

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra českého jazyka a literatury

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vybrané publikace Uriho Orleva a jejich filmové adaptace

Bc. Kateřina Dobšíčková

## ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že předložená diplomová práce: „*Vybrané publikace Uriho Orleva a jejich filmové adaptace*“ je původní a vypracovala jsem ji samostatně na základě uvedené literatury a pod vedením svého vedoucího diplomové práce.

.....

Kateřina Dobšíčková

## **PODĚKOVÁNÍ**

Tímto bych chtěla poděkovat Mgr. Milanovi Mašátovi, Ph.D., MBA za odborné vedení, cenné rady, trpělivost, vstřícnost a podnětné připomínky při vzniku této diplomové práce.

## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	Kateřina Dobšíčková
<b>Katedra:</b>	Katedra českého jazyka a literatury
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Milan Mašát, Ph.D., MBA
<b>Rok obhajoby:</b>	2024

<b>Název práce:</b>	Vybrané publikace Uriho Orleva a jejich filmové adaptace
<b>Název v angličtině:</b>	Selected works of Uri Orlev and their film version
<b>Zvolený typ práce:</b>	Diplomová práce
<b>Anotace práce:</b>	<p>Diplomová práce je zaměřena především na problematiku holocaustu a celkové začlenění tohoto tématu do hodin českého jazyka, konkrétně literatury na 2. stupni. Dále se práce zabývá filmovými adaptacemi a jejich případným využitím na základních školách.</p> <p>Teoretická část je z třetiny zaměřena na to, jaké žánry jsou typické při zpracování knih určených pro děti a mládež s tematikou holocaustu. Dále je v práci kladen důraz na to, jak se má s tímto závažným tématem v hodinách pracovat. Druhá třetina je zaměřena na film, filmovou adaptaci, a především na Filmovou/audiovizuální výchovu a její uchopení v RVP ZV. Poslední část informuje o osobnosti Uriho Orleva a součástí je interpretace vybraných knih autora a následně jejich filmových adaptací.</p> <p>V praktické části jsou vytvořeny metodické příručky ke dvěma vypracovaným listům (dle knih od Uriho Orleva) a následně shrnutí výsledků výzkumného šetření, které bylo uskutečněno pomocí ověření pracovních listů. Pracovní listy byly vyplněny žáky základní školy.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	holocaust, druhá světová válka, český jazyk a literární výchova, Filmová a audiovizuální výchova, Uri Orlev, adaptace, interpretace, RVP ZV

<p><b>Anotace v angličtině:</b></p>	<p>The thesis focuses primarily on the issue of the Holocaust and its overall integration into Czech language classes, specifically into literature at the lower secondary level. Furthermore, the thesis examines film adaptations and their potential use in primary schools.</p> <p>A third of the theoretical part is dedicated to discussing the typical genres used in processing books intended for children and youth concerning the Holocaust. The emphasis is also placed on how to work with this significant topic in classes. The second third focuses on film, film adaptation, and above all on Film and Audio-visual Education and its implementation in the Framework Education Program for Primary Education. The final section provides information about the personality of Uri Orlev and includes an interpretation of selected books by the author, followed by their film adaptations.</p> <p>In the practical part, methodological manuals for the two developed worksheets (based on Uri Orlev's books) are prepared, followed by a summary of the results of the research survey conducted through the verification of the worksheets. The worksheets were completed by primary school students.</p>
<p><b>Klíčová slova v angličtině:</b></p>	<p>holocaust, druhá světová válka, český jazyk a literární výchova, Filmová a audiovizuální výchova, Uri Orlev, adaptace, interpretace, RVP ZV</p>
<p><b>Přílohy vázané v práci:</b></p>	<p>Soubor pracovních listů ke knize <i>Běž, chlapče, běž</i> Soubor pracovních listů ke knize <i>Ostrov v Ptačí ulici</i></p>
<p><b>Rozsah práce:</b></p>	<p>107 stran</p>
<p><b>Jazyk práce:</b></p>	<p>Čeština</p>

## Podklad pro zadání DIPLOMOVÉ práce studenta

Jméno a příjmení: **Bc. Kateřina DOBŠÍČKOVÁ**  
Osobní číslo: **D22327**  
Adresa: **Hlavní náměstí 112, Plumlov, 79803 Plumlov, Česká republika**  
Téma práce: **Vybrané publikace Uriho Orleva a jejich filmové adaptace**  
Téma práce anglicky: **Selected works of Uri Orlev and their film version**  
Jazyk práce: **Čeština**  
Vedoucí práce: **Mgr. Milan Mašát, Ph.D., MBA**  
**Katedra českého jazyka a literatury**

### Zásady pro vypracování:

Hlavním cílem diplomové práce je posoudit vybrané publikace Uriho Orleva a komparovat je s jejich filmovým zpracováním.

1. Studium literatury
2. Uri Orlev a holocaust
3. Filmová adaptace
4. Vyvození závěru
5. Návrh pracovních listů a jejich ověření v praxi

### Seznam doporučené literatury:

- ČEŇKOVÁ, Jana: *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha 2006. ISBN 80-7367-095-X.
- MOCNÁ, Dagmar, Josef PETERKA a kol.: *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha a Litomyšl, 2004. ISBN 80-7185-669-X.
- MRAVCOVÁ, Marie: *Literatura ve filmu*. Praha 1990. ISBN 80-7023-062-2.
- ORLEV, Uri: *Běž, chlapče, běž*. Praha 2014. ISBN 978-80-7252-537-9.
- ORLEV, Uri: *Ostrovo Ptáčkůvici*. Praha 2013. ISBN 978-80-7252-433-4.

# OBSAH

ÚVOD .....	9
1 Tematika druhé světové války a holocaustu v knihách pro děti a mládež.....	11
1.1 Události druhé světové války .....	11
1.1.1 Holocaust a šoa.....	12
1.1.2 Antisemitismus.....	13
1.2 Holocaust v literatuře pro děti a mládež.....	14
1.2.1 Memoáry .....	14
1.2.2 Deníky .....	15
1.2.3 Příběh s dětským hrdinou .....	16
1.2.4 Komiks .....	17
1.3 Výuka tematiky holocaustu v literární výchově .....	19
2 Filmová adaptace .....	23
2.1 Film.....	23
2.2 Vymezení filmové adaptace .....	23
2.3 Filmová výchova .....	25
2.4 Kurikulární ukotvení filmové adaptace v RVP ZV .....	27
2.5 Začlenění filmových adaptací s tematikou holocaustu do výuky.....	30
3 Uri Orlev .....	32
4 Analýza vybraných zdrojů .....	33
4.1 Interpretace knihy Běž, chlapče, běž .....	33
4.2 Interpretace filmové adaptace knihy Běž, chlapče, běž.....	37
4.3 Interpretace knihy Ostrov v Ptačí ulici .....	40
4.4 Interpretace filmové adaptace knihy Ostrov v Ptačí ulici.....	44
5 Didaktická aplikace poznatků .....	47
5.1 Běž, chlapče, běž .....	48
5.1.1 Reflexe práce s pracovními listy ke knize Běž, chlapče, běž.....	65
5.2 Ostrov v Ptačí ulici .....	67
5.2.1 Reflexe práce s pracovními listy ke knize Ostrov v Ptačí ulici.....	84
ZÁVĚR.....	86
SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ .....	87
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK .....	91
SEZNAM OBRÁZKŮ .....	92

SEZNAM PŘÍLOH.....	93
PŘÍLOHY.....	94



# ÚVOD

Diplomová práce s názvem *Vybrané publikace Uriho Orleva a jejich filmové adaptace* obsahuje v teoretické části čtyři kapitoly. První kapitola se zabývá druhou světovou válkou a následně uchopením problematiky holocaustu jak v literatuře, tak i ve výuce. Zaměřuje se na to, jakým způsobem toto závažné téma předávat žákům, co by o problematice holocaustu měli vědět nebo v jakých žánrech literatury se mohou s tematikou holocaustu setkat.

Druhá kapitola se věnuje filmové adaptaci. Nejdříve je v krátkosti vymezen samotný pojem film a filmová adaptace, posléze filmová výchova a její ukotvení v RVP ZV. V této kapitole je také zmíněno, jakým způsobem mohou být začleněny filmové adaptace s tematikou holocaustu do výuky. Následně jsou uvedeny i některé příklady filmových adaptací.

Poslední část, tedy třetí kapitola teoretické části, je nejkratší a je věnována samotné osobnosti Uriho Orleva. Vylíčen je především jeho život v průběhu druhé světové války. Také jsou zde zmíněna další díla autora. Poslední kapitola obsahuje interpretaci dvou vybraných knih autora, ale i interpretaci jejich filmových adaptací. Ve filmových adaptacích je často srovnáván film s knihou, jsou uvedeny některé odlišnosti.

Druhá část diplomové práce, praktická část, je zaměřená na vytvoření dvou pracovních listů k vybraným knihám autora. Dále je zde zpracována podrobná metodická část, která obsahuje jak zařazení pracovních listů do RVP, tak i cíle hodiny a další nezbytné náležitosti. Součástí praktické části je i popis jednotlivých úloh a následný komentář autorky.

Vypracované pracovní listy jsou posléze ověřeny v praxi na druhém stupni základní školy. Pracovní listy byly zpracovány na základě knih: *Běž, chlapče, běž* a *Ostrov v Ptačí ulici*. Oba pracovní listy jsou součástí diplomové práce, konkrétně na konci, v části přílohy. V praktické části jsou pak obsaženy nejčastější odpovědi žáků na konkrétní otázky nebo úkoly. Pomocí procent je zde vyjádřeno, kolik žáků např. úkol splnilo a kolik ne a kolik procent z nich zvolilo danou odpověď. V práci je tedy vždy uvedena konkrétní odpověď a její procentuální zastoupení.

Diplomová práce má vzhledem ke svému obsahu několik vytyčených cílů jako seznámení s uchopením problematiky holocaustu ve výuce nebo s ukotvením filmové výchovy v RVP ZV. Cílem praktické části je ale především zjistit, jaké historické prekoncepty

mají žáci na druhém stupni, jaké míry dosahují jejich informace o holocaustu nebo druhé světové válce. Dále také ověření úrovně čtenářské gramotnosti a porozumění samotnému textu.

# 1 Tematika druhé světové války a holocaustu v knihách pro děti a mládež

Tato kapitola se bude zabývat shrnutím základních událostí druhé světové války. Bude zde objasněn pojem holocaust/šoa a s ním spojený termín antisemitismus. Dále se zaměřím na holocaust v literatuře pro děti a mládež. Uvedu základní žánry, které se s tématem pojí, a v poslední řadě se zaměřím na samotnou výuku holocaustu v literární výchově.

## 1.1 Události druhé světové války

Druhá světová válka byla největším válečným konfliktem mezi hlavními mocnostmi tehdejšího světa a to Spojenými státy americkými, Sovětským svazem a Spojeným královstvím a tzv. Osou zla tvořenou s nacistickým Německem, Itálií a Japonskem. Válka začala německou invazí do polského města Gdaňsk, a to konkrétně 1. září 1939.<sup>1</sup> Tomuto útoku ale předcházela závazek, který dala Velká Británie Polsku. Jednalo se o slib, že Polsko Velká Británie v případě napadení ochrání. Velká Británie tak připravila požadavky pro Hitlera, ve kterých bylo jasně napsáno, že má německou armádu stáhnout z Polska, Hitler požadavkům nevyhověl. Dne 3. září 1939 vyhlásila Velká Británie a Francie Německu válku. Tímto dnem byl zahájen největší válečný konflikt v dějinách.<sup>2</sup>

Vše se ale změnilo dne 8. 5. 1945, kdy Německo podepsalo kapitulaci. Tím byla oficiálně ukončena druhá světová válka, prozatím ale jen v Evropě. Konflikt totiž přetrvával mezi USA a Japonskem. Ukončen byl až 2. 9. 1945. K tomu došlo podepsáním kapitulace Japonska, které předcházelo svržení dvou atomových bomb na dvě japonská města (Hirošima a Nagasaki). Nejen Japonsko bylo z velké části zničeno a oslabeno, ale tento válečný konflikt na několik let naprosto zdevastoval celou Evropu.<sup>3</sup>

Válka měla obrovské dopady na životy lidí. Celkově se do ní zapojilo asi 50 států a bojovalo v ní přes sto miliónů vojáků. Druhá světová válka zavinila nespočet lidských ztrát, které pocházely jak z řad vojáků, tak i obyčejných civilistů.

---

<sup>1</sup> NÁLEVKA, V.: *Druhá světová válka*, s. 13–22.

<sup>2</sup> LIDDELL, H.: *Dějiny druhé světové války*, s. 13.

<sup>3</sup> SUTHERLAND, J., CANWELL, D.: *Druhá světová válka v kostce*, s. 306.

### 1.1.1 Holocaust a šoa

*Zvěstovatelé křesťanství ve skutečnosti hlásali: Vy jako Židé nemáte právo žít mezi námi. Následovali je světští vládcové a opakovali: Nemáte nejmenší právo žít mezi námi. A nakonec v Německu nacisté nařídili: Vy nemáte právo žít vůbec.*

(Raul Hilberg: *Vyhlazení evropských Židů* – 1961)

S druhou světovou válkou se pojí i tematika holocaustu. Wistrich uvedl, že: „Holocaust byl zločinem proti lidskosti, který nemá v dějinách obdoby.“ Tento zločin byl vykonávaný na nevinných lidech a dával si za cíl vyhladit veškerou populaci evropských Židů, a to ať už se jednalo o muže, ženy nebo dokonce děti. „Architektem“ této strašlivé akce se stal Heinrich Himmler. Celkově je holocaust považován za připravené a především promyšlené politické rozhodnutí nacistické říše. Židé byli odsouzeni ani ne tak z důvodu svého vyznání, ale už jen proto, že se vůbec narodili. Nacisty byli vnímáni jako nepřátelé státu, kteří si nezaslouží žít.

Někdy je pojem holocaust chápán nejen v souvislosti s vyvražďováním asi šesti milionů Židů, ale i s vyhlazováním dalších skupin, např. Romové (považováni za rasově nečisté), homosexuálové nebo i osoby mentálně či fyzicky zaostalé.<sup>4</sup> Grech definuje pojem holocaust jako: „Slovo holocaust je složeno z ‚holos‘, tedy ‚celý‘, a ‚kautos‘ čili ‚spálený‘. Holocaust znamená rozsáhlé zničení, zejména ohněm.“ Definice byla přijatá na konferenci *Teaching about the Holocaust*, která se konala v Litvě.<sup>5</sup>

Holocaust si kladl za cíl vyhladit veškeré židovské obyvatelstvo a další rasově nevyhovující skupiny obyvatel. Tito lidé byli odváženi do tzv. vyhlazovacích táborů (např. Osvětim-Březinka, Sobibor, Belzec, ad.). Zde lidé umírali buď na následky hladu nebo na přetížení z těžké fyzické práce. Také zde mohli zemřít na následky nemoci, kterých bylo v táboře mnoho, nebo byli posláni do plynové komory, kde následně došlo k jejich usmrcení, pomocí plynu s názvem Cyklon B. Tento plyn původně sloužil k hubení hlodavců.<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> WISTRICH, R.: *Hitler a holocaust: okolnosti a příčiny holocaustu*, s. 13.

<sup>5</sup> GRECH, L.: *Teaching about the Holocaust*, s. 8.

<sup>6</sup> BAUMAN, Z.: *Modernita a holocaust*, s. 17.

Na konci druhé světové války, kdy již Němci věděli, že budou poraženi, byl vydaný příkaz zlikvidovat veškeré stopy z vyhlazovacích táborů a následně tábory zničit. Během tzv. pochodů smrti (transport vězňů z opuštěných koncentračních táborů) zemřelo několik tisíc Židů vyčerpáním nebo na následky střelného poranění, které jim způsobili němečtí vojáci.<sup>7</sup>

Ve velkém množství je pojem holocaust synonymně zaměňován s termínem šoa. Mémorial de la Shoah na svých webových stránkách uvádí, že: „Šoa je hebrejské slovo, které znamená ‚katastrofa‘. Odkazuje na zabití téměř šesti milionů židů/Židů v Evropě nacistickým Německem a jeho kolaboranty během druhé světové války. V anglicky mluvících zemích se častěji používá slovo holokaust.“<sup>8</sup>

Význam slova holocaust evokuje plameny krematorií, které se nacházely v blízkosti plynových komor, je to ale i obrazné pojmenování, jež má svůj přesný biblický obsah. Konkrétně je to lidský čin spáchaný k Boží poctě. Z tohoto důvodu se v židovském prostředí využívá více hebrejské pojmenování šoa. V diplomové práci ale budu pracovat s pojmem holocaust.<sup>9</sup>

### 1.1.2 Antisemitismus

S pojmem holocaust je také spojován termín antisemitismus. IHRA antisemitismus definuje jako: „... určité vnímání Židů, které může být vyjádřeno jako nenávisť vůči Židům. Rétorické a fyzické projevy antisemitismu jsou namířeny proti židovským nebo nežidovským jednotlivcům či jejich majetku nebo proti institucím a náboženským zařízením židovské komunity.“<sup>10</sup> S pojmem antisemitismus se setkáváme již ve středověku. V tomto historickém období byl spojován s křesťanským antijudaismem. Což byla nábožensky motivovaná nenávisť vůči židovským obyvatelům. Rasový antisemitismus se následně projevil v 19. století a vyvrcholil v 20. století v průběhu druhé světové války.<sup>11</sup>

---

<sup>7</sup> BAUMAN, Z.: *Modernita a holocaust*, s. 17.

<sup>8</sup> What is the Shoah? In: *Mémorial de la Shoah*. In: MAŠÁT, M.: *Implementace tematiky šoa do výuky literární výchovy na druhém stupni základních škol*. [online]. [cit. 14. 12. 2023]. Dostupné z: <http://www.memorialdelashoah.org/>.

<sup>9</sup> PAVLÁT, L.: *Šoa, nebo holocaust?* In: Český rozhlas. [online]. [cit. 14. 12. 2023]. Dostupné z: <https://www.rozhlas.cz/leo-pavlat-soa-nebo-holokaust-7992609>.

<sup>10</sup> IHRA: *Pracovní definice antisemitismu IHRA*. In: IHRA [online]. [cit. 15. 12. 2023]. Dostupné z: <https://www.holocaustremembrance.com/cs/resources/working-definitions-charters/pracovni-definice-antisemitismu-ihra>.

<sup>11</sup> KRYL, M: *Rasismus, antisemitismus, holocaust*, s. 46–47.

## 1.2 Holocaust v literatuře pro děti a mládež

Tematika druhé světové války, holocaustu či dokonce okupace se v české, ale i zahraniční literatuře objevuje od 40. let 20. století. Její největší rozmach ale přichází po ukončení druhé světové války. V této době již hojně proniká do jednotlivých děl. Tematiku jak holocaustu, událostí druhé světové války nebo okupace je možné najít v různých druzích a žánrech literatury. Tato témata jsou určena pro široké vrstvy čtenářů, včetně právě knih, které jsou zaměřeny na děti a mládež. Urbanová tvrdí, že: „Jednotlivá díla se liší námětově a motivicky, žánrovou charakteristikou, měrou tematické služebnosti panující ideologii, významnou určitostí nebo naopak proměnlivostí dětských postav, napětím plynoucím z vnitřní statickosti či dynamičnosti zobrazovaných míst.“<sup>12</sup>

I tak je ale v současné době stále potřebné připomínat žákům téma druhé světové války a holocaustu. Žáci se s touto tematikou seznamují především v hodinách dějepisu, dále i občanské výchovy a mnohdy i v literární výchově. Velmi nápomocné mohou být ve výuce deníky nebo memoáry, protože působí na emoce jedince. Zde se žák může přímo vcítit do hlavního hrdiny – představit si jeho život, jeho strasti nebo naopak i radosti. Žákovi tak nejsou podána pouze holá fakta, jako je tomu ve faktografických historických knihách.

Sulovská tvrdí, že: „Ztrátou rodiny, přátel, osobních věcí, civilního oblečení a individuality, která byla nahrazena číslem, a zejména svobody trpěli všichni lidé, kteří byli deportováni do některého z koncentračních táborů.“ Popis nelidských podmínek, které se projevovaly především v poskytnutí nedostatečné stravy, stísněného nehygienického prostoru nebo těžké práce v neustálém stresu z tělesných trestů nebo zabití či obavy o rodinu mohou do velké míry zaujmout žáka svou autenticitou.<sup>13</sup>

### 1.2.1 Memoáry

Memoáry jsou vzpomínky lidí, kteří podávají svědectví o prožitých událostech. Výhodou je, že vznikala díla, která jsou dostupná dětským čtenářům, protože jsou psána právě přeživšími, kteří prožité události vnímali dětskýma očima. Tato memoárová literatura je pak pro žáky mnohem více srozumitelná a je jim dokonce bližší. Výhodou je, že se žák může s postavou ztotožnit, např. žák i postava jsou ve stejném věku. Dále si sami mohou udělat

---

<sup>12</sup> URBANOVÁ, S.: *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století: (reflexe české tvorby a recepce)*, s. 43.

<sup>13</sup> ČENKOVÁ, Jana: *Válečné dětství a mládí (1939-1945) v literatuře a publicistice*, s. 173.

obrázek o tom, jak tyto děti žily a s jakými vážnými problémy se ve svém životě setkávaly. V memoárové literatuře se autoři ve vzpomínkách vrací k životu, který prožili před válkou, poté se zabývají životem v průběhu války a na konec zmiňují i život po válce. Většinou jsou tato díla sepsána až s odstupem času, kdy již autoři nejsou tak kritičtí k dané době.

Mohou zde být ale zařazena i složitější témata, často se jedná o osobní traumata, nedobrovolnou a tvrdou práci Židů, psychologický nátlak, ke kterému docházelo, když transportovaní nevěděli, kam jedou nebo celkové smíření se s jejich osudy. K porozumění složitějším tématům je potřeba znát minimálně mezinárodní vztahy ve válečném období, ovládat znalosti z geografie, historie nebo i psychologie a sociologie. Typickým prvkem memoárových knih může být i vložená citace z různých knih. Tato citace má za úkol zvýraznit prožívání konkrétní situace. U mladého čtenáře i přes nedostatečnou znalost zmíněných vědních oborů může memoárová literatura zanechat hluboký zážitek.<sup>14</sup>

Příkladem memoárové knihy, kterou napsala přeživší druhé světové války je např. kniha od Eriky Bezdíčkové. Kniha se jmenuje *Moje dlouhé mlčení* s podtitulem *Život a holocaust*. Vydána byla roku 2010. V knize autorka vzpomíná na těžké časy spojené s válkou. Vzpomínkou na koncentrační tábory, kde přišla o celou svoji rodinu, kniha končí. Dalším příkladem je kniha *Život si nikdo nevybere*, kterou sepsal Bruno Schreiber. Tato publikace byla vydána roku 2014 a zabývá se historickými událostmi, které měly neblahý dopad na osud jeho položidovské rodiny. Také je zde popis Brunova transportu a následného života v koncentračním táboře Terezín.<sup>15</sup>

### 1.2.2 Deníky

Mocná uvádí, že deníky jsou: „Chronologicky řazené, zpravidla datované osobní záznamy, pořizované v krátkých intervalech bez časového odstupu.“ Deníky zpravidla obsahují autentičnost sebevyjádření. Autor si zde zaznamenává své myšlenky, pocity, nápady a citáty, nebo dokonce vlepuje do deníku fotografie či články z novin. Deník má výrazný autokomunikační charakter, kdy autor vede dialog sám se sebou. Tématem je nejčastěji aktuálně prožívané drama lidské existence.<sup>16</sup> Deníkové záznamy mohou najít své uplatnění i v jiných předmětech, konkrétně v zeměpise, dějepise, občanské výchově nebo výtvarné

---

<sup>14</sup> MAŠÁT, M.: *Vzdělávací potenciál tematiky Šoa v kontextu literární výchovy*. [online], [cit. 21. 1. 2024]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1023/B:CLID.0000041779.63791.ae>.

<sup>15</sup> ČENKOVÁ, J.: *Válečné dětství a mládí (1939-1945) v literatuře a publicistice.*, s. 172-173.

<sup>16</sup> MOCNÁ D., PETERKA, J.: *Encyklopedie literárních žánrů*, s. 98–99.

výchově. Na základě širšího uplatnění válečného tématu dochází ve škole k vytvoření mezipředmětových vztahů. S tematikou holocaustu ale úzce souvisí i průřezová témata.<sup>17</sup>

Sulovská dělí deníky na 4 typy:

- Autentické, psané v době, kdy dítě událost přímo prožívalo (*Deník Anny Frankové*).
- Deníky, které autoři po válce rekonstruovali (Michal Kraus).
- Deníky vydané někým jiným (deníky Hany Bořkovcové později vydal její manžel).
- Deníky, které byly přepracované nebo zpracované někým jiným (Kateřina Pošová *Jsem, protože musím, napsala jsem si ve čtrnácti do lágrového deníku*).<sup>18</sup>

### 1.2.3 Příběh s dětským hrdinou

Próza ze života dětí neboli také příběh s dětským hrdinou je na 1. stupni základní školy velice častým a významným žánrem četby. Příběh s dětským hrdinou totiž poukazuje na reálný život dítěte, ve kterém se promítá nespočet problémů, mezilidských vztahů a různých rozmanitých situací, které jsou žákovi blízké.<sup>19</sup> Chaloupka upozorňuje: „Příběhová próza s tematikou dětského života je vzhledem ke svému zaměření ve srovnání s ostatními okruhy četby dětí a mládeže nepochybně nejobsáhlejší a nejčlenitější. Prochází prakticky všemi fázemi čtenářské ontogeneze, v každé z nich má jinou váhu, jiné pozadí a tvarové modifikace, do její podoby se promítá zvláště silně i obecný vývoj literatury, proměny společenské, proměny v sociálním prostředí dítěte, v chápání jeho duševního založení, jeho rolí, práv a povinností.“<sup>20</sup>

Čtenář se často identifikuje s dětským hrdinou a někdy jeho zájem o text vede k úplnému ztotožnění se. Fiktivní dětský hrdina může v mnohých případech svému dětskému čtenáři přinést i náhradu za emocionální, představové či fantazijní stimuly, které mu v běžném životě chybějí. Dětskému čtenáři může být také přínosný hrdina, který je ve své podstatě záporný, pokud čtenáři pomáhá upevňovat jeho vlastnosti a postoje. V modernějších příbězích se často vyskytují i témata, která jsou vážnější, nebo dokonce tragická. Cílem těchto vážnějších témat je nic dětským čtenářům neskrývat a obeznamovat je se všemi stránkami

---

<sup>17</sup> MAŠÁT, M.: *Vzdělávací potenciál tematiky Šoa v kontextu literární výchovy*. [online], [cit. 21. 1. 2024]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1023/B:CLID.0000041779.63791.ae>.

<sup>18</sup> ČENKOVÁ, J.: *Válečné dětství a mládí (1939-1945) v literatuře a publicistice.*, s. 173.

<sup>19</sup> TOMAN, J.: *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*, s. 73.

<sup>20</sup> CHALOUPKA, O., NEZKUSIL, V.: *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*, s. 9–10.



lidské existence. Poukazovat na to, jak se mají úspěšně srovnávat s životními komplikacemi, stresovými vztahy nebo krizovými momenty.<sup>21</sup>

Příkladem příběhů s dětským hrdinou, které jsou zařazené do tematiky druhé světové války, či obecně holocaustu, je v dnešní době velké množství. Mezi známější novodobé tituly patří například kniha: *Spočítej hvězdy* (2015), kterou napsala Louis Lowry. Tato kniha byla napsána na základě skutečných osudů dvou dívek. Tyto dvě dívky – Annamarina a Ellen jsou nerozlučné kamarádky, jejichž přátelství přeruší válka. Annamarina zde ale dokazuje, co pro ni znamená skutečné přátelství, a svoji kamarádku Ellen, která je židovského původu, ukrývá ve svém pokoji. Díky tomuto odvážnému skutku Ellen přežije válku.<sup>22</sup>

Dalším příkladem může být čtyřdílná série od Morrise Gleitzmana. Knihy se jmenují *Kdysi* (2016), *Potom* (2017), *Když* (2019) a *Brzy* (2020). Tyto knihy na sebe navazují v uvedeném pořadí. Hlavní postavou je zde židovský chlapec Felix, který putuje po válečném Polsku. Během své cesty musí čelit nejrozmanitějším a především složitým situacím. Felixovým cílem v celé sérii je hlavně přežít.

Zajímavým dílem je také kniha *Princ se žlutou hvězdou*, kterou na náměty života Petra Ginze sepsal roku 2014 František Tichý. Tato kniha byla napsaná ve spolupráci se sestrou hlavního hrdiny – Evou. Příběh vypráví o životě mladého Petra Ginze, který putuje z Prahy přes Terezín a Birkenau do Vesmíru. Kniha popisuje život a tvorbu (výtvarnou) pražského chlapce, který byl roku 1942 vězněn v terezínském ghettu a následně v sedmnácti letech zavražděn v plynové komoře koncentračního tábora Birkenau.<sup>23</sup>

#### 1.2.4 Komiks

Mocná uvádí tuto definice komiksu: „Intersémiotický narativní žánr, líčící událost či příběh prostřednictvím série kreseb zpravidla doplněných textem.“ Komiks sjednocuje prvky výtvarného projevu, kresby, literatury, filmu i divadla.<sup>24</sup> Čenková ve své knize zmiňuje, že: „Komiks, který je určený pro děti a mládež si stále ponechává rysy především populární literatury, která vypráví příběh pomocí obrazu.“ Vizualní vnímání zde převládá.

---

<sup>21</sup> TOMAN, J.: *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*, s. 74–75.

<sup>22</sup> *Lois Lowry*. [online], 2021. [cit. 18. 12. 2023]. Dostupné z: <http://loislowry.com>.

<sup>23</sup> MAŠÁT, M.: *Vzdělávací potenciál tematiky Šoa v kontextu literární výchovy*. [online], [cit. 21. 1. 2024]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1023/B:CLID.0000041779.63791.ae>.

<sup>24</sup> MOCNÁ, D., PETERKA, J.: *Encyklopedie literárních žánrů*, s. 316.

Text je poté umístěný v tzv. bublinách, které vycházejí z úst postav. Komiksy ale mohou být i bez textu nebo s textem umístěným pod obrázky.<sup>25</sup>

Historie komiksu se pojí se společensko-průmyslovým rozvojem USA, konkrétně s rokem 1896. V tomto roce se v newyorském deníku objevil *The Yellow Kid* od Richarda Outcaulta. Od té doby se staly komiksy velmi rozšířenými žánry, které se zabývají velkým množstvím témat. Existují jak komiksy humorné, tak i politické, historické, detektivní, propagandistické nebo dobrodružné.<sup>26</sup>

Bubeníčková upozorňuje, že: „Citlivé komiksové zpracování tematiky holocaustu zpřístupňuje tuto problematiku i cílové skupině čtenářů mladšího školního věku.“<sup>27</sup>

Komiks, který zaznamenal velice pozitivní ohlas u čtenářů, byl komiks o holocaustu s názvem *Maus, příběh očitého svědka* (1997) od Arta Spiegelmana. Hlavním tématem knihy je příběh otce, jenž je vězněn v koncentračním táboře, a jeho syna, který se snaží pochopit otcovu tragickou historii.<sup>28</sup> Novodobějším komiksem je kniha *Dítě s hvězdičkou* (2012), kterou zpracovala trojice autorů: Loïc Dauvillier, Marc Lizano a Greg Salsedo. Hlavní hrdinkou je židovská dívka Duňa, která musí nosit tzv. „šerifskou“ hvězdu a stává se tím terčem posměchu pro ostatní děti ve škole. O událostech, které se jí během druhé světové války staly, vypráví Duňa s odstupem času své malé vnučce.<sup>29</sup>

---

<sup>25</sup> ČEŇKOVÁ, J.: *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*, s. 150.

<sup>26</sup> Tamtéž, s. 151.

<sup>27</sup> ČEŇKOVÁ, J.: *Válečné dětství a mládí (1939-1945) v literatuře a publicistice*, s. 183.

<sup>28</sup> ČEŇKOVÁ, J.: *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*, s. 155.

<sup>29</sup> ČEŇKOVÁ, J.: *Válečné dětství a mládí (1939-1945) v literatuře a publicistice*, s. 183.

### 1.3 Výuka tematiky holocaustu v literární výchově

„Výuka a učení se o holocaustu představují významnou příležitost k podnícení kritického myšlení, společenského povědomí a osobního růstu. Pedagogové ve formálním prostředí (například ve školách) i v neformálním prostředí (například v muzeích a obdobných institucích) mohou zapojit studenty prostřednictvím odpovědných historických přístupů založených na faktech, které vycházejí z jiných oborů.“<sup>30</sup>

IHRA sestavila argumenty, které odpovídají na otázku, proč je důležité žáky učit a vůbec je seznámit s tematikou holocaustu. Tyto argumenty mohou být nápomocné vyučujícím:

- Jednalo se o akt, během kterého došlo k masovému vyvraždění všech evropských Židů.
- Genocida je chápána spíše jako proces, který jsme schopni zastavit. Neměl by být vnímán jako proces, který je zcela spontánní a nevyhnutelný.
- Pokud se žáci zabývají učením se o holocaustu, tak mohou přijít na to, jak významné jsou historické, sociální, ekonomické, politické nebo náboženské faktory.
- Žáci se při výuce seznámí s projevy rasismu, xenofobie, stereotypů a předsudků.<sup>31</sup>

Žáci by měli během výuky být srozuměni s faktem, že holocaust byla genocida, která měla na svědomí zničení jak jednotlivce, tak i celých rodin, ale hlavně i celé komunity a kultury, jež měly staletou historii. Dále by se měli seznámit s tím, jak a především proč k tomuto masovému vyvraždění došlo. Tato problematika by měla obsahovat i průběh genocidy, její klíčové fáze nebo dokonce reakce Židů na masové vyvraždění. Žáci se také mají seznámit s kontextem a vývojem události, tedy historickými událostmi, které genocidě předcházely. Nesmí být opomenuta další specifika celé problematiky jako: vzestup nacistů, průběh druhé světové války, poválečná situace, vysvětlení nezbytných pojmů, odpovědnost za spáchané činy, jednání obětí nebo význam holocaustu pro současnost.<sup>32</sup>

Literární výchova je jedním z nejvíce vhodných předmětů na školách, ve kterém může docházet k výuce holocaustu. Jordanová uvádí, že literatura je: „Jeden z nejlepších pedagogických nástrojů pro vzdělávání mládeže o skutečnostech holocaustu a pro vysvětlení

---

<sup>30</sup> IHRA: *Doporučení k učení (se) o holocaustu*, s. 11.

<sup>31</sup> Tamtéž. S. 12-13.

<sup>32</sup> Tamtéž. S. 17-21.

toho, jak důležité je mít na paměti, co se stalo, bez toho, že by se výslovně uváděly informace, které jsou emocionálně znepokojující.“<sup>33</sup>

Gejgušová tvrdí, že: „četba uměleckých textů naplňuje několik funkcí, zvláště:

- **instrumentální funkci** – text je zdrojem informací, poznatků, podnětů využitelných i v běžných situacích;
- **potvrzovací funkci** – plní texty, které jsou v souladu s hodnotami, názory a stanovisky čtenáře, vzbuzují v něm pozitivní pocity a upevňují jeho postoje;
- **estetickou funkci** – vychází z umělecké podstaty literárního textu, z jeho mnohovýznamovosti, z jeho obsahových i formálních kvalit;
- **prestižní funkci** – četbou konkrétního literárního díla (určitého autora, žánru) se jedinec identifikuje se sociální skupinou, příslušnost k ní na základě shodného názoru na kvalitu literárního díla vnímá pozitivně;
- **relaxační funkci** – čtení je vnímáno jako obohacující naplnění volného času, prostor pro relaxaci, případně únik z běžné reality.“

Dále také uvádí, že: „Texty, které zahrnují tematiku holocaustu, jsou schopny naplnit veškeré tyto funkce.“<sup>34</sup>

Důležitou až nedílnou součástí literárních textů s tematikou holocaustu jsou historická fakta: „Realita holocaustu je jediným důvodem, proč existuje literatura o něm. Učitelé jazykových předmětů musí dovolit, aby se veškeré prozkoumávání této události v literatuře vedlo z pohledu historie.“ Právě texty, které souvisí s tematikou holocaustu, jsou vhodným nástrojem pro seznámení žáků s danou problematikou.<sup>35</sup>

Avšak výuka literárních textů s takto složitou a náročnou historickou realitou s sebou přináší i nutnost některé aspekty např. eliminovat, pouze upozadit či zcela vynechat. K této problematice se vyjadřuje Lindquist, který tvrdí, že: „Rozhodování o obsahu je v případě tvorby osnov pro výuku holocaustu mimořádně složité a problematické. Pedagogové musí při

---

<sup>33</sup> JORDANOVÁ, S., D.: *Educating Without Overwhelming: Authorial Strategies in Children's Holocaust Literature. Children's Literature in Education*, s. 199–217. In: MAŠÁT, M.: *Implementace tematiky šoa do výuky literární výchovy na druhém stupni základních škol*. [online], [cit. 18. 12. 2023]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1023/B:CLID.0000041779.63791.ae>.

<sup>34</sup> GEJGUŠOVÁ, I.: *Mimočítanková četba a cíle literární výchovy na základní škole*, s. 14–15.

<sup>35</sup> LINDQUIST, D., H.: *Developing Holocaust Curricula: The Content Decision-Making Process. A Journal of Educational Strategies. Issues and Ideas*, s. 29. In: MAŠÁT, M.: *Implementace tematiky šoa do výuky literární výchovy na druhém stupni základních škol*. [online], [cit. 18. 12. 2023]. Dostupné z: <https://doi.org/10.3200/TCHS.82.1.27-34>.

plánování výuky o holokaustu zvažít faktory, jako jsou historická věrnost, výběr témat, potencionální učební materiály (např. učebnice a literární texty) a vizuální dokumenty (např. filmy a fotografie). Pečlivě zvážena rozhodnutí týkající se těchto faktorů umožní učitelům prezentovat historicky věrný, vhodný a smysluplný obsah, který zprostředkuje příběh holokaustu způsobem, jenž bude pedagogicky kvalitní a historicky funkční. Autor se proto nesoustředí na samotný obsah, který by měl být zahrnut do výuky holokaustu, ale místo toho zvažuje různé faktory, které jsou pro výběr obsahu důležité.“<sup>36</sup> Důležitým aspektem je samotný výběr textu nebo ukázky „Když zvažujeme výběr literatury pro děti, je nevyhnutelně potřeba řešit otázku, nakolik jsou takto ponurá témata pro tak mladé osoby vůbec vhodná.“<sup>37</sup> Volba úryvků nebo dokonce celých knih totiž dokáže velkým způsobem ovlivnit celkovou interpretaci literárního textu.<sup>38</sup> S tím souvisí, že učitelé si musí dávat velký pozor na to, aby rozlišovali jak historickou pravdu, tak i tu literární.<sup>39</sup>

Problematiku holokaustu je tedy vhodné využít v hodinách literární výchovy z mnoha důvodů. Jedním z nich může být poukázání na význam demokracie, při čemž jsou především zmíněny aspekty, které udržují dnešní, tedy demokratické politické zřízení. Dále téma holokaustu žáky seznamuje s důležitou historickou etapou v dějinách lidstva, konkrétně s jednou linií dějin druhé světové války.<sup>40</sup>

Mašát ve svém článku *Vzdělávací potenciál tematiky Šoa v kontextu literární výchovy* nahlíží na didaktiku literatury s tematikou holokaustu obdobným způsobem. Didaktika literatury v dnešních dobách hovoří o tom, že hlavním východiskem literární výchovy je text umělecký. Tato myšlenka je opřena o předpoklad, že na čtenáře při čtení uměleckého textu mnohem více působí emocionální hledisko, tím pádem pak dochází mnohdy až k výraznému ovlivnění jedince. Co se týče interpretace textů, tak při té by měly být vyzdvíženy pozitivní vzory jednání a diskuse o názorech. Z toho následně vychází hodnotový systém čtenářů

---

<sup>36</sup> LINDQUIST, D., H.: *Developing Holocaust Curricula: The Content Decision-Making Process. A Journal of Educational Strategies. Issues and Ideas*, s. 28. In: MAŠÁT, M.: *Implementace tematiky šoa do výuky literární výchovy na druhém stupni základních škol*. [online], [cit. 18. 12. 2023]. Dostupné z: <https://doi.org/10.3200/TCHS.82.1.27-34>.

<sup>37</sup> RUSSELL, D., L.: *Reading the Shards and Fragments: Holocaust Literature for Young Readers. The Lion and the Unicorn*, s. 267. In: MAŠÁT, M.: *Implementace tematiky šoa do výuky literární výchovy na druhém stupni základních škol*. [online], [cit. 18. 12. 2023]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1353/uni.1997.0043>.

<sup>38</sup> JAUSS, H., R.: *Dějiny literatury jako výzva literární vědě*, s. 13.

<sup>39</sup> LINDQUIST, D., H.: *Developing Holocaust Curricula: The Content Decision-Making Process. A Journal of Educational Strategies. Issues and Ideas*, s. 28. In: MAŠÁT, M.: *Implementace tematiky šoa do výuky literární výchovy na druhém stupni základních škol*. [online], [cit. 18. 12. 2023]. Dostupné z: <https://doi.org/10.3200/TCHS.82.1.27-34>.

<sup>40</sup> MAŠÁT, M.: *Implementace tematiky šoa do výuky literární výchovy na druhém stupni základních škol*, s. 86. [online], [cit. 18. 12. 2023]. Dostupné z: <https://library.upol.cz/arlupol/cs/csg/?repo=upolrepo&key=32956868912>.

(žáků). To se konkrétně promítá v oblasti demokracie, svobody slova, svobody vyznání, odstraňování mýtů a předsudků a také k eliminaci xenofobie a samozřejmě i rasismu. Z tohoto důvodu jsou vyprávění, která v sobě obsahují tematiku holocaustu vhodným prostředkem pro ukázkou jak pozitivních, tak i negativních jevů. Výuka s tematikou holocaustu žákům zdůrazňuje varování před nesnášenlivostí, předsudky a před perzekucí určité skupiny osob, ať už se společným náboženským vyznáním, orientací, politickými a jinými názory. Holocaust je tak hrůzným příkladem pro žáky, kam až může sahát nesnášenlivost vůči jedné rase.

Mašát také ve svém článku upozorňuje na webové stránky holocaust.cz. Na této webové stránce je možné dohledat jména obětí nacistického režimu. Jako tip do výuky uvádí, že žáci si mohou najít určitou oběť, např. se stejným bydlištěm nebo ve stejném věku a prostudovat si její příběh v rámci třeba projektové výuky. Na webové stránce je také možné najít databázi autentických dobových dokumentů, které je dobré při výuce holocaustu s žáky využít. K seznámení žáka na základní škole s tak vážnou problematikou, jako je holocaust může dojít pomocí obeznámení se s příběhem konkrétního člověka. Zpracovaných dokumentů je o těchto osobách v dnešní době velké množství.<sup>41</sup>

---

<sup>41</sup> MAŠÁT, M.: *Vzdělávací potenciál tematiky Šoa v kontextu literární výchovy*. [online], [cit. 21. 1. 2024]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1023/B:CLID.0000041779.63791.ae>.

## 2 Filmová adaptace

Existenci vztahu mezi literaturou a filmem můžeme pozorovat již na samotném začátku kinematografie, který se datuje do konce 19. století. Během vývoje kinematografie se ale vztah mezi filmem a literaturou výrazně proměňoval. Asi polovina filmové produkce je utvořena filmovými adaptacemi literárních děl.<sup>42</sup>

### 2.1 Film

První filmy se začaly objevovat od roku 1895, kdy bratři Lumièreové ve Francii natáčeli přibližně třicetivteřinová díla. Tyto filmy se zabývaly životem kolem sebe nebo různými příběhy.<sup>43</sup> Filmem se rozumí: „souhrnné označení pro kinematografii a veškeré její aspekty – umělecké, technické, komerční a společenské. Spolu s tiskem, rozhlasem a televizí a dnes už i internetem patří film mezi komunikační prostředky s největším dosahem a vlivem, společně s televizí bývá řazen mezi tzv. scénická umění. Bývá označován za desátou múzu.“<sup>44</sup> Může se jednat i o dílo, které svým obsahem slouží k určitému sdělení divákovi, zábavě nebo tvůrčímu projevu.

Filmy se různě člení, ať už z hlediska druhů (zde jde o rozřazení filmů do jednotlivých uměleckých druhů a žánrů) nebo podle typu realizace (zde se filmy dělí na rané, dokumentární, animované a experimentální).<sup>45</sup>

### 2.2 Vymezení filmové adaptace

Termín adaptace pochází z latinského slova *adaptio*. Toto latinské slovo u nás doslovně překládáme jako přizpůsobovat.

Lederbuchová dále rozvedla význam slova takto: „Adaptace je úprava, převedení, přizpůsobení, způsob autorské interpretace původního textu. Výsledkem je nové svébytné umělecké dílo.“<sup>46</sup>

---

<sup>42</sup> BERGMANNOVÁ, P.: *Literatura a film*, s. 2. [online], [cit. 19. 12. 2023]. Dostupné z: [https://is.slu.cz/el/fpf/leto2021/UBK0077/um/LITERATURA\\_A\\_FILM\\_skripta.pdf](https://is.slu.cz/el/fpf/leto2021/UBK0077/um/LITERATURA_A_FILM_skripta.pdf).

<sup>43</sup> HOLUBOVÁ, B.: *Význam filmové a audiovizuální výchovy*. [online]. [cit. 02. 01. 2024]. Dostupné z: <https://paidagogos.net/issues/2021/1/article.php?id=3>.

<sup>44</sup> MELOUNEK, P.: *Biják: intimní osvětlení českého filmu*, s. 43.

<sup>45</sup> BERGMANNOVÁ, P.: *Literatura a film*, s. 4. [online], [cit. 20. 12. 2023]. Dostupné z: [https://is.slu.cz/el/fpf/leto2021/UBK0077/um/LITERATURA\\_A\\_FILM\\_skripta.pdf](https://is.slu.cz/el/fpf/leto2021/UBK0077/um/LITERATURA_A_FILM_skripta.pdf).

<sup>46</sup> LEDERBUCHOVÁ, L.: *Průvodce literárním dílem: výkladový slovník základních pojmů literární teorie*, s. 7.

Film a literatura jsou navzájem propojeny jednou důležitou vlastností – možností vyprávět příběh, ať už svým divákům či čtenářům. Již několik filmových tvůrců se odkázalo na literární předlohu z důvodu převyprávění příběhu. To ale není tak snadné, aby se jim to podařilo, musí učinit několik důležitých kroků. Konkrétně musí některé literární prostředky upravit do nového, mnohdy srozumitelnějšího jazyka. Tím je pak vytvořena filmová adaptace literárního díla. „Jinými slovy: filmová adaptace je přepis literárního díla do podoby filmu. Jedná se o převedení jazykových, kompozičních a významových vrstev do řeči filmu.“ Při adaptaci literárního díla je nezbytné, aby byla provedena kondenzace literárního díla. Díla jsou totiž mnohdy obsahově velice rozsáhlá. Důležité je, aby byla vyzdvižena zásadní dějová linie, která je vhodná pro děj filmu. Tento proces kondenzace je velice složitý, jelikož je závislý na mnoha faktorech, jako: subjektivní pohled, individuální cítění, profesní zručnost režiséra atd. Při filmové adaptaci by neměla být odstraněna hlavní myšlenka nebo smysl díla. „Adaptaci je možné provádět mnoha způsoby – od téměř doslovného přepisu (tzv. klasické adaptace) až k volné adaptaci, používající z původní předlohy jen některé motivy.“ Filmová adaptace může dosáhnout různých kvalit.<sup>47</sup>

Za „otce“ adaptačních studií je považován George Bluestone, který se jako první zaobíral teorií filmové adaptace. Vydal knihu *Novels to film*, která zdůrazňuje rozdílnost mezi filmem a literaturou.<sup>48</sup> V České republice se problematikou filmové adaptace zabýval např. Jiří Cieslar, konkrétně ve svém textu *Zamyšlení nad Babičkou Boženy Němcové a její filmovou (televizní) interpretací* nebo Marie Moravcová v knize *Literatura ve filmu*.<sup>49</sup>

Dle Bergmannové dělíme literární adaptaci na několik fází:

1. **Důkladné přečtení a interpretace literárního díla** – zde se scénárista rozhoduje o tom, jakou výkladovou rovinu zvolí).
2. **Rozpracování motivů a amplifikace** – scénárista domýšlí naznačené charaktery postav.
3. **Aktualizace** – scénárista a režisér vyhledávají nové motivy díla.
4. **Konkretizace** – audiovizuální zachycení jednotlivých postav a situací.

---

<sup>47</sup> BERGMANNOVÁ, P.: *Literatura a film*, s. 9. [online], [cit. 19. 12. 2023]. Dostupné z: [https://is.slu.cz/el/fpf/leto2021/UBKCO077/um/LITERATURA\\_A\\_FILM\\_skripta.pdf](https://is.slu.cz/el/fpf/leto2021/UBKCO077/um/LITERATURA_A_FILM_skripta.pdf).

<sup>48</sup> Tamtéž. S. 9.

<sup>49</sup> Tamtéž. S. 9.



Dále Bergmannová rozlišuje aspekty přepisující literární dílo do filmové podoby:

1. **Věrný přepis (doslovný)** – důležité zde je, aby mělo literární dílo dostatečný rozsah a obsah, většinou se jedná o povídku či novelu. Motivem k adaptaci bývá oblíbenost díla veřejností.
2. **Volný přepis** – z původní předlohy jsou použity pouze některé motivy. Není zde přesně dodržena dějová linie. Zde se tvůrci především snaží, aby byla zachycena původní atmosféra a smysl díla. To i v případě, že bude původní dílo z velké části zredukováno.
3. **Přepis na motivy** – adaptace literární předlohy je v tomto případě velmi uvolněná.<sup>50</sup>

## 2.3 Filmová výchova

MŠMT schválilo oficiální vyučování filmové výchovy na školách od září roku 2010. Filmová výchova tak byla povolena jako doplňující vzdělávací obor rámcových vzdělávacích programů pro základní školy a gymnázia. Jedná se o doplňující předmět vzdělávací oblasti Umění a kultura.<sup>51</sup>

V podstatě na každé škole se s filmem jako takovým setkáváme. Na prvním stupni základní školy se s ním žáci setkávají např. v kinech, nebo filmovou adaptaci učitel využívá jako prostředek ve výuce. Jelikož je film v dnešní době přirozenou součástí každodenního života, tak se s filmem žáci seznamují i v prostředí svých domovů, ale i v dopravních prostředcích, jako je letadlo nebo autobus. Často mají některé filmy uložené ve svých telefonech či laptotech a ve volných chvílích je sledují.<sup>52</sup>

Jedna z definic filmové výchovy zní: „Filmová výchova označuje zpravidla oblast vzdělávání zaměřenou na rozvíjení kompetencí a znalostí recepce, analýzy, kritického hodnocení a tvorby filmových děl. Film není tedy pouhým prostředkem výuky nebo osvěty, ale jejím předmětem. Filmová výchova nemá mít ryze informativní, ale spíše formativní

---

<sup>50</sup> BERGMANNOVÁ, P.: *Literatura a film*, s. 13-14. [online], [cit. 19. 12. 2023]. Dostupné z: [https://is.slu.cz/el/fpf/leto2021/UBKC0077/um/LITERATURA\\_A\\_FILM\\_skripta.pdf](https://is.slu.cz/el/fpf/leto2021/UBKC0077/um/LITERATURA_A_FILM_skripta.pdf).

<sup>51</sup> MAZÁČOVÁ, N.: *Didaktika Filmové a audiovizuální výchovy*, s. 3. Disertační práce. [online]. [cit. 21. 12. 2023]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/126593/140093334.pdf?sequence=1>.

<sup>52</sup> KRŠIAK, F., KÖNIGSMARKOVÁ, J.: *Co je filmová výchova a proč je potřeba?* In: *Filmová výchova*. [online]. [cit. 20. 12. 2023]. Dostupné z: <http://filmovavychova.blogspot.com/2014/04/filmova-vychova-uvod-k-dejepisu.html>.

charakter. Cílem je kultivovat esteticko-etický vztah ke kinematografii, šířeji k umění a kultuře.“<sup>53</sup>

Bednařík tvrdí, že: „Filmová výchova je naprosto zásadní, protože dokáže přimět publikum různých generací a skupin, aby měly rády film, ale aby se na film dívaly jako na umělecké dílo, ale i zdroj zábavy a potěšení a produkt naší kultury.“<sup>54</sup>

Filmová výchova bývá často zaměněna za výchovu mediální. Rozdíl mezi nimi je v tom, že mediální výchova je v kurikulárních dokumentech ukotvena jako průřezové téma a zabývá se spíše tištěnými, televizními, rozhlasovými a digitálními médii. Mnohdy je zaměněna i za audiovizuální výchovu, která se zabývá např. videi na YouTube a seriály. Filmová výchova se zaměřuje jak na filmy celovečerní, tak i na krátkometrážní. V kurikulárních dokumentech jsou však filmová a audiovizuální výchova propojené jako jeden doplňující obor.<sup>55</sup>

Seznámení žáků s filmovou nebo audiovizuální výchovou probíhá ve dvou fázích. První fáze se týká žáků, kteří navštěvují první stupeň základní školy, konkrétně třídu třetí. Zde by nemělo docházet k zadávání úloh, které mají praktický charakter. Žáci by se zde měli s filmovou nebo audiovizuální výchovou seznámat např. pomocí různých her, především těch tvořivých. Hry pak slouží jako prostředek k podnícení zájmu žáků o sledování filmů, videí atd. Žáci již na prvním stupni porozumí základním fyziologickým a technickým principům „pohyblivých obrázků“, ty jsou předchůdci samotného filmu. Je vhodné do výuky zapojit vybrané postupy výtvarné výchovy nebo speciální vyučovací metody.

Druhá fáze se věnuje seznamování s filmovou a audiovizuální výchovou u žáků starších a je orientována na jejich schopnosti a dovednosti. V druhé fázi již dochází k seznámení žáků s formotvornými postupy nebo audiovizí a jejich možnostmi. Těmito možnostmi chápeme jejich obsah, záběr, velikost kompozice apod. Výuka je zaměřena i na schopnost žáka využívat techniku co nejvíce kreativně, efektivně, ale i vhodně. Důležitým krokem ve výuce je i ověření pochopení obsahu. V případě filmové a audiovizuální výchovy ověříme pochopení tím způsobem, že necháme žáky pracovat prakticky. Zadáme jim kreativní

---

<sup>53</sup> BEDNAŘÍK, P., HLAVICOVÁ L. a HRUŠKA, J.: *Základy filmové/audiovizuální výchovy: Metodický materiál pro učitele*, s. 7, 10. [online]. [cit. 20. 12. 2023]. Dostupné z: [https://www.filmvychova.cz/wpcontent/uploads/2021/11/Metodika\\_okruh\\_01.pdf](https://www.filmvychova.cz/wpcontent/uploads/2021/11/Metodika_okruh_01.pdf).

<sup>54</sup> Tamtéž. S. 8.

<sup>55</sup> KRŠIAK, F., KÖNIGSMARKOVÁ, J.: *Co je filmová výchova a proč je potřeba?* In: *Filmová výchova*. [online]. [cit. 20. 12. 2023]. Dostupné z: <http://filmovavychova.blogspot.com/2014/04/filmova-vychova-uvod-k-dejepisu.html>.

úkol, který bude žák tvořit individuálně. Následně i naše zhodnocení proběhne u každého jednotlivce zvlášť. Posledním důležitým bodem v této fázi je seznámit žáky s hodnotnými filmy, které jsou pro jejich věk vhodné a důležité. Po zhlédnutí by u žáků mělo dojít k rozvíjení schopnosti o filmu diskutovat.<sup>56</sup>

Filmová/audiovizuální výchova není příliš vyučována na školách jako samostatný předmět. V případě, že je filmová/audiovizuální výchova do výuky zakomponována, tak velice často jako součást např. mediální výchovy. Na některých školách jsou zřízeny filmové kluby nebo školní televize.<sup>57</sup>

Prozatím je ve školách (alespoň těch v České republice) film pouze didaktickým prostředkem, nikoliv jako součást vzdělávacího obsahu samotného. V mnoha školách se film vyučuje jen díky samotnému zájmu pedagoga. Může být vyučován jako samostatný předmět, zájmový kroužek nebo v rámci jiných aktivit pořádaných školou. Nejčastěji se s filmem setkáváme v hodinách rodného jazyka, dějepisu nebo IT. V některých evropských zemích je výuka filmu praktikována jako samostatný předmět, který je volitelný. Hlavním problémem při výuce filmu je nedocení významu filmu, nedostatek kvalifikovaných pedagogů a především nedostatečné zpracování pojetí výuky předmětu.<sup>58</sup>

## 2.4 Kurikulární ukotvení filmové adaptace v RVP ZV

Od roku 1989 se v českém pedagogickém prostředí objevuje termín kurikulum. Kurikulum je definováno jako: „Soustava učebních plánů a osnov, případně dalších programů školního vyučování.“<sup>59</sup> Kurikulární dokumenty obsahují vzdělávací obsahy, cíle vzdělávání, učební plány aj. Kurikulárním dokumentem státní úrovně je Rámcový vzdělávací program.

V Rámcovém vzdělávacím programu určeném pro základní vzdělávání je Filmová/audiovizuální výchova zakotvena jako doplňující vzdělávací obor, který je součástí

---

<sup>56</sup> ADLER, R.: *Audiovizuální a filmová výchova ve vyučování*, s. 11-12. [online]. [cit. 21. 12. 2023]. Dostupné z: [https://uploadssl.webflow.com/5b28dd11f63aa80feab65929/5df100e803a08329efca7b84\\_Audiovizuáln%C3%AD%20a%20filmová%20výchova%20ve%20vyučování%C3%AD.pdf](https://uploadssl.webflow.com/5b28dd11f63aa80feab65929/5df100e803a08329efca7b84_Audiovizuáln%C3%AD%20a%20filmová%20výchova%20ve%20vyučování%C3%AD.pdf).

<sup>57</sup> *A Framework for Film education*. [online]. [cit. 02. 01. 2024] Dostupné z: <https://www2.bfi.org.uk/sites/bfi.org.uk/files/downloads/%20bfi-a-frameworkfor-film-education-brochure-2015-06-12.pdf>.

<sup>58</sup> HOLUBOVÁ, B.: *Význam filmové a audiovizuální výchovy*. [online]. [cit. 21. 12. 2023]. Dostupné z: <http://www.paidagogos.net/issues/2021/1/article.php?id=3>.

<sup>59</sup> PRŮCHA, J.: *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*, s. 103.

vzdělávací oblasti Umění a kultura.<sup>60</sup> Konkrétně si tento doplňující obor klade za cíl zvýšení schopnosti vnímání filmových/audiovizuálních děl u žáků a celkové rozvíjení či budování jejich tzv. filmové gramotnosti. Filmová gramotnost je: „Úroveň porozumění filmu, schopnost vědomě a se zájmem vybírat filmy; schopnost kriticky film sledovat a analyzovat jeho obsah, ztvárnění a technické aspekty; a schopnost pracovat s jeho jazykem a technickými prostředky při vytváření pohyblivých obrazů.“<sup>61</sup> Dále se snaží o co největší podporu rozvoje žáků, ze kterých se stávají uživatelé filmových a audiovizuálních produktů. Úkolem tohoto doplňujícího vzdělávacího oboru je i rozvíjení vnímavosti a tvůrčí činnosti za pomoci užívání filmových/audiovizuálních výrazových prostředků.

Holubová tvrdí: „Když uvážíme, že film jako umělecká forma vznikl již před 125 lety a jeho kulturní a společenský význam byl od té doby obrovský, nemůže nás tato tendence zajistit mu místo ve školní výuce překvapit. V českém vzdělávacím systému se tak oficiálně objevuje v roce 2010, kdy vzniká *Rámcový vzdělávací program pro Filmovou a audiovizuální výchovu* jakožto doplňující obor, pro první i druhý stupeň základních škol a gymnázia. Děje se tak v kontextu celoevropského nárůstu podpory výuky filmu ve školách. Kreativní Evropa, program Evropské unie zaměřený na kinematografii a další kulturní odvětví, podpořila vznik *Rámce pro filmové vzdělávání*, vypracovaného v roce 2014 Britským filmovým institutem (BFI), který by měl sloužit jako vodítko pro výuku filmu v evropských zemích. Významnou je také zpráva *Za evropskou filmověvzdělávací strategii* vypracovaná v témže roce Xavierem Lardouxem, ředitelem francouzského CNC (Centre National du Cinéma et de l'Image Animée). Všechny tyto dokumenty se opírají o myšlenku, že význam filmu, popř. audiovize, v naší společnosti nelze ve vzdělávání nadále opomíjet.“<sup>62</sup>

Tato Filmová/audiovizuální výchova je v rámci základního vzdělávání pojata metodicky. Pokud dojde na škole k využití výuky tohoto oboru, je důležité, aby docházelo k propojení tří daných tvůrčích činností. Tyto aktivity jsou v RVP ZV definovány ve zmíněných bodech:

- vlastní tvůrčí zkušenost z filmové/audiovizuální tvorby a jejího výsledku;
- schopnost vnímat díla vytvořená audiovizuálními výrazovými prostředky a uvědomovat si jejich hodnoty;

---

<sup>60</sup> RVP ZV (2017): *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 18. [online]. [cit. 02. 01. 2024 ]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>.

<sup>61</sup> HOLUBOVÁ, B.: *Význam filmové a audiovizuální výchovy*. [online]. [cit. 02. 01. 2024 ]. Dostupné z: <https://paidagogos.net/issues/2021/1/article.php?id=3>.

<sup>62</sup> Tamtéž.

- potřeba zaujmout a formulovat názor na filmové/audiovizuální dílo.“<sup>63</sup>

V rámci Filmové/audiovizuální výchovy je ve velké míře uplatňována subjektivita, pozorování, smyslové vnímání, fantazie, tvořivost a citlivost. Díky všem vyjmenovaným aspektům je žák schopný lépe rozvíjet své komunikační schopnosti. Při výuce tohoto doplňujícího oboru by mělo u žáků docházet především k rozvoji celkového vnímání jak filmových, tak audiovizuálních děl. Žáci se seznamují s tzv. „řečí filmu“, tím se myslí triky, animace a výtvarné prvky filmu. Toto poznání je pro žáky důležité hlavně z hlediska většího prožitku ze zhlédnutých děl filmové/audiovizuální kultury. Avšak pokud dochází k takto hlubokému poznání díla, je nutné, aby žák pracoval s odbornými a kritickými texty, toto studium rozvíjí jeho čtenářskou gramotnost. Dále by na základní škole měli být žáci schopni rozlišit, o jaký typ filmového nebo audiovizuálního sdělení se jedná. Žáci by měli být seznámeni s jednotlivými znaky dokumentárního (obraz okolního světa) nebo hraného filmu (umělý obraz).<sup>64</sup>

Při vzdělávání žáků Filmové/audiovizuální výchově je nezbytná jejich vlastní tvůrčí činnost. Tato tvůrčí činnost probíhá za využití technických a výrazových prostředků typických pro film a audiovizuální výchovu.

„V základním vzdělávání se pozornost zaměřuje především na:

- přiblížení fyziologické podstaty vnímání pohybujících se obrazů, jejich předpokladů a možností; klíčovou roli světla v audiovizi; propojení a vztahy s ostatními obory umění; individuální pozorování a schopnost užívat v komunikaci audiovizuální-kinematografické sdělení; osvojení si specifického jazyka pro vyjadřování vlastních myšlenek a pocitů;
- znalost základních prvků audiovizuálního výrazu a jejich tvořivého využití; vytváření záběrů a jejich užití v elementární montáži; tvorbu drobného audiovizuálního tvaru jako hmatatelného výstupu praktické zkušenosti;

---

<sup>63</sup> RVP ZV (2017): *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 18. [online]. [cit. 02. 01. 2024 ]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>.

<sup>64</sup> Tamtéž. S. 18.

- individuální tvůrčí zkušenost a následně poučenější a intenzivnější vnímání filmových/audiovizuálních děl; užívání technologií jako prostředku k realizaci záměru, nikoliv jako cíle.“<sup>65</sup>

Filmová/audiovizuální výchova v základním vzdělávání umožňuje žákům lépe se seznámit se společným základem umění a jeho celkového významu ve společnosti. Především podporuje rozvoj osobnosti žáka, utváří jeho vlastní hodnotový systém a aktivní vztah ke společnosti.<sup>66</sup>

## 2.5 Začlenění filmových adaptací s tematikou holocaustu do výuky

V dnešní době se válečné prózy s tematikou holocaustu staly nedílnou součástí literatury pro děti a mládež. Osudy hrdinů příběhů jsou totiž reálnou připomínkou doby, která přímo ohrožovala lidský život v průběhu druhé světové války. I přesto, že texty zachycují období, které je dnešnímu čtenáři již časově vzdálené, tak si tato díla s tematikou války a holocaustu získávají jak dětské, tak dospělé čtenáře. Četba s touto tematikou ale nepatří mezi žánry, které by u žáků dominovaly. Žáci mají větší zájem o četbu fantasy knih a válečná próza je tak pro ně méně atraktivní četbou. Dobrovolně ve většině případů po knize, která obsahuje válečnou tematiku, nesáhnou.

K aktivizaci zájmu žáků nebo celkově mladých čtenářů o knihy s válečnou nebo všeobecně historickou tematikou slouží zfilmování vybraných literárních děl. Pro žáky je mnohdy zhlédnutí filmu zajímavější a atraktivnější. V dnešní době je již dostupných mnoho filmů, které jsou filmovou adaptací knih s tematikou holocaustu. Pro učitele je to velkou výhodou, protože si mohou vybrat, který film ve výuce žákům pustí.<sup>67</sup>

Vyučování za pomoci filmu, který obsahuje svědectví lidí o skutečné historické události, nabízí pedagogům jak ověřené postupy, tak i zdroje, kterými mohou žáky seznámit s genocidou. Seznámení se s historickou událostí za pomoci filmu v žácích rozvíjí kritické myšlení, ale především empatii a úctu. Film žáky navíc upoutá a to jak svou animací, hudbou, tak některými speciálními efekty. Audiovizuální svědectví je primárním zdrojem, poskytuje nahlédnutí do minulosti, které přichází tzv. z první ruky. Svědectví přeživších či svědků pomáhají k rozšíření studentské perspektivy a prohlubují jejich znalosti o reálných událostech.

---

<sup>65</sup> RVP ZV (2017): *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 18. [online]. [cit. 02. 01. 2024 ]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>.

<sup>66</sup> Tamtéž. S. 19.

<sup>67</sup> ČENKOVÁ, J.: *Válečné dětství a mládí (1939-1945) v literatuře a publicistice*, s. 183.

Je ale dobré, aby si učitel nejprve film zhlédl a zhodnotil, zda je pro žáky vhodný a má např. pravdivé jádro. Před zhlédnutím snímku by měli být žáci seznámeni s kontextem a historickými událostmi dané doby.<sup>68</sup>

Příkladem filmové adaptace, kterou lze pustit žákům ve škole je: *Deník Anne Frankové*, film byl natočený roku 2001 režisérem Robertem Dornhelmem. Filmová adaptace se zabývá životem rodiny Frankových, kteří se kvůli pronásledování nacisty schovávají v Amsterdamu v utajeném podkrovním bytě. Anne vlastní deník a v něm popisuje své tíživé dny, krutost války, ale i pocity ze své první lásky nebo hledání vlastní pravdy. Tento deník se jí stává velice blízkým přítelem. Roku 1944 je celá rodina Frankových odhalena a zatčena gestapem, následně dochází k deportaci do koncentračního tábora. Tím deníkové záznamy končí. Anne umírá v koncentračním táboře na jaře roku 1945.<sup>69</sup>

Dalším velice známým filmem s tematikou holocaustu a druhé světové války je film: *Chlapec v pruhovaném pyžamu*. Film režíroval Mark Herman roku 2008. Film byl natočen dle knihy, která nese stejný název jako film. Je zde zaznamenáván fikční svět, který prožívá mladý chlapec jménem Bruno. Bruno se seznámí s mladým židovským chlapcem jménem Shmuel. Chodí jej navštěvovat za plot koncentračního tábora, nosí mu jídlo a povídá si s ním. Jednoho dne se Bruno rozhodne, že pomůže najít Shmuelova otce, který se v koncentračním táboře ztratil. To se mu stane osudným. On i Shmuel se dostanou nevědomky do plynové komory, z které se již nevrátí.<sup>70</sup>

Roku 2013 byl zfilmovaný dle knižní předlohy Markuse Zusaka i film *Zlodějka knih*. Film režíroval Brian Percival. Hlavní hrdinkou je zde Liesel. Ta se během druhé světové války ocitne v rukou pěstounské rodiny, kde má zahájit svůj nový život. Problémem je, že Liesel neumí číst, s tím jí ale pomáhá její nový tatínek Hans. Následně se seznamuje s hostem, tedy židovským uprchlíkem Maxem. Ten ji také podporuje ve čtení knih. Hlavním motivem knihy, tak i následně filmu je překonání strádání a utrpení během druhé světové války pomocí knih.<sup>71</sup>

---

<sup>68</sup> IWITNESS: *Teaching Film with Testimony*, s. 1–2.

<sup>69</sup> URBANOVÁ, Svatava: *S holokaustem za zády: téma holokaustu v české a překladové literatuře pro děti a mládež vydávané po roce 1989*. Ostrava 2018, s. 45–56.

<sup>70</sup> ČEŇKOVÁ, J.: *Válečné dětství a mládí (1939-1945) v literatuře a publicistice*, s. 193–199.

<sup>71</sup> URBANOVÁ, Svatava: *S holokaustem za zády: téma holokaustu v české a překladové literatuře pro děti a mládež vydávané po roce 1989*. Ostrava 2018, s. 206.

### 3 Uri Orlev

Uri Orlev, vlastním jménem Jerzy Henrik Orłowski, se narodil 24. února 1931 ve Varšavě a zemřel 25. července 2022. Byl to izraelský prozaik polského původu, ale i překladatel. Druhou světovou válku musel trávit v ghettu, později byl přemístěn do koncentračního tábora Bergen-Belsen, kde přišel o svoji maminku. Roku 1954 emigroval do Izraele.

Napsal více než 30 knih pro děti a mládež, ve kterých reflektuje svůj vlastní židovský původ a zkušenosti. Knihy tak často obsahují autobiografické rysy a seznamují čtenáře s tematikou holocaustu. Celkově byly přeloženy do téměř 40 světových jazyků. Uri Orlev byl oceněn řadou literárních cen, z nichž nejvýznamnější je Cena Hanse Christiana Andersena, která mu byla udělena roku 1996.<sup>72</sup>

Sám autor se ve svém rozhovoru pro Lidové noviny vyjádřil ke svým zážitkům z druhé světové války: „O tom, co jsem hrůzného zažil a viděl, o tom dokážu psát pouze z pohledu dítěte, kterým jsem tehdy byl. Nedokážu o tom hovořit, ani psát jako dospělý člověk. Vyprávím prostě jen to, co si jako dítě pamatuji.“<sup>73</sup> O svých zážitcích sepsal knihu *Zkušenost dětského čtenáře*. V této knize čtenářům odhaluje své vzpomínky na to, jak byly každodenní činnosti v ghettu důležité pro dva malé kluky, zmiňuje, že díky např. čtení, rychle zapomněl na hlad a bídu.<sup>74</sup>

„Autor ve svých knihách zachycuje věkové období mladšího školního věku, prepubescenci, která je významná pro souvztažnost dětí a dospělých. Jeho malí hrdinové podstupují několikanásobná rizika, jsou však obdivuhodně nepodlehli, samostatní a vynalézaví.“<sup>75</sup>

Mezi jeho nejznámější knihy se řadí: *Je těžké být lvem* (1979), *Ostrov v Ptačí ulici* (1981), *Běž, chlapče, běž* (2001), *Domů ze slunečných stepí* (2017).

---

<sup>72</sup> DOBROVSKÝ, I., ŘEŘICHOVÁ, V. a ALCHAZIDU, A.: *Slovník autorů literatury pro děti a mládež*. Praha 2007, s. 603.

<sup>73</sup> *Lidové noviny*. 24. Praha 2013.

<sup>74</sup> URBANOVÁ, Svatava: *S holokaustem za zády: téma holokaustu v české a překladové literatuře pro děti a mládež vydávané po roce 1989*. Ostrava 2018, s. 166.

<sup>75</sup> Tamtéž. S. 167.



## 4 Analýza vybraných zdrojů

Poslední kapitola teoretické části se bude věnovat interpretaci dvou vybraných knih autora. Konkrétně se bude jednat o interpretaci knihy *Běž, chlapče, běž*. Následně bude interpretována i její filmová podoba. Stejný rozbor proběhne i s knihou *Ostrov v Ptačí ulici* a její filmovou adaptací. V kapitole budou také uvedeny rozdíly mezi knižní předlohou a filmem.

### 4.1 Interpretace knihy *Běž, chlapče, běž*

Autorem knihy *Běž, chlapče, běž* je již výše zmíněný polsko-izraelský spisovatel Uri Orlev. Za tento román získal Orlev *Cenu Bruna Brandta*. Stejněho roku autor obdržel i italské ocenění *Premio Cento*. Dalším oceněním této knihy byla *Cena Mildred L. Batchelderové*, konkrétně za nejlepší cizojazyčnou knihu. Dále byla nominována na *Deutscher Jugendliteraturpreis* v roce 2005 a v roce 2004 pak román získal cenu *Batchelder Award* za anglický překlad.

Původní hebrejský název knihy je *Ruc jeled, ruc*. Kniha byla poprvé vydaná již roku 2003, v České republice kniha vyšla až o několik let později, a to roku 2014 pod názvem *Běž, chlapče, běž*. Obálka knihy je snímkem z filmové adaptace knihy. K publikaci došlo díky překladu Lenky Bukovské, dalším důvodem byla nemalá finanční podpora, kterou poskytlo Velvyslanectví Státu Izrael v nakladatelství Práh. Román byl vydaný v několika jazycích, konkrétně v angličtině, francouzštině, chorvatštině, němčině, polštině, portugalskéštině, ruštině, španělštině, švédštině, a dokonce i v korejštině a čínštině.<sup>76</sup>

Celkově má román 194 stran a je rozdělený na osmnáct kapitol. Po poslední kapitole následuje autorův doslov, ve kterém autor popisuje život hlavního hrdiny po válce a odhaluje zde čtenářům, že příběh byl sepsaný dle pravdivého osudu židovského chlapce Jorama Friedmana. V tomto doslovu je důležitá pasáž autora, který zde píše: „Během prvních let svého pobytu v Izraeli několikrát vyprávěl o tom, co jako chlapec prožil, lidé mu však nevěřili. Několik let po jomkipurské válce navštívil školu, kde Joram učil, válečný veterán, který přišel o ruku i obě nohy, a hovořil o svém zranění i o tom, jak se léčil. Po jeho návštěvě se Joram rozhodl vyprávět svůj příběh znovu. Tentokrát ho čekalo překvapení. Po celou dobu, co hovořil, vládlo v sále hluboké ticho. Obecenstvo poslouchalo se zatajeným dechem a bylo

---

<sup>76</sup> ČENĚKOVÁ, J.: *Válečné dětství a mládí (1939-1945) v literatuře a publicistice*, s. 89.

dojato až k slzám. A já zrovna tak.“ Na úplném konci románu jsou pak přílohy, které autor zajistil, aby podtrhl pravdivost příběhu hlavního hrdiny. Jedná se např. o prohlášení lidí, kteří potvrzují, že se během druhé světové války s původně Jurkem Staniakem setkávali.

Knihy Uriho Orleva stejně jako i jeho další knihy vypráví o pravdivých událostech druhé světové války. Toto téma je pro autora typické, protože i on sám válku zažil. Autor nám tak podává pravdivý obraz malého chlapce, který před utrpením války utíká. Celou knihou nás chlapec provází a popisuje to, jak se mu dařilo válku přežít. Dozvídáme se tak, kde se Jurek ukrýval a přespával, jak si zajišťoval potravu nebo kdo mu byl nápomocný a naopak kdo mu tzv. podrážel nohy v těch nejtěžších chvílích. Autor zde především poukazuje na to, co vše je člověk schopný udělat a především obětovat, pokud mu jde o jeho vlastní přežití.

Příběh je napsaný chronologicky, události tedy probíhají v návaznosti na sebe. Dějová linka je zde jasná a srozumitelná. Kniha je psána spisovným jazykem, jen v některých situacích, např. u promluv statkářů je použit jazyk nespisovný. Nespisovný jazyk zde koreluje se společenským postavením. V knize se často objevují německá slova, což podtrhuje události dané doby. Román je napsaný v er-formě.

Hlavní postavou je židovský chlapec Srulik Frydman, kterému je devět let. Zpočátku je závislý na své mamince, tatínkovi a sourozencích. Celá jeho rodina ale při pobytu v polském ghettu zmizí. Srulik na vše najednou zůstává úplně sám a je nucený se o sebe postarat. Od té doby zažívá nespočet různých pozitivních i nepříjemných situací. Další postavy jsou vedlejší a v knize je jich velké množství. Jednou z nejdůležitějších postav je ale paní Hermanová, které nacisti zastřelili dceru při výslechu. Její manžel a syn jsou totiž u partyzánů. Další stěžejní postavou je voják Saša, který se o Srulika stará v posledních okamžicích vojny. Poté se zde objevují postavy sedláků, selek, židovských chlapců, vojáků, doktorů, kněze atd.

„V románu *Běž, chlapče, běž* nabývá ústřední postava Srulik již ve svých devíti letech zkušenosti srovnatelné s dospělým. Rychle intuitivně rozpozná, kdo by mu mohl pomoci, vytuší, že každý člověk, bez ohledu na to, zda se jedná o dítě, nebo dospělého, má svá tajemství. Ta nesmí prozradit, jinak se vystavuje mnohem většímu nebezpečí.

Uvedený román lze žánrově začlenit mezi společenskou prózu, která postihuje hlavního hrdinu ve věku zhruba devíti let, což je období mladšího školního věku. Tato skutečnost je velmi podstatná pro korelaci a souvztažnost světa dětí a dospělých, což je

v mnoha zemích u knih tohoto autora využíváno při výuce ve společenských vědách.<sup>77</sup>

„Román naplňuje jeden zásadní rys literatury pro děti a mládež, a to hluboký vztah k přírodě a zvířatům; chlapečtí hrdinové mají svého čtyřnohého přítele, schovávají se a pohybují neohroženě v lese, kde se zvířata často stávají jejich druhy v osamění.“<sup>78</sup>

Celý příběh začíná v ghettu, z nějž se Srulikova rodina snaží utéct. To se jim bohužel nepovede, tatínek se zvládne schovat, Srulik s maminkou jsou po zadržení převezeni do ghetta ve Varšavě. Zásadní zlom je v okamžiku, kdy jde Srulik s maminkou vybírat zbytky jídla z popelnice, v ten moment totiž maminka zničehonic zmizí. Při hledání maminky a svého domova v ghettu se seznámí s židovskými chlapci, kteří naplánují útěk z ghetta. Srulikovi se to jako jedinému podaří v okamžiku, kdy naskočí na vůz s odpadky. Tento vůz řídí sedlák, který si téměř hned Srulika všimne, i přes problémy, které by mu to mohlo způsobit, Srulikovi pomůže. Z vozu jej vysadí u lesa. Zde mu dává instrukce, ať se přidá k židovským chlapcům, kteří ho naučí, jak v lese přežít. Od této chvíle se Srulik musí postarat sám o sebe, především o to, aby válku přežil. Kvůli tomu je pak několik let v neustálém napětí a strachu z odhalení a zatknutí německými vojáky.

Srulik během války přespává v lese, zde si zajišťuje potravu sběrem lesních plodin a lovením malých živočichů (veverka, ježek). Pokud ale v lese nebylo co k snědku, musel navštívit místní zahrady. Naučil se krást cokoli ze zahrad sedláků. Když ale nebylo moc jídla na zahrádce, ani v lese a počasí se zhoršovalo, byl Srulik nucen navštívit sedláka a nabídnout mu svoji práci odměnou za jídlo a místo k přespání. Při návštěvě prvního sedláka dochází ihned k negativní zkušenosti. Sedlák jej zamkne v komoře a jede Srulika udat německým vojákům. Selka se nad ním slituje a při jeho propuštění zazní věta, která je totožná jako název: „Běž, chlapče, běž.“

Velmi důležitým okamžikem knihy je, když Srulik utíká z další služby kvůli německým vojákům, kteří si přišli odvést některá ze selčinych zvířat. Srulik se v tento okamžik setkává po velice dlouhé době se svým tatínkem. Ten mu rychle poradí, jak se má chovat, řekne mu, že od této chvíle se jmenuje Jurek, a upozorní ho na to, že nikdy nesmí zapomenout, že je Žid. Poté tatínek vyběhne vstříc německým vojákům. Tato scéna je

---

<sup>77</sup> URBANOVÁ, S.: *S holokaustem za zády: téma holokaustu v české a překladové literatuře pro děti a mládež vydávané po roce 1989*, s. 167.

<sup>78</sup> ČENKOVÁ, J.: *Válečné dětství a mládí (1939-1945) v literatuře a publicistice*, s. 97–98.

opravdu silná a čtenář si zde uvědomí, že rodič je schopný pro své dítě obětovat i svůj vlastní život.

Od té doby Jurek střídá les a pobyt ve statcích. Chodí od rodiny k rodině. U žádné ale nevydrží příliš dlouho, vždy totiž nastane nějaký problém. Někde musí utéct kvůli vojákům, někdy kvůli špatným lidem nebo dokonce kvůli udání podobně starých dětí. Jurek tak nenachází žádný trvalý domov a toulá se sám okolo řeky Visly. Čtenář zde objevuje, jak těžké bylo být skrývajícím se Židem během druhé světové války. Kniha také čtenáře může překvapit v tom, že ne vždy je nepřítelem pouze německý voják. Velmi často je zde poukázáno na to, že polští obyvatelé byli také velkými nepřáteli. Konkrétně se tomu tak stávalo v okamžicích udávání malých židovských dětí za ne nijak zvlášť velkou finanční odměnu. Naopak právě v jedné kapitole Jurkovi pomáhá německý voják Werner. Toto spřátelení se je jasným důkazem toho, že i německý voják toužil po blízkosti lidské bytosti.

Kniha má rychlý spád a děj se zde velmi rychle proměňuje, i přesto je každá situace dobře a srozumitelně vylíčena. Důležité je, že i když je román řazený do kategorie literatura pro děti a mládež, tak zde nejsou jednotlivé situace nikterak idealizovány. Jurek je udáván polskými obyvateli, přichází o ruku kvůli doktorovi, který se rozhodl, že nebude operovat židovského chlapce. Také zde Jurek velmi dramaticky ztrácí svého nejlepšího kamaráda – psa Azora, kterého zastřelí partyzáni, kteří nechtějí, aby se v lese šířila vzteklna. Jurek se s každou nepříjemnou až bolestivou situací zvládne poprat a opět vždy pokračuje v pokusu o své vlastní přežití. V průběhu děje se Jurek mění, rozvíjí se jeho kreativita a vynalézavost.

Orlev v knize také velmi dobře vyobrazuje symboly, které souvisí s vírou. Jedna kapitola je dokonce pojmenována *Všichni máme stejného Boha*. Jurek se v knize postupně učí křesťanským rituálům, které jsou velmi důležité pro jeho přežití. Musí totiž svými návyky přesvědčit ostatní, že není Žid. Dokonce podstoupí birmovací akt v momentě, kdy je zaměstnán u jednoho sedláka. V knize se objevuje výrok jako: „Všichni máme stejného Boha.“ Později pak syn statkáře říká, že: „I Ježíš byl Židem.“ Autor zde chtěl poukázat na problematiku antisemitismu. Chtěl zvýraznit, že obě víry jsou navzájem provázané, a to konkrétně propojením zásadními texty v Bibli – Starým a Novým zákonem.

Jurek dlouho nechce přiznat svou pravou totožnost kvůli vlastní ochraně. Až nějakou dobu po skončení války zůstává v židovském sirotčinci. Navštíví své rodné město, ve kterém se mu vybaví vzpomínky na svoji již vytěsňenou minulost. Vzpomene si na to, jak vypadal

obličej maminky, dozví se své pravé jméno, a dokonce se mu dostane informace, že jeho sestra žije díky odjezdu se svým strýcem do Ruska před vypuknutím války.

Autor svým čtenářům představil závažné téma, kdy je hlavním hrdinou malý chlapec. Poukázal, že problematika antisemitismu nebyla spojena pouze s dospělými jedinci, ale i s malými a nevinnými dětmi. Ve své knize vyobrazil chlapce, který hledá v okolí Varšavy milé a nápomocné obyvatele, kteří by mu válku pomohli přečkat. Poukazuje na nepřátelský venkov, na odvahu židovského chlapce, který ztratí ty nejdůležitější osoby v životě, a přesto je statečný a ve své záchraně pokračuje dál. Zdůrazňuje, co vše je schopný člověk vytrpět a co se dokáže naučit, když je to potřebné. Autor zobrazuje ale i druhou stránku a to nečekaná přátelství a pomoc i v případě, že má dotyčný sám strach o své přežití.

Tato kniha může být pro žáky přínosem i z toho hlediska, že jim podává obraz o hrůzách, které souvisí s válečnými konflikty. To může mít přesah i do dnešní doby, kdy se ve světě válčí, např. válka Ruska s Ukrajinou. Žák si díky knize může představit válečné prostředí a zaujmout vůči němu negativní postoj. Kniha také poukazuje na to, že bezpečí není vždy samozřejmost, a proto si jej musíme vážit a především dělat vše proto, aby byla bezpečnost dodržována a k těmto válečným konfliktům nedocházelo. Dílo je ale zaměřeno především na život Židů během druhé světové války. Právě prostřednictvím toho si žák uvědomí, že nehumánní zacházení, které je orientované na jednu konkrétní rasu nebo náboženství, není správné a po přečtení by měl čtenář dojít k závěru, že každý člověk, ať je jakýkoliv, si zaslouží rovný přístup.

Tato stanoviska byla také zásadní pro výběr knihy. Líbilo se mi, že žákům přiblíží nerovný a také neustále ohrožovaný život za druhé světové války pomocí dětského hrdiny. Díky tomu se žák lépe vžije do situace a téma se mu najednou stává bližší.

## **4.2 Interpretace filmové adaptace knihy *Běž, chlapče, běž***

Filmová adaptace knihy *Běž, chlapče, běž* vznikla roku 2013. Film byl natočený v německo-francouzsko-polské koprodukcí dle stejnojmenného románu polsko-izraelského spisovatele Uriho Orleva. Roku 2014 pak došlo k jeho překladu do českého jazyka.

Film režíroval německý scénárista a producent Pepe Danquart. Jeho tvorba je zaměřena především na kratší, dokumentární a televizní filmy. Scénář knihy vypracoval

Heinrich Hadding. Roli hlavní postavy, tedy Srulika neboli Jurka Staniaka, si zahrála polská dvojčata Andrzej Tkacz a Kamil Tkacz. Film trvá hodinu a čtyřicet dva minut.

Co se týče filmové adaptace, tak ta se velmi drží svým dějem knižní předlohy. Stejně jako kniha je film nabitý různými situacemi, se kterými se Jurek musí potýkat. Děj má opět rychlý spád. Kniha byla chronologicky sepsána, to se u filmové adaptace vylučuje. Často jsou zde retrospektivní prvky. Režisér se pomocí filmu snažil divákům vykreslit nelehkou dobu v období druhé světové války. Velký důraz ve filmu se klade na vyličení prostředí – pole, lesy, statky.

Velkým rozdílem také je, že byl vynechaný začátek knihy, který se týká ještě Srulikova pobytu v ghettu. Během filmu je vynecháno i několik dalších scén. Příkladem může být Jurkův pobyt s vojákem v úkrytu, Jurkovo přátelení se s ruským vojákem nebo jeho některé návštěvy v hospodářstvích. Především jsou vypuštěny z děje jeho první pobytu u sedláků či selek. Scénárista jistě věděl, že film by byl při použití veškerých scén nepřehledný a příliš dlouhý.

Samotný film začíná kradením kabátu a následným setkáním s tatínkem, který dává Srulikovi radu, jak se zachovat. Tato scéna je pak dokončena až na konci filmu, kdy se Srulik vrací do svého rodného městečka a při pohledu na svůj dům se opět vrátí myšlenkami k tomu, jak mu tatínek dával instrukce a obětoval svůj život proto, aby Srulik válku přežil a mohl utéct před Němci.

Následně se Jurek ocitá v lese s židovskými dětmi, které jej naučí krást na statku a vysvětlí mu, proč si nemá sundávat kalhoty nebo proč je dobré žít v lese. V tomto případě se opět vrací do svých vzpomínek pomocí snu, jelikož v této době už leží u Marie.

Během zimy se totiž Jurek dostává k Marii, ta ho stejně jako v knize nechává u sebe bydlet po nějaký čas. Naučí ho vyprávět příběh o svém životě, který má říkat sedlákům, když žádá o službu. Také ho naučí základním pravidlům křesťanské víry a obdaruje ho křížkem na krk. Znalost modlení mu v katolickém Polsku během války několikrát zachrání život. Jurka ale neustále provází zle sny, kde např. vidá svoji maminku. Celkově je zde jeho stesk po mamince mnohem více zvýrazněn. V tomto snu se retrospektivně vrací do okamžiku, kdy utekl z ghetta. Stejně jako v knize je s ním vůz pozastaven a voják za pomoci nože zkouší, zdali uvnitř vozu nikdo není. Marie ho však ze zlého snu vzbudí. Po nějaké době už, stejně jako v knize, u Marie kvůli vojákům nemůže zůstat a vydává se dál do služeb.

Následně je děj podobný jako v knize. Je zaměstnán u sedláka, oblíbí si svého psa Azora. Jediné co, tak jej sedlák nebije a následně nevyplácí. Opět musí ze služby odejít kvůli chlapci, který má v plánu jej nahlásit poté, co viděl Jurkovu obřízku. Jurek se psem odchází opět do lesa, kde mu po pár dnech Azora bezdůvodně zastřelí partyzáni. Oproti knižnímu ději zde nedochází k rvačce psa s druhým psem. Bezdůvodná situace tak může v divákovi vzbudit negativní emoce.

Další viditelný rozdíl je na konci filmu, v momentě, kdy si pro Jurka přijede muž jménem Frenkel, který má Jurka odvést do sirotčince. Jurek po chvilkovém vzdoru s mužem odjíždí a následně s ním navštíví své rodné městečko, kde potká paní Staniakovou. Děj je tak zkrácený o Jurkovy útky ze sirotčince a místo ženy mu zde s nalezením domova pomáhá muž.

V úplném závěru filmu se divák dozvídá, že příběh nebyl pouhým výmyslem autora nebo režiséra na základě informací o druhé světové válce, ale zjišťuje, že příběh byl natočený na základě skutečného osudu. Opravdovost příběhu je zvýrazněna výpovědí Jorama Friedmana (Jurka), který v krátkosti vypráví o svém životě po válce a následném přestěhování se v roce 1962 do Izraele.

Celý film může na diváka působit velmi emotivně, protože zde dochází k násilí na malém chlapci, k jeho udávání za malý peníz polskými obyvateli nebo k jeho neustálému pronásledování německými vojáky. Ve filmu je Jurek zobrazen jako velmi statečný a hodný chlapec, což je mu ostatně stále připomínáno. Především dětský divák si zde může uvědomit, jak je Jurkův příběh inspirující. Dětský divák se s příběhem může ztotožnit a prožívat s ním smutek, bolest, ale i radost.

### 4.3 Interpretace knihy *Ostrov v Ptačí ulici*

Autor této knihy je opět výše zmíněný polsko-izraelský spisovatel Uri Orlev, který se ve svých knihách věnoval problematice holocaustu a osudy židovských dětí. Výjimkou tak není ani kniha *Ostrov v Ptačí ulici*. Knihu přeložila Lenka Bukovská, která následně získala ocenění *Zlatá stuha*. Ocenění jí bylo uděleno za nejlepší překlad knihy z hebrejštiny v kategorii beletrie pro děti a mládež. Celkově byla kniha přeložena do více než třiceti jazyků. Zajímavostí je, že celý román byl ztvárněn jako rozhlasová hra v Českém rozhlasu. V roce 1987 pak román získal ocenění *Deutscher Jugendliteraturpreis*. Dalším příkladem ocenění knihy je *Cena Edgara Allana Poea*, kterou získala v Americe, konkrétně za dobrodružnou knihu. K získání této ceny se sám autor vyjádřil poněkud překvapeně: „Dřív jsem si myslel, že jsem napsal knihu o holocaustu – ale když vyšel v USA překlad, získala kniha Cenu Edgara Allana Poea udílenou za dobrodružnou literaturu. Až tenkrát jsem si uvědomil, co na té knížce vlastně je.“<sup>79</sup>

Původní název zní *Ha-i bi-rechov ha-ciporim*. Kniha byla poprvé vydána roku 1981, v České republice došlo k jejímu vydání o několik let později, a to v roce 2013. Za vydáním knihy stojí nakladatelství Práh. *Ostrov v Ptačí ulici* je doplněný i několika tematickými černobílými ilustracemi, které zhotovila Ora Eitan. Obálka knihy byla navržena českým ilustrátorem, Tomášem Řízkem.

Román má 184 stran, které jsou rozděleny do dvaceti kapitol. Název kapitoly vždy odpovídá následnému obsahu kapitoly. Kniha začíná nadpisem: *Představte si...*, zde autor přibližuje dětským čtenářům, jak vypadalo ghetto a snaží se je do děje vtáhnout tím, že si danou situaci, kterou právě popisuje, mají představit. Celá tato předmluva je napsána kurzívou, aby byla odlišena od následujícího textu. Pod textem je podepsán sám autor a také se dozvídáme, že tuto část napsal roku 1983 v Jeruzalémě. Na další straně je umístěna mapa ghetta, která slouží pro čtenářovu lepší orientaci. Díky mapě se čtenář dozví, kde byla Polská čtvrť, tajný průchod, Ptačí ulice, ghetto, park nebo dům č. 78. Po mapce na další straně již začíná kniha první kapitolou s názvem *Tatínkovo tajemství*.

Na rozdíl od knihy *Běž, chlapče, běž* není *Ostrov v Ptačí ulici* napsán dle pravdivého příběhu přeživšího druhé světové války. S největší pravděpodobností by tuto informaci autor

---

<sup>79</sup> SEDLOŇOVÁ, N: *Malý Robinson Crusoe v židovském ghettu*. In: iLiteratura. [online]. [cit. 25. 02. 2024 ]. Dostupné z: <https://www.iliteratura.cz/clanek/38899-orlev-uri-ostrov-v-ptaci-ulici>.



zmínil např. v doslovu, jako tomu bylo u knihy minulé. Kniha je tedy fiktivním vyprávěním Uriho Orleva. Jsou v ní obsaženy autobiografické prvky (autorův pobyt v ghettu). To ale neznamená, že je kniha sepsána dle skutečného příběhu Orleva. Sám Orlev v knize často upozorňuje čtenáře, aby nezaměňovali autora za hrdinu knihy: „Alex, hrdina mého vyprávění.“<sup>80</sup> „Čtenář se dozvídá nejen mnoho informací o historických faktech, o provozu ghetta, ale jsou tu vysvětleny také ‚norimberské zákony‘, které představovaly uzákoněnou selekci a udavačství. Nepřímo se dovídá o polské odbojové činnosti a krvavě potlačeném povstání ve varšavském ghettu. Fakta nejsou podávána izolovaně, ale situačně, tím je násobena účinnost a vede k pochopení důsledků.“<sup>81</sup>

Román je psán chronologicky, události tak na sebe plynule navazují. Dějová linka je jasná a srozumitelná. Tempo je zde pomalejší nežli u druhé knihy autora. Čtenář se v textu a v událostech lépe a snadněji zorientuje. Jazyk je zde spisovný a celkově se v knize nachází velký počet přímých vět. Někdy jsou zde použita německá slova (*Halt!*), která dodávají na autenticitě dané doby, tedy období druhé světové války, kdy bylo polské území obsazené německými vojáky. Kniha je napsána v ich-formě, příběh tedy vypráví sám Alex, což může být pro dětského čtenáře mnohdy přívětivější.

Hlavním hrdinou knihy je jedenáctiletý Alex. Alex se svými rodiči žije v židovském ghettu, které se nachází v polském městě, jež je okupované nacisty. Alex je velmi chytrý a šikovný kluk, který si dokáže sám poradit v různých a především nebezpečných situacích. I přes svůj strach je velice obětavý a vytrvalý, hlavně když čeká na tatínka. Další důležitou postavou je v knize právě tatínek Alexe, který svého syna velmi miluje. Tatínek je urostlé postavy, protože dříve boxoval. Svému synovi dává důležité rady, které se mu následně velmi hodí a pomáhají mu při přežití. Dokonce Alexe naučí střílet a pistoli mu při útěku daruje. O mamince Alexe je v románu pouze pár zmínek. Dozvídáme se, že se jednoho dne nevrátila domů. Maminka chtěla před válkou odjet do Izraele, tatínek si ale myslel, že to není dobrý nápad. Stěžejní postavou knihy je také Baruch, který je již starší a pracuje v továrně na provazy. Při selekci se pro Alexe obětuje. Právě Baruch je tím, kdo Alexovi řekne, kde se má během války schovávat. Následně se zde dozvídáme o dalších postavách, které mají spíše vedlejší charakter: Snížek, doktor, Stázie atd.

---

<sup>80</sup> ORLEV, U: *Ostrov v Ptačí ulici*, s. 8.

<sup>81</sup> URBANOVÁ, S.: *S holokaustem za zády: téma holokaustu v české a překladové literatuře pro děti a mládež vydávané po roce 1989*, s. 167.

Příběh se odehrává v polském ghettu, kde Alex žije se svým tatínkem. O mamince bohužel nemají informace. Nevrátila se domů po tom, co se vydala na schůzi sionistického hnutí. Alexův tatínek dělá v továrně na provazy, děti by sem ale neměly chodit. Alex tak na něj čeká ukrytý v bunkru, někdy to ale nevydrží a za tatínkem do továrny přichází tajným vchodem. Jednoho dne ale dojde v továrně na provazy k selekci, tatínek, Alex a Baruch se schovají, vojáci je ale odhalí. V tento okamžik se musí tatínek rozhodnout, zdali nechat jít Alexe se starým Baruchem nebo ne. Nakonec Alexův táta se starým Baruchem vymyslí plán – připraví chlapcův útek a dopředu si domluví místo, kde se s tátou jednou shledají, konkrétně se jedná o dům č. 78. Ze začátku se Alex skrývá ve sklepě, kam se nikdo nemůže z domu dostat kvůli velmi úzkému otvoru. Později ale zjistí, že skrýš ve sklepě není vhodným místem pro přežití. Vybuduje si tak novou skrýš v troskách domu, který je rozbitý po výbuchu na začátku války.

Po vybudování nového úkrytu Alex začne hledat jídlo, kde se dá. Je velice bystrý, proto pověří svou bílou myšku, aby jídlo vyčmuchala. Díky tomu objeví velkou skrýš jídla, které si následně do svého úkrytu přenese. Myslí i na horší časy, proto si odnese i vařič, na kterém si jak vaří, tak i v chladném počasí přitápí. V okolních domech si sežene dalekohled, díky kterému vidí na polskou část města. To se posléze ukáže jako velice dobrý tah. Alex totiž díky pozorování lidí žijících na polské části zjistí, jak se chovají v různých situacích, kdy vychází ven nebo se vrací ze školy. Tohle vše mu pak pomůže, když se právě on sám potřebuje dostat na polskou část.

Představit si Alexův úkryt může být pro čtenáře celkem těžké. To, co je ale čtenáři ihned jasné, je to, že si Alex dopředu vše promyslel. Do jeho úkrytu si sám vyrobil žebřík, který vždy, když do úkrytu vlezl nebo z něj vyleze, schová, aby nebyl odhalen. Dále má v úkrytu okénko, kterým právě může pozorovat okolí, což mu mnohdy krátí dlouhé chvíle. Zde si také Alex vymyslel pomůcku. Na zem si nakreslil červenou čáru, za kterou nesmí, aby nebyl nikým odhalen, za to nakreslí zelenou čáru, která značí, kam až smí vkleče. Všechny tyto aspekty poukazují na to, jak malý klučina dokáže přemýšlet a reagovat, pokud se jedná o vlastní přežití.

Důležitý moment nastává, když do domu vtrhnou dva židovští muži a následně po nich i německý voják. Alex v ten okamžik vidí, že jeden z židovských mužů je velmi zraněný, příliš dlouho tak neváhá a německého vojáka postřelí tak, že na místě umírá. V této části knihy se projeví Alexova jak odvážnost, tak i velká oddanost druhým. Alex totiž byl

obeznámený, co se může stát, když Němci zjistí, že Žid zabil německého vojáka. Věděl, že by to stálo životy spousty dalších lidí. Alexova obětavost a nápomocnost se odráží i v okamžiku, kdy mužům ukáže svoji skrýš a nějakou dobu je zde nechá přebývat, především toho poraněného. Díky němu právě poprvé navštíví polskou část města, ve které měl najít doktora.

Od té doby Alex chodil do polské části často. Naučil se, jak se dostat k vrátnému, aby mohl projít tajnými dveřmi. Dokonce byl tak bystrý, že si uvědomoval, že pokud zaplatí vrátnému za puštění do polské části, tak jej vrátný nenahlásí, protože by tak mohl přijít o svůj zisk. Alex si zde nejprve za peníze zraněného muže chodil kupovat jídlo do obchodu. Posléze se seznámil s polskými dětmi, se kterými začal hrát různé hry. Zamiloval se do Stázie, které prozradil veškerá svá tajemství, ta mu za to prozradila, že je také židovského původu. Město navštěvoval často. Vše ale muselo skončit v okamžiku, kdy jej jeden kluk začal pronásledovat, najednou Alexovi hrozilo udání. Od té doby do polské části nešel. Na konci knihy se pak Alex setkává po půl roce se svým tatínkem. Právě tato myšlenka, že se s otcem nakonec setká, čtenáře doprovází celou knihou a Alexe udržuje na jednom místě a především při životě.

Knihy má spoustu zajímavých myšlenek, nad kterými se čtenář může velice snadno pozastavit. Velmi zajímavá je právě myšlenka, kdy se hlavní hrdina občas vidí jako Robinson Crusoe na opuštěném ostrově, hlavně v momentech shánění potravin pro přežití. Knihy tak může být vnímána jako originální varianta robinsonády. Velice zajímavým momentem je, když se Alex zmiňuje o své touze chodit do školy. Tento výrok může zaujmout především dětského čtenáře, který tvrdí, že do školy chodí nerad. Během čtení této knihy se mohou jeho názory změnit a čtenář může dojít k poznání vlastního pozitivního vztahu ke školství.

V románu se objevují motivy přátelství, první lásky, ale i strachu. Strach z války je zde zmenšován v první polovině knihy, kdy Alex tvrdí, že jeho strach je větší z čertů nežli z války, i když ví, že by to mělo být naopak. Také se zde objevuje symbolika čísla třináct. Třináctka má běžně lidem přinášet neštěstí, Alexovi ale naopak nosí štěstí. Celkově maminka tvrdila, že má životní štěstí. Toto štěstí mu připsala kvůli pověře, která tvrdí, že když se někdo narodí s čepičkou (blánou na hlavičce), tak bude mít v životě štěstí. Posledním důležitým symbolem je symbol strážného anděla, který Alex vidí ve své mamince. Hlavní hrdina je přesvědčený, že jeho maminka jej chrání a napomáhá mu.

Celá kniha je velmi srozumitelně a jasně napsána. Řadí se do kategorie literatury pro děti a mládež, přesto zde stejně jako u druhé knihy Uriho Orleva nejsou situace nijak

zlehčovány. Čtenář se zde setká s krutými udavači, s lidmi, kteří se nechtějí rozdělit o jídlo s malým chlapcem, se situací, ve které dvanáctileté dítě zastřelí německého vojáka atd. Těchto nelehkých a vypjatých momentů je v knize opravdu hodně.

Autor tak opět poukazoval na závažnost druhé světové války. Nevynechával žádné detaily, a to z důvodu důkladného seznámení čtenářů s takto závažným tématem. Sepsání této knihy je důkazem, že druhá světová válka nebyla nebezpečnou a nesnesitelnou jen pro dospělé obyvatele. Válka byla nebezpečná i pro ty nejmenší. K tomuto uvědomění by měli žáci během čtení dospět. Výhodou je také to, že je zde tematika války líčena dětskýma očima. Dítě se tak do hlavního hrdiny snadněji vcítí a pochopí, co musel zažívat. Díky tomu si dokáže představit, jaký měl asi strach a jak se mu muselo stýskat po blízkých. Čtenář se také může v hlavním hrdinovi „najít“ a dojít k uvědomění, že chce být také tak statečný jako Alex. Především by si měl ale uvědomit, že tyto hrozné činy nikdy nechce zažít, a proto musí demokraticky smýšlet, protože jen tak můžeme předejít dalším konfliktům. Také by si měl opět stejně jako u předešlé knihy uvědomit, že nehumánní jednání je neodpustitelné a každý člověk i přes jeho víru nebo původ by si měl zasloužit žít bez jakéhokoliv odsouzení a útlaku.

Kniha byla zvolena proto, aby zde autor dokázal především skvěle vylíčit židovské ghetto za druhé světové války. Dokázal zde poukázat na bídu, strach a nebezpečí. Zároveň je ale kniha silná tím, že autor žákům může prostřednictvím knihy ukázat, že i oni mohou být velmi odvážní a především obezřetní. Hlavní myšlenkou pak může být i to, že se nemají vzdávat, i když se situace zdá jako nezvladatelná.

#### **4.4 Interpretace filmové adaptace knihy *Ostrov v Ptačí ulici***

Roku 1997 byla zfilmována adaptace knihy *Ostrov v Ptačí ulici*. Film byl natočený v dánsko-německo-britské koprodukcí a to podle stejnojmenného románu Uriho Orleva. Ten do této knihy vložil autobiografické prvky.

Film zrežiroval dánský režisér Søren Kragh-Jacobsen, který vystudoval FAMU na pražské univerzitě, následně působil v Dánsku. Scénář sepsal John Goldsmith a Tony Grisoni. Hlavní roli Alexe ztvárnil Jordan Kiziuk. Další významnou roli, tedy tatínka, obsadil irský herec Patrick Bergin. Film trvá hodinu a čtyřicet sedm minut. Na divácké platformě ČSFD dosáhl hodnocení 79 %, stejně jako druhá filmová adaptace Uriho Orleva.

Co se týče samotné filmové adaptace, tak ta se hlavní myšlenkou drží velmi striktně knižní předlohy. Film totiž stejně jako kniha vypraví o Alexovi, který čeká v polském ghettu na svého tatínka. Během čekání ale pomáhá dalším, hledá si jídlo a zažívá velice nebezpečné situace. I přes to může najít divák, který byl dříve i čtenářem knižní předlohy, ve filmové adaptaci spoustu pozměněných scén. Velký důraz je zde kladený na prostředí varšavského ghetta, protože se zde odehrává téměř celý film. Ve filmu jsou ukázány různé úkryty, budovy, atd. Kompozice filmu je chronologická, události na sebe tedy navazují. Děj ale utíká rychle, což se dozvídáme z Alexova zapisování čárek. Čárky totiž znamenají, kolik dnů již čeká na tatínka. Časová posloupnost filmu je ale odlišná od té knižní. Některé scény se odehrávají dříve než v knize a některé jsou zcela vypuštěny.

Hned na začátku filmové adaptace nedochází k důkladnému popisu ghetta, jako je tomu v úvodu knihy. Alex zde nepopisuje, jak to v ghettu funguje. V tomto případě pokud nemá dětský divák předchozí znalosti, tak z filmu bez úvodu z knihy nemusí vyčíst všechny důležité informace. Celkově je začátek úplně jiný, Alex si hraje se svými přáteli a následně se musí schovat, protože přichází vojáci. Velký rozdíl je i v tom, že Alex ve filmu vůbec nezmiňuje svoji maminku, není zde o ní ani jedna zmínka. Oproti tomu je kladen důraz ze začátku na osobnost paní Grünové.

Stěžejní okamžik filmu je, když se Alex s tatínkem a Baruchem nachází v továrně na provazy a má dojít k selekci. Stejně jako v knize se ukryjí za provazy, jsou ale nalezeni vojáky. Zde nastává rozdíl v tom, že se voják tatínka nezalekne kvůli jeho postavě a bývalé boxerské pověsti, ale z důvodu, že tatínek zná vojákovu otce. Voják ucítí stud a nechá je bez násilí pokračovat. Později dochází k selekci, kdy tatínek se od Alexe a Barucha odpojí. Následně Baruch dává Alexovi instrukce, že má čekat na tatínka, jak dlouho bude potřeba. Není zde ale důraz na rozdíl od knihy na to, kde má čekat, tedy v domě číslo 78. Následně Alex utíká a Baruch je zastřelený, protože na sebe z důvodu záchrany chlapce upoutá veškerou pozornost.

Od té chvíle žije Alex sám, tedy se Snížkem, na kterého je i ve filmu kladeno hodně pozornosti. Je zde poukázáno, jak je Snížek pro chlapce důležitý, a to i v případě hledání potravy. Ve filmové adaptaci Alex zažívá od té doby více nebezpečí – mnohem častěji je nucen utíkat před vojáky a schovávat se, což ho přiměje k tomu, aby si vytvořil lepší úkryt. Ze začátku ale neví kde. Jeden večer se ale Alex opije a ve snu si vzpomene na Barucha, který pronese větu: „Leopardi neumí šplhat po stromech.“ Po probuzení je mu vše jasné a najednou

uskutečňuje svůj plán úkrytu. Během zbylé doby se pak schovává vysoko v domě, kam nevedou schody, pouze jeho vytvořený žebřík z provazu, který se dá vždy ukrýt.

Ve filmu není takový důraz na Alexovu chytrost – zaznačení čáry, kam až smí, aby se mohl dívat z okna nebo jeho sesbírání opravdu důležitých věcí. Co ale pozměněno není je jeho odvážnost, která se projevuje během celého děje, obzvláště v momentě, kdy Alex zastřelí německého vojáka, aby zachránil dva muže. Poté se o jednoho z nich stejně jako v knize stará a shání mu různé způsoby pomoci. Posléze spolu tráví volné chvíle, např. čtením knihy Robinson Crusoe.

Co zde ale není příliš rozvinuté, tak Alexovo chození na polskou stranu, kde v knize hrával kopanou nebo dokonce bruslil. Je zde ale navíc scéna, kdy Alex dokonce přespí u Staši a její maminka mu nabízí, ať odjede s nimi pryč. Alex odmítá, protože ví, že se pro něj někdy táta vrátí. Silný moment nastává, když Alexovi umírá jeho myška Snížek. Zůstává tak osamocen až do okamžiku, kdy si pro něj tatínek přijde. Alexe nachází ukrytého v rozbořeném domě. Po vzájemném přivítání společně odjíždí na koni, zde si divák už jen může domyslet, kam asi jedou.

Celý film je velmi napínavý. Je zde poukázáno na momenty nebezpečí malého chlapce, který se snaží přežít druhou světovou válku. Ve filmu jsou zobrazeni udavači, kteří kvůli svému osudu neměli problém nahlásit dvacet lidí, ale i vojáci nebo muži, kteří se nad osudem malého chlapce slitují. Také je zde vykreslena odvážnost chlapce žít sám vysoko v rozbořeném domě. Dětský divák si tak může uvědomit, že i v jeho věku je reálné si poradit i v nebezpečných a často nečekaných situacích. Divák se s Alexem může ztotožnit, promýšlet s ním úkryty a zažívat s ním strach, napětí a nedočkavost při čekání na svého tatínka.

## 5 Didaktická aplikace poznatků

Jeden z cílů této diplomové práce je navržení dvou souborů pracovních listů, které by byly využitelné v hodině českého jazyka, konkrétně v literatuře. Tyto pracovní listy jsou zaměřeny na tematiku holocaustu. Pracovní listy byly zpracovány na knihy spisovatele Uriho Orleva. Jedná se tedy o knihy, které jsou v diplomové práci již výše zmíněné: *Běž, chlapče, běž* a *Ostrov v Ptačí ulici*. Dílčím cílem práce je ověřit, jak žáci zvládají pracovat s vybranými ukázkami z knihy (čtení, porozumění). Také to, jak velký problém jim dělá nebo nedělá splnění jednotlivých úkolů v pracovních listech, které jsou zaměřené na čtenářskou gramotnost. Během ověřování jsou zjištěny i dosavadní historické znalosti žáků s přihlédnutím na tematiku holocaustu a druhé světové války.

Pracovní listy byly ověřeny v paralelních ročnících, a to v šesté třídě. Jelikož knihy obsahují základní tematiku holocaustu, ghetta a židovství, tak byl šestý ročník vhodný. Žáci v pátém ročníku probírají přesně tato témata, proto by základní povědomí o událostech měli mít. Pro starší ročníky mohou být vybrané knihy příliš jednoduché. To by mohlo zapříčinit, že žáky práce nebude bavit, budou se nudit a místo práce vyrušovat.

Z knih byly vybrány takové ukázky, které žáky měly nejvíce zaujmout a přimět je, aby se s knihou v budoucnu chtěli více seznámit. Ukázky ale měly i kromě zaujetí nejlépe vyobrazit obtížný život židovských chlapců během druhé světové války. Úkoly byly sestaveny tak, aby napůl objasnily, a především připomněly žákům historické pozadí první poloviny dvacátého století, ale zároveň měly být i kreativní a zábavné. Složitost jednotlivých úkolů a otázek se v pracovním listě střídá. Také jsou otázky a úkoly sestaveny tak, aby na ně žák nenašel odpovědi v textu (ve většině případů), ale musel se zamyslet a vymyslet řešení problému. Pokud je úkol sestavený tak, že by žák mohl odpovědět pouze ano nebo ne, tak své rozhodnutí musí vždy zdůvodnit. Vybrané úkoly jsou také určeny k rozvíjení komunikační kompetence – ať už komunikace se sousedem nebo sepsání dopisu jakožto jednoho ze slohových útvarů.

Odpovědi byly zpracovány v procentech – tedy kolik procent žáků odpovědělo nebo vůbec úkol nesplnilo. Dále procenta vyjadřují, kolik procent žáků odpovědělo stejně. U úkolů či otázek, které měly charakter sdělení jejich názoru nebo sepsání jejich vlastní zajímavé myšlenky byly pouze vybrány některé zajímavé a především věcné odpovědi.

## 5.1 Běž, chlapče, běž

Autor: Uri Orlev

### Stručná charakteristika vyučovací jednotky

<b>Stručná anotace vyučovací jednotky</b>	Ve vyučovací jednotce se žák seznámí s knihou <i>Běž, chlapče, běž</i> . Žáci budou pracovat konkrétně se čtyřmi ukázkami z knihy. Budou plnit různé úkoly, které slouží k poznání těžkého života nejen Židů během druhé světové války.
<b>Časová dotace vyučovací jednotky</b>	2 vyučovací hodiny
<b>Ročník</b>	6. třída
<b>Nutné předpoklady</b>	znalost základních poznatků o druhé světové válce, o křesťanství
<b>Vzdělávací obor</b>	Český jazyk a literatura, Lidé a čas
<b>Průřezová témata</b>	Osobnostní a sociální výchova, Multikulturní výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
<b>Mezipředmětové vztahy</b>	dějepis, občanská výchova, zeměpis
<b>Klíčové kompetence</b>	Kompetence k učení, Kompetence k řešení problémů, Kompetence komunikativní, Kompetence sociální a personální, Kompetence občanské, Kompetence pracovní
<b>Pomůcky</b>	psací potřeby, pracovní list, kniha <i>Běž, chlapče, běž</i> , interaktivní tabule
<b>Vědomosti</b>	2. světová válka, ghetto, partyzáni, židovství
<b>Dovednosti</b>	Žák se seznámí s novou knihou, která podává pravdivé svědectví o 2. světové válce.
<b>Postoje</b>	zaujme negativní postoj k útlaku, k hrůzám 2. světové války, vytvoří si názor na pomoc ostatním
<b>Forma výuky</b>	hromadná, skupinová



<p><b>Očekávané výstupy</b></p>	<p><b>Český jazyk a literatura</b></p> <p><i>ČJL-5-3-01 vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je</i></p> <p><i>ČJL-5-3-02p čte krátké texty s porozuměním</i></p> <p><i>ČJL-5-3-02p určí v přečteném textu hlavní postavy a jejich vlastnosti</i></p> <p><b>ČJL-9-3-03</b> <i>formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby</i></p> <p><i>ČJL-9-3-01p orientuje se v literárním textu, nachází jeho hlavní myšlenku</i></p> <p><b>ČJL-9-1-07</b> <i>zapojuje se do diskuse, řídí ji a využívá zásad komunikace a pravidel dialogu</i></p> <p><b>Lidé a čas</b></p> <p><b>ČJS-5-3-01</b> <i>pracuje s časovými údaji a využívá zjištěných údajů k pochopení vztahů mezi ději a mezi jevy</i></p> <p><i>ČJS-5-3-03p rozeznává rozdíl mezi životem dnes a životem v dávných dobách</i></p>
<p><b>Cíle vyučovací jednotky</b></p>	<p><b>KOGNITIVNÍ</b></p> <p>Žák čte s porozuměním.</p> <p>Žák pojmenuje vybranou kapitolu.</p> <p>Žák dokáže odpovědět na kladené otázky.</p> <p>Žák předvídá další pokračování příběhu.</p> <p>Žák rozliší základní znaky mezi křesťanstvím a židovstvím.</p> <p>Žák vybere klíčová slova vystihující podstatu příběhu.</p> <p>Žák zdůvodní své odpovědi.</p> <p>Žák diskutuje se spolužáky.</p> <p><b>AFEKTIVNÍ</b></p> <p>Žák spolupracuje se spolužáky.</p> <p>Žák vyjádří své pocity nad přečtenou ukázkou.</p> <p>Žák naslouchá ostatním.</p> <p>Žák si uvědomuje závažnost probíraného tématu.</p>

	<p><b>PSYCHOMOTORICKÉ</b></p> <p>Žák vybarví správný stát na mapě.</p> <p>Žák napíše pokračování příběhu.</p>
<p><b>Popis aktivit vyučovací jednotky</b></p>	<p><b>1. Psaní příběhu</b></p> <p>Žáci napíší krátký příběh, ve kterém předvídají, o čem daná kniha bude vyprávět.</p> <p><b>2. Předvídání</b></p> <p>Žáci předvídají, jaká by kniha mohla být. Svůj úsudek zakroužkují.</p> <p><b>3. Odpověď na otázku</b></p> <p>Žáci odpovídají jednotlivě, zdali někdy oni sami museli před něčím někdy utíkat.</p> <p><b>4. Alfabox</b></p> <p>Žáci ve spolupráci se spolužáky vyplní předem vytvořený alfabox dle zadaných pokynů.</p> <p><b>5. Čtení textu</b></p> <p>Žáci čtou zadaný text.</p> <p><b>6. Otázky k textu</b></p> <p>Žáci písemně zaznamenají své odpovědi na zadané otázky vztahující se k textu. Odpovědi budou probrány ústně.</p> <p><b>7. Zaznačení státu na mapě</b></p> <p>Žáci vybarví stát na mapě, ve kterém se nachází město Varšava.</p> <p><b>8. Jak by mohl Srulik uprchnout?</b></p> <p>Žáci ve dvojicích vymyslí různé způsoby útěku z ghetta. Nejpravděpodobnější způsob zakroužkují.</p> <p><b>9. Čtení textu</b></p> <p>Žáci čtou zadaný text nahlas. Žáci se ve čtení střídají.</p> <p><b>10. Otázky k textu</b></p> <p>Žáci zodpoví otázky, které mají charakter úvahy.</p>

### **11. Nejlepší úkryt**

Žáci se se svým spolužákem pobaví o možnosti nejlepšího úkrytu před německými vojáky.

### **12. Čtení textu**

Žáci čtou zadaný text.

### **13. Otázky k textu**

Žáci zodpovídají samostatně zadané otázky. Následně probíhá sdělení odpovědí.

### **14. Výběr emocí/pocitů**

Žáci si individuálně vyberou emotikon, který zobrazuje pocit, jenž v nich přečtená ukázka zanechala. Svůj výběr zhodnotí.

### **15. Sepsání vzkazu**

Žáci jednotlivě sepíší vzkaz, který Srulikovi sdělí, co má v dané situaci dělat.

### **16. Čtení textu**

Žáci čtou zadaný text.

### **17. Nadpis ukázky**

Žáci jednotlivě vymyslí nejvhodnější nadpis pro přečtenou ukázku.

### **18. Otázky k textu**

Žáci zodpoví předem zvolené otázky.

### **19. Popis Jurkovy osoby**

Žáci popíší Jurkovu osobnost dle zjištěných dosavadních poznatků.

### **20. Rozdíly mezi židovstvím a křesťanstvím**

Žáci individuálně nebo ve dvojici sepíší rozdíly mezi židovstvím a křesťanstvím.

### **21. Klíčová slova**

Žáci vyberou klíčová slova vystihující podstatu příběhu.

### **22. Sepsání poválečného příběhu**

Žáci sepíší dle své fantazie pokračování příběhu ve formátu SMS

	<p>zprávy.</p> <p><b>23. Tabulka pomoci</b></p> <p>Žáci do tabulky sepíší, které osoby Jurkovi byly v příběhu nápomocné a které nikoliv. Výběr osob zdůvodní.</p> <p><b>24. Zhodnocení knihy</b></p> <p>Žáci napíší, zdali by si přečetli celou knihu nebo nikoliv. Svůj názor zdůvodní.</p>
--	--

## PRŮBĚH VYUČOVACÍ JEDNOTKY

Pracovní list vytvořený ke knize *Běž, chlapče, běž* byl ověřený na základní škole nacházející se v Olomouckém kraji, konkrétně u třídy 6. B. Celkově jej vyplnilo 19 žáků. Tento pracovní list byl ale ověřený pouze do určité části, jelikož na něj byla vyhrazena pouze jedna vyučovací hodina.

Na začátku hodiny autorka práce žáky seznámí s tématem vyučovací jednotky. Zmíní pouze název knihy a prozradí, kdo je autorem knihy. Žáky upozorní, že autora si mohou prohlédnout na pracovním listu, který jim následně i rozdá. Po rozdání učitel vysvětlí základní pravidla práce (nebát se říct svoji odpověď, spolupracovat s ostatními, zapojit fantazii).

### Aktivita č. 1

Žáci dostanou za úkol zamyslet se nad názvem knihy a následně napsat krátký příběh o pěti až deseti větách. V příběhu má být uvedeno, o čem kniha bude, proč asi chlapec utíká nebo před čím. Zapsat si na vymezené místo mají vše, co je napadne. Tato aktivita je individuální, každý žák si zapisuje své myšlenky. Časově je omezená na pět až deset minut. Následně po vyplnění nám příběh přečte jeden nebo dva dobrovolníci.

Tento úkol zpracovali všichni žáci, šest z nich se přiznalo, že knihu četli nebo alespoň viděli film, proto vědí, o čem kniha bude. Tito žáci tak odpovídali, že bude spojená s druhou světovou válkou a tematikou židovství. Ostatní žáci odpovídali různě:

- *Mladý chlapec jménem Jindra utíká bez bot před smrtí. Smrt ho pronásleduje už od narození. Teď je mu 13. let a smrt je všude: padající kámen atd: Chodí s ním do školi na krošky prostě všude má ji přilepenou na patách.*

- *Běží za svíma snama. Běží rychle tam, kam chtěl. Myslí si, že to, co si přál v dětství se mu nesplní. Nemá moc času tak proto běží jako o život*
- *Kniha je o chlapci co utíká, který utíká před obrovským pavoukem. Schovává se před ním v opuštěných domech a chatkách v lesích.*

## **Aktivita č. 2**

Žáci mají zakroužkovat jejich představy o tom, jaká kniha bude. Zakroužkovat mohou i více možností. Na výběr je: válečná, tragická, se špatným koncem, pozitivní, poučná, romantická, s dobrým koncem, srandovní nebo životopisná. Po aktivitě je zvolený jeden dobrovolník, který svoji volbu sdělí ostatním.

Žáci měli možnost zakroužkovat i všechny odpovědi. Šest možností zakroužkovalo 19 % z nich, čtyři možnosti pak 34 %, tři možnosti 36 %, dvě možnosti 16 % a jednu možnost pouze 5 %. Všechny možnosti byly alespoň jednou zvoleny, kromě možnosti, že kniha bude romantická. Nejčastěji žáci kroužkovali, že kniha bude válečná (79 %), následně tragická (68 %) a s dobrým koncem (74 %). Poté se vyskytovala často odpověď poučná (47 %) a se špatným koncem (21 %). Nejmenší zastoupení měly možnosti srandovní (16 %), pozitivní (16 %) a životopisná (11 %).

## **Aktivita č. 3**

Žáci odpovídají jednotlivě na otázku, zda někdy oni sami museli před něčím utíkat. Pokud ano, tak mají zaznamenat svoji odpověď do volného místa a napsat, kdy to bylo a z jakého důvodu. Dobrovolník přečte svoji odpověď.

Celkově na tuto otázku odpovědělo 79 % žáků, z toho 16 % odpovědělo, že nikdy před ničím utíkat nemuseli. Zbýlých 11 % neodpovědělo vůbec. Odpovědi žáků byly různé:

- *před deštěm – 11 %*
- *před naštvaným kohoutem – 11 %*
- *před sestrou*

#### Aktivita č. 4

Tato aktivita je pojmenovaná jako Alfabox jinak. Princip nespočívá ve spolupráci celé třídy, ale slova společně vymýšlí skupinky tří nebo čtyř dětí (odvíjí se od počtu žáků ve třídě). Ti do svého Alfaboxu mají sepsat slova, která začínají na dané písmenko nebo ho v sobě alespoň obsahují. Slova se ale musí týkat tematiky válka. V tabulce je kolonka Žolík, ten zastupuje libovolně vybrané písmenko. Po splnění aktivity dochází k společnému sdělení poznatků.

Tato aktivita nebyla se žáky během vyučování zrealizována.

A	B	C	D	E	F
G	H	CH	I	J	K
Ě	M	N	O	P	R
S	T	U	V	Z	ŽOLÍK

Obrázek č. 1: Alfabox (Vlastní tvorba obrázku)

#### Text č. 1

Varšavské ghetto bylo obrovské, ne jako ghetto v jejich městečku. Domy tu byly vysoké a ulic nepočítaně. Teď se ukázalo, že všichni jeho noví kamarádi pocházejí z městeček v okolí Varšavy. Se svými rodinami byli převezeni sem do ghetta, na shromaždiště pro přesídlence. Tady ztratili rodiče.

„Přemýšlej. Když si vzpomeneš, kde bydlíš, pomůžeme ti najít maminku,“ pobízel ho Jankl.

„A kde je tvoje maminka?“ zeptal se Sruлик Jankla.

„Umřela. Táta taky umřel, potom co nás přivezli do Varšavy.“<sup>82</sup>

<sup>82</sup> ORLEV, U: *Běž, chlapče, běž*, s. 16.

## Aktivita č. 5

Žáci odpovídají na otázky, které jsou sepsané v pracovním listu. Otázky se vztahují k textu, tedy k problematice ghetta.

- Slyšel/a jsi někdy o ghettu? Víš, co to je? Pokud ne, vyhledej si informaci na internetu a zapiš si ji.

Na tuto otázku odpovědělo 89 % žáků, z čehož 47 % odpovědělo, že neví, co to ghetto je. Další žáci odpovídali různě:

- *města, kde jsou židé*
  - *dům pro děti bez domova*
  - *možná to jsou zlí vojáci nebo koncentrační tábor*
- Z jakého důvodu byli chlapci v ghettu umístěni?

Na zadanou otázku neodpověděl pouze jeden žák. Následně 47 % žáků odpovědělo, že kvůli tomu, že byli židovského původu. Žáci totiž byli po předchozí otázce obeznámeni s tím, co to ghetto je a pro koho bylo určeno. Další žáci i přes vysvětlení odpovídali následovně:

- *umřeli jim rodiče*
  - *byli jiní*
  - *byli stejného původu*
  - *byli bez rodiny*
- Dokážeš odhadnout, ve kterém století se tedy příběh odehrává?

S tímto úkolem měli žáci celkem problém, a to i přes to, že na podzim v dějepise probírali určování století. Neodpovědělo 16 %. Správně odpovědělo 47 %. Další odpovědi byly, že se příběh odehrává v 19. století, tak odpovědělo 16 %. Žáci ale odpovídali i 18. století nebo jeden z nich rok 1962.

- Kolik je chlapcům asi let?

Zde byly odpovědi hodně odlišné. Všechny se ale pohybovaly v rozmezí 8 až 18 let. Dva žáci odpověděli, že mají chlapci asi 11 let, další dva, že 8 až 10. Další odpovědi se neshodovaly s jinými.

## Aktivita č. 6

Žáci vybarví stát na mapě Evropy, ve kterém se nachází město Varšava. Následně žákům učitel ukáže správnou odpověď na interaktivní tabuli.

Do této aktivity se zapojila celá třída, Polsko vybarvilo správně 68 %, 21 % vybarvilo Německo a 11 % Rakousko. Dokonce nebyla potřeba žákům ukazovat správnou odpověď na tabuli, protože si správnou odpověď mezi sebou ukázali vzájemně.



Obrázek č. 2: Mapa Evropy (převzato z: [www.canva.com](http://www.canva.com))

## Aktivita č. 7

Žáci ve dvojici nebo samostatně vymyslí různé způsoby, jak by se z ghetta dalo uprchnout. Způsob, kterým se to Srulikovi nejpravděpodobněji povedlo, žák zakroužkuje. Některé nápady žáci nahlas sdělí před třídou. Své myšlenky zapíší na vyhraněné místo.

Do aktivity se zapojili všichni žáci a aktivně spolupracovali se svým spolužákem, což zapříčinilo některé stejné odpovědi. Ani jeden žák ale nezakroužkoval nejpravděpodobnější způsob. Důvodem bylo, že žáci často napsali právě pouze jednu možnost. Odpovědi žáků byly různé a opakovaly se pouze některé:

- *vykopat díru* – 16 %
- *vlézt do kanálu* – 11 %
- *uškrtit vojáka*
- *teleportovat se*
- *podplatit vojáka*
- *uprchnout v mlze*
- *schovat se a pak utéct*



- *udělat, že jsem mrtvej a pak utéct*
- *převléct se za vojáka*

## Text č. 2

„Ten, komu se podaří dostat ven,“ pokračoval Jankl, „počká na prvním nároží. První se tam může postavit a žebrot o almužnu. Jakmile budete víc než dva, musíte se někam schovat a zůstat tam, dokud nepřijdou ostatní.“

„Jak dlouho máme čekat?“

„Na bránu uvidíte i odtamtud,“ vysvětloval Jankl. „Pokud se další z nás neukáže, prostě jděte.“

„Kam?“

„Nevím?“

Hlouček se rozptýlil. Srulik se proplížil za vozy, které čekaly v řadě před branou. Jeden z nich se dal do pohybu. Srulik na něj vyskočil a zahrabal se. Sedlák za sebou zaslechl hluk, zastavil koně, otočil se a chlapce uviděl. Jejich pohledy se setkaly. Vzápětí Srulik pod odpadky zmizel úplně. Sedlák na okamžik zaváhal. Pak Srulik uslyšel prásknutí biče a zvolání: „Hyjé!“

Vůz se rozjel a kola drkotala po dlažbě. Pak se zastavil. Zaznělo pár vět v polštině a v němčině a vůz se dal znovu do pohybu. Náhle se zezadu ozvaly výkřiky:

„Halt!“

Vůz opět zastavil. Někdo v okovaných botách běžel směrem k němu. Cosi řekl. Srulik ucítil, jak mu kolem levého stehna projelo něco hladkého a chladného, rozřízlo mu to kalhoty a zapíchlo se to do odpadků. Zvuk pronikajícího ostří, který naháněl husí kůži, se ozval ještě dvakrát, jednou blízko jeho hlavy.

„Jeďte!“ řekl hlas. „Žádné dítě tam není.“<sup>83</sup>

## Aktivita č. 8

Žáci zodpoví položené otázky, které se vztahují k přečtenému úryvku. Konkrétně se zabývají útekem Srulika z ghetta. Otázky ověřují pochopení daného úryvku.

- Proč jej sedlák nenahlásil při útěku?

<sup>83</sup> ORLEV, U: *Běž, chlapče, běž*, s. 20-21.

Zde žáci neměli problém odpovědět, dokázali odhadnout, proč jej sedlák nenahlásil. Vymysleli ale různé varianty:

- *protože mu chtěl pomoci – 32 %*
  - *protože měl dobré srdce – 26 %*
  - *byl hodný – 21 %*
  - *protože byl povstalec*
  - *protože mu ho bylo líto*
  - *protože byl jejich kamarád*
- Kdo vůz zastavil? Proč jej nechal jet dál?

Žáci opět neměli žádný větší problém s odpovědí. Šlo poznat, že přečtený text pochopili a neměli problém s jeho porozuměním. Někteří ale odpověděli pouze na první část otázky. Pro žáky by tedy bylo lepší otázky rozložit než se ptát na dvě věci zároveň. Odpovědi vypadaly následovně:

- *Němci – 32 %*
- *Němec. Je slepý, nikoho nenašel. – 21 %*
- *nacisté, protože se nožem netrefil do Srulika a tak jej nechal*
- *Nemecký voják. Nechal ho jed dál protože ho nikdo nepropíchl (nenašli ho).*
- *Myslím, že mu chtěli pomoci.*

## **Aktivita č. 9**

Žáci si představí Srulikovu situaci (útěk z ghetta, je nyní sám a nikoho nemá). Úkolem je, aby se žáci ve dvojici pobavili o tom, jak by se ukrývali před německými vojáky. Dále se mají zamyslet nad tím, jak by např. sháněli obživu nutnou pro přežití. Své myšlenky si zaznamenávají do pracovního listu, kde je na ně vyhrazený prostor. Následně jsou přečteny některé zajímavé odpovědi žáků.

Žáci byli u této odpovědi velmi kreativní a vymysleli velké množství odpovědí. Do aktivity se zapojili všichni a po dokončení se někteří nebáli sdělit své nápady. Týmová spolupráce fungovala, což šlo poznat jak při samotné výuce, tak i poté při procházení pracovního listu.

- *Hledal bych jídlo v odpadcích.*

- *Jít za hodnými lidmi a říct jim že jsem Polák.*
- *Postavila bych si skrýš. Lovila ryby v potoce a opékala je.*
- *Zkusit najít nějaké hodné lidi, a zeptat s jestli by mi nedali jídlo. Jedl bych různá zvířata.*
- *Postavil bych si domeček na stromě ze starých desek.*
- *Někoho bych vykradl.*
- *Schovávat se v opuštěných domech.*
- *Ukryval bych se v lese např. v jeskyni*
- *Nezůstávala bych na jednom místě. Chodila bych od vesnice k vesnici.*

### Text č. 3

I druhou noc spal na stromě. Ráno se opatrně pustil dál od potoka a cestou si všimal lišejníku na kmenech stromů. Po chvilce se zastavil, otočil se a vydal se zpátky po vlastních stopách. Teď už chápal, k čemu může být lišejník užitečný. Znovu vyrazil směrem od potoka. Co chvíli se ohlédl a ujistil se, že trefoí zpátky. Čas od času se zastavil a natrhal si trochu borůvek a lesních jahod. Na jednom keři uviděl slimáka s vystrčenými růžky. Ne, pomyslel si, nikdy nebudu jíst slimáky. (...) Náhle zaslechl šramot. Schoval se do křoví a z úkrytu pozoroval muže v mysliveckém klobouku a kamizole, s puškou přes rameno. To je jistě hajný, který udává židovské děti Němcům, pomyslel si. Možná jde domů. Kde asi bydlí hajní. V lese nebo ve vesnici? Srulik se rozhodl ho sledovat. (...) Došel k první chalupě a zaklepal na dveře. Otevřela mu selka. Podíval se na ni, ale neřekl nic. I ona na něj hleděla mlčky.

„Pojď dál,“ vybídla ho nakonec.

(...)

Do světnice vstoupil manžel a zamyšleně si Srulika prohlížel.

„Chceš u nás zůstat a pomáhat mi s hospodářstvím?“ zeptal se po dlouhé odmlce.

„Chci,“ přisvědčil Srulik.

(...)

„Narovnáš lahve do polic,“ řekl. „Pěkně je srovnáš podle velikosti a podle barvy.“ Srulik přikývl.

Sedlák vyšel ven a zavřel za sebou.

„Zavřu dveře, aby tě nikdo nerušil,“ oznámil mu zvenku.

Srulik se pustil do práce, vtom uslyšel cvaknutí, jako když někdo otočí klíčem v zámku. Polekal se, došel ke dveřím a škvírou mezi prkny vykoukl ven. Nejdřív neviděl nic. Za chvíli se objevil sedlák. Tlačil motocykl. Nasedl na něj, nastartoval a odjel. Srulik se vši

silou opřel do dveří, byly však dobře zamčené. Zmocnila se ho panika. Začal pobíhat sem a tam jako zvíře chycené do pasti, vrískal a rozbíjel lahve kolem sebe.

„Počkej, otevřu ti!“ uslyšel ženu zvenku.

Srulík se utišil, ozvalo se několik úderů. Selka urazila zámek sekerou a vysvobodila ho.

„Běž, chlapče,“ řekla mu, „běž!“<sup>84</sup>

### Aktivita č. 10

Žáci zapíší své odpovědi do pracovního listu. Otázky se zaměřují na pochopení vybrané ukázky. Odpověď vždy zodpoví vybraný žák nebo dobrovolník.

- Jaké důvody mohl mít Srulík k tomu, že opustil les? Napiš vše, co tě napadne.

Zde se odpovědi žáků hodně podobaly. Žádná ale nebyla úplně stejná, pouze měly podobnou formu. Odpověděli všichni zúčastnění.

- *V lese je to nebezpečné, je tam velká tma. Nebezpečná zvířata.*
  - *Bál bych se. Nenašel bych tam jídlo.*
  - *Protože se bál, že ho ten hajný najde a odveze ho zpátky do ghetta.*
  - *Protože tam jsou divoké zvířata je to tam v noci strašidelné a nechtěla bych jest slimáky.*
  - *Protože mohl mít velký hlad a mohl se bát zvířat které se v lese nachází a ještě k tomu byl úplně sám.*
  - *Protože ho tam mohli najít.*
- Proč sedlák zamknul Srulíka v komoře? Jaké k tomu mohl mít důvody?

U této otázky to bylo hodně podobné jako u předchozí. Žákům nedělalo problém odpovídat a jejich odpovědi byly věcné. Opět odpověděli všichni. Vybrané odpovědi:

- *Nechtěl ho tam a chtěl aby si ho vzali Němci.*
- *Chtěl ho ohlásit Němcům.*
- *Aby ho nahlásil a odvezl zpět do ghetta.*
- *Protože chtěl přivést Německé vojáky.*
- *Protože chtěl určitě zavolat Německé vojáky.*

<sup>84</sup> ORLEV, U: *Běž, chlapče, běž*, s. 40-42.

- Pomohl/a bys i ty Srulikovi? Co by ti mohlo od sedláka hrozit?

Opět se odpovědi zúčastnili všichni dotazovaní. Celkem 74 % žáků napsalo, že by Srulikovi pomohlo, dalších 16 % napsalo, že by Srulikovi (Jurkovi) nepomohlo. Zde bylo až překvapivé, kolik žáků se do tíživé situace Srulika (Jurka) nedokázalo vcítit. Příklad vybraných odpovědí:

- *Ano. Mohl by mě střelit.*
- *Pomohl bych mu. Že by mě mohl dát do tábora.*
- *Pomohl bych mu a potom utekl. Mohl by mě zabít.*
- *Ano. Zavřeli by mně.*
- *Ano pomohla, myslím že by mě sedlák zmlátil.*
- *Ne, jsem důležitější.*
- *Ano. Trest, vyhození, udání, rozvod.*

### **Aktivita č. 11**

Žáci si individuálně vyberou emotikon, který zobrazuje pocit, jenž v nich přečtená ukázka zanechala. Emotikon zakroužkují a vedle smajlíka napíší zdůvodnění svého výběru. Pokud u žáka žádný smajlík jeho pocit nezobrazuje, tak jej pouze napíše vedle.

Tato aktivita byla pro některé problémová a smajlíka často jen zakroužkovali, ale svoji odpověď následně nezdůvodnili. Stalo se to tak u 26 %, úkol vůbec nesplnilo 16 %. Nejčastěji žáci kroužkovali smajlíky v posledním řádku. Vybrané odpovědi:

- úplně prvního smajlíka zakroužkovalo 11 % s důvody - *byl jsem takový nesvůj; přišlo mi to divný*
- druhého smajlíka v posledním řádku zakroužkovalo 21 %, důvod byl uvedený pouze jediný – *příběh mě moc nebavil*
- třetího smajlíka v posledním řádku zakroužkovalo 11 % a důvod byl opět jediný – *jsem zneklidněn, protože mi to nepřišlo fěr*
- čtvrtého smajlíka v posledním řádku si vybralo 11 % žáků, důvod byl zase pouze jediný - *byl jsem takový nesvůj, přišlo mi to divný*



Obrázek č. 3: Emotikony (převzato z: [www.canva.com](http://www.canva.com))

## Aktivita č. 12

Žáci napíší Srulikovi krátký vzkaz s návodem, co má dělat, aby válku přežil. Aktivita je individuální.

Tento úkol splnili všichni, některé odpovědi ale nebyly příliš věcné. Bohužel jen 21 % napsalo opravdu krátký vzkaz. Zbytek sepsal pouze jednu větu, někteří odpověď sepsali pouze heslovitě. Možná by na tuto aktivitu bylo potřeba více času. Po aktivitě se nebáli své odpovědi sdělit spolužákům. Vybrané odpovědi:

- *Sruliku musíš najít bezpečné místo, hlavně nedělej blbosti.*
- *Ukryj se v noře.*
- *Zkus najít nějakou pitnou vodu. Jídlo zkus najít v lese.*
- *Sruliku, pomůžu ti utéct aby tě nikdo neviděl převlíkni se za temného muže a uteč od tamtut.*
- *Ahoj, hele musíš se hodně schovávat v lese na stromech nebo v keřích. A utíkej před Němci a můžeš se schovat pod kmeny ve vodě. Myslím na tebe. Ahoj.*
- *Ahoj, píšu ti na pomoc abys válku přežil. Skus se osamostatnit. K jídlu zatím hledej třeba ovoce.*
- *Nech se udat stejně to nepřežiješ a sežere tě vlk.*
- *Běž do Ameriky.*
- *Schovej se a počkej.*
- *Utéct do jiné země kde bude bezpečno.*

## Text č. 4

Přišly Vánoce. Srulik se už uměl modlit, počkat, až krásná žena odříká požehnání nad jídlem, a pokřižovat se před tím, než se pustí do jídla. Žena mu na krk zavěsila křížek a medailonek s madonou a Ježíškem. Jednoho dne mu přinesla boty.

Byly mu velké. Vycpala mu je zmačkanými papíry.

„Takhle to vždycky dělala maminka,“ vzpomněl si Srulik.

„Nic mi o sobě neříkej,“ poprosila ho. „Bude lepší, když to nebudu vědět. Jednu věc mi ale povědět můžeš, kolik ti je?“

Chvilku přemýšlel.

„V létě mi bylo osm,“ odpověděl nakonec.

„A jak se jmenuješ?“

„Jurek Staniak.“

„Moc pěkné jméno.“

Zakázala mu chodit ve dne k oknu a večer, když ve velké světnici zapálila petrolejku, musel zůstat potmě v malé světničce, jejíž okna zakrývaly těžké závěsy.

„Proč?“ ptal se jí.

Nejdřív mu nechtěla odpovědět. Nakonec mu to vysvětlila:

„Můj muž a moji dva synové jsou u partyzánů. Víš, kdo jsou to partyzáni?“

(...)

Posadila si ho proti sobě a vyprávěla mu příběh.

„Narodil ses na vesnici. Její jméno si nepamatuješ. Nevíš ani, kolik ti je let. Ale pamatuješ si, že jednou tatínek zapřáhl koně, naložil vaše věci na vůz a všichni tři, tatínek, maminka a ty, jste vyrazili na cestu.“

„Neměl jsem bratry ani sestry?“

„Ne. Byl jsi jejich první a jediný syn.“

„U nás v rodině jsem nejmladší.“

„Jeli jste,“ pokračovala ve vyprávění, „na cestách byla spousta dalších lidí s koňskými povozy, hodně vojáků a aut. Nepamatuješ si, jak dlouho jste jeli, vzpomínáš si jenom, že najednou jsi uslyšel velký rámus. Nízko nad vámi proletělo letadlo, ozval se silný rachot a váš vůz i s koňmi zasáhlo mnoho střel. Tvoji rodiče spadli na zem a nehýbali se.“<sup>85</sup>

### Aktivita č. 13

Žáci vymyslí vhodný název pro danou ukázkou a zaznamenají si ji do rámečku. Následně se žáci o některé zajímavé názvy podělí se zbytkem třídy.

<sup>85</sup> ORLEV, U: *Běž, chlapče, běž*, s. 70-72.

#### **Aktivita č. 14**

Žáci zodpoví zadané otázky vztahující se k ukázce.

- Proč si Srulik sám změnil jméno na Jurek? Vypiš důvody, které tě napadají.
- Jaké jméno by sis dal/a ty, kdyby sis je mohl/a změnit?
- Víš, kdo to byli partyzáni? Pokud ne, informaci si vyhledej.
- Napadá tě, proč se měl Jurek (Srulik) naučit tento příběh? V jaké situaci ho mohl využít?

#### **Aktivita č. 15**

Žáci popíší osobnost žáka, sepíší, co se prozatím o Jurkovi dozvěděli. Pomocí šipek vytvoří jeho heslovitou charakteristiku.

#### **Aktivita č. 16**

Žáci uvedou rozdíly mezi židovstvím a křesťanstvím. Pod znak židovství (šesticípou hvězdu) sepíší hlavní prvky židovství a pod kříž zase křesťanství. Na této aktivitě mohou spolupracovat se spolužákem či ve větší skupině spolužáků. Součástí aktivity je také odpověď na to, proč se má Jurek učit modlení.

#### **Aktivita č. 17**

Žáci z přečtených ukázek vyberou pět klíčových slov, které nejlépe vyjadřují nosnou myšlenku knihy. Odpovědi si zaznamenávají do pracovního listu.

#### **Aktivita č. 18**

Žáci sepíší poválečné pokračování Jurkova osudu tak, jako by psali SMS. V této SMS zprávě má být obsaženo to, co se s Jurkem stalo, zdali válku přežil atd. Žáci v textu mohou použít smajlíky.

#### **Aktivita č. 19**

Žáci do tzv. Tabulky pomoci sepíší, kdo Jurkovi pomáhal a kdo naopak Jurkovi ubližoval. Výběr osob žák do tabulky zdůvodní. Po sepsání dojde ke společné kontrole.



## Aktivita č. 20

Žáci vyjádří svůj názor na knihu. Konkrétně odpoví, zdali by si knihu celou přečetli. Svoji odpověď následně zdůvodní. Učitel následně žáky vyzve, aby zvedli ruku ti, kteří by si knihu přečetli, zeptá se některých na důvod.

### 5.1.1 Reflexe práce s pracovními listy ke knize *Běž, chlapče, běž*

Soubor pracovních listů ke knize *Běž, chlapče, běž* byl z poloviny vyplněný třídou 6. B na základní škole v Olomouckém kraji. Autorce diplomové práce byla poskytnuta jedna vyučovací hodina, přičemž celé vyplnění souboru pracovních listů by zabralo dvě vyučovací hodiny. Tato hodina byla ale dle autorky velmi zdařilá. Žáci se zapojovali, sdělovali své názory a poznatky. Dokonce měli i dobré dosavadní historické znalosti. Mnohdy věděli spoustu informací o tematice holocaustu.

V průběhu vyplňování pracovních listů bylo položeno jen pár dotazů, které byly určeny často na dovysvětlení zadání. Žáci se mnohdy potřebovali ujistit, zdali zadání chápou správně nebo jestli jejich napsané informace jsou dostačující.

Žáci se s takovým typem práce v literatuře nesetkávají příliš často, proto na některé aktivity nebyli zvyklí a stále si mysleli, že hlavně nesmí chybovat. To pominulo, když jim bylo opakovaně sděleno, že mohou napsat cokoli, co je napadne, je-li to věcné. Někteří žáci ovšem měli velikou výhodu a to v tom, že knihu četli. Několik výtisků je totiž uložených ve školní knihovně a žáci si je mohou kdykoliv zapůjčit domů. Výhodu také měli žáci, kteří viděli stejnojmenný film, ten je totiž knize velmi podobný. V pracovních listech ale byly i pasáže, které se ve filmu neobjevují.

V první části – tedy části před čtením bylo viditelné, že žáci s metodou předvídání příliš nepracují. Velké procento žáků se zaměřilo pouze na obal knihy a už nad názvem nepřemýšlelo hlouběji, ostatní aktivity jim nedělaly větší problém. Avšak Alfabox jsme museli přeskočit, protože při časové dotaci jedné vyučovací hodiny bychom jej určitě nestihli. To některé žáky mrzelo, a tak když měli splněné to, co po nich bylo vyžadováno, mohli si do Alfaboxu zaznamenávat informace.

S textem žáci neměli problémy, byl pro ně srozumitelný a jasný. Jediná otázka, u které si nevěděli rady, byla otázka spojená s ghettem. Žáci o ghettu nikdy neslyšeli. I přes to měli

napsat, co si myslí, že ghetto je, následně jim bylo na internetu ukázáno a vysvětleno, o co se jedná. Další aktivity pak proběhly bez problému. Za nejzdařilejší lze považovat aktivitu č. 12, kde žáci psali Srulikovi (Jurkovi), co má dělat, aby válku přežil. Zde zazněly velmi zajímavé a především originální nápady. Celkově by měl být soubor pracovních listů k této knize zkrácený, protože tempo žáků musí být příliš vysoké, pokud chceme vyplnit všech osm stran.

## 5.2 Ostrov v Ptačí ulici

Autor: Uri Orlev

### Stručná charakteristika vyučovací jednotky

<b>Stručná anotace vyučovací jednotky</b>	Ve vyučovací jednotce se žák seznámí s knihou <i>Ostrov v Ptačí ulici</i> . Žáci se seznámí se dvěma texty z knihy. Budou plnit různé úkoly a odpovídat na zadané otázky, které se vztahují k problematice druhé světové války a nelehkému postavení Židů v tomto období.
<b>Časová dotace vyučovací jednotky</b>	2 vyučovací hodiny
<b>Ročník</b>	6. třída
<b>Nutné předpoklady</b>	znalost základních poznatků o druhé světové válce, základy znalosti antisemitismu
<b>Vzdělávací obor</b>	Český jazyk a literatura, Lidé a čas
<b>Průřezová témata</b>	Osobnostní a sociální výchova, Multikulturní výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
<b>Mezipředmětové vztahy</b>	dějepis, občanská výchova
<b>Klíčové kompetence</b>	Kompetence k učení, Kompetence k řešení problémů, Kompetence komunikativní, Kompetence občanské, Kompetence pracovní, Kompetence sociální a personální
<b>Pomůcky</b>	psací potřeby, pracovní list, kniha <i>Ostrov v Ptačí ulici</i> , interaktivní tabule
<b>Vědomosti</b>	druhá světová válka, ghetto, židovství, antisemitismus
<b>Dovednosti</b>	Žák dojde k poznání, že druhá světová válka měla negativní dopady jak na běžné občany, tak především na židovské obyvatele.
<b>Postoje</b>	zaujme negativní postoj k diskriminaci, k hrůzám druhé světové války, vytvoří si názor na rovnoprávnost (v čem je přínosná)
<b>Forma výuky</b>	hromadná, skupinová

<p><b>Očekávané výstupy</b></p>	<p><b>Český jazyk a literatura</b></p> <p><i>ČJL-5-3-01 vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je</i></p> <p><i>ČJL-5-3-02p čte krátké texty s porozuměním</i></p> <p><i>ČJL-5-3-02p určí v přečteném textu hlavní postavy a jejich vlastnosti</i></p> <p><b>ČJL-9-3-03</b> <i>formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby</i></p> <p><i>ČJL-9-3-01p orientuje se v literárním textu, nachází jeho hlavní myšlenku</i></p> <p><b>ČJL-9-1-07</b> <i>zapojuje se do diskuse, řídí ji a využívá zásad komunikace a pravidel dialogu</i></p> <p><b>Lidé a čas</b></p> <p><b>ČJS-5-3-01</b> <i>pracuje s časovými údaji a využívá zjištěných údajů k pochopení vztahů mezi ději a mezi jevy</i></p> <p><i>ČJS-5-3-03p rozeznává rozdíl mezi životem dnes a životem v dávných dobách</i></p>
<p><b>Cíle vyučovací jednotky</b></p>	<p><b>KOGNITIVNÍ</b></p> <p>Žák čte s porozuměním.</p> <p>Žák dokáže vymyslet vhodný název pro knihu.</p> <p>Žák dokáže odpovědět na položené otázky.</p> <p>Žák vyjmenuje doposud získané informace o 2. sv. válce.</p> <p>Žák zdůvodní své odpovědi.</p> <p><b>AFEKTIVNÍ</b></p> <p>Žák spolupracuje se spolužáky.</p> <p>Žák vyjádří svůj názor na probíranou knihu.</p> <p>Žák naslouchá ostatním.</p> <p>Žák si uvědomuje závažnost probíraného tématu.</p> <p><b>PSYCHOMOTORICKÉ</b></p> <p>Žák napíše dopis.</p> <p>Žák napíše hodnocení knihy.</p>

<p><b>Popis aktivit vyučovací jednotky</b></p>	<p><b>1. Brainstorming</b>  Žáci zapíší své úvahy se zaměřením na obálku knihy.</p> <p><b>2. Pojmenuj knihu</b>  Žáci vymyslí vhodný název pro knihu.</p> <p><b>3. Pětílístek</b>  Žáci vytvoří pětílístek dle zadaných instrukcí na téma válka.</p> <p><b>4. Odpověď na otázku</b>  Žáci odpoví na zadanou otázku vztahující se k Davidově hvězdě.</p> <p><b>5. Čtení textu</b>  Žáci čtou zadaný text.</p> <p><b>6. Práce s obrázkem</b>  Žáci v obrázku zvýrazní Ptačí ulici.</p> <p><b>7. Kufř</b>  Žáci do kufřu sepíší, co vše by si vzali do ghetta.</p> <p><b>8. Otázka k textu</b>  Žáci odpoví na otázku, která se vztahuje k tematice vyhlazovacích táborů.</p> <p><b>9. Rámečky</b>  Žáci zapíší do rámečků jakékoliv informace, které souvisejí s 2. světovou válkou.</p> <p><b>10. Odpověď na otázku</b>  Žáci zapíší odpověď na zadanou otázku vztahující se k textu.</p> <p><b>11. Podvojný deník</b>  Žáci do podvojného deníku sepíší ukázky z knihy a následně je okomentují.</p> <p><b>12. Čtení textu</b>  Žáci čtou zadaný text.</p>
--	--

	<p><b>13. Odpověď na otázku</b></p> <p>Žáci odpovídají na položené otázky. Otázky se vztahují k přečtené ukázce.</p> <p><b>14. Odpověď na otázku</b></p> <p>Žáci odpoví na zadanou otázku.</p> <p><b>15. Hodnocení knihy</b></p> <p>Žáci napíší krátké hodnocení knihy. Své odpovědi zdůvodní.</p> <p><b>16. Odpověď na otázku</b></p> <p>Žáci zodpoví otázku týkající se smyslu knihy.</p> <p><b>17. Dopis</b></p> <p>Žáci napíší Alexovi dopis, ve kterém uplatní svoji fantazii.</p>
--	---

## PRŮBĚH VYUČOVACÍ JEDNOTKY

Pracovní listy vytvořené ke knize *Ostrov v Ptačí ulici* byly ověřené na základní škole v Olomouckém kraji. Ověřování se zúčastnilo 21 žáků ze třídy 6. A. Pracovní listy žáci vyplňovali celé dvě vyučovací hodiny.

Úkoly v pracovních listech jsou rozděleny na část před čtením, během čtení a po čtení. Po čtení žáci napsali hodnocení knihy a dopis hlavnímu hrdinovi, čímž zakončili práci s knihou. Na samém začátku autorka práce žákům sdělila průběh vyučovací hodiny, záměrně ale nezmínila název knihy, se kterou se bude celé dvě hodiny pracovat (žáci mají v aktivitě před čtením název sami vymyslet). Zmíněný by měl být pouze autor. Autorka práce následně žákům rozdává předem nachystané barevné pracovní listy. Po rozdání autorka práce vysvětlí základní pravidla práce (spolupracovat s ostatními, zapojit fantazii, práce Inení na známky). Důležité je žáky upozornit na to, že žádná odpověď není špatná a že se nemají bát odpovědi.

Pracovní listy jsou k diplomové práci přiloženy jako přílohy.

## Aktivita č. 1

Na první straně pracovního listu je natištěná barevná obálka knihy, která má začerněný název. Úkolem žáků je, aby si obálku co nejdůkladněji prohlédli a sepsali vše, co je po prohlédnutí napadne. Zaměřit se mohou na to, o čem kniha nejspíše bude. Dále jsou upozorněni na některé detaily obálky, na které by se mohli zaměřit.

Odpovědi na tento úkol byly velmi různé. Nejčastější odpovědí ale bylo, že kniha bude o bílých holubicích, které se nachází na obálce. Takto odpovědělo 48 % žáků. Celkem 24 % žáků odpovědělo, že kniha bude strašidelná a 19 %, že bude o smrti. Dalšími příklady odpovědí byly, že kniha Uriho Orleva bude smutná, dobrodružná, o válce nebo o naději. Dva žáci dokonce odpověděli, že tato kniha bude o Židech.

Jelikož se jednalo o aktivitu předvídání, tak zde žádná odpověď nebyla správná. I přesto ale někteří žáci dokázali celkem správně uhodnout tematiku knihy. Žáky tato aktivita bavila, což potvrzuje i fakt, že všichni žáci vymysleli minimálně jednu odpověď.

## Aktivita č. 2

Úkolem žáků je, aby vymysleli vhodný název pro knihu. K tomu by jim měl pomoci předchozí úkol, ve kterém se obálkou zabývali. Svoji odpověď zaznamenají na vyhrazené místo. Následně dojde k přečtení několika názvů. Žáci se tak podělí o své nápady se spolužáky.

Celkově název vymyslelo 95 % žáků. Každý žák si ale s úkolem poradil po svém a žádná odpověď se zde neopakovala dvakrát. Nejčastější názvy byly ve spojitosti s válkou. Žáci vymysleli např. tyto názvy:

- *Bílá válka*
- *Hvězda*
- *Jak žili židi z minulého století*
- *Zlá hvězda na krku*
- *Krutá pravda židů*
- *Mladý chlapec, který se stal židem*

Žáci byli velmi kreativní. S úkolem žáci neměli problém a nezabral jim příliš času. Žáci se dokonce nebáli sdělit své vymyšlené názvy spolužákům.

### Aktivita č. 3

V pracovním listu mají žáci za úkol vyplnit pětilístek na téma válka. Učitel žákům vysvětlí, jak pětilístek funguje. Pokud žáci zadání nepochopí, může jim učitel uvést příklad s jiným tématem. Pětilístek posléze přečtou dva dobrovolníci.

The diagram shows a five-line poem template for the word "VÁLKA". The word "VÁLKA" is centered at the top. Below it are five horizontal lines of varying lengths, each with a corresponding instruction in parentheses:

- Line 1: (jaká je - 2 přídavná jména)
- Line 2: (co dělá - 3 slovesa)
- Line 3: (věta o tématu o 4 slovech)
- Line 4: (jednoslovné shrnutí - pocit, synonymum)

Obrázek č. 4: Pětilístek (Vlastní tvorba obrázku)

Tato aktivita byla pro žáky náročnější. Zcela správně (dle slovních druhů) ji udělalo pouze 38 % žáků. Problémem pro ně bylo rozlišení přídavných jmen a sloves. S vytvořením synonyma ke slovu válka neměli žádný větší problém. Žákům se tak muselo při této aktivitě pomáhat a upozorňovat je na to, že dané slovo neodpovídá zadání. Nakonec vznikly pěkné výtvořky. V tomto úkolu si tak žáci uvědomili, jaká válka vlastně je a co dělá, také zde odhalili svoje postoje k tomu, jak válku sami vnímají. Žádný z žáků nevyjadřoval v této aktivitě k válce pozitivní postoj.

Nejčastějšími odpověďmi na to, jaká válka je, bylo:

- *krutá* – 29 %
- *zlá* – 24 %
- *smutná* – 14 %
- *nebezpečná* – 10 %
- *světová* – 10 %
- *hrozná* – 10 %



Nejvíce zastoupené odpovědi na to, co válka dělá, byly:

- *zabíjí* – 76 %
- *střílí* – 29 %
- *ničí* – 19 %
- *bere* – 10 %
- *bojuje* – 10 %
- *umírá* – 10 %

Další řádek pětিলístku byl na sepsání věty o čtyřech slovech. Zde žáci odpovídali různými formami, ale sdělení bylo ve všech odpovědích na podobném principu:

- *Válka je velmi krutá.* – 10 %
- *Válka je špatná věc.* – 10 %
- *Válka zabíjí nevinné lidi.* – 10 %
- *Válku nechce nikdo zažít.* – 10 %

Do této části pětিলístku došlo pouze 67 % žáků. Synonyma ke slovu „válka“ vznikla pouze tři:

- *boj* – 48 %
- *bitva* – 30 %
- *rvačka* – 5 %

#### **Aktivita č. 4**

Před pokračováním je žákům v pracovním listě sdělený název knihy. Učitel žákům název přečte. Následně se zeptá, zdali knihu znají nebo o ní někdy už slyšeli. Na pracovním listě má každý žák Davidovu hvězdu. Úkolem žáků je odpovědět na to, jaký význam měla hvězda v minulosti a pro koho byla určena.

Všichni žáci odpověděli věcně správně. Informaci si pamatovali z předchozího ročníku z vlastivědy, kde probírali druhou světovou válku. Odpovědi na otázku měly stejné sdělení, jen forma byla vždy trochu jiná:

- *Byla určena pro židy.* – 29 %
- *Nosili ji židé za druhé světové války. Nosili ji aby němečtí vojáci věděli že jsou židé.* – 5 %

- *Byla určena pro židy a kdo ji měl toho zavezli do koncentračních táborů. – 5 %*
- *Davidova hvězda. Sloužila pro rozeznání židů od obyvatel. Taky se jí říkalo šesticípá hvězda. – 5 %*

### **Text č. 1**

Představte si město, ve kterém bydlíte nebo které se nachází poblíž místa, kde žijete. Představte si, že celé to město obsadila cizí armáda a část jeho obyvatel oddělila od zbytku. Třeba ty, kteří mají tmavou nebo žlutou kůži, nebo všechny se zelenýma očima. A představte si, že jsou nejen odděleni od ostatních, ale navíc uvězněni v jedné ze čtvrtí města, kolem níž nechali vojáci postavit zeď. Taková zeď by přirozeně některé ulice přetínala a tu a tam dokonce rozdělovala domy či dvorky na dvě části. Za zdí zůstane vše při starém – kina, školy, kabarety, nejrůznější obchůdky, nemocnice. Ale kvůli zdi a strážným, kteří stojí na těch několika málo stanovištích, kudy lze se zvláštním povolením projít, vznikají potíže se zásobováním obchodů a den ode dne přibývá podomních obchodníků všeho věku. Ani doprava samozřejmě není, co bývala. Soukromá auta i kočáry zmizely z ulic a jezdí tu hlavně rikši (takové veliké šlapací tříkolky, které mají vzadu sedadlo pro řidiče a vpředu lavici, na níž se vejdou tři hubení nebo dva tlustí lidé).

Pokud jste byli před okupací bohatí, můžete si stále ještě kupovat, co se vám zachce, a večer navštěvovat kabarety. Ačkoli to si mohou dovolit jen ti nejbohatší, a navíc je kvůli tomu potřeba porušit zákaz vycházení. A pokud jste dost odvážní nebo zoufalí, můžete se pokusit do své čtvrti odehnané zdí propašovat zvenku jídlo. Koho chytí, toho zastřelí, i kdyby to byl třeba jen malý chlapec nebo holčička. Ale komu se povede proklouznout, ten rázem vydělá spoustu peněz. A příště si už třeba může najmout někoho, kdo by tu špinavou práci udělal za něj a nasazoval svůj vlastní krk. Tady vidíte, že mezi bohatými a chudými nebyl rozdíl jenom v tom, jak žili, oblékali se nebo jedli. Byla to otázka života a smrti. Bohatí měli jídlo, zatímco chudí umírali hlady a nikdo jim nedokázal pomoci.

Pamatuji si, jak moje maminka nechtěla chodit ven, protože nemohla snést pohled na spousty dětí žebrajících o kousek chleba, když neměla nic, co by jim mohla dát. Její hlavní starostí jsem byl já a můj bratr a každý krajíček chleba, který dala někomu jinému, znamenal o pár soust méně pro nás. (...)

Jednoho dne se okupanti rozhodli, že se všech obyvatel žijících uvnitř zdí zbaví. Že je pošlou někam daleko. Dnes už víme, že je posílali do vyhlazovacích táborů. My, kdo jsme uvnitř zdí bydleli, jsme to ke konci už taky věděli. Ale zezačátku jsme o tom neměli ani ponětí. Stěží se dalo uvěřit tomu, že by civilizovaní lidé jako Němci udělali něco takového.

Nemohli jsme tomu uvěřit ani tehdy, když jsme poslouchali vyprávění těch, kterým se z táborů podařilo uprchnout. Město, ve kterém jsem bydlel já, se jmenuje Varšava a čtvrti obehnané zdí se říká \_\_\_\_\_ . Tam jsem žil během \_\_\_\_\_ .<sup>86</sup>

Žáci přečtou text nahlas. Budou se střídat po třech větách. Následně do posledních dvou vět společně s učitelem doplní chybějící informace v textu.

Ukázka popisuje život v židovském ghettu pohledem malého chlapce Alexe. Alex zmiňuje bídu, hlad a nedostatek kulturního vyžití v ghettu.

Text žáky šesté třídy zaujal. Dokázali po přečtení říct, o čem text byl. Dvě chybějící informace (ghetto, druhá světová válka) v textu ale nedokázali doplnit. Chybějící informace tak byly žákům sděleny a ti si je do textu dopsali.

#### **Aktivita č. 5**

Žáci si prohlédnou mapu města a např. pastelkou nebo zvýrazňovačem zvýrazní Ptačí ulici. Díky této aktivitě si žáci uvědomí, kde se Ptačí ulice nacházela a co kolem ní bylo. Také si v rámci aktivity procvičí orientaci v plánu města.

Aktivita žákům nedělala žádnou potíž. Všichni se v malé mapě rychle zorientovali a zadanou ulici, podle které je kniha pojmenována si zvýraznili.

#### **Aktivita č. 6**

Žákům je položena otázka:

- Kdyby ses musel/a ze dne na den odstěhovat do \_\_\_\_\_, co by sis s sebou vzal/a? (Nevíš, kam půjdeš a na jak dlouho.)

Úkolem žáků je napsat vše, co by si s sebou vzali. Odpovědi zaznamenají do obrázku kufru. Následně učitel vyvolá tři žáky, kteří přečtou, co vše by si s sebou vzali. Učitel se po přečtení může zeptat, zdali by si někdo vzal něco, co ještě nezaznělo. Důležité je žákům zmínit, že v době druhé světové války ještě neexistovaly mobilní telefony, jaké máme dnes. Také je dobré zmínit, že množství věcí, které si lidé mohli odnést do ghetta, bylo omezené.

<sup>86</sup> ORLEV, U: *Ostrov v Ptačí ulici*, s. 5-6.

Žákům tato aktivita nedělala problém. Věcně správně odpovědělo všech 21 žáků. Žáci neměli problém vcítit se do situace nouze a popřemýšlet, co by pro ně v daném okamžiku bylo pro přežití nejdůležitější. Nejčastější odpovědi byly:

- *oblečení* – 95 %
- *jídlo* – 86 %
- *léky* – 81 %
- *pití* – 57 %
- *nůž* – 52 %
- *peníze* – 33 %
- *učení* – 29 %
- *rodinu* – 19 %
- *peřinu* – 19 %

Další zmíněné věci byly např. *kartáček, hřeben, kamarádi, domácí mazlíček, spacák, zbraň, přístroje, baterka* nebo *zapalovač*.

#### **Aktivita č. 7**

Žáci odpoví na otázku, která se vztahuje k vědomostem o 2. světové válce:

- Znáš jméno některého z vyhlazovacích/koncentračních táborů? Pokud ano, zapiš jeho název.

Po zodpovězení se některé názvy přečtou a učitel po přečtení žákům potvrdí, zdali je jejich odpověď správná či nikoliv.

Celkově na otázku odpovědělo 81 % žáků, 19 % žáků z 6. A neodpovědělo vůbec. Důvodem bylo, že žádný koncentrační či vyhlazovací tábor neznali. Někteří šestáci měli zapsané tábory dva, konkrétně 38 % z nich, zbylí žáci pouze jeden. Střídaly se zde jen dva názvy, konkrétně Terezín a Osvětim. Osvětim si zapsalo 62 % žáků, stejně tak i Terezín.

#### **Aktivita č. 8**

Žáci mají zaznamenat jakékoliv informace, které je napadnou ve spojitosti s druhou světovou válkou do pěti rámečků. V průběhu této aktivity si mohou poradit se

sousedem nebo i s dalšími spolužáky. Po sepsání informací do rámečků se učitel zeptá dobrovolníků na to, co si oni konkrétně zaznamenali k tematice druhé světové válce.

V rámci této aktivity všichni využili možnost spolupráce se sousedem. Odpovědi i přes to byly velmi rozmanité a žáci si vzpomněli na spoustu zajímavých poznatků. Celkově vyplnilo všechny rámečky věcně správně 57 % žáků. Žáků, kteří vyplnili všech pět rámečků, bylo 86 %. Nejčastěji zastoupené odpovědi:

- *Adolf Hitler – 62 %*
- *začala roku 1939 – 52 %*
- *skončila roku 1945 – 52 %*
- *koncentrační tábory – 38 %*
- *atentát na Heydricha – 33 %*
- *Mnichovská dohoda – 24 %*
- *válka začala okupací Polska – 19 %*

## **Aktivita č. 9**

Žáci zaznamenají svoji odpověď, která se vztahuje k pocitům hlavní postavy. Zde je velice důležité zdůvodnění odpovědi žáků. Ti se díky nutnosti zdůvodnění nad svojí odpovědí více zamyslí. Učitel může vyvolat některé žáky k přečtení odpovědí.

- Jak se asi postava cítila? Zdůvodni svoji odpověď.

Úkol měl úvahový charakter a žáky donutil se nad svojí odpovědí zamyslet. Odpovědi na tuto otázku proto byly velmi rozmanité. Celkově úkol splnilo 86 % žáků. Pouze 48 % svoji odpověď opravdu zdůvodnilo. Zbytek odpověděl pouze jedním slovem: *smutně, strašně* atd. Rozvinuté odpovědi zněly následovně:

- *Strašně: nikdy nemohl vědět co ho čeká*
- *Mněl strach z vojáků a cítil se trapně že byl žid*
- *Cítil se dobře ale zároveň ohroženě. Dobře protože chtěl zachránit všechny. Ohroženě protože se bál.*
- *Byl velmi smutný, stýskalo se mu po normálním životu, protože byl uvězněný.*
- *Zděšeně, protože se bál aby neumřel na hlad. Smutně, protože neměli kde bydlet a ani co jíst.*

Žáci se tak při této aktivitě na základě textu a předchozích úloh dokázali vcítit do pocitů Alexe. Dokonce si i uvědomili, co vše Alexe muselo trápit a z jakého důvodu. Žáci se po vyplnění nestyděli svoje odpovědi sdílet.

### **Aktivita č. 10**

Podvojný deník. Žáci mají za úkol zapsat do levého sloupce podvojného deníku dvě pasáže z textu, které je zaujaly. Následně vybrané pasáže v pravé části podvojného deníku okomentují a napíší k nim veškeré myšlenky.

Podvojný deník byl pro žáky nejnáročnější aktivitou z celého pracovního listu. Nikdy dříve s ním nepracovali a vysvětlení tak zabralo hodně času. Žákům hodně pomohlo podtrhnutí pro ně důležitých informací v textu. Celkově ale byla aktivita náročná a ne příliš úspěšná. Nejspíše by se hodila více pro starší ročník. Pouze 33 % žáků si zaznamenalo dvě myšlenky z textu a okomentovalo je. Naopak 10 % si nezaznamenalo žádnou myšlenku. I přes to nakonec byly vypsány zajímavé informace a k tomu doplněný věcný komentář.

Nejvíce žáky zaujal úryvek: „Pamatuji si, jak moje maminka nechtěla chodit ven, protože nemohla snést pohled na spousty dětí žebrajících o kousek chleba, když neměla nic, co by jim mohla dát.“ Tento úryvek si do pracovního listu zaznamenalo 38 % žáků. Příklady vlastních myšlenek k úryvku:

- *Tahle věta mě přišla moc smutná. Bylo mi jich líto.*
- *Je to bezcitné.*

Dalším nejvíce procentuálně zastoupeným úryvkem byl tento: „Koho chytí, toho zastřelí, i kdyby to byl třeba jen malý chlapec nebo holčička.“ Tento úryvek si vybralo 24 %. Okomentován byl např. takto:

- *Tenhle úryvek mě překvapil protože zastřelovali i neviné židy.*
- *Je to hrozné že zastřelí i malé děti.*
- *Překvapilo mě jak jsou Němci nemilosrdní.*

## Text č. 2

Udavači jsou jako Němci. Horší než oni. Protože Němcům člověk nevěří hned od začátku. Je mu jasné, že jsou to vrazi. Ani oni sami se tím netají. Vždyť nosí na uniformách umrlčí lebky. Ale udavač se na vás usmívá a povídá si s vámi jakoby nic a pak vás stejně zradí. Je přesvědčený, že díky tomu bude déle naživu. Stejně jako Němci věří, že vyhrají válku. Za všechno zlo, které páchají, ale zaplatí. A udavači zrovna tak. Na ty dojde ještě mnohem dřív. Baruch to říkal a on se v tom vyzná. Udavače totiž zabijí sami Němci ještě předtím, než prohrají válku. Mají je celou dobu v hrsti.

Když nás našli, prolétla mi hlavou legrační myšlenka. Pomyslel jsem si: štěstí, že Snížek zůstal doma. Jako by byl taky Žid a mohli ho dopadnout, zbit, vyhnat ho dolů na dvůr a podrobit selekci.

Začali Barucha kopat. Jeden policista kopl i tatínka. Ten se k němu otočil a policista couvl. Tatínek na něj ani nesáhl. Ale stejně se k nám chovali slušně, když nás potom vedli dolů. Ani starého Barucha už se nedotkli.

Byli jsme mezi posledními, kteří sešli na dvůr před začátkem selekce. Pak se táta s Baruchem kvůli mně pustili do hádky. Vlastně to hádka nebyla, spíš se nemohli dohodnout. Oba trvali na svém a byli si jistí, že mají pravdu. A času bylo málo. Museli se rychle rozhodnout, co dělat. Podle Baruchova plánu měl totiž tatínek projít branou beze mě mezi prvními. Hned. Samozřejmě by ho poslali napravo. Baruch si mě vezme k sobě, vyjdeme mezi posledními a pošlou nás nalevo – stařec a dítě. Nerozdělovali lidi podle toho, jestli jsou hodní nebo zlí. Tak to dělají jenom na onom světě.

„Víš, kde je v naší ulici dům číslo 78, ten zničený? Tam ho schovám a ty si ho pak odtamtud vyzvedneš,” šeptal Baruch.

Ten dům byl rozbombardovaný už od začátku války. Dobře jsem to místo znal. Tatínek taky.

„Jak ho schováš?”

„To nech na mně,” odpověděl šeptem Baruch.<sup>87</sup>

Po přečtení textu učitel se žáky projde slova, která by jim nemusela být jasná. Význam slov jim učitel objasní. Žáci se ve čtení střídají cca po třech větách. Zbylí žáci text sledují a potichu si jej čtou.

<sup>87</sup> ORLEV, U: *Ostrov v Ptačí ulici*, s. 28-30.

Úryvek je z části, kdy do továrny na provazy přijdou Němci. V tento okamžik má dojít k selekci, čehož se tatínek a Baruch zaleknou, proto se schovají. Při jejich odhalení vymyslí plán Alexova útěku.

Žáci textu porozuměli. Pouze potřebovali vysvětlit pojem selekce.

### Aktivita č. 11

Po přečtení textu žáci odpovídají jednotlivě na otázky a plní úkoly, které se vztahují k úryvku.

- Vlastními slovy popiš, kdo to byl udavač.

Zde byly odpovědi hodně podobné, protože žáci se mohli v textu dočíst, kdo to podle nich udavač byl. Věcně správně odpovědělo 100 % žáků. Všeobecně žákům dělaly menší problém odpovědi na otázky, které byly zmíněné v textu.

- *Chová se jako váš kamarád ale potom vás napráská gestapu.*
  - *Udává ostatní lidi, usměje se na něj a pak ho udá.*
  - *Udavač je horší než Němci. Pořád vás nenápadně sleduje dělá že je váš kamarád a pak co bude mít o vás hodně info. půjde vás udat 80itera.*
- Jak dopadla 2. sv. válka pro Němce? Má Baruch pravdu?

Žáci z 6. A se dobře orientovali v základech druhé světové války, proto věděli, jak válka pro Němce dopadla. Na otázku neodpovědělo pouze 5 %. Příklady odpovědí žáků:

- *Ano, Němci prohrají.*
- *Druhá světová válka dopadla pro Němce špatně.*
- *Jak se Německo dozvědělo, že rudá armáda obsadila Berlín, tak kapitulovali.*
- *Němci prohráli a Baruch měl samozřejmě pravdu.*

- Kdo je podle tebe Snížek?

Tato otázka opět nebyla nikterak problematická. V textu je pro žáky i malá nápověda, že Snížek není Žid. Na otázku odpovědělo všech 21 žáků. Nejčastější odpovědi byly:

- *myš – 38 %*
- *pejsek – 24 %*



- *domácí mazlíček – 19 %*
- *dítě – 10 %*
- *kočka – 5 %*
- Proč asi policista přestal kopat do Barucha při pohledu na tatínka? Jaké důvody tě napadají?

V této otázce byly odpovědi žáků hodně podobné. Celkem odpovědělo 95 %. Žáci si dokázali přesně vybavit danou situaci a uvědomit si, proč se německý voják zalekl právě židovského muže. Vybrané odpovědi:

- *Tatínek byl silný a Němec se ho lekl.*
- *Možná se na něho podíval výhruzně nebo měl nějakou viditelnou ránu.*
- *Protože tatínek byl vysoký a statný muž.*
- *Protože tatínek se na něj díval vražedným pohledem.*
- *Protože se bál tatínka.*
- Myslíš si, že Alex s tatínkem ještě někdy setkají? Pokud ano, jak dlouho po selekci to bude?

Zde se na rozdíl od předchozích otázek odpovědi velmi lišily. Žáci měli naprosto odlišné názory na setkání tatínka a Alexe. Na otázku neodpovědělo 5 %. Vybrané odpovědi:

- *Potkají se na konci války.*
- *Už se nikdy nepotkají.*
- *Potkají se po půl roce.*
- *Ano, za dvanáct let.*
- *Alexův tatínek se vrátí po válce.*
- *Potkají se na konci příběhu.*

## **Aktivita č. 12**

Žáci individuálně do pracovního listu odpoví na to, zdali někdy četli knihy s podobnou tematikou. Pokud ano, tak žáci knihy vypíší. Učitel se následně zeptá, jaké knihy žáci četli. To může sloužit jako inspirace pro další žáky.

Šestý ročník základní školy v Olomouckém kraji bohužel nezná žádnou jinou knihu s podobnou tematikou. Z 21 žáků 95 % odpovědělo, že žádnou takovou knihu nezná nebo nečetl/a. Při této aktivitě by bylo vhodné žáky seznámit s dalšími publikacemi a vybudovat tak u nich znalost válečných knih, ale i zájem o ně. Na to bohužel při časové dotaci dvou vyučovacích hodin nezbyl autorce práce čas. Vybrané odpovědi:

- *Nečetla jsem žádnou takovou knihu.*
- *Ne, nečetla jsem žádnou podobnou ani válečnou knihu.*
- *Chtěla bych si přečíst Sadako chce žít.*
- *Ano, České tanky ve 2. světové válce.*

### **Aktivita č. 13**

Žáci napíší krátké zhodnocení knihy. V tomto hodnocení má být zahrnuto to, jak se jim ukázky líbily či nelíbily nebo jestli by si knihu přečetli celou. Opět mají své odpovědi zdůvodnit. Učitel po žácích nebude vyžadovat přečtení celé recenze, pouze např. řekne, ať zvedne ruku ten, kdo by si knihu rád přečetl atd.

Žáci s touto aktivitou neměli žádný větší problém. Velmi jim pomohlo, když zjistili, že mohou k hodnocení použít i procenta, hvězdy nebo body. Názory žáků se velmi lišily dle jejich aktuálních zájmů. Knihu by si přečetlo 33 %. Dále 29 % by chtělo vidět alespoň film. Zbytek by si knihu nepřečetl. Svoje názory měli zdůvodnit, což se většinou povedlo:

- *Asi bych se na film podíval s mojí maminkou, tatínkem a mladším bráchou Pétou. Doporučila bych to určitě někomu koho zajímá historie.*
- *Chtěla bych si pustit film, líbila se mi, asi bych si ji přečetla celou. Doporučila bych knihu čtenářům. Kniha je velmi zajímavá. Dávám tomu 95/100 bodů.*
- *Líbila se mi ale nepřečetla bych si ji, nemám ráda válečné příběhy. 80/100*
- *Ukázky byli dost zajímavé. Knihu bych si určitě přečetl, protože mě zajímá 2. sv. válka. 100%/100%*
- *Já bych si ji nepřečetla, protože nemám ráda smutné knihy. Tuto knihu bych doporučila mé mamince, protože má ráda takové příběhy podle skutečnosti.*
- *Chtěl bych se podívat na film. Líbilo se mi to. Doporučil bych ji všem co se zajímají o minulost.*

## Aktivita č. 14

Žáci odpoví jednotlivě na otázku:

- Za jakým účelem byla kniha nejspíš sepsána?

Učitel si posléze poslechne pár odpovědí. Žáci by měli dojít k uvědomění, že jeden z důvodů k sepsání byl, aby byly i děti upozorněny na hrůzy druhé světové války.

Každý žák měl na otázku odpovědět sám, což se odráží v odpovědích. Odpovědi jsou velmi různorodé, ale věcné. Pouze 76 % odpovědělo na zadanou otázku. Kniha žáky donutila nad tématem druhé světové války přemýšlet, proto jsou odpovědi velmi dobře promyšlené. Žáci, kteří odpověděli, pochopili, že knihy s válečnou tematikou jsou sepsány z důvodu neopakování těchto hrůzných a nelidských činů. Avšak 10 % nevidělo hlubší myšlenku válečných knih.

- *Protože to zažil a chtěl se o tom podělit. Nechtěl abychom to dělalý.*
- *Protože to zažil. Chtěl abychom se do toho vžily.*
- *Chtěl abychom to nikdy nedělaly.*
- *Chtěl se s náma podělit. Aby nám řekl jak to bylo hrozné v té době.*
- *Aby lidi věděli jaký to bylo za druhé světové války.*
- *Abychom si uvědomili jak to bylo za války těžké a abychom to neopakovali.*

## Aktivita č. 15

Žáci jednotlivě sepiší dopis Alexovi. V dopise by měly být veškeré náležitosti, které korelují s tímto slohovým útvarem. Žáci se mají v dopise zaměřit na rozvíjení své fantazie a poradit Alexovi, kde by se měl před Němci ukrýt, jakým způsobem by měl shánět jídlo. Dále by mu v dopise měli vyjádřit tzv. slova podpory.

Na dopis měli žáci nejvíce času. Mohli si tak svůj text dostatečně promyslet. Před aktivitou byly i zopakovány náležitosti, které má dopis obsahovat. Po vypršení času se žáci nestyděli přečíst své texty. Ostatní žáci ocenili práci druhých potleskem. Někteří skončili dříve, a proto k dopisu přidali i ilustraci. Žáci měli ve svých dopisech velmi originální myšlenky:

- *Měl by ses ukrýt v jiné zemi.*

- *Obleč se jako jeden z těch vojáků. A dostaneš aji jídlo protože si všichni budou myslet že jsi jeden z nich.*
- *Měl by ses schovat pod zem a prokopat se do obchodu.*
- *Jídlo by sis mohl obstarat od nějakých hodných a laskavých lidí, o kterých budeš vědět že to nejsou udavači.*
- *Když půjdeš kolem pole natrhej si kousek slámy na lůžko.*
- *Zasad' si taky len aby sis mohl ušít nějakou deku aby ti nebyla moc zima.*

Celkem 24 % žáků stihlo dopis dokončit celý se všemi náležitostmi. Např. dopis, ke kterému stihla jeho autorka doplnit i ilustraci, zněl takto:

- *Ahoj, Alexsi doufám že tě Němci nenašli. Myslím že by ses měl schovat někde v nějaké staré budově. Co se týče jídla vůbec si nedělej hlavu když budeš nervózní jen to uškodí. Jídlo si třeba obstarej tím že se ho pokusíš najít nebo jestli seženeš semínka tak je zasadiš a třeba něco vyroste. A neboj to zvládneš když budeš mít naději. Věřím že to zvládneš.*

Další dopis, který splnil zadání od začátku do konce a žáci jej ocenili potleskem:

- *Ahoj Alexi tvůj příběh je zajímavý. Koukal jsem se na Mapu a zjistil jsem že dům je vedle té stěny a je rozbombardovaný. Já bych vylezl na nějakou zeď toho domu a rozhlédl jsem se jestli tam není ostraha pokud ne tak bych ji přeskočil. A jako vždycky by měli někde po městě ležet nějaké drobné, a jak jich budeš mít víc tak bych si šel koupit třeba nějaké jídlo a vodu. Určitě bych nekradl nikdy nevíš jestli je prodavač udavač. No byl bych hodný a potom co si to koupím zase bych šel zpět. Tohle byla moje malá rada pro tebe. Přeji ti hodně štěstí.*

### **5.2.1 Reflexe práce s pracovními listy ke knize Ostrov v Ptačí ulici**

Pracovní listy ke knize Ostrov v Ptačí ulici byly vyplněné na stejné škole jako pracovní listy k druhé vybrané publikaci. K ověření zde došlo v paralelní třídě, tedy ve třídě 6. A. V této třídě si autorka práce odučila dvě vyučovací jednotky, a proto stihli žáci kompletní vyplnění pracovních listů. Žáci byli velmi šikovní. Jejich vědomosti o problematice holocaustu a všeobecně druhé světové válce byly ještě hlubší než v jejich paralelní třídě. To bylo velikou výhodou, protože tento soubor pracovních listů byl na znalosti historie zaměřený více než soubor předchozí.

V průběhu bylo autorce práce položeno jen nevelké množství dotazů, které byly opět jako u druhé třídy mířeny na ujištění pochopení zadání nebo ověření, zdali danou činnost vykonávají správně. Nejvíce dotazů bylo položeno při práci s pětilístkem, kde žákům dělalo velký problém určení slovních druhů. Největší problém ale měli s vyplněním podvojného deníku. S touto metodou se nikdy před tím neseťkali, proto nevěděli, co je pro ně důležité a text si mnohdy museli číst znovu. Na tuto aktivitu by bylo potřeba více času. I přes to žáci zaznamenali velmi zajímavé citace knihy a napsali k nim zajímavé poznatky.

Během celých dvou vyučovacích jednotek se žáci do aktivit zapojovali a především komunikovali. Nebáli se sdělit své odpovědi nebo před celou třídou přečíst dopis, který byl určený Alexovi. Žáci i ocenili práci svých spolužáků potleskem.

Aktivita před čtením žákům zabraly hodně času, ať už zmíněný pětilístek nebo brainstorming, kdy měli pocit, že musí napsat tolik věcí, kolik je nakreslených šipek v pracovním listu. Co se týče aktivit během čtení tak s těmi neměli žáci větší problémy. Pouze když měli vyplnit pět informací o druhé světové válce, tak znejistěli. Potom, co jim bylo sděleno, že si mohou pomoci se sousedem, jim nedělala práce žádný větší problém. Na otázky žáci vesměs odpovídali správně a věcně. Aktivita po čtení žáky ale nejvíce bavili, to se odrazilo v jejich originálních dopisech.

Po dokončení celé sady pracovních listů byli žáci dotázáni, jak se jim práce líbila a zdali by takto s knihou chtěli pracovat častěji. V případě, že ano, měli zvednout ruku. Kromě tří žáků ruku zvedli všichni.

## ZÁVĚR

V rámci teoretické části diplomové práce se povedlo vymezit problematiku holocaustu v literatuře a její uchopení ve výuce. Byly zde dokonce uvedeny argumenty, proč by se žáci měli o takto závažném problému učit a co vše by při výuce mělo být zmíněno. Také bylo v rámci první kapitoly přiblíženo několik žánrů, které se nejčastěji zabývají tematikou holocaustu a jsou určeny do kategorie literatury pro děti a mládež.

Neméně důležitá byla druhá kapitola, kde se podařilo vymezit filmovou adaptaci a především Filmovou/audiovizuální výchovu, která je ukotvena v RVP ZV od roku 2010. Posléze byly zmíněny některé filmové adaptace jako případná inspirace k zařazení filmu s problematikou holocaustu do výuky.

Třetí kapitola byla věnována osobnosti Uriho Orleva. Zde došlo k seznámení s autorem především prostřednictvím jeho minulosti, protože právě jeho minulost byla inspirací k sepsání jeho knih. Zmíněny byly také ocenění a další knihy autora. V další části pak byly sepsány podrobné interpretace jeho dvou nejznámějších knih. Posléze byly také sepsány interpretace filmových adaptací vybraných knih. V interpretacích jsou pak předloženy nosné a především stěžejní myšlenky děl. Právě z těchto myšlenek pak autorka práce vycházela při tvoření pracovních listů.

Posléze v praktické části byly vytvořeny podrobné metodické příručky, které přiblížily průběh práce s pracovními listy. Také zde byly stručně popsány jednotlivé aktivity a úkoly. Následně byly jednotlivé aktivity podrobněji popsány a došlo zde k uvedení procentuálních odpovědí žáků. Zmíněno bylo, kolik procent žáků úkol splnilo nebo nesplnilo. Kolik procent žáků odpovědělo tímto způsobem nebo zde byly pouze vybrané některé věcné odpovědi. U dané aktivity je vždy uvedeno, jak velký problém jim dělalo úkol splnit.

Celkově bylo ověřování pracovních listů zdařilé. Žáci byli velmi aktivní a i přes rozsáhlost pracovních listů velmi dobře spolupracovali. Při vyplňování pracovních listů bylo autorkou práce zjištěno, že žáci mají dobré znalosti z historie a s úkoly, které jsou zaměřené na čtenářskou gramotnost, dokáží si velmi kreativně poradit. Avšak i z pohledu žáků by měly být tyto úkoly do literatury zařazeny častěji. Žáci při vyplňování rozvíjeli svoji čtenářskou gramotnost, kreativitu a fantazii. Přínosným výsledkem výzkumu také bylo, že žáky tento způsob učení se literatuře velmi zaujal a bavil je.

# SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ

## Primární literatura

ORLEV, Uri. *Běž, chlapče, běž*. Praha: Práh, 2014. ISBN 978-80-7252-537-9.

ORLEV, Uri. *Ostrov v Ptačí ulici*. Praha: Práh, 2013. ISBN 978-80-7252-433-4.

## Sekundární literatura

ALCHAZIDU, Athena: *Slovník autorů literatury pro děti a mládež*. Praha: Libri, 2007. ISBN 978-80-7277-314-5.

BAUMAN, Zygmunt: *Modernita a holocaust*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2010. ISBN 978-80-7419-028-5.

ČEŇKOVÁ, Jana (ed.): *Válečné dětství a mládí (1939-1945) v literatuře a publicistice*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3413-5.

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

GEJGUŠOVÁ, Ivana: *Mimočítanková četba a cíle literární výchovy na základní škole: podíl doporučené četby na dětském čtenářství = Non-mandatory reading and goals of literary education at elementary schools : proportion of recommended reading within the children's actual reading*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2011. ISBN 978-80-7464-013-1.

GRECH, L.: *Teaching about the Holocaust*. Strasbourg: Council for Cultural Cooperatio, 2000.

CHALOUPKA, Otakar, NEZKUSIL, Vladimír: *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. Praha: Albatros, 1979.

International Holocaust Remembrance Alliance: *Doporučení k učení (se) o holokaustu*. Berlin: IHRA, 2019. ISBN 978-3-00-064374-3.

KRYL, Miroslav: *Rasismus, antisemitismus, holocaust*. Ústí nad Labem: Filozofická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2011. ISBN 978-80-7414-389-2.

MELOUNEK, Pavel: *Biják: intimní osvětlení českého filmu*. Praha: Pragma, 1994. ISBN 8085213702.

MOCNÁ, Dagmar, PETERKA, Josef: *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.

NÁLEVKA, Vladimír: *Druhá světová válka*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-669-2.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava: *Průvodce literárním dílem: výkladový slovník základních pojmů literární teorie*. Jinočany: H & H, 2002. ISBN 80-7319-020-6.

LIDDELL, Hart, BASIL, Henry: *Dějiny druhé světové války*. Brno: Jota, 2020. ISBN 80-7217-117-8.

PRŮCHA, Jan, *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0872-3.

SEDMIDUBSKÝ, Miloš: *Čtenář jako výzva: výběr z prací kostnické školy recepční estetiky*. Strukturalistická knihovna. Brno: Host, 2001. ISBN 80-86055-92-2.

SUTHERLAND, Jonathan, CANWELL, Diane: *Druhá světová válka v kostce*. Čestlice: Rebo, 2005. ISBN 80-7234-473-0.

TOMAN, Jaroslav: *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Univerzita Jihočeská, 1992. ISBN 8070400552.

URBANOVÁ, Svatava: *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století: (reflexe české tvorby a recepce)*. Olomouc: Votobia, 2004. ISBN 8072201859.

URBANOVÁ, Svatava: *S holokaustem za zády: téma holokaustu v české a překládové literatuře pro děti a mládež vydávané po roce 1989*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2018. ISBN 978-80-7464-992-9.

WISTRICH, Robert S.: *Hitler a holocaust: okolnosti a příčiny holokaustu*. Praha: Slovart, 2008. ISBN 978-80-7391-156-0.



## Internetové zdroje

*A Freamwork for Film education*. Dostupné z: [Film-education-1.pdf \(kreatywna-europa.eu\)](#).

ADLER, R.: *Audiovizuální a filmová výchova ve vyučování*. Dostupné z: [Profil: Rudolf Adler \(filmvychova.cz\)](#).

BEDNAŘÍK, P., HLAVICOVÁ, L. a HRUŠKA, J.: *Základy filmové/audiovizuální výchovy: Metodický materiál pro učitele*. Dostupné z: [Metodika\\_okruh\\_01.pdf \(filmvychova.cz\)](#).

BERGMANNOVÁ, P.: *Literatura a film*. Dostupné z: [LITERATURA A FILM skripta.pdf \(slu.cz\)](#).

SEDLOŇOVÁ, N: *Malý Robinson Crusoe v židovském ghettu*. 2017. Dostupné z: <https://www.iliteratura.cz/clanek/38899-orlev-uri-ostrov-v-ptaci-ulici>.

JORDANOVÁ, S., D.: *Educating Without Overwhelming: Authorial Strategies in Children's Holocaust Literature*. *Children's Literature in Education*, 2004. Dostupné z: <https://doi.org/10.1023/B:CLID.0000041779.63791.ae>.

HOLUBOVÁ, B.: *Význam filmové a audiovizuální výchovy*. *Paidagogos*, 1(3), 2021. Dostupné z: [Paidagogos Journal Paper - Holubová, Barbora. Význam Filmové a audiovizuální výchovy. Paidagogos, 2021, 1, #3.](#)

KRŠIAK, F., KÖNIGSMARKOVÁ, J.: *Co je filmová výchova a proč je potřeba?* 2014. Dostupné z: [Česká škola: Filip Kršiak, Jana Königsmarková: Co je filmová výchova a proč je potřeba? \(ceskaskola.cz\)](#).

LINDQUIST, D., H.: *Developing Holocaust Curricula: The Content Decision-Making Process*. *A Journal of Educational Strategies*. 82(1), 27-34. Dostupné z: <https://doi.org/10.3200/TCHS.82.1.27-34>.

*Lois Lowry*. 2021. Dostupné z: <http://loislowry.com>.

MAŠÁT, M.: *K implementaci tematiky šoa do výuky literární výchovy z pohledu učitelů*. *Paidagogos*, 1(3), 2019. Dostupné z: <http://www.paidagogos.net/issues/2019/1/article.php?id=3>.

MAŠÁT, M.: *Vzdělávací potenciál tematiky Šoa v kontextu literární výchovy*. 2019. Dostupné z: [Vzdělávací potenciál tematiky Šoa v kontextu literární výchovy | Časopis Komenský v současnosti | MUNI PED.](#)

MÉMORIAL DE LA SHOAH: *What is the Shoah?* 2016. Dostupné z: <http://www.memorialdelashoah.org/>.

PAVLÁT, L.: *Šoa nebo holocaust?* 2016. Dostupné z: [Leo Pavlát: Šoa, nebo holocaust? | Témata \(rozhlas.cz\).](#)

RUSELL, D., L.: *Reading the Shards and Fragments: Holocaust Literatur efor Young Readers*. 1997. *The Lion and the Unicorn*, 21(2), 267–280. Dostupné z: <https://doi.org/10.1353/uni.1997.0043>.

RVP ZV: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. 2017. Dostupné z: [RVP ZV - Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání - edu.cz.](#)

Webové stránky International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA): <https://www.holocaustremembrance.com>.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

ad.	a další
aj.	a jiné
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
č.	číslo
FAMU	Filmová akademie múzických umění
IT	informační technologie
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
např.	například
popř.	popřípadě
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání
s.	strana
tzv.	tak zvaný
ZŠ	základní škola

## SEZNAM OBRÁZKŮ

1. **Obrázek č. 1** – Alfabox
2. **Obrázek č. 2** – Mapa Evropy
3. **Obrázek č. 3** – Emotikony
4. **Obrázek č. 4** – Pětílístek

## **SEZNAM PŘÍLOH**

1. Příloha č. 1: Soubor pracovních listů ke knize Běž, chlapče, běž
2. Příloha č. 2: Soubor pracovních listů ke knize Ostrov v Ptačí ulici


# PŘÍLOHY


Příloha č. 1: Soubor pracovních listů ke knize Běž, chlapče, běž.


## Běž, chlapče, běž

Uri Orlev


Aktivity před čtením







Zamysli se nad názvem knihy a napiš krátký příběh (5 - 10 vět). V příběhu má být, o čem kniha bude, proč asi chlapec utíká nebo před čím. Zapiš do příběhu vše, co tě napadne.



Jaká si myslíš, že kniha bude? Zakroužkuj cokoliv. Můžeš i více možností.

Válečná

Pozitivní

Srandovní

Tragická

Romantická


Poučná


Se špatným koncem

S dobrým koncem

Životopisná

Musel/a jsi ty sám/a někdy před něčím utíkat? Kdy to bylo a proč?





**ALFABOX JINAK:** Udělejte trojice nebo čtveřice. Vaším úkolem je vymyslet slova, která v sobě budou obsahovat dané písmenko nebo jím slovo bude začínat. Slova se musí týkat tematiky **VÁLKA**. Slova zapisuj do tabulky. Žolík znamená libovolné písmeno.

A	B	C	D	E	F
G	H	CH	I	J	K
Ě	M	N	Ů	P	R
S	T	U	V	Z	ŽOLÍK

### Aktivita během čtením



Varšavské ghetto bylo obrovské, ne jako ghetto v jejích městečku. Domy tu byly vysoké a ulic nepočítaně. Teď se ukázalo, že všichni jeho noví kamarádi pocházejí z městeček v okolí Varšavy. Se svými rodinami byli převezeni sem do ghetta, na shromaždiště pro přesídlence. Tady ztratili rodiče.

„Přemýšlej. Když si vzpomeneš, kde bydlíš, pomůžeme ti najít maminku,“ pobízel ho Jankl.

„A kde je tvoje maminka?“ zeptal se Sruklik Jankla.

„Umřela. Táta taky umřel, potom co nás přivezli do Varšavy.“

Slyšel/a jsi někdy o ghettu? Viš, co to je? Pokud ne, vyhledej si informaci na internetu a zapiš si ji.

---

Z jakého důvodu byli chlapci v ghettu umístěni?

---

Dokážeš odhadnout, ve kterém století se tedy příběh odehrává?

---

Kolik je chlapcům asi let?

---





Na mapě vybarvi stát, ve kterém se Varšava nachází.



Zkus nyní vymyslet různé způsoby, jak by se z ghetta mohlo dát uprchnout. Způsob, kterým se to Srulikovi nejpravděpodobněji povedlo, zakroužkuj.



„Ten, komu se podaří dostat ven,“ pokračoval Jankl, „počká na prvním nároží. První se tam může postavit a žebrat o almužnu. Jakmile budete víc než dva, musíte se někam schovat a zůstat tam, dokud nepřijdou ostatní.“

„Jak dlouho máme čekat?“

„Na bránu uvidíte i odtamtud,“ vysvětloval Jankl. „Pokud se další z nás neukáže, prostě jděte.“

„Kam?“

„Nevím.“

Hlouček se rozptýlil. Srulik se proplížil za vozy, které čekaly v řadě před branou. Jeden z nich se dal do pohybu. Srulik na něj vyskočil a zahrabal se. Sedlák za sebou zaslechl hluk, zastavil koně, otočil se a chlapce uviděl. Jejich pohledy se setkaly. Vzápětí Srulik pod odpadky zmizel úplně. Sedlák na okamžik zaváhal. Pak Srulik uslyšel prásknutí biče a zvolání: „Hyjé!“

Vůz se rozjel a kola drkotala po dlažbě. Pak se zastavil. Zaznělo pár vět v polštině a v němčině a vůz se dal znovu do pohybu. Náhle se zezadu ozvaly výkřiky:

„Halt!“

Vůz opět zastavil. Někdo v okovaných botách běžel směrem k němu. Cosi řekl. Srulik ucítil, jak mu kolem levého stehna projelo něco hladkého a chladného, rozřizlo mu to kalhoty a zapichlo se to do odpadků. Zvuk pronikajícího ostří, který naháněl husí kůži, se ozval ještě dvakrát, jednou blízko jeho hlavy.

„Jeďte!“ řekl hlas. „Žádné dítě tam není.“

**Proč jej sedlák nenahlásil při útěku?**

---

**Kdo vůz zastavil? Proč jej nechal jet dál?**

---

---



Zkus si představit Srulikovu situaci (utekl z ghetta, sám, nikoho nemá), pobav se se spolužákem ve dvojici, o tom, jak byste se ukrývali před německými vojáky a kde byste např. hledali obživu pro přežití.



I druhou noc spal na stromě. Ráno se opatrně pustil dál od potoka a cestou si všiml lišejníku na kmenech stromů. Po chvíli se zastavil, otočil se a vydal se zpátky po vlastních stopách. Teď už chápal, k čemu může být lišejník užitečný. Znovu vyrazil směrem od potoka. Co chvíli se ohlédl a ujistil se, že trefí zpátky. Čas od času se zastavil a natrhal si trochu borůvek a lesních jahod. Na jednom keři uviděl slimáka s vystrčenými růžky. Ne, pomyslel si, nikdy nebudu jíst slimáky. (...) Náhle zaslechl šramot. Schoval se do křoví a z úkrytu pozoroval muže v mysliveckém klobouku a kamizole, s puškou přes rameno. To je jistě hajný, který udává židovské děti Němcům, pomyslel si. Možná jde domů. Kde asi bydlí hajní. V lese nebo ve vesnici? Srulik se rozhodl ho sledovat. (...) Došel k první chalupě a zaklepal na dveře. Otevřela mu selka. Podíval se na ni, ale neřekl nic. I ona na něj hleděla mlčky.

„Pojď dál,“ vybidla ho nakonec.

(...)

Do světnice vstoupil manžel a zamyšleně si Srulika prohlížel.

„Chceš u nás zůstat a pomáhat mi s hospodářstvím?“ zeptal se po dlouhé odmlce.

„Chci,“ přisvědčil Srulik.

(...)

„Narovnáš lahve do polic,“ řekl. „Pěkně je srovnáš podle velikosti a podle barvy.“ Srulik přikývl.

Sedlák vyšel ven a zavřel za sebou.

„Zavřu dveře, aby tě nikdo nerušil,“ oznámil mu zvenku.

Srulik se pustil do práce, vtom uslyšel cvaknutí, jako když někdo otočí klíčem v zámku. Počkal se, došel ke dveřím a škvírou mezi prkny vykoukl ven. Nejdřív neviděl nic. Za chvíli se objevil sedlák. Tlačil motocykl. Nasedl na něj, nastartoval a odjel. Srulik se vši silou opřel do dveří, byly však dobře zamčené. Zmocnila se ho panika. Začal pobíhat sem a tam jako zvíře chycené do pastí, vriskal a rozbíjel lahve kolem sebe.

„Počkej, otevřu ti!“ uslyšel ženu zvenku.

Srulik se utišil, ozvalo se několik úderů. Selka urazila zámek sekerou a vysvobodila ho.

„Běž, chlapče,“ řekla mu, „běž!“





Jaké důvody mohl mít Srulik k tomu, že opustil les? Napiš vše, co tě napadne.

---

---

---

Proč sedlák zamknul Srulika v komoře? Jaké k tomu mohl mít důvody?

---

---

Pomohl/a bys i ty Srulikovi? Co by ti mohlo od sedláka hrozit?

Jaké pocity v tobě tato ukázka vyvolala? Smajlíka zakroužkuj a vedle napiš zdůvodnění výběru. Pokud žádný smajlík tvůj pocit nezobrazuje, pouze svůj pocit запиš.



Napiš Srulikovi krátký vzkaz s návrhem, co má dělat, aby válku přežil.



---

---

---

Přišly Vánoce. Srulik se už uměl modlit, počkat, až krásná žena odřiká požehnání nad jídlem, a pokřížovat se před tím, než se pustí do jídla. Žena mu na krk zavěsila křížek a medailonek s madonou a Ježíškem. Jednoho dne mu přinesla boty. Byly mu velké. Vycpala mu je zmačkanými papíry.

„Takhle to vždycky dělala maminka,“ vzpomněl si Srulik.

„Nic mi o sobě neříkej,“ poprosila ho. „Bude lepší, když to nebudu vědět. Jednu věc mi ale povědět můžeš, kolik ti je?“

Chvilku přemýšlel.

„V létě mi bylo osm,“ odpověděl nakonec.

„A jak se jmenuješ?“

„Jurek Staniak.“

„Moc pěkné jméno.“

Zakázala mu chodit ve dne k oknu a večer, když ve velké světnici zapálila petrolejku, musel zůstat potmě v malé světničce, jejíž okna zakrývaly těžké závěsy.

„Proč?“ ptal se jí.

Nejdřív mu nechtěla odpovědět. Nakonec mu to vysvětlila:

„Můj muž a moji dva synové jsou u partyzánů. Viš, kdo jsou to partyzáni?“

(...)

Posadila si ho proti sobě a vyprávěla mu příběh.

„Narodil ses na vesnici. Její jméno si nepamatuješ. Nevíš ani, kolik ti je let. Ale pamatuješ si, že jednou tatínek zapřáhl koně, naložil vaše věci na vůz a všichni tři, tatínek, maminka a ty, jste vyrazili na cestu.“

„Neměl jsem bratry ani sestry?“

„Ne. Byl jsi jejich první a jediný syn.“

„U nás v rodině jsem nejmladší.“



„Jeli jste,“ pokračovala ve vyprávění, „na cestách byla spousta dalších lidí s koňskými povozy, hodně vojáků a aut. Nepamatuješ si, jak dlouho jste jeli, vzpomínáš si jenom, že najednou jsi uslyšel velký rámus. Nízko nad vámi proletělo letadlo, ozval se silný rachot a váš vůz i s koňmi zasáhlo mnoho střel. Tvoji rodiče spadli na zem a nehýbali se.“

Vymysli vhodný název pro tuto ukázkou.

1

2

3

Proč si Srulik sám změnil jméno na Jurek? Vypiš důvody, které tě napadají.

Jaké jméno by sis dal/a ty, kdyby sis jej mohl/a změnit?

Viš, kdo to byli partyzáni? Pokud ne, vyhledej si.

Napadá tě, proč se měl Jurek (Srulik) naučit tento příběh? V jaké situaci ho mohl využít?

Vypiš vše, co jsi se zatím dozvěděl/a o Jurkovi.



V textu se píše, že se Jurek už uměl modlit. Věděl/a bys, jaký je rozdíl mezi židovstvím a křesťanstvím? Proč se tomu vlastně má učit?



---

---

---

---

---

---

### Aktivity po čtení



Z ukázek vyber pět klíčových slov (slova, která vyjadřují stěžejní myšlenku knihy).

1 \_\_\_\_\_ 3 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_  
2 \_\_\_\_\_ 4 \_\_\_\_\_

Napiš poválečné pokračování Jurkova osudu tak, jako bys psal/a SMS (co se s Jurkem stalo, zdali válku přežil, atd.). Můžeš použít i smajlíky.



**TABULKA POMOCI - vyplň, kdo Jurkovi pomáhal a kdo mu ubližoval. Proč?**



Kdo Jurkovi (Srulikovi) pomáhal?	Kdo mu ubližoval?

**Přečetl/a by sis někdy celou knihu? Odpověď zdůvodni.**

---

---

## Příloha č. 2: Soubor pracovních listů ke knize Ostrov v Ptačí ulici

Než začneme číst...



Prohlédni si pořádně obálku a napiš cokoliv, co tě k ní napadá. **O čem by kniha mohla být/proč je na ní bílá holubice, atd.**



Pro knihu vymysli vhodný název.

<input type="radio"/>	_____
<input type="radio"/>	_____
<input type="radio"/>	_____
<input type="radio"/>	_____
<input type="radio"/>	_____

Vytvoř pětilístek na téma:

### VÁLKA

\_\_\_\_\_

(jaká je - 2 přídavná jména)

\_\_\_\_\_

(co dělá - 3 slovesa)

\_\_\_\_\_

(věta o tématu o 4 slovech)

\_\_\_\_\_

(jednoslovné shrnutí - pocit, synonymum)



## Kniha se jmenuje: **Ostrov v Ptačí ulici**



Napiš, jaký význam měla v minulosti tato hvězda. Pro koho byla určena, atd.

---

---

### Během čtení...



Představte si město, ve kterém bydlíte nebo které se nachází poblíž místa, kde žijete. Představte si, že celé to město obsadila cizí armáda a část jeho obyvatel oddělila od zbytku. Třeba ty, kteří mají tmavou nebo žlutou kůži, nebo všechny se zelenýma očima. A představte si, že jsou nejen oddělení od ostatních, ale navíc uvězněni v jedné ze čtvrtí města, kolem níž nechali vojáci postavit zeď. Taková zeď by přirozeně některé ulice přetínala a tu a tam dokonce rozdělovala domy či dvorky na dvě části. Za zdi zůstane vše při starém – kina, školy, kabarety, nejruznější obchůdky, nemocnice. Ale kvůli zdi a strážným, kteří stojí na těch několika málo stanovištích, kudy lze se zvláštním povolením projít, vznikají potíže se zásobováním obchodů a den ode dne přibývá podomních obchodníků všeho věku. Ani doprava samozřejmě není, co bývala. Soukromá auta i kočáry zmizely z ulic a jezdí tu hlavně rikši (takové veliké šlapací tříkolky, které mají vzadu sedadlo pro řidiče a vepředu lavici, na niž se vejdou tři hubení nebo dva tlustí lidé).

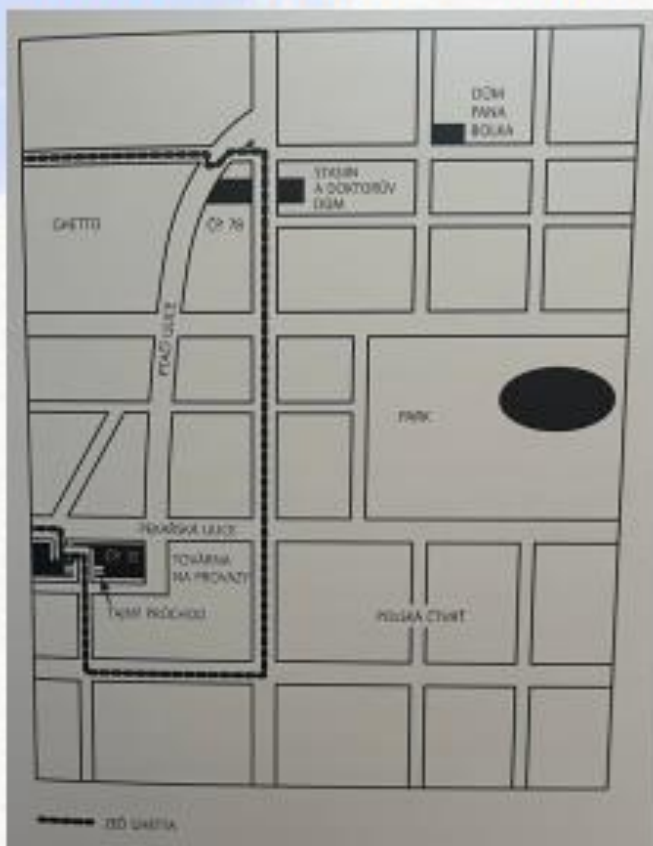
Pokud jste byli před okupací bohatí, můžete si stále ještě kupovat, co se vám zachce, a večer navštěvovat kabarety. Ačkoli to si mohou dovolit jen ti nejbohatší, a navíc je kvůli tomu potřeba porušit zákaz vycházení. A pokud jste dost odvážní nebo zoufalí, můžete se pokusit do své čtvrti odehnané zdi propašovat zvenku jídlo. Koho chytí, toho zastřelí, i kdyby to byl třeba jen malý chlapec nebo holčička. Ale komu se povede proklouznout, ten rázem vydělá spoustu peněz. A příště si už třeba může najmout někoho, kdo by tu špinavou práci udělal za něj a nasazoval svůj vlastní krk. Tady vidíte, že mezi bohatými a chudými nebyl rozdíl jenom v tom, jak žili, oblékali se nebo jedli. Byla to otázka života a smrti. Bohatí měli jídlo, zatímco chudí umírali hlady a nikdo jim nedokázal pomoci.

Pamatuji si, jak moje maminka nechtěla chodit ven, protože nemohla snést pohled na spousty dětí žebrajících o kousek chleba, když neměla nic, co by jim mohla dát. Její hlavní starostí jsem byl já a můj bratr a každý krajíček chleba, který dala někomu jinému, znamenal o pár soust méně pro nás. (...)

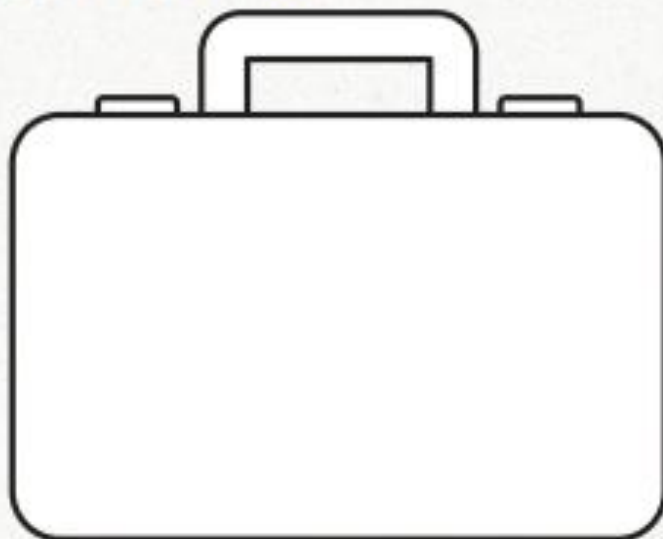
Jednoho dne se okupanti rozhodli, že se všech obyvatel žijících uvnitř zdi zbaví. Že je pošlou někam daleko. Dnes už víme, že je posílali do vyhlazovacích táborů. My, kdo jsme uvnitř zdi bydleli, jsme to ke konci už taky věděli. Ale ze začátku jsme o tom neměli ani ponětí. Stěží se dalo uvěřit tomu, že by civilizovaní lidé jako Němci udělali něco takového. Nemohli jsme tomu uvěřit ani tehdy, když jsme poslouchali vyprávění těch, kterým se z táborů podařilo uprchnout. Město, ve kterém jsem bydlel já, se jmenuje Varšava a čtvrti obehnané zdi se říká \_\_\_\_\_ . Tam jsem žil během \_\_\_\_\_ .



Mapa města (zvýrazni na mapě Ptačí ulici):



Kdyby ses musel/a ze dne na den odstěhovat do \_\_\_\_\_, co by sis s sebou vzal/a? (Nevíš, kam půjdeš a na jak dlouho.)

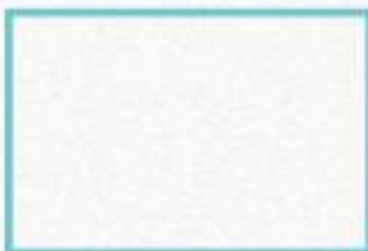


Znáš jméno některého z vyhlazovacích táborů? Pokud ano, zapiš název.

---

---

Jak jsme již zjistili, děj se bude odehrávat během 2. světové války. Do rámečků vepiš jakékoliv informace, které tě napadnou ve spojitosti s 2. sv. v. Můžeš si poradit se spolužákem.



Jak se asi hlavní postava cítila? Zdůvodni svoji odpověď.

---

---



Udělej si podvojný deník. Do levého sloupce vypiš dvě pasáže z textu, které tě zaujaly. Do pravého sloupce napiš svůj komentář k vybrané citaci (proč tě tato pasáž zaujala, myšlenky, které tě k ní napadly).

Úryvek z textu:

Vlastní komentář:

Udavači jsou jako Němci. Horší než oni. Protože Němcům člověk nevěří hned od začátku. Je mu jasné, že jsou to vrazi. Ani oni sami se tím netají. Vždyť nosí na uniformách umrlčí lebky. Ale udavač se na vás usmívá a povídá si s vámi jakoby nic a pak vás stejně zradí. Je přesvědčený, že díky tomu bude déle naživu. Stejně jako Němci věří, že vyhraji válku. Z všechno zlo, které páchají, ale zaplatí. A udavači zrovna tak. Na ty dojde ještě mnohem dřív. Baruch to říkal a on se v tom vyzná. Udavače totiž zabijí sami Němci ještě předtím, než prohrají válku. Mají je celou dobu v hrsti.

Když nás našli, prolétla mi hlavou legrační myšlenka. Pomyslel jsem si: štěstí, že Snížek zůstal doma. Jako by byl taky Žid a mohli ho dopadnout, zbit, vyhnat ho dolů na dvůr a podrobit selekci.

Začali Barucha kopat. Jeden policista kopl i tatínka. Ten se k němu otočil a policista couvl. Tatínek na něj ani nesáhl. Ale stejně se k nám chovali slušně, když nás potom vedli dolů. Ani starého Barucha už se nedotkli.

Byli jsme mezi posledními, kteří sešli na dvůr před začátkem selekce. Pak se táta s Baruchem kvůli mně pustili do hádky. Vlastně to hádka nebyla, spíš se nemohli dohodnout. Oba trvali na svém a byli si jistí, že mají pravdu. A času bylo málo. Museli se rychle rozhodnout, co dělat. Podle Baruchova plánu měl totiž tatínek projít branou beze mě mezi prvními. Hned. Samozřejmě by ho poslali napravo. Baruch si mě vezme k sobě, vyjdeme mezi posledními a pošlou nás nalevo – stařec a dítě. Nerozdělovali lidi podle toho, jestli jsou hodní nebo zlí. Tak to dělají jenom na onom světě.

„Víš, kde je v naší ulici dům číslo 78, ten zničený? Tam ho schovám a ty si ho pak odtamtud vyzvedněš,“ šeptal Baruch.

Ten dům byl rozbombardovaný už od začátku války. Dobře jsem to místo znal. Tatínek taky. „Jak ho schováš?“

„To nech na mně,“ odpověděl šeptem Baruch.

Vlastními slovy popiš, kdo to byl udavač.

---

---

Jak dopadla 2. sv. válka pro Němce? Má Baruch pravdu?

---

---

Kdo je podle tebe Snížek?

---

Proč asi policista přestal kopat Barucha při pohledu na tatínka? Jaké důvody tě napadají?

---

---

Myslíš si, že se Alex s tatínkem ještě někdy setkají? Pokud ano, jak dlouho po selekci to bude?

---

Po čtení...



Četl/a jsi někdy knihy s podobnou tematikou? Napiš jejich názvy.



---

---

---

Napiš krátké hodnocení knihy (jak se ti ukázky líbily, nelíbily, jestli by sis knihu přečetl/a celou, atd.). Odpověď vždy zdůvodni.

Za jakým účelem byla kniha nejspíš napsána?



Napiš hlavnímu hrdinovi (Alexovi) dopis. Zpoch fantazii a poraď mu, kde by se měl ukrýt, aby ho Němci nenašli, dále kde si má sehnat jídlo. V poslední řadě mu napiš nějaká slova podpory.



A large rectangular area for writing, featuring horizontal blue lines for text. A vertical purple line is positioned on the left side, serving as a margin. The writing area is currently blank.