

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Spontánní hra dítěte s ADHD

Vedoucí práce: PaedDr. Alena Váchová

Autor práce: Petra Hronová

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Ročník: 2008

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě pedagogickou fakultou, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

Datum: 26. 3. 2008

Poděkování

Děkuji vedoucí bakalářské práce PaedDr. Aleně Váchové za rady, připomínky a příjemnou spolupráci během zpracování této bakalářské práce. Poděkování patří i paní učitelkám, Ludmile Linhartové z Mateřské školy Zahradnického v Havlíčkově Brodě a paní učitelce Boženě Kalkušové z Mateřské školy U Pramene v Českých Budějovicích, za vstřícné a přátelské jednání a pomoc při výzkumu.

ANOTACE

Klíčová slova: porucha ADHD (Attention Deficit Hyperaktivity Disorder), symptomy, porucha pozornosti, hyperaktivita, impulzivita, diagnostika, spontánní hra

Teoretická část charakterizuje poruchu ADHD – samotný pojem ADHD, symptomy, příčiny vzniku, kritéria pro určení diagnózy. V dalším teoretickém oddíle je zpracována hra, její přínos pro rozvoj dětské osobnosti, zvláště pak spontánní hra, typická hra dětí předškolního věku, využití hry pro diagnostiku.

Praktická část uvádí výzkum, jehož použitou metodou bylo pozorování. Sledováno bylo pět dětí předškolního věku s projevy poruchy ADHD, jejich způsob hry je zde více rozpracován. Záměrem bylo sledovat, zdali se porucha projevuje ve hře dětí a do jaké míry ji ovlivňuje.

Závěrem jsou uvedeny možnosti, jež by mohly dopomoci k úspěšnější a nenásilné práci s těmito dětmi.

ABSTRACT

Key words: a disorder ADHD (Attention Deficit Hyperaktivity Disorders), symptoms, attention disorder, hyperactivity, impetuosity, diagnostics, spontaneous play

Theoretical part characterizes a disorder called ADHD – the term ADHD itself, symptoms, reasons for origin, criteria for diagnosis assignment. In the next theoretical section there is a game compiled, its asset for a growth of child's personality, especially spontaneous play, typical for pre-school aged children, using the play for diagnostics.

The practical part presents a survey, where observation was used as a method. Five

pre-school children with symptoms of ADHD disorder were observed and their way of play is more developed. There was an intention to watch whether the disorder itself displays

in children's play and how much the play is influenced by this disorder.

In conclusion there are given some possibilities which could help to have more succesful and smooth way of work with these children.

Motto:

"Jestliže si chci od někoho něco vzít, musím mu to nejdříve sám dát, to znamená, jestliže od dítěte očekávám soustředěnost, cílevědomost a klid, musím mu to předvést, dát mu příklad toho, jak se to všechno dělá. Jestliže od dítěte očekávám pozornost, musím mu ji sám věnovat dříve, než ji budu žádat od něj."

Jiřina Prekopová

OBSAH

ÚVOD	7
I. TEORETICKÁ ČÁST	
1 PORUCHA ADHD	
1.1 Pojem ADHD.....	8
1.2 Symptomy.....	8
1.2.1 Nejčastější projevy dětí s poruchou ADHD.....	9
1.3 Příčiny.....	14
1.4 Diagnóza ADHD.....	17
2 HRA	
2.1 Hra a její význam.....	20
2.2 Znaky hry.....	23
2.3 Hra dětí předškolního věku.....	26
2.4 Diagnostické možnosti hry.....	28
II. PRAKTICKÁ ČÁST	
3 VÝZKUM	
3.1 Hypotézy.....	30
3.2 Pozorované projevy.....	30
3.3 Vlastní pozorování jednotlivých dětí.....	32
3.4 Výsledky výzkumu.....	44
4 ZÁVĚRY PRO PEDAGOGICKOU PRAXI	
4.1 Volba her a přístup ke hře dětí s ADHD.....	44
4.2 Možnosti ovlivnění.....	46
ZÁVĚR	54
Seznam použité a citované literatury.....	55
Přílohy.....	57

ÚVOD

Dodnes mám ve své paměti vzpomínku na chlapce trpícího poruchou ADHD, jež byl díky jeho nezvladatelným projevům umístěn na Dětské oddělení psychiatrické léčebny v Havlíčkově Brodě, kde jsem měla pedagogickou praxi v době mého studia na střední pedagogické škole. Další má setkání s dětmi s projevy ADHD proběhla na praxi v běžné mateřské škole. Práce s těmito dětmi je náročná a vyčerpávající, ale jsem toho přesvědčená, že naše vynaložené úsilí stojí za to. Nejedna paní učitelka mi ukázala, že s těmito dětmi lze vycházet. Přestože jejich projevy často narušují okolí a mnohdy dokážou popudit, jsou to jen děti. Děti vyžadující naši podporu a pomocnou ruku.

V části teoretické se zaměřuji na poruchu ADHD dětí předškolního věku a přibližuji tento pojem v rovině teoretické. Uvádím definici a její postupný vývoj, jaké jsou projevy (symptomatologie) poruchy, faktory podílející se na vzniku poruchy a jaký je postup při vyšetření dítěte a následné stanovení diagnózy.

V druhé teoretické části se zabývám hrou. Co je samotná hra, jaké jsou její znaky a co dětem hraní přináší. Charakterizuji hru dětí předškolního věku, oblíbené hry a jejich přínos pro rozvoj dětské osobnosti.

Praktická část vychází z výzkumu a použitou metodou bylo mé vlastní pozorování dětí s projevy poruchy ADHD. Sledovala jsem 5 dětí, chlapců, jejich spontánní hru v mateřské škole. Záměrem bylo zjistit, zda porucha ovlivňuje hru těchto dětí, zdali je hra rozdílná oproti jiným dětem a jak se tyto děti při hře projevují. Pozorování bylo směřováno na výběr her, iniciativu dětí, jejich schopnost soustředění a vztahy ve skupině. Konkrétněji byly rozpracovány u jednotlivých dětí. Závěrem charakterizuji projevy dětí s ADHD během spontánní hry a uvádím některé možnosti, jež by mohly dopomoci k příznivějšímu přístupu a rozvoji těchto dětí v mateřské škole.

1 PORUCHA ADHD

1.1 Pojem ADHD

Porucha ADHD spadá do syndromu lehké mozkové dysfunkce (LMD), jež patří do skupiny specifických poruch chování. Poruchy jsou lehké v tom smyslu, že při nich není výrazněji postižena motorika či rozumové schopnosti, které nejsou nižší než podprůměrné. Intelekt jedince s poruchou ADHD není zasažen, i když v důsledku snížené pozornosti bývají školní výsledky horší; s ohledem na symptomatologii poruchy je ovlivnění kognitivních funkcí pochopitelné. U těchto dětí však nalézáme jiné výrazné poruchy – ve vnímání, řeči, paměti, kontrole pozornosti, impulsů nebo motoriky. ADHD (Attention Deficit Hyperaktivity Disorder) je **syndrom poruchy pozornosti spojený s hyperaktivitou**. Velmi blízký je mu syndrom poruchy pozornosti bez hyperaktivity (ADD). Někdy se tyto pojmy používají jako synonyma, neboť si poruchy jsou blízké. Lidé trpící ADD nebývají hyperaktivní, avšak mívají problémy s impulzivitou a soustředěností. „*V obou případech se příznaky vyskytují v míře, která je vůči věku a intelektuálním schopnostem jedince abnormální.*“ (Poruchy pozornosti a hyperaktivita, 10:11)

Dříve se používaly názvy jako např. „hyperkinetický syndrom“, „impulzivní porucha chování“, „porucha školní přizpůsobivosti“, „vývojová neobratnost“, „percepčně motorická porucha“ (M. Černá, D. Jucovičová, H. Žáčková)

1.2 Symptomy

Změna v chování dítěte je znamením, že něco je v nepořádku. Zvláště se to pak projeví v pozornosti, která ochabuje, dítě je nesoustředěné. V chování se může objevit náladovost, agresivní výbuchy nebo naopak útlum. V takových případech bychom ale měli být obezřetní v tom smyslu, zda se opravdu jedná o poruchu či jen o dočasnou změnu, která je reakcí na situaci, se kterou se dítě těžko vyrovnává. Zhoršené chování může být obrannou reakcí na psychickou zátěž, stres; původcem může být např. rozvod rodičů, úmrtí v rodině, změna školy,

přestěhování. Vliv může mít i nevhodný způsob výchovy (náročná či naopak rozmazlující výchova).

Určit poruchu ADHD je těžké, neboť se vyskytuje v různých stupních závažnosti. K základním příznakům patří **hyperaktivita** (nadměrná pohyblivost, „divokost“, problém vydržet v klidu), **porucha pozornosti** (dítě se nesoustředí, dělá chyby z nepozornosti) a **impulzivita** (dítě „napřed jedná a pak teprve myslí“). Tyto příznaky se vyskytují dlouhodobě a v míře, která je nepřiměřená věku dítěte. U každého dítěte se projevují jinak, velmi záleží na momentální situaci a na tom, jak se dítě cítí.

Údajně již v kojeneckém věku se může hyperkinetická porucha projevit jako porucha základních biorytmů, především poruchou spánku a stravovacími obtížemi. Tyto děti špatně usínají, v noci se často budí a s postupem času odmítají i odpolední spánek. Údajně často a bezdůvodně křičí, i když byly uspokojeny všechny jejich potřeby. (shodují se D. Jucovičová, H. Žáčková, I. Drtílková)

„Samostatnou otázkou je osobnost dítěte, jeho celkový obraz, temperament, zranitelnost, plasticita nervové soustavy, podpora, která mu je dáována, schopnost adaptace, míra úzkostnosti, tolerance k zátěži apod.“ (Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování, 13:132)

1.2.1 Nejčastější projevy dětí s poruchou ADHD:

- **Narušená pozornost**

Děti bývají charakterizovány jako nesoustředěné, nepozorné, roztěkané, často se nechají vyrušit jakýmkoliv podnětem. Problémy se pak objeví nejen v oblasti učení, ale také při praktických dovednostech a motorických schopnostech. Jedním z hlavních problémů dětí je únava pozornosti. Při účelné činnosti pozornost rychle stoupá, dítě se ale brzy unaví a pozornost upadá.

Velmi obtížné je pro ně zaměřit svou pozornost na jeden, podstatný podnět. Jsou zahlceny spousty nežádoucími, vedlejšími podněty, které nejsou schopné utlumit. Ty mohou vycházet z vnějšího i vnitřního prostředí.

Jak uvádějí D. Jucovičová a H. Žáčková, v důsledku nedostatečné zralosti a vyšší unavitelnosti nervové soustavy je pro ně náročné zaměřit svou pozornost na jednu věc a déle na ní trpělivě pracovat.

„Řada „neschopností“, které u dětí s ADHD pozorujeme, vzniká v důsledku neschopnosti soustředit se tak dlouho, aby pronikly do problému a naučily se, co je potřeba. Děti často vrozenou schopnost naučit se těmto dovednostem mají. Dokud jim však nepomůžeme udržet pozornost po tak dlouhou dobu, aby to mohly udělat, vypadá to, že nejsou schopné to zvládnout.“ (Poruchy pozornosti a hyperaktivita, 10:24) Tady se nám naskýtá poněkud jiný pohled. Ano, tyto děti často nejsou schopny proniknout do problému, odbíhají od věcí a začínají činnosti nové, které opět nedokončí. Ovšem nemůžeme po nich chtít, aby se dlouhou dobu soustředily. To nevydrží. Jak doporučuje psychologka paní H. Žáčková, je efektivnější s dětmi pracovat krátce a častěji. Je důležité děti vést k tomu, aby činnost dokončily a nezačínaly činnosti další. Jak zmíněná psychologka doporučuje, děti by měly vědět, že se činnosti mohou přerušit, když jsou například unavené, ale že se k ní musí vrátit a dokončit ji. *„Jinak z nich vyrostou lidé, kteří nedokážou nic dokončit a ani neumějí dodržet slovo.“* (Informatorium 2, 19:9)

V. Pokorná se zmiňuje o narušené selekci podnětů v kognitivní oblasti. V jejím důsledku dítě není schopné systematicky vybírat z vnějších podnětů ty významné. V důsledku toho jsou často podrážděné, unavené a neklidné, protože se nedokáží odpoutat od nedůležitých podnětů.

- **Hyperaktivita**

Děti bývají tzv. hyperaktivní (zvýšeně aktivní). Značná je pak jejich rušivost, což zvyšuje negativní hodnocení dítěte. Nevydrží chvíli v klidu sedět; mají-li sedět, vrtí se či se houpou. Připojují se i nadbytečné pohyby, které jsou vzhledem k věku nefunkční a neúčelné. Děti překvapují své okolí zvýšenou pohyblivostí a neutuchající aktivitou; tu však nedovedou zaměřit na nějakou smysluplnou činnost a tak mnohdy bývají vnímány jako „zlobiví“.

Dle Vágnerové může být hyperaktivita projevem organického postižení CNS nebo důsledkem deprivace. Pokud dítě nezískalo dostatečnou zkušenost,

nenaučilo se ovládat své chování podle určitých norem, může být v důsledku toho hyperaktivní. (Vágnerová, 2000)

- **Poruchy motoriky**

Přestože jsou tyto děti značně pohyblivé, často se u nich objevují obtíže v jemné i hrubé motorice, při senzomotorické koordinaci (oko – ruka nebo oko – noha). Pohyby jsou těžkopádné, neobratné, málo koordinované, zvláště souhra pohybů horních a dolních končetin.

Jak uvádějí D. Jucovičová a H. Žáčková, v oblasti jemné motoriky se objevují problémy v sebeobsluze, při jídle, kreslení. Pohyby ruky jsou málo uvolněné, až křečovité. Kresba postavy těchto dětí bývá často roztřesená, tahy čar bývají nedotažené.

- **Poruchy výslovnosti**

Často se u těchto dětí vyskytují poruchy artikulace; řeč je těžkopádná, nápadně neobratná, někdy těžko srozumitelná. M. Černá uvádí, že u těchto dětí dochází k postižení řečové motoriky, což zapadá do celkové motorické neobratnosti příznačné pro tuto poruchu.

Častá je asimilace (neschopnost vyslovit slovo, kde jsou stejné či podobné hlásky; místo „šiška“ vysloví „siska“) a dyslalie (dítě zaměňuje některé hlásky ve slově nebo je vynechá). Celkově vývoj řeči bývá opožděn.

- **Narušená sebekontrola – impulzivita**

Dítě není schopné brzdit momentální impulzy, ovládnout své chování a zaměřit se jen na určitý podnět. Jedná bez rozmyslu, podle prvního popudu, aniž by pomyslilo na následky. Ke zbrklému jednání se obvykle přidává i neschopnost plánování a nahodilé přebíhání od jedné činnosti k druhé a problémy s dokončením činnosti.

Jak uvádějí D. Jucovičová a H. Žáčková, sebeovládání je snižené, dítě podléhá nutkání udělat, co ho momentálně napadlo. Při hovoru pak často skáče do řeči; vykoná pokyn, aniž by ho doposlechlo dokonce.

M. Černá zmiňuje, že se u těchto dětí opoždí zrání útlumových procesů, načež jim kontrola chování činí velké potíže. Dítě v důsledku toho nedokáže tlumit a diferencovat příval podnětů, takže je pod jejich neustálým nadbytkem, ve stavu podmětového přesycení.

Jak dokládá i V. Pokorná, pro tyto děti je těžké o něco usilovat. Jsou netrpělivé, a když se jim věc nedaří, často od ní utíkají či je nezdar popudí, což často řeší agresivním jednáním (vůči hračce i proti sobě).

- **Emoční poruchy**

Jak uvádějí D. Jucovičová a H. Žáčková, city těchto dětí bývají nestálé, vyskytují se časté, bezdůvodné výkyvy nálad. Některé dny jsou to děti rozmrzelé, jindy plné pohody. Samotnou mě během praxe překvapilo, jak je jejich nálada proměnlivá (zvláště u Kamila a Michala). Tyto děti špatně snášejí nesplnění svého přání (projev opožděného zrání CNS); neumějí počkat, až na ně přijde řada. Typická je nízká frustrační tolerance – děti prudce reagují na nevýznamné podněty, které ostatním nevadí. (D. Jucovičová a H. Žáčková)

„Přestože jsou tyto děti velmi citlivé a reagují vlastně někdy až přecitlivěle, mívají obtíže ve vcítění, vžití se do pocitů ostatních lidí a dětí. Jedná se o sníženou schopnost vcítění, empatie. Často tak ostatním svým chováním ublíží a přitom nevědí proč.“ (Máte neklidné, nesoustředěné dítě? 2:30)

Často jsou to děti otevřené, společenské, rády bývají baviči. Vítají tělesný kontakt, pomazlení, díky němu se zklidní. Obvykle dokážou s někým navázat vztah, ale udržet si kamaráda je pro ně těžké, nedovedou na přátelství pracovat; ztrácejí kamarády, bývají vůdčími, neschopnými ústupku. Nedovedou řešit běžné konflikty, reagují impulzivně, někdy infantilně.

- **Poruchy myšlení, vnímání**

M. Černá uvádí, myšlení těchto dětí je často neobratné, nevyrované, zabíhající k nepodstatným detailům, pomíjející věci hlavní, příliš rychlé či naopak zdlouhavé, infantilní.

Problémy dětem činí orientace v prostoru a čase, pravolevá orientace, což se u nich vyvíjí opožděně. Děti často trpí poruchami vnímání – sluchového i zrakového. D. Jucovičová a H. Žáčková uvádí, že jedná se o poruchu funkce, ne orgánu. Dětem činí potíže zrakem rozlišit tvarově podobné obrázky, písmena. Hůře rozlišují i podobné zvuky nebo hlásky. Zmiňované autorky upozorňují i na nepružné myšlení – děti ustrnou u jedné myšlenky a nedokážou se od ní odpoutat. Myšlení je těžkopádné, mnohdy odbíhavé, děti hůře vnímají souvislosti pojmů, mají potíže zobecňovat. Přesto nás tyto děti dokáží překvapit svou nápaditostí a tvůrčími nápady; snad i proto že se právě odchylují od tradičních myšlenkových cest.

- **Přidružené poruchy**

U dětí s hyperkinetickou poruchou se často také vyskytují různé typy poruch chování, úzkostné poruchy, deprese, tiky. Jak uvádí I. Drtílková, poruchy chování se mohou projevat jako časté výbuchy zlosti, porušování pravidel, rvačky, šikanování, ničení věcí, různé agresivní projevy, krutost ke zvířatům, krádeže, záškoláctví nebo útky z domova. Především chlapci s přidruženými poruchami chování mají zvýšené riziko přetrvání poruchy do dospělosti, včetně výskytu agresivity, delikvence, zneužívání drog a antisociálního jednání. Mírnější forma narušeného chování, která se projevuje především vzdorovitým, odmítavým chováním, „schválnostmi“, odmítáním autorit a neposlušností se nazývá porucha opozičního vzdoru. Mnohdy se přidružují neurotické projevy, jako tiky, úzkostnost, obsedantní rysy, koktavost či zvýšená únavnost.

- **Agresivní projevy**

Tyto děti příliš často zažívají pocity neúspěchu, zklamání, bývají nedocenené, což vede k pocitům méněcennosti, negativnímu postoji k sobě i k druhým. Často se pak uchylují k agresivnímu jednání. Většinou se jedná o obranný mechanismus, jímž se dítě svým způsobem brání dalšímu selhání. Často pak sáhnou po agresivním jednání v důsledku neúspěchu, v situacích, jež si neví rady. M. Černá hovoří o „útku či úniku“ - nelze-li překážku obejít, je možno ji zničit. Dítě si

může vylévat vztek na hračkách, výjimečně obrací agresi proti sobě. Může se objevit i slovní agrese, zesměšňování, pomlouvání. V tomto případě je možností dítěte si nevšímat, příliš neupozorňovat. *„Nejlepším způsobem odreagování vzniklého napětí je fyzická práce a pohybové uvolnění.“* (Lehké mozkové dysfunkce, 2:104)

Někdy se objevuje útěk do fantazie či regrese (dítě se chová jako mladší, odmítá odpovědnost, samostatnost). Mnohdy na sebe děti chtějí jen upoutat pozornost vrstevníků, vyniknout. Jelikož tyto děti mívají potíže s komunikací, bývá agrese způsobem, jak s někým navázat kontakt. Koťátková se zmiňuje i o „anticipující agresi“, vycházející z pocitu hájit vlastní teritorium. Děti mnohdy hájí své místo kde si hrají, což mohou dělat velmi neohledupně až násilně. Ale není v tom záměr někomu vědomě ublížit.

M. Černá poukazuje na proběhlé studie dětí či dospělých s LMD, jež dokládají více odchylek v perinatálním období a časté odchylky na EEG. Připojuje se zvýšená tendence vyjadřovat napětí nekoordinovanými, prudkými pohyby. Občasná sexuální autostimulace je údajně projevem infantilility a někdy citovou deprivací.

„Příznaky hyperkinetické poruchy může posilovat nebo naopak zmírňovat rodinné prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Negativně působí disharmonické, nestabilní a nespolehlivé vztahy uvnitř rodiny, zanedbávání, nepřiměřené tresty, neuspořádaný režim dne a další chaotické a nepřehledné podmínky okolí.“ (Hyperaktivní dítě, 3:48)

1.3 Příčiny vzniku poruchy ADHD

Odborníci se doposud neshodují na přesném znění, jaká skutečnost vznik poruchy zapříčiňuje. Dochází ovšem k tomu, že vlivem různých činitelů dochází k poškození centrální nervové soustavy v raném období života člověka, před narozením, při porodu i časně po porodu. Drobné poškození centrální nervové

soustavy může způsobit odlišnosti v chování a jednání dítěte. (D. Jucovičová, H. Žáčková)

Genetiční činitelé

Na vzniku onemocnění se podílí více faktorů, mezi nimiž převažují genetické příčiny. (shodují se M. Černá, I. Drtílková, A. Munden a J. Arcelus). Vrozený genetický defekt ovlivňuje metabolismus a funkci dopaminu a noradrenalinu, což jsou látky, které umožňují přenos signálů v různých částech mozku.

Prenatální, perinatální a postnatální činitelé

K rizikovým faktorům je řazena konzumace alkoholu a kouření matky v graviditě, předčasné a komplikované porody spojené s nedostatkem kyslíku.

(I. Drtílková, M. Černá). Je-li dítě zejména před narozením vystaveno cigaretovému kouři nebo alkoholu, může dojít k poškození mozku, jehož důsledkem mohou být projevy podobné příznakům ADHD. *„Symptomy ADHD jsou spojené s fetálním alkoholovým syndromem, důsledkem nadměrného požívání alkoholu během těhotenství. Jiné abnormality tohoto syndromu zahrnují abnormální vzhled obličeje, nižší intelekt, potíže s učením a chováním.“* (Poruchy pozornosti a hyperaktivita, 10:56)

Často se kombinuje více příčin; onemocnění matky během gravidity a další nepříznivý faktor jako předčasný porod. Nepříznivá je asfyxie, způsobená přerušáním přívodu kyslíku k mozkovým buňkám během porodu. V důsledku toho může dojít k poškození mozkové tkáně či k odumírání mozkových buněk. Nedonošené děti s nízkou porodní hmotností jsou rovněž ohroženy. Ohrožené jsou i děti s hmotností nad 4000 g. Přenášení plodu je také nepříznivé.

„Zvýšené riziko představují infekční onemocnění, zejména jsou – li spojena s horečkami a podrážděním CNS. Bezprostředně po porodu je to např. černý kašel (pertuse), neboť z matčina těla si dítě nepřináší na svět proti němu protilátky. Může tu dojít k drobnému poškození mozkové tkáně. Snad hlavním zdrojem poruchy jsou v poporodním období infekce, zejména virové.“ (Lehké mozkové dysfunkce, 2:34)

V. Pokorná udává za možnou příčinu otravu olovem, vliv některých léků a také vliv prostředí. Otrava olovem může často vyvolat příznaky nepozornosti a hyperaktivity. A. Munden a J. Arcelus uvádí za nejrizikovější skupinu dětí mezi 12. až 36. měsícem. Ovšem v dnešní době se dítě dostane do kontaktu s olovem pouze ojediněle, otrava tohoto typu je výjimečná.

Odchylka mozkové struktury

Zajímavé zjištění uvádí I. Drtílková i A. Munden a J. Arcelus, dle některých studií údajně mají lidé s poruchou ADHD menší objem mozku; jedná se o odchylky v přirozené asymetrii některých struktur a snížený metabolismus některých částí mozku (například čelních laloků), což může souviset s problémy při řešení úkolů, plánováním, schopností potlačit náhlé impulsy. Drtílková dále uvádí: *„U hyperkinetické poruchy dochází k chybnému fungování některých neuronálních okruhů v mozku, které souvisejí s nerovnováhou takzvaných neuropřenašečů (neurotransmitterů). Neuropřenašeče jsou látky, které můžeme chápat jako „chemické posly mozku“, schopné přenášet impulsy a signály mezi různými oblastmi mozku a zajišťovat tak jeho správné a harmonické fungování. U hyperkinetické poruchy byly zjištěny odchylky u dvou významných neurotransmitterů, kterými jsou dopamin a noradrenalin. Dopamin je odpovědný především za kontrolu pohybové aktivity a její koordinaci, aktivaci organismu, reakci na nové podněty, ale podílí se také na ovlivňování pozornosti a chování, které souvisí s pocitem odměny (bažení po požitech). Noradrenalin hraje důležitou roli v procesech spánku a bdění, v udržování a koncentraci pozornosti, učení a paměti. Úloha dopaminu a noradrenalinu u ADHD také potvrzuje dlouho známý léčebný účinek psychostimulancií, což jsou látky, které stimulují právě tyto dva neurotransmitterové systémy.“* (Hyperaktivní dítě, 3:49) O těchto dvou neurotransmiterech se zmiňují i A. Munden a J. Arcelus, tyto látky se nejspíše podílejí na symptomech ADHD. Údajně děti s ADHD mají v moči nižší hladinu odpadních látek noradrenalinu. Psychostimulancia pak mají zvýšit množství dopaminu v čelních lalocích, jehož nedostatek způsobuje většinu příznaků hyperkinetické poruchy.

A. Munden a J. Arcelus upozorňují na odlišný objem mozkových struktur, konkrétně ocasovité jádro mozku, tzv. nucleus caudatus, což je shluk nervových svazků zodpovědný za zahájení a provedení uvědomělého pohybu. Tato část údajně není u dětí s ADHD dobře vyvinutá a oproti jiným dětem je jeho levá část objemově menší. Nucleus caudatus je tvořena několika svazky nervových vláken, jeden z nich je nazýván „striatum“. Je důležité při ovládní chování a udržení pozornosti. Dále má důležitá neurologická spojení s jinou mozkovou strukturou, limbickým systémem, který je zodpovědný např. za řízení emocí, motivace a paměti.

M. Černá rozčleňuje studie zabývající se LMD do tří skupin a na základě toho uvádí:

1) obdobné potíže se většinou vyskytovaly u rodičů, sourozenců

(Genetický podíl je však těžko vysledovatelný. Může to být výsledkem podobného stylu výchovy i žebříčku hodnot.)

2) hyperaktivita se v častých případech vyskytuje u dvojčat

3) hyperaktivita se častěji vyskytuje u jedinců, jejichž vlastní rodiče, kteří je ovšem nevychovali, se vyznačovali antisociálním chováním (jedná se o adoptivní děti)

1.4 Diagnóza ADHD

Diagnostická kritéria pro oblast nemocí a poruch se průběžně zlepšují a aktualizují v důsledku kvalitnějších znalostí. V současnosti existují dva hlavní klasifikační systémy: „Klasifikační systém Světové zdravotnické organizace

(*The International Classification of Diseases, 10th edition, neboli ICD-10, u nás známý jako Mezinárodní klasifikace nemocí, 10 revize neboli MKN-10*) a Klasifikační systém Americké psychiatrické asociace (*The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 4th edition, neboli DSM-IV*).“ (Poruchy pozornosti a hyperaktivita, 10:16)

Mezi systémy jsou však určité rozdíly, zvláště pak to jsou rozdílná označení pro některé poruchy. Pro příznaky poruchy ADHD používá systém MKN-10 označení „hyperkinetická porucha“ kdežto DSM-IV pojem „ADHD“. Čeští psychiatři používají diagnostická kritéria MKN-10.

Klasifikace poruchy pozornosti s hyperaktivitou podle MKN-10 (zkráceno)

Kritéria: vznik před 7. rokem věku, trvání symptomů nejméně 6 měsíců

- *Porucha pozornosti (přítomno 6 příznaků z 9)*
 - *obtížně koncentruje pozornost*
 - *nedokáže udržet pozornost*
 - *neposlouchá*
 - *nedokončuje úkoly*
 - *vyhýbá se úkolům vyžadujícím mentální úsilí*
 - *nepořádný, dezorganizovaný*
 - *ztrácí věci*
 - *roztržitý*
 - *zapomnětlivý*

- *Hyperaktivita (přítomny 3 příznaky z 5)*
 - *neposedný, vrtí se*
 - *nevydrží sedět na místě*
 - *pobíhá kolem*
 - *vyrušuje, je hlučný, obtížně zachovává klid a ticho*
 - *„on the go“ (v neustálém pohybu)*
 - *mnohomluvný (excesivně)*

- *Impulzivita (přítomen 1 příznak ze 4)*
 - *nezdrženlivě mnohomluvný*

- vyhrkne odpověď bez promyšlení
- nedokáže čekat
- přerušuje ostatní

(Hyperaktivní dítě, 3:32)

„Určité vlastnosti těchto lidí mohou být za správných okolností jejich opravdu silnými stránkami. Pokud však nemají stanovenou diagnózu a vhodně se neléčí, mohou podléhat depresím, úzkostem nebo se chovat nevhodně.“ (Poruchy pozornosti a hyperaktivita, 10:59)

Vyšetření

Tato porucha není doposud biologicky zjiřitelná, proto při diagnóze nutno vycházet z popisu chování. Určení diagnózy není lehkou záležitostí, nutno zvážit mnoho faktorů, které chování ovlivňují. Ne každé dítě, které je neklidné musí trpět poruchou ADHD. V pozadí může stát nevhodný způsob výchovy, nepříznivá atmosféra v rodině či temperament dítěte. Zvláště v předškolním věku, kdy jsou děti poměrně aktivní je třeba být obezřetní a zvážit všechny možné faktory, jež by dítě ovlivnily. Celkové vyšetření zahrnuje posouzení symptomů, zdravotní, psychiatrické, psychologické, osobní i rodinné anamnézy.

Po stránce zdravotní anamnézy se zjišťuje možnost vzniku rizikových faktorů, například problematické těhotenství, komplikovaný porod, zdravotní stav matky, požívání alkoholu, kouření, přenosání plodu apod. Lékař prověřuje průběh zdravotního stavu dítěte, prodělané nemoci, nehody, operace, chronická onemocnění (například astma, epilepsie, srdeční vady). Měl by znát všechny užívané léky, které dítě dostává. Zjišťuje, zda dítě nemá potíže se sluchem, zrakem nebo s porozuměním a užíváním řeči. Lékař by měl vědět, jak se dítě projevuje ve škole, jaká je úroveň jeho schopností a dovedností, jaké jsou vztahy s vrstevníky, s učitelem. Na určení diagnózy se podílí skupina odborníků, jež jsou k dispozici ve školských poradenských pracovištích (pedagogicko psychologické poradny, speciálně pedagogická centra). Dítě sleduje nejen lékař, ale i psycholog, případně psychiatr (v krajním případě předepisuje léčbu medikamenty) a neurolog

(na EEG se u dětí s ADHD velmi často prokáže zvýšená dráždivost nervové soustavy). Z určené diagnózy se dále vychází pro poskytnutí následné pomoci dítěti. Je to počátek cesty, pro jejíž nejzdařilejší průchod potřebuje dítě naši pomoc.

„Neměli bychom zapomínat, že diagnóza dítěte v běžné praxi mateřské školy není cílem, ale prostředkem k jeho lepšímu poznání, který nám má usnadnit přípravu dalšího individuálního stimulačního programu.“ (Předškolní pedagogika II., 11:28)

2 HRA

2.1 Hra a její význam

„Hra vyplývá z naléhavé potřeby dítěte orientovat se ve světě podle svých sil a možností, přináší mu maximální citové uspokojení a příjemný duševní stav, který je pro vznik pocitů a vlastností nezbytných pro zdravý vývoj osobnosti nutný. Hra odráží stupeň fyzického a psychického rozvoje, naznačuje procesy zrání nervových struktur i vlivy působení sociálního prostředí.“ Rok v mateřské škole (12:377)

To mi připomíná praxi v mateřské škole – ráno děti přicházejí do třídy a než začne paní učitelka dětem nabízet různé aktivity, mají prostor pro volnou hru, samy si dle svých pocitů zvolit hru, která je uspokojí. A pokud ho předešlý den něco zaujalo, bylo silným podnětem, má prostor k tomu, ve hře si podnět zpracovat.

Zajímavé přirovnání použila S. Millarová: *„Termín „hra“ je již dlouho jakýmsi jazykovým „odpadkovým košem“, kam se „hází“ každé chování, jež vypadá jako volní, ale zároveň se zdá, že nemá zřejmý biologický ani sociální charakter.“* (Psychologie hry, 9:10) Autorka se o hře zmiňuje jako o přirozeném instinktivním jednání; v mnohém hru lidí přirovnává ke hře zvířecích mláďat.

Pan Huizinga zmiňuje, hra je svobodným jednáním; dítě jím vstupuje do dočasné sféry aktivity, hraje si „jen tak“, což ovšem provádí se vší vážností a zaníceností.

„Hra napomáhá navazovat kontakt s dospělými i s vrstevníky, vede ke spolupráci, modeluje reálné sociální situace, přispívá k utváření rolí, zvnitřňování sociálních norem, pomáhá ovládat a rozlišovat vlastní city, uvolňovat a vyrovnávat napětí a přetížení a ovlivňuje pojetí sebe samého“ (ROK v mateřské škole, 12:377) Do jisté míry můžeme zasáhnout do hry, a to pokud je některé dítě ostýchavější, obává se přidat k ostatním, navázat kontakt s ostatními, můžeme jej přizvat do hry, kterou jim nabídneme, nebo mu pomoci vstoupit do hry dětí. Ne pro každého je navázání kontaktu s ostatními, ať už s vrstevníky či s dospělými, lehkou záležitostí. Hra je výborný prostředek, jak se seznámit s jinými dětmi, najít společnou řeč, je přirozenou cestou vzájemného poznání a rovněž sebepoznání.

„Hra je v životě dítěte hlavní činností, což znamená, že právě jejím prostřednictvím se nejplněji a nejpevněji rozvíjejí první vztahy. Vychází z možností dítěte, je pro něj přirozeně zvládnutelná, čímž podporuje jeho psychickou rovnováhu, přináší mu klid a vyrovnanost, stvrzuje dosaženou úroveň, ověřuje schopnost něco rozhodnout, vyřešit a vykonat, potvrzuje jeho dovednosti a zkušenosti, jeho sociální vztahy a postavení mezi dospělými vrstevníky.“ (ROK v mateřské škole, 12:377)

Hra podporuje psychickou rovnováhu, přináší klid, vyrovnanost, radost a uspokojení, utváří vlastní sebepojetí, ověřuje schopnost dítěte něco vyřešit a vykonat, zpřesňuje jeho vědomosti, rozvíjí dovednosti, obohacuje komunikaci a sociální vazby. Hra tedy rozvíjí dítě po mnoha stránkách. Nejvýznamnější je její rozvoj dítěte v oblasti rozumové, pohybové a sociální.

Jak uvádí E. Svobodová, aby hra byla skutečně hrou, musí splňovat určité zákonitosti: (Svobodová, 2005)

- hra je aktivitou svobodnou a nikdo do ní nemůže být nucen (pak už se nejedná o hru)
- hra je neproduktivní (neměla by přinášet více než prožitky)
- hra má svůj čas a prostor
- hra je nejistá (nikdy nemůžeme vědět, jak se bude vyvíjet či jak skončí)
- hra má pravidla nebo svá „jako“

Spontánní (volná) hra

Tento způsob hry bývá často nedoceněn – hra se jeví příliš jednoduchou, málo přínosnou; často jsou činnosti řízené se spontánními v nerovnováze. Ovšem nutno připustit, že díky spontánnímu hraní dochází k přirozenému seberozvíjení. Dítěti se dostává prostor k celkovému rozvoji osobnosti, seberealizaci a socializaci. Dítě jedná dle svých zájmů, schopností a tempa a postupně si k sobě připouští okolí.

Košťátková hovoří o volné hře jako o činnosti, při níž si dítě samo volí námět, záměr a chce spontánně cosi prozkoumávat, zkoušet, ověřovat, vytvářet. Podle vlastního uvážení nebo podle dohody s dětským partnerem si vybírá hračky nebo doplňkové předměty, místo ke hře a jeho úpravu, role a způsob jejich ztvárnění, možnosti a podmínky pro spolupráci s druhými.

Základ by měl být v demokratickém stylu práce, v plném uznání potřeb dítěte, v uznání jeho zkušeností, zájmů, emocí i tempa, kterým vše postupně zpracovává. Představa dětí při volné hře je pro mě představou pohody ve třídě, větší samostatnosti dětí a jejich angažovanosti. Aby se spontánní hra mohla dostatečně vyvíjet, vyžaduje to od paní učitelky i odpovídající přístup. Měla by si umět s dětmi hrát, motivovat je a být dostatečně empatickou. Přijmout a chápat pocity dětí, projevit zájem, starost a snahu pomoci za všech okolností, přičemž se snažit, aby dítě vzalo situaci do svých rukou a samo řešilo problémy. Nechávat dětem velký prostor co se týče vlastní volby, rozhodování, což se mi jeví jako

efektivní. Myslím, že to pak kladně pocítují i děti, především musí cítit velkou důležitost sebe samotného a důvěru, která se jim od paní učitelky dostává.

Z pohledu učitele, pozorovatele, dostaneme ze samotné hry dítěte mnoho informací o jeho úrovni či zálibách. Na základě toho pak na něj můžeme působit a motivovat jej. Jako pozorovatelé získáme určitý vhled do osobnosti dítěte i jeho sociálního vývoje.

2.2 Znaky hry

Nápodoba

„Snaha odhalit kulturní význam hry a možnosti jejího uplatnění ve výchově vedla k četným pozorováním dětí, zvířecích mláďat i dospělých, srovnávání her v různých dobách a různých kulturách, studiu archeologických vykopávek, archivních dokumentů, obrazů i textů. Z mladší doby bronzové pocházejí chrastítka, v dětských hrobech ze sídlišť lovců mamutů se objevují malé keramické panenky a hlavičky zvířat, miniaturní nástroje a výzbroj, o nichž se domníváme, že s největší pravděpodobností sloužily jako hračky. V těchto případech šlo zřejmě o spontánní napodobivé dětské hry, které zrcadlily způsob života tehdejší společnosti.“ (ROK v mateřské škole, 12:376)

Je až neuvěřitelné, jak tyto prvky připomínají hračky dnešní doby. A pokud se historikové domnívají správně, a již v dávných dobách, ještě prehistorických, byla hra symbolem nápodoby, není tomu tak i dnes? Děti hrou napodobují zvířata, pohádkové či televizní hrdiny, ale zvláště dospělé, dospělý způsob života. Dnešní hračky jsou svou precizní nápodobou velmi podobné skutečným věcem. Dnešní doba po této stránce vychází dětem velmi vstříc

a nabízí jim spousty hraček, s nimiž si děti hrají a napodobují svět kolem, neboť nápodoba je po mnoho let jedním z prvků hry dítěte. Děti ale ke své hře věrnou kopii skutečnosti nepotřebují, čím větší je prostor k dotvoření či použití hračky, tím lépe. Pro děti je přirozené hrou napodobovat. Většinou je to svět dospělých, tolik přitažlivý, natolik blízký. Snaží se jim přiblížit, vzhlíží k nim a

snaží se hrou ovládnout jejich svět. Pomocí hry proniknou do dospělého světa, v určité roli, tak si ho mohou sebeutvářet, buď tak jak ho vidí nebo jaký by si ho přály. Každé dítě vkládá do hry své vlastní podněty, uplatňuje fantazii, která mu pomáhá s tím, co neví, nebo co by chtělo mít jiné. Nejde tedy o věrnou nápodobu, skutečnost se ve hře mění, kombinuje, upravuje. **Tvořivost a fantazie** jsou také významné znaky hry. Děti jsou v tomto směru velmi nápadité a nikdy nevíme předem, jakým směrem se hra bude ubírat či jak skončí. Kamarádi zastoupí role rodinných členů a oblíbená hra „na rodinu“ je tu. Díky jednání a uvědomění si své pozice ve hře se děti také učí sociálnímu chování. Některým dětem se bohužel naskýtá i jiný pohled rodiny, a tak si díky hře můžeme všimnout, že v této rodině není něco v pořádku. (Dítě bije panenku, protože zlobila.) Děti se vžívají do různých rolí, ať už kladných či záporných postav. Prostě si jen chtějí vyzkoušet, jaké to je být někdo jiný, třeba ten neohrožený, obávaný bandita. Dítě se identifikuje s hrdinou; líbí se mu jeho vlastnosti, schopnosti, věří v jeho neohroženost. To co se kolem něj odehrává, musí mnohdy zpracovat, ne vždy jsou to pochopitelné situace, a hra je tím jediným možným způsobem. Bohužel v dnešní době to nejsou jen pohádkoví hrdinové z večerníčků a dětských knížek, ale i kriminální a akční filmy, jež jsou impulzem pro hru. Ve hře se pak objevují prvky agrese, což zvláště pro děti s ADHD není žádoucí. Koťátková uvádí, tím že si dítě do hry promítá akční situace, jež jsou těžko vysvětlitelné, zbavuje se tím napětí z těchto situací a obav v bezpečném prostředí domova nebo mateřské školy. Na druhou stranu mám obavy, že násilí může dítě negativně ovlivnit a nápodobou si může dítě takové chování upevnit.

Spontánnost

„Dítě si hraje převážně tak, jak samo chce, kdy chce a s čím chce. Můžeme mu sice ve hře bránit, ale nikdy ho nemůžeme přímo donutit, aby si proti své vůli hrálo. Právě spontánnost, pocit volnosti a dobrovolnosti, s nimiž ke hře přistupuje, jsou charakteristickým znakem hry.“ (ROK v mateřské škole, 12:377)

Koťátková dodává, dítě se ve hře dle svých zájmů a možností seberealizuje. Uplatňuje svou potřebu něco činit a poznávat. Dítě je pak do hry

zcela ponořené, **zaujaté, citově angažované, prožívá radost a uspokojení.** Tento znak je nutné si uvědomovat a respektovat vždy, když dětem sami nabízíme hru.

Získávání zkušeností

Hra vychází ze zkušeností a zážitků a hrou také dítě nové zkušenosti získává. Mimo to, že dítě získává zkušenosti v navazování kontaktů s jinými dětmi, zkouší manipulovat s různým materiálem a hračkami, přemýšlí a zkouší, samostatně pátrá po možných využitích toho či onoho předmětu. Zkouší, jaké má možnosti vlastní tělo, hraje si s ním. Zjistí tak, co je mu příjemné a co nikoliv. Rozvíjí se tak i **tvořivost** dítěte, např. pohybová (různé tanečky), dramatizující (dítě si vymýšlí různé příběhy, používá různé rekvizity), konstrukční (tvoří ze stavebnice vlastní stavby).

Děti si hrají, protože je to baví a učení, které ze hry vyplývá pro ně není v dané chvíli podstatné, to nevnímají. David Fontana uvádí, přestože jakožto dospělí navodíme nějakou hru, s určitým úmyslem, dítě to přesto vnímá jako nezávaznou činnost.

Typy her

Hra je velmi pestrá činnost, a tak již existuje několik způsobů, jak ji klasifikovat. Jak uvádějí paní Opravilová s Gebhartovou (12:382), hry můžeme rozlišovat:

- *podle schopností, které hrou rozvíjíme: smyslové, pohybové, intelektuální*
- *podle typu činnosti: námětové, konstruktivní, didaktické*
- *podle místa: interiérové, exteriérové*
- *podle množství zúčastněných: individuální, párové, skupinové*
- *podle věku: kojenecké, batolecí, hry předškoláků*
- *podle pohlaví: dívčí, chlapecké*
- *podle organizace: tvořivé hry nebo hry s pravidly*

2.3 Hra dětí předškolního věku

Předškolní období mezi 3. – 6. rokem je obecně označováno jako *věk hry*, období, kdy je dítě ve hře plně angažováno a soustředěno. Hra dítěte prochází rozmanitým vývojem. Po stránce sociální se hra vyvíjí od osamocené hry dětí tříletých až po skupinovou činnost probíhající v závislosti na interakci s vrstevníky rozvíjející se až na pomezí pěti a šesti let. (Jak uvádí Fontana, v rodinách, kde jsou dobré vztahy se sourozenci, lze pozorovat náznaky sociální hry už ve dvou letech.) Tříleté děti si většinou hrají samy nebo s dospělým partnerem, vrstevníky ke hře příliš nevyhledávají, ale hrají si vedle sebe a v některých činnostech se napodobují. Samy zažívají pocit radosti ze hry a spíše vnímají samy sebe. Pětileté a šestileté děti se stále více zajímají o druhé děti a vyhledávají je ke hře. Jak uvádí Kořátková, tím že je dítě uspokojeno hrou s vrstevníky, dochází i k rozvoji řeči a vyjadřování; děti přemýšlí o nápadech druhých a komunikace je stále rozvinutější. Zájem o druhé ovlivňuje jejich sociální chování, především pak vnímání a respektování druhého i očekávání, že i dítě samotné bude přijímáno. I repertoár her se postupně vyvíjí. Děti se vzájemně ovlivňují a v mnohém jsou inspirovány novodobými trendy, jenž nám představují média. Inspirací pro hru jsou i literární příběhy, pohádky, které přináší nové nápady pro hru. Pro nejmenší, tříleté děti, je hlavním projevem hry manipulace a experimentace s předměty. (Toto experimentování přetrvává po celé předškolní období, přičemž dochází k neustálému zdokonalování.) Nejčastější volbou jsou stavebnice, hovoříme o hře **konstruktivní**, kdy dítě na sebe staví kostky, vkládá formy do sebe, montuje a šroubuje. Od pokusů a omylů dítě postupně přechází ke stabilnějším a složitějším stavbám. Z počátku ještě dítě nestaví s nějakým záměrem, až s postupným vývojem dítě vysloví nějaký záměr a ten realizuje. V šesti letech už jsou děti velmi soustředěné na výsledek, postupně jej zdokonalují a upravují. Mnohdy mají rozdělanou stavbu několik dní a stále ji intenzivně a s nadšením předělávají. V tomto věku jsou již děti schopné spolupracovat ve skupinkách a sdělovat si vzájemně nápady. Tomuto typu her se častěji věnují chlapci.

Typické pro hru je i postupné napodobování a herní předstírání, které se projevuje jako hra **námětová**. Oblíbenou je hra „na rodinu“, kdy se děti situují do jednotlivých členů rodiny, ale ke smysluplnějšímu rozvinutí hry dochází v pátém až šestém roku dítěte. Tato hra vychází především ze skutečných zážitků, událostí a pocitů (děti napodobují dospělé či televizní hrdiny). Čtyřleté děti si již vytváří herní skupinky od třech až pěti dětech, domluví na stejném námětu hry, ale v jejím průběhu se příliš nedomlouvají a každý si plní svou představu dané role. Až v šestém roce se děti domlouvají na základě společného zájmu a vytváří pěti až šestičlenné skupiny. Dle Kořátkové je souhra rolí jakýmsi vrcholem námětové hry, jenž vychází z postupného vývoje kognitivního, duševního i sociálního. Významným posunem dětí je přijetí společného námětu a následná spolupráce. Děti se domlouvají i na fiktivním námětu, jsou to hry na jiné světy, jež jsou velmi bohaté na nápady.

Dle Kořátkové velké uspokojení nacházejí děti v pohybu jež jim hra přináší. Děti jsou v tomto směru velmi pohybově vynalézavé a spontánně tak dochází k pohybovému rozvoji. Z počátku děti napodobují pohyb zvířat, prozkoumávají prostor či běhají dokola, jak jim to prostor umožňuje. Kolem čtvrtého roku jsou oblíbené napodobivé prvky sportovních her. Rovněž sportovní náčiní a venkovní vybavení, skluzavky a prolézačky jsou dětmi oblíbené.

V šesti letech mají děti tendence vytvořit pro hru určitá **pravidla** či přijímají dospělým již stanovená. Jistě, někdy je překročí, ale pokud děti samy pravidla přijaly, či si je samy vytvořily, stojí si za nimi a toto překročení nenechají bez povšimnutí a dožadují se spravedlivé hry. Silné zastoupení má **soupeřivost**. Děti mají tendenci poutat na sebe pozornost, vyniknout. Ne u všech je tomu tak, ale objevuje se tendence vzájemně se vyrovnat svými dovednostmi. **Spolupráce** se rozvíjí díky rozvíjející se komunikaci – děti si sdělují názory, argumentují, učí se vzájemně se respektovat. To je ale třeba více posilovat.

„Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranice, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem

napětí a radosti a vědomím „jiného bytí“ než je všední život.“ (Homo ludens, 6:33)

2.4 Diagnostické možnosti hry

Během pozorování dětí při hře si můžeme povšimnout silných stránek dítěte či naopak jeho problémů. Všímáme si, jak snadno se orientuje, jak reaguje na pokyny, jaké hry preferuje a naopak do jakých se nerado zapojuje, jak snadno se dokáže soustředit. V důsledku můžeme být pak schopni zachytit opoždění nebo poruchu koncentrace pozornosti, smyslového vnímání, úroveň pohybové koordinace či sociability. Hra může být i podnětem k vyjádření traumatického zážitku a naopak se ho ve hře může zbavit. Hrou si dítě pomáhá uvolnit vnitřní napětí, strachy, a tak včas nabídnutá hračka či pastelky mohou o mnohém vypovědět.

„Hra může prozradit individuální obranné mechanismy ve vztahu k okolí i emoce, které je ovlivňují.“ (Předškolní pedagogika II., 11:28)

„Pedagogická diagnóza prostřednictvím hry nám má pomoci zjistit:

- *aktuální stav rozvoje dítěte,*
- *individuální schopnosti a nadání,*
- *specifické potřeby,*
- *případné odchylky od uznávaných mezníků a norem“*

(Předškolní pedagogika II., 11:29)

Díky pozorování dítěte v různých situacích si vytváříme pohled na jedince, jeho osobitý vývoj, což je důležitý poznatek zvláště pro volbu metod a motivace.

„Klíčem k poznání dítěte je pozorování jeho přirozených projevů ve hře.“

(Předškolní pedagogika II., 11:29)

Jak uvádí paní Opravilová, po stránce rozvoje smyslového vnímání jim můžeme pomoci nabídkou vhodných herních materiálů:

- pro rozvoj jemné motoriky jsou to korálky, tužky, modelína, stavebnice, knížky;
- pro rozvoj hrubé motoriky jsou to míče, trampolína, žebřiny;
- pro rozvoj zrakového vnímání poslouží pomůcky na rozlišování barev, porovnávání tvarů, různé skládanky;
- pro rozvoj sluchového vnímání je důležitá samotná řeč – vyprávění, rytmičtější, jazykové hříčky;
- pro rozvoj paměti slouží pexesa, taneční a pohybové sestavy;
- pro rozvoj logického myšlení různé stolní hry, rébusy;
- pro rozvoj citového a sociálního vývoje máme panenky, zvířátka, loutky či maňásky.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 VÝZKUM

Základní otázkou výzkumu bylo, jak ovlivňuje porucha ADHD spontánní hru dětí. Je – li poruchou ovlivněn způsob hry a do jaké míry. Během pozorování skupiny jsem se snažila zaměřit na ty momenty, jež by narušovaly chod hry.

Výzkum jsem prováděla přímým nezúčastněným pozorováním – tedy bez zásahu do spontánní hry dětí. V případě Davida, Kamila a Michala se v některých případech jednalo o zúčastněné pozorování (bylo nutné zasáhnout při vzniklých konfliktech). Pozorování jsem prováděla v těchto mateřských školách: v Mateřské škole Zahradnického II. v Havlíčkově Brodě ve třídě s upraveným výchovně vzdělávacím programem v době od května 2007 do února 2008, a ve Zdravé mateřské škole U Pramene v Českých Budějovicích v běžné třídě od září 2007 do února 2008. Obě třídy byly věkově heterogenní. Každé dítě jsem pozorovala v přirozených podmínkách třídy v době ranních her a během pobytu na zahradě

školy. Děti jsem ve školkách navštěvovala průběžně a díky průběžné i souvislé pedagogické praxi v těchto školách jsem měla dobré podmínky i prostor věnovat těmto dětem více pozornosti a sledovat je nejen při spontánních hrách. Každé dítě jsem individuálně sledovala alespoň pětkrát po dobu 30 minut.

3.1 Hypotézy

Na základě uvedených poznatků jsem vytvořila následující hypotézy:

I. Porucha ADHD ovlivňuje spontánní hru dětí.

1. Porucha se projevuje v častějším střídání a nedokončováním činností
2. ADHD ovlivňuje vztahy mezi dětmi při hře a pozici dítěte ve skupině
3. Výběr her a rolí není poruchou ovlivněn

3.2 Pozorované projevy

V zájmu objektivnějších výsledků jsem vytvořila seznam konkrétních projevů, které bude možné posoudit:

Sledovala jsem tyto oblasti:

- a) výběr her, iniciativa**
- b) schopnost soustředění**
- c) vztahy ve skupině**

- a) výběr her, iniciativa** (týká se výběru her a role, kterou dítě zaujímá, zda se přizpůsobuje nebo je iniciativní, samostatné)

Nečinnost

Samostatná volba hry

Vstup do hry jiných dětí

Nerozhodnost ve výběru hry
Přijmutí hry nabídnuté učitelkou
Snaha iniciovat pravidla
Přijetí pravidel ostatních dětí
Napodobování činnosti ostatních
Uplatnění vlastního nápadu

b) schopnost soustředění

Odklon pozornosti od hry
Dokončení hry
Přechod k jiné hře
Upoutávání pozornosti dětí
Upoutávání pozornosti učitelky
Nefunkční pohyby
Roztržitost
Pohybová činnost (běh, poskoky, lezení, válení...)
Tělesný kontakt s jiným dítětem (žádoucí x nežádoucí)
Tělesný kontakt s učitelkou

c) vztahy ve skupině

Samostatná hra
Paralelní hra ve dvojici s mladším partnerem
Paralelní hra ve dvojici s vrstevníkem
Paralelní hra ve skupině
Kooperativní hra ve dvojici s mladším partnerem
Kooperativní hra ve dvojici s vrstevníkem
Kooperativní hra ve skupině
Konflikt
Porušení pravidel hry

Upozornění ostatních na nedodržování pravidel

Úspěšná snaha o dohodu

Neúspěšná snaha o dohodu

Agrese slovní

Agrese fyzická proti dětem

Agrese fyzická proti hračce (předmětům)

3.3 Vlastní pozorování jednotlivých dětí

DAVID a jeho způsob hry

a) výběr her, iniciativa

- **Jaké hračky dítě volí? Dokáže si vybrat hru samo či přijímá nabídku paní učitelky?**

Se samostatným výběrem hry mívá problém, hodně bývá ovlivněn kamarádem Vojtou nebo Albertem, což jsou stejně jako on živé osobnosti. Během hry pak uplatňuje vlastní nápady. S chlapci si nejraději hraje s molitanovými nebo dřevěnými kostkami větších rozměrů, z nichž staví různé domečky či dopravní prostředky. Často chlapci svým působením omezují menší děti, hry se neobejdou bez běhání. Častým tématem jsou hry na rytíře, policisty a zloděje; rád manipulují s lanem – to podbíhají, přeskakují. Paní učitelka je tedy občas nenásilně usměrní - povídá si s nimi o jejich hře, což v chlapcích vyvolá nové nápady a bývají schopni hru více rozvinout. Mnohdy je pak vybízí k činnosti klidnější, ale hry nenabízí. David se rád zapojuje do tvořivých činností u stolečku, ty bývají individuálně řízené.

- **Jaká pravidla hru provázejí? Sám si je vytváří či přijímá pravidla ostatních? Kontroluje dodržování pravidel u ostatních?**

Rád přistoupí na nápady kamarádů, pak má ale tendenci hru korigovat (co se bude stavět, kdo si s nimi bude hrát, na co si budou hrát). Dodržování pravidel od

ostatní děti vyžaduje především u činností řízených. (Myslím, že pociťuje, že je častěji usměřován, a tak vyžaduje, aby to tak bylo i u ostatních.)

b) schopnost soustředění

- **Jak dlouho vydrží u hry? Za jakých okolností přechází k jiné hře?**

U tvořivých činností u stolečku, kde se mu dostává individuálního přístupu a podněcování, vydrží poměrně dlouho, i 15 minut. Občas se odběhne podívat na kamarády na koberci. Mnohdy má tendenci začít více věcí najednou, které ale nestihne dokončit. Pokud jsou to pro něj přitažlivé věci, rád si je vyrobí. (Na praxi si děti k pohádkovému tématu mohly vyrobit papírovou korunu či papírový meč. Většina dětí si zvolila jednu věc a pečlivě si ji vyzdobila. David stihl obě věci, ale na vyzdobení už neměl chuť.) Při konstruktivní činnosti, typu menších kostek nemá tolik trpělivosti, po 5 minutách hru uklízí, například pokud se mu stavba bortí. Mnohdy přechází ke hře, kde je jeho bratr. Při námětových hrách (rytíři, zloději) uplatňuje svou zvýšenou pohyblivost – běhá po třídě, je hlučný; hrou bývá pohlcen na 10 – 15 minut, než je usměřen. Mnohdy si vybírá z nabídky stolních her. Také od stolních her odchází po 5 minutách. Při nich si udává svá pravidla, ale pokud by měl být poražen, hru ukončí.

- **Kolik vystřídá her či hraček? Bývá hra časově kratší oproti vrstevníkům?**

Hra sice bývá kratší, ale není tomu tak, že by častěji hračky střídal. Mnohdy se vrací ke hrám, které již opustil. Často sleduje hry ostatních dětí, leckdy se do nich zapojí či s dětmi laškuje a strhává je pro nějakou honičku.

- **Objevují se nefunkční pohyby či tělesný neklid?**

Sedí-li na židli, houpe se, občas si poklepává na kolena. Spíše si to vykládám jako způsob odreagování při klidové činnosti. Pokud to jde, paní učitelka je v jeho blízkosti – tělesný kontakt je mu příjemný a zklidní ho (v komunitním kruhu se posadí vedle něj, při cvičení ho má nablízku).

c) vztahy ve skupině

- **Jaký způsob hry volí? Samostatně, s jedním partnerem, ve skupině?**

Nejčastěji si hraje s jedním či dvěma partnery (většinou tím druhým do trojice bývá bratr). Má stálého partnera Vojtu nebo Alberta.

- **Jaké děti ke hře vyhledává? (pohlaví, věk)**

Stejně staré děti, předškoláky, chlapce.

- **Jaké jsou vztahy s ostatními dětmi?**

S vrstevníky vychází dobře, děti ho mají rády – je to průrazná osobnost, často na sebe strhává pozornost a baví ostatní. Mladší děti se ho obávají pro jeho přílišnou pohyblivost a s tím spojenou nemotornost.

- **Objevují se konflikty? Co bylo příčinou?**

Občas se objeví slovní rozpory – odmítá přizvat do hry některé děti („Ty si s námi hrát nebudeš.“), dojde k výměně názorů mezi jím a další průraznou osobností (oba se chtějí prosadit a nechtějí ustoupit). V zápalu hry kolikrát strčí do dětí, čehož si mnohdy ani nevšimne – aniž by si to tedy uvědomil, děti jsou na něj rozzlobené.

- **Jaký je kontakt s dětmi? (příjemně žádoucí x nežádoucí)**

David je rád v kontaktu s dětmi, nemyslím, že by jim schválně ubližoval. Ano, občas se stane, že někoho plácne, což bych viděla jako momentální popud, impulz.

Díky vedení paní učitelky a její přijatelné, efektivní komunikaci, je Davídek často upozorňován, aby „hlídal své tělo“ a také celá třída trénuje řešení problémů, což myslím je velmi znát. A tak pokud se objeví z jeho strany nepřijatelné chování, nezůstane bez povšimnutí a hodně se s Davídkem pracuje na verbální stránce řešení situace.

- **Jakým způsobem zachází s hračkou?**

K hračkám má kladný přístup, agrese vůči ní se neobjevila.

- **Upoutává záměrně pozornost na svou osobu?**

Několikrát se Davídek rozplakal při řízených pohybových hrách, a to když upadl. Zeptala jsem se ho, zdali je v pořádku, načež se do hry opět zapojil. (Upoutává na sebe často a výrazně, ovšem tak tomu je při řízených činnostech. Při volné hře se děti věnují svým zálibám, a tak si ho mnohdy nevšímají či mu uvolňují prostor.)

FILIP a jeho způsob hry

a) výběr her, iniciativa

- **Jaké hračky dítě volí, dokáže si vybrat hru samo či přijímá nabídku paní učitelky?**

Filip je ve výběru hry velmi samostatný; rovněž rád přijme nabídku činností od paní učitelky. Často rád staví ze stavebnice různé hrady, je schopen manipulovat i s drobnějšími prvky. Zapojuje se i do námětových her, na rodinu. Klidnější hry kompenzuje pohybovými hrami, rád se s chlapci honí, leze po žebřinách, venku hraje fotbal či staví na písku.

- **Jaká pravidla hry provázejí? Samo si je vytváří či přijímá pravidla ostatních? Kontroluje dodržování pravidel u ostatních?**

Často je iniciátorem hry, určuje pravidla (co se bude stavět, kdo si s ním bude hrát), ale je přístupný i pravidlům ostatních dětí. Kontrola dodržování se objevuje u činností řízených, má tendence usměrňovat děti.

b) schopnost soustředění

- **Jak dlouho vydrží u hry? Za jakých okolností přechází k jiné hře?**

Hrou bývá poměrně zaujat; obvykle 10 až 15 minut. Pokud ho již přestala bavit, opouští jí, často se nechává strhnout bratrem k různým pohybovým hrám.

- **Kolik vystřídá her či hraček? Bývá hra časově kratší oproti vrstevníkům?**

Klidové činnosti bývají kratší, ale hračky nestřídá. Většinou zvolí nějakou hru (konstruktivní nebo se zapojí do námětové) a po ní následuje pohyb.

- **Objevují se nefunkční pohyby či tělesný neklid?**

Při klidových činnostech (komunitní kruh) mu dělá potíže vydržet v klidu sedět, pokud si s někým nepovídá, poklepává rukama (je dobré si ho posadit vedle sebe a poskytnout mu tělesný kontakt, obejmout ho).

c) vztahy ve skupině

- **Jaký způsob hry volí? Samostatně, s jedním partnerem, ve skupině?**

Obvykle si hraje s jedním chlapcem, Lukášem (ten trpí selektivním mutismem; přestože se spolu slovně nedomlouvají, tráví spolu hodně času, doplňují se. Filípek udává směr hry, co se bude stavět.) Nedělá mu potíže zapojit se i do skupinky, maximálně tří dětí (často tam kde je bratr), rád se podílí na námětových hrách.

- **Jaké děti ke hře vyhledává? (pohlaví, věk)**

Nejčastěji mu jsou nablízku děti stejně staré; s chlapci konstruuje, hraje hry pohybového rázu; s dívky spolupracuje při hrách námětových.

- **Jaké jsou vztahy s ostatními dětmi?**

Děti ho mají rády, se všemi má přátelský vztah, mladším dětem pomáhá.

- **Objevují se konflikty? Co bylo příčinou?**

Občas se s někým pohádá (brání bratra), mnohdy do někoho nemotorně strčí, ne ovšem cíleně.

- **Jaký je kontakt s dětmi (příjemně žádoucí x nežádoucí)?**

K dětem má kladný vztah. Někdy má agresivní výpadky v zápalu fiktivního boje.

- **Jakým způsobem zachází s hračkou?**

S hračkami zachází přijatelným způsobem.

- **Upoutává záměrně pozornost na svou osobu?**

Skáče do řeči. Záměrně říhá.

KAMIL a jeho způsob hry

a) výběr her, iniciativa

- **Jaké hračky dítě volí, dokáže si vybrat hru samo či přijímá nabídku paní učitelky?**

Kamílek přichází do třídy, povídá si s paní učitelkou, často bloumá po třídě, sleduje ostatní děti; má tendenci se zapojovat do jejich her, ale děti ho pro jeho projevy ne vždy chtějí přijmout. Je si schopen sám vybrat hru, většinou prostorovější stavebnice – skládá prvky na sebe a následně stavbu bortí; (u malých prvků, například puzzle, se rozčiluje), sám si hraje v kuchyňce či na míči. Přijímá i nabídku paní učitelky. Pod vedením je schopen se hrou více zaměstnat – individuální přístup a spolupráce s ním ho kladně ovlivňují. (Je dobrý pomocník, ochotně pomáhá například s přípravou pomůcek či výzdobou).

- **Jaká pravidla hru provázejí? Samo si je vytváří či přijímá pravidla ostatních? Kontroluje dodržování pravidel u ostatních?**

Jelikož se příliš nevyvíjí skupinová hra, nedochází k vytváření pravidel či domlouvání se s někým. Pokud ovšem získá někoho pro svou hru, Kamílek řídí hru. (Jiné je to u řízených činností, kdy hru koriguje paní učitelka, to se Kamílek zapojuje, dává návrhy pro hru; pravidla dodržuje „jak kdy“.)

b) schopnost soustředění

- **Jak dlouho vydrží u hry? Za jakých okolností přechází k jiné hře?**

Hra je časově omezená; při stolní hře nevydrží déle než několik minut (je podrážděn při neúspěšném tahu), hry konstruktivního typu ho zaměstnají až na 10 minut ale bez výsledku; námětové hry s paní učitelkou, například „na kadeřnictví“ 15 minut. Sám si vydrží hrát v kuchyňce běžně 12 minut. Velmi záleží na momentální náladě! Někdy nemá na hru chuť. To se odráží i na ochotě spolupracovat s někým při hře. Hru opouští, pokud ho již omrzela, či je někým z dětí vyrušen – vyprovokován, či má tendenci se podívat, co dělají jiné děti.

Pokud má hra silnou motivaci, což se týká ale spíše řízené hry, lépe se sebeovládá. Přesto je pro něj těžké vydržet u jedné hry, často a snadno se odpoutá. Pokud je hra založená na výhře a prohře, prohru špatně nese a rozčiluje se.

- **Kolik vystřídá her či hraček? Bývá hra časově kratší oproti vrstevníkům?**

I když hra netrvá příliš dlouho, Kamílek tolik nepřechází k jiným hrám. Oproti vrstevníkům mi chybí jistá zapálenost pro hru, zaujetí.

- **Objevují se nefunkční pohyby či tělesný neklid?**

Před usnutím dělá pohyby hlavou. (V mladším období to bylo poklepávání rukama a nohama během klidových činností, ale to již ustoupilo.) Má-li sedět, často sebou na židli vrtí, houpe se, je hodně upovídaný.

c) vztahy ve skupině

- **Jaký způsob hry volí? Samostatně, s jedním partnerem, ve skupině?**

Nejčastěji si hraje sám, občas s jedním partnerem. Při skupinových, řízených hrách ochotně spolupracuje.

- **Jaké děti ke hře vyhledává? (pohlaví, věk)**

Ve své třídě mu bývají partnerem stejně staré děti, stejného i opačného pohlaví. Když se děti scházejí u mladších dětí, hraje si i s mladšími.

- **Jaké jsou vztahy s ostatními dětmi?**

Některé děti ho nemají rády, bojí se ho. (Díky svému impulzivnímu jednání se často nedokáže ovládnout – na pískovišti po dětech hází písek, bere jim hračky.)

- **Objevují se konflikty? Co bylo příčinou?**

Často dochází k fyzickému napadání dětí, mnohdy bezdůvodnému. Jindy je důvod ten, že se nechce dělit o hračky či zrovna vyžaduje hračku, s níž si někdo hraje. Předvádí se a před dětmi, zkouší bojové prvky (kope a udeřuje před nimi rukama.) Často se posmívá nebo provokuje ostatní děti.

Někdy je značně vyveden z rovnováhy; zvláště změní-li se prostředí, bývá nervózní, snadno se rozčílí.

- **Jaký je kontakt s dětmi (přijatelně žádoucí x nežádoucí)?**

Je třeba ho usměrňovat při fyzickém kontaktu s dětmi. Často se pere, kope nebo bije ostatní děti, aniž by byl vyprovokován.

Občas má záchvaty zuřivosti, kdy křičí, kope nebo zcela ztrácí sebekontrolu. (Příčinou by mohla být neuspokojená potřeba jistoty a bezpečí.)

- **Jakým způsobem zachází s hračkou?**

Se samotnou hračkou si nepovídá, ale má tendenci si při hře povídat

sám pro sebe. Občas v afektu rozbourá jinému dítěti stavbu. Objevuje se příležitostná destruktivita, kdy tříská a bouchá věcmi; ne úmyslně, ale v afektu.

- **Upoutává záměrně pozornost na svou osobu?**

Často si vyžaduje pozornost - přesvědčuje se o správnosti svého jednání, úspěšně splněném úkolu. Pokud chce na sebe upoutat někoho z dětí, strčí do něj.

MICHAL a jeho způsob hry

a) výběr her, iniciativa

- **Jaké hračky dítě volí, dokáže si vybrat hru samo či přijímá nabídku paní učitelky?**

Michal si hračky vybírá samostatně. Nejčastěji jsou to hry konstruktivního typu – Lego, vláčková dráha, stavebnice, venku hra na pískovišti a jízda na kole. Rád si kreslí. Často se u něj objevuje nežádoucí chování, načež mu paní učitelka zadá nějakou činnost.

- **Jaká pravidla hru provázejí? Samo si je vytváří či přijímá pravidla ostatních? Kontroluje dodržování pravidel u ostatních?**

Hra bývá samostatná, pravidla tedy příliš nevznikají. Asi to výrazné je, že ho nikdo z dětí nesmí omezovat ve hře. (Když si staví dráhu, nechce, aby mu při tom někdo překážel.)

Při volné hře, ať již ve třídě či venku, se nenechá dětmi omezovat, pokud chce nějakou hračku, vezme si ji; děti s ním pravidla vytvářejí těžko. Paní učitelku i její pravidla respektuje.

b) schopnost soustředění

- **Jak dlouho vydrží u hry? Za jakých okolností přechází k jiné hře?**

Michal bývá hrou poměrně zaměstnán, staví dle svých nápadů, a to asi 15 minut. Hru přerušuje, pokud ho něco zaujalo (Magda si přinesla novou hračku), ve třídě je rušněji (chlapci se honí po třídě, pošťuchují se – to se rád přidá) či se nechá vyprovokovat.

- **Kolik vystřídá her či hraček? Bývá hra časově kratší oproti vrstevníkům?**

Nemá tendenci od her přecházet. Jelikož je snadno vyrušitelný, samotná hra bývá kratší.

- **Objevují se nefunkční pohyby či tělesný neklid?**

Ne.

c) vztahy ve skupině

- **Jaký způsob hry volí? Samostatně, s jedním partnerem, ve skupině?**

Obvykle si hraje sám nebo s jedním partnerem.

- **Jaké děti ke hře vyhledává? (pohlaví, věk)**

Hrává si se stejně starými dětmi, chlapci; bývají to výrazné osobnosti (například Kamil).

- **Jaké jsou vztahy s ostatními dětmi?**

- **Jaký je kontakt s dětmi (přijatelně žádoucí x nežádoucí)?**

Michal nebývá dětmi vyhledáván, obávají se ho. Respektují ho, ale než aby s ním přišly do sporu, raději mu ustoupí. Činí mu potíže samostatně se s někým domlouvat, když něco chce, tak si to vezme, pro ránu nejde daleko.

- **Objevují se konflikty? Co bylo příčinou?**

Konflikty jsou častým jevem – Míša fyzicky děti napadá, aniž by měl důvod; snadno se nechá vyprovokovat; bere dětem hračky, slovně je uráží.

Své paní učitelky respektuje, ale jednou se stalo, že vyhrožoval paní učitelce z vedlejší třídy.

- **Jakým způsobem zachází s hračkou?**

Míša většinou manipuluje s prvky stavebnice; výjimečně v afektu s nimi hodí o zem.

- **Upoutává záměrně pozornost na svou osobu?**

Přestože si myslím, že se mu paní učitelky dostatečně přátelsky věnují, jeho agresivní jednání lze přisoudit tomu, že chce na sebe upoutat – děti i paní učitelky.

JAROSLAV a jeho způsob hry

a) výběr her, iniciativa

- **Jaké hračky dítě volí, dokáže si vybrat hru samo či přijímá nabídku paní učitelky?**

Jára si vybírá hračky sám; obvykle dřevěné stavebnice, puzzle. Rád si kreslí. Na zahradě jezdí na kole, má rád houpačky a hry na pískovišti.

- **Jaká pravidla hru provázejí? Samo si je vytváří či přijímá pravidla ostatních? Kontroluje dodržování pravidel u ostatních?**

Jelikož je spontánní hra zatím samostatná, individuální, Jára pro svou hru nikoho nevyhledává, s nikým se nedomlouvá na pravidlech hry. Pokud chce nějakou hračku, tak si ji bez okolků vezme.

b) schopnost soustředění

- **Jak dlouho vydrží u hry? Za jakých okolností přechází k jiné hře?**

Hra nemívá příliš dlouhého trvání, po 8 minutách bývá pozornost lehce odklonitelná. Přechod k jiné činnosti je samovolný. Přestane si hledět rozdělané hry a vyndá si novou.

- **Kolik vystřídá her či hraček? Bývá hra časově kratší oproti vrstevníkům?**

Má tendenci střídat hry; často vyžaduje ty, se kterými si již někdo z dětí hraje. 5 minut je obvyklých pro hru se stavebnicemi i jízdu na kole.

- **Objevují se nefunkční pohyby či tělesný neklid?**

Někdy působí roztěkaně; pohupuje se.

c) vztahy ve skupině

- **Jaký způsob hry volí? Samostatně, s jedním partnerem, ve skupině?**
- **Jaké děti ke hře vyhledává? (pohlaví, věk)**

Jeho spontánní hra je samostatná, ale zapojení se do her kolektivních řízených mu nedělá potíže.

- **Jaké jsou vztahy s ostatními dětmi?**

Ve třídě je nejmladší, s dětmi vychází dobře, rozumí si s chlapci o něco málo staršími.

- **Objevují se konflikty? Co bylo příčinou?**

Někdy dojde ke slovnímu střetu s jiným dítětem; není si vědom chyby, neumí ji uznat (vzteká se a nadává; někdy se vystupňuje – plive a kope do věcí). Nechce se dělit o věci.

- **Jaký je kontakt s dětmi (příjemně žádoucí x nežádoucí)?**

K dětem agresivní či snad zákeřný není, má strach ze silnějších jedinců. S dětmi vychází dobře (pokud jim zrovna něco nevezme).

- **Jakým způsobem zachází s hračkou?**

Se stavebnicemi spíše experimentuje, často smíchá více stavebnic najednou.

- **Upoutává záměrně pozornost na svou osobu?**

Občas se bezdůvodně začne hlasitě smát.

3.4 Výsledky výzkumu

Je zřejmé, že kromě jiných oblastí se symptomy tohoto postižení odrážejí i ve hře dětí. Děti s ADHD si vybírají stejné hry jako jejich vrstevníci, ale hra má často odlišný průběh a trvání. Pozorování potvrdilo:

1. Výběr her a rolí není poruchou ovlivněn. Děti si volí převážně hry jako jejich vrstevníci, jsou mezi nimi děti více i méně samostatné. Často bývají voleny hry pohybové a konstruktivní, jež dovolují určité pohybové uvolnění. Děti nevyhledávají hry didaktické, založené na mentálním úsilí či hry stolní, založené na výhře a prohře, což špatně snášejí.
2. Porucha se projevuje v častějším střídání a nedokončováním činností. Ty bývají časově kratší, 5 až 10 minut, mnohdy nedokončené, bez výsledku. (výrazné u Davida, Kamila, Jaroslava)
3. Vztahy mezi dětmi bývají konfliktní, narážející na silnou a sebeprosazující se osobnost, jež je obvyklá pro děti s ADHD. (Kamil, Michal) Ostatní děti se jich často obávají pro jejich impulzivní jednání a neschopnost slovní domluvy. Často si pak hrají samy či pouze s jedním partnerem, s nímž se domluví.

4 ZÁVĚRY PRO PEDAGOGICKOU PRAXI

4.1 Volba her a přístup ke hře dětí s ADHD

Pro předškolní období je typická nutná potřeba pohybu a děti ještě nejsou natolik zralé, aby mohly svou aktivitu ovládat. Mateřská škola by měla dítěti nabídnout dostatečný prostor pro pohybové vyžití, ale i tak se většinou objevují problémy s hyperaktivními dětmi, jejichž chování je nezvykle impulzivní, nevydrží dlouho u činnosti a ruší ostatní. Důležité je si připustit, že za problémy dětí stojí nezadržitelné impulsy a neschopnost nějakým způsobem ovládnout svoje chování, soustředit se jen na určité podněty. Hyperaktivní děti mají větší potřebu aktivity, a tak bychom jim měli vytvářet více příležitostí k pohybovým hrám. Zvláště pak ve městě mají děti možností k uspokojení jejich aktivity málo. Důsledkem pak bývá tendence k odreagování jiným, méně žádoucím způsobem. U hyperaktivních dětí není dobré dlouhodobé omezení pohybové aktivity, což může zvýšit psychické napětí, způsobit podrážděnost a stres. Vedle velkých ploch pro pohybové hry je dobré pokud mají děti k dispozici i zákoutí ke hře pro skupinovou i individuální hru. Příjemná jsou pro děti i místa k relaxaci, kde si mohou odpočinout či prohlížet knížku. (V mateřské škole Pohůrka takto děti hojně využívají měkkou madraci na konci herny.)

Značná bývá nepozornost dětí – odbíhají od hry, snadno se nechají vyrušit jiným podnětem. Mnohdy se může zdát, že schválně narušují hru (to, na co jsme ho upozornili, opět zopakuje). Je třeba si připomenout, že nejde o naschvály, ale projev poruchy. Nutné je, pokud chceme dítě na něco upozornit ohledně pravidel, způsob jakým mu to sdělíme (nesmí chybět oční kontakt, není od věci upozornit dotykem!).

Co se týče nabídky hraček, myslím, že není třeba něčeho speciálního, zvláště pak moderního. Dnešní děti dostávají do rukou velmi důmyslné hračky, nepřeborné množství hraček; mnohdy pak neví, kterou si vybrat. Chápu, že rodiče chtějí svým ratolestem dopřát pestrou nabídku hraček a určitý standart, ale nejsou pak již přehlcneny? V nabídce hraček bych volila mezi jednoduššími, klasickými

(panenky, autíčka, stavebnice), které uklidní. Ve školce by mělo být dostatečné množství inspirativních materiálů a předmětů, například z domácnosti, přírodniny, šátky a různé převleky. (Na praxi děti velmi zaujala klasická hra na prodejnu, do níž paní učitelka donesla různé krabičky od sýrů, másla, čajů apod. Samotná manipulace s krabičkami, jejich skládání děti velmi zaměstnala. Někteří se poté dali do výroby reklamních plakátů.)

V dnešní době jsou děti stále hodně zvyklé na to, že jim nabízíme různé aktivity. Přestože je ve třídě velké množství hraček, děti často čekají, zda-li jim paní učitelka něco nenabídne. Na praxi to byla zvláště děvčátka, zvyklá na výtvarnou činnost. A co se týče chlapců s ADHD, často využijí čas volné hry k pohybovým hrám. Přesto je třeba mít v zásobě nějakou činnost, kterou možno dětem, které si nedokážou hru najít, nabídnout. Zvláště pak se stává u dětí s ADHD, jež se nedokážou zabavit, že obchází hrající si děti a spíše než by se zapojily do hry, s čímž mají problémy, hru nabourávají. Tím nechci říci, že by si měly hrát samy. Často však popudí děti svou tendencí korigovat hru a neschopností ustoupit. Je nutné posílit u těchto dětí příznivé, žádoucí chování, věnovat mu pozornost, což je pro ně silnou motivací, a naopak pokud to situace dovolí, nevěnovat nežádoucím projevům pozornost.

4.2 Možnosti ovlivnění

Příjemné prostředí

Vychovávat děti s ADHD je obtížné a únavné. Je třeba navázat kladné citové vazby a co nejefektivněji na dítě působit. Hlavní je vytvořit podmínky, při nichž by dítě podávalo lepší výkony. Vytvořit klidnou, přátelskou atmosféru a navodit v dítěti dojem a přesvědčení, že se tu může cítit dobře, že je mezi lidmi, kteří ho mají rádi, pochopí ho. Učitel by měl působit klidně a to za všech okolností, neboť je pro dítě motivujícím. V. Pokorná nabádá, abychom nezapomínali **pozitivně hodnotit** a odměňovat. Ne však odměny v podobě dárků či jako úplatků za dobré chování. Ale odměny v podobě laskavosti a náklonnosti. A pokud dítě prokáže

určitou schopnost, upozorněme na to, co udělalo správně. Oceňujeme i snahu. Dáváme mu tím lepší a přesnější informaci, než když ho jen pochválíme, že je šikovný.

Prostředí, ve kterém dítě pobývá, by mělo působit klidným a útulným dojmem, přehledné a uspořádané, bez zbytečně překypujících podnětů. To by mělo pomoci před odbíháním pozornosti. (shoduje se V. Pokorná, D. Jucovičová, H. Žáčková)

Pravidelný režim

Důležité je poskytnout dítěti pravidelný denní režim (doporučuje O. Zelinková, D. Jucovičová, H. Žáčková). Dítě by mělo být klidnější, když ví, co očekávat, jaké činnosti budou následovat (po ranních hrách se uklízí hračky, následuje komunitní kruh, cvičení), lépe se tak bude orientovat v průběhu dne. Již ráno můžeme dítě seznámit s tím, co budeme během dne dělat. Dítě si tak navykne na určité činnosti, bude je brát jako samozřejmost a my bychom se neměli obávat neočekávaných reakcí. Každý máme svou obrannou reakci. U dětí s ADHD to může být zvýšená impulzivita. Proto pokud má být narušen určitý režim, je potřeba dítě na to připravit a vyhnout se tak možným neuváženým výpadkům v jeho chování. Jakékoliv dítě potřebuje vědět, co se bude dít a dítě s ADHD dvojnásob. Pravidelný režim dne souvisí také s hranicemi, které je nutno dítěti poskytnout.

Neklid, nesoustředěnost a emoční labilita způsobují nelibost k změnám. Tyto děti se na změny obtížně adaptují. Je dobré dítě předem **upozorňovat na změnu** („Dokončujte, za chvíli začneme uklízet a pak nás čeká hra.“). Již samotným vyzváním seznámíme dítě s tím, co bude následovat. A pokud se situace opakují, dítě si činnosti brzy zautomatizuje a snáze pochopí určitý řád dne. Přitom v praxi se činnosti často střídají. Učitele často používají přístup překvapovat stále novými činnostmi, aby tak upoutali pozornost dětí. Mohu podotknout, že v praxi to tak opravdu funguje. Děti, které mnohdy nespolupracují a odcházejí od činností, nová aktivita upoutá. Načež změna činnosti má účinek. Ale nejde to pravidelně a i pro učitele je to náročné. V. Pokorná doporučuje, naučit dítě, aby si samo určilo dobu,

po kterou bude pracovat a samo se pak kontroluje, jak dlouho se dokáže soustředit. To je sice hezky vyhlížející cíl, ale v praxi mám dojem pro málokteré dítě zvládnutelný.

Časově kratší činnosti

H. Žáčková doporučuje, nabízet dětem **činnosti přiměřené svému věku, ale kratší**. Dítě by také mělo mít možnost **odreagovat se od činnosti**, například pohybem a zapojilo tak i jiné smysly, a poté se k činnosti vrátilo. Pro úspěšnější upoutání pozornosti je dobré dávat jasné a stručné informace, neboť dítě mnoho požadavků najednou zapomene. H. Žáčková doporučuje použít pro upoutání pozornosti i jinou metodu než slovní, například zrakový podnět, obrázek. K upoutání směřujeme i prací s hlasem, modulujeme hlas, využíváme různé tempo a intenzitu hlasu. (Máte neklidné, nesoustředěné dítě? 2007)

Stanovit pravidla

Tyto děti působí dojemem, že mají mnoho energie a zásluhou svého neklidu jsou stále v pohybu. V. Pokorná doporučuje omezit přísun podnětů a zaměřit se na klidné a důsledné vedení. **Důslednost** v plnění našich požadavků přináší dítěti lepší pohled do života, stává se zodpovědnějším za své činy. Přidávám se k názoru paní Drtílkové, a to že by měl člověk být na jedné straně dostatečně tolerantní k nedostatkům dítěte, chápat, že se nejedná o nedbalost, schválnost a neposlušnost, na druhé straně by měly být dítěti určeny jasné a srozumitelné mantinely „co se ještě může a co už ne.“ To by mělo platit jak v rodině, tak i ve školce, škole. Aby byly pravidla pro dítě snáze přijatelná, může se samo podílet na jejich tvorbě, bude je pak snáze respektovat.

„Je důležité, aby si děti zvykly činnosti dokončovat; spousta hyperaktivních dětí téká od věci k věci; mají tendenci začít další a další činnost, ale už se k nim nevracet. Ale tenhle „zlozvyk“ jim pak komplikuje život. Pokud chceme, aby děti byly v dospělosti úspěšné, musíme je naučit, že činnosti sice mohou přerušit, když

jsou unavené, ale že se k nim musí vrátit a dokončit ji. Jinak z nich vyrostou lidé, kteří nedokážou nic dokončit a ani neumějí držet slovo.“ (Informatorium, 19:9)

Sjednocená výchova

Důležité při výchově dítěte je **sjednotit výchovný styl**. Učitel a rodiče by se měli sjednotit a domluvit na přesných pravidlech a požadavcích výchovy. (Jsou-li na dítě kladeny různé podmínky, může to v něm vyvolávat zmatek. Může pak využívat „mírnějšího“ rodiče.)

Nabídka zájmových činností

Měli bychom dítěti nabídnout aktivity, které vzbudí jeho zájem a budou pro něj silnou motivací. Co se týče zájmových činností, kromě těch které jsou dítěti nabízeny během dne ve školce, mohou rodiče využít i nabídek školek v podobě kroužků či nabídek jiných organizací. Ať už se jedná o pohybovou či uměleckou náplň. Dítě zde bývá v kapacitně menší skupině dětí, takže vedoucí se může dítěti více věnovat, navést jeho pozornost na určitou činnost.

Soutěživost ne!

Soutěživé hry jsou položené na prvku soupeření. Již nejde o radost, která by měla vyvěrat z činnosti samotné, ale jde o to, kdo bude vítěz a kdo poražený. Postrádám zde prostor pro rozvoj spolupráce a sociálního chování. Soutěživé hry toho dětem mnoho dobrého nedají a kdo chce mít z nastupující generace zklamané jedince? Já tedy ne. Zvláště pak činnostmi, které jsou založené na rychlosti a závodění, podporujeme impulzivní chování a zbrklé jednání. Je dobré a efektivní nabízet hry, kde jsou všichni zúčastnění a všichni se cítí být pomyslnými vítězi.

Jinak to vidím u sportu. V dětském věku považován za formu hry, a pokud je tak i dítěti předkládán, jedině dobře. Dochází tak nejen k tělesnému rozvoji, ale také rozvoji osobnosti. Zvláště pak u dětí s poruchou ADHD rozvíjíme pohybovou aktivitu, trénujeme pozornost, dodržování pravidel hry, což je jistě žádoucí. Dítě se učí týmové práci a poctivé hře.

Mluvit o pocitech

Vzhledem k emočním potížím je vhodné s dětmi hodně **mluvit o pocitech svých i druhých dětí**. Můžeme tak hledat optimální řešení a předcházet vzniklým situacím. Dítě by mělo dojít k pochopení prožívání toho druhého a samo situaci napravit. Což nepůjde hned, ale řešit konflikty za děti také nemůžeme. (Přínosné je, pokud agresor uslyší i pocity od ubližovaného dítěte.) I děti mají právo na negativní emoce, mít občas vztek. Můžeme mu ale pomoci v tom, aby byl jejich průchod co nejpříjemnější a nikoho neomezoval (dítě si může zadupat, vykreslit svůj hněv na papír, viz níže uvedené náměty od paní Erkert).

Děti ví, že si nemají ubližovat, což často přijmou za jedno z pravidel třídy. (Ruce máme ke hraní a tvoření. Naše ruce si pomáhají.) Občas je přínosné upozornit děti, aby „hlídaly“ své tělo, což se osvědčilo u Davida a Filipa. Chlapci byli občas zbrklí, nemotorní, načež jim jiné děti ustupovaly. Pokud je paní učitelka vyzvala, aby si hlídali své tělo, věděli, že je třeba se umírnit.

Vzhledem k projevům dětí často vznikají konflikty. Můžeme s dětmi pracovat na prevenci konfliktních situací – názorně, v modelových situacích si nějakou předvést, vyzkoušet si způsob reakce. D. Jucovičová a H. Žáčková uvádějí, pokud se dítě dostane do afektu, kdy například křičí, nadává, řešíme situaci až po zklidnění, neboť by nás v afektu nevnímalo. Pokud dítě začne někoho ohrožovat, s čímž jsem se setkala u Michala a Kamila, ihned zasáhneme. Klidně, jasně, mnohdy je nutné použít fyzický kontakt – uchopit dítě za ruku, rameno; někdy je nutné dítě obejmout a zklidnit v náručí. Což vzhledem k tělesným proporcím těchto chlapců nebylo snadné, i já jsem byla vystavena riziku, že schytám ránu.

Někdy na sebe děti poutají pozornost negativním způsobem, chtějí na sebe upozornit. Měli bychom se zamyslet, zda dítěti věnujeme dostatek pozornosti i ve chvílích pohody a má-li tak možnost uspokojit svou potřebu pozornosti. Některé konflikty je pak dobré řešit individuálně, kdy je dítě schopné více naslouchat. Je třeba utvářet kladné pojetí dětské osobnosti - dítě by si mělo věřit – nezaútočí pak ze strachu či z důvodu, že si nevěří.

Velmi účelné je maximálně **podporovat správné chování**. Dítě si tak zapamatuje, čemu byla věnována pozornost. Například oceníme, pokud se dítě dokáže ovládnout a neskáče do řeči. Impulzivní jednání spíše ignorujeme (v soukromí můžeme upozornit, že to není vhodné). Uplatňujeme tělesný kontakt (dotyk ramene), tím přivedeme jeho pozornost zpět.

Dle V. Pokorné, dítě s poruchou ADHD může vnímat určitou sociální situaci odlišně. Údajně jsou tyto děti málo empatické. Pokud dojde ke konfliktu, hledáme jeho příčinu.

„Jen tehdy, když oddělíme způsoby chování od dítěte samotného, můžeme o nich spolu s ním mluvit. Pak se neptáme: „Jak to, že jsi to udělal?“ nebo „Proč jsi to udělal?“ dítě obvykle na takové otázky ani nezná odpověď. Ale ptáme se: „Co se stalo, že k tomu došlo?“ (Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování, 13:112)

D. Jucovičová a H. Žáčková doporučují jako způsob odbourání neklidného chování a agrese, převést pozornost dítěte na jinou činnost. *„Asi jsi zrovna naštvaný, nechceš si na chvíli odpočinout a pak se k nám přidat?“ (Máte neklidné, nesoustředěné dítě? 7:103)*

Zamezit prezentaci násilí

Je účelné, zvláště pak u dětí s ADHD, zamezit prezentaci násilí (v televizi, časopisech i v chování dospělých), což u nich může posílit nápodobu a negativně ovlivnit do budoucna.

„Děti s LMD (ADHD, ADD) mívají problémy v chování i proto, že díky své zvědavosti a touze po dobrodružství rády „testují hranice“ – zkouší, kam až je pustíme, co jim dovolíme, a co se stane, pokud hranice překročí. Navíc se taky nerady podřizují, zato mají někdy snahu si podřizovat své okolí. I z těchto důvodů se vyplatí být ve výchovném vedení důslední a pevní. Dávat dětem jasně najevo, že je máme rádi, i když zlobí, bereme je jaké jsou a respektujeme je, ale že se neztotožňujeme s chováním, které překročilo hranice a nebudeme je ani respektovat, ani podporovat.“ (Máte neklidné, nesoustředěné dítě? 7:106)

Andrea Erkert uvádí, že bychom my, jakožto dospělí, měli dětem ukázat, jak nakládat s vlastními pocity. Zvláště pak aby své pocity a napětí neventilovaly formou násilí. Měly by se naučit vědomě vnímat své pocity a vyjadřovat se k nim. Hravou formou pak můžeme pracovat na vcítění se do různých pocitů. V jedné z kapitol knihy se zaměřuje na rozčílené děti, které si nejsou schopné vzájemně naslouchat. Nabízí možnosti, jak se místo potyček je nechat odreagovat vhodnějším, hravým způsobem. Děti se tak rychleji uklidní své emoce a třeba i pobaví. Po uvolnění by měly být přístupnější k vysvětlujícímu rozhovoru.

Roztrhat noviny

Aby se dítě zbavilo své zlosti, může roztrhat dvojlist novin (noviny mohou držet ze stran další dvě děti). Než do nich udeří, může zakřičet, aby ze sebe vykřičelo zlost. Je vhodné, aby vztek postupně přešel do zábavnějších, pozitivních projevů.

Ohýbat hliníkový drát

Lehce ohýbatelný drát může posloužit dětem ke zmírnění vzteku. Tím, že ho libovolně ohýbají, dají průchod svému vzteku, uklidní se. Mnohdy pak děti vytvoří zajímavé tvary; zároveň se tedy jejich pozornost přenáší na tvořivou činnost.

Bubnování

Děti se bubnováním uvolní a vydovádí se. Pokud máme k dispozici buben s velkou plochou pro více dětí, může skupina rytmicky komunikovat.

Boxovací pytel

Děti mohou holými pěstmi nebo boxerskými rukavicemi svou zlost vybit do boxovacího pytle a zbavit se tak napětí, uspokojit své nutkání k pohybu a agresivnímu jednání. Boxování můžeme pojमत jako hru, nápodobu jednoho z mnoha sportů.

(Na souvislé praxi jsme měli téma Karneval. David s Filipem přišli v převlecích za rytíře, v ruce dřevěné meče, se kterými za chvíli vedli boj. Ohrožovali tak nejen sebe, ale i ostatní děti. Padl mezi chlapci nápad, skolit tak nějakého draka. Já jim pouze pomohla tuto myšlenku zrealizovat. Nabídla jsem jim tvrdý papírový

karton a pohádkového draka sršící oheň jsme si společně nakreslili. Zavěsili jsme ho mezi šplhací tyče a chlapci mohli do draka bušit svými meči. Ještě jsme si ale udali pravidla boje. V závěru si tedy chlapci určili, že každý může draka čtyřikrát bodnout a pak se vystřídají. Takto nikoho a nic nenarušovali, byli zaujatí a uplatnili tak svou nadměrnou pohyblivost.)

Prstové barvy

K odbourávání nahromaděné agresivity může posloužit malování prsty na velkou plochu. Dítě má volnost pohybů a volnost tak pro své pocity.

Hnětení hlíny

Rozzlobené dítě může přenést své rozčílení do hlíny. Nejprve do ní bude pravděpodobně bouchat, až vztek pomine, začne objevovat poddajnou hlínu a modelovat s ní.

(Na souvislé praxi jsme si vyzkoušeli povolání kuchaře. S dětmi jsem dělala těsto, což je tvrdostí obdobný materiál hlíny. Zvláště David byl touto aktivitou velmi nadšen.)

Antistresový míček

K vnitřnímu zklidnění, ale i procvičení rukou a prstů může posloužit antistresový míček. Vhodný rovněž pro nesoustředěné a neklidné děti, může být využit i při sezení v komunitním kruhu.

ZÁVĚR

Děti s poruchou ADHD bývají rušivými činiteli, ale díky požadovanému a trpělivému přístupu, lze jejich projevy umírnit. Zaměříme-li se na kladnou stránku osobnosti, a tu má každý člověk, posílíme jeho vývoj přijatelným směrem. Mezi dětmi nedělám rozdíly, a přestože tyto děti mnohdy působí konfliktně, jsem s nimi ráda. Uvědomuji si, že práce s takovými dětmi je náročná a vyčerpávající, přesto bych si přála, aby má bakalářská práce byla alespoň pro někoho motivující.

SEZNAM POUŽITÉ A CITOVANÉ LITERATURY

1. Caitiová, M., Delačová, S., Müllerová, A.: Volná hra. Portál, Praha 1995
2. Černá, M.: Lehké mozkové dysfunkce. Karolinum, Univerzita Karlova, Praha 2002
3. Drtílková, I.: Hyperaktivní dítě. Galén, Praha 2007
4. Erkert, A.: Hry pro usměrňování agresivity. Portál, Praha 2004
5. Fontana, D.: Psychologie ve školní praxi. Portál, Praha 1997
6. Huizinga, J.: Homo ludens. Mladá fronta, Praha 1971
7. Jucovičová, D., Žáčková, H.: Máte neklidné, nesoustředěné dítě? D + H, Praha 2007
8. Kořátková, S.: Hry v mateřské škole v teorii a praxi. Grada, Praha 2005
9. Millarová, S.: Psychologie hry, Panorama, Praha 1978
10. Munden, A., Arcelus, J.: Poruchy pozornosti a hyperaktivita. Portál, Praha 2006
11. Opravilová, E.: Předškolní pedagogika II. Technická univerzita v Liberci, 2004
12. Opravilová, E., Gebhartová, V.: ROK v mateřské škole. Portál, Praha 2003
13. Pokorná, V.: Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování. Portál, Praha 2001
14. Serfontein, G.: Potíže dětí s učením a chováním. Portál, Praha 1999
15. Svobodová, E.: Hra v mateřské škole, Sborník RAABE, Řízení mateřské školy, Praha 2005
16. Vágnerová, M.: Psychologie problémového dítěte předškolního věku. Technická univerzita v Liberci, 2000
17. Vágnerová, M.: Vývojová psychologie. Karolinum, Univerzita Karlova, Praha 2005
18. Zelinková, O.: Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Portál, Praha 2001

Časopisy

19. Žáčková, H. S hyperaktivním dítětem se nikdo nenudí. Informatorium 3-8, 2008, číslo 2, s. 8 - 10

Přílohy

Kasuistiky:

- I. David a Filip
- II. Kamil
- III. Michal
- IV. Jaroslav

I. DAVID A FILIP

Chlapci, dvojčata 6, 5 let (v únoru 2008)

Rodina

Chlapci vyrůstají v úplné rodině, ta velmi dobře spolupracuje s mateřskou školou i pedagogicko psychologickou poradnou. Otec je zároveň jejich fotbalovým trenérem, což chlapce hodně motivuje.

Projevy chování, hra

DAVID

Přestože je Davídek výrazně pohyblivé dítě a má rád pohybové hry, jeho pohyby, zvláště pak koordinace rukou a nohou je ještě nerovnoměrná. Výrazný je i psychomotorický neklid. Záměrná pozornost je krátkodobá, snadno odklonitelná; vyžaduje motivaci a především povzbuzování. Pokud je mu nabídnut nějaký nový podnět (nová hra, zajímavé pomůcky) je zaujat a dokáže se jím zaměstnat. Je velmi pohotový, mnohdy až zbrklý, impulzivní. Často pak skáče do řeči a vykřikuje, když nemá; dělá mu potíže se sebeovládnout, což se projevuje i při kontaktu s dětmi, někdy do nich strčí. Je poměrně samostatný, zvláště co se týče samoobsluhy, tvořivých činností; mnohdy má ale tendence odcházet od rozdělaného úkolu. Ke hře vyhledává partnera a bývá vůdčím; mnohdy však

naráží na svou neústupnost. Povahou je přátelský, veselý, rád se zapojuje do nových her, je středem pozornosti, naopak těžce snáší, když tomu tak není.

Projevuje se u něj hyperkinetická porucha (ADHD), přetrvává vada řeči, dyslalie.

FILIP

Rovněž má rád pohyb, i když pohyby ještě nejsou tolik koordinované. Často se nechává bratrem strhnout k různým honičkám a bojům. Oproti bratrovi vyhledává klidnější hry, má rád hry převážně konstruktivního typu. Potíže jsou s pozorností, která mu nedovolí příliš dlouho pracovat na nějakém úkolu (například stříhání, lepení), snadno se nechá odpoutat, připojuje se psychomotorický neklid. Pokud pracuje samostatně, je třeba ho povzbuzovat, často se dotazuje na správnost provedení. Je kamarádský, pomáhá mladším dětem, rád se zapojuje do her, ale často se v zápalu hry neovládne – vykřikuje, neobratně strčí do dětí, zakopne.

Projevuje se u něj hyperkinetická porucha (ADHD), výslovnost je lehce dyslaličká.

II. KAMIL

Chlapec 7, 4 let (v lednu 2008)

Diagnóza: ADHD, porucha chování, dyslalie

Projevy chování

S Kamílkem jsem se poprvé setkala na souvislé praxi, v únoru 2007. V té době se mi jevil jako velmi živá osobnost, která nevydrží chvíli v klidu. Nedokáže si samostatně hrát, sám si vybrat nějakou hru. To raději chodil po třídě, sledoval děti a zasahoval jim do hry. Pokud jsem ale k němu přišla a nabídla mu nějakou hru, většinou ji přijal a byl schopen společně se mnou u hry vydržet. V komunitním kruhu, když měly děti mluvit jednotlivě, nevydržel chvíli sedět v poklidu –

poklepával nohama, rukama, kroutil hlavou; nevydržel počkat, až na něj vyjde řada, vykřikoval když neměl a skákal dětem do řeči. Velmi mě zaráželo jeho agresivní chování – neměl zábrany děti praštit či strčit. Byl velmi impulzivní, stačil malý podnět, který ho dokázal podráždit. Ve skupině pro něj bylo těžké s někým spolupracovat. Ne že by byl vůdčím typem (občas ano), ale dělalo mu potíže se s někým domluvit. Kvůli své výbušnosti a možná silnější postavě se ho menší děti bojí. Velmi zajímavé bylo, když se děti měly nakreslit – Kamílek si nakreslil rohy jako čert a vypláznutý jazyk.

První týden v červnu jsem absolvovala opět souvislou praxi v téže třídě. Kamílek se mi již nezdál tolik impulzivní, ale agresivní výpady měl. Bere nějaké léky, které ho zřejmě utlumují. Měla jsem možnost shlédnout práci pracovnice ze speciálně pedagogického centra s Kamílkem – činnosti byly orientovány na přípravu na školu, především na prostorovou orientaci. Myslím, že je to pro něj velmi přínosné a že udělal velký pokrok. Byl si hodně nejistý a vyžadoval potvrzení, zda danou věc udělal správně. Tento individuální přístup mu velmi vyhovoval a spolupráce byla bez potíží.

Mnohdy je obtížné ho motivovat k nějaké činnosti, má raději pohybové hry, ale ne soutěživé (neumí ustoupit, nesnáší prohru).

Během zimního semestru jsem občasně docházela do mateřské školy na pozorování – jeho výkyvy ve hře byly velmi proměnlivé. Jednou mě překvapila jeho sebekontrola, slušné jednání vzhledem k ostatním, samostatná hra. Jindy byl podrážděný, u hry nevydržel déle jak 5 minut, při neúspěchu do hry bouchal, byl sprostý. I paní učitelka potvrdila, že je často náladový, jeho chování je proměnlivé. Je popudlivý, nesnáší prohru. Přestože je rád ve společnosti, s dětmi těžko vychází, pro ránu nejde daleko a malé děti se ho bojí. Od hry často přechází, převažuje samostatná hra, konstruktivní. Je schopen si hrát s jedním kamarádem, v takových chvílích se ujímá řízení hry.

Byla u něj diagnostikována porucha ADHD a porucha výslovnosti (dyslalie). Mnohdy mluví velmi rychle a tak mi zprvu dělalo potíže, než jsem si na jeho způsob mluvy zvykla.

Rodina

Do dvou let byl chlapec v kojeneckém ústavu. Myslím si, že je tím jeho vývoj velmi poznamenán a zde je původ jeho potíží. Zřejmě ještě stále nedošlo k uspokojení jedné z hlavních potřeb – potřeby jistoty a bezpečí. S adoptivní matkou žije sám, vztah mezi nimi se mi jeví jako velmi vřelý, je na ni hodně upoután.

III.

MICHAL

Chlapec 7, 8 roků (v červnu 2007)

Diagnóza: ADHD, porucha chování, nerovnoměrný psychomotorický vývoj, dyslalie

Projevy chování, hra

Míša je otevřený chlapec, je rád ve společnosti, vděčný za kontakt (byl rád za každý projev jako pohlazení, obejmutí). Přesto mě často zarážely jeho agresivní výpadky. S dětmi byl rád, rád se zapojoval do kolektivních her, ale často jsem ho musela usměrňovat, neboť pro ránu nešel daleko. Stačil nepatrný podnět a zaútočil na někoho z dětí. V takové chvíli byl jakoby „mimo sebe“. Někdy jsem měla pocit, že chce s dětmi navázat kontakt, ale volil tento nevhodný způsob. Vzhledem k jeho útočnému jednání a silnější postavě se ho menší děti bály a nechtěly si s ním hrát. Michal věděl o své převaze, a tak mnohdy toto jednání volil schválně.

S paní učitelkami ve třídě vycházel velmi dobře; na jiné paní učitelky dokázal být vulgární, vyhrožoval.

Během ranních her si Míša sám vybíral hru, většinou si kreslil nebo něco skládal, to ho dokázalo zaměstnat. Venku si rád hrál na pískovišti, tady ale docházelo k častým střetům, nebo jezdil na koloběžce. S dětmi se snažil navázat kontakt, ale většinou nevhodným způsobem a spíše ostatním hru narušoval, smál se pak jejich reakcím. Po sociální stránce měl Míša stále problémy s dětmi efektivně jednat; zkoušeli jsme to, mluvili o svých pocitech, ale výbušné pohnutky převládaly.

Výrazné byly jeho těžkopádné, neobratné pohyby, což stěžovalo jeho sebeobsahu a výkon při hrách založených na pohybu.

Po druhém odkladu školní docházky Míša v září nastoupil do základní školy. Údajně po kognitivní stránce nemá příliš velké potíže, ale sebekontrola, zvláště pak o přestávkách mu dělá potíže.

Rodina

Michal má rozvedené rodiče, v současné době ho má v péči otec. Mezi nimi je pěkný vztah, i když Míša někdy tátu neposlechne a ten volí jako prostředek nápravy a získání si autority trest. U matky tráví chlapec převážně víkendy; ta se stará o zrakově postiženou, skoro dospělou dceru.

IV.

JAROSLAV

Chlapec 4, 10 let (v prosinci 2007)

Chlapec již půl roku dochází do třídy s upraveným vzdělávacím programem; v předchozím roce chodil do těžké školky, ale do běžné třídy. Půl roku spolupracují rodiče a chlapec se speciálně pedagogickým centrem. Dle jeho projevů má **sníženou koncentraci pozornosti a řečovou vadu** – dyslalie; někdy se objevuje koktavost. Velmi výrazný je psychomotorický neklid.

Projevy chování, hra

Chlapec preferuje spíše samostatnou hru, sám si hru vybere, ale často od hry přechází, aniž by ji dokončil; často vyndává různé stavebnice, skládanky a smíchá je – dělá mu radost samotná manipulace s předměty. Do kolektivu se zapojuje rád, nedělá mu to potíže. S dětmi vychází dobře. Venku rád jezdí na koloběžce, ve třídě si hraje se stavebnicí, kreslí vlastní obrázky.

Při těžším úkolu má tendenci k úniku (říká „nevím“, aniž by se pokusil o dosažení cíle). Často se rychle unaví. Pokud dojde ke střetu s jiným dítětem, není si vědom chyby, neumí ji uznat (vzteká se a nadává; někdy se vystupňuje – plive a kope do věcí). Nechce se dělit o věci. K dětem agresivní či snad zákeřný není, má strach ze silnějších jedinců.

Zarážející je, že se kdykoliv, z ničeho nic se začne hlasitě smát. Často o sobě mluví ve třetí osobě nebo v ženském rodě. Je rád chválen, je to pro něj silnou motivací.

Rodina

Dle informací o jeho vývoji, narodil se předčasně, s nízkou porodní váhou a poté byl v inkubátoru; těhotenství bylo rizikové. Žije v úplné rodině, s rodiči je dobrá spolupráce.