

POJEM JINAKOSTI V PROFESNÍ PŘIPRAVENOSTI ŽÁKŮ PEDAGOGICKÉHO LYCEA

THE CONCEPT OF OTHERNESS AND PROFESSIONAL READINESS OF PEDAGOGICAL LYCEUM STUDENTS

Aneta Silberová¹, Andrea Silberová²

Abstrakt

Článek se zabývá pojmem jinakosti v předškolním vzdělávání a jeho odlišením od pojmu dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v teoretické rovině. V té praktické se opírá se o pilotní šetření, podrobnou analýzu kurikula RVP PV realizovanou pro žáky pedagogického lycea, která se zaměřuje na rozvoj profesních kompetencí ve vztahu k inkluzivnímu trendu ve vzdělávání. Cílem bylo podpořit profesní připravenost budoucích absolventů pedagogického lycea v oblasti práce s dítětem s jinakostí za využití plošné loutky jako nástroje vzdělávání. Dílčím cílem bylo na základě didakticky zacílených činností u dětí předškolního věku v MŠ popsat přínos plošné loutky v oblasti komunikace, interakce, spontaneity a kreativity v rámci odborné praxe žáků pedagogického lycea. Využita byla analýza dokumentů, pozorování, kazuistika a celá aplikační část má analyticko-návrhový charakter.

Klíčová slova

jinakost, speciální vzdělávací potřeby, pedagogické lyceum, profesní připravenost, předškolní vzdělávání, dramatická výchova

Abstract

The article explores the concept of otherness in preschool education and its distinction from the term "child with special educational needs" from a theoretical perspective. On the practical level, it is based on a pilot study and a detailed analysis of the Framework

¹ Střední škola, Havířov – Prostřední Suchá, p. o.

² Ústav speciální pedagogiky, Fakulta veřejných politik v Opavě, Slezská univerzita v Opavě

Educational Programme for Preschool Education (RVP PV), conducted with students of a pedagogical lyceum. The study focuses on developing professional competencies in relation to inclusive trends in education. The main objective was to strengthen the professional preparedness of future pedagogical lyceum graduates for working with children exhibiting otherness, using a flat puppet as a tool for education. A secondary objective was to examine, through didactically targeted activities with preschool children in kindergartens, the potential of the flat puppet to foster communication, interaction, spontaneity, and creativity within the context of the students' professional training. The study employed document analysis and observation, case study, and the overall character of the work is both analytical and design-based.

Keywords

otherness, special educational needs, pedagogical lyceum, professional readiness, preschool education, drama education

ÚVOD

Tento článek předkládá návrh, jak využít kreativní nástroj plošnou loutku při didakticky zacílených činnostech v MŠ. Pracuje s analýzou RVP PV a přináší návrh výtvarně dramatických aktivit využitelných v MŠ. Závěry podporují význam metodického vedení, uměleckého vyjádření a individuálního přístupu jako prostředků ke zkvalitnění profesní přípravy žáků pedagogického lycea na startu jejich profesní dráhy. Praktický přínos spočívá v porozumění pojmu jinakost. Nosné téma didakticky zacílených činností provází vlastní autorský příběh. Otevírá se zde prostor pro vcítění se dětí i žáků pedagogického lycea do prožívání dítěte s jinakostí. Modifikace, individualizace a diferenciací v kontextu jinakosti jako edukační výzvy je čím dál častějším tématem v pedagogických diskurzích. V českém prostředí je tento pojem často zaměňován s termínem dítě se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP), přičemž pojem jinakost je mnohem širší a zahrnuje i děti bez diagnózy, které se liší např. kulturním pozadím, jazykem, temperamentem či životní zkušeností nebo odlišným výchovným prostředím, děti viktimizované i nadané, vychovávané jednopohlavními páry, ve střídavé péči.

SOUČASNÝ STAV POZNÁNÍ

Interdisciplinární pojem jinakost není jen jiná jakost. Toto motto provázelo v roce 2014 Speciálněpedagogické dny Univerzity Palackého v Olomouci. V současné pedagogic-

ké literatuře je jinakost pojímána nejen jako rozdílnost ve schopnostech, ale i v kulturním, sociálním či jazykovém kontextu, souvisí i s inkluzivní pedagogikou. Klade důraz na vzdělávání všech dětí bez rozdílu. Český právní rámec však definuje zejména pojem speciální vzdělávací potřeby a s tím spojené úrovně poskytovaných podpůrných opatření ve vzdělávání, čímž zužuje reálný pohled na diverzitu ve třídě. Pojem jinakost je v pedagogice chápán jako široké spektrum odlišností mezi dětmi. V předškolním vzdělávání se nejčastěji setkáváme s jinakostí ve formě speciálních vzdělávacích potřeb, ať už v důsledku zdravotního postižení, chronického onemocnění, poruch vývoje nebo sociokulturního znevýhodnění, na nadané a mimořádně nadané děti se často zapomíná, co teprve děti s tzv. dvojitou výjimečností, kterým deficit na straně jedné vyvažuje nadání na straně druhé. Dítě s jinakostí není dítě „jiné“ v negativním smyslu slova, naopak přítomnost rozmanitosti obohacuje celou třídu a vytváří podnětné prostředí pro rozvoj všech. Jinakost tedy představuje vychýlení od normality. Hartl a Hartlová (2010, s. 352) popisují normalitu jako „termín v obecné rovině obtížně vymežitelný, obvykle blízkost nejčastěji se vyskytujícímu jevu, shoda s obecným očekáváním společnosti“. Z toho vyplývá, že za normálního jedince bývá považován ten, kdo splývá s průměrem, dodržuje společenské normy a nevybočuje ze zažitých standardů. To, co je považováno za normální a co už za odchylku, určuje člověk sám a tyto hranice nejsou neměnné. Vyvíjejí se v závislosti na době i individuálním pohledu. Z pohledu zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školského zákona), je dítě se speciálními vzdělávacími potřebami tehdy, pokud vyžaduje jeho edukace podpůrná opatření, a to na základě zejména zdravotního postižení, zdravotního nebo sociálního znevýhodnění, ale i dítě s nadáním, s odlišným mateřským jazykem. V mateřských školách se pak realizuje podpora těchto dětí prostřednictvím individualizace, spolupráce se školskými poradenskými zařízeními, s využitím asistentů pedagoga jako jednoho z nenákladnějších podpůrných opatření v oblasti personální podpory, či tvorby individuálních vzdělávacích plánů, poskytovaných předmětů speciálněpedagogické péče. Inkluze zde není vnímána jako výjimečný krok, ale jako běžná součást edukační reality.

Téma jinakosti přesahuje legislativní rámce, dotýká se filozofie výchovy a vzdělávání, postojů, atmosféry ve třídě, ochoty systému vytvářet prostředí vstřícné ke každému dítěti. Jinakost může spočívat i v dítěti, které se pomaleji, obtížně socializuje. Každá jinakost ovlivňuje edukační proces, klade na pedagoga, rodiče, ale i dítě jiné nároky. Předškolní vzdělávání zdůrazňuje individualizaci, přičemž role učitele je klíčová. Výchova k toleranci a respektu k odlišnosti je přitom průřezovým tématem nejen v MŠ. Setkání s jakoukoliv formou jinakosti přináší novou zkušenost a ta je v pojetí současného trendu společného vzdělávání stěžejní pro přípravu budoucí generace pedagogických pracovníků. Pojem jinakost zmiňuje také RVP ZV v oblasti multikulturní výchovy, tj. v rámci prohlubování postojů a hodnot, kdy si dítě nebo žák utváří pozitivní postoje k jinakosti a kulturní rozmanitosti.

V českém akademickém prostředí není téma jinakosti rozšířené. Prvními vlaštovkami jsou mezinárodní konference zastřešující pojem jinakost ve speciálněpedagogickém

výzkumu nebo publikace Kolářové (2012) Jinakost – postižení – kritika. Společenské konstrukty nezpůsobivosti a hendikepu, která tento pojem zasadila do širších společenských vazeb, nikoliv jen pro oblast vzdělávání, jako je tomu u pojmu speciální vzdělávací potřeby. Antologie textů z oboru disability studies. Významně vědecky se pojmu jinakost ve vztahu k odlišnostem v oblasti mentální jinakosti zabývá Hrušešová (2019). Návrhová část autorky Silberové (2025) nese podobnou linku jako návrhová práce Sedláčkové (2018), která v rámci zprostředkování problematiky jinakosti v mateřské škole metodou práce s knihou využila prvek outsiderovství. Jinakost ve svých návrzích vidí ve smyslu handicapu, odlišného vzhledu, odlišné barvy pleti a odlišných zájmů. U návrhu Silberové (2025) je nosným prvkem slovní hříčka „To máš marný“ a prvek sebepojetí chlapce s jinakostí, jehož jinakost umocňuje vnímání svých možností a limitů, které spolu utváří okolí, ve kterém vyrůstá.

Předškolní vzdělávání dětí s jinakostí představuje specifickou oblast pedagogické praxe, která vyžaduje hluboké porozumění individuálním potřebám, respektující přístup a schopnost mezioborové spolupráce. Zásadní roli zde hraje individuální přístup založený na důsledném pedagogickém pozorování a diagnostikování, které tvoří základ pro plánování, poskytování a vyhodnocování míry poskytované podpory. V praxi se stále více uplatňuje dynamická diagnostika, jak ji popisuje Bednářová a Šmardová (2015). Nesleduje pouze aktuální výkon dítěte, ale také jeho schopnost učit se, reagovat na podněty a individuální podporu. Takový přístup umožňuje lépe porozumět dětskému potenciálu a přizpůsobit vzdělávací strategie včas a citlivě a v potřebné míře tak, aby u dítěte nevznikala naučená bezmoc, ale maximální možná míra soběstačnosti s ohledem na jeho možnosti a limity. Ve vzdělávání dětí s jinakostí je cílem rozvoj všech klíčových kompetencí podle RVP PV, s využitím vhodně zvolených činností i podpůrných opatření. Absolventi pedagogického lycea nemohou být plně kvalifikovanými učiteli v mateřské škole, ale základní povědomí o inkluzivních trendech ve vzdělávání by již měli mít upevněno, zejména pokud mohou po absolvování pedagogického lycea pracovat na pozicích asistentů pedagoga, bez kterých se nelze inkluzivní vzdělávání ani představit.

Nové pedagogické přístupy, jak pracovat s dětmi a vštěpovat jim poznatky, hledal již Komenský, hovořil o tzv. „titěrkách, zmenšených předmětech pro děti, které sloužily k seznamování s okolním světem a zmenšení okolního světa do dětského měřítka. Na jeho myšlenku navázali a rozvíjeli ji další pedagogové, např.: první pěstounky u nás B. Ledvinková a M. Müllerová, které zároveň roku 1869 vedly v Praze MŠ. V téže době, hledají amatérští loutkáři, jak lze využít loutky jako nástroj pro výchovu a vzdělávání dětí. Prokop Konopásek žijící na přelomu 18. a 19. století, byl prvním, kdo psal články právě o propojování a využívání loutek v pedagogice a sám loutku v praxi používal. Jedním z významných pedagogů, kteří ve své praxi využívali loutky, byl také František Hauser. Působil zároveň jako ředitel soukromé školy v Praze. Ve školním prostředí zavedl loutkovou představení, jejichž cílem bylo spojit zábavu s výchovnými prvky pro žáky. Tato forma výuky se mezi dětmi těšila velké oblibě. Až v průběhu 50. let 20. století však došlo k širšímu zapojení loutek do výchovně-vzdělávacího procesu (Silberová, 2015; Silberová, 2018). V dnešní době v rámci sehrál důležitou roli projekt „Loutka jako nástroj

vzdělávání“, jehož realizátorem byl spolek THeatr ludem. THeatr ludem v těchto vzdělávacích aktivitách pokračuje a rozvíjí vzdělávací semináře zaměřené na loutkové divadlo a jeho využití ve výuce (Volkmerová, 2016).

Plošné loutky patří mezi jednoduché dvourozměrné loutky, je zpravidla vytvořena z pevného papíru, kartonu nebo překližky. Nejčastěji je upevněna na tyčce nebo drátu, což umožňuje jednoduchou manipulaci, ovšem s omezenou možností pohybu. Hra s plošnou loutkou často působí jako oživený obraz či ilustrace. Tyto loutky bývají buď jednostranné nebo oboustranné, přičemž každá strana může mít odlišný výraz postavy, což poskytuje jednoduchou možnost změny emocí a výrazů postav (Blecha, 2003). Specifickou kategorií tvoří také stínové plošné loutky, které se používají při stínovém divadle a kde hlavní roli hraje jejich stínová projekce (Dvořák, 1997). Díky jednoduchosti výroby i manipulace jsou plošné loutky ideální pomůckou pro pedagogy, kteří chtějí zpestřit výuku a vizualizovat probíraná témata. Volkmerová (2016) zdůrazňuje, že loutka se stává živou až v procesu animace, což umožňuje dětem rozvíjet jejich představivost, kreativitu a komunikační schopnosti. V předškolním vzdělávání plošné loutky významně podporují rozvoj dětí napříč vzdělávacími oblastmi definovanými v RVP PV. Děti se navíc mohou zapojit do samotného procesu výroby loutek (MŠMT, 2021; Volkmerová, 2016). V dramatické výchově jsou hybatelem dětí, v terapii loutkou je hybatelem loutka. Pedagog je při práci s loutkou upozaděn a během hry dostává prostor diagnostikovat (Falke 2011, podle Volkmerová, 2023).

ZKOUMANÁ PROBLEMATIKA A POUŽITÉ METODY

Výzkum má charakter kvalitativní případové studie s prvky akčního výzkumu (Yin, 2018; Stringer, 2014). Záměrně byl zvolen tento design, protože umožňuje detailně analyzovat proces zavádění didakticky cílených činností do praxe mateřské školy a zároveň reflektovat profesní rozvoj žáků pedagogického lycea během odborné praxe. Pilotní část byla realizována v rámci příprav na výuku u žáků pedagogického lycea. Proběhla podrobná didaktická analýza kurikula, vizualizace této analýzy formou metodických listů s modifikací konkrétního dítěte s jinakostí. Využita byla výtvarně dramatická aktivita s plošnou loutkou. Výzkumný soubor tvořily dvě skupiny:

- 1. Děti z mateřské školy** – celkem 24 dětí ve věku 5–6 let, z toho jedno dítě s diagnostikovaným kognitivním oslabením.
- 2. Žáci pedagogického lycea** – 12 žáků 3. ročníku, kteří absolvovali povinnou odbornou praxi v MŠ.

Výběr účastníků byl **záměrný** na základě dostupnosti, spolupráce MŠ a relevance pro cíl výzkumu.

Výzkum proběhl v souladu s etickými principy pedagogického výzkumu:

- Informovaný souhlas zákonných zástupců všech dětí.
- Anonymizace všech osobních údajů.
- Souhlas vedení MŠ s realizací výzkumu a použitím metodických listů.

Cílem této práce je podpořit profesní připravenost budoucích absolventů pedagogického lycea v oblasti práce s dítětem s jinakostí s využitím plošné loutky jako nástroje vzdělávání. Dílčím cílem je na základě didakticky zacílených činností u dětí předškolního věku v MŠ popsat přínos plošné loutky v oblasti komunikace, interakce, spontaneity a kreativity v rámci odborné praxe žáků pedagogického lycea.

Práce si klade tyto otázky: Jak lze podpořit profesní připravenost budoucích absolventů pedagogického lycea na práci s dítětem s jinakostí s využitím plošné loutky jako vzdělávacího prostředku? (vychází z analýzy kurikula RVP PV, pozorovacího archu využitého při náslechu a didaktického zpracování metodických listů č. 1 a 2).

Jaký je potenciál plošné loutky pro vzdělávání dítěte s jinakostí v oblasti komunikace, interakce, spontaneity a kreativity? (vychází z přímého pozorování ve třídě, kazuistiky a návrhu modifikovaných aktivit – metodický list č. 3 a kazuistika).

Získaná data jsou založena na přímém zúčastněném pozorování v rámci náslechu v mateřské škole s garantem praxe (autor práce), analýzy školních dokumentů (kurikula, záznamy o dětech). Aplikační část vychází z kazuistiky pozorovaného dítěte s jinakostí v procesu edukace.

Na základě analýzy dokumentu RVP PV (MŠMT, 2021) byly zvoleny dvě dominantní vzdělávací oblasti: „Dítě a jeho psychika“ a „Dítě a ten druhý“, které sloužily jako rámec pro návrh metodických listů. Záměrem bylo vytvořit podklad tematicky zaměřeného podkladu pro integrovaný blok s názvem Svět jinýma očima, který propojuje práci s literárním textem, rozvoj emoční inteligence a podporu respektu k odlišnosti.

V rámci návrhové části práce byl hlavní autorkou připraven vlastní autorský příběh o chlapci s jinakostí, který slouží i jako podklad pro budoucí scénář loutkového představení pod pracovním názvem Tomáš Marný, inspirovaný slovní hříčkou divadelního představení spisovatelky Ireny Douskové – Hrdý Budžes (Hrdý buď žes). Návrhy didaktických pomůcek (plošné loutky, hmatové pexeso, leporelo, omalovánky) jsou prototypy budoucích velkoformátových loutek pro plánovaná představení pro děti v MŠ v rámci dramatické výchovy žáků pedagogického lycea, která má znalost předškolního kurikula a specifik práce s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami propojovat s oblastí výtvarně dramatických lekcí a ukázat možnosti využití plošné loutky i jako nástroje vzdělávání a představit i možnosti, jak zapojit žáky pedagogického lycea do recipročních aktivit pro mateřské školy, které umožňují realizaci jejich odborných praxí. Návrhová část práce bude ve školním roce 2025/2026 realizována např. jako projektový den nebo Den dětí.

ANALYTICKÁ ČÁST

Vzorový metodický list č. 1³

Zadání: Podpořit u dítěte zájem o práci s textem a procvičit dovednost užívat některé pojmy související s emocemi, hodnotami, postoji. Rozvíjet respekt k odlišnostem.

Název:	To máš marný (dramatická lekce – práce s textem)
Cílová skupina:	5–6
Vzdělávací oblast RVP PV:	Dítě a jeho psychika • vnímá, interpretuje a vyjadřuje emoce (vlastní i postav), • rozvíjí představivost a symbolické myšlení, • získává sebedůvěru a pozitivní sebehodnocení, • rozvíjí soustředění, paměť a schopnost vyprávět.
Předpokládané vztahy k jiným oblastem RVP PV:	Dítě a ten druhý – rozvinout dovednost dětí komunikovat s učitelkou, rozvoj komunikace a spolupráce. Dítě a společnost – rozvinout schopnost dětí pozorně naslouchat četbě z knihy a vyjadřování emocí. Dítě a svět – poznávání souvislostí mezi slovy, činy a dopady.
Hlavní vzdělávací cíl pro učitelku:	Podporovat rozvoj bazální grafomotoriky a motoriky. Vést děti k porozumění emocím skrze pohyb, zvuk, gesto. Podporovat fantazii a schopnost vyjadřovat se prostřednictvím dramatické činnosti.
Dílčí cíl(e) pro učitelku:	Rozvíjet schopnost dětí sledovat, napodobit a vědomě regulovat svůj pohyb. Podporovat rovnováhu, koordinaci a orientaci v prostoru. Vést děti k rozlišování stop (kočičí, psí, ptačí, lidský). Umožnit dětem vyjádřit vlastností postav pomocí pohybu. Rozvíjet neverbální výraz a dramatický projev.
Hlavní vzdělávací cíl pro dítě:	Vnímát, vyjadřovat a napodobovat projevy emocí a vlastností zvířecích postav.
Dílčí cíl(e) pro dítě:	Seznámit se se stopami a pohybem různých zvířat. Napodob pohyb zvířat (Tydýt – Pejsek ztěžka podupkává, Cililink – kočka našlapuje lehounce, Ťuk Ťuk – a ptáček poskakuje). Vzpomeň si, jak jsme spolu na koberci chodili jako zvířátka. Zobni zrníčka (prstíky „vyzobávat“ korálky). Zapoj se do dramatizace „krmení ptáčka“.
Úkoly pro dítě:	O čem by mohl být náš příběh, když se podíváte na tyto loutky? Poslechni si příběh, který se jmenuje „To máš marný“. Poskládej loutky na leporelo podle toho, jak se příběh odehrál a z jeho pomocí nám vyprávěj příběh. Jak se asi cítil náš Tomášek, když o něm lidé říkali, že je marný? Proč si Tomášek myslel, že ptáčka nezachrání?
Úvodní motivace dětí:	Čtenářská strategie předvídání: Milé děti, máme před sebou tyto postavičky, o čem byl jejich příběh, který jsme si minule vyprávěli? Co kdybychom vzali Tomáška s jeho kamarády na procházku? Jak asi našlapuje pejsek, kočička, ptáček a my sami?

³ Vzor metodického listu vychází z publikací Burkovičové a Navrátilové (2019).

Materiálně didaktické prostředky:	Stopy psa, kočky, ptáčka, dítěte. Pracovní list „Zobání zrníček“. Plošné loutky (pouze pro motivační část). Orffovy nástroje.
Metody práce pro učitelku:	Metoda motivační – v úvodu edukační činnosti i během celé činnosti Metoda slovní monologická – vyprávění, čtení během celé edukační činnosti (práce s textem) Metoda slovní dialogická – rozhovor s dětmi během celé edukační činnosti, dramatizace – situační a inscenační metoda (plošná loutka) Metoda názorně demonstrační – demonstrace statických obrazů během edukační činnosti (leporelo)
Metody práce pro dítě:	Metoda slovní monologická i dialogická – vyprávění, dramatizace při odpovědích a rozhovoru s učitelkou – během činnosti s ostatními dětmi Metoda názorně demonstrační – pozorování – při prohlížení obrázků
Organizační formy práce:	Podle vztahu k osobnosti dítěte Vzdělávání hromadné úvod v komunitním kruhu, tvůrčí činnost u stolečku. Podle charakteru edukačního prostředí Vzdělávání v herně na koberci.
Předpokládaná časová dotace:	35 minut (pět minut fáze motivační, 10 minut fáze expoziční, 10 minut fáze aplikační, 10 minut fáze reflexivní)
Postup: 	Učitelka děti uvítá v kruhu, ukáže loutky a leporelo Čtení pohádky, ukázka emocí a intonace Diskuze – co slyšely, co pochopily Rozdělení do skupinek – práce s koláží (1 list = 1 scéna) Děti vypráví příběh podle loutek a své fantazie
Předpokládaný produkt a výstup:	Produkt: Poskládané prostorové leporelo s využitím plošné loutky podle pokynů Příběh převyprávěný pomocí plošných loutek Výstup: Kompetence k učení – dítě se bude soustředit, udrží pozornost, bude hledat odpovědi na otázky Kompetence komunikativní – dítě sděluje, co prožívá Kompetence sociální – spolupracuje v dramatizaci Kompetence činnostní – zapojí se do vytváření 3D leporela Očekávané výstupy dle RVP PV (konkretizované): Sledovat a vyprávět příběh, pohádku Uvědomovat si svoje možnosti a limity Prožívat radost ze zvládnutého a poznání Uvědomovat si příjemné a nepříjemné citové prožitky Vyjádřovat se skrze fantazii a představivost.
Modifikace pro dítě se SVP:	Pro dítě s oslabením kognitivních funkcí: Využití zvětšených loutek a obrázků, možnost práce na zemi. Možnost opory při dramatizaci (židle, polštář, opora těla). Vyjádření příběhu obrázky. Dělsí časový prostor na dokončení části leporela. Práce s emoční kartou: „Jak se teď cítím?“ Podpora kamaráda jako „partáka“ při tvoření a vyprávění. Strukturovaný povrch loutek a plošného leporela.

Vyhodnocení (reflexe):	V reflexivním kruhu: diskuse nad možnostmi a limity člověka. Zhodnocení, jak se nám podařilo příběh pomocí leporela a plošné loutky zapamatovat a odnášíme si ponaučení, že každý z nás může být prospěšný. Společné sdílení – co se povedlo, co děti cítily, jaká byla role každého hrdiny. Zhodnocení emocí, podpora pocitu úspěchu. Učitelka zaznamená: • slovní vyjádření dětí. • jejich reakce v dramatizaci. • míru zapojení dítěte se SVP. • efektivitu modifikace aktivity u dítěte se SVP.
-------------------------------	--

Vzorový metodický list č. 2

Zadání: Podpořit u dítěte zájem o práci s textem a procvičit dovednost užívat některé pojmy související s emocemi, hodnotami, postoji. Rozvíjet respekt k odlišnostem.

Název:	To máš marný (výtvarně dramatická lekce stopy přátelství)
Cílová skupina:	5–6
Vzdělávací oblast RVP PV:	Dítě a jeho tělo vnímání rozdílů mezi strukturami povrchů (hladké × hrubé, měkké × tvrdé), vnímání prostředí pomocí hmatového zkoumání a otiskování.
Předpokládané vztahy k jiným oblastem RVP PV:	Předpokládané vztahy k jiným oblastem: Dítě a jeho psychika – vyjádření emocí, porozumění příběhu, rozvíjí představivost a symbolické myšlení (otisky jako záznamy emocí, pohyb jako projev vlastností). Dítě a ten druhý – spolupráce při tvorbě a dramatizaci. Dítě a svět – poznávání rozmanitosti zvířat a otisků, V této lekci dochází i k rozvoji smyslového vnímání, zejména prostřednictvím: • hmatu (různé struktury stop, reliéfy razítek, otiskování do barev). • zraku (pozorování rozdílů mezi otisky, barvami, směrem). • sluchu (zvuky pohybů, rytmizace, doprovod říkanky – cinkání rolničky).
Hlavní vzdělávací cíl pro učitelku:	Podporovat rozvoj hrubé a jemné motoriky prostřednictvím pohybu a grafomotorických technik. Vést děti k vědomému pohybu, využití prostoru a koordinaci s ostatními.
Dílčí cíl(e) pro učitelku:	Rozvíjet schopnost dětí sledovat, napodobit a vědomě regulovat svůj pohyb. Vést děti ke správnému úchopu nástroje a k rozvoji grafomotorických návyků. Podporovat rovnováhu, koordinaci a orientaci v prostoru. Povzbuzovat dítě k popisu smyslové zkušenosti – „Jak to cítíš? Je to jemné, měkké?“
Hlavní vzdělávací cíl pro dítě:	Vnímat a vyprávět dějovou posloupnost. Porozumět významu slov v kontextu.
Dílčí cíl(e) pro dítě:	Naslouchat pohádce a porozumět její hlavní myšlence. Vyjádřit, jak se postavy cítily a proč. Použít plošné loutky při dramatizaci.

Úkoly pro dítě:	„Kdo tady zanechal nejjemnější stopu? Proč asi?“ „Který pohyb ti připadal veselý? A který opatrný?“ „Jak se asi cítil Tomáš, když si myslel, že je marný?“ „Co jsi dokázal/a ty? Co tě potěšilo?“ „Dokážeš udělat stopu, která je úplně tichá?“ „Dokážeš chodit tiše po špičkách jako kočka, aby nevyplašila ptáčka cinknutím rolničky?“ „Dokážeš poskakovat jako pejsek, když má radost, že vidí svého páníčka?“ „Vezmi tužku do ruky, její hrot je teď ptačí zobáček a zobe zrníčka, kolik zrníček dokážeš nazobát?“
Úvodní motivace dětí:	Strategie usuzování: Milé děti, vzpomínáte si na naše kamarády, se kterými jsme se seznámili? Ukázka plošných loutek a razítek: „Toto je otisk. Jaké zvíře by mohlo jít po špičkách? A které radostně skáče? A jak chodí pejsek, co vypadá jako vlk?“ Rytmizovaná vlastní autorská říkanka: <i>Kdo tu šel a kdo tu běžel? Kdo tu cinkal, kdo se smál? Kočka šla a pejsek dupal, ptáček tiše zpívat znal. Zobni, zobni – hop a skok, Tomáš vede přes potok, zvířátka a taky děti, co jich tu je jako smetí.</i>
Materiálně didaktické prostředky:	Lano na zemi (imaginace potoka), rolničky (na gumičce na kotníku), tužka č. 2, role balicího papíru, razítka, vodové barvy)
Metody práce pro učitelku:	Metoda motivační – v úvodu edukační činnosti i během celé činnosti. Metoda slovní monologická – připomenutí příběhu. Metoda slovní dialogická – rozhovor s dětmi během celé edukační činnosti, dramatizace – situační a inscenační metoda (pohybově rytmiická chvílka). Metoda názorně demonstrační – demonstrace statických obrazů během edukační činnosti (společný artefakt a jeho reflexe).
Metody práce pro dítě:	Metoda slovní monologická i dialogická – spontánní a inscenační dramatizace při odpovědích a rozhovoru s učitelkou – během činnosti s ostatními dětmi. Metoda názorně demonstrační – pozorování – pohybové vyjádření v makroprostoru herny a mikroprostoru na ploše papíru. Praktická – grafomotorická aktivita, razítkování, spontánní pohyb.
Organizační formy práce:	Podle vztahu k osobnosti dítěte Vzdělávání hromadné úvod v komunitním a závěr v reflexivním kruhu. Podle charakteru edukačního prostředí Vzdělávání v herně na koberci.
Předpokládaná časová dotace:	35 minut (pět minut fáze motivační, 15 minut fáze expoziční (pohybově rytmiická část), 15 minut fáze aplikační (otisky a stopy), 10 minut fáze reflexivní)
Postup:	Učitelka připomene příběh o Tomášovi formou dialogu, využije plošné loutky postav. Ukáže dětem razítka a různé struktury materiálů (chlupaté, šustivé, hladké). Dětem položí otázky: „Kdo tu šel a kdo tu běžel? A kdo se smál?“ „Poznáš, čím může být tato stopa?“



Postup: 	Společně si zazpívají či zarytmizují říkanku: <i>Kdo tu šel a kdo tu běžel? Kočka šla a pesek dupal, ptáček tiše zpívat znal...</i> Expoziční část pohybově rytmizační: Děti mají na noze rolničku na gumičce – uvědomují si pohyb a zvuk. Děti se pohybují po herně podle zadání: Po špičkách jako kočička Cililink Po patách jako nemotorný a těžkopádný pes Tydýt Poskakují lehce jako ptáček Reagují na rytmus a pokyn: „Teď jdi potichu jako kočka, která nechce vyplašit ptáčka!“ „A teď skákej radostně jako pesek, když vidí svého kamaráda.“ Učitelka podporuje prožitek emocí postav skrze pohyb a tělo. Děti respektují povel štronzo. Aplikační fáze – výtvarná činnost (15 minut) Děti si sednou ke společnému balicímu papíru (nebo v centrech aktivit). Pomocí razítek a grafomotorických cvičení: Zobají tečky tužkou jako ptáček Tuťu (rozvoj uvolnění ruky) Otiskují stopy zvířat: Jemné otisky (kočka – špičky) Silné otisky (pes – radostný dupot) Lehké tečky (ptáček – zobání) Každá skupina tvoří část společné výtvarné krajiny s vyznačenou „stezkou přátelství“. Používají různé hmotné materiály pro smyslové vnímání (chlupaté látky, šustivé sáčky, reliéfní podklady). Reflexivní část: V reflexivním kruhu.
Předpokládaný produkt a výstup:	Produkt: Společný výtvarný artefakt. Společná výtvarná krajina pokrytá otisky. Grafomotorické záznamy („zobání ptáčka“). Pohybově výtvarná dramatizace – vyjádření vlastností postav stopou a pohybem. Výstup: Kompetence k učení: dítě pozoruje, sleduje a přenáší pohyb do výtvarného projevu. Kompetence činnostní a občanské: dítě dokončuje pohybový a výtvarný úkol, respektuje prostor a materiál. Kompetence sociální a personální: dítě spolupracuje při skupinovém výtvarném díle. Kompetence komunikativní: sděluje, co vytvořilo, co napodobuje. Vyjadřuje své představy pomocí výtvarných technik. Očekávané výstupy dle RVP PV (konkretizované): Záměrně koordinuje pohyby těla, pohybové dovednosti využívá při hře i dalších činnostech. Zachází s běžnými předměty denní potřeby, pomůckami, nástroji a materiály. Ovládá základní dovednosti jemné motoriky (např. manipulace s předměty, nástroji, kresba). Vědomě napodobuje jednoduchý pohyb, reaguje na rytmus, mění tempo, směr.

Modifikace pro dítě se SVP:	Zvětšené razítko s úchopem. Práce ve dvojici s partákem. Pohybová varianta v sedě (prstové pohyby místo skákání nebo využití multisenzorického chodníčku na boso). Využití silnějších kontrastních barev a struktur. Otiskování místo kreslení tam, kde jemná motorika nestačí. Kratší úseky činnosti, častější přestávky.
Vyhodnocení (reflexe):	V reflexivním kruhu: Děti usednou k artefaktu a reflektují zážitek: Otázky učitelky: • „Kdo tady zanechal nejjemnější stopu?“ • „Jak ses cítil, když jsi chodil jako kočička?“ • „Která část tě bavila nejvíc?“ • „Zobnul jsi hodně zrníček? Co ti to připomínalo?“ • „Který pohyb ti připadal veselý? A který smutný?“ • „Kdy jsi byl jako Tomáš – myslel sis, že něco nezvládneš, ale pak jsi to dokázal?“ Cíle reflexe: • posílení pozitivního sebehodnocení, • rozvoj schopnosti popsat emoci a tělesný prožitek, • rozlišení symboliky v těle, prostoru a grafice.

Vzorový metodický list č. 3

Zadání pro individuální činnost: Podpořit u dítěte se taktilně haptické vnímání, ověřit, zda si pamatuje příběh a dokáže vybarvit nebo seřadit obrázky podle dějové posloupnosti. S využitím rytmizace podpořit u dítěte schopnost reprodukovat říkanku.

Název:	To máš marný (hmatové pexeso a omalovánka se zpětnou vazbou)
Cílová skupina:	5–6
Vzdělávací oblast RVP PV:	Dítě a jeho psychika
Předpokládané vztahy k jiným oblastem RVP PV:	Dítě a jeho tělo – rozvoj jemné motoriky, úchopu, vnímání materiálu. Dítě a svět – vnímání struktur a smyslových vlastností okolí. Dítě a ten druhý – interakce s učitelkou, vedený rozhovor.
Hlavní vzdělávací cíl pro učitelku:	Podporovat u dítěte se SVP taktilně haptické vnímání a paměťové strategie při navazující činnosti s výtvarným prvkem.
Dílčí cíl(e) pro učitelku:	Ověřit porozumění příběhu pomocí strukturovaných otázek. Motivovat dítě ke grafickému vyjádření podle dějové posloupnosti. Podpořit rytmizaci slov a pohyb při jednoduché říkance.
Hlavní vzdělávací cíl pro dítě:	Zapamatovat si děj a význam příběhu o Tomášovi, propojit hmatové vnímání s výtvarnou činností a reprodukovat jednoduchou říkanku.
Dílčí cíl(e) pro dítě:	Poznávat rozdílné struktury hmatem a slovně je vyjádřit. Vybarvit omalovánky podle dějové posloupnosti. Opakovat rytmizovanou říkanku s pomocí učitelky.

Úkoly pro dítě:	Vyber kartičku s materiálem a najdi stejný povrch. Přilož k postavě, ke které podle příběhu patří. Vybarvi obrázek, který odpovídá dané části příběhu. Opakuj s paní učitelkou říkanku a tleskej do rytmu.
Úvodní motivace dětí:	Učitelka připomene příběh Tomáše krátkým shrnutím a ukáže omalovánkové scény. Vzpomeneš si, co se Tomáškovu stalo? Pamatuješ, kdo mu pomáhal? Učitelka ukáže materiály (chlupaté, šustivé, hladké...) Zkus najít stejný povrch jen rukou – bez koukání.
Materiálně didaktické prostředky:	Hmatové pexeso (strukturální dvojice: peří, plst', srst, bavlna...) Omalovánka s dějovou posloupností (min. 3 scény), Pastelky, voskovky, Plošné loutky postav nebo lepoporelo. Rytmizovaná říkanka k pohybu ruky a mluvenému projevu
Metody práce pro učitelku:	Metoda motivační – v úvodu edukační činnosti i během celé činnosti. Metoda slovní monologická – vstupní a průběžná motivaci u dílčích činností. Metoda slovní dialogická – rozhovor s dětmi během celé edukační činnosti. Metoda názorně demonstrační – přiřazování stejných struktur povrchu u hmatového pexesa.
Metody práce pro dítě:	Metoda slovní monologická i dialogická – při odpovědích a rozhovoru s učitelkou – během činnosti s ostatními dětmi Metoda názorně demonstrační – pozorování – při přiřazování
Organizační formy práce:	Podle vztahu k osobnosti dítěte Vzdělávání hromadné úvod v komunitním kruhu, tvůrčí činnost u stolečku. Podle charakteru edukačního prostředí U stolečku. Klidné prostředí, bez nadměrných podnětů. Podpora parťáka, pokud dítě potřebuje vedení.
Předpokládaná časová dotace:	25–30 minut (5 minut fáze motivační, 5 minut fáze expoziční, 10 minut fáze aplikační, 5 minut fáze reflexivní)
Postup:	 Motivace (5 minut) Učitelka navodí klidnou atmosféru. Vede krátký rozhovor: Vzpomínáš si na příběh o Tomáškovu? Co se mu stalo? A kdo mu pomohl? (ukáže loutky/postavy). Dítě si osahá materiály z hmatového pexesa. Zkus jen rukou poznat, který povrch je hebký, který pichlavý.” Expoziční část – Hmatové pexeso (5 minut) Učitelka předloží 4–6 párů kartiček s různými povrchy. Dítě vybírá dvojice pouze hmatem (možno se zakrytými očima nebo z pytlíku). Poté přiřadí dvojici ke konkrétní postavě (např. hebká srst = kočka). Toto je hladké. Komu asi patří taková srst?” Co myslíš – má pejsek pichlavý kožíšek? Aplikační část – Omalovánka (10 minut) Učitelka předloží 3–4 jednoduché obrázky. Dítě je nejprve seřadí podle děje (učitelka pomáhá otázkami), poté vybarví dle vlastní volby Učitelka se ptá: „Co se stalo nejdřív? Kdo pak přišel Tomáškovu pomoci?” „Jakou barvu by mohla mít radost? A co smutek?” Zakončení – Říkanka a reflexe (5 minut) Učitelka s dítětem opakují říkanku (např. doprovod tleskáním, rytmem).

Předpokládaný produkt a výstup:	Produkt: Spojené dvojice hmatového pexesa Příběh převyprávěný pomocí vybarvené omalovánky. Výstup: Kompetence k učení – dítě se bude soustředit, udrží pozornost, bude hledat shodné struktury povrchů. Vybaví si z paměti a vyprávění strukturu. Kompetence komunikativní – dítě sděluje, co vnímá hmatem. Kompetence činnostní – zapojí se do činnosti Očekávané výstupy dle RVP PV (konkretizované): Ovládá základní jemnou motoriku (manipulace, kresba). Soustředí se na činnost, dokončí ji. Vyjadřuje své pocity a nálady. Uvědomuje si příjemné a nepříjemné citové prožitky. Vnímá rozdíly mezi smyslovými podněty – hmat.
Modifikace pro dítě se SVP:	Materiály s výrazným reliéfem. Možnost práce v sedě s oporou ruky. Použití barev s vysokým kontrastem. Krátké, jasně strukturované zadání (např. „najdi dvě stejné srsti“). Delší čas a možnost přestávky. Emoční a hlasová podpora během říkanky (spolu s učitelkou). Opakovaná instrukce. Ověření porozumění.
Vyhodnocení (reflexe):	Učitelka zaznamená: Schopnost taktilně haptického vnímání a rozlišování. Motivaci k započetí a dokončení činnosti. Efektivitu modifikace aktivity u dítěte se SVP. Dítě vybírá z emočních kartiček nebo slovně hodnotí: Jak ses při hře cítil/a? Která část tě nejvíc bavila? Co ti šlo úplně nejlépe? Možno vést reflexi obrázkem (např. smajlík, barva, gesta). Návrh doplňkových prostředků pro oblast psychiky: Emoční kartičky (radost, strach, nejistota, hrdost) – dítě přiřazuje emoci postavě. Pocity v barvě – výtvarná improvizace: jakou barvu má radost Tydíta? Zvuk stop – děti tvoří rytmické ozvučení ke stopám (cinknutí, dupnutí, pípnutí).

Odpovědi na otázky empirické části práce:

Jak lze podpořit profesní připravenost budoucích učitelek MŠ na práci s dítětem s jiností prostřednictvím plošné loutky? (RVP PV, pozorovací arch, metodické listy č. 1 a 2)

Ukotvením v kurikulu RVP PV:

Analýza RVP PV odhaluje, že dramatické formy práce jsou doporučovány, ale chybí konkrétní návod. Metodické listy 1 a 2 tento deficit vyplňují a poskytují žákům strukturovaný scénář aktivit s PL.

Rozvojem profesních kompetencí skrze PL:

Didaktická kompetence, žáci si zkoušejí plánování, gradaci a reflexi loutkářské činnosti, včetně adaptací pro dítě se SVP. Komunikační a diagnostická kompetence, práce s po-

zorovacím archem během náslechu učí žáky cíleně sledovat reakce dětí a vyvozovat pedagogické intervence. Tvořivost a flexibilita, výroba a animace PL propojuje výtvarné, dramatické a hudebně-pohybové dovednosti. Reflexe po realizaci podporuje kritické myšlení a schopnost modifikovat činnost pro různé potřeby.

Převedením teorie do praxe:

Integrovaný blok „Svět jinýma očima“ (ML 1 a 2) demonstruje, jak PL pomáhá žákům překlenout mezeru mezi teoretickými principy inkluze a reálnou třídní situací. Žáci hodnotili PL jako „bezpečný most“ k otevření citlivých témat a zároveň jako pomůcku, jež snižuje vlastní ostych při řízení dramatické činnosti. PL napomáhá rozvoji kompetencí budoucích učitelů v souladu s požadavky RVP PV na inkluzivní a tvořivou pedagogiku.

Jaký je potenciál plošné loutky pro vzdělávání dítěte s jinakostí v oblastech komunikace, interakce, spontaneity a kreativity? (východiska: navrhované přímé pozorování v rámci výuky před návštěvou MŠ, kazuistika, metodický list č. 3) Pro hodnocení efektivity činností s plošnou loutkou byla stanovena tato kritéria:

- Aktivní zapojení dítěte do činnosti.
- Schopnost navázat a udržet komunikaci.
- Spontánní interakce s vrstevníky.
- Změna v neverbálním projevu (mimika, gestika, držení těla).
- Projevy radosti a zájmu o činnost a kreativní manipulace s loutkou.

oblast	Příklady pozorovaných jevů	Mechanismus
komunikace	Nárůst slovních projevů u dítěte s OVR během sezení. Více druhů jazykových funkcí (otázky, vyjednávání rolí).	Loutka mluví „za dítě“, snižuje komunikační úzkost; vizuální podnět prodlužuje dobu vzájemné pozornosti.
interakce	Zda dítě iniciovalo hru s vrstevníky, když drželo PL. Spolupráce při výrobě kulis prohloubila pozitivní sociální vazby.	Sdílený „třetí objekt“ (PL) usnadňuje společné zaměření pozornosti a přirozeně organizuje přebírání rolí.
spontaneita	U dítěte s kognitivním deficitem se objevují neplánované improvizace a humor, které se dosud neobjevovaly.	PL funguje jako projekční plocha – dítě riskuje nové projevy „bez ztráty tváře“, protože hranice mezi realitou a fikcí je jasně vymezena.
kreativita	V ML 3 byly zaznamenány originální příběhové twisty, včetně přidání vlastního tématu „kouzelné brýle“. Dítě např. navrhlo a vyrobilo alternativní kostým PL.	Směs výtvarné tvorby a dramatiky aktivuje divergentní myšlení; PL dává okamžitou vizuální zpětnou vazbu.

Kazuistika – hlavní zjištění je transfer ve zlepšené schopnosti symbolické hry s přenosem do volných her bez loutky.

Pedagogické implikace – PL doporučit jako facilitační pomůcku u dětí s komunikační bariérou či úzkostností. Integrace PL do integrovaných bloků (např. „Svět jinýma očima“) posiluje inkluzivní klima – ostatní děti snadněji přijímají odlišnost, pokud je „zprostředkována“ loutkou.

VÝSLEDKY

Žáci pedagogického lycea vnímají jinakost jako přirozenou součást vzdělávací reality. Díky vedení formou projektového a výtvarně dramatického učení jsou schopni navrhnout a realizovat didakticky zacílenou činnost. Práce s plošnou loutkou usnadnila komunikaci tématu. Cílem této závěrečné práce bylo podpořit profesní připravenost absolventů pedagogického lycea v oblasti práce s dítětem s jinakostí, a to s využitím plošné loutky jako nástroje vzdělávání. Tento cíl byl naplněn prostřednictvím návrhů didakticky zacílených činností, příprav na pozorování v prostředí MŠ a návrhu konkrétních didaktických pomůcek a modifikovaných postupů. Přínos plošné loutky při práci s dítětem s jinakostí v MŠ je v rámci navržených aktivit efektivní prostředek, který dokáže propojit výtvarné, dramatické a vzdělávací složky dítěte a zároveň podpořit porozumění tématu jinakosti. Dílčím cílem práce bylo na základě didakticky zacílených činností v mateřské škole popsat přínos plošné loutky v oblasti komunikace, interakce, spontaneity a kreativity v rámci odborné praxe žáků pedagogického lycea. Tento cíl byl představuje analýza a návrh metodických listů, podložených návrhem pozorování s následnou kazuistikou konkrétního dítěte. U dítěte s oslabením v oblasti kognitivních funkcí se loutka stává bezpečnou oporou a nástrojem facilitace v činnostech, ve kterých dítě obvykle selhává. Proto byly plošné loutky využity pro názornost ve výuce pedagogiky, které akcentují přípravu na náslechové lekce v MŠ. Plošná loutka se ukazuje jako nízkonákladový, vysoce adaptabilní nástroj, který podporuje jazykový rozvoj, sociální soudržnost a tvořivou expresi dítěte s jinakostí. Poskytuje snadno modifikovatelný prostředek k naplnění inkluzivních cílů předškolního vzdělávání. Získané poznatky lze zobecnit a využít nejen při přímé práci s dětmi v MŠ, ale i v rámci odborných praxí žáků, pro které se loutka stává didaktickým prostředníkem mezi abstraktní teorií a konkrétní praxí. Výsledky práce ukazují, že loutka může sloužit nejen jako prostředek vzdělávání, ale i jako nástroj budování profesních kompetencí v souladu s požadavky na inkluzivní přístup a tvořivou pedagogickou práci. Tyto výstupy přinášejí prakticky využitelné nástroje pro vzdělávání i přípravu budoucích pedagogů. Navržený celek pro integrovaný blok „Svět jinými očima“ se stává reálně realizovatelným základem pro projektové dny či odborné praxe a nabízí potenciál pro plánovanou interaktivní učebnici hlavní autorky pro pedagogická lycea a SŠ pedagogické.

Analýza dat z pozorování, kazuistiky a reflexních zápisů žáků pedagogického lycea ukazuje, že použití plošné loutky mělo pozitivní dopad jak na děti v mateřské škole, tak na profesní učení studentů.

Pozorované efekty u dětí

- **Zvýšení verbální aktivity** – děti více komunikovaly s loutkou i mezi sebou, včetně dítěte s odlišným mateřským jazykem.
- **Prodlení doby udržení pozornosti** – zejména u dítěte s kognitivním oslabením, kde byla zaznamenána schopnost soustředit se na činnost po delší dobu (nárůst o cca 3–4 minuty oproti běžným aktivitám).

- **Zvýšení spontaneity** – děti častěji iniciovaly interakci a nabízely vlastní nápady pro hru s loutkou.
- **Zlepšení neverbální komunikace** – u dětí s počátečním ostychem došlo k otevřenější mimice a uvolněnějším gestům.

Pozorované efekty u žáků pedagogického lycea

- **Rozvoj interakčních dovedností** – studenti uváděli, že loutka jim pomohla překonat ostych při navazování kontaktu s dětmi.
- **Reflexe pojmu jinakost** – žáci dokázali pojmenovat, že jinakost nemusí znamenat pouze diagnózu, ale i odlišný kulturní nebo jazykový kontext.
- **Schopnost adaptovat činnost** – studenti modifikovali plánované aktivity podle reakce dětí, což prohloubilo jejich zkušenost s diferenciací výuky.

DISKUSE

Inkluzivní trend edukace nabízí propojit uměleckou tvorbu s pedagogickým cílem. Využití dramatické výchovy a výtvarné činnosti není jen estetickým prvkem, ale zásadním didaktickým nástrojem. Studium pedagogického lycea, je-li vedeno vhodnou metodikou, může rozvíjet jak odborné, tak postojoyé složky přípravy budoucích pedagogů. Reflexe praxe a práce s konkrétním případem ukázaly, že i žáci bez hlubších zkušeností s inkluzí dokážou díky dobrému vedení pochopit podstatu pedagogické flexibility a rovnosti přístupu. Výsledky potvrzují, že plošná loutka může být efektivním nástrojem pro podporu inkluzivního vzdělávání v mateřské škole. Tento nálezkoresponduje s předchozími studii o významu kreativních a dramatických metod pro zapojení dětí s různými formami jinakosti do kolektivních činností (Booth a Ainscow, 2011; Banks, 2016). Pozitivní vliv byl patrný nejen u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, ale i u těch, jejichž jinakost spočívala v odlišné kulturní nebo jazykové zkušenosti (Nieto a Bode, 2018). Pozorování ukázalo, že účast na činnostech s plošnou loutkou přispěla ke zvýšení spontánní interakce a verbální aktivity dětí. Tento efekt lze interpretovat v kontextu inkluzivní pedagogiky (Ainscow a Miles, 2008; Slee, 2018), která zdůrazňuje odstraňování bariér v učení prostřednictvím úprav prostředí a metod. Z hlediska profesní přípravy žáků pedagogického lycea výzkum potvrdil závěry Darling-Hammond, Hyler a Gardner (2017), že praktické zkušenosti s diferencovanou výukou jsou klíčové pro rozvoj jejich budoucích pedagogických kompetencí.

Limity studie

1. **Velikost a charakter vzorku** – výzkum probíhal v jedné mateřské škole a na jedné skupině žáků pedagogického lycea, což omezuje možnost zobecnění výsledků.
2. **Délka trvání výzkumu** – čtyřtýdenní období je relativně krátké pro sledování dlouhodobých změn v interakčních dovednostech dětí a profesních kompetencích studentů.

3. **Vnější faktory** – průběh výzkumu mohl být ovlivněn aktuální atmosférou ve třídě, osobností třídní učitelky či specifickými podmínkami MŠ.
4. **Probíhající revize RVP PV** – výsledky je třeba interpretovat s ohledem na možnou změnu kurikulárního rámce (MŠMT, 2021).
5. **Možný efekt pozorovatele** – přítomnost výzkumníka a studentů mohla ovlivnit chování dětí.

ZÁVĚR

Závěrem lze říci, že koncept jinakosti je důležitým nástrojem nejen pro práci v MŠ, ale také pro přípravu budoucích učitelů a speciálních pedagogů. Pilotní projekt ukázal, že propojení pozorování, dramatické tvorby a analýzy RVP PV může vést k hlubšímu porozumění edukační rozmanitosti – jinakosti. Doporučujeme zavedení obdobných projektových celků do výuky pedagogických škol, kde se studenti učí nejen skrze teoretické poznatky, ale především skrze tvorbu, zážitek a reflexi. Doporučení pro praxi a další výzkum: Zařazovat metody dramatické výchovy, jako je práce s plošnou loutkou, do přípravy učitelů v pedagogických lyceích. Posilovat kompetence učitelů v práci s heterogenní skupinou již v pregraduálním vzdělávání (European Commission, 2020). Rozšířit výzkum na více škol a delší období, aby bylo možné ověřit udržitelnost pozorovaných efektů. Systematicky začleňovat téma *jinakost* do pedagogické praxe nejen v souvislosti s legislativně definovanými speciálními vzdělávacími potřebami, ale i v širším sociokulturním kontextu.

SUMMARY

In conclusion, it can be stated that the concept of *otherness* represents an important tool not only for work in kindergartens but also for the preparation of future teachers and special educators. The pilot project demonstrated that combining observation, drama-based activities, and the analysis of the Framework Educational Program for Preschool Education (RVP PV) can lead to a deeper understanding of educational diversity and otherness. We recommend introducing similar project-based modules into teacher training programs, where students learn not only through theoretical knowledge but, above all, through creative practice, experience, and reflection. It is also advisable to incorporate methods of drama education, such as working with flat puppets, into the preparation of teachers at pedagogical lyceums and to strengthen teachers' competencies in working with heterogeneous groups already during pre-service training (European Commission, 2020). Furthermore, the research should be extended to more schools and over a longer period of time in order to verify the sustainability of the observed effects. Finally, it is essential to systematically integrate the theme of *otherness* into pedagogical practice, not only in connection with legislatively defined special educational needs but also within a broader socio-cultural context.

Literatura

AINSCOW, M. and MILES, S. Making Education for All inclusive: Where next? *Prospects*. 2008, vol. 38, no. 1, p. 15–34. ISSN 0033-1538.

BANKS, J. A. *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching*. 6th ed. New York: Routledge, 2016. ISBN 978-1-138-65556-0.

BEDNÁŘOVÁ, J. a ŠMARDOVÁ, V. Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. 2. vyd. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0658-1.

BLECHA, J. *Česká loutková divadla*. Praha: Divadelní ústav, 2003.

BOOTH, T. and AINSCOW, M. *Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools*. 3rd ed. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2011. ISBN 978-1-872001-68-5.

BURKOVIČOVÁ, R. a NAVRÁTILOVÁ, J. (eds.). *Inspirační náměty pro práci učitelek mateřských škol*. Ostrava: Universitas Ostraviensis, 2019. ISBN 978-80-7599-123-2.

DARLING-HAMMOND, L., HYLER, M. E. and GARDNER, M. *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto: Learning Policy Institute, 2017.

DVOŘÁK, J. *Loutkářství*. Praha: AMU, 1997.

EUROPEAN COMMISSION. *European competence framework for the teaching profession*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2020.

HARTL, P. a HARTLOVÁ, H. *Velký psychologický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

HRUBEŠOVÁ, I. *Jinakost očima současné společnosti – Mediální reprezentace zdravotního postižení*. Disertační práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta: 2019. Vedoucí práce J. MICHALÍK.

KOLÁŘOVÁ, K. (ed.). *Jinakost – postižení – kritika: společenské konstrukty nezpůsobilosti a hendikepu: antologie textů z oboru disability studies*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2012. ISBN 978-80-7419-050-6.

MŠMT [Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy]. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. MŠMT, 2021. [cit. 14. 8. 2025]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>.

NIETO, S. and BODE, P. *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. 7th ed. Boston: Pearson, 2018. ISBN 978-0-13-404723-2.

SEDLÁČKOVÁ, D. *Způsob zprostředkování problematiky jinakosti v mateřské škole metodou práce s knihou*. Bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání: 2018. Vedoucí práce V. LAUFKOVÁ.

SILBEROVÁ, A. *Plošná loutka jako nástroj vzdělávání dítěte s jinakostí v mateřské škole*. Závěrečná práce (CŽV). Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik v Opavě, 2025.

SILBEROVÁ, A. *Využití metod dramatické výchovy ve výtvarném oboru Základní umělecké školy*. Diplomová práce. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta: 2018. Vedoucí práce H. CISOVSKÁ.

SILBEROVÁ, A. *Výtvarný návrh loutkového představení (scénář, scénografie, loutky)*. Bakalářská práce. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta: 2015. Vedoucí práce O. VOREL.

SLEE, R. Defining the scope of inclusive education. In: FLORIAN, L. and PANTIĆ, N. (eds.). *Handbook of Inclusive Education for Educators, Administrators and Planners*. New Delhi: UNESCO, 2018, p. 11–23.

STRINGER, E. *Action Research*. 4th ed. Thousand Oaks: Sage, 2014. ISBN 978-1-4522-0508-3.

VOLKMEROVÁ, H. *Dobrodružství Pana Barvičky: participační divadlo s loutkami*. Brno: JAMU, 2023. ISBN 978-80-7460-217-7.

VOLKMEROVÁ, H. *Loutky jako edukační nástroj* [online]. Brno: JAMU, 2016. [cit. 19. 4. 2024]. Dostupné z: https://is.jamu.cz/th/aovoj/Disertacni_prace_HV_2016_cerven.pdf.

YIN, R. K. *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. 6th ed. Thousand Oaks: Sage, 2018. ISBN 978-1-5063-3616-9.

Obrazová příloha:



Kdo tu šel a kdo tu běžel?
Kdo tu cinkal, kdo se smál?
Kočka šla a pejsek dupal,
ptáček tiše zpívat znal.

Zobni, zobni – hop a skok,
Tomáš vede přes potok,
zvířátka a taky děti,
co jich tu je jako smetí.

© Aneta Silberová

Kontakt

Mgr. Aneta Silberová

Střední škola, Havířov – Prostřední Suchá, p. o.

Kapitána Jasioka 635/50, 735 64 Havířov – Prostřední Suchá, Česká republika
asilberova@seznam.cz

Mgr. et Mgr. Andrea Silberová, Ph.D.

Fakulta veřejných politik v Opavě, Slezská univerzita v Opavě

Ústav speciální pedagogiky

Bezručovo náměstí 885/14, 746 01 Opava, Česká republika

andrea.silberova@fvp.slu.cz