vzdělávací program je označen jako „rámcový“ a svým obsahem poskytuje pouze obecné podklady pro školní kurikulum. Přesto je významným zdrojem inovací, které naplňují konkrétním obsahem učitelé (předmětové komise) ve školních vzdělávacích programech. Kurikulární materiály, například osnovy, tematické plány apod. tak mohou nebo i musí reflektovat konkrétní situaci ve škole, například užívání určitých učebních textů danou školou, přítomnost učitelských osobností s vytříbeným přístupem k výuce esteticko - výchovného předmětu aj.

Vzhledem k tomu, že RVP pro ZV se stává základním dokumentem pro vzdělávání, je nejen pro stávající, ale také pro budoucí učitele nezbytné seznámit se s jeho principy, učit se zpracovat vlastní postup při řízení učební činnosti žáků a konfrontovat jej s reálnými učebními možnostmi a s užívanými učebními texty.

Ve školské praxi zaměřené na literární výchovu je dlouhodobě předmětem diskurzu svár mezi zdůrazňováním naukových prvků předmětu a upřednostňováním zážitkového vnímání literárních textů. Stanovení souvztažnosti a proporcionality mezi funkčností spjatou s čtenářskými dovednostmi (technika čtení) a emocionálním a estetickým zužitkováním podnětů literárních textů je předním úkolem didaktiky literární výchovy.

Jedny z prvních čtenářských kontaktů s uměleckými texty zprostředkovává čítanka. V českém prostředí mají učitelé k dispozici několik čítankových řad pro 1. – 9. ročník ZŠ. Úspěšnou řadu učebnic vydalo nakladatelství Alter ještě před vstupem RVP pro ZV do vzdělávacího procesu. Koncepce čítanek tohoto nakladatelství strukturací témat, úkolů a činností, stejně jako propojením slovesného a výtvarného pojetí čítanky jako artefaktu, má předpoklady pro realizaci informativních a esteticko formativních cílů vyžadovaných tímto vzdělávacím programem.

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Jazyk a jazyková komunikace (obsahově Český jazyk a literatura a Cizí jazyk) tvoří v RVP pro ZV takzvané očekávané výstupy a učivo. Vzdělávací

obsah oboru Český jazyk a literatura je rozdělen na tři složky: Komunikační a slohovou výchovu, Jazykovou výchovu a Literární výchovu, jež se v samotném vyučovacím procesu prolínají. V literární výchově se žáci kromě nácviku čtení učí rozlišovat základní literární druhy a žánry, učí se porozumět čtenému textu věcně a přijímat jej jako zdroj estetického zážitku. Pro 1. stupeň ZŠ je vzdělávací obsah rozdělen na 1. období (1. – 3. ročník ZŠ) a 2. období (4. – 5. ročník ZŠ), přičemž stanovené výstupy pro první období jsou orientační, pro druhé období závazné.

Konfrontací klíčové Čítanky pro 3. ročník ZŠ z nakladatelství Alter, která byla koncipována v souladu se vzdělávacím programem Základní škola, s očekávanými výstupy a učivem Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání lze stanovit, zda je možné pracovat s čítankovými texty a realizovat nově zadané cíle, jak předpokládáme.

Jedním ze základních výstupů prvního období je zvládnutí techniky čtení, jež tvoří předpoklad pro uplatnění čtení v jakémkoli dalším učení. Ve druhé fázi úkolu jde o nácvik schopnosti zužitkovat přečtené funkčně, tedy o čtení s porozuměním obsahu a poté i o stimulování zájmu žáka o čtenářské aktivity cestou emocionálního prožitku.

Klíčový význam Čítanky pro 3. ročník ZŠ tkví ve skutečnosti, že žáci již završili etapu, jejímž cílem bylo zvládnutí techniky čtení. V této chvíli lze předpokládat, že dovednost čtení budou uplatňovat v jakémkoli učení, ale také to, že čtení zužitkují nejen rozumově (pochopí obsah), ale také emocionálně (zážitkové čtení).

Domnívám se, že v této fázi čtenářství se rýsuje zásadní předěl mezi takzvaným tradičním čtenářstvím, opřeným obsahově o klasiku a folklór, a čtenářstvím založeným na vůli dítěte – konzumenta, který touží „poznat“ se v hlavní postavě díla stavěné do buď známých příběhů, nebo příběhů, do jejichž středu by se dítě chtělo dostat.

Sestavit čítanku, která by reflektovala tento stav, nezpronevěřila se idejím o knize jako zdroji pro duchovní prožitek, podněcující imaginaci, přinášející poznatek, inspirující mravně

žádoucí činy a zároveň využila texty, jejichž autoři naváží se čtenářem kontakt v emoční rovině vhodné pro prohloubení zážitku a tudíž pro naplnění cílů daných vzdělávacím programem, je obtížné.

V neméně obtížné situaci se ocitají učitelé. Sváří se v nich tradiční pojetí čtenářství jako vážného aktu, v jehož průběhu se žák učí, získává nové poznatky o světě a jeho zákonitostech, poznává literární žánry, umělecké prostředky, seznamuje se s literárním vývojem, s autorskými osobnostmi, vstřebává ušlechtilá poselství a současně si uvědomuje, že dětské čtenářství se v posledních letech zásadně proměnilo a čtenář je pro spisovatele více partnerem než objektem a že do podobné interakční situace se dostává i on sám, přičemž v jeho případě jde o komunikaci text – učitel – žák, případně text – žák – učitel.

Malé děti, předčtenáři a začínající čtenáři, „odchovaní“ vyprávěním a četbou v rodinném prostředí, preferují folklórní a klasická díla básnická i prozaická. Přibližně kolem osmého roku věku se začíná utvářet samostatný přístup dítěte k výběru četby formovaný vrstevníky a četnými interaktivními činnostmi, k nimž v tomto věku začínají mít přístup. Je to přibližně ten věk žáků, kdy stále ještě ocení setkání se zažitými příběhy, postavami, žánry s danými a dodržovanými pravidly a zároveň jsou nakročeni ke sdílení příběhů více akčních, dramatických, emočně více vyhrocených.

Autoři čítanek však nejsou „jen“ voliteli textů, básní či úryvků z delších próz. Žákům zprostředkují sice v prvé řadě umělecký text, mají však dále k dispozici další složky učebnice, jimiž navazují kontakt se čtenářem antologie, kterého vyzývají a vedou ke spolupráci. Ta spočívá s ověřováním základních vzdělávacích cílů (nácvik čtení, věcné porozumění, tvořivá práce s textem aj.), ale obsahuje také další aktivity vedoucí k cíli, jímž je stimulace čtenářství jako činnosti přinášející radost. Může jít o adekvátní ilustrace, doprovodné slovníčky, úkoly navazující na text tradiční či lépe netradiční formou (úkoly připomínající

počítačové hry, dovyprávění, domýšlení příběhů, návaznost na příběh v jiné mediální podobě apod.).

Pokusíme se stanovit, jak se v proměňujících nárocích na školu, učitele i žáka uplatní Čítanka 3 a Pracovní sešit 3 vydavatelství Alter.

Již po prvním prolistování Čítanky 3 lze říci, že její autoři adekvátně vycházejí vstříc té etapě čtenářství, v níž dítě upevňuje své vazby k nejbližšímu okolí a oceňuje texty i žánry známé z etapy naslouchání a zároveň postupně žákům dopřávají zábavnost toho druhu, jež je založena na napětí, na zaujetí postavou a jejím jednáním.

Konkrétně obsahuje Čítanka 3 ukázky z lidové slovesnosti, v rámci umělé poezie především říkadla, dále pak pohádky klasické i moderní a drobnější ukázky z prozaických textů. Autoři umně „lákají“ žáka takovými texty, které může považovat za důvěrně známé, třebaže se s nimi konkrétně nesetkal. Napomáhá tomu oblíbený žánr, báseň autora, jehož rukopis zná, vybrané lidové skladby, jejichž čtení ve škole proběhne v obsahem odpovídající době (Vánoce, Velikonoce), známá ilustrace. Takřka každé dítě se v útlém věku setkalo s říkadly Františka Hrubína nebo Jiřího Žáčka, četlo pohádky Boženy Němcové, Karla Jaromíra Erbena nebo Josefa Lady, vidělo obrázky Josefa Čapka, Heleny Zmatlíkové, Jiřího Trnky, Karla Svolinského, Adolfa Borna. Setkání s blízkými jmény a tvary budí příjemné vzpomínky, neodrazuje od četby a učiteli nabízí odrazový můstek pro práci s textem.

Říkadlo učitel může využít k tomu, aby dítě vedl k poznání a suverénnímu ovládnutí jazyka. Folklorní říkadla a umělá říkadla starších autorů zprostředkují často doteky s přírodní realitou (v čítance jsou zastoupeni jako autoři takových říkadel Josef Kožíšek, František Hrubín aj.), novější umělá říkadla reflektují reálie i myšlenkový svět současníka, a to i v jeho citové či etické rovině (v čítance jde o říkadla Jiřího Žáčka, Emanuela Frynty, Josefa Bruknera). Prostřednictvím říkadla žák proniká do zákoutí jazyka (říkadlo je často svého druhu nácvikem

řečové artikulace), přes jazyk pak poznává svět a hra s významy, jež je říkadlům vlastní, jej učí logickému myšlení.

Bohatě zastoupená umělá poezie je ovšem v Čítance 3 reprezentovaná nejen říkadly, ale také lyrickými skladbami, v nichž autoři uplatňují etické normy a dětské estetické vidění světa. Důležitá je často sama lyrická situace, směřující metaforickými obrazy k vyjádření citově exponovaných prožitků (Jaroslav Seifert, Vladimír Holan, Zdeněk Kriebel, Miloslav Bureš, Jan Skácel, Milena Lukešová). Cestu k žákovskému porozumění nacházejí také básně vtipně uplatňující tematické či jazykové nonsensové prvky. Nonsensové hříčky nutí žáky k myšlenkové aktivitě, posilují fantazii dítěte (Pavel Šrut, Jiří Žáček, M. V. Kratochvíl), humor „odlehčí“ případné morální či didaktické poselství (Jan Vodňanský, Jiří Žáček).

Pohádka lidová i moderní bývá charakterizována zápasem člověka o dobro, krásu, ušlechtilé mezilidské vztahy. Většina pohádek antologie reflektuje dětský optimismus, dětskou přirozenou zvídavost a samostatnost (Jan Vodňanský), další povzbuzují dětskou imaginaci (Lewis Carroll, Jan Vladislav), mnohé odpovídají přirozenému dětskému smyslu pro humor (Josef Lada, Karel Čapek). V čítance se střídají pohádky fantastické s realistickými, editoři však, a to je nejpodstatnější, volili texty, v nichž jsou postavy odlišeny v tom smyslu, že dítě pozná, na čí stranu se má přiklonit. Vzhledem k tomu, že dítě si rychleji osvojuje jevy a vztahy vyjádřené v kontrastu a s nadsázkou, je epický žánr pohádky s to motivovat dítě k jednání napodobující činy kladných pohádkových postav.

Kromě říkadla a pohádky náleží do věkového paradigmatu literárních žánrů dětí mladšího školního věku povídka, jež může být v rámci obsahového členění sociální, historická, přírodní, dobrodružná, umělecko-naučná. Všechny varianty povídky (lze je doplnit o úryvky z románových děl únosné obsahem a délkou žákovskému vnímání) mají v Čítance 3 své zastoupení . Vybrané úryvky odpovídají dětské psychice v oblasti rychle a přehledně se rozvíjejícího příběhu. Od stručné expozice (představení postav, místa a času děje) se děj

odvíjí přímo, bez odboček a návratů, napětí postupně graduje, řešení bývá harmonické. Úryvky nejsou příliš dlouhé a obsahují ucelené a tudíž svým obsahem srozumitelné epizody (kapitola z románu Marka Twaina Dobrodružství Toma Sawyera; úryvek z románu Eduarda Štorcha Lovci mamutů; úryvek z knihy Jaromíra Tomečka Vuí se směje; úryvek z díla Johany Spyriové Heidy, děvčátko z hor; naučné texty Christiany Baradeauové a Germanie Finifterové aj.).

Žák se již na prvním stupni základní školy má seznamovat se základními literárními pojmy, má poznat nejen říkadlo a pohádku, ale vědět dále, co je to báseň, bajka, povídka, pověst. Adekvátně věku a s respektem k věkovému paradigmatu literárních žánrů zařadili autoři do Čítanky 3 několik pověstí, jejichž mezipředmětové využití se přímo nabízí (Eduard Petiška : Blaník, Lovy knížete Oldřicha), uplatnili texty, které v plném estetickém rozsahu komunikují s dětským i dospělým recipientem (Antoine de Saint - Exupéry: Malý princ), naznačili možnosti a význam dětských encyklopedií (Vítězslav Nezval: Věci, květiny, zvířátka a lidé pro děti), využili textů s věcnou podstatou (Christiane Baradeauová a Germanie Finifterová – články nazvané například Proč dospělí říkají sprostá slova, a dětem to zakazují?; Proč jsou mrtví pochováváni na hřbitov?).

Závěrem lze konstatovat, že autoři čítanky respektovali dětské potřeby výběrem témat blízkých dětské životní zkušenosti (dítě ve vztahu k přírodě, ke zvířatům, ke světu dospělých), reflexí jevů a situací posilujících rozvoj smyslového vnímání a poznávacích schopností žáka, rozvoj jeho charakterových a hodnotových systémů, rozvoj citového života a sociálních vztahů.

Při vědomí významu formativní (poznávací a výchovné) funkce umění brali autoři v úvahu ovšem autoři při výběru textů skutečnost, že užitkovým funkcím je nadřazena funkce estetická, jež skutečný dopad funkcí ostatních ovlivňuje. Jinak řečeno, vycházeli

z předpokladu, že recipientova potřeba poznávat svět, „fungovat“ v něm, formovat jej, je při souběžné realizaci zážitkové roviny přijímání uměleckého díla umocněna.

Současně editoři měli na paměti existenci rozdílné dynamiky vývoje dětské osobnosti, tedy různou úroveň jejich mentální vyspělosti, a tudíž schopnosti a potřeb v oblasti přijímání umění. Neorientovali se proto rigidně na určitou skupinu žáků (např. průměrných nebo vyspělých), ale předložili učitelům pracovní materiál, s nimž mohou tvořivě pracovat ve škole (hromadně, skupinově, individuálně) a vést například nejvyspělejší žáky k další práci s texty, nabízet jim i takové, které v čítance nejsou, vyžadovat od nich hlubší průnik do textu, vyslovování základních hodnotících soudů, samostatné literární tvoření (dokončení úryvku v čítance nebo i zcela samostatnou literární činnost), chápání nejdůležitějších literárněhistorických souvislostí.

K náročnějším úryvkům a textům v Čítance 3 náleží básně Jaroslava Seiferta, Jana Skácela, Vladimíra Holana, Mileny Lukešové, Miloslava Bureše, dále pohádky a úryvky z próz Jana Vladislava, Antoina de Saint-Exupéryho, Lewise Carrolla, Marka Twaina.

Pomocí v cestě k zážitkovému čtení náročných ukázek může být učiteli Pracovní sešit. Úkoly v něm obsažené sice také ověřují v prvé řadě věcné porozumění textu, zvýznamňují jeho výchovné hodnoty (pohádka Lesní žínka je například spojena s poučením, že děti nemají nikam chodit s neznámými lidmi), rozšiřují dětské poznání (obsaženy jsou otázky tážící se na místo děje pověsti, na autory ilustrací, na význam méně obvyklých slov apod.), některé otázky však jdou dále a vybízejí žáka k přemýšlení o obsahu úryvku i o sobě, o světě v jeho šíři s jeho světlými i stinnými stránkami, o hodnotách, o vztazích, učí žáky rozlišovat mezi fikcí a realitou, chápat význam abstraktních pojmů (úkoly k úryvku z knihy Lewise Carrolla, žádost o vysvětlení pojmů závist, žárlivost, obdiv, otázky vztahující se k vysvětlení myšlenek obsažených v úryvku z knihy Malý princ).

Úkoly uvedené v učebnici a v pracovním sešitě zvyšují postupně také náročnost na kontrolu porozumění textu: od úkolů týkajících se pochopení významu slov postupují k navazování mezipředmětových vztahů (literární výchova x výtvarná výchova, prvouka, výchova ke zdraví) a ke stimulaci radostných prožitků a čtecích návyků (čtení básní následované vhodně volenými „pocitovými“ otázkami).

Konkrétně učitel s žáky v první fázi nacvičuje dle metodických pokynů uvedených v Čítance 3 techniku čtení, zaměřuje se na obtížná slova v přečtených textech, poté se zaměřuje na to, aby žáci pochopili a zapamatovali si význam slov (žáci tvoří věty, dvojice slov, nacházejí slova opačného či stejného významu). Žáci získávají prostřednictvím textů poznatky o věcech, jevech, pojmech, lidech, lidských vztazích, příkladném a špatném chování apod. (vypovídající tituly: Jan Vodňanský: Muzeum; Ladislav Dvorský: Odměna za dopadení zloděje; Jiří Žáček: Romance o Josefu Ladovi; František Hrubín: Maminčin dar; Christiane Baradeauová Germaine Finifterová: Proč jsou na světě lidé, kteří ubližují druhým?; Eduard Štorch: Věstonická Venuše; Karel Jaromír Erben: Rozum a Štěstí atd.).

Žáci jsou vedeni k vyjadřování pocitů z přečteného: například k básni Jana Skácela Uspávanka s Hokusajem navrhují autoři pracovního sešitu otázky: Co si básník přeje? Co pro vás a vaše rodiče znamená svoboda. Povídejte si s nimi o tom. Jak může být svoboda porušena?

Stanovené úkoly jsou návodné a zároveň poskytují učiteli možnost tvořivě s textem pracovat. Dle svých schopností žáci realizují prvoplánové nebo vrstevnaté čtení: většina žáků správně odpoví na otázku Která řeč je vaším mateřským jazykem? (otázka náleží k básni Emanuela Frynty Angličané), obtížněji budou formulovat odpověď na otázku Povězte, zda jste někdy měli radost z toho, že se radoval někdo jiný (k básni Vladimíra Holana Bajaja).

V prvním období vyučovacího procesu má žák dále poznat pohádku a odlišit ji od ostatních vyprávění. Autoři v pracovním sešitě používají termín pohádka v různých souvislostech:

mluví o pohádkových bytostech (v návaznosti na pohádku Boženy Němcové Lesní žínka), děti mají za úkol rozhodnout, zda pohádky mívají šťastný konec (úkol k pohádce Jana Vladislava O dceři lilie a pelyňku), mají se zamyslet nad odlišnostmi pohádky Jana Vladislava Co vyprávěl vítr bílé růži od jiných pohádek, mají rozhodnout, zda Rumcajs je postava z pohádky či z pověsti (v návaznosti na určení místa, kde se odehrává děj díla).

Řada textů pak podněcuje žákovo přemýšlení o otázkách lidské existence a jejích formách, o dobru, zlu, o příslušnosti k národu, o domově, o rodině, o normách chování, o odvaze a zbabělosti (úryvky z děl Eduarda Petišky, Eduarda Štorcha, Jana Vladislava, Jana Skácela, Mileny Lukešové, Jaroslava Seiferta, Josefa Lady aj.).

Budoucí učitel je v didaktice literární výchovy připravován tak, aby byl s to reflektovat konkrétní situaci ve třídě z hlediska pedagogického a psychologického. Musí se naučit posoudit vnějškovou připravenost žáků číst (poslouchat) a o čteném komunikovat.

V další fázi je student připravující se na učitelské povolání veden k tomu, aby analýzu textu uměl realizovat s konkrétními žáky s cílem proniknout k významové složce textu, dovést žáky k určité zručnosti (technika čtení, ústní interpretace textů dle věkové úrovně, rozlišování fikce a reality, pojmenování základních literárních žánrů a poetických prostředků) a dovést je k realizaci estetického zážitku: Vzhledem k tomu, že „Literární text vstupuje do školy už didaktizován principem výběru.“ (Lederbuchová, 2002 – 2003), je jeho práce kvalitou čítanky zásadně ovlivněna.

Texty v Čítance 3 nakladatelství Alter dávají učiteli prostor pro didaktickou interpretaci uměleckého textu a zajímavým obsahem jsou s to motivovat je k aktivnímu čtenářství. Metodické pokyny v návaznosti na bohatý výběr ukázek z umělecké literatury mu umožňují orientovat výuku estetickovýchovného předmětu v souladu s vyspělostí žáků a s jejich čtenářskými zálibami, negovat pozitivistické pojetí výuky, posilovat čtenářské rozhodovací přístupy k četbě a nastolovat vhodná východiska pro široký „komunikační pohyb“ textem

učitelem vhodně usměrňovaný. Čítanky jsou z těchto důvodů vhodné pro realizaci Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání ve vyučování české literatuře.

Literatura:

BRADÁČOVÁ, L. a kol. 1996. Čítanka pro třetí ročník základních a obecných škol. Praha: Alter, 1996.

JEŘÁBEK, J. a J. TUPÝ. 2004. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2004.

LEDERBUCHOVÁ, L. 2002 – 2003. Literatura, učivo a didaktická interpretace uměleckého textu. In: Český jazyk a literatura, roč. 53, 2002 – 2003, s. 68 – 74.

ŠPIKA, M. a STAUDKOVÁ, H. 1997. Pracovní sešit k Čítance 3. Praha: Alter, 1997.