ani žádná ukázka z této oblasti.

6.3 Nakladatelství FRAUS

Řadu čítanek pro 2 stupeň základních škol vydává také nakladatelství Fraus. Obálka učebnic tohoto nakladatelství působí velmi sofistikovaně. Učebnice obsahuje barevné ilustrace, otázky, přídavné poznámky, hledání souvislostí, doporučení další četby, odkazy na internet, poslechové texty, slovníček literárních pojmů. Jednotlivé texty na stránkách doprovázejí mimo ilustrací také texty další. Do jednotlivých úryvků jsou vloženy například básně, které nějakým způsobem souvisí s danou tematikou. Někdy je stránka přeplněna tolika texty, ilustracemi a otázkami, až vede k odklonění pozornosti od hlavního úryvku nebo k nepřehlednosti.

6.3.1 Čítanka 6 – učebnice pro šestý ročník ZŠ a primu víceletých gymnázií

Čítanka pro 6. ročník a primu víceletých gymnázií byla vydána nakladatelstvím Fraus v roce 2003. Jedná se o práci autorek PaedDr. Ladislavy Lederbuchové, CSc. a Evy Beránkové. Recenzenty MŠMT byli Doc. PeaDr. Jaroslav Toman, CSc., Doc. PhDr. Naděžda Siegllová, CSc. Dělení kapitol je tematické, není očíslované, kapitoly jsou dále členěny do podkapitol, a tak celý obsah působí velmi nepřehledně – Můj domov- ... a to je ta krásná země, Otec vlasti, Učitel národů, Národ sobě, Bejvávalo; Za dobrodružstvím – V nebezpečí, V zahradě, lese, na horách; Nevšední příběhy – Ve škole, doma a mezi kamarády, Ve škole fantazie. Obsah knihy je velmi rozmanitý, i když občas podle názvu kapitoly předem nevíme, o jakých autorech a dílech bude daná kapitola pojednávat. Literatura určená pro dívčí čtenářky nenašla v této čítance své zastoupení.

6.3.2 Čítanka 7 – učebnice pro sedmý ročník ZŠ a sekundu víceletých gymnázií

Nakladatelství Fraus roku 2004 vydalo svou publikaci *Čítanka 7* s podtitulem *učebnice pro sedmý ročník základní školy a sekundu víceletých gymnázií*. Autorkami čítanek jsou PeaDr. Ladislava Lederbuchová, CSc. a Eva Beránková. Čítanku recenzovali doc. PhDr. Naděžda Siegllová, CSc., doc. PeaDr. Jaroslav Toman, CSc. a Mgr. Věra Wanková. Obsah je dělen tematicky do kapitol, podkapitol a není číslován - Můj domov – Chrám i tvrz, Svatý Václave, Žij pravdu, Běh na dlouhou trať; Bylo, nebylo – Odkud a kam, Byl jednou jeden, Ve zvířecím zrcadle, V cizí zemi; Co nás zajímá – O zvířatech a lidech, O sobě navzájem, Nápadly literárního klauna, O našich

dětech, O lidech a robotech. V čítance najdeme úryvek *Jak vlastně začaly prázdniny* z knihy *Káťa, Katrin, Katynka* od Aleny Santarové.

Úryvek vypovídá o malé slečně Kátě, která jede na prázdniny ke svým prarodičům a ze svého výletu píše dopis své nejlepší kamarádce Uně. Ukázka neodpovídá věkovému a intelektovému zrání dívek sedmé třídy. Větší zájem by vzbudila u mladších čtenářek. Výhodou je, že svou dobrodružností ze světa dětí přiláká v hodině literární výchovy i chlapce.

„Opravdu nevěděla, jak dál. Čím se pochlubit? Že nad ní mávli rukou a utábořili se ve stanech na zahradě a ona zůstala v domě, noclehujíc na pohovce jako nezvaný, obtížný host? Měla napsat, že se nudí a je jí smutno? Psát tohle všechno Uně, která se má skvěle, září uprostřed své party v samých radovánkách? Z těch pochmurných úvah ji vytrhl babiččin hlas. „ Postěhuješ se, Katuško. Do stanu nechceš, tak povandruješ!“ A ukazovala někam nahoru.“

(Káťa, Katrin, Katynka)¹⁰⁹

6.3.3 Čítanka 8 – učebnice pro osmý ročník ZŠ a tercii víceletých gymnázií

Čítanku 8 vydalo nakladatelství Fraus roku 2005. Tentokrát se jedná o spolupráci PeadDr. Ladislavy Lederbuchové, CSc. a Mgr. Moniky Stehlíkové. Recenzenty MŠMT byly doc. PhDr. Naděžda Siegllová, Mgr. Jaroslava Kosová a Mgr. Věra Wanková. Členění obsahu do kapitol je opět tematické – Můj domov a svět – Mozart a Praha, Dvořák v Americe, Cesty a návraty; O bozích a lidech; Ve službě bohu, králi a dámě; Vyšla hvězda nad betlémem; Sen, láska a smrt, ŠOA; Čtu, čteš, čteme.

V této učebnici budeme sledovat dvě ukázky. V kapitole Sen, láska a smrt si dívky mohou přečíst úryvek z knihy *Jana Eyrová* od zahraniční autorky Charlotte Brontëové. Úryvek líčí, jak Jana zachránila Rochestra před požárem. Působí zastarale, zdloouvavě a nudně.

„V mžiku jsem byla v tom pokoji. Kolem postele šlehalý ohnivé jazyky – závěsy byly v jednom ohni. V žáru a dusivém kouři tam ležel pan Rochester nehybně v hlubokém spánku. „Probudte se! Probudte se!“ vykřikla jsem a zacloumala jsem jím, ale jenom něco zamumlal a obrátil se na druhou stranu – byl omámen kouřem. Nesměla

¹⁰⁹ LEDERBUCHOVÁ, L., BERÁNKOVÁ, E., *Čítanka 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2004, s. 165.

jsem ztráct ani chvilku, začínaly už chytat příkrývky. Běžela jsem ke stolku s umyvadlem a konví; naštěstí bylo veliké a konev byla vysoká a v obou voda až po okraj. Přitáhla jsem je k posteli, vylila jsem na ni vodu, letěla jsem zpátky do svého pokoje pro konev s vodou, znovu jsem vychrstla vodu na postel a s boží pomocí se mi podařilo uhasinat plameny, které ji stravovaly.“

(Jana Eyrová)¹¹⁰

K úryvku jsou po stranách kladeny otázky a úkol. *V čem byla ve své době postava Jany moderní? Jak byste si ji představovali dnes a s jakými problémy by se mohla setkat? Pokuste se ve své fantazii dotvořit pokračování příběhu Jany Eyrové. Kdo se v domě tak hrůzostrašně smál? Kdo způsobil požár? Jak se dále vyvíjel vztah Jany a pana Rochestera?*

Je zde také doporučení k další četbě, které směřuje k autorům Alexandru Dumasovi (*Tři mušketýři* nebo *Hrabě Monte Christo*) a Robertu Louisu Stevensonovi (*Podivný případ dr. Jekylla a pana Hyde*). Tyto knihy jsou voleny na základě romantické lásky, která se objevuje u Alexandra Dumase a přeměny laskavého lékaře ve vraždící monstrum v díle Roberta Louise Stevensona. Žádný odkaz na soudobou literaturu pro dívky, který by s tematikou romantické lásky souvisel.

Součástí úryvku je také hledání souvislostí s následujícími otázkami a úkoly. *Zamyslete se nad důvody, proč bylo v 19. století více spisovatelů než spisovatelek. Co si představujete pod pojmem romantická láska? Chtěli byste takovou lásku zažít?*

Z domácí produkce se v kapitole Čtu, čteč, čteme objevuje úryvek *Jde o blízkost* z románu *Soví zpěv* od Ivy Procházkové. Ukázka pojednává o společnosti, která je zasažená technikou a ze které zmizely veškeré mezilidské vztahy a vzájemné city. Rebeka, stejně jako hlavní protagonista příběhu Armin, který zde není jmenován, zažívá pocit samoty, prázdnoty a odcizení.

„Rebeka má pravdu. Jde o blízkost. Které se tak bojím jako všichni ostatní. Bojím se jí, protože jsem ji nikdy nepoznal. Nepoznal jsem ji, protože se bojím. A přitom vím, náhle a bez definic, že právě blízkost je to, co mi chybí. Co mi nikdy nenabídla Nora, co jsem se nikdy neodvážil nabídnout já. Touha po blízkosti jsou moje bolavé

¹¹⁰ LEDERBUCHOVÁ, L., STEHLÍKOVÁ, M., *Čítanka 8: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2005, s. 154.

konečky prstů, touha po blízkosti je společný jmenovatel všech máminých vztahů. Touha po blízkosti je Annabel Lee.“

(Soví zpěv)¹¹¹

6.3.4 Čítanka 9 – učebnice pro devátý ročník ZŠ a kvartu víceletých gymnázií

Čítanku pro 9. ročník vydalo nakladatelství Fraus v roce 2006. Autorkami jsou doc. PaedDr. Ladislava Lederbuchová, CSC, a Mgr. Monika Stehlíková. Recenzenty doc. PhDr. Naděžda Siegllová, CSc, Mgr. Milan Polák, Ph.D., a Věra Wanková. Obsah je dělen tematicky do kapitol a podkapitol. Pro větší přehlednost jsou kapitoly očíslované - 1. Můj domov a svět – Být indiánem, Být v Americe českým básníkem, 2. Za literárními památkami – Z renesanční literatury, Od renesance k baroku, Z literárního klasicismu, 3. Krása je v pravdě – Realismus v literatuře, 4. Moderna – Nová krása – Prokletí básníci, realisté, anarchisté, Světlo, barvy, vůně – Impresionismus, Stíny a tma – Naturalismus, Symboly světa a duše – Symbolismus a dekadence. 5. Avantgarda – Osvobozená slova – Futurismus a dadaismus, Osvobozená obraznost – Poetismus a surrealismus, 6. Neklidné dvacáté století – O té první válce, Kříže, srpy, kladiva, O té druhé válce, Mezi lidmi, 7. Čtu, čteš, čteme – Pohádky nepohádky, O lásce sladké a hořké, Příběhy strašné i směšné.

V kapitole Krása je v pravdě a v podkapitolce Realismus v literatuře směřuje k literatuře pro dívky ukázka z knihy *Paní Bovaryová* od Gustava Flauberta. Romantický příběh o Emě, která je vychovávána v klášteře a touží po romantické lásce, kterou hledá u lékaře Karla Bovarye. Za lékaře se Ema provdá, má s ním dceru, ale v manželství se začíná nudit a uvědomuje si, že stále nenaplnila svou touhu po vášnivě lásce. Bez ohledu na svého manžela nebo dceru si nachází milence, se kterým chce utéct. On k ní však necítí tolik jako ona k němu a opouští ji.

„Zatímco manžel usínal po jejím boku, Ema procitla do jiných snů. Už týden ji unášelo cválající čtyřspřeží do nových krajů, odkud se už nikdy, ani ona, ani Rudolf nevrátí. Jedou a jedou, paže propletené, často spatří z vrcholu nějaké hory nádherné místo s báněmi, mosty, loděmi, citrónovými háji a katedrálami z bílého mramoru, s čapími hnízdy na špičatých vížkách. Do hlaholu zvonů a hýkání mezků zaléhá tlumená hra kytar a šumění fontán... A pak jednoho večera dorazí k mořskému útesu. Budou bydlet v nízkém domku s plochou střechou, ve stínu palmy, hluboko v zálivu na břehu

¹¹¹ LEDERBUCHOVÁ, L., STEHLÍKOVÁ, M., *Čítanka 8: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2005, s. 183-184.

moře. Budou se projíždět v gondole, budou se houpat v síti... Všechno to se kolébalo na nekonečném obzoru, ladném, modravém a zalitém sluncem. Ale v kolébce zakašlalo dítě nebo Bovary hlučněji zachrápal, a Ema usínala až k ránu.“

(Paní Bovaryová)¹¹²

Čítanka obsahuje řadu dalších ukázek, které primárně nejsou ukázkami z děl dívčí literatury, přesto by mnohé dívky mohly zaujmout. Jedná se o realistický příběh Kuličky ze stejnojmenného románu spisovatele Guye de Maupassanta, kde Kulička na základě svého obětování pro druhé sklízí od ostatních jen nechuť, urážky a pohrdání.

„Čekalo se jen na Kuličku. Konečně vyšla. Vypadala trochu zmateně, zahanbeně. Vykročila nesměle k ostatním cestujícím, ale ti všichni se jako na povel otočili a dělali, jako by ji neviděli. Kulička zůstala ohromeně stát; pak sebrala odvalu, přistoupila k paní továrníkové a pokorně zašeptala: „Dobré jitro!“ Továrnice však jen povýšeně přikývla a změřila si ji jako uražená ctnost. Kulička nastoupila až naposled, sama, a v tichosti usedla zas na stejné místo, na němž seděla první den cesty. Dívala se rozhořčené na všechny ty lidi a dusila se zlostí. Zpočátku se v ní všechno vzbouřilo spravedlivý hněvem a už otvírala ústa, aby jim pověděla, co si o nich myslí, ale rozčilení jí tak sevřelo hrdlo, že se nezmohla ani na slovo.“

(Kulička)¹¹³

Podobně by se mohly dívky začíst také do ukázky z knihy *Hrdý Budžes* od Ireny Douskové.

„Včera byl důležitý den. Včera jsem ve školním rozhlase slyšela krásnou básničku o jednom pánovi. Jmenoval se Hrdý Budžes, byl velice statečnej a vytrvalej, i když měl všelijaký potíže. Já mám taky potíže, hlavně proto, že jsem tlustá a všichni se mi smějou. Ale včera jsem si řekla, že se nedám. Budu jako ten Hrdý Budžes a vytrvám.“

(Hrdý Budžes)¹¹⁴

¹¹² LEDERBUCHOVÁ, L., STEHLÍKOVÁ, M., *Čítanka 9: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2006, s. 41.

¹¹³ LEDERBUCHOVÁ, L., STEHLÍKOVÁ, M., *Čítanka 9: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2006, s. 71.

¹¹⁴ LEDERBUCHOVÁ, L., STEHLÍKOVÁ, M., *Čítanka 9: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2006, s. 138.

S politickým podtónem líčí svůj příběh i Zdena Salivarová. V ukázce *Honzlová* je devatenáctiletá Jana Honzlová obviněna a spolu se svou rodinou považována za nepřítele státu. Politický nádech je v ukázce rozšířen tak značně, že úryvek přestává být čtivý, poutavý, zajímavý.

6.4 Nakladatelství PRODOS

I nakladatelství Prodos vydává čítanky pro druhý stupeň základních škol. Jejich autorkami jsou Dagmar Dorovská a Vlasta Řeřichová. Recenzovali PhDr. Eva Müllerová, CSc. a PaedDr. Zdeněk Kovalčík. Obálky knih jsou bílé s krásnou ilustrací, vizuálně působí výborně. Barevné ilustrace sledujeme v celých publikacích. Obsahy čítanek jsou široké, přehledné a rozmanité. Pod texty se nacházejí různé vysvětlivky. Před samotným úryvkem je ve zkratce popsán hlavní obsah čteného díla.

6.4.1 Čítanka 6

Čítanku pro 6. třídu základní školy vydalo nakladatelství Prodos roku 1998. Obsah je dělen žánrově – Poezie, Pohádky, Bajky, Poetický kalendář, Báje, mýty a pověsti, Balady a romance, Próza s dětským hrdinou, Uměleckou-naučná literatura, Hádanky, Dobrodružné příběhy. V kapitole Próza s dětským hrdinou můžeme najít hned několik ukázek z literatury pro dívky. První takovou ukázkou je úryvek z díla Amálie Kutinové *Krasobruslařky*. Úryvek je o dvou sestrách Málince a Gabře, které si k Vánocům moc přály brusle. Jejich přání se ale nevyplnilo a po zklamání, které zažily pod stromečkem, musely celou situaci vyřešit samy. Ukázka netradičně obsahuje i nářečí.

„Až konečně zahlédla velký balík - úplně vzadu pod stromečkem. Rychle po něm skočila. Na balíku bylo napsáno: Od babičky. „To sú ony brusliska!“ vykřikla radostně a začala těžký balík rozbalovat. Ale jaké bylo její zděšení, když uviděla celý štůček plátna. „Co je toto za krám?“ dívala se strnule na plátno. „To máte od babičky do výbavy,“ ozvala se stařena. „Nebudu už dlouho živa a chci, abyste měly památku. Je to prostěradlové plátno. Až si budete stlát postýlky, vzpomenete si vždycky na svoji bábu.“ Málinka, která také očekávala brusle, rychle je oželela, skočila k babičce a začala ji pusinkovat. (...) Zato Gabra! Pořád jen bručela: „Kdo to jakživ viděl, aby sekundánka dostala pod stromeček plátno! Všecky dcery se nám vyřehtajú. Co mám jakého galána, abyste mě už vybavovali?“

*(Krasobruslařky)*¹¹⁵

Z knihy *Čas tajných přání* přispěla do této čítanky také Iva Procházková, ukázkou Halino, sem! O hlavní hrdince románu Kapce Hujarové, jsme se už dočetli v čítance nakladatelství SPN. V této čítance je použita ukázka z doby, kdy už Kapka bydlí v novém bytě, pomalu se seznamuje se sousedy a od jedné z nich si dokonce půjčí fenu Halinu. To ale netuší, že nakonec půjde na procházku spíš pes s ní než ona se psem.

„Kluci, Halina!“ ozve se zezdola křik. Fena už zdolala příkrý svah a vběhla na hřiště. Radostně olizuje chlapcům tváře a mává ocasem. Z hrdla jí vychází chraplavé kňučení. Na hřbetě má hned celý les rukou, které ji drbou, hladí, poplácávají. „Hodná, Halina, hodná!“ „Přišla sis zahrát, co?“ „Kdepak máš paničku?“ Rozhlížejí se. Nejdřív kolem sebe, pak zvednou hlavy vzhůru. Uvidí Kapku. Několik vteřin ji pozorují s mlčenlivou zvědavostí. Potom se jako na povel začnou šklebit a předvádět. „Kluci, koukněte, co Halina přivedla!“ „Pánové, pozor! To vypadá skoro jako ženská!“ „Ženská, já padám! Spíš bahenní slípka!“

*(Čas tajných přání)*¹¹⁶

Další a poslední ukázkou z dívčí literatury v této čítance je úryvek *Řízky na rozmyšlenou* z knihy *Cizí holka* od autorky Hany Bořkovcové. Hlavní protagonistka Katka chodí do sedmé třídy. Poté, co ji opustila maminka, je umístěna v dětském domově, kde se setkává s hodnou lékařkou Gabi. Gabi jí nakonec najde novou rodinu, která se o ní bude starat a vychovávat ji.

„Chtěla jsem ti jenom říct -,“ máma si odkašlala, ale hned pokračovala, „kdybys tam nechtěla jít hned zpátky, myslím do toho domova, že bys tu mohla ještě nějaký čas zůstat, třeba měsíc, nebo tak, abys měla čas rozmyslet si v klidu, co dál. Jestli se tam chceš vrátit, nebo tu zůstat s námi.“ Kačka na ni zůstala užasle koukat. „A vy byste to chtěl? Já jsem myslela – Tak proč jste dnes dělala tyhle řízky?“ zeptala se najednou přísně. „Ale to přece nebyly-,“ začala máma rozpačitě. Petr jí rychle skočil do řeči. „To nebyly řízky na rozloučenou,“ prohlásil rázně. „To byly řízky na rozmyšlenou. Abys měla dost energie, až o tom budeš dumat. A projednávat to s tetou Gabi. Tak si radši přidej.“

¹¹⁵ DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ V., *Čítanka 6*. Olomouc: Prodos, 1998, s. 122.

¹¹⁶ DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V., *Čítanka 6*. Olomouc: Prodos, 1998, s. 133.

6.4.2 Čítanka 7

Čítanku pro 7. ročník základní školy vydalo nakladatelství Prodos v roce 2001. Obsah je dělen na základě žánrově-tematického principu - Básník je pán, Když chcete psát povídky, Vybráno ze starých pergamenů, letopisů a kronik, Příběhy, které nestárnou, Ještě o baladách a romancích, Celý svět je jeviště, Někteří mají rádi poezii, Paměti a vzpomínky – svědkové starších i novějších časů, Zas mě to táhne o kus dál, Pojd'te, budeme se smát, Nad stránkami románů, Dokud se zpívá.

V kapitole Nad stránkami románů je úryvek *Tu roli se naučíš* z díla *Křehčí než porcelán* od Jarmily Dědkové. Hlavní protagonistka příběhu je Simona, žákyně 6. třídy, která má starosti s tím, že jí nic nejde a nic neumí. Ve škole má špatné známky, při hře na klavír trpí panickým strachem z paní učitelky, nikdo jí nerozumí, maminka o ní říká, že je hloupá, a jediný její spojenec je její sestra. V divadelním představení dostane jen vedlejší roli, a to se nelíbí její mamince.

„Byla to cesta jako na popravu. Simona nevěděla, co máma míní podniknout, ale hrozně se bála. A bála se právem. Když zakleपालy na kabinet paní učitelky Turečkové, neozvalo se nic, žádný jim neotevřel. Simona zadoufala, že jejich cesta byla marná a že do zítřejšího dne zlost vyprchá. Ale těšila se marně. Maminka vyrazila ke sborovně a paní učitelku si dala zavolat. „Proč nehraje Simona Pampelišku?“ vyjela a dlaní tiskla dlaň. Paní učitelka, která jí sahala sotva pod bradu, na ní užasle hleděla. „Proč má poskakovat po jevišti, když jako pampeliška vypadá?“ Teprve teď to Simoně došlo a cítila, jak jí zalil tvář ruměncem. Sklopila oči a snažila se odsunout až někam ke zdi, ale máma ji chytila za ruku a přitáhla blíž. „Slib paní učitelce, že se tu roli naučí! Že to slibuješ, Simono?“

(*Křehčí než porcelán*)¹¹⁸

Mladou dospívající dívkou je i Bára v ukázce *Bářino dědictví* z knihy *Bára* od Zdeňky Psůtkové. Politické okolnosti jsou v knize zastoupeny v té roli, že na základě rozdělení jihočeského pohraničí roku 1938 se Bára musí vzdát svých milovaných osob. Útěchu nachází ve čtení knih. Po smrti pana domácího se stává dědičkou řady knih a krásného těžítka.

¹¹⁷ DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V., *Čítanka 6*. Olomouc: Prodos, 1998, s. 138.

¹¹⁸ DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V., *Čítanka 7*. Olomouc: Prodos, 2001, s. 166.

„Bára si odnesla dědictví domů, vrátila tašku a vrhla se na knihy. Těžítka máma hned opláchla. „Ukaž,“ řekla, „ta Mařka se kvůli čistotě moc nenatrápí!“ A pak těžítka ještě naleštila. Byla to nádhera! Postavila těžítka na Bářin stůl, a když přišel táta z práce, hrdě mu řekla: „Tak se podívej, jakou máme holku! Dědičku, táto! Dědila po panu domácím.“

(Bára)¹¹⁹

6.4.3 Čítanka 8

*Čítanku pro 8. třídu vydalo nakladatelství Prodos roku 2001. Dělení je tematické – Z české literatury od jejích počátků do konce 19. století – Období před vznikem česky psané literatury, Počátky a rozvoj česky psané literatury, Vrcholné období středověké české literatury a doba husitská, Literatura období humanismu a renesance, Z české barokní literatury, Česká literatura v období národního obrození, Z české literatury druhé poloviny 19. století; Ze světové literatury. Jediným úryvkem s rysy literatury pro dívky je v této čítance ukázka z knihy *Anna Kareninová* od spisovatele Lva Nikolajeviče Tolstého.*

„A v tom si vzpomněla na člověka, kterého přešel vlak v den, kdy se poprvé setkala s Vronským, a najednou pochopila, co má udělat. Hbitým, svižným krokem sestoupila po schůdkách vedoucích od čerpadla ke kolejím a stoupla si těsně k vlaku, který jel kolem ní. Dívala se na spodek vozů, na šrouby, řetězy a vysoká litinová kola prvního vozu, zvolna se valícího, a snažila se odhadnout střed mezi předními a zadními koly i okamžik, kdy bude ten střed proti ní. Tam! Hleděla do stínu vozu, na písek smíšený s mourem, kterým byly zaváty pražce. Tam, právě doprostřed, a potrestá ho a zbaví se všech i sebe.“

(Anna Kareninová)¹²⁰

6.4.4 Čítanka 9

Čítanku pro 9. ročník vydalo nakladatelství Prodos v Olomouci roku 2001. Dělení obsahu do kapitol je tematické – Čteme z české literatury, Čteme ze světové literatury – Poezie nové doby, Literatura jako paměť společnosti, Svět je báječné místo, Humor a napětí v literatuře.

¹¹⁹ DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V., *Čítanka 7*. Olomouc: Prodos, 2001, s. 159.

¹²⁰ DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V., *Čítanka 8*. Olomouc: Prodos, 2001, s. 167.

Z české literatury se v této čítance objevuje úryvek z novely *Předtucha* od spisovatelky Marie Pujmanové. Hlavní hrdinkou je dospívající dívka Jarmila, která se stýká s devatenáctiletým mladíkem Toufarem, který není příliš sympatický jejím rodičům. Na konci ukázky se chystá odjezd jejích rodičů pryč.

„Jarmilo,“ začal Toufar tmavým, vážným hlasem, který ji dvojnásob dojal po výsměchu, ale za které se děvčátko i stydí jako za něco strojeného: „My dva jsme přece kamarádi, že?“ A to je velký, strašný devatenáctiletý muž, který zná svět, a ona malá holka. „Jsme,“ hlesla poslušně. Toufar se na ní upřeně dívá takovými očima, jakými ji na večírku hypnotizoval při kartách. Držel jejich vějíř tak, že do nich nemohla vidět; jen rub se vzorkem měnicím se jako v kaleidoskopu zahlédla v opálené ruce s velkými klouby. Druhou ji držel v zápěstí, tam, kde bije tepna; a všechno pohlcovaly neúprosné oči s číhající panenkou; Jarmile bylo tenkrát na omdlení.“

(Předtucha)¹²¹

Dále se v knize objevuje ukázka z díla Honzlová od Zdeny Saliverové podobně jako v čítance nakladatelství Fraus.

Po druhé se objevuje také ukázka z románu *Soví zpěv* od Ivy Procházkové, kde místo mezilidských vztahů, vládne světu technika a osamělost. V úryvcích *Život je jen náhoda* a *Co nevyslovíme*, umírá hlavnímu protagonistovi příběhu Arminovi matka.

„Co bylo první, když si jí tam našel? Nepamatuju se. Strach? Spíš lítost. Nad ní? Nad sebou. Že už nemám šanci jí říct. Co? Nepamatuju se. Lžeš. Všechno, co jsem kdy řekl. Že jsem měl rád, když mi stříhala vlasy – i když jsem se vždycky bránil. Že jsem se chystal vydělat pro ni spoustu peněz. Že jsem se mockrát pokoušel nakreslit ji. Nikdy se mi to nepovedlo. Že jsem jí tajně vyhazoval nikotinky. Že jsem jí kdysi dávno přistihl na kolenou a dodnes nevím, jestli spadla nebo se modlila. Že jsem nenáviděl pohledy, kterými si mě pokradmu měřila a viděla přitom mého otce. Že jsem se jednou v noci vzbudil křikem; volala ze spaní: Špatně! Ještě jednou od začátku! Že nevím, čí to všechno byla vina.“

(Soví zpěv)¹²²

¹²¹ DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V., *Čítanka 9*. Olomouc: Prodos, 2001, s. 53.

¹²² DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V., *Čítanka 9*. Olomouc: Prodos, 2001, s. 114.

Na základě podrobné analýzy jednotlivých čítanek pro druhý stupeň základních škol jsme se dozvěděli, že literatura pro dívky zaujímá ve školní četbě velmi malou část. Ukázky dívčí četby najdeme v čítankách spíše ojediněle, v některých dokonce vůbec. Díla, ze kterých jsou úryvky čerpány, jsou velmi často také neaktuální a věkově a intelektově nepřiměřené.

7. Vhodné ukázky dívčí četby pro práci v hodině literární výchovy

Specifická literatura pro dívky v čítankách základní školy zaujímá minimální prostor. Velmi často se v čítance neobjeví ani jedna ukázka z tohoto literárního odvětví. Jedná se ale o žánr, který má svou dlouhou historii, své funkce a svou hodnotu, proto by s ní nejen dívky měly být v hodinách českého jazyka a literatury seznámeny. S dívčí četbou můžeme seznámit i chlapeckou část třídy, zeptat se na jejich názor na danou oblast literatury a vysvětlit jim, že stejně jako s nimi děvčata společně čtou literaturu spíše pro chlapce (Foglar), mohou i oni poznat blíže čtenářství dívek, dívčí hrdinky, jejich problémy a zkušenosti.

Při svém výběru vhodných ukázek do čítanek druhého stupně se budu opírat především o funkce vybrané literatury, faktory ovlivňující volbu četby současných dívek, jejich aktuálnost k současným dívčím zážitkům, problémům, zkušenostem, inspirovat se ukázkami v současných čítankách a dbát na další možné faktory (věkové určení), které lze při výběru zohlednit.

7.1 Česká próza vhodná jako literatura pro dívky

Pro prezentaci české prózy pro dívky jsem si zvolila tři autorky. První z nich je Lenka Lanczová, která se mezi mladými čtenářkami získala značnou oblibu. Umělecky hodnotnější dívčí romány, které vždycky nekončí happy endem, píše Hana Bořkovicová. Ivona Březinová se ve svých románech zabývá etopedickou problematikou. Na svých protagonistkách líčí problematiku závislosti na drogách, herních automatech, otevřeně mluví o anorexii, kleptomanií i nymfomanii.

7.1.1 Lenka Lanczová: *Čas něhy*

Jako první autorku, píšící prózu pro dívky, uvádím Lenku Lanczovou. Její jméno je dívkám základních škol známé a romány, které napsala, se těší velké popularitě. Několikrát se dostaly mezi dvacet nejoblíbenějších knih roku v anketě pořádanou organizací SUK – čteme všichni. Ukázku jsem zvolila z knihy *Čas něhy* (2005), která se stala čtrnáctou nejoblíbenější knihou roku 2005.¹²³

¹²³20 nejčtenějších knih roku 2005 na základě výsledků ankety dětí "Suk - čteme všichni" [online]. [cit. 2016-04-10]. Dostupné z: <http://nmpk.cz/sites/default/files/soubory/suk/vysledky/20%20nejčtenějších%20knížek%20SUK%202005.pdf>

Hlavní protagonistkou je Petra, patnáctiletá dívka s handicapem. Petra měla v dětství závažné onemocnění, jehož příčinou bylo, že se stala neslyšící, a od té doby musí používat naslouchátko. Petra touží po lásce, po prvních milostných zážitcích, které její spolužačky už dávno prožívají. Se svým skvělým bratrem Pavlem odjíždí o prázdninách na chatu. Tam se seznamuje s jeho kamarády a zamiluje se do Tadeáše. Tadeáš je ale vyhlášeným záletníkem. Navzdory varování, které Petra dostává, zažívá s Tadeášem své první milostné i erotické zkušenosti. Konec knihy je otevřený. Petra odjíždí se svou matkou domů, přichází jí zpráva a my se nedozvíme, jestli je od Tadeáše, a jestli se Tadeáš někdy skutečně změní.

Protože mnozí žáci znají Lenku Lanczovou, případně hlavní motivy dívčí literatury, mohou při četbě ukázky z knihy *Čas něhy* využít čtenářskou strategii předvídání. V motivační části hodiny bychom si tedy mohli říct, co je pro předvídání důležité. Jaké vlastní zkušenosti a důležité informace můžeme k této strategii využívat a co nám může při usuzování pomoci. V následujícím kroku budeme číst jednotlivé ukázky, které jsou seřazené postupně. Žáci přečtou první ukázkou, předvídají, co se bude dít dál, argumentují, proč si to myslí. Po přečtení druhé ukázky se soustředíme na to, co se doopravdy stalo a jak dobré schopnosti předvídání žáci měli. Stejně postupujeme i u dalších ukázek. Závěr samotný je otevřený. V iniciativě žáků je tedy také to, aby se sami podle svých zkušeností a doposud získaných informací rozhodli, jak by příběh ukončili. V závěru knihy shrneme metodu čtení s předvídáním.

*„No jo, vždyť ty nám tu osiříš,“ uvědomí si taťka. „Co tu budeš dělat, sama samotinká?“ „Nevím,“ trhnu rameny. „Číst, koukat se na video.“ „Nebo se můžeš učit,“ popichuje mě Pavel. „Opakovat si.“ „Tak tě miluju, bratříčku,“ uculím se na něj. „Nelíbí se mi to,“ notuje si mamka s tátou. „Nechat holku samotnou doma celé dny i noci. Zítra mám čtyřřadvacítku, Marta je na dovolené a Olina na neschopence.“ (...)
„Ona nevěří, že budeme filosofovat,“ baví se bráška. Pak na mě pohlédne: „Hele, a nechceš jet s námi?“ „Jak s vámi? S kým“ zeptám se opatrně. „Se mnou a partou. Pár skvělých lidí, co se budou různě střídat, přijíždět a odjíždět.“ Ne, díky,“ odmítnu rychle bratra i jeho skvělé přátelé. „Proč?“ nechápe mé rozhodnutí.“*

(Čas něhy)¹²⁴

¹²⁴ LANCZOVÁ, L., *Čas něhy*. Libeznice: Víkend, 2005, s. 15-17.

„Neměla jsem bráchovi nic slibovat. Nádobí jim tam jistě ty jejich filozofky umyjí a já budu mít doma klid na čtení a všechny televizní seriály. Co mi bude chybět? Nic. Jenomže když vidím, že naši s mým odjezdem počítají, nenajdu odvahu se vzepřít. Vysvětlovat ještě jim, jaký je skutečný důvod mé nechuti, by bylo nad moje síly. Nejsem Brenda ani její kamarádi z Beverly Hills, kteří každý problém rozpitvají, promluví si o něm a jsou za vodou. (...) „Takže ty seš fakt Petra?“ dělá si v tom Adam jasno. „Jo,“ pokusím se o úsměv. „A ty Adam.“ „Perfektní,“ pochválí mého pamatováka. „Čau, Peťo.“ Strčím mu ruku a připadám si málem dospěle. „Já jsem Ted,“ představí se mi Tadeáš zbytečně, neváhá přijít až ke mně, aby seznámení bylo dokonalé. Tím spíš, že mou ruku pevně stiskne a na tvář mi lípne pusou!! Naštěstí na pravou tvář, jde spíš o letmý dotek rtů, přesto mi po celé délce páteře přejede mráz. „Opravdu mě moc těší, Petro.“ Rozpačitě zamumlám cosi v tom smyslu, že mě taky. Cítím se dost strašně, oba po mně zírají a Ted mou ruku ve své dlani podrží déle, než je na seznámení nutné.“

(Čas něhy)¹²⁵

„Tak s tím bacha, přátelé. Aby bylo jasno, žádný zaučování nebude, jasný? Mám ji tu na triku a varuju vás, jestli se jí někdo dotkne třeba jen prstem, rozbiju mu hubu, kámoš nekámoš. Je to jasný?“ „Pavle!“ vyhrknu vytočené. V životě jsem se mockrát cítila trapně, ovšem na dnešní den má jen málokterý zážitek! „Proč se díváš zrovna na mě?“ baví se Ted. „Protože tebe se to týká nejvíc,“ ujistí ho brácha vážně. „Řekl jsem to snad česky, ne? Tu ruku...“ „Nějakej nedůtklivej,“ poznamená Ted, nicméně ruku z mého ramene stáhne. „Okej, tvoje ségra, moje ségra,“ souhlasí Adam. Z brášky vztek záhy vyprchá, zapálí ohýnek, Adam přinese láhvinu červeného vína a Ted koření, ze kterého vlastnoručně umotá cigaretu. Přestože jsem měla v původním úmyslu jít si nahoru číst, respektive jít se vydýchat po náročném dni, otálím tak dlouho, až mě pozvou k ohništi vzadu za chalupou. Jak je možné, že se mi najednou nechce trávit večer s knížkou? Může za to Ted. Protože je tak hezký. Protože je tak správný. Protože je tak vtipný. Protože je tak přitažlivý. Protože... protože prostě JE.“

(Čas něhy)¹²⁶

„I když mě to stojí hodně sil a svíravé bolesti, nelituji toho. Tadeáš měl pravdu, když tvrdil, že žádná holka nikdy nelitovala. Já taky nelituji. Ničeho. Za posledních

¹²⁵ LANCZOVÁ, L., *Čas něhy*. Líbeznice: Vikend, 2005, s. 26-33.

¹²⁶ LANCZOVÁ, L., *Čas něhy*. Líbeznice: Vikend, 2005, s. 54.

*čtrnáct dní jsem dospěla mnohem víc než za předešlých patnáct let a jedenáct měsíců!
Naučila jsem se být sama sebou - a že ten přerod dal zabrat! Dokázala jsem si získat
spoustu přátel, dokonce starších, než jsem já. Zvládla jsem se s nimi bavit a navíc měla
o čem! Zjistila jsem spoustu věcí. Díky Tedovi! Především to, že i já mám právo na
lásku. Postižená neznámená odepsaná, jak jsem si vždycky myslela!! Mám na borce,
o kterém jsem si myslela, že je pro mě nedostupný! (...) Myslela jsem, že první polibek
dodá holce sebevědomí, aspoň u Taši tomu tak bylo. Ve skutečnosti je to trošku jinak.
Ne polibek, ale láska dává tu obrovskou moc cítit se skvěle! Znovu si vybavím jeho rty,
jazyk, prsty, doteky...naše milování... Zatrne ve mně. Zamilovaní lidi dělají různé
blbosti, prohlásil tuhle. Jestli doopravdy kvůli mně vyměkl, jak říkal, ozve se!
Slunečnice na mém klíně je důkazem, že i takové zázraky se stávají! „A jak se ti tam
s nimi vlastně líbilo?“ „Perfektní, mami. Perfektní!“ ujistím ji a víc už nevydržím, do očí
mi vhrknou slzy. V té chvíli mi v kapsičce batohu pohozeného na zadním sedadle hlasitě
pípne příchozí esemeska. Prosím, ať to není Taša!!!“*

(Čas něhy)¹²⁷

7.1.2 Hana Bořkovcová: *Jdi pryč*

Autorka Hana Bořkovcová napsala pro mládež velkou řadu knih. Mezi nejznámější patří *Tři cvoci*, *Vzteklouni*, *Cizí holka* ad. *Cizí holka* se stala předlouhou pro stejnojmenný film. Román *Jdi pryč* (1994) věnovala mladým čtenářům od dvanácti let, především pak děvčatům.

Hlavní hrdinkou románu je Magda, která je zamilována do Toma. V celé knize se ale řeší mnohem důležitější skutečnosti než jejich komplikovaný vztah. Tom je namyšlený sobec, který se stydí za svůj původ, ale před holkami se snaží být sebejistý a Magda ho maličko nudí. Tom se tedy pokusí o chození s její sestrou Luckou, a když to nevyjde, začne chodit se Štěpánkou. Magdě je to samozřejmě líto, ale objeví, že na světě jsou i jiné věci, možná důležitější. Vydává se dělat chůvu k jedné moc hodné rodině, která ji vřele přijme a Magda se tady cítí jako doma. Mají ji rádi a může s nimi mluvit o čemkoliv, hlavně s Adélkou, matkou rodiny. Magdy rodiče jsou totiž pracovně vyčerpáni, takže na povídání se svou dcerou nemají dostatek času. Maminka Magdy ale náhle onemocní. Ukáže se, že má problémy se srdcem. Magda má plnou hlavu jiných starostí, když se zrovna objeví Tom. Omluví se za své chování, a doufá, že mu Magda uvěří, že se změnil, a že mu chyběla. Rád by si s ní zítra promluvil, ale Magda má hlídat

¹²⁷ LANCZOVÁ, L., *Čas něhy*. Libeznice: Vikend, 2005, s. 285.

děti u Adély. Rozhodne se hlídání kvůli Tomášovi odříct. Nakonec ale odchází z místa, kde se měla sejít s Tomášem, uvědomuje si, že život je o něčem jiném a vrací se do domu Adély a její rodiny.

„A co to minule říkal Tom? – Život je jen jeden. Musíme ho užít. – Jenže jak? Jestli jsou nemoc a stáří jen konečná prohra, jsme všichni předem prohraní. Zmizíme jako ještěři. Proč tedy vůbec byli? Proč jsme tu teď my? Proč tam někde blikají hvězdy v bezedném čase a prostoru? Nikdo neví. Ale Magdy se najednou zmocnil zvláštní pocit úlevy, jako by každé to proč zase vrátilo světu jeden rozměr. Znovu zvedla hlavu, ale teď se nedívala na hvězdy, jen na jedno osvětlené okno. Nic se za ním nezměnilo. Všichni tam pořád ještě jsou. I Andul, která tu recenzi snad zase nenapíše. Tentorkát kvůli jakési holce, která se u nich z ničeho nic objevila a kterou zapracovali do programu. Začal pečením vdolků a pokračoval tím prvním večerem, kdy ji děti vykázaly z pokoje. Běž pryč – jenže chtěly, aby se vrátila. Placatý svět je zavřený, ale do toho jejich je vstup volný. A je v něm široký výhled na všechny strany. Dozadu, protože svět je strašně starý, a dopředu, protože je jako nový – nebo to vlastně možná teprve bude. Povídal Matýsek. Každý v něm ujde jednu cestu od začátku do konce, to zas říkal ten starý pán, ale nejen on. Všichni za tím oknem se jí snažili něco povědět a ona najednou věděla co. Že po žádné cestě se nedá jít za ruku s někým, kdo má namířeno jinam. Uslyšela vzdálené kroky. Nespěchaly, blížily se s klidnou jistotou, že ji tady najdou a odvedou ji, kam chtějí. Život je jen jeden, řekl Tom a měl pravdu. Magda se otočila, prošla tou brankou, vyběhla po schodech a zazvonila. „Madla.“ Uslyšela Matýskův hlas. „Vidíte? Já vám povídal, že se vrátí.“

(Jdi pryč)¹²⁸

Na rozdíl od většiny ostatních dívčích románů, nekončí příběh Magdy velkou láskou. Happy endem a idylicky jistě končí, protože Magda si uvědomí, že v životě jde o víc než o jednoho sebestředného kluka. Dobré by bylo použít tento román pro srovnávací analýzu s jiným dílem. Je psán spisovným jazykem, obsahuje vzácné životní myšlenky a vůbec se nejedná o sentimentální příběh. Vhodné by tedy bylo srovnat jej například s některým z děl Lanky Lanczové nebo s německou spisovatelkou Hortense Ullrichovou. Touto ukázkou lze dobře motivovat nejen dívky ke smysluplnější,

¹²⁸ BOŘKOVCOVÁ, H., *Jdi pryč*. Praha: Portál, 1994, s. 165-166.

hodnotnější literatuře a odprosit je od čtení triviální literatury. Hodinu tedy budeme vést pomocí řízeného rozhovoru, který vyústí v diskusi celé třídy. Společně si zodpovíme, v čem se prezentované romány liší. Který z nich se žákům líbí více a proč, která kniha je hodnotnější a jaký přínos by měla pro jejich život. Stále směřujeme žáky k tomu, aby si uvědomili rozdíl v umělecké hodnotě obou děl, a tím jsme dívky mohli nasměrovat ke čtení hodnotnějších dívčích románů.

7.1.3 Ivona Březinová: *Jmenuji se Ester*

Ivona Březinová je autorkou dívčích románů, které se velmi často umísťovaly mezi dvaceti nejoblíbenějšími knihami v anketě SUK – čteme všichni. Ve svých dílech velmi působivě líčí nejrůznější problémy hlavních hrdinek. Otevřeně mluví o problémech a následcích anorexie, bulimie, závislosti na drogách, herních automatech i sexu. *Kniha Holky na vodítku - Jmenuji se Ester (2002)*, kterou jsem vybrala, se umístila na devátém místě z dvaceti nejčtenějších knih v anketě SUK – čteme všichni.¹²⁹ Autorka dále napsala například *Holky na vodítku – Jmenuji se Alice* nebo *Holky na vodítku - Jmenuji se Martina*.

Hlavní protagonistkou příběhu je Ester, která se na základě nefungujícího rodinného zázemí ocitá v herně. Nejprve sem jen utíká za hodným rodinným přítelem Romanem. Pomalu začíná hrát a seznamuje se i se svou první láskou Kristiánem. Hraní na automatech propadne. Nic jí neláká tolik, jako jít si zahrát. Gamblerství pro ni dokonce znamená i víc než láska, kterou k ní cítí slepý Kristián. Aby měla peníze do automatu, začíná krást doma věci a prodávat je v bazaru. Po tom, co ji rodiče vyhodí z domu, odchází bydlet ke Kristiánovi. Tam se ale její chování opakuje. Kristián vidí, že je nemocná a posílá Ester na ulici. Ester, aby měla peníze na hraní, začíná vykrádat auta. Přitom ji ale přistihne policie a Ester se ocitá v léčebně. Pobyt v léčebně tvoří druhou dějovou osu díla. Popisuje nejen to, jak to v léčebně probíhá, ale také ostatní lidi, kteří mají problém. Mluví o dívkách, z nichž jedna trpí bulimií, druhá je závislá na drogách, třetí propadla nymfomanii.

Kniha je určena pro čtenáře od čtrnácti let. Pro motivační část hodiny bychom mohli použít úryvek ze začátku knihy.

¹²⁹ 20 nejčtenějších knih roku 2007 na základě výsledků ankety dětí "Suk - čteme všichni" [online]. [cit. 2016-04-10]. Dostupné z: <http://nmpk.cz/sites/default/files/soubory/suk/vysledky/20%20nejčtenějších%20knížek%20SUK%202002.pdf>

„Jmenuji se Ester a jsem gamblerka. Dřív se tomu říkalo hazardní hráčka, nebo spíš hazardní hráč, protože to byla skoro výhradně pánská záležitost. Na a co? Máme snad rovnoprávnost, ne? Takže klidně můžu říct, že jsem gamblerka. Už dlouho. Ani nevím, kdy a jak to vlastně všechno začalo, ale pan doktor tady v léčebně řekl, že bych na to měla přijít a že nejlepší bude, když to všechno napíšu. Jako příběh. Řekla jsem mu, že neumím psát příběhy. Ve škole jsem ze slohu nikdy neměla lepší známku než trojku a taky nepíšu vždycky zrovna spisovně, ale pan doktor řekl, že to nevádí, hlavně abych prý napsala, co si o tom všem opravdu myslím. Nejdřív jsem myslela, že si o tom nemyslím vůbec nic, ale teď mám pocit, že to přece jen půjde. Prý až začnu psát, přijde to samo. Tak jsem zvědavá. Nevím, odkud začít, a tak začnu od začátku.“

(Holky na vodítku - Jmenuji se Ester)¹³⁰

Následně vedeme se žáky rozhovor. Jaké druhy závislostí znáte? Znáte někoho, kdo nějaké závislosti propadl? Co byste dělali, kdyby se to stalo vám? Následně si s děti přečteme ještě jednu ukázkou z knihy.

„Jak tě to může bavit, když na to nevidíš?“ „Baví mě spousta věcí, na který nevidím. „Co například?“ „Například ty.“ Zatetelila jsem se blahem a zatoužila po tom, aby mi hned tady na ulici dal pusu, ale ještě víc jsem se těšila, jak se vyšplhám na vysokou židličku, vhodím do nějakýho plechovýho břicháče pětikorunu, nebo nejlíp rovnou dvacku, a... „Na co myslíš?“ „Na tebe,“ zalhala jsem. „Chtěl bych tě pozvat k sobě domů,“ ozval se potichu. „Domů?“ „Jo. Ted' mě mrzí, že nevím, jak se tváříš,“ dodal nejistě. „Ty nechceš, vid'?“ „Ale jo, jenže... víš, já myslela, že nejdřív půjdem někam hrát. „Já nechci hrát. Ani nemám za co.“ „Sekla jsem doma mámě nějaký stříbrný prstýnky,“ prozradila jsem mu opatrně. „Už zase? A co ty hodinky minule?“ „Ještě je hledá,“ přiznala jsem. „Ale já jí to všechno vrátím, až vyhraju. Koupím jí krásný nový hodinky, s kovovým páskem, vodotěsný. A zlatý prstýnky místo stříbrnejch. Ona tyhle stejně nikdy nenosila.“ „Jak tohle vůbec můžeš udělat?“ kroutil Kristián hlavou a z jeho hlasu byla slyšet výčitka. „Nechápu to.“ „Pochopíš, až dneska vyhrajem. „Já nebudu hrát,“ řekl rozhodně. „Už ne. Mě to ani nebavilo, já jen potřeboval prachy.“ „A už je nepotřebuješ, co?“ kousla jsem ho jízlivě. „Hele, já to zkusil. Ale když vidím, že to takhle nejde, tak...“ „Ale jde.“ Prohlásila jsem s hlubokým přesvědčením. „Uvidíš.“

¹³⁰ BŘEZINOVÁ, I., *Holky na vodítku – Jmenuji se Ester*. Praha: Albatros, 2002, s. 5.

Na základě přečtené ukázky žáci vypracují charakteristiku Ester a Kristiána. Kristián dokázal přestat hrát, věděl, že to nemá smysl. Ester ale byla nemocná, chtěla vyhrát za každou cenu, i když jen prohrávala a obětovala moc. Co si o Ester myslíte? Jak byste se jí snažily pomoci? Ve spojení se slohem by žáci mohli napsat Ester dopis, ve kterém by shrnuli své myšlenky, pocity a názory na její problém. Ukázka, případné odkázání na knihu, může být dobrou volbou pro prevenci rizikového chování u dětí. Formou brainstormingu se zamýšlíme nad chováním Ester. Proč se stala gamblerkou? Co ji k tomu vedlo? Snažil se jí někdo pomoci? Jakým stylem o svém problému Ester mluví? Jak na vás její výpověď působí? S jakými životními problémy se kvůli závislosti můžeme setkat?

7.2 Světová próza vhodná pro prezentaci dívčí četby

Ze světové literatury jsem vybrala knihu *Stmívání* od americké spisovatelky Stephenie Mayerové, dále dílo *Kdo se líbá naposled* od německé autorky Hortense Ullrichové a *Mediátor. Krajinu plnou stínů* od Američanky Meg Cabotové.

7.2.1 Stephenie Meyer: *Stmívání*

První autorkou ze světové literatury, kterou jsem zvolila, je americká spisovatelka Stephenie Meyer, která se stala nejen u nás velmi populární svou sérií čtyř románů s upíří tematikou *The Twilight Saga* (čes. *Stmívání*). První díl ságy, ze kterého budu čerpat ukázku, byl vydán roku 2005 a nese název *Stmívání* (angl. *Twilight*). Do češtiny jej přeložila Markéta Demlová. Další díly série nesou název *Nový měsíc* (angl. *New Moon*), *Zatmění* (angl. *Eclipse*) a *Rozbřesk* (*Breaking down*). *The Twilight Saga* se stala úspěšnou v mnoha zemích a ve velkém měřítku ovlivnila dospívající mládež. Série byla zfilmována a její premiéra v kinech se stala událostí, kterou si mnoho mladistvých nemohlo odepřít.

The Twilight Saga je označována za dobrodružnou, fantasy literaturu. Přesto obsahuje mnoho rysů literatury pro dívky a byla předmětem především dívčího zájmu. Knihu jsem vybrala z důvodu její aktuálnosti, popularity, obliby a umělecké hodnoty. Stephenie Meyer a její knihy se velmi často objevují na seznamu nejoblíbenějších knih ankety SUK.

¹³¹ BŘEZINOVÁ, I., *Holky na vodítku – Jmenují se Ester*. Praha: Albatros, 2002, s. 94-94.

S dívčím románem má kniha společné to, že hlavní protagonistkou je dívka, sedmnáctiletá Isabella (zvaná krátce Bella), která se přestěhuje ke svému otci z Arizony do Forks. Přichází do nové školy, kde si brzo najde spoustu přátel, ale také kluka svého života, Edwarda Cullena. S Edwardem se do sebe ihned zamilují, ale Edward má v sobě něco tajemného. Bella se dozví, že Edward je upír. I přes velkou řadu problémů, které to přináší, Bella s Edwardem zůstávají spolu.

„A právě tehdy, když jsem seděla v jídelně a snažila se bavit se sedmi zvědavými cizími lidmi, tehdy jsem je uviděla poprvé. Seděli v nejvzdálenějším koutě jídelny, daleko ode mne. Bylo jich pět. Nemluvili a nejedli, ačkoliv každý z nich měl před sebou podnos s nedotčeným jídlem. Na rozdíl od většiny ostatních studentů na mě necivěli, takže jsem si je bezpečně mohla prohlédnout bez obav, že se střetnu s mimořádně zaujatým pohledem. Ale to nebyl důvod, proč upoutali moji pozornost. Nevypadali totiž jako ostatní. Ze tří kluků byl jeden veliký – vypracovaný jako hotový vzpěrač, s tmavými, kudrnatými vlasy. Další byl vyšší, štíhlejší, ale taky svalnatý, s vlasy medově blondátými. Poslední byl vysoký a hubený, ne tak rozložitý, a vlasy měl rozčuchané, zbarvené do bronzova. Byl chlapečtější než ti druzí dva, kteří vypadali klidně na vysokoškoláky nebo spíš na zdejší učitele než na studenty. Proti nim seděly dívky. Ta vysoká se svou krásou podobala soše. Měla nádhernou postavu, patřila k tomu typu, jaký člověk vidá na obálce časopisu Sports Illustrated ve vydání s plavkami a s kterým nemůžete setrvat v jedné místnosti, aniž by tím neutrpěla vaše sebeúcta. Její vlasy byly zlaté, jemně se jí vlnily do půli zad. Menší dívka se podobala elfovi, šíleně hubená, s jemnými rysy. Vlasy měla sytě černé, ostříhané nakrátko a rozježené všemi směry. (...)

„Kdo jsou tamti?“ zeptala jsem se té holky ze španělštiny, jejíž jméno jsem zapoměla. Jak vzhlédla, aby se podívala, koho myslím – ačkoliv už to pravděpodobně poznala z mého tónu – najednou se na ni podíval ten hubenější, ten klukovský, ten asi nejmladší. Podíval se na mou sousedku jenom na zlomek vteřiny a pak jeho tmavé oči střelily ke mně. Hned zase rychle pohledem uhnul, rychleji než jsem mohla já, ačkoliv jsem okamžitě sklopila oči, rozpaky celá červená. V tom krátkém pohledu se na jeho obličej neukázala ani stopa zájmu – bylo to, jako kdyby ho zavolala jménem a on mimoděk vzhlédl, předem rozhodnutý, že neodpoví. Moje sousedka se rozpačitě zahihňala a podívala se na stůl jako já. „To je Edward a Emmett Cullenovi a Rosalie a Jasper Haleovi. Ta, co odešla, byla Alice Cullenová; všichni žijí spolu u doktora Cullena a jeho ženy.“ Řekla to šeptem.“

Vzhledem k věku dívčí hrdinky bych ukázkou zařadila do četby dívek deváté třídy. Bella sice stále bude o dva roky starší než dívky, ale jak je známo, dívky si velmi často přisvojují i četbu s vyšším věkovým určením. Vhodnou motivační částí k ukázce bude trailer k filmovému zpracování daného románu, který povrchně shrne hlavní myšlenku díla a neukáže, jak román skončí. Tím můžeme motivovat žáky nejen pro práci s danou ukázkou v hodině, ale k přečtení některého dílu ze série nebo alespoň ke zhlédnutí filmového zpracování. Po absolvování motivační části klademe žákům otázky formou řízeného rozhovoru a přestupujeme do diskuse. Viděli jste filmové zpracování? Jak se vám líbilo? Četli jste i knihu? Poté přejdeme k přečtení navrhnuté ukázky z knihy *Stmívání*. Po přečtení budeme srovnávat filmové a knižní zpracování tématu. Které zpracování se vám líbilo víc? V čem je jiná kniha a film? Představovali jste si po přečtení herce tak, jak jste je viděli? Nebo byste vybrali někoho jiného? Kdo by podle vás měl hrát hlavní role Bellu a Edwarda? Co byste změnili? V závěru se s žáky dostaneme k otázce, jestli *The Twilight Saga* považují za dívčí četbu. Svá rozhodnutí podpoří argumenty a společně dojdeme k závěru, zda kniha obsahuje některé rysy dívčí literatury. Chlapci po celou dobu pracují s námi, vyjadřují se k dané literatuře a objasňují názor, jestli by knihu někdy četli nebo nečetli a proč. V závěru hodiny si shrneme základní a důležité informace. Klademe důraz na to, že *The Twilight Saga* je považována za dobrodružnou, fantasy literaturu. Po naší analýze jsme však došli k rozhodnutí, že obsahuje i řadu prvků z dívčí četby.

7.2.2 Hortense Ullrichová: *Kdo se líbá naposled*

Druhou autorkou, z jejíž knihy jsem čerpala ukázkou, je německá spisovatelka Hortense Ullrichová. Hortense Ullrichová nám svým velkým počtem knih, svou oblibou, náměty knih a stylem, kterým píše, v mnohém může připomínat českou autorku dívčích románů Lenku Lanczovou. Hortense Ullrichová píše sérii knih s hlavní hrdinkou Jojo, třináctiletou žákyní základní školy, jejíž život se točí především kolem kluků.

V knize *Kdo se líbá naposled* (2006), psané formou deníku, líčí Jojo svůj vztah se Svenem, který se ale zkomplikuje, protože Jojo si Svena neváží, a tím, jak se urputně snaží být v klučích světě lepší než její kamarádky, Svena na nějaký čas ztrácí. Nakonec se usmířují a vše končí happy endem. Kniha je psána „naivním“ dívčím jazykem, který upoutá pozornost pubescentních čtenářů. Podle mého názoru však kniha

¹³² MEYEROVÁ, S., *Stmívání*. Praha: Egmont, 2005, s. 17-19.

nepřináší nic nového, od samého počátku můžeme velice snadno předvídat děj a konec příběhu. Naivita hlavní hrdinky může vést k vytvoření naivity u čtenářů, se kterými budeme s ukázkou pracovat. Vhodné je tedy v ukázce opravdu sledovat jazykové prostředky, hodnotu díla a čtenářství dívek směřovat k mnohem lepším autorům dívčí literatury. Věkově bych zařadila do sedmé třídy.

„Pátek, 24. listopadu

Pchá! Seznamovat se s klukama je hračka. Vážně. Stačí, abyste s někým chodili. To je všechno, co k tomu potřebujete. Tohle jsem měla vědět dřív. Od té doby, co chodím se Svenem, jsem se seznámila s šílenou spoustou kluků. Jako byste měli na čele razítko: Vyzkoušeno a schváleno. Kluk nastálo je pro ty ostatní něco jako záruka, že jste v pohodě. Kluci mě zdraví, povídají si se mnou, aniž bych se musela kdovíjak namáhat. Na jednu stranu je to super, na druhou to bohužel znamená, že se dramaticky zvýšil počet situací, při kterých dochází k trapným nedorozuměním. Například včera v kině. Když jsem s Karlou a Lucilou vcházela do sálu, jeden týpek na mě zuřivě mával a křičel: „Hej ty, počkej!“ Vládne jsem mu pokynula a prohodila jsem nedbale k holkám: „To už je fakt otrava, když mě zná tolik kluků.“ Jenže sotva mě ten týpek dohonil, ukázalo se, že neměl v nejmenším úmyslu mě pozdravit nebo si se mnou smluvit rande. Chtěl mi zkontrolovat vstupenku. Trapas. Mou disciplínou jsou totiž přešlapy všeho druhu. Ať šlápnu kam šlápnu, vždycky je to vedle. Moje kamarádka Lucila mi přesto závidí. Ustavičně vzdychá: „Páni, Jojo, ty máš ale život jako sen.“ Přehání. Ale Lucila přehání pořád. Nemůže za to. Ona už je taková. Všechno jí připadá děsně dramatické a vzrušující a tááák romantické. Obzvlášť můj život. Přitom, když pomínu Svena, je můj život jedna velká katastrofa. Ale ne mou vinou. Může za to máma. Protože si pořád dělá se vším strašlivé starosti a děsně mě znervózňuje svými výchovnými experimenty. Zkrátka na to nemá talent. Teda na výchovu. Na vaření ostatně taky ne, ale to je jiná kapitola. Co se týče výchovy, v mém případě byla z padesáti procent úspěšná. Zato v případě mé sestry Filipíny, zvané výstižněji Flippi, jako vychovatel totálně selhala.“

(Kdo líbá naposled)¹³³

¹³³ ULLRICHOVÁ, H., *Kdo se líbá naposled*. Praha: Albatros, 2006, s. 7-8.

Tato ukázka sama by mohla plnit funkci motivační části hodiny. Po přečtení ukázky vypracujeme analýzu díla, zabývající se jazykem, funkcí sdělení a hodnotou samostatného díla. Zeptali bychom se žáků, jak si myslí, že se kniha bude dále vyvíjet a jak skončí. Velká většina by jistě přišla na skutečný průběh románu. Zamysleli bychom se tedy nad schematizací knihy, nad tím, jestli nám přečtení knihy předá nějaké nové informace, jestli je vůbec dobré číst knihy, u kterých na začátku víme, jak dopadnou. Zamysleli bychom se také nad hodnotou díla. Nad obecnou češtinou, kterou je dílo napsané. V závěru bychom si shrnuli, proč směřuje daná kniha k literárnímu kýči a co je literární kýč. Na tento druh románu bychom navázali jinou, hodnotnější ukázkou (např. Hana Bořková: *Jdi pryč* nebo Ivona Březinová *Holky na vodítku - Jmenuji se Ester*). Po jejím přečtení bychom se věnovali srovnávací analýze. Řekli bychom si důvody, proč je druhá ukázka hodnotnější. Na závěr zopakujeme hlavní postřehy, funkce a důležitost čtení umělecky hodnotné literatury.

7.2.3 Meg Cabotová: *Krajina plná stínů*

Autorkou dívčí prózy je také Američanka Meg Cabotová. Svou knihou *Krajina plná stínů* (2004) vnesla do dívčího románu tajemno. Hlavní postava Susannah, šestnáctiletá dívka, umí totiž komunikovat s mrtvými. Susannah je tzv. mediátor, který pomáhá duchům zesnulých opustit tento svět. Susannah se stěhuje s matkou k novému otci a jeho rodině a nastupuje do jiné školy. Jejich dům i škola je plná duchů, kterým musí pomoci odejít.

V motivační části hodiny se se žáky zamyslíme nad definicí pojmu mediátor. Podíváme se do slovníků, které budeme mít v hodině k dispozici. Dobré je mít slovníky alespoň tři, protože definice jsou ve slovnících opravdu různé. Následně se podíváme na definici slova mediátor, kterou pro literární využití a svou knihu vytvořila sama spisovatelka. Srovnáme jednotlivé definice a zamyslíme se nad rozdílem odborné a literární definice slova mediátor. Následně si přečteme ukázkou z knihy.

„Asi bych to měla vysvětlit. Nejsem zrovna to, čemu byste řekli typická šestnáctka. No, totiž vypadám dost normálně, aspoň doufám. Nepiju, nefetuju, nekouřím – vlastně tenkrát jednou, když mě chytil Somna, ale to byla výjimka. Nemám nic propíchnutýho kromě uší, a to ještě v každém lalůčku jen jednu díрку. Nemám žádný kérky. Nikdy jsem si nebarvila vlasy. Kromě bot a kožený bundy nenosím nijak náruživě černou. Dokonce si ani nelakuju nehty na černo. S tímhle vším jsem prostě úplně normální, krotká americká puberťačka. Až na to, že mluvím s duchama. Možná bych to

měla říct jinak. Spíš je to vlastně tak, že mrtví mluví na mě. Teda, aby bylo jasné, já ty rozhovory nevyvolávám. Ve skutečnosti se jim spíš snažím vyhejbat. Jenže, často mi to nedovolí. Duchové. Nemyslím si, že bych byla magor. Ne větší, než jsou průměrný šestnáctiletý kluci a holky. Ale hádám, že spoustě lidí ze sousedství tak musím připadat. Rozhodně jsem tak připadala většině dětí tam, co jsme bydlely dřív. Poradci pro práci s mládeží za mnou chodili víc, než bylo zdrávo. Někdy jsem si dokonce myslela, že by i pro mě bylo jednodušší, kdyby mě prostě zavřeli pod zámek. Ale ani v devátém patře v Bellevue – kam zamykají cvoky z New Yorku – bych pravděpodobně před duchy nezdrhla. Našli by si mě. Vždycky si mě najdou.“

(Krajina plná stínů)¹³⁴

„Zarazila jsem se. Před číslem 273 stál duch. Každopádně to nebyl Jesse. Byla to holka, oblečená podobně jako já, jenže měla dlouhý blondatý vlasy – já jsem bruneta. Tvářila se hodně namíchnutě. „No,“ oslovila mě, „na co tak čumíš?“ Pak řekla někomu za mejma zádama: „Tak tahle přišla místo mě? To jako myslíte vážně?“ Fajn, přiznávám. Dostala mě. Otočila jsem se k otci Dominikovi a zjistila jsem, že si mě pátravě prohlíží. „Aha,“ hlesl. „Myslel jsem si to.“ Těkala jsem očima z otce Dominika na mrtvou holku a zase zpátky. Nakonec jsem vyhrkla: „Vy ji vidíte?“ Přisvědčil. A když jsem poprvé slyšel tvou matku, jak mi líčí tvoje problémy ve staré škole ... napadlo mě, že budeš jedna z nás, Susannah.“

(Krajina plná stínů)¹³⁵

Po přečtení ukázky vedeme diskusi. O jaký druh románu se jedná? V čem spatřujete rysy dívčí prózy? V čem je tento druh dívčího románu jiný? Jak na vás ukázka působila? Znáte jinou knihu, která by se v něčem tomuto románu podobala? Věříte, že někdo takový skutečně existuje? Setkali jste se někdy s něčím, co nešlo logicky vysvětlit? Co si o tom myslíte, jaký na to máte názor? Možné je využití principu filosofie pro děti, kdy na tabuli napíšeme otázku, například: „Věříš na duchy?“ Žáci odpovídají ano, ne, své rozhodnutí podpírají argumenty a na konci hodiny dojdeme k závěru, jaký názor na danou problematiku máme. Samozřejmě po celou hodinu objasňujeme, že čteme dívčí prózu, jaké má znaky a v čem je tato kniha jiná od dosud

¹³⁴ CABOTOVÁ, M., *Mediátor. Krajina plná stínů*. Praha: Knižní klub, 2004, s. 21.

¹³⁵ CABOTOVÁ, M., *Mediátor. Krajina plná stínů*. Praha: Knižní klub, 2004, s. 51-52.

přečtených děl autorek dívčí literatury. Ukázkami a diskusí motivujeme k přečtení zmíněné knihy nebo jiné z dané oblasti.

8. Závěr

Při zpracování teoretické části jsme se dozvěděli, že dívčí četba je důležitou součástí naší literatury. Prošla si dlouhodobým vývojem a ačkoliv se někdy setkala také s kritikou, svou existenci si zachovala. Vyvíjela se a měnila se ze sentimentálního čtení až po hodnotnou literaturu. Uměleckost děl se u různých autorů liší, a proto je důležité směřovat dívky ke čtení plnohodnotné, netriviální literatury. Dívčí četba plní jisté funkce, které jsou pro čtenářky důležité v období dospívání. Dospívající dívky hledají v knize rádce pro život, důvěrnou přítelkyni, se kterou se identifikují a od které přejímají vzorce chování, jednání a životní postoje. Zajímavá je v literatuře pro dívky také etopedická záležitost. Jedná se o romány s jistým varovným mementem, díky kterému si dívky mnohem lépe uvědomí, jaká rizika na ně v okolním světě čekají a jak se jich vyvarovat. Zjistili jsme, proč je toto odvětví ve výuce nezbytné a proč bychom jejich prezentaci při hodině neměli zanedbávat.

Na základě analýzy vybraných čítanek pro druhý stupeň základní školy jsme se dozvěděli, že literatuře pro dívky není v hodinách literatury věnován dostatečný prostor. Dívky bývají s dívčí četbou ve škole obeznámeny jen ve velmi malém měřítku, někdy dokonce vůbec. Mnohé ukázky v čítankách jsou velmi neaktuální, neodpovídají věkovému zrání čtenářek ani jejich zájmům a intelektu.

V praktické části bylo na základě teoretických poznatků a analýzy čítanek navrženo několik možných ukázek z děl literatury pro dívky. K jednotlivým ukázkám byly stručně popsány také možnosti, jak s danými texty v hodinách literární výchovy pracovat. Důležité je uvědomit si skutečnost, že právě školní četbou motivujeme nejen čtenářky k četbě mimoškolní. Měli bychom proto svým žákům nabídnout co možná nejširší a nejpestřejší škálu ukázek různých žánrů. Pokud dívky seznámíme s kvalitní dívčí četbou, vyvarujeme se tak možnosti, že sáhnou po knize, která bude jen literárním kýčem. Podnětné je také vyvést je z omylu, že ne každý dívčí román musí být jen o lásce a končit happy endem. Některé přinášejí mnohem závažnější životní zkušenosti, jiné nás mohou varovat před následky nepatřičného chování.

Dívčí romány by měly být nedílnou součástí hodin literární výchovy na druhém stupni základní školy. Seznamovat bychom žáky měli nejen s českou literaturou pro dívky, ale také se světovou. Ta mnohdy bývá mezi pubescentními žáky velmi populární.

9. Použitá literatura

9.1 Primární literatura

BERNARDINOVÁ, Eva. *Blanka, obyčejná holka*. Praha: nakladatelství Erika, 1993.

BEZDĚKOVÁ, Zdeňka. *Říkali mi Leni*. Praha: Práce, 1983.

BOŘKOVCOVÁ, Hana. *Jdi pryč*. Praha: Portál, 1994.

BŘEZINOVÁ, Ivona. *Holky na vodítku – Jmenuji se Ester*. Praha: Albatros, 2002.

CABOTOVÁ, Meg. *Mediátor. Krajina plná stínů*. Praha: Knižní klub, 2004.

LANCZOVÁ, Lenka. *Čas něhy*. Líbeznice: Víkend, 2005.

LANCZOVÁ, Lenka. *Panna nebo Blíženec*. Líbeznice: Víkend, 1995.

MAJEROVÁ, M. *Robinsonka*. Praha: Československý spisovatel, 1984.

MEYEROVÁ, Stephenie. *Stmívání*. Praha: Egmont, 2005.

RUDOLF, Stanislav. *Metráček*. Praha: Erika, 1993.

ŠMAHELOVÁ, Helena. *Velké trápení*. Praha: Šulc a spol., 1993.

ULLRICHOVÁ, Hortense. *Kdo se líbá naposled*. Praha: Albatros, 2006.

9.2 Sekundární literatura

BALÁZSOVÁ, Andrea. *Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí: kontexty, problémy, trendy*. Praha: Obec spisovatelů, 2009.

BRADÁČOVÁ, Lenka. *Čítanka 6*. Všeň: ALTER, 1998.

BRADÁČOVÁ, Lenka a Marta LÍSKOVCOVÁ. *Čítanka 7*. Všeň: ALTER, 1999.

ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998.

DOROVSKÁ, Dagmar a Vlasta ŘEŘICHOVÁ. *Čítanka 6*. Olomouc: Prodos, 1998.

- DOROVSKÁ, Dagmar a Vlasta ŘEŘICHOVÁ. *Čítanka 7*. Olomouc: Prodos, 2001.
- DOROVSKÁ, Dagmar a Vlasta ŘEŘICHOVÁ. *Čítanka 8*. Olomouc: Prodos, 2001.
- DOROVSKÁ, Dagmar a Vlasta ŘEŘICHOVÁ. *Čítanka 9*. Olomouc: Prodos, 2001.
- GRÉGROVÁ, Martina. *Aktivizující metody ve výuce literární výchovy na základní škole*. Brno: 2009.
- HOLEJŠOVSKÁ-GENČIOVÁ, Miroslava. *Literatura pro děti a mládež: ve srovnávacím žánrovém pohledu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984.
- HORÁČKOVÁ, Miroslava a Hana REZUTKOVÁ. *Čítanka 8*. Všeň: ALTER, 2000.
- CHALOUPKA, Otakar. *Čeští spisovatelé literatury pro děti a mládež*. Praha: Albatros, 1985.
- CHALOUPKA, O. *Kontury české literatury pro děti a mládež*. Praha: Albatros, 1984.
- CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982.
- KLUMPAROVÁ, Štěpánka. *Čtenářské kompetence adolescentů*. Praha, 2009.
- KOUDELKOVÁ, Eva. *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Bor, 2010.
- KOVALČÍK, Zdeněk a Svatava URBANOVÁ. *Minimum z literatury pro děti a mládež: stručný chronologický, tematický a žánrový přehled české literatury pro děti a mládež*. Ostrava: Scholaforum, 1996.
- LEDERBUCHOVÁ, Ladislava a Eva BERÁNKOVÁ. *Čítanka 6: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2003.
- LEDERBUCHOVÁ, Ladislava a Eva BERÁNKOVÁ. *Čítanka 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2004.
- LEDERBUCHOVÁ, Ladislava a Monika STEHLÍKOVÁ. *Čítanka 8: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2005.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava a Monika STEHLÍKOVÁ. *Čítanka 9: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2006.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole I*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1995.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004.

LÍSKOVCOVÁ Marta a Hana REZUTKOVÁ. *Čítanka 9*. Všeň: ALTER, 2001.

PLESKOT, Jaroslav. *Úvod do literatury pro mládež*. Ostrava: Pedagogická fakulta v Ostravě, 1971.

POLÁČEK, Jiří. *Cesty současné literatury pro děti a mládež: tradičnost-inovace*. Slavkov u Brna: BM Typs, 2003.

SIEGLOVÁ, Naděžda. *Próza s dívčí hrdinkou*. Brno: CERM, 2000.

SIEGLOVÁ, Naděžda a Zdeněk ZAPLETAL. *Teorie a kritika literatury pro mládež: výběr textů od obrození do roku 1945*. Brno: Universita J. E. Purkyně v Brně, 1975.

SLABÝ, Zdeněk Karel. *Dívky pro román: Sborník statí*. Praha: SNDK, 1967.

Slovník literární teorie. Praha: Československý spisovatel, 1984.

SOUKAL, Josef. *Čítanka 6: literární výchova pro 6. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 2000.

SOUKAL, Josef. *Čítanka 7: literární výchova pro 7. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 1998.

SOUKAL, Josef. *Čítanka 8: literární výchova pro 8. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 2000.

SOUKAL, Josef. *Čítanka 9: literární výchova pro 9. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 1998.

ŠLAPAL, Miloš. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. Praha: Česká školní inspekce, 2010.

TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999.

TOMAN, Jaroslav. *Současná česká literatura pro děti a mládež: (tvorba 90. let 20. století)*. Brno: CERM, 2000.

TOMAN, Jaroslav. *Vybrané kapitoly z didaktiky čtení a literární výchovy*. České Budějovice: Pedagogická fakulta v Českých Budějovicích, 1990.

TOMAN, Jaroslav. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 1992.

TOMAN, Jaroslav. *Trivialita a kýč v literatuře pro děti a mládež*. Brno: CERM, 2000.

URBANOVÁ, Svatava. *Metamorfózy dětské literatury: přehled české literatury pro děti od roku 1945 po současnost*. Olomouc: Votobia, 1999.

VAŘEJKOVÁ, Věra. *Česká próza s dívčí hrdinkou I*. Ostrava: Scholaforum, 1994.

VAŘEJKOVÁ, Věra. *Česká próza s dívčí hrdinkou II*. Ostrava: Scholaforum, 1995.

9.3 Internetové zdroje

20 nejčtenějších knih roku 2005 na základě výsledků ankety dětí "Suk - čteme všichni"

[online]. [cit. 2016-04-10]. Dostupné z:

<http://nmpk.cz/sites/default/files/soubory/suk/vysledky/20%20nejčtenějších%20knížek%20SUK%202005.pdf>

20 nejčtenějších knih roku 2007 na základě výsledků ankety dětí "Suk - čteme všichni"

[online]. [cit. 2016-04-10]. Dostupné z:

<http://nmpk.cz/sites/default/files/soubory/suk/vysledky/20%20nejčtenějších%20knížek%20SUK%202002.pdf>

Literární výchova 2. stupeň [online]. [cit. 2016-04-11]. Dostupné z:
<http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10581>