

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Petra Pyszková

Pohádka v životě dítěte se sluchovým postižením v předškolním věku

Olomouc 2020

vedoucí práce: Mgr. BcA. Pavel Kučera, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškeré použité prameny a literaturu.

V Olomouci dne 18.5.2020

Podpis

Poděkování

Děkuji Mgr. BcA. Pavlu Kučerovi, Ph.D. za odborné vedení, podporu, cenné rady a připomínky. Velké díky patří také pedagožkám z mateřské školy pro sluchově postižené v Ostravě, které mi byly při psaní bakalářské práce velmi nápomocné, poskytly mi mnoho rad a zpětnou vazbu k praktické části práce.

Obsah

Úvod.....	6
1 Sluchové postižení	7
1.1 Klasifikace sluchových vad a poruch	7
1.1.1 Dělení podle místa postižení.....	8
1.1.2 Dělení podle stupně ztráty sluchu	9
1.1.3 Dělení podle doby vzniku postižení.....	10
1.2 Psychomotorický vývoj dítěte se sluchovým postižením v předškolním věku.....	10
2 Pohádka v životě dítěte	12
2.1 Dělení pohádek.....	12
2.2 Vliv pohádky na osobnost dítěte	13
2.3 Pohádka v životě dítěte se sluchovým postižením	15
3 Čtení dětí se sluchovým postižením.....	17
3.1 Metody čtení.....	19
3.2 Úprava textů pro děti se sluchovým postižením	20
4 Praktická část.....	22
4.1 Volba pohádky	22
4.2 Úprava pohádky	22
4.2.1 Délka textu.....	23
4.2.2 Gramatická úprava pohádky	24
4.2.3 Tvorba vysvětlivek.....	28
4.3 Ilustrace.....	29
4.4 Úkoly pro děti.....	32
4.4.1 Otázky	32
4.4.2 Výtvarná činnost	33
4.4.3 Pohybová činnost.....	33

4.5 Ověření pohádky	35
Závěr	37
Seznam literatury	39
Seznam tabulek.....	42
Seznam obrázků.....	43
Seznam příloh.....	44
Anotace	56

Úvod

Pohádka je nedílnou součástí života všech lidí bez ohledu na to, zda jsou to lidé s postižením, či nikoliv. Vstupuje do našich životů časně po narození a provází nás až do samotného konce. Podílí se na utváření naší osobnosti, nenásilnou formou nás již v dětství připravuje na všechna úskalí, která si pro nás život přichystá. Zároveň nás ale těší a skýtá útočiště v dobách, kdy se snažíme utéct před nepříznivou realitou. Také nám poskytuje tolik kýžžené chvíle, kdy s pohádkovou knihou v rukou usínáme v objetí těch nejbližších.

Děti se sluchovým postižením jsou často o kouzla pohádek neprávem ochuzovány, a to především z důvodu jazykové bariéry. Je potřeba si uvědomit, že pokud dětem se sluchovým postižením čteme, tak procvičujeme nejen jejich výslovnost, gramatiku a slovní zásobu, ale přinášíme jim také modelové situace vztahů mezi lidmi, příklady řešení konfliktů, ukazujeme jim, co je správné a co nikoliv a mnoho dalšího. Nesmíme však zapomínat na to, že čtení děti se sluchovým postižením má určitá specifika, která je potřeba respektovat, a pokud je respektovat nebudeme, tak tím děti odradíme a nevybudujeme u nich tolik potřebnou lásku ke knihám.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. První kapitola se zabývá sluchovým postižením obecně, stručně charakterizuje sluchové vady a poruchy a psychomotorický vývoj dítěte se sluchovým postižením v předškolním věku. Ve druhé kapitole je popsán vliv pohádky na osobnost dítěte a postavení pohádky v životě dítěte se sluchovým postižením. Poslední kapitola teoretické části se zabývá specifiky čtení děti se sluchovým postižením a stručně nastiňuje úpravu textu pro tyto děti. Cílem praktické části je úprava pohádky „Hříbek“ a tvorba materiálu, který bude obsahovat vedle upravené pohádky také výtvarnou a pohybovou činnost volně se k pohádce vztahující. Součástí praktické části je zhodnocení upravené pohádky a vytvořeného materiálu pedagogy mateřské školy pro sluchově postižené v Ostravě.

1 Sluchové postižení

Sluch je jedním z hlavních činitelů umožňující jedinci interakci s prostředím. Lidské ucho neustále zachycuje a zpracovává zvukové podněty, které není možno přerušit přirozenou cestou, jako je tomu například u zraku, kdy zavřením očí dojde k přerušení zrakového podnětu. (Lejska, 2003) Muknšnáblová (2014) uvádí, že je jedinec v důsledku sluchového poškození ochuzen až o 60 % informací získávaných z jeho okolí, což má zásadní význam především pro komplexní vývoj dítěte.

O sluchové vadě lze hovořit tehdy, dojde-li k poškození sluchového orgánu nebo jeho funkce, v důsledku čehož dojde ke snížení kvality či kvantity slyšení. Sluchové postižení má mimo jiné také sociální dopad, který způsobuje například komunikační bariéru mezi jedincem se sluchovým postižením a majoritní slyšící společností. (Horáková, 2012)

Sluchové postižení u dětí narušuje nejen ontogenetický vývoj řeči, ale dochází také k narušení komunikačních technik, a to se odráží jak v procesu myšlení, tak i v celkovém mentálním a sociálním vývoji dítěte. (Muknšnáblová, 2014)

Na stupni závažnosti sluchové vady se podílí několik faktorů, kterými jsou především stupeň a druh sluchové vady, věk, ve kterém k poruše došlo, včasná diagnostika a intervence, ale také možné přidružené postižení (mentální, tělesné, smyslové). (Hrubý, 1999)

1.1 Klasifikace sluchových vad a poruch

Léze sluchu lze rozdělit na dočasné a trvalé. Dočasné jsou označovány jako sluchové poruchy, které jsou odstranitelné a nejsou považovány za sluchové postižení. Trvalé jsou považovány za sluchové vady, které jsou nevléčitelné, ale většinu lze korigovat speciálními technickými pomůckami, mezi které patří například kochleární implantát či sluchadla. Sluchové vady jsou nazývány sluchovým postižením. (Jedlička, 2007)

Sluchových postižení je několik druhů, typů a stupňů. Důležitým faktorem je taktéž příčina a doba, kdy se postižení projevilo. (Muknšnáblová, 2014)

Sluchové poruchy a vady jsou v odborné literatuře nejčastěji klasifikovány na základě následujících kritérií:

- podle místa postižení
- podle stupně (intenzity) sluchové ztráty
- podle doby vzniku postižení (Slowík, 2016)

1.1.1 Dělení podle místa postižení

Podle místa postižení sluchové percepce jsou rozlišovány periferní vady (poruchy) a centrální vady (poruchy). V periferní části může být léze umístěna ve vnějším uchu (ušní boltec a zvukovod), ve středním uchu (bubínek, kůstky, Eustachova trubice) nebo ve vnitřním uchu (labyrint a hlemýžď). V centrální části je léze lokalizována v podkorovém a korovém systému sluchové dráhy. (Slowík, 2016)

Periferní poruchy jsou dále děleny podle místa poškození na převodní (konduktivní), percepční (senzoneurální) a smíšené. (Lejska, 2003)

Převodní poruchy jsou kvantitativním postižením sluchu, při kterých je zasaženo zevní nebo střední ucho. Převodní porucha je vnímána jako úbytek intenzity zvuku, v rámci čehož dochází k posunutí prahu sluchu. Je charakteristická takzvaným „zalehnutím“ ucha. (Lejska, 2003) Černý (2018) uvádí, že převodní poruchy nemohou vést k úplné hluchotě, jelikož je zachováno kostní vedení zvuku a nedochází tak k poškození sluchových buněk. Tyto poruchy se pohybují v pásmu lehké až střední nedoslýchavosti. Postiženo je především vnímání melodie a dynamiky hlasu, což může negativně ovlivnit neverbální komunikaci. Konduktivní poruchu sluchu lze pomocí sluchadel alespoň do určité míry kompenzovat.

U percepčních vad naopak hovoříme o kvalitativním postižení sluchu. Dochází k postižení senzorických buněk vnitřního ucha nebo k postižení nervových spojů v mozku. Na rozdíl od převodních poruch jsou percepční vady sluchu trvalé a mohou způsobit úplnou ztrátu sluchu. Z hlediska závažnosti se pohybují v pásmu od střední nedoslýchavosti až po hluchotu. (Lejska, 2003) Senzoneurální vady sluchu jsou charakteristické jak sníženou schopností vnímat zvuky, tak zkreslením vysokých tónů. U percepčních vad dochází taktéž

k narušení diferenciaci jednotlivých hlásek. Porozumění řeči jedince s percepční vadou může být obtížné, a to z důvodu absence některých zvuků či neúplné řeči. (Horáková, 2012)

Kombinací výše zmíněných poruch pak vznikají smíšené poruchy sluchu, u kterých je postiženo vnitřní ucho a některá část převodního ústrojí. (Lejska, 2003)

Podle Muknšnáblové (2014) lze hovořit o centrálním postižení sluchu tehdy, nachází-li se příčina v korových či podkorových oblastech, to znamená, že zvukové vjemy jsou uchem přenášeny správně, ale nedochází k jejich zpracování v mozku. Jedinec tedy slyší zvuky, ale sluchem nerozpozná jejich význam.

1.1.2 Dělení podle stupně ztráty sluchu

Světová zdravotnická organizace (WHO) uvádí ztrátu sluchu při tónové audiometrii, ve které dělí sluchovou ztrátu na 6 stupňů, a to od lehké ztráty sluchu až po úplnou hluchotu, viz. *tabulka 1*. Průměrná ztráta sluchu je vyjádřena v decibelech (dB) na frekvenci 500, 1000 a 2000 Hz. Velikost ztráty sluchu znamená, že jedinec neslyší ty zvuky, jejichž intenzita je nižší než hodnota sluchové ztráty. (WHO, 2020)

Kategorie sluchového postižení	Ztráta sluchu při tónové audiometrii
normální sluchu	méně než 20 dB
lehká sluchová ztráta	20-35 dB
střední ztráta sluchu	35-50 dB
středně těžká ztráta sluchu	50-65 dB
těžká sluchová ztráta	65-80 dB
velmi těžká sluchová ztráta	80-95 dB
hluchota	nad 95 dB

Tabulka 1 Klasifikace sluchových ztrát dle WHO (2020)

WHO (2020) uvádí, že lidé s lehkou a střední ztrátou sluchu mívají obtíže se slyšením především v hlučném prostředí. Jedinci se středně těžkou ztrátou sluchu většinou potřebují sluchadla, aby rozuměli hlasité řeči. Lidé s těžkou a velmi těžkou sluchovou ztrátou se bez sluchadel neobejdou a k porozumění mluveného jim pomáhá také odezírání. Důsledky

těžkých sluchových ztrát jsou zjevné především v řečových projevech a komunikaci. Hluchota dle Světové zdravotnické organizace jedinci brání ve vývoji řeči a nelze ji korigovat pomocí sluchadel.

1.1.3 Dělení podle doby vzniku postižení

Podle doby vzniku je sluchové postižení děleno na prelingvální a postlingvální. O prelingválním sluchovém postižení lze hovořit tehdy, dojde-li k němu před ukončením vývoje řeči. (Slowík, 2016) Jednotliví autoři se v pohledu na ukončení vývoje řeči různí, například Vágnerová (2012) uvádí hranici 3-4 roky, Lechta (2008) 4 až 5 let, Jedlička (2007) stanovil hranici ukončení vývoje řeči na 5-6 letech věku dítěte. Mezi prelingvální postižení sluchu jsou zařazeny vrozené sluchové vady, které mohou mít genetickou příčinu či jsou kongenitálně získané, tzn. že vznikají v prenatálním nebo perinatálním období, a získaná postižení, která se projeví před ukončením vývoje řeči. (Horáková, 2012)

Postlingvální sluchové poruchy vznikají po ukončení vývoje řeči, tedy v době, kdy je komunikace dostatečně upevněná. Děti postlingválně sluchově postižené jsou označovány jako „ohluchlé“ a naopak děti s prelingválním postižením jsou označovány jako „hluché“. (Mukšnáblova, 2014)

1.2 Psychomotorický vývoj dítěte se sluchovým postižením v předškolním věku

Na celkový vývoj jedince mají významný vliv smysly, a to především sluch, zrak a hmat. S rozvojem těchto smyslů se rozvíjí pohybové dovednosti a zároveň s jejich rozvojem dochází ke zdokonalování smyslového vnímání. Jako příklad lze uvést dítě, které když slyší nějaký zvuk, tak se za ním začne otáčet a vyhledávat ho, čímž dojde jednak k posílení pohybových dovedností, tak i sluchového vnímání. (Půstová, 1997) Rozvoj tělesné stránky dítěte se sluchovým postižením je srovnatelný s vývojem dítěte bez sluchového postižení, i přesto že jsou jeho podmínky ztížené v závislosti na stupni a typu sluchového postižení. Dostatečně hlasitý sluchový podnět a plná funkce sluchového vnímání, která u dítěte

se sluchovým postižením v menší či větší míře chybí, je nezbytně nutná pro jeho další rozvoj. Rodiče či učitelé dítěte se sluchovým postižením předškolního věku by se měli soustředit především na rozvoj ostatních smyslů a dovedností, které napomáhají k psychomotorickému rozvoji. (Vágnerová, 2012)

Z důvodu absence zvukových podnětů je ovlivněn taktéž rozvoj dítěte v oblasti verbální inteligence, rozvoje řeči a v neposlední řadě v oblasti psychosociální. U dítěte intaktního se verbální i neverbální inteligence vyvíjí více méně vyrovnaně, zatímco u dítěte se sluchovým postižením se objevují disproporce. Neverbální inteligence se rozvíjí na úrovni geneticky daných předpokladů u všech dětí stejně, zatímco verbální složka se u dětí se sluchovým postižením opoždňuje. To znamená, že dítě dokáže třídít, manipulovat, přirovnávat či zobecňovat předměty vzhledem ke svému věku, ale v oblasti verbální, neboli slovní se opoždňuje. (Šedivá, 2006) Narušen je také rozvoj řeči, a to z důvodu absence zpětné sluchové vazby, z čehož plyne nepochopení zvukového ani obsahového významu řeči. Byť nejsou rozdíly mezi dítětem se sluchovým postižením a dítětem intaktním na první pohled zřejmé, tak mohou být limitující nejen v oblasti vzdělávání, ale také v sociální oblasti. (Vágnerová, 2012) První problémy v sociální oblasti se mohou objevit již na začátku života dítěte, především pak při vytváření primárních sociálních vztahů s nejbližší osobou dítěte, kterou nejčastěji představuje matka. Dítě se ztrátou sluchu může reagovat jinak, než by si jeho matka představovala, a ta může v důsledku toho začít na dítě nahlížet jinak, méně jej stimulovat či dokonce pociťovat menší uspokojení ve své mateřské roli. (Vymlátilová, 2007) Mezi další oblasti patří i sociální učení, kdy je dítě vedle záměrného působení výchovy ovlivňování i mimovolně, a to vystavením určité situaci. Na rozdíl od dítěte intaktního je dítě se sluchovým postižením těmto situacím vystavováno o mnoho méně z důvodu nižších komunikačních dovedností, a v důsledku toho má méně sociálních zkušeností. Nedostatkem sociálních zkušeností je dítě ochuzováno o mimovolné sluchové vnímání, a stejně tak je zkreslováno chápání sociálních vztahů. Z toho důvodu může být sociální chování na nižší úrovni a mohou se v něm objevovat určité specifické rysy, jako je například vztahovačnost či egoismus. Menší porozumění okolnímu světu dítětem a jeho nejistota může taktéž vést k neporozumění a nepřiměřeným reakcím například v emocionální oblasti. (Šedivá, 2006)

2 Pohádka v životě dítěte

Po staletí jsou ve všech kulturách a zemích dětem vyprávěny příběhy, které se vymykají běžnému životu, a ve kterých se odehrávají neuvěřitelné, často až nadpřirozené jevy. V těchto příbězích lze narazit na bájně bytosti a tvory. Tyto výplody fantazie představují základní stavební kámen lidské duše a vnáší dětem do života řád a smysl, pomáhají jim s vyrovnáním se s chaotickým světem, který je obklopuje a je pro ně nesrozumitelný. (Černoušek, 2019)

Pohádka je literární žánr střední epiky. Jako pohádku lze chápat vyprávění využívající nadpřirozené prvky, které se rozcházejí s lidskou zkušeností. Postavy se v pohádkách nevyvíjejí, jsou reprezentovány určitými životními postoji a lidskými vlastnostmi. Hlavní hrdinové pohádek jsou většinou postaveni před nelehký úkol, jehož splněním dosáhnou odměny. V těchto úkolech hrají často hlavní roli fantastické bytosti či předměty. (Petruš, 2000)

Pohádka je pro dítě nejsrozumitelnější umělecké dílo. Nejhlubší význam pohádky je každým dítětem vnímán jinak a ani v dospělosti či v různých životních situacích ho tentýž člověk nevnímá stejně. Z jedné pohádky si dítě může libovolně vybírat významy, které jsou aktuální jeho potřebám a zájmům. (Bettelheim, 2017)

2.1 Dělení pohádek

Mezi hlavní druhy pohádek patří pohádky lidové a pohádky autorské. Lidové, neboli klasické pohádky byly předávány ústně a zprostředkovaně, což zapříčinilo jednak zasahování posluchačů do děje, ale také docházelo ke změnám děje v průběhu vyprávění, které se týkaly především eliminace nevhodných částí nebo přikrašlování jiných částí pohádky. Taktéž docházelo ke spojování více pohádek dohromady. Hlavní hrdina v lidových pohádkách většinou představuje dobro, má všechny kladné vlastnosti, vítězí nad zlem a bývá odměněn. (Sirovátka, 1998)

Autorské, neboli umělé pohádky vychází z pohádek lidových, ale pracují s větším množstvím reálných motivů. Využíváním většího množství reálných motivů pak dochází

k oslabování fantastických prvků, jako jsou například nadpřirozené bytosti a podobně. (Zachová, a další, 2013)

2.2 Vliv pohádky na osobnost dítěte

Chvilé strávené poslechem a vyprávěním pohádek poskytují dítěti nejen zábavu, napětí, potěšení a radost, ale také se podílí na jeho celkovém rozvoji a to jak po stránce kognitivní, tak také po stránce emoční, sociální a v neposlední řadě jazykové. (Bettelheim, 2017)

Černoušek (2019) uvádí, že pohádky vznikly jako můstky mezi dětským způsobem myšlení a myšlením dospělých. Myšlení dítěte v předškolním věku je názorné a obrazné a mimo jiné je také úzce vázáno na představy a prožitky. Základním východiskem dětského myšlení je tedy skutečnost, že všechno, co se v jeho okolí nachází je živé, má svůj skrytý řád a smysl. Svět dospělých je pro dítě v předškolním věku naprosto nesrozumitelný a neuchopitelný. Právě pohádka svou jednoduchostí a přesným vymezením dobra a zla předkládá dítěti svět dospělých ve srozumitelných a nechaotických obrazech, což je podle Černouška (2019 str. 11) její nejdůležitější funkce: *„Nejdůležitější funkce pohádky je strukturovat skutečnost. Ze skutečnosti zkušenosti teprve vyrobit. Promluvit jazykem, jemuž budou děti rozumět.“*

Pohádky vedou dítě nejen k objevování vlastní identity, ale zároveň mu poskytují možnost identifikovat se s hlavním hrdinou a prožívat tak jeho radost, bolest či zklamání. (Černoušek, 2019) Bettelheim (2017) uvádí mnoho příkladů, kterými poukazuje na ztotožnění dítěte s hrdinou a možné vyřešení životní krize. Mezi jedním z nich je i pětiletá dívka, která našla útěchu v pohádce o Sněhurce. Ústředním motivem Sněhurky je dospívající dívka, na kterou její macecha žárlí a odpírá ji nezávislou existenci. Právě v této situaci se pětiletá holčička zhlédla, protože její matka byla stejně chladná a odtažitá, jako Sněhurčina macecha. V pohádce byla Sněhurka vždy zachráněna muži – nejprve trpaslíky a později princem, a proto se dívka obrátila na svého otce, který ji přijal, což ji pomohlo vynahradit nezájem matky. Bettelheim (2017) také poukazuje na důležitost tématu pohádky bez ohledu na pohlaví hrdiny, to znamená, že se dítě může ztotožnit i s hlavním hrdinou opačného pohlaví.

Pohádka má svůj vliv i v oblasti řešení problémů. Pomocí pohádek, především pak postav a událostí, jsou vykreslovány niterné konflikty a je naznačováno, jak tyto konflikty řešit. Na dítě nejsou kladeny žádné požadavky, díky čemuž není nuceno k určitému jednání, ze kterého by mohl vzejít pocit méněcennosti. Aniž by pohádka cokoliv vyžadovala, tak poskytuje dítěti naději a uklidňuje ho. (Bettelheim, 2017)

Dítěti jsou v bezpečném prostředí pohádek předávány etické hodnoty dobra a zla. Učí se, že každé dobré chování je odměněno a za to špatné následuje trest. Dítě si tak vytváří a upevňuje smysl pro spravedlnost. Eliminací zla na konci většiny pohádek se posiluje nejen zdravá sebedůvěra, ale také prosociální chování či nesobecké jednání a v neposlední řadě dochází k rozvoji morálních hodnot. (Streit, 2003)

Dobře vyprávěné pohádky připravují základy pro celistvou a integrovanou osobnost. Každá pohádka se orientuje na jinou složku psychického vývoje. Černoušek (2019) uvádí následující příklady „*Otesánek nás poučí nejen o fyziologické nenasytosti a o tom, jak taková nezdrženlivost končí, ale také o nevyhnutelném osudu uměle stvořených lidských bytostí. Hrneček, který pořád vaří, sice ukojí bezednost hltacího pudu, ale také poukáže na to, co se stane, když ho přestaneme ovládat a kontrolovat.*“ (Černoušek, 2019 stránky 30-31) Jedním z dalších důležitých rysů pohádek je proměna postav upozorňující na to, že ani jednání dospělých nemusí být vždy stejné a může se měnit například v závislosti na situacích, okolnostech či chování dětí samotných. Usmíření na konci každé pohádky pak poskytuje dětem jistotu, že se i přes všechny nástrahy života situace uklidní a znovu zavládne pokoj a mír. (Streit, 2003)

Prostřednictvím pohádek je podporován také jazykový rozvoj dětí. Rozvíjí se jak aktivní, tak pasivní slovní zásoba, obsahová i formální stránka řeči, vyjadřovací schopnosti, upevňují se gramatická pravidla jazyka, rozšiřuje se poznání o světě a o lidech, děti se setkávají s obrazným pojmenováním, jako jsou například metafora či personifikace. Prostřednictvím literatury dochází k celkové kultivaci jedince. Pohádky svým opakováním motivů a určitou stereotypností poskytují dítěti také vhled do principů výstavby literárního díla a tím je připravují na vnímání děl složitějších. (Černoušek, 2019)

Důležitost pohádek je spatřována také v oblasti citového prožívání. „*Pohádky mohou vnášet jistý řád do emocionálních bouří, afektivních sil napětí a uvolnění, slasti a úzkosti – což děti celkem často zakoušejí.*“ (Černoušek, 2019 str. 17) Mimo jiné působí také výchovně a rozšiřují dětské vědomí tím, že nenásilnou formou sdělují informace o hodnotách

a významech základních mezilidských vztahů. Vedle výchovného, vzdělávacího a poznávacího významu mají také význam terapeutický, to znamená že odpovídají na úzkostná traumata, která dítě může prožívat v situacích, ve kterých se setkává s nesrozumitelnými citovými reakcemi dospělých lidí a napovídá mu tak, jak se v takových citových problémech orientovat. (Streit, 2003)

„Co je však nejdůležitější: pohádky předkládají optimistické vidění světa, běhu událostí, vývoje vztahů. Pohádkový optimismus, onen zákonitý pohádkový „happy end“, je pro duševní rozvoj dětí neobyčejně důležitý. Bez něho by svět, jemuž se děti učí rozumět, vypadal zachmuřeně jako obloha při dlouhotrvajícím dešti.“ (Černoušek, 2019 str. 18)

2.3 Pohádka v životě dítěte se sluchovým postižením

Pohádka má v životě dítěte zásadní význam a zážitky spojené s ní ho utváří po celý jeho život. Děti se sluchovým postižením jsou o tyto vzpomínky ve velké míře ochuzeny, a to především z důvodu jazykové bariéry. Na rozdíl od dětí slyšících, ke kterým proudí informace ze všech stran, mají děti sluchově postižené značnou nevýhodu. Rozsah podnětů, které mohou vnímat a současně pro ně mají informační význam, je mnohem menší než u slyšících. Dochází tak k potížím s osvojením a využitím orální řeči, která je základním prostředkem sociálního kontaktu a zdrojem poznání. Děti neslyšící a děti s těžkou sluchovou ztrátou užívají běžné komunikační prostředky rozdílným způsobem nebo používají jiný komunikační systém, například znakový jazyk, který vyhovuje jejich potřebám a možnostem. (Vágnerová, 2012)

Oblastí přínosu pohádek je nespočet. Valná většina z nich je popsána v kapitole 2.2 *Vliv pohádky na osobnost dítěte*. Tyto oblasti jsou u dětí se sluchovým postižením rozvíjeny v nedostatečné míře či s určitými problémy. Jedná se především o nápadnosti ve vývoji poznávacích procesů. Myšlení je více vázáno na konkrétní realitu, objevují se obtíže při abstrahování, hypotetickém uvažování, pomalejší je i rozvoj logických operací či pojmové myšlení. (Vymlátilová, 2007)

Obtíže se objevují taktéž v sociální oblasti, protože děti se sluchovým postižením nerozumí všemu, co je jim předkládáno, a proto bývají často dezorientovány a jejich reakce pak mohou být nepřiměřené dané situaci. Ne vždy pochopí jaké chování je žádoucí

a jaké nikoliv, často nedojde k porozumění aktuálnímu verbálnímu sdělení, nebo například obecným pravidlům chování, což zahrnuje vhodnosti způsobu reagování v určitém sociálním kontextu. Děti jsou pak méně empatické a mají obtíže s porozuměním významu různých situací, s orientací v mezilidských vztazích, v pochopení pocitů, názorů a postojů jiných lidí. Z důvodu neporozumění mluvenému dochází k pocitům nejistoty, bezmoci či méněcennosti. (Vágnerová, 2012) Ve všech těchto oblastech mohou být pohádky velmi přínosné, mohou dětem lákavou a zábavnou formou vnést do života spoustu příjemných okamžiků a zážitků.

Bettelheim (2017) uvádí, že si dítě prostřednictvím identifikace s hlavním hrdinou může ve své fantazii vynahradiť všechny své tělesné nedostatky, čímž se stává mocným a dovoluje svému tělu, aby bylo vším po čem touží. Díky této identifikaci se pak snáze vyrovnává se svými vlastními nedostatky.

Důležitou součástí pohádek jsou také ilustrace, které v případě dětí se sluchovým postižením napomáhají k pochopení děje, který se tak pro ně stává srozumitelnější. Prohlížení knih a vyprávění pohádek hraje významnou roli při podpoře předčtenářských dovedností, díky kterým se dítě začíná seznamovat se čtením a jeho principy a zjišťuje, že knihy jsou nejen zdrojem zábavy, ale mohou mu poskytovat nejrůznější informace. (Červenková, 1999)

3 Čtení dětí se sluchovým postižením

Pro dítě se sluchovým postižením může mít čtení daleko větší význam než pro dítě intaktní. Červenková (1999) poukazuje na tři základní cíle týkající se čtení dětí se sluchovým postižením, a to cíl obecný, rehabilitační a sociálně-adaptační. Cíl obecný zahrnuje především porozumění psanému textu, získávání nových poznatků a kulturního povědomí. Cíl rehabilitační se orientuje na rozšiřování slovní zásoby, poznávání nových gramatických jevů a zlepšování výslovnosti prostřednictvím hlasitého čtení. Posledním cílem je cíl sociálně-adaptační, který má zásadní význam především u dítěte se sluchovým postižením vyrůstajícím ve slyšící rodině, kde je často hlavním komunikačním prostředkem mluvený jazyk. (Červenková, 1999)

U široké veřejnosti převládá názor, že se jedinec se sluchovým postižením může vzdělávat stejně jako jeho intaktní vrstevníci, a to prostřednictvím čtení a psaní a jeho bezproblémovému osvojení. Strnadová (1999) tento fakt ovšem vyvrací a upozorňuje na to, že by tomu tak mohlo být pouze v případě, že by se jednalo o druh písma, který je nezávislý na mluveném jazyce. Písmo je ale grafickým záznamem mluveného jazyka, a proto je nezbytně nutné aby dítě mluvený jazyk znalo, neboť se míra této znalosti odráží jak při čtení, tak při psaní. Dítě se sluchovým postižením se právě prostřednictvím písma s češtinou teprve seznamuje. (Strnadová, 1999) Daňová (2008) uvádí, že pokud dítě neslyší, tak není schopno vnímat fonémy (významotvorné zvuky mluveného jazyka) a proto je nedokáže identifikovat, vydělit či k nim přiřadit písmena. Dochází tak k tomu, že si dítě se sluchovým postižením nedokáže osvojit mluvený jazyk v takové míře, jak dítě bez sluchového postižení. Z toho pak plyne fakt, že pokud se dítě se sluchovým postižením učí číst, tak vlastně čte v jazyce, který je pro něho neznámý. (Daňová, 2008)

Strnadová (1999) a Komorná (c2008) uvádí následující obtíže související se čtením dětí se sluchovým postižením:

- malá slovní zásoba,
- problémy se zapamatováním si a vybavením nových slov,
- neztotožnění významu určitého slova s odpovídajícím slovem, i přes to že příslušný pojem znají,

- neznalost synonym (synonymem pro slovo *běžet* mohou být například slova *letět*, *pádit*, *utíkat*) a homonym (například *jeřáb* může být jak stroj, tak druh ptáka),
- neznalost idiomatických slovních spojení a doslovné přejímání obrazných rčení (typickým příkladem může být fráze „*Vzal nohy na ramena.*“),
- nepochopení přirovnání, pořekadel, pranostik,
- záměna sloves „*být*“ a „*mít*“
- neznalost tvarosloví (například *jíst – jez – jí – jedl – jedli*),
- neznalost konvenčních pravidel (jestliže dítě se sluchovým postižením neví o tykání a vykání, tak mu nemusí být jasné, kolik osob postava v textu oslovila),
- nerozeznání odlišnosti významu slova při změně délky samohlásky (*péče X peče*), a další.

V souvislosti s výše uvedenými problémy dítě se sluchovým postižením nerado čte, a to především z důvodu neznalosti jazyka, který neovládá v dostatečné míře na to, aby došlo k dešifrování obsahu informací z psaného textu, i přes to, že zná abecedu daného jazyka. (Daňová, 2008) Červenková (1999) upozorňuje na důležitost včasného vzbuzení zájmu dítěte o četbu, a to ještě před samotným osvojením čtení. „*Představme si sféru zájmů dítěte jako autobus, který na každé zastávce nabírá další a další pasažéry, tj. zájmy (o sport, o známky, o rybičky, o počítačové hry atd.), přičemž někteří z nich časem vystoupí, jiní zůstávají trvale. Jde o to, přivést dítě k četbě dříve, než budou všechna „sedadla“ zájmového autobusu obsazena a usadit ji tam pevně na celý život.*“ (Červenková, 1999 str. 8) Již v útlém věku dítěte je potřeba začít s prohlížením různých leporel s obrázky, později pak s krátkými příběhy či říkadly. V tomto období jsou dítěti knihy předčítány, a proto bývá toho období označováno jako předčtenářské. Dítě se učí chápat, co je to čtení, učí se s knihou zacházet a zjišťuje, že knihy mohou být nejen zdrojem informací, ale i zábavy. Dítě si rozvíjí chápání struktury textu, představivost, fantazii, učí se klást otázky a roste jeho zájem naučit se číst. (Červenková, 1999)

Významnou roli v tomto období hraje přístup rodičů, kteří stojí před nelehkým úkolem zprostředkování příběhu dítěti se sluchovým postižením. Rodiče mohou pohádku převyprávět prostřednictvím znakového jazyka doplněného knižními ilustracemi, případně svými vlastními. V tomto ohledu jsou zvýhodněni rodiče, kteří jsou sami sluchově postižení, jelikož je jejich znalost znakového jazyka na dobré úrovni, avšak nevýhodou těchto rodičů

může být nedostatečná úroveň čtenářských dovedností, případně omezené množství informací, jejichž znalost se však odvíjí od stupně vzdělání. (Daňová, 2008) Rodiče se sluchovým postižením tak nemohou být dítěti oporou či pomocníkem a není možné očekávat, že si pohádku sami přečtou a převypráví ji svému dítěti. Znakový jazyk také neumožňuje předčítání během jiné činnosti dítěte, což znamená, že si dítě nemůže kreslit, hrát, nebo odpočívat v náruči matky, ale musí neustále udržovat zrakový kontakt a přenášet svou pozornost z obrázků, předmětu či jiné činnosti na matku. Takové vyprávění tak není plynulé a je do určité míry limitováno. (Ptáčková, 2013) Výrazně limitováni jsou také slyšící rodiče, kteří se znakový jazyk se svým dítětem teprve učí. Jejich komunikace je omezena pouze na základy dorozumívání se, nikoliv na sdělování zážitků a vyprávění pohádek. (Červenková, 1999)

Z výše uvedeného jasně vyplývá, že je dítě se sluchovým postižením oproti dítěti slyšícímu výrazně znevýhodněno, a to především v oblasti získávání informací od někoho jiného než od vlastních rodičů, nemožností odposlouchávat každodenní komunikaci či navazování jiných sociálních kontaktů. Takové dítě má pak nedostatečnou slovní zásobu, která mu neumožňuje pochopit sdělení pohádky. (Ptáčková, 2013)

3.1 Metody čtení

K osvojení si psané podoby jazyka je nezbytně nutné porozumění psanému textu a získání dovednosti vyjadřovat své myšlenky písemnou formou. Vzhledem k obtížnostem souvisejícím se stavbou a syntaxem psané formy jazyka si jedinec daleko snáze osvojí mluvenou řeč. Psaná podoba jazyka je abstraktnější než mluvená řeč, a to z toho důvodu, že se jedinec nemůže opírat o reálnou situaci, mimiku, gesta a posunky komunikačního partnera, které napomáhají k porozumění obsahu mluveného. (Krahulcová, 2002)

Souralová (2002) uvádí dvě metody čtení. První metodou je globální čtení, pomoci které se dítě učí poznávat grafickou podobu slova jako celku. Slova bývají většinou napsána na kartičkách a ty jsou využívány jako doplňky v různých situacích, činnostech nebo při popisování předmětů. Jako příklad může být uvedeno dítě, které dokáže přiřadit své jméno ke své fotografii. Globální metoda čtení je využívána především v mateřských školách pro sluchové postižené a slouží jako základní stavební kámen pro metodu analyticko-syntetickou. (Krahulcová, 2002)

Druhou metodou je metoda analyticko-syntetická. Základem analyticko-syntetické metody čtení je dle Vaněčkové (1996) uvědomění si vnitřní fonetické struktury slova a znalost grafické podoby jednotlivých hlásek. Krahulcová (2002) uvádí dvě základní složky čtení. První z nich je osvojení si techniky čtení a druhou je pochopení obsahu čteného textu. Jako příklady lze uvést rozlišování písmen, dělení slov a poznávání slabik nebo skládání slabik z písmen. Analyticko-syntetická metoda čtení bývá často doplňována jednoruční či dvouruční abecedou a odhmatáváním vibrací na krku nebo v obličeji. (Červenková, 1999)

3.2 Úprava textů pro děti se sluchovým postižením

Daňová (2008) zdůrazňuje nejednotný pohled odborníků na upravování textů pro děti se sluchovým postižením. „*Někteří poukazují na to, že upravením ztrácí původní text své charakteristické rysy, že v upraveném textu jsou použity jiné jazykové prostředky apod. Jsme však přesvědčeni, že správně zvolený a dobře upravený text může dítě motivovat ke čtení i ke snaze pochopit záměr autora textu.*“ (Daňová, 2008 str. 13) Podle Suralové (2002) je mnohem důležitější to, aby upravený text plnil stejnou funkci jako text původní a zprostředkoval tak dítěti se sluchovým postižením rovnocenné informace. Při úpravě textu by mělo být bráno v potaz také zachování určité míry autorského rukopisu, který by mohl být razantní úpravou potlačen. (Ptáčková, 2013)

Míra zjednodušení úrovně textu je individuální pro každé dítě se sluchovým postižením a je zapotřebí brát v potaz především úroveň jazykových kompetencí. V upraveném textu by se neměla objevovat pouze slova, která jsou dítěti familiární, ale i slova, která nezná. Dítě si tak osvojuje schopnost rozlišit, co je podstatou textu, a která slova jsou nositeli děje. (Ptáčková, 2013) Červenková (1999) také upozorňuje na abstraktnost příliš upraveného textu vyžadujícího po dítěti se sluchovým postižením velkou míru představivosti, která je však pro tyto děti problematická. Autorka také upozorňuje na důležitost zachování typických prvků pro jednotlivé literární útvary. Jako příklad lze uvést typické formule pohádky „Byl jednou jeden“ a „Pokud nezemřeli, žijí šťastně až dodnes“, jejichž odstranění by vedlo k nemožnosti seznámit se s jedním z nejnepřítějších prvků klasických pohádek. (Červenková, 1999)

Suralová (2002) vymezuje několik pravidel, která by měla být během úpravy textů respektována. Při úpravě je potřeba brát ohled na specifika slovníku, gramatiky a syntaxe dětí

se sluchovým postižením, protože jejich slovní zásoba není sjednocená a může být ovlivněna nářečím či slovníkem učitele. Je nezbytně nutné vyhýbat se složitým větným konstrukcím, nedokončeným větám, metaforám, frazeologiím a užívání dalších jevů, které jsou popsány na začátku kapitoly 3 *Čtení dětí se sluchovým postižením*. Neznámá slova bývají vzhledem k věku dětí, pro které je text upravován, vysvětlována. Pro mladší děti se nejčastěji používají názorné ilustrace a u slov, která mají několik významů se uvádí pouze ten, který se týká děje. Některá slovní spojení bývají zcela nahrazována nebo úplně vypouštěna. (Souralová, 2002) Autorka také doporučuje průběžné zkoušení upraveného textu přímo na dětech, aby se ověřila jeho vhodnost a srozumitelnost.

4 Praktická část

4.1 Volba pohádky

Pro svou praktickou část jsem si zvolila pohádku „Hříbek“ od ruského autora Vladimíra Sutějeva (1973). Pohádka pojednává o mravenci, kterého přepadl déšť a on se neměl kde schovat. Zahlédl na louce hříbek, který se mu jevil jako vhodný přístřešek a rozhodl se pod ním déšť přečkat. V průběhu vyprávění se pod hříbek, kvůli nepříznivému počasí, přiběhnou schovat motýl, myška, vrabec a zajíc, který se snaží uniknout před liškou a hříbek vypadá jako perfektní skrýš. Po dešti zvířátka vylezou a přemýšlí jak je možné, že se nejdříve pod hříbek sotva vlezl maličký mravenec a nakonec se pod něho vlezli všichni.

Tuto pohádku jsem se rozhodla upravit pro děti ve věku od 4 let s různými stupni sluchové ztráty. Pohádku „Hříbek“ jsem si zvolila z toho důvodu, že je jednoduchá, pro děti tohoto věku velice srozumitelná, po obsahové stránce přístupná a nabízí mnoho možností, jak s ní dále pracovat a rozvíjet tak děti po všech stránkách. Zároveň jsem se snažila vycházet z již vytvořených pohádek mateřské školy pro sluchově postižené v Ostravě a jejich sbírku o tuto pohádku obohatit. Při výběru jsem se snažila taktéž vzít v potaz rady paní učitelek, které jednoznačně doporučovaly pohádku, ve které vystupují zvířata, jelikož právě pohádky tohoto typu jsou u dětí předškolního věku velice oblíbené.

Dalším faktorem, který sehrál při výběru pohádky svou roli, byl můj osobní vztah k této pohádce. Jak uvádí Daňová (2008) *„Důležité je, aby se kniha, kterou pro společnou četbu s dětmi vybereme, líbila také nám samotným. Dítě velmi dobře vycítí, že mu četbou chceme zprostředkovat něco pěkného, i pro nás zajímavého, a bude mnohem aktivněji spolupracovat než nad textem, který bychom s ním četli jen „z povinnosti“.* (Daňová, 2008 str. 27)

4.2 Úprava pohádky

Při úpravě pohádky jsem vycházela především z publikací od Suralové (2002) a Daňové (2008).

Pohádku jsem si nejdříve sama přečetla a stanovila si základní dějovou osnovu, která vypadala následovně:

- začalo pršet, mravenec hledal úkryt
- přiběhl zmoklý motýl
- přiběhla promoklá myš
- přihupkal mokrý vrabec
- na louku vyběhl zajíc a volal o pomoc
- přiběhla liška a hledala zajíce
- přestalo pršet, vylezlo sluníčko
- mravenec se zamýšlí nad velikosti hříbu, žába se směje
- zvířátka se dovtípila

4.2.1 Délka textu

Pohádka není sama o sobě příliš dlouhá ani složitá, neobjevují se v ní podrobné popisy prostředí, nedisponuje příliš velkým množstvím postav, nepodstatnými dějovými odchylkami či složitě formulovanými informacemi. Úprava pohádky tedy spočívala především ve zkrácení vět, případně ve vytvoření jednodušších souvětí.

Níže je uvedena ukázka originální části textu pohádky v porovnání s tou upravenou, na které je možné vidět zjednodušení a úpravu délky pohádky.

Ukázka originální části textu pohádky **Hříbek** (Sutějev, 1973)

Jednou přepadl mravenec v lese veliký déšť.

Kam se schová?

Zahlídl na pasece hříbek, běžel tam, skrčil se hříbku pod klobouk.

Seděl a čekal až déšť přejde.

Ukázka upravené části textu pohádky Hříbek

Začalo pršet.

„*Kam se schovám?*“ povídá mravenec.

„*Tam je hříbek!*“ utíkal se pod hříbek schovat.

V této části pohádky jsem se snažila snížit obtížnost tím, že jsem použila jednoduché věty. Záměrně jsem vynechala pasáže „*jednou přepadl mravence v lese veliký déšť*“ a „*skrčil se hříbku pod klobouk*“, které jsem nahradila jednoznačnějšími „*začalo pršet*“ a „*utíkal se pod hříbek schovat*“. Jako obtížná mi připadala slova „*přepadl*“ ve spojitosti s deštěm a „*pod klobouk*“ ve spojení s hříbkem. Tyto konkrétní případy budou popsány v kapitole 4.2.2 *Gramatická úprava pohádky*.

4.2.2 Gramatická úprava pohádky

Jelikož je český jazyk velmi bohatý, tak může dětem se sluchovým postižením v předškolním věku působit potíže, a to především v jednotlivých gramatických kategoriích, v rozlišování významů podobných slov či například v rozpoznání známého slova v různých tvarech, kontextech a podobně. (Daňová, 2008)

Při úpravě pohádky jsem se setkala se slovy, respektive slovními spojeními, o kterých si myslím, že by mohla dětem se sluchovým postižením působit problémy s porozuměním. Jelikož je pohádka více než padesát let stará, objevují se v ní také slova, která se v dnešní době již téměř nepoužívají a činila by problémy nejen dětem se sluchovým postižením předškolního věku, ale i dětem intaktním. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla tato slova vynechat, případně je nahradit slovy známějšími a pro děti lépe pochopitelnými. Některá z těchto slov také mají více významu, přičemž si myslím, že je dětem povědomější přesně ten význam, který se v daném slovním spojení nevyskytuje. Konkrétně se jedná například o slovo „*přepadl*“ ve spojení „*přepadl déšť*“, které si dítě předškolního věku snáze spojí s lupičem, zlodějem nebo loupežníkem. Z toho důvodu se domnívám, že jeho pochopení ve spojení s deštěm by mohlo dětem činit obtíže. Stejný názor zastávám také u spojení „*hříbku pod klobouk*“, kdy bude dětem známější klobouk jako pokrývka hlavy,

nikoli jako „hlava“ hříbku. Mohlo by se tedy stát, že by děti toto označení vzaly doslovně a marně se snažily na hříbku najít klobouk.

Ukázka originální části textu pohádky Hříbek (Sutějev, 1973)

Ale přšelo víc a víc.

K hříbku se přibelhal mokrý motýl.

„Mravenče, mravenečku, pusť mě pod hříbek, nemůžu už ani létat, jak jsem zmáčený.“

Ukázka upravené části textu pohádky Hříbek

Pořád přšelo.

Přiběhl motýl a povídá:

„Mravenče, pusť mě pod hříbek. Jsem mokrý a nemůžu létat.“

V uvedené ukázce jsem se setkala se slovem „*přibelhal se*“, o kterém si myslím, že je již poněkud zastaralé a v běžné řeči se již téměř nepoužívá. Nahradila jsem ho tedy slovem „*přiběhl*“, a to i přes to, že obě tato slova mají odlišný význam. Slovo „*přibelhal se*“ by však bylo velmi obtížné jak na vysvětlení, tak i na pochopení pro děti intaktní, natož pak pro děti se sluchovým postižením. Dále jsem nahradila slovo „*zmáčený*“ jednodušším slovem „*mokrý*“.

Ukázka originální části textu pohádky Hříbek (Sutějev, 1973)

Běžela kolem myška.

„Schovejte mě u vás, podívejte, jak jsem promokla!“

„My bychom rádi, ale není tu místo.“

„Tak se trochu sesedněte!“

Ukázka upravené části textu pohádky Hříbek

Přiběhla myška a povídá:

„Pusťte mě pod hříbek, jsem celá mokrá.“

„Hříbek je malý, nevlezeme se tady.“ povídá mravenec.

„Přitulte se.“ povídá myška.

V této části pohádky jsem slovo „*promokla*“ zaměnila za slovní spojení „*celá mokrá*“, které bude pro děti snáze pochopitelné. Jako další obtížně pochopitelné spatřuji sloveso „*sesedněte se*“, které jsem ve všech částech pohádky hromadně nahradila slovem „*přitulit se*“.

Ukázka originální části textu pohádky Hříbek (Sutějev, 1973)

Lilo jako z konve.

Hupkal kolem vrabec a naříkal:

„Peří mi zmoklo, křídla mě bolí, pusťte mě na kousíček. Než přestane pršet, oschnu trochu a odpočinu si.“

Ukázka upravené části textu pohádky Hříbek

Pořád přšelo.

Přiskákal vrabec a povídá:

„Jsem celý mokrý, křídla mě bolí. Pusťte mě pod hříbek.“

V uvedené části pohádky se nachází idiomatické slovní spojení „*lilo jak z konve*“.

Jak již bylo zmíněno v kapitole 3 *Čtení dětí se sluchovým postižením*, tak se jedná o oblast, která je pro jedince se sluchovým postižením problematická, a tak by mohlo dojít k jeho doslovné interpretaci. Tento idiom jsem se rozhodla nahradit větou „*Pořád přšelo*“. Dalším

slovem v této části je „*hupkal*“. Jedná se o hovorový výraz, z čehož plyne, že pokud se s ním dítě nesetkává, tak by mohlo opět dojít k jeho nepochopení, proto bylo nahrazeno slovem „*přiskákal*“.

Ukázka originální části textu pohádky Hříbek (Sutějev, 1973)

V té chvíli zrovna přestalo pršet. Vysvitlo sluníčko. Všichni vylezli z úkrytu a radovali se.

Mravenec se zamyslel a povídá:

„To je divné. Nejdřív jsem se málem sám nevešel pod hříbek, a najednou tam bylo místa dost pro všech pět!“

„Cha-cha-kvá! Cha-cha-kvá!“ smál se někdo na hříbu.

[...]

„To je švanda, kvá-kvá-kvá! Hříbek přece ...“

Ale nedopověděla a odskákala.

[...]

Vy jste se ještě nedovtípili?

Ukázka upravené části textu pohádky Hříbek

Přestalo pršet. Svítlo sluníčko. Zvířátka vylezla a radovala se.

Mravenec se podíval na hříb a povídá:

„To je divné. Hříbek byl maličký a teď je ...“

„Chá-chá-chá! Hříbek přece ...“ smála se žába na hříbu.

Zvířátka se podívala na hříb.

Co se stalo s hříbkem?

V této obsáhlé části jsem se setkala se slovy „*vysvitlo*“, „*nedovtípili*“ (dovtípit se) a s větou „*To je švanda!*“. U věty „*Vysvitlo sluníčko.*“ jsem se zamýšlela především nad tím,

zda pro děti nebudou obtížná slova obsahující předponu, proto jsem ji nahradila větou „*Svítilo sluníčko*“. V případě, že bych v pohádce chtěla zanechat větu „*To je švanda*“, která se mi jeví jako hovorový výraz, jež se na Ostravsku nevyskytuje, uvažovala bych nad tím, zda by nebylo dětem srozumitelnější a bližší označení „*To je sranda*“. Tuto část jsem se však nakonec rozhodla úplně vynechat. Posledním obtížným slovem je slovo „*nedovtipili*“. Jedná se o slovo, které se v moderní češtině už příliš nepoužívá, a proto jsem větu, ve které se toto slovo vyskytuje nahradila srozumitelnějším spojením „*Co se stalo s hříbkem?*“. Vedle již popsaných slov jsem se kromě otázky velikosti hříbku zabývala také tím, jak dětem co nejvíce pomoci, aby pochopily, že hříbek v průběhu vyprávění rostl a vyřešily tak hlavní otázku celé pohádky, více v kapitole 4.3 *Ilustrace*. Záměrně jsem tedy nechala věty „*Hříbek byl maličký a teď je ...*“ a „*Hříbek přece ..*“ nedokončené, aby je děti, které si v průběhu vyprávění všimly, že hříbek roste, doplnily.

4.2.3 Tvorba vysvětlivek

Souralová (2002) stejně jako Daňová (2008) ve svých publikacích zdůrazňují funkci vysvětlivek, které jednak přibližují význam lidových, zastaralých, historických a jiných slov, ale pomáhají také v objasnění některých gramatických zákonitostí, lexikálních významů nebo například konotací, které jsou pro běžnou populaci srozumitelné. (Souralová, 2002) Názory odborníků na tvorbu vysvětlivek se liší. Jedni zastávají názor, že použití vysvětlivek svědčí o nedostatečné schopnosti čtenáře poradit si s textem, druzí pak považují tvorbu vysvětlivek za účelnou, jelikož do značné míry usnadňují čtenáři příjem informací. (Daňová, 2008)

Vzhledem k věku dětí a povaze textu, jsem se tvorbou vysvětlivek v práci nezabývala, a to z toho důvodu, že jsem se snažila obtížná slova, v případě této pohádky spíše slova zastaralá, nahradit jednoduššími, či je úplně vynechat. Také jsem vycházela z předpokladu, že při čtení této pohádky budou mít děti k dispozici jak obrázky, které situaci dokreslí, tak i pedagožku, jakožto zprostředkovatele pohádky, která složitější pasáže pohádky doplní znakem nebo otázkou směřující k porozumění daného slova.

4.3 Ilustrace

„Vztah čtenáře ke knize významným způsobem ovlivňuje také grafická úprava a ilustrace v textu. [...] Pro malé čtenáře mají obrázky v knize podstatný význam, zdařilé ilustrace však mohou být příjemným zpestřením i pro čtenáře starší.“ (Daňová, 2008 str. 48)

Daňová (2008) uvádí tři druhy ilustrací. Prvním druhem je ilustrace umělecky zaměřená, která je u všech dětí téměř nezbytná, jelikož dokresluje atmosféru příběhu a zároveň dětem předkládá představu o postavách objevujících se v pohádce, což napomáhá k lepšímu pochopení děje. Dalšími jsou ilustrace sloužící k vysvětlení neznámých slov tvořící jednoduché, ale velmi výstižné obrázky. Posledním druhem ilustrací, které autorka uvádí, jsou ilustrace přispívající k lepšímu pochopení probíhajícího děje.

V příbězích, kde se objevuje více postav, je vhodné využít také portréty, které dětem napomáhají při identifikaci hrdiny s knižním popisem a zároveň je motivují. (Daňová, 2008)

V práci jsem jako výtvarný doprovod vytvořila ilustrace, které mají nejen funkci uměleckou, ale také funkci vysvětlivací. Jelikož je nemožné do upraveného textu vložit ilustrace originální, aby nebyla porušena autorská práva, rozhodla jsem se výtvarný doprovod zrealizovat sama. Mým záměrem bylo vytvořit ilustrace, které dětem pomohou nejen s pochopením děje, ale také je budou motivovat ke spolupráci. V potaz jsem brala i věk dětí, a proto jsem zvolila ilustrace barevné.

Základ tvoří ilustrace paseky ve formátu A3, která je pozadím celého dění a jejím jednoduchým zpracováním jsem se snažila vyvarovat rušivých elementů, které by mohly odpoutávat pozornost dětí.



Obrázek 1 Ilustrace paseky

Jednotlivé obrázky jsou zalaminovány a zezadu mají nalepený suchý zip a to jednak proto, aby se děti mohly do vyprávění libovolně zapojit, se zvířátky manipulovat a umocnil se tak jejich prožitek z vyprávěného slova, ale také z toho důvodu, aby byla manipulace s obrázky snazší.



Obrázek 2 Zvířata

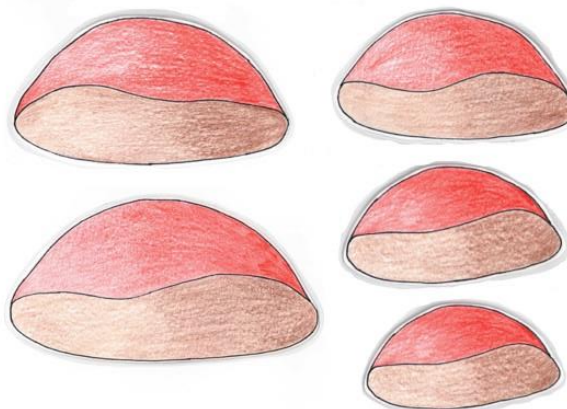
Velkým oříškem pro mě bylo ztvárnění deště. V první verzi jsem vytvořila déšť tak, že jsem na průhlednou fólii nakreslila fixem čáry vyjadřující liják. Tuto verzi jsem odeslala k posouzení do mateřské školy pro sluchově postižené v Ostravě. Na základě doporučení pedagožek MŠ jsem se rozhodla toto ztvárnění přepracovat. Finální podobu deště

jsem vytvořila z modrého papíru, ze kterého jsem vystříhla kapky deště o dvou velikostech a ty jsem následně zalaminovala. Taktéž mi bylo doporučeno udělat jednu větší dešťovou kapku, aby bylo zřejmé, že opravdu prší.



Obrázek 3 Počasí

Dalším nelehkým úkolem bylo ztvárnění hříbku, který jak z pohádky vyplývá, v průběhu vyprávění roste. Původně jsem pracovala pouze se třemi podobami hříbu, s hříbem malým, středně velkým a velkým. Pedagožkami mi bylo rovněž doporučeno toto ztvárnění upravit, a to především z toho důvodu, že děti na konci pohádky řeší poměrně složitý úkol směřující právě k velikosti hříbku. Jelikož nemají k jeho vyřešení žádná vodítka, tak jsem se rozhodla, že s příchodem každého zvířete dojde ke zvětšení hlavy hříbu. Vytvořila jsem tedy pět hříbků od nejmenšího po největší.



Obrázek 4 Hříby

4.4 Úkoly pro děti

Po konzultaci s paními učitelkami v mateřské škole pro sluchově postižené v Ostravě jsem se rozhodla pohádku obohatit o další činnosti, které dětem pomohou s pochopením děje. Pohádka je rozšířená o výtvarnou a pohybovou činnost.

Na začátek je nutné zmínit, že před samotným vyprávěním budou děti seznámeny se všemi zvířátky, která v pohádce vystupují. S pomocí paní učitelky si mohou názvy zvířat společně rozložit na slabiky a vytleskat (mra-ve-nec, mo-týl, myš-ka, vra-bec, za-jíc, liš-ka, žá-ba).

4.4.1 Otázky

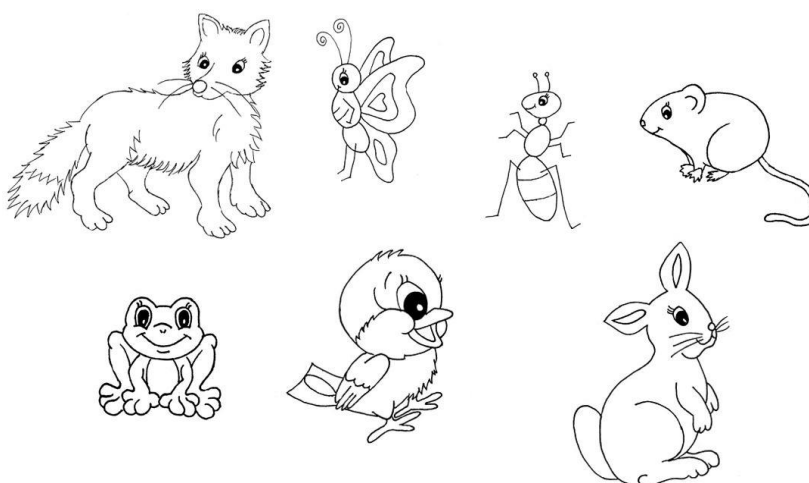
Po přečtení pohádky budou mít děti za úkol odpovědět na přichystané otázky:

- Kolik bylo dohromady zvířátek? Společně je teď spočítáme.
- Která zvířátka byla v pohádce?
- Kdo se pod hříbek schoval jako první?
- Která zvířátka měla křídla?
- Koho honila liška?
- Kdo seděl na hříbu?
- Jakou barvu měla liška?
- Jaké zvuky vydávají zvířata? (žába – kvá-kvá, vrabec – pí-pí, ...)

Otázek, na které se děti můžeme ptát, je mnoho. Děti si na jejich základě mohou procvičovat předložkové vazby, prostorovou orientaci, barvy, dechové a artikulační schopnosti, matematické představy, předčtenářskou gramotnost a mnoho dalších. Pomocí různých materiálů, jako jsou například peříčka, kožich či dokonce opravdový hříb, mohou být rozvíjeny také smysly dětí.

4.4.2 Výtvarná činnost

Jako výtvarnou činnost jsem vzhledem k nízkému věku dětí zvolila předem připravená zvířátka, která si děti dle své fantazie vybarví a vystříhnou. Obrázky jsou shodné s lustracemi v pohádce a jediný rozdíl představuje jejich převedení do černobílé podoby. Na bílý papír si pak děti nakreslí hříbek a pod něho si zvířátka nalepí. Nicméně možností, jak děti mohou pohádku ztvárnit, je nespočet. Já jsem se však rozhodla pro tu nejjednodušší.



Obrázek 5 Zvířátka

4.4.3 Pohybová činnost

K pohádce jsem zvolila také pohybové aktivity, které jsou u dětí velmi oblíbené. Děti se tak mohou odreagovat a udělat něco pro své zdraví. Zároveň si děti během pohybových činností umocňují sociální vazby, především pak ve chvíli, kdy musí vzájemně spolupracovat.

Jednotlivé části pohybové činnosti se volně vtahují k pohádce, jsou zaměřeny na protažení celého těla, koordinaci pohybů, rozvoj lokomočních dovedností, fyzické zdatnosti a uvědomění si vlastního těla. Níže je uvedena ukázka rušné části pohybové činnosti, jejímž cílem je, aby děti vytvořily jeden velký černý mrak, ze kterého začne pršet. Zároveň si děti zahrají a seznámí se se zvířátky, která v pohádce vystupují.

Rušná část

Název hry: Na mraky a zvířata

Časová náročnost: 5 minut

Věková kategorie: 4-6 let

Počet dětí: 4-8

Pomůcky: žádné

Prostorová organizace: herna

Cíl: koordinace pohybů, rozvoj lokomočních dovedností, rozvoj fyzické zdatnosti

1. Mráčky se pohybují po obloze – děti pobíhají všemi směry.
2. Na pokyn paní učitelky se děti shlukují do skupinek a drží se za ruce.
 - a) Mráčky se začínají spojovat – děti se spojí do dvojic.
 - b) Mráčky se zvětšují – dvojice se spojí do čtveřic.
 - c) Vzniká jeden veliký mrak – děti utvoří jeden velký kruh.
 - d) Mrak houstne a roztahuje se – děti kruh postupně zmenšují a zvětšují pomalými kroky vpřed a vzad.
- 3) Začíná pršet – děti shora dolů třepotají prsty.
- 4) Déšť sílí – děti tleskají dlaní do druhé nastavené dlaně.
- 5) Padají kroupy – děti dupou nohama.
- 6) Hřmí a blýská se – děti předpaží a tleskají dlaněmi (jako by si oprašovaly ruce).
- 7) Všechna zvířátka zmokla, když si hledala úkryt – děti znázorňují zvířata.
 - a) Mraveneček – uvolněná chůze, předklon hlavy.
 - b) Motýl – lehký běh se svěšenými rameny a nahrbenými zády.
 - c) Myška – běh ze strany na stranu se svěšenými rameny.
 - d) Vrabec – poskoky snožmo, prsty na ramena.
 - e) Zajíc – běh s dlouhými skoky.

V závěru vydýchání.

4.5 Ověření pohádky

Pohádka včetně jejích dílčích částí byla zaslána ke zhodnocení šesti pedagožkám mateřské školy pro sluchově postižené v Ostravě. Současně jim byly zaslány také otázky, prostřednictvím kterých jsem zjišťovala, zda je upravená pohádka a všechny její části vhodná pro děti se sluchovým postižením ve věku od čtyř let, případně jaké jsou její nedostatky, které by měly být opraveny. Tento způsob ověřování jsem zvolila především proto, že jsou paní učitelky v každodenním kontaktu s dětmi se sluchovým postižením a velmi dobře znají jejich individuální možnosti a schopnosti. Také jsem vycházela z toho, že právě ony mi mohou poskytnout nejlepší rady a doporučení při vytváření tohoto materiálu.

Paní učitelky odpovídaly na tyto otázky:

- Je pohádka a její zpracování vhodné pro děti se sluchovým postižením ve věku od 4 let?
- Jsou uvedené hry vhodné jako doplněk k pohádce?
- Jak hodnotíte grafické zpracování pohádky?
- Co se Vám na zpracování pohádky líbí nejvíc?
- Co si naopak myslíte, že by mohlo být lepší, nebo se k pohádce vůbec nehodí?
- Zde napište Vaše připomínky, případně další nápady.

Na první otázku „*Je pohádka a její zpracování vhodné pro děti se sluchovým postižením ve věku od 4 let?*“ všechny paní učitelky až na jednu odpověděly, že ano. Paní učitelka, která pohádku hodnotila jako příliš složitou pro děti takto nízkého věku, ji doporučila spíše pro děti staří, konkrétně předškoláky, a to z toho důvodu, že na jejím konci řeší poměrně náročnou otázku – růst hříbku. Na tento podnět jsem reagovala tím, že jsem vytvořila víc velikosti hříbku, aby byl jeho růst dětem zřejmý a taktéž jsem se jim snažila pomoci větou „*To je divné. Hříbek byl maličký a teď je...*“. Jedna z pedagožek dokonce odpověděla, že by pohádka nemusela být upravována vůbec, jelikož si ji při čtení bude sama zjednodušovat. Další, poněkud vtipnou odpovědí bylo, že by se paní učitelka mohla obléknout jako mravenec a takto dětem pohádku vyprávět. Celkově se však shodly na tom, že je pohádka pro děti se sluchovým postižením v tomto věku vhodná a velmi zajímavá, dá se s ní pracovat a rozvíjet ji dle možností a schopností dětí.

Hry hodnotily všechny dotazované kladně. Došlo pouze k drobným úpravám odbornějšího názvosloví v průpravné části a zamyšlení se nad počtem dětí, které se budou pohybových aktivit účastnit, aby bylo myšleno na jejich bezpečnost a předešlo se možnému chaosu.

Grafické zpracování všechny paní učitelky hodnotily velmi kladně. Líbilo se jim především to, že jsou jednotlivé obrázky na suchý zip, což je vhodné především pro děti mladšího věku. Děti si tak mohou osahat jejich tvar, za doprovodu paní učitelky nebo staršího dítěte s nimi manipulovat a postupovat podle děje a tím se do vyprávění aktivně zapojit. Na základě jejich rad jsem vytvořila více hříbů a přidala velkou dešťovou kapku, aby bylo dětem jasné, že opravdu prší.

V odpovědích na otázku „*Co si naopak myslíte, že by mohlo být lepší, nebo se k pohádce vůbec nehodí?*“ mi bylo doporučeno vytvořit jednodušší výtvarnou činnost. Upustila jsem tedy od původního plánu kreslení zvířátek pod hříbkem, jelikož je to pro děti takto nízkého věku opravdu náročné, a změnila to na vybarvení, vystřížení a nalepení předem přichystaných zvířátek pod hříbek, který si děti samy nakreslí. Dále mi doporučovaly více rozvinout otázky kladené dětem. Upozorňovaly především na to, že prostřednictvím otázek můžeme s dětmi procvičovat různé oblasti od předložkových vazeb, barev až po základní matematické představy či rozvíjení poznání. Toto doporučení jsem samozřejmě vzala na vědomí a snažila jsem se otázky zacílit na co nejvíce oblastí. Nicméně otázek, na které se děti ve spojení s touto pohádkou můžeme ptát, je nespočet.

Závěr

Pohádka v životě dítěte hraje nezastupitelnou roli, podílí se na spoluutváření osobnosti, podporuje jazykový rozvoj, těší, ale zároveň poskytuje útočiště ve chvílích nepříznivých. Celkově lze říci, že má pohádka výchovný, vzdělávací, poznávací a terapeutický význam. Děti se sluchovým postižením musí překonat mnohé bariéry, především ty jazykové, aby nebyly o kouzla pohádek ochuzeny. Z tohoto důvodu je nezbytné se zabývat tím, jak vhodně dětem pohádku upravit a zprostředkovat, aby se pro ně stala srozumitelnou a dostupnou, ale zároveň je neodrazovala od budoucího čtení jako takového.

Bakalářská práce se zabývala pohádkou v životě dítěte se sluchovým postižením v předškolním věku. Cílem bylo vytvoření materiálu určeného dětem ve věku od čtyř let se sluchovým postižením obsahujícího upravenou pohádku „Hříbek“, ilustrace, otázky ověřující porozumění textu, dále pak výtvarnou a pohybovou činnost, které na pohádku navazují. Byť je pohádka krátká a jednoduchá, tak jsem se v ní setkala s pasážemi, které by mohly být pro děti se sluchovým postižením obtížně srozumitelné. Jednalo se například o idiomatické slovní spojení „*lilo jako z konve*“, dále pak o hovorové výrazy jako „*hupkal*“ nebo „*švanda*“ a slova zastaralá „*dovtipili*“, „*příbelhal*“.

Vytvořený materiál byl zaslán pedagogům mateřské školy pro sluchově postižené v Ostravě ke zhodnocení. Na základě zpětné vazby pak byly některé jeho části upraveny, případně rozšířeny. Konkrétně se jednalo o znovu vytvoření ilustrací hříbků, jejichž původní ztvárnění obsahovalo pouze tři velikosti, které jsem rozšířila o další dvě. Část materiálu, která je soustředěna na výtvarnou činnost, jsem se z důvodu nízkého věku dětí rozhodla změnit na jinou, mnohem jednodušší. Došlo také ke změnám v kladení otázek dětem. Původní otázky byly obohaceny o otázky konkrétnější, týkající se barev, čísel, zvuků zvířat, předložkových vazeb a podobně, a to především proto, aby byly děti rozvíjeny v co nejvíce oblastech. Celkově však z vyjádření pedagogů vyplývá, že je upravená pohádka a její dílčí části vhodná pro stanovenou cílovou skupinu.

Přínos mé bakalářské práce spatřuji především v tom, že jsem vedle upravené pohádky a ilustrací vytvořila také výtvarné a pohybové činnosti, které se k pohádce volně vztahují. Dětem je tedy zprostředkován nejen prožitek ze čteného slova, ale také prožitek z pohybu a možnosti se umělecky vyjádřit. Nicméně si uvědomuji, že je potřeba pracovat s každým

dítětem jako s individuální bytostí, jejíž schopnosti a možnosti se liší od ostatních. Je tedy pravděpodobné, že vytvořený materiál bude dále modifikován na základě individuálních možností a schopností dětí se sluchovým postižením.

Seznam literatury

- Bettelheim, Bruno. 2017.** *Za tajemstvím pohádek.* Praha : Portál, s. r. o., 2017. 978-80-262-1172-3.
- Černoušek, Michal. 2019.** *Děti a svět pohádek: kouzlo vyprávěného slova.* Praha : Portál, s. r. o., 2019. 978-80-262-1434-2.
- Černý, Libor. 2018.** Sluch - fyziologie a patologie. [autor knihy] Karel a kolektiv Neubauer. *Kompendium klinické logopedie: diagnostika a terapie poruch komunikace.* Praha : Portál, s. r. o., 2018.
- Červenková, Anna. 1999.** *Co a jak číst se sluchově postiženým dítětem.* Praha : Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999.
- Daňová, Martina. 2008.** *Metodika úpravy textů pro znevýhodněné čtenáře.* Praha : Grada Publishing, a. s., 2008. 978-80-247-2389-1.
- Horáková, Radka. 2012.** *Sluchové postižení: úvod do surdopedie.* Praha : Portál, s. r. o., 2012. 978-80-262-0084-0.
- Hrubý, Jaroslav. 1999.** *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu. 2., přepracované a rozšířené vydání.* Praha : Septima, 1999. 80-7216-096-6.
- Jedlička, Ivan. 2007.** Vady a poruchy sluchu z hlediska otorinolaryngologie a foniatrie. [autor knihy] Eva Škodová, Ivan Jedlička a kolektiv. *Klinická logopedie, 2. aktualizované vydání.* Praha : Portál, s. r. o., 2007.
- Jedlička, Ivan. 2007.** Vývoj řeči. [autor knihy] Eva Škodová, Ivan Jedlička a kolektiv. *Klinická logopedie, 2. aktualizované vydání.* Praha : Portál, s. r. o., 2007.
- Komorná, Marie. c2008.** *Psaná čeština českých neslyšících - čeština jako cizí jazyk. 2., opr. vydání.* Praha : Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, c2008. 978-80- 87218-29-7.
- Krahulcová, Beata. 2002.** *Komunikace sluchově postižených.* Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2002. 80-246-0329-2.
- Lechta, Viktor. 2008.** *Symptomatické poruchy řeči u dětí, 2. vydání.* Praha : Portál, s. r. o., 2008. 978-80-7367-433-5.

- Lejska, Mojmir. 2003.** *Poruchy verbální komunikace a foniatrie.* Brno : Paido, 2003. 80-7315-038-7.
- Mukšnáblová, Martina. 2014.** *Péče o dítě s postižením sluchu.* Praha : Grada Publishing, a. s., 2014. 978-80-247-5034-7.
- Petrů, Eduard. 2000.** *Úvod do studia literární vědy.* Olomouc : Rubico, 2000. 80-85839-44-X.
- Ptáčková, Klára. 2013.** *Čtenářství u neslyšících dětí a problematika upravovaných textů.* Praha : Univerzita Karlova, 2013. 978-80-7290-635-2.
- Půstová, Zuzana. 1997.** *Psychomotorický vývoj sluchově postižených dětí v předškolním věku.* Praha : Septima, spol. s. r. o., 1997. 80-7216-022-2.
- Sirovátka, Oldřich. 1998.** *Česká pohádka a pověst v lidové tradici a dětské literatuře.* Brno : Ústav pro etnografii a folkloristiku AV ČR, 1998. 80-85010-06-2.
- Slowík, Josef. 2016.** *Speciální pedagogika, 2., aktualizované a doplněné vydání.* Praha : Grada Publishing, a. s., 2016. 978-80-271-0095-8.
- Souralová, Eva. 2002.** *Čtení neslyšících.* Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. 80-244-0433-8.
- Streit, Jakob. 2003.** *Včelka Sluněnka: proč děti potřebují pohádky, vydání 1. (Včelka Sluněnka) a 2. (Proč děti potřebují pohádky).* Hranice : FABULA, 2003. 80-86600-10-6.
- Strnadová, Věra. 1999.** *Jaké problémy má neslyšící člověk při čtení? [autor knihy] Anna Červenková. Co a jak číst se sluchově postiženým dítětem.* Praha : Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999.
- Sutějev, Vladimír. 1973.** *Malované pohádky.* Moskva : Malyš, 1973.
- Šedivá, Zoja. 2006.** *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi.* Praha : Septima, spol. s. r. o., 2006. 80-7216-232-2.
- Vágnerová, Marie. 2012.** *Psychopatologie pro pomáhající profese.* Praha : Portál, s. r. o., 2012. 978-80-262-0225-7.
- Vaněčková, Vlasta. 1996.** *Příprava na čtení sluchově postižených dětí v předškolním věku.* Praha : SEPTIMA, 1996. 80-85801-82-5.

Vymlátilová, Eva. 2007. Problematika sluchových vad z hlediska klinické psychologie. [autor knihy] Eva Škodová, Ivan Jedlička a kolektiv. *Klinická logopedie*. Praha : Portál, s. r. o., 2007.

WHO. 2020. *Basic ear and hearing care resource*. Geneva : World Health Organization, 2020. 978-92-4-000149-7.

Zachová, Alena, Bubeníčková, Petra a Plánská, Božena. 2013. *Metodická příručka pro učitele – POHÁDKA*. Hradec Králové : Nakladatelství Gaudeamus, 2013. 978-80-7435-283-6.

Seznam tabulek

Tabulka 1 Klasifikace sluchových ztrát dle WHO (2020)	9
---	---

Seznam obrázků

Obrázek 1 Ilustrace paseky.....	30
Obrázek 2 Zvířata	30
Obrázek 3 Počasí	31
Obrázek 4 Hříby	31
Obrázek 5 Zvířátka	33

Seznam příloh

Příloha č. 1 Originální text pohádky „Hříbek“

Příloha č. 2 Upravený text pohádky „Hříbek“ s doprovodnými ilustracemi

Příloha č. 3 Pohybová činnost

Přílohy

Příloha č. 1 Originální text pohádky „Hříbek“

Jednou přepadl mravence v lese veliký déšť.

Kam se schová?

Zahlídl na pasece hříbek, běžel tam, skrčil se hříbku pod klobouk.

Seděl a čekal, až déšť přejde.

Ale přšelo víc a víc.

K hříbku se přibelhal mokrý motýl.

„Mravenče, mravenčku, pusť mě pod hříbek, nemůžu už ani lítat, jak jsem zmáčený.“

„Rád bych tě pustil“, povídá mravenec, *„ale je tu i pro jednoho málo místa.“*

„To nevadí. Ve dvou nám zas bude aspoň veselo.“

Mravenec pustil motýla pod hříbek.

A přšelo a přšelo ...

Běžela kolem myška.

„Schovejte mě u vás, podívejte, jak jsem promoklá!“

„My bychom rádi, ale není tu místo.“

„Tak se trochu sesedněte!“

Sesedli se a pustili myšku pod hříbek.

Lilo jako z konve.

Hupkal kolem vrabec a naříkal:

„Peří mi zmoklo, křídla mě bolí, pusťte mě na kousíček. Než přestane pršet, oschnu trochu a odpočinu si.“

„Není tu místo.“

„Mohli byste se třeba k sobě přitulit.“

„Tak dobře.“

Přitulili se k sobě a hned bylo místo i pro vrabce.

Vtom vyskočil na paseku zajíc, a jak uviděl hříbek, volal: „*Pomoc! Pomoc! Schovejte mě! Honí mě liška!*“

„*Mně je ho líto,*“ povídal mravenec. „*Udělejte ještě kousek místa.*“

Jen zajíce schovali, přiběhla liška.

„*Neviděli jste zajíce?*“

„*Neviděli.*“

Liška došla až k hříbku a čenichala:

„*Neschoval se tu náhodou?*“

„*Kde by se tady mohl schoval?*“

Liška mávla ocasem a šla pryč.

V té chvíli zrovna přestalo pršet. Vysvitlo sluníčko. Všichni vylezli z úkrytu a radovali se.

Mravenec se zamyslel a povídá:

„*To je divné. Nejdřív jsem se málem sám nevešel pod hříbek, a najednou tam bylo místa dost pro všech pět!*“

„*Chá-chá-kvá! Chá-chá-kvá!*“ smál se někdo na hříbku.

Všichni se tam honem podívali.

Na klobouku seděla žába a smála se:

„*To je švanda, kvá-kvá-kvá! Hříbek přece ...*“

Ale nedopověděla a odskákala.

Všichni se tedy podívali znovu na hříbek a hned se dovtípili, proč se nejdřív malý mravenec sám sotva vešel pod klobouk, a najednou je tam místa dost pro všech pět.

Vy jste se ještě nedovtípili?

Příloha č. 2 Upravený text pohádky „Hříbek“ s doprovodnými ilustracemi

Začalo pršet.

„*Kam se schovám?*“ povídá mravenec.

„*Tam je hříbek!*“ utíkal se pod hříbek schovat.



Pořád pršelo.

Přiběhl motýl a povídá:

„*Mravenče, pusť mě pod hříbek. Jsem mokrý a nemůžu létat.*“

„*Promiň motýlku. Hříbek je malý. Nevlezeme se tady.*“ povídá mravenec.

„*To nevadí.*“ povídá motýl a schoval se pod hříbek.



Pořád pršelo.

Přiběhla myška a povídá:

„Pust'te mě pod hříbek, jsem celá mokrá.“

„Hříbek je malý, nevlezeme se tady.“ povídá mravenec.

„Přitul'te se.“ povídá myška.

Přitulili se a pustili myšku pod hříbek.



Pořád pršelo.

Přiskákal vrabec a povídá:

„Jsem celý mokrý, křídla mě bolí. Pust'te mě pod hříbek.“

„Hříbek je malý, nevlezeme se tady.“ povídá mravenec.

„Přitul'te se.“ povídá vrabec.

Přitulili se a pustili vrabce pod hříbek.



Z lesa vyskočil zajíc a volal: „Pomoc! Pomoc! Schovejte mě! Honí mě liška!“

Přitulili se a pustili zajíce pod hříbek.



Přiběhla liška a čichala kolem hříbku.

„Viděli jste zajíce? Je tady schovaný?“ ptá se liška.

„Neviděli.“ Povídají zvířátka.

Liška odešla.



Přestalo pršet. Svítlo sluníčko. Zvířátka vylezla a radovala se.

Mravenec povídá:

„To je divné. Hříbek byl maličký a teď je ...“

„chá-chá-chá! Hříbek přece ...“ smála se žába na hříbu.

Zvířátka se podívala na hřib.

Co se stalo s hříbkem?



Příloha č. 3 Pohybová činnost

Pohybová činnost

Rušná část

Název hry: Na mraky a zvířata

Časová náročnost: 5 minut

Věková kategorie: 4-6 let

Počet dětí: 4-10

Pomůcky: žádné

Prostorová organizace: herna

Cíl: koordinace pohybů, rozvoj lokomočních dovedností, rozvoj fyzické zdatnosti

1. Mráčky se pohybují po obloze – děti pobíhají všemi směry.
2. Na pokyn paní učitelky se děti shlukují do skupinek a drží se za ruce.
 - a) Mráčky se začínají spojovat – děti se spojí do dvojic.
 - b) Mráčky se zvětšují – dvojice se spojí do čtveřic.
 - c) Vzniká jeden veliký mrak – děti utvoří jeden velký kruh.
 - d) Mrak houstne a roztahuje se – děti kruh postupně zmenšují a zvětšují pomalými kroky vpřed a vzad.
- 3) Začíná pršet – děti shora dolů třepotají prsty.
- 4) Déšť sílí – děti tleskají dlaní do druhé nastavené dlaně.
- 5) Padají kroupy – děti dupou nohama.
- 6) Hřmí a blýská se – děti předpaží a tleskají dlaněmi (jako by si oprašovaly ruce).
- 7) Všechna zvířátka zmokla, když si hledala úkryt – děti znázorňují zvířata.
 - a) Mraveneček – uvolněná chůze, předklon hlavy.
 - b) Motýl – lehký běh se svěřenými rameny a nahrbenými zády.
 - c) Myška – běh ze strany na stranu se svěřenými rameny.

d) Vrabec – poskoky snožmo, prsty na ramena.

e) Zajíc – běh s dlouhými skoky.

V závěru vydýchání.

Průpravná část

Název hry: Motýlek se protahuje

Časová náročnost: 3 minuty

Věková kategorie: 4-6 let

Počet dětí: 10

Pomůcky: žádné

Prostorová organizace: herna

Cíl: koordinace pohybů, uvědomění si vlastního těla, protažení celého těla

Motýlek protahuje celé tělo:

1. Stoj obouoř, úklon hlavy doleva, úklon hlavy doprava.
2. Stoj obouoř, předklon hlavy, záklon hlavy.
3. Stoj obouoř, připažit, vzpažit, zpět.
4. Stoj obouoř, boční kruhy vzad levou paží, zpět. Totéž na druhou stranu.
5. Stoj obouoř, boční kruhy vpřed levou paží, zpět. Totéž na druhou stranu.
6. Stoj rozkročný, ruce v bok, úklony vlevo, vpravo.
7. Stoj obouoř, ruce v bok, předklon, paže sunout po nohách směrem ke špičkám, zpět.
8. Stoj obouoř, ruce v bok, nohy na špičky, zpět.
9. Dřep spojný, pohupování dopředu, dozadu.
10. Sed snožný, nohy natažené, pomalu střídavě propínat a krčit chodidla.
11. Sed skrčmo, chodidla u sebe, kolena od sebe.
12. Leh pokrčmo, zvednout pánev, zpět.
13. Leh, převalování z boku na bok

Hra

Název hry: Hra na zajíce a lišku

Časová náročnost: 3-5 minuty

Věková kategorie: 4-6 let

Počet dětí: maximálně 10

Pomůcky: lano, lavička

Prostorová organizace: herna

Cíl: rozvoj fyzické zdatnosti, správná volba místa

Na zemi je položené lano stočené do kruhu, který představuje hříbek. Paní učitelka je liška a děti jsou zajíci.

Děti (zajíci) běhají volně po prostoru. Na zavolání „Pozor liška“ vběhnou do kruhu. Děti (zajíci) se v kruhu nesmí hýbat. Ten, kdo se pohne, nebo přešlápne lano, je chycen liškou (paní učitelkou) a odnesen do nory (sedne si na lavičku). Paní učitelka zmenší průměr kruhu, aby byl prostor těsnější a hra pokračuje. Pokud paní učitelka (liška) nevidí žádný pohyb nebo přešlap, tak odchází a hra pokračuje. Vyhrávají ti zajíci, které liška do nory neodnese.

Závěr

Relaxace

Časová náročnost: 2 minuty

Věková kategorie: 4-6 let

Počet dětí: neomezený

Pomůcky: papírový motýlek

Prostorová organizace: herna

Cíl: uvědomění si vlastního těla, koordinace pohybů

Děti leží na zádech. Paní učitelka každému dítěti položí na břicho papírového motýlka a děti při nádechu a výdechu sledují, jak se motýlek opakovaně zvedá a klesá.

Anotace

Jméno a příjmení:	Petra Pyszková
Katedra nebo ústav:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. BcA. Pavel Kučera, Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název závěrečné práce:	Pohádka v životě dítěte se sluchovým postižením v předškolním věku
Název závěrečné práce v angličtině:	Fairy tale in the life of preschool aged child with hearing impairment
Anotace závěrečné práce:	Bakalářská práce je zaměřena na pohádku v životě dítěte se sluchovým postižením v předškolním věku. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretickou část tvoří tři kapitoly. První kapitola se zabývá sluchovým postižením a psychomotorickým vývojem dítěte se sluchovým postižením v předškolním věku. V druhé kapitole je popsán vliv pohádky na život dítěte. Poslední kapitola je zaměřena na čtení dětem se sluchovým postižením a ve stručnosti je v ní nastíněna také úprava textů. Druhou část bakalářské práce tvoří část praktická, jejíž cílem bylo upravení pohádky pro děti ve věku od čtyř let se sluchovým postižením a vytvoření materiálu, který se k pohádce vztahuje. Výsledný materiál byl následně zhodnocen pedagogy mateřské školy pro sluchově postižené v Ostravě.
Klíčová slova:	sluchové postižení, pohádka, dítě, předškolní věk, úprava

Anotace v angličtině:	This bachelor thesis is focused on a fairy tale in the life of a child with hearing impairment in preschool age. The thesis is divided into theoretical and practical part. The theoretical part consists of three chapters. The first chapter deals with hearing impairment and the psychomotor development of a child with hearing impairment in preschool age. In the second chapter is described impact of the fairy tale on the child's life. The last chapter is focused on the reading of children with hearing impairment. In this chapter I also briefly introduced method of a text-adaptation. The second part of the bachelor's thesis consists of a practical part. In practical part I modified fairy tale for children with hearing impairment from the age of four. I also created a material related to the fairy tale. Material and modified fairy tale was evaluated by the teachers from the kindergarten for children with hearing impairment in Ostrava.
Klíčová slova v angličtině:	hearing impairment, fairy tale, child, preschool age, text-adaptation
Přílohy vázané v práci	Příloha č. 1 Originální text pohádky „Hříbek“ Příloha č. 2 Upravený text pohádky „Hříbek“ s doprovodnými ilustracemi Příloha č. 3 Pohybová činnost
Rozsah práce:	44 stran
Jazyk práce:	Český jazyk