

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE
Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky

**Rozvíjení jemné motoriky dětí pomocí
vybraných technik práce s textilními
materiály**

**Development of fine motor skills of children
with selected techniques work with textile
materials**

Vedoucí diplomové práce: Doc. Ing. Jitka Vodáková, CSc.

Autor diplomové práce: Milena Jedličková

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Forma studia: Kombinovaná

Diplomová práce dokončena: Listopad 2010

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením
Doc. Ing. Jitky Vodákové, CSc. V práci jsem použila informační zdroje
uvedené v seznamu literatury.

V Praze dne

Podpis:

Abstrakt:

Jemná motorika předškolního dítěte a její vývoj je důležitou součástí výchovně-vzdělávacího procesu v mateřské škole. Pro další školní úspěšnost je velmi významná a je jí věnováno více či méně pozornosti i ve vzdělávacích programech. Cílem mojí diplomové práce je zjistit vliv na jemnou motoriku předškolního dítěte pomocí vybraných technik ručních prací. Diplomovou práci jsem rozdělila na teoretickou a výzkumnou část. Teoretická část je zaměřená na tradiční textilní techniky, jejich vývoj od historie po současnost, specifika dítěte předškolního věku, vývoj jemné motoriky, horní končetiny, kostry a svalů. Výzkumná část obsahuje výsledky průzkumu současného zájmu o tradiční ruční práce a zjištění vlivu ručních prací na jemnou motoriku předškolního dítěte. Vytvořila jsem experimentální a kontrolní skupinu dětí přibližně stejného věku a schopností. Experimentální skupina se zúčastnila kroužku ručních prací. V posttestech jsem zjistila významný rozdíl mezi experimentální a kontrolní skupinou. Výzkum potvrdil pozitivní vliv činností podporujících jemnou motoriku pomocí vybraných technik ručních prací.

Abstract:

Soft motoric skill of a pre-school child and its development is an important part of an educational process in a nursery school. The soft motoric skill is very significant for a further success in a school and there is more or less attention devoted to this topic in educational programs as well. The aim of my thesis is to determine the effect of selected hand works to the soft motoric skill. I have divided this thesis into theoretical and research part. The theoretical part is aimed at traditional textile techniques and their development from history to present, specificities of pre-school children, a development of soft motoric skill, upper limbs, a skeleton and muscles. Research section contains the results of a survey of contemporary interest in traditional manual works and identifies what impact has the manual works on the soft motoric skill of an early child. I have created an experimental and control group of children of around the same age and abilities. The experimental group participated a course of hand works. In post-tests I've found that there is a significant difference between the experimental and control group. The research has confirmed the positive impact of the activities that support the soft motoric skill by using the selected techniques of work.

Klíčová slova:

Tradiční textilní techniky, předškolní dítě, ruční práce, jemná motorika, grafomotorika, horní končetiny, vývoj kostí, stavba kostí, stavba svalů ruky.

Dotazník, hypotéza, charakteristika podmínek, charakteristika dětí, základní skupina, experimentální skupina, kontrolní skupina, test I, pretest, posttest, experimentální kroužek, program, hodnocení.

Key words:

traditional clothing techniques, pre-school children, handcraft, fine motor skill, graphomotoric, upper limb, skeleton development, skeleton structure, upper limb muscles.

questionnaire, hypothesis, requirement characteristics, children characteristics, basic group, experimental group, control group, test I, pre-test, post-test, experimental bee, program, evaluation.

Obsah

Úvod	8
I Teoretická východiska	10
1 Textilní materiály a techniky, jejich využití ve výchově	10
1.1 Tradiční textilní techniky v Čechách z pohledu historie	11
1.2 Ruční práce, estetická výchova a předškolní dítě	12
1.3 Tradiční textilní techniky a výchova	13
1.4 Ruční práce a lidová řemesla po 2. světové válce v Čechách, jejich další vývoj	20
1.5 Tradiční textilní techniky a současnost	22
1.5.1 Ruční práce v alternativních vzdělávacích systémech a v ergoterapii	24
1.5.2 Ruční práce a RVP PV	26
2 Specifika dětí předškolního věku	27
2.1 Motorika, jemná motorika, grafomotorika	27
2.1.1 Vymezení pojmu motorika, jemná motorika, grafomotorika	27
2.1.2 Vývoj motoriky	28
2.1.3 Vývoj jemné motoriky	29
2.1.4 Grafomotorický vývoj, vývoj úchopu	29
2.2 Senzomotorický vývoj	34
2.3 Poznávací procesy	35
2.3.1 Vývoj kresby	37
2.3.2 Paměť	37
2.3.3 Souvislost činnosti mozku a motoriky	38
2.4 Vývoj horních končetin	38
2.4.1 Stavba dětské kosti	39
2.4.2 Osifikace	39
2.4.3 Kostra horních končetin	39
2.4.4 Svaly horních končetin	40

II Výzkumná část	42
3 Cíl práce, úkoly a hypotézy	42
3.1 Cíl práce a dílčí cíle	42
3.2 Úkoly nutné pro splnění dílčích cílů	42
3.3 Hypotézy	42
4 Metody použité pro splnění dílčích cílů a ověření hypotéz, podmínky pro jejich realizaci	43
4.1 Současný stav zařazování ručních prací s textilními materiály v mateřských školách a zájem pedagogů o tradiční ruční práce	43
4.1.1 Charakteristika dotazníku	43
4.1.2 Administrace dotazníku	43
4.1.3 Zpracování dotazníků a jejich vyhodnocení	44
4.2 Možnosti rozvíjení jemné motoriky dětí pomocí vybraných činností s textilními materiály	46
4.2.1 Charakteristika podmínek pro realizaci pokusu	46
<i>Charakteristika školy</i>	46
<i>Charakteristika a popis nástrojů a materiálů, technologie vybraných činností</i>	47
4.2.2 Charakteristika základní, experimentální a kontrolní skupiny dětí	50
<i>Základní skupina dětí</i>	50
<i>Experimentální a kontrolní skupina dětí</i>	50
<i>Charakteristika jednotlivců v experimentální skupině</i>	50
<i>Charakteristika jednotlivců v kontrolní skupině</i>	53
4.2.3 Zpracování programu kroužku pro experimentální skupinu dětí	55
4.2.4 Metody nácviku vybraných technik ručních prací	56
4.3 Postup při testování a vyhodnocování testů	61
4.3.1 Vytvoření kódu dítěte	61
4.3.2 Test I	62
4.3.3 Pretest a posttest	63

5 Výsledky práce a jejich hodnocení	65
5.1 Dotazníkové šetření	65
5.2 Výsledky pokusu s vlivem vybraných činností na rozvoj jemné motoriky dítěte	69
5.2.1 Výsledky Testu I a Pretestu	69
5.2.2 Program kroužku, vyhodnocení jeho vhodnosti pro děti v experimentální skupině	70
5.2.3 Hodnocení vlivu činností v kroužku na jemnou motoriku dítěte (Posttest) ...	72
5.2.4 Rozdíl počtu bodů v Pretestu a Posttestu	72
5.2.5 Hodnocení experimentálního kroužku ručních prací dětmi	73
6 Závěr a hodnocení hypotéz	74
Seznam použitých informačních zdrojů	77
Seznam příloh	81

Úvod

Problematika ručních prací a jejich možného vlivu na rozvoj osobnosti člověka mě zajímá již delší dobu. Před lety jsem absolvovala dvouletý kurz ve Školském ústavu umělecké výroby (dnes Střední umělecká škola textilních řemesel), kde jsem se naučila různé techniky výroby krajek, výšivek a ručního tkaní. Tato činnost mě velice zaujala a také bavila. Dva roky této klidné a tvůrčí práce se také mimo jiné pozitivně odrazily i na psychické stránce mojí osobnosti. Každý den jsem se těšila na uklidňující zvuk dřevěných paliček, výrobu gobelínů různými způsoby, vyšívání všemi možnými technikami a postupy i na pečlivé vykreslování technické dokumentace k budoucím výrobkům. Velmi mne oslovily i dějiny výtvarné kultury. Na tuto školu vzpomínám jako na jedno z nejpřínosnějších období svého života, přestože jsem se po absolvování tohoto ústavu vracela k ručním pracím jen jako ke svému koníčku.

Po mnoha letech, při současném studiu na vysoké škole mě napadlo, že by tuto činnost mohly vyzkoušet i děti předškolního věku. A to nejen proto, že ruční práce jsou vhodné k celkovému zklidnění. Přestože například paličkování vypadá na první pohled velmi složitě (je to otázka cviku), základní úkon se dvěma páry paliček je jednoduchý. Pro předškolní dítě mi také připadalo vhodné zařadit například základní stehy ve vyšívání, proplétání osnovních nití při tkaní na rámu nebo základy uzlování.

Z pedagogického hlediska pozoruji v průběhu let zhoršující se potíže dětí jak s držením psacího náčiní, tak s motorikou svalů potřebných ke kreslení a psaní. Kladu si otázku, zda v dřívějších dobách, kdy se děti mnohem více zabývaly ručními pracemi, neměla tato činnost pozitivní vliv právě na úhlednost, pečlivost i rychlost psaní. Zda je v dnešní době počítačové technologie zájem o tradiční ruční práce (dále RP) a jestli je vhodné jimi zaměstnávat děti v mateřských školách. Mnoho lidí má v současnosti nevypsáný, pomalý, nečitelný, kostrbatý rukopis. Souvisí RP s úhledností a rychlostí písma, s vývojem jemné motoriky, posléze i s rozvojem myšlenkových operací? Ovlivňují RP rozvoj soustředění, trpělivost, smysl pro detail, pečlivost?

Při většině RP pracují obě ruce, všechny prsty, zápěstí, je zde velmi důležitá vizuomotorická koordinace, spolupracují a rozvíjejí se struktury obou mozkových hemisfér. V době jednostranného zájmu o počítače je možné, že se motorika svalů ruky

nemá možnost vyvíjet tak, jak by bylo potřebné. Prsty na klávesnici se pohybují pouze shora dolů (zápěstí téměř nepracuje, ani při pohybu myši), chybí rotace zápěstí, spolupráce pravé a levé ruky, prstů, dlaní atd. Práce s multimediálními přístroji rozhodně podporuje mozkovou činnost a je pro současného člověka nezbytná. Dřívější techniky práce s textilním i dalším materiálem však mnohem více umožňovaly činnost svalů ruky. Proplétání, manipulace s paličkami, jehlicemi, háčky, člunky a jinými nástroji byla tehdy (zvláště v určitých oblastech) běžnou pracovní činností, a to nejen dospělých, ale i dětí předškolního věku.

V současné době Rámcový vzdělávací program pomáhá nacházet nové směry k rozvoji dítěte mnoha cestami ve všech oblastech. Ruční práce uvedeného typu nejsou dnes příliš rozšířené. Zčásti je tato situace způsobena mnohem rychlejším, hektičtějším způsobem života a jinak zaměřenými způsoby práce a obživy. V činnostech s textilními technikami jsou však všechny oblasti uvedené v RVP PV zastoupeny.

Evidentní je aktivita rukou, hlavně jemných svalů ruky potřebných ke psaní. Ze smyslu je zapojen zrak, hmat, příjemný a zklidňující účinek má např. lehké klapání paliček, což působí na sluch i nervovou soustavu dítěte. Pokud se dítěti podaří vyrobit určitý produkt, působí to na jeho psychiku, sebevědomí, estetické citění, rozvíjí se jeho vkus, cit a porozumění pro tradiční umění. S tím souvisí environmentální a sociokulturní oblast.

V poslední době se také hovoří o novém typu písma. Názory na něj se samozřejmě různí. Jeden z názorů je, že písmo, které nemá smyčky, nebude dostatečně rozvíjet potřebné mozkové funkce. To bude zřejmě předmětem dalšího zkoumání. Zjednodušení písemného projevu přinese dětem možná úlevu, ale možná i nezbytnost zaměstnávat je dalšími kompenzačními a rozvíjejícími aktivitami.

V praktické části diplomové práce se proto budu zabývat několikaměsíčním výzkumem, který má za cíl odhalit skutečnost, zda děti, které se po určitou dobu věnovaly některým, dnes již téměř zapomenutým ručním pracím, mají lépe rozvinutou jemnou motoriku než děti, které se jim nevěnovaly. Hlavním cílem diplomové práce není naučit děti těmto činnostem. Pokud se však povede je určitými ručními pracemi zaujmout natolik, že se činnost naučí, bude to důkaz, že kromě počítačových her a televize se mohou i dnes rozvíjet způsobem poněkud pracnějším, ale tvůrčím a hodnotným.

I Teoretická východiska

1 Textilní materiály a techniky z pohledu dějin a jejich využití ve výchově

Tkaní oděvů je známé již z doby kamenné, kdy si lidé začali hledat přístupnější a lehčí materiál na oblečení, než byla kůže zvířat. Naučili se zpracovávat vlákna rostlin a tkát na primitivním stavu (Křížová, 1983).

Saří Egypťané znali len i bavlnu a dokázali vytvořit velmi jemné, až průsvitné tkaniny. V Řecku se nosila roucha zdobená, barevná i vzorovaná. Po vzoru Orientu se vytkávaly i složité figurální celky. Využívala se hlavně vlna, len. Ve starém Římě se nosily tuniky (dva obdélníky látky na ramenou a po stranách sešité, převázané v pase) a tógy (slavnostní oděv, střížený do elipsy). Pouze triumfátor (vítězný vojevůdce) směl nosit tógu vyšívanou zlatem.

V románské době se při bohoslužbách používaly přepychové a drahocenné vyšívané textilie, které přinášeli z Východu nebo z arabského Španělska kupci a poutníci. V místních dílnách se pak také vyráběly překrásné tapiserie a výšivky.

V dobách gotického slohu vznikalo velké vzorové bohatství ve tkaných i vyšívaných látkách. Nejoblíbenější byl motiv granátového jablka v různých obměnách. Výšivka vznikala jako domácí práce vznešených paní i jako umělecké dílo školených vyšívačů-krumplářů. Tkané tapiserie nabývaly na významu a dělily se podle užití a námětů na církevní a světské.

V renesanci pak byly ve velké oblibě tapiserie a gobelíny. Byly pojímány jako nástěnné tkané obrazy s prostorem a stínováním.

Baroko přichází do Českých zemí začátkem 17. století a pozvedlo umělecké řemeslo na vysoký stupeň rozvoje. Řemeslníci byli na úrovni umělců. Gobelíny se staly velmi významnou součástí výzdoby interiéru a byly tkány podle vzorů od významných malířů. Ve všech evropských zemích vznikaly manufaktury na jejich výrobu (Eremiášová, 1981).

S dějinami ručních prací se tedy vyvíjel i náhled na jejich praktičnost, později i estetické vnímání a vztah lidí ke kráse. Nejprve se s těmito činnostmi spojovala funkčnost (např. spojení kůže nebo látky dohromady), později se s nimi pojilo i zdobení látek, oděvů a interiérů. S vývojem lidstva se ruční práce dostaly až na uměleckou úroveň.

1.1 Tradiční textilní techniky v Čechách z pohledu historie

Textilní techniky, obzvláště ruční výroba krajek a výšivek, mají v Českých zemích bohatou tradici. Krajčářské techniky prošly složitým vývojem, ale konečnou podobou se specifickým postupem a technologií pro výrobu krajek se stalo *paličkování*. Jeho předchůdcem bylo svazování volných nití na okraji tkaniny. Tak jako paličkování se nedlouho po svém zrodu v Itálii objevilo během 16. století u nás, hlavně v Krušnohoří a na Šumavě, i *vyšívání* se rychle rozšířilo do Českých zemí. Ve světové literatuře se vysoko cení česká výšivka už ze 14. století (Staňková, 1989). Zhotovovala se nejprve v kláštorech a později začala pronikat do lidové tvorby. Nejprve se vyšívalo přírodní přízí nebo vlnou, později bavlněnými přízemi a hedvábím. S rozvojem manufaktur se objevily i zlaté a stříbrné nitě i korálky (Honzíková, Kimmerová, 2000).

První velké středisko výroby krajek u nás vzniklo právě v Krušnohoří. Těžilo se zde stříbro a životní úroveň byla vyšší než v ostatních krajích. Ženy horníků si výrobou krajek přivydělávaly a v kolonizovaných oblastech byla po krajkách velká poptávka. Rozkvět krajčářství nastal v Čechách v 18. a hlavně 19. století. Paličkovalo se již v mnoha oblastech země, nejen pro obchod, ale i ve volných chvílích pro vlastní potřebu. Krajčářství pak ovlivnila průmyslová revoluce a nastaly změny nejen v životním stylu a vybavení interiérů, ale i v odívání a zdobení šatstva (Vondrušková, Prošková, 2005).

V období raného středověku byla u nás ovlivněna výroba *tkaných textilií* Orientem, Byzancí a Římem a od 15. století zde vznikaly tkalcovské dílny. Velký rozvoj tkalcovství nastal po objevení parního stroje, ale ruční řemeslné práce doznávají určitý úpadek (Křížová, 1983).

Podle archeologických nálezů kostěných háčků bylo i *háčkování* v našich zemích známé již v 10. – 12. století. K většímu rozvoji a oblibě háčkování však došlo až v 19. století zásluhou kurzů ručních prací.

Z historie *pletení* je známá pletenina na jehlicích již z doby před naším letopočtem. V Evropě je patrně nejstarší barevná rukavice ze Španělska. Odtud se později pletení šířilo do dalších evropských zemí, tedy i do Čech (Honzíková, Kimmerová, 2000).

Technikou vázání uzlů *macramé* (drhání) se lidé zabývali již v raném starověku. V 16. století vznikla dokonce v Turinu „škola vázání uzlů“. Tato technika našla své místo

i v Českých zemích v období secese. Téměř ve stejné podobě se používá drhání v ruční textilní tvorbě pro svou jednoduchost dodnes (Skarlantová, Vechová, 2005).

1.2 Ruční práce, estetická výchova a předškolní dítě

Ruční práce úzce souvisejí s uměním a estetickým vnímáním vůbec.

Mistrík (2001) uvádí, že ve starověkém Řecku měla estetická výchova rozvíjet sounáležitost k určité kultuře, a proto spolupracovala s rétorikou, tělesnou výchovou i výchovou ke slušnému chování. Ve středověku měla estetická výchova několik podob, z nichž jedna se rozvíjela v řemeslnických dílnách. Ani tenkrát se ale nesnažila o výchovu dětí předškolního věku. I v renesanci a baroku se mladší děti po této stránce zanedbávaly. Až v 18. a 19. století byla estetická výchova součástí aristokratické výchovy a v měšťanských vrstvách se už od mladšího školního věku děti věnovaly mimo jiné například vyšívání. Na přelomu 19. a 20. století se u dětí začaly podporovat spontánní vyjadřovací aktivity, které se však upřednostňovaly před estetickým vnímáním. Od první světové války byla estetická výchova pevnou součástí výchovy dětí i předškolního věku a začala být chápána jako výchova spontánních projevů dítěte.

Po druhé světové válce se v Evropě stala součástí všeobecného vzdělání i v podobě ručních prací a ustanovila se jako pevná součást programů v předškolních zařízeních (Mistrík, in Kolláriková, Pupala, 2001).

Estetickou výchovou se zabývalo také mnoho dalších osobností naší historie, jako byli Otakar Hostinský, Josef Patočka, František Čáda, Miroslav Tyrš, Bohumil Markalous, Otakar Chlup.

Například Otakar Hostinský (1847–1910) vychází z názoru, že „nikoli estetika z filozofie, ale filozofie z estetiky a dalších věd musí vycházet: jen tak se také filozofie může vyvarovat nebezpečí, jež jí hrozí při tvorbě ‚všeobecných pojmů‘, a budovat ‚celkový názor na svět, přírodu a člověka‘.“ V estetice se zaměřil na estetickou zkušenost, kterou lze – jako v jiných vědách – různě rozšiřovat, avšak exaktnosti přírodních věd v estetice nelze dosáhnout. Predikátem estetického soudu není nějaká objektivní vlastnost předmětu, o němž se v soudu vypovídá, ale „druh citu libosti nebo nelibosti, jež v nás předmět naší záliby budí“.

(Dostupné na WWW: <http://www.phil.muni.cz/fil/scf/komplet/hostin.html> [cit. 2.11.10].)

S postupujícím zájmem a prohlubováním znalostí o vývoji dítěte se pedagogové, filozofové i pediatri shodli na důležitosti výchovy k estetickému vnímání už u předškolních dětí. K jejich zdravému vývoji přispívá nejen výtvarné (hudební, literární atd.) vnímání a vyjadřování, ale i kultivace vztahů s okolním prostředím. Estetická výchova má mnoho složek, které směřují ke zdárnému vývoji každého jedince. Svět v současnosti by neměl být jen racionální a pragmatický. Objevování estetická kolem sebe by v předškolní pedagogice mělo být nedílnou součástí vzdělávání.

1.3 Tradiční textilní techniky a výchova

V knize „Úvod do dějin předškolní pedagogiky“ (Mišurcová, Čapková, Mátej 1987) se o teorii výchovy píše:

„Např. pro výchovu děvčátka šlechtické rodiny dostala mladá matka takovou radu: ‚NECH JI (holčičku – pozn. V. M.) TRHAT ČERSTVÉ KVĚTY, KRÁTIT SI ČAS HROU S LESKLÝMI DRAHÝMI KAMENY A HRÁT SI S PĚKNOU PANENKOU. PŘITOM SE MÁ ALE TAKÉ UČIT SVÝM JEMNÝM PALEČKEM VYTAHOVAT NIT. NECH JI VELMI ČASTO JI PŘETRHNOU, ABY S NÍ UMĚLA ZACHÁZET TAK, ŽE JI NEPŘETRHNE. PO PRÁCI SE MÁ ZOTAVIT VE HŘE.‘ (Hieronymus, S. E.: Pacatule. München, J. Kösel 1936, s. 405.)

Je tedy zřejmé, že ručním pracím a rozvíjení jemné motoriky bylo žádoucí se věnovat i ve výše postavených rodinách. V nižších vrstvách však měly tyto činnosti charakter těžké práce a děti tak byly „ve stálém styku s prací dospělých. Mnohdy přetěžovala jejich organismus a vedla k jednostrannému vývoji jejich osobnosti.“ (Mišurcová, Čapková, Mátej 1987, s.21)

O přínosu J. A. Komenského (1592–1670) pro současnou výchovu není možno pochybovat. Většina jeho pedagogických děl je zaměřena na všestranný rozvoj dítěte a člověka po celý jeho život. V jednom z jeho nejvýznamnějších pedagogických prací „Informatorium školy mateřské“ se Komenský zmiňuje i o cvičení v manuálních dovednostech.

„Výcvik ruky Komenský pokládá za součást prvopočátečního učení, neboť v povaze dětské je, jak říká, „věci sem tam přenášeti, tak nebo onak pořádati, stavěti, bourati, svazovati a rozvazovati“. Účelem a cílem výchovy podle Komenského je, aby se „všechna mládež naučila tomu, co potřebuje pro život“. (Mojžíšek, Zátopková, 1979, s.13)

Hru považuje Komenský za přirozené podchycení dětské činorodosti a dítě tak naplňuje svoji přirozenou touhu napodobovat dospělého. Jeho pojetí přirozenosti a harmonie se tedy shoduje s tím, že dítě, vedené láskyplným dospělým, se může zabývat jakoukoli činností, která je zaujme, je spontánní a zároveň rozvíjí jeho schopnosti a dovednosti.

I ruční práce dětí předškolního věku by tedy měly mít formu hry, což ještě v tehdejších dobách rozhodně nebylo pravidlem. Ke Komenského „Dílně lidskosti“ (tudíž i výchově a vzdělání předškolních dětí hravou formou) lidstvo dospělo až za mnoho let.

J. J. Rousseau (1712–1778) své učení nazval „naturalismem“ a jedinou knihou, kterou doporučuje odrostlejšímu dítěti ve svém spise „Emil“, je Robinson Crusoe od Daniela Defoea. Jeho pojetí přirozené výchovy dítěte v nezkažené, čisté přírodě odpovídá prostředí a situacím, ve kterých se Robinson ocitá. Pracuje a poznává sám (v „Emilovi“ za pomoci vychovatele), co a jak má v různých situacích dělat. Ruční práce a manuální činnosti s touto výchovou velmi úzce souvisejí. Robinson si sám vyrobí šaty, hrnce a podobné věci denní potřeby. Ve srovnání s tím je patrné, že dítě (v Rousseauově představě výchovy z roku 1762) by se ve své přirozenosti mělo starat i o základní věci, potřebné k životu – například se učit i šití nebo tkaní.

„Jako velmi pokrokový se jeví požadavek, kterým Rousseau usiloval o sblížení dítěte s pracovním prostředím. Nepřál si, aby výuka řemeslu byla uskutečňována v hodinách ve škole, ale přímo v prostředí řemeslnické dílny. Ruční práce vštěpují nepozorovaně chuť k uvažování a přemýšlení.“ (Mojžíšek, Zátopková, 1979, s.14)

Švýcarský myslitel a vychovatel J. H. Pestalozzi (1746–1827) „zavedl rukodělné vyučování v útulku pro sirotky, pro bezprizorné děti a žebravou mládež. Žáci sami hospodařili, vydržovali ústav tím, že v letních měsících pracovali na pozemcích a na zahradě a v zimě pak v tkalcovských dílnách. Ve školním hospodářství byla hospodářská zvířata jako ovce, kozy, králíci i vepři. Děti se naučily zpracovávat len

a vlnu. Pestalozzi odmítá, podobně jako kdysi J. J. Rousseau, předsudek, podle něhož fyzická práce je opovržená. Práce je rovněž nejvhodnějším cvikem k rozvíjení pozornosti.“ (Mojžíšek, Zátopková, 1979, s. 14)

Také v Pestalozziho knize „Lienhard a Gertruda“ učila Gertruda děti příst. Hlavním důvodem tohoto konání však byla snaha o to, aby rodiče posílali své děti do místní školy. Děti se při této činnosti učily číst a počítat. Sám Pestalozzi ve svém vychovatelském ústavu pro žebračské děti v Neuhofu připravoval děti na chudobu. Podle něj k ní jsou předurčeny. Aby se jim jejich úděl nezdál těžký, učil je zvykat si na práci, mimo jiné i na předání (Cipro, M. 1996).

Publikace Elen Keyové „Století dítěte“ odstartovala další epochu v náhledu na výchovu dětí předškolního věku. Reformní hnutí bylo celosvětové a do popředí zájmu mnoha profesí se dostává dítě a pedagogický směr – pedocentrismus.

Na vývoj pracovní školy měl ve 20. století největší vliv americký pragmatický pedagog J. Dewey (1859–1952). „Výchova podle Deweye nemá být pouze povídání a poslouchání, nýbrž děj čínorodý a tvůrčí. V domácím prostředí se zhotovovalo šatstvo, v blízkosti dítěte, které mělo možnost nahlížet do dílny svých rodičů a sledovat veškerý pracovní proces od výroby hrubého materiálu až k vyhotovení a užívání zboží.“

(Mojžíšek, Zátopková, 1979, s. 17)

Zůstaneme-li v Českých zemích, je nutné se zmínit o hnutí učitelů – pokusníků. V předškolní pedagogice byla jednou z nejvýznamnějších osobností Ida Jarníková (1879–1966).

V knize „Dětská zaměstnání“ o ručních pracích Jarníková (1929) doslova píše (číselné označení v závorce znamená zobrazení výrobku nebo pracovního námět v příloze 43-M a 44-N):

„Ovíjení. (Příloha N.)

Ovíjení jest činnost, kterou se zabývají i malé děti; napodobují navíjení pohyby rukou, navíjejí skutečnou bavlnu na cívku, na lepenkový nebo dřevěný podvinek (45).

Děti ovíjejí vlnu přes ruku nebo přes lepenku, papír, sváží a mají panáčky (42).

Ovíjením motouzu přes dřívko nebo přes ořechovou skořápku mají děti housle nebo brnkačku; podloží si potom napjaté niti kobyilkou (u houslí).

Z drátků ovíjených vlnou, lýkem, ostřížky látky se dělají stromky a květy, věnce, kytice, košíky, úly, vázy, stínítka, motýli, hadi, draci a ještěřky, pavouci, čerti, typy z pohádek a z národopisu, nohy figurek, celé figurky (62); kroužek na ubrousek získá na pevnosti, ovíjí-li se lýko kolem drátěné kostry (64).

Přes papírové šablony se ovíjí vlna; dělají se také spony do pasů a na klobouky.

Barevnou vlnou, lýkem nebo motouzem (i 2 a více barev) ovíjejí děti papírové celuloidové nebo plechové hvězdice (46) tří- až jedenácticípé.“ (Jarníková, 1929, s.58–59)

„Šití. (Příloha N.)

Po tomto zaměstnání touží zvláště dívky, hledající, jak by vyrobily šatstvo a prádlo pro loutky. Toto šití je ovšem velmi primitivní, ale dětem ze začátku stačí a během času se stále zdokonaluje.

Hoši si mohou ušít sáčky na kuličky a fazole, nebo t. zv. ‚hrachováčky‘. (Hrachováčky jsou čtverečné zašité sáčky, do nichž byl dán hrách, fazole, kroupy a pod.; děti si jimi házejí; cvičí si smysl dotyku; jsou-li sáčky barevné, cvičí si děti též smysl pro barvy).

Jiný způsob sešívání je spojen s obšíváním (hrany se obkroužkují, načež se teprve sešívají); tak se dělají věci z pohlednic a kartonu: obrázkové knížky (21), obrázky k stavění, košíky (19), krabice, pouzdra, květináče a j.“ (Jarníková, 1929, s. 59-60).

V této kapitole je zajímavé, že šití a vlastnoručně ušité předměty se doporučují i chlapcům.“

„Třepení. (Příloha N.)

Látky poskytují dětem materiálu i k jiným zábavkám: vytřepí jednu, dvě, tři nebo i všechny čtyři strany látky a mají pak pěknou výzdobu pro loutku a pro její pokojíček (1, 2, 4), nijak okrajů nezajišťují.“ (Jarníková, 1929, s. 61)

„Vyšívání. (Příloha N.)

Výchovný význam. Když děti dospěly k stadiu výzdob, hodí se jim dobře vyšívání; při něm dítě poznává tvar i harmonii barev, učí se upoutati zrak na bod, stane se pánem svých svalů ručních i svalů v obličeji, jimiž si při práci nejdříve pomáhá (jako při stříhání).

Zásady. Vyšívá se jen málokdy, podle chuti dětí k tomu a podle vyspělosti; nedojde-li k tomu v předškolním věku, nezáleží na tom. I kdyby se ukázala výjimečná chuť

u některého dítěte k vyšívání, nesmíme připustiti často tohoto zaměstnání; při vyšívání na papíru otvory nesmějí býti hustě vedle sebe, pravidlem je steh co nejdelší.

Materiál. Karton nebo dřevo, sukno nebo jiná hustá látka, do papíru tupá jehla, do látky jehla se špičkou, ale silná, vlna nebo hedvábí, tkaničky nebo lacetky.

Dbejme harmonie barev a také toho, aby práce nebyla příliš namáhavá: stehy musí býti dlouhé; vypíchané nebo nakreslené otvory dosti zřetelné.“ (Jarníková, 1929, s. 61–62)

Ivě Jarníkové byly již v tehdejší době známy zásady přiměřenosti. Nezatěžování dětí nadměrnou námahou, byť by je práce s jehlou sebevíc bavila. Zajímavé je také poznání, že dítě při této činnosti časem ovládne i svaly v obličeji.

„Tkaniva a pletiva. (Příloha M.)

Náleží sem: pletení a háčkování,

proplétání a tkaní,

volné splétání, mřížení, práce z lubů.

Je jisto, že děti baví, vidí-li, že z jednotlivých vláken vzniká pletivo (celek) a že toto poznání vede k pochopení vztahu částic k celku; proto není ke škodě, poskytneme-li dětem těchto zaměstnání. Děti získají také zručnost, smysl pro barvy, pro uspořádanou práci, pro přesnost a čistotu, zvykají trpělivosti a mají radost z účelné práce. Osvojí si početní pojmy, mohou si pěstovat i vynalézavost.

Proplétáním (22) se vyplňují mezery nebo se jím upevňují volná vlákna; jest základem tkaní (42). Obojí se hodí i pro malé děti, ale smí ho býti užíváno jen v omezené míře.

Čím menší děti a čím jsou neobratnější, tím pevnější a hrubší materiál mají míti.

Užití výrobků je četné: koberce, příkrývky a podložky, košíky a kabelky, výzdoba desek, rámečků, kalendářů, stuh na klobouky pro loutky, propletení sedadla židle pro loutčin pokojík (ale nedělejme nevkusného proplétání skříní a pod!), znaménka do knih, ozdoby na stromek (32).

Tkaní našich dětí je vlastně proplétání vlnou, lýkem a pod.; užívá se k němu rámu (42-48), z nichž se pak pletivo sejme. Je to práce velmi vděčná, neboť výrobky při malé námaze jsou pěkné; malé děti pracují ovšem jen drobné věci, hlavně pro loutky a ne často. Mohou udělat drobné předměty jako při proplétání a volném splétání; také polštářky, čepičky, šály a pod.“ (Jarníková, 1929, s. 64–66)

V téže knize se popisuje i materiál a pomůcky Fröbela a Montessoriové. Jsou zde uvedena zaměstnání, jako např. u Fröbela – uzlení, proplétání a navlékání, Montessoriová má mimo jiné v seznamu svých pomůcek uvedeny rámy k zapínání a šňěrování. (Jarníková, 1929).

Podle této publikace Ivy Jarníkové a popisu dětských zaměstnání v mateřské škole usuzují, že v meziválečných dobách (a pravděpodobně ještě dlouho potom) se děti mnohem více věnovaly ručním pracím a textilním technikám vůbec. Děti napodobovaly činnosti svých rodičů, a hlavně také potřebovaly ke hře různé „zmenšeniny“ výrobků tehdejší denní potřeby. Vše se nedalo koupit v hotové podobě, jako je to možné dnes. Ať už to byly oblečky na panenky, různé koberečky a doplňky do pokojíčku panenek, u chlapců třeba látkové míčky, nebo zmíněné pytlíky na kuličky. Proto bylo více méně i nutností si takovéto věci ke hraní vyrobit vlastními silami.

Jarníková uvádí také další zásady, které platí i dnes:

- „Nejlépe poznají děti vlastnosti věcí, zacházejí-li s nimi, neboť všemi smysly se mohou obeznámiti s vnějškem a vnikati třeba i do skrytějších vlastností, jež dítě poněmáhlu objevuje.“

- „Jaké vlastnosti věcí poznají děti při různých zaměstnáních v I. a II. Fröbelově dárku, při stavění a sestavování, při kladení, navlékání, ohýbání a překládání... ovíjení, píchání, vyšívání, šití, tkanivech a pletivech, pletení copánků, při domácích pracích. Skoro při všech zaměstnáních se užívá různého materiálu, a proto též poznání materiálu bude skoro vždy různé.“ (Jarníková, 1931)

- „K dětským zaměstnáním počítám tu jen ruční práce výchovné, práce a zábavky v přírodě a domácnosti: lze sem zařaditi též pomůcky pro výcvik smyslů. ...zde se specialisují na činnost rukou, která je buď mechanická, nebo spojená s duševní a citovou činností.“ (Jarníková, 1929)

- V téže publikaci je v doslovu uvedeno: „Ručními pracemi se ve školách zaměstnávaly hlavně dívky, připravující se tak pro své budoucí povinnosti... nebo se usilovalo o zavedení nových zaměstnání pro lid, hlavně v chudých krajích (paličkování krajek, štěpařství, předení, hedvábnictví apod.).“

Ida Jarníková zdůrazňovala potřebu estetické výchovy, k níž přispívaly i ruční práce. Umožňují i cvičení smyslů, což je zřetelné u všech výchovných programů napříč staletími.

Také ve Statutech první pražské vychovatelny malých dětí na Hrádku (Mišurcová, 1980, s. 117) se píše:

- „Jako rezervní fond uloženo do české spořitelny na úrok; omezují se výdaje z fondu první vychovatelny na Hrádku: Bod 2. na dokoupení potřebného vnitřního zařízení, jako pletacích drátů, bavlny k pletení atd.“

V Návrhu statutu první mateřské školky u sv. Jakuba v Praze je psáno:

- „Práce buďtež přiměřeny věku dítek. Ruční práce záležejí u děvčat pětiletých v navlékání korálů, pletení lehoučkových věcí z bavlny, cupování a podobné...“ (Mišurcová, 1980, s. 127).

V téže publikaci na s. 145 se v ukázce Osnovy mateřské školy v Lounech píše:

- „Vyšívání se na počátku v I. oddělení taktěž neběře, až tak po půlletí se počnou lehké začátky vysvětlovati. V oddělení II. se pak dle toho postupuje k těžšímu.“

Dále Mišurcová (1980) cituje z Příručky pro školy mateřské od Idy Jarníkové z r. 1911:

- „Ruční zábavky osvětlují a upevňují známé a nově získané představy. Při tom dbáti jest podporování tvořivosti dětské, ne jejího umrtvení. Ponechme dítěti volnost ve vyjádření, nevnucujme mu znázornění svého. (Lepší nedokonalý samostatný výrobek dítěte než sebe dokonalejší napodobení práce naší.)“ (Mišurcová, s. 187)

Na obrázku v příloze č. 2 je doloženo, že například paličkování se v minulosti věnovaly skutečně velmi malé děti. Ruční práce však neměly v dětském věku vždy charakter zábavy a hry. Vývoj až do 20. století obecně směřoval k pohrdání dětstvím a dětskou hrou. Děti musely zpočátku tvrdě pracovat a v chudých rodinách byly vedeny k řemeslnickým činnostem, k nimž patřilo také tkaní, předení nebo šití. Postupem času se názory na dětství upravily až do rovnoprávného postavení dítěte ve společnosti. Ruční práce začaly nabývat na významu po stránce umělecké, ve šlechtických rodinách byly pěstovány jako zábava a koníček nejen urozených dam, ale i jejich dětí, převážně dívek. Z hlediska dějin je jisté, že v dřívějších dobách byli chlapi málokdy vedeni k takovým způsobům zábavy a umění, jako byly ruční práce. Přísná genderová segregace v oblasti mužských a ženských prací podobné experimenty tehdy nedovolovala. Současnost a rovnoprávnost však ukazuje, že se těmito činnostem jako rozvíjejícím aktivitám pro jemnou motoriku není třeba bránit ani u chlapců.

1.4 Ruční práce a lidová řemesla po druhé světové válce v Čechách, jejich další vývoj

V materiálech internetových portálů lze nalézt množství informací, jak ruční práce a lidová řemesla vzkvétala v poválečném období. Například ÚLUV prošel před svým založením mnoha změnami:

Roku 1879 byl založen Školský ústav lidového průmyslu s pobočkou v Praze. Vychovával pro domácí průmysl učitelky krajkářství, na různých místech země zakládal krajkářské dílny. Vedle toho vyráběli muži i ženy na vesnicích výrobky ze snadno dostupných materiálů, např. z proutí, lnu, vlny. Tato výroba byla označována za lidové umění. Odbytíštěm rukodělných výrobků z přírodních materiálů byla rychle rostoucí města; mnoho vesnických výrobků putovalo také do Vídně.

Kořeny novodobého zájmu o tradiční řemesla vyústily v zakládání prvních organizací zaměřených na zachování a zvelebování řemesel a práce vesnických výrobců. Vedle Zádruhy (založené r. 1900) nebo Moravské ústředny pro lidový průmysl (založené r. 1909) vznikl například Svaz českého díla (1914–1948) a jeho Krásná jizba (1927–1948).

Družstva hlavně vykupovala a prodávala krajkářské a vyšivačské práce, organizovala krajkářské, vyšivačské, tkalcovské i jiné kurzy. Zádruha tyto předměty prodávala v prodejně v Praze Na Příkopech, pořádala výstavy doma i v zahraničí.

Z nejrůznějších podnětů pak v poválečném období vznikla 27. října 1945 nová organizace s názvem Ústředí lidové a umělecké výroby. Základ této organizace tvořil právě Svaz českého díla a jeho Krásná jizba, další družstva jako Jihotvar, Chodovia, Vamberecká krajka, Valaška atd. byla do této struktury včleněna.

Výzkumné cesty po Čechách, Moravě a Slovensku vytvořily v letech 1945–1950 základ dokumentace lidových technologií a dílny ÚLUV přispěly ke zlepšení kvality výrobků, vyráběných v členských družstvech. Teoretické práce okruhu autorů, zabývajících se těmito činnostmi prokázaly, že různé dovednosti jejich zpracování je užitečné zachovat jako kulturní dědictví a nejdokonalejší způsob zachování tohoto dědictví je jeho tvůrčí uplatnění v současnosti.

(Dostupné na WWW: <http://www.lidovaremesla.cz/?page=obecne> [cit. 6. října 2010].)

Jiný zdroj uvádí, že: „Pokud se týče technické vyspělosti, vyvíjelo se krajkářství v Čechách příznivě až do doby, kdy směrodatní činitelé nechali se svéstí klamnou domněnkou, že sociální postavení krajkářek bylo by možno zlepšiti komercialisací, t.j. racionální výrobou levných druhů krajek, tedy nahrazením jakosti množstvím zboží. Následky tohoto nesprávného názoru dostavily se v poměrně krátké době. Krajkářky, tvořící až dotud umělecká díla, zvykaly si postupně rychlé a ledabylé práci, takže když pak poptávka po levném zboží mizela a stoupal opět zájem o hodnotnou krajkou, téměř nebylo pracovníků, schopných vyráběti toto zboží. Přeplněním světového trhu levným zbožím nastalo klesání cen výrobků i mezd krajkářek. K dovršení této zlé situace přispěla nemálo podnikavost cizích spekulantů zavedením výroby komerčních krajek v zemích, kde pracovní síla je mnohem levnější naší. Je to především Čína, která poslední léta zaplavuje světový trh krajkami všeho druhu, a to tak levnými, že je vyloučeno, aby se naše krajkářky mohly spokojiti s tak nízkou mzdou.“ (Vydra, 1928, s. 23–24)

Podmínky k umělecké výrobě krajek nebyly ideální již v dobách, kdy se o nich autor zmiňuje. Tato situace ale pokračovala ve svém nepříznivém vývoji a přetrvává dodnes. Přesto jsem se v materiálech, které mapují poválečný vývoj českého krajkářství v Sedlicích, dočetla, že po osvobození v r. 1945 zájem o paličkování neklesal, ale naopak stoupal. Ředitelství Státního ústavu školského pro domácí průmysl sídlilo i nadále v Praze. V roce 1954 dostaly sedlické krajkářky zakázku na výrobu čtyř velikých stór (stahovacích záclon přes celé okno) pro prezidentský a vládní salonek Národního divadla. Stóry měřily 4,5 × 2 metry. V roce 1955 dokonce poskytlo ministerstvo školství 250 000 korun na stavbu samostatného pavilonu krajkářské školy. V roce 1964 byl Státní ústav školský pro domácí průmysl přeměněn na Školský ústav umělecké výroby a byl podřízen přímo ministerstvu školství a kultury.

(Dostupné na WWW: <http://krajky-sedlice.cz/index.php?page=sedlicka-krajka-historie> [cit. 9. října 2010].)

V poválečném období se tedy tradičním ručním pracím stále ještě dařilo. Další vývoj již tak povzbudivý nebyl. Po revolučních změnách v roce 1989 se doba začala zrychlovat a měnit v neprospěch klidných domácích prací, které vyžadovaly čas, trpělivost, cvik a určitou zručnost.

1.5 Tradiční textilní techniky a současnost

V 50.–70. letech minulého století byl o výrobky ÚLUV, prodávané v Krásných jizbách, velký zájem. Dobové názory na zvyšování produktivity práce však přispěly i v této sféře k budování velkých provozoven. To způsobilo, že v procesu revolučních přeměn v posledním desetiletí 20. století bylo ÚLUV zrušeno. Výroba se privatizovala a „dokumentace, která byla živým zdrojem informací pro výrobce a výtvarníky, byla převedena do muzeí, a umrtvena tak na historický dokument“. Bývalí pracovníci ÚLUV pak vytvořili různá občanská sdružení, ale bez moderního marketingu v soudobých tržních podmínkách neobstojí.

„Úplným zrušením Ústředí lidové umělecké výroby jako jediné organizace, zajišťující komplexně péči o tuto část kulturního dědictví, ztratil stát možnost prosazovat své zájmy v této oblasti a také partnera pro podobné organizace ve státech Evropské unie.“
(Dostupné na WWW: <http://www.lidovaremesla.cz/?page=obecne> [cit. 6. října 2010].)

V roce 1999 byl zrušen i Školský ústav umělecké výroby. Pobočky přebraly Domy dětí a mládeže, textilní učiliště, někde ještě dočasně vznikly obory jako ruční krajčářka (např. v Sedlicích), ale později byly zrušeny.

Z důvodů, které jsou zde uváděny (a jistě i z mnoha dalších), by stálo za pokus oživit českou tradici ruční umělecké výroby v této oblasti. Začít by se však muselo od prvopočátku – tedy výchovou. Od nejútlejšího věku seznamovat děti s kulturním dědictvím a s uměleckými řemesly, byť jsou vystavena jen v muzeích a krajčářství je výsadou jen několika krajových oblastí. Ale právě tam je vidět, že tyto činnosti zcela zapomenuty nejsou a věnují se jim i nejmenší děti.

Například v Domě dětí a mládeže ve Vamberku existuje kroužek

„PANENKA (od 1. tř.) – šití, háčkování, pletení, vyšívání a to vše na panenky, plyšáčky a jiné mazlíčky do postýlky.“

V téže organizaci se nachází kroužek

„VESELÁ PALIČKA (od 1. tř.) – základy tradiční techniky pro holky i kluky. Získané dovednosti se hned uplatňují při výrobě jednoduchých výrobků. V ceně zapůjčení stojánků, nitě, základ paliček, podušku můžeme zajistit.“

(Dostupné na Internetu: <http://ddmvamberk.mypage.cz/menu/zajmove-krouzky>
[cit. 9. října 2010].)

Na lepší časy se blýská kupříkladu v Kopidlně – v jednom z mnoha internetových zdrojů jsem zde našla článek o kroužku paličkování při zdejší základní škole.

Kroužek na zdejší škole funguje nepřetržitě od roku 1990, frekventanti kroužku se zúčastňují různých soutěží.

(Dostupné na WWW: <http://www.krajka.com/casopis/clanky%2004-2/2-04/12.jpg>
[cit. 9. října 2010].)

V souvislosti s estetickou výchovou obecně uvádí Mistrík (2001):

„Děti předškolního a mladšího školního věku potřebují pro svůj zdravý psychický vývoj dva komplementární postupy v estetické výchově: Na jedné straně je důležité uvést je do systému základních estetických norem jejich nejbližšího kulturního prostředí. Tak děti získávají základní referenční rámec pro posuzování světa kolem nich, stabilní bázi pro svou hodnotovou orientaci, což přispívá k jejich psychickému zdraví.“ (Mistrík, in Kolláriková, Pupala, 2001, s. 440)

Estetická výchova by tak měla rozvíjet vkus dětí tak, aby byly schopné k estetickým hodnotám zaujímat vlastní postoje. Tyto postoje se tedy rozvíjejí nejen produkcí dětských výtvorů, ale i uměleckou percepcí, která by s věkem měla mít vzrůstající intenzitu. K tomu v současnosti nepřispívá záplava nevkusných levných výrobků asijské provenience. Je dnes velmi těžké děti „uchránit“ před pervazivním vlivem pozlátka, který útočí na všechny rozvíjející se smysly dítěte. Jak ale píše dále Mistrík:

„Velmi brzy je třeba tento postup doplňovat druhým: rozvíjením schopností pro prožívání obsahů, které přicházejí z jiného kulturního prostředí. ...aby neodmítali vzdálenou či alternativní kulturu jen proto, že ji neznají nebo je jiná. (...) Ve světě globalizujících se masmédií je důležité, aby děti už od raného věku byly schopné kriticky přistupovat k obsahům a významům prezentovaným v masmédiích.“ (Mistrík, in Kolláriková, Pupala, 2001, s. 440–441)

Zde bych se pozastavila nad tím, zda jsou děti předškolního věku schopny kriticky přistupovat k obsahům, které jim média (tedy i rodiče a vychovatelé) předkládají. Jejich

morálka je heteronomního charakteru, tudíž nejsou schopny posoudit, které obsahy a významy jsou pro ně vhodné.

Málokterý rodič nebo vychovatel dnes vštěpuje dítěti hodnoty, které jsou s dnešní dobou neslučitelné. I ve vztahu k ručním pracím je dnes výchovné působení jinde, už z toho důvodu, že si děti nemusejí prostředky ke hře vyrábět samy. Vše se dá koupit a rodič, který díky počítačovým technologiím a extrémně rychlému vývoji elektroniky nemá čas téměř na nic, těžko bude dítěti vysvětlovat, jak utkat kobereček do pokojíčku pro panenku. Velmi levné výrobky všeho možného i pro děti dnes znehodnocují tradiční a dražší ruční práci našich předků. Těžko ji předávat dalším generacím, když už samotný postup práce u těchto technik není známý.

1.5.1 Ruční práce v alternativních vzdělávacích systémech a v ergoterapii

Tradičním textilním technikám (např. pletení) se ve svých školách včetně škol mateřských věnuje waldorfská pedagogika Rudolfa Steinera. Používají se zde hojně přírodní materiály, k nimž patří látky a různé příze z vlny, sisalu, lnu, bavlny, hedvábí a podobně. Učitel je pomocníkem, podstatou výchovy je v prvních sedmi letech napodobování vychovatele. Množství činností, například i ruční práce, děti napodobují a prožívají smysluplnost lidské práce.

(Dostupné na WWW: <http://www.wmplzen.cz/news/pedagogika-waldorfskych-materskych-skol/> [cit. 15. července 2010].)

Význam pro výchovu ve waldorfských školách mají různé pracovní koutky. Děti v nich pracují s připraveným materiálem, málo věcí je již hotových. Je to z důvodu rozvíjení představivosti, což většinou dokonalé hračky neposkytují. Dítě si tak neomezeně může hrát s dřevem, ale i s látkami, vlnou, přízí atd.

Alternativní směr předškolní výchovy Marie Montessori má své přednosti především ve výchově smyslů. Montessori však pochybovala o významu hry pro dítě. Ve své mateřské škole zjistila, že děti se k hraní uchylují pouze v případech, kdy nemají „možnost dělat něco lepšího“.

„Dítě cítí, že jeho posláním je něco závažnějšího, než se zabírat nějakým triviálním hraním. Hraní považuje za něco jako partii bridže nebo šachu. Je to příjemné povyražení pro volnou chvíli, ale bylo by mrzuté muset se něčemu takovému věnovat delší dobu.

Když máme plnit nějaký důležitý úkol, na bridž zapomeneme. A protože dítě má stále něco důležitého na práci, hraní s hračkami ho nijak zvlášť neláká.“ (Montessori, 1998, s. 76–77)

Marie Montessori pracovala a žila s dětmi. Byla lékařkou a vytvořila pro ně mimo jiné důmyslný systém pomůcek pro rozvoj smyslů. Nejprve byly určeny pro děti postižené, ale ukázalo se, že je lze použít i pro děti zdravé. Mezi těmito pomůckami se nacházely, jak bylo uvedeno výše, také „rámy k zapínání a šňorování“ (Jarníková, 1929). Ke cvičení smyslů tedy Montessori počítala i drobné ruční práce. V současné době u nás existuje několik mateřských škol s programem M. Montessori. Výchovné pomůcky pro práci s textilními materiály se tedy nacházejí také ve vzdělávacích programech těchto alternativních škol.

V našich podmínkách se rozvíjí i alternativní systém Daltonský plán a Začít spolu. Daltonský plán je vzdělávací metoda, kterou představila světu Helena Parkhurstová na začátku 20. století. Je to soubor principů (svoboda, spolupráce, nezávislost), které ovlivňují styl výuky od základů.

Od mateřské školy děti pracují na tzv. daltonských úkolech, které musí být dokončeny do určitého termínu v rámci dohodnutých pravidel.

Děti zde pracují na rozličných projektech, učí se samostatnosti a zodpovědnosti. Velké množství aktivit, které probíhají současně ve třídě, učí děti pracovat v týmu a vlastním tempem. (Dostupné na WWW: <http://www.zshusovabrno.cz/dalton-na-nasi-skole/> [cit. 29. srpna 2010].)

Je možné, že ve všestranných mateřských školách daltonského typu zaměřují vybrané projekty i na ruční práce.

V mateřských školách, věnujících se programu Začít spolu jsou centra aktivit, ve kterých si děti vybírají činnosti podle svého zájmu. Jedním z center je např. ateliér, ve kterém je stále k dispozici výtvarný materiál, tedy i různé textilní materiály. V dalších centrech (např. pro dramatické hry), mohou být látky nebo příze.

Ve všech mateřských školách, provozujících v naší zemi nějaký alternativní program, není problémem vést děti ke kladnému přístupu k textilním materiálům. Jedním ze základních pravidel svobodné volby se dítě může řídit i při výběru svých činností, které provozuje během dne. Stačí dobrý příklad učitele a motivace k ručním pracím.

Praktické činnosti s textilními materiály byly a jsou důležitou součástí léčby pomocí činnosti – ergoterapie. Využívají se jak v kondiční ergoterapii, ve které mohou zabavit dítě i dospělého člověka, tak v ergoterapii cílené, zaměřené na postiženou oblast, především na horní končetiny. Např. tkaní na ručním stavu bylo a je i v současnosti součástí ergoterapie v rehabilitačních zařízeních a ústavech. Dlouholetou tradici má tkaní v Rehabilitačním ústavu v Kladrubech (Vodáková, Dytrtová et al., 2007).

Kondiční ergoterapii můžeme odpoutat pozornost od zdravotních potíží a zabránit vzniku nežádoucích změn z nečinnosti. V počátečních fázích rekonvalescence jsou vhodné na fyzickou kondici nenáročné ruční práce (Klusoňová, Špičková, 1988).

1.5.2 Ruční práce a RVP PV

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání je ve všech pěti vzdělávacích oblastech zahrnuta nabídka činností, které se mohou týkat i práce s textilním materiálem.

V oblasti *biologické* se v činnostech, které pedagog dítěti nabízí, uvádí, že to mohou být např.:

- „manipulační činnosti a jednoduché úkony s předměty, pomůckami, nástroji, náčiním, materiálem; činnosti, seznamující děti s věcmi, které je obklopují, a jejich praktickým používáním;
- činnosti relaxační a odpočinkové, zajišťující zdravou atmosféru a pohodu prostředí.“
(RVP, 2004, s. 16–17)

V oblasti *psychologické* je ve vzdělávací nabídce kromě jiného obsažen i námět na společné diskuze, rozhovory a skupinové konverzace, což se může uskutečňovat i při zájmové a relaxační činnosti, jako jsou tradiční ruční práce. Do vzdělávací nabídky v této rozsáhlé oblasti patří také motivovaná manipulace s předměty a zkoumání jejich vlastností, konkrétní operace s materiálem, experimenty s materiálem a předměty, hry nejrozumnějšího zaměření podporující tvořivost (RVP PV, 2004). V kapitole o sebepojetí, citech a vůli můžeme k ručním pracím zařadit i činnosti zajišťující spokojenost a radost,

přiměřené silám a schopnostem dítěte a úkoly s viditelným cílem a výsledkem (RVP PV, 2004), což zaručuje např. finální výrobek z textilie.

S další oblastí, *interpersonální*, se pojí i nabídka kooperativních činností, společné setkání a aktivní naslouchání druhému.

Dítě a společnost je jednou z oblastí, kde se při ručních pracích podporuje sounáležitost s kulturou a společností, v níž předškolní dítě vyrůstá. Proto se doporučují:

- „Hry a praktické činnosti uvádějící dítě do světa lidí, jejich občanského života a práce (využívání praktických ukázek z okolí dítěte, tematické hry seznamující dítě s různými druhy zaměstnání, řemesel a povolání, s různými pracovními činnostmi a pracovními předměty, praktická manipulace s některými pomůckami a nástroji, provádění jednoduchých pracovních úkonů a činností apod.).“ (RVP PV, 2004, s. 27)

Na to navazuje i oblast *environmentální*, která souvisí stejně jako oblasti předchozí s praktickými činnostmi, na jejichž základě se dítě seznamuje s přírodními i umělými látkami a materiály (RVP PV, 2004). Obsažena je zde i ekologická stránka ručních prací. Pracuje se převážně s přírodními materiály, se kterými se dítě průběžně může seznamovat spolu s ekologickou problematikou.

Jestliže je tato vzdělávací nabídka zahrnuta do obsahu vzdělávání, koresponduje s ní i všech pět oblastí a všechny aktivity, které ruční práce mohou poskytovat.

Vzdělávací obsah RVP PV by měl být podkladem pro samostatné zpracování vlastní vzdělávací nabídky. Činnosti s textilním materiálem však ve vzdělávacím procesu předpokládají jak zručnost učitelky a ovládnutí určitých technik ručních prací, tak nadšení, trpělivost a individuální přístup při didaktickém vedení dětí.

2 Specifika dětí předškolního věku

2.1 Motorika, hrubá motorika, jemná motorika, grafomotorika

2.1.1 Vymezení pojmu motorika, hrubá motorika, jemná motorika, grafomotorika

Motorika představuje celkovou pohybovou schopnost člověka. Souvisí s rozvojem řeči, myšlením a lateralitou.

Hrubá motorika je tvořena pohyby celého těla včetně lokomoce a pohybů velkých svalových skupin.

Jemná motorika je chápána jako motorika ruky a pohyby malých svalových skupin (Pipeková, 2006, s. 64).

Vývoj jemné motoriky vychází z motoriky hrubé. Pohyb ruky postupuje od ramene k prstům. V batolecím věku se stává koordinace pohybů přesnější, diferencovanější a dále se vyvíjí. Do oblasti jemné motoriky patří i grafomotorika (Zelinková, 2007).

Grafomotorika je ovlivněna úrovní vývoje jemné a hrubé motoriky, pohybovou a senzomotorickou koordinací, úrovní vývoje psychiky (Zelinková, 2007).

Průcha a kol. (1995) označuje pojem grafomotorika jako

„Soubor psychických činností, které jedinec vykonává při psaní. Psaní není jen záležitostí psacích pohybů ruky (u postižených osob též nohy, úst), ale je řízeno psychikou. Grafomotorika tedy může být nápomocna při diagnostice psychických stavů (únavy, strachu), procesů a vlastností, při diagnostice poruch a nemocí jedince.“ (Průcha et al., in Zelinková, 2007, s. 54)

2.1.2 Vývoj motoriky

Vývoj motoriky předškolního dítěte závisí na mnoha faktorech – od zrání mozkových struktur až po vlivy prostředí. Od nejjednoduššího uchopování předmětů ke konečné koordinaci pohybů a správnému držení tužky vede cesta, na které dítě musí zvládnout mnoho úkonů.

Motorika a jemná motorika souvisí s mozkovou činností. Jsou vzájemně propojeny, cvičením jednoho se stimuluje druhé a naopak, což je v předškolním věku velmi důležité.

U nejmenších dětí (kolem 3 let) je vhodné se nejprve zaměřit na hrubou motoriku. Podporujeme tedy co nejvíce spontánní pohyb, lokomoční i nelokomoční pohyby. Aktivitu řízenou motivujeme tak, aby dítě mělo z pohybu radost, jak v terénu v přírodě, tak ve vnitřních prostorech. Postupně se rozvíjí jemná motorika. Zde je také velmi důležitá motivace, dítě by ve své činnosti mělo vidět nějaký smysl. Manipulace s předměty, postupně i drobnějšími, sebeobsluha, tvořivé činnosti (pokud možno formou hry), to vše přispívá ke správnému a zdravému tělesnému rozvoji dítěte.

Šulová (2005) k této problematice uvádí, že jemná motorika „je značně determinována probíhající osifikací (tvorbou kostní tkáně) ruky, jež bývá dokončena až kolem sedmi let. Motorický vývoj souvisí s celkovou aktivitou dítěte mezi třetím až šestým rokem, s možnostmi pohybu a procvičování, s podmínkami, které dítě pro rozvoj motorických schopností má.“ (Šulová, 2005, s. 67)

Jemná motorika se tedy vyvíjí v závislosti na zrání mozkových struktur a zároveň podporováním a stimulací všech svalových skupin, zvláště svalů ruky. Z přednášek v hodinách logopedie si pamatuji, že motorika orofaciální oblasti je propojena s motorikou ruky. Rozvíjením jemné motoriky se tedy zlepšuje i motorika mluvidel, což je v dnešní době velmi důležité i pro výuku cizích jazyků.

2.1.3 Vývoj jemné motoriky

Vývoj jemné motoriky vychází z hrubé motoriky a pohyb ruky postupuje od ramene k prstům. V batolecím věku se zdokonaluje koordinace a diferenciací pohybů. Mezi 15.–18. měsícem je nervosvalová koordinace zralá natolik, že je dítě schopno manipulovat s předměty. Vývoj lze sledovat na stavbě z kostek:

- 15 měsíců – dítě staví věž ze dvou kostek
- 18–21 měsíců – věž ze tří až pěti kostek
- 2 roky – věž ze šesti kostek, staví kostky vedle sebe.

Do oblasti jemné motoriky patří též oční pohyby, grafomotorika a motorika artikulačních orgánů (Zelinková, 2007).

2.1.4 Grafomotorický vývoj, vývoj úchopu

Grafomotorický vývoj (podle Looseové, Piekertové, Dienerové, 2001):

Věk dítěte	Motorika
2–4 měsíce	náhodné uchopení
4–6 měsíců	radiálně-palmární (dlaňový) úchop
11–13 měsíců	jemný pinzetový (klíšťkový) úchop
	izolované použití ukazováčku
16–18	první zkušenosti s tužkami - spíše náhodné

měsíců	
18–24 měsíců	koordinované pohyby
	je možné strukturovat list papíru
	začíná řízení pohybu (stop - nový začátek)
	je možné jíst lžící
	dovnitř otočený příčný úchop
2–3 roky	pohyby při kreslení jsou koordinovanější a jemnější
	formy jsou rozmanitější, zprvu hranaté, pak kulaté
	začátek používání a zdůrazňování prvních prvků písma
	začíná intenzivní čmárání
	dítě může listovat stránkami
3–4,5 roku	začátek pravidelných, kontinuálních pohybů při kreslení
	zlepšují se tvarové variace
	příčný úchop s nataženým ukazováčkem
	dítě může kreslit čáry, izolované a klikaté
	dítě může provádět pohyby orientované určitým směrem
	jsou možné změny
	korektury a linie jsou diferencovanější
	dítě může skládat papír
	tužku drží v prstech
	dítě může kreslit kruhy - nejprve otevřené, později zavřené
	pohyby se mohou cíleně vracet k výchozímu bodu
	dítě začíná pojmenovávat obrázky
	umí vymalovat kruh
4,5–5 let	smysluplná kresba "hlavonožce" představujícího panáčka
	zvětšuje se rozmanitost forem
	grafické formy jsou uspořádány tak, že dávají smysl
	dovede uchopit štětec
	dva body spojené čarou

	od pěti let jsou možné vědomé změny směru při pohybu tužkou
	dítě umí nakreslit kříž
	jsou možné nepřetržité, více či méně pravidelné pohyby
	jsou možné nepřetržité, nazpět směřující pohyby
	dítě umí obkreslit a také samostatně namalovat velké postavy
	dítě kreslí se správně uchopenou tužkou
	panáček přibližně s deseti detaily
6–7 let	je možné psaní a kreslení v linkách
	kresby i písmo se zmenšují
7–8 let	písmo je spojitější a plynulejší
od 7 let	písmo se vyraňuje stále individuálněji

K činnostem rozvíjejícím jemnou motoriku patří např. (Bednářová, Šmardová, 2006):

- Skládání kostek
- Mozaiky, zasouvání kolíčků do otvorů
- Vkládání kuliček, korálek do lahví
- Navlékání korálek, knoflíků, těstovin
- Stavění řad z drobných předmětů i přírodnin, třídění
- Práce se stavebnicemi různých druhů
- Šroubování
- Montování
- Házení na cíl
- Provlékání šňůrek otvorem
- Uzlování
- Prošívání jehlou s tupým hrotem
- Úkony spojené se sebeobsluhou – zapínání knoflíků, zipu
- Oblékání panenek
- Činnosti v domácnosti – krájení, hnětení, míchání atd.
- Listování v knize

- Modelování
- Malování, obtiskování, stříhání
- Mačkání papíru
- Lepení, skládání tvarů
- Skládání puzzle atd.

Při těchto činnostech dítě zapojuje svaly ruky, a procvičuje tak i mozkové struktury, které rozvíjejí jemnou motoriku. Při vyšívání je velmi důležitá také vizuomotorická koordinace, trpělivost, schopnost inhibice pohybu. (Navlékání tupé jehly, proniknutí jehly zespu do tkaniny v potřebném místě, zastavení pohybu nitě – ani netahat prudce, ani nenechat nit viset). Při tkaní, paličkování, háčkování jsou tyto úkony zřejmé, kromě toho zde pracuje intenzivně zápěstí.

Vývoj úchopu

Schopnost dítěte vykonávat stále komplikovanější úchopy je významná pro vývoj jeho inteligence. V první fázi, nazvané Jeanem Piagetem „stadiem senzomotorické inteligence“, vytváří dítě první „pojmy“: *pojímá, uchopuje* předměty, osahává je a zjišťuje tak jejich vlastnosti. Čím přesněji a diferencovaněji probíhají tyto úchopy, tím rozmanitější je „pojmový inventář“ dítěte. Na tomto příkladu je patrné, jak působí motorický průběh vývoje (v tomto případě nervového systému) v duševní oblasti (Kern, 1999). Na obr. 2 v příloze č. 3 jsou znázorněny úchopy dítěte od 16. do 52. týdne jeho věku.

Vývoj jemné motoriky probíhá u každého dítěte jinak a různě dlouhou dobu.

Úchop rukou je podle Svobodové (2001) „na samém počátku psychomotorického vývoje každého jedince. Osvojování zkušeností pomocí úchopů a další manipulace patří k dětskému věku a mezi jejich základní techniky poznávání okolního světa. Doba těsně před nástupem do školy a po něm je dobou výrazného rozvoje jemné motoriky ruky. Je to doba, kdy děti velmi rády a často kreslí, kutí a později se ve škole začínají seznamovat s technikou psaní.“ (Svobodová, 2001, s. 10)

Z uvedeného citátu vyplývá, že jakákoli manipulace a činnost rukou u dítěte předškolního věku je vítaná. Je možné, že je toto období tzv. kritickým obdobím pro

vývoj svalů ruky, které jsou potřebné nejen ke psaní, ale jejich procvičováním v tomto věku se později lépe rozvíjejí určité kognitivní funkce mozku.

Také Kucharská, Švancarová (2004) uvádí, že se již v průběhu prenatálního vývoje vytvářejí základy budoucích motorických dovedností rukou.

V kojeneckém období dochází k velmi rychlému vývoji hrubé motoriky a rozvíjejí se předpoklady pro motoriku jemnou. Pokud dítěti vložíme do dlaně předmět, reflexivně jej stiskne. Tato uchopovací činnost mizí kolem 3. měsíce. V této době se dítě začíná připravovat na uchopování předmětů tak, že na podněty reaguje živými pohyby rukou a otevřenými (nikoli zaťatými) dlaněmi.

Přibližně v 5.–6. měsíci dokáže dítě uchopit předmět tzv. *dlaňovým úchopem* – čtyřmi prsty. Zároveň s dovedností uchopit předmět oběma rukama dochází ke koordinaci ruka – ústa (dítě vkládá předmět do úst) a ruka – oko (předává si předmět z jedné ruky do druhé).

V 9. měsíci života se objevuje tzv. *klíčkový úchop*, při němž dítě při uchopování staví palec ruky do opozice proti ostatním prstům. Rozvíjí se schopnost upouštět předměty.

Období batolete je významné dalším zlepšováním koordinace pohybů. Při stavbě věže z kostek si dítě pomáhá oběma rukama, kolem tří let je schopno navléknout velké korálky na šňůrku. Nyní je velmi důležité dítěti poskytovat možnost manipulačních her, při kterých se motorické pohyby ruky zpřesňují. Jedním z nejvýznamnějších faktorů při vývoji jemné motoriky je zájem dítěte o explorační činnosti s tužkou a kreslení.

Kolem 4.-5. roku se urychluje rozvoj sebeobsluhy.

Pro rozvíjení jemné motoriky Kucharská, Švancarová (2004) doporučuje samostatnost, formu hry a uvádí některé další náměty na činnosti:

- Stříhání a vystřihování nůžkami: stříhání podle linie, stříhání geometrických tvarů, podle fantazie, ornamentální vystřihování složeného papíru (vločky, dečky), vyrábění papírových ozdob (např. vánočních – řetězy, třásně);
- Vytrhávání z papíru: podle nápodoby nebo fantazie, např. geometrické tvary, ovoce, zeleninu, ornamentální vytrhávání složeného tenkého papíru;

- Skládání papírových skládanek (lodčky, vlaštovky, čepice, jednodušší origami);
- Lepení: vytváření ornamentů, mozaiky, koláže;
- Kreslení a obkreslování tužkou a pastelkami: uvolňovací cviky, volná kresba, obkreslování geometrických obrazců, vybarvování omalovánek;
- Malování a další výtvarné techniky: malování prstovými barvami, křídami, vodovými barvami...
- Kreslení do písku, řetěz z kancelářských sponek...

(Kucharská, Švancarová, 2004, s. 34–35)

I k těmto činnostem není nereálné zařadit k rozvíjení jemné motoriky například motání klubíček nebo obmotávání předmětů přízí; vytváření uzlíků, proplétání šňůrkami. Záleží jen na tvůrčí invenci rodiče nebo pedagoga předškolního vzdělávání.

2.2 Senzomotorický vývoj

V Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2003) se o senzomotorice píše:

„Senzomotorika je soubor schopností a dovedností pro činnosti, které jsou náročné na spojení smyslového vnímání a pohybů. Příklad: sportovní činnosti, výtvarné činnosti, hra na hudební nástroje, práce založená na fyzické činnosti apod. Úroveň zvládnutí senzomotorických činností se dá hodnotit např. podle kvality a rychlosti provedení, sladění činností, snížení únavy aj.“

K pojmu senzomotorická výchova je v témže slovníku psáno:

„1. Obecně výchova, která se opírá především o smyslové vnímání, preferuje přímý kontakt žáků se skutečností. Využívá a rozvíjí zrak, sluch, čich, chuť, hmat. 2. V užším pojetí některé výchovné systémy, které vycházejí z nezastupitelné úlohy smyslového poznání ve vývoji dítěte a přinášejí soustavu úloh a cvičení, jimiž lze (zejm. u malých dětí) rozvíjet smyslové vnímání. Příklad: pedagogika M. Montessoriové.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 211)

Ve Stručném psychologickém slovníku (Hartl, 2004) se např. senzomotorické učení charakterizuje takto:

„Učení se pohybovým návykům; osvojování sledu pohybů je založeno na souhře pohybů, jejich spojení se smyslovými vjemy, s výsledky předchozí činnosti a zpětnou vazbou vůbec.“ (Hartl, 2004, s. 239)

„Senzomotorika označuje spojení mezi motorikou a smyslovým vnímáním různé kvality (vizuomotorika = zrak + motorika, audiomotorika = sluch + motorika). Na význam tohoto spojení odkazují jak prameny starší (J. A. Komenský), tak např. J. Piaget, který jedno z období ve vývoji rozumových schopností nazval obdobím senzomotorické inteligence (Zelinková, 2007, s. 57).

Senzomotorický vývoj (tedy i učení, výchova) s ručními pracemi souvisí. U předškolního dítěte se nabízí jako další možnost zvládnutí určitých činností, které rozvíjejí smyslovou i motorickou stránku osobnosti dítěte.

2.3 Poznávací procesy

Poznávání okolního světa v předškolním věku má určitá specifika díky nepřesnému, zatím nerozvinutému myšlení. Dítě si vybírá informace, které s myšlením v jeho vývojovém stadiu konvenují.

Např. egocentrismus „v sobě zahrnuje přesvědčení, že je jedině možný, tj. předpoklad apriorní správnosti a platnosti. Předškolní dítě nechápe, proč by mělo posuzovat situaci z více hledisek.“ (Vágnerová, 2005, s. 174)

Fenomenismus je dalším znakem dětského myšlení. Spočívá v tom, že pro dítě je důležité, jak svět vypadá a jak se mu jeví, bez ohledu na podstatu. S tím souvisí i *prezentismus*, který dovoluje dítěti vnímat svět pouze v přítomné, aktuální podobě.

Předškolní věk se vyznačuje ještě dalšími vlastnostmi, kterými si dítě vysvětluje běh světa a dění okolo sebe. Např. *antropomorfismem* si vysvětluje různé fyzikální a přírodní jevy. *Arteficialismus* je způsob, kterým si dítě objasňuje otázky, proč a kdo stvořil věci tak, jak existují. *Absolutismem* se dítě ubezpečuje ve svých jistotách. Pokud je předškolní dítě o něčem přesvědčené, toto přesvědčení má pro něj definitivní platnost.

Nejisté a komplikované představy a vysvětlení dospělých dětem spíš překážejí a jejich myšlení jim nedovolí pochopit souvislosti některých pro ně nepodstatných proměn (Vágnerová, 2005).

Jeden z nejvýznamnějších psychoanalytiků 20. století E. Erikson (1902–1994) uvádí vývojová stadia člověka jako osm věků, v nichž je potřeba překonat určitá období. Po překonání tohoto období člověk postupuje do další fáze. Předškolního věku dítěte se týkají asi první tři Eriksonovy fáze vývoje:

1) Základní důvěra proti základní nedůvěře (1. rok života)

Dítě si vytváří základní pocit důvěry vůči světu. Hlavním představitelem a budovatelem této důvěry je matka.

2) Autonomie proti studu a pochybám (2.–3. rok života)

„V tomto stadiu musí být vnější kontrola pevná a ujišťující.“ Dítě musí pocítit, že jeho základní víra v existenci nebude ohrožena „náhlým a prudkým přáním moci si vybírat, přivlastňovat a tvrdošijně eliminovat. Pevné vedení musí dítě ochránit před možnou anarchií jeho dosud nevyvíčeného smyslu pro rozlišování.“ (Erikson, 2002, s. 229)

Pokud dítě příliš omezujeme, nebo mu naopak dáváme přílišnou volnost, na kterou ještě není zralé, vypěstuje se v něm pocit vlastní neschopnosti. Naopak, při pevném a láskyplném vedení se v dítěti vytváří sebedůvěra a víra ve vlastní schopnosti.

3) Iniciativa proti vině (4.–5. rok života)

„Uplatňuje se reakce rodičů na aktivitu a iniciativu dítěte, která má za následek pocit svobody a iniciativy dítěte, nebo naopak pocit viny a pocit ‚neschopného vetřelce ve světě dospělých‘.“ (Hazuková, Šamšula, 2005, s. 81)

Piagetovo stadium kognitivního vývoje předškolního dítěte je známé jako období názorného, intuitivního myšlení. Je egocentrické a stále vázané na to, co dítě přímo nazírá (Šulová, 2005).

1) Období senzomotorické (asi do 2 let věku dítěte)

Vytvářejí se schémata chování a činností jako způsobů, jak se chovat v prostoru a manipulovat s předměty. Vnímání a postoje se pak formují podle prvních setkání s prostředím.

2) Období předoperačního myšlení (od 2 do 7–8 let)

a) rozvoj představivosti a symbolického označování (2–4 roky);

b) názorné myšlení (od 4 do 7–8 let).

(Hazuková, Šamšula, 2005)

Toto myšlení představuje pro dítě možnost nápodobou a fantazií uskutečňovat mnohé poznatky, a to i praktické. Pokud je mu dána možnost se seznamovat s různými

činnostmi, byť pro ně nezvyklými, rozhodně je uvítá. Pokud cítí potřebu je asimilovat do svých stávajících zkušeností, je to pro něj přínosem.

2.3.1 Vývoj kresby

S rozvojem jemné motoriky souvisí také kresba. Podle kresebného projevu dítěte poznáme, v jakém stadiu myšlenkových operací se dítě nachází, případně můžeme diagnostikovat poruchu ve vývoji.

Piaget objasňuje vývoj poznání působením dvou tendencí (asimilace a akomodace), které jsou ve vzájemné interakci. Asimilací začleňuje dítě poznatky do svého stávajícího poznání a akomodace znamená naopak přizpůsobení dítěte okolí a tomu, co poznává. Vyrovnáváním těchto tendencí si dítě vytváří určité struktury, které jsou přizpůsobeny jeho schopnostem.

Ve vývoji kresby nacházíme souvislost s Piagetovými stadii myšlenkových operací.

Senzomotorickému období odpovídá stadium čaranic. Charakteristické jsou bezobsažné experimenty. Výsledkem je pak zdokonalení motoriky a schopnost pohybové inhibice se zpětnou vazbou do dětské psychiky.

Kolem 2. roku nastává fáze symbolického označování a období přechodu do stadia produktu – prvního obrazu. Skutečná obsahová kresba vzniká ve chvíli, kdy se nemění výsledek interpretace ani ve chvíli jeho dokončení.

První výtvarné projevy dítěte jsou objektivizací představ, které mohou být jak vizuální, tak haptické, akustické nebo motorické.

Později se objevuje dominantní znak, který se v představě dítěte pojí s konkrétním předmětem a zároveň s řadou předmětů podobných. Dítě je schopno jej vědomě nakreslit znovu – vytváří se grafický typ, který později přibírá další nové znaky. Fáze názorného myšlení je již polysymbolická. Toto myšlení je doprovázeno členěním grafických útvarů, znaky se diferencují podle významu (Hazuková, Šamšula, 2005).

Dětská kresba a vůbec dětské výtvarné počiny jsou dnes středem zájmu nejen psychologů, ale hlavně pedagogů. Seznamování dětí s textilním materiálem by mohlo postupovat podle stadií vývoje podobně jako ve vývoji kresby. Zkoumání a experimentace s tkaninami a materiály potřebnými k výrobě textilního produktu může probíhat za určitých podmínek od nejujtějšího věku.

2.3.2 Paměť

Souvislost s vývojem implicitní paměti se nachází i v napodobování a procvičování neobvyklých úkonů při ručních pracích.

„Implicitní paměť má velký význam v každodenních situacích, kdy se děti učí pozorováním jiných lidí. Projeví se osvojením různých dovedností.“ (Vágnerová, 2005, s. 194)

2.3.3 Souvislost činnosti mozku a jemné motoriky

Činnost mozku je podporována činností svalů. Největší podíl na aktivitě svalů ruky má mozeček, který je uložen nad prodlouženou míchou a Varolovým mostem.

„Mozeček má významnou úlohu při regulaci svalového napětí, při automatickém udržování rovnováhy a při zajišťování plynulosti pohybů. Je důležitý pro koordinaci úmyslných pohybů, zvláště jemných, rychlých a přesných.“ (Machová, 2005, s. 132)

2.4 Vývoj horních končetin

„Jednou ze specifických lidských vlastností je volnost, kterou člověk má při používání svých rukou. Jeho horní končetiny jsou spíše nástrojem jeho inteligence nežli prostředkem pohybu. Způsob, jakým člověk používá své končetiny ve službách svého intelektu, dokazuje nejen to, že stojí výše než ostatní živočichové, ale představuje také základní prvek lidské podstaty.

Lidská ruka, tak jemná a tak složitá, umožňuje nejen rozumu, aby se projevil navenek, ale umožňuje také celé bytosti vstupovat do celé řady specifických vztahů s jejím okolím.

Mělo by být proto logické, že když chceme sledovat duševní rozvoj dítěte, musíme pozorovat jeho ‚inteligentní pohyby‘, to jest jeho řeč a způsob, jakým používá ruce při práci, a to už od jeho prvních projevů.“ (Montessori, 1998, s. 54)

Končetiny dítěte rostou do délky rychleji než trup. Jejich růst je dán růstem délky kostí. V průběhu dětství dochází k významné přestavbě všech kostí končetin. Nejrychleji rostou útvary, na něž se upínají kloubní pouzdra a svaly.

Pažní kost u dětské horní končetiny má malou hlavici a hrboly k úponům ramenních svalů chybějí asi až do jednoho roku věku dítěte. V tomto věku také začíná osifikace zápěstních kostí. Předloketní kosti jsou do určité míry osifikované již u novorozence (Machová, 2005).

V příloze 4 je znázorněn růst a vývoj dlouhé kosti, její osifikace. V závislosti na růstu a osifikaci dlouhých kostí horních končetin se vyvíjejí i další kosti a svaly ruky. Čím více se podporuje činnost svalů ruky, tím lépe se rozvíjí i grafomotorika a další propojení s mozkovými strukturami.

2.4.1 Stavba dětské kosti

Stavba dětské kosti se v mnoha směrech liší od stavby kosti dospělé. Vývoj kosti závisí na dalším růstu spojeném s osifikací kostní tkáně a přestavbou její struktury. Přestavba struktury dětské kosti je charakterizována postupným vznikem uspořádání kompakty (kompakta – různě silný povrch kosti) a spongiózní (spongióza – houbovitá kostní tkáň) architektiky. Architektonické jednotky kompakty se nazývají lamely. Formují se již asi od čtvrtého měsíce věku dítěte. V období mezi prvním a druhým rokem dítěte je na povrchu kosti velmi silný periost (silný vazivový list na povrchu kosti), který je schopen udržet i zlomenou kost.

Ve věku dvou let má dítě stavbu kosti shodnou se stavbou kosti dospělé. Přestavba však pokračuje dále a přibližně do dvanácti let probíhá přeměna architektiky spongiózy.

Architektonika kosti je zobrazena v příloze 5. Jsou zde vidět trámečky spongiózy v obloucích, jejichž uspořádání odpovídá tahům a tlakům působícím na kost (Machová, 2005).

2.4.2 Osifikace

Osifikace je proces, při kterém ve vazivu vznikají buňky, které produkují kostní hmotu. Osifikace kostí horní končetiny probíhá z povrchu chrupavky a z ostrůvků uložených uprostřed. Ostrůvky nazýváme osifikačními centry. Jsou důležitou pomůckou pro stanovení kostního věku. Kostní věk určuje stupeň vývoje kostry a umožňuje určovat celkový vývoj organismu. Z osifikačního centra se přeměna chrupavky na kost šíří tak dlouho, dokud kostní tkáň nenahradí celou chrupavku (Dylevský, Trojan, 1990), viz příloha 6.

2.4.3. Kostra horních končetin

Horní končetina je ke kostře trupu připojena pletencem lopatkovým, který tvoří klíční kost a lopatka. Vlastní končetina se skládá z paže, předloktí a ruky. Paži tvoří pažní kost, na předloktí je kost vřetenní a loketní. Zápěstí na ruce je složeno z osmi drobných kůstek, na které navazuje zápěstí a pět prstů. Prsty mají tři a palec dva články.

V příloze 7 jsou znázorněny barevně odlišené části kostry horní končetiny – pletenec, dále horní, střední a dolní oddíl volné končetiny.

Horní konec pažní kosti se rozšiřuje v hlavici, zapadající do jamky na lopatce. Dolní kloubní konec je uzpůsoben tak, aby se spojil s loketní a vřetenní kostí.

Kostru předloktí tvoří kost vřetenní a kost loketní. Vřetenní kost leží na palcové straně předloktí, loketní kost na malíkové straně. Horní části předloketních kostí vytvářejí loketní kloub – dolní konce se spojují a tvoří jamku zápěstního kloubu (viz příloha 8).

Kostra ruky je složena ze zápěstních kostí, záprstních kostí a článků prstů. Zápěstí tvoří drobné kůstky, seřazené do dvou řad. První řada se spojuje s předloketními kostmi, druhá řada se záprstními. Zápěstní kosti jsou spojeny drobnými klouby, umožňující pohyblivost ruky. Kostra záprstí se skládá z pěti kostí záprstních, na které navazuje kostra prstů (Machová, 2005), viz příloha 9.

2.4.4 Svaly horních končetin

Rozdíly ve svalovém systému dospělého člověka a dítěte jsou především ve velikosti svalových jednotek, v proporcích svalových bříšek a poměrné velikosti svalů a šlach, což má důsledky pro hybnost.

Svaly horní končetiny tvoří svaly ramenního kloubu (deltový sval), svaly paže (dvojhlavý a trojhlavý sval, hákový sval a pažní sval), předloketní svaly (ohýbače a natahovače ruky a prstů) a svaly ruky.

Svalstvo horní končetiny tvoří kosterní *příčně pruhovaná svalovina*. Základní jednotkou jsou svalová vlákna, která tvoří základ svalu. Uvnitř vláken leží myofibrily (tenká vlákna, složená ze dvou bílkovin). Při kontrakci vyvolané nervovým podnětem se obě bílkoviny zasunou mezi sebe a sval se zkrátí. Svalová tkáň příčně pruhovaná je řízena míšními a hlavovými nervy. Je tedy ovládána vůlí – vyvolává úmyslné pohyby

(Dylevský, Trojan, 1990), viz příloha 10.

Svalové skupiny horních končetin jsou velmi důležité při podílení se na činnostech spojených s ručními pracemi.

U svalů končetin platí, že „sval, ležící na části bližší trupu, pohybuje částí vzdálenější“ (Machová, 2005, s. 62).

Na přední straně předloktí leží skupina ohybačů zápěstí, prstů a palce. Na zadní straně předloktí je povrchově uložený sval vřetenní, který je ohybačem kloubu loketního. Dále se zde nachází sval supinující, který umožňuje otáčení horní končetiny dlaní vzhůru. Na dlaňové straně ruky leží krátké svaly, vázané na kostru ruky.

Tyto krátké svaly tvoří palcovou, střední a malíkovou skupinu.

Palcová strana vytváří pod palcem palcový val. V něm jsou svaly, které odtahují, přitahují a ohýbají palec a umožňují jeho opozici proti ostatním prstům.

Malíkovou skupinu vytváří malíková vyvýšenina, jejíž svaly malík odtahují, ohýbají a přibližují k palci.

Ve střední skupině jsou svaly, které vyplňují prostory mezi kostmi záprstními (Machová, 2005).

Svaly horní končetiny jsou zobrazeny a popsány v příloze 11.

Svaly ruky a jejich vývoj v předškolním věku považují za důležitý faktor při činnostech, týkajících se ručních prací. Určité pohyby vývoj svalů ruky podporují, ale je důležité odhadnout, co dítě fyziologicky zvládne právě vzhledem k vývoji svalstva a souvisejícího neuromotorického systému (Machová, 2005), viz příloha 12.

II Výzkumná část

3 Cíl práce, úkoly a hypotézy

3.1 Cíl práce a dílčí cíle

Cílem výzkumné části diplomové práce bylo zjistit současný stav zařazování ručních prací s textilními materiály v mateřských školách a možnosti rozvíjení jemné motoriky dětí pomocí vybraných činností s těmito materiály.

Dílčí cíl 1: Zjistit pomocí dotazníku zájem pedagogů o tradiční (dnes poněkud zapomenuté) ruční práce a jejich zařazení do programu na mateřských školách.

Dílčí cíl 2: Zjistit grafomotorickým, vizuomotorickým a obecným testem jemné motoriky na začátku a na konci výzkumu, zda se jemná motorika ruky u dětí navštěvujících kroužek ručních prací vyvíjela rychleji a lépe než u dětí, které kroužek ručních prací nenavštěvovaly.

3.2 Úkoly nutné pro splnění dílčích cílů

- vytvořit dotazník, zajistit jeho administraci, vyhodnotit získané výsledky
- vypracovat a v předvýzkumu ověřit test vhodný pro zjištění úrovně jemné motoriky
- vytvořit pretest a zároveň posttest pro experimentální a kontrolní skupinu dětí
- vytvořit základní program, připravit materiál a pomůcky pro experimentální kroužek ručních prací

3.3 Hypotézy

Hypotéza 1 „V současné době není v mateřských školách zájem o tradiční (dnes neobvyklé) ruční práce, jako například paličkování, tkaní, vyšívání, pletení, háčkování“

Hypotéza 2 „Vhodně vybrané činnosti s textilními materiály mohou podpořit rozvoj jemných svalů ruky a tím přispět k rozvoji jemné motoriky“

4 Metody použité pro splnění dílčích cílů a ověření hypotéz, podmínky pro jejich realizaci

4.1 Současný stav zařazování ručních prací s textilními materiály v mateřských školách a zájem pedagogů o tradiční ruční práce

Pro zjištění skutečného stavu zařazování ručních prací v mateřských školách jsem použila metodu dotazování pomocí dotazníku. Dotazníkem jsem zjišťovala, z jakého důvodu se v současnosti ruční práce v mateřských školách uplatňují (neuplatňují), co jsou pedagogové schopni udělat pro to, aby se tyto činnosti v MŠ provozovaly více a zda považují (nepovažují) za důležité se k těmto technikám vracet.

4.1.1 Charakteristika dotazníků

Vytvořila jsem dvoustránkový dotazník s krátkým průvodním dopisem. Byl určen pro pedagogy mateřských škol, tedy pro mé kolegyně, případně kolegy. Obsahoval tři části.

Část A se týkala osobnosti respondenta, počtu let učitelské praxe, dosažené kvalifikace, charakteristiky školy a zjištění věkové kategorie dětí.

Dotazník obsahoval uzavřené, polouzavřené i otevřené položky.

Částí B jsem zjišťovala situaci v MŠ, kde respondent působil: především začlenění činností souvisejících s jemnou motorikou do ŠVP a dále druh činností práce s textiliemi, pokud v MŠ probíhá kroužek ručních prací.

Část C se zabývala názory a zkušenostmi respondenta s ručními pracemi, jeho případným zájmem o kroužek ručních prací, technikami, které by respondenta zajímaly a zjištěním názoru, zda je v dnešní době vhodné se k tradičním textilním technikám vracet.

Dotazník – viz příloha 13.

4.1.2 Administrace dotazníků

Administraci jsem zajistila osobním i zprostředkovaným předáním dotazníku kolegyním v mateřské škole, na které působím, a studentkám kombinovaného studia předškolní pedagogiky na PedF UK ve školním roce 2009/2010.

4.1.3 Zpracování dotazníků a jejich vyhodnocení

Vyplněný dotazník jsem zpracovala postupně po částech a uvedené údaje převedla na číselné kódy. Jednotlivé číslice v kódu jsem nazvala koeficienty. Zpracovala jsem přehlednou tabulku, ve které jsou uvedena čísla ze všech 42 dotazníků. Dále jsem shrnula výsledky podle jednotlivých položek a stručně je vyhodnotila. (Tabulka 1 – viz příloha 14).

Část A

1. *Počet let učitelské praxe* – koeficienty jsem přiřadila tímto způsobem:

Do deseti let – koeficient 1

Do dvaceti let – koeficient 2

Do třiceti let – koeficient 3

Do čtyřiceti let – koeficient 4

Více než čtyřicet let – koeficient 5

2. *Dosažená kvalifikace:*

SŠ – koeficient 1

SŠ ped. zaměření – koeficient 2

VŠ – koeficient 3

VOŠ ped. – koeficient 4

VŠ ped. – koeficient 5

3. *Učím na škole:*

Venkovské – koeficient 1

Městské – koeficient 2

V Praze – koeficient 3

4. *Typ školy*

Jednotřídní – koeficient 1

Dvoutřídní – koeficient 2

Vícetřídní – koeficient 3

5. *Věková kategorie dětí:*

3–4 roky – koeficient 1

4–5 let – koeficient 2

5–6 (7) let – koeficient 3

Věkově smíšená – koeficient 4

Část B

6. *Je ŠVP zaměřen na činnosti související s jemnou motorikou?*

Ano, ve značné míře – koeficient 1

Ano, v malé míře – koeficient 2

Není zaměřen – koeficient 3

7. *Pokud probíhá v MŠ kroužek ručních prací, vyjmenujte jaké činnosti:*

Zde jsem vyhodnotila odpověď koeficientem 1, pokud respondent odpověděl ano, kroužek probíhá. Doplněné odpovědi z polouzavřené otázky jsem vyhodnotila zvlášť.

Pokud respondent odpověděl, že kroužek neprobíhá, vyhodnotila jsem odpověď koeficientem 2.

Část C

8. *Pokud ve vaší MŠ kroužek ručních prací není, uvítali byste jeho zavedení?*

Odpověď ano – koeficient 1

Odpověď nevím – koeficient 2

Odpověď ne – koeficient 3

9. *Zúčastnili byste se rádi kurzu ručních prací a vedli v MŠ kroužek?*

Ano – koeficient 1

Nevím – koeficient 2

Ne – koeficient 3

10. *Které techniky ručních prací by Vás případně zajímaly? Vyjmenujte, prosím.*

Tato položka byla otevřená. Zde jsem jednotlivé odpovědi sčítala podle toho, o jaké techniky byl mezi respondenty zájem.

11. *Myslíte si, že techniky ručních prací jsou v dnešní době v MŠ zbytečným přežitkem?*

Ano – koeficient 1

Ne – koeficient 2

12. *Myslíte si, že by mělo smysl se vracet k tradičním technikám (např. tkaní, paličkování, háčkování atd.)?*

Ano – koeficient 1

4.2 Možnosti rozvíjení jemné motoriky dětí pomocí vybraných činností s textilními materiály

Pro splnění druhého dílčího cíle jsem použila metodu pedagogického pokusu. Pro zjištění reliability výsledků bylo nutné vytvořit srovnatelnou pokusnou a kontrolní skupinu dětí. Pokus s vlivem vybraných činností s textilními materiály jsem měla možnost realizovat se souhlasem vedení mateřské školy a rodičů dětí na svém pracovišti. V souladu s postupem doporučeným pro pedagogický experiment (Gavora, 2000) jsem zpracovala metodiku pokusu:

- Pomocí testu vytvořeného na základě studia informačních zdrojů (Bednářová, Šmardová, 2006; Svobodová, 2001) jsem ze základní skupiny dětí vybrala šest chlapců a šest dívek. Vybrané děti dosáhly v Testu I nejvyšší počet bodů z dětí v základní skupině.
- Vybraných 12 dětí absolvovalo pretest, který jsem připravila podle uvedených dvou zdrojů a dále podle Orientačního testu dynamické praxe (OTDP – Míka, 1982 – viz slovníček).
- Podle výsledků pretestu jsem vytvořila tři srovnatelné dvojice dívek a tři dvojice chlapců. Losováním jsem z každé dvojice zařadila jedno dítě do kontrolní (K) a jedno dítě do experimentální (E) skupiny.
- Zpracovala jsem program kroužku experimentální skupiny a v průběhu období listopad – květen program realizovala.
- Po ukončení prací s textilními materiály v kroužku experimentální skupiny jsem zařadila u všech dvanácti dětí experimentální i kontrolní skupiny posttest (shodný s pretestem) a vyhodnotila výsledky.

4.2.1 Charakteristika podmínek pro realizaci pokusu

Charakteristika školy

Experiment probíhal na mateřské škole, ve které pracuji jako učitelka. Nachází se na okraji Prahy, v blízkosti lesa, převážně ve vilové zástavbě. V současné době se zde

staví velké množství dalších bytových jednotek a škola se během dvou let znovu rozšířila z dvoutřídní na původní čtyřtřídní mateřskou školu.

Místem, kde kroužek ručních prací probíhal, byly neobsazené prostory bývalé ubytovny v objektu mateřské školy ještě před rekonstrukcí. Zde byly po celou dobu průběhu kroužku (listopad – květen) rozloženy k použití veškeré pomůcky a materiály.

Charakteristika a popis nástrojů a materiálů v experimentálním kroužku, technologie vybraných činností

Tkaní

Tkaní na malém stavu

Pro tuto činnost jsem zakoupila dětský dřevěný stav s barevnou přízí a návodem na sestavení. Rám jsem sestavila, pro první použití navinula přízi na dřevěnou jehlu.

Tkaní na velkém rámu

Z důvodu obměny a střídání činností při tkaní jsem zvolila ještě jinou možnost. Pro děti předškolního věku mi připadalo vhodné i tkaní na velkých rámech, které mi pomohl vyrobit manžel podle návodu z knihy od Valerie Křížové *Ruční tkaní* (1983, s. 63).

Jeden rám byl velký přibližně 140 × 90 cm, druhý 100 × 75 cm.

Na horní a dolní části obou rámu se zatloukly hřebíky do tří řad pod sebou ve vzdálenosti 1 cm. Na rám se napnuly osnovní nitě (viz slovníček) na šířku určeného výrobku a vložil osnovní kříž (viz slovníček) do spodní části rámu. Dále jsem použila dřevěné jehly, na které jsem navinula různobarevné kobercové vlny. V průběhu kroužku tyto činnosti prováděly i děti.

Tkaní na malém stavu i na velkém rámu spočívá na stejném principu – střídání vazných bodů útkových a osnovních (viz slovníček). Dřevěná jehla prochází osnovními nitěmi střídavým způsobem tam a nazpátek. Tím vznikají vazné body útkové a vazné body osnovní, které v několika řadách nad sebou vytvářejí tkaninu.

Osnova = nitě vedoucí svisle (osnovní nitě)

Útek = nitě vedoucí vodorovně (útkové nitě)

Vazný bod osnovní = osnovní nit vede vrchem, útková nit je vespod

Vazný bod útkový = útková nit vede vrchem, osnovní nit je vespod.

Důležitým úkonem při tkaní na rámu je stloukání provléknutého útku tak, aby vytvořená tkanina držela pevně u sebe. Při technice tkaní na dřevěném rámu je nejvhodnějším nástrojem těžší kovová vidlička.

Vyšívání

Pro vyšívání jsem měla připraveno šest vyšívacích rámečků (bubínků), tkaninu na vyšívání panama (viz slovníček) červené nebo bílé barvy. Dále soupravu vyšívacích tupých jehel, nůžky, tužku na předkreslení jednoduchého vzoru (zpočátku jsem vzory na látku předkreslovala, později si děti kreslily náměty samy) a vyšívací bavlnky různých barev. Pro obměny a pokročilejší hodiny vyšívání jsem měla připravené skleněné korálky, jako motivaci různé časopisy s ukázkami výšivek.

Pro vyšívání dětí v předškolním věku jsem zvolila nejprve základní přední steh, který vzniká prošitím látky v bubínku ve více nebo méně pravidelných mezerách zapíchnutím jehly z lící strany na rubovou a zpět.

Háčkování

Tato činnost mi připadala obtížnější než vyšívání, ale pokusila jsem se ji zařadit hned na začátek s tím, že provedu určitá přípravná cvičení pohybů ruky.

K háčkování jsem měla připravené háčky a barevné bavlnky, případně motivační časopisy se vzory.

K vyrobění základního háčkovaného řetízku je potřeba protažení háčku s nití očkem a pravidelné opakování tohoto úkonu.

Pletení

Pletení v předškolním věku se mi jevilo obtížné, proto jsem je měla připravené jako okrajovou činnost.

Jsou zapotřebí dvě pletací jehlice a vlněná nebo bavlněná příze.

Začátek výrobku u pletení je velmi nesnadný, proto jsem měla část pleteniny již připravenou, děti měly zkusit jen základní úkon – provléknutí příze jehlicí v pravé ruce očkem v řadě navlečené na jehlici v levé ruce a opakování tohoto úkonu, čímž vznikne další řada nebo část pletené řady.

Paličkování

K této činnosti jsem připravila herduli (válec ušitý z látky a vyplněný pilinami – viz slovníček), dřevěné paličky s pláštíkem, barevné bavlnky a stojan, do kterého se válec pokládá a špendlíky s barevnou hlavičkou, které jsou pro paličkování nejvhodnější. (Hlavička je větší a kulatá, takže pod ní příze dobře drží a lépe se zapichují do herdule). Stojan vlastním od doby, kdy jej jako pomůcku pro paličkování vyrábělo Komenium. Dá se však vyrobit na míru ze dřeva, tak, aby v něm určitá velikost herdule dobře seděla.

Bavlnku na paličky jsem navíjela nejprve sama, později tento úkon v rámci procvičování jemné motoriky zvládaly děti samy.

Navinuté paličky s přízí se špendlíky upevní na herduli. Pracuje se vždy s paličkami v páru. Dvěma páry (čtyřmi paličkami) upaličkujeme základní řetízek. V každé ruce se drží jeden pár paliček a základní úkon je

- *kroucení* (oba páry paliček – v levé i v pravé ruce – překrotí nit VŽDY pravou přes levou, ne naopak)
- *křížení* (prostřední pár paliček – z levé i pravé ruky – překříží nit VŽDY levou přes pravou, ne naopak).

Řetízek se vytváří kroucením krajních a křížením prostředních dvou paliček, znovu kroucením, křížením a utažením (zatáhneme lehce za oba páry paliček). Tento postup se stále opakuje. Velmi dobře jej děti pochopily, pokud jsem vše předváděla názorně a když jsem zpočátku jejich ruce vzala do svých a prováděla úkon s nimi.

Více páry paliček (3 páry, 4 páry i více) se vytvoří tzv. pláténko. Jeden pár je zde „vodivý“, to znamená, že prochází všemi páry, které visí směrem dolů. Opět se provádí pouze kroucení a křížení, přičemž se za vodivý pár na konci řady zapíchne špendlík. Poté prochází vodivý pár zpět svislými páry a vzniká pláténková vazba.

Nakonec je důležité výrobek zafixovat (například škrobem, ale lze použít i lak na vlasy), aby držel tvar. Výrobek je na herduli upevněn a vyráběn z rubové strany. Teprve potom se odstraní špendlíky a výrobek se ukáže z lícové strany.

Drhání (macramé)

Zde je potřeba pouze velkými špendlíky upevnit lněný provázek např. na herduli. Principem je utahování uzlů oběma rukama z jednoho nebo více provázků. Pro naše

účely jsem použila tzv. obyčejný uzel (Skarlantová, Vechová, 2005). Je to nejjednodušší vázaný uzel, který se jednoduše protahuje smyčkou a svázáním více uzlů za sebou nebo vedle sebe vytváří vzor nebo zakončuje tkaninu.

Všechny pomůcky k uvedeným činnostem jsou vyobrazeny v příloze 15, 16.

4.2.2 Charakteristika základní, pokusné a experimentální skupiny dětí

Základní soubor dětí

Základní soubor tvořila třída dětí, které byly částečně věkově homogenní, tedy skupina dětí ve věku 4,5 až 6,5 roku. Výjimkou byla tříletá dívka čínské národnosti, která byla do třídy integrována. Důvodem integrace byla docházka dívčinych příbuzných (dvojčat – chlapců). Další výjimku tvořili dva chlapci s odkladem školní docházky, kterým bylo v době testování téměř sedm let.

V základním souboru dětí bylo 12 chlapců a 12 dívek.

Experimentální a kontrolní skupina dětí

Dvojice dětí v experimentální a kontrolní skupině se od sebe vzájemně lišily vyšším či nižším počtem bodů, tedy v obou skupinách byly děti různých schopností a dovedností.

Experimentální skupinu tvořilo šest dětí, tři chlapci a tři dívky. Na počátku experimentu byly děti ve věku 5,2–6,0 let. Lateralita dětí byla shodná – všichni byli praváci.

Kontrolní skupinu utvořilo také šest dětí, tři chlapci a tři dívky. Na počátku byly děti ve věku 5,1–6,5 let. Jedna dívka má levostrannou lateralitu.

Charakteristika jednotlivců v experimentální skupině

25219

Dívka je z dobře situované rodiny, maminka je choreografka a tanečnice, tatínek podnikatel. Má o dva roky mladší sestru. Je velmi způsobně vychovávaná, slušná, má dobré vyjadřovací schopnosti, je citlivá. Odmala je vedena maminkou ke správnému držení těla, doma cvičí a tančí. V mateřské škole navštěvuje taneční kroužek a flétnu. Je tišší povahy, ale nedá se říci, že by se nedokázala prosadit. Otevřeně, ale slušně dovede vyjádřit svůj názor, ve skupině dětí má své kamarády. Kognitivní schopnosti jsou přiměřené věku. Na počátku kroužku mi prozradila, že ji ruční práce baví a lákají,

zkoušela již s babičkou vyšívát. Je trochu exhibicionistka a dokáže se vžít do určité role tak, že se rozpláče. Podle mého názoru se i při kroužku ručních prací „vžívala“ do role princezny, která paličkuje a vyšívá. Činnosti ji však opravdu bavily a za čas je ovládala bez problémů, i když jich během jedné hodiny vystřídala víc, málokdy vydržela jen u jedné. Později byla zaujata nejvíce paličkováním a vyšíváním. Od září bude navštěvovat základní školu. V pretestu dosáhla 66 bodů, v posttestu 76.

25204

Tato dívka je z úplné rodiny, ale je na ní znát velká citová závislost na mamince. Dlouho se v mateřské škole nemohla adaptovat, plakala, nejedla. Později se začala projevovat nepřiměřeným „dotíráním“ na učitelku, kamarády neměla, ale to se za poslední rok změnilo. Hraje si s vrstevníky, komunikuje i kooperuje. Zadané úkoly plní bez větších obtíží. Vždy se velmi dobře projevovала při výtvarných činnostech, zvláště při kreslení. Stále má však trochu problémy s hrubou motorikou, s koordinací pohybů, s artikulací některých hlásek. Myšlenkové procesy jsou přiměřené věku. Maminka se angažuje při různých akcích a pomáhá mateřské škole i materiálně (je majitelkou květinářství).

Dívka z kroužku ručních prací neprojevovala žádné nadšení. Přestože velmi ráda kreslí a maluje, k textilním technikám vztah nikdy neměla. Během docházky do kroužku pak projevovala zvýšený zájem pouze o vyšívání. Byla klidná, ale jakoby „líná“. Když se jí nechtělo, nebo jí něco nešlo, nic neřekla a zkrátka nepracovala. Musela jsem ji často motivovat, ale nakonec si k určitým činnostem našla vztah. Má odklad školní docházky. V pretestu měla celkem vysoký počet bodů – 58, v posttestu 77.

25807

V kroužku se tato dívka také neprojevovala zvláště výrazně, žádná z činností ji zpočátku nenadchla. Ráda pouze vyšívala a od té doby, co se naučila paličkovat, zůstala u této techniky až do konce experimentu.

Maminka a tatínek nežijí v manželském svazku, ale bydlí ve společné domácnosti. Otec je výrazně starší než matka, je podnikatel, maminka pracuje na částečný úvazek.

Dívka je bezproblémová, kamarádká, kognitivní myšlení je přiměřené věku. Od září bude navštěvovat základní školu. V pretestu dosáhla 51 bodů, v posttestu 63.

15615

Chlapec je z úplné rodiny, maminka učí na vysoké škole, tatínek podniká. Má čtyřletou sestru. Je velmi živý, aktivní, má vynikající slovní zásobu. V době ukončení kroužku (tedy v červnu 2010) si sám přečetl zadání hodnocení činností. Třídní učitelka mi sdělila, že čte asi čtyři měsíce. Myšlenkově i motoricky je tento chlapec na velmi dobré úrovni. Bylo potřeba jej v kroužku neustále stimulovat a motivovat k činnostem, které byly žádoucí. V opačném případě si našel svoji aktivitu, převážně verbálního charakteru a „nakazil“ jí ostatní. Je však velmi disciplinovaný, takže se nedá hovořit o nevladatelnosti.

V průběhu experimentu byl zpočátku problém jej u jednotlivých technik udržet delší dobu. Protože jsem zavedla pravidlo 3 činností v hodině, respektoval jej. Po „objevení“ techniky paličkování u ní zůstal až do ukončení kroužku. Po prázdninách odchází do základní školy. V pretestu dosáhl 55 bodů, v posttestu 83.

15213

U tohoto chlapce jsem si od počátku byla jistá, že disponuje výjimečnými schopnostmi a nadáním pro ruční práce.

Je z úplné rodiny ukrajinského původu, má o dva roky staršího bratra.

Kognice i jazykové schopnosti jsou u něj na průměrné úrovni, což je důsledkem jeho zahraničního původu. Motorika je přiměřená věku.

Hned od počátku kroužku dokázal vždy úkony, které ostatním dětem činily problém, zvládnout bez nejmenších potíží. Cokoliv jsem mu ukázala, snadno napodobil a bylo vidět, že jej ruční práce baví. Přestože má určité jazykové obtíže, do základní školy odchází. V pretestu dosáhl 53 bodů, v posttestu 70.

16005

U tohoto chlapce byl problém s docházkou, nakonec však absolvoval i mimo určené dny potřebných dvacet hodin. Je z úplné rodiny, maminka je na rodičovské dovolené s jeho dvou a půlletou sestrou, tatínek je státní zaměstnanec. Je velmi bystrý, má dobrou slovní zásobu, je přemýšlivý, ale kamarádský. Zpočátku rád vyšíval, sám si navrhoval vzory, převážně lodě. Projevoval na svůj věk značnou trpělivost a pečlivost. aktivitu

V okamžiku, kdy se naučil paličkovat, ostatním aktivitám již nevěnoval takovou pozornost, i když občas ještě rád vyšival. S těmito činnostmi vydržel až do ukončení experimentu. I přes časté zdravotní problémy jde po prázdninách s ostatními kamarády z mateřské školy do školy základní. Počet bodů v pretestu byl 55, v posttestu 80 bodů.

Z důvodu výběru dětí do experimentální skupiny jsem vytvořila dopis rodičům. V dopise žádám o souhlas stvrzený podpisem se zařazením dítěte do experimentální skupiny (viz příloha 17).

Charakteristika jednotlivců v kontrolní skupině

25901

Tato dívka je z úplné rodiny, rodiče jsou vysokoškoláci, podnikatelé. Má tříletého bratra. Je bezproblémová, oblíbená svým okruhem kamarádek. Hraje si ráda ve skupině, ale zabaví se i sama manipulačními činnostmi, kreslením atd. Kognitivně je na úrovni věku, komunikuje, kooperuje, v oblasti řeči je až na malé nedostatky ve výslovnosti v normě. V pretestu dosáhla počtu 67 bodů, v posttestu 68 bodů.

15103

Chlapec je z rodiny lesníka, maminka je chovatelka psů. Sourozence nemá. Vyhledává pozornost učitelky, je u něj zřejmá citová labilita i deprivace. Stále u sebe nosí plyšového psa, dokáže na sebe nepatřičně upozorňovat, ale poznávací schopnosti jsou v normě. Je trochu neobratný, jak po stránce jemné, tak po stránce hrubé motoriky. Přestože rodiče velmi váhali se vstupem do základní školy, po prázdninách půjde do 1. třídy. V pretestu získal 54 bodů, v posttestu 55 bodů.

15806

Maminka tohoto chlapce je uklízečka v mateřské škole, tatínek je podnikatel. Kognitivní schopnosti jsou na úrovni věku, ale má problémy v řečové oblasti. Navštěvuje logopedickou poradnu, přesto se jazykové schopnosti lepší jen pomalu. Činností, o které má zájem, se dokáže plně věnovat a soustředit se na ně. Má starší sestru, která jej doma motivuje i ke grafomotorickým aktivitám. Patrný je u něj zájem o bojové techniky, často doma sleduje televizi s akčními seriály. Je velmi aktivní,

kamarádský, veselý; potřebuje časté pohybové vyžití. Z důvodu obtíží v řečové oblasti má odklad školní docházky. Pretest prokázal počet bodů 55, posttest 53 bodů.

15912

Chlapec žije s maminkou. Tatínek jej nepravidelně vyzvedává a podniká s ním různé akce, nejčastěji jej vozí na fotbal. Je velmi živý, nesoustředěný, ale veselý a kamarádský. Po stránce kognitivní nepatrně zaostává, ale slovní zásobu má dobrou. Velmi dobře je na tom po stránce motorické, rád běhá, sportuje, musí být stále v pohybu. Hůře se soustředí, koncentrace trvá kratší dobu, jemná motorika je na dost nízké úrovni. Přesto odchází po prázdninách do základní školy. Počet bodů v pretestu činil 55, v posttestu také 55 bodů.

26617

Dívka žije s maminkou, je adoptovaná, o této skutečnosti ví. Tatínek odešel v jednom roce dítěte. O dívku se pečlivě stará maminka a babička. Chodí do hudební školy, vývojově se jeví přiměřeně ve všech oblastech. Ve skupině dětí je oblíbená, ale v oblasti řeči má problémy – hlavně ve slovní zásobě a s výslovností některých hlásek. Pohybově je méně obratná, v jemné motorice udělala během roku ve třídě předškoláků velký pokrok. I přes určité uvedené potíže odchází také do základní školy. V pretestu dosáhla počtu 49 bodů, v posttestu 50 bodů.

26008

Tato dívka je z neúplné rodiny, žije sama s maminkou. Maminka je od útlého dětství dítěte plně zaměstnaná a již od jednoho roku dítě odkládala z pracovních důvodů do různých zařízení. Je citově vázaná jak na maminku, tak na učitelky v mateřské škole. Je nesoustředěná, roztěkaná, ale při zklidnění plní úkoly dobře. Má jen určitý okruh kamarádek, sama si hraje málokdy. Maminka byla velmi nerozhodná, co se týče odchodu dítěte do základní školy. Nakonec jí pedagogicko-psychologická poradna doporučila odklad školní docházky. V pretestu dívka získala 51 bodů, v posttestu 62 bodů.

4.2.3 Zpracování programu kroužku pro experimentální skupinu dětí

- tkaní na rámu a malém stávků
- vyšívání, vyšívání korálky
- háčkování
- pletení
- paličkování
- drhání (macramé)

Hlavním cílem mé práce s dětmi v experimentální skupině navštěvující kroužek bylo zjistit, zda se po sedmi měsících (resp. dvaceti až dvaadvaceti hodinách) zvýší (resp. nezvýší, zůstane přibližně stejný) jejich počet bodů v posttestu oproti kontrolní skupině dětí, která do kroužku nedocházela.

Mojí snahou bylo, aby děti ruční práce bavily a mohly si volně vybrat, které činnosti se v danou hodinu chtějí věnovat. Dbala jsem však důsledně na to, aby opravdu pracovaly – hlavně jsem vyžadovala a sledovala činnost prstů. Hodina ručních prací byla hodinou vyučovací, trvala tedy 45 minut. Během této doby děti mohly vystřídat maximálně tři činnosti, takže každé z nich se věnovaly nejméně 15 minut. Záměrem rozhodně nebylo děti naučit pečlivému vyšívání, háčkování např. krátkých sloupků nebo vytvořit tkaný výrobek. Cílem byl samotný proces, činnost v kroužku (jakákoliv, která se týkala práce prstů). Proto jsem počítala mezi ruční práce i přípravné úkony, například navíjení nebo prodlužování paliček, případně zapichování špendlíků. Navíjení paliček je činnost, která je velmi náročná na vizuomotorickou koordinaci a spolupráci obou rukou. Stejně intenzivně pracují ruce a prsty u přípravných prací pro tkaní. Později si děti samy navrhovaly motivy pro vyšívání. Uvítala jsem tedy jako přípravnou činnost a malou změnu do časového rozvrhu i jednoduchý nákres na tkaninu.

Jako motivaci jsem používala i to, že si děti braly výrobky s sebou domů. Např. před Vánocemi jsem zakoupila malé sisalové (viz slovníček) taštičky, na které si účastníci kroužku sami vyšili jednoduchým způsobem monogram svého jména.

Program byl rámcově koncipován na sedm měsíců – od listopadu do května. Aby výsledky byly srovnatelné, plánovala jsem přibližně stejný počet hodin pro všechny děti docházející do kroužku. Ty, které byly nemocné nebo chyběly delší dobu, měly rezervu na doplnění chybějících hodin.

Úvodní hodina experimentálního kroužku byla pojata zčásti jako motivační a zčásti jako pokusná. Ukázala jsem dětem některé výrobky a obrázky, se kterými se dnes můžeme setkat v souvislosti s ručními pracemi. Prohlédly si časopisy, živě reagovaly a vyprávěly, jak a kde se s těmito výrobky již setkaly (většinou u svých babiček na venkově) a jak se jim líbí. Na otázku, zda by chtěly něco podobného zkusit, se některé tvářily rozpačitě, jiné dotaz braly jako výzvu a odpověděly že ano. Při prohlížení jsem je velmi stručně seznámila s historií ručních prací, s tím, že naši předkové se s nimi běžně setkávali a ovládali je. Nejprve jako nutnost a později také jako zábavu, umění, zkrášlování oděvů nebo vlastních domovů.

Po ukončení každé hodiny jsem vždy na konci pedagogickou reflexí zhodnotila průběh a vytvořila plán na postup v další hodině. V případě potřeby jsem navrhla změnu v nácviku. Průběžně jsem doplňovala pomůcky pro další činnosti, o které děti měly zájem. Začala jsem vyšíváním a háčkováním, později jsem přidala tkaní na rámu. Například tkaní bylo zpočátku v popředí zájmu dětí, proto mi manžel zhotovil ještě jeden menší rám.

V zimním období jsem pokusně zařadila paličkování. Velmi mě udivila okamžitá obliba dětí této na první pohled složité techniky. Vyrobita jsem proto ještě jeden válec (herduli – viz slovníček) a doplnila potřebný počet paliček a přízí. Děti dokonce později paličkovaly z obou stran herdule (ta byla položena na lavici ve stojanu), takže u této činnosti mohly v jedné hodině sedět čtyři děti.

Protože se vždy některé z dětí věnovalo ruční práci, která nevyžadovala moji přímou pozornost, mohla jsem uplatňovat individuální přístup. Ke konci experimentu jsem již nemusela vysvětlovat a předvádět úkony, které děti ovládaly, a řešila jsem převážně obtíže technického charakteru (zamotaná nebo přetržená nit, nežádoucí uzlíky apod.).

4.2.4 Metody nácviku vybraných technik ručních prací

Háčkování

Tuto techniku jsem zařadila hned do první hodiny z důvodu „zkoušky obratnosti prstů“ dětí v experimentální skupině. Počáteční očko jsem udělala sama, ale i tak zde byla pro děti nesnadná už jen základní poloha prstů obou rukou:

Levá ruka malíkem a prsteníkem přidržuje přízi. Ukazovák musí být stále rovně vztyčený. Další část příze je na něm navinutá, při ohnutí ukazováku by sklouzla dolů

a uvolnila se. Prostředník a palec levé ruky přidržuje druhou část příze vedoucí od základního očka.

Pravá ruka drží háček, nabere jím přízi, která musí být na levém ukazováku stále napnutá (v této chvíli děti většinou ukazovák instinktivně ohýbaly) z vnitřní strany, lehce pootočí háčkem (rotačně-vlnivým pohybem – viz slovníček) a provlékne ji základním očkem. Pokud tento úkon dítě několikrát zopakovalo, vznikl háčkovaný řetízek.

Nácviku výše popsaného úkonu jsme věnovali asi 10 minut touto metodou:

- 1) držení příze v levé ruce uvedeným způsobem (vztyčený ukazovák, spojení prostředníku s palcem, malík a prsteník v dlani) bez protahování očkem
- 2) držení háčku v pravé ruce uvedeným způsobem a nácvik rotačně-vlnivého pohybu pravé ruky

Každou příští hodinu jsem vždy naplánovala dále podle toho, jak děti pokročily a jaký měly o háčkování zájem. Po zkušenostech z první hodiny jsem se ještě několikrát vrátila ke cvičení zápěstí a potřebných pohybů k háčkování.

Pravá ruka nacvičovala hlavně správné držení háčku (nejprve bez příze, později s přízí) a rotačně-vlnivý pohyb; levá ruka zase držení příze – hlavně palec a prostředník. Tyto prsty přidržují přízi pod očkem, kterým pravá ruka provléká háček. Motivací bylo říkadlo o ptáčkovi – rotace je i v levé ruce (ptáček se rozhlíží):

„Rozhlédni se, malý ptáčku, chyť si nitku do zobáčku...“

V dalších hodinách děti zkoušely samy levou rukou chytit přízi malíkem a prsteníkem a pravá ruka ji pomáhala navinout na natažený ukazovák. Nakonec přízi (zatím bez očka) chytí „ptáček do zobáčku“ palcem a prostředníkem.

Vyšívání

K technice vyšívání jsem přistoupila také hned první hodinu, tentokrát z důvodu její jednoduchosti. Mým cílem bylo děti pro tuto techniku zaujmout a pozitivně je motivovat pro další práci v kroužku. Měla jsem připravené „bubínky“ na vyšívání s vyšívací látkou červené barvy s názvem panama a barevné bavlnky. První hodinu jsem dětem názorně předvedla pouze jednoduchý přední steh s většími mezerami. Zde je potřeba dávat pozor na to, aby děti prošívaly tkaninu z lícové strany na rubovou kolem dokola, ale vypichovaly jehlu zespoda (pod bubínek jde ruka bez jehly, zpod bubínku

skrz tkaninu nahoru také). Nejlepším učením pro předškolní dítě je nápodoba a samostatná experimentace, takže jsem první hodiny dětem ukazovala správné provedení stehů. Později vyšivaly vzory samy podle jednoduché předlohy.

Téměř všechny děti se naučily také navlékat jehlu s velkým očkem, což je samo o sobě velmi pregnantním cvičením jemné motoriky.

Provlečená nit uchem jehly má jeden konec volný. Druhý konec je zajištěný uzlíkem v tkanině. Aby se volný konec z ucha jehly dětem často nevyvlékal, připomínala jsem jim, že je dobrou pomůckou z provlečené nitě vytvořit „jedničku“. Tzn.: v pravé ruce držíme jehlu směrem vzhůru. Levá ruka drží volný konec nitě a tvoří od ucha jehly kratší část „jedničky“ tak, aby byl volný konec dostatečně dlouhý.

V dalších hodinách jsem přecházela ke složitějším vzorům. V úvodních hodinách průběhu kroužku děti vyšivaly jednoduché geometrické tvary, později jsem jim předkreslovala vzory s kratším předním stehem a obtížnějších tvarů – například květiny, srdce apod. Na konci každé hodiny jsem děti motivovala na příští hodinu tím, že jsem jim ukazovala předkreslené vzory, které si mohly vybrat. Když se experimentální kroužek blížil k závěru, děti si kreslily vzory na tkaninu samy.

V předjarním období děti začaly zkoušet vyšívání korálky. U většiny jedinců jsem byla přesvědčená, že techniku zvládnou i s tenkou ostrou jehlou. Skleněné korálky mají úzký otvor, do kterého by silná vyšívací jehla nepronikla. Tato technika zaujala stejnou měrou dívky i chlapce, ale věnovali se jí spíš okrajově.

U techniky vyšívání byla velmi důležitá i bezpečnost při práci s jehlou. Nízký počet dětí, docházejících do experimentálního kroužku, zajišťoval moji dostatečnou ostražitost u provozování těchto technik. Jednak upozorněním a předem danými pravidly při práci s jehlou, jednak pozorováním, doporučováním správného postupu a stálým dozorem nad dětmi.

Tkaní

Pro další zpestření a ukázkou snadné ruční práce jsem zvolila tkaní, souběžně na malém stavu i na velkém rámu. Princip je stejný, takže jsem obojí vysvětlila a předvedla v úvodu jedné z dalších hodin (pro zjednodušení občas používám obecného názvu „nit“, nebo „příze“, ale myšlena je tím např. kobercová vlna nebo kordonet potřebný na osnovu).

Podle výše uvedeného postupu střídání vazných bodů útkových a osnovních jsem nejprve dětem tkaní ukázala názorně, s podrobným verbálním popisem, jak se vazné body střídají v jednotlivých řadách. Na velkém rámu se útkové nitě po propletení osnovními nitěmi stloukají vidličkou, na malém stávků je k tomuto úkonu přiložen dřevěný hřebínek.

Na dřevěnou jehlu jsem měla připravenou navinutou kobercovou vlnu v přiměřeném množství (je-li jí navinuto příliš mnoho, jehla s vlnou špatně prochází osnovními nitěmi, když je vlny naopak málo, může se vyvléknout z jehly nebo se rychle spotřebuje).

Mezi osnovními (svislými) nitěmi děti v jedné řadě pravidelně proplétaly přízi, přičemž se střídá vazní bod osnovní s útkovým. V řadě, která vede nad každou předchozí, je postup opačný: tam, kde je ve spodní řadě vazný bod útkový, v horní řadě nad ním by měl být vazný bod osnovní.

Také při této ukázce bylo nejučinnější, když se děti nejprve dívaly na názorný postup, potom zkoušely tkát samy. Velmi často zpočátku chybovaly a vazné body se nestřídaly v řadách nad sebou tak, jak měly. Cílem naší práce však nebylo naučit se vyrobit tkaný koberec, ale činnost samotná. Občas jsem opravovala chyby (častěji ale neopravovala, spíš upozornila na nesprávný postup), protože děti samy viděly nepodařený výsledek. Po vizuální stránce se jim nezdál být provedený správně. Později dokázaly nepovedenou část tkaniny opravit.

Prochází-li jehla s přízí z levé strany osnovy na pravou, drží se v levé ruce, pravá ruka případně pomáhá rozevírat mezery mezi osnovními nitěmi. Naopak – prochází-li jehla z pravé strany na levou, je vhodné ji držet v pravé ruce a levou rukou jí pomáhat procházet osnovou.

Stloukání horní útkové řady vidličkou děti zvládaly dobře, i když poněkud jiným způsobem. Ukazovala jsem jim volné držení vidličky v prstech – drží se palcem a ukazovákem, vidlička je otočená směrem dolů a sama vlastní vahou dopadá na horní útek, pracuje zápěstí. Děti raději držely vidličku pevně v ruce (pracuje hlavně loketní kloub).

Paličkování

Přestože děti byly zaujaty prozatím probíhajícími činnostmi, v zimních měsících jsem zařadila další techniku – paličkování. Nejprve jsem dětem ukázala hotové paličkované

výrobky a obrázky, potom jsem předvedla jednoduchý postup výroby řetízku se dvěma páry paliček. Několik dětí chtělo tuto činnost vyzkoušet. Nejprve jsem je nechala s paličkami provádět cokoli. Mým cílem bylo, aby si děti „osahaly“ paličky, zkusily si s nimi kroutit a křížit, jak chtěly. Výsledek samozřejmě nebyl odpovídající paličkovanému výrobku. Znovu jsem předvedla, jak se dělá řetízek. Několik dětí chtělo znovu zkusit, tentokrát se správným postupem. Jedno dítě tedy nyní sedělo u válce s paličkami. Stála jsem nad ním, vzala si jeho ruce s paličkami do svých a zkoušela jsem úkon provádět zároveň s dítětem. Šlo to velmi dobře a během pár okamžiků se dítěti řetízek zdařil i bez mojí pomoci. Motivačně působila i další ukázka, jak se za přízi zapichují špendlíky (z řetízku tak lze naaranžovat různé tvary). Děti měly možnost si ze zapíchaných špendlíků na herduli také sestavit obrázek, aby zjistily, v jakém vhodném směru špendlíky ve válci s pilinami drží nejlépe.

I zde bylo důležité, stejně jako u techniky vyšívání, zajišťovat bezpečnost dětí při práci se špendlíky. Jednak upozorněním na možné nebezpečí, jednak udržováním nízkého počtu dětí (max. 4) při paličkování a stálým dohledem nad dětmi.

Paličkování s více než dvěma páry paliček je v principu stejné. Vždy se pracuje se dvěma páry, každý z nich je v jedné ruce. Jeden pár je vodivý. Ten jsem pro lepší názornost navinula odlišnou barvou příze než páry svislé. Dětem jsem vysvětlila, že vodivý pár musí projít systémem kroucení a křížení (podobně jako u řetízku) všemi svislými páry. Jako při všech technikách ručních prací jsem i zde přistoupila k názorné ukázce. Mnohem lépe než dlouhé vysvětlování se opět osvědčilo několikeré opakování úkonu, při kterém jsem měla ruce dětí ve svých. Ve chvíli, kdy zkoušely dále paličkovat samy, dělaly zpočátku chyby. Ty se v paličkování projeví stažením vytvořené vazby. Proto se velmi rychle naučily pravidlo kroucení (vždy pravá palička přes levou) a křížení (vždy levá přes pravou) dodržovat.

Řetízek se tedy tvoří dvěma páry paliček. V pokročilejších hodinách děti zvládly i paličkování s více páry. Pracuje se vlastně stejným způsobem jako u řetízku, jen bylo nutné pochopit systém odložení svislého páru a přeložení vodivého páru do levé nebo pravé ruky; podle toho, ve kterém směru vodivý pár postupuje. Při postupu vodivého páru směrem doleva vždy po úkonu kroucení a křížení odloží pravá ruka svislý pár a vezme si znovu pár vodivý. Při postupu vodivého páru směrem doprava je tomu naopak.

Po zajištění okrajů vzoru špendlíky se lehkým zatažením za paličky krajka utahuje. I v tomto případě bylo nejjednodušší a nejnázornější dětem předvést intenzitu utažení. Je k tomu potřeba určité citlivosti, kterou si pak každé z dětí ověřovalo samo na svém výtvoru.

Dalším úkonem, který patří k paličkování, je navíjení paliček. Úkon není složitý, jen se musí dodržovat určitá pravidla, aby byla nit na paličce navinuta ve správném směru. Nejprve jsem tuto činnost prováděla sama, po určité době ji zvládaly i děti:

Pokud je dítě pravák, což byly všechny děti v experimentálním kroužku, drží se palička bez pláštíku za spodní část v levé ruce a za „hlavičku“ – horní část v pravé ruce. Levá ruka přidržuje ve spodní části přízi tak, aby se navíjela pravidelně, pravá ruka otáčí „hlavičkou“ paličky směrem od těla. Tím se příze navíjí na paličku.

Drhání (macramé)

V jarních měsících jsem pokusně zařadila i techniku drhání. Do herdule jsem zapíchla čtyři tkalcovské špendlíky a na ně uvázala lněný, středně silný provázek. Dětem jsem zpočátku ukazovala výše uvedený „obyčejný uzel“, který zvládaly velmi dobře. Jako v ostatních případech byla nejlepší názorná ukázka, nebylo potřeba žádných zvláštních metodických postupů.

4.3 Postup při testování a vyhodnocování testů

4.3.1 Vytvoření kódu pro účel testování

Pro splnění účelu skryté identifikace dítěte jsem vytvořila pětimístný kód. Podobně jako v dotazníku jsem nazvala číslice v kódu koeficienty.

1. číslice v kódu označuje pohlaví dítěte:

Koeficient 1 – chlapec

Koeficient 2 – dívka

2. a 3. číslice v kódu označuje věk dítěte – rok a měsíc, kterého dítě dosáhlo v době pretestu.

4. a 5. číslice v kódu označuje pořadí dítěte v třídní knize.

4.3.2 Test I

Test I jsem vykonávala během měsíce října v dopoledních hodinách postupně se všemi dětmi 3. třídy mateřské školy ve věku 4,5–6,5 roku.

Charakteristika Testu I:

Test I je grafomotorického charakteru. Vypracovala jsem jej s pomocí publikace od Bednářové, Šmardové (2006) a Svobodové (2001) a odstupňovala podle obtížnosti prvků. Test I obsahoval prvky 1.–4. skupiny obtížnosti.

Prvky 1. skupiny se týkají věkové kategorie 3–4,5 let,

prvky 2. skupiny obtížnosti se týkají věkové kategorie 4–5,5 let,

prvky 3. skupiny jsou určeny pro věkovou kategorii 5–6,5 let,

Prvky 4. skupiny jsou určeny pro věkovou kategorii od 6,5 roku.

Prvek 4. skupiny přesahoval věkovou kategorii, pro kterou jsem Test I použila. Mým záměrem bylo v tomto případě zjistit, zda jsou některé děti schopny tento prvek zvládnout.

Každou položku v testu jsem zpracovala tak, aby dítě vidělo přímo předlohu, podle které může úkol vykonat. Při Testu I nebyly použity prvky jednotlivých skupin pro určenou věkovou skupinu dětí. Přihlížela jsem k věku pouze z hlediska splnění jednotlivých skupin prvků při bodovém hodnocení. Všechny děti v základní skupině tedy vykonávaly stejný test.

První část Testu I obsahovala čtyři prvky 1. skupiny:

Pták zobe zrní – úkolem dítěte je nakreslit tečky

Žilky na listu – úkolem dítěte je doplnit do listu žilky (šikmá čára)

Sněhulák – dítě má nakreslit kruhovou čáru a dokončit sněhuláka

Duha – úkolem dítěte je dokreslit půloblouky různé velikosti

Druhá část Testu I obsahovala čtyři prvky 2. skupiny:

Vlny na moři – dítě mělo dokreslit vlnovku

Pila má zuby – dítě mělo za úkol dokreslit pile „zuby“ (zvládnutí šikmé čáry s ostrou změnou směru)

Prší – úkolem dítěte bylo dokreslit přerušovanou šikmou čáru

Klubíčko – zvládnutí spirály

Třetí část Testu I obsahovala 3 prvky 3. skupiny:

Pára z hrnce – úkolem dítěte bylo dokreslit horní smyčky

Tašky na střeše – dítě mělo dokreslovat spodní oblouky s vratným tahem (girlandy)

Květina – spojení smyček do kruhového tvaru květiny

Čtvrtá část Testu I obsahovala pouze 1 prvek 4. skupiny obtížnosti:

List – dítě zde mělo zvládnout nakreslení listu (srdcovka).

Celkem tedy Test I obsahoval 12 prvků všech skupin obtížnosti.

Hodnocení Testu I:

Test jsem hodnotila body 1–5, přičemž 5 je nejvyšší počet bodů, 1 nejnižší počet bodů.

5 – splnil(a) velmi snadno

4 – snadno

3 – s mírnými obtížemi

2 – se značnými obtížemi

1 – nesplnil(a)

Při Testu I jsem dále hodnotila přesnost provedení – napodobení vzoru, zvládnutí prvku (např. ostrost obratu šikmé čáry, směr podle dané předlohy, atd.), plynulost čáry, držení tužky, přítlak na tužku, křečovitost držení tužky, otáčení papírem, soustředěnost při práci, sezení při práci, měřila jsem rychlost provedení testu, pečlivost.

Ukázka Testu I (viz příloha 18).

4.3.3 Pretest a posttest

Charakteristika pretestu a posttestu:

Pretest (a zároveň posttest) jsem rozdělila na tři části – grafomotorickou, vizuomotorickou a třetí část se týkala jemné motoriky obecně. Inspirací byla opět publikace od Svobodové (2001), Bednářové, Šmardové (2006) a Orientační test dynamické praxe (OTDP, Míka, 1982).

I. část:

Grafomotorická část byla rozdělena na šest položek, každá položka byla doplněna motivačně rýmovaným úkolem.

Ukázka I. části pretestu a posttestu – grafomotorika (viz příloha 19).

II. část:

Vizuomotorická součást pretestu a posttestu se týkala napodobování, obsahovala šest položek.

1. úkol – prsty jedné ruky se po jednom postupně dotýkají bříškem bříška palce, tam i zpět, malík se dotkne dvakrát. Pravá i levá ruka.
2. úkol – stejné prsty obou rukou se zrcadlově spojí bříšky, dlaně jsou od sebe. Dvojice prstů se po jednom oddalují a zase spojují, postupně, od palců k malíkům.
3. úkol – Ze zavřeného pěstě se po jednom vztyčují jednotlivé prsty (od palce k malíku), až zůstane ruka rozevřená. Zpět, prsty se po jednom „schovávají“ do dlaně (od malíku k palci), až jsou znovu zavřené do pěstě. Pravá i levá ruka.
4. úkol – zatukat třikrát po sobě postupně prsty (od malíku k ukazováku) o stůl. Pravá i levá ruka.
5. úkol – ruka s nataženými pěti prsty, nyní spojit a udržet u sebe ukazovák s prostředníkem, mezi prostředníkem a prsteníkem mezera, spojit a udržet u sebe prsteník s malíkem. Pravá i levá ruka.
6. úkol – ťuknout (jedenkrát rozevřenou dlaní a jedenkrát klouby prstů v pěstě) třikrát o stůl. Levá, pak pravá ruka. Nakonec pravá i levá ruka najednou, ale pravá ťukne klouby prstů, levá otevřenou dlaní – třikrát.

III. část:

Poslední část pretestu a posttestu se skládala z běžných úkonů nebo ze zjišťování úrovně jemné motoriky při činnostech v mateřské škole.

1. úkol – zapnout a rozepnout zip, knoflík, zavázat tkaničku
2. úkol – odšroubovat a zašroubovat víčka od zavařovací sklenice a od zubní pasty
3. úkol – vymodelovat kuličku z plastelíny
4. úkol – vyrobit z dřevěných kolíčků na prádlo pravidelnou řadu na kartonu papíru (plot)

5. úkol – navlékání korálků – velké dřevěné na tkaničku, malé skleněné na vlasec
6. úkol – vystříhnout předkreslený tvar obdélníku a poskládat z něj odpovídajícím způsobem „harmoniku“.

Hodnocení pretestu a posttestu:

V grafomotorické části jsem hodnotila podle stejných měřítek jako v Testu I počtem bodů 1–5.

Ve druhé části jsem hodnotila a případně snižovala počet bodů podle dalších hledisek, např.: pomáhání provedení úkolu pro jednu ruku druhou rukou, přesnost napodobení (i správného počtu opakování), rozdíl napodobení u pravé a levé ruky.

Ve třetí části pretestu i posttestu bylo důležité hodnotit pravidelnost zpracování např. u kuličky z plastelíny; použití všech kolíčků jako u předlohy a pravidelnost rozestupů; rychlost provedení (např. u korálků); u vystřihování a skládání přesnost vystřížení podle čáry, zarýhnutí, pravidelnost skladů papíru.

U všech tří částí jsem uplatňovala metodu pozorování, sledovala jsem soustředěnost, trpělivost, verbální i neverbální projevy dětí, motorický neklid atp.

5 Výsledky práce a jejich hodnocení

5.1 Dotazníkové šetření

Ve výsledcích používám obecně názvu „respondent“, přestože dotazník vyplnily pouze učitelky mateřských škol. Celkem jsem zpracovávala 42 dotazníků.

Přehledná tabulka obsahuje sumarizaci všech dotazníků a jejich koeficientů odpovědí ve všech třech částech dotazníku – A, B, C (viz příloha 14)

Ze souhrnné dotazníkové tabulky jsem zjistila kromě uvedených skutečností také pravděpodobný počet respondentů z Prahy, měst a vesnic, kteří by měli zájem (nebo by uvítali jeho zavedení v mateřské škole) o kroužek ručních prací. Průměr těchto respondentů je asi 43 %.

Část A

1. položka obsahovala počet let učitelské praxe:

23 respondentů odpovědělo, že má praxi do deseti let, 11 respondentů do dvaceti let, 5 respondentů do třiceti let, 3 respondenti do čtyřiceti let.

Počet let uč. praxe	Do 10 let	Do 20 let	Do 30 let	Do 40 let	Nad 40 let
Počet respondentů	23	11	5	3	0

2. položka byla zaměřena na dosažené vzdělání respondentů:

12 respondentů má střední školu nepedagogického zaměření, 22 pedagogického zaměření, vysokou školu nepedagogického zaměření 2 respondenti, vyšší odbornou školu pedagogickou 3, vysokou školu pedagogickou 3 respondenti.

Dosažená kvalifikace	SŠ	SŠ ped.	VŠ	VOŠ ped.	VŠ ped.
Počet respondentů	12	22	2	3	3

3. položka zjišťovala počet respondentů z vesnických, městských a pražských škol:

4 byli z vesnické školy, 17 respondentů z městské školy, z Prahy 21 respondentů.

	Počet respondentů
Škola venkovská	4
Škola městská	17
Praha	21

4. položkou jsem zjišťovala typ škol, na kterých respondenti pracují:

V jednotřídní mateřské škole pracovalo 8 respondentů, ve dvoutřídní 4, ve více třídních mateřských školách pracovalo 30 respondentů.

Typ školy	Jednotřídní	Dvoutřídní	Více třídní
Počet respondentů	8	4	30

5. S jakou věkovou kategorií respondent pracuje, zjišťovala 5. položka dotazníku:

S věkovou kategorií 3–4 roky pracovalo 5 respondentů, s dětmi 4–5letými pracovali 3 respondenti, s 5–6 (7)letými dětmi 9, s věkově smíšenou skupinou pracovalo 25 respondentů.

Věková kategorie	3–4 roky	4–5 let	5–6 (7) let	smíšené
Počet respondentů	5	3	9	25

V dotazníkové části A, která se týkala osobnosti respondenta, převládali respondenti s praxí do deseti let, středoškolským pedagogickým vzděláním, převážně z více třídních

pražských mateřských škol, kteří pracují se smíšenou věkovou skupinou předškolních dětí.

Část B

V dotazníkové části B jsem zjišťovala situaci v mateřské škole – působišti respondenta.

6. položka obsahovala dotaz, zda je Školní vzdělávací program v dané mateřské škole zaměřen na rozvoj jemné motoriky:

23 respondentů odpovědělo, že ŠVP je zaměřen na rozvoj jemné motoriky ve značné míře. 12 odpovědělo že málo, 7 odpovědí bylo, že není zaměřen.

Zaměření ŠVP	Je zaměřen na JM	Málo zaměřen na JM	Není zaměřen na JM
Počet respondentů	23	12	7

7. Polouzavřená položka obsahovala dotaz, zda ve škole probíhá (neprobíhá) kroužek ručních prací. Pokud ano, na jaké činnosti s textilem je zaměřen:

Ve většině odpovědí se respondenti shodli, že kroužek na mateřské škole neprobíhá. Pouze ve třech případech, kdy respondenti uvedli jako činnost v kroužku batikování, obrázky z textilií a krajek, tkání, koláže, stříhání látek a malba na textil. V jednom případě byl uveden v mateřské škole kroužek pletení.

V dotazníkové části B tedy převládaly odpovědi, že vzdělávací program na mateřských školách je zaměřen na rozvoj jemné motoriky, ale ve většině škol neprobíhá kroužek ručních prací.

Část C

Ve třetí části dotazníku byly uvedeny názory a zkušenosti respondenta:

8. položka zjišťovala, zda by respondent uvítal zavedení kroužku ručních prací. V jednom případě již kroužek ručních prací v mateřské škole probíhal. Ostatní odpovědi: Kroužek ano – 14krát, odpověď nevím se vyskytla 22krát, kroužek ne – 6krát.

Kroužek RP	Počet respondentů
ano	14
nevím	22
ne	6

9. položka obsahovala odpovědi respondentů, zda by se případně účastnili kurzu ručních prací a kroužek v mateřské škole vedli:

Kladných odpovědí bylo 7, nevím – 24, neúčastnila bych se – 11 odpovědí.

Vedení kroužku	Počet respondentů
ano	7
nevím	24
ne	11

10. položka byla otevřená. Respondent se měl vyjádřit, které techniky ručních prací by jej případně zajímaly:

Ve 13 případech byl zájem o tkání, 8 respondentů mělo zájem o paličkování, 9 o vyšívání, 6 o háčkování, 4 o drhání, pletení v jednom případě probíhá v kroužku, v jedné odpovědi byl o něj zájem ze strany respondenta. Dále bylo uvedeno v jednom případě savování a pedig (viz slovníček), 3 zájemci psali o práci s přírodními materiály.

Ruční práce	Počet respondentů
tkání	13
paličkování	8
vyšívání	9
háčkování	6
drhání	4
pletení	2
ostatní	5

11. Tato položka byla polouzavřená, respondenti vyjadřovali také své domněnky a názory. Na otázku, zda jsou v mateřských školách ruční práce přežitkem, odpověděli respondenti takto:

Ano, jsou přežitkem – 7krát, nejsou – 34krát, jeden respondent odpověděl nevím.

Zároveň se odpovědi shodovaly v 16 případech v názoru, že ruční práce rozvíjejí jemnou motoriku, ve 4 případech nastala shoda v názoru na pozitivní rozvoj soustředění. Dále respondenti uváděli např. sounáležitost s tradicemi, radost z procesu výroby; podle některých přesvědčení děti rozvíjejí kognici sledováním kroků, vedoucích k cíli, předmatematické představy (začátek – konec), důležitá je i práce s chybou. Pro další respondenty bylo významné seznamování se s materiálem, rozvoj fantazie, trpělivosti, estetičnosti, vůle. V jednom případě byla uvedena i nutnost učit děti aktivně odpočívat.

12. položka měla zjistit, zda má smysl se v mateřských školách vracet k ručním pracím: 29krát zněla odpověď že ne, 12krát ano, jeden respondent neodpověděl.

K těmto odpovědím se respondenti vyjadřovali dále a svou odpověď zdůvodňovali. Například jsem se setkala s názorem, že pro většinu uvedených technik jsou děti ještě malé, mají nízkou manuální zručnost, techniky nejsou vhodné do mateřské školy, další respondent si neuměl paličkování a háčkování v MŠ představit. Jiné názory byly optimističtějšího charakteru – ruční práce ano, přiměřeně k věku a pokud mají děti spontánní zájem, ale vhodnější by bylo zařadit jejich výuku až na základní škole. Pokud v mateřské škole, tak jen ukázky nebo snadné činnosti. Překážku vidí jeden respondent mimo jiné ve vysokých počtech dětí na třídách.

V dotazníkové části C převládala nejistota jak v odpovědi na otázku, zda by respondenti uvítali kroužek ručních prací, tak v odpovědi, zda by se zúčastnili a vedli kroužek na své mateřské škole. Případně by pak měli největší zájem o vyšívání, paličkování a tkání. Značná shoda nastala v odpovědích, jsou-li ruční práce v MŠ přežitkem – většina odpověděla že ne, a tudíž by mělo smysl se k nim vracet.

Z 21 respondentů v Praze mělo zájem o ruční práce 9 respondentů, přičemž 6 respondentů mělo pedagogickou praxi do deseti let a 3 respondenti do dvaceti let.

Ze 17 městských respondentů mělo o kroužek zájem sedm respondentů, z toho 3 měli praxi do deseti let, 3 do dvaceti let a 1 respondent do třiceti let.

Ze 4 respondentů z vesnických mateřských škol měl zájem jeden respondent s praxí do třiceti let.

5.2 Výsledky pokusu s vlivem vybraných činností na rozvoj jemné motoriky dětí

5.2.1 Výsledky Testu I a pretestu

Výsledky Testu I

V tabulce 2 (příloha 20) je možné vyčíst počty bodů v jednotlivých položkách testu podle prvků 1.–4. skupiny a celkový počet bodů. Na základě těchto výsledků jsem vybrala dvanáct dětí s nejvyšším počtem bodů. Předpokládala jsem, že děti, které mají v grafomotorickém testu nejvyšší počet bodů, budou schopny lépe pracovat

v experimentálním kroužku ručních prací. Zároveň bylo nutné utvořit bodově srovnatelné dvojice do skupiny experimentální a kontrolní.

Graf 1 (viz příloha 21) znázorňuje počet bodů v Testu I u všech 24 dětí v základní skupině.

Ze základní skupiny dětí jsem pro vlastní pokus vybrala 12 dětí s těmito kódy:

25901, 15103, 25204, 16005, 15806, 25807, 26008, 15912, 15213, 15615, 26617 a 25219.

Všech 12 dětí z budoucí kontrolní a experimentální skupiny absolvovalo pretest. Jak jsem výše uvedla, byl rozdělený na grafomotorickou, vizuomotorickou a obecnou část jemné motoriky. Podle přibližně stejného počtu bodů dosaženého v pretestu jsem utvořila dvojice dětí.

Z každé dvojice jsem losováním zvolila jedno dítě do skupiny experimentální a jedno do skupiny kontrolní. To znázorňuje tabulka 3 (viz příloha 22), která také ukazuje počet bodů u jednotlivých dvojic.

Výsledky pretestu

Tabulka 4 Počet bodů v pretestu (příloha 23) ukazuje bodové hodnocení v pretestech u experimentální i kontrolní skupiny dětí, pro přehlednost jsou dvojice seřazeny vedle sebe.

Počet bodů v pretestu u kontrolní skupiny znázorňuje tabulka č. 5 v příloze 24 a graf č. 2 v příloze 25.

Tabulka č. 6 v příloze 26 a graf 3 v příloze 27 znázorňuje počet bodů v pretestu u skupiny experimentální.

5.2.2 Program kroužku, vyhodnocení jeho vhodnosti pro děti v experimentální skupině

Program kroužku byl koncipován průběžně podle zájmu dětí. Během každé hodiny jsem sledovala, co dětem jde, co je nejvíc baví, jak k práci přistupují a zda je činnost vhodná pro děti předškolního věku (tzn. není-li příliš náročná na motorickou zručnost, myšlení, paměť atd.). Jak jsem již uvedla, začala jsem s ručními pracemi, jejichž nácvik mi nepřipadal příliš obtížný.

Vyšívání bylo od počátku nejvyhledávanější a nejjednodušší technikou. Rozhodně je počítám mezi činnosti, které by i méně zručné děti v mateřské škole zvládly bez

problémů. Byla zde důležitá jako při všech technikách zásada postupu od nejjednoduššího ke složitějšímu.

Háčkování bylo vcelku oblíbenou aktivitou jen u některých jednotlivců. Po procvičení základního držení a nácvičku rotačně-vlnivého pohybu ruky lze usoudit, že i tato ruční práce je zvladatelná dětmi předškolního věku. Vyžaduje však více času a trpělivosti, což by pro živější děti mohl být problém. Není ale vyloučené, že právě háčkování by pro tyto děti bylo zklidňujícím prostředkem a změnou, která by je zaujala.

Přestože jsem k *paličkování* přistoupila až v pozdějším období, většina dětí si je velmi oblíbila a dobře zvládala nejen základní postup, ale později i složitější úkony, mezi které počítám např. práci s více páry paliček nebo navíjení příze.

Tkaní na stavu i na rámu nebylo tolik vyhledáváno, u této činnosti dlouho děti nevydržely, brzy ji měnily za jinou. Stávalo se tak hlavně v jarních měsících, kdy děti nejraději vyšívaly a paličkovaly.

Pletení a *drhání* jsem později zařazovala ze stejných důvodů pouze okrajově; děti byly nejvíce zaujaty vyšíváním, paličkováním, pak následovalo háčkování a tkaní.

Dvě děti se zajímaly průběžně o všechny uvedené techniky. Jeden chlapec byl natolik manuálně zručný, že mnohdy nevěděl, kterou činnost si vybrat dříve.

V tabulce č. 7 (příloha 28) je znázorněn počet vystřídanych činností u jednotlivých dětí v experimentálním kroužku.

Paličkování bylo vyhledáváno celkem u všech účastníků – 53krát,

háčkování – celkem 29krát,

vyšívání – 56krát,

vyšívání korálky – 16krát,

tkaní na malém stavu – 19krát,

tkaní na rámu – 25krát,

pletení – 6krát,

drhání – 12krát.

Nejjednodušší a patrně i nejobtavnější ruční práci se jevilo pro děti předškolního věku vyšívání, což je patrné i z grafu 4 Preference činností v experimentálním kroužku (viz příloha 29) a z grafu 5 Nejčastěji praktikované činnosti v kroužku (viz příloha 30).

5.2.3 Hodnocení vlivu činností v kroužku na jemnou motoriku dítěte (posttest)

Posttest se uskutečňoval za stejných časových podmínek jako pretest, v rozmezí čtrnácti dnů.

Výsledky posttestu

Posttest vykonávala skupina kontrolní i experimentální. V tabulce č. 8 (příloha 31) jsou uvedeny počty bodů u obou skupin – kontrolní i experimentální.

Tabulka č. 9 (příloha 32) a graf č. 6 (příloha 33) znázorňuje počet bodů v posttestu u experimentální skupiny.

Tabulka č. 10 (příloha 34) a graf č. 7 (příloha 35) znázorňuje počet bodů v posttestu u kontrolní skupiny dětí.

Z uvedených tabulek a grafů jsem usoudila, že vliv činností v experimentálním kroužku na jemnou motoriku dítěte byl přínosný a projevil se následným vyšším počtem bodů v posttestech u experimentální skupiny.

5.2.4 Rozdíl počtu bodů v pretestu a posttestu

Přehledné tabulky a grafy zřetelně ukazují hodnoty, jakých děti dosáhly v posttestech v obou skupinách. Ve skupině experimentální dosáhly vyššího počtu bodů než děti ve skupině kontrolní.

V tabulce č. 11 je uveden rozdíl počtu bodů v pretestu a posttestu u experimentální i kontrolní skupiny dětí (viz příloha 36).

Rozdíl počtu bodů v pretestu a posttestu u experimentální skupiny je vidět v grafu č. 8 (viz příloha 37).

Graf 9 znázorňuje rozdíl počtu bodů v pretestu a posttestu u kontrolní skupiny dětí (viz příloha 38).

Z tabulky 11 a grafů 8 a 9 vyplývá, že děti v experimentální skupině dosáhly v posttestu vyššího počtu bodů než děti ve skupině kontrolní. Znázornění rozdílu počtu bodů v pretestech a posttestech u obou skupin je zřetelné na grafu č. 10 (příloha 39).

Celkový rozdíl počtu bodů mezi pretesty a posttesty byl u experimentální skupiny o 111 bodů vyšší, u kontrolní skupiny byl vyšší o 13 bodů.

Skupina	Rozdíl bodů	Celkem rozdíl bodů
Experimentální	+10+19+12+28+17+25	111
Kontrolní	+1+1+12+1+0-2	13

5.2.5 Hodnocení experimentálního kroužku ručních prací dětmi

Za účelem zhodnocení mé práce v kroužku ručních prací jsem vytvořila dotazník pro děti (viz příloha 40). Hodnocení se týkalo oblíbenosti činností, kterých se děti během kroužku účastnily. Zadání dotazníku jsem jim přečetla, děti hodnotily činnosti vystřiženými „smajlíky“ (viz příloha 42). Jeden z účastníků kroužku mne překvapil tím, že si sám přečetl zadání uváděných činností. Dvě děti hodnotily všech osm technik, které v kroužku probíhaly. Čtyři účastníci kroužku hodnotili sedm technik. Techniky pletení se neúčastnily tři děti, techniky drhání jedno dítě.

Dotazník jsem rozdělila na tři stupně hodnocení:

- 1) Činnost se mi velmi líbila (v tabulce označení +)
- 2) Činnost se mi ani líbila, ani nelíbila (v tabulce označení /)
- 3) Činnost se mi nelíbila (v tabulce označení –)

Neúčastnil se – 0

V tabulce č. 12 je znázorněno podle výše uvedeného označení, které činnosti se dětem v kroužku líbily nejvíce (příloha 41).

Odpověď 3) se objevila pouze v jednom případě u vyšívání.

Odpověď 2) se vyskytla ve 14 případech: 5krát u háčkování, 1krát u vyšívání, 1krát u vyšívání korálky, 3krát u tkaní na velkém rámu, 1krát u tkaní na malém stavu, 2krát u pletení a 1krát u drhání.

Odpověď 1) byla nejčetnější – všem šesti účastníkům se velmi líbilo paličkování, jeden účastník byl velmi spokojen s háčkováním, čtyřem účastníkům se velmi líbilo vyšívání, pěti vyšívání korálky, třem tkaní na velkém rámu, pěti tkaní na malém stavu, pletení pouze jednomu a drhání čtyřem účastníkům kroužku.

6 Závěr a hodnocení hypotéz

V průběhu experimentálních činností v kroužku nastalo množství překvapivých situací. Uvědomila jsem si mimo jiné potřebu dětí seznamovat se s neobvyklými technikami a úkony. Mezi nejméně očekávané situace počítám značný zájem o paličkování. Všechny děti zvládly základní řetízek (se dvěma páry paliček), čtyři děti se naučily pracovat s více páry svislými a jedním vodivým, tedy vytvořit tzv. pláténkovou vazbu. Všeobecně mě překvapila zručnost a motorická obratnost prstů dětí. Je zajímavé, že chlapci si v ručních pracích vedli lépe než dívky. Není to však ukazatelem obecným, protože skupinka byla velmi malá na to, aby se statisticky prokázala pravdivost tohoto tvrzení. S některými úkony měly děti značné obtíže, ty se však daly překonat trpělivostí nebo opakovaným nácvikem. Například dětem dělalo problémy udržet napětí nitě při háčkování za pomoci vztyčeného ukazováčku, držet se předkresleného vzoru při vyšívání, rotačně-vlnivý pohyb ruky atd.

Nepotvrdila se hypotéza 1: „V současné době není v mateřských školách zájem o tradiční (dnes neobvyklé) ruční práce, jako například paličkování, tkaní, vyšívání, pletení, háčkování.“

Ručních prací je nepřehledné množství a s dodržením základních pedagogických zásad není nemožné se kterékoli z nich v mateřské škole věnovat. Dotazníkovým šetřením jsem zjistila, že zájem o ruční práce rozmanitého charakteru by v řadách pedagogů mateřských škol byl. Obávají se však vlastní nezpůsobilosti tyto aktivity provozovat, vysokých počtů dětí ve třídách a hlavně náročnosti těchto činností pro děti předškolního věku. Řada z nich neví, jak si svůj zájem prohloubit, získat potřebnou kvalifikaci nebo možnost metodicky zvládnout ruční práce v mateřské škole. Situaci také mapují odpovědi respondentů v dotazníkové části B, kdy téměř polovina odpovídá, že vzdělávací program na jejich škole není, nebo je jen málo zaměřen na rozvoj jemné motoriky.

Současnost obecně nepřeje činnostem, při kterých je nutná trpělivost a jsou náročné na čas. Přesto si myslím, že kvalitně vedené semináře by mohly pedagogům v mateřských školách ukázat další cestu jak rozvíjet jemnou motoriku dětí v předškolním věku.

Potvrdila se hypotéza 2: „Vhodně vybrané činnosti s textilními materiály mohou podpořit rozvoj jemných svalů ruky a tím přispět k rozvoji jemné motoriky.“

Na základě testů jsem zjistila, že děti v experimentální skupině dosáhly většího počtu bodů po sedmiměsíčním působení v kroužku ručních prací než děti, které do kroužku nedocházely.

Zajímavé bylo také zjištění, že některé děti měly v pretestu i posttestu horší výsledky v I. části, týkající se grafomotoriky, než v části II. A III., která se týkala vizuomotoriky a jemné motoriky obecně. Poslední dvě části testu se opět výrazněji bodově zlepšily u dětí docházejících do experimentálního kroužku.

V období první poloviny navštěvování kroužku ručních prací jsem u dětí často pozorovala určitý motorický neklid. Ve druhé polovině nastalo zklidnění a větší soustředění skupiny na práci. Děti více komunikovaly, nejen se mnou, ale i mezi sebou navzájem. Docházelo k tomu hlavně při pokročilejších hodinách ručních prací, kdy děti dospěly k určitému zmechanizování činností a nemusely se již tolik soustředit na postup a přesnost provedení.

Oblíbenost techniky paličkování u dětí v experimentálním kroužku tkví podle mého názoru také v tom, že vzor relativně rychle přibývá, dítě vidí brzy výsledek své činnosti. Krajka na herduli vypadá při práci pro děti velmi poutavě, jsou-li na jejích okrajích připevněny barevné špendlíky. Paličkování má pozitivní účinek i na další smysly. Jemné klapání dřevěných paliček při práci je velmi příjemné sluchu. Držíme-li paličky v obou rukách a pracujeme s nimi, zjistíme, že je tato činnost příjemná i hapticky.

Vcelku oblíbenou technikou bylo zřejmě z podobných důvodů i tkaní. Kromě vytváření barevného vzoru, který rychle přibývá, děti postupně přicházely na to, jak střídát vazný bod útkový s osnovním. Vytvořená část tkaniny působí příjemně na zrak i hmat.

Vyšívání dětem působilo podobné pocity libosti jako při kreslení obrázku. Samostatná práce při předkreslení tužkou a následná realizace vyšíváním dala sice trochu víc práce než kresba, ale výsledek byl zajímavý svým provedením. Pro děti to byl další způsob výtvarného vyjádření.

Setkala jsem se samozřejmě i s mnoha obtížemi jak technického, tak metodického charakteru. Rozhodně jsem však neuplatňovala metody jakéhokoliv nátlaku nebo násilného dokončení mnou naplánovaných činností. Děti byly přirozeně vedeny podle toho, jakou měly chuť a náladu provádět tu kterou techniku; svým tempem, podle svých

možností. Velmi mě těšilo nadšení dětí, s jakým vítaly každou hodinu ručních prací. Zároveň jsem zaznamenala méně radostný fakt, že počet dětí v experimentálním kroužku jsem odhadla poměrně přesně, a nebylo proto možné přibrat další. O účast v kroužku ručních prací některé děti velmi stály, pravděpodobně na základě doslechu a nadšení šesti vybraných frekventantů. Pro rozšíření počtu dětí v kroužku ručních prací by v případě dalšího zájmu bylo nutné získat dalšího pedagoga, který by nemusel techniky ovládat, ale dohlížel by především na bezpečnost dětí.

Kroužek ručních prací se zaměřením na tradiční textilní techniky by bylo možné na mateřských školách uskutečňovat za určitých podmínek. Základní podmínkou je alespoň jeden pedagog, který by tyto techniky ovládal, a prostory, ve kterých by byly pomůcky a materiály k činnostem nejlépe trvale rozloženy a rozpracovány. Prostor, určený k trvalému rozložení pomůcek však není nezbytnou podmínkou. Rámy, herdule i ostatní prostředky a materiály se dají i ve fázi rozpracovanosti vcelku jednoduše přemístit.

Mým nejdůležitějším poznatkem z experimentálního vedení kroužku tradičních ručních prací byl pocit jakési sounáležitosti s dětmi; sdílení společné práce, kterou dnes málokdo ovládá, což si děti dobře uvědomovaly. Z jejich nadšení, rozhovorů a stále se zkvalitňujících, někdy složitých úkonů jsem pochopila, že mají potřebu být spolu, cosi smysluplného dělat a také mít pocit, že se jim někdo věnuje. Mají potřebu dělat něco, co je baví a spojuje, něco, z čeho může být také hodnotný výsledek – třeba i neobvyklý dárek pro blízkého člověka.

Tento experiment mne v mojí pedagogické praxi dovedl k mnoha poznatkům. Jak po stránce mého dalšího působení v mateřské škole a plánování činností s dětmi, tak po stránce metodické a teoretické. Chtěla bych se proto zabývat v předškolní pedagogice i nadále rozvíjením této oblasti v teorii i v praxi.

Seznam použitých informačních zdrojů

1. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.
2. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Rozvoj grafomotoriky*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0977-1.
3. CIPRO, M. *J. H. Pestalozzi a výchova*. 1. vyd. Praha. Vlastní náklad ve 100 výtiscích, 1996.
4. DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-0139-7.
5. DYLEVSKÝ, I., TROJAN, S. *Somatologie*. Praha: Avicenum, 1990. ISBN 80-201-0026-1.
6. EREMIÁŠOVÁ, M. *Technologie*. Praha: ŠÚUV, 1986.
7. EREMIÁŠOVÁ, M. *Dějiny výtvarné kultury*. Praha: Učební texty ŠÚUV, I. díl. 1981.
8. EREMIÁŠOVÁ, M. *Dějiny výtvarné kultury*. Praha: Učební texty ŠÚUV, II. díl. 1981.
9. ERIKSON, E., H. *Dětství a společnost*. Praha: Argo, 2002. ISBN 80-7203-380-8.
10. GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
11. GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X.
12. GRUNELIUSOVÁ, E. M. *Výchova v raném dětském věku*. Baltazar, 1992. ISBN 80-900307-3-4.
13. HARTL, P. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-803-1.
14. HAZUKOVÁ, H., ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy I*. UK Praha, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-237-7.
15. HONZÍKOVÁ, J., KIMMEROVÁ, J. *Textilní techniky*. Plzeň: Pedagogické centrum, 2000. ISBN 80-7020-065-0.

16. CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007.
ISBN 978-80-247-1369-4.
17. JARNÍKOVÁ, I. *Cvičení smyslových schopností. Se zřetelem k metodám racionální výchovy*. Praha: Tiskem společenské knihtiskárny v Zábřeze na Moravě, 1931.
18. JARNÍKOVÁ, I. *Dětská zaměstnání: Pro účelné zaměstnání dětí ve školách i v rodině*. Zábřeh: Vlastním nákladem, 1929.
19. JARNÍKOVÁ, I., DROBNÁ, Z. *Dětský svět*. Praha: Vlastním nákladem, 1913.
20. KERN, H., et al. *Přehled psychologie*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7367-121-2.
21. KLUSOŇOVÁ, E., ŠPIČKOVÁ, J. *Ergoterapie I*. Praha: AVICENUM, 1988.
ISBN 80-201-0030-x.
22. KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. (eds.) *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.
23. KŘÍŽOVÁ, V. *Ruční tkaní*. Praha: SPN, 1983.
24. KUCHARSKÁ, A., ŠVANCAROVÁ, D. *Bezstarostné roky?* Praha: Scientia 2004.
ISBN 80-7183-291-X.
25. KYRÁŠEK, J. *J. J. Pestalozzi, ze života a díla*. 1. vyd. Brno: SPN, 1968.
26. LOOSEOVÁ, C., PIEKERTO VÁ, N., DIENEROVÁ, G. *Grafomotorika pro děti předškolního věku*. Praha: Portál 2001. ISBN 978-80-7367-256-0.
27. MACHOVÁ, J. *Biologie člověka pro učitele*. UK Praha: Karolinum, 2005.
ISBN 80-7184-867-0.
28. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004.
ISBN 80-7315-078-6.30.
29. MISTRÍK, E. Estetická výchova pre deti predškolského a mladšieho školského veku. In KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. (eds.) *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001, s. 436-444). ISBN 80-7178-585-7.
30. MIŠURCOVÁ, V. *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku v 19. a 20. století*. 1. vyd. Praha: SPN, 1980.
31. MIŠURCOVÁ, V., ČAPKOVÁ, D., MÁTEJ, J. *Úvod do dějin předškolní pedagogiky*. Praha: SPN, 1987.
32. MIŠURCOVÁ, V., SEVEROVÁ, M. *Děti, hry a umění*. Praha: ISV, 1997.
ISBN 80-85866-18-8.

33. MOJŽÍŠEK, L., ZÁTOPKOVÁ, M. *Metodika pracovní výchovy v mateřské škole*. Praha: SPN, 1979.
34. MONTESSORI, M. *Tajuplné dětství*. 1. vyd. Praha: SPS, 1998.
ISBN 80-86189-00-7.
35. MORKOVINOVÁ, R. *Možnosti hodnocení úrovně jemné motoriky dětí mladšího školního věku*. Praha: Pedagogická fakulta UK v Praze, 2007. Bakalářská práce.
36. NETSCHOVÁ, K. *Vliv praktických činností na grafomotorické dovednosti dětí v 1. ročníku základní školy*. Praha: Pedagogická fakulta UK v Praze, 2003. Diplomová práce.
37. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006.
ISBN 80-7315-120-0.
38. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
39. ROUSSEAU, J. J. *Emil čili o vychování*. 2. vyd. Přerov: Sobek a Ptáček, 1907.
40. RUTOVÁ, N. Konec škrabopisu v Čechách? Rozhovor s Radanou Lencovou o tom, co předcházelo návrhu nového školního psacího písma – Comenia Script (SC). *Rodina a škola*, duben 2010, č.4, s. 6–8.
41. RVP PV. VÚP Praha, 2004. ISBN 80-87000-00-5.
42. SKARLANTOVÁ, J., VECHOVÁ, M. *Textilní výtvarné techniky*. Plzeň: Fraus, 2005. ISBN 80-7238-319-1.
43. SKARLANTOVÁ, J. *Oděv jako znak*. Praha: UK, Pedagogická fakulta, 2007.
ISBN 978-80-7290-330-6.
44. STAŇKOVÁ, J. *České lidové tkaniny*. Praha: ÚLUV 1989.
45. STAŇKOVÁ, J., BARAN, L. *Tradiční textilní techniky*. Praha: Grada Publishing, a.s. 2008. ISBN 978-80-247-2035-7.
46. STAŇKOVÁ, J., HANZLÍKOVÁ, A. *Vyšívání*. Praha: Knihnice domácího hospodaření, svazek 31, 1972.
47. SVOBODOVÁ, J. *Metodika rozvoje grafomotoriky a počátečního psaní*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2001.
48. ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
49. ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. UK Praha, Karolinum 2005.

ISBN 80-246-0877-4.

50. TRANDŽÍKOVÁ, M. *Paličkujeme*. Bratislava: Alfa, 1978.

51. UHŘÍČKOVÁ, A., MALÍKOVÁ, Z. *Kouzlo zapomenutého*. Brno: Rezekvítek, 1998.

52. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum, 2005.

ISBN 80-246-0956-8.

53. VODÁKOVÁ, J., DYTRTOVÁ, R., et al. *Speciální pracovní výchova a ergoterapie*. Praha: UK Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-322-1.

54. VONDRUŠKOVÁ, A., PROŠKOVÁ, I. *Krajčářství*. Praha: Grada, 2005.

ISBN 80-247-0670-9.

55. VYDRA, J. *Krajčářské školství v Československu*. Praha, 1928.

56. ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-326-0.

<http://www.wmplzen.cz/news/pedagogika-waldorfskych-materskych-skol/>

<http://www.zshusovabrno.cz/dalton-na-nasi-skole/>

<http://www.lidovaremesla.cz/?page=obecne>

<http://krajky-sedlice.cz/index.php?page=sedlicka-krajka-historie>

<http://ddmvamberk.mypage.cz/menu/zajmove-krouzky>

<http://www.krajka.com/casopis/clanky%2004-2/2-04/12.jpg>

<http://www.phil.muni.cz/fil/scf/komplet/hostin.html>

Seznam příloh

- Příloha 1: Zadání diplomového úkolu
- Příloha 2: Obr. 1 Vamberecké děti na počátku 20. století
- Příloha 3: Obr. 2 Úchopy dítěte v 16.–52. týdnu
- Příloha 4: Obr. 3 Růst a vývoj dlouhé kosti
- Příloha 5: Obr. 4 Architektonika kosti
- Příloha 6: Obr. 5 Osifikace kostí horní končetiny
- Příloha 7: Obr. 6 Kostra horní končetiny
- Příloha 8: Obr. 7 Kost pažní, kost loketní a vřetenní
- Příloha 9: Obr. 8 Kostra ruky
- Příloha 10: Obr. 9 Příčně pruhovaná tkáň svalová
- Příloha 11: Obr. 10 Svaly horní končetiny
- Příloha 12: Obr. 11 Svaly ruky
- Příloha 13: Dotazník
- Příloha 14: Tabulka 1 Výsledky dotazníkového šetření
- Příloha 15: Obr. 12 Pomůcky pro paličkování,
obr. 13 Pomůcky pro pletení, háčkování, tkání, vyšívání
- Příloha 16: Obr. 14 Tkaní na malém stavu,
obr. 15 Pomůcky na tkaní
- Příloha 17: Dopis rodičům
- Příloha 18: Test I
- Příloha 19: Pretest a posttest – 1. část
- Příloha 20: Tabulka 2 Výsledky Testu I v základní skupině dětí
- Příloha 21: Graf 1 Počet bodů v Testu I
- Příloha 22: Tabulka 3 Utvořené dvojice podle počtu bodů
- Příloha 23: Tabulka 4 Hodnocení pretestu u kontrolní i experimentální skupiny
- Příloha 24: Tabulka 5 Počet bodů v pretestu kontrolní skupina
- Příloha 25: Graf 2 Počet bodů v pretestu kontrolní skupina
- Příloha 26: Tabulka 6 Počet bodů v pretestu experimentální skupina

Příloha 27: Graf 3 Počet bodů v pretestu experimentální skupina
Příloha 28: Tabulka 7 Počet činností vystřídanych v experimentálním kroužku
Příloha 29: Graf 4 Preference činností v experimentálním kroužku
Příloha 30: Graf 5 Nejčastěji praktikované činnosti v experimentálním kroužku
Příloha 31: Tabulka 8 Hodnocení posttestu u experimentální i kontrolní skupiny
Příloha 32: Tabulka 9 Počet bodů v posttestu experimentální skupina
Příloha 33: Graf 6 Počet bodů v posttestu experimentální skupina
Příloha 34: Tabulka 10 Počet bodů v posttestu kontrolní skupina
Příloha 35: Graf 7 Počet bodů v posttestu kontrolní skupina
Příloha 36: Tabulka 11 Počet bodů v pretestu a posttestu u experimentální i kontrolní skupiny dětí
Příloha 37: Graf 8 Rozdíl počtu bodů v pretestu a posttestu experimentální skupina
Příloha 38: Graf 9 Rozdíl počtu bodů v pretestu a posttestu kontrolní skupina
Příloha 39: Graf 10 Rozdíl počtu bodů celkem
Příloha 40: Dotazník pro děti
Příloha 41: Tabulka 12 Hodnocení experimentálního kroužku dětmi
Příloha 42: Vyplněný dotazník – hodnocení dítětem (ukázka)
Příloha 43 (M): Ukázka přílohy M z knihy I. Jarníkové
Příloha 44 (N): Ukázka přílohy N z knihy I. Jarníkové
Příloha 45: Slovníček odborných a regionálních výrazů