

UMĚLECKÝ LITERÁRNÍ TEXT PRO DĚTI M. DRUONA JAKO PROSTŘEDEK ŠKOLNÍ EDUKACE A VOLNOČASOVÉ VÝCHOVY PRO UDRŽITELNÝ ROZVOJ

Helena Zbudilová

M. Druon's Artistic Literary Text for Children as a Means of School Education and Leisure Education for Sustainable Development

ABSTRACT

The study examines the work of M. Druon to highlight the relevance of education for a sustainable environment as an essential part of school education and leisure activities. Education for sustainability emphasizes not only knowledge, skills, and abilities, but above all attitudes and values, and should be a part of lifelong learning. The text explores how literature for children and young people can contribute systematically to the cultivation of readers, developing their reading skills, sensitivity to environmental and social issues, and critical thinking. Grounded in the concept of sustainability as ethical education, Druon's artistic text helps readers better understand themselves and the rapidly changing world around them.

KEYWORDS

education for sustainable development, school education, leisure-time education, literature for children and young people, working with literary texts, Maurice Druon

1 Úvod

Globální problémy světa 21. století se dnes stávají stále naléhavějšími. Zabývá se jimi celá řada mezinárodních a národních iniciativ a institucí, vycházejících ze vnímání těchto problémů v širších souvislostech (přírodních, sociálních, ekologických, politických, historických). Jedná se o problémy environmentální, sociální a ekonomické, které jsou vždy úzce provázány (např. znečištěné ovzduší, oteplování, hladomor, nedostatek vody, hromadění odpadu,

nadměrné čerpání nerostných zdrojů, války a jejich dopady...). Smil (2023) uvádí, že „ze všech rizik, kterým čelíme, je globální změna klimatu tím, co musíme řešit nejnaléhavěji a nejefektivněji“ (s. 291). Je evidentní, že výchovu a vzdělávání 21. století bude třeba soustavně navracet jejímu původnímu rozměru – dimenzi utváření hodnotových a životních postojů, rozvoje lidskosti a angažovanosti člověka. Dle současné literární vědkyně Felski (2025) patří mezi nejuspěšnější výzkumné úkoly v oblasti literatury v rámci Evropské unie projekty, jež vycházejí z interdisciplinárních východisek a přesahů se zaměřením na globální ekologická témata, politické krize a kulturní otázky. Cílem příspěvku je z teoretické i praktické perspektivy přiblížit aktuální problematiku vzdělávání pro udržitelnost prostředí, kterou chápeme jako integrální součást školního vzdělávání i výchovy ve volném čase, resp. celoživotního učení. Prostřednictvím práce s vhodně zvoleným literárním textem, určeným (nejen) dětem a mládeži, lze podporovat rozvoj charakterových a hodnotových kompetencí žáků a studentů, jež jsou klíčové pro jejich současné i budoucí rozhodování a občanskou participaci, a to nejen v oblasti environmentální udržitelnosti.

2 Metodika

Metodologický rámec studie je založen na kombinaci analýzy a komparace klíčových teoretických zdrojů a odborných stanovisek, které slouží k ukotvení sledované problematiky v českém i zahraničním kontextu. Tento přístup je doplněn o detailní rozbor konkrétního literárního díla, návrhy aktivit zaměřených na práci s tímto literárním textem a soubor metodických a didaktických doporučení pro jejich implementaci, včetně možností mezipředmětového propojování vzdělávacích oblastí.

V následující části studie nazvané *Analýza a výsledky* vycházíme ze závazných strategických dokumentů aktuálně platných pro oblast vzdělávání v kontextu environmentální udržitelnosti na úrovni Evropské unie i České republiky. Dále reflektujeme odborné přístupy významných představitelů filozofie (Šmajs), pedagogiky (Freire, Krajhanzl), psychologie (Gardner), literární vědy (Felski, Mocná) a literatury pro děti a mládež (Chmelíková, Hník, Holejšová-Genčiová, Šubrtová, Urbanová). S ohledem na zaměření studie je následně provedena detailní analýza vybraného literárního díla *Křístek se zelenými prsty* francouzského autora M. Druona, doplněná o interpretaci a řadu prakticky orientovaných doporučení pro aplikaci.

3 Analýza a výsledky

V rámci trvale udržitelného rozvoje bychom se měli zaměřit především na oblast vzdělávání k udržitelnému rozvoji (VUR), které patří dlouhodobě mezi hlavní priority OSN. Např. v roce 2022 Evropská komise uveřejnila podpůrný program pro vzdělávání v oblasti environmentální udržitelnosti jako jednu z priorit evropského vzdělávání. Environmentální výchova (dříve označována jako výchova ekologická) tvoří ucelený výchovný směr spjatý svými počátky s 18. stoletím. Již od svého vzniku se zaměřuje na tři oblasti: výchovu o životním prostředí, výchovu v životním prostředí a výchovu pro životní prostředí. V efektivním školním i volnočasovém výchovném proenvironmentálním působení se mají prolínat všechny tři roviny: rovina poznatková přes zkušenostní (a estetickou) po rovinu zdůrazňující etickou dimenzi. V rámci ekogramotnosti bychom tedy měli jedince vychovávat ke kritickému náhledu, rozvíjet jeho emocionální gramotnost, proenvironmentální myšlení a chování. Vlastní realita výchovné práce je však složitější. Kontakt s přírodou, který zažívají dnešní děti, není totiž dostatečně autentický. Je to dáno do jisté míry i tím, že díky snadno dosažitelnému virtuálnímu světu příroda nepředstavuje v životě dětí žádnou konkurenci.

V českém prostředí je environmentální výchova považována za významnou součást vzdělávacího systému. Je ukotvena ve *Státním programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty na léta 2026-2035* (MŽP, 2016). Hlavním cílem EVVO je rozvoj kompetencí potřebných pro environmentálně odpovědné jednání, tj. jednání, které je v dané situaci a daných možnostech co nejpríznivější pro současný i budoucí stav životního prostředí. Jedná se o odpovědné osobní, občanské a profesní jednání, týkající se zacházení s přírodou a přírodními zdroji, spotřebitelského chování a aktivního ovlivňování svého okolí s využitím demokratických procesů a právních prostředků. Program EVVO usiluje o rozvoj kompetencí pro environmentálně odpovědné jednání v následujících oblastech: vztah k přírodě; vztah k místu; ekologické děje a zákonitosti; environmentální problémy a konflikty; připravenost jednat ve prospěch ŽP (s. 5).

Environmentální vzdělávání je přítomno na všech stupních a typech škol. V rámci aktualizace *RVP PV* ho nalezneme ve vzdělávací oblasti Dítě a svět (Poznávání světa a příroda; ŽP a jeho ochrana; Bezpečné chování), úzce provázané s klíčovou kompetencí k občanství a udržitelnosti. Nové pojetí *RVP ZV* přináší zařazení tématu do vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět pro 1. stupeň (v rámci šesti okruhů) a Člověk a společnost pro 2. stupeň ZŠ (tři okruhy Výchovy k občanství). K úzkému provázání dochází díky průřezovému tématu Udržitelné prostředí, jehož očekávané výsledky učení jsou pro 1. a 2. stupeň ZŠ rozdílné. V 5. ročníku jsou formulovány tři praktické výstupy: žák navrhne, jak by v budoucnosti mělo vypadat místo, kde žije, a jak by takový vývoj mohl podpořit; naplňuje a uskutečňuje se spolužáky opatření zaměřená na posílení

udržitelosti ve škole, obci či okolní krajině; vyhodnotí, jaké dopady má jeho chování na udržitelný život, a navrhne, v jakých oblastech by mohl dosáhnout zlepšení situace). Pro 9. ročník jsou výstupy koncipovány takto: vyhledá příklady, kdy lidské zásahy do prostředí přinesly původně nepředvídané důsledky, a vysvětlí, jak je možné se z daných příkladů do budoucna poučit; prozkoumá a vysvětlí provázanost mezi klimatickou změnou, vlastním životním stylem, životem společnosti a ekonomickou činností; vybírá, plánuje, realizuje a vyhodnotí společně se spolužáky nebo dalšími lidmi opatření potřebná pro posílení udržitelnosti v místní komunitě či ve světě. Nosným provazujícím prvkem environmentálního vzdělávání je klíčová kompetence k občanství a udržitelnost (KOB), která zahrnuje znalosti, schopnosti a dovednosti jednat jako zodpovědný občan a obyvatel obce, země, regionu a planety, a plnohodnotně se tak podílet na občanském životě a péči o udržitelnost světa. K tomu patří i schopnost hledat a poznávat výzvy současného světa tak, aby společnost a svět fungovaly lépe (prioritami je zaměření na posilování demokracie a udržitelnost). Tyto kompetence se formují prostřednictvím prožitku a zkušenosti. Žáci prakticky uplatňují především dovednosti a průběžně rozvíjené postoje a uvědomované hodnoty. NPI (2025) klade důraz na to, že se žáci učí vycházet z komunitního, společenského a environmentálního kontextu (ve skupině či ve třídě, lokálně ve škole či komunitě, ale i globálně v širším světě). Podle revidovaných verzí je kladen důraz na nadoborový přístup ke vzdělávání, který umožňuje žákům porozumět světu v širších souvislostech a vzájemné provázanosti. Vzdělávání pro udržitelnost je součástí dalších dosud platných kurikulárních dokumentů (např. RVP G a RVP SOV).

Význam environmentální výchovy je dále zdůrazněn ve *Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2030+* (MŠMT, 2019). Tematická zpráva ČŠI (2020) s názvem *Environmentální výchova na základních školách ve školním roce 2019/2020* přinesla překvapivé závěry o soudobém environmentálním vzdělávání. Doubrava (2020) poukazuje na to, že z inspekčního šetření vyplývá, že pouze necelá pětina oslovených základních škol (šetření bylo provedeno na 650 školách – účastnili se učitelé, žáci 6., 8. a 9. ročníku) považuje environmentální výchovu za jednu ze svých priorit a více než třetina respondentů se s významem této výchovy absolutně neztotožňuje. Šetření dále prokázalo, že v oblastech znalostí i zájmu o problematiku dosáhli žáci osmého ročníku výsledků horších (v průměru 53 %), než byla expertně stanovená hodnota. Téměř pětina testovaných žáků se nedostala přes hranici 40 %. Nejhuře si žáci vedli při řešení úloh zaměřených na správné postupy vedoucí k dosažení energetických úspor v domácnosti, a to i ve vztahu k omezování produkce skleníkových plynů. Další problematiku oblastí se ukázala znalost optimálních opatření vhodných pro zmírňování dopadů lidské činnosti na životní prostředí, například s ohledem na půdní fond či při hospodaření s vodou (s. 77). Z tematického hlediska je ve školách věnována pozornost především základním znalostním konceptům

ekologie a problematice ekologicky šetrného chování člověka včetně specifikace globálních problémů; méně často se výuka zaměřuje na problematiku místních a regionálních ekologických problémů. Ze zjištění dále vyplývá, že školy témata environmentální výchovy realizují výhradně prostřednictvím projektové výuky a aktivizujících metod. Výuka přímo v přírodním prostředí je školami využívána jen omezeně, i když spolupráce s různými organizacemi, externími subjekty, např. správami národních parků nebo chráněných krajinných oblastí (CHKO) je navýsost prospěšná a přínosná. Zájmový klub či kroužek environmentální výchovy byl zaznamenán na přibližně třetině hodnocených škol, přičemž žáci navštěvující takový klub či kroužek dosáhli v testu hodnocených témat environmentální výchovy logicky významně lepšího výsledku (s. 12). Jako inspiraci pedagogům lze doporučit publikaci Turčové a Bartůňka s názvem *Vzdělávací a zážitkové programy výchovy v přírodě* (2023). Jedná se o ucelený pohled na teorii výchovy v přírodě a její přesah do vzdělávacích a zážitkových programů mimo učebny a třídy včetně řady praktických námětů.

V doporučení pro školy Turčová a Bartůňek kladou důraz na rozšíření aktivizujících metod výuky (např. badatelskou, projektově orientovanou výuku, či výuku v přírodním prostředí) a výuku v širších souvislostech; posilování environmentálního vzdělávání v oblastech, které se zaměřují na získávání kompetencí žáků potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život (jedná se např. o participaci na projektech pro pomoc obci, přírodě, komunitě; řešení místních problémů a konfliktů apod.); zapojení žáků do aktivit environmentálně zaměřeného školního klubu či kroužku na školách; aktivní využívání venkovního prostředí (školní zahrady, přírodní učebny, bezprostředního okolí školy (lesů, luk apod.) a realizace vícedenních školních akcí konaných v přírodě (s. 40).

Psycholog H. Gardner, autor teorie mnohočetné inteligence, ve svém díle *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (1986, česky 1999) definoval osm druhů inteligence (lingvistickou, logicko-matematickou, vizuálně-prostorovou, pohybovou, hudební, interpersonální, intrapersonální). Jako poslední v pořadí zmínil tzv. přírodní/naturalistickou inteligenci (naturalistic intelligence). Spekuloval o devátém typu, tzv. existenciální inteligenci. Přírodní inteligenci popsal v roce 1998 jako schopnost vnímat změny v přírodě, schopnost zvýšené citlivosti k percepci přírodních jevů, schopnost komunikovat s přírodou a učit se vnímat správně souvislosti v živé a neživé přírodě (s. 113). Jedinec s rozvinutou přírodní inteligencí pociťuje silné pouto k přírodě a jedná v souladu s ní. Napomáhá tomu nejen osobní pobyt v přírodě, pomoc při chovu zvířat a pěstování rostlin, ale i sledování literatury a filmů s přírodovědnou tematikou. Oblast umělecké literatury pro děti a mládež může díky bohaté žánrové a tematické pestrosti významnou měrou přispívat k environmentální výchově jedince a společnosti. Skrze umělecký text s environmentální tematikou

se dostává do výchovy a vzdělávání akcent na toleranci, empatii a zodpovědnost, lze dosahovat zvnitřnění hodnot a rozvíjet kritické myšlení.

Filozof Šmajš (2003), který se dlouhodobě zabývá problematikou globální ekologické krize, je autorem filozofického konceptu evoluční ontologie. Podstatou soudobé krize je opozice dvou ontických řádů – řádu kultury a řádu přírody. Nejde o systémový rozpor člověka a přírody, nýbrž o konflikt člověkem vytvářené umělé kultury s přirozeně vzniklou přírodou. Proti ní se kultura obrátila a ohrožuje tak i samotného člověka (s. 111–158). Autor doporučuje, aby se již od útlého dětství podporovalo vzdělávání zaměřené na biofilní obrat kultury a vychovávali se ekologicky odpovědní a aktivní občané, kteří budou schopní „rehabilitovat přírodu a pochopit odvozenosti a dočasnosti kultury, protože evoluční ontologie je nejvyšším racionálním patrem pochopení ekologického problému“ (Šmajš, 2017, s. 9–10).

V oblasti pedagogiky a psychologie se s oblastí přírody setkáváme v rámci tzv. zelené pedagogiky (ekopedagogiky) či ekopsychologie. Zelená pedagogika představuje proud filozofie výchovy, jenž vychází ze spojení humanistických tradic se sociálními vědami, a chápe lidskou bytost metaforicky jako semínko nebo rostlinu, která ve svém nitru obsahuje vše k tomu, aby se mohla rozvíjet. Psycholožka H. Freire (2011) ji v rámci svého zájmu o filozofii definuje jako „koncepční a metodologický rámec vytvořený k tomu, aby nás doprovázel v procesu navazování vztahu se Zemí“ (s. 2). Podstata zelené pedagogiky spočívá v procesu doprovázení a společného učení, při němž dochází k rozvoji nejen oblasti intelektuální, tělesné (pohybové), emocionální, sociální, ale i duchovní. Ekopedagogika rozvíjí další lidské schopnosti: intuici, emoce, vnímavost, empatii, zodpovědnost aj. Kontakt s přírodou je navíc terapeuticky přínosný.

Odborníci doporučují začínat s rozvojem skutečného ekologického vědomí založeného na emocionálním prožitku již v dětství, nejlépe ve věku 3–6 let. Podle Krajhanzla (2023) vztah k přírodě a životnímu prostředí začíná ještě před narozením dítěte. Nedoporučuje tedy během práce s dětmi z 1. stupně ZŠ řešit globální environmentální tragédie, naopak je dle něho potřeba zaměřit se na řešení místního ekologického problému, rozvíjet dětskou empatii, vědomí odpovědnosti za svěřeného tvora či rostlinu, realizovat pobyty venku a dítě adaptovat na přírodní prostředí a ponechávat mu prostor pro spontánní poznávání přírody. Na 2. stupni ZŠ doporučuje poukazovat na místní ekologické vazby, používat práci s příběhy a metaforami vzbuzujícími emoce, metody zážitkové pedagogiky a postupy tzv. terapie dobrodružstvím. Veškeré tyto aktivity budou ve svém výsledku pozitivně ovlivňovat dětské proenvironmentální chování. V případě adolescentů dochází k chápání globálních problémů v širších souvislostech a někteří se stávají dokonce aktivními spolupracovníky neziskových organizací. Pro jejich věkovou kategorii doporučuje využívání simulacních her a diskusí o článcích, knihách a dokumentech (s. 8–11, 17).

V oblasti literatury pro děti a mládež s environmentální tematikou můžeme nalézt řadu původních českých i zahraničních knižních titulů vhodných pro jednotlivé věkové kategorie. Umělecké texty jako nositelé výchovných momentů mohou zprostředkovávat osobní, sociální či mravní hodnoty. S. Urbanová (2022, s. 72) uvádí, že poslední dvě desetiletí ekoliterární díla současné české a překladové literatury pro děti a mládež nabízejí pestrou paletu žánrových a stylových modů od autorské pohádky přes bohatě ilustrované či přímo obrázkové knihy až po antiutopii. Ve své studii se autorka pokusila o kategorizaci současné literatury pro děti a mládež, jež se zabývá ekologickou problematikou. Dospívá k závěru, že v literatuře pro děti a mládež ve vztahu k ekoliteratuře převažuje faktuální přístup, což znamená, že díla většinou reprezentují populárně-vědeckou větev, eventuálně umělecko-publicistickou, méně častá je podoba novely nebo románu. Mnohdy je v dílech přítomna životní filozofie autora (či biofilie). Nositelem ekologických ideí bývá hlavní postava – člověk nebo zvíře – ve vztahových situacích a dramatech, která reagují na konkrétní svět s aktuálními problémy, jako jsou klimatické změny a důsledky znečištění planety, destrukce biotopů, vymírání ohrožených druhů zvířat... (s. 71 a 79). Šubrtová (2022) se zabývá interpretacemi děl současné české literatury pro děti a mládež s environmentální tematikou (Pilátová: *Bába Bedla*; Stehlíková: *Mojenka*), v nichž empatie a symbióza zastávají důležitou axiologickou, formativní a emocionální funkci. Autorka si klade otázku, zda se v rámci intencionální literatury pro děti a mládež nerozvíjí nový genologický subtyp tzv. ekoliteratury, která není definována použitými kompozičními postupy a prostředky, ale tím, jak představuje teoretický koncept přírody, kultury a člověka na základě seznámení s ontickým konfliktem kultury s přírodou (s. 9). Cesta poznání skrze kvalitní dětskou knihu znamená setkávání se svěbytným artefaktem, který zahrnuje estetické, etické a edukativní roviny.

Orientace v ekologicky zaměřené literatuře pro děti a mládež je z hlediska žánrového komplikovanější. Lze sice nalézt díla žánrově čistě spadající do oblasti populárně naučné či beletristické, avšak řada děl nese stopy obojího – populárně naučné zaměření a fiktivní příběhy. Tento článek se zaměřuje na výrazné literární dílo, u něhož Šotolová (2022) upřesňuje, že ve Francii dlouho patřilo k velmi známým, až referenčním textům pro děti. Knížka se dočkala i několika divadelních a filmových adaptací, vyšla v převyprávění v podobě komiksu, pracuje se s ní ve škole. Jedná se o titul *Křístek se zelenými prsty* francouzského spisovatele Maurice Druona (1918-2009), který se proslavil nejen jako autor historických románů, dramatik a esejista, ale i jako aktivní politik. Během 2. světové války se zapojil do odboje proti nacistickým okupantům; byl spoluautorem textu slavné hymny francouzského odboje. Jak uvádí *Slovník francouzsky píšících spisovatelů* (2002): „Jeho kritický a přitom dramaticky komponovaný pohled na společnost a dějiny souvisí jak s jeho literárním a politologickým vzděláním, tak s válečnými událostmi, v jejichž víru se

jako mladík ocitl“ (s. 242). V roce 1966 se stal členem Francouzské akademie a v letech 1973-1974 působil jako ministr kultury. Vynikl společensky kritickou trilogií *Les grandes familles* (1948-51, *Burziáni*, č. 1963). Jeho nejslavnějším dílem je historický cyklus *Prokletí králové*. Českého překladu se tato série románů dočkala v roce 1992, kdy byly Alenou Pokovou přeloženy první tři díly románu z francouzských dějin 14. století a vydány nakladatelstvím Naše vojsko. Série nebyla překladově dokončena. Kompletní románová sedmidílná sada v překladu Dany Melanové byla vydána v letech 2005-2008 nakladatelstvím Talpress.

Román *Křístek se zelenými prsty* (*Tistou les pouces verts*; 1957) reprezentuje veškerou Druonovu tvorbu pro děti a mládež. Rok po vydání ve Francii byl román přeložen do angličtiny (*Tistou of the Green Thumbs*, 1958; *Tistou: The Boy with Green Thumbs*, 2012); dále např. ve Španělsku ho vydalo nakladatelství Juventud poprvé v roce 1987 (*Tistú, el de los pulgares verdes*). Překladu do češtiny se román dočkal až v roce 2022. Český překlad Jakuba Hlaváčka doprovázela působivými ilustracemi Zdenka Krejčová.

Jedná se o klasické dílo literatury pro děti a mládež, které vyniká nápaditým příběhem a hlubokým filozofickým podtextem. Vtipný a kouzelný příběh o malém zahradníkovi bývá řazen na roveň *Malému princovi* (1943) od A. de Saint-Exupériho a Gionově knize *Muž, který sázal stromy* (1953). M. Druon své dílo pro děti napsal před sedmdesáti lety, ale čas mu vůbec neubírá na aktuálnosti vzhledem k tematice, kterou autor rozvíjí a podává ji formou blízkou dětským a dospívajícím (i dospělým) čtenářům. Učinil tak z příběhu malého Křístka dílo patřící do kánonu klasické literatury.

Příběh vypráví o chlapci jménem František Křítel, zvaném Křístek, který se narodí do bohaté rodiny a má zvláštní dar – „zelené prsty“, díky nimž vše, čeho se dotkne, rozkvetne. Když se ukáže, že se nemůže učit ve škole, rodiče ho začnou vzdělávat „životem“. Pod vedením zahradníka Dobrovouse objevuje svůj zázračný talent a využívá ho k šíření dobra – proměňuje vězení v květinový palác, uzdravuje nemocné a pomáhá chudým. Jeho květiny přinášejí mír i do světa zasaženého válkou, když zarostou zbraně a donutí lidi k uzavření míru. Křístkův otec zavře továrnu na děla a začne pěstovat květiny, čímž rozkvetne celé město. Po smrti Dobrovouse Křístek zjišťuje, že květiny nemají moc nad smrtí, ale i přesto nepřestává věřit v sílu dobra a života. Nakonec vystoupá po žebříku z květin do nebe, odkud se už nevrátí – ukáže se, že byl andělem, poslaným na svět, aby lidem připomněl lásku, dobro, pokoj, spravedlnost a krásu života.

Tato poutavá a podnětná kniha v sobě nese širší nadčasové poselství. Výrazné environmentální téma zde autor prolíná s úvahami o tom, že změnou svého přístupu, postoje k životu, světu a jedinci dokážeme ovlivnit mnohé (dokonce i zastavit válku). V Druonově době toto dílo do jisté míry předběhlo současná environmentální hnutí, protože se snažilo zavést do dětské literatury

dosud nepříliš rozvíjené téma vztahu k životnímu prostředí, soucitu a hlubokého spojení s přírodou. Působivé vyprávění inspirovalo nejen čtenáře, ale i autory k tomu, aby environmentální témata začali vnímat jako velmi přínosná pro děti a mládež.

Dílo zasahuje nejen rovinu osobnostní, ale i sociální. Představuje myšlenku osobní angažovanosti (angažovaného občanství) vedoucího k ozdravení různých prostorů (znečištěného města, vězení nebo bojiště) a zdůraznění vnitřní hodnoty přírody. V díle je patrný také poválečný optimismus a naděje v lepší časy. Optimismus se propisuje i do oblasti mezilidských vztahů a vede k jejich pozitivním proměnám.

Postava Křístka je sice dětská, ale dospělá chováním a jednáním. Chlapec může představovat vzor pro mnohé dospělé jako postava silného charakteru; jednotlivce, který může a musí konat ve prospěch lidstva a lidskosti. Působí na čtenáře inspirativně: děti vede k tomu, aby se chovaly zodpovědně a vážily si rostlin a zeleně; dospívající či dospělé vybízí k tomu, aby v metafoře „zelených rukou pomáhajících přírodě“ našli klíč k řešení složitých lidských problémů a dosažení harmonie. Zelené ruce nejen probouzejí k životu, ale i léčí. Morální a etické lekce, které Křístek uděluje, tak činí proto, aby předával poselství empatie a laskavosti. Křístek není tradičním akčním hrdinou příběhové prózy ze života dětí. Jeho cesta je introspektivní, tichá, nenásilná, empatická, ale funkční, proměňující. Je postavou, jejíž hrdinství spočívá v péči, lásce, dobru a tvořivosti. Odhaluje mnohdy cynické a rigidní myšlení a postoje některých postav, které mohou být pomocí rostlin „vyléčeny“. Křístek je postavou s velkým srdcem, inspirativní postavou, která představuje harmoničtější a udržitelnější svět, o který musíme usilovat. Jeho nenásilné řešení problémů skrze empatii, dobro a lásku připomíná postavu *Momo* ze stejnojmenné knihy (1973) Michaela Ende. Mnohdy až lyrický tón vyprávění je aluzí na poetické vyprávění *Stříbrák a já* (Platero y yo, 1914) španělského autora Juana Ramóna Jiméneze. Obě díla vedou k reflexi hlubších problémů a přináší moment zastavení a ztišení k rozjímání o dosavadním životě a přemýšlení nad možnou budoucností.

Způsob vyprávění je pro dětského čtenáře snadno pochopitelný a zapamatovatelný. Autor nenásilně a citlivě vštěpuje základní znalosti o vztahu jedince k přírodě a o vzájemné provázanosti lidského a environmentálního řádu. Zároveň vede k zamyšlení nad tím, jaká je širší důsledek ekologických škod, jež mohou reálně nastat. Tempo vyprávění je místy pomalejší, takže působí kontemplativně, což umožňuje o významných místech v textu dostatečně přemýšlet. Příběh je vyprávěn s živou obrazností a mistrovským jazykem.

Text přispívá k rozvoji kritického myšlení. Otevírá totiž problematiku vážných společenských témat, jako jsou chudoba, válka nebo zločin a trest. Vyvolává otázky týkající se spravedlnosti, soucitu a empatie; de facto etiky lidského chování. Tato témata se mohou zdát pro dětského čtenáře příliš náročná,

ale díky danému uměleckému ztvárnění je tomu tak pouze na první pohled. Propojením fantazie s problémy reálného světa Druonův text ukazuje, že fikce může sloužit jako prostředek pro osobnostní a sociální rozvoj jedince, rozvoje jeho hodnot a postojů (nejen v oblasti environmentální výchovy), emocionální gramotnosti a kritického myšlení. Druonovo dílo je jistým přemostěním mezi pohádkovými příběhy pro děti a reflexivnějšími beletristickými díly. Křístkovy schopnosti jsou magické, kouzelné, ale výsledky jeho činnosti jsou reálné.

Zayhul Abedin ve studii „Maurice Druon's *Tistou* and his green thumbs: A leap from egophilia to ecophilia“ (2022, s. 1) rozvíjí tezi, že román lze interpretovat jako přechod od egofilie (lásky k sobě samému) k ekofilii (lásce k přírodě). Jemně didaktický příběh můžeme vnímat jako moderní bajku s morálním ponaučením.

Podíváme-li se na dobu vzniku děl, ke kterým je Druonův román přirovnáván, dospíváme k následující chronologii: *Malý princ* vyšel poprvé v roce 1943; dílo *Muž, který sázel stromy* (vyšel nejprve časopisecky) v roce 1953 a *Křístek* v roce 1957. J. Šotolová shrnuje shody ve výše uvedených dílech takto: tematicky jsou si blízké nejen zaměřením na přírodní motivy. V popředí našeho vztahování se k přírodě – k rostlinám, zvířatům, potažmo i k lidem. A nápadně podobné je i to, jaký prostor v textech získávají laskavost, dobrý záměr lidského chování, snaha pochopit svět a jeho zarážející nesmyslnost, přičemž problematika zbrojení a válek už se pochopení přičí zcela (s. 2). Autorka recenze také zmiňuje, že dílo je nenápadně provázané s vírou. Jméno *Tistou* ve francouzštině odkazuje na domácí podobu jména Jean-Baptiste, tedy Jana Křtitele. Český překlad volí nově vytvořený ekvivalent, který do významu textu navyšost zapadá.

Druonův literární text může oslovit širokou paletu čtenářů. U žáků 1. stupně ZŠ můžeme rozvíjet sebepoznání a empatii díky aktivitě *Křístkovy „zelené prsty“*, kdy si děti obkreslí vlastní ruku a do každého prstu napíší nebo nakreslí, v čem jsou dobré a čím mohou pomáhat ostatním. V rámci reflexe se zamyslíme, co by se na světě změnilo, kdyby měl každý „zelené prsty“. K propojení přírodovědy, prvouky s etickou výchovou dojde v aktivitě *Semínko dobra*, kdy budeme rozvíjet představivost a pochopení symbolu růstu (každý žák si zasadí své „semínko dobra“, během týdne ho bude sledovat a zaznamenávat jeho růst psaním nebo kreslením a ke každému dni si připíše, co dobrého ten den vykonal). Rozvoj psaného projevu a fantazie můžeme podpořit aktivitou *Dopis Křístkovi*, kdy žáci napíší protagonistovi dopis, v němž se mohou na něco zeptat, poděkovat mu nebo napsat, jak by jeho květiny mohly pomáhat dnes (na Zemi, ve škole, v nemocnici) a dopisy můžeme vystavit na nástěnce. O šíření dobra může pojednávat aktivita nazvaná *Květinové město*, kdy budeme u žáků rozvíjet spolupráci, představivost a prostorovou orientaci. Cílem bude společně vytvořit město, které se proměnilo díky Křístkovým květinám (např. květinové domy, zastávky, hřiště, škola). Hodnotovou

a morální výchovu můžeme podpořit aktivitou *Květiny proti zlu*, kdy vyjdeme z citátu „Květiny zastavují zlo“ a děti mají za úkol vymyslet a nakreslit „kouzelnou květinu“, která odstraní nějaké zlo (např. závist, lenost, smutek, hádku). Poté svou květinu představí spolužákům a vysvětlí její účinek. Doporučujeme také dramatizaci příběhu – aktivitu *Křístek a Dobrovous*. Cílem aktivity, při níž žáci rozdělení do skupin zahrají krátkou scénu ze setkání Křístka a zahradníka Dobrovouse, je rozvoj řeči, schopnosti naslouchat, empatie a spolupráce. Žáci mohou vymyslet vlastní dialog nebo improvizovat. V rámci reflexe budeme zjišťovat, jaké pocity postavy zažívaly a co to znamená v přeneseném smyslu „mít zelené prsty“. Pro pochopení závěru příběhu a smyslu přátelství doporučujeme aktivitu *Křístkův žebřík*, kdy žáci vytvoří z papíru malý žebřík a na každou příčku napíše nějaký dobrý skutek nebo lidskou vlastnost, která umožní stoupat po žebříku (např. pomoc, úsměv, laskavost, odvaha). V rámci reflexe lze diskutovat o tom, co to znamená „vystoupat výš“ v životě. Poslední aktivitou jsou *Slova, která kvetou*, kterou budeme rozvíjet slovní zásobu, pozitivní jazyk, empatii, fantazii a sdílení. Žáci vytvoří kartičky s květinami – napíše na kartičku slovo, které podle nich „kvete“ (působí hezky a potěší druhé, např. děkuji, mám tě rád/a) a domalují obrázek. Kartičky pak ostatním představí a můžeme je vyvěsit na nástěnku jako Křístkovu květinovou zahradu/louku.

Pro práci se staršími věkovými kategoriemi (mládež, dospělí či senioři) doporučujeme používat vybrané citáty z díla. Po provedení každé aktivity vždy následuje sdílení a společná reflexe. Např. citát „Zelené prsty jsou neviditelné. Je to pod kůží, říká se tomu skrytý talent“ (Druon, 2022, s. 39) může sloužit jako podnět pro rozvoj představivosti, empatie a sebereflexi: žáci mají za úkol napsat nebo nakreslit, jaký „neviditelný talent“ by chtěl/a mít a jak by ho využil/a pro dobro ostatních. Následuje sdílení a společná reflexe. Pro podporu tvořivého psaní a symbolického myšlení lze využít citát „Semínka se totiž nacházejí všude... Často umírají zapadlá mezi dvěma kameny, aniž by se mohla proměnit v květiny“ (s. 39). Cílem bude vymyslet krátkou bajku nebo pohádku o semínku, které se nevzdalo a nakonec vyrostlo. Citát „Křístka napadlo, že válka je ten největší a nejhorší nepořádek, jaký se může na světě objevit“ (s. 94) umožní rozvoj kritického myšlení a hodnotových postojů skrze diskuzi ve dvojicích na otázky: Jaký „nepořádek“ na světě bys chtěl/a uklidit? Co bys potřeboval/a, aby se to podařilo? Citát „Země se nedobývají růžemi a o vážné věci se nikdy nevedly květinové bitvy“ (s. 114) může sloužit k rozvoji tvůrčího psaní, práci s ironií a kontrastem. Cílem bude napsat krátkou zprávu do novin z budoucnosti, která popisuje „první květinovou bitvu“ v historii (její příčiny, průběh, výsledek a dopady včetně vítěze). K rozvoji empatie, citového vnímání a etických hodnot by mohl posloužit citát „Zjistil, že smrt je jediné zlo, proti kterému květiny nic nez můžou“ (s. 136) v rámci aktivity zakončené „tichou“ sebereflexí, která spočívá v sepsání

krátkého dopisu Křístkovi s radou, jak by mohl lidem pomáhat dál, i když už mezi nimi není. Výsledky této aktivity zaměřené na pomoc s vyrovnáním se se smrtí blízkého, neslouží k hromadnému sdílení, toto je ponecháno zcela na dobrovolnosti. Rozvoj výtvarné tvořivosti a symbolického vyjadřování můžeme vyzkoušet při aktivitě podle citátu „Křístek byl anděl!“ (s. 145). Jde o výtvarnou aktivitu, při níž se kreslí nebo tvoří koláž na téma, jak by vypadal anděl dnešní doby. Následné sdílení a reflexe upřesní, jak by mohl dnes pomáhat lidem. Sebepoznání, sebereflexi a hodnotové uvažování můžeme podpořit aktivitou vycházející z citátu „Život je nejlepší škola“ (s. 31). Cílem bude sestavit seznam věcí, které jsme se naučili mimo školu (co nás naučil život, rodina, kamarádi nebo příroda. Doporučujeme tvorbu individuálních myšlenkových map, následné sdílení a reflexi.

Myšlenková bohatost Druonova díla bezpochyby umožňuje úzké propojování vzdělávacích oblastí Jazyk a jazyková komunikace; Člověk a jeho svět; Člověk a společnost; Člověk a příroda; Umění a kultura; Člověk, jeho osobnost a svět práce. Lze doporučit i tandemovou výuku v rámci předmětů Český jazyk a literatura, Francouzský jazyk, Výchova k občanství (ZSV), Přírodopis s důrazem především na rozvoj klíčové kompetence osobnostní a sociální a kompetence k občanství a udržitelnosti (viz výše uvedené návrhy aktivit). Konkrétně se můžeme zaměřit na několik aktuálních problémů, např. *chudobu ve světě*, která je v Druonově románu zachycena popisem městské čtvrti:

Ale to, co viděl, bylo snad ještě horší než vězení. Úzké zablácené a zápachající uličky se kroutily mezi shnilými a nazdařbůh k sobě přibitými prkny. Prkna tvořila jakési chatrče, ale chatrče tak děravé a chatrné, až to vypadalo, že se s každým závanem větru musí rozpadnout. Vedle čistého a bohatého města z kamene, kde každé ráno uklízeli metaři, vypadala čtvrť brlohů jako jiné město, škaradé a pro ostudu. Nebyly tu žádné pouliční lampy, chodníky, krámky s oblečením ani kropicí vozy... v chatrčích žilo víc lidí, než se tam mohlo vejít... Lidé jsou bledí jako čekankové puky. (s. 65)

Z rozhovoru Křístka s Hromřádem vyplývá, že lidé nemají domy, protože nemají práci, ani štěstí:

Chudoba je něco jako strašlivá černá slepice, s krhavýma očima, zahnutým zobanem a křídly velkými jako svět. Tato slepice neustále vyvádí příšerná kuřata. Pan Hromřád je všechny znal jménem: bylo to kuře-zloděj, které kradlo lidem peněženky a bylo vyhlášeným kasařem, kuře-opilec, které si objednávalo kořalku a pak se válelo v blátě, kuře-zvrhlík–neustále připravené páchat zvěrstva; kuře-zločinec, ozbrojené nožem a revolverem, kuře-revoluce, jež je bezpochyby tím nejhorším z celého vrhu... Bylo jasné, že všechna tato kuřata patřila za mříže. (s. 66)

Hromřád chce prosadit pořádek, Křístek však zasáhne a promění tuto čtvrt díky rostlinám v ozdobu města, kam se všichni chodili dívat. Proměna se dotkla i chování lidí, kteří se začali o čtvrt starat: bylo zapotřebí strážníků, průvodců, prodavačů, fotografů... Všichni nezaměstnaní dostali práci a začali spolupracovat a vést komunitní život. Podobná proměna v chování lidí, kteří „zasévali nepořádek“, nastala ve vězení. I tuto ošklivou obrovskou šedou budovu s černými mřížemi a zdmi zakončenými ostrými hroty nechal Křístek porůst květinami a proměnil ji v květinový zámek, protože „... zahlédl, jak za mříží chodí stále dokola a mlčky vězni se sklopenými hlavami. S těmi vyholenými hlavami, pruhovanými mundúry a obrovskými botami vypadali příšerně nešťastní“ (s. 47). Solidární a empatický přístup Křístek uplatní i při zkvalitnění života zvířat v ZOO, protože ta si jistě v kožiších přivezla několik semínek z domova. I zde původně totiž „viděl jen klece, v nichž před prázdnými miskami smutně pospávali vypelichaní lvi, kde tygři byli zavření s tygry a opice s opicemi“ (s. 85). Životní optimismus a radost též vrátil nemocné holčičce ležící v nemocnici, kterou tížila smutná duše. Nejsilněji je zpracována problematika *zbytečného zbrojení a válek ve světě*, propojená opět s *citlivým vztahem ke všemu živému i neživému ve světě*, ale nalezneme zde i otázku stereotypních předsudků (s. 7, 80 a 125) či smrti jako přirozené součásti lidského života (s. 133 a 136). Text zdůrazňuje hodnotu přírody, která je uzdravující a pozitivně proměňuje lidi i jejich vzájemné vztahy. Ke svému působení však potřebuje někoho, kdo „má zelené prsty“:

Zelené prsty jsou neviditelné. Je to pod kůží, říká se tomu skrytý talent... Je to zázračná vlastnost, skutečný dar z nebes! Semínka se totiž nachází všude... Tisíce, miliony semínek, které nejsou k ničemu. Leží tam a čekají... Často umírají zapadlá mezi dvěma kameny, aniž by se mohla proměnit v květiny... Pokud se jich však dotkne zelený prst, vyraší, ať jsou, kde jsou. (s. 39)

Křístek si uvědomí, že květiny dokáží zastavit zlo (i válku), ale nezastaví odchod blízkého člověka. Napadlo ho, že „válka je ten největší a nejhorší nepořádek, jaký se může na světě objevit, protože každý v ní ztratí to, na čem mu nejvíc záleží“ (s. 94). Hromřád vysvětluje zbytečnou eskalaci konfliktu mezi Semtodejským a Dejtosemským královstvím o pouštní území, kde se nachází ropa. Křístek se vydá do továrny na děla a zbraně, kterou vlastní jeho otec, a díky svým zeleným prstům nechá vše obrůst zelení, takže zbraně nejsou k použití. Činí tak, protože se dozví, že „válka tu byla vždycky... víme, kde válka začíná, ale nikdy nevíme, kde skončí“ (s. 99). Představuje si, že válka je nakonec jakýsi druh příšerného plevele, který roste na celé zeměkouli, a tak koná. Z továrny se nakonec stane prosperující zahradnictví, jež šíří radost a optimismus do celého světa.

Knižní titul má silný potenciál pro mezigenerační vzdělávání a výchovu k hodnotám. Lze s ním pracovat nejen ve školách (v rámci projektových dní či

čtenářských dílen), v knihovnách (mezigenerační vzdělávání) i komunitních centrech a domovech seniorů (zahradní a výtvarné programy).

Druonův *Křístek se zelenými prsty* a další literární texty s podobnou tematikou otevírají prostor pro práci s náročnějšími tématy, podněcují čtenářskou zvědavost, spouštějí proces vnitřního dialogu. Pomáhají malým čtenářům lépe porozumět různým perspektivám vnímání a předávají poznání a zkušenosti, které si mohou posléze odnést do dospělosti. Pro práci s textem v rámci procesu didaktické interpretace považujeme za klíčový pramen Hníka *Didaktika literatury: výzvy oboru* (2021). Autor doporučuje rozvíjet všechny významné oblasti literárního vzdělávání (z nauky např. literární teorii; četbu a tvorbu a jejich reflexi) a jiné přístupy než (tradičně) naukové, aby žáci rozuměli literatuře tak, jak převládá v reálném životě, ve čtenářství, v kultuře. Z hlediska literární teorie (Mocná, 2004) můžeme např. na literární dílo nahlížet jako na filozofický román, moderní pohádkovou prózu, vývojový román či román formování (*Bildungsroman*), kde je patrná součinnost ideové a epické, úvahové a narativní složky, a zkoumat ho tímto prizmatem. Můžeme se zaměřit na protagonistu a další postavy (jejich jména, charakteristiku či chování, životní hodnoty a postoje), humor obsažený v díle...

Autor na příběhu osmiletého chlapce tematizuje význam osobní odpovědnosti ve vztahu k širšímu společenskému a environmentálnímu kontextu. Dílo však lze chápat nejen jako poeticky laděný příběh pro dětské čtenáře, ale také jako vícevrstevnatý text s interpretačním přesahem, který oslovuje i dospělé čtenáře.

4 Závěr

Z uvedené studie vyplývá, že literární text s aktuální tematicko-motivickou problematikou může v edukačním procesu plnit funkci významného prostředníka mezi poznáním a osobnostním rozvojem jedince. V kontextu současných společenských výzev (nejen výchovy pro udržitelný rozvoj) se ukazuje, že smysluplné propojování kognitivní, etické a estetické dimenze vzdělávání vytváří prostor pro hlubší zvnitřnění hodnot a odpovědnější orientaci jedince ve světě.

V tomto světle se interpretace uměleckého díla jeví jako prostředek vedoucí ke komplexnímu porozumění realitě, zahrnujícímu jak racionální reflexi, tak i cenné emocionální a hodnotové prožívání. Takto pojatá práce s literárním dílem (textem) nabízí bohaté didakticko-metodické možnosti využití a přispívá k formování samostatně kriticky uvažujícího jedince, který je schopen citlivě a tvůrčím způsobem reagovat na aktuální společenské (i environmentální) podněty a aktivně se podílet na jejich řešení.

BIBLIOGRAFIE

- Abedin, Z. (2022). Maurice Druon's Tistou and his green thumbs: A leap from egophilia to ecophilia. *International Journal of Comparative Literature & Translation Studies*, 10(2), 1–8.
- Česká školní inspekce. (2020). *Environmentální výchova na základních školách ve školním roce 2019/2020*. https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematick%C3%A9%20zpr%C3%A1vy/TZ_Environmentalni-vychova-na-ZS-2019-2020.pdf [7. 9. 2025]
- Doležalová, P., et al. (2002). *Slovník francouzsky píšících spisovatelů: Francie, Belgie, Lucembursko, Švýcarsko, Kanada, Maghreb a severní Afrika, „Černá“ Afrika, Libanon, oblast Indického a Tichého oceánu* (1. vyd.). Libri.
- Doubrava, L. (2020). Kvalitní environmentální výchova musí začít vždy od místa, kde žák žije: Vychází to z mnohaleté zkušenosti lektora Krkonošského národního parku. *Učitelství noviny: Týdeník pro učitele a přátele školy*, 43–44 (123), 77–80.
- Druon, M. (1963). *Burziáni* (1. vyd., Klub čtenářů, sv. 177). SNKLU.
- Druon, M. (2022). *Křístek se zelenými prsty* (J. Hlaváček, Překl.; 1. vyd.). Jakub Hlaváček–Malvern.
- Felski, R. (2025). *Jak se používá literatura*. Host.
- Freire, H. (2011). *Educar en verde. Ideas para acercar a niños y niñas a la naturaleza*. Graó.
- Freire, H. (n. d.). *Curso superior de pedagogía verde*. <https://heikfreire.com/curso-superior-de-pedagogia-verde/> [7. 1. 2025]
- Gardner, H. (1998). Are there additional intelligences? The case for naturalist, spiritual, and existential intelligences. In J. Kane (Ed.), *Education, information, and transformation* (pp. 111–131). Prentice Hall, Pearson College Division.
- Gardner, H. (1999). *Dimenze myšlení: Teorie rozmanitých inteligencí* (1. vyd.). Portál.
- Gardner, H. (2018). *Dimenze myšlení: Teorie rozmanitých inteligencí* (2. vyd.). Portál.
- Holejšovská-Genčiová, M. (1984). *Literatura pro děti a mládež (ve srovnávacím žánrovém pohledu)* (1. vyd.). SPN.
- Hník, O. (2021). *Didaktika literatury: Výzvy oboru: Od textů umělecké povahy k didaktice estetickovýchovného oboru* (2. vyd.). Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum.
- Chmelíková, V. (1998). *Světová literatura pro děti a mládež* (1. vyd.). Vydavatelství Západočeské univerzity.
- Jiménez, J. R. (1961). *Stříbrák a já: Andaluská elegie 1907–1916* (1. vyd.). Státní nakladatelství dětské knihy.

- Jiménez, J. R. (1967). *Stříbrák a já: Andaluská elegie* (2. vyd.; v Klubu mladých čtenářů 1. vyd.). SNDK.
- Krajhanzl, J. (n. d.). *Děti a příroda: Období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy. Český portál ekopsychologie: O vztahu k přírodě a životnímu prostředí*. <http://www.ekopsychologie.cz/soubory/evyvoj.pdf> [11. 8. 2023; 29. 10. 2023]
- Mocná, D., a kol. (2004). *Encyklopedie literárních žánrů* (1. vyd.). Paseka.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2019). *Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*. <https://www.msmt.cz> [7. 1. 2025]
- Ministerstvo životního prostředí. (2016). *Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty na léta 2026–2035*. <https://www.mzp.gov.cz> [29. 11. 2025]
- Národní pedagogický institut České republiky. (2025). *Systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání dětí a žáků*. <https://www.prohlednout.rvp.cz> [29. 10. 2025]
- Smil, V. (2023). *Jak svět doopravdy funguje*. Kniha Zlín.
- Šmajš, J. (2003). *Evoluční ontologie*. Masarykova univerzita.
- Šmajš, J. (2017). O významu biofilního vzdělávání. *Komenský: Odborný časopis pro učitele základní školy*, 141(3), 5–11.
- Šotolová, J. (2022a, 20. října). Princ zahradníkem. *iLiteratura.cz*. <https://www.iliteratura.cz/clanek/45993-druon-maurice-kristek-se-zelenymi-prsty> [21. 1. 2025]
- Šotolová, J. (2022b, 20. října). Princ zahradníkem. *iLiteratura.cz*. <https://www.iliteratura.cz/clanek/45993-druon-maurice-kristek-se-zelenymi-prsty> [21. 1. 2025]
- Šubrtová, M. (2022). Empatie a symbióza jako nově akcentované hodnoty v současné české literatuře pro děti. *O dieťati, jazyku, literatúre*, 10(22), 9–19. Prešovská univerzita v Prešove.
- Turcová, I., & Bartůněk, D. (2023). *Vzdělávací a zážitkové programy výchovy v přírodě*. Portál.
- Urbanová, S. (2022). Ekoliterární impulsy v současné české a překladové literatuře pro děti a mládež. In *Hodnoty literatury pre deti a mládež v premenách času: Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie pri príležitosti okrúhleho životného jubilea významného literárneho vedca, vysokoškolského pedagóga a spisovateľa prof. PhDr. Ondreja Sliackeho, CSc., Prešov, 8.–9. september 2022* (pp. 70–82). Prešovská univerzita.

AUTHOR

doc. PhDr. Helena Zbudilová, Ph.D. is an Associate Professor in the field of Theory of Literature at the Faculty of Arts of Palacký University in Olomouc (FF UP). She previously worked at the Faculty of Theology of the University of South Bohemia (TF JU); since September 2025 she has been affiliated with the South Bohemian Research Library in České Budějovice (Jihočeská vědecká knihovna). Her areas of specialisation include: didactics of literature, literary education and the cultivation of readership in leisure time; Spanish and Spanish-American literature and their cultural, philosophical and religious intersections; and didactics of citizenship education and the foundations of social sciences.

Jihočeská vědecká knihovna v Českých Budějovicích
Na Sadech 27
CZ-370 59 České Budějovice
E-mail: zbudilova@cbvk.cz