

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra českého jazyka a literatury



Diplomová práce

Bc. Anna Bínová

Téma drogové závislosti ve výuce literární výchovy na 2. stupni ZŠ

Olomouc 2022

vedoucí práce: Mgr. Jana Sladová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně pod vedením Mgr. Jany Sladové, Ph.D., s využitím podkladů (použitá literatura, elektronické zdroje, vlastní empirická data) citovaných v práci a uvedených v příloženém seznamu literatury.

V Olomouci dne

Anna Bínová

Poděkování

Děkuji Mgr. Janě Sladové, Ph.D. za čas, který mi věnovala, odborné vedení práce a pomoc při zpracování práce.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Anna Bínová
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	Mgr. Jana Sladová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Téma drogové závislosti ve výuce literární výchovy na 2. stupni ZŠ
Název práce v angličtině:	Drug addiction as a topic in teaching literary education at lower secondary school
Anotace práce:	<p>Diplomová práce se věnuje tematicce drogové závislosti ve výuce literární výchovy na 2. stupni základních škol. Hlavním cílem práce je navrhnout a ve výuce literární výchovy ověřit metodické náměty, v jejichž centru se nalézají umělecká vyprávění tematizující drogovou závislost. První kapitola práce je věnována charakteristice vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura se zaměřením na literární složku uvedeného vzdělávacího oboru. Druhá kapitola je zaměřena na literaturu pro děti a mládež v kontextu závažných společenských témat, v souvislosti s cílem práce jsme se zaměřili na problematiku drogové závislosti. Třetí kapitola se věnuje charakteristice vybraných literárních děl s tematikou drogové závislosti v životě dospívajících. Poslední kapitola obsahuje metodické náměty do výuky literární výchovy na 2. stupni základní školy a shrnutí výsledků jejich verifikace. Přílohami diplomové práce jsou pracovní listy, které byly vytvořeny k metodickým námětům a části ověřených pracovních listů.</p>
Klíčová slova:	Vzdělávací obor Český jazyk a literatura, literatura pro děti a mládež, drogová závislost, <i>Říše AGORD</i> , <i>Jmenuji</i>

	<i>se Alice, Petro, co je to trip?, Normální pako, Vím o čem mlčím: Heroin, toxíci a konec jako sladké nic.</i>
Anotace v angličtině:	The diploma thesis deals with the topic of drug addiction in the teaching of literary education at lower secondary school. The main aim of this thesis is to design and verify methodical topics, in the centre of which are artistic narratives with the theme of drug addiction. The first chapter of the thesis is dedicated to the characteristics of the educational field of Czech language and literature with a specialization in the literary component of the educational field. The second chapter is focused on literature for children and youth in the context of important social issues. In connection with the aim of the thesis we concentrated on the issue of drug addiction. The third chapter deals with the characteristics of selected literary works with the theme of drug addiction in the adolescent's lives. The last chapter includes methodical topics for teaching literary education at lower secondary school and it also contains a summary of the results of its verification. The appendices to this diploma thesis are worksheets which were created for methodical topics and for a part of verified worksheets.
Klíčová slova v angličtině:	Educational field of czech language and literature, literature for children and youth, drug addiction.
Přílohy vázané v práci:	<p>Příloha č. 1 Pracovní list Říše AGORD</p> <p>Příloha č. 2 Ukázka žákovských prací z pracovního listu Říše AGORD</p> <p>Příloha č. 3 Pracovní list Jmenuji se Alice</p> <p>Příloha č. 4 Ukázka žákovských prací z pracovního listu Jmenuji se Alice</p> <p>Příloha č. 5 Pracovní list Petro, co je to trip?</p> <p>Příloha č. 6 Ukázka žákovských prací z pracovního listu Petro, co je to trip?</p>

	<p>Příloha č. 7 Pracovní list Normální pako</p> <p>Příloha č. 8 Ukázka žákovských prací z pracovního listu Normální pako</p> <p>Příloha č. 9 Pracovní list Vím, o čem mlčím: Heroin, toxíci a konec jako sladké nic</p> <p>Příloha č. 10 Ukázka žákovských prací z pracovního listu Vím, o čem mlčím: Heroin, toxíci a konec jako sladké nic</p>
Rozsah práce:	<p>72 stran</p> <p>160 549 znaků</p>
Jazyk práce:	Český

OBSAH

ÚVOD	8
1 Charakteristika vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura	10
1. 1 Role učitele v kontextu výuky literární výchovy	16
1. 2 Vztah žáků 2. stupně základních škol k literatuře	20
2 Literatura pro děti a mládež v kontextu závažných společenských témat	23
2.1 Autoři a díla ovlivněná drogami a drogovou závislostí	27
3 Charakteristika vybraných literárních děl s tematikou drogové závislosti v životě dospívajících	34
<i>Jmenuji se Alice</i>	34
<i>Říše Argot</i>	36
<i>Normální pako</i>	39
<i>Vím, o čem mlčím: Heroin, toxici a konec jako sladké nic</i>	41
<i>Petro, co je to trip?</i>	43
4 Metodické náměty	45
<i>Říše AGORD</i>	47
<i>Jmenuji se Alice</i>	54
<i>Petro, co je to trip?</i>	60
<i>Normální pako</i>	67
<i>Vím, o čem mlčím: Heroin, toxici a konec jako sladké nic</i>	73
ZÁVĚR	79
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ELEKTRONICKÝCH ZDROJŮ	81
SEZNAM PŘÍLOH VÁZANÝCH V PRÁCI	87
PŘÍLOHY VÁZANÉ V PRÁCI	88

ÚVOD

V jádru diplomové práce s názvem *Téma drogové závislosti ve výuce literární výchovy na 2. stupni ZŠ* se nachází tematika drogové závislosti v literatuře pro děti a mládež a její integrace do výuky literární výchovy na druhém stupni základních škol. K volbě tématu diplomové práce jsme vedeni zejména určitou společenskou potřebou varovat dospívající čtenáře před nebezpečím, které drogy, a s tím spojené aspekty, přináší. Prevence vůči tomuto druhu závislosti probíhá prostřednictvím různých programů specializovaných center, ale nezastupitelnou roli v okruhu předestření varování před důsledky, které drogy a drogová závislost přináší, zaujímá i základní institucionální vzdělávání, například metodik prevence a podobně. Jsme přesvědčeni, že kromě úzce zaměřených preventivních programů lze k danému účelu využít i nejrůznější vzdělávací obory, které jsou *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* uvedeny. Vzhledem k hlavnímu cíli diplomové práce, tedy navrhnout metodické náměty určené pro implementaci do výuky literární výchovy na druhém stupni základních škol, v jejichž centru se nalézají umělecká vyprávění tematizující drogou závislost, stojí v centru diplomové práce především předestření možností, které skýtá intencionální okruh literatury s daným tématem v rovině její možné aplikace do reálné výuky literární výchovy na definovaném stupni vzdělávání.

Literárně ztvárněná tematika drogové závislosti podle nás bezesporu před rokem 1989 spadala do okruhu tabuizovaných témat. Zastáváme názor, že i v současné době je z mnoha důvodů daná problematika do jisté míry upozadřovaná, například kvůli různému sociálnímu zázemí žáků, vzhledem k jejich různému kognitivnímu vývoji, životním zkušenostem a podobně. Na druhou stranu se domníváme, že prostřednictvím recepce literárních textů lze žádoucím způsobem formovat žáky v oblasti osvojení si žádoucích axiologických hodnot, lze je vést k uvědomění si ceny zdraví nebo si mohou pomocí čtení specificky orientovaných narativů tříbit svůj životní názor a životní hodnoty. V uvedeném shledáváme hlavní argument, proč by měla být díla, která drogovou závislost tematizují, součástí četby dětí na druhém stupni základních škol.

První kapitola práce je věnována charakteristice vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura se zaměřením na literární složku uvedeného vzdělávacího oboru. Součástí kapitoly je část zaměřená na roli učitele v kontextu literární výchovy a pasáž, v jejímž jádru se nalézá zhodnocení vztahu žáků 2. stupně k literatuře.

Druhá kapitola je zaměřena na literaturu pro děti a mládež v kontextu závažných společenských témat, v souvislosti s cílem práce jsme se zaměřili na problematiku drogové závislosti.

Třetí kapitola se věnuje charakteristice vybraných literárních děl s tematikou drogové závislosti v životě dospívajících. Vybrali jsme díla *Říše AGORD*, *Jmenuji se Alice*, *Petro, co je to trip?*, *Normální pako*, *Vím o čem mlčím: Heroin, toxíci a konec jako sladké nic*.

Poslední kapitola obsahuje metodické náměty do výuky literární výchovy na 2. stupni základní školy a shrnutí výsledků jejich verifikace.

Přílohami diplomové práce jsou pracovní listy, které byly vytvořeny k metodickým námětům a části ověřených pracovních listů.

1 Charakteristika vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura

Vzdělávací obor Český jazyk a literatura je společně s obory Cizí jazyk a Další cizí jazyk v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* začleněn do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Tato vzdělávací oblast podle nás zaujímá stěžejní postavení ve výchovně vzdělávacím procesu. Dovednosti, které si žák v tomto vzdělávacím oboru osvojí, nejsou stěžejní pouze pro kvalitní jazykové vzdělání, ale také pro získávání poznatků v dalších oblastech vzdělávání. Bez dobré znalosti českého jazyka není možné kvalitní vzdělávání ani v jiných předmětech, neboť může docházet k nepochopení významů jednotlivých textů, zadání, úkolů. V rámci realizace tohoto vzdělávacího oboru se u žáků vytvářejí dispozice k efektivní komunikaci tím, že se učí interpretovat své pocity a reakce tak, aby pochopili svoji roli v různých komunikačních situacích a uměli se orientovat v okolním světě i vnímání sebe sama.¹

Vzdělávací obsah oboru je formálně rozčleněn do tří složek: Jazyková výchova, Literární výchova a Komunikační a slohová výchova. Pro tematické zaměření této práce je důležitá především Literární výchova, které se budeme věnovat podrobněji.

Literární vzdělávání je nezpochybnitelným a důležitým aspektem vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura. V literární výchově žáci získávají a postupně rozvíjejí základní čtenářské návyky. Prostřednictvím četby poznávají základní literární druhy, učí se rozlišovat jejich specifické znaky, vnímají umělecké záměry autora a v neposlední řadě také formulují vlastní názory, týkající se přečteného díla. Osvojují si dovednosti a schopnosti pomocí kterých se naučí rozlišovat literární fikci od skutečnosti. Učí se schopnosti tvořivé recepce, interpretace i produkce literárního textu. Literární vzdělávání kladně ovlivňuje jejich postoje, názory i hodnoty a obohacuje jejich duchovní život. Jak již bylo řečeno, tyto žáky osvojené schopnosti a dovednosti jsou základem pro další oblasti vzdělávání, ve kterých by bez kvalitního jazykového zázemí nebyla možnost využití dalších vzdělávacích aktivit.²

Očekávané výstupy, schopnosti, dovednosti a znalosti, které si žák v průběhu základního vzdělávání osvojí, zahrnují práci s literárními texty i schopnost žáků tyto texty

¹ NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022] Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

² NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022] Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

interpretovat, to znamená kvalitní zhodnocení nejen knižního titulu, ale i autora knihy. Další kompetencí, kterou by měl žák na konci povinné školní docházky disponovat je vyjádření svých pocitů a dojmů, které u něj vyvolal přečtený text. Žák by se měl naučit samostatnosti. Pracovat s různorodými, ať již tištěnými či elektronickými, zdroji, vyhledávat informace vztahující se k relevantní literatuře. Dalším předpokladem by měla být schopnost určení jednotlivých literárních druhů a žánrů. V neposlední řadě by měl žák umět správně rozlišit kvalitní a nekvalitní literaturu a tvořit vlastní literární texty.³

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání uvádí s ohledem na žáka tyto očekávané výstupy:

ČJL-9-3-01 - *uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla*

ČJL-9-3-02 - *rozpoznává základní rysy výrazného individuálního stylu autora*

ČJL-9-3-03 - *formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo*

ČJL-9-3-04 - *tvoří vlastní literární text podle svých schopností a na základě osvojených znalostí základů literární teorie*

ČJL-9-3-05 - *rozlišuje literaturu hodnotnou a konzumní, svůj názor doloží argumenty*

ČJL-9-3-06 - *rozlišuje základní literární druhy a žánry, porovná je i jejich funkci, uvede jejich výrazné představitele*

ČJL-9-3-07 - *uvádí základní literární směry a jejich významné představitele v české a světové literatuře*

ČJL-9-3-08 - *porovnává různá ztvárnění téhož námětu v literárním, dramatickém i filmovém zpracování*

ČJL-9-3-09 - *vyhledává informace v různých typech katalogů, v knihovně i v dalších informačních zdrojích⁴*

³ KUSÁ, Jana. *Multikulturní výchova v procesu literární komunikace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4412-3.

⁴ NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022] Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

V souvislosti s uvedenými cíli je v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* uvedeno také učivo:

- *tvořivé činnosti s literárním textem – přednes vhodných literárních textů, volná reprodukce přečteného nebo slyšeného textu, záznam a reprodukce hlavních myšlenek, interpretace literárního textu, dramatizace, vytváření vlastních textů, vlastní výtvarný doprovod k literárním textům*
- *způsoby interpretace literárních a jiných děl*
- *základy literární teorie a historie – struktura literárního díla (námět a téma díla, literární hrdina, kompozice literárního příběhu), jazyk literárního díla (obrazná pojmenování; zvukové prostředky poezie: rým, rytmus; volný verš), literatura umělecká a věcná (populárně-naučná, literatura faktu, publicistické žánry)*
- *literární druhy a žánry – poezie, próza, drama, žánry lyrické, epické, dramatické v proměnách času – hlavní vývojová období národní a světové literatury, typické žánry a jejich představitelé⁵*

Cílem literární výchovy spatřujeme stejně jako Lederbuchová naučit žáka zvládat četbu krásné literatury s porozuměním jejím významům v kontextu literárním, ale i širě společenském, jako uvědomovanou uměleckou hodnotu formující žákovu připravenost k jednání, to je ke kulturním aktivitám především čtenářským, ale i jinak receptivním v kulturním kontextu divadelním, filmovém, hudebním, výtvarném.⁶

Složkou výuky, která by neměla obsahovat pouhé čtení literárních textů, nýbrž by se měla věnovat především tvořivé komunikaci s literaturou, označuje literární výchovu Holasová. Podle jejích tezí, se kterými souhlasíme, mají být žáci v hodinách literární výchovy vedeni k procvičování čtenářských schopností, vedeni k aktivnímu porozumění textu, smyslovému vnímání textu a následné interpretaci textu jako celku i jeho detailů z různých

⁵ NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022] Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

⁶ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Literatura ve škole: četba žáka a didaktická interpretace uměleckého textu v literární výchově na 2. stupni základní školy a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-891-6.

pohledů. Za logické vyústění těchto dovedností považuje Holasová pokusy žáků o vlastní literární tvorbu.⁷

Cílům literární výchovy se věnuje také Hník, který je stanovuje následovně:
žák postupně získává a rozvíjí čtenářské návyky, ale i schopnosti tvořivé recepce;
žák formuluje vlastní názory o přečteném díle;
žák poznává prostřednictvím četby;
žák interpretuje literární text a produkuje vlastní.⁸

Výše uvedených cílů dosáhneme pouze tehdy, je-li výuka literární výchovy postavena na četbě a interpretaci textů, které odpovídají věkové kategorii žáků a jsou schopny u nich vyvolat emocionální zážitek.⁹

Porovnáme-li současné cíle literární výchovy s těmi z minulosti, dojdeme k závěru, že současná situace představuje pro učitele daleko větší prostor pro rozvoj fantazie žáků.¹⁰ Cílem literárního vzdělávání není pouhé rozlišování literárních druhů a žánrů či edukace v oblastech díla a života jednotlivých spisovatelů. Jeho význam je všestrannější, zahrnuje škálu učebních i celospolečenských oblastí. Vzhledem k celospolečenské signifikantní úloze je literárnímu vzdělávání dáván výrazný prostor při přidělování hodinových dotací.

Současnému pojetí cílů literární výchovy odpovídají také požadavky pro jednotnou přijímací zkoušku v přijímacím řízení na střední školy v oborech vzdělání s maturitní zkouškou, kde je do popředí testovaných znalostí, schopností a dovedností žáků stavěno porozumění textu.

⁷ HOLASOVÁ, Táňa. Pojetí oboru český jazyk a literatura v RVP ZV. [online]. [cit. 14. 02. 2022]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/35/POJETI-OBORU-CESKY-JAZYK-A-LITERATURA-V-RVP-ZV.html>

⁸ HNÍK, Ondřej. Literární výchova a rozvoj čtenářství. In Wildová, R. et al., *Čtenářská gramotnost a podpora jejího rozvoje ve škole*. Praha: Univerzita Karlova. s. 137–147. ISBN 978-80-7290-579-9.

⁹ VALA, Jaroslav a kol. *Literární výchova ve škole: vzpomínky, vize, zkušenosti*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 180 s. Odborná publikace. ISBN 978-80-244-4481-9.

¹⁰ SULOVSÁ, Jarmila. Literární výchova na ZŠ a rozvoj fantazie. In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Technická univerzita, 2006. s. 91-100. ISBN 80-7372-139-2.

Dostupné z: https://kcl.fp.tul.cz/images/dokumenty/sborniky/210_Soucasnost_2006.pdf#page=91

Literární vzdělávání je, na rozdíl od slohového, komunikačního a jazykového, větší mírou zaměřeno na emoční, prožitkovou a estetickou část. Ta je úzce provázána s humanitními předměty jako dějepis nebo občanská výchova, ale i s kreativními předměty, kterými jsou výtvarná a hudební výchova či dramatická výchova.¹¹

Výchovné a vzdělávací učební pomůcky literárního vzdělávání, umožňující žákům postupně kvalitní a zdokonalující vzdělávání, se zaměřují především na tvořivou samostatnost dětí s následnou podporou jejich vlastních literárních textů. Tato fáze vzdělávání je předpokládaným zdárným ukončením druhého stupně základních škol, kdy dle *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání* by měli být žáci schopni, podle dokončeného základního literárního vzdělání, vlastních literárních výstupů.¹² Texty jsou základním výstupem literární složky v českém jazyce, které můžeme zařadit mezi texty umělecké, hrající si s představivostí, fikcí a náhledem do minulosti, současnosti i budoucnosti v celém kulturním kontextu. Literární složka umožní žákům rozvíjet jejich představivost a schopnost se nejen vyjadřovat, ale i tříbit vlastní názory. Nelze opomenout i emoce, které v žácích literární texty vyvolávají, ty mohou dotvářet i jejich charakterové vlastnosti.

Český jazyk obsahuje tři základní části, které jsou nezbytné pro osvojení schopností vytváření kvalitních literárních výstupů. Jedná se o literární složku, ve které se žáci naučí základním literárním postupům vytváření uměleckého výtvoru, slohovou složku, ve které je zastoupena komunikační schopnost k vyjadřování myšlenek a názorů a jazykovou složku, nutnou ke schopnosti správně gramaticky uchopit literární text. Tyto tři části jsou jako spojené nádoby, které vedou ke komplexnímu literárnímu vzdělávání žáků, avšak každá sama o sobě by ke kvalitním výchovným literárním výsledkům nedostačovala.¹³

Vzdělávací literární kánon je výslednicí jak vědomostí, tak různých postojů a hodnot, které jsou v našem globálním světě velkou devizou určující osobnostní rozvoj všech členů určité společnosti. Každá společnost má hodnotový systém a všeobecně přijímané představy

¹¹ GEJGUŠOVÁ, Ivana. *Interpretace uměleckého textu v literární výchově na základní škole*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-729-8.

¹² NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022] Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

¹³ GEJGUŠOVÁ, Ivana. *Interpretace uměleckého textu v literární výchově na základní škole*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-729-8.

o tom, jaké kompetence jsou důležité pro spokojenost, vzdělání a život obyvatel, a které by následně měly vést k prosperitě určité společnosti.

Kvalitní úroveň vědomostí, schopností, znalostí a dovedností je cílem a smyslem vzdělávání žáků, neboť jen tento komplexní systém jim umožní pokračovat v dalším vzdělání a úspěšném zařazení do společnosti.¹⁴

Dosáhnout uvedených základních atributů ve vzdělávacím procesu je dlouhodobým a nelehkým procesem na základním a středním stupni vzdělávání. Tyto vědomosti nejsou konečné ani úplné, ale jsou důležité jako základ pro další vzdělávání, budoucí zaměstnání a pro celkovou orientaci v následujících etapách života. Uvedený souhrn základních schopností a dovedností je vzájemně protkaný odbornou vzdělávací sítí, které jsou dosažitelné pouze jako konečný výsledek komplexního vzdělávání žáků. Je proto velmi důležité zaměřit se na vzdělávání jako na souhrnný vzdělávací systém ve vzdělávacích institucích, který bude tyto kompetence v žácích podporovat.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání uvádí učební osnovy jako nástroj k dosažení předpokládaných výsledků, které jsou vzájemně provázány. Tyto učební osnovy umožňují dosáhnout očekávaných komplexních znalostí, schopností a dovedností na všech vzdělávacích úrovních.

V systému základního vzdělávání vymezuje příslušný *Rámcový vzdělávací program* tyto klíčové kompetence:

- *k učení*
- *k řešení konkrétních problémů*
- *komunikativní*
- *občanské*
- *sociální a osobní*
- *kompetence pracovní.*¹⁵

¹⁴ NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022]
Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

¹⁵ NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022]
Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

Tyto kompetence jsou rozvíjeny napříč všemi vzdělávacími oblastmi. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* definuje kompetence jako souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti.¹⁶ Klíčové kompetence jsou obsahově neutrální, což umožňuje jejich použitelnost ve všech vzdělávacích oborech, které *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* vymezuje.¹⁷

Rozvoj klíčových kompetencí je podle nás nepostradatelnou složkou výuky literární výchovy. Propojení stanovených cílů, očekávaných výstupů, a klíčových kompetencí vede k rozvoji osobnosti žáka, k jeho formování a vytváření takových návyků, které jsou žádoucí pro celoživotní vzdělávání, jeho budoucí uplatnění v pracovní sféře, ale také pro život v současném, rychle se vyvíjejícím, světě.

Domníváme se, že kreativní práci s textem lze výše uvedené klíčové kompetence rozvíjet. Začleněním různých výukových metod, ať již slovních, názorně demonstračních či praktických, jsou klíčové kompetence u žáků rozvíjeny a následně prohlubovány. Soustavnou tvořivou činností vztahující se k literárním žánrům, konkrétním titulům, autorům i vlastní tvořivou tvorbou získávají žáci požadovanou úroveň klíčových kompetencí, na kterou naváží v dalším stupni vzdělávání.

1. 1 Role učitele v kontextu výuky literární výchovy

Jak již bylo řečeno za cíle soudobé výuky literární výchovy považujeme především to, aby žák získal pozitivní vztah k četbě, ze které získává nejen poučení, ale také citové uspokojení. Současně by měl v četbě uplatnit svou vlastní fantazii a představivost.¹⁸ Vnímání

¹⁶ NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022] Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

¹⁷ BELZ, Horst a SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2015. 375 s. ISBN 978-80-262-0846-4.

¹⁸ SULOVSÁ, Jarmila. Literární výchova na ZŠ a rozvoj fantazie. In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Technická univerzita, 2006. s. 91-100. ISBN 80-7372-139-2.

Dostupné z: https://kcl.fp.tul.cz/images/dokumenty/sborniky/210_Soucasnost_2006.pdf#page=91

téhož textu může být značně odlišné, tuto variabilitu umožňuje skutečnost, že slovesně umělecký obraz své koncentrovanosti, nedoučenosti, neúplnosti a náznakovosti umožňuje dětskému čtenáři, aby se podílel na jeho spoluvtváření svou fantazií. Čímž se v podstatě stává spoluvtůrcem textu.¹⁹

Učitel je jedním z hlavních činitelů vzdělávacího procesu, můžeme ho označit jako kvalifikovaného pedagogického pracovníka, který je spoluzodpovědný za organizaci, přípravu i výsledky vzdělávacího procesu žáků.²⁰ O tom, že úspěch žáků, jejich získané vědomosti, zkušenosti a dovednosti, je učitelem silně ovlivňován není pochyb. Učitel je koordinátorem, jež řídí a participuje na učení žáků.²¹ Učitelé jsou důležitou součástí výchovně vzdělávacího procesu, jejich osobnost prochází neustálým vývojem, neboť musí jako jedni z prvních reagovat na měnící se požadavky společnosti, vyvíjející se techniku i nové vědecké poznatky, v našem případě například na aktualizování úprav pravopisu.

Podle Šmilauera je dokonalý češtinář, jak o něm sníme, spojením trojí dokonalosti: znamenitý odborník, vynikající učitel a charakterní člověk.²² S touto stručnou, avšak výstižnou definicí učitele českého jazyka souhlasíme, shledáváme v ní veškeré požadavky, kterých si u učitelů ceníme. Pedagog, který by tuto trojí dokonalost splňoval, by byl podle nás ideálem a vzorem mnoha žáků i kolegů. Domníváme se však, že najít Šmilauerova dokonalého češtináře by nebylo zcela snadné. A to především proto, že množství kvalifikovaných odborníků s potenciálem pro učitelskou praxi často do škol po ukončení studia ani nenastoupí.²³

Stejně jako Sulovská považujeme za nutné, zaměřovat pozornost učitele literární výchovy především na osobnost čtenáře. Úkolem učitele českého jazyka a literatury je motivovat a vést žáky k četbě, rozvíjet a podporovat jejich zájem o literaturu, pracovat

¹⁹ TOMAN, Jaroslav. Současný prepubescentní čtenář a jeho proměny. In *Čtením ke vzdělání*. Praha: Svoboda Servis, 2004, s. 8-15. ISBN 80-86320-36-7.

²⁰ PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualizované a rozšířené vyd. Praha: Portál, 2013. 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

²¹ BABUŠOVÁ, Gabriela. Učitelé a konstruktivismus ve výuce českého jazyka. In *Didaktické studie ročník 4*. s. 74-82. Praha: Univerzita Karlova. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/didakticke-studie>

²² ČECHOVÁ, Marie a STYBLÍK, Vlastimil. *Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. 2., upr. vyd, v SPN vyd. 1. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 1998. s. 10. ISBN 80-85937-47-6.

²³ POLÁK, Milan. Didaktika českého jazyka 1. [online]. [cit. 25. 01. 2022]. Dostupné z: <http://kcjl.upol.cz/kombcj/studijni-opory/didaktika-cj1.pdf>

na emocionálním a estetickém cítění.²⁴ Role učitele je ve vytváření pozitivního vztahu ke čtení jedním z nejdůležitějších aspektů. Z tohoto důvodu by měl učitel v hodinách literární výchovy navozovat takovou atmosféru, jež napomáhá úspěšné komunikaci mezi žákem a literárním dílem. V případě, že se učitel zaměří především na faktografické znalosti týkající se literárních děl, těžko své žáky motivuje k četbě. Emocionální a estetické stránce literatury musí být v hodinách literární výchovy věnován dostatečný čas a prostor.²⁵

Učitel zodpovídá za výběr literatury, kterou ve vyučování používá, ta měla by být zahrnuta do určité oblasti, být v souladu s literaturou daného období a žánru. Učitel též vede žáky k vytyčeným cílům, k určitým literárním a kulturním poznatkům.²⁶ Zodpovědnost učitele pokračuje ve výběru literatury, která je přímo úměrná věku a mentální vyspělosti jednotlivých dětí, a to tak, aby v nich podnítil zájem o literaturu a snahu se dál v tomto směru vzdělávat.²⁷ Pokud by se mu to nepodařilo, hrozí naprostý nezájem dětí o kvalitní literaturu, kterou nebudou vyhledávat ani mimo školní výuku.

Výběr literatury, kterou učitel žákům představí, by je měl motivovat k touze číst dále, se snahou přemýšlet o obsahu a vytvářet si své vlastní názory, postřehy na text a umět o něm hovořit. Primární zásadou učitele by měla být prezentace názorů žáků na literaturu a nenásilné vedení k vytčenému učebnímu cíli.²⁸

S jednotlivými knižními tituly se v literárním vzdělávání základního školství pracujeme několika způsoby. Nejčastější formou je didaktická práce s textem, na kterém se děti naučí pracovat s částečnými úryvky textu a vhodně je interpretovat tak, aby postupně pochopili celé

²⁴ SULOVSÁ, Jarmila. Literární výchova na ZŠ a rozvoj fantazie. In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Technická univerzita, 2006. s. 91-100. ISBN 80-7372-139-2.

Dostupné z: https://kcl.fp.tul.cz/images/dokumenty/sborniky/210_Soucasnost_2006.pdf#page=91

²⁵ SULOVSÁ, Jarmila. Literární výchova na ZŠ a rozvoj fantazie. In *Současnost literatury pro děti a mládež*. s. 91-100. Liberec: Technická univerzita, 2006. ISBN 80-7372-139-2.

Dostupné z: https://kcl.fp.tul.cz/images/dokumenty/sborniky/210_Soucasnost_2006.pdf#page=91

²⁶ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Literatura ve škole: četba žáka a didaktická interpretace uměleckého textu v literární výchově na 2. stupni základní školy a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-891-6.

²⁷ VALA, Jaroslav a kol. *Literární výchova ve škole: vzpomínky, vize, zkušenosti*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 180 s. Odborná publikace. ISBN 978-80-244-4481-9.

²⁸ GEJGUŠOVÁ, Ivana. *Interpretace uměleckého textu v literární výchově na základní škole*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-729-8.

literární dílo. Může se jednat o zaměření na postavu, prostředí, scénu či metaforu. Spolupráce mezi učitelem a žáky je oboustranná. Učitel žáky motivuje k přemýšlení o textu vhodně volenými otázkami a metodami práce. Dalším způsobem může být mimoškolní četba, kterou zadává učitel žákům pro domácí studium.²⁹

Mimoškolní četba zahrnuje konkrétní seznam knih, předem učitelem odsouhlasený jako vhodný k jednotlivým literárním tématům. Žáci jsou vedeni nejen k četbě těchto titulů, ale i k jejich zpracování a v nejednom případě také k prezentaci před kolektivem spolužáků. Úmyslem učitelů je zabránit nevhodnému či špatnému výběru literatury, avšak tato skutečnost může působit kontraproduktivně, neboť výběr je již dílem zformalizován a zobecněn a nereflktuje individualitu dětí.³⁰

Dalším úskalím se může jevit rozpolcenost v úmyslu zadávání povinné literatury. Zda je za úmyslem předat dětem znalosti ohledně literárních titulů, či jen dodržovat učební osnovy. U některých žáků, kteří jsou vášnivými čtenáři i mimo školní čtení, se tak může stát povinná četba pouze nudnou aktivitou, kterou potřebují splnit co nejrychleji, aby se mohli vrátit k oblíbené knize a u dalších, takzvaných nečtenářů, může povinnost číst mimoškolní tituly vybudovat ještě negativnější vztah k literatuře.³¹ Zabránit výše uvedeným negativním aspektům dokáže například vlastní výběr knih. V tomto konceptu má dítě možnost vlastního výběru knižních titulů, které jej zajímají. Následně je zpracuje a prezentuje. Osobnost a individualita dětí je tímto přístupem zaručena. Negativem však může být výběr nekvalitních či nevhodných a pouze zábavných titulů. Navíc by žákům chyběl v dalších školních letech základní přehled vhodně zvolené literatury, neboť by se tímto způsobem mohli uchýlovat spíše k brakové literatuře. Dalším negativem, které přichází v úvahu je také to, že témata knih by byla žáky dopředu odhadnutelná, což by mohlo vést ke ztrátě zájmu o knihy.³²

²⁹ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Literatura ve škole: četba žáka a didaktická interpretace uměleckého textu v literární výchově na 2. stupni základní školy a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-891-6.

³⁰ ZÍKOVÁ, Jitka. *Doporučená četba na základní škole - ano, nebo ne?* [online]. 2014 [cit. 08.03.2022]. Dostupné z: <https://educoland.muni.cz/cesky-jazyk-a-literatura/faq/doporucena-cetba-na-zakladni-skole-ano-nebo-ne/>

³¹ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy*. Brno: Host, 2017. ISBN 978-80-88069-50-8.

³² GEJGUŠOVÁ, Ivana, Kateřina HOMOLOVÁ, Markéta STRAKOVÁ a Veronika ŠEVČÍKOVÁ. *Současná literatura pro děti a její vliv na rozvoj čtenářství*. Přerov: Městská knihovna v Přerově, 2012. ISBN 978-80-87190-18-0.

1. 2 Vztah žáků 2. stupně základních škol k literatuře

Vztah žáků k literatuře, literární výchově i četbě ovlivňuje mnoho faktorů. Za stěžejní faktory považujeme rodinu, tedy prostředí, ve kterém žák vyrůstá, dále pak školu, pedagoga a jeho schopnosti motivace žáků k četbě, styl výuky, ale také podnětné prostředí školní či jiné knihovny.³³ Dítě je motivováno k četbě, působí na něj pozitivně, pokud mají lidé v jeho blízkosti k literatuře a čtenářství kladný vztah. Za podnětné se považuje také domácí i školní prostředí, ve kterém se objevují knihy jako součást běžného života.³⁴

První stupeň základní školy je pro vybudování pozitivního a kvalitního vztahu mezi dítětem a čtenářskou literaturou velmi rozhodující. To je ale pouze začátek, neboť je důležité literární vztah mezi knihou a dítětem nadále upevňovat i na dalších stupních školního vzdělávání a zvyšovat nároky na výběr literatury. Není to však jednoduché, neboť žáci mají v současné době na výběr z nepřehledného množství zájmů a hrozí, že četbu nebudou považovat v jejich životě za důležitou.³⁵

S vývojem intelektuálních schopností žáků se přímo úměrně vyvíjí i jejich schopnost soustředit se a schopnost intenzivnější obrazotvornosti. U žáků druhého stupně doznívají estetické postoje z předchozího období, ale současně se projevují také postoje nové.³⁶ To vše přispívá k většímu zájmu o literaturu, a žák se tak stává čtenářsky náročnějším. Kniha mu dá možnost přenést se do jiného vysněného světa, ve kterém lze uskutečnit zážitky absentující v reálném životě. Zažene aktuální nudu a pozná tak celý svět.

Adolescenti postupně, ve shodě s celkovým psychickým a kognitivním vývojem, projevují čím dál větší zaujetí pro četbu, touží po statečných činech, hrdinství a romantických dobrodružstvích. I přesto, že postava hrdiny bývá často plytká, dovede řešit problémové situace,

³³ FRIEDLAENDEROVÁ, Hana. *České děti jako čtenáři 2017*. [online]. [cit. 20. 12. 2021]. Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/docs/ctenarstvi/ceske-deti-jako-ctenari-2017-1>

³⁴ POLÁKOVÁ, Irena a kol. *S knihou po škole: školní čtenářské kluby*. Vydání první. V Praze: Nová škola, 2014-2019. 2 svazky. ISBN 978-80-905807-0-1.

³⁵ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Literatura ve škole: četba žáka a didaktická interpretace uměleckého textu v literární výchově na 2. stupni základní školy a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-891-6.

³⁶ CHALOUPKA, Otakar. *Horizonty čtenářství: (Aktivita, proměnlivost a výchova čtenářství pubescentního dítěte)*. Vyd. 1. Praha, 1971.

se kterými se žáci v tomto věku potýkají či problémové situace dospělých. Proto je pro ně tolik přitažlivá.³⁷ Zaujetí pro četbu ustupuje do pozadí ve chvílích, pokud má dítě reálnou možnost jednotlivé sny převést ve skutečnost. Poté lákadlo fantazijního literárního čtení není již tak atraktivní a stává se pro něj zbytečným.

Žáci ve věku odpovídajícímu druhému stupni základních škol nečtou jen z důvodu revolty či útěku do fantazie, ale i pro zábavu a možnost odreagování. Na druhou stranu jsou adolescenti, které četba knih neláká, či pokud jde o povinnou literaturu ve škole, tak ji dokonce odmítají. Preferují spíše magazíny či filmy nebo v posledních letech počítače, tablety a mobilní telefony. Digitální technologie zcela ovlivnily současnou generaci nejen adolescentů, ale již i děti mladšího školního věku. Tato rozmanitost zájmů nepřeje krásné literatuře a snižuje tak literární gramotnost žáků.³⁸

Vnímání estetické stránky beletristického žánru vyžaduje různé schopnosti, jako jsou například rozumové myšlení, představivost, pozornost. S ohledem na výběr literatury záleží na inteligenci, vědomostech a emoční vyzrálosti jedince. Literární vnímavost adolescenta je odvislá od jeho osobnosti a druhu zájmové četby, kterou promítá do svého knižního výběru. Žáci se v období adolescence často dostávají do situací, se kterými si neví rady. Z toho důvodu se v knihách snaží nalézt určitý model chování. S některými postavami v literatuře se adolescent dokáže ztotožnit, protože mu nabízejí tolik potřebné přátele a rady, jak naložit s najednou zmatečným životem. Literatura je poté silným rádcem ovlivňující dospívání jedince.³⁹

Puberta je vnímána jako jedno z nejdramatičtějších období plné změn, a to jak fyzických, tak psychických se současným intelektovým vzestupem. Adolescenti se snaží odpoutat od rodičů. Nevnímají se již jako děti, avšak nejsou ještě ani dospělými jedinci. V přechodu z dětství do dospělosti se snaží si utvářet své názory, bojují o ustanovení svých pozic a osobní identity. Hovoříme o krizi identity. Vnímají více jak sami sebe, tak i své okolí, kterého chtějí být součástí. Současně touží být součástí určité kultury, kterou

³⁷ CHALOUPKA, Otakar. *Horizonty čtenářství: (Aktivita, proměnlivost a výchova čtenářství pubescentního dítěte)*. Vyd. 1. Praha, 1971.

³⁸ GEJGUŠOVÁ, Ivana. *Čtenářství žáků základních škol: Primary school pupil reading habits*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2015. ISBN 978-80-7464-783-3.

³⁹ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2008. ISBN 978-80-7368-641-3

dávají najevo nejen svými celkovými postoji, ale i odlišným ošacením a chováním, které koresponduje s chováním skupiny, ke které se hlásí. S ohledem na jejich zájmy jsou tyto přímo úměrné jejich psychickému vývoji.⁴⁰ Adolescent v tomto dramatickém období hledá nové vzory, se kterými by se mohl ztotožnit. I když si většina z nich uchová základní hodnoty, které přebírá od svých rodičů, tak módu, účes nebo hudbu a způsob vyjadřování přebírá od vrstevníků, filmových osobností či literárních postav.

Z výše uvedených důvodů by měl učitel žákům předkládat bohatou nabídku různých žánrů, autorů i témat. Žáci se tak mohou seznamovat se vším, co jim literatura může poskytnout.⁴¹ Vztah žáků k literatuře se nevytvoří samostatně, role učitele je v tomto procesu nepostradatelná.

Homolová uvádí, že z výzkumů zabývajících se čtenářstvím dětí a dospívajících vyplývá, že dnešní mladí lidé čtou, stejně jako tomu bylo u dnešních dospělých, když byli adolescenty. Čtou takovou literaturu, která se jim líbí, například populární časopisy, románky bouřlivé erotiky a laciných citů. Tytéž výzkumy potvrzují čtenáře ve věku druhého stupně v roli čtenáře implicitního, tedy takového, který nedává své čtenářství najevo a občas se za něj dokonce i stydí, emocionálního orientujícího se výlučně podle své libosti, citů, sympatií a selektivního, který si četbu vybírá podle svých aktuálních zájmů.⁴²

Pozitivní výsledky získala a podle našeho mínění také Prázová, jejíž výzkum uvádí pouze devět procent kladných odpovědí k otázce, zda je čtení ztráta času. Ještě méně respondentů uvedlo, že je podle jejich názoru čtení zastaralé či nmoderní.⁴³

⁴⁰ GEJGUŠOVÁ, Ivana. *Čtenářství žáků základních škol: Primary school pupil reading habits*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2015. ISBN 978-80-7464-783-3.

⁴¹ SULOVSÁ, Jarmila. Literární výchova na ZŠ a rozvoj fantazie. In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Technická univerzita, 2006. s. 91-100. ISBN 80-7372-139-2.

Dostupné z: https://kcl.fp.tul.cz/images/dokumenty/sborniky/210_Soucasnost_2006.pdf#page=91

⁴² HOMOLOVÁ, Kateřina. Dnešní mladí lidé nečtou...Reflexe čtenářství dospívajících ve výzkumech minulých a současných. In *Konference kniha ve 21. století*. [online]. [cit. 12. 04. 2022]. Dostupné z: <http://k21.fpf.slu.cz/wp-content/uploads/2012/01/Sborn%C3%ADk-K21-2009.pdf#page=57>

⁴³ PRÁZOVÁ, Irena et al. *České děti jako čtenáři*. 1. vydání. Brno: Host, 2014. 135 stran. ISBN 978-80-7491-492-8.

2 Literatura pro děti a mládež v kontextu závažných společenských témat

V rámci této práce budeme používat termín literatura pro děti a mládež, nikoli dětská literatura případně literatura pro mládež. K tomuto rozhodnutí nás vede především názor odborné veřejnosti našeho státu, která se k užívání pojmu literatura pro děti a mládež kloní.

Literatura pro děti a mládež je příznačná tím, že je mentálně blízká nedospělým čtenářům. Představuje specifický okruh, který má své věkově ohraničené příjemce, typické literární žánry, autory, ilustrátory, nakladatelství i vazbu na televizní a filmovou produkci.⁴⁴ Čeňková vymezuje literaturu pro děti a mládež jako jeden ze subsystémů literární slovesnosti. Uvádí ji do příznakového protikladu vůči literatuře pro dospělé. Dodává, že vůči literatuře pro dospělé čtenáře je literatura pro děti a mládež oblastí relativně autonomní, má vlastní žánrové priority i specifickou funkčnost.⁴⁵ Oproti tomu Rosolová do svého vymezení literatury pro děti a mládež literaturu pro dospělé zahrnuje. Uvádí, že v širším významu literatura pro děti a mládež zahrnuje nejen díla pro mládež určená, ale i díla pro dospělé čtenáře, která si mládež přisvojila.⁴⁶ S totožným názorem, tedy že součástí literatury pro děti a mládež jsou i texty, které nebyly primárně určeny dětem, se setkáváme také u Doderera.⁴⁷ Důležitou součástí literatury pro děti a mládež spatřujeme také v ilustracích, které mohou být v případě některých žánrů, například komiks, rovnocenné textu.⁴⁸

⁴⁴ PETERKA, Josef. *Teorie literatury pro učitele*. 2., přeprac. vyd. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006. 248 s. ISBN 80-7290-244-X.

⁴⁵ ČEŇKOVÁ, Jana a kol. *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.

⁴⁶ ROSOVÁ, Milena. *Úvod do studia literatury pro děti a mládež*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2002. 20 s. ISBN 80-7042-224-6.

⁴⁷ DODERER, Klaus. *Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur: Personen -, Länder- und Sachartikel zu Geschichte und Gegenwart der Kinder- und Jugendliteratur*. Weinheim und Basel: BeHz Verlag, 1984. 625s. ISBN 3-407-56520-8.

⁴⁸ MOCNÁ, Dagmar a kol. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vyd. Praha: Paseka, 2004. 699 s. ISBN 80-7185-669-X.

Literatura pro děti a mládež je po mnoho let považována za jeden z hlavních prostředků výchovy k hodnotám. V 19. století převládala v literatuře pro děti a mládež informativní a formativní funkce, toto pojetí se však s nástupem nového století začalo měnit. Do literatury pro děti a mládež byla vnesena celá řada témat a postupů, které výrazně proměnily její podobu. Postupně docházelo k tomu, že literatura začala uplatňovat svůj potenciál spočívající v komplexním utvářecím působení uměleckého textu.⁴⁹

Před rokem 1989 byla v českém prostředí teorie literatury pro děti a mládež na velmi dobré úrovni. Literární knihy pro děti a mládež byly ve světě prezentovány jako výkladní skříň našeho státu, díky čemuž měli čeští badatelé vynikající umělecké zázemí. Činnost Kabinetu dětské literatury Pedagogického ústavu J. A. Komenského při AV ČR v Praze, jako vědecko-výzkumného pracoviště společně se Společností přátel knihy pro mládež, měly v rámci dětské literatury obrovský význam. V rámci prvorepublikové tradice se konaly různé semináře o literatuře pro děti a mládež, mezi nimiž nechybělo mnoho odborníků. Vydavatelství Albatros vydávalo řadu *Knížnice teorie* a významným se stává rok 1964, kdy byla československá sekce akceptována do IBBY (Mezinárodní sdružení pro dětskou knihu). Výzkumy literatury pro děti a mládež vycházely primárně ze dvou zdrojů. Ze strukturalismu, jehož představitelem byl například František Tenčík, a později z Nitranské školy, jejímiž představiteli byli Ján Kopál a František Mik. Každý zdroj se vyznačoval jinými přístupy ve zkoumání literatury pro děti a mládež. Strukturalismus se zaměřoval hlavně na specifika estetické funkce a poměr estetiky k jiným, například výchovným funkcím. Představitelé Nitranské školy umožnili takzvaně dětské hledisko porovnávající rozpor v náhledech dospělých a dětí v jednotlivých literárních textech.⁵⁰

Revoluce v roce 1989 a její celková následná společenská změna odvětví literatury pro děti a mládež výrazně poznamenaly. Se svobodou slova zmizela dělicí čára mezi komunikačními okruhy, oficiálním, samizdatovým a exilovým, které nabyly vrchu. Zakázaná témata byla povolena, nastal všeobecný rozmach a vznik několika tisíc nakladatelství

⁴⁹ ŘEŘICHOVÁ, Vlasta, SLADOVÁ, Jana. Možnosti a limity současné literatury pro děti a mládež v procesu výchovy k hodnotám. [online]. [cit. 20. 12. 2021]. Dostupné z: <https://www.paidagogos.net/issues/2017/1/article.php?id=3>

⁵⁰ SEGI LUKAVSKÁ, Jana. *Dítěti vstříc: teorie literatury pro děti a mládež*. Brno: Host, 2018. ISBN 978-80-7577-413-2.

a vydavatelství.⁵¹ Knižní trh se začátkem 90. let 20. století, slovy Jiřího Kratochvíla, stal opakovaným začátkem zdravého chaosu. Vznikla naprosto jiná situace na knižních pultech svobodného státu, vyznačující se tržním mechanismem. Umělecká díla byla znehodnocována, spjata konvencemi, na knihkupecké pulty se dostávala braková, neseriózní literatura. Nezbyl prostor pro kvalitní vnímání literatury pro děti a mládež. Ta už nemá své výsadní postavení. Literární tvorba pro děti a mládež, chloubou předlistopadového období, se dostává do krize.⁵²

Současně se začátkem 90. let 20. století ubývá kritiky a teorie literatury pro děti a mládež. Tato skutečnost z velké míry zapříčinila vstup nehodnotné a brakové literatury na knižní pulty.⁵³ Český nakladatelský trh byl zkomercializován, mnoho kritiků protestovalo proti vzniklé chaotické situaci na literárním trhu, dokonce se obávali zániku knih pro děti a mládež. Tržní mechanismus byl však postupně akceptován a přijat většinou kritiků. Jedna ze statí uvedených v časopise *Zlatý máj*, kterou sepsala Naděžda Siegllová, předpovídá odsun dětské literatury zpět pouze do škol, rodin, knihoven jako nedůležitou, výchovnou a ziskově výhodnou oblast.⁵⁴ Jiří Poláček v reakci na nastalou situaci v roce 1997 vytvořil anketu: *Co považujete za největší problém naší současné kritiky literatury pro mládež?*. Tato anketa byla otištěna v časopise *Ladění* a odpovědělo na ni šest respondentů. Z jejich názorů vyplývá absence kritiky literatury pro děti a mládež, kdy jednotlivé recenze jsou určeny hlavně dospělým, což ukazuje na nesprávný stav. Dále je poukazováno na příliš velkou variabilitu produkce pro děti a mládež současně s upadajícím zájmem dětských čtenářů, absenci nadhledu a kreativity a úzkou provázanost s vychovatelskou a vzdělávací praxí. Rýsuje se požadavek na zavedení odborného časopisu s různými příspěvateli – odborníky s možností diskuzí a nových informací.⁵⁵

⁵¹ MACHALA, Lubomír a kol. *Panorama české literatury po roce 1989*. Praha: Knižní klub, 2015. ISBN 978-80-242-4818-9

⁵² URBANOVÁ, Svatava. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století: (reflexe české tvorby a recepce)*. Olomouc: Votobia, 2004. ISBN 80-7220-185-9.

⁵³ PROVAZNÍK, Jaroslav. *Literatura pro české děti* [online]. [cit. 18.03.2022]. Dostupné z: <http://www.iliteratura.cz/Clanek/10179/literatura-pro-ceske-deti>

⁵⁴ SIEGLOVÁ, Naděžda. *Pětiletá bilance*. *Zlatý máj*: časopis o dětské literatuře a umění, 1995, roč. 39, č. 4, s. 43-44. ISSN 0044-4871.

⁵⁵ POLÁČEK, Jiří. *Co považujete za největší problém naší současné kritiky literatury pro mládež?* *Ladění*, 7, 1997, č. 4, s. 25.

V 90. letech se objevily, kromě již uvedeného problému, další otázky, které bylo nutné řešit a které upozadily signifikantní roli teorie. Teorie se mnohým výzkumníkům nejevila jako důležitá. Zásadním a důležitým úkolem byla výrazná reakce na masmédiá, která neblahým a konzumním způsobem působila na literaturu pro děti a mládež a její dětské čtenáře.⁵⁶

Dalším úkolem bylo označení současného neblahého stavu, určit hlavní směry literatury pro děti a mládež. Střet starého pojetí kritiky literatury pro děti a mládež s novým se projevil již před sametovou revolucí na konferenci Společnosti přátel knihy pro mládež, konané v hlavním městě Praze. V projevu Vladimíra Nezkusila se objevil velmi zneklidňující aspekt, následně živě diskutovaný. Problém spojený s transformací společensko-politické situace, a to fakt, že vysoké procento dětské populace a mládeže není schopno zpracovat náročnější texty. Pouze za podmínek srozumitelné komunikace v rámci zásady zachování aspektu kulturnosti. Musíme se rozhodnout mezi průměrnou kvalitou a vysoce hodnocenými díly.⁵⁷

Nelze nezmínit, že rapidně zhoršená situace v upozadění teorie literatury pro děti a mládež a všeobecně vnímaná krize knižní kultury souvisela se značným zhoršením institucionálního zázemí výzkumníků. Polistopadová éra neumožnila návrat ani v jednom z literárních nebo kulturních časopisů. *Časopis Zlatý máj* ukončil svoji činnosti a pouze periodikum *Ladění* umožnilo teoretickou kritiku směřující na dětskou literaturu. Příčiněním periodika *Ladění* diskuse o literatuře pro děti a mládež dále pokračovala a nebyla umlčena.⁵⁸ Do roku 2002 jednotlivé recenze týkající se tématu literatury pro děti a mládež vycházely v týdeníku *Nové knihy*. Jako další časopis věnující se problematice literatury pro mládež můžeme uvést měsíčník *Čtenář*, v gesci Národní knihovny, dále metodické časopisy pro učitele základních a středních škol *Komenský* a *Český jazyk a literatura* nebo periodika věnující se divadelním tématům *Tvořivá dramatika*. V neposlední řadě i přílohu *Triangl*, která vychází v časopise *Tvar*. Malý prostor dostává kritika dětské literatury v *Lidových novinách*. Jedná se však o jednotlivé stati, ne o systematické recenze.

V českém prostředí je v současnosti uváděno na knižní trh nepřehledné množství knih s různou kvalitou. Toto enormní množství textů neumožňuje adekvátní orientaci v dětské literatuře. Následkem toho celá problematika literatury pro děti a mládež opustila přední místa

⁵⁶ SEGI LUKAVSKÁ, Jana. *Dítěti vstříc: teorie literatury pro děti a mládež*. Brno: Host, 2018. ISBN 978-80-7577-413-2

⁵⁷ SEGI LUKAVSKÁ, Jana. *Dítěti vstříc: teorie literatury pro děti a mládež*. Brno: Host, 2018. ISBN 978-80-7577-413-2

⁵⁸ SEGI LUKAVSKÁ, Jana. *Dítěti vstříc: teorie literatury pro děti a mládež*. Brno: Host, 2018. ISBN 978-80-7577-413-2

a je na okraji všeobecného zájmu literárních kritiků. V současné době je nemožné určit vývoj a směřování dětské literatury v české literatuře skrze vydávané tituly pro děti a mládež. Můžeme však hovořit o určitém směřování a tendencích a poukázat na některé změny. Nalézáme knižní tituly, v nichž se smazávají věkové hranice a rigidní žánrový a tematický směr. Dětský čtenář též není aktuální pojem a preferujeme výraz jako je příjemce.⁵⁹ V současné době je trendem tvorby literatury pro děti a mládež vynášení na povrch dříve tabuizovaná témata týkající se smrti, handicapu, rodinných krizí, sexuality nebo rasové nesnášenlivosti či drogové závislosti.

Literatura pro děti a mládež se tak stává literárním prostředím, ve kterém nejsou odpovědi, ale otázky směřujícími jak k dospělému, tak dětskému čtenáři. Již nejsou pevně dané hranice mezi literaturou pro dospělé a děti, a to díky tématům, která jsou ve veliké míře závažná a propagující nové narativní směry.⁶⁰ Témata již nejsou oddělená, jsou vzájemně provázaná, v mnoha texech se jich objevuje několik a jsou vzájemně podmíněné. Následně budeme analyzovat hlavní téma, kterým jsou drogové závislosti. Jedná se o téma obsáhlé, pod nímž nalezneme spoustu vážných motivů. V drtivé většině jsou způsobeny rodinnou krizovou situací nebo jeho obdobou.

2.1 Autoři a díla ovlivněná drogami a drogovou závislostí

Téma drog a drogových závislostí se poprvé objevilo v 19. století ve Francii, kde se zrodil literární program, jehož cílem bylo to, aby umělecká díla byla co nejvíce objektivní. Tento směr byl nazván naturalismus, vycházel z vědeckého pozitivismu a poté, kdy je ve Francii dobře ujal, začal se šířit do dalších evropských zemí.⁶¹

Zastánci a propagátoři směru zvaného naturalismus se domnívali, že člověk je tvor, který je zatížen dědičností, že každému jednotlivci je dán do vínku osud, z něhož nevede cesta ven, a rovněž podle nich měla na osud jedince vliv i společnost, jejíž součástí je každý, ať chce či nechce. Na základě tohoto smýšlení byla díla naturalistů plná negativismu,

⁵⁹ URBANOVÁ, Svatava. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století: (reflexe české tvorby a recepce)*. Olomouc: Votobia, 2004. ISBN 80-7220-185-9.

⁶⁰ URBANOVÁ, Svatava. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století: (reflexe české tvorby a recepce)*. Olomouc: Votobia, 2004. ISBN 80-7220-185-9.

⁶¹ KARPATSKÝ, Dušan, KUDĚLKA, Viktor. *Labyrint literatury*. Praha: Albatros, 2008. ISBN 9788000021546.

objevovalo se zde násilí, úpadek, dekadence, prostituce i různá jiná neštěstí, která se v lidských životech objevují. K prvním francouzským autorům, kteří toto téma ve svých dílech použili, patří bratři Goncourtové.⁶²

Jedním z hlavních představitelů naturalismu je Emile Zola, autor mnoha knih, z nichž příkladem může být román *Zabiják*, kde má hlavní roli alkohol a jeho zhoubný vliv na lidský život. K dalším autorům, kteří se hlásili k francouzské naturalistické škole, patřili Guy de Maupassant, Gustav Flaubert či Alphonse Daudet.

Ve Velké Británii byla prvním vydaným dílem věnujícím se tématu drogových závislostí kniha *Zpověď anglického požívače opia*, jejímž autorem je Thomas de Quincey, který ji napsal již roku 1821, což je dříve, než se z Francie začal ve velkém šířit do světa naturalismus. Kniha je autentickou výpovědí autora, který měl s opiem pozoruhodné zkušenosti. V knize je představuje na barvitě škále od pozitivních vjemů až po ty negativní, a nezapomíná ani na upozornění, jaký vliv má opium na organismus poté, kdy odeznějí jeho účinky. O čem kniha pojednává, to je zřejmé nejen z jejího názvu, ale i z názvů jednotlivých kapitol, například *Rozkoše z opia* či *Úvod k utrpení z opia*.⁶³

Také život a dílo irského autora Oscara Wilda návykové látky významně poznamenaly. V jeho případě to byl zejména absint, opium a morfium. Patrně nejznámějším jeho dílem je kniha *Obraz Doriana Graye*.

V průběhu 20. století začal technický pokrok postupovat vpřed kroky tak dlouhými a rychlými, že to přineslo nejen pozitivní, ale i negativní události. Kromě dvou světových válek to byla globální populační exploze, s kterou přišla například chudoba, prohloubení sociálních rozdílů a zejména další válečné konflikty, což způsobilo další užívání, spíše zneužívání drog s rozmanitými účinky.

V Německu v 70. letech sledovali situaci na drogové scéně novináři Kai Hermann a Horst Rieck, kteří podle výpovědí velmi mladé dívky, tehdy teprve čtrnáctileté, sepsali její vyprávění, popisující život s drogovou závislostí. Vyprávění vycházelo nejdříve na pokračování v německém časopise *Stern* a v roce 1978 vyšlo jako kniha pod názvem *My děti ze stanice ZOO*.

⁶² KARPATSKÝ, Dušan, KUDĚLKA, Viktor. *Labyrint literatury*. Praha: Albatros, 2008. ISBN 9788000021546.

⁶³ QUINCEY, Thomas. *Zpověď požívače opia*. Praha: Odeon, 2000. ISBN: 80-207-1074-4

Na základě zkušeností s drogami přispělo 20. století ke vzniku generace beatníků, amerických autorů, které spojovala náklonnost k návykovým látkám, touha po svobodě a touha tvořit. K nejznámějším beatníkům patří spisovatel Jack Kerouac, známý především díky své autobiografické knize *Na cestě*.⁶⁴ Dále to jsou například Allan Ginsberg a William Seward Burroughs. Druhý ze jmenovaných, tedy Burroughs, byl závislý na mnoha látkách, a své začátky s drogami vylíčil v knize *Feták*. I další jeho díla jsou autobiografická, a tedy plná drogové tematiky, například kniha *Teplouš*, která byla vydána až v roce 1985, tedy více než třicet let po napsání. Tento autor ve svých dílech opakovaně popisuje, jak se narkomani přizpůsobují návykovým látkám, jak jim přizpůsobují svůj život, celé své bytí, které neobnáší pouze užívání drog, ale i jejich shánění, aplikaci, hledání prostředků na to, aby si je člověk mohl dopřát, a tak stále dokola. Zmiňuje i to, že narkoman, pokud je dosti zkušený, dokáže poznat jiného narkomana, popřípadě překupníka drog už na dálku.

Za zmínku stojí rovněž novinář Hunter. S. Thompson, autor knihy *Strach a svrab v Las Vegas*, která, popisuje divoké drogové jízdy v sedmdesátých letech, které osobně prožil v USA. Přibližně o dvacet let později knihu připomněl ve svém filmu Terry Gilliam. Není to ani zdaleka jediný případ, kdy knihy na toto téma posloužily jako inspirace pro film. Příkladem může být kniha *Requiem za sen*, kterou napsal Hubert Shelby.⁶⁵

Drogová tematika v literatuře zažila svůj vrchol v 90. letech. Příkladem může být další kniha, která se stala bestsellerem a následně byla filmově zpracována, a to *Trainspotting* od Irwina Welsche z roku 1993. Autor této úspěšné knihy napsal i další díla, například *Acid House*.⁶⁶ O rok později, než vyšel román *Trainspotting*, vydala svou knihu *Prozacový národ* autorka Elizabeth Wurtzelová, která otevírá téma, že lék se může stát zhoubou, protože pacient si na něm vytvoří závislost. Je výpovědí o tom, jak jednoduché je předepsat mladému člověku antidepresivum či jiné psychofarmakum namísto změny životního stylu a vlídného zacházení. Také v tomto případě byla kniha převedena do filmové podoby, což svědčí o tom, že toto téma je velmi sledované, jistě i proto, že je tak bolestné a vyvolává tolik emocí.

⁶⁴ KARPATSKÝ, Dušan, KUDĚLKA, Viktor. *Labyrint literatury*. Praha: Albatros, 2008. ISBN 9788000021546.

⁶⁵ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Průvodce literárním dílem: výkladový slovník základních pojmů literární teorie*. Praha: Nakladatelství H & H, 2002. ISBN 8073190206.

⁶⁶ MACURA, Vladimír. *Slovník světových literárních děl*. Praha: Odeon, 1988. ISBN 80-207-0948-7.

U nás, konkrétně v bývalém Československu, se literatura, zabývající se drogovými závislostmi, začala objevovat v 80. letech. Dílo, které tuto problematiku zviditelnilo a proslavilo svého autora, novináře a spisovatele Radka Johna, se jmenuje *Memento*. Bylo vydáno roku 1986. Stručně řečeno, zabývá se tehdejšími jevy na drogové scéně v hlavním městě. Se změnou politického klimatu po roce 1989 přišla i změna v myšlení řadových občanů, čtenářů i vydavatelů knih, a to i knih určeným dětem a mládeži. Téma, které v roce 1986 otevřel Radek John, bývalo v lepším případě představováno nekonfliktním způsobem, v horším případě bylo tabuizováno. S tímto tématem přišla i další témata, která jsou s ním neoddělitelně spojena, například kriminalita a prostituce, takže téma drogových závislostí není vůbec jednoduše uchopitelné.⁶⁷

Literatura 90. let se na toto téma zaměřuje podrobněji, došlo k podstatnému uvolnění nejen společenských poměrů, ale také s tím souvisejícímu přijímání bolavých témat vyvolávajících silné emoce, zvyšuje se tolerance k životnímu stylu mládeže a tím i k dílům, která o tom pojednávají, ať už se jedná o literaturu či o film. Zásahu na tom mělo jistě i opětovné vydání knihy *Memento*. Tato tendence začala sílit nejen u nás, ale po celém světě, kde autoři píšou množství knih, pojednávajících o životech, o prohrách i o vítězstvích drogově závislých.⁶⁸

V této době existuje v oblasti literatury pro děti a mládež mnoho knih zaměřených na drogovou problematiku. Tyto knihy sjednocuje téma, ale rozděluje je kvalita zpracování. Upozorňovat na tuto oblast života, na problémy, které drogové závislosti přinášejí, chtějí nejen renomovaní autoři, ale i lidé, kteří do té doby nenapsali ani řádku, což je na jedné straně chvályhodné, ovšem na straně druhé to má mnohdy negativní vliv na kvalitu knih. Je naprosto v pořádku, že autoři mají potřebu podělit se o své zkušenosti, varovat před užíváním drog, sdílet své vlastní, velmi poučné životní příběhy ve snaze odradit od užívání drog mladé čtenáře. Forma by ale měla jít ruku v ruce s obsahem, takže když úroveň vyjadřování autora nepřesáhne úroveň vyjadřování řadového toxikomana, není něco v pořádku, takto podaná kniha nejspíš málokoho skutečně osloví. Je rozdíl mezi slangem narkomanů a nedostatkem literárních

⁶⁷ SLADOVÁ, Jana. *Dětství a dospívání v současné literatuře pro děti a mládež*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4025-5.

⁶⁸ POLÁČEK, Jiří. *Cesty současné literatury pro děti a mládež: tradičnost - inovace*. Slavkov u Brna: BM Typo, 2003. ISBN 80-903339-0-7.

schopností, které se někteří autoři pokoušejí nahradit používáním tohoto slangu a vulgarismů v domnění, že to knize dodá na autentičnosti.

Převládajícím tématem v této oblasti literatury je nejdůležitější osobně prožitá závislost, k níž se na mnoha úrovních vztahuje celý příběh. Jednoduše řečeno, hlavní hrdina sděluje čtenáři svůj příběh, tedy jak se dostal k užívání drog, jaký vliv to mělo na jeho život, o co ho závislost připravila a co mu život přinesl, když svou situaci vyřešil. Jsou ale i knihy, jejichž autoři si téma drogové závislosti vezmou jako základ pro vymyšlení příběhu, který s jejich životem nemá nic společného.

Literární tvorba zabývající se tímto tématem je v současné době velmi rozsáhlá a nabízí mnoho titulů. Od skutečně prožitých příběhů, v nichž závislost a problémy s ní spojené doslova provázejí celou knihu, přes příběhy, ve kterých je závislost pouze okrajovým tématem, až k fiktivním příběhům, kde závislost posloužila jako hlavní či vedlejší téma.

Autobiografické knihy

Tím nejcennějším na těchto knihách je to, že obvykle sami autoři, popřípadě jejich blízcí, prožili to, o čem píší. Jsou to svědecké výpovědi o životně vlastním či blízkých osob, a autenticita prožitků jen pro citlivé čtenáře jasně rozpoznatelná.⁶⁹ Podle slov literárních kritiků Pavery a Všetický je autobiografická literatura *vyprávěním o životních osudech, činnosti a povaze určitého jedince, vytvořená na základě vyprávění, deníků, memoárů a jiných pramenů*.⁷⁰

Autoři autobiografických knih se čtenáři sdílejí své osudy, svěřují se jim se svými zkušenostmi, jsou nesmírně otevření při sdělování svých prožitků. Drogová problematika je pro čtenáře právě proto atraktivní, mohou prostřednictvím otevřených výpovědí lidí, kteří závislostí prošli, nahlédnout do jejich soukromí, prožít prostřednictvím příběhu někoho jiného to, co sami dosud neprožili a snad ani prožít nechtějí. Literatury tohoto druhu je v současné době dost, a to patrně hned ze dvou důvodů.⁷¹

⁶⁹ SLADOVÁ, Jana. *Dětství a dospívání v současné literatuře pro děti a mládež*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4025-5.

⁷⁰ PAVERA, Libor, VŠETICKÁ, František. *Lexikon literárních pojmů*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002. ISBN 80-7182-124-1.

⁷¹ NOVÁKOVÁ, Luisa. *Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí. Kontexty, problémy, trendy*. Praha: Obec spisovatelů, 2009. ISBN 978-80-904218-3-7.

Prvním důvodem je to, že literární tvorba má pro autory terapeutický význam, když se ze svých prožitků mohou takzvaně vypsat, přinese jim to úlevu, protože mohou zpětně nahlédnout na svůj život a mnohdy jim to umožní vyvarovat se opakování chyb, které na své životní cestě udělali. Dalším důvodem, který patrně souvisí s tím prvním, je to, že závislí jedinci mají mnohdy nepřekonatelnou potřebu své prožitky zveřejňovat a sdílet je. Autoři popisují, obvykle nespisovně a hovorovou řečí, jakým způsobem se k užívání drog dostali, které drogy užívali, jak je sháněli, s jakými překážkami a problémy se na své cestě setkali, co je přimělo k tomu, aby se závislosti zbavili a podobně. V knihách se často objevují vulgarismy, protože jsou součástí slovníku, který narkomani používají.

Příkladem autobiografických knih mohou být knihy těchto od tří autorek. První je česká autorka Karolína Vaverková, která napsala knihu *Bílá moc*. Kniha byla vydána roku 2000. Zajímavé je, že předmluvu ke knize napsala autorčina matka, která se tímto způsobem podělila o své pocity, o bezmoc, kterou cítila, když jí došlo, že má dceru, která je závislá na drogách.⁷²

O rok později, v roce 2001, byla vydána kniha rovněž české autorky, Veroniky Pánkové. *Kniha má název Vím, o čem mlčím: Heroin, toxici a konec jako sladké nic*. Jak název napovídá, autorka má zkušenost s drogou, která je považována za jednu z nejnebezpečnějších.⁷³

V roce 1978 vyšla v Německu kniha napsaná dvěma novináři podle nahrávek autentických výpovědí mladičky Christiany F., která v době, kdy propadla závislosti, byla ještě dítě. Součástí knihy je i vyprávění Christianiny matky, policistů a lékařů.

Příběhy inspirované skutečnými událostmi

Tyto knihy jsou založené na vyprávění skutečných událostí, skutečných příběhů, jsou ale vyprávěné jinými osobami, jedná se o popisy událostí a prožitků takzvaně z druhé ruky, takže se již nejedná o autobiografické příběhy. Autoři těchto knih do příběhů přidávají vlastní náhledy, postoje a myšlenky. Někdy využívají více zdrojů, které mají o drogové problematice jisté povědomí. Získané informace poté zpracují do jednoho příběhu, který již však se skutečností nemá mnoho podobného. Častými zdroji inspirace jsou rozhovory

⁷² SLADOVÁ, Jana. *Dětství a dospívání v současné literatuře pro děti a mládež*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4025-5.

⁷³ SLADOVÁ, Jana. *Dětství a dospívání v současné literatuře pro děti a mládež*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4025-5.

s osobami závislými na drogách, popřípadě deníky či různé písemné dokumenty. Ne vždy jsou autory těchto knih spisovatelé, patří k nim například lékaři, policisté či novináři.

Příkladem knih inspirovaných skutečnými událostmi je *Memento*. Knihu napsal český novinář a spisovatel Radek John a byla vydána roku 1986. Je to příběh mladého narkomana z hlavního města, který žije v partě mladých lidí s podobným osudem. Kniha vznikala postupně několik let, během nichž autor vyhledával informace o narkomanech.

Fiktivní příběhy

Tyto příběhy jsou smyšlené, autoři směřují čtenářskou pozornost k ději, přičemž téma drogové závislosti je pouze prostředkem, který vyprávění ozvláštňuje. Mnohdy jsou promyšlenější než knihy spadající do předchozích dvou kategorií, protože tvůrci nejsou omezováni skutečnými událostmi ani životním příběhem, který s nimi někdo sdílel. Čtenáři sice přijdou o prožitek prožívání života narkomanů, ale kdo dává přednost pečlivě promyšleným dějům, ten si nebude připadat ochuzený.

Příkladem mohou být knihy dvou českých autorek. První kniha má název *Jmenuji se Alice*, napsala ji Ivona Březinová, a byla vydána v roce 2002. Je to příběh gymnazistky, psaný formou deníku. Hlavní hrdinka má přísné rodiče, a když se jí naskytne příležitost na nějakou dobu vylézt z hnízda, ocitne se v síti událostí, v nichž hrají hlavní roli drogy.⁷⁴ Druhá kniha se jmenuje *Úplná prázdnota*, její autorkou je Iveta Vochalová. Kniha byla vydána v roce 1998. Jedná se o příběh chlapce, kterému se nedaří najít místo v okolním světě ani v sobě samém, což se rozhodně řešit pomocí užívání pervitinu a záhy je stržen do závislosti. Kniha je napsána velmi věrohodně, tuto skutečnost umocňuje fakt, že je psána formou deníku, to vzbuzuje dojem, že se jedná o autorčiny skutečné zážitky.⁷⁵

⁷⁴ SLADOVÁ, Jana. *Dětství a dospívání v současné literatuře pro děti a mládež*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4025-5.

⁷⁵ SLADOVÁ, Jana. *Dětství a dospívání v současné literatuře pro děti a mládež*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4025-5.

3 Charakteristika vybraných literárních děl s tematikou drogové závislosti v životě dospívajících

Jmenuji se Alice

Ivona Březinová

Kniha *Jmenuji se Alice* je součástí volného cyklu Holky na vodítku. Jednotlivé díly jsou věnovány jednotlivým závislostem. Pro potřeby této práce byla z tohoto cyklu vybrána právě kniha *Jmenuji se Alice*, protože pojednává o drogové závislosti. Hlavní hrdinka má cílevědomé rodiče, kteří jí naplánovali život na mnoho let dopředu. Jedním z jejich cílů je, že Alice se stane lékařkou. Alice však odmítá stát se lékařkou, s nikým z rodiny nemá blízký vztah a přísná výchova rodičů ji nejen omezuje, ale také dlouhodobě stresuje. Její matka je učitelka, a protože svou práci nezvládá, je psychicky nevyrovnaná a dopuje se různými léky. Její otec je silný kuřák, což matku dráždí a má mu to za zlé. V rodině je ještě jeden potomek, Alicin mladší bratr Vilém, kterého rodiče rozmazlují.

Jako žákyně základní školy Alice výborně prospívala, ale studium na gymnáziu je pro ni náročnější než si jak ona sama, tak i její rodiče dokázali představit. Takže z výborné žákyně je náhle průměrná studentka, která má den ode dne horší prospěch. Cítí se stále unavená, proto když jí spolužačky nabídnou přípravek, díky němuž bude mít více energie, nebude mít tak velkou potřebu spát jako doposud a bude se snáze učit, Alice neváhá a prášky začne brát. Nejprve vše funguje, jak si dívka představovala, přestává cítit únavu, může se učit až do noci, čímž se jí podaří zlepšit si známky ve škole, ale brzy si uvědomí, že něco není v pořádku, protože bez zázračných prášků už se neobejde.

Když přijdou letní prázdniny, matka a mladší bratr odjedou k moři. Alice zůstane doma s otcem, který však není tak přísný a důsledný jako matka, takže dívka má více volnosti. Začne toho využívat, a na jedné z diskoték, kterou navštívila se spolužačkami, se seznámí s chlapcem jménem Metod. Alice je šťastná, že našla někoho, kdo jí rozumí, s kým se cítí dobře. Ve chvíli, kdy jí Metod nabídne pervitin, ho bez větších okolků přijme. S Metodem Alice naváže velmi rychle intimní vztah.

Alice brzy získá na pervitinu závislost, potřebuje peníze, které pod různými záminkami získává od otce. Když skončí prázdniny a začne školní rok, ve škole se už téměř neobjevuje. Čas tráví především s Metodem. Věnují se zejména společnému užívání drog. Její závislost

na drogách dosáhne takových rozměrů, že jí přestanou stačit setkání s Metodem, a začne brát drogy i doma. Jednou ji bratr překvapí se stříkačkou v ruce, a ačkoliv to neprozradí rodičům, ti se to stejně dozvědí, protože matka najde u Alice ve skříni drogy a stříkačku. Rodiče jí přestanou dávat peníze a provádějí i jiné kroky, které jí mají zabránit v užívání drog. Jenomže Alice je už tolik závislá, že bez drog nevydrží ani jediný den. Začne doma krást, aby získala peníze, rodiče na to přijdou a vyhodí ji z domu. Alice začne bydlet s Metodem, ale vztah už ani pro jednoho z nich nic neznamená. Jsou pohlceni užíváním drog.

Metoda zadrží policie pro obchodování s drogami. Je poslán do léčebny, odkud uteče a vrátí se k Alici. Zanedlouho je zadržena i Alice, která v léčebně prožije detoxikaci a se souhlasem rodičů se vrátí k nim domů. Zprvu jsou všichni nadšeni, protože si myslí, že společně situaci zvládnou. Alicina matka si dokonce vezme v práci volno, aby mohla s dcerou být. To se Alici líbí, ale matka se jí doopravdy nevěnuje. Zprvu se o to pokusí, rychle se však uchýlí k práci z domova a Alice je opět osamocená.

Alice, stejně jako už dříve, i tentokrát volí útěk z domova, a rodiče konečně začínají docházet k pochopení, že tato situace je nad jejich síly a v domácích podmínkách ji nezvládnou. Odvezou Alici do léčebny v Bezděkově. Bezděkovská léčebna je určena pro mladé lidi, kteří nedokážou vyřešit své problémy, a proto propadají závislostem. Tady se jak Alice, tak i čtenáři seznámí s některými pacienty, kteří se vyskytují i v dalších dílech volného cyklu autorky. Součástí terapie je mimo jiné i psaní deníku, což je autorčin způsob, jak zpětně čtenáře seznámit s Aliciným příběhem.

Konec je otevřený, informace o tom, zda se Alici podařilo vyléčit se ze závislosti či ne, v knize není, aby se čtenáři mohli zamýšlet nad obsahem a nebyli nuceni brát v úvahu, jak to dopadlo. Ke konci dostává hlavní hrdinka informaci, že Metod, člověk, který jí byl blízký, s nímž poprvé vyzkoušela, jaké to je, brát drogy, zemřel na následky předávkování, a zcela jasně si uvědomuje, že tohle nechce. Kniha končí tak, že Alice jde poprvé samostatně na procházku a dělá zápis do deníku.

Příběh má dvě roviny, jednu v přítomnosti v té době, kdy je Alice v léčebně, druhou v minulosti, která je čtenářům představena prostřednictvím jejího deníku. Tímto způsobem mohou čtenáři získat náhled na Alicin život a mohou sledovat, co ji přivedlo k užívání drog, jak se odvíjel její život v rodině i mimo ni, jak se cítila, co prožívala, co ji přivedlo k tomu, že se rozhodla podstoupit léčení. Deníková forma obvykle přispívá k tomu, aby kniha vyzněla autenticky, aby uvedené děje byly jako ze života. V tomto případě tato forma

svůj účel splnila velmi dobře, čtenáři jsou díky tomu doslova vtahováni do děje, do Aliciných myšlenek, plánů, snů, úspěchů i neúspěchů. Drobný nedostatek spatřujeme v nedostatečné pozornosti při popisu terapeutických metod. Části věnované tomuto tématu jsou příliš stručné, jistě se najdou čtenáři, kterým tyto úryvky nebudou připadat věrohodné.

Klíčovým motivem příběhu je zápolení hlavní hrdinky se životem. Nejprve je to nezáměr a zároveň nadměrná přísnost rodičů, kteří mají příliš velká očekávání, co se týká života jejich dcery, také je zde osamělost a motiv žárlivosti na mladšího bratra, kterému rodiče dovolí všechno, co si usmyslí, a navíc ho rozmazlují. Důležitý je vzdor vůči rodičům, k němuž se Alice uchyluje ve chvíli, kdy zjistí, že nedokážou ocenit ani dobré známky na gymnáziu, kterých dosáhla, když se rozhodla brát prášky. Jejich plnou pozornost získala až poté, kdy rodiče zjistili, že jejich dcera je narkomanka.

Autorka píše nespisovnou češtinou, používá slang z drogového prostředí, například perník a trip, i slangová slova, která zdomácněla napříč věkovými a sociálními kategoriemi, jako slovo gympl. Kniha začíná i končí podobnými slovy. Na první stránce je napsáno: *Jmenuji se Alice... a jsem narkomanka. A jsem ráda, že to o sobě dokážu napsat.*⁷⁶ V závěru knihy se objeví první zápis, který Alice napsala do terapeutického deníku. *Jmenuju se Alice a jsem narkomanka. Už napořád, protože i když se cítím vyléčená, touha po fetu ve mně bude do smrti.*⁷⁷

Říše Argot

Daniel Hevier

Autor využil k vyjádření svých myšlenek a postojů velmi zdařilou a neotřelou pohádku. Jejím tématem chtěl upozornit na problematiku drogové závislosti, která se vyskytuje nejen ve světě dospělých, ale i dětí. Tento jev v současné době stále nabývá na síle a na závažnosti, protože oběťmi drogových závislostí jsou stále častěji děti. Děti jistě zaujme, že příběh je rozdělen do dvaceti šesti částí, které jsou seřazené podle písmen abecedy. V těchto částech autor provází čtenáře fázemi, jimiž prochází člověk závislý na drogách.

⁷⁶ BŘEZINOVÁ, Ivona. *Jmenuji se Alice*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2002. s. 5. ISBN 80-00-01077-1.

⁷⁷ BŘEZINOVÁ, Ivona. *Jmenuji se Alice*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2002. s. 125. ISBN 80-00-01077-1.

Autor v knize podrobně rozebírá, co všechno může vést k tomu, že lidé sáhnou po drogách. Došel k závěru, že jednou z nejčastějších příčin bývá nuda, pocit nenaplněného života. Lidé chodí každý den do práce, děti do školy, a práce ani škola jim až příliš často neposkytnou pocit, že život má smysl. Když se k tomu přidá ještě skutečnost, že člověk, ať už dospělý či dítě, nemá žádný zájem, že v jeho životě není nic, co by ho skutečně bavilo, že nefungují mezilidské vztahy, protože mnohých dospělých si nevšímají jejich partneři a děti si nevšímají rodiče, dalo by se říci, že za drogovými závislostmi stojí současný konzumní způsob života. Pokud se člověk nachází v takové situaci dostatečně dlouho, při představě, že by to tímto způsobem mohlo pokračovat, se ho zmocní zoufalství a zatouží prožít něco výjimečného, čím výjimečnější a bláznivější to bude, tím lépe. V takové situaci je snadné přijmout drogu, pokud se objeví někdo, kdo ji nabídne. Dost často se někdo takový objeví, protože když je člověk připravený na cokoliv, obvykle nějaké cokoliv přijde. Není zatím jen pocit všeprostopující nudy a nespokojenosti, je za tím i velká zvědavost. Je to zrádné, protože to zabírá. Problém je však v tom, že droga účinkuje po omezenou dobu, takže člověk se dostává do kolotoče, který představuje drogy, příjemný pocit, odeznění příjemného pocitu a shánění další dávky, aby se kolotoč mohl znovu roztočit. S tím souvisí i ta skutečnost, že drogy nejsou zadarmo, takže do kolotoče brzy přibude starost o opatřování finančních prostředků na koupi drog. Málokdo si dokáže přiznat, že je závislý, což ho připravuje o možnost závislosti se zbavit.

Toto všechno popisuje příběh, kterým prochází čtenáře provází hlavní hrdinka Lucinka Halucinka. Kniha je určená dětem od sedmi do devíti let, pro něž má být varováním, aby nikdy nesáhly po drogách, takže autor, jehož cílem bylo oslovit právě tuto věkovou skupinu, zvolil příběh odehrávající se v pohádkové říši, kterou nazval AGORD. Lucinku do té prazvláštní říše vyslal strom, který roste před domem, v němž Lucinka bydlí. Dívka se na své pouti setká s mnoha roztodivnými bytostmi a prožívá s nimi zvláštní příběhy. To, jak postavy vypadají, je ovlivněno její drogou omámenou myslí. V knize vystupuje starý strom, létající dřevěný skřítek či snop slámy, muž se želvím obličejem. Žena s houslovým tělem s Lucinkou mluví pouhým pohledem do očí. Můžeme se zde setkat s kočkoopicí, s netopýrem s tygrovaným obličejem či se sovou ozdobenou šperky. Některé postavy s Lucinkou mluví, jiné s ní komunikují jiným způsobem než za pomoci mluveného slova. Postavy v příběhu mají neobvyklá jména, kromě jména hlavní hrdinky to je například Leríd, Natas, Oldimám Letišukop. Jejich původ pozorný čtenář jistě rozluští, stejně jako se to později podaří Lucince. Dívka prochází krásnými zákoutími, krajinou plnou lesů, kolem krásných jezer, a z této nádhery

se postupně stane krajina, kde není nic než strach, žal, bolest duše a smrt. Je zde například hrad, který patří Natasovi, a na konci cesty je prach, kamení a vichřice. Když se Lucinka po té prožité hrůze ocitne v prostředí, které je zalité slunečním svitem, kde voní květiny, vypadá to, že má svou strastiplnou cestu za sebou, ale není tomu tak. To jen autor ukázal, jak se člověk cítí po užití drogy, konkrétně jak se v tomto příběhu cítí Lucinka po vdechnutí Oldimámu. Pokud je však dívka právě ve fázi, kdy Oldimám hledá, je všude ponuro, teskno a vládne zde úzkost a strach. Pro prostředí a Lucinčiny prožitky tedy odpovídají tomu, jak se člověk cítí po aplikaci drogy, jak je to krásné, když je mu blaze, a jaká hrůza se ho zmocní, když účinek drogy odezní. Je to tedy pohádkové vyjádření výše zmíněného kolotoče, v němž se ocitá člověk závislý na drogách.

Kniha nemá vazby na tradiční lidové pohádky, autor si jde svou vlastní cestou. Nenajdeme zde rytíře, draky ani princezny tak, jak je známe, ale když se zamyslíme, tyto postavy zde jsou, jenom mají jinou podobu, kterou jim autor dal nejprve v obrázkové a potom i v psané formě. Jeden prvek, který nesmí chybět v žádné pohádce, je však jasně viditelný už při prvním přečtení, a to je odvěký a nikdy nekončící boj dobra proti zlu. Tím, kdo zde představuje dobro, je Lucinka Halucinka, a postavy, které žijí v říši s oním podivným jménem, jsou zosobněním zla. V příběhu, jak jinak, dobro nad zlem po mnoha protivenstvích zvítězí. Autor napsal postavu Lucinky tak, aby bylo uvěřitelné, že je to dítě, že navzdory problému, v němž se ocitla takřikajíc až po uši, má psychiku dítěte, aby se do jejích příběhů mohli vcítit dětská čtenáři, jimž je kniha především určena. Pro Heviera, stejně jako pro mnohé další autory současné literatury pro děti a mládež, je čtenář partnerem, od kterého autor vyžaduje plnou pozornost a spolupráci, protože jeho cílem je dosáhnout toho, aby čtenáři odhalili, že pod pohádkovým příběhem je ukrytá realita. Nikoliv nějaká jiná realita pohádkového příběhu, nýbrž realita toho života, který žijeme, který žije mnoho dětí podobných Lucince Halucince, autor si přeje, aby to čtenáři odhalili, pochopili, protože čím více dětí odhalí, co se skrývá pod Lucinčiným příběhem, tím více jich bude mít šanci se takovému příběhu, plnému zlých postav, vyhnout. Autor dal tímto příběhem jasně najevo, že v současné době neexistuje téma, které by mělo zůstat tabu. Naopak, je důležité psát o tom, co se děje ve světě, jehož jsme všichni součástí, a nebát se pohlédnout pravdě do očí, ačkoliv mnohdy bychom ji nejraději zametli pod koberec.

Cílem knihy je varování před drogovou závislostí. Motivem je poučení, varování, aby děti nemusely prožívat příběhy podobné těm, které prožívá v pohádce Lucinka s příznačnou přezdívkou Halucinka. Autor svou knihu opatří věnováním *všem malým i větším*

*dětem s nadějí, že nikdy nezabloudí do Říše AGORD.*⁷⁸ Na závěr je zde otázka, na kterou si každý odpoví sám: *Už víte, co znamená jméno oné říše, slovo Agord?*⁷⁹

Kniha *Říše Agord* je napsaná spisovným jazykem, který je blízký dětskému čtenáři. Nevyskytují se zde slangová slova ani vulgarismy. Častá je přímá řeč, kterou jsou vyjádřeny Lucinčiny rozhovory s osobami z oné tajemné říše.

Normální pako

Petr Holka

Vypravěčem příběhu je šestnáctiletý chlapec, který se dostal do polepšovny. V rámci terapie je psychologem motivován k psaní deníku. O svém životě tedy nezačne psát z pouhého zájmu o psaní, nýbrž z důvodu naléhání psychologa. Formou deníkových zápisů se chlapec vrací do různých okamžiků svého života. Čtenář se za celou dobu nedozví vypravěčovo jméno. To, že si začal psát deník, ho uspokojuje, baví ho to a má z toho radost. Těší ho, že tímto způsobem se může podívat na svůj život s časovým odstupem, z nadhledu. Psychologa považuje za osobu, která je pro něj naprosto zbytečná, jeho rady, s výjimkou té jediné, aby si začal psát deník, nebere vážně.

Chlapec vzpomíná na své dětství a na školu. Než se do polepšovny dostal, byl žákem gymnázia a sportoval. Jednoho dne šel městem a za výlohou obchodu uviděl dívku, která tam aranžovala zboží. Jmenovala se Dorota. Při seznámení s ní ji přemluvil, aby ho nechala přes noc u sebe, a celou tu dobu se na ni díval, zamiloval se do ní na první pohled. Otcí, který mu kvůli noční nepřítomnosti doma dělal problémy, nic neprozradil. Dora brala drogy, a protože chlapec se do ní zamiloval, trápilo ho, když neměla peníze na další dávku. Začal krást, aby Doře pomohl. Kradl ve velkém, protože Dora na drogy potřebovala velké množství peněz. Slíbila mu, že když jí pomůže, přestane, ale svůj slib nesplnila. Chlapec nejdříve okrádal rodiče, potom kamarády, a nakonec vykradl sousedům chatu.

Byl odhalen a dostal se do polepšovny, odkud několikrát utekl. Při prvním pokusu o útěk nedopatřením stopnul policii, při druhém se mu dařilo lépe, ale jen zpočátku. Dostal se před dům, kde Dora bydlela, ale protože dělal hluk, přijeli policisté, odvezli ho, a on se znovu

⁷⁸ HEVIER, Daniel. *Říše Agord*. 1. vyd. Praha: Amulet, 2001. s. 1. ISBN 80-86299-71-6.

⁷⁹ HEVIER, Daniel. *Říše Agord*. 1. vyd. Praha: Amulet, 2001. s. 56. ISBN 80-86299-71-6.

dostal do nápravného zařízení. Báł se, že když se svou láskou ztratí kontakt, zapomene na něj a už nikdy spolu nebudou prožívat ty krásné chvíle, které zaplňovaly jeho vzpomínky. Z toho důvodu utekl, a proto přišel křičet pod okna bytu, v kterém Dora bydlela. Dora mu však neotevírala, on stále čekal, až přimrzl před jejím domem k pouliční lampě. Uvědomil si, že je pro něj nedostupná, a toto pomyšlení ho připravilo o smysl života.

Pobyt v polepšovně pro něj nebyl snadný, stal se obětí týrání a zneužívání. Násilníkům se nebránil, chvíle týrání a zneužívání pro něj byly okamžiky, kdy osvobodil svého ducha z vězení své tělesné schránky. Z výšky nezúčastněně sledoval, co se s jeho tělem děje a přitom přemýšlel a oddával se svým snům a myšlenkám o Doře.

Postavami knihy jsou kromě bezejmenného chlapce, dívky Dory a kamaráda Žolíka chlapcovi rodiče, kteří nežijí právě příkladným životem. O svého syna se příliš nestarají. Žijí vedle sebe jako dva cizinci, každý z nich si dělá, co uzná za vhodné, každý z nich má své zájmy, své vztahy a svou práci. Matka je krásná žena, redaktorka ženského časopisu, která v souladu se svou prací velmi dbá na to, jak vypadá. Syna má ráda, bohužel však spíše jako zábavné domácí zvířátko než jako své dítě. Otec, lékař, většinu času tráví v práci, se synem neumí komunikovat jinak než naučenými frázemi. Manželce je nevěrný a čas od času, pro formu, jí koupí květiny. Seznámí se s Dorou a přesvědčí ji, aby jeho syna dále nevyhledávala, protože pokud možno chce mít doma klid, ačkoliv syn ho nijak zvlášť nezajímá. Také jí zabrání v tom, aby se s ním setkala, když kvůli ní uteče z polepšovny.

Dora je o devět let starší než vypravěč knihy a pracuje jako aranžérka. Má ho ráda, ale jinou láskou než on ji. Vnímá ho spíše jako dítě než jako muže, říká mu sluneční chlapeček. Myslí si, že je starší, řekl jí, že je mu osmnáct let, a ona nemá důvod mu nevěřit. Mívá často záchvaty zimnice a smíchu, což jsou abstinenční příznaky. Její vztah k drogám není hlavnímu hrdinovi známý od počátku, všechno vyjde najevo postupně. Zjištění o Dořině závislosti je pro chlapce šok, dosud se neseťkal ani s drogami ani s nikým, kdo je užívá. Když Dora zjistí, že se kvůli jejímu vztahu k drogám dostal do problémů, že kvůli ní kradl, slíbí, že drogy brát přestane. Žádné kroky v tomto směru však nepodnikne, jen o tom přemýšlí a mluví.

Žolík je nejlepší kamarád bezejmenného chlapce, člen basketbalového týmu. Má velmi rád dívčí společnost, přitahují ho mimo jiné i starší ženy, například se mu velice líbí atraktivní matka hlavního hrdiny. Rád by se blíže seznámil s Dorou, ale jeho kamarád mu o ní nechce nic prozradit. To ho přivede k tomu, že ho udá. Jeho otec pracuje jako vychovatel v polepšovně, kam je hlavní hrdina umístěn. Tuto informaci si však Žolík nechává pro sebe, protože se za otce

i za jeho práci stydí. Dopisy, které Žolík píše vypravěči příběhu, končí v koši jako dopisy zrádce, který pro adresáta přestal existovat.

Na titulní straně knihy je napsáno *Bestseller pro všechny ...náctileté*⁸⁰, lze však říci, že tato kniha může být přínosná i pro dospělé. Kniha byla vydána roku 1993, byla označena jako odvážná, protože se v ní otevřeně hovoří o drogách, o sexu. Hlavní myšlenkou knihy je boj vypravěče se sebou samým a také se závislostí, kterou trpí jeho přítelkyně Dora. Hrdina bojuje nejen o Dořinu lásku, ale především o její život. Kniha se o několik let později dočkala filmového zpracování, rovněž byla zpracovaná pro potřeby rozhlasového vysílání. Jedná se o emocionálně velmi silný příběh, který může oslovit nejen mládež, ale i starší ročníky.

Kniha je psaná nespisovnou češtinou, je plná vulgarismů a slangových slov. Časté je užívání přímé řeči mezi hlavním hrdinou, vypravěčem, a jeho láskou Dorou. Užití jak vulgarismů a slangových slov z drogové oblasti, tak i hojné zastoupení přímé řeči mezi hlavními hrdiny dodává příběhu na autentičnosti.

Vím, o čem mlčím: Heroin, toxici a konec jako sladké nic

Veronika Pánková

Kniha *Vím o čem mlčím: Heroin, toxici a konec jako sladké nic* obsahuje autentický příběh autorky. Veronika má sestru Hanu, která je, stejně jako Veronika, závislá na drogách, v jejichž seznamu je na prvním místě heroin. Hana, která je starší než Veronika, byla tím, kdo Veroniku k užívání drog přivedl.

Hlavní hrdinka je studentkou gymnázia, nepříliš úspěšnou, a touží zlepšit si prospěch, což se jí nepodaří, takže je ze školy vyloučena a přechází jinam. Jakou cestou se Veronika dostala ke drogám, vychází na světlo postupně. Začalo to rozchodem s první láskou. Rozchod vnímala jako velmi stresující událost, s níž se zklamaná a nešťastná Veronika svěřila sestře, která se s ní rozdělila o drogy.

V příběhu se vyskytují mnohé další postavy, z nichž většina je závislá na drogách. Čtenáři se setkávají například s Irmou či s drogovým dealerem, kterému jeho zákazníci přezdívají Expert. Veronika je spolu se svými také závislými přáteli o prázdninách na chatě

⁸⁰ HOLKA, Peter a ČEJKA, Jaroslav, ed. *Normální pako*. 1. vyd. Praha: Fortuna Print, 1993. 115 s.

svých prarodičů. Zde si poprvé píchne heroin do žíly. Tato zkušenost pro ni není zrovna příjemnou, proto se rozhodne s drogami přestat. Užívání drog opravdu omezí, ale protože závislost už existuje, začne místo toho pít ve velkém množství alkohol.

Dobře míněný pokus o odříznutí se od tvrdých drog však zhatí informace, že chlapec z party, do kterého byla zamilovaná, zemřel na předávkování. Na šok, který se dostavil následkem této informace, reaguje Veronika tím, že s užíváním drog znovu začne. Po prázdninách Veronika nastoupí do nové školy, soukromého gymnázia. V nové škole si nemůže zvyknout, situace je pro ni obtížná, a proto začne s opětovným užíváním drog. Společně s kamarádkou Luckou se Veronika vydá na výlet do Prahy, kde se dostanou do situace, která vyvrcholí focením aktů. Při stužkovacím večírku ve škole Veronika přežene konzumaci alkoholu, a další den následuje pohovor s ředitelem školy. Po nepříjemném rozhovoru s ředitelem se Veronika setká s Martinem, který se jí líbí, dlouho si povídají. Poté se Veronika rozhodne, že tentokrát definitivně skončí s drogami, protože obyčejný život obyčejné holky studující na gymnáziu by se jí líbil. Nějakou dobu vydrží abstinovat od heroinu, ale setkání se zdrogovanou kamarádkou Luckou ji vrátí k bývalému životu, který zcela vážně chtěla opustit.

Navzdory tomu, že se vrátila k životu, který jí přinášel jenom zkázu, Veronika udělá maturitní zkoušku, a to dokonce s vyznamenáním. Přestěhuje se z Kolína do Prahy, kde začne studovat vyšší odbornou školu, kterou ale nedokončí. Během studia v hlavním městě pobývá u známých a u kamarádů, s nimiž často popíjí alkohol, ale od heroinu se jí daří držet odstup. Místo heroinu začne užívat halucinogenní drogy. Na jedné diskotéce se dostane do velmi nepříjemné situace, kamarádi jí hodí do nápoje látku, která způsobí, že nevnímá okolí, a než se vzpamatuje, někdo ji surově zbijí. Na základně tohoto zážitku se rozhodne vrátit do Kolína za sestrou Hanou. Věří, že společně se jim podaří abstinovat.

Po návratu domů Veronika najde sestru v rozmláceném, zničeném bytě. Za Hanou přijede strýc, který ji chce podpořit v její abstinenci. Veronika odjede na chatu s kamarádem Ondrou. Během pobytu se dozví, že syn její sestřenice Irmy, která byla rovněž členkou kolínské drogové party, zemřel. Irma ho pravděpodobně zabila v drogovém deliriu. Šokovaná Veronika si opět slíbí, že už nebude užívat drogy, ale vydrží to jen proto, že začne pít velké množství alkoholu. Najde si práci, vypadá to, že dobrá věc by se mohla podařit, ale po nějaké chvíli se znovu vrátí ke svému bývalému životu. Příčinou návratu k drogám je novinka, bílý heroin, který užije společně se sestrou Hanou jako poslední vzpomínku na staré časy.

Konec knihy, ačkoliv jde o autobiografii, je otevřený. Čtenář si spíše představuje, aniž by měl jistotu, že Veronika se ze závislosti na heroinu nedostala, protože trocha bílého heroinu, který si vzala společně se sestrou, nebyla dávkou na rozloučenou, poslední vzpomínkou na staré časy, ale úvodem k pokračování starého života se závislostí.⁸¹

Hlavním motivem jsou autorčiny pokusy skončit s drogovou závislostí. Veronika otevřeně a podrobně popisuje, jaké to je, když je člověk narkomanem, sdílí své myšlenky, pocity, stavy euforie i deprese ve fázi závislosti i ve fázi odvykání. Dalším důležitým motivem je vztah s rovněž závislou sestrou Hanou.

Autorka používá nespisovný jazyk, většinou slang z prostředí drogově závislých, například lajna a herák, a vyskytuje se zde i velké množství vulgarismů. Používáním přímě řeči jsou dokreslovány autentické situace, které hlavní hrdinka prožívá.

Petro, co je to trip?

Regine Schindler

Kniha *Petro, co je to trip?* upozorňuje děti na nebezpečí drog a závislosti prostřednictvím poutavého příběhu o závislé Petře a jejím kamarádovi Tomášovi. Tématem tedy není pouze samotné užívání drog, ale i důsledky, které užívání drog způsobuje, tedy zejména závislost na těchto návykových látkách. Málokdo z dětí si uvědomí, že ochutnáním drogy ne vždy kontakt s drogou skončí. Mnohem častěji se ochutnání změní v cestu plnou problémů a duševní bolesti, kterou člověk způsobuje sobě i druhým. Tuto cestu lemují situace, které si člověk není schopen představit, dokud se do nich nedostane. Kniha byla vydána v Německu v roce 1944 o tři roky později vyšla u nás, v České republice. Byla odměněna řadou vyznamenání v souvislosti s protidrogovou problematikou, zejména s prevencí.

Každý letní den čeká Tomáš, v originále knihy je chlapec jménem Max, na svoji kamarádku Petru, v originále knihy se dívka jmenuje Mia, která je o několik let starší než on. Tomáš, Petra a její pes se stali přáteli. Mají spolu úžasná tajemství, společně chytají do dlaní sluneční paprsky, povídají si, ale jednoho dne se všechno změní. Tomáš přistihne Petru, jak si píchá injekční stříkačkou cosi pod kůži. Rád by své kamarádce porozuměl,

⁸¹ PÁNKOVÁ, Veronika. *Vím, o čem mlčím: heroin, toxici a konec jako sladké nic*. Olomouc: Votobia, 2001. ISBN 80-7198-457-4.

proto se jí dotazuje, co to dělá. Petra Tomášovi přizná, jaký má problém. Svěří se mu se svou závislostí na jedovaté látce, kterou si píchá do žil.

O setkáních Tomáše a Petry se dozvědí Tomášovi rodiče. Nelíbí se jim, že se jejich syn setkává s dívkou, která je závislá na drogách. Kontakt s ní mu zakáží. Tom se tedy s Petrou přestane scházet, jednou ji však potká v pekárně, kam ho maminka poslala na nákup. Petra Tomášovi řekne, že je nemocná, krátce promluví také o své nutkové potřebě jedu – drogy. Po příchodu domů sdělí Tomáš mamince zážitky se shledání s Petrou, chce jí pomoci. Tomášovi rodiče Petru vyhledají a odvezou ji do nemocnice. Petřina psa Broka si vezmou k sobě.

O několik dní později jde Tomáš společně s maminkou Petru navštívit do léčebného zařízení Slunečný dům. Petra je natolik slabá, že nemůže ani promluvit. Ale z rukou se jí podaří vytvořit trychtýř, do kterého chytá sluneční paprsky tak, jak to s Tomášem dělali na jejich dřívějších schůzkách. V závěru knihy Tomáš vyslovuje přání stát se v dospělosti člověkem, který bude dělat všechno proto, aby lidé nepotřebovali drogu.

Motivem knihy je příběh upozorňující na nebezpečí drogové závislosti, ale také na důsledky, které s sebou drogová závislost přináší. Příběh je krátký, ale výstižný. Kniha obsahuje ilustrace, které dokreslují složité téma drogové závislosti a činí ho pro dětského čtenáře srozumitelnějším a přístupnějším.

Jazyk knihy je přizpůsobený dětskému čtenáři. Příběh je psán spisovnou češtinou, neobjevují se zde vulgarismy ani slangová slova. Slovo droga je dětskému čtenáři nejprve výstižně přirovnáno ke slovu jed. Značná část knihy obsahuje rozhovory Tomáše a Petry, tyto rozhovory jsou psány přímou řečí.

4 Metodické náměty

Praktická část práce je věnována navržení metodických námětů do výuky vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura konkrétně do hodin literární výchovy. Metodické náměty jsou vypracovány pro učitele žáků 2. stupně základních škol, tematicky jsou zaměřeny na beletristické texty s tematikou drogové závislosti.

Prvním krokem tvorby námětů bylo prostudování vzdělávací oblasti Český jazyk a literatura *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání*. Zaměřili jsme se především na očekávané výstupy a učivo 2. stupně literární výchovy.

Následovala volba titulů, z nichž jsou ukázky vybrány. Zde jsme postupovali především na základě vlastního úsudku, ale také na základě dosavadních pedagogických zkušeností. Například kniha *Jmenuji se Alice jsem narkomanka* je mezi žáky, které vyučujeme, velmi oblíbená. Podobných žakovských reakcí se nám dostává také v případě knihy *Říše AGORD*. Četnost výpůjček obou knih je ve školní knihovně základní školy v Batelově, kde v současné době vyučujeme, velmi vysoká.

Dalším krokem bylo studium vybraných učitelských příruček a webových stránek věnujících se metodám rozvoje čtenářské gramotnosti a kritického myšlení.

Posléze byly z vybraných knih vybrány konkrétní ukázky, na základě kterých byly vytvořeny metodické listy pro učitele a pracovní listy pro žáky.

Celkem bylo navrženo pět námětů do hodin literární výchovy, které jsou pojmenovány podle názvů knih, z nichž byly vybrány ukázky. Jedná se tedy o náměty s názvem

– *Říše Agord*

- *Petro, co je to trip?*

- *Jmenuji se Alice*

- *Normální pako*

- *Vím o čem mlčím: Heroin, toxici a konec jako sladké nic.*

Dva náměty jsou určeny pro žáky sedmého ročníku, zbývající tři jsou rozděleny vždy po jednom námětu pro každý ročník 2. stupně základní školy. Časová dotace je v případě námětů *Jmenuji se Alice* a *Normální pako* 45 minut, ostatní náměty jsou připraveny na dvě

vyučovací hodiny, tedy 90 minut. V ideálním stavu by tyto hodiny měly následovat bezprostředně po sobě.

Ke každému námětu byl připraven pracovní list pro žáky a také metodický list pro učitele. Jednotlivé metodické listy obsahují potřebné informace, pro začlenění navrženého námětu do vyučovací hodiny literární výchovy. Žákovský pracovní list obsahuje text ukázky a také úkoly, které se k ukázce vztahují.

Navržené náměty byly autorkou práce ověřeny ve výuce českého jazyka a literatury na základní škole v Batelově. Ověřování probíhalo od října do února školního roku 2021/2022, účastnili se ho všichni žáci, kteří byli v daný den přítomni ve škole. Základní škola a mateřská škola, příspěvková organizace Batelov je plně organizovanou školou, v současné době ji navštěvuje 226 žáků.

Hodiny literární výchovy, ve kterých byly vytvořené náměty ověřovány, probíhaly v dopoledních hodinách ve specializované učebně českého jazyka. Učebna je vybavena standartním příslušenstvím, školní lavice, židle, tabule, v zadní části učebny je koberec se sedacími vaky a křesílky. Tento prostor byl v rámci hodin ověřujících navržené náměty hojně využíván. Součástí této učebny je také žakovská knihovna a otevřená knihovna.

Vyučovacích hodin, které byly věnovány práci s textem z knihy *Říše AGORD*, se účastnilo 18 žáků, z toho 5 žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, 6. třídy. Náměty, které pracují s ukázkami z knih *Petro, co je to trip?* a *Jmenuji se Alice*, byly ověřeny v 7. třídě, počet žáků na hodinách byl 20. Z 8. třídy, pro kterou byl navržen námět vycházející z textu knihy *Normální pako*, se ověřování účastnilo 16 žáků, z toho 2 žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Na hodinách věnovaných práci s texty knihy *Vím o čem mlčím: Heroin, toxici a konec jako sladké nic* bylo přítomno 20 žáků 9. třídy.

Říše AGORD

Daniel Hevier

Zdroj ukázek: HEVIER, Daniel. *Říše Agord*. 1. vyd. Praha: Amulet, 2001. 56 s. ISBN 80-86299-71-6.

Cílová skupina: žáci šestého ročníku základní školy

Časová dotace: dvě, nejlépe po sobě následující, vyučovací hodiny (90 minut)

Prostorové zázemí: kmenová učebna, učebna českého jazyka

Souvislost s očekávanými výstupy *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání:*

Český jazyk a literatura – komunikační výchova

ČJL-9-1-04 dorozumívá se kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci

ČJL-9-1-06 v mluveném projevu připraveném i improvizovaném vhodně užívá verbálních, nonverbálních i paralingválních prostředků řeči

ČJL-9-1-10 využívá poznatků o jazyce a stylu ke gramaticky i věcně správnému písemnému projevu a k tvořivé práci s textem nebo i k vlastnímu tvořivému psaní na základě svých dispozic a osobních zájmů

Český jazyk a literatura – jazyková výchova

ČJL-9-2-01 spisovně vyslovuje česká a běžně užívaná cizí slova

ČJL-9-2-05 využívá znalosti o jazykové normě při tvorbě vhodných jazykových projevů podle komunikační situace

Český jazyk a literatura – literární výchova

ČJL-9-3-03 formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo

ČJL-9-3-04 tvoří vlastní literární text podle svých schopností a na základě osvojených znalostí základů literární teorie⁸²

⁸² NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022]
Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

Mezipředmětové vztahy – souvislost s očekávanými výstupy *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání*:

Výtvarná výchova

VV-9-1-02 užívá vizuálně obrazná vyjádření k zaznamenání vizuálních zkušeností, zkušeností získaných ostatními smysly a k zaznamenání podnětů z představ a fantazie

Výchova ke zdraví

VZ-9-1-13 uvádí do souvislostí zdravotní a psychosociální rizika spojená se zneužíváním návykových látek a životní perspektivu mladého člověka; uplatňuje osvojené sociální dovednosti a modely chování při kontaktu se sociálně patologickými jevy ve škole i mimo ni; v případě potřeby vyhledá odbornou pomoc sobě nebo druhým⁸³

Výukové cíle a očekávané výstupy:

žák na základě ilustrací předvídá děj ukázky

žák popisuje, jak si představuje místo děje ukázky

žák samostatně napíše pokračování textu

žák pracuje s Vennovým diagramem

žák spolupracuje se svými spolužáky

žák se podle svých možností zapojuje do diskuse, dodržuje pravidla diskuse

Učební pomůcky vytvořené v rámci diplomové práce:

pracovní list *Říše AGORD*

Popis průběhu jednotlivých částí vyučovacích hodin

Motivace

V úvodu hodiny předloží učitel žákům vybrané ilustrace z knihy *Říše AGORD*. Jedná se o ilustrace z deváté a dvacáté páté strany. První ilustrace zachycuje skřítku Letišukopa, který Lucinku Halucinku uvede do říše ARGOD, na druhé ilustraci jsou vyobrazeni slepí motýli, kteří touží po omamné květině Oldimámu. Ilustrace nejsou součástí pracovního listu, doporučujeme

⁸³ NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022] Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

je naskenovat, vytisknout v původní velikosti a nechat mezi žáky kolovat. Po prohlédnutí těchto dvou ilustrací je úkolem žáků předvídat děj ukázky. Žáci své náměty nejprve samostatně zaznamenají do pracovního listu, následně je jednotlivci prezentují svým spolužákům.

Práce s textem

Žáci se samostatně seznámí s první částí ukázky, ve které se dozví o Říši ARGOD, nejkrásnějším místě na světě. Následuje první úkol, ve kterém mají žáci popsat, jak si toto nejkrásnější místo na světě představují. Je na žácích, zda zapojí svoji fantazii a místo si vymyslí, či popíše reálné místo, které je pro ně nejkrásnějším na světě. Po ukončení popisu rozdělí učitel žáky do předem připravených skupin po třech, ve kterých si žáci předkládají své popisy. Uvádějí také důvody, které je vedly k popsání právě tohoto místa.

Následuje další část ukázky. V této části se žáci dozvídají o existenci květu Oldimám. Úkol, který navazuje na tuto ukázku je zčásti úkolem výtvarným. Žáci mají nakreslit a popsat, jak podle jejich názoru Oldimám vypadá. Vytvořené ilustrace následně žáci shromáždí na jednom místě, posedají si kolem nich a vzájemně své práce hodnotí. Autor nejprve přečte svůj text a následně ukáže také vytvořenou ilustraci. Během tohoto úkolu je vhodné vést žáky k zapojení fantazie. Případ, kdy žák nakreslí a popíše existující květinu, nepovažujeme za chybu. Žáky vedeme k argumentaci, pokud to sami neuvádějí, doptáváme se, proč zvolili právě tento tvar květiny, velikost, barvu. Další otázky mohou vést k vůni, která se z květiny line.

Po ukončení diskuse se žáci samostatně seznámí s další částí ukázky. Z textu se dozvídají o touze, kterou Oldimám způsobuje, a také o setkání hlavní hrdinky s Relídem, tedy dílerem, od kterého Halucinka dostane svůj Oldimám. Po přečtení této části ukázky je úkolem žáků předvídat, jak Halucinka se svým Oldimámem naloží. Žáci svá tvrzení také zdůvodňují, podtrhávají části textu, které je k jejich předvídání vedly. Se svou verzí pokračování příběhu, a také s důvody, které je k tomuto pokračování vedly, seznámí každý žák svého spolusedícího.

Poté se žáci seznámí s poslední částí ukázky. Dozvědí se, jak Halucinka s Oldimámem naložila a také o jejím setkání se NATASEM. Vráti se ke svému předvídání hodnotí ho a porovnávají s přečteným textem. Opět pracují nejprve samostatně a poté ve spolupráci se svým spolusedícím. Vráti se také ke svému prvotnímu předvídání, ve kterém pomocí ilustrací předvíдали děj ukázky. Také toto předvídání hodnotí a komentují. Navrácení se k předvídanému

a reflexe myšlenkového procesu je pro tuto metodu zcela stěžejní.⁸⁴ Proto je této aktivitě věnován dostatek času.

Dalším úkolem je napsat pokračování Halucinčina putování Říši AGORD. Žáci pracují samostatně. Pokračování příběhu si nejprve promyslí, poté ho zaznamenají do pracovního listu. Považujeme za vhodné, seznámit žáky s časovým prostorem, který budou mít na zaznamenání pokračování příběhu k dispozici. Žáci si tak mohou práci rozvrhnout a úkol včas dokončit. Ve chvíli, kdy mají žáci úkol dokončen se rozdělí do libovolných skupin po pěti. Žáci ve skupinách prezentují svá pokračování příběhu. Vzájemně svou práci hodnotí, diskutují o jednotlivých koncích. Nedoporučujeme, aby byli žáci seznámeni s reálným koncem příběhu. Konec necháme otevřený, abychom žáky takzvaně nalákali k přečtení celé knihy.

Následujícím úkolem je vyplnění Vennova diagramu. Tato metoda je založená na porozumění textu a vyhledávání potřebných informací. Rozvíjí kritické myšlení žáků.⁸⁵ Žáci zaznamenávají do jednoho kruhu informace popisující svět Lucinky, tedy náš svět, do druhého kruhu vpisují informace, které charakterizují Říši AGORD. Do společné části zapisují tvrzení, která jsou společná pro oba světy. Po vyplnění diagramu se žáci rozdělí do libovolných skupin po pěti, porovnávají své výsledky a hovoří také o částech textu, které je k těmto výsledkům dovedly.

Shrnutí vyučovací hodiny

V závěru vyzve vyučující žáky k přemýšlení o jménech, která se v ukázce vyskytují. Vyzve žáky k přemýšlení o proměně jména hlavní hrdinky z Lucinky na Halucinku. Žáci postupně odtajní všechna jména. Pokud by na čtení jmen pozpátku nepřišli sami, může jim učitel pomoci přečtením krátkého úryvku z poslední strany knihy, kde vypravěč s tímto úkolem pomáhá Lucince Halucince. Žáci krátce, jednou větou, vystihnou hlavní myšlenku ukázky. Na úplný závěr učitel ohodnotí práci žáků. Knihu, ze které byla ukázka vybrána, nabídne k zapůjčení k domácí či školní četbě.

⁸⁴ KOUBEK, Petr. *Čtení s předvídáním (zaměřeno na vysuzování)*. [online]. [cit. 22.01.2022]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/14943/CTENI-S-PREDVIDANIM-ZAMERENO-NA-VYSUZOVANI.html>

⁸⁵ GRECMANOVÁ, Helena a URBANOVSKÁ, Eva. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2007. 178 s. Edukace. ISBN 978-80-85783-73-5.

Ověření metodického námětu v praxi

Tento námět byl ověřen 19. 10. 2021 v rámci dvou po sobě jdoucích hodin literární výchovy v 6. třídě na základní škole v Batelově. Výuky se účastnilo 18 žáků.

Po organizačním úvodu, během kterého byli žáci stručně seznámeni s průběhem hodiny, se žáci přesunuli do zadní části třídy, kde probíhala motivace. Žáci si samostatně prohlíželi vybrané ilustrace z knihy *Říše AGORD*. Ilustrace byly připraveny v několika kopiích, aby se s nimi mohli seznamovat všichni žáci současně. Úkolem žáků bylo na základě ilustrací předvídat děj ukázky. Své náměty žáci zaznamenali do pracovních listů a následně o nich diskutovali. Děj, který žáci předvídali v mnoha ohledech korespondoval se skutečným dějem, domnívali se, že text bude pojednávat o hledání cesty, tajuplném světě kouzel či o bezmoci.

Po seznámení s textem první ukázky, ve kterém se žáci dozvěděli o Říši AGORD, nejkrásnějším místě na světě, měli za úkol toto místo popsat. Každý žák pracoval samostatně. Během pěti až sedmi minut všichni žáci popsali, jak si toto místo představují. Své odpovědi zaznamenávali do pracovního listu. Následně byli žáci rozděleni do předem připravených skupin po třech. V těchto skupinách žáci prezentovali své popisy, hovořili o svých představách. Většina žáků popisovala reálné místo, objevovaly se popisy pokojíčků, zahradních domků ale i různých zákoutí přírody. Pouze dvě žákyně popisovaly nereálná místa, která si vytvořily ve své fantazii.

Během čtení druhé části ukázky se žáci dozvěděli o existenci květu Oldimám. Úkolem žáků bylo tento záhadný květ nakreslit a popsat. Zde byli žáci vedeni k zapojení fantazie, byla jim ponechána volnost nejen ve volbě barev a tvaru, ale také ve velikosti květu. Někteří žáci projevíli zájem zpracovat, namalovat či nakreslit, květ na samostatný papír, což jim bylo umožněno. Předem byl však stanovený čas, který mohou malbě věnovat. Z našich zkušeností vyplývá, že někteří žáci, zvláště ti výtvarně nadaní, by se věnovali spíše preciznosti malby než následnému popisu květu. Žáci byli vedeni k popisu nejen vizuálních proporcí květu, ale také k zachycení jeho vůně. Po ukončení činnosti byly práce žáků shromážděny v zadním prostoru třídy, kde proběhlo jejich hodnocení. Vybraní žáci prezentovali svůj popis i malbu, hovořili o důvodech, které je vedly k vytvoření právě takového květu. V rámci tohoto úkolu vytvořili všichni žáci květ, který se v naší přírodě nevyskytuje. Zapojili svou fantazii, nenechali se ovlivnit znalostmi z oblasti botaniky. Výsledné květy i popisy byly následně v hodině

výtvarné výchovy žáky zpracovány do koláže a spolu s nápise *Říše AGORD* vystaveny v kmenové učebně.

Následně se žáci seznámili s další částí ukázky, na kterou navazovalo předvídání. Žáci předvídali, jak hlavní hrdinka naloží s květem, který dostala. Svá tvrzení a také jejich zdůvodnění žáci zaznamenávali do pracovního listu, v textu podtrhávali ty pasáže, které je k jejich předvídání vedly. O svém předvídání, a především jeho důvodech, diskutovali žáci se svým spolusedícím. Tento úkol byl pro některé žáky náročný. Nevěděli si s ním rady, nechtěli se ve svém předvídání splést, proto se pokoušeli hledat v následující části ukázky, jak Halucinka s květem naloží. Z tohoto důvodu bylo žákům opět připomenuto, že v rámci této práce s textem nelze chybovat. Naše představy, myšlenky nejsou špatné ani ve chvíli, kdy se liší od textu, který vypracoval autor. Předvídání je pro žáky v této třídě problematické především proto, že se s ním za dobu svého studia na základní škole setkali poprvé až nyní v šesté třídě. Na prvním stupni byli bohužel vedeni pouze k mechanické práci s textem, která umožňovala pouze jednu správnou odpověď.

Po přečtení poslední části ukázky, ve které se žáci dozvěděli, jak Halucinka se svým květem naložila, jsme se vrátili k předvídání a porovnávali ho s přečteným textem. Žáci se vraceli také ke svému prvotnímu předvídání, které probíhalo před čtením. Nejen se svým sousedem, ale všichni společně diskutovali o svých námětech a myšlenkách. Žáci si také znovu prohlíželi a komentovali ilustrace předkládané v rámci motivace.

Úkol napsat pokračování Halucinčina putování Říší AGORD některé žáky nejprve zaskočil, avšak během krátkého zamyšlení se všem žákům podařilo promyslet další osud hlavní hrdinky. Na tento úkol měli žáci patnáct minut. Všichni žáci během tohoto času stihli své pokračování dopsat. Během psaní se žáci doptávali na pravopis, který jsme se ještě neučili. Sepsaná pokračování žáci diskutovali v libovolných skupinách po pěti. Byli vedeni nejen k přečtení připraveného textu, ale také k uvádění důvodů, které je k napsání právě takového textu vedly. Většina žáků ve svém pokračování vyvedla Halucinku z Říše AGORD.

S Vennovými diagramy se žáci zatím nesetkali, proto bylo nutné je s aktivitou nejprve seznámit. Na jednoduchém příkladu s ilustracemi, které jsme používali na začátku hodiny, jsme si aktivitu vyzkoušeli na tabuli. Poté se žáci pustili do samostatné práce, někteří žáci se potýkali s drobnými problémy, v tu chvíli jsme jim pomohli a navedli je správným směrem. Žáci mohli spolupracovat také se svým spolusedícím. Své diagramy žáci diskutovali

ve skupinách, došlo také na hodnocení obou světů a společné diskusi o tematickém zaměření textu, který žáci spatřovali v boji se zlem a pevné vůli.

V závěrečné fázi hodiny byli žáci vyzváni k odhalení skutečného jména Říše AGORD a postav, které se v textu vyskytovali. Tento úkol nebyl pro žáky obtížný. Po odhalení názvu Říše DROG žáci opětovně diskutovali o tematickém zaměření textu, které stále shledávali především v boji se zlem a pevné vůli Lucinky Halucinky. Na úplný závěr žáci pomocí barevného semaforu hodnotili ukázkou i obě vyučovací hodiny. Jejich hodnocení bylo pozitivní. Byla ohodnocena práce žáků, udělili jsme individuální i plošné pochvaly, žáci byli motivováni do další práce.

Hodina probíhala v příjemné pracovní atmosféře. Všichni žáci, i ti se speciálními vzdělávacími potřebami, na zadaných úkolech pracovali podle svých možností, v několika případech i nad jejich rámec. Stanovené cíle byly naplněny. Zvolený text považujeme za vhodný, nejen skrze jeho určení pro žáky dané věkové kategorie, ale také díky pozitivním žakovským reakcím. Ukázky žakovských prací, vyplněných částí pracovního listu, jsou druhou přílohou této práce.

Jmenuji se Alice

Ivona Březinová

Zdroj ukázek: BŘEZINOVÁ, Ivona. *Jmenuji se Alice*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2002. 125 s. Holky na vodítku. ISBN 80-00-01077-1.

Cílová skupina: žáci sedmého ročníku základní školy

Časová dotace: jedna vyučovací hodina (45 minut)

Prostorové zázemí: kmenová učebna, učebna českého jazyka

Souvislost s očekávanými výstupy *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání:*

Český jazyk a literatura – komunikační výchova

ČJL-9-1-04 dorozumívá se kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci

ČJL-9-1-05 odlišuje spisovný a nespisovný projev a vhodně užívá spisovné jazykové prostředky vzhledem ke svému komunikačnímu záměru

ČJL-9-1-07 zapojuje se do diskuse, řídí ji a využívá zásad komunikace a pravidel dialogu

Český jazyk a literatura – jazyková výchova

ČJL-9-2-01 spisovně vyslovuje česká a běžně užívaná cizí slova

ČJL-9-2-08 rozlišuje spisovný jazyk, nářečí a obecnou češtinu a zdůvodní jejich užití

Český jazyk a literatura – literární výchova

ČJL-9-3-03 formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo⁸⁶

⁸⁶ NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022]

Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

Mezipředmětové vztahy – souvislost s očekávanými výstupy *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání:*

Výchova ke zdraví

VZ-9-1-04 posoudí různé způsoby chování lidí z hlediska odpovědnosti za vlastní zdraví i zdraví druhých a vyvozuje z nich osobní odpovědnost ve prospěch aktivní podpory zdraví⁸⁷

Výukové cíle a očekávané výstupy:

žák vyhledá v textu slova, kterým nerozumí, na základě kontextu se je pokusí vysvětlit

žák písemnou opovědí na otázky v pracovním listě vyjádří své dojmy z četby

žák posoudí chování postav ukázky

žák spolupracuje se svými spolužáky

žák se podle svých možností zapojuje do diskuse, dodržuje pravidla diskuse

Učební pomůcky vytvořené v rámci diplomové práce:

pracovní list *Jmenuji se Alice*

Popis průběhu jednotlivých částí vyučovací hodiny

Motivace

Učitel žáky seznámí s názvem titulu, kterému bude hodina věnována. Rozdá žákům pracovní list a vyzve je k vyplnění prvního úkolů, jímž je volné psaní na téma jsem narkomanka. Je nutné, aby žáci byli seznámeni s pravidly volného psaní. Pokud tuto metodu znají, mohou si pravidla pouze krátce připomenout. Avšak v případě, že s metodou pracují poprvé, je žádoucí důkladné seznámení s pravidly. Volné psaní je brainstormingová metoda, během které po stanovený čas žáci zapisují celými větami své nápady k danému tématu. Cílem této aktivity je zaznamenat co nejvíce názorů, myšlenek, zkušeností.⁸⁸ Pravidla – své myšlenky zapisuj celými větami; piš po celou dobu, pokud tě k tématu již nic nenapadá, piš cokoli, co tě napadá;

⁸⁷ NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022] Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

⁸⁸ GRECMANOVÁ, Helena, URBANOVSKÁ Eva, NOVOTNÝ Petr. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2000. 160s. ISBN 80-85783-28-2.

k napsanému se nevracej, napsané není potřeba vylepšovat či opravovat.⁸⁹ Po ukončení činnosti je možné s textem dále pracovat. Pokud žáci chtějí, mohou svůj text sdílet s ostatními spolužáky. Žáci, kteří svůj text sdílet nechtějí, nejsou k této aktivitě nuceni, ponechají si své myšlenky pouze pro sebe.

Po uplynutí stanoveného času, v našem případě třech minut, učitel vyzve žáky, zda chtějí své myšlenky, názory, ať již všechny či vybrané, představit spolužákům. V případě, že se někteří žáci přihlásí, vznikne diskuse. Učitel diskusi řídí a případně potřeby usměřňuje. Názory, které zaznívají by neměly být v rozporu s všeobecně uznávanými morálními hodnotami a péčí o zdraví.

Práce s textem

Žáci se samostatně, podle svých čtenářských schopností, seznámí s první částí ukázky. Následně si rozmyslí odpověď na otázku, která je uvedena v pracovním listu. Učitel žáky vyzve k přednesení jejich odpovědí. Žáci vhodně argumentují, odkazují se na text, jeho název, či své zkušenosti a názory. Po ukončení diskuse pokračují žáci v samostatném čtení. Po přečtení textu plní žáci zadané úkoly.

Prvním úkolem je vyhledávání a vysvětlení slov, kterým nerozumí. Domníváme se, že se bude jednat o slangová slova, která se v textu vyskytují. Pro žáky by nemělo být obtížné daná slova na základě kontextu vysvětlit. Pokud si bude někdo nejistý, požádá o pomoc spolužáka či kamaráda. Učitel kontroluje, zda žáci zadanému úkolu rozumí a vypracovávají ho. Vybraní žáci představí slova, která z textu vypsali i jejich vysvětlení. Zaznít by mělo vysvětlení všech slov, kterým žáci nerozumí.

Druhým úkolem je charakteristika Aliciných rodičů. Žáci pracují s nepřímými charakteristikami z ukázky. Úseky textu, z nichž vychází podtrhávají. Písemně formulují své názory a postřehy. Po ukončení psaní se žáci spojí do libovolných čtveřic a vzájemně si prezentují výsledky své práce. Diskutují o svých závěrech. Každá čtveřice následně krátce shrne vlastnosti, které Aliciny rodiče charakterizují.

Předposlední úkol je zaměřený na vnímání proměny hlavní hrdinky ukázky. Žáci na jednu polovinu papíru popisují Alici na začátku ukázky, na druhé polovině popisují její

⁸⁹ KOVAŘÍKOVÁ, Ludmila. *Volné psaní* [online]. [cit. 08.04.2022]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/V/Voln%C3%A9_psan%C3%AD

proměněné já. Také při plnění tohoto úkolu vycházejí žáci z textu. Bezprostředně po ukončení úkolu se žáci pouští do poslední činnosti, napíšou Alicinu životabáseň.

Metoda životabáseň se zaměřuje především na pocity, pomáhá formulovat postoje, žáci se vcitují do jiné osoby, empaticky reflektují téma ukázky. Je nutné žáky upozornit na to, že nejde o rýmy a ni o poezii, ta vzniká mimoděk.⁹⁰ Žáci se drží předepsaného schématu, jeden řádek mohou vynechat, jeden mohou použít dvakrát. K napsání životabásně jim může pomoci předešlý úkol, ve kterém zformulovali částečnou charakteristiku Alice. Po splnění úkolu rozdělí učitel žáky do předem připravených dvojic, ve kterých žáci porovnávají svá schémata a diskutují o nich. V závěru zájemci prezentují své schéma spolužákům.

Shrnutí vyučovací hodiny

Na závěr žáci krátce shrnou průběh hodiny, své pocity a dojmy. Učitel žáky pochválí za aktivitu, vzorné plnění úkolů, snahu. Knihu, ze které byla ukázka vybrána, nabídne k zapůjčení k domácí či školní četbě.

Ověření metodického námětu v praxi

Tento námět byl ověřen 11. 1. 2022 v rámci hodiny literární výchovy v 7. třídě na základní škole v Batelově. Výuky se účastnilo 20 žáků.

V úvodu hodiny byla žákům krátce představena kniha *Jmenuji se Alice*. Na tabuli jsme zapsali název knihy i jeho dodatek jsem narkomanka. Žáci byli vyzváni k volnému psaní na téma jsem narkomanka. Své myšlenky zapisovali do pracovního listu, který jim byl rozdán. Metodu volného psaní žáci zají, ale i přesto jsme si v rychlosti zopakovali pravidla, která volné psaní má. Po ukončení psaní jsme se přesunuli do zadní části učebny a společně jsme diskutovali o myšlenkách, které žáci k tématu napadaly. Nikdo z žáků nebyl nucen svůj text číst. Bylo pouze na nich, zda se aktivně zapojí či budou pouhými posluchači. Do diskuse se zapojili všichni vyjma dvou chlapců. V textech žáků se objevovalo především

⁹⁰ PODHOLOVÁ, Tereza. Životabáseň. [online]. [cit. 01.03.2022]. Dostupné z: <https://sites.google.com/oalib.cz/novemetodyaktivity/domovska-stranka/zivotabasen>

negativní vnímání závislosti na drogách, odsuzování drogy a v mnoha případech i odsuzování lidí závislých, někteří žáci popisovali strach z injekční stříkačky.

Žáci se vrátili zpět do svých lavic a seznámili se s prvním textem ukázky, ze kterého se dozvěděli stručné informace o rodinném životě hlavní hrdinky. Za podstatné informace považujeme především zákazy a příkazy, které Alice dostala od své matky. Po přečtení této části ukázky narazili žáci v textu na otázku, týkající se právě těchto zákazů. Jejich úkolem bylo přemýšlet o tom, proč má Alice chuť právě tyto věci udělat. Žáci nejprve samostatně přemýšleli, následně své myšlenky a náměty diskutovali s ostatními spolužáky. Došlo také na předvídání toho, zda Alice zákazy poruší, v této souvislosti se žáci odkazovali především na název knihy. Žáci byli vedeni také k argumentaci svých tvrzení. Do diskuse se zapojovali všichni žáci. Diskuse byla ze strany učitelky ukončena, ne, že bychom ji považovali za nepodnětnou, avšak tlačil nás čas.

Poté, co se žáci seznámili s druhou částí ukázky, jsme pracovali se slovy, kterým žáci nerozumí. Žáci je nejprve samostatně zaznamenali do pracovního listu a pokusili se je vysvětlit, následně jsme si všechna slova, kterým žáci nerozuměni vysvětlili společně. Hovořili jsme o slangu, do kterého tato slova spadají.

Následující aktivita byla věnována charakteristice rodičů, kterou žáci na základě přečteného textu vytvářeli. Žáci pracovali samostatně, někteří se nejprve vrátili k textu a opětovně si ho přečetli, jiní se pustili rovnou do zapisování. Úkolem žáků bylo nejen vytvořit charakteristiku obou rodičů, ale také podtrhnout úseky textu, ze kterých ve své práci vycházeli. Úkol označování částí textu je pro žáky snadný, pracujeme s ním často, proto jim již nečiní problémy. Vytvořené charakteristiky, a především důvody těchto charakteristik, žáci diskutovali v libovolných skupinách po čtyřech. Každá čtveřice stručně představila své závěry ostatním spolužákům.

Další úkol byl zaměřen na vnímání proměny priorit hlavní hrdinky. Žáci pracovali samostatně, zamýšleli se nad tím, co jsme se z textu dozvěděli o Alici, která drogy nežívala a co o Alici, která byla závislá. Sledovat výsledky těchto prací bylo velmi zajímavé. Mezi jednotlivými žáky byl vidět propastný rozdíl, někteří na základě pěkného vysvědčení, o kterém jsem se v textu dozvěděli, usuzovali a zapisovali mnoho Aliciných priorit či v některých případech vlastností. Jiní si s úkolem nevěděli rady, proto bylo potřeba jim pomoci a pomocí textu je navést k řešení. Ač to nebylo plánované, po ukončení této aktivity proběhla krátká diskuse, v níž žáci prezentovali výsledky úkolu.

Závěrečnou aktivitou této hodiny bylo sepsání životabásně. Tuto metodu žáci znají, využívají ji nejen v hodinách českého jazyka, proto nebylo nutné ji vysvětlovat. Žáci se pustili do práce, podle zadaného schématu tvořili své životabásně. Své práce žáci sdíleli se spolusedíícími a posléze se všemi spolužáky. Prezentovat své básně chtěli všichni žáci, na což ale v rámci této hodiny nebyl vyhrazen dostatečný časový prostor. Žákům bylo slíbeno, že v následující hodině, budou moci své životabásně představit všichni zájemci. A tak se také stalo, následující den v hodině českého jazyka žáci dokončili své prezentace. Někteří z žáků své životabásně přepsali do kulturních deníků, které si vedou.

V závěru hodiny žáci shrnovali své pocity a dojmy z četby, názory na Alici a její závislost. Pomocí barevného semaforu žáci hodnotili ukázkou i vyučovací hodinu. Proběhlo také hodnocení ze strany učitelky, žáci byli pochváleni za odvedenou práci a motivováni do další četby.

Hodinu věnovanou práci s ukázkou z knihy *Jmenuji se Alice*, hodnotíme pozitivně. Volné psaní, které bylo zařazeno na úvod hodiny, žáky vhodně motivovalo. Všichni žáci byli v průběhu hodiny aktivní, pracovali na zadaných úkolech. Limity tohoto námětu spatřujeme v časové dotaci, která byla stanovena na jednu vyučovací hodinu. Žákovské diskuse musely být z tohoto důvodu ukončovány před vyčerpáním všech námětů. V našem případě jsme se k práci s ukázkou vrátili v následující hodině českého jazyka, pro další využití bychom však zvolili zařazení námětu do dvou po sobě jdoucích vyučovacích hodin. Ukázky žakovských prací, vyplněných částí pracovního listu, jsou čtvrtou přílohou této práce.

Petro, co je to trip?

Regine Schindlerová

Zdroj ukázek: SCHINDLER, Regine. *Petro, co je to trip?*. Praha: Pragma, 1997. 28 nečíslovaných stran. ISBN 80-7205-400-7.

Cílová skupina: žáci sedmého ročníku základní školy

Časová dotace: dvě, nejlépe po sobě následující, vyučovací hodiny (90 minut)

Prostorové zázemí: kmenová učebna, učebna českého jazyka

Souvislost s očekávanými výstupy *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání:*

Český jazyk a literatura – komunikační výchova

ČJL-9-1-04 dorozumívá se kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci

ČJL-9-1-07 zapojuje se do diskuse, řídí ji a využívá zásad komunikace a pravidel dialogu

ČJL-9-1-08 využívá základy studijního čtení – vyhledá klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu, vytvoří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z přečteného textu; samostatně připraví a s oporou o text přednese referát

Český jazyk a literatura – jazyková výchova

ČJL-9-2-01 spisovně vyslovuje česká a běžně užívaná cizí slova

Český jazyk a literatura – literární výchova

ČJL-9-3-01 uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla

ČJL-9-3-03 formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo⁹¹

⁹¹ NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022]
Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

Mezipředmětové vztahy – souvislost s očekávanými výstupy *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání:*

Výchova ke zdraví

VZ-9-1-13 uvádí do souvislostí zdravotní a psychosociální rizika spojená se zneužíváním návykových látek a životní perspektivu mladého člověka; uplatňuje osvojené sociální dovednosti a modely chování při kontaktu se sociálně patologickými jevy ve škole i mimo ni; v případě potřeby vyhledá odbornou pomoc sobě nebo druhým⁹²

Výtvarná výchova

VV-9-1-02 užívá vizuálně obrazná vyjádření k zaznamenání vizuálních zkušeností, zkušeností získaných ostatními smysly a k zaznamenání podnětů z představ a fantazie

VV-9-1-08 ověřuje komunikační účinky vybraných, upravených či samostatně vytvořených vizuálně obrazných vyjádření v sociálních vztazích; nalézá vhodnou formu pro jejich prezentaci⁹³

Výukové cíle a očekávané výstupy:

žák na základě názvu knihy sepiše své úvahy o jejím ději

žák přemýšlí o textu a hledá jeho význam

žák vysvětlí významy slova trip

žák pracuje s barvami na základě literární předlohy

žák vypíše z textu klíčová slova

žák napíše krátký text, který se váže k ukázce

žák spolupracuje se svými spolužáky

žák se podle svých možností zapojuje do diskuse, dodržuje pravidla diskuse

Pomůcky:

tablet, přenosný či stolní počítač, mobilní telefon, internetové připojení, akvarelové pastelky

⁹² NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022]
Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

⁹³ NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022]
Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

Učební pomůcky vytvořené v rámci diplomové práce:

pracovní list *Petro, co je to trip?*

Popis průběhu jednotlivých částí vyučovacích hodin

Motivace

Učitel napíše na tabuli název titulu spisovatelky Regine Schindlerové *Petro, co je to trip?* a vyzve žáky, k přemýšlení o ději knihy s tímto názvem. Žáci si nejprve promýšlejí své nápady a myšlenky, následně je zaznamenají do pracovního listu, který si rozdají. Učitel žákům sdělí čas, který mohou na předvídání využít, v našem případě doporučujeme deset minut. Vzhledem k věku a náročnosti aktivity považujeme tento čas za adekvátní. Žáci by neměli pracovat pod tlakem, měli by mít dostatek času o ději knihy přemýšlet a také své poznatky zaznamenat. Metoda předvídání na základně názvu/titulu rozvíjí fantazii žáků a také jejich kritické myšlení.⁹⁴

Jakmile žáci práci dokončí rozdělíme je do předem připravených skupin po pěti žácích. Metoda rozdělení do skupin může být jiná, například náhodné losování. Rozdělování žáků do skupin by však nemělo být časově náročné či chaotické.⁹⁵ Ve skupinách si žáci představí své úvahy, myšlenky a náměty na děj knihy. Úkolem žáků není předkládat pouze své představy, ale především důvody, podněty či zkušenosti, které je k těmto rozhodnutím vedly. Učitel prochází mezi skupinami a kontroluje činnost žáků, pokud je to potřeba, dodává jim motivaci či nabízí pomoc. Reflexi žakovského myšlenkového procesu považujeme za velmi důležitou, proto je žádoucí dopřát žákům k diskusi dostatečný čas.

Práce s textem

Po ukončení diskuse se žáci samostatně podle svých čtenářských schopností seznámí s první ukázkou. Následně samostatně vypracují úkol, který naleznou v pracovním listě. Na základě textu se pokusí o vysvětlení vztahu hlavního hrdiny Tomáše k místu, které nazývá

⁹⁴ STEELOVÁ, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER, 2007. *Co je kritické myšlení, Příručka II*. Praha: Kritické myšlení z.s.

⁹⁵ MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.

ostrovem uprostřed města. Žáci barevně vyznačí věty, které je k jejich úvaze vedou. Své závěry žáci diskutují ve stejných skupinách jako v předešlém úkolu. Zvolený mluvčí skupiny sdělí ostatním spolužákům závěry, k nimž jeho skupina došla. Mluvčí nemluví pouze o významu místa, ale uvádí také argumenty, které skupinu k vysvětlení vedly, odkazuje na barevně vyznačené části textu. Mluvčím skupiny nemusí být pouze jeden z žáků. Žáci se mohou v projevu střídat a vzájemně doplňovat. Samozřejmostí je případné odpovídání na otázky žáků jiné skupiny.

Žáci, kteří mají také takové místo jako Tomáš, jsou vyzváni k jeho představení. Pokud však žáci na toto téma hovořit nechtějí, nenutíme je. Akceptujeme jejich důvody, v mnoha případech by se mohlo jednat o zasažení velmi citlivé oblasti.

Po ukončení diskuse se žáci seznámí s další částí ukázky. Ukázka je velmi krátká, po několika větách následuje další úkol. Zjistit, významy slova trip. Žáci nejprve uvádějí své domněnky. Je pravděpodobné, že alespoň jeden z významů, anglické slovíčko, uvedou bez vyhledávání. Na základě vodítek v textu by mohli žáci slovo trip vysvětlit nebo se k jeho vysvětlení alespoň přiblížit. Své domněnky žáci potvrdí vyhledáváním na internetu. Učitel v případě potřeby vyhledávání koriguje, aby nedošlo ke zobrazování nevhodného obsahu.

Následně se žáci začnou do další ukázky. Po jejím přečtení samostatně vypracují výtvarný úkol, v němž mají na základě přečteného textu barvami vyjádřit Tomášův a Petřin trip. Barvy žáci nevolí nahodile, nad jejich volbou se zamýšlí, srovnávají tripy hlavních hrdinů s barvami, které v nich vyvolávají různé pocity. Žáci stručně, ale výstižně popíší, proč tyto barvy zvolili. Tento úkol je velmi individuální, neboť vnímání barev není v lidské populaci jednotné. Každý z nás může mít danou barvu spojenou s jiným příjemným či nepříjemným zážitkem, například pro někoho je žlutá barva uklidňující, pro jiného může být velmi rušivá.

S hotovým výtvořem se žáci vydají na cestu po třídě a hledají spolužáka, který použil stejné barvy jako oni. Takto se žáci rozdělí do dvojic či skupin, záleží na volbě barev. Velikost skupiny by však podle nás neměla přesáhnout počet pěti žáků. Ve skupině žáci hovoří o zvolených barvách, uvádějí argumenty, které je k volbě barev vedly, odkazují se nejen na svoje zkušenosti a vnímání barev, ale také na text. Ve chvíli, kdy žáci vyčerpají veškeré argumenty, opustí skupinu a hledají spolužáka, který zvolil jiné barvy. Opět vzniknou skupiny, ve kterých si žáci vyslechnou důvody volby daných barev a představí své. Pokud má žák vážné argumenty, ze kterých nechce zdůvodnění vybraných barev konzultovat se spolužáky, akceptujeme je. Na pracovním listě, který je pouze jeho, však budou důvody zaznamenány.

Nyní se žáci samostatně seznámí s poslední ukázkou, mají tedy přečtený celý text. Jsou vyzváni k vypsání třech klíčových slov. Takových slov, která podle jejich názoru vyjadřují hlavní myšlenku textu. Následně se vrátí na začátek práce s tímto textem ke svému předvídání na základě názvu. Pokud je to potřeba, připomenou si ho a přemýšlí, zda se jejich názor po přečtení ukázky změnil či nikoli. Svůj názor písemně zaznamenají, při tvorbě textu použijí klíčová slova, která z textu vypsali v předchozím úkolu. Srovnání, které nyní žáci provádějí, považujeme za velmi důležité. Samozřejmostí je také opětovná reflexe myšlenkového procesu žáků.⁹⁶ Napsaný text vybraní žáci prezentují spolužákům, uvádějí důvody svých tvrzení, odkazují se na přečtený text.

Posledním úkolem, který je v pracovním listu pro žáky připraven je sepsání textové zprávy pro Petru. Žáci se vžijí do role Tomáše a napíše Petře krátké sdělení, co bude jeho obsahem je pouze na nich. Tímto sdělením vlastně formulují své přání na další vývoj děje knihy, který zůstal otevřený.

Shrnutí vyučovací hodiny

V závěru hodiny mohou žáci vyzdobit svoji třídu barevnými ilustracemi, které k textu vytvořili. Žáci krátce shrnou své pocity z textu a práce s ním. Učitel žáky ohodnotí pochvalou. Knihu, ze které byla ukázka vybrána, nabídne k zapůjčení k domácí či školní četbě.

Ověření metodického námětu v praxi

Tento námět byl ověřen 12. 10. 2021 v rámci dvou po sobě jdoucích hodin literární výchovy v 7. třídě na základní škole v Batelově. Výuky se účastnilo 20 žáků.

Úvodem do této vyučovací hodiny bylo předvídání o ději knihy s názvem *Petro, co je to trip?*. Název knihy byl napsán na tabuli, žáci nejprve nad tématem knihy přemýšleli, následně své myšlenky zapsali do pracovního listu, který jim byl rozdán. Na předvídání a jeho zaznamenání byl žákům ponechán časový prostor deseti minut. Po uplynutí této doby byli žáci rozděleni do předem připravených skupin po pěti. Ve skupinách žáci prezentovali své náměty, které se podle jejich názoru budou v knize objevovat. Žáci nehovořili pouze o námětech, ale také o důvodech, které je nim přivedly. V předvídání se objevovaly především náměty

⁹⁶ STEELOVÁ, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER, 2007b. *Co je kritické myšlení, Příručka II*. Praha: Kritické myšlení z.s.

týkající se výletu či dobrodružné cesty, nikdo z žáků nepředvídal text, který se věnuje drogové tematice.

Poté se žáci samostatně seznámili s počáteční částí ukázky, za kterou následoval první úkol. Žáci odpovídali na otázku, která se zabývala místem děje. Vysvětlovali, jaký význam má toto místo pro hlavního hrdinu, barevně vyznačovali věty v textu, které jejich tvrzení dokládaly. Následně o své práci hovořili ve stejných skupinách, jako tomu bylo u předešlého úkolu. Mluvčí jednotlivých skupin v závětu prezentovali závěry, ke kterým skupina došla. Odkazovali na text v některých případech ho i citovali. Jedna ze skupin se neshodla na výběru mluvčího, proto se v prezentaci výsledků střídali všichni žáci. Někteří žáci hovořili také o svém oblíbeném místě, kde se ukrývají před strachy a problémy, zabíjejí zde nudu či na něm mohou v klidu a bez vyrušení číst.

Žáci se vrátili k pracovnímu listu a po přečtení další části ukázky zjišťovali významy slova trip. Anglické slovíčko trip znali všichni žáci. Další význam tohoto slova nebyl žákům známý. Na základě kontextu úryvku jsme došli ke společné shodě, a slovo trip jsme si pomocí vysvětlení na internetové stránce definovali.

Po přečtení další části ukázky pracovali žáci na výtvarném úkolu. Pomocí barev vytvářeli abstraktní ilustraci k tripům hlavních hrdinů. Svoji volbu barevných kombinací krátce popisovali. Pro některé žáky byl tento úkol zpočátku obtížný, v Tomášově životě trip nenacházeli. Tito žáci byli vyzváni k opakovanému přečtení textu a společnou diskusí byli vedeni k přirovnání chytání slunečního paprsku k tripu, tedy úniku od reality. S hotovým výtvarným výtvořem se žáci vydali na cestu třídou, hledali spolužáka či spolužáky, kteří použili stejné barvy jako oni. Tím se rozdělili do skupin, ve kterých diskutovali o volbě právě těchto barev. Následně se žáci ve skupinách promíchali tak, aby barvy použité ve vytvořených ilustracích nebyly stejné, opět hovořili o volbě barev. Tato aktivita žáky zaujala, všichni žáci se aktivně zapojovali, chtěli prezentovat svoji tvorbu i své názory. Většina žáků volila barvy na základě své osobní preference, oblíbenou barvu připojovali k Tomášovu tripu, neoblíbenou k tripu Petry. Někteří žáci se v rámci tohoto úkolu upnuli ke žluté barvě jako Tomášově tripu, podle slunečních paprsků, které chytal. Černou či jinou temnou barvu přirovnávali k Petřině temnému drogovému tripu.

Žáci se seznámili se zbývajícím textem, za kterým následoval další úkol. Vypisovali z textu tři klíčová slova. V této chvíli se vrátili ke svému předvídání a hodnotili, jak se jejich názor na děj, téma knihy změnil po přečtení ukázky. Svůj názor žáci písmeně zaznamenávali,

při tvorbě textu použili klíčová slova, která v předešlém úkolu vypsali. Žáci přemýšleli také nad hlavní myšlenkou ukázky. Přesunuli jsme se do zadní části třídy a společně jsme diskutovali nad klíčovými slovy i hlavní myšlenkou ukázky, žáci opětovně uváděli své důvody předvídání, dávali je do kontrastu s názorem po přečtení ukázky. Všichni žáci se do diskuse aktivně zapojovali.

Poslední aktivitou bylo napsání SMS zprávy, zpráva byla adresována Petře. Odesílatelem této zprávy byl Tomáš. Žáci pracovali samostatně, každý žák napsal Petře to, co považoval za důležité. Tímto sdělením mnozí žáci formulovali svá přání na další vývoj děje knihy. Přáli Petře vše dobré, slibovali návštěvu v nemocnici či shledání na ostrově uprostřed města.

V závěru hodiny byli žáci ohodnoceni, obdrželi pochvaly za aktivitu a práci v hodině, byli motivováni k další práci. Proběhlo také žákovské hodnocení pomocí barevného semaforu. Text i práci s ním hodnotili žáci pozitivně.

Tuto hodinu naplnila podnětná pracovní atmosféra. Žáci se zaujetím pracovali na zadaných úkolech, diskutovali i argumentovali. Tematika drogové závislosti byla pro žáky přitažlivá stejně jako vybrané ukázky. Stanovené cíle hodiny byly naplněny. Ze závěrečného hodnocení bylo patrné pozitivní vnímání začleněných metod, mnohé žáky zaujala práce s barvami, jiné sepsání SMS zprávy pro Petru. Ukázky žákovských prací, vyplněných částí pracovního listu, jsou šestou přílohou této práce.

Normální pako

Peter Holka

Zdroj ukázek: HOLKA, Peter a ČEJKA, Jaroslav, ed. *Normální pako*. 1. vyd. Praha: Fortuna Print, 1993. 115 s.

Cílová skupina: žáci osmého ročníku základní školy

Časová dotace: jedna vyučovací hodina (45 minut)

Prostorové zázemí: kmenová učebna, učebna českého jazyka

Souvislost s očekávanými výstupy *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání:*

Český jazyk a literatura – komunikační výchova

ČJL-9-1-04 dorozumívá se kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci

ČJL-9-1-05 odlišuje spisovný a nespisovný projev a vhodně užívá spisovné jazykové prostředky vzhledem ke svému komunikačnímu záměru

ČJL-9-1-06 v mluveném projevu připraveném i improvizovaném vhodně užívá verbálních, nonverbálních i paralingválních prostředků řeči

Český jazyk a literatura – jazyková výchova

ČJL-9-2-05 využívá znalostí o jazykové normě při tvorbě vhodných jazykových projevů podle komunikační situace

Český jazyk a literatura – literární výchova

ČJL-9-3-01 uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla

ČJL-9-3-03 formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo⁹⁷

⁹⁷ NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022]
Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

Mezipředmětové vztahy – souvislost s očekávanými výstupy *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání:*

Výchova ke zdraví

VZ-9-1-13 uvádí do souvislostí zdravotní a psychosociální rizika spojená se zneužíváním návykových látek a životní perspektivu mladého člověka; uplatňuje osvojené sociální dovednosti a modely chování při kontaktu se sociálně patologickými jevy ve škole i mimo ni; v případě potřeby vyhledá odbornou pomoc sobě nebo druhým⁹⁸

Výukové cíle a očekávané výstupy:

žák seřadí jednotlivé části ukázky podle časové posloupnosti

žák vytvoří osnovu příběhu

žák rozliší nespisovná slova, zdůvodní jejich použití v textu

žák popíše pocity, které v něm text vyvolává

žák spolupracuje se svými spolužáky

žák se podle svých možností zapojuje do diskuse, dodržuje pravidla diskuse

Učební pomůcky vytvořené v rámci diplomové práce:

pracovní list *Normální pako*

Popis průběhu jednotlivých částí vyučovacích hodin

Motivace

V úvodu hodiny učitel žáky seznámí názvem knihy. Žáci okamžitě, bez času na rozmyšlení, říkají, první myšlenky a nápady k titulu. Jejich odpověď může být pouze heslovitá, nevyžadujeme vyjadřování v celých větách. Jde nám pouze o to, v krátkém časovém úseku žáky na text navnadit a motivovat.

⁹⁸ NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022]
Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

Práce s textem

Text je rozdělen na pět částí, z nichž každá je označena písmenem A až E. Úkolem žáků je se s textem seznámit a jednotlivé části seřadit tak, jak by za sebou měly následovat. Na tuto aktivitu doporučujeme dopřát žákům dostatečné množství času, neboť je podle našich zkušeností pro žáky obtížná. Pokud je to potřeba, učitel žákům pomáhá, společně s nimi nalézá v textu vodítka, která jsou klíčem jeho seřazení. Jakmile je text seřazen, vyzve učitel žáky k hlasitému čtení. Doporučujeme vyvolávat pouze žáky, kteří o hlasité čtení projeví zájem. Po přečtení textu ukázky diskutujeme s žáky o konkrétních úsecích, které jim s řazením pomohly. Žáci uvádějí pasáže z textu, citují je a komentují. Tuto fázi považujeme za důležitou, neboť u žáků, jež mají s tímto typem úloh problémy, může vést k porozumění, vytváření a upevňování strategií k hledání kontextuálních vodítek.

Nyní se krátce vrátíme k předvídání, které žáci učinili před čtením textu. Žáci komentují své představy, hodnotí, zda odpovídají přečtenému textu či nikoli.

Následuje samostatná práce, v níž mají žáci na úkol vytvořit osnovu přečteného textu. Metoda vytvoření osnovy rozvíjí schopnost odhalování hlavní myšlenky textu a také kritické myšlení. Také s tímto úkolem mohou mít někteří žáci problémy, v takovém případě doporučujeme spolupráci mezi spolužáky, tedy tvorbu osnovy ve dvojicích či ve spolupráci s učitelem. Vytvořenou osnovu žáci diskutují se svými spolužáky, sdělují důvody, které je k vytvoření právě takové osnovy vedly, žáci vzájemně hodnotí svoji práci. Učitel na hodnocení dohlíží, žádný žák není během hodnocení zesměšňován či jinak poškozován.

Další úkol je věnován jazyku ukázky. Ukázka obsahuje množství nespisovných slov, hojně se zde vyskytuje například protetické v. Žáci jsou vyzváni k vyhledání nespisovných slov a následně k jejich nahrazení spisovnými. Text či jeho části s obměněnými tedy spisovnými slovy žáci nahlas předčítají. Žáci společně hodnotí proměnu textu, uvádějí argumenty, které autora textu vedly k použití nespisovného jazyka. Výsledky diskuse zaznamená každý žák do pracovního listu.

Následující úkoly jsou zaměřeny na pocity, které text u žáků vyvolává. Nejprve se každý žák nad úkolem zamyslí, následně své pocity z textu celými větami zaznamená do pracovního listu. V dalším úkole jsou žáci vyzváni, aby vybrali pouze jedno slovo, které bude jejich pocity vystihovat. Toto slovo by mělo být vybráno na základě textu, který v zapsali v předchozím úkole. Následně žáci odpovídají na otázky: Jakou má text barvu? Proč?; Jakou

má text chuť? Proč? a Jak text voní? Proč?. Své odpovědi žáci zaznamenají do pracovního listu a spojí se do libovolných skupin po čtyřech, ve kterých své odpovědi prezentují a hlavně zdůvodňují. Do diskuse se zapojují všichni žáci, mohou se vzájemně doptávat či doplňovat.

Také další úkol se týká pocitů, nyní již ne pocitů žáků, ale pocitů hlavního hrdiny. Žáci se rozdělí do dvojic, ve kterých diskutují o pocitech, které v hlavním hrdinovi vyvolalo zjištění, že je jeho přítelkyně narkomanka. Zde žáci pouze předvídají, text, ve kterém hlavní hrdina své pocity popisuje, není součástí ukázky. Žáci jsou vyzváni, mohou být stále ve dvojicích, k pantomimickému vyjádření chování hlavního hrdiny bezprostředně po zjištění o závislosti jeho přítelkyně. Vybíráme pouze ty žáky, kteří se dobrovolně přihlásí. Nepovažujeme za vhodné nutit do této aktivity všechny žáky. V závěru aktivity učitel žákům odtajní, jak hlavní hrdina reagoval. Tedy zda bylo jejich předvídání v souladu s textem knihy či nikoli.

Závěrečnou aktivitou je brainstorming na téma pomoc. Učitel napíše na tabuli nápis pomoc a vyzve žáky, aby v souvislosti s textem z pohledu obou hlavních aktérů přemýšleli nad výrazem pomoc. Žáci zapisují nápady, myšlenky, hesla na tabuli i do pracovních listů. Brainstorming je metoda rozvoje kreativního myšlení. Vhodná je jak pro samostatnou činnost, tak pro práci v týmu. Základem brainstormingu jsou tato pravidla: názory nehodnotíme, usilujeme o množství nápadů, ostatním nasloucháme, k jejich námětům přidáváme vlastní, prostor je ponechán kreativitě, nápaditosti i fantazii.⁹⁹

Shrnutí vyučovací hodiny

Na závěr hodiny vyzve učitel žáky k vyřčení jednoho slova, které podle nich vystihuje text ukázky. Žáci krátce argumentují, proč zvolili právě toto slovo. Učitel ohodnotí práci žáků. Knihu, ze které byla ukázka vybrána, nabídne k zapůjčení k domácí či školní četbě.

⁹⁹ ADAIR, John, 2007. *Jak se správně rozhodovat a řešit problémy*. 1.vyd. Brno: Computer press. ISBN 978-80-7508-720-1.

Ověření metodického námětu v praxi

Tento námět byl ověřen 9. 2. 2022 v rámci hodiny literární výchovy v 8. třídě na základní škole v Batelově. Výuky se účastnilo 16 žáků.

Po organizačním úvodu, který žáky stručně seznámil se strukturou hodiny, byl žákům sdělen název knihy. Žáci bez delšího přemýšlení vykřikovali slova, fráze či celé věty, které je v souvislosti s názvem napadaly. Žáci uváděli náměty na děj knihy, v následné diskusi hovořili také o důvodech volby právě těchto námětů a dějových linek. Žáci předvídali, že se děj knihy bude věnovat problematickému chování, chování v rozporu se všeobecně uznávanými normami, útěku z domova či zradě v přátelství.

V první aktivitě této hodiny se žáci seznámili s celým textem ukázky. Ukázka však byla rozdělena na pět částí, které byly v pracovním listě pomíchány. Žáci ukázky řadili za sebe tak, aby byla dodržena jejich návaznost. S tímto úkolem se žáci nesetkali poprvé, přesto jim podle našich očekávání, činil problém. Vzhledem k tomu, že se tento typ úkolů vyskytuje také u přijímacích zkoušek na střední školy, jsme mu věnovali dostatečnou pozornost. Nejprve jsme si zopakovali zásady pro skládání textu, následně jsme společně hledali úryvek, kterým text začíná. Poté žáci samostatně hledali úryvek, který na počáteční navazuje. Jejich volbu jsme společně okomentovali, takto jsme postupovali až do konce textu. Někteří žáci, kteří s tímto typem úkolu nemají problémy, pracovali samostatně, případně pomáhali spolužákům, kteří je o pomoc poprosili. Po seřazení celé ukázky jsme si ji hlasitě přečetli.

Vrátili jsme se k prvotnímu předvídání a hodnotili ho. Žáci komentovali své představy a názory. Shrnuli přečtený text a diskutovali o jeho hlavní myšlence. K našemu překvapení text žáky zaujal o mnoho více, než jsme předpokládali. Diskuse byla natolik příjemná a podnětná, že jsme ji nechali plynout o mnoho déle, než bylo naším původním plánem.

Dále se žáci věnovali vytváření osnovy příběhu. Žáci pracovali samostatně. Vytvořené osnovy sdíleli se svým spolusedícím, posléze i s ostatními spolužáky. Žáci sdělovali důvody, které je vedly k vytvoření právě takové osnovy, svoji práci vzájemně hodnotili.

Následně jsme se zaměřili na jazyk ukázky, žáci vyhledávali nespisovná slova a nahrazovali je spisovnými. Části takto proměněného textu jsme nahlas předčítali a hodnotili jsme jeho proměnu. Nově vzniklý text hodnotili žáci velmi rozdílně, někteří ho považovali za vtipný jiní za trapný, nevhodný či nesourodý. Žáci hovořili o stylu autora, o důvodech, které

ho vedly k použití nespisovných slov. Výsledky diskuse každý žák krátce zaznamenal do pracovního listu.

Poté žáci odpovídali na otázky týkající se pocitů, které v nich ukázka vyvolala. Nejprve pocity formulovali celými větami, následně vybírali pouze jedno slovo, které jejich pocity vystihuje. Mezi zvolenými slovy se objevovala například slova strach, pomoc, úzkost, překvapení. Také odpovědi na následující otázky, barva, chuť a vůně textu, byly zajímavé. Někteří žáci nechali ve svých odpovědích proudit fantazii, jiní se drželi základních barev, chutí i vůní. V následné skupinové práci žáci prezentovali a zdůvodňovali své odpovědi. Bylo zajímavé sledovat jejich reakce především po sdělení chuti textu. Docházelo zde k velkým neshodám, žáci však byli vedeni k vyslechnutí důvodů a akceptování odlišných názorů.

Také další úkol se týkal pocitů, nyní se žáci vžili do postavy hlavního hrdiny a předvíдали jeho chování po zjištění závislosti jeho přítelkyně. Žáci pracovali ve dvojicích diskutovali o možných scénářích chování hlavního hrdiny. Následně někteří z nich toto chování pantomimicky ztvárnili. V závěru aktivity byli žáci seznámeni s reakcí hlavního hrdiny, která je v knize popsána.

Závěrečnou aktivitou této hodiny byl brainstorming na téma pomoc, náměty a myšlenky k tomuto pojmu jsme zapisovali do pracovního listu i na tabuli. Žáci na problematiku pomoci nahlíželi v kontextu textu. Komentovali vnímání pomoci jak ze strany hlavního hrdiny, tak ze strany jeho přítelkyně.

Hodina byla zakončena vyřčením jednoho slova, které podle žáků vystihuje text ukázky. Vyjádřili se všichni žáci, vyřčená slova se mnohdy opakovala. Žáci byli pochváleni za aktivní přístup.

Atmosféra této hodiny byla příjemná a motivující. Žáci pracovali na zadaných úkolech, k jejich plnění přistupovali zodpovědně. Vytyčené cíle byly naplněny. Úkol seřazení textu považujeme za obtížný, proto jsme s jeho splněním žákům pomohli. Nebylo naším cílem žáky odradit těžkým počátečním úkolem. Naše obavy z otázek týkajících se pocitů z přečteného textu byly potvrzeny. S těmito úkoly neměli žáci problém, při odpovídání na otázky zapojili nejen své zkušenosti, ale také fantazii. Ukázky žákovských prací, vyplněných částí pracovního listu, jsou osmou přílohou této práce.

Vím, o čem mlčím: Heroin, toxici a konec jako sladké nic

Veronika Pánková

Zdroj ukázek: PÁNKOVÁ, Veronika. *Vím, o čem mlčím: heroin, toxici a konec jako sladké nic*. Olomouc: Votobia, 2001. ISBN 80-7198-457-4.

Cílová skupina: žáci devátého ročníku základní školy

Časová dotace: dvě, nejlépe po sobě následující, vyučovací hodiny (90 minut)

Prostorové zázemí: kmenová učebna, učebna českého jazyka

Souvislost s očekávanými výstupy *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání:*

Český jazyk a literatura – komunikační výchova

ČJL-9-1-04 dorozumívá se kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci

ČJL-9-1-06 v mluveném projevu připraveném i improvizovaném vhodně užívá verbálních, nonverbálních i paralingválních prostředků řeči

ČJL-9-1-07 zapojuje se do diskuse, řídí ji a využívá zásad komunikace a pravidel dialogu

Český jazyk a literatura – jazyková výchova

ČJL-9-2-05 využívá znalostí o jazykové normě při tvorbě vhodných jazykových projevů podle komunikační situace

Český jazyk a literatura – literární výchova

ČJL-9-3-03 formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo

ČJL-9-3-04 tvoří vlastní literární text podle svých schopností a na základě osvojených znalostí základů literární teorie¹⁰⁰

¹⁰⁰ NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022]
Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

Mezipředmětové vztahy – souvislost s očekávanými výstupy *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání:*

Hudební výchova

HV-9-1-08 vyhledává souvislosti mezi hudbou a jinými druhy umění

Výtvarná výchova

VV-9-1-02 užívá vizuálně obrazná vyjádření k zaznamenání vizuálních zkušeností, zkušeností získaných ostatními smysly a k zaznamenání podnětů z představ a fantazie¹⁰¹

Výchova ke zdraví

VZ-9-1-13 uvádí do souvislostí zdravotní a psychosociální rizika spojená se zneužíváním návykových látek a životní perspektivu mladého člověka; uplatňuje osvojené sociální dovednosti a modely chování při kontaktu se sociálně patologickými jevy ve škole i mimo ni; v případě potřeby vyhledá odbornou pomoc sobě nebo druhým¹⁰²

Výukové cíle a očekávané výstupy:

žák doplní do textu vhodná slova

žák vypíše z textu pasáž, která ho zaujala, zdůvodní svoji volbu

žák vypracuje poetický text vztahující se k ukázce

žák pomocí barev vyjádří své pocity

žák spolupracuje se svými spolužáky

žák se podle svých možností zapojuje do diskuse, dodržuje pravidla diskuse

Učební pomůcky vytvořené v rámci diplomové práce:

pracovní list *Vím o čem mlčím: Heroin, toxici a konec jako sladké nic*

¹⁰¹ NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022]
Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

¹⁰² NUV.CZ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021*. [online] 2021 [cit. 07.03.2022]
Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

Popis průběhu jednotlivých částí vyučovacích hodin

Motivace

V úvodu hodiny učitel stručně představí Nikol jednu z hlavních hrdinek knihy. Zaměří se především na její zájmy, mezi které patří mimo jiné poslech techna. Učitel žákům pustí krátkou ukázkou této hudby a vede žáky k přemýšlení nad pocity, které v nich hudební ukázkou vyvolala. Žáci nad tímto tématem krátce diskutují.

Práce s textem

Žáci se samostatně seznámí s textem, který je v pracovním listu. Během četby textu žáci doplňují na vynechaná místa vhodná slova. Doplňování slov do textu rozvíjí u žáků schopnost usuzování, porozumění textu a také kritické myšlení. Po přečtení textu a doplnění všech slov, jsou žáci vyzváni ke zdůvodnění své volby. Žáci jednotlivě sdílejí se svými spolužáky svá doplněná slova, společně s důvody, které je k volbě právě těchto slov vedly. Fázi reflexe myšlenkového procesu považujeme za velmi důležitou, proto je nutné věnovat jí náležitý časový prostor. V závěru aktivity učitel sdělí žákům, která slova jsou v textu knihy použita.

V rámci druhého úkolu pracují žáci s metodou trojitý deník. Jejich úkolem je vyplnit schéma připravené v pracovním listu. Do pravého sloupce žáci napíší pasáž textu, která je zaujala. Do prostředního sloupce žáci napíší svůj komentář, tedy například to, čím je ukázkou zaujala, vztah k jejich dosavadním životním ale i čtenářským zkušenostem. Poslední sloupec je určen na komentář spolužáka, který ze svého pohledu okomentuje pasáž textu z prvního sloupce i zdůvodnění, které jeho spolužák vepsal do prostředního sloupce. Tato metoda vyžaduje v rámci čtení textu soustředěnost a vnímavost vůči vlastním myšlenkovým i citovým reakcím. Cílem je propojit text s vlastními asociacemi, prožitky, zkušenostmi.¹⁰³ V závěru této aktivity mezi sebou žáci diskutují o vybraných pasážích i důvodech jejich volby.

V rámci následujícího úkolu jsou žáci vyzváni k tvorbě básně. Hlavní myšlenka básně a textu má být shodná. Žákům je však ponechána jistá volnost, svoji báseň mohou vztáhnout k celému textu či pouze k jedné z pasáží, kterou vypsali a okomentovali v předchozím úkolu. Je na učiteli, zda bude regulovat rozsah básně. My doporučujeme stanovit rozmezí šesti

¹⁰³ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. 155 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4100-0.

až dvanácti veršů. Dále doporučujeme stanovit přesný časový úsek, během kterého mají žáci báseň vytvořit a předem s ním žáky seznámit. Mohou si tak svoji práci vhodně rozplánovat a včas ji ukončit. Na žáky není vhodné spěchat, proto doporučujeme ponechat jim časový prostor alespoň dvaceti minut. Metoda tvorby básně rozvíjí fantazii a kreativitu žáků. Pro tento úkol je žádoucí vytvořit příznivé tvůrčí rozpoložení tvůrce, vhodná je kombinace zklidnění, soustředění a stimulace.¹⁰⁴ Doporučujeme tedy prvních pár minut věnovat naprostému tichu, kdy budou žáci se zavřenýma očima vnímat pouze své myšlenky, svou mysl tak upnou pouze k zadanému úkolu. Po dokončení básně jsou žáci vyzváni k tvorbě pozadí. Úkolem je vytvořit na pozadí básně abstraktní ilustraci. Žáci volí takové bravy, které podle jejich úsudku korespondují s textem a laděním básně. Následně si učitel básně od žáků vybere, promíchá je a žáky rozdělí do předem připravených skupin po pěti. Učitel rozdává každé skupině pět básní. Úkolem žáků je seznámit se se všemi pěti básněmi a následně se ve skupině shodnout, která báseň je nejzdařilejší a proč. Vybrané básně jsou prezentovány ostatním spolužákům. Pokud chce autor básně zůstat v anonymitě, nenutíme ho, aby se k básni přihlásil a prezentuje ji mluvčí skupiny. V opačném případě báseň prezentuje její autor. Skupina žáků, která báseň vybrala, uvádí důvody, které je k tomuto rozhodnutí vedly. Také ostatní žáci doplňují své postřehy. Žáci hovoří nejen o básni, ale také o její ilustraci.

Shrnutí vyučovací hodiny

V závěru hodiny žáci vyplní schéma pětílístku, které mají připravené v pracovním listu. Na první řádek napíší podstatné jméno, které podle nich vystihuje téma básně. Na druhý řádek napíší dvě přídavná jména vážící se k básni. Třetí řádek zaplní slovesy vztahujícími se k básni. Na předposlední řádek napíší větu složenou ze čtyř slov, která vystihuje báseň a na posledním řádku uvedou synonymum ke slovu z prvního řádku.¹⁰⁵ Touto metodou si žáci osvojují schopnost hodnocení, hledání hlavní myšlenky textu a také kritické myšlení.¹⁰⁶ Na úplný závěr učitel ohodnotí práci žáků. Knihu, ze které byla ukázka vybrána, nabídne k zapůjčení k domácí či školní četbě.

¹⁰⁴ VALA, Jaroslav. *Didaktika literární výchovy: vybrané kapitoly pro učitele základní školy* [CD-ROM]. Olomouc: Hanex, 2017. ISBN 978-80-7409-086-8.

¹⁰⁵ TOMKOVÁ, Anna, 2007. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole: distanční text*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-315-3.

¹⁰⁶ ALTMANOVÁ, Jitka. *Pětílístek* [online]. [cit. 05.03.2022]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/18339/petilistek.html>

Ověření metodického námětu v praxi

Tento námět byl ověřen 16. 11. 2021 v rámci dvou po sobě jdoucích hodin literární výchovy v 9. třídě na základní škole v Batelově. Výuky se účastnilo 20 žáků.

V úvodu hodiny jsme žákům krátce představili knihu *Vím, o čem mlčím: Heroin, toxici a konec jako sladké nic*, a její hlavní hrdinku Nikol. Zaměřili jsme se především na její zájmy, mezi které spadá poslech hudby. Následně jsme pustili krátký záznam techna, žáci poslouchali hudbu a po jejím doznění diskutovali nad pocity, které v nich vyvolala. Někteří reagovali pozitivně, hudba se jim líbila, vytvářela jim úsměv na rtech, jiní zaujali neutrální až negativní postoj.

Následně se žáci samostatně seznámili s ukázkou, během čtení doplňovali na prázdná místa vhodná slova. Úkol zvládli žáci bez větších problémů, doplňování slov je naší častou aktivitou. Nad doplněnými slovy žáci diskutovali, sdíleli nejen doplněná slova, ale také důvody, které je k doplnění právě těchto slov vedly. Do diskuse se aktivně zapojili všichni žáci.

V dalším úkolu žáci pracovali s metodou trojitý deník. Tuto metodu žáci znají, proto nebylo potřeba ji vysvětlovat a mohli se rovnou pustit do práce. Žáci z textu vypisovali různé pasáže, ke svým i ke spolužákovým vypsáním pasážím připisovali vhodné komentáře. I přes to, že tuto metodu používáme ve výuce pravidelně, není pro všechny žáky snadná. Někteří žáci mají problém propojit text s vlastními zkušenostmi, myšlenkami a asociacemi. Tito žáci byli v rámci práce motivováni a podporováni. V závěru aktivity mezi sebou žáci diskutovali o volbě vypsané pasáže, někteří uváděli i své a spolužákovy komentáře. Aktivitu hodnotíme jako zdařilou, avšak časově velmi náročnou.

Poté plnili žáci další úkol, kterým bylo vytvořit báseň. Žáci pracovali samostatně, bylo na nich, zda bude báseň reflektovat celý text ukázky či jen jednu z pasáží, které vypsali v rámci předchozího úkolu. Rozsah básně byl stanoven na šest až dvanáct veršů. Čas, který žáci na napsání básně dostali, byl dvacet minut. Všichni žáci pracovali od začátku aktivně a soustředěně, nebylo potřeba navozovat podnětnou atmosféru, ta se vytvořila sama. Tato aktivita zaujala především některé chlapce, kteří do své básně promítli i prožitky z hudební ukázky, kterou jsme si pouštěli v úvodní části hodiny. Ke vzniklým básním vytvořili žáci během několika málo minut abstraktní ilustrace. Po ukončení úkolu byly básně vybrány a promíchány. Žáky jsme rozdělili do předem připravených skupin po pěti, každá skupina dostala pět básní. Žáci ve skupinách básně komentovali a hodnotili, nezaměřovali se pouze na hodnocení textu,

ale také na ilustraci. Vybrali tu, která je z jejich pohledu nejzdařilejší, tu následně její autor prezentoval ostatním spolužákům. Básně jsme po hodině podleplili tvrdým papírem a vystavili je na nástěnku před učebnou.

Závěrečnou aktivitou bylo vyplnění pětílístku. Také tuto metodu žáci znají, nebylo tedy potřeba ji vysvětlovat. V této aktivitě žáci zhodnotili text i jeho hlavní myšlenku. Někteří z žáků měli problém se třetím řádkem pětílístku, nedařilo se jim vymýšlet slovesa, neustále na toto místo doplňovali přídavná či podstatná jména. S vytvořením sloves jsme jim pomohli. Vzniklé pětílístky mezi sebou žáci sdíleli a krátce diskutovali.

Proběhlo hodnocení hodiny ze strany učitele i žáků. Žáci byli pochváleni za aktivní přístup a práci v hodině.

Hodina probíhala v příjemné pracovní atmosféře. Stanovené cíle byly naplněny. Náročnost zařazených úkolů byla z našeho pohledu vysoká, avšak i přesto se žákům podařilo úkoly splnit na očekávané úrovni. Překvapující pro nás bylo nadšení, které chlapci projevili při psaní básně. Také ostatní zvolené metody byly žáky hodnoceny pozitivně. Ukázky žakovských prací, vyplněných částí pracovního listu, jsou desátou přílohou této práce.

ZÁVĚR

Hlavním cílem diplomové práce bylo navrhnout metodické listy do výuky literární výchovy na 2. stupni základních škol. Byly navrženy a realizovány náměty s těmito názvy:

- *Říše AGORD*
- *Jmenuji se Alice*
- *Petro, co je to trip?*
- *Normální pako*
- *Vím, o čem mlčím: Heroin, toxici a konec jako sladké nic.*

Ke každému námětu byl vypracován metodický list pro učitele a pracovní list pro žáky. Metodickým listům, ve kterých lze nalézt instrukce, jak v hodině literární výchovy s příslušným pracovním listem pracovat, je věnována čtvrtá kapitola práce. Pracovní listy jsou součástí příloh této práce. Přílohy obsahují také ukázky vyplněných pracovních listů, které vznikly v rámci ověřování navržených námětů. Vytvořené náměty byly ověřeny na 2. stupni základní školy v Batelově v rozmezí od října do února školního roku 2021/2022. Ověřování probíhalo v hodinách literární výchovy, účastnili se ho všichni žáci, kteří byli v danou hodinu přítomni ve škole.

V první kapitole práce jsme se věnovali charakteristice vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura. Na základě analýzy vzdělávací oblasti Český jazyk a literatura, konkrétně složky literární výchovy, jsme sestavili pracovní listy korespondující s očekávanými výstupy, které příslušná vzdělávací oblast *Rámcového vzdělávacího obsahu pro základní vzdělávání* uvádí.

Druhá kapitola je zaměřena na literaturu pro děti a mládež v kontextu závažných společenských témat. Revoluce v roce 1989 a její celková následná společenská změna odvětví literatury pro děti a mládež výrazně poznamenaly. Zakázaná témata byla povolena, nastal všeobecný rozmach a vznik několika tisíc nakladatelství a vydavatelství. Literární tvorba zabývající se tématem drogové závislosti je v současné době rozsáhlá a nabízí mnoho titulů. Od skutečně prožitých příběhů, v nichž závislost a problémy s ní spojené doslova provázejí celou knihu, přes příběhy, ve kterých je závislost pouze okrajovým tématem, až k fiktivním příběhům, kde závislost posloužila jako hlavní či vedlejší téma.

Třetí kapitola obsahuje charakteristiku vybraných literárních děl s tematikou drogové závislosti. Vybraná díla, *Říše AGORD*, *Jmenuji se Alice*, *Petro, co je to trip?*, *Normální pako*, *Vím o čem mlčím: Heroin, toxici a konec jako sladké nic*, spadají jak do oblasti

autobiografických tak fiktivních příběhů. Jsou rozdílná nejen svým příběhem, stylem vyprávění a užívaným jazykem, ale také věkovou kategorií, pro kterou jsou určena.

Jednotlivé metodické náměty mohou být v budoucnu použity v rámci literární výchovy na 2. stupni základní školy. Podle našeho názoru je hlavním přínosem práce pro pedagogickou praxi sestavení pracovních listů vybavených metodickým listem pro učitele. Domníváme se, že námi navržené pracovní listy mohou posloužit pedagogické veřejnosti k zařazení literárně ztvárněné tematiky drogové závislosti do výuky literární výchovy na 2. stupni základních škol. K danému tvrzení jsme vedeni i tím, že pracovní listy byly ověřeny v praxi, tudíž byla prokázána určitá míra jejich využitelnosti v reálné výchovně vzdělávací situaci.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ELEKTRONICKÝCH ZDROJŮ

Primární literatura

BŘEZINOVÁ, Ivona. *Jmenuji se Alice*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2002. 125 s. ISBN 80-00-01077-1.

HEVIER, Daniel. *Říše Agord*. 1. vyd. Praha: Amulet, 2001. 56 s. ISBN 80-86299-71-6.

HOLKA, Peter a ČEJKA, Jaroslav, ed. *Normální pako*. 1. vyd. Praha: Fortuna Print, 1993. 115 s.

PÁNKOVÁ, Veronika. *Vím, o čem mlčím: heroin, toxici a konec jako sladké nic*. Olomouc: Votobia, 2001. ISBN 80-7198-457-4.

SCHINDLER, Regine. *Petro, co je to trip?*. Praha: Pragma, 1997. 28 nečíslovaných stran. ISBN 80-7205-400-7.

Sekundární literatura

ADAIR, John Eric. *Jak správně rozhodovat a řešit problémy: naučte se rychle a efektivně překonávat překážky a činit správná rozhodnutí*. 1. vydání. V Brně: Lingea, 2021. 108 s. ISBN 978-80-7508-720-1.

BELZ, Horst a SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2015. 375 s. ISBN 978-80-262-0846-4.

ČECHOVÁ, Marie a STYBLÍK, Vlastimil. *Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. 2., upr. vyd, v SPN vyd. 1. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 1998. 264 s. ISBN 80-85937-47-6.

ČEŇKOVÁ, Jana a kol. *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.

DODERER, Klaus. *Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur: Personen -, Länder- und Sachartikel zu Geschichte und Gegenwart der Kinder- und Jugendliteratur*. Weinheim und Basel: BeHz Verlag, 1984. 625 s. ISBN 3-407-56520-8.

- GEJGUŠOVÁ, Ivana. *Čtenářství žáků základních škol: Primary school pupil reading habits*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2015. ISBN 978-80-7464-783-3.
- GEJGUŠOVÁ, Ivana. *Interpretace uměleckého textu v literární výchově na základní škole*. Ostrava: Pedagog. fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-729-8.
- GEJGUŠOVÁ, Ivana, HOMOLOVÁ Kateřina, STRAKOVÁ Markéta a ŠEVČÍKOVÁ Veronika. *Současná literatura pro děti a její vliv na rozvoj čtenářství*. Přerov: Městská knihovna v Přerově, 2012. ISBN 978-80-87190-18-0.
- GRECMANOVÁ, Helena a URBANOVSKÁ, Eva. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2007. 178 s. Edukace. ISBN 978-80-85783-73-5.
- GRECMANOVÁ, Helena, URBANOVSKÁ Eva, NOVOTNÝ Petr. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2000. 160 s. ISBN 80-85783-28-2.
- HNÍK, Ondřej. *Didaktika literatury: výzvy oboru: od textů umělecké povahy k didaktice estetickovýchovného oboru*. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2626-0.
- HNÍK, Ondřej. *Literární výchova a rozvoj čtenářství*. In Wildová, R. et al., *Čtenářská gramotnost a podpora jejího rozvoje ve škole* (s. 137–147). Praha: Univerzita Karlova. ISBN 978-80-7290-579-9.
- HOMOLOVÁ, Kateřina. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2008. ISBN 978-80-7368-641-3.
- CHALOUPKA, Otakar. *Horizonty čtenářství: (Aktivita, proměnlivost a výchova čtenářství pubescentního dítěte)*. Vyd. 1. Praha, 1971.
- KARPATSKÝ, Dušan, KUDĚLKA, Viktor. *Labyrint literatury*. Praha: Albatros, 2008. ISBN 978-80-0002-154-6.
- KUSÁ, Jana. *Multikulturní výchova v procesu literární komunikace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4412-3.
- LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Literatura ve škole: četba žáka a didaktická interpretace uměleckého textu v literární výchově na 2. stupni základní školy a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-891-6.
- LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Průvodce literárním dílem: výkladový slovník základních pojmů literární teorie*. Praha: Nakladatelství H & H, 2002. ISBN 80-7319-020-6.

- MACURA, Vladimír. *Slovník světových literárních děl*. Praha: Odeon, 1988. ISBN 80-207-0948-7.
- MACHALA, Lubomír a kol. *Panorama české literatury po roce 1989*. Praha: Knižní klub, 2015. ISBN 978-80-242-4818-9.
- MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
- MOCNÁ, Dagmar a kol. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vyd. Praha: Paseka, 2004. 699 s. ISBN 80-7185-669-X.
- NOVÁKOVÁ, Luisa. *Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí. Kontexty, problémy, trendy*. Praha: Obec spisovatelů, 2009. ISBN 978-80-904218-3-7.
- PAVERA, Libor, VŠETIČKA, František. *Lexikon literárních pojmů*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002. ISBN 80-7182-124-1.
- PETERKA, Josef. *Teorie literatury pro učitele*. 2., přeprac. vyd. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006. 248 s. ISBN 80-7290-244-X.
- POLÁČEK, Jiří. *Cesty současné literatury pro děti a mládež: tradičnost - inovace*. Slavkov u Brna: BM Typo, 2003. ISBN 80-903339-0-7.
- POLÁČEK, Jiří. *Co považujete za největší problém naší současné kritiky literatury pro mládež?* Ladění, 7, 1997, č. 4, s. 25.
- POLÁKOVÁ, Irena a kol. *S knihou po škole: školní čtenářské kluby*. Vydání první. V Praze: Nová škola, 2014-2019. 2 svazky. ISBN 978-80-905807-0-1.
- PRÁZOVÁ, Irena et al. *České děti jako čtenáři*. 1. vydání. Brno: Host, 2014. 135 s. ISBN 978-80-7491-492-8.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualizované a rozšířené vyd. Praha: Portál, 2013. 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
- QUINCEY, Thomas. *Zpověď požívače opia*. Praha: Odeon, 2000. ISBN: 80-207-1074-4.
- ROSOVÁ, Milena. *Úvod do studia literatury pro děti a mládež*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2002. 20 s. ISBN 80-7042-224-6.
- SEGI LUKAVSKÁ, Jana. *Dítěti vstříc: teorie literatury pro děti a mládež*. Brno: Host, 2018. ISBN 978-80-7577-413-2.

SIEGLOVÁ, Naděžda. *Pětiletá bilance*. Zlatý máj: časopis o dětské literatuře a umění, 1995, roč. 39, č. 4, s. 43-44. ISSN 0044-4871.

SLADOVÁ, Jana. *Dětství a dospívání v současné literatuře pro děti a mládež*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4025-5.

STEELOVÁ, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH, Charles TEMPLE a Scott WALTER, 2007. *Co je kritické myšlení, Příručka II*. Praha: Kritické myšlení z.s.

TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. ISBN 80-720-4111-8.

TOMAN, Jaroslav. Současný prepubescentní čtenář a jeho proměny. In *Čtením ke vzdělání*. Praha: Svoboda Servis, 2004, (s. 8-15) ISBN 80-86320-36-7.

TOMKOVÁ, Anna, 2007. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole: distanční text*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-315-3.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy*. Brno: Host, 2017. ISBN 978-80-88069-50-8.

URBANOVÁ, Svatava. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století: (reflexe české tvorby a recepce)*. Olomouc: Votobia, 2004. ISBN 80-7220-185-9.

VALA, Jaroslav. *Didaktika literární výchovy: vybrané kapitoly pro učitele základní školy* [CD ROM]. Olomouc: Hanex, 2017. ISBN 978-80-7409-086-8.

VALA, Jaroslav a kol. *Literární výchova ve škole: vzpomínky, vize, zkušenosti*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 180 s. Odborná publikace. ISBN 978-80-244-4481-9.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. 155 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4100-0.

Elektronické zdroje

ALTMANOVÁ, Jitka. *Pětílístek* [online]. [cit. 05.03.2022]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/18339/petilistek.html>

BABUŠOVÁ, Gabriela. Učitelé a konstruktivismus ve výuce českého jazyka. In *Didaktické studie ročník 4*. (s. 74–82). Praha: Univerzita Karlova. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/didakticke-studie>

- FRIEDLAENDEROVÁ, Hana. *České děti jako čtenáři 2017*. [online]. [cit. 20. 12. 2021]. Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/docs/ctenarstvi/ceske-deti-jako-ctenari-2017-1>
- HOLASOVÁ, Táňa. Pojetí oboru český jazyk a literatura v RVP ZV. [online]. [cit. 14. 02. 2022]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/35/POJETI-OBORU-CESKY-JAZYK-A-LITERATURA-V-RVP-ZV.html>
- HOMOLOVÁ, Kateřina. Dnešní mladí lidé nečtou...Reflexe čtenářství dospívajících ve výzkumech minulých a současných. In *Konference kniha ve 21. století*. [online]. [cit. 12. 04. 2022]. Dostupné z: <http://k21.fpf.slu.cz/wp-content/uploads/2012/01/Sborn%C3%ADk-K21-2009.pdf#page=57>
- KOUBEK, Petr. *Čtení s předvídáním (zaměřeno na vysuzování)*. [online]. [cit. 22.01.2022]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/14943/CTENI-S-PREDVIDANIM-ZAMERENO-NA-VYSUZOVANI.html>
- KOVAŘÍKOVÁ, Ludmila. *Volné psaní* [online]. [cit. 08.04.2022]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/V/Voln%C3%A9_psan%C3%AD
- NUV.CZ. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021. [online] 2021 [cit. 07.03.2022] Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>
- PODHOLOVÁ, Tereza. Životabáseň. [online]. [cit. 01.03.2022]. Dostupné z: <https://sites.google.com/oalib.cz/novemetodyaktivity/domovska-stranka/zivotabasen>
- POLÁK, Milan. Didaktika českého jazyka 1. [online]. [cit. 25. 01. 2022]. Dostupné z: http://kcjl.upol.cz/kombcej/studijni_opory/didaktika_cj1.pdf
- PROVAZNÍK, Jaroslav. *Literatura pro české děti* [online]. [cit. 18.03.2022]. Dostupné z: <http://www.iliteratura.cz/Clanek/10179/literatura-pro-ceske-deti>
- ŘEŘICHOVÁ, Vlasta, SLADOVÁ, Jana. Možnosti a limity současné literatury pro děti a mládež v procesu výchovy k hodnotám. [online]. [cit. 20. 12. 2021]. Dostupné z: <https://www.paidagogos.net/issues/2017/1/article.php?id=3>
- SULOVSÁ, Jarmila. Literární výchova na ZŠ a rozvoj fantazie. In *Současnost literatury pro děti a mládež*. (s. 91-100). Liberec: Technická univerzita, 2006. ISBN 80-7372-139-2. Dostupné z: https://kcl.fp.tul.cz/images/dokumenty/sborniky/210_Soucasnost_2006.pdf#page=91

ZÍKOVÁ, Jitka. *Doporučená četba na základní škole - ano, nebo ne?* [online]. 2014 [cit. 08. 03. 2022]. Dostupné z: <https://educoland.muni.cz/cesky-jazyk-a-literatura/faq/doporucena-cetba-na-zakladni-skole-ano-nebo-ne/>

SEZNAM PŘÍLOH VÁZANÝCH V PRÁCI

Příloha č. 1 Pracovní list Říše AGORD

Příloha č. 2 Ukázka žákovských prací z pracovního listu Říše AGORD

Příloha č. 3 Pracovní list Jmenuji se Alice

Příloha č. 4 Ukázka žákovských prací z pracovního listu Jmenuji se Alice

Příloha č. 5 Pracovní list Petro, co je to trip?

Příloha č. 6 Ukázka žákovských prací z pracovního listu Petro, co je to trip?

Příloha č. 7 Pracovní list Normální pako

Příloha č. 8 Ukázka žákovských prací z pracovního listu Normální pako

Příloha č. 9 Pracovní list Víím, o čem mlčím: Heroin, toxíci a konec jako sladké nic

Příloha č. 10 Ukázka žákovských prací z pracovního listu Víím, o čem mlčím: Heroin, toxíci a konec jako sladké nic

PŘÍLOHY VÁZANÉ V PRÁCI

Příloha č. 1 Pracovní list Říše AGORD

Říše AGORD

Daniel Hevier

Na základě ilustrací zapřemýšlej nad tím, o čem by ukázka mohla vyprávět.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bylo to zvláštní: Lucie pocítila, jako by se rozdělila na dvě osoby. Jedno děvče zůstalo v domě za oknem, druhé se vznášelo ve vzduchu.

V té chvíli přímo před Lucinkou začal ze země vyrůstat květ. Připomínal spíš pokroucený hudební nástroj než rostlinu. Vysoukal se z něj človíček o velikosti skřítka a spustil: „Konečně jsi tu, Halucinko!“ „Já nejsem Halucinka,“ ozvala se Lucinka. „Jestli nejsi, co nejdřív budeš,“ zasmál se skřítek. „U nás se každý změni k nepoznání!“ „U vás?“ podivila se Lucinka Halucinka. „Kde je to u vás?“ „V Říši AGORD,“ řekl tajnůstkářsky dřevěný chlapík. Je to nejkrásnější země na větě! Zažiješ tam všechno, o čem jsi dosud jen snila! Najdeš tam mluvící květiny, zpívající kameny, barvy, jaké neznáš, zvuky, o jakých jsi netušila...”

Stačí se rozhodnout a pronést: „Ano, chci vejít!“ mlel svou skřítek a v malých očkách se mu rozsvítily podivné jiskřičky. „Strážče Abolzi,“ pisklavě zvolal skřítek. „Přivádím hosta Říše AGORD! Vstupuje sem dobrovolně a ze zvědavosti.“ „Dobrá

práce, Letišukope," promluvil tvor, který se jmenoval Abolz, a ukázal Lucince Halucince, aby vešla dále.¹⁰⁷

Říše AGORD je podle Letišukopa nejkrásnější místo na světě. Jak si takové místo představuješ?

.....

.....

.....

.....

...

Naklonil se k Lucince Halucince a pošeptal jí do ucha: „Oldimám!“ „Ol-di-mám?“ zopakovala Lucinka Halucinka nahlas. „Nádherné jméno. Zní to jako nějaké zaklínadlo.“ Oldimám je zázračný květ, jeho vůně se stačí jenom nadýchnout, a hned máš po starostech. Bude v tobě síla, která ti pomůže všechno překonat. Fantastický květ Oldimám! Lucince Halucince bylo jasné, že tohle je to pravé, co hledá! Jenže v které zahradě, na jaké louce roste?

Nakresli a krátce popiš, jak si představuješ Oldimám.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¹⁰⁷ HEVIER, Daniel. *Říše Agord*. 1. vyd. Praha: Amulet, 2001. s. 10. ISBN 80-86299-71-6.

...

Z toho, co uviděla, jí naskočila husí kůže. Nízko nad zemí se vznášelo několik motýlů. Podivné na nich nebylo jen to, že byli velcí jako lidská ruka. Měli také lidské tváře. Byl to děsivý let, neboť motýlí lidé měli zavázané oči, takže nemohli nic vidět. Slepě naráželi do stromů i sami do sebe. Ubozí motýlové, pomyslíla si Lucinka Halucinka. Jak mohou létat, když nevidí. „A přece vidí možná víc než jiní,“ zašumělo nad ní. Bylo to strom. Mluvicí strom. „Jsou to opravdu ubožáci!“ pokračoval strom. „Zoufale hledají svůj Olmimám!“

...

Chlapík se uklonil a představil: „Jsem Relíd, obchodník se štěstím. K vašim službám, snům a tužbám!“ „Obchodník?“ podivila se Lucinka Halucinka. „A co prodáváte?“ „Fuj, jaké to ošklivé slovo! Já neprodávám. Nejsem podomní obchodník. Já dodávám,“ uraženě se ohradil muž jménem Relíd. „Dodávám to, co u nás v říši AGORD, každý hledá. Jenom já ten poklad mám! Je to kvítek Ol-di-...“ „...mám!“ dokončila nadšeně Lucinka Halucinka. „Oldimám! A dáte mi?“ Natáhl před sebe ruce v širokých rukávech, zamával jimi jako hubený směšný pták a z jednoho rukávu vypadl - Oldimám.

Náhle, jako by vyrostla ze země, se před ní vynořila strašidelná bytost. Byl to starý muž. „Ty jsi dal děvčátku svůj dar, já mu dám také svůj,“ řekl. „Dítě moje,“ oslovil ji: „Víš, co právě držíš v ruce?“ Lucinka Halucinka se podivila: „Co by. Oldimám, který mi dal tenhle strýček!“ „Mýlíš se. Držíš v ruce svou svobodu. Můžeš se svobodně rozhodnout, jestli se nadýcháš toho květu, anebo ne. Nikdo ti to nemůže zakázat, a nikdo ti to nemůže přikázat.“¹⁰⁸

Jak podle tebe naloží Lucinka Halucinka s Oldimámem? Své tvrzení krátce zdůvodni. Podtrhni části textu, které tě k tomuto rozhodnutí vedly.

¹⁰⁸ HEVIER, Daniel. *Říše Agord*. 1. vyd. Praha: Amulet, 2001. s. 7. ISBN 80-86299-71-6.

...

„Kde roste květ Olmimám?“ zeptala se znenadání Lucinka Halucinka. „Oldimám neroste v zahradě ani na louce. Vypěstoval ho ve svých alchymistických dílnách NATAS. To je nejmocnější černokněžník, vrchní zlomág, nejstarší duchodějník, zlomocník a demonstrum.“ Lucinka Halucinka si vzpomněla na květ, který držela v ruce. Pustila ho a pozorovala, jak zpomaleně padá na skalnatou půdu jeskyně. Při nárazu se rozsypal na miliardy krystálků.¹⁰⁹

...

„Jak jsi se opovážila odmítnout můj dar?“ zachrčel ten, kterému říkali NATAS. „Květ, ve kterém se vykrytalizovaly všechny síly vesmíru! Oheň, vítr, hvězdy, slunce, spánek, zapomnění - to všechno jsem dokázal vměstnat do jednoho květu! Je to zázračné dílo, a ty ho musíš přijmout. Přinutím tě! Třeba násilím!“¹¹⁰

Napiš, jak by mohlo Lucinčino Halucinčino putování Říši AGORD pokračovat.

¹⁰⁹ HEVIER, Daniel. *Říše Agord*. 1. vyd. Praha: Amulet, 2001. 36 s. ISBN 80-86299-71-6.

¹¹⁰ HEVIER, Daniel. *Říše Agord*. 1. vyd. Praha: Amulet, 2001. 44 s. ISBN 80-86299-71-6.

.....

.....

.....

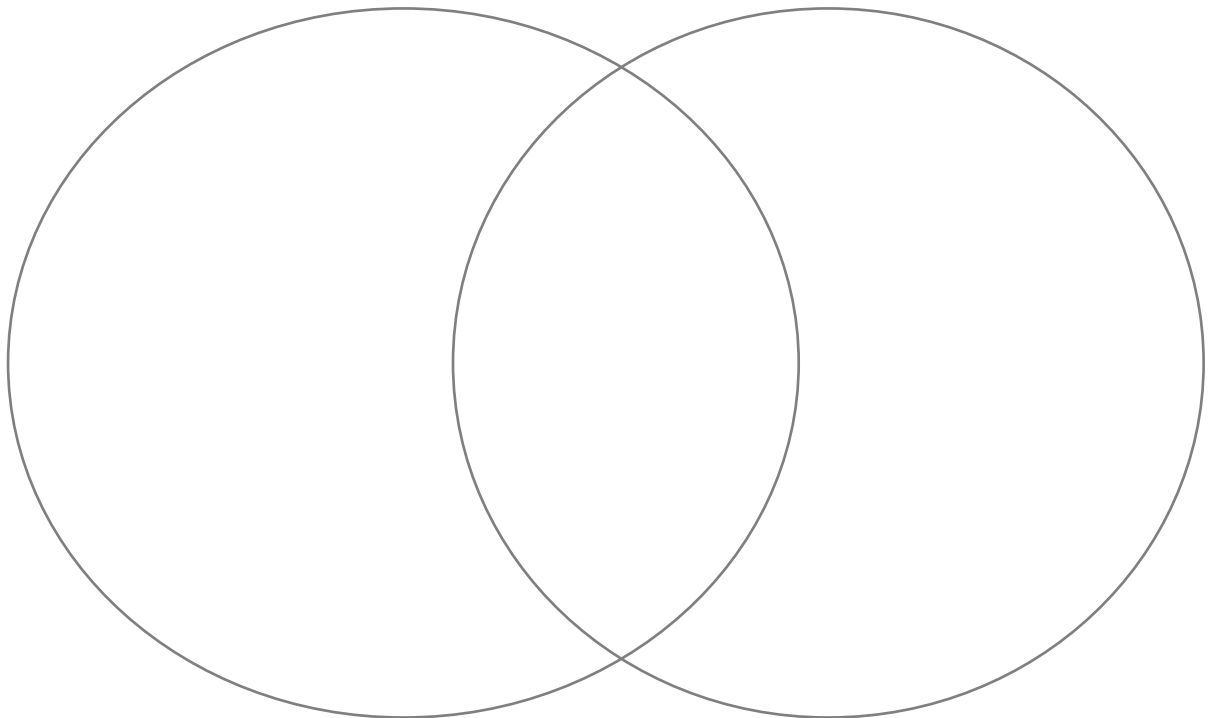
.....

.....

.....

Vrať se k prvnímu úkolu, porovnej svůj názor na to, o čem příběh vypráví, před četbou a nyní.

Doplň uvedené schéma. Do prvního kruhu zapisuj informace, které popisují náš svět, ve kterém žije Lucinka. Do druhého kruhu zapisuj informace, které popisují Říši AGORD, ve které se ocitla Halucinka. Do společné části napiš, co mají oba společného.



Proč se Lucinka jmenovala v říši AGORD Halucinka? Dokážeš vysvětlit i ostatní jména, která se v ukázce vyskytují.

Halucinka -

AGORD -

Abolz -

Letišukop -

Oldimám -

Relid -

NATAS -

Příloha č. 2 Ukázka žákovských prací z pracovního listu Říše AGORD

Na základě ilustrací zapřemýšlej nad tím, o čem by ukázka mohla vyprávět.

Bude to o něčem tajemném, asi o hledání nějaké cesty. Nebude snadné tu cestu najít, protože ti motýli nemají oči, jako vlastně mají oči, ale pod šátkem. Kdo jim ho tak asi dal? Možná někdo klý. Mohla by to být i pohádka, protože je tam skříšek a letící ryba. Bude to pohádka o říši Agord, kde se zkrabíli motýli.

Říše AGORD je podle Letišukopa nejkrásnější místo na světě. Jak si takové místo představuješ?

Jako svět bez odpadků, hezká původa stromy, květiny, zvířata. A pořádek by sněhilo sluníčko nebyla by zima. Mohl bych se koupat celý rok.

Nakresli a krátce popiš, jak si představuješ Oldimám.

Má velký květ
hodně velký asi
jako okno. Je duho-
vě barevný. Nemá
kořeny, voní po
čokoládě.



Jak podle tebe naloží Lucinka Halucinka s Oldimámem? Svě tvrzení krátce zdůvodni. Podtrhni části textu, které tě k tomuto rozhodnutí vedly.

Ja' si myslim, že si k němu Halucinka
čuchne. Protože tam bylo napsaný, že je
to káráčný květ a ona po něm bude
asi mít super schopnosti jako Superman,
to byt bylo dobrý, třeba bude lestat
jako ta ryba na obrázku.
Kdybych měl ten květ ja', zkusil bych si
více čuchnout.

Doplň uvedené schéma. Do prvního kruhu zapisuj informace, které popisují svět, ve kterém žije Lucinka. Do druhého kruhu zapisuj informace, které popisují Říši AGORD, ve které se ocitla Halucinka. Do společné části napiš, co mají oba společného.



Proč se Lucinka jmenovala v říši AGORD Halucinka? Dokážeš vysvětlit i ostatní jména, která se v ukázce vyskytují.

Halucinka - Ha jako halucinace

AGORD - Droga

Abolz - Zloba

Letišukop - Pokušitel

Oldimám - Mámidlo

Relid - Diler

NATAS - SATAN

Příloha č. 3 Pracovní list Jmenuji se Alice

Jmenuji se Alice – jsem narkomanka

Ivona Březinová

Během třech minut zapisuj veškeré myšlenky, které tě napadají v souvislosti s částí názvu knihy – jsem narkomanka:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Probudila jsem se do krásného slunečného dne. Vysvědčení s pěti dvojkama ještě leželo na stole, jednička v kalendáři hlásila začátek letních prázdnin a osmička na hodinách, že si klidně můžu nějakou chvíli pospat. Nádhera. „Mohla bys už konečně vstát a pomoci mi s balením?“ vtrhla do pokoje máma. „A nemrač se hned po ránu, budeš mít vrásky.“ Bylo po nádheře. Jenže pak mi došlo, že máma dneska odjíždí s Vilímem do lázní. Někam do středomořského letoviska, aby se ten náš micinka trochu zotavil ze střeoevropského městského vzduchu. Dva měsíce tam budou. Celý prázdniny. Doma zůstane jen táta, aby hlídal dospívající dceru. Ale kolikrát ten nakoukne pod mraky?¹¹¹

¹¹¹ BŘEZINOVÁ, Ivona. *Jmenuji se Alice*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2002. s. 26. ISBN 80-00-01077-1.

...

„Netrajdeť nikde bez dovolení, neponocuj, nejez jen samý uzeniny, před jídlm si myj ruce a po jídle zuby, nenauč se od táty kouřit, nezačíněj si nic s klukama a nehrb se proboha pořád, vždyť budeš úplně křivá.“...

„Aby vám to neuletělo,“ poznamenala jsem netrpělivě.

„Ježíš vidíš,“ koukla máma na hodinky a vzápětí na tátu. „Tak nastartuj a jedem. A nekuř pořád. Aspoň v tom autě bys nemusel.“

Odjeli. Měla jsem pocit, že vlastně bez rozloučení. Jen nejez, nepij, nekuř nebo jak to vlastně bylo. Dostala jsem obrovskou chuť to všechno udělat. Ne naschvál. Ale tak...¹¹²

Zkus vysvětlit, proč měla Alice touhu všechny ty zakázané věci udělat. Diskutuj o tom se svými spolužáky.

Potřebovala jsem pořád víc a víc peněz, a přitom jsem od staroušků už žádný nedostávala. Postupně jsem prodala nějaký lepší oblečení, tenisovou raketu a lyže, mobil, kytaru, foťák, tři zlatý prstýnky a řetízek s přívěskem delfína. Taky nějaký stříbrný cetky, který jsem stejně nikdy nenosila...

Když člověk bere drogy, má se celej den pěkně co ohánět. Sehnat peníze nebo něco, co by se dalo prodat... Sehnat fet... Sehnat místo, kde by si člověk šlehнул... Pak si člověk konečně nadržene šlehne a smaží, dokud to jede. Ale ty dojezdy jsou příšerný. Nezbyvá, než začít všechno od začátku.¹¹³

...

Hledala jsem žílu, že už si píchnu, když v tom mi Metod vyrval buchtu neurvale z ruky. „Co blbneš?“ zařvala jsem na něj vztekle. „Nejdřív já,“ řekl a už se chystal, že si to nastřelí pod jazyk, protože jinde už nějak nebylo místo. „Hele já už musím. Nech mě první,“ škemrala jsem zoufale. „Ne. Počkáš.“ „Tak to teda ne,“ vrískala

¹¹² BŘEZINOVÁ, Ivona. *Jmenuji se Alice*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2002. s. 27. ISBN 80-00-01077-1.

¹¹³ BŘEZINOVÁ, Ivona. *Jmenuji se Alice*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2002. s. 58. ISBN 80-00-01077-1.

jsem na něj a pěstma ho začala mlátit po hlavě. Vrazil mi facku a buchtá odletěla někam pod stůl. Prali jsme se jako o život. A z jednoho jediného důvodu. Ten, kdo si píchne první, si vždycky nastřelí víc. A my chtěli každéj víc. A vůbec teď' nezáleželo na tom, že se milujem.¹¹⁴

Vypiš z textu slova nebo slovní spojení, kterým nerozumíš. Pokus se je na základě kontextu vysvětlit.

Pokud si nebudeš vědět rady, požádej o pomoc spolužáka.

.....	—>
.....	—>
.....	—>
.....	—>
.....	—>
.....	—>

Napiš, co ses dozvěděl o Aliciných rodičích? Jak se chovají, jaké mají vlastnosti...Podtrhni části textu, které dokládají tvoji úvahu.

maminka -

.....

.....

.....

tatínek -

.....

.....

.....

¹¹⁴ BŘEZINOVÁ, Ivona. *Jmenuji se Alice*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2002. s. 81. ISBN 80-00-01077-1.

Jak se proměnily Aliciny priority? Na levou stranu napiš, jaká byla Alice před užíváním drog, na pravou popiš její nové já.



Napiš Alicinu životabáseň. Drž se předepsaného schématu. Jeden řádek můžeš vynechat, jeden můžeš použít dvakrát.

Jsem...

Která...

Přeji si být...

Chtěla bych mít...

Umím...

Nechci...

Obávám se...

Sním o...

Příloha č. 4 Ukázka žákovských prací z pracovního listu Jmenuji se Alice

Během třech minut zapisuj veškeré myšlenky, které tě napadají v souvislosti s částí názvu knihy – jsem narkomanka:

To máš blběj. Já bych se strašně bála, bojím se i jít k doktorovi. Bojím se drog. Nejsem ráda, že táta kouří ani mamka to nemá ráda, on pak úplně smrdí. Já bych narkomanka být nechtěla. Musí to bolet. Nemám ráda, když mi něco bolí. A taky bych se bála, že se na to přijde, mamka by se zlobila. Táta taky. A neměla bych na mobil, ani bych neměla laptop. Taky by to byla fakt blběj. Taky by mi vadila ta špína. Už jsem takový lidi viděla a dost smrděli. Já bych se prostě strašně bála...

Vypiš z textu slova nebo slovní spojení, kterým nerozumíš. Pokus se je na základě kontextu vysvětlit.

Pokud si nebudeš vědět rady, požádej o pomoc spolužáka.

nastřílí	→	píchne
celky	→	šperky
fel	→	drogy
dojerndy	→	načátky abstinencí
	→	příznaky
luchla	→	stříbáča s drogou

Napiš, co ses dozvěděl o Aliciných rodičích? Jak se chovají, jaké mají vlastnosti... Podtrhni části textu, které dokládají tvoji úvahu.

maminka - je přísná, hodně křičí, pořád jí něco kataruje, je divná, je nepravdělivá, bere na přání brácha ale Alici ne, nerozloučila se, nemarčí se, moje mamka by mi dala pusu

tatínek - kouří, všechno je mu jedno, hodně pracuje, nebývá doma, nemá o mě zájem

Jak se proměnily Aliciny priority? Na levou stranu napiš, jaká byla Alice před užíváním drog, na pravou popiš její nové já.

měla hezké vysvětlení
asi jí bavila šbala
byla to normální
holka

pořád stání jen peníze
na drogy

drogy má nejraději ze všeho
na nicem jiném jí nezáleží

Napiš Alicinu životabáseň. Drž se předepsaného schématu. Jeden řádek můžeš vynechat, jeden můžeš použít dvakrát.

Jsem... Alice

Která... je kávičkářka

Přeji si být... svobodná

Chtěla bych mít... klid od drog

Umím... hodně lhát

Nechci... si říkat

Obávám se... že znovu káču

Sním o... Metodou

Příloha č. 5 Pracovní list Petro, co je to trip?

Petro, co je to trip?

Regine Schindlerová

Podívej se na název knihy, napiš, o čem asi bude vyprávět.

.....

.....

.....

.....

.....

Šimrá ho suchá, drsná tráva. Tomáš cítí na zádech teplo staré zdi. Oči má zavřené. Malý park je jako ostrov uprostřed města. Chce se zdržet jen pět minut. Pět minut na cestě do školy. Maminka se to nedoví! Tomáš neslyší hluk aut. Necítí zápach výfukových plynů. Cítí jen slunce na čele a na ruku. Oběma rukama drží sluneční paprsek, jeho prsty vytvářejí trychtýř. Sedí úplně potichu.

Přibližují se kroky. Šustění igelitového sáčku, jemný dotek prstů.

„Jsi to ty, Petro?“ ptá se, aniž otevře oči.

„Ne, nejsem,“ odpovídá vysoký hlas. Tomáš se zasměje.

„Ale ano, jsi to ty,“ říká.

„A ty jsi Tomáš se slunečním paprskem v ruce,“ říká Petra a také se směje.

Sedá si vedle Tomáše. Tomáš cítí její blízkost i se zavřenýma očima. Natáhne ruku a zaboří ji do teplé srsti jejího psa Broka. Pse olizuje ruku, jazyk má drsný a vlhký jako vždycky.

„Už musím jít.“ Tomáš vstává.¹¹⁵

¹¹⁵ SCHINDLER, Regine. *Petro, co je to trip?*. Praha: Pragma, 1997. 28 nečíslov. stran. ISBN 80-7205-400-7.

Jak rozumíš větu: „Malý park je jako ostrov uprostřed města.“?

Zkus popsat, co toto místo pro Tomáše znamená. Barevně označ části textu, které ti napověděly.

.....

.....

.....

Máš také takové místo? Povíš nám o něm?

Příští den Tomáš opět přichází na svůj malý ostrov se starými zdmi a sloupy. Petra tam už sedí. Čeká na něho? Spí? Ne! Tomáš si uvědomuje, že ho zahlédla. Má otevřené oči. Ale její prsty vytvářejí trychtýř.

„Držím sluneční paprsek,“ říká Tomášovi. „Je to úžasné, skoro jako trip!“

„Co je to trip?“ ptá se Tomáš a sedá si vedle Petry.

„Ale nic, nedovedu ti to vysvětlit,“ říká Petra.

„Trip?“ opakuje Tomáš potichu.¹¹⁶

Co je to trip? Vyhledej všechny významy tohoto slova.

Příštího dne končí škola o hodinu dříve. Tomáš je první na ulici. Nechce si hrát s ostatními na školním dvoře. Chce jít na svůj ostrov, na svůj sluneční ostrov. Už z dálky rozeznává siluetu Broka. Ale proč Petra nesedí na slunci před zdí? Nakonec Tomáš nalézá svou kamarádku za jedním ze sloupů. Petra má odhalenou paži. Tomáš vidí, že si vyhrnula rukáv u své modré bundy. Když přijde blíže, všimne si, že má paži plnou modrých a žlutých znamének. Má nemocnou ruku? Petra neslyší Tomáše přicházet. Provoz je hlučný jako vždycky. Ale Tomáš

¹¹⁶ SCHINDLER, Regine. *Petra, co je to trip?*. Praha: Pragma, 1997. 28 nečíslov. stran. ISBN 80-7205-400-7.

zahlédne, jak si Petra vytahuje tenkou jehlu injekční stříkačky z paže. Tomáš takovou viděl, když ho očkovali. Bojí se injekčních stříkaček! Vykřikne. Petra k němu vzhledne, celá vystrašená. Rychle zabalí stříkačku do kapesníku a zastrčí ji do svého sáčku. Dívá se na Tomáše, v očích má strach.

„Tohle je jed, Tomáši, rozumíš?“ Jed! Potřebuju ho, abych mohla žít. Začalo to tripem. Tripem - jako na slunečním paprsku. Vzhůru do lepšího světa! Všechno bylo krásné a snadné. „Několik zázračných cigaret, nějaké prášky, nepatrná dávka jedu - a život se stal novým, jiným. Bylo to jako hra.“ Petra se usmívá. „A pak?“ naléhá Tomáš. Petra se nadzvedne a dívá se mu přímo do tváře: „Ano, a pak to najednou přestala být hra, přestal to být obyčejný trip. Stále jsem brala víc a víc jedu.“¹¹⁷

Tomáš i Petra unikali do svého světa. Pokus se jejich tripy vyjádřit barvami. Jedna polovina bude znázorňovat Tomášův trip, druhá Petřin.

¹¹⁷ SCHINDLER, Regine. *Petro, co je to trip?*. Praha: Pragma, 1997. 28 nečíslov. stran. ISBN 80-7205-400-7.

Krátce popiš, proč jsi zvolil právě tyto barvy.

.....

.....

.....

Najdeš spolužáka, který použil stejné barvy? Sdělte si, co vás k volbě těchto barev vedlo.

Vyhledej spolužáka, který použil zcela odlišné barvy než ty, vyslechni si jeho důvody, proč dané barvy zvolil.

Když se Tomáš zvedl a prokličkoval mezi auty na druhou stranu silnice, narazil přímo do maminky. Čeká na něho. Náhle se tu objeví tatínek. Co se děje? Berou ho za ruce. Odvádějí ho domů jako vězně. Vůbec nic neříkají.

...

Tatínek nakoukne do pokoje. „Postaráme se o Petru. Máme o ni také starost. A máš pravdu, pod mostem je příliš velká zima.

„Petra je v nemocnici, Tomáši,“ říká tatínek mezi dveřmi. Dobře se o ni starají, nemusíš mít obavy.¹¹⁸

Vypiš z ukázek tři klíčová slova, která vyjadřují hlavní myšlenku textu.

.....

.....

.....

¹¹⁸ SCHINDLER, Regine. *Petro, co je to trip?*. Praha: Pragma, 1997. 28 nečíslov. stran. ISBN 80-7205-400-7.

Změnil se po přečtení ukázky tvůj názor na to, o čem kniha vypráví?
Jak? Zapiš svůj názor, použij klíčová slova z předchozího úkolu.

.....

.....

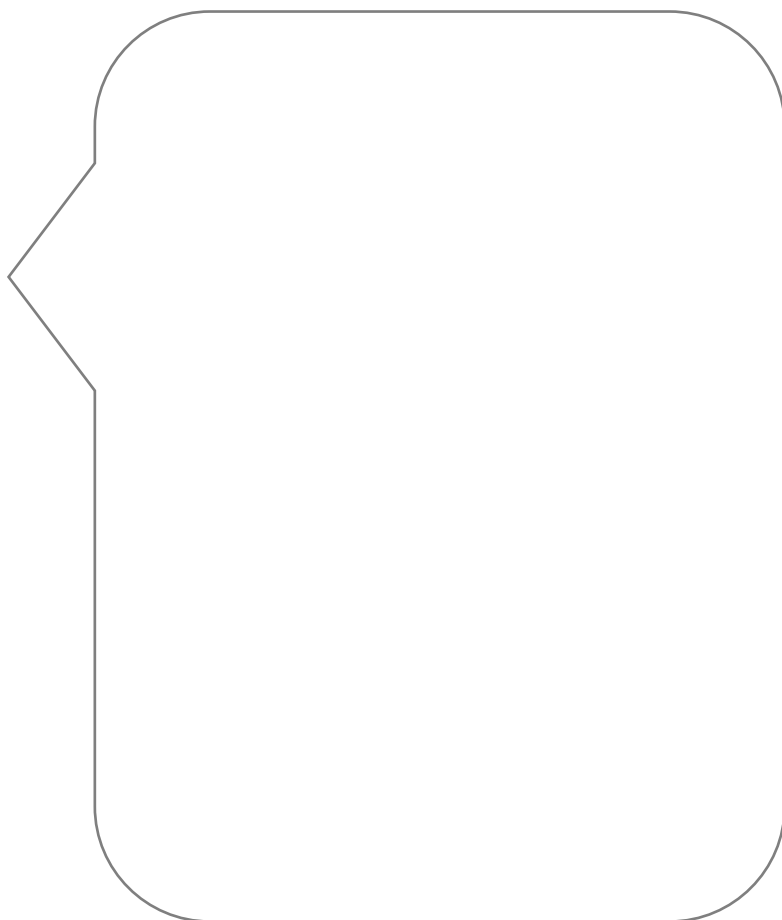
.....

.....

.....

.....

Ukázka končí informací o Petřině hospitalizaci,
vžij se do postavy Tomáše a napiš
Petře do nemocnice SMS.



Příloha č. 6 Ukázka žakovských prací z pracovního listu Petro, co je to trip?

Podívej se na název knihy, napiš, o čem asi bude vyprávět.

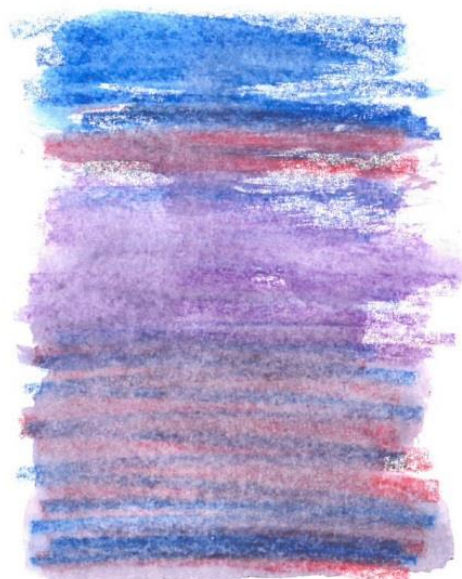
Trip, to je v angličtině výlet. Takže to bude asi o nějakém výletě s Petrou. Někdo neví, co je to ten trip a tak se jí prvně zeptám. A pak pojedou třeba k moři. Chděl bych aby jeli k moři a viděli řeky.
Přesim se na čtení.

Jak rozumíš větu: „Malý park je jako ostrov uprostřed města.“?

Zkus popsat, co toto místo pro Tomáše znamená. Barevně označ části textu, které ti napověděly.

Je to místo kde je klid. Tomáš to tam má rád, je to jako jeho druhý pokoj.

Tomáš i Petra unikali do svého světa. Pokus se jejich tripky vyjádřit barvami. Jedna polovina bude znázorňovat Tomášův trip, druhá Petřin.



Krátce popiš, proč jsi zvolil právě tyto barvy.

Žlutá, oranžová a červená protože Tomáš chytá sluneční paprsky.
Šedá, modrá a červená jako modřiny od injekční stříkačky.

Vypiš z ukázek tři klíčová slova, která vyjadřují hlavní myšlenku textu.

trip
sluneční paprsky
jed - drogy

Změnil se po přečtení ukázky tvůj názor na to, o čem kniha vypráví?
Jak? Zapiš svůj názor, použij klíčová slova z předchozího úkolu.

Není to o výletě k moři, škoda. Petra je fedačka, bere jed, drogy. Má ráda tripy. Je to o závislosti. Myslel jsem, že to bude veselá kniha, ale je smutná.

Ukázka končí informací o Petřině hospitalizaci,
vžij se do postavy Tomáše a napiš
Petře do nemocnice SMS.

Petra,
Prosím uzdrav se.
Chci se zase sekat,
Mám tě rád, 😊

Příloha č. 7 Pracovní list Normální pako

Normální pako

Peter Holka

Přečti si jednotlivé části ukázky a seřaď je tak, jak by za sebou měly následovat.

A. - Ne, to ne! - zasténala.

- Ta zimnice tě zničí! - trval jsem na svém.

Dora se mi chvěla v náručí, ve vočích strach, zoufalství a hrůzu, ale doktora tvrdohlavě odmítala. Najednou mě prudce vodstrčila, nevím, kde se v ní vzalo tolik síly, sedla si a vykřikla:

- Copak to vopravdu nechápeš?! Jsi snad slepej?! Fakt nic nevíš?!

B. Rozbrečela se. Z očí se jí řinuly slzy a valily se dolů po tvářích jak rozvodněnej potok. Vrhla se mi do náruče a šeptala: - Ach, promiň, promiň mi to, ty můj chlapečku! Prosím tě, nezlob se...

Byl jsem z toho čím dál zmatenější. Už jsem tomu vůbec nerozuměl. Co mám dělat, aby má láska netrpěla? Jak jí mám pomoci? Nemůžu za to za všechno nakonec já sám?!

Položil jsem jí na záda a přikryl jsem jí až po bradu jak nemocný dítě. Pak jsem se nad ní naklonil a pomalu, ale důrazně jsem se jí zeptal:

- Doro, co je s tebou? Jak ti můžu pomoci? Musíš mi to říct! Rozumíš? Musíš mi to říct! - naléhal jsem.

C. V té době jsem už měl od Dořina bytu klíč a chodil jsem k ní skoro každý den rovnou ze školy. Jednou jsem ji našel ležet, zuboženou, v zoufalém stavu. Přikryl jsem ji oběma peřinama a navrch jsem přidal ještě deku, ale Doře přesto drkotaly zuby.

- Můžu ti nějak pomoci?! - trápil jsem se.

- Obejmi mě! Pevně mě obejmi... ty můj horký sluníčko, - vyjektala ze sebe.

Vobjímal jsem jí a byl jsem nešťastnej, protože bezradnej. Zavolám doktora, pohotovost tu bude raz dva! - navrhnul jsem tý hromádce neštěstí.

D. - Já, já... - a znovu záplava slz.

Nakonec vystrčila zpod peřiny ruce, vyhrnula si rukávy a párkrát si přejela nehtama po kůži na předloktí. Až tehdy jsem si všimnul, že má na ní krycí krém. A jen co ho setřela, vobjevily se pod ním modrofialový fleky a v nich jasný vpichy vod jehly.¹¹⁹

E. - Co mám chápat? - zeptal jsem se provinile, protože jsem si myslel, že jde vo nějaký ženský věci, vo kterých bych měl jako dospělej chlap, na kterýho jsem si hrál, vědět. Každěj jinej vo nich nepochybně ví, jen jí ne...

- Potřebuju svý léky! - křičela a voči se jí horečně leskly.

- Ale jaký léky potřebuješ? Půjdu za otcem a řeknu si mu vo recept, určitě mě nevodmítne. Vobstarám ti ty tvý léky!

Na základě jednotlivých částí napiš osnovu ukázky.

.....

.....

.....

.....

.....

¹¹⁹ HOLKA, Peter a ČEJKA, Jaroslav, ed. *Normální pako*. 1. vyd. Praha: Fortuna Print, 1993. s. 72

V textu se vyskytuje množství nespisovných slov. Nahraď je spisovnými a text či jeho část opětovně přečti.

Diskutuj o změně, která nastala. Výsledky diskuse zaznamenej.

.....

.....

.....

.....

Popiš pocity, které v tobě text vyvolává.

.....

.....

.....

.....

Nyní vyber pouze jedno slovo, to nejvýstižnější, kterým bys své pocity charakterizoval.

.....

Vrať se k textu, pokud je to potřeba znovu si ho přečti a odpověz na otázky.

Jakou má text barvu? Proč?

.....

Jakou má text chuť? Proč?

.....

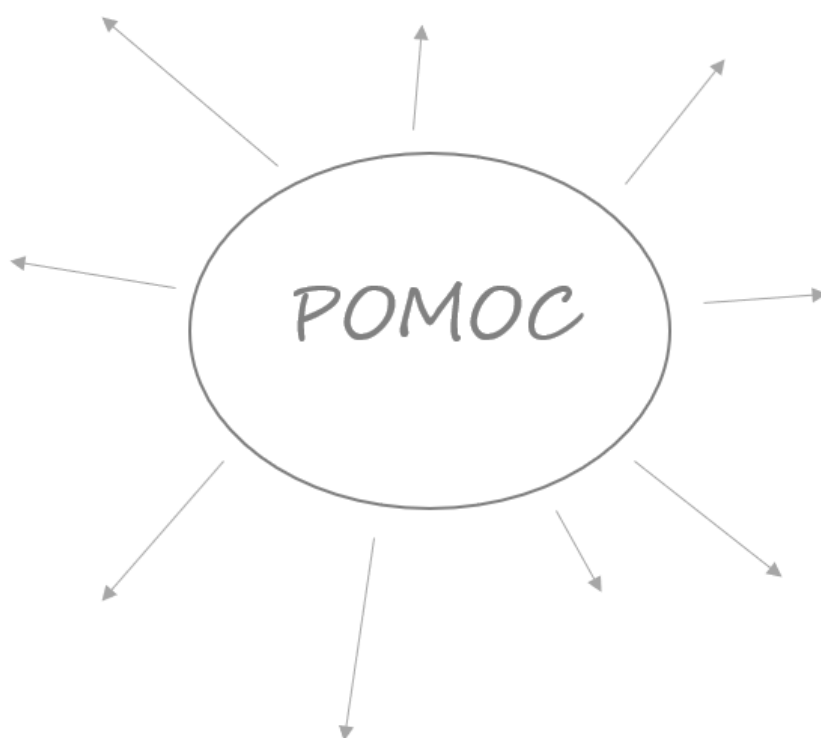
Jak text voní? Proč?

.....

V závěru textu se vypravěč, hlavní hrdina knihy, dozvídá, že je jeho přítelkyně narkomanka. Pokus se sepsat myšlenky, pocity, otázky, které se mu po tomto zjištění honí hlavou.

Pantomimicky ztvárni chování hlavního hrdiny, kterým vyjádříš svůj názor na pokračování textu.

V souvislosti s textem se z pohledu obou hlavních hrdinů zamysli nad výrazem pomoc. Doplň následující schéma, následně o svých názorech diskutuj s ostatními spolužáky.



Příloha č. 8 Ukázka žákovských prací z pracovního listu Normální pako

Na základě jednotlivých částí napiš osnovu ukázky.

zoufalý stav

doktora ne

léky

pomoc

vpichy

V textu se vyskytuje množství nespisovných slov. Nahraď je spisovnými a text či jeho část opětovně přečti.

Diskutuj o změně, která nastala. Výsledky diskuse zaznamenej.

Text mi po výměně přišel zvláštní. A dále dokonce utipný. S těmi slovy, co tam jsou je to lepší. Takhle mladý by spisovně nemluvil. Taký tak nemluví.

Popiš pocity, které v tobě text vyvolává.

Strach - nechtěla bych mít zimnici a celá se klepat. Bála bych se že umřu.

Zmatek - jak si mohl nevsimnout těch vpichů.

Nyní vyber pouze jedno slovo, to nejvýstižnější, kterým bys své pocity charakterizoval.

Strach.

Vrať se k textu, pokud je to potřeba znovu si ho přečti a odpověz na otázky.

Jakou má text barvu? Proč?

Modrou. Modrá mi nahání strach.

Jakou má text chuť? Proč?

Chuťka po avokádu, z toho mi bylo špatně.

Jak text voní? Proč?

Po přepálení oleji, ta vůně ve mně vzbudila strach.
Tea pach

V závěru textu se vypravěč, hlavní hrdina knihy, dozvídá, že je jeho přítelkyně narkomanka. Pokus se sepsat myšlenky, pocity, otázky, které se mu po tomto zjištění honí hlavou.

Asi bude smutný - ona umře. Měl by zavolat doktora.
Hlavou se mu honí, proč má lhát. Mohl jí přeci pomoci.
Je zklamán, věřil že jí může věřit.

Příloha č. 9 Pracovní list Vím, o čem mlčím: Heroin, toxíci a konec jako sladké nic

Vím, o čem mlčím: Heroin, toxíci a konec jako sladké nic

Veronika Pánková

Přečti si ukázkou. V průběhu čtení doplňuj na prázdná místa slova, která by se podle tvého názoru do textu hodila.

Nebylo těžký stát se úletákem, kterej normálníma lidma pohrdá. Přesně to jsem chtěla a baví mě to čím dál víc. Nevidím jedinej důvod bejt jako oni - ublížili mi, chtěli mě zničit, jsou to nepřátelé. Nechci se s nima bavit, nechci se na ně dívat; bojím se jich, a přitom se jim snažím chcechtat do ksichtu; podívejte se na sebe, jak jste s těma svejma zásadama ubohý. No, možná jsem to já, kdo je ubohej. Časem se ukáže. Heroin mi zachutnal; ponořila jsem se do pomyslný mlhy a nehodlám z ní vystrčit ani nos. Ba ne. Svět je zlej a nejspíš bude ještě zákeřnější. A já nenávidím pocit, že jsem sama, že jsem odstrčená. Bojím se mnoha věcí, ale _____ nejvíc. Těžko se to popisuje; v podstatě mi ani tak nezáleží na tom, jestli trávím čas s holkama nebo klukama. Hlavně když vím, že někde blízko je někdo, kdo mě bere na vědomí. Exova parta je jako rodina. Dává mi pocit, že někam patřím, a to mi stačí. Vím, že tu jsou, a proto můžu se všema ostatníma jednat jako s _____ blbečkama. Takový malý odškodnění, nic víc, nic míň. Ale to je jenom jedna stránka věci, ta lepší. Expert, ségra, Irma, Dan, Pítr... jo, všichni jsou bájo, ale je tady jedna věc, která se kdykoli může postavit mezi nás - heroin, pro kterej by v tuhle chvíli byla většina z nás schopná podrazit i nejlepšího kámoše.

Nahlodává mě pocit, že jsem nenávratně v prdeli, ale mně bylo od začátku jasný, že to jednou přijde. Mylím, že jsem to tušila už jako malý dítě; jsem divná, už od mateřský školky. Vždycky jsem měla pocit, že jsem sama, že mě nikdo

nechce. Chtěla jsem, aby mě někdo miloval, ale všichni na mě kašlali. Stejně jako donedávna. Ale já už jsem zjistila, jak na to. Heroin na tohle pomáhá. Heroin, kterej mě spojil se stejnejma lidičkama, jako jsem já. Ale něco se děje a já myslím, že to je to, čeho jsem se nejmíc bála. Množství heráku, na který jsem už měsíce zvyklá, mi přestává stačit. Ale co, kdo by chtěl _____ věčně. Až to začne bejt nijaký, trošku přidám. Bez problémů. Ach můj bože, kam jsem se to dostala. Už mě nic nebaví, život je můj nepřítel. Vidím to jako na dlani: nestíhačka ve škole, celej den strávenej honbou za prachama a celej večer hledáním Experta, aby si člověk mohl dopřát, co potřebuje. Můžu si za to sama. Ale nechci měnit, nedokážu to, i když je to někdy horší než smrt.

...

Snad na začátku tam byl takovej nějakej pocit jako bejt úletákem, dokázat si, že rodina pro mě nic neznamena, že nic kromě tý debilní party nemá význam. Bejt origoš, s kapkou heroinu. Hovadina! Copak je to nějaká originalita, když to dělá dalších X tisíc, možná milionů lidí? Jo, pro dítě z malýho města vrchol blaha. A ted' to navíc zavání kardinálním průserem. Říkala jsem si, že to skončí, až budu chtít. Se sešupem, kterej nastal, jsem ale _____. Je to divnej pocit, ted', když jsem na dně. Nemám kam jít. Mý jediný útočiště je ve společnosti Experta. A ani to není jistý: v podstatě nepatřím nikam.¹²⁰

¹²⁰ PÁNKOVÁ, Veronika. *Vím, o čem mlčím: heroin, toxici a konec jako sladké nic*. Olomouc: Votobia, 2001. 8-12 s. ISBN 80-7198-457-4.

Doplň tabulku.

Do levého sloupečku přepiš libovolnou pasáž z textu, která tě zaujala.

V prostředním sloupečku svůj výběr či pasáž okomentuj.

Do pravého sloupečku napiše komentář k tvému zápisu spolužák.

	<i>pasáž z textu</i>	<i>můj komentář</i>	<i>komentář spolužáka</i>
<i>1</i>			
<i>2</i>			

Zpracuj text jako báseň. Je na tobě, zda budeš pracovat s celým textem, či pouze s pasážemi, které jsi vypsál v předchozím úkole.
Barvami vytvoř pozadí básně – abstraktní ilustraci básně.

Doplň pětilístek.

Na první řádek napiš podstatné jméno, které podle tebe vystihuje téma básně. Na druhý řádek napiš dvě přídavná jména vážící se k básni. Třetí řádek zaplň slovesy, která se vztahují k básni. Na čtvrtý řádek doplň větu složenou ze čtyř slov, která shrnuje báseň. Na poslední řádek napiš synonymum ke slovu z prvního řádku.

.....

.....

.....

.....

.....

Příloha č. 10 Ukázka žákovských prací z pracovního listu Vím, o čem mlčím: Heroin, toxici a konec jako sladké nic

Doplň tabulku.

Do levého sloupečku přepiš libovolnou pasáž z textu, která tě zaujala.

V prostředním sloupečku svůj výběr či pasáž okomentuj.

Do pravého sloupečku napiše komentář k tvému zápisu spolužák.

<p>2 Bojím se mnoha věcí, ale samoty nejvíce. Těžko se to popisuje; v podstatě mi ani tak nezaleží na tom, jestli jsem s klukama nebo holčkama. Hlavně když vím, že někde blízko je někdo, kdo mě bere na vědomí. Exova parta je jako rodina. Dává mi pocit, že někam patřím, a to mi stačí.</p>	<p>Taky se bojím samoty. Když jsem sama chvíli, tak je to v pořádku, ale delší dobu mi to nevyhovuje. Každý musí někam patřit.</p>	<p>Taky jsem radši mezi lidma. Ale parta pro mě rodina není. V partě se hádáme ale doma ne.</p>
--	--	---

Zpracuj text jako báseň. Je na tobě, zda budeš pracovat s celým textem, či pouze s pasážemi, které jsi vypsala v předchozím úkole.

Barvami vytvoř pozadí básně – abstraktní ilustraci básně.

Uletět

Nebylo těžký se stát fetiškou,
 když jsem si prošla dlouhou tmou,
 Nikdy to nebylo dobrý,
 i když to moje máma tvrdí.
 Nikdy tu pro mě nebyli,
 i přesto jak to nastřehovali.
 Drogy tu vždy byly
 a vždy mě uklidnily.
 Miluju ten pocit,
 být volná a nerušit ty kecý!

Doplň pětílístek.

Na první řádek napiš podstatné jméno, které podle tebe vystihuje téma básně. Na druhý řádek napiš dvě přídavná jména vážící se k básni. Třetí řádek zaplň slovesy, která se vztahují k básni. Na čtvrtý řádek doplň větu složenou ze čtyř slov, která shrnuje báseň. Na poslední řádek napiš synonymum ke slovu z prvního řádku.

závislost

zla' nepřestávající'

padat umírat přežívat

Závislost je silnější' mě'

drogy