

ZÁPADO ČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA RUSKÉHO JAZYKA

Obraz učitelky v ruské literatuře 20. století

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Jana TM Pánková

Učitelství pro základní školy, obor J-RJ

Vedoucí práce: Mgr. Michaela Peřková, Ph.D.

Plzeň 2018

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 29. června 2018

.....

vlastnoruční podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování Mgr. Michaelě Peřkové, Ph.D. za její rady a
trpělivost při vedení mé diplomové práce

Obsah

ÚVOD.....	2
1. VÝVOJ VZD LÁVÁNÍ V RUSKU V PR B HU 20. STOLETÍ.....	3
1.1 Ohlédnutí za vzd láním v pr b hu 19. století	3
1.2 Vzd lání na p elomu 19. a 20. století.....	4
1.3 Vzd lání v sov tském období.....	7
1.4 Vzd lání na konci 20. století	10
1.5 Sociáln -ekonomické postavení u itele	12
2. U ITELSKÉ POVOLÁNÍ V LITERATU E.....	15
2.1 Ohlédnutí za u itelským povoláním v literatu e v pr b hu 19. století	15
2.2 U itelské povolání v literatu e 20. století	19
2.2.1 Model u itele	19
2.2.2 Model u itelky.....	21
3. DIDAKTICKÁ ÁST.....	32
3.1 Interdisciplinární vztahy	32
3.1.1 Interdisciplinární vztahy v Rámcovém vzd lácím programu	32
3.1.2 Interdisciplinární vztahy ve výchov um ním.....	34
3.2 Vyuffití literárního textu ve výuce ruského jazyka	35
3.3 Práce s literární postavou	37
3.4 Návrh pracovních list	39
ZÁV R.....	51
.....	53
SEZNAM LITERATURY	55

ÚVOD

Vzhledem k tomu, že téma postavení u itele, respektive u itelky v ruské literatuře 20. století není dosud v odborné literatuře komplexně zpracováno, klade si tato diplomová práce za cíl na základě informací získaných z odborné, historické, literární historické a umlecké literatury analyzovat postavení u itele se zaměřením na ženu-u itelku.

Teoretická část diplomové práce se zabývá vzdáváním v Rusku od poloviny 19. a 20. století do konce 20. století. Pro možnou komparaci se práce dotkne také rozvoje vzdávání v 19. století. Tato část práce sleduje nová ustanovení a reformy týkající se školství, zabývá se gramotností obyvatelstva, zakládáním nových školských institucí a také problémem, který přesahuje až do současnosti, jímž je financování. Každé popsané časové období končí částí v novanou pouze ženskému vzdávání a ženské otázce.

Druhá, výzkumná část práce zpracovává informace získané z umlecké literatury. Sdruhuje literární díla mnohých spisovatelů, kteří zvolili jako hlavní i vedlejší postavy svých děl u itelku. Práce zachycuje hlavní rysy u itelů, komparuje je a třídí. Byli zvoleni například spisovatelé L. N. Zavadovskij, P. N. Doročov, J. M. Nagibin, A. S. Neverov, A. P. Platonov a další. Pro možnost komparace a hlubšího uchopení tématu byl vybrán nejen model u itelky, ale část práce je věnována i modelu u itele. Práce se také letmo dotýká zobrazení u itele v literatuře 19. století z důvodu zřejmého kontrastu úrovně vzdávání v 19. a 20. století.

Didaktická část se zaměřuje na výuku interdisciplinárních vztahů prostřednictvím práce s literárním textem na 2. stupni ZTM v hodinách ruského jazyka. Dále diplomová práce navrhuje možný postup k u itelovů pro přípravu rozboru literárního textu a navrhuje konkrétní uplatnění těchto postupů na vybraných textech, které byly teoreticky zpracovány ve druhé části diplomové práce. Přínosnost práce spoívá v uchopení výkladu obrazu literárního hrdiny určitého typu. Práce navrhuje postupy k obsažení problematiky postav, dotýká se historicko-ideového kontextu.

Diplomová práce se snaží zachytit situaci z oblasti ruského školství v období 20. století se zaměřením na umleckou literaturu a zamyslet se nad možnostmi využití vybraných literárních textů ve výuce na českých školách. Diplomová práce využívá metody pozorování, analýzy, syntézy a komparace. Práce vychází především z publikací *Historie vzdávání v Rusku* od Niny Gurkinové, *Historie pedagogiky* od Alexandra Dflurinského, *Mezipředmětové vztahy a specifika výchovného vzdávacího procesu* Jaromíra Plcha a *Jak využít literární text ve výuce cizích jazyků* Hany Křelové.

1. VÝVOJ VZD LÁVÁNÍ V RUSKU V PR B HU 20. STOLETÍ

1.1 Ohlédnutí za vzdáváním v pr b hu 19. století

20. století bylo obdobím velkých událostí a změn, nejinak tomu bylo i v oblasti vzdávání. Již předchozí století se zasadilo o významný posun úrovně vzdělanosti obyvatel tehdejšího Ruského impéria. Objevila se snaha o systematizaci vzdávání, v roce 1802 bylo zřízeno Ministerstvo národní osvícení (), výuka byla rozdělena na tři stupně – nízký, střední a vysoký. Od roku 1804 byly státní školy rozděleny na farní školy, krajská školy, gymnázia a univerzity. Hojně se rozvíjely soukromé internátní školy, do kterých chodily děti pouze ze šlechtických i měšťanských rodin. Tyto soukromé školy bylo v 1. polovině 19. století mnohonásobně více než škol státních, a proto ve vzdělání bylo v této době podporováno spíše ve vyšších vrstvách společnosti, velký význam mělo i vzdávání domácí. Domácí vzdávání však často nemělo vysokou úroveň, do Ruska přijížděli učitelé cizích jazyků, kteří nebyli pedagogicky vzdělaní a ve své vlasti vykonávali podléhající manuální zaměstnání. Školy státní se potýkaly s kromě nedostatků vzdělanými učiteli především s finančními problémy.

V 1. polovině 19. století obecně panoval spíše pesimistický přístup ke vzdělání. Až se zrušením nevolnictví v roce 1861 a s nástupem Alexandra II. došlo státu se školství dostalo na vyšší úroveň a zájem o vzdělání se zvedl. Vznikaly nové školy, dle toho byl kladen na kvalitu vzdělání učitelů, centralizovaly se učební plány i programy. Dokonce se začalo mluvit i o přechodu k formě vzdávání, docházelo k ústupu od memorování a naopak se začala prosazovat diskuze a osobní názor v procesu vzdávání.

Otázka vzdávání žen byla vždy komplikovaná a právě 19. století přineslo mnoho změn. fienského vzdávání se dostalo do společenského povdomí ve 2. polovině 18. století za vlády Kateřiny II., která stála u otevření hned několika institucí pro vzdávání šlechtických dívek (mezi nejznámější patří Smolný institut založený roku 1764). Dívky zde byly vedeny především k tomu, aby se úspěšně zabydlely ve vyšší společnosti. Musely tedy nejen nabyt v domosti, ale také dovednosti vést domácnost, tančit, zpívat nebo vyšívat. Po smrti Kateřiny II. se fienská otázka ujala žena Petra I. Marie Fjodorovna. Pod jejím vedením se však organizace výuky i finanční otázka zhoršily. Výuka byla založená na memorování, dívky ve školách často trpěly zimou a hladem. Až v roce 1845 byl založen výbor dívčích vzdělávacích institucí, jehož snahou byla systematizace dívčího

vzdělávání. Vzdělávací instituce byly rozděleny do tříd podle sociálního postavení dívek. Podle reformy z roku 1828 mohly dokonce všechny dívky z rolnických rodin právo vzdělávat se na farních školách. Přesto byly v 1. polovině 19. století dívky na venkově ačkoliv na výjimky nevzdělané, paradoxem bylo, že za jejich vzdělávání se platilo mnohem více než za vzdělávání chlapců. Až 2. polovina 19. století přinesla vlnu názorů o nutnosti zvýšit gramotnost na území Ruska a o zrovnoprávnění vzdělávání žen a mužů. V poslední třetině 19. století již ženy dokonce mohly oficiálně navštěvovat vysoké školy, ačkoliv zatím nemohly získat titul. Světozdělání tak v praxi zatím nemohly vyústit. finská otázka tak ještě čekala na radikální řešení.¹

1.2 Vzdělávání na přelomu 19. a 20. století

Přelomem století přinesl v této pozornosti školství. Otevíraly se nové školy, zvyklo se pojetí škol a studentů, vznikaly národní knihovny, pedagogické časopisy. Ale přesto bylo jasné, že si společnost žádá mnohem rozsáhlejší změny, které by uspokojily její potřeby. Jedna z otázek, kterou bylo potřeba vyřešit, bylo samotné pojetí procesu vzdělávání. Výrazný pokrok byl zaznamenán ve vědecké pedagogice, jejímž základem byly poznatky z antropologie, objevily se také pokroky experimentální (reformní) pedagogiky. Hlavním problémem, který brzdil pokrok, byla neklidná politická situace. Kvůli revolucím (1905-1907; 1917), rusko-japonské válce nebo první světové válce docházelo k politizaci školství. A právě politické události se hluboce vryly do průběhu vzdělávání v Rusku.

Hlavními cíli tehdejších pedagogických reforem bylo dosažení demokratickou cestou povinného bezplatného základního všeobecného vzdělání, autonomie škol a posílení místní samosprávy v systému vzdělávání, odstranění rozdílů mezi městskými a venkovskými školami, oddělení škol od církve, zrušení cenzury učitelů, návaznost všech stupňů vzdělávání, zrovnoprávnění mužského a ženského vzdělávání.²

Prvním krokem při reformování školství byl návrh řešení otázky povinného vzdělání, které však nemělo jasné a rychlé řešení. V 90. letech se několikrát jednalo o zavedení povinného bezplatného základního školního docházky, nakonec však z této myšlenky

¹ ... , ... XIX ... : ... , 2000. 573 s. ISBN 5-8114-0243-0.

² ... [online]. [cit. 2018-01-29].

Dostupné z: http://www.ateismy.net/index.php?option=com_content&view=article&id=459:2010-12-17-16-53-33&catid=36:history&Itemid=111

vždy sešlo například z důvodu obav zvýšení státní kontroly na školách. Až na začátku 20. století Ministerstvo školství předložilo vlastní návrhy organizace všeobecného vzdělání. V roce 1904 byly na školní reformu vyčleněny státní dotace, kvůli válce s Japonskem však byla reforma odložena. V roce 1906 I. Státní дума přijala návrh zákona o zavedení všeobecného základního vzdělání v průběhu 10 let. Zákon však přijat nebyl. Již v roce 1907 ale II. Státní дума projednala návrh vlády (Obrázek 1), jehož základní ustanovení vešla v platnost v následujícím roce. Díky tomu tak má škola získávala peníze na uskutečnění plánovaného zvýšení gramotnosti. Předpokladem tohoto zákona bylo zavedení povinné bezplatné školní docházky pro děti od 8 do 12 let ve výhledu deseti let. Výše finanční podpory ze strany státu však nebyla dostatečná. V následujících letech je třeba konstatovat opakovaně pokusy o reformu školství, ale nikdy se návrh z politických a dalších důvodů neujal. Přesto i student stále přibývalo. Jak uvádí A. N. Džurinskij³, v roce 1911 bylo v Rusku kolem sta tisíc základních škol, které navštěvovalo přibližně šest milionů žáků, v roce 1914 počet žáků vzrostl na sedm milionů. Naopak ubývalo škol církevních (Ruská sociálně demokratická dělnická strana, jejímž lídrem byl V. I. Lenin, se zasazovala o oddělení škol od církve), roku 1917 byl dokonce přijat návrh o zrušení těchto škol.

Reformy v systému středněškolského vzdělávání se týkaly aktualizace učiva, například na většině ruských gymnázií byla omezena výuka starých jazyků, naopak byl upřednostněn ruský jazyk, ruská historie a zeměpis.⁴ Změnou prošly i rozličné jednotlivé druhy středních škol. V předrevolučním období se však situace na středních školách spíše zhoršovala, byla snížena práva rodičovských výborů, byla obnovena kontrola studentů v době mimo vyučování apod. Přesto se v letech 1908 až 1913 počet středních škol zvedl z 1136 na 1630, množství studentů vzrostlo z 382 500 na 526 500. Existovalo také více než 360 soukromých středních škol. Oproti jiným vyspělým státům však Rusko silně zaostávalo. Džurinskij⁵ uvádí zajímavé statistické informace, v roce 1896 připadl jeden student střední školy na 564 obyvatel Ruska, v roce 1910 (Džurinskij uvádí, že se do té doby situace v Rusku téměř nezměnila) ve Francii připadl jeden student střední školy na 300 obyvatel, v Prusku na 122 obyvatel, v Anglii na 202 a v USA dokonce na 83. Proto

³ Džurinskij, A. N. *Školství v Rusku*. Praha: Osvětový ústav, 2000. 166 s. ISBN 5-691-00196-5.

⁴ Džurinskij, A. N. *Školství v Rusku*. Praha: Osvětový ústav, 2000. 166 s. ISBN 5-691-00196-5. [online]. [cit. 2018-01-29].

Dostupné z: http://www.ateismy.net/index.php?option=com_content&view=article&id=459:2010-12-17-16-53-33&catid=36:history&Itemid=111

⁵ Džurinskij, A. N. *Školství v Rusku*. Praha: Osvětový ústav, 2000. 167 s. ISBN 5-691-00196-5.

byla v Rusku velká snaha o zavedení nových škol po evropském vzoru (např.

), hojně vznikala také venkovská gymnázia, která se snažila připravit učitelé pro zemědělské práce. Do popředí se dostávala také otázka vzdělávání samotných učitelů. Vzrostl počet škol a seminářů pro učitele, v mnoha oblastech vznikaly knihovny pro učitele, konaly se odborné kurzy, letní kurzy, konference, dokonce se organizovaly i výjezdy učitelů do různých regionů Ruska.

Systém vysokoškolského vzdělávání se potýkal hlavně s politickými problémy. V roce 1905 byla přijata tzv. š

kol, která obnovila možnost svobodné volby profesora, autonomii univerzity, oslabení kontroly studentů. Avšak již v roce 1908 se vše vrátilo zpět a studenti i učitelé začali protestovat proti zastaralému řízení. Následkem protestů byla politická vystoupení, zákaz studentských sdružení apod. Až v roce 1916 byl rozpracován nový plán rozvoje ruských vysokých škol, jehož součástí bylo mimo jiné otevření nových univerzit.⁶ Na počátku 20. století existovalo více než 60 vysokých škol, přičemž 60 % z nich se nacházelo v Moskvě a Petrohradu. Studentů bylo v té době kolem 29 000, z toho dívek jen přibližně 4 %. Na začátku první světové války se počet studentů vysokých škol ztrojnásobil.

Ženy se aktivně podílely na zlepšení svého postavení. Jejich snaha o zrovnoprávnění se odrazila v zakládání organizací, ženských klubů i pořádání sjezdů. Například na konci 19. století byla založena organizace *Ruská liga míru* (

), která komunikovala s dalšími světovými ženskými organizacemi, obhajovala ženskou otázku, ukazovala, že ženy jsou stejně schopné jako muži, a požadovala zrovnoprávnění ve všech oblastech života. V roce 1907 byla zaregistrována feministická organizace *Ruská liga rovnoprávnosti žen* (), která se zaměřovala především na občanská a politická práva žen. Sociálně orientovaná byla například organizace založená roku 1890 *Ruský spolek ochrany žen* (), ekonomické zaměření si dala za cíl *ženský ekonomický svaz* (). Cílem ženských klubů bylo seznámit pracující ženy s politickou situací, s kulturou, možnostmi vzdělávání apod. a na základě získaných znalostí je motivovat k hnutí za práva žen. Jedním z nejvýznamnějších klubů byl například *První a Druhý moskevský ženský klub* (/).

⁶ [online]. - , 2001. 64 s. [cit. 2018-01-31]. Dostupné z: <http://window.edu.ru/resource/644/44644/files/2001-0073-0-01.pdf>

Propagandy flenské otázky se týkaly také časopisy jako například *fienský hlasatel* (), *fienská myšlenka* () nebo *D Inice* (a; propaganda bolševické ideologie).⁷

Vzdělávání fien bylo stále problémem, mnoho dívek bylo negramotných, úroveň vzdělávání byla nedostačující. Vláda neměla zájem o zlepšení situace, ale i přesto se flenské vzdělávání rozvíjelo. Muflská gymnázia byla zaměřená více teoreticky, flenská měla zjednodušený učební program. Vzhledem k netečnosti vlády se začaly hojně zřizovat instituce soukromé, o které byl velký zájem. V roce 1903 byl otevřen pedagogický institut například v Mariinském gymnáziu v Petrohradě, v roce 1906 byly v Petrohradě otevřeny soukromé kurzy polytechniky, také se objevily soukromé obory například v dřívěním a právu. V roce 1911 byl vydán zákon o právu fien získat diplom na vysokých školách v oborech medicíny, pedagogiky a na kterých dalších.⁸ V roce 1912 se uskutečnil Ruský kongres o vzdělávání fien (), kde se otevřely otázky rovnoprávnosti ve vzdělávání mezi muflí a fienami, kritizoval se současný stav systému vzdělávání fien. Tento kongres byl jedním z významných impulzů pro změnu tehdejší situace. Po Velké říjnové revoluci přestal být problém flenského vzdělávání tak aktuální, protože soudobá ideologie podporovala zrovnoprávnění fien a muflí.⁹

Po celém století přinesl vzrůst počtu škol i studentů, různé typy a formy vzdělávacích institucí. I přesto změny, které vedly k výraznému zlepšení situace ve školství, Rusko stále bojovalo s velkou negramotností. Bylo zapotřebí ještě hodně úsilí a reforem, avšak válka do školství naopak přinesla další chaos a krizi.

1.3 Vzdělávání v sovětském období

Vzdělávání v sovětském období začalo silně upadat vlivem diktatury, pronásledování a cenzury. Kontakt se světem, tedy i se zahraničím, byl omezen. Systém vzdělávání byl propracován tak, aby vedl své žáky k podpoře politického systému. Od experimentálního pedagogického proudu, který kladl důraz na rozvoj jedince, se vzdělávání uchýlilo k podřízení osobnosti s jejími zájmy a potřebami společnosti.

⁷ . . . : , 2009. . 318-407 6 . ISBN 978-5-91215-041-8.

⁸ ACADEMIC. [online]. , 2017. [cit. 2018-05-02]. Dostupné z: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/sie/6150/%D0%96%D0%95%D0%9D%D0%A1%D0%9A%D0%9E%D0%95>

⁹ . . . : [online]. - . [cit. 2018-05-04]. Dostupné z: [http://fuwr.ru/file/9_\(%D0%B7%D0%B0%D1%88%D0%B8%D1%84%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD\).pdf](http://fuwr.ru/file/9_(%D0%B7%D0%B0%D1%88%D0%B8%D1%84%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD).pdf)

Po Velké říjnové revoluci v roce 1917 se začal soustavně měnit stávající vzdělávací systém. Zanikla dosavadní struktura říšské správy, zavazovaly se soukromé školy, bylo zakázáno učení náboženství, byl sestaven sbor učitelů nové školy. U učitelů byli vybíráni na základě jejich vědeckých osvědčení, doporučení politických stran a zveřejnění svých politických názorů. U učitelů se tak stali nástrojem bolševického vlivu. V zápisech z 8. sjezdu Ruské komunistické strany (KPS) v roce 1918 se dokonce psalo: š

„¹⁰ Mnohým učitelům se však toto jednání nelíbilo, obviňovali politický systém z narušení demokracie, z teroru. Od prosince 1917 do března 1918 dokonce probíhala hromadná stávka učitelů, kteří se dožadovali demokratického řešení problémů ve vzdělávání. Odpovědí bylo zrušení Ruského učitelského svazu (KPS), který čítal kolem 75 000 členů. Namísto něho byl založen nový tzv. (později přejmenovaný na), který se ocitl pod dohledem bolševiků. Vysokým školám byla opět odebrána autonomie, byly zavazeny filozofické a právnické fakulty (místo nich byly otevírány katedry specializující se na marxismus a leninismus), vysoké školy učitelů byli hromadně propouštěni, velmi přesně se kontrolovala pověst a špolitická gramotnost studentů (dříve ze šlechtických, nábožensky založených a buržoazních rodin nebyly na univerzity přijímány).¹¹ Nový říšský systém byl stanoven dokumenty, které byly přijaty v říjnu roku 1918, nesly název š e ů a š

š. Bezplatné základní vzdělávání se rozdělovalo na dva stupně – první pětiletý, druhý čtyřletý. Kládlo se důraz na právo všech občanů získat vzdělání, stíraly se tak rasové, národnostní, sociální i genderové rozdíly. Církev byla od školy oddělena, dávala se přednost svetskému přístupu s důrazem na jednotnost a produktivitu práce. Situace ve školství se zhoršila, a když oficiální zprávy ze strany vlády hovořily o opaku, budovy škol chátraly, učebnice bylo téměř nemožné sehnat, často se nedostávalo ani papíru a inkoustu, učitelé odcházeli ze škol. Na počátku 20. letch propukla velká bída, Rusko zachvátil hlad, mnohé školy nebyly dostatečně financovány státem, musely být

¹⁰

, 2000. . 164 ISBN 5-691-00196-5.

¹¹

2018-01-29].

ostupné z: http://www.ateismy.net/index.php?option=com_content&view=article&id=459:2010-12-17-16-53-33&catid=36:history&Itemid=111

dokonce zavedeny poplatky za vzdělávání. 30. léta přinesla mírné zlepšení ekonomické situace, zejména si řádalo i školství. Došlo k upevnění pravidel, sjednocení způsobů výuky (pravidelná výuka, normované učební programy, učebnice), následkem však byla ať upjatá unifikace školství. Ve velmi složitě situaci se školství ocitlo v období 2. světové války. Velké množství dětí nemělo v té době možnost navštěvovat školu. Džurinskij uvádí, že během války bylo zničeno kolem 20 000 školských budov. Nutností byla úprava vzdělávacích programů a plánů, které byly často zkráceny, zavedla se také národní obranná témata doplněná fyzickou přípravou. Po válce, aťkoli byl silný nedostatek škol, učebnic a pomůcek i učebnic, se zájem o vzdělávání zvedl. V průběhu 2. poloviny 20. století docházelo k opakujícím se změnám ve školství. Ty se často týkaly délky základního vzdělávání (pohybovalo se mezi sedmi a devíti lety), rozdělení státních škol podle zaměření apod. Reformy však neměly dlouhého trvání a vždy byly rychle vystřídány dalšími. Aťkoli se v průběhu století objevili znamenití pedagogové a pedagogičtí psychologové jako A. S. Makarenko, L. S. Vygotskij, V. A. Suchomlonskij i V. A. Karakovskij, kteří se snažili o změnu vzdělávacího systému, stále se obecně platilo na jednotnosti vzdělávání, přehlížely se individuální potřeby žáků a tím se celkově snížila prestiž vzdělávání.

V roce 1918 byla poprvé státem ustanovena politická a občanská rovnoprávnost mezi ženami a muži. řádala to nejen ideologie, ale později také nutnost vycházející z potřeb zastoupení mužů, kteří odcházeli do války. Po Velké říjnové revoluci se stát zaměřil na rozvoj pracujících žen. Začaly se otevírat jesle a školky, byly přijaty zákony, které ustanovily povinnost poskytování zdravotního pojištění, později byla zavedena rodičovská dovolená a příspěvky na děti.¹² Ženy byly stále vzdělanější. Věchny totiž musely podle zákonů SSSR získat státní obecné nebo odborné vzdělání. Ve válečném období (1943) se prosadila myšlenka odděleného vzdělávání dívek a chlapců. Mělo se tak dát explicitně najevo, že každý má svou funkci. Tedy chlapci jako zdatní vojáci a dívky jako pracující matky. Reforma v roce 1954 však opět zavedla smíšené vzdělávání.¹³ Vysokoškolsky vzdělané ženy nebyly ve státě výjimkou. V roce 1981 bylo na vysokých školách dokonce více studentek než studentů (52 %), na státních odborných školách jich bylo k tomuto roku 56 %. Ženy začaly obsazovat typicky mužské pracovní pozice, rozdíl

¹² , A., . [online]. 1998 [cit. 2018-05-02]. Dostupné z: <https://www.gazeta.ru/social/2017/03/07/10562453.shtml#page1>

¹³ " : [online] 1998 [cit. 2018-05-03]. Dostupné z: http://www.owl.ru/win/books/rw/o2_1.htm

v-ak často byl v platovém ohodnocení, které ženy stále nedokázaly zvednout na hranici mužského platu, problémem zůstávala také nízká možnost kariérního růstu, neobsazování vysokých funkcí ženami apod. ženská zaměstnání byla typická pro různé oblasti. Uvádí se například, že v roce 1966 pracovalo na základních úkolách 87 % uitelky, mezi editelkami základních úkol bylo kolem 74 % editelky, mezi editelkami středních úkol 21 % editelky. Oproti tomu informace z roku 1961 uvádí, že pouhých 6 % žen bylo editelkami podniků a 12 % podnikovými nadřízenými. Vzhledem k socialistické ideologii i k všeobecné nutnosti se kladl důraz na pracující ženy, muži si však pečlivě udržovali své vedoucí pozice.¹⁴ V sovětském období se z žen v domácnosti staly pracující ženy, které se nejen staraly o rodinu, ale také o zájmy státu. Žena již nezastávala okrajová zaměstnání, ale stala se důlnicí, lékařkou, uitelkou i vedoucí pracovnící.

Těbale oficiální zdroje informovaly o opaku, ani v období sovětské vlády se nepodařilo zcela odstranit negramotnost. Džurinskij¹⁵ píše, že v roce 1959 mělo 33 % obyvatel Ruska jen jednoleté nebo dvouleté základní vzdělání, i bylo zcela negramotné. V roce 1970 mělo o 22 % obyvatel, v roce 1979 o 11 %.

1.4 Vzdělávání na konci 20. století

90. léta přinesla reorganizaci v systému vzdělávání v Rusku. Základní myšlenkou úkolství byla decentralizace a regionalizace. Systém vzdělávání byl řízen Federálním ministerstvem, správními orgány Ruské federace a místními orgány státní správy. Mezi jejich kompetence patřilo například rozpracování programů rozvoje vzdělávání a státních standardů, rozhodnutí o atestaci pracovníků v oblasti vzdělávání, formování struktury systému vzdělávání, financování. Všeobecné vzdělávací instituce si samy vypracovávaly učební plány. Tím, že se úkoly více osamostatnily, nemusely striktně dodržovat předepsané minimum a mohly zavést i jiné alternativní programy, byla úroveň znalostí absolventů úkol odlišná a obecně se zhoršila, návaznost střední a vysoké úkoly byla narušena. Pozornost se ve úkolství zaměřila také na zvyšování vzdělávacích možností a na změnu přístupů obyvatelstva ke vzdělání. Cíle obnovujícího úkolství

¹⁴

„*Open Women Line* [online]. 1998 [cit. 2018-05-03]. Dostupné z: http://www.owl.ru/win/books/rw/o2_2.htm

¹⁵

, 2000. . 177 ISBN 5-691-00196-5.

se týkaly demokratizace, osvobození od byrokracie, zlepšení financování i rozvoje osobnosti žáka.¹⁶

V roce 1992 byl vydán nový školský zákon, který se stal základním pilířem i rozvoje vzdělávání. Přinesl také jedno z možných řešení finanční situace ve školství. Stát se zavázal tím, že pokryje výdaje na vzdělávání ve výši minimálně 10 % státního příjmu. (Reálně však mnohdy šlo jen o 3 až 5 %.) Džurinskij¹⁷ uvádí, že v roce 1995 potřebovala školská zařízení 4,2 mld. rublů, ve skutečnosti byla tato suma snížena až na 2,5 mld. rublů. Vlivem nízkého platového ohodnocení se snižovalo sociální postavení učitele, aktuální byl problém feminizace a nedostatek kvalifikovaných učitelů (v letech 1995-1996 bylo ve všeobecných vzdělávacích institucích postrádáno kolem 13 500 učitelů)¹⁸. Pedagogičtí pracovníci se podle specializace vzdělávali na pedagogických univerzitách, pedagogických institutech a fakultách. Na přelomu století byly vypracovávány šablony ideálního učitele, které byly zaměřené na ucelené vzdělání pedagoga. Takový učitel měl ovládat nejen své učební disciplíny, ale také základy ekonomiky, znát alespoň jeden cizí jazyk, ovládat práci na počítači, mít organizační schopnosti, mít pozitivní přístup k celoživotnímu vzdělávání atd. Učitel by měl také využívat různé metody a formy práce. Takové modely byly ideály, které (přede vším zpočátku) nemohly v praxi plně fungovat.

Na přelomu století vzdělávání sestávalo ze tří stupňů. První stupeň – základní škola (3-4 roky), druhý stupeň – škola základního všeobecného vzdělávání (5-6 let), třetí stupeň – střední škola (1-2 roky). Existovaly samozřejmě také soukromé školy, rodiče mohli využívat možnost domácího vzdělávání. Se vzrůstající tendencí obrácení pozornosti na osobnost dítěte vznikala gymnázia a lycea s možností využití specializací a prohlubujících disciplín, na které předměty byly placené. Na střední školy byli stále nastaveni přijímání učitelů z vysokých škol. Cílem bylo zamezení rozdílování propasti mezi znalostmi žáků střední a vysoké školy. Pomalu se zvyšoval zájem o vysokoškolské vzdělání. Džurinskij¹⁹ píše, že se počet studentů vysokých škol na 10 000 obyvatel od roku 1990 do roku 1997 zvýšil ze 176 na 196.

¹⁶ JEŘÍKOVÁ, V. et al. *Školní vzdělávání v Ruské federaci*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2013. s. 51-52 ISBN 978-80-246-2206-4.

¹⁷ Džurinskij, 2000. s. 185 ISBN 5-691-00196-5.

¹⁸ Džurinskij, 2001. s. 64. [cit. 2018-02-19]. Dostupné z: <http://window.edu.ru/resource/644/44644/files/2001-0073-0-01.pdf>

¹⁹ Džurinskij, 2000. s. 186 ISBN 5-691-00196-5.

Konec století přinesl nutnost zajistit státní vzdělávací standard, ale také seznámit s národní kulturní tradicí (vychovat osobnost schopnou žít v multikulturní společnosti). Učební plány však bohužel stále nebraly v úvahu individuální potřeby dětí, v centru pozornosti nestáli žáci, ale učitel. Na druhou stranu byly prosazovány nové metody a formy práce, vzdělávání se začalo formovat na základě vzájemné spolupráce, mizel ateistický přístup, otevřely se přátelské kontakty se západem, byly zřizovány jak vzdělávací instituce pro nadané žáky, tak vyrovnávací zařízení pro žáky s poruchou, do popředí se dostávaly alternativní školy²⁰

fiinská otázka se již netýkala nemohlosti studovat, ale kvalitního uplatnění v zaměstnání. Finy začaly dosahovat lepších výsledků ve vzdělání než muži, ale obsazovaly přitom nižší pracovní pozice. Problém se začal týkat také fiinské nezaměstnanosti, na začátku 90. let se hovořilo o více než polovině nezaměstnaných žen (59,9 %), které mají vysoké, nebo střední odborné vzdělání. A tato procenta stále rostla.²¹ A když ženy dosahovaly lepších studijních výsledků, jejich pracovní kariéra byla v průměru horší než pracovní postup mužů. Jednoznačně za to mohl útl žen-matek. Doba mateství je v kariérním postupu načas zastavila. Tento problém se postupně začal řešit až v 21. století, kdy nařadila zákonem přícházet otcové na rodičovské dovolené. Tento svotový fenomén je však v Rusku zatím v počátcích a teprve budoucnost ukáže, jaké změny s sebou přinese.

Během 20. století prodělalo školství velké změny. Vzdělanost obyvatelstva se zvyšovala. Jak již bylo zmíněno výše, v roce 1959 bylo v Rusku kolem 33 % obyvatel, kteří měli jen jednoleté nebo dvouleté základní vzdělání, a byli zcela negramotní. V roce 1989 šlo o 5,5 %. Rok 2002 přinesl statistiky o 0,6 % negramotných obyvatelích.²²

1.5 Sociální a ekonomické postavení učitelů

Sociální a ekonomické postavení učitelů ve společnosti bylo vždy poměrně komplikované a dodnes je toto téma aktuální. Jakmile vyvstane otázka prestiže učitelského povolání, jako první se mluví o ekonomické stránce. Je otázka, zda prestiž hodnotit především z ekonomické stránky. Společnost k tomu však směřuje jako k jednomu

²⁰

, 2000. s. 191-193 ISBN 5-691-00196-5.

²¹

: P. 90-
. *Open Women Line* [online].

1998 [cit. 2018-05-03]. Dostupné z: http://www.owl.ru/win/books/rw/o3_1.htm

²²

: [online]. [cit. 2018-02-25]
Dostupné z: <http://w.histrf.ru/articles/article/show/gramotnost>

z hlavních kritérií. Pokud se sníží ekonomická úroveň v zemi, sníží se obvykle i prestiž u itelského povolání. To naznačuje například Ruské centrum výzkumu ve stejném měřítku ()²³ v dotazníkovém šetření, které proběhlo v roce 2016 ve 46 oblastech, krajích a republikách Ruské federace, výběr reprezentuje 1600 respondentů z něhož 50% jsou muži a 50% ženy. Otázky byly otevřené i uzavřené. Předseda společnosti K. Abramov komentuje zjištěná fakta takto: ŠV posledních několika letech se na základě ekonomické krize v naší společnosti změnil postoj k zaměstnání u itele. Její prestiž se snížila na úroveň, která byla zaznamenána v roce 2008, materiální aspekt existence u itele o úroveň poklesl, nedovoluje nám občanům považovat práci u itele za dostatečně placenou, a proto prestižní. Podle výzkumu vyplývá, že jako prestižní zaměstnání byla role u itele v roce 2016 považována v pouhých 21 procentech, naopak za jednoznačně neprestižní ji považovalo 37 procent respondentů.

Umlecká literatura 20. století vyobrazující uitelku se také dotýká ekonomické stránky. Pohledy se však různí. Obvykle velký rozdíl byl zaznamenán mezi životem městské a venkovské uitelky, kdy na venkově byly o poznání horší životní podmínky. Například povídka *Hodiny francouzštiny* od V. Rasputina seznamuje s dobře finančně zaopatřenou uitelkou z města, která v průběhu svého života s hrůzou zjišťuje, v jak neutěšených podmínkách mohou její žáci žít. «
, , .»²⁴ Povídka *innost z neinnosti* od A. S. Neverova popisuje extrémně špatnou životní úroveň venkovských obyvatel, uitelka je ale zde zobrazena jakoby mimo jejich svět, protože zatímco všichni v letních měsících pracují, ona nemá co dělat. A a když nejlépe v ideálních podmínkách, má se lépe než ostatní, a tak se rozhoduje jim pomoci. Novela P. N. Dorochova *Boj u itelky Perepelkinové* dokonce ukazuje podmínky na venkově, ve kterých uitelka téměř nemůže žít. V pokoji, ve kterém měla žít, chyběla na zátku jejího psacího stolu a postel. Finanční situace byla spisovateli zaznamenána poměrně zřetelně, avšak nejastěji se literární příběhy týkají nízké životní úrovně.

Otázka sociálního postavení uitele je stejně aktuální jako ekonomická. Společnost²⁵ ve svém již zmíněném výzkumu uvedla otázku: «Myslíte si, že dnešní uitelé

²³ : « »:
[online]. c2016 [citováno 2018-06-26]. Dostupný z WWW: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115829>

²⁴ . . [online]. 2002 [cit. 2018-06-26]. Dostupné z: <http://www.serann.ru/text/uroki-frantsuzskogo-9306>

²⁵ : « »:
[online]. c2016 [citováno 28. 12. 2017]. Dostupný z WWW: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115829>

u í d ti lépe, h e, nebo stejn tak, jak u ili ve -kole i Vás?õ V roce 2000 v tomto výzkumu odpov d lo 32 % respondent , fle u itelé dnes u í h , a 24 % respondent , fle u itelé u í lépe. V roce 2016 jifl pokládalo výuku za hor-í dokonce 53 % dotazovaných, za lep-í potom pouhých 13 %. Uvedená fakta shrnuje jifl jednou citovaný p edseda spole nosti K. Abramov takto: šVíce kategori tí byli respondenti v hodnocení kvality práce u itel . Situace se podstatn zhor-ila ve srovnání s rokem 2000. Na-í ob ané si myslí, fle je u ili lépe. A a koli v hodnocení vřdy p evládá nostalgie (samoz ejm , fle d íve byli u itelé lep-í), p esto p evládá závařná tendence, fle t ch, kte í povauřují sou asné u itele za více profesionální, za íná ubývat.õ V lánku V. A. Uljina, A. A. Ābunové a G. V. Leonidové *Sociální postavení u itel v Rusku* se pí-e dokonce toto: ší u itelství ztratilo d ív j-í status vářených lidí, kterých si spole nost cenila. Proto obvykle ve -kole z stávají bu lidé, kte í chápou svou práci jako poslání, nebo ti, kte í kv li své úrovni schopností a iniciativy nejsou schopni najít lépe placenou práci.õ²⁶

To, fle d íve bylo u itelství cen no více, áste n dokládá i um lecká literatura 20. století. Nap íklad v díle *Zimní dub* J. M. Nagibin hned na za átku povídky popisuje, jak si lidé u itelky vářili: š

, , . õ²⁷ A. P. Platonov ve své povídce *Je-t máma* ztvár uje obraz matky, která nabádá svého syna ke kladnému vztahu s jeho u itelkou, jeřl pozd ji nabývá symbolického významu chlapcovy druhé matky. Platonovova povídka *Píse ná u itelka* seznamuje s u itelkou, která si sice musela své postavení mezi obyvateli m sta vybojovat, protofle lidé v popisované oblasti nem li ke -kole pozitivní vztah kv li jejich t řkému řivotu a nízké řivotní úrovni, ale nakonec byla obřivována a vářena. Naopak novela P. N. Dorochova *Boj u itelky Perepelkinové* ukazuje lhostejnost obyvatel, se kterou se u itelka setkala p í svém prvním p řjezdu na venkovskou -kolu. Popisuje pocit samoty, se kterým musela v prvních dnech bojovat. A koli nelze srovnávat fiktivní sv t s reálným, je vhodné nahlířet na literaturu jako na ur itý doklad doby. V takovém p řpad tedy literatura ukazuje r znorodý pohled u itele, a proto ne zcela podkládá mín ní, fle u itel m l d íve status vářených lidí.

²⁶ . [online]. c2011 [citováno 2018-06-26]. Dostupný z WWW:<http://ecsocman.hse.ru/data/2012/11/27/1251386967/Ilyin.pdf>

²⁷ [online]. 2013 [cit. 2018-06-26]. Dostupné z: <http://iskusstvovidetmir.ru/iskusstvo-videt-mir/kraski-mira/page-2.html>

Prestíž u itelského povolání je v Rusku kolísavá. Nízké finanční ohodnocení hraje v hodnocení jednu z nejvýznamnějších rolí. Ruské centrum výzkumu ve veřejném mínění ()²⁸ uvádí v řebíku prestiže povolání u itele ahl na 10. míst . Na prvním se umístil politik, na druhém sportovec/trenér, na třetím dlnické práce. U itelé patří do profesní skupiny, která je stále sledována a hodnocena ve veřejnosti. Společnost na u itele zvyšuje nároky, často je podrobuje kritice. V konečném d sledku je jen na individualit u itele, jak se se situací vypoádá a zda bude chápat své povolání jako prestižní.²⁹

2. U ITELSKÉ POVOLÁNÍ V LITERATU E

2.1 Ohlédnutí za u itelským povoláním v literatu e v pr b hu 19. století

V ruské literatu e se vyskytuje mnoho děl, ve kterých hrají dlefitou roli u itelé. Tento fakt dokládá například objemný seznam³⁰ literárních děl, ve kterých vystupují u itelé, vydaný v roce 2010 na počest Roku u itel (jedná se o rok zasvěcený vyjádření úcty tomuto povolání, je impulzem pro zlepšení sociální prestiže profese u itele atd.). Otázkou je, z jakého dvodu si postavu u itele spisovatelé vybírali. Byla dvodem prestiž tohoto povolání? Potěba předat vlastní intenzivní autorovu zkušenost? Zobrazit kousek historie skrz umlecký text? Díla s touto tematikou jsou nám dokladem doby, jdou ruku v ruce s historickými prameny, které seznamují s vývojem vzdělávání v Rusku.

Zastavíme-li se v 19. století, zjistíme, že se literární postava u itele nevyskytovala tak často jako v následujícím století. Lze se setkat, i když velmi zřídka, s u iteli, jejichž snahou bylo kvalitně vzdělávat i vychovat své žáky, a když podmínky k tomu v té době nebyly ideální. Mezi takové pedagogy patří například u itel slovesnosti Jakob Štanovič z knihy I. A. Kuřevského *Nikolaj N. Gorev neboli úspěšný Rus*³¹ (, 1871), který dokázal ve třídě vytvořit přátelskou atmosféru díky svým vtipným příběhům, které s radostí svým žákům vyprávěl. Ve stejné knize je zmínka i o nadšeném lingvistovi Ivanu Ivanoviči, který svým entuziasmem motivoval své žáky k učení. I. V. Omuleskij v pasáži románu *Krok za krokem*³² (, 1870) zobrazil v tehdejší době pohádkové kolní prostředí, kde u itel motivuje

²⁸

[citováno 2018-06-26]. Dostupný z WWW: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=116138> [online]. c2016

²⁹ PÁNKOVÁ, J. *Srovnání vzdělávacího systému v České republice a Ruské federaci*. Plzeň, 2018.

Seminární práce. Západočeská univerzita v Plzni, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky.

³⁰

³¹ Příklad autorky práce . . . , 2010. 49 .

³² Příklad autorky práce

své studenty (asto dokonce dospělé, kteří se účastní ve erní škole) tím, že jim říká, že jim budou moct nabyté v domosti vyuffit, přiči výuce stídá innosti, aktivně zapojuje všechny fláky. N. G. Pomjalovskij pojal svou knihu *Obrázky ze semináře* (1863) spíše z negativního pohledu na školní prostředí (kněžským učitelům se v té době škola škola a byly založeny na ideologii samodržaví a pravoslaví typické pro tehdejší carské Rusko). Přesto se v knize objevují i ti, které pedagogické vzory například v podobě učitele Pavla Fjodoroviče Krasnova nebo Vsevoloda Vasiljeviče Razumnikova. Pomjalovskij ve své knize relativně podrobně popisuje výchovné a vzdělávací praktiky jednotlivých učitelů. Vzhledem k tomu, že jde o knihu autobiografickou, poskytuje nám zajímavý obraz soudobého školství, ke kterému se však autor staví velmi kriticky.

Pomjalovského negativní zkušenosti se odrážejí v postavách učitelů alkoholiků, tyranů a podivínů, kteří jako by se ani nesnažili fláky vzdělávat, ale spíše si v nich najít terč pomsty svého neúspěšného flivota. Mezi takové patří například Ivan Michajlovič Lobov nebo učitel aritmetiky Livanov, kteří ve svém opileckém deliriu rozdávali asto bezdůvodné tresty (výprasky, klečení na kolenu na zemi nebo na okraji stolu, zákazy nejznámého charakteru), asto se ani nesnažili o výklad nové látky, plakali sami nad sebou, a tak se netvořili velké autority. Jako vášnivého milovníka fyzických trestů Pomjalovskij popisuje učitele Dolbina, který pečlivě dbal na to, aby každý ze fláků byl pravidelně bit, záminku na celá vědy, a byla sebevíc nepochopitelná. Naprosto absurdní situace byla popsána v souvislosti s opilým učitelem náboženství Bačkou, který za svého fláka mu it poté, co se mu mladík omluvil, že nemá domácí úkol, protože byl v kostele.

Přiblíží, které formou postavy učitele poukazují na nějaký společenský problém, nelehké sociální postavení učitele, nespokojenost v jednotvárnosti flivota, se týkají také A. P. Čechova. Povídky *lov k ve futrálu* (1898) a *U učitel slovesnosti*³³ (1894) seznamují s nudnými učiteli, kteří si flíjí ve vlastním světě, nedokážejí se sflit s okolím a jejich osudem je předasná smrt. Tyto povídky spolu s povídkou *U učitel* (1886) jsou ostrou kritikou pětváky, podlézavosti a prospěcháctví, jejichž jsou učitelé bu součástí, nebo obětí. Čechovova díla ale nejsou pojata tragicky, jak se na první pohled může zdát. Každý osud s sebou přináší naději nebo ponaučení. Podobné motivy naději, snahy hledání smyslu a utrpení flivota, kritického pohledu na lidskou existenci, jež dokazují myšlenkovou krizi na konci

³³ také Profesor literatury

19. století, vyuffívá také F. Sologub ve svých románech *T flké sny* (, 1894) a *Posedlý* (, 1902), kde je klí ovou postavou op t u itel. T flké sny p edstavují u itele Logina milujícího d ti, které obdivuje pro jejich prostotu a nezatífenost starostmi dosp lých. Naopak Posedlý ukazuje u itele tyrana, který své fláky bere jako své nep átele, kte í ho cht jí zni it. echov i Sologub tedy zobrazují bu u itele, kte í mají svou práci rádi, ale vadí jim systém, ve kterém musí flít, nebo u itele, kte í své povolání vnímají jako nutnost pro svou obffivu. Oba tito auto i vycházejí z vlastních zku-eností, oba se v oblasti vzd lávání pohybovali a sami se snaflili situaci zlep-ít. Situace v jejich knihách jsou n kdy popisovány jako bezvýchodné, flivot u itele jako utrpení, ale pozorný tená m fle najít v p íb zích cosi pozitivního, nad ji, fle v-e bude nakonec lep-í.

Dal-í knihou z období 19. století, ve které se tená i mohou setkat s u iteli, je soubor povídek s názvem *Kadeti* ((), 1990) od A. I. Kuprina. Bohufel zde se jifl setkáváme pouze se zápornými p íklady, jimifl byli u itel ruského jazyka Ivan Archipovi Sacharov a u itel historie Ivan Ivany . P i jejich hodinách si fláci d lali, co cht li (v etn d kladného zkoumání u itelových dokument a poznámek) vlivem silného alkoholového opojení jejich u itel . Také v Gogolových *Mrtvých du-í* (

, 1842) se epizodn objevuje postava u itele, jefl si afl chronicky zakládá na tichu a slu-ném chování. Zde se proto také mífí základní pedagogické zásady, jelikofl jsou dobrými známkami hodnoceni fláci podle svého chování. Epizoda kon í morálním pesahem, kdy se u itel nakonec stává ztroskotaným alkoholikem, jemufl pomohou jeho chyt í, ale neposlu-ní fláci, které tolik trestal.

Velkým problémem zmi ovaným v literatu e 19. století nebyl jen alkohol, ale také neúm rn silné fyzické tresty a kupodivu také svou roli sehrál asto negativní vztah ke -kole samotných rodi , kdy p edev-ím na vesnicích panoval názor, fle je -kola na obtífl, protofle d ti nemohou doma pomáhat s prací. Rodi e navíc o ekávali, fle u itelé budou d ti vychovávat tvrdou rukou. To potvrzuje S. T. Aksakov ve své autobiografické trilogii *D tství Bagrova-vnuka* (- , 1858), kde jsou podrobn lí eny hr zné záflitky chlapce z prvního dne ve -kole. Chlapec je sv dkem n kolika nemilosrdných výprask , které se v-ak jifl p ivyknutých spolufák nijak nedotknou a po dokon ení trestu vesele vyb hnou ze t ídy. U itel je zde lí en jako ve své podstat dobrý lov k, který ale musel vlivem rodi p íjmout roli tvrdého kantora s pevnou rukou. V románu vý-e zmín něho I. A. Ku-evského *Nikolaj N gorev neboli úsp -ný Rus* se objevují editel a inspektor, kte í bili fláky s pocitem, fle konají záslufnou innost, nebo zanedban vypadající u itel zam pisu Fjodor Mitri , který nenávid l chlapce

z bohatých rodin a líboval si v jejich ponířování p ed ostatními spoluřáký. Podobný p ípad popisuje F. M. Dostojevskij v románu *Výrostek* (, 1875), ponířování p ed spoluřáký se v-ak naopak dostávalo chlapci z chud-ích pom r . Faktor , které ovliv ovaly -patný stav -kolství, bylo mnoho, jedním z nejv t-ích v-ak byly finance. Kv li nízkému platu do -kolství nechodili kvalitní a vzd laní pedagogové, pracovní a řivotní podmínky u itel byly tristní, úrove -kol nebyla státem p řli-řlídána, a proto se v nich objevovali lidé, kte ř by v nich nem li mít místo. Také tento román poukazuje na problém nevzd lanosti u itel . Do Ruska p řicházeli u itel z ciziny, kte ř u řli cizí jazyky jako rodilí mluv í, nem li za sebou v-ak řládné vzd lání a ve své rodné zemi mohli být klidn -evci, jako je tomu v tomto románu.

V 19. století byla oblast u itelství p edev-ím muřskou záleřitostí a to proto, ře vzd laných řen bylo málo. řkoly byly nej řst ři jen chlapecké, ař ke konci století se za ala otázka řenského vzd lání zlep-ovat. Proto byla postava u itelky v um lecké literatu e zobrazována jen sporadicky. Díla s postavou u itelky jsou spojována motivy t řké a vy erpávající práce, osamocení, nevyhovujícího pracovního prost edí, -patné řivotní úrovn apod. Smutný osud venkovské u itelky je řlí en nap řklad v jedné z povídek souboru M. J. Saltykova-řMedrina *Dívky* (, 1887-1889). Mladá u itelka s nelehkým osudem se snařlí postavit na vlastní nohy, ale setkává se s velkou nekázní a nízkým respektem chlapc ve -kole, zneuříváním její ochoty ze strany rodi , osamocením í poté, co se k ní v-ichni otá eří zády, kdyřl je svedena statká em Andrejem Aiginem a po ne s ním dít , rozhodne se sv ř řivot ukon it. Také romány *Vzk ř-ení* (, 1889) L. N. Tolstého nebo *Krok za krokem* I. V. Omulevského se epizodn dotýkají nespokojeného nebo hmotn nezaji-t něho řivota u itelky. Také známá postava u itelky Olgy z divadelní hry A. P. řechova *T ř sestry* (, 1900) bojuje s finan ními problémy a hlavn s p eracovaností, s náro nou prací, která ří, jak sama řká, kařdým dnem ubírá sílu a mládí. Olga se nakonec stává editelkou gymnázia, řiřl nelétá v oblacích svých sn , jen douřá, ře se n kdy dozví, co je smyslem řivota. Také její sestra Irina se v pr b hu hry stává u itelkou, od té chvíle se stejn jako Olga vzdává svých sn . Povolání u itelky bere jako ob pro druhé a douřá, ře n komu bude svou nekone nou a ubířející prací uřlíte ná. Motiv nekone né cesty, samoty, mechanicky konané práce u itelky, které není chápano jako poslání, ale jako prost edek materiálního zaji-t ní

se objevuje také v echovových povídkách *Na voze* (, 1897) a *Drahé lekce*³⁴ (, 1887).

Lze konstatovat, že u itelé byli v literatu e 19. století zobrazováni p es své iny, je možné pozorovat jejich zp sob vedení výuky, e-ení konkrétních situací ve t íd . Naopak u itelky byly zobrazovány p es své city, asto ani nebyly zachycovány p ímo p i své práci s d tmi, jejich zam stnání bylo bráno spí-e jako ob . Oproti následujícímu století literatura p inesla málo knih, které by zobrazovaly postavu u itele i u itelky. D vodem mohla být právn nízká vzd lanost a nepopulárnost tohoto povolání.

2.2 U itelské povolání v literatu e 20. století

2.2.1 Model u itele

Vzhledem k tomu, že 20. století p ineslo mnoho literárních d l, ve kterých vystupují u itelé, bylo nutné zam it se jen na ur itou oblast. Tou se stala otázka genderov ohrani ená, a sice zobrazení postavy u itelky v literatu e 20. století. Model u itele je v-ak pro porovnání a hlub-í pochopení postavy u itelky pot ebný, a proto je zde za azena i tato kapitola.

Postupné zlep-ování úrovn vzd lávání se nutn odrazilo také v literatu e. Hojnost, s jakou literáti vyufflivali ve svých dílech postavy u itele, je afl p ekvapující. Mnohá z d l byla také zfilmovaná a v rn tak dokládají situaci ve -kolství. I kdyfl se stát potýkal v systému vzd lávání s velkými nedostatky a jeho úrove byla oproti ostatním evropským stát m nífl-í, otázka vzd lávání se stala populární, u itelské prost edí zajímavé.

19. století p ineslo v literatu e smutné obrazy postav u itel , dobrý u itel byl spí-e výjimkou. Následující století bylo v-ak pravým opakem, protože -patní u itelé se v knihách za ali vyskytovat minimáln . Nap íklad N. Ognev napsal knihu *Deník Kostí Rjabceva* (, 1926) pojednávající o prvních letech revoluce ve -kolním prost edí. Forma deníku pom rn celistv popisuje -kolní flivot 20. let. V knize se objevuje výrazná osobnost u itele Nikolaje Petrovi e Ofligova, kterého fláci zkrácen nazvali Nikpetofl. Tento u itel je v díle nahlíflen jako p edstavitel inteligence, vzor pro své fláky, lov k vzd laný, spravedlivý a estný. Má pochopení pro chyby a p estupky, kterých se jeho fláci dopou-tí, a proto se také k n mu obracejí pro pomoc. Postava splývá s osobou samotného autora knihy. Naopak nep íznivý p íklad pedagoga uvádí nap íklad kniha

³⁴ p eklad autorky práce

*Kdybych byl u itelem*³⁵ (, 1987) od N. Z. Solomkové, která tená e seznamuje s chlapcem, jenž svým provokativním chováním protestuje proti bezcitné u itelce libující si v ponífování svých flák . Chlapec se zamýlí nad tím, jací by u itelé m li být, tedy fle místo neustálých výhrufek by se m li snažit ud lat hodiny p íjemné a m li by mít rádi své fláky. Typný p íklad u itele lze najít také v knize *Geograf propil globus* (, 2003) od A. V. Ivanova. Zde vystupuje Slufkin, mladý u itel zem pisu na st ední -kole, který vzhledem k nedostate ným pedagogickým znalostem nedokáffe odhadnout, jak se ke student m chovat. Po -kole s nimi popíjí, zamiluje se do studentky, hodnotí studenty podle osobních kritérií. Nejde zde tedy jifl o tyrana, jako tomu bylo ve v t-in p ípad knih v p edchozím století, ale jedná se o u itelovo selhání v oblasti metodologické a psychologické. Obraz národního u itele se snažil vylí it M. M. Pri- vin v autobiografickém románu *et z Smrtono- v* (, 1960). editel -koly je spravedlivý, zakládá si na spo ádaném oble ení a chování. U itel zem pisu je ale popisován jako pomatený a u itel matematiky jako nejhor-í ze v-ech, protoffe jakou známku flák na za átku dostal, takovou dostával po ád.

Ruská literatura ale p iná-í p edev-ím pozitivní p íklady ze -kolního prost edí a to bez výjimky v pr b hu celého 20. století. Tak nap íklad G. M. Sadovnikov ve své novele *Jdu k lidem*³⁶ (, 1962) seznamuje s postavou mladého u itele ve erní -koly Nestora Severova, který si musí najít cestu ke svým student m, ti jsou asto star-í nefl on sám. Mladý u itel nakonec prokáffe své schopnosti pomáhat svým student m, vydobude si u nich respekt a díky nim pozná sám sebe. O úct k u iteli p edev-ím ze strany rodi seznamuje povídka *Fotografie, na které nejsem*³⁷ (, 1968) od V. P. Astafjeva. V této povídce se u itelé t -í autorit a s rodi i si vzájemn pomáhají. Velkou úctu si svým chování zaslouffl také editel d tského domu Sergej Orlov z románu *fil lov k*³⁸ (, 1972-73) od N. M. Po ivalina. editel je zde popsán jako lov k ob tavý, poctivý a schopný. Kniha G. I. Polonského *Do káme se pond lí*³⁹ (, 1980) se snaffl odpov d t na otázky typu šJe možné, aby se u itel stal kamarádem pro své fláky? Mohou se fláci se svým u itelem d lit o své soukromí a e-ít s ním své osobní problémy? Jak si má u itel pohlídat hranice a jsou v bec n jaké?ě. V knize m fle tená sledovat zm nu, kterou prochází u itel historie Melnikov.

³⁵ p eklad autorky práce

³⁶ p eklad autorky práce. Kniha je pozd ji uvád na pod názvem podle stejnojmenného televizního seriálu, jehofl scéná Sadovnikov upravil podle knihy .

³⁷ p eklad autorky práce

³⁸ p eklad autorky práce

³⁹ V roce 1968 byl podle scéná e G. I. Polonského nato en stejnojmenný film.

Z citov nedostupného u itele, kterého si ovšem fláci váflí, se stává lov k p ív tivý, otev ený. I dal-í u itelé v knize otevírají své osudy a postupn odkrývají své city. Ur itou zm nou prochází v o ích tená e také vedlej-í postava u itele matematiky Vasiljeva z novely *Bláznivé jaro*⁴⁰ (, 1973) od V. F. T ndrjakova, který je na první pohled uzav ený, p ísný, ale ve skute nosti je hodný, otev ený svým flák m, miluje svou práci a své poslání vidí v rozvíjení matematických talent v adách mladých student . A a koli se stále chystá do penze, není schopný svou práci opustit. V. A. Kaverin ve své novele *Hádanka*⁴¹ (, 1984) ukazuje, že správný u itel není jen odborníkem ve svém p edm tu. V tomto p íb hu u itelé e-í problémy neúplných rodin, nedostatku vhodných u itel na -kolách, ale i osobní t flkosti jednotlivých d tí. P íb h nabízí pohled na d tí m nící se p ed o ima u itel a na jejich vnit ní sv t, který se u itelé snaží pochopit a najít si k d tem cestu. Knihou nás provází u itelka Galina Petrovna, která se snaží o co možná nejv t-í p íblížení se d tem, které jí rostou p ed o ima. Zajímavé je, že neúsp chy, které ve -kole proflívá, považuje za vlastní chybu a p emý-í, jak situaci zlep-ít, jak na sob zapracovat. Objevuje se tak nový postoj u itele, který se v knihách o u itelích ve 20. století ásto opakuje.

2.2.2 Model u itelky

Postava u itelky je v ruské literatu e 20. století oproti století p edcházejícímu pom rn hojn zastoupená. D vodem je p edev-ím vycházení autor knih ze skute nosti, kdy se z typicky muflského zam stnání postupným vzd láním flen, které se z pozice ch v a kojných p ípadn guvernantek dostávaly na pozice u itelek, stávalo zam stnání typicky flenské.

19. století p ineslo v literatu e pom rn smutný obraz fleny-u itelky. Také ve 20. století se s nelehkými flivotnými situacemi u itelky m fleme ásto setkat. L. N. Zavadovskij sleduje flivot oby ejných lidí na pozadí historických událostí. Novela *Solomenská u itelka*⁴² (, 1925, 1938)⁴³ seznamuje s u itelkou Nata-ou Sizovou, kterou bez emocí opustil její milovaný kv li povolání na vojnu. Nata-a porodí jeho dceru, ale nezalívá mu jeho odchod, viní samotnou revolu ní dobu, ve které flije. Ve svých dílech Zavadovskij popisuje muflé velmi staticky, hlavními hrdinkami jsou fleny,

⁴⁰ V roce 1974 byl podle scéná e V. F. T ndrjakova nato en stejnojmenný film.

⁴¹ p eklad autorky práce

⁴² p eklad autorky práce

⁴³ zpo átku forma povídky, pozd ji p epracováno do novely

které se musí bez mufl v flivot obejít. Motiv state né fleny se v jeho dílech asto opakuje. flen v t flké situaci obvykle pomáhá jiná flena, v této knize je to sta ena Vasiljevna. Zavodovskij ve svých dílech mnohokrát upozor uje na problém rozpadu rodin, kdy patriarchální systém jifl ztrácí svou sílu, a do pop edí jdou samostatné fleny. Poukazuje tak na formování nového pojetí rodiny, potaflmo genderových vztah . Osud u itelky Sizové je ale smutný. Solomenská –kola, kde Nata–a u í, musí být z finan ních d vod zav ená. Nata–a musí odejít na prázdniny a ekat, afl se objeví nové místo. Kniha sleduje byrokratický aparát, kdy se u itelka pravideln p ichází ptát na práci, ale pro nedostatek státních pen z je odmítána. Po p l roce je –kola op t otev ena, ale za dva týdny ji nav–tíví inspekce podez ívající u itelku z toho, fle u í ve –kole náboflenství. To byla v–ak jen záminka, protofle se cht l Nata–i zbavit nep íjemný –kolník kv li jejich osobnímu nedorozum ní. P íb h popisuje u itel inu obrovskou chu do práce, která jí zaji–ovala flivobytl. U itelka musela jít p ed soud, aby se ospravedlnila a nebýt u itele Perevalova, který se za ni p imluvil a na kterého komise dala, protofle byl ílenem komunistické strany, nemohla by se jifl do –koly vrátit. Jej í p íb h kon í –astn , Nata–a se spokojen vrací do své –koly k d tem, které ji m ly rády a bály se, fle místo ní p ijde jiná, zlá u itelka. Perevalov na konci p íb hu poukazuje na to, co z u itelky flivot ud lal: utrápenou sta enu v pro–lapaných botách a obno–eném oble ení. Ona sama je v–ak –astná, fle tuto malou válku vyhrála. Novela seznamuje tená e s flivotní cestou u itelky, která bojuje za svá práva, je vlá ena osudem a její vít zství má na konci p íb hu nádech smutku. Novela P. N. Dorochova *Boj u itelky Perepelkinové*⁴⁴ (

,1926) seznamuje s postavou u itelky Klaudie Perepelkinové poslanou na venkovskou –kolu, aby tam zlep–ila situaci. P í p íjezdu se o ni nikdo nezajímal, ptala se po –kolníkovi, ale místní flena se jí smála, protofle obecní rada byla sotva schopná dát dohromady peníze na plat jedné u itelky. Asi po dvou hodinách ekání dorazil p edseda rady, aby jí ukázal –kolu, která p edstavovala jednu velkou –pinavou místnost s odpadky, hlínou a dal–ím nepo ádkem na zemi. V pokoji u itelky nebyl ani st l, ani postel. A investice do tohoto nábytku byla pro vesnici podle v–eho náro ná. Klaudii za alo být v t chto dnech smutno, d ti zatím ve –kole nebyly a ona musela sná–et pocit samoty. Stejn jako v novele Zavodovského i zde se objevuje motiv zku–ené fleny, která jí v t flkých chvílích pomáhá. A moflná práv díky ní u itelka neztrácí své ideály, se kterými na venkovskou –kolu p íjfdí. Stále v í, fle práce u itelky je uflite ná a pot ebná, a neztrácí

⁴⁴ p eklad autorky práce

ani víru v dobré lidi. Obraz uitelky zde nemá tak bojovný nádech jako předchozí povídka, v nichž kterých pasážích je možné cítit mezi řádky i uitelku odevzdanost osudu. Avšak konec příběhu vyznívá optimisticky a tená si tak může představit možné pozitivní pokračování uitelky osudu. Oba příběhy uitelky spojuje motiv chudoby a nízké životní úroveň. Na druhé straně je jejich vztah k zamyšlení pozitivní, bojují za ně a chtějí v nich změnu i za náročných podmínek pokračovat. Osud obou žen končí relativně pozitivně, avšak popsané tvůrčí životy nutí k zamyšlení nad situací na venkově v první polovině minulého století a k uvědomění si velkých finančních problémů, které si v dnešní konzumní společnosti nejsme schopni ani představit.

Stejně jako A. N. Tolstoj v autobiografické novele Nikitovo dětství vzpomíná na své dětství, také J. M. Nagibin se v sboru povídek *Uličky mého dětství* (

, 1971) vnuje obraz muž z vlastního dětství. Připomíná své kamarády, kteří se později nevrátili z války, popisuje Moskvu 20. a 30. let o činnosti malého chlapce, který prožívá svá nevinná dobrodružství, první lásky a zklamání. V knize se tak objevují i uitelky, které ho na jakýmžto způsobem ovlivnily. Mezi ně patří například jeho první uitelka, Marie Vladimirovna. Jejich vztah byl nelehký a uitelce dala mnoho práce, aby jí její flák respektoval a pracoval tak, jak si představovala. Stejně jako u uitelé, i u uitelky byly v literatuře 20. století vyobrazovány především s jejich kladnými vlastnostmi. Po analýze uvedených děl lze konstatovat, že se v literatuře 20. století tená téměř nesetká s uitelkou, která by svou práci nesnášela, brala ji jako nutnost pro svou obživu a kdyby se nechovala hezky (jako tomu bylo v 19. století). Situace ve školství však samozřejmě nebyla zobrazována jen v ideální podobě, a proto je na místě uvést alespoň jeden příklad negativního přístupu k dětem. Nagibin v *Uličkách mého dětství* popisuje kostnatou uitelku známou jako Jelenu Francevnu, se kterou měl nepříjemný výstup. Zapomněl domácí úkol a snažila se, že uitelka vezme jeho výmluvu s humorem, svedl na svého spolufláka Pavlíka, že mu o úkolu nevědí. Uitelka obrátila svůj pohled na Pavlíka. A i když byly děti zvyklé na uitelku inkvizitorku (školní matka mu vynadala, co na tom, jaképak nevědí, ta přece křičí na všechny⁴⁵), kamarádství dvou chlapců tímto dnem skončilo. Jelena Francevka byla popsána jako uitelka vyfukující ve třídě šnejen ticho a pozornost, ale přitom zbožňovala soustřednost jako v kostele⁴⁶. Autor v popisu jejího vzhledu uitelku zesměšňuje: ŠByla vychrtlá, flutoedá, s ohromnými tmavými kruhy pod očima na unaveném obličejku připomínala lemuru a vůbec vypadala, jako by každou chvíli měla umřít na nějakou

⁴⁵ NAGIBIN, J. M. *Uličky mého dětství*. Praha: Československý spisovatel, 1980. Sv. 1. s. 196

⁴⁶ tamtéž s. 194

stra-nou nemoc.⁴⁷ Jejím velkým nedostatkem podle mínění Flák bylo, že pes sv. j. nemocný vzhled byla stále zdravá a fládnou svou hodinu nevynechala. V porovnání s negativním vzorem u itele zobrazeným v literatu e 19. století lze konstatovat, že se jeho obraz výrazně změnil k lepšímu. A zobrazení problém se -patnými u iteli v literatu e se tak dá srovnat s reálnou situací sou -asnosti.

Nej-ir-í zastoupení má v literatu e obraz u itelky, která má svou práci ráda a vykonává ji z p esv d ení o její d lefitosti. Nelze ale ustrnout jen na tvrzení o zidealizované postav u itelky, i když i s touto funkcí je nutné počítat. V t-ina u itelek je stále vyobrazována bez vlastní rodiny. Jsou to tedy -asto fleny, které svému u itelskému poslání ob tují ve-kerý sv j as, energii, -asto i celý flivot. Tak je tomu t eba v povídce A. S. Neverova *innost z ne innosti*⁴⁸ (, 1916). Venkovské u itelce Roflkové skon il -kolní rok a ona sama se ve svém dvou-pokojovém jednoduchém byt cítila opu-t n . Její dny p estaly být zajímavé, nudila se a p ipadala si zbyte n . Jednou se u itelka ve vsi setkala s dvouletým chlapcem, který plakal ve stodole, byl sám bez dozoru dosp lého, u itelka se afl polekala, jak -patn chlapec vypadal. M l tenou ké, k ivé nohy, velké nafouknuté b í-ko a nemytou, zav-ivenou hlavu. Když se z pole vrátila jeho matka, u itelka se ptala, proč se mu nev nují, mohl by p ece dokonce zem ít. Na to matka odpov d la, že by ud lal lépe, kdyby zem el, a že ona se mu v novat nem že, proto že musí pracovat. U itelka byla znepokojená, ptala se sama sebe, jak je možné, že ona nemá co d lat a ostatní musí tolik pracovat, že nemají -as ani na vlastní d ti. A tak p i-la s nápadem, že bude p es léto vychovávat d ti z vesnice, rodi e jí budou p íspívat na stravu a ona stráví sv j dosud nenapln ný -as pro v-echny p ínosnou práci. V 10. letech se Neverov v noval problematice venkovské inteligence, která hluboce cítila bezpráví, bezvýchodnost -patné situace a také osam ní mezi ostatními fyzicky pracujícími vesni any. (Toto téma se objevuje mimo jiné v dílech š o (1910), " " (1911), " " (1913).)⁴⁹ U itelka Roflková má své ideály, v povídce má postavení hrdinky, ale sama má velké pochybnosti, zda situaci zvládne. š

⁴⁷ tamtéž s. 194

⁴⁸ příklad autorky práce

⁴⁹ , . . . , a [online]. 2016 [cit. 2018-05-08].
Dostupné z: http://az.lib.ru/n/newerow_a_s/text_0140.shtml

50 V neut-eném prostředí pracuje také dvacetiletá učitelka Marie Narykina z povídky A. P. Platonova *Písečná učitelka*⁵¹ (Platonov, 1927). Marie měla bezstarostné dětství a pečující rodiče, kteří jí poskytli vzdělání a ona se tak stala učitelkou. Bylo jí určeno místo v odlehlé oblasti š

52 Marie byla zklamaná z toho, že děti nechodily do školy pravidelně. Někdy píchlo v nich 20 dětí, jindy jen pět. Lidé měli ke škole lhostejný postoj. Jejich zájem se týkal nikdy nekončící práce a snahy přemoci vudypřítomný písek, který lidem v této oblasti ztrpoval život a nedával možnost dobré obiliviny. Marie chtěla, aby výuka byla pro všechny přínosná, a tak se rozhodla podat žádost na okresní správu, aby mohla být do výuky začleněna nauka o písku. Tam jí doporučili literaturu, kterou si má sama nastudovat, ale řádného odborníka jí neposkytli. Po dvou letech vesnice Chošutov vypadala úplně jinak. Kolem dokola byl vysázen pruh zelen, jenž chránil před písečnými vtrhy. U školy byl založen lesík. Výsadba stromů dala lidem práci, topivo i lepší úrodu. Po dlouhých letech se začalo dařit. Do školy chodili nejen děti, ale i dospělí, aby si poslechli, jak učitelka přednáší o životě v písečných oblastech. Těhož roku Mariina předsobní na venkově-ichní oekávali přijezd kočovníci, kteří jednou za patnáct let přijížděli, aby vydrancovali okolí. Tak se také stalo, Marie byla velmi rozčilená a dostala se do sporu s vedcem kočovníků. š

...⁵³ Střelovat si -la,

ale na úřad jí ekli, že by měla z Chošutova, kde učili lidi naučit je, jak bojovat s písky, odjet a učít o životě v písečných oblastech v Safutu, kde flíjí bývalí kočovníci. Pokud se i na ně obrátí písečné vlny, znovu pravděpodobně znovu kočovají. A právě Marie by tomu mohla předejít. Přiblížení podobným hlubším zamyšlením jako předchozí povídka Neverova. Marie se rozhoduje obětovat celý svůj život druhým lidem, je odhodlaná pomáhat jim ve zlepšování jejich národních životních situací. š

50 Platonov, 1927. . . 319

51 V roce 1931 režisér Nikolaj Tichonov natočil podle povídky film s názvem . . . [online]. 2005 [cit. 09.05.2018].

52 Dostupné z: <http://ilibrary.ru/text/1195/p.1/index.html>

53 Dostupné z: <http://ilibrary.ru/text/1195/p.1/index.html> [online]. 2005 [cit. 2018-05-10].

...
 ?.. ?...
 ,
 ,
 , :-
 ...
 .⁵⁴ Neverov
 i Platonov ztvárnili ženy flující v nelehkých podmínkách a p iná-ející pro spole nost ob .
 Zobrazují tak ideál u itelky s ryzím charakterem, která je schopna pro dobro spole nosti
 ob tovat v-e. Uvedené p íb hy tak p iná-ejí model ženy-spasitelky, která je jako jediná
 schopná vy e-ít nastalý problém. Ob tyto ženy ob tují samy sebe, aby zlep-ily to, co pro
 jiné znamená ne e-itelnou situaci.

. P. Platonov vyuffil postavu u itelky také ve své povídce *Je-t máma*⁵⁵ (,
 1936). Malý Ar om -el poprvé do -koly, bál se a necht l od matky odejít. Nakonec
 do -koly p i-el a u itelka si ho získala na první pohled. Její postava je popisována velmi
 kladn , jako kdyby se stala jeho druhou matkou. Autor skv le popisuje pohled chlapce,
 který u itelku vnímá p es své smysly. šO

...
 ,
 ,
 .⁵⁶ První chvíle výuky
 strávil chlapec na u itel in klín . Po skon ení vyu ování z stali oba je-t ve -kole,
 chlapec se k smrti vylekal ohromného býka a u itelka ho ut -ovala. šô .

!ô ... !ô ? , ,
 .ô . !ô⁵⁷ Chlapec v-ak dál pokrač oval v p emítání: š

? ô . ô - - ?ô , ô
 . ô .ô ?ô ,
 . ô⁵⁸ Autor v krátké povídce

zobrazuje dít , které zná silnou lásku matky, potom si uv domuje lásku u itelky a nakonec
 se seznamuje s láskou k vlasti. Je zajímavé, fle Platonov vybral jako prost edníka mezi
 láskou k matce a vlasti práv u itelku. U itelka je ztotoff ována s nejvy-ími hodnotami,

⁵⁴ [online]. 2005 [cit. 2018-05-09].

Dostupné z:<http://ilibrary.ru/text/1195/p.1/index.html>

⁵⁵ p eklad autorky práce

⁵⁶ [online]. 2011 [cit. 2018-05-10]. Dostupné

z:<http://ilibrary.ru/text/2376/p.1/index.html>

⁵⁷ tamtéfl

⁵⁸ tamtéfl

které lovk ve svém životě obdivuje a ctí. Obzvláště Platonovy povídky byly ideologicky vhodné, silně nacionalistické a zidealizované. Dodnes jsou ve školách často používaným výukovým materiálem. Motiv uitelky přebírající roli matky, ale také motiv obětí vyskytující se v předchozích dílech, se objevuje také ve známém díle V. G. Rasputina *Hodiny francouzštiny*⁵⁹ (Kuznetsov, 1973). Povídka odehrávající se v poválečné době pojednává o jedenáctiletém venkovském chlapci, kterého matka poslala na studia samotného do okresního města, protože v jejich sousedství v síle je neobvykle nadaný (jako jeden z mála umělci a psát a ve škole ho to bavilo). Matka byla jen s dětmi, byli velmi chudí, a tak pro ni bylo těžké zajistit chlapci ve městě stravu. Pravidelně mu posílala balík s bramborami a chlebem, vzácností byl přibalovaný tvaroh. Jídlo se mu navíc začalo ztrácet a zjistil, že mu ho bere teta Naďa, u které bydlel. Musel se sám o sebe postarat, teta se o něj jinak nezajímala. Začal hubnout, ztrácet sílu, mrzelo ho, že si matka musí odtrhávat od úst, aby mu mohla poslat jídlo, které se k němu ani nedostane. Ve škole se učil dobře, jen francouzský jazyk mu dělával problémy. S chlapci se moc nekamarádil, ale jednou byl pozvaný ke hře o peníze (tzv. šachy). Zkusil hrát také a začal vyhrávat. Nikdy nehrál dlouho a po první výhře hned odcházel. Za peníze si kupoval mléko, které mu dodávalo sílu, jeř mu kvůli špatné stravě tolik chyběla. Jednou se však nechtěl zapletl do rvačky. Lidie Michajlovna, asi pětadvacetiletá uitelka, si jeho pomláceného oblíbeného hned vstřela a po hodině s ním mluvila. Doslechla se, že chlapec hraje o peníze a myslela, že je utrácí za bonbony, ale když zjistila, že si kvůli zdraví kupuje mléko, naprosto se jí změnil pohled na jejího fláka. Uvařovala nad tím, že ona sama má svého dostatek, nikdy si neuvdomila, že by její fláci mohli takhle strádat. Ihned se rozhodla chlapce doučovat francouzštinu u ní doma, kde mu dávala večeře. Ale chlapec z hrdosti a stydlivosti odmítl. Posílala mu potraviny v balíku, ale přinesl jí je zpět. A tak uitelka vymyslela hru o peníze, aby si chlapec připsal, že je šachy vyhrál. Chlapec byl udivený, že mu uitelka předkládá takový nápad, dokonce ji bhem hry přistihl, že podvádí, aby on vyhrál, ale i přesto si společně hru užívali. Z uitelky se stala veselá mladá žena poskakující radostně po pokoji. Tvrdila, že šachy,

⁶⁰ Jednou se ale o jejich hře dozvěděl editel. Byl naprosto zděšen a nesnažil se ani o pochopení, uitelka se o vysvětlení také nenamáhal, aby zanechala vinu jen na sobě a chlapec byl bez

⁵⁹ V roce 1978 byl podle povídky natočen stejnojmenný film režisérem Jevgenijem Tačkovem.

⁶⁰ [online]. 2002 [cit. 2018-05-10]. Dostupné z: <http://www.serann.ru/text/uroki-frantsuzskogo-9306>

ponífení. Uitelka hned za tři dny –kolu opustila a chlapec ji ufl nikdy nevid l, ale poslala mu balík. š , - , ô

.⁶¹ Sociální rozdíly jsou zde evidentní. Uitelka je ve m st době finan n zaopat ená, diví se, fle chlapec nikdy nejedl t stoviny ani hematogen (doplň k stravy vzhledem p ipomínající okoládovou ty inku), které mu cht la je-t p i jejím p sobení na –kole dát. Lidie Michajlovna se stává ideálem u itele, který se svými fláky soucítí, má pro n pochopení a je ochotná v sob probudit kousek dít te. Novela G. N. TMerbakové *Nemáte ani zdání*⁶² (, 1979) pojednává o mladé uitelce Ta án Nikolajevn , která se po neúsp –né karié e here ky naplno oddá práci ve –kole. Dílo seznamuje se sloflitým obdobím dospívajících, kte í si nerozumí se svými rodi i, zápasí s prvními láskami, cítí se osamocení. A práv Ta ána se stává lov kem, který s nimi proflívá jejich starosti, je jim p ítelem, otev en s nimi diskutuje. Na uvedených p íkladech lze vid t, jak se m ní obraz uitelky ve 20. století. Jifl není strohým kantorem, který jen nudn vykládá nové u ivo, ale je flák m p ítelem, rádcem a pr vodcem v jejich sloflitém období. Uitelka zde áste n p ebírá roli matky podobn , jako nazna uje Platonova povídka *Je-t máma* a Rasputinova *Hodina francouz-tiny*. V–echny t i uitelky tak plní zástupnou roli rodi e, jsou mezníkem v flivot dít te, formují jeho pohled na sv t a mají s ním p átelský vztah. I v t chto povídkách se navíc objevuje motiv ob ti p isuzující profesi uitelky vy–í hodnotu. Uitel je zde brán jako vzor, se kterým se ve svém flivot setká kaflde dít . Literární hrdinky tak jako by nabádaly k tomu, aby uitel i v reálném flivot byl vzorem, aby se stal ideálem a byl motivující p estupní stanicí od náru e matky k dosp lému flivotu.

P íb h popisující situaci, kdy díky flákovi sama uitelka dostala flivotní lekci, se odráflí nejen v povídce *Hodiny francouz-tiny*, ale také v povídkách J. M. Nagibina *Zimní dub*⁶³ (, 1953) J. J. Jakovleva *Rojovník*⁶⁴ (, 1972). V obou povídkách je siln zastoupen motiv p írody. Povídka *Zimní dub* seznamuje s mladou venkovskou uitelkou Annou Vasiljevnu, která e–í konflikt s chlapcem jménem Savu-kin. Stále chodil na první hodiny pozd . Anna se snafila p sobit p ísn , aby neztratila autoritu, a proto kdyfl chlapec odpov d l na její otázku z ruské mluvnice –patn , protofle nesly–el

⁶¹ tamtéfl

⁶² V roce 1980 nato il stejnojmenný film reffisér Ilja Frez. Film se promítal i v eskoslovenských kinech.

⁶³ V roce 1963 byl nato en krátkometráflní film reffisérem Michaiem Koflinem.

⁶⁴ p eklad autorky práce

výklad na začátku hodiny, pozvala si chlapce po hodině do sborovny. Domluvili se, že uitelka půjde s chlapcem za jeho matkou domů, aby jí povídala o chlapcových pozdních prochádkách. Povídka podrobně líčí krásy přírody, kterou musí chlapec s uitelkou projít, aby se dostali k chlapcovu domu. Uitelka byla překvapena okolím, naděně se kochala zelení, pozorovala zvířata a doista zapomněla na čas. Když došli k domu, zjistili, že téměř čtvrt hodiny, která by jim na cestu měla stačit, dávno uplynula a chlapcova matka již odešla do práce. Uitelka se zamyšleně vracela domů. Pochopila, proč chlapec vždy chodí pozdě do školy, nemůže se odtrhnout od přírodního bohatství. Sama začala nad sebou pochybovat, zjistila, že její hodiny jsou oproti okolnímu světu nudné, nezáživné. Uvědomila si, jak by i jazyk měl být krásný, zajímavý a bohatý. Š

.ô

?»

:

,

,

,

,

,

,

,

,

,

.⁶⁵ Uitelka na začátku povídky přemýšlí o tom, jak se bála

prvních vyučovacíh hodin a nyní si je tak jistá sama sebou. Hrdinka je ale v průběhu dne opět znejistěná, jako by se vracela na začátek, hledá samu sebe a dochází k poznání. V povídce *Rojovník* se objevuje motiv vtvítek, které do té doby přinesl zamlklý flák Kosta. Věichni se mu směli, že o ně tolik pečuje, ale od chvíle, kdy vtvíky rojovníku vykvetly, začali se k chlapci chovat s většími respektem. Uitelka Jevgenija Ivanovna byla popsána jako: Š

,

,

,

-

,

-

,

.

.

.

,

!

,

...

...⁶⁶ Trápilo ji, že Kosta na hodinách ve škole stále zívá a usíná. Myslela, že ho to ve škole nudí. Jednoho dne se rozhodla sledovat chlapce, aby zjistila možnou příčinu jeho chování. Jaké ale bylo její zjištění, že se celé odpoledne věnuje procházkám a krmení buď toulavých psů, nebo takových, kterým se jejich pánové nemohli věnovat. Š

,

.⁶⁷ Začala si svého fláka váflit. A další

den ve škole, když Kosta opět usnul, vyprávěla o něm dětem, snářila se jim předat to,

⁶⁵

[online]. 2013 [cit. 2018-05-11]. Dostupné z:

<http://iskusstvovidetmir.ru/iskusstvo-videt-mir/kraski-mira/page-2.html>

⁶⁶

, 1975. . . 39

⁶⁷ tamtéž s. 43

co se sama díky n mu naučila. Ší

...⁶⁸ Stejn jako v předchozí povídce i zde prochází uitelka velkou změnou a poznáním. Navíc se v obou příbězích objevuje motiv cesty, který dovádí hrdinky k jejich novému pohledu na svět. Ob uitelky ve zmíněných povídkách dostaly poučení, ale je potřeba dívat se vždy i na druhou stranu mince, než za ně soudit. Poznaly moudrost a schopnost svých fláků, vešly alespoň na krátko do jejich světa a tím obohatily svůj život a došly k pochopení. Tyto uitelky byly píšné a měly rády poádek, na druhou stranu měly lidský přístup a byly otevřené pochopení svých fláků.

Obraz uitelky je možné prolínat s jiným obrazem ženy. V prvním polovině 20. století se žena stává samostatnější, zdrazuje se její role matky a uitelky (nejen ve školním prostředí). V mnohých literárních dílech je role matky upozaděna, a tak lze ženu v jistém smyslu označit jako kulturní hrdinku, která však často pro své hrdinství musí obětovat své vlastní zájmy. Spisovatelé často psali o svých vlastních zkušenostech z dětství (*Uličky mého dětství*, *Hodiny francouzštiny*), a tak je možné na postavu uitelky nahlížet nejen jako na fikci, ale také jako na určitý doklad doby i dobové ideologie.

Model literární postavy uitelky se oproti 19. století posunuje do pozitivnějšího světla. Uvedená literární díla jsou rozdělena do menších skupin, které vždy pojí podobné téma. Novely *Solomenská uitelka* a *Boj uitelky Perepelkinové* zobrazují model šu uitelky-trpitelky osudem, která si musí své místo vybojovat. Jedná se o ženy samostatné, které vědí, kam směřují a nebojí se pro své ideály bojovat. V *Uličkách mého dětství* diplomová práce představuje negativní pohled na škonfliktní uitelku, avšak tento model nakonec hodnotí kladně v porovnání se zobrazením uitelky v 19. století. Povídky *Innost z neinnosti* a *Píše ná uitelka* vznikly v první čtvrtině 20. století, a tak zobrazují model šu uitelky-budovatelky, jež obětuje svůj život potřebám společnosti a stává se tak prototypem ideálu. V pojetí vzoru pokračují i povídky *Ještě máma* a *Hodiny francouzštiny*, kde se objevuje model šu itelka-matka, jež předává flákům svou moudrost a pomáhá jim při vypořádávání se s životními problémy.

Lze navíc pozorovat, že obdobné motivy se prolínají v mnoha dílech. Uitelky se často stávají svým flákům partnery, pronikají do jejich osobních životů a pomáhají jim. Samy se zaměřují nad vlastním jednáním a snaží se z profitých situací poučit. Na jejich povolání se nahlíží s respektem, fláci si jejich věří. Osobní život u itelek je však stále v mnohém

⁶⁸ tamtéž s. 46

podobný modelu 19. století. Hlavní místo v chudobě v užitelském bytě, cítí se osamocen, v mladém věku svůj život obtížně dělí mezi kolektivní společnost. Model literární postavy užitelky se od postavy užitelky liší (podobně jako v literatuře 19. století) v tom, že zároveň cítí, silnějším osobním přístupem k dětem odkazujícím na kdykoli roli matky a také jím zobrazováním chudoby, špatné finanční situace a samoty. Naopak oproti 19. století, kde byli hlavně zobrazováni užitelé s nechvalnou pověstí, se ve 20. století také objevuje užitelský ideál, model téměř nechybného a dokonalého užitela. Bezsporně je tento obraz podpořen socialistickou ideologií, pravdou však zůstává, že kvalitních užitelů, kteří pozitivně ovlivnili své děti, bylo nejen v literatuře, ale i v reálném životě ve 20. století mnohem více a jejich počet získával stále vyšší úroveň.

3. DIDAKTICKÁ ÁST

Cílem této části je popsat mezipedagogické vztahy z pohledu Rámcového vzdělávacího programu (dále jen RVP) a zhodnotit jejich využití ve výuce ruského jazyka. Tato část klade důraz na vztahy v oblasti estetickovýchovné a navrhuje možné uchopení textu s propojením estetickovýchovných pedimentů. Dále se tato část zabývá postupem při práci s textem při výuce, popisuje třízový model postupu, při němž zapojuje mezipedagogické vztahy. Další částí je téma práce s literární postavou, jelikož právě ona se jeví klíčovou pro otevření komunikace s textem. Literární postava je zmiňována z pohledu n kterých díl, která byla hodnocena v předchozí části diplomové práce. Na která tato díla byla dále zpracována v pracovních listech využitelných v hodinách ruského jazyka.

3.1 Interdisciplinární vztahy

3.1.1 Interdisciplinární vztahy v Rámcovém vzdělávacím programu

Kurikulární reforma z roku 2004 přinesla v této oblasti týkající se interdisciplinárních vztahů (mezipedagogických vztahů). RVP vymezil pedimenty do 10 oblastí, které se vzájemně prolínají: Jazyková a jazyková komunikace (český jazyk a literatura, Cizí jazyk), Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace), Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie), člověk a jeho svět, člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství), člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis), Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova), člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova), člověk a svět práce a Doplnující vzdělávací obory. Uivo je strukturováno do tematických okruhů. Třkolní vzdělávací program určuje učební plán a systém pedimentů na konkrétní škole. Výuka ruského jazyka se úzce pojí s českým jazykem a literaturou a s cizími jazyky. Při komparaci jazyků může docházet bu k transferu (pozitivnímu vlivu jednoho jazyka na druhý), nebo interferenci (negativnímu vlivu, chybování). Interdisciplinární vztahy lze využít i v literární výchově, kde lze informace propojovat, učitelé mohou vzájemně spolupracovat a přizpůsobit uivo tak, aby se podobná témata/období probírala souasně. Hodiny ruského jazyka je vhodné propojit také s informačními a komunikačními technologiemi. Žáci si poměrně dlouhou dobu osvojují abkuku, ale v praxi ji nejvíce využijí v kontaktu s IT, a proto je potřeba, aby od počátku dokázali psát i na ruské klávesnici, aby byli schopni vyhledat informace na ruských webových stránkách a aby na požádání napsali vlastní text. Žáci by také měli být

přijetí výuce ruského jazyka vedení k propojování informací hlavně z oblasti historie a zeměpisu, měli by chápat kulturní rozdíly a učitelé by měli své třídy vést k rozvoji interkulturní komunikativní kompetence. V rámci oblasti Umění a kultura by se třídami měli seznámit také s ruským slovesným, výtvarným a hudebním uměním.

Interdisciplinární vztahy vycházejí z obsahu učiva v daných předmětech i z časového uspořádání učiva v ročnících. Tyto vztahy jsou podporovány také klíčovými kompetencemi, které jsou definované v RVP jako širší souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.⁶⁹ Rozvoj klíčových kompetencí by měl být zohledněn na hodinách všech vyučovacích předmětů, protože tyto kompetence jsou hlavním cílem vzdělávání, jelikož napomáhají k uplatnění jedince ve společnosti a jsou přípravou pro celoživotní vzdělávání. Každá kompetence má v určených předmětech své zastoupení. Přijetí výuce ruského jazyka a literatury se uplatní především kompetence komunikativní, kompetence kulturní, kompetence řešení problémů a kompetence sociální a personální. O něco méně zastoupené pak budou kompetence občanské a kompetence pracovní.

Nejen klíčové kompetence, ale také přezová témata, která jsou také stanovena RVP, podporují interdisciplinární vztahy. Týkají se aktuálních problémů společnosti a v průběhu základního vzdělávání by se třídami měli seznámit se všemi tématy. Na rozhodnutí učitel (stanovuje MŠMT) je rozsah a také to, zda přezová témata zařadí do obsahu vyučovacích předmětů, vyhradí jim samostatné předměty, nebo jejich obsah zrealizují v podobě projektů, kurzů atp. Důležitá je jejich vzájemná propojenost se vzdělávacím obsahem vyučovacích předmětů a sinností tříd ve škole i mimo ni. Výuka ruského jazyka a literatury se nejúžeji týká přezového tématu multikulturní výchova, dále také osobnostní a sociální výchovy a výchovy k myšlení v evropských a globálních souvislostech. Pohodlně lze do výuky zařadit i ostatní témata jako mediální výchovu, environmentální výchovu i výchovu demokratického občana.

Cíle, ke kterým by každý učitel měl své třídy vést, stanovuje RVP mimo jiné takto: Základní vzdělávání má třídám pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání.⁷⁰ Ve výuce ruského jazyka a literatury je nutné zohledňovat jazykové a kulturní cíle, osobnostní a sociální rozvoj.

⁶⁹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: MŠMT, 2017. 166 s. [cit. 2018-06-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>

⁷⁰ tamtéž

Interdisciplinární vztahy se odvíjí od vzdělávacích oblastí, klíčových kompetencí, přezových témat a jednotlivých předmětů. Tyto vztahy uplatňujeme pomocí vyučovacích metod a prostředků, přičemž se berou v potaz zvláštnosti žáka a jeho potřeby, profil absolventa, metody a formy vyučování a další.

3.1.2 Interdisciplinární vztahy ve výchovném umění

Literární text ve vyučování by měl plnit především funkci estetickovýchovnou, která je často spojována jen s předměty, jako je hudební nebo výtvarná výchova. Na rozdíl od této funkce by se ve vyučování nemělo zapomínat, protože především díky ní si žák uvědomí estetickou sdělnost textu (žáci často vnímají pouze informativní sdělnost literárních textů), dokáží s těmito informacemi pracovat, poznat sami sebe, rozvíjet svou gramotnost, vcítit se do nejrůznějších situací, hluboce prožít umlecký text, propojit si informace získané v ostatních vyučovacích předmětech.

Na vztahy mezi estetickovýchovnými předměty by se nemělo zapomínat. Hudební dílo je tvořeno tóny, melodiemi, rytmem, výtvarné dílo je zobrazeno barvami, tvary, odstíny, literární dílo je utvářeno jazykem, řečí. Propojení těchto předmětů prohlubuje estetický zážitek a jeho účinnost. Ideálním spojením se tak stává divadlo, film, opera, záznam koncertu atd. Slovesné umění je na rozdíl od hudebního a výtvarného umění ohraničeno jazykovou bariérou. Je mnohem složitější zprostředkovat žákovi estetický zážitek z literárního textu, který je pro něj náročnější po jazykové stránce. Je však potřeba, aby se žákovi tohoto zážitku dostávalo, i za cenu toho, že na nižší jazykové úrovni učitel žákovi zprostředkuje ruskou literaturu v překladu. Zde se potom nabízí také práce s komparací originálu a překladu. Cíl práce s texty ruské literatury by neměl být jen jazykový, ani by neměl být vystavěn jen na literárně historických informacích, ale tyto složky by měl spojovat estetický zážitek a podpora pozitivních interkulturních vztahů. Literatura by měla být do hodin ruského jazyka vložena jako motivací element, díky němuž žáci lépe poznají ruskou kulturu, pochopí chování a postoje Rusů a ideálně sami začnou vyhledávat ruskou literaturu.

Při práci s literárním dílem je potřeba odlišit dvě fáze estetické interakce: příjemnou (receptivní) a nepříjemnou (produktivní). Při příjemném kontaktu s umleckým textem jde o receptivní fázi. Poté může nastat fáze nepříjemná, kdy si text žáci znovu vybavují a pracují se získanými informacemi, estetickými zážitky a novými postoji. Je potřeba do výuky zapojovat obě tyto složky, často je však nepříjemná fáze upozaděna a z výuky se tak stává

dril bez estetického záflitku. V poslední dob se mnohdy také vyskytuje opa ný problém týkající se nadbyte ného uflívání produktivních inností, které ale bez hlub-ího pochopení textu nevedou k dostate nému estetickovýchovnému cíli, a fláci tak získávají pouze povrchové informace. fláci by proto m li být vedeni k rozboru textu, pochopení jeho my-lenky a poslání s následnými aktiviza ními innostmi, mezi které mimo jiné pat í dramatizace nebo propojení výtvarné a hudební sloflky. Nap íklad p e tenou báse (p ípadn u pokro ilej-ích jednoduchou vlastní báse) doplnit vlastní ilustrací nebo hudebním doprovodem. Literárním textem je i píse , kterou je možné spole n si zazpívat s vyuflitím r zných hudebních (i nehudebních) nástroj . Ideálním propojením hudební, literární a výtvarné sloflky je dramatizace. P i ní se v-ak nehodnotí herecký výkon fláka, ale p edev-ím zp sob uchopení díla, jeho zpracování a zachycení hlavní my-lenky. Nemusí jít o velkolepé divadelní vystoupení, m fle se jednat jen o výstup v rámci vyu ovací hodiny nebo krátkodobého projektu.⁷¹

3.2 Vyuffití literárního textu ve výuce ruského jazyka

Cílem práce s literárním textem by m l být p edev-ím estetický záflitek. V první ad je tedy d leflité kriticky vybrat vhodné ukázky a uvést fláky do d je. Um lecký text by nem l slouflit pouze jazykové výuce, ale m l by fláky navnadit ke tení dal-ích knih a p edev-ím by m l fláky vést k utvá ení vlastní osobnosti, k upev ování základních flivotních hodnot a postoj . Výuka by m la být postavená na dialogu u itele a flák , tím jsou rozvíjeny nejen e ové dovednosti, ale také sociální kompetence, kdy se flák nebojí vyjád it svou my-lenku nebo názor p ed ostatními. Výuka ru-tiny jako druhého cizího jazyka je komplikovaná nifl-í jazykovou úrovní flák , a proto není možné zapojit fláky do p íli- hluboké analýzy textu. P i p ípadném vyuffití rodného jazyka je možné s fláky pom rn dob e text rozebrat. K tomu, aby fláci otev en komunikovali tak, jak jim jejich jazyková vybavenost dovolí, je pot eba, aby práci s textem u itel za azoval pravideln . Je nutné, aby fláci byli na tuto práci systematicky p ipravování a nebáli se vyjád it své názory, které je ásto sloflité vyjád it i v rodném jazyce. U itel by m l primárn vytvo it ve t íd p íjemnou a uvoln nou atmosféru, ve které se fláci nebudou bát projevit.

⁷¹ PLCH, J. *Mezip edm tové vztahy a specifika výchovn vzd lávacího procesu*. 1. vyd. Praha: SPN, 1987. s. 34-46

Při rozboru textu je potřeba postupovat systematicky a rozdělit si práci na několik částí. Doporučuje se dělení na předtextovou, textovou a potextovou část (,). V předtextové části se fláči připravují na četbu, získávají informace o autorovi, o historickém a kulturním pozadí příběhu, pracují s názvem díla a odhadují obsah příběhu, formulují své hypotézy. Dlehlitá je také práce se slovní zásobou. V textu mohou být jifln která nejnáro n j-í slova p eloflená (nap íklad slangové i hovorové výrazy, tedy výrazy z r zných vrstev jazyka, se kterými se fláči zatím nesetkali). fláči dále pracují s p ekladovými nebo výkladovými slovníky, nem la by chyb t ani práce s odhadem v kontextu, kdy fláči sami vymý-lejí nevhodn j-í ekvivalenty. Pro hlub-í rozboj slovní zásoby je moflné dále tvo it nap íklad slovní et zce stejného lexikálního pole. Chyb t by nem la ani práce s frazémy, k objasn ní významu bezekvivalentních slov je moflné vyufflít obrazového nebo zvukového materiálu.

Textová část je zam ená na vlastní tení textu a následné postifení hlavních postav, my-lenek, vypráv cího stylu, gramatikyí . Po prvním tení by fláči m li být schopni odpov d t na otázky typu kdo?, co?, kdy?, kde?, pro ?, tudífl zrekapitulovat, o em etli. Druhé tení slouffl jifln k hlub-ímu proniknutí do textu. Pat í sem úkoly týkající se hlub-ího charakterizování jednotlivých postav, hledání odkaz na dobu, ve které se d j odehrává, hledání slov, která jsou v textu p íznaková, vystifení role vyprav e, ur ení podílu dialog v textu a jejich sd lností

Potextová část se týká didaktické interpretace s p esahem do kaflodenního flivota flák . Po proniknutí do textu a vystifení hlavních my-lenek, se fláči zamý-lejí nad vlastními pocity a dojmy. Formulují odpov di na u itelovy otázky, diskutují, projevují sv j individuální vztah k textu. Úrove interpretace závisí na v ku flák , na jejich schopnostech, p edstavivosti a stupni komunikativní kompetence. fláči mohou nejen diskutovat a vyjad ovat vlastní záfflity, ale mohou vyufflít svou kreativitu v aktiviza ních metodách jako je vytvo ení ilustrace nebo hudebního doprovodu k textu, dotvo ení textu, napsání dopisu hlavní postav z vlastního pohledu nebo z pohledu jiné postavy z příběhu, p etvo ení za átku nebo konce příběhuí

Zp sob , kterými m fle u itel s fláky komunikovat s textem, je tém nep eberné mnofflství. Pro u itele je ale nejd leffl j-í stanovit si na za átku cíl, ke kterému chce se fláky dojjt, a na jeho základ zvolit vhodný postup práce. Ten je v-ak nutné p izp sobovat chodu hodiny, protofle kafldá skupina reaguje na u itelovy otázky jinak a osvojuje si text podle svého. Nejd leffl j-ími body p i práci s textem jsou diskuze p ed etbou, etba textu, diskuze po etb , shrnutí poznatk , prostor pro názory. To v-e

je doplněno dalšími aktivitami, jako je hraní rolí, práce se slovníkem, vyhledávání doplňujících informací na internetu nebo v učebnicích apod.⁷²

Při rozboru textu je vhodné využít mezijazykové vztahy, které se nejčastěji budou týkat rodného a prvního cizího jazyka, informačních a komunikačních technologií, dějepisu, výchovy k občanství, výchovy ke zdraví, výtvarné a hudební výchovy, zeměpisu a rodopisu. Je vhodné využívat již získané znalosti z jiných předmětů a efektivně je v hodinách propojovat.

3.3 Práce s literární postavou

Slovník literárních pojmů⁷³ definuje postavu jako šarativní konstrukt, který je subjektem děje. Lexikon teorie literatury a kultury označuje literární postavu jako špostava vyskytující se ve fikcionálních textech, která je lidská nebo se přinejmenším podobá člověku.⁷⁴ V dílech uvedených v této práci se vyskytují postavy lidské, v nichž kterých literárních dílech je však možné setkat se i s postavami zvířecími, které jsou ale často alegorií na lidské chování.

K literárním postavám lze přistupovat nejen z hlediska jejich narativní funkce, ale také z pohledu možné podobnosti postav s jejich reálnými předlohami. Postavy jsou nejčastěji děleny na kladné, záporné a neutrální; dále na hlavní, vedlejší, epizodické a fiktivní (nevystupují v příběhu přímo); na postavu-hypotézu (postava pro tená, ale i pro ostatní postavy může nabývat různých významů) a postavu-definici (jednoznačné uchopení postavy).

Každý tená je spolutvorem postavy, představuje jí představu reálného člověka. Charakterizace postav by měla být vždy součástí rozboru textu. Čtenáři vyhledávají základní informace o postavách v textu. Postupují od určení jejich vzhledu, který bývá znázorňovan popisem, dále se dostávají k popisu vlastností, které může mít vzhled postavy napovídat. Čtenáři určují vlastnosti postav, popisují jejich jednání i způsob komunikace. Postupně se dostávají k celkovému náhledu na postavu a dokáží se do její role vcítit, řešit problémové úkoly a diskutovat o úloze jednotlivých postav. Bohumil Foltýš⁷⁵ pracuje s pojmem narativní v domě, které utváří ve tená i pocit uvědomitelnosti, je to způsob

⁷² KYLOUŠKOVÁ, H. *Jak využít literární text ve výuce cizích jazyků*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2007. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity; sv. 102. s. 41-45 ISBN 978-80-210-4373-2.

⁷³ *Slovník literárních pojmů* [online]. [cit. 2018-06-25] Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/weng/literatura/_items/items_all.html#p

⁷⁴ NÜNNING, Ansgar (ed.). *Lexikon teorie literatury a kultury*. 1. vyd. Brno: Host, 2006, s. 616.

⁷⁵ FOLTÝŠ, B. *Literární postava: vývoj a aspekty naratologických zkoumání*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2008. 111 s. Theoretica & historica; sv. 2. ISBN 978-80-85778-61-8.

zpracování a prezentace postavy v narativu. Uitel by se měl snažit dovést fláky k tomu, aby byli schopni popsat postavy, posoudit jim určité konotace a na základě jejich charakteristiky zhodnotit výpovědní hodnotu celého textu.

Uvedené publikace týkající se postavy uitele se jím zabývají jak v roli hlavní, tak vedlejší postavy. 19. století obecně přináší roli uitele pouze epizodní, často dokresluje prostředí dříve hlavního hrdiny, jeho vzpomínky na okolní prostředí jsou převážně negativní. 20. století obvykle povznáší uitele do hlavní, kladné role. Mezi taková díla patří například *innost z neinnosti* od A. S. Neverova, *Píše ná uitelka* a *Je-ť máma* od A. P. Platonova nebo *Hodiny francouztiny* od V. G. Rasputina, kde je popisu uitelky v nově velký prostor, uitelka je klíčovou postavou celého příběhu, ovlivňuje své fláky nejen v procesu vzdělávání, ale i v osobním životě.

Otázkou zůstává historicko-ideový kontext, který se na literatuře podepsal především v sovětském období. Na konci 20. let 20. století se objevil termín socialistický realismus, který změnil pohled na literaturu a umění, jež začalo sloužit komunistickým ideálům. V sovětské literatuře socialistický realismus převládal až do poloviny 80. let. Literatura získala sluflebnou funkci. Mezi hlavní znaky patřila lidovost (srozumitelnost, jasnost, neuplývání alegorie, obraznosti apod.), optimismus, pokrokovost (stát směřuje vpřed), stranickost, budování socialismu, výchovné působení. Postavy byly typizovány, vystihovaly podstatu lidské existence (duševní síla, inteligence, buržoazie), objevil se nový hrdina – optimistický, pracovitý, udomácněný, podporující společnost resp. socialistický stát.⁷⁶ Uvedené znaky lze se fláky pozorovat v literárních ukázkách a to jak pomocí metody indukce (fláci hledají hlavní rysy socialistického realismu/nového hrdiny v textu), tak dedukce (na základě textu a vhodných otázek uitele fláci sami označují hlavní rysy).

Literární postava by se měla jevit jako klíčová při komunikaci s literárním dílem. Fláci by měli být vedeni k tomu, aby dokázali popsat postavu na základě textové ukázky, umět zhodnotit její rysy na základě přímé i nepřímé charakteristiky, ocenit dialogy postav i vnitřní promluvu protagonisty.

⁷⁶ ACADEMIC.

[online]. 2017. [cit. 2018-05-02]. Dostupné z:

https://literary_criticism.academic.ru/362/%D1%81%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%80%D0%B5%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%D0%BC

3.4 Návrh pracovních listů

Pracovní listy se týkají rozboru ruských literárních děl 20. století, ve kterých hraje významnou roli postava učitelky. Cílem je zachytit podstatu díla a vyústit k výrazovému postupu k textu s přihlédnutím k mezidialogickým vztahům a s podporou rozvoje komunikativní kompetence žáků. Žáci nejen získají informace o tvorbě ruských autorů, ale také se dozví nové informace z oblasti kultury i historie. Budou rozvíjet své sociální citlivost, která bude kladen na jejich osobnostní rozvoj. Dlouhodobým cílem je pak rozvojená šká gramotnosti a utvoření pozitivního vztahu k učebnici.

Téma vyučovací hodiny:

«

»

Třída: 9. ročník

Jazyková úroveň: A2/B1

Cíl vyučovací hodiny:

jazykový žák aktivně pracuje se slovní zásobou, s frazeologismy, rozlišuje neutrální lexikum od hovorového, analyzuje zdvořilostní repliky z hlediska gramatiky.

kommunikativní žák odpovídá na otázky učitelky, navrhuje možný dialogový posun, diskutuje s ostatními, vyjadřuje svoje postoje a názory.

estetický žák argumentuje pro pokračování dialogu, hodnotí způsob pokračování dialogu, vyjadřuje své pocity z učebnice.

časová dotace: 2 vyučovací hodiny

Pomůcky: tabule, natičený text ukázky

Rozvíjené kompetence: kulturní, komunikativní, sociální a personální, řešení problémů

Mezidialogické vztahy: společenské vady (osobnostní -sociální výchova)

Výukové metody: slovní (rozhovor, diskuze, práce s textem, vysvětlování)

Organizační formy: frontální, samostatná

1. « , » , ()

2. , , . , , .
 . , , , .
 « : - , (od íkal)
 ó , ó (sev ela) . ó
 ó ?
 ó , ! ó (odsekla) .
 ó (copak) ?
 ó ! ó - . (najednou
 oto ila) ó (-íkovný) , ...
 ó !
 ó , , ,
 ?
 : . ?
 (nezmínil se)
 ó ! ô , . ó ?
 .
 _____...»⁷⁷

3. , .

4. a. : ? ?
 b. ? ? ?
 ? , ?

5. a.
 (Zvykl sis na hodinách tlouct -pa ky/chytat lelky.)
 b. ? ? ?

⁷⁷ , . . : , . 196, 1971.

6.

(, ? , ,) ?

7.

(: ;) ?

8.

, ? ?(?)
:
? , ? /
(? , , ?
. « ».
, .)

9.

• : ?
1) , .
2) .
3) .
4) , .

10.

: (-
): ?
? , , ?(?)

11.

: ?

. .

Téma vyučovací hodiny: « » . . .

Třída: 9. ročník

Jazyková úroveň: A2/B1

Cíl vyučovací hodiny:

jazykový – žák aktivně pracuje se slovní zásobou, tvoří lexikální hnízda, sám formuluje smysluplný dopis.

kommunikativní – žák odpovídá na otázky učitele, navrhuje možný dějový posun, diskutuje s ostatními, vyjadřuje svoje postoje a názory, popisuje dub, porovnává svou představu s filmovým ztvárněním.

estetický – žák hodnotí estetický zážitek z popisu přírody, formuluje své dojmy z četby.

sociokulturní – žák diskutuje o reáliích, které vycházejí z textu.

časová dotace: 2 vyučovací hodiny

Pomůcky: tabule, natičený text ukázky, filmová ukázka o plátne, projektor, PC, reproduktory

Rozvíjené kompetence: kulturní, komunikativní, sociální a personální, řešení problémů

Mezipředmětové vztahy: biologie, zeměpis

Výukové metody: slovní (rozhovor, diskuze, práce s textem, vysvětlování), názorná-demonstrační

Organizační formy: frontální, samostatná

1.

, (: ,
40 ?
? ...)

2.

« »?
? , , ?

ô , , !
 .
 ô , , , ô .
 . , «
 », .
 ,
 . , , »⁷⁸

5. ? ? ?
 (, ; ;
 ó , , ,
, ó , , ...)
 6. , ? ?
 7. , .
 (.
 .)
 « , , ,
 .
 ô , !
 , -
 , - ,
 .
 [...]
 « ! ô . ô
 ?» :
 , , , ,
 , , , ,
 , »⁷⁹

⁷⁸ [online]. 2013 [cit. 2018-05-28]. Dostupné z: <http://iskusstvovidetmir.ru/iskusstvo-videt-mir/kraski-mira/page-2.html>
⁷⁹ tamtéž

8. ? ?

9. ? .

10. (.) 5 ,

11. 14:10 ó 17:50
Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=-KUoSL0myqQ>

: « , ? ?
(? » ()
? ? ?

12. ? ?
? - ? ?
, ? ,
? ?
? ,
? ?

13. ? .
- ? ?

14. ? ?
(, ? , ,
,
,)

15. ? : , : ?
.

16. ? ? ?
? ? ?

17.

, ? ,
:
? : « ?»⁸⁰

80

nsportal.ru [online]. [cit. 2018-06-20] Dostupné z:<https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/chtenie/2014/04/04/yunagibin-zimniy-dub>

Téma vyučovací hodiny: « » . . .

Třída: 9. ročník

Jazyková úroveň: A2/B1

Cíl vyučovací hodiny:

jazykový žák aktivně pracuje se slovní zásobou pomocí přísloví, sestavuje osnovu textu. žák odlišuje formu tykání a vykání, pracuje s formou rozkazovacího způsobu sloves a určuje jejich funkci v textu.

komunikační žák odpovídá na otázky učitele, navrhuje možný dějový posun, diskutuje s ostatními, vyjadřuje svoje postoje a názory.

estetický žák hodnotí estetický zážitek z četby, formuluje své dojmy a zaměřuje se nadpisem do reálného života.

sociokulturní žák diskutuje o reáliích, které vycházejí z textu. žák porovnává pojetí vlasti z českého a ruského pohledu.

časová dotace: 3 vyučovací hodiny

Pomůcky: tabule, natičený text ukázky, PC (pro vyhledávání přísloví)

Rozvíjené kompetence: kulturní, komunikativní, sociální a personální, řešení problémů

Mezipředmětové vztahy: společenské vědy (osobnostní -sociální výchova)

Výukové metody: slovní (rozhovor, diskuze, práce s textem, vysvětlování), inscenace (hra v roli)

Organizační formy: frontální, samostatná

1.

81

2.

(...) ; ... ;

81

[online]. [cit. 2018-06-21] Dostupné z: <https://infourok.ru/konspekt-uroka-po-literaturnomu-cteniyu-a-platonov-esche-mama-uroka-941870.html>

?

6.

a.

(
.)

b.

()

7.

(

«ô

!ô

ô

!ô

ô

...

ô

?

ô

!

[...]

ô

,ô

ô

?

ô

,

8.

9.

10.

(

:

ó

).

⁸³ tamtéfl

a. ? ?

?

b.

,

?

«

»?

,

.

(

,

.)

c.

«

»?

?

11.

,

,

,

?

?

(Pro ruský lid jsou slova šmatkaõ a švlastõ asto synonymy. Kdyfl íkají slovo šVlastõ, vfdy vzniká pevná asociace s flenským základem, s matkou. V tom vzniká rozdíl nap íklad s N meckem, kde vlast má jiný, p vodn muflský smysl ó šVaterlandõ, otec.)

12.

,

,

.

.

,

.

ZÁV R

Cílem této diplomové práce bylo zanalyzovat proměny školství v Rusku v průběhu 20. století, zhodnotit vyobrazení postavy učitelky v ruské literatuře 20. století, objasnit problematiku interdisciplinárních vztahů a navrhnout pracovní listy pro výuku.

V průběhu 19. století se v Rusku začalo školství více rozvíjet, i když se musel kladný postoj ke školským institucím mezi lidmi teprve vybojovat. Velkým problémem byla vysoká negramotnost a nízká životní úroveň, která nutila děti upřednostnit fyzickou práci před vzdáváním. Tato situace převládala i v první polovině 20. století, a kolik se mnohé zlepšilo. Prosadila se povinná školní docházka, obdivuhodně vzrostl počet škol, objevil se experimentální pedagogický proud, který se snažil o rozvoj jedince jako osobnosti, začaly se vyvíjet různé formy vzdávání. Po Velké říjnové revoluci však došlo k výraznému zpomalení rozvoje školství, od vzdávání jedince se přešlo ke vzdávání masy, která měla sloužit společnosti. Do školství se začaly dostávat nekvalifikovaní učitelé, vše bylo podřízeno potřebám státu. Avšak školská otázka byla po mnohých letech posunuta kupedu. Ze školy v domácnosti se stala škola vzdělaná a pracující, byla oslavována školmatka. Výrazné zlepšení situace v oblasti vzdávání přinesl až konec století, kdy byl vypracován státní vzdělávací standard, byly prosazovány nové metody a formy práce. I když stále převládalo frontální vyučování bez respektování individuálních potřeb žáků, školství se během 20. století výrazně posunulo kupedu.

Zobrazení učitelského povolání v ruské umělecké literatuře se oproti 19. století výrazně změnilo. 19. století přineslo obraz ryze negativní, učitelé jsou často alkoholici, tyrané a jejich přístup k výuce je neprofesionální. Postava učitelky se v literatuře 19. století téměř nevyskytuje, a pokud ano, její situace bývá popisována jako nelehká, žije v bídných životních podmínkách a na svou práci pohlíží jako na nutné zlo, které musí vykonávat pro svou obživu. Literatura 20. století nejprve ji zobrazuje jako učitele, tak učitelku v pozitivním světle. Ke své práci mají kladný vztah, jsou pro žáky vzorem, často jsou i idealizováni. Postava učitelky však i v tomto období má v sobě cosi ze smutku a pocitu samoty jako učitelky v literatuře 19. století. Na základě uvedených literárních postav lze konstatovat, že úroveň vzdávání se zlepšila. U učitelů se stávají vzdělanými, u učitelky domovými, systém vzdávání začíná být propracován a hlídán. Často se objevují motivy cesty samotného učitele, který dochází k poznání. Naruší se dosavadní stereotyp, že učitel má vždy pravdu. Projevují se prvky reformní pedagogiky, učitelé začínají mít bližší vztah se žáky, výrazným problémem zůstává otázka financí. To vše

lze sledovat i ve v t-in literárních dílech. Korespondence literárních postav s dobou se tak promítá v jejich modelování.

Didaktická část přináší informace týkající se interdisciplinárních vztahů. Podporuje myšlenku jejich začlenění do výuky. Zaměřuje se především na interdisciplinární vztahy ve výuce literatury. Nabízí možnosti práce s literárním textem, zpracovává ukázky z děl J. M. Nagibina a A. P. Platonova, které slouží nejen informacím faktografické, ale zaměřuje se především na rozvoj komunikativní kompetence s přístupem do osobního života, snaží se o sloučení osobnostní a sociální rozvoj.

Z diplomové práce vyplývá, že ruské školství prošlo výraznými změnami, které měly vliv na celou společnost. Byl vybudován pevný vzdělávací systém, byla vymýcena negramotnost. Uitel v literatuře 20. století je pojet především skrze jeho kladné vlastnosti, také vztah společnosti ke školství se výrazně zlepšil. Otázkou zůstává, jak bude vyobrazován uitel v 21. století. A aťkoli se může zdát, že postavení uitele v společnosti již ztratilo svou váhu, nezbyvá nevě doufat, že úcta, respekt a láska k tomuto povolání nikdy nezmizí a že se vždy najde uitel, který své žáky ovlivní na celý jejich život v tom nejlepším slova smyslu.

20

19 ,

. 20

,

.

,

,

.

19 20

.

,

19 20

. ,

19

.

,

. ,

20

,

,

ô

.

.

,

.

,

,

.

19

« », « »

.

20

:

,

,

,

.

,

,

.

,

/

,

.

, 20

,

,

.

,

..

,

.
.
,
20 19 . ,
, , 19 . 20 ,
, , .
, 19 .
, 20 , ,
:
.

SEZNAM LITERATURY

Seznam literárních zdrojů

eské zdroje:

FOUČEK, T., B. *Literární postava: vývoj a aspekty naratologických zkoumání*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2008. 111 s. Theoretica & historica; sv. 2. ISBN 978-80-85778-61-8.

JEŘÁBKOVÁ, V. et al. *Volní vzdělávání v Ruské federaci*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2013. 230 s. ISBN 978-80-246-2206-4.

KYLOUŠKOVÁ, H. *Jak využít literární text ve výuce cizích jazyků*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2007. 172 s. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity; sv. 102. ISBN 978-80-210-4373-2.

NAGIBIN, J. M. *Uli ky mého d tství*. Praha: Československý spisovatel, 1980. 236 s. Sv. t.

NÜNNING, Ansgar (ed.). *Lexikon teorie literatury a kultury*. 1. vyd. Brno: Host, 2006, s. 616.

PLCH, J. *Mezipředmětové vztahy a specifika výchovně vzdělávacího procesu*. 1. vyd. Praha: SPN, 1987. 67 s.

POSPÍŠIL, I. et al. *Slovník ruských, ukrajinských a běloruských spisovatelů*. 1. vyd. Praha: Libri, 2001. 680 s. Slovníky spisovatelů. ISBN 80-7277-068-3.

SKOPEČKOVÁ, E. *Literární text ve výuce anglického jazyka: specifické aspekty didaktiky anglicky psané literatury ve výuce anglického jazyka v kontextu současných proměn české vzdělávací soustavy*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. 185 s. ISBN 978-80-7043-935-7.

ŠPÁNKOVÁ, J. *Postava učitele v ruské klasické literatuře*. Praha, 2015. Bakalářská práce (Bc.). Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra rusistiky a lingvodidaktiky, 2015-09-10.

ŠVANKMAJER, M. et al. *Dějiny Ruska*. 6., dopl. vyd. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2010. 601 s. Dějiny států. ISBN 978-80-7422-026-5.

Ruské zdroje:

Борисов, В. В. *Стилистика русского языка*. М.: Высшее образование, 2000. 432 с. ISBN 5-691-00196-5.

Борисов, В. В. *Стилистика русского языка*. М.: Высшее образование, 1971. 411 с.

Борисов, В. В. *Стилистика русского языка*. М.: Высшее образование, 2010. 49 с.

ISBN 978-5-91215-041-8. , 2009. 549 .
 1927. 429 . , 1983.
 2000. 573 . ISBN 5-8114-0243-0. XIX . - : ,
 : , 1975. 416 .

Seznam elektronických zdroj

eské zdroje:

Rámcový vzdávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2017. 166 s. [cit. 2018-06-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>

Slovník literárních pojmů [online]. [cit. 2018-06-25] Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/weng/literatura/_items/items_all.html#p

Ruské zdroje:

Open Women Line [online]. 1998 [cit. 2018-05-03]. Dostupné z: http://www.owl.ru/win/books/rw/o3_1.htm

[online] 1998 [cit. 2018-05-03]. Dostupné z: http://www.owl.ru/win/books/rw/o2_1.htm

Women Line [online]. 1998 [cit. 2018-05-03]. Dostupné z: http://www.owl.ru/win/books/rw/o2_2.htm

ACADEMIC. [online]. , 2017. [cit. 2018-05-02]. Dostupné z: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/sie/6150/%D0%96%D0%95%D0%9D%D0%A1%D0%9A%D0%9E%D0%95>

[online]. [cit. 2018-03-25] Dostupné z: <http://www.serann.ru/text/fotografiya-na-kotoroi-menya-net-9481>

[online]. [cit. 2018-01-29].

Dostupné z: http://www.ateismy.net/index.php?option=com_content&view=article&id=459:2010-12-17-16-53-33&catid=36:history&Itemid=111

nsportal.ru [online]. [cit. 2018-06-20]

Dostupné z:<https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/chtenie/2014/04/04/yunagibin-zimniy-dub>

[online]. [cit. 2018-06-21] Dostupné z:

<https://infourok.ru/konspekt-uroka-po-literaturnomu-chteniyu-a-platonov-esche-mama-uroka-941870.html>

[online]. c2016 [citováno 2018-06-26]. Dostupný z WWW:
<https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=116138>

[online]. c2016 [citováno 2018-06-26]. Dostupný z WWW:
<https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115829>

[online]. , 2001. 64 . [cit. 2018-01-31]. Dostupné
z: <http://window.edu.ru/resource/644/44644/files/2001-0073-0-01.pdf>

[online]. [cit. 2018-03-28] Dostupné z:
http://lib.ru/RUFANT/IWANOW_A/geograf_globus_propil.txt_with-big-pictures.html

[online]. c2011 [citováno 2018-06-26]. Dostupný
z WWW:<http://ecsocman.hse.ru/data/2012/11/27/1251386967/Ilyin.pdf>

[online]. [cit. 2018-05-04]. Dostupné z:
[http://fuwr.ru/file/9_\(%D0%B7%D0%B0%D1%88%D0%B8%D1%84%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD\).pdf](http://fuwr.ru/file/9_(%D0%B7%D0%B0%D1%88%D0%B8%D1%84%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD).pdf)

[online]. 2013 [cit. 2018-05-11].
Dostupné z: <http://iskusstvovidetmir.ru/iskusstvo-videt-mir/kraski-mira/page-2.html>

[online]. [cit. 2018-06-27]. Dostupné z:
https://www.e-reading.club/bookreader.php/42537/Ognev_-_Dnevnik_Kosti_Ryabceva.html

[online]. 2011 [cit. 2018-05-10].
Dostupné z:<http://ilibrary.ru/text/2376/p.1/index.html>

[online]. 2005
[cit. 2018-05-09]. Dostupné z:<http://ilibrary.ru/text/1195/p.1/index.html>

[online]. [cit. 2018-04-16] Dostupné z:
<http://www.ruthenia.ru/polonsky/text/prose/school/monday.html>

[online]. [cit. 2018-03-25] Dostupné z:
<https://www.litmir.me/br/?b=124098>

[online]. [cit. 2018-03-28] Dostupné z:
<https://www.litmir.me/br/?b=122866>

[online]. 2002 [cit. 2018-05-10].
Dostupné z:<http://www.serann.ru/text/uroki-frantsuzskogo-9306>

[online]. [cit. 2018-03-26] Dostupné z:
<http://www.rulit.me/books/idu-k-lyudyam-bolshaya-peremena-read-274393-1.html>

[online]. 1998 [cit. 2018-05-02]. Dostupné z: <https://www.gazeta.ru/social/2017/03/07/10562453.shtml#page1>

[online]. [cit. 2018-03-30] Dostupné z:
<https://www.e-reading.club/book.php?book=53642>

[online]. [cit. 2018-04-16] Dostupné z:
<https://www.litmir.me/br/?b=198289&p=1>

[online]. [cit. 2018-02-25]
Dostupné z: <http://w.histrf.ru/articles/article/show/gramotnost>

[online]. 2016
[cit. 2018-05-08]. Dostupné z: http://az.lib.ru/n/newerow_a_s/text_0140.shtml