

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2022

Lenka Baldová

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra české literatury

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Pohádka o perníkové chaloupce v různých variacích a její využití
v literární výchově na 2. stupni ZŠ

The fairy tale about the Hansel and Gretel in different variants and its
use in literary education at the primary school

Lenka Baldová

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Laufková, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Český jazyk se zaměřením na vzdělávání – Speciální pedagogika se
zaměřením na vzdělávání

2022

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Pohádka o perníkové chaloupce v různých variantách a její využití v literární výchově na 2. stupni ZŠ* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 5.12.2022

.....

podpis

Ráda bych zde vyjádřila poděkování PhDr. Veronice Laufkové, Ph.D. za cenné rady, trpělivost, ochotu a čas, který věnovala vedení mé bakalářské práce. Rovněž bych chtěla poděkovat své rodině za podporu. Chtěla bych také poděkovat vyučujícím na základní škole v Dýšině, díky kterým se mohla uskutečnit praktická část lekce. Děkuji také kolegyním v práci a paní ředitelce dětské skupiny za trpělivost a zastoupení v době mé nepřítomnosti v práci. Na závěr děkuji všem blízkým za podporu.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zaměřuje na využití pohádkového žánru při výuce literární výchovy na 2. stupni základních škol jako prostředek rozvoje čtenářských strategií. Cíly teoretické části je porovnat různé varianty pohádky „O perníkové chaloupce“ a zhodnotit, zda vyjmenované varianty naplňují znaky folklórních pohádek. Následným cílem je vybrat dvě vhodné varianty a navrhnout k nim výukovou lekci, která bude předmětem praktické části práce. Teoretická část dále vymezuje žánry literatury pro děti a mládež, hororu a pohádky, která je blíže charakterizovaná se zaměřením na folklórní slovesnost a specifikaci folklórních pohádek. Pozornost je věnována také roli ilustrace v literatuře pro děti a mládež. Vzhledem k cílové věkové kategorii práce je blíže charakterizováno vývojové období staršího školního věku se zvláštním přihlédnutím k rozvoji fantazie. V práci se autorka zabývá analýzou Rámcových vzdělávacích programů základního vzdělání 2021. Blíže jsou specifikovány čtenářské strategie aplikované v praktické části aplikovány. Čtenářská lekce realizována na 2. stupni základní školy, jejíž cíle byly vyvozeny z RVP ZV 2021. Cílem praktické části práce je navržení, realizace a reflexe lekce. Prostřednictvím srovnáním dvou variant pohádky „O perníkové chaloupce“ a doplňujícími tvořivými činnostmi se žáci setkávají s, pro ně dosud neznámými, variantami pohádky, kterou znají dobře ze svého dětství. Tyto aktivity vedou žáky k osvojení čtenářských strategií. Stanovené cíle čtenářské lekce se podařilo úspěšně naplnit. Reflexe lekce ze strany žáků sedmé třídy měla dvě podoby. Nejdříve byla otevřena společná diskuse pro zhodnocení výstupu. . Následně byla užitá metoda dotazníku. Žáci sedmé třídy základní školy v plzeňském kraji odpovídají v kvalitativním dotazníku na tři otevřené otázky zjišťující, co žáci považovali za důležité, zajímavé a bez čeho by se raději v průběhu lekce obešli. Většina žáků hodnotila lekci kladně. Každý respondent uvedl aspoň jednu informaci, kterou si z lekce odnáší. Zajímavé bylo zjištění, že pětina respondentů bylo čtení nahlas nepříjemné. I přesto většina označila lekci za zdařilou a přínosnou.

KLÍČOVÁ SLOVA

Pohádka, horor, perníková chaloupka, čtenářské strategie, starší školní věk, komparace textů

ABSTRACT

The bachelor thesis focuses on using the fairytale genre during literature classes in the second grade of primary schools as a tool for developing reader strategies. The goal of the thesis is to compare different versions of the fairy tale “Hansel and Gretel” and evaluate if the named versions fulfill the characteristics of folklore fairy tales. Next, it aims to choose two suitable versions and suggest a lesson plan, which is the object of the practical part. The theoretical part specifies genres of literature for children and young people and characterizes this literature more in detail with a focus on folk literature and the specification of folklore fairy tales. Furthermore, the role of illustration in literature for children and young people is discussed. Considering the target age group, the author takes a closer look at the development period of older school age with a particular focus on the development of fantasy. The thesis deals with an analysis of the Framework Education Programmes for Elementary Education 2021. Reader strategies applied in the practical part are more closely specified. The simulated lesson was conducted in the second grade of an elementary school, and its goals were deduced from FEP EE 2021. The practical part deals with the suggestion and realization of a lecture plan and ends with a reflection on the lecture by pupils. By comparing two versions of the fairy tale Hanzel and Gretel and with the help of complementing creative activities, the pupils came into contact with for them unknown versions of a fairy tale they know from childhood. These activities help pupils acquire reader strategies. The set goals of the lecture were successfully accomplished. The reflection on the lecture from pupils from seventh grade had two forms. First, there was an open discussion on the outcome evaluation. Next, the method of a qualitative questionnaire was used. Seventh-grade pupils from an elementary school in the Pilsen region answered three open questions on what they found meaningful and engaging and what they would eliminate from the lecture. The majority of the pupils evaluated the lecture positively. Every respondent stated at least one piece of information they had learned during the lecture. Interestingly, five respondents did not feel comfortable with reading aloud. Yet despite that, almost all pupils found the lecture successful and valuable.

KEY WORDS

Fairy tale, horror, Hanzel and Gretel, reader strategy, older school age, text comparison

Obsah

1.	Úvod a cíl práce.....	- 11 -
2.	Literatura pro děti a mládež.....	- 13 -
2.1.	Základní charakteristika literatury pro děti a mládež.....	- 13 -
2.2.	Funkce literatury pro děti a mládež.....	- 13 -
2.3.	Žánry literatury pro děti a mládež.....	- 14 -
2.4.	Soulad textu a ilustrace	- 16 -
3.	Čtenářská gramotnost	- 18 -
3.1.	PISA – Mezinárodní průzkum čtenářské gramotnosti	- 19 -
3.2.	Čtenářské strategie	- 20 -
3.2.1.	Hledání souvislostí	- 21 -
3.2.2.	Vytváření vizuálních a jiných smyslových představ.....	- 22 -
3.2.3.	Hodnocení	- 23 -
4.	Rámcové vzdělávací programy	- 24 -
4.1.	Literární výchova	- 25 -
4.1.1.	Cíle literární výchovy aplikované v praktické části	- 26 -
4.2.	Výtvarná výchova	- 26 -
4.2.1.	Cíle výtvarné výchovy aplikované v praktické části.....	- 27 -
4.3.	Osobnostní a sociální výchova.....	- 27 -
4.3.1.	Cíle osobnostní a sociální výchovy aplikované v praktické části	- 27 -
5.	Specifikace staršího školního věku a rozvoj fantazie.....	- 29 -
5.1.	Specifikace staršího školního věku	- 29 -
5.1.1.	Kognitivní vývoj	- 30 -
5.1.2.	Fyzický vývoj.....	- 31 -
5.1.3.	Emoční vývoj	- 31 -
5.1.4.	Sociální vývoj.....	- 32 -
5.1.5.	Genderový vývoj	- 33 -

5.1.6.	Morální vývoj.....	- 34 -
5.2.	Rozvoj představivosti a fantazie	- 34 -
6.	Pohádkový a hororový žánr.....	- 37 -
6.1.	Žánrové vymezení pohádky	- 37 -
6.2.	Hororový žánr a jeho souvislost s pohádkovým žánrem	- 38 -
6.3.	Historický vývoj pohádek	- 39 -
6.4.	Dělení pohádek.....	- 42 -
6.5.	Folklórní slovesnost a folklórní pohádka.....	- 43 -
6.6.	Funkce a znaky folklórní pohádky	- 45 -
6.7.	Pohádka „O perníkové chaloupce“	- 48 -
6.8.	Symbyly v pohádce „O perníkové chaloupce“	- 50 -
7.	Vybrané varianty pohádky „O perníkové chaloupce“	- 53 -
7.1.1.	Němcová Božena: O perníkové chaloupce	- 53 -
7.1.2.	Pošta Miroslav: O sýrové chaloupce	- 57 -
7.1.3.	Grimmové Jacob a Wilhelm: Jeníček a Mařenka.....	- 61 -
7.1.4.	Nakladatelství Baobab; O perníkové chaloupce	- 64 -
7.1.5.	Hrubín František: Perníková chaloupka.....	- 67 -
7.2.	Odlišnosti mezi jednotlivými variantami pohádek	- 71 -
7.3.	Celkové shrnutí hodnocených pohádek	- 73 -
8.	Čtenářská lekce.....	- 75 -
8.1.	Charakteristika výzkumného vzorku.....	- 75 -
8.2.	Školní klima a klima třídy.....	- 75 -
8.3.	Cíle čtenářské lekce.....	- 76 -
8.4.	Realizace čtenářské lekce.....	- 76 -
8.4.1.	Lekce <i>Perníková chaloupka</i> – 1. vyučovací hodina.....	- 76 -
8.4.2.	Lekce <i>Perníková chaloupka</i> – 2. vyučovací hodina.....	- 82 -

8.5.	Zhodnocení lekce podle RVP ZV 2021	- 87 -
8.6.	Celkové zhodnocení lekce.....	- 88 -
9.	Závěr.....	- 90 -

1. Úvod a cíl práce

Podstatou bakalářské práce je zaměření se na využití pohádkového žánru během výuky literární výchovy na 2. stupni základní školy, vybrat dvě vhodné varianty známé pohádky „O perníkové chaloupce“ a s přihlédnutím na vývojové potřeby žáků navrhnout výukovou lekci, která bude prostřednictvím práce s texty rozvíjet u žáků porozumění textu, čtenářské strategie a budovat vztah k četbě; následně lekci realizovat na základní škole a reflektovat její účinnost.

Výukovou lekci, která bude součástí praktické části, jsem navrhla již dříve pro účely výstupu volnočasové praxe s žáky staršího školního věku v městské knihovně. Téma pohádek mě zaujalo natolik, že jsem se mu chtěla i nadále věnovat. Rozhodla jsem se proto pojmout pohádkový žánr jako téma své bakalářské práce. Původní podoba čtenářské lekce byla na základě studia odborné literatury přepracována a cíleně zaměřena na rozvoj čtenářských strategií.

Práce je rozdělena do dvou částí, na teoretickou a praktickou část. Cílem teoretické části je charakteristika pohádkového žánru se zaměřením na lidovou slovesnost, folklorní pohádky a charakteristiku pohádky „O perníkové chaloupce“. Dále jsou specifikovány žánry horor a literatura pro děti a mládež. Zmíněný je také význam role ilustrace. Dalším cílem je porovnat vybrané varianty pohádky „O perníkové chaloupce“ a na základě studia odborné literatury posoudit, zda naplňují znaky folklorních pohádek. Následně z nich vybrat dvě varianty a navrhnout k nim výukovou lekci. Jelikož bude výuková lekce probíhat na 2. stupni základní školy, je v práci věnován prostor pro specifikaci vývojového období staršího školního věku se zvláštním přihlédnutím k rozvoji fantazie.

V práci jsou dále definované čtenářské strategie aplikované v praktické části práce. Cílem teoretické části práce bude analýza Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělání (2021), ze kterého budou vyvozeny cíle pro navrženou výukovou lekci.

Stanoveným cílem pro praktickou část práce je navržení, realizace a reflexe dvouhodinové lekce. Dvě vybrané varianty pohádky „O perníkové chaloupce“ budou v průběhu lekce žáky porovnávány a doplněny dalšími tvořivými činnostmi. Žáci budou konfrontovat variantu pohádky, kterou dobře znají ze svého dětství, s dvěma odlišnými variantami, se kterými se dosud nesešli. Práce s textem a navazující aktivity vedou

k rozvoji čtenářských strategií, podpoře porozumění textu a rozvoji fantazie žáků. Realizace lekce bude doplněna o reflexi žáků.

Poznatky, které z práce vyplynou, mohou sloužit jako inspirace pro zapojení čtenářských strategií do výukových plánů literární výchovy. Obdobně jako směřování větší pozornosti k práci s literaturou pro děti a mládež, která reflektuje specifické potřeby žáků staršího školního věku. Přínosná může být charakteristika pohádkového žánru rozšířeného o specifikaci lidové slovesnosti.

2. Literatura pro děti a mládež

2.1. Základní charakteristika literatury pro děti a mládež

S odborným výrazem literatura pro děti a mládež (dále pod zkratkou LPDM) se někdy můžeme setkat pod označením dětská literatura, kterou můžeme vymezit jako literaturu cílenou na dětského a mladistvého čtenáře (tzn. 3–16 let) popisuje Čeňková (2006). Jedná se o podkategorii literatury, která je částečně nezávislá. Charakteristické jsou vyhrazené žánry, nezávislost na moderních trendech v literatuře, úzký vztah se čtenářem (Mocná a Peterka, 2004).

Děti a mladiství se skrze LPDM seznamují se světem, společenským řádem. Objevují v literatuře nové vzorce chování, odlišné názory. Autoři LPDM při tvorbě děl často čerpají z vlastních vzpomínek a čtenářské zkušenosti, aby se dokázali vcítit do svého cílového čtenáře – uvědomit si, kam děti a mladiství sami sebe ve společnosti zařazují, jak nahlíží na svět okolo nich – protože mladý čtenář potřebuje mít možnost ztotožnit se s hrdinou příběhu (Čeňková, 2006).

Až do 18. století jsou děti vnímány jako tzv. malý dospělý. Literatura se začíná dětskému čtenáři přizpůsobovat až společně se změnou přístupu k dětem, ke které dochází v 19. století. Národní obrozenci se začínají zabývat folklorními pohádkami a sepisují vyprávění do sbírek¹. Snad ještě zmíníme F. L. Čelakovského, F. Bartoše a J. Kožíška, kteří se jednotlivě zabývali tvorbou slabikářů, čítanek a konceptem doporučené četby pro žáky. V průběhu 20. století se vývoj pohádek stále urychluje a nezastavuje se ani v současnosti. Dnes je dětská literatura považována za významnou a plnohodnotnou součást literatury (Čeňková, 2006).

2.2. Funkce literatury pro děti a mládež

V současnosti je LPDM chápána jako subsystém lidové slovesnosti (Peterka, 2007). Toman (1992) dělí funkce LPDM do dvou kategorií. Do základních funkcí řadí funkce: estetické, poznávací a výchovné. Druhou kategorií nazývá mimoestetickými funkcemi. Do této kategorie řadí jednotlivé funkce, které nazývá jako magické, fyziologické, estetické a

¹ Viz kapitola 6.3. *Historický vývoj pohádek*

společenské. Peterka (2007) specifikuje ještě funkce typické pro literaturu pro děti a mládež: socializační a imaginativní.

Dětská literatura má funkci estetickou. Jelikož je období dětství a dospívání z hlediska kognitivního vývoje a z hlediska náročnosti čtenáře a jeho potřeb velmi různorodá, podoba estetické funkce se v jednotlivých dílech mění. Podle záměru, jak na čtenáře působit, dělíme priority estetické funkce na poznávací, relaxační, didaktickou a imaginativní (Čeňková, 2006).

Poznávací funkce primárně rozšiřuje čtenáři povědomí o světě kolem něj (např. dětská encyklopedie). Didaktická funkce vštěpuje hodnoty, učí zvládat vlastní emoce a společenské situace. Má významný vliv na rozvoj logického myšlení a jazykových dovedností včetně slovní zásoby (př. bajka). Imaginativní funkce podle Mocné a Peterky (2004) výraznou měrou přispívá k rozvoji tvořivosti a fantazie (především pohádkový žánr).

Jedním ze znaků LPDM je působení na emoce. Obdobně jako u literatury pro dospělé, poskytuje LPDM odraz reálií skutečného světa. Utváří hodnoty. Rozvíjí estetické a společenské citění (Toman, 1992). Dětská literatura je pro mladé čtenáře atraktivní, jelikož stimuluje požadavky a potřeby jednotlivých věkových kategorií (Mocná a Peterka, 2004). Nejvýznamnějším znakem LPDM je cílení na dětského a mladistvého čtenáře. Autoři si jsou plně vědomi, jaká je jejich cílová kategorie a svá díla upravují tak, aby byly pro jejich čtenáře působivé a mohli je přijmout za vlastní (tedy za svou dětskou literaturu). Děj především u prózy, ale i ostatních literárních druhů je obvykle chronologický (Čeňková, 2006).

2.3. Žánry literatury pro děti a mládež

Dětská literatura má své vlastní žánry, které mají se čtenářem mnohem užší vztah než literatura pro dospělé s dospělými čtenáři (Toman, 1992). V odborné literatuře zle nalézt různé způsoby dělení žánrů LPDM. V této práci jsou vybrána dvě rozdílná členění.

Toman (1992) ve svém dělení dětského slovesného folklóru pracuje se žánry napříč všemi literárními druhy, které byly tvořeny pro děti či dětmi samotnými. Slovesný folklór se velkou měrou podílel na rozvoji morální, rozumové ale také pohybové sféry vývoje dětí a mládeže. Žánry jsou děleny do čtyř základních oblastí:

- **První oblast** – drobné lidové žánry společné pro všechny generace (příslíví, pořekadla, pranostiky, lidová rčení a lidové písně);

- **Druhá oblast** – žánry, které se přizpůsobily dětskému čtenáři, ačkoliv byly dříve určené pro dospělé (zaklínadla, pověsti, pohádky, bajky a koledy);
- **Třetí oblast** – do této kategorie spadá říkadla, která byla tvořena staršími pro malé děti s převážně výchovným a relaxačním záměrem (typy říkadel jsou hádanky a ukolébavky);
- **Čtvrtá oblast** – skupina žánrů charakteristická tím, že byla vytvořena samotnými dětmi (rozpočítadla, napodobivé hry na dospělé).

Ačkoliv se může zdát, že způsob dělby žánrů Čenkové (2006) je obdobný jako u Tomana (1992), uvedené žánry se od sebe liší:

- **žánry pro děti a mládež** – jinak řečeno žánry dětské literatury cílící na mladé adresáty (např. autorské pohádky, říkadla, pohádková dramata) uvádí Mocná a Peterka (2004);
- **žánry pocházející z folklorní slovesnosti** – lidová slovesnost byla jediný výchovný, estetický zdroj pro děti. Postupem času se folklorní žánry podle Peterky (2014) přepsaly do písemné podoby (eposy, bajky, pohádky, pověsti);
- **Žánry pro všechny věkové kategorie** – žánry zamýšlené pro dospělé a následně upravené i pro děti a mládež (žánry dobrodružné, historické, detektivní, fantazijní a komiks a poezii) říká Peterka (2014).

V následující části kapitoly budou blíže specifikovány vybrané žánry LPDM. Prvním příkladem je čítanka. Jedná se o logicky poskládaný souhrn krátkých prozaických i veršovaných textů od různých tvůrců, které svou pestrostí rozšiřují dětskému čtenáři vědomosti o světě kolem nás. Naopak leporelo se vyznačuje minimem textu. Je založeno na ilustraci, která provází čtenáře celou skládací knihou. Ačkoliv i v komiksu má ilustrace nenahraditelné zastoupení a je schopná částečně, v některých případech i absolutně nahradit text, komiksové příběhy jsou určeny starším čtenářům než leporelo (Peterka, 2014).

Říkadlo bylo vybráno jako zástupce dětské lidové slovesnosti. Tento žánr je charakteristický krátkostí, ale i poetičností svých textů. Rytmika má významnější roli nežli význam. Rytmizace slov je významná také u dětské poezie. Žánr je populární především v předškolní a školní věkové kategorii. Rýmy nejsou skládány nahodile, ale měly by mít pointu (Peterka, 2014)

Termín próza s dětským hrdinou označuje prozaická dětská vyprávění. Vypravěč provází čtenáře příběhem hrdiny, se kterým se mohou ztotožňovat. Typickým příkladem románu s dětským hrdinou je *Dobrodružství Toma Sawyera* od M. Twaina, jehož romány jsou čtené i v současnosti. Velkou nevýhodou je striktní vyhraněnost. Jen vzácně se setkáme s např. dívčím dobrodružným románem. Zpravidla jsou díla buďto historická, detektivní, dívčí aj. Prozaické žánry dělí Čeňková (2006) na romány, novely a povídky s dětským hrdinou.

LPDM dělí Mocná a Peterka (2004) do dvou skupin. Klíčem pro rozřazení literatury je otázka, pro jakou věkovou kategorii byla díla původně zamýšlena a zda se cílová skupina později v průběhu vývoje neproměnila:

- **intencionální** – byla napsána s jednoznačným záměrem zaujmout dětského či mladistvého čtenáře. Velmi často je ze samotného názvu titulu, edice anebo nakladatelství zřejmé, že se jedná o literaturu určenou mladým čtenářům. Autor se snaží dílo psát tak, aby odpovídalo fázi osobnostního vývoje dítěte a dílo pro něj bylo zábavné, srozumitelné. Za první dílo je považována výtvarně zpracovaná encyklopedie *Orbis sensualium pictus* od autora J. A. Komenského (1658 Norimberk);
- **neintencionální** – ačkoliv autor zamýšlel napsat text pro dospělé i mladší čtenáři v něm našli zalíbení (Marvel Comics). Objevují se zde prvky folklorní slovesnosti, ze kterých LPDM čerpá (Čeňková, 2006). Příkladem je dobrodružný žánr, který, jak uvádí Peterka (2014), vytvořil větev dětské dobrodružné literatury, která je upravena na základě potřeb malého čtenáře.

2.4.Soulad textu a ilustrace

*„Obrázkové knížky někdy dítě vzrušují a okouzlují tak,
že si tímto způsobem vytváří vlastní ideály.“*

Josef Lada

Čeňková (2006) shodně s Černouškem (2019) uvádějí, že ilustrace má v LPDM nezastupitelnou roli. Existují žánry dětské literatury, u kterých má ilustrace stejnou nebo větší míru důležitosti v porovnání s textem (např. komiks, leporelo). Pro děti je ilustrace častým spouštěčem samovolného vyprávění a současně zintenzivňuje vliv psané pasáže (Lepilová, 2014).

Ilustrace může, ale i nemusí absolutně odpovídat textu. Pro moderní ilustraci je charakteristický volný vztah mezi písmem, čímž otevírá čtenáři nové roviny, které písmo dále rozvíjí a podněcuje k hledání nově objevených spojení. Dokonce u televizních a filmových žánrů LPDM se role obrací a písmo je doprovodným prvkem obrazu. Ovšem v případě z tohoto vztahu je pro dětského diváka obtížnější reprodukovat obsah vlastními slovy. (Lepilová, 2014).

Černoušek (2019) popisuje význam ilustrace a náročnou pozici ilustrátora při její malbě. Ilustrace jako nástroj rozvoje fantazie a tvořivosti pomáhá čtenářům objevovat nové detaily, naučit se pozorovat nejen obraz samotný, ale i význam děje na něm. Musí ale také poskytnout dostatečný prostor pro dětskou obrazotvornost. Existují žánry, u kterých je velké množství ilustrací žádoucí (např. dětské televizní seriály, dětské encyklopedie), ale pokud přítomnost obrazu není nezbytná (např. pohádka, bajka), měla by se v dílech vyskytovat co nejméně, aby poskytla dítěti co největší prostor pro jeho vlastní fantazii. Ilustrace by stejně jako text měly být realistické a jednoznačné, srozumitelné. Úkolem ilustrace je podnítit dětskou imaginaci, ne převypravovat příběh. To je smyslem písma.

Ilustrátor by měl při tvorbě ilustrací striktně vycházet ze své rodné země a podoby její krajiny. Červenka (1960) klade velký význam na to, aby mladý čtenáři nejen četli pohádky pocházející z jejich kulturního prostředí, ale aby se setkávali s ilustracemi, které věrně zachycují podobu rodného prostředí. Současně přiznává, že podstatná je i skutečnost, jestli příběh ilustrátora zaujal či nikoliv a jaký k němu má ilustrátor vztah. Dělení ilustrací podle Červenky (1960):

- **ilustrace realisticky pojaté** – ilustrátor vychází z jednoho prostředí a realisticky zachycuje životy lidí (např. Josef Lada, Mikoš Aleš);
- **ilustrace idealizující pohádkový svět** – autor potlačuje skutečnost a vytváří ve svých ilustracích fiktivní svět, který neodpovídá ani kulturním ani přírodním realitám.

Lepilová (2014) udává, že vliv filmového průmyslu na děti a úbytek kontaktu s literaturou se již prokázal jako nevědomost v oblasti přírodních úkazů, české divoké i hospodářské zvěře, neschopnost vybavit si a popsat detaily a obecně neuspokojivou úroveň slovní zásoby.

3. Čtenářská gramotnost

Čtenářskou gramotnost definuje PISA (Janotová, 2020, s. 11) jako „schopnost porozumět textu, přemýšlet o něm, posuzovat ho, zabývat se jím a používat ho k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k účasti ve společnosti.“ Čtenářská gramotnost zahrnuje kromě správné techniky čtení nahlas také dovednost porozumění textu, získávání informací a jejich využití jak v rovině individuální, tak v rovině sociální. Je to jedna ze složek funkční gramotnosti², která je nezbytná pro rozvoj ostatních typů gramotnosti (Vala, 2017). Z tohoto důvodu je důležité pracovat se čtenářskou gramotností napříč všemi vyučovanými předměty, nikoli pouze v hodinách literární výchovy.

V RVP ZV (2021) není v cílech čtenářská gramotnost uvedena. Nenalezneme ji ani v průřezových tématech. Ze stanovených očekávaných výstupů je ale zřejmé, že pro jejich úspěšné dosažení je rozvoj čtenářské gramotnosti nezbytný. Například očekávaný výstup ČJL-9-3-08 udává, že žáci druhého stupně by po absolvování výuky měli být schopni porovnat různé interpretace stejného námětu navzdory rozdílným formám zpracování (např. literární a dramatické). Ovšem aby žáci mohli provést zdařilé srovnání, musí mít nejdříve osvojenou čtenářskou strategii hledání souvislostí.

Vala (2017) dělí činitele mající vliv na rozvíjení čtenářské gramotnosti do dvou oblastí:

- **vnitřní faktory** – genetické predispozice, intelekt, míra osvojení čtenářských strategií, charakter, míra motivace a zájem;
- **vnější faktory** – vliv rodiny a školního prostředí, mimoškolní a mimorodinní činitelé.

Z podstaty jednotlivých faktorů vyplývá, že se jedná o faktory v průběhu života proměnlivé. Proto se úroveň čtenářské gramotnosti rozvíjí celý život člověka. Úspěšný rozvoj kompetencí napomáhá k dosažení lepších školních výsledků – porozumění textu, práce s ním a vyvozování závěrů přímo souvisí a podporuje proces učení se – a napomáhá

² Soubor schopností nezbytných pro řešení každodenních úkolů. Konkrétní podoba schopností je podmíněná společností.

k lepším pracovním výsledkům. Dosažená úroveň čtenářské gramotnosti úzce souvisí se schopností naučení se novým poznatkům (Vala, 2017).

Čtenářská gramotnost pomáhá formovat několik významných rovin, které Vala (2017) shrnuje:

- **vztah k četbě** – vybudování zájmu o čtení. Jedinec má k literatuře kladný vztah a pravidelně čte;
- **doslovné porozumění textu** – porozumění textu v doslovné rovině, propojování dříve získaných znalostí s novými zkušenostmi a vědomostmi;
- **vysuzování a hodnocení** – sledování autorových záměrů, vyvozování z textu a rozvoj kritického myšlení prostřednictvím kritického hodnocení textu;
- **metakognice** – vědomá komplexní činnost umožňující jedinci plánovat, sledovat a vyhodnocovat postupy včetně individuálního postupu během procesu učení se a na základě vyhodnocení rozvíjet svou seberegulaci (např. vhodný výběr vlastní četby);
- **sdílení** – vytvoření názoru na text, který je jedinec schopný včetně prožitků sdílet s vnějším světem a dovednost porovnat vyvozené závěry s odlišnými interpretacemi včetně sledování odlišností mezi nimi;
- **aplikace** – aktivní využívání vědomostí a dovedností získaným čtením v dalších oblastech svého života.

3.1.PISA – Mezinárodní průzkum čtenářské gramotnosti

PISA (*Programme for International Student Assessment*) je mezinárodní program hodnotící výsledky žáků v patnáctém roce života. Program sbírá data každé tři roky již od začátku tisíciletí. Jedná se o projekt Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD).

PISA sleduje u žáků tři oblasti gramotnosti – čtenářskou, matematickou a přírodovědnou. U čtenářské gramotnosti se podle Janotové (2020) zaměřuje především na rovinu hledání souvislostí mezi textem světem kolem nás. PISA pro průzkum v roce 2018 upravila definici čtenářské gramotnosti a přiřadila schopnost posuzování textu, která nezbytná pro rozpoznání fake news, dezinformací, hoaxů aj., které se v online prostoru stále více šíří. PISA se ve výzkumech zaměřuje na sledování postupů, obsahu a aplikaci čtenářské gramatiky v kontaktu s knihou i v konkrétních životních situacích (Vala, 2017).

Výsledky šetření, které v České republice zpracovává Česká školní inspekce (dále pod zkratkou ČŠI), jsou využívány jako celostátní monitoring výsledků žáků a slouží jako východisko pro sestavování vzdělávacích strategií v rámci politiky České republiky do roku 2030+ (ČŠI, 2021). Například šetření v roce 2012 ukázalo na velké nedostatky z oblasti finanční gramotnosti. Oblast byla proto zařazena do RVP pro základní a střední vzdělávání. Až budou dostupné výsledky šetření z roku 2022 (což by mělo nastat na jaře roku 2023), bude možnost zkoumat, nakolik zavedená opatření ovlivnila výsledky žáků.

3.2. Čtenářské strategie

Čtenářské strategie jsou naučené procesy, které automatiky provádíme během čtení. Jelikož se jedná o získané dovednosti, je nezbytné čtenářské strategie u žáků záměrně rozvíjet (Vala, 2017). Čtenářské strategie můžeme také charakterizovat jako vědomé procesy odehrávající se v mysli čtenáře pro hlubší porozumění čtenému. Při těchto procesech se rozvíjí metakognice³, která je nezbytná pro proces učení se (Whitcroft, 2010).

Čtenářské strategie jsou užívány při čtení mnohdy i nevědomě. V případě, že je čtena náročná kniha, čtenář obvykle začíná vědomě přemýšlet, jak si četbu ulehčit či porozumět a hledá způsoby usnadnění četby, uvažuje o čtenářských strategiích (nemusí ale vědět, že se jedná právě o čtenářské strategie). Podle Whitcroft (2010) by měli pedagogové usilovat především o to, aby si žáci osvojili čtenářské strategie a dokázali je vědomě užívat. Žáci by měli být sami schopní vybrat si vhodnou strategii čtení, což by mohlo napomoci větší popularitě knih u žáků.

Šafránková (2009) uvádí podmínky, které musí pedagog splňovat, aby dokázal úspěšně rozvíjet čtenářské strategie u svých žáků:

- **aplikace** – pedagog musí mít plně osvojené všechny čtenářské strategie a být schopný je účinně aplikovat, aby zvládl přečíst i náročnou literaturu, současně musí být zdařilým čtenářem;
- **vědomé užívání** – pedagog vědomě volí podle svých potřeb a na základě povahy textu čtenářské strategie, aby dosáhl nejlepšího výsledku;

³ Vědomé uvažování nad způsobem vlastního přemýšlení a případná vědomá kontrola nad vlastním myšlením.

- **prožitky** – pedagog vědomě pracuje se svými prožitky a emocemi, které u něj čtená literatura vyvolává;
- **interpretace** – pedagog dokáže své vnitřní prožitky zformulovat do srozumitelné podoby a předat je svým žákům.

Čtenářská gramotnost je jako jediná ze všech oblastí funkční gramotnosti nezbytná pro každodenní fungování jedince ve společnosti. Neovlivňuje pouze proces učení jedince, ale i jeho schopnost uspět v životě. Jelikož je čtenářská gramotnost základním kamenem pro rozvoj dalších typů gramotnosti, můžeme ji charakterizovat jako mezipředmětovou dovednost (Janotová, 2020).

Valy (2017) rozlišuje osm čtenářských strategií: Hledání souvislostí, kladení otázek, vytváření představ, určování podstatných informací a myšlenek, usuzování, předvídání, shrnování a syntéza, hodnocení. V této práci budou charakterizovány strategie, které byly uplatněny v praktické části práce, tj. v dané lekci.

3.2.1. Hledání souvislostí

Hledání souvislostí charakterizuje Vala (2017) jako postup, během kterého čtenář propojuje známé s neznámým. Spojování nových informací o textu s již známými skutečnostmi napomáhá lepšímu zapamatování a porozumění. Nová fakta může čtenář propojit s jiným textem, ale také se svou životní nebo čtenářskou zkušeností. Vcíťování se do postav (cílená snaha vybavit si shodnou situaci či situaci vyvolávající stejné emoci, které postava prožívá) je uplatnitelná zaprvé jako čtenářská strategie. Zadruhé ztotožnění se s postavou je motivační nástroj pro pokračování v četbě a dočtení textu. Vala (2017) zdroj známých skutečností pro využití strategie hledání souvislostí celkem dělí do tří oblastí: „já a text“, „text a jiný text“, „text a svět kolem nás“, což potvrzuje také Šafránková (2009).

Strategie hledání souvislostí vychází ze skutečnosti, že pokud novou informaci propojíme se známým, člověk si ji lépe zapamatuje. Naopak pokud se má jedinec naučit zcela novou informaci, aniž by měl alespoň povědomí o oblasti, které se informace týká, je pro něj proces učení mnohem náročnější (Vala, 2017).

Ve čtenářské dílně je uplatněno hledání souvislostí nových skutečností se známým textem. Žákům jsou předloženy dvě verze stejného textu. Jelikož se jedná o pohádku, kterou všichni velmi dobře znají z dětství, můžeme se zabývat hlubšími rovinami textu, hledáním

společných prvků textů a analyzováním rozdílů. Můžeme porovnávat známé varianty příběhu s novými, neznámými podobami téhož textu.

3.2.2. Vytváření vizuálních a jiných smyslových představ

Představy se vytváří v mysli čtenáře v průběhu procesu čtení (Šafránková, 2009). Čtenář si představuje obsah čteného textu, prožívá jej všemi smysly (představa vůně, zvuku atd.). Představování je dovednost úzce související s fantazií⁴ a proto je míra kvality i samotná představa jako taková zcela individuální. Kromě úrovně rozvoje fantazie ovlivňují jedince subjektivní zkušenosti a nabyté vědomosti. Vala (2017) dodává, že strategii vizualizace můžeme označit za zábavnou.

Dnešní doba je prostřednictvím moderních technologií zaměřená primárně na zrak. I dětská literatura se stále více přesouvá na televizní obrazovky, na kterých diváci mohou sledovat barevné, zábavné příběhy. Divák může pasivně sledovat obsah. Oproti tomu čtenář musí při čtení aktivně zapojit svou fantazii. Knihy se proto stávají v porovnání s filmovými a televizními pořady méně populární. Vizualizace je podle Vala (2017) pro čtenáře zábavný způsob, jak se nechat zaujmout četbou a dočíst knihu do jejího konce. Důležitou složkou je srovnávání fantazií s ilustrací připojenou k textu.

Strategie vizualizace je přínosná i pro zapamatování si textu nebo jeho porozumění. Představivost lze použít pouze tehdy, když textu rozumíme. Míra detailů poté určuje kvalitu obrazu – a čím kvalitnější obraz se v mysli utvoří, tím lépe si představu, tedy vizuální podobu textu, čtenář zapamatuje (Vala, 2017).

V průběhu čtenářské dílny v lekci je využita také strategie vizualizace. Žákům je přečten popis perníkové chaloupky. Žáci si mají ve své mysli představit chaloupku. Svou představu se následně pokusí zachytit na papíře. Výtvarně zpracované představy žáků budou umístěny vedle sebe, aby žáci mohli porovnávat svoje kresby, hledat shodné prvky a všimnout si rozdílů.

Dále se pozornost přesměrovává k ilustracím. Žáci porovnávají ilustrace dvou variant jednoho textu. Nesledují pouze shody či rozdílnosti mezi ilustracemi, ale také to, zda

⁴ Viz kapitola 5.2. *Rozvoj představivosti a fantazie*

odpovídají textu, ke kterému náleží. Dochází tak k propojování textu s ilustracemi, hledání shod a odlišností obrazu a písma.

3.2.3. Hodnocení

Hodnocení je dovednost využívaná každodenně při nejrůznějších činnostech jako například divadelní technika improvizace. Aby byl jedinec úspěšný v hodnocení, musí umět vyhledat kritéria pro hodnocení a ty následně porovnat, aby si mohl vytvořit výsledný názor a daný předmět hodnocení zhodnotit. I při čtení čtenář hodnotí různá kritéria a hodnotí text (Vala, 2017).

Žáci v průběhu čtenářské dílny porovnávají dva texty. Předem jim je řečeno, jaké prvky mají v textu hledat a jsou společně stanovená kritéria, podle kterých zadané prvky v textu rozpoznají. Na závěru čtenářské dílny žáci hodnotí podle kritérií oba texty včetně ilustrací a na jejich základech tvoří konečné názory. Žáci na konci čtenářské dílny hodnotí celou výuku. Tato činnost vyžaduje, aby si sami stanovili kritéria, na základě kterých budou hodnotit.

4. Rámcové vzdělávací programy

Kurikulární dokumenty⁵ dělíme do oblastí státních a školních dokumentů. Státní dokumenty jsou tvořeny Rámcovými vzdělávacími programy (dále pod zkratkou RVP) a jsou veřejně přístupné. Kurikulum v nich stanovené je zavazující pro předškolní, základní i střední vzdělávání (včetně gymnázií), základních uměleckých škol a jazykové školy. Z RVP dále vycházejí školní vzdělávací programy (dále pod zkratkou ŠVP), které již má každá škola individuálně zpracované. Proto ŠVP spadá do školních dokumentů, které již nejsou veřejné (RVP ZV, 2021).

RVP jsou obměňovány tak, aby odpovídaly aktuálním vzdělávacím strategiím. Tyto strategie jsou formulovány na základě výsledků žáků (např. mezinárodní program PISA), výsledcích české školní inspekce, požadovaných kompetencí pro uplatnění se jedince v praktickém životě i na trhu práce což je v souladu se vzdělávací strategií – aktuálně například Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ (MŠMT) v souladu s aktuálními výsledky výzkumů a potřeb společnosti.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále pod zkratkou RVP ZV) uplatňuje principy, které jsou navázány na předchozí stupeň vzdělávání a přípravou na následující stupeň vzdělávání. Vymezuje základní nezbytné vědomosti, které si musí žáci během studia na ZŠ osvojit, a jaké kompetence mají mít po ukončení povinné školní docházky. Dále specifikuje kurikulum, které je pro školy závazné, včetně průřezových témat, která by měli vyučující průběžně zahrnovat do výuky napříč předměty. Jelikož RVP tvoří rámce, podle kterých sestavují školy své Školní vzdělávací programy, jenž musí být naplňovány, slouží RVP ZV pro střední školy pro stanovení požadavků u přijímacích řízení aj. (RVP ZV, 2021).

Podoba RVP je značně ovlivněna pedagogickými trendy ať už na státní úrovni, nebo na světové úrovni. Snaží se podpořit navození vzdělávacích tendencí, kterými jsou například rozšiřování nabídky volitelných předmětů, aby žáci mohli přizpůsobit obsah vzdělávání svým zájmům, podpora heterogenních skupin, začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných do hlavního vzdělávacího proudu, podpora

⁵ Kurikulární dokumenty = pedagogické dokumenty, kurikulum představuje náplň vzdělávání

intervence školy s odborníky (např. školská poradenská zařízení) a rodičů žáků (RVP ZV, 2021).

V další části kapitoly budou charakterizovány oblasti, do kterých zasahuje praktická část práce.

4.1.Literární výchova

Vzdělávací obor Český jazyk a literatura je v RVP ZV je zařazen do vzdělávací oblasti nazývající se *Jazyk a jazyková komunikace*. Cílem vzdělávací oblasti je „kultivace jazykových dovedností a jejich využívání“ (RVP ZV, 2021, s. 16). Obor český jazyk vzdělává žáky v oblasti jazykových kompetencí, které jsou nezbytné pro všechny ostatní vzdělávací oblasti. Obor literatura jako jediná zprostředkovává žákům skrze literaturu naše kulturní bohatství. Předpokládaným výstupem by měla být dovednost žáka analyzovat své emoce a interpretovat své vnitřní stavy, umět rozeznat a přizpůsobit se komunikačním rolím v různých společenských situacích (RVP ZV, 2021).

RVP ZV (2021) rozděluje oblast *Jazyk a jazyková komunikace* do tří rovin z nichž se v této práci zaměříme na rovinu označenou pojmem *Literární výchova*. Vzdělávací obsah literární výchovy jsem pro větší přehlednost rozdělila do tří částí, které blíže specifikuji:

- **literární věda** – žák rozšiřuje své vědomosti v oblasti literární vědní disciplíny. Učí se charakterizovat literární druhy na základě jejich charakteristických znaků včetně popisu autorových uměleckých záměrů. Žák by měl být schopen rozlišovat skutečné od neskutečného. A konečně žák by měl mít plně osvojenou dovednost utvořit si na text ucelený názor, který dokáže adekvátně zformulovat a prezentovat;
- **postoj ke čtenářství** – nejvýznamnější vzdělávací oblastí této části je osvojení čtenářských návyků, případně jejich následný rozvoj;
- **rozvoj osobnosti** – žák by si měl skrze práci s kvalitní a vhodně vybranou literaturou upevňovat mravní hodnoty. Četba by měla pozitivně ovlivňovat estetické cítění, rozvíjet fantazii a zvyšovat povědomí o fungování světa kolem nás.

4.1.1. Cíle literární výchovy aplikované v praktické části

V praktické části práce jsou stanoveny cíle, které by měli rozvíjet kompetence vnitřnímu prožívání slovesného díla. Žák by měl být schopný své individuální prožitky sdílet s vnějším světem. Prožitek z četby a sdílení pocitů, dojmů, názorů a nově nabytých poznatků by mělo vést k vytvoření kladného vztahu ke čtení. Zvyšující se zájem o literární umění (a dalších druhích umění) napomáhá k rozvoji estetickému vnímání (RVP VZ, 2021).

4.2. Výtvarná výchova

Výtvarná výchova je součástí vzdělávací oblasti *Umění a kultura* stejně tak jako výchova hudební. Je to jediná oblast, která umožňuje poznávat jinak než racionálním myšlením. Důraz je kladen na vnitřní prožitky a jejich prolínání s vnějším světem. Skrze seznamování se s uměním se rozvíjí estetické cítění. Žáci by se měli učit vyjadřovat se jinak nežli verbálním či písemným způsobem. Objevovat nové možnosti alternativní komunikace skrze hudbu, malbu, neverbální komunikace aj. Žáci by se měli blíže seznamovat s kulturou. Učení se porozumění uměleckému dílu rozvíjí tvořivost a vnímavost, které jsou nezbytné pro pochopení odlišných kulturních zvyků a přizpůsobení se jim (RVP VZ, 2021).

Na druhém stupni se výuka estetických předmětů rozšiřuje o kulturní a historické souvislosti. Důležitou součástí je zapojení multimediální umělecká tvorba. Z organizačního hlediska jsou podporované projekty, které umožňují propojování jednotlivých forem umění, stejně tak jako neumělecké oblasti a kompetence potřebné v každodenním životě (RVP ZV, 2021).

Výtvarná výchova se zaměřuje na vizuálně obrazné umění. Cílem není grafický záznam reality, ale projekce vnitřních prožitků a emocí prolínajících se s reáliemi světa. V průběhu základního vzdělávání je výtvarná výchova zaměřená na tvorbu vlastního díla, vnímání projektu od druhého autora a interpretace děl. Pedagogové by měli využívat známé, časem ověřené techniky. Ty by měly být prokládány novými, dosud nevyzkoušenými technikami, aby žáci mohli experimentovat s novými možnostmi (RVP VZ, 2021).

Obsah učiva výtvarné výchovy se dělí v RVP ZV (2021) do tří částí:

- **rozvoj senzuaální senzibility** – poznávání reality všemi smysly a uvědomování si zapojování jednotlivých smyslů během tohoto procesu. Na základě svých

zkušeností by měl žák být schopen vhodnou techniku pro umělecké ztvárnění svého záměru;

- **rozvoj individuality** – žák u své tvorby vychází z vlastních zkušeností, prožitků a své fantazie, kterou uplatňuje také při interpretaci vizuálně obrazných vyjádření;
- **ověřování komunikačního účinku** – výtvarný záměr, zvolená technika a výsledné dílo vychází z komunikačního procesu. Komunikace je zdrojem inspirace při hledání nových možností během tvořivého procesu.

4.2.1. Cíle výtvarné výchovy aplikované v praktické části

Z cílů výtvarné výchovy byl pro praktickou část zvolen jeden, který usiluje o podporu procesu učení se prostřednictvím vlastní tvorby. Podstatou vlastní tvorby by měla být subjektivně prožívaná skutečnost, emoce jedince, a vlastní fantazie (RVP ZV, 2021). Praktická část se zaměřuje především na grafické ztvárnění individuálních představ žáků.

4.3. Osobnostní a sociální výchova

Osobnostní a sociální výchova je průřezové téma RVP ZV. Jejím předmětem je žák jako individualita a současně žák jakou součást společnosti. Záměrem průřezového tématu je rozvíjet kompetence potřebné při každodenním fungování nezbytné pro rozvoj osobnosti člověka i jeho sociální dovednosti (RVP ZV, 2021).

Vzdělávací oblast osobnostní a sociální výchova se vztahuje k dalším vzdělávacím oblastem (RVP ZV, 2021). Pro účely práce specifikujeme vztahy s výše zmíněnými oblastmi:

- **Jazyk a jazyková komunikace** – osvojování verbální i neverbální komunikace a jejich uplatňování v sociálních interakcích;
- **Umění a kultura** – rozvoj mezilidských vztahů včetně estetického chování, rozvoj tvořivosti a smyslového vnímání. Prostor pro rozvoj umožňuje předmět Dramatická výchova (jedná se o doplňující vzdělávací obor vzdělávací oblasti Osobností a sociální vývoj).

4.3.1. Cíle osobnostní a sociální výchovy aplikované v praktické části

Tematickým okruhem průřezového tématu užitého v praktické části lekce je okruh kreativita. Pedagogové by měli prokládat výuku tvořivými činnostmi a cvičeními na rozvoj

fantazie. Organizační rozložení žáků během aktivit by se mělo měnit. Měly by se střídat aktivity individuální a skupinové, aby docházelo kromě rozvoji kreativity také k rozvoji mezilidské komunikace (RVP ZV, 2021).

5. Specifikace staršího školního věku a rozvoj fantazie

Tato kapitola pojednává o dvou hlavních tématech. Nejdříve bude definována věková kategorie staršího školního věku jakožto cílové skupiny tématu práce. Druhá část se zaměřuje na rozvoj fantazie.

5.1. Specifikace staršího školního věku

Vývojové období staršího⁶ školního věku můžeme nalézt také pod označením pubescence nebo raná adolescence. Termín starší školní věk poukazuje na období po přechodu z prvního stupně základní školy na druhý stupeň základní školy nebo na nižší gymnázium. Přechod do dalšího stupně vzdělávání je pro jedince vývojově významným okamžikem. Termín raná adolescence připomíná, že zde končí dětství a přichází dospívání včetně rozvoje sexuality. Konečně termín pubescence, který je odvozený z latinského slova „*pubes*“ znamenající chmýří, vousy, v přeneseném významu můžeme přeložit jako pohlavní orgány, označuje růst ochlupení a způsobilost sexuálně žít, definuje Helus (2009). Vágnerová (2021) dodává, že starší školní věk můžeme charakterizovat na základě psychického vývoje jako první fázi dospívání. Přičemž dospívání charakterizuje jako období 10-20 let, během kterého dochází k celkové změně osobnosti a s tím spojenému hledání vlastní identity. Konec období staršího školního věku je jednoznačně vymezen ukončením povinné školní docházky.

Přechod do pubescence je podle Heluse (2009) nejspíše jeden z nejnáročnějších přechodů ve vývoji jedince. Zatímco raný školní věk se vyznačuje klidností, vyrovnaností a rozvoj osobnosti je zde podmiňován a formován především vstupem do vzdělávacího procesu, starší školní věk se vyznačuje dynamičností, velkým neklidem, a především dramatickými proměnami fyzické podoby těla. Příznaky tohoto období jsou vzpouzení se autoritám, vyhledávání kontaktu s vrstevníky, a především hledání a upevňování svého společenského postavení.

Nalezení vlastní identity a své sociální role je pro pubescenta jedním z nejdůležitějších cílů v tomto vývojovém období. Bouřlivý fyzický vývoj není rovnoměrně doprovázen vývojem psychickým a sociálním. Na rozdíl od adolescence, během které jedinec dospívá

⁶ Helus (2009) uvádí pod pojmem střední školní věk. Vágnerová (2021) pod termín střední školní věk řadí období pouze od 9 do 10-11 let. Po období přechodu na další stupeň vzdělávání následuje až do ukončení povinné školní docházky starší školní věk. V této práci se vychází z terminologie podle Vágnerové (2021).

na zmíněných psychické a sociální rovině, raná adolescence neboli starší školní věk se vyznačuje téměř převážně dospíváním fyzickým. Adolescent se teprve učí zodpovědnosti, osobní svébytnosti a dalším kompetencím nezbytným pro přechod do dospělosti. Mezi další výrazné projevy pubescence jistě patří náhlé změny nálad až výbuchy emocí, konfliktní chování způsobené (kromě jiného) hledáním odpovědí na otázky kdo jsem a kým chci být, opakovanými pocity, že je sám sobě i svému okolí přítěží (Helus, 2009).

5.1.1. Kognitivní vývoj

Výraznou změnou v myšlení je rozvoj hypotetického⁷ uvažování. Piaget (In Vágnerová, 2021) toto období nazývá obdobím formálních vývojových operací. Dospívající postupně ve svých úvahách překračuje realitu a začíná být schopen domýšlet varianty, které nejsou ve skutečném světě možné.

Významným posunem v kognitivním vývoji je nástup abstraktního myšlení. Společně s deduktivním uvažováním vytváří abstraktní myšlení nástroj pro poznávání oblastí, které nejsou smyslově uchopitelné. Raný adolescenti jsou schopni pracovat s větším množstvím informací, které už dokážou porovnávat či kombinovat. Rozvíjí se také kognitivní flexibilita (Vágnerová, 2021).

Kreating (In Vágnerová, 2021) shrnuje tři typické rysy způsobu myšlení pubescenta jako schopnost systematického uvažování, flexibilního myšlení a schopnost připouštět různé varianty řešení. Rozvoj inteligence Langmeier a Krejčířová (2006) označují jako blížící se ke svému maximálnímu výkonu, kterého člověk dosáhne v období adolescence/první fáze dospělosti.

V období staršího školního věku je infantilní fantazírování nahrazeno předjímáním budoucnosti. Jedinec začíná plánovat i časově vzdálené cíle včetně jednotlivých kroků, které bude muset učinit k jejich dosažení, říká Helus (2009). Objevuje se uvažování o životních perspektivách. Pubescent by měl kromě vytváření konkrétních a realistických plánů, být schopen pracovat se svou vůlí, aby dosáhl vytyčených cílů. I když pubescent plánuje dopředu a pracuje na splnění svých cílů, stále odmítá přijmout zodpovědnost. Touží být svobodný, neomezený (Vágnerová, 2012)

⁷ Neboli deduktivní myšlení – musí předcházet rozvoj formální logiky a matematických dedukcí v období mladšího školního věku

5.1.2. Fyzický vývoj

S přechodem do dalšího vývojového stádia – pubescence – začíná bouřlivý až drastický fyzický vývoj. To znamená změnu tělesné váhy, výšky a změnu celé tělesné stavby zapříčiněné růstem pohlavních orgánů a proměnami těla za účelem úplné schopnosti rozmnožovat se (Helus, 2009). Se změnami pohlavních orgánů souvisí vývoj druhotných sexuálních znaků. Nástup sexuality se promítá i do myšlení, názorů, snů a tužeb pubescenta.

Langmeier a Krejčířová (2006) zdůrazňují nezbytnost motorického vývoje. S tělem, které se rychle transformuje, je potřeba naučit se zacházet, ovládnout motorickou koordinaci a rovnováhu. Jedinec prozkoumává limity proměňujícího se těla. Změna vzhledu a reakce okolí na ni může vést k dysmorfofobii⁸ varuje Helus (2009). Cílem by nemělo být pouze hledání hranic svého těla, ale i péče o něj. Objevení jeho hodnoty a pochopení, že se dá nezvratným způsobem poškodit. Vágnerová (2021) uvádí, že nápadná změna vzhledu fyzické podoby těla se stává spouštěčem změny v sebepojetí dospívajícího. Fyzická podoba člověka začíná být pro pubescenta důležitou složkou své identity. Tělesná atraktivita se mezi vrstevníky stává hodnotou ovlivňující i společenské postavení.

5.1.3. Emoční vývoj

Mění se emoční prožívání. Jedinec se snaží vymezit se vůči svému okolí prostřednictvím změny vzhledu, zájmů anebo životního stylu, aby dokázal, že již není dítětem. Současně se ještě nechce zařazovat mezi dospělé (Vágnerová, 2021).

Pocit jistoty vytvořený zázemím rodiny během dětství neplní už svou funkci. Aby dospívající mohl opět pocítit jistotu, potřebuje si jasně vymezit svojí pozici ve společnosti. Potřeba seberealizace je v tomto období velmi silná (Vágnerová, 2009). Pokud nedochází k uspokojení potřeby jistoty anebo seberealizace, uznání mezi vrstevníky, dochází k únikům od reality a pubescenti se v myšlenkách přemísťují do svých fiktivních světů (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Obecně přibývá negativismu a z hlediska emocí jsou pubescenti silně egocentričtí. Nálady jsou nestálé, rychle proměnlivé. Emoce jsou potlačovány. Jedinci v období rané adolescence sdílí svoje pocity s důvěrnými osobami, primárně s vrstevníky. Bouřlivé

⁸ Strach z vlastního vzhledu: jak jedinec vnímá sám sebe anebo jak bude vnímán okolím.

výkyvy nálad přináší pro mladistvé výzvu nazvanou emoční regulace svých citových projevů (Vágnerová, 2021). Toto období můžeme také charakterizovat jako období druhého negativismu⁹ (Langmeier a Krejčířová, 2006). Také dochází k výkyvům pozornosti spojené s emoční labilitou, což se projevuje na různorodě kolísajících školních výsledcích (Langmeier a Krejčířová, 2006).

5.1.4. Sociální vývoj

Začíná se vyvíjet sociální vnímání. Adolescenti si osvojují schopnost empatie, současně svoje pocity promítají do svého okolí. Uvědomují si význam sociálních dovedností při snaze nalézt své místo ve společenské hierarchii. Mladiství si uvědomují vliv sociálního hodnocení, kterému vše podřizují. Často si pokládají otázku, kým by měli být místo zamyšlení se nad tím, kým chtějí být (Vágnerová, 2021). Zde je potřeba zmínit, že pro toto vývojové období je příznakový rozdíl mezi silným tělesným a sociálním rozvojem (Langmeier a Krejčířová, 2006).

V období spojené s přechodem do dalšího, vyššího úseku vzdělávání dochází v radikální změně ve vnímání a prioritizaci vztahů mladého člověka. V dětství je pro dítě nejvýznamnější a nejvlivnější osobou rodič. V období raného školního věku dochází k postupné změně, kdy se dítě učí řešit problémy svépomocí. S příchodem rané adolescence se jedinec začíná primárně obracet na své vrstevníky. Hledá někoho, kdo mu bude rozumět. Obvykle vrstevníky se stejnými zkušenostmi a problémy, se kterými se pubescent aktuálně potýká. Mladý člověk usilovně hledá další osobu/skupinu, které se může důvěrně svěřit a mít s ní pocit sounáležitosti. Samota je pro pubescenta skličující (Helus, 2009). I proto mladiství tíhnou k uniformitě (Vágnerová, 2021).

Skupiny vrstevníků jsou spíše homogenní. Členové jsou obvykle stejného pohlaví a stejných společenských vrstev. Vliv vrstevníků je v této fázi vývoje dominantnější, než vliv rodičů. Touha po sounáležitosti vede k inklinaci ke subkulturám a sektám, což může být přínosné, ale i rizikové. Helus (2009) uvádí, že úkolem pubescenta v této fázi vývoje je najít a upevnit si své společenské postavení mezi vrstevníky.

⁹ Období silného negativismu. První období cca ve 3 letech (dítě na vše odpovídá ne), druhé období v pubescenci (vymezování se vůči autoritě), třetí období ve stáří (odsuzování všeho nového, kritičnost vůči mladším generacím).

Helus (2009) dále poznamenává, že se mladý člověk v období rané adolescence vyznačuje výraznou, z pohledu okolí až přehnanou, kritičností vůči autoritám (především rodiče, učitelé), ale i vůči sobě samým. Na druhou stranu jsou pubescenti také nadměrně přecitlivělí. Mohou zažívat pocity poníženosti, studu anebo pocit absence uznání. Z těchto důvodů (včetně předchozích) je charakteristické odcizení, ke kterému mezi rodiči a raným adolescentem dochází.

Za rozvojový úkol jedince v tomto vývojovém období považuje Helus (2009) snahu o následné obnovení rodinných vztahů. Pubescent by si měl vymezit v rodině novou roli, jejíž součástí bude aktivní a dobrovolné přispívání rodině. Jelikož by se už měl podílet na jejím fungování a utvrzování vztahů mezi jednotlivými členy.

5.1.5. Genderový vývoj

Už v předškolním věku se dítě zabývá určením svého pohlaví a vymezením, zda je chlapec či dívka. Teprve až v pubescenci s rozvojem sexuality se začíná projevovat potřeba sexuálního prožívání a cítění. V této fázi vývoje je důležité, jestli se pubescent vydá směrem strohého uspokojování svých fyziologických potřeb nebo jestli dokáže naplnění svých sexuálních tužeb propojit s významnou složkou mezilidských vztahů (Helus, 2009).

Zda se pubescent vydá cestou uspokojování sexuálních pudů nebo bude toužit po budování partnerských vztahů určují vztahy mezi sourozenci, rodičovský vzor a vztah rodičů k sobě navzájem, míra respektu mezi vrstevníky. Úkolem mladého člověka je uvědomit si příslušnost svého pohlaví a sociální role s tím spojené a akceptace druhého pohlaví, uvádí Helus (2009).

S fyzickým rozvojem je spjaté i uvědomování si své vlastní role ve společnosti. Mužská role je v období rané adolescence chápána pozitivněji. Proměny maskulinního těla jsou ze subjektivního hlediska vnímány jako přínosné. Kladná odezva na změny je také ze strany okolí, jelikož mladým mužům přináší proměna lepší společenské postavení. Oproti tomu ženská role není chápána stejně dobře. Změny femininního těla přináší často negativní emoce. Na mladé ženy jsou kladeny větší požadavky včetně vyžadování zodpovědnosti, i protože jsou kvůli možnému otěhotnění vnímány jako křehké, ohrožené. A konečně některé fyzické změny – především menstruace – jsou mladými ženami vnímány jako omezující, negativní, někdy až traumatizující, dodává Vágnerová (2012).

5.1.6. Morální vývoj

S rozvojem rozumových schopností se u pubescentů objevuje schopnost nahlédnout na situaci i z perspektivy jiného člověka. Což má za následek uvědomování si, že jejich chování může u druhého člověka vyvolat negativní pocity. Na morální hodnoty jedince mají silný vliv vrstevníci, jejichž názorům může adolescent snadno podlehnout. Vágnerová (2021) uvádí, že jednou ze součástí hledání své nové identity je potřeba vytyčení si svých hodnot a morálních zásad, kterými se jedinec bude řídit. Potřeba spravedlnosti se projevuje ke vztahu k autoritám, především k učitelům, u kterých je tato hodnota ranými adolescenty vyžadována. Obecně platí, že panuje rozdíl mezi hodnotami mladistvých a jejich rodinami, celou společností, které mohou být příčinou tzv. generačních konfliktů (Langmeier a Krejčířová, 2006).

5.2. Rozvoj představivosti a fantazie

Z hlediska psychologie zařazujeme představivost a fantazii do poznávacích psychických procesů, které lidem umožňují porozumět světu kolem nás i sobě samým. V případě představivosti mluvíme o přímém smyslovém vnímání, protože umožňují člověku vytvořit si živý pohled na skutečný svět na rozdíl od poznávání rozumového, které je podmíněné myšlením (logickým odvozováním, zjednodušováním, generalizováním). Rozvoj představivosti a fantazie úzce souvisí s osobnostní psychologií. Dosažená úroveň rozvoje poznávacích procesů se odvíjí od osobnosti jedince a je tedy zcela individuální (Brázda, 2006). Lepilová (2014) dokládá míru individuality pokusem s dvojčaty. I když oběma dvojčatům zvlášť položila tu samou otázku (otevřená otázka tážající se, co si děti představí pod krásnou krajinou), každé z dvojčat odpovědělo jinak. První dvojče popisovalo zvířata známá z vesnického prostředí a české přírody, psi boudu a zeleninu, tedy mnoho detailů. Druhé dvojče si naopak v krásné krajině představilo zoologickou zahradu, ale dále svou vizi nerozvíjí. Lepilová (2004) vyvozuje závěr, že první dvojče s rozvinutou fantazií užívá asociací ke krajině, lesu a vesnickému obydlí babičky. Druhé dvojče s o poznání méně rozvinutou fantazií primárně vychází z nedávného zážitku.

Představivost a fantazie jsou procesy, které následují po smyslovém vnímání v celkovém procesu poznávání. Zjednodušeně řečeno se jedná o uchovaný dojem ze smyslového vjemu v naší paměti, která si je schopná zpracovaný vjem opětovně vybavit. Představy jsou v porovnání se samotným počítkem z vnímaného prvku méně konkrétní,

často chybí detaily a nejsou vždy ucelené. Vybavování představ podléhá zákonitostem fungování lidské mysli, které jsou natolik přesné, že s pomocí jejich významů dokážeme vytvářet asociace¹⁰. Tyto zákonitosti fungují tak spolehlivě, že staly zdrojem poznatků o lidské mysli pro psychoanalýzu (Brázda, 2006).

Pokud představy libovolně kombinujeme, vznikají nové představy. Tento proces je označován pod termínem fantazie. S fantazií se dá cíleně pracovat a záměrně ji ovlivňovat. Současně může samovolně působit na snění (během spaní i přes den, tzn. denní snění) uvádí Brázda (2006). Fantazie je velmi užitečný nástroj pro doplňování chybějících znalostí tam, kde se vyskytuje absence zkušeností, včetně porozumění vztahů mezi nimi, doplňuje Nádvořníková (2011).

Rozvoj představivosti je natolik významný, jakožto základní impuls tvořivosti, jedinečnosti a flexibility myšlení, že je uveden jako cíl v rámcových vzdělávacích programech (Nádvořníková, 2011).

Vývoj představivosti a fantazie začíná v kojeneckém období. Kojenecké představy jsou pouze nezpřesněné kontury. Naopak v batolecím věku jsou představy již přesné a striktně vztažené ke dříve zaznamenaným vjemům. Rozvoj fantazie je nejvýraznější v předškolním období. Stále zkvalitňující se kognitivní schopnosti umožňují dítěti podle Nádvořníkové (2011) vytvářet větší množství fantazií včetně důkladnějšího propracování.

Rozdílem mezi dětskou fantazií a fantazií u dospělých jedinců je přítomnost spontánnosti. Děti, které se stále učí chápat způsob fungování světa, se neomezují pravidly, a jejich fantazie není nikterak limitovaná, i když jsou již schopné rozlišovat reálné od nereálného. Proto, jak uvádí Nádvořníková (2011), je důležité v předškolním věku fantazii co nejvíce rozvíjet a nenastavovat ji hranice.

K významnému posunu v rozvoji fantazie dochází v období staršího školního věku. Nově nabytá schopnost hypotetického a abstraktního myšlení umožňuje jedincům posunout se ve svých představách za hranice reálného. V tomto období může být užita fantazie jako únik před skutečným světem, pokud v něm jedinec není spokojen. Tyto úniky od reality nesmí přesahovat únosnou míru. V takovém případě se úniky negativně odrazí na vývoji osobnosti pubescenta. Mohou jej zpomalit nebo dokonce zastavit (Vágnerová, 2021).

¹⁰ Hromadění představ, vjemů, myšlenek, pocitů atd.

Úroveň rozvoje fantazie raného adolescenta může významně ovlivnit hledání své vlastní identity anebo může ovlivnit způsoby a možnosti při objevování toho, čím se odlišuje od ostatních. Pokud není dostatečný prostor na sebevyjádření a uplatnění své fantazie (např. rodiče pubescentovi absolutně neumožní experimentovat se stylem svého oblékání, skrze které chce najít svou identitu) může dojít k neuspokojení seberealizace, což se může negativně projevit na duševním stavu jedince. Tvořivost (např. zpěv, hra na hudební nástroj) může sloužit jako zdravý ventil nahromaděných negativních emocí, které přichází s nečekanými změnami nálad signifikantní pro starší školní věk. S tím souvisí skutečnost, že tvořivé projevy mohou sloužit jako způsob komunikace (např. nakreslení něčeho, co z určitého důvodu nemůže anebo nechce pubescent vyslovit).

Nádvorníková (2011) uvádí jako jeden z významných způsobů rozvoje fantazie a tvořivosti práci s dětskou literaturou. Lepilová (2014) přidává varování, že opakované sledování televize v dlouhých časových intervalech vývoj fantazie zpomaluje. Nerozvíjející se fantazie má silný negativní vliv na vývoj celé osobnosti. Bohužel v současnosti u raných adolescentů sledujeme odklon od zájmu o čtení a zvýšenou pozornost věnované počítačovým hrám a sociálním sítím, které mnohdy slouží jako únik před neuspokojivou realitou.

6. Pohádkový a hororový žánr

*„Pohádka má týž základ jako hra a počáteční kresba...
jejím úkolem je být školou fantazie.“*

V. Příhoda

6.1. Žánrové vymezení pohádky

Pohádka je podle Tomana (1992) drobný epický žánr, který má ve slovesnosti¹¹ své specifické postavení. Společně s písněmi, pověstmi atd. je pohádka předmětem ústní slovesnosti. Současně kvůli své písemné formě spadá do písemné podoby slovesnosti. Pohádka je literární žánr, který z písemnictví přesahuje do ústní lidové slovesnosti.

Pohádku definuje Mocná a Peterka (2004) jako zpravidla prozaický žánr s fantastickým příběhem a zábavnou funkcí. Jedná se o vyprávění, která neskrývají svou vymyšlenost. Dějově bohaté příběhy se odehrávají ve smyšlených světech se svým vlastním vnitřním řádem. Jsou provázené nadpřirozenými a antropomorfovanými postavami a kouzelnými předměty. Pro pohádky je typické vyvrcholení zápletky zdárným řešením zdánlivě neřešitelného úkolu, poražením zla a pozitivním ukončením příběhu.

Žánr mýtus má s pohádkou mnoho společného. Oba žánry užívají stejné dramatické prvky, vychází z příběhů, které putují světem již tisíce let a jsou prověřeny nespočtem generací. Hlavní rozdílem, který je od sebe odlišuje, je především podle Černouška (2019) katarze děje. Katarze je u mýtu spíše pesimistická, zatímco u pohádek optimistická. Dalším velkým rozdílem je velikost cílové skupiny. Pohádka je individuální – umožňuje nahlédnout do svého nitra – naopak mýtus je kolektivní – cítění společnosti se společnými kořeny.

Podobně jako mýtus má s pohádkou mnoho společného i epos. Oba žánry jsou (alespoň z počátku) folklorního původu předávané orálně. I když v případě eposů jsou známá jména nejvýznamnějších přednášečů (např. Homér), ani u eposu, ani u pohádek neznáme autory (Mocná a Peterka, 2004). Žánry v sobě shodně nesou zachycené archaické formy myšlení, mají danou kompoziční stavbu a postavy jsou děleny na kladné a záporné.

¹¹ Slovesnost neboli slovesná kultura je nadřazený pojem všem ustáleným jazykovým prostředkům. Více viz kapitola 6.5. *Folklorní slovesnost a folklorní pohádka*

Ale zatímco vypravěč pohádek, stejně jako pohádky samotné, neskrývá smyšlenost příběhu, pěvec eposu tuto smyšlenost obsahu nemůže připustit (Propp, 1999).

Červenka (1960) konstatuje, že pohádky, které provází lidstvo již tisíce let, do sebe jako řeka nabírají náměty a střípky událostí z předchozích dob, aniž by se zaobírali jejich historickou pravdivostí. Pohádky nejsou literaturou faktografickou, nýbrž folklorní, která spojuje nové se starým. Beneš (1990) upřesňuje, že se jedná o vyprávění převážně nižších společenských vrstev.

Červenka (1960) dále udává, že svéráz pohádky nemáme spatřovat v osnově¹², ale ve způsobu vypravování a v podrobnostech obsahových, ve kterých se zrcadí každodenní skutečnosti, jelikož osnovy jsou obvykle neznámého původu mnohdy rozšířené po celém světě. Oproti tomu způsob vypravování a obsahové podrobnosti jsou odrazem společnosti, ve které se objevují.

Černoušek (2019) zdůrazňuje skutečnost, že dětem, které nejsou dostatečně vyspělé, aby mohly rozumět světu kolem nás, dávají pohádky smysl a řád. Ten je nezbytný pro pocit jistoty a bezpečí. Zajímavá je skutečnost, že pohádky, příběhy z fantastických světů, se bez rozdílu vypráví dětem ve všech kulturách na celém světě.

6.2. Hororový žánr a jeho souvislost s pohádkovým žánrem

Peterka (2007) shrnuje, že pohádky byly původně děsivé příběhy pro dospělé spojené se zkouškou z dospělosti. Pohádky byly dlouhou dobu pochmurné až strašidelné. Změna v české lidové slovesnosti přichází v 19. století. Božena Němcová zasahuje do pohádek a přetváří je v malebná vyprávění (Mocná a Peterka 2004). A i když se pohádky stávají stále milejšími a méně strašidelnými, literatura plná napětí, vyvolávající pocity strachu a hrůzy přetrvává.

Hororový žánr se vyvíjí ze strašidelných románů 2. poloviny 20. století (Peterka 2007). Podobně jako pohádka se horor odehrává ve fantasy světě a vyvolává u čtenáře silné emoce. Ale na rozdíl od pohádky jsou tyto emoce úzkostné (strach, děs), prostředí je obvykle tajemné, neznámé (např. hřbitov, osamělý dům). Postavy jsou vytvořené na základě

¹² Volné spojení většího množství motivů, které společně tvoří umělecky cenný celek. Pohádky se stejným jádrem, ale lišícími se některými motivy se nazývají „varianty“ základní osnovy.

společenských stereotypů až archetypů (upír, vlkodlak, démon, duch aj.) uvádí Mocná a Peterka (2004).

Charakteristický prvek v každém hororovém díle, který jej odlišuje od ostatních žánrů je napětí. Častým motivem jsou experimenty, magie, okultismus, zločin atp. Jedním ze základních témat je lov kořisti. Horor pracuje se strachem z neznáma, s tajemstvím, složitým až nemožným rozlišením reálného od nereálného (Mocná a Peterka, 2004).

6.3. Historický vývoj pohádek

Žánr pohádka se objevuje již v předantických kulturách, proto ho řadíme mezi starobylé slovesné žánry. Nejstarší dochovaný záznam je už ze 13. stol. př. nl. z Egypta, kterým je pohádka *O dvou bratřích*. Franz (2015) uvádí mnohem starší datum skrze odkaz na teorii ve spise *Der Ursprung der Götterwelt* od otce W. Schmidla, která některé pohádkové osy v kolující světem v neupravených podobách datuje přibližně od pětadvacátého tisíciletí př. nl.

Zatímco se pohádkový žánr těšil v antické době velké oblibě – za všeobecně známé autory můžeme považovat Ezopa a jeho bajky nebo Homéra popisujícího ve svých dílech nadpřirozené bytosti a smyšlená prostředí. Můžeme sem řadit i bibli – ve středověku se samotný žánr netěšil velkému zájmu. To neznamená, že by se ze středověké literatury zcela vytratil. Pohádkové motivy můžeme nalézt téměř ve všech žánrech (např. v legendách, hrdinské a rytířské epice) typických pro středověk. (Mocná a Peterka, 2004).

Pohádky přesto zůstaly po další staletí předávány převážně orálně¹³. Konkrétně formany, tovaryši, „krajánky“, muzikanty anebo stařenkami (tzv. „kořenářkami“), tedy lidmi neustále putujícími, zcestovalými, jenž obyčejným lidem vykonávajícím přes den robotu na panských polích a až večer či po nocích práci na vlastních pozemcích, opláceli pohostinství podíváním o bitvách, děním ve velkých městech, loupežnicích v opuštěných krajích atd. Vyprávěním pohádek tak nenaslouchali pouze malé děti, ale i dospělí, aby alespoň na chvíli unikli starostem všedního dne (Červenka, 1960).

¹³ Vedle mluvených příběhů současně figurovaly i psané a tištěné texty. Kromě Bible, duchovních písní a náboženských spisů to byly i tzv. „knížky lidového čtení“ jako písemná podoba literatury zábavné (Červenka 1960).

Dalším neméně důležitým zdrojem pohádek byla kázání. Červenka (1960) upozorňuje, že kněží často svá kázání obohacovali o příběhy lidí, na kterých demonstrovali a vysvětlovali mravní hodnoty. Čímž výrazně přispívali k podobě ústně předávaných příběhů. Následkem bylo smíšení pohanských zvyků s křesťanskými hodnotami. Zapojením kázání do lidové slovesnosti vzniká skrze křesťanského d'ábla postava čerta provázející velkou část českých pohádkových příběhů. Spojení čerta a d'ábla přináší propojení s křesťanskými legendami, které lidové vyprávění silně ovlivnilo (Červenka, 1960).

Až do středověku zastávaly pohádky funkci zábavnou. Beneš (1990) uvádí, že v tomto období dochází ke změně. Cílovou skupinou pozvolna přestávají být dospělí a pozornost se pomalu přesouvá k dětským posluchačům.

Podle Mocné a Peterky (2004) se snahy převést pohádky do písemné, ucelené podoby objevují až v 16. století na území dnešní Itálie. Nejvýznamnější z těchto děl jsou dobově oblíbené *Líbezné noci* (1550) G. Straparoly.

Zalíbení v žánru znovu objevují až romantičtí autoři. Vlastenectví a návrat k folklóru obrací pozornost k pohádkám nejen ve světě, ale i u nás. Pohádkový žánr se stává oblíbený mezi měšťany a šlechtici (vzdělanými, tedy gramotnými společenskými vrstvami). Pohádka sloužila pro romantické spisovatele také jako zdroj národních tradic, legendárních postav a významných událostí při hledání kořenů a podstaty své kultury a národa. Paradoxně snaha zachytit tuto lidovou autenticitu v co nejvěrnější podobě je ruku v ruce doprovázena autorskými zásahy ve snaze o naplnění ideálních představ národa o svém původu a svých hodnotách. V době romantismu jsou lidové pohádky díky své autenticitě vnímány jako způsob doložení těchto hodnot. Mocná a Peterka (2004) uvádějí jako zakladatelské osobnosti pohádkových sbírek bratry W. a J. Grimmovi a jejich dílo psané v letech 1812-15 *Pohádky pro děti a domov*.

V době romantismu se v Anglii rodí vedle folklórní pohádky pohádka autorská, která počíná dílem L. Carrola *Alenka v říši divů* (1865). Dalšími zástupci jsou např. A. Milne (*Medvídek Pú*, 1926) a A. Lindgrenová (*Pipi – dlouhá punčocha*, 1945) zmiňují Mocná a Peterka (2004).

Zde je dobré připomenout národní obrozence, z nichž se někteří také stávají sběrateli českých lidových pohádek. Můžeme jmenovat K. J. Erbena a B. Němcovou, kteří byli nejvýznamnějšími, nikoli však prvními sběrateli. Oba výše zmíněný autoři do podob

pohádek výrazně zasahovali. Zatímco Erben usiluje o objektivitu a zaměřuje se na fikční svět, Němcová vnáší do pohádek zkušenosti obyčejného člověka (Mocná a Peterka, 2004). Zakladateli české moderní poezie pro děti se stávají J. V. Sládek, K. V. Raible a J. Kožíšek, kteří kromě jiného vycházeli z lidové slovesnosti (Toman, 1992).

V 19. století vzniká literatura pro děti. A jedním z nejvýznamnějších žánrů se stává pohádka. Vývoj se nezastavuje a ve 40. letech přichází J. K. Tyl s dramatickou báchorkou. V tomto žánru Tyl kombinuje pohádkové motivy s humorem do soudobé satiry např. v díle *Strakonický dudák aneb Hody divých žen*, 1847. Z období 19. století Mocná a Peterka (2004) zvláště upozorňují na autorskou pohádku J. Karafiáta *Broučci* (1876), které označují za dílo udávající trvalou hodnotu svého žánru.

Na konci století pod vlivem impresionismu a symbolismu přibývá mezi žánry pohádkové drama (J. Zeyer: *Radúz a Mahulena*, 1898). Ta je ovšem po II. světové válce velmi rychle zastíněna návratem čtenářů k aktualizované pohádkové báčorce jako reakce na hrůzy válečných událostí a touze po rozptýlení (Mocná a Peterka, 2004).

Na začátku 20. století je stále zřetelnější prohlubující se rozdílnost mezi folklórní a autorskou pohádkou, která se stále více vzdaluje od všech tradičních postupů. Autorská pohádka začíná být atraktivní pro obchod, využívá se pro komerční záměry. Pojímá současný moderní svět, jenž se mísí světem pohádkovým. Významným dílem této doby je *Devatero pohádek*, 1932, od K. Čapka (Mocná a Peterka, 2004).

Zfilmování pohádky *Ferda mravenec*, 1994, autora O. Sekory je vrcholem přechodu od pohádkové ilustrace (J. Lada) ke kreslenému pohádkovému seriálu. Jak dále popisují Mocná a Peterka (2004) pohádkový žánr se přesouvá i do filmu. Známou českou filmovou adaptací je například snímek od režiséra B. Zemana *Pyšná princezna*, 1952.

V 60. letech je vůdčím žánrem, jak uvádí Mocná a Peterka (2004) moderní pohádka. Ale postupně vznikají v návaznosti na dodnes populární filmové hrané pohádky (např. *Tři oříšky pro popelku*, 1973) i pohádky animované. Součástí medializace žánru je kromě televizní činnosti i činnost rozhlasová (pravidelný pořad *Hajaja*). Období 70. a 80. let se objevuje pohádka iluzivně folklórního typu (*Pohádky z mechu a kapradí*, 1970).

V současné době z pohádkového žánru čerpá fantasy. Zde můžeme často sledovat využívání jednotlivých pohádkových prvků v podobě např. nadpřirozených postav, či pohádkových principů (Peterka, 2007). Ovšem princip boje dobra a zla, jednoznačné

typologické rozdělení postav na kladné a záporné hrdiny, nadpřirozené schopnosti atp. jsou v současné době typickými rysy napříč všemi zeměmi západního světa oblíbených komiksových příběhů, které publikuje např. vydavatelství Marvel Comics.

6.4. Dělení pohádek

Mocná a Peterka (2004) rozdělují pohádky na lidové čili autonomní a pohádky autorské čili umělé.

1) Lidová/folklórní pohádka – nebyla původně určena dětem, ale dospělým adresátům. Základem jsou kouzelné pohádky. V nich jsou zaneseny především archaické obřady související s bolestivou zkouškou z dospělosti (Mocná a Peterka, 2004).

Kouzelná pohádka – podstatou je očekávaná nepravděpodobnost, kterou, jak uvádí Beneš (1990), vyvolávají nadpřirozené jevy. Obsahuje, jak bylo výše zmíněno, archaické obřady. Je zde často zastoupen symbol dočasné smrti (netvor ohrožující hrdinu), symboly duchů původem z pohanských vyprávění a znovuzrození (vysvobození princezny, sňatek). Náměty pohádek pochází již z archaických mýtů (Mocná a Peterka, 2004).

Zvířecí pohádka – typickým rysem jsou zvířecí, většinou personifikovaní, představitelé, kteří obvykle plní role hrdinových pomocníků. Zajímavou skutečností je, že i když jsou zvířecí postavy personifikované, stále si uchovávají svůj životní styl (Beneš, 1990). Za předchůdce lze označit bajky, které jsou alegorické a moralizující. Cílem pohádek není pouze samotné ponaučení, přesto posluchačům zprostředkovávají morální hodnoty (Mocná a Peterka, 2004).

Legendární pohádka – naproti pohádkám zvířecím jsou zde hrdinové příběhu biblické postavy které svým významem ovlivňují děj (Svatý Petr, Kristus) shrnují Mocná a Peterka (2004). Beneš (1990) uvádí, že postavy z bible jsou světského charakteru a jsou velmi často humoristické.

Novelistická pohádka – nejmladší ze všech vrstev folklórních pohádek. Zahrnují sociální problematiku (Boháč a chudák) a každodenní život (Mocná a Peterka, 2004). Je zde absence kouzelných postav a předmětů, přesto si zanechávají rys vítězného boje dobra se zlem. Hrdinou příběhů je např. postava *hloupého Honzy* (Beneš, 1990).

2) **Autorská pohádka** – vyvíjí se později než pohádky lidové. Záměrně překračuje lidovou tradici. Tvorba je subjektivnější, odráží se v ní osobnost autora. Obsahuje reálné a aktualizací prvky (problémy etické a sociální, civilizační změny). U cílového čtenáře vyžaduje alespoň základní znalost pohádek. Blíží se povídce (Mocná a Peterka, 2004).

Symbolická pohádka – jediná se zabývá filozofickými otázkami. Hledá smysl života. Vzácným příkladem jsou *Královské pohádky* (1194) K. Šiktance (Mocná a Peterka, 2004).

Moderní pohádka – Mocná a Peterka (2004) označují také jako antipohádky. Děj se odehrává ve skutečném světě, kde se objevují magické prvky. Dobro a zlo není zřetelně polarizováno (Černoušek 2019).

Filmová pohádka – s příchodem médií se žánr rozšiřuje o filmovou pohádku. Tedy pohádky kreslené, loutkové či hrané vyjmenovávají Mocná a Peterka (2004).

6.5. Folklórní slovesnost a folklórní pohádka

Slovesnost (slovesná kultura) definuje Toman (1992) jako pojem označující všechny ustálené jazykové projevy, do které spadá ústní slovesnost a písemnictví. Zatímco písemnictví vychází z písma, zdrojem ústní slovesnost je paměť lidí. Toman dále ústní slovesnost dělí na umělou neboli autorskou – dílo má svého autora, např. profesionální pěvec – a na ústní lidovou slovesnost, u které je původ nedohledatelný, jelikož se jedná o dílo staletí přenášené z generace na generaci.

Lidová neboli folklórní slovesnost je součástí folklóru (angl. *Folklore* = moudrost lidu) uvádí Peterka (2007). Charakteristické je prolínání obřadní, zábavné a zkrášlující funkce. Zahrnuje lidové obyčeje, umění (hudbu, zpěv atp.) a lidovou moudrost. Folklórní slovesnost se dá označit jako protiklad k literatuře umělé, což potvrzuje i tradicionalismus, ve folklórní slovesnosti hojně zastoupený. Podmínkou pro funkční folklórní slovesnost jsou dlouhodobě užívané stereotypy a přijaté normy dané skupiny lidí v rámci jedné tradiční kultury, ve které mají kořeny, doplňuje Beneš (1990).

Lidovou slovesnost můžeme nazvat také jako lidovou orální slovesnost, jelikož stojí ne na písemných záznamech, ale na orálně předávaných projevech starších mladším na základě jejich paměti. Vyprávění často obsahují stylistické stereotypy (*čarokrásná panna*). Signifikantní je kontakt mezi interpretem a příjemcem. Dále je signifikantní i kolektivnost.

Dílo, obyčej atp. musí být přijat celým kolektivem, nikoli jedincem či pouhou částí kolektivu. I když je folklórní slovesnost pevně spjata především s venkovskými vrstvami (částečně i městskými), není pochyb o vlivu umělých (např. knižních) prvcích (Peterka, 2007).

Anonymita je rys provázaný s kolektivností a orálním způsobem předávání z generace na generaci. Obdobně jako mají folklórní pohádky pevně stanovenou osu, ale motivy jsou různé (jak bylo popsáno výše), má folklórní dílo pouze pevný vzorec, který umožňuje různé varianty. Tato skutečnost je provázána suicentrismem¹⁴ charakteristickým pro lidové dílo (Peterka, 2007).

Z ústní lidové slovesnosti vzešel dětský slovesný folklór. Do této kategorie spadají např. koledy, říkadla, ukolébavky, pověsti, pohádky a báje. Pověsti a pohádky se časem stali nejvýznamnějšími představiteli lid. slovesnosti (Toman, 1992). I když všechny pohádky zařazujeme do slovesné kultury, ne všechny pohádky lze označit jako folklórní. Jak bylo popsáno výše, vedle folklórních pohádek postupem času vznikají pohádky autorské. Pohádky autorské se odlišují zpravidla absencí folklórních prvků a především skutečností, že je znám autor díla (Černoušek 2019).

Folklórní pohádky mají svoji slovesnou formu, která je v mnohém shodná s lidovou slovesností. Červenka (1960) dokládá výskyt slovesné formy častým opakováním, gradací, užívání magických čísel (3, 7, 9, 12, 30 – čísla z náboženských textů, zaříkávacích atd.), paralelismem postav a starobylým až obřadním rázem, který upozorňuje na velké stáří příběhu. Beneš (1990) ještě přidává rys kolektivnosti.

Další podobou vyskytující se slovesné formy v pohádkách je skutečnost, že si pohádky i nadále zachovávají znaky rituálu. Beneš (1990) píše, že každá denní doba není pro vyprávění příběhů vhodná. Ukazuje se, že ideálním časem jsou večerní hodiny. Chvilky, kdy se všichni obyvatelé domu vrací a hledají si místo, kam na noc složí hlavu. Vhodnou příležitostí jsou současně oslavy světské anebo náboženské, během kterých se schází širší rodina včetně rodinných členů, kteří jsou dobrými vypravěči.

¹⁴ Přizpůsobení si pohádek podle daného kulturního prostředí (národní kořeny, místní kolorit, regionální prvky – např. vlastní jména, společenské stereotypy atp.)

6.6. Funkce a znaky folklórní pohádky

Základní funkcí pohádek je vytvoření pocitu bezpečí pro děti skrze postupné představování fungování našeho světa, které je v pohádkách vyobrazeno (Černoušek, 2019). Zjednodušenou, přehledně strukturovanou a snáze pochopitelnou formou vysvětlují smysl života. Kromě funkce naučné má pohádka funkci zábavnou, výchovnou a poznávací.

Pohádky nejsou pouze zábavou pro malé děti. Bakonyi Selingerová (2021) uvádí oblasti, které čtenáře rozvíjí;

- **seznámení s okolním světem** – pohádky předávají hodnoty, vysvětlují dítěti řád světa (Černoušek 2019);
- **podpora jazykového vývoje** – rozšiřuje slovní zásobu, napomáhá s osvojením rodného jazyka;
- **podpora emocionálního vývoje** – pochopení vlastních vyhrcovaných emocí a nalezení odpovědi, jak je zpracovat skrze ztotožnění se s hrdinou příběhu (Černoušek, 2019);
- **morální formování** – odlišení dobra od zla a postupné zvnitřnění hodnot. Objevení naděje, víry, a vnitřní krásy;
- **rozvoj informační gramotnosti a kritického myšlení** – rozvoj předmatematických a logických operací (Černoušek, 2019);
- **uchování magického myšlení**¹⁵ - schopnost snít, Černoušek (2019) popisuje jako rozvoj fantazie.

V souvislosti s emocionálním rozvojem čtenáře/posлуhače Bakonyi Selingerová (2021) říká, že jedinci, kteří se v dětském věku nedostali do kontaktu s pohádkami, mají v dospělosti sklony k duševní labilitě. Podobně Černoušek (2019) poukazuje na nezbytnost kontaktu dětského komunikanta s pohádkami. Protože v sobě obsahují všechny fáze vývoje dítěte v dospělého jedince, výzvy¹⁶, kterým musí postupem vývoje čelit navzdory době, ve které žije, překonat je a dozrát v jedince se zdravou osobností. Jednou z příčin zdravého vývoje jsou šťastné pohádkové konce napomáhající k pozitivnímu vnímání světa.

¹⁵ Schopnost snění, která se u dospělých lidí vytrácí. Přenesení se ve snech do fantastického světa s nadpřirozenými elementy.

¹⁶ Např. sourozenecké vztahy a vztahy s rodiči

Pohádka se vyznačuje jednoduchostí, tedy srozumitelností a jednoznačně daným rozdělením dobra a zla, které dokládá přesnou polarizací postavy a jejich činů na dobrou či zlou (Černoušek 2019).

Ovšem jádrem každé původní folklórní pohádky je čarovný, nereálný svět s poutavým příběhem. Kouzelný svět je postaven na hodnotách, filozofii a kultuře daného společenství (Toman, 1992). Souběžně s kouzelným světem jsou pohádky proloženy skutečnými prvky obyčejného života (např. člověk se musí najíst, aby byl sytý) rozvíjí Červenka (1960).

Znaky folklórní pohádky:

- **časoprostor** – děj se odehrává v neurčitém čase (např. *Bylo, nebylo...*) a na neurčitém místě (např. *Za sedmero horami a devatero řekami...*) popisuje Franz (2015);
- **čarovný svět** – je idealizované prostředí, které se odlišuje od skutečného světa. V takovém světě část platí jiné přírodní zákony, než známe ze života. Objevují se fantastické postavy, jevy nebo předměty. Je zde kladen velký důraz na spravedlnost (Mocná a Peterka, 2004);
- **reálný svět** – i když se pohádkový příběh odehrává v čarovném světě, ve vyprávění se vždy odráží reálný svět a jeho řád, a to především v rodinných vztazích a společenském uspořádání (Červenka, 1960);
- **stereotypní formule** – zahrnuje nejen ustálené úvody a závěry pohádek, ale také např. užívaná symbolická čísla (3, 7, 9, 12, 30) říká Červenka (1960);
- **postavy** – za nejdůležitější prvek pohádky považuje Toman (1992) postavy, které jsou jednoznačně polarizovány na dobré a zlé, čemuž odpovídají i jejich skutky. Popisy postav jsou stručné, výstižné a stabilní v průběhu celého příběhu. Vyskytují se archetypy, společenské stereotypy. Postavy často podle Proppa (1999) nemají jména vlastní, ale určená podle své společenské role (např. mlynář, divoženka, ponocný, kněžna) nebo podle charakteristického rysu (např. Červená Karkulka, Malíček, Bystrozraký, stařeček). Propp (1999) dělí postavy v pohádkovém žánru na škůdce a pomocníky. Škůdci jsou postavy, které hrdinu přivedou svým jednáním do neštěstí nebo ho ohrožují. Obvykle se záměrně snaží jednat v neprospěch hrdiny. Naopak pomocníci jsou postavy, které přispěchají na pomoc hrdinovi, jenž se ocitá v nouzi. Zpravidla

tato pomoc následuje po vykonání dobrého skutku hrdinou ve prospěch pomocníka;

- **eliptičnost** – vynechávání nedůležitých částí příběhu, pozornost se zaměřuje pouze důležité chvíle, které posouvají děj dopředu nebo podávají pro čtenáře důležité informace, uvádí Mocná a Peterka (2004);
- **kontrast** – jednoznačně definované „zlé zlo“ a „dobré dobro“, hloupá a chytrá, krásný a ošklivý atd., obvyklé je kumulování výhradně kladných nebo záporných vlastností pro zdůraznění rozdílu (zlá sestra je také ošklivá, aby vnější svět odrážel vnitřní skutečnost) uvádí Černoušek (2019);
- **opakování a gradace** – Červenka (1960) poukazuje na časté opakování vět i odstavců (např. třikrát bojuje hrdina s nestvůrou, než ji skolí);
- **kouzelné předměty** – např. kouzelný prsten, obušek, živá a mrtvá voda;
- **zúčastněné osoby** – všechny postavy musí být čtenáři dostatečně představeny (Dočekalová, 2012);
- **lstivost** – obvykle slabší v pohádkách vyhrává nad silnějším prostřednictvím lstivosti (Propp, 1999), zápletko, jak chytrý vyhrává lstí nad mocným, je nejčastějším motivem zvířecích pohádek;
- **morální ponaučení** – čtenáři si skrze pohádky utváří hodnoty a učí se rozlišovat dobro a zlo (Dočekalová, 2012);
- **potrestání zla** – zlo musí být z výchovného hlediska vždy adekvátně potrestáno (Černoušek, 2019);
- **kompoziční stavba** – hrdina (nebo hrdinka) pohádky je chudý, opuštěný nebo soužený neštěstím zapříčiněným druhou osobou (např. kletba). Hrdina prochází vývojem, když překonává různé překážky, aby nakonec porazil zlo (Červenka, 1960);
- **úvod** – pohádka by měla začínat přehledným zasvěcením do situace, která je bezproblémová až idylická. Teprve po představení pravidel fantastického světa může následovat expozice příběhu (Dočekalová, 2012);
- **závěr** – poražení zla, vítězství dobra je nezbytné ukončení všech pohádek pro zdravý psychický vývoj dítěte (Mocná a Peterka, 2004).

6.7. Pohádka „O perníkové chaloupce“

Franz (2015) se zamýšlí nad smyslem interpretace pohádek. Dochází k závěru, že interpretace příběhů má důležitou roli za určitých podmínek. První podmínkou je skutečnost, že vlastní názor je důležitější nežli sebelepší interpretace. Pokud čtenář nad příběhem přemýšlí a sám dochází k závěrům, i za cenu např. nadinterpretace díla, působí pozitivně na svůj vlastní rozvoj čtenářské gramotnosti. Ale z důvodu mylného pochopení příběhu je vhodné posléze vlastní úvahy konfrontovat s kvalitní interpretací, tedy s druhou podmínkou. Je třeba hledat kvalitní zdroje, jelikož umět zpracovat interpretaci je naučená dovednost, ne získaná schopnost. Kvalitní interpretace by neměla podávat své vysvětlení jako jediný správný názor. Měla by se snažit poukázat současný pohled s vědomím, že se tento pohled může v budoucnu změnit.

Bettelheim (2000) a Černoušek (2019) podrobně ve svých dílech rozebrali pohádku *O perníkové chaloupce*. Popisují jednotlivé prvky pohádky a její symboly. Zabývají se rovinou vědomou a nevědomou. Franz (2015) popisuje, že pohádky mají na naše nevědomí tak silný vliv, že když se dostaneme do situace, se kterou si nevíme rady, dokáže naše nevědomí zareagovat na základě čtenářské zkušenosti a navést nás ke správnému řešení.

Polarita femininních postav – v pohádce je výrazná polarita mezi femininními postavami a maskulinními postavami. Postavy mužů (otec a dědek) jsou pasivní, jednají podle příkazů žen (matka a čarodějnice). Černoušek (2019) předkládá dvě vysvětlení, které jsou vzájemně slučitelná. Zaprvé dříve bylo obvyklé, že ženy byly tzv. hlavou rodiny. Rozhodovaly o rodině a rodinných členech. Za druhé pohádka pojednává o mateřském principu. Jeníček a Mařenka skutečně bojují s orální nenasytostí – závislostí na vše poskytující matce – a mateřský princip je ten, který za úspěch odměňuje (nalezení pokladu chaloupce) nebo trestá (polapení čarodějnicí).

Bettelheim (2000) tvrdí, že ač jsou matka/macecha a čarodějnice různé postavy, obě představují totéž. Představují matku, ale skrze polaritu obou žen dítě poznává odlišnost mateřských postav. Pokud je žena v roli matky představuje záchranu. Pokud se ale žena přenesse do role čarodějnice, stává se z ní ničitelka. Shodně Červenka (2019) vysvětluje, že čarodějnice v pohádce *O perníkové chaloupce* vykresluje podobu destruktivní stránky ženského, a to především mateřského principu.

Objevení pokladu v chaloupce má dva významy. První význam je odměna za vyřešení problému svépomocí. Děti společně s důvtipem pomohly zneškodnit čarodějnici. Tím se Jeníček a Mařenka posunuli do dalšího vývojového stádia. Tento pokrok je jejich odměna. Druhý význam se váže k mateřství. Poklad ukazuje, že ve zlé matce – perníkové chaloupce, která se stala pastí – je hluboko uvnitř skýtá dobrá matka čili odměna.

Orální uspokojení a úzkost – pohádka je podle Bettelheima (2000) založená na touze po nejprimitivnějším uspokojení, kterým je orální uspokojení. Malé dítě je plně závislé na matce. Prožívá pocity strachu z absence potravy. Tento strach se modifikuje do obav z opuštění (Černoušek, 2019). Matka je v roli pečující osoby, která poskytuje vše, co obavy odežene. Děti jsou na matce plně závislé.

Jeníček a Mařenka pro své rodiče začínají být skrze svou závislost přítěží. Nejsou schopni potomky uživit. Děti jsou záměrně ztraceny v lese. Matka utnula závislost, přestala být vše poskytující. Ztracení se v lese je pro dětského čtenáře symbolem opuštění. Když Jeníček a Mařenka objeví v lese perníkovou chaloupku, začnou opět uspokojovat svou orální závislost. Nachází novou matku (perníkovou chaloupku) poskytující bezpečí, pocit jistoty. Děti prohrávají s nenasytností. Odmítají postavit se na vlastní nohy, posunout se dál ve svém vývoji. Dobrovolně se stávají závislými na perníkové chaloupce (náhradní matce), aby nasýtily orální potřeby, ze které jako trest vychází čarodějnice (Bettelheim, 2000).

Když přichází prozření, že zdánlivě štedrá čarodějnice má zlé úmysly, vyvěrá opět pocit strachu a úzkosti (Bettelheim, 2000).

Trest za stagnaci v osobnostním vývoji – protože děti setrvávají v raném stádiu vývoje, přichází trest. Odvrácená stránka závislosti na matce v podobě čarodějnice lapí Jeníčka a Mařenku. Ale také u čarodějce můžeme sledovat nenasytnost, když si vykrmuje děti, aby je mohla sníst. Ona se stejně jako děti prohřešuje obžerstvím, za které bude potrestána (Bettelheim, 2000).

Děti skrze čarodějnici rozpoznávají nebezpečí závislosti na matce a začínají jednat. Jeníčkoví se podaří přechytračit zlo a čarodějnice je hozena do pece. Bettelheim (2000) zdůvodňuje, proč byla čarodějnice potrestána, zatímco děti dostaly druhou šanci, které se jim podařilo využít. Jedním důvodem je skutečnost, že zatímco děti pojídaly pouze chaloupku, čarodějnice chtěla Jeníčka a Mařenku připravit o život. Druhým důvodem je věk. Čarodějnice je již dospělá osoba, která by se už měla umět ovládat, a tudíž musí nést za své

činy následky. Naopak Jeníček a Mařenka jsou děti, které se teprve učí porozumět řádu světa a mají právo na omyl.

Odměna za osamostatnění se – děti našly řešení situace. Samy rozpoznaly nebezpečí, přestaly spoléhat na druhé a samy začaly jednat. Černoušek (2019) poukazuje, že nejen v pohádce „*O perníkové chaloupce*“, je východiskem konání hlavního hrdiny a přechytračení zla. Tím byla překonána absolutní závislost na matce. Odměnou za pokrok ve vývoji je poklad nalezený v perníkové chaloupce. Poklad je předán rodičům na konci pohádky, jako přenesený význam vyvinutí se dětí na jedince mladšího školního věku, kteří jsou už sami schopní některé situace bez pomoci vyřešit. Nejsou již plně závislými dětmi, nýbrž jednajícími členy rodiny (Bettelheim, 2000).

Reciproční vysvobození sourozenci – Jeníček a Mařenka mají v příběhu možnost zachránit se navzájem. Jeníček obelstí Čarodějnici a Mařenka pomůže při překonání řeky. Překonání řeky individuálně Bettelheim (2000) přirovnává k začínající potřebě individuality související s nástupem raného školního věku a dokládá tak úspěšný vývojový posun obou dětí. Současně příběh ukazuje, že se děti přestávají spoléhat na rodiče a obrací se na své vrstevníky. Černoušek (2019) dodává, že mezi sourozenci dochází po překonaných nesnázích k jednotě. Jeníček a Mařenka si mezi sebou vybudovaly pevné vztahy.

Shrnutí – Pohádka varuje před stagnací a závislostí na rodičích. Povzbuzuje k osobnostnímu růstu. Děti nachází štěstí doma, protože, jak uvádí Bettelheim (2000), dobré vztahy s rodiči jsou nezbytné pro úspěšné dosažení adolescence ve vývoji. Závěrečný incident s myší potvrzuje úspěšnou změnu a samostatnost obou dětí. Schopnost tvořit, zvládnout se obrátit na vrstevníky s prosbou o pomoc jsou nástrojem pro nalezení sebedůvěry nezbytné pro jedince mladšího školního věku.

6.8. Symboly v pohádce „O perníkové chaloupce“

Autoři zabývající se výkladem pohádek rovněž popisují řadu symbolů. Bettelheim, Franz i Černoušek se shodují, že symbolika má ve vypravování velký význam a důležitou roli. Jsou klíčem pro odhalení významů příběhů. V této práci si některé z nich blíže specifikujeme.

Dům, chaloupka – symbol domova v doslovném i přeneseném významu, kdy domov znamená péči, bezpečí, tedy pečující a chránící matku (Černoušek, 2019). Dům může rovněž představovat tělo matky (Bettelheim, 2000).

Děti – volba dětí, zastupitelů obou pohlaví, jako hrdinů nemusí být náhodná. Dítě je symbolem čistoty, nevinnosti, údivu. Hlavními hrdiny se stávají v příbězích, ve kterých není důležitá genderová rovina, ale obecný psychologický vývoj člověka (Franz, 2015).

Les – vnímáno dítětem předškolního věku jako magické místo. V noci ve stínech temného lesa ožívají představy a obavy, které způsobují, že les působí jako čarovný svět (Černoušek, 2019).

Dům stojící na kraji lesa – předjímání budoucí zápletky (Bettelheim, 2000).

Ztracení se v lese – nebo také opuštění je symbolem destruktivní závislosti, úzkost ze samoty, opuštění a hladu příznakové pro kojenecké období vývoje (Černoušek, 2019).

Kamínky – představují dvojí význam: poprvé se jedná o návrat domů, podruhé o zapomnění a nepoučení se z předchozí zkušenosti (Bettelheim, 2000).

Perníková chaloupka – vše poskytující tělo matky, které dítě hledá, aby se nasytilo, když skutečná matka začíná klást podmínky a omezení (Bettelheim, 2000). Jedná se o zhmotnění dětských tužeb, dodává Černoušek (2019).

Perník – nástroj uspokojení orality a současně výzva nekontrolovatelného obžerství (Černoušek, 2019).

„Kdo mi to tu loupe perníček?“ – hlas symbolizující zhmotněné svědomí Jeníčka a Mařenky (Bettelheim, 2000).

Čarodějnice – postava, jež obecně ve folklórních pohádkách nepřeje mládí, radosti, vývojovému růstu hrdinů. Ohavný vzhled čarodějnice odráží to, jak je zlá (Černoušek 2019). Bettelheim (2000) vysvětluje čarodějnici jako trest Jeníčkovi a Mařence za nenasytné uspokojování orality.

Spálení čarodějnice – strach lze překonat (Bettelheim, 2000).

Překročení řeky – přerod, postup na vyšší úroveň (Bettelheim, 2000).

Samostatné překročení řeky – v navazujícím vývojovém období – raný školní věk – přibývá potřeba individuality. Dítě se snaží poradit si s problémy, na které stačí samo, svépomocí. Učí se nespolehat ve všem na okolí, především na rodiče (Bettelheim, 2000).

Ptáci – ukazují cestu, kterou se musí Jeníček a Mařenka vydat, na jejímž konci naleznou odměnu (Bettelheim, 2000).

Bílý pták – dobro v prospěch dětí. Bílá holubice byla v období raného křesťanství symbol vyššího blaha (Bettelheim, 2000).

Poklad – poklad přinesený domů představuje nezávislost v konání i myšlení. Jednání nahradilo pouhé přání (Bettelheim, 2000).

Předání pokladu otci – dítě ve vývojovém období mladšího školního věku chce a potřebuje být schopno přispívat rodině v rovině emocionální. Dítě chce jednat (Bettelheim, 2000).

7. Vybrané varianty pohádky „O perníkové chaloupce“

V této kapitole jsou blíže zkoumány vybrané varianty pohádky „O perníkové chaloupce“. Autorka se kromě samotného rozboru pohádek věnuje také roli ilustrace a zkoumá, zda pohádky odpovídají folklorní pohádce „O perníkové chaloupce“¹⁷ či nikoliv.

Vybráno bylo pět pohádek (viz tabulka). Tři pohádky – „O perníkové chaloupce“ od B. Němcové, „O sýrové chaloupce“ od M. Pošty, „O perníkové chaloupce“ od nakladatelství Babobab – byly vybrány, protože jsou využity v praktické části lekce. Jelikož se jedná ve všech třech případech, výběr byl doplněn také o jednu pohádku psanou ve verších – „Perníková chaloupka“ od F. Hrubína – a o druhou pohádku v komiksovém provedení – „Jeníček a Mařenka“ od bratří Grimmů. Tím byl výběr rozšířen o poezii a žánr, ve které je ilustrace dominantní vyprávěcím prvkem. Ve výběru jsou zastoupené české i zahraniční verze.

Autor	Název knihy	Název pohádky	Překladatel	Ilustrátor	Literární žánr	Nakladatelství	Rok vydání analyzovaného textu
Němcová Božena	Pohádky a pověsti	O perníkové chaloupce	-	Marešová Milada	Prozaická pohádka	Ottovo nakladatelství	2008
Pošta Miroslav	Švédské pohádky	O sýrové chaloupce	Pošta Miroslav	Jasanská Lenka	Prozaická pohádka	Verzone	2014
Grimmové Jacob a Wilhelm	Kreslené pohádky	Jeníček a Mařenka	Podaný Richard	Lardenisová Christelle	Komiksová pohádka	COOBOO	2010
Nakladatelství Baobab	12 nejmenších pohádek	O perníkové chaloupce	-	Kukovičová Michaela	Prozaická pohádka	Baobab	2011
Hrubín František	Dvakrát sedm pohádek	Perníková chaloupka	-	Trnka Jiří	Veršovaná pohádka	Albatros	2007

7.1.1. Němcová Božena: O perníkové chaloupce

A. Syžet

Rozsah textu: Rozsáhlý, 3 strany A4, středně velké písmo

Stručný obsah pohádky: Jeníček a Mařenka vyrůstají v úplné rodině. Maminka umírá a otec si přivádí domů macechu. Macecha je zlá, a protože nemůže děti vystát, přiměje

¹⁷ Viz kapitola 6. *Pohádkový a hororový žánr*

otce, aby je odvedl do lesa. Otec v lese zavěsí sekeru, aby oklamal děti a odchází. S večerem děti začínají hledat pomoc. Mařenka vylézá na strom a spatří světýlko. Děti přijdou ke světýlku a zjistí, že je to perníková chaloupka. Jeníček začne jíst perník. Bába v chaloupce uslyší šramot a pošle dědka, aby se podíval, co to je. Když se dědek zeptá „*Kdopak to na mé střeše loupe perníček?*“ a Mařenka odpoví „*To nic dědku, to jen větříček.*“ Děti se dosyta najedí a usnou u chaloupky. Ráno opět začnou loupat perníček. Když chce Mařenka oklamat dědka stejnou odpovědí jako předchozí den, dědek je spatří. Děti utečou, ale bába posílá dědka za nimi. Dědek je už dohání, když na poli potkají ženu, která pleje len. Ta jim ukáže cestu domů. Když přiběhne dědek a ptá se ženy na děti, místo odpovědi popisuje, jak se zpracovává len. Dědek se opakovaně ptá, ale žena pokračuje ve vysvětlování. Když svou řeč dokončí, pošle dědka na opačnou stranu než děti. Dědek pochopí, že mu neříká pravdu, a že děti jsou už dávno pryč. Vrací se tedy do chaloupky. Děti šťastně našly cestu domů.

Obsáhlost textu: Vyprávění je hodně detailní a podrobné. Příběh je psán popisně. Objevuje se zde opakování děje, ale také opakování dědkových promluv.

Časoprostor: Čas není určen, ale z příběhu víme, že děj se odehrává v průběhu dvou dní v lese a na poli.

Charakteristika postav: Matka dětí je pojmenována jako maminka. Z toho zle soudit, že měla k dětem kladný vztah. Otec má děti rád, ale podléhá vlivu zlé macechy, která nikoho z rodiny neměla ráda. Mařenka je starší a moudřejší. Přebírá iniciativu ve složitých situacích (např. vyhlíží světýlko). Jeníček je mladší, nezkušený. Nedbá rad Mařenky a loupe perník z chaloupky. Pouze včasným zásahem dívky si jich dědek napoprvé nevšimne. Bába není charakterizovaná. Dědek poslouchá bábu. Je popsáno, že je již starý a nemocný. Žena plející len opět není charakterizována, ale pomůže dětem a obelstí dědka. Lze tedy vyvodit, že bude moudrá a chytrá.

B. Jazykové prostředky

V textu je velké množství souvětí. Užívané jsou především neutrální výrazy. Expresiva se objevují v textu minimálně (*kousek*). Často je užívána přímá řeč. Jazyk je spisovný. Popisnost textu způsobuje, že je text bohatý na slovní zásobu. Nejsou zde obrazná přirovnání.

C. Znamky folklorní pohádky

Pozitivní zakončení: Pohádka končí dobře, jelikož díky ženě plející len děti utekly dědkovi a našly cestu domů.

Potrestání zla: Zlo je potrestáno s tím, že dědkovi děti utečou. Což není dostatečný trest. Na druhou stranu se čtenář nedozví, proč chtěla bába, aby dědek chytil děti. Zde budeme brát jako ohrožení samotné chycení dětí a odvedení do chaloupky, nebo budeme vycházet z intertextovosti a za ohrožení budeme považovat to, co se ve folklorní variantě s dětmi v chaloupce stane. V takovém případě čtenář chápe bábu s dědkem jako ohrožující zlo, které ale nebylo na konci adekvátně potrestáno za své úmysly a za pokus tyto úmysly uskutečnit.

Fantastické postavy a předměty: V pohádce se objevuje pouze perníková chaloupka.

Vstupní a výstupní rituál: Pohádka začíná stereotypní formulí, která čtenáře přemísťuje do pohádkového světa („*Byl jednou jeden chudý otec a ten měl dvě děti, Jeníčka a Mařenku.*“). Pohádka má kladný konec, ale výstupní rituál zde chybí.

Stereotypní formule a opakování: Stereotypní formule se v textu objevují dvě. První je úvodní věta – vstupní rituál. Druhá dvojice formulí je užita v dialogu mezi Mařenkou a dědkem („*Kdopak to na mé střeše loupe střechu?*“ „*To nic dědku, to jen větříček.*“), i když v poupravené podobě. V pohádce se objevuje také opakování děje. Dvakrát děti loupou perníček. Poprvé se Mařence podaří dědka oklamat. Podruhé jsou děti za svou nenasytost potrestáni a dědek je uvidí. Opakuje se také dědek, když chce zjistit od ženy plející len, kudy děti běžely. Ptá se celkem dvanáctkrát – magické pohádkové číslo.

D. Odlišení od folklorní varianty

Pohádka se liší tím, že děti nejsou vyhnány z důvodu hladu, ale protože je macecha nemá ráda. Rozdíl také spočívá v opakovaném loupání perníčku, a především ve skutečnosti, že se děti do chaloupky vůbec nedostanou a rovnou před dědkem utečou. Objevuje se zde nová postava ženy plející len, která dětem na útěku pomáhá. Ve folklorní variantě si děti musí poradit samy.

Odlišná je také změna rolí Jeníčka a Mařenky. V této pohádce je neobvykle starším sourozencem Mařenka, která vystupuje v roli moudřejšího a zodpovědnějšího dítěte. Právě Mařenka vylézá na strom, aby našla cestu domů. A odpovídá dědkovi ve snaze odvrátit nebezpečí.

S novou postavou je spjat i neobvyklý dialog mezi ženou a dědkem o zpracovávání lnu. Popis procesu je velmi podrobný od pletí lnu přes tkaní plátna po spálení roztrhaného kusu oblečení. Cílem autorky bylo vložit naučnou funkci, která dětem přiblíží proces výroby oblečení z lnu, čímž se zpomalí dědek a děti mohou utéct.

E. Ilustrace

Ilustrace zabírají v knize obdobně velký prostor jako samotný text (necelé tři stránky). Některé ilustrace můžeme považovat za nadbytečné (např. ornamentální ilustrace v záhlaví nebo opakovaně užitá jedna a tatáž ilustrace chaloupky). Barvy jsou výhradně světlé. Především je užitá modrá, zelená, hnědá a



Ilustrace 1. Zdroj: Němcová, 2008. Ilustrace: Marešová Milada

červená. Ilustrace zachycují emoci a pohyb. Zaznamenány jsou vždy významné dějové okamžiky. Přesto je zde stále ponechán prostor pro čtenářovu vlastní fantazii. Například nejsou zobrazeny postavy báby, otce, macechy ani maminky.

F. Morální ponaučení

Zdá se, že morální ponaučení tkví ve vědomí, že někdo druhý vždycky pomůže. Děti se do nebezpečí dostávají kvůli zlé maceše. O tom, jak macecha dopadla, už pohádka nevypráví. I když se děti jednou najedli perníčků z chaloupky, z nenasytosti se krmí perníkem podruhé. Za to je stíhá trest v podobě dědka. Děti utíkají, ale samotný útěk nestačí. V pohádce se píše, že kdyby se neobjevila žena plející len, dědek by děti dohnal. Děti vyvážnou z nebezpečí pouze díky náhodě, když potkají na poli ženu. Žena nezištně pomáhá dětem a sama obelstí dědka. Ve folklorních pohádkách se často stává, že jiná postava pomůže hlavnímu hrdinovi. Tomu ale vždy předchází dobrý skutek hrdiny ve prospěch oné druhé osoby, aby si hrdina pomoc v nouzi zasloužil. V této pohádce ale žena pomáhá nezištně. A proto ponaučení může vyznít, že se vždy najde někdo druhý, kdo pomůže. Takové ponaučení není vhodné.

G. Subjektivní hodnocení

Pohádka užívá bohatou slovní zásobu, zdařilé ilustrace rozvíjejí fantazii, ale chybí zde vhodné mravní ponaučení a potrestání zla.

Velmi zajímavá je část, která popisuje zpracování lnu a nabízí nové možnosti práce s pohádkou. Může se např. povídat s žáky mladšího školního věku o samotném procesu zpracování látky. Obzvláště pokud je četba spojena se školním výletem, během kterého si žáci mohli vyzkoušet, jak se zachází s tkalcovským stavem či kolovrátkem. S žáky druhého stupně základní školy už lze na textu jednoznačně demonstrovat naučnou funkci, a podpořit tak teoretické znalosti z literární výchovy praktickou ukázkou. Kvůli chybějícímu morálnímu ponaučení bych ji ale nedoporučovala pro děti předškolního věku.

7.1.2. Pošta Miroslav: O sýrové chaloupce

Původní zdroj: Hyltén-Cavallius I, č. 2B (Pošta, 2014).

A. Syžet

Rozsah textu: Krátké, necelé tři strany knihy, střední až standardní velikost písma

Stručný obsah textu: V úvodu se dozvídáme o ježibabě, která láká děti na sýrovou chaloupku, aby je mohla chytit a sníst. Následuje nastínění situace Jeníčka a Mařenky. Otec, nucný chalupník, nemá pro své děti nic k jídlu, a tak je pošle na jahody. Jeníček při hledání jahod objeví v lese sýrovou chaloupku. Podaří se mu obelstít ježibabu, když otázku „Kdo mi to tam kouše střechu?“ odpoví „To jsou jenom andělíci z nebička, andělíci z nebička!“ Jeníček nabere dosyta sýra pro sebe i sestru a bez úhony se vrací domů. Druhý den se vydá pro sýr znovu i se sestrou, která se nedá odbýt. Mařenka se při loupání sýra prozradí a ježibaba děti chytí do pastí.

V chaloupce ježibaba přemýšlí, jak děti sní, a ptá se jich, jak maminka zabíjí prasátko. Mařenka odpovídá popravdě, ale Jeníček zkouší ježibabu opět obelstít. Místo nože řekne koudel kolem krku. Ježibaba se řídí radou Jeníčka, ale ten po omotání koudelí kolem krku sice padne na zem, ale nezemře. Jeníček situaci vysvětlí tím, že maminka musí nejdříve prasátko vykrmit. Ježibaba děti zamkne do chlívků a vykrmuje je. Mařenka opakovaně odpovídá ježibabě na otázky popravdě, čímž by si děti jen uškodily. Jeníček ale vždy přichází se lstí, aby situaci alespoň zmírnil. Poprvé, když chce ježibaba ohmatat prsty dětí, aby zjistila, jestli jsou již dost vykrmené, vystrčí Jeníček dřívko a ježibaba odchází. Podruhé ale vystrčí košťál od zelí, načež se ježibaba rozhodne děti sníst. Mařenka chce už poslušně

nasednout na lopatu, když ji Jeníček odstrčí a sám si na lopatu posadí. Pokaždé, když se ho ježibaba pokusí strčit od pece, dělá neohrabaného a z lopaty padá na zem. Požádá rozčílenou čarodějnici, zda by ho sezení na lopatě naučila, že pak už bude vědět, jak nespadnout. Čarodějnice posadila na lopatu, vstrčil ji Jeníček do pece.

Děti si poté nabraly sýra, kolik unesly a šťastně se vrátily domů. A jestli se už ježibaba upekla, nikdo neví, jelikož se tam už nikdy nikdo neodvážil zajít.

Obsáhlost textu: Strohý, málo popisu. Při čtení děj rychle ubíhá. Dvakrát se děj opakuje (když děti loupou perníček a když ježibaba zjišťuje, zda je již Jeníček vykrmený).

Časoprostor: Příběh se odehrává v pohádkovém bezčase. Několikrát je ale zmíněno, že od začátku do konce příběhu uběhlo několik dní. Pohádka se odehrává v hlubokém lese.

Charakteristika postav: Pohádka začíná představím zla – ježibaby – jako temné postavy, která neskrývá, kým je. Zlo je zde přiznané doslova od první věty pohádky. Chudý otec má dvě děti, staršího Jeníčka a mladší Mařenku. Charakteristika obou postav není doslovně popsána, vyplývá ale z jejich konání během příběhu. Mařenka vystupuje jako malá, nevinná dívenka, která svou naivitou a nevědomostí přivede děti do nebezpečí. Ježibabě popravdě odpovídá na její otázky, aniž by ji napadlo, že se tak může ohrozit na životě. Oproti tomu Jeníček má roli staršího sourozence. Je moudrý a mazaný, vždy sestřinu odpověď poupraví, aby obelstil ježibabu a zmírnil míru ohrožení. I přesto, přečteme-li si pohádku pozorně, zjistíme, že ve skutečnosti je Jeníček ten, který přivádí obě děti do nebezpečí, a to vždy, když se neponaučí z předchozí zkušenosti. Poprvé situace nastává, když se nenasytný hoch vrací k chaloupce i naivní malou sestrou. Podruhé v chlívku, když napodruhé nenajde tenký předmět jako náhradu za tenký prst. Jeníček nakonec dojde ponaučení, obelstí ježibabu a obě děti vysvobodí. Skutečnost, že pohádka má otevřený konec – není známo, jak dopadla čarodějnice skončí – dokazuje, že se Jeníček skutečně ponaučil a k chaloupce se již nikdy nevrátil. Zajímavá je absence matky dětí. Děti ji pouze zmiňují v rozhovoru s čarodějnici, když na její otázku odpovídají, jak maminka poráží prase.

B. Jazykové prostředky

Prozaický text je tvořen převážně souvětími. Často i několikanásobnými, ne však nesrozumitelnými. Vyskytuje se přímá řeč. Text je plynulý, popis se vyskytuje v minimální míře. Příběh je čtivý, jednoznačný, srozumitelný. Jazyk je spisovný. Obvykle přímá

vyjádření, málo přirovnání a metafor. Snad jedinou tropou je fráze „*Ty jsi ale filuta*¹⁸“. Často se vyskytují expresivní výrazy (*sestřička*). S výjimkou poslední věty je užita er-forma.

C. Znaky folklorní pohádky

Pozitivní zakončení: Pozitivní ukončení děje nastává nepopíratelně v dějové lince Jeníčka a Mařenky. Porazí zlo, naberou si dostatek sýra, který odnesou tatínkovi. Stávají se tak užiteční a posouvají se dalšího stádia vývoje.

Potrestání zla: Z příběhu se již nedozvíme, jestli se už čarodějnice upekla. Není tedy zcela jisté, zda byl trest již dokonán, nebo stále probíhá.

Fantastické postavy a předměty: V pohádce se vyskytuje pouze sýrová chaloupka a postava ježibaby.

Vstupní a výstupní rituál: Pohádka začíná přenesením čtenáře do neznámého, pohádkového prostředí („*Uprostřed hlubokého lesa žila na vysokém vršku zlá ježibaba.*“), čímž je požadavek vstupního rituálu splněn. Závěrečná věta se odlišuje od ostatních vstoupením role vypravěče do příběhu. Objevuje se ich-forma. Autor užívá i výstupní rituál („*Jenom teď nevím, jestli už se ježibaba upekla, protože se od té doby nikdo neodvážil do pece podívat*“).

Stereotypní formule a opakování: Stereotypní formule je užita v úvodu příběhu jako vstupní rituál. Je zde také opakovaně užitá věta „*To jsou jen andělíčky z nebička, andělíčky z nebička.*“, když se ježibaba ptá, kdo jí pojídá střechu chaloupky. Další opakování se objevuje, když ježibaba zjišťuje, zda je Jeníček již dost vykrmený.

D. Odlišení od folklorní varianty

V pohádce chybí postava matky dětí. Není vysvětleno, co se s ní stalo, proč není účastníkem děje. Samozřejmě chaloupka je postavena z jiné potraviny. V českých verzích je postavena z perníku, zde ze sýra. Rozdíl je ve způsobu objevení chaloupky. Ve folklorní pohádce se děti nejdříve ztratí, a každý jdou za světýlkem, objeví chaloupku. V sýrové chaloupce Jeníček objeví chaloupku náhodou při sběru jahod a druhý den se k ní vrací. Chybí zde téma ztracení a světýlka.

E. Ilustrace

¹⁸ Filuta = šibal, chytrák

Ilustrace jsou u textu pouze dvě. Jedna velká přes celou stránku. Je plná temných až agresivně působících barev. Zachycuje Jeníčka a Mařenku při pojídání chaloupky a ježibabu, která se na ně z pod střechy škodolibě směje. Barvy jsou výrazné. Žlutý sýr téměř září a působí chutně. Ježibaba je tmavě modrá, temná.



Ilustrace 2. Zdroj: Pošta, 2014. Ilustrace: Jasanská Lenka

Oproti tomu druhá ilustrace je malá a barevně nevýrazná. Zachycuje samotnou čarodějnici ve světlých hnědých odstínech, vybarvený je pouze světle modrý šátek, zbytek má barvu papíru. Čarodějnice zesvětlala, působí zesláble.

I přesto, že jsou malby jednoduché, symbolizují mnoho informací. A především jsou dynamické. Vyjadřují děj, čímž silně rozpoutávají fantazii. Ilustrace skrze postavy, ale také barvy zachycuje emoce. Velká ilustrace jednoznačně varuje před přicházejícím nebezpečím. Temná čarodějnice se směje na nic netušící spokojené syté děti v temném tmavém lese. Naopak na malé ilustraci je ježibaba oslabená, roztřesená.

I když jsou v příběhu pouze dvě ilustrace, nabízí velký rozvoj pro rozvoj fantazie. Děj v nich zachycení, barevně doplněný, přímo vybízí, k co se děje a co bude následovat. Ilustrace rozvíjí text i vizuální prvky, které bezpochyby vedou k rozvoji tvořivosti a vizualizace.

F. Morální poučení

Morální poučení odpovídá poučení z folklorních pohádek. Za to, že se Jeníček neponaučil, by vždy potrestán až do chvíle, když začal jednat. Tehdy zlo konečně přelstil. Jeníček se posunul do dalšího vývojového období. Proto se domů vrací jako člen rodiny, který již dokáže být užitečný.

G. Subjektivní hodnocení

Pohádka je místy na české poměry velmi děsivá až morbidní. Ovšem tyto části jsou překonány šťastným koncem. Díky své stručnosti děj rychle, utíká čímž se vytváří jisté napětí. Jednoduché ilustrace výborně doplňují a dále rozvíjí text. Pohádka se mi velmi líbí.

Jediné, na co je třeba brát ohledy, je morbidní část příběhu. Je třeba zvážit, kterým dětem ji přečíst a kterým ne, jelikož jsme v naší české kultuře strašidelným pohádkám již odvykli.

7.1.3. Grimmové Jacob a Wilhelm: Jeníček a Mařenka

A. Syžet

Rozsah komiksu: Komiks je středně dlouhý, 12 stran, střední až malé písmo

Stručný obsah pohádky: Rodiče jsou chudí, nemají co dát do úst. Macecha proto přemluví otce, aby nechal děti v lese, protože je nemají čím nakrmit. Jeníček rozhovor rodičů vyslechne. Sesbírá v noci potají křemeny a schová je do tašky. Když jde druhý den rodina do lesa, dělá si z upuštěných křemenů cestičku, aby našel cestu zpátky. Rodiče nechají děti sedět u ohně a jdou kácet dřevo. Když padne tma a rodiče se nevrací, vrátí se Jeníček a Mařenka domů po cestičce z křemínků. Otec je rád, ale macecha zuří. Přemluví otce, aby druhý den opět zavedl děti do lesa a děti zamkne v pokoji. Protože si Jeníček nemohl nasbírat včas kamínky, vezme s sebou chléb a trousí po cestě drobečky. Otec je zavede doprostřed hlubokého lesa a děti tam nechá. Když padne tma, vydají se děti domů, ale zjistí, že neví kudy. Ptáci jim cestičku z drobečků vyzobali. Při hledání cesty domů objeví chaloupku. Začnou olupovat perníček, když v tom je ježibaba z chaloupky chytí a vtáhne dovnitř. Jeníčka zamkne do klece a Mařenka mu musí vařit jídlo, aby se Jeníček vykrmil. Protože ježibaba špatně vidí, každý večer si osáhá Jeníčkův prst, jestli je už dost tlustý. Jeníček ale dává ježibabě na osahání tenkou kost. Po čtyřech týdnech ježibaba bez ohledu na zdánlivě tenký prstík rozhodne, že Jeníčka sní. Když je trouba rozpálená, řekne Mařence, aby vlezla dovnitř a zjistila, jestli je už trouba dost horká. Mařenka ale prohlédne ježibabiny úmysly a řekne, že neví, jak se to dělá. Ježibaba sama vlezle do pece, aby Mařence ukázala, jak se do trouby leze. V tu chvíli ji Mařenka vstrčí dovnitř a troubu zavře. Osvobodí Jeníčka, který navrhone, aby chaloupku prohledali, než odejdou. V dalších pokojích objeví poklad. Naberou si, co unesou a Jeníček už popohání Mařenku, aby co nejrychleji z chaloupky odešli. Dětem se podaří najít cestu domů, kde na ně čeká otec, kterému se po dětech už stýskalo. Macecha mezitím umřela hladem. Děti předávají otci poklad a všichni jsou šťastní.

Obsáhlost komiksu: Příběh je už obsáhlý, ale pohádka se čte poměrně rychle, jelikož v ní nejsou přebytečné detaily.

Časoprostor: Příběh se odehrává v pohádkovém bezčase uprostřed hlubokého lesa.

Charakteristika postav: Postavy nemají bližší charakteristiku. Macecha je zlá. Vyhání děti z domu. Otec má své děti rád, ale vždy se nechá přemluvit macechou (je tedy slabý). Jeníček je starší a snaží se o sebe a sestru postarat. Ale když jsou podruhé zavedeni do lesa, nemá už s sebou kamínky. Neponaučil se z předchozí zkušenosti. Mařenka je mladší, spoléhá na Jeníčka. V perníkové chaloupce sama odhalí nebezpečí a obelstí ježibabu. Oba sourozenci se učí jednat a hledat pomoc mezi sebou, mezi vrstevníky. Ježibaba je zlá. Z textu lze vyvodit, že nemá sebekontrolu.

B. Jazykové prostředky

Věty v komiksu jsou krátké. Pokud se vyskytuje souvětí, obvykle se skládá ze dvou vět. Častým rysem jsou nedokončené výpovědi. Jazyk je spisovný bez obrazných vyjádření. Objevuje se jedna řečnická otázka. Ježibaba Mařenku oslavuje hovorovými výrazy s negativní konotací, nejedná se ale o vulgarismy (*holka líná, huso hloupá*). Je zde velké množství vokativ.

C. Znaky folklorní pohádky

Pozitivní zakončení: Děti najdou cestu domů, kde se šťastně shledají s otcem. Pohádka má jednoznačně dobré zakončení.

Potrestání zla: Zlo je potrestáno. Ježibaba je upečená v troubě a macecha umírá hladu. Osudy všech postav jsou uzavřeny adekvátním koncem vzhledem k jejich roli v příběhu.

Fantastické postavy a předměty: V pohádce se vyskytuje perníková chaloupka s ježibabou.

Vstupní a výstupní rituál: V pohádce se objevuje vstupní rituál („*U jednoho velikého lesa žil v chaloupce chudý drvoštep...*“) i výstupní rituál („*... všichni tři žili šťastně...*“) doplněný vtipem v podobě řečnické otázky.

Stereotypní formule a opakování: Za stereotypní formule můžeme považovat věty ze vstupního a výstupního rituálu. Příběh se opakuje, když otec odvádí děti do lesa. Poprvé si Jeníček dokáže poradit. Podruhé nezareaguje včas a promarní příležitost nasbírat kamínky, a proto se ztratí. Jeho neuváženost je podpořena i výběrem chleba jako náhradu za kamínky. Nedomyšlel, že drobečky může sníst lesní zvěř.

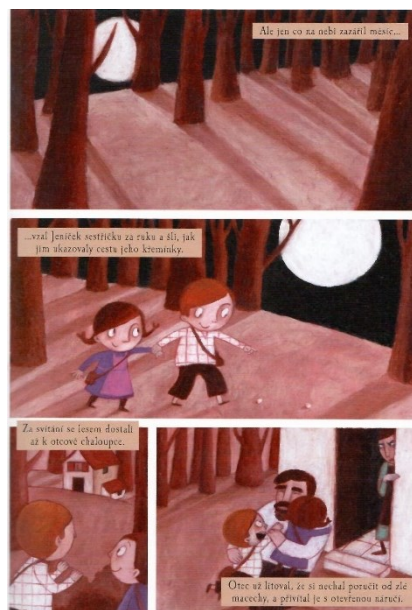
D. Odlišení od folklorní varianty

Pohádka se pouze s drobnými výjimkami podobá folklorní verzi. Rozdíl je v objevení chaloupky. Jeníček a Mařenka nelezou na strom a neběží za světélkem, nýbrž objeví chaloupku náhodou při bloudění lesem. Další rozdílnost je nahrazení pece troubou, tedy moderním domácím spotřebičem. Ve folklorní pohádce ještě můžeme objevit zápletku, během které děti překonávají řeku. Jinak verze pohádky odpovídá lidové variantě.

E. Ilustrace

Ilustrace má v komiksu nezastupitelnou roli. Z barev jednoznačně převládá hnědá s červenou. Malby jsou jednoduché, bez zbytečných detailů, ale výstižné. Zaznamenávají emoce postav a jejich činy. Čtenář může číst děj i z ilustrací, které jsou v komiksu doplněny textem.

Role textu je doplňující pro větší přesnost. V ilustracích je mnohdy zobrazeno i něco navíc, co v textu není. Například když děti nachází chaloupku, letí nad jejich hlavami bílý pták. Bílí ptáci provází dvojici ve folklorní verzi a zde, i když nejsou zmíněni v textu, se objevují v ilustraci. Komiks rozvíjí vizuální gramotnost.



Ilustrace 3. Zdroj: Grimmové, 2010. Ilustrace: Lardenoisová Christelle

F. Morální ponaučení

Pohádka je o vývoji dítěte. Nebát se začít jednat, přestat být plně závislý na matce a začít rodině přispívat (v rámci možností dítěte). Ponaučení se shoduje s ponaučením folklorní pohádky. Všechno zlo je potrestáno, děti se šťastně vrací s pokladem k tatínkovi. Již mu nejsou přítěží, ale také rodině přispívají.

G. Subjektivní hodnocení

Pohádku hodnotím kladně. Splňuje vše, co by pohádka měla obsahovat (dobrý konec, potrestání zla, mravní poučení aj.). Velmi se mi líbí skloubení lidové pohádky s komiksem. Dítě se učí pracovat s literaturou novým způsobem, kdy pouze nečte slova, ale k pochopení textu musí umět interpretovat ilustrace, které příběh společně s písmem vypráví. Jedná se tedy o zcela odlišnou formu rozvoje vizuální gramotnosti než u prozaických knih. Komiks mohou číst i malé děti, jelikož k pochopení ilustrace není potřeba umět číst. A pokud dítě

ještě neumí interpretovat, rodič či pedagog může s dítětem děj na ilustracích popisovat, čímž se dítě učí interpretaci.

7.1.4. Nakladatelství Baobab; O perníkové chaloupce

A. Syžet

Rozsah textu: 1 strana A6, velmi stručné, drobné písmo, 16 stran ilustrací

Stručný obsah pohádky: Jeníček a Mařenka jdou na houby s tátou od lesa. Protože je hledání hub nebaví, sednou si na paseku, odpočívají a jedí svačinu. Když nastane večer začínají hledat tátu, ale nemohou najít cestu z lesa ven. Jeníček poslechne radu Mařenky a vylézá na strom, odkud spatří světýlko. Když děti dobíhají k chaloupce, zjišťují, že je celá z perníku a cukroví. Začínají olupovat chaloupku, když vychází babina mluvící s cizím přízvukem a zve děti do chaloupky, kde děti obstarává a krmí je sladkým. Časem ale děti začínají opět toužit po práci a běžném jídle. Když babizna píchla Jeníčka do prstu, aby zjistila, jestli je už dost vykrmený, děti pochopí, že je chce sníst. A tak, když babizna usnula, utíkají z chaloupky, nachází cestu domů k tatínkovi. Tatínek je rád, že se děti vrátily a Jeníček s Mařenkou od té doby doma pomáhají a přestali jíst sladké.

Obsáhlost textu: Text je velmi stručný. Jediný vyskytující se popis je popis perníkové chaloupky. Neobjevuje se ani žádné opakování.

Časoprostor: Čas, kdy se děj odehrává, není specifikovaný, ale z textu vyplývá, že děti stráví v chaloupce delší dobu. Příběh se odehrává v lese. Na konci pohádky děti dobíhají do vesnice.

Charakteristika postav: Postavy jsou velmi stroze charakterizované. O tátovi se dozvídáme, pouze, že má dvě děti. O Jeníčkově a Mařence s jistotou nemůžeme tvrdit téměř nic. Můžeme se pouze domnívat, že zřejmě nejsou zvyklé tátovi pomáhat a rádi mlsají sladké, jak vyplývá z textu („*Za chvíli je ale houbaření přestalo bavit. Táta se prodíral roštím ... a oni mezi tím na pasece odpočívali.*“). Matka není v příběhu ani jednou zmíněna a není vysvětleno, proč se děje neúčastní. Jediné upřesnění nalézáme u babizny, která mluví s cizím přízvukem (*vúlevúšokolá*). Lstí se snaží oklamat děti, aby nepoznaly, že je chce sníst. Na druhou stranu chaloupku nijak nezajistí, aby jí děti během spánku nemohly snadno utéct. Je tedy těžké určit, zda byla babizna skutečně mazaná. Z textu jednoznačně vyplývá, že se jedná o zlou postavu.

B. Jazykové prostředky

Je zde velké množství jednoduchých vět. Souvětí nejsou složitá. Jediná přímá řeč, která se v textu vyskytuje, není ohraničená uvozovkami. Jazyk je spisovný. Nejsou užity téměř žádné expresivní výrazy (pouze oslovení *babizna* dokreslující charakter postavy). Příběh je eliptický. Nevyskytují se zde obrazná vyjádření. Jsou zde pouze dvě řečnické otázky.

C. Znak folklorní pohádky

Pozitivní zakončení: Příběh má kladný konec. Jeníček a Mařenka najdou cestu domů a táta je šťastný, že se mu děti vrátily. Za pozitivní jistě můžeme považovat také změnu návyku dětí (pomáhání tátovi a ztracení zájmu o sladké).

Potrestání zla: Na druhou stranu z hlediska potrestání zla je pohádka neuspokojivá. Babizna není potrestána. Sice děti, které si pečlivě a dlouze vykrmovala a starala se o ně, utekly a její snaha tak byla marná, ale tyto následky rozhodně neodpovídají závažnosti jejím činům. Zlo v této pohádce není nijak potrestáno.

Fantastické postavy a předměty: V pohádce se objevuje perníková chaloupka a babizna.

Vstupní a výstupní rituál: Vstupní rituál zde není. Čtenářům je rovnou představována úvodní scéna příběhu. Výstupní rituál už v textu najdeme. Role vypravěče vstupuje do závěru pohádky a prostřednictvím řečnických otázek navazuje kontakt se čtenářem, čímž se čtenářova pozornost obrací zpět od příběhu k jeho osobě. Druhá řečnická otázka tvoří poslední větu pohádky. Tím vybízí čtenáře, aby plynule od příběhu přešel zodpovězení otázky a případnému povídání si o tématu s dalšími účastníky četby.

Stereotypní formule a opakování: V příběhu se neobjevuje žádná stereotypní formule ani opakování.

D. Odlišení od folklorní varianty

Děti zde nejsou záměrně ztraceni rodiči, kteří je již nemohou uživit, ale trápí se, protože tátovi nepomáhají se sbíráním hub. Změna je patrná také v tom, že babizna se neptá, kdo ji to loupe perníček, ale zve děti do chaloupky, chová se k nim mile a hostí je. Chybí zde potrestání babizny. Děti nevstrčí ježibabu do pece. Místo toho svobodně odchází a hledají

cestu domů. Rozdíl je také v detailu, že děti domů nic nepřináší (ani poklad, ani kousky perníku).

E. Ilustrace

Ilustrace v knížce je vytvořena výtvarnou technikou nazývanou koláž. Koláže jsou výrazně barevné. Užití jsou především tmavé barvy. Můžeme sledovat použití světlejších barev na začátku a konci pohádky. Celá část příběhu, která se děje v lese, je tmavá. Ježibaba je dokonce černá. Použití různých materiálů posouvá ilustrace na novou úroveň. Koláže jsou tak mnohem realističtější nežli kresba či malba. Je zde velké množství detailů včetně zachycení emocí zobrazených postav (př. Jeníček si pochutnává na sladkém je spokojený). S emocemi je zachycený i děj. Ilustrace znázorňují konkrétní situaci příběhu, která vybízí čtenáře se ztotožněním se s postavami a rozvíjení představ, co se bude dál dít.



Ilustrace 4. Zdroj: Baobab, 2011.
Ilustrace: Kukovičová Michaela

V této pohádce je role textu a ilustrace obrácená. Text je pouze ilustrační, uvedený za začátku knížky. Ostatní stránky jsou potištěné ilustracemi tak, aby si dítě mohlo knížku prohlížet a na základě zrakové percepce vyprávět děj plynoucí z obrázků. Toto dílo jednoznačně plně rozvíjí vizuální gramotnost. Fantazii může čtenář zapojit při interpretaci techniky koláže, která otevírá nové možnosti výkladu obsahu.

F. Morální ponaučení

Než se začneme zabývat morálním ponaučením, je třeba se zamyslet, kdy a s jakým záměrem byla pohádka napsána. Děti nejsou ztraceny, protože by rodina byla chudá a žila v nuzných podmínkách. Děti se ztratí z rozmaru, jelikož se jim nechce pomáhat tátovi. To znamená, že pohádka nenavazuje na folklorní variantu vycházejících z doby, kdy se často stávalo, že lidé zažívali velký hlad, ne-li i hladomor, ale je odrazem dnešní doby nadbytku. I když děti aktivně hledají cestu domů, při objevení chaloupky na domov zapomínají a užívají si pohostinnosti a péče, kterou jim babizna nabízí. Dokonce ze skutečnosti, že děti dokázaly utéct, když baba spala, se dá usuzovat, že takto odejít mohly již dříve. Jeníček a

Mařenka ale odešli až ve chvíli, kdy pochopili, že za milou maskou ježibaby se skrývá nebezpečí. O tom, že se děti poučily svědčí změna jejich zvyků po návratu domů. Odmítají sladké a tátovi pomáhají. Ponaučení této pohádky praví, že lenost a obžerství nevedou k ničemu dobrému, což jsou problémy soudobé konzumní společnosti.

G. Subjektivní hodnocení

Příběh je po jazykové stránce velmi chudý a nerozvíjí výrazně jazykové kompetence čtenáře. Příběh je také velmi zestručněn, s výjimkou popisu chaloupky. Eliptičnost příběhu nabízí prostor pro rozvoj fantazie čtenáře. A zlo zůstává nepotrestáno. Z hlediska textu musím pohádku hodnotit negativně.

Ovšem z hlediska ilustrací je kniha velmi dobře zpracovaná. Ilustrace zachycují emoce postav v konkrétních situacích. Kniha se dá číst s vynecháním textu a pouze vypravováním příběhu na základě ilustrací, čímž se se intenzivně rozvíjí vizuální gramotnost. K rozvoji také přispívá užitá koláž, která zachycuje skutečnou vizuální podobu materiálů. Tím se propojují zrakové vjemy z ilustrací se zrakovými vjemy z reálného prostředí obvykle propojenými i s dalšími smyslovými vjemy (např. s hmatem).

7.1.5. Hrubín František: Perníková chaloupka

A. Svět

Rozsah textu: Velmi krátký, 2 strany, 16 veršů, středně velké písmo

Stručný obsah pohádky: Holub potká děti. Děti se ptají, zda holoubek nepotkal Jeníčka a Mařenku. Holub potvrdí a začne vyprávět, že je viděl v lese, právě ve chvíli, kdy loupaly z perníkové chaloupky perník a jedli ho, když v tom se otevřelo okno, ze kterého vykoukla „baba“. Jenomže Jeníček a Mařenka na nic nečekali, zamkli „babu“ cukrovým klíčem v chaloupce a utekli pryč.

Obsáhlost textu: Text se čte rychle. Příběh je natolik stručný, že autor z děje perníkové chaloupky vybírá pouze kolizi, která je doplněná příběhem dětí stékajících se s holubem.

Časoprostor: Čas zde není upřesněn. Ovšem přihlédneme-li k ilustracím, můžeme pozorovat dominantní zastoupení tmavě modré barvy a měsíce nad chaloupkou. Ilustrace by mohla podpořit intertextovost pohádky, protože ve folklorních verzích nachází Jeníček a Mařenka chaloupku až v noci podle světýlka. Mohlo by se tedy zdát, že se příběh odehrává

v noci. Proti může stát pouze skutečnost, že holoubek děti při loupání perníku viděl („*Viděls také Mařenku?*“ „*Jakpak by ne, holenku!*“). Prostor je již popsán. Nevíme sice, kde holoubek potkal děti, ale je přímo popsáno, že potkal Jeníčka a Mařenku v lese u černého smrku, kde stojí perníková chaloupka („*Letím z lesa...*“; „*Perníkovou chaloupku u černého smrku.*“).

Charakteristika postav: Postavy nejsou nikterak charakterizovány. I když některé povahové rysy a vztahy můžeme z textu vyvodit. U postavy Holoubka můžeme předpokládat, že je kladná postava mající vztah k dětem („*odkud ten náš holub letí?*“). Holub je nejen personifikovaný, ale také přijímá roli vypravěče. U postav Jeníčka a Mařenky můžeme sledovat odvalu, když zamknou ježibabu do chaloupky, ale také můžeme vyvozovat, že jsou již poučené, protože včas rozpoznají nebezpečí a dříve, než ježibaba začne škodit, rychle ji zamknou a utečou do bezpečí. Jelikož je zde postava škůdce zneškodněna dříve, než je projeví, není možné ji charakterizovat, pokud na základě reakce dětí nevyvodíme, že je zlá postava a nepracujeme s intertextovostí, která odkazuje na pohádku o perníkové chaloupce.

B. Jazykové prostředky

Ačkoli je text veršovaný, je psán ve větách. Obvykle se jedná o věty jednoduché, ale nalezneme zde i souvětí. Slovní zásoba obsahuje hojně užívaná slova, nejsou zde přejatá slova. Jediné dnes méně používané, a tudíž méně známé slovo může být oslovení *holenku*¹⁹. Objevují se zde expresivní výrazy (*baba, holoubku*) a citoslovce (*vrkú*). Jelikož je text psán jako dialog, vyskytuje se zde často oslovení. Verše jsou rýmované. Výrazná je interpunkce (časté uvozovky u přímé řeči, otazníky a vykřičníky).

C. Znaky folklorní pohádky

Pozitivní zakončení: Příběh dopadl dobře. Děti utekly, dokonce se ani nechytily do léčky, což znamená, že děti si již předtím musely projít vývojem.

Potrestání zla: Chceme-li tvrdit, že zlo bylo potrestáno, musíme nezbytně vycházet z intertextovosti, abychom došli k závěru, že baba je zlá a pro Jeníčka a Mařenku nebezpečná. V příběhu její charakter vysvětlen není a její jediný čin je otevření okna a

¹⁹ Holenku, holečku – citoslovce vyjadřující podivení

nahlédnutí ven. Holub sice lehce naznačuje, že se něco událo („*Viděls také Mařenku?*“ „*Jakpak by ne, holenku!*“), ale přesný zdroj podivu není blíže specifikován.

Fantastické postavy a předměty: V pohádce vystupuje holub, který je personifikovaný, baba a perníková chaloupka.

Vstupní a výstupní rituál: Za vstupní rituál, tedy přenesení se z reality do fantastického příběhu, můžeme považovat úvodní setkání dětí s holubem, na které vyprávějí příběhu navazuje. Jako výstupní rituál slouží poslední strofa („*Zamkli chaloupku na cukrový klíč – a už byli pryč!*“), jehož zvukomalebnost připomíná zaklínadlo, kterým se dostáváme zpět do reality.

Stereotypní formule a opakování: V této pohádce se stereotypní formule ani opakování nevyskytuje.

D. Odlišení od folklórní varianty

Pohádka začíná zcela novou scénou (setkání dětí a holoubka, jenž vypravuje část příběhu Jeníčka a Mařenky, které byl svědkem), která se v pohádce jinde nevyskytuje. Také role vypravěče je neobvyklá. Nejsme seznámeni s faktorem, který přivedl Jeníčka a Mařenku k chaloupce. Z příběhu o Jeníčkovi a Mařence chybí úvod, expozice, při peripetii se vyhnou katastrofě a vynechán je také závěr. Odlišné je především včasné rozpoznání nebezpečí, zamknutí baby v chaloupce a útěk dětí do bezpečí. Intertextovost pohádky je rovněž neobvyklá.

E. Ilustrace

Na dvou stránkách textu se nachází 4 ilustrace. Jelikož veršovaná pohádka zabírá málo prostoru, je volné místo zaplněno malbou. Jsou používány kontrastní barvy (bílá, světle modrá a tmavě zelená, tmavě modrá). Ilustrace mohou působit dojmem, že se děj odehrává v noci.



Ilustrace 5. Zdroj: Hrubín, 2007. Ilustrace: Trnka Jiří

Provedení maleb je detailní, ale obsah je jednoduchý. Postavy nevyjadřují emoce, nejsou zachycené během činnosti. Není zde dynamika pohybu. Zachycené jsou klíčové prvky příběhu. Konkrétně to jsou holub, Jeníček a Mařenka, perníková chaloupka a preclík. Jelikož ale preclík v příběhu nefiguruje, můžeme se domnívat, že se jedná o vyobrazení důležitého prvku příběhu, cukrového klíče.

Ilustrace nerozvíjí příběh do dalších rovin. Zobrazují postavy a věci, které se v pohádce objevují. Prostor pro fantazii nabízí postava báby, která není výtvarně ztvárněna.

F. Morální ponaučení

Postava baby se v příběhu nestihla nikterak projevit. Může tedy pohádka vyvolávat podezření, že nemá morální poučení, když Jeníček a Mařenka zamkly někoho, kdo jim nic neudělal. Pracujeme-li s intertextovostí pohádky, zjistíme, že ponaučení tkví v ponaučení se z předchozích zkušeností a tyto vědomosti aplikovat v obdobích situacích. Jeníček a Mařenka věděli, co se stane, pokud babě neutečou. Proto ji rychle zamkly, než mohl začít škodit a utekly do bezpečí.

G. Subjektivní hodnocení

Verše jsou zvukomalebné, dobře zapamatovatelné. Kvůli intertextovosti pohádky, je nezbytné dobře znát folklórní variantu pohádky *O perníkové chaloupce*. Proto není vhodná pro malé děti. Pokud pohádku čteme dítěti předškolního věku (nebo staršímu), které již dokáže intertextovost známého příběhu rozpoznat, můžeme u dítěte začít rozvíjet čtenářskou strategii hledání souvislostí, konkrétně srovnávání nového s dobře známým.

7.2. Odlišnosti mezi jednotlivými variantami pohádek

Rozdílnost můžeme pozorovat už v názvech pohádek. Většina porovnávaných pohádek se jmenuje po perníkové chaloupce. Pohádka od bratří Grimmů nese název po dětských hrdinech (Jeníček a Mařenka). Švédská pohádka od M. Pošty se jmenuje O sýrové chaloupce.

Odlišnosti jsou také v materiálu, ze kterého je chaloupka postavena. Švédská verze popisuje sýr. Ostatní varianty se liší v detailech. Obvykle není chaloupka celá z perníku, ale pouze její část (např. střecha) a zbytek je z dalšího cukroví, v případě pohádky od bratří Grimmů i ze chleba. Jediná chaloupka, která je celá z perníku, je v pohádce od B. Němcové.

Přístup rodiny k dětem je různý a různé jsou také příčiny, proč se děti ztratily:

- pečující rodiče, děti se ztratily vlastní vinou (Baobab);
- rodiče neuživí děti, ale děti se ztratí vlastní vinou (Pošta);
- rodiče děti neuživí, a proto je záměrně nechají v lese (Grimmové, Němcová);
- tato část příběhu v textu není (Hrubín).

Zajímavé je, že pouze v pohádce od Němcové a bratří Grimmů vystupuje postava maminky anebo macechy. V ostatních verzích se matka či macecha nevyskytuje.

Iniciativa Jeníčka a Mařenky při řešení potíží v lese:

- na strom šplhá Mařenka (Němcová);
- na strom šplhá Jeníček, po tom, co mu to Mařenka poradila (Baobab);
- šplhání je v příběhu vynecháno (Pošta, Grimmové, Hrubín).

Iniciativa Jeníčka a Mařenky při řešení potíží u perníkové chaloupky:

- situaci se snaží zachránit Mařenka, ale Jeníček děti prozradí (Němcová);
- situaci se snaží zachránit Jeníček, ale Mařenka děti prozradí (Pošta);
- děti jednají společně jako jedna osoba, není zde rozdíl (Baobab, Grimmové, Hrubín).

I podoba zla je v každé pohádce jiná. Ve vybraných variantách se setkáváme buď s ježibabou (Baobab, Hrubín, Grimmové, Pošta), nebo s postavami dědka a báby (Němcová). Rozdíl není pouze v postavě jako takové, ale i v tom, zda je zlo přiznané, nebo se schovává pod maskou:

- přiznané zlo, které je odhaleno již v samotném úvodu pohádky (Pošta);
- zlo, které se projeví teprve až po kontaktu s dětmi, ale svůj charakter neskrývá (Baobab, Grimmové);
- zlo schované pod maskou (Baobab);
- zlo, které se nestihne nijak projevit (Hrubín).

Důležité je nezapomínat, že zlo se neskrývá pouze v perníkové chaloupce. U některých variant číhá v domově dětí v podobě zlé macechy. Takové zlo nalzááme ve verzích od bratří Grimmů a Němcové.

Ohrožení dětí po setkání se se zlem u chaloupky:

- děti jsou vykrmovány, ale podaří se jim ježibabu v peci a utéct (Pošta, Grimmové);
- děti jsou vykrmovány, ale podaří se jim nenápadně utéct (Baobab);
- děti utečou a do chaloupky se vůbec nedostanou (Němcová, Hrubín).

Výrazný vliv na morální ponaučení celého příběhu má skutečnost, jak děti vyvážnou z nebezpečí. V pohádce pomůže:

- děti si samy poradí a zlo přemůžou (Pošta, Grimmové, Hrubín);
- děti si samy poradí a před zlem utečou (Baobab);
- dětem pomůže druhá osoba (Němcová).

Typickým znakem pro pohádky je potrestání zla. Potrestání zla z perníkové chaloupky:

- zlo je upečeno v peci a adekvátně potrestáno (Grimmové, Pošta);
- zlo není potrestáno (Baobab, Němcová);
- zlo je potrestáno dříve, než se projeví (Hrubín).

Potrestání zla v podobě macechy, která vyhnala děti z domu:

- adekvátní potrestání zla (Grimmové);
- osud zla není čtenáři sdělen (Němcová).

Pouze ve variantách pohádek od bratří Grimmů a Pošty děti něco domů přinesou (Pošta – sýr, Grimmové – poklad). V ostatních pohádkách děti domů nic věcného nepřináší.

Jaké z pohádek vyplývá ponaučení:

- děti mají začít jednat, postoupit do dalšího vývojového období a být přínosem pro svou rodinu (Grimmové, Pošta);
- děti se mají poučit z předchozích chyb, aby je už neopakovaly a věděli, jak v obdobných situacích správně zareagovat (Hrubín);
- děti mají aktivně čelit nástrahám konzumní společnosti (Baobab);
- děti mají věřit, že jim vždy někdo druhý přijde na pomoc (Němcová).

7.3. Celkové shrnutí hodnocených pohádek

Už během hodnocení pohádek bylo naznačeno, že každou pohádku lze v práci s dětmi využít. Ovšem každou trochu jiným způsobem.

Pohádka od Boženy Němcové se od ostatních vyznačuje květnatým jazykem, který má potenciál rozvíjet slovní zásobu čtenáře. Důležitá je zde naučná funkce, která zprostředkovává výrobu oblečení z lnu. Práce s textem by byla vhodná pro žáky základní školy. Z důvodu nedostatečného mravního poučení není pro děti předškolního věku a mladší zcela vhodná. Ilustrace jsou jemné, líbivé. Doplnují text a dávají dostatek prostoru pro rozvoj fantazie.

Pohádka od Pošty splňuje téměř všechny parametry. Je vhodná pro všechny kategorie. Kvůli morbidnějším úsekům textu je třeba nejdříve zvážit, zda je pro dané dítě vhodná. Na druhou stranu je morbidnost prostředek, jak přes horor nalákat k četbě žáky staršího školního věku²⁰. Ilustrace jsou kvalitní. Velmi dobře doplňují text a podporují rozvoj fantazie.

Komiksové podání pohádky od bratří Grimmů svým zpracováním otevírá nové možnosti pro práci s textem. Především rozvíjí schopnost interpretace, která je nezbytná, jelikož část příběhu je vždy sdílena pouze přes ilustrace a ne samotný text. Komiks se v současnosti těší velké oblibě u dětí i dospělých. Této popularity by se dalo využít pro budování kladného vztahu ke čtení. Výrazná je zde i aktualizace (děti nestrčí babu do pece, ale do trouby).

Pohádka vydaná nakladatelstvím Baobab nemá moc dobré písemné zpracování i když její eliptičnost nabízí velký prostor pro rozvoj fantazie. Knížka je unikátní v tom, že písmo lze zcela vypustit. Ilustrace tvořené kolážemi vystihují důležitá místa v ději tak, že i malé

²⁰ Viz kapitola 8. Čtenářská lekce

dítě může příběh vyprávět, i když ještě neumí číst. Absence slov a nezbytné dedukce z ilustrací nabízí velký potenciál pro rozvoj interpretačních dovedností.

Pokud můžeme říci, že pohádka od nakladatelství Baobab je vhodná i pro nejmenší, toto tvrzení jistě neplatí o veršované pohádce od Hrubína. Veršovaná pohádka nezbytně vyžaduje práci s intertextovostí. Čtenář proto musí být už zkušený, aby znal dobře příběh o perníkové chaloupce a intertextovost si uvědomoval (i když si zatím není vědom toho, co pojem intertextovost znamená). Na druhou stranu pohádka nabízí díky své intertextovosti pro děti předškolního a školního věku možnosti, jak s literaturou pracovat a rozvíjet čtenářskou strategii hledání souvislostí.

8. Čtenářská lekce

Cílem praktické části je realizace a reflexe čtenářské lekce pracující s dvěma vybranými variantami pohádky „O perníkové chaloupce“.

8.1. Charakteristika výzkumného vzorku

Čtenářská lekce byla realizována dne 29.11.2022 se žáky sedmé třídy základní školy v Plzeňském kraji. Škola se nachází v obci nedaleko krajského města. V každém z devíti ročníků je jedna třída. Do školy chodí žáci bydlící přímo v obci, kde škola stojí, nebo žáci do školy dojíždí z obcí z blízkého okolí.

Lekce byla realizována s žáky sedmé třídy. Počet žáků ve třídě činil celkem 28 jedinců. Věkové rozpětí účastníků bylo 12-13 let. Chlapců bylo o jednoho více než dívek. Ve třídě byly po celou dobu lekce přítomni dva asistenti pedagoga, kteří byli přiděleni ke dvěma žákům s poruchou autistického spektra. Po celou dobu byl v třídě přítomen i třídní učitel.

Z organizačních důvodů musela být lekce rozdělena do dvou částí. První část proběhla během první vyučovací hodiny. Druhá proběhla v týž den během třetí vyučovací hodiny.

8.2. Školní klima a klima třídy

Klima školy na mě působilo velmi otevřeně, pozitivně. Pedagogičtí zaměstnanci i školní zaměstnanci se k sobě navzájem chovali přátelsky a nápomocně. Z toho, co jsem mohla pozorovat, byly dobré vztahy i mezi pedagogy a vedením školy, které mělo přehled o dění ve škole. Společné prostory školy byly vyzdobené pracemi žáků. Na chodbách každého poschodí třípatrové budovy byly o přestávkách volně k dispozici zájmové předměty a hry (např. malá knihovna, koberec s polštáři nebo pingpongový stůl s vybavením).

Obdobně klima v sedmé třídě bylo příjemné. Žáci na příchod nové, neznámé osoby reagovali klidně. Třída byla vyzdobena vzkazy žáků, přehledem samostatně vytvořených pravidel, společnými fotografiemi všech žáků včetně třídního učitele. Dokonce byl vedle tabule na zdi pověšený výrobek, který žáci dali svému třídnímu učiteli k narozeninám. Žáci se k sobě o přestávkách ve třídě i na chodbě u pingpongového stolu chovali slušně (tj. nebyli k sobě přehnaně hrubí, zlomyslní).

8.3. Cíle čtenářské lekce

Cíle lekce vychází z RVP ZV. Cíle literární výchovy jsou prolínány s cíli výtvarné výchovy společně s cíli osobnostní a sociální výchovy, které se zaměřují na rozvoj kreativity a dovednost graficky znázornit své představy. Z oblasti literární výchovy se lekce zaměřuje na cíle rozvíjející pozitivní vztah k literatuře, sdílení čtenářských zážitků a rozvoj čtenářských strategií (RVP ZV, 2021). Čtenářské strategie nejsou v RVP ZV uvedeny, ale pro úspěšné dosažení očekávaných výstupů je jejich osvojení klíčové.

8.4. Realizace čtenářské lekce

Časový rozsah lekce byl původně plánován na 3 vyučovací hodiny jdoucí po sobě. Bohužel musela být výuka zkrácena na dvě hodiny, které byly rozdělené. Byla mezi ně vložena hodina německého jazyka.

Původní podoba lekce vznikla v rámci volnočasové praxe v Městské knihovně v Praze na opatovské pobočce pod vedením Daniely Jelínkové, vedoucí oddělení Literatury pro děti a mládež. Původní podoba lekce byla pro účely praktické části práce poupravena.

8.4.1. Lekce *Perníková chaloupka* – 1. vyučovací hodina

Pomůcky

Pohádkový pytlík naplněný větvemi s listy a jehličím, texty pohádek *O perníkové chaloupce* od B. Němcové (2008) a *O sýrové chaloupce* od M. Pošty (2014) bez ilustrací.

- **Diskuse o strachu**

Cíl aktivity: Žáci dodržují stanovená pravidla a aktivně zapojují do diskuse. Žáci popisují, čeho a kdy se bojí, porovnávají své aktuální obavy se svými obavami z dětství. Žáci propojují své zkušenosti se strachem z neznáma.

Popis aktivity: Po úvodním představení jsou nastavena pravidla tak, aby žáci mohli v průběhu lekce diskutovat a nebáli se promluvit. Diskuse je zahájena otázkou „Co je to strach?“. Žáci se snaží svými slovy specifikovat strach. Následuje otázka „Čeho konkrétně se bojíte?“. Žáci mezi sebou sdílí své obavy ze tmy, hmyzu, plazů, náročných vyučovacích předmětů aj., čímž se uvolňuje atmosféra ve třídě. Žáci jsou dále vybízeni, aby se rozpomenuli, čeho se báli, když byli v předškolním věku, a zamysleli se, zda se některé

obavy v průběhu času rozplynuly, nebo pozměnily. Často jsou uváděny strachy ze strašidel nebo bubáků pod postelí.

Poslední otázka již předjímá další aktivitu. Žáci se mají vyjádřit, zda mají strach z neznáma. Většina uvádí, že ano.

Reflexe a praktické rady: Osvědčilo se stanovení pravidel diskuse před začátkem lekce – konkrétně pravidlo, že žádná odpověď není špatná. I když byli žáci zprvu spíše opatrní, začali se brzy zapojovat ve větším počtu, když měli možnost se přesvědčit, že pravidlo nemožné nesprávné odpovědi platí. Na každou poznámku od žáků jsem reagovala a pokud jsem ji neporozuměla, žádala jsem žáka o vysvětlení jeho názoru, nikoli však o jeho změnu. Při sdílení vlastních obav pomohlo zapojit více účastníků do diskuse, když jsem i já sama se žáky některé obavy sdílela.

- **Pohádkový pytlík**

Cíl aktivity: Žáci odhalují na základě indicií, o čem bude lekce; rozvíjí hmatový smysl. Sáhnutím do pytle s neznámým obsahem překovávají svůj strach z neznáma.

Popis aktivity: Po závěrečné otázce diskuse, která se tázala na strach z neznáma, je žákům ukázán neprůhledný pytel, na jehož dně jsou ukryté stromové větve s jehličím a listy. Žáci jsou vyzváni, aby konfrontovali svůj strach z neznáma a sáhli do pytle, ve kterém ale neví, co je. Současně je všem podána informace, že obsah sáčku napovídá, kde se odehrává příběh, který bude předmětem dalších aktivit. Vyučující postupně obchází žáky a nechává je osahat obsah pytle. Někteří mají obavy a ruku vsouvají dovnitř pytliviny velmi opatrně. I žáci, kteří se neznámého obsahu nebojí, na chvíli strnou, když prsty narazí na jehličí. I když byli žáci předem informováni, že tato aktivita je dobrovolná, všichni se zúčastnili. Došlo tak k aktivizaci všech žáků. Jakmile se všichni vystřídali, bylo správně určeno, že příběh se odehrává v lese, a žákům bylo odhaleno, že se konkrétně jedná o pohádku „*O perníkové chaloupce*“.

Reflexe a praktické rady: Dát do pytlíku kromě větví s listím i jehličí se osvědčilo. Překvapené grimasy žáků, kteří se ho nečekaně dotkli prsty, vzbuzovaly u ostatních žáků zvědavost a napětí, co se v pytli skrývá. Z hlediska časové náročnosti by bylo vhodné mít připraveno více pytlíků, aby společně s vyučujícím mohl žáky obcházet také asistent pedagoga, aby aktivita trvala kratší dobu.

- **Výkladová část**

Cíl aktivity: Žáci budou seznámeni s hororovým a pohádkovým žánrem. Žáci sami vyvodí definici termínu „hororové prvky“.

Popis aktivity: Vyučující žákům vysvětluje původ pohádek a vliv Boženy Němcové na podobu českých folklorních pohádek. Je zdůrazněno, že k této změně došlo pouze v naší kultuře, a proto jsou např. švédské folklorní pohádky mnohem morbidnější v porovnání s českými. Jsou zmíněni také bratři Grimmové a jejich pohádkové sbírky.

Vyučující prozradí, že žáci budou porovnávat pohádky *Perníková chaloupka* od B. Němcové (2008) a *Sýrová chaloupka* od M. Pošty (2014), která je původem ze švédské folklorní literatury. Přitom budou v pořadí druhé zmíněné hledat v textu hororové prvky.

Před vytvořením společné definice pro pojem hororové prvky je žákům charakterizován hororový žánr. Na základě této charakteristiky jsou hororové prvky žáky definovány jako místa v textu vytvářející napětí nebo obsahující strašidelné postavy a místa.

Reflexe a praktické rady: Podle očekávání nebyli všichni žáci staršího školního věku pohádkovým žánrem nadšeni. Propojení s hororovým žánrem ale působilo tak – jak bylo zamýšleno – že rozmrzelost některých žáků odstranilo a vzbudilo v nich požadovaný zájem. Z tohoto důvodu spojení s hororem považují za dobře zvolenou strategii, jak žáky zaujmout.

- **Práce s textem**

Cíl aktivity: Žák porovnává texty. Žák uplatňuje čtenářskou strategii hledání souvislostí při srovnávání dvou textů a při propojování nového se známým. Žáci si opakují známé literární pojmy a seznamují se novými literárními pojmy.

Popis aktivity: Žákům jsou rozdány dva texty – pohádka „O perníkové chaloupce“ a pohádka „O sýrové chaloupce“. Střídavým způsobem se čtou shodné pasáže obou textů (ať už organizačně – např. pouze první odstavec, nebo dějově – např. část, kde děti objeví chaloupku). Žáci postupně předčítají nahlas. Po přečtení shodných úryvků textu jsou žákům kladeny otázky:

- Srovnání prvních odstavců obou textů:
„Porovnejte první odstavce – čím pohádky začínají?“ Žáci správně uvádí, že v Perníkové chaloupce jsou na začátku představeni Jeníček a Mařenka a jejich rodinné poměry. V Sýrové chaloupce začíná text představením zlé čarodějnice.

„Můžeme říct, že pohádka pojednává o tom, kdo je představen v úvodu?“

Žáci se většinou shodují, že s výrokem souhlasí.

„K čemu je důležitý úvod?“ Okamžitě je odpovězeno, že úvod je významný pro zaujetí čtenáře. Obzvláště první věta, zmiňují samovolně žáci.

„Který z úvodů vás více zaujal a proč?“ Žáci sdílí své názory. Větší polovina se přiklání k Sýrové chaloupce, jelikož jsou zaujati morbidnější variantou pohádky.

- Čtení obou textů od konce prvního odstavce do chvíle, kdy obyvatelé Perníkové/Sýrové chaloupky uvidí Jeníčka a Mařenku a pokusí se je chytit.
Úkolem je uvědomit si, jak velký rozdíl v délce přečteného textu v obou ukázkách je i přesto, že obě popisují obdobnou část děje. Žáci mají zkusit popsat jedním slovem délku pasáží a přichází na pojmy strohý a popisný.
„Líbí se vám více strohá nebo popisná varianta a proč?“ Většina uvádí strohý text s odůvodněním, že se děj posouvá rychleji kupředu a žáci jsou napjatí, jak bude text pokračovat, jelikož autor dobře pracuje s tempem vyprávění. Menšina, která uvedla popisný, na doplňující otázku „Kdy by bylo vhodné, aby autor psal text podrobně?“ odpovídají, že je to potřebné, aby si čtenář představil, jak vypadá prostředí v příběhu, postavy, věci. Autor popisnými pasážemi záměrně zpomaluje tempo vyprávění.
Když se debata přesouvá k obyvatelům chaloupky, všichni uvádí, že se dosud nesetkali s postavou dědka, který žije v perníkové chaloupce.
Vyučující se dále ptá na v české pohádce známé věty „*Kdo mi to tu loupe perníček?*“, „*To nic. To jenom větříček.*“. Žáci hledají v textu o Sýrové chaloupce obdobou odpověď pro obyvatelku chaloupky, která zní „*To jsou jenom andělíci z nebička, andělíci z nebička.*“
Žáci mají dále v textu vyhledat a porovnat postavení obou dětí a vztah mezi nimi. Odhalují, že v Perníkové chaloupce je starší a moudřejší Mařenka. Naopak v Sýrové chaloupce je starší Jeníček, který vymyslí, jak se z pasti dostat ven.
- Následuje práce s textem, která popisuje dění v Sýrové chaloupce od polapení dětí až do momentu, kdy se ježibaba rozhodne děti upéct.
Tato část se zaměřuje na hledání hororových prvků v morbidním rozhovoru (v porovnání s českou pohádkou) čarodějnice a dětí v sýrové chaloupce.

„Co si myslíte o této verzi a myslíte, že to patří do pohádky?“ Žáci rozhovor postav baví. Současně si nedokážou utvořit názor, zda by byla tato varianta vhodná i pro malé děti. Po krátké diskusi se shodujeme, že vhodnost pohádky určuje do velké míry kultura dané země, nikoliv její míra strašidelnosti či malebnosti, protože oboje do pohádek patří.

Žáci dále v textu hledají odpověď na otázku „Co je při vykrmování Jeníčka stejné jako v českých verzích?“ Je porovnáván text se znalostmi, které žáci o pohádce již mají a uplatněna čtenářská strategie hledání souvislostí.

- Žáci dočítají Perníkovou chaloupku až do jejího konce.

Když se mají přihlásit ti, kteří tento konec znají, nezvedne se ani jedna ruka.

„Pokud je Sýrová chaloupka strašidelná, jaká je Perníková chaloupka?“

Žáci dlouze přemýšlí, ale po malé nápovědě, aby se zamysleli, jak na ně text při čtení působil a jaké prožívali emoce, uvedli, že je humorná.

Dále jsou žáci nabádáni, aby odhalili funkci závěru pohádky, kterou do ní B. Němcová přidala za konkrétním účelem. Opět po malé nápovědě se dobereme odpovědi, že se jedná o funkci naučnou. Tento pojem je vysvětlen.

„Líbí se vám toto zakončení pohádky?“ Většina uvádí, že ano, ale s tím, že Sýrová chaloupka se jim líbí víc.

Na poslední otázku k textu od B. Němcové, která se ptá na ponaučení plynoucí z pohádky, žáci neumí odpovědět. Až po chvíli několik z nich mluví o ponaučení, že se nemá krást, nebo si brát víc, než potřebujeme. Vyučující konstatuje, že se k otázce vrátí, až se dočte i druhá pohádka.

- Přecházíme k Sýrové chaloupce, která je dočtena až do konce.

Zde bez zeptání zaznívají komentáře, že tento závěr je pro žáky lepší, jelikož se shoduje s tím, co znají z dětství.

Protože má pohádka částečně otevřený konec a není zcela jasné, co se stalo s postavou zlé čarodějnice, žáci mají uvést, jestli se jim otevřený konec líbí. Přibližně polovina uvádí, že nikoli, druhá polovina je spokojená. Své názory obhajují mezi sebou. Někomu vyhovuje, když přesně ví, jak čarodějnice dopadne, jiní mají raději, když si konec mohou domyslet sami.

- Vracíme se k ponaučení z obou pohádek.

Žákům je sděleno, že každá pohádka má jiné ponaučení, které by teď po přečtení obou textů mohli vyvodit. Žáci stále tápou. Je tedy zvolen jiný postup. Žáci jsou navedeni, aby se rozpomněli, kdo v pohádkách způsobí neštěstí a kdo od neštěstí odpomůže. Škúdce v Perníkové chaloupce odhalí hned (macecha, která vyhnala děti z domu). Pomocníka hledali déle, ale sami našli (žena plející len). Ovšem Sýrovou chaloupku si žáci museli přechíst pro sebe ještě jednou, aby objevili škúdce (Jeníčka a Mařenku) a pomocníky (Jeníčka a Mařenku), protože se jinak nemohli odrbat správné odpovědi (uváděli např. macechu, která v pohádce vůbec nevystupuje). Když žáci našli odpovědi, dokázali odvodit, že v Perníkové chaloupce je škúdcem i pomocníkem druhá osoba, zatímco v Sýrové chaloupce se samy děti dostanou do nebezpečí, ale samy si od něj pomohou. Žáci tyto poznatky formulují do možných ponaučení plynoucích z pohádek.

- V závěru žáci uvádí, co by v sýrové chaloupce označili za hororové prvky. Poukazují na postavu čarodějnice, ale především se vrací k morbidnímu rozhovoru přímo v sýrové chaloupce.

Tímto byla uzavřena první vyučovací hodina. Žáci jsou oceněni za svou snahu a práci. Je sděleno, že třetí vyučovací hodinu budeme v lekci pokračovat.

Reflexe a praktické rady: Otevření lekce tématem strachu a žánrem hororu bylo prospěšné. Žáci nenamítali nic proti četbě pohádek. Osvědčila se uvolněná atmosféra, poněvadž žáci aktivně vstupovali do diskuse, snažili se hledat odpovědi na otázky a hledali souvislosti mezi texty. Kladně se projevila i změna postupu a nabídnutí jiného úhlu pohledu, když se žáci nemohli dobrat odpovědi. Na druhou stranu by bylo jistě vhodnější znát jména žáků, pro lepší komunikaci. To ale nebylo z časových důvodů možné.

Zhodnocení první části lekce: Lekce byla zdařilá. Práce s textem byla dlouhá a náročná, ale žáci u aktivity vydrželi soustředění. Někteří se do aktivit zapojovali aktivně sami, jiní museli být vyzváni, ale všichni se zapojili. Jelikož často využívám diskusi, a i při kladení otázek žáky vyzývám, aby se nebáli odpovídat, argumentovat nebo obhajovat svoje názory, přemýšlela jsem, zda by nebylo vhodné z organizačního hlediska odsunout lavice a posadit se na židle do kruhu. Nakonec jsem se rozhodla ponechat zasedací pořádek, na který jsou žáci zvyklí, aby si texty mohli položit na lavici a lépe se jim četlo. Toto rozhodnutí považuji za správné, protože se ukázalo, že někteří žáci si při čtení potřebují ukazovat prstem

v textu, a protože jejich úroveň čtení není dobrá, je pro ně čtení u stolu vhodnější, aby se mohli lépe soustředit. Čtení v kruhu by bylo možné použít až s pokročilými čtenáři.

Byla zde uplatněná čtenářská strategie hledání souvislostí. Žáci hledali souvislosti mezi dvěma texty, ale také mezi novými informacemi a vědomostmi nabytými v dětství, kdy byla dětem pohádka předčítána. Porovnávání nového s tím, co již dobře znají často zaznívalo v argumentech žáků (např. se více líbil konec Sýrové chaloupky, protože upečení čarodějnice v peci žáci dobře znají na rozdíl od ženy plející len).

Během porovnávání dvou textů byla užita čtenářská strategie hodnocení. Žáci hodnotili oba texty na základě vlastních kritérií, když sdělovali své názory o tom, co se jim v textu líbí nebo nelíbí, které dokládali argumenty.

8.4.2. Lekce *Perníková chaloupka* – 2. vyučovací hodina

Pomůcky

Čisté papíry A4, tužky a pastelky, popis perníkové chaloupky (ze svazku *12 nejmenších pohádek*, Baobab, 2015), dotazníky pro reflexi lekce, kniha *Švédské pohádky* (Pošta, 2014), kniha *Pohádky a pověsti* (Němcová, 2008).

- **Opakování předchozí hodiny**

Cíl aktivity: Žáci dokážou vybrat nejdůležitější informace a shrnout obsah předcházející části lekce.

Popis aktivity: Žáci jsou vyzváni, aby shrnuli, co nového nebo důležitého se v předchozí části lekce dozvěděli, aby došlo k připomenutí obsahu předchozí části lekce. Z odpovědí vyplývá, že byly zaujati především Sýrovou pohádkou a prvům připomínajícím hororový žánr.

Reflexe a praktické rady: Bylo užitečné připomenout dění předchozí části lekce. Pokud by bylo více času, bylo by vhodnější upravit tuto aktivitu do skupinové práce, aby se zapojili všichni. Protože jsem chtěla žákům poskytnout co nejvíce času na nadcházející kreslení, nebyla práce týmová, ale jednalo se pouze o individuální odpovědi dobrovolně přihlášených.

- **Kresba podle popisu**

Cíl aktivity: Žáci výtvarně znázorní svou představu Perníkové chaloupky utvořené na základě jejího popisu; rozvíjí fantazii a kreativitu a čtenářskou strategii vizualizace.

Popis aktivity: Žákům je přečten popis perníkové chaloupky ze svazku *12 nejmenších pohádek* (Baobab, 2015):

„Děti utíkaly, sotva popadaly dech, až doběhly na louku. Svítal na ni měsíc a uprostřed stála chaloupka. Když doběhly blíž, zjistily, že je celá z perníku, bonbonů, čokolády, rumových perníčků a marcipánu. I kouř měla z čokoládové pěny.“

Žáci jsou rozděleni do dvou skupin. Skupina A má nakreslit perníkovou chaloupku přesně tak, jak si ji při poslechu popisu představila. Skupina B také bude kreslit svou představu, musí ji ale modifikovat tak, aby se jejich kresba mohla použít v hororové knize.

Popis je přečten ještě dvakrát. Jsou rozdány papíry. Žáci kreslí svými tužkami či pastelkami.

Žáci mají kvůli malé časové dotaci na lekci méně prostoru na kreslení. V průběhu práce jsou proto dvakrát upozorněni na čas, aby si práci mohli lépe rozvrhnout. Poprvé jsou upozorněni v polovině vyhrazené doby. Podruhé pět minut před koncem, aby věděli, že už mají pomalu dokončovat kresby.

Reflexe a praktické rady: Aktivita byla zdařilá. Žáci ji již v jejím průběhu kladně hodnotili. Nejenže volnější aktivita byla zvolena kvůli záměrům lekce, ale také jako pozornost méně zatěžující aktivita po náročném porovnávání textů. Samozřejmě by bylo mnohem lepší, pokud by měli na aktivitu žáci více času, jak jsem zprvu i plánovala. Bohužel jsem se musela omezit na dvě vyučovací hodiny. Také jsem si uvědomila, že místo opakovaného předčítání popisu by bylo lepší, kdyby žáci měli text před sebou (př. vytištěný, promítnutý, zapsaný), aby měli zadání po celou dobu činnosti volně k dispozici a mohli v textu hledat potřebné informace.

- **Společné hodnocení kreseb**

Cíl aktivity: Žáci porovnávají mezi sebou své ilustrace a rozvíjí tak čtenářskou strategii hledání souvislostí. Na základě srovnávání vyvozují závěry. Žáci jsou seznámeni s rolí ilustrace v literatuře.

Popis aktivity: Skupina A položila do řady před tabuli své kresby. Poté jsme se všichni postavili kolem výtvarů nakreslených podle svých představ (viz příloha: Přílohy 2

až 15 – Žákovské ilustrace Perníkové chaloupky). Žáci konstatovali, že každá chaloupka vypadá zcela jinak, i když bylo stejné zadání. Bylo vysvětleno, že důvodem, proč jsou chaloupky odlišné, je skutečnost, že každý máme jinak rozvinutou fantazii, která je podmíněná našimi zkušenostmi a prostředím, ve kterém žijeme. Fantazie každého z nás je individuální, protože se v ní odráží naše osobnost (např. rozdíl mezi malou jemnou kresbou uprostřed papíru, nebo velkého, barevně výrazného obrazu situovaného do levé části plochy).

Následně skupina B vytvořila ze svých kreseb druhou řadu pod tabulí (viz příloha: Přílohy 16 až 29 – Žákovské ilustrace hororové Perníkové chaloupky). Nejdříve bylo společně porovnáváno, jak se jednotlivé výjevy liší. Pozornost směřovala na rozdílnost v hororovém pojetí.

Poté vyučující vybrala 4 kresby (dvě ze skupiny A a dvě ze skupiny B), aby mohla na konkrétních příkladech žákům ukázat, jak se podoba perníkové chaloupky kvůli odlišnému zadání změnila.

Reflexe a praktické rady: Žáci měli viditelný zájem o kresby ostatních. Sami stáli před výtvy, zkoumali, co kdo nakreslil a povídali si o nápadech ostatních. Na otázky žáci odpovídali aktivně.

- **Porovnávání ilustrací a obálek knih**

Cíl aktivity: Žáci objevují souvislosti mezi textem a jeho ilustracemi a obálkou knihy. Žáci srovnávají ilustrace z obou pohádek mezi sebou a hledají rozdíly. Žáci na základě srovnání vyvozují závěry.

Popis aktivity: Žákům jsou ukázány originální knihy, ze kterých byly použité ukázky pro práci s textem. Nejdříve jsou ukázány ilustrace.

První je představena kniha od B. Němcové. Žáky zajímá množství ilustrací a jejich velikost. Shodují se, že jsou zde z hlediska obsahu textu zcela zbytné ilustrace v záhlaví stránek sloužící pouze pro dekoraci. Nadbytek je shledán i v opakovaném znázornění identické perníkové chaloupky. Žáci upozorňují na jemné, světlé barvy.

V pořadí druhá je ukázána sýrová chaloupka. Žákům se líbí syté tmavé barvy. Jsou překvapeni, jak málo stránek pohádka zabírá, i když je doplněna dvěma ilustracemi. Podotýkají, že množství ilustrací je zde v porovnání s první pohádkou málo.

Když jsou knihy postaveny vedle sebe, je položena otázka „Které ilustrace se vám líbí víc a proč?“ Žáci se většinou shodují na ilustracích perníkové chaloupky. Líbí se jim jemné, údajně veselé barvy.

Vyučující knihy zavře a ukáže obálky knih. Položí otázku, jestli texty odpovídají povaze pohádek. Žáci zprvu říkají, že ne. Když ale vyučující připomene oba texty, o čem byly, co v nich žáci objevili, shodují se, že obaly knih odpovídají obsahu. Obálky jsou v souladu s ilustracemi. Kniha s perníkovou chaloupkou má na obálce velké množství ilustrací z knihy. Použité jsou světlé barvy. Žáci ji označují za líbivou. Oproti tomu kniha se sýrovou chaloupkou má na obale podivně až děsivé vypadající postavu držící v síti lapené malé dítě. Barvy jsou temné, agresivní. Jediný světlý prvek na obálce je dítě v síťovině. Žáci se nad obálkou podivují a říkají, že je od otevření knihy odrazuje, působí nelíbivě, strašidelně.

Žáci vyvodili závěr, že obsah textů se absolutně shoduje s ilustracemi a obálkou knih. Čímž bylo ukázáno, co například můžeme vypožorovat z ilustrací. A že postavení ilustrátora není jednoduché, jelikož se musí umět podřídít textu (kromě jiného).

Reflexe a praktické rady: Žáky aktivita zjevně oslovila. Aktivně se zapojovali. Atmosféra ve třídě byla uvolněná a někteří žáci přemýšleli nahlas a sdíleli tak své úvahy, což považuji za velmi kladný výsledek.

- **Závěrečná diskuse**

Cíl aktivity: Shrnutí lekce

Popis aktivity: Žáci byli vybídnuti, aby zkusili shrnout, o čem lekce byla. Žáci uváděli například otevřený konec, ponaučení, že si nemáme brát nic, co není naše, poznání nového konce pohádky (nápomocná žena plející len). Žák, kterého pohádka O sýrové chaloupce nadchla, ale obálka knihy mu přišla odstrašující, uváděl, že zjistil, že nemá hodnotit knihu podle obalu. Jelikož se do diskuse nezapojili všichni, byly rozdány dotazníky pro reflexi lekce, kteří všichni už dobrovolně vyplnili (viz příloha: *Příloha 1 – Dotazník pro žákovskou reflexi lekce*). Rozbor výsledků dotazníků jsou shrnut v kapitole 8.6. *Celkové zhodnocení lekce*.

Poté byla lekce ukončena společně s oceněním snahy a aktivním zapojením se žáků do jednotlivých aktivit.

Reflexe a praktické rady: Někteří žáci se již sami na konci hodiny nechtěli ve větší míře zapojovat. Jevili se, že je možná pro ně těžké vyjádřit myšlenku, byli unavení anebo se do už diskuse nechtěli zapojit. Odpověď jsem se už nedozvěděla. Ale žáci, kteří se zapojovali aktivně, byli schopní vlastními slovy shrnout novou myšlenku, znalost aj., které se během lekce dozvěděli.

Zhodnocení hodiny:

Druhá část lekce byla opět zdařilá. Žáky aktivita kreslení oslovila. Individuálně nebo ve dvojicích diskutovali o nápadech. Na činnost byli soustředění.

Nejvíce žáky oslovilo srovnávání kreseb a jejich interpretace. Doslova přiběhli před tabulí, aby se mohli podívat na tvorbu ostatních, porovnávat své kresby s ostatními, debatovat o použitých nápadech a motivech. Jelikož se vše neslo v přátelském duchu, nechala jsem žáky chvíli, aby mohli své výtvary mezi sebou volně komentovat, než jsem do debaty zasáhla já.

Byla jsem mile překvapena, když všichni žáci dobrovolně vyplnili dotazník k reflexi lekce, a všechny odpovědi byly konstruktivní. Odpovědi byly obvykle pouze dvouslovné, nikoli však emocionální.

V této části lekce byly užité dvě čtenářské strategie. Strategie vizualizace a hodnocení. Aktivita kreslení pracuje s vizualizací. Všichni žáci slyšeli opakovaně stejný popis a každý ztvárnil představu, kterou si na základě popisu v mysli vytvořil. Na žákovských výtvorech je zřejmé, že je každý obraz zcela jiný. Žáci následně porovnávají své výsledky s výtvary ostatních. Po ukázání ilustrací ve všech třech knihách užitých během lekce mohou také porovnávat svůj obraz s ilustrací.

I v této části lekce čtenáři využili čtenářskou strategii hodnocení při hodnocení svých výtvorů, ale také při písemné reflexi lekce. Kritéria pro hodnocení nebyla stanovená, museli si je tedy určit sami a na jejich základě napsat svůj názor.

Doporučení pro další aktivity: Jelikož byl ve třídě patrný velký zájem o hororový žánr, bylo by vhodné tohoto nadšení využít pro podporu zájmu o čtení. Doporučila bych návštěvu obecní či městské knihovny, kde by byly žákům představeny tituly hororového žánru z oddělení Literatury pro děti a mládež.

Ideální by byla spolupráce školy s knihovnou, aby si knihovník mohl připravit pro žáky čtenářskou dílnu, kde by se dál soustředili na horor. Na čtenářskou dílnu by mohl navázat vyučující v následujících hodinách literatury.

Návštěva knihovny by byla efektivní i z hlediska představení knihovny jako institutu pro veřejnost a demonstrování dostupnosti zapůjčení tiskovin. Čímž by se zvýšila pravděpodobnost, že někteří žáci začnou pravidelněji navštěvovat knihovnu, půjčovat si knihy a číst je.

8.5. Zhodnocení lekce podle RVP ZV 2021

V této kapitole jsou zhodnoceny cíle lekce, které vycházejí z očekávaných výstupů RVP ZV (2021). U jednotlivých výstupů určených pro druhý stupeň základního vzdělávání jsou uvedené také příklady činností vybraných z realizované lekce.

Literární výchova

- Žák dokáže vlastními slovy převyprávět přečtený text a interpretovat jeho význam – žáci po přečtení jednotlivých úseků textů shrnují vlastními slovy, co jsme se v textu dozvěděli. Po přečtení obou textů se snaží vyvodit ponaučení plynoucí z obou pohádek.
- Rozpozná a dokáže odlišit charakteristické rysy autora a jeho stylu – žáci jsou vedeni sledovat při čtení vliv B. Němcové na podobu pohádky. Odlišují ji od verzí, které znají z dětství, a od švédské verze.
- Žák si osvojuje pojmy literární teorie. Porovnává např. humoristické a hororové znaky, nebo tempo vyprávění.
- Písemně formuluje pocity, prožitky ze své četby – žáci sdílí své dojmy v písemných odpovědích na dotazník hodnotící lekci.
- Dokáže rozlišit literární žánry a jejich funkce – žáci s vyučujícím vymezují žánry pohádky a hororu. Hledají funkce textu (naučná, zábavná) a definují je.

Výtvarná výchova

- Žák ztvárňuje vlastní představy vizuálně obrazným vyjádřením – žáci kreslí svou vizi popisu chaloupky.
- Zachycuje své nápady vycházející z jeho fantazie – nápady využívá při kresbě výtvaru, může jimi svůj obraz doplnit, ozvláštnit.

- Využívá linie, barvy, objekty na ploše pro dosažení svého záměru – žáci při kresbě chaloupky sami plánují, jak ztvárnit své představy. Zda využijí barvy, jaké objekty nakreslí a kam je na ploše papíru umístí.
- Srovnává svou výslednou tvorbu s tvorbou ostatních – žáci sami před tabulí porovnávají mezi sebou své kresby. Dále porovnávají svá díla s ilustracemi v knihách.
- Slovně vyjádří své názory a poznámky – žáci při diskuzi nad ilustracemi knih vyjadřují své názory, nápady, pocity.

Osobnostní a sociální výchova

- Rozvoj kreativity – žáci mají při kresbě prostor volně se vyjádřit. Mohou zde uplatnit své vlastní nápady, projevit svou jedinečnost. Ani skupina B, která má zadání strašidelné kresby, není plně omezována. Zadání je široké a je pouze na rozhodnutí žáků, jak zadání naplní, jak kreativně znázorní děsivost chaloupky.

8.6. Celkové zhodnocení lekce

Lekci považuji za zdařilou. Podařilo se mi naplnit všechny předem stanovené cíle vycházející z RVP ZV. Navzdory zkrácenému času a rozdělení lekce do dvou bloků se všechny aktivity stihly tak, jak bylo plánováno.

Žáci se učili užívat čtenářské strategie. Konkrétně strategii hledání souvislostí, vizualizaci a hodnocení. Z cílů literární výchovy se podařilo naplnit sdílení svých vnitřní prožitků z četby. A u některých žáků také zvýšit zájem o četbu. V oblasti výtvarné výchovy se podařilo naplnit cíl zkvalitnit a podpořit proces učení skrze vlastní tvorbu a výtvarné zachycení svých představ. Jak už bylo zmíněno, z oblasti osobnostní a sociální výchovy se podařilo rozvíjet kreativitu žáků prostřednictvím tvořivé činnosti zapojené do lekce. V tomto případě kresbu.

Za pozitivní zpětnou vazbu považuji i skutečnost, že se žáci aktivit zúčastňovali. Nebyl nikdo, kdo by odmítal spolupracovat, naopak několik žáků se samo aktivně a opakovaně zapojovalo bez předchozího vyzvání. Kladnou zpětnou vazbu jsem získala od obou vyučujících přítomných na mé lekci.

Na dotazník odpovědělo všech 28 žáků. Přibližně polovina vyjádřila spokojenost s obsahem lekce, nikdo se nevyjádřil, že by ho vůbec nic nezaujalo. Každý žák odpověděl alespoň jeden poznatek, který si z lekce odnáší.

Nejčastější odpověď na otázky „Co pro mě bylo důležité?“ a „Co nechci zapomenout?“ byla pohádka O sýrové chaloupce. Často bylo zmíněno seznámení se s více verzemi jedné pohádky nebo rozdíly mezi oběma pohádkami. Opakovaně se objevovala odpověď, že důležité je ponaučení pohádek.

I přesto, že byla aktivita kreslení několikrát označena za zajímavou, objevilo se i několik odpovědí píšící přesný opak. Těch bylo o necelou polovinu méně než kladných ohlasů. Se shodným počtem hlasů byly zastoupeny skupiny, které společné diskuse pokládaly za přínosné a které by je raději vynechaly.

Ovšem nejzajímavější byly názory týkající se čtení. Pouze 2 respondenti uvedli, že čtení pro ně bylo přínosné. Zda tomu bylo, protože čtení nikoho jiného nezaujalo, nebo protože ostatní respondenti považovali za důležitější zapsat jiné poznatky a čtení pouze neměli zapotřebí vyjmenovávat, je otázkou. Nebylo již možné se zpětně doptat. Naopak počet respondentů, kteří uvedli, že by chtěli vynechat čtení, byl třikrát vyšší. K tomu dalších 5 respondentů uvádělo, že by se byli rádi obešli bez čtení nahlas. Je třeba podotknout, že s výjimkou 2 hlasů všichni respondenti, kteří nechtěli číst, odpověděli k otázkám „Co pro mě bylo důležité?“ anebo „Co nechci zapomenout?“ znalosti, které nabyli prostřednictvím čtení.

Dalším jevem, který mě zaujal, byla skutečnost, že respondenti, kteří uvedli, že nechtěli kreslit, ocenili práci s textem. A současně respondenti, kteří uvedli, že je kreslení zajímavé, mnohdy doplnili, že by příště už nechtěli číst nahlas.

9. Závěr

Bakalářská práce se zaměřovala na pohádkový žánr a jeho využití při literární výchově na druhém stupni ZŠ. Teoretická část práce se podrobně zabývá definicí pohádkového žánru, který je rozšířen o vazbu pohádek s folklorní slovesností a charakteristiku pohádky „O perníkové chaloupce“. Cílem praktické části bylo postihnoutí znaků folklorní pohádky. Dalším cílem navazujícím na pohádkový žánr bylo vyjmenování vybraných variant pohádky „O perníkové chaloupce“, porovnat je mezi sebou, charakterizovat, zda naplňují znaky folklorních pohádek, a vybrat dvě vhodné verze, ke kterým byla navržena čtenářská lekce pro druhostupňové žáky. Z pěti charakterizovaných pohádek byly vybrány dvě varianty – „O perníkové chaloupce“ od B. Němcové a „O sýrové chaloupce“ od M. Pošty. Tyto varianty byly vybrány, protože byly prozaické a vyznačovaly se souladem textu s ilustrací, navíc varianta ze Švédských pohádek se blížila hororu, u něhož byl větší předpoklad vhodnosti pro kategorii žáků staršího školního věku. Teoretická část bakalářské práce dále vymezila žánry hororu a literatury pro děti a mládež. Pozornost byla věnována také roli ilustrace v dětské literatuře.

Dalším cílem teoretické části práce byla analýza Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělání (2021), ze kterého byly vyvozeny cíle pro navrženou výukovou lekci. Jelikož byla lekce zaměřená na 2. stupeň základní školy, bylo v práci charakterizováno vývojové období staršího školního věku se speciálním zaměřením na rozvoj fantazie. Práce dále pojednává o čtenářských strategiích a specifikuje strategie, které jsou rozvíjeny v lekci, která je obsahem praktické části práce. Konkrétně se jedná o strategii hledání souvislostí, vizualizace a hodnocení.

Cílem praktické části lekce bylo navržení čtenářské lekce. Při přípravě lekce se vycházelo ze základních cílů vytvořených RVP ZV (2021). Aktivity byly zvoleny tak, aby u žáků rozvíjeli čtenářské strategie.

Dalším cílem praktické části práce byla realizace a reflexe lekce. Žáci se během lekce podrobněji seznamovali s pohádkovým a hororovým žánrem. Porovnávali dvě verze pohádky „O perníkové chaloupce“, čímž rozvíjeli čtenářské strategie hledání souvislostí na úrovni text – text, ale i já - text a hodnocení. Při tvořivé činnosti, během které zachycovali své představy výtvarnými technikami, rozvíjeli čtenářskou strategii vizualizace. Žáci si prostřednictvím práce s texty osvojily některé literární pojmy.

Pro vyhodnocení lekce byly zvoleny v rámci reflexe tři nedokončené věty. Z odpovědí vyplývalo, že byli žáci zaujati pohádkou „O sýrové chaloupce“. Lekce byla většinou hodnocena kladně. Některé žáky zaujala nejvíce práce s textem, jiné tvořivá činnost. Z reflexe také vyplývá, že nezanedbatelné množství žáků mělo problémy se čtením nahlas. Všechny cíle bakalářské práce se podařilo naplnit.

Seznam použitých informačních zdrojů

Bibliografie

- 1) *12 nejmenších pohádek*. 2. vyd. Ilustroval Darja ČANČÍKOVÁ, ilustroval Dora DUTKOVÁ, ilustroval Juraj HORVÁTH, ilustroval Michaela KUKOVIČOVÁ, ilustroval Eva MACEKOVÁ, ilustroval Radana PŘENOSILOVÁ, ilustroval Tereza ŘÍČANOVÁ, ilustroval Alžběta SKÁLOVÁ, ilustroval Petr ŠMALEC, ilustroval Dagmar URBÁNKOVÁ, ilustroval Chrudoš VALOUŠEK, ilustroval Eva VOLFOVÁ. V Praze: Baobab, 2015. 12. svazků. ISBN 978-80-7515-013-4.
- 2) BENEŠ, Bohuslav. *Česká lidová slovesnost: výbor pro současného čtenáře*. 1. vyd. Praha: Odeon, 1990. 363 s. ISBN 80-207-0181-8.
- 3) BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. 1. vyd. Přeložil Lucie LUCKÁ. Praha: NLN, 2000. 335 s. ISBN 80-7106-290-1.
- 4) BRÁZDA, Milan. *Psychologie*. 1. vyd. Kunovice: Evropský polytechnický institut, 2006. 116 s. ISBN 80-7314-092-6.
- 5) 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*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 171 s. ISBN 80-7367-095-X.
- 6) ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek: kouzlo vyprávěného slova*. 2. vyd. Praha: Portál, 2019. 198 s. ISBN 978-80-262-1434-2.
- 7) ČERVENKA, Jan. *O pohádkách: sborník statí a článků*. 1. vyd. Praha: Státní nakladatelství dětské knihy, 1960. 308 s.
- 8) FRANZ, Marie-Louise von. *Psychologický výklad pohádek: smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie*. 4. vyd. Přeložil Kristina ČERNÁ, přeložil Jan ČERNÝ. Praha: Portál, 2015. 182 s. ISBN 978-80-262-0863-1.
- 9) GRIMOVÉ, Jacob a Wilhelm. *Kreslené pohádky*. 1. vyd. Ilustroval Christelle LARDENOIS, ilustroval Karen LABORIE, ilustroval Cécile BECQ, ilustroval Amandine PIU, ilustroval Marie JAFFREDO. V Praze: Cooboo, 2010. 63 s. ISBN 978-80-7447-008-0.
- 10) HELUS, Zdeněk. *Osobnost a její vývoj*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2009. 103 s. ISBN 987-80-7290-396-2.
- 11) HRUBÍN, František. *Dvakrát sedm pohádek*. 9. vyd. v Albatrosu. Ilustroval Jiří TRNKA. Praha: Albatros, 2007. 52 s. ISBN 978-80-00-01879-9.
- 12) JANOTOVÁ, Zuzana, Jana HANUŠOVÁ, Tomáš CHROBÁK, Monika OLŠÁKOVÁ, Václav FIALA, Dana PRAŽÁKOVÁ, Veronika FIEDLEROVÁ a Petra HLAWATSCHKE. *Inspirace pro rozvoj gramotností PISA: úlohy ze čtenářské, přírodovědné a matematické gramotnosti*. 1. vyd. Praha: Česká školní inspekce, 2020. 192 s. ISBN 978-80-88087-44-1.
- 13) LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
- 14) LEPILOVÁ, Květuše. *Cesty ke čtenářství: vyprávějte si s námi!*. 1. vyd. Brno: Edika, 2014. 168 s. ISBN 978-80-266-0112-8.

- 15) MOCNÁ, Dagmar a Josef PETERKA. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vyd. Praha: Paseka, 2004. 740 s. ISBN 80-7185-669-X.
- 16) NÁDVORNÍKOVÁ, Hana. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Josef Raabe, 2011. 160 s. ISBN 978-80-86307-87-9.
- 17) NĚMCOVÁ, Božena. *Pohádky a pověsti*. 1. vyd. Ilustroval Milada MAREŠOVÁ. Praha: Ottovo nakladatelství, 2008. 191 s. ISBN 978-80-7360-626-8.
- 18) PETERKA, Josef. *Teorie literatury pro učitele*. 3. vyd. Jíloviště: Mercury Music & Entertainment, 2014. 346 s. ISBN 978-80-239-9284-7.
- 19) POŠTA, Miroslav. *Švédské pohádky*. 1. vyd. Praha: Verzone, 2014. 109 s. ISBN 978-80-87971-00-0.
- 20) PROPP, Vladimír Jakovlevič. *Morfologie pohádky a jiné studie*. 1. vyd. Jinočany: H & H, 1999. 362 s. ISBN 80-86022-16-1.
- 21) TOMAN, Jaroslav. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. 1. vyd. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU, 1992. 98 s. ISBN 80-7040-055-2.
- 22) VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 3. vyd. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. 542 s. ISBN 978-80-246-4961-0.
- 23) VALA, Jaroslav. *Didaktika literární výchovy: vybrané kapitoly pro učitele základní školy*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2017. 101 s. ISBN 978-80-7409-086-8.

Odborné články

- 24) ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina. *Jak modelovat čtenářské strategie*. Kritické listy, 2009 [online]. č. 39. s. 28-31.

Internetové zdroje

- 25) BAKONYI SELINGEROVÁ, Ludmila. *Kouzlo dětské knihy*. Pohádková Lída [online]. c2021 [cit. 12.11.2022]. Dostupné z: <<https://www.pohadkovalida.cz/post/kouzlo-detske-knihy>>.
- 26) ČŠI, *O šetření PISA*. Česká školní inspekce [online]. c 2021, [cit. 1.12.2022]. Dostupné z: <<https://csicr.cz/cz/Mezinarodni-setreni/PISA/O-setreni-PISA>>.
- 27) DOČEKALOVÁ, Markéta. *Hezká pohádka je dřina*. Mam talent [online]. c2012, [cit. 21.11.2022]. Dostupné z: <https://www.mamtalent.cz/hezka-pohadka-je-drina.phtmlhezka-pohadka-je-drina.phtml?program=1&ma__0__id_b=11321&ma__0__id_kp=38014>.
- 28) MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Edu.cz [online]. c2021 [cit. 1.12.2022]. Dostupné z: <<https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>>.
- 29) WHITCROFT, Ladislava. *Čtenářské strategie – 1. díl – Co jsou čtenářské strategie*. Čtenářská gramotnost a projektové vyučování [online]. c2010, [cit. 26.11.2022]. Dostupné z: <<https://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-1>>.

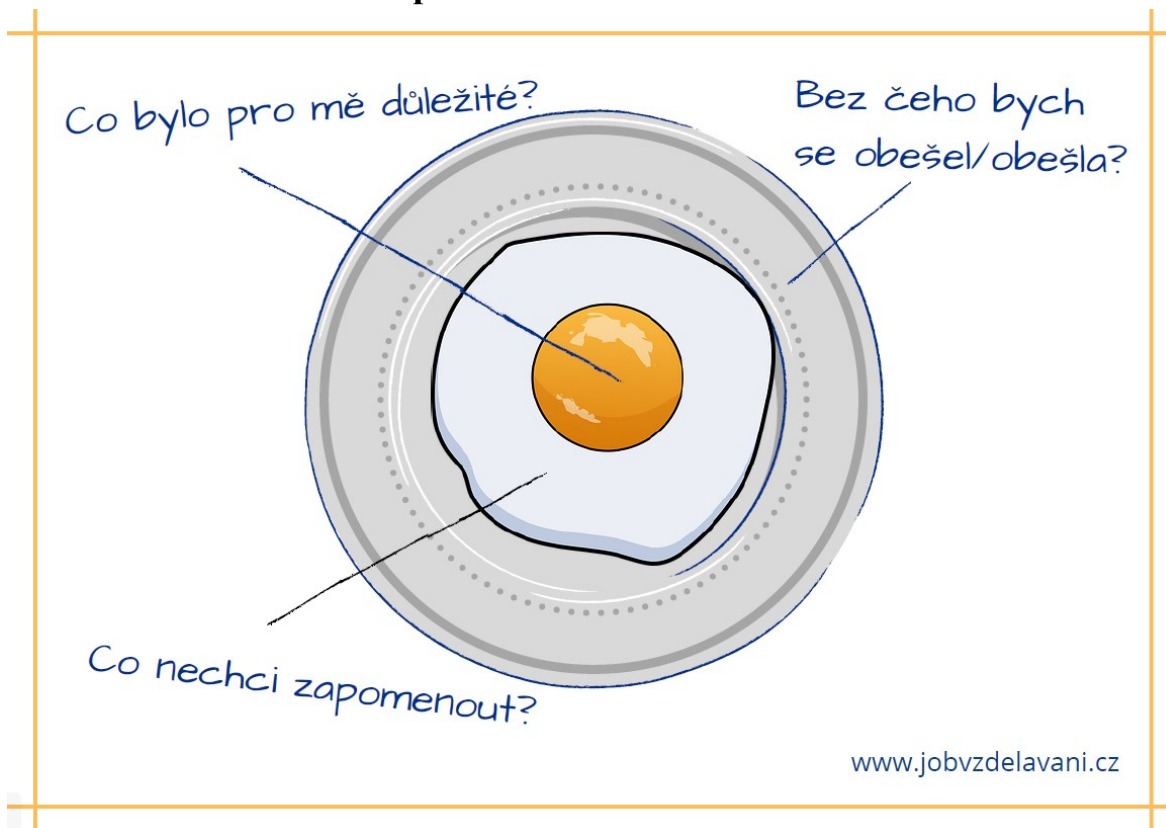
Seznam příloh

Příloha 1 – Dotazník pro žákovskou reflexi lekce

Přílohy 2 až 15 – Žákovské ilustrace Perníkové chaloupky

Přílohy 16 až 29 – Žákovské ilustrace hororové Perníkové chaloupky

Příloha 1 – Dotazník pro žákovskou reflexi lekce



Příloha 1

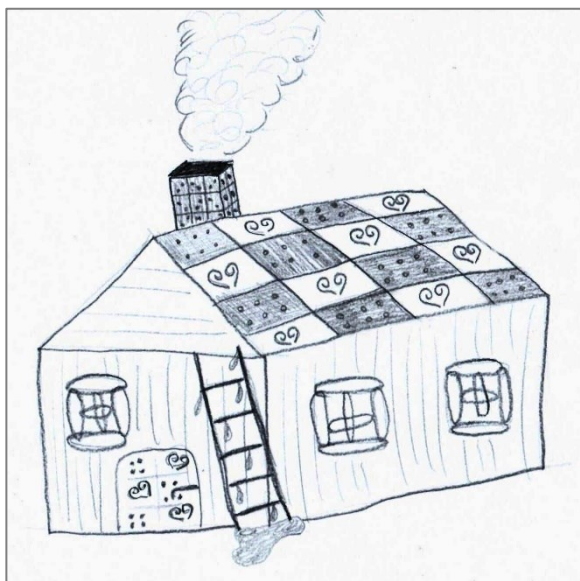
Přílohy 2 až 15 – Žákovské ilustrace Perníkové chaloupky



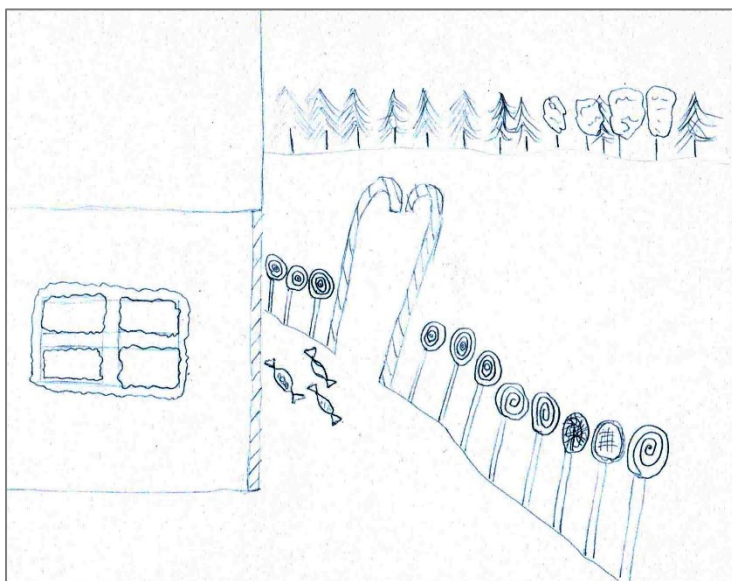
Příloha 2



Příloha 3



Příloha 4



Příloha 5



Příloha 6



Příloha 7



Příloha 8



Příloha 9



Příloha 10



Příloha 11



Příloha 12



Příloha 13

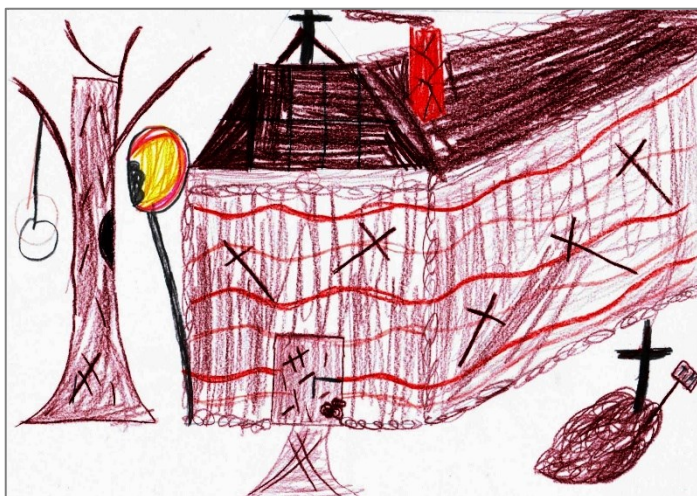


Příloha 14



Příloha 15

Přílohy 16 až 30 – Žákovské ilustrace hororové Perníkové chaloupky



Příloha 16



Příloha 17



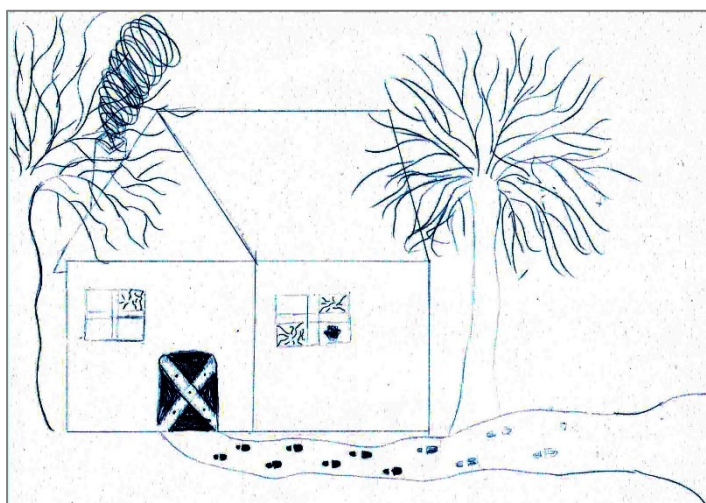
Příloha 18



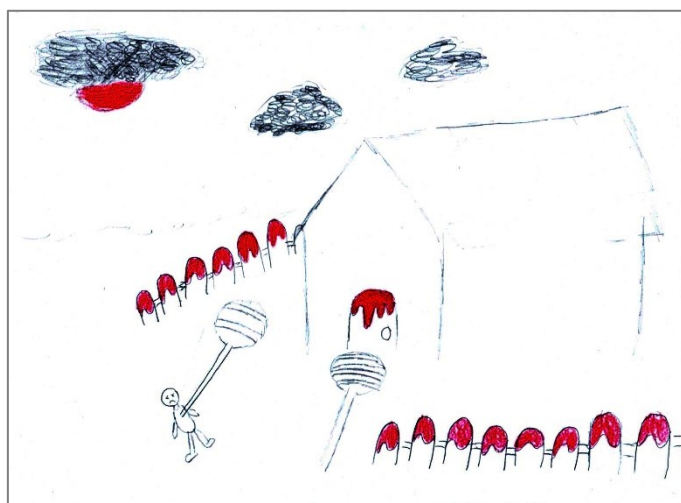
Příloha 19



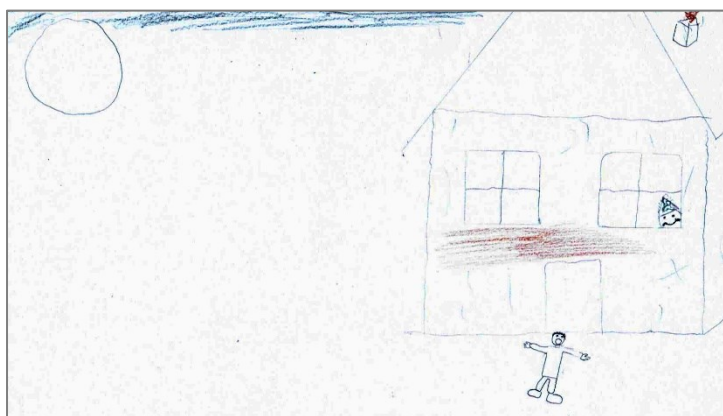
Příloha 20



Příloha 21



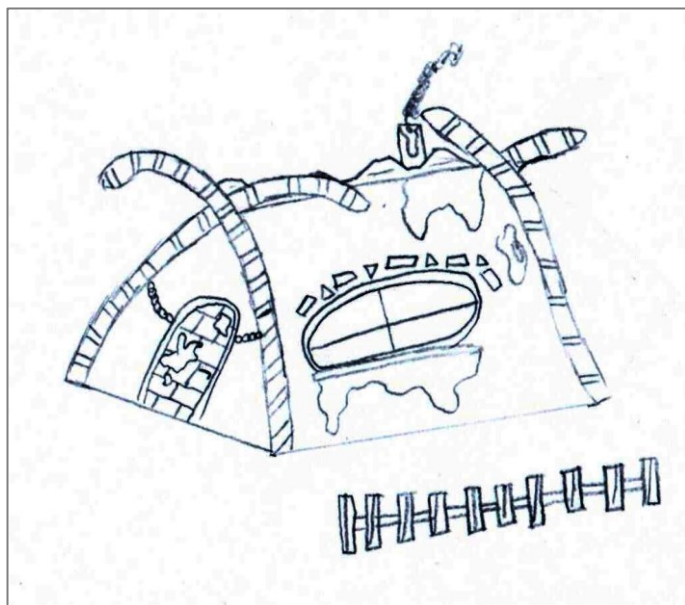
Příloha 22



Příloha 23



Příloha 24



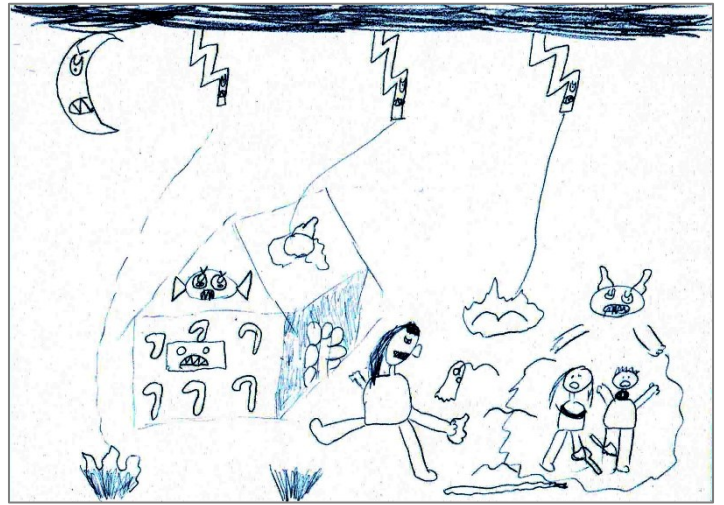
Příloha 25



Příloha 26



Příloha 27



Příloha 28



Příloha 29