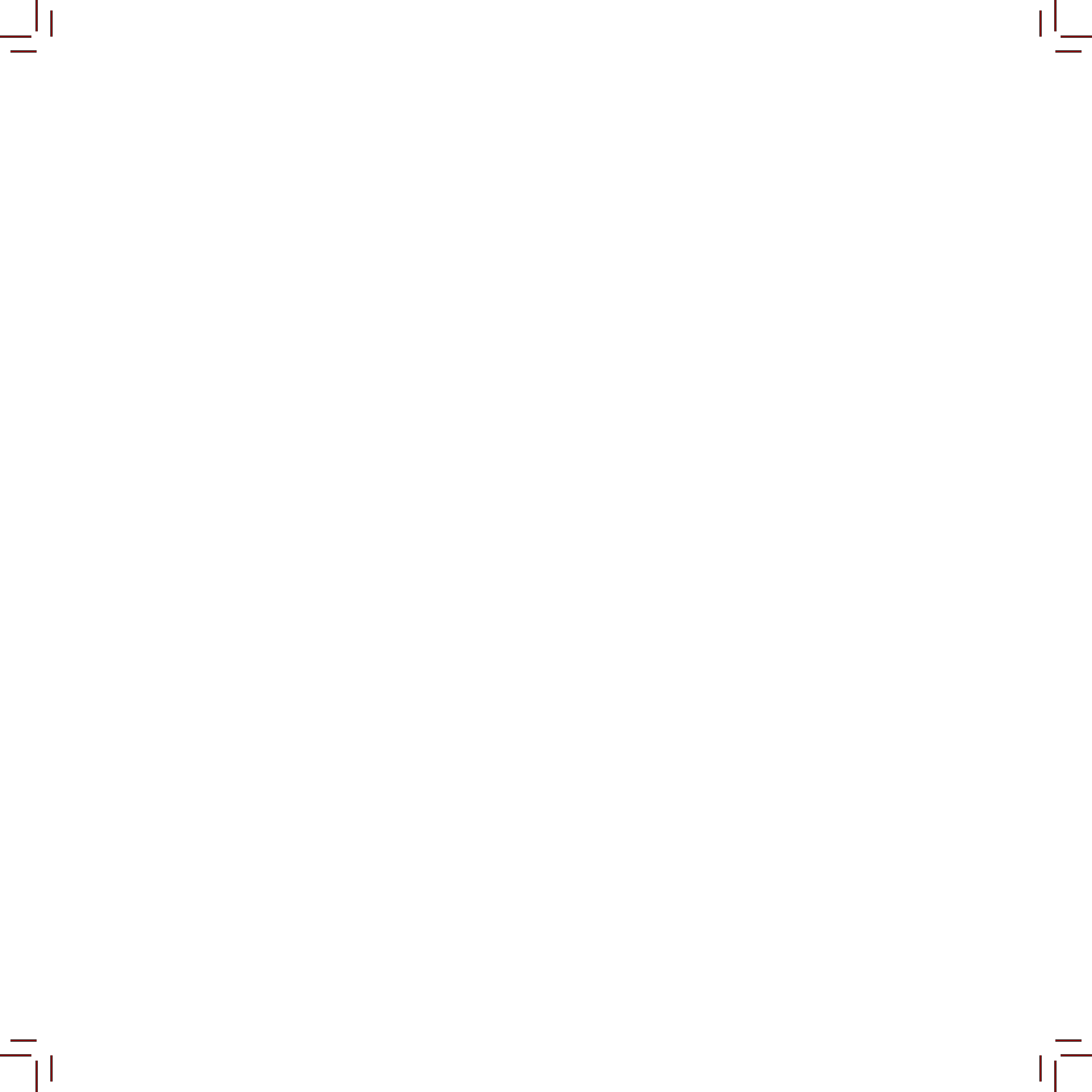


# Individualizace v práci učitelky mateřské školy

Jana Kargerová & Juliana Gardošová



# Obsah

Úvod .....	1
<b>1</b> Co se rozumí pojmem individualizace .....	3
<b>2</b> Individualizace a temperament dítěte .....	4
<b>3</b> Individualizace a styly učení dítěte .....	10
<b>4</b> Individualizace a schopnosti dítěte .....	11
<b>5</b> Vytváření tematických celků na základě rozmanitých inteligencí .....	16
<b>6</b> Prostředí třídy podporující individualizaci .....	20
<b>7</b> Pozorování .....	40
<b>8</b> Individuální vzdělávací plán .....	49
<b>9</b> Vytváření inkluzivního prostředí dětem se speciálním vzdělávacími potřebami .....	50
<b>10</b> Přílohy .....	59
• Pohádka o koťátku, které zapomělo mňoukat .....	59
• Omalovánka o poslušných (neposlušných) kůzlátkách .....	62

**V textu jsou použité ikony ve významu:**



Nahlédněte do...



Výsledek našeho poznání



Otázka k zamyšlení



Vyzkoušejte si

# Úvod

S pojmem „individualizace ve vzdělávání“ se jistě nesetkáváte poprvé. Podíváte-li se do pedagogických publikací a strategických dokumentů nejen poslední doby, naleznete v nich požadavek individualizace skloňovaný ve všech pádech. Individualizace jako klíč k efektivnímu vzdělávání všech dětí – myšlenka jistě chvályhodná. Těžko s ní nesouhlasit a mít námítky proti. V teoretické rovině je nám většinou jasné, že individualizace je potřebná. Otázkou ovšem zůstává, jak to udělat v rovině každodenní praxe? Jak individualizovat, když mám ve třídě i více než 25 dětí, kladete si možná otázku?

Strategií vedoucích k individualizaci je samozřejmě celá škála. Cílem této příručky je nabídnout vám některé náměty, které vám pomohou na cestu individualizace vykročit. Nemáme ambice zahrnout vás uceleným spektrem metodických postupů, ale podělit se o některé zkušenosti s individualizací ze školek zapojených do projektu Inkluzivním vzděláváním k autentické prostředí MŠ.

Nabízíme dva v praxi osvědčené přístupy – **cestu k individualizaci prostřednictvím plánování a prostřednictvím podnětného prostředí třídy**. Oba přístupy mají společného jmenovatele – teorii rozmanitých (mnohačetných) inteligencí autora H. Gardnera, ze které vycházejí. Tato teorie dokazuje, že teorie nemusí být vždy „šedá“ a odtržená od praxe. Rozumíme-li jí, pak může být dokonce základním vodítkem pro promyšlení, plánování a realizaci naší práce.

## **Naše příručka vám nabízí příležitost:**

- ujasnit si, co znamená individualizace ve vzdělávání
- získat informace o teorii rozmanitých inteligencí podle H. Gardnera
- přemýšlet o vztahu vašich dominantních inteligencí a stylu práce, který při práci s dětmi převážně uplatňujete
- seznámit se s jednou z variant, jak plánovat tematické celky
- seznámit se se zásadami vytváření podnětného prostředí třídy podporující individualizaci
- získat představu o technikách pozorování a tvorbě individuálního vzdělávacího plánu

Text publikace jsme rozčlenili do několika částí. **V první části textu nabízíme objasnění teorie rozmanitých inteligencí H. Gardnera**, možnost vyhodnotit své vlastní silné a slabé stránky – rozložení svých inteligencí, porozumět vztahu mezi dominantními typy inteligence učitele a jeho stylem práce s dětmi a v neposlední řadě náměty na využití této teorie při plánování konkrétních tematických celků pro děti v předškolním vzdělávání.

**Ve druhé části textu se seznámíte s příklady „inovativně“ upravené třídy v mateřské škole, získáte typy pro tvorbu podnětného prostředí ve vašich třídách.** Podělíme se s vámi o integrovaný tematický blok, který dětem nabízí prožitkové a kooperativní učení hrou a činnostmi. Učební aktivity jsou navrženy tak, aby děti měly možnost výběru a mohly pracovat ve vybraném koutku na základě svého zájmu a vlastní volby.

**Třetí část se zabývá problematikou pozorování a hodnocení dětí, zjišťování individuálních zvláštností dětí** (uvádí i konkrétní diagnostické formuláře).

**Čtvrtá část je věnována vytváření inkluzivního prostředí dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.** Část uzavírá několik kazuistik, které popisují proces integrace těchto dětí se do mateřské školy.

# Co se rozumí pojmem individualizace?



RVP PV ⑦ Pedagogická evaluace předškolního vzdělávání » str. 26

RVP PV ⑧ Profesionalita a odpovědnost předškolního pedagoga » str. 27

Pro předškolní vzdělávání a jeho kvalitu je důležité hodnocení individuálních výsledků dětí. „...*Individualizovaný způsob vzdělávání předškolních dětí vyžaduje, aby pedagog každé dítě dobře poznal a porozuměl mu, pak teprve může na ně účinně působit. Je proto nutné, aby věnoval pozornost každému jednotlivému dítěti, průběžně sledoval jeho rozvoj a hodnotil jeho postup v učení a vzdělávání.*“

Definice z pedagogického slovníku říká: *Individualizace je způsob diferenciacce výuky, při níž se zachovávají heterogenní třídy dětí jako základní sociální jednotka a provádí se diferenciacce vnitřní, obsahová i metodická, respektující individuální zvláštnosti dětí (Průcha, Walterová, Mareš, 1995).*

Jedná se tedy o takový způsob výuky, při němž podporujeme společné vzdělávání dětí s rozdílnou úrovní schopností. Tyto rozdíly mezi dětmi respektujeme a reagujeme na ně při plánování, realizaci a hodnocení výchovně vzdělávací práce.

## **Jedinečnost každého dítěte je určena jeho:**

- věkem
- pohlavím
- potřebami
- temperamentem
- schopnostmi (schopnostmi učit se)
- stylem učení
- zájmy
- rodinným prostředím
- očekáváními rodiny i širší společnosti

a dalšími charakteristikami, jež vytvářejí individuální profil každého člověka. Naším úkolem je snažit se tyto jedinečné rysy osobnosti každého dítěte rozpoznávat a nabízet mu přiměřené, tzv. vývojově vhodné činnosti.

## 2

# Individualizace a temperament dítěte

Za důležitou proměnnou, která se podílí na vytváření jedinečnosti každého člověka, považujeme jeho **temperament**. Pod pojem temperament bývají zahrnovány vlastnosti, jimiž je obecně charakterizován způsob a průběh psychické aktivity. Projevy temperamentu je možné nalézt ve všech složkách psychiky, zvláště v mimice, gestikulaci, řeči, chůzi, písmu, ale i průběhu komplexní činnosti, jako je hra, práce, učení nebo komunikace.

Průběh jednotlivých činností pak může být plynulý, rychlý, rytmický nebo naopak nárazový, pomalý, nepravidelný. Různé kombinace jednotlivých znaků temperamentu vytvářejí pro každého jedince dispoziční k ustáleným způsobům jednání a charakteristickým reakcím. U většiny lidí bývá temperament obvykle úzce spojen se **stylem učení** (viz dále) a stejně jako styl učení bývá i temperament poměrně stálý, mění se jenom nepatrně. K nejznámějším typologiím temperamentu člověka patří typologie antická – hovořící o melancholikovi, sangvinikovi, flegmatikovi a cholericovi nebo typologie novější, třeba podle Pavlova nebo Junga. Z různých typologií se pro naši práci s dětmi osvědčil Seiferův přístup k diagnostice temperamentu, který hovoří o tzv. kategoriích temperamentu.

### Kategorie temperamentu podle S. Seifera:

- **Úroveň aktivity** – děti se odlišují v míře aktivity. Některé jsou často velmi aktivní a zdá se, že mají neomezené množství energie. U jiných dětí je úroveň aktivity nízká.
- **Biologické rytmy a jejich pravidelnost** – jedná se o režim týkající se spánku, jídla, vykonávání biologických potřeb, hygieny. Děti se odlišují mírou pravidelnosti biologických rytmů.
- **Otevřenost či uzavřenost** – některé děti mají problém se seznamovat s novými lidmi a věcmi, jiné jsou mnohem přístupnější, tyto potíže nemají.
- **Přizpůsobivost** – některé děti se rychle adaptují na změny ve svém denním rozvrhu, přizpůsobí se novým situacím snadno, jiným to trvá déle, mají s přizpůsobováním potíže.
- **Intenzita reakcí** – děti se liší v intenzitě vyjadřování svých pocitů týkajících se příjemných a nepříjemných situací, některé vyjadřují své pocity mírně, nenápadně, jiné naopak bouřlivě, s velkou intenzitou.
- **Nálada** – děti se liší v tom, jak často projevují špatnou, nebo dobrou náladu, v rychlosti střídání nálad, v trvalosti téhož náladového rozpoložení.



- **Vytrvalost** – některé děti se při provádění určité činnosti často vzdávají, zejména setkají-li se s nějakou překážkou, jiné děti jsou vytrvalé, pokračují i v případě, že se setkají s problémem.
- **Rozptýlenost** – rozdíly mezi dětmi existují také v tom, jak snadno se nechají při výkonu určité činnosti rozptýlit jinými podněty.
- **Citlivost, senzorický práh** – děti se liší v citlivosti vnímání různých stimulů, jako např. jasného světla, hlasitých zvuků, dotyku, teplotních rozdílů, vnitřní nepohody.

Dotazníky temperamentu pro dospělé i děti převzaté od S. Seifera obsahují celkem devět položek, které odpovídají uvedeným devíti znakům temperamentu.



## Dotazník temperamentu **pro dospělé** (dle S. Seifera)

Zamyslete se nad sebou a označte na pětistupňové škále ten stupeň, o němž se domníváte, že nejvíce vypovídá o vaší osobnosti.

<b>Úroveň aktivity</b>	1	2	3	4	5
	jsem stále v pohybu			jsem rád/a v klidu	
<b>Pravidelnost</b>	1	2	3	4	5
	mám pravidelný režim dne			mám neuspořádaný režim dne	
<b>Extraverze / introverze</b>	1	2	3	4	5
	jsem raději mezi lidmi			jsem nejraději sám/sama	
<b>Přizpůsobivost</b>	1	2	3	4	5
	přizpůsobuji se rychle a snadno			přizpůsobuji se pomalu a s obtížemi	

<b>Intenzita reakcí</b>	1	2	3	4	5
	emoce vyjadřuji silně, jsem hlučný/á			moje reakce jsou umírněné, jsem tichý/á	
<b>Nálada</b>	1	2	3	4	5
	mám stálou náladu			moje nálada je proměnlivá	
<b>Vytrvalost</b>	1	2	3	4	5
	jsem vytrvalý/á			jsem málo vytrvalý/á	
<b>Pozornost</b>	1	2	3	4	5
	výborně se soustředím			vše mě rozptyluje	
<b>Citlivost</b>	1	2	3	4	5
	nejsem citlivý/á na změny prostředí (nevadí mi hluk, ostré světlo...)			citlivě reaguji na změny prostředí (velmi mě ruší hluk, světlo, teplotní rozdíly...)	



## Dotazník temperamentu **dítěte** (dle S. Seifera)

A nyní se pokuste vzpomenout si na nějaké dítě z vaší školky, které tzv. nemáte v oblibě, vadí vám jeho chování. Na pětistupňové škále označte ten stupeň, o němž se domníváte, že nejvíce vypovídá o jeho osobnosti.

<b>Úroveň aktivity</b> Jak moc se dítě vrtí? Je neposedné, neklidné?	1	2	3	4	5
	příliš aktivní až neklidné				zcela klidné až pasivní
<b>Pravidelnost</b> Má dítě pravidelné návyky jídla, usínání, délky spánku, chození na toaletu?	1	2	3	4	5
	pravidelné				nepravidelné
<b>Extraverze / introverze</b> Jak dítě reaguje na ostatní děti a dospělé? Jak na nové lidi, situace?	1	2	3	4	5
	je otevřené vůči lidem				je uzavřené vůči lidem
<b>Přizpůsobivost</b> Jak rychle a snadno se dítě přizpůsobuje změnám rozvrhu dne, změnám zvyklostí, novým jídlům, místům?	1	2	3	4	5
	přizpůsobuje se rychle a snadno				přizpůsobuje se pomalu a s obtížemi
<b>Intenzita reakcí</b> Jak silné jsou reakce dítěte (jeho pláč, radost, smutek, smích)?	1	2	3	4	5
	emoce vyjadřuje silně, je hlučné				jeho reakce jsou umírněné, je tiché





# 3

## Individualizace a styly učení dítěte

Styly učení (někdy ztotožňované s pojmem „kognitivní styly“) jsou postupy při učení, které užíváme ve většině situacích pedagogického typu. Jsou relativně nezávislé na obsahové stránce učení. Jedná se o charakteristické způsoby, jimiž vnímáme, zapamatováváme si informace, myslíme, řešíme problémy, rozhodujeme se. Vyvíjejí se z vrozeného základu, ale obohacují se a proměňují během našeho života jak v důsledku záměrných vlivů, tak bezděčně. Své styly učení si zpravidla neuvědomujeme, a proto je také neanalyzujeme ani promyšleně nezlepšujeme. Jeví se nám jako postupy samozřejmé, běžné, nám vyhovující. Styly učení je možné diagnostikovat, třebaže ne snadno. Jejich poznání je velmi užitečné pro individualizované zásahy do průběhu učení, pro volbu adekvátních vzdělávacích strategií, výběr vhodných podmínek, prostředí a pomůcek pro učení dětí.

### Příklady stylů učení:

aktivní × pasivní  
závislý × nezávislý  
rychlý × pomalý  
flexibilní × rigidní

konkrétní × abstraktní  
s pevným řádem × nahodilý až chaotický  
orientovaný na proces × orientovaný na výsledek  
hlasitý × tichý

V souvislosti s učením mluvíme ještě o tzv. „typech učení“, které jsou úzce vázány na způsoby, jimiž přijímáme a zpracováváme podněty ze svého okolí, a souvisí také se způsoby, které užíváme k záměrnému učení se. Je zřejmé, že v životě používáme všech typů učení. Každý z nás však upřednostňuje některé z nich více (v závislosti na dominantním typu svojí inteligence), a jiné naopak využívá okrajově.

### Příklady typů učení:

- **vizuální typ** – pamatuje si viděné, učí se pozorováním, text, který se učí, graficky upravuje,
- **komunikativní (auditivní, verbální) typ** – pamatuje si lépe to, co slyší, učí se nahlas, vyhovují mu situace, v nichž se diskutuje,
- **haptický a kinestetický typ** – učí se v pohybu, činností, vše si musí „osahat“, sleduje, jak se co dělá,
- **verbálně-abstraktní typ** – vyčleňuje nejpodstatnější informace, kategorizuje, dává poznatky do souvislostí, informace zpracovává do struktur.

# Individualizace a schopnosti dítěte



V odborné literatuře se setkáváme s mnoha teoriemi struktury lidské inteligence. Jedna z nich, tzv. teorie rozmanitých inteligencí (označovaná také jako teorie mnohačetných nebo multičetných inteligencí), zaznamenala v posledních letech velké uplatnění v pedagogické praxi a jeví se jako velmi podnětná pro školní vzdělávání dětí. Její autor, americký vědecký pracovník H. Gardner, říká, že každý člověk má minimálně osm typů inteligencí (schopností). Samotná inteligence je souborem mnoha schopností, které uplatňujeme při řešení situací každodenního života (viz tabulka).

## Teorie rozmanitých inteligencí H. Gardnera

<b>VERBÁLNÍ</b>	schopnost ovládnout a obsáhnout všechny stránky jazyka	čtení, psaní, vyprávění příběhů, slovní hry, rozhovory
<b>MATEMATICKO-LOGICKÁ</b>	schopnost uvažovat logicky, systematicky, vědecky	manipulace s předměty, bádání, pokusy, řešení logických skládanek, hlavolamů, technické zájmy
<b>PROSTOROVÁ</b>	schopnost přesně postřehnout, pochopit, uložit do paměti a vybavit si tvary, uspořádání předmětů v prostoru, orientace v prostoru	modelářství, návrhářství, vizuální znázorňování, skládačky, ilustrované knihy, návštěvy muzeí výtvarného umění
<b>HUDEBNÍ</b>	schopnost porozumět rytmickým a intonačním modelům hudby, kvalitám tónů a zvuků, schopnost pamatovat si informace ve zvukové podobě	zpívání, pískání, broukání, vytukávání rytmu, prozpěvování během dne, poslech hudby, hra na hudební nástroj
<b>TĚLESNĚ-KINESTETICKÁ</b>	schopnost obratně používat svého těla jak pro sebevyjádření, tak pro činnosti zaměřené k určitému cíli (sport, herectví), schopnost dovedně zacházet s předměty	tanec, běhání, skákání, hraní rolí, dramatické umění, aktivní fyzické zapojení do činností, dotykové zkušenosti, sportovní hry

<b>INTERPERSONÁLNÍ</b>	schopnost všimát si chování a pocitů jiných lidí, rozpoznat a chápat rozdíly v jejich temperamentu, schopnostech, pohnutkách a náladách	vedení, organizování, shromažďování, návštěva společenských akcí, kolektivní hry, týmová práce, přátelské rozhovory
<b>INTRAPERSONÁLNÍ</b>	schopnost rozvíjet a ovládat vlastní pocity a prožitky, porozumění svému vlastnímu JÁ	meditování, snění, klid na samotné uvažování a plánování, nezávislost, vyhraněnost názorů
<b>PŘÍRODNÍ</b>	schopnost vnímat změny v přírodě, zvýšená citlivost k percepci přírodních jevů a schopnost učit se z nich	pobyt v přírodě, chov zvířat a pěstování rostlin, sledování literatury a filmů s přírodovědnou tematikou

## Moje rozložení inteligencí

V ideálním případě si můžeme představit jedince, který má všechny typy inteligence rozvinuté rovnoměrně. Takový jedinec však ve skutečnosti neexistuje. Každý z nás má některé typy inteligence rozvinuté více než typy jiné.



- *Projděte si ještě jednou charakteristiku jednotlivých typů inteligence*
- *Zamyslete se nad svojí vlastní osobou a pokuste se graficky pomocí výsečí kruhu vyjádřit, jak si myslíte, že jste na tom vy sami. Velikost jednotlivých výsečí by měla vyjadřovat vaše schopnosti v jednotlivých oblastech. (Pokud se vám bude zdát, že některou z inteligencí vůbec nemáte, vězte, že H. Gardner říká, že každý z nás má všechny. Pouze se odlišují v míře svého rozvinutí.)*
- *Pokuste se odpovědět si dále na otázky:  
K čemu mi jako učitel může být užitečná znalost rozložení svých vlastních inteligencí?  
Jak bych mohl/a poznatky o existenci rozmanitých inteligencích využít při plánování a realizaci výuky?*



## Jaké jsou nejčastější reakce učitelů na otázky spojené s využitelností teorie mnohačetných inteligencí ve školním vyučování?

- ...tam, kde mám inteligence rozvinuté silně, je moje „parketa“. V tomto směru jsem dobrá a právě v těchto oblastech mohu dát dětem nejvíce...
- ...nebudu se s dětmi zbytečně pouštět do činností, v nichž si nejsem moc jistá a které já sama moc neovládám. Mohla bych tak dětem spíše uškodit...
- ...tam, kde mám slabiny, na sobě mohu pracovat a snažit se tak posílit i ty oblasti, v nichž mám nedostatky...
- ...je dobré si uvědomit, že i já mám nějaké slabé stránky a že nemůžu po dětech vyžadovat, aby byly ve všem dokonalé. Vede mě to k větší toleranci vůči druhým...
- ...při plánování činností pro děti bychom se měli snažit zajistit, aby činnosti dětem nabízené byly rozmanité, pokrývaly všechny typy inteligencí...



*Opravdu se v životě chováme tak, že pracujeme na rozvoji svých slabých stránek? Navštěvují ti z vás, kteří cítí nedostatek v hudebních schopnostech, soukromého učitele zpěvu nebo hry na klavír? Opravdu se při nedostatku prostorové inteligence dobrovolně vrháme do situací, v nichž náš život závisí na dobré orientaci v terénu? A jak je to při nedostatku matematicko-logické inteligence? Trénujeme ji řešením logických úloh, hlavolamů, rébusů či číselných řad?*

Většinou se těmto činnostem (a je to přirozené) spíše vyhýbáme nebo je řešíme po svém. Často s pomocí těch inteligencí, které jsou nám vlastní. A tak např. v momentě, kdy bloudíme městem (i s mapou v kapse), oslovíme kolemjdoucího a necháme si poradit, místo toho, abychom mapou složitě manipulovali a snažili se z ní něco vyčíst. K řešení úkolu, který závisel na prostorové inteligenci, jsme využili svou verbální a sociální (interpersonální) zdatnost a výsledek je většinou totožný s tím, jako kdybychom si uměli cestu na mapě najít sami.

Ano, to je to, co přirozeně děláme. A tak při vstupu do třídy, kde je učitelka výtvarnice, okamžitě poznáme, že děti mají dostatek příležitostí tvořit a vyzkoušet si nejrozmanitější výtvarné techniky. Ze třídy od učitelky hudebnice se několikrát v průběhu dne line hudba a zpěv. Děti ve třídě, kde je učitel s dobrými tělesně-kinestetickými (pohybovými) schopnostmi, tráví hodně času pobyttem venku a při různých pohybových aktivitách. Většinou jsme jako učitelé velmi zdatní verbálně, což může znamenat, že podstatnou část činností ve třídě tvoří náš verbální projev. Hodně dětem vyprávíme, všechno jim vysvětlujeme, popisujeme, říkáme, jaké něco je, místo toho, abychom jim dali příležitost si vše vyzkoušet na „vlastní kůži“ a dojít k poznání skrze vlastní zkušenost a prožitek.



*Přemýšlejme o tom, které děti na námi nabízené aktivity reagují pozitivně. Nejsou to ve většině případů stále ti samí? Ano, o takových dětech říkáme, že jsou bystří, aktivní, zapálení pro činnost, motivovaní..., a ne náhodou to bývají ve většině případů děti, jejichž rozložení inteligencí a temperament jsou podobné tomu našemu. Takové děti „dobře“ reagují proto, že jim je náš přístup k řešení problémů a k aktivitám vlastní. Ale co ostatní? Kolik možností samostatně tvořit mají na námi předem připravených aktivitách děti, které se nám nepodobají, které jsou naším pravým opakem?*

## Několik zásad pro plánování činností

Úkolem základního (obecného) vzdělání je nechat pro dítě otevřené všechny cesty a žádné z nich předčasně neuzavírat. Jednou z možností, jak tuto myšlenku prakticky zrealizovat, je **umožnit dětem volbu z rozmanitých činností**. Rozmanitost můžeme spatřovat např. v tom, že činnosti, které dětem nabízíme, odrážejí různé typy inteligencí (schopností), a umožňují jim tak pracovat dle jejich dominantního učebního stylu. Zažití úspěchu při činnosti, která odpovídá schopnostem dítěte, je velmi důležité. Prostředí, v němž se dítě cítí oceňováno, posiluje jeho sebedůvěru a později jej vybídne i k činnostem, které by si zpočátku nevybral, třeba právě proto, že se mu zdály obtížné.

Určitě tedy neuděláme chybu, pokud při plánování jakéhokoliv tématu budeme dbát na to, aby úkoly a činnosti, které pro děti připravujeme, rozvíjely různé typy inteligencí. Vznikne tak nabídka, v níž si dítě může vybrat činnost, která ho zajímá, tedy takovou, která odpovídá jeho schopnostem a možnostem. Možnost volby z několika předem připravených činností (vztahujících se ke společnému tématu, na němž jako třída pracujeme) plní zároveň funkci motivace.

Možná, že vás v této souvislosti napadá, že je třeba rozvíjet děti po všech stránkách (komplexně). Když dáme dětem na výběr, bude se stávat, že si některé budou vybírat stále jeden a týž typ aktivit. Na toto dilema nám odpovídá odborník na otázky vztahu mezi fungováním lidského mozku a chováním člověka *MUDr. F. Koukolík*: „*Cílem učitele by mělo být rozvíjení těch druhů inteligence, které dítě má, nikoli nátlak ve směru, kde dítěti talent chybí. Pak může dítě přijít i o to, co má.*“

Není nutné, abychom v roli učitele dokázali všechny činnosti dětem předvést. Naše úloha spočívá v tom, že pro tyto činnosti **zajistíme podmínky** (materiály, pomůcky, prostředí). Připraveným prostředím nepřímo řídíme a ovlivňujeme učení a rozvoj dětí. Samotnou realizaci činností pak už ale necháme na dětech. V takovou chvíli ustupujeme do pozadí a fungujeme v roli pozorovatele a pomocníka. Je-li nabídka aktivit pestrá a odpovídá-li svým zamě-

řením celé paletě schopností (všem inteligencím), pak je zajištěna jedna ze základních podmínek individualizace.

**Takto připravené činnosti umožňují dětem:**

- vybrat si aktivitu, která odpovídá jejich schopnostem a zájmům
- zažít úspěch
- pracovat svým vlastním tempem a uplatnit vlastní styl při řešení problému
- pracovat samostatně, rozhodovat se, být zodpovědný za svou práci
- spolupracovat ve skupině, a osvojit si tak sociální dovednosti

*Poznámky:*

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

# 5

## Vytváření tematických celků na základě rozmanitých inteligencí



RVP PV ② Specifika předškolního vzdělávání » str. 5

„Předškolní vzdělávání zasahuje celou osobnost dítěte. Proto na této úrovni vzdělávání nerozlišujeme jednotlivé izolované disciplíny (dříve označované jako složky výchovy a vzdělávání). Vzdělávání se orientuje k oblastem působení, které vychází od dítěte a mezi nimiž je vše vzájemně provázáno a propojeno. Předškolní pedagog bere v úvahu všechny přirozené souvislosti i vzájemné propojení všech oblastí, vzdělávacích cílů, prostředků, kompetencí i mnohotvárnost a dynamiku vazeb příčin a následků. Předškolní dítě se učí především na základě interakce se svým okolím a svou vlastní prožitou zkušeností. Vzdělávací činnosti v mateřské škole jsou proto založeny na přímých zážitcích dítěte, vycházející z jeho samostatné činnosti a individuální volby, z dětské zvědavosti a potřeby objevovat. Využívají přirozený tok dětských myšlenek a spontánních nápadů, poskytují dostatek prostoru pro spontánní aktivity a dětské plány a zajišťují dětem dostatečnou možnost se projevit, bavit a zaměstnávat přirozeným dětským způsobem.“

Jednu z možností, jak využít poznatky multičetné inteligence v praxi, nabízí **integrovaná tematická výuka**. Jedná se o otevřený vzdělávací model, který znamená zásadní odklon od vzdělávacích metod rozčleněných na jednotlivé výchovné složky. Podstata integrovaného učení spočívá ve vyhledávání tématu, které je dětem blízké a jehož prostřednictvím děti dosahují vzdělávacích cílů formulovaných v RVP PV. Pokud připravíme k vybranému tématu úkoly a činnosti ke každému typu inteligence, vznikne široká nabídka, z níž si každé dítě bude moci vybrat nejméně jeden úkol, který mu bude „šitý na míru“ a při jehož plnění bude moci zažít úspěch.

**Důležité je dbát na zachování smysluplnosti vytvořených činností a úkolů a respektovat tyto zásady:**

- činnost dělají děti bez přímého vedení učitelkou – samostatně
- činnost je založena na spolupráci dětí
- činnost dětem umožňuje volit vlastní postup, samy objevují jednotlivé kroky řešení úkolu
- k činnostem si samy děti volí pomůcky, materiály, samy si potřebné materiály přichystají a také uklidí

V následujícím textu najdete ukázky integrovaného tematického bloku. Uvedené ukázky by měly sloužit především ke konkretizaci toho, jak může vypadat plánování na základě teorie multičetných inteligencí a integrované tematické výuky. Uvedené tematické bloky se uskutečnily v podmínkách konkrétních školek a jejich autorky vycházely z potřeb svých dětí a z aktuálních možností. Vaše aktuální podmínky, možnosti a potřeby se možná liší, a proto je třeba k ukázkám přistupovat jako k inspirativnímu materiálu. Pokud vás nějaký nápad zaujme, zcela určitě si jej budete chtít přizpůsobit „na míru“.



## Téma: Pohyb je zdravý, veselý a hravý

---

---

---

---

---

### **Cíle – vzdělávací záměr:**

- osvojovat si poznatky o pohybových činnostech a jejich kvalitě
- rozvoj fyzické a psychické zdatnosti
- podporovat správné držení těla
- rozvíjet pohybové koordinační schopnosti
- rozvíjet vytrvalost

### **Očekávané výstupy:**

- vědomě napodobit pohyb podle vzoru a přizpůsobit ho dle pokynů
- zachovávat kladný postoj k tělesné aktivitě
- pohyb realizovat v klidné a radostné atmosféře
- zachovávat správné držení těla
- koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla

---

### **Společné činnosti vztahující se k tématu vedené učitelkou:**

---

---

---

---

### Činnosti:

Evokace – uvedení do tématu

#### Ve třídě:

- tanec při hudbě
- pinkání a kutálení s míčem
- nácvik hodů, běhu, skoku
- masáž v kruhu
- vyrovnávací, protahovací, uvolňovací činnosti
- příprava zdravého nápoje pro sportovce
- nová pohybová hra dle výběru dětí

### Pomůcky a materiály:

tenisáky, míče, švihadla, guma na skákání, švédská lavička

#### Venku:

- školní olympiáda
- oslava Dětského dne na školní zahradě

### Zapojení rodičů:

- oslava narozenin Gábinky a Štěpánka

### Četba před spaním:

- příběhy o dětech a sportu
- vyprávění pohádek dětmi



## Téma: Já a moji kamarádi ve školce

---

---

---

---

---

### Cíle – vzdělávací záměr:

- adaptovat děti na prostředí
- budovat sociální vztahy
- vytvářet pomocí pravidel bezpečné prostředí (klíma třídy)
- vytvářet a podporovat návyky: hygienické, oblékání, stolování, stravování

### Očekávané výstupy:

- navazovat kontakty s dospělými i dětmi
- umět odmítnout komunikaci, která je dítěti nepříjemná
- dodržovat pravidla (pochopená)
- respektovat potřeby jiného dítěte

### **Klíčové kompetence dítěte:**

- řeší problémy, na které stačí
- samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi
- spoluvytváří pravidla soužití

---

### **Společné činnosti vztahující se k tématu vedené učitelkou:**

---

#### **Činnosti:**

Evokace – uvedení do tématu

#### **Evokační otázky:**

- Proč si myslíš, že kamarád pláče/směje se?
- Co uděláme, když někdo vylije čaj?
- Co se stane, když někdo zboří hrad kamarádovi?
- Co se chceš ještě naučit nebo vyzkoušet?
- Co mají dvě děti společného/co je odlišuje?

#### **Ve třídě:**

- „Uvjííme věneček“ (jména)
- „Na zrcadlo“ (napodobování ve dvojicích)
- najdi značku, přiřaď k fotografii
- najdi jména, která začínají na stejnou hlásku
- vytleskej jméno a znázorni graficky
- brainstorming na téma „Jaká pravidla jsou pro děti důležitá, aby se ve školce cítily bezpečně?“
- „Jak ti máme říkat?“
- „Jménosaurus“ – děti si vyberou obrázek dinosaura a vytvoří mu jméno (tvoří ho ze svého jména a koncovky saurus)
- „Já jsem kos, ty jsi kos“ – kontaktní hra

#### **Pomůcky a materiály:**

běžné vybavení a výtvarný materiál dostupný v MŠ, fotografie dětí a učitelek, citronová šťáva, Jodisol (desinfekční prostředek s jódem), ochranné brýle (sluneční, dětské potápěcí)

#### **Pokus:**

Tajný inkoust – počáteční písmeno jména dítěte napíšeme citrónovou šťávou, po zaschnutí postříkáme Jodisolem.

#### **Venku:**

- vycházka do okolí MŠ • seznámení se zahradou MŠ

#### **Zapojení rodičů:**

- seznámení s průběhem dne – prezentace

**Četba před spaním:** Neotesánek

# 6

## Prostředí třídy podporující individualizaci



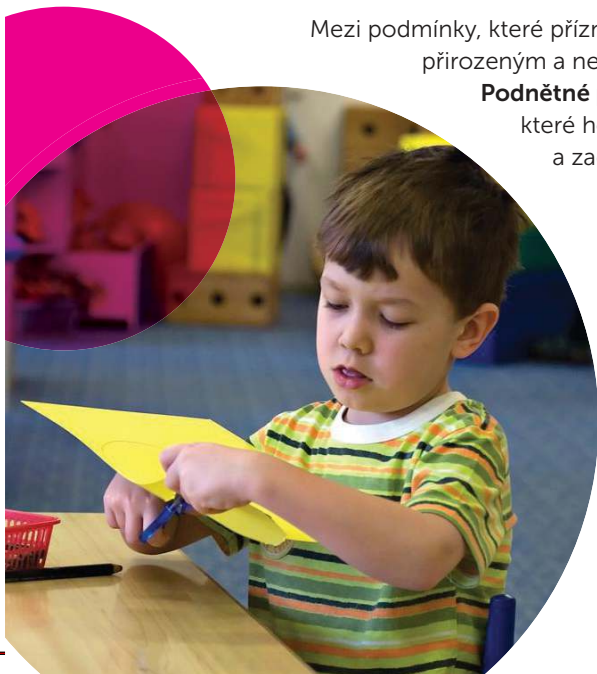
RVP PV (5.3) Věcné podmínky > str. 19

- „Mateřská škola má dostatečně velké prostory a takové prostorové uspořádání, které vyhovuje nejrůznějším skupinovým i individuálním činnostem dětí.
- Vybavení hračkami, pomůckami, materiály a doplňky odpovídá počtu dětí a jejich věku, je průběžně doplňováno a obnovováno.
- Hračky a doplňky, nebo aspoň jejich podstatná část, jsou umístěny tak, aby je děti dobře viděly, mohly si je samostatně brát a zároveň se vyznaly v jejich uložení.
- Děti se samy svými výtvary podílejí na úpravě a výzdobě prostředí.
- Prostředí je upraveno tak, aby dětské práce byly dětem přístupné a mohli je zhlédnout i jejich rodiče.“

Mezi podmínky, které příznivě ovlivňují kvalitu poskytovaného vzdělávání, patří také prostředí, jenž je přirozeným a nezbytným předpokladem realizace individualizovaného přístupu.

**Podnětné prostředí** je takové prostředí, které uvede do bdělosti celý nervový systém, které ho podněcuje, uspokojuje zvědavost, je schopné zodpovědět mnoho otázek a zadat jich ještě mnohem víc.

Pro úspěšnou realizaci individualizovaného přístupu a integrovaného tematického plánování je výhodné, pokud jsou třídy a herny uspořádány tak, aby v nich byl prostor rozdělen do částí, které stimulují děti ke hře a práci. Jsou to **pracovní koutky**, které umožňují hru i tvůrčí práci jednotlivcům i skupině dětí. Děti se učí tím, že si hrají a pracují s různými předměty a materiály, které jsou k dispozici v každém z koutků. Učí se také navzájem od sebe, nápodobou a pozorováním. Tím, že pracují v malých skupinkách, mohou spolu přirozeně komunikovat, řešit problémy, rozhodovat se, procvičovat si vyjadřovací schopnosti,





učit se chápat a akceptovat rozdíly mezi lidmi. Jsou tak vedeny k samostatnosti a spolupráci. Pro dítě je hra stejně významná jako práce pro dospělého. Při hře se dítě současně mnohému naučí, a tak nelze hru a učení od sebe oddělovat. Když dáváme dětem možnost si hrát, podporujeme v nich přirozený rozvoj schopností a dovedností a učení v nejširším slova smyslu.

Koutky by měly být funkčně a esteticky vybaveny, vhodně rozmístěny a ohraničeny tak, aby zde měly děti soukromí pro práci. Pro lepší organizaci práce a orientaci v prostoru je vhodné pracovní koutky jasně označit obrazem, nápisem a počtem pracovních míst.

Každý koutek má být vybaven takovým množstvím pomůcek, aby tam mohla bez problému pracovat skupinka dětí. Pomůcky mají být dostupné, uspořádané v otevřených nebo lehce přístupných skříňkách, aby dítě po ukončení hry vědělo, kam má hračky či pomůcky odložit. Koutky se stávají dílnami, v nichž se dítě samo učí prostřednictvím hry a činností s různým materiálem. Takové prostředí děti motivuje a podporuje k tomu, aby si hrály a pracovaly **dle vlastních představ a vlastní volby**.

#### *Poznámky:*

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



### Lokomoční pohybové činnosti

(chůze, běh, skoky a poskoky, lezení),

### nelokomoční pohybové činnosti

(změny poloh a pohybů těla na místě) a jiné činnosti (základní gymnastika, turistika, sezónní činnosti, míčové hry apod.)



### Manipulační činnosti

a jednoduché úkony s předměty, pomůckami, nástroji, náčiním, materiálem, činnosti seznamující děti s věcmi, které je obklopují, a jejich praktickým používáním



### Konstruktivní a grafické činnosti



### Smyslové a psychomotorické hry



Vzdělávací nabídka v pracovních koutcích by měla obsahovat příležitosti k následujícím činnostem:

### Jednoduché pracovní a sebeobslužné činnosti

v oblasti osobní hygieny, stolování, oblékání, úklidu, úpravy prostředí apod.



### Hudební a hudebně pohybové hry a činnosti



### Zdravotně zaměřené činnosti

(vyrovnávací, protahovací, uvolňovací dechová, relaxační cvičení), **činnosti relaxační a odpočinkové**, zajišťující zdravou atmosféru a pohodu prostředí



**Činnosti zaměřené k poznávání lidského těla a jeho částí**, příležitosti a **činnosti směřující k ochraně zdraví**, osobního bezpečí a vytváření zdravých životních návyků



V následujícím textu přinášíme ukázkou integrovaného tematického bloku (ITB), který dětem nabízí prožitkové a kooperativní učení hrou a činnostmi a je založen na přímých zážitcích dítěte, podporuje dětskou zvědavost a potřebu objevovat, podněcuje radost dítěte z učení, jeho zájem poznávat nové, získávat zkušenosti a ovládat další dovednosti. Učební aktivity jsou navrženy tak, aby děti měly možnost výběru a mohly pracovat ve vybraném koutku na základě svého zájmu a vlastní volby.

## Název ŠVP: Barevná školka

Název ITB, ze kterého třídní vzdělávací program (TVP) vychází: **Co je v krabici?**



### Pedagogický záměr ITB (cíl):

Záměrem je seznamovat děti se vzhledem knihy, naučit je zacházet s knihou a hledat v knize ilustrace, fotografie, případně písmena a texty. Děti se učí vyčlenit postavy, popsat jejich chování a jednání, připsat jim vlastnosti. Tvořivě budou pracovat s příběhem, pohádkou (v próze i ve verši) – výtvarně, hudebně, dramatizací, sestaví pohádku nebo příběh podle děje. V případě dramatizace budou poznávat, že role se dá odlišit pomocí oblečení, rekvizit, změnou hlasu, pohybem těla. Budou poznávat, v jakém prostředí se děj odehrává, přirovnávat k vlastnímu prostředí a zážitkům. Budou vyvozovat ponaučení. Seznámí se s tím, že pohádka či příběh může mít různý konec (závěr). Poznává, že v pohádce či příběhu se setká s pohádkovými postavami, se zvířaty, rostlinami, s profesemi.

### Očekávané výstupy (kompetence dítěte):

- ví, jak kniha vypadá, jak se s ní zachází, kde se nakupuje, půjčuje, jak a kde se ukládá
- ví, jak vypadá text, fotografie, ilustrace, učí se poznat mezi nimi rozdíl
- pozoruje a porovnává velikost knihy, tloušťku, seznamuje se s materiálem
- poznává knihy pohádkové, příběhové a naučné
- seznamuje se s tím, že pohádka nebo příběh může skončit různým způsobem
- přemýšlí, hledá řešení, jak se mohli hrdinové zachovat jiným způsobem
- vnímá, že získané nové informace může využít k učení (ponaučení)
- rozumí slyšenému, slovně reaguje, vede dialog v dramatizaci
- učí se krátké texty
- ovládá dech a tempo řeči
- poznává, tvoří rýmy
- ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní
- samostatně rozhoduje o svých činnostech
- dokáže činnosti a hry plánovat
- seznamuje se s pohádkou nebo příběhem vyprávěným a veršovaným
- tvořivě se učí pracovat s pohádkou, příběhem, zachycuje zážitky, ztvárňuje je výtvarně, řečí (různými prostředky), hudebně, dramatizací

- poznává, že role se dá vyjádřit pohybem těla, změnou hlasu, kostýmem, rekvizitou
- učí se porozumět běžným projevům emocí a nálad
- učí se porozumět běžným neverbálním projevům
- vnímá umělecké a kulturní podněty, pozorně naslouchá, sleduje představení
- zachycuje postavy, děj
- poznává, v jakém prostředí se děj odehrává
- zkoumá, jaké může být roční období, ve kterém se pohádka nebo příběh odehrává
- poznává, že postavami mohou být lidé, zvířata a věci
- poznává vzhled, vlastnosti zvířat v pohádce nebo v příběhu
- seznamuje se s profesemi v pohádce nebo příběhu
- má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami, co je s nimi v rozporu
- vědomě napodobuje jednoduchý pohyb podle vzoru
- zachází s běžnými předměty denní potřeby
- uvědomuje si nebezpečí, se kterým se může ve svém okolí setkat

#### **Okruhy činností:**

- manipulační činnosti
- jemno-motorické činnosti
- kostky a konstruování
- výtvarné činnosti
- pracovní a sebeobslužné činnosti
- knihy a písmena
- pokusy a objevování
- dramatické činnosti
- námětové hry
- pohybové činnosti
- hudební činnosti
- literární a jazykové činnosti
- činnosti v kuchyňce
- exkurze a vycházky

#### **Možná témata ITB Co je v krabici?**

- |   |         |
|---|---------|
| 1. Kniha, knížka, knížečka              | 1 týden |
| 2. Roční období v pohádkách a příbězích | 3 týdny |
| 3. Zvířata v pohádkách a příbězích      | 3 týdny |
| 4. Profese v pohádkách a příbězích      | 1 týden |
| 5. Maminka v pohádkách a příbězích      | 1 týden |



## Téma: Zvířátka v pohádkách a příbězích

### Konkrétní cíle:

1. Poznává vzhled, vlastnosti zvířat v pohádce nebo v příběhu
2. Seznamuje se s tím, že pohádka nebo příběh může skončit různým způsobem
3. Rozumí slyšenému, slovně reaguje, vede dialog v dramatizaci
4. Tvořivě se učí pracovat s pohádkou, příběhem, zachycuje zážitky, ztvárňuje ji výtvarně, řečí (různými prostředky), hudebně, dramatizací
5. Poznává, že role se dá vyjádřit pohybem těla, změnou hlasu, kostýmem, rekvizitou
6. Vnímá umělecké a kulturní podněty, pozorně naslouchá, sleduje představení
7. Zachycuje postavy, děj

**Věk dětí:** 3–7 let

**Časové vymezení:** 3 týdny

### Evokační a problémové otázky (příklady):

- Jaké znáš pohádky, ve kterých vystupují zvířata?
- Jak se dostal medvídek Pú z knížky do televize?
- Jak by skončila pohádka, kdyby Budulínek poslechl babičku a dědu? (...kdyby děda vytáhl řepu sám?)
- Co by se mohlo stát, kdyby dědeček s babičkou Budulínka nenašli? (...kdyby jelen nezachránil Smolíčka? ...kdyby zvířátka v lese zabloudila?)
- Co by se stalo, kdyby k loupežníkům přišli sami kozlíci?
- Která jiná zvířátka mohla přijít k loupežníkům?
- Mluví zvířátka ve skutečnosti, nebo jen v pohádce?
- Proč se některým zvířatům říká divoká?
- Jaké by to bylo, kdyby měl zajíc peří? (...kdyby měl medvěd jen 2 tlapy?)
- Co by se stalo, kdyby veverka neměla ocas?

*Poznámka: Pohádky jsou dětem prezentovány dle možností ráno v kruhu, hned před činnostmi, nebo po obědě, před odpočinkem. Pohádky učitelka čte doslova nebo vypráví, upravuje si text podle potřeby, části textu dramatizuje... Zpravidla je zařazena v jednom dni jedna pohádka a k ní jsou zvoleny činnosti (viz dále).*

### Nabídka pohádek:

○ koťátku, které zapomělo mňoukat • ○ Červené Karkulce • ○ neposlušných/poslušných kůzlátkách (2 verze s různým závěrem) • ○ Smolíčkovi • ○ budce • ○ slepičce a kohoutkovi • Zvířátka a loupežníci Koblížek na vandru • ○ vráně a sýru • ○ lišce a čápu • Medvídek Pú



## O Budulínkovi

### Frontální činnosti:

- poslech pohádky, rozhovor o pohádce, rozhovor o postavách, jejich vzhledu a chování
- ukázka ilustrací, prohlídka nástěnného obrazu
- zpěv s rytmizací „Běží liška k Táboru“

Činnosti v pracovních koutcích:

Koutek	Činnosti	Poznámky / pomůcky
<b>Pracovní a výtvarné činnosti</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• namalujte, nakreslete lišku z pohádky</li><li>• vymodelujte lišku, hrášek z pohádky</li></ul>	obtížnější verze: modelování lišky, jednodušší verze: modelování hrášku
<b>Matematicko-logické činnosti</b>	vyberte na tabuli obrázky zvířat, která mají 4 nohy a ocas jako liška	(výběr: vlk, veverka, slepice, čáp, kočka, pes, husa, medvěd)
<b>Činnosti k rozvoji čtenářské gramotnosti, jazyka, literární činnosti</b>	vyhledejte lišku v knihách o zvířatech	
<b>Jemnomotorické činnosti</b>	roztřídte korálky, které ti připomínají kulaté hrášky a ploché knoflíky do dvou misek	



## O koťátku, které zapomnělo mňoukat

### Frontální činnosti:

- poslech pohádky, rozhovor o pohádce, o postavách, jejich vzhledu a chování
- ukázka ilustrací
- pozorování zvířat na vycházce
- zpěv písní, ve kterých jsou zvířátka z pohádky (Kočka leze dírou, Já mám koně, Ovcáci, čtveráci)

Činnosti v pracovních koutcích:

Koutek	Činnosti	Poznámky / pomůcky
<b>Dramatické činnosti a námětové hry</b>	zahrajte si s kamarády pohádku jako divadlo	využití předmětů, pohádkových čepiček
<b>Matematicko-logické činnosti</b>	přiřazujte do dvojic domácí zvířata a jejich mláďata	
<b>Činnosti k rozvoji čtenářské gramotnosti, jazyka, literární činnosti</b>	vyhledejte obrázky domácích zvířat, která vystupovala v pohádce	
<b>Hrubomotorické činnosti a konstruktivní činnosti</b>	postavte příbytek pro některé domácí zvířátko z pohádky	



## O červené Karkulce

### Frontální činnosti:

- poslech pohádky s podporou nástěnných obrazů, rozhovor o pohádce, o postavách, jejich vzhledu a chování
- osvojení nebo opakování básničky:  
*Šla Karkulka černým lesem, číhal na ni vlk,  
olizoval mlsné fousy, natahoval krk.  
Co to neseš Karkuličko ve svém košíčku? (napodobí hlas vlka)  
Koláče a bábovičku pro svou babičku! (napodobí hlas Karkulky)*

### Činnosti v pracovních koutcích:

Koutek	Činnosti	Poznámky / pomůcky
<b>Pracovní a výtvarné činnosti</b>	obkreslete, vystřihněte a dozdobte si masku vlka na obličej	
<b>Matematicko-logické činnosti</b>	seřadte obrázky z pohádky podle děje (co se stalo nejdříve a co potom)	obrázkové karty k pohádce
<b>Hrubomotorické činnosti a konstruktivní činnosti</b>	projděte si cestu lesem jako vlk	<ul style="list-style-type: none"><li>• lezení po čtyřech (slalom „kolem stromů“)</li><li>• lezení po čtyřech po zvýšené ploše/lavičce („kláda v lese“)</li><li>• lezení po čtyřech (tunelem „do nory“)</li></ul>
<b>Jemnomotorické činnosti</b>	sestavte puzzle k pohádce	





## O poslušných (neposlušných) kůzlátkách

(2 verze s různým závěrem)

### Frontální činnosti:

- poslech pohádky s podporou nástěnných obrazů, rozhovor o pohádce, o postavách, jejich vzhledu a chování
- rozhovor o možném jiném konci pohádky, případně, jestli by i jiné pohádky mohly skončit jinak (O Budulínkovi, O Smolíčkovi)
- rozhovor o tom, na která jiná mláďata domácích nebo volně žijících zvířat by mohl vlk dostat chuť

Činnosti v pracovních koutcích:

Koutek	Činnosti	Poznámky / pomůcky
<b>Pracovní a výtvarné činnosti</b>	pomozte mámě koze sehnat potravu pro kůzlátka, vyrobte trávu z papíru	děti provádí přiměřené nástřihy nůžkami na pruh zeleného papíru
<b>Činnosti k rozvoji čtenářské gramotnosti, jazyka, literární činnosti</b>	opište slovo VLK štětcem a barvou, vyberte takovou barvu, jaká je barva srsti vlka na obrázku na tabuli	připravené slovo k opisu
<b>Jemnomotorické činnosti a konstruktivní činnosti</b>	vybarvěte obrázek k pohádce	omalovánka k pohádce (viz příloha č. 2)



## O Smolíčkovi

### Frontální činnosti:

- poslech pohádky s podporou nástěnných obrazů, rozhovor o pohádce, o postavách, jejich vzhledu a chování
- rozhovor, jaké jiné lesní zvíře by mohlo Smolíčka zachránit
- rozhovor o tom, jestli patří Jeskyňky mezi zvířata a jak asi můžou vypadat?

### Činnosti v pracovních koutcích:

Koutek	Činnosti	Poznámky / pomůcky
<b>Pracovní a výtvarné činnosti</b>	namalujte obrázek k pohádce, můžete využít zlatou barvu na parohy jelena	
<b>Matematicko-logické činnosti</b>	rozdělte do zelené obruče obrázky zvířat, která žijí v lese, a do červené obruče obrázky zvířat, která žijí na dvoře	
<b>Hrubomotorické a konstruktivní činnosti</b>	zkuste postavit jeskyni, ve které žily Jeskyňky	využití Polykarpovy stavebnice, dek, oblouků
<b>Dramatické činnosti a námětové hry</b>	zahrajte si s kamarády pohádku jako divadlo	využití předmětů, pohádkových čepiček
<b>Badatelské činnosti</b>	vyzkoušejte opatrně, nakolik se musí otevřít dveře, aby se tam vešly 2 prsty, najděte předmět, který je stejně velký (široký) jako 2 prsty	



## O budce

### Frontální činnosti:

- poslech pohádky s podporou nástěnných obrazů, rozhovor o pohádce, o postavách, jejich vzhledu a chování

### Činnosti v pracovních koutcích:

Koutek	Činnosti	Poznámky / pomůcky
<b>Pracovní a výtvarné činnosti</b>	namalujte, nakreslete obrázek k pohádce	
<b>Hrubomotorické a konstruktivní činnosti</b>	sestavte budku, můžete využít různé druhy stavebnic	
<b>Dramatické činnosti a námětové hry</b>	zahrajte si s kamarády pohádku jako divadlo	využití předmětů, pohádkových čepiček
<b>Činnosti k rozvoji čtenářské gramotnosti, jazyka, literární činnosti</b>	vyhledejte zvířata z pohádky v knihách, pozorujte, jak vypadají	



## O slepičce a kohoutkovi

### Frontální činnosti:

- poslech pohádky, rozhovor o pohádce, o postavách, jejich vzhledu a chování
- rozhovor o tom, kdy si děti navzájem pomáhaly, nebo pomoc odmítly
- pozorování zvířat na vycházce

Činnosti v pracovních koutcích:

Koutek	Činnosti	Poznámky / pomůcky
<b>Pracovní a výtvarné činnosti</b>	namalujte obrázek k pohádce, využijte hodně barev na barevný ocas	
<b>Matematicko-logické činnosti</b>	vyberte obrázky domácích zvířat, která mají 2 nohy a peří jako kohoutek a slepička	
<b>Hrubomotorické a konstruktivní činnosti</b>	postavte příbytek pro kohoutka a slepičku (kurník a ohradu)	
<b>Jemnomotorické činnosti a konstruktivní hry</b>	roztřídte zrníčka obilí a čočky do dvou misek	
<b>Činnosti k rozvoji čtenářské gramotnosti, jazyka, literární činnosti</b>	projděte si dráhu kolem lana jako slepička v dřepu a na konci dráhy vyhledejte v knize o zvířatech slepičku a kohouta	leporelo Kuřátko a obilí, knihy o zvířatech



## Zvířátka a loupežníci

### Frontální činnosti:

- poslech pohádky, rozhovor o pohádce, o postavách, jejich vzhledu a chování
- rozhovor o tom, jaké to je, když se spojí síly, a v které další pohádce si navzájem postavy pomáhají (O veliké řepě, O slepičce a kohoutkovi)
- prohlížení ilustrací
- poslech písně a pohybové ztvárnění „Pod dubem, za dubem“ (v pomalé části pochod loupežníků, v rychlé části rytmický běh)

### Činnosti v pracovních koutcích:

Koutek	Činnosti	Poznámky / pomůcky
<b>Pracovní a výtvarné činnosti</b>	namalujte, nakreslete obrázek k pohádce	
<b>Matematicko-logické činnosti</b>	spočítejte loupežníky na obrázku k pohádce a postavte stejný počet loupežníků z Lega	podle vzoru i podle fantazie
<b>Hrubomotorické činnosti a konstruktivní činnosti</b>	postavte farmu, na které žila zvířátka z pohádky, doplňte ji zvířátky	zvířátka z plastu nebo zvířátka vyrobená z papíru, případně vymodelovaná (dlouhodobější úkol)
<b>Jemnomotorické činnosti a konstruktivní hry</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• sestavte zvířátka z půlených obrázků</li><li>• sestavte puzzle</li></ul>	puzzle s motivy domácích zvířat
<b>Činnosti k rozvoji čtenářské gramotnosti, jazyka, literární činnosti</b>	vyberte zvířátka z pohádky z obrázků, co máme na tabuli, a stejná zvířátka vyhledejte v knihách	



## Koblížek na vandru

### Frontální činnosti:

- poslech pohádky, rozhovor o pohádce, o postavách, jejich vzhledu a chování
- osvojení básničky:

*Malý zajíc neposeda*

*kamaráda svého hledá,*

*už ho našel, už ho má!*

*Už není sám! Už jsou dva!*

### Činnosti v pracovních koutcích:

Koutek	Činnosti	Poznámky / pomůcky
<b>Pracovní a výtvarné činnosti</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• dělejte otisky stop zvířat barvou</li><li>• připravte v kuchyňce koblížky pro děti k ochutnávce</li></ul>	pěnová razítka nebo bramborová razítka – stopa medvěda, lišky, zajíce
<b>Matematicko-logické činnosti</b>	dejte do misky tolik knoflíků, kolik bylo zvířat v pohádce	
<b>Hrubomotorické a konstruktivní činnosti</b>	postavte stromy z lesa, ve kterém bydlí zvířátka z pohádky	stavebnice Kapla (plošné konstruování), staví podle vzoru nebo vlastní fantazie
<b>Činnosti k rozvoji čtenářské gramotnosti, jazyka, literární činnosti</b>	vyhledejte zvířata z pohádky na obrázcích a v knížkách	



## O vráně a síru

### Frontální činnosti:

- poslech bajky, rozhovor o bajce, o postavách, jejich vzhledu a chování

Činnosti v pracovních koutcích:

Koutek	Činnosti	Poznámky / pomůcky
<b>Pracovní a výtvarné činnosti</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• vybarvěte a vystříhnete si liščí hlavu (masku)</li><li>• připravte v kuchyňce sýr pro děti k ochutnávce</li></ul>	
<b>Činnosti k rozvoji čtenářské gramotnosti, jazyka, literární činnosti</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• sestavte rozstříhané slovo VRÁNA podle vzoru</li><li>• vyhledejte lišku a vránu na obrázku, pozorujte, jaké mají tělo</li></ul>	připravené slovo jako vzor a připravená rozstříhaná písmena
<b>Dramatické činnosti a námětové hry</b>	zahrajte si s kamarády pohádku jako divadlo	využití předmětů, pohádkových čepiček



## O lišce a čápu

### Frontální činnosti:

- poslech bajky, rozhovor o bajce, o postavách, jejich vzhledu a chování
- pozorování čapího hnízda na vycházce

### Činnosti v pracovních koutcích:

Koutek	Činnosti	Poznámky / pomůcky
<b>Pracovní a výtvarné činnosti</b>	vyrobte si ptačí pířko od čápa (obkreslete šablonu, vystřihněte a proveďte nástřihy)	po výrobě pířek (velikost asi 20 cm x 7 cm) se pířka dolepí na velkou šablonu čápa (velikost A0)
<b>Dramatické činnosti a námětové hry</b>	zahrajte si s kamarády pohádku jako divadlo	využití předmětů, pohádkových čepiček
<b>Hrubomotorické a konstruktivní činnosti</b>	projděte si dráhu kolem lana jako čáp (čapí chůzí) a podruhé po čtyřech jako liška	
<b>Jemnomotorické činnosti a konstruktivní hry</b>	zkuste si dát 2 piškoty (2 kousky zeleniny) do úst pomocí 2 špejlí nebo hůlek, které používají místo příboru lidé v Asii	





## Další činnosti (prováděné frontálně) zařazené v ITB Co je v krabici?:

- denní cvičení (motivované zvířátky, jejich pohybem)
- obměna písně „Krávy, krávy“ od autorů Z. Svěráka a J. Uhlíře – charakteristický pohyb a zvuk zvířat (kočky, psi, čápi, žáby, hadi, sloni, mouchy...)
- pohyb k písním o zvířátkách ze souboru „Elce pelce“
- pohybové a hudebně pohybové hry (Na medvěda, Na kočku a myš, Na vlka a ovečky...)
- vycházky: pozorování volně žijících i domácích zvířat, exkurze na farmu
- divadelní představení: „O kotátku, které zapomělo mňoukat“ (divadlo Úsměv)

## Evaluace – splnění konkrétních cílů:

### 1. Poznává vzhled, vlastnosti zvířat v pohádce nebo příběhu

Kolik měly děti konkrétních nabídek pro plnění cíle?	<i>denně</i>
Kolik jich využily?	<i>denně v různé míře</i>
Využily nabídku všechny děti během týdne?	<i>ano</i>
Byly vytvořeny podmínky?	<i>ano, přímé pozorování, obrázky, rozhovory</i>
Jak byl proveden záznam?	<i>nebyl, úkol je dlouhodobý</i>

### 2. Seznamuje se s tím, že pohádka nebo příběh může skončit různým způsobem

Kolik měly děti konkrétních nabídek pro plnění cíle?	<i>4</i>
Kolik jich využily?	<i>4</i>
Využily nabídku všechny děti během týdne?	<i>ne</i>
Byly vytvořeny podmínky?	<i>ano, byly nabízeny pohádky a příběhy s různým koncem</i>
Jak byl proveden záznam?	<i>nebyl, úkol je dlouhodobý</i>

### 3. Rozumí slyšenému, slovně reaguje, vede dialog v dramatizaci

Kolik měly děti konkrétních nabídek pro plnění cíle?	<i>denně</i>
Kolik jich využily?	<i>denně v různé míře</i>
Využily nabídku všechny děti během týdne?	<i>ano</i>
Byly vytvořeny podmínky?	<i>ano, byl prostor pro rozhovory, dramatizaci (problém je vysoký počet dětí)</i>
Jak byl proveden záznam?	<i>do individuálních záznamů dětí</i>

#### **4. Tvořivě se učí pracovat s pohádkou, příběhem, zachycuje zážitky, ztvárňuje je výtvarně, řečí (různými prostředky), hudebně, dramatizací**

Kolik měly děti konkrétních nabídek pro plnění cíle?	<i>denně</i>
Kolik jich využily?	<i>denně v různé míře</i>
Využily nabídku všechny děti během týdne?	<i>ano</i>
Byly vytvořeny podmínky?	<i>ano, byl prostor pro četbu, rozhovory, dramatizaci, výtvarné a pracovní činnosti</i>
Jak byl proveden záznam?	<i>do individuálních záznamů dětí (práce dětí byly zařazeny do portfolia)</i>

#### **5. Poznává, že role se dá vyjádřit pohybem těla, změnou hlasu, kostýmem, rekvizitou**

Kolik měly děti konkrétních nabídek pro plnění cíle?	<i>téměř denně</i>
Kolik jich využily?	<i>denně v různé míře</i>
Využily nabídku všechny děti během týdne?	<i>ne</i>
Byly vytvořeny podmínky?	<i>ano, byl prostor pro dramatizaci</i>
Jak byl proveden záznam?	<i>do individuálních záznamů dětí a pořízeny fotografie z dramatizací</i>

#### **6. Vnímá umělecké a kulturní podněty, pozorně naslouchá, sleduje představení**

Kolik měly děti konkrétních nabídek pro plnění cíle?	<i>1 představení, možnost vnímat ilustrace, hudbu denně</i>
Kolik jich využily?	<i>denně v různé míře</i>
Využily nabídku všechny děti během týdne?	<i>ano</i>
Byly vytvořeny podmínky?	<i>ano</i>
Jak byl proveden záznam?	<i>nebyl, úkol je dlouhodobý</i>

#### **7. Zachycuje postavy, děj**

Kolik měly děti konkrétních nabídek pro plnění cíle?	<i>téměř denně</i>
Kolik jich využily?	<i>denně v různé míře</i>
Využily nabídku všechny děti během týdne?	<i>ano</i>
Byly vytvořeny podmínky?	<i>ano, možnost se vyjádřit výtvarně, dramaticky</i>
Jak byl proveden záznam?	<i>do individuálních záznamů, práce zařazeny do portfolia</i>

#### **Naplňování záměrů ITB:**

Činnosti byly plánovány tak, aby byly naplněny záměry integrovaného bloku, evaluace záměrů může být provedena až po uskutečnění celého bloku. Část záměrů byla naplněna.



### **Co musíme dělat, abychom opravdu individualizovali?**

- rozumíme vývoji dítěte
- prokazujeme dětem respekt a úctu, vážíme si jejich nápadů
- pozorujeme děti při hře a při práci
- pečlivě plánujeme individuální i skupinové činnosti
- poskytujeme dětem bezpečné místo pro zkoumání vlastních prožitků a pocitů
- vytváříme pružně se měnící podnětné a individualizované prostředí
- povzbuzujeme děti, aby řešily své problémy samostatně
- klademe otevřené otázky, které vedou k samostatnému a kritickému myšlení a nalézání odpovědí
- poskytujeme prostor pro bádání a experimentování
- vytváříme širokou a promyšlenou vzdělávací nabídku činností, které rozvíjejí všechny typy inteligence
- využíváme individuálního stylu učení dětí
- spolupracujeme s rodiči

### **Prostředky individualizace**

- pozorování
- integrované tematické plánování
- využívání různých stylů učení dítěte
- samostatná volba činnosti, hry dítěte

*Poznámky:*

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

# 7

## Pozorování



RVP PV » str. 6

„Vzdělávání má být důsledně vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí, včetně vzdělávacích potřeb specifických. Každému dítěti je třeba poskytnout pomoc a podporu v míře, kterou individuálně potřebuje, a v kvalitě, která mu vyhovuje. Proto je nutné, aby vzdělávací působení pedagoga vycházelo z pedagogické analýzy – z **pozorování** a uvědomění si individuálních potřeb a zájmů dítěte, ze znalosti jeho aktuálního rozvojového stavu i konkrétní životní a sociální situace a pravidelného sledování jeho rozvojových i vzdělávacích pokroků. Jen tak je možno zajistit, aby pedagogické aktivity probíhaly v rozsahu potřeb jednotlivých dětí, aby každé dítě bylo stimulováno, citlivě podněcováno k učení a pozitivně motivováno k vlastnímu vzdělávacímu úsilí způsobem a v míře jemu vyhovující. Dítě tak může dosahovat vzdělávacích a rozvojových pokroků vzhledem k jeho optimálním možnostem a samo se může cítit úspěšné, svým okolím uznávané a přijímané.“

*„Lidé tráví celý život snahou o poznání sebe sama, ale když někoho potkají poprvé, cítí se přesvědčení, že ho dostatečně odhadnou po desetiminutovém sledování.“ (W. Percy)*

*„Všechny pedagogické strategie jsou úspěšné do té míry, do jaké zná učitel své děti, žáky, studenty.“ (M. Rosenberg)*

*„Pozorování je základním prostředkem k dosažení individualizace.“ (M. Rosenberg)*



*Jak učitelka zjistí, že naplánované činnosti se dětem líbily, že uspokojují jejich zájmy, že ve vývoji dětí dochází k pokrokům? Odpovědi na tyto otázky naleznou učitelé tehdy, když využívají dobře techniky pozorování, o kterém si provádějí záznamy.*

Pozorování je proces, při kterém sledujeme dítě při hře, jakékoliv činnosti nebo práci, aniž bychom jej rušili a aniž by vědělo, že je pozorováno. Je nedílnou a náročnou součástí kvalifikované práce učitelky. Na základě pozorování

zpracováváme záznamy, v nichž dokumentujeme chování dítěte v konkrétních situacích. Zaznamenávání vede k identifikaci silných i slabých stránek dítěte, jeho zájmů, preferencí, ke zjištění obecných i individuálních potřeb.

Nejobtížnější úkol při pozorování spočívá v minimalizaci subjektivity. Tedy jinými slovy řečeno, ve snaze o co nejobjektivnější zaznamenávání toho, co pozorujeme. O stoprocentní objektivitu není nutné usilovat, jelikož takový cíl není realizovatelný. Každý člověk vnímá svět kolem sebe skrze „brýle“ své osobnosti. Naše vidění bývá ovlivněno tím, co očekáváme, že uvidíme, a co vidět chceme, a také tím, co si myslíme o schopnostech a povaze dítěte. Vstupuje do něho také hierarchie našich hodnot, naše city a předchozí zkušenosti. Jak tedy správně pozorovat a výsledky pozorování interpretovat? Pomůže nám několik zásad, jejichž uplatňováním můžeme objektivitu vlastního pozorování posílit:

## Východiska objektivního pozorování

- 1. Chci-li být dobrým pozorovatelem, musím znát sám sebe.** Vypozorovat jevy, na které jsem zvláště citlivý, a dávat si pozor na to, abych v těchto oblastech nedělal unáhlená rozhodnutí, patří k důležitým předpokladům dobrého pozorování. Čím lépe známe sami sebe (své temperamentové vlastnosti, specifické potřeby...), tím objektivnější předpoklady pro pozorování máme.
- 2. O dítěti, které pozoruji se snažím zjistit co nejvíce informací.** Nikdy svůj úsudek o dítěti nezakládáme na malém množství informací nebo na malém počtu pozorování. Zaměříme se při pozorování na všechny stránky osobnosti dítěte, pozorujeme ho často a v rozmanitých situacích.
- 3. Používáme rozmanitých metod zaznamenávání pozorování.** Často máme sklon oblíbit si jednu nebo dvě metody, které nám vyhovují. Aby pozorování zachycovalo osobnost dítěte co možná nejkomplexněji, je vhodné používat více technik: krátké zápisy, záznamové archy, fotografie, video dokumentace, portfolio.
- 4. Pozorování nikdy nekončí.** Nikdy nebudeme mít o dítěti tolik informací, abychom mohli s pozorováním přestat. Dítě se neustále vyvíjí, mění se jeho potřeby, zájmy, úroveň dovedností, a tomu je nutné přizpůsobit činnosti, které pro dítě plánujeme. Neustálým pozorováním získáváme o dítěti aktuální informace.
- 5. Popsat chování dítěte ještě neznamená, že rozumíme jeho příčinám.** Máme sklony pozorované chování určitým způsobem interpretovat, vysvětlovat příčiny jeho vzniku. Není pravidlem, že umíme-li pozorované chování popsat, rozumíme také tomu, proč vzniklo.

## Co chceme pozorováním poznávat?

- zájmy dítěte
- vývojovou úroveň dítěte
- silné a slabé stránky dítěte
- individuální styl učení
- temperament dítěte

## Co pozorováním získáváme?

- podklady pro motivování dítěte
- podklady pro tvorbu individuálního vzdělávacího programu (plánu)
- podklady pro plány a projekty obecně
- přesné informace o dítěti pro jeho rodiče
- informace o pokrocích dítěte
- informace o kvalitě a výsledcích naší práce

## Techniky pro záznamy z pozorování

K jedné ze zásad posilujících objektivitu pozorování náleží používání rozmanitých technik pro záznam pozorování.

### 1. Obrazové záznamy pozorování

- **Filmová dokumentace, video dokumentace** – zachycuje dynamiku děje, je neobjektivnější a nejúplnější. Působí i bez komentáře, zaznamenanou situaci je možné opakovaně sledovat. Navíc ji můžeme doplnit i slovním popisem.
- **Fotodokumentace** – je použitelná pro dodatečné dokreslení zachycené situace, zejména neverbálního charakteru (výrazy tváře dětí, pozice vzájemného prostorového uspořádání dětí při hře, v sociálním kontaktu...)

### 2. Hlasové záznamy pozorování

- **Záznamy na diktafon** – zachycují obsah řeči, rychlost, intonaci, hlasitost, emotivní zabarvení řeči, úroveň výslovnosti, úroveň větné stavby...
- **Hlasové záznamy z videa** – dají se použít stejně dobře jako z diktafonu.

### 3. Portfolio

Pozorujeme a popisujeme nejenom chování dětí, ale i výsledky jejich her a činností (kresby, malby, výrobky ze dřeva, z modelíny, z papíru, stavby z kostek, pokusy psát slova a čísla). Výtvary dětí opatříme vždy jménem a datem vzniku. Uložené výtvary slouží ke sledování pokroků dítěte.

### 4. Písemné záznamy pozorování

- **Slovní popis** – popíšeme, co vidíme. Obvykle vznikne krátký příběh nebo jednoduchý stručný zápis. Tyto záznamy obvykle vytváříme formou průběžných epizodických poznámek a zápisů o chování a činnostech dítěte. Můžeme je zapisovat do sešitu nebo na volné listy papíru. Důležité je zapsat ke každému záznamu nejenom jméno dítěte, ale také datum. Tyto zápisy mají velkou cenu, kterou poznáme, když si je po určitém čase přečteme. Máme objektivní záznamy o dítěti a vidíme z nich, jaké pokroky dítě udělalo, co vše dokázalo. Zjistíme také, jakým způsobem se dítě chová, jakým způsobem se nejeftektivněji učí, jakým způsobem prožívá denní události a činnosti.

*Příklad: 5.11. 2012, Tomáš postavil věž ze sedmi kostek. Stavěl velmi opatrně, přesně kostku na kostku. Potom se domluvil s Janičkou a dál stavěli společně. Honzík se dnes poprvé k dětem přidal a začal stavět s nimi. Nakonec postavili společně velký složitý hrad. (Stavbu můžeme zdokumentovat fotograficky a přidat k záznamu pozorovaného chování.)*

- **Záznamové archy** – užíváme pro strukturované pozorování. Záznam provádíme podle předem stanovených kritérií do záznamového archu.
- **Standardizované metody pro pozorování a hodnocení chování dětí** – jsou podrobně propracované a opakovaně ověřované metody. Mají spolehlivé psychometrické parametry, jsou komplexní.

*Příkladem může být Oregonská metoda hodnocení předškolních dětí. Tato metoda je nejen výbornou pozorovací a hodnotící škálou, ale je i velice dobrou škálou toho, co a jak máme na chování dětí pozorovat. Obsahuje příručku, záznamové archy, formulář pro individuální plán dítěte, formulář pro přehled individuálních cílů ve třídě. Příručka obsahuje podrobný návod, jak s metodou pracovat i teoretická východiska, metody a způsob jejího ověřování v praxi.*

#### Pozorování provádíme obvykle třikrát za rok:

1. Na začátku roku zjišťujeme vývojovou úroveň dítěte, jeho individuální zvláštnosti a potřeby a stanovujeme první individuální cíle pro dítě.
2. V pololetí zjišťujeme pokroky dítěte, účinnost individuálních a skupinových plánů a případně korigujeme svůj přístup k dítěti.
3. Na konci roku zjišťujeme pokrok, který dítě udělalo během školního roku.

Tímto způsobem získáme nejenom objektivní informace o dítěti, ale zároveň i zpětnou vazbu o kvalitě své práce i informace o tom, které postupy byly správné. Nejdéle po prvním pozorování dítěte (např. Oregonskou metodou) vytvoříme Individuální plán pro dítě.

## Ukázka formuláře Oregonské metody

Evaluační záznamy o pozorování a vývoji dítěte na cestě ke klíčovým kompetencím předškolního věku.

### Vysvětlivky ke škále:

- 1) zřídka, vzácně nebo vůbec ne
- 2) příležitostně, s velkou dopomocí
- 3) někdy ano, někdy ne, nebo s částečnou dopomocí
- 4) často nebo s malou pomocí
- 5) téměř vždy nebo samostatně bez dopomoci

### V oblasti matematických dovedností používáme škálu takto (otázky č. 31, 32):

- 1) vůbec ne
- 2) nízká úroveň dovedností, některé vztahy chápe
- 3) střední úroveň – asi polovinu vztahů chápe
- 4) vysoká úroveň dovedností
- 5) velmi vysoká úroveň – chápe všechny dané vztahy

Vybrané ukazatele se prolínají všemi dosažitelnými kompetencemi v etapě předškolního vzdělávání.



Jméno dítěte:  
Datum narození:

Za pedagogický tým:  
Průběžné pozorování, datum:

začátek školního roku

poletí

konec školního roku

### 1. Během volného výběru hry se zapojuje do sociálně-dramatických her (hraní rolí).

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5



**2. Aktivně se zúčastňuje mnoha různých herních činností (kostky, socio-dramatické, manipulační a jednoduché stolní společenské hry).**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**3. Projevuje iniciativu ve vyhledávání a výběru činností. Je schopno sebeřízení, vlastního rozhodování, je-li motivováno učitelem.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**4. Stará se o osobní hygienu (základní potřeby), myje si ruce, čistí zuby, samostatně se obléká.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**5. Chce si samo poradit a uvědomuje si vlastní úspěch.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**6. Důvěřuje dospělým, kteří dítě podporují a jsou přiměřeně důslední.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**7. Žádá slovy zdvořile o pomoc dospělé i vrstevníky, až když to skutečně potřebuje.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**8. Přijímá odpovědnost za vlastní činy.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**9. Snadno se orientuje a přizpůsobuje přechodům.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**10. Přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**11. Účinně vyjednává s ostatními.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**12. Pružně přijímá role (může hrát vedoucí roli i roli přívržence, následovníka, pomahače), neulpívá rigidně na úloze muže či ženy).**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**13. Navazuje a udržuje přátelství.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**14. Projevuje pozitivní vztahy k dospělým, včetně vyváženosti mezi závislostí, střední mírou závislosti a nezávislosti.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**15. Akceptuje lidi, kteří se od něj liší pohlavím, barvou pleti, určitým handicapem.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**16. Naslouchá a přispívá do skupinových diskuzí, v době jídla a v ostatním společně stráveném čase.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**17. Vypravuje o svých zkušenostech a jednoduchých událostech v logické návaznosti.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**18. Jeví zájem o rozpočítadla, říkadla a zpěv.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**19. Komunikuje tak, že bývá pochopeno ostatními.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**20. Aktivně se zúčastňuje činností rozvíjejících jemnou motoriku – kreslení, malování, mačkání, skládání papíru, vytrhávání, stříhání, mozaiky, manipulativní hry aj.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**21. Běhá, skáče, vylézá nahoru, jezdí na koloběžce, tříkolce, kole, bez častého padání a ztráty rovnováhy.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**22. Ochotně zkouší vlastní hbitost a sílu v hrubé i jemné motorice.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**Zúčastňuje se s radostí tvořivých aktivit? Popište jak:**

**23. Umění (estetická výchova).**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**24. Dramatická hra.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**25. Motorika.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**26. Projevuje zvědavost.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**27. Zúčastňuje se rizikových aktivit, ale dbá přitom na bezpečnost svou i ostatních dětí.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**28.** Vytrvává u obtížných úkolů navzdory neúspěchům (složité puzzle, stavebnice Lego, hádanky).

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**29.** Samo si během volné hry vybírá činnosti a dokáže v nich vydržet 10 minut i více.

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**30.** Prokazuje vynalézavost, když čelí problémům a překážkám. Umí vytvářet několik různých řešení a variant, když je dotazováno, např.: „Co jiného můžeš ještě udělat?“

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**31.** Třídění (podle velikosti, druhu barvy, tvaru atp.) **Pozor! Jiné hodnocení.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**32.** Kvantifikace (hodně, málo, počítání „od–do“). **Pozor! Jiné hodnocení.**

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**33.** Naslouchá celému příběhu během vyprávění.

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**34.** Projevuje zájem o tištěné slovo. Raduje se z prohlížení knih, dotazuje se na pojmenování znaků, atd.

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

**35.** Píše, kreslí nebo používá symbolů a znaků (např. napíše své jméno nebo iniciály na výkres, napodobuje psaní během dramatické hry, na obrázcích, které kreslí, jsou rozpoznatelní lidé či předměty).

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

# Individuální vzdělávací plán

8

*Nashromážděná data o dítěti použijeme při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu.  
Jak při jeho koncipování postupovat?*

## 1. etapa

1. Shromáždíme informace o dítěti:
  - z vlastních pozorování dítěte při hrách a činnostech
  - z rozhovorů s dítětem
  - z rozhovorů s rodiči dítěte
  - z výtvorů dítěte, z portfolia
  - z názorů jiných odborníků (lékaře, psychologa, speciálního pedagoga).
2. Stanovíme silné a slabé stránky dítěte.
3. Stanovíme zájmy dítěte.
4. Stanovíme individuální styl učení dítěte.

## 2. etapa

1. Stanovíme cíle individuálního plánu (v čem chceme u dítěte dosáhnout pokroku, co ho chceme naučit).
2. Stanovíme způsob, jakým chceme dosáhnout vytyčených cílů (jakými druhy činností, na jakém tématu, jaké metodické postupy použijeme, které materiály připravíme...).
3. Stanovíme časový horizont, ve kterém chceme cílů dosáhnout.

## 3. etapa

1. Realizujeme individuální vzdělávací plán.
2. Pozorujeme a zapisujeme, jak se daří naplňovat cíle (nedaří-li se realizovat cíle, hledáme jiné postupy k jejich dosažení, stanovujeme dílčí cíle).
3. Zaznamenáme, kdy bylo cíle dosaženo.
4. Stanovíme nové cíle a celý postup opakujeme.

# 9

## Vytváření inkluzivního prostředí dětem se speciálními vzdělávacími potřebami

O vytváření inkluzivního prostředí, které umožňuje začlenění dětí se speciálními potřebami do procesu výuky v předškolním zařízení, byla řeč v předchozích kapitolách. Následující řádky jsou věnovány praktickým návodům, které mohou pomoci při fyzickém a sociálním začleňování těchto dětí. Na příkladu několika kazuistik pak demonstrováme uplatňování těchto zásad v praxi.

Základní povinné podmínky pro předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami jsou stanoveny zákony, vyhláškami a prováděcími předpisy. Kromě těchto podmínek bere předškolní pedagog v úvahu i další, které vyplývají z přirozených vývojových potřeb dětí předškolního věku a zároveň i ty, jež jsou dány jejich specifickými potřebami.

Děti se speciálními vzdělávacími potřebami můžeme rozdělit do několika skupin: děti se zdravotním postižením, děti se zdravotním znevýhodněním, děti se sociálním znevýhodněním nebo také děti mimořádně nadané.



*Mnoho učitelů se staví s obavami k myšlence zařadit děti se speciálními potřebami do společného programu běžných tříd. Obávají se, že se nebudou umět přizpůsobit potřebám těchto dětí v rámci probíhajícího programu. Může se jim zdát, že postrádají duševní, citové nebo fyzické zdroje pro práci s dětmi, které jsou oslabené či postižené. Jedna učitelka pro předškolní vzdělávání, která integrovala dítě s tělesným postižením poprvé, vyjádřila své obavy takto: „Měla jsem strach z mnoha věcí: strach, že mu někdo ublíží, strach, že se mu bude někdo posmívat, že mu nebudu schopna pomoci, že práce s ním bude vyžadovat příliš mnoho času. Ale většina mých obav se nenaplnila.“ Zkušenost této učitelky není neobvyklá. Většina z nás vnímá potřeby dětí s postižením jako větší, než ve skutečnosti jsou. Neumíme použít těch nejjednodušších strategií, protože očekáváme, že děti s postižením budou výrazně odlišné, že budou potřebovat podstatně odlišné postupy. Přesto nejjednodušší postup bývá téměř vždy ten nejlepší a nepraktičtější.*

*„Skutečná přátelství mohou vzniknout jen tehdy, když se lidé setkávají tváří v tvář.“*

Prvním předpokladem pro začlenění dítěte se speciálními potřebami je zajistit mu přístup k učebnímu prostředí. Děti s postižením se stále více mohou zapojovat do stejných programů jako děti zdravé, problémem však zůstávají jejich skutečné příležitosti se do života a činností školky zapojit. Je-li dítě do školky přijato, musí mít přístup k aktivitám, které ve třídě probíhají.

Nejlepší způsob, jak začít, je ujistit se, že všechny části místnosti jsou přístupné a že je dítě neustále v blízkosti ostatních dětí. To znamená především odstranit fyzické překážky, které by mohly dítě omezovat. Obvykle jde o přemístění nábytku, úpravu hracích ploch nebo dovybavení patričnými pomůckami. Poté co uspořádání třídy dovoluje dětem být pospolu, je třeba se ujistit, že dítě do kolektivu „zapadne“.

## Fyzické začleňování

**Když uvažujeme o fyzickém začlenění při plánování prostředí a činností pro určité dítě, pokládejme si následující otázky:**

- Může se toto dítě zapojit samostatně, tzn. nepotřebuje jinou pomoc než ostatní děti?
- Potřebuje dítě pomoc pouze při jedné či dvou aktivitách nebo během přesunu na jinou činnost?
- Potřebuje dítě pomoc dospělého, aby se mohlo účastnit většiny aktivit ve třídě?

Zásady:

### **1. Děti přicházejí do třídy a odcházejí ve stejnou dobu jako jejich spolužáci:**

- domluvte se s rodiči, aby přiváděly své děti ve stejnou dobu jako ostatní rodiče
- učte rodiče a postižené dítě návyku vstupovat do třídy a započít program společně s ostatními dětmi
- s dětmi a rodiči se zdravte každé ráno srdečně a radostně, všichni rodiče, a zvláště rodiče dětí s postižením, potřebují cítit, že jejich děti jsou vítané a přijímané.

### **2. Děti s fyzickým postižením umístíme do vhodné pozice, která umožňuje maximální samostatnost:**

- obstarajte veškerá potřebná zařízení, abyste zajistili vhodnou pozici dítěte, včetně polohy vsedě
- dítě umístíme, pokud je to možné, do stejné polohy jako ostatní děti – jestliže jsou ostatní děti na podlaze, pak i postižené dítě by mělo být na podlaze, jestliže ostatní děti stojí, pak by mělo stát i postižené dítě
- umístěte dítě tak, aby vidělo, co se děje, a aby byla umožněná snadná interakce s ostatními dětmi
- změny činnosti nebo pozice dítěti (a ostatním dětem) vysvětlíte místo pouhého posouvání dítěte z jedné polohy do druhé
- poradte se s rodiči nebo ve SPC o individuálních postupech.

### 3. Děti se po třídě a od jedné činnosti ke druhé pohybují co nejvíce samostatně:

- přesvědčte se, že mezi jednotlivými částmi místnosti je volný průchod, tzn. udržovat podlahy během přesunu bez hraček
- chodítka, berle a další kompenzační pomůcky mějte stále po ruce a příhodně umístěné v blízkosti dítěte nebo učitele
- zalepte okraje koberců, aby se děti mohly volně pohybovat bez zakopnutí či zaseknutí chodítek či vozíku
- neustále zajišťujte hmatové záchytné body od jednoho místa k druhému po celé třídě, aby se zrakově postižené dítě mohlo samostatně pohybovat
- pro neslyšící děti použijte k označení změny aktivity rozsvícení a zhášení světel nebo systém vzájemné pomoci.

### 4. Děti se účastní motorických činností běžným způsobem:

- používejte „co nejméně rušivých“ metod k začleňování dětí do plánovaných aktivit: částečná asistence při užívání stejných pohybů nebo pomůcek, úprava kroků nebo pomůcek při činnosti běžně používaných tak, aby se všechny děti mohly stejným způsobem zapojit, poskytnutí různých kroků nebo pomůcek postiženému dítěti při plném zapojení do činnosti
- nezapomeňte stanovit smysluplný krok nebo úkol, který může dítě během činnosti splnit
- tyto děti brzy poznávají, co jiní mohou dělat a ony ne – abyste je motivovali, vymýšlejte hry, ve kterých chůze a běh nejsou jedinou možností účasti (např. cílem hry může být pomalý pohyb)
- dětské vozíky jsou velkým přínosem pro hrubou motoriku – všechny děti se rády vozí, tlačí nebo táhnou vozík
- prodlužte rukojeti štětců, aby se daly snadněji používat
- připevněte malé cyklistické košíky k chodidlům nebo dejte dětem batohy, které mohou nosit při sobě, aby si pomůcky nebo hračky mohly samy přesouvat po místnosti z místa na místo
- jídelní potřeby by měly pro některé děti obsahovat hluboké misky místo talířů, pořídte hrnky se dvěma uchy.

### 5. Úpravy a postupy pro děti se zdravotními problémy jsou přesně evidovány a pravidelně obnovovány:

- informace týkající se zdravotního postižení, léků a zvláštního zacházení s postiženým dítětem jsou zaznamenány v osobní složce dítěte, tato dokumentace by měla být vždy po ruce, aby pedagogové a asistenti měli dostupné informace pro plánování činností.

## Sociální začleňování



*V ranním kroužku sedí děti v kruhu na podlaze a zpívají písničku na uvítanou. Ve skupině je malá holčička, která velmi málo mluví (výběrový mutismus). Komunikace s dětmi a učitelkou probíhá obtížně. Učitelka se ptá skupiny: „Komu teď zazpíváme písničku?“ Čtyřletá Terežka zavolá, „Lenička chce být na radě.“ „Jak to víš?“, ptá se učitelka. „Protože se na vás dívá,“ odpovídá Terežka.*



**K začlenění dítěte do kolektivu může dojít zcela přirozeně a spontánně, nicméně pokud k němu nedojde, učitel musí zajist, aby se tak stalo:**

1. přizpůsobením prostředí
2. usnadněním přirozené interakce mezi dětmi
3. zaváděním plánovaných postupů ke zvýšení interakce mezi dětmi.

Vždy je dobré používat takové strategie, které vyžadují minimální změnu k dosažení požadovaného výsledku, např. můžete povzbudit děti k interakci pouze tím, že je posadíte do těsné blízkosti.

Zásady:

**1. Učitelé respektují všechny děti a vytvářejí situace pro vhodnou interakci:**

- používejte jazykové prostředky odpovídající věku, mluvejte jasně a poslouvejte reakce dětí
- všímejte si úspěchů postižených dětí
- hovořte otevřeně, bez káravého tónu k dětem, které mají tendenci se postiženému dítěti posmívat, a oceňujte jejich pozitivní interakce s postiženým dítětem
- plánujte aktivity s celou skupinkou dětí tak, aby se postižené dítě mohlo aktivit účastnit.

**2. Děti by se měly účastnit činností v malých skupinkách spolu se zdravými dětmi:**

- postižené dítě dejte do skupinky se dvěma zdravými dětmi

**3. Učitelé usnadňují přirozenou interakci mezi dětmi:**

- usazujte postižené děti vedle zdravých, nikoli vedle sebe
- některé zdravé děti jsou učiteli přirozenými pomocníky, více s postiženým dítětem mluví a hrají si, tyto interakce povzbuzujte, učte pomocníky jak začít a rozvíjet hru s dítětem, které se nezapojuje.

**4. Učitelé usměrňují nevhodné chování:**

- uspořádejte prostředí tak, abyste co nejméně museli říkat NE
- předvídejte problémy a směřujte děti k přijatelným činnostem
- vydávejte jasné a jednoduché pokyny
- návody k činnostem vydávejte včas
- včas oznamujte ukončení hry
- nevšímejte si nevhodného chování, jakákoliv pozornost může přispět k jeho zpevnění a opakování
- pokud musíte zasáhnout, buďte klidní, přímí a struční
- přistihněte dítě při dobrém chování a to posilujte

- dítěte se ptejte, co chce dělat, pokud opravdu možnost volby existuje
- vyvozujte logické důsledky, když se děti nechovají tak, jak by měly
- někdy je třeba dítě od situace odvést, přesvědčte se, že dítě ví, proč muselo odejít.

## Kazuistiky

### Toník

Toník má těžké tělesné postižení – vrozenou spondyloepifyzární dysplazii a hydrocefalus – spojené s poruchou růstu a výrazným postižením trupu a končetin. Mentálně je lehce nadprůměrný, ale jeho fyzické postižení (zejména malý vzrůst) ho limituje v mnoha činnostech. Ačkoli rodiče nedoufali, že dítě bude někdy mateřskou školu navštěvovat, integraci nabídla rodičům sama mateřská škola. Bylo však zřejmé, že se Toník neobejde bez pedagogického asistenta. Do MŠ nastoupil ve čtyřech letech.

Pro Toníka bylo v MŠ upraveno materiální prostředí tak, aby byl co nejvíce samostatný: pomůcky se přesunuly do nižších přihrádek, židličku upravil údržbář tak, aby na ní Toník uměl sám vylézt a měl chodidla opřená o podložku, byl připraven pultík, z kterého si mohl Toník sám nabírat jídlo, lůžkoviny se rovněž umístily do dostupné výšky a pro sebeobslužné činnosti byla umístěna v šatně pěnová podložka. Na delší vycházky mimo areál MŠ byl připraven dětský kočárek.

Na veškeré činnosti dohlížela asistentka pedagoga, která byla v úzkém spojení s rodinou, podávala zprávy o potřebách dítěte, domlouvala postupy jak s rodiči, tak s pedagogickým personálem školky.

Toníček se zařadil do kolektivu dětí velmi dobře, děti ho přijaly mezi sebe s pochopením a několik sociálně vyspělých dětí mu okamžitě poskytlo podporu a pomoc – podávaly mu pomůcky, na které nedosáhl, pomáhaly mu při výstupu na židličku, při hygieně – pouštění vody, při jídle či oblékání. Bylo však velmi důležité dětem vysvětlit, co je pro Toníka přínosné, a co už mu prospěšné není. Učitelky vedly děti k tomu, aby Toníkovi pomáhaly jen tehdy, když si sám neporadí a požádá o pomoc. Děti se časem naučily tento postup respektovat a povzbuzovaly Toníka v činnostech, které mohl zvládnout, nebo mu dopomáhaly jen částečně. Případná nedorozumění (např. nutnost dávat pozor na Toníka při pohybových hrách) se řešila v ranním



Toník

kruhu. Děti se živě zajímaly o Toníkovy individuální zvláštnosti, ptaly se, proč vypadá jinak, otázky dětí byly vždy zodpovězeny, případně bylo poukázáno na zvláštnosti každého z nich (např. dietní omezení, alergie, jiná barva pleti aj.). Díky tomuto otevřenému přístupu personál nikdy nezaznamenal negativní reakce dětí.

Toník sám upřednostňuje činnosti s asistentem, cítí se tak bezpečněji. Při hře ve skupině dětí často žádá o pomoc dospělého. Sebeobsahu zvládá s dopomocí, v rizikových polohách, jako je výstup na stupínky k židli, umyvadlu, potřebuje oporu. Má však zájem na tom, zabezpečit si co nejvíce těchto samoobslužných činností sám.

Do cvičení se zapojuje jen pod vedením asistentky, která mu zajišťuje bezpečnost ve skupině. Rád stříhá, tvoří, lepí, kreslí, maluje. Vyžaduje pomoc při podávání pomůcek a obtížnějších manipulací s předměty.

Jak ve třídě, tak během pobytu venku se učitelé a asistentka snaží o to, aby Toníkovi jeho postižení omezovalo co nejméně: „Nezbytné je ve školce zajistit Toníkovi bezpečný pobyt, to zahrnuje neustálou kontrolu, což neznamená být pořád vedle Toníčka, ale vždy vědět, co dělá, a rizikové situace předvídat“. Během venkovního pobytu a při rizikových činnostech (jezdění na odrážedle, sáňkování apod.) má Toník na hlavě přilbu. Na zahradě využívá průlezků a překážky vždy s dopomocí asistentky.

Z pohledu asistentky je Toníček zcela integrován mezi dětmi ve třídě. Ve školce je spokojený, což potvrzují také rodiče. Je přátelský, vstřícný, naučil se zde respektu k nastoleným pravidlům a sám trvá na jejich dodržování.

## David

Koncem prvního roku docházky do MŠ, s nástupem jara a teplého počasí se rozvinulo přátelství mezi Davidem a ostatními dětmi. Při Davidových denních cestách na školní zahradu učitelky zjistily, že přestože David s diagnózou DMO (dětská mozková obrna) dovedl chodit jen s oporou, měl rád tělesný pohyb. Děti ho přirozeně a s nadšením začaly brát do svých skupinek na houpačku, skluzavku, pískoviště. S rostoucím sepětím s dětmi se Davidova motorika, ale i komunikace vyvíjela mnohem rychleji. Děti očekávaly, že jim David řekne, co potřebuje, a David



učitele i děti neustále překvapoval zlepšováním svých schopností svěřovat své pocity. Na druhé straně měly děti příležitost klást otevřené otázky o Davidově postižení a o jeho potřebách. Začaly chápat, kdy a kde by mohl potřebovat pomoc, a kdy zase ne. Měly také příležitost zkoumat a klást otázky o pomůckách, které David používal a rád je dětem půjčoval. David v tomto podnětném prostředí zjevně prospíval. Byl obklopen kamarády, kteří očekávali, že se bude snažit, jak jen to půjde. Všechny děti se hodně poučily o potřebách jiných dětí.

### Sandra

Romské děvčátko Sandra přišla do mateřské školy ve třech letech. Domácí prostředí je neklidné, hlučné, plné napětí vyplývající z častých hádek rodičů a záchvatů agrese staršího bratra. Sandra se rychle přizpůsobila režimu školky. O všejevila zájem, ráda plnila a řešila úkoly. Brzy bylo jasné, že je velmi chytrá a učenlivá. To nejdůležitější, co však Sandra ve školce získala, byla určité schopnost zklidnění a soustředění. Viděla jiné možnosti řešení konfliktních situací. Naučila se sama vypořádat s problémy. Tyto poznatky a dovednosti jsou pro start do školy ceněny stejně vysoko jako požadované znalosti. A to u všech dětí bez rozdílu. Obohacení však nebylo jen jednostranné. Sandřina velmi tmavá pleť často vedla děti k otázce, jestli je černoška. Okamžitě se nastolilo přirozeně důležité téma, které většinu dětí zaujalo a bylo vhodné se mu věnovat.



Sandra

### Monika

Když se Monika narodila, vážila 2500 g. Neuměla sát, většinu času prospala, neplakala, nehýbala se, uprostřed krmení opět usínala. V 18 měsících začalo Moničce velmi chutnat a začala nekontrolovatelně přibírat na váze. Chodit začala ve 2 letech. Opožděný vývoj jak psychický, tak motorický byl zřejmý, maminka začala s Monikou cvičit 6x denně Vojtovu metodu. Až teprve ve 3 letech genetické vyšetření potvrdilo velmi vzácný Prader-Williho syndrom (v ČR jím trpí okolo 350 jedinců), který se projevuje přejídáním, výraznými emočními výkyvy a hypotonií (svalová ochablost). Tyto příznaky doprovází mentální opoždění. Okolí tyto symptomy zjednodušuje, považuje takové děti za tlusté a líné, popř. agresivní. Po vyjasnění diagnózy začala být Monika léčena růstovým hormonem.

Monička je samotář, často si hraje sama (nejraději v dětské kuchyňce), je pohodová, rozumná a přátelská až do chvíle, než se řeší jídlo. Sama vědomě nezvládá posedlost jídlem, hlad je silnější než ona. Její oblíbené televizní pořady jsou ty, kde se vaří, a nejoblíbenější je hra na restauraci. Situace, které se Moniky emocionálně dotýkají, si pamatuje velmi dlouho, sliby vyžaduje rigidně plnit. Pro nabytí rovnováhy jí pomáhají rituály (večerní pohádka, pusa na dobrou noc, upravení peřiny, aby na ní nebyly záhyby), uklidní ji jasná představa toho, kdy bude následovat jídlo.

S dětmi Monika navazuje vztah komplikovaněji, v kontaktu s nimi se projevuje temperamentně, náruživě, nekompromisně a hlasitě, navíc jí není díky špatné výslovnosti často rozumět.

Mateřskou školu začala Monika navštěvovat ve třech letech. Vzhledem k jejímu handicapu byla adaptace na prostředí postupná a opatrná. Učitelky i ostatní personál usilovaly o to, aby se předcházelo konfliktním situacím. Ostatní děti měly snahu Monice pomáhat jak s adaptací, tak s činnostmi. Monika však nelibě nesla nevyžádanou pomoc a v těchto situacích upadala do emočního zkratu, projevy mnohdy hraničily s fyzickou agresí. Když si ale Monika našla kamaráda, se kterým si rozuměla, kontakt s ním jí těšil.

Monika potřebovala také neustálý dohled směrem ke stravování. Ze začátku se stávalo, že v nestřeženou chvíli prohledala dětem skříňky v šatně a vše, co se dalo zkonsumovat, okamžitě snědla. To byly okamžiky, které ostatní děti těžko chápaly. Postupně se díky profesionalitě učitelů podařilo omezit na minimum Moniččin kontakt s jídlem a časem se odbouralo i nepochopení ze strany dětí.

Monika se nyní ve školce častěji uchyluje k samostatným činnostem, kde může pracovat a tvořit svým vlastním tempem a způsobem. Často a nadšeně pomáhá při chystání nádobí, převlékání peřin, vytírání, zametání. Občas se zapojí do řízených činností, většinou je ale v roli pozorovatele. Ráda si hraje se psem Falkem, který jí v rámci canisterapie v MŠ navštěvuje.

I když toto dítě potřebovalo neustálou podporu, pomoc a dohled, Krajský úřad neschválil mateřské škole asistentku pedagoga ani na poloviční úvazek. Přesto v počtu 28 dětí ve třídě Monika strávila spokojené 3 roky. Z důvodu svého mentálního postižení dostala Monika odklad školní docházky a v posledním roce dochází do mateřské školy i asistentka pedagoga. Příští rok začne dojíždět do 8 km vzdálené speciální základní školy.





### Sofie

Sofie je čilé, veselé děvčátko. Nejsou s ní žádné větší problémy. Ráda se účastní snad všech školních aktivit. Má však nezaměstnané rodiče, a tudíž je docházka do školky zcela závislá na náladě děvčátka či rodiny. Navíc velkou roli hrají také finance. Děvčátko tedy chodí do školky velmi nepravidelně. Učitelky se snaží komunikovat s rodinou, asistentka dochází přímo k Sofince domů. Zatím se přes všechny pokusy nedaří situaci zlepšit. Personál školky doufá, že maminka brzy najde práci, aby mohla Sofie chodit do školky pravidelně.

### Oliver

Oliver krátce po narození musel podstoupit vážnou srdeční operaci. Operace dopadla výborně, bylo však potřeba dlouho chlapce chránit před zraněním. Maminka zvládla péči dobře, Oliver je dnes zcela zdravý. Velká vázanost na maminku a nutnost jejího častého dohledu ale vedla nebo podpořila chlapcovu přílišnou bojácnost, sebestřednost a prchlivost v případech, kdy se cítil ohrožený. Ve školce se nechtěl účastnit her ani společného stravování. Postupnou integrací mezi děti ve třídě a povzbuzováním k samostatnému řešení úkolů Oliver získal zdravou sebedůvěru. Přílišná soustředěnost na sebe byla obrušována podporováním kamarádkých vztahů mezi chlapcem a ostatními kamarády při hrách nebo v ranním kruhu. Zpočátku Oliver komunikoval jen s paní učitelkou, dnes již přichází za kamarádem nejen s nabídkou hry, ale i s prosbou o pomoc. Díky dobré spolupráci s maminkou zvládá lépe sebeobsahu a bez problémů se účastní společných svačin a obědů.

### Martina

Martinka krátce po narození v důsledku náhlého onemocnění ohluchla. Ve dvou letech jí byl voperován Kochleární implantát a Martinka začala pomocí přístroje slyšet. Začala se učit mluvit. Rodiče se rozhodli pro integraci Martinky do mateřské školy. Když Martinka do školky nastoupila, mluvila velice nesrozumitelně, měla velké potíže s domlouváním se s dětmi, nechápala, proč jí děti nerozumí, a často řešila svou situaci agresí. Rodiče navštěvovali odborného logopeda a sami se Martince intenzivně věnovali. Po třech letech v mateřské škole odcházela Martinka do základní školy s velmi dobrou slovní zásobou a výslovností. Nesla sebou ale také něco navíc – byla sebevědomá, přátelská, připravená bez problémů s kýmkoliv komunikovat.



## O koťátku, které zapomnělo mňoukat

Bylo jednou jedno koťátko. Koťátko si rádo hrálo na dvoře i za vraty, ale pořád mu to bylo málo, a tak se přidalo ke kamarádům štěňátkům. Jenže se mu stalo, že najednou zapomnělo mluvit kočičí řečí. Umělo už říkat jenom haf, haf, haf.

Když dostalo hlad a chtělo si říci hospodyni o misku mlíčka, nevědělo jak.

Jak se říká, propáníčka, že bych rádo misku mlíčka? Hladové koťátko chodilo s pláčem po dvoře, až potkalo koníky.

Proč pláčeš, koťátko? Rozvesel se drobátko! Řekl koťátku koník.

Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomnělo jsem, jak to mám říci hospodyni.

Jak se říká propáníčka, že bych rádo misku mlíčka?

Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: íhaha, íhaha, íhaha.

Ale kdepak, nestačí – kotě má řeč jinačí! Marný pláč a marné rady, budu muset umřít hlady.

Hladové koťátko chodilo s pláčem po dvoře, až potkalo kravičky.

Proč pláčeš, koťátko? Rozvesel se drobátko! Řekla kravička.

Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomnělo jsem, jak to mám říci hospodyni.

Jak se říká propáníčka, že bych rádo misku mlíčka?

Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: bú, bú, bú.

Ale kdepak, nestačí – kotě má řeč jinačí! Marný pláč a marné rady, budu muset umřít hlady.

Hladové koťátko chodilo dál s pláčem po dvoře, až potkalo kozlíky.

Pročpak pláčeš, koťátko? Rozvesel se drobátko! Řekl kozlík.

Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomnělo jsem, jak to mám říci hospodyni.

Jak se říká propáníčka, že bych rádo misku mlíčka?

Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: mééé, mééé, mééé.

Ale kdepak, nestačí – kotě má řeč jinačí! Marný pláč a marné rady, budu muset umřít hlady.

Hladové kotátko znovu chodilo s pláčem po dvoře, až potkalo ovečky.  
Proč pláčeš, kotátko? Rozvesel se drobátko! Řekla ovečka.  
Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomělo jsem, jak to mám říci hospodyni.  
Jak se říká propáníčka, že bych rádo misku mlíčka?  
Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: bééé, bééé, bééé.  
Ale kdepak, nestačí – kotě má řeč jinačí! Marný pláč a marné rady, budu muset umřít hlady.

A hladové kotátko chodilo dál s pláčem po dvoře, až potkalo kuřátka.  
Proč pláčeš, kotátko? Rozvesel se drobátko! Řeklo kuře.  
Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomělo jsem, jak to mám říci hospodyni.  
Jak se říká propáníčka, že bych rádo misku mlíčka?  
Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: pííí, pííí, pííí.  
Ale kdepak, nestačí – kotě má řeč jinačí! Marný pláč a marné rady, budu muset umřít hlady.

Hladové kotátko chodilo znovu s pláčem po dvoře, až potkalo kohoutky.  
Proč pláčeš, kotátko? Rozvesel se drobátko! Řekl kohout.  
Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomělo jsem, jak to mám říci hospodyni.  
Jak se říká propáníčka, že bych rádo misku mlíčka?  
Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: kykyryký, kykyryký, kykyryký.  
Ale kdepak, nestačí – kotě má řeč jinačí! Marný pláč a marné rady, budu muset umřít hlady.

Hladové kotátko chodilo s pláčem po dvoře, až potkalo prasátka.  
Proč pláčeš, kotátko? Rozvesel se drobátko! Řeklo prasátko.  
Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomělo jsem, jak to mám říci hospodyni.  
Jak se říká propáníčka, že bych rádo misku mlíčka?  
Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: chro, chro, chro.  
Ale kdepak, nestačí – kotě má řeč jinačí! Marný pláč a marné rady, budu muset umřít hlady.

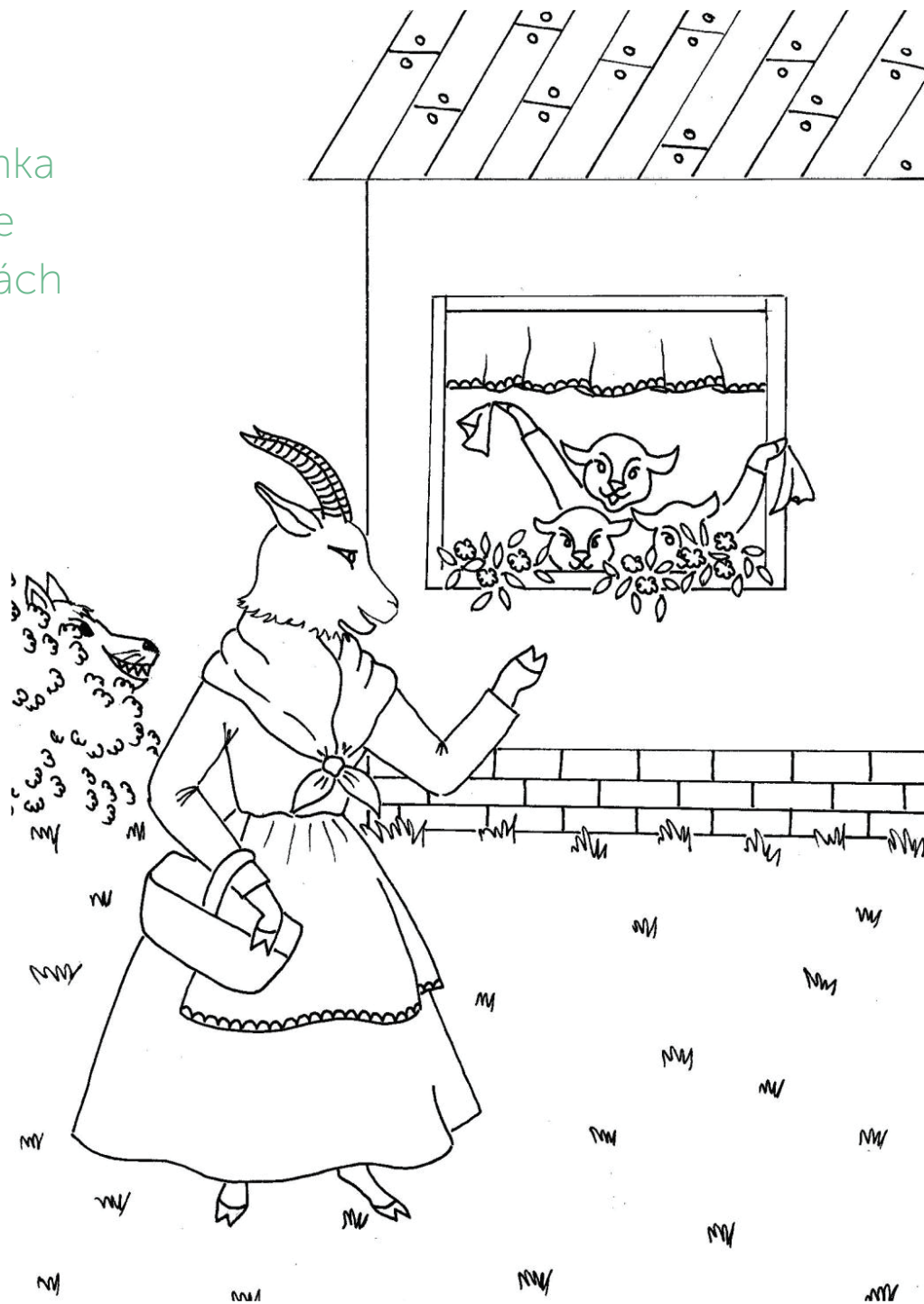
Hladové kotátko chodilo dál s pláčem po dvoře, až potkalo kocoury.  
Proč pláčeš, kotátko? Rozvesel se drobátko! Řekl kocour.  
Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomělo jsem, jak to mám říci hospodyni.  
Jak se říká propáníčka, že bych rádo misku mlíčka?  
Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: mňauúúúúúúú.  
To je ono, hurá, sláva, takhle mluví kotátka! Radostně zajásalo kotě.  
A to kotě dírou v plotě utíkalo do kuchyně, přiběhlo k hospodyni a zamňoukalo.  
Mňau, mňau, mňau!



Sotva to hospodyně uslyšela, dala hned koťátku plnou misku mlíčka. Koťátko ji vypilo, stulilo se do klubička a už chrupá – dobrou noc!

Zazvonil zvonec a pohádky je konec!

Omalovánka  
k pohádce  
O kůzlátkách





**Použitá literatura:**

Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš, J.: Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2009.  
Integrační curriculum. Praha: Step by Step ČR, 1994.