

# **Samostatnost dětí při sebeobslužných činnostech v mateřské škole z pohledu rodičů**

Nikola Hanousková

---

Bakalářská práce  
2022



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2021/2022

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Nikola Hanousková**  
Osobní číslo: **H190142**  
Studijní program: **B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy**  
Forma studia: **Kombinovaná**  
Téma práce: **Samostatnost dětí při sebeobslužných činnostech v mateřské škole z pohledu rodičů**

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury zaměřené na vývojová specifika dítěte předškolního věku.  
Vymezení teoretických východisek o podpoře samostatnosti dětí předškolního věku v rodině a v mateřské škole.  
Příprava metodiky empirické části, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.  
Realizace kvalitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím interview s rodiči dětí v mateřské škole a jejich pozorování.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat a jejich interpretace.  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

**Seznam doporučené literatury:**

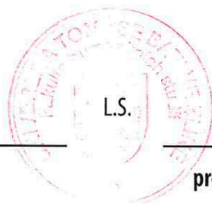
- Krejčová, V., Kargerová, J., & Syslová, Z. (2015). *Individualizace v mateřské škole*. Praha: Portál.
- Mertin, V., & Gillernová, I. (Eds.). (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer ČR.
- Sezici, E., & Akkaya, D. D. (2020). The effect of preschool children's motor skills on self-care skills. *Early Child Development and Care*, 190(6), 963-970.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. et Mgr. Viktor Pacholík, Ph.D.**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **12. října 2021**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **29. dubna 2022**

---

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan



**prof. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.**  
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 12. října 2021

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně .....*21.4.2022*.....

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

*(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

*(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

*2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

*(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

*3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

*(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

*3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

*(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užití či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

*(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce má teoreticko-empirický charakter a zabývá se pohledem rodičů na samostatnost dětí při sebeobslužných činnostech v mateřské škole. Teoretická část se zabývá analýzou aspektů samostatnosti dítěte předškolního věku a popisuje podmínky rozvoje samostatnosti dítěte v rodině a mateřské škole s ohledem na vývojové předpoklady dětí předškolního věku. Empirická část bakalářské práce představuje kvalitativně orientovaný výzkum, který byl realizován pomocí interview s rodiči dětí z mateřské školy a pozorování vykonávání sebeobslužných činností dětí v šatně mateřské školy za přítomnosti rodiče. Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit pohled rodičů na samostatnost dětí při sebeobslužných činnostech v mateřské škole. Výzkumná zjištění ukazují podmínky rozvoje dítěte v oblasti samostatnosti při sebeobslužných činnostech v rodině a popisují očekávání od mateřské školy v této oblasti rozvoje dítěte z perspektivy rodičů. Klíčovým zjištěním výzkumného šetření je nedůslednost rodičů v rozvoji samostatnosti dětí v domácím prostředí a přínos mateřské školy, který rodiče spatřují právě v rozdílném přístupu učitele ve vedení dětí k samostatnosti.

**Klíčová slova:** samostatnost, sebeobsluha, sebeobslužné činnosti, sebedůvěra

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis is theoretically empirical and deals with parents' perspective of children's independence in self-maintenance skills in kindergarten. The theoretical part of the bachelor thesis deals with the analysis of aspects of preschool child independence and describes the condition for development of children's independence in family and kindergarten considering preschool children's developmental preconditions. The empirical part of the bachelor thesis describes qualitatively oriented research which was realised through interviews with parents of preschool children and observation of children's self-maintenance skills in locker room in kindergarten in the presence of parents. The main objective of the research was to determine parents' perspective of children's independence in self-maintenance skills in kindergarten. The research findings indicate conditions of the development of children's independence in self-maintenance skills in family and describe expectations from kindergarten from parents' perspective. The main finding of the research is inconsistency of parents in the development of children's independence in self-maintenance skills in the home environment and kindergarten contribution which parents see in the different approach of the teacher in leading the children to independence.

**Keywords:** independence, self-maintenance skills, self-service activities, self-confidence

Mé poděkování patří Mgr. et. Mgr. Viktoru Pacholíkovi Ph.D. za jeho výborné odborné vedení, trpělivost, ochotu a čas, který mi v průběhu zpracovávání bakalářské práce věnoval a za cenné rady a připomínky k realizaci a průběhu výzkumu empirické části mé bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat všem participantům, kteří se velmi ochotně podíleli na mém výzkumném šetření. Velké poděkování patří také mojí rodině a mému příteli za jejich podporu a pomoc během studia.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.



# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>11</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>12</b>
<b>1 SAMOSTATNOST DĚTÍ PŘI SEBEOBSLUŽNÝCH ČINNOSTECH.....</b>	<b>13</b>
1.1 ZÓNA NEJBLIŽŠÍHO VÝVOJE.....	14
1.2 MOTIVACE K SAMOSTATNOSTI .....	15
1.3 VLIV SAMOSTATNOSTI NA SEBEDŮVĚRU DÍTĚTE.....	16
<b>2 VÝVOJOVÉ PŘEDPOKLADY SAMOSTATNOSTI DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....</b>	<b>18</b>
2.1 KOGNITIVNÍ VÝVOJ .....	18
2.2 MOTORICKÝ VÝVOJ.....	19
2.2.1 Rozvoj hrubé motoriky .....	20
2.2.2 Rozvoj jemné motoriky.....	20
2.3 VÝVOJ OSOBNOSTI A SEBEPOJETÍ .....	21
<b>3 ROZVOJ SAMOSTATNOSTI DÍTĚTE V BĚŽNÉM PROSTŘEDÍ.....</b>	<b>23</b>
3.1 RODINA .....	23
3.2 MATEŘSKÁ ŠKOLA .....	25
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>27</b>
<b>4 METODOLOGIE.....</b>	<b>28</b>
4.1 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	28
4.2 VÝZKUMNÁ STRATEGIE.....	29
4.3 VÝZKUMNÉ METODY .....	30
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	31
<b>5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT Z INTERVIEW .....</b>	<b>32</b>
5.1 PŘÍPRAVA DĚTÍ NA NÁSTUP DO MŠ .....	32
5.2 ROZDÍLNÉ PODMÍNKY V RODINĚ A MŠ.....	34
5.3 NEDŮSLEDNOST RODIČŮ .....	36
5.4 MOTIVACE DĚTÍ K SAMOSTATNÝM ČINNOSTEM.....	38
5.5 PŘEDCHÁZENÍ ZÁTĚŽOVÝM SITUACÍM V ZŠ .....	40
<b>6 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT Z POZOROVÁNÍ .....</b>	<b>42</b>
6.1 NEPŘIMĚŘENÁ POMOC VĚKU .....	42
6.2 VYKONÁVÁNÍ DÍLČÍCH ČINNOSTÍ ZA DÍTĚ .....	43
6.3 POSKYTOVÁNÍ SLOVNÍ OPORY .....	43
6.4 ZVYK NA POMOC OD RODIČE .....	44
6.5 NEDOSTATEČNÝ ČASOVÝ PROSTOR .....	45

<b>7 ZÁVĚRY .....</b>	<b>46</b>
<b>SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ A DISKUSE .....</b>	<b>48</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>52</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>54</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>55</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>56</b>

## ÚVOD

Tématem bakalářské práce je samostatnost dětí při sebeobslužných činnostech, toto téma je mi blízké, protože se s touto problematikou setkávám denně v mateřské škole. Pro rozvoj samostatnosti dítěte v sebeobsluze je důležitý soulad s výchovou dětí v rodině a mateřské škole, proto mě zaujal výzkumný typ práce, založený na spolupráci s rodiči při získávání dat o tom, jak na tuto problematiku nahlíží.

Cílem teoretické části bakalářské práce je analyzovat aspekty samostatnosti a popsat podmínky rozvoje samostatnosti dítěte v rodině a mateřské škole. V mateřské škole jsou kladeny určité nároky na samostatnost dětí při sebeobsluze a učitelé děti podporují v jejich rozvoji. I když si dítě není jisté v tom, že dokáže určitou činnost vykonat samostatně, učitelka nebo rodiče by jej měli motivovat tak, aby mělo snahu se o to alespoň pokusit. V případě, že se něco dítěti nepovede ho pochválit za snahu, aby bylo motivováno činnost dál zkoušet a postupně ji vykonávat samostatně. Tímto způsobem tak podpořit sebedůvěru dítěte ve vlastní schopnosti.

Cílem této bakalářské práce je zjistit pohled rodičů na samostatnost dětí při sebeobslužných činnostech v mateřské škole. Samostatnost vnímám jako důležitou schopnost dětí nejen pro nástup do základní školy, ale i pro život. Doufám, že i rodiče k tomu takto přistupují, avšak v poslední době vidím případy, kdy rodiče kladou důraz spíše na rozvoj specifických schopností dětí. Někteří rodiče přikládají větší hodnotu tomu, že dítě umí s předstihem psát už v mateřské škole, přitom se samostatně nedokáže obléci nebo najíst. Samostatnost je přitom neméně důležitá schopnost. Jakmile u dítěte nastane období „já sám“, „já taky“ měli bychom mu dát prostor a podpořit jej, když projeví zájem, to však souvisí s trpělivostí rodičů a učitelů. Setkávám se také s případy, kdy rodiče dítě oblékají i přes to, že to zvládne dítě samostatně jen proto, že to dítěti trvá déle, protože rodiče spěchají a nejsou dostatečně trpěliví. Tímto rodiče dítě obírají o spoustu dovedností, které samostatností získávají a snižují tak sebedůvěru dětí k dalším pokusům o jejich samostatnost. Pokud rodiče dělají vše za své dítě, děti mohou mít problém osamostatnit se i v mateřské škole. Některé děti naopak fungují v mateřské škole při vykonávání sebeobslužných činností bez problému samostatně, ale jakmile se v šatně mateřské školy objeví rodič, dítě sedí a čeká, než ho rodič oblékne. Proto bych jako učitelka chtěla s rodiči najít společnou cestu k podpoře samostatnosti a sebedůvěry dětí a předejít tak adaptačním obtížím, které mohou nastat v zátěžových situacích při nástupu dítěte do základní školy, který je pro dítě v oblasti samostatnosti klíčovým momentem.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 SAMOSTATNOST DĚTÍ PŘI SEBEOSLUŽNÝCH ČINNOSTECH

Cílem první kapitoly bakalářské práce je analyzovat aspekty, které souvisí s rozvojem dětí v oblasti samostatnosti. V rozvoji samostatnosti dítěte předškolního věku je nutné nejdříve pochopit, ve kterém vývojovém období si dítě začíná uvědomovat své vlastní já a svoji autonomii ve snaze o samostatné jednání. Vývoj dítěte také určuje přiměřenost požadavků na dítě vzhledem k jeho věku, schopnostem a dovednostem. Dítě určité dovednosti zvládá pouze s pomocí dospělého, než dosáhne další vývojové úrovně a činnost zvládne zcela samostatně. Samostatnost vychází z vykonávání určitých činností, které dítě zvládá bez pomoci dospělého. Vzhledem k tématu bakalářské práce se zaměříme konkrétně na sebeobslužné činnosti dítěte předškolního věku. *„Zvládnutí hygieny, oblékání, stolování je důležitým prostředkem k autonomii a kompetenci, zároveň je také jejich projevem. Autonomie představuje snahu o samostatnost a o realizaci vlastního přínosu ve vývoji a učení. Kompetence zahrnuje sebedůvěru, důvěru v to, co umím, znám, ve vlastní schopnosti.“* (Bednářová & Šmardová, 2015, s. 62). Podpora samostatnosti dětí v sebeobslužných činnostech vede děti k sebedůvěře ve vlastní schopnosti. Prostředkem podpory sebedůvěry dětí ve vykonávání samostatných činností je vhodná motivace a ocenění zvládnutých činností od dospělého, v případě dítěte předškolního věku je pro dítě nejdůležitější podpora rodičů a učitelů, kteří působí na celkový rozvoj dítěte.

Samostatnost je schopnost jedince vykonávat činnosti bez vnější pomoci ostatních či jejich spolupráce během vykonávaných činností (Kolář, 2012). Samostatnost se u dětí formuje jejich postupným vývojem a výchovným působením. Každé dítě je však jiné a pokud chceme dosáhnout stejné úrovně samostatnosti, je nutné s každým dítětem jednat poněkud jinak (Matějček, 2017). Samostatnost je jedna z hlavních cílových kategorií výchovy dítěte. Nejedná se tedy o vrozenou vlastnost, ale je nutno ji probouzet, posilovat a zdokonalovat během vývoje dítěte (Kolláriková & Pupala, 2010). Kotásková (in Hoskovcová, 2006) samostatnost dítěte identifikuje jako výraz respektu matky k dítěti a posilování dítěte ze strany matky.

Hoskovcová (2006, str. 86) rozděluje samostatnost podle určitých kritérií na praktickou a sociální samostatnost. Do oblasti praktické samostatnosti patří činnosti, které musí dítě v průběhu vývoje vykonávat samostatně. Jedná se o činnosti denní potřeby např. zvládání základních hygienických návyků, samostatnost v oblékání, stolování a sebeobsluha během jídla. Do této oblasti také spadají některé úkoly, které děti přebírají v rámci zapojení se do běžného chodu domácnosti, které souvisí s úklidem a pomoci rodičům při domácích

pracích. Sociální samostatností se rozumí schopnost jedince prosadit se v kontaktu s druhými lidmi a být s nimi schopný kooperace. Dítě se učí překonávat potíže a strach, vytvářet vlastní postoje a je schopné se samostatně rozhodovat. Mertin (2015, s. 144) uvádí, že *“ samostatnému rozhodování a jednání se dítě naučí pouze tak, že bude mít příležitost samostatně se rozhodovat a jednat pod dohledem a s podporou dospělých. “* Dospělý by měl dát dítěti najevo, že má pochopení pro jeho obavy z neznámých a nových situací, které dítě na cestě k samostatnosti čekají a poskytnout mu náležitou oporu (Matějček, 2017). *„Nelze učit dítě samostatnosti tím, že je obrazně řečeno hodíme do vody a necháme plavat.“* (Matějček, 2017, s. 146). Dítě potřebuje pocit bezpečí, který cítí v blízkosti dospělého, kterému důvěřuje a za jeho podpory dokáže zkoušet nové věci bez vlastních obav.

## 1.1 Zóna nejbližšího vývoje

Na dítě předškolního věku jsou kladeny určité požadavky na jeho samostatnost při sebeobslužných činnostech. V tomto případě záleží na přiměřenosti těchto požadavků s ohledem na vývoj dítěte a jeho individuálním schopnostem a dovednostem. Výchova má připravit dítě na plnění různých povinností právě kladením požadavků různé náročnosti na samotné dítě. Výchova dítěte předškolního věku probíhá zejména v rodině a mateřské škole. Učitelé a rodiče jsou právě ti, kteří mají na dítě určité požadavky, které vedou k jeho celkovému rozvoji (Čáp & Mareš, 2007). *„Jedinec také klade požadavky sám na sebe: čeho dosáhnout, v čem jak se zdokonalit, jak se chovat atd., v souladu s cíli a hodnotovými orientacemi.“* (Čáp & Mareš, 2007, s. 196). Pokud na dítě nejsou kladeny dostatečné požadavky přiměřené jejich věku, osobnost dítěte se dostatečně nerozvíjí. Zároveň je nutné postupně zvyšovat náročnost těchto požadavků tak, aby dítě nezůstávalo stále na stejné úrovni a posouvalo se dále ve svých možnostech. Zvyšováním požadavků se nadále rozvíjí vlastnosti, na které byly požadavky směřovány.

Požadavky a jejich náročnost je nutné stanovovat umírněně k věku dítěte i jeho individuálním schopnostem, pokud tato míra překročí současné předpoklady dítěte může být nepříznivě narušen jeho psychický stav. *„V praxi se často postupuje pozvolným zvyšováním obtížnosti požadavků od té úrovně, kterou žák v přítomnosti zvládá. Souvisí to s tím, co L. S. Vygotskij nazval zóna nejbližšího vývoje.“* (Čáp & Mareš, 2007, s. 196). Existují požadavky, které dítě dokáže samostatně úspěšně řešit vzhledem k jeho vývojové úrovni. Požadavky, které dítě zvládá pouze s dopomocí dospělého jsou krokem k zóně nejbližšího vývoje. Je to vlastně cesta k tomu, co dítě brzy zvládne samostatně a posune se na další vývojovou úroveň (Šmelová, 2013). Šmelová (2013, s. 22) v odborném článku zabývající se

touto tematikou uvádí, že „pracuje-li učitel s dětmi na základě znalosti jejich zóny nejbližšího vývoje, kterou diagnostikuje, rozvíjí dětský potenciál v souladu s jejich možnostmi.“ Tento přístup učitele je vhodným východiskem k postupnému zlepšování schopností a dovedností dítěte bez rizika kladení nepřiměřených požadavků na dítě.

## 1.2 Motivace k samostatnosti

„Cesta k samostatnosti vede jen přes zvýšený zájem o prováděnou činnost, přes aktivitu. A naopak dostávají-li žáci příležitost k samostatnému myšlení a k samostatné práci, musí projevit v této činnosti zvýšené úsilí, musí být aktivní.“ (Maňák, 1998, s. 40). Samostatnost tedy úzce souvisí s vykonáváním různých činností, do nichž patří i sebeobslužné činnosti. Pokud se dítě v minulosti při vykonávání činností setkalo s neúspěchem nebo nevhodným hodnocením jeho samostatného rozhodování dospělým, snižuje se tak pravděpodobnost, že se dítě při opakování těchto činností v budoucnu rozhodne samostatně. Při této negativní zkušenosti může projevit určitý strach z dalších pokusů o vykonávání těchto činností a nebo na další pokusy zcela rezignuje. Hoskovcová (2006) v rozhovorech s rodiči zjistila, že rodiče dětem poskytují možnosti vyzkoušet si různé druhy činností samostatně a dávají jim prostor pro vlastní řešení. Rodiče mají o dítě přirozený strach při zkoušení nových činností a zůstávají jim nablízku, aby v případě neúspěchu dítěte mohli zasáhnout. Zjištění bylo takové, že „většina matek dětí reaguje rychleji na neúspěch dítěte než na úspěch.“ Hoskovcová (2006, s. 106). V reakci rodičů se však nevyskytlo žádné negativní hodnocení, které by podněcovalo u dítěte strach z neúspěchu, což je pozitivní přínos pro jeho další pokusy. Problémem je, že rodiče se více soustředí na neúspěch dítěte a důsledkem je nedoceněný úspěch dětí při vykonávání samostatných činností. Dospělý by měl být dítěti především oporou při jeho pokusech o samostatnost a umět jej náležitě ocenit ze zvládnutých činností, a i v případě neúspěchu dítěte motivovat k dalším pokusům. Dítěti by měla být dopřávána radost ze zvládnutého, která souvisí s oceněním vlastního jednání od dospělého slovní pochvalou (Mertin, 2015).

„Je přínosné děti chválit a používat pro chválu zobecňující formulace jako: „Ty jsi šikovný“. Neúspěchy mají být hodnoceny věcně a být vymezené v prostoru i čase: „Až budeš tak velký jako on, bude to pro tebe také snadné.“ Nepříznivá formulace vyznívající jako negativní hodnocení by v tomto případě byla: „Jsi nešika, nikdy nic pořádného nepostavíš.“ Způsob hodnocení ze strany rodičů tvoří základ způsobu, jakým děti později uvažují o svých úspěších a neúspěších.“ (Hoskovcová, 2006, s. 113). Aldortová (2010) ve své knize zastává názor, že opravdová síla není pouze výsledkem úspěchů dítěte, ale spočívá v překonávání

neúspěchů a schopnosti posouvat se stále kupředu. „*Největší odměnou je dítěti vědomí, že udělalo radost těm, kteří ho mají rádi.*“ (Matějček, 2017, s. 200). Dítě prožívá radost ze zvládnutého a rodiče by měli tuto radost opětovat dítěti a podpořit u něj tuto pozitivní zkušenost.

### 1.3 Vliv samostatnosti na sebedůvěru dítěte

Sebedůvěra posiluje samostatnost dětí a odpovědnost za vlastní jednání. Je jedním z cílů výchovného působení, které jsou sestaveny ze skutečných potřeb dítěte. V modelu pěti základních potřeb dle psychologů Z. Matějčka a J. Langmeiera, který zmiňuje E. Opravilová (2016, s. 64), je zmíněna potřeba otevřené budoucnosti neboli životní perspektivy. Cílem naplnění této potřeby je pomocí sebedůvěry posilovat samostatnost dítěte, odvalu i odpovědnost za vlastní jednání (Opravilová, 2016). Samostatnost je tedy důležitým předpokladem nejen pro úspěšné zvládnání předškolní a následně školní docházky, ale je především důležitým předpokladem pro život.

Sebedůvěra a samostatnost spolu tedy úzce souvisí a jsou důležitou součástí přípravy dětí do budoucnosti. „*Děti potřebují „vytýčit hřiště“, tedy nastavit pravidla a v jejich rámci mít svobodu. Potřebují se pohybovat v určitém prostoru a vědět, že když si v jeho rámci volí různé možnosti, neudělají chybu. To v nich posiluje jistotu a sebevědomí.*“ (Halíková in Kramulová, 2016, s. 18). Sebedůvěru tedy podporujeme stanovením pro dítě jasných pravidel, díky kterým se dítě orientuje v tom, co je správné a co naopak nesmí. Dítě tak získává jistotu, když ví, jak se má zachovat v určitých situacích a jak je správně řešit, zároveň si uvědomuje, kde jsou hranice mezi špatným a správným chováním a dokáže situace vyhodnotit. Dítěti se tak dostává pocit jistoty a sebevědomí. „*Pro sebedůvěru ve vlastní uplatnění v nějaké oblasti chování se používá pojmu self-efficacy, který je možné přeložit ekvivalenty sebeuplatnění.*“ (Janoušek, 1992, Vymětal, 1996 in Čermák & Urbánek 2009, s. 101). Čermák & Urbánek (2009, s. 102) se ve své výzkumné studii zaměřují na tento pojem a popisují self-efficacy jako „*přesvědčení o vlastní schopnosti organizovat a provádět řadu jednání, jež jsou nezbytná ke zvládnutí nějaké situace.*“ Pokud dítě vnímá své self-efficacy jako slabé, předem vzdává nové výzvy pro řešení úkolů, které se mu zdají obtížné, protože je vnímá jako ohrožení a při pokusech o jejich řešení se rychle vzdává. Děti s nízkým sebevědomím se potýkají se stresem z těchto situací, kdy si dostatečně nevěří ke zvládnutí určité činnosti. Pokud má dítě silné sebevědomí, které u něj dospělí dostatečně podporují, přistupuje k obtížnému úkolu sebevědomě a vnímá jej jako výzvu a těší se, pokud tuto výzvu překoná (Čermák & Urbánek, 2009). Dítě si potřebuje své schopnosti procvičovat



a jít vlastní cestou pokusu a omylu. Přílišná úzkostlivost rodičů, zda se dítě se situací dokáže vypořádat samostatně a strach z možných následků nezdaru při prvních pokusech dítěte vede rodiče k přílišné pomoci svým dětem. Rodiče dítěti pomáhají s nejlepším možným záměrem, aby jeho úsilí vedlo k úspěšnému řešení a posílili jeho sebevědomí, protože se domnívají, že vedou děti k uspokojení ze zvládnutého. Opak je však pravdou, „*sebevědomí dítěte může vzniknout jen ze sebe ne odněkud zvnějšku.*“ (Aldortová, 2010, s. 199). Dítě musí jít svou vlastní cestou a zkušenosti dospělých mu ji nemohou nahradit.

## 2 VÝVOJOVÉ PŘEDPOKLADY SAMOSTATNOSTI DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

V této kapitole se zaměříme na vývoj dítěte předškolního věku. Dle Langmeiera a Krejčířové (2006) se v širokém smyslu slova jako předškolní věk označuje celé období od narození až do vstupu do školy a v užším slova smyslu jej můžeme chápat jako věk mateřské školy. Je však potřeba rozlišovat různé potřeby dětí v prvních šesti letech života a nelze je srovnávat na jedné úrovni. Podstatné rozdíly pozorujeme u batolat a dětmi mezi třetím a šestým rokem života, a proto je předškolní věk dítěte většinou chápán jako období od tří do šesti let a můžeme jej pojit s nástupem do mateřské školy. Předškolní věk dítěte není určen pouze fyzickým věkem, ale konec tohoto období je vázán na nástup do základní školy. Dle individuálních schopností a dovedností dítěte, může dítě do základní školy nastoupit s rozdílem jednoho či více let. V tomto období má dítě potřebu něco zvládnout a potvrdit tak svoje kvality (Vágnerová, 2012).

Míra samostatnosti dětí při sebeobslužných činnostech je dána vývojem dítěte a jeho individuálními schopnostmi, proto nemůžeme mít na děti stejné nároky. Každé dítě je jiné a jedinečné, což je dáno jeho genotypem. Každé dítě vypadá jinak a má jiné způsoby chování a specifického jednání v závislosti na věku, pohlaví, jeho potřebách, temperamentu, jeho schopnostech, stylu učení a jeho zájmech (Krejčová et al., 2015). „*Každému dítěti je poskytnuta pomoc a podpora v míře, kterou individuálně potřebuje, a v kvalitě, která mu vyhovuje.*“ (RVP PV, 2021, s. 7). Při volbě požadavků na samostatnost dětí bychom měli zohlednit, co dítě zvládne samostatně přiměřeně k jeho věku i jeho individuálním schopnostem, ale také do jaké míry dítě potřebuje pomoc od dospělého a kdy naopak má přílišná pomoc při vykonávání sebeobslužných činností nepříznivé účinky ve vývoji osobnosti dítěte.

### 2.1 Kognitivní vývoj

„*Kognitivní vývoj zahrnuje růst a rozvoj tak rozdílných schopností jako je vnímání, pozornost, paměť, jazyk, řešení problémů, uvažování a chápání pojmů.*“ (Vágnerová, 2012). Dítě předškolního věku se ve vývoji jeho inteligence posouvá z úrovně symbolického myšlení na úroveň názorného myšlení. Dítě dokáže slovem vyjadřovat pojmy, ty jsou však omezeny na viditelné vlastnosti předmětů. Pojmy vznikají na základě vystižení podstatných podobností. Rozvoj slovní zásoby umožňuje dítěti lépe chápat slovní instrukce, které mu dopomáhají ke správným postupům během vykonávání sebeobslužných činností a dále se

rozvíjí schopnost zapamatovat si pracovní postup v paměti. Myšlení dítěte v předškolním věku se řídí názorným poznáním, ale nepostupuje podle logických operací (Čáp & Mareš, 2007). „V předškolním období již dítě dobře ví, že vše kolem něho má nějaké označení a z otázky „Co je to?“ přechází na otázku „Proč?“.“ (Mertin & Gillernová, 2015, s. 15). Krejčová (2015) uvádí, že dítě v období symbolického a předpojmového myšlení lépe chápe časové zázemí a lpí na stereotypech a rituálech např. mytí rukou, jídlo atd. Opakováním těchto rituálů během dne si dítě osvojuje sebeobslužné činnosti a díky chápání časové následnosti se začíná projevovat jeho samostatnost ve vykonávání těchto činností, které si dítě zautomatizovalo neustálým opakováním jednotlivých rituálů.

V tomto věku převládá egocentrismus, který se u dítěte projevuje ulpíváním na vlastním názoru a přesvědčení že tento názor je jediný správný. Langmaier (in Vágnerová, 2012) uvádí příklad, kognitivního egocentrismu, kdy si dítě předškolního věku zakrývá oči rukama, když nechce, aby jej někdo viděl. Svět je pro dítě takový, jak jej vidí a představu o světě ztotožňuje s viditelnými znaky. Přetrvává vázanost na přítomnost, tedy na aktuální podobu světa. Tato představa představuje pro dítě subjektivní jistotu.

Myšlení jedince se vyvíjí na základě interakce s druhými lidmi. Pro dítě předškolního věku to mohou být např. rodiče a učitelé. Při řešení kognitivních úloh dětem zpočátku pomáhají dospělí. Dítě by některé problémy nedokázalo vyřešit bez pomoci dospělých, ale díky této interakci při pomoci, která se mu dostává s podporou dospělého dělá významné pokroky v jeho myšlenkových operacích. Dítě se tak dostává do situací, kdy na některé úkoly samo nestačí, ale s menší pomocí si s nimi dokáže poradit. Učí se tak postupně novým věcem a získává nové zkušenosti (Blatný, 2010). „Pro dítě je učení činností v jádru přirozenou. Každý den a každá hodina přinášejí nové zkušenosti spjaté s učením, které znamenají cestu k větší samostatnosti.“ (Opravilová, 2016, s. 103).

Krejčová (2015, s. 52) definuje učení jako „psychický proces získávání znalostí, které člověk využívá k utváření vlastní osobnosti.“ Učením se u dítěte rozvíjí jeho vrozené schopnosti, které se rozvíjí bezděčně jako spontánní získávání vlastních zkušeností nebo záměrným působením (Krejčová et al., 2015).

## 2.2 Motorický vývoj

Dítě si sebeobslužné činnosti osvojuje pomocí senzomotorického učení. Dítě se učí novým pohybovým dovednostem a zkušenostem, jakými mohou být např. uchopení předmětu např. lžice, příboru, později samostatné umývání a oblékání (Průcha, 2016).

Emel Sezici a Deniz Döne Akkaya (2020) ve své výzkumné studii potvrzují, že rozvoj motorických dovedností výrazně ovlivňuje sebeobsluhu dětí. Úroveň motorických dovedností roste s vývojem dítěte a zároveň se tak zlepšuje i jejich sebeobsluha. Pokud má dítě nedostatky v oblasti jemné motoriky, může mít problémy i při sebeobslužných dovednostech jako je oblékání a svlékání nebo během jídla. Mertin a Gillernová (2015, s. 14) uvádí, že „*motorický vývoj souvisí s celkovou aktivitou dítěte mezi třetím a šestým rokem, s možností pohybu a podmínkami, které dítěti vytváříme pro rozvoj motorických schopností a dovedností.*“

### 2.2.1 Rozvoj hrubé motoriky

V předškolním věku roste kvalita pohybové koordinace. Dochází ke stálému zdokonalování pohybů a dítě dokáže vykonávat pohyby přesněji a plynuleji (Mertin & Gillernová, 2015). Zdokonalená pohybová koordinace umožňuje dítěti samostatnější vykonávání sebeobslužných činností. Dítě je schopné obsloužit se během jídla a díky koordinovanějším pohybům si dokáže samostatně donést ke stolu např. hrnek čaje, aniž by jej rozlilo.

Tříleté dítě dokáže chodit po schodech nahoru i dolů bez pomoci, střídá přitom nohy. Dokáže udržet rovnováhu na jedné noze, skákat na místě a umí házet míčem a kopat do něj (Allen & Marotz, 2002).

Čtyřleté dítě umí chodit v jedné přímce, zvládá poskoky na jedné noze, lezení po žebříku, dokáže snožmo přeskočit přes překážku, lépe zvládá běh, v házení míčem je přesnější (Allen & Marotz, 2002).

Pětileté dítě zvládá bez pomoci dospělého chůzi po schodech, střídá přitom nohy, může se naučit dělat kotrmelec, dokáže se dotknout rukou prstů u nohou bez pokrčení kolen. Zdokonalením rovnováhy v tomto věku dokáže i přejít přes kladinu. Zvládá skoky dopředu, skákání přes švihadlo (Allen & Marotz, 2002).

Šestileté dítě, má stále lepší koordinaci pohybu, zvětšuje se síla svalů a pohyby jsou přesnější. Dítě v tomto věku vyvíjí velké množství pohybové aktivity např. běhá, skáče, leze, šplhá a hází míčem. Je neustále v pohybu a je neklidné (Allen & Marotz, 2002).

### 2.2.2 Rozvoj jemné motoriky

V batolecím období dochází k výraznému rozvoji jemné motoriky. Dítě dokáže do rukou uchopit předměty a manipulovat s nimi např. s kostkami a hračkami (Čáp & Mareš, 2007). V předškolním věku dítěte dochází ke zdokonalení jemné motoriky, která má

na úroveň samostatnosti při sebeobslužných činnostech významný vliv. Dítě dokáže manipulovat s drobnými předměty, hraje si s plastelínou, knoflíky, kamínky atd. Rozvoj zručnosti v oblasti jemné motoriky je důležitý pro další vývoj soběstačnosti dítěte.

Tříleté dítě již zvládá špetkový úchop tužky, postaví věž z osmi i více kostek. V oblasti sebeobsluhy zvládá samostatně nést hrnek s tekutinou, aniž by ji rozlil (Allen & Marotz, 2002). Dokáže správně držet lžici a samostatně se najíst. Zvládá si obléct i svléknout oblečení alespoň s menší pomocí přípravy oděvu, obuje si samostatně boty a zkouší si zavazovat tkaničky. Toaletu zvládá samo, případně s menší pomocí. Hygienu zvládá samostatně, dokáže si umýt ruce a pod dohledem dospělého se dokáže samo vykoupat (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Čtyřleté dítě dokáže postavit věž z deseti i více kostek, modeluje z plastelíny různé objekty. Dokáže s lepší přesností manipulovat s drobnými předměty např. navlékat korálky na šňůrku. Dítě se obléká zcela samostatně, zkouší zapnout zip, knoflíky a zvládá zavázat tkaničky u bot na smyčku. V tomto věku si dokáže oblečení i složit. (Allen & Marotz, 2002).

Pětileté dítě dokáže stavět z kostek složitější trojrozměrné útvary, umí dobře zacházet s tužkou, nepřesně dokáže stříhat nůžkami. V tomto věku už má vyhraněnou laterální ruku. V oblasti sebeobsluhy zvládá samostatně hygienu. Obléká se samostatně, někdy má problém rozeznat správnou stranu oděvu, může se stát že si např. tričko oblékne naruby. Dítě smrká do kapesníku bez pomoci, ale je potřeba kontrola dospělého (Allen & Marotz, 2002).

Šestileté dítě je zručnější vlivem lepší koordinace oka a ruky a je pečlivější při své práci. Zvládá vystřihování jednotlivých tvarů nůžkami, skládání papíru. V oblasti sebeobsluhy by mělo dítě zvládat i zavázat si samostatně tkaničky. Toaletu zvládá samo prakticky bez pomoci dospělého (Allen & Marotz, 2002).

### 2.3 Vývoj osobnosti a sebepojetí

*„Sebepojetí je specifickým osobnostním konstruktem, komplexním obrazem sebe sama složeným z dílčích mentálních reprezentací, charakteristik, názorů, ale i přání a dosud nenaplněných představ. Sebepojetí lze chápat jako trvalejší osobnostní charakteristiku, která se v průběhu života určitým způsobem rozvíjí a proměňuje.“* (Vágnerová, 2010, s. 301). Langmeier & Krejčířová (2006, s. 96) ve své knize uvádí, že *„základy sebepojetí jsou utvořeny již v batolecím období a ve dvou letech mnohé děti uvádějí své základní charakteristiky – znají své pohlaví a vědí, že jsou děti a ne dospělí. V předškolním věku pak dítě dokáže popsat i své vlastní fyzické rysy, své vlastnictví i své preference.*

Důležité mezníky rozvoje dětské osobnosti v oblasti samostatnosti můžeme pozorovat již v batolecím období. „*J sme na prahu psychologické autonomie každého jednotlivého člověka – autonomie, jež je předpokladem pozdějšího samostatného rozhodování, samostatného života.*“ (Matějček, 2017, s. 114). Prvním znakem osamostatňování dítěte je schopnost separovat se od matky, kterou dítě v tomto období získává a rozvíjí tak svoji vlastní identitu. Dítě si začíná uvědomovat svoji vlastní identitu a své možnosti. Toto uvědomění vede k prvním pokusům o samostatnost. Dítě začíná používat slovní spojení „já sám“, projevuje tak snahu o vlastní řešení situace (Vágnerová, 2012). „*Dítě si uvědomuje sebe sama jako bytost, která je schopná samostatně jednat. Je to období, které by měly matky využít, protože děti jsou motivované k učení různým dovednostem. Chtějí se samy oblékat, samy jíst, samy chodit do schodů apod. (i když jim to nejde tak rychle, nejsou zpočátku dost šikovné apod.)*“ (Vágnerová, 2012, s. 172).

Děti předškolního věku disponují čím dál většími schopnostmi a dovednostmi, které demonstrují jejich vývojový pokrok k samostatnosti. Děti v tomto věku jsou velice zvědavé a snaží se využívat každou příležitost k tomu, aby ukázaly, co dovedou. Mají potřebu něco zvládnout samy a rády se zapojují do nových činností, díky kterým získávají nové zkušenosti. K získávání nových zkušeností dítě potřebuje příznivé podmínky, za kterých se rozvíjí jeho aktivita a dítě se tak stává iniciativním. Zkušenost s osamostatňováním může dítěti přinášet jak pozitivní, tak negativní zážitky (Vágnerová, 2012).

Sebepojetí dítěte je závislé na hodnocení jiných lidí, především rodičů. Rodiče ovlivňují sebepojetí dítěte svými požadavky na dítě a mírou spokojenosti naplnění jejich požadavků. Dítě předškolního věku je schopné i vlastního sebehodnocení, které ovlivňuje srovnávání sebe sama s ostatními vrstevníky (Vágnerová, 2012). Na základě srovnávání sebe sama s ostatními se rozvíjí i náš názor na sebe sama a potřeba se pozitivně prezentovat ostatním buduje naši sebedůvěru a sebeúctu (Vágnerová, 2010).

### 3 ROZVOJ SAMOSTATNOSTI DÍTĚTE V BĚŽNÉM PROSTŘEDÍ

Koťátková (2014) ve své knize popisuje, že v předškolním období dítěte výrazně figuruje mateřská škola, která rozšiřuje rodinnou výchovu. Za výchovu a vzdělávání jsou zodpovědní především rodiče a s nástupem dítěte do mateřské školy se s rodinnou výchovou prolíná předškolní výchova. Krejčová (2015) uvádí dva významné faktory, které ovlivňují osobnost dítěte. Mezi tyto faktory patří prostředí, které na dítě působí a způsob výchovy v nichž děti žijí. *„Aktivita a činnost předškolního dítěte je závislá na vzoru dospělých a míře tolerance, se kterou přijímají úspěchy i nezdary dětí.“* 2 (Svobodová et al., 2015, s. 23) Vedení dětí k samostatnosti by mělo být primárním úkolem výchovy jak v rodině, tak v mateřské škole. Dítě by mělo být vedeno k samostatnému jednání a chování, aby zvládalo každodenní činnosti samostatně (Opravilová, 2016). *„Mateřská škola i rodina by měly umožňovat dítěti realizovat se podle svých schopností a zkušeností a vyjadřovat radost a podporu k jeho iniciativám, a tak posilovat jeho sebedůvěru ve vlastní sebeuplatnění. Využívat pozitivního hodnocení pro seberealizující snahy, a tím dítě motivovat pro další kvalitativně vyšší konání.“* (Koťátková, 2000, s. 59). Dítěti přináší pocit samostatnosti a vlastní moci především zážitky každodenní svobody, kterou získává ve svém známém prostředí, kde se cítí bezpečně a dopřává mu pocit jistoty (Aldortová, 2010, s. 183). Nejbližším známým prostředím dítěte předškolního věku je domov a mateřská škola, kde tráví většinu svého času. Jsou to právě rodiče a učitelé, kteří dítě na cestě k samostatnosti podporují a rozvíjí jeho schopnosti a dovednosti.

#### 3.1 Rodina

Rodina je prvním prostředím, které působí na dítě a formuje jeho osobnost, a kde získává první zkušenosti. Prostřednictvím rodiny dítě získává vzory chování, učí se základním rolím a získává různé schopnosti a dovednosti, bez kterých se v dospělosti neobejde. Jednou z těchto schopností, jenž si dítě osvojuje je právě samostatnost.

Sociologický výzkum brněnských odborníků M. Rabušicové a L. Rabušice (2001), který ve své knize zmiňuje Průcha (2016, s. 71) uvádí nejvíce preferované výchovné hodnoty v českých rodinách: slušnost, pracovitost, samostatnost, odpovědnost, snášenlivost. Tyto hodnoty jsou dle výzkumu považovány za velmi důležité v 66-87 % rodin. Tento výzkum tedy potvrzuje že samostatnost dítěte je v rodinách vnímána jako jedna z nejdůležitějších výchovných hodnot.

Každá rodina je však jiná a má svá specifika ve výchově a vzdělávání, proto mohou mít i jiné požadavky na samostatnost dětí dle názorů a postojů rodičů k této oblasti (Opravilová, 2016). Malé dítě je zcela nesamostatné a potřebuje oporu rodičů. Rodiče tyto vývojové znaky akceptují a jsou si vědomi, že nemohou chtít po malém dítěti, aby se o sebe postaralo samostatně. Požadavky na dítě by měli rodiče volit přiměřeně jejich věku a individuálním možnostem, pokud by tomu tak nebylo a došlo by k přeceňování jejich možností, dítě by se tak setkalo s neúspěchem při vykonávání pro něj náročných činností. Tato negativní zkušenost by u dítěte mohla vyvolat pocity úzkosti a strach zkoušet nové věci samostatně (Halíková in Kramulová, 2016, s. 18). Zlomovým momentem je věk dítěte okolo dvou až tří let, kdy si dítě začíná uvědomovat samo sebe. V tento moment začínají rodiče řešit otázku výchovy k samostatnosti. Je na rodičích, jak na tuto vývojovou fázi zareagují. Rodiče by měli dát dítěti prostor, vyzkoušet si věci samostatně, ale někteří dávají přednost efektivitě a rychlosti a v tomto případě dítěti raději pomohou v činnostech, které by dokázaly vykonat i samostatně. Míra samostatnosti by měla odpovídat vývojovým možnostem dítěte. Pokud chce dítě vykonat samostatně činnost na kterou nemá dostatek dovedností nebo sil, rodiče mu mohou být oporou a nechají ho si činnost alespoň vyzkoušet, jiní mu v tomto pokusu raději zabrání nebo činnost vykonají za dítě, aby se např. nezranilo nebo chtějí předejít zklamání dítěte z neúspěchu. (Mertin, 2015).

Dítěti předškolního věku je ve většině případů největší oporou matka. Od matky se malému dítěti dostává nejčastější pomoci a dítě na její pomoc spoléhá. Hoskovcová (in Mertin & Gillernová, 2015, s. 234) upozorňuje, že účinky pomoci „*mohou být nejen pozitivní, ale též negativní. Paradoxně více ohrožení jsou jedinci, kteří hodně pomoci poskytují, ale nedokážou si sami o pomoc říkat.*“ Rodiče jsou dítěti příkladem a mohou ovlivnit i způsob, jakým si bude dítě schopno říct samo o pomoc. Tuto skutečnost rodiče ovlivňují i jejich přístupem k žádostem dítěte o pomoc. Problémem rodičů je poskytování přímé pomoci, která nevede dítě k rozvoji jeho vlastních schopností. V případě, že se dítěti nedaří vykonat činnost samostatně, neposkytnou mu dostatečný prostor pro opakované zkoušení a poskytují mu přímou pomoc. Nejlepším způsobem podněcování dítěte k aktivnímu samostatnému zkoušení vykonávání činností je instrumentální pomoc. „*Instrumentální pomoc znamená, že poskytujeme nástroj, dostatečné množství informací, aby dítě mohlo uspět vlastními silami.*“ (Hoskovcová in Mertin & Gillernová, 2015, s. 233)

Vedení dětí k samostatnosti chce čas a trpělivost, „*dělat za dítě to co si může udělat samo, jeho samostatnost a odvalu snižuje.*“ (Matějček, 2017, s. 146). Matějček (2017) zmiňuje časté výroky rodičů, které jsou příkladem nedostatečné trpělivosti v rozvoji jejich



děti k samostatnosti, např. „*Je rychlejší zavázat mu tkaničku než čekat, až si to udělá samo.*“ Z hlediska výchovy dětí k samostatnosti je tato poznámka od rodičů nevhodná a dokazuje, že jejich netrpělivost a spěch z časových důvodů brání příležitostem, které děti mohou vykonávat a zkoušet samostatně. Tato skutečnost negativně ovlivňuje jejich rozvoj v oblasti samostatnosti a sebedůvěry ve vlastní jednání.

Výchova k samostatnosti vede jen přes určitou míru svobody, která dětem umožňuje získávání nových zkušeností během vykonávaných činností. V příliš protektivní výchově rodičů, kteří dětem nedají možnost samostatně řešit problémy se odrazí výsledek nesamostatnosti dítěte (Halíková in Kramulová, 2016, s. 18).

### 3.2 Mateřská škola

*„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).

Po nástupu dětí do mateřské školy se na výchově a vzdělávání začínají podílet učitelé mateřské školy. *„Předškolní vzdělávání chápeme v pedagogické teorii jako proces cíleného a organizovaného působení na dítě předškolního věku, kterého má rozvíjet, podporovat, motivovat a směřovat k získání tzv. kompetencí budoucího školáka.“* (Opravilová, 2016, s. 13). RVP PV uvádí základní vzdělávací oblasti, v nichž je popsán obsah předškolního vzdělávání. Samostatnost při sebeobsluze spadá do oblasti biologické a je jedním z obecných předpokladů o tom, co by dítě mělo na konci předškolního vzdělávání dokázat. Mateřská škola naplňuje tento cíl tím, že pomáhá citovému a sociálnímu rozvoji dítěte a podporuje samostatnost u dětí. Dítě se učí u jakékoli přirozené činnosti, získává tak nové zkušenosti, které znamenají také cestu k větší samostatnosti. Mateřská škola dítěti zprostředkovává nejen přirozený sled příležitostí k učení, ale záměrně navozuje činnosti, a tímto způsobem dítěti zprostředkovává nové zkušenosti a příležitosti k učení rychleji a účinněji (Opravilová, 2016). Součástí výchovně vzdělávacích činností v mateřské škole je příprava na praktický život. *„Jedná se o aktivity každodenního života, jejichž cílem je získávání praxe a zafixování určitých návyků.“* (Krejčová et al., 2015, s. 70). Vykonáváním těchto praktických činností,

kteří zahrnují i péči o vlastní osobu v oblasti sebeobsluhy se děti stávají samostatnějšími a nezávislejšími.

Sebeobsluha se vyznačuje schopností dítěte zacházet s běžnými předměty denní potřeby, pomůckami, nástroji a materiály. Sebeobslužné činnosti zahrnují činnosti denní potřeby, mezi které patří např. osobní hygiena, samostatné oblékání, obouvání, zapínání knoflíků, zipů, zavazování tkaniček, samostatně se najíst, používat příbor a zvládat jednoduché úklidové práce (Kotátková, 2014).

Krejčová (2015), popisuje dva typy samostatnosti dětí v prostředí mateřské školy. Prvním z nich je spontánní činnost dítěte, ve kterých dítě realizuje své vlastní potřeby a zájmy. „*Hra je činností, v níž dítě zrcadlí svoji individualitu.*“ (Krejčová et al., 2015, s. 96). Spontánní hra je tedy samostatnou činností dítěte. Druhým typem samostatných činností jsou nepřímorízené samostatné činnosti, které u dítěte podporuje pedagog přípravou vzdělávací nabídky v prostředí mateřské školy. Pedagog formou pobídky přivede děti k činnostem, ale jejich realizaci nechává na dětech, činnost tedy probíhá jako samostatná. „*Z pohledu individualizace ve vzdělávání je třeba klást důraz na činnosti samostatné, jež jsou principiálně vystavěny na tom, že v nich každé dítě může uplatnit sebe sama, specifika svého stylu učení, dominantní typ své inteligence, temperament... ať už se jedná o spontánní hru nebo o nabídku samostatných činností připravenou pedagogem.*“ (Krejčová et al., 2015, s. 99). Mateřská škola tedy podporuje celkový rozvoj dítěte ve všech jeho oblastech jejichž součástí je cílený rozvoj samostatnosti dítěte při vykonávání sebeobslužných činností.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 METODOLOGIE

Empirická část bakalářské práce je zaměřena na samostatnost dětí při sebeobslužných činnostech v mateřské škole z pohledu rodičů. Předmětem zájmu je komunikace s rodiči o této problematice a získání odpovědí na výzkumné otázky, které odkrývají pohled rodičů na samostatnost dětí při sebeobslužných činnostech v mateřské škole. Následující kapitoly se zabývají objasněním stanovených výzkumných cílů a otázek, odůvodněním vybraných metod realizace výzkumu, popisem průběhu sběru dat v terénu a charakteristice výzkumného souboru.

### 4.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem kvalitativního výzkumu v praktické části bakalářské práce je:

- **Zjistit pohled rodičů na samostatnost dětí při sebeobslužných činnostech v mateřské škole.**

Dílčí výzkumné cíle vycházející z hlavního výzkumného cíle jsou:

- Objasnit přínos mateřské školy v rozvoji samostatnosti dětí z perspektivy rodičů.
- Popsat, jak rodiče vnímají vztah samostatnosti a sebedůvěry.
- Odhalit důležitost samostatnosti dětí z perspektivy rodičů.
- Kategorizovat důvody pomoci dětem od rodičů při sebeobslužných činnostech.

Hlavní výzkumnou otázku vycházející z hlavního cíle jsem stanovila:

- **Co rodiče očekávají od mateřské školy v rámci rozvoje samostatnosti dětí při sebeobslužných činnostech?**

Dílčí otázky ve spojitosti s dílčími cíli jsem stanovila:

- Jaký je přínos mateřské školy v rozvoji samostatnosti dětí z perspektivy rodičů?
- Jak rodiče vnímají vztah samostatnosti a sebedůvěry?
- Jak rodiče vnímají důležitost samostatnosti dětí?
- Jaké jsou důvody časté pomoci dětem od rodičů při vykonávání sebeobslužných činností?

## 4.2 Výzkumná strategie

V praktické části bakalářské práce jsem realizovala výzkum kvalitativního charakteru a získávala odpovědi na výzkumné otázky pomocí metody interview s rodiči dětí z mateřské školy. Participantům jsem pokládala otevřené otázky k problematice samostatnosti dětí při sebeobslužných činnostech v mateřské škole. Před realizací interview s jednotlivými participanty jsem si stanovila dílčí témata, o kterých s nimi chci hovořit, jednalo se tedy o polostrukturované interview.

Participantů byli obeznámeni s tématem bakalářské práce a s využitím dat, které díky jejich pomoci získám. Každý participant před zahájením interview podepsal informovaný souhlas, který obsahoval informace o realizaci výzkumu za účelem bakalářské práce a také o zpracování získaných dat. Participantů byli tedy seznámeni s ochranou osobních údajů při zpracování těchto dat. Zejména s tím, že interview bude zcela anonymní vůči jejich osobě i jejich dětem o kterých budeme hovořit v interview.

Interview s participanty bylo nahráváno pomocí diktafonu v mobilním telefonu, poté následoval přepis nahrávky do textové podoby. Získaná data byly dále vyhodnocována metodou otevřeného kódování. *„Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou předem přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.“* (Švaříček & Šed'ová, 2007, s 211). Jednotlivým jednotkám vzniklých z analýzy textu jsem přidělila vhodné kódy, které vystihovaly dané téma pasáže.

Pro přiblížení problematiky časté pomoci dětem od rodičů při vykonávání sebeobslužných činností jsem využila metodu pozorování. Jednalo se zúčastněné pozorování jednotlivých participantů. Zúčastněné pozorování definuje Švaříček a Šed'ová (2007, s. 143) *„jako dlouhodobé systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces.“* Pozorování probíhalo v šatně mateřské školy, za účelem odhalit míru a přiměřenost pomoci dětem od rodičů při sebeobslužných činnostech a vliv časových důvodů na poskytování pomoci dětem od rodičů. Výstupem pozorování rodičů s dětmi při vykonávání sebeobslužných činností jsou záznamy z pozorování, které jsem během pozorování zapisovala do záznamového archu (*Příloha P II.*)

### 4.3 Výzkumné metody

Realizace kvalitativního výzkumu probíhala s využitím dvou výzkumných metod. První realizovanou výzkumnou metodou bylo interview. Zvolila jsem náhodný výběr participantů, jednalo se o rodiče dětí, které navštěvují mateřskou školu. Vybraní participanté byli velice vstřícní a otevření spolupráci. Interview s rodiči probíhalo v prostorách mateřské školy. Interview předcházela krátký rozhovor s rodiči např. o tom, jak se daří jejich dětem v mateřské škole, zda mají děti, které navštěvují mateřskou školu ještě nějakého sourozence apod. Tento krátký vstupní rozhovor byl nápomocný pro navázání kontaktu s rodiči a navození příjemné atmosféry. Průběh interview jsem vedla dle dílčích témat, které jsem si předem stanovila a díky kterým se mi podařilo navázat rozhovor v případě, že se jednotliví participanté vyjádřili k více bodům v jedné odpovědi na mé otázky nebo, když zcela odbíhali od tématu. Participanté ve většině případů využívali velmi stručné odpovědi, proto jsem pokládala doplňující otázky, případně jsem požádala o dovysvětlení některých informací, aby došlo k úplnému pochopení a porozumění dané problematice. Na odpovědi participantů jsem reagovala pozitivně, abych předešla jejich obavám z nesprávnosti jejich výpovědí a snažila jsem se vyjádřit pochopení v jejich rozdílném přístupu k samostatnosti dětí ze strany rodiče. Témata interview jsem stanovila na základě výzkumných otázek, jejich formulace zní: příprava dětí na vstup do MŠ, míra samostatnosti dítěte, obtíže a úspěchy v rozvoji samostatnosti, porovnání podmínek domov vs. MŠ, důležitost samostatnosti pro rodiče, rezervy v samostatnosti – následky v ZŠ, podpora dětí k samostatnosti, tendence rodičů pomáhat dítěti, důvody pomoci. Rodiče si během odpovědí na mé otázky postupně uvědomovali, že dětem poskytují nadměrnou pomoc při vykonávání sebeobslužných činností a uznali svoji nedůslednost.

S časovým odstupem několika týdnů od realizace interview jsem požádala stejné participanté na jejich další účasti ve výzkumu, která probíhala prostřednictvím realizace pozorování. Pozorování probíhala v šatně mateřské školy, po seznámení participantů s podmínkami výzkumného šetření a jejich podpisem souhlasu s pozorováním a zpracováním dat s ohledem na zachování jejich anonymity. Po příchodu jednotlivých participantů s dětmi do mateřské školy jsem provedla již zmíněné seznámení s výzkumným šetřením a zaznamenávala si pozorování jednotlivých participantů s dětmi při vykonávaných sebeobslužných činnostech do záznamového archu. Během pozorování jsem se soustředěovala na čas příchodu a odchodu z MŠ, předmět pomoci dětem od rodičů, míru jejich pomoci a přiměřenost pomoci věku dítěte.

Pozorování jednotlivých participantů probíhalo více dní ve snaze zachování autentického chování participantů. Z těchto pozorování jsem pro účely výzkumu vybrala vždy pouze jeden záznam z pozorovaných dní. Pozorování probíhalo v ranních i odpoledních hodinách v tentýž den. Po dokončení pozorování následoval krátký rozhovor s participanty o jejich časových podmínkách v daném dni.

#### 4.4 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor v praktické části tvořilo pět participantů. Jednalo se o rodiče dětí, které navštěvují mateřskou školu. Výběr rodičů byl náhodný, ale pro realizaci interview jsem oslovila zejména matky dětí, které byly ochotny se na výzkumu podílet. Oslovila jsem rodiče, jejichž děti navštěvují třídu mateřské školy, kterou navštěvují děti ve věku 5-6 let. V tomto případě se jednalo o čtyři participanty, z nichž dva mají dítě (mladšího sourozence) i ve třídě mateřské školy, kterou navštěvují děti ve věku 3-4 roky. Z této třídy jsem oslovila ještě jednoho z participantů. Všichni až na jednoho z participantů měli více, jak jedno dítě ať už mladšího nebo staršího sourozence, kteří byli přínosem získaných dat o zkušenostech rodičů s dětmi o této problematice.

Celkem tedy výzkumný soubor tvořilo pět participantů. Z důvodů zachování jejich anonymity nejsou v bakalářské práci uváděna jejich jména ani jména jejich dětí, o kterých se případně hovořilo v interview. Jednotliví participanté jsou ve všech částech bakalářské práce označováni písmenem R, které znázorňuje označení „rodič“ a písmeno bylo následně doplněno číslem podle pořadí ve kterém byly interview realizovány. Pokud rodiče hovořili o svých dětem během interview, jména dětí byly pozměněny na jména fiktivní nebo jsem v přepisu používala termín „starší dítě“ nebo „mladší dítě“ pokud se hovořilo o sourozencích.

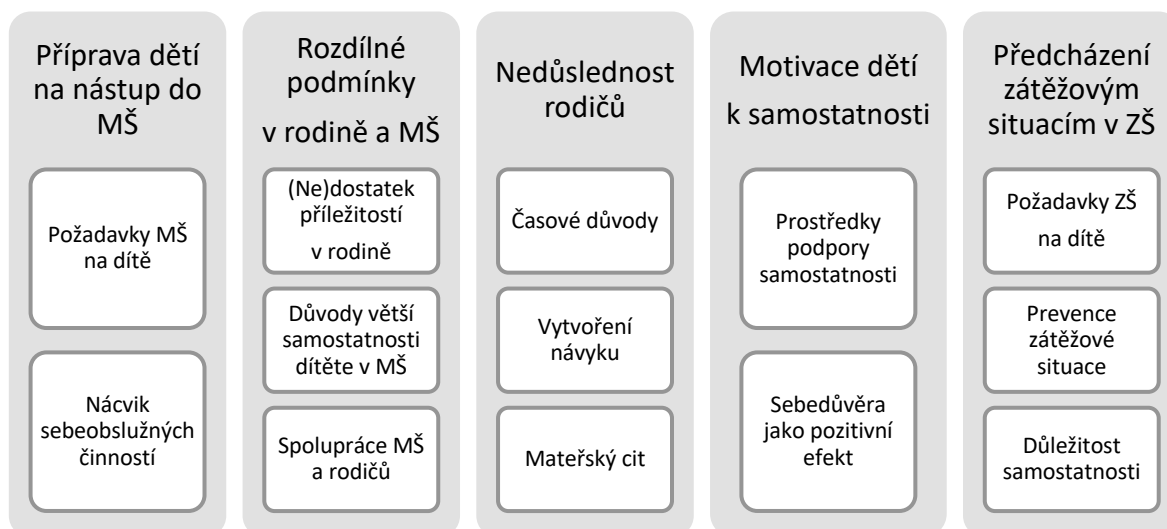
*Tabulka 1 Výzkumný soubor*

Participant	Pohlaví	Věk dítěte v MŠ	Věk sourozence
R1	žena	6 let	2 roky
R2	žena	5 let	2 roky
R3	žena	4 roky	8 let
R4	žena	3 roky	5 let
R5	žena	6 let	nemá sourozence

## 5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT Z INTERVIEW

Následující kapitola je věnována interpretaci výzkumných dat, který byla získána pomocí analýzy interview s jednotlivými participanty, kteří se na výzkumu podíleli.

Tabulka 2 Výsledné kategorie a subkategorie z interview



### 5.1 Příprava dětí na nástup do MŠ

Tato kategorie se zabývá přípravou dětí na nástup do mateřské školy, která probíhá v rodině cíleně před nástupem dítěte do mateřské školy. Rodiče by měli být seznámeni s požadavky, které mateřská škola klade na dítě před zahájením předškolní docházky. Znalost těchto požadavků, se odráží i v přípravě jejich dítěte. Odpovědi participantů na otázku, která směřuje ke zjištění požadavků, kterých se rodiče domnívají, že by dítě mělo zvládat, než nastoupí do mateřské školy se téměř shodují. Všichni participanti uvedli tyto požadavky: samostatné oblékání, umět se obsloužit u jídla, zvládat toaletu s případnou pomocí a zvládat základní hygienické návyky. Ukázalo se, že dva z participantů zahrnují mezi tyto požadavky používání příboru, zapínání knoflíků a zipu, tyto požadavky jsou však nepřiměřené vzhledem k věku jejich dětí. Jak uvádí participant R4: „*Já bych chtěla, aby to uměl všechno sám, ale nezapne si třeba mikinu, třeba kalhoty na knoflík, ten si nezapíná.*“ a participant R5: „*Myslím, že by měly zvládat používání toalety, pak vlastně následně po té toaletě umývání rukou, pak samostatné oblékání. Aspoň ty základy, aby zvládly, pak můžou kdyžtak pomoci paní učitelky. Co se týká jídla tak bych řekla, že příbor, aby aspoň občas používaly na nějaké to nakrájení.*“ V tomto případě rodič učí tříleté dítě jíst příborem a uvádí, že se mu tato dovednost příliš nedaří, dítě tak bylo vystaveno neúspěchu při této činnosti, která je způsobena nedosažením vývojové úrovně, která je pro tuto činnost



potřebná. Pokud však dítě samo projeví zájem tuto činnost zkoušet, je dobré ho v tom podpořit jako participant R3: „*Doma ještě jíme lžičkou, ale když vidí tu starší sestru, tak ona si to vezme ten příbor taky. Nechávám je obě chystat příbory na stůl a pak si to dítě taky pomatuje, že vlevo má mít tu vidličku a vpravo má mít nůž.*“ V této výpovědi se objevuje i pozitivní vliv staršího sourozence na nácvik sebeobslužných činností. Dítě se učí nápodobou od svého sourozence, chce dokázat a umět věci jako on. Dítě tak projevuje zájem zkoušet nové věci, a to pozitivně ovlivňuje získávání jeho nových zkušeností.

Příprava dítěte na nástup do mateřské školy spočívá tedy zejména v nácviku sebeobslužných dovedností dítěte. Rodiče ve svých výpovědích v interview prokázali, že mají přehled o základních požadavcích na sebeobsluhu dětí, které klade mateřská škola. Z uvedených požadavků vyplývá, že se rodiče zaměřují pouze na základní činnosti denní potřeby a stejně tak jim věnují zvýšenou pozornost při přípravě dětí na nástup do MŠ. Samostatnost dítěte při sebeobsluze rodič vnímá jako schopnost dítěte se bez pomoci dospělého samostatně obléci, najíst se a dojít si na toaletu. V případě, že dítě tyto činnosti zvládne vykonat, hovoří o dítěti jako o samostatném. Všichni participanti jsou toho názoru, že nácvik sebeobslužných činností je úkol rodičů a jejich děti před nástupem do mateřské školy zvládají vykonávat sebeobslužné činnosti v rámci vývojových specifíků samostatně.

Rodiče však zapomínají na dílčí činnosti, které jsou součástí samostatnosti dítěte v činnostech, které uvádějí. Pokud dítě zvládá již zmíněné činnosti a rodič jej považuje za samostatné. V mateřské škole brzy učitel zjistí, že tomu tak není. Dítě se zvládne obléct bez pomoci, ale rodiče dětem v domácím prostředí nachystají věci, které si mají obléct a skládají je, když se děti vysvléknou. Tuto skutečnost potvrzuje participant R3: „*Když jí nachystám oblečení na hromádku, tak to tam dokáže ležet i deset minut.*“ Podobný příklad můžeme pozorovat i při jídle. Pro rodiče je důležité, aby se dítě umělo samostatně najíst lžící, ale součástí činností, které souvisí se zcela samostatným fungováním dítěte během jídla je také donést si ke stolu např. talíř. Tato činnost je v domácím prostředí, také jedna z důležitých dovedností sebeobsluhy, kterou však rodiče opomíjí a vykonávají ji za dítě. V tomto případě rodiče dítě do mateřské školy posílají s tím, že činnost dítě zvládá samostatně, ale tyto dílčí činnosti, které za něj doma vykonávají rodiče dítě nezvládá a nemůžeme o dítěti tedy říci, že je zcela samostatné, jak se rodiče domnívají. Rodiče vnímají zlepšení těchto dílčích činností s nástupem do MŠ a uvádí pokrok v ukládání si věcí na své místo, skládání oblečení a úklidu hraček. Při nácviku sebeobslužných činností rodiče uvádí časté problémy v oblékání bez pomoci rodiče, problémy při svlékání, potřeby kontroly na toaletě. V těchto činnostech se děti dle jejich názoru zlepšily také s nástupem do MŠ.

## 5.2 Rozdílné podmínky v rodině a MŠ

Všichni participanti ve svých výpovědích uvádí, že dětem dávají dostatečný prostor k rozvoji samostatnosti. V tomto případě si během interview protirečí, protože všichni z tázaných participantů přiznávají, že dětem příliš často pomáhají při vykonávání sebeobslužných činností, nebo je vykonávají zcela za ně i když jsou si vědomi, že činnost, při které dítěti pomáhají dokáže dítě vykonat samostatně. Děti v domácím prostředí přichází častou pomocí od rodičů o příležitosti v rozvoji samostatnosti a znemožňují získávání nových zkušeností a pokroku v těchto činnostech. Tato skutečnost potvrzuje, že děti v domácím prostředí nemají dostatek příležitostí k rozvoji samostatnosti při sebeobslužných činnostech.

Rodiče jsou si vědomi, že jejich dítě je v mateřské škole více samostatné než v domácím prostředí při vykonávání sebeobslužných činností. Představu rodiče o rozdílném přístupu v rozvoji samostatnosti dítěte v mateřské škole a rodině popisuje participant R1: *„Je to tím, že maminka mi s tím pomáhá a ta maminka mi pomůže zase. To ve školce paní učitelka řekne: Já ti to ukážu a pak už to uděláš sama. Ale ta maminka, když vidí, že jí to nejde, tak místo toho jí hned pomůžu.“* Ve smyslu samostatnosti dítěte v mateřské škole participanti často uvádí slovní spojení, že ve školce dítě *„prostě musí“*. Mají tím namysli, že jejich dítě musí činnosti vykonávat samostatně a nic jiného mu nezbyvá, protože v mateřské škole je dítě samo za sebe bez opory rodiče a jsou na něj kladeny určité požadavky na samostatnost v mateřské škole.

Příčinou je nedůslednost rodičů, kterou si sami uvědomují a jejím důsledkem je častá pomoc dětem při vykonávání těchto činností. Na tento problém upozorňuje participant R3: *„Pokud ten rodič to za ni dělá pořád dokola, tak automaticky nebude tak samostatná, když to dělá sama. To je pro ni velký plus, když to zvládá sama. V tomto nám pomohla ta školka a paní učitelka, která jí více postrčí než ten rodič. A začala být samostatnější i doma.“* Dle participantů je důvodem větší samostatnosti rozdílný přístup učitele v mateřské škole. Ve svých výpovědích nejčastěji uvádí, že učitel na dítě působí jinak z hlediska autority, je více důsledný než rodič a lépe děti motivuje k vykonávání samostatných činností. Rodiče uznávají, že i přes vysoký počet dětí v mateřské škole se dostává jejich dítěti trpělivosti ze strany učitele a dopřává mu prostor pro samostatné vykonávání činností bez pomoci. Tyto názorné příklady přístupu učitele v mateřské škole potvrzují, že učitel je odborník ve své práci, jehož úkolem je rozvíjet dítě ve všech jeho oblastech a cíleně rozvíjí i schopnost samostatnosti dítěte při vykonávání sebeobslužných činností.

Dalším důvodem vyšších nároků na samostatnost dítěte ze strany učitele je právě vysoký počet dětí ve třídě na jednoho učitele v mateřské škole. Učitel si nemůže dovolit polevit v rozvoji samostatnosti dětí a pomáhat jim při sebeobslužných činnostech jako rodiče, protože věnovat zvýšenou pozornost sebeobsluze tolika dětí je nad jeho možnosti jak časové, tak fyzické. Učitel zná vývojová specifika dítěte a poskytuje dítěti pouze pomoc přiměřenou věku, kterou opravdu potřebuje a dbá na schopnost dítěte říct si o pomoc, když ji opravdu potřebuje. Rodiče dětem příliš často poskytují nevyžádanou pomoc a nepřiměřenou věku, což je zásadním problémem při rozvoji samostatnosti dítěte v domácím prostředí.

Participantů také spatřují výhodu v režimu dne v mateřské škole v rozvoji samostatnosti dětí při sebeobslužných činnostech. Na výhodu režimu dne poukazuje participant R5: „*Určitě začal dbát na to, že musí jít na ten záchod i si umýt ruce, začalo to pro něj být takový automatický. Takže ten režim ve školce mu trochu v tomhle pomohl.*“ Režim dne pomáhá dětem zautomatizovat si činnosti během dne, mezi které patří i sebeobsluha, kterou děti vykonávají v mateřské škole. Děti se lépe orientují v jednotlivých částech dne a ví, jak na sebe tyto činnosti navazují. Jsou si vědomi, kdy následuje hygiena a v činnostech, které každý den opakují se stále zdokonalují např. příprava na pobyt venku zahrnuje přichystání si oblečení, které je určeno na pobyt venku, samostatně se obléct a oblečení si poskládat do své skříňky. Participantů také vnímají, že na samostatnost dítěte v mateřské škole mají vliv i jeho vrstevníci. Dítě se učí nápodobou od ostatních dětí a jsou pro něj motivací, když vidí, že všechny ostatní děti činnosti zvládají samostatně. Zároveň však rodiče uvádí i negativní vliv vrstevníků v případě, že dítě napodobuje nežádoucí chování ostatních dětí.

Důležitým faktorem pro úspěšný rozvoj dítěte v oblasti samostatnosti při sebeobslužných činnostech je vzájemná spolupráce MŠ a rodiny. Spolupráci na rozvoji samostatnosti v sebeobsluze participantů spatřují v komunikaci mezi rodičem a učitelem o celkovém pokroku dítěte. Rodiče však spoléhají na iniciativu ze strany učitele, který mu poskytne zpětnou vazbu. Participant R3 upozorňuje na důležitost zájmu ze strany rodiče o rozvoji jeho dítěte v mateřské škole: „*Rozhodně je důležitá komunikace mezi paní učitelkou a rodičem a probírat to. Je důležité, aby se i ti rodiče zeptali, jak ten den probíhal a na co se mají doma více zaměřit.*“ Zájem rodiče je klíčovým bodem pro lepší spolupráci mateřské školy a rodiny. Participantů uvádí, že nejčastějším předmětem komunikace mezi rodiči a učiteli mateřské školy je příprava dítěte na nástup do základní školy. Učitelé i rodiče se při spolupráci zaměřují zejména na rozvoj rozumových schopností dítěte a dovedností,

kteřé jsou klíčové v návaznosti na předměty na základní škole. Patří sem např. grafomotorika, předmatematické dovednosti, řečové schopnosti a logopedická prevence. Výpovědi participantů R3: „*Adélka je třeba lina v tom oblékání doma a já, kdybych ji ráno neoblíkla, tak do té školky nepřijdeme. Takže nevím, jak třeba tedy reaguje, když jdete třeba ven, jestli si tady fakt ty kalhoty obleče sama.*“ a R4: „*Ale jako obléknout už se umí sám. Nebo nevím jak v MŠ, ale doma to zvládá.*“, „*Ještě máme lžičku a vidličku, někdy použije i nůž, ale hrozně to pižlá. Nevím, jestli jim je v MŠ už dávají nebo nedávají.*“ značí o nevědomosti rodičů o samostatnosti dítěte v mateřské škole v konkrétních sebeobslužných činnostech, které během dne v mateřské škole jejich děti vykonávají. Tato tvrzení naznačují, že samostatnost a sebeobsluha dětí není stěžejním tématem komunikace a spolupráce v jejich rozvoji.

### 5.3 Nedůslednost rodičů

V předchozí kategorii je uvedeno, že největším problémem v rozvoji samostatnosti dítěte v domácím prostředí je častá pomoc dítěti od rodičů při vykonávání sebeobslužných činností. Rodiče potvrdili, že jde především o jejich nedůslednost při rozvoji dětí v oblasti samostatnosti. Tuto skutečnost si uvědomili až v době probíhajícího interview, proto se tuto překážku v rozvoji samostatnosti svých dětí nepokusili odstranit. U participantů R1 a R5 bylo během interview zřejmé, že se nad tímto problémem zamýšlí během interview a kód: uvědomovaná nedůslednost se v transkripci interview objevuje více než jedenkrát.

Rodiče jsou si vědomi, že se jejich dítě dokáže samo vysvléct i obléct, přesto mu při vykonávání těchto činností pomáhají. Můžeme tedy vyloučit, že by důvodem časté pomoci dětem byla jejich nedostatečná míra zvládnání těchto činností samostatně. Participantů popisují, že nejčastěji pomáhají svým dětem z časových důvodů a uvádí jako modelovou situaci ranní příchod do mateřské školy a následné převlékání dětí v šatně. Dítě potřebuje delší časový prostor pro vykonání činností samostatně než dospělý, jak uvádí participant R3: „*Ona na to prostě potřebuje čas a klid abych na ni netlačila a neříkala teď si obleč tohle a tohle...*“ Rodiče dítěti tento prostor však nemohou dopřát, protože ráno spěchají např. do práce a nemají čas čekat, než se dítě samo v klidu převlékne. Časové důvody nezahrnují pouze spěch rodičů ale také jejich netrpělivost. Rodiče dětem raději pomohou a činnost tak urychlí, aby situaci usnadnili jak dítěti, tak sobě. Příchod rodičů do mateřské školy, je často na poslední chvíli. Časové důvody, kvůli kterým rodiče nestíhají a spěchají do práce by se daly alespoň omezit v případě, že je rodič ochotný ráno vstávat dříve, aby mělo dítě dostatek času a prostoru samostatně se převléct. Participant R1 vyjádřil

souhlas s tímto tvrzením, avšak není ochoten se tomuto faktu přizpůsobit a uvádí: „*No to bychom museli vstávat brzo ráno tak o hodinu a půl dřív, aby se stihla v klidu oblíct, zajít si na záchod, udělat ranní hygienu. A pak se jít v klidu obout ale to bychom opravdu museli vstávat dřív. Je to tím, že se jí nechce, protože ví, že maminka jí pomůže a bude to rychlejší a maminka pak už nevstane dřív, protože si řekne: Jo to máme raz dva hotový, když tak jí s tím pomůžu a jdu. Takže je to o té důslednosti rodiče.*“ Rodič tedy raději volí cestu pomoci dítěti pro urychlení činnosti v případě, že spěchá. Zároveň poukazuje na svoji nedůslednost a uvědomuje si, že tímto přístupem u dítěte dostatečně nerozvíjí schopnost samostatnosti.

Důsledkem časté pomoci od rodičů je vytvoření návyku u dítěte na pomoc, která se mu dostává od rodičů. Na tento problém upozorňuje participant R5: „*Dřív jsme teda spěchali tak jsem ho oblíkala, ale teď do práce nemusím, ale stejně ten Tomášek je navyklej na to, že ta maminka tam je.*“ Participant R4 uvádí příklad chování dítěte v šatně mateřské školy: „*Natáhne nohy a čeká až ji vysvleču. Ale jinak to umí sama. Asi je to taky lenost nebo to vidí u ostatních. Když je nás v šatně víc tak to vidím, že to tak funguje i u ostatních. Asi čeká, že to za ni někdo udělá.*“ Dítě si zvykne na pomoc od rodiče a očekává, že se mu jí opět dostane, proto neprojevuje snahu vykonat činnost samostatně v blízkosti rodiče. V souvislosti s nedostatkem času a vytvoření návyku u dítěte participant R4 konstatuje: „*No záleží, jak spěcháme, kdy vyjdeme z domu. Když jako čas máme, tak udělá vše sama, ale když jdeme na poslední chvíli, tak jí pomůžu. Takže čas...Ale určitě i vyčůranost, prostě ví, že to za ni někdo udělá. Předpokládám, že když jde třeba na vycházku v MŠ tak to dělá sama.*“ a vnímá, že dítě bez přítomnosti rodiče je zcela samostatné a v mateřské škole vykonává sebeobslužné činnosti bez pomoci učitele. Vytvoření návyku u dítěte na pomoc od rodiče se potvrdilo u participantů: R1, R3, R4, R5.

Významnou roli v časté pomoci dětem od rodičů, zastupuje mateřský cit. Matky cítí potřebu o dítě neustále pečovat a pomáhat mu, dokud je dítě malé. Dítě se postupným osamostatňováním vzdaluje rodičům a není na nich tolik závislé. Někteří rodiče si nechtějí připustit, že je jejich dítě samostatné a jejich pomoc už ve většině případů nepotřebuje. Participant R1 a R5 dětem pomáhají téměř automaticky a bylo pro ně náročné svoji pomoc dětem odůvodnit. Participant R5 se během interview zamyslel na tím, proč dítěti pomáhá s oblékáním i když ví, že dítě činnosti zvládá samostatně a uvedl: „*Já to vidím třeba i co se bavím s ostatními maminkami, my to tak prostě cítíme a stejně jim pomůžeme. Ale v některých činnostech můžeme pomáhat, ale třeba toto si myslím, že je fakt jako samostatná činnost. Takže budu muset asi u sebe začít spíš.*“ Rodiče dětem často poskytují

nevyžádanou pomoc, kterou dítě ani nepotřebuje, protože činnost zvládá vykonat samostatně. Jde o potřebu rodiče dopřávat dítěti péči a starostlivost, tuto potřebu jsem na základě této výpovědi nazvala mateřský cit. Rodič zároveň poukazuje na to, že v některých případech je jeho pomoc přiměřena věku a dítě jeho podporu potřebuje, ale uznává, že dítěti pomáhá i s činnostmi, které na základě svých schopností a dovedností zvládá samostatně.

#### 5.4 Motivace dětí k samostatným činnostem

Tato kategorie popisuje, zda rodiče spatřují přínos samostatnosti dětí v rozvoji jejich sebedůvěry a jakým způsobem děti podporují k vykonávání samostatných činností. Rodiče pociťují pozitivní vliv motivace dětí k samostatným činnostem. Pozitivní zkušenost zmiňuje participant R4: „*Myslím, že když něco zvládne samo, tak pak zkouší větší a větší věci. Pořád zkouší nový a nové věci i těžší věci. Já ji vždycky pochválím a ona pokračuje dál.*“ Participantů uvedli příklady motivace dětí, kterých využívají. Participantů R1, R2, R4, R5 jako prostředky motivace využívají nejčastěji slovní pochvalu za zvládnutou činnost dítěte. Pokud dítě činnost zvládne samostatně, rodiče ho náležitě ocení slovní pochvalou a tím ho motivují ke zkoušení dalších činností. Dítě si tak uvědomuje svůj úspěch a rodiče v něm podporují sebedůvěru ve vlastní schopnosti. Dítě prožívá radost ze zvládnutého a pochvala od rodiče podněcuje u dítěte touhu zažívat úspěch i při dalších činnostech.

Z interview s rodiči bylo zřejmé, že děti chválí za zvládnutou činnost a podporují tak jejich sebedůvěru, ale nedostatečně pracují na sebedůvěře dítěte v případě neúspěchu. Participantů byly tázány, jak postupují v případě, že se dítěti nějaká činnost nedaří zvládnout. Participant R1 řeší situaci následovně a konstatuje: „*Nad tím sem nikdy nepřemýšlela, jak to udělat, že bych si k ní sedla a řešili, proč to nejde, prostě to udělám za ni. Ten problém vyřeším. Možná jí popsat slovy, jak to má dělat a nechat ji ten postup zopakovat.*“ Tato odpověď potvrzuje absenci, řešení neúspěchu dítěte a práci s motivací k dalším pokusům k vykonání činnosti. Rodič se snaží předejít pocitu neúspěchu dítěte tím, že činnost vykoná za něj. Tímto způsobem však nedochází k rozvoji dítěte v oblasti samostatnosti a zároveň u dítěte umocňuje pocit, že danou činnost bez pomoci rodiče nezvládne. Následkem je strach dítěte vykonat činnost samostatně nebo se o to alespoň pokusit, dítě vykonání činnosti předem vzdává s pocitem, že to samo nezvládne.

Pouze participant R2 poukazuje na důležitost dát dítěti prostor činnosti zkoušet samostatně i v případě neúspěchu a při opakovaných pokusech o zvládnutí činnosti poskytovat dítěti oporu a vhodně jej motivovat. Názor participanta R2 je: „*Tak určitě když*

*si bude víc věřit tak zvládne víc věcí samostatně, i když u ní vidím, že si v něčem nevěří, požádá mě o pomoc a aby si víc věřila tak řeknu: zkus to, když to nepůjde, zkusíme to spolu. Tak potom to zkusí a je ráda, že to potom zvládne.* “ Motivace dítěte v případě, že má obavy z neúspěchu je důležitá pro budování jeho sebedůvěry a podporuje snahu dítěte zkusit nové věci samostatně. Participant R4 upozorňuje na nevhodné řešení situace, která by mohla zapříčinit pokles sebedůvěry u dítěte: *„Určitě je důležité nechat nějaký prostor těm děckám, aby se něco naučily. Zbytečně je třeba neshazovat, když udělají něco špatně.“* Participant má namysli neshazovat neúspěch dětí nevhodným hodnocením a demotivujícími poznámkami ze strany rodiče. V případě vybraných participantů se však tento negativní vliv na dítě nepotvrdil, což je příznivé zjištění.

Samostatnost dětí při sebeobslužných činnostech tedy rodiče podporují zejména slovní motivací a pochvalou. V domácím prostředí se snaží podpořit samostatnost dětí při vykonávání běžných denních potřeb. Participant R1 a R4 dále využívají sladkost jako motivaci a odměnu za plnění svých povinností. Participant R4 však upozorňuje, že sladkost může figurovat jako odměna pouze v malém množství a raději dítě motivuje např. odměnou společného výletu nebo jiných nehmotných odměn za splnění či zvládnutí nějakého úkolu. U participanta R5 se objevilo i využití vizuální motivace dítěte formou nástěnky, kam si dítě za splněné činnosti dává magnetické smajlíky a to ho motivuje k opakovanému vykonávání činností. Participant R5 popisuje práci s vizuální pomůckou: *„My máme doma třeba takovou nástěnku a tam máme ty činnosti co děláme, třeba že máme vynést odpadky a k tomu máme smajlíky. On, když vidí toho smajlíka, tak ten koš vezme, jde ho vysypat a dáme tam toho smajlíka. A jde vidět, že ho to motivuje. Nechtěla jsem sladkosti mu dávat, nebo peníze za odměnu. Tak jsem to vyřešila tou nástěnkou a on si vezme toho smajlíka, nalepí si ho na nástěnku a má z toho radost.“* Tento způsob motivace rozvíjí u dítěte samostatnost a především vědomí, že má své povinnosti, které je třeba splnit. Vizualizace činností dítěti pomáhá při jejich plnění, protože má názorný obraz toho, co samostatně zvládlo.

U děti participantů R1, R3, R4, kteří mají staršího sourozence se odráží jeho pozitivní vliv na podporu sebedůvěry. Za motivaci k vykonávání a zkoušení nových činností považuje dítě svého sourozence, má potřebu umět věci jako on. Dochází tak k pokusům o samostatné činnosti ze strany dítěte. Pozitivní vliv staršího sourozence potvrzuje participant R3: *„Jí třeba hodně pomůže ta starší sestra, že jde a ukáže jí to, předvede jí to a ona zjistí, že to jde. V těchto situacích ten sourozenec rozhodně pomůže. Myslím, že v těchto situacích víc dá na toho sourozence jak na toho rodiče.“*

## 5.5 Předcházení zátěžovým situacím v ZŠ

Tato kategorie se zabývá včasnou podporou samostatnosti dítěte jako prostředkem pro předcházení zátěžovým situacím, které mohou nastat v případě nedostatečné samostatnosti v sebeobslužných činnostech s nástupem dítěte do ZŠ. Rodiče si uvědomují zvýšené požadavky na dítěte v prostředí ZŠ, mezi tyto požadavky zahrnují účastníci např. respekt dítěte k autoritě, udržení pozornosti ve výuce, slušné chování k dětem i dospělým, zvládnutí stresových situací, samostatné oblékání, umět se podepsat a znát základní informace o sobě a svém okolí. Kromě požadavků samostatného oblékání se účastníci příliš nezaměřují na dovednosti sebeobsluhy, které by mělo dítě zvládnout s nástupem do základní školy. Rodiče si neuvědomují důležitost samostatnosti, která může být pro bezproblémový nástup do ZŠ klíčová. Zaměřují se spíše na rozvoj dovedností dítěte v oblastech, které vyžadují konkrétně předměty na základní škole, děti podporují zejména v tvořivých a kreativních činnostech a samostatnost vnímají pouze jako vedlejší schopnost.

V posledním roce docházky dítěte do MŠ, nevěnují rodiče dostatek pozornosti nácviku zavazování tkaniček u bot a děti nosí boty na suchý zip. Někteří účastníci nácviku této činnosti nevěnují pozornost vůbec, což potvrzuje účastník R1: *„Tak až na zavazování tkaniček si myslím, že to jakš takš zvládá, s tím přiborem teda bojujeme.“*, rodič si neuvědomuje následky: *„Myslím, že to zas takový průšvih nebude, teď jsou všechny ty boty na suchý zip.“* a zlehčuje situaci dalším komentářem: *„No bud' bude chodit s těma rozvázanýma tkaničkama, nebo si je nacpe do bot... Doufám, že by poprosila paní učitelku nebo někoho, aby jí s tím pomohl.“* Většina rodičů dítě učí těmito činnostem těsně před nástupem do základní školy v období prázdnin, jak uvádí účastník R3: *„Myslím, že to zvládala, přes prázdniny jsem jí to naučila. Jako někdy se jí to třeba nepovedlo, tak poprosila o pomoc třeba paní družinářku, než šli ven.“* Tato dovednost by však měla být rozvíjena zejména poslední rokem předškolní docházky, aby jí dítě s nástupem do ZŠ zvládalo bez problémů samostatně a nemuselo se spoléhat na pomoc od ostatních. Účastník R2 doufá, že odklad školní docházky dítěte, které má jisté mezery v oblasti sebeobsluhy, vyřeší tyto nedostatky a umožní mu více času na rozvoj těchto dovedností a popisuje své obavy z nástupu dítěte do základní školy: *„No já mám trošku obavy z toho. No ještě bude mít ten rok, tak snad to doladíme. Kdyby měla nastoupit už tento rok, tak s tím oblékáním by měla hodně ještě problém. Když se jí to špatně vysvlíkne, tak si s tím neví rady. Mám obavy, že kdyby šla třeba na toaletu, aby tam nebyla třeba hodinu. A bude tam čekat a plakat, než někdo přijde.“*

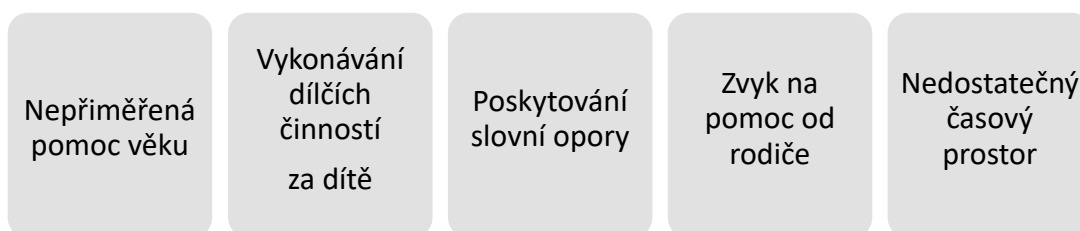


Participantů potvrdili, že problémem se ukazuje nedostatečné rozvíjení sebeobslužných činností, které by měly děti s nástupem do ZŠ zvládat samostatně. Participantů R1, R2, R3, R4, R5 vnímají jako největší problém, který by mohl nastat u dítěte s nástupem do ZŠ, strach požádat o pomoc dospělého v případě, že něco potřebuje. Participant R2 uvádí příklad možné reakce jeho dítěte na tuto situaci: „*Spíš bych řekla, že by nevěděla, co má dělat, i doma jí říkám: stačí si říct o pomoc. Ale ona se radši rozpláče, když si neví rady.*“ Všichni z uvedených participantů se při přípravě na nástup do ZŠ zaměřují především na schopnost dítěte v oblasti komunikace s učitelem, aby dítě nemělo obavy sdělit učiteli své potřeby a případně ho požádat o pomoc místo toho, aby dostatečnou přípravou v oblasti samostatnosti v sebeobsluze předcházeli potřebě pomoci a dítě dokázalo tyto činnosti vykonat samostatně. Rodiče často uvádí zkušenosti se strachem dítěte říct si o pomoc, ale neuvědomují si, že jej pravděpodobně vypěstovali oni sami. Strach a neschopnost dítěte říct si o pomoc od dospělého v případě, že ji opravdu potřebuje je důsledek nevyžádané pomoci dítěti od rodičů, které se věnují předchozí kategorie. Rodiče dětem často pomáhají i když jejich pomoc nepotřebují a dělají to téměř automaticky, dítě tedy nemá prostor požádat rodiče o pomoc pouze v případě, že ji samo opravdu vyžaduje. Rodiče se snaží tyto obavy odstranit před nástupem do ZŠ a tak předejít závažným situacím, které mohou nastat s nástupem dítěte do základní školy. Děti vedou k tomu, aby v případě, že něco nezvládnou požádaly o pomoc učitele. Pouze participant R5 popsal důležitost samostatnosti dítěte při nástupu do základní školy: „*Děti by určitě samostatné měly být, do té školy je opravdu důležité, protože jim to pomůže v těch začátcích, když se můžou spolehnout sami na sebe i když přece jen u nich vždycky někdo je. Je to taková ta cesta do jejich světa.*“ Ale ve výpovědi je znát, že stále spoléhá na to, že dítěti bude stále někdo na blízku a v případě, že něco nezvládne se mu dostane pomoci od dospělého. Participant si uvědomuje tuto důležitost, přesto se u něj vyskytl stejný problém jako u participantů R1, R2, R3 a nácviku sebeobslužných činností dítěte v posledním roce předškolní docházky také nevěnuje dostatek pozornosti a uvádí, že jeho dítě před nástupem do ZŠ ještě stále neumí zavazovat tkaničky u bot: „*S tím bojujeme ještě teda. Trénujeme, ale nejde nám to.*“ a na otázku, zda dítě nosí boty na tkaničky odpověděl: „*Ne, nenosí. Ještě máme na suchý zip teda, ale myslím, že už bych měla mu je začít dávat.*“ Rodiče tedy podceňují nácvik této činnosti a nevěnují dostatek pozornosti nácviku sebeobslužných činností, které jsou důležité pro nástup dítěte do základní školy.

## 6 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT Z POZOROVÁNÍ

Následující kapitola je věnována interpretaci výzkumných dat, která byla získána pomocí analýzy záznamu z pozorování, které bylo realizováno se stejnými participanty, kteří v rámci výzkumu poskytli interview a podíleli se na získávání výzkumných dat i nadále.

Tabulka 3 Výsledné kategorie z pozorování



### 6.1 Nepřiměřená pomoc věku

Pozorování participantů R1, R2, R3, R4, R5 potvrdilo zjištění z interview s rodiči, že z uvedených participantů poskytují dětem participant R1, R2, R3, R4 častou pomoc nepřiměřenou věku. Děti pozorovaných participantů byly ve věku od 3 do 6 let. Rodiče dětem pomáhají během oblékání s činnostmi, které by děti tohoto věku měly zvládnout samostatně bez pomoci. Nejčastějším předmětem pomoci dětem od rodičů se ukázalo svlékání a oblékání bundy i mikiny včetně rozepínání a zapínání zipů. Rodiče dětem pomáhají i při vysvlékání kalhot a vyzutí bot jako participant R3: „Rodič mikinu pověsil na raménko a uklidil ji do skříňky. Potom dítěti stáhl tepláčky a rozepl boty. Tepláčky i boty dítěti vysvlékl rodič.“ Všechny děti měly na sobě během pozorování boty na suchý zip, které by mělo zvládnout vyzout i nejmladší dítě ze všech zúčastněných ve věku tří let. Z výzkumných zjištění pomocí interview je však jisté, že rodiče jsou si vědomi, že jejich děti tyto činnosti zvládají vykonat samostatně, přesto jim téměř automaticky poskytují pomoc.

Dalším problémem se ukazuje zasahování rodičů do vykonávaných činností dětí, které se potvrdilo u participantů: R1 a R2. Dítě se např. vysvléká samostatně, ale rodič mu nedá prostor činnost dokončit a pomůže mu bez ohledu na to, že dítě se snaží činnost vykonat samostatně. Jedná se o dopomoc při vysvlékání, kterou rodiče dětem poskytují. Rodiče dětem dopomáhají např. v případě jako participant R1 tak, že dítěti během pozorování realizovaného v ranních hodinách pomohl s vysvlékáním mikiny dopomocí: „Rodič uklidil čepici s nákrčníkem do skříňky a dítě si mezitím vysvlékalo mikinu a rodič mu pomohl s vysvlékáním tím, že ji chytil za rukávy a stáhl mu rukávy.“ a během pozorování realizovaného v odpoledních hodinách dítěti předem připravili mikinu tak, že ji držel

před sebou a dítě si dalo pouze ruce do rukávů. Dítě bylo v procesu vykonávání této činnosti, ale rodič mu do ní zasáhl nevyžádanou pomocí. Rodič dítěti tedy poskytl pomoc během činnosti, kterou by dítě zvládlo dokončit samostatně.

## 6.2 Vykonávání dílčích činností za dítě

Samostatnost dítěte v sebeobslužných činnostech znamená pro rodiče především zvládnutí základních činností denní potřeby, jako je samostatné oblékání, schopnost dítěte obsloužit se u jídla, zvládnout toaletu s případnou pomocí a zvládnout základní hygienické návyky. Tuto skutečnost potvrzují výzkumná zjištění z realizovaného interview s rodiči. Pozorování bylo zaměřeno na jednu z těchto základních činností sebeobsluhy, kterou je oblékání. U všech participantů R1, R2, R3, R4, R5 se prokázalo, že nevěnují pozornost vedení dětí k samostatnosti v dílčích činnostech, které jsou důležitou součástí schopnosti sebeobsluhy nejen při oblékání. Mezi tyto dílčí činnosti, které vyplývají z pozorování patří skládání oblečení, úklid oblečení do skříňky, předem nachystané oblečení od rodičů, které si má dítě oblékat, podávání oblečení dítěti postupně, tak jak si jej má obléci a věšení bund na raménko. Ukázky záznamu z pozorování, které zachycují tyto dílčí činnosti: Participant R4: „Rodič dítěti rozepnul a vysvlékl bundu a čepici. Dítě šlo zpět do šatny ke své skříňce a posadilo se na lavičku. Rodič zatím pověsil bundu na věšák a šel za dítětem ke skříňce, tam uklidil zbytek oblečení.“ Participant R3: „Než přišlo dítě do šatny za rodičem, rodič mu přichystal oblečení, které si má dítě obléct na lavičku. Dítě se posadilo na lavičku a rodič si k němu klekl a vyzul mu přezůvky.“ Všechny tyto dílčí činnosti rodiče vykonávají za děti. Dítě se tedy dokáže samostatně obléci, ale pokud nezvládá samostatně tyto dílčí činnosti, které za něj vykonávají rodiče nemůžeme o dítěti tedy říci, že je zcela samostatné, jak se rodiče domnívají.

## 6.3 Poskytování slovní opory

Participant R1, R2, R3, R4 v průběhu pozorování poskytovali nadměrnou pomoc dětem při oblékání, v některých případech se však alespoň snažili podpořit samostatnost dětí slovně. Pouze participant R5 nechal dítě samostatně vykonávat sebeobslužné činnosti během realizovaného pozorování a poskytoval mu pouze slovní oporu při oblékání: „Dítěti nešlo dát bundu na raménko, rodič ho chvíli nechal zkoušet pověsit bundu. Dítě volalo na rodiče: „dívej mami, jak to dělám“. Rodič dítě pochválil a řekl, že se to tak má správně věšet, a nejen na to poutko u bundy.“ V případě, že se dítěti podařilo samostatně pověsit bundu na věšák, rodič dítěti poskytl slovní pochvalu za zvládnutou činnost. Místo přímé pomoci se

rodič snažil pobízet dítě k činnostem a dítě je zvládlo vykonat samostatně. I přes snahu participanta R3, slovně podpořit dítě k vykonávání samostatných činností pomocí upozorňování a pobízení k činnostem, dítě nereagovalo na jeho instrukce a téměř všechny činnosti za něho vykonával rodič. Participant R4 dítě neustále slovně pobízel ať si samostatně obuje boty, dítě nejprve bez reakce sedělo na lavičce v šatně, ale po trpělivém opakování rodiče si dítě zvládlo obout boty bez pomoci.

Vhodným způsobem podpory samostatnosti dítěte při oblékání se ukázal i postup participanta R2: rodič popsal dítěti obsah oblečení v jeho skřínce a řekl mu, které oblečení si má převléci v MŠ při přípravě na pobyt venku. Pokud rodič dítě předem obeznámí o tom, co si má obléct na pobyt venku, podporuje tak jeho samostatnou přípravu oblečení a dítě nečeká na pokyny k oblékání od učitelky v MŠ.

#### 6.4 Zvyk na pomoc od rodiče

V souvislosti s poskytováním slovní opory dítěti od rodiče při oblékání se během pozorování prokázal zvyk dítěte na pomoc od rodiče. Tento zvyk se prokázal i z výsledných zjištění interview jako jedním z důvodů časté pomoci dětem od rodičů. Chování participantů do jisté míry ovlivnilo vědomí, že jsou pozorováni. Rodiče měli tedy větší snahu vést dítě k samostatnosti než obvykle, proto se mu snažili poskytovat slovní oporu. Rodiče děti pobízeli k činnostem např. jako participant R3 a R4 a zvyk dítěte na pomoc od rodiče se potvrdil v momentě, kdy dítě na opakované pobízení nereagovalo a čekalo až se mu dostane pomoci od rodiče, i přes snahu rodiče o samostatnost dítěte musel dítěti pomoci rodič. *„Rodič dítěti nakonec tepláky vysvlékl a řekl mu ať si oblékne tepláky na ven, dítě nereagovalo a rodič mu začal oblékat tepláky. Rodič pobízel dítě ať si obuje boty. Dítě odpovědělo: „neumím obouvat boty já nechci“. Rodič si klekl k dítěti o boty mu obul a dodal: „ty to umíš jenom se ti nechce“.“* (R3). Dále se tento zvyk dítěte projevil v případě, že se dítě vysvléklo a místo úklidu oblečení do své skříňky podávalo oblečení rodiči, který ho za dítě poskládal a uklidil.

Pozorování participantů R1, R2, R3, R4, R5 potvrzuje, že se dítěti dostává nevyžádané pomoci, o kterou dítě rodiče samostatně nepožádalo. Dítě si ani v jednom z uvedených pozorování neřeklo rodiči o pomoc ani nezmínilo, že by mu činnost dělala při jejím vykonávání problém. Rodiče tedy pomáhají dětem, aniž by dítě jejich pomoc vyžadovalo. U participantů R1 a R2 se následkem této automatické pomoci od rodiče odhalilo zjištění, že si dítě není schopné říct o pomoc v případě, že je opravdu potřebuje. Ukázkou tohoto problému je pozorování participanta R1: *„Dítě si boty opravilo a nedařilo se mu protáhnout*

*suchý zip očkem u bot. Rodič nečekal, zda se to dítěti podaří a pomohl mu zip zapnout. “ Dítě nepožádalo rodiče o pomoc a po pár nezdařilých pokusech sedělo a čekalo, než se mu ji dostane od rodiče. Rodič mu po chvíli automaticky poskytl pomoc při obouvání bot.*

## **6.5 Nedostatečný časový prostor**

Pozorování doplněné o krátké rozhovory s rodiči potvrzuje výzkumné zjištění z interview, že nejčastějším důvodem pomoci dětem jsou dle rodičů časové důvody. Ranní spěch rodičů se projevil u participantů R1, R2, R3. V odpoledních hodinách se potvrdil spěch pouze u participantů: R3, R4. Rodiče uvádí, že nejčastějším důvodem nedostatku času v ranních hodinách je spěch do práce. Pozorování však ukázalo, že ve většině případů by se tomuto spěchu dalo předejít. U participantů R1 a R2 je obvyklý pozdní příchod do MŠ, v tomto případě se jedná o nevyužití možnosti dřívějšího příchodu do mateřské školy ze strany rodičů. Mateřská škola je ráno otevřena v čase od 6:45 do 8:00. V případě, že by rodiče počítali s časovou rezervou a do mateřské školy ráno přišli o něco dříve, nemuseli by tolik spěchat. Pozdní příchod rodičů s dětmi nemá vliv pouze na časové podmínky rodičů, ale ovlivňují především dítě, které nemá na samostatné vykonávání sebeobslužných činností dostatečný časový prostor.

Nejvíce se časové důvody pomoci dětem projeví u participanta R3, který uvádí, že spěchal v ranních i odpoledních hodinách. Pozdní příchod v obou případech zapříčinil, že rodič nedopřál dítěti dostatečný časový prostor pro samostatné vykonávání sebeobslužných činností a poskytoval dítěti okamžitou pomoc, aby činnosti urychlil.

Zajímavé zjištění vycházející z pozorování je, že participant dětem poskytovali jistou míru pomoci i přesto, že neměli žádné nepříznivé časové důvody. Míra pomoci dětem v ranních a odpoledních hodinách se výrazně neliší. Pouze participant R4, v případě odpoledního spěchu pomohl dítěti vyzout přezůvky i přes to, že v ranních hodinách, kdy mělo dítě dostatečný časový prostor vykonalo dítě tuto činnost samostatně.

## 7 ZÁVĚRY

Pomocí získaných dat v jednotlivých kategoriích je možné odpovědět na hlavní výzkumnou otázku a vedlejší výzkumné otázky, které byly stanoveny na začátku výzkumného šetření.

Hlavní výzkumná otázka zní: **Co rodiče od mateřské školy v rámci rozvoje samostatnosti dětí při sebeobslužných činnostech očekávají?** Z výzkumného šetření vyplývá, že rodiče své děti naučí sebeobslužným činnostem před nástupem do mateřské školy a dítě tyto činnosti zvládá samostatně vykonávat. Rodiče jsou si jisti, že dítě nastupuje do mateřské školy v oblasti sebeobsluhy zcela připraveno z domácího prostředí a očekávají, že mateřská škola bude tyto dovednosti dítěte pouze upevňovat a dále podporovat během činností celého dne. Z tohoto zjištění je zřejmé, že rodiče děti naučí sebeobslužným činnostem, ale samostatnost dítěte při vykonávání těchto činností plně nerozvíjí, což je zapříčiněno jejich častou pomocí dětem při sebeobsluze, kterou potvrzují výsledky z realizovaného pozorování. Rodiče dětem nadávají dostatečný prostor v samostatnosti a činnosti vykonávají za děti, přesto očekávají, že jejich dítě bude při vykonávání sebeobslužných činností v mateřské škole zcela samostatné.

Dílčí výzkumná otázka: **Jaký je přínos mateřské školy v rozvoji samostatnosti dětí z perspektivy rodičů?** Z realizovaných interview s rodiči se prokázalo, že si rodiče uvědomují, že je jejich dítě v MŠ samostatnější než v jejich přítomnosti. Přínos mateřské školy v rozvoji samostatnosti dítěte rodiče spatřují zejména v rozdílném přístupu učitele. Dle participantů má učitel na dítě lepší vliv z hlediska jeho autority, důslednosti, trpělivosti a dopřává dítěti prostor pro samostatné vykonávání činností bez pomoci. V domácím prostředí chybí důslednost rodičů ve vedení dětí k samostatnosti. Absence rodičovské důslednosti se potvrdila i během realizovaného pozorování. Klíčovým přínosem samostatnosti dítěte v mateřské škole je tedy především důslednost ze strany učitele. Dalším přínosem z pohledu participantů je režim dne v MŠ, díky kterému si dítě činnosti zautomatizovalo a dokáže během dne fungovat více samostatně a při pobytu v MŠ se také dítě učí sebeobsluze nápodobou od vrstevníků.

Dílčí výzkumná otázka: **Jak rodiče vnímají vztah samostatnosti a sebedůvěry?** Z interview s rodiči bylo zřejmé, že pracují s motivací dětí k samostatnému vykonávání sebeobslužných činností a nejčastěji využívají slovní pochvalu za zvládnutou činnost. Motivací tak podporují sebedůvěru dětí ve vlastní schopnosti. Výsledky výzkumu však potvrdily absenci, řešení neúspěchu dítěte ze strany rodičů a ukázalo se, že rodiče dostatečně

nepracují na motivaci dítěte k dalším pokusům v případě, že dítě činnost nezvládne vykonat samostatně. V případě, že se dítěti činnost nedaří vykonat samostatně, rodiče mu raději pomohou, jak ukazují výsledná zjištění z pozorování a nevěnují dostatek pozornosti řešení problému neúspěchu, tímto způsobem se u dítěte formuje pocit, že danou činnost bez pomoci rodiče nezvládne. Dítě vykonání náročné činnosti předem vzdává s pocitem, že to samo nezvládne. Rodiče se snaží podporovat sebedůvěru dětí, ale v případě absence řešení neúspěchu sebedůvěru dítěte naopak nevědomě podkopávají.

Dílčí výzkumná otázka: **Jak rodiče vnímají důležitost samostatnosti dětí?** Z výzkumného šetření je patrné, že samostatnost rodiče vnímají jako stěžejní při přípravě dítěte na nástup do MŠ. Při spolupráci s MŠ na rozvoji dítěte se však zaměřují spíše na rozumové schopnosti a dovednosti dítěte než na podporu sebeobslužných dovedností. Toto zjištění potvrzuje nevědomost rodičů o vykonávání sebeobslužných činností jejich dítěte v mateřské škole, značí o nedostatečné spolupráci MŠ a rodiny na rozvoji samostatnosti dítěte při sebeobsluze. Participanti potvrdili, že problémem se ukazuje nedostatečné rozvíjení sebeobslužných činností, které by měly děti s nástupem do ZŠ zvládat samostatně. Při přípravě dítěte na nástup do ZŠ se zaměřují spíše na rozvoj dovedností dítěte v oblastech, které vyžadují konkrétně předměty na základní škole. Děti podporují zejména v tvořivých a kreativních činnostech a samostatnost vnímají pouze jako vedlejší schopnost.

Dílčí výzkumná otázka: **Jaké jsou důvody časté pomoci dětem od rodičů při vykonávání sebeobslužných činností?** Z výsledků výzkumného šetření se ukázalo, že rodiče dětem často pomáhají především z časových důvodů a následkem časté pomoci u dítěte vzniká návyk na pomoc od rodiče. Dítě si na tuto pomoc zvykne a očekává, že se mu jí opět dostane, proto v blízkosti rodiče neprojevuje snahu o samostatné vykonávání sebeobslužných činností. Výsledky pozorování odhalily, že míra pomoci dětem od rodičů v případě spěchu i dostatečných časových podmínek se výrazně neliší. Další příčinou časté pomoci dětem od rodičů je mateřský cit, který projevují matky svoji neustálou potřebou se o dítě starat, dokud je dítě malé a nechtějí si připustit, že jejich pomoc dítě už ve většině případů nepotřebuje. Rodiče si uvědomují svoji nedůslednost, přesto neprojevují snahu o odstranění nežádoucí pomoci dětem. Důsledkem nevyžádané pomoci dítěti od rodičů je strach a neschopnost dítěte říct si o pomoc od dospělého v případě, když ji opravdu potřebuje.

## SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ A DISKUSE

Tato bakalářská práce byla rozdělena do dvou částí. Teoretická část bakalářské práce se zabývá analýzou aspektů, které mají vliv na samostatnost dítěte předškolního věku, představuje vývojové předpoklady dítěte předškolního věku pro samostatné vykonávání sebeobslužných činností s ohledem na věk dítěte z důvodů přiměřenosti požadavků na vykonávání sebeobslužných činností kladených na dítě a popisuje samostatnost jako jednu z hlavních cílových kategorií výchovy dítěte na jejíž rozvoji se podílí rodina a mateřská škola. Výchova v rodině a mateřské škole klade na dítě určité požadavky na sebeobslužné činnosti a působí na rozvoj samostatnosti dítěte v oblasti sebeobsluhy. Požadavky a jejich náročnost je nutné stanovovat umírněně k věku dítěte i jeho individuálním schopnostem a dovednostem. Dítě předškolního věku je vhodné podporovat a motivovat k samostatnému vykonávání sebeobslužných činností a tím posilovat jeho sebedůvěru ve vlastní schopnosti.

Empirická část bakalářské práce je věnována interpretaci výsledků z kvalitativně orientovaného výzkumu, který byl realizován prostřednictvím interview s rodiči dětí z mateřské školy a pozorování vykonávání sebeobslužných činností dětí v šatně mateřské školy za přítomnosti rodičů. Prostřednictvím analýzy interview vychází výzkumná zjištění, že rodiče svou častou pomocí dětem při vykonávání sebeobslužných činností nedávají dostatečný prostor k samostatnosti, přesto očekávají, že je jejich dítě v mateřské škole zcela samostatné. Rodiče dětem pomáhají zejména z časových důvodů a následkem jejich časté pomoci vzniká u dítěte návyk na pomoc od rodiče. Další příčinou časté pomoci dětem od rodičů je mateřský cit, který projevují matky svoji neustálou potřebou se o dítě starat. Rodiče si uvědomují svoji nedůslednost v rozvoji samostatnosti dětí, a proto přínos mateřské školy spatřují v rozdílném přístupu učitele, který spočívá v jeho důslednosti. Další pozitivní vliv na samostatnost dětí mají vrstevníci a režim dne v MŠ. Z výzkumného šetření je patrné, že důležitost samostatnosti vnímají rodiče jako stěžejní pro nástup dítěte do MŠ, ale ve spolupráci s MŠ se na její rozvoj dostatečně nezaměřují a nadále ji nevnímají jako důležitou součást přípravy na nástup do ZŠ. Důsledkem nevyžádané pomoci dítěti od rodičů je strach a neschopnost dítěte říct si o pomoc od dospělého v případě, když ji opravdu potřebuje.

V návaznosti na výzkumná zjištění, která jsou blíže představena v empirické části bakalářské práce uvádím srovnání s dostupnými zahraničními výzkumy podobného charakteru. Výzkumná studie „The effect of preschool children's motor skills on self-care



skills“ (Sezici & Akkaya, 2020) se zabývá vlivem motoriky na dovednosti sebeobsluhy dětí předškolního věku a potvrzuje, že motorické dovednosti dětí byly pozitivně ovlivněny délkou docházky dětí do mateřské školy. Vlivem narůstajících motorických schopností se u dětí prokázalo zlepšení jejich sebeobslužných dovedností. Lepší výsledky prokázaly děti, které navštěvovaly mateřskou školu pravidelně a s narůstající délkou docházky do mateřské školy se děti zdokonalily v oblasti sebeobsluhy. Tato výzkumná studie poukazuje na přínos mateřské školy v oblasti sebeobsluhy dětí, který potvrzuje mé výzkumné zjištění. Výzkumné zjištění mé bakalářské práce poukazuje na pozitivní vliv a důsledný přístup učitele v mateřské škole na sebeobsluhu dětí, který chybí rodičům v domácím prostředí. Výzkum „A Comparison of Japanese and Turkish Mothers' Views about Self Care Skill Acquisition Age and Their Expectations from Preschools“ (Ramazan & Sakai, 2017) srovnává názory japonských a tureckých matek na věk dítěte vhodný pro osvojování sebeobslužných činností a jejich očekávání od předškolního vzdělávání. Výzkum poukazuje svým zjištěním na stejný problém vnímání důležitosti samostatnosti dětí při vykonávání sebeobslužných činností z pohledu rodičů, který je i součástí mého výzkumného zjištění. Výzkum uvádí zjištění, že rodiče upřednostňují rozvoj akademických dovedností jako je např. učení se anglickému jazyku nebo učení se matematickým dovednostem jako je sčítání a odčítání v mateřské škole jako součást přípravy na nástup do základní školy.

Limity výzkumu spatřuji v mé první zkušenosti s realizací výzkumného šetření. Příště bych zvolila opačný postup při realizaci výzkumných metod. Ukázalo se, že zkušenost participantů s tématem interview ovlivnila následnou realizaci pozorování. Participantů se během pozorování více soustředovali na vedení dětí k samostatnosti při vykonávání sebeobslužných činností v mateřské škole než obvykle a snažili se jim méně pomáhat, přesto se u dětí prokázal zvyk na jejich obvyklou pomoc, protože děti se chovaly během pozorování přirozeně. Interview s rodiči neprobíhalo dle mých představ a participantů často odbíhali od tématu nebo zaměňovali pojem sebeobslužné činnosti s pracovními činnostmi v domácnosti, bylo pro mě náročné udržet témata pozorování, ale po pár zkušenostech jsem věděla, jakým způsobem vést témata interview s participanty a zaznamenala jsem u sebe pokrok v komunikaci s rodiči obecně. Výběr participantů byl náhodný, během interview s rodiči se však ukázalo jako pozitivum, že má dítě sourozence a rodič tak měl zkušenost s dětmi ve větším věkovém rozmezí, proto bych příště volila záměrný výběr rodičů, kteří mají více než jedno dítě. Do budoucna by bylo dobré výzkum rozšířit o další pozorování po realizaci doporučení z praxe a zjistit, zda se rodiče snaží o důslednější přístup v rozvoji

samostatnosti dětí při sebeobslužných činnostech a zda dětem poskytují dostatečný časový prostor k rozvoji samostatnosti.

Na závěr bych chtěla navrhnout doporučení pro praxi, které spatřuji ve zlepšení spolupráce a komunikace mezi rodiči a mateřskou školou o rozvoji samostatnosti dětí předškolního věku. Ze získaných výsledků svého výzkumu hodnotím nevědomost rodičů o vykonávání sebeobslužných činností jejich dětí v mateřské škole, jako výsledek nedostatečné spolupráce mezi mateřskou školou a rodinou. Samostatnost dětí při sebeobslužných činnostech není běžným předmětem spolupráce a komunikace mezi rodiči a učiteli a je opomíjena její důležitost. Mateřská škola by měla rodiče lépe informovat o požadavcích na sebeobsluhu dětí v mateřské škole a měli by se na jejím rozvoji podílet společně vytvořením vhodných podmínek v rodině i MŠ. Nejčastějším předmětem spolupráce rodiny a MŠ je příprava dětí na nástup do základní školy, kde je zaměření na samostatnost dětí také zcela opomíjeno. Učitelé by rodiče neměli informovat pouze o schopnostech a dovednostech dítěte potřebných pro učení se budoucím předmětům na základní škole, ale jejich zaměření by mělo být širší i na proces osamostatňování se s nástupem do základní školy a zhodnotit, zda má dítě potřebné dovednosti v oblasti sebeobsluhy pro nástup do základní školy.

Doporučuji tedy, aby učitelé více komunikovali o samostatnosti dětí při vykonávání sebeobslužných činností v mateřské škole s rodiči. Podpořili tím tak vytvoření vhodných podmínek k jejich rozvoji a věnovali samostatnosti dětí při sebeobslužných činnostech větší pozornost při spolupráci s rodiči v přípravě dětí do základní školy. Tímto způsobem lze předejít zátěžovým situacím, se kterými by se děti s nedostatečnou schopností samostatnosti mohly potýkat v základní škole.

Dalším vhodným způsobem rozvoje samostatnosti dětí je snaha o omezení nedůslednosti rodičů spočívající v jejich časté pomoci dětem při vykonávání sebeobslužných činností. Z výzkumných zjištění a realizace pozorování vyplývá, že rodiče dětem při vykonávání sebeobslužných činností v šatně mateřské školy poskytují častou pomoc nepřiměřenou věku. Mateřská škola by rodiče na tuto skutečnost mohla upozornit např. umístěním informační nástěnky do prostor šatny v MŠ. Název nástěnky by měl obsahovat heslovitý vzkaz pro rodiče o tom, že oblékání je samostatnou činností dítěte např. „Mámo, táto už to umím samo!“. Doplnění nástěnky o obrázky jednotlivých částí oblečení týkajících se postupu při oblékání je vhodným způsobem, jak děti podpořit ve správném postupu oblékání bez

pomoci rodiče. Dále má tato nástěnka obsahovat informace o tom, co by dítě mělo vzhledem k věku zvládat samostatně a v čem ještě potřebuje podporu rodiče např. zapínání zipu a knoflíku. Tato nástěnka má za cíl podpořit u rodičů vědomí, že dítě zvládá tyto sebeobslužné činnosti bez pomoci a rodiče by měli dítěti dopřát prostor k jejich samostatnosti.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] Aldort, N. (2010). *Vychováváme děti a rosteme s nimi*. Praha: Práh.
- [2] Allen, K. E., & Marotz, L. R. (2002). *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál.
- [3] Bednářová, J., & Šmardová, V. (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let* (2. vydání, ilustroval Richard ŠMARDA). Brno: Edika.
- [4] Blatný, M. (2010). *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada.
- [5] Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele* (Vyd. 2). Praha: Portál.
- [6] Čermák, I., & Urbánek, T. (2009). Self-efficacy dětí ve školní činnosti in *Vnímaná osobní účinnost předškolních dětí*. Dostupné z: <https://self-efficacy.webnode.cz/clanky/>
- [7] Hoskovcová, S. (2006). *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada.
- [8] Kolář, Z. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada.
- [9] Kolláriková, Z., & Pupala, B. (Eds.). (2010). *Předškolní a primární pedagogika: Předškolná a elementárna pedagogika* (Vyd. 2). Praha: Portál.
- [10] Kramulová, D., Jak vychovávat děti k samostatnosti? *Informatorium 3-8: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách*, 2016, 23(5)
- [11] Krejčová, V., Kargerová, J., & Syslová, Z. (2015). *Individualizace v mateřské škole*. Praha: Portál.
- [12] Kořátková, S. (2000). Kompetence dítěte předškolního věku a jejich souvislost se sebepojetím a sebeuplatněním dítěte, jeho socializací, interakcí a komunikací. *Pedagogika časopis pro vědy o vzdělávání a výchově*, 2000(1), 54-64.
- [13] Kořátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* (2., rozš. a aktualiz. vyd). Praha: Grada.
- [14] Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualiz. vyd). Praha: Grada

- [15] Maňák, J. (1998). *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno: Masarykova univerzita.
- [16] Matějček, Z. (2017). *Rodiče a děti* (Třetí, upravené vydání (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad.
- [17] Mertin, V. (2015). *Ze zkušeností dětského psychologa*. Praha: Wolters Kluwer.
- [18] Mertin, V., & Gillernová, I. (Eds.). (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.
- [19] Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.
- [20] Průcha, J. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer ČR.
- [21] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. (2021). Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>
- [22] Ramazan, O. M., & Sakai, A. (2017). A Comparison of Japanese and Turkish Mothers' Views about Self Care Skill Acquisition Age and Their Expectations from Preschools. *Journal of Education and Training Studies*. Vol. 5, No. 3
- [23] Sezici, E., & Akkaya, D. D. (2020). The effect of preschool children's motor skills on self-care skills. *Early Child Development and Care*, 190(6), 963-970.
- [24] Svobodová, E., Hovjacká, M., Kubecová, M., & Kukačková, M. (2015). *Rozvíjíme city, vůli, sebepojetí a komunikaci dětí: dítě a jeho psychika – sebepojetí, city, vůle: dítě a ten druhý*. Praha: Raabe.
- [25] ŠMELOVÁ, E. (2013). Next evolution zone' as an indicator of preschool child capability developmen. *Journal of Technology and Information Education*, 5(2), 20-23. doi: 10.5507/jtie.2013.021
- [26] Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- [27] Vágnerová, M. (2010). *Psychologie osobnosti*. Praha: Karolinum.
- [28] Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Atd. A tak dále.

Apod. A podobně

Např. Například

MŠ Mateřská škola

ZŠ Základní škola

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

**SEZNAM TABULEK**

<i>Tabulka 1 Výzkumný soubor .....</i>	<i>31</i>
<i>Tabulka 2 Výsledné kategorie a subkategorie z interview.....</i>	<i>32</i>
<i>Tabulka 3 Výsledné kategorie z pozorování .....</i>	<i>42</i>

## SEZNAM PŘÍLOH

*Příloha P I: Vzor informovaného souhlasu*

*Příloha P II: Záznamový arch pozorování*

*Příloha P III: Ukázka z transkripce interview s participantem*



## **PŘÍLOHA P I: VZOR INFORMOVANÉHO SOUHLASU**

### **INFORMOVANÝ SOUHLAS PRO ÚČELY VÝZKUMNÉHO PROJEKTU BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

#### **Samostatnost dětí při sebeobslužných činnostech v mateřské škole z pohledu rodičů**

Výzkum probíhá pro účely zpracování bakalářské práce na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Bakalářská práce je psána pro obor učitelství pro mateřské školy. Cílem tohoto výzkumu je zjistit pohled rodičů na samostatnost dětí při sebeobslužných činnostech v mateřské škole. Pro účely tohoto výzkumu je klíčové získat informace, názory a zkušenosti od rodičů dětí, které navštěvují mateřskou školu. Předpokládaným výstupem interview s rodiči jsou informace, které se týkají jejich názorů a zkušeností s touto problematikou.

#### **Prohlášení:**

Prohlašuji, že souhlasím s účastí na výše uvedeném projektu bakalářské práce. Byl/a jsem informován/a o podstatě a průběhu výzkumu. Souhlasím s tím, že všechny získané údaje budou anonymně zpracovány a použity jen pro účel výzkumu a že výsledky výzkumu mohou být anonymně publikovány a bude s nimi nakládáno bez vazby na moji osobu. Jsem informován/a, že mohu kdykoli od spolupráce na projektu odstoupit.

#### **INFORMOVANÝ SOUHLAS S NAHRÁVÁNÍM INTERVIEW**

Souhlasím s poskytnutím interview pro účely výzkumného projektu.

Jméno a příjmení účastníka projektu:

Jméno a příjmení výzkumníka:

\_\_\_\_\_

Dne: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Dne: \_\_\_\_\_

Podpis účastníka:

Podpis výzkumníka:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## PŘÍLOHA P II: ZÁZNAMOVÝ ARCH POZOROVÁNÍ

### POZOROVÁNÍ

Datum:	
Místo:	
Participant:	
Věk dítěte:	

Pozorované jevy:
<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Čas příchodu a odchodu z MŠ</li><li>➤ Předmět pomoci (konkrétní činnosti)</li><li>➤ Míra pomoci od rodiče</li><li>➤ Přiměřenost pomoci věku</li><li>➤ Časové podmínky během dne</li></ul>

<b>Záznam z pozorování: Ráno</b>

<b>Záznam z pozorování: Odpoledne</b>

Podmínky:

## **PŘÍLOHA P III: UKÁZKA Z TRANSKRIPCE INTERVIEW S PARTICIPANTEM**

T: „Jak velkou váhu má podle vás spolupráce mateřské školy a rodiny v posílení dítěte v oblasti sebeobsluhy a samostatnosti. Zkuste navrhnout, jak by tato spolupráce mohla fungovat.“

R1: „Myslím, že je to hlavně o komunikaci. Třeba nám nejde to..., nám nejde to...jak to mám udělat? Předat si ty informace. Říct potřebuju se zaměřit na tohle nebo...Samozřejmě to dítě to přijme jinak od učitelek jak od rodičů, že jo.“

T: „Takže když na to bude dbát více paní učitelka, pomůže to tomu rodiči?“

R1: „Jsou věci, ve kterých ani já nejsem úplně precizní, protože jí jdu pak pomoci s tím obouváním a botama. Řeknu: Tak pojď, já už spěchám tak tě obuju. A v té školce vím, že ta paní učitelka řekne: Musíš si to udělat sama, už to zvládáš. Tam už ta Hanička poslechne jinak, než mě doma protože ví, že jí s tím potom pomůžu. Myslím si, že ta autorita možná hraje určitou roli.“

T: „Ano a proč myslíte že, vy jako rodič nemáte ten vliv. Proč neřeknete vy: Musíš si to udělat sama, už to zvládáš? Proč myslíte, že se dítě spoléhá na to, že maminka mu pomůže.“

R1: „Myslím si, že je to tím že člověk pak už spěchá, už honem, honem nemáme čas. Tak rodič jde a udělá to.“

T: „A myslíte si, že by to šlo i nějak jinak? Předejít tomu spěchu?“

R: „No to bychom museli vstávat brzo ráno, tak o hodinu a půl dřív, aby se stihla v klidu oblíct, zajít si na záchod, udělat ranní hygienu. A pak se jít v klidu obout, ale to bychom opravdu museli vstávat dřív. Je to tím, že se jí nechce, protože ví, že maminka jí pomůže a bude to rychlejší a maminka pak už nevstane dřív, protože si řekne: Jo to máme raz dva hotový, když tak jí s tím pomůžu a jdu. Takže je to o té důslednosti rodiče.“

T: „Ano to je pravda... dále bych se chtěla zeptat, zda pomohla mateřská škola k posunu vašeho dítěte v oblasti samostatnosti a sebeobsluhy?“

R1: „Já si myslím, že určitě jo...hlavně uklízení si po sobě věci. Říkám pojď, uklidíme hračky, ve školce je taky uklízet musíš. Tak ona jde a automaticky je uklidí. Než šla do školky tak jsme jí museli pomáhat, aby se zapojila. V tomhle určitě. Ukládání si svých věcí, poskládání oblečení, a tak určitě jo.“

T: „Vidíte vy jako rodič, nějaké výhody kolektivu dětí v mateřské škole v rozvoji vašeho dítěte v oblasti samostatnosti?“

R1: „Myslím, že jo ale tím, že je nás doma hodně tak už to má z domu. Spíš chce to, co mají ostatní, než aby si řekla ona umí už malovat já to chci taky umět.“

T: „Dobře, takže už má základ z domu od starších sourozenců. Myslíte si, že doma dítě vykonává sebeobslužné činnosti stejně samostatně jako je tomu v mateřské škole?“

R1: „Já si myslím, že určitě ne. Samozřejmě vykonává je, ale s tím, že je tam dozor. Hanička už je tokový vyčůránek a ví, že když to neudělá tak to někdo udělá za ni. Kdežto ve školce ty věci dělá sama automaticky.“

T: „A proč myslíte, že tomu tak je?“

R1: „Je to tím, že člověk není důsledný, radši to honem dodělám za ni nebo jí jdu pomoci.“

T: „Co by podle vás mělo dítě umět před zahájením školní docházky? Na co kladete největší důraz z hlediska přípravy?“

R1: „Musím přiznat, že jsem nad tím takhle nikdy nepřemýšlela.“

T: „Tak se alespoň zkuste zamyslet, co by vaše Hanička měla umět a zvládat, aby ten nástup do školy zvládla.“

R1: „Určitě by to dítě mělo být psychicky vyspělý. Že už je takové klidné, to je důležité, když má pak sedět v lavici a poslouchat. Jinak konkrétně nevím, dítě se postupně učí. Ta sebekontrola je určitě důležitá. Poslouchat autoritu, když jim ta paní učitelka řekne, ať něco udělají. Umět základní návyky: pozdravit, poděkovat, poprosit, když něco chce.“

T: Je vaše dítě v oblasti samostatnosti při sebeobsluze zcela připraveno na zahájení školní docházky? Jestli se umí se samostatně obléci, zavázat tkaničky, zapnout zip apod.?”

R1: „Tak až na zavazování tkaniček si myslím, že to jakš takš zvládá, s tím přiborem teda bojujme, kam patří vidlička, spíš ty strany se jí pletou. Pořád připomínáme, kde je pravá levá. Ale jinak si myslím, že u toho oblékání to zvládá, ale je to podmíněno tím, že u toho není maminka nebo někdo kdo to za ni udělá.“

T: „A má vaše dítě nějaké mezery v oblasti samostatnosti? Třeba jak jste zmiňovala zavazování tkaniček. Co myslíte, že nastane, když přijde do školy a nebude to umět?“

R1: „Myslím, že to zas takový průšvih nebude, teď jsou všechny ty boty na suchý zip.“

T: „Přece jen nemyslíte, že by to měla umět, kdyby taková situace nastala? Co v takovém případě bude dítě dělat?“

R1: „No buď bude chodit s těma rozvázanýma tkaničkama, nebo si je nacpe do bot. Doufám, že by poprosila paní učitelku nebo někoho, aby jí s tím pomohl. Vzhledem k tomu, že je takový stydlín.“