

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ústav speciálně pedagogických studií

Bakalářská práce

Hana Antalová

Využití písňů při rozvoji jemné motoriky u dětí
ve speciální mateřské škole

Olomouc 2017

Vedoucí práce: Mgr. Pavel Svoboda, Ph.D.

*Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala
samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.*

.....

Podpis autora práce

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucímu této práce panu Mgr. Pavlu Svobodovi, Ph.D. za pomoc a odborné vedení. Děkuji také personálu Mateřské školy speciální Slezské diakonie v Krnově za vstřícnost a pomoc při získání potřebných informací a podkladů.

Obsah

Úvod	5
1. Motorika a jemná motorika	7
1.1 Vymezení pojmů	7
1.2 Složky motoriky	7
1.3 Vývoj jemné motoriky v předškolním období	9
1.4 Diagnostika jemné motoriky	10
2. Vliv hudby na vývoj předškolního dítěte	14
2.1 Vnímání zvuků u dítěte do tří let	14
2.2 Vliv zvuků a hudby u dítěte mezi třetím až šestým rokem	15
2.3 Vliv hudby na dítě s postižením v předškolním období	16
3. Metoda dobrého startu	17
3.1 Vymezení pojmu	17
3.2 Princip Metody dobrého startu	18
3.3 Uplatnění metody dobrého startu v práci s postiženými dětmi	18
4. Technika frekvenční a sekvenční analýzy	19
4.1 Přednosti a problémy frekvenční a sekvenční analýzy	19
5. Výzkumné šetření	21
5.1 Vymezení cíle šetření	21
5.2 Charakteristika speciální mateřské školy, ve které probíhalo výzkumné šetření	21
5.3 Sledované děti.....	22
5.4 Vlastní šetření	23
5.5 Působení hudebních nástrojů	25
5.6 Výsledek frekvenční – sekvenční analýzy	26
5.7 Závěr analýzy	36
Závěr	37
Seznam použitých zdrojů	39
Příloha	40

Úvod

Hudba, melodie, píseň je součástí života každého člověka. O mnoho důležitější je pak hudba pro člověka, který se ve svém životě potýká s jakýmkoliv problémem. Naše oblíbené písně a melodie nám dávají možnost aspoň na chvíli se od těchto problémů odpoutat, zapomenout na ně, relaxovat a uvolnit se. Přináší nám novou energii a chuť nevzdávat se a bojovat. Jako pro velkého milovníka hudby bylo pro mě při výběru tématu mé bakalářské práce jasné, že se v ní motiv písně objeví. Přemýšlela jsem nad tím, jak netradičně se dá píseň využít pro ty, kteří potřebují pomoc nejvíce – tedy pro děti předškolního věku s postižením.

Nechala jsem se inspirovat **metodou dobrého startu** od autorek Jany Swierkoszové a Marty Bogdanowicz, které spojily hudbu, hudební a pohybové činnosti s možností rozvoje motoriky. Tato metoda mě velmi zaujala, a tak se tématem mé bakalářské práce stal právě rozvoj jemné motoriky v předškolním věku pomocí písně. Měla jsem také možnost takto využít své naučené dovednosti hry na klavír, na kytaru a také zpěv, protože se těmto aktivitám věnuji již od školních let. Ze své vlastní praxe jsem poznala, že právě děti v mateřské škole, ať už s postižením nebo bez něj, jsou ti nejlepší posluchači. Hudba je neoddělitelnou součástí jejich vývoje a může je provázet při jakékoli činnosti.

Mým cílem je použít píseň během aktivit určených k rozvoji jemné motoriky v předškolním věku a pozorovat reakce dětí s různým postižením, jejich emoce a vliv písně na nácvik dovedností spojených zejména se schopností sebeobsluhy či grafomotoriky (například pohyby prstů, zápěstí, koordinace ruky a oka). Dalším cílem je také pozorování reakce dětí při využití různých druhů hudebních nástrojů, které je budou během jejich činnosti doprovázet. Abych měla možnost hodnotit závěry praktické části této práce, využila jsem metody frekvenční a sekvenční analýzy.

Tato bakalářská práce je v teoretické části rozdělena do čtyř kapitol. V první je popsán a vysvětlen pojem motorika, jemná motorika a jak se vyvíjí u dětí v předškolním věku. Druhá kapitola obsahuje poznatky o vlivu hudby a hudebních činností na dítě intaktní i dítě s postižením do šesti let. Třetí kapitola se zabývá metodou dobrého startu, co je jejím obsahem a cílem. Ve čtvrté kapitole je popsána metoda frekvenční a sekvenční analýzy. Od páté kapitoly navazuje praktická část, kde jsou nejdříve konkretizovány cíle této práce. Dále je popsáno prostředí mateřské školy, ve které se výzkum odehrával, a s jakými dětmi jsme pracovali. Další částí páté kapitoly je líčení průběhu vlastního šetření, tedy jak se s dětmi ve školce pracuje a jak jsem měla možnost s dětmi pracovat osobně. Následuje srovnání

působení různých hudebních nástrojů na děti a rozbor výsledků frekvenční a sekvenční analýzy. Poslední částí je vyvození závěrečných výsledků.

1. MOTORIKA A JEMNÁ MOTORIKA

1.1 Vymezení pojmů

Podle defektologického slovníku¹ vychází **motorika** z latinského slova motus, tj. pohyb, tedy souhrn všech pohybových schopností lidského těla.

Jemnou motorikou nazýváme schopnost řízeného ovládní drobných svalů především rukou, ale také obličeje či nohy. Jedná se o kontrolovanou a obratnou koordinaci při manipulaci s malými předměty, dále například při nácvičení čtení, psaní nebo výtvarných či pracovních činností.²

1.2 Složky motoriky³

- pohyby spontánní (prováděné z vlastního popudu)
- pohyby reflexní (vázané na určitý podnět)
- pohyby záměrné (volní, k určitému účelu)
- pohyby expresivní (projevy psychického stavu)

Jemná motorika zahrnuje oblasti:

- komunikační motorika
- logomotorika a oromotorika
- grafomotorika
- mimika
- haptika
- vizuomotorika

Komunikační motorika je využívána ke sdělování informací mezi dvěma či více jedinci. Jedná se jak o komunikaci verbální (slovní), tak také neverbální (beze slov).

¹ Edelsberger, a kol., 2000

² Vyskotová, Macháčková, 2013

³ Edelsberger, L. a kol., 2000

Logomotorika a oromotorika - jedná se o koordinaci pohybů mluvních orgánů za pomoci svalů v orofaciální oblasti.

Oromotorika (z latinského oris – ústa, a motorika, tj. souhrn pohybových aktivit) se uplatňuje zejména při sebesycení (žvýkací a polykací funkce, sání, špulení rtů).⁴

Logomotorika (z řeckého logos, tj. slovo, řeč) – koordinovaná pohybová aktivita mluvních orgánů při artikulované řeči. Důležitou roli zde mají svaly v oblasti úst. Činnost obličejových svalů je při procesu mluvení nejpodstatnější součástí. Dává hlasu konkrétní podobu. Během mluvení hraje důležitou roli také jazyk, jeho poloha nebo přítlak.⁵

Grafomotorika (složené slovo pocházející z řeckého grafo, tj. psaní, písemný, a z latinského motus, tj. pohyb) je souborem psychomotorických činností, které jsou vykonávány při kreslení či psaní. Při těchto činnostech je potřeba vykonávat účelné pohyby, které jsou založeny na koordinaci oka a ruky.⁶

Mimika (z řeckého mimeomai – napodobovat, představovat) je nedílnou součástí neverbální komunikace. Mimika společně s pohledem tvoří nesmírně tvárný komunikační prostředek. Jedná se jak o záměrnou pohybovou aktivitu obličejových svalů za účelem vyjádřit se výrazem tváře, tak také o podvědomou aktivitu s cílem vyjádřit své emoce.

Haptika (z řeckého haptikos – týkající se doteku, hmatu) neboli komunikace dotykem je také součástí neverbální komunikace. Provází člověka po celý život a je velmi důležitým kontaktem s okolním prostředím. V haptice využíváme nejčastěji k doteku ruce, které jsou k tomu také nejlépe uzpůsobeny.

⁴ Vyskotová, Macháčková, 2013

⁵ Vyskotová, Macháčková, 2013

⁶ Veselá, Simonidesová, 2014.

Vizuomotorika (z latinského visus, tzn. zrak, vidění) je schopnost souhry mezi okem a rukou. Úzce souvisí s rozvojem grafomotoriky a zrakového vnímání. Má vliv na nácvik psaní a každodenních sebeobslužných činností.⁷

Psychomotorika je další významnou kategorií v oblasti motoriky. Jedná se o vysoce organizovanou koordinaci činností. Vyznačuje se posloupností a vzájemnou tělesnou propojeností hrubé a jemné motoriky, motoriky mluvidel a motoriky očních pohybů. Nedostatky v této oblasti mohou způsobit mnohé problémy při příchodu na základní školu.

Lateralita – vyhraněnost laterality také souvisí s rozvojem jemné motoriky. Pojem lateralita lze vymezit jako přednostní používání jednoho z párových orgánů a je odrazem dominance jedné z mozkových hemisfér.⁸ V předškolním věku by mělo dojít k rozhodnutí, která z mozkových hemisfér se stává dominantní.

Rozlišujeme lateralitu:

- leváctví (převaha levé strany u všech párových orgánů)
- praváctví (převaha pravé strany u všech párových orgánů)
- lateralita zkřížená (dominantní párové orgány jsou na obou stranách)
- nevyhraněná lateralita (kolísavá symetrie a asymetrie párových orgánů)
- ambidextrie (oboustrannost)

V případě zkřížené laterality je potřeba zaměřit se na rozvoj vizuomotoriky, pravolevé orientace a prostorového vnímání.⁹

1.3 Vývoj jemné motoriky v předškolním období

Předškolní období trvá od 3 do 6 let, mělo by být započato docházkou do mateřské školy a ukončeno nástupem do první třídy základní školy. Dítě se intenzivně rozvíjí jak po stránce intelektové, tak sociální. Mění se tělesné proporce a rozvíjejí se psychické schopnosti. Dítě

⁷ Veselá, Simonidesová, 2014.

⁸ Průcha, Walterová, Mareš, 2009; Hartl, Hartlová, 2000

⁹ Opatřilová, 2014

projevuje touhu po nové činnosti ve skupině.¹⁰ Hra se stává nejzákladnější činností a prostředkem k poznávání okolního světa.

U **jemné motoriky** dochází v tomto období ke zpomalení vývoje. Můžeme pozorovat, že pohyby dítěte jsou plynulejší, pomalejší a kontrolovanější. Začíná projevovat zájem o různé nástroje a učí se manipulaci s nimi. V rámci stimulace jemné motoriky je třeba využívat cvičení zaměřená na koordinaci jemných pohybů ruky. K těmto úkonům můžeme zařadit skládání kostek, puzzle, navlékání korálků, modelování z plastelíny.¹¹

K orientačnímu posouzení hybné funkce ruky dítěte nám může posloužit sledování prvků, které charakterizují pohyby ruky:

Energie pohybu – jaké napětí a energii dítě používá při provádění pohybu, v jaké míře podléhá gravitaci, zda je schopno ji překonat, zda a v jaké míře s ní bojuje, zda se pohybuje uvolněně apod.

Metrie pohybu – jedná se o velký či malý dosah pohybu, přesahování či nedosahování pohybem, zda jedinec zaplní pohybem málo či hodně prostoru, jaký je tvar a směr pohybu

Čas provedení pohybu – zda provede pohyb rychle, pomalu, plynule, jaké jsou prodlevy, jaký je rytmus

Průběh pohybu – zda je průběh pohybu volný, plynulý, zda je přerušovaný, trhavý, zda je kontrolován či není, popř. zda je příliš kontrolován

1.4 Diagnostika jemné motoriky

Diagnostika se zaměřuje na funkční schopnosti obou horních končetin. Sleduje se obratnost prstů, rychlost provádění zadávaných motorických úkolů, koordinace obou prstů. Z klinických metod je velice oblíbená metoda rozboru kresby dítěte. Pro dítě kreslení představuje příjemnou činnost, která je nestresuje.

¹⁰ Křováčková, Skutil. a kol., 2014

¹¹ Bytešnicková, 2012

Z testových metod, které lze využít u dětí předškolního nebo nižšího věku, se využívají tyto vývojové škály:

Ozeretského škála – je citlivá na drobné poškození centrální nervové soustavy (lehká mozková disfunkce, specifické poruchy učení). Využívá se pro individuální vyšetření dětí s podezřením na opoždění motorického vývoje. Zkouška je ve svých subtestech zaměřená na hrubou motoriku, jemnou motoriku, manuální zručnost a pohyblivost prstů, koordinaci, rychlost a sílu.

Gesellovy škály – využívají se u vyšetření dětí již od věku jednoho měsíce. Jsou zaměřené na získávání poznatků o temperamentu, sociálních dovednostech, emocionalitě, frustrační toleranci a povaze jeho vztahů s rodiči.

Škála se skládá z těchto položek:

- adaptabilita
- hrubá motorika
- jemná motorika
- řeč
- sociální chování

Položky jsou strukturovány pro každý měsíc vývoje, a to až do jednoho roku. Ve druhém roce následují položky po třech měsících a od dvou let po půlročních intervalech, přičemž škála pracuje s tzv. klíčovými věky (tj. s vývojovými obdobími, ve kterých je určitý charakteristický vzorec chování nejvýraznější).¹²

Škála McCarthyové – je určena pro diagnostiku dětí od dvou a půl až do osmi let věku. Obsahuje osmnáct subtestů, které jsou rozděleny do dalších pěti škál – škála percepčně-reformační, škála verbální, škála matematická a doplňkové škály paměti a motoriky, které obsahují i vyšetření stavu jemné motoriky ruky. Výsledkem je stanovení úrovně mentálních schopností dítěte.

¹² Valenta, 2013

Vývojová škála Bayleyové – revize testu použitelná u dětí od jednoho měsíce do tří a půl let. Obsahuje vzájemně propojenou motorickou a mentální stupnici. Škála umožňuje i podrobnější analýzu profilu výkonu dítěte ve čtyřech oblastech, kterými jsou kognitivní vývoj, řeč, motorika a osobnostě sociální vývoj.¹³

U níže uvedených přehledů jednotlivých schopností a dovedností¹⁴ je důležité pamatovat na individuální variabilitu, která způsobuje rozdíly mezi dětmi.

Dítě ve 3 letech:

- používá příčný úchop s nataženým ukazováčkem
- chytá velký míč oběma rukama
- maluje zakulacené tvary
- rozlišuje jeden kus a mnoho kusů
- poznává činnosti na obraze
- zná své oblečení
- napjatě poslouchá příběh
- ukončuje žvatlání
- pojmenuje jednotlivé části těla

Dítě ve 4 letech:

- stříhá nůžkami
- dovede uchopit štětec
- zapíná a rozepíná knoflíky
- řadí optické detaily do celku a skládá do páru
- chápe významy: unavený, hladový, ráno, večer, tenký, tlustý, drsný
- upozorní na něco nelogického
- pojmenuje bolestivá místa na těle

Dítě v 5-6 letech:

- stříhá podél linie
- chytá vyhozený míček
- kreslí se správným držením tužky

¹³ Svoboda, 2013

¹⁴ Loos, 2011

- kreslí dům, strom, slunce a podobné obrázky
- samostatně se obléká
- umí pojmenovat všechny barvy
- nakreslí panáčka se všemi detaily
- umí vyřídit tři jednoduché úkoly, které přímo souvisejí
- neustále klade otázky a ptá se na význam slov

2. VLIV HUDBY NA VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Hudba neodmyslitelně patří do života každého člověka. Pro dítě, zvláště v předškolním věku, je hudba každodenní, neoddělitelnou součástí. Zpívání, poslech písní či hry se zpěvem jsou pro děti nejoblíbenější činnosti jak v rodinném prostředí, tak v mateřské škole. Děti si rády zpívají do kroku během vycházky, když chtějí předvést rodičům, co nového se ve škole naučily, většinou začnou nějakou písničkou. Hudba je tak pro dítě jednou z nejpřirozenějších věcí, které na světě zná.

2.1 Vnímání zvuků u dítěte do tří let

Franěk¹⁵ uvádí, že sluchový systém lidského plodu je plně funkční v období okolo čtyř až tří měsíců před narozením. Může tak naslouchat dvěma druhům zvuků. Jedním druhem zvuků jsou ty, které matka vytváří svým tělem – tedy například zaživačím systémem, tlukotem srdce, ale také chůzí nebo vlastní řečí. Tyto zvuky jsou pro dítě lépe slyšitelné. Dalším druhem zvuků jsou ty, které přicházejí z vnějšku. Musí však být dostatečně silné, aby byly slyšitelné i přes hladinu zvuků v těle matky.

Dítě si tak už od nejranějšího období může navyknout různým zvukům a melodiím, které pro ně pak budou známé a mohou působit jako uklidňující prvek, když je rozrušené nebo jej chceme uspat. Zpěv písně nebo také melodie našeho hlasu dítě podněcuje k tomu, aby samo experimentovalo se svým hlasem. Začne si tak samo výskat, vykřikovat, tímto také například reaguje na hlas matky, která si s ním povídá. Když matka svému dítěti zpívá písničku a do rytmu si tleská, podněcuje tím dítě k jeho vlastní pohybové aktivitě. Hudba a melodie tak v dítěti nerozvíjí jen hudební dovednosti, ale jsou také jedním z prvků, které rozvíjejí oblast motoriky, řeči nebo sociálního vývoje. Jak uvádí Franěk,¹⁶ je známo, že nejdůležitější a nejzákladnější lidské dovednosti – například udržet vzpřímenou polohu chůze, řeč, vytváření mentálních představ atd. – se vyvíjejí během prvních tří let, kdy mozek

¹⁵ Franěk, 2005

¹⁶ Franěk, 2005

disponuje nejvyšší mírou plasticity. Známi hudební pedagogové Kodály, Orff či Suzuki propagovali hudební výchovu v předškolním věku.

2.2 Vliv zvuků a hudby u dítěte mezi třetím až šestým rokem

V předškolním období dochází k zdokonalení vnímání figury a pozadí, tedy zaměření pozornosti na požadované sluchové vjemy. S větší koncentrací pozornosti se rozvíjí záměrné naslouchání. Dítě okolo třetího roku věku by mělo být schopno naslouchat krátkému příběhu s jednoduchým textem. Tato dovednost by se měla postupně rozšířit a při nástupu do školy by mělo umět vyslechnout pohádku, příběh. Dále se u dítěte po čtvrtém roce postupně rozvíjí sluchová analýza a syntéza. V pěti letech by tak dítě mělo být schopno vydělit jednotlivé hlásky nejdříve na začátku, pak na konci slova. V tomto období se u dítěte také rozvíjí sluchová diferenciací, vnímání rytmu a sluchová paměť.¹⁷

I pro dítě po třetím roce je hudební složka velmi důležitá pro jeho další celkový rozvoj. Autoři Králová, Kodejška, Strenáčiková, Kołodziejski¹⁸ například uvádějí, že v tomto období se při zapojení sluchového, motorického a zrakového analyzátoru vytváří dlouhodobá paměť a rozvíjí se i další intelektové vlastnosti. K dynamickému rozvoji představivosti dochází zvláště v těch situacích, kdy je do hudebních i mimohudebních aktivit zapojen větší počet smyslů – sluch, zrak, hmat, ale také pohyb.

Dále tito autoři pro toto období v životě dítěte uvádějí pojem **propriocepční aferentace**, který vysvětlují jako neurofyzilogické procesy vyšší nervové soustavy.¹⁹ Tento pojem můžeme přiblížit jako zkvalitňování nejružnějších mimohudebních senzomotorických činností, které se prostřednictvím opakování postupně zpřesňují. Míra automatizace je rovněž dána tím, že dítě vykonává zajímavé činnosti. Ty se vážou například na jeho rodiče, prarodiče, domov, sourozence, přátele, oblíbená zvířata, přírodu atd. Síla motivace tak velmi ovlivňuje efektivitu v získávání hudebních i mimohudebních dovedností dětí.

¹⁷ Bednářová, Šmardová, 2015

¹⁸ Králová, Kodejška, Strenáčiková, Kołodziejski, 2016

¹⁹ Králová, Kodejška, Strenáčiková, Kołodziejski, 2016

2.3 Vliv hudby na dítě s postižením v předškolním období

Výhodou využití hudebních prvků ve výchově a vzdělávání dětí intaktních i dětí s postižením je její široká možnost využití a spojení s dalšími činnostmi (výtvarnými, pohybovými). Pro pedagoga je velmi důležité znát projev dítěte a analyzovat jeho emocionální reakce. Může mu pak snáze pomoci, hudbu a hudební činnosti přizpůsobit jeho aktuálnímu stavu a tím mít možnost tento stav zlepšit.

Hudební výchova rozvíjí u dětí vnímání rytmu, tempa, melodie, harmonie a také hudebního výrazu. Harmonizující vliv hudby v sepětí s ostatními výchovnými složkami se odráží především v citovém, mravním a celkovém estetickém rozvoji dítěte. Zcela přirozeně působí prolínání hudební a tělesné výchovy, které se uskutečňuje ve všech formách hudebně pohybových činností. Rozumový vývoj dítěte může být citlivě, nenásilně a přitom velmi účinně ovlivňován prostřednictvím všech forem a prostředků hudební výchovy.²⁰

Více zdrojů potvrzuje, že hudba by měla stát ve středu pozornosti speciální pedagogiky. Hudební výchova právě pro handicapované dítě není jedním z mnoha vyučovacích předmětů a činností, ale velmi často základním principem pro celkovou podporu rozvoje jeho osobnosti. Hudební terapie má smysl pouze tehdy, pokud má dítě zájem a pokud tato činnost dělá dítěti radost, pokud dítě prožívá určitou zadostiučinění.²¹

Košalová²² píše, že poslech hudby, zpěv anebo hra na jednoduché rytmické i melodické hudební nástroje je fyzický proces a vyžaduje určité motorické zvládnutí těla. Může tak vyvolat podnět pro pohyb, může zaktivizovat svalovou činnost, vést k nalezení smyslu pro správný rytmus. Důležitou podmínkou je, aby pedagog pohotově, otevřeně a upřímně reagoval, rychle se přizpůsobil změnám a reakcím a empaticky dítěti poskytl trpělivost a příjemnou atmosféru.

²⁰ Alvin, 1988, Fraňok, 2000

²¹ Holle, 1988; Alvin, 1988; Mátejová, 1992; Fraňok, 2000

²² Košalová, 2001

3. METODA DOBRÉHO STARTU

Využití prvků této metody bylo vybráno z důvodu, že využívá píseň a melodii k rozvoji jemné motoriky. Tato metoda je úzce spojena s rozvojem jemné motoriky a dalšími jejími prvky. V mateřské škole, kde se odehrávala praktická část, jsou využívány prvky této metody.

3.1 Vymezení pojmu

Metoda dobrého startu obsahuje dvacet pět lekcí. Základem každé lekce je píseň, která je doplněna o pohyb a vyprávění. Píseň je volena buď lidová, nebo uměle vytvořená, tak aby odpovídala určenému věku dětí a tématu lekce. Každá píseň je také doplněna o grafický vzor. Pro vnímání grafického vzoru je potřeba zaostření oční čočky, nutnou koncentraci pozornosti a rozvoj v oblasti vizuální diferenciaci. Cílem každé lekce a završením cvičení je reprodukce grafického vzoru s hudebním doprovodem a zpěvem dítěte.²³

MDS respektuje individualitu každého dítěte. Lze ji přizpůsobit aktuálním potřebám dítěte, můžeme ji provádět jak individuálně, tak i skupinově. K aktivitám se mohou připojit také rodiče, lze ji využít u dětí v mateřských, základních a speciálních školách.

Na začátku každé lekce jsou voleny seznamovací aktivity a činnosti, hovor se zaměří na téma dané lekce. Volíme také aktivity, kde se děti vzájemně dotýkají. Dále lekce pokračuje poslechem písně, přeřikáním říkanky, kterou děti komentují. Mají možnost vyjádřit své myšlenky a prožitky, které jim poslech přinese. Následují specifická cvičení, která mohou být často pro děti v různých oblastech obtížná. Postupně se jednotlivé složky začnou prolínat (píseň – pohyb, píseň – pohyb – grafický vzor). Na závěr je zařazeno hodnocení a sebehodnocení, které může být spontánní, nebo může být vyjádřeno pomocí určitých výroků.

²³ Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998

3.2 Princip metody dobrého startu

Vztah mezi psychikou a motorikou se chápe jako spojení poznávacích procesů a motoriky za účasti sféry emocionálně motivační v jeden celek. Cvičení MDS sledují harmonický rozvoj psychomotoriky ve všech aspektech. U dětí s normální psychomotorickou úrovní rozvoj aktivizují, u dětí s poruchami vývoje upravují nepravidelně se rozvíjející funkce.²⁴

3.3 Uplatnění metody dobrého startu v práci s postiženými dětmi

MDS byla postupně upravována tak, aby bylo možné ji uplatnit u jednak dětí s normálním intelektem, s rovnoměrným i disharmonickým vývojem, ale je možné ji využít i u dětí s opožděným vývojem. Základní podmínkou je správný výběr forem práce a také výběr a počet dětí ve skupině.

V souvislosti s dominující rolí myšlení založeného na pohybu, postřehu, nebo na konkrétních obrazech je třeba během činnosti se opírat o názornost a vytvářet příležitost pro zapojení co nejvíce smyslů spojených s náměty obsažených v písni. Děti smyslově postižené a s poruchou autistického spektra mají problémy s porozuměním řeči, proto je nutné s nimi v průběhu cvičení mluvit jednoduše, v krátkých větách, eliminovat nepodstatné informace. Děti s opožděným vývojem si obtížně představují obraz pohybu a stejně obtížně obraz napodobují. Z tohoto důvodu se vynechávají takové etapy reprodukce předlohy, jako kreslení do vzduchu nebo prstem na stole.²⁵

Metoda se využívá v četných případech také jako:

- vstupní etapa výuky čtení a psaní (profylaktická funkce)
- užívá se u dětí se specifickými poruchami učení v rámci integrace, ve specializovaných třídách, jako součást individuálního vzdělávacího plánu
- možnost jejího využití u dětí s odkladem školní docházky
- u dětí z minoritních skupin – před zahájením výuky čtení, psaní, matematiky
- má také diagnostickou funkci

²⁴ Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998

²⁵ Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998

4. TECHNIKA FREKVENČNÍ A SEKVENČNÍ ANALÝZY

V poslední době význam této techniky vzrůstá v důsledku rozvoje moderních technických zařízení, která mohou vytvořit vizuálně-auditivní záznam. Tato technika se nejčastěji využívá pro snímání dění v menších sociálních skupinách nebo u jednotlivců.²⁶

4.1 Přednosti a problémy frekvenční a sekvenční analýzy

Švaříček²⁷ uvádí určité přednosti, ale také problémy, s kterými se můžeme setkat při použití tohoto druhu analýzy.

Přednosti sběru dat pomocí videokamery:

- časová a prostorová nezávislost – videozáznam umožňuje analyzovat situace časově a prostorově nezávisle na jejich průběhu.
- možnost opakované analýzy videozáznamu – videozáznam je možné přehrávat opakovaně, což umožňuje také zaměřit se pokaždé na jiný aspekt zkoumané skutečnosti.

V případě analýzy v rámci této práce videozáznam umožnil zaměřit se a porovnávat projevy dvou dětí ve stejný okamžik a za stejných podmínek.

Problémy sběru dat pomocí videokamery:

- přítomnost kamery může při pořizování videozáznamu ovlivňovat přirozený sled interakce zkoumaných jevů
- záznamy mohou být zkresleny směrem k sociální žádoucnosti (zkoumaná osoba se dělá lepší než ve skutečnosti je), nebo mohou být zkresleny z důvodu nervozity

Tento jev se podle našeho pozorování vůbec u dětí neprojevil. Přítomnost kamery ve třídě byla dětem vysvětlena takovým způsobem, aby se natáčením nenechaly ovlivnit.

²⁶ Svoboda, 2012

²⁷ Švaříček, 2014

Způsob pořizování videozáznamu je veden druhem a cílem výzkumu, jež má být realizován. Můžeme jej rozdělit na dva druhy – strukturované a nestrukturované pozorování. Cíl mé analýzy spadá spíše do kategorie nestrukturovaného pozorování. Jeho charakteristikou je převážně kvalitativní výzkumný přístup uplatňovaný například v rámci tréninku interakcí nebo v etnografických a jiných studiích. Často se při něm využívá kódování jevů nebo situací. Pořizování záznamu se neodehrává podle předem daných instrukcí. Uplatňuje se zde zaměřování pozornosti na určité osoby, jevy, situace apod.²⁸

²⁸ Švaříček, 2014

5. VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

5.1 Vymezení cíle šetření

Cílem je použít píseň během aktivit určených k rozvoji jemné motoriky v předškolním věku ve speciální mateřské škole a pozorovat reakce dětí s různým postižením, jejich emoce a vliv písně na nácvik určitých dovedností v oblasti jemné motoriky, zejména se schopností sebeobsluhy či grafomotoriky (například pohyby prstů, zápěstí, koordinace ruky a oka). Součástí tohoto cíle je také pozorování reakcí dětí při využití různých druhů hudebních nástrojů, které je budou během jejich činností doprovázet. Následně pak z tohoto pozorování dále vyvodit, zdali jsou potřeba nějaké modifikace metody dobrého startu, například změnit tempo, postup práce s dítětem nebo které nástroje jsou více či méně vhodné.

5.2 Charakteristika speciální mateřské školy, ve které probíhalo výzkumné šetření

Mateřská škola speciální Slezské diakonie v Krnově:

Funguje od 1. 9. 2006 a zřizovatelem školy je Slezská církev evangelická a. v. Mateřská škola dětem poskytuje systematickou individuální péči a přístup. Ve třídě je snížený počet dětí, speciální pedagog má tak možnost pracovat s každým dítětem individuálně. K dispozici má asistenta pedagoga. Dále spolupracuje s logopedem, fyzioterapeutem, kteří jsou součástí personálu mateřské a základní školy speciální. Je kladen důraz na blízký a pozitivních vztah mezi rodiči a pedagogem. Rodiče jsou přizváni ke spolupráci na rozvoji, výchově a vzdělávání jejich dítěte.

Personál se snaží maximálně přizpůsobit prostory mateřské školy potřebám dětí a zajistit jejich bezpečnost. Škola je bezbariérová, je vybavena tak, aby byla pro děti podnětná a rozvíjela je jak po stránce tělesné, psychické, tak také sociální. Prostory pro spánek, hru i individuální činnost jsou odděleny. Budova školy je umístěna uprostřed klidného sídliště a patří k ní také větší zahrada s terasou. Ve stejné budově také sídlí část základní školy speciální, kterou tato organizace také zřizuje. Děti z mateřské školy všechny prostory a také

pedagogy a asistenty základní školy velmi dobře znají. Tím je minimalizován problém s adaptací při přechodu na základní školu, pokud není dítě integrováno do běžné základní školy.

Děti z mateřské školy speciální mají možnost jednou týdně navštěvovat oddělení běžné mateřské školy. Pravidelně jsou ve styku s intaktními dětmi. Jsou s nimi po celé dopoledne a jsou zařazeni jak do řízených aktivit, tak také do spontánních her a činností v herně, na zahradě.

5.3 Sledované děti

Mateřskou školu speciální navštěvuje pět dětí. Autorka měla možnost pozorovat a krátce pracovat individuálně s každým dítětem. K analýze jejich výsledné práce byly zvoleny dvě děti. Tyto děti navštěvovaly mateřskou školu celý týden a po celou tuto dobu byly velmi šikovné. Všechny činnosti zvládaly oproti ostatním s nejmenšími problémy, navíc obě vybrané děti mají podobné mentální postižení.

1. dítě – chlapec, narozen v roce 2010:

Ve speciálně pedagogickém centru byla diagnostikována lehká mozková disfunkce. Také byl doporučen odklad školní docházky. Oblast hrubé motoriky je oslabena, ale o něco méně než oblast jemné motoriky. Grafomotorika chlapce je také méně rozvinutá. Při výtvarné činnosti nebo během práce s pracovními listy dítě není schopno dostatečně ruku uvolnit. Nevyhýbá se však těmto aktivitám a plní je svědomitě.

U chlapce je také diagnostikováno oslabení v oblasti vizuomotoriky. Zraková syntéza obrázku dělá chlapci o něco menší problém než zraková analýza. Například poměrně rychle složí puzzle, zatímco méně úspěšně dokáže popsat obrázek, nebo na něm nalézt požadovanou věc. Základní škálu barev rozpozná, má však problém s doplňkovými barvami.

Vázne orientace v prostoru a čase, s tímto má dítě také větší potíže. Když například vypráví své zážitky, nedokáže rozlišit, co se stalo včera a co se stalo už dříve (o prázdninách, Vánocích, na narozeniny). Přiměřeně věku se rozvíjí komunikační dovednosti. Chlapec je kamarádský a bez větších obtíží komunikuje s dospělými i se svými vrstevníky. Chlapec

také nemá žádné problémy se sebeobsluhou a v této oblasti je samostatný. Potřebuje časté motivování k činnosti. Rychle motivaci ztrácí a s tím upadá i jeho pozornost.

2. dítě – dívka, narozená v roce 2010:

Dívce byla také ve speciálně pedagogickém centru diagnostikována lehká mozková disfunkce. Také v tomto případě má dívka odklad školní docházky. Dívka je veselá, hravá, ale velice tichá. Sama s druhou osobou kontakt nenaváže, ale v opačném případě, kdy si s ní začne povídat druhá osoba, ať už dospělý nebo dítě, reaguje s radostí. Má malou slovní zásobu, mluví tišeji a jen v krátkých, jednoduchých větách.

Také u tohoto dítěte se objevují problémy v oblasti hrubé i jemné motoriky. Pohyby jsou neuvolněné a trhané. Grafomotorická cvičení jsou nepřesná a kostrbatá. Přesto si ráda maluje, vybarvuje a aktivitám v této oblasti se nevyhýbá. Kresby jsou jednoduché a neodpovídají věku dítěte.

I v tomto případě se objevuje problém s prostorovou orientací, a to s uvědoměním si polohy předmětu v prostoru. Chybí schopnost rozlišovat vpravo-vlevo, před-za. Dále se také projevují problémy se zrakovým rozlišováním. Například rozlišováním mezi obrázky lišícími se detailem, polohou, velikostí.

Dívka nemívá problémy v oblasti sebeobslužných činností. S chutí a radostí se účastní různorodých aktivit. S motivací nebývá problém, u činností vydrží až do jejich konce či až je řádně splní.

5.4 Vlastní šetření

Šetření probíhalo během týdenního pobytu ve Speciální mateřské škole Slezské diakonie v Krnově. Dětem bylo možno se věnovat každý den po společném uvítání ve společenské místnosti, v čase mezi 8:30 až 9:00. Poté s dětmi individuálně pracovala jejich učitelka. Během celého týdne měla autorka možnost postupně pracovat s každým dítětem. Činnosti byly individuálně přizpůsobeny jejich aktuálnímu stavu. Jelikož během tohoto pobytu ve třídě byly některé děti nemocné, naskytl se možnost s nimi pracovat třeba jen jeden den. Poslední den byly k analýze vybrány dvě nejšikovnější děti, kterým se autorka mohla

věnovat celý týden. Speciální pedagožka, v jejíž třídě probíhal tento výzkum, prošla školením metody dobrého startu, a tak měla možnost poskytnout své vlastní materiály, zkušenosti a připomínky.

Celý týden ve třídě speciální mateřské školy probíhal takto – děti byly postupně seznamovány s novými písněmi, které pak byly použity jako doprovodné skladby při plnění pracovního listu. Pro děti tak nebyly cizí a během týdne si je i oblíbily. Písně byly doprovázeny jak hrou na klavír, který dobře znají a často s ním zpívají, tak také hrou na kytaru, která je pro ně méně známá.

Aby děti věděly, jak písně znějí a jaké je jejich téma, nejdříve byly vždy zazpívány. Děti byly řádně seznámeny s textem písně a několika kontrolními otázkami bylo zjištěno, zda správně pochopily téma písně. Poté následovaly aktivity a činnosti na rozhýbání celého těla:

- běhání v závodnické dráze
- ve stoji rozkročeném se vzpaženýma rukama nápodoba stromů kymácejících se ve větru
- kroužením v ramenou, pažích, zápěstí ztvárňujeme velká kola, menší, nejmenší
- napodobení závodníka v lodi (sezení na molitanové kostce a máchání pažemi jako zabírání pádlem)
- malováním do vzduchu s držením tužky (vlnky na vodě, závodníková dráha, stromy v lese)

Dále následovala cvičení zaměřená jak na rozvoj jemné motoriky, tak i na cítění rytmu a melodie písně. Využilo se zejména hudebních nástrojů. Při většině činností děti doprovázela melodie písni, ke které bylo cvičení určeno.

- hra na tělo (tleskání, pleskání, dupání, ťukání jen prsty)
- možnost vyzkoušet si zahrát na klavír, kytaru; zkoušíme hrát každým prstem zvlášť, uhodit do klapky klavíru, zadrnkat na strunu kytary
- využití Orffových nástrojů (hrajeme silně, slabě, zrychlujeme, zpomalujeme)
- hledáme a vyrábíme nástroje z věcí v herně (pastelky, dřevěné kostky, korálky v krabičce)

- tlučení prsty do pytlíčků s pískem

Na závěr byly společně zopakovány slova písně a děti si ji několikrát zazpívaly. Také jsme si s dětmi zazpívali písničky, které měly naučené již dříve a dobře je znaly. Písně byly krátké s jednoduchým, opakujícím se textem. Písně a text byly autorkou této práce upraveny tak, aby byly vždy dodrženy tyto podmínky, které uvádí i Bogdanowicz:²⁹

- přiměřenost věku dětí, jejich postižení a aktuálnímu stavu
- dále pak, aby byl sladěn text písně s grafickou předlohou (pracovním listem) a jejím tématem
- přiměřený rytmus a tempo písně

Na konci působení ve školce byly zvoleny dvě děti, se kterými po celou dobu byla možnost pracovat nejvíce a jevíly se jako velice šikovné. Před samotnou prací s pracovními listy jsme s dětmi opět opakovali některá cvičení na rozhýbání rukou od ramene po prsty. Poté děti usedly ke stolečkům a byl jim popsán následující postup: úkolem dětí bylo do rytmu písně malovat různé tvary na pracovní list (vlnky, smyčky, čáry) se stejným tématem písně. Před začátkem každé písně bylo dětem zopakováno, co je jejich úkolem. V příloze jsou pak vypracované pracovní listy zobrazeny.

5.5 Působení hudebních nástrojů

Jedním z aspektů cíle této práce bylo pozorovat, jak děti reagují na různé hudební nástroje. Vybrali jsme si k tomu klavír a kytaru.

Klavír je ve většině mateřských škol, ať už speciálních či klasických, nejpoužívanějším hudebním nástrojem. Děti jej tak dobře znají, jsou na něj zvyklé a i v případě vybrané mateřské školy byl klavír často využíván. Výhodou klavíru je, že je možné na něj současně hrát jak melodii, tak také rytmus písně. Je libozvučný a během doprovázení písně může hráč (paní učitelka) zpívat text písně a tím děti motivovat. Velice názorně také můžeme dětem písni nebo melodií připodobnit zvířata či emoce. Během tohoto šetření bylo dětem umožněno nahlédnout do vnitřní části klavíru, abych se jim trochu přiblížilo, jak klavír

²⁹ Bogdanowicz, 1998

funguje. Také měly možnost v rámci cvičení jemné motoriky si na klavír zahrát. Nevýhodou však bylo, že klavír stál u zdi, takže při hraní nebylo možné dívat se na děti, jak cvičí, hrají na nástroje či zpívají. Dále pak bylo také nepraktické, že stojí na opačném konci herny, než jsou stolečky, kde děti malují. Během vyplňování pracovních listů tak byla horší komunikace s dětmi a nemožnost kontrolovat je během práce. Protože děti zvuk klavíru znají, nebyl pro ně motivující samotný nástroj, ale spíše aktivity, které doprovázel (zpěv, tanec, hra). Jediné, co bylo pro děti v rámci samotného nástroje opravdu lákavé, bylo nahlédnutí do vnitřní části nástroje a pozorování, jak mechanismus klavíru funguje.

Méně používaným hudebním nástrojem je **kytara**. Ve školkách se s ní sice setkáváme, ale už ne tak často jako s klavírem. V případě vybrané mateřské školy děti kytaru většinou neznaly a byla tak pro ně zajímavým prvkem. Dětem byla dána příležitost si kytaru ohmatat, řádně si jí mohly prohlédnout, byly popsány některé části kytary a k čemu slouží. Zvuk kytary byl pro ně méně známý, proto jej s chutí poslouchaly a také mohly přímo sledovat, jak se na kytaru hraje. V dané situaci byl tento nástroj vhodnější volbou, protože dával možnost sednout si přímo k dětem, lépe tak s nimi komunikovat a pozorovat, jak pracují. Nevýhodou kytary však je, že se na ní nedá zahrát melodie písně, pouze rytmus v akordech. S dětmi se tak nejdříve cvičila melodie písní u klavíru a poté s kytarou. Také při hře na kytaru je možné hrát a zároveň zpívat text písně s dětmi, což je vždy velkou výhodou. Dětem se tento nový prvek velice líbil a rády s kytarou zpívaly.

5.6 Výsledek frekvenční a sekvenční analýzy

Pro hodnocení práce dětí byla vybrána metoda frekvenční a sekvenční analýzy. Pomocí videokamery byly děti natáčeny při závěrečné práci s pracovními listy a toto video pak bylo podrobena analýze. K analýze byly vybrány čtyři krátké písně (délka písně přibližně jedna až jedna a půl minuty), dvě za doprovodu klavíru, dvě s doprovodem kytary.

Nejdříve bylo třeba určit kategorie, které byly následně na videu sledovány:

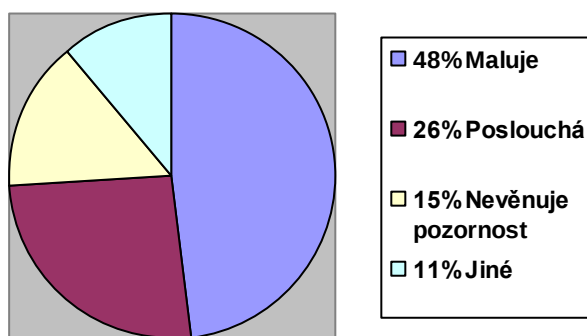
- maluje
- poslouchá
- nevěnuje pozornost

- maluje a pohybuje se v rytmu
- nemaluje a pohybuje se v rytmu
- jiné

Poté byly pozorované výsledky zaneseny do interakční matice a bylo vypočítáno, kolik procent času dítě při každé písni věnovalo určité činnosti. Z těchto dat byly následně vyvozeny dílčí závěry ke každé písni u každého dítěte a následně výsledný závěr celé analýzy.

1. dítě – klavír, píseň č. 1

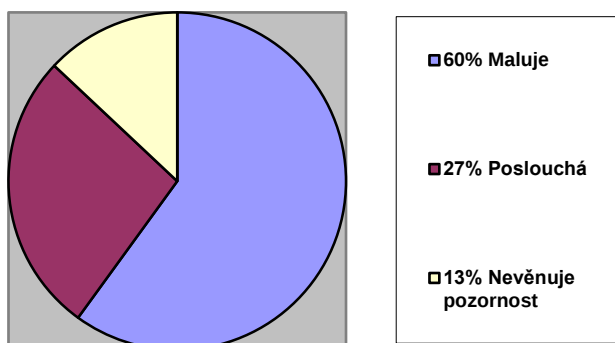
Kategorie	1	2	3	4	5	6	Četnost	Rel. četnost
1. Maluje	10	2	1				13	0,48 = 48 %
2. Poslouchá	1	5				1	7	0,26 = 26 %
3. Nevěnuje pozornost	1		3				4	0,15 = 15 %
4. Maluje a pohybuje se v rytmu								
5. Nemaluje a pohybuje se v rytmu								
6. Jiné	1					1	3	0,11 = 11 %
Σ							27	1



Nejvíce času, tedy skoro polovinu doby, se chlapec věnoval malování do pracovního listu. Dále můžeme vyčíst, že kratší časové úseky věnoval naslouchání písni a že skoro stejnou dobu vůbec práci nevěnoval pozornost.

1. dítě – klavír, píseň č. 2

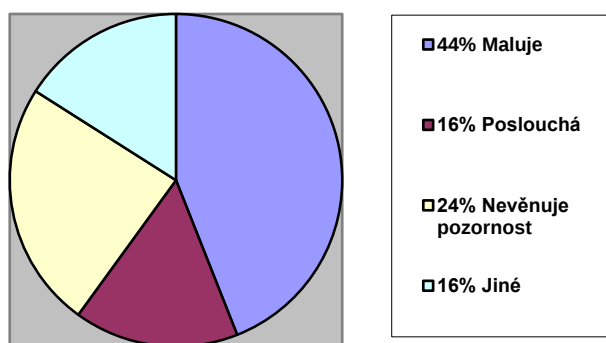
Kategorie	1	2	3	4	5	6	Četnost	Rel. četnost
1. Maluje	15	2	1				18	0,60 = 60 %
2. Poslouchá	2	6					8	0,27 = 27 %
3. Nevěnuje pozornost	1		3				4	0,13 = 13 %
4. Maluje a pohybuje se v rytmu								
5. Nemaluje a pohybuje se v rytmu								
6. Jiné								
Σ							30	1



I zde můžeme vypočítat, že chlapec opět nejvíce času věnoval malování – ještě o dvanáct procent času více než v předchozí písni. Více času ale také věnoval poslouchání písně. Prakticky vůbec se nenechal rušit jinou činností.

1. dítě – kytara, píseň č. 1

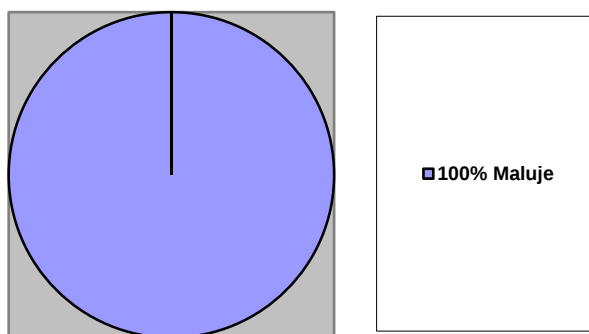
Kategorie	1	2	3	4	5	6	Četnost	Rel. četnost
1. Maluje	8		2			1	11	0,44 = 44 %
2. Poslouchá	1	3					4	0,16 = 16 %
3. Nevěnuje pozornost	1	1	4				6	0,24 = 24 %
4. Maluje a pohybuje se v rytmu								
5. Nemaluje a pohybuje se v rytmu								
6. Jiné	1					3	4	0,16 = 16 %
Σ							25	1



Z této tabulky, můžeme vysledovat, že při třetí písni chlapec stále věnuje nejdelší časový úsek malování. Ze všech písni, ale v tomto případě je četnost procentuálně nejmenší. Zvýšila se tak četnost času, kdy se dané aktivitě nevěnoval (kategorie 3. nevěnuje pozornost a 6. jiné) a jeho pozornost se vždy po několika vteřinách malování krátce zaměřila na něco jiného (prohlížení pastelek). Pouhých šestnáct procent času věnuje poslouchání písni.

1. dítě – kytara, píseň č. 2

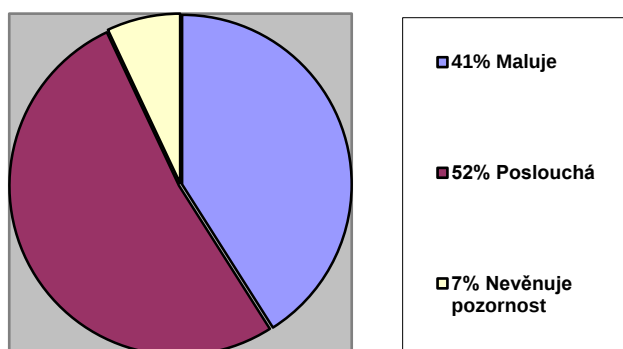
Kategorie	1	2	3	4	5	6	Četnost	Rel. četnost
1. Maluje	30						30	1 = 100 %
2. Poslouchá								
3. Nevěnuje pozornost								
4. Maluje a pohybuje se v rytmu								
5. Nemaluje a pohybuje se v rytmu								
6. Jiné								
Σ							30	1



U poslední tabulky, a tedy i u poslední písně, můžeme sledovat naprostý rozdíl oproti předešlým případům, a to tím, že celý časový úsek chlapec věnoval pouze malování.

2. dítě – klavír, píseň č. 1

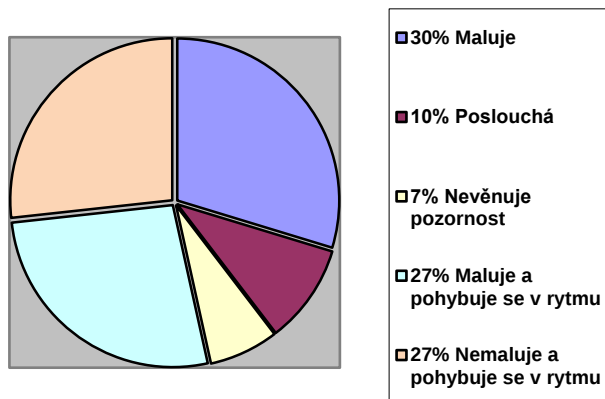
Kategorie	1	2	3	4	5	6	Četnost	Rel. četnost
1. Maluje	9	2					11	0,41 = 41 %
2. Poslouchá	2	11	1				14	0,52 = 52 %
3. Nevěnuje pozornost		1	1				2	0,07 = 7 %
4. Maluje a pohybuje se v rytmu								
5. Nemaluje a pohybuje se v rytmu								
6. Jiné								
Σ							27	1



U druhého dítěte můžeme sledovat, že již při první písni se více zaměřuje na poslech písně, přes padesát procent. Malování dívka věnuje o jedenáct procent času méně. Pravidelně však tyto dvě aktivity střídá.

2. dítě – klavír, píseň č. 2

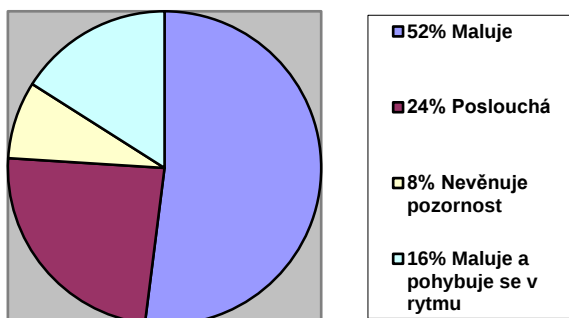
Kategorie	1	2	3	4	5	6	Četnost	Rel. četnost
1. Maluje	5		1		3		9	0,30 = 30 %
2. Poslouchá	1	2					3	0,10 = 10 %
3. Nevěnuje pozornost		1	1				2	0,07 = 7 %
4. Maluje a pohybuje se v rytmu	2			6			8	0,27 = 27 %
5. Nemaluje a pohybuje se v rytmu	1			2	5		8	0,27 = 27 %
6. Jiné								
Σ							30	1



Zde dívka, jak můžeme pozorovat, přidala k aktivitě malování, které věnuje nejvíc času, také pohyb. Tedy kývání hlavou či celým tělem do rytmu písně. Při pohybu dívka stejný časový úsek buď malovala, nebo jen poslouchala a hýbala se do rytmu písně.

2. dítě – kytara, píseň č. 1

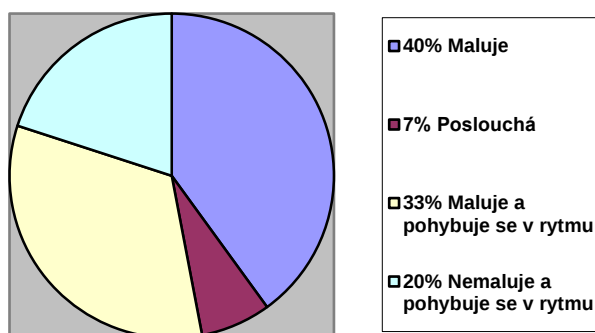
Kategorie	1	2	3	4	5	6	Četnost	Rel. četnost
1. Maluje	11	2					13	0,52 = 52 %
2. Poslouchá	1	4	1				6	0,24 = 24 %
3. Nevěnuje pozornost			1	1			2	0,08 = 8 %
4. Maluje a pohybuje se v rytmu	1			3			4	0,16 = 16 %
5. Nemaluje a pohybuje se v rytmu								
6. Jiné								
Σ							25	1



V tomto případě vidíme, že dívka se věnuje především malování. Krátce také pouze poslechu písně a jen velmi krátkodobě se při malování pohybuje do rytmu písně.

2. dítě – kytara, píseň č. 2

Kategorie	1	2	3	4	5	6	Četnost	Rel. četnost
1. Maluje	8	1		2	1		12	0,40 = 40 %
2. Poslouchá		1			1		2	0,07 = 7 %
3. Nevěnuje pozornost								
4. Maluje a pohybuje se v rytmu	4			6			10	0,33 = 33 %
5. Nemaluje a pohybuje se v rytmu				2	4		6	0,20 = 20 %
6. Jiné								
Σ							30	1



Během poslední písně v interakční matici vidíme, že dívka se většinu doby věnuje malování, které pravidelně doplňuje pohybem v rytmu písně. Jen krátce se pohybuje bez činnosti malování a nejméně času věnovala jen poslechu písně.

5.7 Závěr analýzy

1. dítě – chlapec

U prvního dítěte si můžeme všimnout, že se u všech písni věnuje hlavně malování, tedy vyplňování pracovního listu. Kromě poslední písně, při které můžeme sledovat, že pouze maluje, u dalších tří skladeb krátce písni naslouchal nebo se nechal vyrušit a svou pozornost zaměřil na něco jiného (prohlížení pastelky, pozorování vedlejšího dítěte). Vůbec se u chlapce neobjevuje aktivita u kategorií 4. (maluje a pohybuje se v rytmu) a 5. (nemaluje a pohybuje se v rytmu). Podle těchto ukazatelů můžeme usoudit, že chlapec sice krátce vnímal melodii písně, nebyla pro něj však důležitým činitelem při vyplňování pracovního listu. V průběhu celého týdne, kdy šetření probíhalo, byl chlapec roztěkaný a činností věnoval pozornost jen krátce.

2. dítě – dívka

U druhého dítěte z údajů zanesených v interakčních maticích vidíme aktivitu i v kategoriích 4. (maluje a pohybuje se v rytmu) a 5. (nemaluje a pohybuje se v rytmu). V poslední písni dokonce dítě věnuje jen o trochu méně procent času malování s pohybem a pravidelně jej střídá s malováním bez pohybu. Dívka také věnuje více času naslouchání písni a svou pozornost zaměřila na něco jiného jen ve třech případech, a to jen na nepatrný časový úsek. V tomto případě můžeme pozorovat, že píseň pro dívku měla jak motivační aspekt, tak vnímala i rytmus a tempo písně a tyto prvky jí pak lépe pomohly spojit hudbu s pohybem ruky při plnění zadaných aktivit. V průběhu celého týdne byla dívka pečlivější a aktivitám věnovala o něco větší pozornost než chlapec.

6. ZÁVĚR

Cílem této práce bylo využití písně v praxi během různých aktivit podporujících rozvoj jemné motoriky v předškolním věku dětí ve speciální mateřské škole. Během těchto aktivit se měly pozorovat jejich reakce, emoce a vliv písně na rozvoj určitých dovedností. Ke splnění tohoto cíle bylo použito metody frekvenční a sekvenční analýzy, jejíž pomocí bylo možno u vybraných dětí spočítat, kolik času věnují pozorovaným aktivitám a jak jim v tom použité hudební prostředky pomáhají. Součástí tohoto cíle bylo také pozorovat reakce dětí při využití různých hudebních nástrojů, které je během těchto činností doprovázely. Na základě těchto pozorování a analýzy se stanoví, zda je potřeba modifikace u použitých postupů metody dobrého startu například změnit tempo, postup práce s dítětem, nebo které nástroje jsou více či méně vhodné.

V některých aktivitách či pedagogických postupech jsme se nechali inspirovat metodou dobrého startu. Dále probíhala spolupráce se speciální pedagožkou, která s pozorovanými dětmi denně pracuje. Ta nám ochotně poskytla své zkušenosti a rady. K bližšímu poznání tohoto zadaného tématu bylo využito odborné literatury.

V průběhu zpracovávání této práce jsme vypožadovali, že hudba a píseň nemusí primárně sloužit jen k učení se hudebním dovednostem nebo k plnění funkce terapeutické. Může být také zábavným prvkem, který doprovází nácvik schopností a dovedností, které spolu na první pohled nesouvisí. V praxi jsme si osvědčili, že dětem stačí, když jsou různé činnosti hudbou jen doprovázeny a stávají se pro ně zábavnější a atraktivnější. Pozitivní emoce jim pak pomohou lépe si dovednosti zafixovat a znovu si je vybavit.

V rámci této práce se nejvíce pracovalo se dvěma dětmi, které obě mají diagnostikováno lehkou mentální retardaci, mají stejný věk a většinu činností zvládaly nejlépe. Z provedených analýz a pozorování můžeme vyvodit, že je potřeba v některých ohledech se dětem s mentálním postižením přizpůsobit. Nejvíce je třeba dbát na to, aby neustále činnost dítě bavila, přizpůsobit ji tedy například jeho mentálnímu chápání či častěji činnosti střídání. Dále je potřeba, aby činnosti bylo možné jednoduše dítěti vysvětlit a neskládaly se z více částí. Také je důležitá časová náročnost, pro dítě je lepší když aktivita netrvá příliš dlouho a spíše ji může během dne ještě opakovat v jiné podobě.

Při zpracovávání této práce se naskytla jedinečná příležitost pozorovat, jak každé dítě svým osobitým způsobem reaguje na podněty, které mu hudba, píseň a hudebně pohybové činnosti poskytují. Přitom bylo nutné se na každé dítě pečlivě připravit a odpozorovat, co je pro ně příjemné, co je pro ně motivující nebo co je naopak demotivuje, či snad dokonce navozuje nepříjemné pocity. Největším přínosem byla zřejmě individuální příprava, kterou bylo třeba dětem věnovat.

Zadané téma je určitě možné dále rozvíjet a konkretizovat. Zaměřit se více na jednotlivé druhy postižení, na konkrétní postupy a činnosti práce s dětmi nebo také pracovat s jinými hudebními nástroji.

POUŽITÁ LITERATURA

BEDNÁŘOVÁ, J. ŠMARDOVÁ, V. 2015 *Diagnostika dítěte předškolního věku*. vyd. 2. Edika Brno, ISBN 978-80-266-0658-1.

BOGDANOWICZ, M. SWIEKOSZOVÁ, J. 1998 *Metoda dobrého startu*. vyd.1. KASMO Ostrava, ISBN 80-902497-0-1.

BYTEŠNÍKOVÁ, I. 2012 *Komunikace dětí předškolního věku*. vyd. 1. Grada, ISBN 978-80-247-3008-0.

EDELSBERGER, L. *Defektologický slovník*. 2000 vyd. 3. upr. H&H, ISBN 80-86022-76-5.

FRANĚK, M. *Hudební psychologie*. 2005 vyd. 1. Nakladatelství Karolinum, ISBN 80-246-0965-7.

KRÁLOVÁ, E. KODEJŠKA, M. STRENÁČIKOVÁ, M. KOŁODZIEJSKI, M. 2016 *Hudební klima a dítě*. vyd. 1. Nakladatelství Karolinum, ISBN 978-80-7290-885-1.

KŘOVÁČKOVÁ, B. SKUTIL, M. a kol. 2014 *Pedagogický a psychologický slovník: terminologický slovník zaměřený na primární a preprimární vzdělávání*. vyd. 1. Gaudeamus, ISBN 978-80-7435-513-4.

LOOSE, A. PIEKERT, N. DIENER, G. 2011 *Grafomotorika pro děti předškolního věku*. vyd. 4. Portál, ISBN 978-80-7367-883-8.

NEZVALOVÁ, D. 2001 *Psychologické aspekty hudební výchovy (ontogeneze, diagnostika, muzikoterapie) sborník příspěvků 5. ročníku Olomouckých jarních muzikologických konferencí*. Vyd. 1. Univerzita Palackého, Olomouc ISBN 80-244-0405-2.

OPATŘILOVÁ, D. 2014 *Grafomotorika a psaní u žáků s tělesným postižením*. vyd. 1. Elportál, Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6769-1.

PIPEKOVÁ, J. VÍTKOVÁ, M. 2000 *Terapie ve speciálně pedagogické péči*. Vyd. 1. Paido, Brno. ISBN 80-85931-83-4.

PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. 2009 *Pedagogický slovník*. Portál, ISBN 978-80-7367-647-6.

SVOBODA, P. 2012 *Metodologie kvantitativního speciálněpedagogického výzkumu*. vyd. 1. Univerzita Palackého v Olomouci, ISBN 978-80-224-3068-3.

SVOBODA, P. VALENTA, M. 2013 *Speciálněpedagogická diagnostika VUP*. vyd. 1. ISBN 978-80-244-3694-4.

ŠVARÍČEK, R. ŠEDOVÁ, K. a kol. 2014 *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha, Portál s.r.o., ISBN 978-80-262-0644-6.

VYSKOTOVÁ, J. MACHÁČKOVÁ, K. 2013 *Jemná motorika: Vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. vyd. 1. Grada, ISBN 978-80-247-4698-2.

Internetové zdroje:

VESELÁ, M. SIMONIDESOVÁ, M. 2014 *Co je to grafomotorika*. Dostupné na <http://www.grafomotorika.eu/grafomotorika/> [cit. 10.9.2016]

PŘÍLOHA:

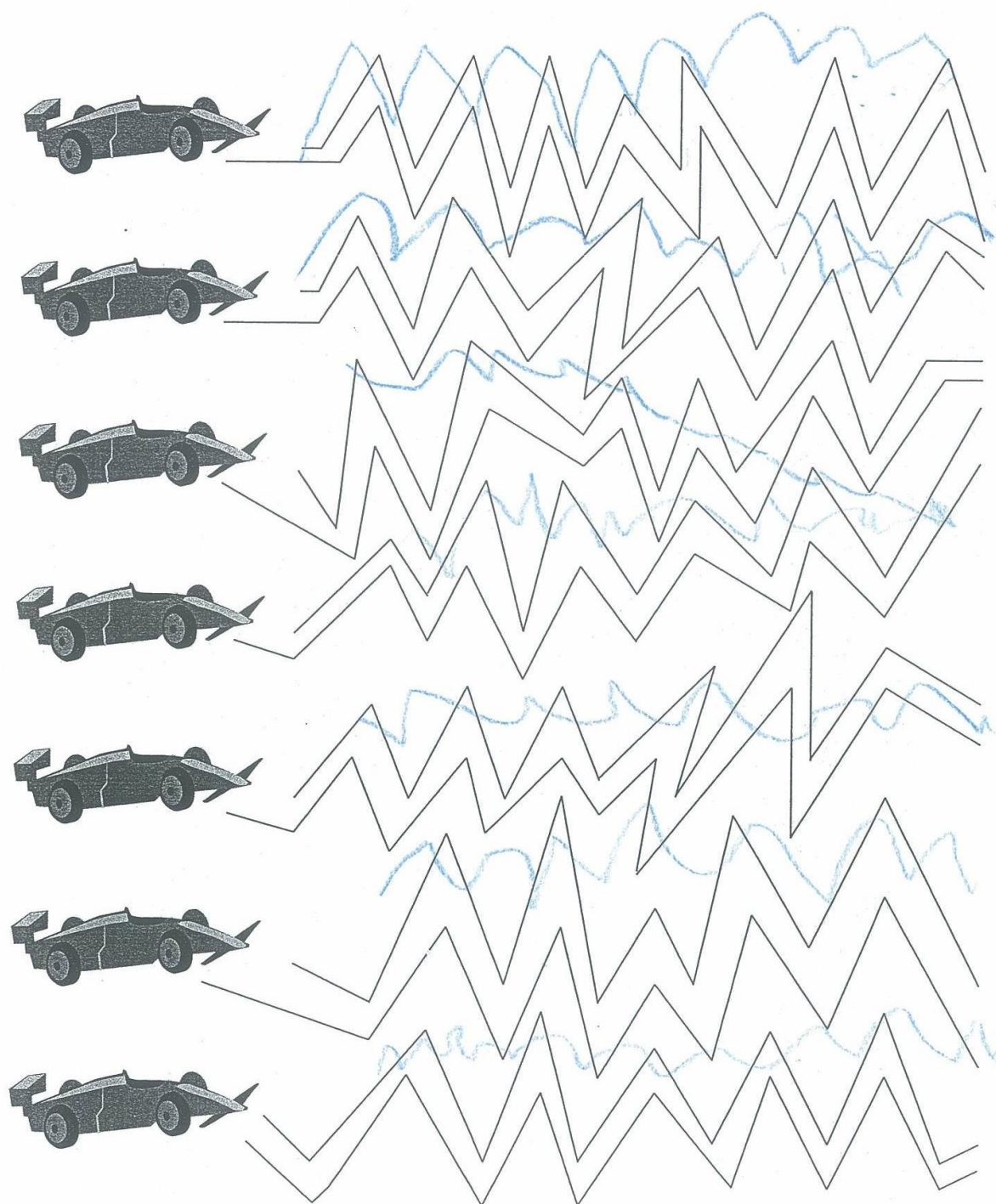
Dítě č. 1 (chlapec)

Průpravná cvičení 3

Zkouška volantu



*Vyzkoušej si maximální záběr volantu.
Jed' chvíli jedním směrem a pak ho ostře změň.
Zkus to několikrát zleva doprava a naopak.*





Milí závodníci,

při závodění musíte dávat pozor i na stromy. Nesmíte ničit přírodu.

Šikovní řidič nemůže narazit do stromu a ohrozit tak sebe i život stromu.

Zkuste proto řídit pozorně a projed'te mezi stromy, aniž byste se jich dotkli.





*Milí závodníci,
při opravdovém závodění musíte dávat pozor zejména na lidi a vše živé.
Vzorný řidič by měl řídit tak, aby nikoho neohrozil, nebo dokonce nepřejel.
Zkuste proto opatrně projet mezi lidmi a jejich zvířaty.*

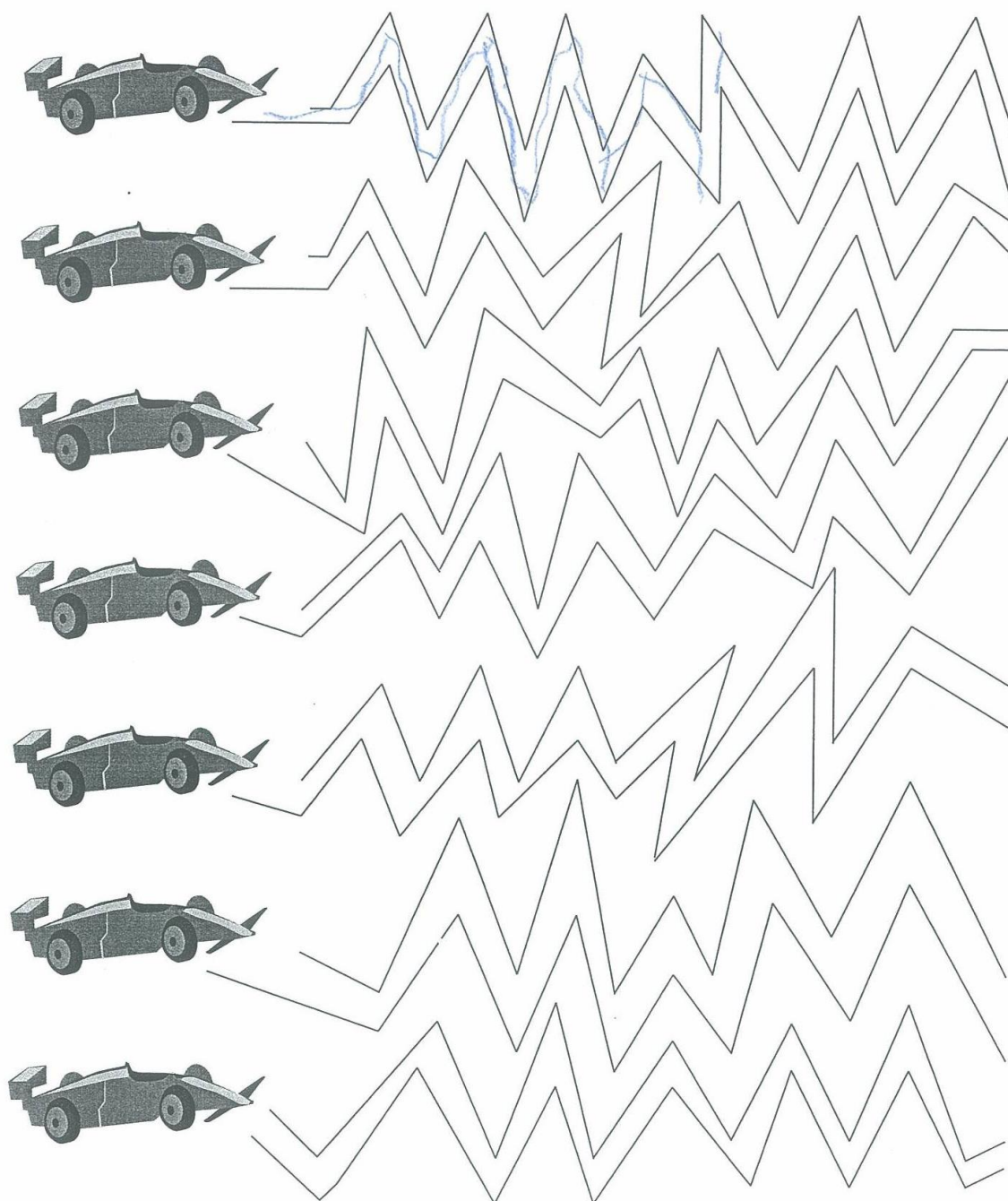


Průpravná cvičení 3

Zkouška volantu



*Vyzkoušej si maximální záběr volantu.
Jeď chvíli jedním směrem a pak ho ostře změň.
Zkus to několikrát zleva doprava a naopak.*



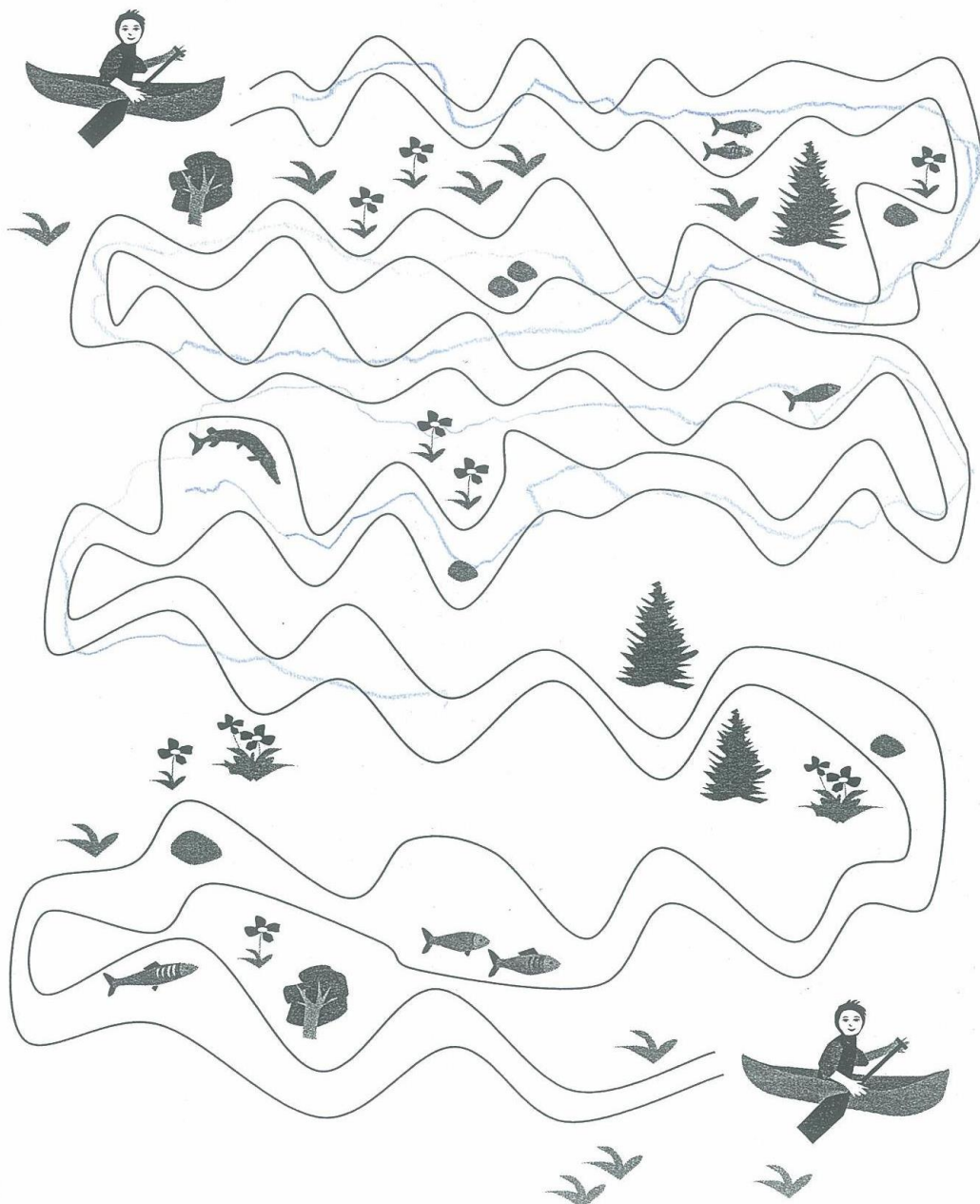


Vychutnej si krásnou cestu na lodi.

Snaž se nenarazit do břehu ani žádné ryby nebo kamene, který občas vyčnívá z vody.

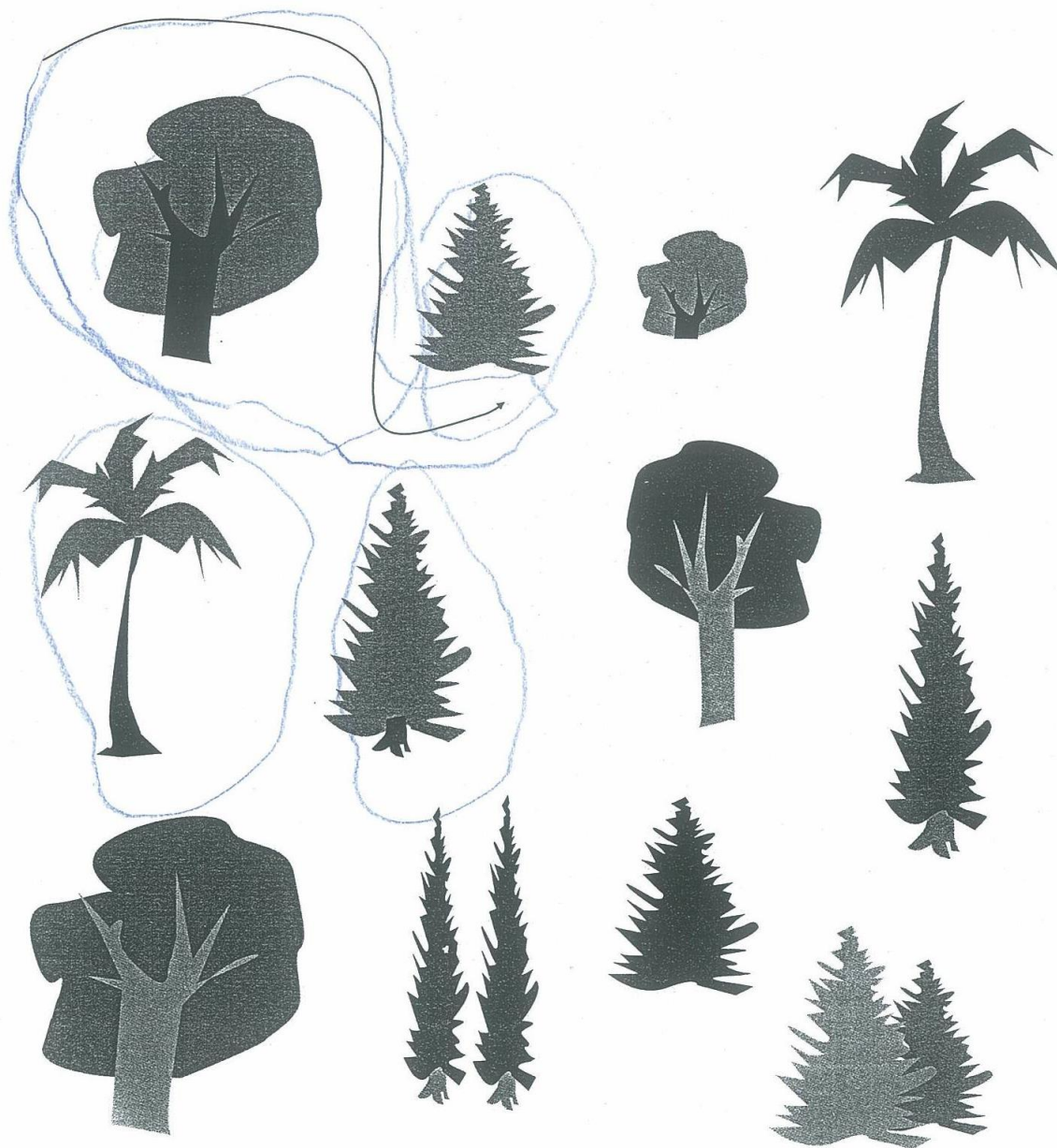
Měř si čas a za každý náraz si k němu připočti 3 sekundy.

Jméno vodáka	1. pokus (čas + ztráta)	2. pokus (čas + ztráta)	3. pokus (čas + ztráta)	4. pokus (čas + ztráta)	Výsledný čas	Pořadí





*Milí závodníci,
při závodění musíte dávat pozor i na stromy. Nesmíte ničit přírodu.
Šikový řidič nemůže narazit do stromu a ohrozit tak sebe i život stromu.
Zkuste proto řídit pozorně a projed'te mezi stromy, aniž byste se jich dotkli.*





*Milí závodníci,
při opravdovém závodění musíte dávat pozor zejména na lidi a vše živé.
Vzorný řidič by měl řídit tak, aby nikoho neohrozil, nebo dokonce nepřjel.
Zkuste proto opatrně projet mezi lidmi a jejich zvířaty.*



ANOTACE

Jméno a příjmení:	Hana Antalová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Pavel Svoboda, Ph.D.
Rok obhajoby:	2018

Název práce:	Využití písne při rozvoji jemné motoriky u dětí ve speciální mateřské škole
Název v angličtině:	The Use of Singing in Developing Fine Motor Skills Among Children in Special Nursery Schools
Anotace práce:	Tato bakalářská práce se zabývá využitím písne při rozvoji dovedností spojených s jemnou motorikou u dětí v mateřské škole speciální a je inspirována Metodou dobrého startu autorky Jany Swierkoszové. V teoretické části je výrazně využito poznatků z odborné literatury. Nejdříve se autorka zabývá přiblížením pojmu jemné motoriky. Nadále vlivu hudby na dítě v předškolním věku a také se snaží přiblížit Metou dobrého startu. Praktická část je věnována pozorování dětí ve speciální mateřské škole při různých činnostech doprovázených hudbou a písni. Na závěr pomocí metody frekvenční a sekvenční analýzy jsou popsány výsledky sledování a z toho vyvozeny změny, které je třeba udělat při využití Metody dobrého startu během práce s dětmi ve speciální mateřské škole.
Klíčová slova:	Jemná motorika, mateřská škola speciální, dítě předškolního věku Metoda dobrého startu, frekvenční a sekvenční analýza, píseň.
Anotace v angličtině:	This bachelor thesis deals with the use of a song in the development of skills related to fine motor control of children visiting a special kindergarten and is inspired by the Good start method by Jana Swierkoszová. There are many scientific literature findings used in the theoretical part. First the author describes the term fine motor control. Then she deals with the influence of music on a preschool aged child and she also describes the Good start method. In the practical part the author observes children at a special kindergarten at various activities accompanied by music and songs. In the end the results of the observing are stated using frequency and sequence analysis and the changes that need to be done when using Good start method with children at a special kindergarten are deduced.
Klíčová slova v angličtině:	Fine motor control, special kindergarten, preschool aged child, Good start method, frequency and sequence analysis, song

Přílohy vázané v práci:	8 stran obrazových příloh
Rozsah práce:	48 stran
Jazyk práce:	Čeština