

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Radomír Pucek

**Diagnostika předpokladů pro manuální zručnost dětí
předškolního věku**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracoval samostatně a uvedl jsem v ní veškerou literaturu a ostatní informační zdroje, které jsem použil.

V Olomouci dne 17.02.2023

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji PhDr. Jitce Petrové, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce, poskytování cenných rad a příjemnou spolupráci. Dále bych také rád poděkoval ředitelce Mateřské školy v Luběnicích paní Bc. Radomíře Tylichové, která mi v mateřské škole umožnila realizovat výzkumnou část práce.

Radomír Pucek

Obsah

Úvod.....	6
I TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Dítě předškolního věku	9
1.1 Tělesný vývoj	10
1.2 Motorický vývoj.....	11
1.3 Kognitivní vývoj	14
1.4 Sociální a motivačně-volní vývoj.....	16
2 Školní zralost a připravenost v souvislosti s RVP PV.....	18
2.1 Fyzická připravenost	19
2.2 Psychická připravenost.....	20
2.3 Sociální a citová připravenost	21
2.4 RVP PV a školní připravenost	22
2.5 Nepřipravenost a odklad školní docházky.....	24
3 Manuální zručnost a její diagnostika.....	26
3.1 Manuální zručnost a související pojmy	26
3.2 Manuální zručnost dětí dnes.....	28
3.3 Polytechnická výchova.....	30
3.4 Pedagogická diagnostika – předškolní období	31
3.5 Diagnostika manuální zručnosti	33
3.6 Diagnostika dítěte podle Bednářové.....	34
3.6.1 Motorika, grafomotorika, kresba.....	35
3.6.2 Hra.....	36
3.6.3 Sebeobsluha – samostatnost	37
3.6.4 Hodnocení stupně rozvoje jednotlivých schopností a dovedností.....	38
II PRAKTICKÁ ČÁST	39
4 Manuální zručnost dětí v praxi	40
4.1 Cíle výzkumného šetření	40
4.2 Metodologie výzkumu a metody.....	40
4.3 Charakteristika místa šetření	41
4.4 Výzkumný vzorek a jeho charakteristika	42
4.5 Realizace šetření.....	42
5 Výsledky výzkumného šetření	43
5.1 Případová studie Vojtěch	43
5.1.1 Osobní anamnéza	43
5.1.2 Rodinná anamnéza	44
5.1.3 Dotazník	44

5.1.4	Diagnostická činnost Vojtěch.....	45
5.1.5	Analýza výsledků činnosti a doporučení pro další rozvoj.....	48
5.2	Případová studie Lukáš	48
5.2.1	Osobní anamnéza	49
5.2.2	Rodinná anamnéza	50
5.2.3	Dotazník	50
5.2.4	Diagnostická činnost Lukáš.....	52
5.2.5	Analýza výsledků činnosti a doporučení pro další rozvoj.....	54
6	Diskuze.....	56
	Závěr	59
	Seznam použitých zdrojů	60
	Seznam příloh.....	63
	Anotace	

Úvod

Zlaté české ručičky. Každý z nás zná tento již letitý slovní obrat a při jeho vyslovení si všichni dokážeme živě představit mnoho lidí, ke kterým by šel jistě přiřadit. Řemesla a jejich výuka má u nás hlubokou tradici. Tradici, která v poslední době ve velké míře upadá. Stačí se jen podívat na úřadu práce, kolik firem hledá kvalitní, manuálně zručné, pracovníky. Tito lidé na trhu práce zkrátka chybí. Často se můžeme setkat s názorem, že se nikomu nechce dělat rukama. Je to skutečně ten důvod? Vždyť i finanční ohodnocení kvalitního řemeslníka je na nadstandardní úrovni, a když je kvalitní odborná manuální práce dobře zaplacená, tak proč v tomto odvětví lidé chybí? Kdy si vlastně člověk vybírá, čemu se bude v budoucnu věnovat? Je to skutečně až na konci základní školní docházky, kdy se dítě musí v 9. třídě rozhodnout jakou odbornou školu si vybere a čím by vlastně chtělo být. Nebo by bylo vhodné, abychom se na budoucnost našich dětí zaměřili mnohem dřív? Na období, kdy ještě vlastně nic nemusí, ale mohou. Jedná se o předškolní období, kdy děti poznávají svět a už pomalu zjišťují co jim jde a v čem by mohly být dobré. Každé dítě má na něco talent a je jen na rodičích případně učitelích, aby tento talent u dítěte poznali a dále jej v něm podporovali. Nástrojem, jak s dítětem v předškolním věku pracovat, je pedagogická diagnostika. V této práci se konkrétně zaměříme na diagnostiku předpokladů pro manuální zručnost dětí předškolního věku. Budeme zjišťovat, jak se v současné době s dětmi v mateřských školách a s pedagogickou diagnostikou pracuje a hlavně, jak je v systému zařazena diagnostika manuální zručnosti dětí. V teoretické části v první kapitole si představíme charakteristiku dítěte předškolního věku a jeho vývoj z různých pohledů. Zde si vlastně popíšeme, co vůbec dítě před šestým rokem věku může reálně zvládnout, jak má vyvinutou motoriku, centrální nervovou soustavu (dále jen CNS) a podobně. V druhé kapitole rozebereme problematiku školní zralosti a připravenosti v návaznosti na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV), kde si představíme nároky, které má školství na děti, zejména co se manuální zručnosti týče. Pro úplnost si zde i uvedeme pojmy školní nepřipravenost a odklad školní docházky. V další kapitole si rozebere a vysvětlíme pojem manuální zručnost, a jak se dá u dětí poznat a rozvíjet, zejména pomocí pedagogické diagnostiky. Vysvětlíme si i další související pojmy jako je polytechnická výchova, manipulace, hmatové vnímání a další. V praktické části provedeme kvalitativní výzkum prostřednictvím podrobných případových studií u dvou vybraných dětí předškolního věku. Pomocí vybraných metod pedagogické diagnostiky následně zjistíme, jak to mají děti s úrovní manuální zručnosti a vysvětlíme si, jak s aktuální situací nejlépe pracovat.

Cílem teoretické části je charakterizovat si objekt našeho zájmu, což je předškolní dítě. A abychom věděli, jak u dítěte pozorovat úroveň manuální zručnosti, musíme si určit metody pedagogické diagnostiky, díky kterým budeme následně v praktické části práce dítě diagnostikovat. Cílem praktické části práce tedy je, pomocí vybraných metod pedagogické diagnostiky, zjistit aktuální úroveň manuální zručnosti u předškolních dětí. Dalšími cíli práce jsou vyhodnocení zjištěných skutečností a doporučení, jak s aktuálním stavem nejlépe pracovat.

I TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část obsahuje tři základní kapitoly. Pokud chceme diagnostikovat manuální zručnost u dětí předškolního věku, musíme si nejprve popsat a zmapovat, co je vůbec reálné, aby děti v tomto období zvládaly. V první kapitole si tedy popíšeme charakteristiku předškolního dítěte, kdy se na jeho vývoj budeme dívat ze čtyř úhlů – tělesný vývoj, motorický vývoj, kognitivní vývoj, sociální a motivačně-volní vývoj. Při zkoumání dítěte předškolního věku a jeho vývoje nás může napadnout otázka, proč je tato oblast tak sledovaná a k čemu je důležité, aby vývoj dítěte probíhal tak jak má? S dítětem předškolního věku jde ruku v ruce problematika školní zralosti a školní připravenosti, protože co jiného by mělo být cílem předškolního vzdělávání, než školní úspěšnost dítěte a jeho jistý přechod z mateřské školy do školy základní. Právě o této problematice pojednává druhá kapitola. Po pochopení a vysvětlení prvních dvou kapitol může na řadu přijít kapitola třetí, ve které se již cíleně věnujeme základnímu tématu této bakalářské práce, což je diagnostika manuální zručnosti. V ní si vysvětlíme základní pojmy okolo manuální zručnosti, popíšeme si, co je to pedagogická diagnostika a jak v praxi funguje a úplně na závěr teoretické části si vybereme stěžejní diagnostické oblasti, ve kterých budeme předpoklady manuální zručnosti dítěte zjišťovat.

1 Dítě předškolního věku

V práci budeme psát o diagnostice předpokladů dětí předškolního věku. Proto je zcela zásadní si nejprve ujasnit, o které časové období dítěte v životě se vlastně jedná. V následujících podkapitolách této první kapitoly si následně rozebereme celkový vývoj a charakteristiku dětí v předškolním období, abychom věděli, jaké jsou jejich možnosti, limity a čeho všeho jsou už v této době schopné dosáhnout.

Pokud se podíváme, jak je toto období charakterizováno v zákoně zjistíme, že dle ustanovení § 34 zákona číslo 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen školský zákon) se předškolní vzdělávání organizuje pro děti ve věku od 2 do zpravidla 6 let. Ovšem dítě mladší 3 let nemá na přijetí do mateřské školy právní nárok. Od počátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, do zahájení povinné školní docházky dítěte, je předškolní vzdělávání povinné.

Období předškolního věku charakterizuje už Jan Ámos Komenský ve svém díle Informatorium školy mateřské (Komenský, 1947). I když nepopisuje doslovně přesné časové období, tak v XI. kapitole nazvané Jak dlouho mládež v mateřské škole zdržovati sluší, detailně popisuje, že šestý rok věku je pro dítě zcela zásadní. Období před šestým rokem popisuje jako období hry, a hlavně domácí výchovy, kde školní nezralost popisuje tak, že se mozek dítěte musí prvně usadit, než začne být zaměstnáván. Naopak nedoporučuje dítě dát do školy dlouho po dovršení šestého roku, kdy uvádí, že v tomto období je potřeba učení zintenzívnit a varuje, že jinak by mohlo dojít u dítěte k zahálce.

Předškolní období ve své práci popisuje i Zelinková (1997), která uvádí, že vývojové období od tří do šesti let je pokračováním předchozího období, v němž dítě jen „pasivně“ přijímalo podněty z okolí, ale nedokázalo je analyzovat a třdit. V předškolním období již je dítě schopno vnější vlivy poměrně dobře rozpoznat a přiřadit jim jejich funkci. Jsou zde dvě základní senzitivní oblasti, a to vývoj sebeuvědomění a rozvoj a zdokonalení pohybu a řeči, které jsou závislé na rozvoji smyslového vnímání. Vedle těchto dvou citlivých fází se začíná rozvíjet i sociální kontakt s ostatními dětmi. Zelinková (1997) ve své práci popisuje i myšlenku Montessori pedagogiky, kde se mluví o „sociální embryonální fázi“. Dítě si začíná uvědomovat svou existenci a vztahy ve skupině. V tomto období by se také mělo začít s učením se tvarů a s výslovností písmen. Montessori (2018) zastávala názor, že nejpříznivějším věkem pro

začátek čtení jsou přibližně čtyři roky. Když se v tomto období dítě s písmeny seznámí, není pro něj další proces čtení tak obtížný.

Vágnerová (2002) dodává, že předškolní období trvá, jak bylo zmíněno, přibližně od 3 do 6 let, ale závěr předškolního období má rozličnou individuální lokalizaci. Není určen jen fyzickým věkem, ale hlavně věkem sociálním a nástupem do školy. Ten s věkem dítěte souvisí, ale může kolísat v rozmezí jednoho i více let.

1.1 Tělesný vývoj

Na úvod tělesného vývoje jsem si vybral citát od Komenského (1947): „Čím více dítě dělá, běhá, pracuje, tím lépe na to spí, tím lépe zažívá, tím lépe roste, tím lépe jadrnosti a čerstvosti těla i mysli nabývá; toliko jen šetříc, aby bez úrazu bylo.“

Pokud vezmeme v potaz, že dle školského zákona trvá předškolní vzdělávání od dvou do šesti let, musí nám být jasné, že co se týče fyziologického vývoje, tak se nám dítě během této doby až neuvěřitelně promění před očima. Níže si popíšeme to nejdůležitější, co se s tělem dítěte v tomto období děje.

Zaměříme-li se pouze na růst, tj. kvantitativní zvětšování organismu a jeho částí, tak Kotulán (2012) uvádí, že dítě za třetí rok života vyroste průměrně 8-9 cm a od čtvrtého do šestého roku jsou průměrné přírůstky kolem 6 cm, což celkově činí 26-27 cm. Co se týče hmotnosti, tak uvádí, že dítě mezi druhým a šestým rokem přibere průměrně dvě kila ročně. Pro celkovou představu, jaký kus cesty v tělesném vývoji dítě urazí, to ještě všechno ze sumarizujeme. Ve dvou letech, když do mateřské školy přijde, tak je vysoké v průměru 86-87 cm a váží kolem 13 kilo. No a když ideálně v šesti letech z mateřské školy dítě odchází, tak je vysoké zhruba 115 cm a hmotnost je okolo 21 kilogramů.

Na to, že se u tělesného vývoje dítěte nelze zaměřit pouze na přibývání výšky a hmotnosti upozorňuje Bednářová se Šmardovou (2010), kdy uvádí, že posuzování výšky a hmotnosti je nejčastějším, nejjednodušším, ale také nejméně průkazným ukazatelem vyspělosti dítěte, který se skutečnou zralostí pro školu souvisí jen málo. Tělesnou vyspělost je třeba brát v úvahu, ale nemůže být prvořadým ukazatelem školní zralosti. Drobnější tělesná konstituce může, ale nemusí, způsobovat snadnější unavitelnost a nižší odolnost vůči

psychofyzické zátěži. Může být nevýhodou v kolektivu, kde je většina spolužáků starších nebo fyzicky vyspělejších.

Machová (2016) si všímá, že mimo výšku a hmotnost se mění i samotná postava. Začátkem předškolního věku má dítě typ postavy batolete. Krátké končetiny a relativně velká hlava v porovnání s trupem. Vlivem málo vyvinutého zádového a břišního svalstva je pro postavu dítěte charakteristické, že lopatky odstupují nazad a břicho vyčnívá dopředu. Zaoblenost a vyvinutý tukový polštář u dětí od dvou do čtyř let se nazývá obdobím první tělesné plnosti. Mezi pátým a šestým rokem probíhá první proměna postavy, čímž dojde k úpravě proporcí dětského těla. Oproti růstu trupu a hlavy do současné chvíle začnou výrazněji růst končetiny. Prodloužení končetin a snížení množství podkožního tuku znamená, že nastává období první vytáhlosti, které vystřídalo období tělesné plnosti. V období do šesti let mezi stavbou svalstva a kostry nejsou ještě mezi dětmi patrné žádné pohlavní rozdíly. Jedná se o období tzv. neutrálního pohlaví.

1.2 Motorický vývoj

K vysvětlení základních pojmů této podkapitoly byl mimo jiné použit Pedagogický slovník. V něm jeho autoři Průcha, Walterová a Mareš (2013) uvádí, že pojem motorika představuje celkovou pohybovou schopnost organismu, zahrnující činnosti jako grafomotorika a psychomotorika. Motorický vývoj zase znamená vývoj souhrnu pohybových dovedností člověka probíhající po celý život a motorické učení si lze představit jako každé učení, v němž dominuje pohybová aktivita a jehož cílem je dosažení určitého výkonu v pohybové oblasti.

Přinosilová (2007) popisuje, že rozlišujeme dva druhy motoriky. Hrubou a jemnou. Hrubá motorika je soubor cílených pohybů celého těla a velkých svalových skupin, včetně lokomoce (chůze, běh, skoky, plavání, házení a chytání míče, jízda na kole atd.). Jemnou motorikou rozumíme všechny pohyby týkající se malých svalových skupin, včetně oromotoriky (motorika v oblasti mluvidel), mimického svalstva a zejména motoriku ruky (zápěstí a jednotlivých prstů).

Jemnou motoriku a hrubou motoriku blíže definuje i Vyskotová s Macháčkovou (2013), kdy uvádí, že jemná motorika je schopnost obratně, kontrolovaně manipulovat malými předměty v malém prostoru. Zahrnuje všechny pohybové aktivity prováděné drobnými

svalovými skupinami, zejména rukou, ale i ústy, či nohou, vyžadující přesnost při plnění motorického úkolu. Hrubá motorika představuje pohyby celého těla, pohyby velkých svalových skupin. Jde o ovládání a držení těla, koordinaci horních a dolních končetin a rytmizaci pohybů.

To, jak je zvládnutí jemné motoriky pro dítě zásadní ví i Přinosilová (2007), která říká, že úroveň jemné motoriky je velmi důležitá pro předpoklad školní úspěšnosti žáka. Dále také jemná motorika úzce souvisí s oblastmi, jako jsou manuální, pracovní, sebeobslužné a rozvoj grafomotorických dovedností. Jemná motorika má velký vliv na psaní, kresbu a činnost s výtvarným materiálem.

Grafomotorika je slovo pocházející z řeckého grafo – tj. psaní, písenný a latinského motus – tj. pohyb. Dle Pedagogického slovníku je grafomotorika souhrn psychomotorických činností, které jedinec vykonává při psaní (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

Psychomotorický vývoj u předškolního dítěte – dozrává mozek, diferenciací vrstev mozkové kůry (stratifikace) vrcholí koncem pátého roku a definitivní poměr velikosti mozkových laloků se upravuje až po sedmém roce. Teprve tehdy je hotový strukturální základ pro nejvyšší funkce vyšší nervové soustavy. Do té doby je vyšší nervová činnost velmi neustálená (Machová, 2016).

Dalším pojmem, který neodmyslitelně k motorice patří je laterální. Bednářová se Šmardovou (2010) k ní uvádí, že se vyhraňuje kolem čtyř let a znamená to, že dítě začíná přednostně používat jeden z párových orgánů a může být buď pravák nebo levák, případně může nastat ambidextrie, tedy nevyhraněná laterální. Důležité je nepřeučovat. Potlačování laterality může nepříznivě ovlivnit vývoj osobnosti.

Pojem laterální vysvětluje i Čačka (1996), který uvádí, že laterální je přirozená nerovnoměrnost funkce párových orgánů at' hybných (ruka, noha) či sensorických (oko, ucho), daná odlišnou dominancí jejich center v hemisférách. Asi 15% populace jsou leváci. Z toho vyplývá, že nejčastějším typem laterality je praváctví.

Po vysvětlení základních pojmů souvisejících s motorickým vývojem si představíme několik autorů a jejich pohled na motorický vývoj. Například Stráňai (1972) uvádí, že motorickým vývojem rozumíme celou funkční oblast aktivního lidského pohybu, zahrnující

samotný pohyb a podmínky jeho vývoje v průběhu života. Motorický vývoj je kvalitativní proces, který zahrnuje celou osobnost člověka, je to souvislý, nezvratný proces. Organismus si vyžaduje specifické vývojové podmínky, a když je nedostane, vývoj se zastaví. Vývoj motoriky v sobě zahrnuje rozvoj pohybových možností a předpokladů, vlastností, schopností, jako například pohybové formy, návyky a zručnosti. Tyto základní motorické kvality se získávají v procese nácviku a výcviku, který je součástí motorického učení, jenž patří do všeobecného učení a je zaměřené hlavně na pohybové zručnosti.

Bednářová a Šmardová (2010) k motorickému vývoji uvádí, že v předškolním období dochází ke zdokonalování a k růstu kvality pohybové koordinace. Pohyby dítěte jsou plynulejší, přesnější a účelnější. Dítě je hbitější a pohyby jsou elegantnější. Jedná se o vhodné období pro zahájení sportů. Hry tohoto období jsou často spojeny s pohybem. Dítě běhá, skáče, lozí a má obrovskou potřebu být neustále v pohybu. Pediatři a ortopedi to vysvětlují tím, že u dětí probíhá výrazný růst dlouhých kostí a jejich chrupavčitých zakončení.

Zlepšování v oblasti hrubé i jemné motoriky si je vědoma i Machová (2016), která uvádí, že dětem se v tomto období zdokonaluje hrubá motorika a ke konci se zlepšuje i jemná motorika (práce rukou). Tříleté dítě dobře chodí, rozběhne se, utíká bez častých pádů. Napodobí i chůzi po špičkách. Ve čtyřech letech již přeskakuje nízké překážky, jezdí na tříkolce. Mezi pátým a šestým rokem se již obléká a svléká bez pomoci, obratně hází míčem, skáče a dopadá na špičky.

Bednářová a Šmardová (2015) tvrdí, že dostatečný motorický vývoj v předškolním věku pomáhá významnou měrou dítěti zapojovat se do společných činností s ostatními dětmi. Menší pohyblivost a zručnost má vliv na preferenci činností. Jestliže je dítě v některé činnosti neobratné, nejisté, bojácné, zpravidla ji po určité době nevyhledává. Většinou se tato oslabení bez záměrného vedení nekompensují, čímž může být ovlivněno mnoho schopností a dovedností. V oblasti jemné motoriky děti rády pracují se stavebnicemi, mozaikami, zapojují se do rukodělných činností, které vyžadují určitou dávku přesnosti a obratnosti. Hmatové vnímání – hmat má vliv při rozvoji motoriky, zejména té jemné, regulace tělesného napětí.

Bednářová a Šmardová (2015) ještě poznamenávají, že úroveň motorických schopností a dovedností prolíná celý vývoj dítěte. Ovlivňuje fyzickou zdatnost, výběr pohybových aktivit, zapojení do kolektivu dětí, vnímání, řeč, kresbu, později psaní. Oslabení motoriky může

ovlivnit řadu školních schopností, dovedností a výkonů, např.: zúžený výběr tělesných aktivit v důsledku pohybové neobratnosti, zapojení do kolektivu, sdílení aktivit s ostatními vrstevníky, potíže ve psaní – úprava, čitelnost, rychlost psaní. Motorika má vliv na zdravotní stav. Oslabení a chybné návyky z dětství se promítají do zdravotního stavu po celý život jedince.

V předškolním období si dítě rádo hraje s různými materiály – plastelína, knoflíky, kostkami, kamínky, suchými plody, látkou, korálky. Pomocí hmatu materiály různě řadí a porovnává. Pokud je podnícena jeho imaginace je dítě schopné začít si hrát kdykoliv a kdekoliv. Hry v tomto období jsou často spojeny s pohybem. Výrazný růst dlouhých kostí a jejich chrupavčitých zakončení v tomto období má za následek, že dítě nevydrží chvíli v klidu, nedokáže v klidu sedět, neustále poskakuje, přešlapuje (Bednářová, Dandová, Kratochvílová, Nádvořníková, Syslová, Šulová, 2017).

1.3 Kognitivní vývoj

Na úvod podkapitoly si uvedeme opět krátký úryvek z díla Komenského (1947), který se ve své práci samozřejmě věnoval i otázkám rozumové výchovy. Považoval ji za velmi důležitou a zasazoval se o její rozvoj od nejtělejšího věku. Ve svém díle tedy píše: „...všichni rozumní rodiče musí usilovat o to, aby byla uvedena moudrost do dětských srdcí, neboť moudrost je dražší než drahé kamení.“

Průcha, Walterová a Mareš (2013) v Pedagogickém slovníku popisují kognitivní vývoj jako vývoj poznávacích funkcí u člověka během jeho života. Studuje ho vývojová psychologie.

Bednářová a Šmardová (2015) má kognitivní vývoj předškolního dítěte rozdělený na percepci, myšlení, paměť, řeč, představy a fantazie.

Percepci neboli vnímání popisují Bednářová a Šmardová (2015) u dětí předškolního věku jako globální, se zaměřením spíše na celek než na detail. Vnímání celku předchází vnímání jednotlivých částí. Vnímání prostoru je dosud nepřesné, až na okolí nejbližšího domova. Pro utváření prostorových představ je základ senzomotorické vnímání.

Mezi 3 a 6 rokem dochází k uzavření fáze předpojmového **myšlení**. V předškolním období již dítě dobře ví, že vše kolem něho má nějaké označení a z otázky Co je to? Přechází na otázku Proč? (Bednářová, Šmardová, 2015)

Typické znaky myšlení předškolního věku jsou podle Vágnerové (2000):

- a) Egocentrismus (ulpívá na svém subjektivním pohledu a zkresluje úsudky druhých).
- b) Fenomenismus (klade důraz na určitou podobu světa. Je fixováno na obraz reality, který není schopno opustit).
- c) Magičnost (Při interpretaci reality si pomáhá fantazijními prvky. Nedělá rozdíl mezi skutečností a fantazií).
- d) Absolutismus (Dítě je přesvědčeno, že každé poznání musí být definitivní a platné. Vyjadřuje tím potřebu jistoty).

Paměť je v tomto období převážně bezděčná. Záměrná paměť se začíná vyvíjet až kolem pátého roku. Převažuje paměť mechanická. Dítě je schopno si zapamatovat rozsáhlé celky. Paměť je spíše konkrétní, kdy si lépe zapamatují konkrétní událost než slovní popis. Převažuje paměť krátkodobá, kdy mezi 5 a 6 rokem nastupuje i paměť dlouhodobá. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Představy jsou velmi barvitě a bohaté. Zde stojí za vysvětlení pojmu dětská konfabulace, což jsou smyšlenky, o kterých jsou děti přesvědčeny, že jsou pravdivé. Představy jsou pro předškoláka nutné. V představách si dítě přizpůsobuje někdy obtížně přijatelnou nebo pochopitelnou realitu. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Představy u předškoláka popisuje i Vágnerová (2000). Dle ní si dítě interpretující realitu často upravuje tak, aby byla pro něj přijatelná a srozumitelná. Proto ji často obohacuje o fantazijní představy. Tento jev se nazývá konfabulace. V tomto období jen těžko oddělíme ve vyprávění dítěte vzpomínky od fantazie. Tyto projevy fantazie mají pro děti předškolního věku harmonizující význam a jsou nezbytné pro jejich citovou a rozumovou rovnováhu.

Období mezi 3 a 6 rokem je obdobím zkvalitňování **řečových** dovedností a rozšiřování slovní kapacity. V 5 letech umí průměrně dítě 2000 slov a v 6 letech to již je kolem 3000 slov. V průběhu předškolního období posupně mizí patlavost, přetrvávají pouze problémy

s písmenky Ř, R, Č, které se však před nástupem do školy sami upraví. Případné větší problémy se řeší společně s logopedem. (Bednářová, Šmardová, 2015)

1.4 Sociální a motivačně-volní vývoj

Základní vzorce chování se dítě učí již od narození ve své rodině. Rodina má tedy na dítě obrovský vliv, čehož si všímá a její úlohu zmiňuje, řada autorů.

Vágnerová (1996) uvádí, že děti předškolního věku potřebují řád, který se projevuje v dodržování pravidel, a naopak vyžadování trestu, jestliže je daný řád porušen. Charakter svědomí se stabilizuje postupně. Normálnímu chování se dítě učí především ve své rodině.

Vágnerová (2008) i ve svém dalším díle píše, že základní způsoby sociálního chování si dítě osvojuje v rodině. Naučí se zde komunikovat, vnímat projevy jiných lidí a chápat je, vcítit se do jejich nálady, respektovat jejich potřeby, ale i ovládat vlastní emoce, uplatňovat vlastní názory a přesvědčení, používat přijatelné varianty řešení konfliktních situací.

Dalším důležitým aspektem v procesu socializace je pro dítě hra. Prostřednictvím hry se dítě seznamuje s okolím, zkoumá věci a experimentuje s nimi. Dětská hra je základním výchovným prostředkem, jímž se usměrňuje vývoj dětské osobnosti (Šimíčková-Čížková, 2010).

Čím je dítě starší, tak začíná odlišovat práci od hry. Práce začíná být samostatnou specifickou aktivitou, dítě začíná postupně chápat smysl pracovní činnosti a nespokojuje se pouze s tím, že může „jako prát“, „jako uklízet“. Dožaduje se tuto činnost vykonávat v reálné situaci. Po vstupu do školy se formují první pracovní návyky a postoje, „práce“ je pro dítě příjemnou činností. Je proto důležité ve výchově optimálně využít tzv. hravou motivaci k činnosti (Šimíčková-Čížková, 2010).

Dle Bednářové a kolektivu dochází u předškolních dětí v procesu socializace ke změnám ve třech klíčových rovinách. Zkvalitňuje se a vyvíjí sociální reaktivita, kdy dítě si procvičuje vztahy zejména s vrstevníky, s rodiči, prarodiči, širší rodinou, se sourozenci a s cizími dospělými. Dále u dítěte dochází k vývoji sociálních kontrol, což znamená, že dítě přijímá normy společensky žádoucího chování. Dále dochází k osvojování sociálních rolí, a to

na úrovni uvnitř rodiny a mimo rodinu. V předškolním věku už je dítě samo schopno jmenovat několik svých rolí, což je významný krok v procesu formování vlastní identity (Bednářová, Dandová, Kratochvílová, Nádvorníková, Syslová, Šulová, 2017).

I co se týče morálky a morálního vývoje předškolního dítěte, tak tento se odvíjí od chování a názorů dospělých. Vágnerová (2008) uvádí, že předškolní dítě v tomto životním období za dobré pokládá to, co by mohlo poskytnout odměnu, co by autorita pochválila. Nežádoucí a chybné chování je pak takové, které by přineslo trest. Sociální normy mají smysl pro jednodušší orientaci v prostředí a jsou významné i pro rozvoj sociální identity dítěte, poněvadž umožňují definovat obsah žádoucího chování. Jako následek přijetí a zvnitřnění vzorů chování se ke konci tohoto věku objevují pocity viny, které dítě prožívá v případě porušení určitého pravidla. Pocity viny prezentují to, že dítě určitá omezení přijalo a ví, že se tak musí chovat, i když jej zrovna nikdo nesleduje. Vnější regulace se mění na autoregulaci.

To, jak nejnáze motivovat předškoláka popisuje i Bednářová a kolektiv. Tato uvádí, že nejnáze dítě motivujeme novými podněty v rámci herní činnosti se známými a přátelskými vrstevníky a členy rodiny, společné aktivity se svými blízkými. Motivují jej jasné a blízké cíle spojené s konkrétním uspokojením nějaké jeho potřeby. Naopak nejvíce frustrován je předškolák, když je mu zamezen styk a aktivity s jeho vrstevníky a je odtržen od pravidelného a dostatečného kontaktu s rodiči (Bednářová, Dandová, Kratochvílová, Nádvorníková, Syslová, Šulová, 2017).

Dle Bednářové s kol. je nejdůležitější, aby dítě bylo zdravé. Pak se poměrně snadno vyrovnává s přechodným stresem. Horší je to samozřejmě u dlouhodobého neuspokojování základních lidských potřeb. Základními projevy dětské nepohody je agrese, únik, šaškování a fyzická únava (Bednářová, Dandová, Kratochvílová, Nádvorníková, Syslová, Šulová, 2017).

Aby mělo dítě energii a chuť do zkoumání, potřebuje dítě dle Bednářové a kol. více než kdy jindy stabilní zázemí, zejména v rodině. Díky této jistotě je schopno se od ní následně samo odpoutávat. Dítě, které nemá jisté zázemí, nemá chuť experimentovat, zkoumat a odpoutávat se. Zůstává raději v nejistém vztahu (Bednářová, Dandová, Kratochvílová, Nádvorníková, Syslová, Šulová, 2017).

2 Školní zralost a připravenost v souvislosti s RVP PV

Pokud je předškolní dítě středobodem naší práce, nesmíme zde zapomenout na to, co je vlastně primárním cílem celého předškolního vzdělávání. Jednoznačně se jedná o to, připravit dítě co nejlépe na přechod z mateřské školy do školy základní. V následující kapitole si rozebereme pojmy školní zralost, školní připravenost a v souvislosti s těmito pojmy, a i s cílem práce, budeme vše dávat do souvislosti i s RVP PV.

Kdy nastoupí dítě do školy není pouze na vůli rodičů. Povinná školní docházka je ukotvena v zákoně, konkrétně ve školském zákoně (2022) a zde v § 36 stojí, že povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Školní docházka je povinná po dobu devíti školních roků, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku.

Již Jan Ámos Komenský ve svém díle *Informatorium školy mateřské* (Komenský, 1947) v roce 1632 popsal, že šestý rok dítěte je zcela zásadním pro nástup do školy. Před tímto rokem to nedoporučuje, jelikož dítě je ještě příliš hravé a ani celý zástup učitelů by na něj nestačil. V jednom z odstavců dále krásně popisuje, že je nutné brát zřetel na to, kdy se dítě v daném roce narodilo. Nejde tedy šestý rok brát taxativně. U každého dítěte by školní připravenost měla být posuzována individuálně.

V souvislosti s nástupem dítěte do školy se nejčastěji setkáváme s pojmy školní zralost a školní připravenost. Bednářová se Šmardovou (2015) kladou velký důraz na rozlišování těchto pojmů. Uvádí, že pokud by se u hodnocení dítěte používal pouze pojem školní zralost, evokovalo by to představu, že dítěti do školního věku stačí pouze dozrát jaksi automaticky, a že není třeba se na vstup do školy cíleně připravovat. Biologické zrání dítěte je ovšem třeba vhodně doplnit rozvíjecími podněty, které mu poskytuje hlavně rodina, ale i mateřská škola. Zrání dítěte je samozřejmě důležitou, ale nikoli jedinou podmínkou školního úspěchu. Pokud chceme tedy hovořit o komplexním hodnocení, je na místě používat pojem školní připravenost.

Školní zralost a připravenost rozlišuje v *Pedagogickém slovníku* i Průcha, Walterová a Mareš (2013), kteří uvádí, že školní zralost je posuzován ze dvou pohledů. Ten první je z pedagogicko – psychologického pojetí, kdy školní zralost je stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. A druhý pohled očima

školské legislativy hovoří o školní zralosti jako o podmínce pro zahájení povinné školní docházky po dovršení šestého roku věku, kdy má být dítě tělesně i duševně přiměřeně vyspělé. Ke školní připravenosti uvádí, že se jedná o souhrn předpokladů dítěte pro úspěšné zvládnutí školního života a nároků vyučování. Jedná se o komplexní charakteristiku, která zahrnuje jak úroveň biologického a psychického vývoje dítěte, tak dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí.

Jak uvádí Čížková (2001), obecně můžeme chápat školní zralost jako stupeň vývoje určitých tělesných a duševních vlastností dítěte, které jsou nutné k tomu, aby dítě školu úspěšně zvládalo. Jedná se o souhrn různých předpokladů, které bychom mohli rozdělit do několika složek: tělesná (biologická) zralost, kognitivní (duševní, rozumová) zralost a emoční, motivační, a sociální zralost. Dále posuzujeme u dětí zralost, kterou vykazují v oblasti koordinace, soustředění a pozornosti, pravolevé orientace, krátkodobé paměti nebo manuální zručnosti.

Kotulán (1995) se na věc dívá i z hlediska tělesného zdraví, jelikož nástup do školy znamená pro dítě vážnou životní změnu. Dítě začíná naplno pociťovat školní zátěž, která spočívá v omezení tělesného pohybu, kdy dítě dlouhodobě vynuceně sedí, je méně na čerstvém vzduchu a při nevhodném režimu je i ochuzováno o spánek. Z toho plyne, že dítě zažívá mnohem víc než kdy dřív vnitřní napětí a únavu.

Langmajer a Krejčířová (2010) definují školní zralost jako stav somato-psycho-sociálního vývoje, který je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství charakterizován přiměřenými fyzickými a psychickými předpoklady pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte, je zároveň dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení.

2.1 Fyzická připravenost

Další složkou, která je důležitá při posuzování dítěte při vstupu do školy je fyzická připravenost. Ta dle Bednářové a Šmardové (2015) zohledňuje fyzický i zdravotní stav dítěte, jeho přiměřený růst, výšku a váhu. Dítě by bez problémů mělo unést školní tašku. Přejít z předškolního věku na školní je spojen s důležitými fyzickými změnami. Začíná se měnit dětský chrup a dochází ke změnám proporcionality dětské postavy. V tomto období by mělo

dítě zvládat i vyšší zátěž, tím pádem se u něj oddaluje pocit únavy. Ze zdravotního pohledu je důležité brát v zřetel, zda dítě netrpí chronickými nemocemi nebo často běžnými nemocemi, kvůli čemuž by mívával velké absence ve škole. To vše hraje roli v posuzování případného odkladu školní docházky.

Langmajer a Krejčířová (2006) v podobném duchu jako Bednářová uvádí, že jedním z ukazatelů školní připravenosti je tělesná vyspělost dítěte, tj. jeho výška a váha. Pokud má dítě drobnější tělesnou konstituci, může to mít za následek snadnější unavitelnost, nižší odolnost vůči psychofyzické zátěži. V kolektivu, kde je většina spolužáků fyzicky vyspělejších, starších může být drobnější tělesná konstituce také nevýhodou. Může se stát sociálním stigmatem – příliš malé dítě se nápadně odlišuje od průměru, dítě může mít brzy pocit méněcennosti, především když svůj tělesný nedostatek nevyrovná jinými přednostmi a stane se terčem posměchu druhých dětí.

Toho, jak je důležité, aby bylo dítě zdravé si všímá i Kropáčová (2008). Ta uvádí, že celkový zdravotní stav dítěte by měl být dobrý. Pokud je dítě často nemocné, nebo má nějaké chronické onemocnění, či se chystá na nějakou náročnější operaci v období začátku školní docházky, je možné uvažovat o jejím odkladu.

2.2 Psychická připravenost

Psychickou připravenost ovlivňuje zejména úroveň psychických funkcí dítěte. Psychická zralost je dána zejména zráním centrální nervové soustavy, která ovlivňuje mentální schopnosti dítěte. Mluvíme zde zejména o kvalitě vnímání, myšlení, o schopnosti udržet pozornost a soustředit se, řečových a komunikačních dovedností (Bednářová, Šmardová, 2015).

Zráním CNS se zabývá i Langmajer s Krejčířovou (2006), kteří k ní uvádí, že v průběhu posuzování školní připravenosti musíme brát v úvahu zralost centrální nervové soustavy. Určitý stupeň zrání CNS je podmínkou každého účinného učení, ať jde o osvojování jednoduchých úkonů, jakými je například lezení, udržování návyků při sebeobsluze, nebo o „vyšší“ učení psaní, čtení, počítání ve škole.

Podmínkou bezproblémového zvládnutí role školáka je podle Vágnerové (2010) schopnost uvažovat na úrovni konkrétních logických operací. To představuje opuštění

prelogického myšlení, ovládaného nejružnějšími aktuálními pocity a potřebami, egocentrismem, fantazií.

2.3 Sociální a citová připravenost

Abychom mohli o dítěti říct, že je sociálně a citově připravené, je podle Kotulána (1998) důležité, aby dítě mělo schopnost zapojit se do širšího kolektivu a přirozeně jednat i mezi méně známými lidmi bez přítomnosti rodičů. Dítě předškolního věku má mít dostatek prostoru trávit čas s vrstevníky a samostatně jednat s dospělými. Vše dle pravidel společenského chování. Důležité je u dítěte navozovat kladný postoj k budoucí školní docházce a vyvarovat se jakéhokoliv strašení školou.

Bednářová a Šmardová (2010) uvádějí, že na emocionálním a sociálním vývoji se podílí mnoho faktorů, a proto jsou mezi dětmi v této oblasti poměrně velké rozdíly. Děti vyrůstají v různých sociokulturních a ekonomických podmínkách, v rodinách lišících se například životními a výchovnými styly, strukturou, historií. Dalšími činiteli jsou zdravotní anamnéza dítěte, osobnostní charakteristiky, úroveň mentálního vývoje včetně komunikačních schopností. Tyto souvislosti je třeba si uvědomovat a v přístupu k dítěti, v nárocích na něj postupovat citlivě, individuálně.

Vágnerová (2010) uvádí, že to, aby byla adaptace na školu úspěšná nebo alespoň přijatelná závisí rovněž na úrovni rozvoje regulačních kompetencí, eventuelně i jiných schopností. Jejich rozvoj závisí na zrání CNS i na učení. Nezralá, převážně emotivní regulace je zaměřena na dosažení okamžitého uspokojení potřeb. Pro emočně nezralé dítě nemá role školáka dostatečnou motivační sílu, protože je subjektivně příliš zatěžující. Nezralé dítě se neučí, protože ho tato činnost sama o sobě neláká a její nadřazený význam ve smyslu povinnosti nechápe.

Tématu se věnuje i Šimíčková-Čížková (2010), která uvádí, že zdrojem citových zážitků dítěte je konkrétní činnost. Rozvíjí se smysl pro humor, dítě má radost ze spontánní činnosti. Vztek a zlost jsou méně četnější, projevují se např. při neúspěšné činnosti. Kolem čtvrtého roku ještě převládá strach z neznámého prostředí, z nereálných situací a cizích lidí, který pomalu ustupuje. Starší předškolák začíná mít obavy z nereálných fantastických bytostí. Dítě si už v tomto věku začíná uvědomovat strach ze smrti, z nemoci nebo z války.

2.4 RVP PV a školní připravenost

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je jedním z kurikulárních dokumentů státní úrovně. Níže si uvedeme hlavní myšlenky uvedené v RVP PV, které souvisí se školní připraveností.

„RVP PV vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení.“ (RVP PV, 2021, s. 5)

„Koncepce předškolního vzdělávání je založena na týchž zásadách jako ostatní obory a úrovně vzdělávání a řídí se s nimi společnými cíli: orientuje se k tomu, aby si dítě od útlého věku osvojovalo základy klíčových kompetencí a získávalo tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání, umožňující mu snáze se spolehlivěji uplatnit ve společnosti znalostí.“ (RVP PV, 2021, s. 6)

Znalostmi se zde rozumí nejen vědomosti, ale také schopnosti a dovednosti tyto vědomosti uplatnit. RVP PV tedy stanovuje elementární vzdělanostní základ, na který může navazovat základní vzdělávání. (RVP PV, 2021)

RVP PV (2021, s. 9) pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to nejprve v úrovni obecné a následně v úrovni oblastní. Cílové kategorie spolu vzájemně korespondují a jsou úzce propojené.

Konkrétně se jedná o tyto kategorie:

- **rámcové cíle** – vyjadřující univerzální záměry předškolního vzdělávání
- **klíčové kompetence** – představují výstupy, obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání
- **dílčí cíle** – vyjadřují konkrétní záměry příslušející té které vzdělávací oblasti
- **dílčí výstupy** – dílčí poznatky, dovednosti postoje a hodnoty, které dílčím cílům odpovídají

Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést je tak, aby na konci svého předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou (kompetentní, způsobilou) zvládat, pokud možno aktivně

a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny (zejména v prostředí jemu blízkém, tj. v prostředí rodiny a školy), a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně čekají (RVP PV, 2021, s. 10).

Klíčové kompetence jsou v kurikulárních dokumentech obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince a je jedním z cílů vzdělávání vybavit každého jedince těmito kompetencemi, a to na úrovni, která je pro něho dosažitelná (RVP PV, 2021).

Pro etapu předškolního vzdělávání jsou dle RVP PV (2021, s. 11) za klíčové považovány tyto kompetence:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence činnostní a občanské

„Dobré a dostatečné základy klíčových kompetencí, položené v předškolním věku, mohou být podstatným příslibem dalšího příznivého rozvoje a vzdělávání dítěte. Nedostatečné základy naopak brzdu, která dítě na počátku jeho životní a vzdělávací cesty může znevýhodňovat. Proto předškolní vzdělávání o jejich vytváření cíleně usiluje.“ (RVP PV, 2021, s. 10)

Důležitým úkolem předškolního vzdělávání je tedy „vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že za všech okolností budou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí a umožňováno tak každému dítěti dospět v době, kdy opouští mateřskou školu, k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, resp. k takové úrovni, která je pro dítě individuálně dosažitelná. V zájmu zajištění propojenosti a plynulé návaznosti předškolního a základního vzdělávání a z důvodu maximálního využití a uplatnění výsledků dosažených v etapě předškolního vzdělávání je nutné, aby základní škola, zejména v počátcích své práce s dítětem, s těmito přirozenými rozdíly ve vzdělávacích možnostech i výkonech dětí dostatečně počítala, brala v úvahu psychologická a didaktická specifika vzdělávání dětí této

věkové skupiny a promítala tyto zřetele náležitě do svých forem a metod vzdělávání.“ (RVP PV, 2021 s. 7)

2.5 Nepřipravenost a odklad školní docházky

Do současné chvíle jsme se převážně bavili o situacích a případech, ve který probíhá vše, tak jak má. Nicméně je důležité se zmínit i o tom, pokud se něco nepovede a dítě je tzv. nepřipravené na vstup do školy.

Nepřipravenost popisuje Bednářová a kol. jako situaci, kdy je vývoj dítěte zpomalen nebo zahájení docházky do školy není dítě schopno v důsledku rozdílného kulturního stavu rodiny a její sociální situace (děti cizinců, sociálně slabých rodin), nezralost v pravém slova smyslu, nezpůsobilosti, která není pouze dočasná (snížený intelekt, psychické postižení) (Bednářová, Dandová, Kratochvílová, Nádvorníková, Syslová, Šulová, 2017).

Zda dítě ještě není zralé pro povinnou školní docházku, zjišťují nejdříve rodiče, lékař a pedagogové v mateřské škole. Může se jednat o signály, které jsou patrné na první pohled: malá fyzická vyspělost nebo opožděná úroveň vnímání, vyjadřování, špatná nebo nedbalá artikulace, nedostatečná schopnost pozornosti. Nastanou-li tyto případy, může rodič zažádat o odklad školní docházky (Diagnostika školní zralosti, c2012, s. 9.).

Na situaci, kdy je dítě nezralé, a nepřipravené pro vstup do školy samozřejmě pamatuje i školský zákon (2022). V něm se píše, že pokud se prokáže, že by dítěti prospěl nástup do školy o rok déle, je možný tzv. odklad povinné školní docházky. V § 37 školského zákona je problematika odkladů podrobně vysvětlena. V odstavci 1 stojí, že není-li dítě tělesně nebo duševně přiměřeně zralé, odloží ředitel školy na žádost zákonného zástupce začátek povinné školní docházky o jeden školní rok. Žádost musí obsahovat doporučující posouzení příslušného školského poradenského zařízení, odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku. V třetím odstavci je ještě popsán tzv. dodatečný odklad, což znamená, že se u žáka projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost až během plnění povinné školní docházky.

Může se stát, že do školy pustíme nezralé dítě. Tuto problematiku řeší 3 odstavec § 37 školského zákona (2022), kde stojí, že pokud přesto do školy dítě nastoupí a během průběhu

prvního pololetí daného školního roku se prokáže jeho nezralost, může být dítěti udělen dodatečný odklad. Stane se tak v případě, kdy se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky. Ředitel školy může se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění školní docházky na následující školní rok.

Dodatečný odklad hodnotí Klégrová (2003) jako způsob odkladu školní docházky, který se využívá spíše výjimečně, kdy z nějakého důvodu nebyla u dítěte posouzena školní zralost, a to nastoupilo do školy nezralé. Dítě se s tímto přestupem zpátky do mateřské školy vyrovná, ale druhý nástup do školy pro něj může být značně nejistý.

Mezi nejčastější příčiny odkladu školní docházky patří: nízká koncentrace a soustředění, dále narušené komunikační schopnosti v oblasti logopedie, problémy v oblasti grafomotoriky, neschopnost v porozumění zadaného úkolu, které doprovází pomalé pracovní tempo (Jucovičová, Žáčková, 2014).

3 Manuální zručnost a její diagnostika

Předmětem naší pozornosti bylo v předchozích dvou kapitolách především předškolní dítě. Uvedli jsme si jeho charakteristiku a také to, jak je důležité jej připravit na nástup do školy. Do teď bylo vše prezentováno relativně zeširoka. Následující kapitola se již konkrétně zaměří na zkoumanou problematiku, což je manuální zručnost a její diagnostika u dětí předškolního věku.

V dnešní moderní době, kdy často stačí pouze zmáčknout tlačítko a stroj vykoná veškerou práci za nás, je důležité si uvědomit a nezapomínat na to, že bez kvalitního praktického, polytechnického vzdělání to zkrátka nepůjde ani v budoucnu a je důležité, aby toto vzdělání bylo nabízeno již i dětem předškolního věku. Je důležité držet krok s moderní dobou, ale zároveň se nesmí zapomínat na léty ověřenou praxi. Někdy je moudré vrátit se ke kořenům.

Pavelčík (2021) ve své knize uvádí, že nejstarší předek člověka žil v Africe v době přibližně před 2,5 až 1,5 miliony lety. Dnes tohoto našeho prapředka známe pod názvem Homo habilis. To je jeho latinské pojmenování, které v češtině doslova znamená „člověk zručný“. To slovíčko „zručný“ je velice důležité, protože právě ona zručnost, práce s nástroji, jejich vymyšlení a výroba pomohly člověka jako živočišný druh postupně oddělit od ostatních živých bytostí na Zemi. Mimo jiné mu pomohly v jeho postupném vývoji a jeho cestě na pozici, kterou v současné době na naší planetě zastává. Je tedy zřejmé, že zručnost, vynalézavost a s tím související práce s nástroji jsou člověku vlastní již statisíce let. Je paradoxem, že v důsledku nástupu moderní techniky a technologie člověk postupně opět mnoho z těchto nám naprosto přirozených a životně důležitých dovedností ztrácí.

3.1 Manuální zručnost a související pojmy

Pojem manuální zručnost je jedním z těch, o kterém si všichni něco představíme, ale nenajdeme jej nikde přesně definovaný. Slovo manuální neboli ruční nám napovídá, že se jedná o problematiku spojenou s jemnou motorikou. Manuální zručnost by mohla být vysvětlena podobně, jako níže uvedená definice jemné motoriky ze stejnojmenné knihy paní Vyskotové.

Dle Vyskotové (2013) je **jemná** (obratná, obratnostní, šikovnostní, dovednostní atd.) **motorika** definována jako schopnost obratně kontrolovaně manipulovat malými předměty

v malém prostoru. Zahrnuje všechny pohybové aktivity prováděné drobnými svalovými skupinami, zejména rukou, ale i úst či nohou, vyžadující přesnost při plnění motorického úkolu. Je typická pro kreativní aktivity člověka. Příroda utvořila v průběhu fylogeneze živočišný druh, který dokáže pomocí svých rukou a úst vytvářet neobyčejně krásné, složité a užitečné předměty, sloužící a usnadňující mu život na této planetě.

Dalším důležitým pojmem, který s manuální zručností úzce souvisí je **manipulace**. Vyskotová (2013) k manipulaci uvádí, že se jedná o manuální činnost při vykonávání složitých prací, odborný způsob zacházení s objektem. Slovo manipulace je podstatné jméno odvozené od slovesa manipulovat, tj. zacházet s něčím, ovlivňovat. Jedná se o schopnost uskutečňovat koordinačně složité pohyby, rychle si je osvojit a podle měnících se podmínek je modifikovat. Manipulovat lze však i jinými částmi těla pomocí drobných svalů (ústa, nohy). Často se tento termín používá k vyjádření toho, že ruce pohybují nějakým objektem, aby vykonaly požadovanou aktivitu. To znamená, že se objekt pohybuje v ruce nebo mezi oběma rukama, nebo obě ruce drží objekt, kterým pohybují v prostoru.

Formy manipulace se navzájem prolínají a kombinují v nejrůznějších stereotypních i originálních kombinacích, vždy podle potřeby a zvolené strategie. K těmto formám patří různé typy úchopů, úderů a tlaku prsty či dlaní. Při manipulaci člověk zapojuje jednu ruku (monomanuální činnosti), nebo obě ruce (bimanuální činnosti) (Vyskotová, 2013).

Manipulativní činnost je v předškolním věku jedním z nejdůležitějších prostředků poznávacích činností, který by dítě mělo mít možnost využívat, a to v co největší míře. Jde o činnost, která v oblasti poznávání předchází činností ostatním. Jak uvádí Rousseau: „Vše, co proniká do myšlení člověka, prochází jeho smysly“ (Vančurová-Fragnerová, 1964).

Dalším důležitým pojmem k vysvětlení je **hmatové vnímání**. Hmat, jak uvádí Keblová (1999), je výsledkem spolupráce kožního a pohybového analyzátoru za současné spolupráce receptorů, které jsou uloženy v kůži, ve svalech i šlachách. Hmatem dítě poznává nejen kvalitu povrchu předmětů, ale především s nimi manipuluje (jsou přitlačovány, potěžkávány apod.), a právě tím získává představu jako celku. Dítě zkoumá předmět nejprve jako celek a až s postupem času se zaměřuje na detaily.

Keblová (1999) rozlišuje tři formy hmatového vnímání:

Pasivní hmatové vnímání, které vzniká podrážděním receptorů kožního analyzátoru při položení ruky nebo jiné části těla na zkoumaný předmět bez dalšího pohybu. Při tomto druhu vnímání vznikají vjemy, které odrážejí fyzikální a prostorové vlastnosti předmětů a jejich vztahy (např. velikost, hmotnost, tvar, teplota předmětu), avšak celkový obraz předmětu nevzniká.

Aktivní hmatové vnímání neboli Haptika, je výsledkem pohybu ruky po objektu při součinnosti kožně – mechanického a pohybového analyzátoru. Poskytuje informace nejen o jednotlivých vlastnostech předmětu, ale i o jeho obrysu či tvaru, vytváří tedy o předmětu komplexní představu.

Zprostředkované neboli **instrumentální** hmatové vnímání využívá při zkoumání předmětů a okolního prostředí nástroje, nebo jednotlivé části těla. Získaný vjem je výsledkem součinnosti kožně – mechanického a pohybového analyzátoru, přičemž vedoucí úlohu má analyzátor pohybový.

3.2 Manuální zručnost dětí dnes

V současné „pohodlné“ moderní době stále častěji vidáme děti, jak pouze prstem přejíždějí po dotykové obrazovce svého telefonu či tabletu, místo toho, aby objevovaly a zkoumaly skutečný svět. Často nejsou rodiči vůbec kontrolovány a na svých chytrých přístrojích tráví v mnoha případech veškerý volný čas. To se samozřejmě začíná projevovat na jejich manuální zručnosti. Ve školách, kde se tomuto vzdělávání věnují, pak učitelé často nemohou věřit svým očím, jak jsou děti nešikovné. O problému se naštěstí ví a je mu věnována i velká pozornost.

O tom, že děti ztrácí manuální zručnost píše Nádvorníková (2015), kdy uvádí, že na problém upozorňují mnozí učitelé základních, středních odborných škol a učilišť, kdy pozorují, že v posledních letech se výrazně zhoršuje dovednost mnohých dětí i mládeže „pracovat rukama“ – zvládnout jednoduché postupy s materiály, nářadím či náčiním, ale často i jen zvládnout dobře běžné sebeobslužné činnosti – zavázat si tkaničku, zapnout zip, srovnat věci do školní aktovky.

Nádvorníková (2015) v knize *Rozvíjíme dovednosti hrubé a jemné motoriky dětí dále* popisuje, že děti tráví příliš málo času volnou hrou, volným pohybem a jak málo děti zaměstnávají ruce. Všechny tyto aspekty jsou přitom pro jejich optimální vývoj nepostradatelné. Děti mají příliš málo příležitostí pro spontánní hraní, pohyb i prožívání. Jejich čas a zábava jsou povětšinou utvářeny dospělou osobou. Venku to mívá podobu organizovaného sportování, doma zase nadměrné staticky pasivní multimediální nabídky informačních technologií. Musíme si uvědomit, že o vývoji, zvláště v předškolním věku, platí, že co má dítě pochopit, to musí nejdřív uchopit. A smysl má pro dítě jenom to, co k němu přichází skrze jeho smysly.

Nádvorníková (2015) ve své práci hodnotí i dnešní moderní dobu, kdy píše že na dítě, které sedí doma a sleduje realitu na televizní obrazovce nebo na monitoru počítače, působí pouze vizuální a akustické podněty, které navíc přijímá pasivní formou. Chybí zde potřebná interakce, a navíc tyto umělé informace, přestože mohou být bohaté, neodpovídají tomu, jak svět ve skutečnosti vypadá a jak se projevuje. Dítě má k dispozici jen umělecký a technický obraz, který se vyznačuje zjednodušením a stylizací. Dochází k omezování dětské představivosti, kreativity i emocionality. Navíc se pak dítě přirozených situací často bojí, protože realitu prostě nezná.

Příčinu menší manuální zručnosti dnešních dětí při práci s materiály vidí Nádvorníková (2015) ve velmi brzkém nahrazování tvoření ze skutečných materiálů různými digitálními aplikacemi, které začínají používat již i děti předškolního věku. V předškolním věku je ale třeba, aby děti vnímaly svět a materiály, ze kterých je stvořen, ve všech jeho dimenzích, více smysly a prostorově. Proto se začíná do RVP různých typů škol opět zavádět „polytechnická výchova“ a hledají se cesty, jak zvýšit zájem dětí o manuální činnosti.

Problematikou nedostatečné manuální zručnosti dětí se v internetovém článku zabývá i Molitor (2017). Je v něm hodnocen aktuální stav, kdy stále častěji slycháme, že současné děti nejsou dostatečně manuálně zručné, jsou závislé na televizi, počítačích, tabletech, mobilních telefonech a reálný svět jim často uniká. Tráví velmi málo času spontánní hrou a pohybem. Běžné zavazování tkaniček u bot či zapínání knoflíků je stále větší problém. Děti často umí skvěle ovládat dotykový displej, klávesnici počítače nebo myš, ale když mají něco rovně ustříhnout, je to problém. Řádově problematičtější je práce s jinými druhy materiálů, jako je například dřevo. Chtít po dnešních dětech, aby něco rovně uřezaly, obrousily, spojily vruty

nebo hřebíky, je složité. Tím spíše pokud by děti měly samy uvažovat o tom, jaký materiál a nářadí budou k práci potřebovat. V pozdějším věku je manuální neschopnost může výrazně omezovat v pracovním uplatnění.

3.3 Polytechnická výchova

V předchozí kapitole se nám zcela správně objevil pojem polytechnická výchova, který s problematikou manuální zručnosti dětí blízce souvisí, a proto si zde vysvětlíme co znamená a proč je třeba se polytechnické výchově věnovat již u dětí předškolního věku.

V Pedagogickém slovníku konkrétně stojí: „Polytechnické vzdělávání je vzdělávání poskytující vědomosti o vědeckých principech a odvětvích výchovy, znalosti z technických oborů a všeobecné technické dovednosti“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

Další, kdo pojem polytechnická výchova vysvětluje, je Národní ústav pro vzdělávání (2021). Ten uvádí, že polytechnické vzdělávání je definováno jako vzdělávání poskytující vědomosti o vědeckých principech a odvětvích výroby, znalosti z technických a jiných oborů a všeobecně technické dovednosti. Přispívá nejen k rozšiřování poznatků, ale především k vytváření pracovních dovedností a návyků, které jsou využívány v běžném a později i pracovním životě. To je vázáno na technické myšlení jako aplikaci vědomostí, dovedností a zkušeností v členění na praktické, vizuální, intuitivní a koncepční myšlení.

Honzíková (2016) ve své studii Determinanty polytechnické výchovy v předškolním zařízení objasňuje základní pojmy využívané v mateřské škole na základě hierarchie.

- **Pracovní činnosti** – jedná se pouze o konkrétní práci s materiály, např. stříhání, lepení, modelování a jejich cílem je získat manuální dovednosti.
- **Pracovní výchova** – zahrnuje kromě pracovních činností i získávání základních dovedností a návyků při práci s materiály, poznávání materiálů, dodržování bezpečnostních pravidel a technologických postupů při práci a rozvíjí u dětí kladný vztah k práci.
- **Technická výchova** – má děti seznámit s technikou kolem nás, s jejím fungováním a správným využitím.

• **Polytechnická výchova** – je nadřazeným pojmem všech uvedených pojmů a zároveň dětem umožňuje poznávat výrobní technologie různých materiálů, seznamuje s činnostmi lidí v různých oborech, učí poznávat a využívat nové technologie, zahrnuje i tvorbu životního prostředí.

Pokud se podíváme do RVP PV (2021) zjistíme, že jsou zde definovány cíle polytechnické výchovy předškolních dětí. Cílem samozřejmě je, aby získaly nejen určité manuální dovednosti při práci s materiály, ale zároveň uměly poznat vybrané materiály a jejich užité vlastnosti, naučit se volit a používat pro práci vhodné nástroje, nářadí a pomůcky, osvojit si jednoduché pracovní postupy potřebné pro běžný život, poznat význam vědních oborů, osvojit si základy organizace, plánování práce a technologické kázně, vytvářet si aktivní vztah k ochraně a tvorbě životního prostředí, získat orientaci v různých oborech lidské činnosti, formách fyzické a duševní práce, vytvářet si správný postoj k technice a její využívání v běžném životě, pro poznávání světa využívat konstrukční činnosti, poznávat a učit se používat nová multimédia.

Integrace polytechnické výchovy do vzdělávacích oblastí v RVP PV (2021):

o **Dítě a jeho tělo** (oblast biologická) – zdokonalování jemné a hrubé motoriky při různých manipulačních činnostech, sebeobslužné práce.

o **Dítě a jeho psychika** (oblast psychologická) – estetické a tvůrčí aktivity, resp. činnosti zajišťující radostné prožitky při tvořivé práci, při řešení problémových úloh.

o **Dítě a ten druhý** (oblast interpersonální) – rozvoj komunikativních dovedností při společných tvůrčích aktivitách, rozvoj interpersonálních vztahů při různých činnostech.

o **Dítě a společnost** (oblast sociálně kulturní) – skupinové aktivity, situační hry uvádějící děti do světa lidí, využívání ICT jako komunikačního prostředku.

o **Dítě a svět** (oblast environmentální) – praktické užívání techniky a hraček, používání ICT jako informačního prostředku, poznávání nástrojů a nářadí a jejich funkce, seznamování s přírodninami a lidskými produkty, péče o životní prostředí.

3.4 Pedagogická diagnostika – předškolní období

Pokud jsme v úvodních kapitolách hovořili o dítěti jako o předmětu našeho zájmu, bude nyní pedagogická diagnostika nástrojem našeho zkoumání.

Slovo diagnostika vzniklo z řeckého slova diagnosis a znamená poznání. Podle Pedagogického slovníku je ovšem pedagogická diagnostika vysvětlována jako vědecká disciplína zabývající se otázkami diagnostikování subjektů v edukačním prostředí (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

Pedagogická diagnostika, jak uvádí Přinosilová (2007) se zabývá jedincem co do úrovně inteligence, smyslových funkcí i sociálního chování v pásmu normy. Může probíhat individuálně, ale i ve skupině a cílem je na základě získaných poznatků optimalizovat výchovu a vzdělání jedince.

Stejně jako předškolní období je ohraničeno časovým obdobím, musí být podobně ohraničena i diagnostika předškolního období. Ta je ohraničena věkem od 3 do 6-7 let, za určitých okolností až do 8 let, tedy do zahájení povinné školní docházky. Diagnostika tohoto období je zaměřena na fyzickou, psychickou i sociální úroveň dítěte se zaměřením na stupeň jeho vycvovenosti a vzdělanosti, přičemž se snažíme zjistit příčiny odchylek od celkového průměrného vývoje. V období předškolního věku bývají děti zařazovány do předškolního zařízení, v rámci kterých lze pozitivně působit na jejich další rozvoj (Přinosilová, 2007).

K čemu je pedagogická diagnostika dobrá a co je jejím cílem popisuje Bednářová se Šmardovou (2015), kdy uvádí, že cílem pedagogické diagnostiky je každému dítěti vytvořit ty nejlepší podmínky, ve kterých se rozvíjí podle svých možností, a aby mělo zajištěný individuální přístup. Pokud chceme co nejlépe zabezpečit potřeby dítěte, musíme je nejdříve poznat. Zjistit jeho silné a slabé stránky, podněcovat jeho nadání a talent. Ze silných stránek udělat opěrné body při rozvíjení oblastí, které jsou slabším místem.

Bednářová a Šmardová (2010) dále uvádí, že pokud chce být učitel průvodcem dítěte na jeho vzdělávací cestě, pak k úspěšnému naplnění této role potřebuje mít rozvinuté zejména diagnostické dovednosti.

V předškolním věku se podle Bednářové a Šmardové (2015) u dítěte při diagnostické činnosti zaměřujeme na následující oblasti:

- motorika, grafomotorika a kresba,
- zrakové vnímání a paměť,
- sluchové vnímání a paměť,

- vnímání prostoru a prostorové představy,
- vnímání času,
- řeč,
- základní matematické představy,
- sociální dovednosti,
- hra,
- sebeobsluha – samostatnost.

V RVP PV (2021, s. 7) se píše, že každému dítěti je poskytnuta pomoc a podpora v míře, kterou individuálně potřebuje, a v kvalitě, která mu vyhovuje. Proto je nutné, aby vzdělávací působení učitele vycházelo z pedagogické diagnostiky – z pozorování a uvědomění si individuálních potřeb a zájmů dítěte, ze znalosti aktuálního stavu jeho vývoje, konkrétní životní a sociální situace, pravidelného sledování jeho vývoje a vzdělávacích pokroků. Jen tak je možno zajistit, aby pedagogické aktivity probíhaly v rozsahu potřeb jednotlivých dětí, aby každé dítě bylo stimulováno, byla podporována jeho poznávací motivace. Dítě se tak prostřednictvím vzdělávacích aktivit postupně rozvíjí v základních dovednostech (motorických, poznávacích ad.) vzhledem ke svým optimálním možnostem tak, aby docílilo úspěchu, který je jeho okolím oceněn a samo se cítilo úspěšné.

V RVP PV (2021) se dále píše, že pedagogická diagnostika hraje důležitou roli i v oblasti autoevaluace mateřské školy a v hodnocení výsledků vzdělávání. Prostřednictvím pedagogické diagnostiky učitelé získávají důležité informace o pokrocích dítěte. Nejedná se o hodnocení jednorázové, ale průběžné. V předškolním vzdělávání jsou pro učitele důležitým ukazatelem klíčové kompetence rozpracované do podoby očekávaných výstupů.

3.5 Diagnostika manuální zručnosti

Pokud chceme diagnostikovat manuální zručnost u dětí, musíme se především zaměřit na oblast motoriky, grafomotoriky, kresby, sebeobsluhy, samostatnosti a hry, kde jsou sledované dovednosti nejsnáze pozorovatelné a hodnotitelné. Nesmíme ovšem zapomínat ani na další oblasti jako je zrakové vnímání, vnímání prostoru, kde všude se budou předpoklady pro manuální zručnost projevovat. Z výše popsaného vyplývá, že aby bylo dítě manuálně zručné, musíme jej rozvíjet ve všech sledovaných oblastech.

Diagnostika motorického vývoje se zaměřuje na analýzu a hodnocení jednotlivých pohybových aktivit s důrazem na správné držení těla, růst, tělesný a funkční vývoj. Je výhodné sledovat dítě průběžně a srovnávat jeho výsledky s ostatními dětmi. Tím získáme přehled o individuálních rozdílech mezi dětmi a také o efektivitě rodinné a institucionální péče. V rámci diagnostiky sledujeme nejen dovednosti dítěte, ale všímáme si i toho, které aktivity a činnosti má dítě rádo a vyhledává je a kterým se třeba ze strachu vyhýbá. Důležité je posouzení vhodnosti a přiměřenosti těchto aktivit vzhledem k věku a schopnostem dítěte (Přinosilová, 2007).

Obsahem motorických testů je pohybová činnost vymezená pohybovým úkolem a příslušnými pravidly. Standardizace motorických testů vyžaduje použití standardizovaných pomůcek, promyšlenou, přesnou a pro všechny osoby stejnou instrukci a reprodukovatelnou testovou situaci (Průcha, 2016).

Pro diagnostiku vývoje motoriky využíváme tzv. vývojové škály, což jsou metody zaměřené na zjištění aktuální vývojové úrovně v oblastech motoriky a psychiky. Dalšími testy jsou např. Stanford-Binetův test, kolíčkový test, Matějčkův test obkreslování a Jebsenův-Taylotův test. Také je možné si vytvořit vlastní test zaměřený pouze na určitou oblast (Vyskotová, Macháčková, 2013).

3.6 Diagnostika dítěte podle Bednářové

Jako jeden z nástrojů, jak diagnostikovat předpoklady pro manuální zručnost u dětí předškolního věku, lze použít metodický materiál Diagnostika dítěte předškolního věku (Bednářová, Šmardová, 2015). Ten umožňuje nejen sledovat jednotlivé oblasti vývoje dítěte, ale zároveň poukazuje na jejich vzájemnou propojenost. Jedná se o oblasti: motorika a grafomotorika, zrakové vnímání a paměť, sluchové vnímání a paměť, vnímání prostoru, vnímání času, základní matematické představy, řeč (myšlení), sociální dovednost, sebeobsluha (samostatnost), hra. Každá z těchto kapitol obsahuje podrobný popis vývoje dítěte v dané oblasti, vývojovou škálu s uvedením aktivit a záznamový arch. Jednotlivé dovednosti jsou řazeny podle věku, ve kterém většina dětí požadovanou dovednost zvládá a jsou hodnoceny podle škály: nezvládá, zvládá s dopomocí, zvládá samostatně. Při práci s dětmi je dále důležité si zaznamenávat další postřehy, kterých si v dané situaci u dítěte všimneme: jeho soustředění, zaujetí úkolem, únavu, potřebu delšího času na splnění úkolu apod. (Bednářová, Šmardová,

2015, s. 1–3). „Činnosti, ve kterých dítě nedosáhlo požadované věkové úrovně, opakujeme později. Vyvarujeme se jednoznačných, uspěchaných závěrů; dítě bychom měli sledovat spíše v delším časovém horizontu; v dané oblasti je více podněcovat, navracet se k jednodušším úkolům“ (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 4).

3.6.1 Motorika, grafomotorika, kresba

První oblastí, kterou si blíže rozebere bude motorika, grafomotorika a kresba. Podle Bednářové a Šmardové (2015, s. 5) sledujeme diagnostikování motorických dovedností a schopností v rovinách hrubé a jemné motoriky, grafomotoriky, motoriky mluvidel a očních pohybů. Všímáme si i oblastí, které s motorikou úzce souvisí, jako je hmatové vnímání, vnímání vlastních pohybů, vnímání rovnováhy, vnímání svalového napětí.

Motorické dovednosti a schopnosti ve sledovaných oblastech:

- **Hrubá motorika** – posuzujeme zejména pohyblivost dítěte, jeho koordinaci, udržení rovnováhy, sledujeme koordinaci pohybů, jejich provedení, rychlost i odvahu, s jakou se do činností pouští (např. skok sounož, chůze po schodech dolů a nahoru, stoj na špičkách s otevřenými očima, přejde přes kladinu, přeskočí snožmo nízkou překážku)
- **Jemná motorika** – sledujeme dítě při hrách, práci se stavebnicemi, mozaikami, při rukodělných činnostech (např. manipulace s drobnými předměty, stříhání, otevírání dlaně postupně po jednom prstu, dotkne se bříškem každého prstu na ruce bříška palce)
- **Hmatové vnímání** – předměty necháme dítě ohmatat, pojmenujeme je a schováme pod šátek a zamícháme, dítě si jednotlivé objekty vybírá a pouze hmatem poznává (např. pozná hmatem výrazně odlišné hračky, pozná zvířátka, rozlišuje různé povrchy, materiály, pozná geometrické tvary)
- **Grafomotorika** – zaměřujeme se zejména na kresbu, sledujeme, zda dítě kreslí se zájmem přiměřeným věku a ostatním dětem, sledujeme obsah kresby, provedení a pracovní návyky jako jsou držení těla, držení psacího náčiní, postavení a uvolnění ruky (např. čára svislá a vodorovná, kruh, vlnovka, horní a dolní smyčka, horní a spodní oblouk s vratným tahem)
- **Vizuomotorika** – aby mohlo dítě kreslit a později psát, musí být schopno souhry mezi okem a rukou, tj. vizuomotorické koordinace (např. čára mezi dvěma liniemi, jedna linie, překreslení obrázku)

- **Lateralita ruky a oka** – nejprve pozorujeme, kterou rukou dítě činnost provádí, zda je nestřídá, když používá obě ruce, sledujeme, která je dominantní, u laterality oka sledujeme, ke kterému oku dítě přiloží krasohled, kukátko (např. navlékání korálků, roztáčení káči, šroubování matičky, zatloukání kladívkem, stříhání, dívání se do klíčové dírky, do lahvičky)

3.6.2 Hra

Od raného věku je hra pro dítě tou nejpřirozenější a nejdůležitější činností. Jejím prostřednictvím získává zkušenosti se světem věcí, lidí, poznává samo sebe. Promítá do ní a rozvíjí v ní celou svoji osobnost (intelekt, pohybové dovednosti, zkušenosti, tvořivost). Hra mu přináší pocit seberealizace, smysluplnosti a hlavně radosti (Bednářová, Šmardová, 2015).

Pozorování hry dítěte je výtečnou příležitostí, jak získat spoustu informací o dítěti. Při hře vidíme, jak je dítě obratné v jemné i hrubé motorice, jak je vnímavé, chápavé, jak komunikuje, jaké má sociální dovednosti, jaké je jeho zaujetí hrou (Bednářová, Šmardová, 2015).

To, jak si dítě hraje se mění s věkem. Hra se stává náročnější na motorickou obratnost, vnímání, jejich vzájemnou koordinaci, na myšlení, je nápaditější, složitější, postupem času obsahuje více kooperace a zapojování sociálních vztahů (Bednářová, Šmardová, 2015).

Bednářová a Šmardová (2015) mají preferované hry a činnosti rozdělené podle věku dítěte:

- **Třetí až čtvrtý rok** – dítě má rádo hračky, které jezdí (tříkolka, kočárek), staví bábovičky, tunely a hrady z písku, staví z kostek, skládá jednoduchá puzzle, maluje, modeluje a kreslí, má rádo hračky, které imitují skutečné předměty (hry na doktora, učitelku, opraváře, prodavače), čím je dítě vyspělejší, tím více do hry zapojuje sociální vztahy, jinak si převážně hraje rádo samo
Příklady sledovaných činností: symbolická hra (jen jako), vymýšlí jízdní dráhy pro autíčka, hraje si s vodou, hlínou, pískem, hraje si s převleky, sleduje hru ostatních
- **Čtvrtý až pátý rok** – dítě potřebuje více prostoru a pohyb, rádo jezdí na tříkolce, na kole, šplhá po prolézačkách, běhá skáče, hry s míčem, zlepšuje se manuální zručnost (obratněji

ovládá nůžky, tužky, štětce, tvarování z hlíny, těsta, vytrhávání, lepení, stavění ze stavebnic), stále více vyhledává hry, při kterých si hraje s kamarády

Příklady sledovaných činností: pohybové, konstruktivní, námětové hry, rukodělné činnosti

- **Pátý až šestý rok** – dítě je obratnější a mimo jízdy na kole zkouší bruslit, lyžovat, plavat, díky rozvoji jemné motoriky a vizuomotoriky jsou výtvořky ve výtvarných činnostech a konstruktivních hrách zdařilejší, dítě se rádo věnuje kolektivním činnostem, nabývají na významu tzv. didaktické hry (hravou formou rozvíjí poznávací schopnosti a funkce)

Příklady sledovaných činností: akceptuje pravidla her, daří se mu vyrovnat s prohrou, při hrách uplatňuje iniciativu

3.6.3 Sebeobsluha – samostatnost

Další významnou oblastí, kde se dá pozorovat a následně diagnostikovat úroveň manuální zručnosti, je oblast sebeobsluhy. Podle Bednářové a Šmardové (2015) je zvládnutí hygieny, oblékání a stolování důležitým prostředkem k autonomii a kompetenci. Autonomii popisuje jako snahu o samostatnost a kompetenci jako důvěru a sebedůvěru v to so umím, znám, ve vlastní schopnosti.

Bednářová se Šmardovou (2015) k tomuto tématu dále uvádí, že to, jak dítě zvládá sebeobslužné dovednosti a zda si při tom vytváří správné návyky, souvisí s celkovým vývojem a zralostí dítěte. Samostatnost a zvládání jednotlivých úkonů sebeobsluhy, hodně ovlivňuje, jakým způsobem se rodiče dítěti v dané oblasti věnují. Vždy je důležité být trpělivý, ale důsledný.

V oblasti hygieny budeme blíže pozorovat, jak je předškolní dítě samostatné. Jestli jde samo na záchod, použije toaletní papír, splachovací zařízení, umyje a utře si ruce. U umývání nás zase bude zajímat, zda dítě pozná, kdy je potřeba umýt si špinavé ruce, pusy. U oblékání se dá pozorovat manuální zručnost při zapínání a rozepínání knoflíků, zavazování tkaniček, zapínání zipu, obracení oblečení, pokud je naruby. U stolování se zase zaměříme, jak krájí dítě jídlo nožem, zda si umí namazat chleba, nalije si nápoj, jak používá příbor (Bednářová, Šmardová, 2015).

3.6.4 Hodnocení stupně rozvoje jednotlivých schopností a dovedností

V předchozí kapitole jsme si vypsalí některé sledované činnosti, které nás v souvislosti s diagnostikou manuální zručnosti nejvíce zajímají. Teď je potřeba, abychom si vysvětlili, jak u dítěte vyhodnocovat úroveň, kterou požadovanou činnost zvládá.

Bednářová a Šmardová (2015) hodnotící škálu rozdělily na tři úrovně. Nezvládá, zvládá s dopomocí a zvládá samostatně. Pod pojmem nezvládá rozumíme, že dítě úkol, činnost neplní ani s podporou, je nad jeho možnosti. Zvládá s dopomocí znamená, že dítě potřebuje opakované, další vysvětlení, delší zácvik, potřebuje dopomoc, větší podporu od dospělého při vykonávání úkolu. A pojmem zvládá samostatně rozumíme, že dítě po vysvětlení správně splní úkol, vykoná požadovanou činnost. Popisované chování je v běžném repertoáru dítěte.

Abychom získali potřebný přehled o diagnostikovaném dítěti, je vhodné k jednotlivým stupňům rozvoje zapisovat datum, případně kolonku vybarvit v okamžiku, kdy daného stupně dosáhlo. Dále je na místě zapisovat si všechny postřehy a nápadnosti, kterých si u dítěte při plnění úkolu všimneme. Sledujeme též zaujetí dítěte úkolem, jeho soustředění, případné odklony od pozornosti, odchylky v potřebě časové dotace (Bednářová, Šmardová, 2015)

II PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část navazuje na teoretická východiska práce a začíná představením našeho výzkumného šetření. V něm si jednoduše popíšeme, kde šetření probíhalo, kdo se ho zúčastnil, jak dlouho trvalo, a jakým způsobem bylo vedeno. V následujících podkapitolách si již přesně popíšeme cíle a metodiku výzkumného šetření, charakteristiku místa, kde šetření probíhalo, představíme si výzkumný vzorek a specifika jeho výběru. V poslední kapitole zhodnotíme výsledky výzkumného šetření.

4 Manuální zručnost dětí v praxi

Výzkumné šetření, které jsme v rámci práce realizovali, se zabývá diagnostikou manuální zručnosti dětí předškolního věku. Šetření probíhalo v jednotřídní, věkově smíšené mateřské škole poblíž Olomouce, ve které jsou při pedagogické práci aplikovány prvky Montessori pedagogiky. Výzkumné šetření trvalo dohromady jeden měsíc a děti během toho byly sledovány vždy po celý čas, který tráví v mateřské škole.

4.1 Cíle výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření bylo vypracování případových studií a pomocí nich zjistit úroveň schopností a dovedností u dvou vybraných dětí předškolního věku v oblastech přímo souvisejících s manuální zručností, a to vše za pomoci vybraných metod pedagogické diagnostiky. Na základě zjištěných skutečností budeme vyhodnocovat, proč je stav právě takový, jaký je a následně se pokusíme nastavit vhodná opatření pro případné zlepšení, upevnění anebo pro další rozvoj schopností a dovedností dítěte.

4.2 Metodologie výzkumu a metody

Základem pro výzkumné šetření v praktické části práce se stal **kvalitativní výzkum**. Ten byl zvolen v závislosti na vytyčeném cíli a výzkumných otázkách. Pána a Somr (2007) udávají, že kvalitativní výzkumy nás vedou k odhalení podstaty jevů pomocí detailních informací, které jsou šifrou k pravosti poznání.

V kvalitativním výzkumu je podle Hendla (2012) výzkumníkovým cílem získat velmi podrobný a komplexní pohled na zkoumaný jev. Mezi klady tohoto typu výzkumu lze zařadit např. hledání souvislostí, možnost hloubkově studovat jevy, získání podrobného popisu a zkoumání se děje v přirozeném prostředí.

Jako nejvhodnější přístup jsme pro náš výzkum zvolili **případovou studii**. Případová studie se zaměřuje na podrobné studium jednoho nebo několika málo případů. Výzkumník sbírá velké množství informací od jednoho či několika málo subjektů. Cílem je komplexně popsat jev, jeho vztahy a složitost celého případu. Hlavním předpokladem je to, že pokud poznáme detailně jeden případ, pomůže nám to pochopit i další podobné případy (Hendl, 2012).

Zelinková (2011) k případové studii dodává, že se jedná o hlubší a komplexnější posouzení dítěte. Ve studii jde o podrobné hodnocení jednoho případu. To nám umožňuje hlubší posouzení dítěte v průběhu vývoje se zachycením co nejvíce proměnných, které vývoj ovlivňují. Jedná se o komplexní případovou studii, v níž případem se rozumí posuzované dítě.

Vzhledem k tomu, že při zpracování výzkumu jsme si zvolili případovou studii, museli jsme pro co možná nejkompexnější vyhodnocení výzkumu využít celou řadu z metod pedagogické diagnostiky jako je pozorování, rozhovor, anamnézu a analýzu výsledků činnosti.

4.3 Charakteristika místa šetření

Pro výzkumné šetření byla zvolena mateřská škola, která se nachází v obci Luběnice. Jde o jednotřídní, věkově smíšenou státní mateřskou školu pro 25 dětí. Při pedagogické práci jsou aplikovány prvky Montessori pedagogiky. Působí zde dvě učitelky, z nichž je jedna zároveň i ředitelka MŠ. Jde o moderní, plně vybavenou mateřskou školu, kde si děti osvojují nejen nové dovednosti, kreslí, modelují, cvičí, tančí a zpívají, ale také vaří, pečou, učí se zvládat sebeobsluhu při stolování. Ve třídě se také starají o živá zvířátka, africké šneky. Do mateřské školy v každém měsíci přijíždí jeden kvalitní kulturní program divadelní, hudební nebo naučný (www.mslubenice.cz).

Uspořádání dne MŠ, ve které bylo výzkumné šetření prováděno:

- 6:30 – 8:30 Příchod dětí, spontánní činnosti, individuální, skupinová i frontální práce s dětmi, pohybové aktivity
- 8:30 – 09:00 Hygiena, svačina
- 9:00 – 9:30 Didakticky cílené činnosti, plánované výchovně vzdělávací činnosti
- 9:30 – 11:45 Hygiena, příprava na pobyt dětí venku
- 11:45 – 12:30 Hygiena, oběd, příprava na odpolední odpočinek
- 12:30 – 14:30 Vyprávění, četba pohádky, poslech relaxační hudby, odpočinek respektující individuální potřeby dětí, klidové aktivity
- 14:30 – 15:00 Hygiena, odpolední svačina
- 15:00 – 16:15 Spontánní a skupinové hry dětí, pokračování v započatých dopoledních aktivitách, individuální plánované činnosti, postupný odchod dětí

4.4 Výzkumný vzorek a jeho charakteristika

Pro realizaci případových studií byli vybráni dva chlapci předškolního věku, kteří navštěvují MŠ poslední rok před nástupem do základní školy. Jednalo se o děti, které byly dle požadavku vybrány ředitelkou školy. Tím požadavkem bylo, aby pocházeli, pokud možno, z co nejpodobnějšího rodinného prostředí a měli tím pádem i stejné možnosti, předpoklady a základ do života. Po dohodě s rodiči bylo domluveno, že děti zůstanou v anonymitě a v naší práci jim budeme říkat Vojtěch a Lukáš.

Zákonní zástupci dětí byli seznámeni se skutečností, že všechny informace a citlivé osobní údaje budou použity jen pro nezbytné účely bakalářské práce a dávají souhlas k jejich shromáždění a užívání v tomto smyslu dále podle platného zákona č. 110/2019 Sb., o ochraně osobních údajů.

4.5 Realizace šetření

Při zpracovávání případových studií byly použity vybrané metody pedagogické diagnostiky. Při použití každé z těchto metod jsme se u dítěte zaměřili na úroveň jeho dosažených dovedností a schopností, vše v souvislosti s manuální zručností. Ze tří druhů anamnéz (školní, osobní, rodinná) jsme se zaměřili na tu rodinnou. Zajímali jsme se o to, z jaké dítě pochází rodiny, jaký typ výchovy v rodině převládá apod. Z přichystaných otázek bylo od rodičů zjišťováno, jak děti doma tráví volný čas, jaké činnosti provozují, zda znají záliby a přednosti dítěte, jestli děti podporují, kolik mají děti doma povinností, a jak děti doma pomáhají. V oblasti pedagogické diagnostiky byly vybrány metody podle Bednářové. Ze zjištěných skutečností jsme se snažili objektivně posoudit úroveň manuální zručnosti obou dětí a vyvodit závěr, ve kterém se odráží doporučení, jak s konkrétním stavem dále pracovat.

5 Výsledky výzkumného šetření

5.1 Případová studie Vojtěch

VOJTĚCH

- Datum narození 22. 5. 2017
- Bydliště – Lutín
- Sourozenci – bratr (3 roky)
- Matka – administrativní pracovnice, Otec – programátor
- Odklad – ne

Vojtěch se narodil v květnu roku 2017 jako první dítě do rodiny. Nyní je mu 5 let a 7 měsíců. Mateřskou školu navštěvuje od tří let. Vojtěch žije v panelovém bytě s matkou, otcem a bratrem. Do školy dojíždí z vedlejší obce, a to i přesto, že mají mateřskou školu v místě bydliště. Do školy čerstvě dochází i jeho mladší tříletý bratr a ráno je tam přiváží střídavě matka či otec kolem půl osmé. Po škole jej vyzvedávají opět střídavě oba rodiče, a to kolem třetí hodiny odpolední. Na výchově dětí se rodiče podílí stejnou měrou.

5.1.1 Osobní anamnéza

Pokud se podíváme na Vojtu v prostředí školní třídy je hned patrné, že se jedná o dítě s průměrnou výškou kolem 115 cm i váhou 18 kilo. Ostatní děti nijak nepřevyšuje, ale ani nepatří k nejmenším. Je na něm poznat, že si již prošel, nebo právě prochází, obdobím tzv. první vytáhlosti. Působí poměrně pohuble, horní i dolní končetiny má protáhlé. I přes to, nebo právě díky tomu, je velice pohybově talentovaný. Do školy občas jezdí na kole, a jak sám uvedl ještě jezdí na koloběžce, hraje fotbal, v zimě bruslí a lyžuje. Se školou navíc jezdí každý týden na plavání. Vojta je soutěživý, baví jej veškeré hry, které ve škole provozují. Snaží se vždy vyhrát. Vzhledem k tomu, jak má rád pohyb je pro něj někdy těžší delší dobu sedět v klidu na místě na židli a pracovat na zadaném úkolu. Nicméně i tak mu záleží na tom, aby úkol vždy dokončil. Někdy po domluvě s paní učitelkou úkol dokončí později. Chlapec má v mateřské škole své portfolio, ve kterém je sledována úroveň jemné motoriky, kresby a z něj je vidět, že za poslední rok udělal veliký posun. V některých parametrech by ještě zřejmě úplně dokonale nesplňoval hodnocení pro školní připravenost, ale pokud vše bude ve škole sledováno a procvičováno, tak má ještě spoustu času vše vypilovat. Vojta píše pravou rukou a pravou rukou vykonává i

všechny sebeobslužné úkony. Co je zajímavé, tak nám sdělil, že třeba ve fotbale kope zase levou nohou a na koloběžce se odráží rovněž levou nohou, takže se nejedná o vyhraněného praváka. Je důležité zde i zmínit, že Vojta nosí brýle, kdy má relativně silné dioptrie. Byla mu diagnostikována Amblyopie čili tupozrakost. Brýle nosí celodenně, i při sportu. Dále bylo zjištěno, že půl roku docházel na logopedii, kdy mu dělalo problém vyslovování písmen R, Ř, S, Š. Včasným a kvalitním zásahem logopedky se podařilo tuto vadu rychle odstranit.

5.1.2 Rodinná anamnéza

Vojta pochází z úplné rodiny, kdy v bytě žije s matkou, otcem a bratrem. Co je pro dítě důležité, tak má ještě obě babičky a oba dědečky, přičemž jedni bydlí stejně jako oni v Lutíně a druzí prarodiče bydlí ve vedlejší vesnici. Matka má dokončené vysokoškolské vzdělání ekonomického zaměření a otec má maturitu na průmyslové škole. Oba rodiče jsou zaměstnaní, mají dostatečný finanční příjem. Od minulých prázdnin chodí do mateřské školy společně s Vojtou i jeho bratr a jelikož se jedná o jednotřídní mateřskou školu, tráví spolu teď sourozenci opravdu hodně času. Vojtovi to ale nedělá problém, je velký bratr se vším všudy. Od mala se k bratrovi hezky choval, až pečovatelsky, takže čas spolu tráví rádi a zatím jim to nečiní žádný problém. Mladší bratr k Vojtovi vzhlíží a napodobuje po něm spoustu věcí, takže mají spoustu stejných zájmů. Když nejsou rodiče v práci a děti ve škole, snaží se rodina trávit volný čas aktivně. Hodně navštěvují své prarodiče a zejména u těch na vesnici mají zase úplně jiné vyžití než v panelovém bytě. Protože nemají vlastní dvorek či zahrádku, tak jezdí hodně po výletech a pravidelně navštěvují třeba zoologické zahrady. Na podzim chodí houbařit, takže děti, i když jsou z bytu, jsou vedeny, aby měly vztah k přírodě. Aby se doma poslouchalo má na starost hlavně otec, který dětem nastavuje potřebné mantinely. V případě, že děti neposlouchají, tak nejsou nijak fyzicky trestány, ale běžně se jim zakazuje například televize nebo mobilní telefon, který mívá Vojta k dispozici, anebo ještě dostávají nějakou pracovní činnost navíc. Naopak pokud děti poslouchají a plní si své povinnosti, tak čas od času dostanou nějakou sladkost, případně dostanou jako odměnu nějaký výlet, v létě třeba na zmrzlinu.

5.1.3 Dotazník

Informace o Vojtovi byly získány na základě společného rozhovoru s jeho rodiči a z odpovědí je zřejmé, že oba rodiče se o své dítě zajímají a mají o něm přehled. Vědí, co rád dělá, jaké má oblíbené hry, znají jeho kamarády, a hlavně vědí o jeho silných stránkách a podporují jej v nich. Otec vede syna ke sportu, který již od mala navštěvuje fotbalové tréninky

ve vedlejší obci. Rodina chodí ráda na procházky a praktikují všemožné výlety. Matka zase chlapce seznamuje s povinnostmi v domácnosti a dává mu drobné úkoly, které doma musí plnit. Z dotazníku vyplynulo, že Vojta nejvíce tráví svůj volný čas střídavě s matkou, otcem, bratrem. Pravidelně, byť ne už tak často, se Vojtovi věnují jeho prarodiče. Svůj volný čas většinou tráví hraním si se stavebnicemi typu LEGO, rád hraje pexeso a hru na reflex DOBBLE. Venku zase rád sportuje, hlavně tedy fotbal, kolo a koloběžka. Má od rodičů dovoleno být i hodinu buď na telefonu, PC nebo u pohádky v televizi. Jak ale rodiče sami dodali, tak většinou ani celou hodinu nevyužije. Někdy ji nevyužije dokonce vůbec. Vojtu v poslední době hodně začala zajímat čísla a písmena, zkouší číst a s dopomocí napočítá až do stovky. Pravidelně navštěvuje kroužek keramiky, který mají přímo ve škole a jednou týdně dochází i na hodinu ukulele. Co se týče stránky sebeobsluhy a samostatnosti, tak se Vojta umí sám obléknout a obuje si boty na suchý zip. S tkaničkami má pouze kopačky a tyto mu vždycky někdo zaváže. V zimě si zvládne zapnout bundu s klasickým zipem. Knoflíky a tkaničky na svém oblečení téměř nemá, takže se v tomto necvičí. Na záchodě je samostatný, ale ze strany rodičů probíhá ještě kontrola. Zuby si čistí sám, vždy ráno a večer. V rámci domácnosti dostává drobné úkoly, kdy třeba prostře stůl, zamete, někdy i vysaje podlahu. Vše bere pořád formou hry a baví jej to. Rodiče jej celkově hodnotí jako samostatného a snaživého kluka.

5.1.4 Diagnostická činnost Vojtěch

Motorika, grafomotorika a kresba (viz příloha č. 1)

První oblastí, na kterou jsme se v rámci diagnostiky zaměřili je motorika, grafomotorika a kresba. V jemné motorice jsme pozorovali, jak jde dítěti manipulovat s drobnými předměty, stříhat, a jak se zvládne dotknout bříškem každého prstu na ruce bříška palce. Pro manipulování s drobnými předměty jsme si vybrali navlékání drobných korálek, kterou Vojta zvládal zcela samostatně, jen to někdy chtělo trochu trpělivosti. Stejně tak zvládal stříhání, kdy bylo vidět, že s nůžkami ve škole pracují pravidelně. Jediné, na čem se lehce Vojta zadrhl bylo poslední cvičení s dotýkáním se prsty jedné ruky, ale v okamžiku, jak daný úkol pochopil, zvládal vše samostatně a dostatečně rychle.

Další oblastí pozorování bylo hmatové vnímání (taktilní percepce), kdy první cvičení bylo velmi zábavné. Šlo o to poznat hmatem zvířátka (vel. 10 cm), která byla schovaná v tmavém pytlíku. Jednalo se o všeobecně známá a nejčastěji probíraná zvířata, kdy byla snaha o to, aby se dvě zvířata příliš nepodobala. I díky tomu Vojta všechna zvířata bezpečně poznal.

Následně měl Vojta za úkol hmatem bez dívání poznávat různé povrchy a materiály. Postupně mu bylo předloženo dřevo, kov, kámen, písek, voda a sklo, kdy u některých povrchů sice déle přemýšlel, ale nakonec vše samostatně poznal. Poslední cvičení v této oblasti bylo poznávání hmatem geometrických tvarů. Vojta všechny tvaru rychle samostatně poznal.

Při dalším pozorování jsme se již zaměřili na kresbu a grafomotorické prvky. U spontánní kresby jsme se zaměřili na to, jak Vojta nakreslí postavu člověka a co všechno bude obsahovat. Pro postavu člověka si Vojta vybral muže, kdy uvedl, že maluje tatínka. Postava měla správně proporcionálně rozvržené tělo, na hlavě byla vlasy oči, uši, pusa. Tělo mělo trup, ruce a nohy. Postava byla oblečená a měla boty. Celkově se jednalo o zdařilý obrázek. V portfoliu jsme se následně zaměřili na to, co Vojta kreslí nejčastěji, na co se zaměřuje, kdy bylo zjištěno, že se na jeho kresbách často objevují zvířátka a autíčka. Z grafomotorických prvků dostal Vojta za úkol nakreslit spirálu, vlnovku, zuby, horní a spodní smyčku. Nutno říci, že spirály a vlnovky šly Vojtovi nejlépe. Samostatně, byť se značným úsilím zvládl i zuby, ale až s dopomocí zvládl horní a spodní smyčku. Při kreslení jsme se zaměřili i na to, jaké má dítě návyky při kreslení, kdy jsme sledovali držení tužky, postavení ruky, uvolnění ruky, tlak na podložku a plynulost tahů. Držení tužky a postavení ruky bylo v pořádku, ale ještě bude potřeba zapracovat na uvolnění ruky, snažit se tolik netlačit na podložku a dbát na větší plynulost tahů. Zadrhávání zde bylo patrné. Při práci jsme se zaměřili i na laterální ruku, kdy při činnostech jako je šroubování matičky, zatloukání kladivkem a stříhání jsme se bezpečně ujistili, že Vojta je pravák.

Hra (viz příloha č. 2)

K pozorování dítěte při hře byly s ohledem na vybrané téma zvoleny hry pohybové, konstruktivní a rukodělné. U pohybových her byl Vojtěch pozorován při klasické hře na babu, kdy bylo vidět, že jej hra baví, málokdy se nechal chytit a když už, tak rychle chytl jiné dítě. Pohyby měl rychlé a koordinované. U další hry tzv. pamatováku, kdy se jedná o vybíjenou s tím, že pokud je vybit i ten, který vybil tebe, tak se vracíš do hry. Dítě si to musí pamatovat. Pokud na Vojtu mířil míč, tak se mu dokázal vyhnout anebo se jej snažil chytit. Šlo mu dobře i chytání míče. V rámci dne sv. Martina měli v mateřské škole poskládanou překážkovou dráhu, kterou děti na bílém koni překonávaly. Na dráze byly kužely k obíhání, běh po lavici, přitahování, šplhání a chůze s lžící a míčkem. Vojtovi vše šlo rychle a dobře, pouze vlivem snahy o velkou rychlost mu několikrát spadl u posledního cvičení míček z lžičky.

Z konstruktivních her byl Vojta pozorován u stavění LEGO kostek, a to jak z velkých, tak i z malých dílků. Ve škole mají rovněž spoustu stavebnic z dřevěných kostek, ze kterých si staví hrady. V poslední době nejoblíbenější stavebnicí zde je tyčová stavebnice, ze které si stavějí hrady a pevnosti spojováním tyčí různých délek k sobě. Vojta stavění z různých materiálů zvládá přesvědčivě, při stavění je iniciativní a problém mu nedělá ani to nejdrobnější lego. Pouze někdy stavebnici málo přitlačil, tak vypadla, ale příště si na to dal pozor. Z rukodělných činností byl Vojta pozorován, když ve škole pekli Svatomartinské rohlíčky, když pekli a zdobili perníčky a také při pravidelných kroužcích keramiky. U pečení musely děti uhníst těsto, vyválet jej, nakrájet, případně naformovat a perníčky následně nazdobit. Bylo vidět, že všechny děti tyto činnosti baví. Vojta řekl, že pomáhá s pečením i doma mamince, což bylo vidět. Byl šikovný a instrukce plnil přesně. Stejně tak mu šla keramika. Nebál se hlínu chytit a bylo vidět, že i ruce vědí, co mají dělat. Z keramiky vyrobil slepičku, šneka a pítka pro ptáčky, kdy tyto výrobky si děti smí odnést domů.

Sebeobsluha – samostatnost (viz příloha č. 3)

U sebeobsluhy jsme nejprve pozorovali oblast hygieny. Od učitelek i z pozorování bylo zjištěno, že Vojta hygienu udržuje zcela samostatně. Sám jde na záchod, použije toaletní papír, i když velké množství, spláchne po sobě, a hlavně si umyje a utře ruce. V oblasti umývání bylo zjištěno, že je Vojta schopen samostatně používat kapesník, samostatně si vyčistí zuby a téměř vždy pozná, kdy je třeba umýt si špinavé ruce, pusou. Někdy je potřeba jej na to upozornit.

U oblékání bylo pozorováno, že se Vojta samostatně obleče bez zavazování bot, kdy tyto má na suchý zip. Nevládá zavazovat tkaničky. Jeho oblečení neobsahuje knoflíky, takže tuto činnost ještě samostatně nezvládá. Umí složit a uložit věci na své místo. Bundu i mikinu samostatně zapíná na zip a samostatně obrací oděv, když je naruby.

Při stolování bylo sledováno, zda si dítě samostatně prostře a sklídí ze stolu, jak krájí jídlo nožem, zda si nalije nápoj ze džbánu, jestli běžně používá příbor, zda si samostatně namaže chleba a zda si samostatně nalije polévku. Vzhledem k tomu, že se jedná ve školce o každodenní činnost bylo pozorováno, že Vojta je naučený samostatně si prostřít a sklídit ze stolu. Sám si nalije nápoj ze džbánu. Samostatně je schopný i nalít polévku do talířku. Zvládá i krájení nožem, ale hlavně měkké jídlo jako je knedlík. Maso mu bylo nakrájeno s dopomocí. Celkově ale používá příbor samostatně. Samostatně je Vojta schopen si namazat chleba, i když se u toho občas trochu zamaže.

5.1.5 Analýza výsledků činnosti a doporučení pro další rozvoj

Všechny pozorované činnosti byly cíleně vybrány za účelem zjištění, na jaké úrovni manuální zručnosti dítě je, a jaké má předpoklady pro její budoucí rozvoj. Konkrétně u Vojty bylo zjištěno, že je všestranně nadaný a talentovaný. V oblastech jemné motoriky bylo zjištěno, že velmi dobře zvládal manipulaci s drobnými předměty, kresbu i střihání. Má dobře vyvinuté hmatové vnímání, kdy bezpečně poznával různé věci, materiály i tvary. V rámci sebeobsluhy a samostatnosti bylo zjištěno, že bezpečně a samostatně zvládá hygienu svého těla, a to ve všech ohledech. Zvládá se i samostatně obléknout a obout. Bohužel jej z domu neučí na šňůrky a knoflíky, takže v této oblasti má ještě nedostatky, ale to je problém většiny dnešních dětí. Je naopak velmi šikovný a samostatný, co se stolování týče. Sám si nandá na talíř jídlo, namaže si chleba a zvládne po sobě i uklidit. U herních činností bylo zase vyzorováno, že Vojta je velmi soutěživý a pohybově nadaný, kdy tento rozvoj podporuje i ve svém volnu navštěvováním různých kroužků. Balón umí házet, chytat i kopat do něj. Rychle běhá a jeho pohyby jsou koordinované a obratné. U konstrukčních her bylo zjištěno, že Vojta rád staví všemožné stavebnice a nebojí se ani malých kousků, které zručně dává na své místo. I při zdobení perníčků a v kroužku keramiky bylo pozorováno, že jeho pohyby rukou jsou jisté a na výrobcích řešil i různé detaily. Celkově lze tedy hodnotit, že je Vojta na svůj věk manuálně zručný a má velké předpoklady pro to, aby se v této oblasti i nadále rozvíjel. Sám řekl, že jej hodně baví stavět a zajímá se hodně i o roboty a mechaniku. Je pozoruhodné, že i přes svůj nízký věk by se dalo říct, že Vojta ví, co by chtěl v budoucnu dělat. Vojta by měl být nadále rozvíjen ve všestrannosti, ale pokud mu daná činnost jde a baví jej, tak by v tom měl být maximálně podporován. Je vidět, že se rodiče Vojtovi hodně věnují. Postupem času by Vojtovi mělo být v činnostech určitě přidáváno na obtížnosti, aby v dalším rozvoji nijak neustrnul.

5.2 Případová studie Lukáš

LUKÁŠ

- Datum narození 6.6.2017
- Bydliště – Luběnice
- Sourozenci – bratr (7 let)
- Matka – kadeřnice, Otec – IT technik
- Odklad – ne

Lukáš se narodil v červnu roku 2017 a nyní je mu 5 let a 6 měsíců. Mateřskou školu navštěvuje od tří let. Lukáš bydlí v rodinném domě s matkou, otcem a starším bratrem. Do školy to mají necelý kilometr, takže chodí pěšky, jezdí na kole, a když není vhodné počasí, tak jedou autem. Minulý rok se ve škole ještě potkával se starším bratrem, který měl odklad povinné školní docházky. Do školy ráno vodí Lukáše většinou matka, která má zaměstnání v místě bydliště, a to většinou kolem osmé. Po škole jej již vyzvedávají střídavě oba rodiče, což bývá kolem třetí hodiny odpolední. Na výchově dětí se podílejí oba rodiče, kdy je v této roli ovšem více dominantní matka, jelikož má na děti více volného času.

5.2.1 Osobní anamnéza

Lukáš je ve srovnání s předškolními dětmi o něco drobnější s výškou kolem 110 cm i váhou 15 kilo. Je tedy o něco menší než některé děti, ale k nejmenším nepatří. Váha 15 kilo je lehce pod průměrem, dle rodičů mu dělá problém přibrat, i když jí docela hodně. Má ovšem všechny předpoklady, aby se do nástupu na základní školu s vrstevníky srovnal a nabral dostatečnou výšku a váhu, aby mu nošení školní tašky nedělalo příliš velký problém. Lukáš se rád hýbe a pohyb mu nedělá žádný problém. Vzhledem k tomu, že do mateřské školy jezdí často na kole, tak je i trénovaný. Sportuje rád, ale spíše individuální sporty, protože mu dělá problém začlenit se do kolektivu. Ve škole, kde se s dětmi vídá již tři roky není problém, ale pokud se jedná o nějaký zájmový volnočasový kroužek, tak se mu do něj nechce. Se školou jezdí také každý týden na plavání. Lukáš je klidnější rozvážné povahy, kdy nejprve ostatní děti dlouho pozoruje při daném úkolu či cvičení, než se sám odhodlá k činnosti. Je trpělivý a na zadaném úkolu v rámci školního portfolia dokáže poctivě a dostatečný čas pracovat. Grafomotorická stránka ještě není nejlepší, ale postupně se vše zlepšuje. Lukáš má ve svém portfoliu spoustu kreseb a různých cvičení na uvolňování zápěstí, kdy je vidět, že poctivě na svém projevu pracuje a z dřívějších obrázků je vidět i jistý progres. Pokud bychom měli být přísní, tak sice některé parametry školní připravenosti ještě zcela nesplňuje, ale při kvalitním vedení ze strany učitelky by neměl mít Lukáš větší problémy při přechodu z mateřské do základní školy. Lukáš je pravák. Pravou rukou píše a vykonává i všechny sebeobslužné úkony. Lukáš v minulém roce docházel na logopedii, kdy mu dělal problém celkově verbálně komunikovat a při vyslovování neuměl říct hezky písmena R, Ř, S, Š, C, Č. Pomocí této intervence se situace zlepšila, ale ještě to zabere nějaký čas, než bude dítě vyslovovat vše tak jak má.

5.2.2 Rodinná anamnéza

Lukáš pochází z úplné rodiny, kdy v rodinném domě žije s matkou, otcem a bratrem. V nedalekých obcích má další širší rodinu, jak ze strany otce, tak ze strany matky, které pravidelně navštěvují. Matka má dokončené středoškolské vzdělání na obchodní akademii a otec je vystudovaný inženýr. Oba rodiče jsou momentálně zaměstnaní, mají dostatečný finanční příjem. Od minulých prázdnin chodí do mateřské školy Lukáš bez bratra, který začal navštěvovat první třídu na základní škole ve vedlejší obci, jelikož Luběnice svoji základní školu nemají. Vzhledem k tomu, že předchozí rok navštěvoval školu Lukáš ještě s bratrem, tak mu osamostatnění se nedělalo větší problém. Prostředí školy znal a rychle si zvykl, že již do ní bude chodit sám. O to více se teď těší za svým větším bratrem do školy. Bratři mezi sebou mají hezký vztah a Lukáš svého staršího bratra neustále napodobuje a chce zvládat vše to co on. Ve volném čase je rodina většinou v okolí domova, jelikož otec má časově náročnou práci, a hlavně teď v zimním období se domů přes týden za světla prakticky nedostane a pro matku je relativně náročné, aby s kluky sama někam cestovala, takže v běžném pracovním týdnu jsou hlavně v okolí domova. Často navštěvují své prarodiče, strýčky a tety. Na zahradě u domu mají psa, se kterým chodí pravidelně na procházky, jak sami uvedli, tak i výlety museli kvůli psovi upravit tak, aby mohl jezdit s nimi. Okolo domu je stále co dělat, mají zde i políčko, na kterém si pěstují zeleninu. Lukáš má díky tomu možnost si některé činnosti i sám vyzkoušet a pomáhat při nich rodičům. Aby se doma poslouchalo má na starost otec i matka, ale kvůli již zmíněnému času zůstává tato činnost hlavně na matce. V případě, že děti neposlouchají, tak nejsou fyzicky trestány. I Lukáš a jeho starší bratr dostávají za trest různé zákazy, například mají zakázané pohádky v televizi. Oba kluci již mají mobilní telefony, a tak jim je jako trest rodiče občas zabaví. Na výchově se částečně podílí i prarodiče, ale tito jim spíše dopřávají, než aby jim něco zakazovali. Naopak jako největší odměnu berou děti, když se jim koupí nějaká hračka, nebo když jedou třeba do aquaparku. I v této rodině fungují odměny v podobě sladkostí.

5.2.3 Dotazník

Informace o Lukášovy byly probírány pouze s Lukášovou matkou, jelikož otec nebyl zrovna doma, takže nelze objektivně posoudit jaký má o synovi přehled. Ovšem z odpovědí matky je zřejmé, že tato se o své dítě zajímá a má o něm přehled. Ví, co rád dělá, jaké má oblíbené hry, hračky, zná jeho kamarády. Zná Lukášovy silné a slabší stránky, kdy pomocí silných stránek u dítěte rozvíjí i ty stránky slabší. Otec, jelikož je inženýr a dělá v průmyslu, tak děti seznamuje s touto stránkou světa. Proto dětem příliš nezakazuje mobilní telefon, spíše

Jim tam instaluje různé aplikace, které mohou rozvíjet jejich znalosti. V rámci možností se snaží otec, když je doma vše vynahrazovat, hlavně co se pohybu a sportu týče, ale u dětí začíná být patrné, že si nejraději hrají na svých mobilních telefonech. Rodina chodí hlavně i díky psovi na procházky, ale ne zřídka kdy se stane, že jdou rodiče sami a kluci zůstanou raději doma a sedí u telefonů nebo televize. Matka se stará o celou domácnost a chlapce zapojuje i do povinností s tím spojených. Lukáš po sobě vždy musí uklidit na stole, a pokud nadrobí, tak musí uklidit i kolem stolu. V momentě, kdy se nestihá, tak není až tak důsledná ve vyžadování plnění těchto povinností, a pak raději vše uklidí sama. Z rozhovoru vyplynulo, že Lukáš nejvíce tráví svůj volný čas s matkou a bratrem. Pravidelně se Lukášovi věnují i jeho prarodiče. Svůj volný čas tráví na zahradě okolo domu. Občas přijde i nějaký kamarád. Mají doma autíčka a různé stavebnice. Jako jistý druh relaxace mají o víkendu ráno a v týdnu po škole a na večer povoleny mobilní telefony a televizi, kde ač to matka neuvedla, tak je patrné, že tráví dost času. Když je Lukáš venku, tak rád jezdí na kole a běhá s kamarády. Mimo školní aktivity nenavštěvuje Lukáš žádný kroužek. U domu mají i pískoviště, takže dost času trávil i zde, ale jak už to nebaví jeho staršího bratra, tak tato záliba opouští i Lukáše. V poslední době se Lukáš zajímá hodně i o dění ve velké škole, kdy pravidelně sedí s bratrem při plnění domácích úkolů, a i v tomto se jej snaží napodobovat. Vymalovává obrázky, zkouší psát a počítat čísla. Mimo mateřskou školu kroužky nenavštěvuje, ale v rámci školy navštěvuje kroužek angličtiny a keramiky. Co se týče stránky sebeobsluhy a samostatnosti, tak Lukáš od mala rád dělá všechno sám, i když to vždy nedopadlo podle představ. Když má dostatek času a chuti, tak si sám obuje boty na suchý zip a zvládne si obléknout i základní oblečení. Někdy potřebuje pomoci se zapnutím zipu na mikině či na bundě. Knoflíky a tkaničky na svém oblečení nemá, pouze v rámci školy se na různých didaktických pomůckách tuto manipulaci nacvičuje. Na záchodě je v rámci školy samostatný, ale doma jej ještě rodičové kontrolují. Zuby si zvládá čistit sám, vždy ráno a večer. V rámci domácnosti dostává od matky drobné úkoly, prostře stůl, zamete, uklízí hlavně sám po sobě. Okolo domu třeba sbírá listí, jezdí s kolečky, ale vše formou hry. Jakmile jej činnost přestane bavit, jde od ní. Matka jej popisuje jako hodného kluka, který dle ní potřebuje ještě sociálně dozrát.

5.2.4 Diagnostická činnost Lukáš

Motorika, grafomotorika a kresba (viz příloha č. 1)

I u Lukáše proběhlo první diagnostické pozorování v oblasti motoriky, grafomotoriky a kresby. V jemné motorice jsme pozorovali, jak jde dítěti manipulovat s drobnými předměty, stříhat, a jak se zvládne dotknout bříškem každého prstu na ruce bříška palce. Aby bylo vše správně měřitelné a srovnatelné, vybrali jsme si pro manipulování s drobnými předměty navlékání drobných korálků, stejně jako u Vojty. Lukášovi korálky sice relativně často při manipulaci padaly a nevydal při této činnosti příliš jistě a přesvědčivě. Nakonec to ale zvládl samostatně, byť mu to trvalo o něco déle. Stříhání již bylo z jeho strany mnohem jistější, a bylo u něj vidět, že s nůžkami se ve škole pravidelně pracuje. Posledním cvičením u jemné motoriky bylo dotýkání se polštářky na jedné ruce. Od začátku šlo cvičení dobře a při dalších opakování se činnost prstů zrychlovala, takže vše zvládal zcela samostatně.

Stejně jako Vojtu tak i Lukáše bavilo následující cvičení týkající se pozorování hmatového vnímání (taktilní percepce). Nejprve tedy hmatem poznával zvířátka (vel. 10 cm), která byla schovaná v tmavém pytlíku. Lukáš všechna zvířata bezpečně poznal a neměl problém s tím poznat, která zvířata žijí u nás a která v cizině, případně jak on sám uváděl v zoologické zahradě. Následovalo cvičení, kde se bez dívání poznávaly různé povrchy a materiály. Postupně bylo hmatem zkoumáno dřevo, kov, kámen, písek, voda a sklo. Nejsnáze se poznala voda a písek. Dále bylo relativně snadné poznat kámen i dřevo. Největší problém byl poznat sklo a kov, jelikož oba povrchy byly hladké a až po vysvětlení a dopomoci, že kov je mnohem těžší si uvědomil, co je co. Geometrické tvary poznal Lukáš rychle a bezpečně. Pouze déle ohmatával čtverec a obdélník, kdy musel zjistit, jak dlouhé jsou jeho strany.

Další pozorování bylo zaměřeno na kresbu a grafomotorické prvky. U spontánní kresby kreslil Lukáš postavu člověka a stejně jako u Vojty bylo sledováno, jak postava vypadá a jaké na ní byly zachyceny detaily. Z postavy šlo usoudit, že Lukáš maloval ženu, kdy uvedl, že maluje maminku. Postava měla správně proporcionálně rozvržené tělo, na hlavě bylo méně detailů. Chyběly například uši a nos. Tělo mělo trup, ruce a nohy. Ruce a nohy byly pouze jednoduché čáry, ale ruce měly správný počet prstů. Postava byla oblečená (sukně) a měla boty. Obrázek byl pěkný, barevný. V Lukášově portfoliu jsme se podívali, jaké náměty na kresbu jej nejvíce zajímají, kdy bylo zjištěno, že maluje zvířata a přírodu. Teď tam měl například sněhuláka. Z grafomotorických prvků kreslil Lukáš spirálu, vlnovku, zuby, horní a spodní smyčku. Nejsnáze namaloval spirálu a vlnovku. Vše maloval samostatně, ale u zubů se hodně

zadrhával. Tah nebyl tolik plynulý. O něco lépe mu šly obě smyčky, které plynule znázornil. Z dalších návyků, které jsme při kreslení pozorovali jsme zjistili, že držení tužky a postavení ruky bylo v pořádku, i když tužku držel o něco výše, než bylo vhodné. Ruku měl ovšem správně uvolněnou, což se projevilo u kreslení smyček, kdy tahy byly plynulé. Lukáš ovšem tlačil zbytečně silně na podložku. Díky tomu třeba zadrhával u kresby zubů. Na závěr byla zkoumána lateralita ruky, kdy při šroubování matic, zatloukání kladívkem a stříhání bylo vyzkoušeno, že Lukáš je pravák.

Hra (viz příloha č. 2)

Lukáš byl stejně jako Vojta pozorován v prostředí mateřské školy u pohybových, konstruktivních a rukodělných her a činností. U honěné byl Lukáš rychlý, dokud mu někdo nedal babu, pak se mu moc nechtělo někoho honit, raději před někým utíkal, ale když chtěl, tak vždy někoho rychle chytl. U další hry tzv. pamatováku, se Lukáš dobře míči vyhýbal, dobře běhal, ale míč se nepokoušel chytit. Asi si nevěřil, že by jej udržel. Při pozorování Lukáše na Svatomartinské překážkové dráze bylo vidět, že hrubá motorika a pohyby s ní spojené mu nedělají problém. Již neměl tolik síly při přitahování se na lavičce, ale chůzi s míčkem zvládl napoprvé, ale nutno říci, že šel opravdu velmi pomalu, ale zase se na to dokázal soustředit. Při hrách s konstrukčními prvky byl Lukáš pozorován stejně jako Vojta u stavění LEGO kostek z velkých i z malých dílků. Ve školce mají rovněž spoustu stavebnic z dřevěných kostek, ze kterých si staví hrady a také tyčovou stavebnici, u které spojují tyče různých délek k sobě. Lukášovi šly nejlépe hry s tyčemi a většími kostkami LEGA. Skládat z drobnějších dílků mu příliš nešlo, nebavilo jej to, a tak tuto činnost ani nevyhledával. Z rukodělných činností jsme Lukáše pozorovali při pečení Svatomartinských rohlíčků a vánočních perníčků, které děti i samy zdobily. Lukáš rovněž chodí do kroužku keramiky. U pečení bylo vidět, že je Lukáš šikovný. Hnětení, válení ani krájení těsta mu nedělalo problém. U zdobení perníčků bylo vidět, že volí jednodušší styl zdobení. Raději dal hodně polevy místo aby si hrál s detaily. Keramika Lukáše bavila. Pod vedením učitelky vznikly pěkné výrobky slepičky, šneka a pítka pro ptáčky, které si následně odnesl domů.

Sebeobsluha – samostatnost (viz příloha č. 3)

První pozorovanou oblastí v rámci sebeobsluhy je hygiena. Dle učitelek z mateřské školy je Lukáš ve spoustě věcech samostatný. Co mu ovšem dělá problém je záchod. To bylo potvrzeno i při pozorování, kdy bylo zjištěno, že Lukášovi dělá problém používat toaletní papír. Není na to vůbec zvyklý. Na záchod samozřejmě dojde sám, ale následně již potřebuje pomoc. Následně bez problémů spláchne, umyje si a utře ruce. V oblasti umývání bylo zjištěno, že Lukáš je schopen samostatně používat kapesník, samostatně si vyčistí zuby. Již si ovšem tolik nemyslí na to, kdy je třeba umýt si špinavé ruce, pusy. Někdy je potřeba jej na to upozornit.

Co se týče oblékání, tak bylo vyzorováno, že je Lukáš poměrně nesamostatný. Je i možné, že dané úkony zvládne, ale spoléhá na pomoc druhých. Učitelka uvedla, že pravidelně vidá maminku od Lukáše, jak v šatně dělá vše za něj. To se projevuje právě i při samotném pozorování. Lukáš u oblékání vyžaduje asistenci, kdy dílčí úkony zvládá. Jeho oblečení neobsahuje knoflíky, takže tuto činnost nelze pozorovat, ale je předpoklad, že ji nezvládá. Umí složit a uložit věci na své místo, ale již nezvládá otočit oděv, když je naruby. Jelikož má obuv na suchý zip, tak nezvládá zavazovat tkaničky. Bundu i mikinu samostatně zapíná na zip až poté, co je zip do sebe zasunut.

Při stolování bylo sledováno, zda si dítě samostatně prostře a sklídí ze stolu, jak krájí jídlo nožem, zda si nalije nápoj ze džbánu, jestli běžně používá příbor, zda si samostatně namaže chleba a zda si samostatně nalije polévku. Vzhledem k tomu, že se jedná ve škole o každodenní činnosti bylo u Lukáše pozorováno, že je naučený samostatně si prostřít a sklídit ze stolu. Sám si nalije nápoj ze džbánu. S dopomocí je schopný i nalít polévku do talířku. U krájení nožem si není jistý, ale hlavně měkkí jídlo mu nedělá problém. Celkově ale používá příbor samostatně. Ví, jak se drží. Lukáš je schopen si sám namazat chleba, ale většinou skončí pomazánka i mimo chleba.

5.2.5 Analýza výsledků činnosti a doporučení pro další rozvoj

Lukáš byl stejně jako Vojta pozorován v oblastech motoriky, grafomotoriky a kresby, bylo zjišťováno, jak je obratný a zručný při hraní nejrůznějších her a také bylo zkoumání zaměřeno na oblast manuální zručnosti při činnostech sebeobsluhy a samostatnosti.

Nejprve byla pozorována oblast motoriky, kde bylo zjištěno, že Lukáš umí správně držet tužku a má i správně položené ruce na stole. Některé grafomotorické prvky nakreslil bez problémů, ale zadržoval se například u kresby zubů. U navlékání korálků bylo pozorováno, že

tyto mu poměrně často padaly. Neměl v rukou takovou jistotu. U dalších cvičení spojených s hmatovým vnímáním bez problémů poznával tvary a věci, které mu byly nabídnuty. Z materiálů mu naopak dělalo problém rozeznat sklo a kov, protože jak sám uvedl, oba materiály byly hodně hladké. Cvičením na laterality ruky se ukázalo, že Lukáš je pravák. Další pozorování bylo zaměřeno na oblast her. V nich Lukášovi šlo běhání, skákání a další prvky spojené s hrubou motorikou. Fyzický fond má dobrý a jeho pohyby jsou rychlé a koordinované. U vybíjené bylo ale zjištěno, že se míči raději vyhne, než aby jej chytil. Spíše se tedy nechával vybíjet, než aby sám někoho vybíjel. Neuměl míč pořádně chytit a bylo vidět, že ani házení nemá moc natrénováno. U konstruktivních her stavěl také rád z různých materiálů, ale například u LEGA vyhledával pouze větší kousky. Ty drobné jej tolik nelákaly. U rukodělných činností byl velmi trpělivý a soustředěný. Třeba na perníčkách neměl tolik pěkných detailů, ale činnost jej bavila a stále se snažil vymýšlet nové motivy. Bavila jej i keramika, ve které se projevilo, že se této činnosti ve škole pravidelně a dlouhodobě věnují. Výtvary měl pěkné, rozpoznatelné, pouze opět mohl použít více detailů na výrobcích. Poslední sledovanou kapitolou byla oblast sebeobsluhy. Lukáš zvládal prvky hygieny, umyl si a utřel ruce. Jediný problém mu dělal záchod, kdy ještě nebyl naučený se sám utřít, takže vyžadoval kontrolu ze strany učitelky. Ve spoustě věcí byl Lukáš šikovný, ale třeba u oblékání bylo vidět, že stále jako by čekal, až to někdo udělá za něj. Ne, že by to nezvládal, ale zřejmě kvůli úspoře času, to za něj vždycky doma někdo udělal. Při troše trpělivosti si zvládl zapnout zip na bundě a mikině, ale stejně jako většina dětí ve škole neměl žádnou průpravu u tkaniček a knoflíků. U stolování se opět ukázal vliv mateřské školy, kde tyto činnosti denně trénují. Lukáš byl samostatný, byť některé složitější věci zvládal s dopomocí. Konkrétně šlo o krájení a nandávání si polévky na talíř. U několika činností bylo vyzpozorováno a zjištěno, že je za něj doma dělá maminka, takže bych určitě doporučoval udělat si na to ten čas, nikam nespěchat, a hlavně dítěti věřit, že to zvládne. U Lukáše hrála roli i prozatím nedostatečná sociální zralost, která se třeba projevovala u zapojení se do kolektivních her. Matka se Lukášovi určitě dostatečně věnuje, jen by bylo vhodné přestat dělat věci za něj a vést jej k samostatnosti. Vývoj jemné motoriky by měl být více rozvíjen a pečlivě sledován, jak ve školce, tak v rodinném prostředí.

6 Diskuze

Tématem této práce bylo diagnostikování předpokladů pro manuální zručnost u dětí předškolního věku. Při studiu materiálu do teoretické části práce, ale i v rámci rozhovorů s ostatními rodiči poměrně často zaznívala otázka, **proč řešit manuální zručnost už u předškolních dětí?** Jak bylo napsáno v úvodu práce, tak řešit budoucnost dítěte až na konci základní školy v deváté třídě, kdy si dítě vybírá odbornost pro své budoucí vzdělávání na střední škole, může být zkrátka pozdě. Povinností rodiče a dobrého učitele, ať už v mateřské škole nebo následně na škole základní, je dítě pozorovat a zjistit jaké jsou jeho přednosti, v čem je talentované, šikovnější než ostatní. Spousta rodičů bez studu uvede, že to jejich dítě talent žádný nemá. Spíše to bude ale tak, že si ho rodiče pouze nevšimli anebo jej vůbec nehledali. **A proč tedy začínat sledovat předpoklady dítěte již v mateřské škole?** Předškolní dítě zažívá spoustu nových věcí každý den. Na některé si uchová hezkou vzpomínku a na něco špatnou. Když si ale bude dítě pamatovat a zvnitřní si názor, že je v něčem talentované, že mu něco jde a hlavně, že ho i daná činnost baví, tak je na nejlepší cestě si v budoucnu ze svojí oblíbené činnosti udělat činnost výdělečnou, svou budoucí profesi. Není snad nic lepšího, než když nás naše práce baví a naplňuje. Při pozorování dětí v mateřské škole v rámci praxe k bakalářské práci bylo například u Vojty zjištěno, že ho hrozně baví stavět, konstruovat, a to nejen podle návodu, ale i pomocí vlastní představivosti. Proč by tedy jednou Vojta nemohl být stavební inženýr, projektant? Dalšího chlapce baví pobyt v lese, zajímá se o péči o lesní prostředí, o zvířata, zde se zase nabízí povolání lesního inženýra, hajného. Někoho zase bavila práce se dřevem, takže do budoucna by klidně mohl být truhlářem. A tak by šlo pokračovat. Důležité je si uvědomit, že s pedagogickou diagnostikou dětí by se nemělo otálet a je důležité s ní začít pracovat hned, jak dítě do mateřské školy nastoupí.

V rámci práce jsme se zaměřili i na aktuálnost zkoumané problematiky. Zajímalo nás, jestli má vůbec smysl dané téma řešit. Jaký je současný trend? Jsou děti talentované a manuálně zručné, nebo je potřeba jim v této oblasti věnovat zvýšenou péči? Žijeme v 21. století a v domácnostech máme velké množství vynálezů, které nám naše každodenní činnosti velice usnadňují. Všechny tyto vymoženosti ovšem čím dál tím více ovlivňují i zdravý a přirozený vývoj dětí. Místo aby šly děti ven a poznávaly okolní svět na vlastní kůži, tak raději sledují televizi nebo mobil. Rodiče jsou častokrát i rádi, protože doma se jim na rozdíl od venku nic nestane. Děti zkrátka postupně více a více ztrácejí manuální zručnost a tohoto jevu si začíná všimnout i odborná veřejnost. Nádvořníková (2015) v knize *Rozvíjíme dovednosti jemné a hrubé*

motoriky v kapitole práce s materiály uvádí, že na problém upozorňují mnozí učitelé základních, středních odborných škol a učilišť, kdy pozorují, že v posledních letech se výrazně zhoršuje dovednost mnohých dětí i mládeže „pracovat rukama“ – zvládnout jednoduché postupy s materiály, nářadím či náčiním, ale často i jen zvládnout dobře běžné sebeobslužné činnosti – zavázat si tkaničku, zapnout zip, srovnat věci do školní aktovky. Labusová (2011) ve svém článku České děti ztrácejí manuální zručnost zase popisuje, že problém je třeba hledat v životním stylu a hře dětí, kdy současné "západní" děti tráví příliš málo času volnou hrou a volným pohybem. Málo také zaměstnávají ruce. To všechno je přitom pro jejich optimální vývoj nepostradatelné. Špaňhelová (2004) k problematice dále uvádí, že za dětskou nešikovnost nemohou boty na suchý zip ani oděvy bez knoflíků, ale především nedostatek příležitosti používat ruce. Jako rodiče dětem musíme poskytnout příležitost rozvíjet se, a hlavně jim musíme věnovat dostatek času. Problematikou nedostatečné manuální zručnosti dětí se zabývá i článek na internetových stránkách www.pobeskydi.cz. V něm Molitor (2017) uvádí, že chtít po dnešních dětech, aby něco rovně uřezaly, obrousily, spojily vruty nebo hřebíky, je složité. Tím spíše pokud by děti měly samy uvažovat o tom, jaký materiál a nářadí budou k práci potřebovat. V pozdějším věku je manuální neschopnost může výrazně omezovat v pracovním uplatnění.

Z prostudované literatury je patrné, že zkoumat manuální zručnost, a to nejen u předškolních dětí, má smysl. Teď se podíváme, jak si při sledovaných činnostech vedli Lukáš s Vojtou a pokusíme se zhodnotit jejich úroveň schopností a dovedností, které souvisí s manuální zručností. Pokud bychom měli chlapce srovnat pouze na základě porovnání vypracovaných tabulek dle předlohy Bednářové, tak zjistíme, že jako manuálně zručnější vychází Vojta. Největší rozdíly byly v oblasti jemné motoriky, kdy Vojta lépe a zručněji manipuloval s drobnými předměty (navlékání korálků a stavění z drobného lega), při hrách s míčem míč lépe chytal a házel, při malování a keramice zase na výtvary používal více drobnějších detailů. V oblasti sebeobsluhy byli chlapci téměř vyrovnání, kdy Vojta byl více samostatný u oblékání a také na záchodě. Dané by lépe zvládal zřejmě i Lukáš, akorát k tomu nebyl doma vedený, nedostal příležitost se osamostatnit. Chlapci měli na stejné úrovni hrubou motoriku. Oběma šly sporty, běhání, jízda na kole, překážková dráha. Zvládání prvků grafomotoriky bylo rovněž na velmi podobné úrovni. U Vojty si šlo hned dokázat představit, čemu by se v budoucnu mohl věnovat, co jej baví. U Lukáše to v prostředí mateřské školy nebylo hned patrné. Z dotazníku a rozhovoru s rodiči, ale vyšlo najevo, že jej baví moderní technologie, kdy častokrát pomáhá tatínkovi a dívá se mu přes rameno, jak programuje. Na

první pohled směrem k prostředí, kde chlapci vyrůstají, se dalo očekávat, že ten šikovnější bude Lukáš, který bydlí v rodinném domě na vesnici se zahradou, garáží a dílnou, takže splňuje všechny předpoklady pro ten správný rozvoj manuálních dovedností. Vojta naopak bydlí s rodiči v panelovém bytě a rozhodně nemá tolik možností. Při bližším zkoumání prostředí chlapců bylo zjištěno, že samotné bydlení a věci kolem nehrají tu zcela zásadní roli. Lukášův otec má vysokou funkci ve firmě a v práci tráví spoustu času. Nemá logicky tolik času, aby se ve volnu dítěti věnoval. Tato role je v převážné míře na mamince, která se stará ještě o staršího syna a celou domácnost. Díky mateřské škole, kde tráví dítě většinu dne, kdy je vzhůru, zvládá spoustu věcí. U Lukáše chybí přidaná hodnota nad rámec aktivit v mateřské škole, kterou dělá dostatek péče ve volném čase v rodině. U Vojty je ještě nutné podotknout, že to, co nemá doma v bytě, tak má možnost poznávat u prarodičů, kteří mají klasický rodinný dům se zahradou a vším co k tomu patří. Ze shora popsaného to možná tak nevypadá, ale musíme zde zmínit a zdůraznit, že i Lukáš byl talentovaný a manuálně zručný. Nebyl ovšem na takové úrovni jako Vojta a je potřeba si možné důvody analyzovat.

Z provedeného výzkumu nám vyplývá, že ač se nám dnešní moderní doba snaží všechno usnadňovat a zpříjemňovat, tak je jasné, že minimálně v jednom oboru to bude vždy obtížné a náročné. Jedná se o výchovu dětí. Je jen na nás na rodičích a učitelích, jestli děti, které máme na starost, budou veselé a šťastné. Stejně tak je samozřejmě i na nás, jaké dětem dáme příležitosti, aby byly i manuálně zručné a měly všechny předpoklady a kompetence proto, aby se úspěšně začlenily do společnosti. Nic dětem nevynahradí čas, který jim ve svém volnu věnujeme. Děti zkrátka potřebují podnětné prostředí. Této problematice se ve svém díle Absorbující mysl podrobně věnuje i Maria Montessori (2018), která popisuje dětský mozek jako houbu, která se snaží ze svého okolí všechno nasát, absorbovat. Aby ovšem dítě mohlo všechny informace, schopnosti a dovednosti získat, potřebuje podnětné prostředí, ze kterého bude co čerpat.

Závěr

Bakalářská práce byla zaměřená na problematiku diagnostikování předpokladů manuální zručnosti u dětí předškolního věku. Vzhledem k tématu bylo v teoretické části práce nejdříve charakterizováno a vysvětleno, na jaké děti tato práce cílí, jak jsou v tomto období vyspělé a co všechno jsou schopny zvládat. S dětmi předškolního věku jde ruku v ruce problematika školní zralosti a připravenosti, která byla popsána v druhé kapitole. Školní zralost a připravenost byla celou dobu posuzována v souvislosti s RVP PV se zaměřením na manuální zručnost dětí. Ve třetí kapitole práce byla popsána pedagogická diagnostika. Byly vysvětleny její výhody, význam a byla popsána její úloha obsažená v RVP PV. V kapitole bylo vysvětleno pedagogické diagnostikování podle Bednářové a jelikož nás zajímalo, jak se diagnostikuje manuální zručnost, tak byly vybrány tři hlavní skupiny, kde byla manuální zručnost sledována. Jednalo se o oblast motoriky, sebeobsluhy a hry.

Cílem praktické části bakalářské práce bylo, za pomoci vybraných metod pedagogické diagnostiky, vypracovat případové studie a pomocí nich zjistit úroveň schopností a dovedností u dvou vybraných dětí předškolního věku v oblastech přímo souvisejících s manuální zručností. Ač se na první pohled jednalo o dva podobné chlapce, bylo dokázáno, jak velký vliv na jejich rozvoj má prostředí, ve kterém žijí a hlavně osoby, které se o ně starají a podněcují je k dalšímu vývoji.

V běžném životě diagnostikujeme všichni, aniž bychom si to kolikrát uvědomovali. Pedagogická diagnostika ovšem působí vědomě, cíleně a pokud je dělána kvalitně, může učiteli být velikým přínosem. Další její podmínkou je individuálnost, protože každé dítě je unikátní. O tom jsme se přesvědčili i u dvou diagnostikovaných chlapců. Důležitá je u diagnostiky také následná práce s výsledky, protože k čemu by nám byl celý proces diagnostikování, pokud bychom si nedali tu práci a s výsledky dále nepracovali? Díky výsledkům můžeme zjistit, jak se dítě aktuálně vyvíjí, v čem je dobré anebo co mu činí potíže. Následně můžeme na dítě cíleně působit tak, aby došlo k udržení, zlepšení, případně k rozvoji aktuálního stavu.

Výsledky zpracované práce podporují přesvědčení, že budoucnost dítěte by se měla řešit již v předškolním věku. Už v něm si totiž dítě vytváří pozitivní návyky na činnosti, které jej baví a je zde značný předpoklad, že se oblíbeným činnostem bude chtít dítě věnovat i v dospělosti.

Seznam použitých zdrojů

Literatura

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2010. 99 s. ISBN 978-80-251-2569-4.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, Eva DANDOVÁ, Jana KRATOCHVÍLOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Zora SYSLOVÁ a Lenka ŠULOVÁ. Školní zralost a její diagnostika. Praha: Raabe, 2017. Školní zralost. ISBN 978-80-7496-319-3.

ČAČKA, Otto. Psychologie dítěte. 2. dopl. vyd. Tišnov: SURSUM, 1996. ISBN 80-85799-03-0.

ČÍŽKOVÁ, J. a kol. Přehled vývojové psychologie. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN 80-7067-953-0.

Diagnostika školní zralosti. Praha: Raabe, c2012. Školní zralost. ISBN 978-80-87553-52-7.

DVOŘÁKOVÁ, Hana, Michaela KUKAČKOVÁ, Martina LIETAVCOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ a Eva SVOBODOVÁ. Rozvíjíme dovednosti hrubé a jemné motoriky dětí: dítě a jeho tělo. 2. vydání. Praha: Raabe, 2015. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-187-8.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace. 3. vydání. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra & ŽÁČKOVÁ, Hana (2014). Je vaše dítě zralé na vstup do školy? Praha: Grada. ISBN 970-80-247-4750-7.

KEBLOVÁ, Alena. Hmat u zrakově postižených. Praha: Septima, 1999. ISBN 80-7216-085-0.

KLÉGROVÁ, Jarmila. Máme doma prvňáčka. Praha: Mladá fronta, 2003. Žijeme s dětmi. ISBN 80-204-1020-1.

KOMENSKÝ, Jan Amos. Informatorium školy mateřské. Třetí vydání. V Praze: Topič, 1947. Sbírnka souvislé četby školní.

KOTULÁN, Jaroslav a kol. Zdravotní nauka pro pedagogy. Druhé vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-3844-8.

KROPÁČKOVÁ, J. Budeme mít prvňáčka. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8.

- LABUSOVÁ, Eva. České děti ztrácejí zručnost. Děti a my: časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí, 2011, 41(5), s. 22-23. ISSN 0323-1879.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. Vývojová psychologie. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
- MACHOVÁ, Jitka. Biologie člověka pro učitele. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. 269 s. ISBN 978-80-246-3357-2.
- MONTESSORI, Maria. Absorbující mysl: vývoj a výchova dětí od narození do šesti let. Přeložil Radek GLABAZŇA. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1393-2.
- PÁNA, L., SOMR, M. (2007). Metodologie a metody výzkumu. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií.
- PAVELČÍK, V. Malý kutil: polytechnika pro předškolní děti. Praha: pro Rodinné a komunitní centrum Paleček, z.s. vydal Vojtěch Pavelčík, 2021. ISBN 978-80-904857-3-0.
- PRŮCHA, Jan. Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-323-5.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. Pedagogický slovník. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- PŘINOSILOVÁ, Dagmar. Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání. 2. vyd. Brno: Paido, 2007, 178 s. ISBN 978-80-7315-157-7.
- STRÁŇAI, Karol a Július KASA. Úvod do teórie motoriky človeka. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 1972, 231 s.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. Přehled vývojové psychologie. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.
- ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. Dítě v předškolním období. Praha: Mladá fronta, 2004. Žijeme s dětmi. ISBN 80-204-1187-9.
- VANČUROVÁ-FRAGNEROVÁ, Eva. Psychologie předškolního dítěte a jeho výchova v rodině. 2. vyd. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1964.
- VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, staří. 1. vyd. Praha: Portál, s. r. o., 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.
- VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie. Praha: Karolinum 2008. ISBN 978-80-246-0956-0.
- VYSKOTOVÁ, Jana a Kateřina MACHÁČKOVÁ. Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování. Praha: Grada Publishing, 2013. ISBN 978-80-247-4698-2.
- ZELINKOVÁ, Olga. Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes. Praha: Portál, 1997. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-071-5.

ZELINKOVÁ, Olga. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: Nástroje pro prevenci, nápravu a integraci. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011, 208 s. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-262-0044-4.

Elektronické zdroje

HONZÍKOVÁ, Jarmila. Determinanty polytechnické výchovy v předškolním zařízení. Západočeská Univerzita v Plzni 2016. Dostupné z: <https://jtie.upol.cz/pdfs/jti/2016/02/05.pdf>

Mateřská škola Luběnice. O nás. 2023. Dostupné z: <http://www.mslubenice.cz/o-nas>

MOLITOR, David. Manuální zručnost dětí. 2017. Dostupné z: <https://www.pobeskydi.cz/map-frydek-mistek/aktivity-spoluprace/manualni-zrucnost-deti/>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Školský zákon ve znění účinném ode dne 1.2.2022 [online]. 2022. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání ve znění účinném od září 2021 [online]. 2022. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

Podpora polytechnického vzdělávání. 2021. Dostupné z: https://archiv-nuv.npi.cz/uploads/P_KAP/ke_stazeni/pojeti/FINALNI_VERZE_POJETI/P_KAP_NPI_POJETI_POLYTECHNIKApdf.pdf

Seznam příloh

Příloha č. 1: Motorika, grafomotorika, kresba

Příloha č. 2: Hra

Příloha č. 3: Sebeobsluha – samostatnost

Příloha č. 1

Motorika, grafomotorika, kresba

Jemná motorika	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Manipulace s drobnými předměty (navlékání korálek)			
Stříhání			
Dotkne se bříškem každého prstu na ruce bříška palce			
Hmatové vnímání			
Pozná hmatem zvířátka			
Rozlišuje různé povrchy, materiály			
Pozná hmatem geometrické tvary			

Spontánní kresba	Nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Postava (hlava, trup, končetiny)			
Přibývající detaily (vlasy, oblečení, prsty)			
Různorodost námětů, nejčastěji kreslí:			
Grafomotorické prvky	Nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Spirála			
Vlnovka			

Zuby			
Horní smyčka			
Spodní smyčka			
Návyky při kreslení			
Držení tužky			
Postavení ruky			
Uvolnění ruky, tlak na podložku			
Plynulost tahů			
Lateralita ruky	pravá ruka	levá ruka	ruce střídá
Šroubování matic			
Zatloukání kladívkem			
Stříhání			

Příloha č. 2

Hra

Hra	Nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Pohybové hry			
Konstruktivní hry			
Rukodělné (výtvarné) činnosti			

Příloha č. 3

Sebeobsluha – samostatnost

Hygiena	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Hygienu udržuje samostatně (jde samo, použije toaletní papír, splachovací zařízení, umyje a utře si ruce)			
Umývání			
Samostatně používá kapesník			
Samostatně si vyčistí zuby			
Pozná, kdy je třeba umýt si špinavé ruce, pusu			
Oblékání	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Samostatně se obleče bez zavazování bot			
Zvládá zapínání a rozepínání knoflíků			
Složí a uloží věci na příslušné místo			
Zkouší zavazovat tkaničky			
Zapíná zip			
Obrací oděv, když je naruby			
Stolování	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Samostatně prostře a sklídí ze stolu			

Krájí jídlo nožem			
Nalije si nápoj ze džbánu			
Běžně používá příbor			
Samostatně si namaže chleba			
Samostatně si naleje polévku			

Anotace

Jméno a příjmení:	Radomír Pucek
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Jitka Petrová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Diagnostika předpokladů pro manuální zručnost dětí předškolního věku
Název v angličtině:	Diagnostics of prerequisites for manual dexterity of preschool children
Anotace práce:	Bakalářská práce je zaměřena na diagnostiku předpokladů pro manuální zručnost dětí předškolního věku. Teoretická část vymezuje stěžejní pojmy jako je dítě předškolního věku, školní zralost a připravenost, manuální zručnost a její diagnostika. Praktická část navazuje na teoretická východiska práce a je realizována prostřednictvím případových studií. Výzkum je orientován na dvě vybrané předškolní děti mateřské školy. Jeho cílem je zjistit úroveň schopností a dovedností u dvou vybraných dětí předškolního věku v oblastech přímo souvisejících s manuální zručností.
Klíčová slova:	Dítě předškolního věku, školní zralost a připravenost, pedagogická diagnostika, manuální zručnost
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis is focused on the diagnosis of the prerequisites for manual dexterity of preschool children. The theoretical part defines key concepts such as preschool child, school maturity and readiness, manual dexterity and its diagnosis. The practical part builds on the theoretical background of the thesis and is implemented through case studies. The research is focused on two selected preschool children of kindergarten. It aims to determine the level of abilities and skills in two selected preschool children in areas directly related to manual dexterity.
Klíčová slova v angličtině:	Preschool child, school maturity and readiness, pedagogical diagnostics, manual dexterity

Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Motorika, grafomotorika, kresba Příloha č. 2: Hra Příloha č. 3: Sebeobsluha – samostatnost
Rozsah práce:	63 stran
Jazyk práce:	Čeština