UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra českého jazyka a literatury

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Nikola Klárová

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a speciální pedagogika

SOUČASNÁ LITERATURA PRO DĚTI A MLÁDEŽ S TÉMATEM HANDICAPU V EDUKACI ŽÁKŮ NA 1. STUPNI ZŠ

Olomouc 2019

Vedoucí práce: doc. PhDr. Vlasta Řeřichová, CSc.

Čestné prohlášení:

Prohlašuji, že jsem svou diplomovou práci ne téma "Současná literatura pro děti a mládež s tématem handicapu v edukaci žáků na 1. stupni ZŠ" vypracovala samostatně a veškerou použitou literaturu a další prameny jsem řádně uvedla v přiloženém seznamu.

V Olomouci dne

……..

Podpis

Poděkování:

Ráda bych poděkovala paní doc. PhDr. Vlastě Řeřichové, CSc. za odborné vedení diplomové práce. Upřímné díky rovněž náleží mé rodině a blízkým za trpělivost a podporu v průběhu celého studia.

OBSAH

ÚVOD 6

I. TEORETICKÁ ČÁST 8

1 HANDICAP 9

1.1 Vymezení pojmu 9

1.2 Historie přístupu k jedincům s handicapem ve společnosti 13

2 LITERATURA S TÉMATEM HANDICAPU 18

2.1 Vývoj české literatury pro děti s motivem handicapu od počátku 20. století do roku 1989 18

2.2 Handicap v české literatuře pro děti od roku 1989 do současnosti 22

2.3 Literární ocenění Zlatá stuha a SUK - Čteme všichni 27

3 EDUKACE ŽÁKŮ NA 1. STUPNI ZŠ 30

3.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) 30

3.2 Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace 37

II. INTERPRETACE TEXTŮ 41

4 EDICE MÁ TO HÁČEK 42

4.1 Lukáš a profesor Neptun - Petra Štarková 42

4.2 Ťapka, kočka stěhovavá - Ivona Březinová 47

4.3 Můj brácha Tornádo - Petra Štarková 52

4.4 Ňouma z áčka - Ivona Březinová 56

III. NÁVRHY PRO VYUŽITÍ TEXTŮ V EDUKACI ŽÁKŮ 63

5 ZPRACOVANÉ NÁVRHY 64

5.1 Pracovní list ke knize Lukáš a profesor Neptun (Petra Štarková) 65

5.2 Pracovní list ke knize Ťapka, kočka stěhovavá (Ivona Březinová) 73

5.3 Pracovní list ke knize Můj brácha Tornádo (Petra Štarková) 84

5.4 Pracovní list ke knize Ňouma z áčka (Ivona Březinová) 92

6 REALIZACE NÁVRHU PRACOVNÍHO LISTU V PRAXI 100
6.1 Praktický výstup 100
6.2 Shrnutí 103
ZÁVĚR 106
SEZNAM LITERATURY 108
SEZNAM PŘÍLOH 118

ÚVOD

Předkládaná diplomová práce se zabývá tematikou handicapu v současné literatuře pro děti a mládež a možnostmi jejího využití v edukaci žáků na 1. stupni základní školy.

Osoby s handicapem, ve smyslu nepříznivé zdravotní či sociální situace, jsou nedílnou součástí naší společnosti. Měli bychom se tedy snažit porozumět specifikům jejich života. K tomu může posloužit umělecká literatura ztvárňující tyto náměty, zejména próza s dětským hrdinou, která realisticky zobrazuje mezilidské vztahy a životní situace. Prostřednictvím příběhů se autoři knih snaží čtenáři napomoci ke snadnějšímu začlenění do kolektivu vrstevníků i společnosti dospělých. Identifikace dětského recipienta s literární postavou může podpořit jeho orientaci v okolním světě.

Na základě výše uvedených poznatků se autorka rozhodla problematice využití literatury s tématem handicapu věnovat ve své diplomové práci. Literární díla, jež jsou v práci interpretována, mají pomoci zvýšit povědomí intaktní populace o tom, co prožívá osoba s postižením. Zájem o integraci jedinců se zdravotním či sociálním znevýhodněním do kolektivu zdravých vrstevníků se neustále stupňuje. Seznámení pedagogických pracovníků a žáků základních škol s knihami zaměřujícími se na hrdiny s handicapem a jejich vhodné užití v hodinách českého jazyka a literatury může kladně přispět k rozvoji sociálních, komunikačních a personálních kompetencí.

Díky vysokoškolskému studiu měla autorka předkládané diplomové práce možnost absolvovat pedagogické praxe, při kterých se setkala s dětmi s různými typy postižení a znevýhodnění. Ve spojitosti s trendem zařazování těchto osob do intaktní společnosti je vnímáno, že právě literatura obsahující motiv handicapu by mohla být vhodnou cestou k usnadnění tohoto procesu.

Cílem diplomové práce je interpretace vybraných literárních děl pro děti a mládež zabývajících se tematikou handicapu a vytvoření návrhů pracovních listů, které bude možno využít ve výuce na 1. stupni základní školy. Nynější společnost podporuje začleňování osob s handicapem do většinové populace, avšak určité předsudky a bariéry ve společnosti stále přetrvávají. Pro lepší osvětlení situací, jež z důvodu uvědomění si vlastního znevýhodnění prožívají jedinci podléhající

integraci do běžných základních škol, je vyzdvižen přínos užití tematických textů ve školní praxi. Pro děti mladšího školního věku není vždy jednoduché přijmout a respektovat odlišnosti zdravotně či sociálně znevýhodněných vrstevníků.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části je definován handicap jako odborný pojem včetně nahlédnutí do historie přístupu společnosti k jedincům s handicapem. Dále jsou specifikována vybraná zdravotní postižení a sociální znevýhodnění a uveden nástin vývoje české literatury pro děti a mládež s motivem handicapu od počátku 20. století po současnost. Příběhová próza s dětským hrdinou zaznamenala během let vývoje řadu změn. Pro spisovatele byl zásadní revoluční rok 1989. Následně měli autoři možnost věnovat více pozornosti dříve ve společnosti tabuizovanému tématu handicapu. Závěr teoretické části práce je zaměřen na Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, konkrétně vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace.

Praktická část diplomové práce se zabývá interpretací čtyř knižních titulů s tematikou handicapu. Tyto knihy pochází z nakladatelství Pasparta (edice Má to háček), jehož cílem je pomáhat dětem zvládnout nelehké životní situace, v nichž se právě ocitají. Práce se věnuje analýze dějových linií, vývoji postav a motivům daných knih. Jsou uvedeny konkrétní texty, v nichž vystupuje hlavní hrdina s určitým typem handicapu, a navrženy pracovní listy pro užití v edukaci žáků na 1. stupni základní školy. Závěrečná část diplomové práce obsahuje realizaci jednoho návrhu pracovního listu v rámci vyučovacího bloku v 5. třídě na základní škole.

Součástí práce jsou přílohy, které obsahují několik ukázek výsledných prací žáků základní školy, v níž vyučovací blok proběhl.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 HANDICAP

Slovo handicap (z anglického „hand in cap“ – ruka v klobouku) se poprvé objevilo v Anglii roku 1827 v souvislosti s koňskými dostihy. Označení vyjadřovalo los, jímž se určovali trénovanější koně, kteří při závodu klusali delší vzdálenost. Důvodem bylo nastavení vyrovnaných podmínek pro všechny závodníky. Ve smyslu znevýhodnění osob s postižením, vadou či onemocněním ve srovnání s ostatními, se pojem handicap začal užívat až mnohem později (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 1999).

Níže jsou uvedeny dvě odborné definice pojmu handicap:

„Handicap lze vymezit jako nepříznivý stav nebo situaci pro daného jedince, vyplývající z poruchy nebo defektu, který omezuje nebo znemožňuje plnění úloh, ztěžuje jeho uplatnění v porovnání s většinovou populací, ztěžuje dosahování běžných společenských cílů“ (Fischer, Škoda, Svoboda, Zilcher, 2014, s. 23).

„Handicap je vyjádřením znevýhodnění jedince s postižením, defektem v rámci interakce se společenským prostředím. Defekt se může stát handicapem pouze v určitých společenských situacích nebo prostředích. Někdy znevýhodňuje dotyčné jedince a přerůstá v širších společenských oblastech“ (Renotiérová, Ludíková, 2006, s. 20).

1.1 Vymezení pojmu

Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoby se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním (*Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*, 2004).

Interpretace literárních textů, jež jsou součástí předkládané diplomové práce, byly zaměřeny na čtyři handicapy. Jedná se o problematiku autismu, který dle zákona spadá pod oblast zdravotního postižení, poruchu pozornosti s hyperaktivitou (ADHD), která se řadí mezi zdravotní znevýhodnění a situaci spojenou s rozvodem rodičů a socializací jedince v kolektivu vrstevníků odpovídají sociálnímu znevýhodnění.

Sociální handicap je z důvodu širokého spektra faktorů velmi těžce měřitelný a mnohdy se stane, že je okolím přehlížen, neboť je považován za méně závažný než handicap zdravotní ve smyslu tělesného či mentálního postižení. Avšak i sociální znevýhodnění může být pro dospívajícího jedince složitou životní situací, a to z důvodu odlišení se od vrstevníků, s nimiž se srovnává (Wood, McMillan, 2001).

Přijímání osob s jakýmkoli druhem postižení či znevýhodnění je obecně chápáno jako respektování individuálních potřeb těchto jedinců a tolerance vzhledem k jejich odlišnostem. I když defekt postihuje jen určitý orgánový systém, ovlivňuje celou osobnost a vytváří specifickou sociální situaci. Osobnost jedince je tedy ovlivněna nejen vnitřními faktory, ale také vnějším prostředím, jež jsou ve vzájemné interakci. Emocionální postoj intaktní společnosti k osobám s handicapem mívá ambivalentní charakter. Tito lidé vyvolávají ve svém okolí pocit soucitu, zároveň však vzbuzují strach a obavy, neboť symbolizují něco negativního, čemu je lepší se vyhnout. Cílem soudobé společnosti je tyto předsudky a stereotypní vnímání překonávat, a to především prostřednictvím osvěty celkové populace vzhledem k problematice osob s handicapem (Vágnerová, 2012).

Autismus

Autismus je vrozené organické poškození mozku vyznačující se narušenou schopností sociální interakce, komunikace, orientace v prostoru, plánování činností a neustále se opakujícími vzorci chování. Pro diagnostikování dětského autismu se příznaky musí projevit do tří let věku dítěte, častěji postihuje chlapce než dívky. Jednici s autismem nejsou schopni empatie, nedokáží tedy pochopit pocity jiných lidí a mnohdy ani ty své. Mají však zvýšenou citlivost na smyslové podněty. Například kvůli vysoce citlivému sluchu mohou mít tendence si pomocí rukou či oblečení chránit uši, nebo jsou citlivější na světlo, a proto si chrání oči slunečními brýlemi i v místnosti. Jejich nervová soustava bývá citlivější. Přetížení, tlak na vysoký výkon a velká únava bývají impulzem k problémovému chování nebo afektivnímu stavu. Autisté vyžadují stálost svého prostředí, mají tendence ke stereotypnímu chování a rituálům, jež je určitým způsobem uspokojují. Stereotypie se projevuje i při hře, často preferují jednu hračku a s tou si jsou schopni se zaujetím hrát i po dobu několika hodin. Děti s autismem se hůře učí a nedovedou své zkušenosti generalizovat, avšak existují jedinci, kteří i přes svou podprůměrnou inteligenci vynikají

jednostrannou mimořádnou schopností. Nejčastěji vynikají v oblasti matematiky, astronomie, meteorologie a statistiky (Bragdon, Gamon, 2006).

Osoby s autismem mají obtíže při navazování sociálního kontaktu a celkově sníženou potřebu komunikace. Zároveň nereagují na signály ze strany komunikačního partnera – neumí navázat a následně udržet oční kontakt, nechápou mimické výrazy tváře a nemají potřebu vzájemného tělesného kontaktu. Emoční projevy či ocenění pro ně nemají žádnou hodnotu, jsou schopni reagovat pouze na materiální odměnu (nejčastěji ve formě sladkosti). Je možné sledovat poruchy rozvoje řeči a v některých případech se nenaučí mluvit vůbec. Verbální projev bývá vzhledem k prozodickým faktorům řeči atypický. Řeč není užívána ke komunikaci, většinou jde spíše o pouhé reakce na základě vnitřních pocitů. Mohou však nastat případy, kdy tito jedinci hovoří plynule a bez větších obtíží. Někdy své emoce a dojmy dávají najevo ve formě agrese a sebepoškozování. Autisté mají tendence k opakování toho, co řekl někdo jiný, nebo si zapamatují určité fráze, a ty následně opakují bez přímé návaznosti na v danou chvíli probíhající komunikační situaci. Stereotypy jsou patrné i při pohybech, kdy se jedinec kýve ze strany na stranu nebo mává rukama, a to nejen ve stoji na místě, ale i při chůzi. Až 75 % autistických dětí je postiženo mentální retardací. Vzhledem k těmto jedincům je ve většině případů nezbytná celoživotní péče ze strany rodiny, nebo specializované instituce (Vágnerová, 2012).

ADHD

ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) je porucha pozornosti s hyperaktivitou. Jejími projevy jsou deficit pozornosti, impulzivita a hyperaktivní chování. Příznaky ADHD jsou dlouhodobé a projevují se již od raného dětství. Druhou variantou této poruchy je ADD (Attention Deficit Disorder), nebo-li porucha pozornosti bez hyperaktivity. Tento typ se častěji objevuje u dívek než u chlapců. Projevy ADHD lze výrazně zmírnit, je k tomu však zapotřebí komplexní přístup ze strany rodičů, pedagogů, psychologů, neurologů a v některých případech i psychiatrů, a to z hlediska speciálně pedagogické péče, nácviku sociálních dovedností a psychoterapie (Bragdon, Gamon, 2006).

Děti s diagnostikovaným ADHD by měly mít vytvořený pravidelný denní režim. Jejich celková výchova vyžaduje důslednost a stabilitu. V rámci školní výuky se u těchto jedinců musíme častěji ujišťovat, zda rozumí zadaným úkolům a činnostem. V průběhu vyučování by měli mít

nárok na více oddychových chvilek, neboť nezvládají udržet pozornost shodnou dobu jako jejich vrstevníci. Také by jim mělo být umožněno se během vyučovací jednotky projít po chodbě, či si v tichosti udělat několik dřepů. Pedagog ani nikdo jiný by dítě za jeho odlišné chování neměl kárat či trestat, poněvadž ono za svou poruchu a s ní související komplikace nemůže. Osoby s ADHD mívají potíže při učení, psaní, čtení, ale i úkolech zaměřených na rozvoj jemné a hrubé motoriky (O'Dell, Cook, 2000).

Rozvod

Matka a otec jsou nejdůležitějšími osobami v životě každého dítěte, a to i když se rodina rozdělí. Rozvod nemusí mít na dítě vždy pouze negativní dopad. V některých případech po odloučení dojde ke zmírnění nepřátelství a nenávisti mezi partnery. Prioritou v těchto situacích je, aby bylo dítě srozuměno s faktem, že rozvod je problém dospělých, kteří jsou za celou záležitost zodpovědní a vyřeší ji tak, aby měla co nejmenší dopad na jejich potomka. Mnohé děti totiž prožívají zoufalství a pocit viny z důvodu toho, že nedokázaly své rodiče smířit. Reakce dětí na situaci rozvádějících se rodičů bývají rozdílné. Některé dávají více najevo své emoce, jiné se uzavírají do sebe a svůj smutek potlačují. Každé dítě potřebuje čas, aby se s tímto faktem mělo možnost určitým způsobem vyrovnat. Ať rozvod probíhá poklidně, nebo je doprovázen impulzivními reakcemi všech zúčastněných, i tak je pro dítě nastalá změna velmi zásadní, a to v jakémkoli věku. Rodiče by proto měli na své dítě brát ohled a snažit se jej co nejvíce chránit před případnými hádkami a spory (Smith, 2004).

Rozvod rodičů a s ním související rozpad rodiny představují velmi náročné období nejen pro přímé účastníky, tj. pro partnery a děti, ale často pro celou širší rodinu a blízké přátele. Dochází zde k prolínání sociálních, etických, právních, emočních a psychologických aspektů. V rámci České republiky není právní akt spojený s rozvodem ojedinělým jevem, neboť rozvodovost neustále stoupá. Důsledky tohoto procesu ovlivňují všechny zúčastněné po celý zbytek života. Po rozvodu či rozchodu rodičů může být dítě svěřeno buď do péče jednoho z nich, nebo do péče střídavé (Matějček, 2002).

Socializace

V raném dětství je primárním činitelem socializace rodina, jež má významný vliv na celkový vývoj a sebepojetí každého jedince. Osobnost dítěte je ovlivněna výchovou a také vzorci chování a jednání, které může sledovat u svých rodičů, sourozenců či příbuzných. Žák se nástupem do předškolního zařízení a následně základní školy dostává do institucí, jež na sebe přebírají část socializačních, výchovných a vzdělávacích cílů, kterých je dosahováno plánovanými a systematickými postupy. Jedinec již není ovlivněn pouze svými blízkými, ale také pedagogem a skupinou vrstevníků (Gajdošová, Herényiová, 2006).

Významným činitelem socializace je tzv. referenční skupina, která nejčastěji označuje vrstevníky, s nimiž se dítě srovnává či ztotožňuje. Lze hovořit o normativní funkci, neboť vzory přijímané z této skupiny udávají hodnoty, jež člověk respektuje, odmítá je, nebo se jim podřizuje. Referenční skupina neoznačuje pouze jedince, k nimž dítě právě patří, ale také skupiny, do kterých by chtěl či naopak nechtěl v budoucnu patřit. Začlenění se mezi vrstevníky je pro každé dítě, především pro handicapované, velmi důležité, protože pocit, že někam patří, někdo jej uznává a respektuje je jedním z hlavních předpokladů k přijetí vlastního já. Pozici jedince v kolektivu ovlivňuje jeho sebevědomí, neboť člověk, který věří svým schopnostem a dovednostem, ví, že si zaslouží, aby se k němu ostatní lidé chovali s úctou a respektem. I proto je důležité podporovat děti pochvalou a zdůrazněním toho, co se jim podařilo. Proces socializace a osobnostního růstu pokračuje v průběhu celého života (Jedlička, 2004).

1.2 Historie přístupu k jedincům s handicapem ve společnosti

Ve společnosti se vždy vyskytovali jedinci, kteří se svým vzhledem, duševním stavem či tělesnými a smyslovými vadami odlišovali od ostatních. Přístup k osobám s handicapem prošel řadou změn, a to v návaznosti na celkový vývoj lidské společnosti. Kladný vztah intaktních osob vzhledem k jedincům s postižením je důležitým faktorem k jejich nejvyššímu možnému stupni socializace, neboť osobnost člověka se utváří vlivem ostatních členů sociální skupiny. Čím méně je jedinec soběstačný, tím vyšší míru podpory ze strany druhých potřebuje. Ekonomická situace dané skupiny měla zcela jistě vliv na postoj k postiženým. Pečovat o osoby, jež nemohou skupině přinést užitek, ale spíše ji zatěžují, bylo velmi nákladné. V rámci každé kultury vznikají určité

společenské normy, jež mají historický základ a určují, co je považováno za žádoucí či nežádoucí, a tak je tomu i vzhledem k postavení jedinců s handicapem ve společnosti (Vágnerová, Hadj-Moussová, Štech, 1999).

Intaktní jedinec si mnohdy ani neuvědomí, jak složité mohou být některé úkony denní potřeby pro osoby s postižením složité. V současné době existuje mnoho technických pomůcek, které handicapovaným usnadňují život. Velmi důležitý je i postoj těchto jedinců k jejich vlastnímu deficitu. Mnozí z nich se s ním nikdy nesmíří a okolní společností jsou vedeni k akceptaci role postiženého, jenž má v ostatních, z důvodu své nesamostatnosti, vyvolávat soucit. Druhou a lepší variantou je, když osoba s jakýmkoli typem znevýhodnění dokáže svůj handicap přijmout, a i přes všechny problémy žít kvalitní a v rámci vlastních možností plnohodnotný život (Brown, 1997).

Miloš Sovák (1986, s. 56) stanovil vývojová stádia péče o defektní osoby, jež přijímáme v následující podobě:

- *stadium represivní* – společnost se lidí s postižením zbavovala
- *stadium zotročování* – handicapovaní byli využíváni k těžké práci jako otroci
- *stadium charitativní* – podporou vzhledem k postiženým byla křesťanská charita
- *stadium renesančního humanismu* – k handicapovaným se hledal lidský poměr
- *stadium rehabilitační* – lidem s handicapem se začínalo hledat pracovní uplatnění
- *stadium socializační* – v duchu socialistického humanismu bylo prioritou doby uschopňování jedinců s postižením k práci i životu v soudobé společnosti
- *stadium prevenční* – středem zájmu se začíná stávat cílené předcházení defektivitě

Periodizace přístupů společnosti k handicapovaným osobám podle jednotlivých historických období, je pouze orientační, neboť projevy chování k těmto jedincům nebyly nikdy zcela jednoznačné. Spíše jde o charakteristické a převládající tendence (Titzl, 1998).

Represivní přístup

Období starověku bývá spojováno se zbavováním se nemocných a postižených členů společnosti. Nejčastěji je v tomto ohledu zmiňována starověká řecká Sparta, kde docházelo k zabíjení novorozených dětí, jež se narodily s postižením. Archeologické nálezy dokládají, že

někteří jedinci s handicapem v období starověku přežívali, avšak s cílem zneužívání či zotročování, které patřily v této době mezi velmi rozšířené jevy. Vzhledem k vyspělosti společnosti, úrovni lékařství a dostupnosti výchovné péče to není příliš překvapující. Pro starověký Řím je taktéž typické vraždění nevyhovujících novorozenců. Právo přijmout či nepřijmout dítě do rodinného společenství měl otec. Tento proces probíhal ceremoniálním způsobem. Novorozeně bylo položeno k otcovým nohám, jestliže jej zvedl, znamenalo to přijetí. V okamžiku, kdy tento akt odmítl provést, dítě muselo být zabito nebo častěji pohozeno do příkopu. Na druhou stranu již v této době existovalo několik zákonů a přísných opatření, jež postiženým jedinců zaručovaly ochranu a péči nejen ze strany rodiny, ale i obce a státu (Titzl, 1998).

Charitativní přístup

Vztah majoritní společnosti vzhledem k jedincům s handicapem se v průběhu let vyvíjel, a to v souvislosti s myšlenkovou ideologií společenských norem dané doby. V období středověku byly přijímány dva přístupy k osobám s postižením. Oba dva vycházely z křesťanství. Na jednu stranu byl handicap považován za trest Boží, jenž byl na jedince seslán za jeho více či méně specifická provinění, nebo dokonce za hříchy jeho předků. Druhý přístup vycházel z Nového zákona. Každý člověk má milovat bližního svého. Pro chudé, nemocné a postižené jedince se začaly zakládat klášterní špitály a hospice. Na těchto místech se potřebným dostávalo pomoci a ochrany. Ačkoli úroveň péče byla různá, je možné konstatovat, že v tomto období nastal vzhledem k osobám s handicapem značný posun k lepšímu (Slowík, 2007).

Humanistický přístup

V období novověku se na první místo již nestavěla myšlenka duchovního povznesení se nad zdravotní problémy, ale do popředí se začalo dostávat lékařství a s ním spojené zkoumání tělesné struktury a funkcí lidského organismu. Rozvoj vědeckého poznání v oblasti medicíny souvisí s komplexnějším přístupem k osobám s handicapem. Zdravotní péče o tyto jedince se rozdělila na samostatná odvětví, jež se specializovala na různé druhy postižení. Již nešlo o pouhou pomoc a ochranu, ale o individuální přístup k jednotlivým typů zdravotních problémů. Každému jedinci se věnovala taková péče, která odpovídala jeho handicapu. Například člověk se zrakovým postižením se učil orientaci v prostoru a další pro život potřebné činnosti s cílem

osamostatnění a přizpůsobení se společnosti vidících. Lidé si začali uvědomovat, že složky psychické, fyzické, sociální i duchovní se vzájemně prolínají a ke kvalitnímu životu je zapotřebí, aby docházelo k jejich komplexnímu uspokojení. Právě v této etapě vývoje bylo založeno několik institucionálních zařízení pro osoby se zdravotním postižením či znevýhodněním. Řada z těchto zařízení existuje dodnes (Slowík, 2007).

Rehabilitační přístup

Pro období na přelomu 19. a 20. století bylo charakteristické propojování léčby s výchovou a vzděláváním. Snaha o znovu uschopnění neboli rehabilitaci handicapovaných jedinců pro život ve společnosti byla velmi pokroková. Negativní stránkou tohoto přístupu bylo, že osoby, jež nebyly schopny se v očekávané míře a za určitou dobu dostatečně zrehabilitovat, bývaly velmi často umístěny do specializovaných zařízení. Ve 2. polovině 20. století tak docházelo k cílené segregaci postižených lidí od intaktních jedinců. Společnost tedy registrovala, že tito lidé existují, ale nebrala v úvahu jejich potřeby, neboť žili v ústavech, které byly zřizovány na okraji měst (Slowík, 2007).

Preventivně – integrační přístup

Období po roce 1945 bylo spojeno s cíleným zaměřením se na prevenci vzniku postižení, včetně snahy o předcházení riziku narození dítěte s vrozenou vadou nebo poruchou. Následně se začalo usilovat o nejvyšší možnou míru integrace znevýhodněných osob do majoritní společnosti. V 90. letech 20. století se začaly zřizovat specializované třídy a do popředí se dostávala myšlenka integrace jedinců s handicapem do běžných základních škol. Tento přístup se však setkal s kritikou, neboť nevědomost a nepřipravenost společnosti byly příčinou k nepříliš vstřícným postojům k lidem s postižením. S vývojem lékařství a genetického inženýrství se otevřela řada eticky citlivých otázek vzhledem k interrupci zdravotně poškozených plodů a možnosti usmrcení narozeného dítěte s handicapem (Slowík, 2007).

Inkluzivní přístup

Pokud slovem integrace rozumíme začlenění jedince se speciálními vzdělávacími potřebami do intaktní společnosti, tak termín inkluze chápeme jako rozšíření pojmu integrace

a užíváme jej ve smyslu splynutí handicapovaných osob s majoritou v rámci edukace, pracovního uplatnění i jiného společenského soužití (Bartoňová, Vítková, 2007).

S cílem naplnit základní lidská práva dětí se zdravotním postižením, zdravotním a sociálním znevýhodněním vznikla myšlenka společného vzdělávání ve smyslu zařazování jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol. Jednou z hlavních úloh společného vzdělávání je i tzv. sociální integrace. Diskutabilní otázkou zůstává, do jaké míry je proces s cílem inkluzivního vzdělávání žáků s postižením přínosem pro majoritní skupinu intaktních jedinců v kolektivu třídy či školy. Jedním názorem je podpora společného vzdělávání s myšlenkou co nejvyššího možného stupně socializace osob s handicapem do většinové společnosti. Druhým postojem k této problematice je touha po navrácení se k segregačnímu vzdělávání těchto žáků ve specializovaně zřízených institucích (Michalík, 2002).

Společné vzdělávání musí být chápáno jako systém vzájemně se ovlivňujících sociálních, pedagogických a právních opatření realizovaných za součinnosti všech zainteresovaných činitelů. Je zřejmé, že obecné podmínky pro rozvoj školské integrace vzhledem k minoritám zdravotně postižených, nejsou v českém školství ideální. Avšak počet dětí s handicapem, které absolvují povinnou školní docházku společně s intaktními vrstevníky neustále vzrůstá (Müller a kol., 2001).

2 LITERATURA S TÉMATEM HANDICAPU

Literatura pro děti a mládež s tématem handicapu prošla od počátku 20. století po současnost značným vývojem. Dříve tabuizované téma se v průběhu let začalo dostávat do popředí. V nynější době je próza s dětským hrdinou s handicapem běžnou součástí tvorby spisovatelů zaměřujících se na různé věkové kategorie nedospělých čtenářů. Knihy zobrazující osoby s postižením se zaměřují na přijímání a začleňování těchto jedinců do intaktní společnosti. I v době 21. století existují chvíle, ve kterých majorita není schopna takového jedince mezi sebe zapojit. Důvodem je neinformovanost a nevyspělost, neboť lidé jsou často zatíženi předsudky a obavami z kontaktu s osobami s handicapem (Sladová a kol., 2014).

Pro nedospělého čtenáře je příběhová próza zobrazující události z reálného života dítěte lákavá, neboť podává autentický model mezilidských vztahů. Hlavní hrdina je pro čtenáře rovnocenným partnerem, má shodné zájmy a potřeby. Příběhy působí věrohodně a dětskému recipientovi dávají možnost ztotožnění se s protagonistou. Text knihy může být inspirací k řešení vlastních problémů, nebo ukázkovým příkladem, jak se snáze začlenit do společnosti (Toman, 1992). Následující kapitola o vývoji české literatury je zaměřena na knihy, v nichž se objevují všechny druhy mentálního, tělesného a smyslového postižení.

2.1 Vývoj české literatury pro děti s motivem handicapu od počátku 20. století do roku 1989

Motiv handicapu byl v české literatuře pro děti a mládež dlouhou dobu marginální. Situace se změnila až na přelomu 19. a 20. století, kdy na našem území došlo k rozvoji institucionální péče o osoby s postižením. Klientům zde byla dopřávána péče lékařů a učitelů, ale vzdělávání bylo zaměřeno pouze na následné praktické uplatnění, a to konkrétně ve specializovaných dílnách, jež byly součástí většiny zařízení. Jedincům chyběl kontakt s okolním světem mimo ústav, čímž docházelo k podpoře segregace handicapovaných osob od intaktní společnosti. Tento sociální stav se přenášel i do literární tvorby autorů. Jedinci s postižením byly pro zdravotně nezasaženou populaci něčím neznámým. V počátcích 20. století měl motiv handicapu ve čtenářích vzbuzovat

především lítost a soucit. Výjimkou byly pouze příběhy reálných životních situací, v nichž se postižení stává součástí jedincovy identity (Šubrtová, 2012, 129-137 s.).

Mezi první texty přibližující výchovné metody a aktivity užívané v institucionální péči, patří povídkový soubor *Děti v jeskyních* (1903) Rudolfa Jaroslava Kronbauera, jenž je autorem mnoha sociálně laděných próz. Zejména v povídkách *Světlo slepých* a *Němý, který mluví* se zaměřil na kladné stránky ústavní péče. Významnou osobností zabývající se literaturou s tématem handicapu byla Ludmila Durdíková-Faucher, jež úzce spolupracovala s Františkem Bakulem, jedním z průkopníků českého integrativního vzdělávání. Její tvorba je spjata s Ústavem pro zmrzačené (později Jedličkův ústav v Praze). Ve svém díle *Šarkán* (1922) popisuje život svého kamaráda Jaroslava Zdrůbeckého, jenž pocházel ze sociálně slabé rodiny. Kvůli tělesnému postižení se dostal do Jedličkova ústavu. Pobyt v něm však pro chlapce znamenal možnost osobního rozvoje. Měl výborný výtvarný projev, díky němuž se později stal ilustrátorem. Ludmila Durdíková příběh nijak neidealizovala, ale zaměřila se i na negativní okamžiky, které její kamarád v ústavu prožil. Ve svých dalších prózách *Tuláci* (1926) a *Děti zhaslých očí* (1929) se bez jakéhokoli sentimentu pokusila o přiblížení osudu dětí s postižením. Přestože autorčina díla nejsou intencionální literaturou pro dětského čtenáře, představují významný posun ve způsobu pohlížení na handicapované. V obou knihách se opět zaměřila na jedince, kteří jsou úzce spjati s Jedličkovým ústavem. Svým vypravěčským stylem umožňuje proniknout do myšlenek vystupujících literárních postav. Do popředí staví nejen vnější a vnitřní charakteristiku osob s postižením, zaměřila se i na osobnost ústavních ošetřovatelek (Šubrtová, 2012, 129-137 s.).

Dalším členem z okruhu Jedličkova ústavu byl František Filip, známý také jako "Bezruký Frantík". František Filip se narodil bez obou horních končetin a patřil mezi první chovance výše zmíněného ústavu. Jeho učitel František Bakule spolu s ústavním lékařem vymysleli školní lavici, v níž měl možnost naučit se psát nohama. Mezi jeho díla patří *Bezruký Frantík píše o sobě* (1926) a navazujícím titulem je *Bezruký Frantík píše II. díl* (1931). V autobiografických textech líčí své dětství a dospívání. Vyzdvihuje pro něj významné životní okamžiky související s překonáváním obtíží způsobených handicapem. Na vlastní náklady vydal sbírku úvah s názvem *Úspěch: živá slova bezrukého umělce* (1941). Toto literární dílo bylo na svou dobu velmi moderní, neboť poukazovalo na fakt, že i přes handicap se František Filip dokázal stát slavným. Postižení pro něj bylo zdrojem sebevědomí, nikoli důvodem k separaci se od intaktní společnosti (Šubrtová, 2012, 129-137 s.).

Autoři píšící na počátku 20. století přistupovali k tematice handicapu velmi negativně. Ve čtenářích se snažili vzbudit soucit, ale také pocit, že jedinci s handicapem jsou pro společnost nepotřební. Mentálně i tělesně postižené osoby bychom ve vývoji lidstva měli vnímat jako zátěž. Tento přístup nalezneme například v díle Otakara Pospíšila *Zloděj a jiné povídky* (1914), konkrétně v povídce *Zbytečný člověk*. Hlavní postavou je tělesně postižený chlapec Vojtěch, který během svého života trpí nedostatkem lásky a nenaplněnou touhou dát svému životu smysl a být užitečným člověkem. Jeho smutný příběh je ukončen sebeobětováním se pro záchranu jiného lidského života. V povídce je možné vnímat typické stereotypy a předsudky ve vztahu k handicapovaným osobám. Scéna, v níž Vojta umírá, je vykreslena velmi detailně. V recipientovi vzbuzuje lítost a zamyšlení se nad osudem nevinného člověka (Šubrtová, 2012, 129-137 s.).

Česká literatura pro děti a mládež se ztvárnění mentálního handicapu zprvu vyhýbala. Zmíněné téma bylo v příběhových textech něčím novým. Dětským čtenářům však dávalo možnost náhledu na danou problematiku a možnost zbavit se předsudků vůči mentálně postiženým osobám, o nichž se ve společnosti hovořilo méně než o handicapech tělesných (Šubrtová, 2004).

Jednou z prvních knih popisujících obraz mentálně handicapovaného hrdiny byla povídka *Blbeček* (1917), v pozdějších vydáních pod názvem *Příběh pasáčka Jury* (1933) od Jana Petruse, jenž při tvorbě vycházel ze své pedagogické praxe. Příběh Jury Zgabaje není tedy pouhou fikcí, ale odráží se v něm společenská realita dané doby. Pasáček Jura měl životní osud předurčen dědičným degenerativním působením alkoholu. I když byl chlapcem citlivým a vnímavým, tak pro odlišnosti mentální a tělesné nebyl jedinci ve svém okolí přijímán. Jeho život je taktéž ukončen drastickou smrtí, jež se stala pro Juru vysvobozením ze světa plného ponižování a nenávisti (Šubrtová, 2012, 129-137 s.).

Ve dvou předešlých knihách bylo poukázáno na utrpení handicapovaných jedinců, kteří byli ze společnosti intaktních osob vyčleňováni a jejich smrt pro ně byla šťastným koncem. Další skupinu literárních děl tvoří texty, v nichž autoři vyzdvihují touhu mentálně či tělesně postižených osob o co nejvyšší stupeň začlenění se mezi zdravotně nezatížené jedince. Prvek snahy o získání si rovnocenného místa ve společnosti, se v literatuře pro děti a mládež objevuje od 30. let 20. století (Šubrtová, 2012, 129-137 s.).

V knize Jaroslava Průchy *Šťastní ubožáci* (1924) je líčen příběh nevidomého chlapce, jenž se díky své snaze a vytrvalosti stává úspěšným pianistou. Veškeré peníze, které si svou prací

vydělá, dává na dobročinné účely. Příběhem je poukázáno na skutečnost, že handicapovaný jedinec si své místo ve společnosti musí nejprve zasloužit a následně v co nejvyšší míře projevit svůj vděk (Šubrtová, 2012, 129-137 s.).

Literatura pro děti a mládež s tématem handicapu nebyla ve druhé polovině 20. století příliš populární, a to hlavně ze dvou důvodů. Prvním bylo politické smýšlení tehdejší společnosti, která jakýkoli handicap považovala za pochybení ze strany odborných lékařů a soudobé medicíny. Jedinci se zdravotním či sociálním znevýhodněním nevhodně reprezentovali tehdejší obraz šťastného člověka, jehož nositelem měla být zdravá a silná generace mladých lidí (Šubrtová, 2012, 139-154 s.). Hlavními postavami literárních děl bylo autory poukazováno na touhu po bezproblémové a minulostí nezatížené budoucnosti. Mladý člověk se tak stal zárukou lepšího světa (Urbanová, 2003). Druhým důvodem k tabuizaci motivu handicapu v literatuře pro nedospělé recipienty bylo zařazování jedinců s mentálním, tělesným či smyslovým postižením do specializovaných ústavů. Tím docházelo ke skrývání handicapovaných osob před zraky intaktní populace. Cílem bylo vytvoření dojmu zdravotně nezatížené společnosti (Šubrtová, 2012, 139-154 s.).

Téma handicapu se tedy v literatuře po roce 1948 objevovalo jen ojediněle. Knihy psané v této době zobrazovaly dětského protagonistu, jenž za pomoci pevné vůle a touhy po uzdravení se, nakonec fyzické oslabení překonal a završil tak svůj osobnostní vývoj. Mezi významné spisovatelky druhé poloviny 20. století, jež se ve své tvorbě zabývaly tématem handicapu, řadíme Jaroslavu Reitmannovou. Ta napsala román pro dívky s názvem *Velká voda* (1959), v němž se zaměřila na útěk z životní reality za pomoci předstírání nemoci. Hlavní hrdinka třináctiletá Rezka je po konfliktu s rodiči a zhroucením dětských ideálů upoutána na nemocniční lůžko. Cesta k uzdravení vede přes obnovení láskyplného vztahu s rodinou a přestěhování se z rušného městského prostředí na klidný venkov. Vnímáme zde dobovou ideologii a prvek nadřazení kolektivního harmonického života nad individuálním. Další autorkou je Ludmila Romportlová s románem *Zrcadlo pro Krystýnu* (1969). Devatenáctiletá dívka si nešťastnou náhodou poraní záda, poté je na několik měsíců upoutána na lůžko. Krystýna je tedy zbavena možnosti pohybu a její zábavou se stává sledování lidí na ulici. Díky spoustě volného času má příležitost zamyslet se nad vlastním životem a zhodnotit své dosavadní činy (Šubrtová, 2012, 139-154 s.).

V 70. a 80. letech 20. století se literatura pro děti a mládež stává tematicky velmi pestrou, avšak motiv handicapu se objevuje ojediněle. Důvodem je umísťování jedinců s handicapem do ústavů, kde byli separování od intaktní společnosti. Prozaička Hana Pražáková se na tematiku handicapu zaměřila ve dvou svých knihách. Konkrétně v románu *Výsostné území* (1976), v němž zachycuje nelehký osud hlavní hrdinky Ireny, která se seznámí s tělesně postiženým Tomášem, jenž prodělal dětskou obrnu. Dvojice mladých zamilovaných lidí se setkává s nesouhlasem Ireniny kamarádky Magdy a Tomášovy maminky, která má potřebu svého syna chránit a pokouší se mu domluvit stejně postiženou dívku. Pochopení a podporu společného vztahu Irena s Tomášem nachází až u lékařů, kteří na vztah nahlíží z úhlu profesních zkušeností. Knihou *Návrat z vánočních prázdnin* (1983) zobrazuje třináctiletou protagonistku Tamaru, jež trpí zhoršující se zrakovou vadou. Ta se stává důvodem dívčina umístění do internátní školy pro žáky se zrakovým postižením. Handicap dívku sice omezuje, ale objevuje díky němu nové ideály, jež se stávají její životní náplní. Z rodiči opečovávané holčičky se tak stává silná a samostatná žena. V příběhu si můžeme všimnout nástinu preference ústavní péče před výchovou jedince s handicapem v domácím prostředí (Šubrtová, 2012, 139-154 s.).

Téma tělesně postiženého jedince ve svých dvou dílech zobrazuje Miloš Zapletal. V prózách z vodáckého prostředí *Sedmička - klukovská dobrodružství na řece* (1976) a *Ostrov přátelství* (1983), se zaměřil na problémy třináctiletého chlapce Jirky, konkrétně na jeho začlenění se do kolektivu intaktních vrstevníků. Mezi další autory tohoto období řadíme Jana Rysku s dílem *Kluk jako jehla* (1978), v němž popisuje negativní zkušenosti hocha, který musel strávit delší dobu v sanatoriu. Marika Syrová se v románu *Maliny zrají v dešti* (1980) zaměřila na vyrovnání se mladé plavkyně se ztrátou jejího snu z důvodu epilepsie (Šubrtová, 2012).

2.2 Handicap v české literatuře pro děti od roku 1989 do současnosti

Zásadním zlomem se pro spisovatele stává revoluční rok 1989, kdy dochází k detabuizaci zobrazení jedince se zdravotním či sociálním znevýhodněním v intencionální literatuře pro děti a mládež, ale i v neintencionálních textech, jež se součástí četby pro nedospělého čtenáře staly teprve postupem času. Tituly zobrazující handicap, jež vznikaly koncem 20. století, je možné rozdělit do tří hlavních kategorií. Prvním typem je příběhová próza podávající návod, jak se

k jedincům s postižením chovat, dále texty vycházející z autobiografických zkušeností a lyrizující ztvárnění handicapu (Šubrtová, 2018).

Nejprve se motiv handicapu zobrazoval převážně v próze s dívčí hrdinkou. Důvodem jednostranného žánrového zaměření bylo cílené působení na citovou složku recipientů. Později se tato tematika dostává i do dalších oblastí literární tvorby určené dětskému čtenáři. Román *Blíženci* (1992) Stanislava Rudolfa popisuje život dívky Milady, jež je po mozkové obrně. Nejen že se musí vyrovnat se svým zdravotním postižením, ale také s tragickou smrtí maminky a následným novým otcovým manželstvím. Vztah Milady s nevlastní matkou a sestrou je kladný, avšak ze strany nevlastního bratra se setkává s odmítavým a negativním přístupem. Svou upřímnou a laskavou povahou si nakonec Milada Davidovu náklonnost získala. Čtenářský prožitek je umocněn střídavými popisy téže události z individuálních úhlů pohledu Milady a Davida (Šubrtová, 2012, 139-154 s.).

Problematiku handicapu se v pentalogii *Blanka, obyčejná holka* (1993); *Blanko, usmívej se* (1994); *Blanko, představ si* (1995); *Ahoj Blanko!* (1998), *Blanka a Jirka* (2003) pokusila zachytit Eva Bernardinová, jež popisuje vývoj hlavní hrdinky od puberty až po dospělost. Pozornost nesměřovala pouze na problematiku handicapu, ale také na náboženskou orientaci, sexualitu a politickou ideologii dané doby. Poukazovala tímto způsobem na celkový obraz soudobé společnosti. Díla Evy Bernardinové se setkala s řadou kritiky, a to hlavně z důvodu nevěrohodnosti dějových pasáží textu a neadekvátnosti kompozičního postupu (Šubrtová, 2012).

Prostředí dětské zotavovny užila Markéta Zinnerová nejprve k napsání scénáře televizního seriálu *Kde padají hvězdy*, následně byla v roce 1997 vydána stejnojmenná kniha. Zdravotní znevýhodnění není pro postavy příběhu trvalé, ale na určitou dobu pro ně znamenalo vybočení z životního stereotypu, čemuž se musely přizpůsobit (Šubrtová, 2012, 139-154 s.).

Mezi příběhy vycházející z autentických zkušeností řadíme prózu Jarmily Mourkové *Darina* (1993), v níž hlavní hrdinka prodělala obrnu a je odkázána na vozík a berle. Autorka knihy poukazuje na rozdíl mezi smýšlením samotné Dariny, která i přes svůj handicap disponuje chutí do života, a její matkou, jež se s postižením dcery nedokázala vyrovnat a vnímá ho jako zátěž celé rodiny. Matka Darině nabízí řešení, a to v podobě společné sebevraždy. Dle jejího názoru by pro ně byla vysvobozením z nelehké životní situace. Spisovatelem s Downovým syndromem je Jiří Šedý, jenž napsal povídkový soubor *Trochu něhy* (2000). Hlavními hrdiny příběhů jsou jedinci

s handicapem, kterým se pomocníky v životě stávají zvířata. Autor knihy v textech apeluje na touhu po kladných mezilidských vztazích a vstřícnost majoritní společnosti vzhledem k osobám s postižením. Za svou literární tvorbu získal v roce 2002 Cenu Olgy Havlové za pomoc handicapovaným. Dalším titulem vycházejícím z autobiografických zkušeností je *Pozorovatelka* (2007). Autorka Petra Braunová při psaní spolupracovala s handicapovanou dívkou vystupující pod pseudonymem Leny Payerová. Kniha byla primárně určena dospělým čtenářům, ale je možné ji řadit i mezi literaturu vhodnou k četbě dětí a mládeže. Šestnáctiletá Natálie je od narození kvůli kvadruplegii upoutána na invalidní vozík. Se svým handicapem je však dokonale sžita a nevnímá jej jako znevýhodnění. V příběhu je poukázáno na rozdílné přístupy k osobám se zdravotním znevýhodněním. Od přirozeného respektu přes soucit až po falešnou přetvářku a odpor. Významnou roli hraje Natáliina asistentka Leila, pro níž je pozitivní životní přístup dívky na vozíku inspirativní k řešení vlastních problémů (Šubrtová, 2012, 139-154 s.).

Lyrizujícím ztvárněním handicapu je dílo Ivy Procházková *Pět minut před večeří* (1996), jež je určeno čtenářům mladšího školního věku. Hlavní hrdinkou je malá Babetka, která se narodila nevidomá. V textu je popisována poklidná rodinná situace před večeří, kdy holčička přemluví svého tátu, který není jejím biologickým otcem, aby jí znovu převyprávěl příběh o jeho seznámení s maminkou. Až na samotném konci knihy se čtenář dozvídá, že Babetka již vidí, neboť absolvovala operaci, jež se zdařila a umožnila jí vidět. V pohádkové próze *Bibiana píská na prsty* (2009) Ivan Binar zobrazuje nelehkou životní situaci mladé dívky, která při autonehodě přišla o oba rodiče. Ona sama zůstala upoutána na invalidní vozík a dostala se do péče své energické babičky. Bibiana se díky zapískání na prsty dostává do fantazijního světa svých představ o tom, jak umí nejen chodit, ale dokonce létat. Autor knihy chtěl příběhem poukázat na podstatu láskyplného rodinného prostředí, jež je důležitou součástí života intaktních i zdravotně či sociálně znevýhodněných jedinců (Šubrtová, 2012, 139-154 s.).

Podobný pohádkový motiv můžeme sledovat v próze *O Holčičce s kouzelnýma nohama* (2017) autorky Blanky Fišerové, v níž je zobrazen fiktivní příběh malé hrdinky, jež onemocní a ochrnou jí nohy. Ocitá se tedy v léčebně, kde si volný čas krátí pletením punčoch, které když si následně obleče na nohy, umožní jí ve snu létat (Šubrtová, 2018).

Do kontextu literatury, v níž hlavní hrdinka pomocí svých myšlenek uniká z životní reality a usiluje o nalezení vlastní identity, je možné zařadit prózu Ivy Procházkové *Středa nám chutná* (1994). Holčička Cilka, jež byla nalezena ve vlaku, se dostává do dětského domova s názvem Slunečnice.

Díky její fantazii a chápající ředitelce Pralince se nejen ona ale i ostatní děti umístěné v domově stávají šťastnější. Pralinka onemocněla a musela do nemocnice. S příchodem nového ředitele v domově nastává pevný řád a Cilka je kvůli svému kreativnímu myšlení označena za nemocnou a musí se léčit. Nastalá situace je pro ni nepochopitelná, a tak se rozhodne utéct. Nakonec je nalezena ředitelkou Pralinkou a spolu s ní se vrací do domova. Autorka knihy upozorňuje na problematiku toho, že ne každý, kdo je jiný, musí být zákonitě nemocný (Urbanová, 2003).

Do návodné literatury s motivem handicapu řadíme tituly, jež dětskému i dospělému recipientovi ukazují, jak by se měl k osobám s jakýmkoli druhem postižení či znevýhodnění chovat. Již Otokar Pospíšil (1871-1949) byl zastáncem názoru, že čtenářům by se v literatuře pro děti a mládež měly zobrazovat reálné okamžiky, s nimiž se v soudobé společnosti mohou setkat. Jedince chtěl tímto způsobem připravit na život a dát mu návod, jak řešit určité životní situace (Stejskal, 1962).

Literárním dílem pro děti a mládež s cílem informovat čtenáře o nutnosti speciálního přístupu k osobám s handicapem je titul Evy Bernardinové *Ahoj, bráško* (2004), v němž je vyobrazena situace rodiny, do které se narodilo nevidomé dítě. Rodiče se s touto skutečností nedokáží dlouhou dobu vyrovnat, ale nakonec přijímají pomoc ze strany poradenského zařízení, které sdružuje rodiny s dětmi se zrakovým postižením. Vzájemné sdílení zkušeností s ostatními rodiči je pro ně cestou ke smíření se s nastalou životní situací. Dalším titulem spadajícím do oblasti návodné literatury je *Kluk a pes* (2011) Ivony Březinové, jež vyzdvihuje obraz zvířecího kamaráda, který v životě jedince s postižením může zastávat velmi významnou roli. Pes César se díky výcviku stává asistenčním psem chlapce Julina, který je upoután na invalidní vozík. Autorka do příběhu vkládá motiv zrakového postižení, jenž se v literatuře pro děti a mládež objevuje pouze ojediněle. César se v průběhu děje dostává do role pomyslného facilitátora mezi chlapcem s tělesným postižením a dívkou se zrakovým handicapem (Šubrtová, 2012, 139-154 s.).

Dospívajícím čtenářům adresovala Ivona Březinová román *www.bez-bot.cz* (2018). Hlavním hrdinou je chlapec Benjamin, jenž po úraze na lyžích přišel o obě nohy. Ben nejprve odmítá přijmout realitu, do níž se kvůli zranění dostal, ale s pomocí rodiny, přátel a zdravotníků se mu to nakonec povede a začíná s chutí objevovat možnosti, které mu život po amputaci končetin přináší. Název knihy je zároveň i odkazem na internetové stránky, jež se váží k dané tematice (Šubrtová, 2018).

Závažnými společenskými tématy se Ivona Březinová zabývá v trilogii próz s dívčí hrdinkou *Holky na vodítku - Jmenuji se Alice* (2002), *Holky na vodítku - Jmenuji se Ester* (2002), *Holky na vodítku - Jmenuji se Martina* (2003). Děvčata se spolu setkala v léčebně. Každý díl popisuje příběh jedné z nich. Spisovatelka se zaměřila na problematiku anorexie, drogové závislosti a gamblerství (Šubrtová, 2012).

Projev tolerance a solidarity můžeme sledovat v prózách, jež vyobrazují situace dětí, které sdílí domácnost s handicapovaným příbuzným. Příkladem je dílo *Šimsa* (1999) Hany Doskočilové, v němž vystupuje mladý chlapec, jenž se po smrti rodičů musí postarat o svého dědečka na invalidním vozíku (Šubrtová, 2012, 139-154 s.).
Autorka Ivona Březinová ve svém díle *Lentilka pro dědu Edu* (2006) rozebírá téma, jež je v literatuře pro děti a mládež málo frekventované, konkrétně soužití vnuka a jeho dědečka trpícího Alzheimerovou chorobou (Šubrtová, 2012).
V titulu *Kocouře, ty se máš* (2016) Martina Špinková vypráví příběh rodiny s dětmi, která pečuje o starého strýce. Autorka poukazuje na zdravotní znevýhodnění starého člověka, jenž je odkázán na pomoc druhých. Zdravotní pomůcky se zde stávají vztahovým pojítkem mezi osobou s handicapem a malými dětmi, které tyto "hračky" nemají a chtějí je vyzkoušet (Špinková, 2016).

Vztah intaktního jedince a jeho sourozence s postižením, je vyobrazen v díle Ivy Procházkové *Uzly a pomeranče* (2011). Děj knihy popisuje situaci chlapce Darka, jenž po smrti maminky zastává její roli v péči o svou mentálně postiženou sestru (Procházková, 2011).
Ivona Březinová v románu *Řvi potichu, brácho* (2016) citlivě popisuje vztah čtrnáctileté Pamely ke svému dvojčeti Jeremiáši, jenž má diagnostikovanou poruchu autistického spektra. Pamela čtenářům přibližuje soužití s bratrem a maminkou. V rámci literatury pro děti a mládež s tématem handicapu je kniha velkým přínosem, neboť čtenářům nenásilnou formou sděluje specifické potřeby jedinců s autismem (Šubrtová, 2018).
Tematiku mentálně handicapovaného sourozence ztvárnila Martina Drijverová v knize *Domov pro marťany* (1998). Desetiletá Michaela se ocitá v nelehké životní situaci způsobené stěhováním se do nového města a hledáním nových kamarádů mezi svými vrstevníky, které je zkomplikováno jejím sociálním znevýhodněním v podobě bratra Martina, jenž je postižen Downovým syndromem. Michaela musí čelit negativním postojům svých spolužáků. S nepříznivými projevy chování lidí se však nesetkává pouze Martinova sestra, ale i jeho maminka. Její nová kamarádka se po zjištění, že má Martin diagnostikován Downův syndrom, odmítne s rodinou stýkat (Šubrtová, 2004).

Motiv sluchového postižení se v literatuře pro děti a mládež téměř neobjevuje. Jednou z prvních českých próz s touto tematikou je dílo Ivony Březinové *Útěk Kryšpína N.* (2014). Hlavní postavou je jedenáctiletý těžce nedoslýchavý Kryšpín. Chlapcova matka se o něj nikdy nestarala, proto vyrůstá se svou babičkou. Kvůli svému jménu, sluchadlům, jenž musí nosit, a sociálně slabší rodinné situaci, je ze strany svých vrstevníků vystaven posměchu a šikaně. Když mu spolužáci na školním výletě úmyslně zničili sluchadla, rozhodl se z chaty utéct a vydat se domů za svou babičkou. Neutíkal však pouze před ponižující šikanou, ale i sám před sebou a svým strachem. Při následném policejním vyšetřování je kladen důraz nejen na špatné chování ze strany spolužáků, ale také na nevšímavost pedagogických pracovníků, kteří měli Kryšpína chránit. V závěru děje se Kryšpín rozhodne vrátit a čelit svým problémů (Březinová, 2014).

Do souboru povídek *Jinde* (2016) přispěla, jako jedna ze sedmi autorů, Markéta Pilátová příběhem *Suprburgr*. Texty se zaměřují na problematiku lidí, jež jsou společností vnímáni jako cizinci. Ojedinělým způsobem je zde ztvárněna jinakost skupiny mužů upoutaných na invalidní vozík, pro které se tělesný handicap stal cestou k úspěchu, a to ve formě zřízení si společného stánku s občerstvením na vlakovém nádraží. V povídce je poukázáno na úspěšné překonávání životních nástrah způsobených zdravotním znevýhodněním. Protipólem této myšlenky se stává obraz chlapce, jenž ukradl vozík a svou invaliditu pouze předstírá. Spoléhá se totiž na finanční příspěvky od cestujících, v nichž handicap vyvolává soucit. Markéta Pilařová chce touto cestou dětského recipienta upozornit na přetrvávající stereotypní postoje společnosti ve vztahu k jedincům s postižením. V závěru povídky je užit opačný způsob integrace, a to ve smyslu začlenění intaktního chlapce mezi tělesně postižené muže, kteří jeho lež odhalili, ale i přesto se rozhodli nabídnout mu pracovní uplatnění a peněžní přivýdělek v jejich stánku (Šubrtová, 2018).

2.3 Literární ocenění Zlatá stuha a SUK - Čteme všichni

Po roce 1989 vznikly na území České republiky dvě soutěže s cílem upozornit čtenáře na nově psané knihy českých autorů. Každoročně udělovanou cenou nejlepším tvůrcům knih pro děti a mládež vydávaných v českém jazyce je výroční cena Zlatá stuha, jež je rozdělena do několika samostatných kategorií (Literární část, Výtvarná část, Překladová část, Komiks pro děti a mládež, Nakladatelský počin). Druhou je soutěž s názvem SUK - Čteme všichni, v níž se udělují ocenění ve třech kategoriích (Cena dětí, Cena učitelů za přínos k rozvoji dětského čtenářství, Cena

knihovníků klubu dětských knihoven SKIP). Soutěž byla pojmenována po významném prvorepublikovém kritikovi a teoretikovi literatury pro děti a mládež profesoru Václavu Františku Sukovi (Hutařová, Hanzová, 2003).

V rámci knih spadajících do literatury pro děti a mládež s tématem handicapu od roku 1989 do současnosti, jež byly uvedeny v předchozí kapitole předkládané diplomové práce, bude nyní zmíněno několik titulů, které získaly ocenění Zlatá stuha a SUK - Čteme všichni (Zlatá stuha, 2014; Knihy ABZ.cz, 2019).

Zlatá stuha

LITERÁRNÍ ČÁST:

Beletrie pro děti:

Iva Procházková: *Uzly a pomeranče* (2011)
Ivona Březinová: *Útěk Kryšpína N.* (2015)
Martina Špinková: *Kocouře, ty se máš* (2017)

Beletrie pro mládež:

Ivona Březinová: *Holky na vodítku* (2002)
Iva Procházková: *Uzly a pomeranče* (2012)
Ivona Březinová: *Řvi potichu, brácho* (2017)
Markéta Pilátová: povídka *Suprburgr* ze souboru *Jinde* (2017)
Ivona Březinová: *www.bez-bot.cz* (2019)

SUK - Čteme všichni

CENA DĚTÍ:

Martina Drijverová: *Domov pro marťany* (1998)

CENA UČITELŮ ZA PŘÍNOS K ROZVOJI DĚTSKÉHO ČTENÁŘSTVÍ:

Eva Bernardinová: *Blanko, představ si* (1995)
Iva Procházková: *Pět minut před večeří* (1996)
Martina Drijverová: *Domov pro marťany* (1998)

Ivona Březinová: *Holky na vodítku* (2002)

Petra Braunová: *Pozorovatelka* (2007)

Iva Procházková: *Uzly a pomeranče* (2011)

Ivona Březinová: *Útěk Kryšpína N.* (2014)

Ivona Březinová: *Řvi potichu, brácho* (2016)

Ivona Březinová: *Ťapka, kočka stěhovavá* (2017)

CENA KNIHOVNÍKŮ KLUBU DĚTSKÝCH KNIHOVEN SKIP:

Martina Drijverová: *Domov pro marťany* (1998)

Ivona Březinová: *Holky na vodítku* (2002)

Ivona Březinová: *Řvi potichu, brácho* (2016)

3 EDUKACE ŽÁKŮ NA 1. STUPNI ZŠ

Edukace (ve smyslu výchovy a vzdělávání) znamená záměrné a systematické působení na vývoj osobnosti jedince. Cílem tohoto výchovně – vzdělávacího procesu je získání nových vědomostí a návyků. Rovněž dochází k rozvoji schopností jedince a formulaci v oblasti emocí a volních vlastností. Hlavními činiteli tohoto procesu jsou „edukant" (dítě, žák, student a jiné osoby v roli vychovávaného či vyučovaného člověka), „edukátor" (rodič, učitel, vychovatel a další osoby, které nějakým způsobem vyučují či vychovávají) a edukační prostředky (metody výuky, formy výchovy, pomůcky, formální instituce (škola) a neformální prostředí (rodina)). V průběhu pedagogického procesu v rámci školy je především nutné vycházet z individuálních potřeb každého jedince (Průcha, 2013).

Pro společnost je škola nepostradatelnou institucí, jež se podílí na edukaci nastupujících generací. Školy jsou zřizovány z iniciativy státu, církve či soukromých zřizovatelů. Hlavním úkolem těchto institucí je vychovávat, vzdělávat a připravovat jedince k budoucímu pracovnímu uplatnění. Model školy se v průběhu let vyvíjí a mění v návaznosti na potřeby a požadavky soudobé společnosti (Janík, Rabušicová, 2009).

Vzdělávání dětí, žáků a studentů v České republice vychází ze zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školského zákona). Výše zmíněný zákon vstoupil v platnost k 1. lednu 2005. Poslední novelizace tohoto zákona (č. 46/2019 Sb.) nabyla účinnosti od 15. února 2019. Cílem předškolního vzdělávání v mateřské škole je podpora rozvoje osobnosti dítěte ve věku zpravidla od 3 do 6 let. Povinným se předškolní vzdělávání stává od počátku školního roku, jenž následuje po dosažení pátého roku věku dítěte až do zahájení povinné školní docházky. Na předškolní vzdělání tedy navazuje povinnost plnění školní docházky v základní škole, a to konkrétně po dobu devíti školních roků, nejdéle však do dosažení sedmnácti let věku dítěte (*Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*, 2004).

3.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)

Od 90. let 20. století prošlo školství v ČR několika změnami, jež se týkaly organizace a obsahu vzdělávání dětí, žáků a studentů ve všech typech vzdělávacích zařízení.

Dne 7. dubna 1999 vznikl Národní program rozvoje vzdělávání, v němž byly schváleny hlavní cíle vzdělávací politiky, které se staly východiskem pro vytvoření "Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice" vydané 13. května 1999 Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Národní program rozvoje vzdělávání prošel několika úpravami a jeho konečná verze byla schválena až 7. února 2001. Tento program je nejvýše postavenou listinou v celkovém systému kurikulárních dokumentů vydávaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy v ČR. Ve spojitosti s Národním programem rozvoje vzdělávání vznikl systém rámcových vzdělávacích programů pro všechny stupně a obory vzdělávání, které jsou stanoveny v zákoně 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školském zákoně). Tyto kurikulární dokumenty jsou základním rámcem, jenž vymezuje pravidla pro sestavení učebních plánů a školních vzdělávacích programů tvořených dle individuálních potřeb konkrétních škol (*Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha,* 2001).

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) byl Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy poprvé vydán v roce 2005 a na rozdíl od nynější podoby obsahoval přílohu LMP upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Od 1. září 2016 vzešel v platnost upravený Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, který již výše zmíněnou přílohu neobsahuje, ale byly do něj v rámci očekávaných výstupů zařazeny minimální doporučené úrovně pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření. Tato změna je legislativním ukotvením tzv. společného vzdělávání v zákoně 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školském zákoně) a zahájením procesu podpory vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, který je vymezen vyhláškou č. 27/2016 Sb. (*Metodický portál RVP: Průvodce upraveným RVP ZV*, 2016).

ČÁST A

Vymezení RVP ZV v systému kurikulárních dokumentů

V první části Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (2017, s. 5-6) je vymezeno jeho postavení v systému kurikulárních dokumentů, jenž byl zformulován Národním programem rozvoje vzdělávání v ČR a zakotven v zákoně 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školském zákoně). Kurikulární dokumenty jsou

vytvářeny na státní a školní úrovní. Státní úroveň je tvořena Národním programem rozvoje vzdělávání a rámcovými vzdělávacími programy pro předškolní, základní, střední a ostatní vzdělávání. Školní vzdělávací programy, jež si každá škola vytváří dle příslušného RVP, představují školní úroveň kurikulárních dokumentů. Národní program rozvoje vzdělávání, rámcové i školní vzdělávací programy jsou v elektronické podobě volně přístupné veřejnosti. RVP ZV navazuje na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) a on sám je východiskem pro sestavování rámcových vzdělávacích programů pro střední vzdělávání. RVP ZV vymezuje vzdělávací obsah a cíle, dále pak úroveň vědomostí a dovedností, kterých by měl jedinec v určitých obdobích dosahovat. K hlavním tendencím Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání patří zohledňování individuálních potřeb a možností každého žáka. A také vyzdvižení potřeby fungující spolupráce mezi školou, zákonnými zástupci žáků a školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ). RVP ZV je dokumentem, jenž se přizpůsobuje vývoji doby a konkrétním potřebám dané společnosti. Jeho úpravy se odvíjejí od zkušeností všech do dané oblasti zainteresovaných osob.

ČÁST B
Charakteristika základního vzdělávání

Základní vzdělávání dětí, žáků a studentů se v České republice realizuje na základě zákona 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školského zákona). Pro tyto účely byl vytvořen Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVZ ZV). Organizace základního vzdělávání, povinnost plnění školní docházky, hodnocení výsledků žáků v průběhu vzdělávání a také kritéria pro ukončení základního vzdělávání vymezuje výše zmíněný školský zákon 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Ukončením daného programu dítě získává základní vzdělání (*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, 2017, s. 7).

ČÁST C
Pojetí a cíle základního vzdělávání

Vzdělávání celkové populace v České republice je zahájeno předškolním vzděláváním, v němž je dle školského zákona povinný školní rok, jenž následuje po pátém roce života dítěte. Na

předškolní stupeň vzdělávání navazuje základní vzdělávání, jež je povinnou etapou vzdělávacího procesu každého jedince ve společnosti. Celý tento proces je ovlivněn výchovou v rodině či institucionálním zařízení a probíhá ve dvou na sebe navazujících stupních, které jsou založeny na respektování individuálních potřeb a rozvoji možností a dosažení osobního maxima každého žáka. V rámci 1. i 2. stupně vzdělávání je zapotřebí podnětné a tvůrčí školní prostředí. Dětem, žákům a studentům musí být dána příležitost k zažití úspěchu, avšak i k dopuštění se chyby a následná práce s ní. Jedinci jsou v rámci celého průběhu vzdělávání připravováni na život a uplatnění se ve společnosti, v níž žijí. Mezi hlavní cíle základního vzdělávání řadíme osvojení si strategií učení, rozvoj tvořivého myšlení, podněcování žáků k řešení problémů, vedení žáků k účinné komunikaci, rozvoj schopnosti spolupracovat a respektovat úspěchy své i druhých, vytvářet u žáků potřebu navazovat citové vztahy a být ohleduplný k lidem, prostředí i okolní přírodě a vést je k uvědomění si svých práv ale naopak i plnění vlastních povinností (*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, 2017, s. 8-9).

Klíčové kompetence

Pojmem Klíčové kompetence se dle RVP ZV (2017, s. 10) rozumí *souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti*. Proces osvojování klíčových kompetencí je dlouhodobý proces, jenž má počátek již v předškolním vzdělávání a dotváří se v průběhu celého života jedince. Cílem základního vzdělávání je vybavit všechny žáky pro ně individuálně dosažitelným souborem klíčových kompetencí a připravit je tak nejen k následnému pracovnímu uplatnění ale i k celkovému životu ve společnosti.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání vymezuje tyto klíčové kompetence:

- ⇒ *Kompetence k učení* - představují schopnost žáka využívat k efektivnímu učení vhodné způsoby, organizovat a řídit vlastní učení, věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu vzdělání. Při výběru informací dochází k jejich pochopení a využití v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě. Pozná smysl a cíl učení a vytváří si pozitivní vztah ke studiu.
- ⇒ *Kompetence k řešení problémů* - jsou založeny na vnímání různých problémových situací ve škole i mimo ni a plánování způsobu jejich řešení. Při shromažďování vhodných

informací k řešení problémů jsou využívány získané vědomosti a dovednosti a případně dochází k pozorování dosavadního pokroku při zdolávání problémů. Provedená rozhodnutí jsou žáci schopni obhájit a uvědomují si zodpovědnost za své činy.

⇒ *Kompetence komunikativní* - své myšlenky a názory jsou žáci schopni vyjadřovat výstižně a v logickém sledu při písemném i ústním projevu. Při promluvě druhých lidí jsou schopni naslouchat, vhodně reagovat, zapojovat se do diskuse či případně obhájit svůj názor. Jejich získané komunikativní dovednosti využívají k vytváření vztahů nezbytných pro kvalitní spolupráci s ostatními lidmi.

⇒ *Kompetence sociální a personální* - spočívají ve spolupráci žáků ve skupině. Spolu s pedagogem dochází k sestavení pravidel práce v týmu. Všichni žáci se podílí na vytváření příjemné atmosféry v kolektivu třídy a na základě toho jsou prohlubovány dobré mezilidské vztahy. Během diskuse v malé skupině i v debatě celé třídy vnímají potřebu spolupráce při řešení daného úkolu a dokáží ocenit zkušenosti jiných lidí. Jsou schopni vytvářet si pozitivní představy o sobě samém, a tak dochází k podpoře sebedůvěry a osobnostnímu rozvoji.

⇒ *Kompetence občanské* - na jejich základě jsou žáci schopni vcítit se do situace ostatních lidí, respektovat přesvědčení jiných osob a vnímat svá práva a povinnosti ve škole i mimo ni. Jsou schopni respektovat a chránit kulturní tradice a aktivně se zapojovat do dění ve společnosti.

⇒ *Kompetence pracovní* - jsou založeny na využití dosavadních znalostí a zkušeností v jednotlivých oblastech s předpokladem vlastního rozvoje. Dochází k využití bezpečných a účinných nástrojů, materiálů, vybavení a k dodržování stanovených pravidel. Při základních aktivitách potřebných k dosažení podnikatelského záměru jsou schopni orientace a vnímají cíle a rizika podnikání.

Samostatné kompetence na sebe navazují a vzájemně se prolínají, lze jich tedy docílit pouze jako výsledku celkového procesu vzdělávání (*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, 2017, s. 10-13).

Vzdělávací oblasti

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2017, s. 14) rozděluje vzdělávací obsah do devíti samostatných vzdělávacích oblastí, jež jsou tvořeny jedním či více vzdělávacími obory.

- *Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk)*
- *Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)*
- *Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)*
- *Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)*
- *Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)*
- *Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)*
- *Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)*
- *Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)*
- *Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)*

Samostatné vzdělávací oblasti jsou vymezeny Charakteristikou vzdělávací oblasti (význam a postavení vzdělávacích oblastí v základním vzdělávání, definování obsahů příslušných vzdělávacích oborů příslušných vzdělávacích oblastí). Na tuto charakteristiku navazuje Cílové zaměření daných oblastí, jež konkretizuje, k čemu přesně má být žák v průběhu vzdělávání veden, aby plynule dosahoval klíčových kompetencí definovaných v RVP ZV. Vzdělávací obsah je tvořen učivem a očekávanými výstupy, jež jsou v rámci základního vzdělávání na 1. stupni rozděleny na dvě období (1. období = 1. - 3. ročník, 2. období = 4. - 5. ročník). Očekávané výstupy stanovené RVP ZV jsou na konci 1. období pouze orientační (nezávazné), oproti tomu výstupy na konci 2. období již závazné jsou. Prostředkem k dosažení očekávaných výstupů je učivo, jež je rozděleno do jednotlivých tematických okruhů a tvoří nepostradatelnou součást vzdělávacího obsahu. Učivo se dále rozpracovává ve školních vzdělávacích programech, v nichž se pro danou školu stává závazným (*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, 2017, s. 14-15).

Průřezová témata

Nedílnou součástí Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání jsou průřezová témata (2017, s. 125), jež musí být zařazena v rámci procesu vzdělávání na 1. i 2. stupni každé školy. Tvoří nepostradatelný prvek při osobnostním rozvoji každého jedince.

- *Osobnostní a sociální výchova*
- *Výchova demokratického občana*
- *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*
- *Multikulturní výchova*
- *Environmentální výchova*
- *Mediální výchova*

Jednotlivá témata jsou dále rozdělena na tematické okruhy, jež procházejí napříč všemi vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů samostatných vzdělávacích oborů.

Rámcový učební plán

Součástí RVP ZV (2017, s. 140-144) je vymezení Rámcového učebního plánu (RUP), který závazně stanovuje začlenění a rozsah vzdělávacích oblastí a z nich vyplývajících oborů do vzdělávání na 1. a 2. stupni základních škol. Maximální povinná týdenní časová dotace je v rámci 1. stupně základního vzdělávání stanovena na 118 hodin a v rámci 2. stupně na 122 hodin. Při sestavování Školního vzdělávacího programu (ŠVP) musí být dodržena celková povinná časová dotace a zároveň nesmí být překročen ani jeden z hraničních limitů týdenní časové dotace stanovených pro konkrétní ročníky základního vzdělávání. RUP definuje možnosti využití disponibilní časové dotace, jež je pro 1. stupeň vymezena v rozsahu 16 hodin a v rámci 2. stupně 18 hodin. Její rozvržení do ŠVP je plně v kompetenci ředitele školy, jenž je povinen vyčerpat celkový rozsah této dotace. Prostřednictvím disponibilní časové dotace mohou být realizovány průřezová témata nebo volitelné vzdělávací obsahy vycházející z požadavků základního vzdělávaní s cílem rozvíjet klíčové kompetence všech žáků včetně jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami.

ČÁST D

Poslední část Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (2017, s. 145-158) je rozdělena na čtyři samostatné podkapitoly. Prvními dvěma jsou **Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami** a **Vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných**, které vychází z §16 školského zákona a vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Následující podkapitola s názvem **Materiální, personální, hygienické, organizační a jiné podmínky pro uskutečňování RVP ZV**, vymezuje primární předpoklady pro vytvoření optimálního prostředí pro všechny účastníky vzdělávacího a výchovného procesu. Poslední podkapitolou části D jsou **Zásady pro zpracování, vyhodnocování a úpravy školního vzdělávacího programu**. Školní vzdělávací program (ŠVP) si každá škola vypracovává dle svých individuálních potřeb a je v něm rozpracováno učivo vymezené vzdělávacím obsahem konkrétních vzdělávacích oborů uvedených v RVP ZV.

3.2 Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace

Charakteristika vzdělávací oblasti

Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace je v RVP ZV (2017, s. 16-29) charakterizována jako stěžejní, neboť právě vědomosti a dovednosti získané v oboru Český jazyk a literatura jsou východiskem k osvojení si mluvené i psané podoby jazyka. Dobrá jazyková úroveň kladně přispívá k osobnostnímu rozvoji každého jedince a k jeho úspěšné socializaci v rámci společnosti. Znalosti získané ze vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace jsou předpokladem pro úspěšné zvládání obsahu i dalších vzdělávacích oblastí vymezených Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání. Hlavním cílem je podpora rozvoje komunikačních kompetencí, které umožňují vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jejich významu, umět adekvátně reagovat v nastalé komunikační situaci, formulovat své myšlenky a názory. Žáci by měli být vedeni k tomu, že jazyk je nástrojem jejich celoživotního vzdělávání.

Obsah vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace se realizuje ve vzdělávacích oborech Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk, jenž jsou součástí dané vzdělávací oblasti až od školního roku 2013/2014 a každá škola jej v rámci Školního vzdělávacího programu zařazuje dle svých individuálních možností.

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura je pro přehlednost rozdělen do tří samostatných složek s názvy Komunikační a slohová výchova, Jazyková výchova a Literární výchova. V pedagogické praxi na základní škole se však tyto samostatné složky prolínají, neboť spolu vzájemně souvisí.

Komunikační a slohová výchova – v tomto tematickém okruhu se žák učí plynule číst, chápat komunikační pravidla rozhovoru, rozumět písemným i mluvním aktům, správně užívat prozodické faktory řeči. Žáci vhodně volí verbální i neverbální formy komunikace. Zvládají hygienické zásady při psaní, osvojují si správnou techniku psaní a jsou schopni kontroly a opravy vzhledem ke svému mluvnímu i písemnému projevu. Samostatně tvořená písemná sdělení odpovídají formální i obsahové stránce jazyka. Dle obrázkové předlohy, nebo na základě vlastních zkušeností žák dokáže sestavit osnovu vyprávění a vytvoří podle ní krátký mluvený či psaný slohový útvar.

Jazyková výchova – v rámci tohoto tematického okruhu žáci získávají vědomosti a dovednosti potřebné k celoživotnímu osvojování si pravidel spisovného českého jazyka. Rozlišují zvukovou a grafickou podobu hlásek a slov. Porovnávají výrazy stejného a opačného významu. Třídí slova nadřazená a podřazená. Určují slovní druhy plnovýznamových slov, které vhodně užívají ve svém písemném i mluveném projevu. Žáci odlišují druhy vět podle postoje mluvčího a při jejich formulování volí správné grafické i zvukové prostředky. Zvládají členění slov na kořen, část předponovou, příponovou a koncovku. Vhodnými spojkami a spojovacími výrazy spojují věty v jednodušší souvětí a následně v nich určí základní skladební dvojice. Žák je schopen odůvodnit a správně psát dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě a po tvrdých, měkkých a obojetných souhláskách i/y. Vhodně užívá velká písmena na začátku vět a v typických případech vlastních jmen a místních pojmenováních.

Literární výchova – prostřednictvím tohoto tematického okruhu se žáci seznamují s různými typy uměleckých i neuměleckých textů. Odliší literární fikci od skutečnosti a triviální literaturu od hodnotných děl českých i světových autorů. Jsou schopni samostatné četby, ale i poslechu a vnímání textů v podáních jiných osob. Žák vhodně vyjadřuje své pocity a dojmy z četby a písemně je zaznamenává ve formě čtenářských deníků. Zpaměti přednáší díla přiměřená jeho věku. Vykonává tvořivé literární činnosti ve smyslu reprodukce, interpretace a vlastní produkce. Díky četbě žáci dospívají k poznatkům a prožitkům, jež mohou kladně ovlivnit jejich životní hodnoty a postoje k problémům ve společnosti. Osvojují si a vhodně užívají základní

literární pojmy (spisovatel, básník, čtenář, kniha, sloka, verš, rým, divadlo, představení, režisér, herec, literární druhy a žánry – rozpočítadlo, říkanka, hádanka, báseň, pohádka, bajka, povídka).

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání uvádí jako doplňující vzdělávací obor Dramatickou výchovu, prostřednictvím níž lze rozvíjet verbální i nonverbální komunikační dovednosti.

Obsah vzdělávacích oborů Cizí jazyk a Další cizí jazyk přispívá ke snižování jazykové bariéry ve společnosti. Žáci jsou tímto způsobem vedeni k osvojení si jazyků jiných zemí a následnému zvýšení mobility jak v osobním životě, tak ve smyslu lepší pracovní uplatnitelnosti. Jedinci jsou seznámeni s odlišnostmi způsobu života jiných kultur. Dochází tak k uvědomění si závažnosti vzájemného mezinárodního porozumění.

Cílové zaměření vzdělávací oblasti

Jak již bylo zmíněno výše, k rozvoji klíčových kompetencí musí směřovat veškerý vzdělávací obsah. Jazyk a jazyková komunikace (*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, 2017, s. 17) přispívá svým dílem tím, že vede žáka k :

- *„pochopení jazyka jako nositele historického a kulturního vývoje národa a důležitého sjednocujícího činitele národního společenství;*
- *pochopení jazyka jako důležitého nástroje celoživotního vzdělávání;*
- *rozvíjení pozitivního vztahu k mateřskému jazyku a jeho chápání jako zdroje pro rozvoj osobního i kulturního bohatství;*
- *rozvíjení pozitivního vztahu k mnohojazyčnosti a respektování kulturní rozmanitosti;*
- *vnímání a postupnému osvojování jazyka jako prostředku k získávání a předávání informací, k vyjádření jeho potřeb i prožitků a ke sdělování názorů;*
- *zvládnutí pravidel mezilidské komunikace daného kulturního prostředí a rozvíjení pozitivního vztahu k jazyku v rámci interkulturní komunikace;*
- *samostatnému získávání informací z různých zdrojů a k zvládnutí práce s jazykovými a literárními prameny i s texty různého zaměření;*

- *získávání sebedůvěry při vystupování na veřejnosti a ke kultivovanému projevu jako prostředku prosazení sebe sama;*
- *individuálnímu prožívání slovesného uměleckého díla, ke sdílení čtenářských zážitků, k rozvíjení pozitivního vztahu k literatuře i k dalším druhům umění založeným na uměleckém textu a k rozvíjení emocionálního a estetického vnímání.“*

II. INTERPRETACE TEXTŮ

4 EDICE MÁ TO HÁČEK

Nakladatelství PASPARTA vzniklo díky Národnímu ústavu pro autismus. Jeho cílem je zajistit lepší informovanost veřejnosti v oblasti zdravotních a sociálních handicapů osob ve společnosti. Primárně se zaměřuje na oblast poruch autistického spektra.

Výše zmíněné vydavatelství se v roce 2017 ve spolupráci s nakladatelstvím Albatros zasloužilo o vytvoření edice Má to háček. Tituly spadající pod tuto řadu mají být knihami, které dětem, rodičům či pedagogům napomohou při zvládání nelehkých životních situací. Hlavními postavami příběhů jsou děti s nejrůznějšími zdravotními a sociálními problémy.

Řada Má to háček v současné době obsahuje čtyři knihy. *Lukáš a profesor Neptun* a *Můj brácha Tornádo*, které napsala psycholožka Petra Štarková. Dále pak *Ťapka, kočka stěhovavá* a *Ňouma z áčka*, jež jsou dílem spisovatelky Ivony Březinové.

4.1 Lukáš a profesor Neptun - Petra Štarková

Autorka knihy *Lukáš a profesor Neptun* se zaměřuje na tematiku zdravotního handicapu, konkrétně na autismus. Dětskému čtenáři přibližuje život jedince, který je z důvodu svého znevýhodnění odlišný od vrstevníků. Rozdíly se však netýkají vzhledu, jak je tomu u mnohých postižení, ale spíše chování. V Lukášově případě můžeme tyto odlišnosti vnímat například na rituálech, jež je během dne zvyklý dodržovat. Situace, kterým hlavní hrdina s autismem nerozumí nebo je právě neočekává, u něj způsobují úzkost a strach.

Petra Štarková v knize poukazuje na skutečnost, že pro Lukáše, jakožto dítě s autismem, je složitější hledat si přátele. Ne každý jeho chování pochopí a respektuje. Hlavnímu hrdinovi knihy Lukášovi se to však povedlo a svého kamaráda si našel.

V příběhu vnímáme, že své rozdíly v chování si uvědomuje nejen sám jedinec s handicapem, ale i rodiče se musí přizpůsobit odlišnostem svého dítěte. Některé okamžiky v životě jsou pro ně mnohem složitější než pro rodiče intaktních dětí. Například způsob trávení volného času, zvládání stresu a řešení problémů, dále pak orientace v méně známém či dokonce ve známém prostředí, jako je škola a její okolí.

Součástí příběhu je i Lukášova asistentka Anetka, čímž autorka poukazuje na fakt, že děti s různými typy handicapu mohou být integrovány do běžných základních škol. Ve třídách, do nichž jsou tyto děti zařazeny, bývá přítomna asistentka pedagoga, která žákům pomáhá při výuce. Pro některé čtenáře by termíny asistentka či samotný pojem autismus mohly být naprosto nové, a proto je na konci knihy zařazena část pro rodiče, pedagogy, přátele a starší sourozence, kde je vysvětleno, co je autismus, jak se k lidem s touto poruchou chovat, v čem jsou specifičtí a jak jim můžeme pomoci.

Celkově je kniha členěna na krátké kapitoly. Text je doplněn ilustracemi Milana Starého, na nichž jsou znázorněny určité pasáže textu včetně částí dialogů, jež vyplývají ze samotného děje. Kresby jsou pestré a dobře zpracované, čtenáři pomohou v představě popisované dějové situace. Ústředním vypravěčem je hlavní hrdina Lukáš. Navíc se v příběhu objevují krátká vyprávění profesora Neptuna, což je Lukášova nejoblíbenější hračka. Ten vysvětluje určité části textu, které by pro čtenáře mohly být hůře pochopitelné. Jazyk, stavba a délka vět, které autorka volí, jsou přizpůsobeny dětskému čtenáři, pro něhož je kniha určena, konkrétně dětem od 7 let věku. I když jde o velmi specifický typ postižení, dílo dává možnost alespoň zčásti pochopit odlišnosti handicapovaných jedinců s autismem.

Dějová linie, postavy a motivy knihy Lukáš a profesor Neptun

Celým příběhem čtenáře provází hlavní hrdina Lukáš. Je mu devět let a jeho myšlenky vypovídají o tom, že se cítí jako mimozemšťan, který na Zemi přistál z jiné planety. To vše z důvodu, že vnímá své odlišnosti od ostatních dětí i dospělých ve svém okolí, neboť má poruchu autistického spektra - autismus.

Děj knihy čtenář sleduje prostřednictvím střídajícího se vyprávění Lukáše a profesora Neptuna, což je Lukášův fialový pletený kamarád, kterého dostal od své babičky a nosí jej všude s sebou. Symbolizuje chlapcovo bezpečí. Vzhledem k postižení představuje pocit jistoty a stálosti, který je pro něj velmi důležitý.

Své rozdíly od ostatních si chlapec uvědomuje již delší dobu. Například situace, nečinící jiným dětem problémy – dodržovat dobu trvání školní přestávky, orientace v prostoru školy, nebo jak se dostat ze školy domů - jsou pro Lukáše náročné. Ale naopak činnosti, které by jiným dětem zabraly spoustu času - naučit se tolik informací o vesmíru, kolik jich ví on nebo numerické počty

z oblasti matematiky - zvládá velmi dobře. Autistické dítě vyžaduje stálost svého prostředí. Jakékoli změny v režimu dne či hluk špatně snáší a mohou u něj z důvodu hypersenzitivity vyvolat afektivní stav - záchvat, projevující se třesem celého těla a zhoršenou schopností komunikovat. Ke stabilizaci stavu dochází pouze za pomoci druhých osob. Je tedy důležité, aby každý, kdo přichází do kontaktu s těmito osobami věděl, jak jim v tomto stavu pomoci.

Lukášův pokojíček je rozdílný od pokojů jiných dětí v jeho věku, hračky jsou uspořádány podle systému, jenž se nesmí měnit, i když si s nimi chlapec vůbec nehraje. Jedinou zálibou jsou pro něj astronomické dalekohledy. Vesmír, hvězdy, planety a vše, co se na obloze odehrává, Lukáše fascinuje a baví. Autorka knihy tímto způsobem upozorňuje na skutečnost, že jedinec s poruchou autistického spektra má většinou činnost, kterou upřednostňuje, a ostatní jej tolik nezajímají.

Hlavní hrdina chodí do 2. třídy základní školy, kde je přítomna asistentka Anetka. Ta jej každé ráno vyzvedne v šatně, doprovodí do třídy, projde s ním plán celého dne a je mu nápomocna ve vyučování, aby zvládal udržet pracovní tempo s ostatními dětmi. Čtenářům je tak přiblížena nutnost asistence a její opodstatnění u dětí s handicapem. Pro intaktní spolužáky daného jedince může být hůře pochopitelné, proč zrovna jemu během vyučování někdo pomáhá a individuálně se mu věnuje a jim ne. Při špatném pochopení této pomoci mohou mezi dětmi vznikat záporné vzájemné vztahy. Cílem knihy je zamezit negativnímu dopadu na osobu s postižením. Spisovatelka se taktéž snaží vysvětlit nutnost respektování individuálního přístupu, a to z důvodu rovnocenných šancí k začlenění jedince se znevýhodněním do kolektivu třídy.

Režim dne a samostatné činnosti, které Lukáš přes den plní, má znázorněné na kartičkách s obrázky neboli piktogramy. Jsou pro něj rozvrhem dne a udávají mu, jak po sobě budou určité činnosti následovat. Například vyučovací předmět hudební výchova může být znázorněn piktogramem s notami, přestávka na svačinu či oběd piktogramem s jídlem a přesun do školní družiny piktogramem s hračkami. Když se Lukášovi během dne udělá špatně nebo je rozrušený, má ve škole svou speciální relaxační místnost, kam může spolu s paní asistentkou jít a odpočinout si. Avšak vše, co z těchto důvodů ve vyučování zameškám, musí doma dokončit.

Petra Štarková vyprávění graduje prostřednictvím situace, kdy jednoho rána Lukáš v šatně čekal na svoji asistentku Anetku, ale ta nepřišla. Jelikož je zvyklý chodit do třídy pouze s ní, zůstal sedět v šatně. Děti s tímto postižením jsou velmi citlivé na jakoukoli změnu ve svém denním režimu

a nejsou schopné se jí přizpůsobit. Spolužáci jej vybízeli, aby s nimi šel do třídy, on však nechtěl. Když paní učitelka zjistila, že Lukáš není ve třídě, poslala za ním spolužáka Vojtu. Lukáš však přesun do třídy stále odmítal a jelikož byl rozrušený, z ničeho nic se rozhodl, že Anetku půjde hledat. Autista není schopen si uvědomit a domyslet důsledky svého jednání. Chová se spíše impulzivně a chaoticky. Než mu Vojta stihl nápad rozmluvit, byl pryč. Lukáš se dostal mimo areál školy a všech lidí kolem se ptal na Anetku, ale nikdo nevěděl, koho ten malý chlapec hledá. Připadal si ztracený a začal dostávat záchvat paniky. Tato reakce je typická i pro intaktní děti, avšak vzhledem v chlapcově postižení se znásobuje a prohlubuje. Vojta Lukáše rychle našel a chtěl mu pomoci, ale nevěděl jak. Situaci zpozorovali kolemjdoucí a ti Vojtovi pomohli Lukáše uklidnit. Projevená ochota byla v tomto případě velmi prospěšná a poukazuje na lidskou všímavost. Mezi tím paní učitelka oba chlapce hledala a naštěstí je i našla. Lukášovi vysvětlila, že paní asistentka za chvíli přijde. Šla k lékaři a jemu o tom zapomněla říci. Popsaná situace je pro dítě s autismem špatně akceptovatelná, neboť je velmi vázané na stálost svého prostředí a na osoby ve svém okolí.

Lukáš byl po příchodu do školy unavený, šel si odpočinout do relaxační místnosti a počkal zde na asistentku. Anetce pak sdělil, co vše se mu přihodilo a společně si vysvětlili chyby, jichž se oba dopustili a co příště udělají jinak, aby se tato záležitost již neopakovala. Zde autorka poukazuje na to, že i odborný pracovník může při svém jednání pochybit a tím ovlivnit chování postiženého dítěte. Taktéž dává návod, jak by se mělo zachovat dítě, jež pomáhá kamarádovi s autismem v nesnázích.

Spisovatelka osvětluje další charakteristické projevy chování autistických dětí. V hodinách tělocviku má Lukáš rád cvičení jógy. Kotoul, šplh nebo běh, které ostatní děti baví, se mu nedaří. Jedinci s autismem jsou totiž méně obratní. Po vyučování Lukáš každý den navštěvuje školní družinu, kde je bez paní asistentky. Zde si rád hraje se stavebnicí. Nepřijde mu však zvláštní stavět z kostek uprostřed koberce, kde běhají ostatní děti. Chlapec obtížně vnímá vymezené části prostoru. Není schopen si uvědomit, že by se měl o hrací plochu (s někým) dělit. Proto v momentě, kdy mu jednoho dne kluci omylem jeho výtvor zničili, zareagoval nepřiměřeně - křičel a začal se třást. Paní vychovatelka celý incident vyřešila a požádala Vojtu, který byl v družině také, aby spolužákovi pomohl z kostek postavit novou startovací rampu. Pro Lukáše byla sociální interakce se spolužákem výjimečná, neboť si většinou hrává sám, ale s Vojtou se mu podařilo navázat kontakt. Autorka zde v nastalé konfliktní situaci poukazuje na profesionální přístup pedagoga a tím dává

čtenáři radu, jak se v konkrétním okamžiku zachovat. Po příchodu Lukášova tatínka ho oba kluci prosili, zda by mohl jít Vojta k Lukášovi domů na návštěvu.

Když přijeli před panelák, Lukáš Vojtovi řekl, že ještě nasbírá klacíky popadané ze stromů, které zde rostou. Vojta moc nechápal proč, ale pro Lukáše to bylo ohromně důležité. Tuto činnost totiž dělá každý den, je to jeho rituál. Větvičky nechali před domem a šli do bytu, kde je uvítala maminka. Lukáš u sebe doma ještě nikdy neměl žádného kamaráda, a tak on i jeho rodiče byli z celé situace nesví. Nevěděli, jak taková návštěva bude na všechny působit a měli strach, aby se syn nerozrušil. V těchto pasážích autorka zdůrazňuje, že handicap hlavního hrdiny nepostihuje pouze jeho samotného, ale odráží se na celé rodině. A také se příkladem snaží vysvětlit, jak se děti mají k těmto svým vrstevníkům chovat. Vojta byl rád, že nemusí jít ještě domů, kde by byl sám. Proto mu nevadilo, že si Lukáš nehraje s žádnými hračkami, které má v pokoji, ale hraje si pouze se svými dalekohledy. On doma žádný dalekohled nemá a o vesmíru toho moc neví, takže uvítal, že se přiučí něco nového. Petra Štarková se na postavě Vojty snaží ukázat, že Lukášovy odchylky v chování nemusí znamenat neúspěch v hledání si přátel. Staví do popředí Vojtovu touhu po přátelství a z ní vyplývající toleranci vůči odlišnostem, jež můžeme u klíčové postavy děje vnímat. Ne vždy má dítě v takto raném věku schopnost přijmout rozdíly v chování svého kamaráda a umět správně reagovat.

Ke konfliktu mezi chlapci dochází v okamžiku, kdy chtěl jít Lukáš na rozdíl od Vojty svačit. Maminka klukům problém pomohla vyřešit a vše dobře dopadlo. Po svačině si společně vypracovali domácí úkoly. Vojtovi nešla matematika, ale Lukášovi ano. V českém jazyce to bylo přesně naopak, takže si vzájemně pomohli. Co si nedokázali vysvětlit, s tím jim pomohla maminka. Pro Vojtu byl tento způsob psaní domácích úkolů jiný, než jaký znal z domova. Jeho maminka chodí každý den z práce až pozdě večer a doma není kontrolováno, zda si plní své školní povinnosti. Zde si můžeme povšimnout určitého typu sociálního handicapu, kdy chlapec vyrůstá bez otce a jeho maminka je zaneprázdněna prací a nemá na syna dostatek času.

Vojta zůstal i na večeři, po které je Lukáš zvyklý si spolu se svými rodiči každý den hrát na vesmírnou raketu, díky které se všichni tři dostávají do vesmíru. Ani dnešní večer tomu nebylo jinak. Do jejich hry se připojil i Vojta. Když hra skončila, kluci pomocí dalekohledů sledovali hvězdy a Měsíc. Následně přišla Vojtova maminka a chlapci se domluvili, že Vojta může za týden opět přijít na návštěvu a budou pozorovat, co se na obloze změnilo. Vnímáme zde začínající přátelský vztah mezi spolužáky, kteří se oba nachází ve znevýhodněné životní situaci.

V průběhu celé knihy autorka dává najevo fakt, že i za předpokladu odlišného chování dítěte s autismem, se neznemožňují jeho šance k vytvoření si přátelských vztahů s vrstevníky. Osoby s autismem touží po vztazích a po přijetí druhými lidmi, jen k tomu potřebují jejich pochopení a pomoc. Jsou zde vyobrazeny reálné situace nastávající u autisty v okamžiku, kdy u něj dojde k rozrušení. Porucha je doprovázena záchvatovými stavy, jež mohou u dětí vyvolat strach z komunikace a nejistotu ze styku s těmito osobami. Díky příběhu, jenž je v knize popisován, mají čtenáři možnost reálného pohledu na dané postižení a mohou vidět, že i s dětmi s autismem je možné navazovat přátelství a společně trávit čas, tak jako tomu bylo u Lukáše s Vojtou. Čtenáři dostávají přirozenou formou návod, jak s těmito vrstevníky komunikovat a pomáhat jim v začlenění do kolektivu.

4.2 Ťapka, kočka stěhovavá - Ivona Březinová

V knize *Ťapka, kočka stěhovavá* Ivona Březinová popisuje situaci osmileté holčičky Peťulky, jejíž rodiče se během prázdnin rozvedli a tatínek se od nich odstěhoval do úplně jiného města, než kde dosud bydleli jako rodina. Vyzdvihuje zde emoce malé školačky, kterými se čtenáři pokouší přiblížit okamžiky, do nichž se nedobrovolně dostala.

Z důvodu lepší autenticity textu staví autorka do role vypravěče Peťulku. O tom, co v životě prožívá, vypráví své kočce Ťapce, již považuje za svou nejlepší kamarádku. Spolu s kočkou cestuje od maminky k tatínkovi, je s ní tedy pořád a může se jí se vším svěřit. Kamarády a kamarádky ze školy totiž vidí vždy jen týden a pak zase týden ne, takže si s nimi nemůže promluvit o všem, co ji trápí.

Spisovatelka se v příběhu zabývá faktem, že nejen Peťulka má rozvedené rodiče, ale i někteří její spolužáci zažívají to, čím si nyní prochází i ona. Velmi důležitou osobou a rádkyní se v Peťulčině životě stává holčička Klementýnka, se kterou se sice nikdy osobně nesetkala, ale píší si spolu e-maily o svých podobných rodinných situacích, jež obě prožívají. Vnímáme zde prvek ztotožňování se a hledání inspirace v životech jiných lidí k řešení vlastních problémů.

Klíčovou postavou děje je Brigita, tatínkova nynější přítelkyně. Ne vždy je totiž vztah mezi dítětem a novou partnerkou či partnerem jednoho z rodičů hned od začátku harmonický, ale chce to čas a trpělivost. Tato situace je pro dítě velmi těžce pochopitelná. V příběhu je zobrazen okamžik, kdy se Peťulčini rodiče hádají tak moc, až dcera uteče do sklepa a nechce už nikdy vylézt

ven, aby takovou hádku nemusela znovu poslouchat. Autorka knihy poukazuje na způsob, jakým dítě často zareaguje, aby alespoň částečně uniklo ze situace, jež je pro něj neřešitelná.

Děj je zakončen pozitivně, neboť Ivona Březinová staví do popředí skutečnost, že i když jsou rozvod rodičů, stěhování se, zvykání si na nové prostředí a lidi velmi náročné, s danou situací se většinou všichni určitým způsobem smíří a naučí se takto fungovat. Pro ještě lepší pochopení toho, co prožívá dítě rozvádějícího se páru, je na konci knihy zařazena část pro rodiče, příbuzné, přátele a pedagogy, kde je vysvětleno, co je střídavá péče, jaká jsou její úskalí a jak můžeme dětem pomoci se s tímto stavem vyrovnat a částečně jim ho ulehčit.

Text je dělen na krátké kapitoly. Spisovatelka problematiku popisuje tak, aby byla dětem dobře srozumitelná a snadněji pochopitelná v těžkých situacích, jež hlavní hrdinka prožívá. Čtenáři si přečtený příběh mohou spojit jak se svou zkušeností, tak například i s tou, kterou mají jejich kamarádi. Doplněním celého textu jsou ilustrace, které vytvořila Darina Krygielová a dětem pomohou vžít se do děje příběhu. Obrázky jsou pestré a čtenáře jistě zaujmou. Text je určen pro čtenáře od 7 let věku.

V závěru je několik stránek s prázdnými linkami. Peťulka vybízí kočku Ťapku, aby na ně dopsala vše, co se dělo dál, neboť ona má moc práce se školou. Čtenáři zde mají možnost vymyslet, jak si představují pokračování děje příběhu, nebo mohou popsat situaci, jež prožívají oni sami.

Dějová linie, postavy a motivy knihy Ťapka, kočka stěhovavá

V úvodu knihy hlavní hrdinka Peťulka čtenářům přibližuje, co vše se pro ni rozvodem rodičů mění. Nebude již bydlet s maminkou a tatínkem společně, ale bude v tzv. střídavé péči. Takže si pro ni táta vždy přijede, dvě hodiny pojedou autem k němu a po týdnu u něj ji odveze k mámě. Tato situace je pro dítě psychicky náročná, vyžaduje ze strany rodičů trpělivost, vzájemnou domluvu a toleranci, neboť v takto raném věku dítěte je k jeho správnému vývoji potřeba stálé a láskyplné rodinné prostředí.

Před tím, než jela Peťulka k tátovi poprvé, strachovala se, aby u něj v bytě měla vše potřebné jak pro sebe, tak i pro svoji kočku Ťapku. Ta má v jejím životě nepostradatelné místo. Je pro ni nejen zvířecím mazlíčkem, ale i nejlepší kamarádkou, které se svěřuje se všemi svými pocity a zážitky. V dívčině nelehké životní situaci zastává roli zpovědníka a obrazně i rádce. Když pro ni

tatínek k mamince přijel, z obou dvou cítila, že jim jejich setkání není příjemné. Z táty vycítila podrážděnost a z maminky nervozitu. To se Peťulce vůbec nelíbilo, protože oba rodiče měla ráda a chtěla, aby se k sobě chovali ohleduplně. Velice obtížně chápala nastalou realitu a nevěděla, jak ji řešit, ale snažila se být statečná a chovat se přizpůsobivě, jak od ní všichni očekávali. Nechtěla nikoho zklamat. V hlavě se jí vracel pohled na maminku, která při jejich loučení vypadala velmi nešťastně a dceru to nyní trápilo.

Po příjezdu k tátovi si Peťulka vůbec nepřipadala jako doma. Přesto si pokojíček, který jí táta zařídil, okamžitě oblíbila. Nad postelí měla baldachýn a na peřině ležel velký plyšový lev. I Ťapce táta obstaral vše, co potřebovala. Bylo vidět, že i když má hodně starostí se zařizováním nového bydlení, dal si záležet, aby na nic nezapomněl a připravil dceři co nejpříjemnější prostředí.

Další den byla neděle, takže Peťulka ještě nemusela do školy. Táta ji vzal na hřiště, aby se seznámila s holčičkou Naďou, která s ní bude chodit do stejné třídy. Rozuměly si. To ji potěšilo a dodalo pocit jistoty z nadcházejícího prvního školního dne. V pondělí ji pan učitel uvítal a spolužáci vlídně přijali. Zpočátku se jí nelíbilo, že musí sedět vedle Jarolíma, neboť byla zvyklá na kamarádku Bedřišku. Vše se pro ni změnilo, ale musela se se s novou situací vyrovnat.

Večer vzal táta dceru do kina, ale nešli sami, a to ji překvapilo. Tatínek pozval i svou kamarádku Brigitu a jejího syna Prokopa, jenž byl mladší než Peťulka. Film si téměř neužila a vlastně si z něj skoro nic nepamatovala. Jediné, na co celou dobu myslela, bylo, jak viděla, že táta chytil Brigitu za ruku. Mámu přece za ruku nebral. Tak proč cizí paní ano? Ale táty se na to nezeptala. Bylo pro ni velmi těžké tuto skutečnost přijmout. Chování táty bylo neuvážené a sobecké, spíše dceři uškodilo a přivedlo ji do nepochopitelné situace.

Po čase si Peťulka v nové škole začala zvykat. Asi i díky tomu, že s radostí navštěvovala dva zájmové kroužky, florbal a keramiku, do kterých ji tatínek přihlásil. Dříve se věnovala baletu a hře na klavír, ale to u táty nebylo možné. Proto bude mít jiné volnočasové aktivity u mámy a jiné u táty. To jí však nevadilo, byla ráda, že se naučí něco nového.

O víkendu šli s tátou na koupaliště. K její nelibosti potkali Brigitu s Prokopem. Následující den jela zpět k mámě, těšila se, že bude s tatínkem sama a ne, aby s nimi opět byla ta pro ni neznámá žena se svým synem. V neděli před odjezdem si chtěla zabalit všechny nové věci z pokojíčku a odvézt k mamince, aby jí je ukázala. Táta však Peťulce vysvětlil, že vše, co má u něj, zůstane zde

a co má u mámy, bude zase tam. Toto pro ni byla velmi nemilá zkušenost, se kterou se musela postupně vyrovnat.

Hned po příjezdu k mámě se rodiče začali hádat, a tak táta velmi brzy odjel. U večeře dcera mamince vyprávěla, co vše prožila, řekla jí i o Brigitě, kterou maminka označila jako „tu tátovu novou“. Peťulka nechápala, co tím myslela a nad nastalou situací přemýšlela. Maminky se však nezeptala, poněvadž se obávala její reakce, nechtěla mámu rozesmutnět. Zde si dospělí vůbec neuvědomují, jaký zmatek vytváří v mysli dítěte, a že nejvíce ubližují jemu, i když slovní napadení je mířeno hlavně na jejich bývalého partnera.

Dalšího dne nastoupila do své původní školy, ale ani tam nebylo vše jako dříve. Zásadní změnou bylo, že kamarádka Bedřiška seděla se spolužačkou Luisou, a tak si musela sednout sama do prázdné lavice. Pro dívku zde nastává bolestivý citový okamžik - nutnost vyrovnat se s odmítnutím kamarádky, jež nechce týden sedět sama. Problém však vznikl i při první vyučovací hodině, kdy zjistila, že do každé školy bude mít jiné učebnice. Někteří spolužáci k Peťulce přistupovali, jako by byla cizí, když k nim do třídy bude chodit jen každý druhý týden. Byla smutná a zmatená, ale většina spolužáků se k ní chovala přátelsky. Pocit někam patřit, mít kamarády a zázemí, je pro dítě velmi důležitý.

Při výuce hry na klavír paní učitelka Peťulku upozornila, že bude muset víc trénovat, a proto by jí měl klavír pořídit i táta, aby mohla cvičit i u něj. V baletu jí paní lektorka zase řekla, že nemůže být v soutěžním týmu, poněvadž by nestíhala nacvičovat sestavu. Byla to pro ni nesnadná situace, neboť byla v ohrožení její oblíbená činnost a ona se s tím, ač nerada, musela vypořádat.

Nastala neděle a jela k tátovi. V pokoji v Týně objevila novou nástěnku, župan a deštník. Z dárků měla radost, ale nelíbilo se jí, že tátovi s nákupem pomáhala Brigita. Neměla ji stále moc ráda a nechápala, proč jí dárky nekupují pouze rodiče, ale i pro ni cizí paní.

Po příchodu do školy se kolem Peťulčiny lavice seběhly všechny spolužačky a začaly jí vyprávět ohromnou novinu - když bude ona v Městci, tak s nimi ve třídě místo ní bude Klementýnka. Obě děvčata střídají po týdnu školu, jen cestují mezi jinými městy. Peťulka z toho měla radost. Konečně totiž našla někoho, kdo je na tom stejně jako ona. Hned ji napadlo, že by s Klementýnkou mohla navázat kontakt, ale neznala adresu ani telefonní číslo.

V sobotu měla jet s tátou na výlet na Karlštejn, ale on přizval i Brigitu a Prokopa. Jejich přítomnost jí stále trochu vadila a nechápala, proč když je u mámy, jsou jen ony dvě, ale když je s tátou, je s nimi Brigita se svým synem. V neděli jela k mamince, kde prožila klidný týden.

Překvapení nastalo až v týdnu u táty. Dostala nový počítač, ze kterého měla velkou radost. Následně pod svou postelí našla autíčko, jenž nebylo její, ale Prokopa od Brigity, a to ji přivedlo do rozpaků. Táta se na Peťulku obrátil s přáním, aby se k nim Brigita s Prokopem přistěhovali. Dítě se ocitá před složitým rozhodnutím, zda tatínkův návrh podpořit. Není schopno si samo poradit a hledá pomoc, tu nachází u kamarádky Klementýnky. Peťulka jí totiž pod lavicí ve škole zanechala vzkaz se svou e-mailovou adresou. Po výměně několika zpráv jí Klementýnka poradila, aby s tatínkovým návrhem souhlasila, ale zatím mu o tom neříkala. Z tátova chování bylo zřejmé, že se snaží být na dceru obzvlášť hodný, aby jeho prosbě vyhověla. Dokonce Peťulce koupil klávesy, aby mohla hrát i u něj.

Jednoho večera před spaním za ní táta přišel s tím, že ještě musí do práce. Po chvíli se ale vrátil a řekl, že nechce lhát, jako lhával mámě, a tak jí řekne pravdu - chce jít za Brigitou. Peťulka mu řekla o svém rozhodnutí. Tatínek měl radost, už nikam nešel a zůstal s ní v pokojíčku. Rodiče se v těchto situacích občas dopouští lží, kterých později litují. Někdy mohou mít tyto klamy i neblahé následky, což se v tomto případě nestalo. Spíše mezi otcem a dítětem došlo k prohloubení důvěry.

Když se o stěhování dozvěděla máma, zlobila se a s tátou se pohádali. Tak moc na sebe křičeli, až jejich dcera i s Ťapkou utekla pod schody do sklepa a nechtěla vylézt. Rodiče je nakonec objevili. Peťulka pak prohlásila, že Ťapka je sice kočka domácí, ale podle ní je to spíše kočka stěhovavá, neboť se obě kvůli rozvodu rodičů musí neustále stěhovat. Hádka rodičů ji velmi zasáhla. Dospělí si v afektu často neuvědomují neblahé následky svého chování a jednání. Řešení těchto sporů bývá obtížné a emočně náročné. Dítě se zde nedobrovolně stává svědkem negativních jevů mezi bývalými partnery - jeho rodiči. Celou záležitost následně probrala s Klementýnkou. Ta jí poradila, aby v případě nesnází zavolala na Linku bezpečí pro děti, kde jí poradí, jak se zachovat, když jí bude úzko.

Brigitino a Prokopovo stěhování se stalo skutečností a všichni se začali postupně sžívat, ale Brigita si nemohla zvyknout na Peťulčinu klavírní hru a na Ťapku, ale táta se jich vždy zastal. Peťulka začala přemýšlela nad Vánocemi. Kde a s kým je vlastně bude trávit? Nebo bude mít dvoje,

ale vlastně oboje pro ni budou jen poloviční? To nevěděla. Spolužák Sebík, který má také rozvedené rodiče, jí řekl, že je vždy 23. prosince u jednoho rodiče a 24. prosince u druhého, a tak si pomyslila, že to bude mít letos asi stejně. Děti v tomto věku Vánoce citově hodně prožívají a každá změna na ně působí velmi emotivně. Potřebují pociťovat jistotu, lásku, porozumění a mít pevné rodinné zázemí.

Jednoho dne si chtěl Prokop vyzkoušet hrát na Peťulčiny klávesy. Nabídla se, že mu hru ukáže. On měl však před mámou Brigitou strach. Tak se spolu domluvili, že následující den, když budou sami doma, jej s hrou seznámí. Prokop Peťulce jako poděkování donesl myš pro Ťapku. Když Brigita přišla domů a v pokoji našla hlodavce, zlobila se. Následně uklouzla na rozlité vodě pro Ťapku a poranila si nohu. Myš tedy musela z bytu. Děti ji zanesly ke strouze kousek od jejich domu. Prokop do ní naneštěstí spadl, ale Peťulka jej z vody vytáhla. Když je pak táta s Brigitou našli před domem úplně promočené, hněvali se. Avšak po vysvětlení celé situace Brigita dívce děkovala, neboť Prokop ještě neumí plavat a nebýt jí, mohl se utopit.

Do rána děti onemocněly, a tak se o ně Brigita, která měla nohu v sádře, starala. Táta zavolal mámě, že nepřijedou, poněvadž se děti musí vyléčit. Maminka ani na chvíli nezaváhala a přijela jim všem do Týnu pomoci. Peťulka se bála, jak se k sobě její rodiče a Brigita budou navzájem chovat, ale její obavy byly zbytečné. Máma se naučila s novou partnerkou svého bývalého manžela komunikovat. Vzhledem k jejímu dítěti jí přišlo rozumné Brigitu respektovat a nevyvolávat zbytečné hádky a neshody. Peťulka s Prokopem se k sobě časem začali chovat jako bratr a sestra a jejich vztah byl harmonický a přátelský.

I když rozvod rodičů nebyl pro Peťulku nic příjemného, nakonec si zvykla a už nebylo vše tak složité, jako na začátku. Téma rozvodu je v knize popisováno velmi citlivě a autorka knihy si všímá i nepatrných detailů. Podrobně a věcně poukazuje na citové vazby a dává návod, jak jednotlivé případy řešit a čemu se vyvarovat. Čtenáři se mohou ocitat v podobných situacích a ztotožnění se s literární postavou pro ně může být inspirativní, motivující a poučné.

4.3 Můj brácha Tornádo - Petra Štarková

V próze *Můj brácha Tornádo* se autorka Petra Štarková zaměřila na problematiku ADHD neboli poruchu pozornosti s hyperaktivitou, jež se často objevuje u dětí školního věku. Tyto děti navštěvují klasické základní školy. Kniha je vhodná k využití ve školní praxi, aby ostatní žáci měli

lepší možnost pochopit chování jejich spolužáka či spolužačky ve třídě. V závěru je zařazena část pro rodiče, pedagogy, přátele a sourozence, kde se čtenáři mohou dozvědět podrobnější informace o ADHD, například jak vzniká, jak se pozná a jak k lidem s touto poruchou přistupovat.

Vypravěčem děje je Julie, která popisuje soužití se svým bratrem Jonášem, s nímž má neustále nějaké problémy. Je téměř samozřejmostí, že mezi sourozenci jsou občas neshody. Ale u Julie s Jonášem bývají výraznější, neboť Jonáš má poruchu pozornosti s hyperaktivitou - ADHD. Je akčnější, zapomnětlivý, nepozorný, zbrklý a chvíli nevydrží v klidu.

Autorka knihy poukazuje na skutečnost, že Julie, jakožto sestra chlapce se zdravotním znevýhodněním, to v některých situacích nemá úplně jednoduché. I když je mladší, musí na bratra jak ve škole, tak i doma dohlížet a brát na něj ohled ve věcech, v nichž je rozdílný od ostatních dětí. Osoba s poruchou pozornosti si svoje odlišnosti uvědomuje, ale ve většině případů své chování nedokáže nijak zásadně ovládat. Neznamená to však, že by daného jedince jeho znevýhodnění nějak zvlášť omezovalo, jako je tomu například u mnohých tělesných či mentálních handicapů.

V příběhu knihy je znázorněno láskyplné rodinné prostředí, v němž oba sourozenci vyrůstají. Rodiče mají o své děti starost, snaží se jim pomáhat a účastní se jejich školních i mimoškolních aktivit. Podporují Julii s Jonášem v činnostech, v nichž se jim daří, ale naopak i v těch, ve kterých se potřebují zlepšit. I když se Julie v určitých momentech na Jonáše za některé jeho činy zlobí, autorka staví do popředí jejich vzájemnou sourozeneckou lásku a náklonnost.

Spisovatelka v knize zdůrazňuje chyby, kterých se vůči Jonášovi, žákovi s ADHD, dopouští paní učitelka a trenér v atletice. Ti chlapce, kvůli jeho vyrušování z důvodu hyperaktivity, trestají úkoly navíc. Za jeho chování ho mohou pokárat, ale neměli by jej znevýhodňovat či před kolektivem ostatních dětí nějak zesměšňovat. Je tím upozorněno na nedostatečnou profesionalitu pedagogických i ostatních dospělých jedinců, kteří se dostávají do styku s dětmi s handicapem.

Děj knihy není dělen na kapitoly, ale utváří souvislý text, jenž je doplněn ilustracemi Markéty Laštůvkové. Obrázky se vážou k příběhu, ale ne vždy dějově odpovídají příslušné straně knihy, což částečně narušuje čtenářský zážitek. Celkově je kompozice textu přizpůsobena dětskému čtenáři, pro něhož je kniha určena. A to pro děti od 7 let věku. Věty jsou kratší a jednodušší, aby byla problematika daného tématu snadno pochopitelná a srozumitelná.

Dějová linie, postavy a motivy knihy Můj brácha Tornádo

Celý příběh začíná vyprávěním devítileté Julie o nelehkém soužití s bratrem Jonášem. Čtenářům popisuje, jak jednoho dne seděla spolu se svými kamarádkami v parku a najednou zjistily, že Jonáš nad nimi visí na stromě za nohy a jí přitom banán. Chtěl si vyzkoušet, jaké to je býti opicí. Julie se za svého bratra někdy trochu stydí, neboť nikdy neví, co bez rozmyslu udělá či řekne. Sourozenci spolu chodí do stejné třídy, i když Julie je o jeden rok mladší. Jonáš má totiž diagnostikované ADHD, jedná se o poruchu pozornosti s hyperaktivitou. Z toho důvodu bývá živější, než ostatní chlapci v jeho věku. Chvíli v klidu neposedí, provokuje ostatní spolužáky, odbíhá od jedné věci ke druhé, neustále mu padá něco z rukou a také hodně zapomíná.

Doma je na Julii kladeno daleko více povinností než na Jonáše. Rodiče totiž ví, že je samostatnější, zodpovědnější a rozvážnější. Synovi vše promíjí, ale když udělá něco nesprávně Julie, je pokárána více než bratr. Maminka s tatínkem jí vytknou i to, za co může spíše Jonáš. Když se například hádali o hru na společném notebooku, neboť Jonáš jej používá častěji, tak počítač omylem shodili ze stolu. Naštěstí se nic nestalo, ale tatínek ho dětem na týden zabavil.

Julii trápí, že za bratra nese zodpovědnost i v běžných činnostech, jako je například cesta do školy. Jonáš totiž každé ráno místo chůze běží a ani při tom nemá zapnutou aktovku. Takže se Julie dívá všude kolem, zda něco nevytratil. Soužití s bratrem ve stejné třídě jí občas přináší i pozitiva. Když se k Julii některý ze spolužáků nechová hezky, Jonáš se sestry vždy zastane a pomůže jí. Častěji je Julii přítomnost bratra ve třídě spíše nepříjemná, protože jej paní učitelka stále za něco napomíná. Zlobí se, že nevydrží chvíli v klidu a neustále v hodině vyrušuje a zapomíná doma pomůcky do vyučování. Například když psali písemnou práci z českého jazyka, on po dokončení práce neodevzdal sešit, a tudíž nemohl být ohodnocen. Následně se zjistilo, že písemku napsal do sešitu z přírodovědy a schoval jej do aktovky. Neudělal to však schválně, ale kvůli své nepozornosti. Ostatní děti měly z dané situace ohromnou legraci a chlapci se kvůli tomu smály. Petra Štarková situací osvětluje nutnost přítomnosti asistenta pedagoga ve třídě. Je totiž dítěti nápomocný při práci a usnadní učiteli i ostatním žákům průběh vyučování.

Sdílení společného pokoje s Jonášem není pro Julii jednoduché. Moc ráda si kreslí, a proto se přihlásila do výtvarné soutěže, kam měla nakreslit obrázek. Když na něm chtěla u stolu v klidu pracovat, Jonáš ji neustále vyrušoval nebo do ní strkal. Tak se stalo, že si Julie celý výkres omylem

přeškrtla černou pastelkou. Byla z toho smutná, ale tatínek jí pomohl obrázek upravit. Problém se tedy vyřešil, ale Jonáš se okamžitě dokázal postarat o další.

Od začátku školního roku má Julie chodit do výtvarného kroužku a Jonáš na atletiku, ale zatím na ní ještě ani jednou nebyl. Když se ho máma s tátou zeptali, proč na tréninky nechodí, vysvětlil jim, že nenašel tělocvičnu. Rodiče mu ji znovu ukázali, ale i tak se při dalším tréninku zapomněl v šatně a prohlížel si videohru, kterou tam nechal nějaký kluk. Další týden do zájmového kroužku sice přišel, ale omylem cvičil s jiným družstvem. Následující týden si doma zapomněl cvičební úbor a než si pro něj zaběhl domů, tak bylo po tréninku. Maminka s tatínkem se tedy rozhodli, že na další hodinu Jonáše povede Julie. Té se nelíbilo, že by měla Jonáše někam doprovázet, a tak rodičům slíbila, že bratra bude cestou na atletiku pouze nenápadně sledovat. Dohlédla, aby do kroužku opravdu konečně dorazil. Trenér mu v průběhu cvičení dával úkoly navíc, protože vyrušoval a nedokázal vydržet chvíli v klidu. To by však správně dělat neměl. Ani paní učitelka by Jonášovi neměla za vyrušování dávat úkoly navíc. Je to neprofesionální přístup, který by se u pedagoga neměl vyskytovat, neboť chlapec ne vždy dokáže své chování kvůli ADHD ovlivnit.

Jonášovi se v atletickém týmu začalo dařit. Jednoho dne dokonce dosáhl školního rekordu ve skoku do dálky ve své kategorii. Julie a její spolužačky Linda s Terezkou ho při tom sledovaly a Terka pořídila video na svůj nový mobilní telefon. Omylem se stalo, že Linda strčila do Terky a té vypadl její telefon z okna ven. Večer se však doma Julii stalo něco, co nečekala, dostala od Jonáše Terčin telefon. Nebyl vůbec poničený. Děvčata sledoval, a protože má dobrý postřeh a je rychlý, povedlo se mu jej v letu chytit. Chtěl, aby telefon spolužačce vrátila Julie, ale ta řekla, ať jí ho vrátí sám, že bude mít radost.

Od toho dne, co se Jonášovi začalo v atletice dařit, již nehrál tolik počítačové hry. Raději trénoval doma v pokoji, na hřišti, nebo chodil běhat ven s tatínkem. Svou zvýšenou aktivitu začal využívat ve sportovních aktivitách, z čehož měla radost jak Julie, tak i Jonášovi rodiče. Táta vymyslel, že Julie, která není moc dobrá v tělocviku, by mohla běhat s nimi, aby se zlepšila. Julie zase navrhla, že bude s bratrem kreslit, aby se něco přiučil i on. Autorka knihy zde vyzdvihuje důležitost spolupráce rodiny a kladný, citlivý přístup při řešení každodenních nastalých situací.

Jonáš začal atletiku trénovat se staršími žáky a společně se chystali na soutěž. Členové týmu dostali vlastní dresy s nápisem Tornádo - tak se jejich oddíl jmenoval. Soutěž se konala ve stejný

den jako vyhlášení Juliiny soutěže s obrázky. Myslela si, že rodiče pojedou s Jonášem a ona půjde na vyhodnocení sama. Jonáš si však přál, aby rodiče jeli se sestrou, čímž projevil svou lásku a ohleduplnost k sourozenci.

Dne, kdy se vyhlašovaly výsledky výtvarné soutěže a probíhal závod, se ani jeden nemohli dočkat. Když nastal, táta ráno odvezl Jonáše na atletický stadion, pak se vrátil domů pro Julii s mámou a jelo se na vyhlašování. I když Juliin obrázek skončil až na šestém místě, tak na ni maminka s tatínkem byli hrdí. Poté následovala oslava, kterou si zúčastněné děti a jejich rodiče užívali. Táta ale dostal textovou zprávu, že Jonáš doběhl v závodě mezi prvními a postupuje do finále. Vydali se proto za ním, aby jej podpořili. Cesta na stadion trvala déle, poněvadž na silnici byla dopravní nehoda. Závod tedy nestihli, ale vyhlašování vítězů ano. Jonáš vyhrál svému týmu první místo. Všichni z toho měli ohromnou radost. Po vyhlášení se konala oslava a Jonáš s kamarádem Hynkem poprosili Julii, zda by jim na další závod namalovala plakáty, protože jiné týmy je mají a oni ne. Julie s radostí souhlasila, neboť ji potěšilo, že bratr dokáže ocenit její výtvarné nadání.

Po oslavě se vydali na cestu domů, během níž si Jonáš uvědomil, že v šatně zapomněl svůj dres a byl z toho rozrušený. Ale táta si hned věděl rady. Podal Jonášovi svůj mobilní telefon, aby zavolal trenérovi. Ten měl dres již v autě, neboť mu ho donesli kluci z jiného týmu. Jonáš měl radost a řekl, že těm klukům ze svého kapesného koupí žvýkačky. Maminka jej za nápad pochválila, protože není důležité, zda člověk zapomíná, ale jak si s tím umí poradit.

I když je Jonáš nepozorný, hyperaktivní a zapomnětlivý, tak je dobře, že si našel zábavu ve formě atletiky, kde může svou energii uplatnit. Vztah sourozenců Julie a Jonáše je velmi pěkným příkladem soužití s handicapovaným jedincem. Idylické rodinné prostředí může na čtenáře působit až nevěrohodně, ale pro dítě je reálnou ukázkou, jak by měly vztahy v rodině zatížené zdravotními problémy, vypadat. Kniha podává impulz k zamyšlení nad přístupem k jedincům s postižením ve společnosti a přiměřeně vybízí k tomu, jak se s těmito dětmi sžívat a nevyčleňovat je z kolektivu.

4.4 Ňouma z áčka - Ivona Březinová

Autorkou knihy *Ňouma z áčka* je Ivona Březinová, jež se zaměřila na problematiku nepřijetí dítěte do kolektivu a na šikanu. O tomto typu sociálního znevýhodnění se většinou tolik nemluví,

neboť je méně viditelný a prokazatelný než handicapy tělesné a mentální. Šikana v kolektivu třídy je věc, kterou by měl být schopen vyřešit každý pedagog a měl by vědět, kde vyhledat pomoc a následně tuto situaci mezi žáky eliminovat.

Využívání někoho ve svůj prospěch, vyčleňování jedinců z kolektivu a šikana mezi dětmi byly, jsou a budou. S přibývajícími moderními technologiemi je velmi jednoduché, aby ti, kteří chtějí někomu uškodit či ublížit, to mohli udělat anonymně a bez fyzického kontaktu. Šikana psychického rázu je pro dítě někdy mnohem horší než ta, při níž dochází k tělesnému ublížení. V knize Ňouma z áčka je popisováno zneužívání spolužáka ve prospěch jiných a také jeho vyčleňování z kolektivu. Prvek šikany se zde však objevuje také. Ne přímo v souvislosti s hlavním hrdinou, ale právě on se jí stal svědkem.

Ústřední postavou děje je chlapec Toník Koutečný, o němž nemůžeme říci, že by v kolektivu své třídy 4.A nebyl oblíbený. Spíše se od ostatních odlišuje tím, že je typem chlapce, jenž je pomalejší v logickém úsudku, manuálně méně zručný, fyzicky neobratný a reakce na vnější podněty jsou vzhledem k jeho věku nepřiměřené. Na vše potřebuje více času než vrstevníci. Je neprůbojný, neobratný, nikdy neodmlouvá, vždy má všechny úkoly a každý učitel jej má rád. Proto je spolužáky často využíván k tomu, aby na něj svedli své kázeňské prohřešky, poněvadž učitelé Toníkovi často odpouští, není napomínán a ani postihován.

Pro lepší pochopení situací, jež Toník prožívá, zařazuje autorka knihy do příběhu popis jeho myšlenek a pocitů. K lepší představě a vcítění se do role klíčové postavy mohou čtenářům posloužit ilustrace Anny Mastníkové, na nichž jsou znázorněny jednotlivé scény a čtenáře vtáhnou do děje knihy.

Ivona Březinová poukazuje na fakt, že sám Toník si uvědomoval své odlišnosti od ostatních a chtěl se do kolektivu třídy začlenit. Díky jeho hrdinskému činu se mu to nakonec povedlo. Taktéž je kladen důraz na rozdíly v názorech jeho rodičů na výchovu - maminka o syna nadměrně pečuje, neboť o něj má strach a tatínek chce mít z Toníka nebojácného a sebevědomého kluka.

K vysvětlení či pomoci, při řešení vztahových problémů může posloužit kapitola, jež je zařazena na konci knihy a je určena pro rodiče, příbuzné, přátele a pedagogy. Zde se dozvídáme, co ovlivňuje pozici dítěte mezi ostatními a jak vyhodnotit, že jedinec trpí nepřijetím do skupiny, dále pak kdo je nejvíce ohrožen vyloučením z kolektivu. Velmi důležitá je část, jak dítěti pomoci v začleňování se mezi vrstevníky.

Text knihy je dělen na kapitoly, jež jsou přiměřeně dlouhé a jejich názvy odpovídají ději příběhu, což jedince motivuje k aktivní četbě. Dané téma je popisováno způsobem, jenž je pro dětského čtenáře snadno pochopitelný a dokáže si z něj vzít poučení do života. Kniha je určena pro děti od 8 let věku.

Dějová linie, postavy a motivy knihy Ňouma z áčka

Celý příběh se začíná odehrávat ve školním prostředí v průběhu přestávky. Kluci si spolu ve třídě hráli na hasiče. Na podlaze pak byla spousta vody a spolužáci potopu pod tabulí svedli na Toníka Koutečného. Věděli, že na něj se paní učitelka, tak jako v jiných obdobných situacích, zlobit nebude. Toník si s nimi sice nehrál, ale neprotestoval a slíbil, že po vyučování podlahu vytře. Ostatní kluci se nabídli, že mu s úklidem pomohou. Pravda to však nebyla. Když Toník přišel domů a maminka uviděla, jak je mokrý, okamžitě jej poslala do koupelny, kde si začal napouštět vanu, ale zapomněl vypnout vodu. V koupelně tak vznikla potopa, za niž opravdu mohl. Maminka vše uklidila a jemu řekla, ať jde do pokojíčku, aby nenastydl. Již na začátku příběhu je patrné, že i matka promíjí chlapci jeho omyly, jelikož ví, že je nečiní úmyslně. V některých činnostech je méně pohotový. Často nechápe dějové souvislosti a nedovede posoudit důsledky svého jednání.

Toníkův táta jezdí s kamionem, takže bývá doma pouze o víkendu a starší bratr bydlí již sám. Přes týden pobývají doma jen Toník a maminka. Ta syna vede málo k samostatnosti a spíše jeho chyby a nedopatření omlouvá. Vzhledem k jeho předčasnému narození a s tím souvisejícími zdravotními problémy, je velmi starostlivá, až úzkostlivá. Po porodu neměl plně vyvinuté plíce a musel strávit nějaký čas v ozdravovně. Proto se maminka o svého synka tolik bojí a její péče je až přehnaná, a to vadí hlavně tatínkovi. Podle něj z jejich syna vychovává „maminčina mazánka a jelimánka“, který skoro nic nezvládne udělat bez cizí pomoci.

Maminka Toníka často nechává doma, neboť má obavy o jeho zdraví. A tak se stalo i po incidentu s vytopenou koupelnou. Následující den nešel do školy, hrál si s legem a přestavoval panáčka Prachomora, to je hračka, která sedí na robotickém vysavači u něj v pokoji. Postavička je pro něj symbolem síly a statečnosti.

Následující den již do školy šel. Po vyučování mu spolužačka Elza navrhla, ať s ní jde odpoledne venčit jejího psa. Odpověděl, že to určitě zvládne sama. Byl to pro něj z její strany nelogický návrh. Toník totiž vůbec nepochopil, že Elza ve skutečnosti nepotřebovala pomoc, ale

chtěla, aby jí dělal společnost a mohli si spolu povídat nebo hrát. Nebyl zvyklý trávit čas se svými spolužáky mimo školu. Byl naučený, že každý den musí jít hned po vyučování domů. Obavy Toníkovy maminky byly primární zábranou v jeho socializaci mezi vrstevníky, to si však ona sama neuvědomovala.

Když šel následně Toník sám ze školy přes park, viděl, jak tři starší kluci šikanují jednoho mladšího chlapce. Bylo mu jej líto, ale bál se jakkoli zakročit. Zůstal stát za altánem a situaci sledoval. Hoch byl ostatními kluky donucen čistit jim vlastní šálou boty. Zanedlouho šla kolem paní s kočárkem. Kluky okřikla, ti se rozutekli, ale všimla si i Toníka a nazvala jej zbabělcem, poněvadž chlapci v nesnázi nijak nepomohl. Toník šel domů a celý večer sám nad sebou přemýšlel. Mrzelo ho, že je takový strašpytel a nedokázal se těm zlým klukům postavit. Strach z pomoci šikanované osobě je velmi častým jevem, neboť jedinec pociťuje obavy, aby se následně nestal další obětí.

V průběhu nadcházejícího dne do města přijel cirkus a všechny děti toužily zhlédnout představení. Než se tak stane, chtěly poníkům zanést kousky jablíček. Jediný, komu zbyla jablka od svačiny, byl Toník, a i když chtěl jít domů, nechal se spolužáky přemluvit a šlo se. U cirkusu potkali baletku, jež trénovala své vystoupení. Zeptali se jí, zda mohou poníky nakrmit. Baletka jim dala podržet balónky, s nimiž nacvičovala, a šla se zeptat svého táty. Ten svolil a následně dětem nabídl zhlédnout trénink prasátek. Zde autorka knihy zařazuje řeč dívenky, malé akrobatky, která mluvila slovensky. V knize pro děti je to milé zpestření. Umožňuje vysvětlení, že slovenština je náš příbuzný jazyk a dává příležitost s dětmi vést rozhovor na dané téma.

Všichni šli do cirkusu, jen Toník zůstal stát před ním. Balónky, jež držel, by se totiž nevešly do díry pod plachtou, kterou děti vlezly dovnitř. Mezi tím, co čekal, začalo pršet. Takže když po nějakém čase ostatní vyšli z cirkusu celí veselí z toho, co vše viděli, Toník byl smutný a úplně promáčený. Nikdo ze spolužáků se mu však neomluvil, ani jim ho nebylo líto, neboť ze samého nadšení úplně zapomněli, že s nimi také byl. Zde se znovu objevuje příklad Toníkova odlišného chování. Nedokázal si v této, ne příliš složité, situaci sám poradit. Byl donucen nedobrovolně čekat na kamarády, aniž by zhlédl nabízenou atrakci.

Doma Toník mamince vyprávěl o tom, že by se chtěl jít podívat na celé představení, ale hlavně na prasátka. Jelikož však z toho, jak zmokl, dostal teplotu, nemohl ani do školy, natož do

cirkusu. Když o víkendu přijel táta a chtěli se jít společně na vystoupení podívat, nemohli, cirkus již odjel.

Po nemoci se vrátil do školy. Měli zrovna sloh a psali o věcech, jež přinesla paní učitelka. Každý žák si vybral jeden předmět a ten popisoval. Na Toníka zůstal štětec, o němž vůbec nevěděl, co by napsal. Jeho spolusedící v lavici měl Supermana. Toníka hned napadlo, že kdyby jej měl on, psal by o jeho statečnosti, rychlosti a hrdinských činech. Přesně takový by chtěl totiž on sám být. Po hodině se oba kluci bavili se spolužákem Hanušem, jenž popisoval šišku. Prohlásil, že šišky jsou dobré leda jako munice. Toník jeho větu nechápal, ale kluci mu vysvětlili, že si z šišek dělají munici a hází je po sobě. Darek, Hanuš, Maty, Áda a Toník se tedy domluvili, že po škole půjdou do lesa a uspořádají bitvu. Chvíli bojovali mezi sebou a pak Hanuše napadlo, že by mohli jít na most a házet šišky a drny trávy po autech. Toníkovi se nápad nelíbil, ale jelikož si v partě mezi ostatními spolužáky připadal dobře, souhlasil.

Všichni společně se vydali na most. Čekali, až pojede nějaké auto a pak se trefovali. Děti měly pocit, že si řidiči šišek vůbec nevšímají. Rozhodly se tedy, že budou házet ještě jednou a přidá se k nim i Toník. Ten s celou situací nesouhlasil, neboť si představoval, že by se těm řidičům, kvůli jejich nerozvážnosti, mohlo opravdu něco stát. Ostatní jej však k hodu vybídli a on měl pocit, že když poslechne, vezmou jej do party. Zde nastává pro Toníka velmi důležité rozhodnutí, zda se řídit zásadami slušného chování, nebo upřednostnit přijetí do kolektivu vrstevníků. Volí partu, jelikož do ní touží patřit, i když ví, že rozhodnutí spolužáků není správné. Šišku si tedy do ruky vzal, ale na auto ji nehodil, upustil ji pouze na zem vedle své nohy. Ostatní děti ty své na projíždějící auto hodily. Hanuš hodil drn trávy. Všechny pak zajímalo, zda se do auta trefili, ale než stihli přeběhnout na druhou stranu mostu, aby se podívali, uslyšeli pískot brzd. Lekli se, co se stalo a byli vystrašení. Uviděli totiž, že auto dostalo smyk a narazilo do svodidel. Řidič vyšel z auta a následně se podíval na most. Všichni se stihli schovat, jen Toník ne. Prozradil je a řidič se za nimi rozběhl. Celá parta dětí utekla, Toník to ale nestihl. Řidič jej chytil a odvezl na policii.

Tam přišla i Toníkova maminka, která vůbec nechápala, co se stalo. Věděla, že svého syna vychovala k úctě a slušnému chování, tudíž by nic takového sám od sebe neudělal. Vybídla jej, aby řekl, kdo ho k činu navedl. Toník však s maminkou nekomunikoval. Plakal a třásl se, neboť měl strach, co se bude dít a hlavně věděl, že on žádné šišky neházel. Jelikož nechtěl být za „žalobníčka“, vzal všechnu vinu na sebe. Celý večer měl moc špatný pocit, jelikož si uvědomoval vážnost

nebezpečí chování spolužáků, kterému se nepokusil zabránit. Sice házení hlíny ostatním dětem nepřekazil, ale není zřejmé, zda jeho rozhodnutí bylo správné.

Příští den, po příchodu do školy, se s ním spolužáci nebavili a nazývali jej „práskačem“. Toníka to mrzelo, ale nijak se před spolužáky neobhajoval. Následující den se však celý incident vysvětlil, neboť paní učitelka Toníkovi před celou třídou oznámila, že dostane na vysvědčení dvojku z chování.

Po vyučování se Toník nechtěl s nikým bavit a spěchal rychle domů. Cestou parkem za sebou slyšel kroky, pak na něj i někdo volal. Podle hlasu poznal, že za ním běží Hanuš, Maty, Darek, Áda, Karina a Zlatka. Chtěli mu říci, že si o něm už nemyslí, že je ňouma, ale mají jej za dobrého kamaráda, protože na ně nežaloval. Hanuš byl stále proti tomu, aby Toníka přijali mezi sebe, poněvadž si o něm myslel, že je poseroutka. Přizval ho tedy k jejich plánovanému dobrodružství.

Společně i s Toníkem se vydali k altánu v parku. Ve sklepě pod ním nebylo žádné světlo, byl tam nepořádek a všechno zaprášené. Pro čtenáře by měl tento prvek sloužit jako poučení, že mají dbát na vlastní bezpečnost a nevstupovat do neznámých prostor. Zlatce se najednou z prachu udělalo špatně a nemohla dýchat. Toník si vzpomněl, že tenkrát v ozdravovně viděl kluka, jenž dostal astmatický záchvat a jak mu lékaři pomohli. Vzal židli a Zlatku na ni posadil, aby se jí lépe dýchalo. Nařídil ostatním, aby zavolali záchrannou službu a našli u ní v batohu inhalátor. Díky Toníkovi se spolužačce nic vážného nestalo. On jediný nezpanikařil a snažil se pohotově jednat. V dané situaci dovedl využít své předchozí zkušenosti. Je zde upozorněno na nutnost znalosti důležitých čísel, neboť přivolání odborné pomoci může v kritické situaci přispět k záchraně lidského života.

Další den Zlatka Toníkovi ve škole poděkovala. Ostatní jej obdivovali a přijali mezi sebe. Už si o něm nikdo nemyslel, že je ňouma. Byl to pro něj důležitý moment, jelikož si přijetí do party spolužáků vždy přál. Od té doby už se nikdy nechoval jako ňouma, ale vždy jen jako statečný a odvážný kluk. Maty, Áda, Hanuš a Darek se rozhodli jít do ředitelny a přiznat svou vinu. Toník s nimi na mostě sice byl, ale šišky neházel. Tudíž si dvojku z chování nezaslouží.

Text může v určitých pasážích ve čtenáři vyvolávat pocity bezradnosti a smutku, neboť téma, jež Ivona Březinová rozvíjí, je pro mladší jedince velmi citlivé. Dětem předložila skutečný příběh ze života skupiny vrstevníků. Poklidné části příběhu prolíná napínavými dějovými

pasážemi, jež vzbuzují zvědavost a touhu po rozuzlení zápletky. Kniha může posloužit jako prostředek k řešení sociálních problémů v kolektivu třídy. Žákům dává možnost zamyslet se nad mravní stránkou situace, již hlavní hrdina zažívá. Prožitek z příběhu pro ně může být motivací k sebezdokonalení se.

III. NÁVRHY PRO VYUŽITÍ TEXTŮ V EDUKACI ŽÁKŮ

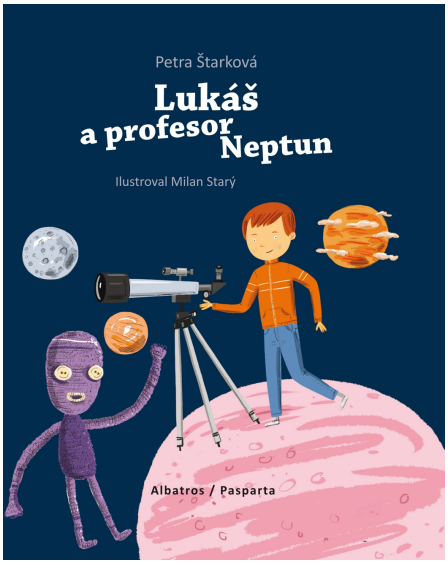
5 ZPRACOVANÉ NÁVRHY

Literatura zabývající se handicapem by měla být nedílnou součástí edukace žáků na 1. stupni základní školy. Při četbě lze využít individuální či kolektivní formu výuky. Děti se jak ve svém okolí, tak mnohdy mezi svými vrstevníky či spolužáky setkávají s různými druhy zdravotního či sociálního znevýhodnění. Příběhy čtenářům přibližují životy jedinců s postižením. Vhodným užitím ve výuce mohou dané tituly přispět k plynulejšímu procesu socializace a k lepšímu začlenění handicapovaného jedince mezi intaktní vrstevníky. Cílem těchto knih je posílení kladného vztahu k osobám s handicapem a eliminace předsudků či negativních postojů vůči nim.

Pedagog by měl umět zvážit a vhodně zvolit, který konkrétní titul žákům předloží. Nabídnutou tematikou může poukázat na problém ve společnosti i na situaci, jež se odehrává v kolektivu dané třídy. Dětský čtenář ke knize přistupuje s určitým očekáváním. Texty užité ve výuce, by měly sloužit k osobnímu rozvoji jedince (Chaloupka, 1976).

Předchozí část diplomové práce se věnovala interpretacím knih, jež pojednávají o určitých typech handicapu či sociálního znevýhodnění, s nimiž se může jedinec na 1. stupni základní školy setkat. Konkrétně se tituly, patřící do řady Má to háček, zabývají autismem, rozvodem rodičů, poruchou pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) a vyčleněním dítěte z kolektivu. Jejich účelem je jedincům napomoci při zvládání nelehkých životních situací. Tato část práce byla zaměřena na tvorbu pracovních listů k daným knihám. Návrhy pro práci byly vypracovány ke všem knihám. Následně byl jeden zrealizován na vybrané základní škole.

5.1 Pracovní list ke knize Lukáš a profesor Neptun (Petra Štarková)



1. Víš, kolik planet má naše sluneční soustava? Zkus je všechny vyjmenovat. Dříve jich bylo o jednu více, víš, jak se poslední planeta jmenovala? Kam se dnes zařazuje, když ne mezi planety?

2. Hlavní hrdina knihy Lukáš má občas problémy s orientací v čase nebo prostoru, ale co mu jde dobře, jsou počty a astronomie. Tak si teď vyzkoušíme, jak jsi na tom s počty ty.

Jmenuji se Lukáš a můj největší koníček je astronomie. To znamená, že mě zajímá všechno, co se týká hvězd. Umím nazpaměť jména všech souhvězdí a to nejcennější, co mám, je sbírka dalekohledů. A taky tablet s aplikací, která ukazuje hvězdnou oblohu i ve dne. Můžete se vsadit, že dokážu najít jakékoliv souhvězdí do tří vteřin.

(Zdroj: ŠTARKOVÁ, Petra. Lukáš a profesor Neptun. Ilustroval Milan STARÝ. V Praze: Albatros, 2017. Má to háček. ISBN 978-80-00-04849-9.)

Spočítej kolik vět je v celém odstavci. _____

Zkus najít čtvrtou větu a napiš kolik je v ní slov. _____

Teď se podívej na celý text ještě jednou a najdi nejdelší a nejkratší slovo v celém odstavci.

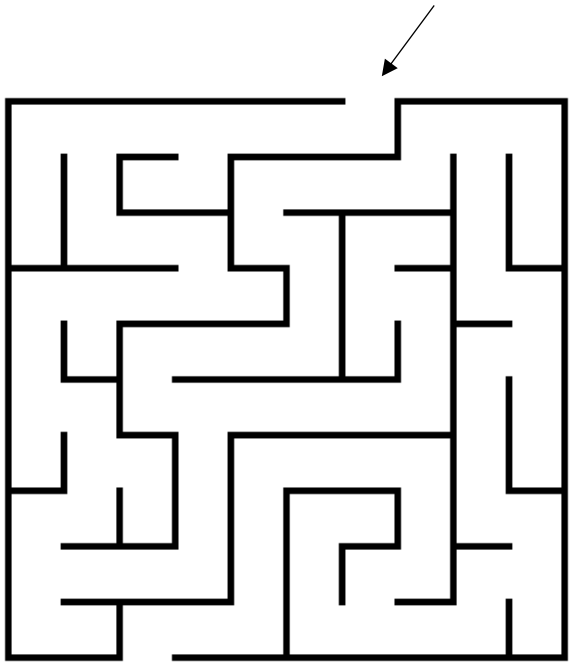
Nejkratší slovo podtrhni zeleně a nejdelší slovo podtrhni červeně.

Kolik písmen má nejkratší slovo? _____

Kolik písmen má nejdelší slovo? _____

Spočítej kolik samohlásek *a* je v celém odstavci. _____

3. Pro Lukáše je velmi důležitá přítomnost jeho asistentky Anetky, a proto když jednoho dne ráno nepřišla do školy, tak se ji Lukáš rozhodl jít hledat. Po cestě ale ztratil profesora Neptuna, kterého má moc rád. Pomůžeš Lukášovi najít cestu zpět k jeho kamarádovi?



4. Hračky mohou být z různých materiálů. Pamatuješ si, z jakého materiálu byl Lukášův profesor Neptun. A jakou měl barvu?

_____

Vzpomeneš si, kdo hračku Lukášovi vyrobil?

_____

Zkus vymyslet z jakých materiálů by ještě mohly být vyrobeny hračky.

_____

5. Lukáš má nemoc jménem autismus, a proto mu dělá problém rozumět příslovím a přirovnáním. Jednotlivá přísloví jsou zde promíchána. Dokážeš je k sobě spojit tak, aby dávaly smysl?

A. Co je šeptem,	sám sobě škodí.
B. Co můžeš udělat dnes,	to je s čertem.
C. Co na srdci,	ten dřív mele.
D. Kdo dřív přijde,	sám do ní padá.
E. Kdo jinému jámu kopá,	neodkládej na zítřek.
F. Kdo pozdě chodí,	to na jazyku.

Zkus přiřadit názvy zvířat z obrázků ke správnému přirovnání.

Moudrý jako _____ .

Mazaný jako _____ .

Pomalý jako _____ .

6. Pro Lukáše bylo velmi obtížné najít si nějakého kamaráda, ale nakonec se mu to povedlo. Máš i ty ve třídě nějakého svého kamaráda? Zkus ho nakreslit a ostatní budou hádat, kdo to je.

7. Každý z nás je jiný a má své zájmy. Jaká je tvá záliba? A znáš záliby svých spolužáků? Zkus napsat jméno jedné své spolužačky a jednoho svého spolužáka a pod jejich jména připsat, to, co rádi dělají ve volném čase.

Tvá záliba	Jméno mého kamaráda	Jméno mé kamarádky
	_____	_____
Záliba:	Záliba:	Záliba:
_____	_____	_____

8. V knížce ses dočetl, že Lukášovým největším koníčkem je astronomie. Proto má doma spoustu dalekohledů. Každý dalekohled se ale používá na něco jiného. Pokus se přiřadit názvy dalekohledů ke správným obrázkům.

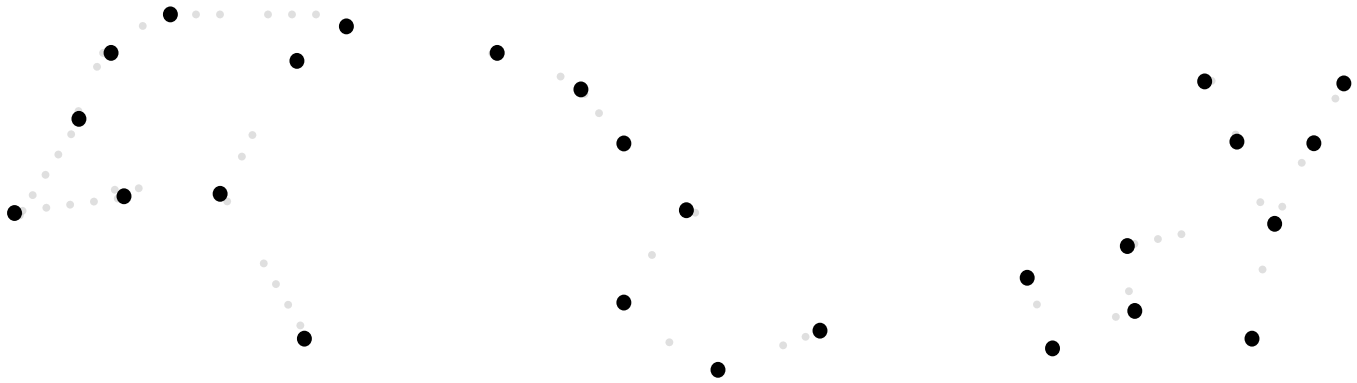
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

NABÍDKA:

divadelní kukátko, skládací dalekohled, myslivecký dalekohled, astronomický dalekohled

9. Jelikož se Lukáš trošku odlišuje od ostatních dětí, tak si o sobě myslí, že je mimozemšťan. Zkus se teď zamyslet a nakresli si vlastního mimozemšťana. Na prázdné řádky pod obrázkem napiš, jak se tvůj mimozemšťan jmenuje, kolik je mu let, co rád jí a pije, kde bydlí a co rád dělá.

10. Hlavní hrdina knihy má moc rád hvězdy a pozná plno souhvězdí. Poznáš i ty některá? Nejprve spoj očíslované tečky a pak k obrazcům přiřaď názvy. Podle čeho jsi názvy přiřazoval?



_____ _____ _____

NABÍDKA:

souhvězdí zajíce, souhvězdí orel, souhvězdí velký vůz

11. Pro autisty je typické, že dodržují své určité rituály. Víš, co to znamená mít či dodržovat nějaké rituály? Rituály může mít kdokoli. Máš i ty nějaké? Povídej.

5.2 Pracovní list ke knize Ťapka, kočka stěhovavá (Ivona Březinová)

1. Peťulka si psala e-maily s kamarádkou Klementýnkou ze školy, ale nějak se jí části textu pomíchaly. Pomůžeš jí poskládat (očíslovat) text tak, aby zase dával smysl?

Seřaď texty označené písmeny do správného pořadí:

1. ☐

2. ☐

3. ☐

4. ☐

5. ☐

6. ☐

7. ☐

8. ☐

A

Jo. Všichni. Tátova žena má taky dceru. Stejně starou, jako je můj brácha. A s tátou teď čeká miminko. K.
A máma? P.
Máma má přítele, který u nás bydlí. Ale děti nemá. Hele, proč tě tohle všechno zajímá? K.

B

Ahoj Peťulko. Jsi ta z Městce? Asi sedíme ve třídě na stejném místě. S Jarolímem. Jestli jsi to ty, napiš. Klementýna
Ahoj Klementýno! Jsem to já. Jak se máš? Ráda bych se tě něco zeptala. Peťula

C

Musím končit. Mamka mě volá. Ale dík! Jsem ráda, že ses ozvala. Napíšeme si. P.
Jasně. Ahoj! K.

D

Můj táta se mě zeptal, jestli by mi vadilo, kdyby u nás bydlela jeho kamarádka se synem. Proto jsem se s tebou chtěla poradit. P.
Táta se tě zeptal, jo? To je dobrej. Nás se naši neptali. K.
Tak mám říct, že by mi to nevadilo? P.

E

Tak se ptej. K.
Taky se po týdnu střídáš u mámy a u táty? P.
Ano. Už dva roky. K.
A jak to jde? P.

F

Kamarádku? Nevím. Možná. Hlavně má ale novou ženu. Před rokem se znovu oženil. K.
Fakt? A to bydlíte všichni společně? P.

G

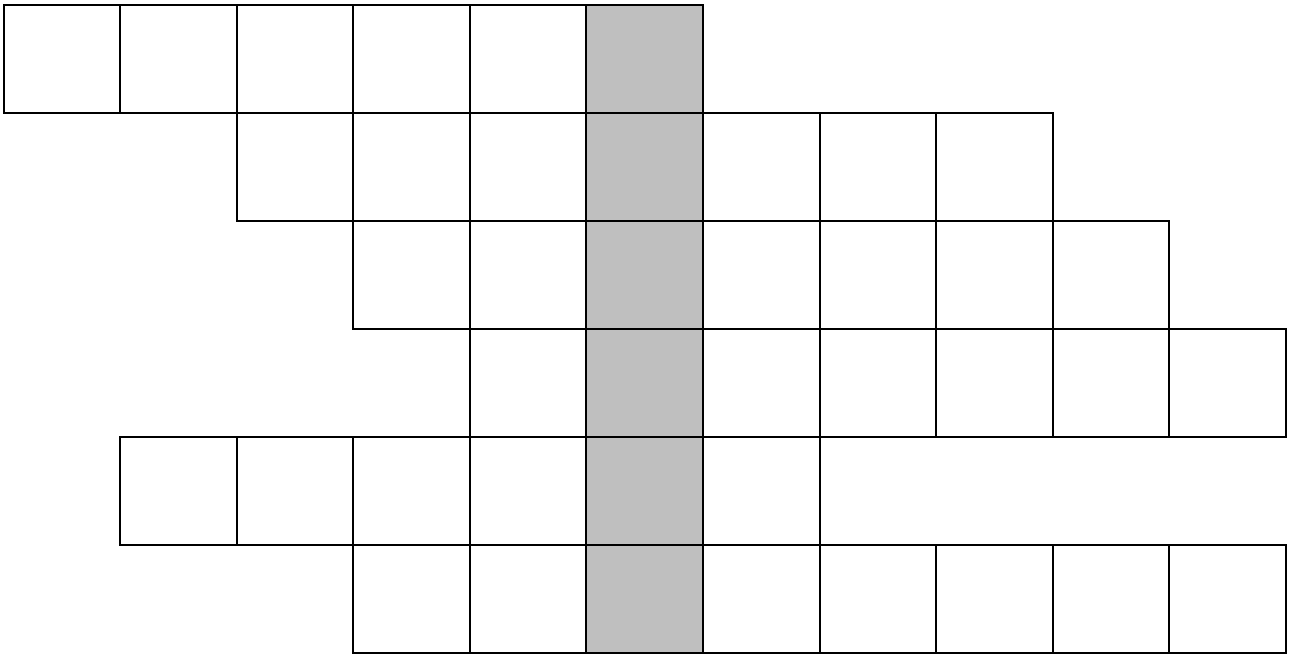
A vadilo? K.
To právě nevím. P.
Zkus to. A uvidíš. K.

H

Nic moc. Ale našim to vyhovuje, tak jezdím od jednoho k druhému. Brácha taky. K.
Má tvůj táta nějakou kamarádku? P.

(Zdroj: BŘEZINOVÁ, Ivona. Ťapka, kočka stěhovavá. Ilustroval Darina KRYGIEL. Praha: Albatros, 2017. Má to háček. ISBN 978-80-00-04861-1.)

2. Podle otázek, které se vážou k textu knihy, vylušti křížovku. O slově, které ti vyjde v tajence si následně společně popovídáme.



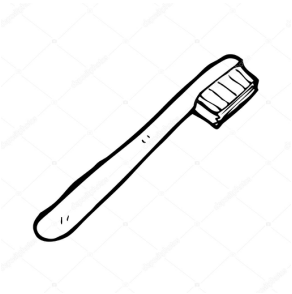
OTÁZKY:

- Na jaký nástroj hrála Peťulka?
- Jak se jmenoval chlapec, se kterým Peťulka seděla v Týně v lavici?
- Klementýnka Peťulce poradila, že když by nevěděla, co má dělat nebo by si chtěla o hádkách mezi rodiči s někým popovídat, tak může zavolat na Linku … ?
- Kolikrát musela mít Peťulka většinu učebnic?
- Jak se jmenoval syn od tátovy nové přítelkyně?
- Jak se jmenovala Peťulčina nejlepší kamarádka ze školy v Městci?

TAJENKA: _____

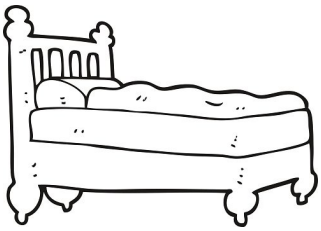
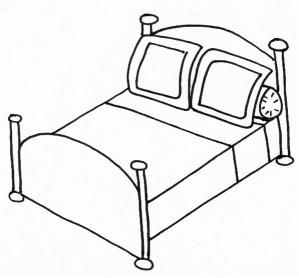
3. Peťulka má dva domovy, takže má plno věcí dvakrát, ale i když je jedna věc dvakrát, tak to neznamená, že jsou obě dvě úplně stejné.
Poznáš, které obrázky jsou shodné a které rozdílné? Správnou odpověď zakroužkuj.

KARTÁČEK NA ZUBY



shodné x rozdílné

POSTEL

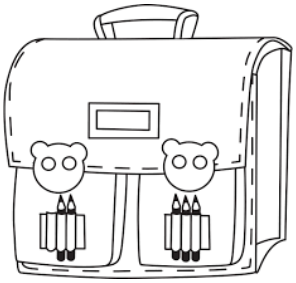



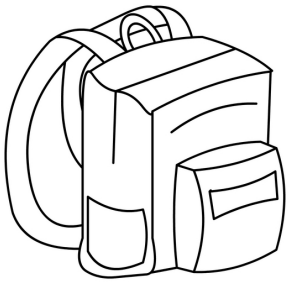
shodné x rozdílné

HRNEČEK

shodné x rozdílné

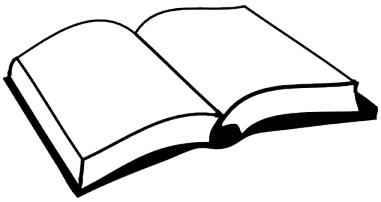
AKTOVKA

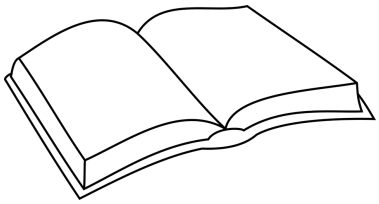




shodné x rozdílné

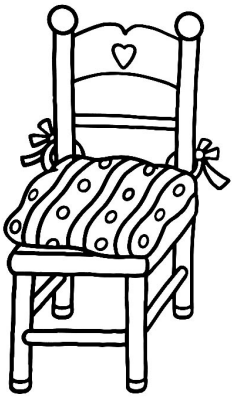
KNIHA

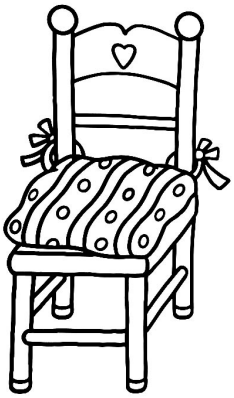




shodné x rozdílné

ŽIDLE





shodné x rozdílné

4. Jaké to může mít výhody a jaké nevýhody, když se maminka a tatínek v péči o Peťulku střídají?

VÝHODY	NEVÝHODY
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

5. Každý z nás má jiný počet členů rodiny. Přečti si následující řádky a podtrhni, kdo patří do tvého života.

máma, táta, mladší sestra, starší sestra, mladší bratr, starší bratr, nevlastní sestra, nevlastní bratr, babička, dědeček, teta, strýc, sestřenice, bratranec, mámin nový přítel, mámin nový manžel, tátova nová přítelkyně, tátova nová manželka

Pokud v seznamu chybí někdo, kdo se o tebe stará nebo koho máš rád, tak ho sem připiš:

_____

S kým doma trávíš nejvíce času?

Kdo s tebou píše domácí úkoly?

Staráš se o někoho doma i ty? Nemusí to být jen člověk, ale může to být i zvíře.

Kdo všechno patřil do Peťulčina života v knížce? Zkus vypsat všechny dané postavy.

6. Ty máš svou maminku a tatínka. Jak je tomu u zvířat? Doplň, kdo k sobě patří.

KOČKA	_____	KOTĚ
_____	KOZEL	KŮZLE
FENA	PES	_____
_____	BÝK	TELE
SRNA	_____	SRNČE
PRASNICE	PRASE	_____
_____	KOHOUT	KUŘE

7. Peťulka měla svého domácího mazlíčka. Byla to kočka, která se jmenovala Ťapka. Ta s ní cestovala od mámy k tátovi a zase zpět a Peťulka ji brala jako svoji kamarádku.
Máš i ty nějakého domácího mazlíčka? Nakresli jej.
Pokud nemáš domácího mazlíčka, tak nakresli například zvíře, které má tvoje babička a dědeček.

Jak se jmenuje tvůj mazlíček?

_____

Co jí a pije?

_____

Kde spí?

_____

Co nejraději dělá?

_____

8. Zkus vysvětlit slovo domov a co pro tebe toto slovo znamená.

S dětmi si povídáme o pojmu domov.

9. Tak jako ty, tak i zvířata mají svůj domov. Zvládneš přiřadit zvířata k jejich domovům?

PES	HNÍZDO
KRÁVA	KLEC
VČELA	BOUDA
LIŠKA	VODA
HAD	STÁJ
PAPOUŠEK	NORA
KŮŇ	KRAVÍN
VLAŠTOVKA	MRAVENIŠTĚ
MRAVENEC	TERÁRIUM
RYBA	ÚL

10. Umíš nakreslit domeček jedním tahem? Čáru nesmíš přerušit, ani po nakreslené čáře přejet znovu.

11. Nejen lidé se někdy stěhují, ale i zvířata. Například ptáky rozlišujeme na stěhovavé, kteří na zimu odlétají do teplých krajin, a na ty, kteří u nás zůstávají celou zimu. Zkus červeně podtrhnout ty ptáky, kteří odlétají do teplých krajin, a modře ty, kteří zde přezimují.

kos, čáp, sýkora, sova, špaček, vrabec, vlaštovka, straka, skřivan, slavík, datel, sojka, labuť, hrdlička

12. Představ si, že by ses musel(a) přestěhovat, ale mohla by sis s sebou vzít jen 10 věcí. Které by to byly?

1. _____ 6. _____

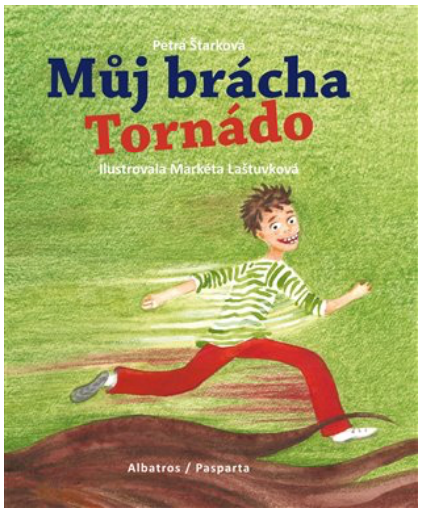
2. _____ 7. _____

3. _____ 8. _____

4. _____ 9. _____

5. _____ 10. _____

5.3 Pracovní list ke knize Můj brácha Tornádo (Petra Šťarková)



1. Jonáš má v hlavě občas tolik myšlenek, že se mu pletou dohromady, a pak ani neví, co chtěl vlastně udělat. Před sebou máš popletené věty. Zkus přijít na to, co se do nich zamotalo navíc. Na volné řádky napiš správné znění vět.

JOANÁBŠOCVAD SESETRAF SEG JMEHNUCHJEI JUJLIEK. JOLNÁŠM JEN STAROŠÍP, ALEQ CHORDÍT SPOULUV DOW JEDXNÉY TŘÍZDY.

_____

_____

_____

_____

2. Jedním z projevů ADHD, neboli poruchy pozornosti s hyperaktivitou, je zapomnětlivost. Zkus z písmen, které tvoří slovo ZAPOMNĚTLIVOST, poskládat, co nejvíce jiných slov.

Z - A - P - O - M - N - Ě - T - L - I - V - O - S - T

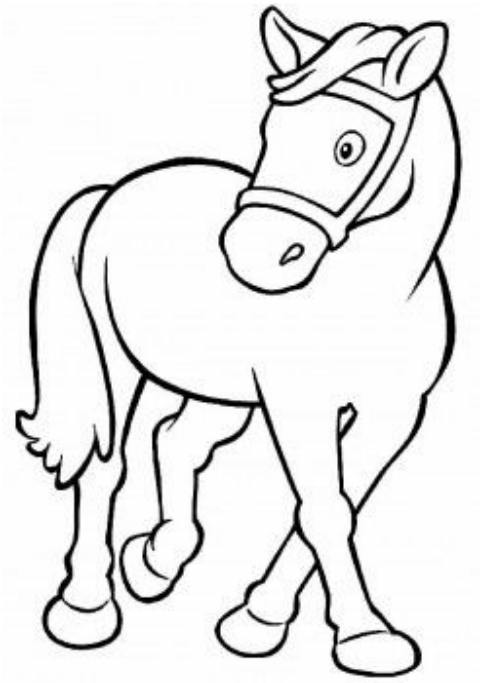
_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

3. Jonášova sestra Julie moc ráda kreslila. Do umělecké soutěže, které se zúčastnila, kreslila koně. Ty ho teď nebudeš kreslit, ale dostaneš rozstříhaný obrázek a tvým úkolem bude, ho poskládat. Poskládaný obrázek pak nalepíš na výkres A5 a následně jej vybarvíš.



4. Pro Jonáše je někdy velmi obtížné udržet pozornost. Teď si vyzkoušíme, jaké to je, soustředit se, když tě od práce něco vyrušuje. Žáci utvoří dvojice, jeden z dvojice si sedne do lavice a druhý si buď sedne nebo stoupne vedle něj. Ten, co sedí v lavici, má napsat jednu větu o své mamince, jednu větu o svém tatínkovi a doplnit chybějící slova do vět. Jeho spolužák ho však z práce vyrušuje tím, že dělá hluk. Dotýkat se píšícího spolužáka, ale nesmí. Úkolem žáka, který sedí a píše, je udržet pozornost a zvládnout tři úkoly.

Napiš jednu větu o své mamince.

_____

_____

Napiš jednu větu o svém tatínkovi.

_____

_____

Jablko, hruška a banán jsou _____ .

Okurek, kedlubna a paprika jsou _____ .

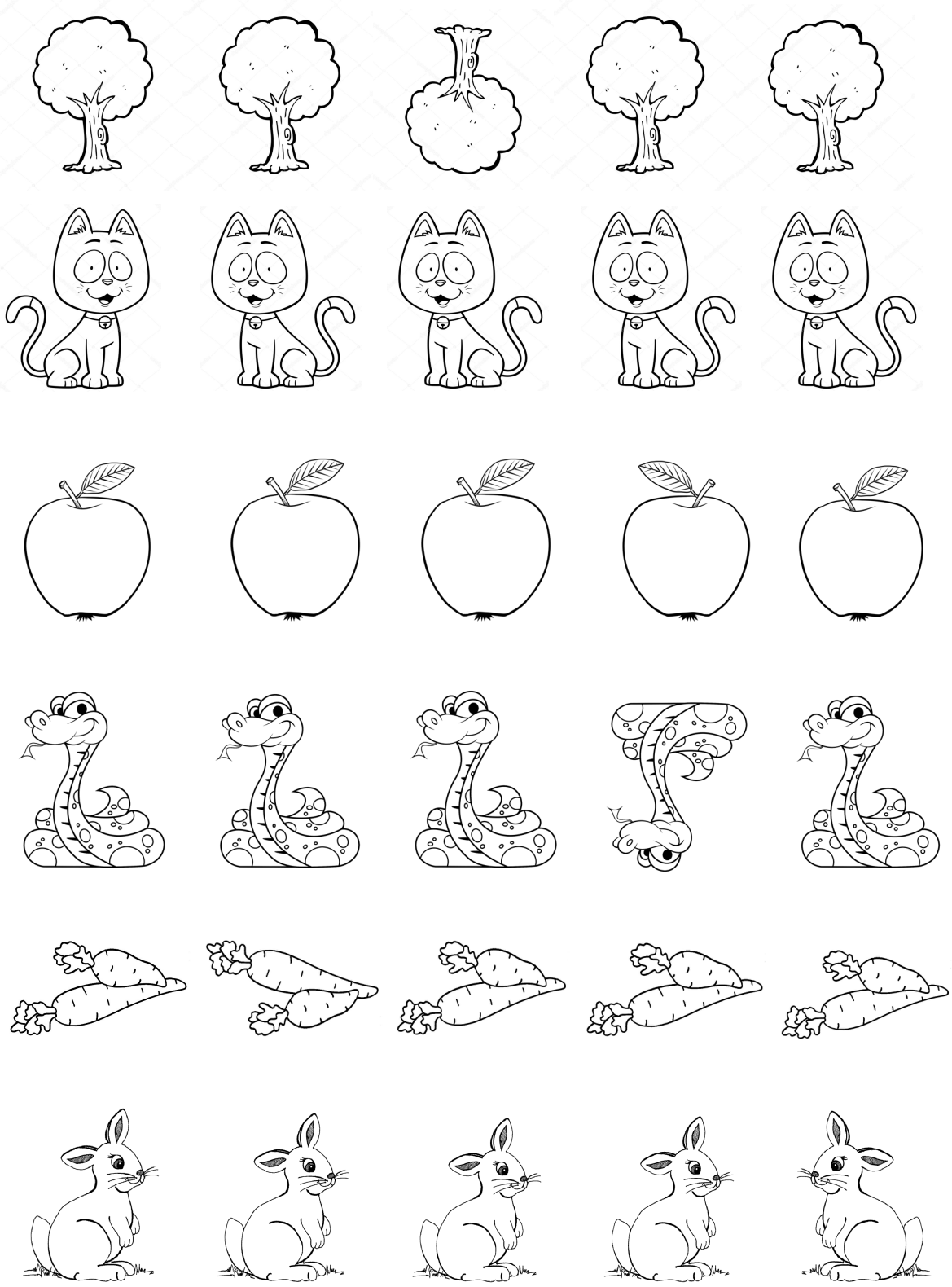
Kočka, myš a kůň jsou _____ .

Následně se žáci ve dvojici prohodí a po ukončení práce si s dětmi povídáme o tom, jak jim to šlo a co jim při práci dělalo potíže.

5. Každý z nás má jiné zájmy, a proto chodí do takových kroužků, které ho baví. Jonáš chodil do atletiky a Julie do kreslení. Do jakého kroužku chodíš ty?

_____

6. V každém řádku je odlišný obrázek. Poznáš, který to je? Zakroužkuj jej.



7. V knize tatínek vysvětlil sourozencům Jonášovi a Julii, že ne každý je ve všem stejně dobrý. Tudíž se jeden od druhého máme vždy co učit.

Vzpomeneš si, co se učila Julie od Jonáše?

_____

Co se učil Jonáš od Julie?

_____

Máš i ty nějaké vlastnosti či činnosti, ve kterých jsi dobrý a ostatní by se je od tebe mohli učit?

_____

_____

Jsou naopak vlastnosti a činnosti, ve kterých by si se chtěl zlepšit a naučit se je od ostatních?

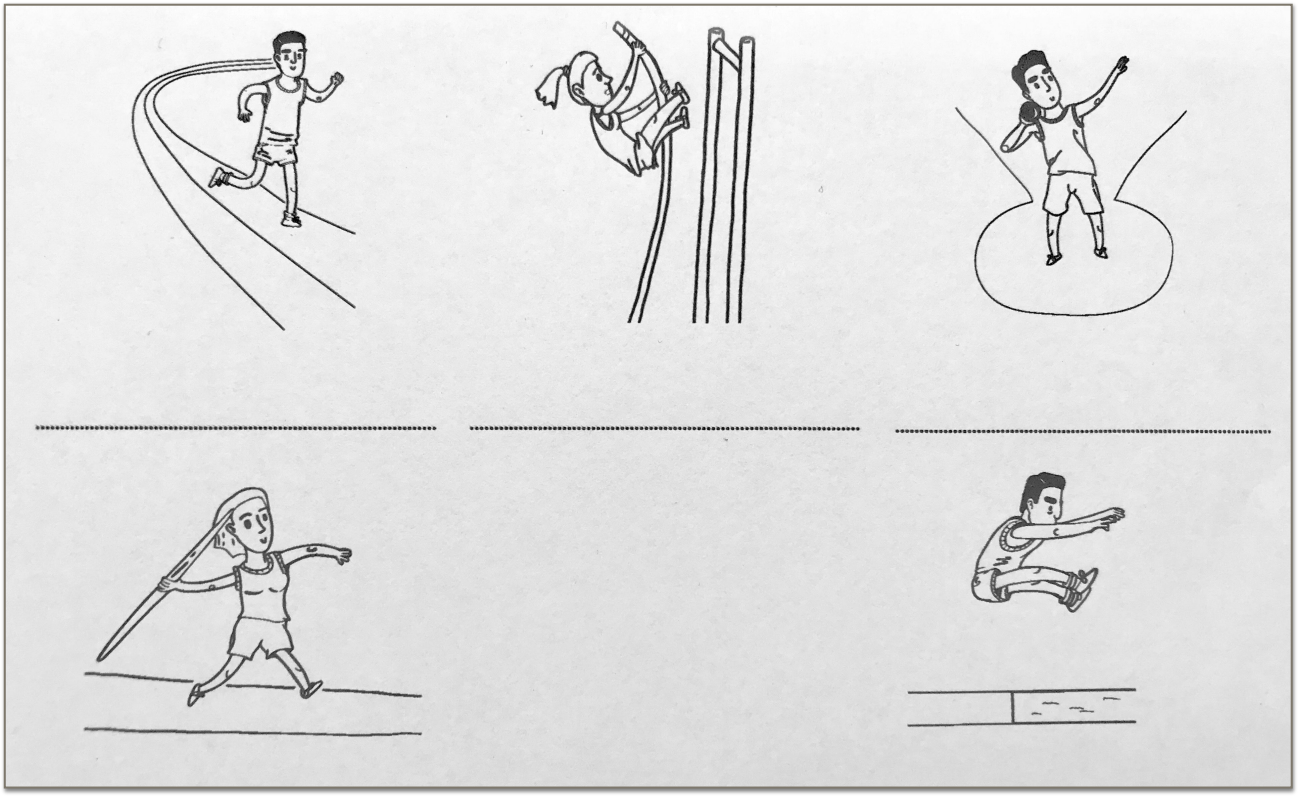
_____

_____

8. Jonáš v knize dosáhl rekordu v určité sportovní činnosti. Víš, jaká disciplína to byla?

_____

9. Jonáš chodí do kroužku atletiky. Atletika je sportovní odvětví, které vzniklo již ve starém Řecku a zahrnuje běh, skok a hod. Věděl bys, jaké disciplíny má v současnosti? Zkus je s pomocí obrázků vyjmenovat.



Kterou z těchto disciplín jsi již někdy vyzkoušel? Bylo to ve škole, v kroužku nebo někde jinde? Napiš.

10. Atletika dala vzniknout nejslavnější sportovní soutěži světa - olympijským hrám.

Existují dva typy olympijských her. Víš, které to jsou?

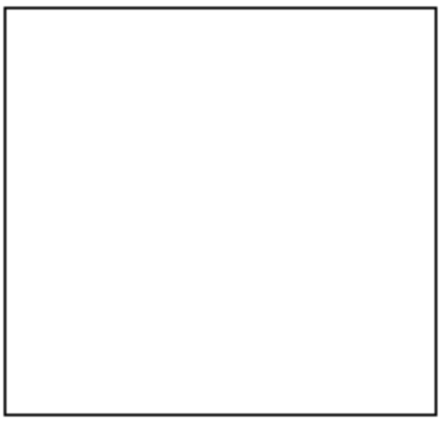
_____

Víš, jak často se olympijské hry konají?

_____

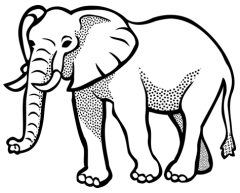
11. Olympijské hry mají dva hlavní symboly. Víš, které to jsou a dokázal bys je nakreslit?

_____



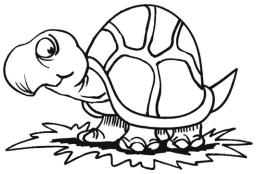
_____

12. Kromě disciplíny, ve které Jonáš dosáhl školního rekordu v jeho kategorii, tak vyniká i v rychlostním běhu. Nejen každý člověk, ale i každé zvíře se pohybuje jinou rychlostí. Zkusíš tato zvířata seřadit od nejpomalejšího (1.) po nejrychlejší (5.)?



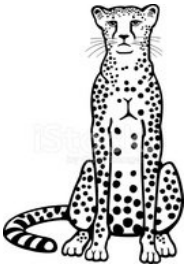
slon (35 km/h) ☐

pštros (50 km/h) ☐



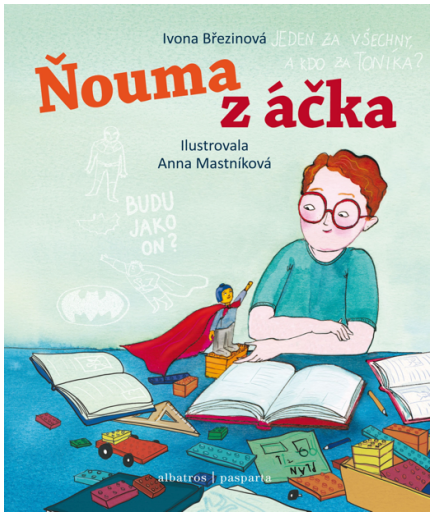
želva (0,5 km/h) ☐

zebra (75 km/h) ☐



gepard (120 km/h) ☐

5.4 Pracovní list ke knize Ňouma z áčka (Ivona Březinová)



1. Zahrajeme si hru:

- zvolíme šest dětí, ostatní si sednou bokem a budou celou situaci jen pozorovat
- jedno dítě pošleme za dveře a ostatních pět sehraje scénku
- čtyři děti se budou nepěkně chovat k jednomu spolužákovi
- následně do třídy přizveme dítě, které stálo za dveřmi
- žáka vyzveme, aby se k dané situaci, která se ve třídě odehrává, zachovalo podle svého uvážení
- situaci budeme korigovat
- po ukončení hry si budeme povídat o tom, jak se každý žák cítil

Jak by ses zachoval, když bys šel po ulici nebo po parku a viděl tam, jak někdo někomu ubližuje nebo mu ošklivě nadává?

2. Zkus určit, zda je chování v jednotlivých větách správné či ne.

- Když bys něco potřeboval, tak stačí říct, rád ti pomohu.
- Jdeme odpoledne na hřiště, ale Pepíkovi o tom neříkejte, ať s námi náhodou nechce jít.
- Však když na to paní učitelka přijde, tak to svedeme na Kláru, na ni se ona zlobit nebude, protože ji má ráda.
- Příští týden pořádám oslavu narozenin. Přijdeš?
- Martine, dej mi svoji svačinu!
- Zapomněl jsem si domácí úkol, ale David mi ho určitě dá jako vždy opsat. On se mě totiž bojí.
- Dneska mi přijdeš nějaká smutná? Stalo se ti něco? Chceš si o tom popovídat?

3. Toník v příběhu pomohl spolužačce Zlatce a tím jí zachránil život. Vzpomeneš si, co se Zlatce stalo? Jak jí Toník pomohl? Pokus se popsat celý děj.
Zažil jsi někdy ty nebo někdo v tvém okolí podobnou situaci? Povyprávěj ji ostatním.

4. Kdo byl Prachomor? Proč ho Toník měl v pokojíčku?

5. Toník chodí do čtvrté třídy. Na první pohled by se mohlo zdát, že už je velký kluk, ale v průběhu celé knížky se na něj od dospělých i od dětí snášela tato označení:

nemehlo, ťulpas, ňouma, blbeček, budižkničemu, srábek,
naiva, padavka, jeliman, srab, kanimůra, břídil, nekňuba,
tupec, trumbera, maminčin mazánek, hlupák, ťunťa, bonzák,
mamánek, strašpytel, packal

Myslíš si, že je od ostatních pěkné, když Toníka takto nazývají? Zakroužkuj.

ANO x NE

Svou odpověď zdůvodni.

_____

_____

Podle vyjmenovaných označení můžeme o Toníkovi říct, že byl….
Hodící se zakroužkuj.

odvážný neprůbojný drzý sportovní typ zakřiknutý

6. Proč si myslíš, že se Toník v knize chová, tak jak se chová?

_____

_____

Pokus se Toníkovi poradit, jak by měl změnit své chování.

Změnilo se Toníkovo chování v průběhu knihy?

Za co bys Toníka naopak pochválil(a)?

7. Zkus se zamyslet, kdo všechno dělal v příběhu něco špatně a co to bylo?

Udělal jsi ty někdy něco špatně? Co to bylo?

_____

_____

8. Zamysli se nad pojmem šikana. Víš, co to znamená. Co je na ní špatně?

S dětmi si povídáme na dané téma.

9. K tématu, které se v knize rozebírá, se hodí několik rčení. Společně si zkusíme vysvětlit, co tyto rčení znamenají.

Nechá na sobě dříví štípat.

Tahá za někoho horké kaštany z ohně.

Schovává se za máminu sukni.

Věší někomu bulíky na nos.

10. V příběhu knihy vystupuje malá baletka, která ale nemluvila českým jazykem. Vzpomeneš si, jakým jazykem mluvila?

Baletka mluvila _____ .

Rozumíš všem slovům v textu?

ANO x NE

Zkus přeložit tato slova:

pozri sa - _____

opýtám sa otca - _____

poďte do vnútra - _____

zatial' počkajte - _____

prečo - _____

11. Maminka měla o Toníka strach hlavně z toho důvodu, že se narodil o pár týdnů dřív, než měl.

Víš, kolik měsíců se vyvíjí miminko u maminky v bříšku, než se narodí?

_____

Víš, jak se říká dětem, které se narodí o nějakou dobu dřív?

_____

Většinou jsou tyto děti menší a mohou mít zdravotní problémy. Lékaři je však dnes již umí zachránit. Někdy jim v tom pomáhá přístroj, který se jmenuje:

_____

12. Toník často zůstával doma, protože byl nachlazený. Víš, jak se nachlazení projevuje?

_____

_____

Dokážeš vyjmenovat některé nemoci, se kterými se musí zůstat ležet doma v posteli?

_____

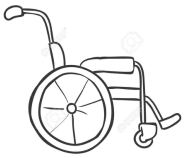
_____

Napiš, jakou nemoc nebo zranění jsi už během života měl.

_____

_____

13. Víš, jaké číslo vytočíš, když chceš zavolat:



Záchrannou službu _____

Policii _____

Hasiče _____

Znáš i jiná důležitá čísla? Například na městskou policii, horskou službu nebo tísňovou linku?

_____

_____

6 REALIZACE NÁVRHU PRACOVNÍHO LISTU V PRAXI

Pro praktický výstup byla zvolena kniha od Petry Štarkové Můj brácha Tornádo, v níž autorka čtenářům nenásilnou formou předkládá obraz jedince s ADHD a jeho začlenění do kolektivu třídy v běžné základní škole. Daný titul byl vybrán záměrně, neboť ve třídě, ve které vyučovací jednotka proběhla, se nacházel jedinec, jemuž bylo diagnostikováno ADHD. Z toho důvodu bylo pro žáky téma velmi aktuální a poutavé.

Blok výuky proběhl v 5. třídě základní školy v rámci dopoledního vyučování, bylo přítomno 18 žáků. Časová dotace výstupu činila dvě vyučovací hodiny - 90 minut. Uspořádání lavic ve třídě nebylo klasické, ale do půlkruhu. Žák s ADHD seděl ve druhé lavici. Neměl v prostoru třídy žádné speciálně oddělené místo, ani neseděl sám pouze s asistentkou pedagoga, jak tomu v případech začlenění jedince se zdravotním znevýhodněním bývá zvykem. Pracovní plochu sdílel se spolužákem, jenž je integrovanému chlapci při výuce nápomocen. Bylo možné vypozorovat, že nejen tito dva žáci, ale i ostatní jsou třídní učitelkou vedeni k pomoci druhým a kladným vztahům v kolektivu.

6.1 Praktický výstup

Ve spolupráci s třídní učitelkou bylo mezi žáky zvolené třídy rozšířeno několik výtisků knihy, z jejíhož děje vycházelo následné vypracovávání pracovního listu. Každý si knihu v domácím prostředí samostatně přečetl a po nastudování textu všemi dětmi byl realizován samotný výstup.

Na začátku celého vyučovacího bloku proběhlo přivítání a seznámení se s žáky. Následně byl uskutečněn přesun na koberec, kde se děti posadily do kruhu. Tento typ usazení byl zvolen z důvodu lepší interakce mezi všemi zúčastněnými. Když bylo dětem na úvod sděleno několik zkušeností, které má autorka s osobami s různými typy handicapu, seděly a pozorně naslouchaly. Bylo patrné, že již ve svém věku (10-11 let) si uvědomují vážnost daného tématu. Následovalo společné zopakování celého děje knihy. Byla užita metoda volné reprodukce textu, při níž každý žák převyprávěl část příběhu. Poté byl rozhovor doplněn otázkami týkajícími se problematiky handicapu ve společnosti. Z odpovědí vyplynulo, že se každý žák s takovým jedincem někdy setkal.

Zapojení se do diskuze dětem nečinilo potíže. S radostí sdílely své zkušenosti a zážitky týkající se osob s různými druhy zdravotního či sociálního znevýhodnění a chtěly se o ně podělit s ostatními.

Třída, v níž výzkum probíhal, byla složena ze 7 děvčat a 11 chlapců. Nacházel se zde žák se speciálními vzdělávacími potřebami, a to konkrétně s diagnostikovaným ADHD. Proto bylo téma vyučovacího bloku dětem velmi blízké. Všichni žáci navštěvují společnou třídu již pátým rokem a většina z nich absolvovala i shodnou mateřskou školu. Bylo tedy možné vypozorovat, že kolektiv třídy byl sjednocený a přátelský. Absence vztahových problémů mezi žáky byla autorce potvrzena i ze strany třídní učitelky, která danou třídu učí souvisle od první třídy. V kolektivu byl jeden hoch z dětského domova a dva jedinci žijící pouze s jedním z rodičů.

S dětmi byla vedena diskuze o tom, jak vnímají specifické chování svého spolužáka. Z jejich odpovědí vyplynulo, že při některých situacích je složitější soustředit se na práci, neboť impulzivní a hlučné chování chlapce je vyrušuje. Opakovaně bylo však zmíněno, že jsou za jeho přítomnost ve třídě rádi, neboť je pro ně dobrým kamarádem a je s ním legrace. On sám popsal, že si je vědom svého odlišného chování. Největší neklid pociťuje v okamžiku, kdy je po něm vyžadována práce, jež nepatří mezi jeho oblíbené, nebo se mu daná činnost nedaří. Součástí třídy byla asistentka pedagoga, která je chlapci, ale i ostatním žákům při vyučování nápomocna. S dětmi měla autorka možnost diskutovat o tom, jak přítomnost asistentky vnímají a jak přijímají fakt, že jejich spolužákovi při výuce někdo pomáhá více než jim. Nikdo nezmínil, že by se kvůli této situaci cítil znevýhodněn. Z odpovědí se dalo vyvodit, že si děti uvědomují specifické potřeby spolužáka a s tím související přítomnost asistentky. Pozitivně hodnotí, že paní asistentka při práci nepomáhá pouze chlapci se speciálními vzdělávacími potřebami, ale i jim. Sám žák s ADHD otevřeně sdělil, že je mu asistence prospěšná a dokáže se díky ní na práci lépe soustředit.

Po společné diskuzi v kruhu na koberci následovala samotná práce v lavici. Žákům byly rozdány pracovní listy. Ze začátku se u nich projevily obavy z výsledného hodnocení jejich práce. Autorka pracovního listu je ujistila, že za svůj výkon budou ohodnoceni pouze slovně, nikoli známkou. Díky této informaci bylo ve třídě možné vnímat uvolněnější atmosféru. Děti pracovaly s radostí a nadšením. Zadání každého úkolu bylo společně přečteno a doplňujícími otázkami ověřeno jeho pochopení. Následně děti pracovaly samostatně. Když si někdo nebyl jistý, nebo potřeboval poradit, přihlásil se a autorka mu s vypracováním úkolu individuálně poradila či pomohla.

V průběhu vyučovací jednotky děti autorce samy sdělovaly, že je práce baví. Neměly problém s komunikací a po celou dobu ochotně spolupracovaly. Bylo možné pozorovat jejich snahu a radost z plněných úkolů, které pro ně byly připraveny. Po vypracování samostatných úkolů, následovalo společné přečtení některých odpovědí. Ten, kdo číst nahlas nechtěl, nemusel, ale většina dětí projevila zájem o sdílení svých myšlenek s ostatními. Autorčin kladný přístup a pochvala za odváděnou práci žáky motivovala k preciznějšímu vypracovávání úkolů.

Ve třídě byl sudý počet žáků, nikdo neseděl sám a děti si při práci mohly pomáhat se sousedem v lavici. Díky samostatnosti dětí při práci měla zadavatelka úkolů možnost dostat se do pozice pozorovatele a sledovat jejich vzájemnou spolupráci. Některé dvojice spolu komunikovaly více, jiné méně. Bylo možné si všimnout, že páry tvořené shodným pohlavím komunikují podstatně lépe.

Aktivity, jež byly do pracovního listu zvoleny, vycházely z děje knihy, která byla pro vyučovací blok vybrána. Úkoly byly zaměřeny na rozvoj zrakové percepce, slovní zásoby a jemné motoriky. Některá cvičení ověřovala znalosti dětí ohledně sportu. Jedna aktivita byla zvolena z důvodu přiblížení situace jedince s ADHD, jenž musí se svou poruchou pozornosti zvládat plnit zadané úkoly stejně jako jeho intaktní vrstevníci. Úkolem bylo, aby jeden z lavice při práci vyrušoval kamaráda vedle něj. Šlo o rozptylování pozornosti hlukem, nikoli fyzicky. Při plnění tohoto úkolu vznikl v jedné z dvojic spor, neboť chlapec impulzivněji zareagoval na jednání dívky sedící po jeho levé ruce. Ta jej dle zadání vyrušovala od práce svou mluvou, avšak problém se podařilo bez větších obtíží vyřešit.

Každému se daří v jiné činnosti. Nejvíce jde jedinci vždy to, co ho současně i baví. Tak tomu bylo i při vypracovávání zadaných úkolů. Dle průběžného hodnocení se zvolená cvičení žákům velmi líbila. Celkově se k nim vyjadřovali pochvalně. Je možné konstatovat, že vyučovací blok byl pro celou třídu příjemným zpestřením výuky. Osoby ve svém okolí bychom měli umět přijímat i s jejich odlišnostmi. Práce s knihou s motivem handicapu je dle autorky vnímána jako výborný prostředek k pochopení rozdílů mezi intaktním jedincem a jeho zdravotně či sociálně znevýhodněným vrstevníkem. V případě kolektivu třídy, kde bylo možné realizovat vyučovací blok, se jednalo o respektování impulzivního chování, hyperaktivity a poruch pozornosti, jež se u chlapce s ADHD kvůli jeho poruše objevují. Děti by měly být vedeny k tomu, aby si na ostatních

prvotně všímaly pozitivních vlastností a nikdy by do popředí neměl být stavěn handicap a z něj vyplývající omezení.

Závěr hodiny proběhl opět v kruhu, kde bylo možné zhodnotit odvedenou práci. Tento typ usazení byl zvolen z důvodu lepší interakce a pohodlí jak pro autorku pracovního listu, tak i pro žáky. Všichni žáci jsou postaveni do rovnocenné pozice, lépe na sebe vidí a mohou se plynule zapojit do diskuze. Společně bylo zhodnoceno, v čem se dětem dařilo více a v čem méně. Žáci měli možnost podělit se s ostatními o poznatky, jež při plnění úkolů zaznamenali. Při reflexi byly doprostřed kruhu umístěny obrázky koňů. Právě ty se staly výsledkem jednoho z plněných úkolů. Každý žák popsal, proč svého koně ztvárnil právě takto. Usazení se do výše zmíněného útvaru mělo posloužit k otevřenějšímu vyjádření se k vlastní odvedené práci, ale i možnost okomentovat práci spolužáků. Třídní učitelkou jsou děti vedeny k sebereflexi i hodnocení činnosti druhých. Nikomu proto nečinilo problém mluvit o svých pocitech a názorech.

Praktický výstup byl ukončen všeobecným zhodnocením práce, které bylo pro žáky zpětnou vazbou z autorčiny strany. Nechybělo ani poděkování dětem za kladný přístup a ochotu spolupracovat a následně třídní učitelce za umožnění realizace vyučovacího bloku v její třídě.

6.2 Shrnutí

V rámci praktického výstupu byl zrealizován jeden z návrhů pro práci s knihou, v níž se objevuje motiv handicapu. Bylo možné sledovat způsob, jakým spolu žáci v kolektivu třídy spolupracují, ale také samostatnost při práci každého jednotlivce. Práce byly vyhodnoceny a na jejich základě je možné učinit toto shrnutí.

První úkol byl zaměřen na rozvoj zrakové percepce. Žákům byl předložen text, v němž byly zašifrované věty. Všechny děti úkol samostatně vyřešily a správné znění vět napsaly na volné linky. Následně určily, že písmena, která byla v textu navíc, náleží řadě abecedy.

Ve druhém úkolu měli žáci vymyslet co nejvíce slov ze zadaných písmen (Z, A, P, O, M, N, Ě, T, L, I, V, O, S, T). Ve výsledcích se nejčastěji objevovaly slova: vosa, vzal, vila, nos, solit, pivo, zapomněl, oliva, slovo, plast, most, list, tělo, měna, těsto, zlost, tma a vlas.

Navazující činnost byla zaměřena na rozvoj jemné motoriky. Děti dostaly obrázek koně, jenž byl rozdělen na několik částí. Úkolem bylo obrázek složit a poté jej jako celek nalepit na výkres a koně vybarvit. Žáci byli velmi kreativní, neboť výsledné obrázky nezobrazovaly pouze realistickou podobu koně, ale byly vícebarevné.

Čtvrtý úkol byl zvolen s úmyslem přiblížit žákům situaci jedince s ADHD. Děti spolupracovaly ve dvojicích, a to takovým způsobem, že vždy jeden záměrně vyrušoval druhého při práci s cílem narušit jeho soustředění. Pracující jedinec měl za úkol napsat jednu větu o své mamince, jednu větu o svém tatínkovi a souhrnně pojmenovat řadu samostatných pojmů. Tento úkol žáky zaujal a spolu se třetím úkolem se v konečném hodnocení celého vyučovacího bloku dle dětí stal nejatraktivnějším z celého pracovního listu.

Jako další měli žáci napsat jaký zájmový kroužek ve svém volném čase navštěvují. Nejčastějšími odpověďmi byla hra na hudební nástroj, tanec, fotbal, sborový zpěv, keramika, tanec, florbal, gymnastika, plavání, atletika, horolezectví a výuka cizích jazyků. Pouze tři děti uvedly, že nenavštěvují žádný zájmový kroužek.

Šestý úkol byl zaměřen na zrakovou diferenciaci. Žáci měli rozlišit, který tvar nenáleží do řady shodných obrázků, neboť se odlišoval svou polohou umístění. Všechny děti úkol vyřešily bezchybně.

Následující zadání vyplývalo přímo z děje knihy. Úkolem bylo si vzpomenout na činnost, ve které se sourozencům Julii a Jonášovi nejvíce dařilo. Jelikož měly děti knihu přečtenou, tak jim nečinilo problém si na správné odpovědi vzpomenout a zapsat je na volné linky. Dále žáci měli napsat, v jaké činnosti vynikají oni a v čem by se naopak chtěli zlepšit. V rámci obou otázek byly nejčastěji uvedeny různé sportovní aktivity, kreslení a zpěv. Výjimku tvořili pouze dva chlapci. Jeden z nich do činností, jež dle svého uvážení zvládá nejlépe, uvedl umývání nádobí a druhý hoch uvedl, že by se chtěl od svých kamarádů naučit slušnému chování.

V osmém úkolu měli žáci uvést sportovní disciplínu, v níž hlavní hrdina Jonáš dosáhl školního rekordu. Všechny děti odpověděly na danou otázku správně.

Další tři úkoly, jež byly v pracovním listu uvedeny, byly zaměřeny na znalost žáků v oblasti sportu. Měli napsat dva existující typy olympijských her a jak často se tyto hry odehrávají.

Na základě obrázků pojmenovali samostatné sportovní aktivity letních olympijských her a napsali, které z těchto činností si již měli možnost vyzkoušet. Třetím úkolem, jenž byl orientován na sport, bylo říci a následně podle předlohy nakreslit dva hlavní symboly olympijských her. Všichni žáci věděli, že těmito symboly jsou olympijské kruhy a olympijský oheň.

Poslední úkol celého pracovního listu byl zaměřen na matematické schopnosti, konkrétně na porovnávání čísel. Děti měly za úkol seřadit obrázky zvířat dle rychlosti, jakou se tato zvířata pohybují. Zadání bylo pro žáky velmi jednoduché a všichni dospěli ke správnému řešení.

Dle celkového shrnutí je možné konstatovat, že práce s knihou a pracovním listem byla pro děti přínosná, neboť většina z nich se s titulem obsahující motiv handicapu setkala prvně. Dětem byly autorkou představeny i další knihy spadající pod řadu Má to háček od nakladatelství Pasparta. Jejich reakce byla kladná a projevily zájem přečíst si i ostatní tituly. Po celou dobu probíhala práce žáků bez větších problémů a s aktivním přístupem přiměřeným jejich věkovým možnostem. Výsledky celkového zhodnocení práce byly velmi dobré a v rámci diskuze vedené s dětmi 5. třídy v průběhu vyučovacího bloku byl zjištěn jejich postoj k handicapovaným osobám ve společnosti. Bylo znát, že na problematiku nahlížejí empaticky, ale se značným respektem.

Přílohou diplomové práce je ukázka pracovního listu desetileté žačky a jedenáctiletého žáka s ADHD. Je možné si povšimnout rozdílů v úhlednosti písma, a i celkové nižší preciznosti v úpravě odvedené práce. Kladně je hodnocena motivace chlapce s ADHD při úkolu, u něhož se měla tvořit slova ze zadaných písmen. Jako jeden z mála vymyslel více slov, než kolik bylo určeno zadáním.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce byla interpretace vybraných literárních děl pro děti a mládež s tématem handicapu, na jejímž základě byly vypracovány návrhy pracovních listů k využití ve výuce na 1. stupni základní školy. Jeden z představených návrhů byl realizován v praxi formou dvouhodinového vyučovacího bloku v 5. třídě Základní školy v Jeseníku.

V teoretické části práce byl nejprve vysvětlen pojem handicap, dále byl nastíněn historický přístup společnosti k jedincům s handicapem a popsán vývoj české literatury pro děti a mládež s motivem handicapu od počátku 20. století po současnost. Následně byl charakterizován Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a blíže specifikována vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace.

Praktická část diplomové práce byla zaměřena na interpretaci čtyř knižních titulů, v nichž vystupuje hlavní hrdina s určitým typem handicapu. Byly popsány dějové linie, vývoj postav a motivy vybraných knih. Poté byly vypracovány konkrétní návrhy pracovních listů, které jsou určeny k edukaci žáků na 1. stupni základní školy.

Mezi vývojem české literatury pro děti a mládež, v níž je zobrazen protagonista se zdravotním či sociálním znevýhodněním, a přístupem k osobám s handicapem je jednoznačná souvislost. Z historického hlediska došlo v rámci této problematiky k několika zásadním změnám. Na počátku nebyla v literatuře tematice handicapu věnována pozornost vůbec, nebo jen velmi okrajově. Následně se začala zakládat specializovaná institucionální zařízení s cílem umístit do nich tělesně, mentálně i smyslově postižené jedince. V dané době byl zastáván názor, že tito lidé jsou pro společnost zátěží a narušují soudobou ideologii zdravotně nezatížené populace. Po roce 1989 se v literárních dílech postupně začaly vyzdvihovat pozitivní stránky procesu přijímání osob i s jejich odlišnostmi a problémy. Tento postoj vedl k integračním tendencím ve smyslu začleňování jedinců s postižením či znevýhodněním do intaktní společnosti, a to včetně školské integrace. Do běžných základních škol jsou tedy zařazováni žáci s různými typy handicapu, kteří ke svému vzdělávání potřebují nejen speciálně pedagogickou péči, ale také empatický přístup svých spolužáků a učitelů, s nimiž ve škole tráví podstatnou část dne. K přijetí zdravotně či sociálně znevýhodněného jedince do kolektivu vrstevníků může kladně přispět literatura zahrnující motiv handicapu, neboť intaktní populaci přiblíží potřeby a pocity těchto osob.

Na základě studia, zkušeností a poznatků autorka dospěla k názoru, že literatura zahrnující problematiku handicapu je v pedagogické praxi užívána velmi omezeně. Kniha může být velkým přínosem v rámci posílení kladného vztahu k osobám s postižením či znevýhodněním a lze ji zahrnout do různých vzdělávacích oblastí. Na základě výše uvedených aspektů byly v rámci diplomové práce vytvořeny návrhy pracovních listů, jež jsou určeny k praktickému užití v edukaci žáků na 1. stupni základní školy.

Tituly zahrnující tematiku tělesného, mentálního, smyslového a sociálního handicapu mají pro děti nejen výchovný, ale i morální význam. Přináší dětem možnost ztotožnit se s hlavní postavou děje, inspirovat se příběhem a poté zaujmout postoj v rámci řešení své situace. Každé dítě, ale i dospělý se může ocitnout v nepříznivé životní situaci a jakákoli pomoc je vždy vítána. Žákům je třeba vysvětlit, že některé handicapy si jedinec může způsobit sám a jiné není schopen ovlivnit.

Pro čtenáře se hrdinové knih stávají etickým vzorem. Dítě napodobuje protagonistovo chování, uvažování, cítění či jednání a děj srovnává s vlastním životem. Modelové vztahy a situace jsou v příběhové próze voleny tak, aby přesahovaly dosavadní zkušenosti recipientů, a ti se díky nim měli možnost lépe vyznat v mezilidských vztazích a snáze se začlenili do společnosti. Četbou lze, v určitých případech, kompenzovat nedostatek citových a komunikačních podnětů z prostředí rodiny či školy. Dětského čtenáře mohou kladně ovlivnit i negativní prvky, jež se v ději objevují. V interpretovaných knihách jsou jimi šikana, nelehká rodinná situace spojená s rozvodem rodičů a zdravotní znevýhodnění jedince. Pro dítě se tyto prvky mohou stát inspirací k řešení obdobných okamžiků v jeho životě.

Zpracování diplomové práce bude pro autorčinu budoucí pedagogickou praxi velkým přínosem, neboť se v průběhu jejího vypracování podrobně seznámila a Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání, vytvořila návrhy pracovních listů ke knihám, které se zabývají problematikou handicapu, a díky realizaci vyučovacího bloku na základní škole měla možnost získat velmi cenné poznatky a zkušenosti. Hlavní přínos diplomové práce je shledán v možnostech praktického užití návrhů pracovních listů v edukaci žáků na 1. stupni základní školy.

SEZNAM LITERATURY

Primární literatura

1. BŘEZINOVÁ, Ivona. *Ňouma z áčka*, 2018. Ilustroval Anna MASTNÍKOVÁ. 1.vyd. Praha: Albatros, 78 s. Má to háček. ISBN 978-80-00-05170-3.

2. BŘEZINOVÁ, Ivona. *Ťapka, kočka stěhovavá*, 2017. Ilustroval Darina KRYGIEL. 1.vyd. Praha: Albatros, 94 s. Má to háček. ISBN 978-80-00-04861-1.

3. ŠTARKOVÁ, Petra. *Můj brácha Tornádo*, 2018. Ilustroval Markéta LAŠTUVKOVÁ. 1.vyd. Praha: Albatros, 70 s. Má to háček. ISBN 978-80-00-05051-5.

4. ŠTARKOVÁ, Petra. *Lukáš a profesor Neptun,* 2017. Ilustroval Milan STARÝ. 1.vyd. Praha: Albatros, 69 s. Má to háček. ISBN 978-80-00-04849-9.

Sekundární literatura

1. BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ, 2007. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4.

2. BRAGDON, Allen D. a David GAMON, 2006. *Když mozek pracuje jinak*. 1.vyd. Praha: Portál, 113 s. ISBN 80-7367-066-6.

3. BROWN, Roy I., 1997. *Quality of life for people with disabilities: models, research, and practice*. 2nd ed. Cheltenham, U.K.: S. Thornes Publishers. ISBN 0-7487-3294-2.

4. FISCHER, Slavomil, Jiří ŠKODA, Zdeněk SVOBODA a Ladislav ZILCHER, 2014. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální : učebnice pro studenty učitelství*. 1.vyd. Praha: Stanislav Juhaňák-Triton, 299 s. ISBN 978-80-7387-792-7.

5. GAJDOŠOVÁ, Eva a Gabriela HERÉNYIOVÁ, 2006. *Rozvíjení emoční inteligence žáků: prevence šikanování, intolerance a násilí mezi dospívajícími*. 1.vyd. Praha: Portál, Pedagogická praxe (Portál), 324 s. ISBN 80-7367-115-8.

6. HUTAŘOVÁ, Ivana, Marie HANZOVÁ a Karel KESTNER, 2003. *Současní čeští spisovatelé knih pro děti a mládež*. 1.vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání-Divize nakladatelství Tauris, 155 s. ISBN 80-211-0461-9.

7. JANÍK, Tomáš a Milada RABUŠICOVÁ, 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Editor Jan PRŮCHA. 1.vyd. Praha: Portál, 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

8. JEDLIČKA, Richard, 2004. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. 1.vyd. Praha: Themis, 478 s. ISBN 80-7312-038-0.

9. MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH, 2002. *Krizové situace v rodině očima dítěte*. 1.vyd. Praha: Grada, Pro rodiče, 128 s. ISBN 80-247-0332-7.

10. MICHALÍK, Jan, 2002. *Škola pro všechny, aneb, Integrace je když--*. 1.vyd. Vsetín: Základní škola Integra, 56 s. ISBN 802389885X.

11. MÜLLER, Oldřich a kol., 2001. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 289 s. ISBN 80-244-0231-9.

12. O'DELL, Nancy E. a Patricia A. COOK, 2000. *Neposedné dítě: jak pomoci hyperaktivním dětem*. 1.vyd. Praha: Grada, Psychologie pro každého, 140 s. ISBN 80-7169-899-7.

13. PRŮCHA, Jan, 2013. *Moderní pedagogika*. 5., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 483 s. ISBN 978-80-262-0456-5.

14. RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ, 2006. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 313 s. ISBN 8024414759.

15. SLADOVÁ, Jana a kol., 2014. Dětství a dospívání v současné literatuře pro děti a mládež. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 120 s. ISBN 978-80-244-4025-5.

16. SLOWÍK, Josef, 2007. *Speciální pedagogika: prevence a diagnostika: terapie a poradenství : vzdělávání osob s různým postižením : člověk s handicapem a společnost*. 1.vyd. Praha: Grada, 160 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1733-3.

17. SMITH, Heather, 2004. *Děti a rozvod*. 1.vyd. Praha: Portál, 183 s. ISBN 80-7178-906-2.

18. SOVÁK, Miloš, 1986. *Nárys speciální pedagogiky*. 6. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 231 s. Bez ISBN.

19. STEJSKAL, Václav, 1962. *Moderní česká literatura pro děti*. 1.vyd. Praha: Státní nakladatelství dětské knihy, 347 s. Bez ISBN.

20. ŠUBRTOVÁ, Milena a Miroslav CHOCHOLATÝ, 2012. *Slovník autorů literatury pro děti a mládež*. II, Čeští spisovatelé. 1.vyd. Praha: Libri, 465 s. ISBN 978-80-7277-506-4.

21. ŠUBRTOVÁ, Milena. Handicapovaný hrdina v české literatuře pro děti a mládež: stereotypy a inovace. In DRZEWIECKA, Iveta Gal a Alexandra BRESTOVIČOVÁ, 2018. *Človek so znevýhodnením (postihnutím, hendikepom)*. 1.vyd. Prešov: Vydavatelstvo Prešovskej univerzity, s. 35-50. ISBN 978-80-555-2044-5.

22. ŠUBRTOVÁ, Milena. Tematika handicapu v české literatuře pro děti a mládež první poloviny 20. století. In: SIEGLOVÁ, Naděžda a Jitka ZÍTKOVÁ, 2012. *Otázky komunikace a téma handicapu se zřetelem k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami = Questions of communication and the topic of handicap regarding pupils with special educational needs*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 129–137 s. ISBN 978-80-210-6053-1.

23. ŠUBRTOVÁ, Milena. Handicap a jeho zobrazení v literatuře pro děti a mládež ve druhé polovině 20. století a na počátku 21. století. In: SIEGLOVÁ, Naděžda a Jitka ZÍTKOVÁ, 2012. *Otázky komunikace a téma handicapu se zřetelem k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami = Questions of communication and the topic of handicap regarding pupils with special educational needs*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 139–154 s. ISBN 978-80-210-6053-1.

24. ŠUBRTOVÁ, Milena. Obraz handicapovaného hrdiny v české literatuře pro děti a mládež 90. let. In: URBANOVÁ, Svatava a kol., 2004. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století: (reflexe české tvorby a recepce)*. 1. vyd. Olomouc: Votobia, 132–144 s. ISBN 80-7220-185-9.

25. TITZL, Boris, 1998. *Postižený člověk ve společnosti: hledání počátků*. 1.vyd. Praha: Univerzita Karlova, 120 s. ISBN 80-86039-30-7.

26. TOMAN, Jaroslav, 1992. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 98 s. ISBN 80–7040–055–2.

27. URBANOVÁ, Svatava, 2003. *Meandry a metamorfózy dětské literatury*. 1. vyd. Olomouc: Votobia, 363 s. ISBN 80-719-8548-1.

28. VÁGNEROVÁ, Marie, Zuzana HADJ-MOUSSOVÁ a Stanislav ŠTECH, 1999. *Psychologie handicapu*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 230 s. ISBN 8071849294.

29. VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 5. vyd. Praha: Portál, 870 s. ISBN 978-80-262-0225-7.

30. WOOD, Roger Ll. a Tom MCMILLAN, 2001. *Neurobehavioural Disability and Social Handicap Following Traumatic Brain Injury*. 1. vyd. New York: Psychology Press. ISBN 0-863-77890-9.

Elektronické zdroje

1. BŘEZINOVÁ, Ivona, 2014. *Útěk Kryšpína N*. [online]. Praha: Albatros [cit. 2019-03-30]. Dostupné z: http://www.iliteratura.cz/Clanek/34221/brezinova-ivona-utek-kryspina-n.

2. Knihy ABZ.cz, 2019 [online]. [cit. 2019-03-30]. Dostupné z: https://knihy.abz.cz/web/literarni-ceny.

3. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha,* 2001[online]. Praha: MŠMT, 98 s. [cit. 2019-03-30]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/35405_1_1/download/.

4. *Metodický portál RVP: Průvodce upraveným RVP ZV*, 2016 [online]. Národní ústav pro vzdělávání [cit. 2019-03-30]. ISSN: 1802-4785. Dostupné z: https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6433.

5. PROCHÁZKOVÁ, Iva, 2011. *Uzly a pomeranče* [online]. Praha: Albatros [cit. 2019-03-30]. Dostupné z: http://www.zlatastuha.cz/cs/uzly-a-pomerance.

6. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, 2017 [online]. Praha: MŠMT, 164 s. [cit. 2019-03-30]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/43792_1_1/download/.

7. ŠPINKOVÁ, Kateřina, 2016. *Kocouře, ty se máš* [online]. Praha: Cesta domů [cit. 2019-03-30]. Dostupné z: http://www.zlatastuha.cz/cs/kocoure-ty-se-mas.

8. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*, 2004 [online]. Poslední revize 15.2.2019 [cit. 2019-03-30]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/49708/download/.

9. Zlatá stuha, 2014 [online]. [cit. 2019-03-30]. Dostupné z: http://www.zlatastuha.cz/cs/archiv.

Zdroje obrázků

1. Obal knihy Lukáš a profesor Neptun. In: Databazeknih [online]. Databazeknih.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://www.databazeknih.cz/knihy/ma-to-hacek-lukas-a-profesor-neptun-359399.

2. Divadelní kukátko. In: Profoťák [online]. Profotak.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://www.profotak.cz/Divadelni-kukatko-3x25-s-drzatkem-d1104.htm.

3. Myslivecký dalekohled. In: Dalekohledy-puškohledy [online]. Dalekohledy-puskohledy.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://www.dalekohledy-puskohledy.cz/top-lovecke-dalekohledy-a151.

4. Astronomický dalekohled. In: Mikroskop [online]. Mikroskop.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://www.mikroshop.cz/cz/levenhuk-strike-80-ng-hvezdarsky-dalekohled.

5. Skládací dalekohled. In: Levneknihy [online]. Levneknihy.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://www.levneknihy.cz/piratsky-dalekohled/145904.

6. Liška. In: Celysvet [online]. Celysvet.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: http://www.celysvet.cz/omalovanky-k-vytisknuti-zvirata-liska-vlk.

7. Sova. In: Omalovankyprodeti [online]. Omalovankyprodeti.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://omalovankyprodeti.webnode.cz/album/zvirata/sova-oma-jpg/.

8. Šnek. In: DrawingsAxiPix [online]. Drawings.axipix.ru [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: http://drawings.axipix.ru/cs/view/1012500.

9. Obal knihy Ťapka, kočka stěhovavá. In: Databazeknih [online]. Databazeknih.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://www.databazeknih.cz/knihy/ma-to-hacek-tapka-kocka-stehovava-359465.

10. Obal knihy Můj brácha Tornádo. In: Databazeknih [online]. Databazeknih.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://www.databazeknih.cz/knihy/ma-to-hacek-muj-bracha-tornado-378656.

11. Kartáček na zuby 1. In: Pixabay [online]. Pixabay.com [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://pixabay.com/cs/vectors/search/hygiena/.

12. Kartáček na zuby 2. In: Fotosearch [online]. Fotosearch.hu [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://www.fotosearch.hu/CSP475/k15550004/.

13. Postel 1. In: Depositphotos [online]. Depositphotos.com [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://cz.depositphotos.com/101460900/stock-illustration-black-and-white-cartoon-bed.html.

14. Postel 2. In: Clipartwork [online]. Clipartwork.com [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://clipartwork.com/clip-art/nice-bed-clipart-1361/.

15. Aktovka 1. In: WikiRVP [online]. Wiki.rvp.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Kabinet%252F0.0.0.Kliparty%252FP%25C5%2599edm%25C4%259Bty%252Fskolni_potreby&doci.

16. Aktovka 2. In: Mestasobe [online]. Mestasobe.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: http://mestasobe.cz/kurim/aktovka-do-skoly/.

17. Kniha 1. In: Superia [online]. Superia.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: http://obrazky.superia.cz/ostatni/kniha.php.

18. Kniha 2. In: WikiRVP [online]. Wiki.rvp.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Kabinet/0.0.0.Kliparty/Předměty/Škola.

19. Hrnek. In: Hannsvet [online]. Hannsvet.blogspot.com [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://hannsvet.blogspot.com/2016/09/1-diy-pohlednice-hrnek-nebo-konvicka-s.html.

20. Židle. In: Coloring-book [online]. Coloring-book.blog.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: http://coloring-book.blog.cz/1104/002-predmety.

21. Kůň. In: Colorir [online]. Animais.colorir.com [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://animais.colorir.com/a-quinta/cavalo-4.html.

22. Strom. In: Depositphotos [online]. Depositphotos.com [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://cz.depositphotos.com/20077019/stock-illustration-tree-cartoon.html.

23. Kočka. In: Depositphotos [online]. Depositphotos.com [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://cz.depositphotos.com/82743540/stock-illustration-cat-cartoon.html.

24. Jablko. In: Pixabay [online]. Pixabay.com [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://pixabay.com/cs/illustrations/obrázek-jablko-perokresby-tah-1442406/.

25. Králík. In: Predskolaci [online]. Predskolaci.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: http://www.predskolaci.cz/zajic-3/5222.

26. Mrkev. In: Megahracky [online]. Megahracky.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://www.megahracky.cz/mrkev.

27. Had. In: FotkyFoto [online]. Fotky-foto.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://fotky-foto.cz/fotobanka/kresleny-had-omalovanky(4-28769049)/.

28. Želva. In: Predskolaci [online]. Predskolaci.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: http://www.predskolaci.cz/tag/zelva.

29. Slon. In: WikiRVP [online]. Wiki.rvp.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Kabinet/0.0.0.Kliparty/Z/Divoká_zv%C3%ADřata.

30. Zebra. In: Depositphotos [online]. Depositphotos.com [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://cz.depositphotos.com/61075959/stock-illustration-zebra-cartoon-character-i.html.

31. Pštros. In: Depositphotos [online]. Depositphotos.com [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://cz.depositphotos.com/vector-images/kreslený-pštros.html.

32. Gepard. In: Clipart [online]. Clipart.me [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://cz.clipart.me/istock/cheetah-sitting-370749.

33. Obal knihy Ňouma z áčka. In: Databazeknih [online]. Databazeknih.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://www.databazeknih.cz/knihy/ma-to-hacek-nouma-z-acka-389952.

34. Pouta. In: FotkyFoto [online]. Fotky-foto.cz [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://fotky-foto.cz/fotobanka/skica-policejni-pouta(4-87130184)/.

35. Invalidní vozík. In: Depositphotos [online]. Depositphotos.com [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://cz.depositphotos.com/187097250/stock-photo-black-icon-wheelchair.html.

36. Kýbl vody. In: Clipartlogo [online]. ClipartLogo.com [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: https://cz.clipartlogo.com/istock/black-and-white-cartoon-bucket-of-water-1536127.html.

SEZNAM PŘÍLOH

- **Příloha č. 1** – Pracovní list ke knize Můj brácha Tornádo (Petra Štarková), chlapec, 11 let, diagnostikováno ADHD

- **Příloha č. 2** – Pracovní list ke knize Můj brácha Tornádo (Petra Štarková), dívka, 10 let

Příloha č. 1

Pracovní list ke knize Můj brácha Tornádo (Petra Štarková),
chlapec, 11 let, diagnostikováno ADHD

PRACOVNÍ LISTY KE KNIZE MŮJ BRÁCHA TORNÁDO
(PETRA ŠTARKOVÁ)

1. Jonáš má v hlavě občas tolik myšlenek, že se mu pletou dohromady, a pak ani neví, co chtěl vlastně udělat. Před sebou máš popletené věty. Přijdi na to, co se do nich zamotalo navíc? Na volné řádky napiš správné znění vět.

JOANÁBŠOCVAD SESETRAF SEG JMEHNUCHJEI JUJLIEK. JOLNÁŠM JEN STAROŠÍP, ALEQ CHORDÍT SPOULUV DOW JEDXNÉY TŘÍZDY.

Jonášova sestra se jmenuje Julie.

Jonáš je starší, ale chodí spolu do jedné třídy.

abeceda ABECEDA

2. Jedním z projevů ADHD, neboli poruchy pozornosti s hyperaktivitou, je zapomnětlivost. Zkus z písmen, které tvoří slovo ZAPOMNĚTLIVOST, poskládat, co nejvíce jiných slov.

Z - A - P - O - M - N - Ě - T - L - I - V - O - S - T

3. V příběhu knihy Jonášova sestra Julie moc ráda kreslila. Do umělecké soutěže, které se zúčastnila, kreslila koně. Ty ho teď nebudeš kreslit, ale dostaneš rozstříhaný obrázek a tvým úkolem bude, ho poskládat. Poskládaný obrázek pak nalepíš na výkres A5 a následně ho vykreslíš.

4. Pro Jonáše je někdy velmi obtížné udržet pozornost. Teď si vyzkoušíme, jaké to je, soustředit se, když tě od práce něco vyrušuje. Žáci utvoří dvojice, jeden z dvojice si sedne do lavice a druhý si buď sedne nebo stoupne vedle něj. Ten, co sedí v lavici má napsat jednu větu o své mamince, jednu větu o svém tatínkovi a doplnit chybějící slova do vět. Jeho spolužák ho však z práce vyrušuje tím, že dělá hluk. Dotýkat se píšícího spolužáka, ale nesmí. Úkolem žáka, který sedí a píše, je udržet pozornost a zvládnout tři úkoly.

Napiš jednu větu o své mamince.

Chodí do práce zlobí.

Napiš jednu větu o svém tatínkovi.

Chodí do práce [illegible].

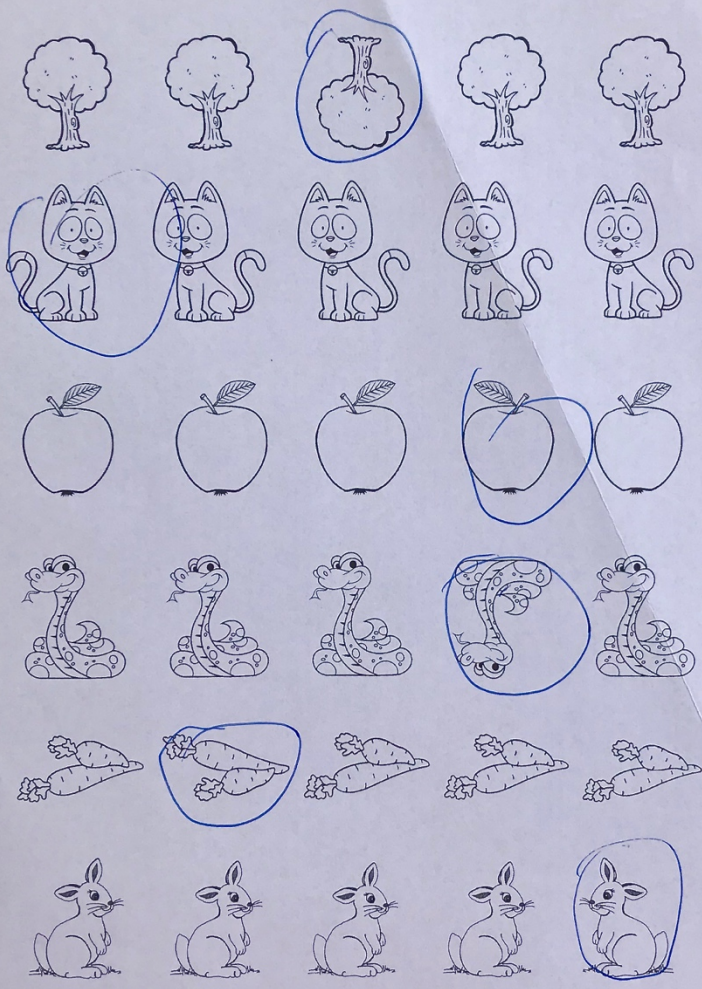
Jablko, hruška a banán jsou [illegible].
Okurek, kedlubna a paprika jsou [illegible].
Kočka, myš a kůň jsou [illegible].

Následně se žáci ve dvojici prohodí a po ukončení práce si s dětmi povídáme o tom, jak jim to šlo a co jim při práci dělalo potíže.

5. Každý z nás má jiné zájmy, a proto chodí do takových kroužků, které ho baví. Jonáš chodil do atletiky a Julie do kreslení. Do jakého kroužku chodíš ty?

[illegible]

6. V každém řádku je odlišný obrázek. Poznáš, který to je? Zakroužkuj jej.



7. V knize tatínek vysvětlil sourozencům Jonášovi a Julii, že ne každý je ve všem stejně dobrý. Tudíž se jeden od druhého máme vždy co učit.

Vzpomeneš si, co se učila Julie od Jonáše?

létat

Co se učil Jonáš od Julie?

[illegible]

Máš i ty nějaké vlastnosti či činnosti, ve kterých jsi dobrý a ostatní by se je od tebe mohli učit?

ano [illegible] Vítu nemí létat [illegible]

[illegible] . [illegible]

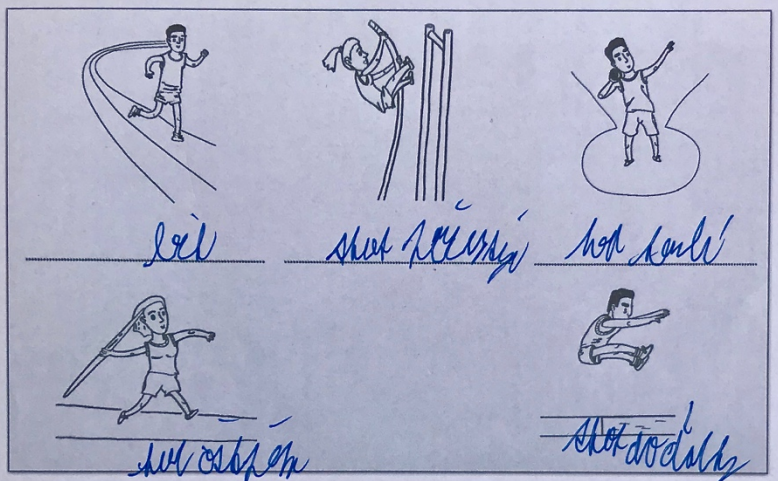
Jsou naopak vlastnosti a činnosti, ve kterých by si se chtěl zlepšit a naučit se je od ostatních?

[illegible] ano [illegible]

8. Jonáš v knize dosáhl rekordu v určité sportovní činnosti. Víš, jaká disciplína to byla?

[illegible] skok do dálky

9. Jonáš chodí do kroužku atletiky. Atletika je sportovní odvětví, které vzniklo již ve starém Řecku a zahrnuje běh, skok a hod. Věděl bys, jaké má atletika disciplíny? Zkus dané disciplíny vyjmenovat s pomocí obrázků.



Kterou z těchto disciplín jsi již někdy vyzkoušel? Bylo to ve škole, v kroužku nebo někde jinde? Napiš.

běh i skok v kroužku na atletice

10. Atletika dala vzniknout nejslavnější sportovní soutěži světa - Olympijským hrám.

Existují dva typy Olympijských her. Víš, které to jsou?

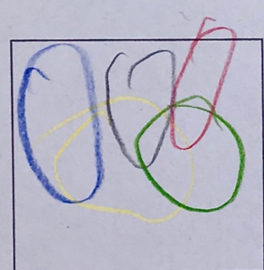
zimní, letní

Víš, jak často se Olympijské hry konají?

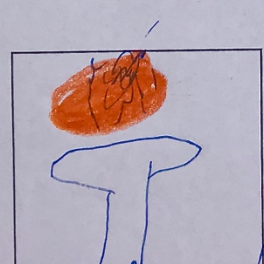
jedno za dva roky

4 roky

11. Olympijské hry mají dva hlavní symboly. Víš, které to jsou a dokázal bys je nakreslit?



olympijské kruhy



Olympijský oheň

12. Kromě disciplíny, ve které Jonáš dosáhl školního rekordu v jeho kategorii, tak vyniká i v rychlostním běhu. Nejen každý člověk, ale i každé zvíře se pohybuje jinou rychlostí. Zkusíš tato zvířata seřadit od nejpomalejšího (1.) po nejrychlejší (6.)?

slon (35 km/h) [2]

pštros (50 km/h) [3]

želva (0,5 km/h) [1]

zebra (75 km/h) [4]

gepard (120 km/h) [5]

Příloha č. 2

Pracovní list ke knize Můj brácha Tornádo (Petra Štarková),
dívka, 10 let

PRACOVNÍ LISTY KE KNIZE MŮJ BRÁCHA TORNÁDO
(PETRA ŠTARKOVÁ)

1. Jonáš má v hlavě občas tolik myšlenek, že se mu pletou dohromady, a pak ani neví, co chtěl vlastně udělat. Před sebou máš popletené věty. Přijdi na to, co se do nich zamotalo navíc? Na volné řádky napiš správné znění vět.

JOANÁBŠOCVAD SESETRAF SEG JMEHNUCHJEI JUJLIEK. JOLNÁŠM JEN STAROŠÍP, ALEQ CHORDÍT SPOULUV DOW JEDXNÉY TŘÍZDY.

Jonášova sestra se jmenuje Julie.
Jonáš je starší ale ale chodí spolu do
jedné třídy.
abeceda (to byla)

2. Jedním z projevů ADHD, neboli poruchy pozornosti s hyperaktivitou, je zapomnětlivost. Zkus z písmen, které tvoří slovo ZAPOMNĚTLIVOST, poskládat, co nejvíce jiných slov.

Z - A - P - O - M - N - Ě - T - L - I - V - O - S - T

most, oliva — sova, šelo

list, plast — stěna, šesto

nos, vlas — vosa, měna

molo, pivo — slom, slost

3. V příběhu knihy Jonášova sestra Julie moc ráda kreslila. Do umělecké soutěže, které se zúčastnila, kreslila koně. Ty ho teď nebudeš kreslit, ale dostaneš rozstříhaný obrázek a tvým úkolem bude, ho poskládat. Poskládaný obrázek pak nalepíš na výkres A5 a následně ho vykreslíš.

4. Pro Jonáše je někdy velmi obtížné udržet pozornost. Teď si vyzkoušíme, jaké to je, soustředit se, když tě od práce něco vyrušuje. Žáci utvoří dvojice, jeden z dvojice si sedne do lavice a druhý si buď sedne nebo stoupne vedle něj. Ten, co sedí v lavici má napsat jednu větu o své mamince, jednu větu o svém tatínkovi a doplnit chybějící slova do vět. Jeho spolužák ho však z práce vyrušuje tím, že dělá hluk. Dotýkat se píšícího spolužáka, ale nesmí. Úkolem žáka, který sedí a píše, je udržet pozornost a zvládnout tři úkoly.

Napiš jednu větu o své mamince.

Moje maminka umí hodně dobře vařit.

Napiš jednu větu o svém tatínkovi.

Můj tatínek hodně sportuje (se mnou).

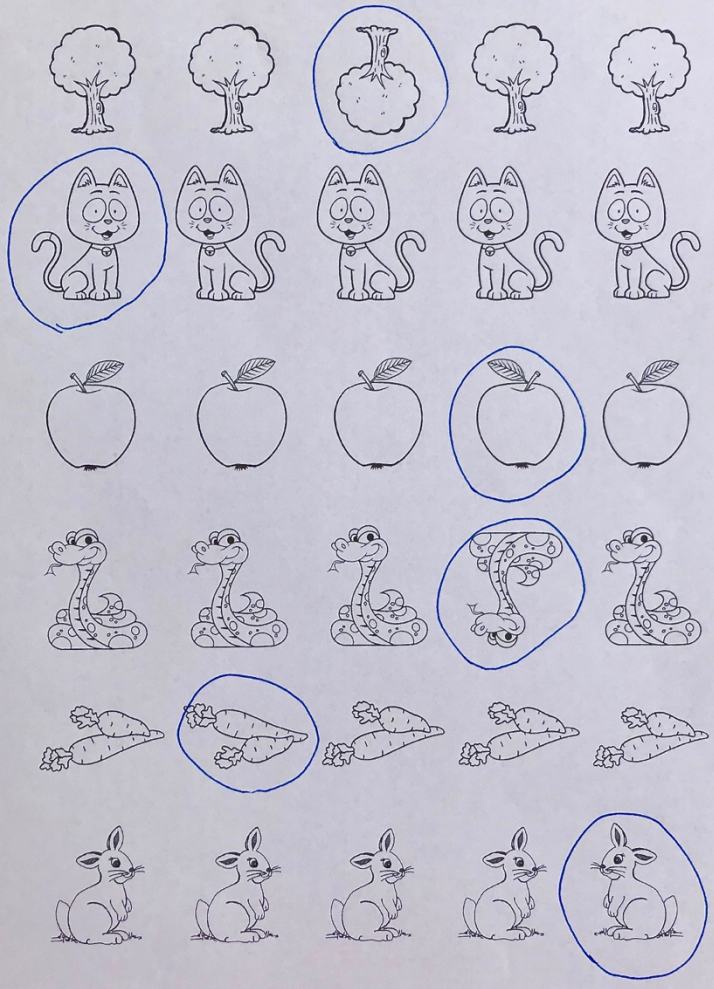
Jablko, hruška a banán jsou ovoce.
Okurek, kedlubna a paprika jsou zelenina.
Kočka, myš a kůň jsou ~~x~~ zvířata.

Následně se žáci ve dvojici prohodí a po ukončení práce si s dětmi povídáme o tom, jak jim to šlo a co jim při práci dělalo potíže.

5. Každý z nás má jiné zájmy, a proto chodí do takových kroužků, které ho baví. Jonáš chodil do atletiky a Julie do kreslení. Do jakého kroužku chodíš ty?

Já chodím do horolezení, fénixu, němčiny, streetu a kláves (nauka).

6. V každém řádku je odlišný obrázek. Poznáš, který to je? Zakroužkuj jej.



7. V knize tatínek vysvětlil sourozencům Jonášovi a Julii, že ne každý je ve všem stejně dobrý. Tudíž se jeden od druhého máme vždy co učit.

Vzpomeneš si, co se učila Julie od Jonáše?

Učila se běhat.

Co se učil Jonáš od Julie?

Učil se kreslit.

Máš i ty nějaké vlastnosti či činnosti, ve kterých jsi dobrý a ostatní by se je od tebe mohli učit?

Mohla bych někoho naučit Němčinu.

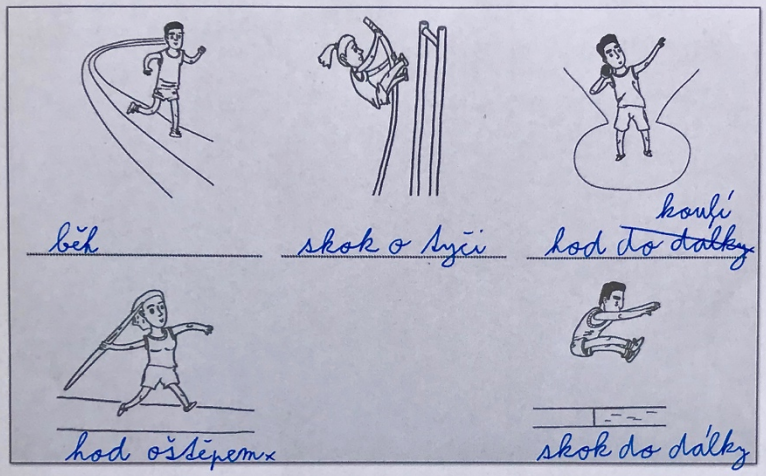
Jsou naopak vlastnosti a činnosti, ve kterých by si se chtěl zlepšit a naučit se je od ostatních?

Chtěla bych se od někoho naučit kreslit.

8. Jonáš v knize dosáhl rekordu v určité sportovní činnosti. Víš, jaká disciplína to byla?

V atletickém skoku do dálky.

9. Jonáš chodí do kroužku atletiky. Atletika je sportovní odvětví, které vzniklo již ve starém Řecku a zahrnuje běh, skok a hod. Věděl bys, jaké má atletika disciplíny? Zkus dané disciplíny vyjmenovat s pomocí obrázků.



Kterou z těchto disciplín jsi již někdy vyzkoušel? Bylo to ve škole, v kroužku nebo někde jinde? Napiš.

skok do dálky v kroužku

hod běh ve škole v kroužku a s kamarády

10. Atletika dala vzniknout nejslavnější sportovní soutěži světa - Olympijským hrám.

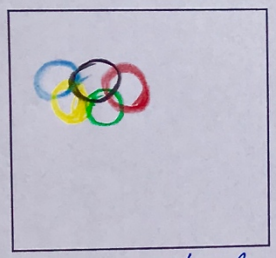
Existují dva typy Olympijských her. Víš, které to jsou?

zimní a letní

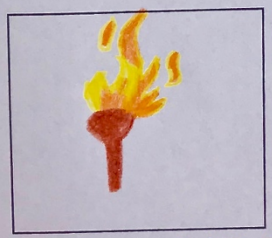
Víš, jak často se Olympijské hry konají?

~~1 za 4 roky~~ 1 za 2 roky

11. Olympijské hry mají dva hlavní symboly. Víš, které to jsou a dokázal bys je nakreslit?

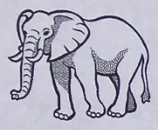


olimpijské kruhy



olimpijský oheň

12. Kromě disciplíny, ve které Jonáš dosáhl školního rekordu v jeho kategorii, tak vyniká i v rychlostním běhu. Nejen každý člověk, ale i každé zvíře se pohybuje jinou rychlostí. Zkusíš tato zvířata seřadit od nejpomalejšího (1.) po nejrychlejší (6.)?



slon (35 km/h) [2.]

pštros (50 km/h) [3.]

želva (0,5 km/h) [1]

zebra (75 km/h) [4.]

gepard (120 km/h) [5.]

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Nikola Klárová
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury, PdF UP Olomouc
Vedoucí práce:	Doc. PhDr. Vlasta Řeřichová, CSc.
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Současná literatura pro děti a mládež s tématem handicapu v edukaci žáků na 1. stupni ZŠ
Název v angličtině:	Current children and youth literature including a topic of handicap in elementary pupils´ education
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá využitím současné literatury pro děti a mládež s tématem handicapu v edukaci žáků na 1. stupni ZŠ. V teoretické části je definován pojem handicap a blíže specifikována postižení a znevýhodnění, jež jsou tématy interpretovaných knih. Dále se práce věnuje historickému přístupu k jedincům s handicapem a vývoji české literatury pro děti a mládež s motivem handicapu od počátku 20. století po současnost. Praktická část obsahuje interpretace literárních textů, návrhy pro jejich využití a realizaci jednoho návrhu v praxi.
Klíčová slova:	literatura pro děti a mládež, handicap, příběhová próza s dětským hrdinou, edukace, žák, návrhy pro využití textů v praxi

Anotace v angličtině:	The diploma thesis focuses on the effective usage of current children and youth literature including a topic of handicap in elementary education. The theoretical part of the work aims to define the subject of handicap and it familiars the reader with specific disabilities which occur in the resource literature. Also, it attempts to describe a historical approach to the disabled individuals which is closely related to the development of Czech children and youth literature focusing on handicap since the beginning of the 20th century until these days. The applicative part is based on interpretation of literal texts, suggestions for their possible usage in practice and final implementation of a particular proposal in practice.
Klíčová slova v angličtině:	literature for children and youth, handicap, narration prose with a child hero, education, student, proposals for the use of texts in practice
Přílohy vázané v práci:	**Příloha č. 1** – Pracovní list ke knize Můj brácha Tornádo (Petra Štarková), chlapec, 11 let, diagnostikováno ADHD **Příloha č. 2** – Pracovní list ke knize Můj brácha Tornádo (Petra Štarková), dívka, 10 let
Rozsah práce:	118 stran
Jazyk práce:	český jazyk