

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury



Fakulta
tělesné kultury

ŠKOLNÍ ZRALOST SE ZAMĚŘENÍM NA MOTORICKOU ZPŮSOBILOST CHLAPCŮ A DÍVEK PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Diplomová práce

Autor: Bc. Petra Kobylková

Studijní program: Učitelství tělesné výchovy pro 2. stupeň ZŠ a SŠ se
specializacemi

Vedoucí práce: Mgr. Bc. Kamila Banátová

Olomouc 2022

Bibliografická identifikace

Jméno autora: Bc. Petra Kobyłková

Název práce: Školní zralost se zaměřením na motorickou způsobilost chlapců a dívek předškolního věku

Vedoucí práce: Mgr. Bc. Kamila Banátová

Pracoviště: Institut aktivního životního stylu

Rok obhajoby: 2022

Abstrakt: Tato diplomová práce je zaměřena na téma motorické zralosti u dětí předškolního věku v posledním ročníku mateřských škol. Teoretická část se skládá z popisu základních pojmů, které se týkají především předškolního věku, mateřské školy, školní zralosti, jejímu hodnocení a zápisu do školy. Klíčovou roli ve výzkumu této práce sehrály učitelky mateřských škol, které se zapojily do dotazníkového šetření. Součástí dotazníku byl Inventář MABC-2 a doplňující otázky zaměřené k naplnění cílů práce. Celkem se do výzkumu zapojilo 20 učitelek z 9 mateřských škol z Olomouckého okresu, které ohodnotily na základě pozorovací metody 86 dětí. Výsledky ukazují, že z vybraného vzorku jsou motoricky zralejší dívky a názory učitelek se ve většině případů shodovaly s výsledky, které poskytl Inventář MABC-2.

Klíčová slova: mateřská škola, motorika, předškolní věk, školní zralost, Inventář MABC-2, dotazník

Souhlasím s půjčováním práce v rámci knihovních služeb.

Bibliographical identification**Author:** Bc. Petra Kobylková**Title:** School maturity with a focus on the motor competence of preschool boys and girls**Supervisor:** Mgr. Bc. Kamila Banátová**Department:** Institute of Active Lifestyle**Year:** 2022**Abstract:**

This thesis focuses on the topic of motor maturity in preschool children in the last year of kindergarten. The theoretical part consists of a description of the basic concepts that are mainly related to preschool, kindergarten, school maturity, its assessment and school enrolment. Kindergarten teachers who participated in the questionnaire survey played a key role in the research of this thesis. The questionnaire included the MABC-2 Inventory and additional questions aimed at meeting the objectives of the thesis. In total, 20 teachers from 9 kindergartens in the Olomouc district participated in the research and evaluated 86 children on the basis of the observation method. The results show that girls are more motorically mature from the selected sample and the teachers' opinions were in most cases consistent with the results provided by the MABC-2 Inventory.

Keywords:

kindergarten, motor skills, preschool age, school maturity, MABC-2 Inventory, questionnaire

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlašuji, že jsem tuto práci zpracovala samostatně pod vedením Mgr. Bc. Kamily Banátové, uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne 27.4.2022

.....

Děkuji vedoucí mé diplomové práce, Mgr. Bc. Kamile Banátové za odborné vedení, rady, trpělivost a pomoc při vedení mé diplomové práce.

Obsah

1	Přehled poznatků	10
1.1	Předškolní věk	10
1.1.1	Tělesný vývoj.....	11
1.1.2	Kognitivní vývoj.....	12
1.1.3	Specifika pohlaví v předškolním věku.....	12
1.2	Motorika v předškolním věku.....	13
1.2.1	Lateralita	14
1.2.2	Hodnocení motoriky dětí v předškolním věku	16
1.3	Mateřská škola	18
1.3.1	Znaky českého předškolního vzdělávání.....	18
1.3.2	Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání	19
1.4	Školní zralost a připravenost	21
1.4.1	Mentální zralost	21
1.4.2	Emocionálně-sociální zralost	22
1.4.3	Tělesná zralost	23
1.4.4	Motorická zralost	23
1.4.5	Motorická nezralost	24
1.4.6	Zápis do školy.....	25
2	Cíle	28
2.1	Hlavní cíl	28
2.2	Dílčí cíle.....	28
2.3	Výzkumné otázky případně hypotézy	28
3	Metodika	29
3.1	Výzkumný soubor	29
3.2	Metody sběru dat	30
3.3	Statistické zpracování dat	31
4	Výsledky	32

5	Diskuse	39
	5.1 Limity	41
6	Závěr	43
7	Souhrn	44
8	Summary	45
9	Referenční seznam	46
10	Přílohy	50
	10.1 Instrukce k vyplnění dotazníku:	50
	10.2 Vyjádření Etické komise FTK UP	51

ÚVOD

Předškolní věk je mnohými autory označován zlatým věkem motoriky. V dnešní době míra přirozeného pohybu klesá, z důvodu nejrůznějších mobilních a počítačových technologií, které jsou dětem více a více přístupnější. Nedostatek přirozené pohybové aktivity v dětském věku může vést k naučení se špatným pohybovým návykům, které mohou dítě ovlivňovat po celý život. Včasná diagnostika poruch motoriky u předškolních dětí je aktuální otázkou. Obtíže v motorice dětí nebývají dobře identifikovatelné a kategorizované, takže jsou často opomíjeny.

Správný rozvoj motorických dovedností je však zásadní pro vývoj dalších oblastí dítěte. I nepatrné abnormality v tomto období mohou mít časem vážnější a dlouhodobé důsledky. Je třeba upozornit ale i na to, že zdravotní problémy může způsobit také nadměrné přetěžování dětí, obvykle velkým množstvím volnočasových aktivit. Je proto dobré najít kompromis mezi těmito rozdílnými způsoby životního stylu a vést děti k rovnováze a zdraví prospěšným návykům. Kromě rodiny a volnočasových aktivit má na rozvoj dětí v předškolním věku velký vliv mateřská škola.

MŠ je první vzdělávací institucí, se kterou se dítě setkává. Rozvíjí se zde dětský potenciál, učí se zde dodržovat pravidla a režim, projevuje se v interakcích se svými vrstevníky. Po jejím absolvování by dítě mělo úspěšně projít zápisem do školy, kde se ukáže, zda je zralé pro vstup do dalšího stupně vzdělávání. Přejchod od her v mateřské škole po plnění školních povinností představuje v životě dítěte určitý zlom, jak po psychické, tak po fyzické stránce. Pro děti s problémy v oblasti motoriky je tato zátěž násobena a může se negativně odrazit na vývoji jedince i v dalších oblastech. K jeho opoždění může vést celá řada důvodů, které jsou v této práci více popsány.

Práce je dále zaměřena na popis školní zralosti, především v oblasti motoriky. Věnuji se zde důležitým mezníkům a projevům, které jsou pro předškolní děti typické. Ve výzkumné části práce jsem se rozhodla zjistit o dětské motorice více, přímo od učitelek mateřských škol. Učitelky se zapojily do dotazníkové šetření, jehož část tvořil Inventář MABC-2, který je využíván k hodnocení motorické zralosti dětí a může přispět včasné diagnostice. Dotazníkové šetření přineslo zajímavé informace, popsané v samostatné kapitole této práce.

V diskuzi práce otevírám více témat, týkajících se předškolního věku. Pozastavuji se nad problematikou feminizovaného školství, které se projevilo i na tomto výzkumu, kdy spolupráce probíhala pouze s ženami učitelkami. Děti se v tomto věku učí především nápodobou, proto

zde uvažuji nad tím, jak moc se pohlavně nevyvážené učitelské sbory odráží na výchově dětí, jejich rozvoji a hodnocení motorické stránky. Mým úkolem je touto prací upozornit na důležitost včasné diagnostiky motorických obtíží v předškolním věku, popsat výsledky z Inventáře MABC-2, přiblížit tuto metodu do prostředí učitelek mateřských škol a zjistit, zda se jejich názory s výsledky Inventáře shodují. Výsledky mohou poukázat na nepříliš diskutované téma a zvýšit povědomí o této problematice.

1 PŘEHLED POZNATKŮ

1.1 Předškolní věk

Předškolní období pro dítě nastává ve věku 3 let po období batolecím (Matějček, 2005; Lebl, Provazník, & Hejčmanová, 2007). Nejčastěji bývá toto období vymezováno od 3 do 6 let, někdy bývá uváděno do 7 let. Dle Vágnerové (2012) konec období není určen jen fyzickým věkem, ale je spojován i se sociální změnou v životě dítěte, a to nástupem do školy. Blatný (2016) říká, že označení předškolní věk neodkazuje na školu pouze proto, že by se nenašlo jiné označení pro děti ve věku 3 až 6 let. Období je takto nazýváno především z toho důvodu, že dítě zde získá a procvičuje dovednosti, které jsou důležitými předchůdci právě školních dovedností.

Předškolní věk je charakteristický zejména stabilizací svého „já“ a své pozice ve světě. Dle Doležala (2010) je dále výrazným znakem tohoto období diferenciací sebepojetí dítěte a postupná otevřenost ke kooperaci a spolupráci s druhými. Vágnerová (2012) popisuje předškolní období jako období iniciativy, ve kterém má dítě potřebu něco zvládnout, vytvářet a následně si i potvrdit svoje kvality. Postupná diferenciací nastává i v oblasti sociální, pro kterou je typický přesah rodiny, a také rozvoj vztahů mezi vrstevníky. Je dobré toto období vnímat jako fázi, kdy se dítě připravuje na život ve společnosti. Aby bylo správné začlenění možné je třeba, aby dítě přijalo řád a zásady, které nastavují jeho chování.

Dětem v předškolním věku je v rámci mateřské školy nabídnuta široká škála různorodých činností a her, které by měly být takové, aby dětem umožnily poskytnout hlubší prožitek. Patří sem hry, které podporují dětský zájem poznávat, objevovat, podněcovat dětskou zvědavost a podporovali dětskou radost z učení. Mateřská škola by měla dětem umožnit dostatek prostoru pro jejich plány a volní aktivity (Valenta & Humpolíček, 2017). Suchánková (2014) považuje hru za úlohu předškolního vzdělávání. Popisuje ji jako základní a přirozenou činnost, která je zvolena dítětem dle jeho vlastního zájmu, a proto by mělo učení v tomto věkovém období probíhat formou hry.

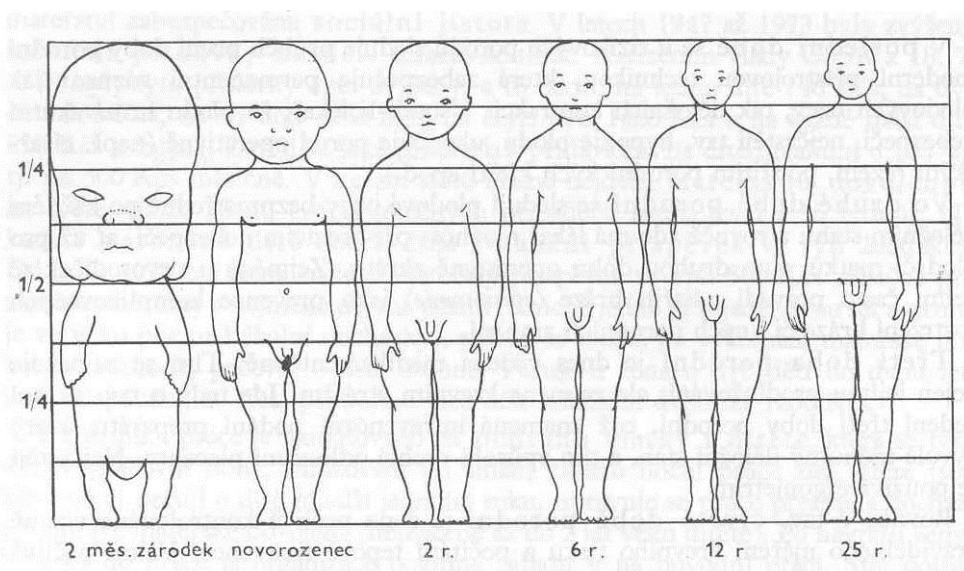
Koťátková (2014) hru popisuje jako základ pro rozvoj celé osobnosti dítěte. Dítě při hře využívá získané vědomosti, to, co vidělo, slyšelo, zažilo a následně může řešit další úkoly, překážky a dosahovat cílů. Hra se v průběhu věku dítěte mění, vždy ale stojí na základech zájmů, prožitků a možnostech dítěte.

1.1.1 Tělesný vývoj

Charakteristickou změnou v předškolním věku, co se tělesného vzhledu dětí týče, je pozvolné snížení intenzity tělesného růstu. Děti vyrůstají průměrně 4-5 centimetrů za rok a přibírají přibližně 1-2 kilogramy. Průměrná výška a váha jak chlapců, tak děvčat v 6. roce života je průměrně 110 centimetrů a 20 kilogramů (Pastucha, 2011). Jelikož se začínají měnit tělesné proporce, dítě se začíná v tomto období více podobat dospělému člověku.

Dětské kosti začínají být pevnější a tvrdší, což podporuje správné držení těla a více chrání vnitřní orgány. Zmenšuje se velikost hlavy, hrudník se zvětšuje a stává se tedy větším v poměru k břichu. Z toho důvodu, že začínají růst břišní svaly, břicho dětí není vypouklé a celkově děti přestávají vypadat buclatě (Valtr, 2012).

Tohle tvrzení podporuje i Pastucha (2011) který říká, že v tomto období narůstá svalová hmota a děti působí „vytáhle“ díky růstu dlouhých kostí. Doležal (2010) zmiňuje toto období v dětském věku jako charakteristické vypadáním mléčných zubů. Sluch je v tomto věku vynikající, zlepšuje se binokulární vidění i zraková ostrost. Srdeční puls (80 tepů/min) a rytmus dechu (18-28 dechů/min) se začíná úzce přibližovat hodnotám dospělého jedince. Narůstá výkonnost vnitřních orgánů. Nervová soustava se rozvíjí pomaleji, ale zlepšuje se především její funkce, stavba a celková efektivita práce nervových buněk (Titzová, Straková, & Debnárová, 2019).



Obrázek 1. Proměna proporcí lidského těla (Volfová, 2011).

1.1.2 Kognitivní vývoj

Kognitivní vývoj dítěte v předškolním věku je zaměřen především na jeho nejbližší svět a pochopení vzorců a pravidel, která v něm platí. Způsob, jakým začíná dítě poznávat svět se postupně mění, avšak nejde o zásadní, kvalitativní změnu poznávacích strategií (Vágnerová, 2012). Významnou osobou ve výzkumu zabývajícím se dětským myšlením byl švýcarský psycholog, Jean Piaget. Jeho charakteristiky dětí předškolního věku jsou stále výstižné (Rygarová, 2020). Zhruba od 4 roku dítěte se vývoj jeho inteligence mění z předpojmové úrovně na úroveň názorovou neboli úroveň intuitivního myšlení. Bytešníková (2012) říká, že průběh rozvoje myšlení je poměrně dlouhý a k paměti uvádí, že pokud si dítě v předškolním věku něco zapamatuje, tak je to pouze bezděčně, bez snahy si cokoli zapamatovat. Dítě postupně začíná uvažovat v celostních pojmech, které vznikají na základě podobností (Langmeier & Krejčířová, 2006).

1.1.3 Specifika pohlaví v předškolním věku

Po narození váží chlapci více než dívky a jsou přibližně o 2-2,5 centimetru větší než dívky. Ve 2-4 letech jsou chlapci větší zhruba o 1 cm. Mužství z pohledu genetického, není spojeno pouze s penisem a varlaty, ale dále také větším vzrůstem, hmotností a fyzickou silou. Za tyto znaky zodpovídá chromozom Y (Oakley, 2000). Chlapci mají po narození také proporcionálně větší srdce, zvyšuje se aktivita mužských pohlavních hormonů, což vede u chlapců k velmi aktivnímu životu. Zároveň však často zaostávají za dívkami, co se týče rychlosti učení mluvení, chůze a celkovému dozrávání (Doležal, 2010). Společenský a herní život chlapců je zaměřen především na soutěžení, hierarchii a mají tendence častěji porušovat pravidla i třeba ty, které jsou stanoveny dospělými. Pokud mezi chlapci vznikne problém, často volí jako řešení těchto problémů sílu a využívají především fyzickou dominanci. Hrají si často ve skupinkách (Lippa, 2009). Naproti tomu dívky si více hrají ve stejnopohlavních párech. Fyzickou sílu nevyužívají jako prostředek k získání dominance a nemají problém s dodržováním pravidel. Dívky spíše využívají agrese slovní. Pomlouvají druhé a spíše pracují s rovinou vztahovou, kdy například vypudí nepohodlného člena ze skupiny (Karsten, 2006). Škola byla v minulosti dlouhou dobu pro dívky uzavřena. Se zavedením povinné školní docházky nastala změna, kdy měly dívky stejné možnosti, avšak školy se pro každé pohlaví lišily. Dívčí školy byly více orientované na péči o domácnost, naproti chlapcům, jejichž vzdělání bylo zaměřeno více na vědní obory (Fafejta, 2004). Momentálně dívky stále více tíhnou ke vzdělání, ve kterém se zajímají o vztahy a péči, zatímco chlapci se zaměřují na vědní obory, techniku a přírodní vědy. Je stále aktuální,

že pokud se chlapec rozhodne jít na zdravotnickou školu a dívka studovat techniku, je možné, že budou od své volby odrazováni (Kast, 2004).

1.2 Motorika v předškolním věku

Mnohými pedagogy bývá předškolní věk nazýván „zlatým věkem motoriky“ i z toho důvodu, že se potřeba rozvoje motoriky a pravidelného pohybu stále zvyšuje, a proto je vhodné zahájit nácvik pravidelné pohybové aktivity právě v tomto věku (Pastucha, 2011). S tímto tvrzením se podle Maršíkové (2018) shoduje i Světová zdravotnická organizace (WHO, 2020), která doporučuje pohyb už od předškolního věku. Považuje jej za nenahraditelnou složku pro utvoření dlouhodobých pohybových návyků, i jako období, ve kterém je vhodné zahájit rozvoj dětských schopností, dovedností, ale především si upevnit návyky, které budou sloužit jako zdravotní prevence po celý život dítěte, poté již dospělého.

Jako základní motorické dovednosti uvádí Cuberek & Měkota (2007) manipulační a lokomoční. Stodden, Goodway, & Langendorfer (2008) tyto dovednosti definují jako fundamental motor skills=FMS. FMS jsou základem pro specializované pohybové dovednosti, které dítě potřebuje k účasti v dalších organizovaných i neorganizovaných pohybových aktivitách. Tyto dovednosti se v lidské populaci vyskytují bez ohledu na míru civilizačního vývoje. Jsou nazývány také jako dovednosti fylogenetické (Cuberek & Měkota, 2007). Zmíněné dovednosti se vyvíjejí od prvního po sedmý rok života dítěte, tedy nejvíce v předškolním období. Řadí se sem dovednost skoku, běhu, chůze, chytání, házení či kopání. Vývoj těchto dovedností probíhá do určité míry samovolně, avšak závisí na zrání člověka. Učení v tomto období probíhá buď spontánně, nebo často metodou pokus – omyl. Tyto dovednosti vytvářejí základ pro budoucí pohybovou aktivitu dětí a dobrá úroveň FMS prospívá nejen fyzickému, ale i sociálnímu a kognitivnímu rozvoji dětí (Gallahue, Ozmus, & Goodway, 2012). Stodden et al. (2008) říká, že existuje velký předpoklad, že dobrá úroveň FMS podmiňuje budoucí aktivní životní styl dítěte.

Matějček (2005) uvádí, že ke vstupu na základní školu, by mělo dítě dobře zvládat skoky, běhy, jízdu na trojkolce či kopat do míče a házet sním. Allen & Marotz (2000) říkají, že dítě v tomto období umí chodit pozpátku, našlapuje prvně na patu, pak na špičku. Je schopno se naučit kotrmelce – u nácviku je třeba aby se je dítě naučilo dělat správným způsobem. Je schopno se dotknout prstů u nohou, bez pokrčení kolen a umí přejít přes kladinu. Dítě se učí rozvíjet základní motorické dovednosti (střídání nohou při chůzi po schodech, kotoul a zlepšují se rovnovážné schopnosti například skákání po jedné noze). V předškolním věku jsou vidět

velké rozdíly např. ve schopnostech udržení rovnováhy. Pohybově nadané děti se zvládají učit i jízdu na kole, plavat a u holčiček nastává období tanečních kroužků nebo můžou dokonce začít kariéru krasobruslařek. Avšak stejně, jako v ostatních oblastech jsou úrovně pohybového nadání velmi individuální (Matějček, 2005). Velkou pozornost věnuje rovnováze Blythe (2012). Průcha, Walterová, & Mareš (2009) popisují motoriku jako celkovou pohybovou schopnost organismu. Je složena z pohybů volných – často naučené pohyby, cílená motorika. Dále z pohybů, které nemůžeme ovládat vůlí (reflexní) a pohybů, které vyjadřují naše emoční stavy (expresivní). Dítě může díky motorice vstupovat do interakcí s osobami či předměty. Během motorického vývoje dochází ke zlepšení koordinace pohybů, které jsou plynulejší a přesnější (Šulová, 2004). Popisuje hlavní rozdělení motoriky na hrubou a jemnou.

Do hrubé motoriky řadíme pohyb velkých svalových skupin. Postupné ovládní správného držení těla, koordinace horních a dolních končetin či rytmizace pohybu. Jemná motorika je definována jako zručnost prstů a ruky. Podílí se na ní drobné svaly a zdokonaluje se manipulace s malými předměty a uchopování. Jemná motorika je v současnosti vyšetřována speciálním pedagogem, ergoterapeutem či rehabilitačním pracovníkem. Při vyšetřování je sledováno, zda je vývoj jemné motoriky v normě, je opoždění nebo patologický. Sleduje se celková výkonnost a hybnost ruky, úchopy, pohyblivost prstů a lateralita (Macharová, 2015). Thorová (2015) považuje vyhranění lateralit v tomto období za zásadní.

1.2.1 Lateralita

Lateralita je popisována jako odchylka párových orgánů, které jsou orientovány podle středu těla. Odchylky se mohou projevat jak u hybných orgánů (ruce, nohy), tak u smyslových (oči, uši). Lateralitou jsou projevovány funkce určitých mozkových hemisfér. Stupeň lateralit, kterým je nazývána lateralizace, závisí na míře specializace procesů a funkcí mozkových hemisfér. Pomocí zkoušky lateralit je možné rozpoznat praváctví, leváctví, či ambidextri, která při činnostech umožňuje kombinování pravého i levého orgánu (Zelinková, 2003). Jednoduše řečeno, dítě ambidexter nemá šikvnější ruku. V těchto případech je možné, že dítě píše jednou rukou, ale lžiči u oběda drží v druhé nebo naopak (Kučerová, 2010). Diagnostika lateralit je možná provádět na žádost rodičů či učitelky mateřské školy v poradenských zařízeních. Určení lateralit by mělo být součástí při vyšetření školní zralosti. Jedna z nejdůležitějších zásad pro rodiče či učitelky je znát lateralitu dítěte, nejlépe před začátkem záměrných cvičení na rozvoj grafomotoriky. Informace o lateralitě jdou získat také z anamnézy, z kresby, či z pozorování dítěte – buď při spontánních činnostech, nebo naopak u záměrně motivovaných činností (Bednářová & Šmardová, 2006).

Sebeobslužné dovednosti

Sebeobslužným dovednostem se někdy také říká dovednosti každodenního života či adaptační dovednosti. Jsou sem řazeny úkoly, které dětem pomáhají v péči o sebe a rozumně se chovat v daném prostředí. Cílem učení těchto dovedností je, aby byly děti co nejsamostatnější (Jacobs & Dion, 2013). Za sebeobslužné dovednosti se řadí používání toalety, mytí rukou či oblékání. Dále sem řadíme dovednosti pro určité situace – mytí rukou před jídlem, vyzout boty, jak přijdeme z venku (Čadilová & Žampachová, 2010).

Manipulativní dovednosti

Od prvního roku života dítě rozvíjí manipulativní dovednosti nejen samoučelně. Bere předměty, aby s nimi třásl, házelo či pokládalo jednu věc na druhou. V tomto věku jsou to poměrně elementární manipulace, avšak v budoucnu mají velký význam pro celkový psychický vývoj dítěte. Tyto činnosti, během kterých dítě s předměty manipuluje, mají později podíl i na rozvoji psaní, kreslení, počítání, či orientace v prostoru (Kolláriková & Pupala, 2001).

Rovnováha

Rovnováha neboli ekvilibrocepce, neustále vysílá informace o poloze těla do mozku. Schopnost udržení rovnováhy je mimo jiné spojená i s vývojem posturální stability, která je podporovaná i motorickým či vizuálním systémem. Díky tomu má dítě informace o jeho místě v prostoru, který bývá popisován jako „gravitační jistota“ (Blythe, 2012). Podle Hájka (2011) stabilitu těla a úroveň rovnováhy ovlivňují také genetické předpoklady (zrakové vnímání, vestibulární ústrojí a kosterní a pohybový aparát), ale i vnější faktory (psychický stav či charakter kontaktu mezi tělem a opornou plochou).

Rovnováhu je možné zdokonalovat a dále rozvíjet pomocí celkové koordinace pohybu, zpevněním těla při kývání se ve stoji, poskoky, chůzi na místě i její obměny či v leže nebo na labilních plochách (Zemánková & Vyskotová, 2010). S rovnováhou se v dětském věku pojí také kladení důrazu na správné držení těla, při kterém jsou zapojeny břišní a zádové svaly, které udržují vzpřímenou páteř, táhnou lopatky k sobě a ramena dozadu. Aby mohli pedagogové v mateřských školách dohlížet a provázet proces správného držení těla u dětí, je třeba znát základní způsoby a znaky, pomocí kterých můžou být odstraněny případné nedostatky. Je třeba, aby si je každý pedagog osvojil a věděl, jak je poté zprostředkovat dětem (Dohnalová, 2018).

Dvořáková (2009) popisuje pravidla ke správnému držení těla takto: Hlava je vzpřímena, krk v prodloužení. Je svírán téměř pravý úhel mezi bradou a osou krku. Ramena jsou rozložené

do stran. Lopatky jsou tlačeny k sobě a dolů. Zpevněné hýžďové a břišní svaly. V bederní páteři je prohnutí jen mírné. Váha těla by měla být především na přední části chodidel. Volfová (2011) popisuje jako ideální držení těla rovnoměrnou lordózu mezi kostí křížovou a střední hrudní páteří.

Házení a chytání

Házení je dovednost, jejíž cílem je předání síly objektu a jeho vypuštění. Existuje několik druhů házení: hod obouruč spodem, vrchem, hod jednoruč vrchem a spodem. Poslední varianta bývá nejtypičtější u mladších dětí. Styl hodu, který dítě zvolí je často podmíněn úkolem, které má dítě vykonat. U malých dětí je běžné, že pro hod využívá jen předloktí a je vytočené čelem ve směru, kterým bude házet. Při odhodu roztahuje prsty u rukou a chodidla dítěte zůstávají na místě. Obtíže, které můžeme u dětí pozorovat, je ztráta rovnováhy, špatná rytmická koordinace mezi trupem a paží, malý nápřah nebo neschopnost odhodit míč daným směrem (Trepáčová, 2019).

Chytání podobně jako házení patří do základních manipulačních dovedností. Chytání je definováno jako pohyb, který se pomocí rukou snaží zastavit letící předmět. Stejně jako u hodu je několik variant, jakým způsobem můžeme chytat. Faktory ovlivňující chytání jsou: velikost objektu, jeho tvar, rychlost či místo, odkud předmět letí. Obtíže, které pozorujeme u dětí často jsou: zavírání očí, nesledování dráhy letu, neudržení objektu, sevření rukou pozdě nebo naopak příliš brzy či neschopnost odhadnout výšku, ve které předmět letí (Valtr, 2012).

1.2.2 Hodnocení motoriky dětí v předškolním věku

Hodnocení a monitorování motoriky dětí je důležité hned v několika směrech. Může být jedním z ukazatelů stavu motorického vývoje dítěte nebo významným ukazatelem jak biologického, tak jeho psychického vývoje. Nízká úroveň motorických schopností a dovedností může ukazovat na zpoždění vývoje v těchto oblastech. Tato zpoždění mohou způsobit další potíže v emočním vývoji, socializaci či sebepojetí dítěte (Kokštejn et al., 2011).

U předškolních dětí se často testování a hodnocení zaměřuje pouze na sociální a kognitivní vývoj. Hodnocení a monitorování motorického vývoje se věnuje pozornost většinou pouze v případech, jsou-li objeveny pohybové potíže nebo nějaké dysfunkce (Cools, De Martelaer, Samaey, & Andries, 2008). Standardizované testy jsou důležité pro hodnocení motoriky a jejího vývoje jak v klinické, tak pedagogické a psychologické praxi.

Mezi nejužívanější testy v současnosti patří: (BOT-) Bruininks–Oseretsky Test of Motor Proficiency-2 a (PDMS-2) Peabody Developmental Motor Scales-2 (Wilson, P. H., Ruddock, S., Smits-Engelsman, B. & H., & Blank, 2013). Podrobnějšímu popisu těchto nástrojů se ve své práci věnuje více Šollová (2019) kde zároveň upozorňuje, že pro potvrzení určité diagnózy jsou nutná i další vyšetření. Podle Coolse, De Martelaera, Samaey, & Andriese (2008) je jedním z nejvyužívanějších testů hodnocení motoriky dětí v předškolním věku test MABC 2 (Movement Assessment Battery for Children=Movement-ABC). MABC-2 je testová baterie, jejíž původní verzí je MABC (Henderson, Sugden, & Barnett, 2007). Testovací baterie je tvořena ze 3 částí: standardizovaná testová baterie, inventář, tzv. checklist a intervenční manuál. Baterie má dále 3 varianty, pro 3 věkové skupiny: od 3 do 6 let, od 7 do 10 let a od 11 do 16 let. Každá věková kategorie má určenou sadu osmi testů, které jsou rozděleny do 3 motorických komponent: manuální dovednosti (jemná motorika), míření a chytání (hrubá motorika) a rovnováha. Provedení těchto 8 testů trvá přibližně od 20 do 40 minut. Hlavním rozdílem mezi testem a inventářem je ten, že u testové baterie je nutná přítomnost dítěte, zatímco inventář vyplňuje dospělá osoba, jejíž úkolem je ohodnotit motorické kompetence dítěte (Banátová, K, Valtr, L, Psotta, 2021).

1.3 Mateřská škola

Mateřská škola představuje pomyslný první krok na cestě k rozvoji fyzických i psychických předpokladů a sociálních postojů, na jejichž základě se formuje osobnost dítěte. Předškolní vzdělávání by mělo dětem poskytnout zajímavé, podnětné, vstřícné a obsahově bohaté prostředí, v němž se můžou děti cítit spokojeně a bezpečně. Tyto aspekty pomůžou dětem k jejich plnému projevení se a pomůžou jim se rozvíjet (MŠMT, 2018).

Moderní mateřské školy se zaměřují převážně na rozvoj dětí, jako každé jedné individuální osobnosti. Dále podporuje a rozvíjí socializaci a tvoření vztahů mezi dětmi v mateřské škole. Z těchto důvodů je mateřská škola nenahraditelnou součástí v životě dětí a tvoří ty nevhodnější podmínky pro dětský rozvoj (Koťátková, 2014).

V roce 2004 byly mateřské školy zařazeny mezi vzdělávací instituce, což bylo pro předškolní vzdělávání velkou změnou. Do této doby byly mateřské školy řazeny spíše do institucí, které zajišťují pečovatelskou funkci. V souvislosti s touto změnou bylo třeba klást důraz na změnu vzdělávacích programů (Syslová, 2016). Program v mateřských školách je pedagogy připravován tak, aby byl pro děti přínosný, ale zároveň aby děti dokázal zaujmout. Správně pestrý program pomůže dětem k rozvoji všech daných kompetencí, které jsou uvedeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) a jejich zvládnutí je předpokladem k bezproblémovému přechodu na další stupeň vzdělávání. Aby byl rozvoj těchto kompetencí více podpořen, byl v České republice v roce 2017 zaveden povinný poslední rok v mateřské škole před nástupem do školy základní (MŠMT, 2018).

Koťátková (2014) zdůrazňuje, že příprava pro základní školu je v mateřské škole zařazována dlouhodobě, nikoli jen v posledním roce povinné předškolní docházky. Dále ale uznává, že je v posledním roce předškolní docházky příprava pro vstup do školy základní intenzivnější a více zaměřen na diagnostiku dítěte pohledem školní zralosti a připravenosti.

1.3.1 Znak českého předškolního vzdělávání

Poměrně novou změnou, která platí od 1.ledna 2017 je v českém předškolním vzdělávání zákon o povinném posledním roce dítěte v MŠ. Tento zákon vznikl z důvodu rozšíření možností pro začlenění sociálně znevýhodněných dětí. Rodiče mají nově povinnost přihlásit dítě k poslednímu roku předškolního vzdělávání. Pokud tak neučiní, dopouštějí se přestupku, který je následně řešen přes obecní úřad. MŠ mají nahlašovat děti, které se k zápisu nedostaví, avšak nejsou povinné tyto děti vyhledávat a zjišťovat jejich důvod neúčasti na

zápise. Orgán sociálně-právní ochrany dětí tuto povinnost také nemá. Tato situace je v prostoru českého předškolního vzdělávání stále otevřená (MŠMT, 2018).

Co se týče pedagogických sborů, jsou ve všech úrovních českého vzdělávacího systému silně zastoupeny ženami. To nemusí tvořit přátelské prostředí vůči chlapcům a mužům, jelikož díky tomuto pedagogickému složení neposkytuje škola dětem zakoušet různost (Gabal & Helšusová Václavíková, 2003). Havlík & Koťa (2002) připomínají, že zpočátku byla profese učitele doménou mužů. K postupnému zvyšování počtu žen v pedagogickém sboru začalo docházet zhruba od 2. poloviny 19. století. V dnešní době není pro muže učitelské povolání atraktivní. Dlouhodobě je tato profese spojována s nižší mzdou, s malou možností kariérního postupu, kdy oba tyto faktory omezují muže v plnění funkce „živitele rodiny“. Naopak ženy vnímají učitelskou profesi jako ideální variantu pro skloubení pracovního a rodinného života a výchovou svých vlastních dětí (Slípková, 2012). Co se týče poměru žen a mužů v pedagogických sborech, platí zde přímá úměra – čím vyšší vzdělávací stupeň, tím vyšší zastoupení mužů a menší zastoupení žen. Mateřské školy mají v poměru k jiným vzdělávacím stupňům největší zastoupení žen. Od žen se zde očekávají vlastnosti jako je citlivost, trpělivost a specifické zacházení s dětmi (Havlík & Koťa, 2002). Babanová (2008) uvádí, že opačná situace nastává ve vedení škol. Zde někdy z hlediska mocenské struktury často dochází k situacím, kdy z dominantně ženského pedagogického sboru, jehož členem je třeba jen jediný muž, tak právě on je vybrán do vedení školy. Tyto situace se dají popsat jako maskulinizace pozic v silně feminizovaném prostředí.

1.3.2 Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání

Obsahem rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) je několik rámcových cílů, které pomáhají pedagogovi rozvíjet děti v oblasti psychické, fyzické a sociální. Díky nim jsou pedagogové schopni děti nasměrovat tak, aby z nich do konce předškolního vzdělávání vyrostly osobnosti, které budou alespoň z větší části schopny čelit nárokům, které jim život přinese. Jestliže se pedagog těmito cíli řídí během své denní práce s dětmi, směřuje děti k utvoření si základních klíčových kompetencí (MŠMT, 2018). Důležitou část RVP PV tvoří stanovené vzdělávací oblasti. Každá z daných oblastí obsahuje dílčí cíle, vzdělávací nabídku, očekávané výsledky ale i rizika. Vzdělávacích oblastí je celkem pět: oblast biologická (Dítě a jeho tělo), psychologická (Dítě a jeho psychika), interpersonální (Dítě a ten druhý), sociálně-kulturní (Dítě a společnost) a environmentální (Dítě a svět). Pro všeobecný rozvoj dítěte je třeba kombinace všech těchto zmíněných oblastí (MŠMT, 2018). Dále je popsána oblast, která se nejvíce týká této práce a motoriky dětí.

Co se týče rozvoje motoriky, tak ta je reflektována v oblasti „Dítě a jeho tělo“. Hlavním obsahem této vzdělávací oblasti je podpora dětí v oblasti biologické, podporovat jejich správný růst, neurosvalový vývoj, vylepšovat jejich fyzickou zdatnost a udržovat jejich fyzickou pohodu. Náplní učitele je také podněcovat rozvoj dětských pohybových a manipulačních dovedností a dále děti vést ke zdravým návykům a postojům (MŠMT, 2018). Dílčí cíle této vzdělávací oblasti RVPPV tvoří např.: uvědomění si vlastního těla, rozvoj pohybových schopností, zdokonalování dovedností v oblasti jemné i hrubé motoriky, rozvoj a užívání všech smyslů, rozvoj psychické a fyzické zdatnosti, osvojit si věku přiměřené praktické dovednosti. Každý pedagog má být schopen dětem nabídnout pestrou škálu aktivit a činností, které je můžou podpořit v dosahování zmíněných cílů. Patří sem např.: lokomoční pohybové činnosti (běh, chůze, skoky), nelokomoční pohybové činnosti (míčové hry, gymnastika, turistika), manipulační činnosti, psychomotorické a smyslové hry, hudebně pohybové hry, poznávání lidského těla, činnosti k učení zdravých životních návyků či činnosti odpočinkové a relaxační (MŠMT (2018)).

1.4 Školní zralost a připravenost

Velký význam pro roli budoucího školáka má školní zralost a školní připravenost. Školní připravenost je popisována jako určitá úroveň dovedností, vědomostí a návyků, které by mělo dítě před nástupem do školy ovládat (Fasnerová, 2018). Dále je pod pojem školní připravenost zahrnováno i vnímání, paměť, myšlení a představivost, které jsou řazeny do oblasti kognitivní (Jucovičová & Žáčková, 2014). Kropáčková (2008) popisuje připravenost jako schopnost dítěte přijímat společenské role. Je schopno komunikovat s cizími lidmi, chápe normy, které jsou spojeny se vstupem do školy.

Hulík & Tesárková (2010) zmiňují, že konstrukt školní zralosti začal vstupovat do širšího povědomí laické i odborné veřejnosti na konci sedmdesátých a na začátku osmdesátých let minulého století. Před tímto společenským uvědoměním dostávaly v České republice odklad zhruba 3 % dětí. K roku 2015 se množství odkladů pohybuje okolo 18 % a necelé 1 % dětí vstupuje do školy v pěti letech. V případě, že je po nástupu do školy dítě shledáno jako školsky nezralé, můžou rodiče ještě požádat o dodatečný odklad v průběhu prvního pololetí. Školní zralost nejvíce ovlivňuje výchova dítěte a vliv okolního prostředí. Bednářová & Šmardová (2010) říkají, že školní zralost je dosažení takového vývojového stupně (v oblasti mentální, tělesné, emocionálně-sociální) při kterém je dítě schopno se bez problémů účastnit ve výchovně-vzdělávacím procesu. Při posuzování školní zralosti se hodnotí čtyři oblasti: mentální zralost, emocionálně-sociální zralost, tělesná zralost a motorická zralost.

1.4.1 Mentální zralost

Kolem šestého roku věku dítěte, začíná docházet k výrazným změnám v jeho poznávací činnosti. Dítě přestává být závislé na přáních a okamžitých potřebách, začíná chápat svět realisticky. Myšlení dítěte začíná být logické, i když zatím jen na konkrétních činnostech a předmětech. Dítě začíná být schopno rozlišit části, které dřív vnímalo jako nedělitelné. Tato změna se týká vizuálních i akustických útvarů. Nyní je tedy dítě schopno analyticko-syntetického myšlení v tom smyslu, že je schopno vyjmout části z daného celku a poté je dle stanoveného hlediska opět složit (Langmeier & Krejčířová, 2006). Pro dané vývojové období je specifický rozvoj tří základních trivií (psaní, čtení, počítání) u kterých je podstatná rovnoměrnost vývoje mezi jednotlivými oblastmi a jejich dostačující úroveň. Posuzuje se, zda dítě ve vývoji odpovídá svým vrstevníkům. Skupinu kognitivních předpokladů tvoří: grafomotorika, řeč, zrakové a sluchové vnímání, vnímání času a prostoru a základní matematické představy (Bednářová & Šmardová, 2010).

1.4.2 Emocionálně-sociální zralost

Langmeier & Krejčířová (2006) říkají, že emoční zralost je úzce spojena s mentální výkonností. Emoční zralost lze chápat jako věku přiměřené kontrolování citů a impulzů. Dále je považováno za důležité, pokud je dítě v tomto vývojovém období schopno pracovat ve skupině společně s ostatními dětmi. Zvládne se na čas vzdát jeho osobních potřeb, ovšem ke splnění společných úkolů a cílů. Kotová (2021) také uvádí, že důležitou schopností dítěte je se bez problémů začlenit mezi vrstevníky, respektovat společné soužití a bez ostychu s nimi spolupracovat. Bednářová & Šmardová (2010) uvádějí, že vyjádřit obsah této oblasti je poměrně obtížné, vzhledem k různorodosti a originality každého dítěte. Zda dítě ve škole dobře funguje záleží jednak na jeho dispozicích, ale i na tom, zda jsme schopni chápat jeho povahu, důvody jeho chování, či jeho možnosti a potřeby. K zahájení školní docházky jsou potřeba poměrně velké nároky na oblast emocionální, ale i sociální. Jedním z kritérií je dostačující emocionální stabilita, sebeovládání, zvládání emocí a odolnost vůči překážkám či neúspěchu. V tomto ohledu jsou mezi dětmi velké rozdíly.

Kromě emocionální vyzrálosti je důležitá také sociální vyspělost. Dítě by mělo zvládat odloučení od rodiny, respektovat jiné autority a standartně reagovat i v prostředí mimo domov. Podle Kotové (2021) je citově vyzrálé dítě tehdy, kdy zvládá odloučení od rodičů a umí reagovat na nepovedenou práci. Přijímá autoritu učitele a nedělá mu problém trávit čas ve skupině dětí. Důležitá je také schopnost soustředění, kdy dítě dokončí daný úkol, udrží pozornost při sledování pohádky, nebo dohraje společenskou hru do konce. Mezi důležité vývojové úkoly patří zvládání školní docházky. Již na začátku školní docházky si dítě formuje postoj k dalšímu vzdělávání. Aby si dítě ke škole vytvořilo kladný vztah, musí zažít úspěch. Připravené a zralé děti mají větší šanci na vytvoření pozitivního vztahu ke škole. Český psycholog Jaroslav Jirásek od šedesátých let začal upozorňovat na fakt, že na požadavky školního vyučování nejsou všechny děti psychicky připravené, a právě to může mít vliv na jejich úspěšné fungování ve školním prostředí (Matějček, 2005).

Důležitou podmínkou pro plné využití mentálních předpokladů a dovedností dětí je celkový zájem o učení. U školní zralosti se předpokládá samostatnost dítěte při přechodu mezi jednotlivými činnostmi (např. orientace ve věcech, v pomůckách, sešitě či učebnici). Je velice užitečné vést děti k respektování limitů, pravidel a podporovat jejich samostatnost. Nenásilným způsobem vedeme děti k rozvoji záměrné pozornosti (Bednářová & Šmardová, 2010).

Příprava pro školní docházku by tedy neměla obsahovat pouze nácvik rozumových návyků a dovedností, ale měla by se pozornost věnovat i nácviku sociální dovednosti a posilování prosociálního chování dětí. V tomto případě jsou kladeny požadavky na učitelky mateřských škol, které by měly být pro děti vzorovým modelem chování. Měly by umět porozumět, projevovat zájem jednotlivým dětem a brát zřetel na jejich pocity. Celou skupinu dětí by měly směřovat k jasně daným, všemi sdíleným cílům, k jejichž cíli lze dojít jedině společným úsilím dětí (Langmeier & Krejčířová, 2006).

1.4.3 Tělesná zralost

V období kolem vstupu do školy dochází k nápadným změnám tělesné proporce. Tyto změny vedou k dosažení tzv. „filipínské míry“ – kdy je ruka dítěte natažená přes hlavu a dosáhne na ušní lalůček (Langmeier & Krejčířová, 2006). K posouzení této oblasti má kompetenci odborný nebo praktický lékař. V některých případech je užitečné, aby dal lékař při posuzování zralosti podnět k důkladnějšímu neurologickému, psychologickému či dalšímu odbornému vyšetření (Bednářová & Šmardová, 2010). Děti, které vstupují do školy by měly být dostatečně fyzicky silné, aby se mohlo s možností úspěchu zúčastňovat kolektivních her, mívajících soutěžní charakter a které přispívají k zvětšení sociálního postavení dětí v kolektivu. Důvody při zvolení odkladu může být nedostatek fyzické odolnosti, vyšší unavitelnost, poruchy růstu, chronická onemocnění, úraz či oslabená imunita (Thorová, 2015).

1.4.4 Motorická zralost

Děti v předškolním věku vstoupily do vývojové fáze, ve které se učí ovládat různé nástroje, stříhat nůžkami či řezat nožem. Poznávají svět tatínků, dědečků a už vědí, na co používají hřebíky nebo kladivo. Ve světě maminek a babiček děti moc dobře vědí, na co je vařečka a jak se používá příbor. Do her dětského světa vstupuje modelína a další materiály, které děti mohou rukama zpracovávat (Matějček, 2005). V předškolním věku nastává období rozvoje dětské tvořivosti (lepení, kreslení, modelování), rozvíjí se konstrukční hra. Na konci období dítě zvládá sebeobslužné dovednosti (umí si čistit zuby, umí zapnout knoflíky, zavazovat si tkaničky), na oblečení rozezná přední a zadní část. Dítě má správně osvojený tříbodový úchop pastelky či pera. (Thorová, 2015). Neděláme za děti věci, které jsou schopny zvládnout sami a neponecháváme je nudě, ale snažíme se využít situací, kdy si děti do sytosti pohrají a probouzí se v nich zájem o nejrůznější činnosti (Bednářová & Šmardová, 2010). Kotová (2021) popisuje jako pracovně vyzrálé dítě, které vydrží sedět v lavici, myslí na své povinnosti, má pořádek ve věcech a plní úkoly.

1.4.5 Motorická nezralost

Nezralost dítěte v oblasti motoriky může ovlivňovat řadu dalších školních dovedností, schopností a výkonů. Dítě může mít problém při výběru aktivit v tělesné výchově nebo volnočasových aktivitách, v důsledku pohybové neobratnosti. Problémy se mohou objevit v zapojení dítěte do kolektivu, pokud má menší obratnost mluvidel a odráží se to na potížích v komunikaci. Má problém s vnímáním těla v prostoru a často se projevuje nezralost při psaní a grafomotorice, s čímž se pojí deficity kognitivních funkcí. Motoricky nezralé děti mohou mít problémy také v geometrii, která vyžaduje alespoň částečnou zručnost. Motorika je prostředek k poznávání, k manipulaci s předměty a tvoří východisko pro porozumění matematickým operacím (Prekopová & Schweizerová, 2008). Možnost upozornit na určité zvláštnosti u dětí má především učitel, který zná děti v rozmanitých činnostech. Oblast motoriky a případné obtíže je třeba sledovat od raného věku dětí a zamezit jejich zhoršování. Při závažnějších obtížích je vhodné, aby se učitel poradil s odborníky. Důležité je, aby učitel příznaky poruch rozpoznal a věděl, jak tuto situaci řešit (Kohoutek, 2007).

Děti nezralé v oblasti hrubé motoriky se jeví jako nemotorné, těžkopádné, pohybují se nekoordinovaně. Proti vrstevníkům jsou pomalejší, můžou zakopávat o židle či jiné části nábytku. Při hrubé motorice dítě používá velké svalové skupiny, díky nim může cíleně řídit různé části těla, koordinovat pohyby v závislosti na dalších vlivech, jako je těžiště těla či gravitace. Při nápravě se soustředíme na to, aby se dítě naučilo provádět pohyby plynule a lépe vnímalo vlastní tělo (Koláčná, 2009; Prekopová & Schweizerová, 2008). Tyto děti potřebují individuální nastavení programu cvičení a pozornost učitele by měla být zaměřena na konkrétní problém, který dítě omezuje. Mezi metody nápravy se řadí základní pohybové aktivity, především chůze v různých obměnách (dopředu, pozpátku, po klikaté nebo úzké dráze či překonávat různé překážky). Za náročnější aktivitu pro tyto děti je považováno skákání přes švihadlo, které je ale výborné pro rozvoj motoriky v tom, že technika, rytmus, koordinace a rovnováha jsou procvičovány současně (Koláčná, 2009).

Děti s poruchou jemné motoriky mají problémy se zapojením malých svalových skupin. Potíže jim dělají činnosti, při kterých musí manipulovat s drobnými předměty a s přesností. Nezralost se projevuje především v kreslení, psaní, zavazování tkaniček a zapínání knoflíků či střihání. Výkresy a výrobky působí jako výtvary mnohem mladších dětí. Učitelé by proto měli cvičení vybírat dle jejich věku a možností. Motorická nezralost v oblasti jemné motoriky nemusí znamenat nezralost i v hrubé motorice. Tyto 2 oblasti se vzájemně nepodmiňují a děti můžou být nezralé pouze v jedné oblasti (Brekarová, 2011).

Jednou z diskutovaných poruch motoriky je neurovývojová porucha s označením DCD (Developmental Coordination Disorder). Porucha je určena v případě, kdy jsou motorické dovednosti dítěte proti jeho vrstevníkům pod očekávanou normou. Tato porucha může výrazně a trvale ovlivňovat každodenní činnosti dítěte, narušovat jeho výkon v rámci školy či aktivit ve volném čase (APA, 2013). Nedostatky u dětí s DCD můžeme pozorovat v několika oblastech. Oblasti se týkají řízení chůze, rytmické koordinace, posturální stability, výkonu manuálních úloh a činnosti, které zahrnují senzorio-percepční funkce (Wilson, P. H., Ruddock, S., Smits-Engelsman, B. & H., & Blank, 2013). Projevy u dětí s DCD se často liší, avšak je typické, že vývojové motorické milníky tyto děti dosahují později (Kolář, P., Smržová, J. & Kobesová, 2011). DCD porucha je závažná v tom, že je schopna negativně ovlivňovat emoční, psychický a sociální vývoj dítěte (Blank, Barnett, Cairney, Green, & Kirby, 2019).

Jahodová (2013) říká, že je možné, aby se DCD vyskytovalo izolovaně, ale často bývá sdruženo s jednou nebo více vývojovými poruchami učení (dysgrafie, dyslexie, dyskalkulie či dysortografie). DCD se u dětí projevuje především neobratností, jak v běžných činnostech, tak ve sportu, škole či společenských vztazích. Může se projevovat jak v jemné motorice, tak hrubé a ve vážnějších případech má dítě porušeno obě složky motoriky současně (Marchard-Krynski, Morin-Moncet, Bélanger, Beauchamp, & Leonard, 2017).

Pokud je podezření, že dítě trpí DCD, lékaři či fyzioterapeuti mají k dispozici různé testové baterie, které umí poskytnout cenné informace o tom, jak závažné obtíže dítěte jsou a určit v jaké míře ovlivňují jeho běžný režim. (Banátová, K, Valtr, L, Psotta, 2021) popisují DCD proti dalším neurovývojovým poruchám jako poměrně opomíjenou diagnózu, upozorňují na nedostatek pozornosti věnované motorickým problémům dětí. V České republice neexistuje centrum, které by těmto dětem poskytovalo komplexní péči (Cahová, Pejčochová, & Ošlejšková, 2010).

1.4.6 Zápís do školy

Zápis do školy je stanoven legislativou. Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě do školy, v době od 15.ledna do 15.února roku, v němž má dítěti povinná školní docházka začít (Bednářová & Šmardová, 2010). K zápisu do školy chodí ty děti, které v daném školním roce, mezi 1.zářím a 31.srpnem, dosáhnou 6 roku věku. První třídy bývají složeny často různorodě. Můžou se v jedné třídě sejit děti, kterým bylo 6 let v červenci společně s dětmi, které mají téměř 7 let a narodily se na podzim (Breknarová, 2011). Ty děti, které dovrší 6 let v daném

školním roce nazýváme akutními předškoláky, jelikož rodiče těchto dětí prochází akutní rozhodovací krizí, zda se dítě stane školákem letos, nebo až napřesrok (Verecká, 2002).

Pro všechny děti bez rozdílu zápis znamená vstupní bránu do školy. Dítě se poprvé seznamuje s jinými pedagogy a s prostředím školy. Má vliv na dětské představy o škole, může se podílet na těšení či naopak obavách dítěte, ale i rodičů. Zápis plní také diagnostiku dítěte, legislativní úkon a rodiče díky němu vědí, co se od dítěte očekává za vědomosti a dovednosti (Bednářová & Šmardová, 2010). Organizační pokyny pro zápis do základní školy jsou zveřejňovány zřizovatelem, který stanovuje školské obvody pro spádové školy a určuje i kritéria přijímacího řízení (MŠMT, 2018).

Průběh těchto zápisů si stanovují tyto školy samy dle svých možností, potřeb a zvyků (Jucovičová & Žáčková, 2014). Zápis je příležitost, při které se může škola s dítětem seznámit, posoudit, zda je připravené a zralé. Zápis by měl roztřídit děti, které mají správné předpoklady pro vstup do školy a ty, kterým se doporučí odklad. Většina škol ověřuje vývojovou úroveň dovedností a schopností, které jsou potřebné pro zvládnutí čtení, psaní a počítání. Dále je pozornost zaměřena na vědomosti, schopnosti, dovednosti dítěte a na jeho emocionální a sociální zralost. Škola obsahem zápisu dává potencionálním zájemcům na vědomí, co je považováno za potřebné. Co má dítě umět a jak má být ke vstupu do školy připraveno (Bednářová & Šmardová, 2010). Kutláková (2014) říká, že během zápisu do 1.třídy si přítomní učitelé zaznamenávají úroveň zralosti a připravenosti jednotlivých dětí do připravených archů. Je nutné, aby byly děti sledovány komplexně. Pedagogové sledují přístup dítěte k daným úkolům, jeho schopnost udržet pozornost a pochopit zadání úkolů. Nejčastěji sledované oblasti během zápisů jsou: hrubá a jemná motorika, grafomotorika, správný úchop psací potřeby, zrakové a sluchové vnímání, řeč, předmatematické představy, časoprostorová orientace a také sociální dovednosti.

Podle Ficková (2017) jsou při zápisech do školy méně úspěšné děti s opožděným, nebo nerovnoměrným vývojem. Poukazuje na vztah mezi různými oblastmi, které mohou způsobit konkrétní poruchy učení. Slabá zraková percepce může vést k dyslexii, sluchová k dysortografii. Zhoršená jemná, hrubá motorika nebo motorická koordinace může vést k dyspraxii, v souvislosti se slabou grafomotorikou k dysgrafii, na které se podílí lateralizace či vizuomotorika. V těchto případech je vhodné uvažovat o odkladu školní docházky. Breknarová (2011) jej popisuje jako preventivní opatření, chránící školsky nezralé děti před selháváním. Dle zákona o odkladu školní docházky žádá písemnou formou zákonný zástupce dítěte. Žádost musí být doložena posudkem od školského poradenského zařízení, což jsou pedagogicko-

psychologické poradny, speciálně pedagogická centra, ale i odborný lékař. Rozhodnutí o odkladu vydává ředitel školy, na kterou bylo dítě zapsáno, po žádosti rodičů a odborného doporučení (Bednářová & Šmardová, 2010). Rozhodování o odkladu školní docházky je závažné rozhodnutí pro život dítěte, proto by všichni, kteří se na tomto rozhodování podílejí měli být velmi opatrní. Neuvážené rozhodnutí by mohlo dítěte způsobit velké problémy. U zralého dítěte může být propásnut okamžik, kdy je dítě po všech stranách připraveno se začít učit, pokud však v tomto čase do školy nenastoupí, může ztratit o učení zájem. Na druhou stranu není vhodné uspěchat vstup do školy u dětí, které jsou v určité oblasti nezralé i přes to, že jsou vyspělé fyzicky nebo mají vyšší věk (Jucovičová & Žáčková, 2014).

2 CÍLE

2.1 Hlavní cíl

Popsat úroveň motoriky dětí na základě pozorování učitelů mateřských škol.

2.2 Dílčí cíle

Určit míru shody mezi výsledky Inventáře MABC-2 a názory učitelů mateřských škol na motoriku dětí.

2.3 Výzkumné otázky případně hypotézy

Výzkumná otázka 1.: Jaká je shoda mezi úrovní motoriky uváděnou učitelem a změřenou Inventářem MABC-2?

Výzkumná otázka 2.: Jaké jsou názory učitelů mateřských škol na motoriku dětí a její vliv na další oblasti vývoje?

3 METODIKA

3.1 Výzkumný soubor

Do výzkumu této diplomové práce bylo osloveno 15 učitelek z 15 mateřských škol (MŠ) z Olomouckého okresu. Učitelky byly kontaktovány na základě osobní známosti s autorkou práce telefonicky, nebo byly učitelky z vybraných MŠ osloveny prostřednictvím emailu. Vzhledem k tomu, že 6 učitelek zájem o zapojení do výzkumu neprojevovalo, spolupráce začala probíhat s 9 klíčovými učitelkami. Následně těchto 9 učitelek požádalo své kolegyně v jejich MŠ k zapojení do výzkumu, takže jsme finálně pracovali s celkem 20 učitelkami MŠ. Klíčová učitelka na každé MŠ sloužila k podpoře ostatních učitelek ve vyplňování dotazníku. Všechny klíčové učitelky byly po celou dobu výzkumu v kontaktu s autorkou studie pro případnou konzultaci ohledně administrace metody.

20 učitelek, které se zapojily do výzkumu, mělo za úkol ohodnotit motoriku vybraných 4 dětí, 2 chlapců a 2 dívek. Aby učitelky hodnotily nezaujatě a nevybíraly si záměrně zralé, nebo naopak nezralé děti, bylo v úvodu dotazníku doporučeno, aby vybraly vždy první jméno a poslední jméno chlapce i dívky z abecedy. Některé učitelky vyplnily dotazníků více, a proto je výsledný počet ohodnocených dětí 86. Výzkumný soubor tedy tvořilo 86 dětí v přípravném ročníku (5-6 let) MŠ. Ohodnoceno bylo celkem 44 dívek a 42 chlapců.

3.2 Metody sběru dat

Sběr dat byl realizován od května 2021 do března 2022 a probíhal pomocí vytvořeného online Google dotazníku. V úvodu dotazníku byly napsány instrukce, jak s dotazníkem pracovat. První část našeho dotazníku tvořil Inventář MABC-2, který je sestaven na základě 30 motorických dovedností dětí ve věku 5-12 let, rozdělených do 6 oblastí – samoobslužné dovednosti, manipulativní dovednosti, dovednosti v tělesné výchově a volnočasových aktivitách, sebeobslužné dovednosti a dovednosti projevované ve třídě, míčové dovednosti, dovednosti v tělesné výchově a volnočasových aktivitách. Jednotlivé položky měl učitel za úkol posoudit na škále od velmi dobře, téměř dobře, dobře, zdaleka ne dobře.

Učitelé posuzovali dovednosti dětí tak, jak dobře podle nich děti konkrétní činnost prováděly. Čím vyšší skóre, tím horší motorický výkon dítěte. Tento skóre je poté převeden na percentily. Originální Inventář MABC-2 umožňuje děti rozdělit do 3 skupin: motoricky zralé, s mírnými motorickými obtížemi a s vážnými motorickými obtížemi. Testová baterie i Inventář MABC-2 využívá k interpretaci výsledků měření pomocí tzv. systému semafor. Pokud dítě spadá nad úroveň 15.percentilu (zelená), je ve skupině, kde děti nemají obtíže a jsou motoricky zralé. Děti mezi 6. a 15. percentilem (oranžová) patří do skupiny s motorickými obtížemi a pokud skóre, které dítě získá je nižší nebo rovno 5.percentilu (červená), je po ověření dalších kritérií zařazeno do skupiny s jednoznačnou diagnózou DCD (Blank et al., 2019).

Druhá část online dotazníku byla složena z otázek různého typu. Úvodní sada otázek mapovala demografické údaje o výzkumném souboru. Protože Inventář MABC-2 neobsahuje otázky, které by přiblížily výzkumný soubor dětí, byl o tyto otázky dotazník doplněn. Bylo potřeba vyplnit iniciály jména, příjmení a měsíc a rok narození dítěte. V další sadě, nyní uzavřených otázek mě zajímalo, jak moc si učitelky myslí, že motorika dětí ovlivňuje další oblasti vývoje. Byly na výběr 3 možnosti odpovědi: vůbec ne, trochu a značně. Dále jsem se ptala „Myslíte si, že je dítě pohybově zralé na svůj věk?“. Na tuto otázku byla možnost odpovědi pouze ano nebo ne.

V závěru dotazníku byla položena otevřená otázka: „Jaké motorické dovednosti jsou podle Vás u dítěte nejslabší?“. Dále byl dotazník doplněn o prostor pro napsání zpětné vazby autorce výzkumu. Všechny tyto anonymizované odpovědi pedagogů byly automaticky zasílány do tabulky Microsoft Excel, ze které byly výsledky následně zpracovány.

3.3 Statistické zpracování dat

Výsledky první části dotazníku byly vyhodnoceny jako celkový skóre Inventáře MABC-2 který je součtem 30 bodových hodnot u všech motorických dovedností. Odpovědi byly převedeny do numerické hodnoty: velmi dobře (0), téměř dobře (1), dobře (2), zdaleka ne dobře (3). Vzhledem k tomu, že dotazník nabízel i variantu „Nevím/nemohu posoudit“ – v tomto případě byla odpověď hodnocena jako 0. Každé dítě tak mohlo v rámci této části dotazníku získat 0-90 bodů.

Po vypočítání bodů z Inventáře, byly děti rozděleny do 3 skupin. Aby bylo možné je porovnat s názory učitelek, musely z nich být vytvořeny skupiny 2 – motoricky zralých a nezralých dětí. Ty děti, které vyšly dle výsledků Inventáře do rizikové skupiny, mezi 6.-15. percentilem, se musely zařadit buď k lepší skupině, motoricky zralých dětí (rovno nebo více než 15. percentil) nebo k horší skupině motoricky nezralých dětí (rovno nebo méně než 5. percentil). Vypočítala jsem vždy 2 varianty. V prvním případě byla riziková skupina zařazena k motoricky zralým dětem, skupinu zralých dětí tak tvořily děti od 6. percentilu výše. V opačném případě, kdy byly děti z rizikové skupiny zařazeny do skupiny dětí s motorickými obtížemi, tvořili skupinu nezralých dětí od 15. percentilu níže. Obě tyto varianty byly vypočítány pro celou skupinu dětí, zvlášť pro dívky a zvlášť pro chlapce.

Ve všech variantách, zralých a nezralých dětí, pro celou skupinu, chlapce i dívky, byl pro určení shody mezi výsledky Inventáře a názory učitelek použit Cohenův Kappa koeficient, popisující míru shody mezi dvěma hodnotiteli (Cohen, 1960). Tuto shodu je možné vyčíslit i v procentech, avšak Cohenovo kappa je všestrannější v tom, že bere v úvahu i pravděpodobnost náhodné shody. Výsledek míry souhlasu je vyjádřen v čísle od 0 do 1, kdy 1= absolutní souhlas a 0 = absolutní nesouhlas, konkrétně κ (kappa): $\kappa > 0,75$ = výborná shoda, $\kappa 0,40 - 0,75$ dobrá shoda, $\kappa < 0,40$ špatná shoda (Fleiss, 1981).

Vzorec pro výpočet koeficientu kappa je:

$$K = \frac{\text{Pr}(a) - \text{Pr}(e)}{1 - \text{Pr}(e)}$$

Kde $\text{Pr}(a)$ vyjadřuje poměr shodných odpovědí vzhledem k celkovému počtu a $\text{Pr}(e)$ vyjadřuje pravděpodobnost náhodné shody (Vít, 2013).

4 VÝSLEDKY

V následující kapitole jsou popsány výsledky, které jsem získala z Inventáře MABC-2 a z druhé části dotazníku.

Tabulka 1

Výsledky Inventáře MABC-2

> 15.percentil (motorická zralost)	74,4 % dětí
6.-15. Percentil (motorické obtíže)	12,8 % dětí
≤ 5.percentil (motorická nezralost)	12,8 % dětí

Výsledky Inventáře MABC-2 ukazují, že hodnocené děti jsou ze 74,4 % motoricky zralé (nad 15. Percentil), 12,8 % dětí má mírné motorické obtíže (6.-15. percentil) a 12,8 % dětí je motoricky nezralých (pod 5.percentil). Dále popisují, jak moc se shodovaly názory učitelek na motoriku chlapců a dívek s výsledky, které vyšly v rámci Inventáře MABC-2.

Tabulka 2

Shoda v hodnocení motorických deficitů dětí, varianta od 6.percentilu, motoricky zralí chlapci a dívky

		Inventář MABC-2		
		ANO	NE	Celkem
Názor učitele	ANO	76	2	78
	NE	2	6	8
	Celkem	78	8	86

$$Pr(a) = \frac{76 + 6}{86} = \frac{82}{86} = 0,95$$

$$Pr(e) \text{ pro NE} = 9,3 \% * 9,3 \% = 0,008649$$

$$Pr(e) \text{ pro ANO} = 90,7 \% * 90,7 \% = 0,693889$$

$$Pr(e) = 0,027889 + 0,693889 = 0,822649$$

$$K = \frac{\Pr(a) - \Pr(e)}{1 - \Pr(e)} = \frac{0,95 - 0,822649}{1 - 0,822649} = \frac{0,127351}{0,177351} = 0,72$$

Jak bylo blíže vysvětleno v kapitole 3.3, Pr(a) vyjadřuje poměr shodných odpovědí vzhledem k celkovému počtu a Pr(e) vyjadřuje pravděpodobnost náhodné shody. Hodnoty jsem dosadila do vzorce podle Cohena (1960). Při této variantě, kdy byla skupina dětí z rizikové skupiny zařazena do skupiny dětí motoricky zralých, vyšla $\kappa = 0,72$, tedy dobrá shoda (Fleiss, 1981), mezi výsledky Inventáře a názory učitelek.

Tabulka 3

Shoda v hodnocení motorických deficitů dětí, varianta do 15.percentilu, motoricky nezralí chlapci a dívky

		Inventář MABC-2		
		ANO	NE	Celkem
Názor učitele	ANO	71	7	78
	NE	1	7	8
	Celkem	72	14	86

$$\Pr(a) = \frac{71 + 7}{86} = \frac{78}{86} = 0,91$$

$$\Pr(e) \text{ pro NE} = 9,3 \% * 16,3 \% = 0,015159$$

$$\Pr(e) \text{ pro ANO} = 90,7 \% * 83,7 \% = 0,759159$$

$$\Pr(e) = 0,015159 + 0,759159 = 0,774318$$

$$K = \frac{\Pr(a) - \Pr(e)}{1 - \Pr(e)} = \frac{0,91 - 0,774318}{1 - 0,774318} = \frac{0,135682}{0,225682} = 0,60$$

V této variantě byly děti z rizikové skupiny zařazeny do skupiny dětí motoricky nezralých (do 15.percentilu). Výsledek $\kappa = 0,60$ znamená dobrou shodu (Fleiss, 1981), mezi výsledky Inventáře a názory učitelek.

Tabulka 4

Shoda v hodnocení motorických deficitů dětí, varianta od 6.percentilu, motoricky zralé dívky

		Inventář MABC-2		
		ANO	NE	Celkem
Názor učitele	ANO	43	0	43
	NE	0	1	1
	Celkem	43	1	44

$$\Pr(a) = \frac{43 + 1}{44} = \frac{44}{44} = 1$$

$$\Pr(e) \text{ pro NE} = 2,3 \% * 2,3 \% = 0,000529$$

$$\Pr(e) \text{ pro ANO} = 97,7 \% * 97,7 \% = 0,954592$$

$$\Pr(e) = 0,000529 + 0,954592 = 0,955121$$

$$K = \frac{\Pr(a) - \Pr(e)}{1 - \Pr(e)} = \frac{1 - 0,955121}{1 - 0,955121} = \frac{0,044879}{0,044879} = 1$$

Varianta, kdy byly dívky z rizikové skupiny zařazeny do skupiny dívek motoricky zralých (od 6.percentilu). Výsledek $\kappa = 1$ znamená ideální shodu (Fleiss, 1981), mezi výsledky Inventáře a názory učitelek.

Tabulka 5

Shoda v hodnocení motorických deficitů dětí, varianta do 15.percentilu, motoricky nezralé dívky

		Inventář MABC-2		
		ANO	NE	Celkem
Názor učitele	ANO	41	2	43
	NE	0	1	1
	Celkem	41	3	44

$$\Pr(a) = \frac{41+1}{44} = \frac{42}{44} = 0,95$$

$$\Pr(e) \text{ pro NE} = 2,3 \% * 6,8 \% = 0,001564$$

$$\Pr(e) \text{ pro ANO} = 97,7 \% * 93,2 \% = 0,910564$$

$$\Pr(e) = 0,001564 + 0,910564 = 0,912128$$

$$K = \frac{\Pr(a) - \Pr(e)}{1 - \Pr(e)} = \frac{0,95 - 0,912128}{1 - 0,912128} = \frac{0,037872}{0,087872} = 0,49$$

V této variantě byly dívky z rizikové skupiny zařazeny do skupiny dívek motoricky nezralých (do 15.percentilu). Výsledek $\kappa = 0,49$ znamená dobrou shodu (Fleiss, 1981), mezi výsledky Inventáře a názory učitelů.

Tabulka 6

Shoda v hodnocení motorických deficitů dětí, varianta od 6.percentilu, motoricky zralí chlapci

		Inventář MABC-2		
		ANO	NE	Celkem
Názor učitele	ANO	33	2	35
	NE	2	5	7
	Celkem	35	7	42

$$\Pr(a) = \frac{33 + 5}{42} = \frac{38}{42} = 0,9$$

$$\Pr(e) \text{ pro NE} = 16,7 \% * 16,7 \% = 0,027889$$

$$\Pr(e) \text{ pro ANO} = 83,3 \% * 83,3 \% = 0,693889$$

$$\Pr(e) = 0,027889 + 0,693889 = 0,721778$$

$$K = \frac{\Pr(a) - \Pr(e)}{1 - \Pr(e)} = \frac{0,9 - 0,721778}{1 - 0,721778} = \frac{0,178222}{0,278222} = 0,64$$

V této variantě byli chlapci z rizikové skupiny zařazeni do skupiny dívek motoricky zralých (od 6.percentilu). Výsledek $\kappa = 0,64$ znamená dobrou shodu (Fleiss, 1981), mezi výsledky Inventáře a názory učitelek.

Tabulka 7

Shoda v hodnocení motorických deficitů dětí, varianta do 15.percentilu, motoricky nezralí chlapci

		Inventář MABC-2		
		ANO	NE	Celkem
Názor učitele	ANO	30	5	35
	NE	1	6	7
	Celkem	31	11	42

$$\Pr(a) = \frac{30 + 6}{42} = \frac{36}{42} = 0,85$$

$$\Pr(e) \text{ pro NE} = 16,7 \% * 26,2 \% = 0,043754$$

$$\Pr(e) \text{ pro ANO} = 83,3 \% * 73,8 \% = 0,614754$$

$$\Pr(e) = 0,043754 + 0,614754 = 0,658508$$

$$K = \frac{\Pr(a) - \Pr(e)}{1 - \Pr(e)} = \frac{0,85 - 0,658508}{1 - 0,658508} = \frac{0,037872}{0,087872} = 0,56$$

V této variantě byli chlapci z rizikové skupiny zařazeni do skupiny chlapců motoricky nezralých (do 15.percentilu). Výsledek $\kappa = 0,56$ znamená dobrou shodu (Fleiss, 1981), mezi výsledky Inventáře a názory učitelek.

Výsledky ukazují, že skóre dětí z Inventáře MABC-2 a názory učitelek ve všech případech (u celé skupiny, tak i u chlapců a u 1 varianty u dívek) vyšlo $\kappa = 0,40 - 0,75$, tedy dobrá shoda. Výsledek shody Inventáře s názory učitelek ve variantě, kdy byla riziková skupina dívek zařazena do skupiny motoricky zralých dívek (od 6.percentilu) vyšel $\kappa = 1$, tedy ideální shoda. Vypočtením průměru, ze všech skupin vyšla $\kappa = 0,93$. Tedy pro celý výzkumný soubor dětí platí, že mezi výsledky z Inventáře MABC-2 a názory učitelek vyšla dobrá shoda.

K zodpovězení 2. výzkumné otázky jsem se učitelek tázala, jestli si myslí, že motorické obtíže ovlivňují i další oblasti vývoje dětské motoriky.

Na 4 položené otázky, učitelky odpověděly následovně:

Tabulka 8

Shoda v hodnocení motorických deficitů dětí, varianta do 15.percentilu, motoricky nezralí chlapci

	Myslíte si, že ovlivňují motorické obtíže dítěte:		
	vůbec ne	trochu	značně
učení ve třídě	88,4 %	11,6 %	0 %
sebedůvěru	88 %	12 %	0 %
volnočasové aktivity	84,9 %	15,1 %	0 %
sociální interakci	84,9 %	15,1 %	0 %

Vypočtením průměru ze všech 4 otázek vyšlo, že 86,3 % učitelek nepovažuje motorické obtíže dětí jako podnět pro problémy v dalších oblastech dětského vývoje. Na otázku „Jaké motorické dovednosti jsou podle Vás u dítěte nejslabší?“ učitelé v odpovědích zmiňovali nejčastěji stříhání nůžkami, navlékání korálků, grafomotoriku, zapínání knoflíků a zipu u oblečení, zavazování tkaniček, držení tužky nebo čištění zubů. Méně motoricky zralé děti mají tedy problémy spíše v jemné motorice. V několika případech učitelé slovně ohodnotili i děti, které naopak vynikají v činnostech spojených s motorikou. Většinou to jsou děti, které žijí ve sportovně založených rodinách nebo navštěvují sportovní kroužky.

5 DISKUSE

V této práci byla zjišťována motorická zralost u dětí v předškolním věku, navštěvujících poslední ročník MŠ. Pro získání dat sloužil dotazník, jehož část tvořil Inventář MABC-2. Tento Inventář umožňuje na základě pozorování dítěte orientačně posoudit, zda jsou děti motoricky v normě, rizikové skupině pro rozvoj motorických obtíží nebo mají vážné motorické obtíže. Cílem práce bylo popsat úroveň motoriky dětí na základě pozorování učitelek mateřských škol. Výsledky Inventáře MABC-2 naznačují, že z vybraného souboru dětí nemá motorické obtíže 74,4 %, 12,8 % má mírné motorické obtíže a 12,8 % má výrazné motorické obtíže.

Dále nás zajímalo, jestli se tyto výsledky shodují s názory učitelek, které děti hodnotily. Ve většině případů byla shoda mezi výsledky Inventáře a názory učitelek dobrá ($\kappa = 0,93$). U skupiny dívek vyšla ideální shoda ($\kappa = 1$). Vzhledem k tomu, že Inventář MABC-2 je metoda vytvořená ve Velké Británii bylo pro mě otázkou, zda budou zkušenosti dětí s pohybovými aktivitami v našem českém sociokulturním prostředí srovnatelné, nebo proti britským odlišné (APA, 2001). Banátová, K, Valtr, L, Psotta, (2021) říkají, že pro zařazení Inventáře MABC-2 do skupiny doporučovaných psychodiagnostických metod v rámci českého prostředí je třeba, aby byl nejprve do tohoto prostředí adaptován a byly komplexně prozkoumány jeho psychometrické kvality. S tímto tvrzením souhlasím a dodávám, že z výsledků Inventáře a názorů učitelek z mé práce soudím, že britské normy jsou blízké normám v České republice a Inventář MABC-2 má potenciál se zde adaptovat.

Z výsledků Inventáře a názorů učitelek dále vyplývá, že dívky jsou v tomto věku oproti chlapcům motoricky zdatnější, ale rozdíl mezi pohlavím nebyl velký. Minimum chlapců bylo označeno Inventářem i názorem učitelek za motoricky nezralé. Dá se uvažovat, zda byly výsledky zkreslené tím, že dívek bylo v souboru o 2 více. Nicméně naše výsledky potvrdila ve svém výzkumu Šollová (2019) která použila test MABC-2. Z jejího výzkumného souboru vyšli chlapci oproti dívkám předškolního věku taktéž s nižší úrovní motorických dovedností. Otázkou však zůstává, jak vysoká je reliabilita testu vzhledem k tomu, že je dítě hodnoceno dospělým, který jej dobře zná. Existuje tedy pravděpodobnost, že hodnocení probíhá s jistou mírou subjektivity. Faktory s možným vlivem na hodnocení, jsou psychické vlastnosti či osobnost jak hodnotícího učitele či rodiče, tak hodnoceného dítěte. Všichni hodnotitelé v mém výzkumu byly ženy a je možné, že tímto faktorem byly výsledky ovlivněny. Proto otevírám téma, zda by mohlo mít na hodnocení vliv i pohlaví hodnotitele.

MŠMT (2018) uvádí, že v rámci českého školství je typická vysoká míra feminizace mezi vyučujícími. Proto vede k zamyšlení, zda jsou dívky i chlapci se stejnou mírou motorických předpokladů hodnoceni shodně (Münich, D, Protivínský, 2018). Feminizované školství je velmi aktuálním tématem. Muži tvoří v předškolním vzdělávání pouze 0,5 % (Crhová, 2018). Tyto faktory mohou mít na vývoj dětí velký vliv společně s tím, že Česká republika se v dlouhodobě drží v rozvodovosti nad průměrem Evropské unie (Linhová, 2017). Dětem se tedy vytrácejí ze života mužské vzory a mohou být silněji ovlivňovány výchovou žen. Je otázkou, jak moc aktuální je tento problém v prostředí MŠ. Ve výzkumu Lorencové (2017) rodiče na dotazy ohledně feminizovaného školství reagovali spíše pozitivně a silné zastoupení žen jim nevadí. Tvrdí, že děti v mateřské škole jsou příliš malé na to, aby si uvědomovaly rozdíly ve vedení mužem či ženou. Výsledky dále přinesly zajímavé zjištění, kdy rodičům naopak vadí, když učitelky častěji zařazují činnosti hudební či výtvarné, ale chlapci by spíše ocenili činnosti technické nebo objevování přírody. S výsledky se shoduje i autorka výzkumu, která doporučuje program a činnosti v MŠ obměňovat tak, aby zaujal všechny děti ve třídě.

Ve své práci se způsoby hodnocení dětí učitelkami v MŠ zabývá Menhartová (2019), která upozorňuje na rozdíly mezi začínajícími učitelkami a učitelkami s dlouholetou praxí. Učitelky čerstvě po absolvování škol věnují u dětí více pozornosti i menším náznakům problémů, ze kterých by mohly vzejít závažnější potíže. Výzkum nepřinesl výsledky, které by upozorňovaly na rozdílné hodnocení chlapců a dívek, nicméně výsledky o rozdílnosti hodnocení dětí dle věku učitelek mi přišly poměrně znepokojivé a doporučuji se této problematice více věnovat.

Výsledky mého výzkumu mohou být ovlivněny i jistou mírou subjektivity, protože učitelky děti hodnotily na základě pozorování. Podle Sommerové (2020) je při pozorovací metodě důležité, aby se hodnotící učitelky dokázaly soustředit, jak na pro cíl hodnocení podstatné projevy dítěte, tak ohodnotit dítě i komplexně. V rámci diagnostiky dětí je vhodné, aby se na výsledcích z pozorování shodly alespoň 2 učitelky, protože u hodnocení samotnou učitelkou hrozí ovlivnění výsledků jejím subjektivním názorem. Fučíková (2021) taktéž považuje za velmi důležité, aby se subjektivní názor učitelky nepromítl do hodnocení. I přes tyto rizika je pozorování stále jednou z nejvyužívanějších diagnostických metod v mateřské škole (Sommerová, 2020).

V závěrečné části dotazníku mě zajímalo, jak moc si učitelky myslí, že motorika ovlivňuje další oblasti vývoje dětí. V tomto směru vyšly výsledky poměrně překvapivě. 86,3 % učitelek si myslí, že motorické obtíže nemají vliv na ostatní vývojové oblasti dítěte. Je možné, že učitelky

nevnímají souvislosti mezi problémy v oblasti motoriky a dalšími oblastmi vývoje. Na základní škole může být motorická nezralost či nešikovnost prvopočátkem pro vývoj nežádoucích jevů, v krajních případech i šikany. Tímto tématem se zabývá více Linhartová (2009) která uvádí především chlapce, kteří jsou na 1.stupni ZŠ motoricky slabší, jako možný terč vzhledem k častým hrám a soutěžením, kde je uplatňována fyzická síla.

Učitelkám jsem dala možnost popsat více informací o tom, které motorické dovednosti jsou podle jejich názoru u dětí nejslabší. Podle názoru učitelek z našeho souboru mají děti největší potíže s jemnou motorikou. Dále učitelky popsaly děti, které jsou naopak po motorické stránce velmi nadané. Nejčastěji zmiňovaly, že šikovné děti navštěvují sportovní kroužky, nebo jsou ze sportovně založených rodin. Tyto výsledky se shodují s výzkumem Radiny (2018) který zkoumal vliv rodiny na pohybovou aktivitu dětí. Radina (2018) ve svém výzkumu zjistil, že rodina ve velké míře vztah dítěte k pohybu ovlivňuje. Naopak rodiče, kteří nepovažují pohyb za důležitý aspekt správného vývoje dítěte, jim tento vzorec chování následně předávají.

Podle výsledků mého výzkumu jsou děti pohybově šikovné, ale k obecně avizovanému zhoršujícímu se stavu úrovně pohybové aktivity u dětí dochází. Je tedy otázkou, zda se předškolních dětí tyto tvrzení ještě netýkají, protože zájem o pohyb je v tomto věku přirozený, nebo tento problém můj výzkum neodhalil. Bylo by zajímavé více prozkoumat, kdy přesně nastává zlom ve stagnaci rozvoje a zájmu o pohyb a do jaké míry se tyto negativní jevy dají ovlivnit. Dotazník přinesl odpovědi na všechny stanovené cíle práce. Práce upozornila na problematiku spojenou s dětmi v předškolním věku, proto věřím, že bude přínosem a inspirací pro další výzkumy.

5.1 Limity

Mezi limitující faktory této práce považuji období, kdy byl výzkum realizován. Z důvodu pandemie nemoci Covid-19 byly mateřské školy na určitou dobu uzavřeny. V období, během kterého už děti mohly školku navštěvovat, byly ale nadále uzavřeny například plavecké bazény, a proto nemohly učitelky v dotazníku ohodnotit u dětí dovednost, která se týkala rovnováhy ve vodě. Více se touto problematikou zabývají (Koželuhová & Koželuh, 2020). Dle jejich článku byla pro učitelky MŠ tato situace velmi náročná, jelikož práce v MŠ obnáší rozdílnou práci, než kterou vykonávají jejich kolegyně na vyšších stupních vzdělávání. Situace ukázala, jak moc je důležité, aby si učitelé i na nižších stupních vzdělávání neustále rozšiřovali vědomosti v oblasti IT.

Z dotazníkového šetření Maňáskové (2021) vyplývá, že téměř třetina dotázaných nevidí v online způsobu vzdělávání smysl a pro předškolní věkovou kategorii dětí nebylo možné efektivně realizovat jakoukoli náhradu. Potvrdilo se, vzhledem k náročnému období, ve kterém byl výzkum realizován, zvolení online dotazníku vhodnou formou výzkumu. Díky online formě sběru dat do MŠ nemusel chodit další člověk, který by mohl představovat určité riziko.

V rámci dotazníku byly u 30 položek Inventáře MABC-2 na výběr 4 varianty odpovědi (velmi dobře, téměř dobře, dobře, zdaleka ne dobře). Za limit této práce považuji subjektivní chápání odpovědí, které byly založeny pouze na názoru učitelky a nikoli na základě jasných kritérií provedení činností jako je čas či přesnost činnosti, která by přesněji definovala míru toho, co má dítě u každé z odpovědí zvládat a jak ho má učitelka následně hodnotit. Například pod pojmem „téměř dobře“ si může každá hodnotící učitelka představit jinou míru odpovídajících dovedností. Proto doporučuji, aby byly v rámci Inventáře MABC-2 na úvod doplněny informace, ve kterých jsou mezníky slovního hodnocení blíže popsány.

Limitem práce může být také malé množství informací o výzkumném souboru učitelek, se kterým by se mohlo daleko více pracovat. Na druhou stranu jako výhodu pro respondenty vnímám vysokou míru anonymity dotazníku. Zapojené učitelky své údaje nemusely nikam uvádět a u dětí postačily iniciály jména, příjmení a den a rok narození, aby do výzkumu nemusely být zapojováni i rodiče. Za výhodu této formy získávání dat lze považovat také krátká doba realizace a vysoká dostupnost k velkému počtu dětí. Na druhou stranu motivace učitelek k zapojení do výzkumu je spíše průměrná. Doporučuji další realizované výzkumy podpořit odměnou pro zapojené učitelky, rodiče či jiné respondenty.

6 ZÁVĚR

Tato diplomová práce se zaměřila na hodnocení motoriky předškolních dětí ve věku 5-6 let. V rámci dotazníkového šetření spolupracovalo 20 učitelek z 9 mateřských škol z Olomouckého okresu, které na základě pozorování ohodnotily 86 dětí – 44 dívek a 42 chlapců. Součástí dotazníků byl Inventář MABC-2. Ten obsahoval 30 položek pro hodnocení motorických dovedností dětí. Hodnocení dětí na základě Inventáře MABC-2 naznačují, že 74,4 % dětí je motoricky zralých, 12,8 % dětí má mírné obtíže a 12,8 % dětí je na svůj věk motoricky nezralých. Dívky byly oproti chlapcům hodnoceny Inventářem MABC-2 jako motoricky zdatnější, avšak pouze minimum chlapců bylo přímo učitelem popsáno jako motoricky nezralí, především v jemné motorice. Motorická zralost dětí, které byly hodnoceny pomocí Inventáře MABC-2 bez motorických obtíží, byla potvrzena i slovním hodnocením učitelek. V komentářích popsaly, že tyto děti často navštěvují sportovní kroužky nebo pochází ze sportovně založených rodin. Dá se předpokládat, že Inventář MABC-2 je srozumitelně sestavený a je prostor pro jeho adaptaci do českého prostředí.

7 SOUHRN

Téma motorické zralosti dětí v posledním roce MŠ jsem zvolila z důvodu malého povědomí o této problematice. Pohyb a rozvoj motoriky je pro děti v tomto období velmi důležitý, avšak výzkumů, které by zkoumaly dětskou motoriku není mnoho. Důvodem výběru tématu školní zralosti byl také zájem o zjištění, zda učitelé věnují tomuto tématu dostatečnou pozornost. Předškolní vzdělávání má za úkol naplnit program dětem v MŠ tak, aby co nejvíce podporoval jejich přirozený rozvoj ve všech oblastech vývoje. MŠ jsou silně zastoupeny ženami učitelkami což potvrdil i tento výzkum, na kterém spolupracovaly pouze ženy.

Výzkum probíhal od května 2021 do března 2022. Celkově se do něj zapojilo 20 učitelek z 9 MŠ z Olomouckého okresu, které ohodnotily dohromady 86 dětí ve věku 5-6 let. Podle výsledků Inventáře MABC-2 vyšly děti ze 74,4 % motoricky zralé. Díky Kappa koeficientu jsem určila shodu, která vyšla u celé skupiny a u chlapců jako dobrá shoda, tedy v rozmezí $\kappa = 0,40 - 0,75$. V jediném případě, ve verzi dívek vyšla shoda mezi výsledky Inventáře a názory učitelek jako výborná, $\kappa = 1$. U skupiny nezralých dětí, vyšlo najevo díky komentářům učitelek, že největší potíže mají v oblasti jemné motoriky. V opačném případě, u dětí bez motorických obtíží komentáře učitelek ukázaly, že tyto děti navštěvují sportovní kroužky nebo poházejí ze sportovně založených rodin. Jak z výsledků, tak z odpovědí učitelek tedy vyplívá, že děti v tomto věku mají pozitivní vztah ke všem činnostem spojených s pohybovou aktivitou a většina dětí motorické obtíže nemá.

8 SUMMARY

I chose the topic of motor maturity of children in the last year of kindergarten because of the low awareness of this issue. Movement and motor development is very important for children in this period, but there is not much research investigating children's motor development. The reason for choosing the topic of school maturity was also due to my interest in finding out whether teachers pay enough attention to this topic. Pre-school education has the task of filling the curriculum of children in kindergarten in a way that supports their natural development in all areas of development as much as possible. Kindergartens are heavily represented by female teachers, which was confirmed by this research in which only women participated.

The research took place from May 2021 to March 2022. A total of 20 female teachers from 9 kindergartens in the Olomouc district participated and evaluated a total of 86 children aged 5-6 years. According to the results of the MABC-2 Inventory, the children came out 74.4 % motorically mature. Thanks to the Kappa coefficient, I determined the conformity, which came out in all cases, in the optimistic and stricter versions, for the whole group and for boys as a good conformity, i.e. in the range $\kappa = 0.40 - 0.75$. In one case, the more optimistic version of the girls, the agreement between the Inventory results and the teachers' opinions came out as excellent, $\kappa = 1$. For the group of immature children, it became clear, thanks to the teachers' comments, that their greatest difficulties were in the area of fine motor skills. Otherwise, for children without motor difficulties, the comments revealed that these children attend sports clubs or come from sporty families. Thus, both the results and the teachers' comments indicate that children at this age have a positive attitude towards all activities related to physical activity and most children do not have motor difficulties.

9 REFERENČNÍ SEZNAM

- Allen, K. E., & Marotz, R. L. (2000). *By the Ages (Behavior and Development of Children Pre-Birth through Eight)*. Thomson Learning.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic Statistical Manual of Mental Disorders*. Washington DC: American Psychiatric Publishing.
- American Psychological Association. (2001). *Standardy pro pedagogické a psychologické testování*. Praha: Hogrefe-Testcentrum.
- Babanová, A. (2008). *Genderovou optikou: zaměřeno na český vzdělávací systém*. Praha: Gender Studies.
- Banáťová, K, Valtr, L, Psotta, R. (2021). Assessment of the MABC-2 Checklist psychometric properties. *Diskuze v Psychologii*.
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2010). *Školní zralost*. Brno: Computer Press, a.s.
- Blank, R., Barnett, A. L., Cairney, D., Green, A., & Kirby, H. (2019). International clinical practice recommendations on the definition, diagnosis, assessment, intervention, and psychosocial aspects of developmental coordination disorder. *Developmental Medicine and Child Neurology*.
- Blythe, S. G. (2012). *Dítě v rovnováze*. Hawtorn Press.
- Breknarová, M. (2011). *Některé aspekty připravenosti dětí pro vstup do školy*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Čadilová, V., & Žampachová, Z. (2010). *No Sebeobslužné a praktické dovednosti: Praktický průvodce pro pedagogy, pracovníky v sociálních službách a rodiče dětí s poruchou autistického spektra*. Praha: APLA.
- Cahová, P., Pejčochová, J., & Ošlejšková, H. (2010). Hyperkinetická porucha / ADHD v dospívání a dospělosti: diagnostika, klinický obraz a komorbidita. *Neurologie pro Praxi*.
- Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20, 37–46.
- Cools, W., De Martelaer, K., Samaey, C., & Andries, C. (2008). Movement skill assessment of typically developing preschool children: A review of seven movement skill assessment tools. *Journal of Sports Science and Medicine*, 154–168.
- Crhová, M. (2018). *Muži-učitelé v předškolním vzdělávání*. Masarykova Univerzita v Brně.
- Cuberek, R., & Měkota, K. (2007). *Pohybové dovednosti, činnosti výkony*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Dohnalová, L. (2018). *Pohybová aktivita a držení těla dětí v MŠ - případová studie*. Brno: Masarykova univerzita.

- Doležal, D. (2010). *Vývoj pohlavní identity u dětí ve věku 3-6 let*. Univerzita Karlova v Praze.
- Dvořáková, H. (2009). *Sportujeme s nejměššími dětmi*. Praha: Portál.
- Fafejta, M. (2004). *Úvod do sociologie pohlaví a sexuality*. Jan Piszkiwicz.
- Fasnerová, M. (2018). *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada.
- Ficková, M. (2017). *Zápis dětí do 1. tříd a vstup dítěte do školy*. Jihočeská Univerzita v Českých Budějovicích.
- Fleiss, J. L. (1981). *Statistical methods for rates and proportions*. New York: Wiley.
- Fučíková, K. (2021). *Diagnostika školní připravenosti u dětí předškolního věku*. Masarykova Univerzita v Brně.
- Gabal, I., & Helšusová Václavíková, L. (2003). *Jak čtou české děti?: Analýza výsledků spciologického výzkumu*. Praha.
- Gallahue, D., Ozmus, J., & Goodway, J. (2012). *Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents, Adults*. New York: McGraw-Hill.
- Hájek, P. (2011). *Balanční a rovnovážné polohy. Metodická příručka pro učitele jógy*. Vocho: Klub jógy.
- Havlík, R., & Koča, J. (2002). *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál.
- Henderson, S. E., Sugden, D. A., & Barnett, A. L. (2007). *Movement Assessment Battery for Children-2*. London: Harcourt Assessment.
- Hulík, V., & Tesárková, K. (2010). *Analýza: Zápis dětí do 1. ročníku ZŠ v ČR z pohledu demografie*.
- Jacobs, D., & Dion, B. (2013). *Nácvik sebeobsluhy a sociálních dovedností u dětí s autismem*. Praha: Portál.
- Jahodová, G. (2013). *Diagnostika úrovně motoriky dětí ve věku 8 - 13 let pomocí testové baterie MABC – 2*. Univerzita Karlova v Praze.
- Jucovičová, D., & Žáčková, H. (2014). *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Praha: Grada.
- Karsten, H. (2006). *Ženy-muži: genderové role, jejich původ a vývoj*. Praha: Portál.
- Kast, V. (2004). *Otcové-dcery, matky-synové*. Praha: Portál.
- Kohoutek, R. (2007). *Patopsychologie a psychopatologie pro pedagogy*. Brno: Masarykova univerzita.
- Kokštejn, J., Psotta, R., Frömel, K., Frýbot, P., Jahodová, G., & Cuberek, R. (2011). *Pohybová aktivita dětí s vývojovým deficitem motoriky. Česká Kinantropologie, 76–88*.
- Koláčná, M. (2009). *Závady motoriky a možnosti jejich reedukace*. Masarykova Univerzita v Brně.
- Kolář, P., Smržová, J. & Kobesová, A. (2011). *Vývojová porucha koordinace - vývojová dyspraxie. Československá Neurologie*.

- Kolláriková, Z., & Pupala, B. (2001). *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál.
- Kotátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Grada.
- Kotová, M. (2021). *Knížka pro začínající učitelky mateřských škol*. Praha: Portál.
- Koželuhová, E., & Koželuh, O. (2020). Povinné předškolní vzdělávání skutečnou součástí školského systému nebo formalitou? *Vědecký časopis České Pedagogické Společnosti*.
- Kropáčková, J. (2008). *Budeme mít prvňáčka*. Praha: Grada.
- Kučerová, M. (2010). *Deficity motoriky u dětí předškolního věku*. Technická univerzita v Liberci.
- Kutláková, D. (2014). *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Lebl, J., Provazník, K., & Hejcmanová, L. (2007). *Preklinická pediatrie*. Praha: Galén.
- Linhartová, V. (2009). *Projevy agrese a šikany na 1.stupni ZŠ*. Masarykova Univerzita v Brně.
- Linhová, T. (2017). *Rozvodovost – dopad na rodinu a děti mladšího školního věku*. Jihočeská Univerzita v Českých Budějovicích.
- Lippa, R. (2009). *Pohlaví: příroda a výchova*. Praha: Academia.
- Lorencová, M. (2017). *Rodiči vnímané genderové stereotypy v mateřské škole a postavení učitelky a učitele*. Jihočeská Univerzita v Českých Budějovicích.
- Macharová, P. (2015). *Rozvoj jemné motoriky u dětí předškolního věku*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Maňásková, K. (2021). *Moderní trendy a směry v evropské edukaci*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Marchard-Krynski, M., Morin-Moncet, O., Bélanger, A., Beauchamp, M. ., & Leonard, G. (2017). Shared and differentiated motor skill impairments in children with dyslexia and/or attention deficit disorder: From simple to complex sequential coordination. *Plos One*.
- Maršíková, N. (2018). *Pohybová aktivita dětí v mateřské škole a její vztah k pohybové aktivitě rodičů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada.
- Menhartová, L. (2019). *Přístup učitele k dětem v MŠ*. Masarykova Univerzita v Brně.
- MŠMT. (2018). *Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*.
- Münich, D, Protivínský, T. (2018). *Co skrývají známky na vysvědčení*. Praha: AVČR.
- Oakley, A. (2000). *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál.
- Pastucha, D. (2011). *Pohyb v terapii a prevenci dětské obezity*. Praha: Grada.
- Prekopová, J., & Schweizerová, C. (2008). *Neklidné dítě*. Praha: Portál.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Radina, M. (2018). *Vliv rodiny na realizaci pohybových aktivit dětí*. Univerzita Karlova v Praze.

- Rygarová, Z. (2020). *Vliv moderních technologií na dítě předškolního věku*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Slípková, A. (2012). *Rozdíl mezi chlapci a dívkami v pohybových aktivitách v předškolním věku*. Univerzita Karlova v Praze.
- Šollová, M. (2019). *Hodnocení úrovně motorických dovedností dětí I. stupně vybraných pražských základních škol*. Univerzita Karlova v Praze.
- Sommerová, E. (2020). *Diagnostika dětí předškolního věku*. Technická Univerzita v Liberci.
- Stodden, D., Goodway, J., & Langendorfer, S. (2008). A developmental perspective on the role of motor skill competence in physical activity: an emergent relationship. *Quest*, 209–306.
- Suchánková, E. (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál.
- Šulová, L. (2004). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum.
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál.
- Titzová, D., Straková, K., & Debnárová, E. (2019). *Dítě v předškolním věku*.
- Trepáčová, K. (2019). *Odras změn pravidel v herním výkonu vrcholových družstev žen v házené*. Univerzita Karlova v Praze.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- Valenta, M., & Humpolíček, P. (2017). *Hra v terapii*. Praha: Portál.
- Valtr, L. (2012). *Hodnocení motoriky českých dětí předškolního věku testovou baterií MABC-2*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Verecká, N. (2002). *Jak pomáhat dětem při vstupu do školy*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.
- Volfová, S. (2011). *Vztah mezi držáním těla a svalovými dysbalancemi u dětí předškolního věku*. Univerzita Karlova v Praze.
- Wilson, P. H., Ruddock, S., Smits-Engelsman, B., P., & H., & Blank, R. (2013). Understanding performance deficits in developmental coordination disorder: A meta-analysis of recent research. *Developmental Medicine & Child Neurology*.
- Zelinková, O. (2003). *Poruchy učení*. Praha: Portál.
- Zemánková, M., & Vyskotová, J. (2010). *Cvičení pro hyperaktivní děti: pravidla učení se pohybu, poruchy, používané metodiky, cvičební sestavy*. Praha: Grada.

10 PŘÍLOHY

10.1 Instrukce k vyplnění dotazníku:

- Dotazník je určen k hodnocení **předškolních** dětí ve věku **5-6** let.
- **Každý učitel** hodnotí **4 děti** – 2 dívky a 2 chlapce
(v případě zájmu můžete i více dětí, pro výzkum je výhodou větší množství dat).
- Aby byla zachována objektivita výběru dětí, vybírejte, prosím, **dle** abecedního **seznamu** jmen ve třídě = **první** dívka a **první** chlapec v abecedě, **poslední** dívka a **poslední** chlapec v abecedě.
- Aby byla zachována anonymita dotazníku, není třeba vyplňovat jméno, stačí pouze **iniciály** dítěte.
- U datumu narození dítěte zadejte **VŽDY** 1. den v měsíci. **Měsíc** a **rok** narození poté **dle dítěte**.
(Příklad: dítě se narodilo 8.května 2016, do dotazníku zadám 1.května 2016
...dítě se narodilo 17.prosince 2016, do dotazníku zadám 1.prosince 2016 apod.)
- V případě nejasností mě neváhejte kontaktovat na mail:
petra.kobylkova@email.cz
- Děkuji za vaši ochotu a pomoc 😊

ODKAZ NA DOTAZNÍK:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScFnIqIHATEuVDluEprN4dy7LeB21NpGefER5mgJU7Lo4K6g/viewform?usp=sf link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScFnIqIHATEuVDluEprN4dy7LeB21NpGefER5mgJU7Lo4K6g/viewform?usp=sf_link)

10.2 Vyjádření Etické komise FTK UP

Vyjádření Etické komise FTK UP

Složení komise: doc. PhDr. Dana Štěrbová, Ph.D. – předsedkyně
Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D.
doc. MUDr. Pavel Maňák, CSc.
Mgr. Filip Neuls, Ph.D.
Mgr. Michal Kudláček, Ph.D.
prof. Mgr. Erik Sigmund, Ph. D.
doc. Mgr. Zdeněk Svoboda, Ph. D.

Na základě žádosti ze dne 14.1.2021 byl projekt diplomové práce

autor /hlavní řešitel/: **Bc. Petra Kobylková**

s názvem: **Školní zralost se zaměřením na motorickou způsobilost chlapců a dívek předškolního věku**

schválen Etickou komisí FTK UP pod jednacím číslem: **28/2021**

dne: **28. 2. 2021**

Etická komise FTK UP zhodnotila předložený projekt a **neshledala žádné rozpory** s platnými zásadami, předpisy a mezinárodními směrnicemi pro výzkum zahrnující lidské účastníky.

Řešitelka projektu splnila podmínky nutné k získání souhlasu etické komise.

za EK FTK UP
doc. PhDr. Dana Štěrbová, Ph.D.
předsedkyně