

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra českého jazyka a literatury

VERONIKA NĚMCOVÁ

5. ročník – prezenční studium

Učitelství pro 1. stupeň a speciální pedagogika

HANDICAP V LITERATUŘE PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Diplomová práce

Mgr. Jaroslav Vala, Ph.D.

Olomouc 2013

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a využila jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci, dne 10. 4. 2013

.....

Děkuji Mgr. Jaroslavu Valovi, Ph.D., za odborné vedení, poskytování rad a materiálůvých podkladů k práci a také pedagogům a žákům Základní školy Fryšták, kteří mi umožnili realizovat projektovou část.

Obsah

ÚVOD	6
I TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1 VYMEZENÍ POJMU	10
1.1 Handicap – původ slova	10
1.2 Handicap, znevýhodnění a jeho klasifikace	10
1.3 Historická podmíněnost přístupu k handicapu	13
1.4 Postavení handicapovaného jedince ve společnosti a jeho potřeby	15
1.4.1 Rodina a znevýhodněný jedinec	17
1.4.1.1 Rodiče znevýhodněného dítěte	17
1.4.1.2 Sourozenci znevýhodněného dítěte	19
2 HANDICAP A LITERATURA	20
2.1 Literatura jako prostředek inkluze	20
2.2 Literárně-historický pohled na českou literaturu pro děti a mládež s motivem handicapu	20
2.2.1 Handicap v české literatuře od začátku 20. století do roku 1989.....	21
2.2.2 Handicap v literatuře od 90. let 20. století	22
2.2.2.1 Tělesné postižení	23
2.2.2.2 Mentální postižení	26
2.3 Handicapovaný autor	28
2.4 Srovnání se světovou literaturou obsahující motiv handicapu	30
II ANALÝZA TEXTŮ	32
3 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ.....	33
3.1 Martina Drijverová: <i>Domov pro Marťany</i>	34
3.2 Iva Procházková: <i>Uzly a pomeranče</i>	37
4 TĚLESNÉ POSTIŽENÍ	41
4.1 Ivona Březinová: <i>Kluk a pes</i>	41
4.2 Iva Procházková: <i>Pět minut před večeří</i>	44
5 AUTOR S POSTIŽENÍM	48
5.1 Jiří Šedý: <i>Dominčiny pohádky</i>	49
5.2 Terežka Janáčková: <i>Terežčiny pohádky</i>	50

III NÁVRHY VYUŽITÍ TEXTŮ V PEDAGOGICKÉ PRAXI	53
6 ÚVOD	54
6.1 Zpracované návrhy pro využití textů	54
6.1.1 Martina Drijverová: <i>Domov pro Marťany</i>	54
6.1.2 Iva Procházková: <i>Uzly a pomeranče</i>	57
6.1.3 Ivona Březinová: <i>Kluk a pes</i>	61
6.1.4 Jiří Šedý: <i>Dominčiny pohádky</i>	63
6.1.5 Tereza Janáčková: <i>Terežčiny pohádky</i>	65
6.2 Realizace návrhu – praktický výstup.....	67
6.2.1 Výběr věkové kategorie dětí pro praktický výstup	67
6.2.2 Realizace praktického výstupu.....	67
6.2.3 Stručná reflexe	71
ZÁVĚR.....	75
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	77
Prameny:	77
Literatura:	77
Elektronické zdroje:	78
SEZNAM PŘÍLOH	80

ÚVOD

Dnes se hodně hovoří o hrdinech. O lidech, kteří jsou úspěšní, schopní, uznávaní, výjimeční, mimořádní nebo krásní. Snažíme se s nimi ztotožnit – jsou pro nás vzorem. Je ale posuzování hrdinství opravdu vždycky tak objektivní záležitostí? Nebo jsme jen zaslepeni jednostranným pohledem, povrchním vnímáním a nevšímáme si opravdových hrdinů, kteří svádějí odhodlaný každodenní boj, nepropadají beznaději a jsou rozhodnuti žít plnohodnotný život? Možná právě jejich hrdinství má daleko větší váhu a stojí za ním cesta většího odhodlání a úsilí.

Problematika handicapu a různých druhů postižení, s nimiž tito „prostí“ hrdinové žijí a svádějí svůj životní zápas, nebyla ve všech dobách citlivě vnímána a přijímána. Přístup nejen k těmto lidem, ale i celé problematice prošel zdoluhavým vývojem. Je patrné, že přestože moderní doba odstraňuje všechny překážky a bariéry a snaží se o rovnocennost všech lidí, stále je tato odlišnost považována za něco výjimečného. Za něco, s čím se lidé nesetkávají každý den a co je uvádí do situací, ve kterých hledají vhodné reakce.

Abychom si jednotlivé postoje co nejvíce osvojili a staly se pro nás co nejpřirozenějšími, je potřeba je budovat od útlého věku. Pro děti je daleko jednodušší, pokud se s jakoukoli odlišností setkají přirozeně a jejich postoj je třeba i za pomoci dospělých posílen. Jsou pak schopny zaujmout k lidem, kteří se odlišují, lepší postoj. Nejen že je více tolerují, ale jejich hodnotový systém je nastaven k pochopení a pomoci. Problematika odlišnosti by tak měla být zahrnuta do všech možných zdrojů, na které děti narazí.

Situací, kdy klademe na děti zvýšené požadavky v oblasti tolerance a pochopení, je stále víc. Integrovaní a inkluzivní tendence jsou stále více propagované a segregované vzdělávání je cíleně vytěsňováno. Pokud by se i přes tyto vlivy děti s touto problematikou ve školním prostředí nesetkaly, mohou na ni narazit v běžném životě – v rodině, u kamarádů nebo na veřejnosti. Jsou ale děti připraveny tyto odlišnosti vůbec zpracovat a přijmout?

Právě kniha, která se věnuje této problematice, může být velmi dobrým pomocníkem při vytváření potřebného postoje. Je vhodným prostředkem k tomu, aby si dítě nejen prožilo životní příběh s protagonistou s handicapem, ale aby získalo patřičný náhled

i z druhé strany – jak se k problematice staví jeho okolí, jeho nejbližší – rodiče a sourozenci, kamarádi, učitelé, spolužáci a ostatní lidé. Účelem těchto knih není jen to, aby se děti o těchto lidech dozvěděly faktické informace a měly v otázce odlišnosti jasno, ale aby pochopily psychologickou a sociální stránku problému a uvědomily si, že problematika handicapu není vázána jen na handicap samotný, ale je v úzké souvislosti se sociálním handicapem, který má na tyto jedince mnohdy ještě větší dopad než postižení samo. Je také výbornou podporou všech dětí s handicapem, které se díky jinému nabízenému pohledu mohou dozvědět o postojích ostatních a mohou porozumět jejich jednání, které je pro ně někdy nepochopitelné nebo v rozporu s jejich očekáváním. V neposlední řadě jsou takové knihy důležité pro děti, které jsou v pozici sourozence dítěte s postižením, kdy dochází k sociálnímu handicapu nepřímo a dítě má značně ztíženou pozici a životní situaci. Kniha často odkrývá i návaznost dalších problémů běžného života.

Nabízí se velká využitelnost a různorodost pohledů na problematiku.

Téma handicapu v literatuře pro děti a mládež jsem si zvolila, protože si myslím, že by pro širokou využitelnost nemělo být opomíjené a mělo by být běžnou a nepostradatelnou složkou dětské četby. Myslím si, že by knihy, které obsahují tento motiv, měly být nejen zvýšeně publikovány, ale měly by být součástí výchovně vzdělávacího procesu a měly by získat své místo v pedagogické praxi. Díky nim může být značně posílen morální postoj dítěte a jeho hodnotová orientace.

Cílem diplomové práce je nabídnout čtenáři celkový náhled na problematiku, vyzdvihnout její přínos a zaměřit se na využití tematických textů v praxi.

V teoretické části se nejprve zaměříme na vymezení jednotlivých pojmů, klasifikaci, jedince s handicapem a jeho postavení ve společnosti a rodině. Zmapujeme celkový stav české literatury, která je k tematice dostupná, a stručně porovnáme (hlavně z hlediska celkového rozsahu) s literaturou světovou.

V další části se zaměříme na knihy, které přinášejí nejobsáhlejší náhled na dané téma a nevytrhávají ji z přirozeného kontextu. Představíme podnětné texty, které danou problematiku zahrnují a které na ni nahlízejí z různých stran. Analýzy textů rozdělíme do tří podskupin. Jednotlivé knihy blíže rozebereme. V závěru se budeme snažit vytyčit, v jaké oblasti se dá s knihou pracovat, čím může kniha děti nejvíce obohatit a co může nabídnout nového.

V poslední části diplomové práce nabídneme možnosti využití textů v pedagogické praxi. Ke každé podrobněji analyzované knize připravíme návrh pro praktické využití. Jeden z připravených návrhů zrealizujeme na základní škole. Budeme sledovat nejen jeho průběh, ale zaměříme se také na všechny postoje a názory, které děti k dané problematice mají. V závěru diplomové práce uvedeme reflexi realizované projektové části.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ POJMU

1.1 Handicap – původ slova

Slovo handicap (z anglického „hand in cap“ – *ruka v klobouku*) se poprvé objevilo na dostihové dráze v Anglii v roce 1827. Ruka v klobouku byla symbolickým označením pro los, jímž byli určeni koně, kteří museli nést větší zátěž nebo klusat delší vzdálenost. Cílem bylo nastavit podmínky tak, aby byl závod pro všechny účastníky spravedlivý a byly zohledněny některé výjimečnosti a odlišnosti. Až později se tento termín začal používat u lidí jako označení pro zátěž, onemocnění, postižení nebo vadu. Označoval hlavně znevýhodnění osoby ve srovnání s ostatními. Handicap většinou nevznikl vlastním zaviněním – byl geneticky podložený, vrozený nebo získaný během života vlivem působících faktorů. (Vágnerová, 1999)

1.2 Handicap, znevýhodnění a jeho klasifikace

Při vymezování pojmů z oblasti speciální pedagogiky narazíme na značnou terminologickou nejednotnost. Tato nejednotnost je způsobená hlavně resorty (zdravotnictví, školství, sociálních služeb a dalších), které se touto problematikou zabývají. V zahraniční literatuře se můžeme setkat s různým označením dětí, mládeže a dospělých se zdravotním nebo psychosociálním znevýhodněním: například děti výjimečné (exceptional children), znevýhodněné (handicapped children), omezené (behinderte Kindern), omezené v učení (lern behinderte Kindern), nepřizpůsobivé (enfants inadaptis), narušené (anomalnyje deti) a další. (Kysučan, Kuja, 1999)

V české literatuře se nejčastěji setkáváme s pojmy jako: postižení, porucha, handicap, znevýhodnění aj.

Světová zdravotnická organizace se tuto nejednotnost snažila odstranit a v roce 1980 schválila Mezinárodní klasifikaci vad, postižení a znevýhodnění (ICIDH). (Vysokajová, 2000)

Vychází z 3 základních pojmů:

a) porucha – jakákoliv ztráta nebo porucha v psychologické, fyziologické nebo anatomické struktuře nebo funkci;

b) handicap – pro jedince nepříznivý stav nebo situace, vyplývající z poruchy nebo defektu, který omezuje nebo znemožňuje plnění úloh, ztěžuje jeho uplatnění v porovnání s většinovou populací a ztěžuje dosahování běžných společenských cílů;

c) znevýhodnění – je totožné s pojmem handicap, znevýhodněný jedinec je handicapovaný v důsledku poruchy nebo defektu. (Fischer, Škoda, 2008)

Z nejčastějších definic handicapu uvádíme:

„Handicap je vyjádřením znevýhodnění jedince s postižením, defektem v rámci interakce se společenským prostředím. Defekt se může stát handicapem pouze v určitých společenských situacích nebo prostředích. Někdy znevýhodňuje dotyčné jedince a přerůstá v širších společenských oblastech.“ (Renotierová, Ludíková a kol., 2004, s. 20)

„Handicap představuje znevýhodnění dané nejen určitým omezením nebo postižením, ale i mírou jeho subjektivního zvládnutí a sociální pozice jedince.“ (Vágnerová, 2004, s. 161)

Dříve vycházela terminologie spíše z lékařského názvosloví. Kategorizace probíhala na základě handicapů a poruch. Na základě tohoto členění vznikaly školy, které se věnovaly jednotlivým druhům postižení (např. školy pro tělesně a smyslově postižené). (Vítková, 2004) V současnosti se vlivem integračních tendencí toto členění potlačuje a vycházíme především z míry a závažnosti handicapu a znevýhodnění. U osob s méně závažným handicapem se přistupuje k podpůrným opatřením, osoby se závažnějším stupněm znevýhodnění jsou zařazeny do specializovaných institucí. (Fischer, Škoda, 2008)

Klasifikovat handicap a znevýhodnění můžeme ze tří pohledů podle:

- 1) **druhu znevýhodnění,**
- 2) **rozsahu znevýhodnění,**
- 3) **doby vzniku** (Fischer, Škoda, 2008, s. 20)

1) Klasifikace handicapu a znevýhodnění podle druhu

1. Poruchy tělesné (somatické) – poruchy, defekty a handicap, které vznikly v důsledku onemocnění, úrazu nebo ztráty hybnosti a mobility.
 2. Poruchy komunikace – poruchy vnímání, přijímání, zpracovávání podnětů a následné reakce. Do této kategorie spadají i smyslové poruchy (především zraku a sluchu) a specifické poruchy učení.
 3. Poruchy mentální – hlavně poruchy rozumových schopností, které mohou být defektem vrozeným (mentální retardace) nebo defektem získaným v průběhu života (demence).
 4. Poruchy chování – chování, které je pro danou společnost nechtěné, nežádoucí nebo nepřijatelné. Může se jednat o chování disociální (chování, které není značně společensky závažné), asociální (chování, které představuje pro společnost jisté nebezpečí a je společensky závažnější) a antisociální (chování proti společnosti a jejím nastaveným normám).
- (Fischer, Škoda, 2008, s. 20, 21)

2) Klasifikace handicapu a znevýhodnění podle rozsahu

1. Handicapy a poruchy **lehkého stupně** – jsou nepatrnou odchylkou od normy. Často nejsou příliš signifikantní a lze je lehkou úpravou prostředí, podmínek nebo výchovného stylu potlačit.
 2. Handicapy a poruchy **středního stupně** – vyžadují speciální individuální přístup, zvolení vhodných metod a prostředků. Pomoc je pro takového jedince nezbytná. Účastnit se běžného procesu může jen za přítomnosti specialisty, který mu věnuje individuální péči. Časté je také zařazení do speciálních institucí – např. do škol speciálních, praktických atd.
 3. Handicapy a poruchy **těžkého stupně** – jedinci, kteří jsou plně a celodenně odkázáni na pomoc okolí a společnosti. Handicap je omezující do takové míry, že jakékoliv vzdělávání nebo seberealizace je značně omezená.
- (Fischer, Škoda, 2008, s. 21)

3) Klasifikace handicapu a znevýhodnění podle doby vzniku

1. Handicapy a poruchy **prenatální** – podmíněno:
 - a) genetickou predispozicí – jedná se o poruchu struktury nebo funkce genetického aparátu, různé odchylky a aberace (Vágnerová, 2004);
 - b) teratogenními faktory – chemické faktory (užívání některých léků, zneužívání psychoaktivních látek, intoxikace atd.), fyzikální faktory (ozáření, náraz atd.) a biologické faktory (virová a infekční onemocnění matky v období těhotenství, zátěžové situace).
2. Handicapy a poruchy **perinatální** – důsledek komplikovaného, protahovaného porodu (možný vznik asfyxie, mechanické poškození hlavičky s následným krvácením do mozku, dušení plodu, vdechnutí plodové vody a další).
3. Handicapy a poruchy **postnatální**:
 - a) chemické faktory – zneužívání psychoaktivních látek, intoxikace, působení chemických látek a jedů;
 - b) biologické faktory – infekční a virová onemocnění jedince v průběhu života, zánětlivá onemocnění mozku, úrazy;
 - c) sociální faktory – stres, deprivace, týrání, zneužívání, strádání, izolace a další.
(Fischer, Škoda, 2008, s. 22)

1.3 Historická podmíněnost přístupu k handicapu

Od počátku lidské společnosti se objevovali lidé, kteří přitahovali pozornost, aniž by o to usilovali. Vyvolávala to především jejich „odlišnost“, nejčastěji způsobená tělesnou vadou, duševním stavem nebo nemocí. Společnost je nikdy nemohla přehlédnout. Zaujímalá k nim – v závislosti na vývoji, dobově odlišných kulturních a společenských podmínkách – určitý postoj. Měnily se normy, hodnoty, názory. Postoj jedince k problematice se pak utvářel a odvíjel od nastaveného systému, který, jak už dnes víme, nebyl vždy v souladu s nejlepším etickým postojem k člověku. Často docházelo k názorovým rozbrojům. To, co některá společnost považovala za žádoucí, druhá odmítala, nebo dokonce chápala jako patologické. Člověk dané společnosti se normám

musel podřídit. Jeho podřízenost byla závislá především na úrovni vývoje společnosti. (Vágnerová a kol., 1999)

Tuto podmíněnost můžeme sledovat i u zvířat. Objeví-li se jedinec, který nevykazuje znaky druhu, do společenství jej nepřijmou a vyčlení ho na okraj. Šance na přežití je pro něj téměř mizivá. V přeneseném pohledu na lidskou společnost je patrné, že vývojově nejprimitivnější společnost měla podobné smýšlení. Odmítala slabší a fyzicky postižené jedince. Byla k tomu bezesporu nucena i ekonomickou situací. Skupina nemohla živit členy, kteří na ní byli jen závislí a nepřinášeli žádný užitek (hlavně potravu).

Měřítka pro kvalitu jedince byla různá. Ve Spartě byl každý posuzován podle přínosu pro skupinu. Přežívala jen nemluvňata, u kterých nebyla viditelná žádná znatelná odchylka, a bylo na první pohled zřejmé, že z nich vyrostou zdatní jedinci vhodní pro vojenskou službu. V antickém Řecku a Římě se naopak kultura stavěla na ideálu krásy – tzv. kalokagathii (spojení krásy duše a těla).¹ Dítě, které bylo tělesně odlišné nebo zmrzačené, upoutalo zvýšenou pozornost a rodiče je často skrývali.

V některých primitivnějších kmenech byl zase život dítěte posuzován podle toho, jestli se nenarodilo příliš brzy po starším sourozenci. Doba kojení byla dlouhá a matka by je nemohla odkojit. Často se jednalo o volbu přežití jednoho nebo druhého dítěte.

Stejně jako dnes, i v minulosti se lidé zabývali otázkou příčiny postižení. Jeho vznik byl v nejstarších dobách přičítán negativním vlivům. Věřili například v to, že matka byla uhranuta, očarována nebo měla nemravné styky před narozením dítěte. Jedinec, který byl ztělesněným reprezentantem těchto tajemných sil, byl pro skupinu nebezpečím. Jiní věřili v to, že je postižení ztělesněním vnitřních negativních kvalit člověka a tělesné postižení je vnějším projevem špatného charakteru. Postižení tak bylo stigmatem, viditelným a varovným znamením pro ostatní.

Jasná ambivalentnost se objevuje i ve vztahu a v přístupu k lidem s postižením. I přesto, že je společnost často vytlačila na okraj, stávali se díky své odlišnosti a jinakosti pro některé přitažlivými a zajímavými. Byli spojováni s magickými schopnostmi, čarováním a prorokováním (př. slepý prorok a další). V některých případech se díky těmto magickým silám, se kterými byli spojováni, na okraj nedostali a dokonce si i zajistili ve společnosti své místo (př. šamani).

¹ <http://www.slovník-cizich-slov.abz.cz/>

Vlivem postupně se šířícího náboženství si lidé začali vysvětlovat postižení i jako Boží vůli v podobě zkoušky nebo trestu. Každé náboženství mělo na problematiku jiný pohled. Křesťané vnímali postižení jako Boží vůli, vyvolení oběti nebo určení člověka. Oproti tomu například hinduisté postižení vnímali jako trest od Boha za větší či menší provinění v předchozím životě.

Hlavně v období středověku se do popředí začala dostávat péče o lidi slabé a nemocné, která byla jedním z projevů křesťanské lásky.

Během novodobých dějin, kdy by se dalo předpokládat, že vztah k postiženým bude spíše projevem tolerance k odlišnosti, docházelo k odsunům těchto lidí a k vypuzování z intaktní společnosti. Vítězil obrázek nepravdivé dokonalosti nad skrytou realitou.

Vztah k těmto lidem se během jednotlivých staletí postupně měnil a vyvíjel. I přesto se však v současnosti setkáváme s řadou předsudků a stereotypů, které se k postižení vážou. Vnímání člověka je často narušeno a do popředí se dostává spíše postižení než samotný člověk.

V posledních letech se společnost snaží o odstranění všech zažitých předsudků, stereotypů, soucitných nebo odmítavých pohledů a chce vnímat osobu s postižením jako člověka, který má své specifické kvality. Odstraňování bariér je nejlepší možnou cestou. (Vágnerová a kol., 1999)

1.4 Postavení handicapovaného jedince ve společnosti a jeho potřeby

Postavení jedince se znevýhodněním se ve společnosti značně mění. Člověk s postižením se dostává do určité sociální role – z pohledu intaktních jedinců kvalitativně horší. Tuto roli si zvnitřňuje. (Vágnerová, 2004)

Medicinizace, která odhaluje další a další problémy, přináší v současnosti velké množství informací, jejichž šíření vyvolává u široké veřejnosti většinou soucitný postoj k jedinci s handicapem. Občas se může objevit i citová ambivalence (např. „Chudák, na to se nemohu dívat“ – soucitné označení kombinované s určitým pocitem odporu nebo nepřijetí; nebo také propojení pozitivních i negativních emocí).

Společnost se při náhledu na problematiku zaměřuje hlavně na příčinu vzniku znevýhodnění, postižení nebo nemoci a zodpovědnost subjektu. Dostane-li se člověk

do situace bez vlastního přičinění, společnost se k problému postaví lépe než za předpokladu, že si daný stav přivodil vlastní vinou. V tomto případě se výrazně změní emotivní složka postoje veřejnosti. Tento nepříznivý postoj se značně odrazí i v chování k jedinci. Klesne ochota pomoci (Vágnerová, 1999).

Intaktní společnost jedinci určuje jistá privilegia a omezení. Zbavuje jej určitých povinností a odebírá některá práva. Společnost předpokládá, že handicapovaný jedinec bude svůj stav považovat za nepřijatelný a bude aktivně spolupracovat na jeho nápravě. Ne vždy je však tato náprava možná a ne vždy je toho také jedinec schopen. V případě některých znevýhodnění je totiž do takové míry narušeno adekvátní sebehodnocení, že jedinec není schopen situaci objektivně zhodnotit a podle ní jednat.

Handicapovaný jedinec je rovněž ochuzen o velké množství běžných životních rolí a hůře uspokojuje své životní potřeby. Uvedeme některé z nich, které pociťuje nejvíce a s kterými se později setkáme i v knihách, ve kterých se handicap objevuje. V první řadě si plně uvědomuje závislost na druhých. Není často nucen a mnohdy ani schopen plnit určité povinnosti a úkoly. Člověk cítí, že je pro lidi kolem sebe zatěžujícím faktorem. Ostatními bývá akceptován, ale v sekundární fázi pociťuje, že na něj nahlízejí jako na „jinou“ bytost. Přístup není srovnatelný s přístupem k intaktnímu jedinci. Setkává se s mnoha emocemi – soucit, pocit viny. Je značně narušeno i jeho sebepojetí, tedy míra, do jaké jedinec respektuje a váží si sám sebe. (Hájková, Strnadová, 2010)

Často se však handicapovaný jedinec do této role situuje sám, zvnitřňuje si ji a vynucuje. (Vágnerová, 1999)

Dále není schopen udržet svoji profesní roli, která by jej obohatila a přinášela mu určitý pocit naplnění a uspokojení. Svoji specifickou roli má v rodině. Rodina (pokud není chybějícím článkem) se mu rovněž snaží plně zajistit uspokojení potřeby citové jistoty a bezpečí. Je založena na pocitu vzájemné sounáležitosti, blízkosti, vřelosti a projevech zájmu. (Sobotková, 2001) I pro ni je handicap nepředstavitelnou zátěží a často nejen prověří všechny vztahy, ale vede i k vynucené změně životního stylu rodiny. I kdyby bylo vše plně funkční, v období dospívání a puberty si handicapovaní lidé často uvědomují svoji odlišnost a nedosažitelnost ideálů. V tomto emocionálně náročnějším období jsou nuceni se se situací vyrovnat. Často se může dostavit kompenzace (kdy se s oblibou stávají rádci), únik (žijí pomyslně životem někoho jiného, nebo se upnou k únikové činnosti – př. úniková četba a ztotožnění s literárním hrdinou), nebo chování, které je nepředpokladatelné

a ještě více akcentované. Nenaplnění této potřeby může končit frustrací nebo traumatem. (Vágnerová, 2004)

Sami handicapovaní vnímají skoro ve všech případech handicap jako negativní skutečnost. Výjimku představují jen lidé, kteří jsou věřící a handicap spojují s Boží vůlí, se zkouškou od Boha. Díky ní si prohloubí víru, v přeneseném smyslu získají určitou duchovní úroveň. Víra se pro ně stává určitou oporou a transformací do jiné roviny, kde handicap není překážkou a kde nejsou znevýhodněni. (Vágnerová, 1999)

Kromě zmíněných problémů handicapovaných v rovině intimních a dyadických vztahů je jeden problém, který je pro osoby znevýhodněné nejméně zanedbatelným a má největší společenský dopad i na intaktní společnost. Jedná se o sociální adaptaci jedince do společnosti a zároveň schopnost společnosti takového jedince přijmout.

1.4.1 Rodina a znevýhodněný jedinec

Rodina v souvislosti s handicapem rodiče nebo dítěte získává zcela odlišnou sociální identitu. Identitu představuje zachování určitých hodnot, spojenectví při řešení problémů adaptace a vzájemné doplňování se v procesu uskutečňování rodinných rolí. (Sobotková, 2001) Rodina se stává výjimečnou. Tento handicap se do ní promítá a je součástí sebepojetí jejích členů – rodičů, sourozenců, dětí, blízkých. Výrazně se u rodiny mění životní styl a vztah k okolí. Chování rodiny může být často odlišné od norem. Je tedy potřeba na ně nahlížet jako na důsledek dlouhodobé komplexní zátěže a mít pochopení i pro to, že ne vždy je tak žádoucí, jak by se dalo očekávat. (Vágnerová, 2004)

1.4.1.1 Rodiče znevýhodněného dítěte

„Být rodičem jakkoli postiženého dítěte je postižením samo o sobě... Vůbec nejpodstatnější však je, že problémy rodičů a problémy jejich dítěte vůbec nemusí být totožné.“ (Hrubý, 1999, s. 41)

Mezi postižením a znevýhodněním vrozeným a získaným je velká diference. Narození dítěte s postižením je pro rodiče velkým traumatem, které vyplývá z pocitů selhání v roli rodiče. Rodiče cítí k dítěti vinu. Nedokážou se smířit s tím, že nebyli schopni

zplodit zdravého potomka. Od chvíle, kdy je rodičům definitivně potvrzena diagnóza, nastává tzv. krize rodičovské identity. Rodiče mění výchovné postoje a své reakce. Obecně platí, že čím dříve se o problému dozvedí, tím zásadněji svůj postoj mění.

Vývoj postoje rodičů lze obecně rozdělit do jednotlivých fází:

1. fáze šoku a popření,
2. fáze postupné adaptace a vyrovnání se s problémem,
3. fáze bezmocnosti,
4. fáze smlouvání,
5. fáze dosáhnutí realistického postoje.

(Vágnerová, 2004)

I v literatuře se často setkáváme s různými postoji rodiny k dítěti s handicapem. Častý je zejména výskyt extrémů – na jedné straně hyperprotektivní výchova, na straně druhé odmítnutí dítěte s postižením. Mnozí rodiče v těchto neznámých situacích jednají neuvědoměle a vývoji dítěte, který je touto fází nejvíce poznamenán, ubližují. Mohou značně ovlivnit jeho psychický vývoj a následně způsobit zásadní problém v oblasti sociální adaptace. Rodič se pro dítě může obětovat ve snaze odčinit svou vinu, nebo se upne na hledání viníka.

Zvládání situace se může projevit dvojím způsobem: aktivně, nebo pasivně. Aktivním způsobem je myšlený boj se vzniklou situací, za pasivní je považován útek ze situace, která je považována za nezvladatelnou nebo je příliš těžké se s ní vyrovnat. Pasivní možností může být také umístění dítěte do instituce, bagatelizování situace a popření odchylky nebo znevýhodnění. Často se u rodičů objevuje rovněž tzv. substituce, kdy se začnou plně věnovat jiné činnosti (např. vlastní profesi). (Vágnerová, 2004)

Znevýhodnění získané je charakteristické delším obdobím nejistoty, kdy není přesně diagnostikována porucha. Rodina tak prožívá nadměrný a dlouhodobý stres. „V tomto období se vytváří konflikt mezi dvěma potřebami: potřebou získat jistotu, jaký je skutečný stav dítěte, a potřebou zachovat si iluzi pozitivní naděje.“ (Vágnerová, 2004, s. 168)

„Získaný defekt nepůsobí jako znehodnocení rodičovské prestiže.“ (Vágnerová, 2004, s. 168) Rodiče nesvazuje pocit viny, který se objevuje u etiologicky nevysvětlitelného

vrozeného postižení. Nemoc, úraz nebo odlišnost získané v průběhu života jsou společnostmi více akceptovány. (Vágnerová, 2004)

1.4.1.2 Sourozenci znevýhodněného dítěte

Role sourozence u dítěte se znevýhodněním je velmi specifická a v průběhu času se mění. Dítě si totiž plně uvědomuje, že je jeho rodina stigmatizovaná, a mínění veřejnosti toto vědomí v dítěti utvrzuje. Jeho postoj se pak může vyvíjet směrem pozitivním i negativním.

Dítě si velmi brzy uvědomuje rozdílný přístup rodičů (k dítěti zdravému a postiženému) a vnímá určitá privilegia. Pociťuje zodpovědnost a potřebu pomoci slabšímu, na druhou stranu může kritéria hodnocení často vnímat jako nespravedlivá a mohou se přidružit pocity znevýhodnění.

Vztahová symetrie je mezi sourozenci nereálná. Ve většině případů sourozenec získá roli ochránitele, vnímá daleko více rozmanitost lidí kolem sebe a je tolerantní a citlivější k problémům druhých. Na druhou stranu sourozenec nezíská zkušenost rovnocenného partnera. Nestane se soupeřem a neosvojí si dobývání své vlastní pozice. Jakýkoliv náznak soupeření je rodiči potlačen. Intaktní sourozenec nemá většinou vzor, se kterým by se mohl ztotožnit, a jsou-li v rodině jen dvě děti, tuto zkušenost nezíská. (Vágnerová, 2004)

2 HANDICAP A LITERATURA

2.1 Literatura jako prostředek inkluze

Literatura pro děti a mládež může být vhodným výchovně vzdělávacím prostředkem. Zejména z pohledu integrace a inkluze. Například handicapovaný autor se díky odkrytí svého vlastního světa dostává do povědomí veřejnosti a je ve společnosti lépe přijímán. A to nejen on, ale i všechny osoby podobně handicapované. Jeho umělecké kvality odsouvají do pozadí všechny předsudky a jsou přirozeným prostředkem integrace.

Znevýhodněné dítě se často situuje do pozice, že jen ono je objektem, který usiluje o sociální začlenění. Tato literatura však může být i jemu vhodnou demonstrací skutečné reality. Nejedná se totiž vždy o dítě, které s tím může mít problém. Jednotlivec nebo i celý kolektiv se s takovým jedincem vůbec nemusel setkat a dítě díky literatuře může začít vnímat i jejich obavy, nejistotu, nevědomost. Oboustranný pohled na věc může i inkluzi ze strany handicapovaného urychlit nebo zjednodušit.

Přínosná a poučná je tato umělecká literatura i pro děti a mládež bez znevýhodnění. Zaměříme-li se na intaktní skupinu, zjistíme, že se vnímání postižení s věkem znatelně mění a dochází i k proměně pohledu dětí. Ten prochází vývojem od vztahu bez jakýchkoliv předsudků (v období předškolním) až po negativní reakce (v období adolescence). (Hájková, Strnadová, 2010) Díky literatuře jsou pak intaktní děti schopny osoby s handicapem lépe pochopit a přijmout do kolektivu. Nejspecifičtější oblastí pro vzbuzení empatického postoje je problematika mentálního postižení, kterou nemůžeme nijak nasimulovat. Děti se díky takto handicapovaným autorům nebo hrdinům lépe vcítí do jejich „světa“. (Šubrtová, 2008)

2.2 Literárně-historický pohled na českou literaturu pro děti a mládež s motivem handicapu

V průběhu vývoje literatury některé motivy nebyly příliš obvyklé a objevovaly se jen zřídka. Ať už se jednalo o ty, které byly vlivem doby považovány za nemravné nebo

společensky nevhodné až tabuizované, tak i o motivy, které patřily k běžnému životu a nebyly jen autory tak často uváděné.

V české intencionální literatuře se mezi tyto okrajové motivy řadil i handicap a jedinec s postižením tělesným, mentálním nebo smyslovým. (Šubrtová, 2008)

2.2.1 Handicap v české literatuře od začátku 20. století do roku 1989

Na začátku 20. století se s výskytem motivu handicapu můžeme setkat, ač zatím v menší míře, i v české literatuře pro děti a mládež. Autoři tímto motivem zdůrazňovali spíše výchovný aspekt.

Z prvních titulů zmiňme například povídkový soubor *Děti v jeskyních* (1903) od Rudolfa Jaroslava Kronbauera, kde v povídkách „Světlo slepých a Němý, který mluví“ zmiňuje péči dobročinných ústavů. Vylíčení systému Františka Bakuleho najdeme v knize Lídy Durdíkové *Šarkán* (1921). O životě v Jedličkově ústavě, kde své mládí prožil František Filip, a jeho nesmírně bojovné povaze se můžeme dočíst v jeho díle *Bezruký Frantík píše o sobě* (1926). Tento autor je pozoruhodný především tím, že téměř celá jeho tvorba vychází z neskryvané autobiografické inspirace. Narodil se s vrozeným tělesným postižením obou horních končetin, ale díky svému životnímu odhodlání studoval s intaktními vrstevníky a později pokračoval v Jedličkově ústavu v Praze. Po odchodu ze zařízení objížděl školy a prezentoval svou vlastní vytrvalost a zarputilost s handicapem bojovat a schopnost nahradit horní končetiny končetinami dolními. O pět let později vychází *Bezruký Frantík píše II. díl* (1931) a svou tvorbu autor završuje textem *Úspěch: živá slova bezrukého umělce* (1941). Na svou dobu bylo toto dílo velmi pokrokové a demonstrovalo, že na základě své životní teorie autor dokázal handicap přijmout jako součást své vlastní identity a vyjádřit jej tímto způsobem i ve svých textech.

Boj s osudem a životem se stal vzorem pro intaktní děti. Tento typ literatury jim byl předkládán jako motivace. Ve srovnání s lidmi se znevýhodněním však byla nastavena jiná výše životního limitu, který by měli zdolat.

Literární handicapovaný jedinec obecně usiloval o začlenění do společnosti. Pokud byl do ní přijat, očekávalo se, že jí to určitým způsobem vrátí. Tuto ideu můžeme pozorovat v próze *Šťastní ubožáci* Josefa Průchy, kde nevidomý chlapec ovládne hru na klavír a svůj

společenský vzestup kompenzuje společnosti tím, že se vzdá finančního ohodnocení a peníze přenechá ve prospěch dobročinných účelů. (Šubrtová, 2008)

S mentálním postižením se v literatuře poprvé setkáváme u Jana Petruše v knize *Bibeček* (1917) (ve své době běžné označení pro osoby s mentálním postižením), v dalších vydáních pod názvem *Příběh pasáčka Jury* (1933). Postižení hlavního hrdiny Jury Zgabaje je podmíněno genetickým faktorem, ale také nevhodným výchovným stylem, kdy je například už odmala Jura utišován alkoholem. Autor reálně a bez zábran popisuje Jurovu ošklivost, ale zároveň také věnuje pozornost jeho pozitivní vnitřní stránce (dobré srdce a citlivá duše). Zdůrazňuje jeho dobré vlastnosti a zároveň odlišnost světa, ve kterém se Jurův život odehrává. Jura je utlačovaný, ponižovaný a ve společnosti trpí. Umírá při nasazení svého vlastního života, když zachraňuje při povodních topící se králíky. Tragická smrt je však v knize chápána jako vysvobození. Syrová realističnost a pedagogický realismus jsou hlavním znakem této knihy.

Postupem času dochází k vytrácení motivu handicapu z české literatury, až dojde k jeho úplné tabuizaci. Tato tendence je způsobena hlavně vývojem medicíny (neschopnost odstranit jakýkoliv zdravotní problém byla vnímána jako její selhání) a institucionalizací péče. S politickou situací na našem území se pojí také ideologický pohled na problematiku a představa spokojeného, šťastného zítřka.

Obraz handicapovaného dítěte je tak postupně potlačen, izolován a motiv se v intencionální literatuře objevuje jen velmi málo. V případě, že autor postavu vyobrazí, je hrdina vystaven takovému fyzickému oslabení, které je jen dočasné a je schopen ho překonat a nepříznivý stav nakonec změnit. S takto vyobrazeným handicapem se můžeme setkat v dílech: Jaroslavy Reitmannové *Velká voda* (1964), Ludmily Romportlové *Zrcadlo pro Kristýnu* (1969), Miloše Zapletala *Sedmička – klukovská dobrodružství na řece* (1976), Jana Rysky *Kluk jako jehla* (1978), Mariky Syrové *Maliny zrají v dešti* (1980) a Jiřího Vanýska *Zakázaná holka* (1989). (Šubrtová, 2008)

2.2.2 Handicap v literatuře od 90. let 20. století

90. léta znamenala nejen změnu režimu, ale i uvolnění napjaté atmosféry. „Zvláště v nakladatelské praxi nastalo něco, co se může nazvat otevřeností, ale co bylo veřejností

vnímáno jako chaos a literární kritikou je nazýváno jako estetickým pragmatismem a pokleslostí.“ (Urbanová, 1999, s. 47) Tvorba již nebyla politicky regulována a začala se projevovat recepční alternativnost. Čtenáře zajímala literatura, která byla z politických důvodů potlačována, nebo raději ani nebyla publikována, protože by cenzurou neprošla. Zvýšená poptávka byla po reedicích. (Urbanová, 1999)

„V souvislosti se změněným společenským klimatem na počátku 90. let 20. století se výrazně mění postoje veřejnosti k handicapovaným. Vzrůstá trend integrovat je neformálně i institucionální cestou do kolektivu zdravých vrstevníků a souběžně s ním proniká i do řady literárních děl pro děti a mládež problematika fyzicky, psychicky či sociálně handicapovaného dítěte.“ (Šubrtová, 2004, s. 132) Na základě společenských změn dochází i k detabuizaci tématu handicapu v literatuře pro děti a mládež.

V roce 1991 byla světovou organizací IBBY uspořádána výstava s názvem *Knihy a postižená mládež*. U příležitosti této výstavy byl vydán katalog, který mapoval knihy, v nichž se motiv handicapu objevil, ale také ty, které byly uzpůsobeny specifickým potřebám jedinců s postižením. Z českých titulů byly na výstavě prezentovány pouze dva: encyklopedie *Náš svět* (1989) Evy Veberové a Evy Šedivé, publikovaná nakladatelstvím Albatros, a obrázková kniha *Eins, fünf, viele* vydaná německým nakladatelským domem Ravensburger, kterou česká výtvarnice Květa Pacovská ilustruje jak běžnými, tak hmatovými obrázky. (Šubrtová, 2008)

2.2.2.1 Tělesné postižení

Díky detabuizaci tématu se na českém knižním trhu objevují díla, která se žánrově ubírají přes dívčí romány, autobiografické texty až k příběhovým prózám pro mladší děti. (Šubrtová, 2004)

Dívčí román, žánr, který klade zvlášť velký důraz na psychologii postav a emocionalitu, k vyobrazení postav s handicapem přímo vybízí a tato tematika koresponduje s jeho žánrovými konvencemi. Nejčastěji se v něm objevuje takto znevýhodněná dívčí hrdinka. V knize Stanislava Rudolfa *Blíženci* (1992) se setkáváme s příliš silnou vazbou na žánrové klišé, která zapříčinila svázanější charakter díla. Hlavní hrdinka Milada je totiž uvedena do dvojnásobně obtížné situace. Nejen že je následkem dětské mozkové obrny částečně

ochrnutá, ale navíc se po sňatku ovdovělého otce dostává do nové rodiny. Vnímání handicapu je tedy ještě více vyostřeno a posíleno novou náročnou situací a vytěsňuje milostná trápení a problémy dospívající Milady. Vyprávění se tak zaměřuje na přátelství a lásku v rovině mezi sourozenci a ve vztahu dítě – rodič. Podobně Jarmila Dědková v románu *Kamínek v botě* (1998) prezentuje hrdinku, která si musí projít utrpením, ztrátou sebevědomí a ztrátou chuti do života. Nejdříve je nucena se s postižením vyrovnat, až pak teprve svítne naděje a nabízí se úlevné řešení. Z dalších autorek, které se věnovaly psaní dívčích románů, nesmíme zapomenout na Ivonu Březinovou – *Holky na vodítku* (2002) a Evu Bernardinovou, u níž tematika handicapu pronikla do tetralogie o Blance – *Blanka, obyčejná holka* (1993), *Blanko, usmívej se* (1994), *Blanko, představ si* (1995) a *Ahoj, Blanko* (1998). Bernardinová na úkor hloubky a umělecké pravdivosti zahrtila romány společensky aktuálními tématy, jako je například vztah k minoritám, výchova k bezpečnému sexu a plánovanému rodičovství, homosexualita, otázky víry a další. „Posouvá se spíše do poloh návodné literatury, v níž nad uměleckým obrazem dominuje instruktážní cíl.“ (Šubrtová, 2004, s. 133)

Nejpřesvědčivějším dílem je v této žánrové kategorii próza Jarmily Mourkové *Darina* (1993), která je motivována autobiografickými zážitky. „Darina, odkázaná po obrně na berle a na vozík, vnímá tělesný handicap jako nedílnou součást své osobnosti. Nebouří se proti němu, naopak: fyzicky a společensky omezující handicap se stává zároveň jejím spojencem v úsilí rozhodnout se pro vlastní cestu a přirozeně ji směřuje k volbě životního povolání. Darina dokáže vést plnohodnotný život nikoli navzdory handicapu, ale právě s jeho pozitivními aspekty.“ (Šubrtová, 2004, s. 133) V tomto díle je také velmi dobře vykreslena charakteristika jednotlivých postav. Darina je na svůj věk považována za velmi psychicky vyspělou a je odhodlaná se s životem poprat. Je příkladem pro všechny ostatní. Autorka velmi dobře zobrazuje také Darininu matku, která se s postižením dcery nevyrovnala a trpí předsudky, kterými Darinu spíše sráží. (Šubrtová, 2008)

S obdobnou problematikou se setkáme také v díle Petry Braunové *Pozorovatelka* (2007), jež autorka psala pro dospělé čtenáře, ale knihu je možné zařadit i do neintencionální četby mládeže. Spoluautorkou Braunové je devatenáctiletá gymnazistka vystupující pod pseudonymem Leny Payerové. Leny prodělala dětskou mozkovou obrnu a je odkázána na asistenci a nepřetržitou pomoc. Do knihy vkládá vlastní prožitky, pocity a úvahy. Obě spoluautorky jsou oceňovány hlavně pro otevřenost a také dokonalé

vyobrazení perspektiv handicapu a všech, kterých se handicap přímo dotýká – dítěte s handicapem, spolužáků, sourozenců, rodičů... Autorka se rovněž zaměřuje na všechny druhy přístupů k handicapu – přehnaný až zraňující soucit, falešný ohled, diferenci mezi odporem a empatií a přirozené respektování osobnosti. Cílem tohoto díla je pomoci překonat předsudky, které lidé mají k osobám s podobným postižením.

Hlavní hrdinkou této knihy je Natálie, která je odmalička upoutána na invalidní vozík. Název knihy je současně přezdívkou, pod kterou Pozorovatelka vystupuje v internetových rozpravách, což je pro ni jediný způsob jak komunikovat s lidmi, s nimiž kvůli bariérám handicapu nikdy nemůže mluvit a jen takovým způsobem se jim může „přiblížit“ a ovlivnit jejich smýšlení.

Za největší přínos je považována autorská spoluúčast Leny na vytváření knihy. Podle Šubrtové (2008) však literární zpracování této autopsie nedosahuje kvalit, kterých by takto citlivé a společensky naléhavé téma zasluhovalo. I přes to je však třeba zmínit, že dílo bylo v roce 2007 oceněno v anketě „SUK Čteme všichni“, a to cenou učitelů za přínos k rozvoji čtenářství.²

Vhodným způsobem přibližuje dětskému čtenáři handicap autorka Hana Doskočilová ve své próze *Šimsa* (1999), kde se hlavní hrdina setkává s handicapem u svého dědečka odkázaného na invalidní vozík, u něhož žije po tragické autonehodě svých rodičů. Tento typ prózy je pro děti velmi přístupný a má výchovný aspekt.

S vyobrazením sociální izolace způsobené handicapem se setkáme v knize Evy Bernardinové *Ahoj, bráško* (2004), ve které autorka líčí postavení rodiny, v níž je druhorozené dítě nevidomé. Čtenáři v reálu přibližuje, jakým způsobem rodina informaci zpracovává (nepřipouštění pravdy a následná izolace od okolí). (Šubrtová, 2008)

Podobně jako Bernardinová také Iva Procházková do své novely *Pět minut před večeří* (1996) promítá nevidomé dítě. Tato kniha spadá spíše do kategorie iniciační literatury. Je založena na retrospektivním vyprávění historie rodiny, ve které vyrůstá malá nevidomá Babetka. Její slepota je jedním z prostředků vlastního vyjádření odlišného vnímání světa. Po zdárné operaci může konfrontovat své představy s reálným pohledem a v knize funguje jako zprostředkovatel pro prohloubení vnímání. (Šubrtová, 2004)

² <http://knihy.abz.cz/>

Z novějších titulů, které se objevují na knižním trhu a zahrnují problematiku tělesného handicapu, uvádíme knihu Ivana Binara *Bibiana píská na prsty* (2009), která líčí příběh dívky, jež je v důsledku autonehody, při níž přišla o oba rodiče, odkázána na invalidní vozík. Žije s babičkou, která má kromě jiných aktivit zálibu v loutkovém divadle. Pomocí hvízdnutí na prsty se malá Bibiana ve snu přenesla mezi aktéry babiččina divadla do děje nedokončené pohádky o líném Honzovi. V prostředí, ve kterém se pohybuje zbavena svého handicapu, musí čelit nejednomu pohádkově napínavému dobrodružství. Hvízdnutí na prsty ji vrací zpět do reality.³

Asistenci, která se k tělesnému handicapu váže, se zabývá Ivona Březinová v knize *Kluk a pes* (2011). Představuje v ní postavu školáka Julina, odkázaného v důsledku postupujícího onemocnění na invalidní vozík, a jeho psa Césara, který je mu nejvěrnějším společníkem. Popisuje jejich vztah, který se výrazně mění hlavně ve chvíli, kdy školu už nenavštěvuje jen malý Julin, ale psím školákem se stane i retrívr César, který nastoupí do výcviku na asistenčního psa. Pes César se tak postupně nenásilným způsobem stává důležitou oporou na Julinově cestě k samostatnosti.⁴

2.2.2.2 Mentální postižení

Zatímco tělesný handicap bylo možné – byť v omezené míře a formě – zaznamenat i v průběhu předchozích desetiletí, motiv mentálního postižení byl v literatuře zcela tabuizován. Jediné zpracování mentálního postižení z první poloviny 20. století nalezneme v již zmiňované povídce Jana Petruše *Blbeček* (1917, v pozdějším přepracování z roku 1933 *Příběh pasáčka Jury*).

Toto tematické tabu, kterému se literatura pro děti a mládež vyhýbala, se až v 90. letech 20. století stává aktuálním a autoři je začínají zahrnovat do své tvorby. (Šubrtová, 2004)

Obecně je mentální handicap spojován s velkou nevědomostí a řadou předsudků. A proto je literatura pro děti jedinečnou možností, jak tuto problematiku citlivě zprostředkovat a přiblížit intaktním dětem, a dostatečně brzy tak zabránit vznikajícím předsudkům. (Šubrtová, 2008)

³ <http://www.iliteratura.cz/>

⁴ tamtéž

V 90. letech se na knižním trhu objevují tituly s obrazem jedince s mentálním postižením. Jako první je to v roce 1993 novela Ivana Remunda *Bryčka pro biskupa* s podtitulem *Pápěrka, já a ti ostatní*. Jedná se o novelu inspirovanou autorovými zážitky z dětství. Hlavními postavami jsou desetiletí kluci, vypravěč Bohuš a jeho kamarád Lumír, nazývaný Pápěrka. Kluci prožívají své společné příběhy v pohraničním německém maloměstě v období protektorátu. Lumír je chlapec s mentálním postižením, který je v knize vykreslován osobitým způsobem. I přes svůj mentální handicap se však snaží skrýt alespoň část soukromí a uchovat si tajemství. Jeho postava je detailně vykreslena a z textu je možné získat povědomí o specifikách mentálního postižení. Bohuš s oblibou líčí všechno, čím je Lumír odlišný a čím i jeho samotného vtáhne do nového dobrodružství. Bohuš je ve své pozici intaktního kamaráda posílen vědomím odlišnosti a považuje se za vševědoucího. (Šubrtová, 2004)

Autor vykresluje citlivý kamarádský vztah, ze strany Bohuše ale i ochranný vztah v případě, že je Lumír (Pápěrka) vystavován útlaku a ponižování. (Šubrtová, 2008) „V závěru je Pápěrka deportován z moci protektorátních úřadů do ústavu pro chorobomyslné, s Bohušem se setkává už jen v Bohušově snové vizi.“ (Šubrtová, 2004, s. 135) Příběh se snaží poukázat na skutečnost, že mentální postižení nijak neznemožňuje plnohodnotný život člověka.

Průlomovým textem je román Martiny Drijverové *Domov pro Martány* (1998). Právem získal pět literárních cen a nastolil nový směr, kterým se problematika mentálního handicapu v dětské literatuře ubírá. Autorka tímto románem zároveň usiluje o osvětu problematiky, která se často setkává se sociálními předsudky a izolací. (Šubrtová, 2008)

Hlavním hrdinou není dítě s mentálním postižením, ale desetiletá dívka Michala, která má mladšího bratra Martina s Downovým syndromem. Michala pocituje sociální handicap, který vzniká kvůli mentálnímu postižení mladšího bratra a který na ni hází stín. Děťmi je často označována jako „debílkova chůva“. (Šubrtová, 2004)

Bratrova jinakost je vyjádřena pomocí „martánské metafory“, která je pro děti dostatečně symbolická. „Bude... jako z jiné planety,“ řekla maminka (...). „Někdy si s ním nebudeme rozumět. Ale budeme se snažit, aby se u nás měl dobře.“ (Šubrtová, 2008, s. 17) Toto vysvětlení vzbuzuje u dětí zájem a fixuje citlivé uvědomění odlišnosti.

Sourozenský vztah je v knize často prověřován a je velmi reálně vykreslen. I Michala, která je zobrazována jako milující a empatická sestra, která je odhodlána bratra uchránit

před nebezpečím, občas pociťuje sourozeneckou rivalitu a vztek. Často se u Michaly objevuje přirozená ambivalentnost pocitů. (Šubrtová, 2004)

Dětská vypravěčka, která svůj příběh staví na společných zážitcích, posiluje funkční aspekt této knihy.

Autorka se v díle zaměřuje i na konfrontaci nesmyslných představ, falešného soucitu a opovržení. V textu odhaluje hodnoty skutečného přátelství, které dokonale prověřuje handicapem malého Martínka. (Šubrtová, 2008)

Z novějších titulů se na knižním trhu objevuje kniha Ivy Procházkové *Uzly a pomeranče* (2011). V próze (pro čtenáře od 12 let) volí jako hlavního hrdinu čtrnáctiletého outsidera Darka, který po smrti matky a úniku nezaměstnaného otce k alkoholu přebírá zodpovědnost za svou sestru s lehkým mentálním postižením. Otcovo pozdější podnikání s koňmi promění i Darkův život. Nejdříve v jeho mysli koně asociují obrovskou volnost. Když se však setká se zmrzačenými zvířaty, kterým chce vrátit šanci na život, má možnost konfrontace různých handicapů a jeho touha pomáhat se posiluje.⁵

2.3 Handicapovaný autor

Speciální skupinu v literatuře pro děti a mládež s motivem handicapu představují autoři, kteří jsou sami handicapovaní. Jedná se o velmi přínosnou oblast, která nám umožňuje proniknout do jejich „vlastního světa“. Otevření specifického pohledu a náhledu na prožívání může být nejen dobrou zkušeností pro čtenáře, ale i nepatrným návodem, jak přimět ty nejmenší k hlubšímu zamyšlení, vytvoření potřebných hodnotových systémů a předcházení vzniku nepatřičných předsudků nebo zvnitřnění stereotypů. Pro samotné autory je to prostředek sebereflexe, terapie, inkluze a hledání vlastní identity. Pomocí něj mohou vyjádřit svůj vlastní emoční přetlak, podělit se o osobní zkušenosti a povzbudit ostatní v podobné životní situaci. Psaní se stává dominantním a prestižním rysem v sebehodnocení. Jak uvádí autorka Denisa Střihavková: „Moje názory na sebe mám ty, že ráda píši.“ (Šubrtová, 2004, s. 143)

⁵ <http://www.iliteratura.cz/>

Do skupiny autorů s handicapem patří kromě Denisy Střihavkové (1978) i Jiří Šedý (1976), oba jsou postiženi Downovým syndromem.

Literatura Denisy Střihavkové úplně nespadá do dětské intencionální literatury, ale i přesto s ní souvisí, protože autorka se zápiskům pro tuto knihu začala věnovat již velmi brzy – ve svých jedenácti letech. Úvodní motto „Na tom záleží, na tom, že každý člověk, ať je postižený nebo zdravý, je schopen to zvládnout“ dalo název celé knize. Kniha *Na tom záleží...* (1999) se stala skvělou výpovědí takto postižené dívky. Zakládá se na spojení skutečných zážitků a fantazie. Střihavková ji publikovala ve dvaceti letech. (Šubrtová, 2004)

Kniha je tvořena několika romány (jak texty nazývá). Jsou to většinou záznamy všedních i mimořádných událostí autorčina života. Výjimku představují texty *Mamka a taťka*, *Román o tanečnici Denise* a *Román o Denče, jak se pohostila*, které staví na propojení skutečných zážitků a fantazijních představ. Samu sebe v knize stylizuje do role pohádkové krásky, která čas od času lidskou podobu a která subjektivně vnímá všední i nevšední události a mimořádné zážitky.

Střihavková v psaní pokračuje i po dokončení první knihy. Přechází od deníkové reflexe k propracovanějšímu dopisu.

Druhým publikujícím autorem s Downovým syndromem je Jiří Šedý. Literární tvorba má u něj částečně i terapeutický význam. Může v ní ventilovat svoje pocity a nálady. Psaní podřizuje literárním konvencím, usiluje o vybroušenější stylistický výraz. Tvorbu doplňuje svou vlastní ilustrací.

Jeho tvorba doposud sestává ze sbírek *Trochu něhy* (2000), *Dominčiny pohádky* (2002), inspirované narozením neteře, *Babiččiny pohádky* (2005) a *Citlivost barevného slunce* (2001). Poslední uvedený prozaický soubor je velmi pozoruhodným dílem. Jeho cennost se odvíjí hlavně od skutečnosti, že se autor pouští do abstraktních motivů, jako je štěstí, neštěstí, láska, nenávisť a další, které jsou dostatečně obtížné pro vyobrazení u kteréhokoliv autora. O to víc je tedy dílo doceňováno u autora s Downovým syndromem. Poskytnutí a promítnutí jeho osobitého prožitku je obohacením pro vnímání každého čtenáře. Snaží se jej posílit tím, že texty doplňuje ilustrovanými obrazy, které jsou založené na vyjádření pocitu pomocí barev. Mnohé myšlenky mohou na intaktního čtenáře působit naivně nebo jednoduše, některé jsou však postaveny na osobitém

vnímání a hlubokém prožitku a jsou působivé. Příkladem může být přirovnání vnímání krásy k pohlazení od hodného člověka.

Mladší děti může oslovit sbírka *Trochu něhy*, která obsahuje povídky pojmenované podle zvířecích protagonistů (např. Holub – pošťák, Medvídek, Opička, Koťátko). Povídky mají jednotnou kompozici, zobrazují jednotlivé zvířecí kamarády, kteří jsou zachránci bezbranného, často opuštěného dítěte nebo dítěte s postižením, zbavují jej utrpení a vnášejí do jeho života radost a smysl.

Charakteristické pro autora je také to, že se často hluboce zamýšlí nad tím, jestli se člověk s postižením může uzdravit a co je v životě důležité. Staví proti sobě zároveň dva protipóly, které vybízejí intaktní společnost k pozastavení nad vlastním životem a k hlubokému zamyšlení – Je lepší být zdravý a nešťastný, nebo postižený a šťastný? (Šubrtová, 2006)

2.4 Srovnání se světovou literaturou obsahující motiv handicapu

Zaměříme-li se na světovou literaturu, brzy dojdeme k závěru, že ve srovnání s českou literaturou obsahující motiv handicapu je v této problematice mnohým dál a reflexe je v naší zemi nedostatečná. Světová literatura je v této problematice značně dopředu a tematická různorodost v této oblasti postihuje všechny kategorie problematiky. Jako markantní příklad této skutečnosti můžeme uvést fakt, že v případě, že bychom se pokusili rozdělit literaturu například v oblasti smyslových vad na jednotlivé typy postižení, narazíme na razantní problém, že v české literatuře pro děti a mládež nebyl uveden ani jeden titul v kategorii literatury pro děti a mládež, který by vyobrazoval osobu se sluchovým postižením. Přitom se děti s tímto typem postižení mohou běžně setkat, a nejedná se tedy o nic, co by bylo ojedinělé.

V této souvislosti jsme oproti světu rovněž v jistém odstupu, protože bohužel přetrvává tendence na tuto problematiku – i přes značné snahy o posílení inkluze – nahlížet ještě stále jako na odlišnost. Přitom odlišnost nebo handicap by měly být lidmi pochopeny, přijaty a začleněny do běžného prostředí jako jeho neodmyslitelná součást. Ještě jsme však stále nepřeklenuli spíše fyzickou podobu inkluze a nepřesměrovali

problematiku z fáze vnímání a zdůrazňování odlišnosti do fáze posilování pocitu sounáležitosti.

Po prostudování tematiky s motivem mentálního postižení na domácím knižním trhu nemůžeme mluvit ani zdaleka o ideálním stavu pokrytí literatury pro děti a mládež zachycující mentálně postiženého protagonistu. Oproti tomu svět se mentálním postižením zabývá zcela přirozeně, a to už od literatury pro nejmenší děti přes mladší a starší školní věk až po romány pro dospívající mládež. Jako příklad uvádí Šubrtová (2004) francouzskou edici *Éthique et toc!*, která je určena nejmladším dětem ke společnému čtení s dospělými. Celá tato edice staví na hlavní myšlence, a to právu na to být odlišný a nutnosti respektovat druhé. Součástí této edice je i obrázkové album *Clément 21* (2007). V něm autorka líčí první školní den malého Clémenta s Downovým syndromem za doprovodu staršího bratra Mathieua. Zaměřuje se hlavně na vyobrazení veřejného tlaku, který tato situace přirozeně přinese, a postupné získávání přátel, kteří vstupují do osobitého světa malého Clémenta. Už samotný název v sobě nese nadhled a v přeneseném významu se snaží z handicapu udělat přednost. 21 je číslo vyjadřující chromozom, který je symbolem lásky a darem pro Clémenta.

Zahraniční literatura s problematikou handicapu není na tematiku jen bohatší, ale je daleko různorodější i v oblasti žánrové pestrosti. Setkáváme se s ní dokonce i v komiksové tvorbě. Příkladem může být komiks *Edova parta* (2007), jehož textový podklad vytvořil na přímou „společenskou“ objednávku Georges Gard, když jej v době jeho pedagogické praxe oslovil žák na vozíku s přáním, aby se o dětech s podobným handicapem nejen psalo, ale aby je i ukázali. Hlavním hrdinou je lehce výtržnický Eda, jenž je upoutaný na invalidní vozík a obklopuje se skupinou přátel, kteří jsou do značné míry typizovaní, ale svým způsobem odlišní jinak než Eda. Jedná se o děti, které jsou odlišné sociálním handicapem, poruchou chování, nadváhou nebo poruchou růstu. Eda nemá problém řešit jakoukoliv situaci otevřeně a přímo. Svůj handicap převrací v přednost. To, že ho někdo považuje za odlišného, odvrací tím, že všichni ostatní jsou si zase přehnaně podobní... Vyobrazení handicapu se tak stane součástí identity jedince a zároveň je jasným posunem od idealizačních tendencí. (Šubrtová, 2004)

II ANALÝZA TEXTŮ

Motiv handicapu se v literatuře pro děti a mládež objevuje v různých podobách a formách. Literaturu bychom z tohoto hlediska mohli členit do odlišných kategorií a mohli bychom svou pozornost zaměřit na různou problematiku s tím spojenou. Vzhledem k tomu, že literatura pro děti a mládež, která se na českém trhu objevuje, nepokrývá kompletně všechny kategorie problematiky a některá oblast je zcela opomíjená (jako například kategorie zachycující dítě nebo dospívajícího se sluchovým postižením), omezíme podrobnější členění a zaměříme se v následujícím textu na tři hlavní oblasti, které jsme kategorizovali již v teoretické části a do kterých se budeme snažit hlouběji proniknout – literatura, ve které se vyskytuje protagonista s mentálním postižením, tituly, v nichž nalezneme protagonistu s jakýmkoliv typem tělesného postižení, a další, která jsou přímo psány autory s postižením – konkrétně s Downovým syndromem a postižením centrální nervové soustavy.

Při analýze jednotlivých knih budeme sledovat nejen vyobrazení postižení, ale zaměříme se také na sociální a psychologickou stránku, se kterou jde problematika ruku v ruce. Dále si budeme všimnout přijetí handicapu a odlišnosti dítěte, postavení ostatních členů rodiny, postavení vrstevníků, spolužáků a kamarádů, vyrovnávání dítěte s handicapem, způsobů boje nebo formy úniku atd.

V závěru každé analýzy se zmíníme, jakým způsobem může kniha dítě obohatit a z jakého pohledu by mohla být pro dětského čtenáře přínosná.

3 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ

Jak už jsme se zmiňovali v kapitole 2.2.2.2, literatury pro děti a mládež, která problematiku mentálního postižení zahrnuje, není příliš mnoho a díla, ve kterých se můžeme setkat s protagonistou s mentálním postižením, jsou spíše ojedinělá. Většinou se jedná o vyobrazení hrdiny, který je svou „odlišností“ rozpoznatelný už na první pohled. Oblíbené je vyobrazování jedince s Downovým syndromem. Touto problematikou se ve své knize *Domov pro Marťany* velmi citlivě zabývala autorka Martina Drijverová. Kniha je určena čtenářům mladšího školního věku.

Novějším titulem je kniha Ivy Procházkové *Uzly a pomeranče*, kde se setkáme s lehkým mentálním postižením u sestry hlavního protagonisty. Kniha je určena starším čtenářům (od 12 let).

U obou knih je patrné, že autorky vyobrazují tyto jedince v sourozenecké vazbě a nahlíží na problematiku z různých stran. V knize *Domov pro Marťany* je dítě s Downovým syndromem hlavním protagonistou, v knize *Uzly a pomeranče* je dívka s lehkým mentálním postižením postavou vedlejší. Knihy nabízejí výraznou odlišnost ve funkčnosti rodinného zázemí, ve kterém děti žijí.

Máme možnost porovnat náhled na problematiku, který obě spisovatelky přiměřeně přizpůsobily věkově odlišné skupině čtenářů – dětem mladšího a staršího školního věku.

3.1 Martina Drijverová: *Domov pro Marťany*

Kniha *Domov pro Marťany* zaujímá v české literatuře významné místo a právem získala řadu ocenění. V roce 1998 byla oceněna Zlatou stuhou a stala se předlohou pro scénář k filmu *Vojtova archa* (2001) Moniky Elšíkové. Díky výbornému vyobrazení handicapu a citlivému zpracování problematiky odhalila autorka dokonale emoční problematiku a zdůraznila potřebu tolerance. Význam této knihy je rovněž posílen tím, že je jednou z mála možností, jak dětem pomoci knihy přirozeně a citlivě přiblížit tuto problematiku a posílit jejich empatii a toleranci k odlišnosti.

Příběh vypráví školačka Michala, která má mladšího bratra Martina s Downovým syndromem. Do role vypravěčky staví autorka Michalu záměrně, aby Martin fungoval jako postava s vlastní perspektivou a zároveň aby vyjádřila dívčinu reálnou situaci a ambivalentnost pocitů. Předpokládá také, že dítě, kterému bude kniha předložena, se s ní lépe ztotožní a prožije příběh v roli Michaly.

Desetiletá Michala je v závěru prázdnin vystavena náročné situaci. Spolu se svojí rodinou se stěhuje do staršího rodinného domu v nové čtvrti. Rázem ztrácí veškerou anonymitu, kterou zajišťovalo sídliště. Před dívkou stojí velké množství nových situací. Nástup do nové školy, hledání nových kamarádů, navštěvování různých kroužků a hledání vlastní identity. Situace je pro ni ztížená sourozencem Martinem, který je postižený Downovým syndromem. Celý příběh je pak vystaven z krátkých částí, které zachycují

jednu Michalinu životní etapu a hledání identity této desetileté dívky, která je vystavena komplikované situaci.

Autorka si nevšímá jen handicapu malého Martínka, který si žije ve svém vlastním světě a je spokojený, ale i dopadu situace na celou rodinu a sociálního handicapu, který musí překonávat malá Michala a jenž je posílen ztrátou identity a hledáním její vlastní nové pozice. V knize se autorka zaměřuje i na sílu přátelství, které se zároveň stává měřítkem charakteru a inteligence – a to také na úrovni mezi dospělými, kdy vyobrazuje absurditu obav ze sociální „nakažlivosti“ jedné přítelkyně Michaliny matky, která po zjištění, že se do rodiny narodilo dítě s Downovým syndromem, které je odlišné, raději přeruší veškeré styky, aby předešla tomu, že její syn bude malého Martina napodobovat... Podobné komplikace v kamarádství zažívá i malá Michala, když po nástupu do školy navazuje kamarádství s Lucií, jež se později projeví jako kamarádka, která vedle sebe potřebuje mít jen děvče schopné a ochotné posilovat její vlastní pozici a dělat ji ještě více zajímavou. Opravdové kamarádství se prověří ve chvíli, kdy se Michala náhodně setká se svými spolužáky na hřišti. V okamžiku, kdy se děti vracejí z kroužku němčiny, postřehnou Michalu spolu s mladším bratrem, který na sebe ještě více upozorní křikem, když nemůže slézt z průlezký a bojí se, že spadne. Strach je posílen skupinou cizích dětí, která reaguje negativně. Michala je označena za „debílkovu chůvu“ a zažívá krušnou situaci, ve které si neuvědomuje pouze handicap svého bratra, ale i svůj vlastní sociální handicap a ztrátu přátelství Lucie, která je ve vztahu povrchní. V tomto okamžiku ale získá opravdové kamarádství spolužáka Huberta, který se k ní postaví nejlépe ze všech a zdůrazní ve vztahu Michaly a jejího bratra jako přednost to, co ostatní spolužáci odsoudili.

Malého Martina autorka vyobrazuje velmi reálně a fyziognomicky. Čtenář má možnost poznat v průběhu vyprávění všechny podstatné fyziognomické symptomy, náchylnosti k různým typům onemocnění a další typické projevy, které se k postižení vážou. Downův syndrom vhodně metaforizuje pomocí marťanského přirovnání a označuje Martina jako „dítě z jiné planety“, které je výjimečné i tím, že se narodilo na planetě Zemi. Ale kdyby bylo mezi svými „Marťany“, nijak by se neodlišovalo. Vysvětlení, které Drijverová v knize uvádí, je velmi symbolické a pro děti vhodné.

„Takže náš Martin... jako kdyby byl odtamtud? Že by byl... Marťan?!“ „Přesně tak,“ řekla maminka. „Někdy si s ním nebudeme rozumět, ale budeme se snažit, aby se u nás měl dobře.“ (Drijverová, 1998, s. 26)

K Marťanům se autorka vrací i v úplném závěru. Vyslovuje otázku, jestli se Martinovi líbí domov, který mu rodina vytváří, a jestli by se líbil i Marťanům, kdyby u nich přistáli. Ujištění je završením celého příběhu.

Vypravěčský styl je jednoduchý a autorka jej přizpůsobuje dětskému čtenáři. Zakládá se na technice přímého vypravěče v první osobě. Tím, že autorka do pozice vypravěče situuje sestru chlapce s Downovým syndromem, lépe podpoří pozitivní emotivní zaujetí dětského čtenáře a zvnitřnění postojů, o které usiluje. Vypravěčka může vyjádřit svoje rozporuplné pocity, které se v ní v určitých okamžicích odehrávají. Občas naštvání, vztek, smutek nebo ostych. Zároveň vidí podobné pocity u rodičů, kteří jsou bezmezně milující a mají podobné stavy ve chvílích, kdy situaci nezvládají. Vypravěčka kromě svých vlastních názorů zprostředkovává i pohled dospělých, který předává v knize pomocí reprodukce rozhovorů a který vesměs plní i osvětovou funkci stylem vhodně přizpůsobeným dětem.

Popisné pasáže se často střídají i s vnitřními monology Michaly, ve kterých dochází ke snílkovským úvahám, úniku nebo bilancování vztahu k Martinovi a k sobě samé.

Jazyk je jednoduchý a je přizpůsoben dětskému čtenáři mladšího školního věku. Hodnotu díla zvyšuje také popisná práce autorky a vhodně vykreslená charakteristika jednotlivých osob, zvláště pak malého Martina. Zdůrazněno je hlavně reálné zobrazení, včetně zdůraznění i negativní stránky a dopadu Downova syndromu. Úvahy si kladou za cíl vyprovokovat čtenáře k zamýšlení nad problematikou postižení a jeho dopadem.

Ilustrace Evy Mastníkové jsou nápaditým doplněním příběhu a dítě do něj více vtáhnou.

Vzhledem k tomu, že se spisovatelka zaměřuje na mikroprostor rodiny, může situace místy působit až přehnaně harmonicky.

Největší přínos má kniha hlavně v tom, že dítěti zprostředkovává reálný pohled na osobu s mentálním postižením. Tento druh postižení v dítěti často vyvolává negativní pocity, pocity strachu, obavy z neznámého. Dítě získá náhled na problematiku, postižení mu není tak cizí a případné reálné setkání s osobou s mentálním postižením není tak frustrující. Zároveň pozná odlišnost světa osob s mentálním postižením, jejich projevy, které je tak nebudou uvádět do rozpaků, jimž se nebude smát a nad které se dokáže lépe povznést a lépe je pochopí. Vztah Michaely k malému Martínkovi je pro čtenáře dokonalým příkladem sourozenecké vazby. Harmonické prostředí může působit až přehnaně, ale pro dítě je spíše ideálním příkladem toho, jak by měla rodina i s různými

závažnými problémy fungovat. Dítě má možnost uvědomit si povrchnost některých kamarádkých vztahů nebo sociální handicap ve svém okolí, kterému se může snažit cíleně alespoň částečně zabránit.

3.2 Iva Procházková: *Uzly a pomeranče*

Kolik lidí, tolik světů. Na to přišel Darek už dávno. Některé světy se dotýkaly, některé si byly vzdálené, ale ve všech vládly zákony. Nebyly vždycky v souladu. Často si vzájemně protiřečily a procházely proměnami. Matčin svět byl přehledný a jeho zákony pevně stanovené.

„Jsou věci, které si člověk musí pamatovat,“ zněl první, nejdůležitější. A druhý: „Jsou věci, které by měl člověk rychle zapomenout.“

„Jak poznám, kdy platí to první a kdy to druhé?“ chtěl vědět Darek.

„Zeptáš se.“

„Tebe?“

„Sebe.“

„A když si odpovím špatně?“

„Pak se nesmíš zlobit na nikoho jiného,“ řekla a definovala tím zároveň třetí zákon, možná nejpotřebnější ze všech.

Navenek to vypadalo jednoduše. Při bližším zkoumání Darek přece jen objevil háček.

„A když zapomenu, co si musím pamatovat, a budu si pamatovat, co mám zapomenout?“

Matka vytáhla z kapsy provázek a podala mu ho: „Udělej uzel.“

V jejím světě nebylo místo pro bloudění a pochybnosti. Kdo se matčinými zákony řídil a uměl vázat uzly, nemohl sejít z cesty. (Procházková, 2011, s. 5)

Román Ivy Procházkové *Uzly a pomeranče* je určen pro dospívající čtenáře. Je reálným vyobrazením životního osudu. Problematika mentálního postižení není v této knize hlavním motivem, ale je jedním z důležitých faktorů, které provázejí protagonistu příběhu.

Situace, se kterou se v průběhu děje pomalu seznamujeme, není příliš pozitivní. Hlavní hrdina – čtrnáctiletý Darek – je poloviční sirotek. Jeho matka zemřela na leukémii. Vyrůstá spolu se svou mladší sestrou Emou, která má lehčí mentální retardaci. Otec se po smrti manželky sice o děti stará, ale v důsledku celozávodního propouštění přichází o místo a vzniklou tíživou situaci začíná řešit alkoholem. Na Darka je tak kladeno daleko více povinností, rychleji vyspěje a řeší jiné problémy než jeho vrstevníci. Má plnou zodpovědnost za sestru, která je v důsledku svého postižení pro chlapce velkou zátěží a zároveň i sociálním handicapem, který plně vnímá. Jejich sourozenecká láska je od začátku vyobrazovaná jako naprostá samozřejmost – něco, nad čím Darek vůbec nepřemýšlí. Svou sestru odhodlaně chrání, a to nejen pěstními souboji se všemi „posměváčky“.

Jeho silné pouto s matkou zůstává uchováno. Připomíná mu ji provázek, který mu svěřila, když byl malý. Naučila jej dělat uzly, do kterých vložila hloubku života a pomocí kterých mělo všechno svůj smysl. Uzel byl symbolem jistoty.

Snad i pro všechny vzpomínky na ni je pro něj situace, kdy se do jejich rodiny pomalu dostává otcova přítelkyně Marta, velmi obtížná. Nezvládá a ani nechce pustit někoho cizího na místo, které patří matce.

Výrazný přelom a důležitý moment celého románu nastane v okamžiku, kdy se otec po dlouhých letech spojí se svým dávným kamarádem Antonem. Začnou společně podnikat v chovu koní. Darkův život dostává nový rozměr. Pomáhá otci s přípravou stáje a ohrazením pastvin. Koně jsou pro něj novým smyslem života, symbolem volnosti, zodpovědnosti a také jisté prestiže před vrstevníky. Připadá si zároveň jako otcův rovnocenný společník.

Koně, kteří však výběh zaplní, nejsou symbolem zvířecí dokonalosti a nespoutanosti. Jedná se o vyhublá, zmrzačená stvoření, která jsou na tom nejen fyzicky, ale i psychicky velmi bídne. Nesou následky nedostatečné péče nebo zneužívání, které vedlo k rapidnímu zhoršení stavu. Darek se rozhodne, že udělá všechno pro to, aby tento stav změnil. Upne se na koně a vytvoří si k nim silné nerozlučné pouto. Jsou pro něj vším. A v důsledku maximální péče se jejich stav postupně zlepšuje.

Důležitý moment nastane, když Darek odjíždí na soustředění fotbalového týmu. Díky snaze některých kluků Darkovi ublížit se jeho zaslepenost postupně vytrácí a zjišťuje, že se i on stal obětí podnikatelského záměru a nedokázal vyčíst pravdivost špinavého jednání.

Koně nebyli v jejich ohradě umístěni za účelem uzdravení a zesílení, ale s cílem rekonvalescence pro černý obchod, který je směřoval na jatka do zahraničí. Jeho otec se stal součástí černého podnikání, ve kterém se obohacoval i jeho dávný přítel Anton.

Darek pociťuje obrovské zklamání, když se všechny dohady potvrzují. Má vztek nejen na sebe, že byl naivní a oddaně věřil, ale hlavně na otce, který se do černého obchodu zařadil a který dopustil, že k tomuto vůbec došlo. Nakonec však i Darek pociťuje pochopení, že tíživá životní situace dohnala otce k tomuto činu a že tak jednal proto, aby byl schopen se o děti postarat. Tento úmysl potvrzuje i fakt, že otec vybojoval nejmilejšího koně – Velšanku, kterého na odsun neposlal, koupil jej Emě a Darkovi a zpřetrhal veškeré kontakty s Antonem.

S uzly, které zůstaly jako památka na mámu, Darek skoncuje a spálí je ve vzteku, když likviduje všechny vzpomínky na minulost. Rozhodne se, že od tohoto okamžiku uzly k tomu, aby na něco nezapomněl, nepotřebuje. Bude o zákonech života rozhodovat sám. Pochopil podstatu toho, co mu matka chtěla sdělit, když byla ještě naživu. Je to první, významný krok, který znamená nezávislost a dospělost.

Výraznou postavou, která Darka provází v průběhu celého příběhu, je jeho sestra Ema s lehkým mentálním postižením. Dokud matka žila, věnovala se jí a plně obětovala. Emin vývoj nebyl tak moc opožděný a rozvíjela se v závislosti na její svědomité a láskyplné péči. Od chvíle, kdy matka zemřela, je Ema samorostem. Otec není schopen Emě věnovat veškerou péči a se smrtí ženy se těžce smiřuje. Veškerá zodpovědnost padá na Darka. V knize je vykreslen hluboký vztah, který mezi sebou děti mají, Emina závislost, její vazba na staršího bratra, který jí pomáhá nejen s plněním domácích úkolů, ale je i jejím ochráncem před ostatními a pere se pro ni až do krve. V knize můžeme často najít také záznam toho, jak Darek na sestru nahlíží. Nejprve ji vnímá jako malou sestru, která je úplně „normální“. S rostoucím věkem si ale uvědomuje její odlišnost. V některých okamžicích ho svým jednáním až zaskočí.

Nakonec je nejvíc vyzdvížena Emina přirozenost a bezelstnost. Její prostota až naivita. Pohled, který může všem ostatním otevřít oči pro svou jednoduchost a jinakost. Kniha tento pohled velmi často nabízí.

Kromě výrazné postavy mladší sestry Emy nás příběhem provázejí ještě dvě důležité postavy. Tou první je starší rodinný přítel pan Havlík, který je v důsledku úrazu omezeně pohyblivý a odkázaný na chůzi s francouzskými berlemi. Překonáváním svého životního

údělu a překážek je vyobrazen jako trpělivý a moudrý člověk, jenž má nesmírné pochopení a pokorně přijímá rány, které mu čas od času život uštěďuje.

Druhou je sestra Darkova kamaráda Michala – Hanka. Nespoutané patnáctileté děvče, které je odhodlané prožít život naplno a nevzdávat se před žádnou překážkou. Hanka je zároveň milostným prvkem románu. Nezávislost, nespoutanost a svobodu, kterou s Hankou Darek pociťuje, vyjadřuje autorka pomerančovou vůní, kterou Darek v Hančině blízkosti plně cítí a jíž se oddává. Autorka záměrně staví ony pomeranče jako protipól k uzlům, jistotě, kterou nastavila matka v Darkově dětství a jež po její smrti postupně začíná selhávat.

Celý tento román je postaven na postupném rozvíjení zápletky. Složitost a komplikovanost životní situace Darka je velmi autenticky předána čtenáři, který má možnost se seznámit nejen s příběhem líčeným personálním vypravěčem, ale i doplněním komplexního pohledu pomocí retrospektivních částí, jež oživují podstatné momenty z minulosti. Většinou se jedná o vzpomínky na dětství, matku, očekávání a narození mladší sestry Emy, její odlišnost, nemoc maminky a další. Autorce se daří citlivě vylíčit pocity dospívajícího chlapce a jeho vnitřní rozpory.

Kniha nabízí odlišný pohled na handicap. Problematika je v tomto románu vnímána jiným způsobem než v tvorbě pro menší děti. Není hlavním motivem, ale průvodním jevem. Motiv nemusí být stavěn do popředí a dítě s mentálním postižením nemusí být hlavním hrdinou, aby byl motiv handicapu pro čtenáře výzvou. Autorka předpokládá, že četba vyvolá ve čtenáři jistý emoční zážitek a vytvoří si k problematice postoj přiměřený svému věku. Nepředkládá jasný názor, chce čtenáře nechat hledat, dává mu dostatečný prostor k vytváření morálních zásad a postojů. Zaměřuje se raději na charakterové vlastnosti a obětavost Darka, obyčejného kluka, jenž díky svým vlastnostem může být dobrým příkladem toho, jak bojovat proti všem krutostem páchaným na zvířatech a lidech a jak postavit svůj život na pravdivých hodnotách.

Dospívající čtenář se v knize setká s obtížnou situací nejen dětí (nadměrná zodpovědnost, předčasná vyspělost, postižení u mladšího sourozence, přijetí nové „matky“), ale i rodiče (úmrť, neúplná rodina, ztráta manželky, přijetí přítelkyně dětmi, alkohol coby únik ze situace a další). Všechny tyto problémy mohou být běžným průvodním jevem tíživé situace. Pro dítě, které zažívá podobný stav, může být kniha vhodnou podporou. Má možnost ztotožnit se s protagonistou.

Ostatní děti může kniha obohatit tím, že u nich vzbudí větší toleranci k jakékoliv odlišnosti a důsledkům, které z ní plynou.

4 TĚLESNÉ POSTIŽENÍ

Vyobrazení jednotlivých typů tělesného postižení je v literatuře pro děti a mládež častější než výskyt jakéhokoliv jiného druhu handicapu. Častější zařazení tělesného postižení je podmíněno i tím, že je viditelnější a intaktní jedinec je nepřehlédne.

Setkání s „literárním hrdinou s postižením“ může být zároveň velmi dobrou přípravou na reálné setkání dítěte s jedincem takto handicapovaným v běžném životě.

Při výběru knih jsme se v této kategorii postižení zaměřili nejprve na postižení pohybového aparátu. Vybrali jsme novější titul – knihu Ivony Březinové *Kluk a pes*, ve které se setkáme s hlavním hrdinou odkázaným na invalidní vozík a okrajově postižením zrakovým – nevidomostí. Dalším titulem, na nějž se zaměříme a který bude stěžejní i pro projektovou část této práce, je kniha od Ivy Procházkové *Pět minut před večeří*, do které autorka zařazuje postižení zrakové.

4.1 Ivona Březinová: *Kluk a pes*

Každý rok se udílí dvaceti nejčtenějších dětským knihám cena „SUK Čteme všichni“. V roce 2011 se mezi oceněné tituly zařadila i kniha od oblíbené autorky Ivony Březinové *Kluk a pes* (2011). Kniha je určena dětskému čtenáři od 8 let. Zaměřuje se na problematiku handicapu, který vhodným a přístupným způsobem předkládá mladším dětem.

Celým příběhem dětského čtenáře provází nerozlučná dvojice – devítiletý chlapec Julin a jeho pes, zlatý retrívr César. César je vnímán jako člen rodiny Vášů a má v ní nepostradatelné místo nejen z důvodu, že je zvířecím mazlíčkem, ale hlavně proto, že se z něj má stát asistenční pes malého Julina, který v důsledku onemocnění postupně ztrácí pohyblivost a je upoután na invalidní vozík.

Dvojice je postavena před nelehké zkoušky a každý se pere se svým vlastním osudem. Julin se po prázdninách vrací do školy, kde sice všechny děti zná, ale v důsledku zhoršujícího se průběhu nemoci je odkázán na invalidní vozík a situace je nejen pro něj, ale i pro ostatní spolužáky nová. César jde do školy poprvé. Jen s tím rozdílem, že chodí do školy „psí“, která se specializuje na výcvik asistenčních, vodících a policejních psů.

Společně zažívají velké množství dobrodružství. Julin si mezi ostatními spolužáky snaží najít své místo i na invalidním vozíku a nechce být v důsledku handicapu vyčleněn z kolektivu. Touží se srovnávat a závodit. Navrhne proto závody v parku, kde každý ze závodníků musí zdolat vytyčenou trasu na invalidním vozíku v co nejrychlejším čase. Když přijde řada na něj, jako na posledního závodníka, vybije se baterka ve vozíku a celý závod skončí karambolem.

Stejně tak je pes César postaven před řadu situací, které zažívá poprvé a ve kterých je na něj kladena velká zodpovědnost. Příkladem je případ, kdy je jeden z Julinových kamarádů nezvěstný v den vysvědčení, protože se kvůli špatné známce obává návratu domů. César má za úkol najít jeho stopu a vypátrat jej. A protože není žádný „specialista na tuto problematiku“, která je, jak sám vtipně uvádí, mimo jeho obor, není s úkolem hotov tak rychle, jak by se dalo čekat. Nakonec se mu přece jen podaří nezvěstného Břétu Urbana nalézt a sklidí od všech velkou pochvalu.

Autorka do poklidného vyprávění přidává také prvek tajemství, jímž chce v dítěti vzbudit zvědavost a zároveň posílit emoční postoj vážící se k dalšímu typu handicapu, který do knihy zařazuje. Když se totiž jednou César vrátí ze „psí“ školy, všimne si Julin, že si s sebou donesl nějaký cizí míček. César se míčku nerad vzdává. Když jej však chlapci odevzdá, všimne si Julin, že je míček v jednom místě nařiznutý a v místě řezu je něco zasunuto. Nakonec se mu do škvíry podaří vsunout dva prsty a vytahuje malý, několikrát složený papírek. César zpozorní a Julin začne číst nahlas.

„AHOJ! NEVÍM, KDO JSI, PROTOŽE NETUŠÍM, KE KOMU SE MŮJ VZKAZ DOSTANE. ALE POKUD MÁŠ RÁD PSY, JSI KAMARÁD. MÁM SPOUSTU PROBLÉMŮ A HLAVNĚ MÁM HROZNÝ STRACH. JMENUJU SE MÍLA.“ (Březinová, 2011, s. 26)

Julin se rozhodne, že vypátrá, kdo je Míla a co ho/ji trápí. Nejdříve zaúkoluje Césara, aby zapnul počítač. Společně zkusí pátrat přes internetový vyhledávač. Když jsou však

neúspěšní, rozhodne se Julin, že se vydá do „psí“ školy s Césarem a pomocí zpětné výměny míčku se zkusí s Mílou spojit. Výměna probíhá úspěšně a začíná fungovat spojení přes email, ve kterém se postupně Julin dovídá o dvanáctileté Milušce, která je po úrazu nevidomá a její pes Alfa se cvičí na psa vodícího. Je vděčná za jakýkoliv kontakt se světem, který ji aspoň trochu vytáhne z její „tmy“.

Nový zájem nachází Julin při jednom z výletů s kamarády, když potkají v lese chlapce Pepana, který trénuje své psy Pluta a Aladina ve flyballu – sportu pro psy, ve kterém musejí zvládnout překážkovou dráhu v co nejlepším čase. Julin se pro sport nadchne a rozhodne se, že v něm bude trénovat i Césara. Náhodně se v místě rovněž setkají i s Miluškou, která za Pepanem přichází na trénink dogdance.

V závěru knihy pes César úspěšně splní zkoušky a stane se z něj asistenční pes pro lidi s postižením. Po prázdninách se vydá s Julinem do školy, tentokrát už do stejné, kde dělá Julinovi společnost a pomáhá mu v situacích, které jsou pro něj těžké.

Autorka toto závažné téma rozvádí velmi citlivě a všímá si i nepatrných detailů. Závažnost tematiky nadlehčuje střídáním vypravěčských poloh. Jednou z nich je i pohled ze psí perspektivy, který většinou vtipně a s nadhledem nadlehčuje situaci. Pohled očima psa je velmi reálný a komentování situace je výborným obohacením linie příběhu a potřebným pro zdůraznění emočního postoje a etických zásad. Tento prvek je v knize velmi funkční. Pro přehlednost jej autorka vhodně typograficky odlišuje kurzivou. Jazyk je přizpůsoben čtenáři mladšího školního věku – je prostý, nenáročný, neužívá složitých nebo neznámých výrazů. V případě, že autorka použije cizí výrazy, většinou v kombinaci s odbornou problematikou, jako například dogdance nebo flyball, přidá vysvětlení uzpůsobené věku dítěte. Časté je užití přímé řeči.

Charakteristika postav není podrobněji vykreslena. O povahových vlastnostech se dovídáme průběžně z textu. Hlavním hrdinou je trpělivý chlapec, který se do konfliktu sám se sebou nebo s handicapem dostává jen velmi okrajově. Jeho dobré rozpoložení podporují i milující rodiče, starostlivý otec a hlavně empatická matka, která chlapce ujišťuje po vznesení dotazu, jestli jej má ráda, i když má špatné nohy, odpoví: *„Jsi největší štěstí, co mám. I kdybys chodil jako ostatní, i kdybys třeba vyhrál olympiádu v běhu, tak bych Tě nemohla mít radši, než mám teď. Pamatuj si to, ano, Julku? A tohle platí napořád.“* (Březinová, 2011, s. 40)

Autorka do knihy vhodně zařazuje i další typ postižení – zrakové, které v důsledku nemoci nebo úrazu může potkat i děti. Bližší rozvedení této problematiky je omezené a nevidomou hrdinku zařazuje autorka do příběhu jen okrajově. I tak je to ale obohacující zmínka, kterou při projektové práci s dětmi můžeme hlouběji rozpracovat.

Na rozdíl od ostatních publikací zaměřujících se na tematiku handicapu se v této knize nesetkáme s rozvinutým sociálním handicapem. Hlavní protagonista je dětmi velmi kladně přijímán a nesetkáme se (až na nepatrné náznaky) s odstrčením do ústraní nebo nutností překonávat bariéry. Autorka pravděpodobně volila tento typ pro pozitivní podpoření a utvrzení postoje dítěte.

Význam této knihy pro děti je především v tom, že vyobrazení problematiky je pro cílovou skupinu výbornou osvětou. Stále častěji se v důsledku inkluzivních tendencí setkáváme ve školním prostředí se začleněním těchto dětí. Častá je i asistence – asistent pedagoga, osobní asistent nebo asistenční pes. Děti tak mohou pochopit nutnost asistence a její specifika. Zároveň mají možnost dozvědět se o zvláštностech těchto vycvičených zvířat, jejich dovednostech i o chování, které je ve vztahu k nim žádoucí. Zpestřením knihy jsou informace o tom, jakým způsobem se pes na asistenci připravuje.

4.2 Iva Procházková: *Pět minut před večeří*

Útlá kniha *Pět minut před večeří*, kterou Iva Procházková k problematice nabízí, přináší spoustu podnětů k zamyšlení a velmi citlivě je v ní zpracována problematika handicapu. Zaměřuje se na zrakové postižení a další typy sociálního handicapu. Kniha je určena čtenářům od 6 let, ale vzhledem k aktuálnosti, zobrazení obtížných životních situací a náhledu na problémy může být podnětnou četbou i pro rodiče, kteří knihu svým dětem předčítají.

Celý příběh se začíná odehrávat bezprostředně před večeří. Hlavní protagonistka Babetka spolu s tatínkem čeká, až maminka večeří dovaří. Dcera odvádí tatínka od usínání přáním, aby jí vyprávěl pohádku. Maminčiných pět minut trvá pokaždé jinak dlouho, a tak chce svůj čas co nejvíce vyplnit. Když se však tatínek vymlouvá, že žádnou pohádku nezná, přesvědčí jej Babetka, aby jí vyprávěl o sobě, o mamince a o ní. Chce slyšet příběh, který podle následných dívčích poznámek neslyší poprvé. Když však tatínek namítá, že s tak

dlouhou historií nemůže být do večere hotov, namítá malá Babetka: „S každým povídáním můžeš být za pět minut hotový – když víš, co je nejdůležitější!“ (Procházková, 1996, s. 4)

Babetka tatínka přirozeně situuje do pozice vypravěče a místy jeho vyprávění obohacuje doplněním podrobností, kterým přikládá větší váhu a které podle ní nesmějí v příběhu chybět.

Otec retrospektivně rozvíjí příběh. Vyprávění začíná zmíněním informace o profesi obou rodičů, otce – poštovního doručovatele a matky – holičky v jednom místním kadeřnictví. Jejich první setkání je odkrytím sociálního handicapu matky. Po doručení jednoho dopisu se odkrývá podstatná část příběhu. Biologický otec Babetky totiž odcestoval do Brazílie a svého očekávaného dítěte se v dopise vzdal. Situace je pro matku velmi náročná. Po období čekání na jakoukoliv zprávu (čekání na dopis) a udržování nadějí je zklamání o to větší. Poštovní doručovatel (tatínek vypravěč) se maminky ujme a po několika schůzkách je jasné, že se stane otcem malého očekávaného děťátka. Brzy nato se narodí malá Babetka. Všichni z ní mají velkou radost. (Součástí této pasáže je zvědavost a zájem malé Babetky o detailní popis toho, jak vypadala. Proto obsahuje reálný popis a celou řadu přirovnání.)

Ze začátku se jeví malá Babetka jako krásné zdravé miminko, ale při jedné lékařské prohlídce padne podezření na zrakovou vadu, která je při odborném vyšetření v nemocnici potvrzena. Rodiče nesou situaci velmi špatně. Jediná naděje, jež se nabízí, je operace v pozdějším věku, která by zdravotní stav mohla zlepšit a nevidomost malé Babetky odstranit. Všem je líto, že malá Babetka nevidí. V tomto okamžiku se do vyprávění vkládá Babetka:

„Ale to nebyla pravda, vid’?“ chytí Babetka tatínka kolem krku.

„Nebyla,“ potřese hlavou tatínek.

„Protože já jsem viděla!“ (Procházková, 1996, s. 26)

Babetčin svět je odlišný od světa ostatních lidí. Vidí svým osobitým způsobem, odkázaným na bohatou fantazii, a tento pohled není o nic chudší než pohled těch, kteří nejsou poznamenáni ztrátou zraku. Ba spíše naopak. Její bohatá představivost je základem pro mnohá dobrodružství, která se v jejím životě odehrávají. Pojmy, které jsou jí cizí, si vykládá po svém. Bouřka v ní evokuje obry prohánějící se povětřím, kteří tak dupou, řvou a buší, že se všechno třese. Když Babetka vyjadřuje svůj strach, matka ji uklidňuje,

že je před nebezpečím uchrání hromosvod. Ten si Babetka vykládá jako báječnou obranu proti obrům. Jen jí není jasné, proč jej lidé nazývají hromosvod, a ne obrosvod.

Babetka nepotřebuje zrcadlo, aby si dokázala hrát a představit všechny podoby, se kterými se chce ztotožnit. Má svůj vlastní svět, který je pro ni krásný.

Když Babetka doroste, čeká ji slibovaná návštěva očního oddělení. Když jí však pan doktor sdělí, že se pokusí dát oči do pořádku, odpoví mu Babetka: *„Ale moje oči jsou v pořádku, vidím všechno, co chci!“* (Procházková, 1996, s. 36)

Po přijetí do nemocnice Babetka podstoupí operaci. Pooperační stav a rekonvalescenci za pomoci maminky, která s ní v nemocnici zůstává, celkem statečně zvládá. Po několika dnech se objeví pan doktor, který s nadlehčením situace míří zkontrolovat zdárný průběh rekonvalescence. Svými vtipy jen zakrývá svoje vlastní obavy a neklid. Začíná jí z očí odmotávat dlouhý obvaz. Když Babetka otevře oči, vidí něco nevídaného. Otevře se před ní reálný pohled na svět, kterému v první chvíli nemůže uvěřit. Nejprve se setká s očima doktora, který na ni upřeně hledí a napjatě očekává výsledek svého snažení. Poté poprvé uvidí svoji maminku, kterou nejdříve ani nepoznává. Na první pohled je pro ni cizí ženou, která pláče. Teprve když se k ní skloní, podle důvěrně známé holičské vůně ji poznává.

„Mami, zašeptala Babeta překvapeně, ty ses ale změnila!“

Změnila se nejen maminka, změnil se celý Babetin svět. Měl jiné barvy, jiné tvary, jinou velikost. (Procházková, 1996, s. 43)

Každý den objevuje Babeta nové a nové věci. Život se teprve teď stává jedním velkým dobrodružstvím, kterému malá hrdinka zcela propadá a chce se ho co nejvíce nabažít.

Když tatínek spokojeně dokončí celý příběh, ujme se na závěr slova malá Babeta:

„Ty ses taky změnil,“ řekne Babeta, když tatínek ukončí své vyprávění.

„Tak? Byl jsem předtím hezčí?“

„Vypadal jsi jako princ.“

„A teď?“

„Teď?“ Babeta zkoumavě klouže pohledem po tatínkově obličejí. „Víš, pan Matlach má určitě pravdu – tatínků je na světě velká hromada – ale ty... ty vypadáš ze všech tatínků nejtatínkovatěji!“ (Procházková, 1996, s. 46)

Příběh ukončí maminka, která volá k večeři. Pět minut je přece jen omezená doba, i když trvá někdy déle...

Vypravěčská linie je doplněna řadou vstupů a otázek, které často vedou k dialogu otce s dcerou. Z textu jasně vyplývá, že Babeta celé vyprávění důvěrně zná – touží jen po tom, aby si celou proměnu mohla ještě více zvnitřnit, aby si hluboký zážitek mohla znovu prožít a ještě více si uvědomit.

Procházková se v knize primárně zaměřuje na problematiku zrakového postižení. Tato tematika není nejčastěji zobrazována. Kniha by bezpochyby mířila jiným směrem, kdyby se situace malé Babetky nedala změnit a kdyby diagnóza byla nezvratná. Změnu a uzdravení však autorka uvádí spíše pro podporu odlišnosti obou světů a možnosti jejich srovnání. Čtenář tak nevnímá pouze handicap, který by se mohl přednostně nabízet, ale zaměřuje se hlavně na prožívání situace a proměnu, jasný kontrast dvou světů, z nichž má každý své osobité kouzlo, a to i přesto, že jeden je ve srovnání s tím druhým velkým břemenem a handicapem.

Kromě toho se autorka skrytě zaměřuje na celou škálu problémů, jejichž řešení v knize dále zpracovává. Jedná se například o potřebu někam patřit, mít svůj vlastní domov a nejbližší rodinu. V knize to potvrzuje klidnou rodinnou atmosférou, která naplňuje dům ve večerních hodinách, kdy mají jednotliví členové rodiny čas sami na sebe a mohou vést zajímavé rozhovory. Tento pocit utvrzuje i postava maminky, která má (v rámci přípravy večeře) skrytou zásluhu na klidné a pokojné rodinné atmosféře.

Další výraznou problematikou, kterou autorka otevírá, je rodičovství. Děti se mohou ocitnout v různých podobných situacích a je pro ně přínosnou možností ztotožnit se s literárním hrdinou, který řeší shodný stav. Autorka jasně poukazuje na psychologické rodičovství, které může nefunkční biologické rodičovství nejen výborně suplovat, ale i předčít, nestaví-li se na povinnosti, ale na lásce a pochopení.

Autorka demonstruje charakteristický typ vnímání nevidomých zařazením popisných pasáží. Setkáváme se s převažujícím „pocitovým popisem“, a to i v případě popisu hlavních postav. Matku má spojenou s rodinnou jistotou, mateřskou láskou a vůní holičského krému. Je milující a starostlivá. Tyto vlastnosti podtrhuje přípravou večeře, kterou v průběhu vyprávění obstarává. Zajímavým momentem v knize je část, kdy po operaci matku poprvé uvidí, má ji za cizí ženu a pozná ji až podle vůně, na kterou je zvyklá.

Otec je pro Babetku tím nejlepším tátou, který má hluboké morální zásady a bezpodmínečně ji přijímá za svou vlastní. Občas ho situuje do pozice zachránce, který

drží vše pevně ve svých rukou a je hybnou silou všech změn. Zároveň můžeme vyzorovat, že s ním ráda tráví svůj volný čas a chce si za pomoci opakujícího se vyprávění utvrdit všechny představy, které si o něm vytvořila.

Celá kniha je doplněna originálními ilustracemi Václava Pokorného. Ilustrace podtrhují linii příběhu a ideálně doplňují odlišnost obou Babetčinych světů. V pasážích, kde značně funguje dívčina bohatá představivost, jsou ilustrace velmi barevné a abstraktní. Většinou dokreslují dívčiny sny, zobrazují způsob vnímání světa zdravých lidí a krásu světa nevidomých. Reálný svět ilustrátor často zachycuje s jistou nadsázkou, vtipem a místy i přehnaností.

Prostřednictvím knihy má dítě možnost setkat se s osobou se zrakovým postižením a může si plně uvědomit všechny odlišnosti a potřeby, které se na tento druh postižení vážou, odlišnost světa, prostorovou orientaci, náhradní smysly, které zrak supluje, bohatou představivost a fantazijní svět lidí se zrakovým postižením. Může být vhodným prostředkem při přípravě dítěte na pobyt v nemocnici. Pomocí příběhu může také dítě lépe překonat strach z operativního zákroku. Zároveň si dítě plně uvědomí závažnost ztráty zraku. Důraz může být kladen i na opatrnost a případné následky poranění očí.

Dalším důležitým motivem, který je v knize rovněž přítomen, je otázka mateřství a otcovství – biologický otec a otec, který si dítě vezme za vlastní.

5 AUTOR S POSTIŽENÍM

V poslední kategorii vytčené problematiky se zaměříme na autorskou tvorbu handicapovaných autorů, jejichž práce je velkým obohacením a je ceněna hlavně pro jejich naprosto odlišný pohled na svět a jeho problémy.

Ve výběru jsme zvolili autory, kteří se zaměřují na podobný žánr, a přitom jsou svým přístupem zcela odlišní. V jejich tvorbě jsme vybrali pohádky, které oba publikovali. Nejdříve se zaměříme na autora Jiřího Šedého a jeho publikaci *Dominčiny pohádky*. Následně navážeme knihou *Terezčiny pohádky*, které publikovala Tereza Janáčková, autorka s postižením centrální nervové soustavy. Tereza své pohádky psala za pomoci maminky, která v důsledku dceřina špatného motorického vývoje a následné zhoršené

mobility zaznamenávala její autentickou produkci a poté bez jakýchkoliv úprav vydala tak, jak bylo diktováno. Tuto knihu okrajově využijeme v realizované projektové části.

5.1 Jiří Šedý: *Dominčiny pohádky*

Kniha *Dominčiny pohádky* je pozoruhodným dílem, které Jiří Šedý vytvořil u příležitosti narození neteře Dominičky. Tato útlá kniha pohádek byla vydána v roce 2002 s podporou Výboru dobré vůle – nadace Olgy Havlové a klubu Downova syndromu. Ve stejném roce kniha zároveň získala cenu Dagmar Havlové.

V samotné předmluvě autor vysvětluje záměr, se kterým tato kniha vznikla. Toužil být pro Dominičku dobrým strýcem, za kterého se nebude muset stydět. Jak sám tvrdí, chce předat to, co má rád. A aby mohl mít něco opravdově rád, musí to nejdříve co nejlépe poznat. Pro něj samotného je velmi důležitá příroda, a proto jí věnuje celou sbírku. Pomocí svého psaní chce naučit čtenáře, aby si uvědomili, že příroda je tím, co by každý z nás měl ochraňovat. Vyslovuje přání, abychom se dokázali v přírodě zastavit a zkusili vnímat sílu prostého okamžiku. Přivonět ke květině, poslouchat vítr, les a řeku, pozorovat jen tak mraky a snít...

V závěru přidává osobitý odkaz, který stojí za přečtení a zamyšlení.

„Vím, že můj svět je trošičku jiný než svět ostatních lidí. Ale nechávám vás do něho nahlédnout, moji milí přátelé, nepohrdněte mým darem. Natáhněte po něm ruku a přitiskněte k srdci. A bude vám dobře, i když vám bude smutno a svět se někdy začerní.“
(Šedý, 2002)

Jednotlivé pohádky jsou krátké příběhy, v nichž se autor zaměřuje především na přírodní tematiku. Ze začátku jsou to pohádky o neživé přírodě: *Sluníčko, Mráček, Déšť, Vítr, Bouřka, Duha, Mlha, O sněhu, Mráz, Noc, Řeka a Moře*. Dále pohádky o přírodě živé – *O květinách, O stromech, O zvířátkách, O ptáčcích, O rybách* a předposlední *Broučci*. Poslední pohádkou je *Človíček*. Autor ji záměrně zařazuje na konec, protože je nejvyšším vývojovým stupněm živé přírody a navíc na něm může dokonale vyjádřit své postavení v intaktní společnosti. Vnímá odlišnost a jedinečnost. Uvědomuje si, že je na světě spousta lidí a každý je jiný. Vyzdvihuje přednosti a jedinečnost každého. Zaměřuje se na jednotlivé části lidského těla, které dokážou dělat dobré věci – např. ruce pohládit, ústa se

smát, šířit dobrou náladu a říkat hezké věci. Vyjadřuje jedinečnost a hodnotu každého – i sebe samého – jako člověka jedinečného, odlišného, ale přitom důležitého.

Jednotlivé pohádky nemají výraznou dějovou linii. Jedná se spíše o zprostředkování zprávy o světě a podněcující výpověď pro čtenáře. Autor ve většině z nich sděluje svoje osobní pocity, prožitky, názory. Vkládá do nich své představy o přírodě, vysvětluje svým osobitým způsobem její zákonitosti. Používá nejrůznější přirovnání, texty rozvíjí dětsky naivní metaforou, zároveň do značné míry převládá výskyt zdvořilých.

Pohádky doprovázejí vlastní ilustrace autora. Svě prožitky se snaží podtrhnout barevným ztvárněním nálad, pocitů. Jen u některých pohádek se setkáme s konkrétní malbou, většinou vyjadřuje pohádky spíše abstrakcí. Celá sbírka je doplněná o fotografie malé neteře Dominičky.

Kniha může děti obohatit především tím, že jim ukáže jiný rozměr mentálního postižení. Díky tvorbě autora s mentálním postižením mají děti možnost nahlédnout do jeho vnitřního světa, který je odlišný. Dítě může osoby s mentálním postižením lépe pochopit, může se zbavit strachu, který u něj tento druh znevýhodnění vyvolává.

Kniha může být také vhodnou pomůckou při práci s pocity, jejichž vyjádření je pro děti někdy náročné. Může posílit vztah k přírodě. Využití má rovněž v abstraktní malbě dětí.

5.2 Tereza Janáčková: *Terezčiny pohádky*

Terezčiny pohádky (2002) jsou ojedinělým dílem, které by měl čtenář do rukou vzít pro kvalitu a zajímavost, a ne z důvodu, že ji napsalo dítě s handicapem.

Autorkou *Terezčiných pohádek* je Tereza Janáčková, osmiletá dívka, která své dětství prožila odlišným způsobem. Následkem předčasného porodu a dalších zdravotních komplikací má postižení centrální nervové soustavy, které zároveň omezuje její pohyblivost. Je odkázána na invalidní vozík. Když vznikala tato kniha, neuměla ještě číst a psát, a proto své pohádky diktovala matce, která je postupně zaznamenávala. Terezčina maminka pořídila autentický záznam – text osmi pohádek není jazykově upraven, originalita dětského vyprávění a čistota myšlenek je zcela zachována.

Na základě Terezčinych úvah vznikají zajímavé výpovědi o věcech, lidech a souvislostech světa. Příběhy jsou natolik osobité, že je těžké uvěřit, že se nenacházíme v reálném světě. Za doprovodu malé průvodkyně se ocitneme na cestách, které jsou pro malou dívku tak reálným světem, že do něj přirozeně vtáhne i dospělého čtenáře. Pomáhá ostatním nahlédnout do duše dětí, jejich vnímání a citění. Ponořit se do dětských problémů nebo odlišností.

Její úvahy vyvolávají respekt, některé působí jako hlubší úvahy, poukazují na velkou hloubku dívčina vnímání. Například „*Už dávno si přeji vidět, co všecko je pro mé lidské oči neviditelné*“ (Janáčková, 2002, s. 20) nebo „*Nechtěla bych být plamínkem, ale zajímalo by mě, jaké to je.*“ (Janáčková, 2002, s. 18)

Ve svých úvahách se věnuje nejen odlišnostem, ale také otázkám, které často visí nad běžným lidským chápáním. Objevuje se například motiv smrti (v pohádce *Okno do světa toho, co lidské oko nezahlédlo a nezahlédne nikdy*), síla přírodních jevů (v pohádce *O holčičce, která hlídá krb* a v pohádce *O plavání*) a také lidské tělo a zdravotní problémy (v pohádce *O zoubkové víle* a v pohádce *Nemoc jedné holčičky*). Dívka na tematiku nahlíží svým osobitým a specifickým způsobem. Příkladem je zmiňovaná pohádka *O zoubkové víle*. V ní vypráví příběh o Markétce, která po každém vytržení zubu našla ráno pod polštářem dárek. Nemohla přijít na to, jakým způsobem se pod polštář dostane. Při jednom nočním probuzení přistihla Zoubkovou vílu, jak pod polštář dává hračku. S vílou se vypravila na výlet do světa zubů, poznala všechny jeho zákonitosti, včetně důsledků nesprávné hygieny. Specifický pohled nabízí autorka v této pohádce i formou představ v situaci, kdy se s vílou musely zmenšit do takové podoby, aby v dutině ústní při pozorování nepřekážely, a mohly tak vidět věci, které jsou lidem nepříjemné. Pohádka má výrazný didaktický ráz.

Autorka se přes své vlastní postižení nevyhýbá ani tematice handicapu. Setkáme se s ní v pohádce *O jízdě na berušce*, kde je hlavní protagonistkou sama Terežka a za pomoci berušky, jak nazývá svůj červený invalidní vozík, se dostane do země snů, kam se může dostat jen dítě, které je postižené, ale jak v pohádce uvádí: „...postižené, ale to jenom pro jeho dobro.“ (Janáčková, 2002, s. 11) V zemi zažívá dobrodružství a splní se jí v ní všechno, co si přeje. I přes širokou nabídku přání je její výběr nesobecký, myslí na druhé. Nejdříve si vzpomene na svoji maminku, které si přeje zavolat do snu, aby o ni neměla strach. (Vazba na matku je velmi silná a objevuje se téměř v každé pohádce.) Poté následují další přání.

Jakmile ji země snů omrzí, vrací se domů. Jako každá z osmi pohádek je i tato ukončena formulkou: „*A to je konec pohádky.*“ (Janáčková, 2002, s. 16)

Kniha je psána velmi přirozeně, formou krátkých pohádek, fantazijního zamyšlení. Některé pohádky vycházejí se světa kouzel a nadpřirozených bytostí, některé z reality, kterou autorka dále rozvádí. Zbytek staví na úvahách a zamýšleních. Pomocí její přirozenosti můžeme cestovat světem, ve kterém se dokonale stírají hranice mezi reálnou složkou a sněním. Poznávání je pro autorku něčím, co jí pomáhá vyznat se ve světě, který je pro ni svízelný a který možná bude zdolávat „jen“ jízdou na berušce.

Tato kniha by měla sloužit nejen jako zdroj pohádek, které jsou specifické, ale také například jako námět pro rozehrávání situací v zážitkové pedagogice a v dramatické výchově. Tyto pohádky mohou být zároveň prostředkem kultivace mnoha sociálních rysů osobnosti dítěte v případě, že budou pedagogem vhodně zařazeny do výchovně vzdělávacího procesu. Dětského čtenáře zaujme nejen handicap autorky, ale hlavně věková srovnatelnost a fantazijní vnímání světa.

III NÁVRHY VYUŽITÍ TEXTŮ V PEDAGOGICKÉ PRAXI

6 ÚVOD

Knihy s problematikou handicapu by měly být běžně zařazovány do výchovně vzdělávacího procesu. Měli bychom je používat formou kolektivní nebo individuální četby, didaktické interpretace nebo jako součást projektové metody. Seznámení s knihou a navazující aktivity mohou vzbudit větší zájem o problematiku. Zaujmeme-li vhodné stanovisko a přístup k dané problematice, může dojít nejen k posílení kladného vztahu k handicapu, ale i ke změně případného negativního postoje k osobám s postižením. Vhledem k integračním a inkluzivním tendencím by postoj a vztah intaktních dětí k takovému jedinci měl být posílen v co největší míře. Vhodně zvolená kniha může být dobrým prostředkem k dosažení cíle.

V této části se zaměříme na vytvoření návrhů pro využití textů v pedagogické praxi. Návrhy vytvoříme na všechny knihy, které jsme analyzovali v předchozí části. Jeden z nich zrealizujeme formou projektu na vybrané základní škole. Na základě realizace popíšeme jeho průběh – předložíme stručnou reflexi.

6.1 Zpracované návrhy pro využití textů

6.1.1 Martina Drijverová: *Domov pro Martány*

Návrh projektu na knihu *Domov pro Martány* spadá do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace a Člověk a jeho svět. Je určen pro 4. třídu základní školy. Rozsah projektu je v délce 3 vyučovacích hodin. Jeho cílem je nejen pochopit odlišnost lidí, kteří jsou mentálně postižení (vycházíme z autorčina přirovnání „jako by byli z jiné planety“), ale také nabídnout pár informací o vesmíru a světě, ve kterém žijeme.

Nejdříve se seznámíme s knihou. Protože se jedná o velmi kvalitní publikaci pro děti od 8 let, zvolíme ji jako jednu z knih, kterou průběžně zařadíme do literárních hodin - formou předčítání nebo skupinového čtení (závisí na možnostech školy nebo dostupnosti v knihovnách). Projektová část může začít až poté, co jsou děti s obsahem knihy seznámeny.

Děti se budeme snažit do projektu co nejvíce vtáhnout. Můžeme k tomu využít i jejich vlastní aktivity a to tak, že jim dáme za úkol vytvořit si převlek mimozemšťana. Vzhledem k tomu, že si ho bude připravovat každý individuálně, planeta bude značně různorodá.

Na začátku projektové části budeme vycházet z bohaté představivosti dětí. Prostor třídy můžeme upravit tak, aby připomínal vesmírnou stanici. Fantazii se meze nekladou.

Na úvod se bude konat setkání všech mimozemšťanů. Každý se představí – originální jméno, z čeho byl vytvořen jeho oděv, jaká činnost jej nejvíce baví a o co se nejvíce zajímá. Jakmile se o každém dozvíme tyto základní informace, padne návrh na společný výlet. Jeho cílem bude probádat vesmír a poznat jeho části.

Přesun by měl být zorganizován tak, aby děti co nejvíce zaujal a vtáhl do děje. Do vesmírné rakety může nastoupit jen ten, kdo zdárně splní matematický úkol – didaktická hra „Mimozemšťan“ (styl hry zamrzlák) - opakování malé násobilky. Před vstupem na palubu si děti musí vyplnit palubní lístek. Na palubu nastoupí prolezením tunelu. Kosmická loď může být vytvořená pomocí plachet, alternativa může být padák – plachta, pod kterou se děti schovají. Přesun se koná za poslechu hudebního výběru z nahrávky Gustava Holsta – The planets op. 32. Poslouží k podmalování a dotvoření atmosféry. Pro děti máme připravenou prezentaci vesmíru. Povídáme si o tom, co při jeho průletu můžeme všechno vidět – Sluneční soustavu a její planety, Mléčnou dráhu, Slunce, měsíce, Zemi. Děti můžeme krátce seznámit s historií výprav do vesmíru a jmény nejvýznamnějších astronautů.

Jakmile prezentace skončí, naše kosmická loď se porouchá. Nikdo nezná příčinu, nikdo nezná důvod našeho přistání na modré planetě.

Planeta, na které jsme přistáli, se netváří zcela přívětivě. Děti podstupují úkoly a zdolávají překážky. Odlišnost planety pociťují na vlastní kůži.

Aktivita 1 – Pustíte mě mezi sebe

Aktivita slouží k tomu, aby děti pocítily, jak je někdy těžké se prosadit a dostat mezi ostatní, kteří mezi sebe nechtějí nikoho pustit. Ve volném prostoru jsou rozmístěny židle. Jejich počet odpovídá počtu dětí. Jeden dobrovolník si stoupne do prostoru. Jeho úkolem je sednout si na židli. Ostatní mu v tom brání tím, že volnou židli, ke které směřuje, vždy zasednou.

Aktivita 2 – S Tebou se nebavím

Aktivita slouží k uvědomění pocitu, který má jedinec v případě vyčlenění. Protože se jedná o velmi citlivé téma, musíme třídu dobře znát a vědět, že vztahy jsou v ní dobré. I přesto je potřeba vybrat jedince, který je všemi uznávaný a vlivný.

Dobrovolník jde za dveře, ostatní dostanou za úkol vytvořit kruh, který je uzavřený a ve kterém se budou bavit na dané téma. Zároveň nesmí nikoho pustit dovnitř. Dobrovolník má pro změnu za úkol se do kruhu dostat.

Podle průběhu situace se potom s dětmi bavíme hlavně o jejich pocitech – jak prožívala situaci skupina dětí, která tvořila kruh a která jedince cíleně ignorovala (je možné, že jej nakonec přece jen pustila – i s touto variantou musíme počítat) a jak dobrovolník, který byl cíleně vyčleněný. Aktivitu je potřeba vhodně korigovat a řídit.

Aktivita 3 – Je kamarád?

Na tabuli je napsáno několik vět. Společně s dětmi diskutujeme, jestli je kamarád podle zmíněných slov opravdový přítel.

Nebav se s Petrou! Je strašně namyšlená a hloupá. Bav se raději se mnou!

Kdybys něco potřeboval, klidně se ozvi. Rád Ti pomohu.

Když mi pomůžeš, dám Ti čokoládu a půjčím hračku.

Nejsi nějaký smutný? Nebo se mi to jen zdá? Netrápí Tě něco?

Ty jsi dostal pětku? To jsi teda pěkně zpackal...

Aničko, kdybys chtěla jít s námi, jsi zvána. Budeme rádi, když se přidáš!

Aktivita 4 – Věřím Ti!

Aktivita by měla sloužit k posílení důvěry a kamarádského vztahu. Třída se rozdělí na dvě poloviny a vytvoří dva uzavřené kruhy. V každém z nich je jeden dobrovolník, který má zavázané oči a je zpevněný. Ostatní děti si ho posílají mezi sebou. Během aktivity se mohou prostřídat všechny děti.

Po tom, co skončí tato aktivita, položíme dětem otázku, zda jim to, co prožily, něco připomíná. Narážíme na možné souvislosti s knihou, se kterou jsme se s dětmi před samotným projektem seznámili.

Rozhovor směřujeme k tomu, abychom si uvědomili, že i my jsme si na chvíli vyzkoušeli život „Martianů“. Žili jsme na jiné planetě, ale díky nešťastné náhodě, kdy se naše kosmická loď porouchala, jsme přistáli na planetě Zemi. Vyzkoušeli jsme si (díky aktivitě 1 a 2) jaké to je, když nás ostatní nepřijímají a vyčleňují nás z kolektivu. Někteří se přetvařují a udržují kamarádství podivným způsobem. Tento kamarádský vztah není pevný (aktivita 3). Jsou ale naštěstí lidé, kterým můžeme věřit a kteří jsou opravdoví přátelé (aktivita 4).

Stejně tak jsme se setkali v knize s příběhem malého Martínka. Byl něčím odlišný. Za svou odlišnost nemohl, stejně jako my jsme nemohli za to, že naše kosmická loď ztroskotala. To, že se narodil s Downovým syndromem, nezavinil. Ostatní proti němu měli předsudky, někteří se mu smáli, vyčlenili jej ze svého kolektivu. Vyčlenili nejen jeho, ale i jeho starší sestru Míšu, která nesla tíhu sociálního handicapu. (aktivita *Stebou se nebavím*) Zažila přátelství, které nebylo opravdové (kamarádka Lucie). (aktivita *Je kamarád?*) Nakonec ale poznala, že opravdovým přátelům na ní záleží a nežijí jen z toho, že jim zvyšuje jejich prestiž. Může jim věřit a spolehnout se na ně. (aktivita *Věřím Ti!*)

6.1.2 Iva Procházková: Uzly a pomeranče

Připravený návrh na práci s knihou *Uzly a pomeranče* Ivy Procházkové spadá do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace a Člověk a jeho svět. Je určen pro žáky 6. třídy základní školy a potřebná časová dotace k jeho realizaci je 90 minut.

Hned na úvod seznámíme žáky s knihou. Zvolíme formu vyprávění příběhu. Konec příběhu dětem dočteme (od str. 197 - noční cesta domů a zjištění tvrdé reality). Jakmile příběh dočteme, necháme děti trochu tvořit.

Zahrají si na nespokojeného autora, kterému se nelíbí název, který knize dal. Chce vymyslet lepší nebo originálnější. Cílem je jen nechat děti přemýšlet nad titulkem, který by knihu mohl vhodně vystihnout. Aktivitu můžeme obměnit i tím, že název knihy dětem na začátku neprozradíme.

Jakmile ukončíme aktivitu, knihu pomyslně znovu otevřeme. Zaměříme se na hlavního protagonistu Darka a s dětmi vyzdvihneme jeho vlastnosti – zodpovědnost a statečnost. Slova napíšeme na tabuli. Děti dostanou čas na to, aby z písmen, které tvoří

toto slovo, vytvořily co nejvíc slov. Písmena nemusí být použita všechna a mohou se opakovat. Ocenit můžeme i nejdelší slovo.

Z – O – D – P – O – V – Ě – D – N – O – S – T

A

S – T – A – T – E – Č – N – O – S – T

Příklad: nos, notovat, vodovod, teta, čas, tetovat, nota, sto, věda, vědět, satan, stan, ...

O tom, jak v reálu pracovala malá Ema a jak moc se její osobnost lišila, se dozvíme v krátkém úryvku, který dětem předložíme. K němu se bude vázat několik úkolů, které budou děti samostatně plnit.

Úryvek (Procházková Iva, *Uzly a pomeranče*, str. 54)

Ema mlčky přikývla. Dvě slzy jí skáply na sešit a udělaly na papíru tmavou ležatou osmičku. Darka mimoděk napadlo, že připomíná znak pro nekonečno. Přepadla ho náhlá stísněnost, jako by se mu smyčka nekonečna stáhla kolem krku. Nekonečná hra na klid, nekonečné vysedávání s Emou nad úkoly, nekonečná změť čar, která nemá smysl. Aspoň on v něm smysl neviděl. A Ema nejspíš taky ne. Aby se o tom přesvědčil, udělal jednou pokus. Nechal si od ní vysvětlit, co která nakreslená linka znamená, a pak se jí na to zeptal znovu, po několika hodinách. Buď odpovídala něco úplně jiného, anebo lhostejně krčila rameny. Ztratila ke svému obrázku klíč, přestal ji zajímat. Zato cizí obrázky, profesionální a zdařilé, hrály v jejím životě důležitou roli. Dokázala si celý večer prohlížet komiksy nebo ilustrace v knížkách a pronášela k tomu své mumlitání.

Úkoly:

1. Podtrhni všechny podměty. Kolik jich v textu dohromady je?
2. Zakroužkuj všechny přísudky. Kolik jich v textu je?
3. Kolik je v úryvku vět?
4. Vysvětli slovo mumlitání.
5. Jaké vlastní jména se v úryvku objevují?
6. Počítej: Počet podstatných jmen x počet sloves – počet vět = _____ (výsledek)

Děti dostanou do dvojice rozstříhaný text z knihy *Uzly a pomeranče*. Jejich úkolem bude složit příběh tak, aby dával smysl. (úryvek ze str. 5)

Kolik lidí, tolik světů. Na to přišel Darek už dávno. Některé světy se dotýkaly, některé si byly vzdálené, ale ve všech vládly zákony. Nebyly vždycky v souladu. Často si vzájemně protiřečily a procházely proměnami. Matčin svět byl přehledný a jeho zákony pevně stanovené.

.....
„Jsou věci, které si člověk musí pamatovat,“ zněl první, nejdůležitější. A druhý: „Jsou věci, které by měl člověk rychle zapomenout.“

„Jak poznám, kdy platí to první a kdy to druhé?“ chtěl vědět Darek.

„Zeptáš se.“

„Tebe?“

.....
„Sebe.“

„A když si odpovím špatně?“

„Pak se nesmíš zlobit na nikoho jiného,“ řekla a definovala tím zároveň třetí zákon, možná nejpotřebnější ze všech.

.....
Navenek to vypadalo jednoduše. Při bližším zkoumání Darek přece jen objevil háček.

„A když zapomenu, co si musím pamatovat, a budu si pamatovat, co mám zapomenout?“

Matka vytáhla z kapsy provázek a podala mu ho: „Udělej uzel.“

V jejím světě nebylo místo pro bloudění a pochybnosti. Kdo se matčinými zákony řídil a uměl vázat uzly, nemohl sejít z cesty.

.....
V knize se setkáme s několika omezeními. Omezení malé Emy – mentální postižení, na to navazující sociální dopad – Darek. Dětem předložíme křížovku. V ní mohou najít slovo, kterým označujeme jakékoliv omezení. Křížovka vychází ze slov, která se objevila buď ve vyprávěném ději knihy, v přečtené závěrečné části knihy nebo v ukázce, se kterou jsme pracovali.

Křížovka

1. Rodinný přítel byl pan...
2. Jméno muže, který přivedl otce k obchodu se zvířaty...
3. Ema měla _____ postižení.
4. Hlavní hrdina knihy se jmenoval...
5. Nemoc, na kterou matka zemřela, se jmenuje...
6. Darek komunikoval s Hankou přes...
7. ...a k tomu _____ své mumlitání. (slovo najdeš v úryvku textu, se kterým jsme pracovali)
8. Z okna viděl Darek na budově nápis....

Vyplněná křížovka:

						1.	H	A	V	L	Í	K			
						2.	A	N	T	O	N				
					3.	M	E	N	T	Á	L	N	Í		
							4.	D	A	R	E	K			
					5.	L	E	U	K	É	M	I	E		
							6.	F	A	C	E	B	O	O	K
					7.	P	R	O	N	Á	Š	E	L	A	
							8.	P	O	K	R	O	K		

6.1.3 Ivona Březinová: *Kluk a pes*

Návrh práce s knihou Ivony Březinové *Kluk a pes* spadá do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace a Člověk a jeho svět. Je určen pro žáky 3. třídy. Program může být realizován v rámci dopoledního vyučování - v lese. Ponese název PO STOPÁCH CÉSARA.

Cílem bude zapojení dětí do plnění úkolů směřujících k nalezení zatoulaného psa Césara. Úkoly budou zahrnovat tematiku dotýkající se osob na vozíku a asistenčních psů. Hry pro děti volným způsobem navazují na obsah knihy s názvem *Kluk a pes*. Les využijeme pro pohybové aktivity. Děti se budou pohybovat společně. Cesta bude značena barevnými fáborky nebo povede po psích stopách.

Průběh zážitkové venkovní aktivity bude vystavěn na třech hrách. Hra bude mít stejnou strukturu. Na každém stanovišti se žákům přečte úryvek z knihy, z něj bude vycházet aktivita, a poté se společně pobaví o zážitcích. Toto spojení slyšeného textu a vyzkoušení zážitkové aktivity vyvolá v žácích určité pocity a nastíní reálnou situaci, ve které handicapovaní žijí dnes a denně.

Jednotlivé fáze:

- 1) Četba úryvku textu z knihy
- 2) Aktivní hra s žáky
- 3) Zastavení a zamyšlení nad prožitkem a pocity

V první fázi se žáci posadí do kruhu kolem vedoucího skupiny, který nalistuje příslušný úryvek z knihy a uvede žáky do příběhu. Výhodou metody, kdy před hraním hry čteme úryvek z knihy, je fakt, že se mohou do hry zapojit i žáci, kteří se s textem nesetkali. Naopak nevýhodou může být časová náročnost hry, která může u aktivnějších žáků způsobovat nepozornost a vyrušování. Vedoucí je proto nucen vhodným způsobem žáky vést a probouzet v nich zájem o poslech.

Po přečtení úryvku z knihy se s dětmi pustíme do druhé fáze s názvem „Aktivní hra s žáky“. Děti mají v této chvíli čtený text v živé v paměti, ale propojenost s aktivní hrou vnímají pouze okrajově. Rozdělíme žáky do skupin a postupujeme podle zadání hry.

Nakonec se zaměříme na zpětnou vazbu. Fáze „Zastavení a zamyšlení nad prožitkem a pocity“ plně propojuje čtený text s aktivní hrou, což je primárním cílem.

Pro lepší porozumění obsahu, doporučujeme vznést mezi děti několik otázek. Tímto způsobem zahájíme tematický hovor a docílíme hlubšího zapojení pozornosti dětí. Děti se nad problémem zamyslí a mohou jej lépe pochopit jak po stránce rozumové, tak emoční.

Stanoviště 1 – Moje nohy neběhají

Dětem přečteme úryvek z knížky *Kluk a pes* (str. 5 – 15), věnující se problematice handicapovaných a omezení, které Julin zažívá při stále se zhoršující pohyblivosti končetin.

K přečtenému textu zvolíme hru, při které budou děti skákat po jedné noze na dráze cca 20 m. Hrou si vyzkouší obtíže, které jsou tímto omezením způsobeny. Možná obměna: dětem ve dvojici svážeme nohy k sobě – cílem je pak překonat dráhu v páru. Děti si mohou vyzkoušet závislost - osoba na vozíku a člověk, který jej doprovází.

Na závěr hry si s dětmi sedneme do kruhu a navzájem si sdělíme pocity a zážitky ze hry. Vedoucí případně děti navede na přečtený text a poskytne vodítko k zamyšlení.

Stanoviště 2 – Pohybuju se na vozíku

Žákům přečteme úryvek z knihy *Kluk a pes* (str. 14 – 22). Kapitola má název „Závody v parku“.

Cílem hry bude vyzkoušet si náročnost jízdy na vozíku. Přidáme do terénu několik překážek, které budou muset s vozíkem překonat. Děti si vyzkouší, jak je obtížné uvést vozík do pohybu, ručně jej pohánět a zároveň překonávat překážky.

Stanoviště 3 – Nalezení psa Césara

Součástí stanoviště bude text z knihy *Kluk a pes* (str. 54 – 59). Úryvek se věnuje trénování asistenčního psa Césara.

Toto stanoviště bude vystavěno na canisterapii. Jelikož děti většinou neznají problematiku asistenčních psů, bude toto stanoviště napomáhat k pochopení jejich významu v životě handicapovaných. Děti budou mít možnost vyzkoušet si povely, které jsou běžně užívané při asistenci. Zároveň asistent psa dětem vše vysvětlí a ukáže.

Děti dostanou na památku obrázek Césara a sladkost. Na tomto stanovišti dostanou ještě jeden úkol. Každý obdrží šablonu vysvědčení, které César ve škole po úspěšném splnění závěrečných zkoušek dostal, a může ji jakkoliv vyplnit. Děti vyplňují nejen známky,

ale v rámci slohové aktivity i činnost, která je například prospěšná a kterou chtějí preferovat.

6.1.4 Jiří Šedý: *Dominčiny pohádky*

Pro projektovou část jsme z uvedených pohádek vybrali pohádku *Človíček* (celé znění viz příloha č. 2)

Návrh spadá do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, dále Člověk a zdraví a Člověk a jeho svět. Je určen pro žáky 3. třídy. Jeho cílem je především posílit toleranci k odlišnostem a plně si uvědomit dopad handicapu.

Text pohádky není uveden hned na začátku projektové hodiny. Místo toho jsou dětem předloženy obrázky lidí. Tito lidé se odlišují vzhledem, pohlavím, barvou pleti, handicapem nebo jiným znakem. V daném pořadí pokládáme následující otázky:

1) *Čím se tito lidé od sebe liší?*

2) *Co mají tito lidé společné?*

Celá diskuze by měla přirozeně směřovat k pochopení toho, že každý je i přes nějakou odlišnost pořád ČLOVĚK. Nezáleží na barvě pleti, vyznání nebo národnosti.

Jakmile se společně dopracujeme k této hlavní myšlence, rozdělíme děti do 6 skupin. Použijeme k tomu losovací systém. Z klobouku si děti vytahují kartičky, na kterých jsou jednotlivá písmena. Tato písmena tvoří slovo Č – L – O – V – Ě – K. Na základě těchto karet se žáci rozdělí do skupin. Skupinu tvoří děti se shodným písmenem. Tyto skupiny však nejsou cílové. Zástupce každé skupiny zapíše na tabuli dané písmeno. Když jsou všechna písmena zapsaná, děti hledají slovo, které písmena tvoří. Jakmile objeví slovo člověk, vysvětlíme, že skupinky, které jsme vytvořili, jsou příliš jednotvárné. Chceme, aby každou skupinu tvořili lidé, kteří jsou něčím odlišní, ale přesto si chtějí rozumět a chtějí hledat společná řešení. Úkolem pro děti je vytvořit skupinky znovu a to tak, aby se v každé objevilo písmeno jen jednou a dohromady skupinka složila slovo (člověk).

Každý tým dostane velký balicí papír. Děti mají za úkol namalovat člověka. Jakým způsobem se toho zhostí, necháme na nich. Předpokládáme, že obkreslí obrys jednoho

dítěte, které si na balicí papír lehne. Není to však nutností. Jakmile mají postavu hotovou, mohou si vyzvednout obálku, ve které najdou zadání dalšího úkolu:

Zamysli se nad tím, jaký bys chtěl být...

Vlastnosti, které by měl mít dobrý člověk, napiš do vnitřní části postavy. Do vnější části (okolí nakreslené postavy) dopiš, co všechno může člověk dělat dobrého (nejlépe ve vztahu k druhým).

Jakmile děti dopíší to, co chtějí na papír vložit, necháme jim prostor k tomu, aby svou postavu představily. Mohou vyjádřit všechno, co je při tvorbě napadlo, ukázat ostatním, jakým způsobem se k úkolu postavily a svoje postoje obhájit. Jakmile se prostrídají všechny skupinky, sedneme si s dětmi do kruhu a na balicí papír namalujeme jednoho člověka, který je odlišný pro svůj handicap – mentální postižení. Společně budeme hledat a zapisovat to, co je uvnitř něho hezké (vnitřní část) a čím může obohatit svět (vnější část).

Po této části dětem představíme knihu, kterou napsal muž s Downovým syndromem – Jiří Šedý. Dětem popíšeme, jakým způsobem, prostřednictvím Dominčinych pohádek, nahlíží na svět. Zaměříme se také na záměr jeho psaní. Poté si přečteme pohádku – *Človíček*. Po dočtení otevřeme rozhovor o tom, v čem je tato pohádka jiná, jaký je rozdíl mezi tradiční pohádkou a pohádkou, kterou napsal Jiří Šedý.

Po ukončení rozhovoru se děti přesunou do lavic. Budou mít možnost vyzkoušet si, jaké to je být spisovatelem. Vysvětlíme dětem, že každá práce má svoji hodnotu a nemusí se za ni vůbec stydět. Cokoliv, co napíše, má obrovskou cenu. Už jen proto, že se jim podařilo odkrýt kousek svého vlastního světa, který je pro ostatní cizí. Tuto myšlenku můžeme velmi dobře ukázat na tvorbě Jiřího Šedého.

Úkolem dětí pro slohovou tvorbu bude dopsat nedokončené věty. Vycházíme z textu pohádky *Človíček*.

Ruce mám, abych...

Nohy mám, abych...

Moje oči vidí...

Moje uši slyší...

Nos cítí...

Pusa říká...

Ke slohové tvorbě je vhodné se s dětmi vrátit s odstupem určitého času (nejlépe zpětně po ukončeném projektu). Na základě pročtení jednotlivých prací zvážíme, zda necháme děti své názory prezentovat, nebo zvolíme jinou možnost, jak jednotlivé práce dětem předložit tak, aby byla v případě potřeby zachována anonymita, intimita. Citlivým posouzením prací předejdeme nepříjemným situacím. Ne všem dětem je příjemné se otevírat. Také se v pracích mohou objevit velmi citlivá místa, která nám o dětech mohou prozradit možná víc, než bychom očekávali. Slohové cvičení může tak mít v jistém smyslu až přenesený diagnostický význam.

6.1.5 Tereza Janáčková: *Terezčiny pohádky*

Z knihy *Terezčiny pohádky* vybíráme příběh *O zoubkové víle*. Na něj je vytvořen návrh pro pedagogickou praxi. Spadá pod vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace a Člověk a zdraví. Je určený pro žáky 4. ročníku.

Dříve, než bude probíhat samotná práce s textem, dostanou děti úkol. Mají zkusit vymyslet přídavná jména, která by mohla vílu charakterizovat. Tato přídavná jména začínají na jednotlivá písmena, ze kterých je tvořen název pohádky. Písmena zadáváme bez diakritiky. Uvádíme příklad:

Příklad:

Z - zlatá	V – věrná
O – obětavá	I – inteligentní
U – učenlivá	L – líbezná
B -- bohatá	A – atraktivní
K – krásná	
O – ochotná	
V – vytrvalá	
A – aktivní	

Jakmile skončí úvodní část, s dětmi si pohádku *O zoubkové víle* přečteme. Rozvedeme diskuzi, jestli mají strach z návštěvy u zubaře, jak často bychom měli chodit na preventivní prohlídky a zdůrazníme zásady správných hygienických návyků.

Aby si děti procvičily paměť a využily část pohádky, zařadíme didaktickou hru: *Co všechno se skrývá pod polštářem?* Vybereme několik předmětů, které skryjeme pod polštář (postačí velký šátek). Polštář na krátký časový úsek (přibližně 1 minutu) odkryjeme. Děti se snaží zapamatovat co nejvíce předmětů. Po zakrytí si na papír poznačí, jaké předměty si zapamatovaly. V druhém kole vytvoříme obměnu. Odstraníme jeden nebo více předmětů. Šátek odkryjeme znovu. Čas již nebude omezen. Úkolem dětí je přijít na předmět, který se ztratil.

Po této aktivitě si sedneme s dětmi do kruhu na koberec. Malá Markétka si za každý zub něco přála. Když si něco moc přejeme, většinou se nám to splní. Z tohoto vychází otázka, na kterou každý sám za sebe odpoví. *Co si nejvíc přeješ?*

Krásná vlastnost je nemyslet jen na sebe, ale myslet i na ostatní. Často se říká: „Přej a bude ti přáno“. Proto teď zkusíme zapomenout na to, co si přejeme my sami. Budeme postupovat popořadě v kruhu, abychom na nikoho nezapomněli. Každý řekne kamarádovi po své pravici – *Co by mu nejvíc přál...* Děti mohou vycházet z přání, která už byla řečena, nebo vymyslet něco, o čem ví, že by tím druhého potěšily.

Jakmile ukončíme tuto aktivitu, zaměříme se na poslední činnost - návštěvu zubaře. Abychom se aspoň trochu zbavili případného strachu, zkusíme si vyrobit v rámci pracovní činnosti výrobek „Já u zubaře“.

Budeme k tomu potřebovat krabičku od papírových ubrousků, plata od vajec nebo PET víčka, nůžky, tvrdý papír, barevné papíry, barvy, lepidlo a případně odstřížky látky. Každé dítě vyrábí samostatně. Fantazii a tvořivosti se meze nekladou. (Ukázka viz příloha 3)

6.2 Realizace návrhu – praktický výstup

6.2.1 Výběr věkové kategorie dětí pro praktický výstup

Pro praktický výstup vybíráme kategorii dětí mladšího školního věku – žáky 3. třídy základní školy. Na tuto věkovou kategorii se zaměřujeme cíleně, protože prekonvenční období je fází, ve které se lépe a snáze budují a ovlivňují vhodné a žádoucí hodnoty a postoje. Vliv jakékoliv autority je dětmi ještě přijímán.

Mladší školní věk je označován i za věk střízlivého realismu. „Zpravidla je realismus školáka zprvu závislý na tom, co mu autority (rodiče, učitelé, knihy) povědí, je to realismus naivní, a teprve později se dítě stává kritičtější, a tedy i jeho přístup k světu je kriticky realistický – to už se ohlašuje blízkost dospívání.“ (Langmaier, Krejčířová, 1998, s. 116)

6.2.2 Realizace praktického výstupu

Připravovaný projekt proběhl ve 3. třídě základní školy v rámci dopoledního vyučování. Délka bloku byla v rozsahu dvou vyučovacích hodin – 90 minut. Primárně spadal do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, dále pak do oblastí Člověk a zdraví, Člověk a jeho svět. Snahou bylo maximální propojení a přesah (mezipředmětové vztahy).

Po přivítání a uvedení do tematiky jsme se s dětmi přesunuli na koberec. Začala stěžejní část – seznámení s knihou ***Pět minut před večeří*** autorky **Ivy Procházkové**, kterou jsme rozdělili na dvě poloviny. Nejdříve jsme za pomoci vyrobených loutek zdramatizovali první část děje – děti malé divadelní představení více zaujalo a vtáhlo do děje. Jakmile jsme se dostali do poloviny děje, divadelní představení se zastavilo. Dětem jsme dali prostor k tomu, aby samy vymyslely, jak příběh skončil. Poté, co několik dětí vzneslo návrhy na dokončení příběhu, zacinkala rolnička a na scénu příběhu malý kašpárek, který za sebou táhl pytel. Děti nechal chvíli hádat, jaký je obsah vaku (práce s prvkem napětí a překvapení). Poté do něj nakoukl a slíbil dětem, že jim tedy postupně vytáhne jeho obsah. Nejdříve vytáhl knihu Ivy Procházkové *Pět minut před večeří*, která patřila v knihovničce k jeho nejoblíbenějším. Rozhodl se, že dětem dočte, jak příběh, který herci

nedohráli, skončil, a jak to tedy všechno dopadlo. Pro oživení jsme s dětmi sledovali i ilustrace, které jsou obohacující součástí knihy a které byly vhodným doplněním děje.

Jakmile předčítání knihy skončilo, kašpárek se zeptal na stěžejní otázky, které se ke knize vázaly. Tento kvíz byl avizovaný ještě před samotným průběhem. Jeho účelem bylo zvýšit pozornost dětí. Správné odpovědi byly odměněny.

Dále kašpárek s dětmi rozvedl rozhovor o problematice, která se v knize objevila. Navrhl, že si budou povídat „pět minut“ (nadsázka časového omezení), stejně jako si povídal v knize pět minut tatínek s malou Babetkou. Otevřel s dětmi problematiku, která se objevila i v knize. S dětmi ji více rozvedl.

Poté se zaměřil především na otázky:

Mělo by se o lidech s postižením psát? Proč?

Setkali jste se už někdy s někým, kdo byl nějak postižený?

Jaké druhy postižení znáte? Jak se projevuje?

Máte z těchto lidí strach?

Mohou mít tito lidé strach z nás?

Myslíte si, že by lidé s postižením měli žít odděleně?

Jaké pocity ve vás vyvolávají lidé s postižením?

Pomohli jste někdy někomu, kdo byl nějak postižený? Jestli ano, jak?

Viděli jste někdy, že by lidem s postižením někdo nějak ubližoval?

Dokážete si představit, že byste měli spolužáka, který by byl odlišný?

Dokážete si představit, že byste byli nějak odlišní nebo handicapovaní vy sami?

Myslíte si, že lidé s postižením mají horší život než my? Proč?

A další...

Reagoval v závislosti na průběhu rozhovoru.

Rozhovor se přirozeně rozvíjel, děti rády sdělily svoje zkušenosti a zážitky. Byla to podnětná diskuze, která nás plynule nasměrovala k dalším aktivitám, které byly součástí projektu.

Aktivita, které jsme k danému tématu zvolili, byly postaveny především na prožitku. Děti si díky nim mohly vyzkoušet situaci nebo stav, do kterého se člověk s postižením

může dostat. Zábavnou formou se s problematikou blíže seznámily a situace osoby s postižením pro ně díky projektové části nebyla tak neuchopitelná a cizí.

Aktivita projektu zahájil opět kašpárek, který vytáhl z pytlíku další knihu, tentokrát trochu jinou než tu, kterou vytáhl předtím. Byla napsaná v Braillově písmu. Vysvětlil dětem, k čemu se používá a jak je nevidomí čtou. Každý si mohl pomocí hmatu projet po stránce a vyzkoušet citlivost, kterou musejí tito lidé mít. K posílení vnímání odlišnosti děti zavřely oči. Ze zajímavosti jsme dětem ukázali, jak vypadají znaky pro jednotlivá písmena a jakým způsobem nevidomí lidé čtou. V textu jsme s dětmi hledali jednotlivá písmena.

Aktivita – Mám 5 minut (aneb co všechno zvládnou bez zraku)

Aby si děti vyzkoušely, jak je to těžké a jaký je to pocit být nevidomý (prostorová orientace), spojili jsme děti za ruce do dvou „hadů“ a zavázali jim oči. Prošli jsme s nimi krátký úsek poslepu a nechali je zakusit alespoň chvíli pocit bezmocnosti a zároveň důvěry v druhého. Postupně jsme je usadili do lavic. Jejich úkolem bylo namalovat hračku, věc nebo osobu, se kterou by nejraději strávily vymezený čas – 5 minut. Úkol byl ztížen zároveň tím, že malovaly poslepu. Jakmile byly s prací hotovy, dostaly stejný úkol, ale už bez zrakového omezení. Aktivita sloužila především k hlubšímu uvědomění omezení a rozdílnosti.

Aktivita – Můj kamarád, který je „jiný“ než já

Vycházeli jsme z příběhu a Babetčiny představy (navázání na část příběhu, kdy porovnává vzhled lidí kolem sebe v představách a ve skutečnosti – po úspěšné operaci očí). Zároveň jsme se zaměřili na posílení empatického postoje a přátelství. Vybrali jsme jednoho dobrovolníka, kterého jsme postavili před tabuli a zavázali jsme mu oči. Z ostatních dětí jsme vybrali jedno, které přišlo před dobrovolníka se zavázanýma očima. Cílem dítěte před tabulí bylo podle hmatu (oblast hlavy) poznat, který kamarád před ním stojí.

Při této aktivitě jsme prostřídali větší množství dětí. Aktivita sloužila především k posílení přátelství a k uvědomění, že lidé mohou udržovat pěkné vztahy a pomáhat si i přesto, že mají nějaké fyzické nebo jiné omezení.

Aktivita – Nesměju se, nemám proč

Mezi dětmi jsme vybrali několik dobrovolníků, které jsme postavili před třídu. Každý z nich si vylosoval lístek, na kterém byl napsaný nějaký druh handicapu nebo omezení. Jeho úkolem bylo osobu s tímto handicapem vyjádřit. K tomu mohl využít předměty, které byly nachystané v krabici, nebo slovní popis. Doplněním bylo vyjádření toho, jaké má výhody oproti intaktním a jaké má nevýhody. Vycházeli jsme z vnímání světa malé Babetky, která se v příběhu zmiňovala, že svět, ve kterém žije, je vlastně krásný a vidí všechno, co chce. Netouží po změně – operativním zákroku.

Tento úkol byl úkolem na přemýšlení pro celou třídu.

Jako osoby jsme zvolili: osobu nevidomou (slepecká hůl, černé brýle), osobu neslyšící (nutnost vyjádřit se rukama, pantomimicky), osobu s tělesným postižením (berle). Nejtěžším úkolem byl člověk mentálně postižený (slovní popis). S dětmi jsme jednotlivé postavy rozváděli, zaměřili jsme se na odlišnost a vcítění. Jak se cítí, když se jim někdo posmívá – zároveň upevnění morálního postoje.

U osoby nevidomé jsme nechali prostřídat více dětí, zaměřili jsme se na prostorovou orientaci po třídě. Úkol děti zaujal.

Mentální postižení jsme nechali na konec. Zdůraznili jsme jeho největší dopad a odlišnost.

Nakonec jsme zdůraznili fakt, že jsou tito lidé stejní jako my, mají stejné potřeby a stejné hodnoty. Dokonce dokážou někdy více než my sami. Příkladem je třeba Terežka Janáčková, která skoro ve stejném věku jako děti, tělesně postižená, napsala knihu *Terežčiny pohádky*.

S dětmi jsme se přesunuli na koberec k poslední aktivitě.

Aktivita – Chci sundat obvaz z očí

Na koberci byl položený smotaný obvaz. S dětmi jsme si sedli do kruhu. Zahájili jsme poslední aktivitu, která se vztahovala ke knize. Postupně jsme odmotávali obvaz, každý si přidržel jeho kousek a poslal nebo hodil dalšímu kamarádovi. Při jeho posílání měl každý za úkol představit si, že je na místě malé Babetky, které po operaci sundávají z očí obvaz. (Vtipnou ilustraci s dlouhým obvazem jsme si s dětmi ukázali při předčítání z knihy.)

Otázka zněla: Co bys chtěl nejvíc vidět po sundání obvazu, kdybys byl na místě Babetky?

Jakmile se v kruhu všichni vystřídali, vznikla z obvazu pavučina. Dětem jsme vysvětlili, že jakmile by obvaz někdo pustil, lidská pavučina by se zničila a nebyla by tak krásná. Stejně je to tehdy, když někoho pomlouváme, díváme se na něho přes prsty, nebo když se ho snažíme vytlačit z našeho kolektivu. Místo toho bychom se měli snažit mu co nejvíce pomoci, aby se necítil sám.

Při zpětném smotávání jsme zvolili opačný postup.

Otázka zněla: *Co bys přál lidem, kteří jsou nějak postižení?*

Na koberci jsme ještě chvíli zůstali. Vyhodnotili jsme s dětmi celý projekt. Zeptali jsme se, která aktivita se jim nejvíce líbila. Pro závěrečnou reflexi a názor na handicap jsme poslali po kruhu maňáska, prostřednictvím kterého děti mohly sdělit své názory. Na konci projektové části jsme vystavili všechny výtvarné práce, které vznikly při aktivitě *Mám 5 minut (aneb co všechno zvládnou bez zraku)* – některé z nich jsou v příloze 1. Děti měly velký zájem o srovnání, aktivita je velmi zaujala.

Celou projektovou část jsme uzavřeli a poděkovali nejen třídní učitelce, ale i dětem za možnost realizace projektu, spolupráci a aktivitu.

7.2.3 Stručná reflexe

Projektová část byla postavena na realizaci jednoho z návrhů pro práci s knihou, ve které se objevuje motiv handicapu. Nejen že jsme měli možnost sledovat, jakým způsobem děti v projektové části pracují a do jaké míry spolupracují a fungují jako kolektiv, ale měli jsme především velmi dobrou příležitost sledovat postoje dětí k problematice handicapu. Stěžejní částí pro zjištění vnitřních postojů byl také rozhovor, ve kterém děti vyjádřily velké množství názorů.

Již na začátku projektové části převažoval empatický postoj dětí k jakékoliv odlišnosti. Ve třídě, kterou tvořilo 12 děvčat a 10 chlapců, nebylo integrované žádné dítě. Vzhledem k tomu, že se však škola nachází v těsné blízkosti domova pro osoby se zdravotním postižením, není pro děti tato problematika příliš cizí. Škola s místním domovem udržuje

kontakt a klienti se účastní nejrůznějších školních akcí. Díky tomu se s nimi děti mohou setkat přímo v prostředí školy.

Před samotným seznámením s texty jsme provedli krátký průzkum. Děti jsme se ptali, jestli by si rády poslechny nebo přečetly knihu, ve které je někdo, kdo je odlišný nebo handicapovaný. Reagovaly kladně, měly zájem. Hlavním důvodem byla touha blíže poznat problémy těchto lidí, a to z důvodů, abychom se k nim nechovali špatně, abychom se jim nevyhýbali, abychom zjistili, jaké mají potřeby, a mohli jim třeba pomoci. Zajímavý byl také postřeh jednoho chlapce, který hned v úvodu kategorizoval handicapované na dvě poloviny – na ty, kteří za svůj handicap nemohou, a ty, kteří si handicap způsobili vlastní vinou. Zmínil dopad kauzy metylalkoholu, kterou přednedávnem sledoval prostřednictvím médií.

Jakmile jsme se seznámili s knihou, proběhl stěžejní rozhovor, ve kterém padlo nejvíce názorů. Zajímalo nás především, jestli se děti s postižením setkaly. Setkání s takovou osobou v literatuře se neobjevilo ani u jednoho dítěte. V reálném životě se alespoň s jedním druhem postižení setkal každý. Kromě již zmíněných návštěv klientů z blízkého domova pro osoby se zdravotním postižením se s těmito lidmi děti setkávají běžně ve městě. Občas potkají osobu neslyšící v dopravním prostředku nebo někoho na vozíku. Všimají si rovněž dětí, které jsou integrovány do školy. Ve třídě byla dvojčata – dívky, která mají babičku na invalidním vozíku. Má od mládí sklerózu multiplex a její stav se postupně zhoršuje. Je částečně ochrnutá a nevidomá. Postoj těchto dívek byl zvlášť empatický.

Zajímavé bylo sledovat, jaké pocity v dětech tyto lidé vyvolávají. Některé děti se setkání s nimi nebojí, nemají z nich strach. U většiny dětí však strach převládá. Děti často uváděly, že se s nimi nese setkávají tak často, aby to bylo něco přirozeného a bylo jim toto setkání příjemné. Převládá především strach z osob s mentálním postižením – děti mají obavy především z očí takto handicapovaných lidí. Jedna dívka měla strach hlavně z lidí, kteří se neumějí ovládat a mají reakce, které se nedají předpokládat. Strach mají také z toho, když jim nerozumí nebo když tyto osoby vůbec nemluví.

Děti rozlišovaly také věkové kategorie osob, kterých se obávají – strach mají především z dospělých a ze starších handicapovaných a nemocných lidí. Vrstevník nebo mladý člověk s handicapem v nich vyvolává spíše lítost a soucit. Jedna dívka označila

rovněž osoby na invalidním vozíku za ty, které nemohou ublížit. Pohybují se příliš pomalu, takže nás nedohoní a potřebují většinou někoho, kdo je doprovází.

Velká rozporuplnost se projevila také v otázce integrace a odloučení takových osob od intaktní společnosti. U některých dětí převažoval názor, že by měly žít ve specializovaných zařízeních a děti by měly navštěvovat speciální školy. Jejich názory však byly nevyhraněné. Spíše nikdy nepřemýšlely nad tím, že by byly na jejich místě. Při rozvedení diskuze své názory často měnily. Zbytek dětí zastával názor, že pokud to není nutné, měly by žít mezi ostatními lidmi a lidé by se o ně měli postarat. Objevily se názory, že jsou stejní jako my a mají právo na normální život. Z pohledu handicapovaného vrstevníka by děti teoreticky neměly problém se s tímto dítětem kamarádit. Při zjišťování stavu však nikdo ve svém okolí nemá kamaráda, který by byl nějak postižený. Velmi úsměvná byla také situace, kdy děti označily jednoho spolužáka za osobu s handicapem pro jeho ekzém.

Zajímavé bylo také sledovat, jak se děti dívají na dopad handicapu. Zda mají jedinci s handicapem horší život než intaktní společnost, nebo ne. Převládal názor, že se mají hůř. Proto jsme otázku upřesnili a s dětmi se zaměřili na vyzdvihnutí toho, co mají lepší a co horší než ostatní. Hledat klady bylo pro děti obtížné. Podařilo se jim ale přece jen několik najít, a to hlavně když vycházely z knihy *Pět minut před večeří*, se kterou jsme se během projektové části společně seznámili. Zaměřily se na oblast postižení zraku a uvedly, že tito lidé mají daleko lepší hmat a sluch než my. Umějí číst Braillovo písmo a mají velmi bohatou představivost. Zajímavý byl také postřeh, že se mají dobře, protože se o ně druzí starají. Kdyby se o ně druzí nestarali, měli by se daleko hůř.

U dětí však převažoval názor, že postižení má především negativní dopad. Lidé s postižením jsou omezení, hodně času tráví u doktora nebo v nemocnici a život si neužijí. Jedna dívka uvedla, že lidé se zrakovým postižením nepoznají svět takový, jaký je. Nikdy neuvidí zvířátka. Na všechno si mohou jen sáhnout. Často se objevovalo také to, že nemohou chodit, běhat, mají občas problém nastoupit do dopravního prostředku, nemohou si hrát s ostatními. Chybějí jim ruce nebo nohy. Uvědomují si, že jsou jiní, a trápí je to.

Děti byly v průběhu rozhovorů velmi sdílné. Líčily zážitky, které s takovými lidmi mají, a nebály se říct svůj názor. Některé o problematice věděly velké množství informací,

kterými doplňovaly povídaní. Diskuze směřovala i do oblasti asistence, výcviku vodících psů, prostorové orientace osob se zrakovým postižením atd.

Nejčastějším zdrojem, který dětem poskytuje informace o handicapu, je podle zběžného průzkumu televize. Prostřednictvím knihy se s problematikou, jak již bylo uvedeno, nesetkaly.

Práce s knihou děti velmi zaujala a o jednotlivé aktivity byl velký zájem. Mnoho dětí si je chtělo vyzkoušet a využilo k tomu i přestávku, kterou jsme během projektové části dodrželi. Děti díky projektu získaly mnoho nových informací. Byl podnětnou formou pro posílení postoje k lidem s postižením. Zároveň jsme díky realizované projektové části zjistili, jak se děti k problematice staví a jak na ni nahlízejí.

ZÁVĚR

V průběhu lidských dějin docházelo velmi často k tomu, že problematiku, která byla lidem cizí nebo kterou si nedokázali rozumem vysvětlit, raději vytěsnili. Stejně tak procházela zdlouhavým vývojem i otázka přijetí handicapu a odlišnosti. O postupném přijetí a zařazení do běžného života promlouvají různé dostupné prostředky, ve kterých je výskyt této tematiky velmi dobře vidět.

Jedním z těchto ukazatelů je i literatura, ve které se motiv handicapu objevuje. Mapovali jsme tvorbu, která byla vydána od 20. století. Vývojové tendence jsou na ní dobře viditelné. Objevuje se značná tabuizace. Výrazným mezníkem byl rok 1989, po kterém se integrační a inkluzivní tendence ve velké míře projeví i v oblasti literární tvorby. Od tohoto roku knih, které tento motiv zahrnují, postupně přibývá.

Využití této literatury v pedagogické praxi není dostatečné. Přitom bychom její přínos neměli podceňovat. Knihu je možné zahrnout do různých oblastí a může být jedním z prostředků pro posílení kladného postoje nejen k handicapu, ale i jakékoliv odlišnosti. Možnost využití knihy jsme chtěli prakticky demonstrovat. Několik knih, které jsme považovali za nejpřínosnější, jsme tedy hlouběji analyzovali. Zdůraznili jsme, co nového kniha dětem přináší a jaký postoj v nich může posílit. Na podrobněji analyzované knihy jsme vytvořili několik návrhů, které jsou využitelné v pedagogické praxi. Jeden z nich jsme vyzkoušeli a realizovali na vybrané základní škole.

Na základě realizace tohoto projektu se nám otevřel široký pohled dětí na tuto problematiku. Zjistili jsme, že vybraná skupina dětí má k handicapu velmi dobrý postoj a je ve velké míře tolerantní. Překvapivé ale rovněž bylo, že se děti s literaturou, která obsahuje motiv handicapu, ještě nikdy nesetkaly a převažujícím zdrojem informací jsou mediální prostředky, především televize. Děti na problematiku nahlížely empaticky, ale se značným respektem. Převažoval strach a respekt.

Průběh této projektové části a rozhovory, které se během ní odehrály, nás utvrdily ještě více v přesvědčení, že by se o této problematice mělo nejen více mluvit, ale měla by být i ve větší míře zahrnuta do literatury. Tyto knihy by měly být záměrně využívány v didaktické praxi, protože jsou nejen výbornou osvětou, ale jsou ideální pro posílení vhodného postoje a hodnotové orientace. Jsou dobrým prostředkem pro posílení tolerance k odlišnosti.

Věříme, že tato diplomová práce bude přínosem především pedagogickým pracovníkům a poskytne námět pro využití knih vztahujících se k problematice handicapu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Prameny:

1. BERNARDINOVÁ, E. *Ahoj bráško!* 1. vyd. Praha: Rodiče, 2004, 114 s. ISBN 80-866-9547-6.
2. BINAR, I. *Bibiana píska na prsty*. 1. vyd. Praha: Meander, 2009, 91 s. ISBN 978-808-6283-739.
3. BŘEZINOVÁ, I. *Kluk a pes*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2011, 58 s. ISBN 978-80-00-02718-0.
4. DRIJVEROVÁ, M. *Domov pro Marťany*. 2. vyd. Praha: Albatros, 2012, 133 s. ISBN 978-800-0029-382.
5. MARSHALL, A. *Už zase skáču přes kaluže*. 6. vyd. Praha: Rozmluvy, 2008, 302 s. ISBN 978-80-85336-56-6.
6. MOURKOVÁ, J. *Darina*. Praha: Agentura Leprez, 1993, 178 s. Bez ISBN.
7. PROCHÁZKOVÁ, I. *Uzly a pomeranče*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2011, 229 s. ISBN 978-800-0028-200.
8. PROCHÁZKOVÁ, I. *Pět minut před večeří*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1996, 47 s. ISBN 80-000-0436-4.
9. STŘIHAVKOVÁ, D. *Na tom záleží*. Praha: Rodiče, 2003, 66 s. ISBN 80-863-1310-7.
10. ŠEDÝ, J. *Dominčiny pohádky*. Jablonec nad Nisou: SMPM ČR, 2002. Bez ISBN.

Literatura:

1. FISCHER, S., ŠKODA, J. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Triton, 2008, 205 s. ISBN 978-807-3870-140.
2. HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I. *Inkluzivní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 216 s. ISBN 978-802-4730-707.
3. HUTAŘOVÁ, I., HANZOVÁ, M. *Současní čeští spisovatelé knih pro děti a mládež*. 1. vyd. Praha: Tauris, 2003, 155 s. ISBN 80-211-0461-9.
4. KYSUČAN, J., KUJA, J.: *Kapitoly z teoretických základů speciální pedagogiky*. Olomouc: UP, 1999. Bez ISBN.
5. LANGMAIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, spol. s.r.o., 1998, 343 s. ISBN 80-7169-195-x.
6. RENOTIÉROVÁ, M., LUDIKOVÁ, L. a kol. *Speciální pedagogika*. 2. vyd. Olomouc, 2004, 313 s. ISBN 80-244-0873-2.

7. SOBOTKOVÁ, I. *Psychologie rodiny*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, 173 s. ISBN 80-717-8559-8.
8. ŠUBRTOVÁ, M. *Obraz handicapovaného hrdiny v současné české literatuře pro děti a mládež*. 2006. Přístupné z: <http://svp.muni.cz>.
9. URBANOVÁ, S. *Metamorfózy dětské literatury – přehled české literatury pro děti od roku 1945 po současnost*. 1. vyd. Olomouc: Votobia, 1999, 183 s. ISBN 80-7198-379-9.
10. URBANOVÁ, S. a kol. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století*. 1. vyd. Olomouc: Votobia, 2004, 457 s. ISBN 80-7220-158-9.
11. VACEK, P. *Rozvoj morálního vědomí žáků: metodické náměty k realizaci průřezových témat*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, 126 s. ISBN 978-807-3673-864.
12. VALENTA, M a KREJČÍŘOVÁ, O. *Psychopedie - kapitoly z didaktiky mentálně retardovaných*. 1. vyd. Olomouc: Netopejr, 1997, 193 s. ISBN 80-902-0579-8.
13. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál, 2004, 870 s. ISBN 80-7178-802-3.
14. VÁGNEROVÁ, M. a kol. *Psychologie handicapu*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999, 230 s. ISBN 80-7184-929-4.
15. VÍTKOVÁ, M. *Integrativní školní (speciální) pedagogika*. 2. vyd. Brno: MSD, 2004, 248 s. ISBN 80-86633-22-5.
16. VYSOKAJOVÁ, M. *Hospodářská, sociální, kulturní práva a zdravotně postižení*. Praha: UK, 2000. ISBN 80-246-0057-9.

Elektronické zdroje:

1. *Knihy ABZ.cz*. [online]. [cit. 24. listopadu 2012]. Dostupné na World Wide Web: <<http://knihy.abz.cz/web/literarni-ceny/suk-cteme-vsichni-2007>>.
2. *Iliteratura.cz*. [online]. [cit. 1. prosince 2012]. Dostupné na World Wide Web: <<http://www.iliteratura.cz/Clanek/25869/binar-ivan-bibiana-piska-na-prsty>>.
3. *Iliteratura.cz*. [online]. [cit. 4. prosince 2012]. Dostupné na World Wide Web: <<http://www.iliteratura.cz/Clanek/28789/brezinova-ivona-kluk-a-pes>>.
4. *Iliteratura.cz*. [online]. [cit. 4. prosince 2012]. Dostupné na World Wide Web: <<http://www.iliteratura.cz/Clanek/28925/prochazkova-iva-uzly-a-pomerance>>.
5. *Rvp.cz*. [online]. [cit. 15. února 2013]. Dostupné na World Wide Web: <<http://nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>>.
6. *Knihy.abz.cz*. [online]. [cit. 15. února 2013]. Dostupné na World Wide Web: <<http://knihy.abz.cz/web/literarni-ceny/suk-cteme-vsichni-2007>>.

7. *ABZ.cz* [online]. [cit. 3. března 2013]. Dostupné na World Wide Web: <<http://slovník-cizích-slov.abz.cz/web.php/slovo/kalokagathia>>.

SEZNAM PŘÍLOH

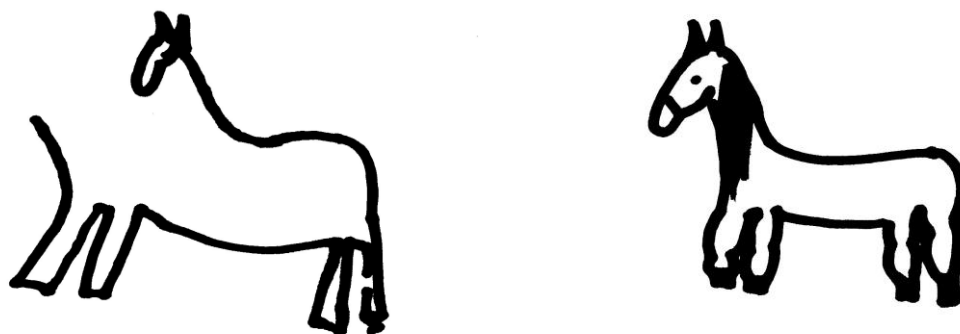
Příloha 1 – některé ukázky z aktivity *Mám 5 minut (aneb co všechno zvládnou bez zraku)*

Příloha 2 - Jiří Šedý: *Dominčiny pohádky* – pohádka *Človíček*

Příloha 3 - Zpracování *Já u zubaře*

Příloha 1 – některé ukázky z aktivity *Mám 5 minut (aneb co všechno zvládnou bez zraku)*

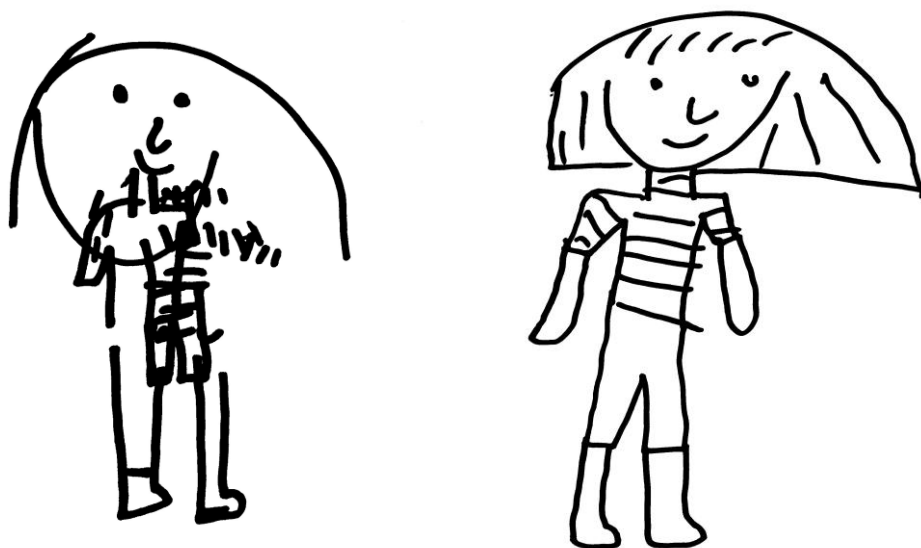
obrázek 1 – Eliška (hraju si s koníkem)



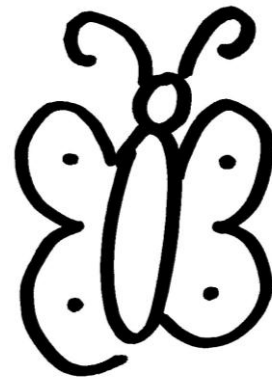
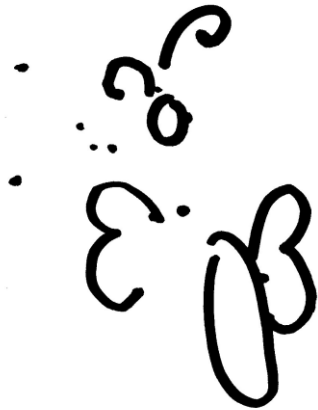
obrázek 2 – Mirek (hraju si s autem)



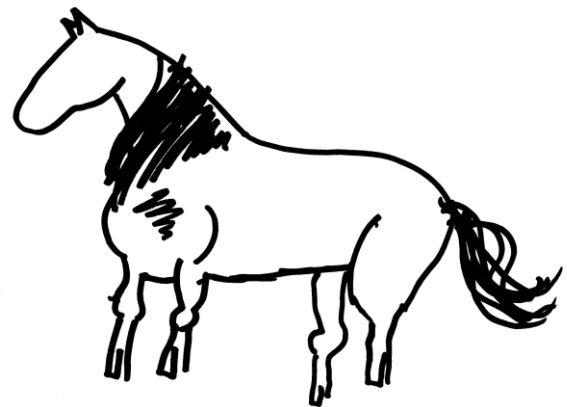
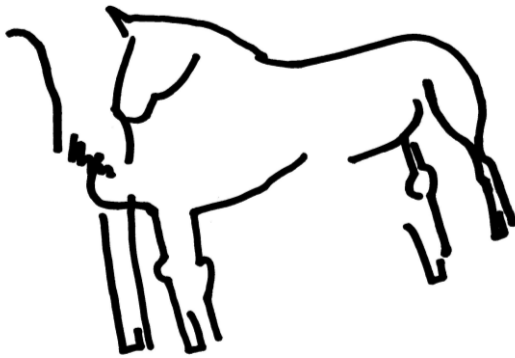
obrázek 3 – Lucka (jsem s kamarádkou)



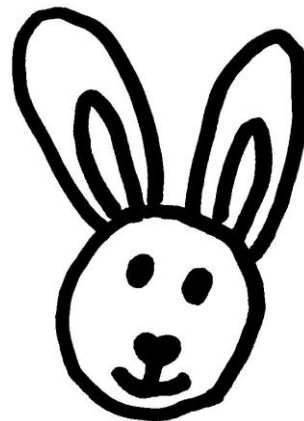
obrázek 4 – Martinka (maluju motýla)



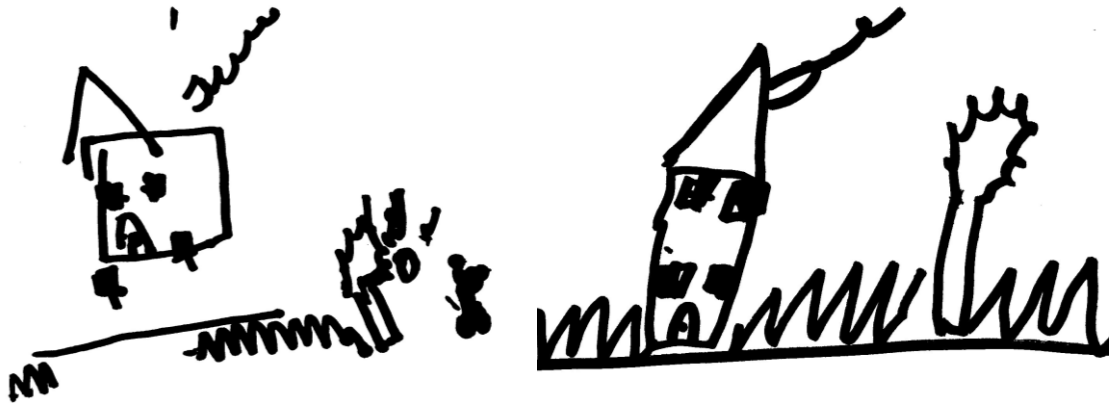
obrázek 5 – Míša (jezdím na koni)



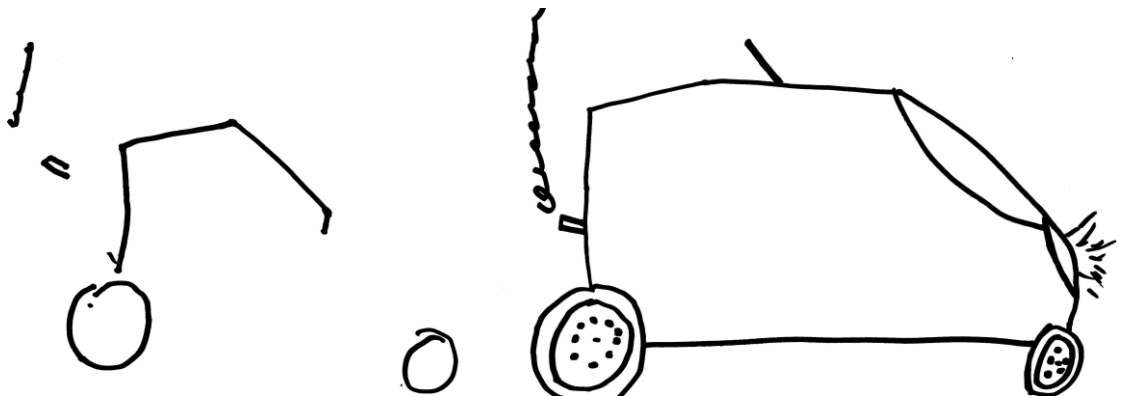
obrázek 6 – Terezka (hrajú si se svým oblíbeným plyšovým zajícem)



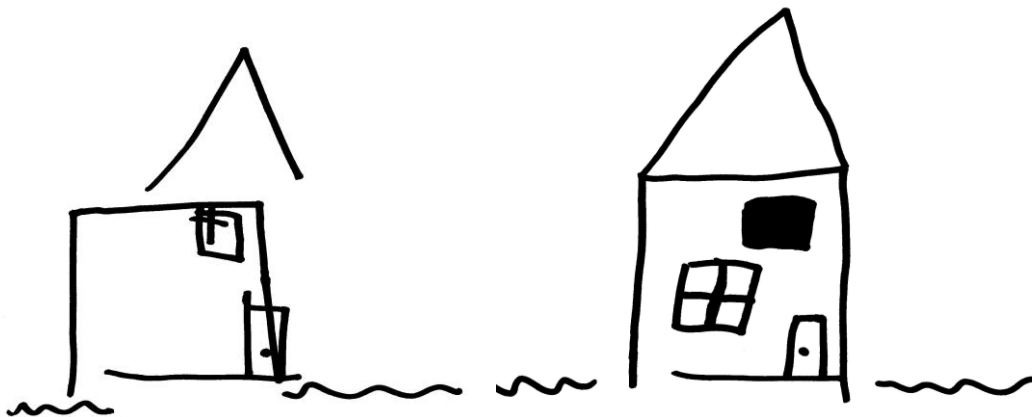
obrázek 7 – Anička (hraju si venku)



obrázek 8 – Robin (hraju si s autem)



obrázek 9 – Klárka (jsem doma s rodiči)



Příloha 2 - Jiří Šedý: *Dominčiny pohádky* – pohádka *Človíček*

Po světě chodí hodně človíčků. Každý je jiný, ale každý je krásný. Některého človíčka laská sluníčko svými paprsky, a z toho človíčka vyzařuje teplo. Má rád svoje kamarády, květinky, zvířátka a celou přírodu. Vesele se usmívá na svět a zpívá radostnou písničku, člověčí písničku. Ručičky má proto, aby hladil, nožičky proto, aby mohl doběhnout do přírodního světa. Jeho očička vidí hodně zajímavých a krásných věcí. Ouška zase slyší veselý zpěv světa. Zvědavý nosánek očichá kdejakou vůni. A jeho pusinka říká jenom samé hezké věci a hodně často se na svět usmívá. Nikdy není sám. Má spoustu kamarádů, sluníčko a vítr, mraky a déšť, sníh a mráz, lesy a hory, zvířátka a lidi.

A ty, Dominičko, máš mne. Trochu jiného človíčka, který ale, dokud bude dýchat, ti bude vypravovat přírodní pohádky.

Příloha 3 - Zpracování Já u zubaře



ANOTACE

Jméno a příjmení:	Veronika Němcová
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	Mgr. Jaroslav Vala, Ph.D.
Rok obhajoby:	2013

Název práce:	Handicap v literatuře pro děti a mládež
Název v angličtině:	Handicap in literature for children and youth
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá motivem handicapu, který se objevuje v literatuře pro děti a mládež. Nabízí celkový náhled na problematiku handicapu. Mapuje českou literaturu pro děti a mládež zahrnující tento motiv. Druhou část tvoří vybrané analýzy knih, ve kterých se problematika objevuje. Poslední část obsahuje návrhy pro využití analyzovaných textů v pedagogické praxi, popis realizace jednoho z nich a následnou stručnou reflexi.
Klíčová slova:	handicap motiv handicapu literatura pro děti a mládež návrhy pro využití textů v praxi realizace projektu
Anotace v angličtině:	This thesis deals with the theme of disability, which appears in the literature for children and youth. It offers an overview on the issue of disability. It maps the Czech literature for children and youth, including this theme. The second part is the analysis of selected books in which the problem occurs. The last section contains suggestions for use of the analyzed texts in teaching practice, a description of the implementation of one of them, followed by a brief reflection.

Klíčová slova v angličtině:	handicap theme of handicap literature for children and youth proposals for the use of texts in practice implementation of the project
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1 – některé ukázky z aktivity <i>Mám 5 minut (aneb co všechno zvládnou bez zraku)</i> Příloha 2 – Jiří Šedý: <i>Dominčiny pohádky</i> – pohádka <i>Človíček</i> Příloha 3 – Zpracování <i>Já u zubaře</i>
Rozsah práce:	80 s.
Jazyk práce:	český