

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

Rozvoj jemné motoriky u dětí předškolního věku s DMO prostřednictvím hry

Bakalářská práce

Autor: Veronika Matěnová

Studijní program: B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Výchovná práce ve speciálních zařízeních

Vedoucí práce: PhDr. Miroslava Javorská, Ph.D.

Oponent práce: PhDr. Kamila Růžičková, Ph.D.



Zadání bakalářské práce

Autor: Veronika Matěnová

Studium: P17P0703

Studijní program: B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Výchovná práce ve speciálních zařízeních

Název bakalářské práce: **Rozvoj jemné motoriky u dětí předškolního věku s DMO prostřednictvím hry**

Název bakalářské práce AJ: Development of delicate motorics of children at preschool age with infantile cerebral palsy through the agency of game

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zaměřuje na rozvoj jemné motoriky předškolních dětí s diagnózou dětská mozková obrna prostřednictvím hry. V teoretické části je definována dětská mozková obrna, je popsán psychomotorický vývoj a zaměření na specifické potřeby dítěte s dětskou mozkovou obrnou při podpoře psychomotorického vývoje. Práce představí kurikulární dokumenty, význam hry a hračky. Praktická část je zaměřena na vytvoření pomůcky, která slouží jako motivace a zároveň je přípravou k samotné hře, prostřednictvím které budou hodnoceny dovednosti a schopnosti v oblasti jemné motoriky.

OPATŘILOVÁ, Dagmar. Pedagogická intervence v raném a předškolním věku jedinců s mozkovou obrnou. 2. přepracované a rozšířené vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5266-6. KRAUS, Josef. Dětská mozková obrna. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-1018-8. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Hry v mateřské škole v teorii a praxi: význam hry, role pedagoga, cíl hry, soubor her. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0852-3. HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace. Druhé, přepracované a aktualizované vydání. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4. KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea. Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-063-8.

Garantující pracoviště: Katedra speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Miroslava Javorská, Ph.D.

Oponent: PhDr. Kamila Růžičková, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 5.1.2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucí bakalářské práce PhDr. Miroslavy Javorské, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Podpis studenta.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala PhDr. Miroslavě Javorské, Ph.D. za vedení bakalářské práce, za ochotu a vstřícnost při konzultacích. Poděkovat bych také chtěla Mateřské škole při Dětské léčebně Vesna Janské Lázně za ochotu, věnovaný čas a spolupráci při realizaci výzkumu.

Anotace

MATĚNOVÁ, Veronika. *Rozvoj jemné motoriky u dětí předškolního věku s DMO prostřednictvím hry*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020, 53 stran. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zaměřuje na rozvoj jemné motoriky předškolních dětí s dětskou mozkovou obrnou prostřednictvím hry. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou.

Teoretická část obsahuje pět kapitol. První kapitola definuje tělesné postižení. Druhá kapitola se zabývá dětskou mozkovou obrnou a psychomotorickým vývojem dětí s dětskou mozkovou obrnou. Třetí kapitola popisuje jemnou motoriku a manipulační funkci ruky. Čtvrtá kapitola se zabývá hrou a hračkou. Poslední, pátá kapitola teoretické části, představuje kurikulární dokumenty, které se týkají dětí předškolního věku.

Praktickou částí práce je vytvořená pomůcka, aktivizační didaktická deka, sloužící k rozvoji jemné motoriky předškolních dětí s dětskou mozkovou obrnou. Cílem praktické části je ověřit vytvořenou pomůcku pomocí kvalitativního výzkumu. Pomůcka slouží jako motivace k aktivitám, prostřednictvím kterých budou hodnoceny dovednosti a schopnosti s v oblasti jemné motoriky.

Klíčová slova: dětská mozková obrna, jemná motorika, hra a hračka, psychomotorický vývoj, dítě předškolního věku

Annotation

MATĚNOVÁ, Veronika. Development of delicate motorics of children at preschool age with infantile cerebral palsy through the agency of game. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2020, 53 pages. Bachelor thesis.

My bachelor work focuses on development of delicate motorics, at preschool age children with infantile cerebral palsy, through the game. The thesis is divided into theoretical and practical part.

The theoretical part contains five chapters. The first chapter defines physical disability. The second chapter describes cerebral palsy and psychomotor development of children with cerebral palsy. The third chapter describes delicate motorics and manipulation function of the hand. The fourth chapter describes the game and the toy. The last, fifth chapter of the theoretical part presents curricular documents that focus on preschool children.

The practical part is focused on production of an assistant tool, activation didactic blanket, that serves on development of delicate motorics, at preschool age children with infantile cerebral palsy. The aim of the practical part is to verify the aid through qualitative research. Activating didactic blanket serves as motivation for activities. Activities will serve to assess skills and abilities in the field of delicate motorics.

Keywords: infantile cerebral palsy, delicate motorics, game and toy, psychomotor development, preschool child

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1. TĚLESNÉ POSTIŽENÍ	10
1.1 Dítě s tělesným postižením v předškolním věku.....	11
2. DMO - DĚTSKÁ MOZKOVÁ OBRNA	11
2.1 Etiologie DMO	13
2.2 Formy DMO	13
2.3 Psychomotorický vývoj dětí s DMO	16
3. JEMNÁ MOTORIKA	18
3.1 Vývoj jemné motoriky	18
3.2 Manipulační funkce ruky a proces úchopu	20
3.3 Dělení úchopů	21
4. HRA A HRAČKA	24
4.1 Význam hry	25
4.2 Znaky hry	26
4.3 Dělení her	26
4.4 Hra a dítě v předškolním věku	27
4.5 Hračka	28
4.6 Dělení hraček.....	29
5. KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY	30
5.1 RVP předškolní vzdělávání.....	30
5.2 RVP předškolní vzdělávání - vzdělávací oblasti.....	31
II PRAKTICKÁ ČÁST	33
6. ÚVOD DO METODOLOGIE - KVALITATIVNÍ VÝZKUM.....	33
7. METODA VÝZKUMU - POZOROVÁNÍ.....	34
8. CÍL VÝZKUMU	35
9. MÍSTO VÝZKUMU	35
10. POPIS PRAKTICKÉ POMŮCKY - AKTIVIZAČNÍ DIDAKTICKÉ DEKY.....	36
11. VOLBA VÝZKUMNÉHO VZORKU	40
12. REALIZACE VÝZKUMU.....	40
13. VYHODNOCENÍ CÍLŮ.....	47
14. SHRNUÍ A DISKUSE.....	48
ZÁVĚR.....	49
ZDROJE	50
SEZNAM PŘÍLOH.....	53

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

DMO Dětská mozková obrna

MŠ a ZŠ Mateřská škola a základní škola

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ÚVOD

Ve své bakalářské práci se zabývám problematikou dětské mozkové obrny a rozvojem jemné motoriky dětí s dětskou mozkovou obrnou. Klíčovou myšlenkou mé práce bylo vytvořit pomůcku, sloužící k rozvoji jemné motoriky předškolních dětí. Tento nápad jsem propojila s problematikou dětské mozkové obrny, u níž jemná motorika bývá porušena a je tedy třeba ji rozvíjet. Vzniklo téma s názvem Rozvoj jemné motoriky předškolních dětí s dětskou mozkovou obrnou prostřednictvím hry. Práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou.

Teoretická část první kapitolou specifikuje tělesné postižení se zaměřením na období předškolního věku. Následuje druhá kapitola, která obsahuje obecnou charakteristiku DMO, její příčiny a formy, psychomotorický vývoj dětí s DMO. Třetí kapitolou je jemná motorika, její vývoj, manipulační funkce ruky a jednotlivé typy úchopů. Následuje čtvrtá kapitola, popisující hru a hračku. Závěrečná, tedy pátá kapitola teoretické části představuje náhled do kurikulárních dokumentů souvisejících s předškolním vzděláváním.

Důvodem, proč jsem si vybrala právě dětskou mozkovou obrnu, byla především skutečnost, že počet dětí trpících DMO v posledních letech značně narůstá. Dětská mozková obrna je sice popsána již v několika publikacích, avšak protože se jedná o problematiku hodně rozšířenou, je třeba informace aktualizovat a prohlubovat.

Ruka a její úchopy jsou zásadní součástí našeho života, aniž bychom si to uvědomovali. Osoby s DMO mají tuto funkci ruky porušenu, proto je třeba jejich rozvoji jemné motoriky ruky věnovat zvláštní pozornost.

Vytvořenou pomůckou je aktivizační didaktická deka, sloužící k rozvoji jemné motoriky předškolních dětí s DMO. Aktivizační didaktická deka obsahuje jednotlivé části, u nichž jsou uplatňovány různé způsoby manipulace. Primárně je pomůcka určena k rozvoji jemné motoriky, nabízí však i mnoho dalších využití, což je více popsáno v rámci praktické části práce.

Hlavním cílem výzkumu je za využití kvalitativního výzkumu, prostřednictvím pozorování ověřit a vyzkoušet v praxi praktickou pomůcku pro rozvoj jemné motoriky u cílové skupiny.

I TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část práce je členěna do pěti hlavních kapitol. První kapitola plní funkci úvodní, úvodem charakterizuje tělesné postižení. Druhá kapitola s názvem Dětská mozková obrna specifikuje základní oblasti, týkající se této problematiky. Třetí kapitola představuje oblast jemné motoriky, která při DMO bývá porušena. Následuje kapitola Hra a hračka, jejich význam a dělení. Závěrem teoretické části jsou zmíněny kurikulární dokumenty, které se týkají dětí předškolního věku. Jedná se o Rámcový vzdělávací plán pro předškolní vzdělávání a jednotlivé vzdělávací oblasti. Cílem teoretické části je seznámit se všemi poznatky, týkající se následné praktické části.

1. TĚLESNÉ POSTIŽENÍ

Tělesné postižení je velmi široký pojem. Obvykle však tělesné postižení nějakým způsobem, více či méně, omezuje člověka v pohybu. První kapitola specifikuje tělesné postižení a následně představuje klasifikaci tělesného postižení dle Vítkové. Po rozdělení tělesného postižení je pozornost věnována dítěti s tělesným postižením v období předškolního věku, protože toto vývojové období je zásadní pro celou práci.

Tělesné postižení je omezení motoriky člověka, které může být charakteru nejen trvalého, ale i přechodného. (Jankovský, 2006) Tělesné postižení, tedy omezení hybnosti, působí na vývoj celé osobnosti člověka. Pohybové vady mohou být různého stupně a rozsahu. Oblasti, které rozeznáváme podle postižené části těla, jsou obrny centrální a periferní, deformace, malformace a amputace. (Vítková, 1998)

„Ztráta schopnosti provést volní pohyb se nazývá obrna.“ (Šlapal, 2007, str. 11)
Obrny centrální postihují mozek a míchu. Obrny periferní postihují obvodové nervstvo. Dále je rozlišována paréza a plégie. Paréza znamená ochrnutí částečné a plégie ochrnutí úplné. (Vítková, 1998)

Dle Vítkové rozlišujeme druhy pohybového postižení dle tonu, což je svalové napětí, a dle místa postižení. Dle tonu rozlišujeme hypertonii (spasticita, rigidita), hypotonii (čistá mozková hypotonie, ataxie) a tonus střídavý (atetóza, mimovolní pohyby). Dle místa postižení je rozlišována kvadruparéza a kvadruplégie (obrna částečná a obrna úplná), diparéza a diplegie (postižení dolních končetin), hemiparéza a hemiplégie (postižení jedné poloviny těla, pravé nebo levé, přičemž horní končetina bývá zasažena více), triparéza a triplégie

(postižení tří končetin), monoparéza a monoplegie (postižení jedné končetiny, přičemž v mnoha případech se jedná o hemiplegii v raném stádiu). (Vítková, 1998)

Pohyby, které nemůžeme vůlí potlačit, se nazývají dyskinézy neboli hyperkinézy. Jedná se o mimovolní pohyby neovladatelné svou vůlí. Tyto pohyby se objevují v souvislosti s poruchami svalového tonu. Projevují se v různé podobě. Objevují se tiky, tremor, myoklonie, pohyby atetoidní, choreatické nebo balistické. (Šlapal, 2007)

1.1 Dítě s tělesným postižením v předškolním věku

Předškolní věk a přechod z MŠ do ZŠ je důležitým mezníkem v životě každého člověka. Je třeba přizpůsobit se novým věcem, okolí a autoritě. Pro všechny děti je to náročné období a pro děti s tělesným postižením ještě mnohem náročnější. Tato podkapitola tedy představuje specifika předškolních dětí s tělesným postižením a oblasti, kterým je nutné věnovat pozornost.

Předškolní věk označuje období dítěte ve věku od tří do šesti let. Dítě s postižením může však být oproti věku značně opožděno, mnohdy postupuje ve vývinu pomaleji oproti ostatním vrstevníkům. (Svobodová, 1997)

Obsahem výchovy dětí předškolního věku s tělesným postižením jsou činnosti a aktivity odpovídající jejich věku, vývojovým, psychickým, individuálním a zdravotním možnostem. Stejně jako u dětí intaktních, předškolní výchova dětí s tělesným postižením by měla být zaměřena na maximální rozvoj samostatnosti zejména v činnostech jako je hygiena a sebeobsluha. Činnosti by měly směřovat k rozvoji jemné a hrubé motoriky a k rozvoji rozumových schopností. Prostřednictvím předškolního vzdělávání děti potřebují získat pevný základ pro další rozvoj a přípravu na povinnou školní docházku. (Vítková, 1998)

2. DMO - DĚTSKÁ MOZKOVÁ OBRNA

Dětská mozková obrna je problematika, která v posledních letech značně narůstá. Přestože je této problematice věnováno již mnoho odborných publikací, poznatky je třeba nadále rozšiřovat a aktualizovat. Kapitola s názvem Dětská mozková obrna popisuje v rámci jednotlivých podkapitol problematiku DMO. Představuje definice DMO dle vybraných autorů, etiologii, formy a na závěr psychomotorický vývoj dětí s DMO.

Dětská mozková obrna patří mezi nejčastější pohybová postižení. (Jankovský, 2006) Původně byla pojmenována názvem *Littleova nemoc*. Tento název zavedl v roce 1859 John Little, londýnský lékař, který se jako první touto problematikou zabýval a také ji popsal.

(Kolář, 2009) U nás se na pojmenování problematiky DMO významně podílel Ivan Lesný. Nejprve v roce 1952 Lesný zavedl název *perinatální encefalopatie*, v roce 1959 poté zavedl označení *dětská mozková obrna*. (Kábele, 1988)

Definice pojmu DMO dle jednotlivých autorů.

Definice pojmu DMO je mnoho. Do své práce jsem zvolila definice dle tří vybraných autorů, kterými jsou Lesný, Kraus a Kolář.

Ivan Lesný, zakladatel české dětské neurologie, definuje dětskou mozkovou obrnu takto: „*Dětská mozková obrna je porucha hybnosti a vývoje hybnosti vzniklá v nejranějším vývojovém období*“. (Lesný, 1989, str. 112)

Definice dle Krause: „*DMO patří mezi nejčtenější neurovývojová onemocnění. Je neprogresivním, leč ve svých projevech nikoli neměnným postižením vyvíjejícího se mozku*.“ (Kraus, 2004, str. 21)

Definice dle Koláře: „*Neurovývojové neprogresivní postižení motorického vývoje dítěte vzniklé na podkladě proběhlého (a ukončeného) prenatálního, perinatálního či časně postnatálního poškození mozku*.“ (Kolář, 2009, str. 393)

Obecná charakteristika DMO

Dětská mozková obrna patří mezi nejčastější pohybová postižení. (Jankovský, 2006) Celkově lze říci, že DMO způsobuje nerovnoměrný vývoj, který se projevuje hned v několika oblastech. Dominantním znakem je porucha hybnosti, v souvislosti s tím se objevují poruchy koordinace a svalového napětí. DMO se však neprojevuje jen poruchou hybnosti. Porušeny mohou být i jiné oblasti. Stejně tak může být přítomno postižení smyslové (poruchy sluchu, zraku, řeči) či postižení mentální. (Harčáriková, 2014)

Porucha hybnosti se týká všech forem DMO, může být různého stupně a rozsahu. Mentální postižení je typické především pro formu hypotonickou a kvadruparetickou. (Opatřilová, 2010) Častou přidruženou poruchou bývají epileptické záchvaty. (Jankovský, 2006) Zároveň DMO provází celkový motorický neklid, impulzivita, výkyvy nálad, narušené vnímání, objevují se i poruchy psychomotoriky a poruchy poznávacích schopností. (Vítková, 1998)

2.1 Etiologie DMO

Vznik DMO souvisí s porodem a obdobím kolem porodu. Ze statistických studií vychází, že nejvíce případů výskytu DMO mělo příčinu vzniku již v těhotenství, tedy v období prenatalním. Menší část případů podle studií souvisí s obdobím porodu. (Kudláček, 2012)

Klasifikace příčin DMO

Příčiny vzniku DMO jsou obecně členěny do tří skupin dle doby vzniku. Jedná se o příčiny prenatalní, perinatální a postnatální. (Kolář, 2009) Příčiny dle vybraných autorů se kombinují.

PRENATÁLNÍ PŘÍČINY

Mezi prenatalní příčiny patří především nedonošenost či přenošenost plodu, Rh-inkompatibilita. Vliv má infekční onemocnění matky, anomálie dělohy a placenty. Důležitou součástí je i životospráva matky. Právě špatná životospráva matky, s čímž souvisí i alkohol, drogy, kouření, je jednou z častých prenatalních příčin DMO. (Opatřilová, 2010)

PERINATÁLNÍ PŘÍČINY

Perinatálními příčinami bývají nejčastěji abnormální porody, čímž se rozumí porody překotné, protrahované, klešťové, porody koncem pánevním nebo porody císařským řezem. Častým faktorem je hypoxie, což je nedostatek kyslíku. Jako perinatální příčina se uvádí i předčasný odtok plodové vody nebo nitrolební krvácení. (Opatřilová, 2010)

POSTNATÁLNÍ PŘÍČINY

Za postnatální příčiny jsou považovány příčiny objevující se zpravidla do jednoho roku věku dítěte. Do této kategorie patří především poranění lebky a mozku nebo infekční onemocnění centrální nervové soustavy. (Opatřilová, 2010)

2.2 Formy DMO

U dětské mozkové obrny rozlišujeme dvě základní formy, spastické a nespastické. Mezi formy spastické patří forma diparetická, hemiparetická a kvadruparetická. Mezi formy nespastické patří forma hypotonická a dyskinetická. Formy DMO jsou klasifikovány na základě klinického obrazu. (Šlapal, 2007)

Jednotlivé formy se projevují poruchami svalového tonu. Formy spastické jsou charakterizovány zvýšeným svalovým tonem neboli hypertonií, zatímco formy nespastické se projevují hypotonií, tedy sníženým svalovým tonem. (Šlapal, 2007)

SPASTICKÁ FORMA DIPARETICKÁ

Jedná se o nejčastější spastickou formu, ke které dochází v důsledku poškození mozkového kmene tam, kde motorické nervové dráhy z obou hemisfér jsou již u sebe. Při této formě jsou zasaženy obě dolní končetiny. Dolní končetiny jsou v porovnání s trupem viditelně kratší. Zkrácené svalstvo způsobuje vadné držení dolních končetin i pánve. Jedná se o tzv. nůžkovité postavení dolních končetin, způsobené zkřížením končetin v bérkách nebo stehnech. Dítě s touto formou začíná chodit později a to v rozmezí mezi třetím a pátým rokem života. Při chůzi nastávají značné obtíže, záleží však na stupni postižení. Člověk může být schopen chůze s oporou či s berlemi, u nejtěžších stupňů může být problém se vůbec naučit chodit. (Renotierová, 2002)

Kraus popisuje charakteristický postoj při diparéze. Při diparéze se objevuje flexe v loktech, kyčlích a kolenou. Ramena má člověk předsunuta vpřed a trup není zcela napřímen. Postoj dolních končetin je na špičkách. (Kraus, 2004)

Spastická forma diparetická bývá často spojována s předčasným porodem. Je prokázáno, že mnoho dětí s tímto typem DMO se narodilo předčasně. (Jankovský, 2006)

Renotierová ve své klasifikaci navíc uvádí formu diparetickou paukospastickou. Diparetická forma paukospastická je poměrně vzácná forma, je obdobným typem jako předchozí diparetická forma, avšak se značně menší spasticitou. Tato forma nezpůsobuje překřížení dolních končetin, protože nejsou zkráceny přitahovače steh. Ve většině případů se jedná pouze o poruchy koordinace. Souhrnně lze tyto potíže nazvat drobnými mozečkovými příznaky. (Renotierová, 2002)

SPASTICKÁ FORMA HEMIPARETICKÁ

Spastická forma hemiparetická postihuje horní a dolní končetinu jedné poloviny těla, přičemž horní končetina je zpravidla porušena více. (Kolář, 2009) Postižené končetiny jsou kratší a slabší. Horní končetina je ochrnutá v lokti. Naopak dolní končetina je napjatá, což způsobuje našlapování na špičku. Při stožení je viditelné šikmé postavení pánve. Spastická forma hemiparetická se objevuje nejčastěji, jsou však rozdíly ve stupni. U lehkých případů má člověk potíže s jemnou motorikou ruky nebo s chůzí,

kdy došlapuje na špičku. Výraznější potíže se u lehčích případů objevovat nemusí (Renotierová, 2002) U lehčí formy je možné jednotlivě pohybovat prsty, střední forma umožňuje pohyby pouze celé ruky, u forem nejtěžších není možný ani samostatný pohyb celé končetiny. (Kolář, 2009)

Prvním viditelným příznakem je nemožnost otevřít ruku. Zejména při hře ruka není aktivní, dítě ruku nezapojuje. V době, kdy se dítě začíná přetáčet, obrací se přes postiženou stranu, hlava se odvrací od postižené strany, ruka i noha jsou stále u těla, tzv. v addukci. Při chůzi je viditelné přenášení váhy na opačnou polovinu těla, než je postižená. Člověk při chůzi napadá na jednu stranu a v důsledku toho jsou pak příliš zatěžovány kyčle. (Kudláček, 2012) Ruka člověka s touto formou DMO vypadá jako složené ptačí křídlo. (Jankovský, 2006)

V souvislosti s hemiparetickou formou Renotierová uvádí oboustrannou hemiparetickou formu. Jedná se o postižení všech čtyř končetin, které je způsobené poškozením mozku obou hemisfér. Stupeň postižení jednotlivých končetin není rovnoměrný. Jednotlivé končetiny mohou být postiženy více či méně. Postižení všech čtyř končetin způsobuje těžké omezení v hybnosti. Osoby s touto formou většinou bývají v péči jiné osoby a pohybují se pomocí invalidního vozíku. V souvislosti s touto formou se často objevují epileptické záchvaty. (Renotierová, 2002)

SPASTICKÁ FORMA KVADRUPARETICKÁ

Spastická forma kvadruparetická způsobuje spastické ochrnutí všech čtyř končetin. Tuto formu často doprovází mentální retardace. Jedná se o těžké postižení, kdy je člověk výrazně omezen v pohybu, ve většině případů je upoután na invalidní vozík. Spasticita narušuje růst, protože dochází ke zkracování vazivových tkání. (Kudláček, 2012) Člověk s kvadruparetickou formou má nestabilní postoj, špatnou rovnováhu a chůze je prakticky nemožná. (Kraus, 2004) U této formy bývá nejméně příznivá prognóza. (Renotierová, 2002)

Vítková uvádí, že jedinci se spastickými formami tvoří 80% z tělesně postižených. Spastici mají omezené schopnosti pohybu, což vede k tomu, že končetiny jsou ztuhlé a objevují se stereotypní pohyby. (Vítková, 1998)

NESPASTICKÁ FORMA HYPOTONICKÁ

Nespastická forma hypotonická je postižení charakteristické sníženým svalovým tonem, který se týká hlavně dolních končetin. Jedná se o formu, která se obvykle okolo třetího roku života mění v jinou formu. (Harčaríková, 2014) Projevuje se celkovým ochabnutím

svalstva. Jedná se o formu méně častou právě proto, že se obvykle mění v jinou formu. (Kudláček, 2012)

NESPASTICKÁ FORMA DYSKINETICKÁ

Nespastická forma dyskinetická, dříve extrapyramidová, se projevuje různými mimovolními, nepotlačitelnými pohyby. Tyto mimovolní pohyby vznikají na základě některých podnětů, například leknutím, ale i spontánně, když je člověk v klidu. Objevují se v různé intenzitě a znemožňují pohyby, které člověk chce udělat vědomě. Není pravidlem, že mimovolní pohyby se týkají jen končetin. Stejně tak se mohou týkat svalů obličejových, žvýkacích, mohou způsobovat potíže s řečí, která je pak špatně srozumitelná. Inteligence však narušena nebývá. Jedná se o formu, která zpravidla vzniká v období porodu, tedy v období perinatálním. (Renotierová, 2002)

Není pravidlem, že se vždy objevují mimovolní pohyby. Někdy se objevuje spíše pasivita a chudost pohybů v důsledku svalové ztuhlosti. Člověk je celkově nestabilní, neovládá své tělo, má tendence k pádu. Tyto znaky poukazují na vzácnou hypokinetic - rigidní extrapyramidovou formu, kterou ve své klasifikaci uvádí Renotierová. Mimovolní pohyby se nevyskytují téměř vůbec, naopak panuje svalová ztuhlost a člověk má tzv. kamennou tvář, neprojevuje žádnou mimiku a řeč je jednotvárná. (Renotierová, 2002)

Objevují se i případy kombinace jednotlivých forem, pak se jedná o formy smíšené. Nejčastěji dochází k tzv. triparéze, což je postižení třech končetin, kombinace formy diparetické a hemiparetické. (Renotierová, 2002) Dle Harčaríkové byly formy DMO po nějakou dobu považovány za jednotlivá onemocnění. Postupem času s rozvojem studia však nastala skutečnost, že se jedná o formy jednoho onemocnění, kterým je dětská mozková obrna. (Harčaríková, 2014)

2.3 Psychomotorický vývoj dětí s DMO

Psychomotorický vývoj a dětská mozková obrna. Vybrala jsem vysvětlení pojmu psychomotorika dle Szabové, která pojem definuje ze dvou pohledů, z pohledu užšího a z pohledu širšího.

„Psychomotorika vyjadřuje úzké spojení, souvislost, návaznost, prolínání psychiky (duševních procesů) a motoriky (tělesných procesů a pohybu)“ (Szabová, 1999, str. 11)

„Psychomotorika v širším smyslu zdůrazňuje úzké spojení, prolínání psychiky a motoriky, motorické projevy, jež jsou výrazem psychické činnosti, jsou bezprostředním výsledkem nervové činnosti a jsou začleněny do celkového rámce osobnosti.“ (Szabová, 1999, str. 11)

Psychomotorika a problematika dětské mozkové obrny spolu úzce souvisí, protože DMO značně ovlivňuje psychický vývoj. (Opatřilová, 2010)

DMO s sebou přináší poruchy především v oblasti pohybu. Potíže však nastávají i v oblasti smyslové a zároveň je zpomalen rozvoj poznávacích procesů. Vývoj dítěte je tedy celkově zpomalen a osvojování běžných činností je značně omezeno. (Vítková, 1998)

Vliv tělesného postižení na psychomotorický vývoj

Vítková popisuje specifika, kterých si lze všimnout během jednotlivých období vývoje dítěte.

V kojeneckém období se dítě aktivně o podněty nezajímá. Neprojevuje žádnou aktivitu, působí jako bez zájmu, chudá je i mimika. Některé děti naopak působí neklidně. Objevovat se mohou i problémy se spánkem nebo s jídlem. (Vítková, 1998)

U batolete je větší posun ve vývoji a porucha je tedy značně viditelná, diagnóza je téměř jasná. Objevují se poruchy v koordinaci, lokomoci, dítě je omezeno při nácvičku běžných činností a při získávání nových dovedností. Negativně ovlivněna je i oblast sociální. Často se objevují i poruchy řeči. Při hře je patrná nesoustředěnost a netrpělivost. U těchto dětí zpravidla přetrvává období negativismu, kdy reagují podrážděně a nespokojeně. (Vítková, 1998)

V období předškolního věku dětem působí problémy hlavně podněťová a zkušenostní deprivace, s čímž souvisí opoždění v rozumových schopnostech. Objevuje se také zvýšená únava a poruchy pozornosti. Děti často projevují neadekvátní citové reakce. Školní zralost bývá opožděna. Před začátkem školní docházky je nutná diagnostika, aby se zjistilo, na jaké úrovni je rozvinuta jemná motorika ruky, zda dítě zvládá kreslení, psaní, a jaké zvládá pracovní tempo. Jak již bylo zmíněno výše, s DMO souvisí i zvýšená unavitelnost a poruchy pozornosti, což ve škole může způsobovat značné potíže. Nastávají také obtíže s pamětí, které se projevují například při vybavování učiva. Dítě s DMO je celkově pomalejší, má oproti ostatním pomalejší pracovní tempo. (Vítková, 1998)

3. JEMNÁ MOTORIKA

Prostřednictvím jemné motoriky člověk vykonává běžné každodenní činnosti. V každém věku se dítě učí novým činnostem, při kterých jemnou motoriku využívá, a tedy rozvíjí a zdokonaluje. Kapitola s názvem Jemná motorika v rámci podkapitol zahrnuje vývoj jemné motoriky, manipulaci ruky, úchopy a jejich dělení dle vybraných autorů.

Prostřednictvím jemné motoriky je člověk schopen vykonávat běžné každodenní činnosti. Jemná motorika slouží nejen pro manipulaci s předměty, ale i k neverbální komunikaci. Manipulace umožňuje člověku dosahovat svých cílů a představ. (Vyskotová, Macháčková, 2013)

„Jemná motorika zahrnuje všechny pohybové aktivity prováděné drobnými svalovými skupinami, zejména rukou, ale i ústy či nohou, vyžadující přesnost při plnění motorického úkolu.“ (Vyskotová, Macháčková, 2013, str. 10)

3.1 Vývoj jemné motoriky

„Vývoj jemné motoriky je důležitý ukazatel normy, patologie či opoždění ve vývoji dítěte.“ (Vyskotová, Macháčková, 2013, str. 26)

Funkce pohybu rukou se vyvíjí již v období nitroděložním. Po narození vývoj pokračuje a funkce pohybovat rukama se zdokonaluje. Vývoj pohybu rukou lze sledovat již od šestého týdne nitroděložního vývoje, kdy ruku zatím tvoří tzv. pahýlek. Výraznější pohyby celého plodu je možné sledovat od dvanáctého týdne nitroděložního vývoje. Je prokázáno, že dítě již v nitroděložním vývoji je schopno uchopit rukou svou nohu či spojit ruce. (Květoňová, Švecová, 2004)

Zaměříme-li se na uchopování předmětů, dítě zpočátku předměty jen pozoruje, poté se snaží předmětu dotknout, což začíná většinou v období okolo třetího měsíce života. Okolo šestého měsíce se pak snaží předmět aktivně uchopit oběma rukama. Následně začíná předmět předávat z jedné ruky do druhé či rukama spolupracuje. (Květoňová, Švecová, 2004)

Vývoj jemné motoriky ruky je důležitým hlediskem při opožděném vývoji. Již od dvacátého týdne vývoje plodu lze prostřednictvím ultrazvuku sledovat pohyby horních i dolních končetin. Vývoj jemné motoriky po narození dítěte závisí na podnětech, které má dítě kolem sebe. Novorozenec má reflexní úchop. Reflexní úchop vidíme, když dítěti vložíme do ruky předmět, dítě ho dokáže udržet. Kojenec se již natahuje po předmětech kolem sebe a snaží se je sám uchopit. (Vyskotová, Macháčková, 2013)

Vývoj jemné motoriky dle Opatřilové

NOVOROZENECKÉ OBDOBÍ

Pohyby novorozence jsou nahodilé, nečekané a zcela nekontrolované. Ruka dítěte po narození je v pěst s palcem dovnitř. Dítě má od narození nepodmíněný uchopovací reflex, který obvykle okolo pátého měsíce života mizí. Tohoto reflexu si všimneme, když vložíme dítěti prst do jeho dlaně a dítě nevědomě, reflexně náš prst uchopí. (Opatřilová, 2010)

KOJENECKÉ OBDOBÍ

V kojeneckém období začíná vyhasínat nepodmíněný uchopovací reflex. Jakmile nepodmíněný uchopovací reflex mizí, dítě začíná hračky a předměty uchopovat vědomě, úmyslně. V tomto období aktivně zapojuje smyslové orgány a zároveň se snaží předměty uchopovat. Okolo šestého měsíce předměty uchopuje oběma rukama a začíná používat dlaňový úchop, používá tedy všechny prsty kromě palce. Následně dítě předměty uchopuje pomocí palce a ukazováčku neboli nadhmatem. Po zvládnutí těchto stádií by dítě mělo zvládat předávat plynule hračky z jedné ruky do druhé. Okolo desátého měsíce začíná používat klešťový úchop. Správnému a plynulému úchopu, předávání předmětů z ruky do ruky a pouštění předmětů se dítě učí především prostřednictvím manipulace s hračkami. Je tedy důležité, aby dítě kolem sebe mělo dostatek podnětů. (Opatřilová, 2010)

BATOLECÍ OBDOBÍ

V období batolete dochází k velkému rozvoji pohybu v oblasti hrubé i jemné motoriky. Uchopování a následné pouštění předmětů se neustále zlepšuje a zdokonaluje. Pohyby ruky jsou přesnější a plynulejší. Dítě si nacvičuje manipulaci nejprve s většími předměty, poté i s drobnějšími. Jemná motorika se zlepšuje i prostřednictvím nácvičku sebeobsluhy, například při oblékání a hygieně. Po prvním roce života dítě obvykle poprvé bere do ruky tužku, kterou zpočátku drží celou dlaní. Jeho kresba je zatím čmárání. Okolo třetího roku se kresba viditelně zdokonaluje a zlepšuje se i úchop tužky. (Opatřilová, 2010)

PŘEDŠKOLNÍ VĚK

Předškolní věk je období, kdy se celkový vývoj postupně zpomaluje. Již nejsou viditelné tak prudké změny ve vývoji jako v období předchozím. Pohyby v tomto období jsou již propracovanější a plynulejší. Rozvíjí se zejména manuální zručnost a senzomotorická koordinace. Lateralita se vyhraňuje kolem čtvrtého roku života. U dětí,

kteří mají dominantní horní končetinu postiženou, nastávají značné potíže. V těchto případech obvykle začne nácvik druhé ruky. V tomto období je důležitá volba hraček, se kterými dítě manipuluje. Vhodnými činnostmi je navlékání korálek, stříhání, stavění stavebnic s různými typy kostek, modelování a další činnosti. Oblíbenou činností předškolního věku je kresba, která značně přispívá k rozvoji manuální zručnosti. (Opatřilová, 2010)

Poruchy v oblasti jemné motoriky

Potíží s jemnou motorikou si lze všimnout při různých činnostech, kdy dítě nepreferuje jednu nebo druhou ruku. Dítě příliš nejeví zájem o činnosti, u nichž jsou využívány jemné pohyby, drobné předměty mu z ruky často padají. (Květoňová, Švecová, 2004)

Schopnost manipulovat rukama umožňuje provádět běžné denní samoobslužné činnosti. Proto i malá odchylka ve vývoji či nedostatečná manipulační funkce ruky může způsobit značné potíže v každodenním životě. Poruchy hybnosti v nejranějším věku jsou především v kompetenci fyzioterapeutů. Speciální pedagogika se poruchami funkce manipulace ruky zabývá většinou od předškolního období, kdy se dítě učí a připravuje na správné držení psacího náčiní. (Květoňová, Švecová, 2004)

3.2 Manipulační funkce ruky a proces úchopu

„Ruka je orgán, jehož funkčnost, ale i vzhled do značné míry předurčují život každého člověka.“ (Svobodová, 1997, str. 23)

Ruka jako úchopový orgán je druhou, hned po myšlení, nejdůležitější pomůckou člověka. Důvodem je její všestranné využití. Ruka slouží jako pomůcka při komunikaci, pro některé je dokonce jediným zdrojem dorozumívání se. Manipulace ruky umožňuje vykonávat práci, připravovat jídlo, umožňuje kontakt s okolím. Hlavní funkcí ruky je úchop. (Hadraba, 1999a) *„Úchop lze obecně definovat jako statickou polohu ruky, ve které můžeme předmět bezpečně držet jednou rukou.“* (Křivošíková, 2011, str. 190) V případě nedostatečné komplexní funkce ruky dochází k nedostatečnému úchopu. Důvodem nedostatečného úchopu bývá narušení hmatu či periferní citlivosti. (Hadraba, 1999a)

Při úchopu hraje významnou roli celá horní končetina. Úchop závisí na možnostech ruky z hlediska anatomického a funkčního. Zároveň úchop souvisí s vlastnostmi

uchopovaného předmětu z hlediska tvaru, velikosti, povrchu, apod. (Vyskotová, Macháčková, 2013)

Fáze úchopu

Každý proces úchopu probíhá ve třech fázích. Jedná se o postupně zdokonalující se stereotyp. Proces úchopu začíná *fází přípravnou*, pokračuje *fází úchopu a manipulace* a závěrečná fáze je *fáze uvolnění*. (Hadraba, 1999b)

První fáze úchopu, *fáze přípravná* neboli *prepozice* je charakteristická přípravou jedince na samotný úchop. Délka trvání této fáze je různá, závisí na dovednostech a zkušenostech jedince a na vlastnostech uchopovaného předmětu. Zohlednit je třeba i psychickou a emoční stránku jedince. Samotná přípravná fáze má tři dílčí oblasti, kam patří úsek orientace, úsek přiblížení a úsek vlastní prepozice. (Hadraba, 1999b)

Jakmile je jedinec s uchopovaným předmětem dostatečně seznámen, nastupuje *fáze úchopu a manipulace*. V tuto chvíli se jedná o samotné uchopení předmětu a jeho fixaci. Po zvládnutí uchopení předmětu by měla plynule následovat manipulace s předmětem. V této fázi probíhá střídavé svalové napětí, které souvisí s udržením rovnováhy po celou dobu činnosti. (Hadraba, 1999b)

Poslední fází, jak již bylo zmíněno, je *fáze uvolnění*. Fáze uvolnění znamená konec manipulace s předmětem, jeho odložení a uvolnění úchopového orgánu. (Hadraba, 1999b)

Předpoklady správného provedení úchopu

Hadraba popisuje tři základní oblasti předpokladů správného provedení úchopu. Jako první jsou předpoklady *morfologické*, což znamená stav kostí, kloubů a svalů. V souvislosti s tím je třeba zohlednit pohybové stereotypy, volnost v kloubech, což jsou předpoklady *hybné*. Jako poslední uvádí předpoklady *senzitivní*, kam patří například kinestezie, stereognozie, čítí kožní a hluboké. Jakmile je některá z těchto oblastí narušená, dochází k nedostatečnému úchopu nebo ztížení provedení úchopu. (Hadraba, 1999b)

3.3 Dělení úchopů

V současné době neexistuje shodná klasifikace úchopů. Terminologie úchopů není dosud zcela sjednocená a u jednotlivých autorů se značně liší. Do své práce

jsem pro porovnání použila klasifikaci úchopů dle Hadraby, klasifikaci dle Krivošíkové a klasifikaci dle Svobodové. Podrobněji se ve své práci věnuji klasifikaci dle Hadraby.

Dělení úchopů dle Hadraby

Hadraba uvádí dělení úchopů na tři základní oblasti. Jedná se o úchop primární, úchop sekundární a úchop terciální. (Hadraba, 1999b)

ÚCHOP PRIMÁRNÍ

Úchop primární je uskutečněn horní končetinou. V některých případech, kdy horní končetina není vyvinutá, se úchop cvičí pomocí dolní končetiny. Do oblasti primárních úchopů jsou řazeny dvě skupiny úchopů. Jedná se o malé úchopové formy a velké úchopové formy. (Hadraba, 1999b)

První skupinou primárních úchopů jsou malé úchopové formy. Mezi malé úchopové formy patří *úchop pinzetový*, kdy jsou bříška palce a bříška dalšího prstu tisknuta k sobě. *Úchop špetkový*, kdy jsou zapojena bříška palce, ukazováku a prostředníku. *Úchop klíčový*, kdy je zapojen poslední článek palce a zároveň boční strana posledního článku ukazováku. (Hadraba, 1999b)

Druhou skupinou primárních úchopů jsou velké úchopové formy. Do této skupiny patří *úchop dlaňový*, který je proveden všemi prsty, které se sevrou dovnitř do dlaně. Dále *úchop háčkový*, při němž jsou zapojeny všechny prsty, mimo palec, přičemž prsty jsou ohnuty v kloubech. Posledním typem je *úchop válcový*, kdy jsou všechny prsty sevřeny směrem do dlaně s palcem v opozici. (Hadraba, 1999b)

ÚCHOP SEKUNDÁRNÍ

Úchop sekundární je úchopem náhradním, jenž je prováděn patologicky změněnou rukou. Jedná se o *úchop sekundární špetkový*, což je velmi jemný úchop, prováděn bříšky palce a malíku. *Boční úchop* je proveden sevřením pokrčených prstů. A *úchop boční klešťový* je proveden palcem a ukazovákem. (Hadraba, 1999b)

ÚCHOP TERCIÁLNÍ

Úchop terciální je charakteristický využitím technické pomůcky při minimální využitelnosti ruky. Jedná se o úchop, který je částečně nebo zcela závislý na technické pomůcce. Jedním typem této skupiny je *úchop asistovaný* a druhým typem je *úchop instrumentovaný*. *Úchop asistovaný* znamená, že zbylé funkce ruky se za pomoci technického

řešení dají využít. *Úchop instrumentovaný* zajišťuje pouze technická pomůcka, která je na tělo pacienta fixovaná. (Hadraba, 1999b)

Úchopy dle Krivošíkové

Krivošíková uvádí typy úchopů, které jsou zásadní především pro práci ergoterapeuta. Úchopy jsou rozděleny do tří základních oblastí. Těmito oblastmi jsou úchopy jemné, úchopy silové a úchopy přechodné. (Krivošíková, 2011)

ÚCHOPY JEMNÉ

Mezi úchopy jemné patří *úchop pinzetový, úchop nehtový, úchop boční (klíčový), úchop špetkový, úchop diskový*. Posledním typem jemných úchopů je *úchop dynamický boční tříprstou*, který je předpokladem pro zvládnutí tužkového úchopu a psaní. Uplatňuje se také při používání přístroje. (Krivošíková, 2011)

ÚCHOPY SILOVÉ

Mezi úchopy silové patří *úchop válcový a úchop kulový*. Rozdíl mezi *úchopem válcovým a úchopem kulovým* je v pozici čtvrtého a pátého prstu. U *úchopu kulového* jsou prsty ve větší flexi, čímž se vytvoří větší oblouk v dlani. (Krivošíková, 2011)

ÚCHOPY PŘECHODNÉ

Mezi úchopy přechodné patří *úchop háčkový a úchop diagonálně dlaňový*. (Krivošíková, 2011)

Dělení úchopů dle Svobodové

Svobodová dělí úchopy na dvě základní skupiny: dlaňové a prstové.

ÚCHOPY DLAŇOVÉ

Mezi dlaňové úchopy patří *úchop ulnární, úchop radiální, úchop válcový*. (Svobodová, 1997)

ÚCHOPY PRSTOVÉ

Do skupiny prstových úchopů patří *úchop prstový, úchop špetkový, úchop štipkový, úchop klíčový, úchop nehtový, úchop cigaretový, úchop tužkový*. (Svobodová, 1997)

4. HRA A HRAČKA

Hra a hračka. Jedná se o pojmy týkající se života každého člověka. Hra a hračka jsou nezbytnou součástí každého z nás. Nejvíce jsou tyto dva pojmy však spojovány s dětským věkem.

Hru můžeme specifikovat jako činnost, působící na celou osobnost jedince, prostřednictvím níž se člověk seberealizuje. Hra je důležitou součástí života každého člověka, nejen dětí, avšak dětem tvoří hlavní náplň dne. (Kurtz, 2015)

Koťátková specifikuje hru takto: „*Hra je základní aktivitou dětské seberealizace. Dítě se musí postupně adaptovat na svět dospělých, který dobře nechápe. Právě hra pomáhá pochopit obklopující realitu tím, že ji pomáhá přizpůsobovat potřebám a možnostem dětského já.*“ (Koťátková, 2005, str. 14)

V souvislosti s vývojovým obdobím dítěte, v každém věku převládá určitý typ her. V období dvou až tří měsíců života probíhají hry sociálního charakteru, kterými je především povídání a úsměv. Důležitou roli zde mají rodiče. (Suchánková, 2014)

V prvních letech života převládají hry fyzického charakteru, kdy se dítě seznamuje s okolními předměty. Tato etapa trvá většinou první dva roky života. (Kurtz, 2015) Hry pohybové se mění v souvislosti s vývojem motoriky. Nejprve dítě jen vleže pohybuje ručičkami a nožičkami, poté se přetáčí, apod. (Suchánková, 2014)

V kojeneckém věku se objevuje samostatná hra, kdy dítě začíná uchopovat malé předměty, nejčastěji si hraje s chraстítkem. Samostatná hra přetrvává v období batolecím, kdy dítě začíná například stavět kostky a hrát si samostatně. (Suchánková, 2014)

Hra, při níž si děti hrají vedle sebe, avšak nikoli společně, o hračky se nedělí, je hra paralelní. (Suchánková, 2014)

Následuje fáze napodobování, kdy dítě sleduje a opakuje činnosti druhých. Jedná se o období od dvou do čtyř let věku života. (Kurtz, 2015) V tomto období se objevuje také hra konstruktivní, kdy si dítě hraje nejčastěji se stavebnicemi s cílem sestavit něco konkrétního. V tomto období se dítě začíná zajímat o přírodní materiál, s nímž si hraje. Zároveň se dítě začíná zajímat o říkadla či písničky s pohybem. (Suchánková, 2014)

Ve věku od čtyř do sedmi let se projevuje touha hrát si s vrstevníky, díky čemuž dítě pomalu vstupuje do vzájemné interakce s ostatními. (Kurtz, 2015)

V období následujícím, od sedmi do jedenácti let, dítě začíná toužit po soutěžení a výhře. V tomto věku jsou oblíbené především hry sportovní. Dítě si zpravidla začíná vytvářet a budovat vztah k různým činnostem, ať už pozitivní či negativní a prostřednictvím toho si volí své zájmy. (Kurtz, 2015)

U dětí s handicapem nerozhoduje o typu činnosti tolik věk, jako spíše úroveň dosažených schopností a dovedností. (Kurtz, 2015)

4.1 Význam hry

„Hra je nezbytnou podmínkou zdravé existence dítěte samého.“ (Opravilová, 2004, str. 10) Hra ovlivňuje všechny složky osobnosti. Rozvíjí složku kognitivní, poznávací a pohybovou. Dítě si hraje, protože mu hra přináší radost a spokojenost, ne proto, aby se vědomě něco naučilo. Až prostřednictvím samotné hry dítě získává nové zkušenosti a dovednosti. Záleží na způsobu a složitosti hry. Složitější způsob hry nutí dítě přemýšlet, čímž dochází k rozvoji myšlení. (Koťátková, 2005)

Hra není jen obsahem náplně volného času. Významně působí na celkový vývoj osobnosti a formuje člověka. Hra dává prostor k vyjádření svých emocí, protože při hře člověk zažívá výhru i prohru. Hra tedy učí vyrovnat se s prohrou či neúspěchem, učí přijímat vzorce chování. Prostřednictvím hry dítě poznává samo sebe, ostatní jedince i okolní svět, navazuje kontakty a učí se porozumět vztahům. Prostřednictvím hry se dítě učí vyjadřovat se verbálně i neverbálně, vytváří si kladný vztah k činnosti a zároveň se aktivně rozvíjí v oblasti tělesné i duševní. Hru lze považovat za formu životní praxe dítěte, protože utváří předpoklady k budoucímu vzdělání. (Opravilová, 2004) Hra je činností, která má dětem přinášet především radost, zábavu, pohodu a odreagování se od každodenních povinností a běžných činností. Pomáhá při výchově a vzdělávání, utváří a formuje člověka. Zejména v předškolním věku je hra nejčastější aktivitou celého dne. Aby však hra přinášela radost, musí být něčím zajímavá a poutavá. Vhodné je hru přizpůsobit zájmům dítěte, což přinese přirozenou a silnější motivaci. Při volbě hry je také třeba brát ohled na zralost dítěte v jednotlivých oblastech. Hra bude dítěti přinášet radost jen tehdy, pokud pro něho bude nějakým způsobem zajímavá a zároveň bude optimální jeho věku, schopnostem a dovednostem. Jakmile bude hra pro dítě příliš složitá a náročná, nebude přinášet pocit uspokojení, spíše naopak. (Kurtz, 2015)

„Hra je dnes považována za specifickou formu učení a důležitý prostředek sebeutváření.“ (Suchánková, 2014, str. 9)

4.2 Znaky hry

Hru můžeme formulovat jako specifickou činnost, která má nějaké vlastnosti a znaky. (Suchánková, 2014) Mezi základní znaky hry Kořátková řadí: *spontánnost*, která vychází z vnitřní motivace. *Zaujetí*, kdy se dítě na hru natolik soustředí, že nevnímá okolní dění. *Radost a uspokojení*, kdy dítě viditelně vyjadřuje pocit spokojenosti a radosti, přičemž si s objekty hry povídá. *Tvořivost*, kdy dítě spojuje jevy skutečné s jevy imaginárními. S tvořivostí souvisí *fantazie*, která hru obohacuje a díky které má dítě neomezené možnosti. *Opakování*, díky čemuž se dítě činnosti lépe učí a zdokonaluje se v nich. Opakování již vyzkoušených činností dítěti zároveň přináší radost, protože činnost již zná. *Přijetí role*, kdy si dítě vybere roli, kterou naplňuje dle svých dosavadních zkušeností a představ. (Kořátková, 2005)

4.3 Dělení her

Hry lze klasifikovat dle několika hledisek. Do své práce jsem zvolila dělení her dle Mišurcové a Severové a dělení her dle Opravilové.

Dělení her dle Mišurcové a Severové

První je *kritérium subjektu hry*. Podle tohoto kritéria je stěžejní, kdo si hraje. Může se jednat o hry dětí či dospělých, hry skupinové či individuální, hry s pravidly či hry úlohové. Dále *kritérium objektu hry*. Objektem hry mohou být nejen hračky, ale i rostliny, zvířata a další. Následuje *kritérium způsobu zacházení s objektem hry*. Tímto kritériem se rozumí, jak je s objektem hry manipulováno. Pokud dítě s hračkou manipuluje, jedná se o hru praktickou. Jakmile dítě při hře něco pojmenovává nebo třídí, jedná se o hru poznávací. Když si dítě prohlíží obrázky, symboly, pojmenovává věci z okolí, jedná se o hru symbolickou. Posledním kritériem je *kritérium motivace a životního významu hry*. Do této oblasti patří hry motivované vývojovými potřebami a hry, které náhradním způsobem uspokojují potřeby dětí, především potřeby sociální. (Mišurcová, Severová, 1997)

Dělení her dle Opravilové

Opravilová představuje dělení her dle několika kritérií. *Podle schopností, které rozvíjejí*. Zda se jedná o schopnosti smyslové, pohybové, intelektuální. *Podle typu činnosti*. Hra může být dramatizující, napodobovací či konstruktivní. *Podle místa, kde probíhají*. Hry mohou být interiérové nebo exteriérové. *Podle počtu hráčů, kteří se jich*

účastní. Podle tohoto kritéria se může jednat o hru individuální, skupinovou nebo párovou. Podle věku. Dle věkového období se může jednat například o hru batolat či hru předškoláků. Podle pohlaví se rozlišují hry chlapecké nebo dívčí. A jako poslední je hledisko podle ročních období, lokálních a tradičních zvyků. (Opravilová, 2016)

Psychomotorické hry

Psychomotorické hry lze vysvětlit jako hry, při kterých je využíváno vnímání a zároveň pohybu. Jedná se tedy o vzájemné propojení psychiky a motoriky. Aby však tyto hry měly správný pedagogický účinek, musí být charakteru dlouhodobého, cíleného a musí být dobře plánované. Pokud jsou psychomotorické hry správně aplikovány, dochází při nich k rozvoji hned několika oblastí. Jedná se například o rozvoj osobnosti, rozvoj pohybu, rozvoj citového vnímání. (Hermová, 1994)

Psychomotorické hry nepředstavují nic složitého a neobvyklého. Jedná se o hry běžně hrané v mateřských školách, k nimž není třeba nijak zvláštních zkušeností a které nejsou omezeny věkem. Vhodné je pouze přizpůsobit věku dítěte pravidla či složitost požadavků, stejně tak jako u jakýchkoliv jiných her. Hry mohou být aplikovány téměř kdekoliv, v prostředí třídy, v tělocvičně, na hřišti. Přestože se jedná o propojení pohybu a psychiky, hry většinou nevyžadují žádné značné pohybové nadání, jedná se zejména o jednoduché pohyby. Co se týče pomůcek pro tyto hry, většinou stačí běžné vybavení MŠ, záleží však na typu her, které pedagog zvolí. Jak již bylo řečeno, psychomotorické hry by se s dětmi měly hrát pravidelně a opakovaně. Může se však jednat o krátké hry k vyplnění volného času mezi jinými činnostmi. (Hermová, 1994)

4.4 Hra a dítě v předškolním věku

„Hra je dominantní činností dětí předškolního věku a představuje pro ně přirozený způsob, jak pronikat a seznamovat se s různými oblastmi života dospělých.“ (Mišurcová, Severová, 1997, str. 42)

Hra je aktivitou, která provází člověka po celý jeho život. Obdobím, které je nejvíce spojováno s hrou, je období předškolního věku. V tomto období hra tvoří největší část dne. Dítě v období předškolního věku má velkou potřebu objevovat nové věci, což mu umožňuje právě hra, prostřednictvím níž získává nové zkušenosti a rozvíjí své dovednosti. (Suchánková, 2014)

Hra pomáhá vychovávat a vzdělávat, připravuje dítě na vstup do školy. Dítě ve hře přemýšlí, rozvíjí poznávací procesy, poznává a učí se nové věci, manipuluje s předměty, tudíž rozvíjí svoji zručnost. Hru je třeba odlišovat od cíleného předškolního vzdělávání. Dítě v předškolním věku si uvědomuje, kdy si hraje spontánně a kdy je postaveno před nějaký úkol. (Opravilová, 2016) Předškolní dítě rozpozná, zda se jedná o volnou činnost či řízenou činnost s pravidly. Vhodné je umožnit dítěti vložit do hry tzv. něco ze sebe, umožnit dítěti v rámci hry samostatné rozhodování či využití vlastní fantazie. Vlastním jednáním, vlastními zkušenostmi i chybami se dítě naučí nejvíce. (Opravilová, 2004)

Hru můžeme považovat za formu životní praxe dítěte, protože utváří předpoklady k budoucímu vzdělávání. Zvláště u dítěte v předškolním věku je hra založena na napodobě. Dítě při hře napodobuje činnosti a situace dospělých, které u nich vidí. Přistupuje a zachází s věcmi tak, jak to vidí například doma u rodičů. Dítě také často napodobuje role pohádkových postav. (Opravilová, 2004)

V předškolním věku nastupují do popředí hry s vrstevníky, hry ve skupinách, ale stejně tak si dítě někdy hraje rádo i samostatně. Hra musí mít vždy nějaký smysl. Mnohdy se však jedná o vnitřní smysl, který není určený předem, ale v průběhu hry se postupně vyvíjí. Přestože dítě ve hře hodně pracuje s fantazií, vždy hra souvisí s realitou, je založena na skutečnosti, k níž si dítě pomocí své fantazie domýšlí nové prvky. (Opravilová, 2004)

4.5 Hračka

Pod slovem hračka si většina z nás představí nějakou barevnou, zajímavou věc, která dítě na první pohled upoutá. Je třeba si však uvědomit, že pod slovem hračka se neskrývá jen předmět určený přímo ke hře.

Pod slovem hračka si lze představit hmotný předmět, který rozvíjí a tvoří samotnou hru. V užším smyslu je hračkou předmět přímo určený pro hru. Z pohledu širšího může být hračkou cokoli, co si dítě ke hře vybere. Hračka rozvíjí a obohacuje samotnou hru, rozvíjí fantazii a umožňuje poznávat svět. Hračka, která je pro dítě oblíbená, utváří pocit spokojenosti a bezpečí, dítěti je kamarádem. Díky své představivosti dítě hračce přisuzuje i vlastnosti. (Suchánková, 2014)

Hračky, stejně jako hry, jsou součástí života již od samotného vzniku lidstva, avšak postupem času se liší v závislosti na vyspělosti. (Suchánková, 2014) Původní hračky se vyráběly doma. Jednalo se především o hračky z přírodních materiálů. Náměty hraček se pak předávaly z generace na generaci. Díky samovýrobě hraček se lidé zároveň učili

zručnosti a práci s materiálem, což dnes narušila průmyslová výroba hraček. Oblíbenou hračkou je obvykle věc, předmět denní potřeby, s čímž dítě napodobuje činnosti dospělých. (Opravilová, 2016)

Hračka pomáhá porozumět životu člověka a principu lidských činností. Vhodnou hračkou je taková hračka, která jednak dítě zaujme a zároveň rozvíjí složku pohybovou, rozumovou, smyslovou, citovou a etickou. Správná hračka také upevňuje správné vzorce chování. (Opravilová, 2016)

4.6 Dělení hraček

Hračky, stejně jako hry, je možné klasifikovat na základně mnoha různých hledisek. Ve své práci jsem při dělení hraček vycházela z klasifikace dle Opravilové, která představuje dělení hraček dle jednotlivých věkových období.

Hračky pro období prvního roku života. Hračky pro první rok života jsou určeny především k rozvoji senzomotorických funkcí. Smyslem je navázání sociálního kontaktu, upoutání pozornosti. První hračky jsou zpravidla lehká chrastítka jednoduchých tvarů, aby byla dobře uchopitelná, případně se slabým zvukem. První hračky primárně neslouží ke hře, nýbrž k obohacení a zpestření prostředí okolo dítěte. (Opravilová, 2016)

Hračky pro období batolete. Hračky určené pro batolata slouží především k rozvoji jemné motoriky ruky a pohybu prstů. Jedná se tedy o hračky se složitější manipulací. Vhodné jsou hračky různých tvarů, velikostí a materiálů. Dítě v batolecím období začíná ovládat hry konstruktivní, začíná stavět jednoduché stavebnice. Zároveň se zajímá o panenky či autíčka, přičemž uplatňuje hru nápodobou. V batolecím období si dítě rádo hraje s přírodními materiály, sbírá kamínky, přesypá písek, apod. K rozvoji citové oblasti dítěte slouží především hračky plyšové. (Opravilová, 2016)

Hračky pro období předškolní. Dítě předškolního věku je již dokonalejší v manipulaci, proto jsou pro něho vhodnější hračky konstruktivně složitější. U dětí vládne velká fantazie a kreativita, kterou vnáší do hry. (Opravilová, 2016)

Hlediska pro výběr vhodné hračky

Posoudit, aby vybraná hračka byla vhodnou hračkou vhodnou, není tak jednoduché. Pod slovem vhodná si každý může představit něco jiného. Co se týče vhodné hračky, mé myšlenky v tomto případě směřují ke dvěma základním poznatkům. Jednak, hračka

musí být bezpečná s ohledem na věk dítěte. A za druhé, hračka musí dítě zaujmout. Do své práce jsem použila požadavky na vhodnou hračku dle Opravilové.

Vhodná hračka má splňovat dané požadavky. Důležitým požadavkem je věk a individuální vývoj dítěte. Správná hračka umožňuje dítěti využití vlastní fantazie. Hračka má být rozmanitá, díky čemuž je pro dítě zajímavější. Zohlednit je třeba i velikost a tvar. Pro malé dítě je vhodné zvolit jednoduchý tvar hračky. Vhodná hračka musí odpovídat velikosti úměrně dítěti. Z hlediska materiálu, materiál hračky je různý dle funkce, kterou hračka plní. Materiál musí být zdravotně nezávadný. Z hlediska barvy a tvaru je nejvhodnější hračka v neutrálních barvách, případně s výraznějšími prvky. Hračka má být odolná vůči manipulaci a zároveň trvanlivá, protože dítě si obvykle k hračce vytvoří dlouhodobější pouto. Jakmile je hračka vytvořena na technickém podkladu, je třeba, aby systém zacházení s ní byl úměrný dovednostem a schopnostem dítěte. Zásadní při výběru hračky je zohlednění bezpečnosti. Bezpečnost se týká barev, materiálu, hygieny, velikosti. (Opravilová, 2016)

5. KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY

Protože teoretická část práce specifikuje období předškolního věku a praktická část je realizována v prostředí MŠ, součástí mé práce jsou i kurikulární dokumenty, týkající se předškolních dětí, konkrétně Rámcový vzdělávací plán pro předškolní vzdělávání.

Kurikulum je dokument neboli projekt zahrnující obsah, cíle, metody a prostředky záměrného a organizovaného učení. Jedná se o soubor požadavků a předpokladů, co se má dítě naučit. Kurikulum může být dlouhodobý i krátkodobý program se zaměřením na jednotlivce či skupinu. (Opravilová, 2016)

Kurikulární dokumenty mají dvě úrovně - státní a školní. Státní úroveň je Národní program vzdělávání a Rámcové vzdělávací programy. Školní úrovně jsou školní vzdělávací programy. (RVP PV, 2018)

5.1 RVP předškolní vzdělávání

„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku.“ (RVP PV, 2018) Tyto požadavky směřují k pedagogickým činnostem, které probíhají ve vzdělávacích institucích, jež jsou zařazeny do sítě školských zařízení. Instituce předškolního vzdělávání mají podporovat rozvoj dítěte a zprostředkovat dítěti dostatek

podnětů. Předškolní vzdělávání má respektovat specifika vývoje dítěte a přizpůsobovat se potřebám fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním. Předškolní vzdělávání má působit na rozvoj celé osobnosti dítěte. Úkolem je zajištění spokojenosti a příjemné nálady dítěte i motivace k dalším činnostem. Předškolní instituce pomáhá dítěti objasňovat dění kolem sebe a společenské normy. Součástí předškolního vzdělávání je i podpora a motivace dítěte k dalšímu vzdělávání. (RVP PV, 2018)

5.2 RVP předškolní vzdělávání - vzdělávací oblasti

RVP je zpracován do pěti základních vzdělávacích oblastí. Oblast *biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální*. Tyto oblasti jsou nazvány: *Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět*. (RVP PV, 2018)

Do oblasti biologické patří fyzický vývoj, pohybové a manipulační dovednosti, zvládnání sebeobsluhy, zdravý životní styl, celková fyzická pohoda. (RVP PV, 2018)

Psychologická oblast se zaměřuje především na duševní pohodu a psychickou odolnost. Součástí psychologické oblasti je i rozvoj řeči, poznávací procesy učení, podpora sebepojetí a celkového nahlížení na sebe. (RVP PV, 2018)

Oblast interpersonální se zaměřuje na podporu vztahů. Podporu vztahů jednak mezi dětmi, ale i mezi dítětem a dospělým. Součástí je i rozvoj komunikace. (RVP PV, 2018)

Oblast sociálně-kulturní zahrnuje začlenění dítěte do společnosti. Zároveň zahrnuje pravidla soužití s ostatními lidmi, dovednosti, návyky a postoje, které má dítě získat. (RVP PV, 2018)

Úkolem oblasti environmentální je vzbudit u dítěte povědomí o dění v okolním světě. Má budovat postoj dítěte k životnímu prostředí. (RVP PV, 2018)

Vzdělávací oblasti obsahují jednotlivé kategorie. Těmito kategoriemi jsou dílčí cíle, vzdělávací nabídka a očekávané výstupy. Do dílčích cílů je zahrnuto vše, na co by se měl pedagog v průběhu vzdělávání zaměřit a co by měl u dítěte rozvíjet. Vzdělávací nabídka představuje souhrn praktických i intelektových činností, které ovlivňují dosažení cílů. Vzdělávací nabídku ovlivňuje pedagog. Pedagog odpovídá za to, aby aktivity byly zajímavé, atraktivní a aby byly v souladu s dovednostmi, schopnostmi a potřebami dítěte. Očekávané výstupy jsou dílčí výstupy, kterých je dle úrovně vzdělávání možné dosáhnout.

Jedná se o předpoklad toho, čeho dítě na konci předškolního období dosáhne. Výstupy směřují k období ukončení předškolního vzdělávání, přičemž není nutné jejich dosažení, vždy záleží na individuálních potřebách daného dítěte. (RVP PV, 2018)

II PRAKTICKÁ ČÁST

Praktickou částí mé práce je vytvoření pomůcky pro rozvoj jemné motoriky předškolních dětí s dětskou mozkovou obrnou. Jedná se o aktivizační didaktickou deku. Nejprve je pomůcka popsána z celkového pohledu, poté následuje popis jednotlivých částí včetně zvolených barev, velikostí, materiálů. Obrázky jednotlivých částí i celé pomůcky jsou doloženy v přílohách práce.

Výzkumné šetření jsem realizovala prostřednictvím kvalitativního výzkumu, metodou pozorování. Popis kvalitativního výzkumu i samotné metody pozorování je hned v úvodu praktické části. Dále jsou představeny cíle výzkumu, přičemž jsem zvolila jeden hlavní cíl a tři dílčí cíle. Následuje popis místa výzkumu, kterým je MŠ při Dětské léčebně Vesna v Janských Lázních. Další kapitola popisuje vytvořenou aktivizační didaktickou deku a její jednotlivé části. Následuje charakteristika čtyř výzkumných vzorků, na což plynule navazuje samotná realizace výzkumu. Závěrem praktické části je vyhodnocení cílů a diskuze.

6. ÚVOD DO METODOLOGIE - KVALITATIVNÍ VÝZKUM

Pro sběr dat do své bakalářské práce jsem zvolila formu kvalitativního výzkumu, přičemž jsem použila metodu pozorování. Důvodem, proč jsem zvolila kvalitativní výzkum, byla skutečnost, že jsem si k výzkumu vybrala malou skupinu předškolních dětí s DMO. Jednalo se o čtyři děti, s nimiž jsem výzkum prováděla jednotlivě.

„Termínem kvalitativní výzkum rozumíme jakýkoli výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace.“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, str. 16)

„Kvalitativně orientované výzkumy vycházejí zejména z fenomenologie, která zdůrazňuje subjektivní aspekty jednání lidí, a tudíž kvalitativně orientované výzkumy připouštějí více realit.“ (Chráska, 2007, str. 32)

Kvalitativní výzkum slouží k získání přesného, podrobného popisu dané situace či daného jedince. Při kvalitativním výzkumu je důležitý přesný popis s detaily. Samotná realizace výzkumu zpravidla probíhá v přirozeném prostředí. Kvalitativní výzkum nemá předem určené hypotézy. Výzkumník na začátku však musí stanovit oblast, která bude předmětem zkoumání. (Hendl, 2008)

Jak již bylo zmíněno, před začátkem výzkumu musí být stanovena výzkumná oblast. Dále musí být stanoven rámeček výzkumu a orientační plán neboli projekt, který je flexibilní

a v průběhu výzkumu je doplňován, upřesňován a rozvíjen. Kvalitativní výzkum se vyznačuje především dlouhodobostí, intenzivností a podrobnými informacemi. Během výzkumu si výzkumník zapisuje poznámky, ze kterých po ukončení zpracuje přesný, pečlivý zápis. Kvalitativní výzkum se neskládá z náhodných osob. Osoby pro výzkum musí být přesně vybrané. (Gavora, 2000)

Data a informace při kvalitativním výzkumu se získávají zejména prostřednictvím rozhovoru nebo pozorování. Čím déle výzkum probíhá, tím dochází k hlubšímu poznání zkoumaného jedince. Při provádění kvalitativního výzkumu se výzkumník nejprve musí seznámit s vybraným jedincem a jeho situací, což mu pomůže při samotné realizaci výzkumu. Závěrem je zpracování dat a výzkumná zpráva. (Švaříček, Šed'ová, 2007)

7. METODA VÝZKUMU - POZOROVÁNÍ

Pro svůj výzkum jsem zvolila metodu přímého, zúčastněného pozorování. Zároveň jsem ve svém výzkumu uplatnila typ nestrukturovaného pozorování. Výzkum byl otevřený a bylo tedy možné ho přizpůsobit konkrétnímu dítěti. Aktivita nebyly předem přesně stanovené. Postupovala jsem dle individuality každého dítěte. Všimla jsem si, jak dítě zvládalo jednotlivé způsoby manipulace. Zaměřovala jsem se na to, co dítě na pomůcce zaujalo nejvíce, co naopak nejméně, co pro něho bylo složité a co naopak jednoduché. Jednotlivě jsem s dětmi realizovala jednoduché aktivity v souvislosti s manipulací s pomůckou. Během aktivit jsem si všimla chování a jednání dětí.

„Zúčastněné pozorování můžeme definovat jako dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces.“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, str. 143) Zúčastněné pozorování probíhá přímo v prostředí, kde se jevy odehrávají. Pozorovatel se tedy účastní aktivit a zároveň je pozorovatelem. (Švaříček, Šed'ová, 2007) Metoda pozorování je považována za jednu z nejstarších metod v oblasti pedagogického výzkumu. Jedná se o metodu záměrnou a cílevědomou. (Chráška, 2007)

Pozorování je obvykle dlouhodobější záležitostí, ale stejně tak může probíhat i v krátkém časovém úseku. Krátkodobým pozorováním je myšleno například pozorování v rámci jedné vyučovací hodiny. Krátkodobé pozorování se využívá především k praktickým činnostem. (Chráška, 2007) Součástí pozorování je i popis prostředí, kde výzkum probíhá. Hendl uvádí, jakou roli může mít pozorovatel během výzkumu, v jaké míře se účastní nebo neúčastní aktivit. Jednou z možností je úplný účastník, který je do skupiny

zcela zapojen, účastní se aktivit a nedává najevo, z jakého důvodu tam je. Druhou možností je účastník jako pozorovatel, který je také členem skupiny, ale ostatní účastníci vědí o jeho totožnosti. Další možností je účastník, jehož funkcí je především pozorování, aktivit ve skupině se účastní jen v malé míře. Ostatní účastníci znají jeho totožnost. A poslední možností je pozorovatel úplný, jehož cílem je samotné pozorování. Účastníci většinou ani nevědí, že se jedná o pozorování. Pozorovatel je v povzdálí, aby neovlivňoval členy skupiny a průběh aktivit. (Hendl, 2008)

Úkolem pozorovatele je nahlížet na celou situaci objektivně. Nesmí se nechat ovlivnit svými city a názory. Stejně tak zápis z pozorování musí být objektivní. Pozorovatel musí popsat situaci přesně a v pořadí, ve kterém se odehrála. Na základě pozorování si pozorovatel vytvoří vzorek událostí. Než však pozorovatel vyrazí do terénu, musí si ujasnit rámec toho, co bude pozorovat, nestanovuje si však předem cíle a hypotézy. Během pozorování si výzkumník zapisuje poznámky, ze kterých po ukončení pozorování vypracuje celkový podrobný zápis. (Gavora, 2000)

8. CÍL VÝZKUMU

Hlavním cílem výzkumu bylo prostřednictvím pozorování ověřit, vyzkoušet v praxi vytvořenou praktickou pomůcku (aktivizační didaktickou deku) pro rozvoj jemné motoriky u cílové skupiny. Cílovou skupinou byly děti předškolního věku s DMO.

Dílčí cíle:

1. Zjistit, zda pomůcka působí jako vhodná motivace a příprava k následným aktivitám, které slouží k rozvoji jemné motoriky.
2. Zjistit, které části pomůcky působily dětem největší problém a naopak, které části děti zvládaly snadno.
3. Zjistit, které části pomůcky děti nejvíce zaujaly, a které naopak nejméně.

9. MÍSTO VÝZKUMU

Místem pro realizaci výzkumného šetření byla Mateřská škola při Dětské léčebně Vesna Janské Lázně. Adresa zvoleného zařízení je Horní promenáda 268, 54225 Janské Lázně. MŠ slouží dětem, které pobývají v dětské léčebně, v léčebně zrakových vad a v ozdravovnách. Pobyt v léčebně trvá obvykle v rozmezí čtyř až osmi týdnů. Pobyt

v ozdravovnách trvá zpravidla tři týdny. Děti zařízení obvykle navštěvují opakovaně. (<http://www.zsmsdlado.cz/o-skole/>)

Prostředí mateřské školy představovala obdélníková místnost s velkými okny. Třída byla rozdělena na část pracovní, kde se nacházelo lino a jeden velký obdélníkový stůl s židličkami kolem. Před stolečkem se nacházela tabule na křídly a pod ní polička s výtvarnými potřebami. Druhou část místnosti tvořila herna. Podlahu pokrýval koberec a podél stěn byly nízké skříně plné hraček. U okna se nacházel koutek s dětskou kuchyňkou. Celou třídu zdobily barevné výrobky a obrázky dětí. Při práci s aktivizační didaktickou dekou jsme využili prostředí herny, kde jsme měli pomůcku rozloženou na koberci a děti se mohly pohybovat kolem, samozřejmě v rámci své pohyblivosti.

10. POPIS PRAKTICKÉ POMŮCKY - AKTIVIZAČNÍ DIDAKTICKÉ DEKY

Praktickou pomůckou je aktivizační didaktická deka, která představuje prostředí louky s jednotlivými částmi neboli aplikacemi. Pomůcka je vytvořena z látky. Na tvorbu látkové deky jsem zvolila několik různých materiálů. Podkladem je bavlněná látka, protože je jemná a příjemná na dotek. Barva podkladu je světle zelená. Světle zelená z několika důvodů. Jedním důvodem je tematika. Látková deka tematicky směřuje k přírodě a zelená barva je také spjata s přírodou. Druhým důvodem je skutečnost, že na světle zelené barvě vyniknou jednotlivé aplikace. Světle zelená barva je barva příjemná, veselá, není křiklavá, spíše osvěžující. Přináší harmonii a měla by v dítěti vyvolat příjemné pocity. Aby pomůcka byla lehká pro manipulaci, výplň tvoří slabý fleece. (*viz příloha A*)

Aktivizační didaktická deka je určena k rozvoji jemné motoriky ruky. V rámci jednotlivých částí pomůcka obsahuje několik jemných i hrubších materiálů. Zároveň obsahuje různé způsoby manipulace a různé typy zapínání, což je podrobněji uvedeno v rámci popisu jednotlivých částí. Způsoby manipulace jsou zaměřeny především na jemné úchopy. Nejvíce je využit úchop špetkový.

Pomůcka přispívá k rozvoji několika oblastí. Primárně slouží k rozvoji jemné motoriky ruky. Další rozvíjenou oblastí je zrak. Pomůcka rozvíjí zrak svou pestrostí barev, rozvíjena je koordinace oko-ruka. Dále působí na oblast řeči. Nabízí tematické propojení s básničkami a písničkami, díky nimž lze trénovat výslovnost řeči. Pomůcka také působí na rozvoj kognitivních a rozumových oblastí, kdy ji lze tematicky propojit s učením nových poznatků. Například při učení se o muchomůrkách lze danou část pomůcky využít

jako praktickou ukázkou spojenou s manipulací pomocí suchého zipu. Další rozvíjenou oblastí může být paměť, k čemuž poslouží otázky typu: *Jaká zvířátka byla na louce? Jaké barvy měla duha? Kolik včeliček bylo v úlu?*

Popis jednotlivých částí aktivizační didaktické deky.

PLOT

Plot se skládá z pěti svislých sloupků. Součástí plotu je bavlněná plochá tkanička, kterou lze plotem provlékat. Tkanička slouží jako vodorovná výplň plotu. Materiálem sloupků plotu je hnědý manšestr. Manšestr je materiál, který má tzv. svislé proužky, které připomínají plot. Hnědou barvu jsem zvolila jako barvu dřeva. Plot slouží k nácviku špetkového úchopu. *(viz příloha B)*

OVOCNÝ STROM S JABLÍČKY

Ovocný strom i jablíčka jsem vytvořila z tenkého filcu. Filc je trochu hrubší materiál, ale slabý a netřepí se, proto se s jablíčky snadno manipuluje. Každé jablíčko je připevněno na háčku. Při jejich věšení či otrhávání je důležitá přesnost ruky. Jablíček je na stromě pět. Je to optimální počet dle velikosti stromu. Zároveň při otrhávání jablíček do košíku lze procvičovat sčítání a odčítání do pěti. Manipulace s jablíčky rozvíjí špetkový úchop. Pod ovocný strom jsem umístila košík, do kterého lze jablíčka ze stromu otrhávat. Košíček je úmyslně připevněný jen částečně, aby sloužil k nácviku háčkového úchopu. *(viz příloha C)*

KYTIČKY

Kytičky na knoflíky jsem do praktické části zařadila především proto, že v předškolním věku by se dítě mělo zdokonalovat v oblasti sebeobsluhy, tedy i v oblékání, k čemuž patří zapínání knoflíků. Na této pomůcce lze činnost trénovat. Počet tří jsem určila proto, aby se kytičky daly mezi sebou vyměňovat, ale zároveň, aby jich nebylo příliš mnoho a zůstal prostor na další části. Pro kytičky jsem zvolila barvu červenou, žlutou a oranžovou. Zvolila jsem tři různé barvy, aby u tréninku jemné motoriky mohly být zároveň trénovány i barvy. Červená, žlutá a oranžová jsou barvy veselé a louku zpestřují. Materiálem kytiček je fleec. Knoflíky jsem zvolila již jednobarevné, bílé. Velikost knoflíků jsem zvolila dle optimální velikosti knoflíků na dětském oblečení. Kytičky jsou určeny především k nácviku sebeobsluhy. *(viz příloha D)*

SLUNÍČKO

Samotné sluníčko tvoří žlutý filc. Paprsky jsou tvořeny žlutou stuhou zvanou vlnovka. Jedná se o tenkou, ale zároveň pevnou stuhu. Jednotlivé paprsky zakončují gumičky. Gumičky se navlékají na velké žluté knoflíky, které jsou umístěné okolo sluníčka. Paprsků je celkem sedm, což je optimální počet dle velikosti sluníčka. Sluníčko umožňuje dva způsoby činností. V případě, že nechceme, aby sluníčko svítilo, gumičky lze vyvléknout a paprsky lze nechat uprostřed sluníčka. V případě, že chceme, aby paprsky byly vidět a sluníčko svítilo, navlékneme je pomocí gumiček na knoflíky. *(viz příloha E)*

TRAVIČKA S HOUSENKOU A BERUŠKAMI

Část louky tvoří travička tvořená zeleným fleecem. Na travičku jsem zvolila materiál fleece, protože je jemný a dobře ohebný. Součástí travičky jsou tři berušky z dřevěných korálků a housenka, kterou tvoří měkké plyšové kuličky různých barev. Housenka i berušky se v trávě posouvají po tenké zelené stuze. Housenka a berušky slouží k nácvičku pohybu zleva doprava a naopak. Při manipulaci dochází také k nácvičku špetkového úchopu. *(viz příloha F)*

VČELKY

Včelky jsou zcela pohyblivými částmi. Jedná se o látkové nášivky, které jsou připevněny na malých dřevěných kolíčkách. Včelky mohou poletovat kdekoli, ale své místo mají především na kytičkách nebo ve včelím úlu. Včelky jsou čtyři a lze s nimi pracovat dle schopností a dovedností daného dítěte. V jednom případě mohou být všechny včelky v úlu, v případě jiném mohou přeletět na kytičku dané barvy. Prostřednictvím stisknutí kolíčku dochází k nácvičku pinzetového úchopu. *(viz příloha G)*

MRÁČEK

Mráček je tvořen z bavlněné světle modré látky. Ze spodní části mráčku vystupují čtyři provázky, na nichž jsou navléknuty modré korálky, představující dešťové kapky. Každý provázek obsahuje jiný počet korálků. Díky tomu lze korálky využít k počítání či určení, kde je dešťových kapek nejméně, kde nejvíce. Posouváním jednotlivých korálků dochází k nácvičku pinzetového úchopu. Zároveň se dítě učí pohyb nahoru a dolů. *(viz příloha H)*

ŠNEK

Tělo šneka je tvořeno světle hnědým filcem. Ulitou je tmavě hnědá příze. Tykadla šneka zakončují drobné rolničky. Šnek je na louce připevněn, nelze s ním tedy nikam pohybovat. Ulitu, kterou tvoří hrubší příze, lze prstem obtahovat. Pohyblivá jsou tykadla, na nichž se nacházejí rolničky. Do rolniček lze cvrknat prstem, což způsobuje jemné zvonění. *(viz příloha I)*

JEŽEK

Ježek je tvořen z filcu světle a tmavě hnědé barvy. Špičaté bodliny ježka lze prstem obkreslovat. Na bodlinách ježka je připevněn suchý zip, na který lze umístit muchomůrky. Své stále místo muchomůrky mají v mechu pod lesním stromem, kde jsou umístěny také pomocí suchého zipu. Muchomůrky jsou dvě, menší a větší. Mohou tedy sloužit také k porovnání velikosti. *(viz příloha J)*

LESNÍ STROM SE SOVOU

Kmen lesního stromu tvoří hnědý filc. Středem kmene prochází hnědý kovový zip. Na zip je pomocí řetízku připevněna sova. Pomocí kovového zipu se sova pohybuje po stromě nahoru a dolů. Sovu představuje látková nášivka. Pohybování sovou slouží k nácviku pohybu nahoru a dolů. Zároveň dochází k nácviku špetkového úchopu. *(viz příloha K)*

VEVERKA

Veverka je tvořena z filcu světlé a tmavě hnědé barvy. Veverka je připevněna na dřevěný váleček. Váleček je navléknutý na plochou tkaničku, která je přišita u kmene a zároveň u vrcholu stromu. Veverka na válečku se tedy snadno pohybuje po stromě nahoru a dolů. Pohybování veverkou slouží k nácviku pohybů nahoru a dolů. Zároveň dochází k rozvoji špetkového úchopu. *(viz příloha L)*

RYBY

Ryby jsou celkem čtyři. Dvě jsou tvořeny z červeného filcu a dvě z oranžového filcu. Ryby jsou umístěny v potoce, pohybují se ze strany na stranu po celé délce potoka. Posouvají se na tenké stuze, na níž jsou navlečeny. Manipulace s rybami rozvíjí pohyby zleva doprava a naopak. Posouvání ryb po stuze je velmi snadné, nevyžaduje sílu. Součástí potoka je tenká modrá vlnovka, která představuje vlnky. Vlnky lze ji prstem obtahovat. *(viz příloha M)*

DUHA

Duha není částí pohyblivou, spíše dekorační a vyplňující volný prostor. Je vytvořena z velmi jemného materiálu, který se v jiné části pomůcky neobjevuje. Duhu tvoří široké lesklé stuhy v barvě červené, zelené, žluté, modré a oranžové. Duhu lze využít k tréninku barev. *(viz příloha N)*

11. VOLBA VÝZKUMNÉHO VZORKU

Cílovou skupinou výzkumu byly děti předškolního věku s dětskou mozkovou obrnou. Pro výzkum jsem měla k dispozici čtyři děti, které v daném období navštěvovaly MŠ při Dětské léčebně v Janských Lázních. Vybrané děti jsou anonymně představeny v rámci charakteristiky. Na danou charakteristiku vždy navazuje samotný výzkum, tedy činnost dítěte s aktivizační didaktickou dekou.

Rodiče vybraných dětí byli informováni a souhlasili se zařazením dítěte do anonymního výzkumu. Výzkumné šetření probíhalo v období ledna až února roku 2020. Děti obvykle v léčebně tráví maximálně osm týdnů, čemuž byla realizace výzkumu přizpůsobena.

12. REALIZACE VÝZKUMU

Na základě seznámení a pozorování dětí vybraných do výzkumu, které proběhlo v rámci jednoho dopoledne před začátkem realizace výzkumu, jsem vytvořila základní charakteristiky vybraných dětí. Charakteristiky jsou sestaveny na základě toho, co jsem během běžného dopoledne v MŠ u dětí vyzorovala a zjistila. Na každou charakteristiku následně navazuje vlastní popis výzkumu s daným dítětem, závěrečné zhodnocení a přínos práce s aktivizační didaktickou dekou u daného dítěte. Výzkum jsem realizovala s dětmi jednotlivě, aby nebyly ovlivněny ostatními, měly dostatek prostoru, a zároveň, abych měla možnost všimnout si všech detailů.

Při prvním setkání s aktivizační didaktickou dekou mělo každé dítě možnost si pomůcku samostatně prohlédnout, vyzkoušet si, co ho zaujalo. První setkání sloužilo zároveň jako motivace k následným aktivitám s pomůckou. Aktivity spočívaly v propojení jemné motoriky s dalšími oblastmi, například s kognitivní a poznávací oblastí nebo s pamětí. Předem byl stanoven pouze rámec aktivit, konkrétní činnosti jsem volila dle individuality každého dítěte a dle situace.

Charakteristika - dítě A

HRUBÁ MOTORIKA: Dítě není schopno samostatné chůze ani samostatného stoje, vyžaduje oporu. Dolní končetiny má viditelně spastické, což způsobuje značné potíže při chůzi.

JEMNÁ MOTORIKA: Na horních končetinách je mírně viditelná spasticita při jemné manipulaci. Při hře a jakékoliv manipulaci s předměty dítě střídá horní končetiny, tudíž dosud nemá vyhraněnou lateralitu.

MYŠLENÍ A ŘEČ: Dítě je velmi komunikativní, řeč je srozumitelná s bohatou slovní zásobou. Přemýšlí o souvislostech, zajímá se, jak konkrétní věci fungují.

SOCIÁLNÍ OBLAST: Dítě je velmi společenské, neprojevuje žádný ostych. Často zapojuje do interakce s ostatními dětmi i s paní učitelkou.

Činnosti s aktivizační didaktickou dekou - dítě A

Při prvním kontaktu s aktivizační didaktickou dekou se dítě aktivně, s vlastním zájmem, o pomůcku zajímalo. Bez pobízení začalo manipulovat s jednotlivými částmi. I při manipulaci s aktivizační didaktickou dekou neustále střídalo horní končetiny, jak již bylo uvedeno v základní charakteristice. Díky velkému zájmu a komunikaci jsme s tímto dítětem využili nejvíce aktivit.

Jako první pozornost dítěte upoutala jablíčka, která hned otrhávalo z háčků do košíčku. Manipulace s jablíčky nečinila žádné potíže. Provlékání plotu bylo prováděno střídavě oběma rukama. Posouvání housenkou a beruškami nečinilo žádné potíže. Berušky v trávě dítě nejprve neumělo pojmenovat, avšak po malém navedení a spočítání teček si vzpomnělo. Duha nám kromě prohlédnutí hmatem posloužila k tréninku barev. Tím, že je duha situována rohem, barvy nejsou zastoupeny stejnou mírou. Pozornost jsme tedy zaměřili i na to, která barva tvoří největší část, a která nejmenší. S paprsky sluníčka dítě pracovalo oběma rukama současně. Barevné kytičky na knoflíkách dítě vyměňovalo a zkoušelo, jak uspořádané se mu líbí nejvíce. Kytičky jsou jednou ze složitějších částí, jejich navlékání na knoflíky není tak snadné. Tím, jak bylo dítě zpočátku roztěkané, chtělo si všechno co nejrychleji vyzkoušet, navlékání kytiček se nedařilo. Po následující setkání jsme se na tuto činnost zaměřili více, abychom docílili plynulé manipulaci. Včelí úl se čtyřmi včelkami byl v tomto případě také velmi oblíbený. Při manipulaci s včelkami jsme si povídali o včelkách, žihadle, medu. Bylo vidět, že kolíčky se dítěti nechopovaly příliš dobře, přesto kolíček s včelkou zvládlo uchopit a přenést na kytičku a zpět. Korálky, představující dešťové kapky,

jsme využili k jejich jednotlivému posouvání a zároveň k počítání. Při manipulaci s muchomůrkami jsme si povídali o houbách. Rybky jsme posouvali tím způsobem, že jedna rybka se snažila chytit druhou. Ulitu šneka jsme si prohlédli hmatem. U lesního stromu dítě nejvíce zaujala sova, kterou schovávalo do stromu.

Při dalších setkáních jsme se zaměřovali především na aktivity, které vyžadovaly pečlivost a trpělivost. Jednalo se zejména o navlékání kytiček na knoflíky a uchopování kolíčků s včelkami. Díky vlastnímu zájmu a aktivitě dítěte jsem na závěr, jako shrnutí celé práce s pomůckou, zvolila aktivitu zaměřenou na paměť. Aktivizační didaktickou deku jsem zavřela a pokládala dítěti různé otázky ohledně zvířátek, počtu, barev apod. Po zodpovězení každé otázky jsem pomůcku otevřela, dítě si ověřilo, zda odpovědělo správně. Tato aktivita dítě viditelně zaujala, zároveň bylo vidět nadšení a spokojenost, že na vše odpovědělo správně. Nakonec jsme aktivizační didaktickou deku využili k vymýšlení písniček a básniček, tematicky propojených s pomůckou. I v této aktivitě bylo dítě velmi úspěšné.

Závěr - dítě A

V tomto případě jsme pomůcku po dobu setkávání využili v maximální možné míře. Spolu s manipulačními dovednostmi jsme propojili i paměť, složku kognitivní a rozumovou.

Zpočátku se objevovaly potíže s jemnými pohyby, čemuž jsme se následně více věnovali. Jednalo se především o kytičky a včelky. V obou těchto případech došlo k výraznému zlepšení. Kytičky však v tomto případě vyžadovaly větší nácvik. Manipulace s kytičkami při posledním setkání nebyla ještě zcela plynulá.

Přínos spočíval v tom, že po dobu setkávání docházelo k mírnému uvolňování spasticity. Dítě bylo klidnější a trpělivější, protože pomůcku již znalo. Nebylo tak roztěkané, jako zpočátku, a dokázalo se soustředit a manipulovat pečlivěji. Pohyby ruky začaly být celkově přesnější a plynulejší.

Vzhledem k tomu, že dítě nad všemi souvislostmi přemýšlelo, myslím si, že v tomto případě je takový typ pomůcky vhodnou formou propojující trénink manipulačních dovedností a zároveň rozumových schopností.

Charakteristika - dítě B

HRUBÁ MOTORIKA: Dítě není schopno samostatné chůze ani stoje. Pohybuje se pomocí invalidního vozíku, nepohybuje se z místa na místo. Celková nerovnováha je viditelná i při sedu, má tendence k pádu. Veškeré pohyby jsou velmi pomalé a rozvážené. Viditelné je snížení svalového tonu.

JEMNÁ MOTORIKA: Jemné pohyby vyžadující značnou sílu či větší manipulaci způsobují značné potíže. Mimika je nevýrazná, chudá.

MYŠLENÍ A ŘEČ: Dítě je pasivní, téměř nekomunikuje.

SOCIÁLNÍ OBLAST: Dítě má výrazně snížený intelekt. Nevyhledává kontakt s vrstevníky.

Činnosti s aktivizační didaktickou dekou - dítě B

Při prvním setkání s aktivizační didaktickou dekou bylo třeba dítě navést, ukázat mu možnosti manipulace s jednotlivými částmi. Pomůcka ho viditelně zaujala zrakem, pečlivě si ji prohlíželo. Danou manipulaci jsem dítěti vždy ukázala a dítě po mě opakovalo. Většinou jsme však manipulaci prováděli společně.

Oblíbeným prvkem byla jablíčka, která při všech setkáních upoutala pozornost dítěte jako první. S mou pomocí dítě jablíčka othrávalo do košíčku. Postupně se také staly oblíbeným prvkem ryby, zřejmě protože jejich posouvání bylo snadné a nevyžadovalo sílu. Včeličky dítě také zrakem zaujaly, avšak stisknout kolíček se nepodařilo za celý průběh výzkumu. Se sluníčkem jsme manipulovali společně. Kytičky na knoflíky pro toto dítě byly velmi těžkou aktivitou. Pohybování s veverkou nečinilo žádné potíže již při prvním setkání. Naopak manipulace se sovou byla o něco náročnější. Pohyb nahoru a dolů dítě zvládalo s lehkou pomocí. Manipulace s houbami pomocí suchého zipu se dítěti nedařila. Korálky, představující dešťové kapky, jsme využili na jejich jednotlivé posouvání. V tomto případě se stala oblíbenou částí i duha, přestože je částí nepohyblivou. Při každém setkání si dítě hmatem prohlíželo duhu, kterou tvoří lesklé stuhy. Ulitu šneka, kterou tvoří hrubší materiál, dítě také prstem obtahovalo. Pohybování housenkou a beruškami zprava doleva a naopak dítě zvládalo. Provlékání plotu bylo v tomto případě jednou z náročnějších činností. Manipulaci jsme prováděli společně.

V tomto případě jsme po všechna setkávání jen manipulovali s jednotlivými částmi, u čehož jsem dítěti o jednotlivých částech povídala. V důsledku výrazně sníženého intelektu nebyla možnost využít složitějších aktivit.

Závěr - dítě B

Veškeré manipulační činnosti dítě dělalo velmi pomalu, avšak celkem plynule. Ruka působila ochable, s viditelným sníženým svalovým tonem. Dítě naslouchalo a mé pohyby pečlivě sledovalo zrakem. Snažilo se danou manipulaci zopakovat. Veškeré pohyby byly velmi pomalé a rozvážné. Dítě mělo snahu provést správnou manipulaci, avšak s delší časovou dotací.

Celkově dítě působilo spokojeně a pomůcku si neustále pečlivě zrakem prohlíželo. Dítě zvládalo pohyby, kdy se jednalo o jednoduché posouvání zprava doleva či nahoru a dolů. Zvládalo pohyby, které nevyžadovaly sílu a přesnost.

V tomto případě se osvědčil i materiál pomůcky. Protože se jednalo o dítě, které má značné problémy s rovnováhou i při sedu, pomůcku jsem mu položila na nohy, a když bylo třeba, tak i zvedla do výšky tak, aby na jednotlivé části dosáhlo.

Charakteristika - dítě C

HRUBÁ MOTORIKA: Dítě je schopné samostatné a celkem stabilní chůze.

JEMNÁ MOTORIKA: Pohyb levé horní končetiny vážne. Při manipulaci je výrazně preferována pravá horní končetina. Levou ruku dítě téměř nezapojuje, spíše vyčleňuje. Levá ruka je v pěst s palcem v dlani.

MYŠLENÍ A ŘEČ: Dítě je málo komunikativní, řeč je tichá, avšak srozumitelná.

SOCIÁLNÍ OBLAST: Dítě nemá tendence aktivně navazovat kontakty. Obvykle si hraje samo, přičemž působí spokojeně. Z jeho strany téměř nedochází k navázání kontaktu.

Činnosti s aktivizační didaktickou dekou - dítě C

Toto dítě, ze všech čtyř zúčastněných, o pomůckujevilo nejmenší zájem. Téměř si ji nevšímal, přestože se jednalo o něco nového. Dítě má v MŠ jednu oblíbenou hračku, což je malá autodráha s autíčky, a o jiné hračky se téměř nezajímá.

Při prvním setkání bylo nutné pobízení a motivace, aby si dítě pomůcku alespoň prohlédlo. Z jeho strany nebyl viditelný zájem. Manipulaci provádělo trochu bez zájmu. Přesto jsem vypožorovala, co se mu líbilo nejvíce. Byl to strom s jablíčky, u kterého vydrželo nejdéle.

Jak již bylo uvedeno v základní charakteristice, levá ruka je výrazně vyčleňována. Při hře s aktivizační didaktickou dekou jsem tedy volila takové úkoly, k nimž bylo třeba zapojit obě ruce. Jednalo se například o manipulaci s rybkami. V důsledku toho bylo vidět větší zapojování levé ruky, později i bez upozornění. Co se týče jemné motoriky pravé ruky, pravá ruka neměla s úchopy problém.

Kromě jablíček se postupně staly oblíbeným prvkem včelky na količkách. S včelkami dítě "poletovalo" po celé dece, přičemž si s nimi povídalo. V tomto případě bylo na dítěti vidět uvolnění, odreagování se, pocit radosti a spokojenosti. Korálky, představující dešťové kapky, jsme využili k jednotlivému posouvání, k počítání a porovnávání. Problém nastával v případě kytíček a jejich navlékání na knoflíky. Posouvání sovou, pomocí zipu nahoru a dolů, se zpočátku nedařilo plynule. U ostatních aplikací, ať se jednalo o veverku, berušky, housenku, sluníčko, plot, houby, nedocházelo při manipulaci pravou rukou k žádným potížím.

Závěr - dítě C

Práce s aktivizační didaktickou dekou potvrdila výrazné vyčleňování levé horní končetiny. V tomto případě si myslím, že opakované setkání bylo přínosné především v tom, že dítě se pomalu učilo zapojovat i levou ruku, kterou zpočátku mělo zcela vyčleněnou. V případě dlouhodobější spolupráce, až by dítě levou ruku zapojovalo automaticky, bez upozornění, bych se zaměřila na jednotlivé způsoby manipulace.

Nejoblíbenější částí v tomto případě byl opět ovocný strom s jablíčky. Při manipulaci dítě působilo velmi klidně, trpělivě a při ponoření se do aktivit působilo spokojeně. Jakmile se dítěti něco nedařilo, jako v případě kytíček, projevovalo se neklidně a k dané části se již nechtělo vracet. Jak již bylo zmíněno výše, manipulace pravou rukou byla plynulá a nečinila téměř žádné potíže.

Charakteristika - dítě D

HRUBÁ MOTORIKA: Dítě se projevuje celkovou neobratností pohybů. Viditelná je spasticita zejména dolních končetin. Špatná je rovnováha a nestabilní stoj. Obvykle se pohybuje pomocí invalidního vozíku.

JEMNÁ MOTORIKA: Jemná motorika je viditelně opožděna, jemné pohyby horních končetin jsou nepřesné.

MYŠLENÍ A ŘEČ: Řeč je srozumitelná s menší slovní zásobou. Dítě má problém při vyjadřování.

SOCIÁLNÍ OBLAST: Dítě aktivně navazuje kontakt s vrstevníky.

Činnosti s aktivizační didaktickou dekou - dítě D

Dítě se hned od prvního setkání o pomůcku velmi zajímalo, chtělo si všechno vyzkoušet. V tomto případě se výrazně projevovала spasticita horních končetin.

Nejoblíbenější částí byl opět ovocný strom s jablíčky, u kterého dítě trávilo nejvíce času. Dítě zaujala také housenka, se kterou v trávě posouvalo zprava doleva a naopak. Oblíbenou částí bylo i sluníčko, které zpočátku vyžadovalo nácvik, ale poté dítě manipulaci zvládalo samo.

Dítě zaujala tykadla šneka, do kterých ukazováčkem cvrnkalo, přičemž rolničky příjemně cinkaly. Při manipulaci s korálky, představující dešťové kapky, dítě nebylo moc pečlivé a posouvalo dva nebo tři korálky současně. Plynulá nebyla manipulace s kytičkami a včelkami. Dítě působilo netrpělivě, jednotlivými aktivitami se nechtělo příliš dlouho zabývat.

Ostatní části - plot, ryby, veverka a sova v tomto případě nečinily žádné potíže. Provlékání plotu bylo téměř plynulé. Ani manipulace se sovou a s veverkou nečinila potíže. Duhy jsme využili k tréninku barev. Dítě zaujal jemný materiál duhy, který si často hmatem prohlíželo. V souvislosti s muchomůrkami jsme si povídali o houbách jedlých a jedovatých. Špičaté bodliny ježka jsme prstem obtahovali.

Zpočátku bylo dítě roztěkané, neobratné, což mělo vliv na jemnou manipulaci. Při dalších setkáních bylo vidět, že je klidnější. Po opakovaném kontaktu a tréninku docházelo k mírnému uvolňování spasticity a tedy ke zlepšení úchopu a manipulace. Dle mého názoru dítě potřebuje více času na seznámení s novou věcí, aby bylo schopné provádět činnosti pečlivě a klidně. Jakmile přijde do kontaktu s novou věcí, je roztěkané a nesoustředí se. Po několika setkáních bylo vidět, že dítě už pomůcku zná, nebylo tak roztěkané. V tomto případě jsme na závěr zkusili aktivitu, jako v případě dítěte A. Deku jsem zavřela a pokládala dítěti různé otázky ohledně barev, počtu, apod. Barvy obvykle byly řečeny správně, avšak problémem v tomto případě byla čísla.

Závěr - dítě D

V tomto případě jsem zjistila, že dané dítě potřebuje dostatek času na seznámení s novou pomůckou. Manipulace byla zpočátku značně ovlivněna roztěkaností. Dítě neudrželo dlouho pozornost a brzy bylo unavené.

Nácvik v tomto případě vyžadovaly především kytičky a včelky. Dítě během činností

s pomůckou často přemýšlelo dopředu. Při činnosti s jednou částí se zajímalo, co bude následovat. Dítě při práci s pomůckou projevovalo nadšení a spokojenost. Hlavním přínosem v tomto případě bylo mírné uvolňování spasticity, přičemž docházelo k plynulejší manipulaci.

13. VYHODNOCENÍ CÍLŮ

Hlavní cíl, tedy ověření vytvořené aktivizační didaktické deky v praxi byl úspěšně splněn. Pomůcku jsem ověřovala v rámci dvou měsíců, ledna a února 2020 v MŠ při Dětské léčebně v Janských Lázních. Ověření spočívalo v rozvoji jemné motoriky dětí předškolního věku s dětskou mozkovou obrnou. Z výzkumu vyplynulo, že pomůcka slouží k rozvoji jemné motoriky, podporuje jednotlivé způsoby manipulace. Pro všechny zúčastněné děti byla pomůcka přínosem. U jednotlivých dětí byl však posun jiný, individuální. Po opakované práci s pomůckou se manipulace s jednotlivými částmi zlepšovala. U dětí s výraznou spasticitou ruky bylo vidět po opakované práci s pomůckou mírné uvolňování spasticity.

Dílčí cíl č. 1 byl splněn. Pomůcka je vhodnou motivací k tematicky propojeným aktivitám. Bylo vidět, že děti byly motivované, že je pomůcka zaujala, protože u následných aktivit s pomůckou, u kterých byla propojena jemná motorika s dalšími oblastmi, děti aktivně reagovaly a spolupracovaly.

Dílčí cíl č. 2 byl splněn. Z výzkumného šetření jsem jednoznačně vyzorovala, že největší problém dětem činily dvě části, včelky a kytičky. Včelky na dřevěných kolíčkách se dětem uchopovaly špatně. Pro vylepšení této jednotlivé části bych zvolila větší velikost kolíčků. Jednak pro lepší uchopování a zároveň i kvůli stránce technické. Malé kolíčky se po opakované manipulaci začaly mírně rozvíklávat. Problémem byly i kytičky na knoflíkách. Manipulace s knoflíky je o něco náročnější, avšak myslím si, že pro předškolní dítě je to vhodný nácvik pro rozvoj sebeobsluhy.

Naopak část, která byla pro všechny zúčastněné děti snadnou a zcela bezproblémovou, byla veverka, která se lehce posouvala na válečku po stromě nahoru a dolů. Stejně tak housenka, berušky a ryby, jejichž posouvání zleva doprava a naopak také v žádném případě nezpůsobovaly potíže.

Cíl č. 3 byl splněn. Z výzkumu lze jasně určit část nejvíce oblíbenou a část nejméně oblíbenou. Všechny zúčastněné děti nejvíce zaujal ovocný strom s jablíčky. Jablíčka děti

otrhávaly ze stromu do košíčku a pomocí háčků věšely zpět na strom. Naopak částí, která zaujala nejméně, byl plot.

14. SHRNU TÍ A DISKUSE

Z pohledu vedoucí MŠ, která na celý výzkum dohlížela, je pomůcka velikostně optimální a velmi přínosná v mnoha směrech rozvoje dítěte.

Z výzkumu vyplynulo, že nejvíce oblíbenou částí byl pro zúčastněné děti ovocný strom s jablíčky, které neustále otrhávaly do košíčku a následně věšely na strom. Naopak část, která příliš nezaujala, byl plot s provlékáním, ačkoliv se nejednalo o činnost složitou.

Z výzkumu vyplynulo, že předpokládané funkce, za jejichž cílem byla pomůcka vytvořena, plní. Po realizaci výzkumu bych možná vynechala část plot, protože ten děti příliš nezaujal. Po vyzkoušení pomůcky v praxi bych místo části plot aktivizační didaktickou deku obohatila o nějaké zvířátko. Důvodem, proč plot příliš nezaujal, mohlo být to, že plot nebyl nijak zajímavý a nebylo mnoho možností ho tematicky propojit s ostatními částmi, o kterých jsme si s dětmi mohli povídat v mnoha směrech. Přesto účel v oblasti jemné motoriky plnil.

Včelky na kolíčkách činily největší problém. Pro vylepšení této části bych použila větší velikost kolíčků. Zároveň si myslím, že by nebylo úplně přínosné, aby děti všechny typy manipulace zvládly hned na začátku. Je tedy třeba, aby pomůcka obsahovala jak způsoby manipulace jednoduché, tak zároveň i složitější, aby vznikl prostor pro zlepšení a zdokonalení pohybů.

Jako výhodu v pomůcce vidím to, že její využití je víceúčelové. Záleží jen na fantazii pedagoga, jakým způsobem pomůcku využije. Samozřejmě, primárně pomůcka slouží k rozvoji jemné motoriky a nácviu jednotlivých způsobů manipulace. Aktivity s pomůckou lze jakkoliv přizpůsobit aktuálnímu stavu, možnostem, schopnostem a dovednostem daného dítěte.

Osvědčil se i materiál pomůcky. V případě dítěte B bylo třeba pomůcku přizpůsobit a položit ji dítěti na nohy či zvednout do výšky. Jako výhoda se tedy ukázalo to, že pomůcka je vyrobená z lehkých materiálů, je celá měkká a nevyžaduje rovnou plochu.

ZÁVĚR

Moje práce byla zaměřena na vytvoření látkové pomůcky, tedy aktivizační didaktické deky pro předškolní děti s diagnózou dětská mozková obrna. Smyslem teoretické části bylo seznámení s diagnózou dětská mozková obrna. Popsány byly její příčiny, jednotlivé formy a psychomotorický vývoj dětí s DMO. Dále byla popsána oblast jemné motoriky. Nechyběla charakteristika hry a hračky. Závěrem teoretické části bylo nahlédnutí do kurikulárních dokumentů, které se týkají předškolních dětí.

Hlavním cílem práce, tedy praktickou částí, bylo vytvořit pomůcku, aktivizační didaktickou deku, sloužící k rozvoji jemné motoriky u cílové skupiny a následně ověřit její účel v praxi. V rámci realizace výzkumné části jsem se seznámila s novým zařízením, kterým je Dětská léčebna Vesna v Janských Lázních. Jedná se o zařízení, které navštěvují děti z celé České republiky. Metodou pozorování v daném zařízení jsem dospěla k závěru, že pomůcka plní svůj účel. Předpokládaný smysl pomůcky byl ověřen v praxi. Stanovené cíle výzkumu byly splněny.

Pomůcky pro rozvoj jemné motoriky mají v životě dítěte s postižením důležitou úlohu. Dítě se hravou formou obohacuje. Obohacuje své dovednosti, dle svých možností se rozvíjí v oblasti sebeobsluhy a samostatnosti.

Samotné činnosti s pomůckou je samozřejmě třeba přizpůsobit danému dítěti. Aktivity je třeba volit individuálně na základě zdravotního stavu, dovedností, schopností a možností daného dítěte. Věřím, že každý pedagog by pomůcku využil dle vlastní fantazie.

ZDROJE

Knižní zdroje

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 207 s. ISBN 80-85931-79-6.

HARČARÍKOVÁ, Terézia. *Pedagogika telesne postihnutých, chorých a zdravotne oslabených v kontextoch edukácie*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2014, [200] s. ISBN 978-80-7464-631-7.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008, 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4.

HERM, Sabine a Zdena LOMOVÁ. *Psychomotorické hry = Psychomotorische Spiele für Kinder in Krippen und Kindergärten : 92 her zaměřených na motorický rozvoj dětí v mateřské škole*. Praha: Portál, 1994, 95 s. ISBN 80-7178-018-9.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007, 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.

JANKOVSKÝ, Jiří. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. 2. vyd. Praha: Triton, 2006, 173 s. ISBN 80-7254-730-5.

KÁBELE, František. *Rozvíjení hybnosti a řeči dětí s dětskou mozkovou obrnou*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, 173 s.

KOLÁŘ, Pavel. *Rehabilitace v klinické praxi*. Praha: Galén, c2009, xxxi, 713 s. ISBN 978-80-7262-657-1.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi: význam hry, role pedagoga, cíl hry, soubor her*. Praha: Grada, 2005, 183 s. Pedagogika. ISBN 80-247-0852-3.

KRAUS, Josef. *Dětská mozková obrna*. Praha: Grada, 2004, 344 s., [6] s. obr. příl. ISBN 80-247-1018-8.

KRIVOŠÍKOVÁ, Mária. *Úvod do ergoterapie*. Praha: Grada, 2011, 364 s. ISBN 978-80-247-2699-1.

KUDLÁČEK, Miroslav. *Svět dětské mozkové obrny: nahlížení vlastního postižení v průběhu socializace*. Praha: Portál, 2012, 186 s., [8] s. obr. příl. ISBN 978-80-262-0178-6.

- KURTZ, Lisa A. *Hry pro rozvoj psychomotoriky: pro děti s ADHD, autismem, smyslovým postižením a dalšími handicapy*. Praha: Portál, 2015, 149 s. ISBN 978-80-262-0800-6.
- KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido, 2004, 126 s. ISBN 80-7315-063-8.
- LESNÝ, Ivan a Jan ŠPITZ. *Neurologie a psychiatrie pro speciální pedagogy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, 229 s. Učebnice pro vysoké školy. ISBN 80-04-22922-0. 16.
- MIŠURCOVÁ, Věra a Marie SEVEROVÁ. *Děti, hry a umění*. Praha: ISV, 1997, 195 s. Psychologie. ISBN 80-85866-18-8.
- OPATŘILOVÁ, Dagmar. *Pedagogická intervence v raném a předškolním věku u jedinců s mozkovou obrnou*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010, 150 s. ISBN 978-80-210-5266-6.
- OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016, 220 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5107-8.
- OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika II: hra (cesta k poznání předškolního dítěte)*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2004, 35 s. ISBN 80-7083-786-1
- RENOTIÉROVÁ, Marie. *Somatopedické minimum*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002, 87 s. ISBN 80-244-0532-6.
- SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014, 182 s. ISBN 978-80-262-0698-9.
- SVOBODOVÁ, Jaroslava. *Předškolní příprava dítěte s postižením hybnosti v SPC: se zaměřením na rozvoj grafomotoriky*. Brno: Masarykova univerzita, 1997, 86, ix s. ISBN 80-210-1495-4.
- SZABOVÁ, Magdaléna. *Cvičení pro rozvoj psychomotoriky: stimulační hry pro děti od 3 do 10 let*. Praha: Portál, 1999, 147 s. ISBN 80-7178-276-9.
- ŠLAPAL, Radomír. *Vývojová neurologie pro speciální pedagogy*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-160-7.
- ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÍTKOVÁ, Marie. *Paradigma somatopedie*. Brno: Masarykova univerzita, 1998, 140 s. Spisy Masarykovy univerzity v Brně. ISBN 80-210-1953-0.

VYSKOTOVÁ, Jana a Kateřina MACHÁČKOVÁ. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada, 2013, 176 s. ISBN 978-80-247-4698-2.

Internetové zdroje

HADRABA, Ivan. *Úchop v protetice, 1. část* [online] 1999a. [cit. 6.3.2020].

Dostupný na WWW: <http://www.ortotikaprotetika.cz/oldweb/Wc8a7b70693248.htm>

HADRABA, Ivan. *Úchop v protetice, 2. část* [online] 1999b. [cit. 6.3.2020].

Dostupný na WWW: <http://www.ortotikaprotetika.cz/oldweb/Wc2bfee47eea.htm>

O škole – ZŠMŠdlado.cz. *ZŠMŠdlado.cz – Horní promenáda 268, Janské Lázně* [online].

[cit. 6.3.2020] Dostupné z: <http://www.zsmsdlado.cz/o-skole/>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání od 1. ledna 2018, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 22.03.2020].

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1-1>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A: Aktivizační didaktická deka

Příloha B: Plot

Příloha C: Ovocný strom s jablíčky

Příloha D: Kytičky

Příloha E: Sluníčko

Příloha F: Travička s housenkou a beruškami

Příloha G: Včelky

Příloha H: Mráček

Příloha I: Šnek

Příloha J: Ježek

Příloha K: Lesní strom se sovou

Příloha L: Veverka

Příloha M: Ryby

Příloha N: Duha

Příloha A: Aktivizační didaktická deka



Zdroj: vlastní

Příloha B: Plot



Zdroj: vlastní

Příloha C: Ovocný strom s jablíčky



Zdroj: vlastní

Příloha D - kytičky



Zdroj: vlastní

Příloha E: Sluníčko



Zdroj: vlastní

Příloha F - travička s housenkou a beruškami



Zdroj: vlastní

Příloha G: Včelky



Zdroj: vlastní

Příloha H: Mráček



Zdroj: vlastní

Příloha I: Šnek



Zdroj: vlastní

Příloha J: Ježek



Zdroj: vlastní

Příloha K: Veverka



Zdroj: vlastní

Příloha L: Lesní strom se sovou



Zdroj: vlastní

Příloha M: Ryby



Zdroj: vlastní

Příloha N: Duha



Zdroj: vlastní