

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra českého jazyka a literatury

Diplomová práce

Bc. Tereza Churavá

Postava učitele a učitelky v české literatuře pro děti a mládež v příběhu
s dětským hrdinou

Olomouc 2023

vedoucí práce: Mgr. Jana Sladová, Ph.D.

Prohlášení

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

V Olomouci dne

.....

Podpis

Poděkování

Mé poděkování patří především Mgr. Janě Sladové, Ph.D., za odborné vedení diplomové práce, její ochotu, trpělivost, cenné rady a věcné připomínky.

Anotace

Jméno a příjmení	Bc. Tereza Churavá
Katedra	Českého jazyka a literatury
Vedoucí práce	Mgr. Jana Sladová, Ph. D.
Rok obhajoby	2023
Název práce	Postava učitele a učitelky v české literatuře pro děti a mládež v příběhu s dětským hrdinou.
Název v angličtině	The character of a teacher in Czech literature for children and youth in a story with a child protagonist.
Anotace práce	Diplomová práce se zabývá postavou učitele a učitelky v české literatuře pro děti a mládež v příběhu s dětským hrdinou ve vybraných knihách různých současných českých autorů. V teoretické části se zabývá zejména povoláním učitele a jeho osobnostními rysy, současným vývojem příběhu s dětským hrdinou, dětským čtenářem a literární postavou. V praktické části analyzuje a interpretuje postavy učitelů a učitelek ve vybraných knihách s dětským hrdinou vhodných pro druhý stupeň základní školy a na závěr je podrobuje komparaci.
Klíčová slova	Literární postava, učitel, literatura pro děti a mládež, příběh s dětským hrdinou, žák, analýza
Anotace v angličtině	The thesis deals with the figure of the teacher in Czech literature for children and youth in a story with a child protagonist in selected books by various contemporary Czech authors. In the theoretical part, it deals mainly with the profession of the teacher and his/her personality traits, the contemporary development of the story with the child protagonist, the child reader and the literary character. In the practical part, it analyses and interprets the characters of male and female teachers in selected books with a child protagonist suitable for the second grade of primary school and finally compares them.
Klíčová slova v angličtině	Literary character, teacher, Czech literature for children and youth, story with a child protagonist, pupil, analysis

Rozsah práce	62 stran, 2 strany příloh
Jazyk práce	český

Obsah

Úvod	8
1. Učitel jako povolání	10
1.1. Učitel ve vyučovacím procesu	11
1.2. Osobnostní rysy učitele	12
1.3. Proměny vztahu učitel – žák	15
2. Literatura pro děti a mládež	17
2.1. Příběh s dětským hrdinou po roce 1989	17
2.2. Dětský čtenář a jeho psychologie	20
2.2.1. Čtenářství pubescenta	22
3. Literární postava a její typizace	24
3.1. Charakteristika literární postavy	25
3.1.1. Identifikace	27
3.2. Postava učitelky a učitele	28
3.3. Prostředí vzdělávání	28
4. Postava učitele a učitelky v knize s dětským hrdinou	30
4.1. Řvi potichu, brácho	30
4.1.1. Ivona Březinová	31
4.1.2. Postava učitelky a učitele v knize Řvi potichu, brácho	32
4.1.3. Postavy učitelky a učitele v tvorbě Ivony Březinové	40
4.2. Kluci netančej!	41
4.2.1. Olga Stehlíková	42
4.2.2. Postava učitelky a učitele v knize Kluci netančej!	43
4.3. Uzly a pomeranče	46
4.3.1. Iva Procházková	47
4.3.2. Postava učitelky a učitele v knize Uzly a pomeranče	48

5. Komparace analyzovaných postav	51
Závěr	55
Literatura	57
Internetové zdroje	60
Seznam zkratk.....	61
Seznam příloh	62
Přílohy	63

Úvod

Učitel je jednou ze stěžejních postav v životě dítěte a dospívajícího. Učitelé provádí své žáky vzdělávacím procesem a jsou také jedním z výchovných faktorů, v pozdějším věku pubescence s žákem tráví podstatnou část dne a připravují jej na jeho povolání a dospělý život, čímž mu předávají část svých postojů a poznatků a spolu s nimi i vztah ke čtenářství a knihám obecně. Práce si klade za cíl osvětlit otázku, jak je učitel vyobrazován v knihách určených dětem a mládeži.

Cílem diplomové práce je na základě teoretických poznatků získaných v teoretické části a na základě četby příběhů s dětským hrdinou zanalyzovat a interpretovat postavu učitele a učitelky ve vybraných knihách vhodných pro žáky na druhém stupni základní školy současných autorů příběhové prózy s dětským hrdinou v porovnání s ideálem učitele a vnímáním pubescentního čtenáře. Diplomová práce se primárně zabývá pubescenty na druhém stupni základní školy, čemuž odpovídá náročnost a témata vybraných knih k analýze a interpretaci.

Diplomová práce se ve své teoretické části zaměří na učitele samotného, jak ho definuje zákon o pedagogických pracovnících, pokusí se povolání učitele definovat a vymezit pro účely dalšího zkoumání. Podkapitoly o učiteli zmapují jeho postavení ve vyučovacím procesu, teorie osobnosti a jeho vliv na vyučování a žáka. Kapitola je zakončena proměnami vztahu učitel-žák a jejich vzájemným ovlivňováním.

Druhá kapitola teoretické části definuje příběh s dětským hrdinou a rozpracovává vývoj současného příběhu s dětským hrdinou. Následně poskytuje čtenáři vhled do tendencí, které se v žánru uplatňují v současné literatuře pro děti a mládež a zahrnuje podkapitulu o dětském čtenářství. Práce se primárně zaměřuje na současný příběh s dětským hrdinou, protože právě tento žánr je spojený s reálnými problémy dětí a mladistvých a své motivy promítá do jim známých prostředí jako je právě škola, díky tomu má k mladému čtenáři nejbližší a pomáhá mu překonávat složité situace v jeho životě. Můžeme říct, že rozumí jazyku a duši dětí, kdy jim poskytuje rady a útěchu v různých etapách jejich života, nejlépe se přizpůsobuje svým čtenářům a je schopna čtenáři zprostředkovat pomoc a oporu v situacích, kterými prochází. Také její vliv na čtenáře je díky identifikaci s hlavní postavou nejvýraznější, a proto i ostatní postavy knihy mají značný vliv na tvorbu jejich osobnosti nebo řešení situací. Žánr představuje určitý vzor chování.

Závěrečná, třetí kapitola teoretické části diplomové práce se věnuje literární postavě a její typizaci, nastiňuje postavení učitele v knihách pro děti a mládež. Část kapitoly se věnuje

i školnímu prostředí a prostoru výchovy, které úzce souvisí s postavou učitele. Přímou navazuje na praktickou část diplomové práce, kde se propojí veškeré znalosti nabyté v teoretické části diplomové práce.

Praktická část obsahuje především analýzu a interpretaci postav učitele a učitelky ve vybraných knihách s dětským hrdinou. Ve vybraných knihách se postava učitele nachází v různých situacích a postaveních s rozličným vlivem na hlavní postavu. Vybrané knihy jsou před analýzou a interpretací představeny spolu s autorem knihy. Na závěr se práce pokouší o komparaci jednotlivých postav učitele a učitelky.

Diplomová práce využívá především interpretaci a analýzu literárních textů. Analýza a interpretace se opírá o studium a četbu odborných knih pojednávajících o analýze a interpretaci literárních děl. Práce pracuje s komparací, analýzou literární postavy, prostoru, času, analýzou chování a postojů a interpretací výroků a literárních děl.

Text diplomové práce užívá generické maskulinum, pod pojmem učitel, pedagog je zde míněna i učitelka, pedagožka, není upřednostňováno nebo opomíjeno kterékoliv pohlaví.

Pro lepší orientaci jsou veškeré názvy literárních děl psány kurzívou.

1. Učitel jako povolání

Mezinárodně akceptovaná definice v zemích Evropské unie vymezuje učitele takto: „Učitelé jsou osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků, postojů a dovedností, které jsou specifikovány ve formálních kurikulárních programech, žákům a studentům ve vzdělávacích institucích. Kategorie učitel zahrnuje pouze pracovníky, kteří přímo žáky vyučují. (Education at a Glance: OECD Indicators, 2001, s. 309-400.)“¹

V českém prostředí je pojem „učitel“ občas zaměňován neodbornou veřejností za zdánlivé synonymum „pedagogický pracovník“, tento pojem je ale o něco širší a zahrnuje nejen učitele, kteří konají přímou vyučovací činnost, ale i ostatní pracovníky ve školství, kteří vykonávají přímou pedagogickou činnost. Pojem „učitel“ je již blíže specifikován v mezinárodní definici a v České republice je vymezen zákonem.

Vzdělání a náplň práce učitele v České republice upravuje zákon 563 z 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

„§ 2 Pedagogický pracovník

(1) Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen "přímá pedagogická činnost"); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.

(2) Přímou pedagogickou činnost vykonává

a) učitel...“²

„§ 3 Předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka

(1) Pedagogickým pracovníkem může být ten, kdo splňuje tyto předpoklady:

a) je plně způsobilý k právním úkonům, b) má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává, c) je bezúhonný, d) je zdravotně způsobilý a e) prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak.“³

¹ PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 396.

² Zákon o pedagogických pracovnících. In: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, MŠMT ČR [online], 2014, 1-2 [cit. 2023-01-02]. Dokument ve formátu pdf. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38850/>

³ Zákon o pedagogických pracovnících. In: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, MŠMT ČR [online], 2014, 1-2 [cit. 2023-01-02]. Dokument ve formátu pdf. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38850/>

Mimo jiné i rakouský lékař a psycholog Sigmund Freud definoval povolání učitele krátkým, ne zcela optimisticky vyhlížejícím prohlášením: „Učitelství je jedním z oněch nemožných povoláních, v nichž si člověk může být předem jist neúspěchem.“

(Sigmund Freud)

1.1. Učitel ve vyučovacím procesu

Vyučovací proces bychom mohli definovat jako komplikovaný systém s dynamickými prvky ovlivněný mnoha faktory, které na něj působí, a základními činiteli, kdy v popředí jsou žáci a učitelé, a právě učitel je jedním z nejvýraznějších, hlavních činitelů vyučovacího procesu. Vyučovací proces, klima třídy, školy a propletenec sociálních vztahů mezi žáky, pracovníky školy a učiteli zákonitě působí na utváření osobnosti žáka, jeho postojů a budoucích pracovních návyků. Na druhém stupni základní školy podle běžných propočtů zabírá vyučovací proces až 65 % bdělého času dětí.⁴

Obecně vzato je postava učitele v životě žáka velmi důležitá, možná až zásadní, proto je potřeba zmapovat role učitele a jeho ideální osobnostní rysy.

V mnohých příručkách, slovnících a pedagogické literatuře můžeme nalézt různé pohledy na role učitele podle odlišných filozofií vzdělávání například podle Montessori systému vzdělávání, Waldorfské školy a podle různých teoretiků například Petera Petersena, autora Jenského plánu, a Célestine Freineta a dalších. Obecně není žádný jednotný pohled na role učitele v českém systému vzdělávání na základních školách.

Nejvýstižnější, nejuniverzálnější a ve výsledku nejjednodušší pojetí učitele uvádí Marvin Pasch v roce 1991 v knize *Teaching as Decision Making*. Zamýšlí se nad protikladným pojetím učitele konzumenta versus tvořivého odborníka. Učitel konzument svou výuku zakládá na tvůrčích kurikula a učebnicích. Jakákoliv kritika učitele je odražena odkazem na nedokonalé osnovy, učebnice a celkově nastavený vzdělávací systém. Učitel nepracuje s různorodými metodami, nezasahuje do vzdělávacího obsahu a přesně kopíruje kurikulární dokumenty, žáci jsou převážně pasivní, stojí odděleně od plánování výuky. Na straně druhé je učitel-tvůrce. Tvůrce pracuje s dokumenty, určuje hloubku, rozsah a náročnost učiva podle svých žáků a jejich znalostí, čemuž přizpůsobuje i metody vyučování.⁵

⁴ ŠIMONEK, Jiří a Martina FRIEDLOVÁ. *Profil učitele*. Valašské Meziříčí: Obchodní akademie a VOŠ, 2009, s. 3.

⁵ PASCH, Marvin. *Teaching as Decision Making: Instructional Practices for the Successful Teacher*. University of Virginia: Longman, 1991, s. 1-3.

Ať už má učitel jakoukoliv roli podle různých teorií, jeho úkolem je vždy totéž: plánovat kurikulum – vybírat obsah učiva, určovat cíle výuky a určovat hodnocení jednotlivých cílů, implementovat kurikulum – zvolit vhodné prostředky, metody, učební materiály, postupy pro přiblížení učiva a řízení třídy – rozhodování o postojích, začleňování žáků, časovém plánování hodiny a klimatu třídy.⁶

1.2. Osobnostní rysy učitele

Důležitou složkou výbavy učitele je nejen jeho vzdělávání v této profesi, ale i jeho osobnost. Pojem osobnost je těžké přímo definovat, protože pojem stojí na pomezí několika věd, sociologie, psychologie, filozofie a dalších.

Filozofie považuje osobnost jako syntézu těla a duše. Sociologie vnímá osobnost jako prvek sociálního systému, který je zřejmě ovlivňován vlastnostmi, které do tohoto systému naše osobnost přináší. Obecně je osobnost souhrnem postojů, zvyků a vlastností, které definují, typizují jedince a ovlivňují ho v každodenním životě.⁷

Osobnost učitele je zkoumána vědou zvanou pedeutologie, ta učitele zkoumá jak normativním přístupem, tak i analytickým. Normativní přístup určuje a zkoumá normu, která předurčuje, jaký by učitel měl být, aby byl ve svém zaměstnání úspěšný, k čemuž používá deduktivní metodu zkoumání. Na druhou stranu analytický přístup zjišťuje, jací učitelé opravdu jsou a jaké mají vlastnosti, ke svému zkoumání využívá metodu indukce.⁸

Svou osobnost může každý učitel popsat sám a vnímat ji jako vyhovující pro dané povolání, vnímání osobnosti každého učitele je ale subjektivní, ani vnější pozorovatel nezaručí objektivní výsledky pozorování, protože vnější pozorovatel může být zaujat vlastní představou osobnosti učitele. Avšak pozorování ve vyučovacím procesu jako jediné může zajistit výsledky pro výzkum ideální osobnosti učitele.

Vlastností potřebných k výkonu učitelského povolání je několik. Uvádí se psychická odolnost, adaptabilita a adjustabilita, schopnost osvojovat si nové poznatky, sociální empatie a komunikativnost.⁹

⁶ ŠIMONEK, Jiří a Martina FRIEDLOVÁ. *Profil učitele*. Valašské Meziříčí: Obchodní akademie a VOŠ, 2009, s. 7-8.

⁷ Osobnost. In: Sociologická encyklopedie. [online], [cit. 2023-01-08] Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Osobnost>

⁸ DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009, s. 15.

⁹ Tamtéž, s. 15.

Psychická odolnost učitele determinuje ke schopnosti vyhodnocovat a správně řešit krizové situace s ostatními kolegy, vedením školy, zákonnými zástupci žáků a s žáky samotnými. Učitel je díky této vlastnosti rezistentní vůči různorodým stresovým faktorům, což je podmíněno také jeho inteligencí a schopností operativního myšlení.

Adaptabilita a adjustabilita je klíčová převážně k práci s různě rychlými a nadanými žáky, učitel by měl být schopen přizpůsobovat a měnit své plány vzhledem k aktuální situaci a podmínkám, které jsou mu poskytnuty.

Učitel vzdělává žáky většinou celý svůj profesní život, okolo 20–35 let svého života. Škola a veškeré vyučovací předměty se mění v závislosti na nových poznatcích, výzkumech a potřebách moderního způsobu života. Je dynamickým, vyvíjejícím se organismem, na nějž by měl učitel přirozeně reagovat schopností osvojovat si nové poznatky.

Sociální empatie je nutná k rozpoznání potřeb jednotlivých žáků a podporuje přirozenou komunikaci a motivaci žáka. Přijetí žáka se všemi jeho potřebami pozitivním vnímáním je zahrnuto v pedagogickém optimismu.

Komunikativnost dopomáhá k předávání informací nutných k vzdělávání žáků. Komunikativnost zahrnuje nejen schopnost mluvit a dorozumívat se, ale i vést dialog, intonovat, přizpůsobovat svou řeč posluchači.

Různá míra těchto vlastností učitele přivádí k jeho vyučovacímu stylu. Rozlišujeme několik vyučovacích stylů: manažerský styl, facilitační styl a pragmatický styl. Vyučovacími styly se u nás zabýval především V. Švec. Ten popisuje vyučovací styly jako způsob výuky ovlivňující přípravu a průběh vyučování a také veškeré pedagogické situace. Většinou je neměnný a upevňuje se v průběhu praxe.¹⁰

Učitele můžeme dělit i podle typologií učitelů. Typologie stojí z velké části právě na osobnosti učitele a jeho vztahu k žákům, které vzdělává. Můžeme si uvést například Caselmannovu typologii, kterou představil ve své knize *Wesensformen des Lehrers: Versuch einer Typenlehre*. Ta dělí učitele na dva základní typy: logotropa a paidotropa. Logotrop se zaměřuje na obsah vzdělávacího předmětu, především se snaží o předávání poznatků. Žák stojí až na druhé koleji, není hlavním předmětem zájmu učitele. Paidotrop je naopak zaměřen na žáky, jejich individualitu, psychologii, snaží se je vést a formovat.¹¹

Dále si uvedeme typologii podle Lewinova, amerického psychologa, pravděpodobného zakladatele sociální psychologie. Ten učitele dělí na dominantní,

¹⁰ Tamtéž, s. 20-21.

¹¹ GRECMANOVÁ, Helena, Drahomíra HOLOUŠOVÁ a Eva URBANOVSKÁ. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 2002 dotisk, s. 182.

nezasahující a integrační. Dominantní učitel plně využívá své autority při práci s žáky, nepřipouští nekázeň. Nezasahující učitel žáky neřídí, je pasivní. Integrační učitel přistupuje k žákům demokraticky.¹²

Mezi uznávané typologie patří i Döringova typologie. Ta učitele dělí na základě jejich životních hodnot na typ náboženský, estetický, sociální, teoretický, ekonomický a mocenský.¹³

Náboženský typ bývá k žákům odměřený, vážný a uzavřený, bez smyslu pro humor. Na druhou stranu je spolehlivý a přesný, bývá uznávaným odborníkem. U žáků nebývá oblíbený, nedokáže se jim přiblížit a vnímat svět dětskýma očima. Dále se dělí na více citově založeného pietistického a více intelektuálního ortodoxního.

Estetický typ je iracionální učitel. Pracuje na základě svých pocitů a intuice. Vnímá žáka jako nezávislou osobu a dokáže se vžít do jeho pocitů. Dělíme je na aktivně tvořivé a pasivně receptivní. Bývá u žáků oblíbený.

Sociální typ se dokáže stejnou měrou věnovat všem svým žákům, nerozlišuje je na oblíbené a neoblíbené. Je velmi vstřícný vůči žákovi a dokáže tolerovat různé nezmarny v chování. Klade důraz na pozitivní vnímání žáka a dobré klima třídy. Psychickou pohodu žáka upřednostňuje před znalostmi.

Teoretický typ je zaměřen především na poznatky se svého oboru. Zabývá se předmětem natolik, že osobnost a potřeby žáka upozaduje. U žáků je obávaným učitelem, který je přísný a nedělá výjimky.

Ekonomický typ se snaží dosáhnout optimálních výsledků vzdělávání bez vynaložení velké energie. Pracuje s učebnicemi, nevymýšlí nové inovativní metody. Na druhou stranu žáky vede k samostatné práci a nutí je pracovat přímo ve výuce.

Mocenský typ vyžaduje disciplínu, netrpí nekázeň. Svou moc nad žáky vynucuje i agresí.¹⁴

¹² KOHOUTEK, Rudolf. *Typologie osobnosti učitelů* [online], 2009 [cit. 2023-01-06]. Dostupné z: <https://web.archive.org/web/20161113041540/http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/typy-osobnosti-ucitelu>

¹³ KOHOUTEK, Rudolf. *Typologie osobnosti učitelů* [online], 2009 [cit. 2023-01-06]. Dostupné z: <https://web.archive.org/web/20161113041540/http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/typy-osobnosti-ucitelu>

¹⁴ KOHOUTEK, Rudolf. *Typologie osobnosti učitelů* [online], 2009 [cit. 2023-01-06]. Dostupné z: <https://web.archive.org/web/20161113041540/http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/typy-osobnosti-ucitelu>

Vztahuje se k celému odstavci.

Učitele můžeme dělit i podle temperamentu na sangviniky, melancholiky, cholery a flegmatiky. Toto dělení, díky své zdánlivé jednoduchosti výkladu, často podléhá amatérským výkladům.

Ať už je představa osobnosti a míry exprese jednotlivých vlastností učitele jakákoliv, jako nejdůležitější faktor pro pozitivní ovlivňování osobnosti a správné plnění svého povolání se jeví chuť pracovat s dětmi a mládeží, nadále se zdokonalovat, pracovat na svých silných stránkách, nepřetvařovat se a nepřejímat vzorce chování inspirativních kolegů, což následně může působit neupřímně až křečovitě a může vést k syndromu vyhoření.

1.3. Proměny vztahu učitel – žák

Prvním krokem na školskou půdu základní školy se z dětí stávají žáci, s tím je spojen zisk nové sociální role doprovázený zátěžovými situacemi. Na začátku jejich vzdělávání na základní škole poprvé začínají mít opravdové povinnosti, jsou v cizím prostředí, kde existuje určitý řád a není možné jej porušovat nebo z instituce odejít. Dítě, nově žák, může zažívat pocit nejistoty a musí se vyrovnat s neosobním prostředím a absencí rodiče a jeho vlivu na přímé působení ve škole, ztrácí možnost běžet za matkou nebo otcem a usilovat o jejich pozornost nebo oporu. Dítě se musí osamostatnit, nést odpovědnost za vlastní jednání a názory, aby se stalo žákem. Nutností je také přijetí osoby učitele jako autority. Žák se s učitelem setkává jako s naprosto cizí osobou, jeho význam je pro dítě novou zkušeností v životě. Učitel je ve vztahu s žákem v neutrální pozici, nemusí ho přijmout automaticky jako například vlastní rodiče.

Žák na začátku školní docházky učitele přijímá i s emocionálním aspektem a učitel má pro něj velký význam. Žák očekává od učitele emocionální jistotu. Navázání pozitivního kontaktu je pro žáka zásadní pro zvládnutí nové životní etapy. Žáci první, druhé třídy často své učitele i přímo zbožňují. „Šestiletá Martina v první třídě nadšeně vyprávěla o ‚svojí paní učitelce, která je ze všech nejkrásnější a má vlasy jako princezna.‘ Učitelka se pro ni stala osobně významnou bytostí, idolem, se kterým se holčička identifikovala, a ve škole se snaží plnit všechna její přání. Požadavky učitele prezentované jako přání obdivované bytosti jsou subjektivně méně zatěžující. Jejich emoční náboj má značný motivační význam.“¹⁵

¹⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, s. 164.

„Obtíže v přizpůsobování dítěte při nástupu do školy uvádí 35 % matek. Podle matky přijalo 38 % dětí učitelku jako nejvyšší autoritu, 45 % celkem neutrálně a 17 % s nedůvěrou nebo odporem.“¹⁶

V průběhu vzdělávacího procesu a přestupu na druhý stupeň základní školy, kdy se žáci začínají dostávat do období pubescence, se mění jejich role žáka a také jejich vztah k učiteli. Žáci si začínají uvědomovat důležitost úspěšnosti ve škole a také se u nich zvyšuje kritičnost. Jejich názory už nejsou tolik ovlivňovány rodiči, ale je patrný větší vliv vrstevníků a kolektivu. Vlivem nových životních možností a pocitu větší samostatnosti je jejich vztah s učiteli jiný než ten, který měli na prvním stupni. Učitelé se na druhém stupni střídají, a proto obvykle nedochází k tvorbě hlubších emocionálních vztahů.

Autorita učitele již není tabuizována. Žáci přijímají vlastnosti a chování učitelů, které jim imponuje: autentické projevy, schopnosti a dovednost vysvětlit probíranou látku. Žák učitele akceptuje na základě jeho osobnosti a vlastností, ne na základě postavení nebo vzhledu. Pubescenti oceňují učitele, který není nadřazený a nevyužívá nátlak skrze svou autoritu, ale má ji přirozeně. Počítají s dodržováním pravidel a férovostí. Chtějí být co nejvíce rovnocenní. „Třináctiletá Zuzana má ráda svoji třídní a matikářku: ‚Obě jsou správný, spravedlivý a hodně nás naučí.‘ Čtrnáctiletá Lenka preferuje učitelku němčiny, protože ‚si s náma povídá, zeptá se, jestli látce rozumíme, a na hodinách je i zábava.‘“¹⁷ Obecně vliv učitele na výchovu žáka vyššího věku úměrně klesá.

¹⁶ Tamtéž, s. 163.

¹⁷ Tamtéž, s. 236.

2. Literatura pro děti a mládež

Literatura pro děti a mládež, označovaná jako intencionální literatura, je literatura přizpůsobená svým jazykem, formou, obsahem, náměty a motivy právě dětským, nedospělým čtenářům a je jim přímo adresována, oproti literatuře pro dospělé na adresátovi více závisí. Zpočátku nebyla známa pod současným názvem, ale postupně se její název ustálil jako literatura pro děti a mládež. Čtenáře provází jejich životními etapami od prvních návyků přes první lásky, první dny ve škole až po pubertu a těžké životní situace, ať je to rozvod rodičů, neshody či smrt v rodině.

Určuje ji přístupnost, přitažlivost a stimulativnost pro své příjemce, kteří se pohybují ve věkové kategorii 3–16 let. V žánrovém spektru se prolínají tři estetické funkce: funkce didaktická, poznávací a imaginativní. Funkce didaktická rozvíjí hodnotový systém, emocionalitu, sociální citění, jazyk a logiku, například prostřednictvím pohádky, bajky a příběhu s dětským hrdinou. Funkce poznávací se promítá v dětské encyklopedii, cestopisu, biografické próze apod. Funkce imaginativní rozvíjí především fantazii například v různých formách poezie.¹⁸

Témata literatury pro děti a mládež jsou názorná s emotivní složkou, směřují k hodnotám dané společnosti, promítá se do nich postavení dítěte ve společnosti a reflektují svět dospělých. Témata promlouvají ke čtenářům a snaží se o jejich kooperaci s literárním světem.¹⁹ Nedílnou součástí je i ilustrace, která může nést podstatnou část narativu. Stále více jsou častá pozdější přepracování složitějších nebo populárních děl do jejich komiksové podoby.

2.1. Příběh s dětským hrdinou po roce 1989

Příběhy s dětským hrdinou pokládáme již od začátku dětského čtenářství za jednu z nejvýznamnějších literárních oblastí, díky schopnosti procházet všemi stádii dětského čtenářství od velmi útlého věku až po pubescenci. Ve většině případů se čtenářem přerůstá až k literatuře pro dospělé, kde její emocionální funkci supluje například psychologická próza.

„Příběhová próza s tematikou dětského života je vzhledem ke svému zaměření ve srovnání s ostatními okruhy četby dětí a mládeže nepochybně nejobsáhlejší a nejčlenitější.

¹⁸ MOCNÁ, Dagmar a Josef PETERKA. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka, 2004, s. 361.

¹⁹ Tamtéž, s. 361-362.

Prochází prakticky všemi fázemi čtenářské ontogeneze, v každé z nich má jinou váhu, jiné pozadí a tvarové modifikace, do její podoby se promítá zvláště silně i obecný vývoj literatury, proměny společenské, proměny v sociálním postavení dítěte, v chápání jeho duševního založení, jeho rolí, práv a povinností.²⁰

„Žánr v obecné rovině chápeme jako historicky, sociálně, esteticky a funkčně podmíněný systém tematických a tvarových rysů, jejichž prostřednictvím se v díle prezentuje určitý postoj ke skutečnosti.“²¹

V příbězích se setkáváme s okruhem témat a motivů, které jsou typické pro určité roviny dětského a mladistvého života. Prostřednictvím dětského hrdiny čtenáři prochází životními okamžiky a milníky, snaží se o poznání sebe sama v prostorech jim nových. Setkávají se s motivy osamocení, dospívání, začleňování, vztahy v rodině i mimo ni, erotikou, rasovými problémy a handicapy. Motivy se neustále vyvíjí a obměňují v závislosti na prostředí a vývoji společnosti.²²

Po uvolnění trhu z důvodu revoluce v roce 1989 autoři získali možnost svobodně tvořit, to se zákonitě promítlo i do témat literatury pro děti a mládež a její žánrové varianty příběhu s dětským hrdinou. Trh se otevřel i zahraničním autorům, kteří začali ovlivňovat její témata a motivy. Literatura už nebyla cenzurována a nepodléhala politické situaci v zemi, což umožnilo autorům do svých knih zahrnout i tabuizovaná témata, která byla považována za šokující, nevhodná nebo provokativní, i když se přirozeně objevují v životě mladých lidí.

Volnost tvorby přinesla ale i negativní vlivy na literaturu. S nárůstem vlivu médií, uměleckých ambicí neumělců a nátlaku na stále nové tituly se nakladatelství uchýlila k nadprodukcí a byla upřednostněna kvantita před kvalitou. Hodnota uměleckého díla začala klesat. Tyto vlivy se začaly promítat i do literatury pro děti a mládež.²³

Po revoluci se mohutně pouštělo od politicky schválených témat. Ideologie režimu byla z nově vydávaných knih zcela opomenuta. Zánik zajetých motivů vytvořil prázdné místo, které nakladatelé vyplnili reedicemi starších knih. Žánr získal nové tendence a působily na něj vlivy ostatních žánrů, se kterými se promíchal. Až po roce 2000 se výrazněji setkáváme s novými motivy, které žánr vytrhávají z triviální literatury.

²⁰ CHALOUPEK, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982, s. 231.

²¹ ČEŇKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál, 2006, s. 32.

²² ČEŇKOVÁ, Jana. *Proměny prózy s dětským hrdinou na přelomu 20. století*. In: *Proměny literatury pro mládež – vstup do nového tisíciletí*. Brno: Masarykova univerzita, 2000, s. 38.

²³ SLADOVÁ, Jana. *Dětství a dospívání v současné literatuře pro děti a mládež*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. Monografie, s. 5.

Důležitou složkou příběhu s dětským hrdinou je samotný hrdina příběhu. V odborné literatuře se uvádí, že „Je-li hrdina příběhu stejného pohlaví a stejného, nebo raději přiměřeného věku jako dětský čtenář, může se s ním čtenář snadno ztotožnit. Rád se s ním ztotožní, jestliže hrdina prožívá dobrodružství dítěti pochopitelné.“²⁴ Potřeba reálnosti postav se promítá i do potřeby reálnosti prostředí. Z průzkumů vyplývá, že čtenáři od 9 let věku výše preferují reálná místa a pomalu se odklání od žánrů pohádky, autorské pohádky, bajky, které četli nebo poslouchali jako začínající čtenáři.²⁵

Současný příběh s dětským hrdinou postupně přináší nové motivy nebo rehabilituje ty staré. Mezi nové motivy se přidává motiv šikany, sociálně patologických jevů, handicapu a nové pojetí rodiny a její vnitřní konflikty spolu s jejími obměnami. Jednotlivé motivy se v knihách často prolínají a doplňují. Například v knize Aleny Ježkové *Dračí polévka* se prolíná motiv neúplné rodiny s motivem rasové nesnášenlivosti a šikanou.

S motivem šikany se setkáváme v knize Hany Doskočilové *Šimsa* (1999) a také v díle Aleny Ježkové *Dračí polévka* (2011), dále v knize Ivony Březinové *Útěk Kryšpína N.* (2014). Šikana se v knihách před rokem 1989 zobrazovala na pozadí příběhů, ale nebyla pojmenována. Bývala prostředkem zla, se kterým se hlavní hrdina vyrovnal za pomoci přátel a správných kluků a holek.

Patologické jevy nebyly v knihách pro děti a mládež zobrazovány v podstatě vůbec a před revolucí docházelo k jejich cenzuře. Dnešní autoři s těmito motivy pracují a pomáhají s jejich osvětou mezi mládeží. Autorka Ivona Březinová vydala třídílný cyklus *Holky na vodítku*, kde zpracovává motiv patologických jevů, přesněji gamblerství, bulimii a závislost na drogách. Na základě výpovědi tří hlavních hrdinek Alice, Ester a Martiny podává čtenáři kompletní cestu od začátku získání návyku, přes léčbu až po vyústění jejich cesty za normálním životem.

Handicap je po roce 1989 v příběhu s dětským hrdinou častěji zobrazován. Před revolucí se pracovalo pouze s tělesným handicapem.²⁶ Dnes už se nejedná pouze o handicap tělesný, ale i psychický a sociální. S takovým hlavním hrdinou je pro nehandicapované děti těžší se identifikovat, spíše než k identifikaci dochází k vžití se do situace a snaha o pochopení chování a jednání hlavního hrdiny a chování jeho okolí. Psychický handicap najdeme v knize Ivy Procházkové *Řvi potichu, brácho* (2016), tělesný handicap v knize Petry

²⁴ KABELE, Jiří, V. SMETÁČEK, Jiří KABELE a Vladimír VOZNIČKA. *Morfologie dětské knihy*. Praha: Albatros, 1981, s. 78.

²⁵ Tamtéž, s. 77.

²⁶ URBANOVÁ, Svatava. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století: (reflexe české tvorby a recepce)*. Olomouc: Votobia, s. 132-144.

Soukupové *Klub divných dětí* (2019) a sociální v podobě příslušnosti k romské menšině v knize Ivony Březinové *Začarovaná třída* (2004), která je určena spíše mladším dětem.

Motiv rodiny není v příběhu s dětským hrdinou neobvyklý nebo před rokem 1989 opomíjený. Tento motiv po revoluci prochází největší proměnou a kopíruje vývoj situace v současné společnosti. Hlavní hrdina zažívá rozvod rodičů, příchod rodiče nového a takzvané slepování rodin nebo žije pouze s jedním rodičem nebo rodiče nemá vůbec. Motiv rodiny bývá z hlediska jeho povahy slučován s jinými motivy například s patologickými jevy. Tyto motivy se často promítají na vedlejší postavy knihy. V knize Kateřiny Havlové *Maminko, prosím tě, už nepij!* (2004) je už z názvu patrné, že patologické chování bude na straně matky hlavního hrdiny. Se složitými rodinnými vztahy se čtenář setká i v knize Michaely Fišerové *Nikolina cesta* (2012).

Budoucnost příběhu s dětským hrdinou bude nejspíše i nadále určovat vývoj společnosti a společenská situace, potřeby dětského čtenáře a v neposlední řadě poptávka trhu. I když by se mohlo zdát, že veškeré motivy a jejich variace jsou již vyčerpány, tento proměňující se žánr je napříč stoletími důkazem toho, že knižní trh je živým organismem a nelze s jistotou nastínit jeho vývojové tendence.

2.2. Dětský čtenář a jeho psychologie

Četba je přímá práce s texty umělecké literatury. Četba ukázek a celého díla, aktivity před čtením, během čtení a po čtení a celkově veškerá práce s knihou plní funkci osvojování ideově uměleckých hodnot literatury. Četba je zdrojem čtenářských schopností a dovedností, harmonizuje a rozvíjí a socializuje čtenářovu osobnost.²⁷ Inspiruje, předurčuje zájem o kulturu, multikulturní poznání a zajišťuje všeobecný přehled. Každá četba má zákonitě svého čtenáře, kterého utváří, formuje a plní jeho potřebu estetična.

K pochopení čtenáře a jeho potřeb, které by mu měla četba ideálně naplnit, je nápomocná psychologie čtenáře, která ale není uznaným odvětvím psychologie, jako je například psychologie výchovy, k tomu schází důkladné studie a především teoretický základ, i přesto je ale její součástí a důležitým prvkem zájmu všech pracovníků a institucí, které se čtenářem pracují. Jako neuznané odvětví se prozatím opírá o studie obecné psychologie, psychologie osobnosti a psychologii mládeže a dítěte. Psychologie čtenáře se zabývá vztahem mezi člověkem a knihou, zkoumá vlivy četby na psychiku čtenáře a působení vlivů na

²⁷ CENEK, Svatopluk. *Úvod do teorie literární výchovy: vysokošk. učeb. pro filos. a ped. fak.* Praha, 1979, s. 39.

utváření osobnosti a blíže zkoumá ty, které působí výchovně. Tyto vlivy působí stejně intenzivně jako jiné zážitky člověka, které se mohou odrážet na duševním životě.²⁸

Stejně jako u psychologie vývoje si literatura všímá duševních změn ve vývoji dítěte a podle toho literaturu dělí. Základní dělení je na literaturu pro dospělé a literaturu pro děti a mládež. Literatura pro děti a mládež se poté vymezuje na základě věku čtenáře, kterému je určena. V knihkupectví si na mnoha knihách můžeme všimnout věkového omezení číslem věku a znaménkem plus. Jednotlivá období se od sebe liší odlišnostmi v psychofyzilogickém vývoji. Obdobími se při práci řídí učitel, vychovatel, ale i spisovatel a vydavatel.²⁹

Vývojové trendy a proměny psychiky dítěte determinují jeho čtenářský rozvoj, jeho úroveň je subjektivní a nemusí se shodovat s biologickým věkem. V dětském čtenářství lze rozlišit nejzlomovější stádia, stádium mladšího a staršího školního věku. Ta odpovídají věkovému období prepubescence (sedm až jedenáct let) a pubescence (dvanáct až patnáct let), nižšímu a vyššímu stupni základní školy. Jednotlivé vývojové etapy nelze jednoznačně oddělovat a nutit je čtenáře dodržovat, přelom nastává pozvolně a zcela individuálně.³⁰

Zvláštní postavení v dětském čtenářství má první školní rok. Z poslechu knih se stává četba. Dítě se stává gramotným a pomalu se vyvíjí ve čtenáře, tato počáteční fáze je zásadní. Dítě je snadno ovlivnitelné, jeho přístup ke knihám je optimistický a je připraveno přijímat podněty svého okolí. Optimismus ke čtení standartně přetrvává až do fáze prepubescence, nižší stupeň základní školy, tento věk je odborníky označován jako „zlatý věk dětského čtenářství“. „Prepubescentní čtenářství je obecně považováno za aktivitu spontánně prožitkovou, vyznačující se synkretickým vnímáním, naivně realistickým a antropomorfačním pojmáním literárního obrazu, emoční intenzitou, výraznou imaginativní, jazykovou a herní kreativitou.“³¹

Pubescence, vyšší stupeň základního vzdělání, je typická prudkým rozvojem poznání a racionálních aktivit, dochází k získání logického a pojmového myšlení. U čtenáře převažuje kognitivní přístup ke skutečnostem a provází ho potřeba věcného poučení. Období je to zlomové na pomezí dětství a dospělosti, čímž je poznamenána psychika i sociabilita. Období rozhoduje o budoucnosti čtenáře a jeho celoživotním čtenářství nebo nečtenářství v krajních případech.³²

²⁸ HYHLÍK, František. *Četba a její vliv na utváření osobnosti: (Psychologie čtenáře)*. Praha: SPN, 1958, s. 3.

²⁹ Tamtéž, s. 9.

³⁰ TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. Item. Literatura, s. 7.

³¹ Tamtéž, s. 7.

³² Tamtéž, s. 7-8.

Dnešní polistopadové čtenářství podle průzkumů má dětskému čtenáři přinášet potěšení a intenzivní citový zážitek. Žáci čtou především pro zahnání nudy a psychické uvolnění. Četba supluje kontakt s vrstevníky, rodinou, napomáhá v uspokojování emocionálních a estetických potřeb. Dnešní dětské čtenáři používají sebeprojekci k maximalizaci prožitku z knihy a identifikaci s hlavním hrdinou nebo vedlejšími postavami naplňují neuskutečněné, nereálné osobní tužby. Převážně pubescenti, vyšší stupeň základního vzdělání, uspokojují četbou potřebu utilitárně poznávací. Skrze hlavní nebo vedlejší postavy knihy poznávají dosud nepoznané životní situace a mezilidské vztahy. Čtenář si potvrzuje své jednání, názory, utváří osobní postoje a poznává modelové situace. „Četba mě učí, jak se mám chovat v různých situacích. – Četba mi dává nové zkušenosti, se kterými se v životě mockrát setkám. – Četba mi pomáhá vyrovnat se s životními problémy.“³³ Obecně četba aktivizuje psychické procesy. Pokud se poznání čtenáře protne se záměrem autora, pak čtenář prožívá čtené a podvědomě analyzuje jednání postav knihy, sžívá se s autorem a jeho myšlenkou.

Četba nutí k zamýšlení. Většina čtenářů, jak dětských, tak dospělých si oblíbila knihy, kde se řeší životní otázky, problémy, komplikované mezilidské vztahy, které by mohli analyzovat a porovnávat se svým životem.

2.2.1. Čtenářství pubescenta

Složité vývojové proměny pubescenta vedou k proměnám osobních preferencí v různých aktivitách. Proměnou prochází i čtenářství, mění se postoje čtenáře a jeho kompetence, které inkriminují k dospělému čtenářství. Mnozí pubescentní čtenáři, i když jsou dostatečně psychicky vyspělí k vyšší četbě, stagnují, jejich čtenářská potřeba slábne. Čtenářství většinou nemá dostatečný komunikační kanál, jak oslovit tyto stagnující pubescenty v konkurenci s médii.³⁴

Dnešní pubescent dává před čtením přednost filmu nebo výpravným počítačovým hrám, skrze ně přijímá fiktivní příběhy a jednání postav jako model života. Filmy a hry jsou jejich producenty a vydavateli podporovány značně rozsáhlou masovou reklamou, která převyšuje reklamní dosah knižních vydavatelů. Proto nejefektivněji k čtenářství přivádí pubescenty propojení těchto zábavních průmyslů. Velká část úspěšných filmů buď vychází

³³ Tamtéž, s. 9.

³⁴ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Literatura ve škole: četba žáka a didaktická interpretace uměleckého textu v literární výchově na 2. stupni základní školy a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010, s. 60.

z knižní předlohy, nebo naopak navazuje na úspěch knih filmovou sérií, jako tomu bylo s příběhem o *Harrym Potterovi* od J. K. Rowling. Z knižních předloh vznikají úspěšné filmy jako například série *After*, *Sirotčinec slečny Peregrinové pro podivné děti*, *Alenka v říši divů* nebo film přesahující svou věkovou hranici *Karlík a továrna na čokoládu*, které mohou z diváků udělat čtenáře a ze čtenářů diváky.

Knihy, popřípadě i filmy, které pubescentovi nabízí příběhovou fikci, jež supljuje potřebu a zájem o dospělý svět, plní podle Chaloupky saturační funkci. Čtenář má možnost prožít vše, co je mu nedosažitelné nebo reálně odepřeno – situace, které nezná nebo neumí řešit, finanční nezávislost, lásku, úspěch, sexualitu, dobrodružství.³⁵ Prožívá situace skrze postavy a jejich chování podvědomě porovnává se svým okolím a standardy chování ve svých společenských kruzích.

Časem může dojít k neperspektivnosti čtenářské saturace. Po pubescenci adolescent již prožívá reálné situace z knih, má přístup k peněžním prostředkům a prostředky k realizaci svých potřeb. Pokud se čtenářství pubescenta včas nekultivuje, nastává v adolescenci tendence k nečtenářství. Četba ztrácí svůj předchozí význam, proto je nutné pubescenty kultivovat čtenářsky pojatou školní literární výchovou.

Čtenářství pubescenta je čtenářstvím na rozcestí. Jestli se stane čtenářem anebo nečtenářem závisí na mnoha faktorech. Na začátku pubescence se jeho čtenářské tendence opírají o jeho čtenářské návyky z dětství, později je nutné jeho čtenářství ještě více kultivovat a ukázat mu výhody čtení knih a následné imaginace, o kterou přichází pouhým sledováním filmů. Tato kultivace by měla přicházet z rodinného prostředí, školy a mediálních kampaní.

³⁵ Tamtéž, s. 62.

3. Literární postava a její typizace

Jako čtenáři hledáme v literatuře určité hodnoty: estetický účinek, harmonii, pocit příjemna, smyslový a emocionální účinek, humorný účinek.³⁶

Součástí většiny knih jsou postavy, které nám zprostředkovávají děj a pomáhají nám dosáhnout hledaných hodnot. Postavy se považují za fiktivní subjekt. Rozlišujeme postavy hlavní a vedlejší. Hlavní postavy ovlivňují syžet natolik, že jsou často označovány za hlavní hrdiny knih, postavy, které ovlivňují vývoj syžetu negativně, označujeme jako antihrdiny.³⁷

Veškeré postavy literárních děl jsou svým autorem charakterizovány. Autor je může popisovat přímo anebo nepřímo. Přímý, explicitní popis zahrnuje popis zevnějšku, stylu oblečení, tělesných proporcí, obličeje, charakteru, chování, a to v různých hloubkách a rozsahu. Postava také může být popisována postupně, genericky, autor v průběhu děje odhalí další a další podrobnosti o postavě. Postavy také mohou být popsány nepřímo, pouze na základě jejich chování a postojů, jejich vzhled nemusí být nikdy v průběhu děje odhalen. Celá postava je v představě čtenáře vystavěna pouze na základě jeho vjemů.

Postavy dále můžeme klasifikovat z hlediska funkce, kterou zastávají v literárním díle. Rozlišujeme postavy statické a dynamické. Statické postavy jsou postavy pasivní, dále nerozvíjející děj. Dynamické, aktivní, postavy děj dále rozvíjí, a přitom se samy proměňují v průběhu děje. Postavy mohou být kategorizované ještě jako kladné, záporné, konfliktní a další.³⁸

Pokud jsou postavy mistrovsky vykresleny a čtenáře hluboce zasáhnou, stanou se určitým archetypem pro další podobné postavy anebo zastupují celou knihu. Při vyslovení jména Robinson Crusoe většinu čtenářů napadne postava ztroskotaného člověka na neznámém ostrově, a pokud někde zabloudí, mohou o sobě prohlásit, že jsou jako Crusoe na ostrově. Podobně na tom je také postava Dona Quijota nebo Dona Juana. Z dětských knih je kultovní postava Alenky z *Alenky v říši divů*.

Konkrétně u dětí a dospívajících je fascinace literární postavou velmi silná. Často hrají hry podle svých oblíbených postav a identifikují se s nimi. Před rodiči i jinými dospělými vystupují jako vybrané postavy a napodobují jejich chování.

³⁶ KRČ, Eduard a Helena ZBUDILOVÁ. *Úvod do teorie literatury: literární terminologie a analýza literárního díla*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, s. 11.

³⁷ Tamtéž, s. 57.

³⁸ Tamtéž, s. 57.

Především ze žánru pohádky známe typizaci literárních postav. Čarodějnice očekáváme jako záporné postavy, draky jako požirače princezen a princezny jako krásné, hodné, křehké bytosti. Tyto stereotypy boří autorská pohádka a od typických obrazů upouští i ostatní žánry. Podvědomě ale můžeme očekávat u stereotypně typizovaných postav právě jejich typický obraz, buď z pohádek, nebo z našeho života. Do typizace postav mohou podvědomě vstupovat osobní zkušenosti čtenáře.

3.1. Charakteristika literární postavy

Už Aristoteles ve svém díle *Poetika* vymezil základy literárněvědné teorie. V rámci antické tragédie určil základní složky dramatu, mezi ně patří i postavy též agenty, ethos. Postupem času zahraniční i čeští literární vědci zkoumali postavy v různých žánrech literatury, charakterizovali je a třídili podle různých kritérií.

Literární vědci nahlíží na literární postavy z několika úhlů a perspektiv, i v jednotlivých úhlech a perspektivách se mohou jejich názory značně lišit. Pokud používáme poznatky z psychoanalýzy a obecné psychologie, využíváme mimetický způsob charakteristiky, tedy charakteristiku nahlížející na postavu jako na reálnou lidskou osobu. Naopak sémiotický způsob pracuje s textem, postavy nepovažuje za živé a všímá si jen určitých motivů.

František Všetická, český literární historik a teoretik, vymezil celou škálu typologií postav ve své knize *Podoby prózy*. Jedná se o jedno z nejpodrobnějších dělení postav publikovaných v českém literárněvědném prostředí. Podle plnění kompoziční funkce dělí postavy na postavu klíčovou, rámcující, postmortální, kontroverzní, disturbativní, osudovou a deus ex machina. Klíčová postava je odrazem žijící postavy. Rámcující postava se objevuje na začátku a na konci díla. Postmortální postava je sice mrtvá, ale stále ovlivňuje ty žijící. Kontroverzní postava silně působí buď pozitivně, nebo negativně a v závěru literárního díla se změní v pravý opak. Disturbativní postava narušuje řád. Osudová postava v zásadě ovlivní osud jiné postavy. Deus ex machina je postavou již méně užívanou, která nečekaně přináší rozuzlení situace, většinou v závěru literárního díla.³⁹

František Všetická vymezuje ještě postavu vypravěče, tlučhuby, ženy-sfingy a intrikána. Vypravěč zprostředkovává děj. Tlučhuba je vychloubáčnou postavou. Žena-sfinga je femme fatale, tajemná a nepředvídatelná. Intrikán přináší zvraty, většinou nezákonným,

³⁹ VŠETICKÁ, František. *Podoby prózy: o kompoziční výstavbě české prózy dvacátých let 20. století*. Olomouc: Votobia, 1997, s. 34.

nečestným chováním, posouvá děj. V literárním díle můžeme narazit na dvojice postav, které bez sebe takzvaně nefungují. Mají mezi sebou vztahy v kontrastu nebo paralele.⁴⁰

Ladislava Lederbuchová ve svém slovníku *Průvodce literárním dílem s podtitulem výkladový slovník základních pojmů literární teorie* zmiňuje ještě postavy historické a titulní. Historické postavy, jak z názvu vyplývá, vychází z nějaké historické postavy. Titulní postavy se objevují již v titulku knihy. Na postavy můžeme podle Lederbuchové nahlížet i z pozice vypravěče, který zná postavy lépe než postavy sebe, ty označujeme jako postavy definice. Postavy, které vypravěč popisuje jen ze své perspektivy, označujeme jako postavy hypotézy. Ve slovníku se setkáme i se základním dělením postav na postavy hlavní a vedlejší. Hlavní postavy jsou pro děj nepostradatelné a často se o ně opírá, zatímco postavy vedlejší jsou sice pro děj také důležité, ale jejich důležitost je subjektivní.⁴¹

Zahraniční autorka, působící na univerzitě v Jeruzalémě, Shlomith Remmon-Kenan se také zabývala literární postavou ve své knize *Poetika vyprávění*. Uvádí přímou definici a nepřímou prezentaci jako dva základní typy textových ukazatelů, které uvádějí povahu postavy.⁴² V knize najdeme i dělení na postavy ploché a oblé, podle Edwarda Morgana Fostera. Ploché postavy se nerozvíjejí během děje a postavy oblé se naopak během děje vyvíjí.⁴³

Stejně jako Shlomith Remmon-Kenanová uvádí Bohumil Fořt ve své knize *Literární postava: vývoj a aspekty naratologických zkoumání* postavy založené na textových referencích. Uvádí stejné dva typy základních indikátorů postavy prostřednictvím charakterizace: přímou definici a nepřímou prezentaci.⁴⁴

Povahové rysy popsané adjektivem, podstatným jménem nebo částí promluvy označujeme jako přímou definici. Za definici můžeme považovat pouze pronesení od postavy s největší autoritou, většinou vypravěčem. Musí se jednat o přímou charakteristiku.

Nepřímá prezentace využívá nejrůznější způsoby k popsání povahy postavy. Využívá výpovědi o vzhledu, prostředí, řeči, činu, promluvě, jednání. Nepřímá prezentace ponechává větší prostor pro představivost čtenáře.

Důležitou složkou postavy je také její jméno. O jménech postav pojednává Daniela Hodrová. Ta uvádí, že je jméno důležitou součástí charakteristiky postav. Jméno postavy se

⁴⁰ Tamtéž, s. 34.

⁴¹ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Průvodce literárním dílem: výkladový slovník základních pojmů literární teorie*. Jinočany: H & H, 2002, s. 242.

⁴² RIMMON-KENAN, Shlomith. *Poetika vyprávění*. Přeložil Vanda PICKETTOVÁ. Brno: Host, 2001. Strukturalistická knihovna, s. 66.

⁴³ Tamtéž, s. 48.

⁴⁴ FOŘT, Bohumil. *Literární postava: vývoj a aspekty naratologických zkoumání*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2008, s. 64.

může vztahovat k jejímu charakteru, vzhledu, a dokonce může předurčovat její osud v narativu. Jméno postavy autor může odhalit již na začátku příběhu nebo až v průběhu. V knihách se můžeme setkat i s bezejmennými postavami. Ty mají zvláštní postavení, postavy bez jména mohou trpět neúplnou identitou nebo naopak dokreslovat svůj charakter nesvazujícím jménem. Běžně se ve spojitosti se jmény setkáme i s jejich vývinem, při čtení příběhu, kdy z malé Aničky může být na konci dospělá Anna.⁴⁵

3.1.1. Identifikace

„Identifikací se rozumí, že čtenář se v průběhu četby ztotožní s určitou literární postavou, staví se jakoby na její místo, do její situace.“⁴⁶

S identifikací se pracuje primárně v psychodiagnostické praxi, kde se klienti identifikují s jinými postavami, a tím pracují se svou psychickou stránkou. „Takové identifikované postavy nazývá H. A. Murray „hrdiny vyprávění“ a předpokládá, že za určitých okolností pokusné osoby promítají ve svých vyprávěních do těchto osob své pocity a potřeby.“⁴⁷

Četba umožňuje stejný efekt jako psychodiagnostická identifikace. Samotná kniha umožňuje projekci, pokud čtenář čte knihu, která je mu psychologicky příbuzná. Během procesu čtení dochází k projekci a introjekci. Dochází k „vstřebávání obsahu, a naopak promítání vlastních obsahů myslí do obsahu čteného.“⁴⁸

Identifikace s literární postavou může být natolik úzká, že skrze ni čtenář prožívá emoce. Spolu s postavou trpí, směje se, raduje se stejně jako postava v knize, zapomíná na vlastní potřeby odpočinku, spánku, žízně a je vnímáním v literárním světě. Postava, se kterou se čtenáři podaří identifikovat, je skutečným literárním hrdinou.

Čtenář se může v průběhu četby identifikovat s více literárními postavami. Do těchto literárních postav promítá i sám sebe, proto zamýšlený hrdina autora zpravidla není hrdinou čtenáře a naopak.

⁴⁵ HODROVÁ, Daniela. *--na okraji chaosu--: poetika literárního díla 20. století*. Praha: Torst, 2001, s. 601-610.

⁴⁶ NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie čtenáře*. Praha, 1965, s. 62.

⁴⁷ Tamtéž, s. 63.

⁴⁸ Tamtéž, s. 63.

3.2. Postava učitelky a učitele

Základy obrazu literární postavy učitele v české literatuře najdeme výrazněji v 19. století v literatuře pro dospělé. Většina českých spisovatelů v mládí působila jako pedagogové a vychovatelé v zámožných rodinách. Z jejich zkušeností a vnímání důležitosti vzdělávání vznikla celá řada knih zahrnující postavu učitele. Jejich cílem bylo poukázat na nedostatky a zlepšit tehdejší vzdělávání a zajistit lepší podmínky pro žáky a učitele. Tyto tendence bychom našli ve fejetonech Jana Nerudy, díle Vítězslava Háška *Domácí učitel*, Boženy Němcové *Pan učitel*, Karolíny Světlé *Škola mé štěstí* a Petra Bezruče *Kantor Halfar*. Postava učitele se zde dostává do popředí. Po národním obrození se díla s postavou učitele s důmyslnou myšlenkou vytrácejí. V literatuře pro děti a mládež se postava učitele objevuje pouze okrajově, jako součást života hlavních postav.

Postava učitele není zatížena stereotypizací, jak je tomu například u řezníků, kde si většina čtenářů představí velkého, zavalitého pána se zástěrou, nebo u detektivů, kde si čtenáři primárně představí postavu muže v kabátu s kufříkem nebo dýmkou po vzoru Sherlocka Holmese. Učitelé dnes mohou být pozitivním i negativním prvkem literárního díla. Vnímání postavy je primárně ovlivněno prožitkem čtenáře. Někteří čtenáři si pod postavou učitele vzpomenou na přísnou brýlatou učitelku, někdo na starého učitele s pravičkem. Vnímání postavy a postava samotná podléhá prožitým zkušenostem čtenáře. Jinak na čtenáře učitel působí na základní škole, jinak na střední škole a jinak na univerzitě. Velká diverzita ve vnímání učitele je i u jednotlivých aprobací. Zde se již můžeme setkat se zažitou stereotypizací.

3.3. Prostředí vzdělávání

Prostředí vzdělávání, nejčastěji škola, je prostředím, kde se realizuje vyučovací proces, který vede učitel. Škola je místem hledání, osvojování, učení, střetů a místem utváření postojů a hodnot.

„The school’s culture represents an intricate web of relationships, symbols and rituals, and shared stories from present and past.“⁴⁹

⁴⁹ „Kultura školy představuje spleť vztahů, symbolů a rituálů a sdílených příběhů ze současnosti i minulosti. (překl. Churavá Tereza) (MOREE, Dana. *Teachers on the waves of transformation: Czech school culture before and after 1989*. Prague: Charles University, Karolinum Press, 2020, s. 174.)

Prostor vzdělávání se v české literatuře výrazněji objevuje už od 19. století, kde zobrazuje prostory vedoucí k obnově národního života. Ve starší literatuře není prostorem vzdělávání pouze budova školy, ale i kostel, hostinec, zámecká sídla, knihovny, domy bohatší společenské vrstvy.

Dnešní literatura, obzvláště literatura pro děti a mládež, pracuje převážně s prostorem základní školy, budovy školy obecně. V knihách se neopomíjí ani prostory určené k mimoškolnímu vzdělávání, kroužky, skupiny, umělecké školy. Podmínkám výchovně-vzdělávacího procesu odpovídají také tábory, kurzy a vzdělávací vikendy.

Podoba školy, místa vzdělávání, předurčuje, dotváří děj. V pěkných, upravených, světlých školách dochází k naplňování cílů vzdělávání, učitelé jsou milí a inspirativní, spolužáci jsou oporou, nedochází k šikaně. Ve školách, které jsou ponuré, tmavé s dlouhými chodbami, ve kterých se postavy ztrácí, značí neideální podmínky vzdělávání, nepodnětné prostředí bez přátel a často prostory, ve kterých dochází k šikaně nebo jiným sociopatologickým jevům.

I postava učitele je dokreslována prostředím, ve kterém pracuje. Knihy věkově určené pro první stupeň základní školy popisují školy jako zábavná místa, kde se žáci zábavnou formou učí, zažívají dobrodružství a získávají nové kamarády. Učitelé jsou spíše kamarády a žáky vedou správným směrem, nekřičí, nejsou zlí a snaží se hlavní postavě pomoci nebo do děje výrazně nevstupují. Knihy s potenciálem pro druhý stupeň, zobrazující hlavní hrdiny právě na druhém stupni základní školy, jsou v popisu škol neutrálnější. Buď je vůbec nezmiňují, anebo zobrazují i negativní obraz škol. „Škola byla k uzívání. Neživá a líná. Všechny tabule na zdech, všechny stoly a židle nohama na zemi.“⁵⁰

⁵⁰ BŘEZINOVÁ, Ivona. *Pomeranče v podprsence: příběh o holkách pro kluky a o klucích pro holky*. 2., přeprac. vyd. Praha: Fortuna Libri, 2009, s. 6.

4. Postava učitele a učitelky v knize s dětským hrdinou

Předposlední kapitola analyzuje a interpretuje postavy učitelů v knihách s dětským hrdinou. V analýze pracujeme s teoretickými poznatky z předchozích kapitol. Analýza postavy učitele bude analyzována jak na základě informací z textů, tak i na základě vlastních zkušeností a dedukcí tak, jak by postupoval i běžný čtenář knihy.

Kapitola pracuje s knihami určenými pro různé věkové kategorie, hlavní hrdinové knih jsou různého věku, pohlaví a mají jiné rodinné zázemí. Společným jmenovatelem knih je jejich vhodnost pro žáky druhého stupně základní školy. Při výběru knih byl kladen důraz na diverzitu v přístupu k zobrazování učitelů a školy tak, aby byl výzkum komplexní. Zásadní při výběru byla i četnost zobrazování postav učitelů. Analyzovány a interpretovány budou knihy rozličných autorů pro děti a mládež. Součástí kapitoly je i seznámení s autory jednotlivých knih a kontextem knihy.

4.1. Řvi potichu, brácho

Kniha Ivony Březinové vydaná roku 2016 pod nakladatelstvím Albatros a Pasparta Publishing, které se specializuje na vydávání knih pro pedagogy, asistenty, psychology, sociální pracovníky a osoby zajímající se o pedagogiku a psychologii osoby s handicapem, primárně autismem. Na 202 stranách bez doslovu se čtenáři seznámí s příběhem čtrnáctileté Pamelý a jejího dvojčete Jeremiáše, který má diagnostikovaný nízkofunkční autismus s mentální retardací. Kniha nás provede životem v Pamelině rodině, jejími běžnými dny, přátelstvím, první láskou, a především životem s Jeremiášem, podle kterého má každý den jinou barvu, auta musí být zaparkovaná tak jako dny předtím a jídlo zásadně kulatého tvaru. Postupem děje se do Pamelina života přidá ještě jedna významná postava, Patrik, její první láska, čtrnáctiletý chlapec s Aspergerovým syndromem.

Vyšla v českém jazyce, slovenském jazyce, makedonštině, slovinštině a polském jazyce. Byla nominována na cenu Magnesia Litera 2016. Získala SUK – čteme všichni Cenu knihovníků klubu dětských knihoven SKIP za rok 2016 a SUK – čteme všichni Cenu učitelů za přínos k rozvoji dětského čtenářství, taktéž za rok 2016, Výroční cenu nakladatelství Albatros v kategorii Literární text pro starší děti za rok 2016 a v neposlední řadě Zlatou stuhu 2017.

Kniha je doporučena čtenáři od 10 let, ale recenze a kritiky její čtení doporučují od 12 let věku čtenáře z důvodu náročnosti tématu. „Máte-li doma potomka ve věku dvanácti a více let, pak mu knihu poříďte. Mladší děti by nemusely celou problematiku pochopit. Možná by bylo účelnější si knihu číst společně s nimi a o přečteném diskutovat. Každopádně by to mohlo být nejen pro ně, ale i pro vás přínosem.“⁵¹

Zajímavostí knihy je, že její autorka Ivona Březinová si téma vybrala sama, ale nikdy předtím neměla osobní zkušenosti s osobou s autismem. Průzkum ke knize jí trval 3 roky.

Kapitoly jsou barevně rozlišeny podle dne, ve kterém se odehrávají, a doplněny barevně korespondujícími ilustracemi Tomáše Kučerovského. Pondělí je modré, úterý žluté, středa fialová, čtvrtek oranžový, pátek hnědý, sobota červená, neděle zelená, barevné řazení může některým čtenářům pomoci v orientaci v časoprostoru.

Příběh je vyprávěn z pohledu nestranného pozorovatele, personálního vypravěče a z pohledu Pamelky. Příběh se čtenáři přibližuje především skrze přímou řeč a nabývá hloubky za pomoci retrospektivních pohledů do minulosti.

Motivy jsou autismus, rodina, dospívání, mezilidské vztahy, nemoc.

4.1.1. Ivona Březinová

Ivona Březinová se narodila 12. května 1964 v Ústí nad Labem. Vystudovala gymnázium v Ústí nad Labem a následně pokračovala na Pedagogickou fakultu Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, kde studovala český jazyk a literaturu spolu s dějepisem a studium zdárně ukončila doktorátem (1989). Na fakultě po studiu působila jako asistentka a později ještě jako odborná asistentka katedry českého jazyka a literatury, a to až do roku 1997, od něhož tvoří jako spisovatelka na volné noze. Ke svému oboru pedagogiky se částečně vrátila v letech 2005–2011 jako učitelka tvůrčího psaní na Literární akademii Josefa Škvoreckého. V roce 2011 otevřela své knihkupectví s dětskými knihami Fantazie.⁵²

Březinová se řadí mezi aktivní autorky, které ročně vydávají alespoň jednu knihu. Její knihy zasahují do různých žánrů a témat, nemá svá striktní témata nebo zasetý žánr, který by byl pro ni příznačný. Pro své čtenáře má vytvořený osobní web a pro modernější uživatele internetu i osobní Instagram, kam přidává termíny svých autorských čtení, fotografie knih, zajímavých hostů, a střípky ze svého literárního tvoření. Na internetu lze nalézt stovky recenzí

⁵¹ BADINOVÁ, Alena. Když si PAS vezme na paškál Ivona Březinová [online], 2016 [cit. 2023-02-10]. Dostupné z: <http://www.klubknihomolu.cz/132515/kdyz-si-pas-vezme-na-paskal-ivona-brezinova/>

⁵² ŠUBRTOVÁ, Milena a Miroslav CHOCHOLATÝ. *Slovník autorů literatury pro děti a mládež*. Praha: Libri, 2012, s. 78.

na její knihy a několik rozhovorů s autorkou, výjimkou nejsou ani rozhovory pro bakalářské nebo diplomové práce. Mezi literární obcí je známá pro své aktivity k podpoře dětského čtenářství. Za své knihy také získala mnohá ocenění a byly přeloženy do devatenácti různých jazyků.

První autorčinou knihou byla kniha *Zrcátko pro Markétku* (1996), dnes je k zakoupení přepracované vydání s názvem *Pomeranče v podprsence* (2009) humorně ztvárňující brzké dospívání. Mezi její tvorbou bychom našli i dobrodružné prózy *Trosečníci* s různými podtituly (2000–2003). Autorka napsala také fantasy dílogii *Strážci světla*. Dosud ne příliš obvyklou tematiku sociopatologických jevů obsáhla v úspěšném cyklu *Holky na vodítku* s podtituly *Jmenuji se Ester* (2002), *Jmenuji se Alice* (2002), *Jmenuji se Martina* (2003). Další průlom přišel s knihou *Držkou na rohožce* (2010) zpracovávající téma života chlapce z dětského domova a jeho prvních zkušeností se světem mimo domov.

Napsala také knihu zahrnující romskou menšinu, za kterou byla neoprávněně kritizována a nakonec oceněna, *Začarovaná třída* (2002). V knize *Lentilka pro dědu Edu* (2006) zase pracuje s tématem Alzheimerovy choroby. Tělesný handicap bychom našli v knize *Kluk a pes* (2011). Pro menší děti přepracovává a vymýšlí moderní pohádky. Pro děti jakéhokoliv věku vytvořila encyklopedii *Velká dětská encyklopedie* (2002). Pro dospělé píše romány z vysokoškolského prostředí. V neposlední řadě vytvořila scénář k dokumentárním filmům o zvířatech *Já a moje rodina*.

Ivona Březinová ve svých knihách pro děti a mládež pracuje především s aktuálními, neotřelými tématy a tím svým mladým čtenářům otevírá dveře do světa a objasňuje leckdy témata, o kterých se od svých rodičů nedozví.

4.1.2. Postava učitelky a učitele v knize *Řvi potichu, brácho*

Prostředí vzdělávání

Setkáváme se s obrazem klasické základní školy, v životě Pamelý již čtvrté. Školu hodnotí takto: „Tahle škola nevypadá špatně. Strašně moc si přeju, abych tu vydržela do konce devítky.“⁵³ Škola není v průběhu knihy nijak popisována, není zřejmé, jestli je rozsáhlá nebo nikoliv. Školní třídy jsou pouze školními třídami, nejsou blíže popisovány. Během čtení se dozvídáme, že škola má šatnu a jídelnu. Prostředí vzdělávání není v knize blíže popisováno

⁵³ BŘEZINOVÁ, Ivona. *Řvi potichu, brácho*. Praha: Albatros, 2016, s. 10.

tak, aby si čtenář mohl do těchto míst promítnout svou školu, kterou navštěvuje, a tím se lépe s hlavní hrdinkou ztotožnil.

Fyzikářka

První postava učitelky, se kterou se setkáváme, je postava fyzikářky. Jedná se o epizodní postavu. Objevuje se pouze v jedné kapitole knihy a dále není zmiňována. Postavou je ale důležitou, protože se skrze ni čtenář poprvé seznamuje s chováním Patrika s Aspergerovým syndromem.

Jméno fyzikářky se nedozvíme ani od ní samotné, ani od jejích žáků. Žáky je oslokována jako „paní učitelka“. Podle Hodorové postavy beze jména mohou trpět neúplnou identitou a mají zvláštní postavení v knize.⁵⁴ Jelikož je postava epizodní, není potřeba ji dále rozvíjet a netrpí neúplnou identitou.

Postava je popisována nepřímou, bez popisu vzhledu. Můžeme usuzovat pouze na základě jejího chování a postojů. Jedná se také o postavu statickou, dále nerozvíjí děj.

Z chování žáků k fyzikářce můžeme usoudit, že má u žáků respekt. „Tak neplaš a rozdej ty formuláře. Až je všichni podepíší, tak je zase vyber a polož na stůl.“ „Jasně už letím.“ Třída zalovila v kapsách batohů po propiskách a zvěčňovala na papírech svá příjmení.“⁵⁵ Usuzujeme tak, protože se v kapitole dále neseťkáme s nekázní v hodině fyziky, kterou paní učitelka vede. Dle typologie Lewinova by její chování ve výuce spadalo do dominantního typu, který nepřipouští nekázeň žáků.

Kapitola je dokreslena ilustrací právě zmiňované fyzikářky, kde je vyobrazena postarší paní s brýlemi, kostýmky a papíry v ruce. I z textu lze usoudit, že paní učitelka má již za sebou nějakou praxi, protože žáci mají poučení o chování v učebně fyziky pouze podepsat a již jej nečte, jak to dělávají třídní učitelé nebo začínající paní učitelky. Můžeme vyvodit, že tento řád třídy už četla za svou kariéru nesčetněkrát. „Tohle nejsou papíry na písemnou práci, ale formuláře k podpisu, že jste byli seznámeni s řádem fyzikální učebny a jejími bezpečnostními pravidly.“⁵⁶ Na tomto výroku paní učitelky také můžeme pozorovat, že ve svých promluvách se drží spisovného českého jazyka.

Vypjaté situace řeší s chladnou hlavou a velmi profesionálně. „Takže se tě, Patriku, ptám, proč jsi ten formulář nepodepsal?“ „Nemůžu podepsat něco, co není pravda.“ „Jak není

⁵⁴ HODROVÁ, Daniela. --na okraji chaosu--: poetika literárního díla 20. století. Praha: Torst, 2001, s. 601-610.

⁵⁵ BŘEZINOVÁ, Ivona. *Řvi potichu, brácho*. Praha: Albatros, 2016, s. 17.

⁵⁶ Tamtéž.

pravda?“ [...] „Pokud si zásady pobytu v této učebně nepamatuješ z loňska, přijď za mnou o velké přestávce do kabinetu. Tam si můžeš celou příručku o bezpečnosti práce ve specializovaných učebnách podrobně prostudovat, než ten papír podepíšeš.“ „Jo, to už zní logicky.“⁵⁷ Situaci s nepodepsáním formuláře nebrala paní učitelka jako provokaci, ale jako normální dotaz, a situaci vyřešila s grácií ke vši spokojenosti. Z toho lze usoudit, že není vztahovačná.

Z požadovaných pedagogických vlastností je patrná psychická odolnost a schopnost řešení konfliktů, adaptabilita, adjustabilita a komunikativnost. Z povahy textu není možné zjistit schopnost osvojovat si nové poznatky a míru sociální empatie.

Angličtinář

S postavou angličtináře se setkáváme pouze na šesti řádcích textu. Rozhodně se jedná o epizodní, vedlejší postavu beze jména. Z označení angličtinář můžeme vyvodit pouze, že se jedná o muže. Postava je vedlejší, plochá, dále se nevyvíjí. Funkce je statická.

Předpokládáme, že do výuky běžně chodí s malým zpožděním. „...zavrtěla Pamela hlavou a očima netrpělivě vyhlížela angličtináře, kdy už vejde do třídy, proboha, zrovna dneska mu to musí tak trvat!“⁵⁸ Z citace je patrné, že učitel je oblíbený, neobávaný, jinak by Pamela nečekala, až učitel přijde do vyučovací hodiny, ale radši by si dál povídala s upovídanou kamarádkou.

„Hello, sorry I'm late. I hope you're all having a nice day!“⁵⁹ Tuto jedinou větu pronesl angličtinář při vstupu do třídy. Z jedné věty můžeme usoudit, že se jednalo o učitele cizince, který mluví pouze anglicky, nebo o učitele, který je české státní příslušnosti a vychází z doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, které doporučuje veškeré pozdravy a pokyny provádět v cizím jazyce, který je vyučován.

Osobnost učitele není možné specifikovat.

Třídní

Třídní učitelka se jako postava objevuje pouze v jedné kapitole. Je to postava vedlejší, zásadně nehýbe s dějem, její vzhled není popsán, můžeme pouze vyvozovat z jejího chování.

⁵⁷ Tamtéž, s. 18.

⁵⁸ Tamtéž, s. 28.

⁵⁹ Dobrý den, promiňte, jdu pozdě. Doufám, že máte všichni pěkný den! (překl. Churavá Tereza) (Tamtéž, s. 28.)

Postava je autorkou nepřímo prezentována. Podle dělení Fostera je postava plochá, není rozvíjena. Z hlediska funkce je statická.

Stejně jako předchozí postavy učitelů, fyzikářky a angličtináře, je postava beze jména, pouze prezentována jako „třídní“. Podle Hodorové může trpět postava beze jména neúplnou identitou.

„Tak, vážení, ztište se, ano? zakřičela třídní do ryku přestávky a když to nepomohlo, zapískala na prsty. Ostrý hvizd způsobil, že hluk ve třídě rázem ustal. „Vida, jak to jde.“ „Teda, paní učitelko, ale jako na psa,“ zakroutil hlavou přídržlý brejlounek Vlasta Vousar. „Ještě mi z toho úlekem naroste ocásek, že jo, holky?“ zamrkal spiklenecky přes rameno a několik spolužaček se hýkavě rozesmálo. Učitelka jeho poznámku přešla bez povšimnutí. Počkala, až smích dozní, a pokračovala: ...“⁶⁰ I když se nejedná o vyučovací hodinu, z ukázky zjišťujeme, že paní učitelka třídní se svou osmičkou nemá zvlášť blízký vztah. Žáci odmouvajjí, vtipkují a nejsou z přítomnosti učitelky nijak zvlášť nadšení. Je taky očividné, že paní učitelka svou třídu zná a nediskutuje o provokativní řeči žáka. Zajímavé je, že náhodný žák je pojmenován plným jménem na rozdíl od paní učitelky.

Třídní učitelka se dá považovat za ne zcela empatickou, profesionální. Ve třídě má žáka s Aspergerovým syndromem, který má rád řád a určité rituály. Při hlášení změny rozvrhu k žákovi nepřistupovala individuálně a jeho námítky přecházela stejně jako provokaci žáků ostatních. „Ale to nejde. Žádná změna nebyla hlášena. [...] „No,“ nabrala učitelka dech, „do zvonění se zkrátka všichni přesunete do tělocvičny a posadíte se pod žebřiny nebo pod bradla a tam si vyslechnete přednášku. Je to všem jasné?“ „Ne.“ „Co ti na tom není jasné, Patriku?“ „Máme si sednout pod žebřiny, nebo pod bradla?“ potřeboval si to Patrik očividně ujasnit. „Prostě si sedneš tam, kde bude místo,“ nedala se učitelka vytočit.“⁶¹

O vzhledu paní učitelky nejsou v textu žádné zmínky, můžeme předpokládat, že je starší třiceti let, protože její promluvy působí zažitě, používá zajetá slova. „Vratislave, vem si to na povel a odveď celé tohle stádo do tělocvičny.“⁶²

Některé vlastnosti potřebné k vykonávání učitelské profese paní učitelce třídní scházejí například sociální empatie, kdy nedokázala rozpoznat potřeby jednotlivých žáků, a komunikativnost, kdy její schopnost vést dialog v podstatě neexistovala. Podle Lewinova by se jednalo o učitele nezasahujícího, vyhýbajícího se přímé konfrontaci nebo řešení problému.

⁶⁰ Tamtéž, s. 35.

⁶¹ Tamtéž, s. 37.

⁶² Tamtéž.

Tělocvikář

Učitel tělocviku je vedlejší postavou, plochou, dále se nerozvíjí a je pouze součástí jedné kapitoly, ale ne její hlavní postavou, jak tomu bylo u postavy fyzikářky. I tělocvikář je beze jména, většinou je ale osloven, označován jako učitel, ne tělocvikář, což postavu odtrhává od stereotypu tělocvikářů s teplákovou soupravou a píšalkou kolem krku, bez schopností vykonat požadované cviky.

Učitel je pohotový a má u žáků autoritu. „Teda, pane učiteli, já myslel, že jen tak vyhrožujete,“ šklebil se Vlasta, když s Radkem dostali za úkol vytáhnout z nářadovny kozu. „Já nikdy nevyhrožuji, Vouse,“ ubezpečil ho učitel. „Já pouze vždycky plním sliby.“⁶³ Učitel žákovi odpověděl bez stopy arogance, profesionálně a žák mu již neodpovídal nebo neodmlouval. Učitel tělocviku také používá spisovný jazyk v promluvě s žáky.

Fyzický vzhled učitele není popsán, je pouze naznačeno, že je nejspíše v dobré kondici a vypadá dobře. „Můžu se na těch kruzích pohoupat?“ hodila Zlata po učiteli koketním okem.⁶⁴ „Tělocvikář jen mávl rukou a bravurně předvedl nejen přednos ve vzporu, ale i přednos ve vzporu s rozpažením.“⁶⁵ Žákům dokonce i dané cviky předvede a jen po nich nekřičí nebo po nich nechce něco, co sám nezvládne.

Jako učitel tělocviku dbá na bezpečnost a i s žákem s Aspergerovým syndromem umí komunikovat. V jeho hlase je ale náznak ironie a také se rád předvádí. „Uhni, Horáku,“ odstrčil ho učitel. „Ty bys předvedl leda předkus v pozoru.“⁶⁶

Učitelu tělocviku rozhodně nechybí schopnost komunikace, schopnost sociální empatie ale nepatří k jeho silným stránkám osobnosti.

Češtinářka

Další vedlejší postava učitele beze jména. Postava vystupuje pouze v jedné kapitole a je součástí pouhé části této kapitoly. Postava je plochá, bez bližšího popisu. Postava je statická.

Učitelka češtiny je pojmenována jako češtinářka. Není jednoduché vyvodit její věk nebo povahu. Vzhled je nemožné vydedukovat. Čtenář má toto bílé místo vyplnit svou fantazií a použít své zkušenosti k ucelení obrazu češtinářky.

⁶³ Tamtéž, s. 140.

⁶⁴ Tamtéž, s. 140.

⁶⁵ Tamtéž.

⁶⁶ Tamtéž.

Učitelka bude nejspíše klidnou, ale ráznou učitelkou s jasnou autoritou, vyjadřující se spisovně. „Děkuji za připomenutí, Patriku. Ale rozhodla jsem se, že dnes probereme větnou skladbu. Diktát si napíšeme příští hodinu.“ „Ale to není správně,“ postavil si Patrik hlavu. „Bylo jasně řečeno, že diktát se píše dnes. Vy porušujete pravidla!“ Osopil se na učitelku. „Já ta pravidla vytvářím,“ uřála ho ostře.⁶⁷ Z promluvy je také patrný autoritářský postoj k žákům.

Vlastnosti osobnosti není možné jednoznačně postihnout. Žádnou ze základních šesti vlastností k učitelské profesi nemůžeme potvrdit nebo vyvrátit.

Dějepisář Kukla

Vedlejší postava, plochá, dále se nevyvíjí. Jedná se o učitele orientovaného na učivo, a ne na žáka. Spadá mezi logotropy. Přednější je pro něj předávání znalostí než psychologie žáka a jeho zaujetí různými didaktickými metodami. Je to také ojedinělý případ, kdy učitel figuruje přímo ve výuce, během vyučovacího procesu, a vykládá, frontálně, vyučovací látku. „Byl to jeden z velkých úspěchů Jana Žižky, kdy projevil své geniální strategické schopnosti,“ zhodnotil bitvu učitel. „Kdyby mu nepomohlo počasí, mohl se jít klouzat,“ poznamenal Patrik ze zadní lavice. „Jak to myslíš?“ zbystril učitel. [...] „To je zajímavá teorie,“ promnul si učitel Kukla bradu. [...] Zbytek hodiny proběhl v Patrikově režii. Jenže ho asi poslouchal jen Kukla.⁶⁸

Učitel má v příběhu příjmení Kukla, což je poměrně běžné příjmení v České republice. Podle onomastiky⁶⁹, nauky o jménech, by příjmení Kukla mohlo značit jeho povahu, že je od žáků odtažený, zakuklený a žije ve svém světě dějepisu a poznatků z něj.

Vzhled učitele Kukly není možné nijak vyvodit, v textu není ani náznak jeho tělesného vzezření. Výrazným osobnostním rysem důležitým pro učitele je u učitele Kukly jednoznačně schopnost osvojovat si nové poznatky.

⁶⁷ Tamtéž, s. 153.

⁶⁸ Tamtéž, s. 174-175.

⁶⁹ Nauka o vlastních jménech.

Zeměpisářka Neklanová

Učitelka zeměpisu Neklanová je jediná komplexnější postava učitele v knize. Jedná se o vedlejší postavu, která se vyvíjí. Podle Fostera se jedná o postavu oblou. Také se může jednat o postavu rámuující, objevuje se na začátku školních scén a na konci.

Vypravěč nám zprostředkovává také její popis. Je přímo řečeno, že je žena a stará. Autorka nám poskytla první přímou definici vzhledu. Nepřímou prezentací zjišťujeme, že má pár let do důchodu. Celkový vzhled učitelky zeměpisu lze vidět na doprovodné ilustraci, kde je vyobrazena stará, hubená, strhaná učitelka.

Učitelka Neklanová není příliš pečlivou paní učitelkou, jede ve svých zajetých kolejkách výkladu a nepřipouští svou chybu. Na připomínky reaguje výbušně, bez profesního nadhledu. „Monzuny jsou letní a zimní. V létě se oceán ohřívá více než pevnina, a proto...“ „Obráceně,“ ozvalo se z poslední lavice uprostřed. „Prosím?“ zarazila se učitelka. „Že je to obráceně,“ opravil ji Patrik. „V létě se víc ohřívá pevnina. Nad oceánem je vzduch naopak chladnější.“ [...] „Tak blbost, říkáš? Ty to asi znáš líp než já, že? [...] „Když se vám na mém výkladu něco nezdá, nastudujte si problematiku pohybu vzduchu kolem země sami.“⁷⁰ Učitelka nepřipouští žádnou objektivní diskusi a svou práci předává žákům a snaží se je vytrestat, i když se spletla ona sama.

I když je paní učitelka Neklanová ve škole pouze jako záskok za dlouhodobě nemocnou kolegyni, podcenila i přípravu organizační, nezjistila si, s jakými žáky bude pracovat, a poté byla překvapena, jak s ní žák s Aspergerovým syndromem jedná a hovoří. Jeho chování bere jako nevychovanost a stěžuje si na něj v kabinetu, kde je jí vysvětleno, co s žákem Patrikem Horákem opravdu je. Samotná učitelka se ale očividně nevěnuje seberozvoji a nemá odborné znalosti o Aspergerově syndromu. „Takhle arogantní chování žáka jsem ještě nezažila.“ „Prosím tě, ty nevíš, že Horák má aspergera?“ podívala se matikářka udiveně na kolegyni. „Aspergera?“ zarazila se Neklanová. „To myslíš... jako ten... Rain Man?“⁷¹ Ani po zjištění nemoci žáka si o něm dále nic nezjišťuje a stále s ním jedná ignorantsky.

Paní učitelka se jmenuje celým jménem Magda, nejspíše Magdaléna, Neklanová. Příjmení Neklanová není v České republice frekventované, význam v sobě nenese. Můžeme si však povšimnout negace ve jméně, což může značit negativní vlivy na postavu.

⁷⁰ Tamtéž, s. 90-91.

⁷¹ Tamtéž, s. 99.

Zeměpisáře chybí chuť vykonávat učitelské povolání. V kabinetu si mezi kolegy stále stěžuje, ale vinu směřuje na žáky a nesnaží se zlepšit nebo sebevzdělávat. Celkově jí chybí vlastnosti potřebné k vykonávání učitelské profese, zejména psychická odolnost, sociální empatie a komunikativnost.

Ostatní pedagogičtí pracovníci

V knize najdeme i zmínky o dalších učitelích, ale není zmíněna jejich aprobace, ani nejsou blíže popsáni. Tito učitelé vykonávají dozory na chodbách a v šatnách a v jídelně. Čtenáři může připadat úsměvné nebo notoricky známé napomínání, ať neběhá po chodbách, ale pro učitele je to součást jejich povolání, kdy zodpovídají za žáka i mimo vyučovací hodinu.

Komparace postav

Součástí knihy *Řvi potichu, brácho* jsou postavy učitelů a učitelek. Celkem v knize najdeme sedm výraznějších postav učitele v různých fázích vyučovacího procesu. Dva učitelé ze sedmi jsou i pojmenováni, pouze jeden z nich jménem i příjmením. Všechny postavy učitelů mají specifikovanou aprobaci, kromě třídní paní učitelky. Postava fyzikářky a zeměpisářky disponuje ilustrací zobrazující jejich vzhled, zbytek učitelského sboru je bez popisu zevnějšku.

Postavy učitelů jsou z menší části muži a z větší části ženy, tak jak tomu bývá i na reálných základních školách. Postavy můžou se od sebe diametrálně lišit. Postava angličtináře nemůže být do komparace z hlediska absence osobnostních rysů zahrnuta. Tělocvikář a dějepisář jsou už z povahy předmětů odlišní. Tělocvikář nemá popsanou vlastnost osvojovat si nové poznatky. Dějepisář je zase natolik zaujat svým předmětem, že zapomíná v touze po dalších faktech na vedení třídy. Vedení třídy má tělocvikář zvládnuté a jeho hodina je nejspíše více dynamická.

Učitelky na rozdíl od mužů učitelů používají ve svých hodinách vyšší intenzitu hlasu, každá z nich v hodině buď křičí, nebo okřikuje. Nejlepší vedení třídy bylo popsáno u fyzikářky, která jako jediný učitel má většinu vlastností potřebných k výkonu učitelského povolání. Ženy v knize působí méně psychicky odolné a emočně vznětlivé.

U všech postav učitelů autorka ponechává velký prostor pro fantazii čtenáře a tím přispívá k lepší identifikaci s reálnými postavami, tedy k mimetickému přístupu.

4.1.3. Postavy učitelky a učitele v tvorbě Ivony Březinové

V knihách Ivony Březinové se často setkáme s postavou učitele nebo jiného pedagogického či nepedagogického pracovníka. Autorka je jediná z vybraných autorek, která studovala pedagogiku a je vystudovanou paní učitelkou. Její znalost učitelského povolání by se mohla odrážet v jejích knihách.

V knihách určených starším dětem vyobrazuje učitele nespokojené, neutrální nebo negativní, již nejsou blíže specifikováni a jejich fyzický vzhled je neurčen. Mistrně nechává dostatečný prostor pro představivost a identifikaci.

Knihy určené začínajícím čtenářům nebo žákům na prvním stupni základní školy jsou pozitivně laděné s důrazem na dobré a srdečné učitele, například v knize *Začarovaná třída*. V jiných knihách s dětským hrdinou, například *Útěk Kryšpína N.*, se setkáváme s vychovateli a začínajícími učiteli, kteří bojují se složitou situací útěku jejich svěřence, jako postavy jsou vykresleny více do detailů, ale nejsou popsány při přímé pedagogické činnosti. „Hanka sklesle sedí na chodbě vedoucí z jídelny k pokojům. Tvrdé opěradlo kovové židle ji bolestivě dloubá do zad a ona se ani nepohne. Naschvál! Za trest. [...] Ne, tohle se nemělo stát. Nejlíp by udělala, kdyby práci noční vychovatelky odmítla. Povinnou praxi kvůli zápočtu si klidně mohla splnit ve školní družině.“⁷²

S ucelenou, oblou postavou učitelky rozvíjející děj se setkáváme v knize *Jmenuji se Martina*. Hlavní hrdinka knihy má matku učitelku a na pozadí jejího příběhu sledujeme i chování matky, učitelky v domácnosti a zaznamenáváme její postoje k výchově, vzdělávání a přístupu k její práci. Kniha popisuje prostředí gymnázia na rozdíl od ostatních knih Ivony Březinové. „Máma spolkla paralen a usadila se nad písanky plné kaněk. Když měla opraveno, začala psát úkol s Vilímem. To bylo lepší zmizet co nejdál. Nejlíp snad na jeden ze zemských pólů. Vilím napsal první písmenko a máma řekla, že je to dost děsné. Vilím napsal druhý písmenko a máma řekla, že je to ještě horší. Než byli na konci linky, byl chudák Vilím škrábal obecný, nemotora liknavá a budižkničemu, kterému se ani v její vlastní třídě drzých ignorantů nikdo nevyrovná.“⁷³ Vývoj postavy nastává zejména s nárůstem moci a nového povýšení ve škole, kde povaha postavy vykrytalizuje. „Někdy v té době mámu ve škole povýšili na ředitelku. Plačky se rozloučila se svejma prvňáčatama a usedla do polstrovaného křesla v ředitelně. Mám dojem, že si rázem začala připadala děsně důležitá, proto jí všichni začali

⁷² BŘEZINOVÁ, Ivona. *Útěk Kryšpína N.* Praha: Albatros, 2014, s. 13.

⁷³ BŘEZINOVÁ, Ivona. *Holky na vodítku*. 2. vyd. Praha: Albatros, 2007. Klub mladých čtenářů, s. 13.

lézt do zadku. Jen jeden tělocvikář dal, myslím, do týdne výpověď, protože mu máma v jídelně poskytla desetiminutovou přednášku...“⁷⁴

V knize *Pomeranče v podprsence* se také objevují vedlejší postavy učitelů. Jen někteří z nich jsou pojmenováni jmény, a ne jejich povoláním nebo aprobací a také vykonávají nepřímou pedagogickou činnost, dozory v jídelně a na chodbách.

I když postavy učitelů nejsou hlavními postavami příběhu s dětským hrdinou, sehrávají důležitou roli v knihách pro děti a mládež. Ivona Březinová je zakomponována do většiny těchto knih. Z vlastní praxe a vzdělání ví, jak by učitel měl působit a vykonávat své povolání. V knihách ale přizpůsobuje učitele požadavkům a realitě mládeže, nejvíce žákům druhého stupně základní školy.

4.2. Kluci netančej!

První prozaická kniha pro děti a mládež autorky Olgy Stehlikové z roku 2019 je určena starším žákům od 9 do 14 let. Knihu vydalo nakladatelství Portál. Na 135 stranách příběhem provází tři vypravěči v ich-formě Tom, Kristýnka a závěr shrne Petřík. Hlavní postavou je ale beze sporu postava Toma, jedenáctiletého nadšeného tanečníka baletu, který se snaží skrývat svou vášeň pro balet před svými spolužáky ve škole.

Ilustrace knihy se nesou pouze v modré barvě stejně jako text knihy, kapitoly jsou bez názvů pouze s obrázkem vypravěče, z jehož úhlu pohledu bude kapitola vyprávěna. O ilustrace se postaral Lukáš Fibrich.

Kniha pracuje s tématy genderových předsudků, šikany a předsudků obecně. Při čtení jde poznat, že se jedná o první počin autorky v kategorii pro děti a mládež. Jazyk knihy je místy zvláštní a liší se od ostatních kapitol. Témata jsou zpracována dobře, ale jazyk knihy přeskakuje z hovorové češtiny do spisovné, což působí neautenticky při porovnávání přímých řečí dětí. „Nedostatečná jazyková redakce je fatální slabinou textu. Signály naznačující nespisovnou mluvu jsou nahodilé, obvykle se například v odstavci nahromadí jevy jednoho typu, a jakmile se vyprávění spontánně rozvine, pokračuje text ve spisovnějším módu, který po čase opět vystřídá pasáž napodobující mluvenost, a v psaném textu tedy nastupuje ke slovu nespisovnost.“⁷⁵

⁷⁴ Tamtéž, s. 62.

⁷⁵ NEŠPOROVÁ, Jitka. Choroška, piškoty a pas de deux z Louskáčka [online], 2019 [cit. 2023-02-10]. Dostupné z: <https://www.iliteratura.cz/clanek/42135-stehlikova-olga-kluci-netancej>

V katalogu komise pro českou knihu SČKN (Svaz českých knihkupců a nakladatelů) a České sekce IBBY (International Board on Books for Young People – Mezinárodní sdružení pro dětskou knihu) pod názvem Nejlepší knihy dětem knihu nalezneme mezi knihami ročníku 2018/2019 v sekci pro děti 10+. Katalog je dostupný online a slouží k lepší orientaci v knihách pro děti a mládež.

4.2.1. Olga Stehlíková

Narodila se 31. března 1977 v Příbrami. Vystudovala gymnázium, po kterém pokračovala na Filozofickou fakultu Univerzity Karlovy, kde studovala bohemistiku a lingvistiku, později své vzdělání doplnila ještě o Vyšší odbornou školu publicistiky v Praze. V současné době pracuje jako redaktorka pro nakladatelství a časopisy, edituje a píše pro literární deníky a internetové časopisy.⁷⁶

Editovala literární revue Pandora a psala pro online Almanach Wagon. Momentálně přispívá jako redaktorka do obtýdeníku živé literatury Tvar. Poslechnout si ji můžeme jako pravidelnou moderátorku Českého rozhlasu – Vltava.

Vlastní literární tvorbu zahájila v roce 2014 vydáním básnického debutu *Týdny*, který byl oceněn Magnesií Literou za poezii 2015. Následovala dvojjazyčná sbírka *Vejce/Eggs* (2017) ve spolupráci s překladatelem Davidem Vichnarem a doprovázena LP deskou s hudbou Tomáše Brauna. Za zmínku stojí i vítězství v anketě Tvárnice a zisk titulu kritika roku 2018. Následovaly básnické sbírky *Vykřičník jako stožár* (2018), *O čem mluví Matka, když mlčí* (2019), sbírky byly přeloženy do sedmi jazyků. V roce 2019 vyšla její první knížka určená dětem *Kluci netančej!* a první pohádkový příběh *Kařut a Řabach*.

V literární tvorbě pro děti a mládež stále pokračuje. V roce 2021 vydala encyklopedii *Já, člověk* a v roce 2022 další prózu *Mojenka*.

⁷⁶ Olga Stehlíková. In: databazeknih [online]. [cit. 2023-02-22]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/zivotopis/olga-stehlikova-74595>

4.2.2. Postava učitelky a učitele v knize Kluci netančej!

Prostředí vzdělávání

Děj se odehrává na základní škole v blíže neurčeném městě. Tomáš, hlavní postava knihy, chodí nejspíše do páté nebo šesté třídy, protože je mu jedenáct let. Prostředí školy není blíže popsáno, autorka se převážně zaměřuje na popisy chování postav žáků. V knize jsou popisována dvě místa vzdělávání – škola a baletní studio, místo mimoškolního vzdělávání, které je ale také součástí výchovy dítěte, potažmo žáka.

Baletní studio je popisováno o něco lépe, víme, že se jedná o velký sál se zrcadly a šatnou pro dívky, chlapani šatnu nemají a musí se převlékat na záchodech.

Matikářka

Paní učitelka matematiky začala svoji hodinu po velké přestávce, kdy už všichni žáci byli odpočinutí a najezení svých svačin z domovů. A také věděli tajemství jednoho ze svých spolužáků. Vstup do hodiny byl, tedy z pohledu Tomáše, o kterém tajemství bylo, velmi očekávaný. Paní učitelka přišla do vyučovací hodiny bez informací o událostech, které se odehrály před jejím příchodem. Její vstupní pozice nebyla nikterak lehká. Žáci se totiž dozvěděli, že Tomáš tančí balet, a nechtěli s ním mít nic společného, protože se jim to zdálo zženštilé.

Paní učitelka situaci řešila, až si všimla postávajícího žáka v zadní lavici. „Co se to děje tam vzadu? Karle, posad' se na své místo!“ zvolala zvučně, rovná jak pravítko. „Já nemůžu, pančitelko,“ bublal smíchy někdejší nejlepší kamarád. „Já nemůžu vážně.“ A rozhlížel se významně po třídě. [...] „Já vedle něj sedět nemůžu, protože je teplej!“⁷⁷ Z ukázky je patrné, že se jedná o zlomový okamžik počátku možné šikany a je velmi důležité, jak daný učitel zareaguje. Paní učitelka zareagovala otázkou. „Co prosím?“⁷⁸ A dostala odpověď. „No je to teplouš a já vedle něj sedět nebudu!“⁷⁹ Na další řešení problému už nedošlo, protože osočovaný žák ze třídy utekl. Učitelka jej nenásleduje, ani nepodniká žádné kroky k jeho nalezení a nechává situaci být.

⁷⁷ STEHLÍKOVÁ, Olga. *Kluci netančej!*. Praha: Portál, 2019, s. 24.

⁷⁸ Tamtéž, s 25.

⁷⁹ Tamtéž.

Jedná se o vedlejší postavu, plochou, dále se nevyvíjející. Objevuje se pouze v jedné kapitole. Postava je bezejmenná, bez identity. Je oslovována jako pančelka, úča, učitelka, do jejích pojmenování zasahuje žakovský slang a mluvenost. Vlastnosti potřebné k výkonu učitelské práce není možné zcela odvodit. Z pozice toho, že situaci dále neřeší, nevolá kolegyni na pomoc, můžeme soudit, že jí chybí adaptabilita.

Fyzický vzhled paní učitelky není přímo popsán. Z přímého popisu víme, že je rovná jako pravítko.

Žáky oslovuje křestními jmény a nejspíše všechny své žáky dobře zná.

Jednání paní učitelky bychom mohli zhodnotit jako nedostatečné a nebezpečné, takto osočený žák by si v záchvatu adrenalinu mohl ublížit a neřešení situace může mít vážné následky. I prepubescentní, dětský čtenář se skrz identifikaci s hlavním hrdinou může cítit nepatřičně a ztrácet důvěru v reálné učitele.

Češtinářka Švandová

Na předchozí události začínající šikany musí reagovat i další postava učitelky. Jedná se o postavu učitelky českého jazyka Švandové. Do vyučovací hodiny se vrací Tomáš, který utekl pod tíhou výsměchu od svých spolužáků ze třídy. Reakce paní učitelky je zarážející. Místo toho, aby žáka poslala za metodikem prevence nebo za školní psychologkou, začala na něj křičet, kde byl, jak je nezodpovědný. „Ještě pět minut a volali jsme policii, Tomáši! To nemáš vůbec žádnou zodpovědnost a neznáš školní řád nebo co? Myslíš si, že můžeš jen tak sám opustit budovu školy bez omluvenky? Kde si myslíš, že jsi?“⁸⁰

Učitelce chybí sociální empatie a psychická odolnost, v tomto konkrétním případě zcela chybí schopnost přiměřené komunikace s žákem.

Postava je vedlejší, podle dělení Fosterera plochá, dále se nevyvíjející. Její fyzický vzhled není popsán. Nepřímo oslovována je jako úča. Sama postava učitelky přímou řečí prozrazuje své příjmení Švandová. Význam jména není jednoznačný. Částečně je vysvětlen přímo v textu jako slovní hříčka. „Udělují ti třídní důtku za nepřijatelné chování, Švandová.“ To je naše úča. A to byli všichni najednou úplně zticha, protože třídní důtku už švanda není...“⁸¹

Stěžejní vlastnosti učitele chybí i u paní učitelky Švandové, chybí jí sociální empatie, a především komunikativnost.

⁸⁰ Tamtéž, s. 33.

⁸¹ Tamtéž.

Ve vyučovací hodině dochází ještě k jednomu incidentu. Tomáš seškrabává posměšný obrázek ze své lavice a paní učitelka jej opět potrestá důtkou a musí zůstat po škole. Po škole se setkává ve třídě s učitelkou, která teprve po hodině se stává správnou učitelkou a situaci řeší, i když dost neomaleně. Její přímá řeč je proložena myšlenkovým pochodem Tomáše, který zpochybňuje její kroky, což vyvolává nedůvěru čtenáře v řešení situace. „Je to velké tajemství, které není pro dospělé? Tomáši, tobě se líbí kluci?“ Asi si to nastudovala v nějaký příručce o chování k dětem, když jsou... no, když jsou gej.“⁸²

Nakonec se jí žák svěří s celou situací a čeká její pochopení. Jestli pochopení měla, se čtenář nedozvídá, závěr kapitoly vyzívá k zamyšlení čtenáře nad vzniklou situací.

Tělocvikář Macek

Je to jediný mužský učitel knihy, vedlejší postava, která se vyvíjí, je podle Fostera oblá, v průběhu děje získává jméno a jeho jednání se proměňuje.

Zpočátku s žáky neumí příliš komunikovat, nedbá na jejich psychiku. „Tělocvikář mě nemá rád. Prej mám moc měkký pohyby. Při vybíce sem prej svému týmu málo platnej. Měl bych bejt víc chlap.“⁸³

Jméno Macek ve čtenáři evokuje velikost, mohutnost a také trochu respekt. Jméno tělocvikáře se dozvídáme až od žáků v průběhu četby.

Hodiny tělocviku jsou pro Tomáše čím dál náročnější, spolužáci s ním nechtějí hrát fotbal ani vybíjenou a nutí ho hrát se spolužačkami, tělocvikář nijak nezasahuje a nechává žáky, aby si záležitost vyřešili sami. V jedné z hodin ale dojde ke rvačce mezi žáky a učitel je donucen k řešení situace. Správně rozpozná viníky a ty slovně pokárá. Po rvačce v Tomášovi vzbudí dojem, že si ho váží. Forma pochvaly ale rozhodně není výchovná. „Tomáši, seber se a jdi do šatny,“ řekl mi přísně, ale měl jsem dojem, že v jeho hlase slyším uznání.“⁸⁴ Z obávaného tělocvikáře se tak pro Tomáše stává jedinou oporou v učitelském sboru.

Učitel se ziskem příjmení dostává v knize větší prostor, jeho osobnost se proměňuje ze stereotypního tělocvikáře s píšťalkou, jak je ztvárněn na ilustraci, na jedinou učitelskou postavu, která řeší problém. Jeho fyzický vzhled není přímo popsán, čtenář může přijmout ilustraci na začátku knihy, která zobrazuje velkého, svalnatého muže s píšťalkou v teplákové soupravě. Učitelský typ se proměňuje z neutrálního na demokratický.

⁸² Tamtéž, s. 34.

⁸³ Tamtéž, s. 20.

⁸⁴ Tamtéž, s. 84.

Komparace postav

Všechny postavy učitelů v knize řeší stejnou situaci s žáky, každý ale v jiném stádiu vývoje situace. Ani jeden z nich aktivně neřeší a nerozpoznává šikanu mezi spolužáky. Do řešení konfliktu nezapojují metodiky prevence, psychologa nebo domluvu, třídnickou hodinu, což může ve čtenáři vzbuzovat určitý odpor k učiteli, přináší špatný vzor řešení situace a vyvolává nedůvěru v pedagogický vzor.

Součástí knihy jsou tři postavy učitelů, dvě ženy a jeden muž. Jejich přístup k práci učitele je shodný. Pouze u jednoho učitele, učitele tělocviku, vidíme část hodiny a jeho vedení třídy. Jednání učitelů je vesměs proti dobrému klimatu třídy. Učitelé v knize nemají pozitivní postavení. Jedná se o postavy vedlejší, bez přímého popisu vzhledu. Postavu tělocvikáře můžeme vidět na modrobílém ilustraci, jinak je vzhled čistě na imaginaci čtenáře.

Knihy je přizpůsobena mladším čtenářům, předpoklad 6., 7. třídy základní školy, a proto autorka využívá oslovení „učá“, které je často využíváno hlavním hrdinou knihy. Oslovení staví učitele pocitově do podřízené, negativní pozice. Oslovení je použito u všech tří učitelských postav knihy.

Opak práce učitele s obětí počínající šikany bychom našli v knize Aleny Ježkové *Drači polévka*. „Bylo to ve třetí třídě, když jsem si vzal na školní výlet hůlky místo lžice. Přišlo mi, že když je to mimo školu, můžu snad jíst normálně. Tenkrát jsem ještě nevěděl, že proměna musí být v mysli, jinak si to člověk vypije. Naštěstí učitelka zakročila a já jsem směl předvést žasnoucí třídě, jak bravurně umím jíst hůlkami guláš z hliníkového ešusu...“⁸⁵

4.3. Uzly a pomeranče

Uzly a pomeranče, kniha s originálním názvem Ivy Procházkové z roku 2011, která se dočkala stejnojmenného filmového zpracování (2019), získala ocenění Zlatá stuha 2012. Kniha je vhodná pro čtenáře od 12 let a můžeme si ji přečíst v nákladu nakladatelství Albatros. Ilustroval Jiří Franta.

Zpracovává atypický příběh dospívání čtrnáctiletého Darka na 229 stranách textu. Darek je obyčejný kluk, který bydlí v horské vesnici, má sestru, která není úplně standardní, ale chodí do běžné školy, a otce, který se pere s těžkým životem. Všem chybí jejich máma a manželka, která už umřela, a společně se snaží žít, jak nejlépe dokážou. Do jejich života

⁸⁵ JEŽKOVÁ, Alena. *Drači polévka*. V Praze: Albatros, 2011, s. 16-17.

však vstupují koně, jejich síla, zranitelnost a svoboda. Kniha se dotýká témat neúplné rodiny, první lásky, dospívání a vymezení vůči autoritám.

Příběh je zprostředkován skrze personálního vypravěče a důležité pasáže popisuje samotný Darek. Velkou část knihy se věnujeme pouze úhlu pohledu Darka.

Na rozdíl od předchozích analyzovaných knih je text o něco složitější, najdeme zde rozsáhlejší souvětí a věty v anglickém jazyce.

4.3.1. Iva Procházková

Narodila se 13. června 1953 v Olomouci, ale od tří let vyrůstala v Praze. Vystudovala Gymnázium Jana Nerudy a později nenastoupila na univerzitu z politických důvodů. Pochází z literární rodiny, jejím otcem je spisovatel a scénárista Jan Procházka. Literární tvorbě se věnuje i její setra Lenka Procházková, která je taktéž spisovatelkou.⁸⁶

Po vzoru svého otce v 70. letech napsala několik dramát, která se hrála v malých oblastních divadlech. První knížku vydala v roce 1980 *Komu chybí kolečko?*, ta byla zfilmována podle vlastního scénáře autorky v roce 1992 pod názvem *Komu šplouchá na maják?*. Po emigraci do Rakouska se psaní nevzdala a psala i nadále. Vyšla jí novela *Červenec má oslí uši* (1984). V zahraničí se několikrát stěhovala po Rakousku a stále psala, ale už v němčině. Do Prahy se vrátila až v roce 1994 i když už krátce po revoluci spolupracovala s Českou televizí a podílela se na českém kulturním životě, po návratu začala opět psát česky.⁸⁷

V 90. letech vyšly překlady dřívějších knih pro děti a mládež, které napsala v Německu německy, například *Středa nám chutná*, *Pět minut před večeří*, *Hlavní výhra*, *Sovi zpěv*, *Únos domů*.

První čistě českou knihou pro děti a mládež po revoluci byl dívčí román *Karolína. Stručný životopis náctileté* (1999), ještě tentýž rok následovala novela *Jožin jede do Afriky*. Tvořila i pro menší děti, *Eliáš a babička z vajíčka* (2002), *Kam zmizela Rebarbora?* (2004). Větší mediální pozornost získala kniha *Myši patří do nebe... ale jenom na skok* (2006) zpracovávající téma smrti. Kniha byla později i animována a v roce 2021 uvedena do kin.

Autorka se věnuje i tvorbě pro dospělé čtenáře, nejznámější knihou je *Muž na dně* (2014), která byla předlohou televizního seriálu České televize *Vraždy v kruhu*.

⁸⁶ ŠUBRTOVÁ, Milena a Miroslav CHOCHOLATÝ. Slovník autorů literatury pro děti a mládež. Praha: Libri, 2012, s. 330.

⁸⁷ Tamtéž, s. 330-331.

Mezi autorčiny poslední literární počiny pro děti a mládež patří *Tanec trosečníků* (2006), *Nazí* (2009) a *Uzly a pomeranče* (2011). Aktuální informace o autorce můžeme dále pozorovat a čerpat z jejího osobního blogu.

4.3.2. Postava učitelky a učitele v knize *Uzly a pomeranče*

Prostředí vzdělávání

„Darek se už bez otáčení rozběhl k Hraběcí škole, jejíž komín vykukoval pod kopcem. Měla oloupané okapy a poškrábanou omítku a ani jinak na ní nic vznešeného nebylo, ale stála na bývalém hraběcím pozemku. I když málokdo v Poseku věděl, o kterého hraběte vlastně šlo a kde mu je konec, nikdo se nenamáhal hledat pro školu aktuálnější jméno. Chodili do ní jenom žáci první a druhé třídy, starší seděli v nové budově na kopci.“⁸⁸

Děj se odehrává na základní škole v Poseku. Z vyprávění zjišťujeme, že má škola dvě budovy, starou a novou. Starou budovu s oprýskanou omítkou navštěvuje Darkova sestra Ema s Downovým syndromem. Stará budova je popisována jako ponurá budova, ne příliš hezká. Čtenáři evokuje něco negativního. Pro Darka je to budova, kam dává každý všední den svou sestru, svůj „problém“, proto je budova popisována jako rozbitá. „Darkovi rozdělení vyhovovalo. Aspoň dopoledne neměl Emu na očích, nepotkával ji na chodbách, netrávila s ním přestávku na stejném dvoře. Někdy na ni dočista zapomněl. V takových chvílích byl lehký a bezstarostný...“⁸⁹

Novou budovu v knize nepopisuje nejspíše proto, že je pro něj neutrálním prostředím. Výjimkou jsou malé prožitky volnosti, skrze ně se i čtenář dobře cítí. Ve škole je Darek spokojeným dítětem, bez všech starostí, které má doma. „Školní zvonek pronikavě ohlásil velkou přestávku. Hodina výtvarné výchovy, kvůli voňavému vzduchu vanoucím otevřenými okny do třídy beztak rozvolněná, se definitivně rozpadla.“⁹⁰

Učitelka Paterová

Paní učitelka Paterová je třídní učitelkou sestry hlavní postavy Darka. S Darkem často mluví o jeho sestře a jejím vzdělávání. S Darkem mluví jako s rodičem a probírá s ním

⁸⁸ PROCHÁZKOVÁ, Iva. *Uzly a pomeranče*. Praha: Albatros, 2011, s. 9.

⁸⁹ Tamtéž.

⁹⁰ Tamtéž, s. 97.

veškeré záležitosti, které ke vzdělávání sestry s Downovým syndromem jsou potřeba promýšlet a zajistit.

Paní učitelka je vedlejší postavou, jejíž vlastnosti se v průběhu děje odhalují a utváří se její celkový obraz. Vzhled si každý čtenář musí vyvodit sám podle své fantazie, není naznačeno, jestli je mladá nebo stará, nosí brýle nebo jakou má barvu vlasů.

Můžeme usuzovat, že je srdečná a hodná, do své běžné třídy si dobrovolně vzala žačku s Downovým syndromem a individuálně s ní pracuje, vymýšlí jí speciální úkoly na míru a stará se, aby se jí nic zlého nestalo. „Byla hodná, aspoň matka to tvrdila. Vzala si Emu do třídy i přes její problém a Darek věděl, že se jí věnuje víc než ostatním dětem...“⁹¹

Mezi její výrazné vlastnosti patří i empatie a soucit, který Darek zaměňuje s podceňováním jeho sestry, a paní učitelku nemá příliš v oblibě.

Ideálně se učitelova osobnost skládá z psychické odolnosti, adaptability, adjustability, schopnosti osvojovat si nové poznatky, sociální empatie a komunikativnosti. Všechny tyto vlastnosti patří k osobnosti učitelky Paterové tím, že inkusivně bez asistentky vzdělává žačku se speciálními potřebami.

Učitelka je podle dělení M. Pasche tvořivý odborník, který pracuje s kurikulem a vytváří vlastní cvičení a úkoly. „Máme ji dovymyslet!“ Zasmála se, šťastná, že si vzpomněla. Učitelka přikývla. „Máte ji dopsat. Ale stačí několika větami,“ dodala. „A když ti to nepůjde, namaluj aspoň pěkný obrázek.“⁹² Nemáme k dispozici náhled do vyučovací hodiny, ale právě komunikace s žákem po vyučování je často klíčová k správnému určení osobnosti a charakteristiky, potažmo typu učitele.

Příjmení Paterová je běžné české příjmení, nemá žádný význam, ale čtenáři může evokovat slovo Páter. Páter je katolický kněz. Předpokladem katolických knězů je starost o člověka a slabé, proto mohlo být toto příjmení zvoleno pro tuto starostlivou učitelku.

Ostatní pedagogičtí pracovníci

Součástí knihy jsou i další postavy učitelů, jejich analýza by však byla bezpředmětná, protože jsou pouze zmíněni jednou větou. Veškeré zmínky jsou pozitivního rázu a evokují v hlavním hrdinovi pozitivní vzpomínky. „Za hodinu je doma. Teď musí projít kolem skály, která vypadá jako mísa, a pak se pustí po klikaté stezce vzhůru. Před dvěma roky tudy šli

⁹¹ Tamtéž, s. 10-11.

⁹² Tamtéž, s. 11.

s angličtinářem na výlet.“⁹³ Jsou podporou. „Je vidět, že máš jasnou představu,“ ocenila jeho plány učitelka a dala mu jedničku.“⁹⁴

⁹³ Tamtéž, s. 208.

⁹⁴ Tamtéž, s. 209.

5. Komparace analyzovaných postav

Z pubescentních výzkumů čtenářství vyplývá, že pubescentní čtenář vyhledává knihy, které jsou podobné jeho situaci anebo řeší situace, které nezná a chce je prožít. Z analýzy jsme zjistili, že postavy učitelů jsou v literatuře pro starší žáky upozadovány z důvodu znalosti prostředí školy a nenutnosti zprostředkování prožitku školní zkušenosti. V knihách pro pubescenty se ale učitelé stále objevují jako vedlejší postavy, které jsou zejména statické, dále se nevyvíjejí, zaujmají pozice tolerovaných osob tak, jak tomu je i z hlediska psychického vývoje staršího čtenáře a reálného vnímání světa.

Celkově jsou postavy učitelů zobrazovány častěji mimo vyučovací proces. Bývají vsazovány do složitých situací, kdy hlavní hrdinové knihy nebo jejich spolužáci učitele ignorují, projevují vůči nim disrespekt nebo jsou svědky nevhodného chování žáků vůči sobě. Autoři je ale nedávají do pozice řešitelů konfliktu, což postavu učitele degraduje a nevyvolává ve čtenáři pozitivní pocit.

Fyzický vzhled postav učitele je opomíjen, autoři jej nezmiňují, nechávají prostor k propojení s reálnou osobou nebo představivostí čtenáře.

Postavy učitelů jsou v knihách Ivony Březinové poměrně časté, proměňují se na základě věku čtenářů, kterým je kniha určena. V knihách pro mladší žáky na prvním stupni základní školy jsou učitelé vyobrazováni více v popředí s jasnými, pozitivními povahami, v knihách pro druhý stupeň již dochází k obměně a učitelé jsou prezentováni s více chybami a osobnostními nedostatky. Postava přechází do pozadí a úměrně příběhu provází hlavního hrdinu jeho školními dny. Zásadně nezasahují do děje ani nemají výrazné povahové nebo fyzické rysy, občas je možné jejich podobu vidět na doprovodných ilustracích.

Postavy učitelů v knihách Olgy Stehlíkové nejsou obvyklé. Poprvé se objevují právě v knize *Kluci netančej!*. Učitele staví do obtížných krizových situací a nechává je situace neřešit. Její postavy učitelů příliš nesplňují požadavky na povolání učitele. Jsou vedlejšími postavami, které zásadně nezasahují do děje. Spád děje nechávají plynout, a pokud by do knihy nebyli zahrnuti, děj by se vůbec nezměnil ani by se nevyvíjel jiným směrem. Učitelé v této knize nepřinášeli žádný výchovný ani zábavný aspekt.

Učitelé v knize *Uzly a pomeranče* byli ve vedlejších rolích. Hlavní učitelkou postavou je paní učitelka Paterová, která se objevovala průběžně a průběžně procházela dějem knihy. Ostatní učitelé byli zmiňováni příliš povrchně na to, aby byli zahrnuti do analýzy.

Postavy učitelů se objevují i v jiných knihách Ivy Procházkové s dětskými hrdiny, ale jejich promluvy jsou natolik krátké, že je nemožné je analyzovat.

Z hlediska ideální osobnosti učitele nejlépe vychází paní učitelka Paterová Ivy Procházkové. Ta během děje prokázala přítomnost všech šesti základních ideálních osobnostních rysů učitele. Staráním se o žákyni se speciálními potřebami a jejím začleňováním do kolektivu žáků, upravováním úkolů vhodných pro její potřeby vzdělávání a komunikací s jejím bratrem prokázala schopnost psychické odolnosti, adaptability, adjustability, schopnosti osvojovat si nové poznatky, sociální empatie a komunikativnosti.

Nejlepší příklad vedení třídy měla učitelka fyziky z knihy Ivony Březinové. Klidně a odborně reagovala na dotazy a námítky žáka. Žák se necítil shazován autoritou a návrh učitelky přijal bez dohadů. Ve třídě vytvořila podnětné klima a žáci, i přes narušení výuky, mohli po vyřešení konfliktu standardně pokračovat ve výuce.

Odstrašující případ postavy učitele se všemi nedostatky vytvářející negativní obraz školství nejlépe ztvárnila postava zeměpisářky Neklanové. Učitelka ztvárnila veškeré oblasti, které jsou českému školství vyčítány širokou veřejností – neinovativní přístup ve výuce, neodbornost, nepřizpůsobivost, neschopnost komunikace a nezájem o svou práci a její náležitosti.

Nejčastěji se objevovali učitelé s aprobací angličtináře, češtináře, tělocvikáře a třídního učitele. Třídní učitel se vyskytoval ve všech třech vybraných analyzovaných knihách. Nejvýrazněji působily postavy tělocvikářů. Angličtináři byli spojováni s pozitivními situacemi a vzpomínkami.

Třídní učitelé by měli být nejbližšími učiteli dané třídy, spojovat kolektiv a řešit problémové situace ve třídě. V knize *Řvi potichu, brácho* Ivony Březinové se setkáváme s postavou třídní učitelky při oznamování změny v rozvrhu, při jejím příchodu je patrné, že ji žáci nevnímají jako autoritu a dovolují si s ní mluvit jako se sobě rovným, různými narážkami a pokřiky ji vyvádějí z míry. Třídní učitelka také nezvládá práci s žákem s Aspergerovým syndromem a není připravena na jeho reakci spojenou se změnou rozvrhu. Naopak v knize *Uzly a pomeranče* třídní učitelka Paterová má starost o své žáky, věnuje se jim nad rámec vyučovací hodiny, vymýšlí projekty a snaží se o dobré klima třídy. Žáci ji mají v oblibě. Třídní učitel je zmíněn i v knize Olgy Stehlíkové, ale pouze okrajově, bez přímé řeči nebo delší věty, jeho osobnost nebo charakteristiku nelze postihnout.

Autorky Ivona Březinová i Olga Stehlíková do svých knih zahrnuly postavy tělocvikářů. Oba tělocvikáři jsou mužského pohlaví. Obě postavy se nachází ve složité pedagogické situaci. Tělocvikář Ivony Březinové je částečně vzhledově popsán promluvami

postav žáků, je beze jména a situaci s žákem s Aspergerovým syndromem řeší se sociálním cítěním, projevuje své city a je možné částečně určit jeho charakter, zatímco postava tělocvikáře Olgy Stehlíkové má jméno, jeho vzhled není popsán, ale je možné vidět jeho ilustraci od Lukáše Fibricha. Jeho postava se vyvíjí, je citově odměřený a nemá sociální cítění. Situaci se šikanou svého žáka neřeší a nechává tuto situaci řešit hlavního hrdinu. Na rozdíl od tělocvikáře Březinové se jeho postava vyvíjí částečně charakterem, kdy získává schopnost sociálního cítění.

Učitelé češtiny byli v analyzovaných knihách ženského pohlaví. Olga Stehlíková vykreslila postavu češtinářky rozporuplně. Češtinářka vystupuje ve vyučovací hodině zcela negativně, rozdává poznámky za sebemenší projevy, bez prošetření situace, není empatická a chová se impulzivně. Po udělení všech poznámek a trestů se setkává v přímé konfrontaci s žákem po vyučování a její osobnost se kompletně změní. Je patrné, že znala původ nevhodného chování žáka, ale během vyučování nebrala na tyto okolnosti ohled. Ve vyučování byla autoritářská a za každou cenu dominantní. Stejně tomu tak bylo i u češtinářky spisovatelky Březinové, během vyučovací hodiny byla češtinářka dominantní, autoritářská, bez empatie, i když znala pozadí pohnutek žáka, kterého napomínala. Chování češtinářky autorky Březinové mimo vyučování nebylo popsáno.

Angličtináři se jako vedlejší postavy objevují v knize Ivony Březinové a Ivy Procházkové, jedná se v obou případech o nevýrazné postavy bez bližší charakteristiky. I když nejsou blíže popsáni jak vzhledově, tak osobnostně jsou vždy uváděni jako pozitivní postavy. V knize *Řvi potichu, brácho* hlavní postava čeká na příchod angličtináře, aby už nemusela poslouchat svou kamarádku, a je z jejího uvažování zřejmé, že učitel je příjemný. Darek v knize *Uzly a pomeranče* zmiňuje angličtináře ve své vzpomínce na školní výlet.

Jména učitelů často odrážela jejich osobnostní rysy. Setkali jsme se se jmény Neklanová, Kukla, Macek, Švandová, každé z těchto příjmení ve čtenáři subjektivně vyvolává nějaké interakce, pocity.

Analyzovaní učitelé byli nejčastěji dominantní autoritáři, patřili by mezi mocenský typ podle Döringovy typologie. Převažoval typ logotropa, který je zaměřen na svůj předmět, a ne na osobu žáka. Jediným prokazatelným paidotropem byla učitelka Paterová v knize *Uzly a pomeranče* Ivy Procházkové.

Prostředí vzdělávání v analyzovaných knihách není blíže specifikováno. Nedožíváme se rozlohu škol, město, barvy, počet žáků. Pouze v knize *Uzly a pomeranče* je školní prostředí specifikováno a hluboce spojeno s vnímáním školy hlavním hrdinou. Obraz školy odráží vnitřní pocity hlavní postavy. Škola jeho sestry je popisována jako ponurá, stará, zašlá. Škola,

kterou sám navštěvuje, už popsána není, během kapitol spojených se školou je ale možné nalézt okamžiky, které školu zobrazují v dobrém světle.

Závěr

S různými učiteli se člověk během svého života setkává v podstatě neustále, nejen ve svém školním věku. S učiteli tráví značnou část svého života, volného času a spoléhá se na jejich znalosti a úsudek, často se na ně obrací se svými problémy a sdílí své životní prohy a úspěchy, a proto by mohlo být přínosné vědět, jak s postavou učitele pracuje literatura pro děti a mládež.

Hlavním cílem diplomové práce bylo na základě teoretických poznatků získaných v teoretické části a na základě četby příběhů s dětským hrdinou zanalyzovat a interpretovat postavu učitele a učitelky ve vybraných knihách vhodných pro žáky na druhém stupni základní školy současných autorů příběhové prózy s dětským hrdinou v porovnání s ideálem učitele a vnímáním pubescentního čtenáře.

Praktická část diplomové práce interpretovala a analyzovala vybrané knihy s dětským hrdinou a jejich postavy učitelů. Výběr knihy byl ovlivněn četností postavy učitele a délkou promluv daných postav tak, aby bylo možné postavy řádně analyzovat a interpretovat a následně porovnat s učebnicovým ideálem učitele a vnímáním pubescentním žákem na druhém stupni základní školy.

Cíl diplomové práce byl splněn, byly vybrány knihy uznávané kritikou, oceněny českými literárními cenami a především knihy, které starší žáci čtou a jsou často vypůjčovány v knihovnách, tedy mají reálný dosah a možnost ovlivnit čtenářův úsudek a chápání chování učitele v různých situacích. Práce poskytla analýzu a interpretaci postav učitelů, vzájemně je porovnála a nabídla možnost vnímání postav žákem.

Z výzkumu vyplynulo, že autoři pracují s postavou učitele ve shodě s literárními teoretiky a jejich doporučeními. Literární teorie o pubescentním čtenáři říká, že si knihy vybírá tak, aby se jejich hlavní hrdina přibližoval věkem a nejlépe i pohlavím svému čtenáři. Starší žáci především vyhledávají knihy, které jsou s reálným dějem, kde vyhledávají modelové situace, podle kterých mohou následně řešit své problémy, nebo příběhy, kde hlavní hrdina řeší nebo prožívá situace pro ně zatím nereálné nebo nedosažitelné.

Učitelé z výzkumu vychází jako vedlejší, spíše neutrální postavy, z pohledu psychologie a požadavků na povolání učitele je jejich vnímání spíše negativní. Postavy stojí v pozadí příběhů a často řeší situace impulzivně bez učitelského nadhledu, jenž by byl vhodný pro zkušené učitele, které v knihách věkově prezentují. Z pohledu čtenáře jsou postavy učitelů spíše odrazem jejich pubescentního vnímání učitelů. Nevnímají je jako absolutní autority

nebo osoby, ke kterým je nutné vzhlížet, a přesně tak se i postavy žáků chovaly ke svým knižním učitelům.

Z teoretické části diplomové práce bylo možné čerpat informace o učitelském povolání, jeho ideálních osobnostních rysech, vztazích mezi žákem a učitelem a jeho obměnách. Zásadní bylo ujasnění pojmu učitel a jeho vlivu na žáka a jeho vzdělávání.

Teoretická část pracuje s žánrem příběhu s dětským hrdinou, jeho vymezením, vnímáním čtenářem a současným vývojem žánru. V podkapitole práce vymezuje vnímání pubescentního čtenáře a jeho vztah k literatuře.

Stěžejní částí teoretické části diplomové práce bylo zpracování kapitoly Literární postava a její typizace. V rámci kapitoly došlo k získání přehledu vnímání literárních postav různých literárních teoretiků a práce s pojmem identifikace.

Věřím, že práce poskytla přehled zobrazování postavy učitele v literatuře pro děti a mládež v příběhu s dětským hrdinou v knihách českých spisovatelů.

Literatura

Primární literatura

BŘEZINOVÁ, Ivona. *Pomeranče v podprsence: příběh o holkách pro kluky a o klucích pro holky*. 2., přeprac. vyd. Praha: Fortuna Libri, 2009. Jupiter. ISBN 978-80-7321-460-9

BŘEZINOVÁ, Ivona. *Řvi potichu, brácho*. Praha: Albatros, 2016. ISBN 978-80-00-04322-7

BŘEZINOVÁ, Ivona. *Útěk Kryšpína N*. Praha: Albatros, 2014. ISBN 978-80-00-03712-7

BŘEZINOVÁ, Ivona. *Holky na vodítku*. 2. vyd. Praha: Albatros, 2007. Klub mladých čtenářů. ISBN 978-80-00-01950-5

JEŽKOVÁ, Alena. *Dračí polévka*. V Praze: Albatros, 2011. ISBN 978-80-00-02757-9

PROCHÁZKOVÁ, Iva. *Uzly a pomeranče*. Praha: Albatros, 2011. ISBN 978-80-00-02820-0

STEHLÍKOVÁ, Olga. *Kluci netančej!*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1440-3

Sekundární literatura

CENEK, Svatopluk. *Úvod do teorie literární výchovy*: vysokoškol. učeb. pro filos. a ped. fak. Praha, 1979. ISBN neuvedeno.

ČEŇKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X.

ČEŇKOVÁ, Jana. *Proměny prózy s dětským hrdinou na přelomu 20. století*. In: *Proměny literatury pro mládež – vstup do nového tisíciletí*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. ISBN 80-210-2521-2.

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2863-6.

FOŘT, Bohumil. *Literární postava: vývoj a aspekty naratologických zkoumání*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2008. Theoretica & historica. ISBN 978-80-85778-61-8.

GRECMANOVÁ, Helena, Drahomíra HOLOUŠOVÁ a Eva URBANOVSKÁ. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 2002 dotisk. ISBN 80-85783-20.

HODROVÁ, Daniela. *--na okraji chaosu--: poetika literárního díla 20. století*. Praha: Torst, 2001. ISBN 80-7215-140-1.

HYHLÍK, František. *Četba a její vliv na utváření osobnosti: (Psychologie čtenáře)*. Praha: SPN, 1958. ISBN nevedeno.

CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982. ISBN nevedeno.

KABELE, Jiří, V. SMETÁČEK, Jiří KABELE a Vladimír VOZNIČKA. *Morfologie dětské knihy*. Praha: Albatros, 1981. ISBN nevedeno.

KRČ, Eduard a Helena ZBUDILOVÁ. *Úvod do teorie literatury: literární terminologie a analýza literárního díla*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-2903-8.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Literatura ve škole: četba žáka a didaktická interpretace uměleckého textu v literární výchově na 2. stupni základní školy a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-891-6.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Průvodce literárním dílem: výkladový slovník základních pojmů literární teorie*. Jinočany: H & H, 2002. ISBN 80-7319-020-6.

MOCNÁ, Dagmar a Josef PETERKA. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.

MOREE, Dana. *Teachers on the waves of transformation: Czech school culture before and after 1989*. Prague: Charles University, Karolinum Press, 2020. ISBN 978-80-246-4377-9.

NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie čtenáře*. Praha, 1965. ISBN neuvedeno.

PASCH, Marvin. *Teaching as Decision Making: Instructional Practices for the Successful Teacher*. University of Virginia: Longman, 1991. ISBN 978-080-130-157-5.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

RIMMON-KENAN, Shlomith. *Poetika vyprávění*. Přeložil Vanda PICKETTOVÁ. Brno: Host, 2001. Strukturalistická knihovna. ISBN 80-7294-004-X.

SLADOVÁ, Jana. *Dětství a dospívání v současné literatuře pro děti a mládež*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. Monografie. ISBN 978-80-244-4025-5.

ŠUBRTOVÁ, Milena a Miroslav CHOCHOLATÝ. *Slovník autorů literatury pro děti a mládež*. Praha: Libri, 2012. ISBN 978-80-7277-506-4.

TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. Item. Literatura. ISBN 80-7204-111-8.

ŠIMONEK, Jiří a Martina FRIEDLOVÁ. *Profil učitele*. Valašské Meziříčí: Obchodní akademie a VOŠ, 2009. ISBN 978-80-254-4227-2.

URBANOVÁ, Svatava. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století: (reflexe české tvorby a recepce)*. Olomouc: Votobia, 2004. ISBN 80-7220-185-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VŠETIČKA, František. *Podoby prózy: o kompoziční výstavbě české prózy dvacátých let 20. století*. Olomouc: Votobia, 1997. ISBN 80-7198-262-8.

Internetové zdroje

BADINOVÁ, Alena. Když si PAS vezme na paškál Ivona Březinová [online], 2016 [cit. 2023-02-10]. Dostupné z: <http://www.klubknihomolu.cz/132515/kdyz-si-pas-vezme-na-paskal-ivona-brezinova/>

KOHOUTEK, Rudolf. *Typologie osobnosti učitelů* [online], 2009 [cit. 2023-01-06]. Dostupné z: <https://web.archive.org/web/20161113041540/http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/typy-osobnosti-ucitelu>

NEŠPOROVÁ, Jitka. Choroška, piškoty a pas de deux z Louskáčka [online], 2019 [cit. 2023-02-10]. Dostupné z: <https://www.iliteratura.cz/clanek/42135-stehlikova-olga-kluci-netancej>

Zákon o pedagogických pracovnících. In: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, MŠMT ČR [online], 2014, 1-2 [cit. 2023-01-02]. Dokument ve formátu pdf. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38850/>

Olga Stehlíková. In: databazeknih [online]. [cit. 2023-02-22]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/zivotopis/olga-stehlikova-74595>

Osobnost. In: Sociologická encyklopedie. [online], [cit. 2023-01-08] Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Osobnost>

Seznam zkratek

IBBY: International Board on Books for Young People - Mezinárodní sdružení pro dětskou knihu

SČKN: Svaz českých knihkupců a nakladatelů

Překl.: překlad

Seznam příloh

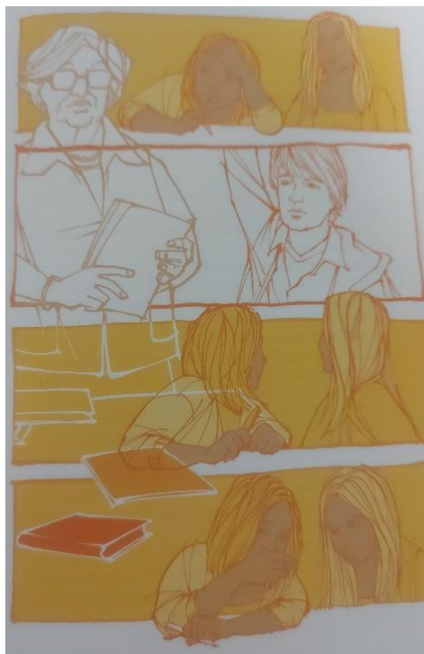
Příloha č. 1: Ukázka ilustrace Tomáše Kučerovského znázorňující postavu fyzikářky v knize *Řvi potichu, brácho* (2016)

Příloha č. 2: Ukázka ilustrace Tomáše Kučerovského znázorňující postavu zeměpisářky Neklanové v knize *Řvi potichu, brácho* (2016)

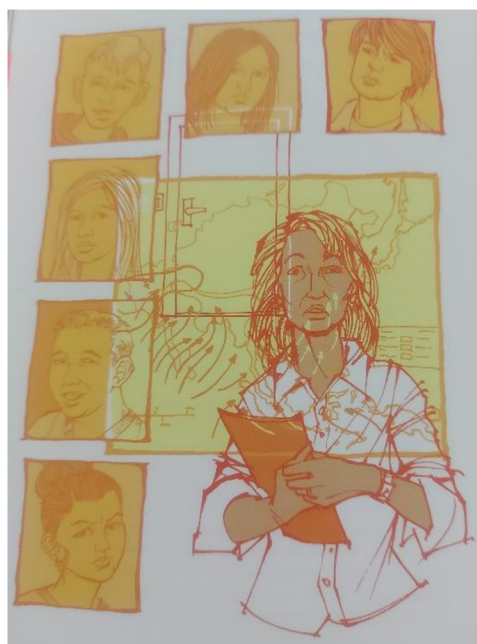
Příloha č. 3: Ukázka ilustrace Lukáše Fibricha znázorňující postavu tělocvikáře v knize *Kluci netančej!* (2019)

Přílohy

Příloha č. 1: Ukázka ilustrace Tomáše Kučerovského znázorňující postavu fyzikářky v knize *Řvi potichu, brácho* (2016)



Příloha č. 2: Ukázka ilustrace Tomáše Kučerovského znázorňující postavu zeměpisářky Neklanové v knize *Řvi potichu, brácho* (2016)



Příloha č. 3: Ukázka ilustrace Lukáše Fibricha znázorňující postavu tělocvikáře v knize *Kluci netančej!* (2019)

