

PROINKLUZIVNÍ MYŠLENÍ U DĚTÍ

Němcová Adéla

Sekce – PŘÍRODNÍ, HUMANITNÍ A SPOLEČENSKÉ VĚDY,
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická, 3. ročník
Bakalářský studijní program – SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA

Abstrakt: Bakalářská práce se zabývá proinkluzivním myšlením u dětí předškolního věku. Cílem práce je vytvořit publikaci pro děti, která bude podporovat jejich proinkluzivní myšlení. Práce má dvě hlavní části. První polovinu tvoří teoretická část, která se zaměřuje na téma inkluze, popisuje vývojové oblasti dětí předškolního věku a jejich vzdělávání. Také vysvětluje specifika pěti skupin osob se speciálními potřebami. Jedná se o zrakové, sluchové, tělesné a kombinované postižení a poruchu autistického spektra. Praktická část popisuje tvorbu, přínos a účel výstupu práce, kterým je publikace pro předškolní děti. Publikace obsahuje pět příběhů popisujících osoby se speciálními potřebami a ilustrace. Na konci každého příběhu jsou otázky a úkoly. Publikace má za cíl edukovat děti v této oblasti a otevřít prostor pro konverzace a otázky spojené s tématem. Výstup byl testován v pěti mateřských školách formou skupinového čtení, při kterém byla zjišťována úspěšnost.

Klíčová slova: proinkluzivní myšlení, inkluze, předškolní věk, vývojové oblasti, publikace, speciální potřeby

1. Úvod

Inkluze, slovo naprosto klíčové pro tuto práci a zároveň pro některé lidi zcela cizí. Přitom právě inkluze tu je a byla vždy s námi, jen často přirozeně bez označení pomocí odborné terminologie a cizích názvů. Je to obyčejné přijetí, které je tak cenné a často křehké. Právo patřit do společnosti a spoluvytvářet ji je pro všechny lidi stejné; je nezávislé na jejich individuálních potřebách, vzhledu či životních okolnostech. Jakým způsobem podpořit vědomé odbourávání předsudků, rozvíjet otevřenou mysl, empatii, pochopení, toleranci a přijímání všech osob včetně jejich odlišností ve společnosti? A u koho vlastně začít? Říká se, že právě děti jsou naše budoucnost a nové generace naděje pro lepší společnost. Dětská mysl je přirozeně otevřená a přátelská vůči odlišnostem. Je tedy velmi důležité u nich již v raném věku podporovat a rozvíjet proinkluzivní myšlení. Často a dobře se učí pomocí příběhů, které fungují jako prostředek pro získávání informací. Setkávají se v nich poprvé s konceptem lži, magičnosti a příběhy mohou být vzorem pro navazování, formování a udržování vztahů. S touto myšlenkou také vznikl cíl této práce, jímž je vytvořit publikaci pro děti, která bude podporovat jejich proinkluzivní myšlení. Práce tak propojuje teoretická východiska s praktickou aplikací a usiluje o přínos v oblasti předškolního vzdělávání a podpory proinkluzivních hodnot již od raného věku.

2. Teoretická část

Definice inkluze, její pojetí, přístup a vysvětlení konceptu inkluze není jednotná, a to ani na mezinárodní úrovni (Farrell, Ainscow in Slowík 2022, s. 12). Olšovský (in Braumová 2024, s. 21) popisuje inkluzi jako způsob pohlížení na sebe, ostatní a na svět. Definuje ji jako ideál, předpoklad nebo podmínku, která je neuchopitelná. Je to metoda nahlížení na druhé, respektování jedinečnosti, svobody a vnímání jejich „nedokonalosti“ jako kvality. Děti jsou k tomuto otevřené a nejpřirozeněji respektují různorodost. Inkluzi tak celkově lze shrnout jako lidství, přijetí sebe i druhých se zaměřením na jedinečnost a respektování (Braumová 2024, s. 21, 22).

O předškolním věku hovoříme v rozmezí od tří do šesti, nebo sedmi let. Ukončením tohoto období je kromě věkové hranice také nástup do školy (Vágnerová, et al. 2021, s. 171). Předškolní období můžeme označit jako období iniciativy, kdy se dítě snaží něco zvládnout nebo vytvořit za účelem potvrzení svých kvalit. V tomto věku je charakteristická diferenciací vztahu ke světu a stabilizace vlastní pozice. Dítě uvažuje intuitivně bez logického myšlení. Typický je pro něho egocentrismus. Současně se připravuje na život ve společnosti (Vágnerová, et al. 2021, s. 171). Předškolní vzdělávání zahajují děti od dvou do šesti let, přednostně jsou přijímány ty, které dosáhly před začátkem školního roku tří let. Od pěti let, tedy poslední rok, je preprimární vzdělávání povinné a bezplatné. Vzdělávání poskytují soukromé nebo veřejné mateřské školy, které zřizují obce. Lze ho brát jako základ pro celoživotní učení (Eurydice 2025). Předškolní vzdělávání má několik cílů. Podporuje formování osobnosti dítěte v předškolním období, přispívá k jeho vyváženému emočnímu, intelektuálnímu i fyzickému vývoji a napomáhá osvojování základních pravidel chování, klíčových životních hodnot i vztahů mezi lidmi. Předškolní vzdělávání zároveň vytváří důležité předpoklady pro další vzdělávací dráhu.

Pro projekt, který vznikl v rámci praktické části této práce, bylo vybráno pět cílových skupin osob se speciálními potřebami, se kterými se dítě předškolního věku nejpravděpodobněji může setkat v reálném životě. Jedná se o osoby se zrakovým postižením, osoby se sluchovým postižením, osoby s tělesným postižením, osoby s poruchou autistického spektra, osoby s kombinovaným postižením. Osoba se zrakovým postižením je člověk, který i po maximální

možné korekci (v oblasti medikace, chirurgie, optiky atd.) pociťuje problémy ve vizuální percepci v běžném životě (Vitásková, Ludíková, Suralová in Slowík 2022, s. 144). Problémy se mohou objevovat především v oblasti prostorové orientace, samostatného pohybu a komunikace, ve formě čtení a psaní (SONS.CZ 2012). Sluchové postižení vzniká v důsledku organické nebo funkční poruchy v některé části sluchového systému. Sluchové postižení narušuje komunikační bariéru, způsobuje deficit v orientačních schopnostech, psychickou zátěž, omezuje sociální vztahy a má negativní vliv na kognitivní vývoj. Je také oslabená bezpečnostní funkce, kterou sluch z části zastává (Slowík 2016, s.73-76). Osoby s omezenou pohyblivostí (tělesně postižené) jsou lidé trpící dlouhodobými nemocemi a osoby se sníženou tělesnou odolností. Jsou dlouhodobě nebo trvale schopnostně omezené při zvládnání běžných každodenních aktivit (Jonášová in Slowík 2016, s. 102-104). Poruchy autistického spektra jsou neurovývojové poruchy, které pronikají do všech oblastí osobnosti a při kterých se během vývoje mozku mění jeho stavba a fungování (Autismport 2026). Jsou typicky vymezovány tzv. triádou příznaků, která zahrnuje obtíže v sociální komunikaci, omezenou schopnost vytvářet mezilidské vztahy a narušené vnímání okolního prostředí, jež se může projevoval výraznou uzavřeností vůči okolí (Opatřilová in Pipeková in Mazánková 2018, s. 48). Osoby s kombinovaným postižením mají kombinaci dvou či více různých vad nebo poruch. Jedná se o skupinu osob, která je velmi různorodá, je proto těžké ji nějakým způsobem klasifikovat. Dokonce i terminologie není jednotná (Ludíková in Slowík 2016, s. 149).

3. Praktická část

Cílem této bakalářské práce je vytvořit publikaci pro děti předškolního věku, která bude podporovat proinkluzivní myšlení dětí. Zároveň také splnit dílčí cíle, tedy vyhodnotit vhodnost a úspěšnost publikace a zjistit, zda je příběh psán takovou formou, aby tomu děti porozuměly, zda jsou vhodně zvolené otázky, úkoly a ilustrace, a především zda skupinové čtení v dětech podpořilo a rozvíjelo cit pro inkluzi a empatii. Projekt si dává za cíl rozvíjet konverzace na téma speciálních potřeb a odlišností, které by děti měly vést k zamyšlení. Dále se soustřeďuje také na jejich edukaci v této oblasti. Publikaci můžeme považovat za nástroj, díky kterému si děti mohou osvojovat znalosti v daném oboru, terminologii, specifika těchto osob a situace, kterými si v životě mohou procházet. Je samozřejmě důležité v dětech podporovat empatii, toleranci a rozvíjet v nich přijetí odlišností. Zároveň by ale mělo být žádoucí děti v tomto tématu také vzdělávat. Pokud totiž budou vědět, jak k lidem se speciálními potřebami přistupovat, jak se k nim chovat a kdy např. nabídnout pomoc, nebude to pro ně něco nového, neznámého, z čeho by měly mít obavy.

3.1 Výstup

Obecný výstup tohoto projektu tvoří čtení publikace dětem v bezpečném a empatickém prostředí, kde mají prostor pro rozvíjení inkluzivního myšlení a konverzace. Čtení lze realizovat v rodině, kdy dospělá osoba s dítětem čte příběhy nebo v mateřských školách formou skupinového čtení. Publikace nese název *Ida a přátelé*. Ida je hlavní postava. Je to šestiletá dívka, která navštěvuje mateřskou školu. V každé kapitole seznamuje děti s jedním ze svých přátel. Jedná se o osoby se speciálními potřebami. Konkrétně jde o osobu nevidomou, osobu neslyšící, osobu s poruchou autistického spektra, osobu s poruchou hybnosti a osobu s Downovým syndromem, poruchou vývoje intelektu a vadou řeči. Tyto postavy figurují v životě Idy jako běžná součást a jsou v roli blízkých přátel různých věkových kategorií. Je zde snaha o popsání jednotlivých postav příběhu komplexně, tedy samozřejmě zmínit dané speciální potřeby, vysvětlit specifika těchto osob, ale také zmínit

v čem jsou dobří, čemu se v životě věnují atd. Publikace je doplněna o ilustrace, které znázorňují samotné postavy, pomůcky, které používají a doplňují příběh.

Publikace se zaměřuje na pět skupin osob se speciálními potřebami. Tyto skupiny byly vybrány s ohledem na pravděpodobnost a četnost, s jakou se s nimi děti předškolního věku setkávají v běžném životě. Zároveň se jedná o skupiny a jejich specifika, které jsou v tomto věku snáze pochopitelné. Hlavní postava se snaží dětem přiblížit své vlastní zkušenosti a poznatky, které se naučila v oblasti komunikace a chování ve vztahu k těmto skupinám.

První kapitola se jmenuje Ida a pan Lumír. Pan Lumír figuruje v příběhu jako osoba s nevidomostí, je to soused Idy středního věku. Ze speciálně pedagogického hlediska se kapitola zaměřuje na vysvětlení terminologie jako např. vodící pes, Braillovo písmo, Pichtův psací stroj, bílá hůl a průvodcovství. Jsou zde zmíněné zásady chování při komunikaci s osobou nevidomou a zásady průvodcovství. Konkrétně je zde kladen důraz na tato pravidla: Pokud děti vidí vodícího psa, nesmějí ho hladit, vyrušily by ho při práci. Chtějí-li pozdravit člověka s nevidomostí je nutné se představit a v hlučném prostředí se ho i jemně dotknout např. v oblasti ramene. Chtějí-li se s danou osobou rozloučit je nutné upozornit, že odchází. Pokud potkáme člověka s bílou holí, je vhodné mu nabídnout pomoc atd.

Lea (osoba neslyšící) v příběhu působí v roli kamarádky, která je o pár let starší než Ida. S hlavní postavou se potkají na hřišti, kde spolu stráví odpoledne. Je zde kladen důraz na pravidla odezírání a způsob komunikace. V kapitole jsou vysvětlené pojmy jako český znakový jazyk, znak, znakování, odezírání, tlumočnick, sluchadlo, kochleární implantát a prstová abeceda. Ida vysvětluje podmínky, které je třeba dodržet při odezírání – děti musí být dobře osvětlené a čelem k osobě, která odezírá a je třeba mluvit přirozeně.

Viktor (osoba s poruchou autistického spektra) je Idy spolužák z mateřské školy. Příběh poukazuje na Viktorovu oslabenou sociální oblast a projevy chování. Děti seznamuje s terminologií jako jsou piktogramy, autostimulace a denní lišta. Příběh přibližuje dětem projevy chování časté u osob s poruchou autistického spektra – řazení hraček podle velikostí nebo barev do řady, špatné navazování vrstevnických vztahů (strkání do dětí, braní hraček), komunikace pomocí piktogramů nebo ukazování, malá slovní zásoba, afekty, potřeba mít jednotlivé textury v jídle oddělené, zúžené okruhy zájmu (dinosauři). Zároveň, ale také zvýšené dovednosti v některých oblastech – psaní písmen, znalost celé abecedy. Příběh vysvětluje způsob komunikace a využití piktogramů.

Etel (osoba s poruchou hybnosti) je popsána jako učitelka zpěvu. Příběh se soustřeďuje na téma bezbariérovosti a vysvětluje pojmy jako bariéry, paraplegik, schodišťová plošina, rampa, výtah, parkovací místo a toalety určené pro osoby s poruchou hybnosti, mechanický vozík a nízkopodlažní dopravní prostředky. Postava Etel se pohybuje pomocí mechanického vozíku, který má dětem přiblížit ilustrace i s popisem některých částí. V této kapitole se děti učí vnímat své okolí a rozpoznávat architektonické bariéry.

Dora (osoba s Downovým syndromem, poruchou vývoje intelektu a vadou řeči) je opět v roli kamarádky. Doře je deset let a potkávají se s hlavní postavou v čekárně na logopedii. Tato kapitola se zaměřuje především na citlivé vysvětlení diagnóz Dory a s tím spojených pojmů, např. chromozomy. Je zde vysvětleno slovo logopedie, kdo chodí na logopedii a co se tam dělá.

Na konci každé kapitoly je osm otázek a dva úkoly. První čtyři otázky se zaměřují spíše na porozumění textu a ověření pozornosti dětí při čtení. Další čtyři otázky jsou určeny k zamyšlení. Cílem je podporovat děti v rozhovorech s rodiči, učiteli a kamarády právě o tématech spojených s inkluzí. Smyslem úkolů je přiblížit dětem chování jednotlivých postav a činnosti, které dělají. Jedná se o aktivity typu: Vyzkoušejte si průvodcovství ve dvojicích a usaďte se na židli stejným způsobem jako postavy v příběhu. Vezměte si nějakou tyčku a zkuste si s ní přejíždět po různých materiálech. Dělejte s ní před sebou obloučky, tak jako pan Lumír v příběhu. Vyzkoušejte si odezírání ve dvojicích. Na obrázku prstové abecedy najdete písmenka svého jména a pokuste se je vyznačovat atd.

Celá publikace je psaná velkým tiskacím bezpatkovým písmem a slova, která mohou být pro děti nová a souvisí s terminologií ve speciální pedagogice jsou barevně rozlišena. V textu je snaha se o tématech vyjadřovat citlivě a s důrazem na nejnovější terminologii speciální pedagogiky a s ní spojené zásady. Hlavní zásada je, že na prvním místě je vždy osoba a až poté její speciální potřeba. Publikace je napsána tak, aby ji mohl předčítat i člověk bez jakýchkoli předchozích znalostí v dané oblasti.

Smyslem výstupu tak tedy je zařadit toto téma do předškolního vzdělávání, otevřít kolektivní konverzaci a diskusi na dané téma v bezpečném prostředí a vytvořit prostor pro otázky a poznávání této oblasti. Zároveň také zajistit již zmíněné podmínky i pro děti, které vyrůstají v rodině, kde jsou konverzace ohledně speciálních potřeb tabu a vnímány velmi negativně. Pro děti, jejichž rodiče o osobách se speciálními potřebami hovoří neeticky až vulgárně a nepřijímají inkluzi. Kde jinde by tak mohl být prostor pro toto téma než v mateřské škole, která je pro děti sekundární socializací.

Cílovou skupinu tedy tvoří děti předškolního věku. Konkrétně intaktní žáci běžných mateřských škol ve věkovém rozmezí přibližně od pěti do sedmi let, se kterými bude realizováno skupinové čtení. Časová náročnost čtení jedné kapitoly je přibližně deset až patnáct minut, včetně plnění úkolů a zodpovězení otázek. Jedná se ale o velmi individuální odhad a vždy záleží na situaci a počtu dětí. Přečtení celé publikace zabere přibližně hodinu až hodinu a půl. Knížka je vytvořena tak, aby byla vhodná pro skupinové čtení v mateřských školách. Skupinové čtení, je metoda, při které učitel nahlas předčítá dětem publikaci. V průběhu čtení se dělají pauzy, ve kterých děti odpovídají na otázky nebo předpovídají, co se v příběhu dál stane. Tato metoda zapojuje všechny děti do diskuse a podporuje jejich zamyšlení se nad daným tématem.

Plán skupinového čtení byl následující: Výstup bude realizován v mateřské škole u dětí předškolního věku, ve věkovém rozmezí 5 až 6,5 let. Na skupinové čtení bude třeba zajistit místnost, nejlépe třídu, kterou žáci znají a ve které se cítí komfortně. Skupinové čtení bude vedeno autorkou. Jelikož se jedná o externí osobu je vhodné, aby s dětmi po dobu skupinového čtení byl v místnosti přítomný další pedagogický pracovník, kterého znají a mají k němu důvěru. Děti by měly sedět nejlépe v kruhu, aby dobře slyšely i viděly na autorku, která skupinové čtení povede a následně bude ukazovat ilustrace. Samotné čtení začíná představením knížky a přečtením úvodu, ve kterém hlavní postava děti seznamuje s knihou a programem. Následuje postupné čtení jednotlivých kapitol, odpovídání na otázky a plnění úkolů. Děti by vždy měly mít možnost prohlédnout si ilustrace a pokládat otázky, které je během čtení budou napadat. O tématech je nutné hovořit empaticky, citlivě. Dbát na nejnovější terminologii označování osob se speciálními potřebami a s ohledem na dovednosti odpovídající jejich věku. Při plnění úkolů je třeba využít dvě pomůcky, a to konkrétně nějakou tyčku/hůlku, např. dřevěnou tyč z hobby marketu a kartičky s dinosaury různých

velikostí. Jedná se o úkoly k první a třetí kapitole. Tyčka slouží jako simulace bílé hole, se kterou si děti zkouší chůzi po místnosti. Tomu předchází edukace, jak správně hůl držet, jak velké obloučky dělat a následná ukázka. Kartičky s dinosaury se pojí ke kapitole o poruše autistického spektra. Děti si zkouší seřazovat kartičky s obrázky dinosaurů podle velikosti, stejně tak jako postava v příběhu. Tímto způsobem je z odborného hlediska poukázáno na specifické vzorce chování, jako jsou stereotypní pohyby, silné lpění na rutinních činnostech, nefunkční hra, úzký a opakující se okruh zájmů. Klíčové je také, aby měly děti možnost si úkoly vyzkoušet bez časového nátlaku a s prostorem tak, aby se dostalo na všechny. Skupinové čtení je dobré zakončit otevřenou debatou a prostorem pro otázky. Publikaci je doporučeno rozdělit a dětem číst po kapitolách v delším časovém období.

3.2 Ověření výstupu v praxi

Výstup byl ověřen v pěti mateřských školách. V každé škole proběhlo skupinové čtení celé publikace v jedné třídě, a to s dětmi ve věkovém rozmezí 5 až 6,5 let. Skupinové čtení s dětmi vedla autorka této práce a byla také přítomna paní učitelka žáků nebo paní ředitelka. Náplní bylo přečtení všech pěti kapitol, odpovídání na otázky a plnění úkolů.

Ve třech školách byla publikace přečtena celá v rámci jednoho skupinového čtení na základě předchozí domluvy. Ve čtvrté mateřské škole bylo skupinového čtení přerušeno v polovině pedagogickým pracovníkem, neboť děti začínaly ztrácet koncentraci a věnovaly se i jiným činnostem. Byl tedy ihned domluven další termín. V páté mateřské škole byl obsah rozdělen do dvou návštěv. Na jednom skupinovém čtení byly přečteny dvě až tři kapitoly, a to na základě předešlé domluvy. Čtení zabralo vždy přibližně jednu hodinu. Konkrétně se jednalo o tyto mateřské školy:

Mateřská škola Březina, okres Mladá Boleslav (dále také jako Mateřská škola Březina)

Mateřská škola, Liberec, Jeřmanická 487/27, příspěvková organizace (dále také jako Mateřská škola Jeřmanická Liberec)

Mateřská škola Kosmonosy, příspěvková organizace (dále také jako Mateřská škola Kosmonosy)

MŠ Duha Mladá Boleslav, Novákova 1143, příspěvková organizace (dále také jako Mateřská škola Duha)

Mateřská škola Turnov, Jana Palacha 1931, příspěvková organizace (dále také jako Mateřská škola Výšinka).

Mateřská škola Jeřmanická Liberec, Mateřská škola Výšinka a Mateřská škola Duha mají třídy homogenní, zde probíhalo čtení v celé konkrétní třídě vybrané věkové kategorie. V Mateřské škole Březina a Mateřské škole Kosmonosy jsou třídy heterogenní. Děti jsou zde ve věkově smíšené skupině. Na skupinové čtení byly vytvořeny třídy pouze s tzv. předškoláky tedy dětmi

v rozmezí 5 až 6,5 let.

- **Mateřská škola Březina** – 8 dětí, přečteno všech pět kapitol během přibližně 1 hodiny v době řízené činnosti.
- **Mateřská škola Jeřmanická Liberec** – 18 dětí, přečteno všech pět kapitol během přibližně 1 hodiny a 15 minut v době řízené činnosti.
- **Mateřská škola Kosmonosy** – 20 dětí, přečteno všech pět kapitol během přibližně 1 hodiny v době řízené činnosti.
- **Mateřská škola Duha** – 13 a 14 dětí, čtení rozděleno do dvou návštěv. Jedna návštěva trvala přibližně 45 minut. Uskutečněno v době odpoledního odpočinku, děti při čtení ležely nebo seděly na svých lůžkách.

• **Mateřská škola Výšinka** – 13 dětí, čtení rozděleno do dvou návštěv. Jedna návštěva trvala přibližně 50 minut. Uskutečněno v době řízené činnosti.

Před začátkem skupinového čtení proběhla rychlá domluva a seznámení s pedagogickými pracovníky, kterým byly také předány vytištěné dokumenty a s nimi sděleny potřebné instrukce. Autorka měla vždy před začátkem skupinového čtení několik minut na přípravu pomůcek, knížky a prostoru. Následně byly děti vyzvány, aby si sedly do kruhu na koberec. Autorka se dětem představila a vysvětlila důvod návštěvy. Poté probíhalo samotné čtení, odpovídání na otázky a plnění úkolů. Ve většině škol probíhala dopomoc ze strany pedagogických pracovníků formou tišení dětí, pokud nastal hluk, organizace skupin nebo dvojic při plnění úkolů a přechodu mezi činnostmi. V některých školách také docházelo ke vstupům pedagogických pracovníků do čtení. Pokládali dětem doplňující otázky, pomáhali jim při plnění úkolů, vysvětlovali a zapůjčili další pomůcky např. dřevěné tyče, masky na oči. Při jedné návštěvě pedagogický pracovník také vyprávěl vlastní zkušenosti s ohledem na téma nebo radil z hlediska organizace čtení např. aby autorka obešla děti a tím tak přiblížila ilustrace. V jedné škole bylo vedení skupinového čtení ponecháno čistě na autorce.

V souvislosti s úkolem se simulací bílé hole je třeba děti upozornit na bezpečnostní pravidla a dbát zvýšené opatrnosti. Osvědčilo se u úkolu se znakováním vlastního jména, pomocí dvouruční prstové abecedy, když znakování probíhalo společně. Děti postupně jeden po druhém řekly své jméno a následně ho celá třída znakovala, autorka ukazovala písmena, děti sledovaly a opakovaly. Při další návštěvě po několika dnech si některé děti dokonce pamatovaly, jak vyznakovat své jméno. U druhého úkolu s odezíráním je doporučeno znovu zopakovat, co odezírání znamená a co mají děti konkrétně za úkol. Následně je obcházet. Ukázalo se, že pár dětí působilo zmateně a místo odezírání se snažily ukazovat znaky, které ale neuměly.

Děti se do čtení aktivně zapojovaly, jevily zájem. U většiny dětí vyvolává témata chuť sdílet vlastní zkušenosti, např. Děti si vzpomněly, že dědeček má doma také něco jako schodišťovou plošinu nebo že maminka pracuje v domově pro seniory, takže tam také využívají mechanický vozík. Po skončení skupinového čtení proběhla zpětná vazba. Ve dvou školách byla uskutečněna dohoda o zaslání kritérií autorce emailem. Z časových důvodů, paní učitelky potřebovaly více času na zamyšlení a vyplnění. V daný moment neměly dostatek času. V těchto případech také proběhla rozsáhlejší slovní zpětná vazba a zhodnocení. V této administrativní části byly autorce také předány vyplněné dokumenty ohledně souhlasu s realizací bakalářské práce.

Pedagogičtí pracovníci, kteří byli přítomni na skupinovém čtení, vyjádřili několik doporučení formou slovní zpětné vazby a rozhovorem s autorkou projektu. Doporučení se týkají vedení skupinového čtení, prezentování samotné publikace dětem a výběru pomůcek. Jedná se o tyto podněty: Zaměřit se na motivaci dětí. Zahájit čtení slovy např. „V knížce mám schovaný příběh, který vám chci vyprávět...“ Rozdělit čtení publikace po jednotlivých kapitolách na delší období. Skupinové čtení realizovat v několika návštěvách. (Týká se mateřských škol, kde čtení proběhlo pouze v jedné návštěvě.) Rozšířit pomůcky, přidat šátky nebo masky na oči, zajistit více tyčí (simulace bílé hole). Aktivitu kombinovat, rozdělit děti na dvě skupiny, ať si mohou vyzkoušet/plnit úkoly najednou a nevznikají zbytečné časové prodlevy. (Jedná se především o úkoly v první kapitole. Děti, které zrovna nemají hůl zkouší ve dvojicích průvodcovství bez hole, usazování s průvodcem nebo hrají náhodného kolemjdoucího.) Při čtení více pracovat s hlasem. Střídat tóniny hlasu, hlasitost, udělat dětem „divadlo“. Zvětšit obrázky v publikaci. Vhodná forma by byly například plakáty. Zakončit

skupinové čtení formativním hodnocením pomocí otázek. Např. Co se vám nejvíce líbilo? Co pro vás bylo nové? Co se vám naopak nelíbilo a znovu už byste to nechtěli dělat?

3.3 Evaluace

Pro zajištění objektivnějšího hodnocení výstupu práce byla zvolena evaluace skrze pedagogické pracovníky. K evaluaci ze strany pedagogických pracovníků pak autorka přidává svoji evaluaci, pro kterou si stanovila následující kritéria – naplnění cílů projektu, zapojení dětí a jejich reakce, vhodnost zvoleného textu, otázek, úkolů a ilustrací, vlastní přednes a práce s dětmi, organizace a průběh, atmosféra a vztah s dětmi. Autorka také vyplnila vytvořené tabulky, které jsou popsány níže. Jde o celkové zhodnocení projektu po všech uskutečněných skupinových čteních.

Pro snazší hodnocení ze strany pracovníků byly vytvořeny dvě tabulky kritérií hodnocení – Kritéria hodnocení zaměřená na pozorování projektu bakalářské práce a Kritéria hodnocení zaměřená na realizaci projektu bakalářské práce, podrobněji popsány níže. Obě tabulky obsahují hodnotící stupnice 1-5 a také prostor pro zpětnou vazbu vlastními slovy. Stupně značí toto hodnocení:

- 1– Výborné (Projekt se velmi povedl, byl plně vhodný a splnil cíle.)
- 2– Velmi dobré (Projekt byl úspěšný, drobné nedostatky.)
- 3– Dobré / Průměrné (Projekt splnil základní cíle, ale má výraznější rezervy.)
- 4– Slabé (Projekt byl málo úspěšný, spíše nevhodný, více nedostatků.)
- 5– Nedostatečné (Projekt nebyl úspěšný a byl nevhodný.)

V první tabulce **Kritéria hodnocení zaměřená na pozorování projektu bakalářské práce** se hodnotilo porozumění obsahu, tedy zda dítě dokáže převyprávět, co slyšelo, dále reakce na otázky, emoční reakce, vyvolání sociální interakce mezi dětmi, zájem o témata, aktivní zapojování a naslouchání. Z hodnot v této tabulce lze vyhodnotit, zda byl cíl bakalářské práce splněn a zda je zde potenciál, aby publikace v dětech podporovala proinkluzivní myšlení.

Výsledky první tabulky se jeví jako pozitivní. Tři mateřské školy ohodnotily projekt pouze stupněm 1 – Výborně (Projekt se velmi povedl, byl plně vhodný a splnil cíle). V tabulkách se dvakrát vyskytl stupeň 2 – Velmi dobré (Projekt byl úspěšný, drobné nedostatky), a to konkrétně u kritérií: emoční reakce a naslouchání. Druhý stupeň zvolily školy, kde čtení probíhalo v rámci jedné návštěvy. Tento fakt mohl výrazně ovlivnit hodnocení, a to především u kritéria naslouchání. Příklady zpětné vazby :

„Aktivity zaměřené na jednotlivé příběhy podpořily u dětí pozitivní sociální interakce a vzájemnou kooperaci.“

„Děti projeví silnou míru empatie a citlivě reagovaly na jednotlivé hlavní postavy příběhů.“

Druhá tabulka **Kritéria hodnocení zaměřená na realizaci projektu bakalářské práce** je zaměřená na: obsahovou přiměřenost, délku publikace, délku kapitol, srozumitelnost příběhů a jednotlivých kapitol, srozumitelnost otázek a aktivit, jednoduchost aktivit z hlediska celého projektu a následně konkrétních úkolů v každé kapitole, pochopení příběhu, otázek, aktivit a vhodnost ilustrací. Příklady zpětné vazby :

„Obsah odpovídal věku dětí. Specifické obtíže jednotlivých postav se daly propojit s příklady z běžného života.“

„Kapitoly byly přiměřeně dlouhé věku předškolních dětí, stejně tak i celá publikace.“

„Vhodná délka kapitol – rozložit do celého týdne.“

Projekt lze považovat za úspěšný. Dvě mateřské školy ohodnotily tato kritéria pouze stupněm 1 – Výborné (Projekt se velmi povedl, byl plně vhodný a splnil cíle). Stupněm 2 – Velmi dobré (Projekt byl úspěšný, drobné nedostatky.) byla kvalifikována tato kritéria: délka publikace, srozumitelnost příběhu (IDA A DORA), zde opět mohla hrát roli skutečnost, že v těchto školách bylo přečteno všech pět kapitol během jedné návštěvy. Jelikož kapitola IDA A DORA obsahuje náročnější terminologii a pozornost dětí už v tuto chvíli upadala, mohlo dojít k horšímu porozumění. Dále byla tímto stupněm ohodnocena kritéria: jednoduchost aktivit za celý projekt a poté konkrétně u aktivit průvodcovství ve dvojicích a úprava místnosti. První návštěvy ve školách ukázaly, že model průvodcovství ve dvojicích vyžadoval ze strany autorky výraznější metodickou úpravu. Vznikaly časové prostoje a pomůcek nebylo dostatek, což může být příčinou tohoto hodnocení. Stupněm 3 – Dobré / Průměrné (Projekt splnil základní cíle, ale má výraznější rezervy) byla označena jednoduchost aktivity odezírání v kapitole IDA A LEA. Celková zpětná slovní vazba působí pozitivně a případná doporučení nebo připomínky validně.

Evaluace autorky:

Ukázalo se, že většina dětí je na práci s publikacemi zvyklá a zvolená metoda, tedy skupinové čtení, se jevila jako vhodná. Děti během čtení spolupracovaly, chtěly se zapojovat a sdílet své názory. Mezi dětmi byly viditelné náznaky budování komunity a pocitu sounáležitosti, a to jak v odpovídání na dotazy, tak především v plnění aktivit. Nejsilněji se tyto znaky projevovaly v aktivitě průvodcovství ve dvojicích a chůze s bílou holí a průvodcem. Na základě výsledků a zkušeností je doporučeno jednotlivé kapitoly rozdělit a publikaci s dětmi číst v delším časovém úseku např. po dobu jednoho týdne až měsíce. Knížka má sloužit jako prostředek pro otevření tématu speciálních potřeb a zahájení přemýšlení a konverzace nad tímto tématem. Při čtení všech kapitol v rámci jedné návštěvy v některých mateřských školách bylo při poslední kapitole náročné udržet pozornost dětí. Ve třídách začínal být ruch, který musel být tišen i v průběhu přednesu. Zároveň tím, že čtení bylo pro děti už dlouhé, nedostala poslední kapitola a její témata takovou pozornost a váhu, jakou by si zasloužila.

Z evaluace obou stran vyplývá, že hlavní cíl práce může být považován za splněný. Stejně tak byly naplněny i dílčí cíle – děti porozuměly příběhu, otázkám i úkolům, ilustrace se také jeví jako vhodně zvolené a skupinové čtení v dětech podpořilo a rozvíjelo cit pro inkluzi a empatii během skupinového čtení. Ze získané evaluace vyplývá, že publikace naplnila všechny své cíle a je vhodná pro děti předškolního věku.

4 Závěr

Hlavním přínosem této práce je úspěšné propojení teorie s praxí. Navržená publikace byla prakticky ověřena v pěti mateřských školách, kde reakce dětí potvrdily to, v co jsme doufali: kniha v nich prokazatelně probouzí empatii a boří bariéry. Tato práce proto nabízí víc než jen teoretické poznatky – přináší pedagogům a rodičům možnost, jak v dětech odmalička přirozeně pěstovat respekt k jinakosti.

Literatura

BRAUMOVÁ, Z., 2024. *Úvod do speciální pedagogiky*. Online. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7494-694-3. Archivní kopie dostupná z: Internet Archive (distributor),

<https://web.archive.org/web/20260414133859/https://publi.cz/download/publication/4703?online=1>. [archivováno 2026-04-14T15:39:30Z]. [citováno 2026-04-14].

EVROPSKÁ KOMISE, Eurydice: *Czechia*. Online. Aktualizováno 2025-10-10. Archivní kopie dostupná z: Internet Archive (distributor), </web/20260414124230/https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/eurypedia/czechia/ceska-republika>. [archivováno 2026-04-14T14:43:26Z]. [citováno 2026-04-14].

MAZÁNKOVÁ, M., 2018. *Inkluze v mateřské škole: děti s PAS, ADHD a handicapem*. Praha: Portál. ISBN 978-80262-1365-9.

NÁRODNÍ ÚSTAV PRO AUTISMUS, Z.Ú., *Autismport: Vše o autismu*. Online. Archivní kopie dostupná z: Internet Archive (distributor), </web/20260414121221/https://autismport.cz/o-autistickem-spektru>. [archivováno 2026-04-14T14:16:28Z]. [citováno 2026-04-14].

SLOWÍK, J., 2016. *Speciální pedagogika*. 2. aktual. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0095-8.

SLOWÍK, J., 2022. *Inkluzivní speciální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-3010-8.

SONS.cz: *Zrakové postižení*. Online. Archivní kopie dostupná z: Internet Archive (distributor), </web/20260414122517/https://www.sons.cz/zrakovepostizeni>. [archivováno 2026-04-14T14:26:48Z]. [citováno 2026-04-14].

VÁGNEROVÁ, M., LISÁ, L., 2021. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 3. aktual. a dopl. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.

Příloha Publikace Ida a přátelé



IDA A PŘÁTELÉ

IDA A PŘÁTELE

Adéla Němcová

OBSAH

IDA A PAN LUMÍR	6
IDA A LEA	16
IDA A VIKTOR	26
IDA A ETEL	36
IDA A DORA	46

AHOJ, MILÍ KAMARÁDI!

JMENUJI SE IDA A BUDU VÁM VYPRÁVĚT PĚT PŘÍBĚHŮ O MÝCH KAMARÁDECH. NA KONCI KAŽDÉHO Z NICH NA VÁS ČEKÁ OSM OTÁZEK A DVA ÚKOLY.

ČEHO SE BUDOU TÝKAT PRVNÍ ČTYŘI OTÁZKY?

CHTĚLA BYCH VĚDĚT, CO JSTE SI Z PŘÍBĚHU ZAPAMATOVALI. HEZKY POSLOUCHEJTE, AŽ VÁM NIC NEUNIKNE! O ZBYLÝCH ČTYŘECH OTÁZKÁCH SI POPOVÍDEJTE S PANÍ UČITELKOU, RODIČI NEBO S KAMARÁDÝ. BUDU ZVĚDAVÁ NA TO, CO SPOLEČNĚ VYMYSLÍTE.

NA ZÁVĚR SI SAMI VYZKOUŠEJTE ÚKOLY. POMŮŽE VÁM TO LÉPE POZNAT MÉ PŘÁTELE A POCHOPIT, JAK SE PŘI TAKOVÉ ČINNOSTI CÍTÍ.

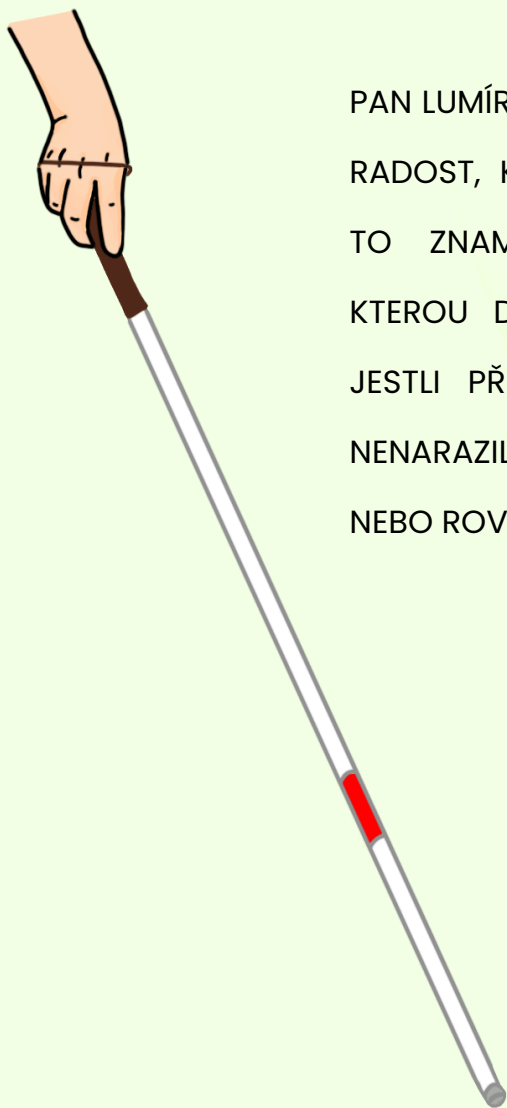
DOUFÁM, ŽE SE VÁM KNÍŽKA BUDE LÍBIT.



IDA A PAN LUMÍR

DNES JDU S MAMINKOU NA PROCHÁZKU.
VENKU KRÁSNĚ SVÍTÍ SLUNÍČKO. TU UVIDÍM
PÁNA S **BÍLOU HOLÍ** A KRÁSNÝM VELKÝM
PEJSKEM. TO BUDE URČITĚ PAN LUMÍR
A JEHO PEJSEK BOBY!





PAN LUMÍR BYDLÍ VE STEJNÉ ULICI JAKO JÁ. VŽDYCKY MÁM RADOST, KDYŽ HO POTKÁM. PAN LUMÍR JE **NEVIDOMÝ**. TO ZNAMENÁ, ŽE NEVIDÍ. CHODÍ S **BÍLOU HOLÍ**, KTEROU DĚLÁ PŘED SEBOU OBLOUČKY. ZJIŠTUJE TAK, JESTLI PŘED NÍM JE NĚJAKÁ PŘEKÁŽKA, ABY DO NÍ NENARAZIL. TAKÉ DÍKY NÍ CÍTÍ, JESTLI JE CESTA HRBOLATÁ, NEBO ROVNÁ.

BOBY JE JMÉNO JEHO PEJSKA. NOSÍ SPECIÁLNÍ POSTROJ S POUTKEM, ZA KTERÉ SE PAN LUMÍR DRŽÍ. VŽDYCKY, KDYŽ HO VIDÍM, TAK BYCH SE S NÍM NEJRADĚJI POMAZLILA. TO ALE NEMOHU. BOBY JE **VODÍCÍ PES**, A KDYŽ JE S PANEM LUMÍREM, TAK PRACUJE. BOBY JE STRAŠNĚ ŠIKOVNÝ. UMÍ UKÁZAT PANU LUMÍROVI, KAM SI MÁ SEDNOUT A UPOZORNIT HO NA PŘEKÁŽKU NA CESTĚ. JE VLASTNĚ OČIMA PANA LUMÍRA. VODÍCÍ PES TEDY ZNAMENÁ, ŽE ZAJIŠŤUJE PANU LUMÍROVI BEZPEČNÝ POHYB.



„DOBŘÝ DEN, PANE LUMÍRE, TADY IDA A MAMINKA. JDEME NA PROCHÁZKU. VY A BOBY TAKÉ?“

VŽDYCKY, KDYŽ PANA LUMÍRA POTKÁME, HEZKY NAHLAS POZDRAVÍM A PŘEDSTAVÍM SE. TO MĚ NAUČILA MAMINKA. KDYBYCH TOTIŽ JEN POZDRAVILA, NEVĚDĚL BY PAN LUMÍR, KDO HO ZDRAVÍ. POKUD JSME NĚKDE, KDE JE SPOUSTA LIDÍ A HLUK, TAK SE LEHCE DOTKNU JEHO RUKY, ABY VĚDĚL, KDE STOJÍM.

„ZDRAVÍM VÁS, JDEME S BOBYM NA NÁDRAŽÍ. JEDU ZA SVOU SESTROU.“

ODPOVÍDÁ PAN LUMÍR.

PAN LUMÍR JEZDÍ ZA SESTROU ČASTO. NĚKDY HO S MAMINKOU DOPROVÁZÍME NA NÁDRAŽÍ MY MÍSTO BOBYHO. TEHDY MAMINKA UPOZORŇUJE PANA LUMÍRA NA PŘEKÁŽKY NEBO SCHODY PODOBNĚ JAKO BOBY. NABÍDNE PANU LUMÍROVI PAŽI. ON SE MAMINKY JEDNOU RUKOU DRŽÍ A VE DRUHÉ MÁ BÍLOU HŮL. ŘÍKÁ SE TOMU, ŽE MAMINKA JE PRO PANA LUMÍRA **PRŮVODCE**.

DŮLEŽITÉ JE VŠECHNO HEZKY POPSAT. POKUD BYCHOM JEN VYKŘIKLI POZOR, PANU LUMÍROVI BY TO VŮBEC NEPOMOHLO, NAOPAK BY SE JEN POLEKAL. KDYŽ ZROVNA NEVÍME, JAK RYCHLE VYSVĚTLIT, CO SE DĚJE. ŘEKNEME, ŽE ZASTAVÍME. ZÍSKÁME ČAS NA PROMYŠLENÍ, JAK VŠE PANU LUMÍROVI VYSVĚTLIT.



JÁ UŽ SE TAKÉ POMALU UČÍM, JAK BÝT SPRÁVNÝM PRŮVODCEM. KDYŽ ČEKÁME NA VLAK, POZORUJI MAMINKU, JAK POMÁHÁ PANU LUMÍROVI SEDNOUT SI BEZPEČNĚ NA LAVIČKU. NEJPRVE SVOU RUKU, ZA KTEROU SE JÍ DRŽÍ PAN LUMÍR, POLOŽÍ NA OPĚRADLO LAVIČKY. PAN LUMÍR RUKOU SJEDE PO MAMINČINÉ RUCE NA OPĚRADLO. DÍKY TOMU VÍ, KDE LAVIČKA JE A KAM SI MŮŽE SEDNOUT.



TAKÉ UŽ VÍM, ŽE KDYŽ STOJÍME
PŘED PŘECHODEM, TAK PAN LUMÍR
POSLOUCHÁ TIKÁNÍ SEMAFORU.

JAKMILE ZVUK ZRYCHLÍ, MŮŽEME PŘEJÍT,
SVÍTÍ ZELENÁ. NĚKTERÉ PŘECHODY
ALE SEMAFORY SE ZVUKEM NEMAJÍ,
A PROTO SE MAMINKA MUSÍ POŘÁDNĚ
ROZHLÉDNOUT. ŘEKNE, KDY MŮŽEME PŘEJÍT
VOZOVKU.



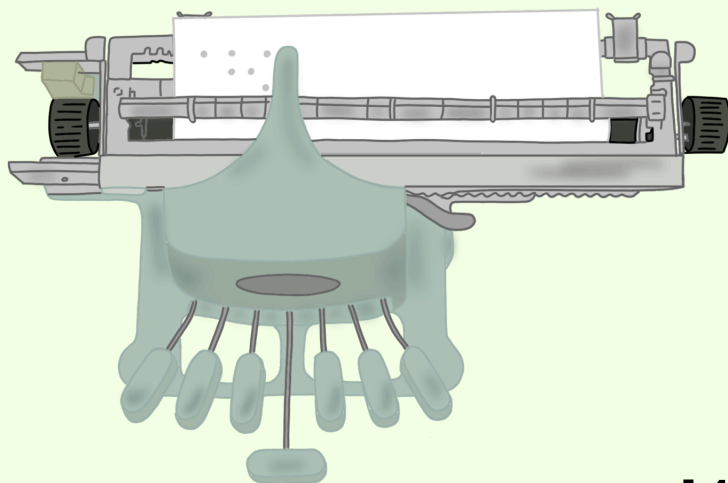
CVAK CVAK CVAK
CVAK CVAK
CVAK
CVAK

PAN LUMÍR JE STRAŠNĚ ŠIKOVNÝ. UŽIVÁ KE ČTENÍ A PSANÍ SPECIÁLNÍ PÍSMO, ŘÍKÁ SE MU **BRILLOVO PÍSMO**. JSOU TO TAKOVÉ MALÉ HRBOLKY. PAN LUMÍR PO NICH PŘEJÍŽDÍ PRSTY. PODLE TOHO, JAK JSOU VEDLE SEBE HRBOLKY USPOŘÁDANÉ, DOKÁŽE ROZPOZNAT PÍSMENKA. ZKOUŠELA JSEM TO TAKÉ, ALE ZATÍM MI TO VŮBEC NEJDE.

KDYŽ CHCE PAN LUMÍR NĚCO NAPSAT TÍMHLE PÍSMEM, POUŽIVÁ **PICHTŮV PSACÍ STROJ**. TEN MÁ TAKOVÉ KLÁVESY, KTERÝMI PO STISKnutí PAN LUMÍR VYTLAČÍ HRBOLKY DO PAPIRU.

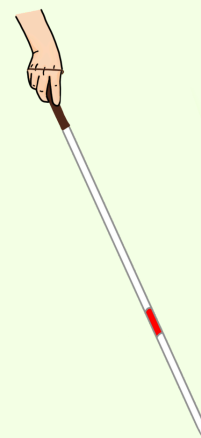
MAMINKA SI S PANEM LUMÍREM JEŠTĚ CHVILKU POVÍDALA A PAK JSME SE ROZLOUČILI. JE DŮLEŽITÉ PANU LUMÍROVI ŘÍCT, ŽE ODCHÁZÍME A UŽ BUDE POKRAČOVAT V CESTĚ SÁM.

POTKÁTE-LI NĚKOHO S BÍLOU HOLÍ JAKO JE PAN LUMÍR, NEBOJTE SE HO OSLOVIT A NABÍDNOUT MU POMOC. NEJDŘÍVE SE ALE ZEPTEJTE, JESTLI POMOC POTŘEBUJE.



OTÁZKY

1. KAM JDE IDA S MAMINKOU?
2. KDO JE PAN LUMÍR A BOBY?
3. KAM JEDE PAN LUMÍR?
4. JAK SE ŘÍKÁ PEJSKŮM, KTEŘÍ PRACUJÍ STEJNĚ JAKO BOBY?
5. JAKÝM ZPŮSOBEM POZDRAVÍME ČLOVĚKA, KTERÝ JE **NEVIDOMÝ**?
6. CO DĚLÁ **PRŮVODCE** A KDO JÍM MŮŽE BÝT?
7. K ČEMU SLOUŽÍ **BÍLÁ HŮL**?
8. MŮŽEME HLADIT **VDÍCÍ PEJSKY** BEZ ZEPTÁNÍ?



ÚKOLY

1. VYZKOUŠEJTE SI VE DVOJICÍCH **PRŮVODCOVSTVÍ**. USADTĚ SE NA ŽIDLI STEJNÝM ZPŮSOBEM JAKO MAMINKA A PAN LUMÍR V PŘÍBĚHU.
2. VEZMĚTE SI NĚJAKOU TYČKU/HŮLKU A ZKUSTE SI S NÍ PŘEJÍZDĚT PO RŮZNÝCH MATERIÁLECH (KOBEREC, LINO). DĚLEJTE S NÍ PŘED SEBOU OBLOUČKY JAKO PAN LUMÍR.

IDA A LEA

ZROVNA VYRÁŽÍME S MAMINKOU NA HŘIŠTĚ. UŽ SE MOC TĚŠÍM. DNESKA MÁ, TOTIŽ PŘIJÍT I MÁ KAMARÁDKA LEA. JE O DVA ROKY STARŠÍ NEŽ JÁ A UŽ CHODÍ DO ŠKOLY. JE PRVNÁK. NAŠE MAMINKY SPOLU TAKÉ KAMARÁDÍ.

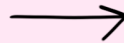
NA HŘIŠTI SI SPOLU HRAJEME NEJRADĚJI. STAVÍME HRADY Z PÍSKU, NEBO SE HOUPEME NA HOUPAČKÁCH. JE TO VELKÁ LEGRACE. LEA TAKÉ HEZKY KRESLÍ, TAKŽE KDYŽ NEJSME NA HŘIŠTI, TAK SPOLU RÁDY NĚCO VYRÁBÍME.



„MAMINKO, PODÍVEJ, TÁMHLE JE LEA!“

PRÁVĚ NĚCO **ZNAKUJE** NA SVOJI MAMINKU, PROTO SI MĚ JEŠTĚ NEVŠIMLA.
RYCHLE BĚŽÍM KE HŘIŠTI A MÁVÁM JIM NA POZDRAV.

LEA S MAMINKOU UŽ NA NÁS TAKÉ MÁVÁ. KDYŽ SI SPOLU HRAJEME,
TAK SE DOROZUMÍVÁME POMOCÍ **ČESKÉHO ZNAKOVÉHO JAZYKA**. JE TO JAZYK
JAKO KAŽDÝ JINÝ, JEN SE MÍSTO HLASU POUŽÍVAJÍ RUCE A MIMIKA. SLOVO
MIMIKA ZNAMENÁ, ŽE POHYBY SVALŮ V OBLIČEJI VYJADŘUJEME SVÉ POCITY
JAKO JSOU RADOST, STRACH, SMUTEK, ČI PŘEKVAPENÍ. LEA JE TOTIŽ **NESLYŠÍCÍ**.
TO ZNAMENÁ, ŽE NESLYŠÍ.



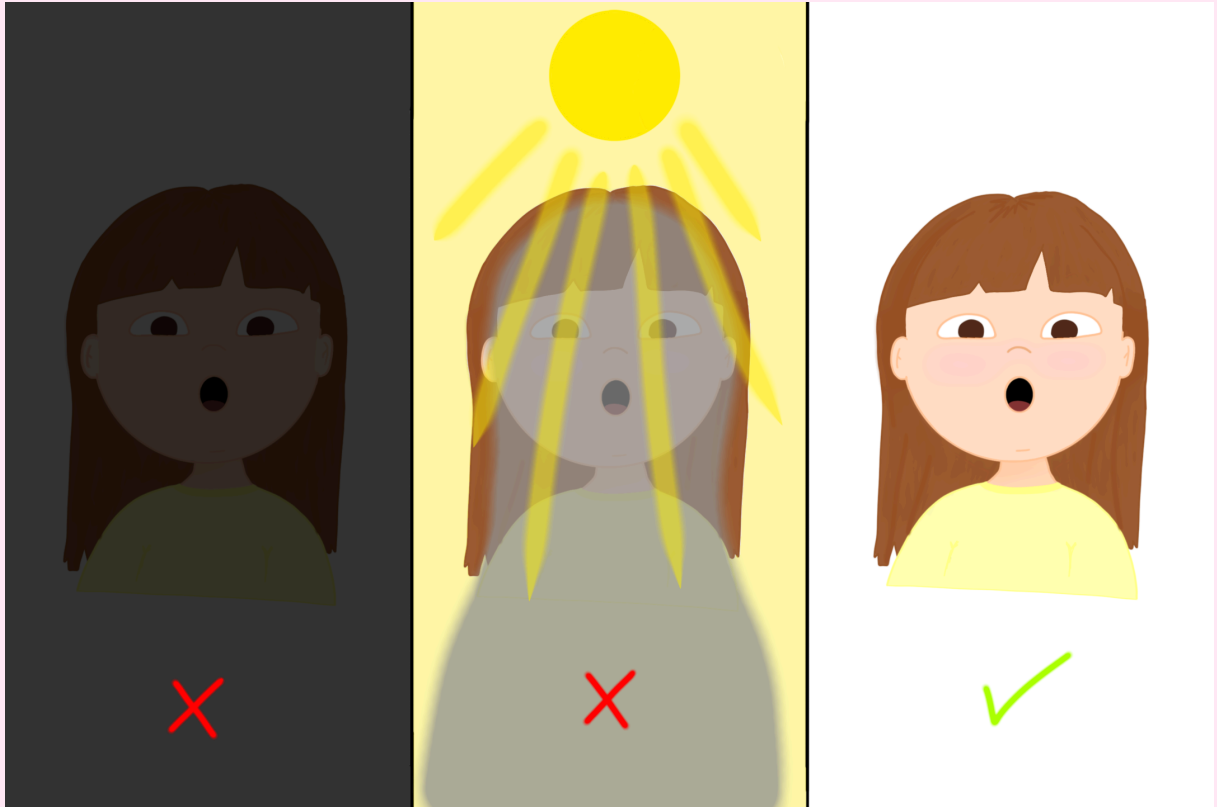
POKUD POUŽÍVÁME ZNAKOVÝ JAZYK, TAK NEŘÍKÁME, ŽE MLUVÍME, ALE ŽE ZNAKUJEME. MÍSTO SLOV POUŽÍVÁME **ZNAKY**. KAŽDÉ SLOVO MÁ VE ZNAKOVÉM JAZYCE NĚJAKÝ SVŮJ SPECIÁLNÍ POHYB RUKOU A PRSTŮ.

LEA JE MOC ŠIKOVNÁ, UMÍ **ZNAKOVAT** RYCHLE A DOBŘE. MOJE MAMINKA I JEJÍ UMÍ TAKÉ DOBŘE ZNAKOVAT. JÁ OBČAS NĚJAKÝ ZNAK ZAPOMENU, POPLETU, NEBO HO JEŠTĚ NEUMÍM.



PROTO I PŘI ZNAKOVÁNÍ SOUČASNĚ ŘÍKÁM SLOVA, KTERÁ ZNAKUJI. LEA DÍKY TOMU MŮŽE I TROCHU **ODEZÍRAT** Z MÝCH RTŮ A LÉPE MI ROZUMÍ, I KDYŽ SE MI OBČAS STANE, ŽE NĚJAKÝ ZNAK TROCHU POPLETU.

ODEZÍRÁNÍ ZNAMENÁ, ŽE LEA SLEDUJE PŘI MLUVENÍ MÉ RTY A PODLE TOHO, JAK S NIMI HÝBU, DOKÁŽE POCHOPIT, CO PRÁVĚ ŘÍKÁM, I KDYŽ MĚ NESLYŠÍ. ODEZÍRÁNÍ MÁ SVÁ PRAVIDLA. MUSÍM STÁT TAK, ABY LEA DOBŘE VIDĚLA NA MÉ RTY A SPRÁVNĚ VYSLOVOVAT. NESMÍM MLUVIT PŘÍLIŠ RYCHLE. PŘI ODEZÍRÁNÍ NENÍ DOBRÉ STÁT PROTI SLUNÍČKU A UŽ VŮBEC NE VE TMĚ.

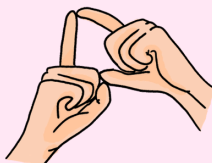


KDYŽ CHCI NA LEU ZNAKOVAT NĚJAKÉ SLOVO, KTERÉ JEŠTĚ NEUMÍM, TAK SE ZEPTÁM MAMINKY A TA MI POMŮŽE. **TLUMOČÍ** NEBOLI PŘEKLÁDÁ TO, CO JÁ ŘÍKÁM DO ČESKÉHO ZNAKOVÉHO JAZYKA. V TAKOVÉM PŘÍPADĚ JE MAMINKA **TLUMOČNÍK**. AŽ ZAČNU CHODIT DO ŠKOLY A BUDU UMĚT ROZLOŽIT SLOVO NA JEDNOTLIVÁ PÍSMENA, NAUČÍ MĚ MAMINKA PRO DOROZUMÍVÁNÍ S LEOU JEŠTĚ **PRSTOVOU ABECEDU**.

POKUD POUŽÍVÁME **PRSTOVOU ABECEDU** TAK VŠECHNA PÍSMENKA TVOŘÍME POMOCÍ POHYBŮ NAŠICH PRSTŮ. PODÍVEJ, TOHLE JE MÉ JMÉNO V PRSTOVÉ ABECEDĚ.



I



D

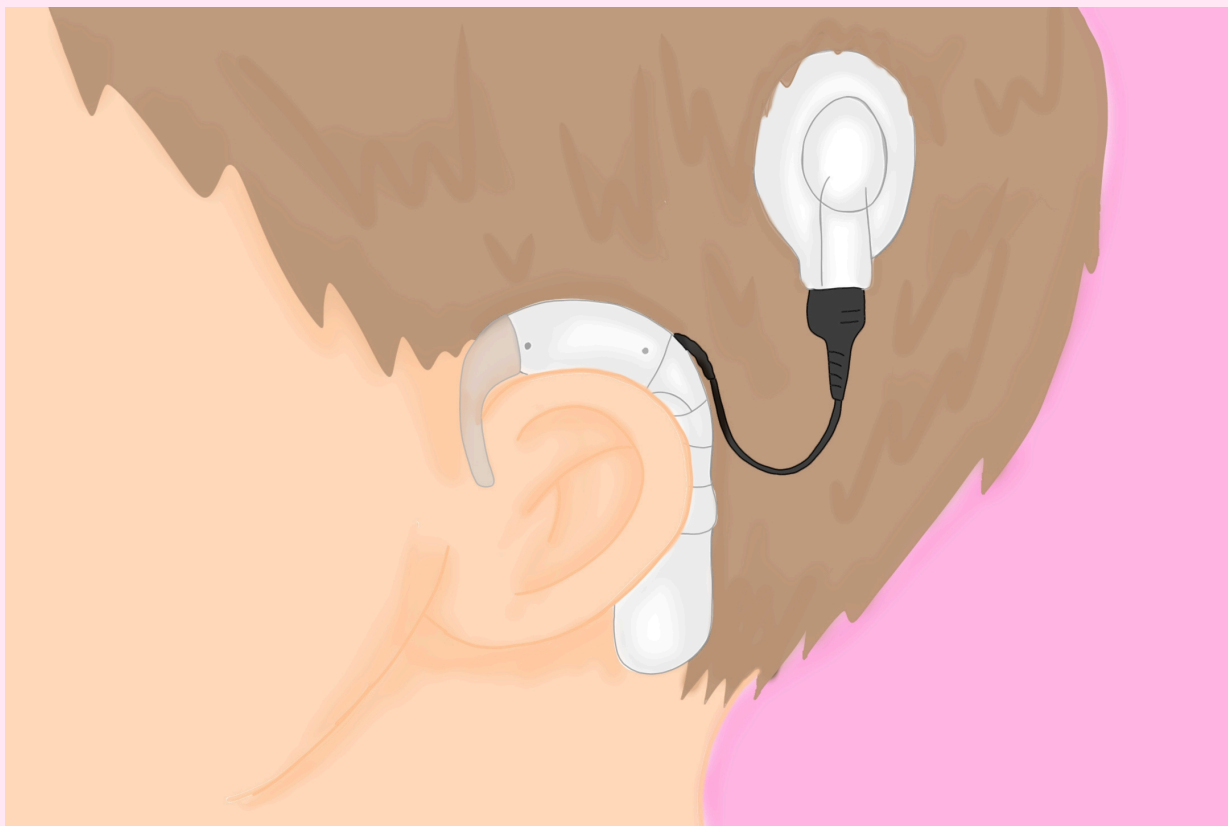


A

POKUD NĚKTEŘÍ LIDÉ HŮŘ SLYŠÍ, NOSÍ TAKOVÉ MALÉ KRABIČKY, KTERÉ SI VKLÁDAJÍ JAKO ZÁTKY DO UCHA, PŘÍPADNĚ SI JE DÁVAJÍ ZA UCHO. KRABIČKA ZVUK ZESÍLÍ. ŘÍKÁ SE JÍ **SLUCHADLO**. VŠIMLA JSEM SI, ŽE SLUCHADLO NOSÍ NAŠE PANÍ KUCHARKA ZE ŠKOLKY!

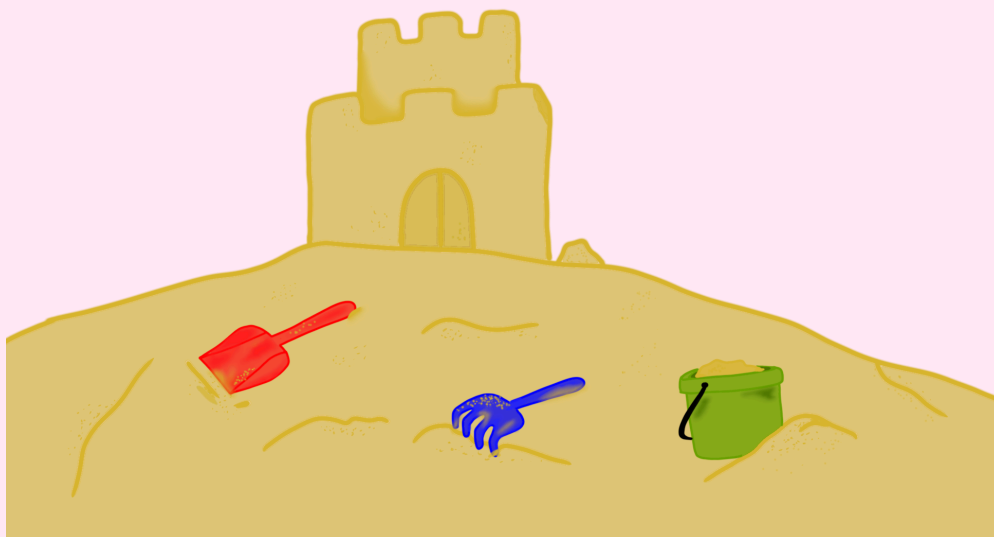


EXISTUJE TAKÉ SPECIÁLNÍ MALÝ PŘÍSTROJ, ŘÍKÁ SE MU **KOCHLEÁRNÍ IMPLANTÁT**. TEN NÁZEV JE SLOŽITÝ, JÁ VÍM, MAMINKA MI HO MUSELA ŘÍCT NĚKOLIKRÁT, NEŽ JSEM SI HO ZAPAMATOVALA. POUŽÍVAJÍ HO LIDÉ, KTEŘÍ MAJÍ NEMOCNOU NĚJAKOU ČÁST OUŠKA, A PROTO JIM NEMŮŽE POMOCT SLUCHADLO.



NĚKTERÝM LIDEM NEPOMŮŽE ANI JEDEN PŘÍSTROJ, NEBO JE Z RŮZNÝCH DŮVODŮ NEMOHOU MÍT. LEA ŽÁDNÝ PŘÍSTROJ NEMÁ.

PODÍVEJTE SE, JAK VELKÝ HRAD Z PÍSKU JSME POSTAVILI! TAKÉ JSME SE POHOUPALY A HRÁLY SI V DOMEČKU NA RESTAURACI. PROTOŽE SE UŽ ZAČÍNÁ STMÍVAT, BUDEME MUSET JÍT DOMŮ. DOUFÁM, ŽE SE ZASE S LEOU BRZY UVIDÍM.

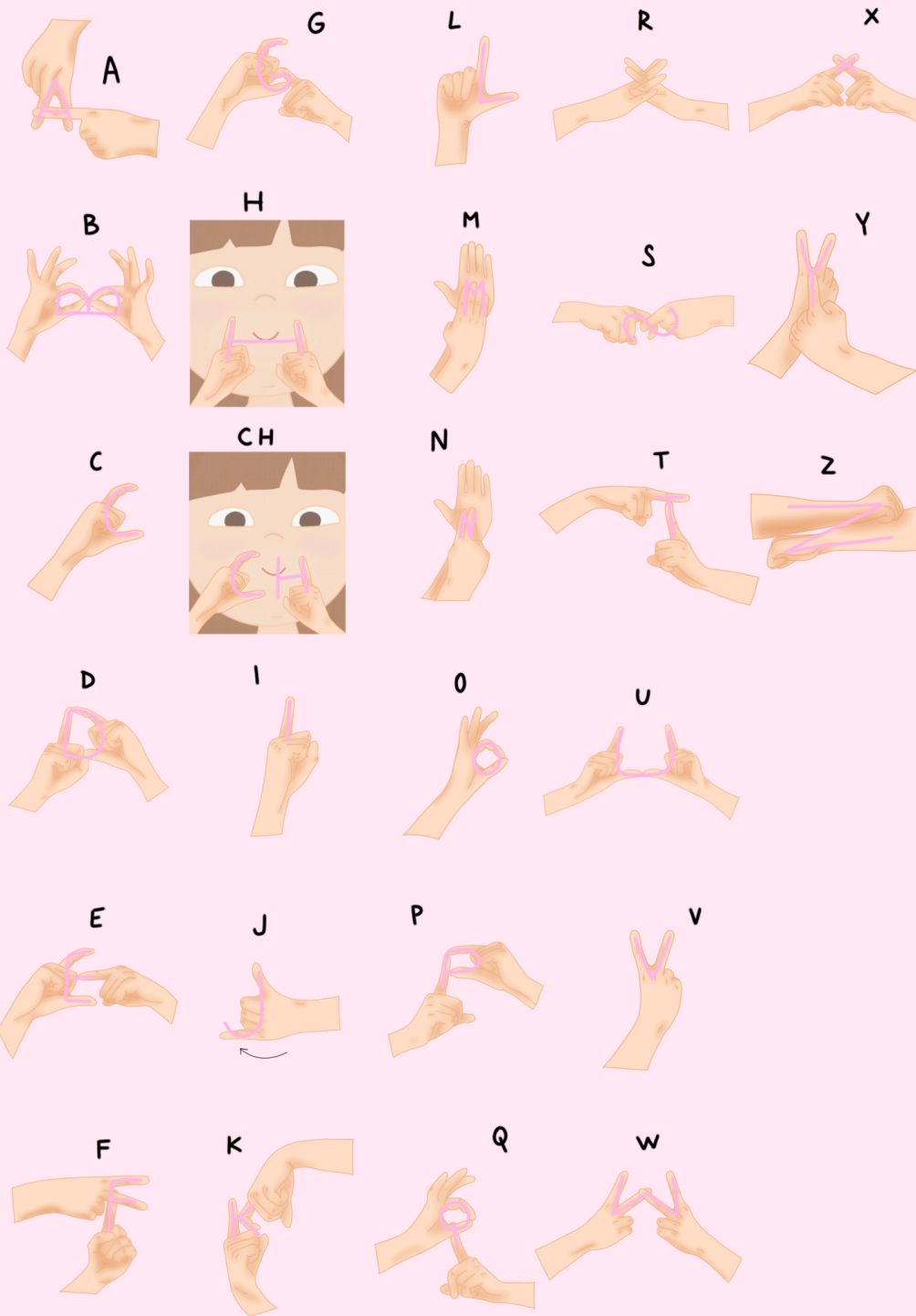


OTÁZKY

1. S KÝM LEA PŘIŠLA NA HŘIŠTĚ?
2. KDO JE STARŠÍ, IDA NEBO LEA?
3. CO NEJRADĚJI IDA S LEOU DĚLAJÍ?
4. KDO U IDY VE ŠKOLCE NOSÍ **SLUCHADLO**?
5. JAKÝM ZPŮSOBEM SE DOROZUMÍVÁ IDA S LEOU?
6. JAKÉ PODMÍNKY JE POTŘEBA DODRŽET, ABY MOHLA LEA DOBŘE **ODEZÍRAT**?
7. JAK SE ŘÍKÁ MALÉ KRABIČCE, KTERÁ SLOUŽÍ K ZESÍLENÍ ZVUKU V UCHU?
8. JAK SE ŘÍKÁ ČLOVĚKU, KTERÝ NESLYŠÍ?

ÚKOLY

1. UDĚLEJTE DVOJICE A ZKUSTE SI **ODEZÍRÁNÍ**. JEDEN SI ZACPE POŘÁDNĚ UŠI A SLEDUJE ÚSTA TOHO DRUHÉHO, KTERÝ BUDE ŘÍKAT NĚJAKÉ SLOVO.
2. ZKUSTE SI NA OBRÁZKU **PRSTOVÉ ABECEDY** NAJÍT PÍSMENKA A POMOCÍ POHYBŮ PRSTŮ VYZNAKOVAT VAŠE JMÉNO.



IDA A VIKTOR



„ÁÁÁÁÁÁÁÁÁÁÁÁÁÁÁÁÁÁÁÁ!“

NEBOJTE, KAMARÁDI, TO NENÍ DINOSAURUS, ALE VIKTOR. VIKTOR SE MNOU CHODÍ DO ŠKOLKY A MILUJE DINOSAURY. JEHO NEJOBLÍBENĚJŠÍ HROU JE ŘAZENÍ DINOUSARŮ PODLE VELIKOSTI.

ZROVNA MU JEDEN NÁŠ SPOLUŽÁK OMYLEM ŘADU ZBOURAL, KDYŽ BĚŽEL KOLEM, A PROTO TEĎ VIKTOR TAK PLÁČE A KŘIČÍ. TAKHLE REAGUJE VŽDYCKY. A TAK JSME SE TAKÉ SKAMARÁDILI. KDYŽ SE STANE NĚCO PODOBNÉHO, POMÁHÁM MU ŘADU SROVNAT. NECHCI, ABY BYL SMUTNÝ.

VIKTOR MOC NEMLUVÍ, POUŽÍVÁ JEN PÁR SLOV, ALE VŠEMU, CO MU ŘÍKÁME MY, ROZUMÍ. NEJČASTĚJI VYKŘIKUJE SLOVO „MAMA!“ HLAVNĚ, KDYŽ JE TAKHLE ROZČÍLENÝ. KDYŽ CHCE NĚCO, CO NEDOKÁŽE POJMENOVAT, UKÁŽE TO, NEBO VEZME PANÍ UČITELKU ZA RUKU A DOVEDE JI K TOMU. PŘÍPADNĚ POUŽIJE **PIKTOGRAMY**.

VIKTOR SI NEUMÍ MOC HRÁT S OSTATNÍMI DĚTMI. ČASTO SE MU SICE LÍBÍ, JAK SI HRAJEME, ALE SOTVA PŘIJDE, HRAČKU NÁM VEZME. RADĚJI SI SÁM STAVÍ DINOSAURY. KDYŽ HRAJEME NA BABU, TAK BĚHÁ A POŘÁŽÍ OSTATNÍ DĚTI. MAMINKA ŘÍKALA, ŽE SI CHCE S NÁMI HRÁT, ALE NEVÍ JAK.

NĚKDY SE TAKÉ VZTEKÁ A KŘIČÍ. VŽDYCKY MĚ Z TOHO BOLÍ UŠI. OBČAS CHCE I NĚKOHO POKOUSAT NEBO POŠKRÁBAT, ALE PANÍ UČITELKA VČAS ZASÁHNE A VIKTORA UKLIDNÍ.

JÁ JSEM ZE ZAČÁTKU TAKÉ PLAKALA, KDYŽ DO MĚ STRKAL NEBO MI BRAL HRAČKY, ALE TEĎ JE TO UŽ MŮJ KAMARÁD. SNAŽÍM SE MU VŠE VYSVĚTLIT. KDYŽ JE ROZZLOBENÝ A POTŘEBUJE MÍT CHVÍLI KLID, TAK SI HO NEVŠÍMÁM, ABY SE MOHL ZASE UKLIDNIT. VIKTOR MÁ TOTIŽ **PORUCHU AUTISTICKÉHO SPEKTRA**. TOMU SE TAKÉ ŘÍKÁ **AUTISMUS**. POCHOPIT VZTAHY A NAVÁZAT PŘÁTELSTVÍ MEZI LIDMI JE PRO NĚJ SLOŽITÉ.

VIKTOR ČASTO TŘEPE RUKAMA, NEBO TLESKÁ. ŘÍKÁ SE TOMU **AUTOSTIMULACE**. DÍKY NÍ SE UKLIDŇUJE A ZPRACOVÁVÁ VELKÉ EMOCE, NAPŘÍKLAD KDYŽ JE NATĚŠENÝ NEBO NERVÓZNÍ. TAKÉ CHODÍ ČASTO PO ŠPIČKÁCH.



VIKTOR POUŽÍVÁ **PIKTOGRAMY**. TO JSOU KARTIČKY S OBRÁZKY, KTERÉ MÁME VYLEPENÉ VŠUDE VE ŠKOLCE. TŘEBA V KOUPELNĚ NÁM PŘIPOMÍNÁJÍ, ŽE SI MÁME UMÝT RUCI. V ŠATNĚ ZASE NAPOVÍDAJÍ, ŽE SE MÁME OBLÉKNOUT.

VE ŠKOLCE JE TAKÉ **DENNÍ LIŠTA**, KDE JSOU PŘIPEVNĚNÉ PIKTOGRAMY, TEDY OBRÁZKY TOHO, CO BUDEME POSTUPNĚ DĚLAT.

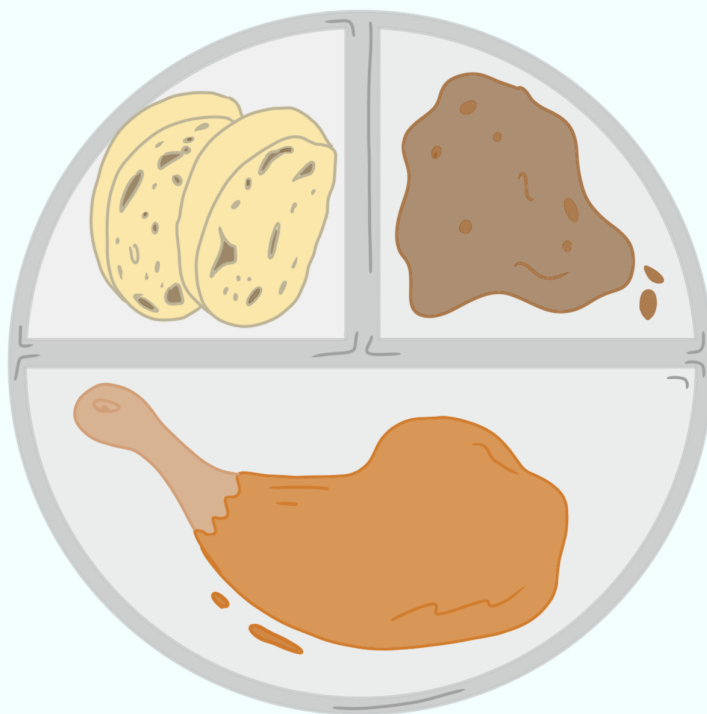
PO KAŽDÉ AKTIVITĚ VIKTOR OBRÁZEK SUNDÁ A POLOŽÍ HO DO KOŠÍČKU. TO MU POMÁHÁ ZORIENTOVAT SE V TOM, CO SE BUDE DÍT A LÉPE POROZUMĚT SITUACÍM. VIKTOR MÁ SPOUSTU PIKTOGRAMŮ, ZE KTERÝCH MŮŽE VYBÍRAT, A KDYŽ NĚCO CHCE, UKÁŽE TO POMOCÍ TĚCHTO OBRÁZKŮ.

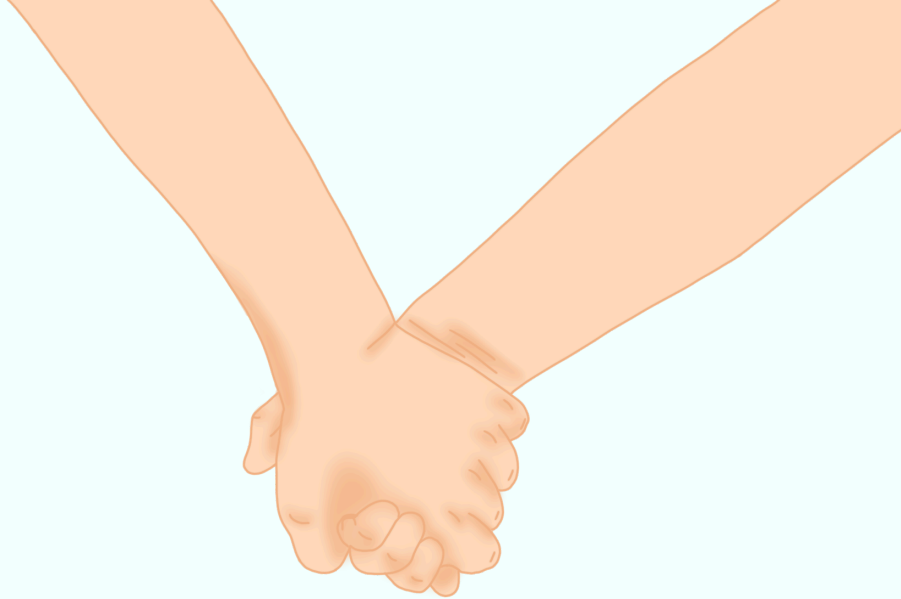




SEDÍME-LI V KROUŽKU A POVÍDÁME SI, TAK VIKTOR ČASTO NEVYDRŽÍ BÝT V KLIDU.
ODBÍHÁ SI HRÁT SE SVÝMI HRAČKAMI. OBČAS SEDÍ PANÍ UČITELCE NA KLÍNĚ.

PŘI OBĚDĚ VIKTOR NEMÁ RÁD, KDYŽ JSOU JEDNOTLIVÁ JÍDLA NA TALÍŘI SMÍCHANÁ. PROTO MÁ SPECIÁLNÍ TALÍŘ, KDE JE ZVLÁŠTĚ OMÁČKA, ZVLÁŠTĚ SUCHÝ KNEDLÍK A ZVLÁŠTĚ MASO. JE HODNĚ VYBÍRAVÝ. ČASTO JÍ KE SVAČINCE JEN SAMOTNÝ ROHLÍK. POMAZÁNKY NECHCE ANI OCHUTNAT.





VIKTOR UŽ UMÍ CELOU ABECEDU, DOKONCE NĚKTERÁ PÍSMENKA DOKÁŽE I NAPSAT. NA TOHLE JE OPRAVDU ŠIKOVNÝ. JÁ S NÍM RÁDA NAVLÉKÁM KORÁLKY NEBO STAVÍM JEHO DINOSAURY. KDYŽ JDEME VEN A MÁME JÍT SPOLU VE DVOJICI, TAK SE MU SNAŽÍM VYSVĚTLIT, PROČ JE DŮLEŽITÉ, ABY MĚ DRŽEL ZA RUKU.

DNES VE ŠKOLCE SPINKÁM. TAK JSEM POMOHLA I VIKTOROVI S PŘEVLEKÁNÍM. PAK JSME SI LEHLI DO POSTÝLEK A PANÍ UČITELKA NÁM ZAČALA ČÍST POHÁDKU.



OTÁZKY

1. KDO NA ZAČÁTKU PŘÍBĚHU KŘIČÍ?
2. JAKÁ JE NEJOBLÍBENĚJŠÍ VIKTOROVA HRAČKA?
3. JAKÉ SLOVO VIKTOR NEJČASTĚJI ŘÍKÁ?
4. KDE SE PŘÍBĚH ODEHRÁVÁ?

5. CO JSOU **PIKTOGRAMY**?
6. S ČÍM MÁ VIKTOR NEJVĚTŠÍ PROBLÉM?
7. JAK SE ASI CÍTÍ DĚTI, DO KTERÝCH VIKTOR STRKÁ A BERE JIM HRAČKY?
8. JAK BYSTE SE ZACHOVALI VY, KDYBYSTE VIDĚLI VIKTORA, KTERÝ PLÁČE, PROTOŽE MU NĚKDO ZBOURAL ŘADU DINOSAURŮ?

ÚKOLY

1. ZKUSTE SI ZATŘEPAT RUKAMA A ZATLESKAT JAKO VIKTOR.
JAK SE U TOHO CÍTÍTE?
2. SROVNEJTE KARTIČKY S DINOSAURY PODLE VELIKOSTI DO ŘADY.



IDA A ETEL

„AHOJ, ETEL, CO BUDEME DNES ZPÍVAT?“

„AHOJ, IDO, RÁDA TĚ VIDÍM. DNESKA JSEM SI PŘIPRAVILA PÍSNÍČKY Z POHÁDEK.
ODLOŽ SI BATŮŽEK A POJĎ SE ROZEZPÍVAT.“

PRÁVĚ JSEM PŘIŠLA K ETEL. ETELKA JE MÁ
UČITELKA ZPĚVU. HRAJE NA KLAVÍR A MÁ KRÁSNÝ
HLAS. ZPÍVÁNÍ S NÍ JE VŽDYCKY VELKÁ ZÁBAVA.
NAŠE HODINY ZAČÍNÁME TAK, ŽE SE ROZEZPÍVÁME.

„LALALALALÁ LALALALÁ“

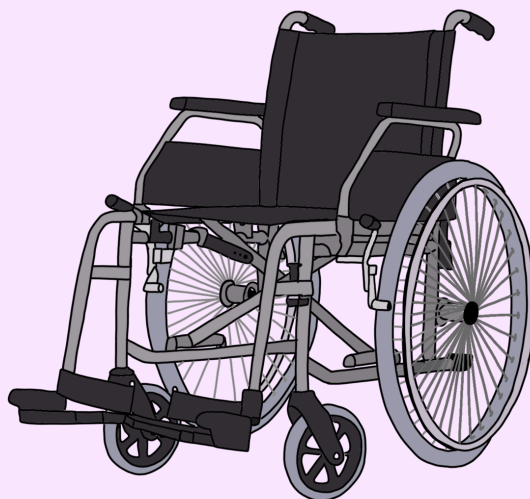


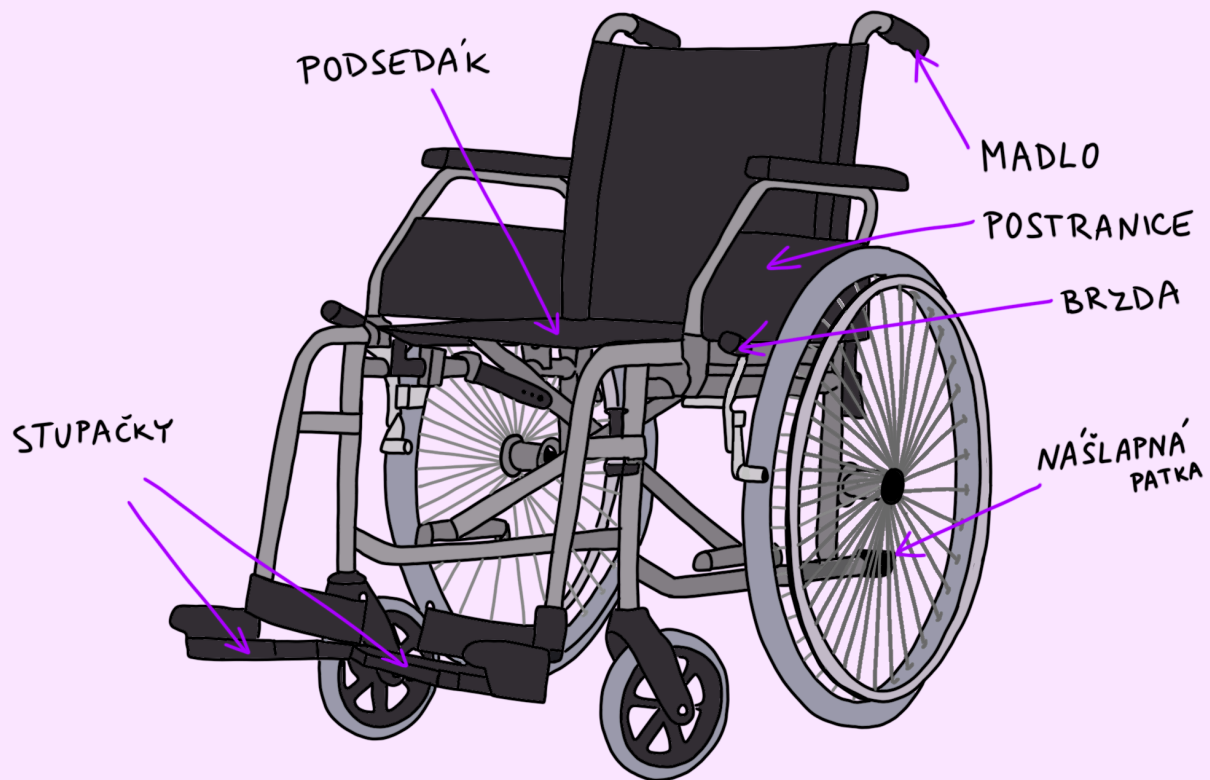
EDEL NÁS PŘI ZPĚVU DOPROVÁZÍ NA KLAVÍR. OBČAS MĚ NAUČÍ I NĚJAKOU NOVOU PÍSNÍČKU, KTEROU JEŠTĚ NEZNÁM. EDEL MI ŘÍKALA, ŽE KDYŽ BUDU CHTÍT, TAK MĚ NAUČÍ HRÁT I NA KLAVÍR. A JÁ BYCH MOC CHTĚLA.

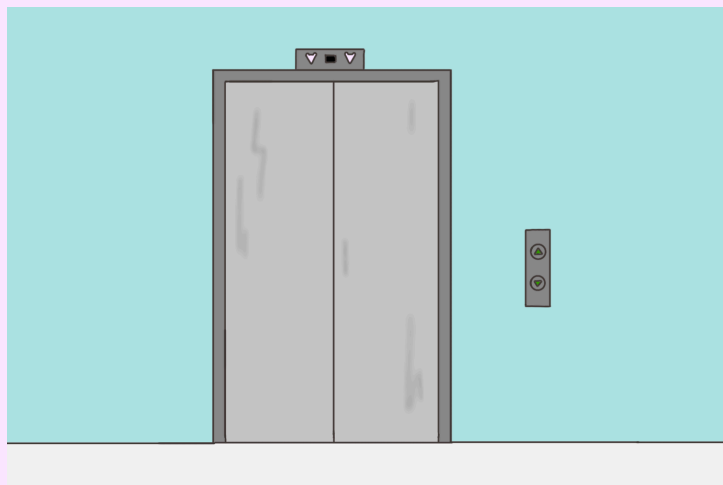


ETEL SE POHYBUJE S POMOCÍ VOZÍKU. OCHRNULY JÍ OBĚ NOHY, A PROTO S NIMI NEMŮŽE HÝBAT. MÁ **PORUCHU HYBNOSTI**. ŘÍKÁ SE TOMU, ŽE JE **PARAPLEGIK**.

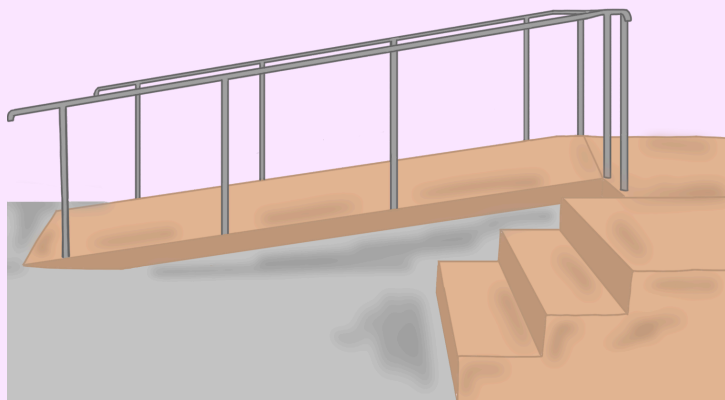
TO, ŽE JE ETEL NA VOZÍKU, ALE NEZNÁMENÁ, ŽE SE NEMŮŽE HÝBAT VŮBEC. **MECHANICKÝ VOZÍK** JE TAKOVÁ NÁHRADA ZA ETELČINY NOHY. MÁ NĚKOLIK ČÁSTÍ. DOKONCE SE DÁ I SLOŽIT. ETEL ROZTÁČÍ KOLA VOZÍKU RUKAMA A DÍKY TOMU SE MŮŽE POHYBOVAT. DOKONCE HRAJE I BASKETBAL. OBČAS MI O TOM VYPRÁVÍ, NEŽ SE DÁME DO ZPÍVÁNÍ. V ZADNÍ ČÁSTI VOZÍKU JSOU MADLA. DÍKY NIM MŮŽE NĚKDO ETEL TAKÉ VOZIT, NEBO JÍ POMOCT, POKUD JE CESTA NÁROČNÁ. PODÍVEJTE SE, Z JAKÝCH ČÁSTÍ SE ETELČIN MECHANICKÝ VOZÍK SKLÁDÁ.



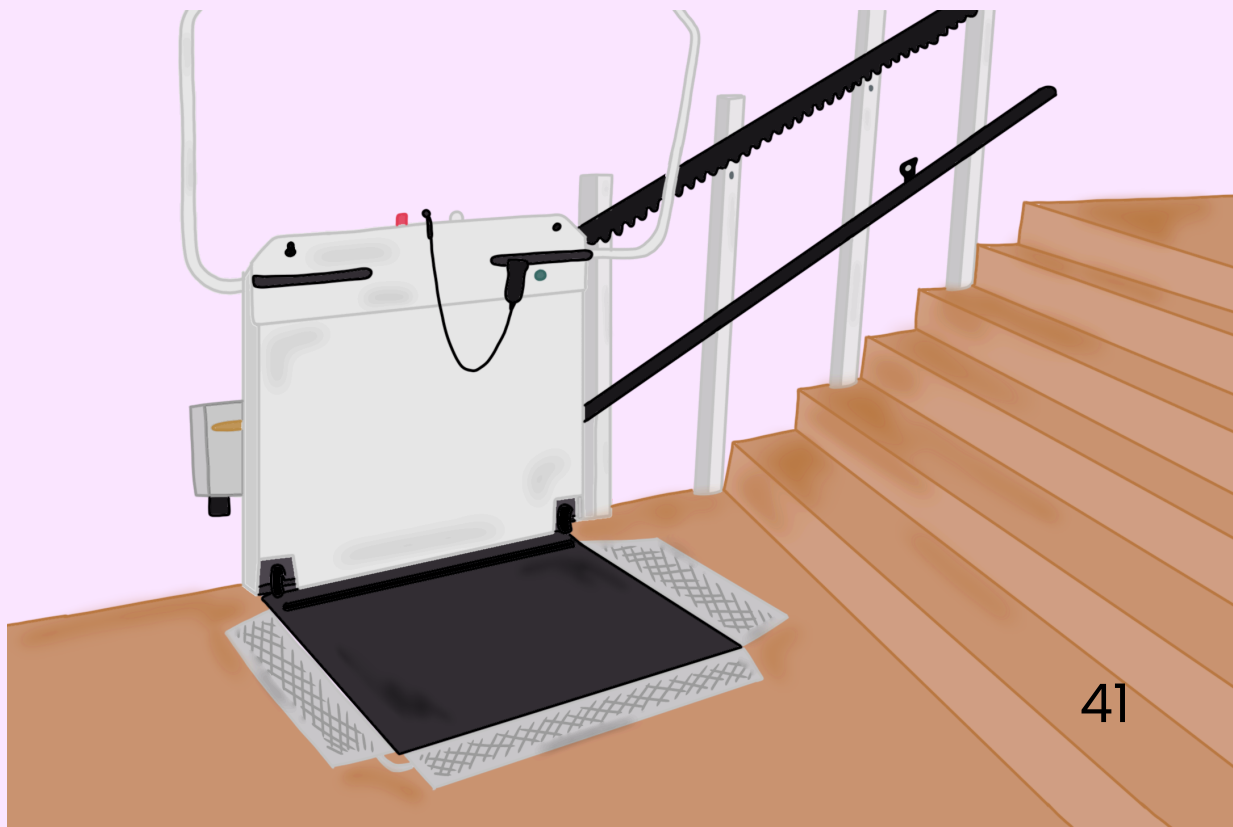




PROBLÉMEM JSOU PRO ETEL SCHODY I DALŠÍ **BARIÉRY**. JSOU TO PŘEKÁŽKY, NAPŘÍKLAD VYSOKÉ OBRUBNÍKY, ÚZKÉ CHODNÍKY, TEŽKÉ DVEŘE. TO VŠE JÍ BRÁNÍ V POHYBU NA VOZÍKU. VE ŠKOLE JE VEDLE SCHODIŠTĚ TAKÉ **VÝTAH** A U VENKOVNÍCH SCHODŮ **RAMPA**. OBOJE JÍ POMÁHÁ PŘI CESTĚ DO ŠKOLY.

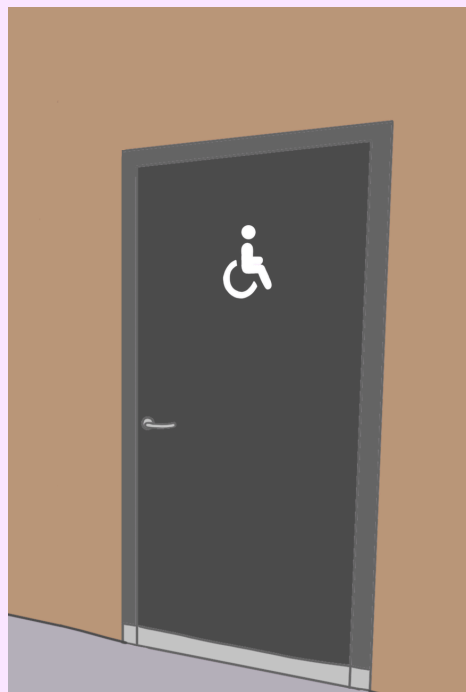


TOHLE JSOU DŮLEŽITÉ VĚCI PRO OSOBY POHYBUJÍCÍ SE NA VOZÍKU. POKUD JE NĚKDE SCHODIŠTĚ, MĚL BY TAM BÝT TAKÉ **VÝTAH** NEBO **SCHODIŠTOVÁ PLOŠINA**. TO JE VELKÁ DESKA, NA KTEROU ČLOVĚK NA VOZÍKU NAJEDE, POTOM STISKNE TLAČÍTKO A PLOŠINA HO VYVEZE NAHORU PO SCHODIŠTI. TAM S VOZÍKEM ZASE Z PLOŠINY SJEDE. TYTO OSOBY TAKÉ POTŘEBUJÍ BEZBARIÉROVÉ TOALETY. V NICH JSOU DŮLEŽITÉ DOSTATEČNĚ ŠIROKÉ DVEŘE I CELÝ PROSTOR, ABY SE MOHLO PROJÍT DOVNITŘ A VOZÍKEM SE OTÁČET. TAKÉ UMYVADLO A DVEŘNÍ KLIKA BY MĚLY BÝT V TAKOVÉ ÚROVNI, ABY NA NĚ ČLOVĚK DOSÁHL.



KDYŽ CHCE ETEL JET AUTOBUSEM, MUSÍ ŘIDIČ VYSTOUPIT A PŘIPRAVIT PRO ETEL RAMPU, PO KTERÉ PAK MŮŽE VJET DO AUTOBUSU. ETEL POTÉ SEDÍ NA VOZÍKU NAPROTI ZADNÍM DVEŘÍM, KDE MÁ VÍCE MÍSTA A SPECIÁLNÍ PÁS, KTERÝM SE MŮŽE PŘIPOUTAT.

POKUD ETEL CESTUJE VLAKEM NEBO TRAMVAJÍ, MUSÍ SI POHLÍDAT, JESTLI JE **NÍZKOPODLAŽNÍ**. TO ZNAMENÁ, ŽE PODLAHA BUDE VE STEJNÉ VÝŠCE JAKO CHODNÍK NEBO NÁSTUPIŠTĚ, ABY MOHLA ETELKA BEZPEČNĚ VJET DOVNITŘ.



ETELKA ALE NEJČASTĚJI JEZDÍ AUTEM. MÁ SPECIÁLNĚ UPRAVENÉ ŘÍZENÍ. OVLÁDÁ PEDÁLY RUČNĚ. PARKUJE NA SPECIÁLNĚ OZNAČENÝCH MÍSTECH, KDE JE NAKRESLENÝ PANÁČEK NA VOZÍKU. TATO PARKOVACÍ MÍSTA JSOU ČASTO BLÍZKO VCHODŮ DO RŮZNÝCH BUDOV, ABY ETELKA NEMUSELA JET NA VOZÍKU PŘES CELÉ PARKOVIŠTĚ.



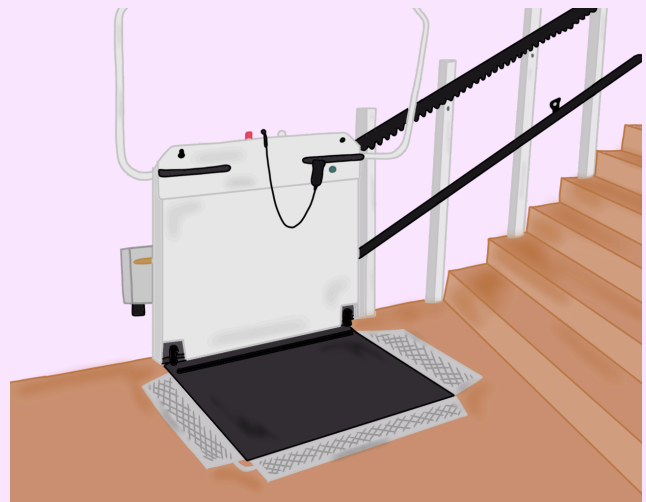
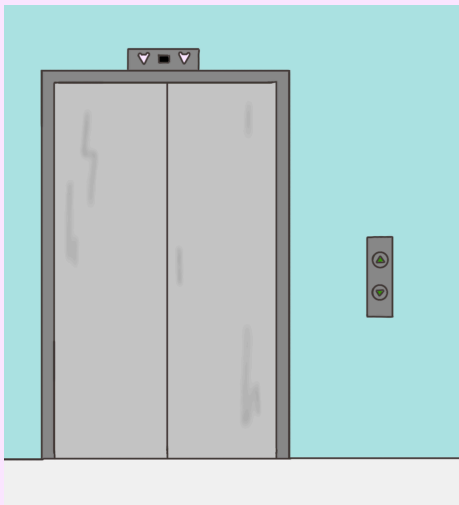
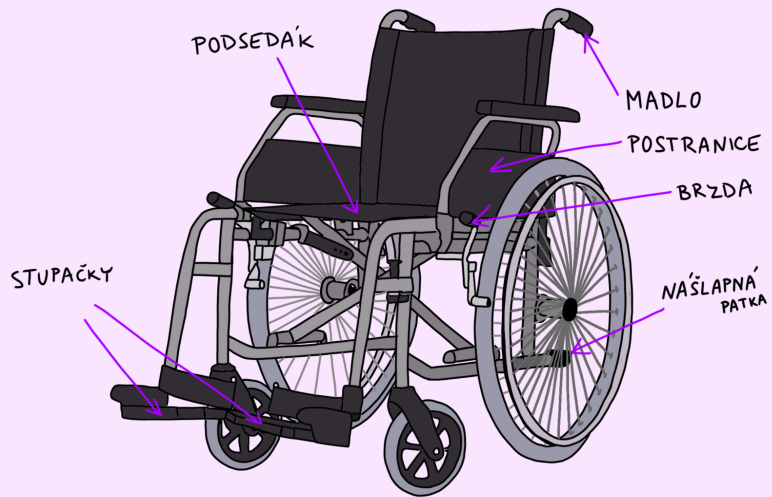
KDYŽ JSME SE HEZKY ROZEZPÍVALY A ZOPAKOVALY SI NĚKOLIK PÍSNIČEK, TAK JSME SE ZAČALY UČIT NOVOU. UŽ SE TĚŠÍM, AŽ JI BUDU UMĚT CELOU A ZAZPÍVÁM JI DOMA MAMINCE.

OTÁZKY

1. CO IDA S ETEL V PŘÍBĚHU DĚLALY?
2. NA JAKÝ HUDEBNÍ NÁSTROJ UMÍ ETEL HRÁT?
3. CO JSOU **BARIÉRY**?
4. JAKÉMU SPORTU SE ETEL VĚNUJE?
5. CO ETEL POMÁHÁ V POHYBU?
6. JAKÉ ZAŘÍZENÍ ETEL VYUŽÍVÁ, KDYŽ JE NĚKDE SCHODIŠTĚ?
7. JAK SE ASI ETEL CÍTÍ, KDYŽ JE NĚKDE ÚZKÝ PROSTOR S **BARIÉRAMI** A ONA TAK NEMŮŽE NA **VOZÍKU** PROJET?
8. UMĚLI BYSTE POJMENOVAT NĚJAKOU ČÁST **VOZÍKU**?

ÚKOLY

1. ROZHLÉDNĚTE SE PO MÍSTNOSTI A ŘEKNĚTE, KTERÉ VĚCI BY SE DALY ZMĚNIT NEBO UPRAVIT, ABY SE V MÍSTNOSTI MOHLA ETELKA POHYBOVAT.
2. ZNOVU SE ROZHLÉDNĚTE PO MÍSTNOSTI A ZAMYSLETE SE NAD TÍM, KTERÉ VĚCI JSOU NAOPAK DOBRÉ A TUDÍŽ VHODNÉ PRO ETELČIN POHYB NA **VOZÍKU**. (ŠIROKÉ DVEŘE, KLIKA NA DVEŘÍCH UMÍSTĚNÁ NÍZKO)



IDA A DORA



AHOJ, KAMARÁDI,

DNES JSEM BYLA U **LOGOPEDA**. LOGOPED JE ČLOVĚK, KE KTERÉMU CHODÍ LIDÉ, KTERÍ MAJÍ NĚJAKOU **VADU ŘEČI**. JÁ VYSLOVUJI ŠPATNĚ HLÁSKY R A Ř. LOGOPEDA NAVŠTĚVUJI PROTO, ABYCH SE TO NAUČILA SPRÁVNĚ, NEŽ PŮJDU DO ŠKOLY.

KDYŽ SE HEZKY SNAŽÍM A SPLNÍM VŠECHNY ÚKOLY, KTERÉ MI LOGOPED ZADÁ, TAK SI MOHU NA KONCI NÁVŠTĚVY VYBRAT JEDNU SAMOLEPKU. NOSÍM SI S SEBOU BLOČEK, DO KTERÉHO SI JE LEPÍM. PODÍVEJTE SE, KOLIK STRÁNEK UŽ MÁM PLNÝCH!



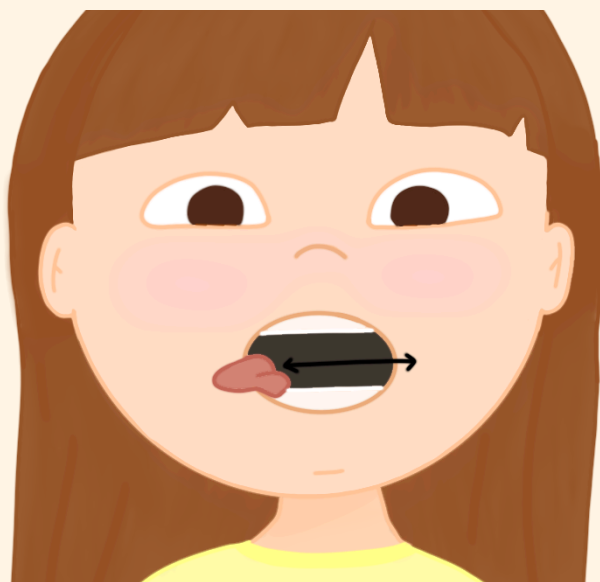
V ČEKÁRNĚ U **LOGOPEDA** JSEM POTKALA DORU. JE TO TAKÉ MÁ KAMARÁDKA. SEZNÁMILY JSME SE NA ZUBNÍ POHOTOVOSTI. PLAKALA JSEM V ČEKÁRNĚ. DORA PŘIŠLA A PŮJČILA MI SVÉHO PLYŠOVÉHO KRALÍČKA. NECHTĚLA, ABYCH BYLA SMUTNÁ. DORA JE MOC HODNÁ. OD TÉ DOBY SI K NÁM OBČAS CHODÍ HRÁT, NEBO JÁ ZASE K NÍ.



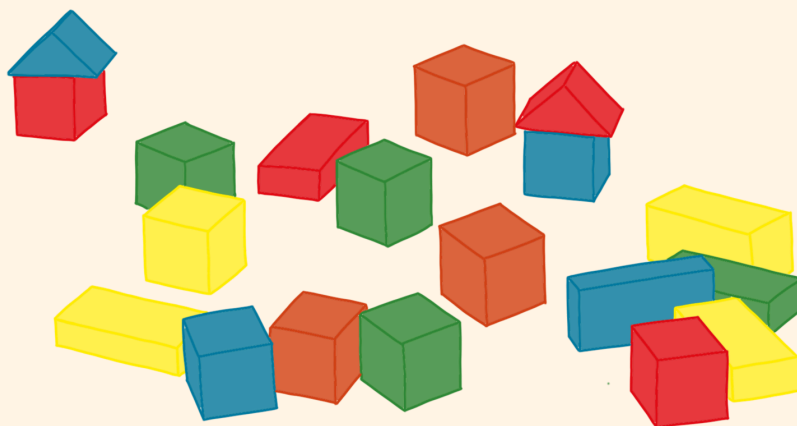
DORA TAKÉ NAVŠTĚVUJE **LOGOPEDA**. ŠPATNĚ VYSLOVUJE NĚKTERÉ HLÁSKY A NEPOHYBUJE U TOHO SPRÁVNĚ JAZYKEM ANI RTY. NENÍ JÍ MOC ROZUMĚT. DORCE UŽ JE DESET LET, ALE NEMLUVÍ TAK JAKO VELCÍ ŠKOLÁCI NEBO DOSPĚLÍ. NEUMÍ JEŠTĚ TOLIK SLOV. TEPRVE SE JE UČÍ. DORA MÁ TOTIŽ **VADU ŘEČI**. JE PRO NI NÁROČNÉ VYSLOVOVAT TĚŽKÁ A DLOUHÁ SLOVA. NEJČASTĚJI POUŽÍVÁ TA, KTERÁ ZNÁ. DORA SE ALE MOC SNAŽÍ A ZLEPŠUJE SE.

ABYCHOM PŘI MLUVENÍ UMĚLY SPRÁVNĚ POHYBOVAT JAZYKEM A RTY, DĚLÁME NA LOGOPEDII SPECIÁLNÍ CVIČENÍ. JE TO CELKEM ZÁBAVA! HRAJEME SI TŘEBA NA MLISNOU KOČIČKU, TAKŽE SI OLIZUJEME RTY DOKOLA, NEBO JAZYKEM TVOŘÍME HOUPAČKU, PŘI KTERÉ HO VYPLÁZNEME A OLIZUJEME SPODNÍ RET ZE STRANY NA STRANU.

PRO NÁCVIK SPRÁVNÉHO DÝCHANÍ PŘI MLUVENÍ SE SNAŽÍME TZV. SFOUKNOUT PEŘÍČKO. TO ZNAMENÁ, ŽE SE NADECHNEME NOSEM A JEMNĚ VYDECHNEME DO PEŘÍČKA.



S DOROU SI NEJRADĚJI HRAJEME NA PRODAVAČKY NEBO NA RODINU. DORCE JE SICE DESET LET, ALE CHOVÁ SE A PŘEMÝŠLÍ, JAKO KDYBY BYLA MLADŠÍ, PROTOŽE JÍ BYL DIAGNOSTIKOVÁN **DOWNŮV SYNDROM** A **PORUCHA VÝVOJE INTELEKTU**. S DOWNOVÝM SYNDROMEM SE DORA UŽ NARODILA. KAŽDÝ Z NÁS JE VYTVOŘENÝ Z MALÝCH ČÁSTÍ, KTERÝM ŘÍKÁME **CHROMOZOMY**. MOHLI BYCHOM SI JE PŘEDSTAVIT JAKO KOSTIČKY VE STAVEBNICI. DOWNŮV SYNDROM ZNAMENÁ, ŽE KDYŽ BYLA DORA JEŠTĚ U MAMINKY V BŘÍŠKU, TAK SE JÍ VYTVOŘILA JEDNA KOSTIČKA NAVÍC. COKOLIV CHCE DORA UDĚLAT, MUSÍ V TĚLE PROJÍT JEŠTĚ PŘES TUHLE JEDNU KOSTIČKU. PROTO JÍ NĚKTERÉ VĚCI MOHOU TRVAT DÉLE. TŘEBA NAUČIT SE MLUVIT NEBO BĚHAT.



PORUCHA VÝVOJE INTELEKTU ZNAMENÁ, ŽE DORČIN MOZEK SE NEVYVÍJÍ TAK RYCHLE JAKO JEJÍ TĚLO, PROTO I KDYŽ JE O ČTYŘI ROKY STARŠÍ NEŽ JÁ, JSOU PRO NÍ NĚKTERÉ VĚCI TĚŽKÉ. ČASTO TŘEBA ZAPOMÍNÁ, JAK JDOU PO SOBĚ DNY V TÝDNU, NEBO NEVÍ, KDE BYDLÍ A JAK SE JMENUJE JEJÍ MAMINKA A TATÍNEK.

TO ALE VŮBEC NEVADÍ. S DOROU SI HRAJÍ MOC RÁDA. ZROVNA DNES SE NAŠE MAMINKY DOHODLY, ŽE SI K NÁM ZÍTRA DORA PŘIJDE POHRÁT. UŽ SE NEMOHU DOČKAT!

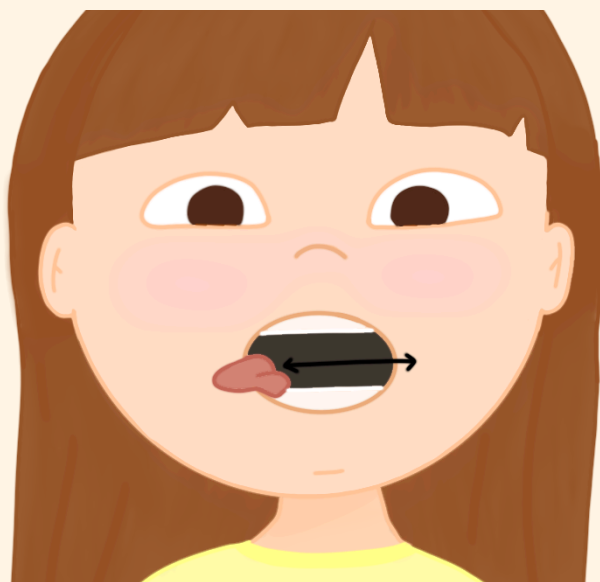
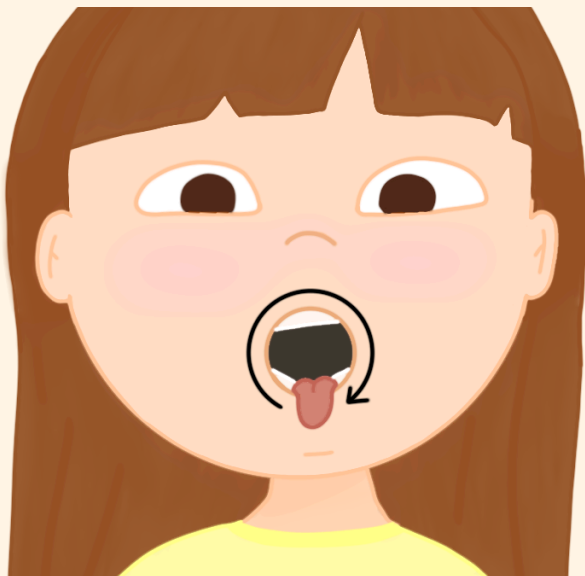
OTÁZKY

1. KDE SE DORA S IDOU POTKALY?
2. KOLIK JE DOŘE LET?
3. NA CO SI NEJRADĚJI IDA S DOROU HRAJÍ?
4. CO IDA DOSTÁVÁ NA KONCI NÁVŠTEVY U **LOGOPEDA**?
5. KDO JE **LOGOPED**?
6. CO SE DĚLÁ NA **LOGOPEDII**?
7. JAK SE ASI DORA CÍTÍ, KDYŽ SI NEMŮŽE VZPOMENOUT, JAK JDOU PO SOBĚ DNY V TÝDNU?
8. POMOHLA IDĚ, KDYŽ JÍ V ČEKÁRNĚ U ZUBAŘE PŮJČILA DORA SVÉHO KRÁLÍČKA, ABY NEBYLA SMUTNÁ?

ÚKOLY

VYZKOUŠEJTE SI CVIČENÍ, KTERÁ IDA S DOROU DĚLAJÍ NA **LOGOPEDII**:

1. VYPLÁZNĚTE JAZYK A OLIZUJTE SI SPODNÍ RET ZPRAVA DOLEVA JAKO HOUPAČKA.
2. OLIZUJTE SI RTY DOKOLA JAKO MLSNÁ KOČIČKA.





KONEC



