

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra českého jazyka a literatury

JIŘINA FORBELSKÁ

Prezenční studium

Obor: český jazyk – křesťanská výchova

**BIBLICKÉ TEXTY V ČÍTANKÁCH PRO 2. STUPEŇ
ZÁKLADNÍ ŠKOLY**

Diplomová práce

Vedoucí práce: PhDr. Hana Marešová, Ph.D.

Olomouc 2012

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

Ve Stínavě 21. června 2012

.....
Jiřina Forbelská

Děkuji PhDr. Haně Marešové, Ph.D. za odborné vedení práce. Dále také děkuji učitelkám českého jazyka i žákům 2. stupně na ZŠ Ptení, kde jsem prováděla výzkum. Mgr. Milanu Polákovi, Ph.D. a Mgr. Martinu Gregorovi patří dík za cenné rady a zapůjčení materiálů důležitých pro mou práci. Děkuji všem, kdo si mou práci přečetli a sdělili mi k ní jakékoliv připomínky či pomohli s korekturou textu.

Za laskavou podporu a toleranci při psaní diplomové práce děkuji svému manželovi a svým dcerám Jiřině a Anně.

Srdečně děkuji také všem, kdo moji diplomovou práci provázeli modlitbou.

Obsah

| | |
|--|----|
| <i>Obsah</i> | 5 |
| <i>Úvod</i> | 9 |
| <i>Teoretická část</i> | 13 |
| 1. Čtenářská gramotnost | 13 |
| 2. Bible a biblické texty | 19 |
| 2.1 Bible | 20 |
| 2.2 Biblické knihy | 20 |
| 2.3 Vznik Bible | 21 |
| 2.4 Orientace v Bibli | 22 |
| 2.5 Biblické texty | 23 |
| 2.6 Překlady biblických textů | 24 |
| 2.7 Adaptace biblických textů | 27 |
| 2.8 Texty volněji inspirované Bibli | 34 |
| 2.9 Aluze biblických textů (narážky na biblické texty) v literatuře | 40 |
| 3. Děti a Bible | 41 |
| 3.1 Děti | 41 |
| 3.2 Znalosti dětí o Bibli | 46 |
| 3.3 Kde se děti setkávají s Bibli? | 47 |
| 3.4 Proč by děti měly číst Bibli? | 48 |
| 4. Biblické texty v literární výchově na 2. stupni základní školy | 49 |
| 5. Čítanky pro 2. stupeň ZŠ | 54 |
| 5.1 Dosavadní výzkum v oblasti biblických textů | 54 |
| 5.2 Vybrané čítanky a jejich obecná charakteristika | 56 |
| 5.3 Biblické texty ve vybraných čítankách (překlady, adaptace a texty volně inspirované Bibli) | 61 |
| 5.3.1 Ukázky ze Starého a Nového zákona | 62 |
| 5.3.2 Biblická témata, která se v čítankách vyskytují | 64 |
| 5.3.3 Zařazení ukázek biblických textů do čítanek pro různé ročníky 2. stupně základní školy | 66 |
| 5.3.4 Překlady, adaptace a texty volněji inspirované Bibli | 67 |
| 5.3.5 Vysvětlivky k biblickým textům | 76 |
| 5.3.6 Podněty pro učitele pro didaktickou práci s biblickými texty | 76 |
| 5.4 Narážky na Bibli v ostatních ukázkách čítanky | 85 |
| 5.5 Informace o Bibli | 89 |
| 5.6 Závěr | 89 |

| | |
|---|------------|
| <i>Empirická část</i> | 93 |
| 6. Úroveň současného vědeckého poznání v oblasti biblických textů ve výuce na druhém stupni základní školy | 93 |
| 6.1 Výzkum v oblasti čítanek pro 2. stupeň základních škol | 93 |
| 6.2 Výzkum v oblasti čtenářské gramotnosti | 93 |
| 7. Vlastní předvýzkum | 95 |
| 7.1 Výzkumný problém a cíl předvýzkumu | 95 |
| 7.2 Výzkumné hypotézy | 96 |
| 7.3 Výzkumné metody a metodika předvýzkumu | 96 |
| 7.3.1 Ověřování hypotéz č. 1 a 2 | 98 |
| 7.3.2 Ověřování hypotézy č. 3 | 100 |
| 7.3.3 Ověřování hypotézy č. 4 | 100 |
| 7.3.4 Kvalitativní předvýzkum | 100 |
| 7.4 Průběh předvýzkumu | 101 |
| 7.5 Analýza výsledků předvýzkumu | 102 |
| 7.5.1 Ověřování hypotéz 1, 2 a 3 | 102 |
| 7.6 Závěr | 134 |
| Závěr | 137 |
| Použitá literatura a zdroje | 141 |
| Literatura | 141 |
| Zdroje | 145 |
| ANOTACE | 149 |
| Přílohy | 151 |
| Seznam příloh | 151 |
| Příloha 1 - Výsledky výzkumu Křesťanské akademie mladých v r. 2011 | 153 |
| Příloha 2 - Dotazník I | 155 |
| Příloha 3 - Rozbor Dotazníku I | 159 |
| Příloha 4 - Dotazník II | 163 |
| Příloha 5 - Rozbor Dotazníku II | 167 |
| Příloha 6 - Dotazník III | 173 |
| Příloha 7 - Rozbor Dotazníku III | 177 |
| Příloha 8 - Rozbor úkolů a otázek v dotaznících I a II | 179 |
| Příloha 9 - Vybrané odpovědi žáků na otázky v dotaznících I a II | 191 |

„Tráva usychá, květ vadne,
ale slovo Boha našeho je stálé navěky.“

Bible, Izaiáš 40,8

„Odkazuji tobě za dědictví knihu Boží, Bibli svatou, kterouž synové moji z původních jazyků... do češtiny s pilností velikou (do patnácti let na té práci ztrávilš několik učených a věrných mužů) uvedli, a Pán Bůh tomu tak požehnal, že málo ještě jest národů, kteříž by tak pravdivě, vlastně i jasně svaté proroky a apoštoly ve svém jazyku mluvící slyšeli. Přijmiž to tedy za svůj vlastní klenot, vlasti milá, a užívej toho k slávě Boží a svému v dobrém vzdělání. A ač knihy této Boží exempláře popálili nepřátelé, kde které dostati mohli, že však milosrdenstvím (Božím)... i tobě kniha tato Boží dochována bude, důvěř se a nepochybuj“.

Jan Amos Komenský: Kšaft umírající matky Jednoty bratrské

*Co jsme si nahráli všichni tři v našem sadě,
můj bratr ÁBEL, Evžen, já, poslední v řadě,
tisíce her pod bdělým zrakem matky.*

*Prastarý klášter nás k výpravám zval
do tichých síní, chodeb, do zákoutí skal,
až hlad nás přiměl vždycky jít zas zpátky.*

*Stará věž také stála při klášteře
s komorou, kde jsme vídávali v šeru
jakousi knihu vysoko na polici.*

*Jednou jsme vylezli až do té tmavé výše.
Ještě dnes vidím, co skrývala ta skrýše:
byla to bible v staré vepřovici.*

*Voněla kadidlem, svícemi, starým časem,
tak plná tajemství, vábící zvláštním hlasem!
A krásné rytiny zdobily každý list!*

*Knihu jsme otevřeli. Už první slova
tak byla srdci krásná a tak stále nová,
že nechali jsme her a začali jsme číst.*

*Před námi kráčel Noe s Abrahamem,
Maria, Ježíš, provázeni Janem...
Četli jsme každý den, ke světu kolem hluší.*

*Jako když dítě chytí holubici,
diví se, směje a s radostí v líci
ve dlaních cítí, jak jí srdce buší.*

Victor Hugo, ve Feuillantines, Kontemplace 1855

Úvod

Jádrem literární výchovy na 2. stupni základní školy je četba a interpretace literárních textů, přemýšlení o textech i obecně o literatuře. Učitel je na této cestě objevování literatury žákům průvodcem. Pomáhá jim získávat a upevňovat schopnosti a dovednosti porozumět textům (souhrnně nazývané čtenářská gramotnost) a seznamovat se s literárními díly prověřenými časem a všeobecně považovanými v dané kultuře za hodnotné. Nejde však jen o to, jaký text vybrat a jak s ním s žáky pracovat. Důležitou roli hraje také osobnost učitele a každého jednotlivého žáka. Jejich lidské setkání teprve umožní výchovné působení (v ideálním případě by měl nejen učitel ovlivňovat žáky, ale také žáci učitele), které si tato složka vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura klade za cíl už ve svém názvu. Je tedy zřejmé a oprávněné, že volbu textů, které bude se žáky číst, i metod, kterými s nimi bude pracovat, do velké míry ovlivňuje také osobnost učitele, jeho preference a zájmy.

Mojí nejoblíbenější knihou je Bible. Je proto zcela přirozené, že mě zajímá, jak ji číst se žáky na 2. stupni základní školy. Bible je nesporně cennou literární památkou, která v mnoha aspektech tvoří základy naší evropské kultury. Nebudu se proto příliš zabývat otázkou, zda číst, nebo nečíst s dětmi biblické texty. Vycházím z kladné odpovědi na tuto otázku (některé důvody, proč číst s dětmi biblické texty uvádím v částech 6.3.4 a 4) a zaměřím se na to, jak pomoci těm, kdo s dětmi biblické texty číst chtějí, především vyučujícím literární výchovy na 2. stupni základní školy.

Pokud někdo váhá, zda má Bibli číst sám nebo s ní seznámit své žáky nebo vlastní děti, může mu pomoci osobní zkušenost svatého Ignáce z Loyoly. Ten při svém dlouhodobém upoutání na lůžko neměl po dlouhou dobu k dispozici jinou četbu než Bibli a životopisy svatých. Mnohem raději by četl v té době velice oblíbené dvorské romány, ale z dlouhé chvíle a nemožnosti věnovat se jiné činnosti nakonec po těchto knihách sáhl a zjistil zajímavou věc: i když se mu do četby těchto knih moc nechtělo, když je četl (protože nic jiného zrovna neměl), zjistil, že na něj dlouhodobě pozitivně působí.

Práce s biblickými texty v hodinách literární výchovy je poměrně náročná, pokud chceme, aby jim žáci skutečně porozuměli a ne je pouze „slyšeli“ či „viděli“. Přesto a snad i právě proto jsme přesvědčeni, že má smysl s biblickými texty se žáky pracovat v hodinách literární výchovy, zamýšlet se i nad jejich nejednoznačnostmi, snažit se je zařadit do časových a prostorových souvislostí apod. Vycházíme z předpokladu, že žáci jsou schopni s pomocí učitele biblickým textům porozumět. Je potřeba vzhledem k aktuální úrovni čtenářské gramotnosti žáků vybrat vhodný a pro žáky zajímavý text a vhodné metody práce s textem. Pak může být práce s biblickým textem v hodině literární výchovy v souladu s jedním z pěti hlavních doporučení pro reformy

školství, které byly vybrány v mezinárodní soutěži OECD na podzim roku 2010: „Spíše než na standardizované testy se soustřeďte na budování dlouhodobého zájmu o poznání a zvyšování schopnosti kriticky přemýšlet.“

Ve výzkumu K. Váňové (který popisují podrobněji v 5. kapitole práce) 59 % respondentů uvedlo, že se s biblickými texty setkali poprvé ve škole prostřednictvím učitele. Na učitelů literární výchovy tedy také do velké míry záleží, jaký si děti vytvoří první „poučenější“ dojem o Bibli (většinou mají o Bibli nějakou představu ještě dříve, než se skutečně setkají s některým jejím textem) a jestli ji budou vnímat jako hodnotnou knihu, ke které se mohou v budoucnu vrátit a z které mohou také čerpat inspiraci pro svůj život.

Cílem naší práce bude hledat odpověď na otázku: Které biblické texty čítá se žáky na 2. stupni základní školy v literární výchově? I pokud se pokusíme odhlédnout od výše zmíněné osobnosti učitele a osobností jednotlivých žáků, které by měly hrát při výběru důležitou roli, je tato problematika stále dost široká i vzhledem k tomu, že Bible je kniha (či spíše soubor mnoha knih) neobyčejně rozsáhlá a rozmanitá.

V první, teoretické části práce, uvádíme základní informace, důležité pro zodpovězení této otázky. Věnujeme se základní terminologii a teorii čtenářské gramotnosti. Stručně uvádíme, jaké různé texty Bible obsahuje a jaká jsou specifika těchto textů. Vzhledem k tomu, že se žáky základní školy není možné číst biblické texty v originále, stručně představujeme překlady Bible a její adaptace pro děti a mládež, které se objevují v současných čítankách pro 2. stupeň základní školy. Představujeme poznatky vývojové psychologie o vývoji porozumění textům u žáků 2. stupně základní školy, dále uvádíme výsledky výzkumů o vztahu dětí k Bibli a uvádíme i důvody, proč by děti měly číst Bibli. Upozorňujeme na specifika využití biblických textů v literární výchově na 2. stupni základní školy. Provedli jsme analýzu čítanek a souvisejících materiálů (příruček pro učitele, pracovních sešitů aj.) pro 2. stupeň základní školy s platnou schvalovací doložkou MŠMT pro školní rok 2011/2012, abychom zjistili, které biblické texty pro žáky vybírají autoři čítanek. Při analýze čítanek jsme použili metodu excerpcí didaktických materiálů.

V empirické části uvádíme výsledky předvýzkumu, který jsme provedli na Základní škole Ptení. Použili jsme metodu kvalitativního šetření pomocí didaktického testu. Zaměřili jsme se na srovnání porozumění žáků překladu a adaptaci souvislého biblickému textu. Kromě toho jsme se pokusili zhodnotit, jak jsou žáci bez předchozí přípravy porozumět souvislému biblickému textu. Dále jsme se zabývali otázkou, zda žáci preferují překlad nebo adaptaci biblického textu a proč. Pro srovnání jsme vybrali jeden překlad a jednu adaptaci, které jsou v současných čítankách pro 2. stupeň základní školy používány nejčastěji.

Biblické texty jsou velice staré, náročné na porozumění a interpretaci a v mnoha směrech jsou také specifické: biblické texty chtějí většinou sdělit něco, co je slovy nesdělitelné – přestože jde o texty, které napsali lidští autoři některým z běžných jazyků (hebrejštinou, řečtinou nebo aramejštinou), vždy zůstávají samy o sobě jaksi tajemné – nikdy nemůžeme přesně určit, co bylo záměrem autora textu. Biblické texty jsou takové záměrně, nikdy nebude snadné je hodnotit. Proto je snad více než u jiných textů aktuální otázka, jak s biblickými texty pracovat se žáky tak, aby jim jejich četba přinesla potěšení a byla pro ně přínosem. Tato problematika je opět velice široká, proto se jí v naší práci můžeme věnovat jen omezeně. Při rozboru současných čítanek pro 2. stupeň základní školy jsme si všímali také toho, jaké náměty pro didaktickou práci s texty nabízejí autoři čítanek. Výzkum toho, jak jsou žáci (bez předchozí přípravy) schopni porozumět konkrétnímu souvislému biblickému textu, také přinesl některé podněty pro to, jak by bylo vhodné se žáky s texty pracovat.

Teoretická část

1. Čtenářská gramotnost

Problematika čtenářské gramotnosti je dnes sledovanou a progresivní oblastí. Vzhledem k tomu, že chceme ukázat, jak můžeme v hodinách literární výchovy na 2. stupni základní školy rozvíjet čtenářskou gramotnost žáků prostřednictvím práce s biblickými texty, uvedeme zde alespoň základní pojmy: definici čtenářské gramotnosti, její místo v RVP ZV, roviny čtenářské gramotnosti a její složky. Pro další informace můžeme čtenáře odkázat na podrobnější literaturu, jejíž dostupnost v českém jazyce se v poslední době stále zlepšuje. Doporučit můžeme především práce ALTMANOVÁ (2010), STRAKOVÁ (2002), KOŠTÁLOVÁ (2010), ALTMANOVÁ (2011) a GARBE (2008), z kterých jsme čerpali. Problematikou čtenářské gramotnosti se zabývají také materiály a kurzy společnosti *Kritické myšlení*¹, webový portál pro učitele základních škol občanského sdružení Abeceda², práce V. Řeřichové³, články S. Kratochvílové⁴, práce I. Věříšové a kol. *Kudy vede cesta ke čtenáři?*⁵ a A. Manguela *Dějiny čtení*⁶.

V současné společnosti je právě dovednost porozumět textům v různých situacích a kontextech, vyvozovat z přečteného závěry a posuzovat texty z různých hledisek (včetně sledování autorových záměrů) základem úspěšného života každého člověka a prosperity celé společnosti. Zpracovávat nebo používat při své práci písemné podklady je dnes nuceno stále více lidí, a to i v profesích, ve kterých to dříve nebylo nutné. Čtenářství a míra čtenářské gramotnosti dětí je jedním z významných faktorů určujících jejich úspěšnost ve studiu. (Srov. ALTMANOVÁ, 2011, s. 6)

Čtení je však činnost náročná a komplexní. Na rozdíl třeba od mluvení, které je nám dáno vrozeně, nemáme v mozku strukturu geneticky připravenou čtení zajistit. Žádné centrum čtení v mozku neexistuje. Německý neurolog, fyziolog a psycholog E. Pöppel řekl, že čtení je tou nejnepřirozenější činností mozku. Evoluce nepočítala se čtením písmen. Vyjádřit jazyk písmem bylo jedním z největších duševních výkonů člověka. Mozek využívá pro činnosti spojené se čtením a psaním část, která měla původně jiné úkoly, a musí se v průběhu namáhavého procesu naučit nesmírné abstrakci, která je nutná k tomu, aby bylo možné všechno vyslovitelné převést do systému 25 až 30 písmen. Podle Pöppela a jiných vědců je mozek pouze v prvních deseti

¹ Více na internetových stránkách společnosti *Kritické myšlení*: <http://www.kritickemysleni.cz/aktuality.php>

² <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/>

³ Přehled odborné a publikační činnosti docentky Řeřichové: http://kcjl2.upol.cz/pracovnici_katedry/Rerichova_Vlasta.pdf

⁴ Přehled článků Silvie Kratochvílové: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/tag/silvie-kratochvilova>

⁵ Věříšová, I. a kol. *Kudy vede cesta ke čtenáři? Rozvoj dětského čtenářství na druhém stupni základní školy*. 1. vyd. Praha, 2007. ISBN 978-80-254-0669-4

⁶ Manguel, A. *Dějiny čtení*. Přeložila Olga Trávníčková. 1. vyd. Brno: Host, 2007. ISBN 978-80-7294-231-2.

letech života schopen naučit se číst tak, aby tuto činnost zvládal bez námahy. (Srov. GARBE, 2008, s. 10-11)

Čtení vyžaduje od čtenáře aktivitu, a navíc aktivitu nesnadnou – myšlení. Čtení je pomalé, neobejde se bez trpělivosti. Porozumění textům nastává jen v případě náležitého soustředění. Je proto třeba, aby pedagogové zajistili podmínky pro soustředění se žáků na čtení po dostatečně dlouhou dobu. Stane se, že sám text klade porozumění velké překážky a čtenář, nechce-li knihu nebo text odložit, musí vynaložit značné úsilí, aby se s nimi vypořádal. Čtení nepředkládá hotové obrazy, čtenář je odkázán na svou vlastní představivost. Čtení je z větší části nespolečenské, odehrává se stranou dynamických dějů. To jsou jen některé z příčin, proč čtenářství dětí vyžaduje hodně podpory ze strany dospělých. (Srov. ALTMANOVÁ, 2011, s. 6)

„Volání po cíleném rozvoji čtenářské gramotnosti je u nás posíleno i nedobrymi výsledky, kterých v jejím testování dosahují v posledních letech čeští žáci v mezinárodních výzkumech PISA a PIRLS (výsledky českých žáků ve výzkumu PISA uvádíme v oddíle 6.2). Na základě těchto výsledků byla Česká republika v posledních dvou ročních zprávách o naplňování cílů Lisabonské strategie ve vzdělávání a odborné přípravě v oblasti čtení uváděna mezi zeměmi s nejvýznamnějšími problémy v oblasti čtenářské gramotnosti.“ (ALTMANOVÁ, 2010, s. 6)

Definice čtenářské gramotnosti

Pojem čtenářská gramotnost má několik různých definic. Společnost PISA ho definuje takto: „Čtenářská gramotnost je schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti.“ (STRAKOVÁ, 2002, s. 10) Poněkud jinou definici uvádí R. L. Venezky ve své knize *What is literacy?*: „Gramotnost vyžaduje autonomní, aktivní zaujetí tištěným slovem a zdůrazňuje roli jedince ve vytváření nezávislých interpretací různých sdělení stejně jako v přijímání a propojování interpretací jiných.“ V českém prostředí uvádí další z možných definic, kterou budeme dále používat, panel pro čtenářskou gramotnost Výzkumného ústavu pedagogického (VÚP): „Čtenářská gramotnost je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech.“ (ALTMANOVÁ, 2010, s. 7)

Čtenářská gramotnost v RVP ZV

Rozvinutí čtenářské gramotnosti každého žáka na potřebnou úroveň by mělo být jedním z hlavních vzdělávacích cílů základního vzdělávání. Čtenářská gramotnost představuje komplex provázaných složek – má obdobnou povahu jako kompetence. Vyžaduje porozumění poznatkům o čtení a čtenářství a jejich aplikaci, nelze ji rozvíjet bez vnitřní motivace žáka a pozitivních

postojů, a nelze ji uplatnit bez zvládnutí specifických čtenářských dovedností i obecných sociálních a poznávacích dovedností. (Srov. ALTMANOVÁ, 2010, s. 8-9)

RVP ZV nepoužívá pojem čtenářská gramotnost, přesto vyžaduje po učitelích českého jazyka a literatury a cizích jazyků, aby v těchto předmětech u žáků rozvíjeli dovednosti a schopnosti, které zahrnuje. Některé složky čtenářské gramotnosti se vyskytují jako očekávané výstupy ve vzdělávacím oboru Český jazyk a literatura v částech Literární výchova a Komunikační a slohová výchova a ve vzdělávacím oboru Cizí jazyk v částech Receptivní řečové dovednosti a Produktivní řečové dovednosti (srov. JEŘÁBEK, 2007, s. 22-28).

Očekávané výstupy žáka v RVP ZV v oboru Český jazyk a literatura, které se vztahují ke čtenářské gramotnosti (srov. JEŘÁBEK, 2007, s. 25 a BROŽ, 2006):

V části Komunikační a slohová výchova:

- Žák odlišuje ve čteném nebo slyšeném textu fakta od názorů a hodnocení, ověřuje fakta pomocí otázek nebo porovnáváním s dostupnými informačními zdroji.
- Žák rozlišuje subjektivní a objektivní sdělení a komunikační záměr partnera v hovoru.
- Žák rozpoznává manipulativní komunikaci v masmédiích a zaujímá k ní kritický postoj.
- Žák využívá základy studijního čtení – vyhledá klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu, vytvoří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z přečteného textu, samostatně připraví a s oporou o text přednese referát.

V části Literární výchova:

- Žák uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla.
- Žák rozpoznává základní rysy výrazného individuálního stylu autora.
- Žák formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo.
- Žák rozlišuje literaturu hodnotnou a konzumní, svůj názor doloží argumenty.
- Žák porovnává různá ztvárnění téhož námětu v literárním, dramatickém i filmovém zpracování.

Odborný panel pro čtenářskou gramotnost při VÚP po analýze RVP ZV dospěl k závěru, že současná podoba RVP ZV neklade na rozvoj čtenářské gramotnosti takový důraz, jaký odpovídá jejímu významu pro úspěšný život žáků a současně varovným výsledkům našich patnáctiletých žáků v mezinárodních srovnávacích šetřeních. Za zvlášť závažné zjištění je považován

fakt, že čtenářská gramotnost (nebo její složky) nefiguruje jako významný cíl na žádné úrovni v RVP ZV a že není požadován její systematický rozvoj u každého žáka. (Srov. VÚP, 2011)

Čtenářskou gramotnost je především možné a vhodné rozvíjet ve všech předmětech, tedy nejen pouze v těch jazykových. Dále by mohl být položen důraz na výuku čtenářských strategií, tedy postupů, které čtenáři pomáhají, aby správně porozuměl tomu, co čte, aby si ze čtení odnesl co nejvíce a přesně to, co potřebuje. Vhodné by mohlo být i rozšíření výstupů RVP ZV pro vzdělávací oblast Český jazyk a literatura o výstupy, které konkretizují rozvoj čtenářských dovedností, do budoucna pak vytvoření podrobného dokumentu, který by popsal rozvoj čtení. Takovým dokumentem je např. australské vývojové kontinuum pro oblast čtení⁷, které obsahuje také typy otázek a úkolů, které rozvoj čtenářských dovedností podporují. Takový dokument by mohl nabídnout velkou metodickou pomoc učitelům. (Srov. KRATOCHVÍLOVÁ, 2010)

„Přestože se v RVP ZV pojem čtenářské gramotnosti nepoužívá, nezabraňuje tento dokument žádnému vyučujícímu, aby se žáky čtenářství rozvíjel. Dokument samotný ovšem nemůže zajistit, že všichni žáci budou mít šanci své čtenářství ve škole náležitě rozvinout. Závisí jen na škole nebo na jednotlivém vyučujícím, za jak významnou čtenářskou gramotnost považuje, jak jí rozumí, co v ní vidí, které složky čtenářské gramotnosti chce a umí u žáků rozvíjet.“ (ALTMANOVÁ, 2010, s. 9) Odborníci z VÚP dále poskytují náměty, jak by měla být čtenářská gramotnost systematicky uchopena v RVP ZV (srov. ALTMANOVÁ, 2010, s. 9-10 a VÚP, 2011). Další náměty, jak zlepšovat úroveň čtenářské gramotnosti u žáků v českých školách poskytuje PROCHÁZKOVÁ (2012).

Roviny čtenářské gramotnosti

Ve čtenářské gramotnosti se prolíná několik rovin, z nichž každá je důležitá:

1. Vztah ke čtení: Předpokladem pro rozvíjení čtenářské gramotnosti je potěšení z četby a nitřní potřeba číst.
2. Vysuzování: Čtenářsky gramotný člověk musí umět také vyvozovat z přečteného závěry a texty posuzovat z různých hledisek včetně sledování autorových záměrů.
3. Metakognice: Součástí čtenářské gramotnosti je dovednost a návyk seberegulace, tj. dovednost reflektovat záměr vlastního čtení, v souladu s ním volit texty a způsob čtení, sledovat a vyhodnocovat vlastní porozumění čtenému textu a záměrně volit strategie pro lepší porozumění, pro překonávání obtížnosti obsahu i formy vyjádření.

⁷ Více informací o australském vývojovém kontinuu pro oblast čtení a jeho plné znění je k dispozici v člancích Silvie Kratochvílové: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/tag/silvie-kratochvilova>

4. Sdílení: Čtenářsky gramotný člověk je připraven své prožitky, porozumívání a pochopení sdílet s dalšími čtenáři. Svě pochopení textu porovnává s jeho společensky sdílenými interpretacemi, všímá si shod a přemýšlí o rozdílech.
5. Aplikace: Součástí čtenářské gramotnosti je schopnost využít čtení k seberozvoji i ke svému konání a zúročit četbu v dalším životě.

(Srov. KOŠŤÁLOVÁ, 2010, s. 13-14 a ALTMANOVÁ, 2010, s. 7)

Složky čtenářské gramotnosti, které můžeme sledovat a rozvíjet u žáků

Čtenářská gramotnost zahrnuje velké množství činností a dovedností žáka, které potřebujeme rozvíjet cíleně a jednotlivě. Zatím asi nejpodrobnější popis těchto činností v české literatuře podala KOŠŤÁLOVÁ (2010, s. 14-17). Popis má sloužit spíše jako inspirace, není vyčerpávající.

1. Žák je k četbě motivovaný, četba patří mezi preferované činnosti
2. Žák se soustředí na četbu
3. Žák vyhledá v textu informace
 - odpovídá na otázky učitelky vyhledáním informace na jednom místě v textu (nižší úroveň),
 - odpovídá na otázky učitelky vyhledáním informací z různých míst textu a jejich sdružením v odpovědi (náročnější úroveň),
 - vyhledá informace v textu, který je zřetelně členěn a informace jsou graficky zvýrazněné (např. v učebnici),
 - vyhledá informace v autentickém textu (text stažený z internetu, z populárně naučného časopisu apod.),
 - hledá informace v textu samostatně nebo se spolužáky (bez vedení učitelkou) na základě činností, které proběhly před čtením (evokace), nebo pomocí nějaké k tomu určené metody (INSERT apod.), nebo podle toho, jaké informace potřebuje ke splnění úkolu,
 - žák se rozhoduje o tom, které informace jsou důležité, do jaké míry jsou důvěryhodné, které potřebují ověřit nebo doplnit,
 - vyhledává informace k určitému úkolu a účelu ve více zdrojích a slučuje je,
 - využívá získané informace.
4. Žák shrnuje
 - odliší důležité (hlavní) sdělení od dílčích informací vzhledem k cíli (účelu) čtení,
 - formuluje shrnutí vlastními slovy, zaměřuje se jen na podstatné,
 - dodrží při shrnutí logický sled informací nebo myšlenek,
 - formulace obsahuje klíčová slova ze shrnované pasáže,
 - při samostatné četbě delšího textu čas od času rekapituluje, co už přečetl, a tím si ověřuje porozumění (vyšší úroveň).

5. Žák si vyjasňuje při čtení

- rozpozná, že slovu nebo myšlence nebo pasáži textu neporozuměl,
- pozná, zda vyjasnění potřebuje, nebo může číst dál i bez něho,
- význam neznámého slova vyjasňuje odvozením, rozložením, z kontextu (teprve když toto vyzkouší, ujistí se u spolužáka, u učitelky nebo ve zdroji – slovníku apod.),
- smysl nesrozumitelné myšlenky vyjasňuje vyslovením domněnek, odhadů (hypotéz) o smyslu,
- domněnky, odhady (hypotézy) prozkoumává a využívá při tom vodítka v textu, svou dosavadní čtenářskou či životní zkušenost.

6. Žák si klade otázky k lepšímu porozumění textu

- pokládá si různé druhy otázek – jak otázky „kontrolního typu“, na které lze najít odpověď přímo v textu, tak otázky, na které v textu odpověď není,
- otázky míří na širší souvislosti – jdou „za text“ (propojují čtený text s jinými texty, s myšlenkami a zkušenostmi čtenáře).

7. Žák předvídá

- formuluje, jak se bude text dál vyvíjet (obsah, dějová linie),
- předpovědi zdůvodňuje, a to vodítky z textu, svou čtenářskou nebo životní zkušeností,
- odhaduje z obálky, žánru, jména autora, titulu, z ilustrací, zda se mu bude kniha líbit a zda si ji má vybrat k četbě.

8. Žák zachytí základní složky příběhu

- převypráví příběh tak, že jeho vyprávění správně vystihuje místo, postavy, zápletku, rozuzlení (případně příběh zachytí obrázky ve správném pořadí, vytvoří osnovu přečteného příběhu, nakreslí mapu příběhu...),
- odliší to, co o postavách říká příběh, od (své) interpretace (např. vyplní tabulku postav),
- vystihne hlavní myšlenku příběhu,
- vyjádří, jaké poučení si z textu pro sebe odnáší.

9. Žák vyvozuje, vysuzuje nebo posuzuje

- odpovídá na otázky učitelky, na které v textu nelze přímo najít odpověď, a které ho nutí domýšlet, vyvozovat, hodnotit text apod. (na takové otázky nemusí existovat jediná správná odpověď),
- i bez otázek formuluje závěry, které ho nad textem napadly, mohou to být i otázky, domněnky, hypotézy, hodnocení textu,
- rozlišuje fikci od skutečnosti,
- rozpozná přiznané autorovy záměry – chtěl nás pobavit, informovat, přesvědčit, instruovat k něčemu,

- odhaduje zastřené autorovy záměry a svoje závěry zdůvodňuje,
- odhaduje, jak textu budou (mohou) rozumět různí čtenáři (např. pomocí metody poslední slovo patří mně).

10. Žák hledá a nalézá souvislosti

- rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje,
- rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje.

11. Žák vyjadřuje svou bezprostřední reakci na četbu

- vyjadřuje, co ho při četbě napadá, jaké pocity se mu vybavují, co ho rozveselilo nebo rozesmutnilo, jaké obdobné příběhy nebo životní situace mu příběh připomíná apod. (vyjadřuje se ústně i písemně, např. formou podvojného deníku psaného průběžně, formou osobních záznamů z četby, čtenářských dopisů spolužákovi, učitelce, apod.; záznamy může mít shromážděné ve čtenářském portfoliu),
- vyjadřuje, co se mu na textu líbí a proč a co se mu nelíbí a proč; vyjadřuje se tak i o žánrech, knihách určitého autora; tématech; určitých postupech; ilustracích; adaptacích literárních děl (ty porovnává s předlohou),
- když vypráví o přečtené knize, činí tak se zaujetím, zprvu používá vyjadřování předvedeného učitelkou, postupně se vyjadřuje samostatně, neomezuje se na fráze,
- pokud na četbu reaguje kresbou, vyjádří v ní nejen doslova to, co je v textu, ale své pocity z četby a reakci na ni.

Z tohoto popisu složek čtenářské gramotnosti budeme vycházet při tvorbě a hodnocení testu porozumění žáků souvislému biblickému textu. Do našich testů porozumění biblickému textu (viz Příloha 2, Příloha 4 a Příloha 6) pochopitelně nezahrneme všechny uvedené činnosti (činnosti, které se vyskytují v testech, popisujeme v Příloha 3, Příloha 5 a Příloha 7), ale je vhodné si uvědomit celou jejich šíři.

2. Bible a biblické texty

V této kapitole uvedeme základní informace o tom, co je to Bible, jak a kdy vznikala a jaké zahrnuje texty. Upřesníme, co budeme v naší práci označovat jako biblický text. Budeme se podrobně věnovat překladům biblických textů do češtiny, adaptacím biblických textů pro děti a mládež, textům volněji inspirovaným Biblí, a to především těm, z nichž čerpají ukázky současné čítanky pro 2. stupeň základní školy. Dále vymežíme, co budeme považovat za aluze biblických textů, které budeme sledovat při rozboru čítanek v oddíle 5.4.

2.1 Bible

Slovo „bible“ pochází z řeckého *ta biblia* (plurál slova *biblion*: kniha). Název vznikl v dobách, kdy knih bylo málo a většina lidí znala jen tu jednu, totiž Bibli. Bible se také nazývá *Písmo*, *Písmo svaté* nebo *Boží slovo*. Na rozdíl od jiných knih dávného původu, např. Homérovy *Odysseje*, je Bible kniha neobyčejně rozmanitá. Vlastně to není kniha, ale sbírka mnoha knih, které vznikaly během doby delší než tisíc let. Nejde však o „knihovnu“ obsahující různé, na sobě nezávislé knihy. Německý teolog N. Lohfink to vysvětluje tímto názorným příkladem: S jednotlivými biblickými knihami a s celou Biblí to není tak, jako když si nějaký učenec pořídí knihovnu, zařazuje do ní nové knihy a přitom pečlivě zanáší jejich jména do katalogu. Takové knihy sice stojí na polici vedle sebe, ale každá zůstává veličinou sama o sobě. Odejmutí či přidání nějaké knihy nijak nemění smysl či obsah ostatních. Dál vypovídají totéž co předtím, už dávno se staly definitivními. S biblickými knihami je tomu jinak. Vzájemně se doplňují, někdy i kritizují, tvoří jednotu vyššího řádu. Kánon Bible, ač je sbírkou knih, je zároveň jednou „Knihou“.

Bible je jedinečná kniha, plná napínavých a zajímavých příběhů. Zároveň je ale víc než jen sbírkou příběhů. Středem příběhu Bible je Bůh a jeho jednání se světem a s člověkem. Bible začíná tím, jak Bůh stvořil nebe a zemi a dále vypráví o tom, jak Bůh jedná s člověkem, a to až do chvíle, kdy (Bůh) ukončí dějiny. Bible nevypráví tento příběh nezaujatě, tak jak by ho mohl vyprávět třeba historik. Bible zve ty, kteří slyší její poselství, aby na něj také odpověděli. (Srov. SOKOL, 1996, s. 5, 253; VLKOVÁ, 2004, s. 115)

Bible má dvě hlavní části: Starý zákon a Nový zákon. Tyto dvě části odpovídají dvěma velkým etapám historie Božího lidu: první smlouvě uzavřené mezi Bohem a Izraelem na Sínaji a Nové smlouvě, která se definitivně naplnila v Ježíši Kristu. Křesťané nazývají první část Bible Starý zákon. Pro židy je to uzavřená kniha, kterou nazývají Tanach. Prostřednictvím Koránu na ni a na její etické učení odkazuje islám. Starý a Nový zákon jsou posvátnými texty křesťanských náboženství, i když různá vyznání a církve se mírně liší v tom, které knihy uznávají jako kanonické, tedy patřící do Bible. Posvátné texty představují pro věřící slovo Boží, které člověku otevírá smysl a cíl jeho života, jež mu dává naději a důvěru.

2.2 Biblické knihy

Židovský Tanach obsahuje 39 knih, křesťanský Starý zákon obsahuje až 46 knih (navíc 7 knih deuterokanonických či apokryfních), které bývají řazeny do čtyř skupin:

1. Pentateuch: *Genesis*, *Exodus*, *Leviticus*, *Numeri*, *Deuteronomium*. Těchto prvních pět knih Starého zákona se také nazývá hebrejským slovem „Tóra“ čili Zákon, protože je v nich zapsán zákon Staré smlouvy.

2. knihy historické: *kniha Jozue, kniha Soudců, kniha Rút, 1. a 2. kniha Samuelova, 1. a 2. kniha Královská, 1. a 2. kniha Kronik, Ezdráš, Nehemiáš, Ester, Tobiáš, Judit, 1. a 2. kniha Makabejská*. Těchto 16 knih vypráví o dějinách lidu a jeho vůdcích.
3. knihy poučné (mudroslovné): *Job, Žalmy, Přísloví, Kazatel, Píseň písní, Moudrost, Sírachovec*. Těchto 7 knih vyjadřuje moudrost a vnímavost lidu. Obsahují úvahy nad životem, přísloví, básně, zpěvy, modlitby atd.
4. knihy prorocké: *Izaiáš, Jeremiáš, Pláč, Baruch, Ezechiel, Daniel, Ozeáš, Joel, Amos, Abdiáš, Jonáš, Micheáš, Nahum, Habakuk, Sofoniáš, Ageus, Zachariáš, Malachiáš*. Těchto 18 knih vypráví o životě a poselství proroků.

Nový zákon obsahuje 27 knih, které můžeme rozdělit do tří skupin:

1. knihy dějepisné: *Matoušovo evangelium, Markovo evangelium, Lukášovo evangelium, Janovo evangelium*. Tato čtyři evangelia vyprávějí o skutcích a slovech Ježíše Krista tak, jak o nich první křesťané společně rozjímali. Tyto čtyři spisy představují čtyři různé pohledy na život a poselství Pána Ježíše, každý ze čtyř evangelistů o něm totiž píše svým osobitým stylem. Ke knihám dějepisným dále patří *Skutky apoštolů*, které vypráví o životě apoštolů, především Petra a Pavla a o životě první křesťanské komunity, hlásání evangelia a zakládání prvních církevních obcí.
2. knihy poučné: *list Římanům, 1. a 2. list Korintánům, list Galatánům, list Filipánům, list Kolosanům, 1. a 2. list Soluňanům, 1. a 2. list Timoteovi, list Titovi, list Filemonovi, list Židům, list Jakubův, 1. a 2. list Petrův, 1., 2. a 3. list Janův, list Judův*. 7 z těchto listů napsal apoštol Pavel, dalších 7 je mu také připisováno, ale Pavel pravděpodobně není jejich autorem. Následuje 7 listů „katolických“, čili všeobecných, které nejsou adresovány určitému člověku či křesťanské obci, ale více komunitám nebo celé církvi.
3. knihy prorocké: *kniha Zjevení*.

(Srov. VLKOVÁ, 2004, s. 8-10; CASTRONOVOVÁ, 1998, s. 27-36; ALEXANDER, 2004, s. 68-69, 98-99)

2.3 Vznik Bible

Bůh v Bibli mluví skrze lidi a lidskými slovy. Bible je plodem náboženské tradice Izraele a prvotní církve. Některé biblické knihy psal jeden člověk, ale většina vznikala velice dlouho, některé z nich se po staletí vyprávěly, lidé se je učili nazpaměť, přemýšleli o nich a vyprávěli je dál. Vyprávěli přirozeně jen to, co je zaujalo, co jim připadalo důležité: v ústním podání se uchová jen to, co v dlouhé řadě generací a vypravěčů žádný z nich nezapomněl. Tak se biblické příběhy zbavovaly všeho zbytečného a přechodného, jako by zrály, dostávaly dokonalost a jednoduhost. Ač jsou tak velice staré, nikdy nevyjdou z módy. Na počátku stály tedy zpravidla

ústní tradice, které byly až později písemně zaznamenávány složitým a dlouhotrvajícím procesem. Největší vliv ústní tradice můžeme vysledovat ve Starém zákoně v knihách *Genesis*, *Exodus*, *Jozue*, *Soudců*, v knihách *Samuelových* a v Novém zákoně v evangeliích. Bibli psalo mnoho lidí v různých epochách a různých situacích. Tím se vysvětluje, proč Bible často vypráví stejnou událost různým způsobem. Vznik biblických knih je předmětem hypotéz, většinou neznáme přesnou dobu jejich vzniku ani autory textů. (Srov. VLKOVÁ, 2004, s. 13-23; CASTRONOVOVÁ, 1998, s. 30; ALEXANDER, 2004, s. 62-63; SOKOL, 1996, s. 5)

Starý zákon, jak ho známe dnes, pravděpodobně vznikl postupně. Původní prameny představovaly jakýsi surový materiál, který generace redaktorů „destilovaly“ tak dlouho, dokud kniha nezískala závěrečnou podobu „kánonu“ (oficiálně přijatého textu). První písemné zápisy 5 knih Mojžíšových začaly pravděpodobně vznikat po r. 1200 př. Kr. a byly několikrát přepracovány. Za nejmladší knihu Starého zákona je považována *knihou Moudrosti*, která byla napsána řecky asi v 1. století př. Kr. Většina autorů je neznámých. Většina Starého zákona je napsána hebrejštinou, jedním ze semitských jazyků. Dalším jazykem Starého zákona je aramejšťina – rovněž semitský jazyk, příbuzný hebrejštině. Ve Starém zákoně jsou aramejsky dvě delší části knihy *Ezdráš* a značná část *knihy Daniel*. Třetím jazykem Starého zákona je řečtina, kterou byly napsány např. *2. kniha Makabejská* a *knihou Moudrosti*. Spisy Starého zákona byly sepisovány na papyrus, později také na mnohem dražší a trvanlivější pergamen. Papyrus i pergamen se sešívaly do svitků. K psaní se občas používaly i tenké kovové pláty. Originál býval několikrát opisován. (Srov. VLKOVÁ, 2004, s. 28-37; CASTRONOVOVÁ, 1998, s. 30-33; KOPPOVÁ, 2003, s. 11; ALEXANDER, 2004, s. 66)

Nejstaršími knihami Nového zákona jsou listy apoštola Pavla církevním obcím, církvím i jednotlivcům. Pavel začal psát přibližně v polovině 1. století po Kr., aby reagoval na praktické dotazy věřících a aby jim objasnil svou teologii, své evangelium. Evangelia začala vznikat později, nejspíš v druhé polovině 1. století. V 2. polovině 1. století a na začátku 2. století vznikají i všechny ostatní knihy Nového zákona. Za nejmladší knihu Nového zákona je většinou považován *2. list Petrův*. Všichni novozákonní autoři psali řecky na běžný psací materiál, tedy na papyrus a pergamen. (Srov. VLKOVÁ, 2004, s. 45-46)

2.4 Orientace v Bibli

V 15. století, kdy se Bible díky vynálezu knihtisku začala tisknout, byla rozdělena na verše (členění na kapitoly pochází z 13. století), což velmi usnadnilo orientaci v textu. K jakémukoliv místu či úryvku v biblickém textu můžeme odkázat pomocí názvu biblické knihy (výčet biblických knih je uveden v 2.2), čísla kapitoly a čísel biblických veršů, např. Římanům 3,21-26 (pro biblické knihy se používají také různé zkratky, ty ale pro naše účely používat nebudeme).

Odkazy používáme, pokud chceme najít určitý text v Bibli, ale nemusíme podle jejich členění Bibli číst. V hebrejském a řeckém originálu zřejmě kapitoly ani verše nebyly. Kapitola někdy končí uprostřed důležitého příběhu nebo narušuje myšlenkovou linii textu. (Srov. CASTRONOVOVÁ, 1998, s. 33; ALEXANDER, 2004, s. 21)

2.5 Biblické texty

Text Bible se nám nedochoval „v originále“, k dispozici máme jen mnoho opisů z různých dob – a to rukopisů knih Bible, rukopisů, které obsahují citace Bible a také starověkých překladů. Pro relativně spolehlivé určení původního textu je proto nutná textová kritika. Na základě práce textových kritiků vznikají a vycházejí tzv. kritická vydání textů, která obsahují text co nejbližší původnímu znění a poznámky o možných variantách textu. V tomto ohledu se situace za posledních dvě stě let velmi proměnila. Díky soustavnému vědeckému úsilí je dnes biblický text daleko jistější a spolehlivější, mimo jiné proto, že se našlo množství starých rukopisů a zlomků. (Srov. VLKOVÁ, 2004, s. 47; SOKOL, 1996, s. 252)

Zdaleka nejstaršími rukopisy hebrejského Starého zákona jsou ty, které se našly ve čtyřicátých a padesátých letech dvacátého století v kumránských jeskyních u Mrtvého moře v Palestině. Na svitcích, z nichž nejstarší pocházejí ze druhého století před Kristem, je zastoupena většina starozákonních knih, některé dokonce ve dvou textových verzích. Také o původním textu Nového zákona víme dnes daleko víc, hlavně díky nálezům stovek papyrových zlomků z Dolního Egypta. Nejstarší z nich, zlomek s několika verši Janova evangelia, byl napsán kolem roku 130, jen několik desetiletí po vzniku knihy. Úplný text je zachován v několika kodexech (tj. pergamenových svazcích) ze čtvrtého století, nejznámější je kodex vatikánský, sinajský a alexandrijský. Ty jsou také základem moderních kritických vydání. (Srov. SOKOL, 1996, s. 252)

Vzhledem k tomu, že většina čtenářů nemůže číst ani kritická vydání Bible v původních jazycích, vznikají další úpravy biblického textu pro současné čtenáře: překlady do národních jazyků, příp. i adaptace biblických textů pro určité skupiny čtenářů. (Srov. VLKOVÁ, 2004, s. 47)

Za *biblický text* budeme pro naše účely považovat jakýkoliv úryvek textu přímo odvozeného z Bible – tedy úryvek původního biblického textu, překladu biblického textu nebo adaptace biblického textu. Vymezení a problematice překladu a adaptace biblického textu se budeme podrobněji věnovat dále, protože úryvky z překladů a adaptací biblických textů, které se vyskytují v čítankách pro 2. stupeň ZŠ, jsou hlavním předmětem našeho zájmu. Dále se budeme zabývat i texty, které jsou volněji inspirovány biblickými texty, motivy nebo tematikou – tyto texty budeme souhrnně označovat jako *texty volněji inspirované Bibli*.

2.6 Překlady biblických textů

Bible je nejpřekládanější knihou na světě. V roce 2009 byla alespoň část Bible přeložena do 2454 jazyků. Překlady Bible mají dlouhou historii. Prvním významným překladem byl překlad původního Starého zákona do řečtiny ve 3. století př. n. l., tzv. Septuaginta. Dalším důležitým překladem, nyní už celé Bible, byla Vulgáta, což je překlad do latiny pořízený svatým Jeronýmem na přelomu 4. a 5. století n. l. Mezi nejstarší překlady Bible patří překlady do řečtiny, aramejštiny, syrštiny, latiny (nejstarší překlad v 2.–3. století n. l.), koptštiny (nejstarší z 3. století n. l.), gótštiny (ve 4. století n. l.).

Různé překlady Bible do jednoho jazyka, pořízené různými překladateli, se od sebe mohou značně lišit. Záleží, jestli se překladatelé více soustředí na původní jazyk (inklinují až k doslovnému překladu) nebo na cílový jazyk (jde jim o čtivý překlad, který je už ale méně věrný originálu). Různé překlady také mohou být vhodnější pro určité použití – např. pro hlasité čtení při bohoslužbách, pro osobní studium atd. Pokud neznáme původní biblické jazyky, je vhodné srovnat různé překlady.

Bible stála u počátků naší národní kultury. Překlady do staroslověnštiny a později do češtiny vznikaly od okamžiku, kdy se na území Čech a Moravy dostalo křesťanství a s ním i Písmo. Až na výjimku, kterou je Bible kralická, byly všechny staročeské překlady Bible vytvořeny na základě nikoli původních textů (hebrejských, aramejských a řeckých), ale na základě latinské Vulgáty, neboť ta byla oficiálně používaným textem katolické církve. Překlady Bible byly velmi důležité pro vývoj českého spisovného jazyka, neboť představovaly „vznešené použití jazyka“ pro posvátný text. Díky překladům se také vytvořil a ustálil psaný český jazyk a ze sporu o český jazyk používaný v biblických překladech vznikly i první české gramatiky.

Podrobné informace o českých překladech Bible a jejich částí až po Bibli svatováclavskou, včetně textových ukázek a souvislostí překladů s českou kulturou, podává KYAS (1997). My zde zmíníme pouze základní informace o nejdůležitějších českých překladech, přičemž se zaměříme na ty, které jsou použity v čítankách pro 2. stupeň základní školy. Pro ucelenější, širší a hlubší přehled odkazujeme na výše zmíněnou knihu a další citovanou literaturu.

První překlad biblických textů na našem území vznikl v 9. století, kdy na Velkou Moravu přišli ze Soluně bratři Cyril a Metoděj, aby zde šířili křesťanství srozumitelným jazykem. Aby mohli přeložit Slovanům Bibli, vytvořili nejprve písmo a poté překládali Bibli do staroslověnštiny. Staroslověnský tzv. Cyrilometodějský překlad se jako celek nezachoval. Ve 14. století vznikají nejstarší české překlady, např. Bible leskovecko-drážďanská, Bible olomoucká a Bible třeboňská.

Tzv. Bible kralická předčila soudobé překlady Bible do jiných evropských jazyků. Prvním krokem k tomuto jedinečnému dílu byl překlad Nového zákona Jana Blahoslava z řečtiny, který

poprvé vyšel r. 1564. Podle jeho vzoru pak Jednota bratrská přeložila i Starý zákon. V Kralicích dokončili a vytiskli celou Bibli v letech 1579–94. Šlo o překlad z původních jazyků, bohatě opatřený poznámkami a výklady, vydaný v šesti dílech – odtud také označení Šestidílka. V šestidílné Bibli vytvořili bratři Jednoty bratrské své vrcholné dílo bohoslovecké, vědecké i umělecké. R. 1596 pak vyšla také Jednodílka s menšími úpravami a bez poznámek. V dalších vydáních v letech 1601 a 1613 pak bratři upravovali ještě obsahově i jazykově. Bible kralická se nadlouho stala vzorem po stránce jazykové a měla závažnou úlohu při vytváření nové spisovné češtiny v době obrozenské. (Srov. BIČ, 1997, s. 12)

Ukázka o narození Ježíše Krista z překladu *Bible kralické* se nachází v čítance nakladatelství Fortuna pro 8. ročník.

Zhruba o sto let později byl vydán katolický český překlad nazvaný *Bible svatováclavská* (1677–1715). Tato Bible byla od té doby oficiálně používaná v česky mluvících zemích rakouské monarchie.

V období mezi rokem 1900 a 1961 bylo publikováno celkem šest překladů Nového zákona do češtiny. Těmto překladům se podrobně věnuje BARTOŇ (2009). Jedním z nich byl i společný překlad P. V. Škrabala a O. M. Petru, který vyšel v letech 1951–1955 v kulturně náboženském centru českých exulantů v Římě, tehdejší Československo bylo totiž podobným aktivitám po roce 1948 uzavřeno. V Československu vyšel v roce 1969 jednosvazkový Nový zákon, jehož autorem už byl pouze O. M. Petru. Na tento překlad později navázal překlad Nového zákona V. Bognerem, který se stal katolickým liturgickým překladem, tj. textem závazně používaným při katolických bohoslužbách a poprvé jako celek vyšel až v roce 1989.

Ukázku vybranou z tzv. „velepísně o lásce“ sv. Pavla z překladu Nového zákona O. M. Petru najdeme v čítance nakladatelství Fraus pro 8. ročník základní školy.

Několik biblických knih (především starozákonní knihy obsahující poezii) přeložil také v polovině 20. století hebraista Stanislav Segert ve spolupráci s několika soudobými českými literáty. V těchto překladech, ač jsou doprovázeny velmi podrobným odborným komentářem, jde spíše o zachování literární a básnické hodnoty biblických knih, než o vystižení jejich teologického smyslu. Většina těchto překladů vyšla v souboru *Pět svátečních svitků* (obsahuje knihy *Ester*, *Rút*, *Píseň písní*, *Pláč* a *Kazatel*) v roce 1958. V roce 1968 dále vyšla navíc samostatně *Knih Jóbova*, kterou dle Segertova překladu přebásnil V. Závada, v letech 1964 a 1969 vyšla znovu *Píseň písní* v přebásnění J. Seiferta. Obdobné literární přebásnění některých textů Starého zákona (*Jób*, *Žalmy*, *Příslaví*, *Kazatel*, *Píseň písní*, *Nářek Jeremiášův*) vydal česko-izraelský básník V. Fischl v roce 2002 pod názvem *Poezie Starého zákona*.

Ukázku z knihy *Jób* v překladu V. Závady a S. Segerta uvádí čítanka nakladatelství Alter pro 7. ročník základní školy, v čítance nakladatelství Fraus pro 9. ročník najdeme ukázku z překladu *Písně písní* J. Seifertem.

V r. 1961, v době potírání náboženství komunismem, byla z iniciativy Českobratrské církve evangelické ustavena překladatelská komise. Jejím cílem byl nový, moderní překlad Písma svatého. Po dlouholetém úsilí odborníků celkem z pěti církví vyšel v roce 1979 *Český ekumenický překlad Bible* k čtyřstému výročí prvního dílu kralické Šestidítky a přijaly ho všechny česky mluvící církve. (Srov. BÍČ, 1997, s. 12)

Český ekumenický překlad je v současných čítankách s platnou schvalovací doložkou pro školní rok 2011/2012 používán nejčastěji. Ukázky z tohoto překladu najdeme v čítankách nakladatelství Fraus pro 7. a 8. ročník základní školy (ukázky o stvoření a z knihy Zjevení) a v Literární výchově nakladatelství SPN (ukázky o stvoření a podobenství o pleveli mezi pšenící).

Na počátku 21. století se pracovalo na šesti nových překladech celé Bible do češtiny. Čtyři z nich jsou dokončeny, na dvou dalších se dnes (začátek roku 2012) ještě pracuje. Od roku 1994 vznikal překlad *Bible 21* (Bible, překlad 21. století), který vyšel v roce 2009. Cílem překladatelů A. Fleka, J. Hedánka a P. Hoffmana bylo vytvořit text co nejsrozumitelnější dnešnímu čtenáři.⁸ Od roku 1994 pracovala evangelikální Křesťanská misijní společnost na *Českém studijním překladu*, který klade důraz na co největší přesnost a konkordantnost, tj. aby se totéž slovo originálu na všech místech překládalo stejně. Tento překlad celé Bible vyšel v r. 2009.⁹ Spíše volnou parafrází než překladem je *Slovo na cestu*. Cílem tohoto textu je zpřístupnit Bibli mládeži a lidem církevního nebo náboženského prostředí zcela neznalým. Vycházel v jednotlivých sešitech a postupně už vyšly všechny biblické knihy. *Jeruzalémská bible* je českým překladem proslulého francouzského katolického překladu *La Bible de Jérusalem*, díla Jeruzalémské biblické školy, která vznikala v l. 1890-1956 iniciativou dominikánského řádu. Kompletní Jeruzalémská bible v českém překladu vyšla v r. 2009.¹⁰ V současnosti se stále pracuje na dvou dalších překladech Bible: na *Bibli kralické revidované*¹¹, která chce převést Kralickou Bibli do dnešní češtiny a opravit ji podle jazyků originálu, a na *českém katolickém překladu*, který navazuje na překlady používané v katolické církvi k liturgickým účelům. (Srov. MODERNÍ ČESKÉ PŘEKLADY BIBLE, 2011).

⁸ Více o tomto překladu na internetových stránkách projektu Bible 21: <http://www.bible21.cz/>

⁹ Více o tomto překladu na internetových stránkách <http://www.biblecsp.cz/>

¹⁰ Více o tomto překladu na internetových stránkách <http://www.jeruzalemskabible.cz/>

¹¹ Více o tomto překladu na internetových stránkách <http://www.bkr.cz/>

2.7 Adaptace biblických textů

Pojem „adaptace“ patří do oblasti textologie, jež se nalézá na pomezí literární vědy a lingvistiky. Pojem pochází z francouzského slova „adaptation“. V textologii jím rozumíme určité přizpůsobení a úpravu textu, které ale výrazněji nenaruší celkovou kompozici díla, jeho téma a jazyk. Cílem je přizpůsobit dílo určitému okruhu čtenářů, nesmí vést k ochuzení díla o jeho základní hodnoty nebo ke zkreslení účinku. Adaptované dílo se nachází na rozhraní mezi původním dílem a textem přizpůsobeným specifickým podmínkám a cílům recepce. Na jeho tvorbě se vždy podílejí dva principy: tvořivý a reprodukuje. Buď se původní text rozšiřuje nebo dojde k vynechání některých jeho částí. Běžné jsou adaptace klasických děl pro děti a mládež či starších literárních děl pro současné čtenáře.

Adaptace biblických textů jsou staré téměř jako Bible sama. Dokonce už v samotné Bibli se setkáváme s pasážemi, které vysvětlují současníkům starší texty Bible – někteří bibliční autoři tedy adaptují starší biblické texty. Kromě toho, že mají bohatou historii, jsou také adaptace biblických textů velice rozmanité, co se týká cílových skupin čtenářů. My se dále zaměříme na adaptace biblických textů pro děti a mládež.

Adaptace biblických textů pro děti a mládež

Je důležité si uvědomit, že Bible není knihou pro děti. Děti chceme seznámit s biblickými příběhy, příp. jim předat biblické zkušenosti s vírou. Jde o převedení vysoce teologické literatury do vyprávění pro děti. V tvorbě biblických textů pro děti nastává jistý posun ve stylistické i sémantické rovině při zprostředkování kulturních obsahů do jazyka lépe uchopitelného dětmi. Podobně jako všichni překladatelé musí také autor adaptace biblického textu dát dětem jasně najevo, jak rozumí textu, jakou zastává teologii a jaký má úmysl. Musí se také rozhodnout, jestli se bude více orientovat na Bibli nebo na děti. Každopádně je důležité, že převyprávění se bude lišit od biblického textu. Prevyprávění by mělo například vždy zvolit perspektivu „zdola“, to je z hlediska lidí, kteří ve vyprávění vystupují, a to i tehdy, když bibliční autoři volí perspektivu „shora“, to je z hlediska Božího. Při autorském převyprávění biblického textu jde o jakýsi „překlad“ (překlad z jazyka dospělých do jazyka dětí) původní biblické předlohy, která nese určité nábožensko-kulturní poselství a literární hodnoty, do textu určeného dětskému čtenáři. Autoři při něm používají především dva postupy: domýšlení některých pasáží do dětského textu, nenacházejících se v původním biblickém textu a vynechání některých prvků z původního textu. Výsledný text je však opět výtvozem dospělých. (Srov. CHALUPA, 2010, s. 13-14; ŽÁČIK, 2001, s. 17-23)

„Bible znamená pro křesťany přesně vymezenou a definovanou sbírku knih či spisů charakterizovanou různým obsahem a literární formou. Potom je zjevné, že nelze z obsahového

i žánrového hlediska mluvit o tzv. dětských Biblích, protože ty neuchovávají její povahu a nepostihují šířku jejích nábožensko-kulturních přesahů, ale vždy transformují některé texty Bible do příběhů uzpůsobených dětem. Pro taková díla je vhodnější pojmenování, které akcentuje fakt, že jde o biblické příběhy převyprávěné podle původní biblické předlohy.“ (ŽÁČIK, 2001, s. 22)

K četbě Bible s dětmi potřebujeme kvalitní pomůcky. Především potřebujeme diferencované Bible pro děti, které se přizpůsobují různým vývojovým stádiím dětí. Vyprávění by mělo vycházet vstřícně dětskému chápání. Děti by se měly nejprve seznámit s příběhy starozákonními a pak s novozákonními. Jistě nás napadne otázka: Existují takové Bible (či biblické adaptace) v češtině? „Téměř s jistotou lze tvrdit, že v českém prostředí převažují komerční zájmy vydavatelů nad jakýmkoli jinými požadavky.“ (CHALUPA, 2010, s. 14) (Srov. CHALUPA, 2010, s. 13-14)

Knihy s biblickou či křesťanskou tematikou pro děti a mládež byly ve 20. století po více než čtyřicet let vytlačovány na okraj běžné produkce jako ideologicky závadné, a tudíž škodící „všestrannému harmonickému rozvoji osobnosti dítěte“. Po roce 1989 přibyla v literatuře pro děti a mládež řada těch žánrů, které byly z literatury v minulosti vytěsněny – např. adaptace Bible pro děti a mládež a knihy s křesťanskými náměty. Dnes je problém spíše opačný – Biblí i jejich adaptací pro děti a mládež vychází tolik, že je problém se v nich zorientovat a vybrat tu pro konkrétního čtenáře nejvhodnější. (Srov. KOVALČÍK, 1994, s. 15)

Přestože všechny adaptace Bible vycházejí ze stejné předlohy, je v současných adaptacích Bible pro děti a mládež velká tematická i formální rozmanitost. Můžeme rozlišit různé druhy adaptací Bible pro děti a mládež (srov. KOVALČÍK, 1994, s. 16):

1. Adaptace, psané s autorským vědomím pro děti a mládež. Věku čtenářů je přizpůsoben výběr biblických událostí a jejich zpracování, adaptaci ovlivňuje i vztah autora k náboženství, doba, ve které je adaptace psána. Vznikají tak osobitá a umělecky hodnotná díla.
2. Existují také adaptace biblických textů, které slouží především ke katechetickým¹² účelům. Autory jsou většinou zkušení teologové, kteří jsou při zpracování ovlivněni nejen Biblí, ale i věroukou své církve či denominace. Obsah biblického textu bývá u menších denominací (např. CASD) deformován oficiální věroukou.
3. Setkáváme se i s adaptacemi nadkonfesijního rázu, které k nám od poloviny 80. let pronikají v českých překladech ze západních nakladatelství. Tyto texty jsou využívány ke katechetickým účelům v různých církvích, ale i k výuce dětí v alternativních školách.

¹² *Katechetika* je disciplína praktické teologie, která se zabývá předáváním základních pravd (křesťanské) víry druhým s využitím pedagogických a didaktických dovedností.

4. V tzv. ilustrovaných Biblích dochází k těsnému propojení textu s ilustrací. Bývají buď výběrem volně vybraných a seřazených biblických textů (v doslovném znění podle některého biblického překladu), nebo adaptací, která využívá citace Bible zejména v přímé řeči.
5. Můžeme se setkat i s kombinací adaptace Bible pro děti a mládež s encyklopedií o Bibli. Taková kniha většinou u jednotlivých příběhů obsahuje i vysvětlivky historicko-kulturních souvislostí, příp. objasňuje některá slova a termíny. Dále většinou obsahuje i základní informace o Bibli, o jejích knihách, vzniku apod. Příkladem takových knih určených pro děti a mládež jsou např. (MUSSET, 1991) a (MUSSET, 1992).
6. Objevují se i netradiční formy zpracování, např. komiksy, biblické příběhy s hlavolamy, vícejazyčná vydání apod.

Adaptace Bible pro děti a mládež, které používají současné čítanky pro 2. stupeň základní školy

Uvedeme stručnou charakteristiku těch adaptací Bible pro děti a mládež, z nichž jsou vybrány ukázky v čítankách pro 2. stupeň základní školy s platnou schvalovací doložkou pro školní rok 2011/2012 (podrobný přehled ukázek adaptací Bible pro děti a mládež v těchto čítankách uvádíme v oddíle 5.15.15.3.4.2).

a) Olbracht, I. *Biblické příběhy* (OLBRACHT, 1991)

Ivan Olbracht (1882 - 1952) napsal *Biblické příběhy* jako svou první knihu pro mládež a zároveň jako první adaptaci staršího díla. Nabídku nakladatelství Melantrich k adaptaci Bible pro mladé čtenáře přijal Olbracht v 30. letech dvacátého století z různých důvodů: sám měl také židovský původ, a proto ho citlivě zasáhly současné události (především vydání norimberských zákonů), byl vychováván velmi zbožnou matkou a právě se mu narodila dcera Ivanka. Přestože byl Olbracht nábožensky vychován, nepřistoupil k adaptaci Starého zákona z náboženských pohnutek, chtěl především seznámit mladou generaci s významnou památkou světového písemnictví. Vybral ze Starého zákona 30 příběhů zachycujících události od stvoření světa až po návrat Izraelců z babylónského zajetí. Inspirací se mu stala Bible kralická, jejíž podání jednotlivých událostí i jazyk co nejvěrněji zachovává. Vybrané příběhy řadí stejně jako za sebou následují v Bibli. Soustředil se na výrazně epické příběhy, omezuje výčty rodokmenů a různá nařízení a vyhýbá se erotickým motivům. Do různých příběhů zasadil ale i lyrické pasáže, zejména citace z knih prorockých a z *Žalmů*. *Biblické příběhy* poprvé vyšly v roce 1939.

Biblické příběhy Ivana Olbrachta jsou nejčastěji používanou adaptací Bible pro děti a mládež v současných čítankách s platnou schvalovací doložkou pro školní rok 2011/2012. Ukázky

z této adaptace najdeme v čítankách nakladatelství Alter pro 6. ročník, Fortuna pro 6. a 7. ročník, Fraus pro 6. a 7. ročník základní školy a v čítance nakladatelství SPN pro 8. ročník.

b) Durych, J. *Z růže kvítek vykvet nám* (DURYCH, 1991)

Jaroslav Durych (1886-1962) patří ke katolicky orientovaným autorům, což se projevilo i v jeho adaptaci *Z růže kvítek vykvet nám*, která stejně jako Olbrachtovy *Biblické příběhy* vyšla v nakladatelství Melantrich v r. 1939. Nejde o adaptaci v pravém slova smyslu, ale montáž evangelijních příběhů, vidění (Durych používá Brentanovy knihy *Život Panny Marie a Přehořké umučení Našeho Pána Ježíše Krista*, které sepsal podle vidění Kateřiny Emmerichové) a dalších autorových pokusů o obohacení sdělení historickými reáliemi, podrobnějším zachycením vnitřního stavu a prožitků postav. V první kapitole „Starý zákon“ vybírá autor ze Starého zákona to nejpodstatnější, co se přímo vztahuje ke Kristu jako Mesiáši a Spasiteli světa: příběh praotce Abraháma, který obětoval svého syna, příběh praotce Jákoba, egyptské zajetí a hod beránka, putování pouští a nasycení lidí manou a starozákonní proročky, kteří „předpovídali příchod jediného krále a Spasitele všeho světa“ (DURYCH, 1991, s. 6). V dalších kapitolách už se zabývá životem dvou hlavních postav: Panny Marie a Ježíše Krista. Na rozdíl od evangelií Durych líčí i Mariino mládí a život Josefa, Marie a malého Ježíše v Egyptě. Uvádí také například Ježíšovo setkání s Veronikou, když nesl kříž, o kterém Bible nemluví.

Dílo je napsáno kultivovaným jazykem, který vychází z tradice katolickou církví uznané a později revidované Bible svatováclavské. Durych chce přesvědčit čtenáře o potřebě veliké víry, která může dát naději i v nejtěžších situacích. Kniha je symbolicky pojmenována, a to v duchu domácí tradice podle verše staré vánoční písně „Narodil se Kristus Pán“, ve které je růží myšlena Marie a kvítkem Ježíš Kristus.

Ukázku z knihy J. Durycha obsahuje čítanka nakladatelství Fraus pro 8. ročník.

Biblické příběhy I. Olbrachta i *Z růže kvítek vykvet nám* Jaroslava Durycha se dočkaly dalších vydání. *Biblické příběhy* Ivana Olbrachta vycházely i přes dobový odpor k náboženské tematice, vždyť autor patřil k marxisticky orientovaným spisovatelům. Ukázka z příběhu Stavění věže a zmatení jazyků byla zařazena i do čítanky pro 5. ročník základní školy. Vyšly znovu v letech 1955, 1958 (od tohoto vydání se zasvěcenou předmluvou R. Havla), 1970, 1978 (spolu s knihami *Ze starých letopisů* a *O mudrci Bidpajovi a jeho zvířátkách*), 1991, 2002 a 2007. V roce 2006 vyšel i zvukový záznam na CD, na kterém je vybraných 8 příběhů namluvených našimi předními herci. Durychovo dílo mohlo být kvůli jeho katolické orientaci znovu vydáno až v roce 1991.

c) Olbracht, I. Čtení z Biblí kralické (OLBRACHT, 1983 a 1990)

Méně známá než *Biblické příběhy* je další adaptace Bible (tentokrát pro dospělé čtenáře) českého spisovatele Ivana Olbrachta, *Čtení z Biblí kralické*. Olbracht na ní začal pracovat ještě před vydáním *Biblických příběhů* a měla vyjít také v nakladatelství Melantrich, ale sazba byla v roce 1942 rozmetána. Kniha má dvě části, „Ze Starého zákona“ a „Z Nového zákona“. Část „Ze Starého zákona“ vyšla poprvé v roce 1958, obě části společně vyšly až v roce 1983 s doslovem Emanuela Macka a obsáhlými vydavatelskými poznámkami. 2. vydání se celá kniha dočkala v roce 1990 v nakladatelství Vyšehrad, opatřena krátkou ediční poznámkou, rejstříkem biblických osob, míst a reálií, s výkladem a vysvětlivkami k některým místům v textu. K vydání ji opět připravil E. Macek.

Olbracht v knize vypráví 39 příběhů starozákonních a 35 příběhů novozákonních. Vyprávění se snaží řadit chronologicky, tedy ne tak, jak za sebou následují v Bibli. Inspiroval se překladem Bible kralické. Jeho autorským vkladem je výběr textů, jejich uspořádání a přidání některých vlastních důrazů. Např. v jedné ze spojovacích pasáží, kterými překlenuje vynechávky z biblického textu píše: „Po vítězství nad Madiánskými zapomněl Izrael opět na svého žárlivého Boha,...“ (OLBRACHT, 1983, s. 109) oproti jeho předloze, Biblí kralické, kde je uvedeno „Opět pak synové Izraelští činili to, což jest zlého před očima Hospodinovýmá“ (Bible kralická, Soudců 10,6). Výrazem „svého žárlivého Boha“ dává autor najevo, jak on sám pohlíží na Hospodina. Přidává občas také drobná doplnění příběhů, která nemají oporu v biblickém textu¹³.

Část „Z Nového zákona“ rozdělil autor na dva oddíly. První z nich, „Z evangelií“ přináší příběh Ježíše Krista převyprávěný chronologicky zároveň podle všech čtyř evangelií (o to se o něco dříve pokusil J. Durych, později pak z českých autorů např. J. Volák a J. Sokol, pro děti příběh Ježíše Krista převyprávěla např. M. Drijverová). Druhý oddíl, „Ze Skutků apoštolských, Epištol a ze Zjevení Jana Teologa“, přináší především příběhy první církve.

Čtení z Biblí kralické se i ve své starozákonní části výrazně liší od Olbrachtových *Biblických příběhů*. Jednak uvádí více příběhů, jednak se pokouší adaptovat i některé mudroslovné a poetické biblické knihy. Je určeno pro dospělé čtenáře, neuvádí tedy tolik vysvětlujících a rozšiřujících pasáží a více se blíží biblickému textu.

Ukázky z Olbrachtova *Čtení z Biblí kralické* se objevují ve třech čítankách pro 2. stupeň základní školy: v čítance nakladatelství Alter pro 8. ročník a v čítankách nakladatelství Fortuna pro 6. a 7. ročník a pro 8. ročník.

¹³ Např. v příběhu Kaina a Ábela se Kain po Hospodinově varování se svým bratrem smíří a mluví s ním jako dříve, na pokoření své ale zapomenout nemůže.

d) Volák, J. Vyšla hvězda nad Betlémem (VOLÁK, 1969 a 1990)

V roce 1969 byla vydána adaptace novozákonních evangelií *Vyšla hvězda nad Betlémem* s podtitulem „Příběhy, události a mýty Nového zákona“. Podle svědectví současníka Václava Vokolka i podle dalších indicií (pozůstalost Josefa Jedličky) je autorem spisovatel Josef Jedlička, který v roce 1968 odešel do emigrace. V r. 1969 vyšla kniha pod jménem Josefa Voláka, který ale Jedličkovo autorství ani později nepřiznal.¹⁴ Autor vychází z Bible kralické a používá i podobný jazyk, kterým přibližuje čtenářům především život a působení Ježíše Krista až k jeho nanebevzetí. Kniha je rozdělena do sedmi oddílů, rozdělených ještě na kapitoly, které představují život Ježíše Krista chronologicky – jsou tedy jakýmsi souhrnem evangelií. Místo připraveného doslovu básníka Vokolka byl zařazen doslov marxistického vykladače Vítězslava Gardavského. V r. 1990, po smrti Josefa Jedličky i Vladimíra Vokolka, vyšla kniha znovu s původním názvem *Život Pána Ježíše Krista sepsaný podle všech čtyř sv. evangelií sv. Matouše, sv. Marka, sv. Lukáše a sv. Jana Biblí kralické* a s původním doslovem Vladimíra Vokolka, opět je jako autor uveden J. Volák.

Ukázku o povolání učedníků z knihy *Vyšla hvězda nad Betlémem* obsahuje čítanka nakladatelství Fraus pro 8. ročník základní školy.

e) Matějka, J., Boráková, A. Dětská Bible (MATĚJKA, 1991)

Autoři za podpory J. Hermacha převyprávěli 42 starozákonních a 52 novozákonních příběhů. Knihu lze zařadit mezi dětské ilustrované Bible. Má velký formát (větší než A4) a 383 stran a ilustrace v ní dokonce často převažují nad textem.

Text je mírnou úpravou českého ekumenického překladu, jsou přidána méně obvyklá slova (např. chlapci „mužněli“ v příběhu Kaina a Ábela) a ponechána některá méně frekventovaná slova či slovní spojení (např. „zesinal v tváři“), jazykem se tedy příliš neliší od *Českého ekumenického překladu*. Přidává návaznost na předchozí příběhy a vysvětlení některých skutečností (např. starozákonní obětování).

Ukázku o stvoření světa z *Dětské Bible* najdeme v čítance nakladatelství Nová škola pro 6. ročník základní školy.

f) Komiks o ukřižování Ježíše Krista v časopise Mateřídouška

Jiří Černý je autorem textů pro mnoho komiksů vycházejících v časopise *Mateřídouška*, v letech 1970 až 1971 byl také vedoucím redaktorem tohoto časopisu. Některé jeho komiksy vyšly i knižně, např. *Obrázky z českých dějin a pověstí*, *Obrázky z dějin zeměpisných objevů*, *Obrázky z československých dějin*, *Obrázky z dějin velkých námořních objevů*. Časopis *Mateřídouška*

¹⁴ Autorství knihy *Vyšla hvězda nad Betlémem*, příp. *Život Pána Ježíše Krista...* se věnují např. hesla „Josef Jedlička“ a „Josef Volák“ internetového *Slovníku české literatury po roce 1945*: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/>.

douška je určený pro děti mladšího školního věku. Tomu odpovídá i úroveň komiksu Ukřížování Ježíše Krista, který podává události křížové cesty, ukřížování, smrti i vzkříšení velice stručně. Na současném knižním trhu se vyskytují už i obsáhlejší komiksy, které zpracovávají události věrněji a podrobněji.

Ukázku z komiksu Jiřího Černého obsahuje čítanka nakladatelství Nová škola pro 6. ročník základní školy.

g) Pavlát, L., Holasová, Z. Příběhy z Bible (PAVLÁT, 1991)

Knihu Lea Pavláta, který je autorem převyprávění starozákonních příběhů, a Zuzany Holasové, která převyprávěla novozákonní příběhy, lze zařadit mezi dětské ilustrované Bible. L. Pavlát převyprávěl 32 starozákonních příběhů, Z. Holasová vypráví 12 příběhů novozákonních (10 z nich se týká Ježíše Krista, jeden apoštola Petra a jeden apoštola Pavla). Jak říkají autoři v předmluvě, která jinak čtivou formou podává základní informace o Bibli, snažili se vybrat z biblických příběhů „ty nejznámější, bohaté dějem i naučením“ (PAVLÁT, 1991, s. 6). Vyprávění biblických příběhů v této knize obsahuje mnohé vysvětlující pasáže, a přesto zůstává v souladu s biblickým podáním příběhů. Kniha má formát A4, 254 stran a obsahuje mnoho barevných ilustrací, které zaplňují zhruba polovinu knihy.

Dvě ukázky z této adaptace můžeme najít v čítance nakladatelství Prodos pro 7. ročník..

h) Musset, J. Kniha o Bibli. Starý zákon; Kniha o Bibli. Nový zákon (MUSSET, 1991; 1992)

Tyto dvě knihy z nakladatelství Albatros kombinují dětskou ilustrovanou Bibli (převyprávění základních příběhů) s encyklopedií o Bibli pro děti. Obě knihy mají malý formát a obsahují mnoho malých barevných ilustrací a fotografií. Obě knihy jsou členěny po dvoustranách, které jsou dále členěny na hlavní textové pole a dvě lišty. V hlavním textovém poli se nachází základní text a ilustrace, v lištách pak jednotlivé zajímavosti, doplňující ilustrace, mapky, či plánky (např. jeruzalémského chrámu), příp. přímé biblické citáty (podle *Českého ekumenického překladu Bible*). Knihy jsou určeny pro čtenáře od 9 let.

Část *Starý zákon* zahrnuje 33 dvoustránek oddílu *Svět biblického člověka*, který obsahuje informace o životě ve starozákonním židovském národě, a to zeměpisné, přírodopisné, náboženské i z praktického života. Následuje oddíl *Příběhy* se 71 dvoustranami. Ten obsahuje nejprve stručnou informaci o dějinách Izraele a o významu textů Starého zákona pro izraelský národ a stručné informace o vzniku a podobě Starého zákona. Následuje převyprávění mnoha biblických příběhů, včetně ukázek z méně známých prorockých knih (např. z *Ámose* a *Ozeáše*) a z poetických (*Žalmy*, *Píseň písní*) i mudroslovných knih (*Jób*, *Příslví*). Následují ještě informace o překladu Starého zákona do řečtiny a o symbolech ve Starém zákoně.

Část *Nový zákon* zahrnuje základní informace o Novém zákoně a Ježíši a dva encyklopedické oddíly: *Místa* a *Lidé*. V oddíle *Místa* najdeme informace o místech a prostředích, ve kterých se odehrávají novozákonní příběhy. Oddíl *Lidé* čtenáře seznámí s novozákonními reáliemi týkajícími se lidí, jejich skupin a projevů. Následují dva oddíly vyprávění: oddíl *Ježíš Mesiáš* vypráví na 51 dvoustranách o životě, učení, skutcích, smrti i vzkříšení Ježíše Krista a v oddíle *První křesťané* se na 13 dvoustranách dočteme o životě první církve.

Ukázky encyklopedického charakteru z *Knihy o Bibli. Starý zákon* obsahuje čítanka nakladatelství Prodos pro 7. ročník základní školy.

V adaptacích Bible pro děti a mládež jsou hlavní biblické příběhy vyprávěny dnešním jazykem a způsobem, který je nám pochopitelný a blízký. Takové knihy psali i velcí spisovatelé – u nás třeba I. Olbracht a J. Durych – takže jsou čtivé a některé dobře plní svoji úlohu. Kdo si takovou knihu přečte, dozví se obsah biblických příběhů. Ví, kdo byl Mojžíš a jak to bylo s Davidem. Může to stačit? Někomu jistě ano. Příliš daleko se tím ale nedostal. Autor takového převyprávění mu může sdělit jen to, co z Bible vyčetl sám a ovšem také mnoho dalších věcí, které v Bibli nečetl a doplnil po svém. To jistě není chyba, ale pro porozumění Bibli to není ani velká pomoc. Kdyby totiž Bible byly jenom příběhy, dala by se shrnout do několika stránek a ty miliony čtenářů by v ní neměly co hledat. Ve skutečnosti ji lidé stále čtou proto, že v ní pokaždé nacházejí něco nového, čeho si před nimi nikdo nevšiml. Je také zajímavé sledovat, jak na rozdíl od Bible samé všechny adaptace Bible rychle zastarávají a vycházejí z módy. (srov. SOKOL, 1996, s. 6)

2.8 Texty volněji inspirované Biblií

Bible je knihou, která už od svého vzniku ovlivňuje výrazně kulturu různých národů, tedy i literaturu. Evropskou literaturu ovlivňuje už od jejích počátků. Po celou dobu vývoje evropské literatury tedy vznikají i literární díla, která čerpají své hlavní téma z Bible. Takovým dílům se chceme teď podrobněji věnovat. Vzhledem k tomu, že takových děl už vzniklo velké množství, pokusíme se je rozdělit do skupin s určitými společnými rysy a podrobněji se budeme věnovat pouze takovým dílům, z kterých častěji čerpají autoři čítanek pro 2. stupeň základní školy s platnou schvalovací doložkou pro školní rok 2011/2012.

Legendární pohádky

Pohádka je prozaickým žánrem lidové slovesnosti, jehož vyprávění podává objektivní realitu jako nadpřirozenou s naivní samozřejmostí, jako by vše bylo skutečné; přes svoji fiktivnost tak zpravidla postihuje některé základní lidské touhy a obecné životní pravdy. V rámci žánru pohádky vymezujeme *legendární pohádku*, která staví děj na naivně kreslených biblických

postavách (Ježíš Kristus, sv. Petr, Mojžíš), s oblibou také líčí posmrtné putování duší do nebe. Často má žertovný charakter. Četbou legendárních pohádek (nezapomeňme, že žánr pohádky je dětem v mladším školním věku důvěrně známý) může čtenář udělat první krok k četbě biblických příběhů, z kterých legendární pohádky vycházejí. Legendární pohádka má také blízko k pověsti (často vysvětluje vznik některého názvu, přírodního úkazu, vznik některého z povolání apod.), což může působit potíže s jejich rozlišením.

Ukázky z legendárních pohádek se vyskytují v čítankách nakladatelství Fortuna pro 6. a 7. ročník základní školy, nakladatelství Fraus pro 7. ročník základní školy a nakladatelství Prodos pro 7. ročník základní školy. Autoři čítanek uvádějí legendární pohádky B. Němcové, Z. Šmída, M. Korandové, F. Kupky a F. Halase.

Lidová tvorba: koledy, lidová poezie a lidové drama

Bible ovlivňovala českou lidovou tvorbu už od jejích počátků. Latinská dramatická středověká tvorba vycházela nejčastěji z Bible, a to především z Nového zákona. Zpracovávaly se především výseky ze života Ježíšova, nejčastěji Ježíšovo ukřižování a zmrtvýchvstání. Tyto hry byly součástí náboženského obřadu a uváděly se v době velikonoční. Původně v těchto hrách vystupovali mniši a jeptišky, později byli najímáni herci a do her se tak dostávaly i náměty vzdálené Novému zákonu. Světské divadlo vzniklo přidáváním většího počtu takových prvků, které už z tohoto důvodu nebylo možné hrát v kostele, hrálo se tedy před kostelem nebo na tržištích. V mnoha oblastech se ještě dnes udržují a hrají různé kolední hry u příležitosti různých svátků církevního roku – Vánoce, Tří králů, Velikonoc apod. Ukázku z valašské kolední hry najdeme v čítance nakladatelství Fraus pro 7. ročník. Autorky ji vybraly z knihy *Vánoce v české kultuře* (FROLEC, 1989), ve které lze najít ukázky z literární tvorby s (pro žáky velice oblíbenou) vánoční tematikou, a to jak z lidové tvorby, tak i z autorské. Dvě ukázky lidového dramatu vybraly z knihy *Církevní rok a lidové obyčeje* (VONDRUŠKA, 2005) autorky čítanky pro 8. ročník základní školy nakladatelství Fraus.

Specifickým žánrem, značně oblíbeným, je koleda, označující dnes písně s vánoční tematikou, původně s náboženským obsahem, v poslední době však i bez něho. Ukázky koled obsahují čítanky nakladatelství Fortuna, Fraus a Prodos.

Biblická tematika se často objevuje také v lidových básních a písních. Ukázky z lidových písní a básní (a to jak českých, tak i zahraničních) najdeme v čítance nakladatelství Alter pro 8. ročník (téma Jidášova zrada), v čítance Fraus pro 7. ročník (americká lidová píseň o potopě) a v čítance nakladatelství Prodos pro 8. ročník (téma vyhnání z ráje).

Autorské písně

Biblická témata oslovují i moderní tvůrce písňových textů. V čítankách pro 2. stupeň základní školy se nejčastěji objevovala velice známá píseň autorské dvojice J. Voskovce a J. Wericha *David a Goliáš* z jejich hry *Těžká Barbora*. Ta je uvedena hned ve 4 čítankách pro 2. stupeň základní školy: v čítance nakladatelství Alter pro 6. ročník, v čítance Fortuna pro 6. a 7. ročník, v čítance Fraus pro 7. ročník a v Literární výchově nakladatelství SPN. V čítance nakladatelství Alter pro 9. ročník je uvedena píseň Sváti Karáska *Podobenství o zrnu a koukolu*, inspirovaná tímto biblickým podobenstvím.

Velmi oblíbeným hudebním žánrem 20. a 21. století je muzikál. Vzniklo také několik muzikálů s biblickými náměty. V České republice je z nich asi nejznámější *Jesus Christ Superstar*, rocková opera autorů T. Ricea (text) a A. Lloyd Webbera (hudba) z r. 1969. Na začátku 90. let 20. století přeložil Michael Prostějovský libreto muzikálu do češtiny. Muzikál byl pak s velkým úspěchem uváděn v divadle Spirála na pražském Výstavišti v l. 1994–1998. Prostějovského překlad je používán i nadále. Z koncertní podoby muzikálu vyšlo CD a DVD *Jesus Christ Superstar*. Od r. 2005 uvádí muzikál také Městské divadlo Brno. Podle výzkumu K. Váňové (srov. VÁŇOVÁ, 2007a, s. 237) zná tento muzikál 14 % mladých lidí. Při seznámení s příběhem Ježíšova umučení lze tedy s úspěchem využít textů jeho písní. Písně z tohoto muzikálu navíc umožňují civilnější pohled na příběh (z pohledu různých postav), aniž by příběh jakkoliv banalizovaly či zesměšňovaly.

Ukázky z muzikálu *Jesus Christ Superstar* jsou uvedeny v čítance nakladatelství Alter pro 9. ročník základní školy.

Autorská poezie

Biblickými tématy se inspiřují i básníci. V čítankách pro 2. stupeň základní školy najdeme básně J. Nerudy (*Romance štědrovečerní*), F. Šrámka (*Oslátko a Prosinec*), K. Tomana (*Prosinec*), V. Nezvala (*Píseň písni*), M. Holuba (*Naopak – stručná úvaha o potopě*) a R. Malého (*Štvanice*). Všechny tyto básně – kromě básně *Píseň písni* V. Nezvala a básně *Naopak* M. Holuba – se inspiřují vánoční událostí narození Ježíše v Betlémě. Zvláštní místo v poezii s biblickou tematikou má rozsáhlá epická báseň v próze J. Zeyera *Zahrada mariánská* o životě Panny Marie od jejího narození až do smrti a nanebevzetí. Ukázku z ní najdeme v čítance nakladatelství Fraus pro 8. ročník základní školy.

Apokryfy

Apokryfem byly původně označovány církví neuznané, neoficiální doplňky Bible. Později se tak nazývala další zpracování všeobecně známých a společensky uznávaných děl (příběhů

z Bible, bájí a pověstí) v neoficiálním pojetí, které postavu nebo celý její příběh jakoby přesazují do jiné společenské situace, většinou s komickým vyzněním.

V novější literatuře využil apokryfu ke kritice společenských poměrů K. Čapek v *Knize apokryfů*, v níž chtěl historické postavy a události zbavit výjimečnosti. Ta nabízí poměrně myšlenkově náročnou četbou inspirovanou biblickými příběhy (a to starozákonními i novožákonními, především však příběhem Ježíše Krista). Čapkovy apokryfy mohou být podnětem pro zamyšlení se nad poselstvím a myšlenkami křesťanství, příp. židovství. Např. *Pilátovo krédo*, uvedené v čítance nakladatelství Fraus pro 8. ročník, se zamýšlí nad otázkou „Co je pravda?“.

Příběh s dětským hrdinou

Pod pojmem „příběhová próza s dětským hrdinou“ se v české literatuře pro děti a mládež tradičně rozumějí romány, novely i povídky, soustředující se na prožitek dětského hrdiny a také dětskému čtenáři primárně určené. Knihy těchto žánrů jsou u dětských čtenářů ve značné oblibě. I v této oblasti najdeme knihy, v nichž je hlavním tématem některé z biblických témat, samozřejmě přizpůsobené dětským čtenářům. Z českých autorů se biblickým tématům zpracovaným pro děti a mládež dlouhodobě věnuje I. Renč (* 1937), syn básníka V. Renče. Biblické motivy a témata se často objevují také v tvorbě současného norského spisovatele J. Gaardera (* 1952).

Ukázky z prózy pro děti a mládež s biblickou tematikou se v současných čítankách pro 2. stupeň základní školy nevyskytují.

Beletrizované vyprávění

Mnoho slavných autorů české i světové literatury napsalo beletrizovaná vyprávění o životě různých biblických postav, nejčastěji Ježíše Krista.

Beletrizovaná vyprávění o životě biblických postav můžeme rozdělit do dvou skupin. Do první z nich můžeme zařadit taková vyprávění, která se snaží původní biblické události vyprávět očima některého z očitých svědků. Taková vyprávění přidávají a domýšlejí některé postavy a okolnosti, přičemž vycházejí z reálií místa a doby, kde se příběh odehrál, ale vycházejí z biblických zpráv a nijak zásadně je nepozměňují. Jedním z takových děl je i historický román slavného finského spisovatele M. Waltariho *Jeho království*, který pojednává o ukřižování Ježíše Krista z pohledu Římana Marca Manilia Mezentiana, který před nešťastnou láskou k Tullii utekl do vřavy Jeruzaléma a stal se zde účastníkem dějů, jež trvale ovlivnily jeho život. Stává se přímým svědkem Ježíšovy smrti, je zasažen hloubkou jeho poselství a s detektivní posedlostí pátrá po smyslu jeho slov a činů.

Ukázku z románu *Jeho království* najdeme v čítance nakladatelství Fraus pro 8. ročník základní školy.

Do druhé skupiny beletrizovaných vyprávění o životě biblických postav můžeme zařadit vyprávění, která původní biblické příběhy záměrně pozměňují: nejčastěji je přenášejí do jiné doby či na jiné místo. V knize O. Preusslera *Útěk do Egypta přes království české* prochá svatá rodina doprovázená archandělem Gabrielem proměněným v osla do Egypta i přes české království v době c. k. mocnářství, při čemž vznikají různé humorné situace. Kniha vyšla v češtině už dvakrát, a to v letech 1996 a 2008. Ukázka z této knihy je zařazena v čítance nakladatelství Fraus pro 8. ročník základní školy.

Parodie a travestie

Parodie je literárním postupem, který imituje a karikuje určité literární dílo nebo komplex určitých děl podtržením jeho typických rysů. Využívá vlastností parodovaného díla. Zesměšňovat může také uměleckou skutečnost díla nebo hodnoty v díle prezentované nebo jiné prvky.

Travestie je literárním postupem, který zesměšňujícím způsobem přehodnocuje starší literární dílo. Ponechá námět díla, ale změní se prostředky jeho zpracování. Komika vzniká z protikladu vznešeného námětu a jeho zpracování prostředky „nízkého“ stylu. Má blízko k adaptaci, ale na rozdíl od ní se při travestování mění postoj autora k látce.

Ze všech čítanek pro 2. stupeň základní školy s platnou schvalovací doložkou MŠMT pro rok 2011/2012 obsahují ukázky z travestií Bible pouze čítanky nakladatelství Fraus pro 7. a 8. ročník. Jedná se o ukázky z knihy R. Bradforda *Černošský Pán Bůh a páni Izraeliti*, která paroduje Starý zákon z pohledu prostého černocho, a z knihy Françoise Cavanny *Písmo*, která paroduje celou Bibli. Aby mohli žáci vůbec parodii porozumět, měli by se nejprve seznámit s původním biblickým příběhem, jehož znalost už nemůžeme u dnešních žáků 2. stupně základní školy předpokládat. Čítanky nakladatelství Fraus většinou obsahují adaptaci původního příběhu, kromě příběhu o potopě v čítance pro 7. ročník, který je uveden pouze v příbězích jiných kultur a v textu volněji inspirovaném biblickou potopou a dále pak v parodujícím textu R. Bradforda. Podněty pro učitele pro práci s parodovaným textem se zaměřují na postižení komiky v textech, a to jak obsahové, tak jazykové a formální, a na nalezení současných problémů, které autor kritizuje. V příručce pro učitele k čítance pro 8. ročník je zdůrazněno, že v travestiích biblických příběhů „jde o estetickou inovaci nezpochybnitelných hodnot, ne o jejich nepřátelskou likvidaci“ (LEDERBUCHOVÁ, 2006a, s. 63) a v tomto duchu nabízí také příručka pro učitele podněty pro práci s těmito texty. Cílem v 8. ročníku základní školy je také seznámit se s pojmy „travestie biblického příběhu“ a „demytizace biblických postav“. Výhodou travestií může být, že příběhy zcivilňují a přibližují současnému čtenáři, žáky může také oslovit jejich komika a hovorový jazyk. Je však potřeba s nimi pracovat citlivě a nemohou nahradit seznámení s původním biblickým textem.

Parafráze

Parafráze je umělecké dílo nebo jeho část, vytvořené na základě analogie k jinému dílu nebo jeho části s tím, že nově vzniklé dílo zachovává některou složku původního díla. Autor parafráze může na původní dílo navázat souhlasně nebo polemicky.

Poměrně staré parafráze starozákonních biblických příběhů vybral a převyprávěl E. Petiška v knize *Příběhy starého Izraele*. Kniha vyšla samostatně až v roce 1991. Spolu s legendárními příběhy dalších národů vyšla pod názvem *Příběhy, na které svítilo slunce* v letech 1967, 1998, 2003 a 2011. V tomto podání jde spíše o příběhy v jedné z mnoha ústních lidových židovských tradic, než o posvátné biblické příběhy. Především se v nich ztrácí úcta a respekt před Bohem, které židé vyjadřovali i tím, že nikdy nevyslovovali Boží jméno, ale nazývali ho opisem, Pán nebo Hospodin. Petiška používá jeden z možných prepisů Božího jména, Jahve. Navíc se v příbězích objevuje mnoho dalších prvků z ústní židovské tradice, často vysvětlujících příběh nebo osvětlujících původ některých jmen či zvyků – tím se příběhy blíží legendárním pohádkám (např. v příběhu *O osudu města Sodomy, o otci Lotovi, jeho dcerách a o smutném moři, kterému se říká Mrtvé moře* se vysvětluje vznik Mrtvého moře). Výhodou může být snad to, že některé rozsáhlejší příběhy (o životě krále Davida, o Josefovi a jeho bratrech, o Mojžíšovi a vyjití z Egypta) jsou tu převyprávěny stručněji.

Ukázky židovských příběhů z výše zmíněných knih E. Petišky obsahují čítanky nakladatelství Fraus pro 7. ročník, nakladatelství Prodos pro 6. ročník a pro 7. ročník.

Jednou z moderních parafrází Bible je kniha německého spisovatele S. Andrese (1906–1970) *Velký příběh Bible*. V celém svém díle se Andres z pozic humanismu staví na obranu člověka proti všemu, co ho odlišťuje a co narušuje přirozenou etiku vztahů. Svou parafrázi *Velký příběh Bible* napsal v roce 1965, česky vyšla v roce 1969 v překladu R. Černého. Představuje moderním jazykem vyprávěné nejzávažnější kapitoly Knihy knih od stvoření světa a prvních lidí přes dlouhé dějiny židovského národa, jeho krále a jeho proroky až k Ježíši, jeho vykupitelskému dílu, jeho ukřižování a pronásledování jeho stoupenců. S. Andres však příběh Bible výrazně upravuje: tam, kde v Bibli jedná a vystupuje Hospodin, vystupují v Andresově podání pouze lidé (např. v příběhu Kaina a Ábela Kaina před hříchem varuje Adam, trest po vraždě bratra mu uděluje Eva). Jde tedy o vyprávění stejných příběhů ze zcela jiné perspektivy, než jak se na ně dívá Bible.

Ukázky z knihy *Velký příběh Bible* o umučení Ježíše Krista obsahuje čítanka nakladatelství Alter pro 8. ročník základní školy.

Slohové práce žáků základní školy

Kniha *Já to doufejme něk zmáknu* M. D'Orta obsahuje autentické slohové práce neapolských dětí, mimo jiné na téma „Které z podobností vás zaujalo?“. Vyšla v češtině poměrně nedávno – v roce 2009 v nakladatelství Baobab. K dispozici je i zvuková nahrávka knihy na CD. Práce s ukázkami z této knihy také poskytuje mnoho námětů k propojení výuky slohu a literární výchovy.

Několik ukázek z knihy *Já to doufejme něk zmáknu* obsahuje čítanka nakladatelství Fraus pro 8. ročník základní školy.

2.9 Aluze biblických textů (narážky na biblické texty) v literatuře

Aluze je odkazem nebo návazností celého textu nebo jeho části (tzv. post-textu) na jiný text (pre-text). Vlastní účinek aluze zajišťuje jednak daná společenská situace, jednak společná literární i mimoliterární tradice autora a čtenáře. Čtenář si aluzi adekvátně vysvětlí pouze za předpokladu, že zná také výchozí dílo, pre-text, v opačném případě zůstane aluze nepovšimnuta. Všeobecným zdrojem aluzí jsou okruh biblické kultury a výtvoř antické vzdělanosti. Pokud čtenář není literárně vzdělán, aluze ztrácejí na své srozumitelnosti a v krajních případech může dojít až k úplné dezinterpretaci textu. Dnes se studiem aluzí zabývá teorie intertextuality, sledující působení aluzí uvnitř textu, mezi dvěma texty i navazování mimotextová.

My se budeme zabývat aluzemi (narážkami) na Bibli. Budeme si všimnout toho, kde se v literatuře objevuje nějaká narážka na biblické texty (může jít o vedlejší téma či motiv ukázky, použitou citaci biblického textu, biblismus, či volnější narážku na biblický text). Zaměříme se přitom na ukázky literatury v čítankách pro 2. stupeň základní školy. Nejčastěji se ve světové i české beletrii (a tedy i v jejich ukázkách v čítankách pro 2. stupeň základní školy) objevují biblická rčení nebo ustálená slovní spojení – biblismy. *Biblismem* rozumíme frazém biblického původu, tedy jazykovou jednotku charakteristickou řadou příznaků: sémantickou celistvostí (smyslovou zakončeností), reprodukovatelností, sémantickou i stylistickou příznačností (srov. STĚPANOVA, 2004, s. 37). Dále se můžeme setkat s přirovnáními nebo jinými připomínkami některé z biblických postav, zmínkami o Bibli jako knize, příp. citacemi z ní. Poměrně často se také objevují různá zvolání k Bohu nebo Ježíši Kristu (např. Pro Ježíše Krista ukřižovaného! Pro Krista! Proboha!), která později přecházela do běžné řeči na úroveň tzv. parazitních slov¹⁵. Takovéto případy jsme považovali za biblickou narážku jenom v tom případě, kdy je zvolání vědomým dovoláváním se mluvčího Ježíše Krista či Boha, v ostatních případech, kdy ho lze

¹⁵ Tzv. *parazitní slova* jsou bez významu a s obsahem věty nesouvisejí. Jejich užití působí v mluveném projevu velmi rušivě. Jejich repertoár se často mění, některá mizí a na jejich místo nastupují jiná. Jedná se např. o slova vlastně, jaksí, že ano, prostě, tak nějak, rozumíte, řádově, vole, proboha. (Srov. KROBOTOVÁ, 1998, s. 38-39)

bez ztráty významu nahradit jiným slovem, které nemá s Biblií nic společného (např. vlastně) jsme takové výrazy nepovažovali za narážku na Biblií.

3. Děti a Bible

Zaměříme se na děti (a mládež) ve věku, kdy navštěvují 2. stupeň základní školy, tj. mezi 11. a 15. rokem života. Všimneme si rozvoje jejich schopností a dovedností v tomto období, které ovlivňují možnosti porozumění biblickým textům. Dále se budeme věnovat tomu, jaké znalosti mají děti o Biblií, kde se s Biblií setkávají a proč by ji měly číst.

3.1 Děti

Děti a mládež, navštěvující 2. stupeň základní školy, se nacházejí ve vývojových stádiích prepuberty a puberty. Učitelé i psychologové pracující s pubescenty se opakovaně setkávají se značnými individuálními rozdíly mladistvých, navíc je jejich vývoj často nerovnoměrný. Pokusíme se shrnout alespoň základní aspekty a možnosti vývoje.

Dospívající jsou zvýšeně labilní, náladoví, snadno unavitelní a podráždění. Vytváří si obraz vlastního těla a zevnějšku, který je součástí sebepojetí a sebehodnocení. Pubescentovi hodně záleží na dobrém přátelském vztahu s vrstevníkem téhož pohlaví a také, pokud je to možné, na partnerovi druhého pohlaví. Dalším důležitým úkolem tohoto období je směřování k budoucí profesi. (Srov. ČÁP, 2001, s. 232-236)

Dále se budeme podrobněji věnovat těm oblastem vývoje dětí v prepubertě a pubertě, které jsou důležité pro porozumění biblickým textům.

Rozvoj myšlení

Percepce biblických textů a schopnost dešifrovat jejich poselství je podle výzkumů do značné míry závislá na řečové a logicko-kognitivní kompetenci zkoumaného jedince, která se zvyšuje s věkem (srov. ŽÁČIK, 2001, s. 22).

Obecný vývoj myšlení člověka popsal J. Piaget ve své kognitivně-strukturálněgenetické teorii. J. Piaget rozlišuje ve vývoji dětského myšlení následující fáze:

1. Období senzo-motorické inteligence (0 – 2 roky),
2. období předoperačního myšlení (2 roky – 6/7 let),
3. období konkrétních operací (7/8 – 11/12 let),
4. období formálních operací (od 11/12 let dále).

Naše práce se zaměřuje na děti a mládež ve věku 11-15 let, bude nás tedy zajímat především poslední období, které popíšeme podrobněji.

Období formálních operací

Okolo 11. až 12. roku života začíná fáze formálních operací, která je ukončená přibližně v 15 letech. Dospívající, který úspěšně prošel touto fází, už umí myslet hypoteticko-deduktivně nebo formálně a matematicky (podle zákonů formální logiky). Dokáže dělat závěry na základě hypotéz (premis), nezávisle od reálného vnímání, dokonce nezávisle na konkrétním obsahu těchto výpovědí. Může důvěřovat logické nevyhnutelnosti těchto závěrů bez toho, aby zkoumal jejich shodu s vlastní zkušeností.

Formální myšlení doplní konkrétní na jedné straně pomocí abstraktnějších a všeobecnějších pojmů, na druhé straně však i pomocí schopnosti umět znovu promyslet a uvážit už vytvořené klasifikování, zařazování, počítání, měření a prostorové a časové přiřazování konkrétních operací (výpovědí). Formální myšlení se od konkrétního odlišuje tedy i v tom, že obrací pozornost od skutečného k možnému a logicky nevyhnutelnému.

Nebylo však prokázáno, že se všichni v mladém věku naučí formálně myslet ve všech oblastech. Jen 20 až 35 % průměrně nadaných a 75 % vědecky zvláště nadaných žáků a také pouze část dospělých prokázala ve výzkumech E. Dulita plné formální myšlení. Mezi 11 a 12 roky začíná sice možnost pro částečné formální myšlení, ale to se u většiny osob realizuje po celý život jen v určitých oblastech a v rozličných stupních (přičemž stupeň realizace závisí ve velké míře – podle Piageta – na cviku, zkušenosti, sociálních interakcích a na vyučování). Formální myšlení je tedy spíše potencionální než realizované. (Srov. GROM, 1992a, s. 286-287)

Rozvoj afektivních schopností

Ve věku 11 až 12 let se také začíná – pravděpodobně díky vývoji mozku a hormonálního řízení – i budování nových afektivních schopností. Mladistvý rozvíjí v dalších letech schopnost pociťovat zážitky, které jsou v porovnání s těmi dětskými intenzivnější a diferencovanější. Podle výzkumu G. Riese z roku 1960 jen méně než 60 % desetiletých děvčat při převyprávění pohádkového filmu zmínilo nějaký citový stav postav, u dvanáctiletých už to bylo více než 80 % a u čtrnáctiletých ještě více. Dá se předpokládat, že pozornost pro hnutí mysli a citu (jak u jiných, do kterých se vžíváme, tak i u sebe samých) značně roste mezi 10. a 16. rokem. Kromě toho – především mezi 12. a 14. rokem – se tyto myšlenky a city i pociťují a popisují diferencovaněji. Právě v pubertě se také projevuje bažení a hlad po silných zážitcích. Mladý člověk je přecitlivělý a myslí si, že nikdo nemůže cítit tak jako on, nikdo ho nemůže pochopit. Mladiství ze střední a vyšší vrstvy se pokoušejí formou básní a poznámek v deníku vyjadřovat a zpracovávat svoje pocity, touhy a konflikty. Nejoblíbenějším médiem na vyjádření pocitů je ve všech vrstvách hudba, a to jak její pasivní poslouchání, tak i tanec a hudba aktivně hraná.

Tato vývojem podmíněná touha po zážitcích se zdá být ve vysoce industrializované civilizaci ještě silnější a déle trávající. (Srov. GROM, 1992a, s. 252-265)

Duchovní život, religiozita a jejich vývoj

Duchovní život budeme chápat jako „výchovu svobody skrze svědomí, lásku a vztahování se ke smyslu.“ (ŠIMKOVÁ, 2011).

Duchovním životem dětí a mládeže ve věku od 6 do 19 let se v poslední době v České republice zabývaly dva výzkumy. První z výzkumů probíhal v rámci šetření *Hodnotové orientace dětí od 6 do 15 let* jako výzkumná práce projektu *Klíče pro život*, který prováděl Národní institut dětí a mládeže – NIDM. Při tzv. focus groups (tedy debatě 6 až 10členné skupinky moderované výzkumníkem) 13 až 15leté děti odpovídaly na otázku, zda je pro ně důležitá víra v Boha a co si vůbec o takové víře myslí. Většinou konstatovaly, že pro ně důležitá vůbec není. Kritizovaly fanatismus, terorismus a sekty. (Srov. ŠIMKOVÁ, 2011)

Pokud se ovšem duchovní život nezužuje jen na otázku víry v Boha, ukáže se, že se pod slupkou nezájmu odehrává zajímavější dění. To potvrdil výzkum Křesťanské akademie mladých provedený v r. 2011 mezi středoškoláky. Tento výzkum přinesl mnohem diferencovanější výsledky, proto uvedeme některé jeho zajímavé závěry, přestože jde o mládež starší, než která je v centru našeho zájmu. Výsledky výzkumu přehledně shrnují grafy uvedené v Příloha 1. (Srov. ŠIMKOVÁ, 2011)

Výzkum ukázal, že víra v nemateriální svět i zájem o duchovní záležitosti jsou mezi českou mládeží rozšířené, i když křesťanská víra je v menšině: 63% děvčat a 55% chlapců uvedlo, že věří, že existuje něco víc než jen viditelný materiální svět. Téměř čtvrtina dotazované mládeže sice nebyla o existenci nemateriálního světa přesvědčena, ale neodmítala ji. Zatímco jasné přesvědčení o existenci Boha není mezi mladými lidmi příliš rozšířené (ve shodě s výzkumem NIDM) – pouze 11 % procent dotazovaných studentů uvedlo, že věří, že existuje Bůh a že je Bůh zajímavý, celých 56 % lze označit za hledající (věří v Boha a zajímají se o něj, nebo alespoň věří v něco nad námi). Přibližně tři čtvrtiny studentů lze zařadit mezi „spirituální jedince nekřesťanského zaměření“ se zájmem o duchovní a spirituální otázky či neodmítající možnost nemateriálních jevů, 17% lze označit za „ateisty“ a 7% za „věřící křesťany“. Náboženské a spirituální postoje české mládeže jsou často mlhavé a vnitřně rozporné. Například pětina z těch, kdo odmítli existenci něčeho víc než jen viditelného materiálního světa, odpověděla, že „nad námi něco je“ nebo „že existuje Bůh“. Jen polovina z těch, kdo zaškrtnli, že „Ježíš je Boží Syn“, uvedla, že věří, že Bůh existuje. (Srov. ŠIMKOVÁ, 2011)

Mladí lidé zjevně chtějí svůj duchovní život nějak aktivně rozvíjet a naplňovat, touží po něm a hledají cesty, jak tuto žízeň uhasit. Proto je dnes tolik mladých lidí, které můžeme

nazvat hledajícími. Mladí lidé hledají tu pravou duchovní cestu různě – od tradičních náboženství, přes pohanství a různé esoterické směry až k sektám. Zvláštní příležitostí, jak si uvědomit vlastní duchovní život, je také skauting, který má duchovní hodnoty zahrnuté ve svém slibu a zákonu, ale současně nenutí své členy jít po žádné z tradičních duchovních cest. Za rozhodující duchovní hodnoty pokládá skauting nejvyšší Pravdu a Lásku, službu jim pak za vlastní náplň skautského života.

Specifickou skupinu představují mladí lidé, kteří věří v existenci Boha, ale uvádí, že je Bůh nezajímá. Nejčastěji se jedná o chlapce a děvčata z křesťanských rodin, kteří se formálně hlásí k nějakému náboženskému vyznání. Svědčí o tom i následující výpověď z jedné focus groups výzkumu NIDM: „Moje kamarádka, je jí 14 let, ona má věřící rodinu. Já jsem to třeba nevěděla a to ji znám nějakých pět let. Ona každou neděli chodí do kostela na mši. Ale chodí tam vlastně jenom kvůli té rodině, že to chtějí. A ona se za to hrozně styděla. Já jsem se to dozvěděla asi tak před 14 dněma. A ona říkala, že se za to styděla, přitom se nemá za co stydět.“ (Kačka, 14 let, Praha) (ŠIMKOVÁ, 2011) Děti z křesťanských rodin tedy stojí před úlohou vybudovat si vlastní postoj víry a obhájit si ho v pozici člena malé menšiny, nebo se své víry vzdát. (Srov. ŠIMKOVÁ, 2011)

Religiozitou budeme rozumět připravenost (ochotu) člověka prožívat a chápat sebe samého, ostatní lidi a svět ve vztahu k něčemu nadlidskému – božskému (nakolik si to lidé dokáží představit) a chovat se a jednat podle této osobní zkušenosti. U biblických textů je nutné brát v úvahu i jejich religiózní povahu a vliv dětské religiozity na vnímání příběhu dětmi.

V období formálního myšlení si hypoteticko-deduktivní myšlení tvoří nový racionální nárok na to, aby mladistvý svoje dosavadní a budoucí domněnky musel zdůvodňovat – což je fenomén, který má zásadní význam pro náboženský vývoj. Dětskou lehkověrnost a necitlivost vůči logickému protiřečení nahrazuje kriticko-racionální potřeba. Mladistvý může považovat za platné jen to, co se dá prokázat jako vlastní zkušenost nebo logický důsledek.

Tato kriticko-racionální potřeba se projevuje ve všeobecných a konkrétních pochybnostech o víře a v pochybování, které mezi 13. a 16. rokem vážně zaměstnávají více než polovinu religiózně vychovávaných mladistvých (podle výzkumů W. H. Clarka z r. 1958, P. Delooze z r. 1965, N. Haverse z r. 1972, W. Prawdzika z r. 1973). Mladistvý si uvědomuje základní rozdíl mezi exaktně dokazatelným vědeckým poznatkem a mezi náboženským náhledem vázaným na svobodný souhlas, ale racionálně méně zajištěným, a to u něho znamená za určitých okolností problém.

Mladistvý by se měl naučit, a to formou přiměřenou svému věku, vyrovnávat se se světonázorovými alternativami – s různými náboženstvími i s ateistickými a agnostickými

filosofickými směry. Měl by poznat základy těchto alternativ, to, co mají společného i rozdílného s jeho vlastním přesvědčením, i argumenty různých stran, aby si mohl postupně vybudovat vlastní ověřený názor. (Srov. GROM, 1992a, s. 252-265)

Zintenzivnění a diferencování zážitkové schopnosti vytváří v mladistvém obvykle novou zásadní afektivní potřebu tak, jako další kognitivní vývoj vytváří kriticko-racionální potřebu. Jestliže tato kriticko-racionální potřeba mladistvého nechá platné jen to, co odpovídá jeho vlastnímu pozorování nebo závěrům, tak jeho afektivní potřeba uznává za skutečné a důležité jen to, co může on sám intenzivně a „skutečně“ prožít. Pro tuto část osobnosti mladistvého je pravdivé ne to, co se dá pozorovat, ale to, co se dá prožívat. Tato část nemá sklon k racionalismu, ale k emocionalismu. Mladistvý může přijímat jen to, co oslovuje jeho pocíťování s jeho novou afektivní touhou. (Srov. GROM, 1992a, s. 252-265)

Úloha tvorby identity

E. H. Erikson označuje období pubescence a adolescence jako stadium identity. Dítě se má stát zralou, samostatnou a odpovědnou osobností. Potřebuje se osvobodit od závislosti na rodině, na rodičovské autoritě. Spolu s uvolňováním závislosti na rodičích probíhá začleňování do skupiny vrstevníků. Vystává pak další vývojový úkol: uvolnit se ze závislosti na skupině vrstevníků, na nátlaku některých skupin, na možnostech mladistvého najít jinou skupinu apod. Se vstupem do dospělosti si musí mladý člověk vytvářet nový sebekoncept, který by mu dával směr a umožňoval mu sebezpřijetí i přijetí prostředím. E. H. Erikson popisuje tento problém jako problém vytváření identity. Zdrojem nové identity se stává hodnotová a myšlenková orientace. Mladý člověk na základě svého dalšího psychosociálního vývoje rozvíjí i potřebu identity tvořící hodnotovou a myšlenkovou orientaci v osobních a na společnost vztahovaných rozhodnutích, tzv. „integrující a cíl dávající životní filozofii“, jak ji nazývá G. W. Allport. Jde o hledání odpovědí na otázky: Kdo jsem vlastně já? O co mi v životě jde? Jak se na mne dívají druzí? apod.

Hledání identity mívá náboženskou povahu. Prožitek obrácení¹⁶ se náboženská skupina snaží navodit především u svých dospívajících členů. Využívá se přitom spontánní tendence adolescentů, případně mladých dospělých, kteří postupně překonávají dětskou mentalitu a duševně i duchovně se „stavějí na vlastní nohy“, tíhnou k dospělosti, a hledají tedy svou identitu. V tomto věku také začíná docházet k dramatickým konverzím, tj. příklonu k jakékoli náboženské orientaci, včetně přechodu od jednoho náboženství ke druhému, případně i mezi výrazně odlišnými směry v rámci jednoho náboženství.

¹⁶ *Obrácení* je především teologický pojem, znamenající obrat v pozitivním smyslu, konkrétně od hříchu, sobectví či model k pravému Bohu. Tato změna orientace (na kterou je možno soudit i „zvenčí“, na základě jednání daného člověka) má svou subjektivní, prožitkovou stránku, se kterou bývá někdy ztotožňována.

Adolescentní hledání identity „na vlastní pěst“ charakterizuje náš současný Západ s jeho vypjatým individualismem. Moudřejší kultury vždy poskytovaly své mládeži pomoc – zvláštní rituály, jež navozovaly neobyčejně intenzivní prožitek s bohatou symbolikou. Drastičnost těchto obřadů nebyla projevem krutosti. Jejím smyslem bylo usnadnit dospívajícímu radikální rozchod s dětstvím a dát mu příležitost celou bytostí přijmout identitu dospělého. (Srov. GROM, 1992a, s. 266-270; ŘÍČAN, 2002, s. 279-294; ČÁP, 2001, s. 233)

Vývoj morálních aspektů osobnosti

Kognitivní vývoj i zkušenosti v sociální komunikaci a osobních i skupinových vztazích umožňují také další vývoj morálních aspektů osobnosti. Pubescent již dokáže lépe než dítě pochopit odlišné názory a motivy druhých lidí. Dovede lépe pochopit obecné morální pojmy a principy, jako je spravedlnost, pravda aj. Je schopen uvažovat o budoucnosti a hypoteticky plánovat několik možností dalšího jednání, popřípadě životní cesty. V příznivých případech překonává úroveň konvenční morálky¹⁷ a chová se podle úrovně postkonvenční (autonomní) morálky¹⁸. Alespoň někteří mladiství se tak někdy chovají; odpovídá to jejich snaze o samostatnost, nezávislost na tradici a konvenci. Ale ani mnoho dospělých nedosahuje postkonvenční úrovně morálky, částečně nebo i převážně se řídí konvencemi. (Srov. ČÁP, 2001, s. 235)

Z uvedených teoretických poznatků o rozvoji myšlení a afektivních schopností dětí a mladistvých a o rozvoji porozumění různým druhům příběhů a různým literárním žánrům vyplývá následující doporučení pro pedagogickou praxi. Vhodný postup pro postupné seznamování žáků s biblickými texty je následující: Nejprve se žáci mohou seznámit s příběhy ze Starého zákona, které jsou pro ně nejdříve srozumitelné a zajímavé. Poté se mohou seznámit s novozákonními příběhy (především s příběhem Ježíše Krista) a na závěr s dalšími biblickými texty, které nemají charakter vyprávění (ze starozákonních textů např. žalmy, mudroslovná literatura a prorocství, z textů novozákonních např. dopisy).

3.2 Znalosti dětí o Bibli

K. Váňová provedla v r. 2006 výzkum mezi žáky a studenty libereckých škol, ve kterém dospěla k následujícímu závěru: „Děti a mládež školního věku mají poměrně rozsáhlé znalosti, pokud jde o biblické látky, motivy a prostředky, včetně jazykových. Především ovšem jde o biblické látky, motivy a prostředky, které přešly do běžného, profánního užívání a staly se obecně

¹⁷ *Konvenční úroveň morálky* podle L. Kohlberga spočívá v tom, že se dítě přizpůsobilo tlaku výchovy a společnosti, řídí se konvencí, tím, co se od něj očekává.

¹⁸ *Postkonvenční úroveň morálky* podle L. Kohlberga nastává, když se mladistvý řídí svými vnitřními principy, které pochopil a převzal za své.

sdíleným kulturním majetkem nebo které se aktuálně objevují v jiném zpracování. Jde o základ, s nímž může škola počítat.“ (VÁŇOVÁ, 2007a, s. 239)

3.3 Kde se děti setkávají s Biblií?

Ve výše uvedeném výzkumu K. Váňová také zjišťovala, zda a odkud znají děti a mladí lidé biblické příběhy a reálie. Mimo jiné zjistila, že 81 % dotazovaných už někdy mělo Bibli v ruce a 53 % respondentů má Bibli doma v knihovně¹⁹. 59 % respondentů uvedlo, že se s biblickými texty poprvé seznámili ve škole prostřednictvím učitele, pravděpodobně šlo o čtení biblických textů v čítankách. Třetina dotazovaných uvedla seznámení doma prostřednictvím členů rodiny. Hlavní prostředí, v nichž se děti seznamují s Biblií, jsou tedy škola a rodina.

V odpovědi na otázku, v jaké podobě se setkali s biblickým příběhem, uváděli dotazovaní jako pramen nejčastěji adaptaci biblického textu, a to I. Olbrachta, dále pak kreslený film (*Stvoření světa*), přímo Bibli, nebo hrané filmy (*Umučení Krista*, *Noemova archa*) a muzikál *Jesus Christ Superstar*. Vedle klasických literárních úprav se tedy prosazují i zpracování filmová.

Znalost Nového zákona mezi dětmi byla v porovnání se Starým zákonem zřetelně menší: respondenti, kteří sami četli alespoň některou z biblických knih, uvedli v 73 %, že četli knihu nebo knihy starozákonní (především Mojžíšovy knihy), jen 27 % uvádí knihu novozákonní. Děti nejčastěji znají tyto biblické příběhy: stvoření světa, Adam a Eva, potopa světa a příběh Mojžíšův, příběh Kaina a Ábela, Davida a Goliáše, příběh o Sodomě a Gomoře, o Josefu Egyptském a Babylónské věži. Novozákonní příběhy jsou podstatně méně známé a jejich známost u dotazovaných byla velmi nevyrovnaná. Vyšší počet respondentů znal pouze komplex příběhů spojených s odsouzením a ukřižováním Ježíše Krista a s jeho narozením, někteří z respondentů znali i příběhy o vzkříšení Lazara a povolání apoštolů. Ostatní příběhy (např. některá podobenství) znalo méně než 10 % dotázaných. Poměrně vysoká byla mezi respondenty znalost ustálených kulturních spojení (např. dvojice Adam a Eva, nevěřící Tomáš, dlouhověký Metuzalém apod.) a běžných frazémů spojených s Biblií.

Důležité je také to, kdo čte s dětmi Bibli. Děti určitě najdou snáze k Bibli cestu, pokud budou vnímat, že ji někdo z jejich blízkých považuje za hodnotnou knihu a ještě spíše, pokud ji někdo bude číst společně s nimi. První, kdo by měli s dítětem číst, jsou rodiče. Iničiátoři projektu Celé Česko čte dětem říkají: „Rodičovské předčítání je jedním z pilířů emočního, morálního a myšlenkového vývoje dítěte. (...) Společné čtení je vítanou formou moudrého kontaktu

¹⁹Tento údaj můžeme srovnat s výsledky rozsáhlejších průzkumů prováděných u české dospělé populace: Podle výzkumu společnosti SANEP z r. 2009 má Bibli doma 36 % lidí, kteří odpovídali v tomto průzkumu. Podle výzkumu společnosti SC & C z r. 1999 vlastnilo Bibli 36,5 % respondentů, což byl nárůst oproti podobnému průzkumu v r. 1991, ve kterém na tuto otázku odpovědělo kladně 29 % respondentů.

s dítětem a vynikající výchovnou metodou“.²⁰ I Bibli by tedy měli s dětmi číst především rodiče. Samozřejmě čtou biblické texty s dětmi také katechetky a katecheté v hodinách výuky náboženství a kněží. Nesmíme ale zapomenout ani na vyučující českého jazyka a literatury ve škole.

3.4 Proč by děti měly číst Bibli?

Naše evropská kultura má židovsko-křesťanské kořeny. Biblické texty tedy patří k jakémusi „kulturnímu dědictví“ Evropy a jsou také jeho důležitým zdrojem. Poznávání vlastní (evropské) kulturní identity je cílem průřezových témat RVP ZV „Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech“ a „Multikulturní výchova“ (srov. JEŘÁBEK, 2007, s. 95-98). L. Lederbuchová k souvislosti četby a budování kulturní identity říká: „Dítě, které rezignuje na četbu vůbec, tedy i na četbu literární klasiky, se nenávratně ochuzuje o celou kulturní dimenzi, navždy je před ním uzavřeno sdělení, které nelze nijak přetlumočit. (...) Ztrácí (aniž si je toho vědomo) kulturní identitu (nejen národní, ale i identitu dané kulturní oblasti).“ (LEDERBUCHOVÁ, 1996b, s. 158)

Z těchto základů naší kultury pak čerpá literatura a umění v celém svém dalším vývoji, takže znalost biblických příběhů, postav a reálií je mj. předpokladem pro plnější vnímání a chápání děl krásné literatury, výtvarného i hudebního umění. (Srov. VÁŇOVÁ, 2007a, s. 235)

Bible hrála významnou úlohu i v rozvoji a formování evropských jazyků. Byla to právě Bible, která byla první knihou překládanou do národních jazyků, významně se tedy podílela na rozvoji národních jazyků. Překlady Bible byly často katalyzátorem jazykového vývoje (v českém prostředí tak působila především *Bible kralická*). První možnost zaznamenávat svůj jazyk písmem naši předkové dostali díky písmu, vyvinutému pro překlad Bible.

Prostřednictvím Bible se děti také přirozeně seznamují s tím, v co věří židé a křesťané, a mohou si tak vytvářet základ pro poučenou toleranci příslušníků těchto vyznání, kterou vyžaduje rozvíjet průřezové téma RVP ZV „Multikulturní výchova“ (srov. JEŘÁBEK, 2007, s. 97-98). Podle V. Stanovského (STANOVSKÝ, 1990, s. 477) by měla mít nejmladší generace možnost důkladně se seznámit v největší hloubce a šíři s křesťanskou vírou. Je-li víra v Boha a Krista věcí dejme tomu subjektivního rozhodování, je znalost křesťanské problematiky objektivní povinností každého kulturního člověka, věcí všeobecného vzdělání. Proto by se podle něj mělo dát dětem do rukou čtení vysvětlující, co je to křesťanství, jakési poutavé čítanky, křesťanská dějprava, výklad o církevní historii, o církevních institucích a podobně. Doporučuje reedice adaptací biblických příběhů I. Olbrachta a J. Durycha. „Problematika křesťanství a dětské literatury je rozsáhlá a složitá. A naléhavá. Jestliže naše společnost se musí obrodit

²⁰ <http://www.celeceskoctedetem.cz/cz/menu/30/cele-cesko-cte-detem-sup-sup-/o-projektu/>, cit. 2. dubna 2011

duchovně a mravně – a o tom jistě nikdo nepochybuje – pak tu křesťanství má úlohu převelikou. Nevím, jestli nezastupitelnou, ale jistě užitečnou a potřebnou.“ (STANOVSKÝ, 1990, s. 478)

Navíc kontakt se světem biblických postav a příběhů pomáhá i k formování hodnotových postojů – může i v pozdějším věku poskytnout orientaci v životě a zůstat více či méně vědomým vodítkem při posuzování lidí a událostí. (Srov. CHALUPA, 2010, s. 13) Hodnoty naší kultury a civilizace jsou do velké míry založeny na Bibli (především na starozákonním Desateru a na učení Ježíše Krista). Seznamováním s biblickými texty tedy můžeme žákům pomáhat „zpřístupňovat jim svět kultury, v níž žijí a vyrůstají, tak, aby dokázali co nejplněji vnímat a chápat hodnoty, na nichž je společnost založena a s nimiž pracuje, osvojit si je natolik, aby se dokázali do společenského života zapojit jako plnohodnotní občané.“ (VÁŇOVÁ, 2007a, s. 235) Četba biblických příběhů umožňuje učitelům na žáky výchovně působit také v oblasti rozvoje jejich estetického cítění.

Důležitou motivací pro četbu biblických textů s dětmi může být i jejich poselství. Kdo sám v těchto textech nalézá naději pro svůj život a poselství někoho, kdo ho miluje, bude je pravděpodobně rád číst z této perspektivy i s dětmi. Na druhou stranu se může tento postoj rozvíjet i u některých dětí, s kterými Bibli čteme (vzhledem k jejich kognitivním a afektivním schopnostem však ještě prochází vývojem, který jsme popsali v 3.1). V těchto situacích je vždy potřeba respektovat svobodu a přesvědčení toho druhého, ať už jde o dítě, dospívajícího či dospělého.

Četba biblických příběhů může být pro děti potěšením za předpokladu, že jsou už na poměrně vysoké úrovni čtenářské gramotnosti a „přijdou biblickým příběhům na chuť“, což se nestane rozhodně tak snadno jako u současné literatury pro děti a mládež. Může jim k tomu pomoci úcta a důležitost připisovaná biblickým textům v jejich sociálním prostředí (podle průzkumu Křesťanské akademie mladých z r. 2011 se 18 % žáků střední školy hlásí k některému křesťanskému vyznání) nebo četba a interpretace některého biblického textu v hodině literární výchovy pod vedením učitele.

4. Biblické texty v literární výchově na 2. stupni základní školy

M. Šlapal ve svém článku (ŠLAPAL, 2007, s. 13-20) popisuje několik možných cest, kterými se může dnes ubírat literární výchova na 2. stupni základní školy:

První cestu nazývá M. Šlapal „osleplá cesta“. Spočívá ve společném hlasitém čtení textů z čítanek a plnění následných úkolů (namaluj obrázek, vyhledej odpověď na uzavřenou otázku, vypiš postavy...) a v seznamování se s literární naukou, která obsahuje faktografické údaje o autorech, knihách a směrech a je podávána středoškolským až vysokoškolským způsobem.

Tato „osleplá“ cesta přestala podle jeho názoru fungovat hned z několika důvodů. Snižuje se čtenářská gramotnost žáků, mezi žáky v jedné třídě jsou velké rozdíly, snižuje se doba, po kterou je žák schopen se soustředit. Vliv má také zhoršené kulturní zázemí v rodině a společnosti a z toho vyplývající velmi malé využití literárních faktů a informací. Děti poznatky nemohou využít ani samoučelně ve vědomostních soutěžích, neboť jejich místo na televizní obrazovce zaujaly reality show, v nichž nejsou potřeba vědomosti žádné. V hodinách, kde se tradičně pracuje s čítankovými texty, v současnosti žáci často nechápou smysl přečtených textů, nesmějí se na očekávaných místech, nesoustředí se, nebaví je to. Texty vhodné pro doplnění „literární nauky“ jsou pro děti příliš náročné, např. *Bible*, *Staré pověsti české*, *Don Quijote*, ale už i Jules Verne. Maximálně jsou použity jako užitkový text a vyhledávají se správné odpovědi. Nebudují se a neprohlubují čtenářské dovednosti a především klasické čtenářství (vědomé chtěné čtení).

Jako „možné cesty“ výuky literární výchovy na 2. stupni základní školy vidí M. Šlapal využití dílny čtení, rozvíjení čtenářských strategií (shrnování, vyjasňování, předvídání a kladení otázek, literární kroužky s rolemi umělec-ilustrátor, spisovatel, literární osvětlovač...) a literárních hodin, které kombinují propracované výstupy s tvořivými přístupy.

Zjištění M. Šlapala jsou mimořádně aktuální, pokud chceme na 2. stupni základní školy číst se žáky biblické texty. K výše zmíněným obecným důvodům, proč číst biblické texty s dětmi, můžeme přidat ještě několik důvodů, proč číst biblické texty s dětmi v hodinách literární výchovy na 2. stupni základní školy:

Biblické texty jsou velice náročné na porozumění a interpretaci, mohou tedy významně přispět k rozvoji čtenářské gramotnosti žáků. Jsou v mnoha směrech specifické: chtějí většinou sdělit něco, co je slovy nesdělitelné – přestože jde o texty, které napsali lidští autoři některým z běžných jazyků (hebrejštinou, řečtinou nebo aramejštinou), vždy zůstávají samy o sobě jaksi tajemné – nikdy nemůžeme přesně určit, co bylo záměrem autora textu. Biblické texty jsou takové záměrně, nikdy nebude snadné je hodnotit. Přesto a snad i právě proto si myslíme, že má smysl s nimi se žáky pracovat a zamýšlet se i nad jejich nejednoznačnostmi, snažit se je zařadit do časových a prostorových souvislostí apod., což je zcela v souladu s jedním z pěti hlavních doporučení pro reformy školství, které byly vybrány v mezinárodní soutěži OECD na podzim roku 2010: „Spíše než na standardizované testy se soustřeďte na budování dlouhodobého zájmu o poznání a zvyšování schopnosti kriticky přemýšlet!“²¹ Navíc prostřednictvím biblických textů poznáváme kulturní symboliku, která souvisí se čtenářskými schopnostmi a dovednostmi. L. Lederbuchová k tomu říká: „Obeznamost s kulturní symbolikou (náboženskou, znakovou)

²¹ Srov. <https://community.oecd.org/docs/DOC-16980>

usnadňuje komunikaci a v tomto smyslu přispívá k vyšší kultivovanosti četby. (...) Dítě vyspělejší kulturně-společensky je vyspělejší i čtenářsky.“ (LEDERBUCHOVÁ, 1996a, s. 119)

Četba biblických textů ve škole nabízí velké možnosti pro uplatnění mezipředmětových vztahů s občanskou výchovou (seznámení s židovstvím a křesťanstvím), rodinnou výchovou (rovnoprávnost muže a ženy, rodinné vztahy v Bibli), etickou výchovou (konkrétní etické normy v Bibli, ale i množství příběhů, které odkazuje k hodnotám a jejich naplňování v běžném životě), dějepisem (život izraelské společnosti, Ježíš Kristus jako historická postava, dějiny židovství a křesťanství), zeměpisem (Bible se odehrává převážně v dnešním Izraeli, ale také v celé oblasti Blízkého východu a Středomoří), hudební výchovou (Bible inspirovala mnoho písní lidových i autorských, vážnou hudbu, ale například i muzikály), výtvarnou výchovou (mnoho výtvarných děl je inspirováno Biblí, ilustrace k biblickým textům,...) aj.

Četba biblických textů ve škole může významně pomoci při plnění cílů RVP ZV. Lze ji použít při práci s mnohými průřezovými tématy RVP ZV: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova. (Srov. JEŘÁBEK, 2007, s. 90-103).

Může také přispívat k rozvoji klíčových kompetencí žáků 2. stupně základní školy:

Možnosti rozvoje vybraných klíčových kompetencí podle RVP ZV prostřednictvím četby biblických textů

Uvedeme vybrané klíčové kompetence podle RVP ZV (srov. JEŘÁBEK, 2007, s. 15-17), které lze u žáků rozvíjet prostřednictvím četby biblických příběhů v hodinách literární výchovy a obecně i některé náměty:

Kompetence občanské:

- Žák respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit. – Četbou biblických textů žák poznává základní texty židovské a křesťanské kultury, může poznat i další umělecká díla inspirovaná Biblí, při dobře vedené práci s biblickým textem může sám uplatnit svou tvořivost.

- Žák respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí. – Díky četbě biblických textů žák poznává přesvědčení židů a křesťanů a jejich hodnoty a díky tomu je může respektovat. V Bibli se nachází mnoho textů, které odmítají útlak a hrubé zacházení a prosazují lásku k bližnímu – pomocí konkrétních

biblických příběhů mohou žáci formulovat své postoje k tomuto tématu a hledat argumenty (vhodný je např. příběh Davida a Goliáše).

- Žák chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy, je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo školu. – Zákony a společenské normy naší společnosti vycházejí z židovsko-křesťanských kořenů, tedy především z Bible, a to z Desatera (to je součástí Starého zákona) a z Ježíšova učení (to je součástí Nového zákona). Četbou těchto textů tedy může žák lépe pochopit základní principy, a tím i zdůvodnění zákonů a norem.

- Žák se rozhoduje zodpovědně podle dané situace, poskytne dle svých možností účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích i v situacích ohrožujících život a zdraví člověka. – Biblické příběhy mohou sloužit také jako modelové případy, ve kterých se mohou žáci rozhodovat, jak by se v dané situaci zachovali, a zdůvodňovat svůj názor. K tomuto tématu je vhodný např. příběh o milosrdném Samaritánovi (Bible, Lukáš 10, 30-37).

Kompetence personální a sociální

- Žák přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají. – Z jednání a chování biblických postav může žák čerpat poučení, může respektovat hlediska a zkušenosti biblických postav. Při další práci s biblickým textem může spolupracovat se spolužáky při řešení úkolů, poznávat jejich hlediska, přispívat k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy.

- Žák si vytváří pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty. – Biblické příběhy pomáhají žákovi přemýšlet, jak by se chtěl v které situaci zachovat a toužit po správném jednání. Pomocí identifikace s hrdiny biblických příběhů může žák posilovat svou pozitivní představu o sobě samém.

Kompetence komunikativní

- Žák rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění. – To, že zná velice starý příběh a rozumí mu, může velice pozvednout žákovo sebevědomí. Navíc mu to může umožnit lépe rozumět své kultuře, která z Bible vychází, i mnohým uměleckým dílům, která se Biblí inspirovala.

- Žák formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu. – Tyto dovednosti lze u žáků zlepšovat aktivní prací s biblickým textem: převyprávěním příběhu, odhadováním pokračování

příběhu, hledáním argumentů pro jednání postav, hledáním alternativních závěrů (které ale mají oporu v textu) apod.

- Žák naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje. – Žák může předně naslouchat postavám biblických příběhů a snažit se jim (i přes kulturní rozdíly) porozumět. V následné diskusi se spolužáky se učí naslouchat spolužákům, reagovat na ně a vhodně argumentovat.

Kompetence k řešení problémů

- Žák vnímá nejružnější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností. – Některé biblické příběhy jsou založeny na problémové situaci a jejím řešení. Žáci se na takových situacích mohou učit rozpoznat konflikt, hledat argumenty pro možná rozhodnutí apod. Svá řešení mohou porovnat s tím, jak se zachovala biblická postava.

- Žák vyhledá informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému. – Bible je bohatým zdrojem příběhů o řešení různých problémů. Můžeme v ní vyhledat různé problémové situace a sledovat chování biblických postav apod.

- Žák samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy. – Využít můžeme opět některý biblický příběh, který obsahuje problémovou situaci. Žáci mohou sami hledat řešení dané situace.

Při práci s biblickým textem v hodinách literární výchovy na 2. stupni základní školy má důležitou roli učitel. On rozhoduje, který text vybere pro práci se svými žáky a jak s ním bude se žáky pracovat. Na něm a na jeho vztahu k biblickým textům také do značné míry záleží, jak se podaří žáky pro četbu biblických textů motivovat.

V neposlední řadě musíme připomenout roli žáků – oni jako příjemci nakonec rozhodují o tom, zda a jak se nechají biblickými texty oslovit a jestli pro ně budou zajímavé.

Biblické texty jsou mimořádně náročné na porozumění a interpretaci, i proto nejsou často pro žáky samy o sobě přitažlivé. Přesto jsou pro práci v hodinách literární výchovy vhodné – žáci jsou schopni jim s pomocí učitele porozumět (jak podrobněji ukážeme v oddílech 7.5 a 7.6). Je potřeba vzhledem k aktuální úrovni čtenářské gramotnosti žáků vybrat vhodný a pro žáky zajímavý biblický text a vhodné metody práce s textem. Problematika výběru vhodného biblického textu je poměrně široká (k dispozici je několik překladů Bible do češtiny

a desítky různých adaptací Bible pro děti a mládež), proto se jí nebudeme podrobněji věnovat. Budeme se zabývat pouze otázkou, zda zvolit překlad či adaptaci biblického textu (v oddílech 2.6, 2.7 a 6.1.17.5.1.3). Přehled o adaptacích Bible pro děti a mládež se zaměřením na české adaptace, vydané po r. 1989, lze najít např. v ZACHARIÁŠOVÁ (2008).

Pro práci s biblickými texty bylo vyvinuto mnoho metod, které lze najít např. v (GROM, 1992b; HECHTOVÁ, 2008; SMAHEL, 2001; TROCHTOVÁ, 2012a, 2012b, 2012c; *Metody práce s Písmem svatým v katechezi dětí a mládeže*; *Praktický návod: Tvořivá práce s Biblí; Příprava moderátora na praktickou práci s Biblí ve společenství*). V didaktické práci s textem chtějí většinou učitelé pomoci i autoři čítanek, když nabízejí učitelům různé konkrétní náměty pro práci s vybraným textem. Těm se podrobněji věnujeme v oddíle 5.15.15.3.6.

5. Čítanky pro 2. stupeň ZŠ

V této kapitole se zaměříme na analýzu současných čítanek pro 2. stupeň základní školy. Bude nás zajímat, jaké ukázky biblických textů se vyskytují v současných čítankách, kdy a v jakých souvislostech jsou do čítanky zařazovány, jaký je podíl biblických textů v čítankách a jakou oporu pro didaktickou práci s textem nabízejí autoři čítanek učitelům. Dále se budeme věnovat také aluzím na biblické texty v ostatních ukázkách čítanek a stručně i informacím o Bibli uváděným v čítankách.

5.1 Dosavadní výzkum v oblasti biblických textů

Adaptacím biblických textů pro děti a mládež jako svébytné a dosud málo odborně prozkoumané oblasti literatury pro děti a mládež se věnuje diplomová práce I. Zachariášové *Adaptace Bible pro děti a mládež* (ZACHARIÁŠOVÁ, 2008), obhájená na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně v roce 2008. Tato práce uvádí a analyzuje různé adaptace Bible pro děti a mládež se zaměřením na adaptace českých autorů vzniklé po roce 1989.

Biblickým textům v čítankách pro 1. stupeň základní školy se věnuje E. Vydrová ve své diplomové práci *Biblické příběhy v čítankách* (VYDROVÁ, 2011), obhájené taktéž na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně v roce 2011. V této práci autorka uvádí všechny ukázky biblických textů v čítankách pro první stupeň základní školy s platnou schvalovací doložkou MŠMT. Dále se podrobně věnuje využití strukturovaného dramatu při práci s biblickými příběhy v hodinách literární výchovy a uvádí i tři své autorské velice podrobně zpracované scénáře. Také provádí výzkum mezi učiteli na prvním stupni základní školy a mezi katechety, do jaké míry pracují ve svých hodinách (literatury, příp. náboženství) s biblickými texty a jestli při práci s nimi využívají metod dramatické výchovy.

Biblickým textům z pohledu dětského čtenáře a biblickým textům v čítankách pro druhý stupeň základní školy se věnuje K. Váňová. Ve svém článku *Biblické texty očima dětského*

čtenáře (VÁŇOVÁ, 2007a), prezentovaném na konferenci v r. 2006, shrnuje výsledky svého šetření zaměřeného na to, do jaké míry znají žáci ZŠ literární texty, které vycházejí z Bible. Pozornost věnuje také biblickým postavám, motivům a frazémům pocházejícím z Bible. Konstatuje, že těmito otázkami se u nás dosud nikdo soustavněji nezabýval. Informuje zde také o skutečnosti, že její katedra připravuje rozsáhlejší výzkumný projekt v této oblasti. Zda byl tento projekt už realizován a jaké byly příp. jeho výsledky, se nám bohužel nepodařilo zjistit. K. Váňová se také věnuje podrobné analýze ukázek biblických textů v některých čítankách pro 2. stupeň ZŠ:

V článku *Prostor pro biblické texty v čítankách pro 6.–9. ročník* (VÁŇOVÁ, 2007b) analyzuje čítanky nakladatelství SPN (nebere v úvahu Literární výchovu SPN), Prodos a Fragment. Na tomto vzorku čítanek pozoruje tyto tendence:

- a) Texty ze Starého zákona jsou podstatně hojněji zastoupeny.
- b) Využívají se epické texty, lyrika a mudroslovná literatura se neobjevují nebo jen velmi omezeně.
- c) Výrazně převažují klasické adaptace (I. Olbracht, E. Petiška, J. Durych); jen v jedné čítance je původní překlad.
- d) Navazující úkoly, otázky a komentáře se převážně nebo výlučně orientují na porozumění užitým jazykovým, event. básnickým prostředkům, jen omezeně jsou žáci vedeni k hlubšímu pochopení textu.

V článku *Místo pro biblické texty v čítankových řadách pro 2. stupeň ZŠ (Čítanky nakladatelství Fraus)* (VÁŇOVÁ, 2007c) se věnuje podrobné analýze ukázek biblických textů v čítankách nakladatelství Fraus pro 2. stupeň ZŠ a podnětů pro práci s těmito texty v příručkách pro učitele. V čítankách nakladatelství Fraus vysledovala vzhledem k biblickým textům tyto tendence:

- a) Rovnoměrné zastoupení textů starozákonních a novozákonních.
- b) Z žánrového hlediska jde o různorodý textový materiál.
- c) Objevují se zde nejen klasické adaptace a původní biblické texty; dílčí biblické (příp. křesťanské) motivy jsou předkládány i v dílech české a světové krásné literatury.
- d) Navazujícími úkoly, otázkami a komentáři jsou žáci vedeni nejen k hlubšímu pochopení samotného textu, ale také k utváření významových kontextů v rámci dosavadní čtenářské zkušenosti, k odhalení interdisciplinárních vztahů, k pochopení etických hodnot, tradic, mezilidských vztahů aj.
- e) Metodické příručky doporučují četné metody práce s žáky, od frontálního rozhovoru přes diskusi, samostatnou práci (referát, badatelský úkol), dramatizaci aj.

Na výše zmíněné výzkumy, především na práce K. Váňové, se pokusíme naším rozborem biblických textů v čítankách navázat.

5.2 Vybrané čítanky a jejich obecná charakteristika

Na současném trhu s učebnicemi je k dispozici několik čítankových řad pro 2. stupeň základní školy. Liší se v mnoha faktorech. Mají různé zaměření, různý vzhled a grafickou úpravu, různý podíl ilustrací, obsahují různé množství dalších informací kromě ukázek textů a podnětů pro práci s nimi, různým způsobem vybírají ukázky apod. Záleží především na vyučujících českého jazyka a literatury na dané škole a na vedení školy, kterou učebnici pro své žáky zvolí.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT) pravidelně uděluje učebnicím pro 2. stupeň základní školy schvalovací doložky. Platnost schvalovací doložky je obvykle 6 let, schvalovací doložka může být prodloužena. Udělení schvalovací doložky ministerstvem je jakousi zárukou kvality dané učebnice a jejího souladu s RVP ZV. Při rozboru čítanek pro 2. stupeň ZŠ se tedy zaměříme na ty čítanky a učebnice literární výchovy, které mají platnou schvalovací doložku MŠMT pro školní rok 2011/2012. Z nich vybereme pouze ty, které tvoří ucelenou řadu pro všechny ročníky 2. stupně ZŠ (vynecháme tak pouze *Malou čítanku* z nakladatelství Tripolia, která má platnou schvalovací doložku pouze pro 8. ročník ZŠ).

Informace o všech učebnicích pro 2. stupeň základní školy, které mají platnou schvalovací doložku pro rok 2011/2012, lze nalézt v (VĚSTNÍK, 2011, s. 3-55). Platnou schvalovací doložku pro tento školní rok mají čítankové řady nakladatelství Alter (platnou schvalovací doložku mají pro všechny ročníky čítanka a literární výchova, která je doplňkem k čítance), Fortuna, Fraus, Nová škola, Prodos (platnou schvalovací doložku má vždy komplet čítanky a pracovního sešitu pro každý ročník) a SPN (platnou schvalovací doložku mají čítanky pro každý ročník a Literární výchova pro 2. stupeň ZŠ).

Stručná charakteristika vybraných čítankových řad

Nejprve stručně charakterizujeme jednotlivé čítankové řady, které budeme analyzovat. Uvedeme, které materiály pro výuku literární výchovy na 2. stupni základní školy jednotlivá nakladatelství nabízejí, a pokusíme se vystihnout především jejich specifika a zvláštnosti.

Alter²²

Pro každý ročník 2. stupně základní školy je k dispozici *Čítanka* a *Literární výchova k čítance: pracovní sešit*. V nabídce nakladatelství Alter jsou také k dispozici tyto e-učebnice:

²² Více informací o čítankách nakladatelství Alter: <http://www.alter.cz/obchod/cesky-jazyk-a-literatura-97/>

Literární výchova 6, Čítanka 6, Literární výchova 7 a Literární výchova 8. Jde o učebnice ve formátu PDF pro využití na interaktivních tabulích. Autorkami čítanek a literárních výchov jsou L. Bradáčová (čítanka pro 6. a 7. ročník), M. Lískovcová (čítanka pro 7. a 9. ročník, literární výchova pro 7. a 9. ročník), M. Horáčková (čítanka pro 8. ročník a literární výchova pro 6. a 8. ročník), H. Rezutková (čítanka pro 8. a 9. ročník) a H. Staudková (literární výchova pro 6., 7., 8. a 9. ročník).

Čítanky nakladatelství Alter se zaměřují na mezipředmětové vztahy, především s výtvarnou a hudební výchovou. Obsahují výběr z nejlepších uměleckých děl daného období, příp. k danému tématu. Ilustrace jsou kvalitní reprodukcí s uvedením autora a názvu obrazu. V literární výchově jsou pak podrobnější informace o obraze a podněty k práci s ním v hodině. V čítankách se objevují texty písní a také texty o významných hudebních skladatelích a výtvarných umělcích, ale také o literátech dané epochy. V čítankách nakladatelství Alter se také častěji než v ostatních čítankách objevují ukázky z polské a severské literatury.

Pro každý ročník 2. stupně základní školy je k dispozici kromě čítanky také literární výchova – doplněk k čítance. Literární výchova je koncipována jako pracovní sešit pro žáky. Obsahuje obecné podněty pro práci s ukázkami v čítance a se sešitem literární výchovy, k jednotlivým ukázkám pak vysvětlivky, výkladové pasáže, zařazení úryvku v čítance do kontextu knihy, z které je ukázka vybrána, podněty pro práci s textem a pro práci s literárně-teoretickými pojmy a další doporučenou literaturu (rozdělenou do tří kategorií podle obtížnosti pro čtenáře). V příloze pak následují slovníčky a přehledy: slovníček spisovatelů, slovníček literárních pojmů, slovníček hudebních spisovatelů, chronologický přehled ukázek z čítanky, časová přímka pro doplňování různých děl, slovníček výtvarných umělců a chronologický přehled ukázek výtvarného umění v čítance.

Fortuna²³

Pro 2. stupeň základní školy je k dispozici 5 učebnic literární výchovy s platnou schvalovací doložkou. Autorem všech těchto učebnic je V. Nezkusil. Kromě této řady učebnic nabízí nakladatelství Fortuna ještě další řadu čítanek pro 2. stupeň základní školy, které nemají platnou schvalovací doložku MŠMT, a publikace *Literární výchova pro 6.-9. ročník ZŠ* a *Trocha literární teorie*, taktéž bez platné schvalovací doložky MŠMT.

První z učebnic s podtitulem *Rozmluvy o světě literatury* je určena pro 6. a 7. ročník ZŠ a seznamuje žáky s jednotlivými literárními žánry. Přináší ukázky z české i zahraniční literatury, zvolené rovněž s ohledem na zájmy čtenářů dané věkové kategorie. Další dvě učebnice, *Úvod*

²³ Více informací o čítankách nakladatelství Fortuna: <http://www.fortuna.cz/shop/literarni-vychova-pro-6-9-rocnik-zs/180535af.html>

do světa literatury I a Úvod do světa literatury II, určené pro 8. ročník, seznamují žáky se světovou i českou literaturou od počátků do konce 19. století. Poslední dvě knihy, Výpravy do světa literatury I a Výpravy do světa literatury II, seznamují žáky 9. ročníku se světovou i českou literaturou 20. století. Nezkusilovy učebnice literatury spojují výkladové partie s ukázkami z beletrie a prostřednictvím námětů k úvahám a činnostem vedou žáky k osobně zaujatému zamyšlení.

Fraus²⁴

Nakladatelství Fraus nabízí pro 2. stupeň základní školy ucelenou řadu čítanek a dalších doprovodných materiálů. Pro každý ročník je k dispozici: čítanka textů, příručka učitele a audionahrávka. Autorkami čítanek jsou L. Lederbuchová (6., 7., 8. i 9. ročník), E. Beránková (6. a 7. ročník) a M. Stehlíková (8. a 9. ročník). Zvuková CD k čítankám vytvořily Z. Krausová, R. Teršová, M. Prašková a J. Vaňková. Pro každý ročník nabízí nakladatelství Fraus také zpracovanou sadu nástrojů pro interaktivní výuku: v každém ročníku lze použít i-učebnici, i-cvičení pro ACTIVboard nebo SMARTboard a e-přípravu. I-učebnice je obsahově shodná s tištěnou učebnicí, je však obohacena o multimédia, která pomáhají k lepšímu znázornění a pochopení látky, navíc jsou k ní připojeny opakovací testy s okamžitým vyhodnocením, zábavné procvičování a ucelený přehled učiva. I-cvičení jsou určena pro interaktivní tabuli. Zcela navazují na tištěné učebnice a pracovní sešity, čímž zajišťují kontinuitu výuky. Elektronická příprava učitele představuje elektronickou podobu učebnice, pracovního sešitu a příručky učitele. Lze do ní vkládat vlastní výukové materiály (cvičení, audia, videa, obrázky, webové odkazy apod.), propojit ji s interaktivní učebnicí a zobrazit vlastní výukové materiály ve výuce.

Čítanky jsou komponovány jako žánrově-tematický celek české a světové literatury. V každém ročníku je zastoupen blok *Můj domov* věnovaný českým kulturním osobnostem. Další oddíly (v jedné čítance jich je cca 7) tvoří výběr literárních textů vhodných pro daný ročník a věkovou kategorii žáků. Čítanky obsahují i ukázky moderní evropské literatury, náročné pohádkové texty a kapitoly literatury s tajemstvím. Bohatý obrazový materiál (ilustrace různých autorů, fotografie, ale také propracovaný systém různých symbolů a log) posiluje souvislosti s výtvarnou výchovou. Každá stránka čítanky je členěna na základní část a na tzv. lištu. Informace na liště jsou orientované především na estetické a kontextové působení na žáka. Po tematických celcích je řazen speciální blok nazvaný *Hledání souvislostí*, obsahující prvky vnější integrace, odkazy do ostatních především estetickovýchovných předmětů. Na *Hledání souvislostí*

²⁴ Více informací o čítankách nakladatelství Fraus: <http://ucebnice.fraus.cz/citanka-3/>

vždy navazuje blok nazvaný *Můžete si přečíst* přinášející náměty pro další četbu dětí. Čítanky obsahují (záměrně) velké množství ukázek, v příručce pro učitele jsou pak nabídnuty různé přístupy, jak si z nabízených textů může učitel vybrat ty, kterým se bude se svými žáky věnovat. Čítanky obsahují také slovníček literárních pojmů, chronologický přehled a mapu původu autorů citovaných v čítance a citace použitých knih. K čítankám je na stránkách nakladatelství Fraus²⁵ on-line podpora obsahující: literární rébusy, obsah ediční řady čítanek nakladatelství Fraus, internetovou čítanku s dalšími texty (na které jsou odkazy v tištěné čítance) a pro 6. a 7. ročník i slovníček autorů.

Nová škola²⁶

Nakladatelství Nová škola má ve své nabídce kompletní řadu čítanek pro 2. stupeň základní školy. Čítanku pro 6. ročník sestavily M. Fejfušová a Z. Janáčková, čítanky pro 7., 8. a 9. ročník vytvořila T. Vieweghová.

V čítankách pro 6. a 7. ročník jsou ukázky a úryvky z knih tematicky řazeny (do 14, resp. 17 oddílů). Čítanky jsou doplněny o hru, jejíž hrací karta je přiložena v čítance. Úkoly z her vedou žáky ke zjišťování dalších informací, např. jak se jmenují různé adaptace literárních děl, zjištění různých informací o památkách, příp. historických událostech, které jsou v ukázkách zmíněny apod. V čítance pro 6. ročník se objevuje také mnoho ukázek z odborné a populárně-naučné literatury a časopisů. Čítanky pro 8. a 9. ročník seznamují žáky s vývojem české a světové literatury od bitvy na Bílé hoře až do 20. století. Čítanky určené těmito dvěma ročníkům navíc obsahují stručné chronologické přehledy vývoje literatury a literární testy. Ve všech čítankách jsou za každou ukázkou připraveny otázky a úkoly k přečtenému textu. V rámečcích jsou uvedeny základní informace o autorech, příp. vysvětlení některých pojmů z literární teorie. Čítanky upozorňují na mezipředmětové vztahy a obsahují odkazy k učebnicím jiných předmětů tohoto nakladatelství. Obsahují seznam autorů, seznam ilustrátorů, slovníček literárních pojmů a stránku „Co zajímavého si můžete dál přečíst“. Čítanky obsahují spíše krátké ukázky, jejich délka většinou nepřesahuje dvě strany čítanky.

Prodos²⁷

Nakladatelství Prodos nabízí pro každý ročník 2. stupně základní školy čítanku, pracovní sešit k čítance pro žáky a příručku k čítance pro učitele. Autorkami všech materiálů jsou D. Dorovská a V. Řeřichová.

²⁵ <http://ucebnice.fraus.cz/rozsireni/on-line-podpora-citanka/>

²⁶ Více informací o čítankách nakladatelství Nová škola: <http://www.nns.cz/blog/cesky-jazyk-2-stupen/>

²⁷ Více informací o čítankách nakladatelství Prodos: <http://ucebnice.org/cesky-jazyk-2st>

Čítanky obsahují ukázky z děl českých a vybraných zahraničních autorů, zastoupena je i slovenská tvorba. Ukázky v čítankách pro 6. a 7. ročník byly vybírány tak, aby umožňovaly vzestupný rozvoj čtenářské úrovně žáků. Čítanky pro 8. a 9. ročník seznamují žáky s vývojem české i světové literatury od nejstarších dob do 20. století. Obsahují také texty na pozadí (korespondence, vzpomínky, texty o textech apod.), čímž vytvářejí působivý podklad pro literární vzdělávání a poskytují množství odkazů k materiálům pro hlubší studium. Čítanky obsahují bohaté vysvětlivky za textem a základní informace o autorech, na závěr pak seznam literatury, z které je v nich citováno. Podobně jako čítanky nakladatelství Fraus obsahují i čítanky nakladatelství Prodos velké množství ukázek různého rozsahu, je tedy na učitel, které texty si vybere pro práci se žáky v hodinách literární výchovy. Pracovní sešity pomáhají žákům pracovat s texty z čítanky, vedou je k osvojení základních postupů a cílů textové a literární analýzy, ukazují na propojení světa literatury se světem okolo nás a slouží také jako čtenářský deník a záznamník o literatuře a autorech. Příručky pro učitele obsahují kromě metodických návodů a doporučení k čítance a pracovnímu sešitu velmi užitečný pomocný aparát (slovníček literárních pojmů, slovníček autorů, seznam doporučené odborné literatury, rejstřík ilustrátorů, učební plán apod.).

SPN

Pro každý ročník 2. stupně základní školy je k dispozici čítanka, pro všechny ročníky současně je vypracována *Literární výchova pro 2. stupeň základní školy*. Řada čítanek nakladatelství SPN vyšla původně v l. 1996-1997, v r. 1998 přibyla učebnice literární výchovy a v r. 1999 *Metodická příručka k čítankám pro 6.-9. ročník základní školy*. V l. 2007-2008 byly čítanky přepracovány v souladu s RVP ZV, v r. 2009 vyšla přepracovaná učebnice literární výchovy. Výběr ukázek se příliš nezměnil, ukázky byly především rozčleněny do tematických, žánrových či historických oddílů, změnil se celkový vzhled čítanek a otázky k textům z metodické příručky pro učitele byly přepracovány a přesunuty přímo do čítanek za každou ukázkou. Autorem všech zmíněných materiálů je J. Soukal.

Čítanky obsahují vysvětlivky za textem, u každé ukázky alespoň jeden text, s kterým lze tento text srovnat, a v rámečcích otázky k textu a základní informace o autorovi. Obsahují také různé motivační citáty a metatexty – texty o textech. Všechny čítanky obsahují barevné ilustrace J. Petráčka. Učebnice *Literární výchova pro 2. stupeň základní školy* obsahuje dva základní oddíly *Úvod do teorie literatury* (obecná charakteristika literatury, struktura literárního díla, literární druhy a žánry, výrazové formy) a *Vývoj literatury* (česká literatura a světová literatura). Výklad literární teorie i historie je opět doplněn krátkými ukázkami, na které jsou odkazy i v čítankách pro jednotlivé ročníky.

5.3 Biblické texty ve vybraných čítankách (překlady, adaptace a texty volně inspirované Biblií)

V podrobném rozboru čítanek a dalších materiálů výše zmíněných 6 nakladatelství se zaměříme na ukázky biblických textů (překladů či adaptací) a ukázky textů volněji inspirovaných Biblií. (Co přesně považujeme za překlad biblického textu, adaptaci Bible pro děti a mládež a texty volněji inspirované Biblií jsme uvedli v oddíle 2.5). Bude nás zajímat, kolik takových ukázek se v čítankách vyskytuje, v jakém ročníku, o jaké ukázky se jedná a jaké jsou nabízeny podněty učitelům a žákům pro práci s ukázkou. Číselná zjištění našeho rozboru shrnuje následující tabulka:

Tabulka 1

Biblické texty v čítankách pro 2. stupeň ZŠ - statistika

| Nakladatelství | Ročník | Počet ukázek | | | | Celkem ukázek |
|---|------------------------|----------------|-----------|--------------------------|----------------------------------|---------------|
| | | Biblické texty | | Vzdělávací texty o Bibli | Texty volněji inspirované Biblií | |
| | | Překlady | Adaptace | | | |
| Alter | 6. ročník | 0 | 1 | 0 | 2 | 75 |
| | 7. ročník | 1 | 0 | 0 | 0 | 76 |
| | 8. ročník | 0 | 1 | 0 | 2 | 88 |
| | 9. ročník | 0 | 0 | 0 | 3 | 75 |
| Fortuna - řada Nezkusil - Literární výchova | 6.-7. ročník | 0 | 5 | 0 | 4 | 108 |
| | 8. ročník - Úvod I | 1 | 3 | 0 | 3 | 63 |
| | 8. ročník - Úvod II | 0 | 0 | 0 | 0 | 72 |
| | 9. ročník - Výpravy I | 0 | 0 | 0 | 0 | 82 |
| | 9. ročník - Výpravy II | 0 | 0 | 0 | 0 | 85 |
| Fraus | 6. ročník | 0 | 1 | 0 | 0 | 121 |
| | 7. ročník | 1 | 1 | 0 | 12 | 117 |
| | 8. ročník | 2 | 2 | 0 | 18 | 127 |
| | 9. ročník | 1 | 0 | 0 | 1 | 180 |
| Nová škola | 6. ročník | 0 | 2 | 0 | 0 | 116 |
| | 7. ročník | 0 | 0 | 0 | 0 | 108 |
| | 8. ročník | 0 | 0 | 0 | 0 | 94 |
| | 9. ročník | 0 | 0 | 0 | 1 | 77 |
| Prodos | 6. ročník | 0 | 0 | 0 | 8 | 115 |
| | 7. ročník | 0 | 2 | 1 | 5 | 104 |
| | 8. ročník | 0 | 0 | 0 | 2 | 140 |
| | 9. ročník | 0 | 0 | 0 | 1 | 182 |
| SPN | 6. ročník | 0 | 1 | 0 | 0 | 88 |
| | 7. ročník | 0 | 0 | 0 | 0 | 82 |
| | 8. ročník | 0 | 1 | 1 | 0 | 90 |
| | 9. ročník | 0 | 0 | 0 | 0 | 94 |
| | Literární výchova | 2 | 0 | 0 | 1 | 120 |
| Celkem | | 8 | 20 | 2 | 63 | 2679 |

Jak je vidět z uvedené tabulky, mezi čítankami z jednotlivých nakladatelství panují velké rozdíly v zastoupení biblických textů. Největší absolutní četnost biblických textů mají čítanky

z nakladatelství Fraus, za nimi následují čítanky nakladatelství Fortuna, Alter a Prodos a velice malé zastoupení biblických textů pozorujeme v čítankách nakladatelství Nová škola a SPN. Zajímavé je také relativní četnost biblických textů v čítankách jednotlivých nakladatelství, tj. jaké procento ukázek tvoří v čítankách biblické texty. Toto srovnání ukazuje následující tabulka:

Tabulka 2

Relativní srovnání výskytu biblických textů v čítankách

| Nakladatelství | Počet ukázek biblických textů | Počet ukázek celkem | Relativní četnost ukázek biblických textů |
|-----------------------|--------------------------------------|----------------------------|--|
| Alter | 10 | 314 | 3,18 |
| Fortuna | 16 | 410 | 3,90 |
| Fraus | 39 | 545 | 7,16 |
| Nová škola | 3 | 395 | 0,76 |
| Prodos | 19 | 541 | 3,51 |
| SPN | 6 | 474 | 1,27 |
| Průměrně | 93 | 2679 | 3,47 |

V čítankách pro 2. stupeň základní školy tvoří biblické texty průměrně přes 3 % ukázek. Nadprůměrné zastoupení biblických textů mají čítanky nakladatelství Fraus (dokonce více než dvojnásobně), Fortuna a Prodos. Podprůměrné zastoupení biblických textů mají naopak čítanky nakladatelství Alter, SPN a Nová škola.

5.3.1 Ukázky ze Starého a Nového zákona

Jednotlivé čítanky a čítankové řady se liší také v tom, zda zařazují ukázky ze Starého nebo Nového zákona a příp. v jakém poměru. Zhodnotíme poměr zastoupení ukázek z obou částí Bible a jejich zařazení do čítanek pro jednotlivé ročníky 2. stupně základní školy, které shrnují následující tabulky.

V tabulce 3 uvádíme souhrnný výskyt různých druhů textů z Bible či Biblí inspirovaných v čítankách pro 2. stupeň základní školy podle toho, zda čerpají téma ze Starého či Nového zákona. Pro srovnání uvádíme i to, kolik se ke Starému či Novému zákonu vztahuje biblických narážek, kterým se budeme podrobněji věnovat v oddíle 5.4. Zde však nelze tak přesně rozlišovat, protože některé texty odkazují k Bibli jako k celku a v jednom textu se mohou objevit narážky na Starý i Nový zákon.

Tabulka 3

Starozákonní a novozákonní texty v čítankách pro 2. stupeň ZŠ

| | Starý zákon | Nový zákon | Celkem |
|---------------------------------------|-------------|------------|----------|
| Překlady biblických textů | 4 | 4 | 8 |
| Adaptace Bible pro děti a mládež | 12 | 8 | 20 |
| Texty volněji inspirované Bibli | 23 | 40 | 63 |
| Narážky na Bibli v ostatních ukázkách | 47 | 76 | 169 |
| Celkem | 93 | 130 | - |

Následující tabulka si všímá starozákonních a novozákonních ukázek v čítankách jednotlivých nakladatelství a v různých ročnících základní školy:

Tabulka 4

Biblické texty v čítankách pro 2. stupeň základní školy

| Nakladatelství | Druh textu | 6. ročník | 7. ročník | 8. ročník | 9. ročník | Literární výchova | Celkem |
|-----------------------------|-------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------------------|-----------|
| Alter | SZ | 2 | 1 | 0 | 1 | - | 4 |
| | NZ | 1 | 0 | 3 | 2 | - | 6 |
| | celkem | 3 | 1 | 3 | 3 | - | 10 |
| Fortuna - Literární výchova | SZ | 5 | | 2 | 0 | - | 7 |
| | NZ | 4 | | 5 | 0 | - | 9 |
| | celkem | 9 | | 7 | 0 | - | 16 |
| Fraus | SZ | 1 | 14 | 0 | 2 | - | 17 |
| | NZ | 0 | 0 | 22 | 0 | - | 22 |
| | celkem | 1 | 12 | 22 | 2 | - | 39 |
| Nová škola | SZ | 1 | 0 | 0 | 1 | - | 2 |
| | NZ | 1 | 0 | 0 | 0 | - | 1 |
| | celkem | 2 | 0 | 0 | 1 | - | 3 |
| Prodos | SZ | 1 | 2 | 1 | 1 | - | 5 |
| | NZ | 7 | 5 | 1 | 0 | - | 11 |
| | naučný text | 0 | 1 | 0 | 0 | - | 1 |
| | celkem | 8 | 8 | 2 | 1 | - | 19 |
| SPN | SZ | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | 4 |
| | NZ | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| | naučný text | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| | celkem | 1 | 0 | 2 | 0 | 3 | 6 |
| Celkem | SZ | 28 | | 4 | 5 | 2 | 39 |
| | NZ | 18 | | 31 | 2 | 1 | 52 |
| | naučný text | 1 | | 1 | 0 | 0 | 2 |
| | celkem | 47 | | 36 | 7 | 3 | 93 |

Pozn.: SZ – Starý zákon

NZ – Nový zákon

naučný text – naučný text o Bibli

Celkem se ve všech sledovaných čítankách pro 2. stupeň základní školy nachází 16 úryvků biblických textů (překlady či adaptace) ze Starého zákona a 12 úryvků z Nového zákona, ukázky z obou částí Bible jsou tedy poměrně vyrovnané. Texty volněji inspirované Bibli se častěji inspiroují Novým zákonem než Starým zákonem. V čítankách nakladatelství Alter, Fortuna, Fraus a Prodos jsou ukázky ze Starého a Nového zákona přibližně vyrovnané, žáci se postupně setkají s oběma typy ukázek. To však neplatí o čítankách nakladatelství Nová škola, které uvádí jedinou ukázkou z Nového zákona v čítance pro 6. ročník formou krátkého komiksu, a nakladatelství SPN, v jehož učebnicích se jedna ukázka z Nového zákona objevuje pouze v Literární výchově.

Srovnáním většího počtu čítanek různých nakladatelství můžeme tedy s potěšením konstatovat, že dnes už neplatí zjištění K. Váňové z r. 2007, uvedené výše v části 5.1: „Texty ze Starého zákona jsou podstatně hojněji zastoupeny.“ (VÁŇOVÁ, 2007b, s. 379). Toto tvrzení dnes platí snad jen pro čítanky nakladatelství SPN (obsahují 4 ukázky ze Starého zákona oproti 1 novozákonní), v čítankách nakladatelství Nová škola jsou velmi sporadicky zastoupeny jak texty ze Starého zákona (2 ukázky), tak texty z Nového zákona (1 ukázka). V čítankách nakladatelství Alter, Fortuna, Fraus a Prodos se nacházejí texty jak ze Starého, tak i z Nového zákona.

Pro kulturní rozhled žáků a poučenou toleranci k lidem různých vyznání (více se těmto důvodům, proč číst se žáky biblické texty, věnujeme v oddíle 3.4) by bylo vhodné, aby se žáci setkali s ukázkou ze Starého zákona, který považují za svou posvátnou knihu židé i křesťané, i z Nového zákona, který je posvátnou knihou křesťanů. Jak jsme zdůvodnili v oddíle 3.1, bylo by vhodné, aby se žáci nejdříve seznámili s příběhy Starého zákona, které jsou pro ně dříve srozumitelné, a až poté s dalšími texty starozákonními (např. žalmy, mudroslovná literatura a prorocství) a texty novozákonními, které jsou často na pochopení náročnější a z textů starozákonních také někdy vycházejí. Tento postup respektují především čítanky nakladatelství Alter a Fraus, kdežto v čítankách nakladatelství Fortuna a Prodos se žáci se starozákonními i novozákonními texty setkávají paralelně.

5.3.2 Biblická témata, která se v čítankách vyskytují

Nyní se zaměříme na otázku, které biblické texty (úryvky z kterých biblických knih na jaká témata, které příběhy apod.) se v čítankách pro 2. stupeň základní školy nejčastěji vyskytují. Budeme přitom sledovat překlady biblických textů, jejich adaptace i texty volněji inspirované biblickými texty a budeme se ptát na jejich hlavní téma. Ukázek takových textů se ve všech námi sledovaných čítankách nachází 91, z nich 39 čerpá téma ze Starého zákona a 52 čerpá téma z Nového zákona.

Ve sledovaných čítankách se nacházejí úryvky s celkem 13 tématy ze Starého zákona: nejčastějším tématem je *král David*, k jehož příběhu se vztahuje 9 ukázek (5 z těchto ukázek se nachází v čítance nakladatelství Fraus pro 7. ročník, s příběhem krále Davida se setkají žáci také v čítankách nakladatelství Alter a Fortuna a v Literární výchově nakladatelství SPN). Tento příběh skýtá velké možnosti pro tvořivou práci se žáky, obsahuje mnohé myšlenky a je na něj také často odkazováno v beletrii. V 7 ukázkách je hlavním tématem *stvoření světa, případně člověka* (3 z těchto ukázek se opět nachází v čítance nakladatelství Fraus pro 7. ročník, biblický příběh o stvoření najdeme také v čítankách nakladatelství Nová škola, Prodos a Fortuna a v Literární výchově nakladatelství SPN). 6 ukázek se vztahuje k biblické *potopě světa* (5 ukázek s tématem potopy je v čítance nakladatelství Fraus pro 7. ročník, další ukázka o biblické potopě je v čítance nakladatelství Fortuna pro 6. a 7. ročník). 3 ukázky se vztahují k těmto starozákonním tématům: *vražda Kainova* (objevuje se v čítankách nakladatelství Alter, Fortuna a SPN), *stavba babylónské věže a zmatení jazyků* (můžeme nalézt v čítankách nakladatelství Fortuna, Fraus a Prodos) a *Píseň písní* (objevuje se v čítankách nakladatelství Fraus a Nová škola). 2 ukázky ve sledovaných čítankách pro 2. stupeň základní školy se vztahují k tématům *Šalamounovy moudrosti* (v čítankách nakladatelství Fortuna a SPN) a *vyhnání Adama a Evy z ráje* (v čítankách nakladatelství Fortuna a Prodos). Po jedné ukázce jsou zastoupena témata *Jób* (v čítance nakladatelství Alter), *zkáza města Sodoma* (v čítance nakladatelství Prodos) a *Josef a jeho bratři* (v čítance nakladatelství Prodos).

Mezi novozákonními tématy zcela převažují ukázky týkající se *Ježíšova narození* a událostí, které mu předcházely (např. andělovo zvěstování Panně Marii) a událostí, které po něm následovaly (klanění tří králů a útěk do Egypta). Tyto události jsou hlavním tématem celkem 25 ukázek v čítankách pro základní školy. S tímto tématem se přímo nesetkají žáci a učitelé pouze v čítankách nakladatelství Nová škola a SPN, naopak v čítankách nakladatelství Fraus je mu věnováno 12 ukázek. Dalších 9 ukázek je věnováno *umučení, smrti a případně také zmrtvýchvstání Ježíše Krista* (toto téma nenajdeme pouze v čítankách nakladatelství Prodos a SPN, naopak v čítankách nakladatelství Alter jsou mu věnovány 4 ukázky). Další čtyři ukázky se týkají *Ježíšových podobností* (najdeme je v čítankách nakladatelství Alter, Fraus a SPN). V čítankách nakladatelství Fortuna a Prodos pro 2. stupeň můžeme také najít tři ukázky z *legendárních pohádek*, ve kterých vystupují Ježíš, svatý Petr a další biblické postavy. Dvě ukázky jsou spojeny s tématem *Ježíšových zázraků* (nachází se v čítankách nakladatelství Fraus a Fortuna) a s *povoláním učedníků* (obě v čítance nakladatelství Fraus).

Témata ukázek z biblických textů v čítankách pro 2. stupeň základní školy odpovídají tomu, která biblická témata jsou celkově nejznámější podle průzkumu K. Váňové (srov. VÁŇOVÁ, 2007a, s. 237-238). Obecně známější jsou příběhy starozákonní, z nich

především stvoření světa, Adam a Eva a potopa světa. Tyto příběhy jsou hojně zastoupeny v čítankách pro 2. stupeň základní školy, snad kromě příběhu Adama a Evy, který je hlavním tématem pouhých 2 ukázek ve všech sledovaných čítankách (téma stvoření je zastoupeno v 9 ukázkách, potopa světa v 7). Dále je poměrně známý příběh Mojžíšův, který překvapivě není zastoupen v žádné čítance pro 2. stupeň základní školy. Může to být dáno i tím, že jde už o rozsáhlejší příběh, který by musel být pro čítanku zkrácen, příp. vybrána pouze jeho část. Mezi další známé příběhy patří Kain a Ábel, David a Goliáš, Sodoma a Gomora, Josef Egyptský a Babylonská věž. Ty jsou všechny také zastoupeny v čítankách pro 2. stupeň základní školy. Největší zastoupení z nich má v čítankách pro 2. stupeň základní školy příběh Davida. Mezi nejznámějšími příběhy se objevuje pouze jediný příběh z Nového zákona, a to narození Ježíše Krista. Tomu je i v čítankách pro 2. stupeň ZŠ věnováno více než polovina ukázek (23 ze 43 ukázek). 4 % respondentů průzkumu K. Váňové si vybavilo ještě umučení Krista, kterému je ve sledovaných čítankách pro 2. stupeň ZŠ věnováno 9 ukázek. Relativně známé jsou ještě vzkříšení Lazara (to se ve sledovaných čítankách neobjevuje) a povolání apoštolů (to se objevuje pouze v čítance nakladatelství Fraus pro 8. ročník).

5.3.3 Zařazení ukázek biblických textů do čítanek pro různé ročníky 2. stupně základní školy

Jednotlivé čítankové řady se liší i v tom, kdy – v kterých ročnících 2. stupně základní školy – biblické texty do čítanek zařazují. V produkci nakladatelství Alter najdeme ukázkou z adaptací biblických textů v čítankách pro 6. a 8. ročník, ukázkou z překladu biblického textu v čítance pro 7. ročník a z textů volněji inspirovaných Biblí v čítankách pro všechny ročníky 2. stupně základní školy. V čítankách nakladatelství Fortuna jsou ukázky z adaptací a překladů biblických textů i z textů volněji inspirovaných Biblí zařazeny do čítanek pro 6., 7. a 8. ročník. Autorky čítanek nakladatelství Fraus zařadily ukázky z adaptací biblických textů do čítanek pro 6., 7. i 8. ročník základní školy, ukázky z překladů biblických textů do čítanek pro 7., 8. i 9. ročník základní školy, ukázky z textů volněji inspirovaných biblickými texty najdeme ve všech čítankách pro 2. stupeň základní školy. Biblické texty a texty Biblí inspirované se nejvíce vyskytují v čítance pro 7. ročník, kde jsou zařazeny (spolu s dalšími texty) v oddíle „Bylo, nebylo – Odkud a kam“ a v čítance pro 8. ročník, kde jsou zařazeny v oddíle „Vyšla hvězda nad Betlémem“. Nakladatelství Nová škola zařazuje ukázky z adaptací biblických textů pouze do čítanky pro 6. ročník, v čítance pro 9. ročník se pak objevuje jeden text volněji inspirovaný Biblí. Nakladatelství Prodos zařazuje adaptace biblických textů do čítanky pro 7. ročník (v oddíle „Příběhy, které nestárnou“), texty volněji inspirované Biblí můžeme najít ve všech čítankách tohoto nakladatelství. Nakladatelství SPN zařazuje adaptace biblických příběhů a texty volněji inspirované Biblí do čítanek pro 6. a 8. ročník, v Literární výchově, určené pro všechny

ročníky 2. stupně základní školy pak můžeme najít ukázky překladů biblických textů a texty volněji inspirované. Seskupení textů v oddílech (v čítankách nakladatelství Fraus a Prodos) umožňuje také srovnávání textů a práci s více texty se stejným či podobným tématem.

5.3.4 Překlady, adaptace a texty volněji inspirované Biblií

Dále se budeme zabývat tím, jaké ukázky biblických textů se objevují v čítankách pro 2. stupeň základní školy. Jde o překlady biblických textů, o jejich adaptace, nebo texty biblickými tématy volně inspirované nebo je parafrázující? Které překlady, adaptace či parafráze biblických textů se v čítankách objevují?

5.3.4.1 Ukázky z překladů biblických textů

Výskyt ukázek z překladů Bible v čítankách pro 2. stupeň základní školy shrnuje následující tabulka:

Tabulka 5

Ukázky z překladů Bible v čítankách pro 2. stupeň základní školy

| Překlad | Čítanka | Téma ukázky |
|--------------------------|-----------------------|------------------------------------|
| V. Závada a S. Segert | Alter 7. ročník | kniha Jób |
| Bible kralická | Fortuna 8. ročník | narození Ježíše Krista |
| Český ekumenický překlad | Fraus 7. ročník | stvoření |
| | Fraus 8. ročník | apokalypsa (kniha Zjevení) |
| | SPN Literární výchova | stvoření |
| | SPN Literární výchova | podobnoství o pleveli mezi pšenící |
| O. M. Petru | Fraus 8. ročník | velepíseň o lásce |
| J. Seifert | Fraus 9. ročník | Píseň písní |

Celkem se ve sledovaných čítankách pro 2. stupeň základní školy objevilo 8 ukázek z překladů biblických textů. Nejčastěji se jednalo o ukázky z *Českého ekumenického překladu Bible* (z tohoto překladu byly v čítankách 2 nakladatelství 4 ukázky). Dvě ukázky využívají překlady Bible českých básníků ve spolupráci se znalci hebrejštiny: překlad knihy *Jób* V. Závady a překlad *Písně písní* J. Seiferta. Po jedné ukázce je pak z Bible kralické a z překladu O. M. Petru. Čtyři z těchto ukázek jsou čerpány ze Starého zákona (dvakrát úryvek o stvoření, jeden úryvek z knihy *Jób* a jeden úryvek z *Písně písní*) a čtyři z Nového zákona (úryvek o narození Ježíše Krista, o lámání pečeti z knihy *Zjevení*, velepíseň o lásce apoštola Pavla z *1. epištoly Korint'anům* a podobnoství o pleveli mezi pšenící z *Matoušova evangelia*). Ani jednu ukázku překladu biblického textu neobsahují čítankové řady nakladatelství Nová škola a Prodos. V čítankách nakladatelství Alter je ukázka z biblického překladu zařazena v čítance pro 7. ročník, v nakladatelství Fortuna v čítance pro 8. ročník a v čítance nakladatelství Fraus jsou ukázky z překladů biblických textů zařazeny v čítankách pro 7., 8. i 9. ročník.

Nakladatelství SPN zařazuje dvě ukázky z překladu biblických textů do Literární výchovy určené pro všechny ročníky 2. stupně základní školy.

Podrobnější informace o biblických překladech, použitých v čítankách pro 2. stupeň základní školy, uvádíme v oddíle 2.6.

5.3.4.2 Ukázky z adaptací Bible pro děti a mládež

Podstatně častěji než překlady biblických textů se v čítankách pro 2. stupeň základní školy objevují adaptace biblických textů pro děti a mládež. Ve sledovaných čítankách jsme zaznamenali celkem 20 takovýchto ukázek a ukázky adaptací biblických textů se vyskytly (byť v různém rozsahu) v čítankových řadách všech sledovaných nakladatelství. Výskyt ukázek z adaptací Bible pro děti a mládež v čítankách pro 2. stupeň základní školy shrnuje následující tabulka:

Tabulka 6

Ukázky z adaptací Bible pro děti a mládež v čítankách pro 2. stupeň základní školy

| Autor adaptace | Název adaptace | Čítanka | Téma ukázky |
|---------------------------|---------------------------|--|---|
| Olbracht, I. | Biblické příběhy | Alter 6. ročník | David a Goliáš |
| | | Fortuna 6. a 7. ročník | Adam a Eva, Vražda Kainova, Potopa světa |
| | | Fraus 6. ročník | O zmatení jazyků |
| | | Fraus 7. ročník | O stvoření světa a člověka |
| | SPN 8. ročník | Vražda Kainova | |
| | Čtení z Biblí kralické | Alter 8. ročník | Ježíšovo umučení |
| | | Fortuna 6. a 7. ročník | Nasycení zástupů a malá víra Petrova, Umučení |
| Fortuna 8. ročník | | Stavění věže, O moudrosti Šalamounově, Umučení | |
| Durych, J. | Z růže kvítek vykvet nám | Fraus 8. ročník | Tři králové |
| Volák, J. | Vyšla hvězda nad Betlémem | Fraus 8. ročník | Pojďte za mnou |
| Matějka, J., Boráková, A. | Dětská Bible | Nová škola 6. ročník | Stvoření světa |
| Černý, J. | (Mateřídouška) | Nová škola 6. ročník | Ukřižování Ježíše Krista |
| Pavlát, L., Holasová, Z. | Příběhy z Bible | Prodos 7. ročník | Stvoření světa, Narození Ježíše |
| Goldflam, A. | | SPN 6. ročník | O moudrosti krále Šalamouna |

Výrazně nejčastěji se v čítankách pro 2. stupeň základní školy objevují ukázky z adaptací Bible pro děti a mládež I. Olbrachta (13 z celkového počtu 20 ukázek), z jeho *Biblických příběhů* a *Čtení z Biblí kralické* čerpá celkem 7 čítanek různé starozákonní i novozákonní texty. Dále se v čítankách objevují ukázky z dvou adaptací Nového zákona: z knihy J. Durycha *Z růže kvítek vykvet nám* a z knihy J. Voláka *Vyšla hvězda nad Betlémem*. Setkáme se také s jednou ukázkou z komiksového zpracování Nového zákona (komiks J. Černého pro časopis *Mateřídouška*), s dvěma ukázkami z dětských ilustrovaných Biblí a s převyprávěním jednoho starozákonního

příběhu A. Goldflamem (v čítance SPN pro 6. ročník základní školy bohužel není uvedeno, z jaké knihy je toto vyprávění čerpáno). Ze Starého zákona čerpá témata 12 ukázek, z Nového zákona 8 ukázek, převažují tedy starozákonní témata. Ukázky z adaptací Bible pro děti a mládež autoři čítanek nejčastěji zařazují do čítanek pro 6. ročník základní školy (celkem 7 ukázek), následuje 8. ročník základní školy (5 ukázek) a 7. ročník základní školy (4 ukázky). V čítankách pro 9. ročník už se ukázky z adaptací biblických textů neobjevují vůbec.

Výše uvedeným adaptacím Bible pro děti a mládež, z kterých čerpají ukázky současné čítanky pro 2. stupeň základní školy, se podrobněji věnujeme v oddíle 2.7.

Ve výběru ukázek z adaptací Bible pro děti a mládež v čítankách pro 2. stupeň základní školy bohužel stále převládají ukázky z adaptací starších 40 let (obě adaptace I. Olbrachta i adaptace J. Durycha vznikly v době druhé světové války, adaptace J. Voláka vyšla poprvé v roce 1969). Všechny tyto adaptace vyšly v nových vydáních i po roce 1989, *Biblické příběhy* Ivana Olbrachta se dokonce po r. 1989 dočkaly 3 dalších vydání, posledního v r. 2007. Pouze malá část ukázek čerpá z adaptací vzniklých po r. 1989, a to z dvou knih vydaných v roce 1991: z *Dětské Bible* J. Matějky a A. Borákové a z *Příběhů z Bible* L. Pavláta a Z. Holasové. Větší pozornosti autorů čítanek pro 6. a 7. ročník základní školy můžeme doporučit především druhou jmenovanou knihu (podrobněji o ní v oddíle 2.7). Přesněji časově zařadit se nám bohužel nepodařilo komiks M. Černého z časopisu *Mateřídouška* a převyprávění příběhu o moudrosti krále Šalamouna A. Goldflama, v čítankách nebyly uvedeny podrobnější informace, odkud autoři texty čerpali.

5.3.4.3 Naučné texty o Bibli

Ve sledovaných čítankách se objevily také ukázky dvou naučných textů o Bibli, a to úryvek z předmluvy R. Havla k Olbrachtovým *Biblickým příběhům* v čítance pro 8. ročník nakladatelství SPN a úryvek z *Knihy o Bibli: Starý zákon* v čítance pro 7. ročník nakladatelství Prodos.

5.3.4.4 Ukázky z textů volněji inspirovaných Bibli

63 ukázek ve sledovaných čítankách pro 2. stupeň základní školy bylo volněji inspirováno biblickými texty. Vymezení toho, které texty považujeme za volněji inspirované Bibli, literárním žánrům textů volněji inspirovaných Bibli a jednotlivým knihám, z kterých čerpají současné čítanky pro 2. stupeň základní školy, se podrobněji věnujeme v oddíle 2.8.

Výskyt ukázek z textů volněji inspirovaných Bibli v čítankách pro 2. stupeň základní školy shrnuje následující tabulka:

Tabulka 7

Ukázky z textů volněji inspirovaných Biblí v čítankách pro 2. stupeň základní školy

| Autor knihy | Název knihy | Čítanka | Téma ukázky |
|-------------------------------|--|------------------------|--|
| Voskovec, J., Werich, J. | Klobouk ve křoví | Alter 6. ročník | David a Goliáš |
| | | Fortuna 6. a 7. ročník | |
| | | Fraus 7. ročník | |
| | | SPN Literární výchova | |
| Šrámek, F. | Oslátko | Alter 6. ročník | narození Ježíše Krista |
| | Prosinec | Fortuna 6. a 7. ročník | |
| | | Fraus 8. ročník | |
| lidová poezie | Pejml, K. Český lid | Alter 8. ročník | Jidášova zrada |
| Hrabal, B. | Schizofrenické evangelium | Alter 9. ročník | Kain |
| Karásek, S. | Podobenství o zrně a koukolu | Alter 9. ročník | podobenství o zrně a koukolu |
| Rice, T., Prostějovský, M. | Jesus Christ Superstory | Alter 9. ročník | umučení Ježíše Krista, Jidášova zrada |
| Němcová, B. | Deset pohádek o sv. Petrovi - část VII | Fortuna 6. a 7. ročník | legendární pohádka |
| Šmíd, Z. | Dudáci a vlčí hlavy | Fortuna 6. a 7. ročník | legendární pohádka o stvoření Chodů |
| Neruda, J. | Romance štědrovečerní | Fortuna 8. ročník | narození Ježíše Krista |
| | | Fraus 8. ročník | |
| Michna z Otradovic, A. | Chtíc, aby spal (Vánoční noc) | Fortuna 8. ročník | narození Ježíše Krista |
| | | Prodos 8. ročník | |
| | Píseň vánoční | Fortuna 8. ročník | narození Ježíše Krista (několik koled) |
| Korandová, M. | Pročpohádky - Proč malé děti neumějí běhat | Fraus 7. ročník | stvoření |
| Kupka, F. | Legendy o květinách - Květiny z Ráje | Fraus 7. ročník | potopa |
| Bradford, R. | Černošský Pán Bůh a páni Izraeliti - Potopa světa po americku | Fraus 7. ročník | potopa |
| americká lidová píseň | Stará archa | Fraus 7. ročník | potopa |
| Holub, M. | Naopak - stručná úvaha o potopě | Fraus 7. ročník | potopa |
| Petiška, E. | Příběhy starého Izraele - O životě slavného izraelského krále Davida | Fraus 7. ročník | David |
| | Příběhy starého Izraele - O osudu města Sodomy, o otci Lotovi, jeho dcerách a o smutném moři, kterému se říká Mrtvé moře | Prodos 7. ročník | Sodoma a Gomora |
| | Příběhy, na které svítilo slunce - O stavbě obrovské babylónské věže a o zmatení jazyků | Prodos 6. ročník | babylónská věž |
| Schulz, K. | Kámen a bolest - Mladík s prakem | Fraus 7. ročník | David |

| Autor knihy | Název knihy | Čítanka | Téma ukázky |
|--------------------------------------|--|----------------------|--|
| Horníček, M. | Chvilky s Itálií - Dva a David | Fraus 7. ročník | David |
| Vasari, G. | Životy nejvýznačnějších malířů, sochařů a architektů - O soše Davidově | Fraus 7. ročník | David |
| Zeyer, J. | Vyvolená | Fraus 8. ročník | narození Ježíše Krista (zvěstování Panně Marii) |
| Vasari, G. | Životy nejvýznačnějších malířů, sochařů a architektů - O soše Davidově | Fraus 7. ročník | David |
| Zeyer, J. | Vyvolená | Fraus 8. ročník | narození Ježíše Krista (zvěstování Panně Marii) |
| Cavanna, F. | Písmo - Jak to vlastně bylo | Fraus 8. ročník | narození Ježíše Krista (tři králové) |
| | Písmo - Léčitel | Fraus 8. ročník | Ježíšův zázrak |
| | Písmo | Fraus 8. ročník | povolání učedníků |
| Preussler, O. | Útěk do Egypta přes Království české | Fraus 8. ročník | narození Ježíše Krista (útěk svaté rodiny do Egypta) |
| | Rakovnická hra vánoční | Fraus 8. ročník | narození Ježíše Krista |
| lidové drama | Vondruška, J. Církevní rok a lidové obyčeje | Fraus 8. ročník | narození Ježíše Krista (tři králové) |
| D'Orta, M. | Já to doufejme ňák zμάknu | Fraus 8. ročník | Ježíšovo podobenství |
| | | Fraus 8. ročník | Ježíšovo podobenství |
| anonymní modlitba | | Fraus 8. ročník | čtyři evangelisté |
| Waltari, M. | Jeho království | Fraus 8. ročník | umučení Ježíše Krista |
| moravská lidová koleda | Marie a kovář | Fraus 8. ročník | narození Ježíše Krista |
| Čapek, K. | Pilátovo krédo | Fraus 8. ročník | umučení Ježíše Krista |
| Malý, R. | Štvanice | Fraus 8. ročník | narození Ježíše Krista |
| Toman, K. | Prosinec | Fraus 8. ročník | narození Ježíše Krista |
| Nezval, V. | Píseň písni | Fraus 9. ročník | Píseň písni |
| | | Nová škola 9. ročník | |
| Kubín, J. Š. | Kovář Jakotak | Prodos 6. ročník | legendární pohádka |
| lidová | My tři králové | Prodos 6. ročník | narození Ježíše Krista (tři králové) |
| lidová | Herodes král z okna kouká | Prodos 6. ročník | narození Ježíše Krista (tři králové) |
| 4 lidové koledy | | Prodos 6. ročník | narození Ježíše Krista |
| lidová | Narodil se Kristus Pán | Prodos 7. ročník | narození Ježíše Krista |
| Halas, F. | Jak hrdlička přišla k pásku | Prodos 7. ročník | legendární pohádka |
| lidová píseň | Vyhnání z ráje | Prodos 8. ročník | vyhnání z ráje |
| Singer, J. B. | Povídky a pohádky - Svátek Chanuka ve Varšavě | Prodos 9. ročník | Josef a jeho bratři |
| lidová kolední vánoční pastýřská hra | Frolec, V. a kol. Vánoce v české kultuře - Daj Bůh štěstí, milí páni | Prodos 7. ročník | narození Ježíše Krista |
| Neruda, J. | Žerty hravé i dravé - Tři králové | Prodos 7. ročník | narození Ježíše Krista (tři králové) |
| Anders, S. | Velký příběh Bible | Alter 8. ročník | Ježíš před veleradou, Ježíš před Pilátem, Ježíš na kříži, Zmrtvýchvstání (kráceno) |

Jak ukazuje Tabulka 17, texty volněji inspirované Biblií se v čítankách objevují nejčastěji a největší je také pestrost zdrojů, z kterých čítanky čerpají. U textů volněji inspirovaných Biblií výrazně převažují novozákonní témata (objevují se v 40 ukázkách ve sledovaných čítankách) oproti starozákonním (objevují se ve 23 ukázkách).

Autoři čítanek pro 2. stupeň základní školy nejčastěji do čítanek zařazovali autorskou píseň J. Voskovce a J. Wericha *David a Goliáš* (žáci se s ní setkají v čítankách 4 nakladatelství: Alter, Fortuna, Fraus a SPN), básně F. Šrámka s vánoční tematikou (ty uvádí čítanky nakladatelství Alter, Fortuna a Fraus) a ukázky z knih E. Petišky (objevují se v čítankách nakladatelství Fraus a Prodos). Největší pestrost žánrů textů volněji inspirovaných Biblií i samotných knih, odkud jsou ukázky čerpány, pozorujeme v čítankách nakladatelství Fraus, v nichž se také nachází téměř polovina všech ukázek textů volněji inspirovaných Biblií v čítankách pro 2. stupeň základní školy s platnou schvalovací doložkou pro školní rok 2011/2012. Jednotlivým knihám volněji inspirovaným Biblií, z kterých autoři čerpají, i různým literárním žánrům těchto textů se podrobněji věnujeme v oddíle 2.8.

Jednotlivé čítankové řady se výrazně liší i v tom, v kterých ročnících jsou ukázky z textů volněji inspirovaných Biblií do čítanek zařazovány. Zařazování ukázek těchto textů do čítanek pro různé ročníky základní školy se různí i podle žánru textu: do čítanek pro 6. a 7. ročník jsou nejčastěji zařazovány ukázky z lidové poezie, písní a dramát, z legendárních pohádek, příp. z autorské poezie (např. vánoční básně F. Šrámka) a z autorských písní. Ve vyšších ročnících pak autoři zařazují ukázky z parafrází, parodií, beletrizovaných vyprávění, apokryfů apod. Nejčastěji se ukázky z textů volněji inspirovaných Biblií objevují v čítankách jednoho nakladatelství pro 2-3 ročníky 2. stupně základní školy, pouze nakladatelství SPN a Nová škola zařazují texty volněji inspirované Biblií do jediné čítanky či učebnice a naopak v čítankách nakladatelství Prodos najdeme texty volněji inspirované Biblií v čítankách pro všechny ročníky 2. stupně základní školy.

5.3.4.5 Biblické texty v čítankách různých nakladatelství – hodnocení

Nyní se pokusíme stručně zhodnotit jednotlivé čítankové řady pro 2. stupeň základní školy, které jsme analyzovali, z hlediska zastoupení biblických textů, jejich výběru a postupného zařazování do čítanek.

Biblické texty v čítankách nakladatelství Alter

Čítanky nakladatelství Alter obsahují 1 ukázkou z biblického překladu, 3 ukázky z adaptací Bible pro děti a mládež a 6 ukázek z textů volněji inspirovaných Biblií. Žáci se postupně seznámí s jedním starozákonním příběhem (David a Goliáš v čítance pro 6. ročník), s poetickým

starozákonním textem (úryvek z knihy *Jób* v čítance pro 7. ročník), s novozákonním příběhem o umučení a zmrtvýchvstání Ježíše Krista (v čítance pro 8. ročník) a s dalšími texty volněji inspirovanými životem, učením a smrtí Ježíše (v čítance pro 9. ročník). Tento postup hodnotíme jako velice vhodný vzhledem k rozvoji schopností pro porozumění textům u žáků i k výsledkům našeho průzkumu (viz oddíly 3 a 7.6). V čítankách nakladatelství Alter dokonce převažují ukázky s novozákonní tematikou nad těmi s tématy starozákonními. Za velice vhodné považujeme zařazení textu několika písní z muzikálu *Jesus Christ Superstar* v čítance pro 9. ročník doplněné fotografiemi z provedení tohoto muzikálu v pražském divadle Spirála. Všechny texty jsou doplněny velice kvalitním obrazovým materiálem, čítanka tedy poskytuje mnoho možností pro využití mezipředmětových vztahů s výtvarnou a hudební výchovou.

Biblické texty v čítankách nakladatelství Fortuna

Učebnice literární výchovy nakladatelství Fortuna obsahují jednu ukázkou z překladu biblického textu, 8 ukázek z adaptací I. Olbrachta a 7 ukázek z textů volněji inspirovaných Biblí. Žáci 6., 7. a 8. ročníku se setkávají paralelně s příběhy starozákonními i novozákonními, není tedy příliš využit rozvoj jejich možností pro porozumění biblickým příběhům. Starozákonní i novozákonní náměty jsou poměrně vyrovnané. Žáci se setkají celkem s 5 starozákonními příběhy převyprávěnými I. Olbrachtem, s úryvky o Ježíšově narození, o jeho zázracích i o jeho umučení. Dále se setkají také s legendárními pohádkami a s vánočními básněmi a písněmi – koledami. Autor celé řady, V. Nezkusil, čerpá úryvky z poměrně tradičních zdrojů (z Bible kralické, z adaptací I. Olbrachta, z lidových básní a písní a z autorské poezie), které jsou pro dnešní žáky jazykově méně srozumitelné. K textům připojuje minimum vysvětlivek, takže zůstává na učiteli, aby pomohl překlenout vzdálenost mezi žákem a textem.

Biblické texty v čítankách nakladatelství Fraus

V čítankách nakladatelství Fraus se žáci setkají postupně se 4 ukázkami z překladů biblických textů, 4 ukázkami z adaptací Bible pro děti a mládež a 31 ukázkami z textů volněji inspirovaných Biblí. Nejprve jsou zařazovány ukázky z adaptací Bible pro děti a mládež, a to nejprve starozákonní příběhy v převyprávění I. Olbrachta (v 6. a 7. ročníku), poté novozákonní příběhy o narození, životě a učením Ježíše Krista (v 8. ročníku). V čítankách pro 7., 8. a 9. ročník jsou zařazeny ukázky z překladů biblického textu, a to z *Českého ekumenického překladu*, z překladu O. M. Petru a z překladu *Písně písní* J. Seiferta, a to jak se starozákonními tématy, tak s novozákonními. Ukázky z překladu biblického textu jsou často zařazeny spolu s adaptací stejného textu (stvoření v čítance pro 7. ročník) nebo s textem, který je biblickým textem volněji inspirovaný (Nezvalova *Píseň písní*). To umožňuje žákům texty srovnávat a také uvědomit si

vliv Bible na evropskou kulturu a především literaturu. Velice pestrý je výběr ukázek z textů Biblí volněji inspirovaných, a to Starým zákonem v čítance pro 7. ročník v oddíle *Bylo, nebylo – Odkud a kam* a Novým zákonem v čítance pro 8. ročník v oddíle *Vyšla hvězda nad Betlémem*. V obou těchto čítankách je zařazeno také několik ukázek z české i světové beletrie 20. století (román M. Waltariho *Jeho království*, báseň M. Holuba *Stručná úvaha o potopě*, román K. Schulze *Kámen a bolest* aj.) a také z knih, které vyšly v českém jazyce poměrně nedávno (knih *Já to doufejme někdo zmáknou* vyšla v roce 2009, kniha O. Preusslera *Útěk do Egypta přes Království české* vyšla poprvé v roce 1996 a kniha F. Cavanny *Písmo* vyšla v roce 2003). Tak mohou žáci vnímat vliv biblických textů i na současnou kulturu. Z žánrového hlediska jde také o velmi různorodé texty. Ukázky jsou doprovázeny bohatým a kvalitním obrazovým materiálem i četnými odkazy na audionahrávky na CD, čímž jsou poskytnuty možnosti pro vnímání učiva více smysly. Postupné zařazování biblických textů do čítanek respektuje a využívá rozvoj schopností pro porozumění textům u žáků 2. stupně základní školy (viz oddíly 3 a 7.6).

Biblické texty v čítankách nakladatelství Nová škola

Ze všech sledovaných čítankových řad mají ukázky z biblických textů v čítankách nakladatelství Nová škola nejmenší absolutní i relativní zastoupení. Ukázky z biblických textů i z textů Biblí volněji inspirovaných tvoří v čítankách nakladatelství Nová škola pouze 0,76 % všech ukázek v čítankách, kdežto průměr v námi sledovaných čítankách je 3,47 %. Žáci se setkají pouze se dvěma ukázkami z adaptací Bible pro děti a mládež, a to s příběhem o stvoření z *Dětské Bible* a s komiksem o ukřižování Ježíše Krista J. Černého v čítance pro 6. ročník. V čítance pro 9. ročník se pak setkají s úryvkem z Nezvalovy *Písně písní*, inspirované stejnojmennou biblickou knihou. Texty jsou tedy uváděny bez svých kulturních souvislostí – u Nezvalovy básně není uveden úryvek z biblické *Písně písní*. Text o stvoření je zařazen v konfrontaci s texty o přírodovědném výkladu vzniku světa a života, což hodnotíme jako značně nevhodné a nepřiměřené schopnostem a zájmům žáků v 6. ročníku základní školy.

Biblické texty v čítankách nakladatelství Prodos

V čítankách nakladatelství Prodos jsou zařazeny 2 ukázky z adaptací biblických textů, 1 ukázka vzdělávacího textu o Bibli a 16 ukázek z textů Biblí volněji inspirovaných. Zcela chybí ukázky z některého z biblických překladů. Seznámení s Bibli je koncentrováno do 7. ročníku, kde jsou v čítance zařazeny ukázky z knihy L. Pavláta a Z. Holasové *Příběhy z Bible* (jeden příběh starozákonní a jeden novozákonní) i ukázka z *Knihy o Bibli* J. Musseta a dalších 5 ukázek z textů volněji inspirovaných Bibli. Autorky v metodické příručce pro učitele doporučují doplnit

učivo ve spolupráci se žáky o další ukázky textů, příklady výtvarného umění apod. V pracovním sešitě pak žákům doporučují četbu dalších adaptací Bible pro děti a mládež i vzdělávacích textů o Bibli. Texty volněji inspirované Biblí se objevují v čítankách pro všechny ročníky 2. stupně základní školy, nejvíce ukázek z těchto textů najdeme v čítance pro 6. ročník (8 ukázek). Objevují se především ukázky z lidových básní, písní (především koled) a dramát, z legendárních pohádek a z textů E. Petišky. Zastoupení biblických textů v čítankách nakladatelství Prodos považujeme za dostatečné, především v čítankách pro 6. a 7. ročník základní školy. Velice citlivě byla zvolena také moderní adaptace Bible pro děti a mládež (*Příběhy z Bible* L. Pavláta a Z. Holasové), která plně odpovídá potřebám této věkové skupiny žáků. Žáci se seznamují s Biblí jako celkem, tedy se Starým i Novým zákonem zároveň. Je škoda, že autorky s biblickými texty už dále téměř nepracují v čítankách pro 8. a 9. ročník základní školy, kde už by bylo možné zařadit i ukázkou z biblického překladu. V těchto čítankách se ale žáci setkají s biblickým odkazem v ukázkách ze světové i české beletrie, které obsahují velice kvalitní poznámkový aparát, vysvětlující i různé narážky na Bibli.

Biblické texty v čítankách nakladatelství SPN

V čítankách nakladatelství SPN pro 2. stupeň základní školy a v Literární výchově SPN najdeme celkem 2 ukázky z překladů biblického textu, 2 ukázky z adaptací Bible pro děti a mládež, 1 ukázkou vzdělávacího textu o Bibli a 1 ukázkou textu volněji inspirovaného Biblí. 3 z těchto celkem 6 ukázek se nachází v literární výchově, je tedy ponecháno na učiteli, zda a v jakém ročníku je bude se žáky číst. V čítankách se žáci seznámí pouze s adaptacemi dvou starozákonních příběhů a s úryvkem vzdělávacího textu o Bibli z předmluvy R. Havla k Olbrachtovým *Biblickým příběhům*. V literární výchově pak mohou žáci najít dva úryvky z *Českého ekumenického překladu Bible* a dále píseň Voskovce a Wericha *David a Goliáš*. Silně převažují starozákonní náměty, v 8. ročníku základní školy je zařazena pouze ukázkou z adaptace Bible pro děti a mládež, přestože už by žáci byli schopni číst i překlad biblického textu. Velice sporadicky (podobně jako u čítanek z nakladatelství Nová škola) jsou zařazeny ukázky z textů volněji inspirovaných Biblí, které by mohly být pro žáky velice zajímavé. Starší vydání čítanky pro 9. ročník nakladatelství SPN z r. 1996 obsahovalo navíc sci-fi povídku H. Harrisona *Věrozvěst* volně inspirovanou Biblí. Tato povídka byla nesrozumitelná bez znalosti života Ježíše Krista, jeho smrti a především jeho spasitelského poslání, na které se odvolávala. Čítanka s těmito tématy žáky neseznamovala a u dnešních žáků nemůžeme tyto znalosti automaticky předpokládat, proto je plně pochopitelné, že pro nové vydání ji J. Soukal z čítanky vyřadil.

5.3.5 Vysvětlivky k biblickým textům

Biblické texty obsahují řadu náboženských termínů, které jsou pro dnešní žáky 2. stupně základní školy už nesrozumitelné (např. oltář, oběť, Hospodin aj.). Navíc různé překlady, adaptace i texty volněji inspirované Biblí mohou obsahovat dnes obtížněji srozumitelná slova nebo mluvnické kategorie (především texty starší 50 let). Taková slova je vhodné žákům vysvětlit, aby mohli lépe porozumět celému textu. K tomu mohou velice pomoci vysvětlivky k textu. V čítankách pro 2. stupeň základní školy, kterými se zabýváme, se vysvětlivky k textům vyskytují v čítankách nakladatelství Fortuna, Fraus, Nová škola, Prodos a SPN za textem. V čítankách nakladatelství Alter se vysvětlivky k textu nacházejí v literární výchově, která je koncipována jako pracovní sešit pro žáky. Navíc jsou v literární výchově také náměty, jak prověřit, zda žáci porozuměli některým méně používaným či starším slovům nebo tvarům slov, kterým by měl bez problému rozumět učitel.

Pokud srovnáme sledované čítankové řady, pak nejpodrobnější vysvětlivky k biblickým textům a podněty pro práci s jejich jazykovou stránkou přinášejí čítanky nakladatelství Prodos (v podrobných vysvětlivkách za textem) a Alter (vysvětlivky i podněty pro práci s méně známými slovy či tvary slov v literární výchově).

5.3.6 Podněty pro učitele pro didaktickou práci s biblickými texty

Kromě toho, kolik biblických textů, kdy a v jaké podobě zařazují, liší se čítankové řady jednotlivých zkoumaných nakladatelství také v tom, jakou oporu poskytují pro didaktickou práci s textem učiteli.

Při popisu podnětů pro učitele pro didaktickou práci s biblickými texty bereme v úvahu všechny doplňující materiály k čítankám daného nakladatelství (pracovní sešity, metodické příručky, příručky pro učitele, literární výchovy), přestože některé z těchto materiálů nepodléhají schvalování ze strany MŠMT a nemohou tedy mít jeho schvalovací doložku. V čítankách jednotlivých nakladatelství se zaměříme vždy na jeden konkrétní text (neopomineme však upozornit ani na texty s ním související, pokud se v čítance nějaké vyskytují), a to na takový, kterému je věnována větší pozornost a didaktická opora pro učitele. To nám umožní provést důkladnější analýzu podnětů pro didaktickou práci s tímto textem.

Stručně se také zmíníme o dalších zdrojích, kde mohou učitelé hledat inspiraci pro didaktickou práci s biblickými texty.

Podněty pro didaktickou práci s biblickými texty v čítankách nakladatelství Alter

V čítankách nakladatelství Alter jsou otištěny pouze texty bez vysvětlivek a reprodukce obrazů s uvedením autora, příp. i názvu obrazu. Zaměříme se na text *David a Goliáš z Biblických*

příběhů I. Olbrachta, uvedený v čítance pro 6. ročník (LÍSKOVCOVÁ, 1998a, s. 154-158), a píseň J. Voskovce a J. Wericha *David a Goliáš* (LÍSKOVCOVÁ, 1998a, s. 158). Podněty pro práci s oběma texty obsahuje sešit Literární výchova 6 (HORÁČKOVÁ, 1998b, s. 50-51). Ten uvádí v první řadě podrobné vysvětlivky k textu, dále náměty k práci se zastaralými nebo zastarávající slovy či tvary slov a některými rčeními, kterým bez problému rozumí učitel, nemusí jim ale rozumět všichni žáci. Náměty otázek pro práci s textem I. Olbrachta nabízí jak otázky zaměřené na ověření porozumění příběhu, tak otázky, které stimulují žáky k zaujatí postoje k textu a podpoření tohoto postoje argumenty (např. „Která z postav je ti sympatičtější a proč?“). Jedna otázka k textu I. Olbrachta *David a Goliáš* míří i k vysvětlení biblického rčení „To je takový filištín, dej si na něj pozor.“ Další otázka je zaměřena na znalost dalších biblických příběhů a dává podnět pro převyprávění jiného příběhu spolužákům. Dále jsou v sešitu Literární výchova uvedeny základní informace o Bibli i o adaptaci I. Olbrachta a podněty k práci s obrazem David a Goliáš, uvedeným v čítance.

Následují podněty pro práci s textem písně J. Voskovce a J. Wericha. Opět jsou tu vysvětlena některá slova a nabídnuty náměty pro práci s dalšími slovy a rčeními. Následují podněty k zjišťování informací o J. Werichovi a J. Voskovcovi a Osvobozeném divadle. Dále mají žáci srovnat zpracování příběhu Davida a Goliáše I. Olbrachtem (Bibli) a Voskovcem a Werichem. Konkrétně mají srovnat také způsob vyjadřování v obou ukázkách. Další otázka má žáky vést k zamyšlení, zda je to s mezilidskými vztahy opravdu tak, jak se zpívá v písni. Žáci se mají také pokusit odpovědět na otázku v posledním verši písně „A jaký byl Goliáš?“, což může vést nejen k charakteristice Goliáše, ale také k zamyšlení nad velikostí a malostí a nad tím, v čem vlastně spočívají. Žáci mají zaujmout postoj k oběma textům a uvést argumenty, proč se jim jeden z nich líbí více. Následuje otázka na rytmus básně a podněty pro mezipředmětové vztahy s hudební výchovou: vyhledání skladatele hudby k této písni a poslech či zpěv některých písní z Osvobozeného divadla.

V čítankách nakladatelství Alter jsou vždy vybrány ukázky z různých zdrojů (a to literárních, výtvarných, příp. i hudebních), které spolu souvisejí. Žáci jsou vedeni k hlubšímu proniknutí do textů, a to podněty pro práci s jednotlivými slovy, skupinami slov, různými rčeními i s celým textem a především jeho myšlenkami. Dále jsou vedeni k srovnávání různých textů k jednomu tématu, a to po stránce obsahové i formální, a k vnímání jednoho tématu v textech i obrazech, příp. i v písních. Tak mohou vnímat různé kulturní souvislosti a rozmanitosti. Práce s biblickými texty také odpovídá požadavkům RVP a nabízí různé možnosti pro využití mezipředmětových vztahů (především s hudební a výtvarnou výchovou) a pro zapojení průřezových témat (především multikulturní výchovy).

Podněty pro didaktickou práci s biblickými texty v čítankách nakladatelství Fortuna

V *Literární výchově pro 8. ročník základní školy – Úvod do světa literatury I* (NEZKUSIL, 2007, s. 19) je uveden výklad o literatuře starověkého Předního východu, který se věnuje eposu o Gilgamešovi a Bibli. Následují ukázky textů (včetně tří ukázek z Olbrachtova *Čtení z Biblí kralické*) a po nich *Náměty k úvahám a činnostem*. Ke každé ukázce se pojí několik souvisejících otázek, např. u ukázky *Stavění věže* se váží ke rčením, v nichž se objevují jazyk nebo řeč: „Mýtus o babylónské věži žije dodnes v naší mluvě ve rčeních, v nichž se objevují výrazy jako jazyk nebo řeč. Připomeňte si tato rčení. Domníváte se, že v nich jde jenom o jazyk a řeč jako technický dorozumívací prostředek?“ (NEZKUSIL, 2007, s. 36) V následujícím *Shrnutí* je především připomenuta úloha, jakou hrály texty antické literatury a Bible při rozvoji české literatury a připomenuto, že tyto staré texty se zaměřují na různé vlastnosti a jednání hrdinů.

V učebnicích literární výchovy nakladatelství Fortuna se kombinují výkladové pasáže s ukázkami z literatury. V oddílu *Náměty k úvahám a činnostem* nenajdeme podněty pro praktickou práci s textem (ta je pravděpodobně ponechána na učiteli, stejně jako vysvětlení většiny méně známých slov či spojení a rčení), spíše už náměty pro hledání širších souvislostí a myšlenek, ke kterým text odkazuje (ve výše uvedené ukázce odkazují otázky k jazyku a jazykovědě). Zcela v souladu s požadavky RVP obsahuje učebnice podněty pro zkoumání širších kulturních souvislostí daného textu.

Podněty pro didaktickou práci s biblickými texty v čítankách nakladatelství Fraus

Jak už jsme uvedli výše, biblické texty a texty inspirované Biblií obsahují především čítanky nakladatelství Fraus pro 7. a 8. ročník. V 7. ročníku jsou ukázky ze Starého zákona a z textů jím inspirovaných zařazeny v oddíle „Bylo, nebylo – Odkud a kam“. Zde je uvedena také ukázka z *Biblických příběhů I*. Olbrachta *O stvoření světa a člověka*. Pro srovnání je v tzv. liště (zde jsou v čítankách nakladatelství Fraus tištěny menším písmem doplňující texty) uveden úryvek o stvoření z biblického překladu – z *Českého ekumenického překladu* a je tu odkaz i na audioukázku na souvisejícím CD. Text I. Olbrachta lze srovnat i s dalšími texty uvedenými v čítance: s ukázkou z *Proměn* Publia Ovidia Nasa, s legendární pohádkou M. Korandové *Proč malé děti neumějí běhat* a s mýty o stvoření jiných národů. Ukázky o stvoření doplňuje Michelangelův obraz *Stvoření Adama*. Na závěr oddílu „Bylo, nebylo – Odkud a kam“ se v čítance objevuje oddíl „Můžete si přečíst“, který doporučuje mimo jiné i knihu E. Petišky *Příběhy, na které svítilo slunce*, a oddíl „Hledání souvislostí“, který obsahuje podněty k zamyšlení a diskusi nad tématem potopa: „Podle Starého zákona byla potopa božím trestem za lidské nepravosti, za hříchy. Kdybyste měli tu možnost, zač byste potopou potrestali hříchy současných lidí, současného lidstva? Čím by se museli lidé provinít, aby si podle vás

zasloužili takový trest? Zvolili byste pro současné lidstvo trest jiný než potopu? Koho byste vybrali, aby byl zárukou lepšího, méně hříšného života – kdo by si zasloužil být novodobým Noem?“ (LEDERBUCHOVÁ, 2004b, s. 68)

V příručce pro učitele (LEDERBUCHOVÁ, 2004c, s. 54-65) jsou nejprve vyjmenovány vzdělávací a výchovné cíle, které s biblickým textem o stvoření souvisejí. Dále je zde velice podrobně vysvětleno, v čem je rozdíl mezi mýty o stvoření světa a vědeckým vysvětlením vzniku světa, příp. života, a proč nelze tyto dvě věci směšovat. Následují náměty pro práci s textem, které zahrnují:

1. rozlišení slov počátek a začátek (počátek je biblismus, říkáme, že rodiče počali dítě),
2. námět na aktivitu, která ilustruje patos počátku a aktivity stvoření: žáci mají z nabízených látek vybrat takovou, která nejlépe charakterizuje stvoření,
3. práce s formální stránkou textu,
4. souvislosti stvoření v sedmi dnech – Bible obsahuje i historické výsledky, poznání zákonitostí světa, výsledky starověkého pozorování vesmíru,
5. práce se symbolikou čísla 7 v různých kontextech,
6. označení ženské krásy „To je kost“ a diskuse o rovnocennosti nebo druhořadosti ženy v Bibli a ve společnosti (Zde autorky uvádějí teologicky nepřesné vysvětlení zpráv o stvoření, ale tato chyba nemá zásadní význam na podnět pro diskusi žáků.),
7. žáci mají doložit, že člověk si Boha představuje jako člověka (sobě rovného), mají si uvědomit antropomorfismy v Bibli v používané,
8. práce s Michelangelovým obrazem Stvoření Adama, informace o představách Boha a jeho zobrazování ve Starém a Novém zákoně,
9. zamyšlení nad posláním, které Bůh určil Adamovi a Evě – diskuse na ekologické téma,
10. výběr vlastností společných mýtům o stvoření různých národů.

V podnětech pro didaktickou práci s čínským mýtem o stvoření je uveden pracovní list, v kterém mají žáci srovnat čínský mýtus o stvoření se starozákonním (židovským). Tak mohou žáci proniknout do textu ještě hlouběji, když ho srovnávají s jiným textem, a uvědomit si zároveň podobnosti a rozdíly v různých kulturních výkladech počátku světa a života (v souladu s průřezovým tématem RVP ZV *Multikulturní výchova*).

Podněty pro didaktickou práci s biblickými texty v čítankách nakladatelství Fraus pro 2. stupeň základní školy se podrobně zabývá článek K. Váňové (VÁŇOVÁ, 2007c, s. 359-364).

Podněty pro didaktickou práci s biblickými texty v příručkách pro učitele k čítankám nakladatelství Fraus jsou velice bohaté. Zahrnují uvedení cílů a témat, kterým se může učitel při interpretaci věnovat, velice důležité výkladové pasáže – nejen o Bibli, příp. použité adaptaci,

jak je obvyklé i v jiných čítankách, ale také o souvisejících tématech z různých pohledů (např. o vztahu mýtů o stvoření různých národů a přírodovědeckého pohledu na vznik světa a života – viz výše). Dále následuje pestrá škála různých námětů pro práci s textem: pro práci s formální stránkou textu, s obsahovou stránkou textu i pro další aktivity z textu vycházející, především na polemiku s myšlenkami v textu obsaženými (např. diskuse žáků na ekologické téma). Podněty pro práci s textem zahrnují různé metody práce s žáky (výklad, rozhovor, diskuse, samostatná práce, dramatizace aj.). Moderní čítanky a další související materiály (příručka učitele, CD s audionahrávkami, elektronické produkty) nakladatelství Fraus se zaměřují na hlubší porozumění textům, na hledání souvislostí, posilují mezipředmětové vztahy, kladou důraz na vnímání více smysly. Odpovídají tak požadavkům RVP a nabízejí příležitost ke komplexní kulturní výchově žáků (srov. VÁŇOVÁ, 2007c, s. 364).

Podněty pro didaktickou práci s biblickými texty v čítankách nakladatelství Nová škola

V čítankové řadě pro 2. stupeň základní školy nakladatelství Nová škola se biblické texty objevují pouze v čítance pro 6. ročník. V té se objevují dvě ukázky: ukázka ze Starého zákona – z *Dětské Bible* J. Matějky a A. Borákové *Stvoření světa podle Bible* je zařazena v oddíle čítanky „Svět před miliony let“. Před ukázkou je uveden motivační text: „Jak vznikl vesmír a Země? Jak vznikl život? Tyto otázky si lidé kladou odpradáвна...“ (FEJFUŠOVÁ, 2007, s. 38). Za ukázkou jsou pak uvedeny dva náměty pro práci s textem – jedna zaměřená na shrnování textu, druhá na jeho souvislosti s naší kulturou:

1. Vytvořte osnovu tohoto vyprávění. Každý bod osnovy bude jeden ze sedmi dnů.
2. Z jakého slova vzniklo slovo neděle? Proč asi naši předkové dbali na to, aby v neděli nikdo nepracoval? (FEJFUŠOVÁ, 2007, s. 39)

(Druhý námět poukazuje na významné kulturní souvislosti naší (možná už převážně historické) reality s ukázkou, ovšem poněkud nepřesně. Křesťanská neděle souvisí nejen se stvořením, ale i se zmrtvýchvstáním Ježíše Krista, v kterém je nové stvoření (srov. Bible, 2 Kor 5,17).)

Jsou zde uvedeny také mezipředmětové vztahy s předměty přírodopis a dějepis a odkazy na pojednání o Bibli a křesťanství v učebnicích těchto předmětů z nakladatelství Nová škola. Následují různé ukázky o vědeckých hypotézách vzniku vesmíru, Země a života na Zemi, bohužel v jednoznačně konfrontačním duchu. Za ukázkou z knihy J. Gaardera *Haló! Je tu někdo?* je jako šestý úkol pro práci s tímto textem uvedeno: „Porovnejte vědeckou teorii, kterou chlapec v ukázce vysvětluje, s teorií stvoření podle Bible (s. 38-39). Pomocí lístečků uspořádejte tajné hlasování, které z teorií věříte vy.“ (FEJFUŠOVÁ, 2007, s. 44)

Zařazení biblického textu o stvoření jako konfrontační s vědeckými hypotézami o vzniku světa a života v čítance pro 6. ročník nakladatelství Nová škola hodnotíme jako nevhodné a neprofesionální hned z několika důvodů. Jednak je vědecky minimálně diskutabilní, zda jsou vůbec tyto názory souměřitelné (odkazujeme na pečlivě zpracovaný podrobný výklad k tomuto tématu v *Příručce pro učitele pro 7. ročník* nakladatelství Fraus: LEDERBUCHOVÁ, 2004c, s. 54; na komentáře v překladu PENTATEUCH, 2006, s. 35-39 a na výklad v DILLARD, 2003, s. 45-46). P. Říčan v knize *Psychologie náboženství* říká: „Pro nádherně jednoduchou Darwinovu teorii, jež vysvětluje vývoj všech současných forem života z původní organické „prapolevky“ náhodnou variabilitou genů a přírodním výběrem, existuje množství dokladů, má však také povážlivé mezery. Její nekritická adorace a její plodnost v produkci protináboženských pamfletů, stejně jako křečovitý *kreacionismus* hledající v bibli přírodovědné důkazy pro to, že člověk „nevznikl z opice“, zaslouží analýzu jako náboženské fenomény.“ (ŘÍČAN, 2002, s. 160)

B. Grom ve své *Nábožensko-pedagogické psychologii* dává učitelům náboženství za úkol: „Na tom, stále ešte tak často diskutovanom konflikte medzi evolučnou teóriou a vireou v stvorenie ukázat, že prírodné vedy a viera si neprotirečia, ale sa doplňajú. (...) Mela by byť zrejma možná jednota prírodovedeckého a religiozného zmýšľania – ako výskum dvoch dimenzií rovankej skutočnosti a ako život s dvoma rozdielnymi druhmi istoty.“ (GROM, 1992, s. 258). Z literárneho hľadiska musíme rozlišovať medzi náboženským textom a vedeckým pojednaním – obojím má jinou funkciu a chce čtenáře oslovit z jiného důvodu. (Funkci úryvku o stvoření jako náboženského textu dobře vystihl např. J. Heller: „Vše, co tu je, je tu proto, že si to Bůh přál. A to je jádro zprávy o stvoření. Proto, pokud čteme bibli a promýšlíme ji do hloubky, neznamena to, že bychom museli zredukovat jakékoliv svoje přírodní poznatky, nýbrž znamená to, že víme něco navíc, že za tím vším je Boží přání a Boží vůle, Bůh sám.“ HELLER, 2008, s. 248.) Navíc u žáků 6. ročníku ještě není plně rozvinuto formální myšlení (v 6. ročníku teprve vstupují do období formálních operací, rozvoj formálního myšlení probíhá postupně, nerovnoměrně v různých oblastech a značně individuálně – viz podrobně v oddíle 3.1), nejsou tedy povětšinou schopni tuto diferencii sami pochopit. Proto výše uvedené „hlasování“ postrádá u nich ještě význam, v této věci budou moci zodpovědně zaujmout stanovisko, až se u nich formální myšlení plně rozvine (kolem 15. roku – viz opět oddíl 3.1) a až si získají dostatek informací o dané problematice. Pak mohou zformulovat své stanovisko na základě dostupných argumentů. Pokud by je k tomu učitel nutil předčasně na základě přečtení několika krátkých ukázek textů, spíše by jim tím škodil a výsledek hlasování provedeného podle pokynů v čítance by byl zcela irelevantní. Navíc k takovému rozhodování na základě přečtených textů chybí podněty pro práci s texty, pro jejich hlubší pochopení. Žáci nejprve musí textům dobře porozumět, aby se na jejich základě mohli dobře rozhodovat.

Podněty pro didaktickou práci s biblickými texty v čítankách nakladatelství Prodos

Ukázky z textů volněji inspirovaných Biblií se objevují ve všech čítankách pro 2. stupeň základní školy nakladatelství Prodos, ukázky z adaptace Bible pro děti a mládež jsou však pouze v čítance pro 7. ročník. V tomto ročníku doporučují autorky učitelům také výklad o Bibli (přímo v čítance je i vzdělávací text o Bibli z *Knihy o Bibli* J. Musseta). V pracovním sešitě pro 7. ročník je také žákům doporučeno přečíst si další biblické příběhy, příp. křesťanské legendy a naučné knihy o Bibli.

V čítance pro 7. ročník jsou uvedeny dvě ukázky z *Příběhů z Bible* L. Pavláta a Z. Holasové: *Stvoření světa* a *Jak Ježíš přišel na svět* (tedy jedna starozákonní a jedna novozákonní). K první ukázce se v pracovním sešitě vztahují dva úkoly. V prvním z nich mají žáci srovnat vyprávění L. Pavláta a Z. Holasové o stvoření světa s vyprávěním z Bible a uvést, jak autoři postupovali při úpravě textu. Druhý úkol se zaměřuje na vysvětlení některých biblismů (vybrány jsou tři z nejznámějších starozákonních) – jejich význam mají žáci sami vyhledat v uvedené literatuře. V příručce pro učitele k čítance pro 7. ročník se nachází krátký výklad o Bibli a o odrazu křesťanství v literatuře. Autorky doporučují doplnit učivo ve spolupráci se žáky o další ukázky textů, příklady výtvarného umění apod. Dále uvádějí knihy, ve kterých lze najít základní informace o Bibli, a to knihy vhodné pro učitele i pro žáky. K práci s ukázkou o stvoření světa doporučují zopakovat se žáky pojem mýtus a připomenout si mýty o stvoření světa, které už žáci znají, dát žákům základní informace o Bibli a diskutovat s nimi o významu Bible pro křesťany. U ukázky *Jak Ježíš přišel na svět* je především zdůvodněno, proč je zařazena do čítanky a je doporučeno ji interpretovat spolu s následující písní *Narodil se Kristus Pán*.

Podněty pro práci s textem se v čítankách nakladatelství Prodos zaměřují na samostatnou práci s další literaturou a na hledání dalších souvislostí, méně už na práci s textem v čítance. Žáci mají text adaptace Bible pro děti a mládež srovnat s biblickým textem, který však není v čítance uveden, musí si ho tedy sami vyhledat. Podobně mají vyhledat význam některých biblismů nebo převyprávět některé mýty o stvoření světa nebo diskutovat o významu Bible pro křesťany. Velice cenný (a vzhledem ke sledovaným čítankovým řadám ojedinělý) je výběr doporučené literatury, a to jak v pracovním sešitě pro žáky, tak v metodické příručce pro učitele. Autorky tedy podporují samostatnou práci učitelů a žáků a poskytují jim k ní spíše zdroje, s kterými už mohou sami dále pracovat.

Podněty pro didaktickou práci s biblickými texty v čítankách nakladatelství SPN

Podněty pro didaktickou práci s biblickými texty v čítankách nakladatelství SPN byly k původní sadě čítanek a literární výchovy, které vyšly v letech 1996–1998, soustředěny v *Metodické příručce k čítankám pro 6.-9. ročník základní školy*, vydané v roce 1999. V letech

2007–2009 byly čítanky a učebnice literární výchovy přepracovány v souladu s RVP ZV, podněty pro práci s texty byly upraveny a přesunuty přímo do čítanek.

V čítance pro 8. ročník se žáci v oddíle „Nestárnoucí literatura“ setkají s dvěma ukázkami z Olbrachtových *Biblických příběhů* – a to s ukázkou z předmluvy R. Havla a s příběhem Vražda Kainova. Náměty pro práci s ukázkou z předmluvy R. Havla jsou zaměřeny na práci s biblismy, na zjištění dalších informací o Bibli v literární výchově a na hledání hlavních biblických míst na mapě. Dále je uveden význam slova „Bible“, vysvětlený V. Styblíkem a jeden z citátů o Bibli Voskovce a Wericha. Následuje ukázka Vražda Kainova I. Olbrachta, za kterou následují vysvětlivky a čtyři podněty pro práci s textem: otázka na znalost předcházejícího biblického příběhu, podnět pro rozbor formální stránky textu, formulace mravního ponaučení z příběhu a otázka, ve které mají žáci text zařadit do jedné z částí Bible (opět za pomoci literární výchovy). Následuje seznam tří knih, s kterými je možné tuto ukázkou srovnat (bohužel jedna z nich, *Biblické příběhy* E. Petišky, vůbec neexistuje – zde se tedy autorovi čítanky vloudila chyba) a stručná informace o I. Olbrachtovi. Starší vydání čítanky pro 8. ročník základní školy z r. 1996 obsahovalo stejné ukázky a navíc ještě příběh Judit z *Biblických příběhů* I. Olbrachta. V Metodické příručce z r. 1999 jsou pro práci s textem Vražda Kainova uvedeny ještě další podněty: vysvětlení rčení „Což jsem strážcem svého bratra?“ a námět přečíst si vyprávění o Kainovi v knize R. Bradforda *Černošský Pán Bůh a páni Izraeliti* a srovnání obou verzí.

Podněty pro didaktickou práci s biblickým textem se v čítance SPN zaměřují především na formální stránku textu, na vysvětlení rčení v něm obsažených a na vyjádření poučení z příběhu. Za cenné považujeme uvedení dalších knih, s kterými lze ukázkou srovnat v případě, že by učitel chtěl s žáky s textem pracovat zevrubněji. Náměty jsou vhodné především pro frontální rozhovor se žáky, pokud by chtěl učitel s žáky vést diskusi, zadat jim samostatnou práci, text nějakým způsobem zdramatizovat apod., musí už použít vlastních nápadů. Navíc k tak obtížnému biblickému textu může učiteli chybět podrobnější komentář (jak je tomu např. v Příručce pro učitele pro 7. ročník ZŠ z nakladatelství Fraus k textu o stvoření). Může ho najít např. v poznámkách k novějším českým překladům Bible do češtiny (PENTATEUCH, 2006; JERUZALÉMSKÁ BIBLE, 2009), příp. ve *Výkladech ke Starému zákonu* (STAROZÁKONNÍ PŘEKLADATELSKÁ KOMISE, 1991).

Další podněty pro práci s biblickými texty ve výuce

Podněty pro práci s biblickými texty ve výuce mohou učitelé čerpat i z jiných zdrojů než z metodik k čítankám pro 2. stupeň základní školy, přestože takových nabídek není zatím mnoho.

Velice inspirativním pro práci nejen s biblickými texty v hodinách literární výchovy se žáky 2. stupně základní školy formou projektové výchovy může být článek E. Beránkové, učitelky literární výchovy na ZŠ Ondřejov, *Projekt Potopa* (BERÁNKOVÁ, 2000, s 138-141). Autorka ve svém článku mimo jiné upozorňuje také na to, že mladší žáci vnímají báje a biblické příběhy spíše jako pohádkové nebo dobrodružné příběhy, teprve ti starší jsou schopni pochopit i jejich symboličnost a porovnávat různé způsoby zpracování. Protože se k bájným obrazům vrací mnozí autoři i v současnosti, mohou si je žáci připomínat i ve vyšších ročnících při poznávání významných děl české i světové literatury. Žáci 7. a 8. ročníku pod vedením E. Beránkové vyhledávali obraz potopy světa v nejstarších literárních památkách, v populárně-naučné literatuře i alegorické využití potopy světa v novější literatuře. Na základě četby těchto textů se pak žáci snažili vytvářet vlastní scénky na téma „Jak žije dnešní lidstvo?“, které převedli i do literární podoby.

Další cenné informace pro práci s biblickými texty v hodinách literární výchovy může učitelům přinést diplomová práce E. Vydrové *Biblické texty v čítankách* (VYDROVÁ, 2011). Její práce je zaměřena na využití metod tvořivé dramatiky při práci s biblickými texty se žáky 1. stupně základní školy. Učitelé se mohou v její práci seznámit s metodami tvořivé dramatiky a s jejich použitím na ukázky biblických textů. Mohou také vyjít z postupů a scénářů, které ve své práci navrhla, a přizpůsobit je věku svých žáků. Každopádně její práce ukazuje, že práce s biblickými texty v hodinách literární výchovy může být velice pestrá a pro žáky zajímavá.

Jak zvyšovat čtenářskou gramotnost žáků při práci s biblickým textem ukazuje např. článek L. Kovaříkové *Příprava na vyučování: První seznámení s konkrétními čtenářskými strategiemi* (KOVAŘÍKOVÁ, 2011), který obsahuje náměty pro práci s úryvkem A. Goldflama *O moudrosti krále Šalamouna*, který je zařazen v čítance SPN pro 6. ročník základní školy.

Biblické texty jsou žákům, ale i učitelům literární výchovy, už kulturně velice vzdálené, a jsou proto také poměrně obtížné na porozumění a interpretaci. Vzhledem k tomu, že informací o Bibli, křesťanství i židovství je mnoho, ale není jednoduché se v nich dobře zorientovat, doporučujeme spolupráci s vyučujícím nepovinného předmětu křesťanská výchova (katolické náboženství) při přípravě či realizaci hodiny, ve které chce učitel literární výchovy číst se žáky biblické texty. Další možností je pozvání lektorů, kteří připravují vstupy do škol nebo projekt „Poselství křesťanských svátků“, zaměřené na seznámení s Bibli, nebo s příběhem narození nebo smrti a vzkříšení Ježíše Krista. Těmto aktivitám se věnují např. katechetická a pedagogická centra jednotlivých biskupství²⁸. O Bibli a o tématech s ní souvisejících se mohou učitelé také dozvědět mnoho nového v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Katechetické

²⁸ Více informací o vstupech do škol lze najít na: http://kpc-ostrava.archa.info/index.php?action=main&parentId=101&id_page_category=389&seo=Aktualne-o-vstupech.

a pedagogické centrum Královéhradeckého biskupství připravilo pro pedagogy Královéhradeckého kraje semináře „Využití křesťanského dědictví“. V průběhu roku 2012 probíhají semináře o Bibli, o poselství Vánoc a Velikonoc a o poselství zpráv o stvoření světa a seminář o metodách práce s texty, především s příběhy. K dispozici bude také výukový film, interaktivní CD, powerpointové prezentace a metodiky k ukázkovým hodinám.²⁹ Podobné semináře pořádá i Katechetické a pedagogické centrum Biskupství ostravsko-opavského³⁰. Touto cestou se tedy učitelé literární výchovy mohou o problematice biblických textů i jejich souvislostí s křesťanstvím dozvědět více a mohou se také seznámit s metodami práce s biblickými texty.

5.4 Narážky na Bibli v ostatních ukázkách čítanky

Dále si budeme všimnout také toho, v kolika ukázkách v čítankách se objevují narážky (aluze) na biblické texty. Co budeme považovat za narážku na Bibli, jsme popsali v oddíle 2.9. Ve všech čítankách pro 2. stupeň základní školy, které jsme z tohoto hlediska zkoumali, se objevují ukázky, které k biblickým textům nějak odkazují. Výskyt narážek na Bibli jsme sledovali celkem ve 22 čítankách (ve 3 čítankách nakladatelství Alter, 5 čítankách z nakladatelství Fortuna, 3 z nakladatelství Fraus, 3 čítankách nakladatelství Nová škola, 4 čítankách z nakladatelství Prodos, ve 3 čítankách z nakladatelství SPN a Literární výchově SPN). Výskyt narážek na biblické texty shrnuje následující tabulka:

²⁹ Více informací o celém projektu lze najít na stránkách www.diecezch.cz/skoly.

³⁰ Více informací o seminářích pro pedagogy lze najít na stránkách http://kpc-ostrava.archa.info/index.php?action=main&parentId=101&id_page_category=337&seo=Vzdelavani-pro-pedagogy-

Tabulka 8

Narážky na biblické texty v čítankách pro 2. stupeň ZŠ

| Nakladatelství | Ročník | Počet ukázek, obsahujících biblické nářžky | Celkem ukázek | Procento ukázek, které obsahují biblické nářžky |
|---|------------------------|--|---------------|---|
| Alter | 6. ročník | 1 | 75 | 1,33 |
| | 7. ročník | - | 76 | - |
| | 8. ročník | 14 | 88 | 15,91 |
| | 9. ročník | 6 | 75 | 8,00 |
| Fortuna - řada Nezkusil - Literární výchova | 6.-7. ročník | 4 | 108 | 3,70 |
| | 8. ročník - Úvod I | 9 | 63 | 14,29 |
| | 8. ročník - Úvod II | 3 | 72 | 4,17 |
| | 9. ročník - Výpravy I | 2 | 82 | 2,44 |
| | 9. ročník - Výpravy II | 1 | 85 | 1,18 |
| Fraus | 6. ročník | 12 | 121 | 9,92 |
| | 7. ročník | 29 | 117 | 24,79 |
| | 8. ročník | 3 | 127 | 2,36 |
| | 9. ročník | - | 180 | - |
| Nová škola | 6. ročník | 10 | 116 | 8,62 |
| | 7. ročník | 2 | 108 | 1,85 |
| | 8. ročník | - | 94 | - |
| | 9. ročník | 4 | 77 | 5,19 |
| Prodos | 6. ročník | 4 | 115 | 3,48 |
| | 7. ročník | 16 | 104 | 15,38 |
| | 8. ročník | 4 | 140 | 2,86 |
| | 9. ročník | 15 | 182 | 8,24 |
| SPN | 6. ročník | - | 88 | - |
| | 7. ročník | 8 | 82 | 9,76 |
| | 8. ročník | 5 | 90 | 5,56 |
| | 9. ročník | 10 | 94 | 10,64 |
| | Literární výchova | 7 | 120 | 5,83 |
| Celkem | | 169 | 2679 | 6,31 |

Pozn.: Symbol „-“ znamená, že údaj nebyl zjišťován.

Ve 22 sledovaných čítankách se objevilo celkem 169 ukázek obsahujících nářžky na Bibli, tj. průměrně 7,7 ukázek s nářžkami na Bibli v jedné čítance. Nějakou biblickou nářžku celkem obsahuje přes 6 % ukázek v čítankách. Jak ukazuje tabulka, značně kolísá relativní výskyt ukázek s nářžkami na Bibli v různých čítankách. Zatímco v každé čítance, ve které jsme tento údaj zjišťovali, tvoří ukázky obsahující nářžky na Bibli alespoň 1 % všech ukázek, v čítance nakladatelství Prodos pro 7. ročník tvoří 15,38 % ukázek, v čítance Alter pro 8. ročník 15,91 % ukázek a v čítance nakladatelství Fraus pro 7. ročník dokonce 24,79 % ukázek. Celkově ve všech čítankách, které jsme z tohoto hlediska hodnotili, obsahovalo 6,31 % všech ukázek alespoň jednu biblickou nářžku, 13 z 22 sledovaných čítanek obsahovalo více než 5 % ukázek s nářžkami na biblické texty. To je také jeden z důvodů, proč by se měli

žáci seznámit alespoň s některými z nejznámějších biblických příběhů: česká i světová literatura od biblických dob až po dnešek obsahuje různé narážky na Bibli, které bez její alespoň základní znalosti nejsou čtenáři srozumitelné.

Narážky na Bibli se častěji objevovaly v ukázkách z české literatury: celkem se ve všech sledovaných čítankách objevily v 116 ukázkách z české literatury, zatímco pouze v 38 ukázkách ze světové literatury. Dále se zmínky o Bibli objevily také ve 3 ukázkách z odborné literatury.

Narážky na Bibli se objevují jak v ukázkách ze starší literatury – objevily se v 63 ukázkách z děl napsaných před rokem 1900 –, tak i z moderní literatury, a to v 97 ukázkách z děl 20. a 21. století.

47 různých narážek na Bibli v ukázkách z beletrie ve sledovaných čítankách se vztahovalo ke Starému zákonu: nejčastěji ke stvoření (v 18 ukázkách), k Davidovi (narážky v 8 ukázkách), k biblickému Desateru (v 6 ukázkách), k postavám Mojžíše (narážky v 5 ukázkách) a Jóba (také v 5 ukázkách). Dále se objevily zmínky o Starém zákonu jako takovém, o Kainovi, Abrahámovi, Izákovi, Jakubovi, potopě, babylónské věži, Ezechielovi, Rebece, Sodomě a Gomoře, solném sloupu, Šalamounovi, Adamovi, Evě, biblickém ráji a vyhnání z ráje, žalmech, prorocích, Jákobovi a Ezauovi, zlatém teleti, vyhnanství v Egyptě a zázračné záchraně Izraele. 75 různých narážek na Bibli se vztahovalo k Novému zákonu: 25 narážek se vztahovalo k osobě Ježíše Krista, 10 k jeho narození a 9 k jeho utrpení a smrti. 9 narážek se vztahovalo k postavě Lazara. Dále se objevily narážky na Getsemany, evangelium, Ježíšovu výzvu „Následuj mne!“, na podobnost, prvotní církev, Jidášovu zradu, apokalypsu, Nový zákon jako takový, na otázku Kdo je můj bližní?, na biblický ráj a nebe, na vzkříšení, vykoupení a spasení, na modlitbu Otče náš, na kalvárii, soudný den, Heroda, Pannu Marii, apoštoly, na zázrak proměnění vody ve víno, na zmrtvýchvstání, Ducha svatého, hřích, milost, kříž, Kristovo učení, Simeona, Jana Křtitele. 48 narážek odkazovalo k biblickému Bohu či k Hospodinu, jedna narážka se týkala nevyslovitelného Božího jména a 8 narážek odkazovalo k celé Bibli.

V jednotlivých čítankových řadách se narážky na biblické texty nacházejí průměrně více než v 5 % všech ukázek (i když zastoupení v čítankách jednotlivých ročníků se většinou výrazně liší). Podstatně více narážek na Bibli obsahují ukázky v čítankách nakladatelství Fraus (průměrně obsahuje biblické narážky přes 12 % ukázek) a nakladatelství Alter (průměrně obsahuje biblické narážky více než 8 % ukázek).

V čítankách různých nakladatelství se liší jednak četnost výskytu narážek na Bibli a jednak upozornění na takovou narážku, příp. podněty pro práci s ní, které uvádějí autoři čítanky.

V čítankách nakladatelství Alter se některým biblickým narážkám věnuje sešit literární výchova. Např. v Literární výchově 8 najdeme k ukázce z *Legendy Aurey* Jakuba de Voraigne

Sedmispáči vysvětlení slova „zmrtvýchvstání“ a výklad o křesťanství a roli Bible ve středověku (srov. HORÁČKOVÁ, 2000, s. 13-15).

V čítankách nakladatelství Fraus jsou některé biblické narážky vysvětleny přímo v čítance ve vysvětlivkách za textem. Např. za ukázkou z Kosmovy kroniky české o vraždě sv. Václava, ve které je Boleslav přirovnán ke Kainovi, najdeme vysvětlivku, kdo to byl v Bibli Kain (srov. LEDERBUCHOVÁ, 2004b, s. 19). Některé biblické narážky jsou také podnětem k zamyšlení v oddíle „Hledání souvislostí“. Např. v Čítance 7 najdeme v tomto oddíle následující úkol: „Polský autor Konrad Fiałkowski v povídce Adam a Eva svérázným uměleckým způsobem nově vyložil obraz Starého zákona: První lidé přišli na Zemi z nebe, ale ne z Ráje, nýbrž z astronomicky chápaného vesmíru. Je v současné době tato myšlenka zcela fantastická? Můžeme připustit, že první, nejjednodušší organismy na Zemi (ne lidé) byly vesmírného původu?“ (LEDERBUCHOVÁ, 2004b, s. 203). V příručce pro učitele je uvedena následující odpověď na tuto otázku: „Existují teorie, že prvky „živé hmoty“, z které se v podmínkách Země vyvinuly jednobuněčné organismy, pocházejí z vesmíru.“ (LEDERBUCHOVÁ, 2004c, s. 27). Náměty pro srovnání s biblickým textem obsahují i náměty pro práci se zmíněnou ukázkou z díla K. Fiałkowského. Mezi tématy práce s tímto úryvkem je uvedena „biblická mýtická látka v umělecké aktualizaci“. Učitelům je nabídnut pro žáky úkol: „Srovnajte biblický příběh o prvním hříchu a vyhnání z ráje s tématem této povídky.“, ke kterému je zpracován i kopírovací pracovní list. Dále pak z těchto aktivit vycházejí různé náměty pro práci s ekologickými tématy. (Srov. LEDERBUCHOVÁ, 2004c, s. 85-86)

V čítankách nakladatelství Nová škola obsahují podněty pro práci s některými biblickými narážkami otázky uvedené v průběhu textu, příp. za textem. Např. v čítance pro 6. ročník za ukázkou z knihy *Když velcí byli malí* H. Doskočilové o Charlesi Darwinovi, ve které jsou zmíněni Adam a Eva, najdeme otázku: „Kdo byli podle Bible Adam a Eva?“ (FEJFUŠOVÁ, 2007, s. 41).

V čítankách nakladatelství Prodos vysvětlují méně známé biblické narážky podrobné vysvětlivky uvedené za textem ukázky. Např. v čítance pro 9. ročník základní školy za ukázkou ze hry J. Voskovce a J. Wericha *Kat a blázen*, která obsahuje zvolání „Do těch Sodomek a Gomorek, sem už to taky chodí!“, najdeme vysvětlivku: „do Sodomek a Gomorek – narážka na biblická města Sodomu a Gomoru, jež se stala symbolem hříšného, prostopášného života“ (srov. DOROVSKÁ, 2001, s. 37-39).

Znalosti žáků o Bibli a jejích základních příbězích se s věkem zlepšují, jde ale spíše o takové příběhy, které pronikly do širšího kulturního povědomí či do filmové tvorby. U žáků nemůžeme očekávat větší znalost Bible, proto je k dobrému porozumění textu vhodné takovou narážku vysvětlit. Nejúčinnější samozřejmě je, pokud si vysvětlení vyhledají sami žáci

(s případnou pomocí či náповědou učitele). O existenci biblické narážky a o tom, k čemu se vztahuje, by tedy dopředu měl vědět především učitel. Informace mu mohou poskytnout autoři čítanky v samotné čítance (pak je informace dostupná i pro žáky) nebo v metodických příručkách k čítance.

5.5 Informace o Bibli

Žáci by se v literární výchově na 2. stupni základní školy měli kromě četby biblických textů seznámit i se základními informacemi o Bibli: kdy, kde a kým byla napsána, jaká náboženství ji považují za svou posvátnou knihu a jak ovlivnila evropskou kulturu. Toto poučení zahrnují čítanky nakladatelství Prodos (další informace o Bibli jsou v metodické příručce pro učitele a v metodické příručce i v pracovním sešitě je i podrobný seznam další doporučené literatury) a SPN (informace o Bibli jsou také v literární výchově) a literární výchovy nakladatelství Fortuna. Informace o Bibli najdou učitelé také v literární výchově nakladatelství Alter a v metodických příručkách nakladatelství Fraus, zcela chybí pouze v učebních materiálech pro literární výchovu nakladatelství Nová škola, je ale zařazen odkaz na učebnici přírodopisu tohoto nakladatelství.

5.6 Závěr

Metodou expcerce didaktických materiálů jsme provedli analýzu všech kompletních čítankových řad pro 2. stupeň základní školy, které mají platnou schvalovací doložku pro školní rok 2011/2012. Celkově se jednalo o 26 čítanek či učebnic literární výchovy ze 6 nakladatelství: Alter, Fortuna, Fraus, Nová škola, Prodos a SPN.

Čítankové řady všech šesti výše uvedených nakladatelství obsahují ukázky biblických textů. V těchto čítankách tvoří ukázky biblických textů a textů volněji inspirovaných Biblí průměrně 3,47 % všech ukázek (průměrně se žáci v čítankách jednoho nakladatelství pro 2. stupeň základní školy setkají s celkem 15 ukázkami biblických textů a textů volněji inspirovaných Biblí). Výrazně podprůměrné zastoupení biblických textů mají pouze čítanky nakladatelství SPN a Nová škola.

V čítankách se vyskytují ukázky z překladů biblických textů, z adaptací Bible pro děti a mládež, ze vzdělávacích textů o Bibli i z textů volněji inspirovaných Biblí. Nejčastěji se v čítankách vyskytují ukázky z textů volněji inspirovaných Biblí, u těchto textů je největší pestrost žánrů, ale i autorů a jejich děl, z kterých autoři čítanek texty vybírají.

20 ukázek ve sledovaných čítankách pro 2. stupeň základní školy je z adaptací Bible pro děti a mládež. Převažují ukázky z adaptací I. Olbrachta, poměrně sporadicky (pouze ve dvou čítankách různých nakladatelství) se objevují ukázky z adaptací Bible pro děti a mládež,

vydaných po roce 1989, přestože jsou už na knižním trhu k dispozici vhodné adaptace pro použití především v čítankách pro 6. a 7. ročník základní školy.

V čítankách nakladatelství Alter, Fortuna, Fraus a SPN se objevují také ukázky z překladů Bible, především z *Českého ekumenického překladu* a z básnických překladů. Ve dvou čítankách se objevuje také ukázka ze vzdělávacího textu o Bibli. Zastoupení biblických textů se podstatně liší v čítankových řadách jednotlivých nakladatelství, liší se výběr zdrojů, odkud jsou ukázky biblických textů čerpány, i postupné zařazování ukázek v jednotlivých ročnících 2. stupně základní školy.

V oddíle 3.1 jsme uvedli doporučený postup, jak by se žáci mohli postupně seznamovat s biblickými texty tak, aby pro ně byly zajímavé a byli schopni jim porozumět: nejprve se mohou seznámit s příběhy ze Starého zákona, později s dalšími texty starozákonními (např. žalmy, mudroslovná literatura a proroctví) a s texty novozákonními, které jsou na pochopení náročnější a z textů starozákonních také někdy vycházejí. Tento postup respektují především čítanky nakladatelství Alter a Fraus, kdežto v čítankách nakladatelství Fortuna a Prodos se žáci se starozákonními i novozákonními texty setkávají paralelně.

Ve 22 sledovaných čítankách pro 2. stupeň základní školy se v dalších 6,31 % ukázek z české a světové beletrie objevují nějaké narážky na Bibli (jsou připomínány některé biblické postavy, události, ustálená biblická rčení, příp. je Bible citována). Takovéto narážky na Bibli se objevují jak v ukázkách ze starší literatury, tak i z literatury novější, v ukázkách z literatury české i světové.

Celkem se tedy v téměř 10 % ukázek ve sledovaných čítankách pro 2. stupeň základní školy nějakým způsobem vztahuje k Bibli a čerpá z ní inspiraci, ať už jde o biblické texty, texty Biblii volněji inspirované, či texty obsahující biblické motivy a narážky na Bibli.

Z naší analýzy didaktických materiálů pro literární výchovu tedy vyplývá následující doporučení pro pedagogickou praxi: Žáci by pro dobré porozumění literatuře měli mít představu o tom, co je to Bible a jak ovlivnila a ovlivňuje naši kulturu, znát základní biblické příběhy a témata a měli by si umět další informace v případě potřeby vyhledat. Při četbě mnoha ukázek z beletrie je totiž pro žáky znalost Bible výhodou a předpokladem k dobrému porozumění textu.

Jednotlivá nakladatelství čítanek pro 2. stupeň základní školy poskytují ve svých materiálech k čítankám rozličné podněty pro didaktickou práci s biblickými texty různé kvality. Na velice vysoké úrovni jsou tyto náměty v materiálech nakladatelství Alter a Fraus, některé velice zajímavé podněty obsahují i čítanky a další materiály nakladatelství Fortuna, Prodos a SPN. Nakladatelství Prodos nabízí také velice kvalitní přehled doporučené literatury pro žáky i učitele a velice kvalitní práci s biblickými narážkami ve vysvětlivkách k ukázkám z beletrie.

Zcela nevhodně zpracované jsou pouze náměty pro didaktickou práci s biblickými texty v čítankách nakladatelství Nová škola.

Autoři čítanek a dalších materiálů pro učitele a žáky 2. stupně základní školy mohou výběrem textů nepřímo ovlivnit, v jaké podobě se s biblickými texty setkají žáci 2. stupně základní školy a zda je tyto texty dokážou oslovit. K tomu může velice prospět výběr kvalitních textů vhodných pro žáky určitého ročníku, doplnění textů o kvalitní obrazový materiál, o audionahrávky, příp. texty písní. Těmto požadavkům podle našeho rozboru čítanek nejlépe odpovídají čítanky nakladatelství Alter a Fraus, neodpovídají jim pouze čítanky nakladatelství Nová škola.

Učitelé literární výchovy už většinou alespoň některé biblické texty znají, v čítankách by se tedy s nimi neměli setkávat poprvé. I pro ně jsou však biblické texty historicky a kulturně velice vzdálené. Dobře zpracované vysvětlivky k biblickým textům, ale především komentáře v příručce pro učitele či v pracovním sešitě pro žáky, mohou pomoci jim samotným textu lépe porozumět a nechat se jím oslovit, což je základní předpoklad pro to, aby mohli s textem s užitkem pracovat se svými žáky. Podrobné vysvětlivky k biblickým textům obsahují materiály pro literární výchovu na 2. stupni základní školy nakladatelství Prodos a Alter, vhodné a poměrně podrobné komentáře k vybraným biblickým textům obsahují materiály nakladatelství Alter a Fraus.

Samozřejmě ani při výběru biblických textů, které bude v hodinách literární výchovy číst se svými žáky, ani ve vyhledání vysvětlivek a komentářů k textům se nemusí učitel omezovat na čítanky pro 2. stupeň základní školy a další materiály k nim. K dispozici je dnes pestrá škála překladů biblických textů do češtiny, adaptací Bible pro děti a mládež i pro dospělé i poměrně dost komentářů k biblickým textům v českém jazyce. Jde pak především o to umět si vhodnou literaturu vyhledat a vybrat si z ní to, co lze použít při četbě biblických textů se žáky 2. stupně základní školy.

Empirická část

6. Úroveň současného vědeckého poznání v oblasti biblických textů ve výuce na druhém stupni základní školy

Oblastí našeho zájmu jsou biblické texty v čítankách pro druhý stupeň základní školy a práce s nimi v hodinách českého jazyka a literatury. Nejprve tedy stručně shrneme provedené výzkumy v oblasti čítanek pro 2. stupeň ZŠ a v oblasti čtenářské gramotnosti. Současný stav výzkumu v oblasti biblických textů v čítankách zmiňujeme v oddíle 5.1.

6.1 Výzkum v oblasti čítanek pro 2. stupeň základních škol

Čítanky pro 2. stupeň základních škol se stávají středem zájmu badatelů spíše výjimečně. Může to být dáno tím, že některé z nich jsou spíše antologií textů než učebnicí v plném slova smyslu. Navíc je literární výchova předmětem zaměřeným na výchovu žáků a ne na získávání poznatků, hodnocení učebnic vzhledem k cílům předmětu by tedy bylo podstatně složitější. Ze starších prací můžeme připomenout práci E. Strnada *Srovnávací přístup ke studiu slabikářů a čítanek* (STRNAD, 1983) a knihu Z. Jonáka *Práce s literárními ukázkami jako součást výchovy ke čtenářství* (JONÁK, 1986). V současnosti se analýze čítanek pro 2. stupeň základní školy věnuje především L. Lederbuchová, autorka mnoha článků na toto téma v odborných časopisech – např. LEDERBUCHOVÁ (2003a) a LEDERBUCHOVÁ (2003b). Zmíníme také práce dalších autorek: RUMPELOVÁ (2003) a POKORNÁ (2005). Výběru ukázek pro literární výchovu se věnují např. také SLADOVÁ (2004) a SULOVSKÁ (2004).

6.2 Výzkum v oblasti čtenářské gramotnosti

Náš průzkum se zaměřil na schopnost žáků porozumět souvislému biblickému textu, která úzce souvisí se čtenářskou gramotností, které se věnujeme v 1. kapitole. Čtenářskou gramotnost žáků ověřují různé testy čtenářské gramotnosti, z nichž mnohé jsou prováděny mezinárodně. Celorepublikově probíhají na základních školách tyto testy:

- české testy společnosti SCIO testování čtenářských dovedností Čtenář³²;
- výzkum čtenářské gramotnosti RSL: Proběhl v roce 1995 pod záštitou Výzkumného ústavu pedagogického ve spolupráci s Českou školní inspekcí. Výzkum byl zaměřen na žáky 3. a 8. tříd základních škol;

³² Bližší informace na webových stránkách společnosti SCIO: <http://www.scio.cz/skoly/ctenar/> [citováno 12. 11. 2011]

- mezinárodní výzkum PISA společnosti OECD: Zaměřuje se na patnáctileté žáky ve všech typech škol. Probíhá v tříletých cyklech, v letech 2000 a 2009 byl zaměřen na čtenářskou gramotnost. K dispozici jsou podrobné výsledky českých žáků v mezinárodním srovnání z let 2000 (STRAKOVÁ, 2002) i 2009 (PALEČKOVÁ, 2009) i metodika hodnocení otázek výzkumu (KRAMPLOVÁ, 2011);
- mezinárodní výzkum PIRLS, organizovaný společností IEA: Zaměřuje se na žáky 4.–5. ročníku ZŠ. V České republice proběhl v roce 2001 a opakoval se v roce 2011. K dispozici jsou výsledky výzkumu z roku 2001 (KRAMPLOVÁ, 2005) a koncepce hodnocení pro rok 2001 (ÚIV, 2002) i 2011 (ÚIV, 2010).

Mezinárodní výzkum PISA společnosti OECD

Jak uvádí KRAMPLOVÁ (2011, s. 9-13) v mezinárodním výzkumu PISA je prostředkem testování schopností žáků didaktický test. Ve výzkumu PISA obsahuje test úlohy ověřující tři oblasti gramotnosti: čtenářskou, matematickou a přírodovědnou, každý žák má na vyplnění testu 120 minut.

Výzkum PISA probíhá od roku 2000 a jeho sběr dat se opakuje vždy po třech letech. V každém cyklu je test zaměřen na jednu z oblastí gramotnosti. Jak v roce 2000, tak i v roce 2009 byla hlavní testovanou oblastí čtenářská gramotnost. K dispozici je tedy už srovnání výsledků z jednotlivých cyklů výzkumu. Výzkum PISA se zaměřuje na patnáctileté žáky z různých typů škol. V roce 2009 se testování výzkumu PISA v České republice účastnilo 7500 patnáctiletých žáků z 290 různých škol.

Úlohy věnované čtenářské gramotnosti v testu výzkumu PISA jsou sestaveny tak, aby zjišťovaly pět základních dovedností: nalezení informací, celkové porozumění, interpretace, posouzení obsahu textu, posouzení formy textu. Tyto dovednosti testuje výzkum PISA u žáků na souvislých i nesouvislých textech různého obsahu. Ve výzkumu PISA jsou použity tyto tři typy otázek: otázka s výběrem odpovědi, uzavřená otázka s tvorbou odpovědi a otevřená otázka s tvorbou odpovědi.

Výsledky českých žáků v mezinárodním výzkumu PISA v oblasti čtenářské gramotnosti

Podle STRAKOVÉ (2002, s. 28) dosáhli čeští žáci ve výzkumu PISA v roce 2000 v čtenářské gramotnosti průměrně skóre 492 z 800 možných bodů, tj. 61,5 %. Průměr všech zemí, které se účastnily tohoto výzkumu, činil zhruba 500 bodů, tj. 62,5 %. Čeští žáci byli mírně úspěšnější v úlohách s nesouvislými texty (grafy, mapami, tabulkami apod.) než s texty souvislými.

Podle PALEČKOVÉ (2010, s. 20) ve výzkumu PISA v roce 2009 dosáhli čeští žáci v oblasti čtenářské gramotnosti průměrně skóre 478 z 800 možných bodů, tj. 59,75 %, šlo tedy o zhoršení ve srovnání s rokem 2000. Tentokrát si čeští žáci vedli lépe v úlohách se souvislými texty, rozdíl v jejich výsledcích na obou škálách je však pouze 5 bodů. Průměrné skóre českých žáků v práci se souvislými texty činilo 480 bodů z 800 možných, tj. 60 % bodů, kterých mohli dosáhnout.

7. Vlastní předvýzkum

V naší výzkumné práci jsme se zaměřili na četbu biblických textů se žáky druhého stupně základní školy. Vzhledem k tomu, že jak jsme ukázali výše v 6. kapitole, jde o oblast zatím příliš neprozkoumanou, provedli jsme i vlastní výzkumné kvalitativní šetření pomocí didaktických testů na Základní škole Ptení.

7.1 Výzkumný problém a cíl předvýzkumu

Hlavním cílem předvýzkumu bylo zjistit, jak jsou žáci schopni bez předchozí přípravy ze strany učitele porozumět souvislému biblickému textu. Pro postihnutí základních aspektů uvedené problematiky jsme zvolili metodu předvýzkumného šetření, které by se mělo stát základem k dalšímu výzkumu. Předvýzkum byl proveden na malém vzorku osob, takže získané výsledky nám neumožňují v této fázi činit obecnější závěry. Přesto předvýzkum proběhl ve všech fázích včetně testování hypotézy, statistického zpracování výsledků a vyvození závěrů (srov. CHRÁSKA, 2007, s. 26-27). Získané výsledky ukázaly, na co bude dobré se v budoucnu zaměřit a přinesly jisté dílčí závěry, které by mohli použít autoři čítanek a vyučující literární výchovy na 2. stupni základní školy.

Jedním z dílčích cílů bylo zjistit, zda žáci druhého stupně lépe rozumí překladu biblického textu nebo jeho adaptaci pro děti a mládež a který z těchto druhů textů preferují. Touto problematikou se dosud, pokud je nám známo, nikdo nezabýval.

Pro účely předvýzkumu jsme zvolili text biblického příběhu o Kainovi a Ábelovi, který se nachází v čítance pro 8. ročník ZŠ nakladatelství SPN (SOUKAL, 2008), se kterou pracují žáci na Základní škole Ptení, kde jsme předvýzkum prováděli. Pro srovnání porozumění překladu biblického textu a adaptace biblického textu jsme zvolili *Český ekumenický překlad Bible* (Bible, 1996), který je nejčastějším překladem používaným v čítankách pro 2. stupeň ZŠ s platnou schvalovací doložkou MŠMT pro školní rok 2011/2012 (ukázky z něj jsou použity ve čtyřech různých čítankách – podrobněji viz 5.3.4.1). Z adaptací jsme vybrali knihu *Biblické příběhy I.* Olbrachta (OLBRACHT, 1991), z které čerpá už zmíněná čítanka pro 8. ročník ZŠ nakladatelství SPN a která je opět nejčastěji používanou adaptací Bible pro děti a mládež

v současných čítankách pro 2. stupeň základní školy s platnou schvalovací doložkou MŠMT (ukázky z této knihy obsahuje pět různých čítanek – podrobněji v oddíle 5.3.4.2).

Pro účely předvýzkumu byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

1. Jsou žáci 2. stupně ZŠ schopni porozumět překladu souvislého biblického textu?
2. Jsou žáci 2. stupně ZŠ schopni porozumět adaptaci souvislého biblického textu?
3. Pokud čtou žáci 2. stupně ZŠ stejný úryvek jako překlad a jako adaptaci, je lepší jejich porozumění překladu nebo adaptaci?
4. Závisí schopnost porozumění souvislému biblickému textu na věku žáků?

7.2 Výzkumné hypotézy

Na základě výzkumných otázek byly stanoveny tyto hypotézy:

1. Žáci 2. stupně ZŠ jsou schopni porozumět překladu souvislého biblického textu.
2. Žáci 2. stupně ZŠ jsou schopni porozumět adaptaci souvislého biblického textu.
3. Pokud čtou žáci 2. stupně ZŠ stejný úryvek jako překlad a jako adaptaci, je lepší úroveň jejich porozumění v případě adaptace biblického textu.
4. Schopnost porozumění souvislému biblickému textu se s věkem zvyšuje.

Kromě ověřování výše zmíněných hypotéz jsme se pokusili metodou kvalitativního výzkumu zjistit, zda se žákům lépe čte překlad nebo adaptace biblického textu a který z těchto textů se jim více líbí – který z nich by např. doporučili k přečtení svému kamarádovi.

7.3 Výzkumné metody a metodika předvýzkumu

K ověřování našich hypotéz jsme se rozhodli použít častou a poměrně snadno vyhodnotitelnou metodu výzkumu – dotazník. Celkem jsme sestavili tři dotazníky – viz Příloha 2, Příloha 4 a Příloha 6. Při sestavování dotazníku jsme se zaměřili na ověřování čtenářské gramotnosti žáků a jejich jednotlivých složek podle H. Košťálové – podrobný rozbor dotazníků z tohoto hlediska uvádíme v Příloha 3, Příloha 5 a Příloha 7.

Při tvorbě dotazníků jsme vycházeli ze zkušeností tvůrců testů čtenářské gramotnosti. Inspirací nám byly především čtenářské úlohy používané v mezinárodních výzkumech čtenářské gramotnosti PISA, ke kterým je k dispozici podrobná příručka k hodnocení úloh z roku 2009 (KRAMPLOVÁ, 2011). Výzkumy PISA pracují se souvislými i nesouvislými texty, my budeme pracovat pouze se souvislým biblickým textem. Chtěli jsme ale testovat všech pět základních dovedností práce s textem, které vymezuje výzkum PISA. Co se týče druhů otázek v testu, rozhodli jsme se použít pouze otevřené i uzavřené otázky s tvorbou odpovědi. Vycházeli jsme při tom ze zkušeností zadavatelů testů PISA u českých žáků: „Na otázky s výběrem odpovědi žáci odpovídají rádi, protože od nich vyžadují menší aktivitu než řešení ostatních typů otázek. Vzhledem k tomu, že mají možnost vybrat si z několika odpovědí, někdy svou odpověď pouze

tipují a zaškrtnou ji bez přemýšlení. Tento jev můžeme velmi dobře pozorovat při prohlédnutí celého testového sešitu. Někteří žáci odpovídají pouze právě na tyto typy otázek a ostatními otázkami, které vyžadují vlastní odpověď, se nezabývají.“ (KRAMPLOVÁ, 2011, s. 19) Naším cílem bylo posoudit, jak umí žáci aktivně pracovat s textem, ne jak umí tipovat odpovědi. Tím jsme ovšem museli přijmout úskalí otázek s tvorbou odpovědi, na která upozorňuje i KRAMPLOVÁ (2011), tedy že tyto otázky musejí být odborně posouzeny a vyhodnoceny, odpovědi především na otevřené otázky s tvorbou odpovědi jsou rozsáhlejší a náročnější na vyhodnocování a je také náročnější vyloučit z hodnocení subjektivitu.

Podobně jako výzkum PISA použili jsme i my tři možnosti hodnocení odpovědí žáků: správná odpověď – částečně správná odpověď – nesprávná odpověď. Pro účely vyhodnocení a srovnání výsledků žáků jsme zavedli toto bodování výkonů žáků: za správnou odpověď 2 body, za částečně správnou odpověď 1 bod, za nesprávnou či neuvedenou odpověď 0 bodů. V Dotazníku I bylo celkem 23 otázek, 15 z nich jsme takto hodnotili. V Dotazníku II bylo celkem 24 otázek, tímto způsobem jsme hodnotili 16 z nich. Za první dva úkoly v obou dotaznících mohli žáci dostat různý počet bodů, podle toho, kolik slov či částí textu označili jako pro ně nesrozumitelné (úkol č. 1), nebo význam kolika slov správně vysvětlili (úkol č. 2 – v Dotazníku I mohli žáci získat maximálně 15 bodů, v Dotazníku II 9 bodů). Kromě toho jsme do každého dotazníku zařadili také 6 otázek, které měly zjišťovat názory a postoje žáků – u takových otázek jsme nehodnotili správné či nesprávné odpovědi, žáci se mohli vyjádřit zcela svobodně.

Pokud pravopisné nebo gramatické chyby nezkreslovaly význam odpovědi, nebrali jsme je v úvahu – nešlo nám o posouzení schopnosti písemného vyjadřování žáků. Podobně byly tyto chyby hodnoceny i ve výzkumu PISA (srov. KRAMPLOVÁ, 2011, s. 21-27). To ale nevylučuje možnost, že pokud by s podobným testem pracoval učitel českého jazyka a literatury, mohl by žáky na některé základní chyby ve vyjadřování upozornit, příp. reagovat na jejich konkrétní nedostatky – některé náměty uvádíme při rozboru žakovských odpovědí.

K dobrému zhodnocení našeho předvýzkumu bychom potřebovali srovnání s výsledky jiných průzkumů. Zajímavé by bylo srovnat výsledky žáků, kterých dosáhli při práci s biblickými texty, s výsledky při práci s jiným druhem literárních textů ve stejném průzkumu. Takové přesné srovnání bohužel nemáme k dispozici.

Z průzkumů, které probíhají v České republice, je nám svým zacílením na patnáctileté žáky nejbližší výzkum PISA, proto s ním chceme výsledky našeho malého průzkumu zcela zhruba srovnat. Nemůžeme však srovnávat zcela mechanicky, neboť výzkum PISA zahrnuje úlohy se souvislými i nesouvislými texty a my jsme se zaměřili pouze na jeden souvislý text – vyprávění.

7.3.1 Ověřování hypotéz č. 1 a 2

Tyto hypotézy lze falzifikovat jen relativně – budeme si pouze všimnout toho, čemu žáci v textech neporozuměli a hledat důvody, proč tomu asi tak mohlo být.

K ověřování hypotézy č. 1 sloužil dotazník č. II – viz Příloha 4.

Dotazník č. II

Dotazník obsahuje úvod se stručnými informacemi o předvýzkumu a pokyny k vyplnění, úryvek z *Českého ekumenického překladu Bible* z knihy *Genesis* ze 4. kapitoly verše 1–16 (Bible, 1996, s. 24-25) s vysvětlivkami, prostor k doplnění věku a pohlaví respondenta, dva úkoly k textu a 22 otevřených otázek.

Dva úkoly se zaměřily na ověření toho, jak si žáci dokážou vyjasňovat při čtení: žáci měli v textu podtrhnout slova, kterým nerozumí a vysvětlit některá vybraná slova či slovní spojení z textu svými slovy.

Další otevřené otázky se zaměřovaly na:

1. zodpovězení otázek přímo vycházejících z textu:

- vyjasňování při čtení, vyvozování, vysuzování nebo posuzování – žáci se měli pokusit odhadnout smysl nesrozumitelné myšlenky (1 položka – č. 3),
- pochopení či znalost biblismů – ověřovali jsme schopnosti vyvozování, vysuzování, posuzování, hledání a nalézání souvislostí (2 položky – č. 8 a 9),
- schopnost shrnování a zachycení základních složek příběhu (2 položky – č. 7 a 15),
- ověření pochopení příběhu – schopnost vyhledat v textu informace (2 položky – č. 12 a 13),

2. zařazení textu do souvislostí:

- schopnost vyvozování, vysuzování nebo posuzování – určení autora textu a otázky, kdy a kde se příběh odehrál (3 položky – č. 4, 5 a 6),

3. proniknutí do hlubších souvislostí, které text vyvolává:

- schopnosti vyvozovat, vysuzovat nebo posuzovat a hledat a nalézat souvislosti (3 položky – č. 11, 16 a 20)
- zachycení základních složek příběhu (1 položka – č. 21)

4. vlastní zamyšlení nad textem i problémem, vlastní názory:

- hledání a nalézání souvislostí a vyjádření své bezprostřední reakce na četbu (5 položek – č. 14, 17, 18, 19 a 22),
- kladení si otázek k lepšímu porozumění textu a vyvozování, vysuzování nebo posuzování (1 položka – č. 24),

5. znalost souvislostí, které v textu nebyly uvedeny, ale s textem souvisí:

- hledání a nalézání souvislostí (1 položka – č. 10),
- předvídání (1 položka – č. 23).

Dotazník č. I

K ověřování hypotézy č. 2 sloužil dotazník č. I – viz Příloha 2.

Dotazník obsahuje úvod se stručnými informacemi o předvýzkumu a pokyny k vyplnění, text I. Olbrachta *Vražda Kainova z jeho Biblických příběhů* (OLBRACHT, 1991, s. 13-14) s vysvětlivkami, prostor k doplnění věku a pohlaví respondenta, dva úkoly k textu a 21 otevřených otázek.

Dva úkoly se zaměřily na ověření toho, jak si žáci dokážou vyjasňovat při čtení: žáci měli v textu podtrhnout slova, kterým nerozumí, a vysvětlit některá vybraná slova z textu svými slovy.

Další otevřené otázky se zaměřovaly na:

1. zodpovězení otázek přímo vycházejících z textu:

- pochopení či znalost biblismů – ověřovali jsme schopnosti vyvozování, vysuzování, posuzování, hledání a nalézání souvislostí (2 položky – č. 7 a 8),
- schopnost shrnování a zachycení základních složek příběhu (2 položky – č. 6 a 14),
- ověření pochopení příběhu – schopnost vyhledat v textu informace (2 položky – č. 11 a 12),

2. zařazení textu do souvislostí:

- určení autora textu – vyhledání informací v textu (1 položka – č. 5),
- schopnost vyvozování, vysuzování nebo posuzování – otázky, kdy a kde se příběh odehrál (2 položky – č. 3 a 4),

3. proniknutí do hlubších souvislostí, které text vyvolává:

- schopnosti vyvozovat, vysuzovat nebo posuzovat a hledat a nalézat souvislosti (3 položky – č. 10, 15 a 19)
- zachycení základních složek příběhu (1 položka – č. 20)

4. vlastní zamyšlení nad textem i problémem, vlastní názory:

- hledání a nalézání souvislostí a vyjádření své bezprostřední reakce na četbu (5 položek – č. 13, 16, 17, 18 a 23),
- kladení si otázek k lepšímu porozumění textu a vyvozování, vysuzování nebo posuzování (1 položka – č. 22),

5. znalost souvislostí, které v textu nebyly uvedeny, ale s textem souvisí:

- hledání a nalézání souvislostí (1 položka – č. 9),
- předvídání (1 položka – č. 21).

7.3.2 Ověřování hypotézy č. 3

Hypotézu č. 3 jsme ověřovali metodou pedagogického experimentu. Každá třída 2. stupně ZŠ Ptení (v každém ročníku je pouze 1 třída) byla rozdělena na 2 experimentální skupiny přibližně stejně schopné v porozumění textu (ve spolupráci s vyučující literární výchovy v této třídě). 1. skupina pracovala s adaptací souvislého biblického textu (dotazník č. I), 2. skupina pracovala s překladem souvislého biblického textu (dotazník č. II). Žáci v obou skupinách odpovídali na stejné otázky ověřující porozumění textu.

7.3.3 Ověřování hypotézy č. 4

Žáci ve všech třídách 2. stupně ZŠ Ptení odpovídali na stejné otázky ověřující porozumění textu. Díky tomu bylo možné srovnat míru porozumění žáků v jednotlivých ročnících 2. stupně základní školy.

7.3.4 Kvalitativní předvýzkum

Ke kvalitativnímu předvýzkumu sloužil dotazník č. III – viz Příloha 6.

Dotazník č. III

V tomto dotazníku jsme nechali žákovi přečíst obě možnosti – překlad biblického textu i jeho adaptaci. Následně měl hledat a pojmenovat rozdíly mezi oběma texty a uvést, který z textů se mu líbil více a proč.

Dotazník obsahuje úvod se stručnými informacemi o předvýzkumu a pokyny k vyplnění, dva texty s vysvětlivkami – text I. Olbrachta Vražda Kainova z jeho *Biblických příběhů* a text *Českého ekumenického překladu Bible* z knihy *Genesis* ze 4. kapitoly verše 1–16, prostor k doplnění věku a pohlaví respondenta a 7 otevřených otázek. Čtenářskou gramotnost žáků jsme tentokrát ověřovali úkoly ke srovnání dvou textů se stejným tématem – překladu původního textu a jeho adaptace.

Otevřené otázky se zaměřily na:

1. Srovnání textu překladu a adaptace biblického příběhu:

- vyjádření bezprostředních reakcí na četbu, vyjasňování při čtení a kladení otázek k lepšímu porozumění textů (6 položek – č. 1, 2, 3, 4, 6 a 7),

2. vyjádření názoru na příběh o Kainovi a Ábelovi:

- vyjádření bezprostředních reakcí na četbu (1 položka – č. 5).

7.4 Průběh předvýzkumu

Předvýzkum jsme provedli ve všech třídách 2. stupně Základní školy Ptení v listopadu 2010. Obec Ptení se nachází v okrese Prostějov a má něco málo přes 1000 obyvatel. Základní školu ve Ptení navštěvují i žáci z menších obcí v okolí. Základní škola Ptení má v každém ročníku pouze jednu třídu s počtem žáků od 9 (8. třída) do 19 (9. třída). Dotazníky jsme žákům rozdali v hodinách literární výchovy v rámci pedagogické praxe. Každou třídu jsme ve spolupráci s jejich vyučující literární výchovy rozdělili na dvě skupiny přibližně stejně zdatné v literární výchově. Žáci z první skupiny vyplňovali dotazník I, žáci z druhé skupiny dotazník II.

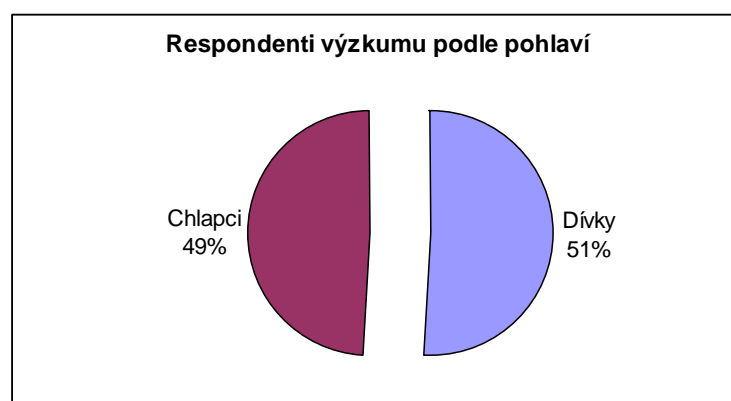
Žáci vyplňovali dotazníky samostatně, ale anonymně, každý žák uvedl pouze svůj věk a pohlaví. Přečetli si text a samostatně plnili úkoly a odpovídali na otázky vztahující se k textu. Šlo o samostatnou práci s textem – pokud žák nevěděl nebo nechtěl odpovídat, nemusel. Všichni žáci měli na zodpovězení dotazníku celou vyučovací hodinu, tedy 45 minut. Ve všech třídách byli žáci hotovi dříve a zbylý čas jsme věnovali diskusi nad dotazníky a společnému zodpovězení těch otázek, na které někteří žáci neznali odpověď. Nejdéle trvalo vyplnění dotazníků žákům 6. třídy. Pokud můžeme posoudit, žáci se snažili dotazníky vyplnit, jak nejlépe uměli. Pokud odevzdali někteří dotazníky téměř prázdné, bylo to opravdu proto, že jim porozumění souvislému textu a práce s textem dělá dlouhodobě potíže. Dotazníky jsme rozdali ve všech třídách 2. stupně a vrátili se nám dotazníky od všech přítomných žáků. Získali jsme tak vyplněné dotazníky od 53 žáků ze 6., 7., 8. i 9. ročníku základní školy a od 1 vyučující českého jazyka a literatury.

Počet respondentů předvýzkumu podle pohlaví, věku a ročníku zachycují následující tabulky a grafy:

Tabulka 9

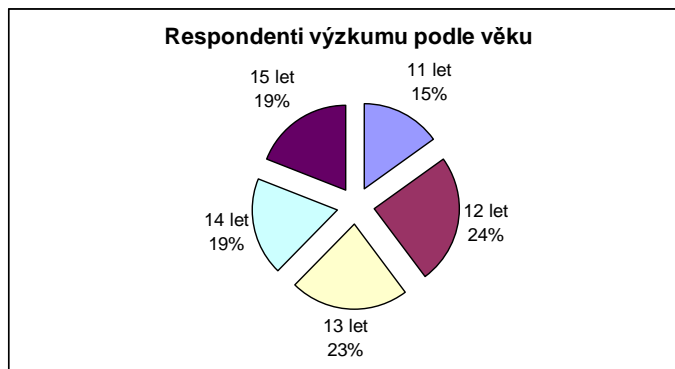
| Respondenti výzkumu podle pohlaví | |
|-----------------------------------|----|
| Dívky | 27 |
| Chlapci | 26 |

Graf 1

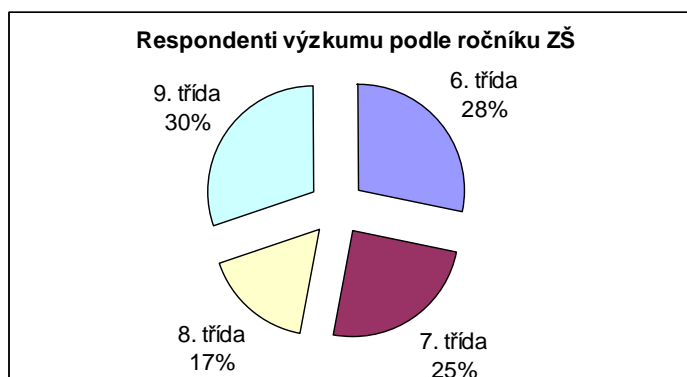


Tabulka 10

| Respondenti výzkumu podle věku | |
|--------------------------------|----|
| 11 let | 8 |
| 12 let | 13 |
| 13 let | 12 |
| 14 let | 10 |
| 15 let | 10 |

Graf 2**Tabulka 11**

| Respondenti výzkumu podle ročníku ZŠ | |
|--------------------------------------|----|
| 6. třída | 15 |
| 7. třída | 13 |
| 8. třída | 9 |
| 9. třída | 16 |

Graf 3

7.5 Analýza výsledků předvýzkumu

7.5.1 Ověřování hypotéz 1, 2 a 3

Hypotézy 1, 2 a 3 jsme ověřovali prostřednictvím dotazníků I a II.

V Příloha 8 uvádíme podrobný rozbor jednotlivých otázek a úkolů a jejich rozlišení na ty, které jsme hodnotili body a na ty, kde nás zajímalo spíše pouze to, jestli na ně žáci vůbec odpoví a jak, aniž bychom hodnotili správné odpovědi. U hodnocených otázek uvádíme odpovědi, které jsme vyhodnocovali jako „správné“, „částečně správné“, či „nesprávné“.

Dále se budeme věnovat falsifikaci, příp. verifikaci hypotéz 1, 2 a 3.

7.5.1.1 Hypotéza č. 1: Žáci 2. stupně ZŠ jsou schopni porozumět překladu souvislého biblického textu.

Schopnost porozumět překladu souvislého biblického textu jsme ověřovali u respondentů Dotazníku II. Tento dotazník vyplnilo celkem 27 žáků, z toho 13 chlapců a 14 dívek. Na dotazník odpovídalo 7 žáků 6. třídy, 7 žáků 7. třídy, 5 žáků 8. třídy a 8 žáků 9. třídy.

Dále uvedeme rozbor odpovědí žáků v tomto dotazníku, přičemž zachováme strukturu otázek z části 7.3.1.

Úkoly a otázky přímo vycházející z textu

- Vyjasňování při čtení

V tomto oddíle plnili žáci v Dotazníku II tři úkoly: č. 1: „Podtrhni v textu slova nebo věty, kterým nerozumíš“, č. 2: „Zkus vysvětlit, co znamenají následující slova: poznal (v 1. větě příběhu), zesinal, vzplanul, dychtit, proklet, psanec, štvanec, odčinit, vypudil“ a č. 3: „Co asi myslela Eva větou: ‘Získala jsem muže, a tím Hospodina?’“.

Nejvíce žáků se pokusilo splnit úkol č. 2, a to 25 žáků (tj. 92 % žáků, kteří vyplňovali tento dotazník). Jeden žák průměrně vyplnil význam 5 slov a na každého žáka připadají průměrně 4 správné a jedna nesprávná odpověď. Žáci nejčastěji vysvětlovali správně význam slov „vypudil“ (17 žáků) a „dychtit“, „proklet“, „vzplanul“ (u všech těchto slov podalo správné vysvětlení 13 žáků). Příjemným překvapením pro nás bylo, že tři žáci správně vysvětlili spojení „poznal člověk svou ženu Evu“ z první věty příběhu, které má v tomto textu opravdu význam „měli spolu pohlavní styk“. Nesprávně žáci nejčastěji vysvětlovali právě toto spojení – celkem 9 žáků uvedlo různá nesprávná vysvětlení, nejčastěji však významově blížká. 7 žáků se zmýlilo ve významu slova „odčinit“, 6 žáků ve významu slova „zesinal“, několik žáků ve významu slov „vzplanul“, „dychtit“, „proklet“ a „vypudil“.

Podstatně méně žáků se pokusilo splnit úkoly č. 1 a č. 3, a to v obou případech 11 žáků (tj. 40 %). Žáci, kteří splnili úkol č. 1, podtrhávali 1 až 6 slov či slovních spojení. Nejčastěji se vyskytovala slova „sinalou“, „psancem“ (ta podtrhlo 5 žáků) a „štvancem“, „zesinal“ (tato slova podtrhli 4 žáci). Na otázku č. 3 správně odpověděla pouze jedna žákyně 9. ročníku. 5 odpovědí jsme považovali za částečně správné a dvě odpovědi z věty vyvozovaly nesprávný závěr, že Hospodin je také muž.

- Znalost a pochopení biblismů

Žáci plnili v Dotazníku II dva úkoly týkající se biblismů: v úkolu č. 8 jsme se ptali na význam věty „Což jsem strážcem svého bratra?“ a v úkolu č. 9 na význam úsloví „Kainovo znamení“. Úkol č. 8 se pokusilo splnit 18 žáků, tj. 66 % respondentů, úkol č. 9 pouze 7 žáků, tj. 26 % těch, kdo vyplňovali dotazníky. U úkolu č. 8 jsme 72 % obdržených odpovědí (tj. 13) hodnotili jako správné, 4 odpovědi jako částečně správné a jednu jako zcela nesprávnou. Žáci nejčastěji správně odpovídali otázkou, např. „Musím ho pořád hlídat?“, pouze jedna žákyně 7. ročníku použila abstraktního slova „zodpovědnost“, které uvádí ve správné odpovědi metodická příručka SPN. Úsloví „Kainovo znamení“ v úkolu č. 9 správně vysvětlili pouze 3 ze 7 žáků, kteří se o to pokusili. Úsloví „Kainovo znamení“ bylo tedy pro žáky ještě méně srozumitelné než věta „Což jsem strážcem svého bratra?“.

- Schopnost shrnování a zachycení základních složek příběhu

Žáci měli převyprávět příběh svými slovy v nejvýše třech větách a vyjmenovat postavy, které v příběhu vystupují. Převyprávět příběh svými slovy se pokusilo 26 žáků z celkem 27 respondentů. Zcela správné shrnutí uvedlo 17 žáků (tj. 65 % z těch, kteří tento úkol splnili). Vyjmenovat postavy, které v příběhu vystupují, se pokusilo všech 27 respondentů dotazníku. 19 žáků odpovědělo správně, tj. uvedli alespoň hlavní postavy, 8 žáků odpovědělo částečně správně. Ve všech částečných odpovědích chyběl ve výčtu postav Hospodin. V částečných odpovědích (ve kterých chyběl Hospodin) se překvapivě vedle Evy objevil také Adam – toho uvedl jeden žák 6. ročníku a „člověk“, kterého uvedl jeden žák 7. ročníku. Vycítit z nejasného textu i Adama se tedy podařilo jedině mladším chlapcům.

- Schopnost vyhledat v textu informace – ověření pochopení příběhu

Žáci měli v textu vyhledat odpovědi na otázky „Proč Kain zabil svého bratra?“ (otázka č. 12) a „Jaký dostal Kain trest za vraždu svého bratra?“ (otázka č. 13). Na první z těchto otázek odpovědělo 23 z 27 respondentů, tj. 85 %. Odpověděli všichni žáci 6. a 9. ročníku. Správně odpovědělo 21 žáků, tj. 91 % těch, kdo na otázku odpovídali. Jednu odpověď jsme vyhodnotili jako částečně správnou. Za nesprávnou jsme považovali pouze odpověď „Chtěl se stát králem.“, která nemá v textu žádnou oporu, i když by snad mohla mít smysl jako vzpoura proti Hospodinu. Pouze 10 z celkem 21 správných odpovědí bychom mohli považovat za úplné, tedy podávají celou informaci.

Na otázku „Jaký dostal Kain trest za vraždu svého bratra?“ odpovědělo 81 % žáků, tj. 22 z 27 respondentů. Ze všech 22 odpovědí jsme pouze jednu odpověď hodnotili jako částečně správnou, ostatní jako správné. Žáci většinou uváděli jeden z trestů, kterými Hospodin potrestal Kaina, příp. dva. Nejčastěji žáci odpovídali, že byl Kain proklet a vyvržen ze země (6 žáků), příp. pouze proklet (4 žáci) nebo vyvržen ze země (5 žáků), pouze jednou se objevila možnost, že půda už Kainovi nevydá plody. Pouze v jedné odpovědi se objevila úvaha, která šla za informace z textu: „nemohl ho nikdo zabít = zbavit jeho trápení“. Za částečně správnou jsme považovali odpověď „Byl vypuzen ze země Edenu.“, která obsahuje nepravdivou informaci o tom, že Kain byl vypuzen z Edenu, odkud ale odešli jeho rodiče Adam a Eva ještě před jeho narozením.

Zařazení textu do souvislostí

Žáci měli odpovědět na tři otázky, na něž nemohli najít odpověď přímo v textu: kde a kdy se příběh odehrál a kdo je autorem textu. Žáci nejčastěji odpovídali na první z těchto otázek, „Kde se příběh odehrál?“. Odpovědělo 20 žáků, tj. 66 %. Zcela správně odpovědělo 5 žáků, tj. 18 % respondentů. 44 % žáků odpovědělo na otázku částečně správně, tj. „v Edenu“ nebo „v ráji“. Z toho lze usuzovat, že většina žáků nezná příběh o vyhnání Adama a Evy z ráje nebo si

ho nedala do správných časových souvislostí a navíc využila informace v závěru textu, že země Nód, kam odešel Kain, byla východně od Edenu.

Na otázku, kdy se příběh odehrál, odpovědělo 12 žáků, tj. 44 % dotazovaných. Z těchto 12 žáků odpovědělo 9 správně. Odpovídali tedy především žáci, kteří měli dobrou představu o tom, kam lze příběh časově zařadit. Správné odpovědi žáků se mezi sebou velice různily: jeden žák odpověděl „Nikdy se neudál. Je to smyšlené.“, tři žáci odpověděli relativním určením času a pět žáků určilo čas absolutně, byť neurčitě. Dvě odpovědi jsme hodnotili jako částečně správné a jednu jako zcela nesprávnou.

Autora textu se pokusilo určit celkem 16 z 27 žáků, tj. 59 %. Nejvíce na tuto otázku paradoxně odpovídali žáci 6. ročníku (odpovědělo 6 ze 7 žáků), ale téměř všechny jejich odpovědi byly nesprávné (5 nesprávných odpovědí a jedna částečně správná). Téměř polovina všech odpovědí byla nesprávná – obdrželi jsme 7 odpovědí „Jiřina Forbelská“. 5 žáků odpovědělo částečně správně a pouze 4 žáci 9. ročníku odpověděli správně.

Proniknutí do hlubších souvislostí, které text vyvolává

- Schopnosti vyvozovat, vysuzovat nebo posuzovat a hledat a nalézat souvislosti

Žáci se měli zamyslet nad třemi otázkami, na které nebylo možné nalézt odpověď přímo v textu, odpovědi ale z textu měly vycházet. Nejprve měli posoudit formální stránku textu: zda text působí starobyly a proč. Na otázku odpovědělo 21 žáků, tj. 77 % respondentů, nejčastěji odpovídali žáci 9. ročníku (odpovědělo 7 z 8 žáků a všechny jejich odpovědi byly správné). 16 z 21 obdržených odpovědí bylo správných, zbývajících 5 částečně správných. Pouze jeden žák odpověděl, že text nepůsobí starobyly, že jde pouze o pověst začátku. Jeden žák odpověděl, že text působí „jenom trošku“ starobyly, že jsou v něm hodně stará slova. Ostatních 19 žáků odpovědělo, že text působí starobyly, 15 z nich svou odpověď také zdůvodnilo, 14 z těchto odpovědí jsme hodnotili jako správné. Nesprávné zdůvodnění uvedl jeden žák 6. ročníku. Pět žáků zdůvodnilo starobylost textu tím, že se odehrál nebo byl napsán v dávné době, jedna žákyně 6. ročníku odlišným dobovým kontextem, v kterém se příběh odehrává, a jeden žák tím, že tento příběh je z velmi starého Zákona. Ostatní žáci zdůvodňovali starobylost textu jazykovými prostředky: čtyři žáci použitím starých slov a dva žáci obecněji „způsobem psaní“.

Nejvíce žáků se pokusilo v tomto oddíle odpovědět na otázku „Kdo je Hospodin?“. Na otázku odpovědělo 24 žáků, tj. 88,9 % respondentů, odpověděli všichni žáci 8. ročníku. 15 odpovědí (tj. 62,5 % všech odpovědí) jsme hodnotili jako správné, 6 jako částečně správné a jako nesprávné. Na otázku „Proč dal Hospodin přednost oběti pastýře Ábela před obětí Kaina?“ odpovědělo 16 žáků, tj. 59,26 % respondentů. Odpověděli všichni žáci 6. ročníku a pouze jeden

žák 7. ročníku. 14 odpovědí žáků bylo správných (tj. 91,3 % odpovědí žáků), jednu odpověď jsme vyhodnotili jako částečně správnou a jednu jako nesprávnou.

- Zachycení základních složek příběhu

Žáci se měli pokusit vlastními slovy vyjádřit mravní ponaučení z tohoto příběhu. Tento úkol se pokusilo splnit pouze 7 žáků, tj. téměř 26 % respondentů. Neodpověděl ani jeden žák 8. ročníku, nejvíce odpovídali žáci 9. ročníku (odpověděli 4 z 8 žáků). Všechny odpovědi žáků jsme hodnotili jako správné, i když se mezi sebou dost různily. Pouze dva žáci se shodli v tom, že nemáme závidět, jinak žáci uváděli každý originální ponaučení: nezabíjet bratra (následoval by trest), nenadržovat, přemýšlet před skutkem, nezabíjet a nežárlit. Žáci nejčastěji vyjadřovali své odpovědi infinitivem nebo souvětím.

Vlastní zamyšlení nad textem i problémem, vlastní názory

U všech otázek v tomto oddílu jsme nehodnotili správné a nesprávné odpovědi, zaměříme se tedy především na konstatování, kolik žáků na otázky odpovídalo a jaké byly jejich konkrétní odpovědi.

- Hledání a nalézání souvislostí a vyjádření své bezprostřední reakce na četbu

Své názory, reakce a názory na četbu mohli žáci vyjádřit v odpovědích na pět otázek, rozmístěných po celém dotazníku. Nejvíce žáků, 24, tj. 89 % respondentů, odpovědělo na otázku „Co se Ti na příběhu nelíbilo?“. 12 žákům (tj. polovině těch, kdo odpovídali) vadila v příběhu vražda, v jejich odpovědích však můžeme rozlišit různé nuance a důrazy: 6 žákům vadila vražda jako taková, třem žákům vadila vražda bez dostatečného důvodu a třem žákům bratrovražda. Další tři odpovědi se týkaly okolností příběhu. Dvěma žákům vadilo, že v textu něčemu (či mnohému) nerozuměli, dvěma žákům 9. ročníku vadilo, že jde o křesťanský text a jednomu žákovi se nelíbilo, že jde o zastaralý nábožný text. Jeden žák odpověděl „Nevím.“ a dva žáci, že na textu nenašli nic, co by se jim nelíbilo.

20 z 27 žáků, tj. 74 % respondentů odpovědělo na otázku „Co se Ti na příběhu líbilo?“. Pouze dva žáci odpověděli, že se jim nelíbilo nic a jeden žák odpověděl „Nevím.“ Ostatních 17 žáků dokázalo najít něco konkrétního, co je na textu zaujalo. Třem žákům se líbilo „skoro všechno“ a jednomu „všechno“. Čtyři žáci ocenili dobrodružství nebo příběh, jeden žák skutečnost, že příběh je z Bible. Pěti žákům se líbilo, že byl Kain (spravedlivě) potrestán Hospodinem. Dva žáci zdůraznili skutečnost, že Kain a Ábel přinesli obětní dary (ze své práce) a jeden chlapec to, že Eva byla těhotná a porodila dva syny. Můžeme tedy konstatovat, že většina žáků (74 %) dokázala najít a pojmenovat, co se jim na příběhu líbilo, příp. napsali, že se jim nelíbilo nic. Minimálně 62 % žáků, kteří vyplňovali dotazník, se příběh z nějakého důvodu líbil.

Na otázku „Proč je špatné zabít svého bratra?“ odpovědělo 18 žáků, tj. 68 % respondentů. Názory žáků byly poměrně různorodé. Nejčastěji se objevovaly odpovědi typu, že jde o zlý

skutek, příp. že špatná je jakákoliv vražda člověka. Často se také objevovaly argumenty, že bratr je pro náš život velice důležitý a byla by škoda ho ztratit, stýskalo by se nám po něm. Mladší žáci zdůrazňovali, že po takovémto skutku následuje trest, příp. že se nám bude po bratrovi stýskat. V odpovědích starších žáků (8. a 9. ročník) se objevily dvě další zdůvodnění: bratr má právo na život a my mu ho nesmíme brát a Ábel se ničím neprovinil, proto neměl Kain důvod ho zabít.

Ještě více, 19 žáků, tj. 70 % respondentů, odpovědělo na otázku „Jak bys Kaina potrestal za vraždu jeho bratra Ty?“. Pro žáky je tedy patrně snazší stanovit trest než ho zdůvodnit. Nejvíce na tuto otázku odpovídali žáci 6. a 9. ročníku. Názory žáků se poměrně dost lišily. Dva žáci (překvapivě z 6. a 7. ročníku) uvažovali zcela v intencích příběhu a odpověděli, že neví, protože nemají informace o tom, jaké byly v té době možnosti. Hledali tedy trest v té době a čase, kdy se příběh odehrál. Dva žáci odpověděli, že by souhlasili s trestem, který uložil Kainovi Hospodin, jeden žák by ho potrestal podobně a tři žáci by Kaina potrestali vyhnáním ze země (jedna dívka by ho navíc v případě návratu dala do vězení). Jeden žák by Kaina potrestal, ale nespecifikoval jak. Jedna žákyně by Kaina potrestala opuštěním od lidí. Tři žáci navrhli vsadit Kaina do vězení (jeden z nich dokonce uvedl konkrétní sazbu 10 let). 5 žáků požadovalo pro Kaina trest smrti (dva z nich přímo uvedli, že by ho zabili). Jeden žák 9. ročníku uvedl, že se řídí rčením: „Nesud’ a nebudeš souzen.“, Kaina by tedy pravděpodobně za jeho čin nijak neodsuzoval ani netrestal.

Na otázku „Která postava z příběhu Ti byla sympatická a proč?“ odpovědělo 62 % žáků, tj. 17. Odpověděli všichni žáci 6. ročníku, nejméně odpovídali žáci 8. ročníku. Nejsympatičtější byla žákům postava Ábela – ve svých odpovědích ji uvedlo šest žáků z různých důvodů: Ábel byl hodný, pracovitý, sympatický, nežártil a byl zabit. Pět žáků uvedlo jako sympatickou postavu Hospodina – v zdůvodnění se žáci shodli: spravedlivě potrestal Kaina. Tři žáci uvedli Evu, většinou bez uvedení důvodu, pouze jeden žák ji označil za neutrální postavu. Tři žáci uvedli také Kaina – jeden žák věří, že Kain byl v jádru dobrý a vlastně nechtěl svého bratra zabít, jeden žák ho považuje za „normálního“ a další uvedl, že svého bratra zabil jen ze závnsti. Jeden žák uvedl kromě postavy Ábela také ovečku.

- Kladení si otázek k lepšímu porozumění textu a vyvozování, vysuzování nebo posuzování

Na otázku „Zajímalo by Tě něco, o čem se v příběhu nepíše?“ odpovědělo 13 žáků, tj. 48 % respondentů. Nejvíce odpovídali žáci 6. ročníku (odpovědělo 6 žáků ze 7) a neodpověděl ani jeden žák 8. ročníku. Žáci uváděli nejrůznější odpovědi, od prostého „ano“ (3 žáci), „ne“ (2 žáci) a „nevím“ (2 žáci) až po konkrétní otázky. Tři žáky zajímaly některé okolnosti příběhu: kde žili Adam a Eva (možná v souvislosti s otázkou v dotazníku „Kde se

příběh odehrál?“), jak se zachovali Kainovi rodiče po jeho činu a proč Hospodin nepřijal Kaina. Dvě žákyně by zajímalo, jak příběh pokračoval: jednu z nich, jak dál bloudil Kain a jestli se někdy zamiloval a jednu obecně, jak to skončilo. Jeden žák projevil zájem o další biblický příběh (možná v souvislosti s otázkou na toto téma v dotazníku).

Znalost souvislostí, které v textu nebyly uvedeny, ale s textem souvisí:

- hledání a nalézání souvislostí

U otázek v tomto oddíle jsme opět hodnotili správné, částečně správné a nesprávné odpovědi žáků, přestože nalezení odpovědí na tyto otázky nebylo pro žáky snadné a nebylo je možné odpovědět pouze na základě informací v textu.

Na otázku „Proč museli Adam a Eva odejít z ráje?“ odpovědělo 17 žáků, tj. 63 % respondentů, nejvíce odpovídali žáci 9. ročníku (odpovědělo 7 z 8 žáků), nejméně odpovídali žáci 7. ročníku. Zcela nesprávně odpověděl pouze jeden žák 6. ročníku: „Aby lidem nepřekáželi.“ (Tato odpověď působí až trochu komicky: Jakým lidem by mohli Adam s Evou v ráji překážet? I přesto si ceníme jeho snahy o vlastní domyšlení souvislostí.) Částečně správně odpověděli čtyři žáci (ze všech ročníků kromě 9.). Jeden žák odpověděl „Protože je král vyhnal.“. Tato odpověď by byla správná, pokud bychom považovali Hospodina za krále. Základem odpovědí ostatních bylo „protože snědli jablko“, což je sice správný fakt, ale ještě dostatečně nezduodňuje vyhnání z ráje. Jeden žák k tomu přidal, že je „kousl jedovatý had“. 12 žáků odpovědělo na tuto otázku správně, z nich bylo 7 žáků 9. ročníku. Pouze čtyři žáci napsali, že Adam s Evou (příp. pouze Eva) snědli zakázané ovoce (jablko), 7 žáků uvedlo, že utrhli (příp. Eva utrhla) zakázané jablko. Jeden žák 9. ročníku uvedl stručně: „porušili pravidlo (jablko)“, ale tato odpověď je zcela správná, navíc přenáší pozornost z vnějšího skutku (sněžení jablka) na důvod, proč za tento skutek následoval trest. 71 % odpovědí na tuto otázku bylo správných, správně odpovědělo 7 z 8 žáků 9. ročníku (1 žák 9. ročníku na otázku neodpověděl).

Více než polovina respondentů dotazníku se pokusila odpovědět na otázku „Jak asi dál pokračoval život Kaina, Adama a Evy?“. Odpovědělo 15 žáků, tj. 56 % respondentů, nejvíce odpovídali žáci 9. ročníku. Jejich odpovědi byly většinou zkratkovité, často se nevěnovaly všem postavám, na které jsme se ptali. Přesto šest žáků dokázalo alespoň odhadnout, jak život Kaina, Adama a Evy pokračoval. Nejčastěji žáci odhadovali, jak pokračoval život Kaina: schovával se před Hospodinem, byl v troskách, přemýšlel nad svým činem. Jeden žák odhadl další pokračování příběhů postav přesně podle biblických zpráv. 9 odpovědí jsme vyhodnotili jako částečně správné proto, že byly příliš obecné, nebo obsahovaly pouze informace z příběhu, ale žádný odhad budoucnosti, nebo byly nepravdivé vzhledem k tomu, co bylo řečeno v příběhu.

Celkové hodnocení

Na jednu otázku v Dotazníku II průměrně odpovídalo téměř 66 % žáků. Nejméně žáků, pouze 7 (tj. 25 % žáků) se pokusilo splnit úkoly č. 9: „Úsloví „*Kainovo znamení*“ také zlidovělo. Pokus se vysvětlit, co to je Kainovo znamení.“ a č. 21: „Pokus se vlastními slovy vyjádřit mravní ponaučení z tohoto příběhu.“. Naopak všech 27 respondentů odpovědělo na otázku č. 15: „Jaké postavy v příběhu vystupují?“, téměř všichni se také pokusili děj příběhu shrnout 3 větami.

Nyní se pokusíme zhodnotit výsledky žáků kvantitativně, pokud je to jen možné. Dotazník II obsahoval celkem 24 otázek, 16 z nich jsme hodnotili body (za každou otázku 0–2 body) – viz podrobně výše v oddíle 7.3. Za otázky a úkoly č. 3–24 mohl tedy každý žák získat nejvýš 32 bodů. Za úkol č. 2 mohl každý žák získat maximálně 9 bodů, celkově tedy nejvýš 41 bodů. Nejméně bodů za všechny tyto otázky získala jedna žákyně 7. ročníku: 7 bodů. Nejvíce bodů získal jeden z žáků 9. ročníku: 36 bodů. Průměr získaných bodů na jednoho žáka za všechny ročníky činil 19,92 bodu, tj. 48,6 % možných bodů. Je to uspokojivý výsledek? Jak už jsme uvedli v oddíle 7.3, pokusíme se výsledky alespoň zhruba srovnat s výsledky mezinárodního výzkumu PISA v letech 2000 a 2009. Průzkum PISA se zaměřuje na patnáctileté žáky, budeme tedy jeho výsledky srovnávat s výsledky žáků 9. ročníku, mezi nimi bylo 7 patnáctiletých žáků, kteří vyplňovali Dotazník II. Průměr získaných bodů na jednoho žáka 9. ročníku v Dotazníku II činil 29 bodů, tj. 70,73 % možného bodového zisku.

Průměrný bodový zisk žáků 9. ročníku byl u žáků, kteří vyplňovali Dotazník II, o něco vyšší než ve standardizovaných testech PISA: o 9,2 % oproti výsledkům českých žáků ve výzkumu PISA v roce 2000 a o 10,7 % oproti výsledkům českých žáků ve výzkumu PISA v roce 2009 se souvislými texty. Jak už jsme ale uvedli, náš test byl testu PISA pouze v některých rysech podobný, výsledky těchto dvou výzkumů nelze srovnávat nijak mechanicky.

Postoje a názory žáků, které jsme zjišťovali 6 otázkami v dotazníku, jsme nehodnotili body. Na otázky odpovídalo většinou více než 50 % žáků, pouze na jedinou z těchto otázek odpovědělo o něco méně než polovina žáků – a to na otázku č. 24: „Zajímalo by Tě něco, o čem se v příběhu nepíše?“. Je pravděpodobné, že tímto způsobem nejsou žáci zvyklí nad texty přemýšlet. Nejvíce žáci odpovídali v Dotazníku II na otázku č. 18: „Co se Ti na příběhu nelíbilo?“, na kterou odpovědělo téměř 89 % žáků, kteří vyplňovali dotazník. Odpověď na tuto otázku nepřímo ukazuje na zájem žáků o příběh – často se jim nelíbila vražda, která je jeho ústředním motivem, ale také různé okolnosti příběhu. Třem žákům vadila skutečnost, že jde o křesťanský či náboženský text – to ukazuje i na určité předsudky, které někteří žáci mají k biblickým textům, a s nimiž musí učitel literární výchovy také počítat.

Srovnání výsledků předvýzkumu s výsledky českých žáků ve výzkumu PISA hovoří pro potvrzení naší hypotézy: žáci 2. stupně ZŠ byli schopni porozumět ekumenickému překladu souvislého biblického textu o Kainovi a Ábelovi.

7.5.1.2 Hypotéza č. 2: Žáci 2. stupně ZŠ jsou schopni porozumět adaptaci souvislého biblického textu.

Schopnost porozumět adaptaci souvislého biblického textu jsme ověřovali u respondentů Dotazníku I. Dotazník vyplnilo celkem 26 žáků, 13 chlapců a 13 dívek. Na dotazník odpovídalo 8 žáků 6. ročníku, 6 žáků 7. ročníku, 4 žáci 8. ročníku a 8 žáků 9. ročníku.

Dále uvedeme rozbor odpovědí žáků na jednotlivé otázky v tomto dotazníku, přičemž zachováme strukturu otázek z oddílu 7.3.1.

- Vyjasňování při čtení

V tomto oddíle plnili žáci v Dotazníku II dva úkoly: č. 1: „Podtrhni v textu slova nebo věty, kterým nerozumíš“ a č. 2: „Zkus vysvětlit, co znamenají následující slova: obdělávali, dobývajíce, povila, jinoch, oltář, rozlítit se, opadla tvá tvář, obořiv se, zlořečený, obdělávati, poběhlík, nepravost, nešlechtný, mstitel, soužení.“ Podstatně více žáků, a to 21, tj. 81 % respondentů tohoto dotazníku, splnilo alespoň částečně druhý úkol. Jeden žák průměrně vyplnil význam 6 slov a na každého žáka připadá průměrně 5 správných a jedna nesprávná odpověď. Žáci nejčastěji vysvětlovali správně význam slov „povila“ (správný význam uvedlo 13 žáků), „obdělávali“ (12 žáků) a „poběhlík“ (11 žáků). Ani jeden žák se nepokusil vysvětlit význam slova „nešlechtný“. Nesprávně žáci nejčastěji vysvětlovali význam slova „zlořečený“ (7 žáků), 3 žáci se zmýlili ve významu slov „oltář“, „soužení“ a „obdělávali“, dva žáci špatně vysvětlili význam slov „jinoch“, „obořiv se“, „dobývajíce“ a „nepravost“, po jedné nesprávné odpovědi jsme obdrželi u slov „rozlítit se“ a „opadla tvá tvář“. Celkem se tedy nějaké chybné vysvětlení objevilo u 10 z 15 slov, která žáci měli vysvětlit, u 1 slova se nikdo z žáků o vysvětlení nepokusil.

Slova nebo věty, kterým nerozuměli, podtrhlo pouze 8 žáků, tj. 31 % z těch, kdo vyplňovali dotazník. Výrazně nejvíce podtrhávali slova žáci 6. ročníku: 4 žáci podtrhli celkem 26 slov, z ostatních ročníků dohromady odpověděli pouze čtyři žáci, kteří celkem podtrhli pouze 8 slov. Nejčastěji se v odpovědích žáků vyskytlo slovo „obořiv se“, které podtrhlo 5 žáků, dále žáci podtrhli slova „dobývajíce“ a „rozlítit se“ (tato slova podtrhli 4 žáci). Ostatní slova či slovní spojení vždy podtrhl pouze jeden až dva žáci. V odpovědích žáků se vystřídala téměř všechna slova, která měli žáci vysvětlit v 2. úkolu, ale také poměrně dost dalších slov a skupin slov: „jest“, „Hospodin“, „očekávaje“, „zápalná“, „z jejich tuku“. Ukazuje se, že pro některé žáky mohou být nesrozumitelné starší či méně používané gramatické tvary známých slov. Neznámá je

pro ně také terminologie židovských zápalných obětí a slovo Hospodin. Jeden žák také podtrhl slova „Nód“ a „Eden“, jejichž význam mohl zjistit ve vysvětlivkách pod textem.

- Znalost a pochopení biblismů

Stejně jako v Dotazníku II se žáci častěji snažili vysvětlit význam věty „Což jsem strážcem svého bratra?“. Úkol splnilo 12 žáků, tj. 46 % respondentů. Nejčastěji odpovídali žáci 9. třídy, nejméně často žáci 7. ročníku. 75 % obdržených odpovědí (tj. 9) jsme vyhodnotili jako správné a 3 odpovědi jako částečně správné. Nikdo neuvedl odpověď zcela nesprávnou. 11 z 12 odpovědí žáků na tuto otázku začíná spojkou, příp. částicí a spojkou („Jako že...“, „Že...“, „Jestli...“), jedna odpověď je ve formě otázky, abstraktních slov ve své odpovědi nepoužil nikdo z žáků. Za částečně správné jsme považovali tři odpovědi, které obsahovaly negaci správné odpovědi. Úsloví „Kainovo znamení“ se pokusilo vysvětlit ještě mnohem méně žáků než předchozí, pouze 4 žáci, tj. 15 % respondentů. Z těchto čtyř odpovědí byly pouze dvě odpovědi správné, jedna odpověď částečně správná a jedna odpověď nesprávná.

- Schopnost shrnování a zachycení základních složek příběhu

24 žáků, kteří vyplňovali tento dotazník, tedy 92 % respondentů, se pokusilo vyjmenovat postavy, které v příběhu vystupují. 15 žáků odpovědělo správně, tj. uvedli alespoň hlavní postavy, 9 žáků odpovědělo částečně správně. V částečných odpovědích žáků se většinou objevoval dvakrát Hospodin: žáci uváděli „Bůh“ a „Hospodin“ jako dvě rozdílné postavy, příp. „Hospodin“ a „Pastiř“ či „Tulák“. Tento častý omyl žáků lze vysvětlit tím, že v textu, který četli, I. Olbracht označuje jediného Boha židů i křesťanů třikrát „Bůh“ a šestkrát „Hospodin“, zřejmě ze stylistických důvodů. Ve všech správných odpovědích žáků se objevily tyto postavy: Adam, Eva, Ábel, Kain, Hospodin (Bůh). Dvě žákyně navíc postavy správně rozdělily na hlavní a vedlejší.

Shrnout příběh vlastními slovy ve třech větách se pokusilo 21 žáků z celkem 26, tj. 81 % respondentů. Zcela správné shrnutí uvedlo 8 žáků (tj. pouze 38 % z těch, kteří tento úkol splnili). Celkově bylo tedy pro žáky poměrně dost těžké shrnout, co se v příběhu stalo, několika větami.

- Schopnost vyhledat v textu informace – ověření pochopení příběhu

Ze dvou otázek, které se ptaly na konkrétní informace v textu, odpovídali žáci častěji na otázku „Proč Kain zabil svého bratra?“ a jejich odpovědi byly také častěji správné. Odpovědělo 20 z 26 respondentů, tj. 77 %. Správně odpovědělo 18 žáků, tj. 90 % těch, kdo na otázku odpovídali. Jednu odpověď jsme vyhodnotili jako částečně správnou a jednu jako nesprávnou. Ve správných odpovědích uváděli žáci různé emoce a skutečnosti, které bychom podle textu mohli pokládat za příčinu Kainovy vraždy: 6 žáků uvedlo, že Bohu se líbila více

obět' Ábelova než Kainova, 5 žáků uvedlo závist, 2 žáci hněv, po jednom žáku žárlivost, nenávisť a sobectví a dva žáci uvedli nějakou kombinaci těchto pohnutek.

Na otázku „Jaký dostal Kain trest za vraždu svého bratra?“ odpovědělo 69 % žáků, tj. 18 z 26 respondentů. Z těchto odpovědí jsme 13 hodnotili jako správné, 5 jako částečně správné a jednu jako nesprávnou. Žáci většinou uváděli pouze některé z trestů, kterými Hospodin potrestal Kaina. Nejčastěji žáci odpovídali, že se Kain stal tulákem a poběhlíkem a byl vyhnán ze země (tak odpovědělo 6 žáků), tři žáci uvedli, že byl označen znamením a nikdo ho nesměl zabít, pouze jednou se objevily možnosti, že byl Kain zlořečený a že se trápil výčitkami svědomí, 2 žáci uvedli nějakou kombinaci těchto trestů. Za částečně správnou jsme považovali odpověď „Byl vypuzen ze země Edenu.“, která obsahuje nepravdivou informaci o tom, že Kain byl vypuzen z Edenu, odkud ale odešli jeho rodiče Adam a Eva ještě před jeho narozením.

Zařazení textu do souvislostí

Z otázek v tomto oddíle žákům nečinila větší obtíže odpověď na otázku „Kdo je autorem příběhu?“. Odpovědělo celkem 24 z 26 žáků, tj. 92 %. Nejvíce na tuto otázku odpovídali žáci 6. a 8. ročníku (v obou odpověděli všichni žáci). Všechny 24 odpovědi jsme hodnotili jako správné. 23 žáků odpovědělo „Ivan Olbracht“, pouze jedna žákyně 6. ročníku uvedla odpověď „Ivan Olbracht (bible)“.

Na otázku „Kdy se příběh odehrál?“ odpovědělo 12 žáků, tj. 46 % dotazovaných, z těchto 12 žáků odpovědělo 11 správně a jeden částečně správně. Odpovídali tedy především žáci, kteří měli dobrou představu o tom, kam lze příběh časově zařadit. Na otázku nejvíce odpovídali žáci 6. ročníku (4 žáci, tj. 50 %) a 9. ročníku (5 žáků, tj. 63 %). Částečně správně odpověděl jeden žák 6. ročníku, ostatní odpovědi byly správné. Správné odpovědi žáků se mezi sebou velice různily: jeden žák odpověděl stručně, ale zcela správně „?“; pět žáků odpovědělo relativním určením času, nebo také informací z textu („Když začal Adam a Eva obdělávat zemi a porodila 2 syny“) a pět žáků určilo čas absolutně, byť neurčitě.

Větší obtíže dělalo žákům odpovědět na otázku „Kde se příběh odehrál?“ Odpovídalo 20 žáků, tj. 66 % respondentů. Zcela správně odpověděli 4 žáci, tj. 15 % respondentů. 61 % žáků odpovědělo na otázku částečně správně, tj. „v Edenu“ nebo „v ráji“. Zbylých 24 % žáků na otázku neodpovědělo, nesprávně neodpověděl nikdo.

Proniknutí do hlubších souvislostí, které text vyvolává

- Schopnosti vyvozovat, vysuzovat nebo posuzovat a hledat a nalézat souvislosti

Odpovědi na tyto otázky většinou činily žákům obtíže. Na otázku „Kdo je Hospodin?“ odpovědělo 16 žáků, tj. 62 % respondentů, odpověděli téměř všichni žáci 9. ročníku (odpovědělo

7 z 8 žáků). 11 odpovědí (tj. 69 % všech odpovědí) jsme hodnotili jako správné, zbylých 5 jako částečně správné. Nejvíce částečných odpovědí se překvapivě vyskytlo u žáků 9. ročníku: 2 žáci odpověděli nějakou vlastností Hospodina a jeden žák ho zaměnil s Bohem jiného náboženství. U žáků ostatních ročníků jsme zaznamenali pouze 2 částečně správné odpovědi. Základem správných odpovědí bylo většinou konstatování: „Bůh“ (pouze jednou se v odpovědích žáků vyskytlo s malým písmenem), nejpřesněji odpověděla jedna žákyně 7. ročníku: „Jediný Bůh křesťanů“. V 8. a 9. ročníku dokázalo správně odpovědět 50 % respondentů dotazníku, v 6. a 7. ročníku byly výsledky ještě podstatně horší.

50 % žáků (tj. 13) odpovědělo na otázku „Proč dal Hospodin přednost oběti pastýře Ábela před obětí Kaina?“. Nejvíce odpovídali žáci 7. ročníku (odpověděli 4 ze 6 žáků). 12 odpovědí žáků bylo správných (tj. 92 % všech odpovědí). Jako částečně správnou jsme hodnotili odpověď jedné žákyně 9. ročníku, která ve své odpovědi zaměnila postavy Kaina a Ábela. Správné odpovědi žáků se různily, ale byly v souladu s možnými výklady odborníků: 7 žáků odpovědělo v souladu s výkladem adaptace I. Olbrachta, která uvádí: „Ábel byl jinoch spravedlivý, ale Kain nedobrá a hněvivý.“ (OLBRACHT, 1991, s. 13) Tři z těchto žáků zdůraznili, že Ábel měl kladné vlastnosti, dva uvedli záporné vlastnosti Kaina, jeden žák uvedl celou tuto větu a jedna žákyně 8. ročníku srovnala Ábela s Kainem. Další dva žáci uvedli, že Hospodin dal přednost oběti živého zvířete (toho nejlepšího). Dva žáci 9. ročníku odpověděli, že Hospodin měl Ábela raději.

Pouze 11 žáků, tj. 42 % respondentů, odpovědělo na otázku „Kterými jazykovými prostředky dosahuje autor, že text působí na čtenáře starobyly?“. Nejčastěji odpovídali žáci 8. ročníku (odpověděli 3 ze 4 žáků). 7 z 11 obdržených odpovědí bylo správných, 2 částečně správné a 2 nesprávné. Tři žáci uvedli konkrétní zastaralá či zastarávající slova. Jeden žák 9. ročníku odpověděl „některými slovy“ a dva žáci uvedli, že text je psán „staročesky“, příp. „jinou češtinou“, což jsme ještě považovali za správné odpovědi, přestože jde už o neurčité argumenty. Pouze jedna žákyně 9. ročníku uvedla konkrétní gramatický prostředek. Jako částečně správné jsme hodnotili odpovědi „byl napsán ve starověku“ (jde o správný argument starobylosti textu, ale ne o jazykový prostředek) a „hněv, hřích“, což je příklad slov sice méně používaných, ale (snad) ne ještě zastaralých. Jako nesprávné jsme hodnotili dvě odpovědi.

- Zachycení základních složek příběhu

Mravní ponaučení z tohoto příběhu se pokusilo vyjádřit pouze 11 žáků, tj. 42 % respondentů. Neodpověděl ani jeden žák 7. ročníku, nejvíce odpovídali žáci 8. ročníku (odpověděli 3 ze 4 žáků). Všechny odpovědi žáků jsme hodnotili jako správné, i když se mezi sebou dost různily. Tři žáci se shodli v tom, že nemáme dělat nic zlého, protože za to následuje trest. Další tři žáci uvedli, že máme před skutkem přemýšlet, dva žáci uvedli, že nemáme nikoho zabít a dva žáci, že nemáme závidět. Formálně byly odpovědi žáků poměrně rozmanité: od přísloví

přes souvětí začínající spojkou „že“ a morální apely ve formě rozkazovací věty až po matematické rovnice: „Závist přináší špatné plody. Závist = Smrt“.

Vlastní zamyšlení nad textem i problémem, vlastní názory

U otázek v tomto oddíle jsme nehodnotili správné a nesprávné odpovědi, zaměříme se tedy především na konstatování, kolik žáků na otázky odpovídalo a jak se jejich odpovědi lišily.

- Hledání a nalézání souvislostí a vyjádření své bezprostřední reakce na četbu

Nejvíce žáci odpovídali na otázku „Která postava z příběhu Ti byla sympatická a proč?“. Odpovědělo 58 % žáků, tj. 15. Nejvíce odpovídali žáci 7. a 9. ročníku. Nejsympatičtější byla žákům postava Ábela – ve svých odpovědích ji uvedlo osm žáků z různých důvodů: Ábel byl hodný, spravedlivý, dobrý, pracovitý, nebyl lakomý a choval se slušně k Bohu, jednoho žáka zaujalo jeho jméno. Čtyři žáci uvedli jako sympatickou postavu Boha (Hospodina), neboť byl spravedlivý, vtiskl Kainovi znamení, aby ho nikdo nezabýjel, a stvořil ženu. Jedna žákyně uvedla Evu a jedna žákyně uvedla, že jí nebyla sympatická žádná postava z příběhu.

Na otázku „Proč je špatné zabít svého bratra?“ odpovědělo 13 žáků, tj. 50 % respondentů průzkumu. Názory žáků byly poměrně různorodé. Nejčastěji žáci odpovídali, že jde o sourozence nebo člena rodiny a v rodině by se měli mít všichni rádi. Objevily se také argumenty, že člověk by měl po takovém skutku výčitky svědomí, byl by sám, bratr by mu chyběl, stýskalo by se mu a neměl by si s kým hrát (žák 6. ročníku) a také, že takový skutek už nejde vzít zpět a jakákoliv vražda je špatná.

Na otázku „Jak bys Kaina potrestal za vraždu jeho bratra Ty?“ odpovědělo 14 žáků, tj. 54 % respondentů, to je o něco málo více žáků než na předchozí otázku, která s touto souvisela. Nejvíce na tuto otázku odpovídali žáci 6. a 9. ročníku. Názory žáků se poměrně dost lišily. Dva žáci odpověděli, že by souhlasili s trestem, který uložil Kainovi Hospodin, jedna dívka by ho poslala do opuštěné země nebo aby sloužil dobrým lidem. Tři žáci navrhli vsadit Kaina do vězení (jeden žák uvedl také konkrétní trestní sazbu: 39 let nebo doživotí). 7 žáků požadovalo pro Kaina trest smrti, tři z nich přímo uvedli, že by ho zabili, jedna žákyně by ho ukamenovala nebo zavřela do jeskyně, jeden žák by ho umístil mimo vše živé i vodu a jeden žák by ho týral, dokud by nezemřel. Jeden žák uvedl, že by dal Kainovi „vypít krev“.

Na otázky „Co se Ti na příběhu líbilo?“ i „Co se Ti na příběhu nelíbilo?“ odpovědělo 14 z 26 žáků, tj. 54 %. Na otázku „Co se Ti na příběhu líbilo?“ pouze jeden žák 9. ročníku odpověděl, že se mu nelíbilo nic a jedna odpověď byla zcela nečitelná. Ostatních 12 žáků dokázalo najít něco konkrétního, co je na textu zaujalo. Dva žáci ocenili napínavý příběh, který měl šťávu a akci, dva žáci skutečnost, že příběh je psán starou češtinou. Pěti žákům se líbilo, že byl Kain (spravedlivě) potrestán Hospodinem, jedna žákyně 9. třídy tuto skutečnost vyjádřila

pořekadlem. Jednomu žákovi se také líbilo, že Ábel byl hodný a chtěl dělat jen dobro. Jedné žákyni se líbilo, že Bůh našel zalíbení v Ábelovi a jedné žákyni skutečnost, že se Evě narodili dva synové Kain a Ábel.

Co se žákům na příběhu nelíbilo? 9 žákům (tj. většině těch, kdo odpovídali) vadila v příběhu vražda, v jejich odpovědích však můžeme rozlišit různé nuance a důrazy: 7 žákům vadila vražda jako taková, jedné žákyni vadila bratrovražda a jednomu žákovi vadila vražda kvůli tomu, že Ábelova oběť se Bohu líbila více, jednomu žákovi navíc vadilo, že Kain záviděl Ábelovi a že Kain byl zlý a škodolibý. Dvěma žákům vadilo, že v textu něčemu nerozuměli. Jeden žák odpověděl „Nevím.“ a jeden žák, že v textu nenašel nic, co by se mu nelíbilo. Jeden žák uvedl, že se mu nelíbí, „že je vihodily z edenu“, což souvisí spíše s předchozím příběhem Adama a Evy.

Můžeme tedy konstatovat, že většina žáků (54 %) vyjádřila svůj názor na tento text. Téměř polovina žáků, kteří vyplňovali dotazník, dokázala vyjádřit, co konkrétního se jim na příběhu líbilo a nelíbilo (pouze 6 žáků odpovědělo pouze na jednu z otázek č. 16 a 17, na obě tyto otázky odpovědělo 11 žáků).

- Kladení si otázek k lepšímu porozumění textu a vyvozování, vysuzování nebo posuzování

Na otázku „Zajímalo by Tě něco, o čem se v příběhu nepíše?“ odpovědělo 12 žáků, tj. 46 % respondentů. Nejvíce odpovídali žáci 9. ročníku (odpovědělo 5 žáků z 8) a odpověděl pouze jeden žák 7. ročníku. Žáci uváděli nejrůznější odpovědi. Někteří odpovídali prostě „ano“ (1 žák), „možná ano“ (1 žák), „ne“ (2 žáci) a „ani ne“ (2 žáci), jeden žák odpověděl: „Ani ne, protože to znám.“ Pět žáků uvedlo konkrétní otázky. Jednoho žáka by zajímalo, jak se zachovali Adam a Eva, když se dozvěděli o vraždě. Tři žáky by zajímalo, jak příběh pokračoval: jednoho obecně a dva žáky by zajímalo, jak dopadl Kain – jednoho z nich konkrétně, jestli se Kain nakonec dočkal pokoje. Jednoho žáka by zajímalo, do jaké míry je tento biblický příběh založený na skutečné události.

Znalost souvislostí, které v textu nebyly uvedeny, ale s textem souvisí:

- hledání a nalézání souvislostí

U otázek v tomto oddíle jsme opět hodnotili správné, částečně správné a nesprávné odpovědi žáků, přestože nalezení odpovědí na tyto otázky nebylo pro žáky snadné a nebylo je možné odpovědět pouze na základě informací v textu.

Častěji se žáci pokusili odpovědět na otázku: „Proč museli Adam a Eva odejít z ráje?“. Na otázku odpovědělo 17 žáků, tj. 65 % respondentů, nejvíce odpovídali žáci 9. ročníku (odpověděli všichni), nejméně odpovídali žáci 7. ročníku (odpověděl 1 ze 6 žáků). Nesprávně odpověděli čtyři žáci: dva mladší žáci si mysleli, že kvůli tomu, aby obdělávali půdu (mylně tak

zřejmě usoudili z první věty textu); jeden žák podal vysvětlení, že Kain zabil Ábela, tedy nedal si příběhy do správné časové posloupnosti, a jedna žákyně odpověděla: „Protože si Adam vzal Evu za manželku.“, což je asi poměrně rozšířené špatné vysvětlení vyhánění Adama a Evy z ráje. Částečně správně odpovědělo pět žáků (žáci 6. a 9. ročníku). Jeden žák odpověděl „Protože je kousl had.“, ostatní žáci odpovídali „protože snědli (utrhlí) jablko“, což je sice správný fakt, ale ještě dostatečně nezdůvodňuje vyhnání z ráje. 8 žáků odpovědělo na tuto otázku správně, z nich byli 4 žáci 9. ročníku. Pouze tři z těchto žáků ve své odpovědi uvedli, že Adam s Evou (příp. pouze Eva) snědli zakázané ovoce (jablko), 6 žáků uvedlo, že utrhlí (příp. Eva utrhlá) zakázané jablko. Nejvýstižněji odpověděl jeden žák 9. ročníku: „Nedodrželi dohodu a utrhlí si a snědli zapovězené jablko.“. Správnou odpověď na tuto otázku uvedlo 31 % respondentů dotazníku, 47 % odpovědí na tuto otázku bylo správných.

Na otázku „Jak asi dál pokračoval život Kaina, Adama a Evy?“ odpovědělo 11 žáků, tj. 42 % respondentů, nejvíce odpovídali žáci 8. a 9. ročníku. Čtyři odpovědi žáků jsme vyhodnotili jako správné. Tito čtyři žáci dobře odhadli, jak pokračoval život Kaina i jeho rodičů Adama a Evy, byť jeden z nich velice stručně. 7 odpovědí jsme vyhodnotili jako částečně správné, buď proto, že byly příliš obecné, nebo byly zcela neurčité.

Celkové hodnocení

Na jednu otázku v Dotazníku I průměrně odpovídalo 57,7 % žáků, tj. o 10,7 % žáků méně než u Dotazníku II. Nejméně žáků, pouze 4 (tj. 15 % žáků) se pokusilo splnit úkol č. 8: „Úsloví „*Kainovo znamení*“ také zlidovělo. Pokus se vysvětlit, co to je Kainovo znamení.“. Tento úkol plnilo nejméně žáků i v Dotazníku II, tam ale odpovídalo 7 žáků (25 %). Pouze 31 % žáků (tj. 8 žáků) splnilo úkol č. 1: „Podtrhni v textu slova nebo věty, kterým nerozumíš.“ Částečným zdůvodněním může být i to, že žáci, kteří vyplňovali Dotazník I, dosahovali o trochu lepších výsledků v úkolu č. 2: „Zkus vysvětlit, co znamenají následující slova:“, na druhou stranu nikdo z respondentů nedokázal vysvětlit všechna uvedená slova, vždy mu tedy zbývaly možnosti, které mohl v textu podtrhnout.

Nyní se pokusíme zhodnotit výsledky žáků kvantitativně. Dotazník I obsahoval celkem 23 otázek, 15 z nich jsme hodnotili body (za každou otázku 0–2 body) – viz podrobně výše v oddíle 7.3. Za otázky a úkoly č. 3–23 mohl tedy každý žák získat nejvýš 30 bodů. Za úkol č. 2 mohl každý žák získat 15 bodů, celkově tedy nejvýš 45 bodů. Nejméně bodů za celý Dotazník I získal jeden žák 7. ročníku: 1 bod. Nejvíce bodů získala jedna žákyně 9. ročníku: 39 bodů. Průměr získaných bodů na jednoho žáka za všechny ročníky činil 18,54 bodu, tj. 41,2 % možných bodů. Výsledky se pokusíme podobně jako u Dotazníku II srovnat s výsledky mezinárodního výzkumu PISA. Výzkum PISA se zaměřuje na patnáctileté žáky,

budeme tedy jeho výsledky srovnávat s výsledky žáků 9. ročníku, mezi nimiž byli 3 patnáctiletí žáci. Průměr získaných bodů na jednoho žáka 9. ročníku v Dotazníku I činil 24,13 bodu, tj. 53,61 % možného bodového zisku.

Průměrný bodový zisk žáků 9. ročníku byl tedy v práci s tímto textem o něco nižší než ve standardizovaných testech PISA: o 7,9 % nižší než výsledky českých žáků v oblasti čtenářské gramotnosti ve výzkumu PISA v roce 2000 a o 6,4 % nižší než výsledky českých žáků v čtenářské gramotnosti při práci se souvislým textem ve výzkumu PISA v roce 2009.

Postoje a názory žáků, které jsme zjišťovali 6 otázkami v dotazníku, jsme nehodnotili body. Na tyto otázky odpovídalo vždy mezi 50 a 60 % žáků, kteří vyplňovali dotazník, s výjimkou otázky č. 22: „Zajímalo by Tě něco, o čem se v příběhu nepíše?“, na kterou odpovědělo pouze 46 % žáků. Na tuto otázku odpověděl podobný počet žáků i v Dotazníku II. Narozdíl od Dotazníku II se zde nevyskytla žádná otázka, na kterou by odpovídalo výrazně více žáků než na jiné.

Celkově můžeme konstatovat, že porozumění žáků 2. stupně základní školy textu adaptace biblického příběhu o Kainovi a Ábelovi I. Olbrachta bylo mírně horší než průměrné porozumění žáků souvislému textu v průzkumu PISA v r. 2000 i 2009.

7.5.1.3 Hypotéza č. 3: Pokud čtou žáci 2. stupně ZŠ stejný úryvek jako překlad a jako adaptaci, je lepší úroveň jejich porozumění v případě adaptace biblického textu.

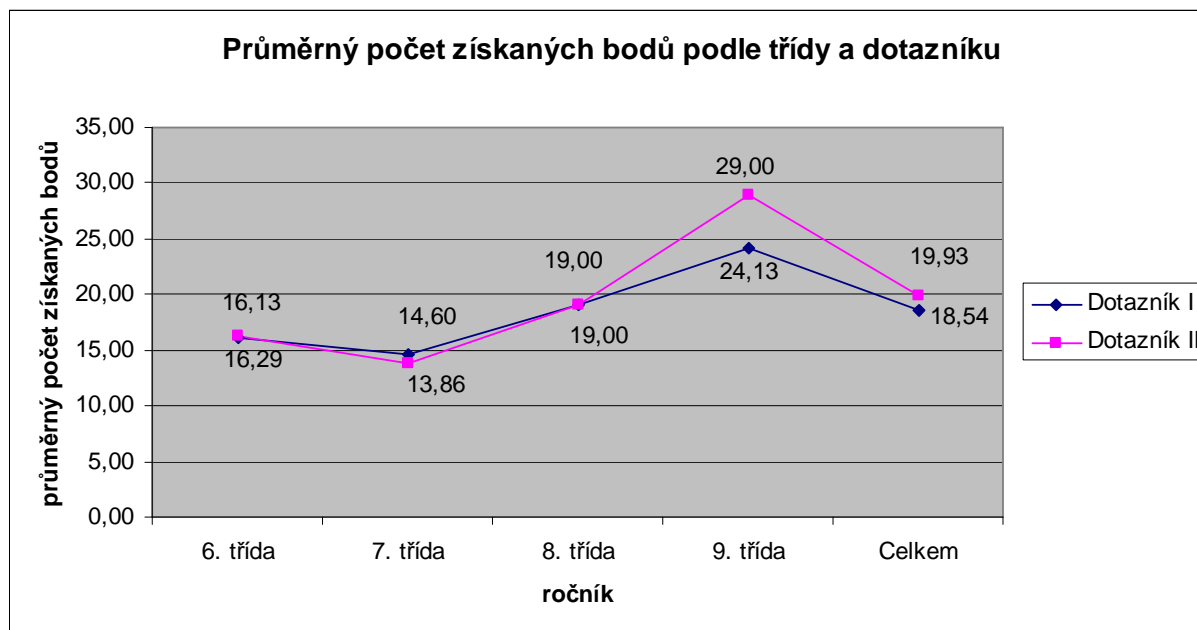
Schopnost porozumět adaptaci souvislého biblického textu jsme ověřovali u respondentů Dotazníku I, schopnost porozumět překladu souvislého biblického textu u respondentů Dotazníku II. Otázky, ověřující porozumění textu, byly v obou dotaznících stejné, kromě otázky č. 3 v Dotazníku II, která se vztahovala pouze k ekumenickému překladu textu. Žáci ale na otázky odpovídali na základě rozdílných textů.

Nyní se pokusíme srovnat výsledky žáků, kteří vyplňovali Dotazník I a Dotazník II v jednotlivých otázkách i souhrnně. Zaměříme se přitom na tyto aspekty: lišily se u jednotlivých otázek výrazně počty žáků, kteří na otázku odpovídali? Jak se lišily odpovědi žáků v jednotlivých dotaznících?

Nejprve se pokusíme o celkové kvantitativní srovnání. U každého dotazníku mohli žáci získávat za své odpovědi body – u Dotazníku I maximálně 45 bodů za otázky 2–23 a u Dotazníku II maximálně 41 bodů za otázky 2–24. Do celkového počtu bodů jsme nezahrnuli výsledky žáků v prvním úkolu. Pro účely srovnání jsme dále možný bodový zisk z obou dotazníků sjednotili na 41 bodů tak, že jsme u úkolu č. 2 v Dotazníku I žákům započítali maximálně 11 bodů (tolik měli možnost získat v Dotazníku II za úkoly 2 a 3 dohromady), i pokud získali více (to se podařilo pouze jedné žákyni 9. ročníku). Po sjednocení maximálních bodových zisků v obou

dotaznících můžeme srovnat průměrné bodové zisky žáků z celého dotazníku, a to v jednotlivých ročnících i celkově:

Graf 4



Tabulka 12

Průměrný počet získaných bodů podle třídy a dotazníku

| | Dotazník I | Dotazník II |
|----------|------------|-------------|
| 6. třída | 16,13 | 16,29 |
| 7. třída | 14,60 | 13,86 |
| 8. třída | 19,00 | 19,00 |
| 9. třída | 24,13 | 29,00 |
| Celkem | 18,54 | 19,93 |

Jak můžeme vyčíst z grafu i tabulky, u žáků 6. a 7. ročníku byly dosažené rozdíly v počtu získaných bodů v Dotazníku I a II statisticky nevýznamné, žáci 8. ročníku dokonce získali průměrně stejný počet bodů v Dotazníku I i II. Velký rozdíl v počtu získaných bodů v jednotlivých dotaznících se projevil pouze u žáků 9. ročníku – ti dosáhli podstatně lepších výsledků (v průměru o 4,87 bodu) v Dotazníku II, tedy při čtení biblického překladu. Toto zjištění je obzvláště překvapivé vzhledem ke skutečnosti, že žáci 9. ročníku byli jediní, kteří už práci s biblickou adaptací úryvku o Kainovi a Ábelovi I. Olbrachta absolvovali ve školních hodinách literární výchovy, a to v 8. ročníku. Přesto dosáhli ještě lepšího porozumění textu při práci s biblickým překladem. Celkově dosáhli žáci v průměru o 1,39 bodu lepších výsledků při vyplňování Dotazníku II.

Pokusme se nyní srovnat, kolik žáků odpovídalo na jednotlivé otázky v dotaznících. Vždy budeme srovnávat stejné otázky, byť se v jednotlivých dotaznících vyskytovaly pod různými

číslly. Toto srovnání má smysl u všech otázek, i u těch, které jsme nehodnotili body. Budeme srovnávat, kolik procent respondentů na otázku celkem odpovídalo:

Tabulka 13

Srovnání procent odpovídajících žáků na jednotlivé otázky v Dotazníku I a Dotazníku II

| Otázka v Dotazníku I | 1 | 2 | | 7 | 8 | 6 | 14 | 11 | 12 | 3 |
|---|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|-------|-------|--------|
| Otázka v Dotazníku II | 1 | 2 | 3 | 8 | 9 | 7 | 15 | 12 | 13 | 4 |
| Procento žáků, kteří odpověděli v Dotazníku I | 30,77 | 80,77 | | 46,15 | 15,38 | 80,77 | 92,31 | 76,92 | 69,23 | 76,92 |
| Procento žáků, kteří odpověděli v Dotazníku II | 40,74 | 92,59 | 42,31 | 66,67 | 25,93 | 96,30 | 100,00 | 85,19 | 81,48 | 66,67 |
| Rozdíl v procentu žáků, kteří odpovídali v Dotazníku II a Dotazníku I | 9,97 | 11,82 | 42,31 | 20,51 | 10,54 | 15,53 | 7,69 | 8,26 | 12,25 | -10,26 |

| | | | | | | | | | | | | | |
|-------|--------|-------|-------|-------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 4 | 5 | 10 | 15 | 19 | 20 | 23 | 13 | 16 | 17 | 18 | 22 | 9 | 21 |
| 5 | 6 | 11 | 16 | 20 | 21 | 22 | 14 | 17 | 18 | 19 | 24 | 10 | 23 |
| 46,15 | 92,31 | 42,31 | 61,54 | 50,00 | 42,31 | 50,00 | 53,85 | 53,85 | 53,85 | 57,69 | 46,15 | 65,38 | 42,31 |
| 44,44 | 59,26 | 77,78 | 88,89 | 59,26 | 25,93 | 66,67 | 70,37 | 74,07 | 88,89 | 62,96 | 48,15 | 62,96 | 55,56 |
| -1,71 | -33,05 | 35,47 | 27,35 | 9,26 | -16,38 | 16,67 | 16,52 | 20,23 | 35,04 | 5,27 | 1,99 | -2,42 | 13,25 |

Na jednu otázku v Dotazníku I průměrně odpovídalo 57,69 % žáků, v Dotazníku II průměrně 65,96 % žáků. Na jednu otázku v Dotazníku II tedy průměrně odpovídalo o 8,27 % více žáků než v Dotazníku I.

Z 23 srovnatelných otázek odpovědělo více žáků v Dotazníku I pouze u 5 otázek. Největší rozdíl byl u otázky „Kdo je autorem příběhu?“ – na otázku odpovědělo v Dotazníku I o 33,05 % respondentů více než v Dotazníku II. Zodpovězení této otázky bylo výrazně jednodušší v Dotazníku I, kde byl Ivan Olbracht uveden na místě autora příběhu.

U zbývajících 18 otázek odpovědělo více žáků v Dotazníku II. Největší rozdíl v počtu žáků, kteří odpovídali na otázku, jsme zaznamenali u otázky č. 11 v Dotazníku II: „Působí text starobyle? Proč?“. Zde byl rozdíl v odpovědích také zaviněn různými formulacemi otázky, jak uvádíme v Příloha 8.

Naopak největší shodu v počtu žáků, kteří odpovídali na stejnou otázku v Dotazníku I a II, jsme zaznamenali u těchto otázek: „Kdy se příběh odehrál?“, „Zajímalo by Tě něco, o čem se v příběhu nepíše?“, „Proč museli Adam a Eva odejít z ráje?“ a „Která postava z příběhu Ti byla sympatická a proč?“. Jak je vidět, jde vesměs o otázky, které nevycházely přímo z příslušných textů, proto se neprojevil rozdíl v odpovědích žáků podle toho, který z textů četli.

Dále se budeme zabývat otázkou, jak se v jednotlivých dotaznících lišily průměrné bodové zisky žáků. Budeme se tedy věnovat pouze těm otázkám, které jsme hodnotili body – jde o 18 různých otázek či úkolů k textům.

Tabulka 14

Srovnání průměrného počtu bodů u jednoho žáka na jednotlivé otázky v Dotazníku I a Dotazníku II

| Otázka v Dotazníku I | 1 | 2 | 7 | 8 | 6 | 14 | 11 | 12 | 3 | |
|--|------|-------|------|------|------|------|------|------|------|-------|
| Otázka v Dotazníku II | 1 | 2 | 3 | 8 | 9 | 7 | 15 | 12 | 13 | 4 |
| Průměr bodů na jednoho žáka v Dotazníku I | 1,31 | 3,85 | | 0,81 | 0,19 | 1,00 | 1,42 | 1,42 | 1,19 | 0,96 |
| Průměr bodů na jednoho žáka v Dotazníku II | 1,37 | 3,44 | 0,26 | 1,11 | 0,33 | 1,59 | 1,70 | 1,67 | 1,59 | 0,85 |
| Rozdíl v průměrném počtu bodů v Dotazníku I a Dotazníku II | 0,06 | -0,40 | 0,26 | 0,30 | 0,14 | 0,59 | 0,28 | 0,24 | 0,40 | -0,11 |

| 4 | 5 | 10 | 15 | 19 | 20 | 9 | 21 | | |
|-------|-------|------|------|------|-------|------|------|---|------|
| 5 | 6 | 11 | 16 | 20 | 21 | 10 | 23 | | |
| 0,88 | 1,85 | 0,62 | 1,04 | 0,96 | 0,85 | 0,81 | 0,58 | Průměr v Dotazníku I | 1,16 |
| 0,74 | 0,48 | 1,37 | 1,33 | 1,11 | 0,52 | 1,04 | 0,78 | Průměr v Dotazníku II | 1,18 |
| | | | | | | | | Průměrný rozdíl počtu bodů v Dotazníku I a Dotazníku II | |
| -0,14 | -1,36 | 0,75 | 0,29 | 0,15 | -0,33 | 0,23 | 0,20 | | 0,02 |

Průměrný bodový zisk u jedné otázky v Dotazníku I byl 1,16 bodu, v Dotazníku II 1,18 bodu, celkový průměrný zisk se tedy lišil zcela nepatrně. I zde se však bodové rozdíly liší u jednotlivých otázek.

Opět pouze v 5 případech byl průměrný bodový zisk u jedné otázky vyšší u žáků, kteří vyplňovali Dotazník I. Zcela zásadní rozdíl se opět projevil u otázky „Kdo je autorem příběhu?“, stejně jako byl rozdíl v počtu žáků, kteří na otázku odpovídali. Žáci, kteří vyplňovali Dotazník I, získali za tuto otázku průměrně o více než celý jeden bod více (přesněji o 1,36 bodu).

V ostatních 13 srovnávaných otázkách byli úspěšnější žáci, kteří vyplňovali Dotazník II. Největší rozdíl – o 0,75 bodu – jsme zaznamenali u otázky č. 11: „Působí text starobyle? Proč?“, podobně jako byl výrazný rozdíl v počtu žáků, kteří na tuto otázku odpovídali. Další výrazný rozdíl jsme zaznamenali u úkolu č. 7: „Co se v příběhu stalo? Převyprávěj svými slovy (max. 3 věty)“. Žáci, kteří četli překlad biblického textu, byli tedy lépe schopni stručně shrnout příběh – rozdíl činil 0,59 bodu. Žáci, vyplňující Dotazník II, byli také výrazně úspěšnější v odpovědi na otázku č. 13: „Jaký dostal Kain trest za vraždu svého bratra?“ – zde průměrný rozdíl činil 0,4 bodu.

Dále srovnáme podrobněji odpovědi žáků v obou dotaznících na některé konkrétní otázky – uvedeme pouze nejzajímavější rozdíly a shody v odpovědích žáků z jednotlivých dotazníků.

Podtrhni v textu slova nebo věty, kterým nerozumíš. – úkol č. 1 v Dotazníku I i v Dotazníku II

Aspoň jedno slovo podtrhlo v Dotazníku I pouze 31 % žáků, v Dotazníku II 41 % žáků. Vzhledem k tomu, že nikdo z žáků nebyl schopen správně vysvětlit všechna slova v úkolu č. 2, měl by každý žák v textu rozpoznat některá slova, kterým plně nerozumí, a ty podtrhnout. Tímto způsobem pravděpodobně nejsou žáci zvyklí s texty pracovat.

Zkus vysvětlit, co znamenají následující slova – úkol č. 2 v Dotazníku I i v Dotazníku II

V Dotazníku I se tento úkol pokusilo alespoň částečně splnit 80,77 % žáků, v Dotazníku II 92,59 % žáků. V Dotazníku I mohli žáci správně vysvětlit význam 15 slov či slovních spojení. Průměrně se žáci pokusili vysvětlit význam 6 slov, nejlépe úkol splnila jedna žákyně 9. ročníku, která správně vysvětlila význam 13 slov. Pouze jednomu žákovi 7. ročníku, který úkol plnil, se nepodařilo uvést správně význam žádného slova, průměrně žáci uvedli správný význam u 5 slov a nesprávný u jednoho slova. V Dotazníku II mohli žáci správně vysvětlit význam 9 slov. Průměrně se žáci pokusili vysvětlit význam 5 slov, nejvíce slov se pokusila vysvětlit jedna žákyně 6. ročníku: uvedla význam 8 slov, ale pouze 5 jejích vysvětlení bylo správných. Průměrně každý žák správně vysvětlil význam 4 slov a nesprávně význam jednoho slova.

Je tedy znát, že žáci spíše splnili tento konkrétnější úkol než úkol č. 1 a umí spíše dávat odpovědi než si klást otázky. Potvrdil se také náš předpoklad, že při čtení staršího či náboženského textu (byť by šlo i o adaptaci v moderní češtině) potřebují žáci vysvětlovat některé termíny a okolnosti, které jsou pro příběh důležité – opět to lze provést buď před čtením textu nebo v průběhu čtení, ale bez takovýchto vysvětlení nemohou žáci text plně pochopit. Biblický text v převyprávění I. Olbrachta totiž není dnešním čtenářům vzdálen jen jazykem, ale také kontextem doby, motivy a tématy. Potvrzuje se například také předpověď I. Olbrachta, kterou uvádí R. Havel v předmluvě k jeho *Biblickým příběhům*: „Mluvil někdy s úsměvem o tom, že v blízké budoucnosti budou muset být v knihách pro mládež vysvětlována slova tak známá jako Mojžíš, anděl nebo oltář.“ (OLBRACHT, 1991, s. 8) V Dotazníku I jsme slovo „oltář“ zařadili mezi slova, jejichž význam měli žáci vysvětlit – správné vysvětlení podalo pouze 7 z 26 žáků, kteří dotazník vyplňovali.

Úsloví „Kainovo znamení“ také zlidovělo. Pokus se vysvětlit, co to je Kainovo znamení. – úkol č. 8 v Dotazníku I a č. 9 v Dotazníku II

V Dotazníku I na otázku odpovědělo pouze 15,4 % žáků, v Dotazníku II 25,9 % žáků. V obou dotaznících šlo tedy o úkol, který se žáci pokusili splnit nejméně často (v Dotazníku II spolu s úkolem „Pokus se vlastními slovy vyjádřit mravní ponaučení z tohoto příběhu.“) V Dotazníku I bylo 50 % odpovědí na tuto otázku správných, v Dotazníku II pouze 14 % odpovědí žáků správných, celkově v obou dotaznících správně odpověděli pouze tři žáci. To svědčí

o tom, že úsloví „Kainovo znamení“ bylo pro žáky ještě méně srozumitelné než věta „Což jsem strážcem svého bratra?“, jejíž správné vysvětlení podalo v obou dotaznících celkem 22 žáků.

Co se v příběhu stalo? Převyprávěj svými slovy (max. 3 věty). – otázka č. 6 v Dotazníku I a č. 7 v Dotazníku II

V Dotazníku I na otázku odpovědělo 80,77 % žáků, v Dotazníku II 96,30 % žáků. Celkem se tento úkol pokusilo splnit 88 % respondentů průzkumu. Důvodem může být to, že šlo o jeden z prvních úkolů nebo také to, že tento úkol lze splnit pouze s využitím informací v textu. V Dotazníku I bylo 38,01 % odpovědí žáků správných, v Dotazníku II bylo správných 65,38 % odpovědí. Podstatně úspěšnější tedy v odpovědích na tuto otázku byli žáci, kteří četli překlad biblického textu – častěji na otázku odpovídali a častěji také odpovídali správně.

K tomu mohla přispět i skutečnost, že text biblického překladu je podstatně kratší, pro žáky tedy nemuselo tedy být tak náročné z něj vybrat to podstatné. Vidíme tu také určité úskalí adaptace: adaptace může příběh zasadit do širších souvislostí, více ho vysvětlit, uvést určitou jeho interpretaci apod., ale v záplavě těchto dalších informací může především slabším čtenářům uniknout samotný příběh.

Jaké postavy v příběhu vystupují? – otázka č. 14 v Dotazníku I a č. 15 v Dotazníku II

V Dotazníku I na otázku odpovědělo 92,31 % žáků, v Dotazníku II 100 % žáků. V obou dotaznících šlo o otázku, na kterou žáci odpovídali nejčastěji (v Dotazníku I společně s otázkou č. 6: „Kdo je autorem příběhu?“). Oba texty měly vzhledem k této otázce svá úskalí. (V ekumenickém překladu bylo použito slovo „člověk“ ve významu „Adam“, v adaptaci I. Olbrachta se pro označení Boha střídala slova „Bůh“ a „Hospodin“ – podrobněji v Příloha 8.) Obě úskalí měla vliv na úspěšnost žáků při zodpovídání této otázky. V Dotazníku I bylo 62,5 % odpovědí žáků správných, v Dotazníku II bylo 65,38 % správných odpovědí. Žáci byli tedy v obou případech zhruba stejně úspěšní.

Nejistotu žáků v této oblasti může učitel rozptýlit buď před čtením textu, nebo v průběhu čtení, aby tak umožnil žákům lepší pochopení.

Proč Kain zabil svého bratra? – otázka č. 11 v Dotazníku I a č. 12 v Dotazníku II

V Dotazníku I na otázku odpovědělo 77 % respondentů, v Dotazníku II 85 % žáků. V obou dotaznících bylo zhruba 90 % odpovědí žáků správných. Vyhledání této informace v textech tedy žákům nedělalo větší potíže.

Pouze 13 z celkem 39 správných odpovědí žáků v obou dotaznících (tedy pouze třetinu všech odpovědí žáků) bychom mohli považovat za úplné, tedy dozvídáme se z nich, kdo komu záviděl, na koho žárlil, příp. které oběti dal Hospodin přednost, v ostatních odpovědích se objevují pouze osobní zájmena, takže samostatně nepodávají celou informaci. S těmito odpověďmi

by bylo vhodné dále pracovat a vysvětlit žákům, že je potřeba nejen „odpovědět celou větou“, ale že tato věta by měla dát také úplnou informaci např. tomu, kdo celý příběh nečetl.

Kde se příběh odehrál? – otázka č. 3 v Dotazníku I a č. 4 v Dotazníku II

V Dotazníku I na otázku odpovědělo 76,92 % žáků, v Dotazníku II 66,67 % žáků. V Dotazníku I bylo 20 % odpovědí žáků správných, v Dotazníku II bylo správných 27,78 % odpovědí. Podstatně častěji na otázku odpovídali žáci, kteří četli adaptaci příběhu od I. Olbrachta. K tomu mohla přispět skutečnost, že v adaptaci se zmiňuje zahrada Eden, kdežto v biblickém překladu, který je úryvkem z delšího textu, se už o žádném místě nemluví. Žáci, kteří četli překlad biblického textu, odpovídali méně často, ale s poněkud větší úspěšností.

Informaci o tom, kde se příběh odehrál, nepodává ani jeden z textů, které jsme žákům předložili. Opět jde o otázku, nad kterou by mohl učitel s žáky přemýšlet, aby si žáci mohli příběh zařadit do širších souvislostí.

Kdy se příběh odehrál? – otázka č. 4 v Dotazníku I a č. 5 v Dotazníku II

V Dotazníku I na otázku odpovědělo 46,15 % žáků, v Dotazníku II 44,44 % žáků, v obou dotaznících tedy na otázku odpovídalo méně než 50 % žáků (v Dotazníku II odpovědělo pouze na 6 z 23 otázek méně než 50 % žáků). Může to být způsobeno především tím, že o čase, kdy se příběh odehrál, se nezmiňuje ani jeden z textů, který žáci četli, tato otázka tedy vyžadovala vlastní úvahu žáka. V odpovědích žáků na tuto otázku byl ale velký podíl správných odpovědí – v Dotazníku I bylo 91,67 % (11 z 12) odpovědí správných, v Dotazníku II 75 % (9 z 12) odpovědí správných. Odpovídali tedy především žáci, kteří si byli schopni utvořit poměrně dobrou představu o tom, kdy se příběh odehrál (byť variant možných správných odpovědí bylo více – viz Příloha 8).

Kdo je autorem příběhu? – otázka č. 5 v Dotazníku I a č. 6 v Dotazníku II

U této otázky se v jednotlivých dotaznících výrazně lišil počet žáků, kteří na otázku odpověděli, i procento správných odpovědí. V Dotazníku I odpovědělo 92,31 % žáků (24 z 26 žáků), všichni žáci odpověděli správně. V Dotazníku II odpovědělo 59,26 % žáků a pouze 25 % odpovědí bylo správných. Otázka byla položena v obou dotaznících žákům stejně, ale v obou měli jiné podmínky pro její zodpovězení. V Dotazníku I byl uveden autor adaptace, I. Olbracht, na místě obvyklém pro autora textu. V Dotazníku II nebyl nad textem uveden autor, pouze název biblické knihy, z které je příběh úryvkem, spolu s obvyklým uvedením kapitoly a veršů, které se používají při citaci biblických textů: „Genesis 4, 1-16“ (podrobněji se citacím biblických textů věnujeme v oddíle 2.4). Tento „kód“ byl pro žáky většinou nesrozumitelný a potřebovali by pomoc učitele, nejlépe ještě před čtením textu.

Kterými jazykovými prostředky dosahuje autor, že text působí na čtenáře starobyle? – otázka č. 10 v Dotazníku I a Působí text starobyle? Proč? – otázka č. 11 v Dotazníku II

Tato otázka se v jednotlivých dotaznících liší už svou formulací, což způsobilo také odlišné reakce žáků. V Dotazníku I na otázku odpovídalo 42,31 % žáků, v Dotazníku II odpovědělo 77,78 % žáků. V Dotazníku I bylo 63,64 % odpovědí žáků správných, v Dotazníku II bylo správných 76,19 % odpovědí.

V Dotazníku II odpovědělo na otázku „Působí text starobyle?“ 19 žáků „Ano.“, jeden žák „jenom trošku“ a jeden žák „Ne.“ Žákům nepřipadal text ekumenického překladu jednoznačně „zastaralý“, jako „starý“ na ně působí i samotný příběh, ač vyprávěný dnešním jazykem.

Kdo je Hospodin? – otázka č. 15 v Dotazníku I a č. 16 v Dotazníku II

Na tuto otázku odpovídalo v Dotazníku I 61,54 % žáků, v Dotazníku II 88,89 % žáků. V Dotazníku I jsme sice obdrželi menší počet odpovědí na otázku, ale častěji se vyskytovaly správné odpovědi: 68,75 % odpovědí bylo správných, kdežto v Dotazníku II bylo správných 62,5 % odpovědí. Nesprávné odpovědi jsme zaznamenali pouze v Dotazníku II – 3 žáci považovali Hospodina za lidskou postavu, a to buď za Kaina nebo manžela Evy.

Celkem jen kolem 50 % žáků uvedlo správnou odpověď na tuto otázku (v Dotazníku I to bylo 42 % žáků, v Dotazníku II 56 % žáků). Určitě by tedy buď tvůrce čítanky, nebo učitel, který s textem s žáky pracuje, neměl opomenout vysvětlit, o koho se jedná, aby žáci mohli příběh pochopit.

Jak bys Kaina potrestal za vraždu jeho bratra Ty? – otázka č. 13 v Dotazníku I a č. 14 v Dotazníku II

V Dotazníku I na otázku odpovědělo 54 % žáků, v Dotazníku II 70 % žáků. Pouze jeden žák odpověděl, že by Kaina za vraždu jeho bratra nepotrestal. Dva žáci odpověděli „nevím“ a zdůvodnili to tím, že neví, jaké byly v té době možnosti. Ostatní žáci navrhovali různé konkrétní tresty, pět žáků výslovně uvedlo, že by Kaina potrestali stejně, jako to udělal v příběhu Hospodin.

Zamyšlení nad trestem pro Kaina zaujalo velký počet žáků a mohlo by být nosným tématem nejen pro literární výchovu.

Co se Ti na příběhu líbilo? – otázka č. 16 v Dotazníku I a č. 17 v Dotazníku II

V Dotazníku I na otázku odpovědělo 53,85 % žáků, v Dotazníku II 74,07 % žáků. Z celkem 34 žáků, kteří na otázku odpověděli, odpověděli 4 žáci „Nic.“, 1 žák „Nevím.“ a jedna odpověď byla bohužel zcela nečitelná. Ostatních 28 žáků dokázalo na textu najít něco konkrétního, co se jim líbilo. Z toho usuzujeme, že četba biblického příběhu (i bez další vhodné práce s textem, která může text ještě lépe žákům přiblížit a udělat ho pro ně atraktivnějším) je pro žáky poměrně zajímavá.

Odpovědi žáků byly velice různorodé a naznačují, že na příběh se lze dívat různými způsoby: jako na dobrodružný biblický příběh, na příběh o vině a trestu, na příběh o vztahu člověka a Boha, na příběh „ze života první rodiny“ apod. Všechny tyto pohledy bychom mohli využít jak v literární výchově, tak samozřejmě také v mezipředmětových vztazích, především s občanskou a rodinnou výchovou. Můžeme tak u žáků rozvíjet kompetence k řešení problémů, komunikační, sociální a personální i občanské (srov. JEŘÁBEK, 2007, s. 14-16).

Co se Ti na příběhu nelíbilo – otázka č. 17 v Dotazníku I a č. 18 v Dotazníku II

V Dotazníku I na otázku odpovědělo 54 % žáků (stejně jako na otázku „Co se Ti na příběhu líbilo?“), v Dotazníku II 89 % žáků (tj. o 15 % žáků více než na předchozí otázku „Co se Ti na příběhu líbilo?“). Dva žáci odpověděli: „Nic.“, dva žáci „Nevím“. Ostatní dokázali najít něco konkrétního, co jim v textu vadilo.

Své negativní názory na text žáci rádi vyjadřují. Většina žáků se zamýšlela nad příběhem a napsali, co by si v příběhu představovali jinak nebo co se jim v tomto příběhu nelíbilo. Někteří žáci se zamysleli nad textem jako takovým a vadilo jim, že pro ně není dostatečně srozumitelný (je velice důležité, že to dokázali rozpoznat).

Která postava z příběhu Ti byla sympatická a proč? – otázka č. 18 v Dotazníku I a č. 19 v Dotazníku II

Na tuto otázku odpovídal v obou dotaznících podobný počet žáků: 58 % žáků v Dotazníku I a 63 % žáků v Dotazníku II. Pouze jeden žák odpověděl na tuto otázku „Žádná“ a další dva žáci uvedli některou z postav bez zdůvodnění. Ostatní žáci dokázali sdělit, která postava příběhu se jim líbila a uvést také důvod, proč tomu tak je. Nejoblíbenější byly u žáků postavy Ábela (uvedlo ji 14 žáků) a Hospodina (toho uvedlo 9 žáků). Několika žákům byli sympatičtí také Kain a Eva, jeden žák uvedl ovečku.

Můžeme uzavřít, že většina žáků dokáže sdělit, která postava příběhu se jim líbila a uvést také důvod, proč tomu tak je. Z žáků, kteří na tuto otázku odpovídali, neuvedlo důvod celkem pouze pět žáků (tj. 16 %).

Zajímalo by Tě něco, o čem se v příběhu nepíše? – otázka č. 22 v Dotazníku I a č. 24 v Dotazníku II

Jednalo se o další z otázek, na které v obou dotaznících odpovědělo méně než 50 % žáků (takových otázek bylo celkem pouze pět). V Dotazníku I na otázku odpovědělo 46,15 % žáků, v Dotazníku II 48,15 % žáků. V obou dotaznících převažovaly neurčité odpovědi („Ano.“, „Ne.“, „Nevím.“ apod.) – v každém dotazníku jsme obdrželi sedm takových odpovědí – nad vyjádřením konkrétních informací, které by žáky zajímaly. Pokud žáci vyjádřili něco konkrétního, co by je zajímalo, byly to nejčastěji buď konkrétní okolnosti příběhu, které v příběhu nejsou zmíněny – ty zajímaly více žáky, kteří četli překlad textu, kde je zmíněno méně podrobností –, nebo

pokračování příběhu (nejčastěji žáky zajímalo, jak dopadl Kain) – to zajímalo spíše žáky, kteří četli adaptaci. Jednoho žáka zajímalo, nakolik je příběh pravdivý a jeden žák vyjádřil zájem o seznámení s biblickým příběhem, který tomuto příběhu bezprostředně předchází.

Žáci pravděpodobně nejsou zvyklí zamýšlet se nad textem nad tím, o čem se v textu nepíše. Zároveň šlo o jednu z posledních otázek v dotaznících, takže už se zřejmě projevila únava žáků.

Proč museli Adam a Eva odejít z ráje? – otázka č. 9 v Dotazníku I a č.10 v Dotazníku II

Na tuto otázku (pro nás až trochu překvapivě) odpovědělo v obou dotaznících více než 60 % žáků. V obou dotaznících na otázku odpovědělo 17 žáků, lišil se však počet správných odpovědí: v Dotazníku I jsme jich zaznamenali 8 a v Dotazníku II 12. Na správné odpovědi na tuto otázku však nemohly mít vliv rozdílné texty, které žáci četli, protože ani v jednom z textů nebylo možné odpověď najít. Chtěli jsme spíše zjistit, jaké mají žáci povědomí o jiných biblických příbězích. Musíme konstatovat, že znalosti žáků v této oblasti jsou (nad naše očekávání) velice dobré, především u žáků 9. ročníku. Z 16 žáků 9. ročníku, kteří vyplňovali oba dotazníky, jich 11 odpovědělo správně a 3 částečně správně, tzn. že 88 % žáků 9. ročníku alespoň tuší, jak to bylo s Adamem a Evou v ráji.

Jak asi dál pokračoval život Kaina, Adama a Evy? – otázka č. 21 v Dotazníku I a č. 23 v Dotazníku II

Na tuto otázku odpovídalo kolem 50 % žáků, kteří vyplňovali dotazníky, v obou dotaznících bylo zhruba 40 % obdržených odpovědí správných (správně odpovědělo celkem 10 žáků). Na otázku častěji odpovídali žáci, kteří četli překlad biblického textu, a ti také častěji odpovídali správně. Celkově byla ale pro žáky tato otázka obtížná, i když někteří žáci vyjádřili přání dozvědět se, jak příběh pokračoval dál (v rámci odpovědi na otázku „Zajímalo by Tě něco, o čem se v příběhu nepíše?“). Vyhledání pokračování tohoto příběhu (s pomocí učitele) by mohlo být pro žáky dobrým způsobem, jak se seznámit s Biblií jako knihou (ať už četli při hodině literární výchovy úryvek z překladu nebo z adaptace biblického textu), a zároveň by mohlo sloužit k ocenění těch, kdo dokázali další osudy postav dobře odhadnout.

Hlavní rozdíly a shody v odpovědích žáků v Dotazníku I a Dotazníku II

Text příběhu o Kainovi a Ábelovi v úpravě I. Olbrachta byl v mnohém odlišný od ekumenického překladu tohoto biblického textu. To mělo pro žáky, kteří četli tento text, své důsledky, které se projeví v jejich práci s textem. Především je text I. Olbrachta podstatně delší než původní biblický text, jeho přečtení tedy trvalo žákům déle a zbylo jim tak méně času pro zodpovídání otázek. Vedlo to také k horší orientaci žáků v textu – vyhledat v textu nějakou informaci, kterou si nezapamatovali po prvním přečtení, jim trvalo déle. Text Olbrachtovy adaptace je také podstatně starší (její první vydání vyšlo o 40 let dříve než první vydání *Českého*

ekumenického překladu Bible), obsahuje tedy více pro žáky nesrozumitelných slov. Na druhou stranu adaptace I. Olbrachta odstraňuje z textu méně srozumitelné obraty (např. větu „Získala jsem muže, a tím Hospodina.“) a jednání postav i okolnosti příběhu více vysvětluje, přidává také mravní hodnocení událostí i celkové mravní poučení.

Celkově v obou dotaznících žákům nedělalo příliš velké potíže vyhledat v textu informace, méně už se většinou chtěli či dokázali zaobírat myšlenkami v textu obsaženými nebo uvažovat o tom, kam text místně či časově zařadit a klást si nad textem otázky. Žákům dělalo problémy zobecnit to, co se v textu dozvěděli, vnímat některá konkrétní sdělení textu obrazně, chybí jim schopnost zasadit takovýto text do širších souvislostí... Ve všech těchto oblastech by jim ke zlepšení mohl pomoci také učitel českého jazyka a literatury.

Byli jsme příjemně překvapeni otevřeností, s kterou žáci vyjadřovali své názory na text a témata jím předložená. Podle naší zkušenosti s žáky v hodinách literární výchovy byla jejich otevřenost o mnoho větší, než kdyby učitel položil stejné otázky „do pléna“ třídy. Písemná forma vyjadřování k přečtenému textu může být také vhodnou formou rozhovoru mezi učitelem a konkrétním žákem nad tématy, o kterých se žáci ostýchají mluvit ústně před spolužáky. V úvahu můžeme vzít také skutečnost, že dnes získává psaný projev (především v digitální podobě na internetu) opět pro žáky na zajímavosti. Této skutečnosti využívají mnohé metody vzdělávacího programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT³³), např. podvojný deník.

Výsledky našeho předvýzkumu hovoří pro vyvrácení naší hypotézy, že lepší bude porozumění žáků adaptaci biblického textu. Celkově byli úspěšnější žáci, kteří pracovali s ekumenickým překladem příběhu o Kainovi a Ábelovi, než žáci, kteří pracovali s adaptací tohoto příběhu z *Biblických příběhů* I. Olbrachta. Tento rozdíl se nejvíce projevil ve výsledcích žáků 9. ročníku. Předpokládáme, že tu hrála roli i skutečnost, že tato konkrétní adaptace je starší než zvolený překlad. Kvalitativní výzkum potvrdil, že starší žáci (8. a 9. ročníku ZŠ) preferují při přečtení obou textů biblický překlad, kdežto adaptaci preferují pouze někteří mladší žáci (6. a 7. ročníku ZŠ).

7.5.1.4 Hypotéza č. 4: Schopnost porozumění souvislému biblickému textu se s věkem zvyšuje.

Stejně dotazníky, ověřující porozumění souvislému biblickému textu, jsme rozdali žákům 6., 7., 8. i 9. ročníku. Můžeme se tedy nyní pokusit srovnat, jak se schopnost porozumět těmto textům u žáků 2. stupně ZŠ vyvíjí v souvislosti s věkem. Pro účely tohoto srovnání nebudeme

³³ <http://www.kritickemysleni.cz/aktuality.php>

rozlišovat mezi tím, jestli žáci četli biblický překlad nebo adaptaci, půjde nám o celkový rozvoj jejich schopností, postojů a dovedností při čtení biblického textu.

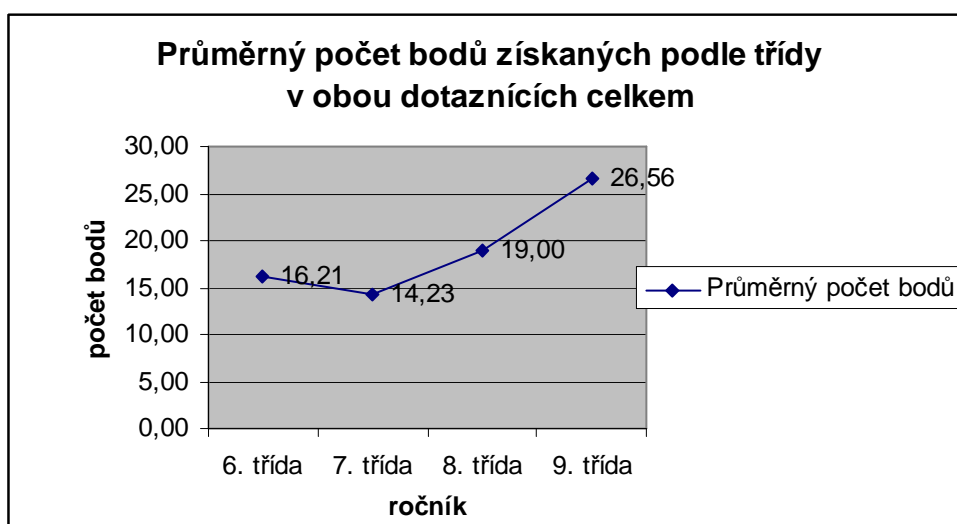
Nejprve se pokusíme srovnat průměrné bodové zisky žáků v jednotlivých ročnících (počítáno za oba dotazníky dohromady):

Tabulka 15

Průměrný počet získaných bodů podle třídy v obou dotaznících celkem

| | Průměrný počet bodů |
|----------|---------------------|
| 6. třída | 16,21 |
| 7. třída | 14,23 |
| 8. třída | 19,00 |
| 9. třída | 26,56 |
| Celkem | 19,23 |

Graf 5



Jak vidíme z uvedené tabulky i grafu, výsledky žáků mají rostoucí tendenci kromě žáků 7. třídy, kteří si s dotazníky poradili hůře než žáci 6. třídy. Tento fakt mohlo ovlivnit více faktorů: v této konkrétní 7. třídě se vyskytlo několik žáků, kteří mají dlouhodobé problémy se čtením a s porozuměním (i doslovným) čtenému textu – jeden žák sedmého ročníku získal za celý dotazník pouhý jeden bod, vyplnění podobného dotazníku bylo pravděpodobně nad jeho schopnosti. Žáky 7. ročníku také učila jiná vyučující českého jazyka a literatury než žáky ostatních ročníků, kteří mají stejnou vyučující. Navíc žáci 7. ročníku mohli mít menší motivaci k vyplňování dotazníku, protože jsem je na rozdíl od žáků ostatních ročníků v rámci své pedagogické praxe neučila.

Pokusíme se teď uvést několik otázek, kde se v odpovědích žáků nejvíce projevil jejich věk:

Podtrhni v textu slova nebo věty, kterým nerozumíš – úkol č. 1 v Dotazníku I i v Dotazníku II

V Dotazníku I slova podtrhávali především mladší žáci, pro které bylo nesrozumitelných mnoho slov a slovních spojení (odpověděli 4 žáci 6. ročníku, z nichž dva podtrhli po devíti slovech), žáci 7. a 8. ročníku téměř neodpovídali (odpověděla pouze jedna žákyně sedmého ročníku) a další nárůst počtu podtržených slov můžeme pozorovat u žáků 9. ročníku (slova podtrhávali 3 žáci), kteří už ale podtrhávali méně slov (1–3 slova). Slova, kterým nerozumějí, vyznačovali spíše chlapci: z 8 žáků, kteří podtrhli aspoň jedno slovo, je šest chlapců.

V Dotazníku II se odpovědi žáků vzhledem k věku vyvíjely: mladší žáci podtrhávali více samostatných slov (3 žáci 7. třídy dohromady podtrhli 14 slov), starší žáci podtrhávali méně a podtrhávali převážně celá obtížně srozumitelná spojení: „Získala jsem muže, a tím Hospodina“, „Hřích se uvelebí ve dveřích a bude po tobě dychtit“, „I poznal člověk svou ženu“. Starší žáci pravděpodobně rozuměli jednotlivým slovům v těchto spojeních, ale poznali, že v textu mají tato spojení jiný smysl, než který by vyplynul z prostého spojení běžných významů těchto slov.

Zkus vysvětlit, co znamenají následující slova... – úkol č. 2 v Dotazníku I i v Dotazníku II

Odpovědi žáků se výrazně různily podle věku. Nejvíce nesprávných odpovědí uvedli žáci 6. ročníku. Jedenáct žáků, kteří se pokusili úkol splnit v obou dotaznících, uvedlo celkem 17 nesprávných vysvětlení. 4 žáci 6. ročníku se nepokusili vysvětlit ani jediné slovo. V Dotazníku I si v tomto úkolu překvapivě nejhůře vedli žáci 8. ročníku, v Dotazníku II podle očekávání žáci 6. ročníku. Naopak žáci devátého ročníku odpověděli všichni a uváděli pouze správné odpovědi: V Dotazníku I jeden chlapec vysvětlil správně význam pouze jednoho slova, ale jedna dívka dokázala správně vysvětlit 13 z 15 nabízených slov. V Dotazníku II uvedli všichni žáci 9. ročníku správný význam 5–7 z 9 nabízených slov. Je tedy vidět, že starší žáci jednak rozumí v textu i méně známým slovům, jednak dokážou odlišit, kterým slovům či slovním spojením nerozumí.

Můžeme tedy uzavřít, že se žáky 6. až 8. ročníku by bylo nevhodné tento text číst bez předchozího nebo průběžného vysvětlování neznámých slov, u žáků 9. ročníku už bychom mohli počítat s tím, že alespoň někteří žáci ve třídě budou význam obtížnějších slov v textu znát.

Co se v příběhu stalo? Převyprávěj svými slovy (max. 3 věty) – úkol č. 6 v Dotazníku I a č. 7 v Dotazníku II

V Dotazníku I jsou rozdíly v počtu správných a částečně správných shrnutí žáků jednotlivých ročníků statisticky nevýznamné, jediné zcela nesprávné shrnutí uvedl překvapivě žák 9. ročníku. Celková úroveň jednotlivých shrnutí se však vzhledem k věku žáků měnila, shrnutí

žáků 9. ročníku byla většinou poměrně originálními, ale zcela správnými pohledy na celý příběh – viz ukázky shrnutí žáků v Příloha 9.

V Dotazníku II měl na schopnosti správně stručně shrnout přečtený příběh významný vliv věk žáků – v 6. a 7. třídě uvedli správné shrnutí vždy 2 ze 7 žáků, v 8. a 9. třídě už to byli všichni žáci, kteří dotazník vyplňovali. Zároveň se také zvyšovala celková úroveň jednotlivých shrnutí – viz ukázky shrnutí žáků v Příloha 9.

Jaké postavy v příběhu vystupují? – otázka č. 14 v Dotazníku I a č. 15 v Dotazníku II

V Dotazníku I se nejvíce částečných odpovědí objevilo u žáků 6. ročníku – celkem čtyři, překvapivě u žáků 9. ročníku se objevily 3 částečně správné odpovědi, zatímco u žáků 7. ročníku a 8. ročníku jsme zaznamenali pouze po jedné částečné odpovědi.

V Dotazníku II se také nejvíce částečných odpovědí objevilo u žáků 6. ročníku – celkem čtyři, což svědčí o tom, že pro mladší žáky je obzvláště těžké představit si Boha jako postavu příběhu. U žáků 7. ročníku jsme zaznamenali dvě částečné odpovědi a u žáků 8. a 9. ročníku po jedné částečné odpovědi.

Proč Kain zabil svého bratra? – otázka č. 11 v Dotazníku I a č. 12 v Dotazníku II

Z odpovědí žáků se ukazuje, že žákům devátého ročníku už nedělá problémy vyhledat v textu konkrétní informaci: v Dotazníku I na otázku odpovědělo správně 6 z 8 žáků 9. ročníku a v Dotazníku II na otázku odpovědělo správně všech 8 žáků 9. ročníku, kteří vyplňovali Dotazník II.

Jaký dostal Kain trest za vraždu svého bratra? – otázka č. 12 v Dotazníku I a č. 13 v Dotazníku II

Celkově vyhledání této informace v textu nečinilo větší potíže žákům bez ohledu na věk.

Kdy se příběh odehrál? – otázka č. 4 v Dotazníku I a č. 5 v Dotazníku II

U této otázky se velice významně projevil věk žáků – na otázku odpovědělo v obou dotaznících dohromady 12 žáků 9. třídy, z nich 11 správně ve srovnání s 6., 7. a 8. třídou, kde správně odpověděli v obou dotaznících dohromady vždy maximálně čtyři žáci.

Kdo je Hospodin? – otázka č. 15 v Dotazníku I a č. 16 v Dotazníku II

V obou dotaznících podali nejvíce správných odpovědí vždy žáci 9. ročníku.

V Dotazníku I v 8. a 9. ročníku dokázalo správně odpovědět 50 % respondentů dotazníku, v 6. a 7. ročníku byly výsledky ještě podstatně horší.

V Dotazníku II nejlépe na tuto otázku odpovídali žáci 9. ročníku: správně odpovědělo 6 z 8 žáků (jeden žák odpověděl částečně správně a jeden neodpověděl). Nejhůře si v odpovědích na tuto otázku vedli žáci 7. ročníku: správně odpověděli pouze 2 žáci ze 7, 2 odpověděli částečně správně, 2 nesprávně a 1 žák neodpověděl.

Proč je špatné zabít svého bratra? – otázka č. 23 v Dotazníku I a 22 v Dotazníku II

V Dotazníku I na otázku odpovědělo 50 % žáků, v Dotazníku II 67 % žáků. V odpovědích mladších žáků se objevovala zdůvodnění, že se nám po bratrovi bude stýskat (příp. si nebudeme mít s kým hrát) a že za takový skutek následuje trest a viník má výčitky svědomí. Starší žáci často odpovídali, že vražda kohokoliv je nemravná a bližního máme mít rádi jako sebe. V odpovědích starších žáků se také objevil odkaz na lidská práva: bratr má právo na život, kterému my nemáme brát. Také upozorňovali na to, že Ábel se v příběhu ničím neprovinil, nezavdal tedy žádnou příčinu k tomu, aby ho někdo zabil.

Z odpovědí žáků je vidět, že jejich hodnocení Kainova skutku se vyvíjí, ale toto téma je pro žáky 2. stupně ZŠ velice zajímavé.

Jak asi dál pokračoval život Kaina, Adama a Evy? – otázka č. 21 v Dotazníku I a č. 23 v Dotazníku II

V Dotazníku I si nejlépe v této otázce vedli žáci 8. ročníku: ze čtyř žáků, kteří vyplňovali dotazníky, odpověděli dva a oba správně.

V Dotazníku II nejlépe dokázali na otázku odpovědět žáci 9. ročníku (z 8 žáků odpovědělo 5 správně, 1 částečně správně a 3 neodpověděli), 1 žák odpověděl zcela v souladu s biblickými zprávami, další odpověděl tím, že jde o smyšlený příběh, a tedy nelze ověřit, jaké byly příběhy skutečných postav.

Můžeme tedy uzavřít, že výsledky výzkumu potvrdily naši hypotézu, že porozumění souvislému biblickému textu se s rostoucím věkem žáků zvyšuje. Jak potvrdil náš výzkum, zlepšuje se také znalost biblických reálií – a to i takových, s kterými se žáci nesetkali v hodinách českého jazyka a literatury.

7.5.1.5 Výsledky kvalitativního předvýzkumu

V Dotazníku č. III, v kterém měli respondenti srovnat oba texty stejného biblického příběhu o Kainovi a Ábelovi – ekumenický překlad a adaptaci I. Olbrachta, jsme zjišťovali především odpovědi na otázky: Čte se žákům lépe překlad nebo adaptace biblického textu? Který z těchto textů se jim více líbí? Který z nich by doporučili k přečtení svému kamarádovi?

Dotazník č. III jsme získali vyplněný pouze od sedmi respondentů. Vyplnilo jej pouze šest žáků, kteří měli nejrychleji vyplněný Dotazník I, příp. Dotazník II ve stejné vyučovací hodině, žáci tedy neměli na vyplňování dostatek času a často nestihli odpovědět na všechny otázky. Vyplnila ho také jedna vyučující českého jazyka a literatury. Nemůžeme tedy z jejich odpovědí dělat žádné obecné závěry, spíše si jen povšimneme některých detailů, které mohou podpořit naše předchozí závěry nebo být v něčem zajímavé.

Respondenti dotazníku č. III:

Tabulka 16

| Respondenti Dotazníku III podle ročníku ZŠ | |
|--|---|
| 6. třída | 0 |
| 7. třída | 4 |
| 8. třída | 1 |
| 9. třída | 1 |
| vyučující ČJL | 1 |

| Respondenti Dotazníku III podle věku | |
|--------------------------------------|---|
| 12 let | 2 |
| 13 let | 2 |
| 14 let | 2 |
| 30-40 let | 1 |

| Respondenti Dotazníku III podle pohlaví | |
|---|---|
| Dívky | 3 |
| Chlapci | 4 |

Nyní uvedeme odpovědi několika respondentů tohoto dotazníku na jednotlivé otázky:

Otázka č. 1: Který text se Ti lépe četl a proč?

V odpovědi na tuto otázku měli žáci uvést svou bezprostřední reakci na četbu obou textů a podpořit ji argumenty.

Na otázku odpovědělo 6 respondentů, 5 z nich uvedlo „Text č. 2.“ – tedy ekumenický překlad příběhu Kaina a Ábela, a to z těchto důvodů: lépe se četl, byl zajímavý, „nebyl tím starým nářečím“, více mu rozuměli. Vyučující českého jazyka a literatury uvedla: „Do čítanky pro žáky 2. stupně bych zvolila text č. 2, je dnešním čtenářům (spíše nečtenářům!) srozumitelnější.“ Pouze jedna žákyně 7. ročníku uvedla, že se jí lépe četl text č. 1, bohužel neuvedla žádné zdůvodnění.

Otázka č. 2: Kterému textu jsi lépe rozuměl a proč?

U této otázky už měli respondenti porovnat své vlastní porozumění oběma textům a pokusit se ho zdůvodnit.

Na otázku odpovědělo 5 respondentů, 4 z nich odpověděli, že lépe rozuměli textu č. 2. Dva z nich se shodli v tom, že jazyk tohoto textu je podobnější dnešnímu jazyku, jeden žák odpověděl, že je tento text podrobnější (v tomto případě nevíme, zda si jednotlivé texty nezaměnil, protože podrobnější je adaptace I. Olbrachta – text č. 1). Žákyně, které se lépe četl text č. 1, ho uvádí i v odpovědi na tuto otázku se zdůvodněním: „... je to více vysvětlené“, s čímž nezbývá než souhlasit.

Otázka č. 3: Který text se Ti více líbil a proč?

V odpovědích na tuto otázku jsme dali prostor pro subjektivní postoje čtenářů k oběma textům.

Odpovědělo 5 respondentů. Dvěma žákům 7. ročníku se více líbil text č. 1 (adaptace). Jejich zdůvodnění zněla: „...vyprávění je více rozepsané, lépe jsem to pochopila“ (dívka) a „...že Eva porodila 2 syny“ (chlapec). Dvěma chlapcům ze 7. a 8. ročníku se více líbil text č. 2 (překlad), a to proto, že: „...nebyl starým nářečím“ a „kvůli podrobnosti“. Jedné žákyni 9. ročníku se líbily oba texty, protože mají stejný děj.

Otázka č. 4: Který z těchto dvou textů bys doporučil k přečtení spolužákovi, který by si chtěl přečíst příběh o Kainovi a Ábelovi?

V odpovědích na tuto otázku jsme od žáků očekávali, že dokážou překročit obzor svého vlastního vnímání textů a zamyslí se nad tím, který text by se mohl líbit jejich kamarádům.

Na otázku odpovědělo všech 7 respondentů. Jedna žákyně 7. třídy by doporučila spolužákům první text. Další čtyři respondenti by doporučili text č. 2, vyučující českého jazyka a literatury uvedla i zdůvodnění, proč by tento text doporučila svým žákům: „...je kratší a pro ně přijatelnější“. Jeden žák 7. ročníku a jedna žákyně 9. ročníku by doporučili přečíst si oba texty, žákyně devátého ročníku dokonce uvedla podrobný návod: „NEJDŘÍV TEN PRVNÍ A PAK TEN DRUHÝ ABY VIDĚL ROZDÍLY.“

Otázka č. 5: Co se Ti líbilo na příběhu o Kainovi a Ábelovi?

Zde jsme dali respondentům prostor, aby zaujali postoj k samotnému příběhu – nejen k jeho dvěma textovým variantám.

Na otázku odpověděli pouze tři respondenti průzkumu. Jednomu se nelíbilo nic, jednomu žákovi 7. ročníku a jedné žákyni 9. ročníku se líbilo, že Ábel pracoval se zvířaty a Kain s rostlinami.

Otázka č. 6: Dozvěděl jsi se v textu č. 1 něco, co nebylo v textu č. 2?

Zde už jsme od respondentů požadovali srovnání dvou uvedených textů z hlediska informací.

Na otázku odpovědělo 5 respondentů. Tři odpovědi byly poměrně neurčité: „Ano.“, „Ne.“, „Asi ne.“ Pouze ze dvou odpovědí se dozvídáme konkrétní rozdíly: Jeden žák 7. ročníku uvedl: „Jo, že Adam a Eva že odešli ze zahrady Edenu.“ a vyučující českého jazyka a literatury podala téměř vyčerpávající odpověď: „Např.: Adam + Eva odešli ze zahrady Eden, Abel byl spravedlivý x Kain, vystavěli oltář, delší závěr (neboť nešlechtný po všechny...)“

Otázka č. 7: Dozvěděl jsi se v textu č. 2 něco, co nebylo v textu č. 1?

Šlo o otázku podobnou otázce č. 6. Respondenti tentokrát měli najít, jestli se v překladu dozvídáme něco, co nebylo uvedeno v adaptaci.

Na tuto otázku odpovědělo 6 respondentů. Neurčité byly pouze dvě odpovědi: „Ne.“ a „Asi ne.“ Ostatní respondenti našli a uvedli něco konkrétního, co se vyskytuje v textu č. 2 a ne v textu č. 1: Jedna z odpovědí žáka 7. ročníku byla tak trochu „šalamounská“: „ano z 2. strany první

3 řádky“ – je pravda, že v těchto prvních třech řádcích se nachází např. věta: „Získala jsem muže, a tím Hospodina.“, kterou adaptace neuvádí. Další žák 7. ročníku uvedl odpověď: „Jo, že Eva měla muže Adama.“ O Adamovi se několikrát mluví v adaptaci (textu č. 1), kdežto v textu č. 2, na který jsme se ptali, je Adam uveden pouze jako „člověk“, jeho odpověď by asi vyžadovala další vysvětlení. Žákyně 9. ročníku uvedla: „ŽE EVA ŘEKLA VĚTU "MÁM MUŽE, A TÍM HOSPODINA" A ŽE NÓD JE VÝCHODNĚ OD EDENU.“ Její odpověď je částečně správná – uvedená věta se vyskytuje pouze v překladu, ale informace, že krajina Nód leží východně od Edenu se objevuje v obou textech. Vyučující českého jazyka a literatury uvedla jeden ze spíše formálních rozdílů mezi oběma texty: „více přímé řeči“.

Dotazník č. III vyplnilo pouze sedm respondentů, proto se z výsledků neodvážíme dělat obecné závěry. Zdá se, že žákům i vyučující českého jazyka a literatury byl všeobecně sympatičtější text ekumenického překladu o Kainu a Ábelovi. Text adaptace se více líbil dvěma žákům sedmého ročníku. Vyhovovalo jim, že ve vyprávění je uvedeno více podrobností. Pouze jedna žákyně 7. ročníku by jednoznačně doporučila svým kamarádům k přečtení text adaptace, tři žáci a jedna vyučující doporučili text ekumenického překladu a další tři žáci doporučili oba texty pro srovnání. Z otázek, které zjišťovaly názory žáků na texty, můžeme doplnit, že žáci 6. a 7. ročníku častěji viděli v příběhu Kaina a Ábela příběh ze života první rodiny nebo příběh o otci, který nadřžoval jednomu ze synů, postavy často vnímali černobíle a zcela v souladu s hodnocením I. Olbrachta. Starší žáci 8. a 9. ročníku už si raději charaktery postav a okolnosti příběhu domýšleli, vyhovoval jim tedy stručnější text, který je možné interpretovat různě, příběh někteří z nich vnímali jako střet lidských práv dvou lidí.

7.6 Závěr

Na závěr se pokusíme shrnout hlavní doporučení pro pedagogickou praxi při práci s biblickými texty na základní škole, která vyplynula z našeho předvýzkumu.

Porozumění souvislému biblickému textu se s rostoucím věkem žáků zvyšuje. Zlepšuje se také znalost základních biblických témat a biblismů, a to i takových, s kterými se žáci nesetkali v hodinách českého jazyka a literatury. Rozvoje schopností a znalostí žáků může tedy učitel využít při práci s biblickými texty v hodinách literární výchovy.

Jak potvrdily uvedené teoretické poznatky o rozvoji kognitivních a afektivních schopností žáků ve věku 11–15 let uvedené v oddíle 3.1, výsledky našeho výzkumu i pozorování učitelky základní školy E. Beránkové (uvedené v oddíle 5.3.6), vnímání biblických textů žáky 2. stupně základní školy se vyvíjí. Mladší žáci vnímají biblické příběhy spíše jako pohádkové nebo dobrodružné příběhy, teprve ti starší jsou schopni pochopit i jejich symboličnost, poselství a myšlenky a porovnávat různé způsoby zpracování.

Jak vyplynulo z výsledků didaktických testů (viz Graf 4 a Tabulka 12) a z kvalitativního předvýzkumu (viz oddíl 7.3.4), žákům 6. a 7. ročníku základní školy více vyhovuje práce s adaptací biblického textu. S adaptací I. Olbrachta se těmto žákům dobře pracovalo, protože mnohé okolnosti vysvětluje a uvádí různé podrobnosti, byl však pro ně už hodně nesrozumitelný její jazyk. Při práci s biblickým textem potřebují mladší žáci výraznou podporu učitele či tvůrce čítanky. Potřebují vysvětlovat některá slova (před čtením či v průběhu čtení), ale potřebují také uvést do souvislostí doby, kdy se příběh odehrává a náboženských zvyklostí, které jsou v textu zmíněny a dnes už jsou často žákům neznámé. Pro žáky 6. a 7. ročníku jsou velice zajímavé příběhy – rádi se budou vžívat do jednotlivých postav a s texty dále pracovat. S těmito žáky je tedy nejvhodnější číst ukázky starozákonních příběhů, příp. i novozákonních příběhů o Ježíši Kristu z adaptace pro děti a mládež vhodné pro jejich věkovou kategorii.

Podle výsledků didaktických testů (viz Graf 4 a Tabulka 12) a kvalitativního předvýzkumu (viz oddíl 7.3.4), žákům 8. a 9. ročníku více vyhovuje práce s překladem biblického textu. Starším žákům nevadí to, co je pro biblické texty poměrně typické, že neuvádí některé okolnosti a příběhy spíše naznačují, raději už si budou příběh domýšlet sami. Žáci už jsou schopni pracovat samostatněji, rozumí už i starším textům (někteří z nich dokonce dokážou najít ve starším textu potěšení). Chceme-li číst biblické texty v souladu se záměrem jejich autorů, jsou biblické texty velice čtenářsky náročné a takové interpretaci se můžeme přiblížit spíše se staršími žáky. Navíc je také biblický překlad posvátným textem židovského i křesťanského náboženství, takže prostřednictvím takového textu se žáci úplněji seznamují s vírou příslušníků těchto náboženství. Biblické texty mohou být pro žáky 8. a 9. ročníku vhodným impulsem k zamyšlení nad nejrůznějšími otázkami, které vyvolávají. Na zajímavé téma, ke kterému text odkazuje, můžeme se žáky uspořádat diskusi, napsat na ně úvahu, srovnat zpracování tohoto tématu v různých textech apod., a tak vhodně pěstovat mezipředmětové vztahy s různými předměty na 2. stupni základní školy a rozvíjet klíčové kompetence žáků.

Pro četbu biblických textů se žáky 2. stupně základní školy doporučujeme především překlady a adaptace mladší 50 let. Starší překlady a adaptace lze číst především se žáky 8. a 9. ročníku s ohledem na jejich kulturní a jazykovou hodnotu, ale u žáků se velice sníží schopnost sledovat text a je pro ně obtížnější sledovat příběh a dobře mu porozumět. Redaktor České biblické společnosti L. Žilka tvrdí, že „životnost“ moderních biblických překladů bývá minimálně padesát let (srov. ČBS, 2007). Troufáme si vyslovit předpoklad, že adaptace biblických textů zastarávají podstatně rychleji než jejich překlady, a to především proto, že se v nich výrazněji projevuje osobnost jejich autora i očekávaných čtenářů v určité historické i kulturní situaci. Jak říká J. Sokol, „na rozdíl od Bible samé všechna biblická vyprávění rychle zastarávají a vycházejí z módy.“ (SOKOL, 1996, s. 6) Olbrachtovy Biblické příběhy byly napsány v době šíření nacist-

tické ideologie a vyšly v době okupace Československa německou armádou, což byla odlišná historicko-kulturní situace od dnešní doby relativní svobody a názorového pluralismu. Přestože Olbrachtovy adaptace Bible už mají v českých čítankách dlouhou tradici a dodnes jsou nejčastěji používanými adaptacemi (viz část 5.3.4.2), doporučujeme použít některé z novějších adaptací (o novějších adaptacích Bible pro děti a mládež, z nichž se ukázky objevují v současných čítankách pro 2. stupeň základní školy, podrobněji v oddíle 2.7).

Závěr

Žáci 2. stupně základní školy většinou nemají příliš silnou vlastní motivaci k četbě biblických textů, pokud sami nejsou věřícími židy nebo křesťany. V průzkumu, který jsme provedli mezi 53 žáky 2. stupně Základní školy Ptení, 3 žáci uvedli, že jim na příběhu Kaina a Ábela vadilo to, že jde o křesťanský či „nábožný“ text. Ukazuje se tedy, že někteří žáci k biblickým textům přistupují s určitými předsudky a učitel literární výchovy by o tom měl vědět. Na druhou stranu po přečtení příběhu dokázalo 29 žáků (tj. téměř 55 % respondentů) uvést něco konkrétního, co se jim na přečteném textu líbilo.

Jak jsme v práci také podrobněji ukázali, jsou biblické texty také žákům (ale i učitelům literární výchovy) už kulturně velice vzdálené, a jsou proto také poměrně obtížné na porozumění a interpretaci. Vzhledem k tomu doporučujeme pedagogům i tvůrcům čítanek rozšiřovat si svoje vědomosti o Bibli a o křesťanství a židovství, které ji považují za svůj posvátný text. Dále můžeme doporučit spolupráci s vyučujícím nepovinného předmětu křesťanská výchova (katolické náboženství) při přípravě či realizaci hodiny, v které budou žáci číst biblický text, či pozvání lektorů projektů „Vstupy do škol“ nebo „Poselství křesťanských svátků“, o kterých podrobněji pojednáváme v oddíle 5.3.6.

Cílem práce bylo hledat odpověď otázku: Které biblické texty číst se žáky na 2. stupni základní školy v literární výchově? Analýzou teoretických poznatků různých oborů jsme dospěli k následujícímu doporučení pro pedagogickou praxi. Vhodný postup pro postupné seznamování žáků s biblickými texty je následující: Nejprve se žáci mohou seznámit s příběhy ze Starého zákona, které jsou pro ně nejdříve srozumitelné a zajímavé. Poté se mohou seznámit s novozákonními příběhy (především s příběhem Ježíše Krista) a na závěr s dalšími biblickými texty, které nemají charakter vyprávění (ze starozákonních textů např. žalmy, mudroslovná literatura a prorocství, z textů novozákonních např. dopisy).

Metodou excerpce didaktických materiálů jsme analyzovali současné čítanky a související materiály pro 2. stupeň základní školy. Zjistili jsme, že téměř 10 % ukázek textů v současných čítankách pro 2. stupeň základní školy nějakým způsobem odkazuje k Bibli (jde přímo o překlad či adaptaci biblického textu, text Biblí volněji inspirovaný nebo text, který obsahuje narážky na Bibli). Žáci by tedy měli mít základní vědomosti o Bibli, znát její hlavní příběhy a postavy a umět si další potřebné informace vyhledat, aby mohli dobře porozumět literatuře starší i moderní, české i světové.

Provedli jsme kvalitativní šetření pomocí didaktických testů. Z tohoto šetření vyplynula především následující doporučení pro pedagogickou praxi: Biblické texty by především pro žáky 6. a 7. ročníku měly být doplněny podrobnými vysvětlivkami starších slov a slovních spojení, ale

i předmětů a skutečností z náboženské oblasti (např. oltář, oběť). Se žáky 6. a 7. ročníku je vhodnější číst adaptaci biblického textu, pro žáky 8. a 9. ročníku doporučujeme překlad biblického textu. Pro četbu biblických textů se žáky 2. stupně základní školy doporučujeme především překlady a adaptace mladší 50 let. Tomuto kritériu neodpovídají především v současných čítankách stále nejčastěji používané adaptace I. Olbrachta. K dispozici je dnes už velké množství mladších adaptací, některé z nich uvádíme v oddíle 2.7.

Také by se měli žáci v 8. či 9. ročníku setkat v čítance s ukázkami z textů volněji inspirovaných Biblí, a to jak Starým, tak i Novým zákonem, nejlépe v souvislosti s ukázkami z biblických textů, kterými jsou inspirovány. Díky takovým ukázkám se mohou také seznámit s pojmy jako travestie, apokryf, parodie apod.³⁴ a uvědomit si, jak se různé literární texty mohou navzájem ovlivňovat. V 8. a 9. ročníku by už žáci měli být také schopni za pomoci učitele odhalovat narážky na biblické texty v textech české i světové beletrie, těmto narážkám porozumět, a rozšířit si tak jednak svou představu o Bibli jako takové, jednak o jejím vlivu na evropskou kulturu.

Příjemně nás překvapila otevřenost žáků 2. stupně Základní školy Ptení, s kterou vyplňovali didaktické testy předvýzkumného šetření. Jejich odpovědi potvrdily náš předpoklad, že většina žáků je schopna samostatně pracovat se souvislým biblickým textem a s pomocí učitele literární výchovy by bylo možné tyto schopnosti a dovednosti dále rozvíjet. Biblické texty jsou cenným zdrojem hodnot a myšlenek, ke kterým se mohou žáci vracet po celý svůj život. Mohou tak být vhodným prostředkem, jak si mohou žáci tříbit a formovat svou hodnotovou orientaci. Práce s biblickým textem v literární výchově může přispívat ke komplexní kulturní výchově žáků i k jejich osobnostnímu rozvoji.

Jsme přesvědčeni, že žákům 2. stupně základní školy může četba biblických textů přinášet potěšení, přestože se tak nestane rozhodně tak snadno jako u současné literatury pro děti a mládež. Žákům v tom může pomoci úcta a důležitost připisovaná biblickým textům v jejich sociálním prostředí, nebo také četba biblického textu v hodině literární výchovy, pokud se učitelí podaří vybrat vhodný biblický text, žákům srozumitelný a se zajímavým tématem a učitel s ním také bude pro žáky pracovat vhodným způsobem.

Není jednoduché vybrat pro žáky vhodný biblický text, ani zvolit správné metody práce s textem. Přesto chceme učitele literární výchovy na 2. stupni základní školy povzbudit k tomu, aby se o to pokoušeli. Naše práce jim chce v tomto nesnadném úkolu pomoci.

V oblasti našeho zájmu, tedy v didaktické práci s biblickými texty v literární výchově na 2. stupni základní školy, zůstává ještě mnoho nevyřešených otázek. Především se nabízí

³⁴ Vysvětlení těchto pojmů a knihy, z kterých čerpají ukázky textů těchto žánrů volněji inspirovaných Biblí současné čítanky pro 2. stupeň základní školy, uvádíme v oddíle 12.8.

otázka, které adaptace Bible pro děti a mládež by mohly při četbě biblických příběhů se žáky 6. a 7. ročníku nahradit dosud v čítankách hojně používané, ale pro žáky už obtížně jazykově srozumitelné adaptace I. Olbrachta. Dále by bylo možné se v této oblasti zaměřit na analýzu toho, které překlady Bible a adaptace Bible pro děti a mládež obecně jsou vhodné pro četbu biblických příběhů v hodinách literární výchovy a z kterých knih případně mohou čerpat informace o Bibli, jejích jednotlivých knihách a konkrétních textech žáci 2. stupně základní školy i učitelé literární výchovy. Další velkou oblastí, které jsme v naší práci dotkli pouze okrajově, jsou metody práce s texty a otázka, které z těchto metod by bylo vhodné použít při práci s biblickými texty v hodinách literární výchovy na druhém stupni základní školy.

Použitá literatura a zdroje

Literatura

- ALEXANDER, P. a D. 2004. *Průvodce Biblií*. Přeložili R. Matulík a J. Dus. 1. české vydání. Praha: Česká biblická společnost, 2004. ISBN 80-85810-26-3.
- ALTMANOVÁ, J. a kol. 2010. *Gramotnosti ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: VÚP, 2010. ISBN 978-80-87000-41-0. Dostupné z: <<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/03/Gramotnosti-ve-vzdelavani11.pdf>>.
- ALTMANOVÁ, J. a kol. 2011. *Čtenářská gramotnost ve výuce. Metodická příručka*. 1. vyd. Praha: VÚP, 2011. ISBN 978-80-87000-99-1. Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/11/ctenarskagramotnost_final.pdf>.
- ARTHUROVÁ, K., ARNDTOVÁ, J. 2007. *Jak studovat svou Bibli. Detektivní pátrání pro děti*. Přeložila M. Čejková, ilustroval S. Bjorkman. 1. vyd. Praha: KMS, 2007. ISBN 80-86449-50-5.
- ARTHUROVÁ, K., DOMEJOVÁ, S. 2004. *Tudy ne, Jonáši!* Přeložila M. Pytlíková, ilustroval S. Bjorkman. 1. vyd. Praha: Samuel, 2004. ISBN 80-86849-04-X.
- BARTOŇ, J. 2009. *Moderní český novozákonní překlad : Nové zákony dvacátého století před Českým ekumenickým překladem*. 1. vyd. Praha : Česká biblická společnost, 2009. ISBN 978-80-87287-07-1.
- BERÁNKOVÁ, E. 2000. Projekt potopa. *Český jazyk a literatura*, roč. 51/2000-2001, č. 5-6, s. 138-140.
- BIČ, M., POKORNÝ, P. 1997. *Co nevíš o Bibli. Úvod do studia Starého a Nového zákona*. 1. vyd. Praha: Česká biblická společnost, 1997. 173 s. ISBN 80-85810-15-8.
- BROŽ, F. a kol. 2006. *Očekávané výstupy v RVP ZV z českého jazyka a literatury ve světle testových úloh*. 1. vyd. Praha: Tauris, 2006. ISBN 80-211-0523-2. Dostupné z: <http://info.edu.cz/cs/system/files/Ocekavane_vystupy_v_RVP_ZV_z_CJ.pdf>.
- CASTRONOVOVÁ, F. 1998. *Seznamujeme se s Písmem svatým*. Přeložila D. Vočadlová. 1. vyd. Praha: Paulínky, 1998. ISBN 80-86025-16-0.
- ČÁP, J., MAREŠ, J. 2001. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- ČBS. 2007. Bible v českém ekumenickém překladu: Rozhovor s redaktorem České biblické společnosti PhDr. Ladislavem Žilkou. *Dům Bible České biblické společnosti* [online]. 29. 9. 2007 [cit. 21. 10. 2011]. Dostupné z: <<http://www.dumbible.cz/web/cs/informace/clanky/clanek/bible-v-ceskem-ekumenickem-prekladu>>.
- Česká Bible v průběhu staletí: Stručný přehled českých Biblií vydaný k putovní výstavě Česká Bible v průběhu staletí. 2012. *Josef Vaculík*. [online]. [cit. 10. 3. 2012]. Dostupné z: <http://www.josefvaculik.cz/upload.cs/8/80955284_0_bible.pdf>.
- DILLARD, R. B., LONGMAN, T. 2003. *Úvod do Starého zákona*. Přeložili Vilém Schneeberger a kol. 1. vyd. Praha: Návrat domů, 2003. ISBN 80-7255-078-0.
- DOKUMENTY II. Vatikánského koncilu. 1995. Přeložila pracovní skupina pod vedením O. Mádra. 1. vyd. Praha: ZVON, 1995. ISBN 80-7113-089-3.
- FINKELSTEIN, I., SILBERMAN, N. A. 2010. *Objevování Bible. Svatá Písma Izraele ve světle moderní archeologie*. 2. vyd. Praha: Vyšehrad, 2010. ISBN 978-80-7429-044-2.
- FOUILLOUX, D. a kol. 1992. *Slovník biblické kultury*. Přeložili a upravili J. Binder a kol. 1. vyd. Praha: EWA Edition, 1992. ISBN 80-9000175-7-6.
- GARBE, CH. 2008. Čtení v Německu: aktuální výsledky výzkumu, stav problematiky a koncepty podpory čtenářství. Přeložila K. Prokešová Sitařová. In *Čtenářství, jeho význam a podpora. Výzkum, teorie a praxe v České republice a Spolkové republice Německo*.

- Praha: SKIP, 2008. Dostupné z: http://www.nkp.cz/o_knihovnach/SKIP/KeStazeni/ctenarstvi.pdf.
- GROM, B. 1992a. *Nábožensko-pedagogická psychologie*. Trnava : Spolok sv. Vojtecha, 1992. ISBN 80-85198-84-3.
- GROM, B., FRIEMEL, F. G. 1992b. *Katechetické metody*. Přeložil R. Smahel. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1992.
- HECHTOVÁ, A. 2008. *Kreativní přístupy k Bibli*. Z německého originálu přeložila M. Zouharová. 1. vyd. Praha: České katolické biblické dílo, 2008. ISBN 978-80-86953-20-5.
- HELLER, J. 2008. *Hlubinné vrty. Rozbory biblických statí a pojmů*. 1. souborné vydání. Praha: Kalich, 2008. ISBN 978-80-7017-083-3.
- CHALUPA, P. 2010. Četba Bible s dětmi. *Cesty katecheze*, č. 2/2010, s. 13-14.
- CHRÁSKA, M. 2007. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JEŘÁBEK, J. et al. 2007, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1. 9. 2007)*. Praha: VÚP, 2007. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf.
- JONÁK, Z. 1986. *Práce s literárními ukázkami jako součást výchovy ke čtenářství: Výzkum čítanek a učebnic literární výchovy pro 2.-8. ročník ZŠ*. Olomouc, 1986.
- KOPPOVÁ, J. 2003. *Starý zákon – kniha pro dnešní dobu: Cesty k dějepisným knihám Izraele*. Přeložila J. Veselá. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2003. ISBN 80-7192-466-0.
- KOŠTÁLOVÁ, H., ŠAFRÁNKOVÁ, K., HAUSENBLAS, O., SLAPAL, M. 2010. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. ČŠI, 2010. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/85256-ctenarska-gramotnost-jako-vzdelavaci-cil-pro-kazdeho-zaka>.
- KOVALČÍK, Z. 1994. *Biblické adaptace pro děti a mládež*. Ostrava: Scholaforum, 1994.
- KOVAŘÍKOVÁ, L. 2011. Příprava na vyučování: První seznámení s konkrétními čtenářskými strategiemi. *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování*. [online]. 25. 3. 2011 [cit. 10. 3. 2012]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-tipy/seznameni-se-cs>.
- KOVÁŘOVÁ, S. 2000. *Proč se říká 222x*. Olomouc: ALDA, 2000. ISBN 80-85600-81-1.
- KRAMPLOVÁ, I., POTUŽNÍKOVÁ, E. 2005. *Jak (se) učí číst*. Praha: ÚIV, 2005. ISBN 80-211-0486-4. Dostupné z: <http://www.uiv.cz/clanek/163/1051>.
- KRAMPLOVÁ, I. 2011. *Zakroužkuj, vyber, zdůvodni. Hodnocení čtenářských úloh PISA 2009*. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2011. ISBN 978-80-211-0614-7. Dostupné z: www.obalkyknih.cz/file/toc/31889/pdf.
- KRATOCHVÍLOVÁ, S. 2010. Australské vývojové kontinuum pro oblast čtení – 9. díl – Potřebujeme u nás podobný dokument? *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování*. [online]. 26. 7. 2010 [cit. 31. 12. 2011]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-zahranici/australske-kontinuum-cteni-9>.
- KROBOTOVÁ, M. 1998. *Úvod do stylistiky II*. 3. vyd. Olomouc: Vydavatelství UP, 1998. ISBN 80-7067-846-1.
- KRÜGER, K., KARGEROVÁ, J., SRBOVÁ, K. 2007. *Rozvoj učebních dovedností. Kurz osobnostní a sociální výchovy pro žáky 1. stupně ZŠ*. 1. vyd. Praha: Odyssea, 2007. 64 s. ISBN 978-80-87145-37-1. Dostupné z: http://www.odyssea.cz/soubory/e_kurzy/rozvoj_ucebnych_dovednosti.pdf.
- KYAS, V. 1997. *Česká Bible v dějinách národního písemnictví*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 1997. ISBN 80-7021-105-9.
- LEDERBUCHOVÁ, L. 1996a. O pubescentním čtenářství II. *Český jazyk a literatura*, 1996-1997, roč. 47, č. 5-6, s. 115-120.
- LEDERBUCHOVÁ, L. 1996b. O pubescentním čtenářství III. *Český jazyk a literatura*, 1996-1997, roč. 47, č. 7-8, s. 155-161.

- LEDERBUCHOVÁ, L. 2003a. O současných čítankách na 2. stupni ZŠ. In *Transformace české a slovenské společnosti na prahu nového milénia a její úloha v současném globálním světě*: sborník vybraných příspěvků 21. světového kongresu Společnosti pro vědy a umění v Plzni. Dobrá Voda: Nakl. Aleš Čeněk, 2003. ISBN 80-86473-39-2, s.346-355.
- LEDERBUCHOVÁ, L. 2003b. K čítankám na 2. stupni základní školy (se zaměřením na čítanky pro 6. ročník). *Český jazyk a literatura*. Roč. 54/2003-2004, č. 1, s. 1-7 a č. 2, s. 53-56.
- LÉON-DUFOUR, X. 1991. *Slovník biblické teologie*. Přeložil P. Kolář. 1. vyd. Řím: Velehrad, 1991.
- Metody práce s Písmem svatým v katechezi dětí a mládeže. 2012. *Katechetické středisko arcibiskupství pražského* [online]. [cit. 10. 1. 2012]. Dostupné z: <http://adks.apha.cz/res/data/132/014851.pdf>.
- MICHÁLEK, E. 1979. O jazyce kralické Bible. *Naše řeč*, ročník 62 (1979), číslo 4, s. 169-179.
- Moderní české překlady bible. 2011. In *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 12. 3. 2011]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Modern%C3%AD_%C4%8Desk%C3%A9_p%C5%99eklady_Bible.
- MUCHOVÁ, L. 2012. Vývoj náboženského úsudku. *eAMOS - výukový systém* [online]. [cit. 1. 2. 2012]. Dostupné z: http://www.eamos.cz/amos/kvc/modules/low/kurz_text.php?id_kap=10&kod_kurzu=kvc_523.
- NOVÝ BIBLICKÝ SLOVNÍK. 2009. Vedoucí editor J. D. Douglas. Přeložili A. Koželuhová a kol. 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2009. ISBN 978-80-7255-193-4.
- PALEČKOVÁ, J., TOMÁŠEK, V., BASL, J. 2010. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009. Umíme ještě číst?* 1. vyd. Praha: ÚIV, 2010. ISBN 80-211-0411-2. Dostupné z: <http://www.uiv.cz/soubor/4391>.
- PAPEŽSKÁ BIBLICKÁ KOMISE. 1996. *Výklad Bible v církvi*. Přeložila pracovní skupina Katolického biblického díla v České republice. 1. vyd. Praha: ZVON, 1996. ISBN 80-7113-156-3.
- PAVERA, L., VŠETIČKA, F. 2002. *Lexikon literárních pojmů*. 1. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002. 422 s. ISBN 80-7182-124-1.
- POKORNÁ, I. 2005. Literární čítanka v mezipředmětových vztazích a mezinárodní spolupráce. In *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka a literatury*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, s. 134-137.
- POKORNÁ, I. 2004. Charakteristika čítanek pro 6. ročník základních škol. In *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, s. 186-189.
- Praktický návod: Tvořivá práce s Biblií. 2012. *Pastorace.cz* [online]. [cit. 10. 1. 2012]. Dostupné z: http://www.pastorace.cz/index.php?typ=texty&sel_char=&sel_tema=26&sel_podtema=677.
- PROCHÁZKOVÁ, I. 2012. Čtenářská gramotnost a výukové aktivity v českých školách. *Metodický portál: Články* [online]. [cit. 20. 1. 2012]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/449/CTENARSKA-GRAMOTNOST-A-VYUKOVE-AKTIVITY-V-CESKYCH-SKOLACH.html>.
- Překlady Bible. 2011. In *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 10. 3. 2011]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/P%C5%99eklady_Bible.
- Příprava moderátora na praktickou práci s Biblií ve společenství. 2012. *Biblické dílo* [online]. [cit. 10. 1. 2012]. Dostupné z: <http://www.biblickedilo.cz/ckbdweb/polozka.aspx?pid=60&kid=8>.

- RUMPELOVÁ, I. 2003. Učebnice literatury pro 6. ročník základních škol. In *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, s. 146-148.
- ŘÍČAN, P. 2002. *Psychologie náboženství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-547-4.
- SLADOVÁ, J. 2004. Výběr textu jako projev profesionální kvalifikace učitele literární výchovy. In *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole*, 2004, s. 216-219.
- SMAHEL, R., TROCHTOVÁ, L. 2001. *Katechetické hry pro děti a mládež*. Olomouc: CMTF, 2001.
- SOKOL, J. 2008. *Rozhovory nad Biblií. Zůstat na zemi*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 2008. ISBN:978-80-7021-900-3.
- SPALOVÁ, O. a kol. 1968. *Co to je, když se řekne...* 1. vyd. Praha: Svoboda, 1968.
- SPOLEČNOST PŘÁTEL ČESKÉ BIBLIE. 2011. *Česká Bible v průběhu staletí* [online]. [cit. 5. března 2011]. Dostupné z: <http://www.josefvaculik.cz/upload.cs/8/80955284_0_bible.pdf>.
- STANOVSKÝ, V. 1990. Pár poznámek o křesťanství a dětské literatuře. In *Zlatý máj*, ročník 34 (1990), č. 8., s. 476-478. ISSN 00444871.
- STAROZÁKONNÍ PŘEKLADATELSKÁ KOMISE. 1991. *Výklady ke Starému zákonu. Díl I. Zákon (Genesis – Deuteronomium)*. 1. vyd. Praha: Kalich, 1991. ISBN 80-7017-408-0.
- STĚPANOVA, L. 2004. *Česká a ruská frazeologie: diachronní aspekty*. Olomouc: UP, 2004. ISBN 80-244-0795-7.
- STRAKOVÁ, J. a kol. 2002. *Vědomosti a dovednosti pro život. Čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. 1. vyd. Praha: ÚIV, 2002. ISBN 80-211-0411-2.
- STRNAD, E. 1983. *Srovnávací přístup ke studiu slabikářů a čítanek*. Olomouc, 1983.
- SVOBODOVÁ, Z. 2004. Kainovo znamení: Nezabiješ. *Teologické texty*. 2004, č. 4. Dostupné z: <<http://www.teologicketexty.cz/casopis/2004-4/Kainovo-znamení-Nezabijes.html>>.
- ŠIMKOVÁ, S., ZAJÍC, J. 2011. Duchovní život dětí a mládeže u nás. *Metodický portál: Články* [online]. 13. 12. 2011, [cit. 26. 5. 2012]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/n/14805/DUCHOVNI-ZIVOT-DETI-A-MLADEZE-U-NAS.html>>.
- ŠLAPAL, M. 2007. Dílna čtení v praxi. *Kritické listy. Čtvrtletník pro kritické myšlení ve školách*. 2007. č. 27, s. 13–20, ISSN 1214–5823. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/2719/DILNA-CTENI-V-PRAXI.html>>.
- TROCHTOVÁ, L. 2012a. Dramatické metody. Úvod do didaktických a katechetických metod. *Arcidiecéze olomoucká: Katechetické centrum* [online]. [cit. 7. 1. 2012]. Dostupné z: <<http://www.ado.cz/katechete/pomucky/pomucky.htm>>.
- TROCHTOVÁ, L., ZEHNALOVÁ, J. 2012b. Metody práce s Písmem svatým. Úvod do didaktických a katechetických metod. *Arcidiecéze olomoucká: Katechetické centrum* [online]. [cit. 7. 1. 2012]. Dostupné z: <<http://www.ado.cz/katechete/pomucky/pomucky.htm>>.
- TROCHTOVÁ, L., ROSOVÁ, A. 2012c. Výtvarné metody. Úvod do didaktických a katechetických metod. *Arcidiecéze olomoucká: Katechetické centrum* [online]. [cit. 7. 1. 2012]. Dostupné z: <<http://www.ado.cz/katechete/pomucky/pomucky.htm>>.
- ÚIV. 2010. *PIRLS 2011. Koncepte mezinárodního výzkumu čtenářské gramotnosti*. Praha: ÚIV, 2010. ISBN 978-80-211-0607-9. Dostupné z: <<http://www.uiv.cz/clanek/205/2087>>.
- ÚIV. 2002. *Mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti PIRLS 2001: Koncepte hodnocení*. Praha: ÚIV, 2002. Dostupné z: <<http://www.uiv.cz/soubor/3924>>.
- VÁŇOVÁ, K. 2007a. Biblické texty očima dětského čtenáře. In *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole*. Olomouc: Hanex, 2007. ISBN 80-85783-72-X, s. 235-239.

- VÁŇOVÁ, K. 2007b. Prostor pro biblické texty v čítankách pro 6.-9. ročník. In *Prostor v jazyce a literatuře*. 1. vyd. Ústí n. L.: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí n. L., 2007. ISBN 978-80-7044-863-2, s. 378-380.
- VÁŇOVÁ, K. 2007c. Místo pro biblické texty v čítankových řadách pro 2. stupeň ZŠ: Čítanky nakladatelství Fraus. In *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole*. Olomouc: Hanex, 2007. ISBN 80-85783-72-X, s. 359-364.
- Věstník Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy české republiky*. 2011. Ročník LXVII, listopad 2011, sešit 11. Dostupné z: <www.msmt.cz/file/18532_1_1>.
- VLAŠÍN, Š. a kol. 1977. *Slovník literární teorie*. 1. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1977.
- VLKOVÁ, G. I. 2004. *Slovo Boží a slovo lidské*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0789-8.
- VÚP. 2011. Studie k problematice čtenářské gramotnosti v základním vzdělávání – 3. část. *Metodický portál: Články* [online]. 29. 09. 2011, [cit. 2011-12-08]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/13725/STUDIE-K-PROBLEMATICE-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-V-ZAKLADNIM-VZDELAVANI--3-CAST.html>>.
- VYDROVÁ, E. 2011. *Biblické příběhy v čítankách*. Brno, 2011. Dostupné z: <http://is.muni.cz/th/209691/pdf_m>. Diplomová práce. Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně.
- ZACHARIÁŠOVÁ, I. 2008. *Adaptace Bible pro děti a mládež*. Brno, 2008. Dostupné z: <http://is.muni.cz/th/100056/pdf_m>. Diplomová práce. Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně.
- ŽÁČIK, T. Biblický příběh v kontexte detskej percepcie. *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 48 (2001/2002), č. 1-2, s. 17-24. ISSN 1335-2010.

Zdroje

Překlady Bible

- Bible kralická: Písmo svaté Starého a Nového zákona: podle posledního vydání z roku 1613*. 2010. 4. vyd. v ČBS. Praha: Česká biblická společnost, 2010. ISBN 978-80-87287-26-2.
- Bible. Písmo svaté Starého a Nového zákona (včetně deuterokanonických knih)*. 1996. Ekumenický překlad. 7. přepracované vydání. Praha: ČBS, 1996. ISBN 80-85810-11-5.
- FLEK, A., HEDÁNEK, J. a kol. 2009. *Bible: Překlad 21. století*. 2. vyd. Praha: Biblion, 2009. ISBN 978-80-87282-06-9.
- Jeruzalémská Bible. Písmo svaté vydané jeruzalémskou biblickou školou*. 2009. Přeložili F. X. a D. Halasovi. 1. vyd. Praha: Krystal OP, 2009. ISBN 978-80-87183-10-6.
- Pentateuch (Pět knih Mojžíšových)*. 2006. Překlad V. Bognera zrevidovali, doplnili a výkladovými poznámkami opatřili J. Brož, J. Hřebík, P. Chalupa, P. Jartym, M. Mikulicová a L. Tichý. 1. vyd. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2006. ISBN 80-7192-638-8.
- SEGERT, S., ZÁVADA, V. 2004. *Knih Jóbova*. 2. vyd. Praha: BB art, 2004. ISBN 80-7341-225-X.
- Píseň písní*. 1992. Přebásnil J. Seifert za jazykové spolupráce S. Segerta. 3. vyd. Praha: Nadace Lyry Pragensis, 1992. ISBN 80-7059-040-8.
- SOKOL, J. 1996. *Čtení z Bible*. Ilustroval V. Sokol. Schválilo MŠMT jako učebnici pro 2. stupeň základní školy, gymnázia a střední odborné školy. 1. vyd. Praha: Česká biblická společnost, 1996. ISBN 80-85810-10-7.

Adaptace Bible pro děti a mládež

- ANDRES, S. 1969. *Velký příběh Bible*. Přeložil R. Černý. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 1969.
- COLEMAN, M. 2007. *Biblické příběhy*. Přeložila I. Mičínová. Ilustroval M. Tickner. 1. vyd. Praha: Egmont, 2007. ISBN 978-80-252-0592-1.

- DURYCH, J. 1991. *Z růže kvítek vykvet nám: příběhy novozákonní pro mládež*. Ilustroval G. Doré. 2. vyd. Brno: Blok, 1991. ISBN 80-7029-043-9.
- MATĚJKA, J., BORÁKOVÁ, A. 1991. *Dětská Bible*. Ilustrovala N. Musatová. 1. vyd. Praha: Orbis Pictus, 1991. ISBN 80-85240-14-9.
- MUSSET, J. 1992. *Kniha o Bibli. Starý zákon*. Přeložil K. Šprunk. 1. vyd. Praha: Albatros, 1992. ISBN 80-00-00244-2.
- MUSSET, J. 1991. *Kniha o Bibli. Nový zákon*. Přeložil K. Šprunk. 1. vyd. Praha: Albatros, 1991. ISBN 80-00-00345-7.
- OLBRACHT, I. 1991. *Biblické příběhy: Starý zákon pro mládež*. Ilustroval G. Doré. 4. vyd. Praha: Albatros, 1991. ISBN 80-00-00210-8.
- OLBRACHT, I. 1983. *Čtení z Biblí kralické*. 1. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1983.
- OLBRACHT, I. 1990. *Čtení z Biblí kralické*. 2. vyd. Praha: Vyšehrad, 1990. ISBN 80-7021-030-3.
- PAVLÁT, L., HOLASOVÁ, Z. 1991. *Příběhy z Bible*. Ilustrovala H. Vilgusová. 1. vyd. Praha: Aventinum, 1991. ISBN 80-85277-15-8.
- VOLÁK, J. 1969. *Vyšla hvězda nad Betlémem: Příběhy, události a mýty Nového zákona*. Ilustroval V. Tesař. Doslov V. Gardavský. 1. vyd. Most: Dialog, 1969.
- VOLÁK, J. 1990. *Život Pána Ježíše Krista sepsaný podle všech čtyř sv. evangelíů sv. Matouše, sv. Marka, sv. Lukáše a sv. Jana Biblí kralické*. Doslov napsal V. Vokolek. Ilustroval V. Tesař. 2. vyd. Litvínov: Dialog, 1990. ISBN 80-85194-01-5.

Knihy volněji inspirované Biblí

- FROLEC, V. a kol. 1989. *Vánoce v české kultuře*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 1989. ISBN 80-7021-018-4.
- VONDRUŠKA, V. 2005. *Církevní rok a lidové obyčeje*. Ilustroval F. Skála. 2. doplněné vydání. České Budějovice: DONA, 2005. ISBN 80-7322-075-X.

Čítanky a učebnice pro 2. stupeň základní školy:

- LÍSKOVCOVÁ, M., BRADÁČOVÁ, L. a kol. 1998a. *Čítanka pro 6. ročník základní školy a příslušný ročník víceletých gymnázií*. 1. vyd. Všeň: Alter, 1998. ISBN 80-85775-83-2.
- HORÁČKOVÁ, M., STAUDKOVÁ, H. a kol. 1998b. *Literární výchova 6: Doplněk k Čítance 6 Alter, Bradáčová a kol.* 1. vyd. Všeň: Alter, 1998. ISBN 80-85775-87-5.
- LÍSKOVCOVÁ, M., BRADÁČOVÁ, L. a kol. 1999. *Čítanka pro 7. ročník základní školy a příslušný ročník víceletých gymnázií*. 1. vyd. Všeň: Alter, 1999. ISBN 80-85775-82-4.
- LÍSKOVCOVÁ, M., STAUDKOVÁ, H. *Literární výchova 7: pracovní sešit*. Vyd. 2., upr. Všeň: Alter, 2009. ISBN 978-80-7245-169-2.
- HORÁČKOVÁ, M., REZUTKOVÁ, H. a kol. 2000. *Čítanka pro 8. ročník ZŠ a příslušné ročníky víceletých gymnázií*. 1. vyd. Všeň: Alter, 2000. ISBN 80-7245-008-5.
- HORÁČKOVÁ, M., STAUDKOVÁ, H. a kol. *Literární výchova 8: Doplněk k Čítance 8 Alter*. 1. vyd. Všeň: Alter, 2000. ISBN 80-7245-010-7.
- LÍSKOVCOVÁ, M., REZUTKOVÁ, H. a kol. 2001a. *Čítanka pro 9. ročník základní školy a příslušný ročník víceletých gymnázií*. 1. vyd. Všeň: Alter, 2001. ISBN 80-7245-017-4.
- LÍSKOVCOVÁ, M., STAUDKOVÁ, H. a kol. 2001b. *Literární výchova 9: doplněk k čítance 9 Alter, Marta Lískovcová, Hana Staudková a kol.* 1. vyd. Všeň: Alter, 2001. ISBN 80-7245-022-0.
- NEZKUSIL, V. 1999a. *Literární výchova pro 6. a 7. ročník základní školy a pro odpovídající ročníky víceletých gymnázií: Rozmluvy o světě literatury*. Ilustrovala M. Jakešová. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1999. ISBN 978-80-7168-630-1.

- NEZKUSIL, V. 2007a. *Literární výchova pro 8. ročník základní školy a pro odpovídající ročníky víceletých gymnázií: Úvod do světa literatury I.* 2. vyd. Praha: Fortuna, 2007. ISBN 978-80-7168-388-4.
- NEZKUSIL, V. 1999b. *Literární výchova pro 8. ročník základní školy a pro odpovídající ročníky víceletých gymnázií: Úvod do světa literatury II.* 2. vyd. Praha: Fortuna, 1999. ISBN 978-80-7168-389-2.
- NEZKUSIL, V. 2007b. *Literární výchova pro 9. ročník základní školy: Výpravy do světa literatury I.* 4., upravené vydání. Praha: Fortuna, 2007. ISBN 978-80-7168-988-1.
- NEZKUSIL, V. 1999c. *Literární výchova pro 9. ročník základní školy: Výpravy do světa literatury II.* 1. vyd. Praha: Fortuna, 1999. ISBN 978-80-7168-347-7.
- LEDERBUCHOVÁ, L., BERÁNKOVÁ, E. 2003. *Čítanka 6 pro 6. ročník základní školy a primu víceletého gymnázia.* 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2003. ISBN 80-7238-248-9.
- LEDERBUCHOVÁ, L., BERÁNKOVÁ, E. 2004a. *Čítanka 6: příručka učitele.* 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2003. ISBN 80-7238-249-7.
- LEDERBUCHOVÁ, L., BERÁNKOVÁ, E. 2004b. *Čítanka 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia.* 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2004. ISBN 80-7238-323-X.
- LEDERBUCHOVÁ, L. 2004c. *Čítanka 7: příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia.* 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2004. ISBN 80-7238-324-8.
- LEDERBUCHOVÁ, L., STEHLÍKOVÁ, M. 2005. *Čítanka 8: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia.* Ilustrovala G. Bílá. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005. ISBN 80-7238-422-8.
- LEDERBUCHOVÁ, L., STEHLÍKOVÁ, M. 2006a. *Čítanka 8: příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia.* 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-423-6.
- LEDERBUCHOVÁ, L., STEHLÍKOVÁ, M. 2006b. *Čítanka 9: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia.* 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-539-9.
- FEJFUŠOVÁ, M., JANÁČKOVÁ, Z. 2007. *Čítanka pro 6. ročník základní školy.* 1. vyd. Brno: Nová škola, 2007. ISBN 80-7289-079-4.
- VIEWEGHOVÁ, T. 2008. *Čítanka pro 7. ročník základní školy.* 1. vyd. Brno: Nová škola, 2008. ISBN 80-7289-092-1.
- VIEWEGHOVÁ, T. 2009. *Čítanka pro 8. ročník základní školy.* 1. vyd. Brno: Nová škola, 2009. ISBN 80-7289-110-3.
- VIEWEGHOVÁ, T. 2010. *Čítanka pro 9. ročník základní školy nebo kvarty víceletého gymnázia.* 1. vyd. Brno: Nová škola, 2010. ISBN 978-80-7289-162-7.
- DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V. 1998a. *Čítanka 6.* 1. vyd. Olomouc: Prodos, 1998. ISBN 80-7230-018-0.
- DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V. 1998b. *Čítanka 6: příručka pro učitele.* 1. vyd. Olomouc: Prodos, 1998. ISBN 80-7230-019-9.
- DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V. 1998c. *Čítanka 6: pracovní sešit.* 1. vyd. Olomouc: Prodos, 1998. ISBN 80-7230-013-X.
- DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V. 1999a. *Čítanka 7.* 1. vyd. Olomouc: Prodos, 1999. ISBN 80-7230-037-7.
- DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V. 1999b. *Čítanka 7: pracovní sešit.* 1. vyd. Olomouc: Prodos, 1999. ISBN 80-7230-038-5.
- DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V. 1999c. *Čítanka 7: příručka pro učitele.* 1. vyd. Olomouc: Prodos, 1999. ISBN 80-7230-039-3.
- DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V. 2000a. *Čítanka 8.* 1. vyd. Olomouc: Prodos, 2000. ISBN 80-7230-065-2.
- DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V. 2000b. *Čítanka 8: příručka pro učitele.* 1. vyd. Olomouc: Prodos, 2000. ISBN 80-7230-067-9.

- DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V. 2000c. *Čítanka 8: pracovní sešit*. 1. vyd. Olomouc: Prodos, 2000. ISBN 80-7230-066-0.
- DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V. 2001a. *Čítanka 9*. 1. vyd. Olomouc: Prodos, 2001. ISBN 80-7230-102-0.
- DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V. 2001b. *Čítanka 9: pracovní sešit*. 1. vyd. Olomouc: Prodos, 2001. ISBN 80-7230-103-9.
- DOROVSKÁ, D., ŘEŘICHOVÁ, V. 2001c. *Čítanka 9: příručka pro učitele*. 1. vyd. Olomouc: Prodos, 2001. ISBN 80-7230-104-7.
- SOUKAL, J. 2007a. *Čítanka 6: Literární výchova pro 6. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Ilustroval J. Petráček. 3., přepracované a rozšířené vydání. Praha: SPN, 2007. ISBN 978-80-7235-350-7.
- SOUKAL, J. 2007b. *Čítanka 7: Literární výchova pro 7. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Ilustrovala M. Laštuvková. 3., přepracované vydání. Praha: SPN, 2007. ISBN 978-80-7235-350-7.
- SOUKAL, J. 2002. *Čítanka: literární výchova pro 8. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. 2. vyd. Praha: SPN, 2002. 246 s. ISBN 80-7235-181-8
- SOUKAL, J. 2005. *Čítanka: literární výchova pro 8. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. 3. vyd. Praha: SPN, 2005. 246 s. ISBN 80-7235-181-8.
- SOUKAL, J. 2008a. *Čítanka 8: Literární výchova pro 8. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Ilustroval J. Petráček. 3., přepracované vydání. Praha: SPN, 2008. ISBN 978-80-7235-351-4.
- SOUKAL, J. 2008b. *Čítanka 9: Literární výchova pro 9. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Ilustroval J. Petráček. 3., přepracované vydání. Praha: SPN, 2008. ISBN 978-80-7235-397-2.
- SOUKAL, J. 2001. *Literární výchova pro 2. stupeň základní školy a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. 1. vyd. Praha: SPN, 2001. ISBN 80-7235-026-9.
- SOUKAL, J. 1999. *Metodická příručka k čítankám pro 6.-9. ročník základní školy a pro odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. 1. vyd. Praha: SPN, 1999. ISBN 80-7235-055-2.

ANOTACE

| | |
|--------------------------|-------------------------------------|
| Jméno a příjmení: | Jiřina Forbelská |
| Katedra: | Katedra českého jazyka a literatury |
| Vedoucí práce: | PhDr. Hana Marešová, Ph.D. |
| Rok obhajoby: | 2012 |

| | |
|------------------------------------|---|
| Název práce: | Biblické texty v čítankách pro 2. stupeň ZŠ |
| Název v angličtině: | Biblical texts in readers for the second level of elementary school |
| Anotace práce: | Diplomová práce se zabývá tím, které biblické texty čítá se žáky v hodinách literární výchovy na 2. stupni základní školy. Analýzou čítanek pro 2. stupeň základní školy s platnou schvalovací doložkou MŠMT bylo zjištěno, které texty jsou v současnosti nejčastěji používány, jaké je jejich zastoupení v čítankách a jaké podněty pro didaktickou práci s texty poskytují učitelům autoři čítanek. Kvalitativní šetření se zaměřilo na zjištění, jak jsou žáci 2. stupně základní školy schopni porozumět souvislému biblickému textu, zda jim více vyhovuje práce s adaptací či překladem biblického textu a jak se rozvíjejí jejich schopnosti porozumění biblickému textu vzhledem k věku. |
| Klíčová slova: | čtenářská gramotnost, Bible, biblické texty, čítanky pro 2. stupeň základní školy, schvalovací doložka MŠMT, adaptace biblického textu, překlad biblického textu, texty volněji inspirované Biblií, narážky na biblické texty. |
| Anotace v angličtině: | The diploma thesis deals with the issue of biblical texts appropriate for reading in literature classes at the second level of elementary school. The analysis of readers for the second level of elementary school with a valid approval of the Ministry of Education, Youth and Sport examined which texts are contemporarily used with the highest frequency, their representation in the readers and what stimulus the authors of the readers provide to the teachers for their didactic work with the texts. A qualitative research focused on the problem of understanding a complete biblical text by the pupils of the second level of the elementary school: whether they prefer working with an adaptation or a translation of the text and how their abilities of understanding a complete biblical text develop in regard to their age. |
| Klíčová slova v angličtině: | literacy, Bible, biblical texts, readers for the second level of elementary school, valid approval of the Ministry of Education, Youth and Sport, adaptation of biblical text, translation of biblical text, texts more freely inspired with Bible, allusions to biblical texts. |

| | |
|--------------------------------|--|
| Přílohy vázané v práci: | Výsledky výzkumu Křesťanské akademie mladých v r. 2011 Dotazník I Rozbor Dotazníku I Dotazník II Rozbor Dotazníku II Dotazník III Rozbor Dotazníku III Rozbor úkolů a otázek v dotaznících I a II Vybrané odpovědi žáků na otázky v dotaznících I a II |
| Rozsah práce: | 130 stran |
| Jazyk práce: | čeština |

Přílohy

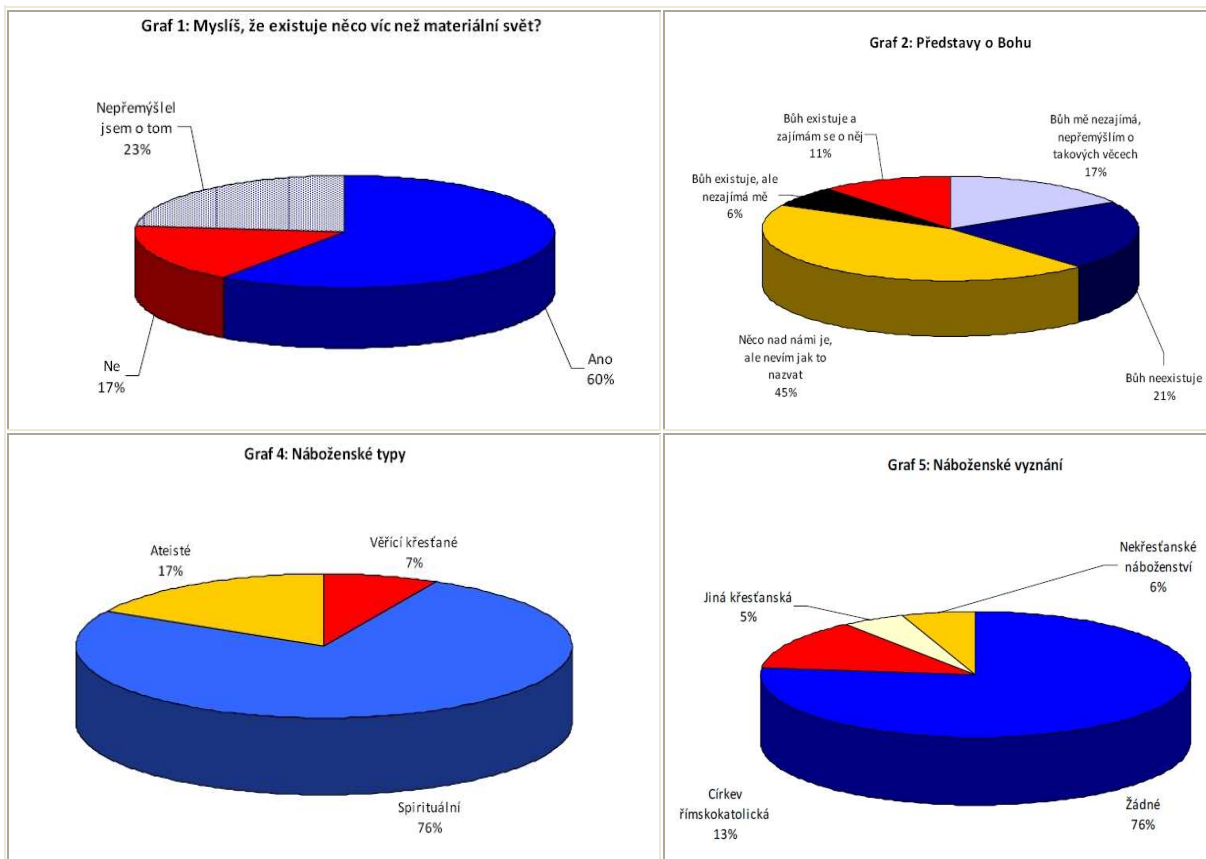
Seznam příloh

| | |
|--|-----|
| <u><i>Příloha 1 - Výsledky výzkumu Křesťanské akademie mladých v r. 2011</i></u> | 153 |
| <u><i>Příloha 2 - Dotazník I</i></u> | 155 |
| <u><i>Příloha 3 - Rozbor Dotazníku I</i></u> | 159 |
| <u><i>Příloha 4 - Dotazník II</i></u> | 163 |
| <u><i>Příloha 5 - Rozbor Dotazníku II</i></u> | 167 |
| <u><i>Příloha 6 - Dotazník III</i></u> | 173 |
| <u><i>Příloha 7 - Rozbor Dotazníku III</i></u> | 177 |
| <u><i>Příloha 8 - Rozbor úkolů a otázek v dotaznících I a II</i></u> | 179 |
| <u><i>Příloha 9 - Vybrané odpovědi žáků na otázky v dotaznících I a II</i></u> | 191 |

Příloha 1

Výsledky výzkumu Křesťanské akademie mladých v r. 2011

Výzkum realizovala Křesťanská akademie mladých ve spolupráci s agenturou Focus a Danou Hamplovou v r. 2011 mezi středoškoláky.



Příloha 2

Dotazník I

Jmenuji se Jiřina Forbelská a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Palackého. Chtěla bych Tě poprosit o pomoc při výzkumu, který provádím v rámci své diplomové práce.

Přečti si prosím následující text a odpověz na otázky na další straně, jak nejlépe budeš umět. Za Tvoji spolupráci předem děkuji.

Vražda Kainova Ivan Olbracht

Když Adam a Eva odešli ze zahrady Edenu, obdělávali zemi, dobývajíce z ní v potu tváře chléb, jak Bůh rozkázal. Adam pojal Evu za manželku a ta mu povila syna, jehož jméno bylo Kain. A později se narodil jeho bratr Ábel.

Když dospěli, byl Kain oráčem, Ábel pastýřem ovcí. Ábel byl jinoch spravedlivý, ale Kain nedobry a hněvivý.

Stalo se pak po mnohých dnech, že bratři vystavěli z kamení oltář, aby přinesli oběť zápalnou z prvorozených plodů, neboť ty náleží Hospodinovi. Kain obětoval z úrody zemské, Ábel z prvorozených beranů stáda a z jejich tuku.

V oběti Ábelově našel Bůh zalíbení, ale na oběť Kainovu neshlédl. Proto rozlítil se Kain velice a hněvem zhubeněl v tváři.

Řekl mu Hospodin: „Proč ses tak rozpálil hněvem? A proč opadla tvá tvář? Budeš-li činiti dobře, také ty mi budeš příjemný; nebudeš-li však, přede dvěma čeká hřích a jen v tvé moci jest nepovoliti jeho žádosti a panovati nad ním.“

Ale hněv Kainův a závist jeho byly veliké. Jednoho dne vyzval Ábela, aby spolu vyšli do polí.

A tam, obořiv se na něho, zabil ho.

Zjevil se mu Hospodin, který se ho otázal: „Kde jest Ábel, bratr tvůj?“

Kain odpověděl: „Nevím. Což jsem strážcem svého bratra?“

I řekl Bůh: „Co jsi to učinil? Krev tvého bratra volá ke mně ze země. Proto zlořečený budeš nyní na zemi, jež otevřela ústa, aby vpila krev bratrovu, kterého jsi zabil, a budeš-li ji obdělávati, nevydá ti už plody. Tulákem budeš a poběhlíkem.“

Tehdy poznal Kain, čeho se dopustil. Pravil Hospodinovi: „Větší jest nepravost má, než aby mi mohla být odpuštěna. Vyháníš mě dnes a já se budu skrývati před tvou tváří a každý, kdokoli mě nalezne, zabije mě.“

Hospodin mu však řekl: „Kdokoli by usmrtil Kaina, nad tím bude vykonána pomsta sedmi-násobná.“ A vtiskl Kainovi znamení, aby žádný, kdokoli by ho našel, ho nezabíjel.

Neboť nešlechtný po všechny své dny sám bolestí se trápí, skrývá se před mstitelem a zvuk strachu jest v jeho uších i v čas pokoje. Nevěří, že by mohl býti vysvobozen z temnot svého soužení, ustavičně očekává, že na jeho hlavu dopadne meč. A jeho hrůza doléhá na něho stále silněji jako král se zástupy vojska.

Tak odešel Kain od tváře Hospodinovy a bydlil v zemi Nód, k východní straně od zahrady Edenu.

Eden krajina, do níž je kladen ráj, nejčastěji je umístována k hornímu toku řeky Eufkrat

Nód krajina východně od Edenu, přesnou polohu neznáme; slovo „Nód“ znamená „bloudění“

Věk: _____

Pohlaví: _____

Otázky a úkoly k textu:

1. Podtrhni v textu slova nebo věty, kterým nerozumíš.
2. Zkus vysvětlit, co znamenají následující slova:

obdělávali _____

dobývající _____

povila _____

jinoch _____

oltář _____

rozlít se _____

opadla tvá tvář _____

obořiv se _____

zlořečený _____

obdělávati _____

poběhlík _____

nepravost _____

nešlechtný _____

mstítel _____

soužení _____

3. Kde se příběh odehrál?
4. Kdy se příběh odehrál?
5. Kdo je autorem příběhu?
6. Co se v příběhu stalo? Převyprávěj svými slovy (max. 3 věty):
7. Věta „*Což jsem strážcem svého bratra?*“ se stala rčením. Pokus se vysvětlit význam tohoto rčení.
8. Úsloví „*Kainovo znamení*“ také zlidovělo. Pokus se vysvětlit, co to je Kainovo znamení.
9. Proč museli Adam a Eva odejít z ráje?
10. Kterými jazykovými prostředky dosahuje autor, že text působí na čtenáře starobyle?
11. Proč Kain zabil svého bratra?
12. Jaký dostal Kain trest za vraždu svého bratra?
13. Jak bys Kaina potrestal za vraždu jeho bratra Ty?
14. Jaké postavy v příběhu vystupují?
15. Kdo je Hospodin?
16. Co se Ti na příběhu líbilo?

17. Co se Ti na příběhu nelíbilo?
18. Která postava z příběhu Ti byla sympatická a proč?
19. Proč dal Hospodin přednost oběti pastýře Ábela před obětí Kaina?
20. Pokus se vlastními slovy vyjádřit mravní ponaučení z tohoto příběhu.
21. Jak asi dál pokračoval život Kaina, Adama a Evy?
22. Zajímalo by Tě něco, o čem se v příběhu nepíše?
23. Proč je špatné zabít svého bratra?

Příloha 3

Dotazníky I, II a III jsou didaktickými testy, ověřujícími čtenářskou gramotnost žáků. V Příloha 3, Příloha 5, a Příloha 7 uvádíme rozbor dotazníků – u každé otázky uvádíme, kterou složku a kterou dovednost v rámci čtenářské gramotnosti odpovědí na otázku testujeme. Používáme při tom terminologii a třídění podle H. Košťálové uvedené v oddíle 1 Teoretické části (srov. KOŠTÁLOVÁ, 2010, s. 14-17). Čtenářskou gramotnost v těchto přílohách označujeme zkratkou ČG, jednotlivé dovednosti oddělujeme symbolem „/“.

Rozbor Dotazníku I

Věk: _____
Pohlaví: _____

Otázky a úkoly k textu:

1. Podtrhni v textu slova nebo věty, kterým nerozumíš.

ČG a její složky: doslovné porozumění

5. Žák si vyjasňuje při čtení – rozpozná, že slovu, nebo myšlence nebo pasáži textu neporozuměl

2. Zkus vysvětlit, co znamenají následující slova:

| | | | |
|-----------------|-------|-------------|-------|
| obdělávali | _____ | zlořečený | _____ |
| dobývající | _____ | obdělávati | _____ |
| povila | _____ | poběhlík | _____ |
| jinoch | _____ | nepravost | _____ |
| oltář | _____ | nešlechetný | _____ |
| rozlítil se | _____ | mstitel | _____ |
| opadla tvá tvář | _____ | soužení | _____ |
| obořiv se | _____ | | |

ČG a její složky: doslovné porozumění

5. Žák si vyjasňuje při čtení – význam neznámého slova vyjasňuje odvozením, rozložením, z kontextu (teprve když toto vyzkouší, ujistí se u spolužáka, u učitelky nebo ve zdroji – slovníku apod.) / domněnky, odhady (hypotézy) prozkoumává a využívá při tom vodítka v textu, svou dosavadní čtenářskou či životní zkušenost

3. Kde se příběh odehrál?

ČG a její složky: vysuzování

9. Žák vyvozuje, vysuzuje nebo posuzuje – odpovídá na otázky učitelky, na které v textu nelze přímo najít odpověď, a které ho nutí domýšlet, vyvozovat, hodnotit text apod. (na otázky nemusí existovat jediná správná odpověď) a

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, co čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje / rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje

4. Kdy se příběh odehrál?

ČG a její složky: vysuzování

9. Žák vyvozuje, vysuzuje nebo posuzuje – odpovídá na otázky učitelky, na které v textu nelze přímo najít odpověď, a které ho nutí domýšlet, vyvozovat, hodnotit text apod. (na otázky nemusí existovat jediná správná odpověď) a

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, co čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje / rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje

5. Kdo je autorem příběhu?

ČG a její složky: doslovné porozumění, příp. vysuzování (především pokud by za autora textu nepovažovali I. Olbrachta)

3. Žák vyhledá v textu informace – odpovídá na otázky učitelky vyhledáním informace na jednom místě v textu, příp.

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, co čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje / rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje – pokud bychom nepovažovali za autora textu Ivana Olbrachta

6. Co se v příběhu stalo? Převyprávěj svými slovy (max. 3 věty):

ČG a její složky: doslovné porozumění

4. Žák shrnuje – odliší důležité (hlavní) sdělení od dílčích informací vzhledem k cíli (účelu) čtení / formuluje shrnutí vlastními slovy, zaměřuje se jen na podstatné / dodrží při shrnutí logický sled informací nebo myšlenek / formulace obsahuje klíčová slova ze shrnované pasáže a

8. Žák zachytí základní složky příběhu – převypráví příběh tak, že jeho vyprávění správně vystihuje místo, postavy, zápletku, rozuzlení (případně příběh zachytí obrázky ve správném pořadí, vytvoří osnovu přečteného příběhu, nakreslí mapu příběhu...) / vystihne hlavní myšlenku příběhu

7. Věta „Což jsem strážcem svého bratra?“ se stala rčením. Pokus se vysvětlit význam tohoto rčení.

ČG a její složky: vysuzování

9. Žák vyvozuje, vysuzuje nebo posuzuje – odpovídá na otázky učitelky, na které v textu nelze přímo najít odpověď, a které ho nutí domýšlet, vyvozovat, hodnotit text apod. (na takové otázky nemusí existovat jediná správná odpověď) a

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje, / rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje.

8. Úsloví „Kainovo znamení“ také zlidovělo. Pokus se vysvětlit, co to je Kainovo znamení.

ČG a její složky: vysuzování

9. Žák vyvozuje, vysuzuje nebo posuzuje – odpovídá na otázky učitelky, na které v textu nelze přímo najít odpověď, a které ho nutí domýšlet, vyvozovat, hodnotit text apod. (na takové otázky nemusí existovat jediná správná odpověď) a

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje, / rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje.

9. Proč museli Adam a Eva odejít z ráje?

ČG a její složky: doslovné porozumění

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje, / rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje.

10. Kterými jazykovými prostředky dosahuje autor, že text působí na čtenáře starobyle?

ČG a její složky: vysuzování

9. Žák vyvozuje, vysuzuje nebo posuzuje – rozpozná přiznané autorovy záměry – chtěl nás pobavit, informovat, přesvědčit, instruovat k něčemu, / odhaduje, jak textu budou (mohou) rozumět různí čtenáři (např. pomocí metody poslední slovo patří mně).

11. Proč Kain zabil svého bratra?

ČG a její složky: doslovné porozumění, vysuzování

3. Žák vyhledá v textu informace – odpovídá na otázky učitelky vyhledáním informace na jednom místě v textu (nižší úroveň), / odpovídá na otázky učitelky vyhledáním informací z různých míst textu a jejich sdružením v odpovědi (náročnější úroveň).

12. Jaký dostal Kain trest za vraždu svého bratra?

ČG a její složky: doslovné porozumění

3. Žák vyhledá v textu informace – odpovídá na otázky učitelky vyhledáním informace na jednom místě v textu (nižší úroveň), / odpovídá na otázky učitelky vyhledáním informací z různých míst textu a jejich sdružením v odpovědi (náročnější úroveň).

13. Jak bys Kaina potrestal za vraždu jeho bratra Ty?

ČG a její složky: aplikace, sdílení

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje.

14. Jaké postavy v příběhu vystupují?

ČG a její složky: doslovné porozumění, vysuzování

8. Žák zachytí základní složky příběhu – převypráví příběh tak, že jeho vyprávění správně vystihuje místo, postavy, zápletku, rozuzlení (případně příběh zachytí obrázky ve správném pořadí, vytvoří osnovu přečteného příběhu, nakreslí mapu příběhu...).

15. Kdo je Hospodin?

ČG a její složky: vysuzování

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje, / rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje a

5. Žák si vyjasňuje při čtení – rozpozná, že slovu nebo myšlence nebo pasáži textu neporozuměl, / pozná, zda vyjasnění potřebuje, nebo může číst dál i bez něho, / význam neznámého slova vyjasňuje odvozením, rozložením, z kontextu (teprve když toto vyzkouší, ujistí se u spolužáka, u učitelky nebo ve zdroji – slovníku apod.), / smysl nesrozumitelné myšlenky vyjasňuje vyslovením domněnek, odhadů (hypotéz) o smyslu, / domněnky, odhady (hypotézy) prozkoumává a využívá při tom vodítka v textu, svou dosavadní čtenářskou či životní zkušenost.

16. Co se Ti na příběhu líbilo?

ČG a její složky: sdílení

11. Žák vyjadřuje svou bezprostřední reakci na četbu – vyjadřuje, co se mu na textu líbí a proč a co se mu nelíbí a proč; vyjadřuje se tak i o žánrech, knihách určitého autora; tématech; určitých postupech; ilustracích; adaptacích literárních děl (ty porovnává s předlohou).

17. Co se Ti na příběhu nelíbilo?

ČG a její složky: sdílení

11. Žák vyjadřuje svou bezprostřední reakci na četbu – vyjadřuje, co se mu na textu líbí a proč a co se mu nelíbí a proč; vyjadřuje se tak i o žánrech, knihách určitého autora; tématech; určitých postupech; ilustracích; adaptacích literárních děl (ty porovnává s předlohou).

18. Která postava z příběhu Ti byla sympatická a proč?

ČG a její složky: sdílení

11. Žák vyjadřuje svou bezprostřední reakci na četbu – vyjadřuje, co se mu na textu líbí a proč a co se mu nelíbí a proč; vyjadřuje se tak i o žánrech, knihách určitého autora; tématech; určitých postupech; ilustracích; adaptacích literárních děl (ty porovnává s předlohou).

19. Proč dal Hospodin přednost oběti pastýře Ábela před obětí Kaina?

ČG a její složky: vysuzování

9. Žák vyvozuje, vysuzuje nebo posuzuje – odpovídá na otázky učitelky, na které v textu nelze přímo najít odpověď, a které ho nutí domýšlet, vyvozovat, hodnotit text apod. (na takové otázky nemusí existovat jediná správná odpověď) a

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje.

20. Pokus se vlastními slovy vyjádřit mravní ponaučení z tohoto příběhu.

ČG a její složky: vysuzování, sdílení, aplikace

8. Žák zachytí základní složky příběhu – vyjádří, jaké poučení si z textu pro sebe odnáší.

21. Jak asi dál pokračoval život Kaina, Adama a Evy?

ČG a její složky: vysuzování

7. Žák předvídá – formuluje, jak se bude text dál vyvíjet (obsah, dějová linie).

22. Zajímalo by Tě něco, o čem se v příběhu nepíše?

ČG a její složky: vysuzování

6. Žák si klade otázky k lepšímu porozumění textu – pokládá si různé druhy otázek – jak otázky „kontrolního typu“, na které lze najít odpověď přímo v textu, tak otázky, na které v textu odpověď není, / otázky míří na širší souvislosti – jdou „za text“ (propojují čtený text s jinými texty, s myšlenkami a zkušenostmi čtenáře) a

9. Žák vyvozuje, vysuzuje nebo posuzuje – i bez otázek formuluje závěry, které ho nad textem napadly, mohou to být i otázky, domněnky, hypotézy, hodnocení textu.

23. Proč je špatné zabít svého bratra?

ČG a její složky: aplikace

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje, / rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje.

11. Žák vyjadřuje svou bezprostřední reakci na četbu – vyjadřuje, co se mu na textu líbí a proč a co se mu nelíbí a proč; vyjadřuje se tak i o žánrech, knihách určitého autora; tématech; určitých postupech; ilustracích; adaptacích literárních děl (ty porovnává s předlohou).

Příloha 4

Dotazník II

Jmenuji se Jiřina Forbelská a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Palackého. Chtěla bych Tě poprosit o pomoc při výzkumu, který provádím v rámci své diplomové práce.

Přečti si prosím následující text a odpověz na otázky na další straně, jak nejlépe budeš umět. Za Tvoji spolupráci předem děkuji.

Genesis 4, 1-16 **Kain a Ábel**

I poznal člověk svou ženu Evu a ta otěhotněla a porodila Kaina. Tu řekla: „Získala jsem muže, a tím Hospodina.“ Dále porodila jeho bratra Ábela. Ábel se stal pastýřem ovcí, ale Kain se stal zemědělcem. Po jisté době přinesl Kain Hospodinu obětní dar z plodin země. Také Ábel přinesl oběť ze svých prvorozených ovcí a z jejich tuku. I shlédl Hospodin na Ábela a na jeho obětní dar, na Kaina však a na jeho obětní dar neshlédl. Proto Kain vzplanul velikým hněvem a zesinal v tváři. I řekl Hospodin Kainovi: „Proč jsi tak vzplanul? A proč máš tak sinalou tvář? Což nepřijmu i tebe, budeš-li konat dobro? Nebudeš-li konat dobro, hřích se uvelebí ve dveřích a bude po tobě dychtit; ty však máš nad ním vládnout.“ I promluvil Kain ke svému bratru Ábelovi: „Pojďme na pole.“ Když byli na poli, povstal Kain proti svému bratru Ábelovi a zabil jej. Hospodin řekl Kainovi: „Kde je tvůj bratr Ábel?“ Odvětil: „Nevím. Cožpak jsem strážcem svého bratra?“ Hospodin pravil: „Cos to učinil! Slyš, prolitá krev tvého bratra křičí ke mně ze země. Budeš nyní proklet a vyvržen ze země, která rozevřela svá ústa, aby z tvé ruky přijala krev tvého bratra. Budeš-li obdělávat půdu, už ti nedá svou sílu. Budeš na zemi psancem a štvancem.“ Kain Hospodinu odvětil: „Můj zločin je větší, než je možno odčinit. Hle, vypudil jsi mě dnes ze země. Budu se muset skrývat před tvou tváří. Stal jsem se na zemi psancem a štvancem. Každý, kdo mě najde, bude mě moci zabít.“ Ale Hospodin řekl: „Nikoli, kdo by Kaina zabil, bude postižen sedmeronásobnou pomstou.“ A Hospodin poznamenal Kaina znamením, aby jej nikdo, kdo ho najde, nezabil. Kain odešel od tváře Hospodinovy a usadil se v zemi Nódu, východně od Edenu.

Eden krajina, do níž je kladen ráj, nejčastěji je umístována k hornímu toku řeky Eufrat

Nód krajina východně od Edenu, přesnou polohu neznáme; slovo „Nód“ znamená „bloudění“

Věk: _____

Pohlaví: _____

Otázky a úkoly k textu:

1. Podtrhni v textu slova nebo věty, kterým nerozumíš.

2. Zkus vysvětlit, co znamenají následující slova:

poznal (v 1. větě příběhu)

zesinal

vzplanul

dychtit

proklet

psanec

štvanec

odčinit

vypudil

3. Co asi myslela Eva větou: „Získala jsem muže, a tím Hospodina.“?

4. Kde se příběh odehrál?

5. Kdy se příběh odehrál?

6. Kdo je autorem příběhu?

7. Co se v příběhu stalo? Převyprávěj svými slovy (max. 3 věty):

8. Věta „*Což jsem strážcem svého bratra?*“ se stala rčením. Pokus se vysvětlit význam tohoto rčení.

9. Úsloví „*Kainovo znamení*“ také zlidovělo. Pokus se vysvětlit, co to je Kainovo znamení.

10. Proč museli Adam a Eva odejít z ráje?

11. Působí text starobyle? Proč?

12. Proč Kain zabil svého bratra?

13. Jaký dostal Kain trest za vraždu svého bratra?

14. Jak bys Kaina potrestal za vraždu jeho bratra Ty?

15. Jaké postavy v příběhu vystupují?

16. Kdo je Hospodin?

17. Co se Ti na příběhu líbilo?

18. Co se Ti na příběhu nelíbilo?
19. Která postava z příběhu Ti byla sympatická a proč?
20. Proč dal Hospodin přednost oběti pastýře Ábela před obětí Kaina?
21. Pokus se vlastními slovy vyjádřit mravní ponaučení z tohoto příběhu.
22. Proč je špatné zabít svého bratra?
23. Jak asi dál pokračoval život Kaina, Adama a Evy?
24. Zajímalo by Tě něco, o čem se v příběhu nepíše?

Příloha 5

Rozbor Dotazníku II

Otázky a úkoly k textu:

1. Podtrhni v textu slova nebo věty, kterým nerozumíš.

ČG a její složky: doslovné porozumění

5. Žák si vyjasňuje při čtení – rozpozná, že slovu, nebo myšlence nebo pasáži textu neporozuměl

2. Zkus vysvětlit, co znamenají následující slova:

poznal (v 1. větě příběhu)

zesinal _____

vzplanul _____

dychtit _____

proklet

psanec

šťvanec

odčinit

vypudil

ČG a její složky: doslovné porozumění

5. Žák si vyjasňuje při čtení – význam neznámého slova vyjasňuje odvozením, rozložením, z kontextu (teprve když toto vyzkouší, ujistí se u spolužáka, u učitelky nebo ve zdroji – slovníku apod.) / domněnky, odhady (hypotézy) prozkoumává a využívá při tom vodítka v textu, svou dosavadní čtenářskou či životní zkušenost

3. Co asi myslela Eva větou: „Získala jsem muže, a tím Hospodina.“?

ČG a její složky: doslovné porozumění, vysuzování, sdílení

5. Žák si vyjasňuje při čtení – rozpozná, že slovu nebo myšlence nebo pasáži textu neporozuměl / pozná, zda vyjasnění potřebuje, nebo může číst dál i bez něho / význam neznámého slova vyjasňuje odvozením, rozložením, z kontextu (teprve když toto vyzkouší, ujistí se u spolužáka, u učitelky nebo ve zdroji – slovníku apod.) / smysl nesrozumitelné myšlenky vyjasňuje vyslovením domněnek, odhadů (hypotéz) o smyslu / domněnky, odhady (hypotézy) prozkoumává a využívá při tom vodítka v textu, svou dosavadní čtenářskou či životní zkušenost a

9. Žák vyvozuje, vysuzuje nebo posuzuje – odpovídá na otázky učitelky, na které v textu nelze přímo najít odpověď, a které ho nutí domýšlet, vyvozovat, hodnotit text apod. (na takové otázky nemusí existovat jediná správná odpověď).

4. Kde se příběh odehrál?

ČG a její složky: vysuzování

9. Žák vyvozuje, vysuzuje nebo posuzuje – odpovídá na otázky učitelky, na které v textu nelze přímo najít odpověď, a které ho nutí domýšlet, vyvozovat, hodnotit text apod. (na otázky nemusí existovat jediná správná odpověď) a

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, co čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje / rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje.

5. Kdy se příběh odehrál?

ČG a její složky: vysuzování

9. Žák vyvozuje, vysuzuje nebo posuzuje – odpovídá na otázky učitelky, na které v textu nelze přímo najít odpověď, a které ho nutí domýšlet, vyvozovat, hodnotit text apod. (na otázky nemusí existovat jediná správná odpověď) a

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, co čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje / rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje.

6. Kdo je autorem příběhu?

ČG a její složky: vysuzování – spojení textu s jeho kulturním kontextem – zařazení do Bble

3. Žák vyhledá v textu informace – odpovídá na otázky učitelky vyhledáním informace na jednom místě v textu, příp.

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, co čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje / rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje.

7. Co se v příběhu stalo? Převyprávěj svými slovy (max. 3 věty):

ČG a její složky: doslovné porozumění

4. Žák shrnuje – odliší důležité (hlavní) sdělení od dílčích informací vzhledem k cíli (účelu) čtení / formuluje shrnutí vlastními slovy, zaměřuje se jen na podstatné / dodrží při shrnutí logický sled informací nebo myšlenek / formulace obsahuje klíčová slova ze shrnované pasáže a

8. Žák zachytí základní složky příběhu – převypráví příběh tak, že jeho vyprávění správně vystihuje místo, postavy, zápletku, rozuzlení (případně příběh zachytí obrázky ve správném pořadí, vytvoří osnovu přečteného příběhu, nakreslí mapu příběhu...) / vystihne hlavní myšlenku příběhu.

8. Věta „Což jsem strážcem svého bratra?“ se stala rčením. Pokus se vysvětlit význam tohoto rčení.

ČG a její složky: vysuzování

9. Žák vyvozuje, vysuzuje nebo posuzuje – odpovídá na otázky učitelky, na které v textu nelze přímo najít odpověď, a které ho nutí domýšlet, vyvozovat, hodnotit text apod. (na takové otázky nemusí existovat jediná správná odpověď) a

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje, / rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje.

9. Úsloví „Kainovo znamení“ také zlidovělo. Pokus se vysvětlit, co to je Kainovo znamení.

ČG a její složky: vysuzování

9. Žák vyvozuje, vysuzuje nebo posuzuje – odpovídá na otázky učitelky, na které v textu nelze přímo najít odpověď, a které ho nutí domýšlet, vyvozovat, hodnotit text apod. (na takové otázky nemusí existovat jediná správná odpověď) a

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje, / rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje.

10. Proč museli Adam a Eva odejít z ráje?

ČG a její složky: doslovné porozumění

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje, / rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje.

11. Působí text starobyle? Proč?

ČG a její složky: vysuzování

9. Žák vyvozuje, vysuzuje nebo posuzuje – rozpozná přiznané autorovy záměry – chtěl nás pobavit, informovat, přesvědčit, instruovat k něčemu / odhaduje, jak textu budou (mohou) rozumět různí čtenáři (např. pomocí metody poslední slovo patří mně).

12. Proč Kain zabil svého bratra?'

ČG a její složky: doslovné porozumění, vysuzování

3. Žák vyhledá v textu informace – odpovídá na otázky učitelky vyhledáním informace na jednom místě v textu (nižší úroveň) / odpovídá na otázky učitelky vyhledáním informací z různých míst textu a jejich sdružením v odpovědi (náročnější úroveň).

13. Jaký dostal Kain trest za vraždu svého bratra?

ČG a její složky: doslovné porozumění

3. Žák vyhledá v textu informace – odpovídá na otázky učitelky vyhledáním informace na jednom místě v textu (nižší úroveň) / odpovídá na otázky učitelky vyhledáním informací z různých míst textu a jejich sdružením v odpovědi (náročnější úroveň).

14. Jak bys Kaina potrestal za vraždu jeho bratra Ty?

ČG a její složky: aplikace, sdílení

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje.

15. Jaké postavy v příběhu vystupují?

ČG a její složky: doslovné porozumění, vysuzování

8. Žák zachytí základní složky příběhu – převypráví příběh tak, že jeho vyprávění správně vystihuje místo, postavy, zápletku, rozuzlení (případně příběh zachytí obrázky ve správném pořadí, vytvoří osnovu přečteného příběhu, nakreslí mapu příběhu...).

16. Kdo je Hospodin?

ČG a její složky: vysuzování

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje / rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje.

17. Co se Ti na příběhu líbilo?

ČG a její složky: sdílení

11. Žák vyjadřuje svou bezprostřední reakci na četbu – vyjadřuje, co se mu na textu líbí a proč a co se mu nelíbí a proč; vyjadřuje se tak i o žánrech, knihách určitého autora; tématech; určitých postupech; ilustracích; adaptacích literárních děl (ty porovnává s předlohou).

18. Co se Ti na příběhu nelíbilo?

ČG a její složky: sdílení

11. Žák vyjadřuje svou bezprostřední reakci na četbu – vyjadřuje, co se mu na textu líbí a proč a co se mu nelíbí a proč; vyjadřuje se tak i o žánrech, knihách určitého autora; tématech; určitých postupech; ilustracích; adaptacích literárních děl (ty porovnává s předlohou).

19. Která postava z příběhu Ti byla sympatická a proč?

ČG a její složky: sdílení

11. Žák vyjadřuje svou bezprostřední reakci na četbu – vyjadřuje, co se mu na textu líbí a proč a co se mu nelíbí a proč; vyjadřuje se tak i o žánrech, knihách určitého autora; tématech; určitých postupech; ilustracích; adaptacích literárních děl (ty porovnává s předlohou).

20. Proč dal Hospodin přednost oběti pastýře Ábela před obětí Kaina?

ČG a její složky: vysuzování

9. Žák vyvozuje, vysuzuje nebo posuzuje – odpovídá na otázky učitelky, na které v textu nelze přímo najít odpověď, a které ho nutí domýšlet, vyvozovat, hodnotit text apod. (na takové otázky nemusí existovat jediná správná odpověď) a

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje.

21. Pokus se vlastními slovy vyjádřit mravní ponaučení z tohoto příběhu.

ČG a její složky: vysuzování, sdílení, aplikace

8. Žák zachytí základní složky příběhu – vyjádří, jaké poučení si z textu pro sebe odnáší.

22. Proč je špatné zabít svého bratra?

ČG a její složky: aplikace

10. Žák hledá a nalézá souvislosti – rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s poznatky a zkušenostmi, které již má, případně jim odporuje / rozpozná, jak to, o čem čte, souvisí s jinými texty, případně jim odporuje a

11. Žák vyjadřuje svou bezprostřední reakci na četbu – vyjadřuje, co se mu na textu líbí a proč a co se mu nelíbí a proč; vyjadřuje se tak i o žánrech, knihách určitého autora; tématech; určitých postupech; ilustracích; adaptacích literárních děl (ty porovnává s předlohou).

23. Jak asi dál pokračoval život Kaina, Adama a Evy?

ČG a její složky: vysuzování

7. Žák předvídá – formuluje, jak se bude text dál vyvíjet (obsah, dějová linie).

24. Zajímalo by Tě něco, o čem se v příběhu nepíše?

ČG a její složky: vysuzování

6. Žák si klade otázky k lepšímu porozumění textu – pokládá si různé druhy otázek – jak otázky „kontrolního typu“, na které lze najít odpověď přímo v textu, tak otázky, na které v textu

odpověď není / otázky míří na širší souvislosti – jdou „za text“ (propojují čtený text s jinými texty, s myšlenkami a zkušenostmi čtenáře) a

9. Žák vyvozuje, vysuzuje nebo posuzuje – i bez otázek formuluje závěry, které ho nad textem napadly, mohou to být i otázky, domněnky, hypotézy, hodnocení textu.

Příloha 6

Dotazník III

Jmenuji se Jiřina Forbelská a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Palackého. Chtěla bych Tě poprosit o pomoc při výzkumu, který provádím v rámci své diplomové práce.

Přečti si prosím oba texty – Text č. 1 a Text č. 2 a potom odpověz na otázky na další straně, jak nejlépe budeš umět. Za Tvoji spolupráci předem děkuji.

Text č. 1

Vražda Kainova

Ivan Olbracht

Když Adam a Eva odešli ze zahrady Edenu, obdělávali zemi, dobývajíce z ní v potu tváře chléb, jak Bůh rozkázal. Adam pojal Evu za manželku a ta mu povila syna, jehož jméno bylo Kain. A později se narodil jeho bratr Ábel.

Když dospěli, byl Kain oračem, Ábel pastýřem ovcí. Ábel byl jinoch spravedlivý, ale Kain nedobry a hněvivý.

Stalo se pak po mnohých dnech, že bratři vystavěli z kamení oltář, aby přinesli oběť zápalnou z prvorozených plodů, neboť ty náleží Hospodinovi. Kain obětoval z úrody zemské, Ábel z prvorozených beranů stáda a z jejich tuku.

V oběti Ábelově našel Bůh zalíbení, ale na oběť Kainovu neshlédl. Proto rozlít se Kain velice a hněvem zhubeněl v tváři.

Řekl mu Hospodin: „Proč ses tak rozpálil hněvem? A proč opadla tvá tvář? Budeš-li činiti dobře, také ty mi budeš příjemný; nebudeš-li však, přede dveřmi čeká hřích a jen v tvé moci jest nepovoliti jeho žádosti a panovati nad ním.“

Ale hněv Kainův a závist jeho byly veliké. Jednoho dne vyzval Ábela, aby spolu vyšli do polí.

A tam, obořiv se na něho, zabil ho.

Zjevil se mu Hospodin, který se ho otázal: „Kde jest Ábel, bratr tvůj?“

Kain odpověděl: „Nevím. Což jsem strážcem svého bratra?“

I řekl Bůh: „Co jsi to učinil? Krev tvého bratra volá ke mně ze země. Proto zlořečený budeš nyní na zemi, jež otevřela ústa, aby vpila krev bratrovu, kterého jsi zabil, a budeš-li ji obdělávati, nevydá ti už plody. Tulákem budeš a poběhlíkem.“

Tehdy poznal Kain, čeho se dopustil. Pravil Hospodinovi: „Větší jest nepravost má, než aby mi mohla být odpuštěna. Vyháníš mě dnes a já se budu skrývati před tvou tváří a každý, kdokoli mě nalezne, zabije mě.“

Hospodin mu však řekl: „Kdokoli by usmrtil Kaina, nad tím bude vykonána pomsta sedmi-násobná.“ A vtiskl Kainovi znamení, aby žádný, kdokoli by ho našel, ho nezabíjel.

Neboť nešlechetný po všechny své dny sám bolestí se trápí, skrývá se před mstitelem a zvuk strachu jest v jeho uších i v čas pokoje. Nevěří, že by mohl býti vysvobozen z temnot svého soužení, ustavičně očekává, že na jeho hlavu dopadne meč. A jeho hrůza doléhá na něho stále silněji jako král se zástupy vojska.

Tak odešel Kain od tváře Hospodinovy a bydlil v zemi Nód, k východní straně od zahrady Edenu.

Eden krajina, do níž je kladen ráj, nejčastěji je umístována k hornímu toku řeky Eufkrat

Nód krajina východně od Edenu, přesnou polohu neznáme; slovo „Nód“ znamená „bloudění“

Text č. 2

Genesis 4, 1-16

Kain a Ábel

I poznal člověk svou ženu Evu a ta otěhotněla a porodila Kaina. Tu řekla: „Získala jsem muže, a tím Hospodina.“ Dále porodila jeho bratra Ábela. Ábel se stal pastýřem ovcí, ale Kain se stal zemědělcem. Po jisté době přinesl Kain Hospodinu obětní dar z plodin země. Také Ábel přinesl oběť ze svých prvorozených ovcí a z jejich tuku. I shlédl Hospodin na Ábela a na jeho obětní dar, na Kaina však a na jeho obětní dar neshlédl. Proto Kain vzplanul velikým hněvem a zesinal v tváři. I řekl Hospodin Kainovi: „Proč jsi tak vzplanul? A proč máš tak sinalou tvář? Což nepřijmu i tebe, budeš-li konat dobro? Nebudeš-li konat dobro, hřích se uvelebí ve dveřích a bude po tobě dychtit; ty však máš nad ním vládnout.“ I promluvil Kain ke svému bratru Ábelovi: „Pojďme na pole.“ Když byli na poli, povstal Kain proti svému bratru Ábelovi a zabil jej. Hospodin řekl Kainovi: „Kde je tvůj bratr Ábel?“ Odvětil: „Nevím. Cožpak jsem strážcem svého bratra?“ Hospodin pravil: „Cos to učinil! Slyš, prolitá krev tvého bratra křičí ke mně ze země. Budeš nyní proklet a vyvržen ze země, která rozevřela svá ústa, aby z tvé ruky přijala krev tvého bratra. Budeš-li obdělávat půdu, už ti nedá svou sílu. Budeš na zemi psancem a štvancem.“ Kain Hospodinu odvětil: „Můj zločin je větší, než je možno odčinit. Hle, vypudil jsi mě dnes ze země. Budu se muset skrývat před tvou tváří. Stal jsem se na zemi psancem a štvancem. Každý, kdo mě najde, bude mě moci zabít.“ Ale Hospodin řekl: „Nikoli, kdo by Kaina zabil, bude postižen sedmeronásobnou pomstou.“ A Hospodin poznamenal Kaina znamením, aby jej nikdo, kdo ho najde, nezabil. Kain odešel od tváře Hospodinovy a usadil se v zemi Nódu, východně od Edenu.

Eden krajina, do níž je kladen ráj, nejčastěji je umístována k hornímu toku řeky Eufrat

Nód krajina východně od Edenu, přesnou polohu neznáme

Věk: _____

Pohlaví: _____

Otázky:

- 1. Který text se Ti lépe četl a proč?**
- 2. Kterému textu jsi lépe rozuměl a proč?**
- 3. Který text se Ti více líbil a proč?**
- 4. Který z těchto dvou textů bys doporučil k přečtení spolužákovi, který by si chtěl přečíst příběh o Kainovi a Ábelovi?**
- 5. Co se Ti líbilo na příběhu o Kainovi a Ábelovi?**
- 6. Dozvěděl jsi se v textu č. 1 něco, co nebylo v textu č. 2?**
- 7. Dozvěděl jsi se v textu č. 2 něco, co nebylo v textu č. 1?**

Příloha 7

Rozbor Dotazníku III

Otázky:

1. Který text se Ti lépe četl a proč?

ČG a její složky: sdílení, metakognice

11. Žák vyjadřuje svou bezprostřední reakci na četbu – vyjadřuje, co ho při četbě napadá, jaké pocity se mu vybavují, co ho rozveselilo nebo rozesmutnilo, jaké obdobné příběhy nebo životní situace mu příběh připomíná apod. (vyjadřuje se ústně i písemně, např. formou podvojného deníku psaného průběžně, formou osobních záznamů z četby, čtenářských dopisů spolužákovi, učitelce, apod.; záznamy může mít shromážděné ve čtenářském portfolio) / vyjadřuje, co se mu na textu líbí a proč a co se mu nelíbí a proč; vyjadřuje se tak i o žánrech, knihách určitého autora; tématech; určitých postupech; ilustracích; adaptacích literárních děl (ty porovnává s předlohou).

2. Kterému textu jsi lépe rozuměl a proč?

ČG a její složky: metakognice

5. Žák si vyjasňuje při čtení – rozpozná, že slovu nebo myšlence nebo pasáži textu neporozuměl / pozná, zda vyjasnění potřebuje, nebo může číst dál i bez něho / význam neznámého slova vyjasňuje odvozením, rozložením, z kontextu (teprve když toto vyzkouší, ujistí se u spolužáka, u učitelky nebo ve zdroji – slovníku apod.) a

6. Žák si klade otázky k lepšímu porozumění textu - pokládá si různé druhy otázek – jak otázky „kontrolního typu“, na které lze najít odpověď přímo v textu, tak otázky, na které v textu odpověď není.

3. Který text se Ti více líbil a proč?

ČG a její složky: sdílení, metakognice

11. Žák vyjadřuje svou bezprostřední reakci na četbu – vyjadřuje, co ho při četbě napadá, jaké pocity se mu vybavují, co ho rozveselilo nebo rozesmutnilo, jaké obdobné příběhy nebo životní situace mu příběh připomíná apod. (vyjadřuje se ústně i písemně, např. formou podvojného deníku psaného průběžně, formou osobních záznamů z četby, čtenářských dopisů spolužákovi, učitelce, apod.; záznamy může mít shromážděné ve čtenářském portfolio) / vyjadřuje, co se mu na textu líbí a proč a co se mu nelíbí a proč; vyjadřuje se tak i o žánrech, knihách určitého autora; tématech; určitých postupech; ilustracích; adaptacích literárních děl (ty porovnává s předlohou).

4. Který z těchto dvou textů bys doporučil k přečtení spolužákovi, který by si chtěl přečíst příběh o Kainovi a Ábelovi?

ČG a její složky: sdílení, metakognice

11. Žák vyjadřuje svou bezprostřední reakci na četbu – vyjadřuje, co ho při četbě napadá, jaké pocity se mu vybavují, co ho rozveselilo nebo rozesmutnilo, jaké obdobné příběhy nebo životní situace mu příběh připomíná apod. (vyjadřuje se ústně i písemně, např. formou podvojného deníku psaného průběžně, formou osobních záznamů z četby, čtenářských dopisů spolužákovi, učitelce, apod.; záznamy může mít shromážděné ve čtenářském portfolio) / vyjadřuje, co se mu na textu líbí a proč a co se mu nelíbí a proč; vyjadřuje se tak i

o žánrech, knihách určitého autora; tématech; určitých postupech; ilustracích; adaptacích literárních děl (ty porovnává s předlohou).

5. Co se Ti líbilo na příběhu o Kainovi a Ábelovi?

ČG a její složky: sdílení, metakognice

11. Žák vyjadřuje svou bezprostřední reakci na četbu – vyjadřuje, co ho při četbě napadá, jaké pocity se mu vybavují, co ho rozveselilo nebo rozesmutnilo, jaké obdobné příběhy nebo životní situace mu příběh připomíná apod. (vyjadřuje se ústně i písemně, např. formou podvojného deníku psaného průběžně, formou osobních záznamů z četby, čtenářských dopisů spolužákovi, učitelce, apod.; záznamy může mít shromážděné ve čtenářském portfolio) / vyjadřuje, co se mu na textu líbí a proč a co se mu nelíbí a proč; vyjadřuje se tak i o žánrech, knihách určitého autora; tématech; určitých postupech; ilustracích; adaptacích literárních děl (ty porovnává s předlohou).

6. Dozvěděl jsi se v textu č. 1 něco, co nebylo v textu č. 2?

ČG a její složky: sdílení, metakognice

11. Žák vyjadřuje svou bezprostřední reakci na četbu – vyjadřuje, co ho při četbě napadá, jaké pocity se mu vybavují, co ho rozveselilo nebo rozesmutnilo, jaké obdobné příběhy nebo životní situace mu příběh připomíná apod. (vyjadřuje se ústně i písemně, např. formou podvojného deníku psaného průběžně, formou osobních záznamů z četby, čtenářských dopisů spolužákovi, učitelce, apod.; záznamy může mít shromážděné ve čtenářském portfolio) / vyjadřuje, co se mu na textu líbí a proč a co se mu nelíbí a proč; vyjadřuje se tak i o žánrech, knihách určitého autora; tématech; určitých postupech; ilustracích; adaptacích literárních děl (ty porovnává s předlohou). – především porovnání adaptace lit. díla s předlohou

7. Dozvěděl jsi se v textu č. 2 něco, co nebylo v textu č. 1?

ČG a její složky: sdílení, metakognice

11. Žák vyjadřuje svou bezprostřední reakci na četbu – vyjadřuje, co ho při četbě napadá, jaké pocity se mu vybavují, co ho rozveselilo nebo rozesmutnilo, jaké obdobné příběhy nebo životní situace mu příběh připomíná apod. (vyjadřuje se ústně i písemně, např. formou podvojného deníku psaného průběžně, formou osobních záznamů z četby, čtenářských dopisů spolužákovi, učitelce, apod.; záznamy může mít shromážděné ve čtenářském portfolio) / vyjadřuje, co se mu na textu líbí a proč a co se mu nelíbí a proč; vyjadřuje se tak i o žánrech, knihách určitého autora; tématech; určitých postupech; ilustracích; adaptacích literárních děl (ty porovnává s předlohou). – především porovnání adaptace lit. díla s předlohou

Příloha 8

Rozbor úkolů a otázek v dotaznících I a II

Úkoly a otázky přímo vycházející z textu

- Vyjasňování při čtení

Podtrhni v textu slova nebo věty, kterým nerozumíš. – úkol č. 1 v Dotazníku I i v Dotazníku II

Zde měli žáci možnost sami vybrat slova, kterým v textu nerozumí. Tímto úkolem jsme chtěli ověřit, jak si umí žáci vyjasňovat při čtení – především jak zvládají první fázi tohoto úkolu: jak rozpoznají, že slovu, myšlence nebo pasáži textu neporozuměli.

Hodnotili jsme počet slov nebo úseků textu, které žáci podtrhli. Tento úkol se doplňoval s následujícím úkolem, ve kterém měli žáci vysvětlit význam vybraných slov v textu: pokud žák neuměl význam slova či věty vysvětlit, měl by ho podtrhnout. Samozřejmě u této otázky nemůžeme podtržení žádného slova považovat za nesplnění úkolu, protože je teoreticky možné, že by žáci rozuměli všem slovům.

Zkus vysvětlit, co znamenají následující slova – úkol č. 2 v Dotazníku I i v Dotazníku II

Žáci měli svými slovy vysvětlit několik vybraných slov či slovních spojení z textu, jejichž pochopení by jim případně mohlo dělat problémy. V Dotazníku I se jednalo o 15 položek a v Dotazníku II o 9 položek. Vybírali jsme slova a spojení z okraje slovní zásoby, především slova zastaralá a knižní, která se v textech vyskytovala. Zde jsme ověřovali další fáze vyjasňování při čtení: jak žáci dovedou poznat, zda vyjasnění potřebují nebo ne; jak dovedou význam neznámého slova (spojení) odvodit vyslovením domněnek a hypotéz o smyslu a tyto hypotézy prozkoumat a využívat při tom vodítka v textu, svou dosavadní čtenářskou i životní zkušenost.

Co asi myslela Eva větou: „Získala jsem muže, a tím Hospodina?“ – otázka č. 3 v Dotazníku II

Žáci měli vysvětlit význam věty, ve které by jim měla být všechna slova srozumitelná, věta však má poněkud jiný význam než prosté spojení významu jednotlivých slov. Žáci zde tedy měli spojit své schopnosti vyjasňování během čtení se schopnostmi vysuzování a tvorby hypotéz, co by taková věta asi mohla v tomto textu znamenat. Neočekávali jsme žádnou přesnou a správnou odpověď, neboť o významu této věty se píše i současní biblisté. Různé možné odpovědi uvádí např. STAROZÁKONNÍ PŘEKLADATELSKÁ KOMISE (1991, s. 41). Šlo tedy spíše o to, aby se žáci zamysleli a uvědomili si, že slova zde mají jiný význam než obvykle – jak se to v Bibli často stává.

Za správné jsme považovali ty odpovědi, které byly v mezích současné biblické diskuse k významu tohoto verše. Jako částečně správné jsme hodnotili takové odpovědi, které se těmto

vysvětlením alespoň blížily a dokládaly, že žáci nad problémem přemýšleli. Za nesprávné jsme považovali odpovědi nesrozumitelné, takové, které nebyly dostatečným zdůvodněním, nebo vyvozovaly z věty nesprávné závěry (např. že Hospodin je muž).

- Znalost a pochopení biblismů

V našem výzkumu jsme ověřovali znalost dvou biblismů, které se objevují v textu o Kainovi a Ábelovi.

Věta „Což jsem strážcem svého bratra?“ se stala rčením. Pokus se vysvětlit význam tohoto rčení. – úkol č. 7 v Dotazníku I a č. 8 v Dotazníku II

Zde jsme využili úkol, který je k textu adaptace použit ve starším vydání Čítanky pro 8. ročník ZŠ (SOUKAL, 2005, s. 11-12). V metodické příručce k čítankám SPN je uvedena i správná odpověď: „odmítnutí odpovědnosti za život a činy bližního“ (SOUKAL, 1999, s. 68). Tento úkol a jeho řešení může vypadat pro zkušeného čtenáře poněkud přímočaře a jednoduše, ale vyžaduje už pochopení tohoto výroku v abstraktnější rovině.

Za správné jsme považovali všechny odpovědi žáků, které se významově blíží uvedenému vysvětlení v metodické příručce SPN, přestože abstraktní slovo zodpovědnost použila pouze jedna žákyně 7. ročníku. Za částečně správné jsme považovali takové odpovědi, které obsahovaly negaci správné odpovědi, např. „že ho jako chrání“. Jako nesprávnou jsme hodnotili pouze odpověď „Já jsem zabil svého bratra.“

Tento úkol také poskytuje možnosti k práci s tímto tématem ve slohu. Pokud si přeložíme Kainovu otázku do dnešního jazyka: „Máme zodpovědnost za druhé lidi? A pokud ano, tak za koho a do jaké míry?“, otvírá se nám tu široké téma pro diskusi, příp. samostatnou úvahu žáků.³⁵ Úvahami nad tímto tématem můžeme vhodně rozvíjet klíčové kompetence žáků, a to především kompetence komunikativní, občanské, k řešení problémů a sociální a personální (Srov. JEŘÁBEK, 2007, s. 14-16).

Úsloví „Kainovo znamení“ také zlidovělo. Pokus se vysvětlit, co to je Kainovo znamení. – úkol č. 8 v Dotazníku I a č. 9 v Dotazníku II

Na rozdíl od rčení „Což jsem strážcem svého bratra?“, s kterým se dnes v běžné mluvě už téměř nesetkáme, najdeme úsloví „Kainovo znamení“ i v běžných slovnících rčení, úsloví, pořekadel a přísloví (Srov. KOVÁŘOVÁ, 2000, s. 120 a SPALOVÁ, 1968, s. 10-11). V příběhu o Kainovi a Ábelovi vyhnal Hospodin Kaina ze země a vtiskl mu znamení, aby ho nikdo, kdo ho potká, nemohl zabít, a tak ukončit jeho trápení. Přeneseně a zobecněně se pak úsloví „Kainovo

³⁵ Velice zajímavou úvahu na toto téma publikoval Miloslav Petrušek v Katolickém týdeníku: Petrušek, M. Cožpak jsem strážcem bratra svého? *Katolický týdeník*, příloha Perspektivy 48/2009. Dostupné z: <http://www.katyd.cz/index.php?cmd=page&type=11&article=6937&webSSID=87452a645a73a3e23525403953f83912> [cit. 18. 10. 2011]

znamení“ může použít v různých významech, především pro označení jedince zatíženého vinou, ať již skutečnou či smyšlenou, která mu nedovolí se začlenit do společnosti ostatních lidí.

Jako správné jsme uznávali ty odpovědi žáků, které alespoň dobře vyjádřily smysl Kainova znamení přímo v příběhu: šlo o znamení, které označilo Kaina za jeho vraždu tak, že ho nikdo nesměl zabít. Všechny odpovědi, které se alespoň blížily tomuto vysvětlení, jsme hodnotili jako částečně správné. Za nesprávné jsme považovali pouze takové odpovědi, které byly buď nesrozumitelné (např. „Že on Kain byl hodný aby Ábela nikdo nezabyl.“) nebo nepravdivé („že zabil svého bratra a stal se mocnějším“).

Podobně jako u předchozího úsloví, i zde můžeme najít velice zajímavou úvahu s tímto názvem, dostupnou i na internetu – SVOBODOVÁ (2004). Nabízí se tu tedy možnosti využití dalšího textu v literární výchově, příp. využití tohoto tématu ve slohu a v hodinách českého jazyka, kam patří poučení o různých rčeních a úslovích i o biblismech. Opět můžeme úvahami nad tímto tématem pomoci žákům rozvíjet jejich klíčové kompetence (srov. JEŘÁBEK, 2007, s. 14-16).

- Schopnost shrnování a zachycení základních složek příběhu

Co se v příběhu stalo? Převyprávěj svými slovy (max. 3 věty). – otázka č. 6 v Dotazníku I a č. 7 v Dotazníku II

Tento úkol od žáků vyžadoval, aby spojili různé schopnosti a dovednosti související s čtenářskou gramotností: odlišit důležité (hlavní) sdělení od dílčích informací, formulovat shrnutí vlastními slovy, dodržet při shrnutí logický sled informací a převyprávět příběh tak, že jeho vyprávění správně vystihuje místo, postavy, zápletku, rozuzlení. Za správná jsme považovali taková shrnutí, která zachycovala vše podstatné z příběhu bez věcných chyb, přičemž jsme tolerovali i shrnutí delší než tři věty. Taková shrnutí by totiž šla přeformulovat i do žádaných tří větných celků.

Za částečně správná jsme považovali shrnutí až příliš stručná, např. „Kain zabil svého bratra Ábela.“, příp. s různými věcnými chybami – nejčastěji si mladší žáci různě zaměnili postavy příběhu – a shrnutí, která vystihla pouze část příběhu, např. „že Eva porodila sina a ten byl zeměděles“.

Jaké postavy v příběhu vystupují? – otázka č. 14 v Dotazníku I a č. 15 v Dotazníku II

Odpověď na tuto otázku by u běžného příběhu neměla žákům dělat problémy, u tohoto konkrétního textu ale nebyla tak jednoduchá. Mezi hlavní postavy patří bratři Kain a Ábel a také Hospodin, který v textu vystupuje jako jednající a mluvící postava. Vystupuje zde tedy kromě lidí i sám Bůh, což některým žákům činilo potíže rozeznat a není se ani čemu divit – zvláště pokud toto byl první biblický příběh, který četli a navíc bez předchozí přípravy. Za vedlejší postavy příběhu bychom mohli považovat Adama a Evu, o kterých je zde jen zmínka.

Žáci v obou textech narazili na specifická úskalí těchto textů: Žáci, kteří četli ekumenický překlad biblického textu, narazili na obtížné místo, jehož pochopení by pravděpodobně dělalo problémy i dospělým čtenářům: První věta příběhu začíná slovy „I poznal člověk svou ženu Evu...“. Vlastní jméno Adam znamená v hebrejštině „člověk“ a hebrejščina nijak pravopisně neodlišuje obecná a vlastní jména. V prvních třech kapitolách knihy Genesis se mluví střídavě o „Adamovi“ a „člověku“ a není to úplně nesprávné – vždyť Adam byl do stvoření Evy jediným člověkem na Zemi. V tomto textu už vystupují i další lidé, a proto tu už obecné označení „člověk“, které zvolili autoři *Českého ekumenického překladu* (ale kupodivu také autoři jednoho z novějších překladů Bible – *Jeruzalémské Bible*) nepůsobí už zcela jednoznačně. Ostatní novější české překlady³⁶ už v první větě obsahují vlastní jméno Adam. Ukazuje se tedy, že tento text ekumenického překladu by pro školní četbu měl obsahovat vysvětlivku toho, že člověk zde znamená Adam. Žáci, kteří četli adaptaci, narazili na jiný problém: I. Olbracht ve svém textu libovolně střídá (jistě i s ohledem na stylistickou úroveň adaptace) dvě označení jediného Boha – „Hospodin“ a „Bůh“. V době napsání adaptace (r. 1939) to mohlo být pro mládež ještě poměrně srozumitelné, dnešní žáci si pod těmito dvěma označeními často představují dvě různé postavy, což vede k obtížnějšímu porozumění příběhu.

Za správné jsme považovali takové odpovědi, které obsahovaly alespoň hlavní postavy příběhu, tedy Kaina, Ábela a Hospodina. Uvedení Evy, příp. Adama jsme samozřejmě nepovažovali za chybu, protože je o nich v textu také zmínka.

- Schopnost vyhledat v textu informace – ověření pochopení příběhu

Proč Kain zabil svého bratra? – otázka č. 11 v Dotazníku I a č. 12 v Dotazníku II

Odpověď na tuto otázku můžeme najít v obou případech (překlad i adaptace biblického textu) přímo v textu: Hospodin shlédl na Ábela a na jeho obětní dar, na Kaina však a na jeho obětní dar neshlédl. Proto se Kain rozhněval, svůj hněv neovládl a svého bratra zabil. Jako správné jsme tedy hodnotili odpovědi žáků typu „Hospodin dal přednost oběti Ábela před obětí Kaina“ a „z hněvu“. Jako správné jsme také hodnotili odpovědi, které byly těmito odpovědím významově podobné a lze je z textu vyvodit: „ze závisti“, „ze žárlivosti“, „z nenávisti“, „ze sobectví“, příp. kombinace předchozích pohnutek. Objevily se ale také odpovědi, které byly poněkud jiným pohledem, ale lze je ještě hodnotit jako správné, protože souzní s pohledem vypravěče příběhu: „protože byl lepší nebo chytřejší“ a „nechtěl už poslouchat“. Za nesprávné jsme považovali pouze takové odpovědi, které byly s příběhem zcela v rozporu, např. „Chtěl se stát králem“.

³⁶ Bible 21, Slovo na cestu i katolický překlad Pentateuchu; Český studijní překlad uvádí obě varianty.

Žáci často odpovídali zkratkovitě a nepodávali úplné informace, tzn. z jejich odpovědí jsme se nedozvěděli, kdo komu záviděl, na koho žárлил, příp. které oběti dal Hospodin přednost – objevovala se v nich pouze osobní zájmena, takže žáci nepodali celou informaci. Tyto stylistické nedostatky jsme nepovažovali za chybu, ale učitel by na ně mohl žáky upozornit a dál s nimi pracovat.

Jaký dostal Kain trest za vraždu svého bratra? – otázka č. 12 v Dotazníku I a č. 13 v Dotazníku II

Odpověď na tuto otázku můžeme opět najít v obou verzích textu: Kain bude zlořečený na zemi (proklet a vyvržen ze země), země mu nevydá plody, bude tulákem a poběhlíkem (psancem a štvancem), Hospodin mu vtiskne znamení, aby ho nikdo nezabil. Text I. Olbrachta (Dotazník I) navíc mluví o výčitkách svědomí, které na Kaina doléhaly. V obou textech je tedy zmíněno více trestů, které Kain od Hospodina dostal, některé z nich spolu souvisejí. Žáci ve svých odpovědích uváděli většinou jeden z těchto trestů, příp. dva. I vzhledem k tomu, že otázka se ptala na „trest“, a ne tresty, jsme tyto odpovědi považovali za správné, pokud neobsahovaly věcné chyby. Za nesprávnou jsme považovali pouze odpověď „Že musel jít do vojska“, protože ta nijak nevychází z textu.

Zařazení textu do souvislostí

Kde se příběh odehrál? – otázka č. 3 v Dotazníku I a č. 4 v Dotazníku II

Žáci měli odpovědět na otevřenou otázku, kde se příběh odehrál. Správná odpověď na tuto otázku vyžadovala dobře si přečíst text a pak ho na základě svých dalších znalostí prostorově zařadit. Jedná se o inspirované vyprávění o prvopočátcích světa, které má výlučně náboženský charakter. Samotné vyprávění vzniklo pravděpodobně až dlouho po události. Jde tedy o skutečnost, která se historie sice podstatně týká, ale zároveň se prakticky vymyká možnosti datování a lokalizování. Vypravěči šlo o předání poselství, děj příběhu přímo neklade na konkrétní místo, nemůžeme tedy přesně určit, kde se příběh odehrál. (Srov. PENTATEUCH, 2006, *Genesis – Úvod*, s. 34). Z předcházejícího vyprávění v Bibli (vyhnání Adama a Evy ze zahrady Eden) a ze zmínky o zemi Nód, kam po vraždě odešel Kain, můžeme usuzovat, že příběh se odehrál někde na poli nedaleko zahrady Edenu (rajské zahrady). Zcela správnou odpovědí by také bylo, že nevíme, kde se příběh odehrál. Tuto odpověď však nikdo z žáků neuvedl, a proto jsme za správné považovali odpovědi žáků „na Zemi“, „u Edenu“ a „na poli“. Odpovědi „v Edenu“, „v ráji“, „v zemi Nód“ jsme hodnotili jako částečně správné, protože přímo tam se příběh podle biblických zpráv určitě neodehrál, ale Bible se o těchto místech zmiňuje a nějak s příběhem souvisejí.

Kdy se příběh odehrál? – otázka č. 4 v Dotazníku I a č. 5v Dotazníku II

Vzhledem k tomu, že příběh Kaina a Ábela je inspirovaným vyprávěním o prvopočátcích světa, můžeme ho také jen stěží nějak časově zařadit. Přesto má smysl se o to alespoň pokusit. Můžeme se ptát buď po tom, kdy se příběh jako takový odehrál – tady by odpověď pravděpodobně zněla nikdy nebo snad velice dávno. Nebo můžeme odpovídat podle toho, do jaké doby umisťuje příběh jeho vypravěč. Pak by správnou odpovědí mohlo být buď relativní určení času: krátce po stvoření světa a vyhnání Adama a Evy z ráje (jde o příběh druhé generace lidstva), nebo absolutní určení času: na počátku lidstva, velice dávno ap.³⁷ Jako správné jsme hodnotili všechny výše uvedené odpovědi i takové, které jsou s nimi v souladu. Jako částečně správné jsme hodnotili dvě odpovědi, které příběh zasadily zhruba do období Ježíšova života (ocenili jsme pokus o zařazení příběhu do biblické doby, ale v kontextu celé Bible jde nepopíratelně o příběh podstatně starší) a jednu odpověď, která si všímá spíše mluvnických kategorií („V přítomném a minulém čase.“). Jako nesprávnou jsme hodnotili pouze odpověď, která udává místo a ne čas („na pastvě“).

Kdo je autorem příběhu? – otázka č. 5 v Dotazníku I a č. 6 v Dotazníku II

Pokud jde o autora původního biblického textu, na kterého jsme se ptali v Dotazníku II, pak stejně jako u předchozích dvou otázek nalezení odpovědi dělá problémy i odborníkům. Příběh o Kainovi a Ábelovi je součástí biblické knihy Genesis, tedy 1. knihy Mojžíšovy. Až do 17. století byl za autora všech knih Mojžíšových považován Mojžíš. V 17. století začali Mojžíšovo autorství zpochybňovat osvícenští učenci Thomas Hobbes, Baruch Spinoza a Richard Simon, kteří si všímali různých nesrovnalostí v textu. Na základě textové kritiky vznikla v 19. století teorie, jež tvrdí, že knihy Mojžíšovy vznikly kompilací z několika pramenů. Současné teorie se různí jak dobou vzniku jednotlivých částí textu, tak počtem uvažovaných autorů a pramenů. O tom, kdo je autorem tohoto textu, tedy existují pouze různé hypotézy, tj. snad nejsprávnější odpovědí na tuto otázku byla odpověď „Nevíme“. Autorem byl pravděpodobně nějaký žid v období zhruba 15. – 6. st. př. n. l., mohl to být také sám Mojžíš nebo někdo z ještě starší doby. Text příběhu mohl být také v průběhu času několikrát upravován, než získal svou konečnou podobu, autorů tedy mohlo být v průběhu času i více. Autoři *Úvodu do Pentateuchu* v PENTATEUCH, 2006, s. 26 k tomu říkají: „Použijeme-li opět obrazu, Pentateuch lze přirovnat ke katedrále, která byla stavěna po řadu staletí a na níž se každá epocha podepsala svým osobitým stylem.“ (Srov. také diskusi k tomuto tématu v PENTATEUCH, 2006, s. 23-27; DILLARD, 2003, s. 32-41; FINKELSTEIN, 2010, s. 21-23; ALEXANDER, 2004, s. 67, 108-122). Křesťané věří, že ať už byl autorem kdokoliv, byl inspirován Bohem.

³⁷ Relativní určení času se vztahuje k nějaké jiné události, kdežto absolutní určení času určuje přesný čas podle některého kalendáře.

Tzv. bibličtí fundamentalisté trvají na doslovné inspiraci textu Bohem, pak bychom snad mohli Boha považovat za „spoluautora“. Za částečně správné jsme považovali odpovědi „Bible“ či „Genesis“ – text je jejich součástí, ale o autorství to nic neříká, a odpověď „Bůh“. Za nesprávnou jsme považovali odpověď „Jiřina Forbelská“ – žáci opsali jediné jméno, které našli v záhlaví dotazníku.

Autorem adaptace biblického textu je I. Olbracht, jak bylo uvedeno na obvyklém místě u textu. Žákům, kteří vyplňovali Dotazník I, tedy určení autora textu nedělalo problémy. Pouze jeden žák uvažoval i nad tím, že I. Olbracht tu jaksi není plnoprávným autorem a uvedl odpověď „Ivan Olbracht (bible)“. Tato otázka by mohla vést k úvaze se žáky nad tím, co to jsou adaptace literárních textů a k čemu mohou sloužit.

Proniknutí do hlubších souvislostí, které text vyvolává

- Schopnosti vyvozovat, vysuzovat nebo posuzovat a hledat a nalézat souvislosti

Kterými jazykovými prostředky dosahuje autor, že text působí na čtenáře starobylye?-
otázka č. 10 v Dotazníku I a Působí text starobylye? Proč? – otázka č. 11 v Dotazníku II

Těmito otázkami jsme chtěli ověřit, jak žáci vnímají formální stránku příběhu – jazyk autora a jak na ně působí. Samozřejmě jsme chtěli také srovnat, jak se budou tyto odpovědi lišit v případě vybraného překladu a adaptace biblického textu.

Tentokrát se hodnocení odpovědí v jednotlivých dotaznících lišilo. V Dotazníku č. I jsme se ptali na jazykové prostředky, díky kterým působí text starobylye. Odpovědi, které starobylost textu zdůvodňovaly tím, že byl napsán v dávných dobách, jsme tedy uznávali pouze jako částečně správné. Jako správné jsme hodnotili takové odpovědi, ve kterých žáci uváděli konkrétní slova, příp. konkrétní gramatický jev starších vývojových fází českého jazyka, příp. takové, které vyjadřovaly či naznačovaly, že je text napsán češtinou některého staršího vývojového stadia. Jako nesprávné jsme hodnotili pouze odpovědi, které nijak nezdůvodňovaly starobylost textu. Takové se vyskytly pouze dvě: „hanácky“ a „je to o Bohu“ (tato odpověď jedné dívky z 6. ročníku by znamenala, že vše, co je napsáno o Bohu, je starobylye – s tím po formální stránce nemůžeme souhlasit).

V Dotazníku č. II jsme položili žákům otázku, jestli vůbec působí text starobylye a příp. proč, jde totiž o biblický překlad z 2. poloviny 20. století. Jak říká redaktor České biblické společnosti, L. Žilka, „životnost“ moderních biblických překladů bývá minimálně padesát let (srov. ČBS, 2007), tento překlad by tedy měl být současnému čtenáři ještě srozumitelný. Za správné jsme tedy považovali odpovědi „Ano“ i „Ne“, pokud byly podpořeny solidními argumenty. Samotnou odpověď „Ano“ jsme považovali pouze za částečně správnou odpověď stejně jako odpovědi s nesprávnými argumenty. Za správné jsme tentokrát považovali i zdůvodnění, že text byl napsán velice dávno, protože to je také správným argumentem (a navíc odkazuje

ke „starobylosti“ nejen formální, ale i obsahové, jak si všimli i někteří žáci). Za nesprávné jsme ale považovali zdůvodnění „... je to kolem roku 0“. Přestože se názory na stáří textu různí, odborníci se shodují na tom, že text byl zapsán dlouho před rokem 0.

Kdo je Hospodin? – otázka č. 15 v Dotazníku I a č. 16 v Dotazníku II

Na první pohled poněkud prostá otázka, znalost odpovědi je však klíčová pro porozumění celému příběhu. Pokud žáci znali správnou odpověď, použili ji už ve výčtu postav, které v příběhu vystupují.

Slova „Bůh“ a „bůh“ se dnes ze slovníku mládeže buď vytrácejí úplně, nebo mají různé významy, staročeské „Hospodin“, které používají překladatelé Starého zákona pro označení jediného Boha, v kterého věří židé i křesťané, bude podle našeho předpokladu ještě méně známé. V takovém případě by měla žákům v pochopení slova pomoci dobrá adaptace textu, příp. toto slovo nahradit jiným tak, aby se nezměnil význam a žáci mu mohli rozumět. Proto ověřujeme pochopení tohoto slova v obou dotaznících a chceme výsledky srovnat.

Jako správnou odpověď na tuto otázku jsme hodnotili především odpověď „Bůh“, příp. ještě přesnější „jediný Bůh židů a křesťanů“. Jde o jediného Boha, který je osobou, což zdůrazňujeme pravopisem. Tuto pravopisnou nuanci ale někteří žáci neznají a nevnímají, proto jsme jako správnou hodnotili i odpověď „bůh“, která by při správném používání pravopisu evokovala buď to, že jde o jednoho z mnoha bohů, nebo že jde o neosobního boha. Jako částečně správné jsme hodnotili odpovědi nejisté („nějaký Bůh“, „něco jako Bůh“, „bůh nebo Adam“), příp. vystižení nějakou vlastností („modlí se k němu“), nebo záměnu s Bohem jiného náboženství („bůh islámu“). Dále také odpovědi „Otec“ a „Kristus“ nebo „Ježíš Kristus“ – tyto odpovědi jsou částečně správné v tom, že jde vždy o jednu z osob Boží trojice (jejími osobami jsou Bůh Otec, Bůh Syn (Kristus) a Bůh Duch sv.), která tvoří jediného Boha křesťanů. Jde už o křesťanský pohled, nikoliv židovský, protože židé věří v jediného osobního Boha. Jako nesprávné jsme hodnotili ty odpovědi, které Hospodina zaměňovali s nějakou lidskou osobou („Kain“, „muž Evy“).

Proč dal Hospodin přednost oběti pastýře Ábela před obětí Kaina? – otázka č. 19 v Dotazníku I a č. 20 v Dotazníku II

Opět se jedná o otázku, kde se na správné odpovědi dodnes neshodli ani odborníci – biblisté. Možností je hned několik. Uvádí je např. STAROZÁKONNÍ PŘEKLADATELSKÁ KOMISE (1991, s. 42–43): ocenil, že Ábel má při oběti také „zkroušené srdce“; může také dávat přednost životu pastýře před zemědělcem (zemědělec žije usedlým a svým způsobem zajištěným životem); může se sklánět k neurozenému, který je jako opar a nicota (jméno Ábel znamená v hebrejštině opar, nicota, marnost); může jít také o zdůraznění úplné svobody Boží: „Smiluji se, nad kým se smiluji.“ (Bible, 1996, Exodus 33,19).

Jako správné jsme uznávali všechny odpovědi, které se alespoň blíží některému z výše uvedených vysvětlení, a také vysvětlení, které podává adaptace I. Olbrachta: „Ábel byl jinoch spravedlivý, ale Kain nedobry a hněvivý.“ (OLBRACHT, 1991, s. 13). Jako částečně správnou jsme uznali odpověď, ve které jedna dívka zaměnila postavy Kaina a Ábela a také poměrně zvláštní odpověď jednoho žáka šestého ročníku „Protože plodiny ze země může mít kdy chce.“, která by potřebovala bližší vysvětlení, co jí přesně žák myslel.

- Zachycení základních složek příběhu

Pokus se vlastními slovy vyjádřit mravní ponaučení z tohoto příběhu. – úkol č. 20 v Dotazníku I a č. 21 v Dotazníku II

Tato otevřená otázka měla zjistit, jak žáci ovládají jednu z dovedností zachycení základních složek příběhu – zda dokáží vyjádřit, jaké poučení si z textu mohou pro sebe odnést. Opět bylo více správných možností, protože příběh se dotýká více morálních témat. Od zcela obecných vyjádření (např. nevyplatí se dělat něco zlého svému bližnímu, za špatný skutek následuje trest, každý vlastní skutek je dobré si předem rozmyslet) až ke konkrétnějším zásadám (např. nezabíjej (bratra), nezávid, nenadržuj, nežárli), příp. se zdůvodněním (nevyplatí se to, bude za to trest). Jako správné jsme uznávali všechny výše uvedené varianty i jejich kombinace (žáci uváděli jednu až dvě možnosti). Vzhledem k širší možných odpovědí se nevyskytly žádné částečné ani nesprávné odpovědi.

Vlastní zamyšlení nad textem i problémem, vlastní názory

U všech otázek v tomto oddílu (v dotazníku byly záměrně rozprostřeny mezi ostatními otázkami) jsme nehodnotili správné a nesprávné odpovědi, šlo nám spíše o prostor pro vlastní názory a pocity žáků, které mohli svobodně projevit.

- Hledání a nalézání souvislostí a vyjádření své bezprostřední reakce na četbu

Proč je špatné zabít svého bratra? – otázka č. 23 v Dotazníku I a č. 22 v Dotazníku II

Touto úvahovou otázkou jsme se dostali do oblasti morálního hodnocení jednání jedné z postav příběhu.

Jak bys Kaina potrestal za vraždu jeho bratra Ty? – otázka č. 13 v Dotazníku I a č. 14 v Dotazníku II

Tato otázka navazuje na předchozí otázku. Z toho, jak žák hodnotí bratrovraždu, by měl vycházet jeho návrh trestu, ale v dotazníku byly otázky záměrně umístěny na různých místech.

Jak jsme zjistili, odpovědi žáků na tyto dvě otázky byly natolik různorodé, že by mohly být podnětem k zamyšlení na téma viny a odpovídajícího trestu – k diskusi ve třídě, příp. pro starší žáky by mohly být vhodným tématem pro slohová cvičení, ať už písemná či ústní. Téma viny a trestu je navíc velice důležité pro osobnostní, mravní i občanský rozvoj žáků, a tak je vhodným

námětem pro výchovné působení na žáky a pro rozvoj jejich klíčových kompetencí, a to kompetence k řešení problémů, kompetence občanské, komunikativní i sociální a personální (srov. JERÁBEK, 2007, s. 14-16).

Co se Ti na příběhu líbilo? – otázka č. 16 v Dotazníku I a č. 17 v Dotazníku II

Opět se jedná o otevřenou otázku, na kterou mohli žáci reagovat velice různorodě, každý podle svého založení. Odpovědí na tuto otázku by žáci měli rozvíjet schopnost vyjadřovat svou bezprostřední reakci na četbu a sdílet svoje pocity a názory s druhými.

Co se Ti na příběhu nelíbilo? – otázka č. 17 v Dotazníku I a č. 18 v Dotazníku II

Tato otevřená otázka doplňuje předchozí otázku – žáci v ní mohli vyjádřit své negativní postoje k textu.

Která postava z příběhu Ti byla sympatická a proč? – otázka č. 18 v Dotazníku I a č. 19 v Dotazníku II

Tato otázka vycházela z toho, jak žáci v průběhu čtení vnímali postavy, které v příběhu vystupují. Měli možnost vyjádřit své sympatie některé z postav a podpořit svůj názor argumenty.

- Kladení si otázek k lepšímu porozumění textu a vyvozování, vysuzování nebo posuzování

Zajímalo by Tě něco, o čem se v příběhu nepíše? – otázka č. 22 v Dotazníku I a 24 v Dotazníku II

U této otázky jsme chtěli zjistit, zda žáci při čtení příběhu přemýšlejí i dále. Kladou si otázky typu: „Co by se stalo, kdyby...?“ „Proč se některá z postav chovala tak a tak?“ Biblické příběhy většinou (záměrně) nesdělují všechny okolnosti a podrobnosti, proto je poměrně široký prostor pro podobné otázky. Adaptace biblických příběhů určitou část těchto otázek většinou odpovídají a zakomponují do příběhu, proto by mohlo být zajímavé srovnat odpovědi žáků v jednotlivých dotaznících.

Znalost souvislostí, které v textu nebyly uvedeny, ale s textem souvisí:

- hledání a nalézání souvislostí

Proč museli Adam a Eva odejít z ráje? – otázka č. 9 v Dotazníku I a č.10 v Dotazníku II

Zde jsme chtěli ověřit, zda žáci znají další biblický příběh, který příběhu o Kainu a Ábelovi předchází, příběh o vyhnání Adama a Evy z ráje. Odpověď na tuto otázku nebylo možné najít nikde v předloženém textu, žáci ji museli sami znát nebo tušit.

Správná odpověď na tuto otázku podle Bible zní například takto: „Protože snědli plody stromu poznání dobrého a zlého, z kterého jim Hospodin Bůh zakázal jíst.“ (srov. Bible, 1996, Genesis 2,15–3,24) Za správné jsme považovali všechny odpovědi, které obsahovaly všechny podstatné prvky této odpovědi: snědli ovoce z určitého stromu (nevyžadovali jsme, aby žáci věděli, že to byl strom poznání dobrého a zlého), čímž porušili Boží příkaz. Za správné jsme také

považovali odpovědi, které obsahovaly sloveso „utrhlí“ (příp. Eva utrhla) místo „snědli“ ovoce (jablko), tak jak bývá tento výjev znázorňován např. na obrazech a jak je patrně znám také v širším kulturním povědomí. Tuto odpověď jsme tedy považovali za správnou, přestože Adam s Evou porušili podle Bible Hospodinův příkaz až ve chvíli, kdy ovoce snědli (srov. Bible, 1996, Genesis 2,16-17). Za částečně správné jsme považovali takové odpovědi, které uváděly pouze to, že Adam a Eva snědli jablko, příp. je kousl jedovatý had (podle Bible had Adama ani Evu nekousl, pouze přesvědčil Evu, aby ovoce jedla a dala je svému muži). Za nesprávné jsme považovali snahy zdůvodnit vyhnání Adama a Evy pozdějšími událostmi („protože Kain zabil Ábela“), případně následek (ne tedy příčinu) vyhnání z ráje: „aby obdělávali zemi“ (na tuto odpověď zřejmě žáky navedla adaptace I. Olbrachta, která takto navazuje příběh Kaina a Ábela na vyhnání z ráje) a také dvě zcela absurdní zdůvodnění: „Protože si Adam vzal Evu za manželku.“ a „Aby lidem nepřekáželi.“

- předvídání

Jak asi dál pokračoval život Kaina, Adama a Evy? – otázka č. 21 v Dotazníku I a č. 23 v Dotazníku II

Šlo o otevřenou otázku, která měla zjišťovat, jestli žáci sami (příp. pokud se jich někdo zeptá) přemýšlejí až „za příběh“, jestli předvídají, tj. přemýšlejí nad tím, jak asi příběh pokračoval. Vzhledem k tomu, že v Bibli je pokračování tohoto příběhu uvedeno, můžeme odpovědi žáků srovnat s tím, jak příběh pokračoval podle biblických autorů. Na tomto srovnání jsme také založili hodnocení odpovědí na tuto otázku. Podle Bible (Srov. Bible, 1996, Genesis 4,17-5,32) pokračoval život jednotlivých postav takto: Kain odešel od Hospodina a pobýval v zemi Nódu na východ od Edenu. Nestal se z něj ateista, stal se z něj člověk, který Hospodina zná, ale odešel od něj. Našel si ženu, s kterou měl syna Enocha a postavil město, které nazval podle svého syna. Adam a Eva měli spolu dalšího syna (v době, kdy bylo Adamovi 130 let), kterého pojmenovali Šét. Adam se dožil 930 let a s Evou zplodil ještě další syny a dcery. Z Šétova rodu se po mnoha generacích narodil Noe.

Jako správné odpovědi na tuto otázku jsme hodnotili ty, které vycházely z daného textu a snažily se pokud možno pravděpodobně odhadnout osudy všech hlavních postav, které zůstaly naživu. Jako správnou jsme také uznali odpověď jednoho žáka devátého ročníku: „To nikdo neví, neboť je to vymyšlený příběh.“ Tento žák má pravdu, i když nám šlo spíše o to, jak by mohly příběhy postav pokračovat z hlediska vypravěče příběhu o Kainovi a Ábelovi. Jako částečně správné jsme hodnotili takové odpovědi, které buď obsahovaly nějaký rozpor s tím, co říká příběh, nebo nešly dál za příběh, např. „Kain žil v Nódu. Adam a Eva žili v Edenu.“

Příloha 9

Vybrané odpovědi žáků na otázky v dotaznících I a II

V této příloze citujeme vybrané autentické odpovědi žáků, které uvedli v Dotaznících I a II. Ponecháváme strukturu otázek uvedenou v práci v oddíle 7.3.1 a uvádíme vždy odpovědi žáků z obou dotazníků na stejnou otázku. Za přímou citací odpovědi žáka uvádíme údaje o žákovi, tedy jeho pohlaví (dívka nebo chlapec), ročník základní školy a zda vyplňoval Dotazník I (viz Příloha 2) nebo Dotazník II (viz Příloha 4).

Všech odpovědí žáků ve všech dotaznících si velice vážíme, především jejich důvěry a otevřenosti při sdělování vlastních názorů a přejeme si, aby byly čteny s úctou k nim. Uvádíme pouze některé vybrané odpovědi žáků – snažili jsme se vybrat takové, které jsou něčím zajímavé, příp. na ně odkazuje text práce.

Úkoly a otázky přímo vycházející z textu

- Vyjasňování při čtení

Zkus vysvětlit, co znamenají následující slova: poznal (v 1. větě příběhu), zesinal, vzplanul, dychtit, proklet, psanec, štvanec, odčinit, vypudil

- poznal (člověk svou ženu Evu) – „vzali se a měli dítě“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
 - „jako že se trochu víc sblížili ♥“ (dívka, 9. ročník, Dotazník II)
 - „někoho vidět poprvé“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
 - „seznámil se“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
- odčinit
 - „odpustit“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
 - „zbavit se“ (dívka, 8. ročník, Dotazník II)
 - „zabyl“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník II)
- zesinal
 - „umřel“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
 - „je sám“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník II)
 - „špinavý“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník II)
- proklet
 - „např. že byl opicí“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- dychtit
 - „naštvané“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník II)
- vzplanul
 - „vyrostl“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)

(Toto vysvětlení mohl žák také myslet metaforicky – o vzplanutí hněvem se také říká „Já z tebe vyrostu!“.)

Zkus vysvětlit, co znamenají následující slova: obdělávali, dobývajíce, povila, jinoch, oltář, rozlít se, opadla tvá tvář, obořiv se, zlořečený, obdělávati, poběhlík, nepravost, nešlechtný, mstitel, soužení.

- zlořečený – „že o druhém mluvý zle“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
 - „řekl něco nehezkého“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
 - „naštvaný“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník I)
 - „rozčilený“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
 - „mrzutý“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- oltář – „rodila se mlád'ata“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
 - „kostel“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník I)
- soužení – „žít společně“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
 - „že spolu dva lidé žijí“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- obdělávali – „sázeli různé plody“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
 - „zaseli“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
 - „zemi“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník I)
- jinoch – „že byl hodný“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)

Co asi myslela Eva větou: „Získala jsem muže, a tím Hospodina?“

- „Že když porodila syna tak si myslela, že získala na svou stranu Hospodina.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník II)
- „Získala jsem muže, a tím Boha.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „Že získala konečně muže a je hospodin.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Narodil se jí syn, který bude zemědělcem.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník II)
- „Potkala jsem muže Hospodina“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)

- **Znalost a pochopení biblismů**

„Což jsem strážcem svého bratra?“ se stala rčením. Pokus se vysvětlit význam tohoto rčení.

- „Jako že ten Kain se o toho bratra nemusí pořád starat a nemusí vědět co dělá a že s ním nemusí všude chodit“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „jako že ho furt hlídá svého brata.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „že ho jako chrání“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník II)
- „Já jsem zabil svého bratra.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Copak za něj mám zodpovědnost.“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
- „Snad se nestarám o svého bratra nebo jo?“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník II)
- „já svého bratra nehládám“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)

Úsloví „Kainovo znamení“ také zlidovělo. Pokus se vysvětlit, co to je Kainovo znamení.

- „Že on Kain byl hodný aby Abela nikdo nezabyl“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Aby nikomu neříkal aby ho zabil.“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
- „Že ho nikdo nesmí zabít, když má to znamení.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „JAKOŽE ZNAMENÍ HNĚVU A NENÁVISTI“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „že ho nikdo nemůže zabít“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- „Kainovo znamení je to, že to neměl a že se stal zlem.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „že zabil jeho bratra a stal se mocnějším“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník II)

- **Schopnost shrnování a zachycení základních složek příběhu**

Co se v příběhu stalo? Převyprávěj svými slovy (max. 3 věty).

- „Evě se narodil syn Kain a další syn se narodil Ábel. Kain byl oráčem a Ábel pastýř ovcí. Kain jednoho dne zabil svého bratra Ábela.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Adam a Eva měli dva syny Ábela a Kaina. Kain Ábelovi záviděl že Hospodin v něm vidí zalíbení a Kain Ábela zabil. Pak ho to mrzelo a tak bydlel v zemi Nód“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Eva porodila syna Kaina a potom Abela: potom Káin zabil svého bratra Abela a Hospodin se mu počít zjevoval a potom ne protože Kain se obštěhoval do města Nót.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Adam a Eva měli dva syny. Druhý syn byl lepší v hospodaření a proto ho Kain zabil.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „Adam a Eva se vzali a mněli 2 syny, až synové vyrostly tak 1 byl oráč a druhý pasák ovcí. Kájin a Ábel. Ábe řekl“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „Adam a Eva odešli ze zahrady Edenu.“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník I)
- „Adam si vzal Evu ta mu porodila syny. Jeden syn byl Ábel byl hodný a spravedlivý a Kain nedobry. Pak Kain zbail Ábela ale za čas ho to mrzelo a chtěl aby ho někdo zabil ale nemohl byl by trestán sedminásobně.“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
- „Adam a Eva odessi ze zahrapy.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
- „Eva porodila dítě Adamovi (dva syny). Chlapci vystavěli z kamení oltář, ale museli obětovat každý něco. Oběť Ábelova se bohovi líbila ale Kainova ne, tak se Kain naštvál a zabil ho.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „Bratři Kain a Ábel byli povahově již od začátku zcela rozdílní. Jednoho dne, když se Ábelovi podařilo něco více než Kainovi, z rozrušenosti ho Kain zabil. Poté se mu zjevil Hospodin a dostal trest.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)

- „Bůh si vzal Evu a měli dva syny. Jeden však druhého zabil a tím se stal štvancem.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „Eva porodila 2 syny Kaina a Ábela. Ábel se stal pastyren ovcí a Kain Zemědělcem. Po době donesli oba Bratři Hospodinu dar. Hospodin řekl Kainovy že musí konat dobro. Kain řekl Ábelovy, ať jdou na pole a tam ho zabil.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Eva měla dva syny. Oba přinesli dary. Její muž přijal jen Ábelův. Kain se rozzuřil a zabil Ábela. Kain byl vyhnán Hospodinem.“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
- „Eva porodila dva syny. Jeden z nich (Kain) potom zabil svého bratra a za tento čin byl vyhnán ze země.“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
- „Eva porodila dva syny Ábela a Kaina. Každý syn donesl oběť Hospodinovi a Hospodin shlédl jen na oběť Ábela. Kain se naštvál a na svém poli zabil svého bratra.“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník II)
- „Eva porodila Kaina a Ábela. Bůh nadržoval ábelovy a Kain zavrhnul. Kain záviděl Ábelovy a tak ho zabil.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- „Kain a Ábel měli donést oběť Hospodinovi. Na Kainovu se ani nepodíval. Kain žárlil a zabil Ábela. Kain byl vyhnán ze země do "země bloudění".“ (dívka, 9. ročník, Dotazník II)

Jaké postavy v příběhu vystupují?

- „Adam a Eva, Abel, Kain, Hospodin“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
 - „Eva, Adam, Kain, Ábel, Hospodin, Bůh“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
 - „Adam, Eva, Bůh, Kain, Ábel, Hospodin, Tulák“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník I)
 - „ÁBEL, KAIN, HOSPODIN A ZMÍINKA O ADAMOVI A EVĚ“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
 - „V Hl. rolích: Hospodin, Kain, Ábel. Také Adam a Eva“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
 - „Eva, Adam, Abelus, Kain, BŮH, Pastíř“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
- Schopnost vyhledat v textu informace – ověření pochopení příběhu**

Proč Kain zabil svého bratra?

- „Protože mu záviděl že vidí v Ábelovi zalíbení.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Na poli.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
- „Protože bohu se zalíbila víc ta Ábelova oběť než Kainova, kterou donesli.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „Protože mu hodně záviděl“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Protože se rozpálil hněvem.“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník I)

- „Protože ho neměl rád“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Protože žárlil že se Bůh nepodíval na jeho oběť.“ (dívka, 7. ročník, Dotazník I)
- „Protože chtěl všechno pro sebe.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Protože se na něho naštvál.“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
- „Vadilo mu že se o něj hospodin zajímá víc.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „Protože mu záviděl.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Protože Ábel měl méně práce než on sám.“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník II)
- „protože na něj nepohlédl hospodin“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- „Ze závisti.“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník II)

Jaký dostal Kain trest za vraždu svého bratra?

- „Že bude tulákem poběhlíkem“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Že musel jít do vojska“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Vyhnal ho do hor, a nikdo ho nesměl zabít.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „Byl úplně sám a nikdo ho nemohl zabít.“ (dívka, 7. ročník, Dotazník I)
- „Byl vyhnán.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „nikdo ho nesmí zabít“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník I)
- „Hospodin mu vtiskl znamení aby ho nikdo nezabíjel.“ (dívka, 7. ročník, Dotazník I)
- „Bude zlořečený na zemi“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník I)
- „Nešlechtný své dny se skrývá v bolesti sám a trápení.“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník I)
- „BYL VYHNÁN Z EDENU A KDYBY OBDĚLAL PŮDU NEMĚL BY Z TOHO NIC.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
- „Že musí vypít tu krev a stát se tulákem.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)

Zařazení textu do souvislostí

Kde se příběh odehrál?

- „V krajině Nód“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „v zahradě Edenu, na poli“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „V zemi Edenu“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „u Edenu“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník I)
- „u řeky“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník I)
- „v edenu (v nebi)“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
- „na statku“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „Odehrál se poblíž řeky Eden.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „na poli (dívka, 6. ročník, Dotazník II)

- „v ráji“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník II)
- „v Nódu východně od Edenu (krajina, do níž je kladen ráj)“ (dívka, 9. ročník, Dotazník II)

Kdy se příběh odehrál?

- „Od roku 0 až do roku 1000“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „po Stvoření světa“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „?“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
- „Když začal Adam a Eva obdělávat zemi a porodila 2 syny“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „x let př. n. l.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „před našem letopočtem“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „po stvoření světa a vyhostění Adama a Evy z ráje“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- „před naším letopočtem“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „v přítomném a minulém čase“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „někdy v období ježíše“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- „na pastvě“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „na úplném počátku“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
- „Nikdy se neudál. Je to smyšlené.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)

Kdo je autorem příběhu?

- „Ivan Olbracht“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Ivan Olbracht (bible)“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Bible“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „Genesis.“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
- „Bůh.“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník II)
- „Nevím“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- „No ten co napsal bibli“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- „Neznáme autora“ (dívka, 9. ročník, Dotazník II)

Proniknutí do hlubších souvislostí, které text vyvolává

- **Schopnosti vyvozovat, vysuzovat nebo posuzovat a hledat a nalézat souvislosti**

Působí text starobyle? Proč?

- „Ano. Protože je to kolem roku 0.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „Ano, protože teď už nemusíme dávat pozor na bratra a rodiče se o nás starají.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)

- „Ano, používají se tam slova, která se už běžně nepoužívají.“ (dívka, 8. ročník, Dotazník II)
- „ne, je to jenom pověst začátku.“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
- „jenom trošku. Jsou tam hodně stará slova“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)

Kterými jazykovými prostředky dosahuje autor, že text působí na čtenáře starobyle?

- „dobívající, povila, oráčem, opadla, jest“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Že autor dává na konec slova ti (např. tázati).“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „byl napsán ve starověku“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
- „hněv, hřích“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník I)
- „Je to o Bohu“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „hanácky“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník I)
- „staročeskými“ (dívka, 7. ročník, Dotazník I)
- „JINOU ČEŠTINOU (STAROU) A JINÝMI SLOVY“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)

Kdo je Hospodin?

- „Hospodin je Bůh v nebi“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Modlí se k němu.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
- „bůh islámu“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „nějaký Bůh“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Jeho otec?“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
- „Jediný Bůh křesťanů“ (dívka, 7. ročník, Dotazník I)
- „bůh nebo Adam“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- „Buch země“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník II)
- „Bůh křesťanů“ (dívka, 9. ročník, Dotazník II)
- „Evi manžel“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Kristus“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník II)
- „Otec Kaina a Ábela.“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník II)

Proč dal Hospodin přednost oběti pastýře Ábela před obětí Kaina?

- „Protože Abel nikoho nezabil jen mu dal zem, ale Kain zabil Beránky.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „Protože Kain mu nedonesl to nejlepší ale Ábel ano.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Protože Ábel byl spravedlivý a Kain byl nedobry a hněvivý“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník I)
- „Protože byl Ábel spravedlivější, hodnější a víc věřil v Boha.“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)

- „Ábel byl poctiví a dobrý“ (dívka, 7. ročník, Dotazník I)
- „Protože Kain mu nedonesl to nejlepší ale Ábel ano.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „Měl ho více rád.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
- „Protože Ábel obětoval něco živého“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „Protože Abel nikoho nezabil jen mu dal zem, ale Kain zabil Beránky.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „Protože Kaina potrestal.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „Protože plodiny ze země může mít kdy chce.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Nevím.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Ábel dělal dobré skutky a Kain byl líný.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „Protože oběť Ábela byla oběť něčeho co nezasadíme něčeho o co se musíme starat a dát jim péči.“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník II)
- „Protože přinesl větší dar a byl z lásky“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- „Protože to bylo zvíře.“ (dívka, 8. ročník, Dotazník II)
- „Protože Kain nepěstoval život.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník II)

Pokus se vlastními slovy vyjádřit mravní ponaučení z tohoto příběhu.

- „Že nemáme dělat nic zlího svým přátelům nebo za to budeme potrestání.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Dvakrát měř, jednou řeš“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „Že nemám zlobit a hlavně nezabíjet sourozence“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „Že než něco uděláme, tak si máme uvědomit, jaké by to mělo následky.“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
- „Nezabíjej bližního svého“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník I)
- „Závist přináší špatné plody. Závist = Smrt“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
- „nevraždit a nepáchat zločiny“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- „Když zabiju bratra, budu psancem a štvancem.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „No, nenadržovat tomu druhému.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Že bychom se do všeho neměli pouštět hned ale nejdřív si to promyslet.“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
- „Nezávid' co nemůžeš mít.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)

Proč je špatné zabít svého bratra?

- „Protože se ti pak bude stýskat a nebudeš si mýt s kým hrát.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)

- „Protože je to můj sourozenec a měl bych špatné svědomí“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „Protože mu umožnili dá život a jeho bratr mu asi záviděl že dává hospodin přednost Ábelovi před Kainem tak ho zabil!“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
- „Protože by pro nás měl být náš bratr jeden z nejbližších lidí a měli by jsme ho mít rádi.“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
- „PROTOŽE SE MAJÍ MÍT VŠICHNI NA ZEMI RÁDI OBZVLÁŠŤ RODINA A SOU-ROZENCI“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „Protože se nemá nikoho vraždit, i kdyby to nebyl jeho bratr.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „Protože bratr je součást rodiny a je to veliká chyba která nejde vzít zpět.“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník I)
- „Bratr je to největší na světě co můžeš mít“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „Protože je to zlý čin.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Bratr je velká pomoc.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Zabít kohokoliv je špatné.“ (dívka, 8. ročník, Dotazník II)
- „Protože se mi po něm bude stýskat.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „Protože je pak za to trest“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník II)
- „Protože je to bratr a protože má svá práva a také proto protože je bytost která má právo žít.“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník II)
- „Je to jako otázka proč nevyskočit z 12. patra.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- „Ábel za to nemohl, že si Hospodin Kainova daru nevšímal a Kain neměl právo Ábela zabít.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník II)
- „Protože je vražda špatná a ještě svého bratra to je špatná věc.“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník II)

Jak bys Kaina potrestal za vraždu jeho bratra Ty?

- „Já bych ho buďo nějak ukamenovala nebo bych ho na pořád zavřela do jeskyně“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Úplně stejně jak v textu.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „Poslala bych ho do opuštěné země a nebo aby sloužil dobrým lidem.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „Jelikož žiju v 21. století dala bych ho do vězení“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „39 let natvrdo nebo doživotí.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
- „ZABILA BYCH HO TAKY“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)

- „Smrtí.“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
- „Nejspíš bych ho zabil podle toho pokud bysem na něj měl zlost.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „týral bych ho dokud by nezemřel“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník I)
- „Nadosmrti sám mimo vše živé i vodu.“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník I)
- „vypil krev“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník I)
- „v tam ty době nevím!“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Dal bych ho do vězení.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „Dala by sem ho taky zabyt aby věde jak to bolý.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Stejně jako Hospodin.“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
- „Vyloučila bych ho ze země a kdyby se vrátil poslala bych ho doživotí do vězení.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „zabil bych aji toho bratra“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník II)
- „Vyhnáním ze země.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník II)
- „Řídím se rčením: Nesud' nebo budeš souzen.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- „Krev za krev.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- „Aby zůstal do konce života opuštěn“ (dívka, 9. ročník, Dotazník II)

Co se Ti na příběhu líbilo?

- „Že se Evě narodili synové Kain a Ábel.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Jak to bylo napsané představovala jsem si to...“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
- „ŽE TO MĚLO ŠTÁVU A AKCI“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „Líbí se mi že je to psáno staročeštinou“ (dívka, 7. ročník, Dotazník I)
- „Že potrestali Kaina“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „I zde platí "Na každého se vaří voda". Za vraždu svého bratra byl potrestán.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „Že byl ten Ábel tak hodný a že chtěl dělat jen dobro a že Hospodin Kaina zpravedlivě potrestal.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Že ho zabil“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Že ten bůh našel zalíbení v Ábelovi.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
- „Že každý přinesl dar ze své práce.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „NWM“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- „Skoro všechno.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „všechno“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník II)
- „Že Eva byla těhotná a porodila dva syny.“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník II)

- „Byl dobrodružný.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „Byl z Bible.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „trest“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)

Co se Ti na příběhu nelíbilo?

- „Že Kain zabil Ábela.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Nelíbilo se mě že zabily Ábela.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „Že zavraždil Kain svého bratra“ (dívka, 7. ročník, Dotazník I)
- „Že Kain zabil Ábela, kvůli tomu, že Ábelova obět se Bohovi líbila více.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „Že protože Kain záviděl Ábelovi, tak ho zabil a řekl že nic neví a že Byl ten Kain takový zlý a škodolibý.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „že tam bylo hodně cizích slov“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník I)
- „Newim.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
- „že je vihodily z edenu“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
- „Nic :-“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
- „Příběh byl dobrý.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „Když Kain zabil svého bratra jenom proto, že se Hospodin nepodíval na Kainův dar.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „že se neměli rádi ti bratři.“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
- „Že otec měl radši Ábela než Kaina.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Asi přinesení obětí, které vyvolalo Ábelovu vraždu.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník II)
- „nevím“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „nic“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník II)
- „zastaralý nábožný text“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník II)
- „Že zabil bratra“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník II)
- „Že Kain zabil Ábela. Mohl se zeptat Hospodina, proč jej nepřijmul.“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
- „Vražda Bratra“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)

Která postava z příběhu Ti byla sympatická a proč?

- „Ábel protože byl hodný a nebyl lakomý a choval se slušně k Bohu.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Eva - připadala mi nejnornější, nikoho nezabila atd.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „žádná“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Bůh stvořil ženu“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník I)

- „Bůh, protože byl spravedlivý“ (dívka, 7. ročník, Dotazník I)
 - „Hospodin, protože vtiskl Kainovi znamení, aby ho nikdo nezabíjel.“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
 - „Asi ovečka, ale jinak Ábel protože ho Kain zabil.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
 - „Mě se líbil Kain, protože kdyby otec nenadržoval Ábelovi tak by ho nezavraždil.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
 - „Ábel byl hodný více pomáhal a NEŽÁRLIL.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
 - „Eva, protože byla hodná.“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
 - „Hospodin spravedlivě potrestal Kaina.“ (dívka, 8. ročník, Dotazník II)
 - „Ábel protože by měl dobré srdce“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
 - „Kain, byl normální.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
 - „Kain zabil bratra jen kvůli závisti“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- Kladení si otázek k lepšímu porozumění textu a vyvozování, vysuzování nebo posuzování**

Zajímalo by Tě něco, o čem se v příběhu nepíše?

- „Je to pravda nebo ne“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník I)
- „Ano, třeba jak skončil Kainuv příběh jestly nakonec se dočkal pokoje“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „ANO.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „možná ano“ (1 žák)
- „ne“ (2 žáci)
- „ani ne“ (2 žáci)
- „Jak se zachovali Adam a Eva když se dozvěděli o vraždě“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „Ani ne protože to znám.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Jak to bylo dál...“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
- „ano...“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Ne.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „nevím záleží co“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
- „Kde žili Adam a Eva.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Jak se zachovali Kainovi rodiče.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Proč Hospodin nepřijmul Kaina“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
- „No jak bloudil Kain a jestli se někdy zamiloval.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)

- „Jak to potom skončilo.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „jako v tým ráju jak kousl Adama ten had“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník II)
- „Ani ne.“ (chlapec, 9. třída, Dotazník II)

Znalost souvislostí, které v textu nebyly uvedeny, ale s textem souvisí:

- hledání a nalézání souvislostí

Proč museli Adam a Eva odejít z ráje?

- „Aby oběhaly zemi“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Protože Kain zabil Ábela.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Protože si Adam vzal Evu za manželku.“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „Protože je kousl had.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „Snědli plody stromu.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „Protože jedli ovoce ze zakázaného stromu“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Protože snědli jablko ze stromu z kterého jim Bůh zakázal jíst.“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
- „Utrhli jablko ze stromu poznání“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „Nedodrželi dohodu a utrhli si a snědli zapovězené jablko.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
- „Aby lidem nepřekáželi.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „Protože utrhli jablko, které nesměli.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Protože ochutnaly jablko ze zakázaného stromu.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „Protože ho král vyhnal.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník II)
- „snědli jakysi jablko“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník II)
- „Protože snědli jablko a kousl je jedovatý had.“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník II)
- „Snědli jablko a měli to zakázané. A tak museli odejít.“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník II)
- „Protože porušili pravidlo (jablko)“ (dívka, 9. ročník, Dotazník II)

Jak asi dál pokračoval život Kaina, Adama a Evy?

- „Kain byl sám a Eva a Adam se měli dobře.“ (dívka, 6. ročník, Dotazník I)
- „Kájin byl sám a nebyl šťastný. Adam a Eva byli na Kájina naštvaní.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník I)
- „Kain nebyl asi moc šťastný a Adam a Eva splodili další děti.“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník I)
- „umřely“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
- „Adam s Evou se oddělili od Kaina.“ (dívka, 7. ročník, Dotazník I)

- „NEVÍM“ (dívka, 9. ročník, Dotazník I)
- „až je potkám tak se zeptám“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník I)
- „hrozně“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník I)
- „Kain si vyčítal že zabil svého bratra ale nějak se s tím vyrovnal, jeho rodiče už se o něho dál nestarali.“ (dívka, 8. ročník, Dotazník I)
- „Kain se usadil měl rodinu a další děti. Eva a Adam poklidně dožili.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- „To nikdo neví, neboť je to vymyšlený příběh.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)
- „Žili šťastně.“ (chlapec, 6. ročník, Dotazník II)
- „obdělávali půdu“ (chlapec, 7. ročník, Dotazník II)
- „Kain žil v Nódu. Adam a Eva žili v Edenu“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
- „žili společně“ (dívka, 7. ročník, Dotazník II)
- „Kájin se schovával před Hospodinem.“ (chlapec, 8. ročník, Dotazník II)
- „Kain byl v troskách a dál nevím.“ (chlapec, 9. ročník, Dotazník II)