

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Dílna pedagoga volného času: Téma dysfunkční rodiny v literatuře pro děti a mládež

Vedoucí práce: doc. PhDr. Helena Zbudilová, Ph.D.

Autor práce: Bc. Kristýna Beránková

Obor: NPVČ/KS

Ročník: 2.

2018

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

31. 03. 2018

.....

Děkuji vedoucí diplomové práce paní docentce PhDr. Heleně Zbudilové, PhD., za metodické vedení diplomové práce, poskytnutí cenných rad, připomínek a trpělivost při konzultacích.

Obsah

Úvod	5
1. Rodina	7
1.1. Funkce rodiny	8
1.1.2. Rodina funkční a dysfunkční	11
1.1.3. Nefunkční rodina	12
1.2. Dítě v dysfunkční rodině	13
1.2.1. Citová deprivace	15
1.2.2. CAN	17
1.3. Projevy dysfunkční rodiny	18
2. Tematika dysfunkční rodiny v literatuře pro děti a mládež	21
2.1. Vymezení literatury pro děti a mládež	30
2.2. Rozbory vybraných děl s danou tematikou z literatury pro děti a mládež	35
2.2.1. Holky na vodítku ---- Jmenuji se Ester	35
2.2.2. Holky na vodítku --- Jmenuji se Martina	38
2.2.3. Kohoutková, vrať se!	41
2.2.4. Marika píše Vincimu	44
2.2.5. Nikolina cesta	45
3. Praktická část	50
3.1. Literární činnost ve školní družině s využitím pracovních listů	50
3.2. Charakteristika školní družiny a cílové skupiny	52
3.3. Použité metody v pracovních listech	53
3.4. Charakteristika pracovních listů	55
3.5. Vyhodnocení pracovních listů	56
3.5. Shrnutí cílů jednotlivých pracovních listů	66
Závěr	68
Seznam příloh	71
Literatura	109
Abstrakt	112

Úvod

Diplomová práce se bude věnovat obrazu dysfunkční rodiny ve vybraných dílech současné literatury pro děti a mládež a vytvoření pracovních listů pro aplikaci ve výchově ve volném čase. Nese název *Dílna pedagoga volného času: Téma dysfunkční rodiny v literatuře pro děti a mládež*. Téma práce bylo zvoleno cíleně. Autorka studuje obor Pedagogika volného času a pracuje ve školní družině.

Diplomová práce se skládá z teoretické a praktické části. V teoretické části budou popsány základní pojmy a souvislosti vzhledem k dysfunkčním rodinám a jejím vlivům na děti předškolního a mladšího školního věku. První kapitola se bude zabývat rodinou. Bude zde vymezena rodina, funkce rodiny, rodina funkční, dysfunkční a nefunkční rodina. Informace budou čerpány a porovnávány od různých autorů zabývajících se touto problematikou. Důležitou částí první kapitoly bude i vymezení pojmu citové deprivace. Ta vzniká nedostatečnými projevy lásky, nedostatkem fyzického kontaktu. Základní definice bude pocházet od Zdeňka Matějčka. Na citovou deprivaci naváže podkapitola zabývající se syndromem CAN, tedy syndromem týraného, zanedbávaného a zneužívaného dítěte. Dále budou v práci detailněji formulovány charakteristické znaky období předškolního dítěte, školní věk a období dospívání. Bude zde popsán rozdílný kognitivní i mentální růst dítěte, kterými schopnostmi disponuje během vývoje v rodině funkční a dysfunkční. První kapitola se bude také zabývat projevy dysfunkčních rodin a jejich dopad na rozvoj jedince v raném školním věku, středním školním věku a starším školním věku.

Následující druhá kapitola se bude zabývat tematikou dysfunkční rodiny v literatuře pro děti a mládež. Podrobněji zde bude vymezen pojem literatury pro děti a mládež a oblíbené žánry (poezie pro děti, lidová pohádka, autorská pohádka, pověsti – báje – legendy, příběhová próza ze života dětí, próza s dívčí hrdinkou, dobrodružná literatura, historická próza, komiks pro děti a mládež).

Součástí této kapitoly budou rozborů vybraných děl s tematikou dysfunkčních rodin v literatuře pro děti a mládež. Zde budou představena vybraná díla literatury pro děti a mládež – jedná se o dvě díla z pera I. Březinové *Holky na vodítku – Jmenuji se Ester* (2002) a *Holky na vodítku – Jmenuji se Martina* (2007), dále díla T. Březinové

nazvaná *Kohoutková, vrať se!*(2007) a *Marika píše Vincimu* (2007). A dílo M. Fišarové nazvané *Nikolina cesta* (2012).

Praktická část bude tvořena pracovními listy, které budou zacílené na děti předškolního a mladšího školního věku. Listy budou věnovány práci se základními pojmy souvisejícími se zvolenou tematikou s cílem rozvinout porozumění klíčovými otázkám zkoumané problematiky, porozumění čtenému textu; přispět k rozvoji klíčových kompetencí a zároveň naplnit dílčí cíle, které souvisejí s rozvojem osobnosti dětí předškolního a mladšího školního věku. Přínosem praktické části bude v praxi ověřený materiál ve školní družině, tj. soubor pracovních listů, který bude určený pro práci pedagoga volného času s dětmi předškolního a mladšího školního věku. Součástí diplomové práce bude i evaluace, která bude realizována po ověření materiálu ve školní družině.

1. Rodina

V publikaci *Poznávání a utváření osobnosti* Rudolf Kohoutek (2001) vymezuje člověka jako tvora nejen biologického, přírodního, ale především společenského. Během vývoje je každý z nás determinován biologicky (dědičnost, zrání) a sociálně (učení, výchova, komunikace v prostředí). Mimořádně velkou roli hraje rodina, ve které je člověk sociálně determinován. Hlavními funkcemi je reprodukce - trvání lidského biologického druhu a výchova potomstva.¹

Ve srovnání s Kohoutkem (2001) Otto Čačka (1994) popisuje, že v rodině převládá neformální atmosféra a péče. Pokud je neuspokojivá, může se odrazit v poznatkové, fyzické i prožitkové – společenské úrovni dítěte. Celková atmosféra rodiny může být buď aktivní a činorodá, nebo nudná a pochmurná. Ve všech případech však rodina poskytuje od počátku života nejmocnější podněty pro rozvoj poznání, osvojování povinností i návyků. Po celý dětský věk je nejvýznamnější školou mezilidských vztahů.²

Dále Čačka (2001) uvádí, že duševní funkce dítěte jsou významně ovlivňovány celkovou atmosférou rodiny i specifíčností jednotlivých kontaktů s rodiči, prarodiči i sourozenci. Soužitím s členy rodiny dostává jedinec povahové vlastnosti, v rodině se rozhodne, zda bude na tvrdosti života odpovídat slabostí nebo vytrvalostí. Zda z dítěte vyroste odpovědný nebo lehkomyšlný jedinec.³

Z publikace *Poznávání a utváření osobnosti* od Kohoutka (2001) vyplývá, že rodina je základní mikroprostředím, které dítěti zprostředkovává hodnotové vzory a vzorce chování během sociálního učení. Schémata a vzorce chování usnadňují dítěti navazování pozitivních sociálních vztahů a sociální interakci. Dítě pozoruje a napodobuje styl chování a jednání příslušníků rodiny, zejména pokud se s nimi ztotožní. V rodině by mělo docházet k rozvíjení citové sféry života dítěte a k uspokojování primárních potřeb.⁴

¹ Srov. KOHOUTEK, R. *Poznávání a utváření osobnosti*, str. 99.

² Srov. ČAČKA, O. *Psychologie dítěte*, str. 80.

³ Srov. Tamtéž, str. 81.

⁴ Srov. KOHOUTEK, R. *Poznávání a utváření osobnosti*, str. 102

Výše zmíněný autor ve své publikaci popisuje základní podmínky pro úspěšnou socializaci dítěte v rodině:

1. Podnětné prostředí odpovídající individuálním potřebám dítěte.
2. Komunikace a interakce v rodině. Přiměřené vztahy mezi sourozenci. Rodiče jako vhodný model zralého sociálního chování.
3. Opětovaná láska a náklonnost dítěte rodinou.
4. Přiměřené respektování dítěte jako samostatného jedince.
5. Přiměřené uznání dítěti v jeho expresivnosti.⁵

Již zmiňovaný autor Kohoutek (2001) poznamenal, že důležitým základem životní harmonie a životní radosti je uspokojení citového vyžití, které dává pocit životní jistoty. Některému dítěti stačí k uspokojení trocha mazlení, jiné vyžaduje víc. Záleží na emoční potencialitě dítěte, na citových schopnostech, vývojové úrovni, ale i na jeho osobnosti a na míře strádání. Citové vyžití se u dítěte projevuje touhou po bezpečí, potřebou být chráněn, ke komu se může kdykoliv uchýlit, komu si postěžovat, mít někoho, kdo je má rád.⁶

Můžeme rozlišit několik typů rodiny, podle plnění rodinných úkolů. Rodina funkční (ta nemá zjevné problémy), problémová (občasné potíže, které zásadně neohrožují vývoj dětí) a dysfunkční (neplní ani základní úkoly).⁷

1.1. Funkce rodiny

V historickém vývoji společnosti se funkce rodiny různě měnily. V současné době Ilona Špaňhelová (2010) popisuje z hlediska sociální psychologie tyto funkce:

- Biologicko – reprodukční – z toho vyplývá, že funkce rodiče spočívá v tom, že bude plodit děti.
- Ekonomicko – zabezpečovací – rodina se stará o to, aby děti byly zabezpečené z ekonomického pohledu, do té míry, jak je to pro rodinu možné. Ekonomická funkce by neměla převyšovat funkci emocionální. Nemělo by docházet k zastínění. Z hlediska psychicky zdravého růstu dítěte je toto velmi důležité.

⁵ Srov. Tamtéž, str. 102.

⁶ Srov. Tamtéž, str. 103.

⁷ Srov. Tamtéž, str. 107.

- Emocionální – sdílet s dítětem pocity, emočně jej zabezpečit, pomoci k vyjadřování pocitů, dávat je najevo a mluvit o pocitech i ze strany rodiče. Zahrnout dítě láskou. Láskou, která je jistá i s mantinely. V mantinelech dítě spatřuje jistotu, kterou přinášejí rodiče do jeho života. Mantinely se v průběhu života dítěte mění. Co je mantinelem pro tříleté dítě, již v sedmém roce neplatí. Jsou případy, ve kterých mantinely zůstávají stejné – např. nelhat druhému.
- Socializačně výchovná – děti vychovávat k tomu, aby si byly jisté v prostředí, kde se pohybují, dovedly se připravit na fungování mezi jinými dětmi a ve společnosti druhých dospělých, uměly si zdůvodnit různé jevy v životě.⁸

V publikaci Špaňhelové (2010) je popsáno, jaké funkce tvoří jednotlivci v nukleární rodině. Tuto rodinu tvoří matka, otec a děti. Následně mluví o vlivu nukleární rodiny na vyrůstajícího jedince.

Hlavním úkolem matky je přijetí dítěte po porodu. Přijetí je důležité, znamená nedávat dítěti limity, jaké jsou pouze k obrazu samotné matky. Dítě může mít jiné osobnostní rysy, než si matka představuje, může prosazovat jiné zájmy. Důležitým prvkem v tomto vztahu je láska. Láska k dítěti je spojená s jeho přijetím, je tu pro něj vždy, když je nemocné, když se přihodí nějaký úraz, ve chvíli, kdy ve škole dostalo špatnou známku. Reakce matky vzniká za předpokladu, že jí dítě není lhostejné. Požaduje od dítěte omluvu, nápravu, sebekázeň. Matka do vztahu musí přinášet jistotu, důležitá je důslednost, co řekla, to platí.

Dalším důležitým prvkem je ochrana, znamená to, že dítě naviguje do života, jak se v něm má orientovat, co s ním má udělat, jak má reagovat. Důležitým prožitkem je vzájemná komunikace. Jedná se o otevřenou komunikaci, matka se nebojí mluvit o nepříjemných věcech, o věcech, ze kterých by dítě mohlo mít obavu. Matka jde dítěti celý život příkladem, dítě od malička opakuje jednotlivé styly nebo způsoby chování. Dítě vnímá, jak vaří, uklízí, čte knihu, jak se chovají k sobě rodiče při loučení, jak se chovají při hádce. Některé prvky jsou mu nepříjemné, nechce je opakovat po rodiči.

V případě, kdy je dítětem děvče, odnáší si roli matky do budoucna a chová se tak. I přesto, že něco nechce přijmout z této role, v chování se to projeví. Jestliže se

⁸Srov. ŠPAŇHELOVÁ, I. *Dítě a rozvod rodičů*, str. 12.

zachová tak, jak se zachovat nechce, protože to viděla u matky, má možnost své jednání napravit nebo se danému člověku omluvit.

Když je dítětem chlapec, odnáší si model chování v tom smyslu, že si podle příkladu své matky vybírá svou ženu. Částečně jsme podobní jako naši rodiče, protože jsme zdědili genetické vlohy a prožili mnoho let v jedné domácnosti.⁹

Role otce je v rodině trochu odlišná, neprožívá tolik času s dítětem, jako matka. Čas je důležitá věc, kterou otec dítěti může věnovat. Je velice důležitý aktivní čas, kdy otec s dítětem prožívá aktivity, hovoří s ním, hraje si, připravují materiály do školy, vypráví dítěti o svém dětství. Dítě vnímá jinakost otce, přístup k věcem, jinou rozhodnost, jinou podporu a oporu.

Důležitý je i čas pasivní, v němž dítě vnímá, jak se otec chová k matce, jak se orientuje v domácnosti, zda pomáhá v domácnosti. Z tohoto chování otce si dítě bere příklad pro své chování.

Ochrana ze strany otce, by mělo dítě vnímat ve vztahu k celé rodině. Tato ochrana znamená, že je otec rozhodný a schopný postavit se překážkám. Rozhodnost otce je pro dítě jistotou vnitřního prožívání.

Důležitost klademe i na komunikaci ve vztahu k dítěti. Schopnost otce vysvětlit jiné věci, nežli matka, například, jak funguje elektřina. Dokáže ukázat svůj postoj k událostem, věcem. Tímto způsobem dítě vede, naviguje mu směr životem, je na dítěti, zda půjde tímto směrem, či nikoli.

Otec je v rodině podporou i oporou pro matku. Pro dítě je důležité, aby vidělo, zda jsou rodiče v jednotě v rámci výchovných postupů. Zda jsou schopni se domluvit a vzájemně podpořit v názorech. Dítě by mělo vidět i vnímat, že otec je ochotný a schopný podílet se na rodičovském životě. Je rád, že se může podílet na povinnostech spolu s matkou. Umí být jasný v konstatování faktů a upřímný.¹⁰

⁹ Srov. ŠPAŇHELOVÁ, I. *Dítě a rozvod rodičů*, str. 18, 19.

¹⁰ Srov. ŠPAŇHELOVÁ, I. *Dítě a rozvod rodičů*, str. 21.

1.1.2. Rodina funkční a dysfunkční

Pro úvod práce je vhodné vymezení pojmů rodiny funkční a nefunkční. Definice těchto pojmů si jsou velice podobné, vycházíme ze srovnání z *Psychologického slovníku* od Hartla a Hartlové (2000), tedy rodina funkční je taková rodina, ve které dochází k úspěšnému řešení konfliktů a problémů. Ve funkční rodině je přítomné příznivé emocionální klima a dochází ke stálému vyrovňování vztahů uvnitř rodiny.¹¹

Z rodiny funkční, jak popisuje v monografii *Kniha o rodině* Virginia Satir (2006), je cítit radost, upřímnost, láska, nefalšovanost a svěžest. Členové si vzájemně projevují lásku, úctu k životu. Mohou otevřeně dávat najevo bolesti, své city i nesouhlas. Váží si sami sebe a projevují úctu k druhým. Z fyziologického hlediska jsou těla půvabná, obličejové uvolněné.¹²

Naprostým opakem je dysfunkční rodina. Tu poprvé popsal Salvador Minuchin (2013), představitel strukturální rodinné terapie. Sobotková prezentuje myšlenky výše zmíněného autora ve své publikaci, podle něj jsou dysfunkční rodiny ty, které jsou extrémní, buď ve své propojenosti, nebo odcizenosti, nespojenosti. Na dysfunkci rodiny v současné době pohlížíme obecněji – jde o rodinu, v níž jeden nebo více členů vykazují nepřizpůsobivé, nezdravé chování. Některé z těchto charakteristik vykazují dysfunkční rodiny: neřešení problémů, popírání problémů, chybějící intimita, vzájemné obviňování, rigidní role, potlačování osobní identity na úkor rodinné identity, nejasná komunikace, neurčité chybějící hranice mezi členy rodiny, vágní pravidla a kompetence.¹³

Rodinný systém vykazující dysfunkci může (ale nemusí) produkovat individuální psychopatologii, např. asociální chování, užívání návykových látek či neurotické obsese.¹⁴

Rodinu dysfunkční, charakterizuje Satir (2006) z hlediska vzhledu, jako těla i obličejové odrážející nepříjemnou situaci. Členové skupiny mají těla ohnutá, ztuhlá, napjatá, obličejové smutné a mrzuté. Hlasy bývají buď ostré a pronikavé, nebo naopak

¹¹ Srov. HARTL, P. a HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*, str. 512.

¹² Srov. SATIR, V. *Kniha o rodině: [základní dílo psychologie vztahů]*, str. 357.

¹³ Srov. SOBOTKOVÁ, I., *Psychologie rodiny 2*, str. 35.

¹⁴ Srov. *Tamtéž*, str. 35.

sotva slyšitelné. V tomto prostředí nedochází k projevům přátelství, ani radosti. Dochází k beznaději, opuštěnosti a bezmoci.¹⁵

1.1.3. Nefunkční rodina

V *Sociální patologii* Pavel Mühlpachr (2001) zachycuje rovinu obecnou, tedy rodina je prostředím, kde je dítě milováno a přijímáno, přesto se v realitě setkáváme s rodinami, kde dítě není zahrnováno láskou, ale kde trpí. Ze strany rodičů se může jednat o příčiny, které mají zdroj v jejich osobnosti. V sociálních, kulturních podmínkách, v nichž rodina žije, i ve vlastním vývoji. Vlivem je partnerský vztah rodičů i okolnosti, za nichž došlo k narození dítěte. Charakterová či emocionální odchylka může být příčinou negativního chování k dítěti. Tato odchylka zabraňuje rodiči vytvořit si kladný vztah ke komukoliv, včetně vlastního dítěte. Citově chladný jedinec nemusí své dítě týrat, ale velmi pravděpodobně ho bude citově zanedbávat. Zkušenost z vlastního dětství jednoho či obou rodičů jsou podstatným činitelem chování k vlastnímu dítěti.¹⁶

Dětská a rodinná psycholožka Špaňhelová (2010) popisuje případy, k jakým v nefunkčních rodinách dochází. Jedná se především o hádky, spory, mlčení, psychické i fyzické týrání, apod. Nedorozumění v podobě hádek a sporů se v rodičovském soužití stávají, dítě vidí, že rodiče nejsou stejní a mají různé názory. Důležitá je výměna názorů a zkušenost pro dítě, jaký mechanismus rodiče použijí, zda dospějí ke kompromisu nebo jeden z rodičů ustoupí. Dítě si osvojí znalosti o rozdílných názorech mezi lidmi, snahou všech zúčastněných, by mělo být dosáhnout nějakého řešení, rozuzlení.¹⁷

Ke zjištění momentu, ve kterém dochází k nefunkčnosti rodiny, byla vybrána publikace *Podpora rodiny* od Oldřicha Matouška a Hany Pazlarové (2014). Autoři popisují základní typy ohrožení dítěte - nevhodné životní podmínky, zanedbávání, týrání a zneužívání. O citové deprivaci nebo o citovém zanedbání mluvíme tehdy, pokud dochází k zanedbávání psychických potřeb dítěte. Původem nepříznivých vlivů mohou být podmínky, v nichž rodina žije (v bytě se netopí, není dostatek oblečení, jídla). Život v extrémní chudobě představuje soubor ohrožujících vlivů. Dítě nestrádá

¹⁵ Srov. SATIR, V. *Kniha o rodině: [základní dílo psychologie vztahů]*, str. 22.

¹⁶ Srov. MÜHLPACHR, P. *Sociální patologie*, str. 74.

¹⁷ Srov. ŠPAŇHELOVÁ, I. *Dítě a rozvod rodičů*, str. 31.

pouze v základních potřebách, ale může mít špatné podmínky pro vzdělávání, nedostatek zdravotní péče. Chování dospělých bývá zdrojem nepříznivých vlivů.¹⁸

Autoři Matoušek a Pazlarová (2010) se dále zabývají znaky týrání i citovou deprivací. Ohrožení dítěte se může, ale nemusí v chování odrážet. Znaky týrání se rozpoznají nejnáze (zranění v oblasti hlavy, předloktí, modřiny na zadní straně těla a nohou). Pokud pečující osoba vypovídá měnící se verze či neurčité popisy vzniku zranění, je situace podezřelá z ohrožení dítěte. Znamky zanedbávání základních potřeb neuniknou pozornosti okolí, obvykle se projevují vyhublostí dítěte, krádežemi, páchnoucím oděvem, apod. Psychickou deprivaci můžeme rozpoznat z nápadné vztahové netečnosti dítěte, ale i z nutkavého navazování kontaktu za každou cenu a s kýmkoli.¹⁹

1.2. Dítě v dysfunkční rodině

V této kapitole se práce věnuje dětem v dysfunkční rodině. Potřeby jedince popsal autor Rudolf Kohoutek (2001), nejdůležitější elementární a biologické potřeby (potrava, oděv, přístřeší, ochrana před existenčním nebezpečím, apod.)bývají v rodinách ve větší míře uspokojovány přiměřeně. S přiměřeným uspokojováním vyšších sociálně psychologických potřeb je to horší. Hlavně u potřeb citového vyžití, sebeuplatnění, potřeby poznávat a společenského kontaktu. Potřeba citového vyžití a citové jistoty se u dítěte projevuje tím, že touží po bezpečí, zázemí, potřebu být chráněn, mít někoho, kdo je má rád. Potřebuje pocítovat, že má s kým se polaskat, ke komu se může uchýlit, komu postěžovat. K citovému strádání vedou všechny typy výchovy emočně karenční, např. výchova represivní, výchova preferující jiné dítě, výchova hostilní (nepřátelská, apod.).²⁰

Důležité je vymezení pojmů. Tyto pojmy zachycuje Josef Langmeier (1989) zabývající se v oblasti terminologie dětskou psychoterapií. Pojmy „výchovná zanedbanost“ a „výchovná deprivace“ bývají často směřovány v praxi, ale i odborné

¹⁸ Srov. MATOUŠEK, O. a PAZLAROVÁ, H. *Podpora rodiny: manuál pro pomáhající profese*, str. 93.

¹⁹ Srov. Tamtéž, str. 95.

²⁰ Srov. KOHOUTEK, R. *Poznávání a utváření osobnosti*, str. 103.

literatuře. Je vhodné oba pojmy rozlišovat i přesto, že se u dětí setkáme s různou kombinací obou poruch.²¹

Výchovné zanedbávání zasahuje spíše povrchové stránky osobnosti dítěte – hygienické návyky, životospráva, osvojování kulturních dovedností a znalostí. Zanedbaným dětem se nedostává osobní hygieny, ochrany před úrazy, potřebného dohledu a výživy. V jiných případech se jedná o patrné zanedbání viditelné v pozdějším věku – osvojování dovedností a znalostí potřebné k zařazení do společenských činností a kulturních aktivit. Dítě nemá příležitost k učení se bohatšímu slovníku, říkánkám a básničkám, nikdo mu nečte, ani ke čtení nepřipravuje, nevlastní knihy, není motivováno ke kresbě ani jiné výtvarné činnosti. Je patrné zanedbání v osvojování morálních norem, které určují, co je dovoleno, co zakázáno. Tyto normy by si dítě mělo přivlastnit jako součást své osobnosti, ovlivňující jeho mravní chování v dané společnosti.²²

Naproti tomu psychická deprivace se týká hlubších složek osobnosti – rozvoje emočních a poznávacích funkcí. U některých dětí, které jsou deprivované, je nejnápadnější celkové psychomotorické opoždění v útlém věku, zejména retardace vývojové řeči a sociálních dovedností. Jiné se vykazují emočním projevem, ve vztahu k lidem jsou viditelné odchylky od chování dětí z příznivějších sociálních atmosfér. Některé děti se s lidmi přátelí snadno a rády, ačkoliv jejich vztahy jsou povrchní a přelétavé. Jiné děti jsou žárlivé a vynucují si projevy náklonnosti a pozornost různými provokacemi, jsou agresivní vůči druhým dětem. Dalším typem dětí jsou pasivní, uzavřené do svého světa, nejevící zájem o lidské vztahy. Je obvyklé, že tyto děti si hledají náhradu za neuspokojivé vztahy přehnaným zájmem o vlastnictví spousty věcí, hromadí hračky, jídlo. V pozdějším věku tuto závislost nahrazují závislostí na alkoholu, drogách nebo sexuálních aktivitách. V období dospívání a v dospělosti selhávají nejčastěji tam, kde se vyžadují trvalé a uspokojivé mezilidské vztahy – v manželství, přátelství, v rodičovství i pracovním kolektivu.²³

²¹ Srov. LANGMEIER, J., BALCAR K. a ŠPITZ, J. *Dětská psychoterapie*, str. 216.

²² Srov. Tamtéž, str. 216.

²³ Srov. LANGMEIER, J., BALCAR, K. a ŠPITZ, J. *Dětská psychoterapie*, str. 217.

1.2.1. Citová deprivace

Citová deprivace představuje strádání nedostatkem projevů mateřské lásky, nedostačujícím fyzickým kontaktem s matkou během rané fáze věku.²⁴ V *Psychologickém slovníku* je citová deprivace vysvětlena jako neuspokojení potřeby jistoty a lásky.²⁵ Základní definici nabízí Zdeněk Matějček (2017), který předpokládá, že z nedostatku citových a společenských podnětů vzniká duševní strádání. Toto strádání může postihnout člověka v kterémkoliv věku. Avšak v časném věku, kdy se kladou základy pro vývoj lidské osobnosti, následky takového strádání mohou být zvlášť závažné a nebezpečné. Z historie máme řadu důkazů, že nedostatek mateřské lásky může vést až k záhubě dítěte.²⁶

Objevy z první poloviny dvacátého století ukázaly, že dítě vychovávané v chudém prostředí na smyslové a citové podněty může velmi zaostávat ve vývoji rozumových schopností. Je zde výrazné opoždění za vrstevníky. Tito lidé nejsou schopni přijímat citové podněty a nedokážou je ani vrátet. Dovedou uspokojovat své fyziologické potřeby, ale nedovedou se zamilovat, neznají věrnost, neznají empatii. V dospělosti nejsou schopni být dobrými přáteli, dobrými spolupracovníky, ani dobrými rodiči. V takových rodinách se vytváří prostředí citového chladu, v těchto případech citová deprivace postihuje jejich děti.²⁷

Duševní strádání, dle Zdeňka Matějčka (2017) se může u dětí projevat tím, že sníží své nároky na přívod podnětů, jsou apatické, pasivní, zaujaté jednou hrou, v duševním vývoji zaostávají. Naopak dětem s živějším temperamentem se v situaci "ochuzení" nároky zvyšují. Domáhají se svého práva na lásku, provokují, dělají naschvály, jsou zlé a útočné vůči druhým dětem, v nichž pozorují konkurenci v boji o pozornost dospělých. Postupně si zvyknou na tresty, které přijímají jako pozornost od dospělého.²⁸

Děti s nedostatkem citových a společenských podnětů vyrovnávají nezaměřeným, rozptýleným společenským zájmem. Neznají pevné, vřelé pouto, které odlišuje rodiče a "cizí" dospělé. Tento hluboký pocit nejistoty a citového ochuzení,

²⁴ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Psychologie: přehled základních oborů*, str. 207.

²⁵ Srov. HARTL, P. a HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*, str. 107.

²⁶ Srov. MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*, str. 48.

²⁷ Srov. Tamtéž, str. 50.

²⁸ Srov. MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*, str. 51.

hrozí všude tam, kde je dítě rodině na "obtíž", kde mu lidé neprokazují lásku, zájem a kde nemají ohledy na jeho individuální potřeby. V rodinách, v nichž rodiče uznávají systém hodnot, kdy je dítě hluboko za hodnotami vnějšího blahobytu, ale i tam, kde v rodině probíhá výchova rozumná, knižní, chladná bez citu a sympatií.²⁹

Z hlediska dítěte je rodina rodinou, když se přirozeným způsobem a velice účelně uspokojují psychické potřeby dítěte. Objev vědy v posledních desetiletí prokázal, že uspokojování psychických potřeb není jednostranný proces. Tento proces probíhá od rodičů k dětem, ale i od dětí k rodičům. Existence a soužití s dětmi je pro vychovatele uspokojující v psychických potřebách. Mluvíme o základních duševních potřebách, ve vědě jich je rozpoznáno celkem pět.³⁰ Tyto potřeby popsal Matějček (1989) takto:

Za první, aby nevznikla citová deprivace, je potřeba přísunu podnětů zvenčí. Centrální nervový systém se naladí na výkon v případě, že je bombardován podněty z okolí. Dítě se nemá nechávat v klidu a vyčkávat, až se začne projevovat samo. Je nutné si s novorozencem, kojencem, batoletem povídat, mazlit, dělat legraci, abychom ho vývojově stimulovali.³¹

Za druhé, vidí vědci důležitost je ve "smysluplném světě". Nutnost, aby podněty měly řád a smysl, poté se z nich stanou poznatky a zkušenosti. Toto je základ veškerého učení. My z učení dítěte máme radost, povzbuzujeme ho, aby to opakovalo, napomáháme uvádění "smyslu do dění světa".³²

Třetí potřebou je potřeba životní jistoty. Životní jistota se naplňuje v citových vztazích k lidem, kteří k nám patří a obklopují nás. Dítě se s jistotou v zádech vydává na výpravy za poznáním světa. Pokud necítí jistotu, ovládá ho úzkost, která ho svazuje či evokuje k chování společensky nežádoucímu. Nejčastěji je projev v agresivním chování vůči slabším osobám.

Čtvrté místo uvádí potřebu vlastní společenské hodnoty, požadavek uznání a ocenění, pocit přijetí. Pokud si je jedinec vědom této hodnoty, bývá to označováno jako "identita" - vědomí vlastního já. Sebevědomí se má utvářet zdravě, což znamená, že ten, kdo má sám v sobě dost jistoty, může být oporou i druhým.

²⁹ Srov. MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*, str. 52.

³⁰ Srov. MATĚJČEK, Z. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*, str. 25.

³¹ Srov. Tamtéž, str. 25.

³² Srov. Tamtéž, str. 26.

Za páté je zde potřeba "otevřené budoucnosti", tedy životní perspektivy. Toto nám umožní žít v čase, na něco se těšit, o něco se snažit, k něčemu směřovat. Pro děti v dětských domovech je typické, že se nemají na co těšit, o co se snažit.³³

1.2.2. CAN

Hlavní definici CAN autoři všeobecně považují: "*jakkékoliv nenáhodné, preventabilní, vědomé (případně nevědomé) jednání rodiče, vychovatele anebo jiné osoby vůči dítěti, jež je v dané společnosti nepřijatelné nebo odmítané a jež poškozuje tělesný, duševní i společenský stav a vývoj dítěte, popřípadě způsobuje jeho smrt.*"³⁴

Mnoho odborných publikací se zabývá syndromem týraného, zanedbávaného a zneužívaného dítěte. Pro účely této práce byla vybrána literatura od Jiřího Dunovského, Zdeňka Dytrycha a Zdeňka Matějčka *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě* (1995), jelikož se zabývá tímto problémem hlouběji. V publikaci je problém řešen z pohledu sociálně orientované pediatrie, sociální psychiatrie a klinické psychologie. Zkratku CAN popisují jako syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte. Jde o soubor nepříznivých příznaků v nejrůznějších oblastech stavu a vývoje dítěte i jeho postavení ve společnosti, především v rodině. V rodině probíhá úmyslné ubližování dítěti, způsobeného nebo působením jeho nejbližšími vychovateli, hlavně rodiči. V těchto případech dochází i ke smrti dítěte. Nejedná se o jednostranný akt ze strany pachatele, ale v interakci všech zúčastněných osob, podmínek, v nichž tento proces probíhá. Je v závislosti na společensko-kulturních podmínkách vztahů dospělých a dětí, postavením rodičů.³⁵

Autoři zde popisují, že základní příčinný mechanismus tohoto jevu byla potvrzena nezvládnutá agrese proti dítěti, vydanému na milost a nemilost agresivnímu dospělému pečovateli. Jeho nadřazenost nad dítětem mu umožňovala tuto agresi, stvrzená obecným míněním a zvýšená zranitelností a bezmocností dítěte. Závažné jsou i socio - ekonomické faktory, jako chudoba, nezaměstnanost, devastace životním prostředím, nedostatek zdravotní péče, výchovy a vzdělání, špatné nebo žádné bydlení. Již od

³³ Srov. MATĚJČEK, Z. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*, str. 26.

³⁴ Cit. Tamtéž, str. 24.

³⁵ Srov. DUNOVSKÝ, J., DYTRYCH, Z., MATĚJČEK, Z., *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*, str. 15.

samého začátku se rozlišuje aktivní forma, kdy je dítěti ubližováno a je ohrožováno nebo poškozováno násilím v nejrůznějších formách. Dále se jedná o pasivní formu, kdy je poškozováno v tělesné oblasti při nedostatečném uspokojování životních potřeb. Všechny děti trpí fyzicky i emocionálně, fyzické týrání bývá spjato s duševním a citovým týráním, které se projevuje ve formě aktivní a pasivní.³⁶

Aktivní forma se projevuje ponižováním, nadáváním, výsměchem, zesměšňováním dítěte. Můžeme do aktivní formy zařadit i nadměrné fyzické tresty, nucenou izolaci zvláště ve tmě, šikanu, nahánění strachu až hrůze, vedoucí k těžkým duševním škodám nebo až k sebevraždě. Pasivní podoba zahrnuje nedostatečnou stimulaci, zanedbávání základních duševních potřeb (psychická deprivace) i potřeb citových (nedostatek porozumění, lásky, identifikace apod.).³⁷

U syndromu CAN jde především o nenáhodný děj či situaci, která je v dané společnosti odmítána a nepřijatelná. Lze těmito situacím přecházet, jeho důsledky pro vývoj a stav dítěte by měly být spjaty s příčinami a mechanismy, které jej vyvolaly. Způsoby vzniku CAN útoky, akce, násilí v jakékoli podobě, různé manipulace s dítětem a uvádění dítěte do nezvyklých situací. A poté ne-akce, které znamenají izolaci, zanedbání, nepečování, nedostatek výživy, výchovné péče.³⁸

1. 3. Projevy dysfunkční rodiny

Dětský věk, ve své učebnici *Vývojová psychologie, Dětství, dospělost, stáří* zachycuje Marie Vágnerová (2000). Charakteristickým znakem období předškolního, které trvá od třetího přibližně do šestého roku, je postupné uvolňování vázanosti na rodinu rozvoj aktivity. Tato aktivita již není samoúčelná, umožňuje např., aby se dítě uplatnilo a prosadilo ve vrstevnické skupině. K odpoutání závislosti přispívá osvojení norem chování, znalost obsahu rolí a přijetí úrovně komunikace.³⁹ Chápání a používání jazyka je na úrovni, která odpovídá stupni rozvoje poznávacích procesů. Informace jsou

³⁶ Srov. DUNOVSKÝ, J., DYTRYCH, Z., MATĚJČEK, Z., *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*, str. 16.

³⁷ Srov. Tamtéž, str. 17.

³⁸ Srov. Tamtéž, str. 23 – 24.

³⁹ Srov. VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 102.

zpracovány odpovídajícím způsobem úrovni myšlení určitého jedince, tyto informace jedinec získává v rámci verbální komunikace. Děti obsah i formu rozvíjejí především v komunikaci s dospělými.⁴⁰

Na předškolní věk navazuje věk školní, škola je první významnou institucí, do níž se dítě dostává. Instituce se mu jeví mocná, mocnější než rodiče, protože i rodiče musí rozhodnutí školy respektovat. Škola ovlivní následující rozvoj dítěte, je důležitým místem socializace, dítě si osvojí zkušenosti, které se v rodině nevyskytují. Škola má vliv na dětské sebehodnocení, mnohdy zásadním způsobem. Nástup do školy lze rozumět jako první fázi v procesu odpoutávání ze závislosti na rodině, působením jiných sociálních skupin je postupně nahrazován vliv rodiny.⁴¹ Toto období nazval E. Erikson (1968) fází pýle a snaživosti, tímto dítě získává pochvalu, uznání, zvyšuje se jeho sebehodnocení, překonává pocit méněcennosti. V nepříznivých případech se dítě nesnaží o dosažení dobrých výsledků v učení, nevynakládá úsilí, rezignuje. Pocit méněcennosti se promění v komplex méněcennosti. Narušuje se vývoj zájmů a motivace, zvyšuje se hladina úzkosti, dítě má problém s vyrovnáváním se s náročnými životními situacemi.⁴²

Období dospívání začíná přibližně v jedenácti letech a končí dosažením dospělosti ve dvaceti letech. Období, které označujeme mládež, je přechodnou dobou mezi dětstvím a dospělostí. V této etapě života dochází ke komplexní proměně všech složek osobnosti dospívajícího. Dochází i ke změně způsobu myšlení, dospívající je schopen uvažovat abstraktně, tedy o alternativách, které zatím nenastaly.⁴³ Charakteristické pro tento věk je, že uvažují o mnoha různých možnostech, nejsou vázáni na konkrétní skutečnost, ale berou v úvahu i další, reálné i imaginární.⁴⁴

Zdrojem k této problematice byl vybrán kolektiv autorů Mojmir Svoboda, Dana Krejčíková a Marie Vágnerová (2000). V publikaci *Psychodiagnostika dětí a dospívajících* uvádějí, že z kognitivního hlediska jsou u týraných dětí dále ve starším školním věku a dospívání zachycovány poruchy učení a pozornosti. Zhoršeno je

⁴⁰Srov. Tamtéž, str. 113.

⁴¹Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 148.

⁴²Srov. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, str. 230.

⁴³Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 209.

⁴⁴Srov. Tamtéž, str. 217.

sociální porozumění.⁴⁵Otakar Chaloupka (1982) ve své publikaci uvádí, že charakter rozvoje dětské řeči je dán výrazně aspektem meziosobního styku, stručně vyjádřeno, dítě, s nímž se hodně mluví, rozvíjí své řečové schopnosti lépe, než dítě, s nímž se mluví málo. Je velice důležitý cit, nepostačuje pouze komunikace. Citová blízkost má velice stimulující efekt na dětské řečové centrum.⁴⁶

Knižní slovesnost zprostředkovávají nejdříve a s největší účinností lidé z nejbližšího okolí dítěte, tj. rodiče. Od rodičů, zejména od matky, se učí dítě zacházet s jazykem jako takovým. Aby se jedinec naučil zacházet s jazykem, záleží na schopnosti a ochotě rodičů s dětmi řečově komunikovat. Řada výzkumů poukazuje na tzv. nerozvinutou podobu, tj. omezuje se jen na míru nezbytně nutnou – základní informace, dotazy, odpovědi, příkazy dítěti, napomenutí, atd. Dítě od počátku nepociťuje řeč jako nástroj dorozumění mezi lidmi a jako nástroj myšlení v plné jeho intenzitě. Z pracovního hlediska bychom měli rozlišovat dvě roviny verbální komunikace mezi rodiči a dětmi. První je jednoduchá a základní podoba, sloužící jen vzájemnému dorozumění o tom, co je právě aktuální, např. dítě si má umýt ruce, má jít spát, atd. Druhá rovina se týká rozvinutější podoby řečové komunikace, kdy rodiče s dětmi vedou rozhovor. Vést rozhovor znamená dát dítěti možnost verbálně komunikovat, projevit se jako partner tohoto rozhovoru.⁴⁷

⁴⁵Srov. SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ D., VÁGNEROVÁ, M.. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*, str. 717.

⁴⁶Srov. CHALOUPKA, O. *Rozvoj dětského čtenářství*, str. 93.

⁴⁷Srov. Tamtéž, str. 137.

2. Tematika dysfunkční rodiny v literatuře pro děti a mládež

Mladší školní věk, kdy dítě dochází na první stupeň základní školy, dochází k důležitým změnám. V učebnici Jana Čápa a Jiřího Mareše (2001) autoři mluví o vstupu dítěte do školy, jako o životním mezníku, protože pro dítě nastává změna ve způsobu života a změna v sociálních vztazích. Při zahájení školní docházky je pro dítě náročné udržet soustředěnost po dobu vyučovací hodiny. Různost školních předmětů zahrnuje činnosti značně rozmanité, k rozvoji senzomotoriky, paměti, intelektu, estetických předpokladů, pozornosti, sebeovládání a vytrvalosti, svědomitosti, tzn. veškeré aspekty osobnosti. Při nedostatečné školní zralosti, nedostatečné připravenosti dítěte pro školu, při nedostatečným působení rodiny vznikají obtíže.⁴⁸

Školní věk, období základní školy, lze rozdělit do tří fází:

1. **Raný školní věk**, trvá přibližně od nástupu do školy, tj. od 6 - 7 do 8 - 9 let. Je charakteristický různými vývojovými změnami a změnou životní situace, které se projevují ve vztahu ke škole.
2. **Střední školní věk**, od 8 - 9 do 11 - 12 let, do té doby, kdy dítě přechází na druhý stupeň základní školy a začíná dospívat. Změny, ke kterým dochází, jsou podmíněny nejen sociálně, ale i biologicky. Změny lze považovat za přípravu na období dospívání.
3. **Starší školní věk**, navazuje na střední školní věk a trvá do ukončení základní školy, přibližně do 15 let. Období je nazváno jako pubescence.⁴⁹

Období raného školního věku je charakteristické změnou uvažování tedy jiným způsobem než dříve. V myšlení dětí se objeví vývojově podmíněné změny, tyto změny umožní zvládnout nároky učiva. Dále dochází k rozvoji rozumových schopností. Jean Piaget (1966) způsob myšlení nazval fází konkrétních logických operací. Konkrétní logické myšlení znamená: respektování základních zákonů logiky, respektování konkrétní reality.⁵⁰ Důležitá je školní zralost, jedná se o zralost rozumovou, citovou a sociální, jež je výsledkem součinnosti CNS se stimulujícími

⁴⁸Srov. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, str. 228.

⁴⁹Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 148.

⁵⁰Srov. Tamtéž, str. 158.

faktory prostředí.⁵¹ Rané zkušenosti mohou vytvářet celkové ladění, Milan Nakonečný (2011) cituje Alici Millerovou (1995), „v dětství tkví kořeny celého života“.⁵² Zkušenosti mohou zabarvovat vztahy jedince k celému životu. Důležitou základní potřebou je jistota, potřeba být akceptován a potřeba sebevyjádření. Autor zdůrazňuje, že matka musí být pro dítě dostupná, dítě jí musí vnímat jako milující a vnímavou, poté se stává v duševním životě člověka rozhodujícím činitelem. V dospělosti se nevědomě i vědomě vrací k jejímu obrazu z dětství, jedinec zůstává nevědomě emocionálně vázán na obraz matky svého dětství.⁵³

Vágnerová (2000) popisuje socializaci dítěte jako postupný vývoj. K tomuto vývoji dochází v průběhu dětství a je ovlivněn různými sociálními skupinami. Působením těchto skupin dochází k rozvoji odlišných kompetencí. Od počátku docházky získává dítě roli žáka. Role není výběrová, získává ji automaticky, bez ohledu na vlastní přání. Má společností určený rituál a dosti přesná pravidla, které vymezují pořádek.⁵⁴ Role žáka poskytuje dítěti vyšší sociální prestiž, ale i různé zátěžové situace. Školní docházka je povinná, žák musí do školy docházet denně a tráví v ní značnou část života. Ve škole dítě nepocítuje jistotu a bezpečí, které pocítuje doma. Nástup do školy je spojen s osamostatněním, přijetím zodpovědnosti za své jednání a následky. Důležitý je vztah učitele k žákovi, malý školák nemůže učitele přijmout neutrálně, vztah musí mít složku citovou. Pocit jistoty a bezpečí posiluje pozitivní vazba na učitele.⁵⁵

Vedle studijních povinností má důležité místo mnoho her. Hry v tomto věku se stávají náročnějšími, složitějšími. Rodiče děti přihlašují do volnočasových aktivit, některé děti začínají hrát na hudební nástroj, věnují se různým sportům, chodí na jazykové kurzy apod. Děti v mladším školním věku jsou natolik vyvinuté po stránce senzomotoriky, intelektu a dalších předpokladů, že se mohou učit, zdokonalovat a realizovat pro oblast činností vhodné jejich vývojovému stupni. Zájmové činnosti přinášejí dítěti radost a obohacení přítomného života za předpokladu, že nedochází k přetížení nadměrnými požadavky ctižádostivých rodičů.⁵⁶

⁵¹Srov. LANGMEIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2, str. 111.

⁵²Cit. NAKONEČNÝ, M., *Psychologie: přehled základních oborů*, str. 679.

⁵³Srov. Tamtéž, str. 679.

⁵⁴Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 160.

⁵⁵Srov. Tamtéž, str. 163.

⁵⁶Srov. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, str. 230.

Josef Langmeier a Dana Krejčířová (2006) ve *Vývojové psychologii* popisují vývoj řeči, vhodný pro účely této práce. Ve školním věku roste slovní zásoba, prodlužují se věty, tvoří se souvětí, celkově stavba vět i užití gramatických pravidel postupují na vyšší úroveň pod vlivem formálního učení ve škole. Mezi dětmi, docházejících do školy, jsou značné interindividuální rozdíly. Rozdíly nejsou jen ve slovní zásobě, ale i obsahu. Jedná se o děti z kulturně a sociálně nízko postavených rodin. O děti ze skupin etnických, kdy je i mateřský jazyk odlišný. Výzkumné studie i praktické zkušenosti dokládají, že tyto rozdíly škola není schopna vyrovnat. Děti, které jsou kulturně deprivované, se učí obtížněji a stále více zaostávají, protože školní řeči nerozumí. Jazykový problém kulturně znevýhodněných dětí mohou vyřešit nově zřízené přípravné třídy.⁵⁷

Ve školním věku mají obrovský vliv média. Na významu nabývají ve školním věku dětské knihy i časopisy. Jednoznačně dětský věk ovládla televize, video a film. Děti ve třetí třídě jsou schopny číst na dobré úrovni a knihy slouží jako prostředek zábavy či zdroj informací. Vágnerová (2000) publikuje, jaký vliv mají média. Film, televize a video jsou především vizuální média, způsob prezentace příběhu je pohodlný, vnímání zrakem většinou dětí nedělá potíže a nad verbálním obsahem většinou nepřemýšlí. Výzkum potvrdil, že mnohé děti, dívající se často na televizi, verbální doprovod vůbec neposlouchají. Vizuálně prezentovaný příběh se podobá skutečnosti, rozdíl mezi fikcí a realitou si neuvědomuje. Filmový či televizní příběh je kompletní, dítě nemá potřebu domýšlet. Film a televize patří do kategorie pasivní, konzumní zábavy.⁵⁸

Oproti tomu čtení je výslovně aktivní způsob přijímání určitých informací. Aby se dítě něco dalšího dozvědělo, musí se namáhat. Levá mozková hemisféra zpracovává získané informace, protože jde o verbální aktivitu. Při čtení lze příběh podle vlastních představ dotvářet, dítě uplatní fantazii a tvořivost. Dnešní děti preferují video a filmy, děti jsou přitahovány atraktivnější formou příběhu, knih přečtou v průměru méně. Obrovský vliv má okolí dítěte, vztah ke čtení se uplatňuje nápodobou, volí variantu, která je běžná v rodině, příp. u spolužáků. V případě, že dospělí členové rodiny a starší sourozenci čtou a tuto činnost považují za součást životního standardu, budou se

⁵⁷Srov. LANGMEIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2, str. 123.

⁵⁸Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 184.

postupně takto chovat i mladší děti. Jestliže rodina tráví většinu času u televize, budou totéž dělat i jejich děti.⁵⁹

Střední školní věk je charakteristický menší dynamikou ve vývojových fázích, jedná se o věk mezi osmi až dvanácti lety, platí pro úsek mezi třetí a pátou třídou. Zdeněk Matějček (1994) fázi středního školního věku charakterizuje jako vyrovnané upevnění. Probíhá klidový stav, kdyby nebylo sociálních a vrstevnických tlaků, prožíval by mladý člověk pohodu. Probíhá plynulý vývoj ve všech oblastech, tělesný i psychický stav se připravují na další vývojově dynamičtější období dospívání. Dítě nacházející se v období středního školního věku je realista. Způsob uvažování potvrzuje vazbu na skutečnost. Reálné podněty ovlivňují jeho prožívání, je obrácen ke světu, zkušenosti získává jednoznačnými a konkrétními důkazy.⁶⁰

Role žáka, dle Vágnerové (2000), získává postupně jiný význam. Jedinec je ve škole adaptovaný a má osvojené základní normy chování, které ve škole platí. Zkušenostmi z prostředí dojde k vymezení osobního standardu v prospěchu i chování. To znamená, že dítě ví, jaký výkon je potřebný k tomu, aby dospělí mohli být spokojeni. Standard v tomto případě znamená, že je pro dítě dosažitelný a pro dospělého přijatelný. Pokud by tomu tak nebylo, některá ze stran by usilovala o změnu. Úroveň adaptace na školu je výsledek působení individuálních dispozic a sociálních vlivů. Důležitý je význam očekávání a požadavků rodičů. Rodiče určují úspěšnost, přijatelnost dítěte. V tomto období se mění i postoj k učiteli, již nejde o emocionální vazbu, protože tuto podporu nepotřebuje. Dítě vnímá autoritu učitele, který zastupuje určitou normu.⁶¹

Důležitým vývojovým úkolem je začleňování se do skupiny vrstevníků, navazování širších i trvalejších kamarádkých vztahů. Učí se navazovat dlouhodobé kontakty, komunikaci, vcítění do druhého, přihlížet k jeho potřebám a tím udržovat a upevňovat vztah. Vrstevníci v některých případech nahrazují rodinu, popř. ji doplňují.⁶² Ve středním školním věku preferují stejně staré děti, protože dosahují obdobné vývojové úrovně. Potřeba identifikace se skupinou dětí stejného pohlaví je specifickým znakem pro období, jedná se o oddělení chlapeckých a dívčích skupin. Skupiny vyžadují od svých členů konformitu a za to poskytují pocit jistoty,

⁵⁹Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 185.

⁶⁰Srov. Tamtéž, str. 188.

⁶¹Srov. Tamtéž, str. 189.

⁶²Srov. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, str. 232.

sounáležitosti a prestiže. Vrstevnický tlak může být pozitivní i negativní, podle toho, k čemu směřuje. Pozitivní motiv může mít tlak zaměřený na solidaritu s ostatními, může jít však o šikanování slabší oběti, což značí negativní tendence.⁶³

Vliv vrstevnické skupiny uspokojuje mnoho potřeb, významně působí na podporu emoční vyrovnanosti dítěte. Vrstevníci pro dítě středního školního věku představují:

1. **Citová jistota a bezpečí.** Poskytují podporu v životních situacích, sdílejí problémy, které jsou pro dospělé nepochopitelné, projevují solidaritu. Dítěti stačí pouhá přítomnost ostatní, jako citová jistota. Ve společnosti vrstevníků se méně bojí a odváží se k obtížnějším úkolům.
2. **Rozvoj určitých zkušeností a dovedností.** Vztahy vrstevnické skupiny jsou symetrické, všichni mají obdobné role a kompetence, učení je snadnější a srozumitelnější. Činnosti vrstevníků se dítěte jeví užitečnější než to, k čemu je nutí dospělí. Učení ve skupině zahrnuje různé sociální kompetence, dítě se učí kooperovat i soupeřit, komunikovat, získávat různé role. Výsledkem by mělo být přijetí vrstevnickou skupinou, což se jeví jako silný motiv. Děti ve školním věku dovedou s vrstevníky komunikovat, naslouchat jim a chápat smysl jejich sdělení. Dětská skupina si vytváří vlastní normy chování, které platí pouze v jejich prostředí, které je nutno respektovat. Důležitá norma je férovost a spravedlivost, která má až charakter vyrovnávajícího rozdílu (nivelizace), vyplývá z důrazu na stejnost, tj. rovnost ve všech ohledech. Vrstevnická skupina očekává od všech dětí stejné chování, splnění požadavku znamená výhodu jednoznačnosti a srozumitelnosti, potvrzení jistoty. Rozvoji poznávacích procesů pomáhá dětská skupina. Jelikož jsou vrstevníci na stejné úrovni a rovnocenných vztazích, regulují přirozenějším způsobem dětské poznávací strategie.⁶⁴
3. **Potřeba seberealizace.** Je uspokojována ve vrstevnické skupině snadněji, z důvodu srovnatelnosti s vrstevníky, kteří jsou na stejné úrovni, představují rovnocennou referenční skupinu. Probíhá vzájemná motivace k výkonu, ale jiným způsobem než od dospělého. Vzbuzuje v nich dojem odvahy

⁶³Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 196.

⁶⁴Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 192.

a sebedůvěra, která občas vede k vytahování se nad ostatními. Imponuje jim ten, kdo něco umí.⁶⁵

Starší školní věk. Autoři Langmeier a Krejčířová (2006) objasňují, že je ovlivněn biologickým zráním a nápadnými psychickými změnami, které můžeme charakterizovat ohlášením nových pudových tendencí a hledáním způsobů uspokojení a kontroly, celkovou emoční labilitou a nástupem vyspělého způsobu myšlení a snahou o jeho rozvoj. Současně dochází k novému sociálnímu zařazení, které se odráží v odlišném očekávání společnosti. Psychické, tělesné a sociální změny probíhají v období dospívání do jisté míry souběžně a vzájemně závisle. S pohlavním zráním dochází ke změnám, které mladistvý pozoruje na svém těle, pozoruje také přístup dospělých k němu a reaguje touhou po dospělejším postavení s nejistotou, popř. úzkostí.⁶⁶

Vágnerová (2000) definovala období pubescence, které probíhá mezi jedenáctým a patnáctým rokem života, v tomto úseku dochází k první fázi dospívání. Probíhá komplexní proměna osobnosti dospívajícího, nejnápadnější je tělesné dospívání, spojené s pohlavním dozríváním. Pubescent se osamostatňuje od rodičů, značný význam mají vrstevníci, získává první zkušenosti s partnerskými vztahy, dospívání je věk prvních lásek.⁶⁷

Podle Eriksona (1994) je v období dospívání charakteristické hledáním vlastní identity, člověk bojuje s nejistotou o své pozici ve společnosti, má pochybnosti o sobě samém. Je zde kladen důraz na osamostatnění se od rodiny. Pubescence je biologický mezník. Dospívání z hlediska biologického zrání dosáhlo pravděpodobně svého vrcholu a to se všemi důsledky: změny proporcí, růst postavy, sekundární pohlavní znaky, funkce pohlavních orgánů, atd. Tyto změny podmiňující změnu subjektivního zpracování mohou pro pubescenta ztělesňovat zátěž. Stimulem pro další změny je tělesné zrání, úspěšně mohou proběhnout tehdy, pokud je jedinec dostatečně připraven.⁶⁸

⁶⁵Srov. Tamtéž, str. 193.

⁶⁶Srov. LANGMEIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, 2, str. 142.

⁶⁷Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 209.

⁶⁸Srov. Tamtéž, str. 210.

Období dospívání doprovází emoční nestabilita, změny nálad jsou časté a nápadné, zejména směrem k negativním náladám. Je přítomná impulzivita jednání, nestálost a nepředvídatelnost reakcí a postojů. S emoční nestálostí je spojená obtíž koncentrace pozornosti, nezářídka dochází ke kolísání ve školním prospěchu. Toto období mohou doprovázet neurovegetativní poruchy, nechutí k jídlu či zhoršení spánku. Dospívající těmto svým projevům sami nerozumí, úzkostlivě pozorují niterné stavy a přemýšlejí o svých vnitřních konfliktech.⁶⁹

Langmeier a Krejčířová (2006) se ke kognitivnímu vývoji vyjadřují jako k nedosaženému vrcholu, tedy k vývoji inteligence dochází po celou dobu dospívání. Lze však tvrdit, že dospívající má intelektové schopnosti blízké se maximálnímu výkonu, často převyšují staršího člověka, v případě, že jde o pružné a tvořivé myšlení. Nedosahuje pouze kvantitativního vrcholu, ale mění se celý způsob myšlení – kvalita myšlenkových operací. Počátek pubescence znamená vyšší stupeň logického myšlení, objevuje se nový operační systém, tedy systém formálních operací. Formální operace znamená, že se vynáší soudy o soudech, myslí se o myšlení.⁷⁰

Odchytku mezi způsobem uvažování prepubertálních školáků a dospívajících vymezila Vágnerová (2000) takto, charakteristické pro dětství je úsilí o poznání a pochopení světa – jaký svět je. Typickou potřebou pro dospívání je schopnost uvažovat o tom, jaký by svět mohl být, resp. měl být. Dospívající je schopen uvažovat o možnostech, dokonce o takových možnostech, které věcně neexistují. U pubescenta dochází ke zvýšené kritičnosti, uvažuje, jak by situace mohla vypadat jinak, jak by se mohla změnit. Má vnitřní impulz ke hledání lepších variant.⁷¹

Autoři Čáp a Mareš (2007) zmínili další vývoj morálních aspektů osobnosti, který probíhá vlivem rozvinutí intelektu i zkušenostmi v sociální komunikaci a osobních i skupinových vztazích. Pubescent je schopen pochopit obecné morální pojmy a principy, jako je spravedlnost, pravda aj. Projevuje se schopnost uvažovat o budoucnosti a hypotetickém plánování. Pokud se mladiství nachází v sociálních podmínkách bez extrémně přísné morálky, bez tabuizování sexu, probíhá klidnější

⁶⁹Srov. LANGMEIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2, str. 147.

⁷⁰Srov. Tamtéž, str. 153.

⁷¹Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 217.

dospívání. K zostření konfliktů mezi mladistvými a dospělými přispívá přísná, patriarchální výchova, zesilující odpor mladistvých proti autoritám.⁷²

U některých psychologů dochází k označení puberty jako druhé fáze vzdoru. Dochází zde k odmítání názorů, postojů, příkazů a zákazů rodičů, spíše „ze zásady“, protože jsou do rodičovské autority. Pokud se jedná o trenéra či vrstevníka jsou ochotni stejnou podmínku přijmout. Pro dospělé je toto zátěžová situace, ale je důležitá pro mladistvého, aby se stal zralou, samostatnou a odpovědnou osobností, je nutná potřeba osvobození od závislosti na rodině. Kladný emoční vztah od rodiny s porozuměním a respektováním jeho osobnosti, neprosazování příkazových výchovných metod, znamená usnadnění přijetí odpovědnosti a osamostatnění se mladistvého.⁷³

Vágnerová (2000) doplňuje, že emancipace od rodiny nevede ke zrušení citové vazby k rodičům, pouze dochází k její přeměně. Je zde snaha odlišení se od rodičů, neochota být jako oni. Pocit bezpečí a jistoty se transformuje do symbolické roviny, funguje stále účelně, pouze ve vědomí jedince. Stádium transformace je přechodné, uvolňuje nefunkční závislost dítěte na rodičích, projevuje se odmítnutím všeho, co do té doby platilo. Jedná se o výkyvy, které nemají trvalejší ráz. Dochází k potřebě dítěte překonat vazbu, která by byla pro další vývoj omezující.⁷⁴

Pedagogický slovník chápe mládež jako sociální skupinu, tuto skupinu tvoří lidé ve věku od patnácti do pětadvaceti let. Lidé v této skupině neplní role dětí, avšak společnost jim nepřiznala role dospělých. Způsob myšlení a chování je charakteristický této skupině, uznávající jiný systém vzorů, hodnot a norem. Generace mládeže reprodukuje některé kulturní hodnoty společnosti, jiné odmítá, případně vytváří nové. Z těchto důvodů vzniká v průběhu socializace mládeže určité napětí, které vyvolává schopnost prosazovat nové věci, ale je zde určitá neochota společnosti změny připustit.⁷⁵

Břetislav Hofbauer (2004) se inspiroval v mezinárodních dokumentech, kde se mladí lidé ve věku od patnácti do pětadvaceti let pokládají za mládež. Pro statistiku

⁷²Srov. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, str. 233.

⁷³Srov. Tamtéž, str. 234.

⁷⁴Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 238.

⁷⁵Srov. PRŮCHA, J., WOLTEROVÁ, E., MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*, v. s. mládež.

a služby mládeži instituce OSN průběžně využívají tohoto společného vymezení, přihlížejí však i k dalším definicím uplatňovaným v některých zemích.⁷⁶

Vágnerová (2000) uvádí termín adolescence. Období adolescence je období druhé fáze relativně dlouhého časového dospívání. Tato fáze trvá přibližně od patnácti do dvaceti, zejména v oblasti psychické a sociální sféře s určitou individuální proměnlivostí. Dochází k pohlavnímu zrání, mění se osobnost dospívajícího i sociální pozice. Emancipace z vázanosti na rodinu je dokončena, dochází ke zklidnění a stabilizování vztahů s rodiči. Vrstevníci nabývají významu, než kdykoliv předtím. Mnohem zralejší jsou i partnerské vztahy.⁷⁷

V období adolescence dochází k ohrazení dvěma sociálními mezníky. Prvním mezníkem je dokončení povinné školní docházky. Druhým je dovršení přípravného profesního období, následný vstup do zaměstnání (výjimku tvoří studenti vysoké školy). Hranici tvoří ekonomická samostatnost, kterou dosahují nejdříve učni a nejpozději vysokoškolští absolventi. Ekonomická nezávislost je v našich sociokulturních podmínkách považována za důkaz dospělosti a předpoklad k přiznání všech práv. Dosažení plnoletosti znamená sociální mezník dospělosti. Současné právo udává, že člověk je dospělý již v osmnácti letech, je tedy plně zodpovědný za své jednání.⁷⁸

Vágnerová (2000) zmiňuje úkol přechodného období adolescenta, toto přechodné období je poskytnutý čas jedinci a možnost, aby dosáhl ve všech oblastech předpokladů stát se dospělým, v nichž to společnost vyžaduje. V tomto případě bývá zdroj napětí, protože tempo psychického, biologického a sociálního vývoje může být rozdílné. V současnosti není přesně dospělost definována.⁷⁹

Na výše zmíněnou autorku navazují Langmeier a Krejčířová (2006), kteří mezi hlavní vývojové úkoly řadí uvolnění ze závislosti na rodičích a druhým úkolem je navazování rozlišenějších a významnějších vztahů k vrstevníkům obojího pohlaví. Mladému člověku rodina poskytuje základní jistotu, bezpečí při událostech, útočiště, které může využít v situacích ohrožení a bolesti. Pokud jsou vztahy hluboké, jisté a méně konfliktní, tím snáze probíhá proces osvobození, který je nutný pro osobní zrání.

⁷⁶Srov. HOFBAUER, B., *Děti, mládež a volný čas*, str. 22.

⁷⁷Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 253.

⁷⁸Srov. Tamtéž, str. 253.

⁷⁹Srov. Tamtéž, str. 254.

Adolescent hledá různé způsoby, jak vyřešit psychosociální konflikt, nakonec musí najít vlastní úspěšnou cestu.⁸⁰

2.1. Vymezení literatury pro děti a mládež

Mládež chápe Pedagogický slovník jako skupinu lidí, kteří jsou ve věku od patnácti do pětadvaceti let. Tito lidé neplní role dětí, není jim však přiznána role dospělých. Mládež uznává jiné systémy vzorů, hodnot a norem. Z důvodů odmítání či vytváření nových kulturních hodnot vzniká v průběhu socializace mládeže určité napětí.⁸¹

Následující kapitola se zabývá vybranými literárními druhy a žánry vhodnými pro danou věkovou kategorii.

Poezie pro děti

Poezie má osobité postavení v předškolním věku. Vyznačuje se zvukomalebností, zvučným a pravidelným rýmem. Říkadla pomáhají lepší koordinaci pohybů při hře dospělého s dítětem. Dítě navazuje kontakt s okolím, prostřednictvím útvarů lidové poezie oslovuje spoluhráče, rostliny, zvířata a stává se aktivní součástí světa. Je součástí folkloru v lyrických žánrech (lidové písně), v lyrickoepických žánrech (říkadla, rozpočítadla, ukolébavky, hádanky).⁸² Mezi první tvůrce patří literární kritik a básník Karel Alois Vinařický. Rozpoznal nosnost dětského folkloru a lidové poezie v tvorbě pro děti a mládež. Jako jeden z prvních autorů orientoval dětského čtenáře ke skutečnému životu.⁸³

Lidová pohádka

Název pohádka se přiřazuje textům, které vznikly na základě rozmanité palety starodávných vyprávění, získaných při pouti světem rozdílné bájně představy lidstva, nadčasové životní pravdy. V pohádkách se objevuje věčná touha po naplnění dobra a víra v kouzelnou moc slova. Folklorní pohádkou se inspirovaly hlavně Božena Němcová,

⁸⁰Srov. LANGMEIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2, str. 153.

⁸¹Srov. PRŮCHA, J., WOLTEROVÁ, E., MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*, v. s. mládež.

⁸²Srov. URBANOVÁ, S. a ROSOVÁ, M., *Žánry, osobnosti, díla*, str. 7.

⁸³Srov. ČEŇKOVÁ, J. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*, str. 52.

bratři Grimmové, Karel Čapek i Jan Werich.⁸⁴ Označení pohádka je poměrně mladé, ještě B. Němcová nazývá svá vyprávění *Národními báchorkami a pověstmi*. Inspirovala se K. J. Erbenem, ale ke své tvorbě přistupovala odlišně. Pracovala volně s pohádkovými motivy, řídila se vlastním citem. Lidové pohádky autoři cíleně sbírali. Specifickým způsobem text přepisovali v literární. Nejstarším útvarem jsou kouzelné pohádky, typickým znakem je nadpřirozený prostor a děj odehrávající se mimo reálný čas.⁸⁵ Iniciační cesta mužského hrdiny je nejčastějším motivem, bývá plná nástrah, plnění přání. Postavy mají nejvýznamnější roli. Současná folkloristika rozlišuje pohádku lidovou na kouzelnou, zvířecí, novelistickou, legendární. Nejznámějšími tvůrci a sběrateli pohádek patří Karel Jaromír Erben, Božena Němcová, Jan Vladislav, Josef Štefan Kubín, Oldřich Sirovátka. Po celé období primární školy děti provází lidové pohádky.⁸⁶

Autorská pohádka

Autorská pohádka, někdy nazývaná umělá, moderní pohádka, úzce souvisí s kompozičními osobitostmi lidové pohádky. Autoři uplatňují svou tvůrčí individualitu. Česká moderní pohádka se utvářela v meziválečném období. Rozvíjí obrazotvornost a fantazii dětí. Propagovaly se naučné pohádky, které měly děti přesvědčit o prospěšnosti společenských změn, jež ovlivňují přírodu a vztahy mezi lidmi. Příklání se k reálnému životu. Je zvýrazněn individuální vypravěčský styl autora, objevují se slovní hříčky, hovorové prvky, oslovení čtenáře, autorský komentář. Využíván je nonsensový postup, který nese hravost, překvapivost, humornost, která může být přesunuta do zábavnosti či absurdní polohy. Zastoupení autorů je velice široké, za zmínku stojí např. Karel Čapek, Vítězslav Nezval, Vladislav Vančura, Karel Poláček, Jan Werich, Václav Čtvrtek.⁸⁷

⁸⁴Srov. ČEŇKOVÁ, J. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*, str. 107.

⁸⁵Srov. Tamtéž, str. 108.

⁸⁶Srov. URBANOVÁ, S. a ROŠOVÁ, M., *Žánry, osobnosti, díla*, str. 48.

⁸⁷Srov. Tamtéž, str. 69 - 74.

Pověsti, báje, legendy

Pro úvod je vhodné upřesnit rozdíl mezi mýtem, pověstí a pohádkou. Za závažné sdělení o tajemství duše bývá označován mýtus, jde o sdělování tajemství, vybízí člověka, aby se ponořil do svého nitra. V pohádce jde o fikci a potěšení. Pověst je sdělení či zpráva o určité lokalitě, předmětu, historické události. Odpovědi na základní existenční otázky o vzniku a původu světa hledají mýty. Pověstí jsou označovány příběhy, které se vztahují na konkrétní místo, čas a postavy. Původně byla určena k poučení nebo informaci (národní, historické, politické, právní), nikoli dětem. Některé pověsti obsahují autentická historická fakta, v konkrétním čase jsou realistickým dokreslením děje. Záznamem či zprávou se staly východiskem ke vzniku historické prózy. Pověst, v období národního obrození, byla brána jako prostředek k upevnění národního uvědomění, citění a historického vědomí.

Legendární báje, legendy původně vyprávěly o životě a skutcích světců, mučedníků. Šlo o epizody ze života, nikoli jejich životopis.

Pověsti bývají děleny podle tematického zaměření. Rozlišují se eponymické a etiologické, pojednávající o městech, hradech, erbech, sídlištích, kostelech. Dále hrdinské pověsti o chytrácích, silácích, o zbojnicích. Specifickou skupinu tvoří pověsti pověrečné a démonologické, mají blízkost s pohádkou.⁸⁸

K tvůrcům tohoto žánru patří, Alois Jirásek, Ivan Olbracht, Oldřich Syrovátka, Eduard Petiška.

Příběhová próza ze života dětí

V příběhové próze se může jednat o povídku, novelu, črtu, či román. Při zobrazování životních příběhů s dětským hrdinou musí autor respektovat věk čtenáře, jeho dispozice psychosociální. Autor vychází z reálné fikce, můžeme se však setkat i s pohledem do budoucnosti. K univerzálním znakům této oblasti patří socializace, adaptace dítěte na nové prostředí, asimilace s realitou, identifikace. Orientace ve vztazích k rodině, přátelům, společnosti. Dětská literární postava se čtenáři stává velmi blízkou osobou.⁸⁹ Aktuálním děním se zabývá Markéta Zinnerová, která se nevyhýbá složitějším

⁸⁸Srov. URBANOVÁ, S. a ROSOVÁ, M., *Žánry, osobnosti, díla*, str. 105.

⁸⁹Srov. Tamtéž, str. 124.

rodinným vztahům (přílišné zaměstnanosti rodičů, rozvody, život v dětském domově), zdůrazňuje zranitelnost dětí i touhu mít svá přání. Martina Drijverová rozpracovává téma handicapu a hledání vlastní identity.⁹⁰ Humoristicky laděnou prózu pro mladší školní věk píše Vojtěch Stekla.

Próza s dívčí hrdinkou

Ve většině případů se jedná o román, jenž zobrazuje životní situace dospívajících dívek. V románu se objevují dívčí sny, touhy, city, pocity lásky, problémy v rodině i škole, mezi přáteli, ... Často se opakují základní znaky životních schémat a vzorců, oblíbené je navazování jednotlivých příběhů. Jedna hrdinka přechází z knihy do knihy, z příběhu do příběhu. V nejstarších románech se klade důraz na manželství a lásku, v novějších románech se přednost dává sportovně založenému typu dívek, většinou středoškolaček, které překonávají konvence a osamostatňují se.⁹¹ Nejznámějšími spisovateli jsou Iva Hercíková, Ivona Březinová, Martina Drijverová, Stanislav Rudolf.

Dobrodružná literatura

Základními znaky dobrodružné literatury patří dynamický děj, dějové napětí, zvraty konané tak, že svůj díl sehraje náhoda, pomoc přítele, tajný východ, dopis, posel a to v neohrazeném časovém i prostorovém prostoru. Děj se odehrává většinou v cizokrajném prostředí, vzdáleném a tajuplném, ale i nedětském. V dobrodružné literatuře se vyskytují reálné postavy, ale také postavy s vlastnostmi a funkcemi odlišnými od reálného světa. Zábavnou formou se zvyšuje intelektuální poznávání, lze říci, že výchovná, estetická a poznávací funkce zde mají vzájemný vztah. Žánr dobrodružné literatury je zastoupen ve druhém období primární školy.⁹² Z českých spisovatelů – Václav Řezáč, Eduard Štorch, František Běhounek, Ludvík Souček.

⁹⁰Srov. Tamtéž, str. 131.

⁹¹Srov. URBANOVÁ, S. a ROSOVÁ, M., *Žánry, osobnosti, díla*, str. 157.

⁹²Srov. Tamtéž, str. 174.

Historická próza

Za historickou prózu je brána ta, která je uzavřenou minulostí a je zprostředkována archivními zdroji a prameny. V českém prostředí je zastoupena proudem „jiráskovským“ a „vančurovským“, zaměřuje se na střední a školní věk dítěte. Z encyklopedické literatury je za nejkvalitnější považována řada Dějiny v obrazech. Tato literatura podává přehledný heslovitě uspořádaný sled informací z různých oblastí poznání, opatřená mapami, grafy a tabulkami.⁹³ Autoři zabývající se tematikou historické prózy – Alois Jirásek, Vladislav Vančura, Eduard Petiška a další.

Próza s přírodní tematikou

Přírodní realitu zobrazuje próza s přírodní tematikou. Hlavní pozornost je věnována vztahu člověka k přírodě a jeho místo v ní. Příroda prolíná celou literaturou, její obraz nalezneme v mnoha mýtech, zejména mýtus o ráji. Na rozhraní 19. a 20. století vznikají díla přírodní beletrie, se vztahem k české přírodě. V knihách s přírodní tematikou jsou hrdinové často zastoupeni, stávají se součástí děje nebo jeho nositeli. Dochází k tematické proměně, od lovecké terminologie k využívání přírodního bohatství směrem k ekologickým motivům.⁹⁴ Nejvýraznějším představitelem je Jaromír Tomeček, dále Josef Pohla, František Fric, Vladimír Pazourek.

Komiks pro děti a mládež

Obrázkový kreslený seriál, který je masově rozšířen a prudce rozvíjen ve 20. století. Považuje se za žánr populární literatury. Vyniká výraznou dějovostí. Komiks pro děti a mládež vypráví příběh zejména obrazem, převažuje vizuální vnímání jako estetický činitel, zhuštěný text je umístěn v bublinách, které vychází z úst hrdinů. Tento žánr spojuje několik postupů a druhů umění – výtvarný (kresba), literární (text) a filmový (fázování pohybu).⁹⁵

Vyprávění příběhu v mnoha obrazech je charakteristickým rysem komiksu. V historii českého komiksu patří fenomenální úspěch autorům Rychlých šípů – Jaroslavu Foglarovi a Janu Fischerovi. Nejznámější kreslený zvířecí seriál je Ferda Mravenec

⁹³Srov. Tamtéž, str. 201.

⁹⁴Srov. URBANOVÁ, S. a ROSOVÁ, M. *Žánry, osobnosti, díla*, str. 216.

⁹⁵Srov. ČEŇKOVÁ, J. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*, str. 150.

Ondřeje Sekory. Na komiksovou tematiku později navázali Věra Faltová, Adolf Born, Miloš Nesvadba a Jiří Kalousek.⁹⁶

2.2. Rozbory vybraných děl s danou tematikou z literatury pro děti a mládež

Pro svou práci jsem vybrala příběhy, které se odehrávají v dysfunkčních rodinách. Hrdinky příběhů pocházejí z rodin, ve kterých nebyly dobré mezilidské vztahy, následně byly děti umístěny do dětských a diagnostických ústavů, případně do psychoterapeutické léčebny. Rodinné vztahy ovlivnily jejich psychický vývoj a náhled na život. Knihy se věnují komplikovaným osudům dětí, které se po svém vyrovnávají s následky nezájmu a nevhodného rodinného prostředí. Z těchto publikací je zřejmé, že dětství nás formuje. Důležité je působení rodičů a prostředí, které dětem rodiče připraví. Na příbězích je znát, že je sepsali specialisté na danou problematiku a lidé s podobnými zkušenostmi. Vybrané příběhy zaměřeny na hlavního protagonistu, se jmenují - *Holky na vodítku --- Jmenuji se Ester* (vydáno v roce 2002), *Holky na vodítku --- Jmenuji se Martina* (vydáno v roce 2007), *Kohoutková, vrať se!* (vydáno v roce 2007), *Marika píše Vincimu* (vydáno v roce 2007), *Nikolina cesta* (vydáno v roce 2012).

2.2.1. Holky na vodítku ----- Jmenuji se Ester

Ester je gamblerka, patologická hráčka na výherních automatech. Nyní je hospitalizovaná v bezděkovské léčebně. Zde sepisuje deník, jak její závislost začala.

Vzpomíná na dětství, bydlela v bytě s pěti sourozenci. Moc peněz nikdy neměli, protože matka byla neustále na mateřské dovolené a otec nezaměstnaný. Většinu roku žili z podpory a rodičovských příspěvků.

V jedenácti letech se Ester zlomil klíč v zámku. Stála na ulici a plakala. Oslovil ji muž a nabídl jí, aby počkala u něj v baru, který byl na rohu ulice. Posadil ji před automat, jelikož neměli doma ani televizi, naprosto ji fascinoval. Ten den ještě nehrála,

⁹⁶Srov. Tamtéž, str. 153 – 154.

pouze se dívala na mihotající světla a tvary. Když si ji přišla matka vyzvednout, dostala od ní pár facek. Nakonec se s majitelem Romanem spřátelili. Matka si u něj půjčuje peníze už pár let.

Po narození dalšího sourozence trávila Ester dny v baru. Zde se učila, psala úkoly a užívala si klid od dětského pláče. Roman ji nabídl drobné, aby si zahrála na automatu. Samozřejmě před otvírací dobou. Už pár dní hraje za peníze Romana, ale zatím nic nevyhrála. Až jednoho dne se automat rozsvítil a Ester vyhrála peníze. Už zapomněla, že do něj investovala mnoho peněz, měla pocit, že dostala mnoho bez úsilí. Ve třinácti letech si neuvědomovala, do jakého problému se řítí.

Ester pocítila touhu mít více peněz. Rozhodla se stokorunu rozměnit a jít hrát. Hrála, všechno prohrála a bylo nešťastná. Roman se ptal, na co peníze potřebuje. Ester pomyslela na kozačky, walkmana, barbínu pro sestru Evu, atd. Nechtěla se svěřovat, Roman jí věnoval další peníze.

Rodiče se o děti nezajímali. Nevadilo jim, když měli špatné známky, neměli zaplacené obědy, čisté ponožky. Měli rádi sebe vzájemně. Občas neměli na zaplacení nájemného, ani v tu chvíli se nehádali. Ester neznala hádky, rodiče si vzájemnou lásku dokazovali denně. Měli pět dětí, které nedokázali ani uživit.

Ester nastoupila na střední školu, matka ji oznámila, že na obědy a jiné výdaje nejsou peníze. Když si postěžovala Romanovi v baru, nabídl jí práci. Bude chodit do baru hrát automaty, aby štangasti viděli, že se na nich dá vyhrát. Roman jí bude dávat peníze, co vyhraje, bude si moci nechat. I když zaváhala, rozhodla se nabídku přijmout. Kapesné nikdy nedostávala a měla by ráda zaplacené obědy ve škole.

Další týden už přišla hrát v otvírací době. Posadila se k automatu, který Roman nechal upravit, aby byl výherní. Již při prvních výhrách se zaplnili i okolní automaty. Dostávala stokorunu na ruku a výhry odevzdávala majiteli. Byla šťastná, měla svůj příjem.

Domů se jí nikdy nechtělo. Věděla, že bude muset umývat nádobí, luxovat, prát, vařit a starat se o čtyři sourozence, ani čas na učení jí nezbyval. Nikde žádné soukromí, v pokoji spali všichni společně. Každé odpoledne trávila v baru, kde se snažila vyhrát nad automatem.

U automatu začala potkávat chlapce, který se jí moc líbil. Nevěděla, jak by ho zaujala. Odhodlala se a pozdravila ho. Odpověděl, aniž by se na ní podíval. Po týdnu už byla Ester nejistá, rozhodla se, že bude chlapce ignorovat. Chodil také hrát automaty, při jedné výhře požádal Ester o pomoc. Vyndala mu mince a pomohla mu vyjít z baru. Zde vyndal z batohu slepeckou hůl a odešel.

Ester byla zklamaná a přála si, aby slepý chlapec nepřišel. Ale přišel a nechápal, proč je podrážděná. Vhodil do automatu peníze a nečekaně začaly cinkat, vyhrál. Pozval Ester na pohár. Poprosila ho, aby si hůl schoval, cítila se slabošsky. Důvěřoval jí a nechal se vést. Došli do cukrárny, choval se sebejistě, až se musela zeptat, zde je opravdu nevidomý. Usmál se a souhlasil, představil se, jmenuje se Kristián.

Vídali se s Kristiánem v baru. Každý u svého automatu. Obvykle vyhrál Kristián, prozradil Ester, že se naučil rozpoznat, kdy peníze vydá. Romanovi se to nelíbilo. Nechal Kristiánovi vzkázat, aby do herny nechodil. Znamenalo to, že Kristián bude bez peněz, tohle byl automat, který dobře slyšel. Rozhodli se s Ester hledat v jiných hernách, stejně hlasitý automat.

Společně obcházeli herny, v nichž prohráli všechny peníze. Už si neměli od koho půjčit. Kristián prodal nějaké své desky. Chtěl Ester někam pozvat, ale ta ho nasměrovala do herny. Zde peníze prohráli. Kristián by rád přestal hrát, ale Ester ho přesvědčuje, že vyhraje peníze a přestanou. Ester začala doma krást.

Kristiánovi se nelíbilo, že Ester kradla. Ale ona byla v začarovaném kruhu. Namlouvala si, že hned jak vyhraje, všechno vrátí. Byla přesvědčená, že ona vyhraje. Rodiče zjistili, že doma krade a vyhodili ji z bytu. Šla za Kristiánem. Nabídl jí bydlení u něj v garsoniéře. Musela mu slíbit, že nebude hrát.

Druhý den šel Kristián do města. Ester se porozhlédla po jeho bytě. Našla rámeček z fotografií. Rozhodla se, že rámeček prodá a půjde hrát. Aby rámeček mohla vrátit a mít peníze do začátku. Vrátila se a zjistila, že zapomněla na tekoucí vodu. Kristián byl rozzlobený a to netušil, co ještě Ester provedla. Zamotávala se do lži, nebylo jí pomoci.

Ester přestala navštěvovat školu. Využila toho, že Kristián nemůže nic nalézt a začala mu rozprodávat vybavení. Prodala jeho slepecké hodinky, následně rádio. V tu

chvíli si Kristián uvědomil, co se v jeho bytě děje. Rozzlobil se na Ester, ta se bránila, že nemůže touhu po hře ovládnout. Nenáviděla se za své chování, ale nedokázala se zachovat jinak.

Kristián ji odpustil. Ester se živila drobnými krádežemi. V noci chodila hrát do herny. Jednoho dne už Kristián nevydržel a řekl Ester, že je nemocná, motá se v kruhu vylhaných snů o závratných výhrách. Pohádala se s Kristiánem a ten ji vyhodil z bytu.

Šla hrát. Ale v baru ji vyhodili, neměla peníze. Rozhodla se přespat ve výklenku u hospody. Oslovila ji dívka a zavedla do opuštěné budovy, v místnosti spalo několik lidí. Jako doma.

2.2.2. Holky na vodítku --- Jmenuji se Martina

V knize se prolíná realita, kterou Martina tráví v bezděkovské léčebně, a vzpomínky na dětství s matkou.

Martina musela být hospitalizována v psychoterapeutické léčebně Bezděkov. Trpí poruchou příjmu potravy, bulimií. V bezděkovské léčebně ji doporučili, aby sepsala deník. Píše matce i přesto, že ji nenávidí. Nechala ji zde hospitalizovat. Sestry na ni dohlíží, aby jedla pravidelně, kontrolují přibývající váhu. Martina se zde musí naučit jíst. Překonat strach, že se neovládne. Že se pokusí sníst všechno, na co má chuť a poté vše vyzvracet.

V deníku vzpomíná na dětství se svou matkou. Matka byla opuštěná, vybavuje si dny, kdy jí opustil několikátý přítel, kvůli postavě. Martině říkala, aby nejedla sladké, nebo bude tlustá. Tyto věty slýchávala nejčastěji. Matka nechtěla, aby bojovala s tloušťkou, ale Martina bojovala s matkou.

Vzpomíná na narozeniny, kdy dostala od matky dietní sýrový dort. Babička jí slíbila návštěvu cukrárny, protože jednou za čas kus dortu nikomu neublíží. Kvůli přístupu k jídlu se matka s babičkou pohádala. Následující den přišla Martina dřív domů, našla matku, jak dojídá polárkový dort, propadla hysterii. Prohrávala boj s neodolatelnými chutěmi na sladké. Další dny navštěvovaly společně cukrárny, matka denně pekla sladké moučníky a babička se zlobila, že ji vede ode zdi ke zdi. Po létech krutých diet jí najednou bylo jedno, jak bude vypadat.

Martina se probrala na marodce bezděkovské léčebny, z ruky vedla hadička do lahve s kapačkou. Sestra ji oznámila, že opět zvracela, málem se udusila vlastními zvratky.

Po půl roce přejídání se sladkým obě zjistily, že se nevejdou do žádných šatů. Matka měla vyrazit na večírek, ale žádné oblečení nedopnula. Nakonec šla v rozepnuté sukni. Vrátila se plačící, že o ni nikdo nestojí. Rozhodla se, že budou žít společně, bez mužů. Předsevzetí, že muži jsou k ničemu, dlouho nevydrželo. Nastalo opět období diet, plačtivých a vzteklých nálad. Po nepovedeném vztahu matka rezignovala na muže. Zajímala se jen o Martinu, které to nebylo příjemné. Samé zákazy a příkazy. Jediné, co bylo příjemné, byla konzumace jídla. Přejídaly se obě.

Martina byla tlustá, ale bylo jí to jedno. Ale matka na ní při každé příležitosti zaútočila, že bude sama jako ona, protože tlusté ženy muži nechtějí. Poté se k nim do bytu přistěhoval Richard, nový partner. Matka s ním neustále laškovala. Martině byl nesympatický, bylo z něj cítit pivo. Při matčině noční směně byl dotěrný na Martinu, které skládal obdiv nad ženskými tvary. Začala nesnášet své tělo. Pociťovala, že už to bude jen horší, bude jako matka. Na všech stranách oplácaná tukem, věčně zrazovaná, opouštěná a nešťastná.

Po dvou dnech se vrátila zpět na pokoj. V noci ji přepadlo nesmírné nutkání jíst. Proplížila se do spižírny a jedla. Ani nekousala, jen hltala. Téměř nestačila rozbalovat, nepřestávala jíst, dokud se jí neudělala špatně od žaludku. Doběhla na WC a všechn obsah žaludku vyzvracela. Bylo po záchvatu, usnula na schodišti, kde ji ráno našla paní Kleinová, kuchařka. Doktor jí vpíchl injekci na uklidnění a upozornil ji, že by mohla přijít o svůj ženský hlas, pokud bude pokračovat.

Martina chtěla být jen lepší, jak máma. Lepší žena, manželka a taky máma. Nyní jí přepadá strach, že se jí to asi nepovede. Doufá, že matka cítí ostudu, když nemá normální dceru. Prý je normální, že dospívající děti vidí chyby svých rodičů. Cítila povznášející pocit, když si uvědomovala četnost matčiných chyb. Viděla ji jako zlou, sobeckou, línou ženskou plnou bolestných nálad.

Poprvé si dokáže přiznat, že je nemocná. Nedokáže myslet na nic jiného, než na jídlo. V léčebně byli drogově závislí, gambleři, holky po znásilnění, lidi s fobiemi i se

sklony k sebevraždám. Při skupinové terapii přiznávají o sobě pravdu a ostatní naslouchají. Všichni jsou nemocní, snaží se vypořádat se svými démony.

V deníku opět vzpomíná na svou matku, jak při každé příležitosti ponižovala. Rozhodovala za ni. Martina měla pocity osamělosti a zbytečnosti. Když matce nevyhověla, hned byla vzteky bez sebe. V době, kdy s nimi bydlel matčin přítel Richard, odsunula Martinu. Ta si doma nepřipadala jako doma. Ve chvíli, kdy své pocity svěřila matce, začala pobrekávat. Ve vyhocených situacích musela Martina chránit a utěšovat svou matku, jako by měly prohozené role. Musela se tvářit dospěle, i když byla nevyzrálé dítě. Nedokázala zvládat matčinu nevyzrálost.

K narozeninám si přála plavky. Matka přislíbila, že po výplatě se na nějaké půjdou spolu podívat. Ale dříve měl Richard narozeniny. Při oslavě se Martina ptala matky, kdy půjdou pro plavky. Ta jí odpověděla, že je bez peněz, utratila je za Richarda. Cítila lítost, zase musela čekat, jako pokaždé, když matka měla partnera. Plavky dostala od babičky. Přemýšlí, jestli někdy dokáže matce odpustit, dává jí za vinu, že je zavřená v léčebně. Matka koukala na nové plavky kriticky, obtloustlá postava se v plavkách rýsovala. Poznamenala, že by měla začít sportovat. Sport pro podporu hubnutí. V tu chvíli se Martina rozhodla, že opravdu zhubne.

Další den Richard matku opustil. Matka srdceryvně kvílela a začala vyčítat Martině, že ho vyštvala z bytu ona, chovala se k němu drze a neměla ho ráda. Zavřela se do ložnice. Spala dlouho, až Martina měla strach, zda se jí něco nestalo. Snažila se rozkopnout dveře. Nakonec přelezla na balkon a čekala. Bála se. Jestli matka jen spí, tak bude zle. Paličkou rozbila okno. Rozsvítila a uviděla matku ležet na posteli, bílá, jako by to nebyla ani ona. Vedle sebe měla tubičku s léky. Martina zavolala záchranku. Cítila se vysílená ze strachu o matku. Celé dětství vnímala dva strachy. Strach o matku a strach z matky.

Matka se probírala, vyhrála boj o svůj život. Martinu si odvezla babička. Po propuštění z nemocnice zažívaly radostné období. Matka si všimla, že je Martina hubenější. Pochvalovala jí postavu a zdůrazňovala, že nesmí být tlustá, jinak dopadne jako ona. Všechny své problémy sváděla na tloušťku. Matka odjela na měsíc do lázní. Martina držela hladovku, ale občas ji přepadla chuť na jídlo. Rozhodla se, že ho rychle vyzvrací.

Martina zkolabovala. Byla převezena do nemocnice, trpěla vyčerpaností, dehydratací, chudokrevností, nasadili jí infuzi výživných roztoků a doufali, že přežije. Když se dostala z nejhoršího, učila se pomalu přijímat potravu. Ale pořád přemýšlela, aby neztloustla. Docházela na psychiatrii a pomalu jí docházelo, že jíst musí. Dělala pokroky, po několika měsících ji pustili domů.

Vypadaly s matkou jako šťastná rodina. Matka se zajímala, kdy dcera jí. Jedly společně a pravidelně. Martina pod postelí našla svou váhu a rozhodla se, že takhle to dál nepůjde. Každé jídlo šla vyzvracet. Jedla a netloustla, cítila se opravdu dobře. Nepostřehla, že čím víc zvrací, tím víc jí. Začarovaný kruh. Ze školní jídelny mířila do dalších obchodů, kapesné projedla. Když neměla peníze, kradla v obchodě. V tu chvíli na její tajemství přišla matka. Odvezla ji do léčebny.

Po nějakém čase v léčebně si začíná uvědomovat, že matka učinila správně, když ji odvezla do léčebny. Kdyby ji nikdo nehlídal, přejídala by se a zvracela. Nyní se snaží na své tělo dívat cizíma očima. Měsíc nezvrací a věří, že vydrží i „bez vodítka“ mimo léčebnu.

2.2.3. Kohoutková, vrat' se!

Příběh nazvaný **Kohoutková, vrat' se!**, vypráví šestnáctiletá Kristina Kohoutková. Prolog popisuje výslech hlavní hrdinky Kristiny Kohoutkové, která se vrátila ze svého útěku z internátu. Na internát ve Vandsdorfu přešla z dětského domova, studovala zde obor tkadlena. Praxi vykonává v místní továrně, na starosti má děvčata mistr, který se jmenuje Matouš Králíček, ženatý muž s rodinou. Kristina pocítila touhu k mistrovi Králíčkovvi, i když věděla, že city k němu jsou špatné. Kristina popisuje život dětí bez rodiny v dětských domovech i na internátech. Popisuje, jak děvčata vydělávají peníze u silnice nedaleko hranic s Německem. Kristina nechce budoucnost spojit s prostitucí, raději by si vydělávala poctivě prací, ale nedokáže se vyrovnat s náklonností ke svému mistrovi a s myšlenkami na zemřelou matku, otce alkoholika a mladší sestru Soňu. Rozhodne se pro útěk.

Útěku předcházela malér, který způsobila děvčata pozdním příchodem z diskotéky. Službu sloužila nepřístupná vychovatelka preferující pravidla. Děvčata se vrátila po půlnoci a paní vychovatelka se rozhodla vzbudit celý internát a přidělit

kolektivní trest, zákaz vycházek. Děti a mládež vnímá dětský domov jako vězení, nemohou se rozhodovat sami, musejí poslouchat a cítí křivdu, protože nemohou za nefunkční rodinu a následky – pobyty v dětských domovech a diagnostických ústavech.

Po těchto událostech se Kristina rozhodla pro útěk. Hlavním důvodem byl však otec, který dlouho neposlal žádný dopis. Neozval se ani Soně, která poslala dopis z pražského diagnostického ústavu. Sestru měl otec vždycky raději, dokonce ji i navštěvoval. A tak Kristina přemýšlí, zda nezačal opět pít. Vymýšlí plán, jak nejlépe utéct. Kristina ukradla peníze mistrovi Králíčkovi a poté vyrazila se zabalenou taškou na hlavní silnici z města. Zastavuje auta až do Hradce Králové, pocíťuje příjemné vzrušení stopováním. V Hradci vzpomíná na doby, kdy bydlela v místním dětském domově. Zakoupí novou sukni a přemýšlí, jak se dopravit k otci. Vyrazí opět na autostop. Zastaví jí německy hovořící muž, který jí ušní návrh. Kristina nesouhlasí, a tak ji vyhodí z auta. K otci se dostává až druhý den, špinavá, unavená a hladová.

Před domem nakonec váhá, zda má vstoupit. Dům je neudržovaný (opadaná omítka, staré rezavé věci, plechovky pod okny, neudržovaná zahrada). Otevře jí neznámá žena v letech, kruhy pod očima, špinavý župan na sobě, cigaretu v koutku úst. Domov nevoní jako kdysi. Žena se vyptává, proč přijela. Nepozvala ji dál. Otec není doma, je v práci. Kristina se rozhodla přespat, aby mohla druhý den s otcem mluvit a zjistit, proč se tak dlouho neozval. Obávala se, zda opět nezačal pít, protože po tragédii – vraždě matky - se otec psychicky zhroutil a všechny problémy začal řešit alkoholem. Kristina a její mladší sestra Soňa putovaly k babičce, ta brzy zemřela na rakovinu a děvčata se ocitla v dětských domovech a následně v diagnostických ústavech.

Kristina přespí v komoře, žena odchází do hospody, kde myje nádobí. Kristýna nemůže usnout a vzpomíná na matku a snaží si vybavit společný, dřívější život rodiny.

Druhý den ráno se setká s otcem, který sešel, nedbá o sebe a pije. Řekne Kristině, že je zde Anna nechce a popře, že by dopisy od Kristiny dostal. Anna je nejspíš rovnou vyhodila. Kristina zjistí, že jí Anna otevřela batoh. Předá otci nějaké peníze. Požádá ho o nějakou matčinu fotografii a odchází. Otec slíbí, že bude psát. Kristině je otce velmi líto.

Kristina se ocitá na nádraží, kde se cítí příjemně, protože je ráda mezi lidmi. Zde potkává dívku Ivetu, která si říká Ív. Užívá drogy a Kristině je hned nabízí. Kristina ví, že by neměla, ale souhlasí. Díky droze se Kristina cítí se krásně, volně, opouští jí

starosti a trápení a dojem času se vytrácí. Najednou se Kristině zjeví máma, hrozí na ní prstem; Kristina slíbí, že už to nikdy neudělá. Napíše dopis mistrovi z dílny Matoušovi Králíčkoví, aby se omluvila za ukradené peníze a nabídla řešení (Kristina má u vychovatelky peníze na knížce).

Na nádraží se seznámí s chlapcem Davidem, se kterým společně jedou do Prahy. Cestou jí vypráví svůj příběh (je z rozvedené rodiny, otec emigroval).

David pomáhá Kristině s nalezením diagnostického ústavu, kde žije její sestra Soňa. S Davidem si domluví schůzku na večer. Se Soňou se setká, ale musí vysvětlit, proč přijela. Je vidět, že by vychovatelka nejrady zavolala do internátu ve Vansdorfu.

Soňa vyrostla a změnila se. Je hodně podobná otci. Je posmutnělá. Dlouhé blond vlasy ostříhala a obarvila načerno. Společně se domluví, že se přihlásí na stejné učiliště, plánují si společnou budoucnost. Soňa předá Kristině ústřížek z novin, kde se píše o násilníkovi, jenž přepadl, znásilnil a zavraždil ženu. Ta žena byla jejich matka. Kristina se loučí se Soňou. Čeká ji večerní schůzka s Davidem.

Mezitím zavolá na internát. Vychovatelka ji doporučuje, aby se urychleně vrátila, ale Kristina chce vidět Davida. Odpoledne stráví výletem po Praze. V jednom z obchodů zahlédne kapesníček se jménem David. Ukradne ho a záhy poté okrade i ženu o peněženku.

Na schůzku s Davidem přišla později. David se chystá s otcem do Holandska. Kristině jede autobus až ráno, takže noc stráví venku na lavičce nebo ve vestibulu nádraží.

Ráno zjistí, že jí ujel autobus, a tak stopuje. Dostává se na půl cesty do Vansdorfu. Měla hlad, v hospodě se rozhodla odejít bez zaplacení. Chytili jí a Kristina musela slíbit, že si útratu odpracuje. Zavolala do školy, že se vrátí za týden a plánovala, že si vydělá peníze na cestu do Vansdorfu a na nějaké nové oblečení.

Druhý den nastoupí v devět hodin do kuchyně umývat nádobí, škrábat brambory, loupat cibuli. To se naučila na internátu, do té doby neuměla nic, ani koupit základní potraviny, protože v dětském domově měla povinnost ustlat si postel a uklidit skříňku, vše ostatní dělal personál.

V hospodě pracuje týden, aniž by dostala výplatu. Po pokusu o znásilnění si sbalí a uteče v noci pryč. Chce se vrátit do internátu. Stopuje, zastaví autobus plný dětí.

Jedná se o zájezd dětského sboru, který bude vystupovat v zahraničí. Dívky z autobusu vyzvídají, kdo je Kristina, ale ona se svěřovat nechce. Vystupuje ve

Vansdorfu, skoro doma, děti se loučí a mávají jí.

Na internátu se dozvídá, že ji volal David a zlobil se, že se mu neozvala a hlavně, že nejela rovnou na internát. Kristina se omluvila za krádež peněz a snažila se dohnat zameškané hodiny, aby nemusela další rok opakovat.

Čeká ji výslech na policii. Bude muset popsat, co při útěku dělala, jak se živila a kde všude byla. Polehčující okolnost je, že se vrátila sama a internát se za ní zaručil.

2. 2. 4. Marika píše Vincimu

Příběh z diagnostického ústavu vypráví vychovatelka Monika Weissová. Ta silně prožívá osudy svěřenců. Příběhy umístěných dětí nemají začátek ani konec, protože přichází na krátkou dobu, než jsou rozděleni do dětských domovů. Zůstanou zde jejich záznamy, výkresy. Vychovatelka má pocit, že ji práce netěší. Silně ji zasáhne příběh romské dívky Mariky.

Svěřenkyňě Marika utekla z domova a po delší době je náhodně nalezena a vrací se do ústavu. Skončí na samotce, nemluví, nejí.

Protože měla Marika vši, přišla o své krásné vlasy. Ostříhání pro ni znamenalo velkou potupu. Marika protestuje, celé dny sedí bez zájmu o cokoliv. Mariku pod okny ústavu navštíví její kamarád Vinci. Toho poznala během útěku.

Marika Kokyová pocházela z početné rodiny. Rodiče její výchovu zanedbávali, nechodila do školy. Neumí číst ani psát, obtížně napočítá do deseti. Po příchodu do diagnostického ústavu se chovala dobře, při první příležitosti však utekla. Tyto informace se Monika dočetla v záznamech. Monika přemýšlí o životě dětí v ústavu, do něhož patří i podvody, lži a hlavně simulování. Dívky byly schopné předstírat křeče, záchvaty i demonstrativní sebevraždy. Monika pocítuje děs z jejich záludnosti a vulgárnosti.

Zažije napadení jedné z dívek, protože ta se s ostatními nerozdělila o balíček s dobrotami, který dostala.

Monika navrhla Marice, že jí pomůže naučit se číst a psát. Opakovaně přemýšlí o smyslu své práce. Zdá se jí, že pro ni nemá předpoklady – nemá silný hlas, je nevýrazná, neumí být tvrdá ani důsledná. Když se děti v ústavu přesvědčí, že slovo vychovatelky nezabralo, nezmůže s nimi nic.

Mezitím Vinci chodil pravidelně pod okna Mariky, ale jednoho dne nedorazil. Marika trucovala, schválně rozbila talíř v jídelně, následující dny vysedávala u okna

a koukala do prázdna. Vychovatelé zpozorněli a očekávali, že se rozhodne pro útěk z ústavu. Marika v noci překvapila vychovatelku na chodbě a plivla jí do tváře. Neutekla, ale dělala problémy – hrála na kytaru a zpívala ve dne v noci. Monika musela zasáhnout, sebrala Marice kytaru.

V práci zažije fyzický útok – chovanec, jí praští po hlavě a ukradne klíče. Případ řeší policie. Ta přiveze novou dívku na příjem. Třináctiletá Hana je hubená a tváří se nepřístupně. Je zneužívaná od jedenácti let otcem alkoholikem. Dívka byla umístěna na izolaci a pravidelně kontrolována.

Po třech dnech rekonvalescence se Monika vrátila zpět do práce. Policie dopadla jednoho chlapce, další dva stále unikají. Marika narušuje klid ústavu drnkáním na kytaru a zpěvem. Vedení nutí vychovatelku, aby jí kytaru odebrala, protože je vše proti ústavním předpisům. Marika slibuje, že bude méně hlučná a bude se více učit číst a psát.

Marika chce napsat Vincimu dopis a tak jí Monika pomůže s napsáním. Problém nastal v adrese, Marika neví, kde Vinci bydlí. Monika si dopis vzala k sobě a dívka slíbila, že dopis doručí.

Zjistí Vinciho adresu. Marika se zlepšuje ve čtení i psaní, snaží se co nejvíc naučit. Ráda hraje na kytaru od Moniky. Tu zve na svou budoucí svatbu s Vincim. Monika má konečně pocit, že její povolání je smysluplné. Má dobrý pocit, protože pomohla Marice, aby byla šťastná.

2. 2. 5. Nikolina cesta

Děj příběhu vypráví patnáctiletá Nikola, jejíž otec zemřel a matka si našla nového partnera Zdenka. Zdenek je alkoholik, který terorizuje celou rodinu: matku, Nikolu i bratra Martínka. Příběh začíná před vánoci, na které se těší předškolák Martínek, ale nikoliv Nikola. Ta se jich přímo obává, raději by chodila do školy.

Na Štědrý den ráno zaslechne hádku. Matka nařiká, Nikola se obává, že ji Zdenek zbije. Vrátil se zpět do postele; po probuzení, s úlevou zjišťuje, že je doma sama. Na stole objeví vzkaz od matky: bratr je u paní Stoklasové (chůvy) a matka bude celý

den i noc v práci. Nikola má za úkol ohřát Zdenkovi večeři, až se vrátí domů. Nikola se rozzlobí, napíše vzkaz a jde pryč.

Celé odpoledne chodí po Praze. Navštíví kostel, kde si poslechne vánoční koledy. A večer zamíří k paní Stoklasové, aby viděla bratra Martínka. Po návratu domů zjistí, že je byt prázdný. Zabalí dárky pro matku a bratra, postará se o vánoční výzdobu a jde spát. Zdenek nepřišel. Ráno nalezne spící matku v obýváku, položí jí dárek na stůl a jde pro Martínka.

Společně s matkou a Martínkem oslavují Vánoce. Celý den si užívají: rozbalí dárky a celý den jsou šťastní, protože Zdenek není doma. Večer Nikola nevydrží a říká matce, že by jim bez něj bylo lépe. Ale matka ji napomíná, že je má Zdenek rád a je v jádru hodný člověk. Nikola má pocit, že zkazila příjemnou atmosféru hezkého dne.

Druhý den ráno matka okřikuje děti, aby byly potichu, protože se Zdenek vrátil a chce se vyspat. Martínek se dožaduje pohádek, ale dokud Zdenek spí, nesmí se pouštět televize. Nikola vezme Martina ven, protože doma být nechtějí. Prochází se Prahou a navečer se vrací. Tehdy naleznou plačící matku s poraněným rtem. Zdenek ji udeřil. Nikola vzteky křičí, proč tu Zdenka trpí, když ji bije. Kdyby tu byl otec, nic takového by se nestalo. Matka neodpovídá, unaveně sedí a mlčí.

Další den ráno Nikola slyší hovor z kuchyně; Zdenek se matce omluvil, matka se usmívá a Zdenek zve všechny do kina. Nikola zůstává sama doma, přestože ji matka přemlouvá a následně jí vyčítá, že všechno kazí. Píše do deníku, když se náhle všichni vrací – Zdenek se posmívá, že si matka nevzala peníze a Martínek pláče.

Po Vánocích Martínek onemocní neštovicemi, a tak musí Nikola zůstat doma a starat se o něj. Zanedbává školu (má mnoho zameškaných hodin a minimum známek). U doktorky zjišťují, že Martínek nemá povinné očkování. Paní doktorka vyhrožuje sociálním úřadem. Jdou společně domů, kde si čtou pohádku. Náhle zaslechnou Zdenka z chodby. Ten se opilý vrátil, nemůže odemknout, křičí, kope do dveří a vyhrožuje vykopnutím. Hlasitě se vypyává, kde je matka, protože nutně potřebuje peníze. Nikola mu z matčiny skrýše vydá nějaké peníze, aby konečně odešel.

Nikola pečuje o Martínka sama další noc, matka nedorazila. Ráno je mu lépe, chodí po bytě namazaný pudrem a hraje si na indiána. Když slyší zvonek, běží se schovat do své skrýše pod postel, moc se bojí, že se Zdenek vrátil. Nikola zjistí, že

přišel její spolužák, který jí nese úkoly.

Po více než týdnu se objeví Zdenek doma a opět chce peníze. Když Nikola zapírá, že doma žádné peníze nejsou, Zdenek ji fyzicky napadne. Dá mu tedy poslední peníze. Přesto ji Zdenek opět fyzicky napadne. Zbitou Nikolu odpoledne nalézá matka, na nic se neptá a jde do kuchyně vařit. Zdenek byl za matkou v práci a řekl jí, že ho Nikola provokovala. V noci Nikola přemýšlí o sobě – kdyby byla hodná, třeba by Zdenek přestal mlátit matku i ji.

Po návratu do školy musí Nikola do ředitelny, protože si učitelé stěžují, že zanedbává výuku. Má málo známek, ve škole je nesoustředěná. Tělocvikář si při hodině všimne podlitin na zádech, ale Nikola se vymlouvá, že upadla na schodech

Další den Nikola do školy nejde, raději prochází po Praze a po obědě jde navštívit Martínka. Před domem vidí stát záchranku. Dozvídá se, že paní Stoklasová měla infarkt. Martínek jí zachránil život, zvonil na sousedy a oni zavolali pomoc. Martínka hlídá matka, přesto Nikola do školy nejde, protože se bojí. Třídní učitelka vzkazuje, aby se matka dostavila do školy.

Mezitím jde Nikola navštívit paní Stoklasovou do nemocnice, je v pořádku a myslí na Martínka, chce mu poděkovat za záchranu života. Martínkovi za odměnu koupí nové kolo a Nikole dá peníze na školní výlet, protože matka jí řekla, že na výlety nejsou peníze.

Školní výlet na horách si Nikola užívá. Martínkovi i paní Stoklasové pošle pohled. Při výletu do Jilemnice spolužáci zakoupí víno. To se Nikole hnusí. Nikola se prochází se spolužákem Filipem a pomalu chápe, že jsou i jiní muži, kteří jsou hodní.

Na horách Nikola zažije svůj první večírek, za který třída dostane trest. Pobyt rychle utekl. Poslední večer na chatě Nikola pocítuje úzkost z návratu domů. Těší se na bratra.

Doma ji přivítá Zdenka křik. Matka se diví, že už je zpět. Nikola jde hledat Martínka. Ten je schovaný pod postelí. Svěřuje Nikole, že se matka odváží říct Zdenkovi, že je s ním nešťastná, že by se s ním chtěla rozejít. Zdenek se jí vysmál. Z bytu odejít nehodlá.

Nikola zjistí, že Zdenek propil Martínkovo kolo. Jde tedy za matkou, ta má ruce i obličej samou modřinu a už se ani neptá, co se stalo, protože nechce slyšet další

matčiny výmluvy.

Po víkendu se Nikola poprvé těší do školy. Po obědě jdou s Martínkem navštívit paní Stoklasovu. Ta jim sdělí nepříjemnou novinu, že se stěhuje za synem do jiného města. Po návratu domů Zdenek napadá i Martínka, ten skončí s rozbitou hlavou v nemocnici. Tam zjistí, že si myslí, že ona bratra napadla. Martínek je prý v pořádku, ale s nikým nekomunikuje.

Nikola matce popíše události včerejšího dne (napadení Zdenkem). Matka odchází beze slova a Nikola pocíťuje jenom bezmoc a prázdnotu.

Nikola se v noci proplíží k bratrovi na pokoj. Lehne si k němu do postele a vypráví mu pohádku. Martínek začne se sestrou komunikovat. Nikola se svěří psychologovi – popisuje soužití matky a Zdenka. Psycholog ji ujišťuje, že rodině může pomoci.

Situace se řeší - Nikola odchází z nemocnice k paní Stoklasové do jiného města, matka je v kontaktu s nadací pro týrané ženy a Martínek zůstává v nemocnici, protože jeho uzdravení bude trvat déle.

Nikola doufá, že nastává změna v životě rodiny. Poprvé ji zaplavuje pocit bezpečí.

Základní přehled témat:

Název knihy:

Klíčové téma:

Holky na vodítku - Jmenuji se Ester

dysfunkční rodina, gamblerství

Holky na vodítku - Jmenuji se Martina

dysfunkční rodina (samoživitelka), anorexie

Kohoutková, vrať se

útěk z internátu, alkoholismus otce

Marika píše Vincimu

útěk svěřenkyně, diagnostický ústav

Nikolina cesta

domácí násilí, alkoholismus

V díle Kohoutková, vrať se! Je vypravěčkou příběhu Kristinou Kohoutkovou zachycen život v diagnostickém ústavu a útěk z internátu autorkou. Otec po náhlé smrti matky začal pít, děti byly umístěny do dětského domova. Kristina se rozhodne pro útěk z internátu, aby navštívila otce a zjistila, proč se neozývá. Následující příběh z knihy Marika píše Vincimu, vypráví vychovatelka Monika, která pracuje v diagnostickém ústavu, zde zažije útok od svých svěřenců, i přesto neztrácí naději na jejich nápravu. Zde se objevuje násilí mezi svěřenci. Nikolina cesta popisuje život s otčím alkoholikiem, až do incidentu, kdy děti skončí v nemocnici. Poté se matka Nikoliny rozhodne opustit násilnického alkoholika. Další dílo nazvané Holky na vodítku – zachycuje příběh dívky trpící anorexií. Odehrává se v psychologické léčebně. Martina v deníku vzpomíná na dětství s matkou, která se celý život střídavě přejídala a hladověla, scházela se s muži a rozcházela. Martina nechtěla být jako ona, tlustá a nešťastná. Další díl Holky na vodítku píše gamblerka Ester. Pochází z početné rodiny, rodiče se o své děti nestarají, nejsou schopni zajistit jim plnohodnotné dětství. Ester se snaží vydělat peníze a postupně začne být závislá hráčka. V psychologické léčebně se snaží zahnat myšlenky na hru.

Všechny tyto příběhy spojuje prostředí dysfunkční rodiny. Dívky vyrůstaly v rodinách bez zájmů rodičů i okolí. Většina vyprávění je z prostředí diagnostického či psychologického ústavu. Uvedené knihy mají společný základ, za problémy dívek figuruje dysfunkční rodina a nezáměr nejvyšší rodiny. Knihy z cyklu Holky na vodítku jsem vybrala na základě vlastní zkušenosti z období dospívání. Následující příběhy mi byly doporučeny knihovnicí z dětského oddělení Jihočeské vědecké knihovny Na Sadech v Českých Budějovicích.

3. Praktická část

3.1. Literární činnost ve školní družině s využitím pracovních listů

K pracovním listům jsem si připravila plán. Musíme však počítat s tím, že každá skupina je individuální, je nutné se přizpůsobit schopnostem dětí.

Odpoledne ve školní družině s pracovními listy:

Cíl: Seznámení dětí s literaturou, vybudovat v dětech schopnost pracovat s textem, porozumět čtenému textu.

Pomůcky: Pracovní listy, psací potřeby, papír, pastelky, lepidlo.

Uspořádání třídy: Lavice uspořádáme do kruhu.

Úvod: Představení se, seznámení s pracovním listem.

Dobrý den, děti. Jmenuji se Beránková Kristýna, studuji obor Pedagogika volného času a na závěr studia je mou povinností napsat diplomovou práci. Vybrala jsem si práci na téma dysfunkční rodiny. K tomuto tématu jsem si připravila pracovní listy, se kterými budeme nyní pracovat. Nejedná se o zkoušení Vašich vědomostí, všechny Vaše myšlenky a odpovědi jsou správné. Budu ráda, když se nám bude společně pracovat v příjemné náladě. Nemusíte se ničeho obávat, pokud něčemu neporozumíte, ptejte se. Obrázky i písmo malujte a pište tak, jak umíte. Pracovní listy nepodepisujte.

Motivace: Přečtení jednotlivých pracovních listů. Odpovědět na případné dotazy dětí.

Metoda: Využití jednotlivých připravených listů. Tyto listy obsahují metody výtvarné, literární, dramatické, vizuální, pohybové.

Postup: Budeme postupovat jednotlivě dle pracovních listů určených pro pedagogu.

Časový odhad na každý list je cca 30 minut.

Pracovní list, č. 1

- Motivace, přečtení ukázky
- Vyhledávání klíčových slov
- Diskuze nad úryvkem
- Popis místa, kde žijeme, názorná ukázka pomocí kartiček
- Shrnutí názorů na téma domov – čtyřlístek
- Závěr, zhodnocení pracovního listu

Pracovní list, č. 2

- Motivace, přečtení ukázky
- Vyhledávání klíčových slov
- Diskuze nad úryvkem
- Vyprávění o rodině, názornost doplněna kartičkami
- Dramatická metoda – řešení konfliktů
- Výtvarná metoda – kresba trávení volného času
- Pohybová aktivita – „hlava, ramena, palce“
- Závěr a zhodnocení

Pracovní list, č. 3

- Motivace, představení ukázky
- Vyhledávání klíčových slov
- Diskuze nad úryvkem
- Vystřížení, rozdělení zdravých a nezdravých potravin
- Nakreslení a vyplnění potravinové pyramidy
- Úkol, nalézt v bludišti správnou cestu ke zdravému jídlu
- Rozřazení zvířat (masožravci, býložravci)
- Zhodnocení pracovního listu

Pracovní list, č. 4

- Motivace, představení ukázky
- Vyhledávání klíčových slov
- Diskuze nad úryvkem
- Rozdělení do dvou skupin, vytvoření myšlenkových map – „ideální rodina“

- Zhlédnutí videa – Tom a Jerry, diskuze nad jejich vztahem
- Příklady situací – pantomima
- Porovnání myšlenkových map, zhodnocení

Pracovní list, č. 5

- Motivace, představení ukázky
- Vyhledávání klíčových slov
- Diskuze nad úryvkem
- Vyprávění – o reklamách, jenž nabízí alkohol, tabák
- Vytvoření koláže – kreslení příkladu, na čem může být člověk závislý
- Dramatická výchova – představení činností, jak trávit aktivní život
- Zhodnocení, ověření si, zda děti vědí, jak předcházet závislostem.

3.2. Charakteristika školní družiny a cílové skupiny

Pracovní listy budou realizovány ve školní družině na základní škole v Českých Budějovicích. Jedná o děti ve věku od 6 do 11 let, tedy předškolní věk a mladší školní věk. Do školní družiny dochází děti, které měly odklad od povinné školní docházky. Děti již umí abecedu, barvy, rozumí čtenému textu, ale jsou i velice hravé. Dále do školní družiny dochází děti, které patří do první až páté třídy prvního stupně základní školy. Oddělení navštěvuje maximálně 16 dětí. Provoz ve školní družině začíná denně od 6:00 – 7:40, odpoledne od 11:40 – 16:00. V době prázdnin má školní družina přerušovaný provoz. Družina má stísněné prostory, o které se dělí s přípravnou třídou, kterou navštěvují děti s odkladem od povinné školní docházky.

Školní vzdělávací program školní družiny je vypracován v kontextu výchovně vzdělávacího programu „Kdo si hraje, nezlobí“. Na tento program navazuje obsah výchovně vzdělávacích činností, který si vytvořila vychovatelka školní družiny. Tematicky odpovídá ročním obdobím, je měsíčně zaměřen na různé aktivity: září – příroda, říjen – domácí zvířata, listopad – hry, halloween, prosinec – vánoce a tradice, leden – karneval, únor – vyprávění, improvizace, březen – vítání jara, duben – velikonoce, zvyky a tradice, květen – měsíc květin, červen – měsíc sportu.

Realizace pracovních listů proběhla v únoru. Listů bylo celkem pět. Vypracovávali jsme je s dětmi týden, na jednotlivé dny připadl jeden pracovní list. Původně jsem měla k dispozici 12 dětí, bohužel se dostavila chřipková epidemie. Pracovala jsem s šesti dětmi ve věku od 7 do 11 let. Věkově byly děti na požadované úrovni. Listy jsme vypracovávali anonymně, myslím si, že identifikace dětí není pro práci důležitá.

Při tvorbě pracovních listů byl brán v úvahu věk dětí, bylo vycházeno z jejich zájmů, potřeb a individuálních specifik. Tyto metody jsou určeny podle dopředu promyšleného organizačního rámce pracovních listů.

3.3. Použité metody v pracovních listech

Metoda slovní – vyprávění

- Tato metoda má motivační funkci, poučuje o jevech probíhajících jako sled událostí, konkrétních situací. Vytváří jasné, konkrétní představy o určitých jevech. Důležité je při vyprávění vzbudit bohaté představy, aby působilo na city žáka. Obsahově je vyprávění založeno na konkrétních faktech, v něm jsou barvitě vylíčeny postavy, obrysy domu, bytu. Vyprávění má poznávací funkci, protože utváří jasné představy o domově, o rodině, v níž spolužáci žijí.⁹⁷

Myšlenková mapa

- v případě pracovních listů byla zvolena jako fáze reflexe, v níž nám posloužila jako prostředek shrnutí k tématu domov. Myšlenkovou mapu jsem zvolila z důvodu, aby se děti uvědomily, co pro člověka domov může znamenat. Aktivitu jsem zvolila jako skupinovou. Rozdala jsem dětem předkreslenou mapu, následně jsem se dětí zeptala, co pro ně znamená ideální domov. Postupně psaly své myšlenky do mapy.⁹⁸

⁹⁷Srov. ČAPEK, R.. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*, str. 41.

⁹⁸Srov. ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*, str. 121.

Tematická koláž

- skupinová práce na zadané téma, téma zpracují prvně jednotlivě, každý nakreslí svůj příspěvek a následně si jej vystříhne. Po vystříhnutí se všechny jednotlivé objekty nalepí na velký společný papír. Tuto techniku můžeme nazvat jako výtvarnou rekapitulaci či výukový plakát.⁹⁹

Dramatizační metody

- tento směr rozvíjí estetické cítění a sociální dovednosti žáků pomocí divadla, spojuje prvky literárního, hudebního a výtvarného umění. V pracovních listech jsme využili techniku výměny rolí – účelem této techniky je vžít se do myšlení druhého. Do dramatických metod můžeme přiřadit i pohybové hry – pantomima, pohybové cvičení (hlava, ramena, palce). Dramatické cvičení poskytuje svobodnější prostor k rozvoji verbálních, tvůrčích i sociálních dovedností.
- Účastníci se v rámci děje dostávají do simulovaných situací, vzniká tak osobní prožitek, žáci si tvoří osobní názor na předestřený problém
- Situace, které si prožijí fiktivně, poskytují dětem vodítko, jak se zachovat v podobných případech v normálním životě. Cílem není vštěpovat nové poznatky, ale pomoci přesněji strukturovat jejich hodnotovou orientaci.¹⁰⁰

Klíčová slova

- Užitečný způsob myšlení, dovednost určit klíčová slova z textu hovoří o žakově schopnosti rozumět textu a vyjmout z něj důležité prvky.¹⁰¹

Řízené čtení

- Základem metody je vhodně zvolený text, předem připravené otázky učitelem, při rozdávání textu učitel klade žákům otázky k danému tématu, vyučující pokládá otázky k přečtenému textu – ověřuje si, zda děti rozumí přečtenému, na odpovědi mají žáci dostatek času, učitel nevnučuje své názory, žáci diskutují nad svými odpověďmi.¹⁰²

⁹⁹Srov. ČAPEK, R.. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*, str. 134.

¹⁰⁰Srov. ČAPEK, R.. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*, str. 170 – 171.

¹⁰¹ Srov. Tamtéž, str. 306.

¹⁰² Srov. Tamtéž, str. 313.

Film, video-ukázka

- V pracovních listech byla zvolena metoda prezentace úryvku, vybrána klíčová scéna znázorňovala cíl výuky, výhodou je, že úryvek, máme možnost shlédnout vícekrát, následovala diskuze ohledně aktérů ve videu.¹⁰³

3.4. Charakteristika pracovních listů

K tématu dysfunkčních rodin jsem si vybrala knihy, které jsem si prostudovala. Z prostudovaných knih se bude vycházet při další práci. Jedná se o publikace: *Marika píše Vincimu* (vydáno v roce 2007), *Nikolina cesta* (vydáno v roce 2012), *Holky na vodítku --- Jmenuji se Martina* (vydáno v roce 2007), *Holky na vodítku --- Jmenuji se Ester* (vydáno v roce 2002).

Vymezila jsem si konkrétní pojmy, které se vztahují k problému dysfunkčních rodin. Na tyto pojmy, jako je internát, dětský domov, rodina a mezilidské vztahy, násilí, hrubé zacházení, zdravý způsob příjmu potravy, závislost, gamblerství jsem zaměřila pracovní listy. Vybrala jsem si několik úryvků, vzniklo z nich 5 vyhovujících, z nichž se pracovní listy odvíjely. Tyto listy byly použity v prostředí školní družiny při literárně výchovné činnosti s dětmi mladšího školního věku.

Ve chvíli, kdy jsem měla vybrané úryvky, začala jsem přemýšlet nad aktivitami, které by děti v pracovních listech bavily, ale aby se také něco dozvěděly. Během vypracování se děti měly zamýšlet nad problémy, které byly tématy jednotlivých listů. Ke každému pracovnímu listu byl navržen metodický list pro vychovatele či pedagoga volného času, který bude s dětmi a listy pracovat. Výtvarnou část jsem si navrhla a zhotovila vlastnoručně.

¹⁰³Srov. ČAPEK, R.. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*, str. 84.

3.5. Vyhodnocení pracovních listů

Pracovní list, č. 1 – vyhodnocení

Pedagog přečetl úryvek:

Přečteme si příběh, který napsala dívka pocházející z dětského domova. Jmenuje se Kristina Kohoutková, v dětství ji zemřela matka a z otce se stal alkoholik. Otec nebyl schopen výchovy dívek, proto byla Kristina i sestra Soňa přestěhovány do dětských domovů. V patnácti letech Kristina nastoupila do učiliště a přestěhovala se na internát. Z internátu se rozhodla utéct, aby navštívila otce. Zjistila, že nemá zájem stýkat se s dcerou. Zklamaná se vrací na internát.

"Narodila jsem se ve východních Čechách. Ted' mě čeká učiliště a internát je jako ráj, po dětství prožitém v dětském domově. Pravda, příliš vysoké stropy, neútlivé pokoje, ale já si nevybírám. Nehudruju. Kohoutková musí být se vším spokojená, když nemá mámu, zato divného tátu, nebo ne?"¹⁰⁴

Pedagog: Dal pokyn k vyhledání klíčových slov z úryvku:

Nejčastější odpovědi: dětský domov, internát, máma, táta, alkoholik

Pedagog: Započal diskusi o úryvku první otázkou: Víte, co je internát?

Nejčastější odpovědi: škola - ve které se spí, hotel se školou, škola- kde se zůstává

Pedagog: Co si myslíte, že znamená slovo „nehudruju“?

Odpovědi: nepovídej, nemluvit

Pedagog: Už jste slyšely o dětském domově?

Odpovědi: všechny děti dětské domovy znají, vědí o jejich existenci, mají pocit, že tam jsou děti spolu šťastné, chodí na vycházky, jsou tam celý den, učí se i spí.

Pedagog: Víte, pro koho je dětský domov určený?

Odpovědi: pro děti, které nemají rodiče, pro ty, kterým rodiče zemřeli, pro ty, kterým zemřela matka, pro děti, které rodiče nechtějí

¹⁰⁴ Cit. BŘEZINOVÁ, T. *Marika píše Vincimu: osudy a příběhy dětí vyrůstajících v dětských domovech*, str. 8.

Přesunuli jsme se na další úkol, děti si měly vybavit, jak vypadá jejich byt/dům ve kterém žijí. K dispozici měly kartičky, které jim pomohly k vizuální představě. Většina dětí žije s rodiči a sourozenci, případně s prarodiči. Významné události tráví v kolektivu celé rodiny. Po vyzvání doplnily pojem celá rodina – vyjmenovaly příbuzné (otec, matka, teta, strýc, dědeček, babička, bratřenci, sestřenice), obvykle zapomněly zmínit sebe. Zpracování listů proběhlo ve školní družině v Českých Budějovicích, takže děti odpovídaly, že domov se nachází v Českých Budějovicích.

V pátém úkolu byla použita metoda čtyřlístku. Děti se měly zamyslet nad tématem Domov. Přídavnými jmény označily domov jako: krásný, barevný, útulný, dokonalý, duhový, přátelský. Na další řádek měly napsat tři slovesa, příklady: bydlíme, vaříme, hrajeme si, blbneme, pomáháme, odpočíváme, bydlíme, uklízíme. Příklady vět, které děti napsaly na otázku, co si o domově myslíš: Že je uklizeno. Mám ráda rodinu. Mám rád svoje rodiče. Myslím si, že ideální domov je moc hezký. Poslední řádka obsahuje jednoslovné vyjádření pro slovo domov, příklady: radost, teplo. Radost a teplo se opakovalo nejvíce.

Na závěr prvního listu jsme si s dětmi provedly ústní zhodnocení. Zeptala jsem se žáků, o čem byl pracovní list. Jak se jim líbilo společné čtení a vyhledávání v textu. Zda porozuměly všem úkolům. Ideální domov je: když se mají rádi, když se milují, když jsou v domě šťastní, těší se na sebe, jsou spolu dlouho.

Na otázku, jak si představují dětský domov, odpověděly: děti mají hodně kamarádů, jsou tam šťastní, chodí ven, mají přátele, mají se všichni rádi, společně si pomáhají, společně pracují.

Pracovní list zpracovávaly děti mladšího školního věku. Děti vnímaly text i úkoly jako srozumitelné jejich věku i schopnosti přemýšlet. Při hodnocení všechny děti věděly, že jsme vypracovávaly téma domov, zapamatovaly si význam slova „nehudruj“ i internátu. List je bavit, velice je zaujaly kartičky, které skládaly podle skutečného rozložení domova. Osobně jsem byla překvapena úvahami, jak děti vnímají svůj domov.

Pracovní list, č. 2 – vyhodnocení

Pedagog přečetl úryvek:

Nikola žije se svým bratrem a matkou v bytě. Matka má přítele, který se jmenuje Zdeněk. Zdeněk nechodí do práce, často navštěvuje hospodu. Nemá zájem o děti. Nikola i bratr Martínek se Zdeňka bojí. Většinu svého času tráví matka v práci, aby uživila děti i Zdeňka. Martin i Nikola jsou většinou doma sami. Musí se starat o domácnost, protože matka nemá čas. Po fyzickém útoku jsou odvezeni do nemocnice. Nikola se svěří psychologovi o napadení, matka se rozhodne Zdeňka opustit, aby byli šťastní.

„Tatínka nikdo nenahradí, vid’? Promiň, Nikolko, že ti říkám, ale měl bys na Martínka doma trošku dohlížet. Jsi už veliká a maminku máte pořád v práci.“ Já na něj dohlížím! A jak moc! Kdo ale dohlídne na mě? Jak já nenávidím být dospělá a rozumná! Jak nesnáším být ta, co se stará! Tolik bych chtěla někoho, kdo řekne: Niki, už na nic nemysli, odpočiň si, já všechno zařídím, pomůžu ti, u mě jsi v bezpečí!“¹⁰⁵

Pedagog: Dal pokyn k vyhledání klíčových slov z úryvku:

Nejčastější odpovědi: špatné, nežije, špatné vztahy, strach, špatná matka.

Pedagog: Započal diskuzi o úryvku první otázkou: Žije Nikola ve spokojené rodině?

Odpověď dětí byla kolektivní: NE.

Pedagog: Jaké pocity bychom měli v rodině mít?

Nejčastější odpovědi: radost, lásku, spokojenost, dobrý pocit.

Pedagog: Je dobře, když se někoho bojíme?

Odpověď byla kolektivní: NE.

Pedagog: Kdo patří do tvé rodiny?

¹⁰⁵ Cit. FIŠAROVÁ, M., *Nikolina cesta*, str. 23.

Nejčastější odpověď: celá rodina. Požádala jsem děti, aby tento pojem upřesnily. Následně vyjmenovaly – otce, matku, prarodiče, sourozence, širokou rodinu (teta, strýc, sestřenice, bratřenci)

Pedagog: Máš doma nějaké povinnosti?

Odpovědi: vynést koš, vyskládat myčku na nádobí, úklid – vysávat, vytírat.

Pedagog: Jaké povinnosti má tatínek, maminka, sourozenec?

Nejčastější odpovědi: tatínek chodí do práce, maminka chodí do práce a vaří, práce, úklid, vaření - oba rodiče, tatínek chodí do práce a maminka vaří.

Z diskuze jsme plynule přešli do dalšího úkolu. Tento úkol bylo vyprávění o rodině pomocí kartiček. Děti skládaly schéma rodiny. Obvykle zapoměly zahrnout svou osobu. Tento úkol byl velice oblíben, během skládání jsem postřehla nevýhodu, když jeden skládá, ostatní děti berou zpod ruky kartičky, snaží se pomáhat a vnutit vypravěči jiné členy rodiny.

Následující úkol bylo rozdělení rolí a následné představení při řešení konfliktu. Zeptala jsem se dětí, jaký konflikt by mohly řešit, když se vcítí do role dospělého rodiče. Shodly se, že nejvíce konfliktu je ohledně nedostatku peněz. Rychle si rozdělily role a již jsem přihlížela dramaturgii rodičů i dětí. Výsledkem bylo, že se děti v roli rodičů shodli, že se nebudou hádat před dětmi. Nedostatek peněz by vyřešili brigádou, hledáním nové práce, půjčkou od sourozenců.

Výtvarné vyjádření trávení volného času děti opět zklidnilo. Většina dětí volila aktivní námět – fotbal, basketbal, vybíjenou, využití houpaček na zahradě. Při výtvarném zpracování si povídaly, jak tráví odpoledne s rodiči – chodí do bazénu, cvičí, chodí do parku. Děti se přiznaly, že večer a při špatném počasí hrají hry na PC či tabletu.

Děti se rozproudivy dalším úkolem při hře: Hlava, ramena, palce. Aktivita je zaujala. Deset minut zvládly i s úsměvem na rtech.

Závěrem jsme si zhodnotili pracovní list č. 2. Vysvětlili jsme si významy slov aktivní a pasivní trávení volného času. Aktivní čas jsme si rozdělily: kroužky - běžecký kroužek, karate, keramika, příprava do školy. Pasivní čas: čas trávený u TV, u PC.

Většina dětí z této skupiny se snaží trávit volný čas aktivně, chodí do volnočasových center, do kroužků, vídají se s kamarády a hrají kolektivní hry. Přiznávají však, že večery, někdy i celý víkendy tráví na tabletu, u PC či TV. Některé dívky na tabletu hrají vzdělávací hry (procvičují matematiku, český jazyk), tyto hry hodnotím jako pozitivně strávený volný čas.

Pracovní list, č. 3 – vyhodnocení

Pedagog přečetl úryvek:

„A tak to šlo dál. Brzy se mi zdálo, že není nic, co bychom neochutnaly. Spokojeně jsme kynuly díky mlsání dalších a dalších dobrot. V tobě jako by se po létech krutých diet a perného odříkání protrhla hráz. Najednou ti bylo jedno, jak budeš vypadat, nemyslelas ani na to, jak budu po těch sladkých dnech vypadat já, když moje tukové buňky se právě v těchto letech rozhodují o své početnosti.“¹⁰⁶

Pedagog: Dal pokyn k vyhledávání klíčových slov z úryvku:

Nejčastější odpovědi: kynuly, dieta, mlsání, vzhled, mlsání.

Pedagog: Víte, co znamená slovo „kynuly“, „dieta“, „telecí léta“?

Nejčastější odpovědi: kynuly – byly hodně tlusté, přejídají se, přibírají. Dieta – jíst zdravě, bez masa, jíst pouze piškoty, nejíst masné, jíst zdravý chleba, dietní oplatky. Telecí léta – jediná odpověď, že telecí je maso. Následně byl dětem pojem vysvětlit, že jsou to léta v pubertě, kdy se dospívající člověk chová nerozumně.

Pedagog: Jíte často sladkosti? Je správně jíst sladkosti?

Odpověď: Děti se přiznaly, že jedí často sladkosti i přesto, že si myslí, že není správné konzumovat příliš sladkostí.

Pedagog: Je důležité jíst ovoce a zeleninu?

Odpovědi: ano, nejlépe každý den; ano, protože obojí je hodně zdravé.

Pedagog: Co si představujete pod pojmem zdravá potravina?

¹⁰⁶ Cit. BŘEZINOVÁ, I. *Holky na vodítku – Jmenuji se Martina*, str. 17.

Časté odpovědi: ovoce, zelenina.

Pedagog: Jaký nápoj je nejzdravější?

Kolektivní odpověď: voda.

Pedagog: Je důležité sportovat?

Kolektivní odpověď: ano.

Následovala aktivita – rozřazení potravin. Stránku si čarou rozpůlily a vystříhly si jednotlivé potraviny. Rozdala jsem dětem lepidla. Při lepení se kolektivně radily, kam co zařadí. Tento úkol děti hodnotily jako jednoduchý. Přesto zábavný.

Po rozřazení potravin děti byly vyzvány, aby se přesunuly k úkolu číslo 5. Zde je čekala potravinová pyramida. Vysvětlila jsem jim, že pyramida předtištěná je pouze vzor. Musí si vyplnit svou pyramidu, podle toho, jak se stravují. Co jedí nejčastěji, tedy denně, bude dole, co méně často, bude o patro výš. Na vrcholu bude potravina, kterou většinou nejí. Když měly děti dokresleno, diskutovaly jsme, kdo jí zdravě a kdo méně.

Šestý úkol, tedy nalézt správnou cestu ke zdravým potravinám jsem původně zamýšlela jako oddechovou aktivitu. Překvapilo mě, že některé děti neuměly vyplnit bludiště. Necháply princip, že nesmí přetahovat plné čáry a musí si najít přerušovanou čáru. Do vysvětlení, jak vyřešit bludiště se snažily zapojit i ostatní děti. Jeden žák bludiště vzdal a nedokončil.

Závěrem jsme si řekli, jak by měla vypadat zdravá svačina. Děti se shodly, že zdravá svačina by měla skládat z chleba, jogurtu, jogurtového nápoje, a každý den bychom měli jíst ovoce, zeleninu. Dětem jsem rozdala kartičky, aby společně rozdělily býložravce a masožravce. Problém nastal při zařazení pandy, považovaly jí za masožravce, protože ji definovaly jako medvěda. Kočku a psa nechaly u býložravců, při upozornění, zda si myslí, že mají skupiny správně, je přesunuly do masožravců. Na závěr jsem položila otázku, zda vědí, kdo je vegetarián. Odpovědi byly jasné, člověk, který nejí maso.

Pracovní list, č. 4 – vyhodnocení

Pedagog přečetl úryvek:

„Odemykám byt a v kuchyni slyším Zdeňka. Křičí! Bylo tak snadné odvyknout, zapomenout. „To jsi tak blbá? Já už fakt nevím, jak ti to mám říct. To si jako myslíš, že svobodní chlapi tady běhají po ulicích a čekají, až je taková chudinka, jako jsi ty, osloví? Nevěděl jsem Janino, že jsi tak blbá. Mně by za to měli děkovat, co děkovat, líbat ruce by mi měli za to, že to s tebou vydržím. Auž to přede mnou víckrát nevyslovuj, rozumíš? Nebo si mě nepřej, fakt nepřej, Janino!“¹⁰⁷

Pedagog: Dal pokyn k vyhledání klíčových slov z úryvku:

Nejčastější odpovědi: blbá, křik, nepřej si mě.

Pedagog: Započal diskuzi o úryvku první otázkou: Myslíte, že je v pořádku, když dospělí lidé křičí a uráží se?

Odpovědi: Ne, není to v pořádku.; Ne, máme se mít rádi.; Ne, není to hezké.; Ne, chováme se k sobě slušně, milovat se.

Pedagog: Víte, co je domácí násilí?

Nejčastější odpovědi: když muž mlátí ženu; když se doma fackují, když muž bije ženu i děti.

Pedagog: Co si pod tímto pojmem představujete?

Nejčastější odpovědi: zlost na členy rodiny, napadení, otec z ničeho nic napadne manželku.

Pedagog: Co byste poradili Nikole, aby udělala?

Odpovědi: Aby zavolala policii.; Opustila rodinu.; Aby se šla někam schovat a přišla, až by odešel.; Zavolala na sousedy v baráku.

Pedagog: Co byste poradili matce Janě, aby udělala?

Odpovědi: Aby odešla.; Aby zavolala policii.

¹⁰⁷ Cit. FIŠAROVÁ, M., *Nikolina cesta*, str. 151.

Pedagog: Jak byste reagovaly vy, děti?

Nejčastější odpovědi: Zbil bych ho.; Chránil bych mámu.; Začala bych křičet.; Já bych utekl.

Rozdělení dětí na dvě skupiny a vytvoření myšlenkových map. Děti měly za úkol napsat slova, která si představují pod pojmem „ideální rodina“. Tento pojem jsme si opakovaly neustále dokola, děti psaly, co je napadlo.

Zhlédli jsme video Toma a Jerryho. Následně jsme diskutovaly nad jejich chováním. Video děti vnímaly jako zpestření, které přivítaly. Tom a Jerry dětem připadají legrační, sledují tuto pohádku i doma. Shodly jsme se, že si škodí vzájemně, myš zlobí kocoura, ten jí chce sníst. Děti vnímají, že se k sobě nechovají slušně – mlátí se, dělají si naschvály.

Pantomima byla na téma hrubé zacházení. Beze slov děti předváděly scény, my jsme měly poznat, kdo je v rodině agresor a proč.

Na závěr pracovního listu proběhlo hodnocení. Žáci si porovnali myšlenkové mapy, povídali jsme si o našich představách, co by měla ideální rodina mít. Jak by se měla chovat, co by spolu měli prožívat, kam chodit, co hrát, jaké činnosti dělat. Odpovědi dětí na otázku, co by spolu měla rodina prožívat: klid, měli by chodit na hřiště společně, do bazénu, divadla, jezdit na dovolenou, tancovat, hrát fotbal a být spolu šťastní. Měli by společně hrát deskové hry, pohybové – vybíjenou, rybáři – rybičky jedou. Společnými činnostmi děti vidí rodinné návštěvy, malování a nákupy.

Pracovní list, č. 5 – vyhodnocení

Pedagog přečetl úryvek:

„Scházeli jsme se každé odpoledne, když mi skončila škola a Kristiánovi speciální kurz na počítače. Obcházeli jsme herny, bary, hospody. Vycházeli jsme spolu, ale jinak nám nevycházelo vůbec nic.

„Za tenhle týden jsme prohráli majlant,“ prohlásila jsem zničeně. „Máš si vůbec ještě od koho půjčit?“

„Sotva,“ zavrtěl Kristián hlavou. „Těm, co dlužím, se už pro jistotu vyhýbám, a ti, co mi ještě nepůjčili, se zdaleka vyhýbají mně.“¹⁰⁸

Pedagog: Dal pokyn k vyhledání klíčových slov z úryvku:

Nejčastější odpovědi: půjčit, prohráli, majlant, herny, bary, peníze.

Pedagog: Víte, co je herna?

Odpovědi: Tam, kam chodí hrát automaty.; Hospoda na automaty.; Hospoda.

Pedagog: Co znamená slovo „prohrát majlant“?

Nejčastější odpovědi: Prohrát hodně peněz.; Půjčit si hodně peněz a pak to nemáme jak vrátit.

Pedagog: Co si potřebují půjčit?

Nejčastější odpověď: peníze.

Pedagog: Je závislost na něčem nebezpečná?

Odpovědi: na cigaretách, na alkoholu, nebezpečná je každá závislost – zlato, šperky, boty, nové auto.

Pedagog: Víte, na čem můžeme být závislí?

Nejčastější odpovědi: na mobilu, automaty, cigarety, tablet, počítač.

¹⁰⁸ Cit. BŘEZINOVÁ, I., *Holky na vodítku - Jmenuji se Ester*, str. 82.

Pedagog:Hrajete často PC hry, díváte se na TV, do mobilního telefonu?

Nejčastější odpovědi: Ano, dívám. Ano, hraju.

Vyprávění, položila jsem dětem otázku, zda si vybavují nějakou reklamu, která lidem nabízí produkt, na němž bychom mohli být závislí. Děti mě překvapily, protože ihned začaly mluvit jeden přes druhého o alkoholu – značky piva, rumu, jiných destilátů. Zmínily i cigarety. Ale také elektroniku, protože reklamy nám nabízí počítače, televize, tablety a mobilní telefony.

Když děti vyčerpaly nápady, které je ohledně reklam napadly, pustily jsme se do vypracování koláže. Každý z dětí měl za úkol nakreslit jednu věc. Vystříhnout a následně nalepit na velký papír. Překvapila mě kreativita jednoho žáka, který nakreslil postavu s ovládním od televize v ruce.

V dalším úkolu děti navrhovaly situaci, které v nás vyvolávají závislosti – samozřejmě zmínily hraní her na PC, brouzdání na internetu, sezení u televizních pořadů, filmů. Poté jsem je vyzvala, aby navrhly činnosti, které by byly pro tělo i mysl prospěšné – nebrat drogy, nesledovat televizi, nekouřit, nepovalovat se.

Závěrem jsme si zhodnotili, co je pro naše tělo prospěšné. Mojí snahou bylo, aby si děti uvědomily, že by život měly prožít, nikoli přežít u virtuální reality. Vyzvala jsem je, aby mi na závěr řekly, jak bychom měli trávit volný čas, abychom ho trávili kvalitně. Odpovědi: být hodně venku, unavit se sportem, zajít s kamarády na zmrzlinu, jít na večeři s přáteli, jezdit na dovolené, objevovat naši zemi, učit se dobře vařit.

3.5. Shrnutí cílů jednotlivých pracovních listů

V praktické části byly stanoveny cíle pro jednotlivé pracovní listy:

Pracovní list č. 1, zde bylo cílem: ujasnit si pojem funkční rodina, popsat ideální domov.

Pracovní list č. 2, zde bylo cílem: ujasnit si fungující mezilidské vztahy.

Pracovní list č. 3, zde bylo cílem: ujasnění zdravého způsobu života.

Pracovní list č. 4, zde bylo cílem: ujasnění pozitivního postoje k druhému.

Pracovní list č. 5, zde bylo cílem: osvojení informací o riziku závislosti.

Cílem prvního pracovního listu bylo ujasnění pojmu funkční rodiny. S dětmi jsme si přečetly ukázkou, následovala diskuze. Děti během pracovní činnosti vyprávěly o funkční rodině, kdy rodiny jezdí na dovolené, povídají si, vykonávají sporty, různé aktivity a činnosti. Funkční rodinu definovaly jako rodinu, kde na sebe lidé nekřičí, nehádají se a jsou rádi spolu. Děti si ujasnily i pojem nefunkční rodina. Byly schopné říci, že se jedná obvykle o rodinu, kde nejsou oba rodiče, kde se společně rodina nevidá, nepovídají si, nehrají si, nemají zájem o druhé. V této rodině probíhají často hádky, špatná nálada.

Druhý cíl navazoval na první. Během činnosti s pracovními listy jsem chtěla, aby si děti ujasnily fungující mezilidské vztahy. Nejen v rodině, ale i ve škole. K ujasnění cílů posloužily tematické úkoly, děti vyprávěly o rodině, kterou názorně skládaly pomocí kartiček. Následně jsme si společně předvedli několik scének, jaké možnosti máme při řešení konfliktů. Zda je pro člověka lepší se s někým pohádat, nebo přiznat pravdu, omluvit se a pracovat na lepším vztahu. Děti si jsou vědomi, že i pomoc druhému je prospěšná k mezilidským vztahům.

Pracovní list číslo tři se věnuje příjmu potravy. Cílem tohoto listu bylo ujasnění zdravého způsobu života. Děti si během vypracování listu měly uvědomit, co je správné jíst často, co méně často a jakým potravinám by se měly vyhýbat. Během aktivity, kdy rozlišovaly potraviny, všichni tvrdili, že jedí jenom ovoce a zdravé potraviny. Až u dalšího úkolu začaly přiznávat, že více než zeleninu konzumují

sladkosti a vědí, že to není správné. Myslím si, že toto téma bylo pro děti velice snadné, ale i zábavné.

Čtvrtým cílem pracovního listu bylo ujasnění pozitivního postoje k druhému. V tomto pracovním listě jsem chtěla, aby si děti ujasnily správné chování. Po přečtení ukázky bylo zřejmé, že s chováním Zdenka (agresora) nesouhlasí. Bez váhání říkaly, že takový lidé by měli být zavřeni ve vězení. Že nikdo nemá právo být na druhé zlý, nechápaly, proč lidé z takového vztahu neodejdou. Snažila jsem se dětem vysvětlit, že odejít je těžké, ale není nemožné. V následující aktivitě jsme vytvořily myšlenkové mapy, ve kterých děti psaly, jak si ideální rodinu představují. Objevuje se zde láska, přátelství, rodinné teplo, pohoda. Myslím si, že dětem byl pozitivní postoj k druhému ujasněn.

Poslední list měl pomoci dětem, aby si osvojily informace o riziku závislosti. Zarážející pro mě bylo, že velice dobře znají pojem „herna“ i „hospoda“. Děti ze začátku listu tvrdily, že nejsou na ničem závislé. Mají představu, že závislost je pouze u dospělých osob. Potěšující bylo, že mnoho dětí tráví volný čas venku s kamarády, chodí na zájmové kroužky, ale také připouští, že hodně času tráví u mobilního telefonu, tabletu i televize. Vědí, že to není správné trávení volného času, ale argumentují, že pokud je venku špatné počasí, nevědí, co jiného podnikat. Vytvořili jsme společně koláž, aby si děti mohly „naše lidské závislosti“ připomínat a případně se jim i vyhnout.

Závěr

V diplomové práci jsme se věnovali tematice dysfunkční rodiny v současné literatuře pro děti a mládež a využití vybraných literárních děl v pedagogice volného času. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

V teoretické části, která je členěna do dvou kapitol, jsou vymezeny základní pojmy a souvislosti vzhledem k tématu práce: rodina a její funkce, rodina funkční, dysfunkční a nefunkční; citová deprivace, syndrom CAN; vliv dysfunkční rodiny na děti předškolního a mladšího školního věku. Dále jsou popsány výchovné cíle pedagogiky volného času a vhodné metody pro práci s textem. V této části jsou představeny také vhodné literární druhy a žánry pro jednotlivé věkové kategorie: pro raný školní věk (od 6 - 7 do 8 - 9 let) autoři doporučují publikace obsahující říkadla, zvukomalebné rýmy, jednoduché hádanky a rozpočítadla; pro střední školní věk (od 8 - 9 do 11 - 12 let) spisovatelé doporučují četbu pohádek a pro starší školní věk (cca od 12-15 let) jsou za vhodnou literaturu považována díla v žánrech pověst, báje či příběhová próza ze života dětí. S ohledem na zkoumanou problematiku byla vybrána reprezentativní literární díla patřící do současné literatury pro děti a mládež. Výběr děl byl konzultován s knihovnicí z dětského oddělení Na Sadech Jihočeské vědecké knihovny v Českých Budějovicích. Tato díla mají společnou tematiku, vypráví o různých aspektech života v dysfunkčních rodinách. Konkrétně se jedná o pět děl: dvě díla *Holky na vodítku --- Jmenuji se Ester* (2002) a *Holky na vodítku --- Jmenuji se Martina* (2007), od I. Březinové, *Kohoutková, vrať se!*, *Marika píše Vincimu* (2007) od T. Březinové a jedno dílo M. Fišarové nazvané *Nikolina cesta* (2012). U všech děl byla provedena detailní analýza a komparace.

Praktická část obsahuje pracovní listy, které zahrnují tato témata: internát, dětský domov, rodina, mezilidské vztahy, zdraví, násilí, hrubé zacházení, závislost a gamblerství. Dále je zde umístěn metodický plán k pracovním listům. Pracovní listy obsahují výukové metody (vyprávění, myšlenková mapa, vytvoření tematické koláže, dramatizační aktivity, vyhledávání klíčových slov, metoda řízeného čtení a video – ukázka), stanovené cíle realizovaných aktivit (upevnit v dětech povědomí o dětském domově, internátu, mezilidských vztazích, správném stravování, násilí a závislostech). Do této části bylo zahrnuto vyhodnocení pracovních listů, které byly realizovány ve

školní družině v Českých Budějovicích. Při této první zkušenosti s realizací vypracovaných listů jsem si ověřovala schopnost dětí porozumět textu, volbu vhodných úryvků a metod, formulaci otázek atd. Listy byly pro děti srozumitelné, ukázkám porozuměly a byly schopné vyhledávat klíčová slova. Některé otázky nebyly přesně formulovány, proto jsem se musela dětí doptávat. Úkoly děti hodnotily především jako zábavné, nikoli příliš náročné a složité. Ocenily také video-ukázkou, kterou vnímaly jako zpestření činnosti. Velice pozitivně hodnotily pohybové aktivity. Zaujala je např. pantomima, protože ji často nehrají. V pátém pracovním listě byly překvapené, že jsou závislí na elektronice, aniž by věděly, že taková závislost existuje.

Výchovně vzdělávací cíle pracovních listů se lišily: v prvním bylo cílem ujasnit si s dětmi pojem funkční rodiny a popsání ideálního domova; druhý list prohluboval poznání mezilidských vztahů a jejich funkčnosti; ve třetím pracovním listě bylo cílem si ujasnit, co znamená zdravý životní styl; ve čtvrtém listě děti pracovaly na pochopení zásad slušného chování a formování pozitivního postoje k druhému a v posledním pracovním listě si měly osvojit informace o riziku závislostí. Jak bylo již naznačeno, pracovní listy obsahovaly různé výukové metody. Některé z nich byly používány opakovaně. Základem každé aktivity bylo stručné představení obsahu knihy a dále práce s krátkou ukázkou.

V prvním listě si děti ujasnily klíčové pojmy související se slovem domov, procvičily si orientaci ve vlastním domově, pomocí kartiček realizovaly ukázkou bytu/domu. Další použitou metodou byla metoda čtyřlístku. Ve druhém listě byla použita metoda vyprávění, dramatická výchova – řešení konfliktů, výtvarná metoda a pohybová hra. Následující list se opět skládal z literární činnosti – poslech čteného textu, vyhledávání klíčových slov a výtvarné činnosti. Ve čtvrtém listě byla použita metoda myšlenkové mapy, kterou děti tvořily ve skupinách. Následovala prezentace úryvku z videa Toma a Jerryho a příklady situací předvedené formou pantomimy. V pátém listu bylo použito čtení úryvku, vyhledávání klíčových slov, vyprávění o reklamách, kreativní činnost – vytvoření koláže. Předposledním úkolem byla dramatizace trávení volného času. Poslední úkol byl u všech listů stejný, s dětmi proběhlo zhodnocení celého pracovního listu. Hodnocení dětí bylo přínosné, doplnilo mé vlastní postřehy získané při realizaci pracovních listů. Přestože jsem se zprvu obávala, že jsem si zvolila náročné téma pro práci s dětmi ve školní družině, byla jsem

s výsledkem aplikace spokojená. Myslím si, že po drobných úpravách ve formulaci některých otázek, mohou být pracovní listy využitelné při práci pedagoga volného času.

Seznam příloh

Příloha I.	Pracovní list č. 1 – metodický materiál pro pedagoga
Příloha II.	Pracovní list č. 1 - verze pro děti
Příloha III.	Pracovní list č. 2 – metodický materiál pro pedagoga
Příloha IV.	Pracovní list č. 2 - verze pro děti
Příloha V.	Pracovní list č. 3 – metodický materiál pro pedagoga
Příloha VI.	Pracovní list č. 3 - verze pro děti
Příloha VII.	Pracovní list č. 4 – metodický materiál pro pedagoga
Příloha VIII.	Pracovní list č. 4 - verze pro děti
Příloha IX.	Pracovní list č. 5 – metodický materiál pro pedagoga
Příloha X.	Pracovní list č. 5 - verze pro děti
Příloha XI.	Obrázek na téma volný čas
Příloha XII.	Obrázek na téma volný čas
Příloha XIII.	Obrázek na téma volný čas
Příloha XIV.	Rozdělení potravin
Příloha XV.	Rozdělení potravin
Příloha XVI.	Potravinová pyramida
Příloha XVII.	Potravinová pyramida
Příloha XVIII.	Bludiště
Příloha XIX.	Bludiště
Příloha XX.	Myšlenková mapa
Příloha XXI.	Myšlenková mapa

Příloha I.

Pracovní list č. 1 – metodický materiál pro pedagoga:

Téma: internát, dětský domov

Cíl/e: ujasnit si pojem funkční rodina, popsat ideální domov

Klíčové kompetence: schopnost porozumět textu, kompetence občanské a komunikativní, osobnostní a sociální kompetence

Pomůcky: papír, tužka, kartičky se slovy

Ukázka: Taťana Březinová - Marika píše Vincimu - Praha - Návrat domů – 2007 – str. 8.

1. Motivace. Představení příběhu Kristiny:

Přečteme si příběh, který napsala dívka pocházející z dětského domova. Jmenuje se Kristina Kohoutková, v dětství ji zemřela matka a z otce se stal alkoholik. Otec nebyl schopen výchovy dívek, proto byla Kristina i sestra Soňa přestěhovány do dětských domovů. V patnácti letech Kristina nastoupila do učiliště a přestěhovala se na internát. Z internátu se rozhodla utéct, aby navštívila otce. Zjistila, že nemá zájem stýkat se s dcerou. Zklamaná se vrací na internát.

2. Práce s ukázkou:

"Narodila jsem se ve východních Čechách. Teď mě čeká učiliště a internát je jako ráj, po dětství prožitém v dětském domově. Pravda, příliš vysoké stropy, neútulné pokoje,

ale já si nevybírám. Nehudruju. Kohoutková musí být se vším spokojená, když nemá mámu, zato divného tátu, nebo ne?"¹⁰⁹

3. Vyhledávání klíčových slov:

4. Diskuze o obsahu z úryvku:

Víte, co je internát?

Co znamená slovo "nehudruju"?

Děti, už jste někdy slyšely o dětském domově?

Víte, pro koho je dětský domov určený?

5. Popis domova a významných událostí:

Můj domov: popis místa, kde a s kým žijeme. (rodiče, prarodiče, sourozenci. Dokážete nám popsat Váš dům/byt? Vyprávění o významných událostech v rodině (oslavy, výročí,..). Kartičky, které se rozstříhají:

¹⁰⁹ Cit. BŘEZINOVÁ, T. *Marika píše Vincimu: osudy a příběhy dětí vyrůstajících v dětských domovech*, str. 8.

obývací pokoj	kuchyň	toaleta	koupelna
ložnice	pokoj	pokoj /sourozence	židle + stůl
prádelna	lednice	kuchyňská linka	pračka

6. Čtyřlístek – shrnutí názorů na téma domov.

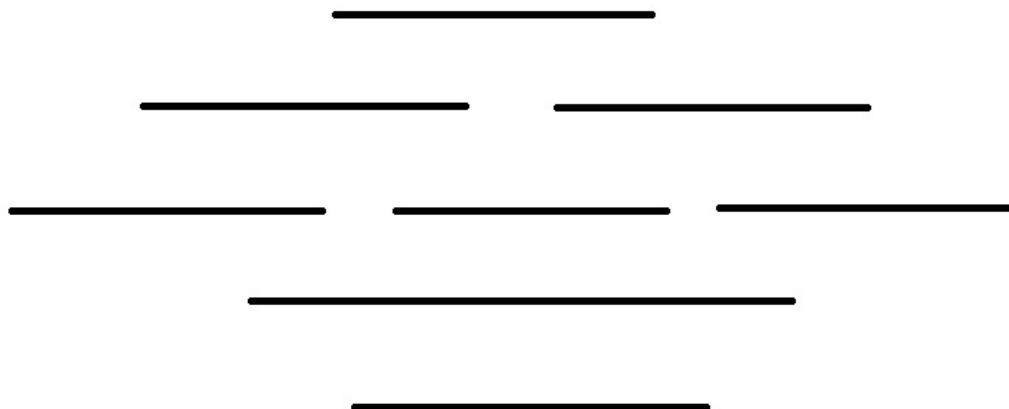
Téma (domov)

Jaký je podle Tebe ideální domov? (2 přídavná jména)

Co se v něm děje důležitého? (3 slovesa)

Vyjádři větou, co si o ideálním domově myslíš.

Vyjádři jednoslovně svůj pocit při vyslovení slova domov.



7. Závěr upřesnění pojmů:

Zhodnotíme si, jak děti porozuměly textu. Jaký domov se zdá být dětem ideální. Jakou představu mají pod pojmem "dětský domov".

Příloha II.

Pracovní list – verze pro děti:

Pracovní list č. 1

Téma: internát, dětský domov

Cíl/e: ujasnit si pojem funkční rodina, popsat ideální domov

Klíčové kompetence: schopnost porozumět textu, kompetence občanské a komunikativní, osobnostní a sociální kompetence

Pomůcky: papír, tužka, kartičky se slovy

Ukázka: Taťana Březinová - Marika píše Vincimu - Praha - Návrat domů – 2007 – str. 8.

1. Motivace. Představení příběhu Kristiny:

Přečteme si příběh, který napsala dívka pocházející z dětského domova. Jmenuje se Kristina Kohoutková, v dětství ji zemřela matka a z otce se stal alkoholik. Otec nebyl schopen výchovy dívek, proto byla Kristina i sestra Soňa přestěhovány do dětských domovů. V patnácti letech Kristina nastoupila do učiliště a přestěhovala se na internát. Z internátu se rozhodla utéct, aby navštívila otce. Zjistila, že nemá zájem stýkat se s dcerou. Zklamaná se vrací na internát.

2. Práce s ukázkou:

"Narodila jsem se ve východních Čechách. Teď mě čeká učiliště a internát je jako ráj, po dětství prožitém v dětském domově. Pravda, příliš vysoké stropy, neútulné pokoje, ale já si nevybírám. Nehudruju. Kohoutková musí být se vším spokojená, když nemá mámu, zato divného tátu, nebo ne?"¹¹⁰

3. Vyhledávání klíčových slov:

4. Diskuze o obsahu z úryvku:

Víte, co je internát?

Co znamená slovo "nehudruju"?

Děti, už jste někdy slyšely o dětském domově?

Víte, pro koho je dětský domov určený?

¹¹⁰ Cit. BŘEZINOVÁ, T. *Marika píše Vincimu: osudy a příběhy dětí vyrůstajících v dětských domovech*, str. 8.

5. Popis domova a významných událostí:

Můj domov: popis místa, kde a s kým žijeme. (rodiče, prarodiče, sourozenci. Dokážete nám popsat Váš dům/byt? Vyprávění o významných událostech v rodině (oslavy, výročí,..).

6. Čtyřlístek – shrnutí názorů na téma domov.

Téma (domov)

Jaký je podle Tebe ideální domov? (2 přídavná jména)

Co se v něm děje důležitého? (3 slovesa)

Vyjádři větou, co si o ideálním domově myslíš.

Vyjádři jednoslovně svůj pocit při vyslovení slova domov.

7. Závěr a zhodnocení

Příloha III.

Pracovní list č. 2 – metodický materiál pro pedagoga:

Téma: rodina, rodinné a mezilidské vztahy

Cíl/e: ujasnit si fungující mezilidské vztahy

Klíčové kompetence: občanské, komunikativní, osobnostní a sociální kompetence

Pomůcky: papír, pastelky, tužka, připravené kartičky

Ukázka: Michaela Fišarová - Nikolina cesta- Praha - Albatros - 2012-str. 23.

1. Motivace. Představení příběhu Nikoli:

Nikola žije se svým bratrem a matkou v bytě. Matka má přítele, který se jmenuje Zdeněk. Zdeněk nechodí do práce, často navštěvuje hospodu. Nemá zájem o děti. Nikola i bratr Martínek se Zdeňka bojí. Většinu svého času tráví matka v práci, aby uživila děti i Zdeňka. Martin i Nikola jsou většinou doma sami. Musí se starat o domácnost, protože matka nemá čas. Po fyzickém útoku jsou odvezeni do nemocnice. Nikola se svěří psychologovi o napadení, matka se rozhodne Zdeňka opustit, aby byli šťastní.

2. Práce s ukázkou:

„Tatínka nikdo nenahradí, vid’? Promiň, Nikolko, že ti říkám, ale měl bys na Martínka doma trošku dohlížet. Jsi už veliká a maminku máte pořád v práci.“ Já na něj dohlížím! A jak moc! Kdo ale dohlídne na mě? Jak já nenávidím být dospělá a rozumná! Jak nesnáším být ta, co se stará! Tolik bych chtěla někoho, kdo řekne: Niki, už na nic nemysli, odpočiň si, já všechno zařídím, pomůžu ti, u mě jsi v bezpečí!“¹¹¹

3. Vyhledávání klíčových slov:

¹¹¹ Cit. FIŠAROVÁ, M., *Nicolina cesta*, str. 23.

4. Diskuze o úryvku:

Žije Nikola ve spokojené rodině?

Jaké pocity bychom měly v rodině mít?

Je dobře, když se někoho bojíme?

Kdo patří do tvé rodiny?

Máš doma nějaké povinnosti?

Jaké povinnosti má tatínek, maminka, sourozenec?

5. Vyprávění o rodině: K dispozici budou kartičky (rozstříhané) – možné složení schéma rodiny.



6. Dramatická metoda – hraní rolí, obměna rolí v různých situacích (řešení konfliktů).

7. Výtvarná metoda – aktivní x pasivní trávení volného času. Děti nakreslí, jak tráví volný čas s rodiči.

8. Pohybová hra: Hlava, ramena, kolena, palce. (10 minut)
9. Závěr a hodnocení: Diskuze nad obrázky. Rozdělení na pasivní x aktivní trávení volného času.

Příloha IV.

Pracovní list č. 2 – verze pro děti:

Téma: rodina, rodinné a mezilidské vztahy

Cíl/e: ujasnit si fungující mezilidské vztahy

Klíčové kompetence: občanské, komunikativní, osobnostní a sociální kompetence

Pomůcky: papír, pastelky, tužka, připravené kartičky

Ukázka: Michaela Fišarová - Nikolina cesta - Praha - Albatros - 2012- str. 23.

1. Motivace. Představení příběhu Nikoli:

Nikola žije se svým bratrem a matkou v bytě. Matka má přítele, který se jmenuje Zdeněk. Zdeněk nechodí do práce, často navštěvuje hospodu. Nemá zájem o děti. Nikola i bratr Martínek se Zdeňka bojí. Většinu svého času tráví matka v práci, aby uživila děti i Zdeňka. Martin i Nikola jsou většinou doma sami. Musí se starat o domácnost, protože matka nemá čas. Po fyzickém útoku jsou odvezeni do nemocnice. Nikola se svěří psychologovi o napadení, matka se rozhodne Zdeňka opustit, aby byli šťastní.

2. Práce s ukázkou:

„Tatínka nikdo nenahradí, vid’? Promiň, Nikolko, že ti říkám, ale měl bys na Martínka doma trošku dohlížet. Jsi už veliká a maminku máte pořád v práci.“ Já na něj dohlížím! A jak moc! Kdo ale dohlídne na mě? Jak já nenávidím být dospělá a rozumná! Jak

*nesnáším být ta, co se stará! Tolik bych chtěla někoho, kdo řekne: Niki, už na nic nemysli, odpočiň si, já všechno zařídím, pomůžu ti, u mě jsi v bezpečí!*¹¹²

3. Vyhledávání klíčových slov:
4. Diskuze o úryvku:
 - Žije Nikola ve spokojené rodině?
 - Jaké pocity bychom měly v rodině mít?
 - Je dobře, když se někoho bojíme?
 - Kdo patří do tvé rodiny?
 - Máš doma nějaké povinnosti?
 - Jaké povinnosti má tatínek, maminka, sourozenec?
5. Vyprávění o rodině: K dispozici budou kartičky – možné složení schéma rodiny.
6. Dramatická metoda – hraní rolí, obměna rolí v různých situacích (řešení konfliktů).
7. Výtvarná metoda – aktivní x pasivní trávení volného času. Děti nakreslí, jak tráví volný čas s rodiči.
8. Pohybová hra: Hlava, ramena, kolena, palce.
9. Závěr a hodnocení: Diskuze nad obrázky. Rozdělení na pasivní x aktivní trávení volného času.

..

¹¹² Cit. FIŠAROVÁ, M., *Nikolina cesta*, str. 23.

Příloha V.

Pracovní list č. 3 – metodický materiál pro pedagoga:

Téma: zdraví způsob příjmu potravy

Cíl: ujasnění zdravého způsobu života

Klíčové kompetence: řešení problémů, komunikativní

Pomůcky: tužka, pastelky, pracovní list, bludiště, obrázky potravin

Ukázka: Ivona Březinová - Praha - Albatros - 2003 – str. 17.

1. Motivace. Představení ukázky:

„A tak to šlo dál. Brzy se mi zdálo, že není nic, co bychom neochutnaly. Spokojeně jsme kynuly díky mlsání dalších a dalších dobrot. V tobě jako by se po létech krutých diet a perného odříkání protrhla hráz. Najednou ti bylo jedno, jak budeš vypadat, nemyslelas ani na to, jak budu po těch sladkých dnech vypadat já, když moje tukové buňky se právě v těchto telecích letech rozhodují o své početnosti.“¹¹³

2. Vyhledávání klíčových slov:

3. Diskuze o úryvku:

Víte, co znamená slovo „kynuly“, „dieta“, „telecí léta“?

Jíte často sladkosti? Je správné jíst sladkosti?

Je důležité jíst ovoce a zeleninu?

Co si představujete pod pojmem zdravá potravina?

Jaký nápoj je nejzdravější?

Je důležité sportovat?

¹¹³ Cit. BŘEZINOVÁ, I. *Holky na vodítku – Jmenuji se Martina*, str. 17.

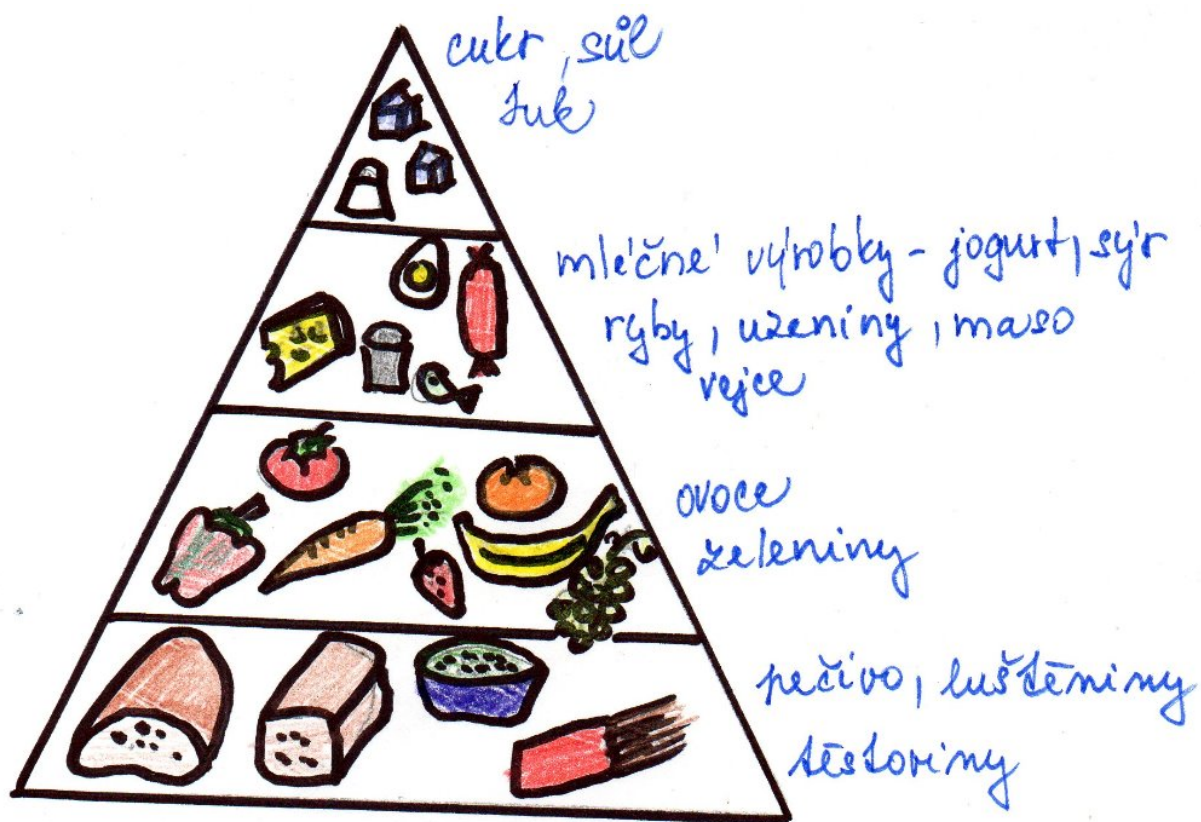
4. Aktivita: Rozlišení zdravých a nezdravých potravin.

obrázky, které děti budou rozřazovat a lepit na papír zdravé x nezdravé potraviny - ovoce, zelenina, jogurty, maso, ryby, voda, mléko, chipsy, čokoláda, uzeniny, cukrovinky - lízátko, bonbony, zmrzlina, hamburger, kobliha)

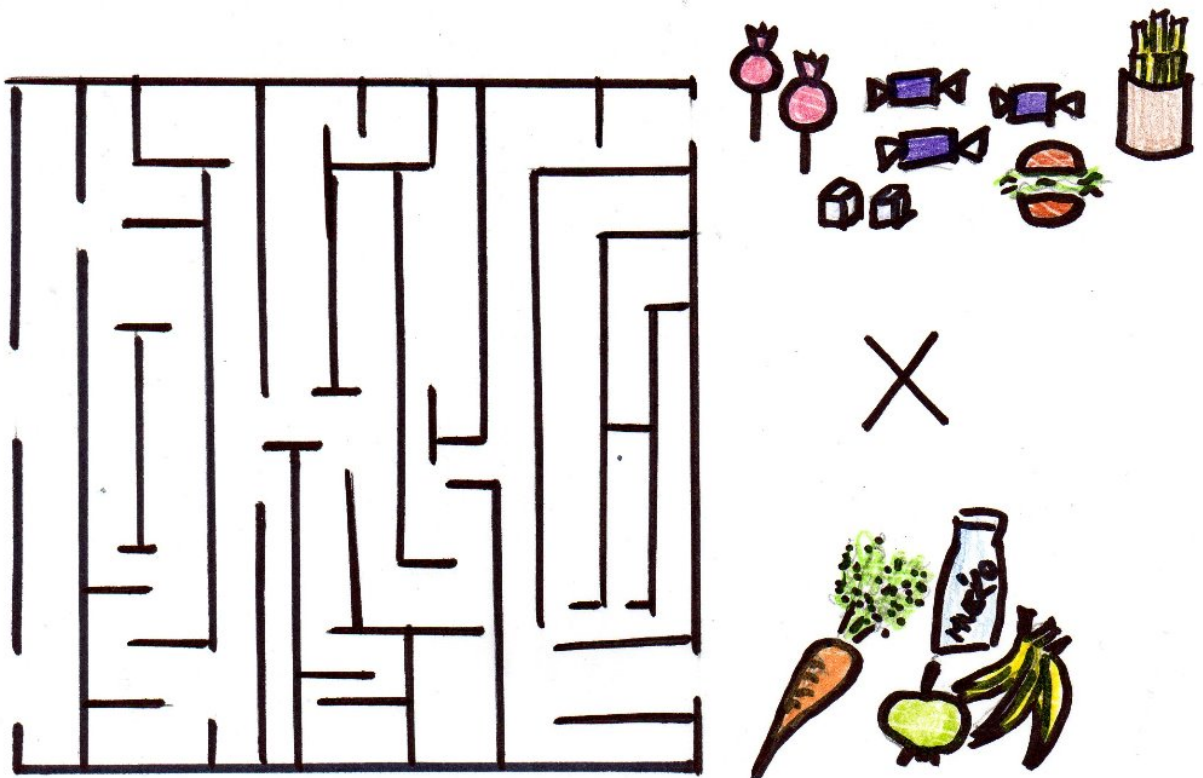


5. Děti si vyplní svou potravinovou pyramidu, podle toho, jak se stravují.

Př.



6. Úkol, nalézt v bludišti správnou cestu ke zdravému jídlu.



7. Zhodnocení: Kolektivní rozhovor o rozřazených potravinách.

Podpůrné otázky: Popis, jak by měla vypadat zdravá svačina. Umíme rozeznat ovoce a zeleninu, kartičky s masožravci a býložravci, rozřadíme do skupin i zvířata. Víte, kdo je vegetarián?

Býložravci:



Masožravci:



Příloha VI.

Pracovní list č. 3 – verze pro děti:

Téma: zdraví způsob příjmu potravy

Cíl: ujasnění zdravého způsobu života

Klíčové kompetence: řešení problémů, komunikativní

Pomůcky: tužka, pastelky, pracovní list, bludiště, obrázky potravin

Ukázka: Ivona Březinová - Praha - Albatros - 2003 – str. 17.

1. Motivace. Představení ukázky:

„A tak to šlo dál. Brzy se mi zdálo, že není nic, co bychom neochutnaly. Spokojeně jsme kynuly díky mlsání dalších a dalších dobrot. V tobě jako by se po létech krutých diet a perného odříkání protrhla hráz. Najednou ti bylo jedno, jak budeš vypadat, nemyslelas ani na to, jak budu po těch sladkých dnech vypadat já, když moje tukové buňky se právě v těchto telecích letech rozhodují o své početnosti.“¹¹⁴

2. Vyhledávání klíčových slov:

3. Diskuze o úryvku:

Víte, co znamená slovo „kynuly“, „dieta“, „telecí léta“?

Jíte často sladkosti? Je správné jíst sladkosti?

Je důležité jíst ovoce a zeleninu?

Co si představujete pod pojmem zdravá potravina?

Jaký nápoj je nejzdravější?

Je důležité sportovat?

¹¹⁴ Cit. BŘEZINOVÁ, I., *Holky na vodítku – Jmenuji se Martina*, str. 17.

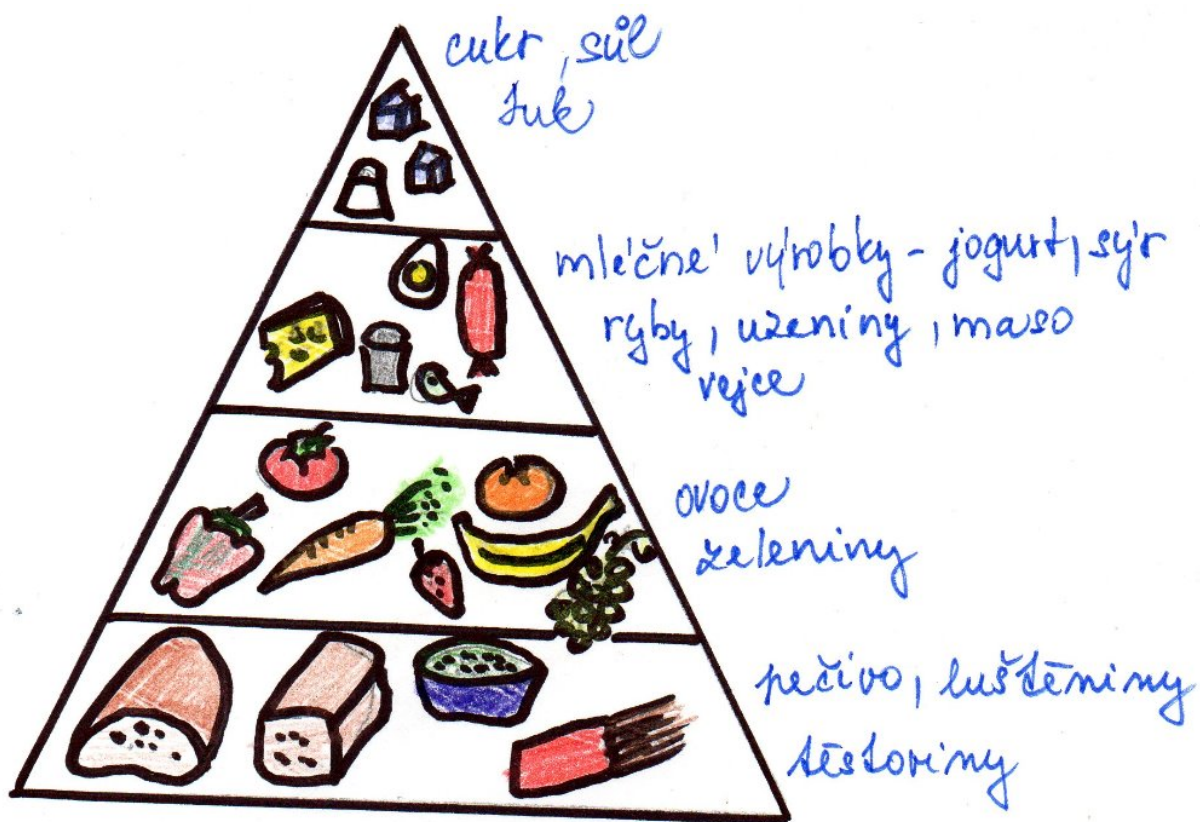
4. Aktivita: Rozlišení zdravých a nezdravých potravin.

obrázky, které děti vystříhnou a budou rozřazovat, lepit na papír zdravé x nezdravé potraviny - ovoce, zelenina, jogurty, maso, ryby, voda, mléko, chipsy, čokoláda, uzeniny, cukrovinky - lízátko, bonbony, zmrzlina, hamburger, kobliha).

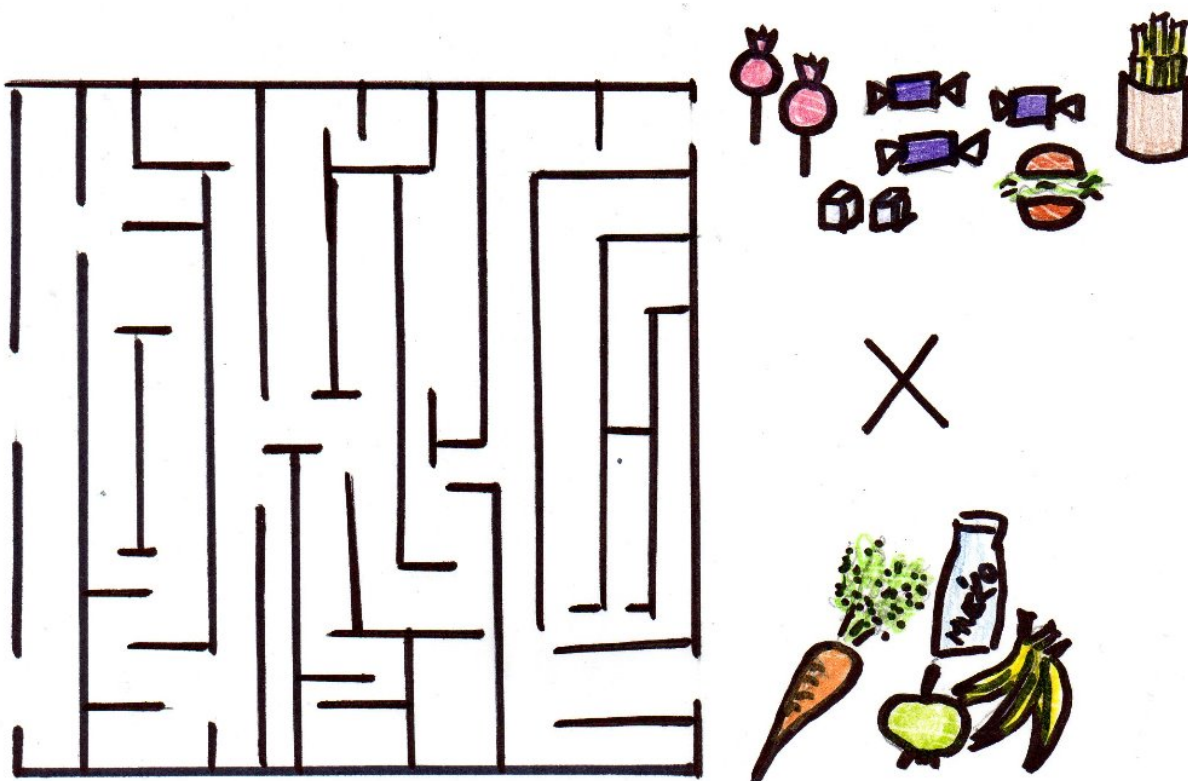


5. Děti si vyplní svou potravinovou pyramidu, podle toho, jak se stravují.

Př.



6. Úkol, nalézt v bludišti správnou cestu ke zdravému jídlu.



7. Zhodnocení

Příloha VII.

Pracovní list č. 4 – metodický materiál pro pedagoga:

Téma: násilí, hrubé zacházení

Cíl: ujasnění pozitivního postoje k druhému

Klíčové kompetence: sociální - vcítění se do druhého, občanská - odmítání útlaku
a hrubého zacházení

Pomůcky: tužka, papír, myšlenková mapa, TV

Ukázka: Michaela Fišarová - Nikolina cesta- Praha - Albatros - 2012- str.
151.

1. Motivace. Představení ukázky:

„Odemykám byt a v kuchyni slyším Zdeňka. Křičí! Bylo tak snadné odvyknout, zapomenout. „To jsi tak blbá? Já už fakt nevím, jak ti to mám říct. To si jako myslíš, že svobodní chlapi tady běhají po ulicích a čekají, až je taková chudinka, jako jsi ty, osloví? Nevěděl jsem Janino, že jsi tak blbá. Mně by za to měli děkovat, co děkovat, líbat ruce by mi měli za to, že to s tebou vydržím. A už to přede mnou víckrát nevyslovuj, rozumíš? Nebo si mě nepřej, fakt nepřej, Janino!“¹¹⁵

2. Vyhledávání klíčových slov:

3. Diskuze o úryvku:

Myslíte, že je v pořádku, když dospělí lidé křičí a uráží se?

Víte, co je domácí násilí?

Co si pod tímto pojmem představujete?

Co byste poradili Nikole, aby udělala?

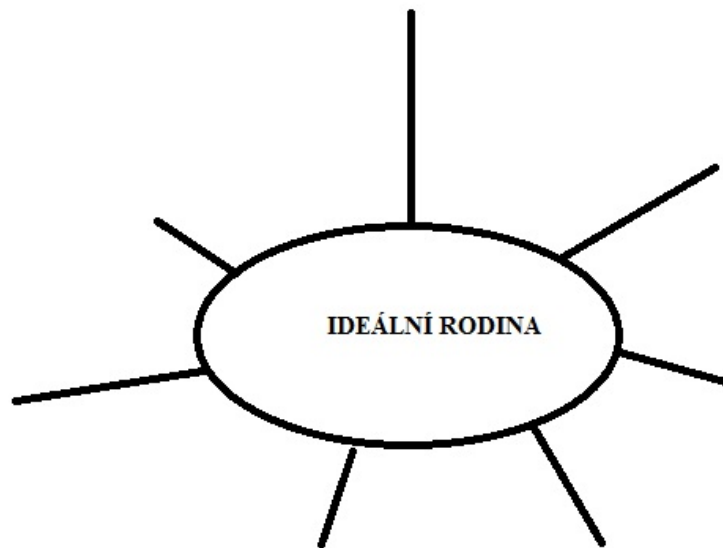
Co byste poradili matce Janě, aby změnila?

¹¹⁵ Cit. FIŠAROVÁ, M., *Nikolina cesta*, str. 151.

Jak byste reagovaly vy, děti?

4. Kolektivní práce:

Vytvoření myšlenkové mapy na téma "ideální rodina". Rozdělení dětí do skupin a následné tvoření:



5. Animace – zhlédnutí videa Tom a Jerry.

https://www.youtube.com/watch?v=aHvzTzhh_dE

6. Příklady situací – pantomima.

7. Zhodnocení: Porovnání myšlenkových map. Jak si děti představují ideální rodinu, jak by se měla rodina chovat, co by spolu měla prožívat, kam chodit, co hrát, činnosti?

Příloha VIII.

Pracovní list č. 4 – verze pro děti:

Téma: násilí, hrubé zacházení

Cíl: ujasnění pozitivního postoje k druhému

Klíčové kompetence: sociální - vcítění se do druhého, občanská - odmítání útlaku a hrubého zacházení

Pomůcky: tužka, papír, myšlenková mapa, TV

Ukázka: Michaela Fišarová - Nikolina cesta - Praha - Albatros - 2012- str. 151.

1. Motivace. Představení ukázky:

„Odemykám byt a v kuchyni slyším Zdeňka. Křičí! Bylo tak snadné odvyknout, zapomenout. „To jsi tak blbá? Já už fakt nevím, jak ti to mám říct. To si jako myslíš, že svobodní chlapi tady běhají po ulicích a čekají, až je taková chudinka, jako jsi ty, osloví? Nevěděl jsem Janino, že jsi tak blbá. Mně by za to měli děkovat, co děkovat, líbat ruce by mi měli za to, že to s tebou vydržím. A už to přede mnou víckrát nevyslovuj, rozumíš? Nebo si mě nepřej, fakt nepřej, Janino!“¹¹⁶

2. Vyhledávání klíčových slov:

3. Diskuze o úryvku:

Myslíte, že je v pořádku, když dospělí lidé křičí a uráží se?

Víte, co je domácí násilí?

Co si pod tímto pojmem představujete?

Co byste poradili Nikole, aby udělala?

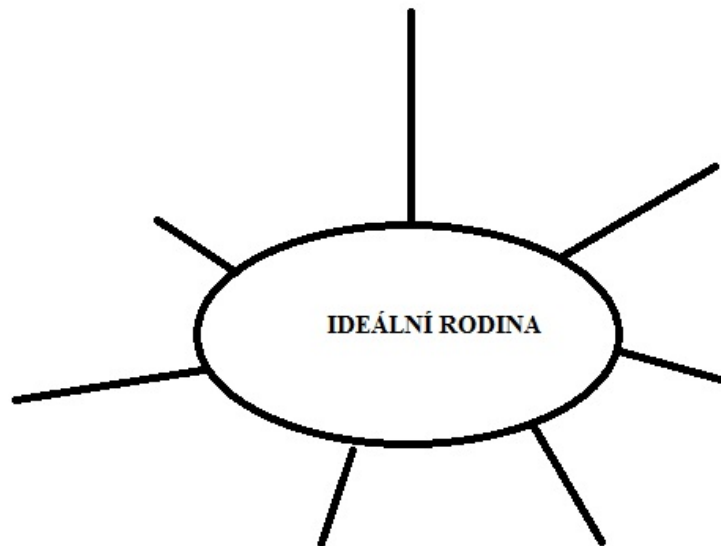
Co byste poradili matce Janě, aby změnila?

Jak byste reagovaly vy, děti?

¹¹⁶ Cit. FIŠAROVÁ, M., *Nikolina cesta*, str. 151.

4. Kolektivní práce:

Vytvoření myšlenkové mapy na téma "ideální rodina". Rozdělení dětí do skupin a následné tvoření:



5. Animace – zhlédnutí videa Tom a Jerry.

https://www.youtube.com/watch?v=aHvzTzhh_dE

6. Příklady situací – pantomima.

7. Zhodnocení

Příloha IX.

Pracovní list č. 5 – metodický materiál pro pedagoga:

Téma: závislost, gamblerství

Cíl: osvojení informací o riziku závislostí

Klíčové kompetence: třídění informací – kompetence k učení

Pomůcky: tužka, pastelky, papír

Ukázka: Ivona Březinová – Holky na vodítku, Jmenuji se Ester – Praha – Albatros – 2002 – str. 82.

1. Motivace. Představení ukázky:

„Scházeli jsme se každé odpoledne, když mi skončila škola a Kristiánovi speciální kurz na počítače. Obcházeli jsme herny, bary, hospody. Vycházeli jsme spolu, ale jinak nám nevycházelo vůbec nic.

„Za tenhle týden jsme prohráli majlant,“ prohlásila jsem zničeně. „Máš si vůbec ještě od koho půjčit?“

„Sotva,“ zavrtěl Kristián hlavou. „Těm, co dlužím, se už pro jistotu vyhýbám, a ti, co mi ještě nepůjčili, se zdaleka vyhýbají mně.“¹¹⁷

2. Vyhledávání klíčových slov:

3. Diskuze o úryvku:

Víte, co je herna?

Co znamená spojení slov „prohrát majlant“?

Co si potřebují půjčit?

Je závislost na něčem nebezpečná?

Víte, na čem můžeme být závislí?

¹¹⁷ Cit. BŘEZINOVÁ, I. *Holky na vodítku – Jmenuji se Ester*, str. 82.

Hrajete často PC hry, díváte se na TV, do mobilního telefonu?

4. Vyprávění: Vzpomenete si na nějakou reklamu, která nabízí zboží, na němž bychom se mohli stát závislí? (tabák, alkohol ..).
5. Vytvoření koláže – na čem člověk může být závislí. Každý nakreslí svůj příklad, následně se vše nalepí na jeden velký papír.
6. Dramatická výchova – jak nahradit situace, které v nás vyvolávají závislosti (nesedět u TV, u internetu, nehrát PC hry). Děti navrhnou činnosti, např. hry venku s dětmi, vycházky s kamarády, míčové hry, ...)
7. Zhodnocení: Ověřit si, zda děti pochopily, jak trávit volný čas, aby předcházely závislostem. Osvojení schopnosti, říci ne.

Příloha X.

Pracovní list č. 5 – verze pro děti:

Téma: závislost, gamblerství

Cíl: osvojení informací o riziku závislostí

Klíčové kompetence: třídění informací – kompetence k učení

Pomůcky: tužka, pastelky, papír

Ukázka: Ivona Březinová – Holky na vodítku, Jmenuji se Ester – Praha – Albatros – 2002 – str. 82.

1. Motivace. Představení ukázky:

„Scházeli jsme se každé odpoledne, když mi skončila škola a Kristiánovi speciální kurz na počítače. Obcházeli jsme herny, bary, hospody. Vycházeli jsme spolu, ale jinak nám nevycházelo vůbec nic.

„Za tenhle týden jsme prohráli majlant,“ prohlásila jsem zničeně. „Máš si vůbec ještě od koho půjčit?“

„Sotva,“ zavrtěl Kristián hlavou. „Těm, co dlužím, se už pro jistotu vyhýbám, a ti, co mi ještě nepůjčili, se zdaleka vyhýbají mně.“¹¹⁸

2. Vyhledávání klíčových slov:

3. Diskuze o úryvku:

Víte, co je herna?

Co znamená spojení slov „prohrát majlant“?

Co si potřebují půjčit?

Je závislost na něčem nebezpečná?

Víte, na čem můžeme být závislí?

¹¹⁸ Cit. BŘEZINOVÁ, I., *Holky na vodítku - Jmenuji se Ester*, str. 82.

Hrajete často PC hry, díváte se na TV, do mobilního telefonu?

4. Vyprávění: Vzpomenete si na nějakou reklamu, která nabízí zboží, na němž bychom se mohli stát závislí? (tabák, alkohol ..).
5. Vytvoření koláže: na čem člověk může být závislí. Každý nakreslí svůj příklad, následně se vše nalepí na jeden velký papír.
6. Dramatická výchova: Čím nahradíte situace, které v nás vyvolávají závislosti? Navrhněte.
7. Zhodnocení

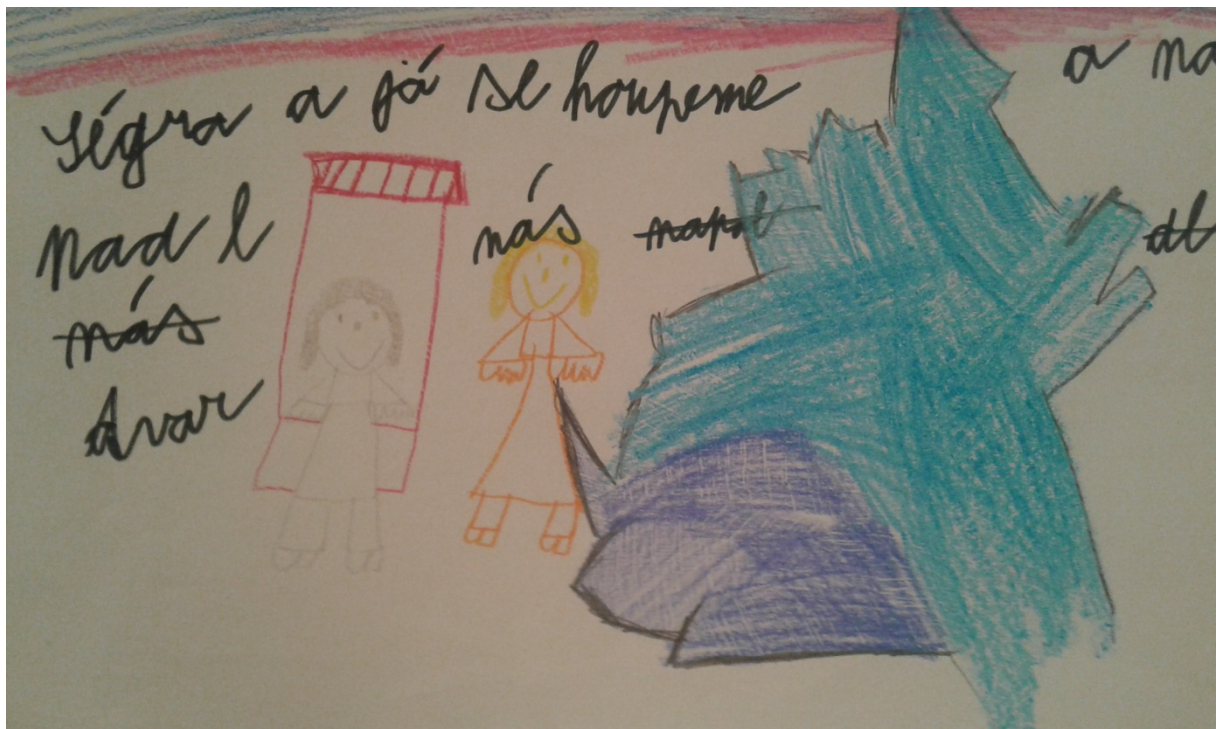
Příloha XI:

Příklady výtvarného vyjádření volného času, pracovní list, č. 2



Chlapec zde vyjádřil své trávení volného času. Nejraději hraje basketbal s kamarádem ze školy.

Příloha XII:



Velice mě zaujala tato kresba. Dívka zde vyjádřila reálné trávení volného času – dívka a sestra se houpou na houpačkách a přitom si domyslela, že je napadl modrý tvor. Na otázku, zda by mohla více popsat tvora, nechtěla odpovídat.

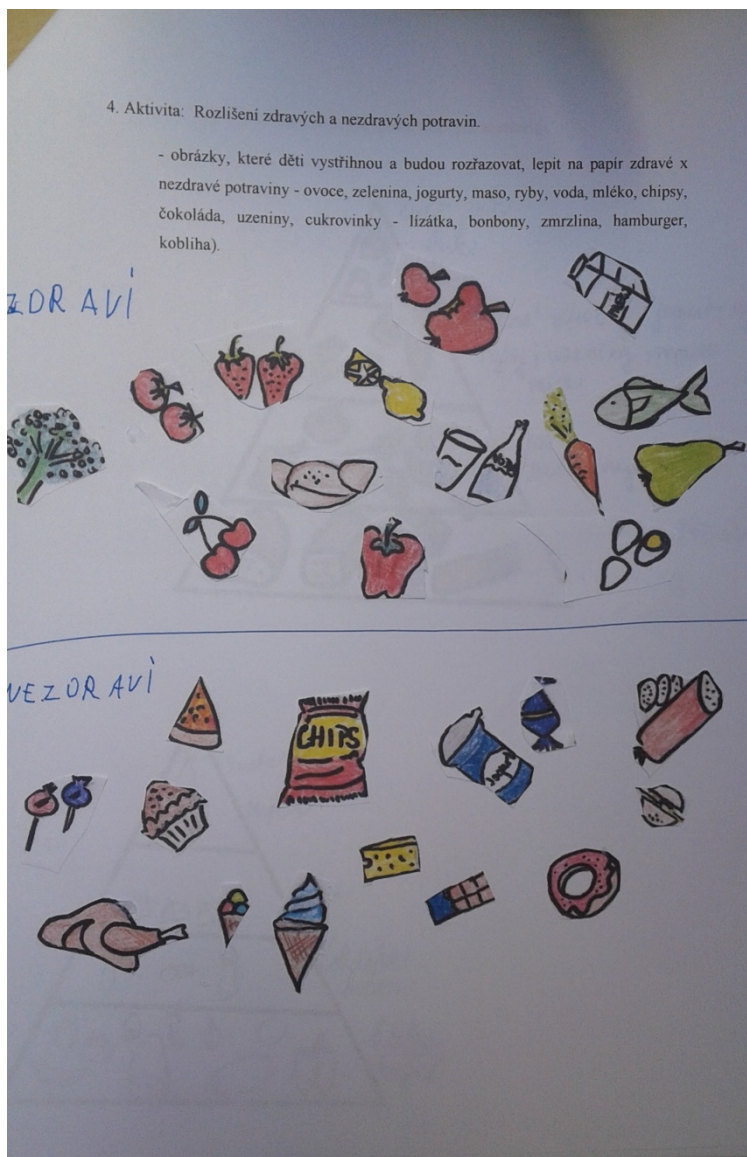
Příloha XIII:



Chlapec zde znázornil své odpoledne s kamarády. Pokud je hezké počasí, tráví čas s dětmi na hřišti a hraje fotbal.

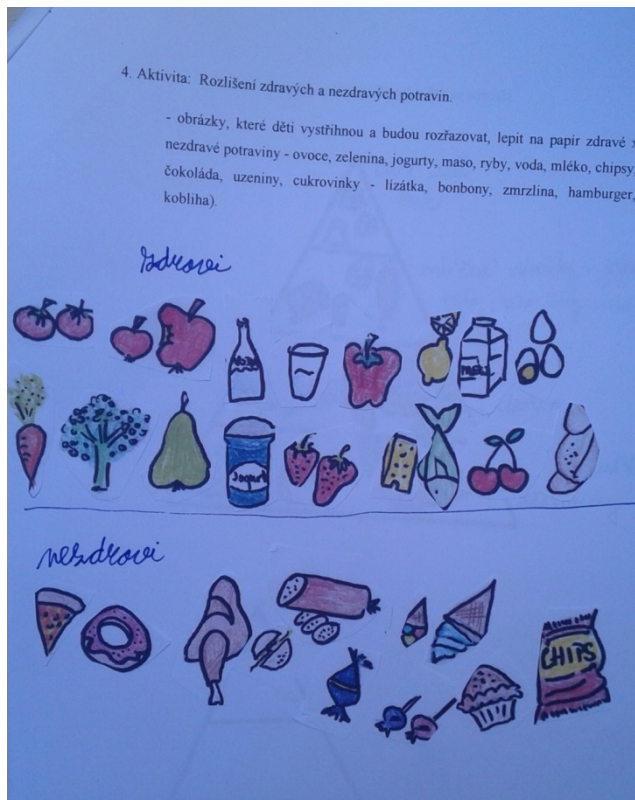
Příloha XIV:

Příklady zpracování čtvrtého úkolu, vystřížení, rozdělení a nalepení potravin:



Žáci měli za úkol vystříhnout potraviny, rozpůlit stránku, nadepsat, o které potraviny se jedná. Vystřížené potraviny nalepit. Tento úkol byl oddychový, vypracovávali ho s úsměvem.

Příloha XV:



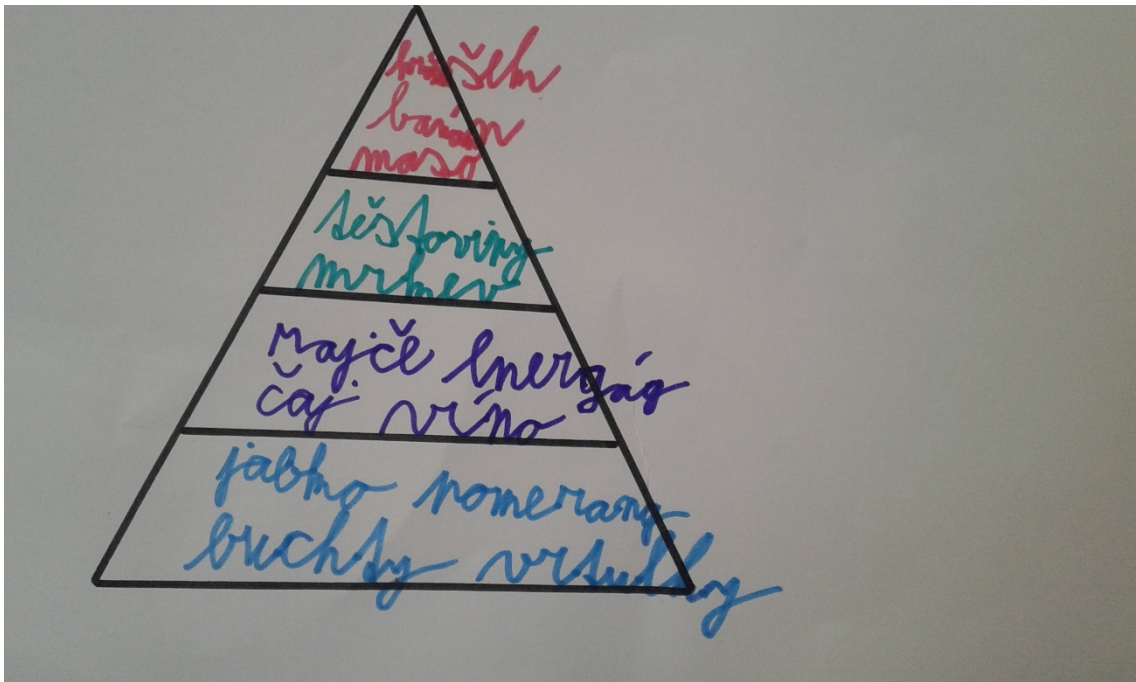
Příloha XVI:

Pyramida vytvořená v pracovním listu, č. 3.



Vyplněná pyramida mladším žákem, starší žáci napsali popisky, které autor diktoval.

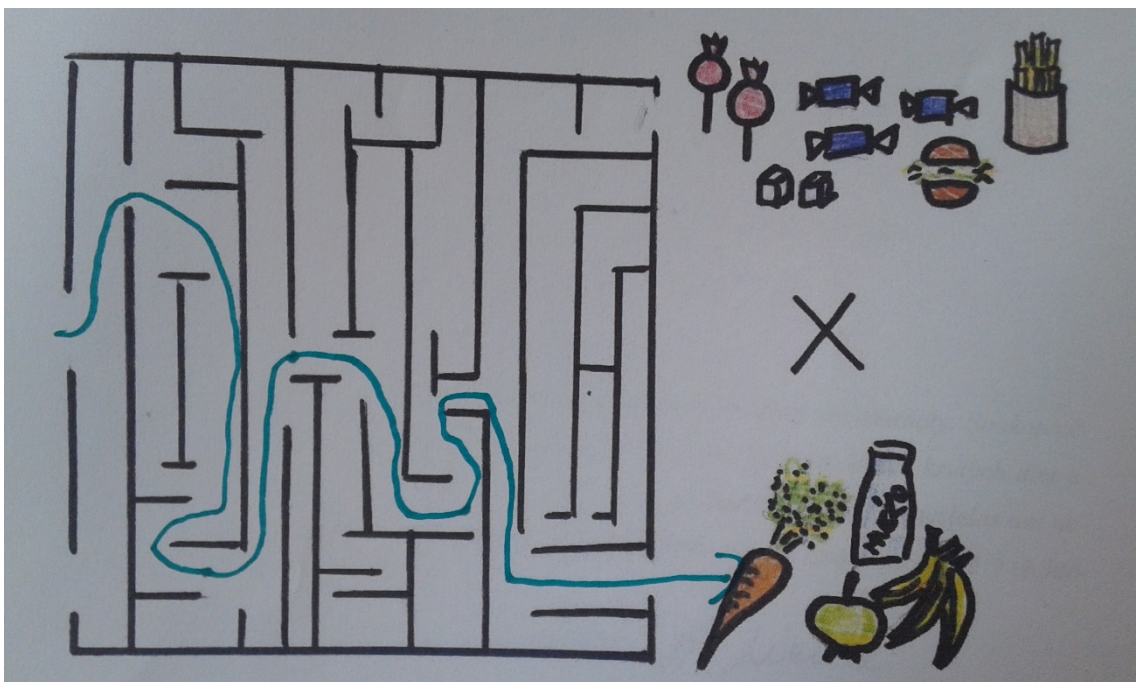
Příloha XVII:



Vyplněná pyramida starším žákem, mladšího školního věku, věk: 10 let.

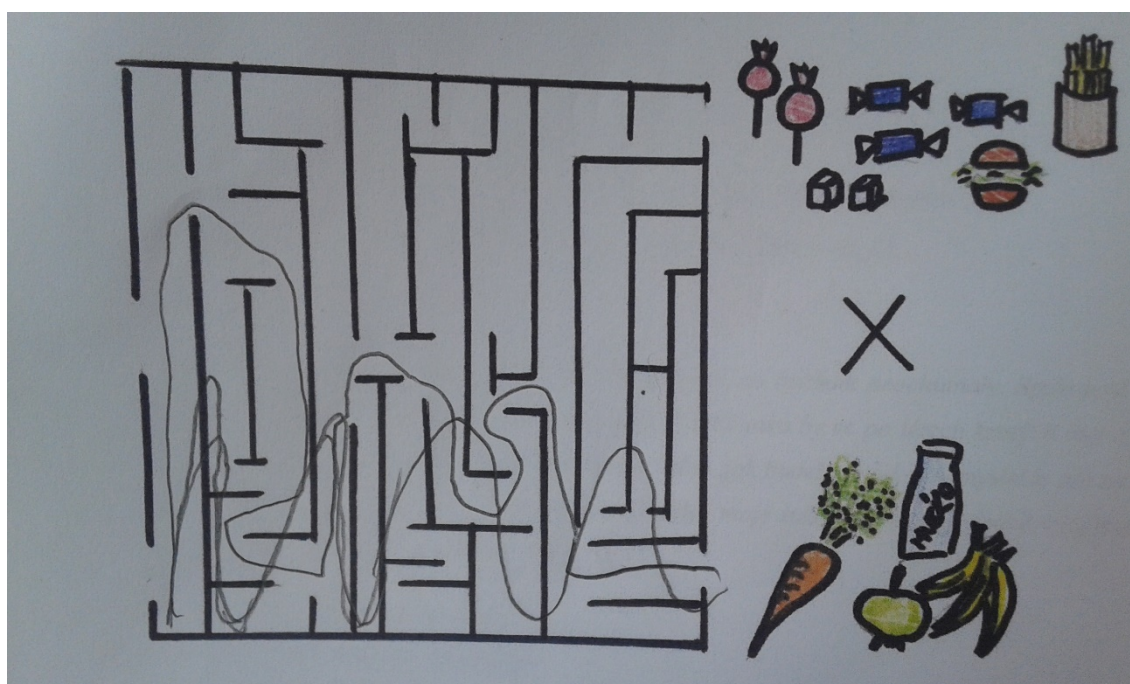
Bludiště k pracovnímu listu, č. 3.

Příloha XVIII:



Správné vyřešení bludiště.

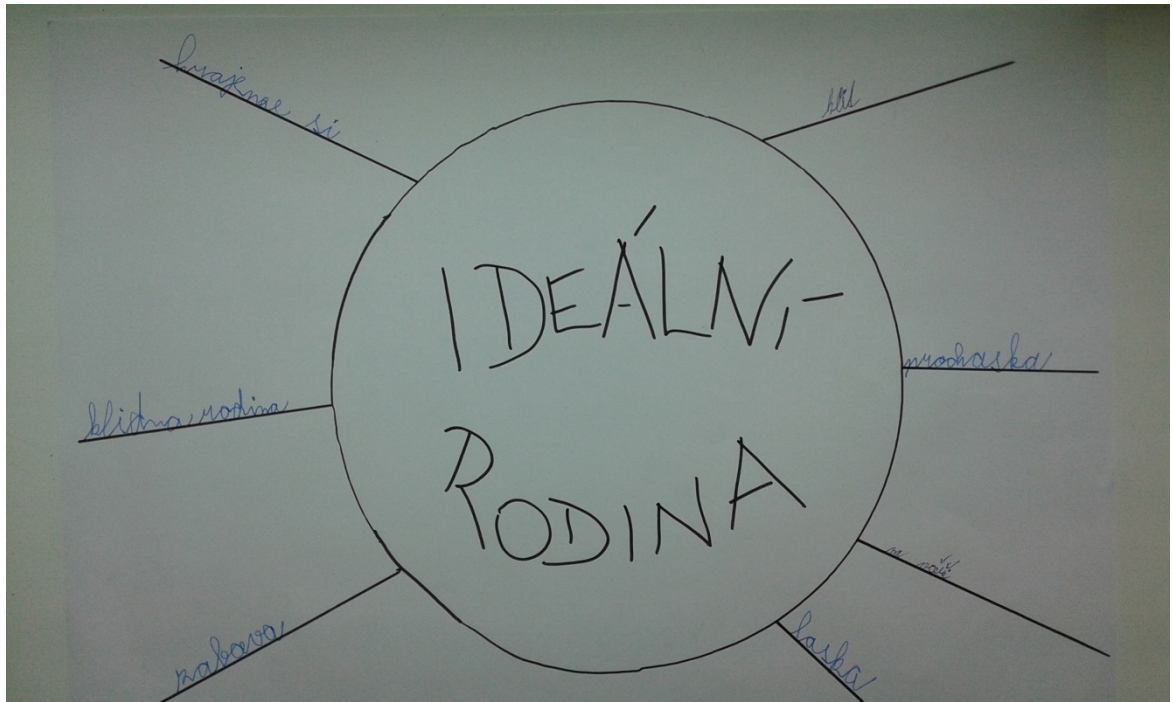
Příloha XIX:



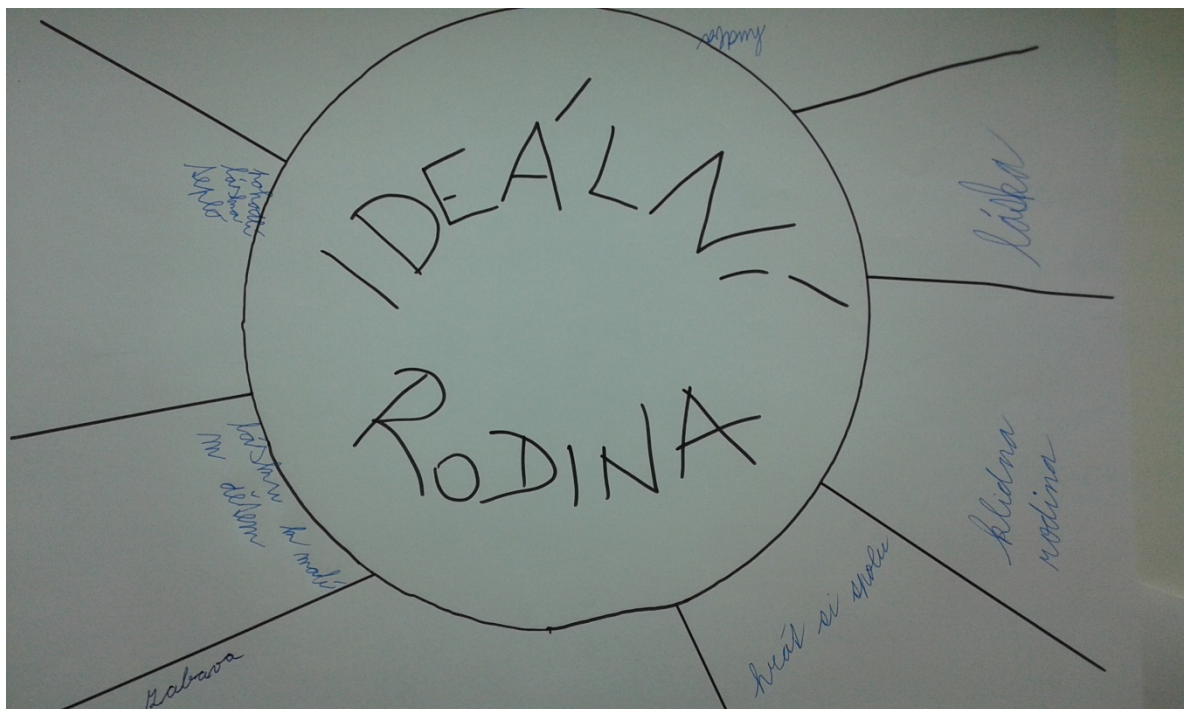
Žák nedokázal správně vyřešit bludiště. Nepochopení pravidel bludiště.

Příloha XX:

Vytvořené myšlenkové mapy, pracovní list, č. 4

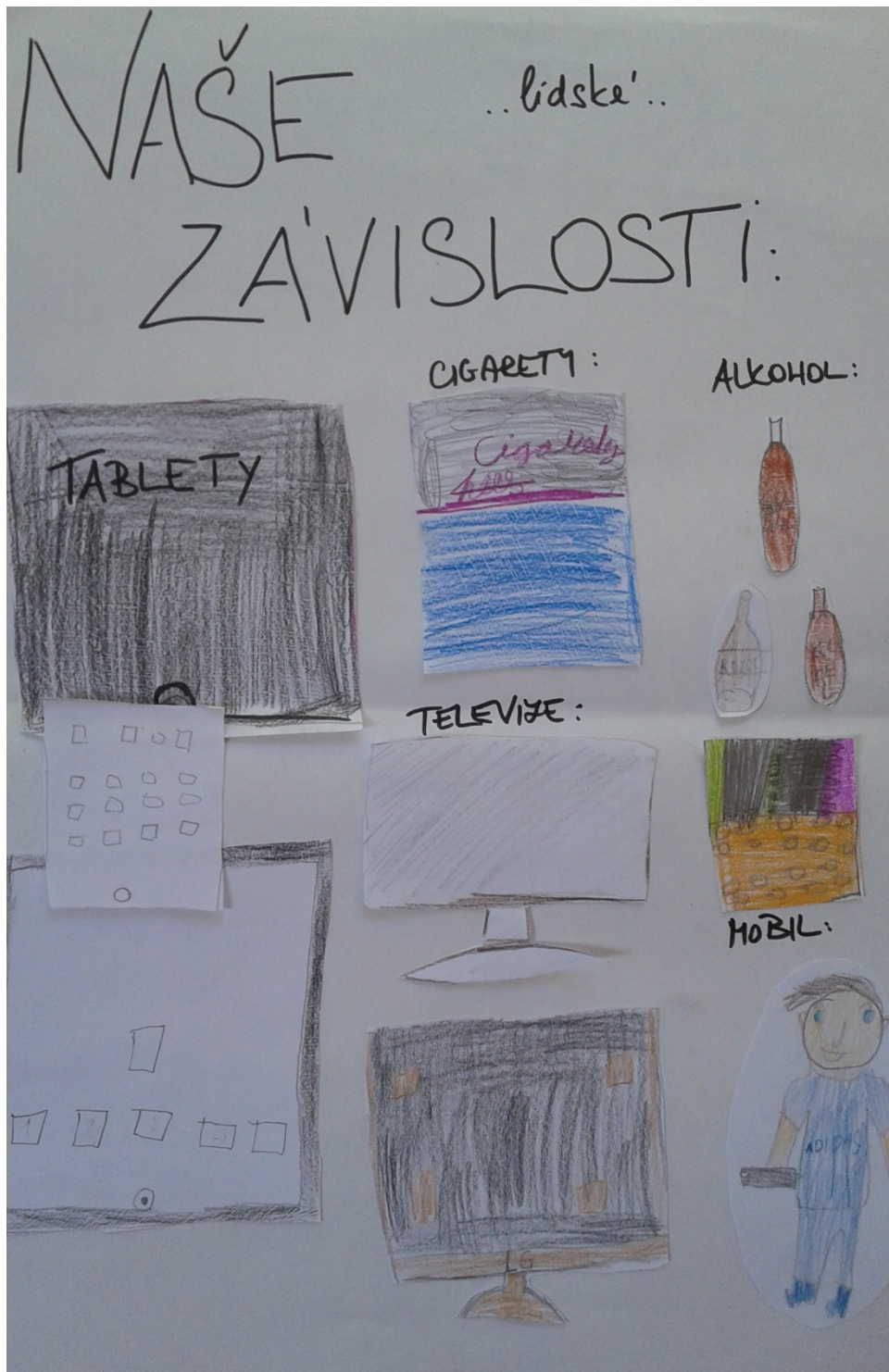


Příloha XXI:



Příloha XXII:

Vytvořená koláž, kterou jsme s dětmi pojmenovaly: Naše lidské závislosti, pracovní list, č. 5.



Literatura

Primární literatura:

BŘEZINOVÁ, Ivona. *Holky na vodítku - Jmenuji se Ester*. Ilustroval DANGLÁR. Praha: Albatros, 2002. ISBN 80-00-01047-X.

BŘEZINOVÁ, Ivona. *Holky na vodítku – Jmenuji se Martina*. 2. vyd. Praha: Albatros, 2007. Klub mladých čtenářů (Albatros). ISBN 9788000019512.

BŘEZINOVÁ, Taťana. *Marika píše Vincimu: osudy a příběhy dětí vyrůstajících v dětských domovech*. Praha: Návrat domů, c2007. ISBN 978-80-7255-168-2.

FIŠAROVÁ, Michaela. *Nikolina cesta*. V Praze: Albatros, 2012. ISBN 978-80-00-02935-1.

Sekundární literatura:

ČAČKA, Otto. *Psychologie dítěte*. Tišnov: Sursum, 1994. ISBN 80-85799-03-0

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

ČENĚKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095 - x.

DUNOVSKÝ, Jiří, DYTRYCH, Zdeněk a MATĚJČEK, Zdeněk. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Praha: Grada, 1995, ISBN 80-7169-192-5.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.

CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětskéhohočtenářství*. Praha: Albatros, 1982.

KOHOUTEK, Rudolf. *Poznávání a utváření osobnosti*. Brno: CERM, 2001. ISBN 80-7204 200-9.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

LANGMEIER, Josef, Karel BALCAR a Jan ŠPITZ. *Dětská psychoterapie*. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, 1989.

MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-85282-83-6.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. Třetí, upravené vydání (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-797-7.

MATOUŠEK, Oldřich a Hana PAZLAROVÁ. *Podpora rodiny: manuál pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0697-2.

MÜHLPACHR, Pavel. *Sociální patologie*. 2001. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2001. ISBN 80-210-2511-5.

NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-443-8.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

SATIR, Virginia. *Knihy o rodině: [základní dílo psychologie vztahů]*. Vyd. 2. Praha: Práh, 2006. ISBN 80-7252-150-0.

SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny. 2.*, přeprac. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-250-8.

SVOBODA, Mojmir, Dana KREJČÍŘOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě a rozvod rodičů*. 2010. Praha: GradaPublishing, 2010. ISBN 978-80-247-3181-0.

URBANOVÁ, Svatava a Milena ROSOVÁ. *Žánry, osobnosti, díla: (historický vývoj žánrů české literatury pro mládež - antologie)*. Vyd. 3. (upr. a dopl.). Ostrava: Ostravská univerzita, 2002. ISBN 80-7042-604-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

Abstrakt

BERÁNKOVÁ, K. *Dílna pedagoga volného času: Téma dysfunkční rodiny v literatuře pro děti a mládež*. České Budějovice 2018. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce H. Zbudilová.

Klíčová slova: dysfunkční rodina, funkční rodina, předškolní věk, mladší školní věk, pracovní listy

Diplomová práce se věnuje tématu dysfunkční rodiny v současné literatuře pro děti a mládež a využití vybraných děl v pedagogice volného času. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části jsou vymezeny základní pojmy a souvislosti vzhledem k tématu práce: (dys)funkční rodina a její vliv na děti předškolního a mladšího školního věku, výchovné cíle pedagogiky volného času a vhodné metody pro práci s textem. V teoretické části jsou představena vybraná literární díla pro děti a mládež s tematikou dysfunkční rodiny. Praktická část je věnována popisu a rozboru poznatků z ověření pracovních listů, včetně popisu vlastní reflexe. Přínosem diplomové práce je v praxi ověřený materiál, tj. soubor pracovních listů, který je určený pro práci pedagoga volného času s dětmi předškolního a mladšího školního věku.

Abstract

Workshop of free time teacher: The theme of a dysfunctional family in literature for children and youth.

Keyterms: dysfunctional family, functional family, preschoolage, younger schoolage, worksheets.

This thesis is dedicated to the topic of dysfunctional family in modern literature for children and young people with support of selected books of free time pedagogy. The thesis consists of theoretical and practical part. Theoretical part speaks about the main terms and links in connection to the topic of thesis: (dys)functional family and its influence to the children of preschool and younger schoolage, educative aims of free time pedagogy as well as the suitable method applicable when working with texts. In theoretical part, I introduce selected books for children and young people dealing with the topic of dysfunctional family. Practical part is dedicated to the description and analysis of findings from worksheets, including description of own reflexion. Benefit of this thesis is the material implemented in real-life conditions, i.e. set of worksheets which is intended for work of free time teacher with children of preschool and younger schoolage.