

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Bc. Frederika Dosedělová

**Úprava knihy pro osoby s mentálním postižením: Markus Zusak –
Zlodějka knih**

Olomouc 2021

vedoucí práce: Mgr. Lucia Pastieriková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předloženou diplomovou prací vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

Prohlašuji, že odevzdaná elektronická verze diplomové práce je identická s její tištěnou podobou.

V Olomouci

Dne.....

.....

Podpis

Poděkování

Děkuji Mgr. Lucii Pastierikové, Ph.D. za cenné rady a odbornou pomoc při zpracování diplomové práce.

OBSAH

Úvod.....	6
Teoretická část.....	8
1 Mentální postižení.....	8
1.1 Terminologické vymezení.....	8
1.2 Klasifikace mentálního postižení podle MKN-10.....	10
1.3 Etiologie mentálního postižení.....	13
1.4 Specifika psychologických procesů jedince s mentálním postižením.....	14
2 Komunikace.....	17
2.1 Vymezení pojmu komunikace.....	17
2.2 Funkce komunikace.....	18
2.3 Komunikace osob s mentálním postižením.....	19
2.3.1 Vývoj komunikace.....	20
2.3.2 Jazykové roviny.....	21
3 Vzdělávání žáků s mentálním postižením.....	23
3.1 Vzdělávání žáků s mentálním postižením podle RVP ZV.....	23
3.2 Čtení a psaní dětí s mentálním postižením.....	24
3.3 Výuka literatury u žáků s mentálním postižením.....	26
4 Metodika úpravy textů.....	30
4.1 Snadno srozumitelné informace pro jedince s mentálním postižením.....	30
4.2 Základní pravidla pro tvorbu snadno srozumitelných informací.....	31
4.2.1 Pravidla pro psané informace.....	32
4.3 Průběh psaní snadno srozumitelných informací.....	35
4.3.1 Text psaný přímo ve snadno srozumitelné formě.....	35
4.3.2 Překlad do snadno srozumitelného textu.....	35
4.3.3 Testování dokumentu.....	36
5 Shrnutí teoretické části.....	37
Praktická část.....	39
6 Úprava knihy pro čtenáře s mentálním postižením.....	39
6.1 Cíl praktické části.....	39
6.1.1 Cílová skupina.....	39
6.2 Výběr knihy pro úpravu.....	40

6.2.1 Zlodějka knih	41
6.3 Metodika úpravy knih	41
6.4 Popis jednotlivých fází úpravy textu.....	42
6.4.1 Úprava délky textu a sledu událostí	43
6.4.3 Gramatická úprava textu.....	49
6.4.5 Přímá řeč.....	51
6.5 Tvorba pracovních listů.....	52
6.6 Limity upravené knihy a pracovních listů	54
Doporučení pro praxi	56
Shrnutí praktické části.....	57
Závěr	58
Seznam použité literatury.....	59
Seznam příloh	63

ÚVOD

Knihy představují velkou součást našeho života, i když si to v prvním okamžiku ani neuvědomujeme. Jako malým nám rodiče ukazovali knihy a četli pohádky, později jsme přišli do školy, kde jsme také pracovali s nejrůznějšími druhy knih, převážně s učebnicemi, s ukázkami textů, ale také s různými encyklopediemi a jinými knihami. V dnešním moderním světě už lidé nemají tak velkou potřebu číst knihy. Domnívají se, že všechno potřebné si vyhledají na internetu. Není tomu ale tak. Skrz beletrii, ale i poezii můžeme získat prožitky, zprostředkované zkušenosti, naučíme se poznávat nové emoce a knihy nás také mohou zanést na neznámá exotická místa. Mohou nám pomáhat při řešení těžkých životních situací a pomoci pochopit některé naše emoce skrze prožívání hlavního hrdiny.

Zastáváme názor, že čtení knih je velmi důležitým faktorem, který se uplatňuje při formování naší osobnosti. Pro žáky je čtení důležité z hlediska rozvoje slovní zásoby, ale taktéž jim napomáhá k lepšímu fixování gramatických pravidel. Je důležité, aby se děti naučily číst s porozuměním, a aby byly schopny vytvořit i vlastní texty, jež budou dávat smysl.

Protože naším druhým oborem je Učitelství českého jazyka a literatury rozhodli jsme se tohoto faktu využít ke zpracování naší diplomové práce. K literatuře máme velmi blízký vztah, a proto jsme její pozornost zaměřili právě na ni.

Hlavním cílem této diplomové práce je upravit knihu s názvem Zlodějka knih do takové podoby, aby svým obsahem byla přístupná jedincům s mentálním postižením. Může však posloužit i lidem s jiným druhem postižení či znevýhodnění. K úpravě této knihy jsme se dostali po konzultaci se speciálními pedagogy Soukromé základní školy Acorn's and John's school, kde jsme vykonávali psychopedickou praxi.

V teoretické části se budeme zabývat mentálním postižením, jeho klasifikací podle MKN-10 a etiologií, specifiky osob s mentálním postižením. Objasníme si pojem komunikace, uvedeme funkce komunikace a problematiku komunikace u osob s mentálním postižením, vývoj řeči u těchto jedinců a také problémy, které se vyskytují v jednotlivých jazykových rovinách. Představíme si vzdělávání žáků s mentálním postižením podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy, jehož minimální výstupy jsou určeny právě těmto žákům. Uvedeme si také metody počátečního čtení a psaní. Poslední kapitolou teoretické části bude metodika úpravy textu pro mentálně postižené, kterou se následně bude snažit řídit při úpravě naší vybrané knihy.

Po zpracování knihy jednotlivé kroky popíšeme a vytvoříme ke knize pracovní listy. Pracovní listy budou upraveny speciálně pro žáky s mentálním postižením, budeme vycházet z jejich specifík, avšak zároveň se budeme snažit o naplnění minimálních výstupů, mezipředmětových vztahu a o rozvoj čtenářské gramotnosti a písemných dovedností.

TEORETICKÁ ČÁST

1 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ

V první kapitole se budeme zabývat terminologickým vymezením mentálního postižení, jeho klasifikaci podle Mezinárodní klasifikace nemocí 10. revize, popíšeme obecně specifika lidí s lehkou, středně těžkou, těžkou a hlubokou mentální retardací. Zaměříme se také na etiologii mentálního postižení a následně na specifika psychologických procesů jedinců s mentálním postižením.

1.1 Terminologické vymezení

V praxi jsou běžně užívány dva termíny – mentální postižení a mentální retardace. Některými autory jsou tyto dva výrazy vnímány jako synonyma, jiní v nich vidí rozdíl. Mentální postižení můžeme vnímat jako pojem, který v praxi označuje jedince s hodnotou IQ nižší než 85, tudíž toto označení má širší rozsah a používáme jej jako zastřešující termín pro sníženou inteligenci na různém etiologickém základě. (Kozáková, 2005) V odborné literatuře se uvádí, že mentální postižení nemá status *terminus technicus*, avšak je široce užíván především ve speciálněpedagogické a poradenské praxi, kde má také jistou legislativní oporu. (Valenta, Michalík, Lečbych, 2012) Můžeme tedy říci, že se jedná o: „širší a zastřešující pojem zahrnující kromě mentální retardace i takové hraniční pásmo kognitivně-sociální disability, které znevýhodňuje klienta především při vzdělávání na běžném typu škol a indikuje vyrovnávací či podpůrná opatření edukativního (popř. psychosociálního) charakteru.“ (Valenta, Michalík, Lečbych, 2012, s. 30)

Mentální retardace je nejfrekventovanějším pojmem v oblasti psychopedie. Pochází z latinského slova *mens (mentis)*= mysl, *retardace* = zdržet, zaostávat, *retardatio* = zdržení, omeškání. (Kozáková, 2005) Lze ji definovat jako: „vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí demonstrující se především snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností s prenatální, perinatální i postnatální etiologií.“ (Valenta, Müller, 2007, s. 16) Švarcová-Slabinová (2006) taktéž uvádí, že se jedná o snížení rozumových schopností označovaných jako inteligence, avšak podotýká, že tento pojem nebyl dosud uspokojivě definován a psychologové se dlouho dobu snaží o jeho přesnější vymezení. Svoboda (in Švarcová-Slabinová, 2006) rozlišil tři základní druhy inteligence:

- abstraktní (projevuje se při verbálních a symbolických operacích),

- mechanickou (praktickou) (schopnost operovat s předměty),
- sociální (schopnost komunikace s lidmi).

V současnosti se mluví ještě o inteligenci emoční a morální. Emoční inteligence zahrnuje uvědomění si sebe samého, sebemotivaci, vytrvalost, kontrolu impulzů, regulaci nálad, empatii, naději, optimismus. Morální inteligence představuje schopnost morálně uvažovat a jednat, což vede k uspokojení dvou hlavních cílů: uspokojení potřeby sebeúcty, projevení respektu vůči ostatním lidem. (Švarcová-Slabinová, 2006)

Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize (2006, s. 179) definuje mentální retardaci jako: *„stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován především narušením schopností projevujících se v průběhu vývoje a podílejících se na celkové úrovni inteligence. Jedná se především o poznávací, řečové, motorické a sociální dovednosti. Mentální retardace se může vyskytnout s jakoukoli duševní, tělesnou či smyslovou poruchou anebo bez nich. Jedinci s mentální retardací mohou být postiženi celou řadou duševních poruch, jejichž prevalence je tříkrát až čtyřikrát častější než v běžné populaci. Adaptivní chování je vždy narušeno, ale v chráněném sociálním prostředí s dostupnou podporou nemusí být toto narušení u jedinců s lehkou mentální retardací nápadné.“*

V MKN-11 dojde ke změně termínu mentální retardace na termín poruchy vývoje intelektu, anglicky Disorder of intellectual development (WHO, 2018). Obdobný termín používá také DSM-V¹. V něm nalezneme pojem poruchy intelektu, jež je definován následovně: *„poruchu intelektu je porucha, která vzniká v průběhu vývoje a zahrnuje poruchu intelektových a adaptivních funkcí v konceptuální, sociální a praktické oblasti.“* (Raboch a kol., 2015, s. 33)

Můžeme se také setkat s pojmem oslabení kognitivního výkonu, který je definován jako: *„Snížení výkonnosti, které ještě není na úrovni mentálního postižení (mentální retardace, ID/IDD), ale přesto znevýhodňuje především při vzdělávání a indikuje podpůrná opatření edukativního (popř. psychosociálního) charakteru.“* (Speciálně pedagogický slovník in Valenta a kol., 2015, s. 8) V tradičním pojetí inteligence bychom takového jedince označili jako osobu s podprůměrnými rozumovými schopnostmi (někdy označovanými jako hraniční pásmo mentální retardace, subnormální inteligence). (Valenta a kol., 2015)²

¹ Americký diagnostický a statistický manuál duševních poruch

² Literatura také uvádí pojem demence, v tomto případě se jedná o zastavení či rozpad běžného mentálního vývoje, jehož příčinou je pozdější porucha, nemoc nebo úraz moku. Nejčastěji se jedná o zánět mozku, zánět

Valenta, Michalík, Lečbych (2012) poukazuje na skutečnost, že terminologie se neustále mění, což je zapříčiněno hlavně tím, že starší názvy dostávají pejorativní charakter. Dále hovoří o nejasnosti pojmů a různorodosti termínů, které se používají v rámci komunikace s veřejností, rodiči, médií a bývají často nepřesné a zavádějící a termíny, jež mezi sebou používají odborníci jako lékaři, psychologové a speciální pedagogové.

1.2 Klasifikace mentálního postižení podle MKN-10

Následující kapitola bude obsahovat klasifikaci podle Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize (dále jen MKN-10), která je považována za oficiální diagnostický manuál na evropském kontinentu. Mentální retardaci nalezneme v oddílu V. F00 – F99 poruchy duševní a poruchy chování. Pod označením F70 – F79 je následně členění mentální retardace. (UZIS, ČR, 2020)

Od roku 2022 by měla vejít v platnost nová MKN-11, která s sebou přinese změny. V oddílu 06 Duševní poruchy, poruchy chování a neurovývojové poruchy, pod označením 6A00 Poruchy vývoje intelektu nalezneme tuto klasifikaci:

6A00.0 Lehká porucha intelektu (IQ 70–54)

6A00.1 Středně těžká porucha intelektu (IQ 53–40)

6A00.2 Těžká porucha intelektu (IQ pod 39)

6A00.3 Hluboká porucha intelektu

6A00.4 Provizorní porucha intelektu

6A00.Z Nespecifikovaná porucha intelektu. (UZIS ČR, 2020)

Stupeň mentální retardace se určuje na základě posouzení struktury inteligence a schopnosti adaptability (adaptačního chování), orientačně také inteligenčním kvocientem a mírou zvládnutí obvyklých sociálně-kulturních nároků na jedince. Kromě stupně mentální

mozkových blan, úraz mozku nebo duševní poruchu. Má progradující charakter s postupným zhoršováním a prohlubováním symptomů, ojediněle dochází k zastavení, které dále nevede ke zhoršování stavu. Příznaky bývají zhoršená dráždivost, únava, emocionální labilita, výkyvy v pozornosti, poruchy paměti a učení, změny ve struktuře osobnosti. Demence se dělí na dětskou a stařeckou. U dětské demence se zastavuje psychický vývoj, zpomalují se psychické procesy, snižuje se adaptabilita dítěte a dochází ke ztrátě intelektových funkcí (rozpad řeči, myšlení, návyků). Stařecká demence postihuje stárnoucího člověka, může být způsobena vrozenou dispozicí nebo nevhodným prostředím, jež vyvolá degenerativní změny, které vedou k atrofii mozku. (Kozáková, 2005)

retardace se v kódu rozlišuje i další chování klientů, a to přidáním další číslice za tečku s číslicí vyjadřující stupeň postižení:

- 0 – žádné nebo minimálně postižené chování,
- 1 – výrazně postižené chování,
- 8 – jiná postižení chování,
- 9 – bez zmínky o postižení chování. (Valenta, Michalík, Lečbych, 2012)

Lehká mentální retardace IQ 69–50 (F70)

Vývoj je proti normě mnohem pomalejší, avšak většina těchto jedinců dosáhne v osobní péči (jídlo, mytí, oblékání, hygienické návyky) a v praktických domácích dovednostech úplné nezávislosti. (Švarcová-Slabinová, 2006) Tento stav vede k potížím při školní výuce, ale v dospělosti je většina schopna pracovat, udržovat sociální vztahy a přispívat k životu společnosti. (UZIS ČR, 2018)

Počátek vývoje řeči nebývá výrazně opožděný. Opoždění se projevuje až na vyšších vývojových úrovních, kdy se po dítěti chce, aby řešilo složitější úkoly a situace. U většiny dětí bývá postižena abstrakce a logické myšlení. (Škodová, 2007) Zezulková (2011) uvádí, že u takovýchto dětí je zachována funkce sdělovací a dorozumivací, ale nejsou schopny usuzovat. (Zezulková, 2011) Problém v komunikaci nastává, když se objeví nečekaná situace, na niž nemohou reagovat zaběhnutými frázemi. (Lechta, 2008)

Z toho vyplývá, že hlavní problémy ve škole jsou při teoretické práci. Mnohé z těchto dětí mají specifické problémy se čtením a psaním. Ve výchově a vzdělání se doporučuje zaměřovat na rozvíjení jejich dovedností a kompenzování nedostatků, podobně to platí u práce. Pro tyto jedince je lepší najít si zaměstnání, kde se požaduje spíše praktická než teoretická činnost. (Švarcová-Slabinová, 2006)

Středně těžká mentální retardace IQ 49–35 (F71)

Při tomto stupni je opoždění zjevné už v kojeneckém nebo batolecím věku. Mnozí dosáhnou určité hranice nezávislosti a soběstačnosti, přiměřené komunikace a školních dovedností, ale poté při práci potřebují určitý stupeň podpory. (UZIS ČR, 2018)

Opožděný vývoj řeči je od začátku výrazně narušen. Většinou jsou schopni si osvojit alespoň minimální slovní zásobu a používat ji při základní komunikaci. (Škodová, 2007) U těchto dětí je typické, že dokáží mechanicky zopakovat i delší řečové celky, avšak

nerozumí jejich obsahu. (Lechta, 2008) Dále také převažuje pasivní slovní zásoba nad aktivní, což se projevuje i ve verbální a neverbální komunikaci. (Zezulová, 2011)

Samozřejmě opoždění je zjevné i ve schopnosti starat se sám o sebe a zručnosti. Švarcová-Slabinová (2006) uvádí, že pokroky ve škole jsou limitované, avšak při kvalifikovaném pedagogickém vedení si mohou tito jedinci osvojit alespoň základy čtení a psaní. Žáci se středně těžkou mentální retardací jsou zařazováni do speciálních škol a v dospělosti jsou pak schopni vykonávat jednoduchou manuální práci. Úkoly musí být pečlivě strukturovány a většinou se doporučuje odborný dohled.

Těžká mentální retardace IQ 34–20 (F72)

Stejně jako u předchozího stupně je opoždění viditelné od útlého věku. V mnoha případech se jedná o postižení kombinované. Tento stupeň mentální retardace má často přidružené těžké pohybové nebo smyslové postižení. Většinou se naučí pouze několik jednoduchých slov, nebo se nenaučí mluvit vůbec. (Škodová, 2007; Zezulková 2011) Těžká mentální retardace vyžaduje trvalou potřebu podpory. (UZIS ČR, 2018)

Přestože možnosti výchovy a vzdělání jsou značně omezené, je dokázané, že při včasné systematické, kvalifikované rehabilitační, výchovné a vzdělávací péči může dojít k výraznému zlepšení motoriky, rozumových a komunikačních schopností atd. (Švarcová-Slabinová, 2006)

Hluboká mentální retardace IQ 19–0 (F73)

Spojena s těžkým pohybovým postižením (minimální pohyb, imobilita). Osoby s hlubokou mentální retardací si neosvojí ani základy mluvené řeči, porozumění slyšeného je také omezené, reagují na opakující se běžné pokyny, hlavně na emoční tón hlasu. Komunikace s těmito jedinci je založena na vyjádření emocí (úsměv při spokojenosti, afekt při nespokojenosti atd.) (Škodová, 2007) Tento typ retardace způsobuje nesamostatnost a potřebu pomoci při komunikaci, pohybu a hygieně. (UZIS ČR, 2018)

Jiná mentální retardace F78

Tato kategorie se používá v případě, kdy není možné stanovit běžnými metodami stupeň inteligence. Většinou jsou důvodem přidružené sensorické nebo somatické postižení (nevidomí, neslyšící, nemluvící, těžká porucha chování nebo tělesné postižení atd.) (Švarcová-Slabinová, 2006)

Neurčená mentální retardace F79

Kategorie, jež se používá, pokud je mentální retardace prokázána, avšak není možné jedince zařadit do konkrétní kategorie, protože diagnostik nezískal dostatek informací. (Švarcová-Slabinová, 2006)

Dále rozlišujeme tři typy:

- **eretický (neklidný, verzatilní)** – neklid, prchlivost, vzruch a útlum se rychle střídají. Objevuje se nestálost v emocích a jejich rychlé změny, slabá vůle, neschopnost soustředit se, nevydrží dlouho vykonávat žádnou činnost.
- **nevyhraněný** – vzruch a útlum jsou v rovnováze, popř. jeden mírně převládá.
- **apatický (netečný, torpidní)** – vzruch a útlum je velmi zpomalený, typická je těžkopádnost, nečinnost, zpomalené pohyby, chová se tiše a klidně, někdy se vyskytují stereotypní automatické pohyby (kývání, přešlapování). (Kozáková, 2005)

1.3 Etiologie mentálního postižení

Pokud se rodičům narodí mentálně postižené dítě nebo se na jeho poruchu přijde později, většina z nich chce vědět, co je toho příčinou. Žádají od lékařů jasné a jednoznačné vysvětlení. Vede je k tomu jednak obava, že by se situace mohla opakovat při narození druhého dítěte a zároveň přání „najít viníka“. (Švarcová-Slabinová, 2006)

Příčina vzniku mentálního postižení se dělí do několika skupin: endogenní (vnitřní) a exogenní (vnější), vrozené a získané, vlivy prenatální, perinatální a postnatální. (Valenta, Müller, 2007)

Endogenní příčiny jsou příčiny genetické, jedná se především o genové mutace a chromozomové aberace (změny počtu chromozomů). Exogenní příčiny rozdělujeme ještě na dvě podkategorie: *anorganické příčiny* – fyzikální (mechanické působení, vliv záření) a chemické faktory (léčiva, jedy, chemikálie) a *biologické příčiny* – viry, bakterie, plísň atd. (Kozáková, 2005)

Do kategorie prenatálních příčin, neboli těch, jež vznikly před porodem, se zařazují vlivy dědičné, genetické (do této kategorie spadá většina případů), environmentální faktory a onemocnění matky v době těhotenství, dále se může jednat o nedostatek plodové vody, vrozené vady lebky a mozku. (Valenta, Müller, 2007)

K perinatálním příčinám řadíme: organické poškození mozku, mechanické poškození mozku při porodu, hypoxii nebo asfixii, předčasný porod, nízkou porodní váhu dítěte, nefyzickou novorozeneckou žloutenku. (Valenta, Müller, 2007)

Postnatální příčinou může být zánět mozku způsobený mikroorganismy (encefalitida, meningitida, meningocefalitida), mechanická příčina jako trauma, mozková léze při nádorovém onemocnění, krvácení do mozku a v pozdějším období nemoci typu Alzheimerova choroba, Parkinsonova choroba, alkoholová demence, schizofrenie, epileptická demence, některé otravy (např. barbituráty). Snížení intelektových schopností může souviset také se sensorickou, citovou nebo sociokulturní deprivací dětí, které vyrůstají v nepřátelské, odcizené, nepodnětné rodině nebo u dětí v institucionální péči. (Valenta, Müller, 2007)

Kozáková (2005) podotýká, že přesné odlišení faktorů je velmi obtížné, protože každý znak a porucha vznikají vždy spolupůsobením, z toho jednou je významnější dědičnost, jindy vliv prostředí.

1.4 Specifika psychologických procesů jedince s mentálním postižením

Každý člověk se vyznačuje jinými charakteristickými rysy, to samozřejmě platí i pro osoby s mentálním postižením. Přesto se však objevují některé znaky, jež mají společné. Závisí to především na druhu mentální retardace, hloubce a rozsahu. (Kozáková, 2005)

Lehká a středně těžká mentální retardace se klinicky projevuje: zpomalenou chápavostí, jednoduchostí a konkrétností úsudků, sníženou schopností až neschopností porovnávání a vyvozování logických vztahů, sníženou mechanickou a logickou pamětí, neudržením pozornosti, nedostatečnou slovní zásobou a neobratností ve vyjadřování, poruchami vizuomotoriky a pohybové koordinace, impulzivitou, hyperaktivitou nebo celkově zpomaleným chováním, citovou vzrušivostí, nedostatečně rozvinutými volnými vlastnostmi a sebereflexí, sugestivním a rigidním chováním, nedostatky v osobní identifikaci, opožděným psychosexuálním vývojem, nerovnováhou ve výkonech, zvýšenou potřebou uspokojení a bezpečí, poruchami v interpersonálních skupinových vztazích, v komunikaci, sníženou přizpůsobivostí k sociálním požadavkům. U osob s těžkou a hlubokou mentální retardací existují samozřejmě také rozdíly, ale je velmi těžké je blíže specifikovat. Většinou je dokáží rozeznat osoby, které se o ně starají a jsou s nimi v blízkém kontaktu. (Švarcová-Slabinová, 2006)

Bartoňová, Bazalková, Pipeková (2007) rozděluje specifika do skupin uvedených níže a blíže tyto kategorie specifikuje.

Vnímání

Vágnerová (in Bartoňová, Bazalková, Pipeková, 2007) uvádí, že vnímání je důležité pro poznávání přítomnosti, rozvíjí se v interakci s rozvojem poznávacích procesů a umožňuje základní orientaci v prostředí. Lidé s mentálním postižením mají vnímání opožděné nebo velmi zúžené, což se projevuje v dalším průběhu jejich psychického vývoje. Zúžený obsah vnímání představuje problém především v orientaci na novém místě nebo při neobvyklé situaci. Děti špatně chápou souvislosti a vztahy mezi předměty. Při poznávání předmětů mohou považovat za totožný dvě úplně odlišné věci, u obrazů neprojevují zájem si je prohlédnout do detailu. O neaktivním vnímání svědčí také to, že se nedovedou pozorně dívat, hledat a nacházet určité předměty, nebo se naopak nedokáží odpoutat od jedné zajímavé věci, která je však v daném okamžiku nepodstatná. Za důležité se považuje také sluchové vnímání, jež souvisí s rozvojem řeči a má vliv na vnímání času, prostoru. Podceňovat by se neměly ani haptické a kinestetické vjemy, které souvisí s orientací v prostoru a vnímáním polohy vlastního těla. (Bartoňová, Bazalková, Pipeková, 2007)

Rozvoj řeči

Jazyk je dalším z prostředků poznávání, u jedinců s mentálním postižením se však rozlišování a vyslovování slov a vět vytváří později. Můžou za to hlavně problémy v oblasti sluchového analyzátoru, nedostatky fonemického sluchu, které se prohlubují zpomaleným tempem vývoje artikulace. Jak již bylo zmíněno výše, sluchové vnímání má také významný podíl na rozvoji řeči, jeho nedostatek brzdí zdokonalování výslovnosti. Oproti intaktním jedincům mají menší slovní zásobu, aktivní slovní zásoba je chudá, velmi málo používají přídavná jména, slovesa a spojky, mluvnická stavba řeči je nedokonalá, raději používají zájmena než jména osob, se kterými jsou momentálně ve styku, nápadné je také porušení gramatické shody ve větách. (Bartoňová, Bazalková, Pipeková, 2007)

Myšlení

Myšlení je činnost, při které manipulujeme s informacemi, jež slouží k pochopení podstaty, k analýze souvislostí a vztahů, na jejichž základě lze učinit závěry. Myšlení dětí s mentální retardací se utváří v podmínkách neplnohodnotného smyslového vnímání, nedostatečným rozvojem řeči a praktických činností. Narušená je především abstrakce,

zaměřují se převážně na konkrétnosti a nedokáží věci zobecňovat, což vede ke špatnému osvojování pravidel a obecných pojmů. Dalšími zvláštnostmi jsou nedůslednost v myšlení, psychické aktivity, jež znemožňují dítěti soustředěně přemýšlet nad otázkou, neschopnost používat již osvojené rozumové operace v případě potřeby, nedokáží srovnat své myšlenky a činy s požadavky objektivní reality. (Bartoňová, Bazalková, Pipeková, 2007)

Paměť

Umožňuje uchovávání různých informací a je také úzce spojena s učením. Díky paměti si uchováváme zkušenosti z minulosti a podle nich jednáme v budoucnosti. Procesy paměti probíhají ve třech fázích zapamatování (vštípení), podržení v paměti, vybavování, reprodukování v paměti. Dítě s mentální retardací si věci pamatuje mechanicky a nesnaží se učivu porozumět, což má, zároveň s nedostatkem představivosti, vliv na logické myšlení. Zapamatují si, oproti dětem intaktním, pouze zlomek informací, jejich křivka zapomínání je velmi vysoká. Vybavování informací poté probíhá velmi zdlouhavě a často chybně. (Bartoňová, Bazalková, Pipeková, 2007)

2 KOMUNIKACE

V této kapitole se budeme zabývat obecným vymezením pojmu komunikace a její funkcí. Následně se zaměříme na komunikaci osob s mentální retardací a vývoj komunikace u těchto osob, protože při vývoji řeči dochází vlivem mentální retardace k opožděnému vývoji, který nemusí být překonán ani v pozdějším věku. Následovat bude podkapitola zabývající se rovinami řeči a její specifickou narušeností u jedinců s mentálním postižením.

2.1 Vymezení pojmu komunikace

Pojem komunikace je používán v mnoha vědních disciplínách, např. pedagogice, psychologii, lingvistice, sociologii, kybernetice, dopravě atd. Každá z těchto disciplín však komunikaci definuje jinak. Vybíral (in Klenová, 2006, s. 25) uvádí: „*Vyčerpávající definice mezilidského komunikování, jež by zahrnula všechny aspekty (kognitivní, filozofické, sociální, lingvistické, kulturní), všechny potencionální proměnné a možné roviny významu a dopadu, zřejmě není možná.*“

Pro účely této práce zvolíme obecnou definici. Pojem komunikace pochází z latinského *communicatio*, jež se používá ve významu spojování, sdělování, přenos, společenství, participace. Lze tedy říct, že se jedná o schopnost užívat výrazové prostředky k utváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů, ale současně také zajištění přenosu informací, které jsou prostředkem k ovlivňování subjektů. (Klenová, 2006) Mezilidská komunikace je zajištěna nejen orální řečí a psaným verbálním projevem, ale také neverbální komunikací (mimika, gesta). (Neubauer, 1997) Jiná literatura zase uvádí, že komunikace obsahuje také naslouchání, čtení, psaní, pohyb těla, úkony. (Mikulaščík, 2010)

Základ tvoří čtyři prvky:

- komunikátor (osoba, která sděluje něco nového, zdroj informace),
- komunikant (příjemce informace, jenž na ni určitým způsobem reaguje),
- komuniké (nová informace, obsah sdělení),
- komunikační kanál (nezbytná podmínka, aby si obě strany rozuměly, musí používat stejný komunikační kód). (Klenová, 2006)

Člověk může využívat nejrůznější druhy komunikace, upřednostňuje však informace dvojí podstaty – optické (vnímá prostorové vztahy) a akustické. (Lejska, 2003)

Je důležité si uvědomit, že bez komunikace by neexistovala žádná společnost. Jedná se totiž o základní proces každé společnosti. (Klenová, 2006) Navíc má vždy nějaký účel: učit se, spojovat, pomáhat, ovlivňovat, hrát si. (DeVito, 2008) A jak se shoduje mnoho autorů, i tím, že mlčíme, komunikujeme. (DeVito, 2008; Mikuláščík 2010)

2.2 Funkce komunikace

Komunikace má několik společných funkcí, které se však navzájem mohou překrývat. Jedná se o funkce:

- informativní – předávání informací, faktů, dat mezi lidmi,
- instruktivní – taktéž se jedná o předávání informací, avšak je doplněna o vysvětlení významu, popisu, postupu, organizace, návodů, jak něčeho dosáhnout,
- přesvědčovací – funkce, která se snaží změnit názor, postoj, hodnocení, způsob konání jiného člověka,
- posilovací a motivující – posiluje určité pocity: sebevědomí, vlastní potřebnost, posiluje vztah k něčemu,
- zábavná – její úlohou je pobavit, rozesmát, vyplnit čas komunikací, jenž utváří pocit pohody a spokojenosti,
- vzdělávací a výchovná – uplatňovaná zejména prostřednictvím institucí, zahrnuje funkci informativní a instruktivní, ale také dohled, dozor a kontrolu,
- socializační a společensky integrující – vytváření vztahů mezi lidmi, sblížení a navozování kontaktů, pocit sounáležitosti a vzájemné závislosti,
- souvztažnosti – informace jsou dávány do souvislostí, což zajistí jejich lepší pochopení a vstřebatelnost,
- osobní identity – pomáhá ujasnit si věci o sobě samém, kdo jsme, kam směřujeme, v co věříme, uspořádává naše postoje, názory, sebevědomí,
- poznávací – z pohledu komunikanta (toho, kdo informaci přijímá), umožňuje sdělovat zážitky, vzpomínky, plány
- svěřovací – její úlohou je zbavovat se vnitřního napětí, překonávat těžkosti, sdělovat důvěrné informace,
- úniková – v případě, že nemá člověk dobrou náladu, cítí se znechucený a podrážděný, může mít potřebu promluvit si s někým jiným o neutrálních věcech a tím „uniknout“, od svých těžkostí. (Mikuláščík, 2010)

2.3 Komunikace osob s mentálním postižením

Mentální retardace je závažné postižení rozumových schopností, které omezuje postižené dítě či dospělého v jeho sociálním prostředí. Při všech jeho stupních se vždy objevuje opožděný vývoj řeči. Odchytky od normy se projevují už ve velmi raném věku. Řeč se rozvíjí pomalu a je narušena ve všech svých rovinách. Nejnápadnějšími symptomy je obsahová stránka řeči (nedostatečná slovní zásoba, narušená gramatická stránka řeči) a formální stránka (výslovnost), včetně modulačních faktorů (melodie, dynamika, tempo, rytmus atd.) (Škodová, 2007) Řeč se vyvíjí pomalu a deformovaně a ani v pozdějším věku nedosáhne požadované úrovně (Lechta, 2008)

Řeč u dětí s mentální retardací je tak výrazně narušena, že se někteří odborníci pokoušejí terminologicky vymezit poruchy řeči u těchto dětí. Arnold a Wirth hovoří o *dyslogii* – charakteristický vývoj všech řečových funkcí u dětí s mentální retardací, Sovák uvádí pojem *dysfrenie* – zvláštnosti řeči při mentální retardaci, popřípadě demenci, Chvatcev mluví o *oligolálii* a zdůrazňuje, že ani dyslálii u těchto dětí nelze považovat za totožnou s dyslálií u dětí intaktních. (in Lechta, 2008)

Vývoj řeči je potom jedním z hlavních příznaků, kdy rodiče zaznamenají, že s jejich dítětem není něco v pořádku. Intaktní děti začínají běžně mluvit kolem 1. roku, dítě s mentální retardací začíná mluvit až kolem 2.–3. roku života. Nemusí to vždy znamenat, že se jedná o mentální retardaci, zpožděný vývoj řeči může způsobovat také např. sluchové postižení, vývojová dysfázie nebo prodloužená fyziologická nemluvnost. (Škodová, 2007) Některé výzkumy zjistily, že tyto děti často křičí méně a odlišně než ostatní děti, později se naučí volat matku a rozeznávat její hlas. (Lechta, 2008)

Je proto důležitá odborná diagnostika spojená často s dlouhodobým pozorováním dítěte. Při určování diagnózy mentální retardace je součástí také vyšetření řeči a úroveň pohybových schopností. Pro potřeby logopedické péče je většinou klinický logoped vyšetřuje sám. Vyšetření řeči obsahuje:

- vyšetření rozumové řeči,
- vyšetření obsahové stránky řeči (pasivní, aktivní slovní zásoba a schopnost využívat ji při komunikaci),
- vyšetření řečových motorických funkcí (respirace, fonace, artikulace),
- zhodnocení úrovně prozodických faktorů řeči,

- zhodnocení možností a schopností neverbální komunikace.

Následně logoped vyhodnotí výsledky a úroveň vývoje řeči, ze které poté vychází a navrhuje obtížnost postupů při jejím rozvoji. (Škodová, 2007)

2.3.1 Vývoj komunikace

Na vývoj řeči má největší vliv forma a typ mentální retardace (např. eretický typ bývá při komunikaci hlučný, hyperaktivní, mnohdy vykřikuje a zasahuje do rozhovoru). Největší vliv má však stupeň mentální retardace. (Lechta, 2008)

Vývoj řeči u dětí s lehkou mentální retardací

Počátky vývoje řeči jsou samozřejmě opožděné, většinou o rok, ale i více. Tito jedinci mohou však nabýt schopnosti zevšeobecňování a vyvozování. Jejich běžná každodenní komunikace je dostačující, tudíž nejsou svými vyjadřovacími schopnostmi příliš nápadní. Poukazuje se však na skutečnost, že děti s lehkou mentální retardací nemusejí být včas diagnostikovány a nemusí tudíž dojít ke včasné stimulaci řečových obtíží. (Lechta, 2008) Velmi často užívají výroky a fráze, které slyší ve svém okolí (rádio, televize, rodiče), narušené bývá porozumění těžším slovním obratům. (Slowík, 2010)

Vývoj řeči u dětí se středně těžkou mentální retardací

U dětí s tímto stupněm mentální retardace většinou dochází k rozvíjení řeči až kolem 6. roku života. Později se však u některých jedinců může dobře rozvinout. Nedosahují schopnosti zobecňování ani vyvozování, avšak jsou schopni mechanicky zopakovat i delší řečové celky, ale ve většině případů už nerozumějí obsahu řečeného. Předpokládá se, že tato skutečnost je dána vlivem relativně dobře vyvinuté napodobovací schopnosti. Častým projevem je také echolálie. Uvádí se, že se dokáží efektivně dorozumívat se svým okolím. (Lechta, 2008) Jsou schopni osvojit si základy čtení, psaní a počítání. Někteří jsou schopni jednoduché konverzace, jiní se dokáží velmi těžko bavit i o svých základních potřebách a jsou mezi nimi i jedinci, kteří nevyužívají mluvené slovo ke komunikaci, ale pouze gesta nebo jinou neverbální komunikaci. (Slowík, 2010)

Vývoj řeči u dětí s těžkou a hlubokou mentální retardací

Děti s tímto stupněm mentální retardace se většinou nenaučí mluvit vůbec, jejich komunikační projevy zůstávají na pudové úrovni, což znamená, že ve většině případů

vydávají zvuky, kterými vyjadřují své pocity a aktuální rozpoložení. U některých jedinců se podaří osvojit si několik dysgramatických a zkomolených slov, např. máma, táta. Akustická stránka těchto slov vyznívá spíše jako žvatlání, a co je podstatnější nedojde k pochopení vztahu mezi mámou, tátou a jejich osobou. V těžších případech vydávají neartikulované zvuky, neprojevuje se u nich přiměřená mimika, ani žádná jiná neverbální komunikace. (Lechta, 2008)

2.3.2 Jazykové roviny

Máme několik jazykových rovin: lexikálně-sémantickou, morfologicko-syntaktickou, foneticko-fonologickou a pragmatickou. Abychom dokázali porozumět vývoji řeči osob s mentálním postižením a udělali si ucelený obraz je potřeba se podívat právě na vývoj v těchto jednotlivých rovinách. (Lechta, 2008)

Lexikálně-sémantická rovina

Lexikálně-sémantická rovina se zabývá slovní zásobou, kterou můžeme rozdělit na pasivní a aktivní a významy slov. (Marková, 2009) Slovní zásoba dětí s mentální retardací je omezena především podle stupně intelektu. Všeobecně se však dá říci, že málo používají slova, jež vyjadřují vlastnosti a kvalitu předmětů, obecně tedy přídavná jména, v jejich slovní zásobě převládají názvy běžných předmětů. Projevuje se výrazný nepoměr mezi aktivní a pasivní slovní zásobou. Většina jejich pojmů spadá právě do pasivní části a i v průběhu speciálněpedagogické stimulace se s velkými těžkostmi dostávají do části aktivní. Často přiřazují jeden výraz celé řadě podobných anebo naopak úplně odlišných věcí a jevů. (Lechta, 2008)

Morfologicko-syntaktická rovina

Úroveň vývoje gramatické stavby řeči nejméně odráží úroveň intelektu, na rozdíl od jiných řečových charakteristik (př. výslovnost), které v některých případech maskují skutečnou úroveň inteligence. Uvádí se, že gramatickou formu jazyka si dokáží osvojit pouze děti s lehkou mentální retardací, avšak užívání správných gramatických tvarů se u nich objevuje oproti intaktním dětem později. Pokud se zaměříme na syntax, můžeme si všimnout, že 6–7 leté dítě s mentálním postižením používá pouze jednoduché věty, kdežto intaktní jedinci ve stejném věku už používají běžně složitá souvětí. Co se týká morfologické části, používají ve velkém množství podstatná jména, v malé míře potom slovesa, přídavná jména,

zájmena, příslovce. Častým jevem je kladení na začátek věty to, co je pro ně důležité. (Lechta, 2008)

Foneticko-fonologická rovina

I v oblasti výslovnosti zaznamenáváme u dětí s mentálním postižením značné zaostávání za normou. Je to dáno hlavně tím, že začínají mluvit mnohem později, většinou v období, kdy jejich intaktní vrstevníci už dovršili vývoj v oblasti této roviny. To znamená, že nemají dostatek praxe a nemohou si za tak krátký čas zautomatizovat koordinaci artikulačních orgánů. Navíc se k tomuto problému připisuje ještě motorická neobratnost, která je pro tyto jedince typická, nedoslýchavost, narušená schopnost fonemické diferenciaci atd. Proces fixace hlásek mateřského jazyka se tudíž posouvá až do školního věku a provází jej ještě dlouho dobu školní docházkou. (Lechta, 2008)

Pragmatická rovina

V této rovině je výrazný problém zejména se samotným komunikačním záměrem, s pochopením své role komunikačního partnera, specifickým reagováním v komunikační situaci, aplikací různých vzorců v různých situacích. Většinou situaci ještě komplikují přidružená postižení jako např. dětská mozková obrna, sluchové postižení atd. (Lechta, 2008)

3 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

V této kapitole jsme se zabývali vzděláváním žáků s mentálním postižením z pohledu Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy. Zaměřili jsme se na jednu ze základních činností, které by lidé měli umět, a to čtení a psaní, kde jsme také blíže specifikovali metody učení čtení a psaní u těchto jedinců. Tyto metody vzhledem ke specifikům osob s mentálním postižením můžeme využít i v pozdějším věku. V poslední podkapitole jsme se zaměřili na minimální očekávané výstupy v jednotlivých složkách vzdělávacího oboru *Český jazyk a literatura*.

3.1 Vzdělávání žáků s mentálním postižením podle RVP ZV³

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami najdeme v RVP ZV v části D, kapitola 8. Žák se speciálními vzdělávacími potřebami je definován jako: „*žák, který k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.*“ (z. 561/2004 Sb., §16 odst. 1) Podpůrná opatření se poskytují bezplatně a realizuje je škola nebo školské zařízení. (RVP ZV, 2021)

Podpůrná opatření se člení do pěti stupňů, kdy první stupeň uplatňuje sama škola nebo školské zařízení bez doporučení školského poradenského zařízení na základě Plánu pedagogické podpory. Podpůrná opatření druhého až pátého stupně se realizují na základě doporučení školského poradenského zařízení. (RVP ZV, 2021)

RVP je východiskem pro tvorbu ŠVP⁴, podle něhož se poté uskutečňuje vzdělávání žáků dané školy. Pro žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními v prvním stupni se zpracovává Plán pedagogické podpory a pro žáky s vyšším stupněm podpůrných opatření se tvoří Individuální vzdělávací plán (dále jen IVP). Na základě doporučení školského poradenského zařízení je možné upravit očekávané výstupy stanovené v ŠVP, popřípadě upravit vzdělávací obsah. Žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami můžeme na doporučení ŠVP zařadit do výuky také hodiny speciálně pedagogické a pedagogické intervence. (RVP ZV, 2021)

„Při vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením je třeba zohledňovat jejich specifika: problémy v učení – čtení, psaní, počítání, nepřesné vnímání času, obtížné rozlišování podstatného a podružného, neschopnost pracovat s abstrakcí; snížená možnost

³ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

⁴ Školský vzdělávací program

učit se na základě zkušeností, pracovat se změnou, problémy s technikou učení, problémy s porozuměním významu slov, krátkodobá paměť neumožňující dobré fungování pracovní paměti, malá představivost, nedostatečná jazyková způsobilost, nižší schopnost číst a pamatovat si čtené, řešit problémy a vnímat souvislosti.“ (RVP ZV, 2021, s. 153)

3.2 Čtení a psaní dětí s mentálním postižením

Čtení je jedním z hlavních předpokladů pro vzdělání, závisí na něm také společenské uplatnění, profesní a sociální úspěch jedince. (Hájková, 2008) Se čtením souvisí také pojem čtenářská gramotnost, kterou definujeme jako: *„schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti.*“ (Řeřichová, 2010, s. 60) Výzkum čtenářské gramotnosti se zaměřuje nejen na porozumění textu, ale i na to, jestli jsou žáci schopni získat z textu potřebné informace, zda jsou schopni interpretovat text, posoudit jej z obsahové i formální stránky, dát si informace z textu do souvislostí s poznatky z jiných předmětů atd. V těchto dílčích oblastech nedosáhli žáci ze speciálních škol ani nejnižší úroveň čtenářské gramotnosti. (Řeřichová, 2010)

K osvojení čtení je důležitá pozornost, paměť, vnímání, myšlení a inteligence. Jedinci s lehkou nebo středně těžkou mentální retardací tyto schopnosti často postrádají. Dalším problémem je jejich snížená schopnost chápání logických a časových souvislostí, zobecňování, porovnávání, mechanická a logická paměť a nižší slovní zásoba. (Hájková, 2010) Řeřichová (2010) také upozorňuje na nedostatek čítanek, které by tyto žáky zaujaly a motivovaly je k rozvoji čtenářské gramotnosti.

Jarmarová (2012) upozorňuje na fakt, že v těžších případech nemusejí být lidé s mentální retardací schopni číst souvislé texty s porozuměním. Poukazuje však na důležitost schopnosti umět přečíst nadpisy, názvy, návody, které v běžném životě využijí.

Čtení u žáků s mentálním postižením se vyučuje nejčastěji analyticko-syntetickou metodou, ale je také používána metoda globální nebo sociální čtení. Dnešní doba dbá hlavně na jazykový rozvoj žáka, a to jak v mluvené tak v psané formě. V této souvislosti mluvíme o čtenářské, písařské a funkční gramotnosti (schopnosti jedince orientovat se v běžných denních situacích). (Fasnerová, 2018)

Metoda analyticko-syntetická je typická tím, že vycházíme z mluveného projevu žáka. Vychází z celku, který poté dělí na části: věta se skládá ze slov, slovo se skládá z hlásky,

napsaná hláska tvoří písmeno. Avšak můžeme jít i obráceně, od nejmenší jednotky: hláska, slabika, slovo, věta. Protože u tohoto postupu dochází k paralelní výuce, tzn. současně se žáci učí číst i psát, je důležité, aby učitel na začátku poznal, jaký má žák mluvený projev, slovní zásobu, jaký má úchop tužky, uvolněnost ruky a ramenního kloubu a samozřejmě celkovou úroveň hygienických pracovních návyků. (Fasnerová, 2018)

V 1. ročníku má metoda čtení tři fáze: jazyková příprava žáků (předslabikářové období), slabičně analytický způsob čtení (slabikářové období), plynulé čtení slov, vět a textů (poslabikářové období) (Fasnerová, 2018)

Psaní má také své tři fáze: období uvolňovacích cviků (předslabikářové období), období nácvičku vlastních písmen, slabik, slov, vět (slabikářské období), období procvičování psaní textů napsaných vlastní rukou (poslabikářové období). (Fasnerová, 2018)

Globální metoda vychází z celku, tzn. věty nebo slova a zachovává jej tak dlouho, dokud žák nedojde k jeho analýze svým vlastním vývojem. Žáci si tedy věty či slova opakuji tak dlouho, dokud si nezapamatují obraz jednotlivých tištěných písmen. Mohou tedy porozumět textu dříve, než znají všechna písmena. (Fasnerová, 2018)

Tato metoda je rozdělena do pěti etap: průpravné období (cvik a rozvoj paměti, pozornosti, zrakového a sluchového vnímání, vypravování podle obrázků a předčítání), období paměti (snaha o zapamatování obrazů předkládaných slov), období analýzy (počátek všímání si částí, ze kterých je slovo složeno, seznámení s písmeny velké a malé abecedy), období syntézy (skládání celku z částí, které již znají, na konci tohoto období by měl být žák schopný přečíst jakékoliv slovo), období zdokonalování se ve čtení (bezpečné ovládnutí čtecích dovedností, učitel zjišťuje individuální nedostatky žáků a procvičuje obtížná slova, zpřesňuje znalost abecedy, zařazuje doplňovací četbu a reprodukci přečteného). (Fasnerová, 2018)

Sociální čtení chápeme jako poznávání, interpretaci a přiměřené reagování na zřetelná znamení, symboly, piktogramy, slova (popř. skupiny slov), jež se vyskytují v okolním prostředí, aniž by byly využívány čtecí technické dovednosti. Jedním z hlavních důvodů pro zahájení výuky sociálního čtení je fakt, že žák po několika letech školní docházky stále nemá osvojené žádné nebo velmi chabé čtecí dovednosti. Často je tato metoda využívána paralelně s jednou z běžných metod výuky čtení. (Kubová, 2008)

Skládá se ze tří složek: soubory obrázků a textů (slov), piktogramy či jiné obrázkové symboly, slova a skupiny slov. V jednotlivých složkách sledujeme, co je pro žáka funkční a dbáme na individuální přístup k jednotlivým žákům, jejich zájmy a potřeby. Vhodnými tématy jsou např. nakupování, vaření, časová orientace, dopravní značky, obsluha nápojových automatů. (Kubová, 2008)

Psaní jako druhá hlavní činnost komunikace rozvíjí grafické dovednosti žáků. Rozvíjí se jak jemná motorika, tak grafomotorika, která zároveň stimuluje myšlení osob s mentálním postižením. (Jarmarová, 2012)

3.3 Výuka literatury u žáků s mentálním postižením

Vzdělávací obor *Český jazyk a literatura* spadá do vzdělávací oblasti *Jazyk a jazyková komunikace*. Každá oblast obsahuje: charakteristiku vzdělávací oblasti (vyjadřuje postavení a význam vzdělávací oblasti v základním vzdělávání, charakterizuje obsah a návaznost mezi 1. a 2. stupněm základního vzdělávání); vzdělávací obsah vzdělávacích oborů (tvoří jej očekávané výstupy a učivo); očekávané výstupy (vymezují předpokládanou způsobilost žáka využívat učivo v běžném životě). Jednotlivé obory obsahují také očekávané minimální výstupy, jedná se o upravené očekávané výstupy, které jsou na nižší úrovni a mají posloužit právě k výuce žáků s lehkým mentálním postižením, jimž byly stanoveny úpravy ve vzdělávacím obsahu. Minimální výstupy slouží jako cílová úroveň, avšak lze je s užitím podpůrných opatření překročit. (RVP ZV, 2021)

Vzdělávací oblast *Jazyk a jazyková komunikace* zaujímá nejdůležitější pozici ve výchovně vzdělávacím procesu. Jejím cílem je „zejména podpora rozvoje komunikačních kompetencí, vybavuje žáka takovými znalostmi a dovednostmi, které mu umožňují správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat i prosazovat výsledky svého poznání.“ (RVP ZV, 2021, s. 16)

Dovednosti, jež žák získá v oboru *Český jazyk a literatura*, jsou důležité jednak pro kvalitní jazykové vzdělání, ale také úspěšné osvojování poznatku v dalších oblastech vzdělávání. Tím, že žák ovládá svůj mateřský jazyk jak v mluvené, tak v psané podobě, umožňuje poznání a pochopení společensko-kulturního vývoje lidské společnosti. Dále se rozvíjí schopnost efektivní mezilidské komunikace, žáci se učí interpretovat své reakce a pocity v různých situacích a orientují se při vnímání okolí i sebe sama. (RVP ZV, 2021)

Vzdělávací obsah má komplexní charakter, avšak pro přehlednost je rozdělen do tří složek: *Komunikační a slohová výchova*, *Jazyková výchova* a *Literární výchova*. Protože naše práce se zabývá úpravou knihy pro mentálně postižené, jejímž hlavním cílem bude využití ve škole, zaměřili jsme se na oblast *Literární výchovy*. Obecně platí, že žáci se prostřednictvím četby učí rozpoznat základní literární druhy, vnímají jejich specifické znaky, učí se rozpoznat záměr autora a formulovat vlastní názory a postoje o přečteném díle. Získávají základní čtenářské návyky, schopnost tvořivé percepce, interpretace a produkce literárního textu. Dále se prostřednictvím přečteného dostávají k poznatkům a prožitkům, které pozitivně ovlivňují jejich postoje, hodnoty a obohacují jejich duchovní život. (RVP ZV, 2021)

Protože práce je zaměřena na osoby s mentálním postižením, uvedeme pouze minimální výstupy vzdělávacího oboru *Český jazyk a literatura*.

Komunikační a slohová výchova

(1. stupeň):

- čte s porozuměním jednoduché texty;
- rozumí pokynům přiměřené složitosti;
- dbá na správnou výslovnost, tempo řeči a pravidelné dýchání
- zvládá základní hygienické návyky spojené se psaním
- píše písmena a číslice – dodržuje poměr výšky písmen ve slově, velikost, sklon, tvary písmen;
- spojuje písmena a slabiky;
- převádí slova z mluvené do psané podoby;
- dodržuje správné pořadí písmen ve slově a jejich úplnost;
- opisuje a přepisuje krátké věty, později jednoduché texty;
- vypráví vlastní zážitky, jednoduchý příběh podle přečtené předlohy nebo ilustrací a domluví se v běžných situacích;
- má odpovídající slovní zásobu k souvislému vyjadřování;
- popíše jednoduché předměty, činnosti, děje;
- píše správně a přehledně jednoduchá sdělení;
- píše čitelně a úpravně, dodržuje mezery mezi slovy;
- ovládá hůlkové písmo;
- dokáže tvořit otázky a odpovídat na ně.

(2. stupeň)

- čte plynule s porozuměním; reprodukuje text;
- komunikuje v běžných situacích, ve škole užívá spisovný jazyk
- píše běžné písemnosti, podle předlohy sestaví životopis a napíše žádost, popíše děje, jevy, osoby, pracovní postup, vypráví podle předem připravené osnovy, s vhodnou podporou pedagogického pracovníka vhodně zpracuje zadané téma.

Jazyková výchova

(1. stupeň):

- rozlišuje všechna písmena velké a malé abecedy;
- rozeznává samohlásky (odlišuje jejich délku) a souhlásky;
- tvoří slabiky;
- rozlišuje věty, slova, slabiky, hlásky;
- píše velká písmena na začátku věty a ve vlastních jménech;
- pozná podstatná jména a slovesa;
- dodržuje pořádek slov ve větě, pozná a určí druh vět podle postoje mluvčího;
- rozlišuje tvrdé, měkké a obojetné souhlásky a ovládá pravopis měkkých a tvrdých slabik;
- je schopen seřadit slova podle abecedy;
- správně vyslovuje a píše slova se skupinami hlásek dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě;
- správně vyslovuje a píše znělé a neznělé souhlásky.

(2. stupeň):

- orientuje se v Pravidlech českého pravopisu;
- pozná a určí slovní druhy, skloňuje podstatná a přídavná jména, pozná osobní zájmena, časuje slovesa;
- rozlišuje spisovný a nespisovný jazyk;
- rozezná větu jednoduchou a souvětí;
- správně píše slova s předponami a předložkami;
- ovládá pravopis vyjmenovaných slov;
- zvládá pravopis podle shody přísudku s podmětem.

Literární výchova

(1. stupeň):

- pamatuje si a dokáže reprodukovat jednoduché říkanky a dětské básně;
- reprodukuje krátký text podle otázek a ilustrací, popř. samostatně dle osnovy;
- při poslechu pohádek a krátkých příběhů udržuje pozornost;
- dramatizuje jednoduchý příběh;
- vypráví děj zhlédnutého filmu nebo divadelního představení podle daných otázek;
- určí v přečteném textu hlavní postavy a jejich vlastnosti;
- rozlišuje prózu a verše
- rozlišuje pohádkové prostředí od reálného
- ovládá tiché čtení a orientuje se ve čteném

(2. stupeň):

- orientuje se v literárním textu, nachází jeho hlavní myšlenky;
- ústně formuluje dojmy z četby, filmu nebo divadelního představení;
- rozezná základní literární druhy a žánry;
- dokáže vyhledat potřebné informace v oblasti literatury;
- má pozitivní vztah k literatuře. (RVP ZV, 2021)

4 METODIKA ÚPRAVY TEXTŮ

Kapitola se v první řadě zaměřuje na to, co jsou snadno srozumitelné informace, a jak jsou pojímány různými organizacemi, vymezuje pravidla pro tvorbu snadno srozumitelných informací. Dále se soustředíme na přehled pravidel pro psaný text. V poslední kapitole rozebíráme průběh psaní a odlišnosti v práci s textem, jež je vzniká přímo jako srozumitelný text nebo vzniká jako překlad do snadno srozumitelného textu. Na úplný závěr se zmiňujeme o testování vytvořeného dokumentu.

4.1 Snadno srozumitelné informace pro jedince s mentálním postižením

Úmluva o právech lidí s postižením, Organizace spojených národů, říká, že tito lidé mají právo na srozumitelné informace stejně jako ostatní. (Informace pro všechny, 2009) Ovšem těmto jedincům se mohou některé věci zdát náročné a nemusí je zcela chápat, tím pádem je pro ně těžké se učit novým věcem. Pokud jim však informace podáme patřičným způsobem, to znamená co nejjasněji a srozumitelně, budou schopni vykonávat samostatně spoustu činností a rozhodovat o důležitých věcech každodenního života. (Nepišťe pro nás bez nás, 2011) Tím, že se zapojí do běžných věcí, jsou více přijímáni společností, protože v očích většinové populace potom nejsou tzv. „na obtíž“. (Informace pro všechny, 2009)

Setkáváme se s názory, že upravování originálních textů není dobrým nástrojem, protože text poté ztrácí své charakteristické rysy. Spousta autorů však podotýká, že upravený text může tyto jedince namotivovat ke čtení. (Daňová, 2008)

Dobré informace jsou takové, které jsou jednoduše napsané a dají se lehce pochopit. Abychom takovéto informace dokázali poskytnout, vytvořila společnost Inclusion Europe za podpory Evropské komise (českou verzi publikovala Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením v České republice, o.s.) brožuru, ve které určuje jistá pravidla. (Informace pro všechny)

Brožura *Nepišťe pro nás bez nás* doporučuje předtím, než začneme psát, vysvětlit lidem s postižením, co přesně budeme společně dělat, co bude jejich úkolem, a proč je důležité, aby se na takovéto práci podíleli, a jak celý tento proces funguje. Je třeba si také uvědomit, že tato práce půjde pomaleji a bude tudíž časově náročnější, proto je dobré, být na to připraven a počítat s časovou rezervou. Napsat nebo otestovat text není snadné. Lidé s mentálním postižením, kteří tuto práci zastávají, se v ní považují za odborníky, proto je nutné počítat v rozpočtu i se mzdou pro tyto jedince. (Nepišťe pro nás bez nás, 2011)

4.2 Základní pravidla pro tvorbu snadno srozumitelných informací

Než začneme vytvářet informace:

1. Snažíme se co nejvíce poznat lidi, pro které budou informace určeny.
2. Vybereme nejlepší podobu předání informací (př. psaná, CD, DVD)
3. Správný jazyk, který se hodí k těm, pro které jsou informace určené (př. pokud píšeme pro osoby dospělé, nepoužíváme dětská slova a dětinské výrazy).
4. Na začátek je dobré vysvětlit, o jakém tématu budeme psát. Dále je užitečné objasnit všechna složitá slova, jež souvisí s tématem a objevují se v textu.
5. Pokud vytváříme informace pro lidi s mentálním postižením je vhodná jejich spolupráce. Můžou např. rozhodovat o tématu, o čem se chtějí bavit, co chtějí o tématu vědět, o tom jak udělat informace dostupné. Výhodou je, že mohou také kontrolovat, jestli jsou informace opravdu snadno pochopitelné.

Slova:

6. Používáme slova, kterým lidé rozumějí (např. místo těžkého slova distribuovat, použijeme rozesílat).
7. Nepoužíváme složitá slova. Pokud je to však nezbytné, vždy musíme vysvětlit, co znamenají.
8. K vysvětlování používáme příklady, nejlépe takové, jež lidé znají z běžného života.
9. V celém dokumentu používáme stejné slovo pro vysvětlení stejné věci. (př. používáme slovo zaměstnání, nikde v textu ho pak nenahrazujeme slovem práce).
10. Nepoužíváme složité myšlenky jako např. metafory.
11. Nepoužíváme slova převzata z cizích jazyků, pokud nejsou opravdu dobře známá (př. slovo pozitivní raději nahradíme slovem dobrý).
12. Nepoužíváme zkratky, ale celá slova, pokud je to možné. Opět platí pravidlo, že pokud použijeme zkratku, musíme ji vysvětlit.
13. Procenta a velká čísla nejsou snadno srozumitelná, tudíž se jim snažíme vyhnout a spíše používáme výrazy jako: „málo“ nebo „hodně“.

Věty:

14. Vždy píšeme krátké věty.
15. Mluvíme přímo k lidem, používáme konkrétní jména nebo oslovujeme Ty/Vy.

16. Doporučuje se používat spíše pozitivní než negativní věty (př. „Měli byste zůstat až do konce schůzky.“ je lepší než: „Neměli byste odejít dřív, než skončí schůzka.“)
17. Používáme raději aktivní jazyk než pasivní (př. „Doktor vám pošle dopis“ je vhodnější než: „Bude vám zaslán dopis“.)

Pořadí napsaných informací:

18. Pišeme informace ve správném pořadí, aby na sebe navazovaly.
19. Informace, jež se týkají jednoho tématu, dáváme vždy k sobě.
20. Je dobré důležité informace i několikrát zopakovat, to samé platí i u složitých slov.

4.2.1 Pravidla pro psané informace

Psaným informacím, snadno pochopitelným, se také často říká „snadné čtení“. Samozřejmě pro písemnou verzi platí obecná pravidla výše. Dalšími pravidly jsou:

Podoba a formát

1. Používáme formát, který se dobře čte a kopíruje (A4 nebo A5).
2. Přemýšlíme o délce textu. Kniha, jež má sto stran se může zdát příliš dlouhá, proto je lepší vytvořit např. tři menší brožury.
3. Nikdy nevytváříme takový text, který je pro lidi těžko pochopitelný a nepřehledný. Musí být srozumitelný!!
4. Nikdy nepoužíváme pozadí, které snižuje čitelnost textu (např. obrázek, vzorek pozadí)

Psaní:

5. Vždy užíváme font písma, který je jasný a snadno čitelný. Nikdy nepoužíváme patkové písmo, obtížně se čte, protože tvar písmen není dobře čitelný. Nepoužíváme písmo, které má písmena moc blízko u sebe, je moc tenké a není dobře vidět, když se vytiskne. Dále: kurzívu, speciální úpravy písma.
6. Vhodnější jsou větší písmena (nejméně velikost 14).
7. Doporučuje se nepsat celá slova velkými písmeny, malá jsou čitelnější.
8. Snažíme se používat pouze jeden typ písma.
9. Podtržená slova mohou být pro lidi s mentálním postižením také těžko čitelná. Podtrháváme, jen když je to opravdu nutné.
10. Pokud je to možné, nepoužíváme žádné barvy a barevná písmena, protože:

- a. někteří špatně rozeznávají barvy,
- b. může to být matoucí,
- c. když si někdo text okopíruje černobíle, barvy nebývají jasné a čitelné,
- d. některé barvy nejsou na určitých pozadích vůbec vidět (př. žluté písmo na bílém papíře).

Slova:

11. Nepoužíváme složitá slova. Když je jejich použití nutné vždy je vysvětlíme. Na konci každého dokumentu by měl být seznam užitečných slov k zapamatování.
12. Pozor na užívání zájmen! Musí být jasné, koho konkrétně zájmeno zastupuje.
13. Nikdy nepoužíváme poznámky pod čarou.
14. Dbáme na to, aby v textu nebylo příliš teček a čárek (př. Místo: „Včera jsem koupil zeleno-žluté kolo (nové!), pro svého syna – jmenuje se Michal.“ Napište: „Můj syn se jmenuje Michal.“ „Včera jsem mu koupil nové kolo.“ „Nové kolo má zeleno-žlutou barvu.“
15. Pokud to není nutné, nepoužíváme znaky jako: /, &, <, §, #.
16. Nepoužíváme různé zkratky jako „např.“ nebo „atd.“

Věty:

17. Vždy začínáme novou větou na novém řádku.
18. Nikdy nerozdělujeme jedno slovo na dva řádky.
19. Píšeme krátké věty. Provádíme to tak, že napíšeme do věty pouze jednu myšlenku a uděláme tečku, než začneme psát další myšlenku, místo toho abychom napsali „a“ nebo čárku. Jedna věta měl by se rovnat jeden řádek. Pokud to není možné, rozdělíme větu tam, kde by normálně lidé klesli hlasem.

Př. Napíšeme: Tato věta je přerušena tak,
aby se snadno četla.

Nepíšeme: Tato věta je přerušena tak, aby se
snadno četla.

Psaní textu:

20. Nadpisy musí být jasné a snadno srozumitelné, měly by vypovídat o tom, o čem bude text.

21. Dbáme na to, abychom dávali lidem informace, které potřebují.
22. Nedáváme lidem více informací, než potřebují.
23. Důležité informace musí snadno najít. To zajistíme tak, že je dáme na začátek dokumentu, tučně zvýrazníme důležitou informaci nebo dáme informaci do rámečku.
24. Snažíme se nepoužívat příliš mnoho vysvětlivek a odrážek.
25. Pokud budeme používat grafy a tabulky, zpracováváme je tak, aby byly jednoduché a srozumitelné. Důležité je také dobře popsat.

Jak by měl text vypadat

26. Pro seznam věcí používáme odrážky.
27. Nepíšeme do sloupců.
28. Zarovnááme text doleva, nikdy do bloku.
29. Na jednu stránku nedáváme moc textu.
30. Mezi odstavci necháváme místo.
31. Nikdy neodrážíme odstavec.
32. Snažíme se nedělat úzké okraje a mezery. Okraje a mezery děláme dostatečně velké tak, aby stránka nevypadala rozházeně.
33. Stránky číslováme, pokud je to možné.

Obrázky:

34. Pro hodně lidí je čtení textu těžké, proto je dobré vedle textu dávat obrázky, které vysvětlují, o čem text je.
35. Abychom text dobře znázornili, můžeme použít: fotografie, kresby, symboly. Snažíme se používat stejný styl obrázků.
36. Vždy používáme obrázky, které jsou pro lidi, pro které píšeme vhodné.
37. Vybíráme obrázky, které jsou jasné a snadno srozumitelné. Např. na fotografiích by nemělo být příliš moc věcí.
38. Stejný obrázek v celém dokumentu pro vysvětlení stejných věcí.

Jak poznat, že je dokument snadno srozumitelný

39. Na obálku dáme symbol, který znamená, že je obrázek snadno srozumitelný. Jedná se o evropské logo, které je volně ke stažení na stránkách: <https://www.inclusion-europe.eu/europe-for-us-of-2020-is-out-now-3/>

Čísla ve větách

40. Čísla raději píšeme slovy.
41. Pozor pokud se ovšem číslice nemusí skloňovat a je ve svém původním tvaru, raději napíšeme číslici. Nikdy nepoužíváme římské číslice.
42. Když píšeme, že jsme něco dělali několikrát, nepíšeme: „byl jsem tam už 3x“, ale: „byl jsem tam už 3 krát nebo třikrát“.
43. Používáme celá data: úterý 15. června 2010, nepíšeme 15/6/2010. (Informace pro všechny)

4.3 Průběh psaní snadno srozumitelných informací

Můžeme zvolit dva postupy psaní snadno srozumitelného textu. A to buď: 1. Tvoření dokumentu přímo ve snadno srozumitelném jazyce nebo 2. „Přeložení“ složitějšího textu do snadno srozumitelného.

4.3.1 Text psaný přímo ve snadno srozumitelné formě

Vybereme téma. Do tohoto procesu je vhodné zapojit lidi s mentálním postižením, oni rozhodují, o čem se chtějí dozvědět, popřípadě později debatovat. Pokud je to zajímavé, je zde větší motivace k tomu, aby si informace získali. (Nepiště pro nás bez nás, 2011)

Doporučuje se, pokud píšeme text rovnou ve snadno srozumitelném jazyce, od začátku zapojit lidi s mentálním postižením. Většinou se s nimi sedne a probírají se tyto body: téma, o kterém budeme psát, co je důležité o tomto tématu říct, co o tématu sami vědí, jakým způsobem by se to mělo říct. Po probrání výše zmíněných bodů, vzniká první verze dokumentu a to buď rukou samotného člověka s mentálním postižením, intaktního jedince společně s člověkem s postižením nebo pouze intaktním jedincem. Následuje přečtení (samozřejmě osobou s MP) první verze a její testování. O testování se zmíníme níže v samostatné kapitole. (Nepiště pro nás bez nás, 2011)

4.3.2 Překlad do snadno srozumitelného textu

Můžeme postupovat dvěma způsoby: 1. Překlad do snadno srozumitelného jazyka provádí intaktní jedinec a následně požádá člověka s MP, aby text přečetl nebo 2. Rovnou od začátku pracuje intaktní jedinec s jedincem s MP. Je důležité, aby osoby, které posuzují text (tedy jedinci s MP), zhodnotili, jak textu rozuměli (nejlépe by jej měli vysvětlit vlastními slovy), zda rozuměli všem slovům, pokud ne dobře jim tato slova objasnit a následně

se opravují chyby a špatně srozumitelné pasáže. Druhý způsob je časově náročnější, avšak jsou do něho více zapojeni lidé s postižením. (Nepište pro nás bez nás, 2011)

4.3.3 Testování dokumentu

Testování dokumentu se týká i tvoření i překládání a provádí se stejným způsobem, proto jsme jej zařadili pod jednu kapitolu. Posuzuje se hlavně srozumitelnost, obsah a grafické zpracování dokumentu.

Testování se samozřejmě dělá ve spolupráci s lidmi s MP (doporučuje se otestovat dokument více lidmi, s různým rozsahem postižení nebo jinými zkušenostmi), protože oni sami umí nejlépe posoudit, zda jsou takové informace pro ně užitečné, jestli je text srozumitelný, popř. čemu nerozumí. Jak konkrétně postupujeme: necháme je, aby si text přečetli (můžeme text rozdělit i do menších částí, protože je pravděpodobné, že velké množství textu by si nemuseli pamatovat), zeptáme se, co se z textu dozvěděli, o čem je a necháme je informace převyprávět vlastními slovy, poprosíme, aby v textu vyznačili fráze a slova, kterým nerozumí. Dále vedeme diskuzi o tom, jestli potřebují další informace k tomu, aby textu porozuměli, popř. jestli jim nějaká důležitá informace nechybí. Lidé, jež dokumenty kontrolují si, mohou dělat poznámky v průběhu čtení. Pokud se objeví slova, kterým nerozumí, je dobré, abychom jim slovo vysvětlili a nechali je sami vybrat vhodnější synonymum. Následně si přečtou text ještě jednou, sdělí finální připomínky a celý text se upraví do finální podoby. (Nepište pro nás bez nás, 2011)

Daňová (2008) uvádí, že k porozumění textu lze využít i následující úkoly: reprodukce přečteného, dokončení nebo pokračování v textu, ověření porozumění podle obrázků, zapamatování věcných informací, rozhodnout, zda je informace obsažena v textu, odpovědi na otázky, doplňovací cvičení, seřazení vět nebo částí textu, vytvořit vhodný nadpis k textu atd.

5 SHRNU TÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

V teoretické části jsme se jako první věnovali mentálnímu postižení. Nastínili jsme jeho terminologické vymezení, zmínili jsme definice různých autorů, ale také definici MKN-10, DSM-V. Naši pozornosti neunikla ani změna v terminologii, kterou s sebou nese nová verze MKN-11. Všechny definice se shodují v tom, že se jedná o určitý pokles rozumových schopností. Zaměřili jsme se i na pojem oslabení kognitivních funkcí, se kterým se taktéž můžeme setkat. Jedná se o snížení výkonnosti, jenž ale ještě nespadá do mentální retardace, avšak může člověka omezovat hlavně ve vzdělávání.

Nastínili jsme také klasifikaci podle aktuálně platné MKN-10, avšak neopomenuli jsme zmínit ani změny, jež přinese MKN-11. Nejvýznamnějšími změnami je jednak změna terminologie, jednak odlišné bodování hodnoty IQ. Obecně jsme popsali specifika osob s lehkou, středně těžkou, těžkou a hlubokou mentální retardací a rozlišili tři typy mentální retardace: eretický, nevyhraněný a apatický.

Dále jsme se zabývali etiologií mentálního postižení – příčinami endogenními i exogenními; prenatálními, perinatálními a postnatálními. Na konci první kapitoly jsme popsali jednotlivá specifika psychologických procesů jedinců s mentálním postižením, jež závisí především na druhu mentální retardace, hloubce a rozsahu.

Ve druhé kapitole jsme popsali, co je komunikace obecně. Opět jsme si vymezili pojem komunikace, zmínili jsme čtyři základní prvky, které komunikaci tvoří a zabývali jsme se jednotlivými funkcemi komunikace. Poté jsme se blíže zaměřili na komunikaci osob s mentálním postižením – na vývoj řeči, obsahovou a formální stránku řeči, modulační faktory. Vývoj řeči bývá jedním z hlavních příznaků, kdy rodiče zaznamenají, že s jejich dítětem není něco v pořádku. Popsali jsme konkrétní vývoj u jednotlivých druhů mentální retardace, a poté jsme popsali vývoj v rámci jednotlivých jazykových rovin (lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické, foneticko-fonologické a pragmatické).

Protože naše práce je zaměřena na úpravu knihy, která by měla posloužit hlavně žákům a studentům, zařadili jsme do praktické části také Rámcový vzdělávací program pro základní školy, kde jsme se věnovali vzdělávání žáků s mentálním postižením, metodami učení čtení a psaní, a nakonec jsme zde zařadili kapitolu výuka literatury u žáků s mentálním postižením. V poslední části jsme se zabývali hlavně minimálními výstupy ve vzdělávacím oboru *Český jazyk a literatura*. Uváděli jsme minimální výstupy jak jazykové, tak slohové

i literární části. Máme totiž za to, že tyto tři složky jsou navzájem propojené a jedna nemůže fungovat bez druhé.

Poslední kapitola teoretické části se zabývá metodikou úpravy textů. V této části jsme vycházeli hlavně ze dvou zdrojů: *Informace pro všechny* a *Nepište pro nás bez nás*. Představujeme, co jsou snadno srozumitelné informace, vymezujeme pravidla pro tvorbu a ověřování snadno srozumitelných informací či textu. Pravidly zmíněnými v této kapitole se budeme řídit při úpravě knihy.

PRAKTICKÁ ČÁST

6 ÚPRAVA KNIHY PRO ČTENÁŘE S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

V teoretické části jsme věnovali pozornost komunikaci a komunikačním i jiným specifickým osob s mentálním postižením. Nastínili jsme také obsah Rámcového vzdělávacího programu pro oblast *Jazyk a jazyková komunikace*, obor *Český jazyk a literatura*, kde jsme zmínili hlavně o minimálních výstupech, které se týkají hlavně žáků s mentálním postižením. Dále jsme představili pravidla pro tvorbu snadno srozumitelného textu. Tato pravidla považujeme za důležitá, protože při přepracovávání knihy jsme se velkou mírou řídili právě jimi.

6.1 Cíl praktické části

V praktické části bylo naším hlavním cílem upravit konkrétní knihu a vytvořit k ní pracovní listy. Text je upraven tak, aby odpovídal jazykovým kompetencím žáků s mentálním postižením. Zároveň jsme se snažili zachovat uměleckou úroveň díla. Pracovní listy jsme tvořili s ohledem na dovednosti žáků s mentálním postižením, také na splnění minimálních výstupů uvedených v RVP ZV. Kladli jsme důraz na prožitek z knihy, na ponaučení ze situací, orientování v textu, orientaci v událostech a v době, ve které se děj odehrává.

Upravený text nemusí sloužit pouze žákům s mentálním postižením, ale také žákům s jiným znevýhodněním. Cílem je, aby žáci dokázali číst s porozuměním. Pracovní listy jsou zaměřené na rozvoj písemných dovedností. Proto často propojujeme literární výchovu se slohovou výchovou. Snažili jsme se také naplnit mezipředmětové vztahy, proto se v listech vyskytují úkoly, jež souvisí s dějepisem, výtvarnou výchovou nebo dramatickou výchovou.

6.1.1 Cílová skupina

Cílovou skupinou jsou nejen žáci s mentálním postižením, ale také žáci s jiným druhem znevýhodnění. Dále také rodiče, rodinní příslušníci a pedagogové, kteří se dostávají do styku s těmito jedinci a zaslouhují se o rozvíjení jejich čtenářské gramotnosti.

Text je určen především žákům devátých ročníků základních škol. Děj knihy se odehrává za druhé světové války, tudíž je záhodné, aby žáci tuto problematiku znali. Vycházíme z toho, že světové války se probírají právě v devátých ročnících. Doporučujeme tedy, aby se kniha četla paralelně s výukou tohoto učiva.

6.2 Výběr knihy pro úpravu

Při výběru knihy jsme vycházeli především z preferencí vybrané cílové skupiny. Je důležité, abychom vztah ke knize měli také my samotní, protože s knihou strávíme poměrně dlouhý čas a víme, že její úprava není lehkým úkolem.

Byli jsme rozhodnutí, že chceme vybrat knihu s válečnou tematikou. Myslíme si, že takové knihy ve školách chybí, protože učitelé mají pocit, že válečná literatura je příliš těžká na čtení. Vybírali jsme z knih, které jsou řazeny mezi literaturu pro děti a mládež, a zároveň musely splňovat kritérium současné literatury. Z toho vyplývá, že jsme se neřídili po titulech starších než rok 2005. Do užšího výběru se dostali následující tituly: *Transport za věčnost*, *Chlapec v pruhovaném pyžamu*, *Chlapec na vrcholu hory a Běž, chlapče, běž*. Všechny uvedené tituly jsou velmi rozsáhlé a získaly, nebo minimálně byly nominovány na různá ocenění. Jejich výhodou je to, že hlavním hrdinou je dítě, čímž se kniha dostává blíže k mladistvému čtenáři.

Transport za věčnost a *Chlapce na vrcholu hory* jsme vyřadili hlavně z důvodu, že k uvedeným knihám neexistuje zatím filmová adaptace, která nám přijde vhodná k lepšímu zorientování v ději knihy. Mínus pro *Transport za věčnost* představoval také fakt, že kniha má velmi dlouhý popisný začátek a v první půlce knihy se v podstatě nic zásadního neděje. Na mysli jsme měli také to, že nás sama kniha ze začátku příliš nebavila. *Chlapce na vrcholu hory* považujeme za velmi kvalitní dílo. Objevuje se zde však velký vývoj a proměna hlavní postavy, která je z našeho pohledu pro osoby s mentálním postižením příliš složitá.

Pro *Chlapce v pruhovaném pyžamu* a knihu *Běž, chlapče, běž* hrálo hlavní roli, že k oběma knihám existuje filmová adaptace. U knihy od Uriho Orleva *Běž, chlapče, běž* jsme však měli pocit, že kniha cílí hlavně na chlapce a dívky by nemusela bavit. Proto také nakonec nebyla vybrána. *Chlapce v pruhovaném pyžamu* taktéž považujeme za velmi kvalitní dílo, které je vhodně napsáno pro dětského čtenáře. Neměli jsme k jeho vyřazení žádný vážný důvod. Rozhodujícím prvkem nakonec bylo, že ke knize, jež v našem výběru zvítězila, máme bližší vztah.

Ve spolupráci se speciálními pedagogy Soukromé základní školy Acorn's and John's school, jsme se nakonec rozhodli pro knihu *Zlodějka knih*.

6.2.1 Zlodějka knih

Zlodějka knih je dílem australského spisovatele Markuse Zusaka. Získala mimořádný ohlas a stala se světovým bestsellerem. (Zusak, 2009) Poprvé vyšla v roce 2005, byla přeložena do 63 jazyků. Žánrově spadá do literatury pro děti a mládež, historický román. (FantasticFiction, ©2021) V České republice vyšla poprvé v roce 2009. Zasloužilo se o to nakladatelství Argo. Naše úprava vychází z prvního vydání z roku 2009, jež přeložil Vít Penkala. (Zusak, 2009)

Velkou výhodou této knihy je, že v roce 2013 vznikla její stejnojmenná filmová adaptace. Tudiž můžeme žákům čtený text navíc podložit filmem.

6.3 Metodika úpravy knih

V následujících kapitolách vám představíme průběh úpravy vybraného literárního textu. Budeme pracovat s názornými ukázkami, porovnávat originální text s upraveným. Svou pozornost jsme zaměřili především na délku textu, sled událostí, gramatickou stavbu textu, hovorové výrazy.

Pro snadnější zapamatování a orientaci v postavách slouží jeden z pracovních listů, který se zabývá hlavními postavami. Protože jsme zastánci hesla: co si udělám sám, lépe si zapamatuji, pracovní list je zhotoven tak, že informace o postavě mají žáci napsat sami. Na pracovním listu je uvedeno pouze jméno postavy. Žáci mají následně nakreslit její podobiznu, pod ní by bylo vhodné napsat si, jaký má osoba vztah k hlavní hrdince a následně ve vedlejším rámečku mají vypsát vlastnosti a typickou věc pro postavu. S tímto listem pracují po celou dobu, kdy čtou knihu. Na závěr odpovídají na otázky ohledně charakteristiky postav.

Snažili jsme se text upravit tak, aby obsahoval slova, která žáci s mentálním postižením znají. Méně frekventovaná slova jsme se snažili nahradit vhodnými synonymy. Jsme si však vědomi toho, že u některých slov nemusejí žáci znát jejich význam. Vytvořili jsme tedy pracovní list, kde si žáci mohou zapisovat slova, jež neznají a následně si k nim vypsát jejich význam. Vyhledávat mohou buď ve slovníku, nebo si je mohou objasnit s pedagogem.

Při úpravě textu jsme se řídili pravidly z brožur *Informace pro všechny* a *Nepište o nás bez nás*.

6.4 Popis jednotlivých fází úpravy textu

První fází byl výběr vhodné knihy. Přestože jsme knihu již předtím četli, bylo potřeba se s textem seznámit znovu a stanovit si základní dějovou linku. Kniha má mnoho epizodních příběhů, jež by mohly být pro osoby s mentálním postižením matoucí. Proto bylo důležité, abychom se drželi základního dějového rámce. Z části jsme se drželi také filmové adaptace knihy, která se taktéž drží hlavní dějové linky. Zároveň jsme počítali s tím, že film může posloužit jako doplnění ke knize a pomůže žákům s mentálním postižením lépe porozumět textu.

Kniha je rozdělena na části stejně jako v originále. My na úvod přidali krátkou promluvu, která čtenáři prozrazuje, kdo děj vypráví, s jakými postavami se v knize setká a z části také nastiňuje děj. Nevyzrazuje ovšem pointu celého textu, aby čtenáře nalákal k jeho přečtení.

Ukázka promluvy

Milí čtenáři,

dostává se vám do rukou upravený text knihy *Zlodějka knih*. Příběh, který vypráví samotná smrt. Pová vám příběh dívky Liesel, jinak také nazývané jako zlodějka knih. Setkáte se také s dalšími postavami: jejími pěstouny Hansem a Rosou, nejlepším kamarádem Rudym a Židem Maxem. Děj knihy se odehrává za druhé světové války. Dovíte se, jaké to bylo žít v této době. Smrt vám povypráví, jak se Liesel naučila číst, proč kradla nejen knihy, ale i ovoce. Můžete sledovat vznikající pevná přátelství. Krutý osud však nakonec zařídí vše jinak. Důležité ale je, že skrze tuto knihu můžete poznat, že smrt není tak zlá, jak by se na první pohled mohlo zdát. Jste připraveni? Pojďme na to!

Text obsahuje: *Prolog: Horský hřbet z trosek*, po něm následuje deset částí s názvy: *Hrobařova rukověť, Pokrčení ramen, Můj boj* (původní název německy: *Mein Kampf*), *Dohlížitel, Hvízdal, Roznašeč snů, Úplný Dudemův slovník a tezaurus, Česačka slov, Poslední cizinka mezi lidmi a Zlodějka knih*, v závěru knihy nalezneme *Epilog: Poslední barva*. Každá část má ještě krátký výčet událostí, co se v konkrétní části objeví. Tyto výčty jsme taktéž nechali dle originálu. V žádné jiné knize jsme se s tím zatím nesetkali, proto se domníváme, že se jedná o specifikum autora. Z toho důvodu jsme ji v knize ponechali.

Zlodějka knih je velmi rozsáhlé dílo, obsahuje 526 stran textu. Naším cílem bylo zkrátit text na co nejméně stran, avšak zároveň ponechat dílo na stejné literární úrovni.

Vzhledem k tomu, že kniha obsahuje řadu kapitol s vedlejšími epizodami, tyto úseky byly automaticky vynechány, stejně jako popisné kapitoly. Pokud se v těchto kapitolách objevoval nějaký důležitý moment, zařadili jsme ho pod jinou kapitolu. Ve všech kapitolách jsme upravovali i délku textu.

Kapitoly na sebe navazují, jsou řazeny chronologicky až na jednu, která je retrospektivní, avšak je nutná pro další děj. Kapitola se jmenuje *Harmonikář (Tajný život Hanse Hubermanna)*, dozvídáme se v ní, co zažil Hans Hubermann v první světové válce a jak se stalo, že zrovna u jejich domu se objevil Žid jménem Max Vandenburg.

Název kapitoly, vždy předpovídá, o čem kapitola bude. Jména kapitol jsme ponechali v původní verzi, až na kapitolu *Stoprocentně čistý německý pot*. Zde jsme pozměnili název na *Proslov*, aby co nejvíce korespondoval s obsahem. Kapitola byla dlouhá a příliš popisná, proto jsme se jí snažili zkrátit a zmínku o německém potu jsme úplně vynechali. Bylo tedy nutné kapitolu přejmenovat.

V knize se objevují také německé výrazy. Pokud to bylo možné, nahradili jsme je českým překladem, popřípadě je vynechali. Dle originálu jsme ponechali doplňující informace v průběhu textu, avšak graficky jsme je oddělili barevným rámečkem.

Na konci každé kapitoly jsme napsali krátké shrnutí, jenž má sloužit pro ujasnění děje. Můžeme jej také využít pro žáky s vyšším stupněm mentálního postižení, kteří by základnímu delšímu textu nemuseli rozumět. Ve své podstatě se může jednat o další ještě více zkrácenou variantu knihy.

6.4.1 Úprava délky textu a sledu událostí

V předchozí kapitole jsme se zmiňovali, že kniha je velmi rozsáhlá. V první řadě jsme vynechali kapitoly, které zahrnovaly vedlejší příběhy a nebyly důležité pro hlavní dějovou linku. Některé události z kapitol jsme zařadili pod kapitoly jiné. Jedná se o kapitoly:

- *Owenovská příhoda* – ve zkratce jsme ji zmínili v jiné kapitole.
- *Dívka stvořená ze tmy* – jedná se o kapitolu, která předvídá události, jež mají teprve nastat. Začátek kapitoly jsme ponechali, avšak přiřadili jsme jej ke kapitole *Radost z cigaret*. Jedná se o údaj, který stojí mimo text a proto je v oranžovém rámečku.

Ukázka upraveného textu zařazena pod kapitolu *Radost z cigaret*

NĚKOLIK STATISTICKÝCH ÚDAJŮ

První ukradená kniha: 13. ledna 1939

Druhá ukradená kniha: 20. dubna 1940

Doba uplynulá mezi krádežemi řečených knih: 463 dní

- *Vchází bojovník* – epizodní příběh Žida, který později dorazí do Nebeské ulice. Tato kapitola byla vynechána.
- *Árijská obchodnice* – odbočuje z hlavní dějové linky, postava se v příběhu objevuje pouze sporadicky a v naší upravené verzi vůbec.
- *Bojovník pokračování* – další epizodní příběh Žida Maxe Vandenburga, jež se objeví v ději až později, taktéž vynecháno.
- *Lumpové* – Liesel a Rudy se přidali k partě, jež krade ovoce – tato informace je již popsána v jiné kapitole. Tento příběh je další z mnoha akcí této lupičské skupiny a není nijak podstatný pro další děj.
- *Bojovník závěr* – vynecháno, navazuje na epizodní příběh Žida Maxe Vandenburga.
- *Stručná historie židovského bojovníka* – opět epizodní příběh Žida Maxe Vandenburga, taktéž nezařazeno do naší upravené knihy.
- *Plující kniha (část první)* a *Plující kniha (část druhá)* – vynechána kvůli předbíhání událostí. Tyto dvě kapitoly se navíc vyskytují daleko od sebe a odehraje se mezi nimi jiný děj.
- *Rudy v Hitlerjungem* – vedlejší příběh Rudyho Steinera. Ve zkratce je tento příběh zařazen pod kapitolu *Hvízdal a boty*.

Ukázka upraveného textu zařazeného pod kapitolu *Hvízdal*

Na konci října se zdálo, že všechno bude jako obvykle. Ale nemělo to tak být. Rudy dostával už nějakou dobu v Hitlerově mládeži pořádně zabrat. Zasedl si na něj a jeho kamaráda jejich vedoucí. Proč? Protože se zastal svého kamaráda, Tommyho. Tommy měl kvůli zánětu problémy se sluchem. Viditelné to bylo hlavně u pochodování. To ale jejich vedoucí slyšet nechtěl. A tak jim oběma dával pěkně zabrat.

- *Poražení* – Liesel a Rudy kradou ovoce. Tato skutečnost je v knize zmíněna několikrát. My ji ponechali pouze v jedné kapitole, kvůli vykreslení dobového kontextu.

- *Tři pitomé činy Rudy Steinera* – popisuje příběh, kdy Rudy ukradne největší bramboru na trzích, porve se se svým vedoucím v Hitlerjungen Franzem Deutscherem a přestane chodit na schůzky v Hitlerjungen. Tyto události však nemají žádný další dopad na příběh, a proto byly vynechány.
- *Třináct dárků* – zmíněno v jedné větě v kapitole *Co si počít se židovskou mrtvolou*.

Ukázka upraveného textu zařazeného pod kapitolu *Co si počít se židovskou mrtvolou*

Liesel chodívala za Maxem několikrát denně. On stále spal. Probudil se pouze dvakrát. Jenom na chvíli. Vždy, když šla po ulici, snažila se najít něco, co by mu přinesla jako dárek. Vždyť přece dárky se dávají tomu, koho máme rádi, no ne? Navíc doufala, že jeden z předmětů zabere a Max se probudí. Také mu každý den četla *Hvízdala*.

- *Deník smrti: Kolín na Rýnem* – skutečná historická událost o bombardování Kolína. Pro naši hlavní dějovou linku však tato kapitola není podstatná, takže jsme ji vypustili.
- *Šampaňské a akordeony* – začátek kapitoly přesunut na úvod kapitoly *Trilogie*.

Ukázka upraveného textu zařazeného pod kapitolu *Trilogie*

V létě roku 1942 se Mnichov chystal na to, co bylo nevyhnutelné. Někteří lidé pořád ještě nevěřili, že by se Mnichov mohl stát terčem bombardování. Většina však věděla, že nejde o to jestli, ale kdy. Kryty byly označeny zřetelněji. V noci se začala zatemňovat okna. Každý věděl, kde je nejbližší sklep.

Pro Hanse Hubermanna toto období znamenalo menší úlevu. Měl práci. A to více než dost. Chodil lidem zatírat okna. Problém byl, že černá barva se většinou přimíchávala do jiných barev. Takže za chvíli došla. Ale Hans si vždy poradil. Vědělo se, že Hans má dobré srdce. Lidem, kteří neměli peníze, začernil okna za koláček, čaj nebo půlku cigarety. Liesel mu to léto chodila pomáhat.

- *Zloděj oblohy* – přidán ve zkrácené podobě ke kapitole *Zvuk sirén*.

Ukázka upraveného textu zařazeného pod kapitolu *Zvuk sirén*

Ukázalo se, že první nálet vůbec žádným náletem nebyl. Kdyby lidé čekali, že uvidí letadla. Stáli by tam celou noc. To taky vysvětluje, proč se z rádia nezvala kukačka. *Mnichovský expres* oznámil, že se člověk z protiletadlové věže spletl.

Další nálet byl skutečný.

V noci 19. září zavolala z rádia kukačka. Ohlásila Mnichov jako možný cíl. Následoval stejný scénář. Sirény se ozývaly. Lidé se přesouvali do sklepů. Všichni se báli.

Aby přehlušila zvuky bomb, začala Liesel číst *Hvízdala*. Postupně se všichni zaměřili na ni a její slova. Poslouchali příběh. Snažili se nemyslet na ty hrozné zvuky venku.

Když siréna oznámila konec. Všichni jí děkovali za rozptýlení. Vyšli ven a dívali se, jak dopadla Nebeská ulice. Byla nepoškozená. V dálce se však zvedal oblak prachu.

- *Nabídka Frau Holtzapfelové* – zmíněno v posledních kapitolách knihy. Epizodní příběh sousedky Hubermannových, která chce, aby jí Liesel chodila číst. Výměnou za to slíbuj, že už jim nebude plivat na dveře a přihodí ještě sáček kávy navíc.

Ukázka upravené textu zařazeného do kapitoly *Devadesátý osmý den*

Starší zapšklé paní, která plivala Hubermannovým na dveře. Pak s tím přestala výměnou za to, že jí Liesel bude předčítat několikrát do týdne a přihodila k tomu kafe navíc.

- *Domino a tma* – jedná se o objasnění, proč přišlo gestapo za Rudym. Ve zkrácené podobě zařazeno na konec kapitoly *Trest*.

Ukázka upraveného textu zařazeného do kapitoly *Trest*

Pamatujete, jak si tehdy přišli muži v dlouhých kabátech pro Rudyho? Chtěli ho odvést na prestižní německou školu. Steinerovi však o škole slyšeli své. Nechtěli chlapce pustit. Muže v dlouhých kabátech odmítli. Proto byl pan Steiner vyslán do války.

- *Schmunzelník* – vynecháno, nepodstatné pro hlavní dějovou linku. Rudy přijde zkontrolovat, jak se daří Liesel po úrazu ve fotbale.
- *Deník smrti – Pařížané* – skutečná historická událost. Nepodstatné pro hlavní dějovou linku, taktéž vynecháno.
- *Pomyšlení na nahého Rudyho* – vedlejší příběh o prohlídce Rudyho doktorem. Tato skutečnost jednak předcházela příběhu z kapitoly *Domino a tma*, avšak je zařazena až za ni, jednak nijak nesouvisí s hlavní dějovou linkou, proto jsme se rozhodli ji do příběhu nezařazovat.
- *Manželka muže, který drží slovo* – zdlouhavá kapitola o tom, jak Hans Hubermann odchází do války. Za pár dní po něm odchází do boje i Rudyho otec. Všichni jsou jako

vyměnění, s nikým není řeč. Tato kapitola výrazně cílí na emoce – smutek, strach, láska, avšak pro naše potřeby není podstatná. Z toho důvodu byla taktéž dána pryč.

- *Sběrač* – epizodní příběh, který vypráví o tom, co Hans zažívá ve válce. Je sběračem mrtvol, podepírá domy, hasí oheň. Tato práce je brána jako nedůstojná, „za trest“. Avšak člověk se nedostane do přímého střetu s bitvou. Odbočuje z hlavní dějové linky, taktéž nezařazeno do upravené knihy.
- *Jedlíci chleba* – Liesel a Rudy dají chleba Židům. Poté pozorují z dálky průvod a Židy, kteří se zohýbají pro chléb. Nakonec si jich všimnou vojáci a Liesel dostane pořádný kopanec. Tuto kapitolu jsme vynechali z důvodu, že průvod je v knize zmíněný víckrát a v jiných kapitolách se v návaznosti na průvod uskuteční důležitější skutečnosti, proto nám tento příběh nepřišel podstatný.
- *Anarchistova sbírka obleků* – vynecháno. Jedná se o vedlejší příběh, kdy chce Liesel dát Rudymu dárek k Vánocům. Avšak nemá peníze, proto jdou do obchodu pana Steinera, kde si Rudy zkouší obleky.
- *Karbaník* – vedlejší příběh líčící volné chvíle jednotky Hanse Hubermanna, opět nezařazeno do příběhu.
- *Stalingradské sněhy* – vedlejší příběh o smrti syna sousedky, které chodí Liesel číst. Osud jejího syna je zmíněn i v pozdějších kapitolách.

Ukázka upraveného textu, kde jsou zmíněni sousedčini synové

Jeden syn jí zahynul ve válce. Druhý se vrátil. Zabil se za to, že chtěl žít.

- *Nestárnoucí bratr* – vynecháno z důvodu, že v textu už jsme předtím vypustili zemřelého Lieselina bratra, který se občas zjevoval vedle ní a promlouval na ni. Domníváme se, že tato nadpřirozená skutečnost by mohla být pro osoby s mentálním postižením matoucí.
- *Konec světa (část první)* – dlouhosáhlý popis události, který je následně popsán znovu z jiného úhlu v kapitole *Konec světa (část druhá)*. Proto jsme nechali pouze jednu kapitolu s názvem *Konec světa*, která plynule navazuje na děj.
- *Černá knížečka Ilsy Hermannové* – Ilsa Hermannová, starostova žena, dá Liesel černou knížku, do které později zapisuje svůj příběh. Tato skutečnost však není důležitá pro hlavní dějovou linku, proto je z příběhu kapitola vypuštěna.
- *Žebra letadel* – vynecháno. Popisná kapitola, kdy Liesel začne psát knihu. Je zde napsáno, jakým způsobem je koncipována. Během psaní se potom dvakrát přemísťují do krytu.

- *Odpolední dřevo* – popisné události, které se stali po bombardování. Liesel si nechali starostovi. Alex Steiner se dozvěděl o bombardování a konali se pohřby, kterých se zúčastnili přeživší. Tato kapitola byla taktéž vynechána, kvůli svému dlouhému popisu pro naše potřeby nepodstatných věcí.

Přestože jsme text zkrátali a upravili, aby byl vhodný pro osoby s mentálním postižením, přišel nám stále příliš těžký. Proto jsme se rozhodli na konci každé kapitoly udělat malé shrnutí, které se nachází pod textem kapitoly v červeném rámečku. Zároveň však nevyzradit žákům pointu.

Text může sloužit pouze jako shrnutí a ujasnění si hlavní dějové linky. Avšak pokud budeme pracovat se žáky s vyšším stupněm mentální retardace, doporučovali bychom číst vždy pouze shrnutí.

Pokud budou žáci číst pouze shrnutí, je možné, že na některé otázky v pracovních listech nebudou schopni odpovědět. Pedagogovi se v tuto chvíli naskýtá několik variant. Buď s pracovními listy nepracovat, nebo z nich vybrat pouze část. Další možností je žákům kapitolu po přečtení shrnutí převyprávět vlastními slovy tak, aby byli schopni odpovědět na otázky, popř. splnit úkoly, jež jsou uvedené v pracovním listu.

Ukázka shrnutí z kapitoly *Smrt a čokoláda*

SHRNUTÍ

Smrt nám představuje, co se děje, když umřete. Říká, že každý člověk má svoji barvu. Typickou pouze pro něho. Ptá se vás, zda vás smrt trápí. Zároveň vás ale ujišťuje, že se nemáte bát. Když nic, je spravedlivá. Umřít přece musí každý, takový už je život.

Smrt sama sebe popisuje jako přátelskou, milou a laskavou. Tvrdí, že ji lidé často nevěří a to ji štve.

Zároveň můžeme vyzorovat, že smrt je také zvědavá. Tvrdí, že se nedokáže dívat na lidi, kteří přežijí. Přesto to občas udělá. Dělá to, aby se rozptýlila od své práce. A právě díky jednomu takovému rozptýlení vám dnes může povyprávět příběh o dívce jménem Liesel. Nazývanou také jako zlodějka knih. Zlodějku knih viděla třikrát.

Ukázka shrnutí z kapitoly *Vyrůstat jako prase*

SHRNUTÍ

Už víme, že Liesel ukradla jednu knihu. Časem jich ukradne více. Některé dostane a jednu napíše. O tom ale až později.

Teď se podíváme jak se Liesel zabydlovala ve svém novém domově v Nebeské ulici. Hans a Rosa měli menší domek, nebyli nijak zvlášť bohatí. Hans byl malíř pokojů a hrával na harmoniku. Občas hrál v místní hospodě a tím si přivydělal něco navíc. Rosa prala a žehlila prádlo pěti bohatším rodinám v Mnichově.

Liesel stále přemýšlela nad tím, proč je matka dala pryč. Důvod znala. Matka bývala často nemocná, a také neměli peníze. To znamenalo žádné jídlo a hlad. Stále ale nedokázala pochopit, že jako důkaz její lásky ji nechala cizím lidem. Cítila se sama.

Přesto se s rodinou Hubermannových rychle sžila. První večer, kdy dorazila, se nechtěla osprchovat. Rosa jí nadávala: „Ty čuně špinavý!“ Nadávky a schopnost naštvat téměř každého, koho potkala, to byl hlavní znak Rosy Hubermannové. Liesel zachránil Hans: „Nech to na mě, Roso.“ Sedl si s Liesel v koupelně na zem. Povídal si s ní a naučil ji balit cigarety. Ke sprchování v ten večer nedošlo.

Hans Hubermann byl člověk, který nijak nevyčníval z davu. Kdybyste ho neznali, pravděpodobně byste si ho ani nevšimli. Když se mu však v ten den podívala Liesel do jeho vlídných stříbrných očí, poznala, že Hans v sobě skrývá mnohem víc.

O dva týdny později se Liesel konečně vykoukala. Rosa ji pochválila: „Už bylo na čase, sviňko.“ Rosin typický způsob pochvaly. Pak se dohodli, že od této chvíle bude Rose říkat mámo a Hansovi táto.

6.4.3 Gramatická úprava textu

Některé kapitoly jsou poněkud rozsáhlé, proto bylo třeba je zkrátit. Vždy jsme vybrali podstatné informace a převyprávěli je v kratší verzi pomocí kratších vět a jednoduchých souvětí. V některých případech jsme pozměnili slovosled nebo přidali větu navíc pro vysvětlení.

Původní text

V tom týdnu Max vytrhal několik stránek ze svého *Mein Kampfu* a natřel je na bílo. Pak je přichytil količky ke šňůrám nataženým z jednoho konce sklepa na druhý. Když uschly, nastala ta těžší část. Ve škole ho naučili dost, aby si s tím vždycky vystačil, ale rozhodně nebyl žádný spisovatel ani malíř. I tak si slova připravil v hlavě, dokud je nedokázal bez chyby opakovat. Teprve potom začal na papíry plné bublin a zkroucené napětím zasychající barvy zapisovat svůj příběh. Používal k tomu malý černý štětec.

Upravený text

V tom týdnu Max vytrhal několik stránek ze své *knihy Můj boj* a natřel je nabílo. Pak je přichytil količky ke šňůrám nataženým ve sklepě. Když uschly, nastala ta těžší část. Ve škole ho naučili dost, aby s tím vystačil. Ale rozhodně nebyl žádný spisovatel ani malíř. Začal zapisovat svůj příběh. Používal k tomu malý černý štětec.

Zde můžete vidět, že jsme pozměnili i německý název *Mein Kampf* a přidali slovo navíc, aby věta dávala smysl.

Ve všech případech jsme německá slova nahradili českým překladem. Neznámá a méně frekventovaná slova jsme zaměnili za synonymum.

Původní text

Právě tam je vedli, do ulice jménem *Himmelstraße*.

Upravený text

Právě tam je vedli, do *Nebeské ulice*.

Původní text

Rudy strčil ruce do kapes. „*Partaj*.“ Dohlížel, jak si jeho kamarád vede s míčem v živém plotě Frau Hotzapfelové. „Prohlížeť všechny domy a činžáky.“

Upravený text

Rudy strčil ruce do kapes. „*Úředník*. Prohlížeť všechny domy.“

V textu jsme ponechali hovorovou češtinu, nespisovné výrazy i vulgarismy. Domníváme se, že tyto prvky dodávají dílu jeho pravou autentičnost a více se přibližují a

vtahují do děje mladistvého čtenáře. Většina nadávek byla napsána v němčině: *Saukerl*, *Saumensch* – v těchto případech jsme si dle kontextu dovolili volný překlad: idiot, blbec, sviňka, prase, blbka atd.

Původní text kapitoly Vyrůstat jako Saumensch

„A támhleten,“ vypadalo to, jako když sbírá slova do dlaně, žmoulá je do sebe a pak háže přes stůl, „tenhle *Saukerl*, tohle čuně špinavý, to pro tebe bude táta *verstehst*? Rozumíš?

„Ano,“ souhlasila Liesel okamžitě. V téhle domácnosti se rychlé odpovědi cenily.

„Ano, *mami*,“ opravila ji máma. „*Saumensch*. Říkej mi mami, když se mnou mluvíš.“

Upravený text kapitoly Vyrůstat jako prase

„A támhleten, tenhle blbec, tohle čuně špinavý, to pro tebe bude táta. Rozumíš?“

„Ano,“ souhlasila Liesel okamžitě. V téhle domácnosti se rychlé odpovědi cenily.

„Ano, mami,“ opravila ji máma. „Čuně. Říkej mi mami, když se mnou mluvíš.“

Můžete si povšimnout, že v textu jsou některá slova napsaná kurzívou. My jsme tuto úpravu změnili a ponechali písmo v běžném stylu. Pokud se objevuje německé slovíčko a následně jeho překlad v další větě, ponechali jsme pouze překlad. Buď jsme větu zakončili tečkou a následně přeložené slovo nechali v samostatné větě dle originálu, nebo jsme překlad přiřadili k větě předchozí.

6.4.5 Přímá řeč

Knihy je převážně založena na citovém prožitku čtenáře. Hojně popisuje okolnosti, a to jak se v daný okamžik postavy cítí. Velmi často se v ní vyskytují i dialogy, některé dialogy bylo třeba zkrátit, jiné zcela vypustit.

Ukázka dialogu

„Tak to vypadá,“ nahodil táta, „že už je nemusím vyměňovat za cigarety, co? Když kradeš rychlejc, než je stačím kupovat.“

Táta studoval název. Nejspíš si říkal, jakou hrozbu představuje pro srdce a mysl německého národa. Podal knihu Liesel. Něco se stalo.

„Ježišmarjájozef. No jistě. No jistě.“

„Co je tati? Co se děje?“

Liesel se bála, že o knížce poví mámě. Tak už to u lidí chodí – všechno se musí točit kolem nich. „Povíš jí to?“

„Cože?“

„Vždyť víš. Řekneš to mámě?“

„A co?“

Zvedla knihu. „O tomhle.“ Máchala s ní ve vzduchu jakoby tasila pistoli.

Táta nic nechápal. „Proč bych jí to měl říkat?“

Takové otázky nesnášela. Nutily ji doznat nepěknou pravdu, odhalit svou sprostou zlodějskou povahu. „Protože jsem zase kradla.“

V knize se také objevují vnitřní monology.

Ukázka krátkého vnitřního monologu

Liesel zpomalila do klopýtavé chůze. Soustředila se na to, co měla před sebou.

Kde je krám? říkala si. Kde je –

Vnitřní monology jsme ponechávali dle originálu. Vnitřní promluvy jsou uváděné vždy v samostatném odstavci.

6.5 Tvorba pracovních listů

Ke knize jsme vytvořili celkem čtrnáct pracovních listů. Cílili jsme hlavně na prožitek z knihy, na ponaučení ze situací, orientaci v textu a událostech, vytváření vlastních názorů a představ. Při tvorbě jsme vycházeli také z minimálních výstupů stanovených v RVP ZV, oblast *Jazyk a jazyková komunikace*, obor *Český jazyk a literatura*. Zaměřili jsme se hlavně na minimální výstupy uvedené ve složce *Literární výchova* určené pro druhý stupeň základní školy (dramatizování jednoduchého příběhu, vyprávění děje zhlédnutého filmového nebo divadelního představení podle daných otázek, čtení textu s porozuměním a reprodukci podle jednoduché osnovy, určování hlavních postav a jejich vlastností v přečteném textu).

Snažili jsme se ovšem i o propojení problematiky literatury se slohovou výchovou. V pracovních listech máme úkoly zaměřené na dovyprávění příběhu, předvídání, napsání dopisu atd.

Dále jsme se pokoušeli naplnit také mezipředmětové vztahy, v našem případě hlavně dějepisem, výtvarnou výchovou, dramatickou výchovou nebo občanskou výchovou. Příkladem mohou být úkoly typu: *Jaká byla nejoblíbenější zábava v Nebeské ulici? (nakresli do první půlky) Jaká je tvá nejoblíbenější zábava dnes? (nakresli do druhé půlky); Jak si představuješ smrt ty? Zkus nakreslit její podobiznu.; Viš, jak vypadal vášnivý křik? Podívej se na video. Zkus si vášnivý křik sám.; Jaké jsou zásady správného představení? S kamarádem v lavici vymyslete postup.*

Snažili jsme se o to, aby měly listy jednoduchou grafiku, ale zároveň byly pro žáky atraktivní. Utvořili jsme si tedy tři základní značky:



Rámeček s otazníkem, označuje otázky, jež se vážou k textu. V tomto případě se nabízí několik možností, jak s otázkami pracovat. Žáci je mohou zodpovídat společně s učitelem, nebo mohou pracovat ve dvojici, popřípadě ve skupině a následně svoje poznatky srovnávat se třídou. Při srovnávání se třídou mohou jít do argumentace, aby se naučili své výroky podkládat skutečnostmi, které buď vycházejí z textu, nebo z jejich vlastních zkušeností.



Kostka označuje úkol. To znamená, že žáci nebudou pouze mluvit, ale budou také sami něco tvořit. Ke kostce se vztahují úkoly, které souvisí s kreslením, psaním dopisu, dokončení příběhu, napsáním novinového článku, tvorbou hry atd.



Masky označují dramatické znázornění, divadlo. Spadají pod ní úkoly, ve kterých se žáci musí převtělit do někoho jiného a hrát roli.

Pracovní listy tvoří také barevné rámečky, do nichž žáci plní zadané úkoly. Pro přehlednost jsme pro rámečky zvolili pouze jednu barvu oranžovou. V jednom pracovním listu se nachází křížovka, která je zeleno-modrá, aby bylo jasné, co tvoří tajenku. Do pracovních listů jsme zařadili také spojovačku, kdy mají žáci za úkol spojit obrázek s příslušným místem, člověkem nebo věcí. Citaci k obrázkům přiložíme do přílohy tohoto dokumentu.

Ke každé části knihy jsme vytvořili jeden pracovní list, který se váže k jejímu textu. Vytvořili jsme pracovní list i k prologu, avšak k epilogu už ne. Je to z důvodu, že v pracovním listu desáté části mají žáci za úkol vymyslet, jak to s Liesel nakonec celé

dopadlo. V tomto úkolu samozřejmě záleží čistě na jejich fantazii. Jak to skutečně dopadlo, si mohou ověřit právě v epilogu knihy. Z toho důvodu už jsme tuto poslední část více nerozebírali.

Ke knize se také vážou tři pracovní listy, které je mají provázet po celou dobu práce s knihou. Jeden pracovní list je zaměřen na hlavní postavy. Nachází se zde pět rámečků s pěti hlavními postavami: Liesel, Rosa, Hans, Rudy, Max. Ke každému z nich mají žáci za úkol nakreslit podobiznu, charakterizovat postavu – napsat její vlastnosti a typickou věc pro danou postavu. Bylo by také vhodné, aby si pod podobiznu dopsali vztah k hlavní hrdince Liesel (např. Hans – táta, Rudy – nejlepší kamarád).

Druhý pracovní list se váže ke skutečným historickým událostem, jež se v knize objevují. Jejich úkolem je odhalit tyto události, zapsat si je do stromu a přiřadit k ní vhodný popis. Popisek si například mohou odstříhnout, složit a přilepit ke své napsané události. Pokud by bylo ještě něco, co jsme přehlédli nebo by žáky zajímali informace, které v knize nejsou, mohou si je do Stromu událostí také zapsat.

Třetí pracovní list, Slova, která neznám, je inspirován hlavní hrdinkou. Liesel neuměla číst. Později, když se to naučila, spoustu slov neznala, a tak si je zapisovala. Přestože jsme se snažili, aby se v textu vyskytovala slova, jež žáci znají, připouštíme možnost, že se mýlíme. Popřípadě, že žáci slovo znají, avšak neznají jeho správný význam. Přesně k tomuto účelu slouží pracovní list. Význam slov si poté mohou objasnit s pedagogem, nebo si je vyhledat ve slovníku.

6.6 Limity upravené knihy a pracovních listů

V této kapitole bychom chtěli upozornit na možné limity týkající se upravené knihy a pracovních listů. Při přepracovávání knihy jsme se snažili držet formu originálního textu a dodržet autorova specifika v jeho tvorbě. Některé pasáže ovšem mohou být pro člověka s mentálním postižením matoucí. V některých částech knihy se po čtenáři chce, aby si myšlenku vyvodil sám. Například hned na začátku knihy by měl poznat, že příběh vypráví smrt. My tuto skutečnost uvedli již v promluvě ke knize, proto se domníváme, že by ji žák měl vědět. Avšak doporučovali bychom tuto skutečnost v průběhu čtení připomínat.

Jak příběh dále pokračuje, změní se ich forma na er formu. Ve většině případů je to přirozené a v podstatě tuto změnu ani nezaznamenáte. Pokud je ovšem kapitola

vyprávěna v er formě a na jejím konci promluví smrt sama za sebe, čili přejde do ich formy, mohlo by se stát, že se člověk s mentálním postižením v textu ztratí. Proto jsme na konci každé kapitoly vytvořili i shrnutí, které by mělo čtenáře vrátit zpátky do obrazu.

Pracovní listy jsou tvořeny s ohledem na specifika osob s mentálním postižením, avšak nebyly v praxi ověřeny. Proto nemůžeme s jistotou určit jejich náročnost. Přesto věříme, že jsou pro žáky s mentálním postižením vhodné. Předpokládáme, že některé pracovní listy zaberou i více času. Na tuto skutečnost by pedagog, který s nimi bude pracovat, neměl zapomínat.

Dá se také předpokládat, že pokud s žáky budete pracovat pouze s verzí, jež obsahuje čtení shrnutí, nebudou znát některé informace k zadáním v pracovních listech. V tomto případě bychom doporučili nepracovat s nimi nebo po přečtení shrnutí dovyprávět žákům vlastními slovy příběh tak, aby byli schopni úkoly a otázky splnit. Popřípadě může pedagog vybrat jen část pracovního listu, nebo se inspirovat otázkami.

DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Na tomto místě bychom rádi shrnuli informace. Pokud máte zájem si naši přepracovanou verzi knihy přečíst, nebo s ní jiným způsobem pracovat. Kniha je určena především žákům s mentálním postižením, ale mohou ji využít i lidé s jiným typem postižení či znevýhodnění. Je určena také rodičům a pedagogům těchto žáků, kteří se zaslouhují o rozvoj jejich znalostí a dovedností. Kniha se drží pouze hlavní dějové linky, obsahuje podle originálu 12 částí. My jsme na začátek knihy přidali promluvu a pod každou kapitolu shrnutí.

Ke knize jsou také zpracovány pracovní listy. Tři z nich provází žáky po celou dobu čtení. Jedná se o pracovní list, který zahrnuje hlavní postavy. Dále pracovní list, kde děti zaznamenávají skutečné historické události, které se v knize vyskytují, ale samozřejmě si zde mohou poznamenat i jakoukoliv událost, jež je z tohoto období zajímavá. Posledním listem je list s názvem Slova, která neznám, do kterého, podle vzoru hlavní hrdinky, zapisují slova, jež neznají a připisují k nim jejich význam.

Ke každé části je zhotoven také samostatný pracovní list. Skládá se z otázek (označené otazníkem) a úkolů (označené kostkou nebo divadelními maskami). Otázky jsou různého charakteru, většinou se ale zaměřují na prožitek z textu, orientaci v textu nebo poučení. Úkoly jsou dvojího charakteru: písemné – v nich mají žáci za úkol napsat nějaký text, popř. nakreslit obrázek, vyjádřit emoce pomocí barev atd. a divadelní (hrací) – v nichž se zkouší vžít do rolí různých postav, či si mají vyzkoušet nějakou dovednost, např. „vášnivý křik.“ Jednotlivé listy se zaměřují hlavně na rozvíjení čtenářské gramotnosti, ale také písemných dovedností.

Všechny pracovní listy jsou uvedeny v příloze tohoto dokumentu.

SHRnutí PRAKTICKÉ ČÁSTI

Praktická část se zabývá úpravou konkrétní knihy od Markuse Zusaka – *Zlodějka knih*. Kniha je určena pro osoby s mentálním postižením, konkrétně pro deváté ročníky základních škol, z důvodu, že děj knihy se odehrává v období druhé světové války, což koresponduje s učivem v dějepise devátého ročníku. Může však posloužit také jedincům s jiným druhem postižení či znevýhodnění, rodičům i pedagogům.

Hlavním cílem bylo přizpůsobit text poměrně dlouhé knihy jedincům s mentálním postižením. Při úpravě knihy a tvorbě pracovních listů jsme dbali na specifika těchto osob. V praktické části nastiňujeme, jak probíhala úprava této knihy, od výběru, přes zkracování textu a upravení sledu událostí, až po gramatickou úpravu, přímou řeč. V kapitolách najdete také ukázky upraveného textu. Vzhledem k tomu, že nám po první úpravě přišel text stále náročný, rozhodli jsme se pod každou kapitolu zahrnout také shrnutí. Shrnutí může sloužit k ujasnění si hlavních bodů děje kapitoly, nebo pro jedince s vyšším stupněm mentální retardace jako samostatná část. Naskytují se tedy dvě varianty, jak pracovat s knihou. Můžeme pracovat s knihou jako celkem, nebo pouze se shrnutími.

Jsme si vědomi toho, že upravená kniha a pracovní listy mohou mít své limity. Tuto skutečnost jsme uvedli v jedné z kapitol. Upozorňujeme na skutečnost, že při úpravě jsme se drželi originální struktury textu a specifík autora. Některé pasáže tudíž mohou být pro osoby s mentálním postižením matoucí. Dále uvádíme, že pracovní listy nebyly ověřené v praxi, avšak jsme přesvědčeni, že jejich koncepce je vhodná pro tyto jedince.

Ke každé části knihy byl vytvořen pracovní list, jež má za úkol rozvíjet čtenářskou gramotnost, představivost jedinců s mentálním postižením, a také rozvíjet jejich písemné dovednosti. Pro lepší přehlednost jsme vytvořili značky, které označují část otázek, část úkolů a část dramatickou. Pro větší vizuální atraktivitu jsme pracovní listy udělali barevné. Součástí jsou také tři pracovní listy, které mají žáky provázet po celou dobu čtení knihy.

Na závěr praktické části jsme uvedli doporučení do praxe, kde shrnujeme všechny podstatné informace, jež v naší práci zazněly.

ZÁVĚR

Cílem naší diplomové práce bylo upravit knihu od Markuse Zusaka *Zlodějka knih*, do takové podoby, aby byla vhodná pro osoby s mentálním postižením. V teoretické části jsme nastínili pojem mentální postižení, jeho klasifikaci, etiologii a specifika jedinců s mentálním postižením. Dále jsme se zabývali pojmem komunikace, jeho funkcemi a specifiky komunikace u osob s mentálním postižením. Protože je kniha určena hlavně pro žáky devátých ročníků základních škol, jedna kapitola teoretické části byla věnována také problematice vzdělávání žáků s mentálním postižením, kde jsme uvedli metody učení čtení a psaní a minimální výstupy, jež jsou určeny právě pro tyto jedince. Poslední kapitolu teoretické části tvořila metodika úpravy textů, kterou považujeme za nejdůležitější, protože z jejich pravidel jsme vycházeli při úpravě knihy.

Úprava knihy nebyla vůbec lehkým úkolem, protože se jedná o velice rozsáhlé dílo. Snažili jsme se zachovat literární hodnotu díla a specifické znaky autora. Po první úpravě nám však přišel tento text pro žáky stále těžký, proto jsme se rozhodli doplnit každou kapitolu knihy o shrnutí. Kniha je dle originálu rozdělena na prolog, následuje deset částí a epilog. Na úvod jsme přidali promluvu, která seznamuje čtenáře s vypravěčkou a s hlavními postavami, dobou, v níž se děj odehrává a mírně uvádí jedince do příběhu, avšak nevyzrazuje pointu.

K textu jsme vytvořili také pracovní listy, které mají rozvíjet hlavně čtenářskou gramotnost, představivost a písemné dovednosti. Ke každé části je vytvořen jeden pracovní list, jenž se skládá z otázek a úkolů. Další tři pracovní listy mají provázet žáky po celou dobu čtení díla.

V praktické části jsme uvedli, jak jsme knihu upravovali a doplnili text o příklady úprav. Jednu celou kapitolu jsme věnovali také limitům práce, kterých jsme si vědomi, avšak uvádíme, jak v takových případech s knihou, popř. pracovními listy pracovat. Na konec jsme zařadili také doporučení k praxi, kde shrnujeme základní informace všem, kteří s textem budou pracovat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Monografie

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Barbora BAZALOVÁ a Jarmila PIPEKOVÁ. *Psychopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-161-4.

DAŇOVÁ, Martina, 2008. *Metodika úpravy textů: pro znevýhodněné čtenáře*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2389-1.

DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace: 6. vydání*. Praha: Grada, 2008. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-2018-0.

FASNEROVÁ, Martina. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0289-1.

HÁJKOVÁ, E. 2008. *Komunikační činnosti a jejich cíle*. Praha: Univerzita Karlova

JARMAROVÁ, J. 2012. *Trivium*. In: VALENTA, M., MICHALÍK, J., LEČBYCH, M., et al. *Mentální postižení v pedagogickém, psychologickém a sociálně právním kontextu*. 1.vyd. Praha: Grada, s. 294-297. ISBN 978-80-247-3829-1.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1110-2.

KOZÁKOVÁ, Zdeňka. *Psychopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-0991-7.

KUBOVÁ, L. *Sociální učení (čtení, počty)* Metodický portál RVP – články 2008

LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-433-5.

LEJSKA, Mojmír. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.

MARKOVÁ, J. 2009. *Úvod do lingvistiky*. In: KEREKRÉTIIOVÁ, A., et al. *Základy logopedie*. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, s. 61-76. ISBN 978-80-223-2574-5.

MIKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi*. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Grada, 2010. Manažer. ISBN 978-80-247-2339-6.

NEUBAUER, K. 1997. *Poruchy řečové komunikace u dospělých osob*. Praha: Asociace klinických logopedů České republiky.

RABOCH, Jiří, Michal HRDLIČKA, Pavel MOHR, Pavel PAVLOVSKÝ a Radek PTÁČEK, ed. *DSM-5®: diagnostický a statistický manuál duševních poruch*. Praha: Hogrefe - Testcentrum, 2015. ISBN 978-80-86471-52-5.

Řeřichová, V. 2010. *Čtenářská gramotnost a rozvoj klíčových kompetencí*. In: LUDÍKOVÁ, L., et. al. *Specifika edukace žáků se speciálními potřebami s přesahem do sféry pracovního uplatnění*. 1. Vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2655-6.

SLOWÍK, Josef. *Komunikace s lidmi s postižením*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-691-9.

ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál, 2006. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7367-060-7.

VALENTA, Milan a Oldřich MÜLLER. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. 3., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2007. ISBN 978-80-7320-099-2.

VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK a Martin LEČBYCH. *Mentální postižení: v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu*. Praha: Grada, 2012. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3829-1.

VALENTA, Milan. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4614-1.

ZEZULKOVÁ, Eva. *Jazyková a komunikativní kompetence dětí s mentálním postižením*. V Ostravě: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7368-991-9.

ZUSAK, Markus. *Zlodějka knih*. Praha: Argo, 2009. ISBN 978-80-257-0188-1.

Elektronické zdroje

FANTASTICFICTION. *The Book Thief. A novel by Markus Zusak.* © 2021. Dostupné z: <https://www.fantasticfiction.com/z/markus-zusak/book-thief.htm>.

INCLUSION EUROPE. *Inclusion Europe published a new edition of „Europe for us“ – Easy to read Newsletter.* 2020. [cit. 2021-3-25] Dostupné z: <https://www.inclusion-europe.eu/europe-for-us-of-2020-is-out-now-3/>.

INCLUSION EUROPE. *Informace pro všechny: evropská pravidla pro tvorbu snadno srozumitelných informací.* Praha, [Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením], [2009]. ISBN 2-87460-119-5. Dostupné také z: http://www.inclusion-europe.org/pathways2/images/Information_for_all-CZ.pdf.

MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* Výzkumný ústav pedagogický. Aktualizovaná verze 1.1.2021 [cit. 2021-3-25]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/file/4982_1_1/.

SPMP. *Nepište pro nás bez nás: Doporučení, jak zapojit lidi s mentálním postižením do psaní snadno srozumitelných textů* [online]. 2011 [cit. 2019-12-08]. ISBN 2-87460-136-5. Dostupné z: <http://www.spmpr.cz/wp-content/uploads/delightfuldownloads/2015/06/Nepiste-pro-nas-bez-nas.pdf>

ÚZIS ČR. *Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů* [online]. Aktualizovaná verze 1. 1 .2018. [cit. 2021-3-25]. Dostupné z: <https://www.uzis.cz/zpravy/aktualni-verze-mkn-10-cr>.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. *International Classification of Diseases 11th* [online]. 2021. [cit. 2021-3-25]. Dostupné z: <https://icd.who.int/en>.

Zákon 561/2004 Sb., o předškolím, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání., Aktualizovaná verze 27.2.2021. [cit. 2021-3-25]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>.

Obrázkové zdroje

ULLRICH, Daniel. *Davidova hvězda. Témata* [online]. 12. července 2015 [cit. 2021-5-1]. Dostupné z: <https://temata.rozhlas.cz/davidova-hvezda-zneuzity-symbol-7995693>

GYMNÁZIUM NOVÝ JIČÍN. Hákový kříž. *Holocaust* [online]. [cit. 2021-5-1]. Dostupné z: <https://sites.google.com/a/gnj.cz/holocaust/3-rise/video>

VOLNÉ DÍLO. Heilování. *Plzeňoviny*. [online]. [cit. 2021-5-1]. Dostupné z: <https://plzenoviny.cz/nejznamejsi-nacisticky-pozdrav-v-pojeti-neonacistu-jen-zvyk-ze-stareho-rima/>

PROFIMEDIA.CZ. Hitler. *Dotyk*. [online]. [cit. 2021-5-1]. Dostupné z: <https://www.dotyk.cz/magazin/adolf-hitler-spekulace-o-jeho-smrti-20201009.html>

ZOUHAROVÁ, Iveta. Koncentrační tábor. *Invia*. [online]. 7. Května 2019 [cit. 2021-5-1] Dostupné z: <https://www.invia.cz/blog/koncentracni-tabor-osvetim-smutne-svedectvi-genocidy/>

WERWIL. Uniforma ze 30. let. *Hitlerjugend*. [online] [cit. 2021-5-1] Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Hitlerjugend>

SEZNAM PŘÍLOH

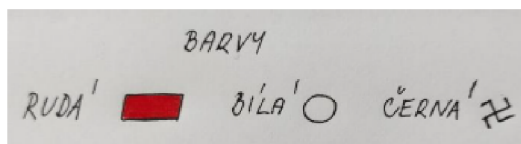
- Příloha 1 **Ukázka pracovního listu – Prolog**
- Příloha 2 **Ukázka pracovního listu – První část Hrobařova rukověť**
- Příloha 3 **Ukázka pracovního listu – Druhá část Pokrčení ramen**
- Příloha 4 **Ukázka pracovního listu – Třetí část Můj boj**
- Příloha 5 **Ukázka pracovního listu – Čtvrtá část Dohlížitel**
- Příloha 6 **Ukázka pracovního listu – Pátá část Hvízdal**
- Příloha 7 **Ukázka pracovního listu – Šestá část Roznašeč snů**
- Příloha 8 **Ukázka pracovního listu – Sedmá část Dudenův slovní a teaurus**
- Příloha 9 **Ukázka pracovního listu – Osmá část Česačka slov**
- Příloha 10 **Ukázka pracovního listu – Devátá část Poslední cizinka mezi lidmi**
- Příloha 11 **Ukázka pracovního listu – Desátá část Zlodějka knih**
- Příloha 12 **Ukázka pracovního listu – Hlavní postavy**
- Příloha 13 **Ukázka pracovního listu – Strom událostí**
- Příloha 14 **Ukázka pracovního listu – Slova, která neznám**

ZLODĚJKA KNIH

Pracovní list k Prologu



1. Víte, kdo je vypravěčem?
2. Představ si, že jsi smrt. Jak by ses někomu představil? Jaký jsi?
3. Jakou barvu byste měli vy?
4. Proč myslíš, že dívka získala přezdívku zlodějka knih?
5. Jakou knihu mohla držet? O čem byla?
6. Když spojíš tyto tři znaky do sebe, vznikne vlajka. Víš, čí tato vlajka byla?

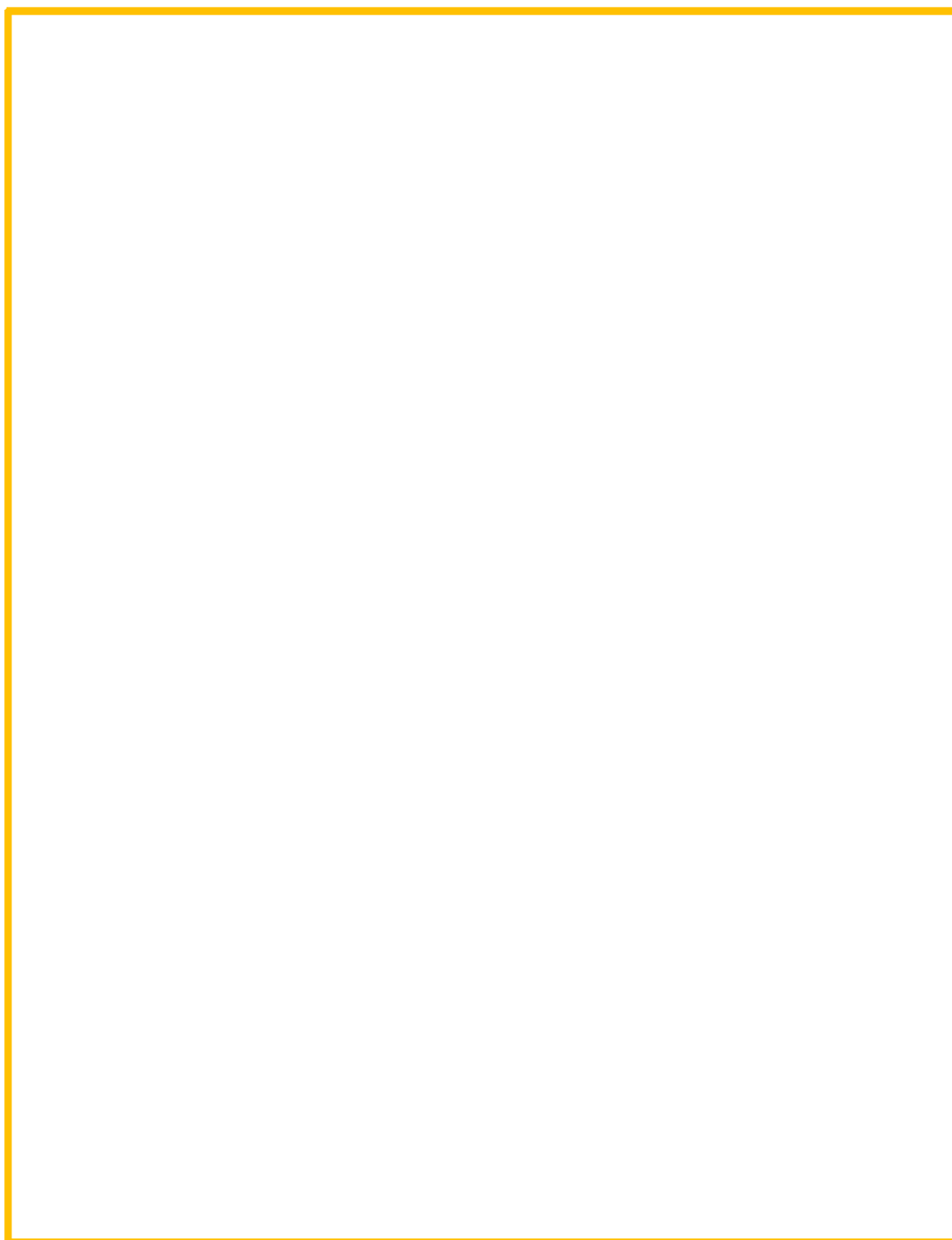


7. Jaké jsou zásady správného představení? S kamarádem v lavici vymyslete postup.

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

8. A teď to zkuste v praxi! Představte se kamarádovi v lavici. Držte se svého postupu. Tak co? Je správný?

9. Nakresli ilustraci k novinovému článku: **SMRT ODJELA NA DOVOLENOU.**



ZLODĚJKA KNIH

Pracovní list k části 1 – Hrobařova rukověť



1. Myslíte, že bylo správné vzít chlapci knihu? Jak byste se zachovali vy?
2. Proč dala matka děti k adopci? Jaký to mohlo mít důvod?
3. Jaký máš první dojem z Rosy Hubermannové a Hanse Hubermanna?
4. Co znamená zářná kariéra?
5. Chtěl bys číst takovou knihu jako je *Hrobařova rukověť*? O čem by mohla být?
6. Máte, také nějakou knihu, kterou rádi čtete? Pokud ano, jakou a proč?
7. Víš, co to je *Heil Hitler*?
8. Myslíš, že dostávat výprasky ve škole bylo správné?
9. Jak se asi Liesel musela cítit, když dostávala výprask?



10. Jaká byla nejoblíbenější zábava dětí v Nebeské ulici? (nakresli do první půlky) Jaká je tvá nejoblíbenější zábava dnes? (nakresli do druhé půlky)

--	--

ZLODĚJKA KNIH

Pracovní list k části 2 – Pokrčení ramen

 ?

1. Máte taky někdy pocit, že je lehčí se k něčemu blížit? Uveďte příklady. Např. něco, co vám nejde, ale chtěli byste se v tom zlepšit.
2. Pamatuješ si ještě, kdo byl Hans a Trudy?
3. Myslíš, že bylo rozumné, aby táta utratil většinu cigaret za knížky? Proč ano/ne?
4. Zkus vymyslet odpověď na otázky Rosy Hubermannové, ohledně Lieseliny matky:
 - Kde je jí konec?
 - Co s ní provedli?
 - A především, kdo vlastně jsou ti oni?
5. Uskutečnili byste plán stejně jako Liesel? Poslali byste dopisy bez souhlasu? Utratili byste máminy peníze? Nebáli byste se výprasku?
6. Víš co je to Můj boj? Co to bylo za knihu?
7. Co myslel Hans mladší, když říkal: „Celý národ vyklízí svinstvo.“
8. Jaké problémy čekaly Tommyho a Rudyho?
9. Hans dal Liesel facku. Řekl jí, že už nikdy nesmí říct na veřejnosti, že nesnáší Hitlera. Proč?
10. Liesel ukradla knížku z ohně. Někdo ji u toho viděl. Kdo to mohl být? Myslíš, že to bude mít nějaký následek?



11. Když se Rosa zeptala Liesel, kde jsou peníze, Liesel moc dlouho nezapírala. Jak byste reagovali vy? Zkuste si zahrát scénku. Jeden z vás bude Rosa a bude se ptát na peníze. Druhý bude Liesel a bude zapírat, co to půjde.

12. Víš, jak vypadal vášnivý křik? Podívej se na video:

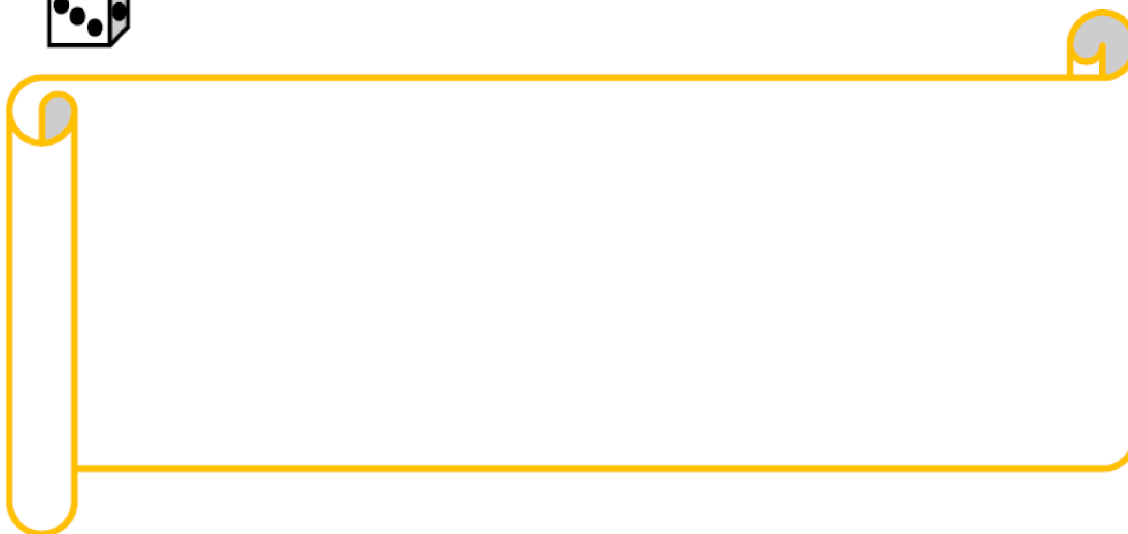
https://www.youtube.com/watch?v=FJ3N_2r6R-o

Zkus si vášnivý křik ty sám. Můžeš k tomu používat slova muže na podiu:

„Nejenže je to den narozenin našeho velikého Vůdce, ale dnes jsme opět zastavili naše nepřátele. Skoncovali jsme s nákazou, která se šířila Německem dvacet let, ne-li déle!“



13. Napiš dopis Liesel.



ZLODĚJKA KNIH

Pracovní list k Části třetí – Můj boj



1. Hans Hubermann koupil knížku *Můj boj*. Měl nějaký plán. Dokonalý plán. O co se mohlo jednat?
2. Tak co, odhadli jste správně v předchozím listu, kdo ji viděl? Anebo jste na to přišli až teď? Kdo to byl?
3. Do Nebeské ulice přijde překvapení. Jaké?
4. V čem mohla starostova žena Liesel zklamat?
5. Patříte také do nějaké party kamarádů? Liesel a Rudy se svou partou kradli ovoce. Co děláte vy?
6. Pamatujete si, jak se vyjadřovala Rosa Hubermannová o starostově ženě? Pokud ne vyhledej si to na str. 15 – 16. Když teď víš příběh starostovi ženy, působí na tebe jinak?



7. Rozdělte se na dvě party. Vymyslete pro své party název. S paní učitelkou vyberte několik věcí, které schováte např. na školním hřišti. Vymyslete indicie, které dovedou vaše spolužáky k nalezení schované věci. Např. schovaná věc: bonbon pod lavičkou; indicie: sezení tě může dovést ke sladkému zážitku. Máte 45 minut, abyste našli předměty. Udělejte si plán. Která parta najde víc schovaných věcí, vyhrává!

NÁZEV NAŠÍ PARTY:

INDICIE K NALEZENÍ VĚCÍ:

NALEZENÉ PŘEDMĚTY:

10. Jak se museli hlavní postavy cítit, když u nich pobýval Max? Vyjádři skutečnost barvou. Ke každé postavě zvol barvu pocitu (můžete tvořit i přechody barev). Nachystejte si odpověď, co barva vyjadřuje. Nikomu to neprozrazujte!

ROSA	HANS	LIESEL

Máte nakresleno? Teď si své listy vyměňte. Spolužáci budou hádat, jakou vaše barva vyjadřuje emoci. Vy jim jejich odpověď pak můžete potvrdit nebo vyvrátit.

ZLODĚJKA KNIH

Pracovní list k Části čtvrté – Dohlížitel



1. Hans Hubermann se smrti vyhýbal, jak mohl. Jak by ses smrti vyhýbal ty? Udělal bys na jeho místě něco jinak?
2. Které válce se říká Veliká válka?
3. Erik Vandenburg. Přítel Hanse Hubermanna. Spojovalo je to, že se ani jeden nehrnul do boje. Co spojuje tebe s tvým kamarádem/ kamarády?
4. Co podle tebe znamená „pachutí viny“?
5. Překvapila tě reakce Rosy, když k nim přišel Max? Jak sis myslel/a, že se Rosa zachová?
6. Proč si nechtěla Liesel jít číst do sklepa? Vyhledej důvod na straně 67. Myslíš, že to byl skutečný důvod nebo jen výmluva? Pokud výmluva, co mohlo být pravým důvodem?
7. Dokážete si představit, že je vám zakázáno se kamarádit s vaším nejlepším přítelem? Co byste dělali?



8. Hans Hubermann vysvětluje Liesel, kdo je muž, který k nim přišel. A spí v jejím pokoji. Straší ji, že nesmí nikomu říct, že je u nich. Mrkni na stranu 63 a napiš, čím vším jí Hans vyhrožoval. A teď se zamysli. Zkus napsat co nejvíce věcí, kterými rodiče straší tebe.

HANS STRAŠIL LIESEL:	MĚ STRAŠILI RODIČE:

9. Když Max Vandenburg spal, občas ze spaní mluvil. Byl to výčet slov.

Izák. Teta Rut. Sára. Máma. Walter. Hitler.

Rodina. Kamarád. Nepřítel.

Jak jste si jistě všimli, všechna slova jsou podstatná jména. Zahrajeme si tedy hru s názvem **SPÍCÍ MAX**. Vyberte si jedno písmeno z abecedy a zkuste napsat, co nejvíce podstatných jmen. Začínáme s písmenem...

ZLODĚJKA KNIH

Pracovní list k části 5 – Hvízda

?

1. Max měl sen, když byl vzhůru. Představoval si, jak bojuje s Hitlerem. Máte někdy taky takové sny, když jste vzhůru? Představujete si věci, které by se mohly stát?
2. Co znamená dát někomu padáka? Znáš ještě jiné pojmenování, které se používá ve stejném významu?
3. Liesel nadala paní Hermannové (pokud si to nepamatuješ, připomeň si, co jí řekla na str. 79). Myslíš, že to od Liesel bylo zlé? Kruté? Nebo naopak si to paní starostová zasloužila?
4. V kapitole *Boty a Hvízda* se Rudy zastal svého kamaráda Tommyho. Je správné se zastávat kamarádů? Proč?
5. Podle všeho si pak na ně vedoucí oddílu zasedl. Přijde ti někdy, že dospělí jsou nespravedliví? Kdy například?
6. Bylo správné, že Liesel ukradla knížku ze starostovy knihovny? Vždyť tu knížku přece nechtěla. Tak proč ji ukradla?



7. Znáte názvy čtyř knih, které Liesel četla: *Hvízda*, *Pokrčení ramen*, *Bahenní lidé*, *Dohlížitel*. Rozdělte se do 4 skupin. Každá skupina bude mít jednu knihu. Zkuste vymyslet, o čem kniha je.

9. Vytvoř komiks na IV. BOXER: KONEC KVĚTNA (str. 75 – 76). Rozdělte se do skupin a do šesti okýnek nakreslete komiks.

ZLODĚJKA KNIH

Pracovní list k části 6 – Roznašeč snů



1. Myslíš, že Maxovu nemoc opravdu způsobil sněhulák?
2. Když byl Max nemocný, Liesel mu nosila dárky. Doufala, že jeden z nich zabere a Max se probudí. Máte vy taky nějaký předmět, který s sebou nosíte např. pro štěstí? Jaký a proč?
3. Liesel vymyslela, jak tajně říct tátovi o úředníkovi. Co bys vymyslel ty v její situaci?



4. Jak si představuješ smrt ty? Zkus nakreslit její podobiznu.

ZLODĚJKA KNIH

Pracovní list k části 7– Úplný Dudenův slovník a Tezaurus

?

1. Proč by se Rudy nechal schválně diskvalifikovat?
2. Liesel ukradla další knížku *Píseň ve tmě*. Myslíš, že se jednalo o poezii nebo prózu?
3. Na Liesel čekal v okně dárek. *Úplný Dudenův slovník*. Víš jak vypadá takový slovník? K čemu se používá? Používáš i ty nějaký slovník? Jak se jmenuje?
4. Jak je možné, že se paní starostová nezlobila? Liesel jí přece kradla knížky. Naštvalo by vás, kdyby vám někdo něco vzal? Jak byste se k němu potom chovali?
5. Co znamenala „kukačka“ v rádiu?
6. Proč dostal Hans Hubermann bičem? Bylo jednání vojáka správné?
7. Hans Hubermann udělal dobrý skutek. Byl za něj potrestán. Myslíš, že by se něco podobného mohlo stát i dnes?
8. Proč musel Max Vandenburg odejít?
9. Proč mohli muži v kabátech chtít Rudyho?

PŘIPOMEŇ SI

Poezie = básnictví; psáno ve verších.

Próza = řadíme sem všechny texty, které nejsou napsány ve verších, ani v dramatické podobě.



10. Představ si, že jsi novinář *Mnichovského expresu*. Píšeš o události, která se stala. Člověk na věži se spletl a omylem ohlásil letadla. Pamatuješ? Pokud ne, připomeň si to na straně 102.

Tvým úkolem je vymyslet vhodný název článku. Pod něj napsat krátký novinový článek. Pokud si na to netroufáte sami, můžete pracovat ve dvojici (skupince).

ZLODĚJKA KNIH

Pracovní list k části 8 – Česačka slov



1. Trestalo vás taky někdy svědomí? Z jakého důvodu?
2. Proč zpráva vypadala jako dobrá, ale ve skutečnosti nebyla?
3. Hans Hubermann dostal dopis o přijetí do strany. Následně mu ze strany poslali dopis, kde píšou, že by měl nastoupit do války. Jaké následky mohlo mít neuposlechnutí výzvy nastoupit do armády?
4. Liesel si vyhledala ve slovníku význam slov bajka a pohádka. Dokážeš říct, jaký je mezi nimi rozdíl? Můžeš si pomoci slovníkem, stejně jako Liesel.



5. Rosa dala Liesel knihu. Knihu od Maxe. Tvořili ji nejrůznější kresbičky s popisky. Zkus si vzpomenout na jakoukoli pasáž z knihy. Přemýšlej jako Max! Nakresli kresbičku a přidej k ní popisek.

6. Spoj text s obrázkem. Jednotlivými pojmy se můžeš inspirovat a přilepit je na tvůj strom.
Nezapomeň si k němu najít drobnou informaci!



Uniforma Hitlerovy
mládeže



Koncentrační tábory
(Dachau)



Vůdce (Adolf Hitler)



Davidova hvězda
(za války označení Židů)



Heilování (pozdrav Vůdci)



Nacistická vlajka
(typický prvek hákový kříž)

ZLODĚJKA KNIH

*Pracovní list k části 9 – **Poslední cizinka mezi lidmi***



1. *Poslední cizinka mezi lidmi*. Knížka, kterou Liesel vzala ze starostovy knihovny. Porad se s kamarádem v lavici, o čem by kniha mohla být.
2. Také jste si mysleli, že pokoj patří starostovi? Kdo z vás měl jiný názor?
3. Co provedli s tácem? Co byste udělali vy?
4. Rudy si chtěl vyrovnat účty s bohatými „nácky“. Ptal se Liesel, jestli je to dobrý pocit pamatuješ? Nakonec to, ale neudělal. Proč? Kdyby to přece jen udělal. Něco ukradl. Myslíš, že mu to pomohlo? Že už by nebyl naštvaný, že mu odvedli tátu? Že už by necítil stesk?



5. Liesel a Rudy dostaly od starostovy ženy Ilsy rohlíčky. Zkus na ně napsat recept!

ZLODĚJKA KNIH

Pracovní list k části 10 – Zlodějka knih

?

1. Zabil se za to, že chtěl žít. Co si o tomto výroku myslíš?
2. Víš, co si myslí katolíci o sebevraždách? Zkus najít (v knize, na internetu), kam tyto lidi pohřbívají.
3. Co znamená mít „železnou vůli“?
4. Umíš si představit, co dělali lidé v koncentračních táborech za práce?
5. K Liesel se voják zachoval dost hrubě. Hodil s ní do davu. Zbil ji. Myslíš, že jeho jednání bylo správné?
6. Co by se stalo, kdyby Rudy Liesel nezadržel?
7. Pamatuješ si, co se stalo, když si Liesel natloukla? Zkuste si to připomenout. Pracujte ve dvojici. Zkuste si vzpomenout na co nejvíce věcí. Podělte se spolužáky o informace.
8. Smrt se o duši Hanse Hubermanna vyjádřila takto: *Jeho duše seděla. Přivítala se se mnou. To takovéhle duše vždycky dělají – ty nejlepší. Co to znamená?*
9. Pro Liesel znamenal domov *táta – harmonikář – Nebeská ulice*. Co znamená domov pro tebe? Co nebo kdo ho tvoří?



10. Nebojte, konec si přečteme. Teď vás ale čeká nelehký úkol. Vymyslete konec příběhu. Jak to dopadlo s Liesel?

A large rectangular area with a yellow border, containing ten horizontal lines for writing the answer to question 10.

Příloha 12 Ukázka pracovního listu – Hlavní postavy

PRACOVNÍ LIST – HLAVNÍ POSTAVY

pracovní list ke knize Zlodějka knih



1. Jak podle tebe vypadaly postavy z příběhu? Nakresli je do prvního čtverečku.
2. Napiš charakteristiku každé postavy podle zadání do druhého čtverečku.

LIESEL	Jaké měla vlastnosti: Co bylo pro ni typické:
HANS HUBERMANN	Jaké měl vlastnosti: Co bylo pro něj typické:
MAX VANDENBURG	Jaké měl vlastnosti: Co bylo pro něj typické:

ROSA HUBERMANNOVÁ

Jaké měla vlastnosti:

Co bylo pro ni typické:

RUDY

Jaké měl vlastnosti:

Co bylo pro něj typické:

?

1. Prošla některá z postav výraznou změnou?
2. Se kterou z těchto postav bys chtěl/a být kamarád?
3. Znáš někoho podobného jako je Liesel?
4. Znáš někoho podobného jako je Rudy?
5. Znáš někoho podobného jako je Hans?
6. Znáš někoho podobného jako je Rosa?
7. Znáš někoho podobného jako je Max?

Příloha 13 Ukázka pracovního listu – Strom událostí

STROM UDÁLOSTÍ

pracovní list ke knize *Zlodějka knih*



Do rámečků vypiš všechny historické události, které se v příběhu odehrály. (příklad Křišťálová noc)

K historickým událostem přiřaď lísteček s popisem, které najdeš ve spodní části pracovního listu.

2. SVĚTOVÁ VÁLKA

V roce 1945 spojenecká vojska osvobodila koncentrační tábory.

V roce 1939, kdy nacistické Německo napadlo Polsko.

V roce 1938 proběhla Křišťálová noc. Byly to rasové nepokoje proti Židům.

Nacisté při 2. světové válce zřídili pracovní tábory, koncentrační tábory. Tábory jako byl Dachau.

V roce 1943 proběhlo bombardování Mnichova, kdy se lidé museli schovávat do sklepů.

Během 2. světové války fungovala organizace Hitlerjugend, která propagovala tehdejší režim.

V roce 1943 spojenecká vojska bombardovala Hamburk.

V roce 1941 nacistické Německo napadlo Rusko.

V roce 1939 začalo tzv. pronásledování Židů, kteří se museli řídit různými zákazy např. nesměli jezdit MHD, chodit do školy nebo do práce.

V roce 1933 nastoupil Adolf Hitler k moci a podporovalo ho 90 % Němců.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Frederika Dosedělová
Katedra nebo ústav:	Ústav speciálně pedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Lucia Pastieriková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název závěrečné práce:	Úprava knihy pro osoby s mentálním postižením: Markus Zusak – Zlodějka knih
Název závěrečné práce v angličtině:	Adapting the Book for People with Intellectual Disabilities: Markus Zusak - The Book Thief
Anotace závěrečné práce:	<p>Diplomová práce se zabývá úpravou knihy od Markuse Zusaka – Zlodějka knih. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část obsahuje terminologické vymezení mentální retardace, klasifikaci mentálního postižení podle MKN – 10, popisuje specifika v jednotlivých stupních mentální retardace, včetně specifík psychologických procesů, zabývá se etiologií mentálního postižení. Dále se věnuje komunikaci, vymezuje pojem a funkce komunikace, specifikuje komunikaci a nastiňuje její vývoj u osob s mentálním postižením. Zabývá se jazykovými rovinami a jejich omezeními v případě mentální retardace. Dále popisuje vzdělávání žáků s mentálním postižením podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, uvádí metody osvojování čtení a psaní, blíže se zaměřuje na výuku literatury u žáků s mentálním postižením. V poslední řadě se zabývá metodikou úpravy textů pro tyto jedince. Popisuje, co znamená pojem snadno srozumitelné informace a uvádí pravidla tvorby či přepracování snadno srozumitelných informací.</p> <p>Praktická část se věnuje úpravě konkrétní knihy a tvorbě pracovních listů. Popisuje výběr knihy, o jakou knihu se jedná a samotnou metodiku úpravy, která byla provedena. Pozornost věnuje také tvorbě pracovních listů.</p>

<p>Anotace závěrečné práce v angličtině:</p>	<p>The diploma thesis deals with the adaptation of the book by Markus Zusak - The Book Thief. The thesis is divided into theoretical and practical parts. The theoretical part includes terminological definition of mental retardation, classification of a mental disability according to ICD - 10, describes specifics in the individual stages of mental retardation, including specifics of psychological processes, deals with the aetiology of mental disability. It also discusses communication, defines the concept and functions of communication, specifies communication, and outlines its development in persons with intellectual disabilities. It deals with language levels and their limitations in the case of mental retardation. It also describes the education of pupils with intellectual disabilities according to the Framework Educational Programme for Primary Education, presents methods of acquiring reading and writing skills, and focuses on the teaching of literature to pupils with intellectual disabilities. Lastly, it deals with the methodology of adapting texts for these individuals. It describes what is meant by the concept of easily comprehensible information and gives rules for creating or reworking easily comprehensible information.</p> <p>The practical part deals with adapting a particular book and creating worksheets. It describes the selection of the book, what kind of book it is, and the actual adapting methodology that has been done. Attention is also paid to the creation of worksheets.</p>
<p>Klíčová slova:</p>	<p>mentální retardace, žák s mentální retardací, MKN – 10, komunikace, Rámcový vzdělávací program, minimální výstupy, metodika úpravy textu</p>
<p>Klíčová slova v angličtině:</p>	<p>mental retardation, pupil with mental retardation, ICD - 10, communication, Framework Educational Program, minimum outcomes, text adapting methodology</p>
<p>Přílohy vázané v práci:</p>	<p>14</p>
<p>Rozsah práce:</p>	<p>104 777 znaků</p>
<p>Jazyk práce:</p>	<p>Český</p>