

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra české literatury

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Práce s dětskou literaturou u předškolních dětí zprostředkovávající život s  
vybranými speciálními vzdělávacími potřebami

Work with children's literature on the topic of disability with preschool  
children in kindergarten

Kateřina Nováková

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Laufková, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

2022

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Práce s dětskou literaturou u předškolních dětí zprostředkovávající život s vybranými speciálními vzdělávacími potřebami* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 19.4.2022

Tímto textem velice děkuji vedoucí práce PhDr. Veronice Laufkové, Ph.D. za nekonečnou trpělivost a podporu při psaní bakalářské práce. Její přístup a spolupráce byli cenné. Komentáře a poznatky k mé práci byli pro mě velice obohacující. Je pro mě vzorem a inspirací toho, jak by přístup k dětem měl vypadat, a nejen k dětem, ale i ke studentům. Měla jsem díky paní Laufkové pocit, že mám ambice a předpoklady pro to, být dobrou učitelkou v mateřské škole. Dále děkuji učitelkám, které mi dovolily u nich v mateřské škole prezentovat své přípravy. Děkuji svému příteli, sestře a přátelům za nekonečnou podporu během psaní práce i při studiu. Nakonec chci poděkovat svým rodičům za podnět se zabývat tématem znevýhodněného.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce pojednává o tom, jaké dětské knihy jsou vhodné pro otevření tématu života dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami a jaké metody práce s knihou (včetně čtenářských strategií) využít, abychom toto téma dětem prostřednictvím knih zprostředkovali.

Teoretická část se zabývá charakteristikou dětí se SVP v předškolním vzdělávání a jejich vzděláváním v zařízeních předškolního typu; dále prací s knihou u dětí předškolního věku. Na základě získaných informací je provedena analýza RVP PV. Dále se zabývá čtenářskou gramotností, pregramotností a jejím rozvojem. Zmiňuje vytvoření pozitivního vztahu k četbě a jak s knihou pracovat v mateřské škole.

Praktická část si kladla jako problém rozvíjet prosociální chování dětí prostřednictvím práce s knihou k tématu života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Zjišťovala, zda se s dětskou literaturou zprostředkovávající život dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami pracuje v mateřské škole a zda není toto téma pro děti předškolního věku příliš náročné. Pomocí realizovaných jednotlivých lekcí se třemi knihami zprostředkovávající znevýhodnění dětem v mateřské škole (Madlenka a brejličky, Strakáč a Tioni, Mpumi and Jabu's Magical Day) dotazníku, rozhovoru a prostudované literatury.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, dětská literatura, práce s knihou, práce s příběhem, předškolní věk

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis deals with what children's books are suitable for opening the topic of a child's life with special educational needs (SEN) and what methods of working with the book (including reading strategies) to use to convey this topic to children through books.

The theoretical part deals with the characteristics of children with SEN in preschool education and their education in preschool type facilities; it further mentions work with a book within preschool children. Based on the obtained information, the analysis of framework educational program for preschool education is performed. It also deals with reading literacy, pre-literacy and its development. It mentions the creation of a positive attitude towards reading and how to work with the book in kindergarten.

The practical part posed as a problem the development of prosocial behavior of children through work with a book on the topic of life of children with special educational needs. The practical part focused on whether the children's literature mediating the life of a child with special educational needs is used in kindergarten and whether this topic is not very demanding for preschool children. It was done through individual lessons with three books mediating children with disabilities in kindergarten (Madlenka and glasses, Strakáč and Tioni, Mpumi and Jabu's Magical Day) questionnaire, interview and studied literature.

## **KEYWORDS**

life with a disability, children's literature, work with a book, work with a story

## Obsah

Úvod a cíl práce.....	1
I TEORETICKÁ ČÁST .....	3
1 Charakteristika dítěte se SVP .....	3
2 Vzdělávání dětí se SVP .....	4
2.1 Stupně podpory .....	7
2.2 Dítě se SVP v mateřské škole .....	8
2.2.1 RVP PV .....	10
3 Čtenářská gramotnost, pregramotnost a její význam.....	11
3.1 Roviny čtenářské gramotnosti.....	13
3.1.1 Vztah ke čtení .....	13
3.1.2 Doslovné dorozumění.....	13
3.1.3 Posuzování a hodnocení .....	13
3.1.4 Metakognice .....	14
3.1.5 Sdílení.....	14
3.1.6 Aplikace.....	14
3.2 Cíle čtenářské pregramotnosti.....	14
3.3 Čtenářské strategie .....	16
3.3.1 Propojování/hledání souvislostí.....	16
3.3.2 Vizualizace .....	16
3.3.3 Předvídání.....	17
3.3.4 Usuzování .....	18
3.3.5 Hodnocení.....	18
3.3.6 Shrnování.....	18
4 Rozvoj čtenářské pregramotnosti a RVP PV.....	19

4.1	Požadavky dílčích vzdělávacích cílů .....	19
4.1.1	Dítě a jeho tělo.....	19
4.1.2	Dítě a jeho psychika .....	19
4.1.2.1	Dítě a řeč .....	19
4.1.2.2	Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazii, myšlenkové operace	20
4.1.3	Dítě a ten druhý .....	20
4.1.4	Dítě a společnost.....	20
4.1.5	Dítě a svět .....	20
4.1.6	Klíčové kompetence .....	20
4.1.6.1	Kompetence k učení.....	21
4.1.6.2	Kompetence k řešení problému .....	21
4.1.6.3	Kompetence komunikativní .....	21
4.1.7	Požadavky v oblasti komunikativní kompetence .....	21
4.1.7.1	Kompetence sociální a personální .....	22
4.1.7.2	Kompetence činnostní a občanské .....	22
4.2	Očekávané výstupy čtenářské pregramotnosti u předškolních dětí .....	22
4.2.1	Vytváření vztahů a postojů .....	22
4.2.2	Získávání vědomostí, dovedností a návyků.....	23
5	Práce s knihou v mateřské škole.....	23
6	Třífázový model učení E-U-R .....	26
6.1	Evokace.....	26
6.2	Uvědomění si významu informací .....	26
6.3	Reflexe .....	27
7	Téma jinakosti a mezilidských vztahů v dětské literatuře pro děti předškolního věku	27

II PRAKTICKÁ ČÁST .....	29
8 Cíle praktické části .....	29
8.1 Cíl 1. Zjistit, jaké dětské knihy jsou vhodné pro otevření tématu života dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním vzdělávání.....	29
8.2 Cíl 2. Navrhnout, jak zprostředkovat dětem předškolního věku život dětí se speciálními vzdělávacími potřebami prostřednictvím knih.....	29
8.3 Cíl 3. Popsat, zda a jakým způsobem pracují s tématem života dítěte se SVP pedagogové v zařízeních předškolního typu .....	29
8.4 Cíl 4. Jednotlivé lekce ke zprostředkování života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dětem předškolního věku prostřednictvím práce s knihou.....	29
9 Výzkumné otázky.....	30
10 Metody sběru dat .....	31
11 Popis výzkumného vzorku .....	31
12 Výsledky.....	33
12.1 Jaké dětské knihy jsou vhodné pro otevření tématu života dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním vzdělávání .....	33
12.2 Jak zprostředkovat dětem předškolního věku život dětí se speciálními vzdělávacími potřebami prostřednictvím knih .....	36
12.3 Zda a jakým způsobem pracují s tématem života dítěte se SVP pedagogové v zařízeních předškolního typu.....	38
12.3.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření mezi pedagogy mateřských škol.....	38
12.4 Názory pedagožky mateřské školy na zprostředkování tématu dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami u dětí předškolního věku (analýza polostrukturovaného hloubkového rozhovoru) .....	43
12.5 Jednotlivé lekce ke zprostředkování života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dětem předškolního věku prostřednictvím práce s knihou. ....	44
12.5.1 Výběr knih a jejich didaktický potenciál.....	44



12.5.2	Popis činností v integrovaném bloku a jejich realizace.....	45
13	Diskuse .....	66
14	Závěr.....	68
15	Seznam literatury.....	70
16	Seznam použitých zkratek.....	74
17	Přílohy .....	74

## Úvod a cíl práce

Dlouho jsem vymýšlela, na co chci zaměřit svojí bakalářskou práci a nechtěla jsem psát o něčem, co už někdo jiný mnohokrát napsal. Následně jsem si řekla, co mě doprovázelo a poznamenalo na celý život, čím jsem obklopená a v jakém prostředí se pohybuji. Jednou jsem byla také dítě a zamyslela jsem se nad tím, o čem bych byla ráda, aby se vědělo a mluvilo už tehdy. Znevýhodnění mě doprovází celý život. Ačkoliv sama žádné nemám, moje maminka ano. Je totiž neslyšící a přes všechny strasti, šikanu a negativní reakci svých tehdejších spolužáků jsem byla nejšťastnější, že umím americkou znakovou řeč a že je maminka taková, jaká je. Zpětně si uvědomuji, že negativní chování dětí, a i starších osob, pramenilo především z nevědomosti, co všechno takové znevýhodnění obnáší. Myslím si, že kdyby se o tom vědělo, mohlo by se nějakým neshodám či předsudkům touto cestou zabránit. Proto jsem se zaměřila na jedince se speciálními vzdělávacími potřebami a vzhledem ke svému oboru jsem se zaměřila na děti. Dále jsem se zamýšlela, jak toto téma dětem zprostředkovat. Téma bych dětem chtěla zprostředkovat skrze příběh nebo vyprávění. Vyhledávala jsem, zda existuje dětská literatura, která se zabývá znevýhodněním, a zjistila jsem, že ano.

**Cílem mé bakalářské práce** nesoucí název „Práce s dětskou literaturou u předškolních dětí zprostředkovávající život s vybranými speciálními potřebami“ bylo seznámit čtenáře s problematikou dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami, jak pracovat s dětskou literaturou v mateřské škole a jak skrze dětskou literaturu zprostředkovat dětem téma znevýhodnění. Dalším cílem bylo zjistit, zda se s tímto tématem v mateřské škole pracuje a jestli je to vhodné téma k řešení.

Teoretickou část jsem věnovala charakteristice dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich vzděláváním. Definuji čtenářskou pregramotnost a gramotnost, věnuji se jejímu rozvoji a odrazu tématu mé práce v Rámcovém vzdělávacím programu předškolního vzdělávání. Dále se věnuji dětské literatuře, jak s ní pracovat v mateřské škole a jak pozitivně motivovat děti ke čtení.

V praktické části jsem se zaměřila na výzkum zjišťující, zda s problematikou učitelé skrze dětskou literaturu pracují a zda se jedná o téma, které může být zprostředkováno již dětem předškolního věku. Využila jsem kvalitativní výzkum. Jako metody sběru dat jsem volila

obsahovou analýzu dětské literatury, dotazník s otevřenými odpověďmi, který umožňoval hlubší analýzu, polostrukturovaný rozhovor s pedagogem a tři návrhy lekcí s knihou realizované v mateřské škole s vlastní reflexí.

Cíle praktické části jsem rozdělila na čtyři dílčí cíle. Každému jsem věnovala pozornost zvlášť a na každý jsem dělala jiný výzkum. Všechny tyto cíle se zabývají použitím dětské literatury v mateřské škole s tématem znevýhodnění. Mým cílem bylo zjistit, zda pracují pedagogové v mateřské škole s touto literaturou a zda je toto téma vhodné zprostředkovat dětem již v mateřské škole. Prvním cílem bylo zjistit, jaké dětské knihy jsou vhodné pro otevření tématu života dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním vzdělávání. Tento cíl jsem naplnila studiem odborné relevantní literatury a orientací na současném knižním trhu. Druhým cílem bylo navrhnout, jak zprostředkovat dětem předškolního věku život dětí se speciálními vzdělávacími potřebami prostřednictvím knih. Tento cíl jsem naplnila studiem odborné relevantní literatury a populárně-naučné literatury včetně dostupných metodik, které se tématem zabývají. Třetím cílem bylo popsat, zda a jakým způsobem pracují s tématem života dítěte se SVP pedagogové v zařízeních předškolního typu. Tento cíl je naplněn prostřednictvím dotazníkového šetření mezi pedagogy a polostrukturovaným rozhovorem z vybrané MŠ. Čtvrtý cílem bylo vytvořit jednotlivé lekce ke zprostředkování života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dětem předškolního věku prostřednictvím práce s knihou. Čtvrtým cílem v této práci je navrhnout, na základě výše získaných poznatků, a zrealizovat jednotlivé lekce ke zprostředkování života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

# I TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Charakteristika dítěte se SVP

Děti se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen se SVP) jsou jedinci, kteří k výchově a vzdělávání potřebují podpůrná opatření.<sup>1</sup> Děti se SVP jsou jednotlivci, kteří trpí jistou poruchou, vadou či mají určitý handicap, patří sem například děti se sluchovým, zrakovým, mentálním a tělesným postižením, děti s poruchou autistického spektra, poruchou chování, poruchou pozornosti nebo děti z rodin s nízkým sociálním a ekonomickým statutem. (Fořtová 2013)

Tito jedinci se při vzdělávání bez podpůrných opatření neobejdou, a proto je jejich využití nezbytné. Podpůrná opatření musí však odpovídat zdravotnímu stavu a úrovni znevýhodnění. Podpůrná opatření zahrnují i změny ve vzdělávání, mezi které patří metody, formy hodnocení a jejich realizace.<sup>2</sup>

Děti se sluchovým a zrakovým znevýhodněním, děti s poruchou autistického spektra, děti s vadou řeči anebo s poruchou dorozumívacích schopností, děti s poruchou chování a učení spadají do kategorie dětí se zdravotním znevýhodněním. K dětem se zdravotním znevýhodněním se řadí i jedinci, kteří jsou například dlouhodobě nemocní, a zároveň je onemocnění omezuje ve vzdělávání. Nemají možnost se vzdělávat běžným způsobem, a plnit tak požadavky učitele, čímž nenaplnují své vzdělávací potřeby. (Fořtová 2013)

Mezi děti se SVP se řadí i děti se sociálním znevýhodněním, totiž děti, které pochází ze sociálně slabých rodin. (Fořtová 2013)

Další kategorii tvoří děti nadané. Takové děti převyšují své vrstevníky intelektovou normou. Jsou schopné vysokých výkonů, splňují požadavky pedagoga rychle a správně a intelektuálně jsou napřed vůči ostatním dětem, což může způsobit, že se ve třídě začnou

---

<sup>1</sup> DĚTI, ŽÁCI A STUDENTI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI. Národní ústav pro vzdělání [online]. jedna [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/specialni-vzdelavani>

<sup>2</sup> ZAČLEŇOVÁNÍ DO KOLEKTIVU MŠ. Inkluzivní škola.cz [online]. 2021, jedna [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/zaclenovani-do-kolektivu-ms>

nudit. Ve chvíli, kdy si pedagog takového problému všimne, by měl zakročit. Dítě je zpravidla nadané ve více oblastech – vyniká po stránce kognitivní, fyzické či emocionální. Však může nastat slovní nevyváženost, například v případě, že dítě je sice nadprůměrné ve vyjadřování, ale není schopné rozpoznat gramatické chyby nebo dítě, které je psychicky na vyšší úrovni než ostatní děti, může zaostávat ve stránce tělesného vývoje. Dalším příkladem může být dítě, které chápe veškeré obdržené informace, i když by byly na něj příliš těžké, ale pracuje jen s tím, co se dozvědělo, nezapojuje vlastní zkušenost. To znamená, že pracuje pouze s tím, co se dozvědělo, nezapojuje vlastní uvažování. Nadané děti zajímají témata, na jejichž chápání ještě nejsou zralá. Neplatí to ale pro všechny děti. Vývoj každého dítěte je naprosto individuální. (Kovářová, Klugová 2010)

## **2 Vzdelávání dětí se SVP**

Speciální vzdělávací potřeby jsou potřeby jedinců, kteří potřebují podporu vzhledem k jejich znevýhodnění, které omezuje jejich každodenní život. Pomáhají jim speciální vzdělávací prostředky. (Průcha 2013)

Vzděláváním dětí se SVP se zabývá Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 1. 2021:

*„1) Tato vyhláška upravuje pravidla vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále jen „žák“) se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 zákona a vzdělávání žáků nadaných.“<sup>3</sup>*

*„2) Při postupech upravených touto vyhláškou se přihlíží ke všem vyjádřením žáka v záležitostech týkajících se jeho vzdělávání s ohledem na jeho věk a stupeň vývoje; o těchto záležitostech se žákovi poskytují dostatečné a vyčerpávající informace pro utvoření názoru. Při postupech upravených touto vyhláškou se dbá, aby byly v souladu se zájmem žáka.“*

---

<sup>3</sup> ČESKO. Vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných - znění od 1. 1. 2021. In: Sběrka zákonů České republiky. Dostupné také z: [file:///C:/Users/Alzad/Downloads/27-2016-1.1.2021-1%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Alzad/Downloads/27-2016-1.1.2021-1%20(2).pdf)

*Veškerá sdělení upravená touto vyhláškou jsou poskytována žákovi nebo zákonnému zástupci žáka srozumitelným způsobem.*“<sup>4</sup>

V Bílé knize (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice) se píše o rozvoji lidské individuality, kdy pečujeme o svoji psychiku i fyzickou stránku, potřebě umět se prosadit v životě či očekávat a předvídat, podporovat svoji zvědavost a mít chuť se vzdělávat a objevovat. Toto však nejde samo od sebe. Abychom docílili rozvoje dítěte po všech stránkách, zapojujeme výchovu a vzdělávání. Dokument definuje obecné informace o celoživotním vzdělávání. (Bílá kniha, 2001)

Na vzdělávání mají právo všechny děti. Vzdělávání dětí se SVP se liší v zaměření na dítě. (Krčová 2009) Zaměřuje se na jeho osobnost a sociální vztahy. Výchova a vzdělávání musí odpovídat potřebám a možnostem jedince. Jedinci se přizpůsobuje obsah vzdělávání, jeho metody a formy. Ke vzdělávání přistupujeme bez jakékoli diskriminace. Nevyčleňujeme jedince ze vzdělávání ani z výchovy i přes jeho odlišnosti, měli bychom však brát v potaz jeho možnosti. Není vhodné dítěti zadávat činnosti, které není možné zvládnout fyzicky ani mentálně. Měli bychom požadavky přizpůsobit jeho možnostem a jeho mentální úrovni. Dítě se SVP mimo jiné vyžaduje zavedení podpůrných opatření, které má možnost mateřská škola poskytnout zcela bezplatně. Mezi taková opatření patří kupříkladu přizpůsobení obsahu, metod a organizace vzdělávání, dále individuální vzdělávací plán, přizpůsobení prostředí, poskytnutí kompenzačních pomůcek, speciálních hraček a přizpůsobení očekávaných výstupů. Děti se SVP mohou mimo jiné dostat k dispozici asistenta pedagoga, ten jim pomáhá k naplnění jejich vzdělávacích cílů. Veškerá zvýhodnění nebo přizpůsobení vzdělávání jedinci napomáhají k jeho rozvoji a pozitivnímu naplnění klíčových výstupů. (Opravilová 2016)

Ve *Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+* je formulován jako významný cíl strategický cíl č. 2: Snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů. Je tedy kladen důraz na snižování nerovností kvality vzdělávání se snahou o nejlepší rozvoj potenciálu jedinců od

---

4 ČESKO. Vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných - znění od 1. 1. 2021. In: Sbíрка zákonů České republiky. Dostupné také z: [file:///C:/Users/Alzad/Downloads/27-2016-1.1.2021-1%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Alzad/Downloads/27-2016-1.1.2021-1%20(2).pdf)

dětského věku do dospělosti. Velký pozitivní vliv na děti má předškolní vzdělávání, které je zaměřené na sociální rozvoj a na kompetence napomáhající kvalitnímu budoucímu vzdělávání.<sup>5</sup>

Vyhláška 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných ve znění účinném od 1. 1. 2021 obsahující veškeré informace o postupu školy při poskytování služeb žákům. Dítě se SVP má individuální vzdělávací plán. Tento plán tvoří každá škola na základě doporučení školského poradenského zařízení. O individuální plán může požádat i zákonný zástupce dítěte. Individuální vzdělávací plán obsahuje údaje o dítěti, metody a formy vzdělávání, časové rozvržení vzdělávání a hodnocení dítěte. Individuální vzdělávací plán musí škola zpracovat do jednoho měsíce od obdržení doporučení. Během roku se individuální plán mění na základě potřeb dítěte. Všichni vyučující dítěte jsou s plánem obeznámeni a pracují podle něho.<sup>6</sup>

Třída, ve které se nachází dítě se SVP, má nárok na asistenta pedagoga. Asistent pomáhá pedagogovi při realizaci a organizaci dne. Asistent pedagoga se zapojuje do veškerých činností třídy i mimo školské zařízení. Pomáhá dítěti s problémy, které není schopno zvládnout samo, zároveň ale dbá na zachování samostatnosti dítěte. Je vhodné respektovat individualitu dítěte a postupně ho rozvíjet vhodnou nabídkou úkolů, které bude plnit úspěšně samo. Problémy dítěte řešíme vždy s ním samotným, to je předpoklad jeho úspěšného rozvoje.<sup>7</sup>

Co se týče prvního stupně podpory, nemusí mít v takovém případě školské zařízení doporučení školského poradenského zařízení, jelikož změna organizace a metod vzdělávání je minimální. Měla by být však poskytnuta jen dětem, které podpurná opatření opravdu potřebují. Doporučení školského poradenského zařízení je vyžadováno jen u vyšších stupňů

---

<sup>5</sup> STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY ČESKÉ REPUBLIKY DO ROKU 2030+. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 120 [cit. 2022-04-04]. Dostupné z: [https://www.msmt.cz/uploads/Brozura\\_S2030\\_online\\_CZ.pdf](https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf)

<sup>6</sup> DĚTI, ŽÁCI A STUDENTI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI. Národní ústav pro vzdělání [online]. jedna [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/specialni-vzdelavani>

<sup>7</sup> DĚTI, ŽÁCI A STUDENTI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI. Národní ústav pro vzdělání [online]. jedna [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/specialni-vzdelavani>

znevýhodnění.<sup>8</sup> Doporučení školského poradenského zařízení se získává na základě zhodnocení znevýhodněného a úrovně získávaného vzdělávání. Pokud jedinec je schopen naplňovat požadavky školy, doporučení nedostane.<sup>9</sup>

## 2.1 Stupně podpory

Do škol se uvádí třístupňový model péče o děti se speciálními vzdělávacími potřebami a děti nadaných. Jde o podporu dítěte v jeho úspěších a zamezení jeho selhání. (Fořtová 2013)

Prvním stupněm je pomoc učitele dítěti během dne a pozorování jeho úspěchů a pokroků. Učitel pracuje s celou třídou, u toho však pozoruje integrované dítě a zkoumá, na co dítě stačí a na co ne. Toto monitorování probíhá nenápadně a na nedostatky učitel neupozorňuje. Monitorování může trvat i šest měsíců. Některé problémy se mohou ukázat hned první den pobytu v MŠ. Pokud zjistíme, že se dítě dobře adaptuje a dosahuje pozitivních výsledků, není nutné přejít k druhému stupni péče.<sup>10</sup> Jde zde o malé úpravy organizace, metod a služeb.<sup>11</sup>

V druhém stupni se vytváří plán pedagogické podpory, a to v případě, že doposud nedošlo k úpravě obtíží. Toto se však konzultuje se školním psychologem či speciálním pedagogem. Do druhého stupně se přechází, pokud nefungovala péče v prvním stupni ani po přibližně šesti měsících. Výuka se nijak zvlášť nemění. Působení na dítě je poměrně stejné jako doposud, jen by měla být veškerá práce s dítětem konzultována se speciálním pedagogem

---

<sup>8</sup> DĚTI, ŽÁCI A STUDENTI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI. Národní ústav pro vzdělání [online]. jedna [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/specialni-vzdelavani>

<sup>9</sup> DĚTI, ŽÁCI A STUDENTI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI. Národní ústav pro vzdělání [online]. jedna [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/specialni-vzdelavani>

<sup>10</sup> ČESKO. Vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných - znění od 1. 1. 2021. In: Sbíрка zákonů České republiky. Dostupné také z: [file:///C:/Users/Alzad/Downloads/27-2016-1.1.2021-1%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Alzad/Downloads/27-2016-1.1.2021-1%20(2).pdf)

<sup>11</sup> ČESKO. Vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných - znění od 1. 1. 2021. In: Sbíрка zákonů České republiky. Dostupné také z: [file:///C:/Users/Alzad/Downloads/27-2016-1.1.2021-1%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Alzad/Downloads/27-2016-1.1.2021-1%20(2).pdf)



či školním psychologem. Zapojení PPP (pedagogicko-psychologická poradna) není zatím nutná. Ta se zapojuje až ve třetím stupni péče.<sup>12</sup>

Pokud u dítěte přetrvávají problémy s výchovou a vzděláváním a jejich osvojováním, zapojuje třetí stupeň péče, ve kterém hraje roli speciální zařízení. Ke třetímu stupni se přechází pouze pokud první dva stupně selhaly. Dítě podstoupí pedagogické a psychologické vyšetření, a na základě vyšetření se vytvoří plán vzdělávání. Diagnóza dítěte se stanovuje až v tomto stupni.<sup>13</sup>

Důležitá je spolupráce učitele s rodiči. Je důležité komunikovat o úspěších a nezdarech dítěte. Učitel by měl s rodiči probírat také vzdělávací plán, měl by dítě před rodiči hlavně chválit a vyzdvihovat jeho přednosti. (Pacholík, Lipnická, Machů et al. 2015) Učitel dělá takové činnosti, na které profesně stačí. Neměly by na něj být kladeny vysoké nároky a velké požadavky. Měl by tedy brát ohled a klást důraz na to, co mu jeho profesní zaměření dovoluje. (Pacholík, Lipnická, Machů et al. 2015)

Podpora od druhého až do pátého stupně musí schválit poradenská zařízení, a to po posouzení jedince.<sup>14</sup>

## 2.2 Dítě se SVP v mateřské škole

Aby předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole bylo úspěšné, je třeba vybrat vhodné metody odpovídajícím potřebám dítěte. Je důležité se soustředit na všechny aspekty, které začlenění dítěte se SVP obsahuje. Měli bychom brát v potaz nejen individuální potřeby dítěte, ale i prostor, klima, chod třídy, pomůcky, opatření atd. (MŠMT 2021)

---

<sup>12</sup> ČESKO. Vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných - znění od 1. 1. 2021. In: *Sbírka zákonů České republiky*. Dostupné také z: [file:///C:/Users/Alzad/Downloads/27-2016-1.1.2021-1%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Alzad/Downloads/27-2016-1.1.2021-1%20(2).pdf)

<sup>13</sup> ČESKO. Vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných - znění od 1. 1. 2021. In: *Sbírka zákonů České republiky*. Dostupné také z: [file:///C:/Users/Alzad/Downloads/27-2016-1.1.2021-1%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Alzad/Downloads/27-2016-1.1.2021-1%20(2).pdf)

<sup>14</sup> ČESKO. Vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných - znění od 1. 1. 2021. In: *Sbírka zákonů České republiky*. Dostupné také z: [file:///C:/Users/Alzad/Downloads/27-2016-1.1.2021-1%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Alzad/Downloads/27-2016-1.1.2021-1%20(2).pdf)

Pokud se ve třídě nachází dítě se SVP, měl by tomu být přizpůsoben i chod třídy. Proto bychom měli prostor, kde se dítě bude nacházet materiálně přizpůsobit, aby se okolo dítěte nenacházely předměty, které by mu mohly pobyt v MŠ nějakým způsobem znepríjemňovat nebo ho omezovat. Je důležitá úspěšná adaptace dítěte na prostředí. Je proto vhodné ostatní děti připravit na nově přichozího kamaráda a seznámit je s tím, jak práce v kolektivu s takovým dítětem vypadá, aby děti věděly, že dětem se SVP bychom se neměli posmívat, naopak bychom se měli snažit pobyt dítěte ve třídě zpříjemnit.<sup>15</sup> S potýkáním s překážkami a se strastmi v předškolním kolektivu píše autorka Barbora Hamblin (2017) v dětské knize s názvem „Flandil ve školce“.

Každé nově přichozí dítě je změnou pro celý kolektiv. Nejen, že změny jsou náročné pro děti, které už do MŠ dochází, ale mnohem náročnější jsou pro nově přichozí, a obzvlášť pro děti se SVP. Jakákoliv změna v životě je pro děti náročná. Děti se SVP jsou na změny citlivější a hůře je snášejí, proto k nim musíme přistupovat opatrně, citlivě, tolerantně a vstřícně. Můžeme také pověřit nějaké dítě, aby se o nového člena postaralo, dohlíželo na něj a aby jej s novým prostředím seznámilo. Nezastupuje však učitele. Některé děti mnohem lépe snáší pomoc od dítěte než od dospělého.<sup>16</sup>

Měli bychom brát v potaz věk dítěte, především u starších jedinců. Důraz bychom měli také dát na správný výběr třídy, do které dítě se SVP nastoupí. To se týká hlavně mateřských škol, kde je více tříd ve stejné věkové kategorii nebo tříd heterogenních. Každou třídu zhodnotíme a posoudíme, zda je tento kolektiv a uspořádání třídy vhodné pro přicházející dítě. Dítě zapojujeme do všech činností nenásilnou formou. Je důležité znát stav dítěte a správně odhadnout, ve kterých činnostech dítě podporovat i přes jeho nechuť a ve kterých ne. Je důležité si se všemi dětmi určit pravidla chování a ověřit si, zda jim všechny porozuměly. Při tvorbě pravidel by se měly podílet i samy děti. Pro jejich připomínání a

---

<sup>15</sup> ZAČLEŇOVÁNÍ DO KOLEKTIVU MŠ. Inkluzivní škola.cz [online]. 2021, jedna [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/zaclenovani-do-kolektivu-ms>

<sup>16</sup> ZAČLEŇOVÁNÍ DO KOLEKTIVU MŠ. Inkluzivní škola.cz [online]. 2021, jedna [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/zaclenovani-do-kolektivu-ms>

zapamatování je dobré si je graficky znázornit a následně je vyvěsit ve třídě tak, aby je měly děti neustále na očích.<sup>17</sup>

Pro děti se SVP je důležité, aby prováděly pouze takové činnosti, které mají možnost zvládnout. Mají i jiné hodnocení přizpůsobené jejich schopnostem a s tímto by měli být obeznámeni rodiče i pedagogové. Předem je nutné zjistit, v čem dítě vyniká a co se mu daří, aby mělo vnitřní uspokojení z toho, že se mu vede. Je důležité hodnotit to, co dítě stihlo zvládnout během časového limitu. Tolik se nesoustředíme na chyby a volíme takové činnosti, které pomůžou tomu, aby se dítě mohlo takzvaně předvést před ostatními a mohl mít možnost zažít pocit, že v něčem vyniká. Zároveň výsledky dítěte neporovnáváme s výsledky ostatních dětí. Dítěti nabízíme veškeré pomůcky, které mu ulehčí vzdělávání, a nejen vzdělávání, ale i například dodržování režimu dne. Vždycky se přesvědčujeme, zda dítě porozumělo tomu, co po něm vyžadujeme a co mu říkáme. Dáváme mu čas odpovědět na naše otázky a na odpovědi nespěcháme. Neoddělujeme dítě se SVP od ostatních dětí, avšak pro lepší soustředění u jistých činností je vhodné ho posadit blízko učitele a vedle klidných dětí, aby ho nerozptylovaly. Přesto necháváme dítěti dostatek prostoru pro objevování a pro jeho přirozenou zvědavost. (Fořtová 2013)

### **2.2.1 RVP PV**

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) je dokument, podle kterého se řídí všechny mateřské školy a na základě toho vytváří školní vzdělávací program, následně třídní vzdělávací program. Rámcový vzdělávací program vychází z kurikulárního dokumentu „Národní program pro rozvoj vzdělávání“ neboli Bílá kniha. Každá mateřská škola se jím musí řídit. Určuje, co má splňovat řízené vzdělání a klade požadavky na děti i učitele. Jeho cílem je, aby dítě v dosažení potřebného vzdělání splňovalo všechny požadavky a bylo rozvinuto po fyzické, psychické a sociální stránce. Musíme brát však v potaz, že se nejedná o návod, jak děti vzdělávat. Vše se musí dítěti přizpůsobit, protože každé dítě je individuální osoba a má jiné potřeby, obzvlášť děti se SVP. Naším

---

<sup>17</sup> ZAČLEŇOVÁNÍ DO KOLEKTIVU MŠ. Inkluzivní škola.cz [online]. 2021, jedna [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/zaclenovani-do-kolektivu-ms>

cílem v mateřské škole je, aby si dítě osvojilo a převzalo předpoklady pro budoucí rozvoj. Rozvíjíme u něj klíčové kompetence, a to k učení, řešení problému, ke komunikaci, k sociálním vztahům a k sebepoznání. Vzdělávací obsah se dělí do pěti oblastí, a to jsou dítě a jeho tělo, dítě a psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět. (MŠMT 2021)

V Listině základních práv a svobod v článku 33 je formulováno, že na vzdělávání mají právo všechny děti. Obsah vzdělávání se nijak zvlášť u dětí se SVP neliší, pouze bere v potaz jejich znevýhodnění a jak má splnit vzdělávací program. Tyto děti se začleňují do mateřských škol. Integrovaní dětí se SVP do mateřských škol je velice důležité a přínosné, nejen pro tyto děti, ale i pro děti bez SVP. Děti se naučí se navzájem respektovat a přijímat rozdíly mezi sebou, samozřejmě hlavně tehdy, kdy je k tomu povedeme. Naším cílem je, aby se děti v mateřské škole cítily bezpečně a měly jistotu jak v dětech, tak v učitelích. Aby mateřskou školu navštěvovaly s radostí a neměly strach, že se jim bude někdo posmívat. Důležitá je komunikace mezi dětmi, učiteli a rodiči. Pokud probíhá v pořádku a s porozuměním, pomáhá to vzniku pozitivního klimatu ve třídě. Abychom pomohli lepší integraci dítěte, je dobré vytvořit pozitivní podmínky pro dítě, jako je například klima třídy a přizpůsobení prostoru. Pomůžeme dítěti i tím, že budeme vzdělávat i sami sebe a naučíme se problematice rozumět do hloubky. Velice významná je pro děti hra, je to ta nepřírozenější činnost dítěte, a proto je potřeba, aby jí děti měly dostatek. Nápodoba tady hraje velice silnou roli. Děti se učí od druhých a vzhlíží nejen k učiteli, ale také jeden k druhému. Učí se spolupracovat s ostatními a učí se režimu. (Krčová 2009)

### **3 Čtenářská gramotnost, pregramotnost a její význam**

Jako základní ukazatel vzdělání je považována čtenářská gramotnost. Bereme ji jako schopnost a dovednost, která nám umožňuje využívat psanou řeč k zábavě a komunikaci jednoho s druhým. Nejde nám o technické čtení textu, ale i o jeho porozumění, díky čemuž vytváříme předpoklady pro čtení a psaní. (Kropáčková, Wildová, Kucharská et al. 2014)

Když mluvíme o čtenářské gramotnosti, hovoříme o širším pojetí čtení. Čtení není pouze samostatnou čtenářskou gramotností. Záleží na porozumění textu a na skutečnosti, zda čtený text chápeme a máme ze čtení pozitivní prožitek. Čtení by nás mělo obohacovat a rozvíjet, proto záleží na tom, abychom čtenému textu rozuměli. Je podstatné, aby nás čtení bavilo a našli jsme v tom něco, co v nás bude podporovat zájem k dalšímu čtení. Pokud nic takového

nenajdeme, můžeme zájem snadno ztratit. Díky čtenářské gramotnosti máme přístup ke vzdělání, k osvojování dovedností, znalostí, zkušeností a vědomostí. (Tomášková 2015)

Prostřednictvím rozvoje čtenářské gramotnosti se dostáváme do širších sfér vědění a sociálněekonomického života společnosti. Nejen, že je čtení získáváním informací, ale je zároveň prostředkem potěšení ve volném čase. Četba nás mnohostranně kultivuje. (Tomášková 2015)

Definici pojmu čtenářská gramotnost uvádí (Průcha, Walterová, Mareš 1998, str. 40): „*Čtenářská gramotnost – angl. reading literacy, je komplex znalostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytující v životní praxi (např. železniční jízdní řád, návod k zacházení s automatickou pračkou, úvodník v novinách aj.). Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět texty přečíst a porozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat a zpracovávat informace obsažené v textu, reprodukovat obsah textu aj.*“

Snažíme se u dětí rozvíjet dovednosti, na které není v pozdějších letech, například na základní škole, brán dostatečný ohled. Ve školním věku jde o to, aby se děti naučily číst a psát, ale dětem jde převážně jen o techniku a kvalitu. Na vytváření pozitivního vztahu k četbě a na průpravu k četbě samotné není dostatek času. Proto se snažíme veškeré činnosti k vyvolání vztahu k literatuře zavést už v předškolním věku. (Koželuhová, Wildová 2021)

Čtenářská pregramotnost je předstupeň čtenářské gramotnosti. U dětí předškolního věku se objevuje přirozeně. Děti totiž jeví zájem o literaturu a o písmo, které vidí kolem sebe. Jejich přirozeností je nápodoba, pokud uvidí čtenáře kolem sebe, budou také chtít číst. I přesto je důležitá u dětí motivace k četbě, a to konkrétně motivace vnitřní. Jde o vytvoření pozitivních předpokladů pro čtení, naším cílem tedy není děti naučit číst a psát. Jde o vytvoření pozitivního vztahu ke čtení, následně nebudou mít děti takový problém se s literaturou ztotožnit a seznámit. V dnešní době jsou fenoménem všechny pregramotnosti. Snažíme se rozvíjet děti po všech vzdělávacích stránkách, a tím jim dáváme dobré základy pro budoucí vzdělávání, tento model vzdělávání nazýváme integrativní. (Laufková, Goldmannová 2020)

Na čtenářskou pregramotnost navazuje čtenářská gramotnost, ta nás provází celý život a je téměř nedílnou součástí našeho života. Proto je dobré začít s rozvojem čtenářské gramotnosti

už v předškolním věku. Čtenářskou pregramotnost rozvíjíme pomocí našich schopností a dovedností. Nejde jen o porozumění čteného textu, ale jde o to, zda umíme přemýšlet nad tím, co čteme. Jde o to, abychom propojovali uvažování, propojovali text s vlastní zkušeností, udělali si ve své hlavě mapy, které nám pomůžou k lepšímu porozumění textu. V čtenářské gramotnosti se nachází šest rozměrů, a to lingvistický, sociokulturní, kognitivní, emocionální, somatický a edukační. Každá tato dimenze se zaměřuje na rozvoj něčeho jiného. Lingvistický rozměr se zabývá nasloucháním, čtením, mluvením a jazykem. Kognitivní rozměr pracuje s textem. Emocionální rozměr se zaměřuje na získané pocity z čteného textu. Sociokulturní rozměr zahrnuje propojení textu a společnosti. Smysly, vnímáním a pohybovými předpoklady se zabývá somatická dimenze a všechny tyto rozměry shrnuje dimenze edukační tak, abychom se skrze všechny tyto rozměry zapojili do radostného života. (Laufková, Goldmannová 2020)

### **3.1 Roviny čtenářské gramotnosti**

Na roviny čtenářské gramotnosti navazují oblasti čtenářské gramotnosti. Tyto oblasti rozvíjejí předpoklady pro čtení a psaní. Rozvíjí paměť, kritické myšlení, pozornost, hledání důležitých informací v textu, pomáhá pochopit proč vůbec číst, a zároveň vytváří zájem o čtení, hledání souvislostí v textu a umění propojit je například s naší vlastní zkušeností. Roviny čtenářské gramotnosti zasahují více konkrétně a do hloubky rozvoje gramotnosti. (Koželuhová, Wildova 2021)

#### **3.1.1 Vztah ke čtení**

Pozitivní vztah ke čtení je dobrým předpokladem pro rozvoj čtenářské gramotnosti. (Košťálová, Šafránková et al. 2010)

#### **3.1.2 Doslovné dorozumění**

Ve čtenářské gramotnosti záleží na tom, aby jedinec měl dovednost dekódovat texty, snažil se pochopit a porozumět textu díky svým zkušenostem a znalostem. (Košťálová, Šafránková et al. 2010)

#### **3.1.3 Posuzování a hodnocení**

Z přečteného textu musí jedinec umět posoudit čtené z různých hledisek, zkoumat a hledět na záměry autora a vyvozovat závěry. (Košťálová, Šafránková et al. 2010)

### **3.1.4 Metakognice**

Dítě umí reflektovat vlastní čtení a jeho záměr, hodnotí, zda rozumí tomu, co čte. Zapojuje strategie tak, aby mu pomohly k lepšímu porozumění textu a pro jeho překonávání. (Košťálová, Šafránková et al. 2010)

### **3.1.5 Sdílení**

Jedinec je schopen sdílet, co právě přečetl a umí své poznatky, pochopení textu, porozumění a prožitky interpretovat někomu dalšímu tak, aby došlo k pochopení i druhým jedincem. (Košťálová, Šafránková et al. 2010)

### **3.1.6 Aplikace**

Člověk, který umí číst, se zaměřuje na čtení a směřuje ho k seberozvoji, a následně s ním pracuje dále v životě. (Košťálová, Šafránková et al. 2010)

## **3.2 Cíle čtenářské pregramotnosti**

Cíle čtenářské pregramotnosti vyplývají z jejich složek. Aby došlo k rozvíjení čtenářské pregramotnosti, učitel si předem stanoví cíle, které chce rozvíjet. Jsou to cíle ve dvou rovinách a to vztahově-postojové a cíle dovednostní. (Nádvorníková, Svobodová, Švédová, Vítečková 2019)

Podporujeme zájem dítěte o literaturu, jde nám o vytvoření pozitivního vztahu k četbě. Snažíme se dětem předat čtení a zájem o literaturu jako činnost, která v nás vzbuzuje pozitivní pocity, vzbuzuje v nás zájem. Děti se snažíme motivovat nejen k samotnému čtení, ale i k zájmu o literaturu jako takovou. Měli bychom vzbuzovat zájem o obrázky, o poslech příběhů, k vymýšlení aktivit spojených s knihou. Toto zahrnuje cíl vztahově-postojový. (Nádvorníková, Svobodová, Švédová, Vítečková 2019)

Dalším cílem je cíl dovednostní. Dítě si v tomto případě osvojuje návyky, vědomosti a dovednosti, které mu pomáhají ke čtení a psaní. Pomáhají mu k porozumění příběhu a k prohloubení pochopení čteného textu. Jde také o možnost projevu vlastního názoru ve vztahu k probranému tématu. (Nádvorníková, Svobodová, Švédová, Vítečková 2019)

Chceme u dětí probudit jejich uvažování nad textem, aby zapojovaly představivost a propojovaly text se svými dovednostmi. Abychom u dětí tento pozitivní vztah vytvořili,

měli bychom zařazovat metody, kterými si pomůžeme. Tyto metody můžeme zapojovat kdykoli během dne v mateřské škole, ale lze je používat pouze v případě, že jsou pro to nastavené vhodné podmínky ve třídě. Čtení nezačíná pouze samotným čtením, jde o vše, co tomu předchází a co následuje. Pokud děti dostatečně nemotivujeme a nezařídíme pozitivní podmínky, děti nikdy nebudou mít z četby dostatečné uspokojení. Naším úkolem je tedy, pokud je to aspoň trochu možné, popostrčit děti k tomu, aby četly samy od sebe a s chutí. Chceme, aby děti nebraly čtení jako něco negativního, aby naopak nad čtením uvažovaly jako nad druhem zábavy, odpočinku a že mají možnost se dozvědět něco nového. Je důležité dětem věnovat dostatek času, aby neměly pocit stresu a nátlaku. Pokud sledujeme, jakým způsobem se věnují četbě, zbytečně je nevyrušujeme. (Košťálová, Šafránková et al. 2010)

Abychom věděli, jak cíle naplňovat, měli bychom se seznámit i s prostředky k jejich naplnění. Čtenářská gramotnost zasahuje do mnoha oblastí vzdělávání, proto je nutné ji rozvíjet všemi způsoby a prostředky. Ovlivňuje nás a formuje i naši osobnost na základě toho, co čteme. Proto je nezbytné, aby měly děti přístup ke kvalitní literatuře. Ta rozvíjí náš rozum, rozšiřuje pohled na svět, obohacuje naše dovednosti a rozvíjí naši citovou stránku. Přenáší nás do světa představ a fantazie, a to nám dovoluje snít. Rozvíjí nás i po stránce společenské. Nejenže nás formuje jako osoby, ale podporuje i naše slovní a psané vyjadřování. Učí nás, jak správně naslouchat a čemu věnovat pozornost, jak hledat závěry, jak správně uvažovat nad textem, hledat souvislosti, učí nás hodnotit a reflektovat a mimo jiné porozumět slovům, s kterými jsme se zatím nesečkali. To je potom podstatné pro budoucí profesní život. Celý život se setkáváme se slovy, kterým nerozumíme a načtená literatura nám může pomoci si slovní zásobu rozšířit. (Doleželová 2014)

Obecně vzato platí, že pokud se člověk s literaturou nesečkává přímo a nevěnuje jí dostatek pozornosti, může to mít negativní dopad na jeho osobu a v budoucnu může nastat problém při začlenění do společnosti nebo při hledání práce. (Procházková 2006)

Dalším důvodem, proč je pro člověka přínosné číst a věnovat se literatuře, je rozšiřování slovní zásoby a kultivovaného vyjadřování. Děti ve dvou letech věku by měly mít slovní zásobu v počtu 272 slov. V předškolním věku se děti učí nová slova velice rychle, kapacita jejich slovní zásoby stoupá a roste i pochopení jednotlivých slov. Začíná chápat rozlišnost jednotlivých slov a jejich mnohoznačnost. Rozumí, že jedna věc může mít více názvů. Je mu



jasná důležitost slov a ví, která slova jsou nadřazená ke slovům podřadným. (Houšková, Laufková 2018)

### **3.3 Čtenářské strategie**

Čtenářské strategie pomáhají lepšímu vnímání, porozumění a pochopení obsahu dané literatury. Strategie používáme vědomě a mají nám pomoci se lépe ponořit do děje. Proto, abychom mohli využívat čtenářské strategie, nepotřebujeme speciální dovednosti. Jediným podstatným faktem je vědět, kdy se jaká strategie používá. Tyto prostředky by měly jít smysluplně za sebou, zároveň nemusíme vždy použít všechny. Čím více budeme používat čtenářské strategie, tím větší šance je, že strategie přejdou v čtenářské dovednosti. Pracovat s čtenářskými strategiemi se doporučuje dříve než ve školním období. U dětí ve školním věku může hrozit přehlcení. Děti se soustředí na správné čtení a rozluštění čteného textu a u toho většinou vyčerpají svoji kapacitu soustředění. (Koželuhová, Wildová 2021)

Pro děti předškolního věku Koželuhová a Wildová (2021) nabízí 6 čtenářských strategií, které je vhodné u nich rozvíjet – podrobněji jsou uvedeny dále.

#### **3.3.1 Propojování/hledání souvislostí**

Jedinec hledá souvislosti a propojuje čtený text s vlastními zkušenostmi. Hledá v textu souvislosti tak, aby mu lépe porozuměl. Čteme si proto, abychom procvičovali porozumění tomu, co čteme. Je potřeba umět propojovat různé události v textu a dostat se tak k ucelené představě. Abychom toto dovedli, měli bychom znát něco o tématu, které čteme. Mít nějakou zkušenost, která s tématem souvisí. Něco, co jsme viděli, slyšeli nebo četli. Propojením těchto představ dochází k hlubšímu porozumění textu, prožitku z něj, vcítění se do děje a do postavy. Ostatní čtenářské strategie využívají strategii propojování. Protože u propojování člověk zapojuje vlastní zkušenost, a ta je základem pro všechny strategie. (Koželuhová, Wildová 2021)

#### **3.3.2 Vizualizace**

Díky zapojení smyslů dochází k lepšímu vyvolání představ. Díky představám zase dochází k hlubšímu porozumění textu. Můžeme mít vizuální, zvukové, hmatové, chuťové a čichové pomůcky. Prakticky můžeme využít vše, co není pro děti nijak nebezpečné či nevhodné. Doporučuje se setkání s reálnými věcmi, tím pádem nastupuje propojení a hledání

souvislostí, při kterých dítě zapojuje vlastní zkušenost. Při vizualizaci dochází k vytváření představ vyčtených z textu. Představujeme si to, co nám například o dané postavě bylo řečeno, že má například dlouhé vlasy, žluté šaty a je to princezna. Kdokoli, kdo si přečte popis čehokoli, bude mít obdobnou vizualizovanou představu jako ostatní. Tím se vizualizace liší od fantazie. U fantazie se nám v hlavě promítají věci na základě vlastních představ, a ne na základě představ autora textu. Pokud se zapojí při vizualizaci všechny smysly, pomůže to čtenáři se více ponořit do textu, a tím nastupuje pocit, jako kdybychom příběh prožívali s hrdinou – viděli to, co vidí, cítí, slyší atd. Veškeré použité pomůcky by měly odpovídat textu a text podporovat a neměly by od něj zbytečně odvádět pozornost. (Koželuhová, Wildová 2021)

### **3.3.3 Předvídání**

Na základě dostupných informací se dostáváme k vytváření odhadu. U předvídání taktéž zapojujeme své dosavadní zkušenosti a znalosti. Pomocí těchto zkušeností se dostáváme k odhadování děje v příběhu. Díky předvídání posilujeme dovednost, která je důležitá i pro život. Například když se nacházíme v nějaké situaci, kterou si nejsme jisti, zapojíme v tu chvíli předvídání, které nám pomůže danou situaci vyřešit. Díky tomu můžeme rozhodovat o tom, jak budeme pokračovat. S předvídáním se lidé v dřívějších dobách setkávali velice často. Byla to každodenní záležitost, museli například předvídat počasí, kde se bude nacházet zvěř, která byla určena k jejich potravě, kdy a kam se mají přesunout, aby unikli přicházejícímu nebezpečí a podobně. Předvídání je všude kolem nás a je nedílnou součástí našich životů. Na základě již přečteného textu vyvozujeme a předvídáme, co se bude dít dál. Setkáváme se s předvídáním i u obalu knihy. Na základě názvu a obrázku na obalu předvídáme, o čem kniha bude, jestli bude příběh veselý, smutný, dobrodružný, romantický apod. Po tom, co předvídáme, se následně z čteného textu dozvíme, zda jsme se mylili nebo naše předvídání bylo správné. Předvídání můžeme zapojit již u nejmenších dětí. Předvídání u nejmenších dětí doplňujeme obrázky. Děti mohou předvídat z obalu knihy, zkoumat kdo je na obrázku a jakmile posílíme dovednost předvídání, můžeme přejít k usuzování. Usuzování je totiž náročnější než předvídání, a proto je u malých dětí vhodné použít nejdříve strategie předvídání. Strategii předvídání nemusíme používat jen na začátku seznámení s knihou, ale i během samotného čtení. (Koželuhová, Wildová 2021)

### **3.3.4 Usuzování**

Při usuzování hledáme skrytý význam textu a zapojením vlastních zkušeností se dostáváme ke konečnému úsudku. Hledáme souvislosti v textu a na základě souvislostí se dostáváme k usuzování. U dětí je vhodné začít usuzováním z obrázku. Děti se postupně učí zkoumat všechny detaily obrázku a potom na základě informací, které z obrázku vyčtou, posilují schopnost číst takzvaně „mezi řádky“, a tím se dostanou k usuzování. Potom se přesouváme k metodě, kdy dětem předčítáme text a ony hledají vztahy mezi získanými informacemi, jedná se o vztahy mezi událostmi, které se v příběhu odehrávají. Následně hledají příčiny vzniku událostí nebo jejich důsledky. Úkolem učitele je, aby pomohl dítěti k usuzování, a to především tím, že mu pokládá doprovodnou otázku „proč“. Tato otázka dětem pomáhá nad daným tématem a textem přemýšlet a podporuje jejich cestu k zamyšlení nad příběhem a jeho porozumění. Rozdíl mezi usuzováním a předvídaním není příliš velký, ale hlavně se liší v tom, že předvídaní hledá skrytá vodítka v textu, ale u usuzování zapojujeme vlastní zkušenost, a ještě k tomu fakta, která jsme se dozvěděli z textu a dojdeme díky tomu k závěru. (Koželuhová, Wildová 2021)

### **3.3.5 Hodnocení**

Při hodnocení máme možnost zapojit své vlastní názory a myšlenky. Jak bychom reagovali v situacích, ve kterých se nachází hrdina z příběhu a podobně. Hodnotíme nejen příběh, ale i činy postav v příběhu. Můžeme se zaměřit i na postupování děje. U strategie hodnocení můžeme sledovat, zda se u dětí vytváří pozitivní či negativní vztah ke čtení. Dětem klademe otázky, které je podněcují ke kritickému přemýšlení nad čteným textem. Děti se jednoduše vcítují do postav, anebo se dokonce považují za tutéž osobu. Dítě si promítá do hodnocení vlastní zkušenosti. Na základě pravidel chování, které zná a ví, zdali jsou správné, nebo špatné, hodnotí chování ostatních. Dítě opět vychází z vlastních zkušeností. Aby mohl zapojit vlastní zkušenosti do hodnocení situací, lidí či dalších subjektů v příběhu, musí použít zkušenosti jemu vlastní. Díky hodnocení se u dítěte podporuje vcítění do druhého a přiměřené hodnocení na základě emocí. (Koželuhová, Wildová 2021)

### **3.3.6 Shrnování**

U shrnování se soustředíme na podstatné myšlenky textu a snažíme se je vyjádřit. Nezabíháme zbytečně do detailu, ale spíše vystihujeme hlavní myšlenku děje. U strategie

shrnování se zpřesňují nejasnosti a vybavují se věci, které někteří zapomněli. Méně soustředěným jedincům taková metoda pomáhá k lepšímu vybavení a zopakování děje. Učitelovou pomocí je kladení otázek nebo pokládání neúplných vět, které mají děti za úkol dokončit. Shrnování je možné znázornit i graficky. Pomoc učitele je klíčová, neboť děti v předškolním věku samy od sebe nejsou znalé se shrnováním začít. (Koželuhová, Wildová 2021)

## **4 Rozvoj čtenářské pregramotnosti a RVP PV**

Čtenářská gramotnost a pregramotnost není v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání stanovena jako cíl, k němuž bychom měli směřovat. Neobsahuje, což není jejím cílem, jak s čtenářskou gramotností pracovat a jak svojí práci hodnotit a reflektovat. RVP PV obsahuje podmínky, které by dítě na konci vzdělávání mělo splnit. Obsahuje také klíčové kompetence k učení, k řešení problému, komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské a naším cílem je takové kompetence rozvíjet. K tomu je čtenářská gramotnost potřeba. Abychom nacházeli v RVP PV všechny potřebné cíle týkající se čtenářské gramotnosti, musíme se jak v Rámcovém vzdělávacím programu, tak i v čtenářské gramotnosti orientovat a rozumět jejich konceptům. (Koželuhová, Wildová 2021)

### **4.1 Požadavky dílčích vzdělávacích cílů**

*„Dílčí cíle vyjadřují, co by měl učitel v průběhu předškolního vzdělávání sledovat, co by měl u dítěte podporovat.“ (MŠMT 2021)*

#### **4.1.1 Dítě a jeho tělo**

*„Rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsahu pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládnutí pohybového aparátu a tělesných funkcí, rozvoj a užívání všech smyslů“ (MŠMT 2021)*

#### **4.1.2 Dítě a jeho psychika**

##### **4.1.2.1 Dítě a řeč**

*„Rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování),*

*osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální (výtvarné, hudební, pohybové, dramatické)“ (MŠMT 2021)*

#### **4.1.2.2 Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazii, myšlenkové operace**

*„Rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným, rozvoj a kultivace představivosti a fantazie osvojení si elementárních poznatků a znakových systémech a jejich funkci (abeceda, čísla), vytváření základů pro práci s informacemi.“ (MŠMT 2021)*

#### **4.1.3 Dítě a ten druhý**

*„Posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (v rodině, mateřské škole, v dětské skupině), vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti atd.), rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních, rozvoj kooperativních dovedností.“ (MŠMT 2021)*

#### **4.1.4 Dítě a společnost**

*„Rozvoj základních kulturně společenských postojů, vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách, seznamování se světem lidí, kultury a umění, vytváření povědomí o existenci ostatních kultur a národností, vytvoření pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevovat, rozvoj estetického vkusu.“ (MŠMT 2021)*

#### **4.1.5 Dítě a svět**

*„Poslech čtených či vyprávěných pohádek a příběhu, sledování filmových a divadelních pohádek a příběhů, vyprávění toho, co slyšelo nebo zahlédlo, prohlížení a čtení knížek, činnosti a příležitosti seznamující děti s různými prostředky (noviny, časopisy, knihy, audiovizuální technika).“ (MŠMT 2021)*

#### **4.1.6 Klíčové kompetence**

*„Klíčové kompetence jsou soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince, souvisejí s rozvojem čtenářskou pregramotností velmi úzce.“ (MŠMT 2021)*

#### **4.1.6.1 Kompetence k učení**

*„Dítě soustředěně pozoruje, objevuje, všímá si souvislostí, používá jednoduché pojmy, znaky a symboly; dítě klade otázky a hledá na ně odpovědi; dítě poznává, že se může novému naučit, dítě se soustředí na činnost a záměrně si zapamatovává, dobírá se k výsledkům; učí se s chutí a nadšením.“ (MŠMT 2021)*

#### **4.1.6.2 Kompetence k řešení problému**

*„Dítě si všímá dění a problémů v blízkém okolí; využívá svých dosavadních zkušeností; zapojuje fantazii a představivost k řešení problémů a situací; objevuje nové možnosti a varianty řešení; rozlišuje řešení, která vedou k cíli; nebojí se dělat chyby.“ (MŠMT 2021)*

#### **4.1.6.3 Kompetence komunikativní**

*„Dítě ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní: zná pohádky, stručně převypráví děj, je schopné odpovídat na otázky, které se vztahují k textu z knihy; naslouchá čtenému nebo vyprávěnému příběhu; ovládá řeč, dorozumívá se ve větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi; rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný rozhovor; vyjádří své prožitky, pocity a nálady; domluví se gesty i slovy; komunikuje v běžných situacích bez zábran a ostychu s dětmi i dospělými; průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu aktivně ji využívá k dokonalejší komunikaci se svým okolím.“ (MŠMT 2021)*

#### **4.1.7 Požadavky v oblasti komunikativní kompetence**

Je to schopnost vyjadřovat své schopnosti a umět je využívat ve společnosti. Jde o přirozenou činnost v komunikační situaci. Jde o volbu komunikačních prostředků, tak aby náš verbální projev byl srozumitelný a reprezentativní, díky ní plníme obsah vzdělávání. (Zezulková 2015)

*„Ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog. Rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci, ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní, průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím, dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální techniku, telefon atp.), pokud je*

*učitel, který s v této problematice neorientuje, bude mít s hledáním cílů v RVP PV problém, protože jako takové cíle ke čtenářské gramotnosti neobsahuje.*“ (MŠMT 2021)

#### **4.1.7.1 Kompetence sociální a personální**

*„Dítě samostatně rozhoduje o svých činnostech a aktivitách, je schopné si vytvořit svůj vlastní názor a vyjádřit ho; napodobuje modely prosociálního chování mezilidských vztahů; chápe odlišnosti mezi lidmi a je k nim tolerantní.*“ (MŠMT 2021)

#### **4.1.7.2 Kompetence činnostní a občanské**

*„Dítě své činnosti a hry plánuje, organizuje, řídí a vyhodnocuje; chápe svou povinnost ve hře; k úkolům a činnostem přistupuje odpovědně; váží si práce a úsilí druhých; má zájem o druhé a o to, co se kolem děje; má elementární představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami; spoluvytváří pravidla společného soužití mateřské školy mezi svými vrstevníky; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu a že bychom se měli navzájem respektovat; uvědomuje si, že jeho chování ovlivňuje prostředí, ve kterém žije.*“ (MŠMT 2021)

Všechny tyto kompetence souvisí s čtenářskou gramotností, záleží jen na tom, jak činnost s knihou pojmem a co děti chceme naučit. (Koželuhová, Wildová 2021), záleží tedy na našem cíli.

## **4.2 Očekávané výstupy čtenářské pregramotnosti u předškolních dětí**

Aby učitel u dětí úspěšně rozvíjel čtenářskou gramotnost, měl by věnovat pozornost těmto očekávaným výstupům čtenářské gramotnosti. (Tomášková 2015)

### **4.2.1 Vytváření vztahů a postojů**

*„Osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální (výtvarné, hudební, pohybové, dramatické).*“ (MŠMT 2021)

Cílem je, aby dítě projevovalo zájem o psanou literaturu a mělo snahu si ji přečíst. S radostí poslouchat příběhy a nedočkavě čekat, kdy uslyší další. Své postřehy a zážitky s knihou probírat s ostatními. Těšit se na nové poznatky. Číst časopisy, knihy, poslouchat třeba audioknihy apod. (Tomášková 2015)

#### **4.2.2 Získávání vědomostí, dovedností a návyků**

Pokud dítě bere čtení jako druh zábavy a odpočinku, máme vyhráno. Má chuť objevovat. Mělo by umět číst zleva doprava a shora dolů. Umí používat dovednosti, vědomosti a návyky předcházející čtení. (Nádvorníková, Svobodová, Švédová, Vítečková 2019)

### **5 Práce s knihou v mateřské škole**

Práce s literaturou s předškolními dětmi má velice pozitivní význam na rozvoj dítěte po všech vzdělávacích stránkách. Práce s knihou by měla být součástí vzdělávací nabídky. Může jim být předávána dětem jako řízená činnost nebo jako činnost s možností volby. Práce s knihou by se měla odvíjet z RVP PV a třídního vzdělávacího programu, který vychází ze školního vzdělávacího programu. Někdy je vhodné nechat literaturu vybrat i děti. Díky knihám se děti ponoří do světa představitosti a zkušeností, které vytváří návyky pro budoucí život. (Nádvorníková, Svobodová, Švédová, Vítečková 2019)

Nejdůležitější je vybrat knihu, která děti něco naučí, něco si z ní takzvaně odnesou a vezmou si z ní ponaučení nenásilnou a zajímavou formou. Příběh by měl děti zaujmout už od začátku, aby neztratily pozornost a následně se v ději neztrácely. Většinou se podstatné a důležité informace nacházejí v úvodu samotného příběhu. (Doláková 2015)

Měli bychom brát v potaz a zamyslet se nad tím, zda je kniha pro děti vhodná. Jestli jejich chápání na vybranou knihu stačí nebo naopak zdali není četba pro ně příliš jednoduchá. Kniha by měla být přiměřená věku dítěte. (Doláková 2015)

Volíme knihy se zajímavým jazykem. Měl by být čtivý a hravý, tak aby děti zaujal, a tak aby mu děti rozuměly. V příběhu by se neměly objevovat dlouhé popisy míst, postav, scén a podobně. Stačí jen okrajově vystihnout hlavní rysy, aby děti pochopily hlavní myšlenku. (Doláková 2015)

Vybíráme text tak, aby ho děti chápaly. Nejlépe je začít s tématy, která jsou dětem blízká nebo která už znají. Pro začátečníky je to vhodné. Nejdříve bychom měli začít s jednoduchou literaturou a postupně přecházet k náročnějším publikacím. (Doláková 2015)

Učitel by se měl s příběhem nejprve seznámit, aby věděl, co dětem bude číst a usoudil, zda je to pro děti vhodné. Hledá cíl knihy. Zamyslí se nad tím, co chce, aby si děti z příběhu odnesly a co je chce naučit. Důležité je knihu dětem správně předat tak, aby je zaujala a měly



z ní pozitivní pocit a vzbuzovala v nich přirozenou zvědavost. Proto je důležité zvolit vhodnou motivaci. Aby děti udržely pozornost během četby, je dobré příběh prokládat otázkami vztahujícími se k příběhu a pokud možno vymyslet činnosti tak, aby byly děti více vtaženy do příběhu. Je důležité přemýšlet nad tím, jaké činnosti volíme, protože se může stát, že děti odvedeme od příběhu a bylo by těžké se k příběhu vracet. (Doláková 2015)

Ve čtení bychom se měli soustředit i na náš hlas a jakou roli bude v příběhu hrát. Měl by být příjemný a poslouchatelný. Důležitá je barva hlasu. Pokud budeme číst hluboko položeným hlasem a pomalu, děti tím unudíme. Je důležité správně intonovat. Hlas by neměl být houpavý, neměl by pištět, je taky dobré do četby zapojit emoce. Postavám, o kterých víme, jak vypadají a jak vystupují, přiřazujeme vhodný hlas. Rozhodně například Sněhurce nepřikládáme hluboký, drsný a chraplavý hlas, ale volíme jemný, milý a melodický hlas. Do každého příběhu je vhodné přidávat pauzy. Nečteme monotónně a bez pauz. Taková krátká pauza dokáže přidat příběhu dramatickosti a napětí, jejich použití však nepřeháníme. Volíme části příběhu, kam se pauza hodí. Děti mají potom čas se zamyslet nad příběhem a mohou vstřebat informace, které se dozvěděly. (Doláková 2015)

U dětí rozvíjíme verbální schopnosti, lateralitu, znalosti písmen, koordinaci oko-ruka, sluchové vnímání, zrakové vnímání, komunikační dovednosti, jemnou a hrubou motoriku, a to vede k rozvoji čtení a psaní mnohem efektivněji. Jednoduše řečeno snažíme se děti rozvíjet po všech stránkách, a to i tím, že jim dáme prostor na rozvoj a prostředku k tomu. (Koželuhová, Wildová 2021)

Aby práce s knihou dobře fungovala, měla by být motivace ke čtení podporovaná i mimo MŠ. To má pak pozitivní vliv pro budoucí vztah ke čtení i ve škole. Děti by měly číst společně s rodiči doma. Čtení před spaním nestačí. Děti totiž knize nevěnují dostatečnou pozornost a práce s knihou potom není tak kvalitní. Proto by rodiče s dětmi měli číst během dne nebo aspoň ve chvílích, kdy dítě nejde spát; to samé platí v mateřské škole. Stále se vyskytuje, že někteří učitelé i rodiče mají v oblíbenosti pouštět dětem nahranou knihu na CD, což není úplně vhodné. Nahrávce se přirozeně nevěnuje příliš pozornosti, protože se u poslouchání dělá něco jiného. Například si děti hrají nebo je poslouchají před spaním. Dětem je potom odpírána možnost se doptat na věci, kterým nerozumí. Měli bychom podporovat jejich zvědavost a neposkytovat jim knihu jen proto, aby se děti nějak zabavily. Měli bychom

sedět s dětmi u knihy a v případě potřeby odpovídat na veškeré otázky. Děti v předškolním věku obvykle neumí číst, a obzvlášť ti mladší. Nejen, že u dětí rodiče sedí a odpovídají na kladené otázky, ale text sami doplňují otázkami nebo vysvětlivkami spojenými s obsahem knihy. Dobře funguje podpora mezi sourozenci i mezi dětmi v mateřské škole. Pokud mladší děti vidí staršího sourozence či starší děti u čtení, pravděpodobně bude chtít číst také. Děti se totiž učí nápodobou. Ať chtějí nebo ne, vždy vzhlíží ke svým sourozencům a starším dětem a napodobují je. (Tomášková 2015)

Jednou z možností, jak přivést děti ke čtení, je založení čtecího koutku, přičemž každý čtecí koutek má svá pravidla. Pokud je to jen aspoň trochu možné a prostory třídy nám to dovolí, měli bychom takový čtecí koutek pro děti zřídit. Děti mají tak možnost se věnovat knihám i mimo řízené činnosti. Věnují se jim dobrovolně a s vlastní chutí ke čtení. I samotné prohlížení knihy je předpokladem pro čtení. V čtecím koutku by měly být knihy s mnoha různými náměty. Obrázkové nebo komiksové knihy jsou dětem nejbližší, protože jim díky obrázkům rozumí. Můžou to být jakékoli knihy, které jsou vhodné pro děti. Encyklopedie, deníky, dramatické knihy, obrázkové knihy, pohádky, leporela apod. Všechny tyto knihy by měly být v knihovničce, na kterou děti dosáhnou bez pomoci učitele. V knihovničce by měly být uloženy tak, aby byla vidět obálka knihy. U knih se může také nacházet předmět, který knihu charakterizuje což vede k zaujetí dětí a nalákání k samotné četbě. Může se jednat o plyšáky, zmenšeniny věcí, atrapy, pomůcky, postavičky apod. Děti neumí číst, a proto vybírají knihy podle obalu, a ne podle názvu knihy. V čtecím koutku nemusí být pouze knihy. Může obsahovat i CD s přehrávačem a audioknihami, aby měly děti možnost si některé knihy přehrát. Dále mohou obsahovat papíry a pastelky, aby mohly kreslit výjevy z knih. Nebo mohou kreslit do knih, které jsou k tomu určeny. Aby děti mohly samy hodnotit knihy podle toho, jaké jsou jejich nejoblíbenější nebo méně oblíbené, mohou přeřadit knížky na místa se značkami oblíbenosti. Každý čtecí koutek by měl mít i pohodlné místo, kam se lze usadit a v klidu číst. Ideální je dětská sedačka, koberec, polštáře, dostatek světla, klid a ticho. U koutku mohou být vystavený seznam pravidel, jak se chovat, jaká pravidla dodržovat a na co si dávat pozor. U menších dětí je opět vhodná obrázková forma. Na tvorbě čtenářského koutku se děti mohou podílet. To je dobrou motivací pro jeho následné využívání. Děti si mohou přinést i knihy z domova, učitel může půjčit knihy v knihovně, děti mohou nějaké knihy samy vyrobit nebo učitel může získat knihy v antikvariátech. V čtecím

koutku by měla být stálá nabídka knih po celý rok, které děti znají, ale zároveň by se do ní měly přidávat nové knihy. (Krüger, Šafránková 2021)

Aby četba pro děti byla zajímavější a upoutala lépe jejich pozornost, je vhodné zapojit i pomůcky, které příběh doplní a vyzdvihnou. Ale tak, abychom se stále drželi příběhu a příběh nezastínili. Nechceme děti zahltit, proto je vhodné používat pomůcky přiměřeně situaci, příběhu a věku dětí. Můžeme použít obrázky, fotografie, skutečné předměty, zmenšeniny předmětů, zvukové doprovody, můžeme přinést něco, co můžou ochutnat nebo něco, k čemu si mohou přičichnout. Dobrou pomůckou jsou loutky nebo masky. Děti se za ně mohou schovat a projevují svůj názor za danou loutku a cítí se díky tomu více v bezpečí. Vhodné je i použití dalších technik, například vytvoření stínového divadla z projektoru. Základem je, aby se zapojily všechny smysly. (Doláková 2015)

## **6 Trífázový model učení E-U-R**

Práce s knihou by měla mít nějakou strukturu, aby četba nebyla chaotická. Děti se mohou vzdělávat uplatněním třífázového modelu čtení E-U-R, což znamená evokace, uvědomění si významu informací a reflexe (podrobněji viz dále). U dětí toto uplatnění probouzí kritické myšlení a nutí je se zamyslet nad čteným textem. Aby se děti lépe vcítily do příběhu a mohly příběh prožít, zapojují se do četby různé aktivity, a to před četbou, během četby i po četbě. Jsou to aktivity, které podněcují k evokaci, uvědomění si významu informací a reflexi. (Krüger, Šafránková 2021)

### **6.1 Evokace**

Nejdříve děti seznámíme s knihou a podáme jim o ní informace. Potom si ověříme, co už o daném tématu vědí. Ve fázi evokace je skvělé zapojit čtenářskou strategii předvídání. Dětem nejdříve ukazujeme obal knihy a ptáme se jich o čem si myslí, že kniha bude. Následně jim přečteme název. Pomáháme doprovodnými otázkami anebo společnými odhady. Děti tato činnost navede k soustředěnosti. Jejich soustředěnost podporujeme i tím, že se jejich předvídání naplňuje, a to jim poskytuje motivaci k dalšímu čtení. (Krüger, Šafránková 2021)

### **6.2 Uvědomění si významu informací**

V této fázi se děti zapojují do četby tak, aby došlo k hlubšímu porozumění příběhu. Učitel se doptává na příběh a na informace, které se dozvěděly, a podporuje děti k diskusi. Můžeme

zapojit i pohyblivé činnosti. To děti rozproudí a nastartuje jejich pozornost. Nejlépe se děti učí zkušenostmi, proto zapojujeme do četby prožitků. Ale vše spolu musí navzájem souviset a vycházet z knihy, kterou čteme, abychom zbytečně neodvedli pozornost dětí někam jinam. Děti zapojují své znalosti a zkušenosti, a to vyjadřují ve společné diskusi. Fakt, že dítě může vyjádřit svůj názor a ptát se na otázky, pomáhá k porozumění příběhu a vtažení do děje. (Krüger, Šafránková 2021)

### **6.3 Reflexe**

Děti nám vysvětlují, co si z příběhu odnesly. Opět můžeme zapojit naše dotazy. Je dobré se ptát, zda s příběhem byly děti spokojeny anebo naopak. U dětí to vzbuzuje pocit zájmu a pocit, že má jejich názor význam. Podporujeme tím jejich přemýšlivost a možnost rozhodovat se sami za sebe. Podporujeme a zajímáme se o jejich zjištění. Pokud jim třeba nebylo něco jasné, můžeme si to vysvětlit. (Krüger, Šafránková 2021)

## **7 Téma jinakosti a mezilidských vztahů v dětské literatuře pro děti předškolního věku**

V zahraničí je nabídka literatury s tématem jinakosti a mezilidských vztahů mnohem větší než u nás. Některé knihy s tématem znevýhodnění se objevovaly už i v historii, avšak ne v takové kvalitě, jako se vyskytují v současné době.<sup>18</sup>

Výskyt tématu znevýhodnění v dětské literatuře neustále vzrůstá, což má na děti pozitivní vliv. Některé knihy bývají přehlčovány zbytečně složitou dějovou linií, ale záměr autora příběhu bývá poměrně stejná ve všech příbězích, a to je seznámit se se znevýhodněním a ukázat život s ním.<sup>19</sup>

Existují organizace, které tyto knihy zprostředkovávají. Mezi ně patří například organizace „International Board on Books for Young People“. Jedná se o neziskovou organizaci ve Švýcarsku, jejíž cílem je seznámit děti s mezilidskými vztahy prostřednictvím knih tak, aby

---

<sup>18</sup> Handicapovaný jedinec v současné české próze pro děti a mládež. *Fresh eye* [online]. 1 [cit. 2022-03-29]. Dostupné z: <http://fresh-eye.cz/handicapovany-jedinec-v-soucasne-ceske-proze-pro-deti-a-mladez/2017/02/>

<sup>19</sup> Handicapovaný jedinec v současné české próze pro děti a mládež. *Fresh eye* [online]. 1 [cit. 2022-03-29]. Dostupné z: <http://fresh-eye.cz/handicapovany-jedinec-v-soucasne-ceske-proze-pro-deti-a-mladez/2017/02/>

se dozvěděly o jiných kulturách a o znevýhodnění. Děti se učí díky literatuře, zprostředkovávající speciální výchovné potřeby jedince, respektu a porozumění. Nejen, že se učí děti o svém znevýhodnění, ale díky literatuře nemají pocit, že jsou v tom samy. I děti bez znevýhodnění se učí, jak k takovým dětem přistupovat, a jak s nimi jednat. Učí se, jak se vypořádat s tím, že některé děti vypadají jinak nebo se jinak chovají.<sup>20</sup>

Knih s hlavním hrdinou, který má speciální vzdělávací potřeby, je mnoho. Pro předškolní děti je jich však méně. Hlavní hrdina většinou chodí už do školy, a to není dětem v předškolním vzdělávání natolik blízké. Existují knihy dětskými hrdiny s Downovým syndromem, s poruchou autistického spektra, Aspergerovým syndromem, se zrakovým znevýhodněním, tělesným znevýhodněním, mentálním znevýhodněním, sociálním znevýhodněním apod. Dítě se z nich při četbě učí, co všechno obnáší být trochu jiný. Poznávají, jak fungují v těchto případech rodinné i jiné vztahy. Mohou se seznámit s pohledem hlavního hrdiny, jak nahlíží na situaci a jak ji zvládá. Příběh je tak vede k rozvoji empatie, emociální gramotnosti i prosociálního chování.<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup>Mezinárodní rada pro knihy pro mladé lidi - International Board on Books for Young People. *Encyclopedia* [online]. 1 [cit. 2022-03-29]. Dostupné z: [https://wikijii.com/wiki/International\\_Board\\_on\\_Books\\_for\\_Young\\_People#IBBY\\_organization](https://wikijii.com/wiki/International_Board_on_Books_for_Young_People#IBBY_organization)

<sup>21</sup>ŠUBRTOVÁ, Milena. HANDICAPOVANÝ HRDINA V ČESKÉ LITERATUŘE PRO DĚTI A MLÁDEŽ: STEREOTYPY A INOVACE [online]. 27 [cit. 2022-03-29]. Dostupné z: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/GalDrzewiecka1/subor/Subrtova.pdf>

## II PRAKTICKÁ ČÁST

### 8 Cíle praktické části

Cíle praktické části jsem rozdělila na čtyři dílčí cíle. Každému jsem věnovala pozornost zvlášť a na každý jsem dělala jiný výzkum. Všechny tyto cíle se zabývají použitím dětské literatury v mateřské škole s tématem znevýhodnění. Mým cílem bylo zjistit, zda pracují pedagogové v mateřské škole s touto literaturou a zda je vhodné toto téma zprostředkovávat dětem již v mateřské škole.

#### 8.1 Cíl 1. Zjistit, jaké dětské knihy jsou vhodné pro otevření tématu života dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním vzdělávání

Tento cíl naplním studiem odborné relevantní literatury a orientací na současný knižní trh.

#### 8.2 Cíl 2. Navrhnout, jak zprostředkovat dětem předškolního věku život dětí se speciálními vzdělávacími potřebami prostřednictvím knih

Tento cíl naplním studiem odborné relevantní literatury a populárně-naučné literatury včetně dostupných metodik, které se tématem zabývají.

#### 8.3 Cíl 3. Popsat, zda a jakým způsobem pracují s tématem života dítěte se SVP pedagogové v zařízeních předškolního typu

Tento cíl bude naplněn prostřednictvím dotazníkového šetření mezi pedagogy a polostrukturovaným rozhovorem z vybrané MŠ.

#### 8.4 Cíl 4. Jednotlivé lekce ke zprostředkování života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dětem předškolního věku prostřednictvím práce s knihou

Čtvrtým cílem v této práci je navrhnout na základě výše získaných poznatků a zrealizovat jednotlivé lekce ke zprostředkování života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

## 9 Výzkumné otázky

### **K cíli č. 1 směřuje otázka**

Jaké dětské knihy jsou vhodné pro otevření tématu života dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami?

### **K cíli č. 2 směřuje tato výzkumná otázka:**

Jakými způsoby lze zprostředkovat dětem předškolního věku život dětí se speciálními vzdělávacími potřebami?

### **K cíli č. 3 směřují následující výzkumné otázky:**

Pracoval/la jste někdy s dětskou literaturou zabývající se dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami?

Zprostředkovával/la jste během svého působení v mateřské škole někdy téma jedince se speciálními vzdělávacími potřebami dětem v mateřské škole.

S jakými tituly ke zprostředkování života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dětem předškolního věku jste pracovali a jak se vám osvědčily?

Jaké aktivity se vám ke zprostředkování života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dětem předškolního věku osvědčily?

Jak důležité je se tímto tématem v mateřské škole zabývat?

### **K cíli č. 4 směřují následující výzkumné otázky:**

K cíli č. 4 jsem formulovala následující výzkumné otázky:

Který z příběhů děti nejvíce oslovil?

Které typy aktivit se nejvíce osvědčily?

## 10 Metody sběru dat

Metodu, která nám přinese výsledky k prvnímu cíli, jsem zvolila obsahovou analýzu odborné literatury.

K druhému cíli jsem zvolila opět obsahovou analýzu, tentokrát nejen odborné literatury, ale i dostupných metodik.

K třetímu cíli jsem volila jako metodu sběru dat metodu dotazníkového šetření mezi pedagogy a rozhovoru s pedagogem z vybrané mateřské školy. Tato data však nelze zobecňovat. Jednalo se spíše jen o sondu, která měla přiblížit současnou situaci mezi pedagogy.

Čtvrtým cílem je návrh jednotlivých lekcí, jejich realizace a reflexe. Jako metoda sběru dat bude zvolena metoda zúčastněného pozorování dětí a metoda rozhovoru s dětmi.

Využitím všech těchto metod bude zajištěna triangulace dat, a to jak z oblasti respondentů, tak použitých výzkumných metod.

## 11 Popis výzkumného vzorku

K otázce, **jaké dětské knihy jsou vhodné pro otevření tématu života dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami** uvádím nejdůležitější tituly, které jsem k danému tématu objevila na základě podrobné analýzy současné dětské literatury. Nezařadila jsem sem knihy, kterým věnuji své přípravy. O nich se totiž zmiňuji níže u jednotlivých lekcí. Knihy jsem hledala z článků a odborné literatury. Snažila jsem se najít kvalitní literaturu, která oslovila i čtenáře. Po zvážení názorů čtenářů jsem zvolila tyto knihy viz níže.

K otázce, **jakými způsoby lze zprostředkovat dětem předškolního věku život dětí se speciálními vzdělávacími potřebami**, jsem prostudovala odbornou literaturu a vypsala, jak pracovat s knihou se zaměřením na téma dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami.

Na **rozhovor** jsem si zvolila učitelku, která učí v heterogenní třídě po dobu dvaceti šesti let. Mateřská škola se nachází ve středních Čechách v poměrně malém městě. Ve třídě se nachází 24 dětí.

Zvolila jsem kvalitativní formu **dotazníku**. Oslovila jsem třicet učitelů s dlouholetou praxí (20+) z různých státních mateřských škol. Mateřské školy se nacházejí v Praze a ve



Středních Čechách. Tito učitelé pracují v běžných heterogenních a homogenních třídách, kde se nachází děti v posledním roce povinného předškolního vzdělávání. Online i papírovou formou dotazníku jsem jim položila čtyři otázky, jednu otázku uzavřenou, dvě otevřené a čtvrtou sémanticky diferenciovanou. Na dotazník nebyl časový limit a respondenti se k odpovědím mohli vracet. Respondenti, kteří zvolili, že s literaturou nepracují a ani téma nijak dětem nezprostředkovávají, přeskočili k poslední otázce.

Formulovala jsem tyto otázky (jedná se o tzv. tazatelské otázky):

1. Pracoval/la jste někdy s dětskou literaturou zabývající se dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami? Ano / Ne
2. Pokud jste napsala Ano, uveďte, s jakými tituly ke zprostředkování života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dětem předškolního věku jste pracovali a jak se vám osvědčily?
3. Jaké aktivity se vám ke zprostředkování života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dětem předškolního věku osvědčily?
4. Jak důležité je se tímto tématem v mateřské škole zabývat? Ohodnoťte na škále od - 2 jako velmi nedůležité, -1 nedůležité, 0 nevím ,1 důležité a 2 velmi důležité.

Pro své **jednotlivé lekce** jsem zvolila jednodušší organizaci a proto jsem chtěla pracovat v mateřské škole s osmi předškolními dětmi. Ve třídě dohromady bylo nanejvýš 12 dětí, protože ostatní byli nemocní. Vzhledem k situaci jsem přizvala ke knihám i mladší děti.

Vybrala jsem předškoláky proto, abych zjistila, zda je toto téma vhodné a přiměřené pro děti předškolního věku. Pokud by to nezvládaly děti předškolního věku, je téměř samozřejmé, že by to nezvládaly ani mladší děti. Každý plán činnosti, který jsem vytvořila obsahuje veškeré informace týkající se náplně činností. Přesnější informace o průběhu jsou následně v reflexi plánu.

Hlavním cílem mého výzkumu bylo zjistit, zda je znevýhodnění jako téma k řešení vhodné do mateřských škol a jestli není pro děti předškolního věku příliš náročné. Jestli je to pro děti dostatečně zajímavé téma a zda práce s knihou je vhodný prostředek, jak dětem toto téma předat. Toto jsem zjišťovala prostřednictvím knih s tématem znevýhodnění, doplněnými dětem přibližujícími činnostmi tak, aby příběh lépe pochopily. Na konci příběhů

jsem zapojovala reflexi, kdy jsme s dětmi mluvili o příběhu a o tom, co se z příběhu naučily. Potom jsem měla vedlejší cíle, kde jsem se zaměřila na činnosti, které jsem s dětmi dělala a zda jsem jim tím příběh dostatečně přiblížila. Jestli děti příběhu rozumí, jsem ověřovala doplňujícími otázkami během četby.

Pracovala jsem v pražské mateřské škole s heterogenní třídou. Ve třídě se děti různě obměňovaly, ale přesto zůstávaly děti, které byly u práce s knihou po celou dobu. Převažoval počet dívek. Co se týče chlapců, během sedmi dnů byli v jeden den přítomni nejvíce čtyři chlapci. Celá práce mi zabrala sedm dní. Dvě knihy jsem prezentovala v jednom týdnu a třetí knihu v druhém.

## **12 Výsledky**

### **12.1 Jaké dětské knihy jsou vhodné pro otevření tématu života dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami v předškolním vzdělávání**

Ve světě je literatury mnoho, včetně té zabývající se znevýhodněním jedince. Je vhodné dětem předškolního věku vybrat takovou literaturu, která je jim blízká. Pochopit výchovně vzdělávací potřeby a zjistit, co všechno život s nimi obnáší, je pro děti předškolního celkem náročné. Proto je vhodné vybrat příběh s dětským hrdinou. Příběh pro děti by měl být čtivý a bez složitých slov tak, aby děti příběhu rozuměly. Důležité je také zvážit, jak ostatní postavy v příběhu přistupují k hlavnímu hrdinovi. Pokud je vystaven výsměchu a nehezkému chování, je třeba s příběhem pracovat jinak a spíše se zaměřit na vztahy mezi lidmi. Záleží na autorovi a na jeho záměru. Jestli bylo záměrem nás seznámit se znevýhodněním anebo s čím se hlavní hrdina setkává.<sup>22</sup>

Zaměřila jsem se na literaturu s dětským hrdinou, protože je to druh literatury, který je dětem předškolního věku nejbližší. Volila jsem příběhy tak, aby nebyly pro děti příliš náročné, aby byly hravé a děti zaujaly i vizuální stránkou. Také jsem chtěla, aby se děti nad příběhem zamyslely a vzaly si z nich ponaučení a zkušenost, jak jednat, když se se znevýhodněním setkají. Následně jsem hledala novější knihy, které se zabývají tímto tématem. Bohužel si

---

<sup>22</sup> Handicapovaný jedinec v současné české próze pro děti a mládež. Fresh eye [online]. 1 [cit. 2022-03-29]. Dostupné z: <http://fresh-eye.cz/handicapovany-jedinec-v-soucasne-ceske-proze-pro-deti-a-mladez/2017/02/>

myslím, že knih na toto téma je hodně, ale modelovým čtenářem je spíše dítě mladšího školního věku. Po mém pátrání jsem zjistila, že téma znevýhodnění má velké zastoupení spíše v zahraničí a mnoho knížek není přeloženo do českého jazyka. To se naštěstí dá vyřešit jednoduchým, avšak zdlouhavým způsobem, a to je knihu si do českého jazyka přeložit.

### **Pět minut před večerí<sup>23</sup>** - Iva Procházková

Krátký příběh o nevidomé dívence, která si povídá s tatínkem. Povídá ji o tom, jak se seznámil s maminkou. Hlavní hrdinka se jmenuje Babeta. V příběhu můžeme zjistit i vidět, jak život nevidomého člověka dokáže být nekončícím zdrojem představ. Příběh je i poměrně smutný a zaměřuje se na city.<sup>24</sup>

### **Domov pro mart'any<sup>25</sup>** - Martina Drijverová

Příběh o desetileté dívce a o chlapci s Downovým syndromem. Dívka Michaela a její mladší bratr Martin se setkávají se sociálními předsudky. V příběhu se dozvídáme, co musí Martin zvládat a s čím se potýká celá jeho rodina.<sup>26</sup>

### **Kluk a pes – Ivona Březinová<sup>27</sup>**

Příběh je o chlapci, který je upoutaný na vozík a jeho jméno je Julin. On i jeho pes chodí do školy. Julin do třetí třídy základní školy a César do první třídy výcvikové školy. Příběh je o

---

<sup>23</sup> PROCHÁZKOVÁ, Iva. *Pět minut před večerí*. Ilustroval Markéta VYDROVÁ. V Praze: Triton, 2013. Laskavé čtení. ISBN 978-80-7387-731-6.

<sup>24</sup> <sup>24</sup>Handicapovaný jedinec v současné české próze pro děti a mládež. Fresh eye [online]. 1 [cit. 2022-03-29]. Dostupné z: <http://fresh-eye.cz/handicapovany-jedinec-v-soucasne-ceske-proze-pro-deti-a-mladez/2017/02/>

<sup>25</sup> DRIJVEROVÁ, Martina. *Domov pro Mart'any*. 3. vydání. Ilustroval Eva MASTNÍKOVÁ. V Praze: Albatros, 2019. ISBN 978-80-00-05636-4.

<sup>26</sup> ŠUBRTOVÁ, Milena. *HANDICAPOVANÝ HRDINA V ČESKÉ LITERATUŘE PRO DĚTI A MLÁDEŽ: STEREOTYPY A INOVACE* [online]. 16 [cit. 2022-04-08]. Dostupné z: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/GalDrzewiecka1/subor/Subrtova.pdf>

<sup>27</sup> BŘEZINOVÁ, Ivona. *Kluk a pes*. 3. vydání. Ilustroval Eva ŠVRČKOVÁ. V Praze: Albatros, 2019. ISBN 978-80-00-05437-7.

jejich dobrodružstvích. Pro oba je to něco nového. Chlapec Julin se teprve na vozíku začíná učit a pes César se učí, jak být správným pomocníkem.<sup>28</sup>

### **Lentilka pro dědu Edu** – Ivona Březinová<sup>29</sup>

Příběh popisuje, jaké je to žít s Alzheimerovou chorobou. Jsou zde popsány humorné situace kdy třeba například Eda nenajde cestu domů. Nebo když nechá své právouče Honzíka v obchodě. Pro děti veselá kniha, pro dospělé může být i smutná.<sup>30</sup>

### **O holčičce s kouzelnýma nohama** – Blanka Fišerová<sup>31</sup>

Tato kniha je i omalovánkou pro děti. Je to příběh o holčičce, které ochrnuly nohy a dostala se do léčebny, kde chodí na různá vyšetření. Holčička jednoho dne zjistí, že umí háčkovat kouzelné ponožky, které umí létat. Je to příběh o dobrodružství, které zažívá díky létajícím ponožkám.<sup>32</sup>

### **Mimi & Líza** – Alexandra Salmela, Katarína Kerekesová a Katarína Moláková

Mimi je sedmiletá nevidomá dívka. Společně s Lizou zažívá spoustu dobrodružství. Poukazuje na to, že i bez zraku se dá zažívat spousta dobrodružství. S trochou fantazie jde všechno.<sup>33</sup>

---

<sup>28</sup> GEJGUŠOVÁ, Ivana. *HANDICAP V LITERATUŘE Z POHLEDU POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍ A POSTIŽENÝCH JEDINCŮ* [online]. 18 [cit. 2022-04-08]. Dostupné z: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/GalDrzewiecka1/subor/Gejgusova.pdf>

<sup>29</sup> BŘEZINOVÁ, Ivona. *Lentilka pro dědu Edu*. 2. vyd. Ilustroval Eva MASTNÍKOVÁ. V Praze: Albatros, 2012. ISBN 978-80-00-03026-5.

<sup>30</sup> GEJGUŠOVÁ, Ivana. *HANDICAP V LITERATUŘE Z POHLEDU POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍ A POSTIŽENÝCH JEDINCŮ* [online]. 18 [cit. 2022-04-08]. Dostupné z: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/GalDrzewiecka1/subor/Gejgusova.pdf>

<sup>31</sup> FIŠEROVÁ, Blanka. *O holčičce s kouzelnýma nohama*. 2. vydání. Ilustroval Hana MIČKOVÁ. V Praze: Albatros, 2017. ISBN 978-80-00-04811-6.

<sup>32</sup> ŠUBRTOVÁ, Milena. *HANDICAPOVANÝ HRDINA V ČESKÉ LITERATUŘE PRO DĚTI A MLÁDEŽ: STEREOTYPY A INOVACE* [online]. 16 [cit. 2022-04-08]. Dostupné z: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/GalDrzewiecka1/subor/Subrtova.pdf>

<sup>33</sup> MOLÁKOVÁ, Katarína, Katarína KEREKESOVÁ a Anna VÁŠOVÁ. *Mimi & Líza*. Ilustroval Ivana ŠEBESTOVÁ, ilustroval Boris ŠIMA, přeložil Radka SVOBODOVÁ. [Praha]: Slovart, [2022]. ISBN 978-80-276-0381-7.

**Pady** – Sandra Dieckmann

Příběh o ledním medvědovi, který se ocitl v divokém lese plných zvířat, které v životě neviděl a oni neviděli jeho. Příběh poukazuje na jinakost a na to, že být jiný neznamena něco špatného.<sup>34</sup>

**Bláznivá teta a já** – Sylvia Heinlein

Příběh o Sáře, která má úžasnou tetu, ale teta je tak trochu stejné dítě jako je Sára. Zažívají společně různá dobrodružství. Teta Matylida je tak trochu „bláznivá“.<sup>35</sup>

## **12.2 Jak zprostředkovat dětem předškolního věku život dětí se speciálními vzdělávacími potřebami prostřednictvím knih**

Nejdříve je vhodné si připravit téma, se kterým chceme pracovat a od toho se dál bude odvíjet naše práce s knihou. Buď hledáme nejdříve dětskou literaturu na předem stanovené téma, anebo podle literatury vymýšlíme téma. Kniha je naše berla a o tu se opíráme a podle ní pracujeme. Důležité je se řádně připravit a knihu si předem pečlivě přečíst. Kniha by měla vypadat tak, aby děti zaujala svým obsahem, ale i vizuální stránkou, příp. typografickou stránkou. Vhodné jsou knihy s velkým obsahem ilustrací a s jasným nezdoluhavým textem. (Krüger, Šafránková 2021)

Potom, co si vybereme téma, si stanovujeme cíle. Předem stanovené cíle směřující k tomu, co chceme děti naučit a co jim chceme předat. S tímto tématem je vhodné pracovat déle, aby došlo prohloubení porozumění. Obsah činností odvíjí od všech vzdělávacích oblastí a klíčové kompetence vycházejí z RVP PV. S tématem dítě se speciálními vzdělávacími potřebami pracujeme opatrně, jemně a citlivě. Měli bychom si stanovit, zda děti chceme naučit o znevýhodnění, sebepojetí, o vztahu k znevýhodnění, jak se chovat k dětem, které znevýhodnění mají atd. (Krüger, Šafránková 2021)

---

<sup>34</sup> DIECKMANN, Sandra. *Pady*. Přeložil HÁTA KREISINGER KOMŇACKÁ. Praha: Práh, 2018. ISBN 978-80-7252-765-6.

<sup>35</sup> HEINLEIN, Sylvia. *Bláznivá teta a já, aneb, "Rychle pryč!" řekla teta Matylida*. Ilustroval Anke KUHLE. Praha: Mladá fronta, 2013. ISBN 978-80-204-2820-2.

Četbu doplňujeme činnostmi, které dětem znevýhodnění přibližují, pomáhají jim lépe porozumět a doplňujeme četbu o vlastní zkušenost. Zároveň pokládáme doplňující otázky, které děti nutí se zamyslet nad problematikou a nad příběhem. Důležité je se od příběhu neodálit a držet se hlavní myšlenky, v průběhu čtení si ověřovat, že nevznikají nějaké nejasnosti a po celou dobu myslet na to, abychom u dětí nějakým nedopatřením nevbuzovaly předsudky. Nesnažíme se dětem vnucovat naše názory, jen jsme jim průvodcem na cestě poznání a porozumění znevýhodnění.<sup>36</sup>

Každá práce s knihou by měla končit reflexí, abychom věděli, zda kniha děti obohatila a zda jsme naplnili formulovaný cíl. Toto však pozorujeme a zkoumáme i během četby. Nedílnou součástí práce s knihou je sebereflexe, abychom se mohli dále rozvíjet a zlepšovat. (Krüger, Šafránková 2021)

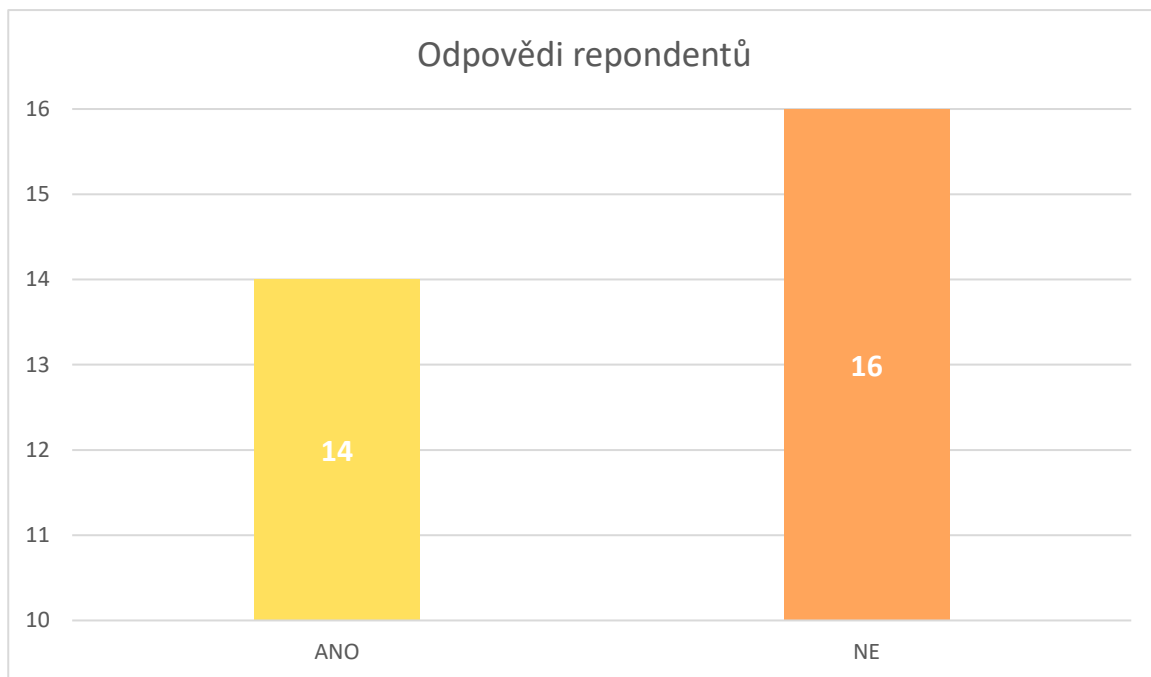
---

<sup>36</sup> STROUSE, Gabrielle A., Angela NYHOUT a Patricia A. GANEA. *The Role of Book Features in Young Children's Transfer of Information from Picture Books to Real-World Contexts* [online]. 2018, 6.2. [cit. 2022-04-09]. Dostupné z: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.00050/full>

## 12.3 Zda a jakým způsobem pracují s tématem života dítěte se SVP pedagogové v zařízeních předškolního typu.

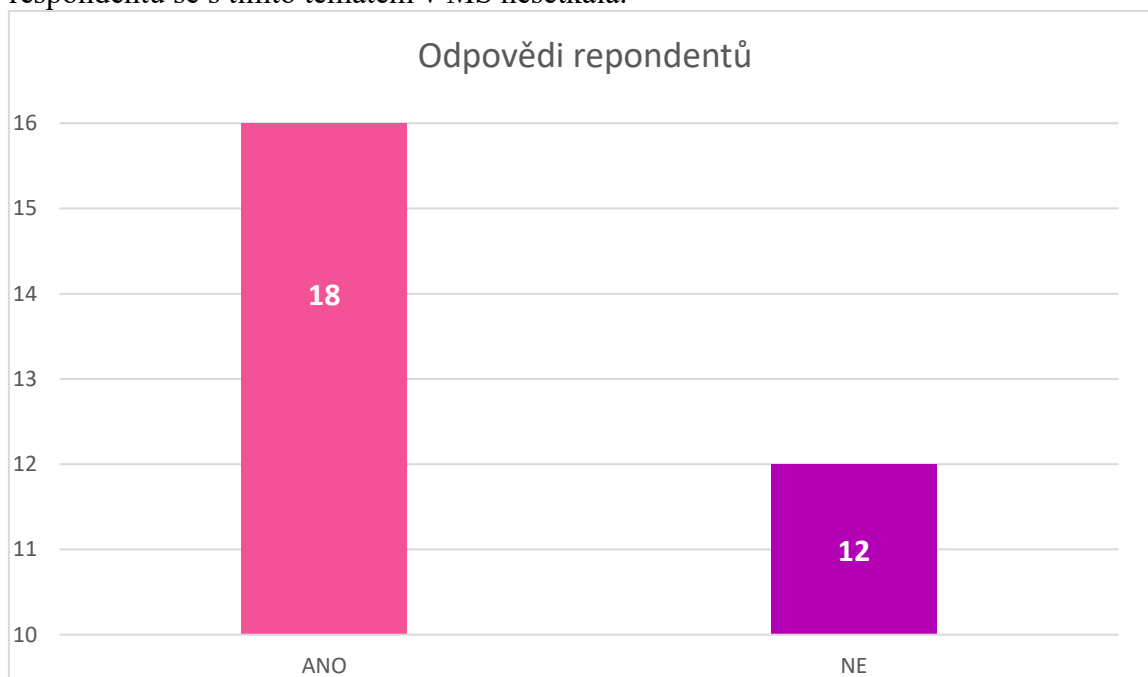
### 12.3.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření mezi pedagogy mateřských škol

Na začátku jsem mapovala, kolik respondentů má zkušenost se zprostředkováním tématu dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami prostřednictvím dětské knihy.



**Graf 1** Odpověď na otázku, zda pedagogové někdy pracovali s knihou, která tematizuje dítě se speciálními vzdělávacími potřebami.

Z grafu č. 1 je patrné, že s literaturou pro děti pedagogové nepracují. Více než polovina respondentů se s tímto tématem v MŠ nesetkala.

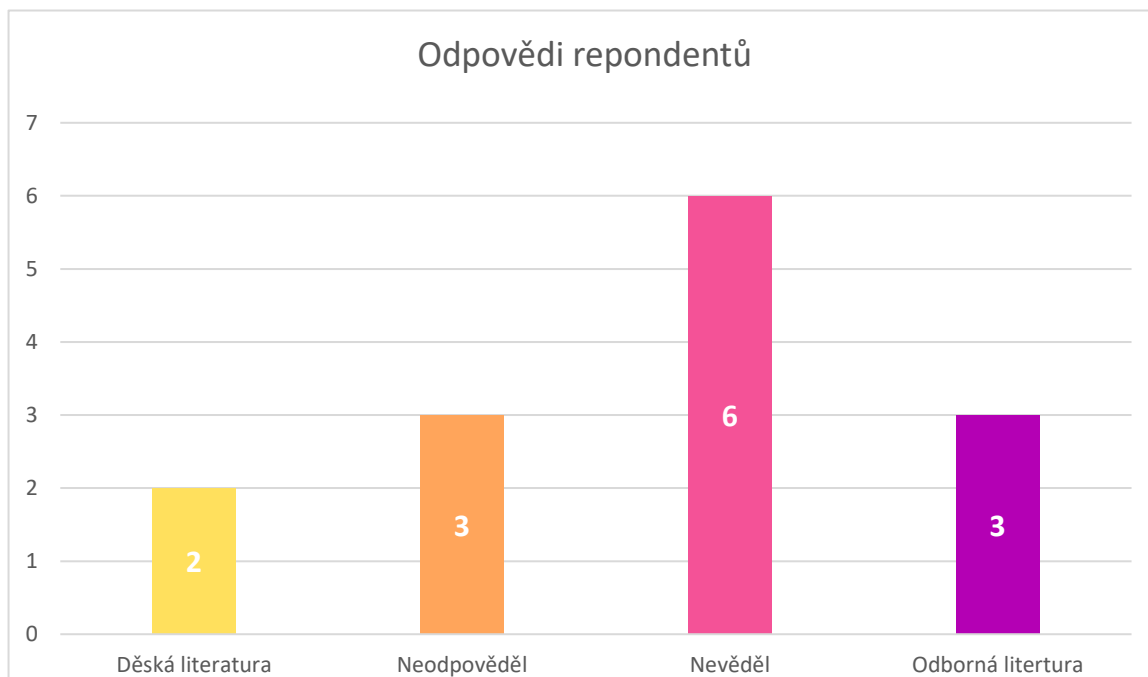


**Graf 2** Odpověď na otázku zprostředkovali jste během svého působení v mateřské škole někdy téma jedince se speciálními vzdělávacími potřebami dětem v mateřské škole.

Z tohoto grafu č. 2 vyplývá, že osmnáct respondentů zprostředkovává dětem téma jedince se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole.



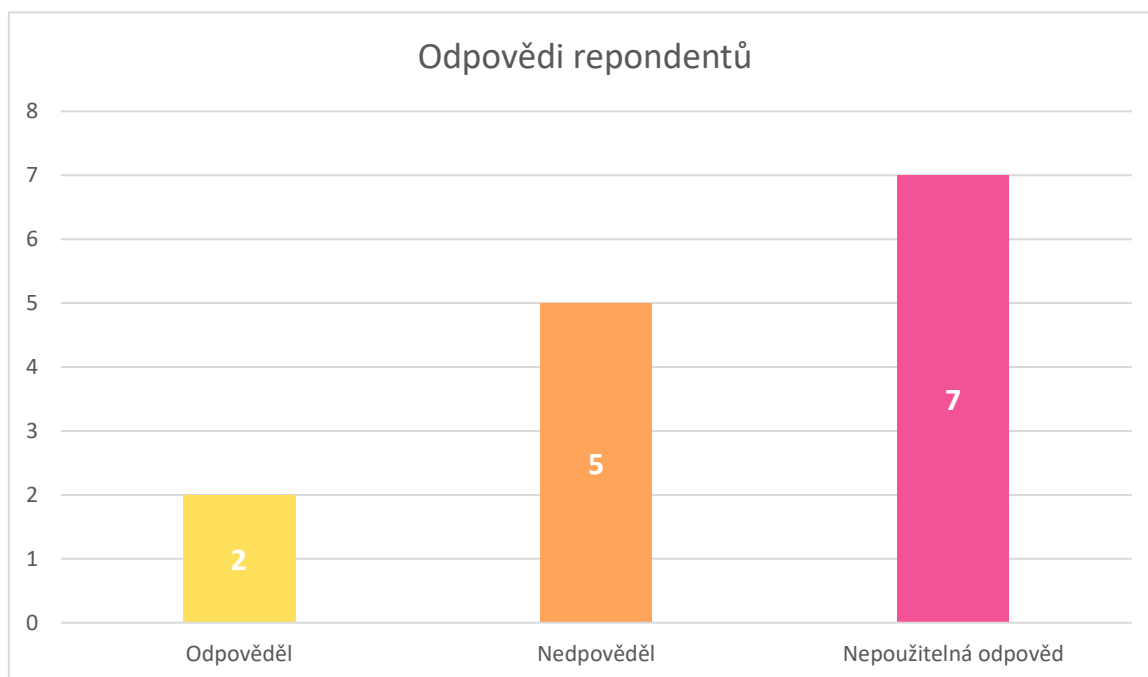
Ve třetí otázce mě zajímalo, s jakými knižními tituly pracují pedagogové v mateřských školách ke zprostředkování života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dětem předškolního věku.



**Graf 3** Odpověď na otázku, s jakými tituly ke zprostředkování života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dětem předškolního věku jste pracovali a jak se vám osvědčily.

Respondenti, kteří pracovali s literaturou zprostředkovávající téma dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami, odpovídali různě. Bohužel jen hrstka z nich odpověděla nějak srozumitelně, ale na otázku bohužel téměř většina odpověděla, že neví. Z toho vyplývá, že s literaturou sice pracovali, ale název si nepamatují. Někteří respondenti, kteří odpověděli, napsali pouze odbornou literaturu zabývající se znevýhodněním. Pouze dva respondenti odpověděli na otázku hodnotně. Jeden respondent zmínil titul „Mimi a Líza“ (více viz kapitola 12.1) a další respondent odpověděl titulem „Řvi potichu brácho“ – což je kniha určená dětem staršího školního věku. Je s podivem, že si respondenti nemohli vybavit žádný konkrétní titul, s nímž pracovali, který by se jim osvědčil či vžil do paměti.

Ve čtvrté tazatelské otázce jsem zjišťovala, jaké aktivity se pedagogům v mateřských školách ke zprostředkování života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dětem předškolního věku osvědčily.



**Graf 4** Odpověď na otázku, jaké aktivity se vám ke zprostředkování života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dětem předškolního věku osvědčily.

U této otázky (viz graf č. 4) opět pouze dva respondenti odpověděli na otázku smysluplně. Vypsali činnosti, které by s dětmi dělali, pokud by s nimi řešili znevýhodnění.

Respondent č.1

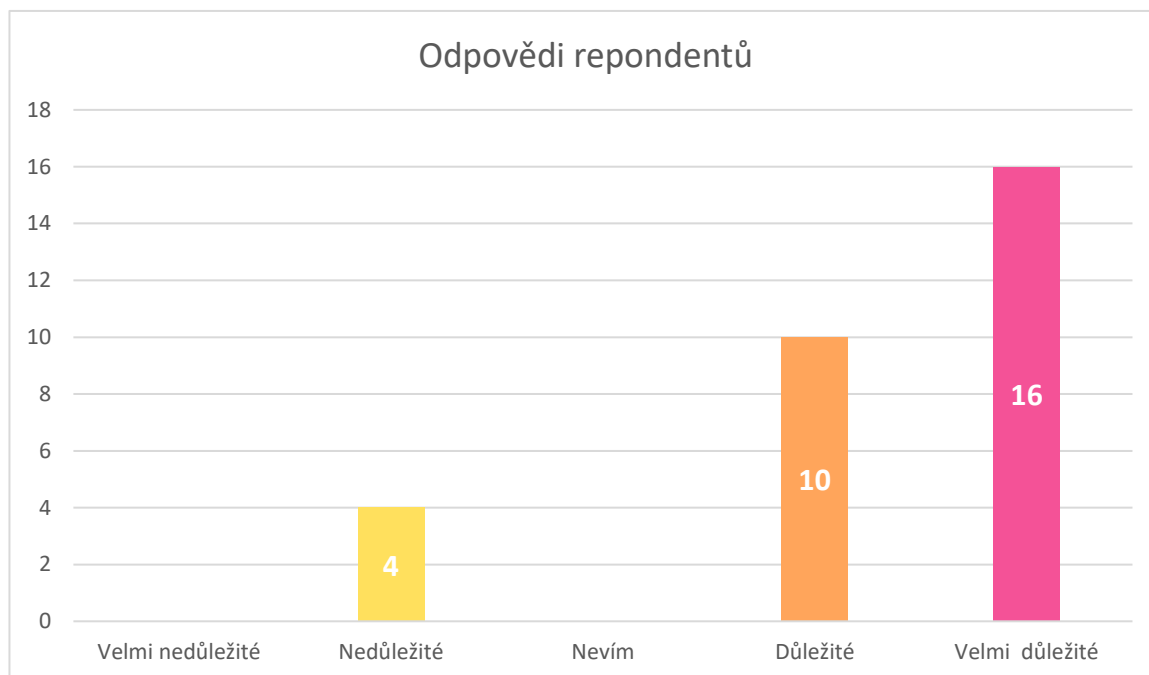
*Zrak – Zavázat dětem oči, poznávat po hmatu a pomoci sluchu, chůze, kdy jedno dítě vede druhé, chůze s tyčí, jako se slepečkou holí. Sluch, ukázka znakového jazyka, společně se naučíme vyznakovat básničkou. Pouštění pohádek s hrdinou s handicapem. Vysvětlování, jak se takové dítě cítí, vymyšlení vlastních pohádek. Práce s emocemi – PAS, ADHD.*

Respondent č.2

*Hry, na kterých se dá ukázat, jak těžké to je – hra se zavazanýma očima, se sluchátky na uších. Vytváření PL o vlastní osobě, co má rád, co mu vadí, aby ostatní věděli, jak se k němu chovat. U dětí s tělesným postižením zase otevřené mluvení o tom, co žák potřebuje za pomoc, případně co naopak zvládne sám.*

Z výše uvedených odpovědí je patrné, že nejčastěji uvažují respondenti o zapojení smyslů viz podkapitola 3.3.2 Vizualizace.

Poslední otázka číslo 5 zjišťovala názory respondentů na zprostředkování tématu dětem v mateřské škole.



**Graf 5** Odpověď na otázku, jak důležité je se tímto tématem v mateřské škole zabývat.

Jak poukazuje graf č. 5, drtivý počet respondentů se shodl na tom, že zabývat se tímto tématem v mateřské škole je důležité až velice důležité. Ti, co zvolili odpověď „Nedůležité“, nikdy nepracovali s literaturou zabývající se znevýhodněním.

### **Závěr dotazníku**

Z dotazníku jsem vyvodila závěr, který částečně potvrdil, ale i vyvrátil moje usuzování. Myslela jsem, že se s touto literaturou nepracuje, protože jsem během své studentské praxe v mateřských školách neviděla nikoho s tímto tématem pracovat skrze dětskou literaturu. Toto moji hypotézu potvrdilo. Za dobu mého studia nikdy nebylo zmíněno, zda se tématem znevýhodnění pracuje či nepracuje. A myslela jsem si, že se s tématem nepracuje. Jsem ráda, že výsledky krátké sondy prostřednictvím dotazníkového šetření se nepotvrdily. To samé se týká i práce s dětskou literaturou. Poprvé jsem viděla práci s knihou až na vysoké škole, ale bohužel ne v praxi. Velice mě zarazí, že většina respondentů odpověděla, že je důležité se

zabývat tématem znevýhodněného, ale ne většina s ním v mateřské škole již pracuje. Dvacet šest respondentů považuje za důležité až velmi důležité s tímto tématem pracovat, a z toho osmnáct respondentů uvedlo, že téma zprostředkovává dětem skrze dětskou literaturu, ale jen dva z nich uvedli konkrétní tituly. Titul vhodný pro děti předškolního věku byl však jen jeden. Navíc jen dva respondenti uvedli, jaké aktivity s dětmi dělali, když s nimi řešili téma znevýhodněného. Z výše uvedeného je tedy patrné, že pedagogové mateřských škol považují téma za důležité, ale chybí jim nejspíše metodická doporučení a doporučení na vhodné tituly, které by mohli ve své praxi využít.

#### **12.4 Názory pedagožky mateřské školy na zprostředkování tématu dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami u dětí předškolního věku (analýza polostrukturovaného hloubkového rozhovoru)**

Vyučující s dlouhodobou praxí (26 let) vyučuje v heterogenní třídě v malém městě. Je přesvědčená o tom, že **zabývat se dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami má smysl** (*Jsem přesvědčená, že je poměrně důležité, aby se děti seznamovaly s různými odlišnostmi. Pomáhá jim to usnadnit si náhled na vše v momentě, kdy se třídní skupina nebo skupina stane například součástí inkluze. V dnešní době se však děti setkávají spíše se znevýhodněním, která nejsou na první pohled jasná a viditelná.* Současně dodává, že děti předškolního věku jsou již schopné téma pochopit, ale je třeba brát celou škálu okolností, konkrétně jmenuje, že *záleží i na věku dětí a podnětnosti sociálního prostředí.* Domnívá se, že je potřeba **hledat a najít životaschopnou formu** pro všechny zúčastněné: *Určitě bych hledala způsob, metodu, formu, jak je s tím seznámit, ale přitom nezatížit. Poznala jsem, že u znevýhodnění viditelných je to pro děti pochopitelnější, jasnější, a přehlednější. To, co děti nevidí, je horší na chápání. Jinak bych zařadila dle situace asi více způsobů – od názornosti až ke tvořivému vyjádření (pohyb, zpěv, výtvarné činnosti).* Ačkoliv respondentka navrhuje poměrně konkrétní aktivity, které se shodují s aktivitami z dotazníkového řešení, přiznává, že s jejich použitím nemá žádnou zkušenost. Je si však vědoma toho, jak opatrně je třeba s tématem zacházet, v bezpečném a respektujícím prostředí a v komunikaci a využít jej ve skupině dětí, které dobře známe. **Práce s knihou jako s didaktickým materiálem** respondentka velice ocenila: *Pro většinu dětí, se kterými jsem setkala, je kniha velmi podstatná. Každý má možnost si na práci s ní něco najít. Kniha pomáhá rozvíjet mnoho*

*složek. Příběhy a básničky stimulují vytváření našeho myšlení a poznávání. Ráda chodím s dětmi i do knihovny. A dokážu si docela dobře představit, že bych knihu využila i pro zprostředkování tohoto nelehkého tématu.*

## **12.5 Jednotlivé lekce ke zprostředkování života dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dětem předškolního věku prostřednictvím práce s knihou.**

### **12.5.1 Výběr knih a jejich didaktický potenciál**

Dlouho jsem přemýšlela, jaké knihy mám vybrat. Brala jsem v potaz vše, co jsem se naučila o práci s knihou v mateřské škole a moje práce se od toho dále odvíjela. Chtěla jsem pojmut témata, která jsou dětem blízká, nebudou pro ně náročná a lépe si o nich vytvoří představu. Vybrala jsem knihy „Madlenka a brejličky“, „Strakáč a Tioni“ a Mpumi and Jabu´s Magical Day“.

Všechny tyto knihy jsou vynikající svou barevností, poutavou obálkou i ilustrací, text je krátký s jednoduchou dějovou linkou – tedy splňují všechna kritéria stanovená Krügerovou a Šafránkovou. V knihách textu není mnoho a příběhy jsou jednoduché na pochopení. Ve všech příbězích je hlavním hrdinou dítě, které má nějaké znevýhodnění.

Kniha „Madlenka a brejličky“ je příběh o dívce, která vidí svět podstatně jinak než ostatní děti. Jednoho dne přijde na to proč. Madlenka totiž špatně vidí a potřebuje brýle. Titul nás seznámí s jejím příběhem o tom, jak její cesta k brýlím probíhala a jak se její svět potom změnil.

Příběh s názvem „Strakáč a Tioni“ je o chlapci, který se jednoho dne probudí a změní se mu život. Chlapci se objevily po celém těle bílé skvrny. V příběhu se seznámíme se situací chlapce, jak okolí reagovalo na jeho odlišnost a jak se tím sám chlapec vypořádal.

V poslední lekci je využita kniha „Jabu´s Magical Day“, která je příběhem přátelství mezi slyšící dívkou Mpumi a neslyšícím chlapci Jabuem

Mým záměrem bylo zprostředkovat **život dětí se speciálními vzdělávacími potřebami** . Každý z titulů se soustředil ale na trochu jiný cíl. Madlenka měla děti naučit, jak znevýhodnění (slabozrakost) může vzniknout, co všechno s ním život obnáší a jak se se

znevýhodněním vyrovnat a že se nejedná o konec světa. Strakáč měl děti naučit, jak se chovat k druhým, které nějaká znevýhodnění mají. V poslední vybrané knize nás Jabu a Mpumi naučili, jak můžeme někomu se znevýhodněním pomoci. I kdyby to bylo jen tím, že s ním navážeme kontakt.

### **12.5.2 Popis činností v integrovaném bloku a jejich realizace**

Strukturu lekcí jsem zorganizovala tak, aby byla přehledná a mohl s lekcemi kdokoli z čtenářů pracovat a měl vše na jednom místě. V každém plánu je nastaven čas četby pro jeden den, pro kolik dětí je činnost určená, pro jakou věkovou skupinu jsou činnosti určené, doba realizace, pomůcky, vzdělávací forma a cíle. Následně jsem od sebe odlišila text z knih tučným písmem a slovo učitelky a popis činností kurzívou.

#### **Madlenka a brejličky**

**Autorka:** Zemanová Lenka

ZEMANOVÁ, Lenka. Madlenka a brejličky. Ilustroval Michaela BERGMANNOVÁ. Praha: Portál, 2014.

**Čas:** 40 min

**Počet dětí:** 8 dětí

**Věk dětí:** 6 let

**Doba realizace:** Plánovaná na 3 dny. Záleží na dětech (pokud je příběh bude zajímat více, dá se i dále rozvíjet)

**Pomůcky:** Kniha „Madlenka a brejličky“, ušitá zmenšenina Madlenky (práce s rekvizitou), optotyp, překážky na překážkovou dráhu (dle vybavení mateřské školy), papír, fixy, kytky na sezení

**Vzdělávací forma:** Frontální, skupinová, řízená, individuální a polořízené činnosti

**Cíle:** Seznámit děti s knihou a příběhem Madlenky. Seznámit se se zrakovou poruchou a její kompenzací. Podpořit u dětí soustředění a porozumění slyšenému textu. Umět se vcítit do druhého člověka a snažit se pomoci.

Dítě je schopné převyprávět příběh.

Dítě formuluje, jak se cítila Madlenka, když zjistila, že má nosit brýle.

Dítě umí vyjádřit a formulovat své pocity.

Dítě umí spolupracovat ve dvojici i ve skupině.

Dítě ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní.

Dítě řeší problémy, na které stačí.

**Rozvoj řeči a komunikace:** Poslech příběhu, komunikace mezi dětmi a vyučujícím o příběhu. Vyjadřování vlastních názorů a poznatků. Dramatizace krátké části příběhu.

**Rozvoj předpokladů pro čtení a psaní:** Práce s piktogramy, rozvoj grafomotoriky, práce s obrázkovým optotypem.

**Rozvoj porozumění textu:**

Prožitek – Chůze po překážkové dráze s brýlemi, které zhoršují zrakové vnímání.

Strategie předvídání – S dětmi předvídáme, o čem by mohl být příběh, jak by mohl příběh pokračovat a co by se v něm mohlo odehrát. Vyvozujeme na základě zkušeností z vlastního života i dalších textů pokračování příběhu.

Strategie hodnocení – Děti vyjadřují své názory, jak by pomohly Madlence a jak by se v její situaci zachovaly ony.

Strategie shrnování – Na konci příběhu si s dětmi shrneme pomocí piktogramů příběh o tom, co jsme se dozvěděli a co jsme si z příběhu odnesli.

**Rozvoj vztahu ke čtení:** Možnost prohlížení knihy „Madlenka a brejličky“ v čtecím koutku během volné hry.

**Citace:**

ZEMANOVÁ, Lenka. Madlenka a brejličky. Ilustrovala Michaela BERGMANNOVÁ. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0600-2.

**Práce s knihou**

*S dětmi si sedneme do kroužku na předem vyznačená místa (květiny), aby se následně jednodušeji vytvářel komunikační kruh během jednotlivých činností.*

*Dětem následně vyšleme po kroužku pytlíček s brýlemi. Děti si předmět v pytlíčku postupně osahají a neříkají, co v něm je. Až si předmět osahají všechny děti, povíme si, co v pytlíčku je. Poté obsah pytlíčku vyndáme a ukážeme i dětem, které předmět nepoznaly. S dětmi společně hádáme, o čem by mohla být knížka, kterou si budeme číst.*

*Odhadujeme z obálky knihy, o čem by kniha mohla být.*

**„Žila byla jedna malá holčička. Jmenovala se Madlenka. Měla dlouhé vlasy, které často nosila zapletené do copánků.**

**Její oblíbená hračka byla hadrová panenka. Jmenovala se Hermína.**

**Madlenka ji nosila všude s sebou a večer ji ukládala vedle sebe do postýlky.“**

*Máte také oblíbenou hračku či plyšáka, kterou nosíte všude?*

*(Aby povídání v komunitním kruhu probíhalo bez problému a děti měly možnost se postupně vyjádřit, posíláme si v komunitním kruhu panenku, dětem pošlu vyrobenou zmenšeninu Madlenky.) (čtenářská strategie hledání souvislostí na úrovni dítě – text)*

**Madlenka měla ráda jaro a rozkvetlou louku. Bavilo ji běhat s Hermínou v náručí.**

*Děti budou předvádět pomocí pantomimy s paní učitelkou jednotlivé činnosti, které má ráda Madlenka. Děti si přičichnou ke květině.*

**Měla ráda i léto a moře a pláž plnou písku. Líbilo se jí stavět hrady z písku a plavat v moři s velkým nafukovacím kruhem.**

*Děti staví hrad z písku.*

**Měla ráda podzim, kdy padá listí ze stromů a prší. Ráda bořila nohy do napadaného listí a bavilo ji šlapat do louží.**

*S dětmi skáče přes kaluže.*

**Měla ráda i zimu. Hned jak napadl čerství sníh, stavěla sněhuláky a jezdila na sáňkách.**

*Děti staví sněhuláka.*

**Madlenka často chodila s maminkou na procházku do parku.**



**Jednou, to se zrovna vracely domů, stála Madlenka s maminkou na přechodu a dívaly se na semafor.**

**Vždycky když chtěly přejít ulici, koukaly se, jestli je doma v semaforu zelený panáček. Když na ně ale ze semaforu shlížel ten červený, musely čekat. Dneska však Madlenka nevidí žádného panáčka. Asi není ani jeden doma.**

**Ale maminka ji drží za ruku a už přecházejí ulici. Jak je to možné? Madlenka se diví, ale jde s maminkou.**

**Když přejdou na druhou stranu, zeptá se maminky, proč přecházely, když nesvítil zelený panáček. A maminka se diví. Vždyť přece panáček svítil. „Tys ho, Madlenko, neviděla?“ Maminka kroutí hlavou a další den jde s Madlenkou k paní doktorce.**

*Jak si myslíte, že bude příběh pokračovat? Proč musí Madlenka k paní doktorce?*

*O příběhu si budeme povídat a pokračovat v něm další den. Zeptejte se rodičů nebo někoho dalšího z rodiny, jestli také náhodou nenosí brýle stejně jako Madlenka, proč brýle vlastně nosí a další den si o tom popovídáme.*

*S dětmi si připomeneme, co se v příběhu už odehrálo a popovídáme si, co se dozvěděly doma od rodičů.*

*S dětmi si zkusíme přejít překážkovou dráhu s předem vyrobenými brýlemi, které zhoršují pohled. Pod dohledem pedagoga děti přecházejí dráhu ve dvojicích.*

*Nasazené brýle má jen jeden z dvojice, druhý mu pomáhá v překonávání překážkové dráhy. S dětmi si sedneme zase do kroužku na květiny a reflektujeme jaké jsme měli pocity z toho, že jsme šli s rozostřeným pohledem po školce. Čeho jste se bály? Jaký jste měly pocit z toho, že jsme viděli rozmazaně? Věřili jsme kamarádovi, který nás vedl?*

**Paní doktorka posadí Madlenku na židličku a ukazuje jí malou opičku na dřevěné tyčce. Opička skáče nahoru a dolů, doleva a doprava a Madlenka ji sleduje očima.**

**Opičce cinká na krku rolnička. Ale Madlenka vidí jen opičku, nevidí rolničku, nevidí, jak se opička směje.**

*S dětmi si ukážeme optotyp. Na co si myslíte, že se tento papír s obrázky používá? Setkal jste se s tím někdy někdo a pokud ano, tak kde?*

**Pak paní doktorka ukáže Madlence tabulku s obrázky. Některé z nich rozsvítí a ptá se Madlenky, co na obrázcích vidí. Madlenka pozná jen ten největší obrázek.**

**Paní doktorka ji na nos nasadí velké brýle a vkládá do nich různá sklíčka. Madlenka se dívá přes ně a najednou vidí dobře všechny obrázky.**

**Potom ji paní doktorka posadí na kulatou židličku a Madlenka se dívá do velké tajemné krabice.**

**Daleko ve tmě vidí domeček s červenou střechou. Když na něj chvíli kouká, kouzelná skříňka ukáže paní doktorce, jak dobře Madlenka domeček vidí.**

*Děti si zkusí výměnu čoček podobně, jako zkoušela paní doktorka vyměňovat čočky Madlence, dokud neuvidí ostře (na papíře bude obrázek a přes něj budeme dávat různě rozmazané fólie -> fólie budou znázorňovat čočky. Fólie budeme měnit do té doby, dokud nebude obrázek ostrý. Myslíte si, že je nebezpečné přecházet silnici, když člověk špatně vidí? Proč je potřeba abychom dobře viděly?*

**Paní doktorka se zamyslí a pak napíše pro Madlenku recept na brejličky. Na rozloučenou dá Madlence obrázek.**

**Cestou domů se maminka s Madlenkou zastaví v obchodě, který se jmenuje OČNÍ OPTIKA.**

**Madlenka ho zná, protože její maminka nosí brýle a do optiky občas chodí. Ale dneska jdou vybírat brejličky pro Madlenku.**

**Pan optik jim pomůže vybrat ty nejmenší a nejhezčí brýle v celém obchodě. Na sklíčku mají malý nápis monkey.**

**Madlenka se ptá maminky, co to znamená. A maminka ji vysvětlí, že je to anglicky opice.**

**Obě se tomu smějí, protože opici přece ukazovala Madlence i paní doktorka v ordinaci a byla i na obrázku, který potom Madlenka dostala.**

**Za dva dny si Madlenka může nové brýle vyzvednout.**

*Proč si Madlenka může vyzvednout brýle až za dva dny?*

*Co si myslíte, že se v příběhu dál odehraje?*

*Ve čtení příběhu budeme pokračovat další den, doma s rodiči si popovídejte o tom, jestli třeba také někdy musely k očnímu nebo jestli byly u doktora, který zkoušel jejich zrak.*

*S dětmi si doprostřed kroužku dáme bílý papír velkého formátu A3+ a zkusíme si poslepu nakreslit nějaké jednoduché piktogramy. Nejdříve poslepu a poté s otevřenýma očima tentýž samý obrázek. (Myslím si, že kdyby to bylo naopak, děti by kreslily zbytečně složité tvary.)*

**Místo sklíčka s nápisem „monkey“ jsou v brýlích kouzelná sklíčka předeepsaná od paní doktorky. Madlenka si vybere ještě růžové pouzdro, aby si měla brejličky kam ukládat, a už se těší, až je poprvé vyzkouší.**

**Doma si Madlenka nasadí brejličky na nos. Všechno najednou vypadá jinak. Trochu divně.**

*Co si myslíte, že se změnilo? Jak to, že všechno vypadá jinak a zvláštěně? Proč je to pro Madlenku jiné?*

**Naštěstí má Madlenka svoji Hermínu, která je s ní. Když si Madlenka na brejličky trochu zvykne, už by je z nosu nesundala za nic.**

**Na kontrole u paní doktorky zase pozoruje opičku na tyčce, ale teď vidí, že se opička směje a na krku má rolničku. Tak tohle minule tak cinkalo!**

*Děti si zkusí proběhnout překážkovou dráhu bez brýlí pod dohledem pedagoga. Byl rozdíl v tom, když jste to šly s brýlemi a bez nich? Jestli ano, tak v čem?*

**Madlenka má ráda jaro. Louku plnou rozkvetlých kytíček a poletujících motýlů.**

**Má ráda i léto. Moře s malými rybičkami a pláž plnou droboučkových zrníček písku.**

**Má ráda podzim. Kapky deště a kaštiny mezi spadáním barevným listím.**

**Má ráda i zimu. Líbí se jí, když sněží a na rukávu jí zůstávají malé sněhové vločky. Každá je jiná.**

*Pojďme si ve zkratce říct o čem byl příběh, který jsem vám přečetla. Mluví jen ten, kdo drží Madlenku v ruce.*

*S dětmi si doprostřed kroužku dáme bílý papír a děti pomocí piktogramů překreslí/ převypráví příběh.*

### ***Hodnocení – AHA moment dětí (silný moment)***

*Co nového jste se naučily a dozvěděly?*

*Jak se můžeme chovat k někomu, kdo špatně vidí a co pro něj můžeme udělat?*

*Jak byste řešily situaci, ve které se nacházela Madlenka?*

*Když byste měly podobný problém, co má Madlenka, komu byste svém problému řekly?*

### **Reflexe realizovaného integrovaného bloku**

S dětmi jsem začínala příběhem o Madlence. S dětmi jsme si sedly do kroužku na květiny, abychom zamezily zakrývání knihy a abychom po pohybových aktivitách lépe vytvořily kruh. Toto se jim dařilo udržet během veškeré četby po dobu tří dnů. Děti s komunikací neměly problém. S knihou nikdy nepracovaly, proto jsem zvolila jednodušší, nenáročný příběh. Dětem jsem dala pytlík s brýlemi a postupně hádaly, co v pytlíku je. Neměly s tím problém a předmět hned poznaly. Předvídání, o čem kniha bude, se jim vyvedlo, odhadovaly téměř přesně. Děti nejvíce zaujal ručně vytvořený maňásek, který představoval Madlenku. Madlenka jim tedy příběh vyprávěla sama. Maňásek měl sundavací brýle, které si nasadil, až když získala Madlenka v příběhu brýličky. Odpovídání na otázky dětem nedělalo problém a příběh je velice brzy zaujal. Děti měly tendenci přesvědčit Madlenku, aby jim příběh vyprávěla hned první den celý, to by však už na některé děti bylo příliš dlouho. Více pozornosti udržely dívky. Děti během příběhu přirozeně usuzovaly a předvíдалy, jak bude příběh pokračovat. Pantomima děti rozproudily a namotivovala k dalším činnostem, lépe je vtáhla do děje. Překážková dráha s brýlemi, které zhoršovaly vidění, dětem více přiblížila, jak se Madlenka cítila bez brýlí. Nejdříve si ji prošly bez brýlí a následně s brýlemi, aby viděly rozdíl. Děti rozdíl postřehly a hned se samy od sebe začaly dotazovat na otázky, zda mohou Madlence nějak pomoci, když tedy špatně vidí a přicházely s různými nápady. Děti měly možnost si zkusit výměnu čoček. Pomohly Madlence najít si správné čočky, aby dobře viděla. Kresba piktogramů byla trochu náročnější, protože děti nezvolily jednoduché kresby, ale po vysvětlení zadání to zvládly. Překážkovou dráhu děti opět procházely, ale v opačném pořadí. Nejdříve bez brýlí, co zhoršují zrak (Madlenka má brýle a dobře vidí) a potom s nimi.

Děti měly radost z toho, že Madlenka dobře vidí. Má poslední naplánovaná činnost byla překreslit příběh pomocí piktogramů. To však přešlo ke klasické kresbě toho, co si děti z příběhu odnesly. Veškeré činnosti šly téměř bez problému a děti z nich měly radost. Všechny odpovědi dětí na moje otázky během četby jsou příloze. Ve třídě byla dívka, která také nosila brýle, a to bylo velikou výhodou. Sama vyprávěla o jejích návštěvách očního, že si může jednou za pár let vybrat brýle, protože roste a sama se hodně ztotožňovala s Madlenkou. Nakonec usoudila společně s dětmi, že to je příběh o ní. Děti měly trochu problém si pamatovat dotazy, které měly klást rodičům. Tento problém jsem vyřešila tím, že jsem se dětí ptala tak, abychom k odpovědím došli i bez rodičů. Na základě pozorování a rozhovoru s dětmi jsem vyvodila, že došlo k naplnění cílů, které jsem si předem vymezila. Nakonec si děti vzaly maňáska Madlenku postupně do ruky a povídaly jí, co se o ní dozvěděly, děkovaly jí za příběh a za to, že se na ně přišla podívat. Tuto závěrečnou činnost iniciovaly děti samy. Dětem se příběh velice líbil, situaci Madlenky pochopily, dokázaly se do ní vcítit a pochopily, co všechno život s brýlemi obnáší. V příběhu pro ně byl nejbližší vztah dítěte s matkou.

### **Strakáč a Tioni**

**Autorka:** Rušar Daniel

RUŠAR, Daniel. Strakáč a Tioni. Ilustroval Adela REŽNÁ. Praha: Albatros, 2019. ISBN 978-80-00-05600-5.

**Čas:** 40 min

**Počet dětí:** 8 dětí

**Věk dětí:** 6 let

**Doba realizace:** Plánovaná na 2 dny. Záleží na dětech (pokud je příběh bude zajímat více, dá se i dále rozvíjet)

**Pomůcky:** Bílý papír, fixy, skvrny,

**Vzdělávací forma:** Frontální, skupinová, řízené, individuální a polořízené činnosti

**Cíle:** Seznámit děti s příběhem Strakáče, a jak e v situacích jako byl Strakáč chovat.

Dítě je schopno převyprávět příběh.

Dítě formuluje, jak se cítil Strakáč, když se k němu jeho kamarádi otočili zády.

Dítě umí vyjádřit a formulovat své pocity.

Dítě umí spolupracovat ve dvojici i ve skupině.

Dítě neskáče do řeči a umí dát dostatečný prostor pro vyjádření názoru někoho druhého.

Dítě ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní.

Dítě řeší problémy, na které stačí.

**Rozvoj řeči a komunikace:** Poslech příběhu, komunikace mezi dětmi a

vyučujícím o příběhu. Vyjadřování vlastních názorů a poznatků. Dramatizace krátké části příběhu.

**Rozvoj předpokladů pro čtení a psaní:** Propojení představivosti s textem a následné převedení na papír.

**Rozvoj porozumění textu:**

Prožitek – Potkávání kamaráda s úsměvem a bez úsměvu.

Strategie předvídání – S dětmi předvídáme, o čem by mohl být příběh, jak by mohl příběh pokračovat a co by se v něm mohlo odehrát. Vyvozujeme na základě zkušeností z vlastního života i dalších textů pokračování příběhu.

Strategie hodnocení – Hodnotí jeho chování a chování kamarádů.

Strategie shrnování – S dětmi si na konci příběhu složíme obrázky chronologicky podle příběhu.

Strategie propojování – Děti vyjadřují své názory, jak by pomohly Strakáčci a jak by se v její situaci zachovaly ony.

**Rozvoj vztahu ke čtení:** Možnost prohlížení knihy „Strakáč a Tioni“ v čtecím koutku během volné hry.

**Citace:**

RUŠAR, Daniel. Strakáč a Tioni. Ilustroval Adela REŽNÁ. Praha: Albatros, 2019. ISBN 978-80-00-05600-5.

### **Práce s knihou**

*S dětmi si sedneme do kroužku na předem vyznačená místa (skvrny z bílého papíru), aby se následně jednodušeji vytvářel komunikační kruh během jednotlivých činností.*

*Dětem následně vyšleme bílý papír vystřižený do skvrny (podobné, co má Strakáč na těle). Děti hádají, co papír může naznačovat. Pokud nebudou vědět, přiložíme bílou skvrnu na tmavou podložku, například černý papír. Až si skvrnu prohlédnou všechny děti, povíme si, co to je. Pokud nepřijdeme na správnou odpověď, odpovíme si obrázkem, na kterém bude Strakáč se skvrnami na těle. S dětmi společně odhadujeme, o čem by mohla být knížka, kterou si budeme číst.*

*Odhadujeme z obálky knihy, o čem by kniha mohla být.*

**Ty skvrny mě děsily. Byly strašné. A byly všude. Úplně všude! Dokonce i na mém těle!**

**Běžte pryč! Křičel jsem na ně. Nešly. “Prosím, zmizte! Co ode mě chcete?” Ptal jsem se jich.**

*Proč chlapec křičí na své skvrny? Myslíte si, že z nich má radost? Jak byste reagovaly vy, kdyby se vám na těle objevovaly podobné skvrny?*

**Neodpověděly. Nezmizely. Udělaly si na mém těle hnízdo a zvětšovaly se a zvětšovaly. Rostly a bylo jich víc a víc.**

**Nejdříve jsme si já ani ostatní děti skvrn nevšíkali. Hráli jsme si spolu. Měli jsme se rádi. Dělali jsme lumpárny. Hádali jsme se. A udobřovali jsme se.**

**Ale potom to bylo jiné. “Batiko! Batiko!” Volali na mě Tioni. “Vypadáš jak dalmatin!” Říkali “Nevypadám!” Odpovídal jsem. “Ale jo! Dalmatine, haf, haf, haf!” Štěkali na mě Tioni.**

**Posmívali se mi. “Strakáči! Strakáči!” Popichovali mě Tioni. “Přestaňte!” Zakřičel jsem na ně, neslyšeli. “Strakáči! Strakáči!” “Přeete – staaaň – teee!” Raději jsem ze hříště odešel. Brečel jsem. Brečel jsem, ale slzy ty skvrny nesmyly.**

*Zažily jste někdy situaci kdy se vám někdo posmíval nebo se posmíval někomu jinému a vy jste byly u toho?*

*Jak jste se cítily? Proč jste se tak cítily?*

**“Nemůžu si s tebou hrát, nejde to.” Řekl můj nejlepší kamarád. “Nechci chytnout ty tvé bílé bacily. maminka mi to řekla.” “Takže si se mnou už nechceš hrát?” Ptal jsem se ho. “Nemůžu.” Krčil rameny. Neměl jsem žádné kamarády.**

*Myslíte si, že tohle chování bylo správné? Proč se kamarádi takhle zachovali? Jak by takový kamarád měl vypadat? Jaké by měl mít vlastnosti.*

*S dětmi si vytvoříme společného kamaráda. Jedno dítě si lehne na velký papír a paní učitelka ho obkreslí. Potom si s dětmi povíme, jak by takový kamarád měl povahově být a jak si představují, že vypadá. Jaké má vlastnosti. Jestli je hodný nebo může být zlý. Na základě poznatků a názorů dětí dáваме dohromady takzvaně vysněného kamaráda. Je důležité si uvědomit, že i kamarádi jsou lidi a že chybovat je lidské. Proto je také dobré si odpouštět. jako to udělal Strakáč Tionům.*

*Vlastnosti malujeme do tělíčka, a to, jak by se měl chovat kreslíme okolo panáčka. Potom postavu oblékneme. Domalujeme vlásy atd...*

*Následně si s dětmi povídáme o tom, co jsme tam nakreslily a proč. A diskutujeme o tom, jak se zachovali kamarádi ke Strakáči v příběhu.*

**Chtěl jsem být silný, tak jsem zkoušel různé věci: zakryl jsem si skvrny oblečením. Nepomohlo mi to. Necítil jsem se silný.**

*S dětmi pomocí pantomimy budeme předvádět, co se v příběhu odehrává.*

*Navlékneme si bundu a kalhoty.*

**Maminka mi skvrny natřela tmavým opalovacím krémem, aby zhnědly. Nepomohlo mi to. Necítil jsem se silný.**

*Natřeme části těla krémem.*

**Táta dal pryč všechny skvrny z fotek a fotky mi ukázal. Nepomohlo mi to. Necítil jsem se silný.**



*Koukáme s dětmi na fotku.*

**Venku jsem si hrál, když se stmívalo, aby skvrny nikdo neviděl. Nepomohlo mi to. Necítil jsem se silný.**

*Zavřeme oči a stavíme kostky na sebe (stále pantomimou)*

**A tak jsem byl jako Tioni. “Vypadáš jako tukan! Tukane, tukane!” A ukázal na jeho velký nos. začal brečet... “Vypadáš jak fenek! Fenku, Fenku!” Volal jsem na malou holčičku a ukázal na její velké uši. začala brečet. Nepomohlo mi to. Necítil jsem se silný.**

*Bylo od Strakáče správné, že se takto zachoval? Co byste na jeho místě dělali vy?*

*S dětmi si stoupneme a chodíme náhodně po třídě. Když narazíme na kamaráda, tak se na něj zamračíme.*

*Jak jste se cítily, když se na vás vaši kamarádi mračili? Bylo vám to příjemné?*

**Cítil jsem se hloupě. Oba tam stáli a nepřestávali brečet. Opravdu mě to mrzelo. “Promiňte.”, Řekl jsem jim. “Už vám tak nebudu říkat.” Podívali se na mě. “Já jsem Batika. Já jsem Strakáč.” Řekl jsem jim. Usmáli se. Ukázal jsem na svůj obličej, vyhrnul si triko, aby viděli skvrny na rukou a těle. usmáli se. Začali jsme si spolu hrát – na hřišti, na honěnou, lezli jsme spolu na stromy. Měli jsme se krásně.**

*S dětmi teď budeme dělat tu samou činnost, ale budeme se na sebe navzájem usmívat.*

*Jak jste se cítily teď? Měly jste lepší, nebo horší pocit?*

**Dokud nepřišli Tioni. “Zvířata, opice, příšery!” Křičeli na nás a stále to opakovali.**

**Zvířata, opice, příšery!” Otočili jsme se k nim zády... Ale slyšeli jsme, co říkají. Zkoušeli jsme si hrát dál... ale pořád nás to bolelo. Krčili jsme rameny... Ale každá z nás o Tionech sám přemýšlel. s nikým jsme o Tionech nemluvili... i když jsme tolik chtěli.**

*Jak si myslíte, že bude příběh pokračovat? Jak si Strakáč poradí? Myslíte si, že na všechno bude sám? Co byste mu poradily? Jak byste mu pomohly?*

*S dětmi budeme pokračovat v četbě další den*

*Co si pamatujete o Strakáči?*

*Co se v příběhu už odehrálo?*

**Jednou jsem si maloval, protože mám barvy rád. a najednou... jsem se rozhodl, že si pomaluju svoje skvrny. Z některých bílých jsem udělal pestré. Z jiných skvrn jsem nakreslil zvířátka, a smál jsem se, když jsem se na ně podíval. Táta s mámou se tak smáli, když jsem jim ukázal, co jsem namaloval.**

*Dětem rozdáme papír s předem namalovanými bílými skvrnami. Děti budou mít podobnou zábavu jako měl Strakáč. Děti budou vymalovávat bílé skvrnky a pokud jim bude připomínat skvrnka zvíře, mohou skvrnku domalovat.*

*Navzájem si naše výtvořiny ukážeme.*

*Popovídáme si o tom, proč je důležité si ve všem negativním a smutném najít něco veselého.*

**Na druhý den jsem si namaloval ještě víc bílých skvrn po celém těle. Vypadal jsem jako opravdový Strakáč. Tolik jsem se nasmál. Když přišli moji dva kamarádi, smály se se mnou. Taky si pomalovali celé tělo a tváře, dokonce i nos a uši. Vypadali jako opravdový tukan a opravdový fenek. Tolik jsme se nasmáli, když jsme se na sebe dívali v zrcadle.**

**Potom jsme si udělali kostýmy a stali se z nás ještě opravdovější Strakáč, opravdovější tukan a opravdovější fenek. Chechtali jsme se a chechtali. I táta s mámou se smáli, když nás viděli.**

*S dětmi si vytvoříme podobnou kostýmovou zábavu jako měl Strakáč a jeho kamarádi. Děti pomocí šátků a různých kostýmů vymyslí vlastní postavu. Každý si vymyslí i jméno postavy. Následně si masky/ kostýmy/ postavy navzájem předvedeme a řekneme jméno.*

*Tuto činnost děláme abychom pochopili, proč je důležité si ze sebe umět udělat srandu, ale nedělat si ji z druhých.*

*Jak jste se cítily, když jsme si navzájem ukazovali kostýmy? Přišlo vám to legrační?*

*Můj názor je: Když si umíme udělat sami ze sebe legraci, tak nás potom nebude tolik ranit, když si z nás udělá legraci někdo jiný. Ale to neznamená, že si můžeme dělat legraci z druhých nebo se jim posmívat.*

**Vyšli jsme ven. I sousedi se smáli, když nás viděli. I lidé na ulicích se smáli, když jsme kolem nich procházeli. I učitelé se smáli, když jsme přišli do školy. Všichni se s námi tolik nasmáli.**

**Potom přišli i Tioni.... čekali jsme, co udělají. Udělali krok směrem k nám. My jsme udělali krok směrem k nim. Dotkli se nás. My jsme se dotkli jich.**

**Začali jsme se smát. A oni se začali smát s námi. Dlouho jsme se všichni smáli a já se cítil velmi, ale velmi silný.**

*S dětmi si zrekapitulujeme a připomeneme příběh tak, že si ho chronologicky složíme pomocí obrázků. Děti pracují ve skupinkách. Následně si příběh s dětmi slovy shrneme.*

### **Hodnocení – AHA dětí (silný moment)**

*Co nového jste se naučily a dozvěděly?*

*Jak se můžeme chovat k někomu, kdo má podobné skvrny na těle a co pro něj můžeme udělat?*

*Jak byste řešily situaci, ve které se nacházel Strakáč?*

*Když byste měly podobný problém, co má Strakáč, komu byste o svém problému řekly?*

### **Reflexe realizovaného integrovaného bloku**

Tato kniha byla v pořadí druhá. S dětmi jsme měly opět vyznačená místa na sezení a tentokrát značkami byly bílé skvrny. Děti hádaly, na čem sedí a mohly si skvrnu vzít do ruky. Většině dětem skvrna připomněla rozlité mléko, ale potom jsem jim ukázala obal knihy, a to už děti poznaly, že to jsou stejné skvrny jako má Strakáč na těle. Děti z přebalu knihy předvíдалy, o čem kniha bude, a to se jim povedlo předpovědět téměř přesně. Děti byly připravené na další čtení a zvědavé, co se opět dozví. Veškerou reflexi a zpětnou vazbu jsem opět sbírala z rozhovorů a pozorování. U této knihy byl problém pochopit, co jsou zač ty skvrny, které má Strakáč na těle. Proto jsem se rozhodla tyto skvrny přiblížit tím, že jsem jim ukázala obrázek krávy. A to jim pomohlo si uvědomit, že skvrny nejsou nakažlivé a Strakáci nijak neškodí, ani nikomu jinému. Po vysvětlení všech nejasností děti Strakáci porozuměly. S dětmi jsme vytvářely kresleného kamaráda. Děti jsem rozdělila do dvou skupin a každá skupina vytvářela jednoho kamaráda tak, že jsem obkreslila nejmenší dítě na velký bílý papír a děti ho společně vybarvily. Povedlo se vytvořit kluka a holku. Následně

jsme si s dětmi povídaly, jaké vlastnosti má kamarád mít. To, co děti vymyslely, jsem napsaly na papír k postavám (viz příloha). Malý zádrhel byl s popisováním vlastností. Pro děti to bylo náročné. Musela jsem jim objasnit, co to jsou vlastnosti. Zaujal mě jeden komentář chlapce, který chtěl napsat do vlastností, že je postava bojácná. Když jsem se zeptala, proč to tam chce napsat, odpověděl mi „Strach je naše přirozenost“. Je důležité se bát jinak bychom nepoznaly, co je špatné.“ Chlapci jsou čtyři roky. Pantomima dětem ukázala, co musel Strakáč podstoupit, když se snažil zbavit skvrn. Děti doplnily činnost svými komentáři: „Dyt' to není špatné, že má skvrny. Je zvláštní! Ale hezky zvláštní. Mně se líbí, že má skvrny. Já bych skvrny neschovával.“ Potom jsme měly činnost, kdy se děti na sebe mračily a následně se jeden na druhého usmívaly. Chodily jsme po prostoru třídy. S touto činností jsem zacházela opatrně a předem jsme si jasně vysvětlily, že mračení je jenom jako, my se na sebe totiž nehněváme a máme se rádi. Děti i přesto měly z činnosti zvláštní a smutný pocit, a proto potom přišel úsměv. Děti neměly problém s popisováním emocí a dokázaly přesně vysvětlit, proč se cítily smutně a proč se potom cítily vesele. Přešly jsme k malování skvrn a u toho děti zapojily svojí úžasnou představivost a ve skvrnách viděly každý něco jiného. Společně jsme si naše výtvary ukazovaly a děti to motivovalo zkoumat i skvrny, na kterých seděly. Nejvíce se jim však líbila kostýmová přehlídka, kterou měl i Strakáč v příběhu. Ze začátku moc nechápaly, co po nich chci, ale jen, co jsem vysypala pytel šátků doprostřed třídy a začala se do nich oblékat, tak se děti zapojily také a hned se do šátků oblékaly. Jakmile se oblékly, hned si samy sobě začaly vymýšlet jména postav. Najednou třída nebyla plná dětí, ale byla plná různých bytostí, jako jsou například myška, kuchař, potkan, princezna, pirát, elektřina, kostlivec, superman a víla. S dětmi jsme si užily spoustu zábavy. Potom jsme si sedly zase do kroužku a povídaly jsme si to tom, jak jsme se cítily tentokrát. Na závěr jsme skládaly příběh chronologicky z šesti obrázků. Rozdělila jsem děti na tři skupiny a rozdala jim obrázky. Děti se skládáním příběhu neměly problém a složily ho během chvíle. Tento příběh děti zaujal nejvíce asi hlavně proto, že kniha byla velká a opravdu krásně ilustrovaná. Kniha je plná emocí, a to na děti bylo trochu náročné, ale společně jsme to zvládly. Děti pochopily, jak se k dětem, které vypadají trochu jinak, chovat. Dětem se podařilo naplnit cíle, které jsem si předem určila. Tentokrát věděly přesně, co od práce s knihou očekávat a díky tomu se do příběhu více zapojovaly. Myslím si, že jim byl

hlavně blízký vztah mezi dětmi. Odpovědi dětí na moje otázky během četby jsou opět v příloze.

### **Mpumi and Jabu's Magical Day!**

**Autorka:** Lebohang Masango, Claudine Storbec

GOODE, Elizabeth a Masego MORULANE. Mpumi and Jabu's Magical Day!. Jižní Afrika: David Philip Publishers, July 2020, 32 s. ISBN 978 1 4856 3025 8.

**Čas:** 40 min

**Počet dětí:** 8 dětí

**Věk dětí:** 6 let

**Doba realizace:** Plánovaná na 2 dny. Záleží na dětech (pokud je příběh bude zajímat více, dá se i dále rozvíjet)

**Pomůcky:** Naslouchátko, emoční karty, karty se znakovou řečí

**Vzdělávací forma:** Frontální, skupinová, řízené, individuální a polořízené činnosti

**Cíle:** Seznámit děti s knihou a příběhem Jabua a Mpumi. Seznámit se se sluchovou poruchou a její kompenzací. Podpořit u dětí soustředění a porozumění slyšenému textu. Umět se vcítit do druhého člověka a snažit se pomoci.

Dítě je schopno převyprávět příběh.

Dítě formuluje, jak se cítil Jabu, když neměl kamarády a následně když je získal.

Dítě umí vyjádřit a formulovat své pocity.

Dítě umí spolupracovat ve dvojici i ve skupině.

Dítě ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní.

Dítě řeší problémy, na které stačí.

**Rozvoj řeči a komunikace:** Poslech příběhu, komunikace mezi dětmi a vyučujícím o příběhu. Vyjadřování vlastních názorů a poznatků. Dramatizace krátké části příběhu.

**Rozvoj předpokladů pro čtení a psaní:** Přiřazování obrázku se znakovou abecedou k napsaným hláskám.

### **Rozvoj porozumění textu:**

Strategie vizualizace – děti si představí úplné ticho.

Strategie předvídání – S dětmi předvídáme, o čem by mohl být příběh, jak by mohl příběh pokračovat a co by se v něm mohlo odehrát. Vyvozujeme na základě zkušeností z vlastního života i dalších textů pokračování příběhu.

Strategie hodnocení – Děti vyjadřují své názory a hodnotí chování Mpumi a Jabua.

Strategie shrnování – Na konci příběhu si s dětmi vše shrneme pomocí emočních karet.

**Rozvoj vztahu ke čtení:** Možnost prohlížení knihy „Mpumi and Jabu’s Magical Day“ v čtecím koutku během volné hry.

### **Práce s knihou**

*S dětmi si sedneme do kroužku na předem vyznačená místa (obrázky se znakovou řečí), aby se následně jednodušeji vytvořil komunikační kruh během jednotlivých činností.*

*Dětem následně vyšleme po kroužku pytlíček s naslouchátkem. Děti si předmět v pytlíčku postupně osahávají a neříkají, co v něm je. Až si předmět osahají všechny děti, povíme si, co v pytlíku je. Poté obsah pytlíku vyndáme a ukážeme i dětem, které předmět nepoznaly. S dětmi společně odhadujeme, o čem by mohla být knížka, kterou si budeme číst, když tento předmět bude hrát klíčovou roli.*

*Odhadujeme z obálky knihy, o čem by kniha mohla být.*

*Vysvětlíme si s dětmi, co to je naslouchátko a k čemu slouží. -> v příběhu se vyskytuje v ilustracích. Proto je důležité, abychom věděly, co to je a k čemu se používá. Hlavní hrdina příběhu je neslyšící, ale jako kompenzační pomůcku má právě naslouchátko, které mu pomáhá se s jeho handicapem vypořádat.*

**Jednoho krásného horkého letního dne se děti po škole shromáždily na hřišti.**

**Malý kluk jménem Jakub stojí za stromem a říká si. „Kdo si se mnou bude hrát?“**

*Co byste na jeho místě dělaly vy? Nebo co byste dělaly, děti, kdybyste viděly někoho, kdo se stydí a má obavy se zapojit do hry s ostatními?*

*Bohužel je pravda, že když je někdo neslyšící, tak ho to odděluje od lidí. Pro neslyšící lidi je mnohem těžší navázat s někým kontakt.*

**V tu samou chvíli ho už ale zahlédla Monča. Holka s dobrým srdcem a zapletenými copy s korálky, co se jen lesknou, blýskají a třpytí.**

**Monča vidí Jakuba schovaného za stromem a řekne si, že to tak nenechá. „Mohla bych si najít nového kamaráda,“ poví Monča a vydá se směrem ke Kubovi.**

**Monča si přiloží dlaně k ústům a volá na chlapce. „Ahoj, halo, hej!“**

**Jakub neodpovídá. Monča se cítí trochu zmateně. Asi si nechce chlapec hrát. Pomyslí si.**

**Jakub vidí, jak se dívá přímo na něj se zamračeným výrazem na její hezké tváři. Myslí si, že si ho třeba s někým spletla. V parku je hodně lidí.**

**Monča se přiblíží k Jakobovi a s úsměvem a máváním říká: „Mluvím s tebou!“ Jakub se pomalu usměje a také mává rukou. Jakub vyznakuje otázku směrem k Monče: „Proč vypadáš tak sklesle?“ Monča si uvědomí, že má Jakub naslouchátko a dojde jí, že jí pravděpodobně nerozuměl nebo neslyšel. Jakub viděl, že Monča si všimla jeho naslouchátek.**

*Myslíte si, že se Monča zachovala hezky?*

**Mezitím se přesunuli na lavičku. Smějí se. Jakobova mamka míří k nim. Představí se pomocí znakové řeči. „Já jsem Jakobova maminka. Můj syn Jakub je neslyšící, ale nosí naslouchátko. Mluvíme spolu znakovou řečí. To znamená, že hýbeme rukama a prsty. „To je skvělé. Taky bych se to chtěla naučit,“ řekne nadšeně Monča.**

*S dětmi se seznámíme se znakovou řečí. Ukážeme si obrázky znakové abecedy. Děti dostanou celou znakovou abecedu. Zvláště nastříhané znaky budou přikládat k předloze tak, aby vystřižené obrázky odpovídaly obrázkům na předloze.*

*Potom si zkusí podle napsané předlohy od učitelky složit křestní jméno. Na obrázku se znakovou abecedou jsou u znaků názvy jednotlivých hlásek. Děti budou mít jedno slovo ve skupince napsané na kusu papíru. Podle předlohy složí z vystřižených kousků vlastní jméno.*

*Činnost je náročná, proto je důležitá asistence pedagoga.*

**„To byl ale skvělý den. Najít si nové kamarády nebylo tak těžké,“ pomyslí si Jakub, když ho maminka ukládá do postele.**

**Potom, co si oba vyčistí zuby, lehnou si do postele a nechají si zdát krásné sny.**

*Co jste se zatím z příběhu dozvěděly? Jak si myslíte, že bude příběh pokračovat?*

**Další den Jakub vejde do školy a vidí své kamarády. Zamává na ně. „Neuvěříte, co se mi včera stalo v parku. Byl jsem moc statečný. Potkal jsem jednu holku. Ona slyší. A oba jsme si hráli a smáli se celý den.“**

**Ve škole, kam chodí Monča, mají zrovna přestávku. Monča ukazuje na své kamarádky něco rukama a kamarádky se jí smějí. „Co to děláš se svými prsty a rukama? Co to má znamenat?“ Ptají se kamarádky.**

**„Můj nový kamarád mě naučil, jak komunikovat se svými rukama. Je moc chytrý a skvělý,“ řekla Monča.**

**„To je tak skvělé. Chceme ho poznat!“ Monča se usměje se domluví si sraz s kamarádkami v prázdné místnosti. Všechny se smějí a drží se za ruce. Všechny na ráz řeknou: „Chceme navštívit Jakuba v jeho škole.“**

*Jakub chodí do speciální školy pro neslyšící děti. Všechny děti, které tam chodí, neslyší. S dětmi si zkusíme, jaké je to být neslyšící. Nejdříve zkusíme, aby bylo ve třídě úplně ticho. Následně paní učitelka mluví na děti tak, že hýbe pusou, ale nevydává žádný zvuk.*

*Jak si myslíte, že bude příběh pokračovat?*

**Korálky lesknou, blýskají a třpytí. Kamarádky za Jakubem letí. Kamarádky se zvednou ze země a letí za Jakubem. Poletují světem.**

**Potichu přistanou za oknem školy. Koukají do místnosti plné tmy. Monča šeptá: „Támhle to je on. To je můj kamarád Jakub, kterého jsem poznala v parku.“ Potichu po špičkách se přesunou do místnosti a hledají místa k usazení.**

**Světla se rozsvítí, jakmile divadlo skončí. Monča vstala a mává na Jakuba. Jakub povídá kamarádům, že to je ta slyšící kamarádka, kterou poznal v parku.**

**„Divadlo bylo skvělé.“ Vyznakuje Monča.**



**„Slyšel jsi Sněhurku křičet?“**

**„Ne, neslyšel. Ale ta královna vypadala opravdu zle. Viděla jsi tu paní, která stála na podiu? To byla překladatelka. To znamená, že všechno, co říkali herci, nám překládala do znakové řeči, abychom tomu rozuměli.“**

*Ne vždycky se musíme dorozumět pouze znakovou řečí. Můžeme psát nebo můžeme používat k dorozumění i celé tělo.*

*S dětmi si zkusíme pantomimu. Paní učitelka bude dětem postupně šeptat, co mají předvést. Jedno dítě předvádí nějakou činnost, zvířata, předměty a ostatní děti hádají.*

**„Moje jméno je Jakub. Jak se jmenujete vy?“**

**„Týna a Anna! Jak to vyznakujeme?“**

**Jakub vyznakuje jejich jména a představí své kamarády. „A tohle je Jenda a Jirka. Teď jsme všichni kamarádi. Pojd'me si spolu hrát.“**

**Když začnou blikat světla na školní zahradě. znamená to, že je čas jít domů. Všichni se společně vydali cestou na náměstí.**

**Všude okolo byl chaos. Přátelé trpělivě čekají u přechodu. Všude je slyšet křik a houkání, zatímco se zdá, že se nic nehýbe. Vůně pečeného kuřete a brambor se vznáší ve vzduchu. Kamarádům začíná kručet v břiše, ale to taxíky nezajímá. Stále tam stojí a stojí.**

**„To by bylo skvělé, kdybychom mohli jít do parku a hrát si tam,“** poznamená Týna.

**„To je skvělý nápad. Použiji svoje kouzelné korálky na copáncích a dostanu nás tam:“**

*Kdybyste měly stejnou kouzelnou moc, jako má Monča, že se může pomoci svých korálků přesunout, kam chce, kam byste chtěly letět vy?*

**Korálky, co se lesknou, blýskají a třpytí. Kamarádky do parku letí. Kamarádky se zvednou ze země a letí za do parku. Poletují světem.**

**Směji se, houpou se, točí se, kloužou se a mají spoustu zábavy. A všichni noví kamarádi jsou pospolu. Monča a Jakub je přivedli k sobě. A takto začalo nové krásné přátelství.**

**Monča ukázala novým kamarádům svou magii. Naučila se díky Jakobovi znakovou řeč. Oba se naučili něco nového.**

**Najednou se všichni koukají na vás. „Umíte znakovou řeč? Ne? A chcete?“**

*Shrnutí příběhu pomocí emočních karet. Karty s postavou, která znázorňuje/předvádí jednotlivé emoce. S dětmi si budeme opakovat kdy se kdo jak cítil.*

**Hodnocení – jejich AHA (silný moment)**

*Co nového jste se naučily a dozvěděly?*

*Jak se můžeme chovat k někomu, kdo špatně slyší a co pro něj můžeme udělat?*

*Kdybyste také neslyšely, chtěly byste se kamarádit i se slyšícími dětmi?*

*Nebo kdybyste se setkaly s někým, kdo neslyší, budete se s ním kamarádit?*

*Co je přátelství, kamarádství, na čem je postaveno? Jak poznáme svého kamaráda?*

**Reflexe realizovaného integrovaného bloku**

Tuto knihu jsem zvolila jako poslední, protože mi přišla nejnáročnější. Dlouho jsem hledala dětskou knihu, která se zabývá neslyšícím dítětem, bohužel takových knih pro děti není v Čechách mnoho. Proto jsem pátrala v zahraničí a našla jsem právě tuto knihu, kterou jsem přeložila do českého jazyka. Postavám jsem změnila jména, aby se dětem lépe vyslovovaly a lépe jim rozuměly. Potom jsem s ní pracovala jako s knihami předešlými. Opět jsme měly vyznačená místa pomocí obrázků se znakovou řečí (viz příloha). S dětmi jsme začínaly tím, že jsem jim v pytlíku poslala naslouchátko a děti hádaly, co to je. Děti to nepoznaly, a tak jsem jim naslouchátko poslala po kruhu ještě jednou, aby si ho mohly osahat. Jedna dívka naslouchátko poznala a ostatní děti přišly se zajímavými nápady. Naslouchátko pro některé děti bylo bonbónem, zubem, hračkou anebo šperkem. Pro děti bylo náročné poznat, o čem příběh bude, protože to z přebalu knihy nebylo dost jasné, ale potom jsme se k tomu zdárně dostaly. Hodně jsem se snažila dětem přiblížit, jaké to je být neslyšící, ale důležité pro mě bylo, aby pochopily, že můžeme lidem se znevýhodněním i pomoci. Děti se v jedné činnosti učily základy znakové řeči. S dětmi jsme si ukázaly obrázky, na kterých seděly a měly uhodnout, co to je. Většina dětí uhodla, že obrázky rukou jsou znaky pro nějakou nespécifickou věc. Objasnila jsem jim, co to je a na co se takové znaky používají. Děti jsem

rozdělila na dvě skupiny a předala jim zmenšeniny obrázků se znakovou abecedou. Děti přikládaly na desku se znakovou abecedou stejné, ale vystřižené znaky. Nespěchala jsem na ně a znaky poskládaly bez problému. Potom měly poskládat slova (popis viz výše). Ve skupinách se dohodly na slovu, které chtějí složit a zdárně ho složily. Následně jsem jim vysvětlila, že komunikovat se dá i jinými způsoby, a ne pouze znakovou řečí, ale že můžeme zapojit celé tělo. Zkusily jsme pantomimu a až na vymýšlení činností se dětem dařilo předvést, co chtěly a ostatní děti to také poznaly. Abychom si připomněly příběh, zařadila jsem na závěr emoční karty. Děti skvěle přiřazovaly emoce k postavám i k situacím, kdy se tak cítily ony. Tato kniha děti zaujala nejvíce díky naslouchátku a bavily je činnosti se znakovou řečí. Kniha byla čtivá, ale bohužel děti zajímal obsah knihy nejméně. Myšlenku, kterou jsem chtěla dětem skrze knihu předat, jsem předala a děti ji pochopily. Všechny výtvořky a odpovědi dětí na otázky jsou v přílohách.

### 13 Diskuse

Když se ohlédnu za svojí odvedenou prací, vzbuzuje to ve mně jisté otázky, sebekritické myšlenky a různé úhly pohledů. Prvním úhlem pohledu, který ve mně vyvolává opět otázku, proč jsem si toto téma vybrala a proč se jím chci zabývat. Dlouho jsem přemýšlela, co je aktuální a zároveň dlouhodobé téma, které se řeší, ale přesto o něm nikdo moc nemluví, nebo aspoň v mém okolí ne. Měla jsem pocit, že je to přehlížené téma a co se týče znevýhodněných jedinců, tak těch je v mém okolí mnoho, ale upřímně jsem nikdy moc netušila, co všechno obnáší mít speciální vzdělávací potřeby. S jakými každodenními (jsou pro nás jednoduché a kolikrát se nad nimi ani nepozastavíme) pro ně však těžkými úkoly se musí potýkat. Moje maminka je neslyšící a u nás ve městě byla jediná. Pro ni to bohužel je ještě náročnější, protože je Američanka. Česká a americká znaková řeč se od sebe výrazně liší. Takže v neslyšícím světě se orientuji, ale o světě ostatních znevýhodněných jsem neměla ani tušení. Až jedno léto jsem měla možnost pracovat v chráněné dílně, kde jsem se setkala s lidmi, kteří měli různá znevýhodnění. Rozhodla jsem se, že bych se o nich chtěla dozvědět více, protože s předsudky, se kterými se museli každodenně setkávat, byly hrozné. Proto jsem chtěla znevýhodnění řešit už v mateřské škole a vést děti k porozumění, že jsou i takoví lidé mezi námi a že se k nim máme chovat přívětivě a s respektem. Myslím si, že v mateřské škole je důležité znevýhodnění tematizovat a vést děti k respektu – ke všem živým bytostem.

Snaha najít veškeré informace, které jsem hledala ke zpracování teoretické části nebylo jednoduché i přes to, že zdrojů je mnoho. Zdrojů zabývajících se tématem zprostředkování života znevýhodněného skrze dětskou literaturu dětem mateřské školy je však opravdu málo. Vzbuzuje to ve mně otázku, proč se s tímto tématem v mateřských školách nepracuje skrze dětskou literaturu. Následně si ale vždy na tuto otázku odpovím. Je to tím, že té literatury na toto téma je mnoho, ale bohužel ne pro nejmenší. Příběhy nejsou moc aktuální, zdouhavé a s malým obsahem obrázků. Některé knihy jsou velice krásně zpracované, ale myslím si, že na chápání dětí ještě složité. Na výchovu a vzdělávání dětí se SVP je odborné literatury nespočet.

Většina respondentů na můj dotazník odpověděla, že otevírat téma dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole je důležité a přínosné, ale přes to s ním polovina nikdy nepracovala. Tematizování je důležité a učitelé patrně potřebují větší podporu v této

oblasti – zejména metodickou, jak s knihou pracovat a jaké knižní tituly se nám vlastně na současném trhu nabízejí.

## **14 Závěr**

Za základě prostudované odborné literatury a z odborných zdrojů vychází, že hovořit o výchově a vzdělávání dětí se speciálními potřebami v mateřské škole je velice přínosné nejen pro děti se SVP, ale i pro ostatní. Zároveň je důležité vědět, jak s takovým dítětem pracovat a jak ho správně integrovat do třídy. Je nutnost mu přizpůsobit prostředí v mateřské škole na základě jeho vzdělávacích potřeb a připravit děti ze třídy na příchod dítěte se SVP. Je třeba vytvořit příznivé, vhodné a radostné podmínky tak, aby se nově příchozí dítě cítilo příjemně a do mateřské školy chodilo beze strachu. Podle úrovně znevýhodnění a potřeby podpůrných opatření se dítěti vytváří individuální vzdělávací plán, který vychází ze školního vzdělávacího programu školy a ten zase z RVP PV.

V mé bakalářské práci pojednávám o důležitosti využití dětské literatury v mateřské škole. Kniha v dětském životě má velice pozitivní význam a pomáhá dítěti rozvíjet představivost, vizualizaci, umět z čteného textu předvídat, usuzovat, shrnout, zrekapitulovat a hodnotit přečtené. Dále rozvíjí porozumění textu i slyšenému slovu, schopnost vyjádřit svůj názor a hledat význam slova. Skrze literaturu se dítě může seznámit s životy hrdinů příběhů a mít pojem o světě. Dětská literatura se dětem předává s určitými pravidly tak, aby se u dítěte vytvořil pozitivní vztah k četbě. Úkolem čtenářské pregramotnosti a gramotnosti je seznámit děti s knihou, umět s ní správně pracovat, přistupovat k četbě jako ke vzdělávací, uklidňující a radostné činnosti.

Zprostředkovávání života dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami dětem skrze dětskou literaturu je vhodné, protože u dětí díky literatuře a činnostem při ní pokryjeme vzdělávací cíle vycházející z RV. Děti se lépe vcítí do dětského hrdiny a pochopí, co všechno život se znevýhodněním obnáší. Uvědomí si interakci mezi hrdinou se znevýhodněním a okolím.

Výzkumem v praktické části jsem zjistila, že s tématem znevýhodnění se pracuje skrze dětskou literaturu zřídka. Většina oslovených respondentů si myslí, že řešit tuto problematiku je důležité, ale téměř polovina s ní nepracuje, ani ji dětem nijak nezprostředkovává. Na základě rozhovoru s vybranou paní učitelkou usuzuji, že toto téma

je důležité řešit v mateřské škole, ale mělo by se vědět jak, pomohl by možná metodický materiál s příklady dobré praxe. Svými prezentovanými přípravami zabývajícími se zrakovým, sluchovým a tělesným znevýhodněním, jsem vyvodila, že toto téma je vhodné do mateřské školy zejména pro předškoláky. Zvládají to i mladší děti, ale činnosti by se jim měly přizpůsobit jak obsahem, tak i časově, protože jinak neudrží pozornost.

Děti se naučily, jak přistupovat k dětem se znevýhodněním, jak se chováme jeden k druhému a co všechno život se znevýhodněním obnáší a s čím se lidi s ním musí potýkat. Seznámily se s různými novými předměty (optotyp, naslouchátko, čočka). Naučily se pracovat s knihou za pomoci učitelky a snažily se porozumět slyšenému textu. Já se naučila, jak dětem toto téma zprostředkovat, i když se ve třídě nachází dítě se znevýhodněním. V našem případě to byla dívka s brýlemi jako byla hlavní hrdinka příběhu „Madlenka a Brejličky“. Naučila jsem, že i přes to že svět vidíme stejnými očima jako děti, tak ho každý vnímáme jinak a každý vnímá něco jiného. Myslím si, že vlastní zkušenost dětí příběhy opravdu vyzdvihla a díky tomu příběhu lépe porozuměly.

## 15 Seznam literatury

BŘEZINOVÁ, Ivona. *Kluk a pes*. 3. vydání. Ilustroval Eva ŠVRČKOVÁ. V Praze: Albatros, 2019. ISBN 978-80-00-05437-7.

BŘEZINOVÁ, Ivona. *Lentilka pro dědu Edu*. 2. vyd. Ilustroval Eva MASTNÍKOVÁ. V Praze: Albatros, 2012. ISBN 978-80-00-03026-5.

ČESKO. Vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných - znění od 1. 1. 2021. In: *Sbírka zákonů České republiky*. Dostupné také z: [file:///C:/Users/Alzad/Downloads/27-2016-1.1.2021-1%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Alzad/Downloads/27-2016-1.1.2021-1%20(2).pdf)

DĚTI, ŽÁCI A STUDENTI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI. Národní ústav pro vzdělání [online]. jedna [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/specialni-vzdelavani>

DIECKMANN, Sandra. *Pady*. Přeložil Háta KREISINGER KOMŇACKÁ. Praha: Práh, 2018. ISBN 978-80-7252-765-6.

DOLÁKOVÁ, Sylvie. *Umíte to s pohádkou?: práce s příběhy v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0933-1.

DOLEŽALOVÁ, Jana. ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST: Práce s textovými informacemi napříč kurikulem [online]. Hradec králové: Gaudeamus, 2014 [cit. 2022-03-29]. ISBN 978-80-7435-520-2. Dostupné z: [http://inpdf.uhk.cz/wp-content/uploads/2014/03/ctenarska\\_gramotnost.pdf](http://inpdf.uhk.cz/wp-content/uploads/2014/03/ctenarska_gramotnost.pdf)

DRIJVEROVÁ, Martina. *Domov pro Marťany*. 3. vydání. Ilustroval Eva MASTNÍKOVÁ. V Praze: Albatros, 2019. ISBN 978-80-00-05636-4.

FIŠEROVÁ, Blanka. *O holčičce s kouzelnýma nohama*. 2. vydání. Ilustroval Hana MIČKOVÁ. V Praze: Albatros, 2017. ISBN 978-80-00-04811-6.

FOŘTOVÁ, Kateřina. *Metodika pro pedagogy: Jak pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami*. Inkluzivní škola.cz [online]. 2013, 133 [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/zaclenovani-do-kolektivu-ms>

- GEJGUŠOVÁ, Ivana. *HANDICAP V LITERATUŘE Z POHLEDU POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍ A POSTIŽENÝCH JEDINCŮ* [online]. 18 [cit. 2022-04-08]. Dostupné z: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/GalDrzewiecka1/subor/Gejgusova.pdf>
- GOODE, Elizabeth a Masego MORULANE. *Mpumi and Jabu's Magical Day!*. Jižní Afrika: David Philip Publishers, July 2020, 32 s. ISBN 978 1 4856 3025 8.
- HAMBLIN, Barbora. *Flandil v škôlke*. Ilustroval Kateřina PAŽOUREK, přeložil Katarína KURAJDOVÁ. Jihlava: Altenberg, 2017. ISBN 978-80-906543-1-0.
- Handicapovaný jedinec v současné české próze pro děti a mládež. Fresh eye [online]. 1 [cit. 2022-03-29]. Dostupné z: <http://fresh-eye.cz/handicapovany-jedinec-v-soucasne-ceske-proze-pro-deti-a-mladez/2017/02/>
- HEINLEIN, Sylvia. *Bláznivá teta a já, aneb, "Rychle pryč!" řekla teta Matylda*. Ilustroval Anke KUHL. Praha: Mladá fronta, 2013. ISBN 978-80-204-2820-2.
- HOUŠKOVÁ, Zlata a Veronika LAUFKOVÁ. *Jak na projekt S knížkou do života (Bookstart)* [online]. Praha: Národní knihovna České republiky Knihovnický institut, 2018 [cit. 2022-03-28]. ISBN 978-80-7050-708-7. Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/docs/ctenarstvi/jak-na-projekt-s-knizkou-do-zivota>
- KOŠŤÁLOVÁ, Hana, Kateřina ŠAFRÁNKOVÁ, Ondřej HAUSENBLAS a Miloš. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. Česká školní inspekce [online]. Praha, 2010, 65 [cit. 2022-03-29]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=78120>
- KOVÁŘOVÁ, Renata a Iva KLUGOVÁ. *Edukace nadaných dětí a žáků* [online]. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010 [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: <https://projekty.osu.cz/synergie/dok/opory/kovarova-edukace-nadanych-deti-a-zaku.pdf>
- KOŽELUHOVÁ, Eva a Radka WILDOVÁ. *Čtenářské strategie v předškolním vzdělávání*. [Praha]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021. ISBN 978-80-7603-287-3.
- KRČOVÁ, Naděžda. *Výchova a vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: závěrečná práce "Studium pro ředitele škol a školských zařízení I"*: období



od října 2007 do května 2008. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2009. ISBN 978-80-86956-44-2.

KROPÁČKOVÁ, Jana, WILDOVÁ, Radka a KUCHARSKÁ, Anna. Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. *Pedagogická orientace*, 2014, **24**(4), s. 488-509. ISSN 1211-4669.

KRÜGER, Květuše a Kateřina ŠAFRÁNKOVÁ. Čteme s nečtenáři a učíme je kriticky myslet. 1. Dobříš: Šafrán, 2021. ISBN 978-80-907087-9-2.

LAUFKOVÁ, Veronika a Adéla GOLDMANNOVÁ. Rozvoj čtenářské pregramotnosti v praxi mateřské školy [online]. Praha: Univerzita Karlova Pedagogická fakulta, 2020 [cit. 2022-03-23]. ISBN 978-80-7603-202-6. Dostupné z: <https://vydavatelstvi.pedf.cuni.cz/index.php/2020/11/08/rozvoj-ctenarske-pregramotnosti-v-praxi-materske-skoly-2/>

Mezinárodní rada pro knihy pro mladé lidi - International Board on Books for Young People. Encyclopedia [online]. 1 [cit. 2022-03-29]. Dostupné z: [https://wikijii.com/wiki/International\\_Board\\_on\\_Books\\_for\\_Young\\_People#IBBY\\_organization](https://wikijii.com/wiki/International_Board_on_Books_for_Young_People#IBBY_organization)

MOLÁKOVÁ, Katarína, Katarína KEREKESOVÁ a Anna VÁŠOVÁ. *Mimi & Líza*. Ilustroval Ivana ŠEBESTOVÁ, ilustroval Boris ŠIMA, přeložil Radka SVOBODOVÁ. [Praha]: Slovart, [2022]. ISBN 978-80-276-0381-7.

NÁDVORNÍKOVÁ, Hana, Eva SVOBODOVÁ, Hana ŠVEJDOVÁ a Miluše VÍTEČKOVÁ. Čteme si, hrajeme si, poznáváme...: Metodika čtenářské pregramotnosti [online]. České Budějovice: Pedagogická fakulta, JU v Českých Budějovicích, 2019 [cit. 2022-03-24]. ISBN 978-80-7394-763-7. Dostupné z: [http://www.pf.jcu.cz/misc/pvupms/doc/Metodika\\_ctenarske\\_pregramotnosti.pdf](http://www.pf.jcu.cz/misc/pvupms/doc/Metodika_ctenarske_pregramotnosti.pdf)

*Národní program rozvoje vzdělávání v České republice Bílá kniha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: Tauris, 2001 [cit. 2022-04-04]. ISBN 80-211-0372-8. Dostupné z: <file:///C:/Users/Alzad/Downloads/bilakniha.pdf>

OPRAVILOVÁ, Eva. Předškolní pedagogika. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.

PACHOLÍK, Viktor, Milena LIPNICKÁ, Eva MACHŮ, Alicja LEIX a Martina NEDĚLOVÁ. Specifika edukace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřských školách. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. ISBN 978-80-7454-566-5.

PROCHÁZKOVÁ, Iva. *Pět minut před večeří*. Ilustroval Markéta VYDROVÁ. V Praze: Triton, 2013. Laskavé čtení. ISBN 978-80-7387-731-6.

PROCHÁZKOVÁ, Ivana. Co je čtenářská gramotnost, proč a jak ji rozvíjet?. Metodický portál RVP.CZ [online]. 2006, 1 [cit. 2022-03-29]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/446/co-je-ctenarska-gramotnost-proc-a-jak-ji-rozvijer-.html>

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. Pedagogický slovník. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.

PRŮCHA, Jan. SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY: SPOR O REALIZACI VE ŠKOLÁCH. *Pedagogika: Časopis pro vědy o vzdělávání a výchově* [online]. 2013(2), 10 [cit. 2022-04-04]. Dostupné z: [file:///C:/Users/Alzad/Downloads/Pedag\\_13\\_2\\_Speci%C3%A1ln%C3%AD\\_Pr%C5%AFcha%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Alzad/Downloads/Pedag_13_2_Speci%C3%A1ln%C3%AD_Pr%C5%AFcha%20(1).pdf)

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. In: . Praha: MŠMT, 2021. Dostupné také z: [file:///C:/Users/Alzad/Downloads/RVP%20PV%20z%C3%A1%C5%99%C3%AD%202021%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Alzad/Downloads/RVP%20PV%20z%C3%A1%C5%99%C3%AD%202021%20(3).pdf)

RUŠAR, Daniel. Strakáč a Tioni. Ilustroval Adela REŽNÁ. Praha: Albatros, 2019. ISBN 978-80-00-05600-5

STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY ČESKÉ REPUBLIKY DO ROKU 2030+. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 120 [cit. 2022-04-04]. Dostupné z: [https://www.msmt.cz/uploads/Brozura\\_S2030\\_online\\_CZ.pdf](https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf)

STROUSE, Gabrielle A., Angela NYHOUT a Patricia A. GANEA. *The Role of Book Features in Young Children's Transfer of Information from Picture Books to Real-World*

*Contexts* [online]. 2018, 6.2. [cit. 2022-04-09]. Dostupné z: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.00050/full>

ŠUBRTOVÁ, Milena. *HANDICAPOVANÝ HRDINA V ČESKÉ LITERATUŘE PRO DĚTI A MLÁDEŽ: STEREOTYPY A INOVACE* [online]. 16 [cit. 2022-04-08]. Dostupné z: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/GalDrzewiecka1/subor/Subrtova.pdf>

TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0790-0.

ZAČLEŇOVÁNÍ DO KOLEKTIVU MŠ. *Inkluzivní škola.cz* [online]. 2021, jedna [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/zaclenovani-do-kolektivu-ms>

ZEMANOVÁ, Lenka. *Madlenka a brejličky*. Ilustroval Michaela BERGMANNOVÁ. Praha: Portál, 2014.

ZEZULKOVÁ, Eva. *Vybrané faktory komunikační kompetence žáků v primárním vzdělávání*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, 2015. ISBN 978-80-7510-162-4.

## **16 Seznam použitých zkratk**

RVP PV	Rámcový vzdělávací program předškolní vzdělávání
SVP	Speciální vzdělávací potřeby
MŠ	Mateřská škola

## **17 Přílohy**

### **Seznam příloh**

**Příloha č.1** – Otázky a odpovědi ke knize Madlenka a Brejličky

**Příloha č.2** – Pomůcky a tvorba ke knize Madlenka a Brejličky

**Příloha č.3** – Otázky a odpovědi ke knize Strakáč a Tioni

**Příloha č.4** – Pomůcky a tvorba ke knize Strakáč a Tioni

**Příloha č.5** – Otázky a odpovědi ke knize Mpumi and Jabu's Magical Day!

**Příloha č.6** – Pomůcky a tvorba ke knize Mpumi and Jabu's Magical Day!

## **Příloha č.1 – Otázky a odpovědi ke knize Madlenka a Brejličky**

Nejčastější odpovědi dětí:

O čem si myslíte, že bude kniha, kterou si budeme číst?

*O holce, zahradě, o brýlích, o jaru*

Máte také oblíbenou hračku či plyšáka, kterou nosíte všude?

*Dívky: Panenku, Barbie                      Chlapci: lego, sportáka*

Jak si myslíte, že bude příběh pokračovat? (Část, kdy jde Madlenka k doktorce)

*Asi dostane brýle.*

Proč musí Madlenka k paní doktorce?

*Protože špatně vidí*

Čeho jste se bály? Jaký jste měly pocit z toho, že jste viděly rozmazaně? (Překážková dráha)

*Ničeho, viděl/la jsem dobře. Ale bylo to takové zamžené. Lepší je to bez nich.*

Věřily jste kamarádovi, který nás vedl?

*Ano věřím svým kamarádům.*

S dětmi si ukážeme optotyp. Na co si myslíte, že se tento papír s obrázky používá?

*Na ukazování, tam tu toho doktora. Na oči, jakože si zakryješ jedno oko a on ti ukazuje.*

Setkal jste se s tím někdy někdo a pokud ano, tak kde?

*Ano. U doktora.*

Myslíte si, že je nebezpečné přecházet silnici, když člověk špatně vidí?

*Je to nebezpečné.*

Proč je potřeba abychom dobře viděly?

*Protože bychom neviděly zeleného panáčka na semaforu.*

Proč si Madlenka může vyzvednout brýle až za dva dny?

*Musí se vyrobit.*

Madlenka si nasadí brýle. Co si myslíte, že se změnilo? Jak to, že všechno vypadá jinak a zvláštěně? Proč je to pro Madlenku jiné?

*Ona totiž vidí dobře. Už nevidí rozmazaně.*

Byl rozdíl v tom, když jste to šli s brýlemi a bez nich? Jestli ano, tak v čem?

*Ano byl, když jsem šel/šla s brýlemi, tak jsem viděl/la rozmazaně a když bez nich, tak dobře.*

Co nového jste se naučily a dozvěděly?

*Že brýle mají čočky. Kdo špatně vidí potřebuje brýle.*

Jak se můžeme chovat k někomu, kdo špatně vidí a co pro něj můžeme udělat?

*Můžeme mu dát brýle, nebo mu říct kdy je zelená.*

Jak byste řešily situaci, ve které se nacházela Madlenka?

*Stejně jako Madlenka.*

Když byste měli podobný problém, co má Madlenka, komu byste svém problému řekly?

*Mamince, tatínkovi, babičce, dědečkovi, sestře, psovi.*

**Příloha č.2 –Pomůcky a tvorba ke knize Madlenka a Brejličky**



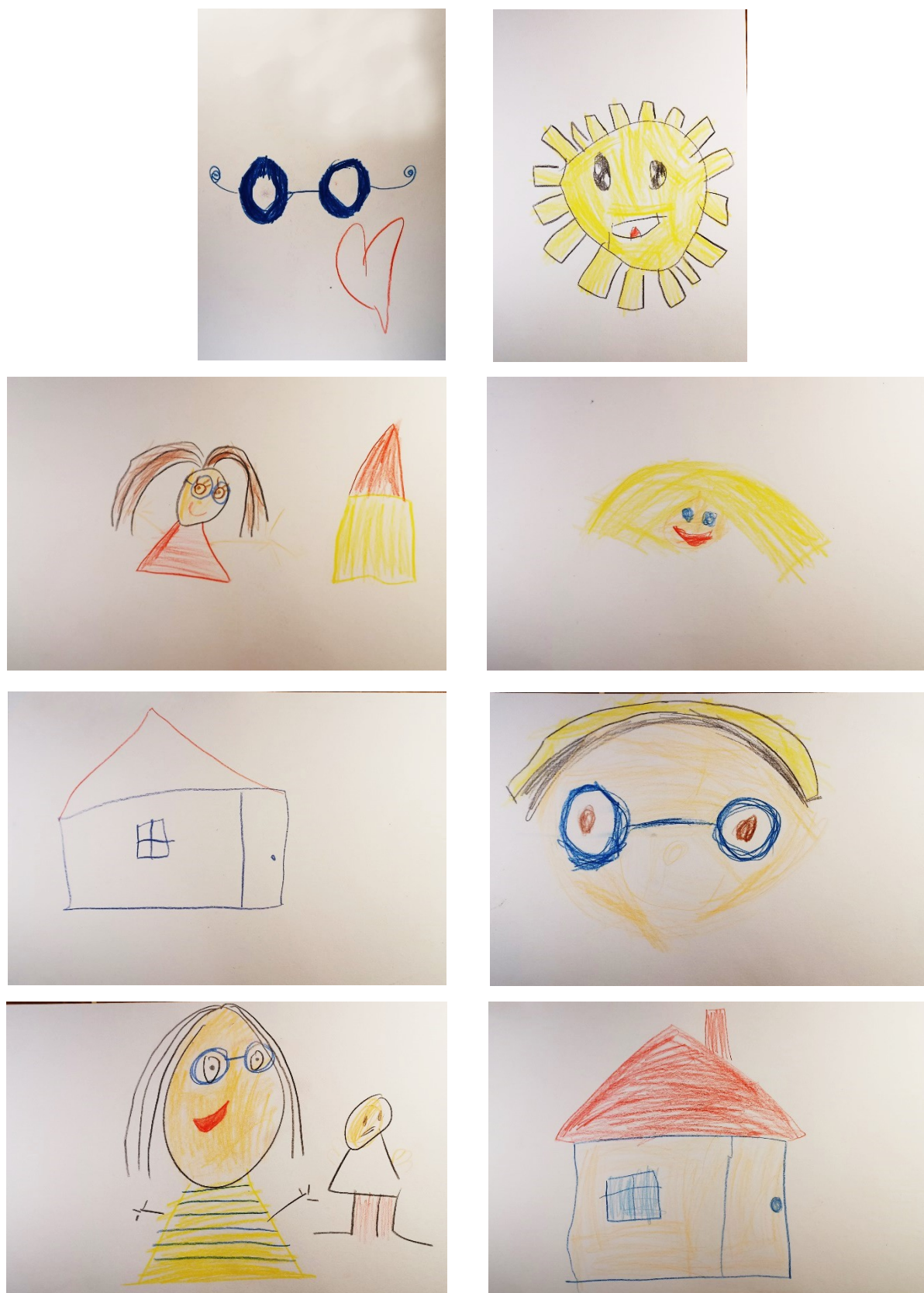
Obrázek 1 Pomůcky na výměnu čoček– Čočky [Zdroj: Archiv autorky]



Obrázek 2 Značky na označení míst k sezení – Kytky [Zdroj: Archiv autorky]







Obrázek 5 Ukázka, co si děti pamatují o Madlence – Tvorba dětí [Zdroj: Archiv autorky]

### **Příloha č.3 – Otázky a odpovědi ke knize Strakáč a Tioni**

O čem si myslíte, že bude kniha, kterou si budeme číst?

*O klukovi, o skvrnách, o rukách*

Proč chlapec křičí na své skvrny? Myslíte si, že z nich má radost? Jak byste reagovaly vy, kdyby se vám na těle objevovaly podobné skvrny?

*Asi se mu nelíbí, asi je nechce. Ne nemá z nich radost. Asi bych se lekla, měl bych z nich strach*

Zažily jste někdy situaci kdy se vám někdo posmíval nebo se posmíval někomu jinému a vy jste byli u toho?

*Ano, že se mi někdo posmíval. Ne nebyl/la jsem u toho.*

Jak jste se cítily? Proč jste se tak cítily?

*Ne. Byl/la jsem z toho smutný/na.*

Myslíte si, že tohle chování bylo správné? Proč se kamarádi takhle zachovali? Jak by takový kamarád měl vypadat? Jaké by měl mít vlastnosti.

*Ne. Bylo to od nich ošklivé. Kamarád má být hodný a má nám pomáhat.*

Bylo od Strakáče správné, že se takto zachoval? Co byste na jeho místě dělaly vy?

*Nebylo. Oni z toho byli smutný. Já bych se jim nesmál/la.*

Jak jste se cítili, když se na vás vaši kamarádi mračily? Bylo vám to příjemné?

*Nebylo. Byly jsme z toho smutný. Mě bylo nepříjemně.*

Jak jste se cítili, když se na vás vaši kamarádi usmívaly? Bylo vám to příjemné?

*Byla to sranda. Mě bavilo, jak se všichni usmívali. Měl/la jsem radost.*

Jak si myslíte, že bude příběh pokračovat? Jak si Strakáč poradí? myslíte si, že na všechno bude sám? Co byste mu poradily? Jak byste mu pomohly?

*Nevím, asi se jim omluví. Nebude sám. Dopadne to dobře. Já bych mu řekl ať se jim omluví. Já bych mu zase řekla, že to nebylo hezké a že se nemá chovat jako Tioni.*

Co si pamatujete o Strakáči?

*Že má skvrny a že se s ním nikdo nebaví, že je sám, a že byl ošklivý na kamarády.*

Co se v příběhu už odehrálo?

*Objevily se mu skvrny, pak je chtěl schovat, potom se mu všichni smály a on začal být ošklivý.*

Jak jste se cítili, když jsme si navzájem ukazovaly kostýmy? Přišlo vám to legrační?

*Ano přišlo. Moc se mi líbilo, jak jsme byly všichni barevný. Takhle je Strakáč určitě veselý.*

Co nového jste se naučily a dozvěděly?

*Že se máme jeden k druhému chovat hezky i když je jiný. Nemůžeme se někomu smát za něco za co nemůže. Měly bychom si ze sebe umět udělat legraci.*

Jak se můžeme chovat k někomu, kdo má podobné skvrny na těle a co pro něj můžeme udělat?

*Můžeme mu říct, že to nic není. Kráva se taky nestydí za svoje skvrny.*

Jak byste řešily situaci, ve které se nacházel Strakáč?

*Nevím, stejně jako Strakáč, někomu bych to řekl/la*

Když byste měly podobný problém, co má Strakáč, komu byste o svém problému řekly?

*Mamce, tátovi, kamarádovi, babičce*

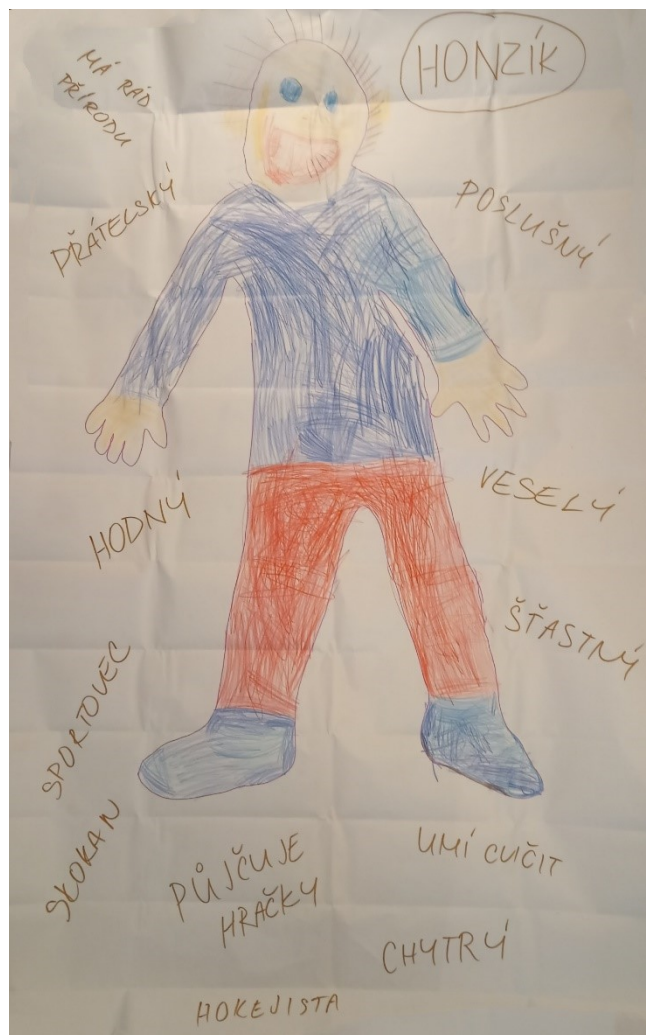
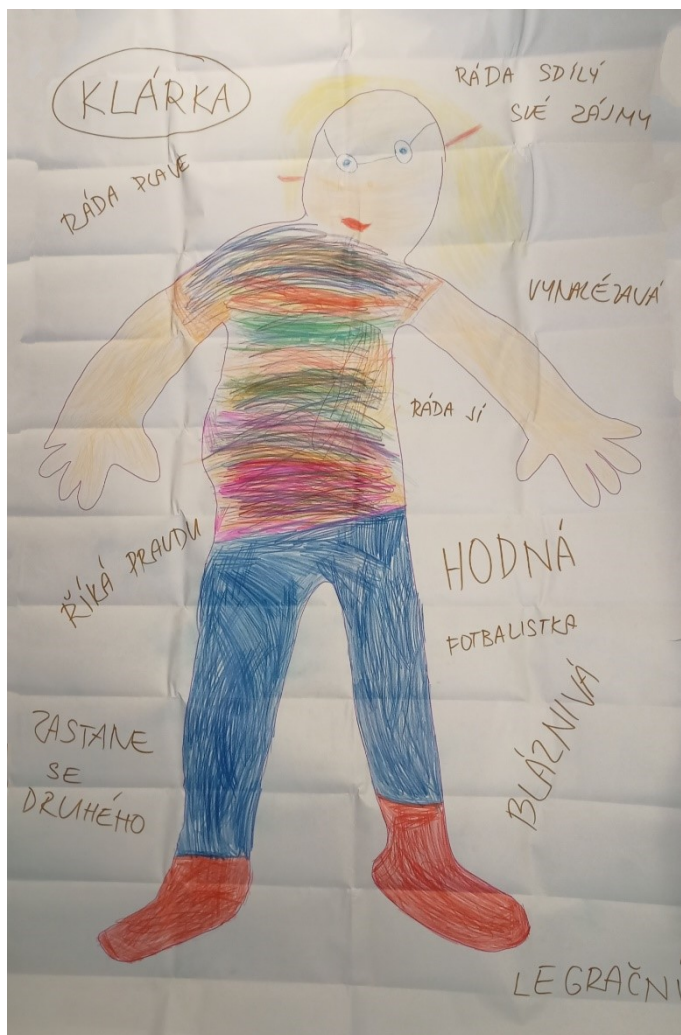
#### Příloha č.4 – Pomůcky a tvorba ke knize Strakáč a Tioni



Obrázek 6 Značky na označení míst k sezení – Skvrny [Zdroj: Archiv autorky]



Obrázek 7 Obrázky pro ověření znalosti příběhu – Strakáč a Tioni [Zdroj: Archiv autorky]



Obrázek 8 Ukázka výtvorů dětí – Jak vypadá ideální kamarád [Zdroj: Archiv autorky]



Obrázek 9 – Ukázka tvorby dětí – Co děti vidí ve skvrnách [Zdroj: Archiv autorky]



**Pirát**



**Princ**



**Kuchař**



**Kostlivec**



**Princezna**



**Potkan**



**Rytíř**



**Víla**

Obrázek 10 Ukázka toho, co si děti zvolily za kostým [Zdroj: Archiv autorky]

## **Příloha č.5– Otázky a odpovědi ke knize Mpumi and Jabu´s Magical Day!**

O čem si myslíte, že bude kniha?

*O dětech, o naslouchátku, o hřišti*

Co byste na jeho místě dělaly vy? Nebo co byste dělaly, děti. kdybyste viděly někoho, kdo se stydí a má obavy se zapojit do hry s ostatními?

*Šla bych za ním a pomohla mu, řekl bych mu at' se nebojí, já bych mu řekla at' si jde semnou hrát, vzal bych ho za ruku na skluzavku*

Co jste se zatím z příběhu dozvěděly? Jak si myslíte, že bude příběh pokračovat?

*Že Jakub neslyší a Monča jo. Že si Jakub našel novou kamarádku.*

Kdybyste měly stejnou kouzelnou moc, jako má Monča, že se může pomocí svých korálků přesunout, kam chce, kam byste chtěli letět vy?

*K babičce, ke kamarádce, za mamkou, k moři*

Co nového jste se naučily a dozvěděly?

*Že naslouchátko není bonbón. Můžeme pomáhat tím, že někoho rozveselíme. Mluvit s hluchým se dá i celým tělem.*

Jak se můžeme chovat k někomu, kdo špatně slyší a co pro něj můžeme udělat?

*Můžeme si s ním hrát. Můžeme se snažit s někým hluchým mluvit.*

Kdybyste také neslyšely, chtěly byste se kamarádit i se slyšícími dětmi?

*Ano. Chci si hrát se všemi dětmi.*

Nebo kdybyste se setkaly s někým, kdo neslyší, budete se s ním kamarádit?

*Ano. My už totiž umíme znakovou řeč. Tak bychom si s ním mohly povídat.*

Co je přátelství, kamarádství, na čem je postaveno? Jak poznáme svého kamaráda?

*To že nás má někdo rád. Hrajeme si spolu. Usmívá se na nás a je na nás hodný. Můžu mu říct tajemství a vím, že to neřekne.*



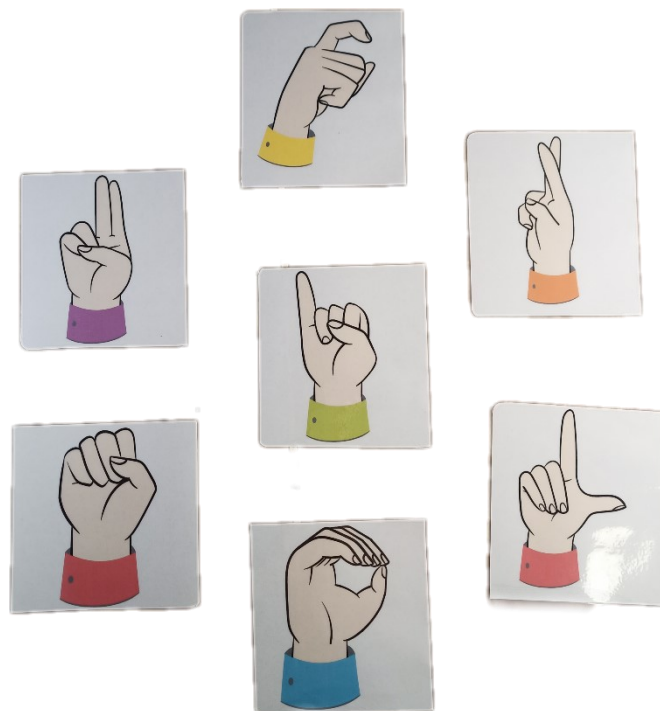
**Příloha č.6– Pomůcky a tvorba ke knize Mpumi and Jabu´s Magical Day!**



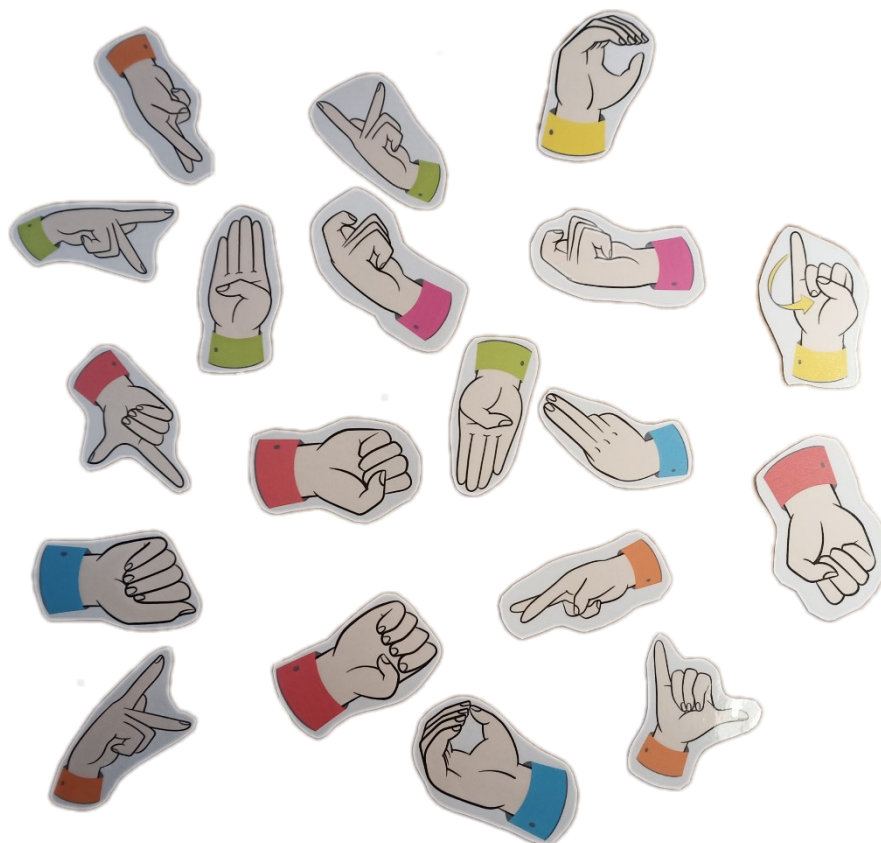
Obrázek 11 Naslouchátko [Zdroj: Archiv autorky]



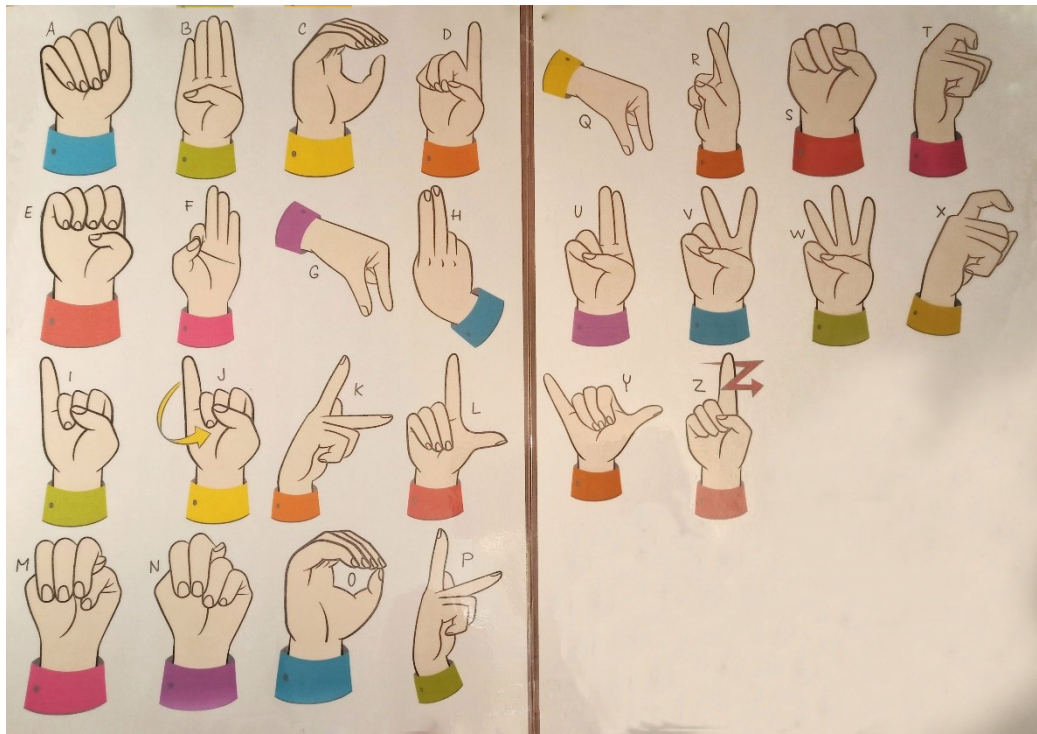
Obrázek 12 Ukázka emočních karet [Zdroj: Archiv autorky]



Obrázek 13 Značky na označení míst k sezení – Znaková abeceda [Zdroj: Archiv autorky]



Obrázek 14 Ukázka kartiček – Znaková abeceda [Zdroj: Archiv autorky]



Obrázek 15 Desky se znakovou abecedou [Zdroj: Archiv autorky]



Obrázek 16 Ukázka tvorby dětí – Skládání slov pomocí znakové abecedy [Zdroj: Archiv autorky]



Obrázek 17 Tvorba dětí – Skládání znaků na desku [Zdroj: Archiv autorky]