



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Současná poezie v 9. ročníku ZŠ a kvartě gymnázia

Diplomová práce

Studijní program: N7504 – Učitelství pro střední školy
Studijní obory: 7503T009 – Učitelství anglického jazyka pro 2. stupeň základní školy
7504T243 – Učitelství českého jazyka a literatury

Autor práce: **Bc. Alena Nyčová**
Vedoucí práce: Mgr. Jarmila Sulovská



ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Alena Nyčová**
Osobní číslo: **P16000695**
Studijní program: **N7504 Učitelství pro střední školy**
Studijní obory: **Učitelství anglického jazyka pro 2. stupeň základní školy**
Učitelství českého jazyka a literatury
Název tématu: **Současná poezie v 9. ročníku ZŠ a kvartě gymnázia**
Zadávající katedra: **Katedra českého jazyka a literatury**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Východisko: Žáci na 2. stupni ZŠ údajně ztrácejí zájem o poezii. Učitelé češtiny mohou tuto skutečnost změnit vhodnou motivací a nabídkou zajímavých ukázek z moderní poezie.

Cíl: Pomocí dotazníku zmapovat zájem o poezii u žáků 2. stupně ZŠ a vztah k výuce poezie u jejich učitelů. Navrhnout, se kterými básníky by bylo vhodné v literární výchově žáky seznámit. Vytvořit medailonky vybraných moderních básníků a pracovní listy k využití poetických textů ve výuce.

Metody: Dotazníkové šetření a jeho statistické zpracování, studium odborné literatury a vybraných sbírek poezie. Výběr a zpracování ukázek.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BALAŠTÍK, Miroslav. Postgenerace: zátíší a bojiště poezie 90. let 20. století. Brno: Host, 2010. ISBN 978-80-7294-355-5.

BÍLEK, Petr A. Pegasovo poučení: antologie české poezie 1945-2000. Praha: Paseka, 2002. ISBN 80-7185-466-2.

PIORECKÝ, Karel. Česká poezie v postmoderní situaci. Praha: Academia, 2011. ISBN 978-80-200-1960-8.

SULOVSÁ, Jarmila. Škola a poezie na konci 20. století. Liberec, Technická univerzita, 2000. ISBN 80-7083-456-0.

TOMAN, Jaroslav. Konstanty a proměny moderní české poezie pro děti: (tvorba, recepce, reflexe). České Budějovice: Vlastimil Johanus, 2008. ISBN 978-80-904247-2-2.

VALA, Jaroslav. Poezie, studenti a učitelé: recepce, interpretace, výuka.

Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3922-8.

VALA, Jaroslav. Poezie v literární výchově. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-244-2761-4.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Jarmila Sulovská

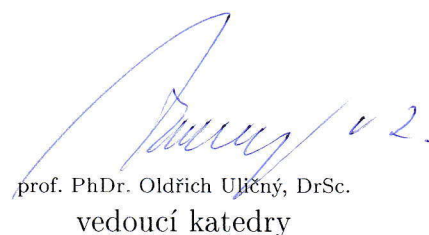
Katedra českého jazyka a literatury

Datum zadání diplomové práce: **30. dubna 2017**

Termín odevzdání diplomové práce: **30. dubna 2018**


prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan




prof. PhDr. Oldřich Uličný, DrSc.
vedoucí katedry

V Liberci dne 30. dubna 2017

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Jarmile Sulovské za její cenné rady, trpělivost a ochotu při vedení mé diplomové práce. Dále děkuji učitelům základních škol a víceletých gymnázií, kteří se se svými žáky účastnili průzkumu.

Anotace

Diplomová práce se zabývá zájmem o poezii u žáků 9. ročníků ZŠ a kvart gymnázií. Dále se soustředí na vztah k výuce poezie u jejich učitelů. Na základě dat získaných z dotazníkového šetření poskytuje učitelům výběr moderních básníků, které by bylo vhodné zařadit do výuky. Práce je doplněna pracovními listy s ukázkami tvorby současných básníků a interpretačními úkoly. V učebních materiálech jsou použity efektivní metody výuky, které mají podnítit zájem o tento žánr a rozvíjet kreativitu žáků v hodinách literatury.

Klíčová slova: současná poezie, interpretace poezie, pubescentní čtenářství, průzkum

Annotation

The diploma thesis focuses on the interest of the 9th year of secondary schools and of the 4th year of grammar schools pupils in poetry. It concentrates on the teachers' attitude to poetry teaching. On the basis of the questionnaire research data it provides the teachers with a selection of contemporary poets who should be included in literature lessons. The thesis incorporates worksheets with modern poetry excerpts and interpretation tasks. Effective teaching methods were used in the tasks in order to raise the pupils' interest in the genre and develop their creativity in the literature lessons.

Keywords: contemporary poetry, poetry interpretation, pubescent readers, research

OBSAH

ÚVOD	9
1 POEZIE	10
1.1 Literární druhy	10
1.2 Poezie vs. epika a drama	11
1.3 Literatura pro děti a mládež	12
1.3.1 Intencionální a neintencionální literatura pro děti a mládež	14
1.3.2 Poezie pro děti	15
1.3.3 Poezie pro pubescenty	16
1.4 Vývojová specifika žáků 9. ročníků a kvart víceletých gymnázií	18
2 POEZIE VE VÝUCE ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY	20
3 SOUČASNÁ POEZIE	24
3.1 Poezie a společnost	24
3.2 Medailonky současných básníků	25
3.3 Slam poetry	31
4 PRŮZKUM	33
4.1 Charakteristika průzkumu	33
4.1.1 Výzkumné cíle	33
4.1.2 Hypotézy	34
4.1.3 Metody průzkumu	34
4.1.4 Podmínky realizace průzkumu	34
4.1.5 Podobné předchozí výzkumy	35
4.2 Výsledky průzkumu – učitelé	37
4.3 Výsledky průzkumu – žáci	41
4.4 Zhodnocení průzkumu	46
ZÁVĚR	91
SEZNAM ZDROJŮ	91
SEZNAM PŘÍLOH	99

Seznam obrázků, tabulek a grafů

Graf č. 1: Spokojenost se zastoupením poezie v učebnicích v roce 2007	38
Graf č. 2: Spokojenost se zastoupením poezie v učebnicích v roce 2017	38
Graf č. 3: Učebnice, které mají žáci k dispozici	39
Graf č. 4: Autoři, které žáci znají.....	43
Graf č. 5: Nejoblíbenější autoři žáků	44
Graf č. 6: Básně, které žáci znají z paměti (2017)	45
Graf č. 7: Nejčastěji uvádění autoři básní	46

ÚVOD

Poezie je nedílnou součástí nejen výuky literatury, ale i společenského života. Rozvíjí osobnost žáků, jejich tvůrčí schopnosti a estetické vnímání. Tématem souvisejícím s poezií v literární výchově se zabývám, jelikož mě pedagogická praxe v rámci studia přesvědčila o naléhavosti změny přístupu učitelů k výuce tohoto žánru a změny přístupu žáků ke čtení a percepci poezie.

Východiskem pro práci je teze, že žáci na 2. stupni základních škol a žáci gymnázií stejného věku údajně ztrácejí zájem o poezii, jelikož se nacházejí v tzv. apoetickém věku, jehož hranice je s postupem času stále nižší. Práce se proto soustředí na vztah této skupiny žáků k poezii. Rovněž zkoumá, jaký vztah k poezii mají jejich učitelé, jelikož našim dalším východiskem je tvrzení, že učitel může svým postojem a vhodnou motivací v podobě ukázek současné poezie ovlivnit postoje svých žáků. Domníváme se, že moderní poezie je jedním ze způsobů, jak poezii žákům přiblížit a motivovat je k její četbě. Nicméně mnoho učitelů neví, jak s poezií ve výuce pracovat, a soustředí se pouze na klasické autory, k jejímž dílům jsou k dispozici mnohé interpretace, či autory, kteří jsou uvedeni v čítankách. Analýza daných hypotéz je provedena pomocí dotazníkového šetření, jež zároveň zjišťuje, s jakou poezií učitelé ve výuce pracují a zda v jejich hodinách figuruje poezie současných autorů.

První kapitola práce obsahuje pojednání o poezii a jejím postavení mezi literárními druhy, dále se věnuje poezii pro děti a mládež a zvláštnostem pubescentních čtenářů. Část kapitoly je věnována poezii ve výuce a činností, jež do výuky poezie spadají. Druhá kapitola se soustředí na poezii současnou, konkrétně na postavení poezie v dnešní společnosti, fenomén slam poetry a obsahuje medailonky současných autorů, s nimiž by bylo vhodné žáky seznámit. Třetí kapitola se zabývá průzkumem a jeho výsledky. Podává zprávu o stavu poezie na českých školách a porovnává jej se situací před 10 lety.

V práci jsou zahrnuty pracovní listy s metodickou oporou pro učitele, jež využívají ukázek básní autorů uvedených v medailoncích. Úkoly v pracovních listech rozvíjejí netradičními způsoby kreativitu žáků a činí tento žánr atraktivnějším. Pracovní listy a kapitola o současných autorech jsou stěžejními výstupy práce a mohou sloužit především učitelům českého jazyka a literatury jako učební pomůcky pro výuku poezie.

1 POEZIE

Poezie je jedním z literárních druhů a tvoří povinnou součást výuky literatury na základních školách a víceletých gymnáziích. Kromě poezie určené dospělým čtenářům by měla být složkou výuky i poezie pro děti a pubescenty, jež se řadí pod literaturu pro děti a mládež. Tato oblast literatury má svá specifika, jimiž se od literatury pro dospělé značně odlišuje. Budeme se tedy zabývat rovněž poezií pro děti a mládež včetně poezie současné, která se do čítanek zatím nedostala.

1.1 Literární druhy

Spolu s epikou a dramatem tvoří lyrika triádu literárních druhů dělicí uměleckou literaturu na tři oblasti, jak je stanovil Aristoteles ve své *Poetice* v období antiky. Obecně o nich mluví *Lexikon literárních druhů* (Pavera 2012, s. 204), jenž je definuje jako „skupiny literárních uměleckých děl, jež se navzájem vyznačují společnými znaky v oblasti tematické, stylistické a kompoziční.“ Skutečnost lze tedy vyjádřit třemi způsoby podle hledisek poetiky a estetiky. Později se objevuje rozdělení na poezii, prózu a drama, které vychází z jazykové normy. Řídíme-li se tímto dělením, je pro nás poezie spjata s řečí vázanou, próza s řečí nevázanou a drama s dialogem.

Na přelomu 18. a 19. století se vymeziily literární druhy podle toho, jaký vztah má autor či autorský subjekt ke skutečnosti. Lyrika je subjektivní, epika objektivní a drama tvoří kombinaci obojího. Dále by epika měla představovat událost, lyrika náladu a drama děj. Jinak o literárních druzích uvažovali badatelé soustředící se na druh nepřítomnost znaku, jenž je charakteristický pro druhy ostatní. Tento systém nazvali tzv. triadickou diferenciací (Vlašín 1984). Mezi používané znaky patří ne/syžetovost, 1./3. mluvnická osoba a dia/monologičnost. Kombinacemi variant všech tří znaků lze jednotlivé literární druhy vymežit. Pro konkrétní kombinace viz kapitolu 1.2.

Literární druhy a priori ovlivňují autora, ale zároveň s nimi autor pracuje. Jsou v povědomí autora i vnímatele jako určité očekávané modely. Autor vybírá, jakým literárním druhem a žánrem jeho dílo bude, přičemž respektuje zvolený model, ale do určité míry jej mění, aby dosáhl žádané aktualizace onoho modelu. Vnímatel pak předem očekává danou strukturu druhu a žánru. Při čtení se čtenář setkává se změnami, jež udělal autor, a dochází tak ke střetu dvou modelů, což je podle E. Petrů (2000) jak pozitivním, tak negativním jevem.

V současnosti se hranice literárních žánrů i druhů mnohdy stírají. Dochází k prolínání lyriky a epiky či lyriky a dramatu a vznikají určité podkategorie a přechodné útvary, jako je např. lyrickoepická balada.

1.2 Poezie vs. epika a drama

Slovo poezie pochází z řeckého *poiésis*, tedy tvorba. V antice zastřešoval výraz poezie všechny literární druhy, a tudíž všechnu uměleckou literaturu. Poezie měla mimetický¹ vztah ke skutečnosti a její řeč byla rytmicky organizována. Próza zatím netvořila opozici k poezii, jelikož prozaická byla díla řečnická, dějepisná a filozofická. Později nabyla próza uměleckého významu a stala se protikladem poezie. Za poezii je většinou považována literatura psaná veršem (řečí vázanou), jenž je rytmický s daným metrem. Rytmika poezie se objevovala již ve starověku např. ve formě lyrické písně či eposu, kdy byl verš často doplňován hudebním doprovodem. Poezie byla tedy zdrojem veškeré umělecké literatury. Za problematické toto kritérium označil již zmíněný Aristoteles. Básně v próze dokazují, že poezie je poezií i bez formální organizace ve verších. Navíc není možné všechny verše pokládat za poezii, což lze doložit na příkladu veršovaných zákoníků či mnemotechnických pomůcek používaných ve výuce.

Poezie byla, a často stále je, považována za slovesnou tvorbu nejvyšších uměleckých kvalit a za ostatní literaturu nadřazenou. Toto pojetí je spojeno s německou idealistickou tradicí. Vyzdvihuje poezii nad prózu, protože poezie se soustředí na duchovno a představuje krásno, zatímco próza se soustředí na obyčejné věci a všední život. V současnosti je toto tvrzení vyvratitelné, neboť i próza může být ušlechtilá a vznešená. Ve 20. století bylo na poezii nahlíženo mj. z jazykově funkčního hlediska (Vlašín 1984). Týká se zejména ruské formální školy, jejíž představitelé upozadovali praktičnost a soustředili se na jazykové prostředky s estetickou kvalitou, jež tvoří poetický jazyk. Pro další badatele spočívá poezie v myšlení v metaforách a vztazích mezi denotativními² a konotativními³ významy, jimiž vzniká v poezii napětí.

Jedním ze způsobů vymezení tohoto literárního druhu je vymezení časové, v němž je lyrika spojena s minulostí a lze ji interpretovat jako vzpomínání, epika souvisí s přítomností a drama je považováno za nositele napětí spojeného s budoucností. Jiné vymezení nabízí *Lexikon literárních pojmů* (Pavera 2002), jenž se řídí hlediskem

¹Mimésis (řec.) znamená napodobení, znázornění (Vlašín 1984, s. 230).

²Denotát je „*věcné kognitivní jádro významu, které je nezávislé na situaci*“ (Karlík et al. 2002, s.106).

³Konotace obsahuje sekundární významové rysy (postojové, hodnotící atd.) podílející se na lexikálním významu slova. Odráží vztah uživatele jazyka k mimojazykové realitě (tamtéž, s. 225).

funkčním. Do jedné skupiny dává společně prózu a poezii, jelikož již představují cílový produkt. Naproti tomu drama závisí na konečné realizaci, kterou vytvoří herci, popř. režisér atd. Na tomto místě je třeba *Lexikon* doplnit v tom, že konečnou podobu poezie může ovlivnit recitátor, jedná-li se o její hlasitý přednes.

Pokud budeme poezii (lyriku) charakterizovat pomocí triadické definice zmíněné v předchozí kapitole, zaměříme se na její syžetovost, osobu a monologičnost či dialogičnost. Obecně je poezie řazena k asyžetovosti, ale co se tohoto aspektu týče, nelze se jím řídit definitivně, jelikož se literární druhy, jak jsme již uvedli, prolínají. Nicméně jak tvrdí Eduard Petrů (2000, s. 74), „rozlišení na principu děj: stav je obecněji přijatelné a postačuje k tomu, abychom odlišili epické a dramatické dílo od lyrického.“ Společně s dramatem je lyrika spjata s užíváním 1. osoby, kterou je v poezii vyjádřen lyrický subjekt. Posledním znakem lyriky je její monologičnost, jež je přisuzována také epice.

1.3 Literatura pro děti a mládež

Literatura pro děti a mládež (dále jen LDM) je součástí umělecké literatury určené pro čtenáře ve věku 3–16 let. Kromě tohoto termínu se můžeme v historii setkat také se spojením dětské spisy, dětské čtení či dětské písemnictví (Čeňková 2006). V současnosti bývá LDM také nahrazována pojmem dětská literatura, který může být ale problematický, jelikož označuje jak literaturu pro děti, tak literaturu dětmi tvořenou.

LDM má svá specifika, jimiž se odlišuje od ostatní umělecké literatury. Jejím adresátem je dítě s omezenou životní zkušeností, mírou poznatků a jiným emocionálním prožíváním než má dospělý jedinec. Autoři tedy musejí brát na tato fakta zřetel a uzpůsobují jim svá díla. Modifikace díla ovšem nevyžaduje jeho ochuzení. LDM reaguje na potřeby dětských čtenářů, jež se odrážejí ve funkcích této literatury.

Estetická funkce LDM je přizpůsobena tak, aby korespondovala s věkem čtenáře a jeho recepční schopností. Čeňková (2006) říká, že v LDM jsou dále zdůrazňovány funkce poznávací, relaxační, didaktické neboli výchovné a fantazijní. Zde se tedy shoduje se *Slovníkem literární teorie* (Vlašín a kol. 1984, s. 208): „(...) posláním dětské literatury je zejména probouzet aktivní vztah k jazyku jakožto základnímu prostředku zespolečnění (...), podněcovat dětskou spontaneitu a fantazii, vyvolávat podněty k poznávání nových reálií a nenásilně vytvářet kritéria mravního a estetického hodnocení.“ LDM je tedy charakteristická tím, že se snaží začlenit jedince do světa a vytvářet jeho vědomí o společnosti.

Nelze říct, že by se LDM lišila od literatury pro dospělé funkcemi textu jako takovými. Rozdílný je jejich vzájemný poměr, zaměření a obsahová náplň. Chaloupka (1973) se k tomuto problému vyjadřuje a definuje jiné než výše zmíněné funkce LDM. Praktická funkce pomáhá dítěti zvládnout výslovnost hlásek (funkce fyziologická), podává informace o vnějším světě (funkce didaktická) a zpravuje dítě o vztazích mezi lidmi a jeho povinnostech ve světě (funkce etická). Zvláštní je v tomto druhu literatury funkce magická, jež se projevuje použitím zaklínacích formulí, tajemných motivů či popisem nadpřirozených bytostí. Formativní funkce slouží k utváření osobnosti člověka a jeho začlenění do společnosti. Dítě si tímto vytváří hodnotový systém, rozvíjí vlastní osobnost, postoje atd. LDM obsahuje i funkci společenskou, jelikož působí na čtenáře, aby přijal určitou společenskou situaci a stal se její součástí. Funkce se v díle neobjevují izolovaně, přičemž jejich působení je umožněno funkcí estetickou.

LDM lze rozdělit do tří věkových kategorií: literatura pro předškolní věk (3–6 let), školní věk (6–11 let) a starší školní věk (11–15 let). Vzhledem k věku čtenářů potom vznikají specifické žánry jim určené. Proti ontogenetickému rozdělení žánrů literatury pro děti a mládež se staví J. Čeňková (2006), která tvrdí, že kromě předškolního věku a období pubescence ztrácí žánrové dělení své opodstatnění. Ve 21. století, ale prakticky již od revoluce roku 1989, se opravdu projevuje tendence vyvázání se z příslušnosti k určitým věkovým kategoriím a žánrům, což je dáno vznikem nových nakladatelství, která překonávají předrevoluční normy (Malý 2014). V minulém století ale bylo zařazení knih do věkových kategorií téměř povinné a tento údaj se poté objevoval v daných knihách.

O LDM bylo dlouho uvažováno jako o fenoménu stojícím mimo literární kontext. Chaloupka (1973) pro tento fakt nachází několik důvodů. Prvním z nich je námitka, že LDM je zaměřena na dětského čtenáře. Navíc mnoho autorů takové literatury se specializuje pouze na tento druh literatury a pro dospělé netvoří vůbec. To znamená, že jejich tvorba je zjednodušená, zúžená a umělecká interpretace skutečnosti omezená. Další důvod souvisí s historií LDM. V jejích počátcích měla mnohá její díla nízkou uměleckou úroveň, měla spíše mravoučný a didaktický charakter, postupy umělecké literatury do nich pronikaly teprve postupně, a tak se k ní literárněvědné zkoumání ani vyjádřit nemohlo, jelikož taková literatura nebyla považována za hodnotnou.

Změna nastala až ve 20. století. Svět dětství se stal inspirujícím a simplifikace nabyla nového významu. Nejednalo se o ochuzenost, ale o soustředění k podstatnému.

Navíc poznatky z psychologie změnily pohled na dítě, na něž nebylo nahlíženo jako na nižší formu člověka, nýbrž jako na jedince s komplexní psychikou podobnou dospělému. Toman (2008) poukazuje na to, že poezie určená dětem byla poprvé zařazena do literární historie až v *Přehledných dějinách literatury české* (1936–1939). V současnosti je ale LDM považována za nedílnou součást umělecké literatury.

Ve smyslu literatury přímo tvořené pro děti a mládež mluvíme o tzv. intencionální literatuře. Jejím protipólem je literatura neintencionální, která dětem primárně určena není.

1.3.1 Intencionální a neintencionální literatura pro děti a mládež

Čeňková (2006, s. 12) definuje intencionální LDM takto: „*Intencionální díla jsou dětem a mládeži adresována tvůrci a jsou určována vnějšími atributy (podtitul, edice, nakladatelství).*“ Je to tvorba psaná *záměrně* pro dětské čtenáře. Důvody pro vznik LDM byly společenské, a to aby měly čtenářské příležitosti i děti z nižších společenských poměrů a také aby bylo nahrazeno zanikající folklórní prostředí vesnice.

Ještě než vznikala díla určená dětem, objevovaly se útvary pro děti v lidové slovesnosti – folklóru. Příkladem takové tvorby v ústním podání mohou být říkadla, písně doprovázející dětské hry, koledy či rozpočítadla. Psanou formu potom reprezentuje četba v rámci náboženské výchovy, která měla hlavní funkci formativní (Chaloupka 1973). Jednalo se například o příběhy z Bible či jiné náboženské příběhy upravené pro mladší čtenáře. Pokud děti četly něco jiného, jednalo se o literaturu neintencionální.

Dítě bylo až do konce 18. století považováno za zmenšeninu dospělého. Zájem o dítě přicházel se zájmem o jeho výchovu a vzdělávání v osvícenství a s rozvojem knihtisku. Tehdejší psychologové si mysleli, že jelikož je dítě menší (jednodušší) člověk, potřebuje jednodušší literaturu. Tato domněnka ale způsobila vznik děl nízké estetické kvality nerespektujících dětské zájmy a jejich vývoj.

Prvním intencionálním dílem, jež zmiňoval už Goethe (Chaloupka 1973), je Komenského *Orbis sensualium pictus*. Tato kniha byla rozšířena v 17. a 18. století. Teprve později se ojediněle objevují díla vyšší kvality – *Pohádky bratří Grimmů* (1812) a *Pohádky vyprávěné dětem* (1839) od Andersena. Chaloupka (tamtéž) se domnívá, že se jedná právě o pohádky, jelikož autoři pohádek nestáli před problémem přizpůsobování tvorby dítěti tolik, jako autoři ostatní. LDM tedy postupně nabývala uměleckých hodnot natolik, že přežila svou dobu.

O dalším vývoji intencionální literatury se zmiňovat nebudeme, jelikož takový rozbor vyžaduje celistvost, která není předmětem naší práce. Zmíníme pouze, že v dalším vývoji vedle sebe stály texty umělecky náročné a texty průměrné či podprůměrné estetické hodnoty.

Vedle intencionální tvorby pro děti a mládež stojí díla neintencionální. Neintencionální četbou označujeme díla, jež původně psaná pro děti a mládež nebyla, ale přesto je dětská čtenářská četba. Vlašín a kol. (1984) uvádí, že se tak stalo z důvodu lidovosti a klasické prostoty děl. Jedná se například o českou *Kytici* K. J. Erbena. LDM se díky neintencionálním dílům rozrůstá, ovšem od 2. poloviny 20. století dominuje četbě dětí a mládeže literatura intencionální.

1.3.2 Poezie pro děti

Poezie, pohádka a povídka ze života dětí – tak charakterizuje základní žánry LDM Jaroslav Toman (2008). Poezie tedy zaujímá v četbě dětí významné místo. Tato část umělecké literatury je tvořena množstvím žánrů vytvořených speciálně pro ni nebo vypůjčených z literatury pro dospělé. Vývojem literatury pro děti se kromě Tomana zabýval např. Otakar Chaloupka a Jaroslav Voráček (1979) či Jana Čenková (2006).

Počátky poezie pro děti jsou spojeny se školní výukou, náboženskou mravoučností a výchovnou funkcí, která byla rovněž součástí folklórní tvorby. Lidová poezie se stala inspirací ohlasových děl a sbírek lidových říkadél a písní (F. L. Čelakovský, K. J. Erben, J. K. Tyl atd.), nicméně samotná tradice umělé literatury pro děti zdůrazňující estetickou funkci této literatury u nás vznikla v 80. a 90. letech 19. století. Jejími představiteli byli J. V. Sládek, J. Kožíšek a K. V. Rais. Byly tvořeny básně využívající folklór a respektující zvláštnosti dětského čtenáře. V dalších desetiletích tvorba s rysy lidovosti pokračuje, její umělecká hodnota ovšem klesá. V poezii zůstávají témata domov, národ, venkov, vztah k přírodě a lidské pocity.

V polovině 30. let vydal V. Nezval knihu *Anička skřítek a Slaměný Hubert*, jež představovala zlomové dílo. Společně s Nezvaalem tvořili F. Halas a J. Seifert v duchu moderní poezie vyznačující se imaginací, volnými asociacemi, různorodostí jazyka a dětskou logikou. Ve 40. a 50. letech potom debutuje F. Hrubín navazující na sládkovskou tvorbu. Věnoval se říkadlům, hádankám, veršovaným pohádkám a dalším folklórním útvarům, čímž navázal na tvorbu J. V. Sládka. Svým dílem ovlivnil další autory. V této době rovněž publikovali autoři později zakázaní – J. Zahradníček, V. Renč a I. Blatný.

Další směřování literatury pro děti se řídí tzv. poetikou dětského aspektu (Čeňková 2006), což znamená, že se v básních uplatňuje fantazie, jazyková hra a neotřelost, volný verš, jenž byl doposud znakem poezie pro dospělé, a nápaditost. To vše společně s humorem tvoří imaginativní, nonsensovou poezii, jež se prvně objevila během 60. let. Zahraničními zástupci této poezie jsou např. Christian Morgenstern či Lubomír Feldek. U nás do této linie patří Pavel Šrut, Josef Brukner, Michal Černík, Ludvík Středa, Emanuel Frynta, Ivo Štuka, Jan Vodňanský, Jiří Žáček aj. Experimentální poezii nejen pro děti se v 60. letech věnovali Josef Hiršal a Bohumila Grögerová.

V období normalizačních 70. let probíhalo omezování tvůrčí činnosti, jež znemožnilo oficiální tvorbu některým autorům. Další desetiletí přineslo poezii básníků mladší generace, do níž patřili již zmínění Michal Černík, Milena Lukešová či Jiří Žáček, autor písíci pro široké spektrum čtenářů.

Porevoluční tvorba umožnila vydání děl autorů dříve tabuizovaných (J. Zahradníček, I. Blatný, I. M. Jirous), dále byly publikovány reedice a antologie či výběry poezie pro děti. Ačkoli tvorba pro děti spíše stagnovala, poezie pro předškolní děti se rozvíjela ve formě abecedářů, jež sloužily jako pomůcka při prvním čtení či jako nástroj logopedický. Nicméně Toman (1998) uvádí, že tyto abecedáře byly většinou nevalné umělecké hodnoty. V psaní literatury směřující většinou k nonsensu dále pokračovali autoři období předchozího (J. Žáček, M. Černík, P. Šrut, J. Brukner, L. Středa, J. Vodňanský, J. Havel aj.). Poezii doplnily písňové texty J. Svěráka (*Dělání všechny smutky zahání*) či Jaromíra Nohavici (*Tři čuníci*).

Současná poezie pro děti zahrnuje mnoho autorů a děl. Díky svobodě tvorby vedle sebe ale stojí literatura vyšších a nízkých literárních kvalit. Více informací o současné literatuře a medailonky některých kvalitních současných autorů uvádíme v kapitole 3.2.

1.3.3 Poezie pro pubescenty

Žáci 9. tříd a kvart víceletých gymnázií, na něž se zaměřujeme, se nacházejí v období pubescence a tvoří skupinu čtenářů, která vyhledává spíše prózu. Apoetický přístup u nich převládá až do období dospělosti, a proto se pubescenti stávají specifickou skupinou recipientů poezie (pro bližší formace ke specifikům skupiny pubescentů viz kapitolu 1.4). Tento fakt by mohl být jedním z důvodů absence básnických děl určených dopívajícím, jež trvala až do 60. let 20. století.

Česká intencionální literatura se dlouho orientovala především na dětské čtenáře a díla určená mládeži nevycházela. Četbu pubescentů tedy tvořila poezie neintencionální, jež byla rovněž základem literární výchovy ve školách (Chaloupka 1979). Oblíbený byl P. Bezruč, J. S. Machar nebo A. Sova, ovšem díla autorů současných četla mládež jen výjimečně. Četba se dále skládala z děl klasiků, tzn. K. J. Erben, K. H. Mácha, J. Neruda či J. V. Sládek. Koncem 30. let byly v souvislosti s okupací upřednostňovány verše vlastenecké a témata domova či rodného kraje (oblíbený V. Nezval, J. Seifert, F. Halas atd.).

Až v 60. letech vydala Milena Lukešová sbírku *Bigbít a aritmetika aneb Kostkovaný ideály* (1967), jež je přímo určená pubescentním čtenářům. Autorka se věnuje pocitům dospívajících, vnímání sebe sama a tématu tělesných změn, které období puberty doprovázejí. Několik básní spadá tematicky do hudební sféry a odkazují tak na název sbírky. Dále se takto zaměřené tvorbě věnovala ve sbírce *Nahej v trní*, která je psána z pohledu chlapce. Stejně jako sbírka předchozí se zabývá fyzickou proměnou, dále tématy jako jsou kamarádství či škola.

Naproti tomu především dívkám je určena sbírka Jana Kašpara *Tulikráska* vydaná v 80. letech. Dívkám pohledem je nazíráno na vztahy rodinné, ale i první milostné, přičemž se autor nevyhýbá ani lásce zakázané, a to lásce k učiteli. Už v této době se v básních objevuje téma transsexuality.

Tématem lásky a milostných vyznání v různém pojetí se zabývá antologie *Ach, ta láska nebeská* (1992), již uspořádali Jana Štroblová, Zdeněk Heřman a další. Obsahuje básně autorů-klasiků, ale i mladších básníků, kteří se ve svých dílech předmětu lásky věnovali. Čtenář si tedy může přečíst ukázky tvorby J. Seiferta, V. Dyka, F. Halase, F. Hrubína, F. Šrámka, P. Šruta, J. Suchého a mnoha dalších.

V roce 1999 uspořádala Marie Vodičková antologii *Kostkovaný ideály aneb Breviář pro teenagery*, jíž navázala, jak už je z názvu patrné, na Milenu Lukešovou. Její tvorba se ve sbírce objevila vedle ukázek od Jiřího Žáčka, Jana Kašpara, Jana Vodňanského, Zdeňka Svěráka, Jiřího Dědečka, Jiřího Suchého nebo Václava Hraběte. Dílo tedy obsahuje nejen básně humorné a nonsensové, ale také písňové texty. Součástí sbírky je i slovníček autorů uvedených básní.

Ani 21. století nepřineslo v poezii pro pubescenty změny v podobě vyšší produkce básnických textů jim určených. Ondřej Volek a Kateřina Vondráčková uspořádali soubor písňových textů s názvem *Beatová poezie autorů žijících a hrajících* (2005). Soustředili se na texty autorů, kteří aktivně písně tvořili a interpretovali a jejichž

tvorbu tedy dospívající v té době znali. Do souboru zařadili texty Vladimíra Mišíka, Dana Barty, Jiřího Macháčka, Marka Ebena, Filipa Topola atd.

V roce 2007 vyšla sbírka *Milujem se čím dál víc* od Pavla Cmírala. Básně se zabývají tématy, jež jsou pro dospívající aktuální, např. generační rozdíly a rodinné problémy, láska, hledání sebe sama, sex, ale i homosexualita a její přiznání. Současná tvorba přímo určená pubescentním čtenářům je ovšem stále chudá a nové sbírky nevycházejí. Blízké mohou být dospívajícím písňové texty některých písničkářů, které by mohly do určité míry tento nedostatek kompenzovat.

1.4 Vývojová specifika žáků 9. ročníků a kvart víceletých gymnázií

Lidský jedinec se v průběhu života vyvíjí, a to nejen tělesně, ale i psychicky. Vývoj (ontogeneze) probíhá v několika stádiích, v nichž dochází ke změnám biologickým, psychosociálním, emocionálním a kognitivním. Jedinci ve věku 14–15 let, tedy žáci kvart a 9. tříd, spadají do období formálních operací (srovnej s Piaget 2014) a jsou často nazýváni dospívajícími či pubescenty. V této vývojové fázi dokáže člověk uvažovat o abstraktních věcech a nesoustředí se pouze na pravdivé představy. Je schopen přemýšlet o budoucnosti, neexistující realitě a různých alternativách řešení daných problémů. Ve vztahu k výuce poezie to znamená, že žák dovede spekulovat o změnách, jež by nastaly, pokud by se např. v básni změnil lyrický mluvčí.

Vágnerová (2000) říká, že hypotetické myšlení studentů se promítá do jejich denního snění, čímž dochází k rozvoji fantazie a představivosti, jakkoli nepravděpodobné mohou být obsahy jejich snění. Fantazie a představivost jsou jedny z klíčových kvalit potřebných pro interpretaci poezie. Pokud budeme při interpretaci poskytovat žákům dostatečný prostor k vytvoření si vlastních obrazů a smyslů básně, pak je to právě fantazie, která tyto interpretační procesy umožňuje. Dále se představivost podílí na tvůrčí činnosti žáků při psaní poezie, což je aktivita, která by měla mít rovněž ve výuce literatury své místo (viz kapitolu 2).

Nicméně žáci tohoto věku často psaní poezie odmítají. Neradi dávají okolí najevo své city, protože tato oblast jejich osobnosti pro ně představuje vysoce intimní záležitost, které mnohdy ani oni sami nerozumí. Jejich emocionalita je totiž ovlivněna tělesnými změnami způsobenými hormony. Schopnost snít a fantazijně tvořit by ale žákům měla poskytnout možnost stát se někým jiným a neztotožňovat se s lyrickým subjektem. V takovém případě nemusí mít strach z posměchu ostatních a nebudou se

stydět tvořit. Ostatní žáci by měli pochopit, že autor básně a lyrický subjekt nejsou totožnou osobou.

Poznatky vývojové psychologie jsou zásadní pro efektivní výuku jakéhokoli předmětu. Učitel musí vědět, v jakém vývojovém stádiu se jeho žáci nacházejí, aby mohl přizpůsobit obsah učiva, metody a cíle výuky kognitivním schopnostem daných žáků. Co se výuky poezie týče, informace o stádiu formálních operací ukazují, že pubescenti (dospívající) by měli být schopni přijímat a interpretovat literární druh lyriky i psát vlastní básně.

2 POEZIE VE VÝUCE ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY

Poezie tvoří nedílnou součást výuky mateřského jazyka. Kultivuje čtenáře, utváří jejich morálku otázkami dobra a zla, poskytuje jim emoční prožitky, zobrazuje situace, které jsou žákům blízké, ale i vzdálené a slouží tak jako inspirace k zamyšlení nad neprobádanými tématy. Poezie tedy rozvíjí myšlení jako takové a myšlení pomocí přenesených významů, jež podporuje fantazii. V neposlední řadě je ukázkou spisovného jazyka (většinou), tudíž zlepšuje vyjadřovací schopnosti, a její zvuková podoba, tedy recitace, je vzorem ortoepické normy. Bohužel ale není poezie u žáků moc oblíbená a preferují ostatní literární druhy. Žáci nevidí ve výuce poezie smysl, připadá jim nepotřebná a nudná a z dosavadních výzkumů se zdá, že jsou za tento stav zodpovědní především učitelé a způsob, jakým výuku vedou.

Interpretace

Častou aktivitou v hodinách literatury je interpretace uměleckých textů. Podle Lederbuchové (In Vala 2011, s. 12) lze interpretaci rozdělit do dvou kategorií – didaktická a literárněvědná. Při literárněvědné interpretaci představuje text něco neznámého, je hledán jeho smysl. Odkrývá tedy kód textu a využívá estetických, uměleckých, mravních a sociálních norem. Didaktická interpretace s literárněvědnou pracuje a její poznání využívá jako relativně platné a uzavřené. Soustředí se na čtenáře a jeho komunikaci s textem. Jejím cílem je rozvoj tvořivých komunikačních schopností a dovedností žáka s ohledem na jeho věk a daný text.

Lederbuchová (tamtéž) dále definuje následující zásady interpretace textu:

1. Čtenářský zážitek jako východisko interpretace plní motivační funkci.
2. Výběrovost interpretace – výuka se soustředí na vybrané poetické jevy a bere ohled na různé schopnosti žáků.
3. Strukturní přístup k textu – jevy interpretace jsou vnímány v souvislostech.
4. Komplexnost – vyvážený rozvoj složek osobnosti v její komunikaci s textem.
5. Rozvoj komunikace ve všech fázích recepce, a to percepce, interpretace a konkretizace (přisuzování smyslu z hlediska vlastních zkušeností atd.)
6. Provokace hodnotícího postoje žáka – žák má formulovat své postoje a zdůvodňovat je, čímž více poznává sám sebe.

7. Autentičnost – interpretovány jsou texty původní.

8. Otevřenost – školní interpretace není uzavřenou záležitostí, nové významy jsou objevovány dalším čtením v jiném věku či po získání dalších životních zkušeností.

Mnozí učitelé, a to ani studenti učitelství českého jazyka poezii nečtou a předem říkají, že jí nerozumí (Vala 2013). Ve výuce se potom řídí tím, co sami zažili jako žáci, nebo opakuji naučené interpretace z učebnic. Když mají potom reagovat na dotazy a nápady žáků, jsou ztraceni a dále se bojí s poezií pracovat. Sami studenti ve Valově výzkumu (2011) uváděli, že učitel by měl mít znalosti, srozumitelně vyprávět a interpretovat a „mít načteno“. Rovněž by měl dát žákům prostor k vyjádření vlastního názoru na báseň.

Zde se často setkáváme se zcela opačným přístupem. Učitelé prezentují interpretaci básní jako něco, co má pouze jedno správné řešení – interpretaci, kterou předkládají žákům oni sami. Žáci se potom v hodinách bojí svůj názor vyjádřit ze strachu, že bude chybný. Je tedy vhodné upřednostňovat přístup *responsive teaching*, o kterém se zmiňuje Vala (2011), z jehož práce zde vycházíme. Při tomto přístupu má učitel žákům vysvětlit, že význam textu vzniká až jeho čtením a pro každého se tento význam liší. Text poskytuje čtenáři možnost spoluvytvářet význam na základě principu nedourčenosti – při každém čtení v textu najdeme nové vztahy a významy, jelikož jsme v jiné situaci, jinak informováni, máme jinou životní zkušenost atd. Učitelé by potom mohli vystupovat pouze v roli nedirektivní, pomocné, nikoli v roli zprostředkovatele encyklopedických znalostí. Tento přístup vede k aktivitě žáků, jejich samostatnému přemýšlení a možnosti nechat na sebe báseň působit tak, aby se ztotožnili se situací lyrického subjektu.

Žákovo vnímání textu je základem pro *responsive teaching*. Pouze za předpokladu, že žák bude báseň vnímat bez předchozích informací o ní, dojde ke skutečnému působení na žákovy emoce a myšlení – žákovi bude umožněna vlastní reakce. Nebude pak tedy pouze opakovat informace, jež se dozvěděl od svého učitele. V ideálním případě při interpretacích básně dojde ke společné diskusi, při níž se nikdo nebude bát vyjádřit svůj postoj k textu. Seznámení s životem básníka a dalšími možnými interpretacemi a informacemi má přijít až po vlastním autentickém zážitku.

V přístupu k poezii se žáci setkávají s mnoha problémy. I když mají možnost sami báseň interpretovat, někteří mají pocit, že to nedovedou. Od útlého věku přicházeli žáci do styku s poezií výrazně rýmovanou a libozvučnou ve formě říkadel, rozpočítadel

a hádanek. Když je jim později představen text, který tyto kvality nemá, jsou zmateni, jelikož v nich stále převládá očekávání toho, co znali dříve. Je úkolem učitelů, aby žákům předkládali básně různého typu a jejich interpretaci zakládali na vlastní četbě žáků. Příkladem potíží může být také situace, kdy se žák snaží porozumět každému izolovanému verši., „*Výsledkem pak může být pocit frustrace a následné odmítání poezie*“ (Vala 2011, s. 37).

Co se výběru četby týče, učitel musí vzít v úvahu recepční schopnosti žáků. Extrémem jsou texty příliš náročné (jazykem, tématem atd.), jež čtenář není schopen pomocí dosavadních recepčních strategií přijímat. Protipólem jsou texty schopnosti čtenáře podceňující a příliš jednoduché. Tyto texty čtenáře nijak nerozvíjejí a pravděpodobně je ani nezaujmu. Učitelé by se měli těchto krajních poloh vyvarovat.

Psaní poezie

Psaní poezie je další aktivitou, kterou je možno zařadit do výuky literatury. Dává žákům možnost sebevyjádření, nicméně vzhledem k intimní povaze poezie je obtížné nadchnout žáky pro vlastní tvorbu. Žáci do básně vkládají své nejhlubší pocity a nemusí jim být příjemné, když jejich básně někdo čte. Obzvláště u jedinců pubertálního věku lze očekávat negativní reakci, jelikož jim záleží na názoru vrstevníků a jejich uznání, přičemž poezie není v jejich očích prostředkem pro dosažení přijetí ostatními. Domníváme se také, že ne všichni žáci jsou schopni poezii tvořit.

Řešení nabízí Jaroslav Vala (2010), jenž stanovuje několik pravidel, kterými je možné se při psaní poezie v literární výchově řídit. Každý student by měl odevzdat alespoň jedno čtyřverší, čímž se zabráni odpůrcům v odrazování dobrovolníků. Studentům je zdůrazněno, že kategorie lyrického subjektu nelze ztotožňovat s autorem. Pokud toto studenti pochopí, jsou více otevření a nebojí se tvořit. Básně jsou odevzdávány anonymně, psané na počítači a vytištěné, takže nelze identifikovat autora a básně jsou tedy následně hodnoceny objektivně. Hodnocení básní provádějí sami studenti a v konečném hodnocení je uvedena lepší polovina všech básní. Tento fakt dodává klid těm studentům, kteří mají strach ze zesměšnění atd. Studenti se poté mohou, ale nemusí, k autorství přiznat. Uvedené zásady použité v praxi napomáhají tomu, aby se studenti pokoušeli tvořit poezii bez strachu a studu.

Recitace

Tématem, jemuž bychom v rámci poezie ve výuce chtěli také věnovat pozornost, je recitace. Co se recitace dospělých týče, očekává se od nich zvládnutí ortoepické normy a kultivovaný přednes, při němž je hodnocen výkon hlasový (barva, síla), dále práce s dechem, správná výslovnost a tempo přednesu. Také je pozorována optická opora řeči (mimika, gestikulace atd.), chování recitátorů, způsob přednesu, délka recitace nebo tematika recitace (Hála 1957). Tyto požadavky by byly pro žáky jistě nepřiměřené, jelikož mnoho z nich v období povinné školní docházky nezvládá ani první kritérium, tedy ortoepii, nicméně na splnění ostatních kritérií můžeme žáky začít připravovat již na ZŠ.

Oproti recitaci dospělých, kde se hodnotí umělecká interpretace, je recitace dětí zaměřena didakticky. „*Cílem dětské recitace je – samozřejmě vedle poznávání literatury, pochopení uměleckého textu a třibení estetického citění – výuka a zdokonalování kultury mluveného projevu*“ (Hůrková 1973, s. 172–177). Obvykle si žáci ale tuto funkci recitace neuvědomují, nikdo jim záměr takové aktivity nevysvětlí a oni berou přednes jako zbytečnou aktivitu, při které se musí učit nazpaměť texty, které jim často nic neříkají.

3 SOUČASNÁ POEZIE

Pro termín „současná poezie“, popř. „současná literatura“ obecně, neexistuje jednotná definice. Označovat poezii napsanou po roce 1989 za současnou nepovažujeme za funkční, jelikož od té doby nás dělí již téměř 30 let. Nevyhovující je rovněž teze, jež vymezuje současnou literaturu, tedy i poezii, jako tvorbu vznikající tento rok, měsíc či daný okamžik. Současnou poezii budou tedy pro naši práci představovat díla 21. století.

3.1 Poezie a společnost

Dříve byla četba samozřejmou součástí relaxace a zábavy ve volném čase. S rozvojem technologií 21. století je ale nahrazována jinými médii, obzvláště digitálními. Toto tvrzení platí obzvláště o poezii, jejíž pozice ve společnosti zdaleka nedosahuje takové úrovně jako před několika desetiletími. Nelze ale tvrdit, že je tento stav pasivně přijímán a že neexistují snahy o navrácení poezie do života společnosti.

Především instituce jako knihovny či knihkupectví mají na propagaci poezie velký podíl. Pořádají autorská čtení básníků, kteří mohou tímto způsobem čtenáře oslovit a zprostředkováním osobního zážitku nalákat posluchače k četbě. Knihovny rovněž podporují začínající autory v jejich tvorbě. Např. Krajská vědecká knihovna v Liberci organizuje Básničkovou poradnu. Ta pomáhá dětským čtenářům s výběrem recitačních textů a jejich interpretací. Na Básničkovou poradnu navazuje Literární klub, ve kterém mohou mladí středoškolští a vysokoškolští autoři představit své dílo a získat zpětnou vazbu od ostatních členů.

Poezie sama o sobě je oproti jiným uměleckým formám pro velkou část společnosti neatraktivní, a proto se i někteří básníci snaží vnést do své tvorby inovaci. Zvláštním žánrem a typem přednesu je slam poetry, o níž se podrobně zmiňujeme v kapitole 3.3. Novinkou nejsou zpívající básníci, kteří své texty zhudebňují. Jinak se zvukem pracuje Jaromír Typl, jenž toto médium využívá jako podkres svých básní. Hudba ale není jediným typem umění, které se s poezií mísí. Přidává se k ní i tanec či divadlo. Petr Nikl například propojuje své básnické umění s uměním výtvarným, ale i hudebním při svých performancích a dává tak básním další estetický rozměr. Nejedná se pouze o ozvláštňování básní, ale mění se i prostory, ve kterých jsou díla prezentována. Autoři si záměrně vybírají nepoetická místa, jako jsou staré továrny, nádraží či dopravní prostředky – např. Poezie cestujícím v pražském metru (Křivánek 2006).

Poezie se stává i součástí sociálních sítí, které mají miliardy uživatelů a umožňují publikování tvorby komukoliv. Instagram, Youtube a další fenomény umožňují tzv. instabásníkům, většinou ženám (Kordík 2017), oslovit masy lidí básněmi, v nichž nic není tabu.

3.2 Medailonky současných básníků

Medailonky vybraných současných autorů poezie se soustředí jak na básníky českého původu zabývající se psaním poezie pro děti, tak na autory píšící pro dospělé. Z jejich tvorby uvádíme vždy vybraná nejnovější díla, tzn. díla vydaná po roce 2000. Zdrojem informací pro tvorbu medailonků jsou oficiální internetové stránky autorů, online *Slovník české literatury po roce 1945*, publikace Petra Šrámka *Pod cizím nebem bloudili jsme spolu* a informace o autorech zahrnuté v jejich dílech (pro přesnější informace viz Seznam zdrojů).

Petr Borkovec (1970) – Básník, překladatel a esejista působí na Literární akademii Josefa Škvoreckého v Praze a v nakladatelství Fra. Je rovněž šéfredaktorem revue *Rukopis* a redaktorem revue *Souvislosti*. Obdržel několik literárních ocenění, např. Cenu Jiřího Ortena (1995) či překladatelskou cenu Josefa Jungmanna. Napsal několik básnických sbírek – *A. B. A. F.* (2002), *Needle-book* (2003), *Vnitrozemí* (2005), *Berlínský sešit. Zápisky ze Saint-Nazaire* (německy, 2008) či *Milostné básně* (2012). Pro děti vydal *O čem sní* (2016).

Michal Bystrov (1979) – Novinář, písničkář, překladatel a básník se věnuje jak poezii pro děti, tak pro dospělé. Dětem je věnována sbírka *Kůň s modrýma očima* (2005), jež byla v rozšířené podobě vydána pod názvem *Nech ten mech* (2014). Knihu plnou humoru a jazykových hříček oceněnou titulem Nejkrásnější česká kniha roku 2014 ilustroval Petr Nikl, jenž se sám psaní básní také věnuje. Mimo tvorbu pro děti stojí sbírky *Sebevražda čápem* (2013) a *Šrám na kytáře* (2015).

Pavel Cmíral (1945) – Textař, scénárista a dramatik se věnoval psaní rozhlasových her a spolupracoval s několika divadly. Pro čtenáře pubescentního věku vydal sbírku *Milujem se čím dál víc* (2007), dospělým je určena sbírka *Unisex* (2010) a *Unisex New Look* (2010).

Jiří Dědeček (1953) – Tvůrce knih jak pro děti, tak pro dospělé a autor písňových textů. Menším dětem jsou určeny sbírky *Šli červotoči do houslí* (2001), *Uleželé želé* (2005) a *Jede jede klokan* (2013). Mezi jeho další díla patří např. sbírka *JáMy* (2008) a japonské útvary *Haiku haiečku* (2008). V roce 2011 vyšla sbírka písní ze 70. let 20. století *Slizské písně*, jejíž texty jsou výhradně určeny dospělému posluchači.

Ivan Diviš (1924–1999) – Autor 2. pol. 20. století písničím primárně pro dospělé napsal během 60. let hravé básně pro děti, které byly objeveny po jeho smrti a vyšly pod názvem *Říkadla a kecadla* (2004).

Daniela Fischerová (1948) – Spisovatelka a dramatička se od 70. let věnuje poezii a próze pro děti. Je autorkou povídek, rozhlasových her a filmových scénářů. Její poezie určená mladším čtenářům je hravá a veselá. Využívá nonsensu, jazykolamů a hádanek. Vydala sbírky *Milión melounů* (2012) a *Tetovaná teta* (2015).

Rodan Geriš (1964) – Pro děti vydal sbírku *Přeběhlo hejno blech z jezevce na lišku* (2004), která obsahuje především básně o zvířatech, jež představuje pomocí humoru a nonsensu.

Milena Hercíková (1936) – Autorka kromě psaní vyučuje dramatickou výchovu na ZUŠ v Liberci. Mladším dětem je určena sbírka *Báseň roste s dítětem* (2002), starším *Báseň dospívá* (2009), která nabízí čtenářům poezii o všedních věcech. Pro nejmenší čtenáře vyšla sbírka *Dětem pro radost* (2010). Verše o lásce obsahuje kniha pro dospělé *Laskavec bez rozumu* (2003).

Daniel Hevier (1955) – Spisovatel, scénárista a textař pocházející ze Slovenska tvoří poezii i prózu pro děti i dospělé. Z nejnovější tvorby pro děti lze zmínit sbírku *Vánoční pošta* (2012 překl.), jež se zabývá vánočními tématy, jako jsou narození Ježíška a rozbalování dárků, ale i komercializací těchto svátků.

Jiří Havel (1924–2016) – Nejprve vydal několik knih určených dospělým čtenářům, poté tvořil výhradně pro děti. Spolupracoval s časopisy jako *Sluníčko* či *Mateřidouška* a byl rovněž spoluautorem čítanek pro ZŠ. Jedná se o autora lepopel, říkadél, nonsensových a lyrických textů. V jeho tvorbě se objevuje hra s jazykem, vtíp,

kvízy, hádanky a tzv. malované čtení podporující fantazii a tvořivost. Je držitelem ocenění Zlatá stuha za celoživotní dílo v oblasti literatury pro děti 2004 a rovněž obdržel Cenu učitelů za přínos k rozvoji českého čtenářství 2008. Z jeho tvorby 21. století lze zmínit knihy *Kdo má smysl pro nesmysl* (2007) či *Překlepy a nedoklepy* (2014).

Ondřej Hník (1977) – Autor věnující se jak próze, tak poezii je pedagogem na Pedagogické fakultě UK a vědcem zabývajícím se didaktikou literatury. Je jedním z autorské dvojice Ondřej Hník & Radovan Rybák a rovněž působí v tvůrčí skupině Jiřího Weinbergera. Publikuje v literárních časopisech a působí v Českém rozhlase 2. Jeho tvorbu určenou dětským čtenářům představují *Malý pražský chodec* (2013) s básněmi o Praze a jejích památkách a *Malý český poutník* (2014) s ilustracemi Jiřího Votruby, jež navazuje na knihu předchozí a soustředí se na Čechy, Moravu a Slezsko.

Tomáš Klus (1986) – Písničkář, textař, skladatel a herec debutoval v roce 2008 albem *Cesta do záhu(d)by*. Následovala deska *Hlavní uzávěr splínu* (2009), *Racek* (2011), *Proměňamě* (2014), *Anat život není* (2015) a *...Živ je...* (2017). Vydal dva zpěvníky *Já, písničkář* (2009) a *Já, písničkář II* (2014). Autor se ve svých textech určených dospělým posluchačům věnuje společenským i politickým tématům humorným způsobem. Verše písní jsou poutavé jazykovou originalitou a pestrostí.

Miloš Kratochvíl (1948) – Původně sportovní novinář je v současnosti především spisovatelem pro děti i dospělé a scénáristou. Jeho tvorba pro děti je založena na absurditě a žertu a tematicky vychází z běžného života. Vydal sbírky *Deset malých Bohoušků* (2002), *Létací koště* (2003), *Pes nám spadla* (2012) a *Kouká roura na kocoura* (2014).

Radek Malý (1977) – Básník, autor knih pro děti a překladatel působí jako vysokoškolský pedagog na Univerzitě Palackého v Olomouci a rovněž na Literární akademii Josefa Škvoreckého v Praze. Je spoluautorem učebnic českého jazyka a literatury pro první stupeň ZŠ a autorského Slabikáře. Autor je držitelem ocenění Magnesia Litera za poezii. Vydal knihu básní pro děti *Kam až smí smích* (2009) a sbírku *Listonoš vítr* (2011), jejíž verše o podzimu jsou doplněny ilustracemi Pavla Čecha. V roce 2012 vyšel *Poetický slovníček dětem v příkladech*, v němž jsou nejen ukázky

útvary jako haiku či limerik, ale i úkoly, které podněcují čtenáře k vlastní tvorbě. Kromě tvorby pro děti se věnuje i poezii pro dospělé, např. *Lunovis* (2001), *Vraní zpěvy* (2002), *Větrní* (2005), *Malá tma* (2008) či *Světloplaši* (2012).

Petr Nikl (1960) – Všestranný umělec, který působí na poli výtvarném, literárním, hudebním i loutkařském, je držitelem Ceny Jindřicha Chaloupeckého (1995) a Magnesie Litery 2008. Jeho knihy a knižní ilustrace obdržely cenu Ministerstva kultury ČR za nejkrásnější knihu roku (1997, 2001, 2002). Spolupracuje s nakladatelstvím Meander, v němž vydává svou tvorbu prozaickou i poetickou. Mnohé z jeho textů jsou zhudebněny a tvoří součást jeho knih. Vydal sbírky *Zahádky* (2007), v níž čtenář skládá obrazy zvířecích tvorů, *Jelěňovití* (2008), *Blázníček* (2009), jež vyžaduje určité kulturní znalosti a je tedy určena spíše starším dětem, *Přeshádky* (2010), *Divňáci z Ňjújorku* (2012), sbírku zobrazující rozmanitost obyvatel amerického velkoměsta, dále díla *Kudlanka čas/Noty mollové* (2013) a *Slovohledě* (2016).

Jaromír Nohavica (1953) – Písničkář, textař a překladatel, jehož texty pro děti zlidověly. Ve svých písních využívá bohatosti a vrstevnatosti českého jazyka. Texty jsou různorodé jak tematicky, tak hudebním zpracováním. Vydal mj. alba *Doma* (2006), *Ikarus* (2008), *Virtuálky* (2009), *Tak mě tu máš* (2012) a *Poruba* (2017).

Ludvík Středa (1928–2006) – Úpický rodák, jenž strávil většinu života v Liberci, byl autorem literárních předloh večerníčků a poezie pro děti i dospělé. Mj. se věnoval také dětské próze. Jeho poezie pro děti s didaktickými prvky plná vtípu a jazykových hříček je zaměřena na začínající čtenáře. Z nejmladší tvorby určené dětem uveďme *Říkadla ze dvora a louky* (2001), *Lidové písně a říkadla pro nejmenší* (2001), *Česká říkadla* (2001), *Abeceda předškoláka* (2003), *Medvěd na plovárně* (2004) či výbor *Knoflík pro štěstí* (2005). Jeho pozdní tvorbu pro dospělé představují sbírky *Odyseův ostrov* (2000), *Živé ploty* (2006), *Dobývání Annapúrny* (2004) a *Srázy* (2007).

Jiří Suchý (1931) – Básník, prozaik, autor písňových textů, dramatik a výtvarník je spoluzakladatelem a ředitelem divadla Semafor. Jeho písňové texty, v nichž se objevuje hra s jazykem a humor v kombinaci se všedními tématy, jsou součástí několika divadelních představení a čítanek. Mezi nejnovější sbírky textů patří *A noc je nahá černoška* (2009) a *Nikoho nezabije: písňové texty z let 2001-2011* (2016). Vydal rovněž

básnické sbírky *Černá vzducholod'* (2001), *Kaluž* (2007), *Krajina podivných skutečností* (2017). Dětem je určeno leporelo *Veselá zahrádka* (2013).

Zdeněk Svěrák (1936) – Znamý herec, scénárista, spisovatel a autor písňových textů je spoluzakladatelem Divadla Jára Cimrmana. Společně se skladatelem Jaroslavem Uhlířem, jemuž tvoří texty, napsali přes 400 písní, jež jsou oblíbené jak u dětí, tak dospělých, a vydali několik zpěvníků. Jejich písně se vyznačují humorem a jazykovou hrou. Mezi nejnovější zpěvníky patří: *Když se zamiluje kůň* (2004), *Mám v hlavě myš Lenku* (2005), *Zpívání* (2009), *Když je pěkné počasí* (2011), *Písničky o zvířatech* (2013), *Dětem* (2013, vč. pohádek a básní), *Zpěvník ke knize Tři bratři* (2015) a *Nejznámější dětské písničky* (2015).

Karel Šiktanc (1928) – Básník, autor pohádek a překladatel se věnuje tvorbě pro děti i dospělé. Je držitelem Seifertovy ceny, Magnesie Litery a Medaile za zásluhy. Vydal sbírky *Zimoviště* (2003), *Řeč vestoje* (2005), *Běseň* (2005), *Vážná známost* (2008), *Nesmír* (2010), hádanky *Milý Řehoři, milíře hoří* (2012) a *Čistec* (2012).

Pavel Šrut (1940–2018) – Básník, překladatel, fejetonista a autor knih pro děti a mládež je držitelem ocenění Magnesia litera a dvou Zlatých stuh. V roce 2015 obdržel Státní cenu za literaturu. Tvořbě pro děti se věnoval již od 60. let. Jeho básně jsou vystavěny na nonsensu, humoru a jazykových hříčkách. Vydal sbírky *Papírové polobotky* (2001), *Veliký tůdle* (2003); *Příšerky a příšerí* (2005), sbírku inspirovanou anglickými říkadly *Šišatý švec a myšut* (2007) a *Kde zvedají nožku psi, aneb, V Pantáticích na návsi* (2012). Z jeho písňové tvorby lze zmínit soubor *Už ráno začal večírek* (2010).

Ivo Štuka (1930–2007) – Básník, prozaik, překladatel a autor knih pro děti působil rovněž jako redaktor v několika periodících. Autor tvořil verše lyrické, milostné a s nádechem skepse. Pro malé čtenáře vydal *Abecedník* obsahující říkanky k jednotlivým písmenům (1999) a *Kde bloudí velbloudi* (2003). Jeho tvorba pro děti se vyznačuje hravostí a humorem pramenícím ze slovních hříček.

Bogdan Trojak (1975) – Básník, překladatel a publicista držící cenu Jiřího Orteny se nejprve věnoval pouze psaní poezie pro dospělé čtenáře, jimž jsou určeny

sbírky *Jezernice* (2001) a *Strýc Kalich se žení* (2004) oceněná Magnesií Literou. Později se autor začal věnovat rovněž poezii pro děti mladšího věku ve sbírce *Nok a Knedlíček* (2016).

Jaromír Typlt (1973) – Spisovatel, editor a kurátor galerií původem z Nové Paky působil několik let v Liberci. Věnuje se poezii pro dospělé, za niž obdržel cenu Jiřího Ortena (1994). Jeho texty jsou součástí filmu, výstav a radiofonických kompozic. Rovněž se věnuje „zmutovaným autorským čtením“, při nichž využívá digitálně upravené nahrávky svého hlasu. Vydal grafické básně *Hlavolomy* (2001), *Clona* (2002) či *Kabinou vzhůru* (2005). Jak próza, tak poezie jsou zahrnuty v knize *Stisk* (2007), s grafikem Janem Měříčkou spolupracoval na knize *ne zas až* (2003) a jeho posledním vydaným dílem je sbírka *Za dlouho* (2016).

Vladimír Vacátko (1985) – Liberecký básník, člen skupiny Přírozní a písničkář se mj. věnuje i tvorbě komiksových stripů *Uzená makrela* a *Piškvorky*. Vydal sbírky básní *Letos už maturujem* (2004), *Thustá kráva z paneláku a další starý známý firmy* (2009) a *Bez kondoma* (2011). Autor často používá černý humor a jeho básně jsou satiricky laděny. Texty odrážejí myšlení teenagerů a témata, jimiž se zabývají. Ve sbírce *Spolek lumiků* (2013) se objevují i ukázky ze slam poetry, jejíž celostátní kolo vyhrál v roce 2006. Autor se rovněž zabývá hudební tvorbou v a capella stylu.

Jiří Žáček (1945) – Básník a překladatel je známý především jako autor literatury pro děti. Jeho texty se objevují v čítankách. Používá jazyk blízký dětem, nonsens a hru s jazykem. Dále se věnuje humorným básním a satíře pro dospělé. Vydal např. sbírku limericků *99 dědečků a 1 babička* (2001), satirické *Zákony schválnosti* (2003), *Rýmy pro kočku* (2006), *Kdo se směje naposled...* (2008), *Třetí poločas* (2009), bajky *Život je boj* (2011), *Čtyřverší* (2014) či *Český satirikon* (2016). Přímo dětem jsou určeny *Hádanky a luštěniny* (2004), *Na svatýho Dyndy* (2005), sbírka pro prvňáčky *Odemyky zamyky* (2015), *Kapesní zvěřinec* (2017) nebo *Tati, kup mi slona!* (2017).

Mohli bychom samozřejmě zmínit další autory současnosti, jako je např. Jiří Faltus. Stále jsou přitom aktuální a pro výuku funkční také díla starších autorů, např. Emanuela Frynty či Josefa Hiršala, jejichž básně jsou pro žáky zajímavé i dnes. Nicméně v medailoncích jsou uvedeni především autoři a díla, s nimiž je vhodné

pracovat v hodinách literatury a jež mohou výuku obohatit, jelikož se nevyskytují v čítankách tak často jako autoři klasičtí.

3.3 Slam poetry

Žánr slam poetry je fenomén, jenž v současnosti získává na popularitě a dostává se do povědomí široké veřejnosti. Vytvořil jej bývalý stavební dělník Marc Smith v osmdesátých letech v Chicagu (Woods 2008). Jedná se o specifický způsob přednesu autorské tvorby. Tento žánr spojuje poezii a soutěžení, jelikož slameři (performující autoři) jsou za své výkony ohodnoceni. Soutěže mají daná pravidla a jsou nazývány, na rozdíl od samotného žánru, poetry slam. Označením společným jak pro formu, tak událost je potom pouze slam.

Soutěžícím může být kdokoli, avšak musí dodržet 4 základní pravidla:

- 1) Text, s nímž vystupující soutěží, musí být původní, je ceněna originalita.
- 2) Soutěžící nemá rekvizity, kostým ani hudební nástroj. Obecně by měl slamer přijít v oděvu, jenž běžně nosí. Co se rekvizit týče, účinkující může mít báseň napsanou na papíru.
- 3) Každý autor je časově omezen. Zpravidla je povolen 3minutový výstup a vystupující může využít 10 vteřin nad rámec limitu. Časomíra se spustí ve chvíli, kdy slamer začne hovořit, a za překročení daného limitu jsou odečítány body.
- 4) Hodnocení je vykonáváno porotou náhodně vybranou z publika. Diváci mají k dispozici bodovou škálu 0–10, přičemž 10 označuje nejvyšší hodnocení. Diváci potom dávají najevo své dojmy z přednesu a ne/souhlas s výsledky poroty, kterou mohou zároveň svým ohlasem ovlivnit.

Primární poselství slam poetry ovšem netkví v samotné soutěži. Záměrem Marca Smithe bylo přilákat lidi k poezii. Je to nástroj k přesvědčení lidí, že poezie je zábavnější a atraktivnější, než jak jim byla představena ve školách. Je třeba zdůraznit, že slam poetry není totožná s autorským čtením či recitací. Nabízí možnost zažít poezii tak, jak ji nelze knižně ani elektronicky zachytit. Divák má navíc možnost samotnou událost ovlivnit. Slam poetry dokazuje, že umění patří lidem a že báseň může napsat kdokoli.

Slam má ovšem ve světě i své odpůrce. Literární kritik, Harold Bloom, nazval tento fenomén „the death of art“, tedy smrt umění. Lawrence Ferlinghetti, jenž je sám

básníkem, překvapivě o slamu řekl, že poezii zabíjí (Woods 2008). I přes tyto výroky se však stal slam formou rozšířenou po celém světě, o níž pojednává několik publikací, filmů a dokumentů (mj. český dokument *Myslím, tedy slam*).

V České republice je prostředkem komunikace s publikem také improvizace, jež je v ostatních zemích ojedinělá. Právě improvizace a vznik básně před očima diváků je pro ně největším zážitkem, jelikož se oni sami stávají součástí tvorby. Témata slamů jsou rozmanitá, ale co se formy týče, převažuje humor a satira. Autoři se věnují aktuálním problémům společnosti, politickým otázkám, lidským citům, ale i každodenním událostem v životě obyčejných lidí.

První celorepubliková soutěž ve slam poetry se v České republice konala v roce 2003 v Olomouci v rámci festivalu *Poezie bez hranic*. Od té doby se vyvíjí a proměňuje. Ukázkou slam poetry lze nalézt např. ve sbírce *Spolek lumíků* (2013) od Vladimíra Vacátka nebo v průřezu olomouckou slam poetry nazvaném *Deset deka slamu* od R. Hýska (2015). Kromě ukázek tvorby slam poetry tato publikace prezentuje jednotlivé mistry ČR ve slamu krátkými medailonky, které napsali sami autoři.

4 PRŮZKUM

Průzkum se zabýval vztahy žáků a jejich učitelů k poezii a její výuce. Tento průzkum proběhl již v roce 2007, kdy šetření provedla Mgr. Jarmila Sulovská. Výsledky jejího šetření byly prezentovány na mezinárodní konferenci pořádané KČJL PdF UP v Olomouci. Text byl otištěn ve sborníku *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na ZŠ* (Sulovská 2009). Vzhledem k poptávce po zopakování průzkumu jsme se rozhodli provést nové šetření, abychom zjistili, zda došlo na českých školách ve výuce poezie k posunu. Následující text charakterizuje průzkum a jeho výsledky. Komparaci výsledků obou průzkumů a získaná data komentujeme pomocí grafů.

4.1 Charakteristika průzkumu

Před samotnou prezentací dat získaných z průzkumu a jejich interpretací považujeme za nutné zmínit naše cíle a hypotézy, jež jsme si pro průzkum stanovili. Níže uvádíme metodu použitou k získání dat a rovněž popisujeme, za jakých podmínek bylo šetření provedeno a jak se tyto podmínky lišily od průzkumu předchozího.

4.1.1 Výzkumné cíle

Cíle pro daný průzkum můžeme konkretizovat takto:

- Zjistit, jaký vztah mají učitelé k poezii.
- Zjistit, jaký postoj zaujímají učitelé k výuce poezie.
- Zjistit, jaký vztah mají žáci k poezii.
- Zjistit, zda učitelé ovlivňují postoje žáků k poezii.
- Provést komparaci výsledků s výsledky šetření z roku 2007.

4.1.2 Hypotézy

Při zkoumání výsledků dotazníkového šetření jsme ověřovali tyto hypotézy:

H1: Zájem žáků o poezii v současnosti upadá a žáci k poezii nemají kladný vztah. Tato myšlenka vychází z výroků žáků o poezii jako fenoménu, který jim nic neříká, nerozumí mu a nebaví je.

H2: Učitel dokáže ovlivnit vztah žáků k poezii v závislosti na tom, jaký postoj k ní sám zaujímá. Pokud má učitel k poezii kladný vztah a rád ji vyučuje, je pravděpodobné, že dokáže svým přístupem žáky motivovat k četbě básní a u některých z nich i k vlastní tvorbě.

H3: Učitel dokáže změnit postoj žáků k poezii výběrem zajímavých ukázek moderní poezie.

4.1.3 Metody průzkumu

K průzkumu byla použita metoda dotazníkového šetření. Vytvořili jsme dva dotazníky – jeden určený učitelům, druhý jejich žákům (viz přílohy). Dotazník pro učitele obsahoval celkem 10 položek, z nichž 6 tvořily uzavřené otázky a zbytek tvořily otázky polouzavřené. Žáci odpovídali celkem na 6 otázek. Tři z nich byly uzavřené, u zbylých tří neměli žáci stanoven limit odpovědí, jež mohli uvést. Jednalo se o průzkum kvantitativní, jehož data byla následně použita ke komparativní analýze spolu s daty získanými před 10 lety.

4.1.4 Podmínky realizace průzkumu

Zatímco v roce 2007 byly školy vybírány náhodně, nyní byly školy voleny tak, aby dotazníky pokryly všechny kraje v republice. Ačkoli byly dotazníky ve všech krajích rozdány, nevrátily se z kraje Pardubického, Zlínského, Jihočeského a Karlovarského. Kvůli menší návratnosti dotazníků se náš výzkumný vzorek snížil a nevyrovnal se tak vzorku původnímu.

Oslovili jsme 41 škol, z nichž poslalo dotazníky zpět 33 oproti minulým 16. Nepodařilo se nám přiblížit k původnímu počtu vyplněných dotazníků – oproti 1326 žákům v roce 2007 jich letos odpovědělo pouze 797. Co se týče učitelů, obdrželi jsme od nich 32 vyplněných dotazníků, ačkoli škol bylo 33 (tato disproporce vznikla, jelikož jeden respondent z řad učitelů dotazník nevyplnil). Před deseti lety jich bylo 48.

V obou případech představovali cílovou skupinou žáci 8. a 9. ročníků ZŠ a žáci tercií a kvart víceletých gymnázií společně s jejich učiteli. Tyto ročníky byly vybrány,

jelikož v daném věku, tzn. 14–15 let by již žáci měli být natolik seznámeni s poezií, aby byli schopni se k ní určitým způsobem vyjádřit a zaujmout k ní stanovisko.

4.1.5 Podobné předchozí výzkumy

Náš průzkum samozřejmě není první, jenž se problematikou poezie ve školách zabývá, a existuje řada výzkumů, které s naším šetřením tematicky souvisejí či předkládají relevantní zjištění pro naše vlastní zkoumání. Uvádíme tedy stručně některé z nich, jejich zaměření a výsledky, které z jednotlivých výzkumů vyplývají a jsou přínosné pro naše téma.

Osobností, která se dlouhodobě věnuje zkoumání vztahu žáků k poezii, je Jaroslav Vala. V roce 2003 (Vala 2011) popsal svůj výzkum, v němž se absolventi základních škol vyjadřovali k výuce literatury. Odpovědi ukázaly, že žáci postrádají v hodinách více četby a za zbytečné považují povinnou četbu, životopisy autorů, memorování letopočtů a recitaci. Většina absolventů také zastávala názor, že kladný postoj učitele k literatuře může probudit zájem žáků o četbu. Z používaných metod bývalí žáci kritizovali formální rozbory ukázek a absenci prostoru k vyjádření vlastních názorů a pocitů, jež báseň vyvolává.

K interpretaci se vyjadřovali i respondenti v rámci dalšího Valova výzkumu (2013). Analýza výsledků čtenářské recepce poezie ve vztahu k osobnostním charakteristikám a životním postojům respondentů. Výzkum byl realizován v letech 2011–2012 a ukázal, že žáci jsou často vedeni k učení se daných interpretací a nemají možnost vytvářet vlastní úvahy. Dalším pro nás důležitým zjištěním bylo, že žáci považují četbu za důležitou a jsou tedy potenciálními čtenáři, nicméně školní četba je často demotivuje svými tématy a zaměřením, jež jsou v rozporu se zájmy a věkem žáků. Co se poezie týče, většina respondentů čte poezii nerada, protože jí nerozumí a je pro ně nudná.

Otázkou, zda je možné tento negativní postoj žáků změnit vhodnými vyučovacími metodami, se zabýval další výzkum s názvem *Možnosti ovlivnění studentského vztahu k poezii* (Vala 2013) probíhající rovněž v letech 2011–2012. Longitudinální výzkum spočíval v zařazování prvků netradiční práce s poezií do výuky a následném pozorování změn v žákovských postojích k poezii. Důležitými prvky výzkumu byly i vstupní dotazník, žákovské práce a deníky. Data získaná během experimentu a po jeho skončení potvrdila změnu atmosféry ve třídách. Vztah žáků k poezii se zlepšil nebo zůstal stejný, pouze v několika případech došlo ke zhoršení.

Výzkum ukazuje, že lze poezii žákům představit jako dostupnou nezastrašující entitu, jež člověka obohacuje.

Konkrétně pubescentnímu čtenářství se věnuje Kateřina Homolová, která ve své monografii (2008) popisuje výzkum zaměřený na tuto věkovou kategorii recipientů. Výzkum se zabýval tím, zda dospívající čtou, co čtou, jaký je jejich postoj k četbě a zda učitelé reflektují potřeby a postoje těchto čtenářů. Většina pubescentů čte alespoň příležitostně a ráda. Převážně se jedná o zábavné časopisy, krásná literatura se objevila až na druhém místě. Nejoblíbenějším žánrem byla povídka (humorná), dále román (sci-fi, fantasy, dobrodružný, dívčí), encyklopedie a básně. Výzkum ukázal, že pokud se žáci neradi o četbě baví, důvodem je nejčastěji jejich nejistota ohledně pochopení textu, averze k četbě a stud před spolužáky. Odpovědi učitelů prokázaly, že učitelé znají zájmy svých žáků a dokážou odhadnout, které žánry jejich žáci preferují. Domnívají se ale, že pubescenti čtou méně a s menším nadšením, než tomu ve skutečnosti je, a jejich celková představa o čtenářství pubescentů je negativní.

Dále se výzkum zabýval hodnotami a normami, jež pubescenti uznávají, co se četby týče. Četba je pro ně nutnost, představuje způsob obohacení slovní zásoby, rozvíjí člověka, literatura jim umožňuje vcítit se do někoho jiného a měla by čtenáře bavit. Nicméně respondenti poukázali na to, že učitel je často při výuce jediný, koho literární výchova baví, a zároveň je to právě učitel, kdo musí v žácích probudit nadšení pro četbu, což se podle nich neděje.

Jana Skálová (2006) zkoumala recepci lyrického textu žáky 2. stupně základní školy. Šetření mělo zjistit, jakým způsobem žáci básně vnímají, jaké postupy k pochopení básně používají a zda jsou vůbec schopni lyrické texty přijímat. Výsledky prokázaly, že žáci staršího školního věku mají s lyrikou dřívější zkušenosti a tyto zkušenosti využívají v kombinaci s emocemi při recepci nových básní. Při samotné interpretaci básní se je žáci snaží odpoetizovat, zobecnit, najít v básni příběh a ten převyprávět, přičemž využívají formy a jazyka dané básně.

Tento přehled výzkumů týkající se poezie ve vztahu k žákům dokazuje, že daná problematika nabízí mnoho podnětů ke zkoumání. Poznatky získané z výše popsáných výzkumů nám sloužily jako východiska k některým hypotézám našeho vlastního průzkumu.

4.2 Výsledky průzkumu – učitelé

Dotazník pro učitele zjišťoval, jaký vztah k poezii a její výuce mají sami učitelé. Dále jsme se soustředili na práci učitelů s poezií, konkrétně na materiály, které při její výuce používají a jejich spokojenost s nimi. Dotazník měl také zjistit, do jaké míry učitelé znají své žáky a jejich vztah k poezii.

Učitelům byly položeny následující otázky:

1) *Máte rád/a poezii?*

Snažili jsme se zjistit, jaký vztah vlastně učitelé k poezii mají. Kladně se vyjádřilo 87 % respondentů, v roce 2007 79 %. Zajisté není pravidlem, že všichni učitelé českého jazyka a literatury musí mít rádi poezii, ovšem naše hypotéza spočívala v tom, že vztah učitele k poezii může ovlivnit přístup žáků k ní. Toto tvrzení se však při porovnání konkrétních tříd s jejich učiteli nepotvrdilo a bylo zjištěno, že tato hypotéza platí pouze z 38 %. Je zajímavé, že před deseti lety výsledky prokázaly, že učitel svým přístupem k poezii žákův postoj k ní poezii ovlivňuje. Jaké jsou příčiny tohoto posunu nelze bez dalšího bádání přesně určit.

2) *Učíte rád/a poezii?*

Dalo by se předpokládat, že pokud mají učitelé poezii rádi, budou ji i rádi učit, nicméně tomu tak není. Ukázalo se, že poezii vyučuje rádo 66 % dotazovaných. Stejně jako u předchozí otázky se nepotvrdilo, že by vztah učitelů k výuce poezie zákonitě ovlivnil žáky. Shoda byla prokázána pouze u 55 % tříd.

Otázku, proč učitelé s poezií neradi pracují, i když ji mají v oblibě, může zodpovědět několik nabízejících se hypotéz. Pedagogové možná nevědí, jak o poezii učit či jak žáky motivovat k četbě a k vlastní tvorbě. Uvedená vysvětlení by ale bylo nutné ověřit dalším výzkumem.

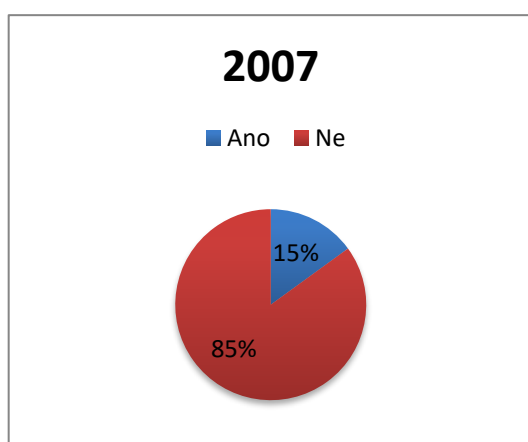
3) *Které básníky preferujete?*

Oproti předchozímu průzkumu, kdy 35 % respondentů na otázku neodpovědělo, se k této položce nevyjádřilo 18 % dotazovaných. V obou šetřeních se objevovala jména J. Seifert, J. Skácel, V. Hrabě, J. Žáček a skupina písničkářů. Zatímco před deseti lety se mezi nejčastěji uváděnými objevili také J. Kainar, klasici, prokletí básníci nebo indiští-japonští-čínské básníci, nyní učitelé jmenovitě zmiňovali K. J. Erbena, K. H. Máchu a

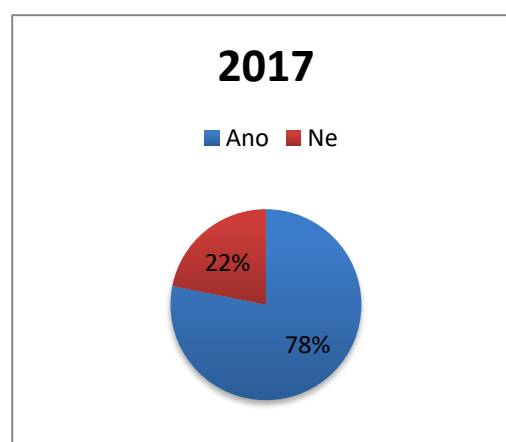
K. H. Borovského. Zdůrazněme, že kromě Jiřího Žáčka, který by již mohl být považován za klasika, a některých autorů písňových textů (např. Zdeněk Svěrák) se v odpovědích neobjevili žádní současní autoři.

4) *Je podle Vás poezie v učebnicích dostatečně zastoupena?*

Je logické, že v čítankách a učebnicích je méně ukázek poezie než prózy. Podíváme-li se na vydávané knihy, próza převládá. I přes tento fakt celých 78 % učitelů uvedlo, že je se zastoupením poezie spokojeno. Je to signifikantní rozdíl oproti roku 2007, kdy kladně odpovědělo pouhých 15 %. Ilustraci dokládají grafy č. 1 a 2. Pro tento stav se nabízí řada vysvětlení. Před deseti lety nebylo na trhu takové množství a rozmanitost učebnic či čítanek, jaké se učitelům nabízí dnes. Nejvíce byla tehdy používána učebnice SPN, sporadicky Alter a nově se začala objevovat učebnice Fraus. V současné době si tedy mohou učitelé vybrat takovou učebnici, která vyhovuje jejich požadavkům a preferencím. Dalším důvodem je, že někteří učitelé poezii nemají rádi a neradi ji učí (viz otázky č. 1 a 2). Je tedy pravděpodobné, že takovým učitelům poezie v učebnici chybět nebude, protože jsou rádi, že se jí tolik nemusejí věnovat.



Graf č. 1: Spokojenost se zastoupením poezie v učebnicích v roce 2007

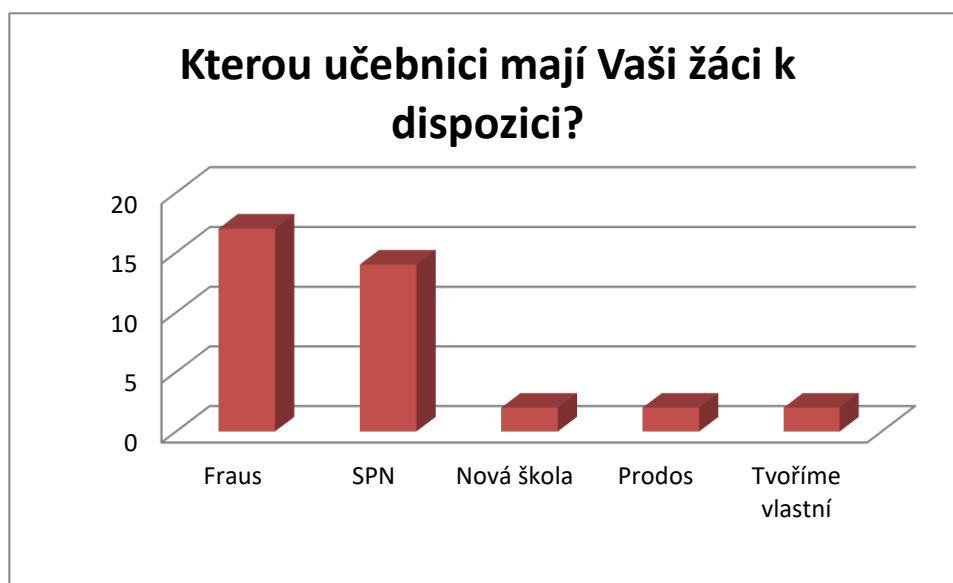


Graf č. 2: Spokojenost se zastoupením poezie v učebnicích v roce 2017

5) *Kterou učebnici literární výchovy (od kterého nakladatelství) mají Vaši žáci k dispozici??*

Tato položka zjišťovala, které učebnice jsou učiteli nejvíce používány. Zároveň souvisí s předchozí otázkou zkoumající spokojenost učitelů se zastoupením poezie v učebnicích. Učitelé mohli vybírat z možností: Fraus, SPN, Nová škola, Alter, Prodos či jiné. Výsledky ilustruje graf č. 3, který dokládá, že nejpoužívanější jsou učebnice

nakladatelství Fraus a SPN. Méně využívanými jsou materiály nakladatelství Nová škola a Prodos. Ostatní si tvoří učebnice vlastní nebo mají k dispozici učebnice z jiných nakladatelství, a to Tripolis, TAKTIK, Albra a SPL – Práce.



Graf č. 3: Učebnice, které mají žáci k dispozici

6) *Postrádáte v učebnici některé básníky?*

Celých 69 % respondentů uvedlo, že jim v učebnicích žádní básníci nechybí, přičemž v minulém průzkumu se jednalo o 60 %. Učitelům byla zároveň položena otázka, které básníky konkrétně postrádají.

Dříve učitelé jako odpověď uváděli současné básníky, zahraniční autory a generaci beatníků. Další respondenti by uvítali klasické básníky, popř. více ukázek od Seiferta, Šruta a Žáčka. Nynější průzkum ukázal, že učitelé by nejčastěji preferovali rovněž ukázky od současných básníků – jmenovitě P. Šrut, J. Žáček, a klasických básníků – J. Kolář, J. Kainar, V. Holan. Tato jména jsou překvapivá, jelikož se jedná o autory, kteří se běžně v čítankách objevují. Učitelé vyjádřili také přání, aby byly ukázky přiměřenější věku žáků.

7) *Používáte v literární výchově další ukázky poezie?*

Tato otázka zjišťuje, zda jedinci nespokojení s výběrem básní v učebnici doplňují výuku dalšími ukázkami výběru vlastního. Kladně v roce 2007 odpovědělo 54 % učitelů, v roce 2017 potom 66 %. Výsledek současného průzkumu se jeví jako

zvláštní, jelikož většina učitelů uvedla, že je s výběrem ukázek spokojená, a tak by učitelé neměli mít potřebu zařazovat do výuky další básně. Nicméně, doplnění výuky o další ukázky se jeví pozitivně, jelikož žáci by v opačném případě mohli začít ztrácet o četbu zájem (Sulovská 2004).

Pokud učitelé odpověděli kladně na předchozí položku dotazníku, měli zároveň odpovědět, které konkrétní básníky doplňují. V odpovědích se před deseti lety objevila jména 18 básníků a 8 skupin. V nynějším průzkumu to bylo 22 autorů a 2 skupiny básníků. Zástupce současných autorů uvedli pouze dva z respondentů, přičemž jeden zmínil skupinu písničkářů (např. J. Nohavica či K. Plíhal) a druhý Miloše Kratochvíla. Učitelé se vyjádřili také v obecnější rovině a psali, že doplňují básnické útvary haiku a kaligramy.

8) Mají Vaši žáci rádi poezii?

Dotazník měl rovněž zjistit, do jaké míry jsou učitelé informováni o vztahu jejich žáků k poezii, zda žáci recitují a jestli aktivně poezii tvoří. Na tuto problematiku se soustředily poslední tři položky. Získaná data jsou porovnána s odpověďmi žáků v kapitole 4.3.

V roce 2007 odpovědělo na danou otázku 17 % respondentů ano, 37 % někteří, 44 % ne a 2 % učitelů přiznala, že neví. V současnosti uvedlo 9 % ano, 72 % někteří, 13 % ne, 3 % nevím a 9 % učitelů položku nevyplnilo. Pokud sečteme data za odpovědi „ano“ a „někteří“, lze vidět, že před deseti lety bylo o kladném vztahu žáků k poezii přesvědčeno méně učitelů (54 %) než v roce 2017 (75 %).

9) Recitují Vaši žáci?

Na recitaci jsme se zaměřili, jelikož je to pro výuku českého jazyka a literatury významná činnost, jejíž klady jsme podrobněji popsali v kapitole 2. V předešlém šetření 2 % učitelů uvedla, že jejich žáci recitují často. Pro tuto položku nemáme zbytek dat pro úplné porovnání, nicméně nyní učitelé odpověděli kladně v 16 %. Dalších 56 % potom uvedlo, že jejich žáci recitují občas. Je tedy patrné, že recitace je stále součástí výuky českého jazyka, mj. i proto, že žádný z respondentů nezvolil možnost „ne“.

10) Píší Vaši žáci poezii?

Výsledky roku 2007 ukázaly, že 13 % učitelů si myslí, že jejich žáci se psaní poezie věnují, 35 % uvedlo, že se o to pokoušejí, 4 % si myslela, že spíše ne, 10 %

odpovědělo jasně ne. Celých 38 % přiznalo, že o tvorbě žáků neví. V současnosti uvedla 3 % respondentů ano, 47 % napsalo, že někteří žáci poezii tvoří, 25 % spíše ne, 10 % ne, 6 % učitelů neví a 9 % respondentů tuto položku nevyplnilo. Pokud sečteme kladné odpovědi (ano a někteří), výsledky z obou průzkumů jsou téměř srovnatelné – 48 % z roku 2007 a 50 % za rok 2017.

4.3 Výsledky průzkumu – žáci

Dotazníky pro žáky se soustředily na vztah respondentů k poezii, recitaci a na jejich případnou vlastní tvorbu básní. Rovněž se průzkum zabýval tím, jaké básníky žáci znají a kteří autoři jsou jejich oblíbenými.

Žákům byly položeny následující otázky:

1) Máš rád/a poezii?

Na tuto otázku odpovědělo v minulosti kladně 39 % žáků, v roce 2017 to bylo 44 % a nedošlo tedy k zásadnímu posunu. V obou průzkumech se ukázalo, že poezie není u dětí a mládeže natolik oblíbená, jak si mysleli učitelé. Zde se potvrdila naše domněnka, že poezie není u žáků preferovaným literárním druhem. Domníváme se, že problém tkví v metodách a formách jejího vyučování. Tento názor sdílí Jarmila Sulovská (2004, s. 76), která říká: „*Velmi také záleží na aktivitách a úkolech, které mají žáci v souvislosti s těmito ukázkami (pozn. literárními) plnit. Stereotypní práce s úryvky může žáky spíš odradit (...).*“

2) Recituješ rád/a?

Z dotazníků pro učitele je patrné, že recitaci do výuky zařazují. Naším cílem bylo zjistit, je-li tato činnost pro žáky příjemná či spíše obtěžující. Zatímco před deseti lety odpovědělo na tento dotaz kladně 23 % žáků, nyní jich je 18 %. Sledujeme tedy mírný pokles, přičemž v obou případech se jedná o nízký počet respondentů, kteří by měli k recitaci kladný vztah. Je tedy zřejmé, že memorování poezie a její následný přednes je pro žáky spíše nevítaným úkolem. Domníváme se, že příčinou může být ostych žáků, kteří nejsou zvyklí vystupovat před publikem (byť se jedná o jejich spolužáky), nejsou rádi středem pozornosti či jim přijde nesmyslné učit se něco nazpaměť, pokud jim nikdo nevysvětlí účel oné činnosti.

Z výzkumu Jaroslava Valy (2011) jasně vyplývá, že recitace je žáky považována za zbytečnou a nudnou. Žáci uváděli nesmyslnost učení se básní. Jako jediné pozitivum uváděli dobrou známku získanou téměř bez námahy. Zmíněnou hypotézu potvrzuje i Marie Vágnerová (2000, s. 235), jež tvrdí: „*K učení něčemu, co je nesrozumitelné a jeví se navíc jako nesmyslné, musí mít pubescent řádný důvod.*“

3) *Píšeš vlastní básně?*

V roce 2007 se tvorbě poezie věnovalo 24 % žáků, nyní se jedná o 17 %. Opět tedy dochází k mírnému poklesu, nicméně se těmito výsledky vyvrací hypotéza, že žáci se o poezii nezajímají. Po porovnání odpovědí učitelů a žáků se opět objevuje více kladných odpovědí učitelů, což dokazuje, že učitelé neznají své žáky tolik, jak si sami myslí.

4) *Které básníky znáš?*

Žáci osmých a devátých tříd se již v rámci výuky seznámili s mnohými básníky. Tato otázka zjišťovala, která jména žákům zůstala v paměti. V původním průzkumu se nejčastěji objevovala jména Erben, Seifert, Mácha, Žáček, Čapek, Neruda, Hrubín, Nezval, Sládek a Kainar. V roce 2017 se většina zmíněných básníků opakovala. Celkem respondenti uvedli 201 básníků. Nejčastěji uváděné básníky zobrazuje graf č. 4. Oproti roku 2007 přibyli Borovský, Wolker, Vrchlický, Suchý a Poe. Naopak J. Čapek, Hrubín, Sládek a Kainar své postavení mezi nejznámějšími básníky u žáků ztratili. Důvodem je úbytek ukázek z jejich tvorby v učebnicích. Celých 18 %, tj. 146 žáků, nevedlo žádného autora.

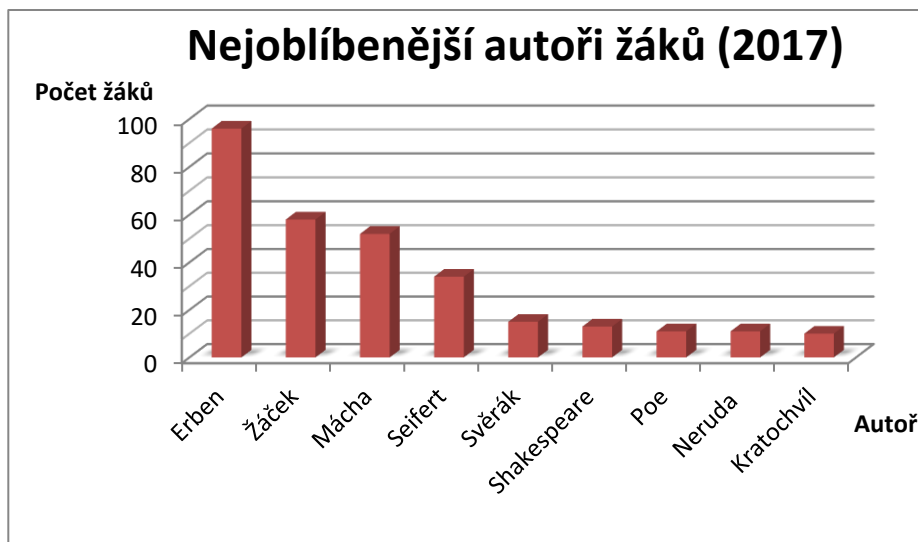


Graf č. 4: Autoři, které žáci znají

Z odpovědí lze vyčíst, že žáci mají většinou povědomí o tzv. klasických autorech. Co se současné poezie týče, žáci nejčastěji uváděli Jiřího Žáčka, avšak i tento autor by se již mohl řadit k autorům klasickým. Dále se v odpovědích objevovali Jiří Dědeček, Jan Kašpar, Miloš Kratochvíl, Radek Malý, Jaromír Nohavica, Jiří Suchý, Zdeněk Svěrák a Pavel Šrut, kteří ale nebyli jmenováni více než dvěma respondenty.

5) Kterí básníci jsou Tvoji oblíbení?

Před deseti lety se mezi nejčastějšími odpověďmi objevovali Erben, Seifert, Žáček, J. Čapek, Kainar, Mácha, Sládek a Šrut. V roce 2017 se k tomuto dotazu vůbec nevyjádřilo 29 % žáků a 33 % potom napsalo, že oblíbeného básníka nemají. Již z těchto čísel se lze domnívat, že většina žáků poezii nečte a nemá k ní vztah. Zbylých 38 % nejčastěji uvádělo tyto autory: Erben, Žáček, Mácha, Seifert, Svěrák, Shakespeare, Poe, Neruda a Kratochvíl. Zastoupení odpovědí ilustruje graf č. 5.



Graf č. 5: Nejoblíbenější autoři žáků

V obou průzkumech jsou nejčastější odpovědi na otázky č. 4 a 5 téměř totožné. Autoři žákům známí jsou tedy zároveň jejich autory oblíbenými. Musíme si ovšem klást otázku, zda žáci neopakovali své odpovědi, protože pouze nevěděli, jak odpovědět. Nicméně se v nynějším průzkumu do kategorie nejvíce oblíbených básníků dostali i autoři současní, a to Svěrák, Kratochvíl a již zmíněný Žáček. Z dalších současných autorů respondenti uváděli Jiřího Dědečka, Jiřího Havla, Radka Malého, Jaromíra Nohavicu, Jiřího Suchého či Pavla Šruta.

6) *Znáš nějakou báseň z paměti?*

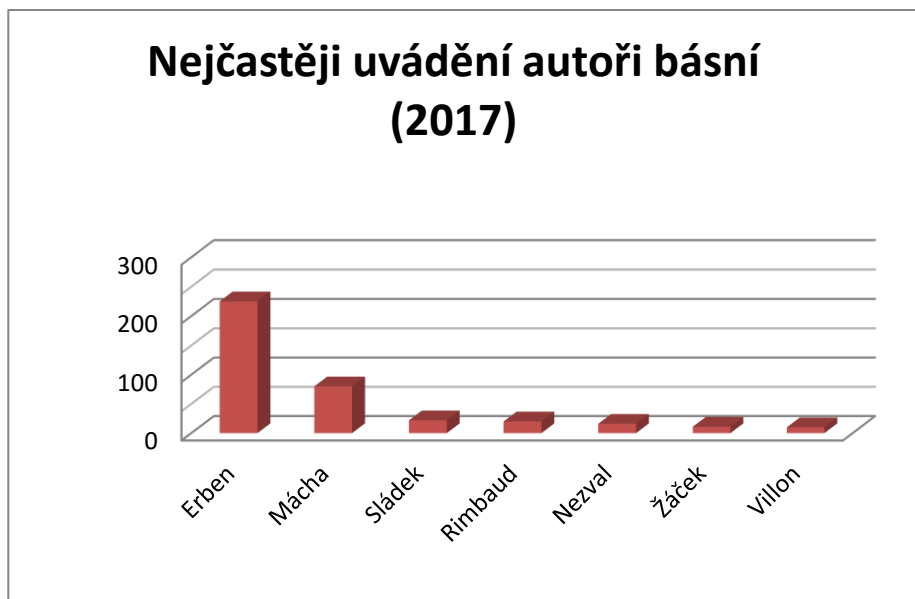
Předchozí průzkum ukázal, že žáci znali nejčastěji básně Polednice, Máj, Lesní studánka, Kytice, Vodník, Tatínkova dýmka, Dědova mísa a Cestička k domovu. V roce 2017 se k této položce vyjádřilo pouze 51 % respondentů, což ukazuje, že žáci buď nerecitují často, nebo básně hned po odrecitování zapomenou. Zbylá část žáků nejčastěji uváděla básně Polednice, Máj, Vodník, Kytice, Spáček v úvalu, Lesní studánka, Zlatý kolovrat, Manon Lescaut od Vítězslava Nezvala, Svatební košile a Epitaf od Villona. Četnost uvedených odpovědí znázorňuje graf č. 6.



Graf č. 6: Básně, které žáci znají z paměti (2017)

V této položce se často objevovalo více básní od téhož autora. Nejčastěji zastoupeným básníkem byl Karel Jaromír Erben, jehož básně byly uváděny více než dvakrát oproti Máji Karla Hynka Máchy, jenž zaujímá druhou příčku. Další pořadí lze vidět na grafu č. 7, kde se dále objevují Sládek, Rimbaud, Nezval, Žáček a Villon.

Toto srovnání dokazuje, že Erben je pro žáky autorem mimořádně přitažlivým a nadčasovým. Jeho lyrickoepické balady zaujmou dějovou linkou a strašidelným obsahem, který žáky zaujme. Navíc Erben používá jazyk, který je žákům dobře srozumitelný. Naše vysvětlení se shoduje s Valou (2011) a výsledky jeho výzkumu. Většina žáků preferuje poezii lyrickoepickou. Tu představuje právě Erben a jeho balady. Na druhém místě se umístila poezie epická a na třetím lyrická. Lze vyzorovat, že žáky nezaujme pouze děj, ale i citová složka básní.



Graf č. 7: Nejčastěji uvádění autoři básní

4.4 Zhodnocení průzkumu

Průzkum nepotvrdil hypotézu H1, jelikož zájem žáků o poezii zůstává přibližně stejný jako před deseti lety. Naproti tomu učitelé mají poezii rádi a většina z nich ji i ráda vyučuje. Jedním z faktorů, který jim v práci pomáhá, je široká nabídka učebnic, jež poskytují učitelům ve výuce oporu. Tuto skutečnost dokládá spokojenost učitelů se zastoupením poezie v čítankách. Počet spokojených učitelů se za posledních deset let změnil z 15 % na 78 %, což je signifikantní rozdíl.

Náš předpoklad, že učitel dokáže ovlivnit vztah žáků k poezii, pokud ji má sám rád a rád ji učí, se potvrdil pouze zpola (u 55 % tříd). Domníváme se tedy, že v současné době samotný učitelův přístup nestačí na to, aby byli žáci motivováni k četbě poezie a k vybudování kladného vztahu k ní. Nicméně naše původní hypotéza odpovídá závěrům Jaroslava Valy (2011), jenž provedl průzkum, v němž se mj. zabýval vlivem osobnosti učitele na přijímání výuky žáky. Jeho výsledky potvrdily, že samotní žáci osobnost učitele považují za důležitou pro úroveň výuky. Právě osobnost učitele rozhoduje, zda budou mít žáci poezii rádi či nikoli.

Dále Vala (2013) shodně se Sulovskou (2004) uvádí, že negativní vztah žáků lze změnit výběrem vhodných metod výuky. Popisuje, že ve školách i dnes převažuje idea jedné správné interpretace dané básně, výuka je zaměřena na formální stránku poezie a žáci tak nedostávají prostor básně vnímat, nechat ji na sebe působit a popsat, jaké pocity vyvolává konkrétně v nich samotných. Vala (2013, s. 12) zdůrazňuje, že tato metoda

odrazující žáky od poezie by se měla změnit a zdůrazňuje, že „*koncept skutečně dialogického vyučování při interpretaci textu nemá jasně stanovený výsledek.*“ Učitelé by se měli vzdát dominance a vést s žáky dialog na partnerské úrovni, všichni účastníci komunikace by měli respektovat názor ostatních, jelikož básně působí na každého jinak. Teprve pokud budou splněny tyto podmínky, bude se zájem žáků o lyrickou tvorbu zvyšovat.

Poslední stanovenou hypotézou bylo, že učitel dokáže změnit postoj žáků k poezii výběrem zajímavých moderních ukázek. Předpokládali jsme, že s možnostmi internetu a DVPP, kde se pedagogové mohou o současných básnících dozvědět, se budou moderní básníci a formy ve výuce literatury objevovat. Zjistili jsme ale, že učitelé současné básníky většinou do výuky nezařazují a žáci tedy logicky neznají ani jejich jména, ani díla. Tato skutečnost může být vysvětlením pro to, proč celých 56 % žáků nemá rádo poezii. Ve škole jsou jim prezentováni pouze „klasici“, jež jsou žákům cizí jak tématem, tak formou tvorby, která je pro ně mnohdy příliš složitá, a oni pak mají pocit, že básni nerozumí. Společně se strachem z chybné interpretace básně potom tento faktor vytváří zmíněné negativní postoje k poezii, která ale dokáže člověka kultivovat v mnoha ohledech.

Abychom učitelům v praxi s výukou poezie pomohli, sestavili jsme medailonky současných básníků, jejichž díla mohou žáky oslovit. Tyto medailonky uvádíme v kapitole 3.2. Rovněž jsme vytvořili sadu pracovních listů, která kombinuje ukázky moderní poezie s různými metodami práce s básnickým textem. Pracovní listy jsou určeny pro 9. ročník ZŠ a kvarty víceletých gymnázií.

Pracovní list č. 1

KDYS JEDEN JAPONEC

Kdys jeden Japonec
chtěl napsat bajku
o tom, jak zvířátka
všechno maj v cajku.

V nevelkém lesíku
společnost ryzí.
Kde však vzít předobraz?!

Ve tvůrčí krizi
nakonec našťval se
na tu svou bajku,
lehce ji proškrtal
a vzniklo haiku.

(ze sbírky Letos už maturujem od V. Vacátka 2004, s. 22)

Úkoly:

- 1) Charakterizujte literární útvar haiku (pomůže vám Slovník literárních pojmů).
- 2) Napište haiku, které mohlo vzniknout po proškrtání bajky, o níž hovoří lyrický subjekt.

Pracovní list č. 2

ROMEO PTÁ SE JULIE

Romeo ptá se Julie:

Jestlipak víš má láska smutná
Že nás ten _____ zabije

Dřív než hra skončí se to stane
Životy naše požehnané
Vymění za slzy diváků

Julie se jen usměje:

Ještě je tady naděje
Že smrt je lepší nežli žití
A světlo věčné ať nám svítí
Můj miláčku

(ukázka ze sbírky Kaluž od J. Suchého 2007, s. 12)

Úkoly:

- 1) Doplňte na vynechané místo jméno autora hry, v níž jsou Romeo a Julie hlavními postavami. Jaké je celé jméno autora? Znáte jeho další díla?
- 2) Vytvořte elektronickou komunikaci pomocí SMS mezi Romeem a Julií tak, aby byl zachován obsah sdělení básně.

Pracovní list č. 3

ANGLICKÝ KRÁL JINDŘICH OSMÝ

Anglický král Jindřich Osmý
míval šest snů za týden
(přesně tolik jako žen)
a sotva vlez do duchen
přicházel duch za duchem:

štíhlá, kyprá, nohatá,
tichá a pak hubatá
a ta šestá okatá,
co skončila u kata,
od neděle do pondělí
hrozné věci prováděly.

Štíhlá, kyprá, nohatá,
tichá a pak hubatá,
i ta šestá okatá,

co skončila u kata,
vstaly z hrobu, vstaly ze sna
a začala mela děsná:

štíhlá, kyprá, nohatá,
tichá a pak hubatá
i ta šestá okatá,
co skončila u kata,

od pondělí do neděle,
nejdřív plaše, potom směle
Jindru ze sna co chvíli
strašily a budily
a chudák král prosil: „Ách,
nechte mě spát v dějinách!“

(ukázka ze sbírky Veliký tůdle od P. Šruta 2003, s. 20)

Úkoly:

- 1) Čím byl známý král Jindřich VIII.?
- 2) Rozdělte se do skupin po sedmi. Na základě básně a vašich dějepisných znalostí zinscenujte malé divadelní představení.
Pozn.: Vytvořte dialogy i scénické poznámky.

Pracovní list č. 4

Vypukly znovu Vánoce
tak jako jiné roky
Každý si něco urvat chce
a půjčit na úroky

Křiklavá pestrá reklama
odevšad drze září
strkáme do sebe rukama
s nemilosrdnou tváří

Týdny jsme zlostní oškliví
a dva dny pohodoví
nikomu z nás nic nechybí
a nikdo nehladoví

(„Ti na které nic nezbylo
si za to mohou sami!“)
Jako by nás to zabilo
nechat je pojíst s námi

(výňatek z básně D. Heviera Vánoční pošta 2012)

Úkoly:

- 1) Vymyslete titul úryvku. Svou volbu zdůvodněte.
- 2) Vystihněte každou sloku jedním až dvěma slovy.
- 2) Napište úvahový text na téma Podstata Vánoc.

Pracovní list č. 5

HAIKU NA ČTYŘI ROČNÍ DOBY

Kvetou kaštany.
Jak věřit, že z nich budou
zelení ježci?

Po lemu pole
jde liška. Uvažuje
o zimním spánku.

(ukázka ze sbírky Poetický slovníček dětem v příkladech od R. Malého 2012, s. 12)

Úkoly:

- 1) Na základě četby ukázky charakterizujte haiku (počet veršů, slabik, tematika).
- 2) Dvě roční doby v ukázce chybí. Vyberte si jednu a napište na její téma vlastní haiku.

Pracovní list č. 6

VIOLA

(ukázka ze sbírky Báseň dospívá od M. Hercíkové 2010, s. 35)

Úkoly:

- 1) V obálce dostanete báseň rozstříhanou na jednotlivé verše. Poskládejte verše tak, aby vytvořily souvislý text básně. Báseň poté porovnejte s originálem.
- 2) Víte, co je to „selanka“?
- 3) Kterému hudebnímu nástroji je podobná viola? Do které skupiny nástrojů tyto nástroje patří?

Pracovní list č. 7

NŮŽKY A VÁŽKA

Nůžky s vážkou uzavřely
přátelství – a jak se měly!
Vážka nůžkám špitla: „Prosím,
stříhněte si do rákosí.“
Nůžky vážce na oplátku
ostříhaly módní patku.

(ukázka ze sbírky O čem sní od Petra Borkovce 2016)

Úkoly:

- 1) Vytvořte z básně kaligram. Inspirací Vám může být kaligram Pavla Šruta Hrábě ze sbírky Příšerky a příšeři.

HRÁBĚ

Děda
míval
hrábě
skota
čili
v trávě
a náš
rybník
přepla
valy
tam a
zptátky
hravě

Děda míval hrábě – žily velmi zdravě
Teď jen seno
už tři mají
cení zuby v hlavě.

(P. Šrut 2005, s. 89)

Pracovní list č. 8

RŮŽE Z LÁSKY

Když přijela pout' k nám do vsi,
říkám Lídě Pěkné:
„Vystřelím ti tolik růží,
až to s tebou _____!“

Střílím jednou, dvakrát, třikrát,
ruka třese se _____,
růže stojí na svých špejlích,
Lída padá k _____.

Deset lidí se hned snaží
vzkřísit bledou Lídu
Povídám: „Omdlela štěstím,
takže buďte v _____.
Slíbil jsem jí růži z lásky –
a ona má z toho šok!“

Mýlil jsem se, Lídu trefil
jeden odražený _____...

(ukázka ze sbírky Kouká roura na kocoura od M. Kratochvíla, s. 20)

Úkoly:

- 1) Doplňte slova na konci veršů tak, aby bylo dodrženo rýmové schéma.
- 2) Vytvořte podle básně komiks.

Pracovní list č. 9

TANČÍCÍ DŮM

To máte tak:

Tančící dům je trochu hodně baletka
a trochu baleták.

Naklání se každopádně k Vltavě v Praze.
V restauraci zákazníci proto jedí hltavě.

Tančící starý dům má ženské sklony,
on se vám totiž k řece kloní nakřivo.

Tančící dům má na mále,
on nebyl nikdy na bále tanečním!

(ukázka ze sbírky Malý pražský chodec od O. Hníka 2013, s. 75)

Úkoly:

- 1) Napište rýmovanou reklamu na restauraci v Tančícím domě.
- 2) Najděte v básni slova navíc a podtrhněte je. Jak jste poznali, že slova do básně nepatří?

Pracovní list č. 10

MŮJ DENÍČKU

Můj deníčku, musím zapsat
řádku plnou smutných zpráv:
Eva Horká mě už nechce,
Voříšek je zase zdrav.

Můj deníčku, dnes se o něj
opírala ramenem!
Viděl jsem je, Voříšek mě
ale zahnal kamenem.

Můj deníčku, Horká dala
Voříškovi svačinu.
Salám! Tomu Ěulpasovi!
Já se z toho pomínu...

Můj deníčku, to je hrůza,
ona toho nenechá!
Na mne kašle a culí se
jen na toho Vořecha!

Můj deníčku, ztěžkni smutkem,
a ty se těš, Voříšku!
Až bude deníček tlustý,
majznu tě s ním přes šišku...

(Ukázka ze sbírky Kouká roura na kocoura od M. Kratochvíla, s. 24-25)

Úkoly:

- 1) Doplňte do básně jednu sloku tak, aby tematicky a rytmicky odpovídala zbytku básně.
- 2) Napište dopis lyrickému subjektu. Jste deníček a odpovídáte na výše napsaný deníkový záznam.

Pracovní list č. 11

JÁDRO PUDLA

Potkal jsem dnes dámu,
co venčila pudla,
chtěl jsem cukřík dát mu,
dáma náhle zrudla!

Pracky pryč od Míši,
zapištěla dáma.
Cukr dávej myším,
Míšu krmím sama!

Tak jsem sladkost nechal
na pařezu ležet,
a fofrem pryč spěchal...
kouknu zpoza keře:

Vidím mezi listy,
jak jí to, co zvedla,
á – už jsem si jistý,
v čem je jádro pudla!

(ukázka ze sbírky Blázníček od P. Nikla 2009, s. 90)

Úkoly:

- 1) Sehrajte báseň pantomimicky.
- 2) Na které dílo odkazuje poslední verš básně? Kdo je autorem onoho díla?

Pracovní list č. 12

LADOVSKÁ ZIMA

Za vločkou vločka
z oblohy padá
chvilinku počká
a potom taje

Na staré sesli
sedí pan Lada
obrázky kreslí
zimního kraje

Ladovská zima
za okny je
a srdce jímá
bílá nostalgie
Ladovská zima
děti a sáně
a já jdu s nima
do chrámu Páně

Bimbambimbam
bimbambimbam

To mokré bílé svinstvo
padá mi za límec

už čtvrtý měsíc
v jednom kuse
furt prosinec

Večer to odhážu
namažu záda
ráno se vzbudím
a zas _____ padá

Děcka mají
zmrzlé kosti
sáňkují
už jenom z povinnosti

Mrzne jak sviňa
třicet pod nulu
auto ani neškytne
hrudky se dělaju v
Mogulu

Kolony aut
krok-sun-krok
bo silničáři tak jak
každý rok

sú překvapení velice
že sníh zasypal
jim silnice

Pendolíno stojí
kdesi u Polomy
zamrzly mu
všecky CD-ROMy
A policajti?
Ti to jistí z dálky
zalezlí do Aralky

Ladovská zima
za okny je
a srdce jímá
bílá nostalgie
Ladovská zima
děti a sáně
a já jdu s nima
do chrámu Páně

Bimbambimbam
bimbambimbam

(píseň od J. Nohavica 2006)

Úkoly:

- 1) Najděte v textu nespisovné výrazy a nahraďte je výrazy spisovnými. O jaké nářečí se jedná?
- 2) Co se stane, když se nespisovné výrazy nahradí spisovnými?
- 3) Doplňte vynechané slovo tak, aby byl zachován rytmus písně.
- 4) Na základě textu nakreslete, jak vypadá ladovská zima. Svůj obraz porovnejte s obrazy Josefa Lady.

Pracovní list č. 13

PŘÍJMENÍ

Pan Netrefil má cestovku,

pan Mráz má teplé místo.

A Štědrý po mně chce stovku.

A u Špínů je čisto.

_____ má dlouhé vedení

a Bezouška má ucho.

A _____ šťastná prej není

a u _____ je sucho.

Každý Pokorný není pokorný

a každý _____ zas nemá pech.

Jména osud nám vložil do torny

a my je vlečem na zádech.

_____ se tváří kysele,

Slepičku neoškubou

a _____ vůbec nemele,

a když, tak jenom hubou.

Pan Holý chodí k holiči,

pan _____ má plešku

a Chromý skáče o tyči,

než pochroumá si čěšku.

(úryvek z písně Příjmení od J. Svěráka a J. Uhlíře)

Úkoly:

- 1) Doplňte do písně chybějící příjmení. Na jakém principu jsou příjmení v textu vybírána?
- 2) Vytvořte dva vlastní verše na stejném principu. Použijte příjmení, která znáte.

Pracovní list č. 14

KOMÍN

Ponožky z novin
a z límce komín,
hluboko do bundy
vraženou hlavu.

Teplo se drží
pod vatováním,
uprostřed zimy
v prořídlém davu.

Boule se tlačí,
obrysy kreslí
do prsou lesklé
kombinézy.

Jaké má oči
a na co myslí,
zůstává tajné,
až to mrazí.

(úryvky ze sbírky Divňáci z Ňjújorku od P. Nikla, s. 53 a 85)

Úkoly:

1) Vyberte si jednu báseň a nakreslete podle ní postavu, kterou popisuje. Svůj obrázek potom porovnejte s vyobrazením Petra Nikla.

TUNOVÁ

Holeně a dýně
v kolenou se prohnou,
tunová bohyně
šošolku má kolmou.

Bobtná jako pěna,
na hydrantu sedí,
celá napuštěná
sépiovou hnědí.

Tepané lalůčky,
rolované dásně,
zatím hřímá mlčky,
chvějí se jen třásně.

Pracovní list č. 15

Nejlepší běžec z Burundi

maká a počítá sekundy.

Ne pro slávu, ne před kamerou –

letí, ať lvi ho nesežerou.

Fuška, být atlet v Burundi.

Byl jeden rejža z Liberce,

co dělal z herců neherce.

Když někdo štval ho jako veš,

řekl mu: Už si neškrtněš!

(úryvky ze sbírky Spolek lumíků od V. Vacátka 2013, s. 13 a 9)

Úkoly:

- 1) Prohlédněte si stavbu limeriku a na základě vašeho pozorování doplňte poslední verš limeriku **Byl jeden rejža z Liberce**.
- 2) Vytvořte vlastní limerik s prvním veršem **Jedna paní z Jablonce**.

Pracovní list č. 16

Potkal jsem tě v klubu prázdném

a v tom číšník řek – Tak zhasnem

a půjdem spát!

Na tvém stolku v misce na sůl

zůstala tvá sponka z vlasů

a já byl rád...

Bral jsem po dvou dlouhé schody,

Smáčely nás proudy vody,

prosil jsem – Stůj!

V přímé lince z nočních temnot

oči tvé se smály se mnou

a já byl tvůj!

Milujem se čím dál víc.

Život nám leží u nohou.

Jdeme městem bez hranic

a pletem si ho s oblohou!

Přísné hlasy moudrých nevnímám,

má skvělá láska,

moje láska!

Orloj v klubu šetří časem,

stolek náš sám prostírá se,

ví, co si dáš.

Sponka, kterou nosím v džínách,

vlasý mé teď s tvými spíná,

když skrýváš tvář...

Milujem se čím dál víc!

Báječní v rolích spiklenců.

Utrácíme sladké nic,

to bohatství všech milenců.

Žít své kdysi dnes už odmítám,

má skvělá láska,

moje láska

deštěm líbaná!

(ukázka ze sbírky Milujem se čím dál víc od P. Cmírala 2007, s. 11)

Úkoly:

1) Chlapci: Přepište tuto milostnou báseň do podoby milostného dopisu dívce.

Dívky: Napište milostný dopis chlapci, jenž vám věnoval tuto báseň.

Pracovní list č. 17

LICHOŽROUT

Lichožrout mé ségry Božky
je labužník na ponožky.

Přišel k nám už předloni
a nic mu tak nevoní
jak ponožky její.

Vážně!

Nic jiného neví.

Jenom jednou – za totáče –
spořádal i punčocháče
od tetičky z Francie.
(Chudinka, už nežije.)

Ach, to bylo pláče
pro ty punčocháče!

Prohledala každý kout
a ten prevít Lichožrout
v koši prádla seděl zticha

(ukázka ze sbírky Příšerky a příšeři od P. Šruta 2005, s. 62)

Úkoly:

- 1) Napište charakteristiku Lichožrouta. Využijte informací z básně.
- 2) Vysvětlíte, co znamená spojení „za totáče“.

a počítal:

Sudá, lichá...

Totíž:

Lichožrout mé ségry Božky –
(tlusté břicho, žádné nožky)
z párů dělá licháče.

Pět ponožek ke sváče,
nejmíň sedm k večeri,
pak vyklouzne ze dveří
a hurá zas k sousedům!

V noci projde celý dům,
vynechá jen pana Krohu.

A proč právě pana Krohu?

Vám to klidně říci mohu:
on má jenom jednu nohu.

Pracovní list č. 18

PROCHÁZKA PRAHOU

VÁCLAVSKÉ NÁMĚSTÍ

Co to k ránu cinká na pěší zóně?

To svatý Václav vede svého koně.

NÁRODNÍ MUZEUM

Cíl naučných cest do staletí

či trestných výprav neposlušných dětí.

ZLATÁ KAPLIČKA

Žádným pozlátkem ji dneska neoklamem,

pro všechny Čechy byla kdysi chrámem.

ORLOJ

Copak to těm apoštolům líto není?

Že hrají pořád stejné představení?

(ukázka ze sbírky Překlepy a nedoklepy od J. Havla 2014, s. 32)

Úkoly:

1) Vytvořte učební pomůcku pro žáky 1. stupně ZŠ. Napište podobná dvojverší o památkách a zajímavých místech vašeho města, jež budou sloužit jako hádanky pro mladší děti.

(např. Liberec – radnice, Ještěd, ZOO, galerie, přehrada, Liberecká výšina, ...)

Pracovní list č. 19

NA KOUPALIŠTI

Koupaliště, to je hřiště
pro krásu a pro svaly,
kdo svaly má, předvádí je,
kdo ne, ten je zoufalý.

Přiznám se, že svaly nemám,
ale nejsem příšera,
a tak lezu do bazénu
hned po ránu, za šera.

Když se holky přijdou koupat,
já už dávno plavu,

žádná neví, jak vypadám –
znají jen mou hlavu!

Vidět mou figuru v plavkách,
tak se smíchy rozbřečí,
s mou hlavou se ale všechny
klidně dají do řeči.

Už mě neštve, že nechodím
kolem vody jako páv,
připadá mi rozumnější

(ukázka ze sbírky Létací koště od M. Kratochvíla 2003, s. 27)

Úkoly:

- 1) Vytvořte pointu doplněním posledního verše básně. Svůj verš porovnejte s originálem.
- 2) Přepište báseň tak, aby byla lyrickým mluvčím dívka.
- 3) Diskutujte o posuzování druhých podle jejich vzhledu. (Do jaké míry o nás náš vzhled vypovídá? Utváříme si obraz o druhých na základě jejich vzhledu? Proč nám jsou někteří lidé vzhledem nesympatičtí? atd.)

Pracovní list č. 20

VYKUTÁLENEJ PACHOLKU

co si vlastně myslíš

o sobě

a o mně

a o nás

a vůbec

co?

mlčíš

a je dobře

UŽ SI MŮŽU POVÍDAT JEN

S TEBOU

Díky, _____

Slova lidí zebou zebou

Mlč dál, bratříčku

Kdybych pilíř mostu ticha zlomil

slůvkem jediným,

zab mě. Nejsm člověk, ale

omyl

Žít tu neumím

(ukázky ze sbírky Lunovis od R. Malého 2001, s. 11 a 6)

Úkoly:

- 1) Ke komu/k čemu podle vašeho názoru lyrický subjekt promlouvá? Doplňte vynechanou apostrofu v básni a najděte v textu další příklad této básnické figury.
- 2) Porovnejte obě básně z hlediska motivů a tematiky. Jsou si podobné nebo se liší?
- 3) Vyjádřete náladu básní pohybem, hudbou, pokud umíte hrát na hudební nástroj, či zpěvem beze slov.

Pracovní list č. 1 – Metodika pro učitele

Autorem básně je Vladimír Vacátka, regionální autor z Liberce

KDYS JEDEN JAPONEC

Kdys jeden Japonec
chtěl napsat bajku
o tom, jak zvířátka
všechno maj v cajku.

V nevelkém lesíku
společnost ryzí.
Kde však vzít předobraz?!

Ve tvůrčí krizi
nakonec naštvál se
na tu svou bajku,
lehce ji proškrtal
a vzniklo haiku.

(ze sbírky *Letos už maturujem* od V. Vacátka 2004, s. 22)

Úkoly:

- 1) Charakterizujte literární útvar haiku (pomůže vám Lexikon literárních pojmů).
- *Haiku je forma sedmnáctislabičné básně členěná na verše o 5, 7, 5 slabikách.*
- 2) Napište haiku, které mohlo vzniknout po proškrtání bajky, o níž hovoří lyrický subjekt.
- *Je potřeba žákům připomenout, že se musí držet dané formy haiku.*

Pracovní list č. 2 – Metodika pro učitele

ROMEO PTÁ SE JULIE

Romeo ptá se Julie:

Jestlipak víš má láska smutná

Že nás ten *Shakespeare* zabije

Dřív než hra skončí se to stane

Životy naše požehnané

Vymění za slzy diváků

Julie se jen usměje:

Ještě je tady naděje

Že smrt je lepší nežli žití

A světlo věčné ať nám svítí

Můj miláčku

(ukázka ze sbírky Kaluž od J. Suchého 2007, s. 12)

Úkoly:

1) Doplněte na vynechané místo jméno autora hry, v níž jsou Romeo a Julie hlavními postavami. Jaké je celé jméno autora? Znáte jeho další díla?

- *Jméno je v textu doplněno tučně kurzívou.*
- *Celé jméno autora – William Shakespeare*
- *Další díla např. Hamlet, Sen noci svatojánské, Kupec benátský, Zkrocení zlé ženy...*
- *Je vhodné žákům připomenout, že Shakespeare je také autor sonetů.*

2) Vytvořte elektronickou komunikaci pomocí SMS mezi Romeem a Julií tak, aby byl zachován obsah sdělení básně.

- *Před aktivitou doporučujeme s žáky probrat typické znaky SMS komunikace (krátká výstižná sdělení, jednoduché věty, zkratky, emotikony, ...)*

Pracovní list č. 3 – Metodika pro učitele

ANGLICKÝ KRÁL JINDŘICH OSMÝ

Anglický král Jindřich Osmý
míval šest snů za týden
(přesně tolik jako žen)
a sotva vlez do duchen
přicházel duch za duchem:

štíhlá, kyprá, nohatá,
tichá a pak hubatá
a ta šestá okatá,
co skončila u kata,
od neděle do pondělí
hrozná věc prováděla.

Štíhlá, kyprá, nohatá,
tichá a pak hubatá,
i ta šestá okatá,

co skončila u kata,
vstaly z hrobu, vstaly ze sna
a začala mela děsná:

štíhlá, kyprá, nohatá,
tichá a pak hubatá
i ta šestá okatá,
co skončila u kata,

od pondělí do neděle,
nejdřív plaše, potom směle
Jindru ze sna co chvíli
strašily a budily
a chudák král prosil: „Ách,
nechte mě spát v dějinách!“

(ukázka ze sbírky Veliký tůdle od P. Šruta 2003, s. 20)

Úkoly:

1) Čím byl známý král Jindřich VIII.?

- *Žáci si pravděpodobně nebudou dějepisná fakta pamatovat. Je možné jim tuto postavu připomenout např. videem či převyprávěním Jindřichova života (založil vlastní církev, protože mu papež nedovolil rozvod; měl celkem 6 žen, 2 z nich nechal popravit, se dvěma se rozvedl).*

2) Rozdělte se do skupin po sedmi. Na základě básně a vašich dějepisných znalostí zinscenujte malé divadelní představení.

Pozn.: Vytvořte dialogy i scénické poznámky

- *Nechte žáky vysvětlit, co jsou scénické poznámky.*

Pracovní list č. 4 – Metodika pro učitele

Vypukly znovu Vánoce
tak jako jiné roky
Každý si něco urvat chce
a půjčit na úroky

Křiklavá pestrá reklama
odevšad drze září
strkáme do sebe rukama
s nemilosrdnou tváří

Týdny jsme zlostní oškliví
a dva dny pohodoví
nikomu z nás nic nechybí
a nikdo nehladoví

(„Ti na které nic nezbylo
si za to mohou sami!“)
Jako by nás to zabilo
nechat je pojíst s námi

(výňatek z básně D. Heviera Vánoční pošta 2012)

Úkoly:

- 1) Vymyslete titul úryvku. Svou volbu zdůvodněte.
 - 2) Vystihněte každou sloku jedním až dvěma slovy.
- *Žáci by opět měli svou volbu zdůvodnit, aby bylo patrné, jak báseň a její sdělení pochopili.*
- 3) Napište úvahový text na téma Podstata Vánoc.
- *Je třeba s žáky zopakovat, jaké náležitosti má mít úvaha. Tuto aktivitu lze vzhledem k její časové náročnosti zařadit do výuky slohu.*

Pracovní list č. 5 – Metodika pro učitele

HAIKU NA ČTYŘI ROČNÍ DOBY

Kvetou kaštany.
Jak věřit, že z nich budou
zelení ježci?

Po lemu pole
jde liška. Uvažuje
o zimním spánku.

(ukázka ze sbírky Poetický slovníček dětem v příkladech od R. Malého 2012, s. 12)

Úkoly:

- 1) Na základě četby ukázky charakterizujte haiku (počet veršů, slabik, tematika).
 - *Žáci by měli sami na základě pokynů dospět k základním charakteristikám útvaru. Svou definici mohou porovnat s Lexikonem literárních pojmů.*
 - *Pro definici haiku viz Pracovní list č. 1.*
- 2) Dvě roční doby v ukázce chybí. Vyberte si jedno a napište na jeho téma vlastní haiku.
 - *Chybí haiku na téma léto a zima. Žákům v tvorbě pomůže předcházející brainstorming týkající se zimních a letních motivů.*

Pracovní list č. 6 – Metodika pro učitele

VIOLA – Autorkou básně je Milena Hercíková, regionální autorka z Liberce

Obklopena ranním svitem	že ji ruka houslařova
probouzí se viola,	celý život změní,
jako když ji z velké dálky	že jí změní starý šat,
někdo zavolá.	že zas bude krásně hrát
Nezaspala, to by lhala,	jako kdysi na zámku
jenom ještě spočívala	Fibichovu selanku.
v pohádkovém snění,	

(ukázka ze sbírky Básně dospívá od M. Hercíkové 2010, s. 35)

Úkoly:

1) Poskládejte verše tak, aby vytvořily souvislý text básně. Básně poté porovnejte s originálem.

- *Tabulku je třeba nejprve rozstříhat a rozdat žákům již rozstříhanou básně v obálkách.*
- *Originál básně odpovídá uspořádání ve sloupcích tabulky.*

2) Víte, co je to „selanka“?

- *Žáci pravděpodobně tento výraz nebudou znát. Selanka je, co se hudby týče, jednovětá skladba složená na námět venkova či přírody.*

3) Kterému hudebnímu nástroji je podobná viola? Do které skupiny nástrojů tyto nástroje patří?

- *Viola se nejvíce podobá houslím. Je možné žákům ukázat obrázky obou nástrojů a pustit jim hudební ukázky, v nichž uslyší zvukovou odlišnost houslí a violy. Oba nástroje patří do smyčcových nástrojů. Do této skupiny se řadí rovněž violoncello a kontrabas.*

Pracovní list č. 7 – Metodika pro učitele

NŮŽKY A VÁŽKA

Nůžky s vázkou uzavřely

přátelství – a jak se měly!

Vážka nůžkám špitla: „Prosím,

stříhněte si do rákosí.“

Nůžky vážce na oplátku

ostříhaly módní patku.

(ukázka ze sbírky O čem sní od Petra Borkovce 2016)

Úkoly:

1) Vytvořte z básně kaligram. Inspirací Vám může být kaligram Pavla Šruta Hrábě ze sbírky Příšerky a příšeři.

- *Je vhodné zdůraznit, že zhled výsledného kaligramu by měl vyjadřovat téma básně.*

HRÁBĚ

Děda
míval
hrábě
skota
čili
v travě
a náš
rybník
přepla
valy
tam a
zptátky
hravě

Děda míval hrábě – žily velmi zdravě

Teď	jen	seno
už	tři	mají
cení	zuby	v hlavě.

(P. Šrut 2005, s. 89)

Pracovní list č. 8 – Metodika pro učitele

RŮŽE Z LÁSKY

Když přijela pouť k nám do vsi,
říkám Lídě Pěkné:
„Vystřelím ti tolik růží,
až to s tebou **sekne!**“

Střílím jednou, dvakrát, třikrát,
ruka třese se **mi**,
růže stojí na svých špejlích,
Lída padá k **zemi**.

Deset lidí se hned snaží
vzkřísit bledou Lídu.
Povídám: „Omdlela štěstím,
takže buďte v **klidu**.
Slíbil jsem jí růži z lásky –
a ona má z toho šok!“

Mýlil jsem se, Lídu trefil
jeden odražený **brok...**

(ukázka ze sbírky Kouká roura na kocoura od M. Kratochvíla, s. 20)

Úkoly:

- 1) Doplňte slova na konci veršů tak, aby bylo dodrženo rýmové schéma.
 - *Slova, jež mají žáci doplnit, jsou tučně zvýrazněná. Pokud žáci doplní slova lišící se od originálu, ale přesto odpovídající obsahu a zadání, nejedná se o chybu!*
- 2) Vytvořte podle básně komiks.
 - *Komiks mohou žáci vytvořit i na hodinách výtvarné výchovy, zvláště budou-li komiks kreslit na čtvertku většího formátu.*

Pracovní list č. 9 – Metodika pro učitele

TANČÍCÍ DŮM

To máte tak:

Tančící dům je trochu hodně baletka
a trochu baleták.

Naklání se každopádně k Vltavě v Praze.
V restauraci zákazníci proto jedí hltavě.

Tančící starý dům má ženské sklony,
on se vám totiž k řece kloní nakřivo.

Tančící dům má na mále,
on nebyl nikdy na bále tanečním!

(ukázka ze sbírky Malý pražský chodec od O. Hníka 2013, s. 75)

Úkoly:

- 1) Napište rýmovanou reklamu na restauraci v Tančícím domě.
 - 2) Najděte v básni slova navíc a podtrhněte je. Jak jste poznali, že slova do básně nepatří?
- *Slova, jež do básně nepatří, jsou podtržená.*
 - *Žáci by vždy měli zdůvodnit, proč dané slovo vyřadili (rytmika, rým, smysl básně).*

Pracovní list č. 10 – Metodika pro učitele

MŮJ DENÍČKU

Můj deníčku, musím zapsat
řádku plnou smutných zpráv:
Eva Horká mě už nechce,
Voříšek je zase zdrav.

Můj deníčku, dnes se o něj
opírala ramenem!
Viděl jsem je, Voříšek mě
ale zahnal kamenem.

Můj deníčku, Horká dala
Voříškovi svačinu.
Salám! Tomu Ľulpasovi!
Já se z toho pomínu...

Můj deníčku, to je hrůza,
ona toho nenechá!
Na mne kašle a culí se
jen na toho Vořecha!

Můj deníčku, ztěžkni smutkem,
a ty se těš, Voříšku!
Až bude deníček tlustý,
majznu tě s ním přes šišku...

(Ukázka ze sbírky Kouká roura na kocoura od M. Kratochvíla, s. 24-25)

Úkoly:

- 1) Doplňte do básně jednu sloku tak, aby tematicky a rytmicky odpovídala zbytku básně.
- *Žáci by měli dodržet apostrofu „Můj deníčku“, rytmickou a rýmovou strukturu.*
- 2) Napište dopis lyrickému subjektu. Jste deníček a odpovídáte na výše napsaný deníkový záznam.
- *Před psaním dopisu je vhodné s žáky zopakovat náležitosti samotného dopisu (adresa, oslovení, odstavce, rozloučení). Adresu v tomto případě mohou vynechat.*

Pracovní list č. 11 – Metodika pro učitele

JÁDRO PUDLA

Potkal jsem dnes dámu,
co venčila pudla,
chtěl jsem cukřík dát mu,
dáma náhle zrudla!

Pracky pryč od Míši,
zapištěla dáma.
Cukr dávej myším,
Míšu krmím sama!

Tak jsem sladkost nechal
na pařezu ležet,
a fofrem pryč spěchal...
kouknu zpoza keře:

Vidím mezi listy,
jak jí to, co zvedla,
á – už jsem si jistý,
v čem je jádro pudla!

(ukázka ze sbírky Blázníček od P. Nikla 2009, s. 90)

Úkoly:

1) Sehrajte báseň pantomimicky.

- *Žáci mohou pantomimu provádět ve dvojicích či trojicích.*
- *Žáci budou pravděpodobně potřebovat čas na nácvik příběhu. Ten potom předvedou ostatním.*

2) Na které dílo odkazuje poslední verš básně? Kdo je autorem onoho díla?

- *Verš odkazuje na Fausta od Johanna Wolfganga Goetha. V Goethově básni se černý pudl lísající se k Faustovi proměnil v ďábla. Jádro pudla znamená pochopení smyslu – zde pochopení jednání dámy se psem.*

Pracovní list č. 12 – Metodika pro učitele

LADOVSKÁ ZIMA

Za vločkou vločka
z oblohy padá
chvilinku počká
a potom taje

Na staré sesli
sedí pan Lada
obrázky kreslí
zimního kraje

Ladovská zima
za okny je
a srdce jímá
bílá nostalgie
Ladovská zima
děti a sáně
a já jdu s nima
do chrámu Páně

Bimbambimbam
bimbambimbam

To mokré bílé svinstvo
padá mi za límec

už čtvrtý měsíc
v jednym kuse
furt prosinec

Večer to odhážu
namažu záda
ráno se vzbudím
a zas _____ padá

Děcka majů
zmrzlé kosti
sáňkujú
už jenom z povinnosti

Mrzne jak sviňa
třicet pod nulu
auto ani neškytne
hrudky se dělaju v
Mogulu

Kolony aut
krok-sun-krok
bo silničáři tak jak
každý rok

sú překvapení velice
že sníh zasypal
jim silnice

Pendolíno stojí
kdesi u Polomy
zamrzly mu
všecky CD-ROMy
A policajti?
Ti to jistí z dálky
zalezlí do Aralky

Ladovská zima
za okny je
a srdce jímá
bílá nostalgie
Ladovská zima
děti a sáně
a já jdu s nima
do chrámu Páně

Bim bam bim bam
bimbambimbam

(píseň od J. Nohavica 2006)

Úkoly:

1) Najděte v textu nespisovné výrazy a nahraďte je výrazy spisovnými. O jaké nářečí se jedná?

- *Nespisovné výrazy jsou podtrhány. Pro přepis do spisovné češtiny viz Pracovní list č. 12, část 2.*
- *Jedná se o ostravské nářečí.*

Pracovní list č. 12, část 2 – Metodika pro učitele

2) Co se stane, když se nespisovné výrazy nahradí spisovnými?

➤ *Píseň se přestane rýmovat.*

3) Doplňte vynechané slovo tak, aby byl zachován rytmus písně.

4) Na základě textu nakreslete, jak vypadá ladovská zima. Svůj obraz porovnejte s obrazy Josefa Lady

LADOVSKÁ ZIMA – řešení úkolu č. 1

Za vločkou vločka
z oblohy padá
chvilinku počká
a potom taje

Na staré sesli
sedí pan Lada
obrázky kreslí
zimního kraje

Ladovská zima
za okny je
a srdce jímá
bílá nostalgie
Ladovská zima
děti a sáně
a já jdu s nimi
do chrámu Páně

Bimbambimbam
bimbambimbam

To mokré bílé svinstvo
padá mi za límec

už čtvrtý měsíc
v jednom kuse
pořád prosinec

Večer to odhážu
namažu záda
ráno se vzbudím
a zas _____ padá

Děcka mají
zmrzlé kosti
sáňkují
už jenom z povinnosti

Mrzne až praští
třicet pod nulou
auto ani neškytne
hrudky se dělají v
Mogulu

Kolony aut
krok-sun-krok
neboť silničáři tak jak
každý rok

jsou překvapení velice
že sníh zasypal
jim silnice

Pendolíno stojí
kdesi u Polomy
zamrzly mu
všecky CD-ROMy
A policisté
Ti to jistí z dálky
zalezlí do Aralky

Ladovská zima
za okny je
a srdce jímá
bílá nostalgie
Ladovská zima
děti a sáně
a já jdu s nimi
do chrámu Páně

Bim bam bim bam
bimbambimbam

Pracovní list č. 13 – Metodika pro učitele

PŘÍJMENÍ

Pan Netrefil má cestovku,

pan Mráz má teplé místo.

A Štědrý po mně chce stovku.

A u Špínů je čisto.

Krátký má dlouhé vedení

a Bezouška má ucho.

A _Šťastná_ šťastná prej není

a u __Mokrých__ je sucho.

Každý Pokorný není pokorný

a každý _Pech__ zas nemá pech.

Jména osud nám vložil do torny

a my je vlečem na zádech.

_Sladká__ se tváří kysele,

Slepičku neoškubou

a _Mlejnek_ vůbec nemele,

a když, tak jenom hubou.

Pan Holý chodí k holiči,

pan _Vlasatý_ má plešku

a Chromý skáče o tyči,

než pochroumá si čěšku.

(úryvek z písně Příjmení od J. Svěráka a J. Uhlíře)

Úkoly:

1) Doplňte do písně chybějící příjmení. Na jakém principu jsou příjmení v textu vybírána?

- Řešení je v textu vyznačeno tučně.
- Příjmení je vždy protikladem činnosti, kterou daný člověk vykonává, či vlastnosti, která je mu přisuzována.

2) Vytvořte dva vlastní verše na stejném principu. Použijte příjmení, která znáte.

- Inspirace pro žáky: *Pilný, Tichý, Smutný, Pekař, Horák, Král, ...*

Pracovní list č. 14 – Metodika pro učitele

KOMÍN

Ponožky z novin
a z límce komín,
hluboko do bundy
vraženou hlavu.

Teplo se drží
pod vatováním,
uprostřed zimy
v prořídlém davu.

Boule se tlačí,
obrysy kreslí
do prsou lesklé
kombinézy.

Jaké má oči
a na co myslí,
zůstává tajné,
až to mrazí.

(úryvky ze sbírky Divňáci z Ňjújorku od P. Nikla 2012, s. 53 a 85)

Úkoly:

1) Vyberte si jednu báseň a nakreslete podle ní postavu, kterou popisuje. Svůj obrázek potom porovnejte s vyobrazením Petra Nikla.

- *Aktivita rozvíjí představivost a ověřuje porozumění básni. Původní ilustrace (Pracovní list č. 14, část 2) je pro porovnání nutné promítnout na větší plátno.*

TUNOVÁ

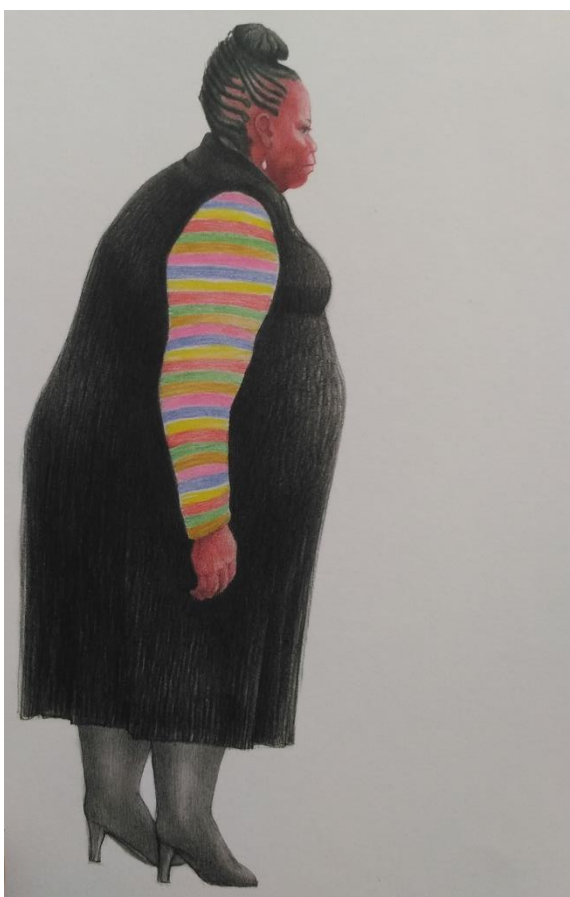
Holeně a dýně
v kolenou se prohnu,
tunová bohyně
šošolku má kolmou.

Bobtná jako pěna,
na hydrantu sedí,
celá napuštěná
sépiovou hnědí.

Tepané lalůčky,
rolované dásně,
zatím hřímá mlčky,
chvějí se jen třásně.

Pracovní list č. 14, část 2 – Metodika pro učitele

PŮVODNÍ ILUSTRACE (Niki 2012, s. 54 a 86)



Pracovní list č. 15 – Metodika pro učitele

Autorem je Vladimír Vacátka, regionální autor z Liberce

Nejlepší běžec z Burundi

maká a počítá sekundy.

Ne pro slávu, ne před kamerou –

letí, ať lvi ho nesežerou.

Fuška, být atlet v Burundi.

Byl jeden rejža z Liberce,

co dělal z herců neherce.

Když někdo štval ho jako veš,

řekl mu: Už si neškrtněš!

__*Tenhle zlej rejža z Liberce.*__

(úryvky ze sbírky Spolek lumíků od V. Vacátka 2013, s. 13 a 9)

Úkoly:

1) Prohlédněte si stavbu limeriku a na základě vašeho pozorování doplňte poslední verš limeriku *Byl jeden rejža z Liberce*.

- *Původní poslední verš je doplněn tučně kurzívou.*
- *Žáci by měli z prvního limeriku pochopit, že struktura útvaru je aabba. Poslední verš limeriku je variantou verše prvního a jejich rýmová slova jsou totožná. Jakékoli doplnění respektující tyto znaky je vyhovující.*

2) Vytvořte vlastní limerik s prvním veršem **Jedna paní z Jablonce**.

Pracovní list č. 16 – Metodika pro učitele

Potkal jsem tě v klubu prázdném

a v tom číšník řek – Tak zhasnem
a půjdem spát!
Na tvém stolku v misce na sůl
zůstala tvá sponka z vlasů
a já byl rád...

Bral jsem po dvou dlouhé schody,
Smáčely nás proudy vody,
prosil jsem – Stůj!
V přímé lince z nočních temnot
oči tvé se smály se mnou
a já byl tvůj!

Milujem se čím dál víc.
Život nám leží u nohou.
Jdeme městem bez hranic
a pletem si ho s oblohou!
Přísné hlasy moudrých nevnímám,
má skvělá lásko,

moje lásko!

Orloj v klubu šetří časem,
stolek náš sám prostírá se,
ví, co si dáš.
Sponka, kterou nosím v džínách,
vlasý mé teď s tvými spíná,
když skrýváš tvář...

Milujem se čím dál víc!

Báječní v rolích spiklenců.
Utrácíme sladké nic,
to bohatství všech milenců.
Žít své kdysi dnes už odmítám,
má skvělá lásko,
moje lásko

deštěm líbaná!

(ukázka ze sbírky Milujem se čím dál víc od P. Cmírala 2007, s. 11)

Úkoly:

1) Chlapci: Přepište tuto milostnou báseň do podoby milostného dopisu dívce.

Dívky: Napište milostný dopis chlapci, jenž vám věnoval tuto báseň.

- *Žáci se mohou zdráhat takový dopis napsat. Je nutné žákům vysvětlit, že psaní milostného dopisu není nic trapného ani zesměšňujícího. Když píší, nevyjadřují své city, ale vžívají se do role.*
- *Nedoporučujeme žáky nutit číst své dopisy nahlas.*

Pracovní list č. 17 – Metodika pro učitele

LICHOŽROUT

Lichožrout mé ségry Božky
je labužník na ponožky.

Přišel k nám už předloni
a nic mu tak nevoní
jak ponožky její.

Vážně!

Nic jiného neví.

Jenom jednou – za totáče –
spořádal i punčocháče
od tetičky z Francie.
(Chudinka, už nežije.)

Ach, to bylo pláče
pro ty punčocháče!

Prohledala každý kout
a ten prevít Lichožrout
v koši prádla seděl zticha

a počítal:

Sudá, lichá...

Totíž:

Lichožrout mé ségry Božky –
(tlusté břicho, žádné nožky)
z párů dělá licháče.

Pět ponožek ke sváče,
nejmíň sedm k večeri,
pak vyklouzne ze dveří
a hurá zas k sousedům!

V noci projde celý dům,
vynechá jen pana Krohu.

A proč právě pana Krohu?

Vám to klidně říci mohu:
on má jenom jednu nohu.

(ukázka ze sbírky Příšerky a příšeři od P. Šruta 2005, s. 62)

Úkoly:

1) Napište charakteristiku Lichožrouta. Využijte informací z básně.

- *Před psaním doporučujeme zopakovat, jaké náležitosti má charakteristika a jak se liší od vyprávění.*

Pracovní list č. 17, část 2 – Metodika pro učitele

2) Vysvětlete, co znamená spojení „za totáče“.

- *„Za totáče“ znamená za totalitního režimu. Zde se jedná konkrétně o režim komunistický v ČSSR. Zeptejte se žáků, kdy u nás tento režim skončil a jakým způsobem. Také je možné položit otázku, které jiné totalitní režimy znají a ve kterých zemích v současnosti jsou.*

Pracovní list č. 18 – Metodika pro učitele

PROCHÁZKA PRAHOU

VÁCLAVSKÉ NÁMĚSTÍ

Co to k ránu cinká na pěší zóně?

To svatý Václav vede svého koně.

NÁRODNÍ MUZEUM

Cíl naučných cest do staletí

či trestných výprav neposlušných dětí.

ZLATÁ KAPLIČKA

Žádným pozlátkem ji dneska neoklamem,

pro všechny Čechy byla kdysi chrámem.

ORLOJ

Copak to těm apoštolům líto není?

Že hrají pořád stejné představení?

(ukázka ze sbírky Překlepy a nedoklepy od J. Havla 2014, s. 32)

Úkoly:

1) Vytvořte učební pomůcku pro žáky 1. stupně ZŠ. Napište podobná dvojverší o památkách a zajímavých místech vašeho města, jež budou sloužit jako hádanky pro mladší děti.

(např. Liberec – radnice, Ještěd, ZOO, galerie, přehrada, Liberecká výšina, ...)

- *Hádanky, které žáci vytvoří, mohou být po revizi a domluvě s vyučujícími 1. stupně reálně využity. Praktické využití slouží zároveň jako motivace pro žáky, kteří hádanky tvoří.*

Pracovní list č. 19 – Metodika pro učitele

NA KOUPALIŠTI

Koupaliště, to je hřiště
pro krásu a pro svaly,
kdo svaly má, předvádí je,
kdo ne, ten je zoufalý.

Přiznám se, že svaly nemám,
ale nejsem příšera,
a tak lezu do bazénu
hned po ránu, za šera.

Když se holky přijdou koupat,
já už dávno plavu,

žádná neví, jak vypadám –
znají jen mou hlavu!

Vidět mou figuru v plavkách,
tak se smíchy rozbřečí,
s mou hlavou se ale všechny
klidně dají do řeči.

Už mě neštve, že nechodím
kolem vody jako páv,
připadá mi rozumnější

___**seznámit se podle hlav...**___

(ukázka ze sbírky *Létací koště* od M. Kratochvíla 2003, s. 27)

Úkoly:

- 1) Vytvořte pointu doplněním posledního verše básně. Svůj verš porovnejte s originálem.
- *Původní verš je doplněn tučně kurzívou. Jakékoli jiné řešení odpovídající rytmické a rýmové struktuře básně a smyslu básně je přijatelné.*
- 2) Přepište báseň tak, aby byla lyrickým mluvčím dívka.
 - 3) Diskutujte o posuzování druhých podle jejich vzhledu. (Do jaké míry o nás náš vzhled vypovídá? Utváříme si obraz o druhých na základě jejich vzhledu? Proč nám jsou někteří lidé vzhledem nesympatičtí? atd.)
- *Diskuse může probíhat v rámci celé třídy či ve skupinách. Pokud zvolíte skupinové uspořádání, měla by každá skupina dojít k závěrům, které na konci aktivity sdělí ostatním.*

Pracovní list č. 20 – Metodika pro učitele

VYKUTÁLENEJ *PACHOLKU*

co si vlastně myslíš

o sobě

a o mně

a o nás

a vůbec

co?

mlčíš

a je dobře

UŽ SI MŮŽU POVÍDAT JEN

S TEBOU

Díky, *„Měsíčku“*

Slova lidí zebou zebou

Mlč dál, bratříčku

Kdybych pilíř mostu ticha zlomil

slůvkem jediným,

zab mě. Nejsm člověk, ale

omyl

Žít tu neumím

(ukázky ze sbírky Lunovis od R. Malého 2001, s. 11 a 6)

Úkoly:

1) Ke komu/k čemu podle vašeho názoru lyrický subjekt promlouvá? Doplňte vynechanou apostrofu v básni a najděte v textu další příklad této básnické figury.

- *Zeptejte se žáků, co je to apostrofa. Vynechaná apostrofa je v básni doplněna tučně kurzívou. Dalším příkladem je oslovení „PACHOLKU“ v titulu první básně (tučně kurzívou).*
- *Lyrický subjekt promlouvá k měsíci.*

2) Porovnejte obě básně z hlediska motivů a tematiky. Jsou si podobné nebo se liší?

- *V obou básních je motiv měsíce, ticha. Básně jsou si podobné, jsou ze stejného oddílu jedné sbírky.*

3) Vyjádřete náladu básní pohybem, hudbou, pokud umíte hrát na hudební nástroj, či zpěvem beze slov.

- *Tuto aktivitu doporučujeme zařadit ve třídách, kde jsou žáci zvyklí na dramatické či hudební ztvárnění textu.*

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývala využitím současné poezie ke zlepšení vztahu žáků k poezii. Konkrétně se soustředila na žáky 9. tříd ZŠ a kvart víceletých gymnázií a jejich učitele. Při tvorbě práce se podařilo naplnit všechny stanovené cíle.

Teoretická část poskytla informace o poezii, její recepci pubescenty, jejím postavení v současné společnosti a ve výuce. Pro praxi byly vytvořeny didaktické materiály v podobě 20 pracovních listů s metodikou a medailonků současných básníků, které budou sloužit učitelům českého jazyka při výuce poezie. Podkladem pro tvorbu těchto materiálů bylo studium odborné literatury, současné poezie a průzkum, jenž byl proveden pomocí dotazníkového šetření.

Hypotézy, jež jsme si pro průzkum stanovili, se nepotvrdily. Zájem žáků o poezii v porovnání s průzkumem provedeným před 10 lety neupadá, nýbrž zůstává přibližně stejné procento žáků, kteří mají k tomuto žánru negativní vztah. Dále jsme předpokládali, že osobnost učitele může ovlivnit postoje žáků k poezii. Tato hypotéza byla naplněna pouze z poloviny. Pouhý vzor v učiteli tedy pravděpodobně nestačí na to, aby se žáci pro poezii nadchli. Náš poslední předpoklad, že žáci jsou motivováni výběrem zajímavých ukázek moderní poezie, se rovněž nepotvrdil. Učitelé v hodinách se současnou poezií většinou nepracují a žáci ji neznají.

Šetření ukázalo, že učitelé s poezií ve výuce pracují neradi. Příčinou tohoto zjištění se náš průzkum nezabýval, a tak se domníváme, že by tato problematika byla vhodným předmětem dalšího bádání. Na jeho základě by potom bylo možné navrhnout metodické postupy, jež by učitelům pomohly ve výuce poezie a možná změnily jejich přístup k ní. Podnětem k dalšímu výzkumu je také nesoulad mezi výsledky šetření před deseti lety a v roce 2017 ohledně ovlivnění žákova postoje k poezii na základě postoje učitele. Příčiny posunu jsme nebyli schopni ze získaných dat odhalit, ale domníváme se, že nezáměr o poezii souvisí s obecným nezájmem o četbu, protože žáci dávají přednost moderním technologiím a sociálním sítím.

Z výsledků průzkumu vyplývá, že problematika fenoménu poezie ve výuce je aktuálním tématem, o němž je třeba v rámci didaktiky diskutovat a poskytovat budoucím učitelům informace o tom, jakým způsobem poezii žákům zprostředkovat. Proto věříme, že námi vytvořené výukové materiály budou využity v praxi a stanou se pomůckou a inspirací pro výuku využívající díla současných autorů poezie.

SEZNAM ZDROJŮ

Odborná literatura:

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.

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

HŮRKOVÁ, Jiřina. *Tvar slova v přednesu*. Praha: IPOS Artama, 1995. ISBN 80-7068-093-8.

CHALOUPKA, Otakar a Jaroslav VORÁČEK. *Kontury české literatury pro děti a mládež*. Praha: Albatros, 1979.

CHALOUPKA, Otakar a Vladimír NEZKUSIL. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. Praha: Albatros, 1973.

KARLÍK, Petr, Marek NEKUDA a Jana PLESKALOVÁ. *Encyklopedický slovník češtiny*. Praha: Lidové noviny, 2002. ISBN 80-7106-484-X.

KŘIVÁNEK, Vladimír. *Poezie bez paměti, nebo Paměť bez poezie*. In *Rozprava o současné poezii*. Západočeská univerzita v Plzni: Plzeň, 2006. ISBN 80-7043-514-3.

MALÝ, Radek. *Věkové vymezení čtenářských skupin a proměna syžetů současné české literatury pro děti a mládež*. In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Bor, 2014, s. 11–21. ISBN 978-80-87607-26-8.

PAVERA, Libor a František VŠETIČKA. *Lexikon literárních pojmů*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002. ISBN 80-7182-124-1.

PETRŮ, Eduard. *Úvod do studia literární vědy*. Olomouc: Rubico, 2000. ISBN 80-85839-44-X.

PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0691-0.

SKÁLOVÁ, Jana. Čemu se báseň říká?: (recepce lyrického textu na 2. stupni ZŠ). In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Technická univerzita, 2006, s. 101–106. ISBN 80-7372-139-2.

SULOVSÁ, Jarmila. Faktory ovlivňující dětské čtenářství. In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Technická univerzita, 2004, s. 73–79. ISBN 80-7083-904-X.

SULOVSÁ, Jarmila. Zpráva o stavu poezie na českých školách. In *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na ZŠ*. Olomouc: UP, 2009, s. 328–331. ISBN 978-80-244-2240-4.

TOMAN, Jaroslav. *Konstanty a proměny moderní české poezie pro děti: (tvorba, recepce, reflexe)*. České Budějovice: Vlastimil Johanus, 2008. ISBN 978-80-904247-2-2.

TOMAN, Jaroslav. Velké trápení současné české poezie pro děti. In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Technická univerzita, 1998, s. 9–14. ISBN 80-7083-269-X.

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

VALA, Jaroslav. K tematické a formální rozmanitosti studentské poezie. In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2010, s. 111–119. ISBN 978-80-86807-62-1.

VALA, Jaroslav. *Poezie v literární výchově*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-244-2761-4.

VALA, Jaroslav. *Poezie, studenti a učitelé: recepce, interpretace, výuka*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3922-8.

VLAŠÍN, Štěpán. *Slovník literární teorie*. 2., rozš. vyd. Praha: Čs. spis., 1984.

Poezie:

BORKOVEC, Petr. *O čem sní*. Ilustroval Praha: František Havlůj - běžiliška, 2016. ISBN 978-80-906112-8-3.

CMÍRAL, Pavel. *Milujem se čím dál víc*. Praha: Albatros, 2007. ISBN 978-80-00-01936-9.

HAVEL, Jiří. *Překlepy a nedoklepy*. Praha: Albatros, 2014. ISBN 978-80-00-03648-9.

HERCÍKOVÁ, Milena. *Báseň dospívá*. Liberec: M. Hercíková, 2010. ISBN 978-80-254-7906-3.

HEVIER, Daniel a Martin VOPĚNKA. *Vánoční pošta*. Praha: Práh, 2012. ISBN 978-80-7252-397-9.

HNÍK, Ondřej. *Malý pražský chodec*. Praha: Albatros, 2013. ISBN 978-80-00-03107-1.

KRATOCHVÍL, Miloš. *Kouká roura na kocoura: bláznivé básničky 2*. Praha: Mladá fronta, 2014. ISBN 978-80-204-3245-2.

KRATOCHVÍL, Miloš. *Létací koště*. Frýdek-Místek: Alpress, 2003. Klokánek. ISBN 80-7218-950-6.

MALÝ, Radek. *Lunovis*. Praha: BB art, 2001. ISBN 80-7257-621-6.

MALÝ, Radek. *Poetický slovníček dětem v příkladech*. Praha: Meander, 2012. ISBN 978-80-86283-79-1.

NIKL, Petr. *Divňáci z Ňjújorku*. Praha: Meander, 2012. ISBN 978-80-87596-15-9.

NIKL, Petr. *Niklův Blázníček*. Praha: Meander, 2009. ISBN 978-80-86283-74-6.

SUCHÝ, Jiří. *Kaluž*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2007. ISBN 978-80-86818-54-2.

ŠRUT, Pavel. *Příšerky & příšeri*. Praha: Paseka, 2005. ISBN 80-7185-733-5.

ŠRUT, Pavel. *Veliký tůdle*. Praha: Paseka, 2003. ISBN 80-7185-617-7.

VACÁTKO, Vladimír. *Letos už maturujem*. Liberec: Kalendář Liberecka, 2004. ISBN 80-239-4052-X.

VACÁTKO, Vladimír. *Spolek lumíků*. Liberec: u.m., 2013. ISBN 978-80-260-5415-3.

Elektronické zdroje:

KORDÍK, Jiří. Psát poezii je revoluční čin. Instabásnírkám se na sociálních sítích daří. In *Respekt.cz* [online]. 22. 7. 2017 [cit. 12. 2. 2018].

Dostupné z: <https://www.respekt.cz/denni-menu/psat-poezii-je-revolucni-cin-instabasnirkam-se-na-socialnich-sitich-dari>

WOODS, S. Poetry slams: The ultimate democracy of art. *World Literature Today* [online], Jan/Feb 2008, 82(1) [cit. 12. 2. 2018].

Dostupné z: <https://search.proquest.com/docview/209420537?accountid=17116>

HÁLA, Bohuslav. Několik poznámek na okraj recitace. *Naše řeč* [online]. 1957, 40 (3–4). [cit. 14. 2. 2018].

Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=4538>

NOHAVICA, Jaromír. Ladovská zima. In *Karaoketexty.cz*. [online]. [cit. 15. 3. 2018].

Dostupné z: <http://www.karaoketexty.cz/texty-pisni/nohavica-jaromir/ladovska-zima-1106>

SVĚRÁK, Zdeněk a Jaromír UHLÍŘ. Příjmení. In *Karaoketexty.cz* [online]. [cit. 15. 3. 2018].

Dostupné z: <http://www.karaoketexty.cz/texty-pisni/uhlir-jaroslav-a-sverak-zdenek/prijmeni-734750>

Zdroje pro tvorbu medailonků:

BLAŽÍČEK, Přemysl a Milena ŠUBRTOVÁ. Ivo Štuka. In *Slovník české literatury po roce 1945* [online]. [cit. 18. 2. 2018]. Dostupné z:

<http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=1144>

Bratři Ebenové - Biografie. [online]. [cit. 23. 3. 2018]. Dostupné z:

<http://www.bratriebenove.cz/biografie>

BROŽOVÁ, Věra. Ludvík Středa. In *Slovník české literatury po roce 1945* [online].

[cit. 1. 2. 2018]. Dostupné z:

<http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=648&hl=st%C5%99eda>

BYSTROV, Michal. *Michal Bystrov – Oficiální web Michala Bystrova* [online]. [cit.

23. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.michalbystrov.cz/bio-2/>

ČERNÍK, Michal. *Michal Černík - autorské stránky* [online]. [cit. 8. 3. 2018].

Dostupné z: <http://www.michalcernik.cz/>

DĚDEČEK, Jiří. *Jiří Dědeček – básník a písničkář* [online]. [cit. 15. 3. 2018].

Dostupné z: <http://www.dedecek.cz/>

Doc. Mgr. Radek Malý, Ph.D. [online]. In *Katedra literární kultury a slavistiky*. [cit. 20. 3. 2018]. Dostupné z: <http://klks.upce.cz/index.php/lenove-katedry/506-doc-mgr-radek-maly-phd>

Doc. PhDr. Ondřej Hník, Ph.D. In *Webové prezentace zaměstnanců UK PedF* [online]. [cit. 26. 1. 2018]. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/kcl/lide/vedeni-katedry/doc-phdr-ondrej-hnik-ph-d/>

DOKOUPIL, Blahoslav a Karel PIORECKÝ. Michal Černík. In *Slovník české literatury po roce 1945* [online]. [cit. 20. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=995&hl=%C4%8Dern%C3%ADk>

FISCHEROVÁ, Daniela. *Daniela Fischerová* [online]. [cit. 6. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.danielafischerova.cz/zivotopis.htm>

HAVEL, Jiří. *Oficiální stránky spisovatele Jiřího Havla* [online]. [cit. 12. 1. 2018]. Dostupné z: <http://www.jirihavel.estranky.cz/clanky/biografie.html>

HRUŠKA, Petr. Karel Šiktanc. In *Slovník české literatury po roce 1945* [online]. [cit. 18. 2. 2018]. Dostupné z: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=1135>

MED, Jaroslav a Karel PIORECKÝ. Ivan Diviš. In *Slovník české literatury po roce 1945* [online]. [cit. 16. 2. 2018]. Dostupné z: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=12&hl=divi%C5%A1>

MED, Jaroslav a Milena ŠUBRTOVÁ. Josef Brukner. In *Slovník české literatury po roce 1945* [online]. [cit. 23. 3. 2018]. Dostupné z: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=678&hl=brukner>

NOVOTNÝ, Jaromír a Karel PIORECKÝ. Jaromír Typlt. In *Slovník české literatury po roce 1945* [online]. [cit. 18. 2. 2018]. Dostupné z: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=1147&hl=typlt>

NOVOTNÝ, Vladimír a Michal PŘIBÁŇ. Zdeněk Svěrák. In *Slovník české literatury po roce 1945* [online]. [cit. 2. 2. 2018]. Dostupné z:
<http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=981&hl=sv%C4%9Br%C3%A1k>

NOVOTNÝ, Vladimír a Milena ŠUBRTOVÁ. Pavel Šrut. In *Slovník české literatury po roce 1945* [online]. [cit. 2. 2. 2018]. Dostupné z:
<http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=648&hl=st%C5%99eda>

Pavel Šrut. In *CzechLit.* [online]. [cit. 7. 3. 2018]. Dostupné z:
<https://www.czechlit.cz/cz/autor/pavel-srut-cz/>

Petr Nikl. In *CzechLit.* [online]. [cit. 14. 1. 2018]. Dostupné z:
<https://www.czechlit.cz/cz/autor/petr-nikl-cz/>

SULOVSÁ, Jarmila. S Ludvíkem Středou po duhovém mostě k dětským čtenářům. In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Bor, 2014, s. 133–142. ISBN 978-80-87607-26-8.

SVĚRÁK, Zdeněk. *Zdeněk Svěrák - pišící* [online]. [cit. 5. 3. 2018]. Dostupné z:
<http://www.zdenek-sverak.cz/o-autorovi/>

ŠRÁMEK, Petr. *Pod cizím nebem bloudili jsme spolu*. Praha: FF UK, 2009. ISBN 978-80-7308-273-4

ŠTĚPÁN, Václav a Michal PŘIBÁŇ. Jiří Suchý. In *Slovník české literatury po roce 1945* [online]. [cit. 16. 2. 2018]. Dostupné z:
<http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=1272&hl=such%C3%BD>

TYPLT, Jaromír. *Jaromír Typlt* [online]. [cit. 6. 2. 2018]. Dostupné z:
<http://www.typlt.cz/>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Dotazník pro učitele

Příloha 2: Dotazník pro žáky

Příloha 1: Dotazník pro učitele

Vážení učitelé,

jmenuji se Alena Nyčová a jsem studentkou českého jazyka a literatury na Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické Technické univerzity v Liberci. Zajímám se o to, jaký vztah mají v současné době žáci 2. stupně základní školy a nižšího stupně gymnázia k poezii, do jaké míry ji čtou a tvoří. Zajímá mne, zda škola může podnítit jejich zájem o psané slovo. Tématem postoje žáků k poezii se budu rovněž zabývat ve své diplomové práci. Prosím Vás tímto o pomoc při vyplnění anonymního dotazníku, jenž bude použit k průzkumu výše uvedené problematiky.

Předem děkuji za Váš čas a vyplnění dotazníku.

1. Máte rád/a poezii? Zakroužkujte svou odpověď.

ANO NE

2. Učíte rád/a poezii? Zakroužkujte svou odpověď.

ANO NE

3. Které básníky preferujete?

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

4. Kterou učebnici literární výchovy (od kterého nakladatelství) mají Vaši žáci k dispozici? Zakroužkujte svou odpověď.

Fraus SPN Nová škola Alter Prodos
Žádné Jiné (uved'te které)

.....

5. Je podle Vás poezie v učebnicích dostatečně zastoupena? Zakroužkujte svou odpověď.

ANO NE

Pokud ne, co byste změnil/a?

.....
.....

Příloha 2: Dotazník pro žáky

Milí žáci,

jmenuji se Alena Nyčová a jsem studentkou českého jazyka a literatury na Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické Technické univerzity v Liberci. Zajímám se o to, jaký vztah mají v současné době žáci 2. stupně základní školy a nižšího stupně gymnázia k poezii. Prosím Vás tímto o pomoc při vyplnění anonymního dotazníku, jenž bude použit k průzkumu výše uvedené problematiky. Za vyplněný dotazník předem děkuji.

Jsem: dívka chlapec

1. Máš rád poezii? Zakroužkuj svou odpověď.

Ano Ne

2. Recituješ rád? Zakroužkuj svou odpověď.

Ano Ne

3. Píšeš vlastní básně? Zakroužkuj svou odpověď.

Ano Ne

4. Napiš, které básníky znáš?

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

5. Kteří autoři poezie jsou Tvoji nejoblíbenější?

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

6. Znáš nějakou báseň zpaměti? Zakroužkuj svou odpověď. Pokud zakroužkuješ ano, napiš název básně/básní.

Ano Ne

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