

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra tělesné výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Porovnání základní motoriky u předškolních dětí z Montessori a běžné mateřské školy

Comparison of basic motor skills of pre-school children in a Montessori
preschool and a common preschool

Jana Týlová

Vedoucí práce: Mgr. Hana Rotková
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Rok odevzdání: 2019

Prohlášení

Odevzdáním této bakalářské práce na téma „**Porovnání základní motoriky u předškolních dětí z Montessori a běžné mateřské školy**“ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

.....

Datum a místo

.....

Jana Týlová

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Haně Rotkové za odborné vedení, cenné rady, připomínky, vstřícný přístup a podporu během zpracovávání bakalářské práce.

Poděkování také náleží panu Mgr. Jakobovi Kokštejnovi, Ph.D. za zapůjčení testové baterie MABC-2 a v poslední řadě i respondentům, kteří se zúčastnili výzkumného šetření.

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá základní motorikou předškolních dětí v Montessori a běžné mateřské škole. Práce se dělí na dvě části – teoretickou a praktickou.

Teoretická část se zabývá vymezením pojmů. Je zde rozepsán vývoj dětí, základní motorika, motorické testy a také vybrané instituce.

Praktická část je zaměřena na odlišnosti ve školních vzdělávacích programech mateřských škol a hlavně na motorické testování dětí z odlišných institucí a následné porovnání jejich výsledků.

KLÍČOVÁ SLOVA

Předškolní děti, základní motorika, Montessori mateřská škola, běžná mateřská škola, motorické testy

ANNOTATION

The bachelor thesis deal with basic motor skills of pre-school children in Montessori and common preschool. The bachelor thesis divide into two parts - theoretical and practical.

The theoretical part with the definition of terms. There is written the development of children, basic motor skills, motor tests and also selected institutions.

The practical part is focused on differences in school educational programs of pre-school and especially on motor testing of children from different institutions and compare their results.

KEYWORDS

Pre-school children, basic motor skills, Montessori preschool, regular preschool, motor tests

Obsah

Úvod	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Vývoj dítěte v předškolním věku	9
1.1 Tělesný vývoj	9
1.1.1 Růst, výška a hmotnost	9
1.1.2 Kostí a svaly	10
1.1.3 Vnitřní orgány.....	10
1.1.4 Nervová soustava	10
1.2 Pohybový vývoj.....	10
1.3 Kognitivní vývoj.....	11
1.4 Sociální vývoj.....	11
2 Základní motorika	12
2.1 Jemná motorika a její vývoj u dětí v předškolním věku	12
2.2 Hrubá motorika a její vývoj u dětí v předškolním věku	13
3 Pohybové dovednosti.....	14
3.1 Nelokomoční dovednosti	15
3.2 Lokomoční dovednosti.....	15
3.3 Manipulační dovednosti.....	16
4 Pohybové schopnosti	16
4.1 Silové schopnosti.....	17
4.2 Vytrvalostní schopnosti	18
4.3 Flexibilita	19
4.4 Rychlostní schopnosti	20
4.5 Obratnostní schopnosti.....	21
5 Zdatnost	21

6	Motorické testy.....	22
6.1	Standardizovaný test.....	22
6.2	Vlastnosti motorických testů.....	23
6.3	Dělení motorických testů.....	23
6.4	Testová baterie.....	23
7	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	24
8	Běžná mateřská škola.....	25
8.1	Základní zásady a cíle.....	25
8.2	Vzdělávací oblasti.....	26
8.3	Pohybové činnosti.....	26
9	Montessori pedagogika.....	27
9.1	Maria Montessori.....	27
9.2	Základní zásady a cíle Montessori pedagogiky.....	29
9.3	Principy Montessori pedagogiky.....	30
9.4	Oblasti vzdělávání.....	31
9.5	Pohybové činnosti.....	32
	PRAKTICKÁ ČÁST.....	33
10	Cíl Práce.....	33
10.1	Dílčí cíle.....	33
10.2	Výzkumné otázky.....	33
10.3	Úkoly práce.....	34
11	Metody práce.....	34
11.1	Výzkumné metody.....	34
11.1.1	Analýza školních vzdělávacích programů.....	34
11.1.2	Motorické testování.....	35
11.2	Charakteristika výzkumného souboru.....	39

11.3 Realizace výzkumu	39
11.4 Zpracování dat	40
12 Výsledky	40
12.1 Analýza školního vzdělávacího programu v běžné mateřské škole	40
12.2 Analýza školního vzdělávacího programu v Montessori mateřské škole	41
12.3 Výsledky testové baterie MABC-2.....	47
Diskuze	59
Závěr.....	64
Seznam použitých informačních zdrojů	66
Seznam obrázků	70
Seznam tabulek	71
Seznam grafů	72
Seznam příloh	73
Přílohy	74

Úvod

Téma bakalářské práce „Porovnání základní motoriky u předškolních dětí z Montessori a běžné mateřské školy“ jsem si vybrala z toho důvodu, že jsem sama byla zvědavá, jaký rozdíl v motorice je či není u dětí z těchto dvou institucí. Téma bylo dále také vybráno proto, že v dnešní době je spousta jedinců, kteří mají oslabenou motoriku, a to může být způsobeno nedostatečným pohybem.

Hlavním cílem této práce je zjistit jaké úrovně dosahují děti v základní motorice a zjistit, zda je či není mezi úrovní dětí z obou mateřských škol nějaký rozdíl. Je možné u samotného testování odhalit již zmíněnou oslabenou motoriku u některých dětí.

Děti z Montessori mateřské školy mají více spontánních aktivit, se kterými je spojen přirozený pohyb a téměř žádné řízené pohybové aktivity. Naopak děti z běžné mateřské školy mají řízené pohybové aktivity vyvážené s těmi spontánními. U řízených aktivit se učí novým dovednostem či je zdokonalují.

Důležitou stránkou u pohybu je pohybový vývoj, ale také ten tělesný a psychický. Poznamenám také základní motoriku, a to jak jemnou, tak i hrubou. U hrubé motoriky popíši pohybové schopnosti a dovednosti. V poslední řadě se zmíním i o zdatnosti a také motorických testech, z nichž jeden také použiji.

Budou tedy znát na výsledcích testování rozdílné podmínky k uspokojování pohybu a jeho odlišný rozvoj?

To budu zjišťovat pomocí testové baterie MABC-2, kde je celkem osm úkolů, které jsou rozděleny do tří oblastí - jemná motorika, hrubá motorika, rovnováha. Tyto úkoly budou plnit obě skupiny dětí.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Vývoj dítěte v předškolním věku

Začátek čtvrtého a konec šestého roku dítěte je období, které se nazývá předškolní věk (Turek, 2000).

Naopak Průcha (2009) uvádí, že předškolní věk je vývojové období dítěte od tří let do šesti let, než začne povinná školní docházka.

1.1 Tělesný vývoj

Dětské tělo se po tělesné, neboli somatické stránce vyvíjí rychle. Tento vývoj celého těla se zakládá na růstu a vývoji kostí, svalů a vnitřních orgánů (Dvořáková, 2011, Raabe; Dvořáková, 2014).

1.1.1 Růst, výška a hmotnost

Pro dítě je ve třech letech typická postava s proporcemi batolecího dítěte, což znamená, že má dítě kulovitý trup s vystouplým břichem, protože dítě nedokáže zatáhnout břišní svaly, a k tomu má krátké končetiny. Pro postavu batolecího dítěte je také charakteristická, v poměru k tělu, velká kulovitá hlava (Dvořáková, 2011, Raabe).

Allen a Marotz (2008) uvádí, že dítě ve třech letech již nemá vystouplé břicho a má vzpřímenější postoj, jeho hlava je v poměru k tělu úměrnější a mizí mu „tukové faldy“, a proto má opticky delší krk. Dále dítě vypadá štíhlejší a vyšší díky tomu, že mu nohy rostou rychleji než ruce. Výška dítěte je okolo 96,5 cm až 101,5 cm a váha 13,6 až 17,2 kg.

U dětí v období 4 až 6 let dochází k růstovému spurtu, což znamená, že děti rostou rychleji do výšky ve srovnání s růstem hmotnosti. V tomto období děti přicházejí o kulovitý trup a dítě dokáže zatáhnout břišní svaly a s tím i své břicho. Začínají se prodlužovat končetiny a hlava se díky tomu zdá být menší. Dítě touto změnou stavby těla začíná mít podobu postavy dospělého (Dvořáková, 2011, Raabe; Dvořáková, 2014).

Starší děti předškolního věku mají mezi sebou větší váhové rozdíly a jejich hmotnost vzrůstá o víc než 2 kg za rok, jako tomu je u tříletých dětí. Co se týče výšky, mladší předškolní děti vyrostou za rok asi 5 až 6cm a ti starší 6 až 7cm (Dvořáková, 2014).

1.1.2 Kostí a svaly

U kostí u dětí v předškolním období nedošlo ještě k osifikaci, tedy zkosnatění. Jsou měkké, pružné, nejsou dokončena kloubní spojení a jejich zpevnění vazy. Z tohoto důvodu mají děti velký rozsah v kloubech.

Svaly mají větší obsah vody, a proto dítě nemůže dosáhnout větší síly. S věkem se u dětí svalová síla zvětšuje a dítě ve věku šesti let dokáže vyvinout poměrně velkou sílu a pomocí ní provádět zábavné aktivity (šplhání po tyči, shyby apod.). V době růstového spurtu se začnou vyvíjet hlavně velké svalové skupiny, které dávají předpoklady k rozvoji hrubé motoriky (Dvořáková, 2011, Raabe; Dvořáková, 2014).

1.1.3 Vnitřní orgány

Nejdůležitější zde je srdečně cévní systém a systém dýchací. Děti mají totiž poměrně malé srdce a plíce a při zátěži se tyto orgány nezvětšují. Z tohoto důvodu také dochází při větší zátěži ke zvýšení tepové i dechové frekvence. Zvýšené frekvence nepoukazují na přetížení, protože dítě je schopno vykonávat činnost, se zvýšeným tepem a dechem, poměrně dlouho (desítky minut) (Dvořáková, 2011, Raabe; Dvořáková, 2014).

Dítě má klidovou tepovou frekvenci přibližně 90 – 110 tepů za minutu a při zátěži může dosahovat hodnot až 220 tepů za minutu. Vyšší tepová frekvence, ve které je dítě po delší dobu vykonávat aktivitu má hodnoty okolo 180 tepů za minutu. U dechu tomu je tak, že dítě v klidu má dechovou frekvenci 20 – 30 dechů za minutu a při zátěži stoupne nejméně na dvojnásobek (Allen, Marotz, 2008; Dvořáková, 2011, Raabe).

1.1.4 Nervová soustava

Nervová soustava a její zrání je zásadní pro celkový růst a vývoj. Kolem pátého a šestého roku dochází ke zřetelnému posunu ve vývoji a tím i dozrání centrální nervové soustavy. S tímto posunem dochází také k posunu v porozumění příkazů a pohybových úkolech (Dvořáková, 2014).

1.2 Pohybový vývoj

Langmeier a Krejčířová (2006) uvádí, že pohybový vývoj lze vyznačit jako nepřetržité zlepšování, zdokonalenou pohybovou koordinaci, eleganci lokomocí a větší mrštnost. Dále je rozepsaný v kapitole Základní motorika.

1.3 Kognitivní vývoj

Ve třech letech je dětská inteligence na úrovni předpojmové neboli symbolické. Ve čtyřech letech dochází k přeměně z předpojmové inteligence na myšlení názorné neboli intuitivní. Dítě začíná uvažovat o pojmech ale jeho usuzování je závislé na názornosti a dítě se tedy zaměřuje na to, co již vidělo či vidí (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Tříleté dítě je schopno porovnávat velikosti a tvary a zároveň na jednotlivé tvary ukázat, umí pojmenovat nějaké základní barvy, třídí objekty dle měřítka pro srovnávání. Čtyřleté srovná až pět předmětů za sebou dle velikosti, je mu blízký význam pojmů, jako je například největší, nejvyšší, více a stejně, má vědomosti o tom, jak jdou jednotlivé události a činnosti během dne, pozná, zda zní dvojice slov stejně (růže – kůže). V pěti letech si uvědomuje význam pojmů (stejný obrazec, stejná velikost nebo nejkratší, nejmenší, polovina), zvládá třídít objekty dle dvou měřítek pro srovnávání, zvládne sestavit obdélník či čtverec ze dvou trojúhelníků. V šesti letech dokáže číst a psát, jeho zálibou jsou různé skládačky, umí roční období, hlavní svátky, dokáže určit pravou a levou stranu (Allen, Marotz, 2008).

1.4 Sociální vývoj

Sociální vývoj předškolního dítěte probíhá i mimo rodinu. Jedná se o období, kdy dochází k fázi přesahu rodiny neboli přechodu dítěte z rodiny do instituce. Předškolní věk je etapa, ve které se uskutečňuje příprava na život ve společnosti. Pro dítě je důležité vědět, že tu je pro něj rodina, která dítěti pomáhá osvojit si nové role a adaptaci na nové prostředí. O socializaci a individualizaci lze říct, že to je rozkvět osobnosti člověka, který probíhá ve vzájemném působení s jinými lidmi. V předškolním věku dochází k tomu, že se děti učí dalším sociálním dovednostem (rozvoj komunikace, spolupráce, sebeprosazování, podpora). (Vágnerová, 2012)

Dle Allen a Marotz (2008) je tříleté dítě schopno začínat se skupinovými činnostmi, chápe, v čem spočívá střídání, je přátelské, dává náklonnost k mladším dětem. Čtyřleté dítě je společenské, spolupracuje s ostatními, často dochází k tomu, že se nechce střídat, s dětmi se kterými si hraje, začíná vznikat přátelství. Pětileté dítě se věnuje kolektivním hrám, již se bez problému střídá s ostatními, hodně se stává, že uzavírá přátelství jen s jedním dítětem. A u šestiletého dítěte tomu je tak, že je

egoistické a má hodně přátel a často dochází ke změně nálad. V celém předškolním věku je pro dítě důležitá podpora a pocit jistoty.

2 Základní motorika

Motorika člověka je zásadní podnět, který patří do jeho základní výbavy. Díky pohybu se tělo přizpůsobuje podmínkám okolo nás. (Dovalil a kolektiv, 2008)

2.1 Jemná motorika a její vývoj u dětí v předškolním věku

Jemnou motoriku lze definovat podle Vyskotové a Macháčkové (2013) jako šikovnostní či obratnostní motoriku a je to schopnost, při které dochází k manipulaci s drobnými objekty a to kontrolovaně a dovedně.

Jemná motorika se zabývá pohybem prstů, ruky a pohyby dalšími částmi těla, jako je například chodidlo, oromotorika (pohyby mluvidel) a mimické svaly. Dále, se zabývá také tím, jak spolupracují oči s rukou. (Měkota, Cuberek, 2007; Dvořáková a kolektiv, 2015)

V mateřské škole je dobré zařadit cvičení, hry a činnosti, kterými se bude rozvíjet tato motorika. Jedná se o činnosti s malými předměty, jako jsou korálky, luštěniny, lego, přírodní materiály a s nimi pracovat tak, že se děti budou rovnat do řady, třídit, přerovnávat do nádoby, navlékat apod. Mezi tyto činnosti patří také lepení, krájení jídla, oblékání oblečení, kreslení, skládání puzzlí a další (Dvořáková a kol., 2015).

V předškolním věku dojdou v oblasti jemné motoriky velké změny (Dvořáková, 2014).

Ve třech letech dítě zvládá stavět komín, a to z více než osmi kostek a vagón ze všech kostek, které má k dispozici. Úchop tužky je již špetkovitý. To znamená, že dítě tužku drží pomocí tří prstů (ukazovák, prostředník a palec) a ne celou dlaní. Pomocí tužky dělá kruhy a čáry vodorovné i svislé (Allen, Marotz 2008; Matějček, 2005).

V dalších fázích vývoje jemné motoriky u předškolního dítěte dochází k učení stříhat nůžkami, řezat nožem. Dítě zná kladivo a hřebíky a umí s nimi pracovat (Matějček, 2005).

Ve čtyřech letech staví věž z více než deseti kostek, zvládá překreslit či opsat některá písmena nebo tvary, kresba začíná být vědomá a dítě v ní vidí určitý cíl,

s plastelínou modeluje již konkrétní objekty (jednoduchá zvířata, cukroví, atd.), dítě je úspěšné v navlékání korálů na provázek.

Pětileté dítě již dobře zachází s tužkou a dokáže napsat různá písmena či nakreslit různé tvary a dokáže se i podepsat, stříhá nůžkami dle vyznačené linie avšak ještě poněkud nepřesně, již je vidět, kterou ruku upřednostňuje, tedy která je dominantní.

V šesti letech má dítě lepší koordinaci oka a ruky a z toho důvodu je zručnější. Dítě píše číslovky a písmena, obkresluje různé předměty a pracuje s papírem různými způsoby (vystřihuje tvary, skládá ho, atd.). (Allen, Marotz, 2008)

2.2 Hrubá motorika a její vývoj u dětí v předškolním věku

Hrubá motorika se nezabývá pohybem malých částí těla ale velkými částmi, jako je celá hlava nebo končetiny. Konkrétními pohyby jsou například podlézání, chůze, přeskoky, lezení a běh. Můžeme jí definovat jako tělesnou zdatnost organismu (Měkota, Cuberek, 2007, Dvořáková a kol., 2015).

Dětem v předškolním věku musíme zajistit dostatek prostoru a příležitostí pro pohybový rozvoj, kterým rozvíjíme hrubou motoriku. Je dobré zařazovat odlišné pohybové hry a různá cvičení dětí (Dvořáková a kol., 2015).

Ve třech letech dítě dokáže chodit bez pomoci po schodech, a to tak, že při chůzi střídá nohy. Dále také dokáže chůzi se zvednutými patami, tedy po špičkách. Ve čtyřech letech dítě dokáže chodit po vyznačené čáře na zemi. V pěti letech je dítě schopné při chůzi nejprve našlapovat na patu a poté na špičku a potom zvládá chůzi pozpátku (Allen, Marotz, 2008; Matějček, 2015).

Vyvíjí se také běh, a to tak, že mezi druhým a třetím rokem dítěte se objevuje letová fáze. Tříleté dítě má při běhu tedy krátkou letovou fázi a širokou stopu. V rozmezí pěti až šesti let dochází u dítěte ke stabilizaci běhu. Charakteristické rysy běhu v tomto období tedy jsou prodloužení letové fáze, koordinace pohybu paží a kroku. Děti v předškolním věku preferují běh před chůzí (Dvořáková, 2007).

U skoku je tom tak, že tříleté dítě dokáže samo skočit z posledního schodu a u toho využít doskok do dřepu a tím pád ztlumit. Zvládne také skočit snožmo přes nízkou překážku, jako je na příklad čára na zemi a skákání na místě. Ve čtyřech letech dítě

zvládne poskakovat na jedné noze. V pěti letech dítě zvládá skákat přes švihadlo střídavým krokem a zvládne udělat vpřed deset skoků bez pádu. Dále pokračuje ve vývoji schopnosti odrážet se snožmo a odrážet se pomocí jedné nohy (Allen, Marotz, 2008; Bednářová, Šmardová, 2015; Dvořáková, 2007; Matějček, 2005).

Co se týče dovedností s míčem, tak tříleté dítě dokáže kopat do většího míče, hod míčem probíhá bočním obloukem, někdy vrchem, ale nedochází ještě k dalekému a cílenému hodu. Velký míč zvládne chytit do připravených nastavených rukou. Ve čtyřech letech dochází již k pokroku v míření a delším hodu. Dítě se postupně zlepšuje v hodu vrchem. V pěti letech dítě zvládne chytit míč z větší vzdálenosti a v šesti dokáže chytit i tenisový míček (Allen, Marotz, 2008; Dvořáková, 2007).

Od dvou let dítě zvládá jízdu na tříkolce, která pokračuje i ve třech letech a v tomto období dítě zvládá i jízdu na lyžích. Ve čtyřech letech se na tříkolce, koloběžce, kole apod. pohybuje s přehledem. Znamená to, že se zvládá vyhýbat překážkám a rychle zatáčet. Ve čtyřech letech je také možné začít učit děti na bruslích, a to jak zimních, tak letních (Allen, Marotz, 2008; Dvořáková, 2007).

U rovnováhy je tomu tak, že tříleté dítě zvládne na chvíli stát na jedné noze a v pěti letech vydrží stát na jedné noze až deset sekund a zvládne přejít kladinu (Allen, Marotz, 2008).

3 Pohybové dovednosti

Pohybová dovednost je „*motorickým učením a opakováním získaná pohotovost (způsobilost, připravenost) k pohybové činnosti, k řešení pohybového úkolu a dosažení úspěšného výsledku.*“ (Měkota, Cuberek, 2007, s. 9)

Podle Dvořákové (2007, s. 47) „*pohybovými dovednostmi označujeme naučené pohyby, které dítě nebo člověk dokáže prakticky realizovat.*“

Důležitou roli, pro osvojování pohybových dovedností, zde hrají i pohybové schopnosti, což jsou vrozené předpoklady. Pohybové schopnosti mají vliv na to, jakou úroveň budou mít naše dovednosti. (Dvořáková, 2007)

Každá pohybová činnost či pohyb není hned pokládán za dovednost. Je důležité, aby měla dovednost určitý cíl a činnost dřívější pohybovou zkušenost. (Měkota, Cuberek, 2007)

Pohybové dovednosti mají své charakteristické rysy:

- Dosažení vrcholu jistoty při dosahování cíle
- Co nejmenší vystavení energie
- Získání cíle v co nejrychlejším čase

(Měkota, Cuberek, 2007)

Mezi primární pohybové dovednosti patří nelokomoční dovednosti, lokomoční dovednosti a manipulační dovednosti. (Dvořáková, 2011, Raabe)

3.1 Nelokomoční dovednosti

Pro rozvoj dovedností nelokomočních pohybů je důležité období dětí od 3 do 6 let, tedy předškolní věk. (Dvořáková, 2011, Portál)

Nelokomoční dovednosti se vyznačují lokomocí různých částí těla (pohyb paží, nohou, hlavou, apod.) a jeho změně v polohách (sed, leh, stoj, apod.). Vnímání svého těla, kontrolované řízení jeho dílčích částí a tělesné sebepojetí je východiskem pro všechny pohyb. Tato východiska by se měla zvládnout, aniž by se kontrolovala pomocí zraku a měla by se dokázat provést v různých polohách těla. (Dvořáková, 2011, Raabe)

Mezi nelokomoční pohyby se dají zahrnout dovednosti, jako jsou základní polohy těla a jejich obměny, snaha udržet rovnováhu v těchto polohách, lokomoce dílčími částmi těla, vnímání těla a vědět, kde se nachází jeho jednotlivé části, předchozí zmíněné provést s některým náradím či pomůckami. (Dvořáková, 2006)

Jako konkrétní dovednosti lze uvést běžné polohy jako je leh na břicho, leh na zádech, sed, stoj, těžší leh na boku a naopak lehčí klek či vzpor dřepmo. (Dvořáková, 2011, Raabe)

3.2 Lokomoční dovednosti

Lokomoční dovednosti jsou pohyby, u kterých dochází k přemístování těla z jednoho místa na místo druhé. Řadíme mezi ně plazení, lezení, chůzi, běh, skoky a poskoky. Postupně se rozvíjí a mají na sebe návaznost. Je nevhodné nějakou jednotlivou

fázi vynechat. Je důležité vytvářet správné podmínky (prostor, nářadí, prolézačky) a možnosti, protože tyto podněty mají vliv na rozvoj dovedností. Na rozvoj má také vliv věk, kdy se postupem věku zlepšují. (Dvořáková, 2011, Raabe)

V předškolním věku je vhodné do lokomoce zařazovat i pomůcky, kterými se děti přemístí z místa na místo. Mezi tyto pomůcky patří kolečkové brusle, koloběžky, odrážedla, chůďy, tříkolky a další. Zlepšují koordinaci pohybu dětí. (Dvořáková, 2011, Portál)

3.3 Manipulační dovednosti

Manipulační dovednosti jsou dovednosti, u kterých můžeme pohybovat s předměty pomocí různých částí těla. S předměty můžeme pohybovat například pomocí hlavy, zad, nohou, rukou. Nejvíce užívaná část těla k manipulaci jsou ruce. (Dvořáková, 2011, Raabe)

Dvořáková (2011, Raabe) uvádí, že jsou tyto dovednosti spojené s jemnou motorikou a pomocí nich se jemná motorika zdokonaluje. V první fázi dochází k tomu, že mají děti problematický úchop v dlani a postupem času se naučí jiný úchop, úchop prsty.

Mezi manipulační dovednosti patří házení, chytání, kopání a poté také ovládnutí objektu nějakým jiným objektem (hokejka, pálka, tyč). Objekty, kterými děti mohou manipulovat, jim dodávají určitou motivaci a inspiraci (Dvořáková, 2011, Portál).

4 Pohybové schopnosti

Pohybové schopnosti jsou předpoklady pro danou kvalitu pohybu, které jsou vrozené. Tyto schopnosti se dle podmínek mohou individuálně rozvíjet (Dvořáková, 2007).

Dvořáková (2007) uvádí, že se dají pohybové schopnosti rozřadit do dvou skupin. Do první skupiny lze zařadit kondiční pohybové schopnosti, mezi které patří flexibilita, schopnosti vytrvalostní, silové a částečně rychlostní. Tuto skupinu je možné rychle vylepšovat tréninkem, ovšem pokud trénink není intenzivní a pravidelný, může dojít k rychlému poklesu úrovně.

Do druhé skupiny je možno zařadit koordinační pohybové schopnosti, mezi které patří rychlostní schopnosti a obratnostní schopnosti. U této skupiny je potřeba dlouhodobý trénink, který nám zajistí stabilní úroveň (Dvořáková, 2007).

Může existovat i třetí skupina pohybových schopností podle Měkoty a Novosada (2005) s názvem kondičně-koordinační schopnosti. Do této skupiny zařazují rychlostní schopnosti a flexibilitu.

Jelikož je důležitý všestranný rozvoj u dětí předškolního věku, je nutno rozvíjet každé schopnosti a to přiměřeně. Tím jsou na mysli některá omezení, která musíme brát na vědomí (Dvořáková, 2011, Raabe).

4.1 Silové schopnosti

Silové schopnosti lze nazvat zkráceným termínem síla. Tato síla je spojená s aktivitou svalů, a proto jí je možno označit jako svalovou sílu (Měkota, Novosad, 2005).

Zmíněná svalová síla je využívána během dne při běžných denních potřebách. Jedná se o základní pohyby jako je chození, stání, sezení, apod (Dvořáková, 2011).

Silová schopnost je schopnost svalového stahu, při kterém dochází k překonání vlastního těla nebo předmětu. Tato schopnost je ovlivněna kvantitou svalových vláken a průřezem svalu. Dále je tato schopnost východiskem veškerých pohybů a rovněž také i svalové zdatnosti (Dvořáková, 2007).

Jsou tři různé typy kontrakcí (stahů), které se dělí podle určitého zkrácování či prodlužování svalu v kontrakci nebo jen jeho zvyšování napětí. Máme tedy kontrakci excentrickou, která patří mezi ty, které dětem jdou a dochází u ní k prodlužování svalu. Dále máme koncentrickou kontrakci, která je pro děti složitější a dochází u ní ke zkrácení svalu a s dětmi se můžeme například přitahovat v lehu na lavičce pomocí rukou, jako lední medvěd. Poslední je izometrická kontrakce, kde dochází k jinému napětí svalů. Tělo dětí se promění v nanuk, který zmrzne a na sluníčku roztaje (Dvořáková, 2011, Portál).

Rozvoj silových schopností je potřeba přiměřeně rozvíjet v každém věku a to od věku předškolního. Vzhledem k tomu, že není ještě dokončena osifikace a ve svalech je hodně vody, tak je omezeno silové zatížení. Cvičit by se mělo pouze s vlastní vahou, tedy bez zátěží (Dvořáková 2007).

Statické zatěžování neboli maximální a zatěžování lokálních svalových skupin je pro děti nevhodné. Naproti tomu celkové zatěžování a dynamické zatěžování je vhodné, protože se zapojí co nejvíce skupin svalů a svaly dětí nejsou delší dobu ve svalovém stahu (Dvořáková, 2011, Raabe).

4.2 Vytrvalostní schopnosti

Jako zkrácený odborný výraz pro vytrvalostní schopnosti uvádí Měkota a Novosad (2005) vytrvalost. Vytrvalost je důležitá pro celkovou fyzickou formu a zdravotně orientovanou zdatnost. Vytrvalost lze charakterizovat jako pohybovou činnost, která se dělá tak, aby byla prováděna delší čas.

Vytrvalostní schopnost Dvořáková (2007) definuje jako schopnost být dlouhou dobu v pohybové činnosti a to za stálé intenzity. Dělení této schopnosti je podle toho, jak dlouho probíhá zatížení a podle míry svalové práce.

Druhy vytrvalosti podle délky zatížení:

- a) Rychlostní vytrvalost, která trvá od 7 do 35 sekund a je u ní důležité udržet co nejdéle maximální rychlost.
- b) Krátkodobá vytrvalost, jejíž doba trvá od 35 sekund do 2 minut
- c) Střednědobá vytrvalost, u které se zapojují všechny typy svalových vláken, a trvá od 2 minut do 10 minut.
- d) Dlouhodobá vytrvalost, kdy pohybová činnost trvá 10 minut až několik hodin (Měkota, Novosad, 2005)

Další, již zmíněné, dělení podle míry svalové práce se dělí na místní vytrvalostní schopnosti. To znamená, že zapojíme danou skupinu svalů či daný sval. A na celkovou vytrvalostní schopnost, která se neorientuje na jednu danou skupinu svalů, ale zapojuje více skupin svalů (Dvořáková, 2011, Portál).

Tyto schopnosti jsou důležité pro zdraví a to z toho důvodu, že nám zatěžují a zároveň tím zlepšují funkčnost dýchací soustavy, srdečně cévní soustavy ale také různých svalů našeho těla. Díky zatížení a následnému zlepšení funkčnosti vnitřních orgánů dochází k prevenci nemocí (Dvořáková, 2011, Raabe).

Pokud si děti mohou zvolit svoje tempo, nejsou to jednotvárné činnosti, tak cvičení vytrvalosti jim nevádí a naopak ji snášejí dobře. Pokud tomu tak není, je to

ovlivněno psychikou a ta je ovlivněna jednotvárnou činností (Dvořáková 2007; Dvořáková, 2011, Portál).

Rozvíjet by se vytrvalostní schopnosti u dětí měly tak, že budeme využívat hry nebo činnosti, u kterých budou děti ve stálém pohybu. Příkladem můžou být různé honičky, opičí dráhy nebo třeba spontánní pohyb v prostoru či na prolézačkách (Dvořáková, 2011, Raabe).

4.3 Flexibilita

Flexibilita je schopnost, která se týká rozsahu v kloubech a jejich pohyblivosti. Je do velké míry určena geneticky ale lze jí cvičením ovlivnit a také se mění s věkem (Dvořáková, 2011, Měkota, Novosad, 2005).

Malé dítě je pružné (ohebné) ale postupně do puberty se stává, že se pohyblivost zhoršuje. Po pubertě dochází ke změně a flexibilita začne postupně narůstat. Když je člověk dospělí, začne opět pomalu klesat a když dosáhne věku 65. let, nastane rapidní pokles. Poklesu se můžeme alespoň trochu vyvarovat tím, že budeme pravidelně provádět fyzickou aktivitu (Měkota, Novosad, 2005).

Na pohyblivost mají vliv další aspekty, jako je pružnost svalů, pružnost kloubů a také stavba kloubů. Pokud dojde ke zkrácení svalů či vazů, můžeme pomocí protahovacích cviků jejich pružnost změnit (Dvořáková, 2007).

Dělení flexibility může být na statickou, při které dochází k pomalému pohybu, u kterého dochází k rozsahu kloubu. A dynamickou, při které zase dochází k rychlému či normálnímu pohybu, u kterého dochází ke kloubnímu rozsahu (Měkota, Novosad, 2005).

Děti můžou mít velkou flexibilitu z důvodu nedokončeného vývoje kloubů. Ale už i u předškolních dětí dochází k omezené pohyblivosti některých kloubů a to z toho důvodu, že mají zkrácené svaly či vazy. Často dochází ke zkrácení bederních svalů a zadních stehenních svalů a, proto je vhodné v mateřské škole zařadit některá protahovací cvičení (Dvořáková 2011, Raabe).

Pohyblivostní schopnosti se v mateřské škole nerozvíjí. V žádném případě se nedělají rozštěpy, visy či mosty. Naším cílem je, abychom udrželi stále stejnou pohyblivost, čehož docílíme strečinkem. Strečink je protahování, které se provádí

pomalou, a když dosáhneme správné polohy, tak je v ní důležité vydržet. Dbáme i na správné dýchání (Dvořáková, 2011, Raabe; Dvořáková, 2011, Portál).

4.4 Rychlostní schopnosti

Rychlostní schopnosti neboli rychlost je pohyb, který je proveden rychle a snažíme se ho provést co nejrychleji a v co nejkratším čase (Měkota, Novosad 2005).

Na rychlost má velký vliv genetika, typy svalových vláken, ze kterých je složený sval a také vnímáním (přenos vzruchů). Rychlost se dá dělit na akční, reakční a rychlost cyklických pohybů (Dvořáková, 2007).

Měkota a Novosad (2005) dělí rychlostní schopnosti následovně:

- **Reakční rychlost** je určitá schopnost, která reaguje na nějaký signál v co nejkratším čase.
- **Akční rychlost** závisí na tom, jak bude rychlý svalový stah a na nervosvalovém systému. Pohyb při akční rychlosti má dané podmínky a to takové, že probíhá ve vymezeném prostoru a čase. Když dojde ke změně částí těla nebo těla celého, dosáhl pohyb výsledku. Akční rychlost se dělí na fáze pohybu, cyklickou a acyklickou.

U acyklické fáze se pohyb provádí jednou a to proti odporu s největší rychlostí. Příkladem může být smeč nebo kop. Cyklická fáze se může nazývat jako sprinterská rychlost. Skládá se ze dvou fází, které různě ovlivňují celkový výsledek. Příkladem, podle kterého se tato fáze může nazývat, jsou sprinty.

Během předškolního věku se výsledky v rychlosti zlepšují a může za to posun vývinu centrální nervové soustavy (Dvořáková, 2011, Raabe).

Je důležité, abychom na děti nespěchali a nechtěli po nich, aby veškeré pohyby dělaly co nejrychleji. Mohlo by to mít za následek to, že by děti dělaly v mnoha pohybech chyby. Rychle tedy mohou dělat děti takové pohyby, které již umí a jsou lehké (Dvořáková, 2011, Portál).

Rozvíjet rychlost v mateřské škole je dobré pomocí reakcí na určitý signál nebo udělat danou aktivitu co nejrychleji (Dvořáková 2011, Raabe).

4.5 Obratnostní schopnosti

„Obratnostní schopnost lze charakterizovat jako schopnost optimalizovat požadavky na pohyb z hlediska prostoru, času a intenzity.“ (Dvořáková, 2007, s. 32)

Obratnostní schopnosti jsou také schopnosti, které se dokážou naučit nějakou dovednost za krátký čas, řídit vlastní tělo, a proto jsou propojeny s neurosvalovým řízením a centrální nervovou soustavou (Dvořáková, 2011, Portál).

Předpokladem pro zvládnutí pohybových dovedností je obratnost. Mezi obratnostní schopnosti například patří schopnost rovnováhy, koordinace částí těla, orientace v prostoru, rytmičnost a vnímání svého těla (Dvořáková, 2007).

Je jednodušší učit se novým dovednostem, když mají děti dobrou úroveň obratnostních schopností.

Již děti v mateřské škole zvládnou pohybovat tělem do rytmu, rovnovážné polohy, znají části těla apod. a to jsou dovednosti, které závisí na obratnostních schopnostech (Dvořáková, 2011, Portál).

Pro rozvoj obratnosti je vhodné v mateřské škole zařazovat cviky, ve kterých se používá nápodoba, postupuje se od jednoduššího ke složitějšímu nebo třeba učitelka pohybuje tělem dítěte (Dvořáková, 2011, Raabe).

5 Zdatnost

„Schopnost vyrovnat se s různými náročnými situacemi, a to z hlediska psychiky (psychická zdatnost) i z hlediska tělesného (tělesná zdatnost).“ (Dvořáková a kol., 2014, s. 12)

U psychické zdatnosti se člověk musí vyrovnat s věcmi, které se týkají psychiky, jako je stres, psychická zátěž či psychický tlak například od okolí. Mezi konkrétní faktory, které mohou ovlivnit psychiku dítěte, patří vytváření nových kontaktů mezi dětmi, odloučení od matky, rozpor mezi dětmi o různé věci, pobyt v neznámém prostředí a s ním spojená strava a použití toalety, komunikace s cizím dospělým, atd. U této zdatnosti je vhodné využívat pohybových her, které mohou pomoci ji zlepšit. Dochází u nich ke zdolání překážek, kterými jsou obavy, nepříjemné pocity, zvládnutí toho, že dítě nebude úspěšné nebo dodržení daných pravidel (Dvořáková a kol., 2014).

U tělesné zdatnosti se člověk musí oproti psychické zdatnosti vyrovnat s věcmi, které se týkají nároků na tělesnou stránku. Jako příklady tělesné zdatnosti lze uvést donést pytel s odpadky do popelnice, zvládnout doběhnout tramvaj, apod. Je vhodné zapojovat pohybové aktivity, pomocí kterých je možné mít na tělesnou zdatnost kladný vliv. Tato zdatnost je spojena s lokomočními schopnostmi. Dále je možné ji dělit na čtyři oblasti, kterými je zdatnost svalů, aerobní zdatnost, flexibilita a složení těla (Dvořáková, 2011, Portál; Dvořáková, 2011, Raabe).

6 Motorické testy

„Motorický test je standardizovaný postup (zkouška), jehož obsahem je pohybová činnost a výsledkem číselné vyjádření průběhu či výsledku této činnosti. Testování tedy znamená provedení zkoušky podle zadání (ve smyslu procedury) a přiřazování čísel (hodnot) získávaných měřením.“ (Hájek, 2012, s. 71)

Podle Měkoty a Blahuše (1983, s. 19) lze motorický test formulovat jako *„souhrn pravidel pro přiřazování čísel (číslic) alternativám splnění pohybového úkolu, tj. pohybovým výkonům nebo řešením.“*

Pro testy, které jsou nazývány, jako motorické testy je typické, že jejich obsahem je nějaká motorická aktivita, která má dané předpisy (Měkota, Blahuš, 1983).

6.1 Standardizovaný test

Test, který má určeny nějaké normy. Jedná se o to, aby měli všichni stejná pravidla a podmínky. Stejný musí být obsah testu, ale také způsob, kterým budou výsledky zhodnoceny. U tohoto testu dochází k tomu, že v průběhu jsou všem zadávány stejným způsobem pokyny. To znamená, že mají všichni u provedení zkoušky stejný postup (Měkota, Blahuš, 1983).

Hájek (2012) uvádí, že standardizovaný test je tak uzpůsobený, že lze provést v jiném čase na jiném místě jiným zkoušejícím a z tohoto důvodu se dá provádět opakovaně. Prostředí a zkoušející by měl mít co nejmenší vliv a všichni by měli dostat stejné pokyny a dostat stejné pomůcky. Test nám předá spolehlivé a platné informace, jeho průběh má daný postup a jeho výsledky jsou vyhodnocovány podle určitých pravidel.

6.2 Vlastnosti motorických testů

Motorické testy mají dvě hlavní kritéria, kterými je validita (platnost testu) a reliabilita (spolehlivost). **Validita** či již výše zmíněná platnost testu určuje to, jak správně test měří to, co chceme měřit. Pojem koeficient validity, který se značí r_{xy} , ji vyjadřuje a má hodnotu od 0 do 1. Čím větší je koeficient, tím je pro nás směřodátne, že je dané měření správné pro to, co chceme měřit. **Reliabilita** svědčí o tom, jak hodně je test přesný a dále o tom, jak může být velká chyba při daném měření. Velká reliabilita, jinými slovy spolehlivost, se projeví tak, že při opakovaném měření téhož člověka dosáhneme co nejvíc stejných výsledků. Pokud má test velkou spolehlivost, neznamená to hned, že má i vysokou platnost. Je tomu totiž naopak. I test s velkou spolehlivostí může mít nízkou platnost. Pojem, se kterým se můžeme u motorických testů setkat, je **objektivita** či souhlasnost. Značí se tím, jak moc jsou testovací výsledky shodné (Neuman, 2003).

6.3 Dělení motorických testů

Testy se kvůli praktičnosti a přehlednosti dělí do tří základních skupin:

- a) Testy tělesné zdatnosti a základní motorické výkonnosti, pomocí kterých se zjišťují, na jaké úrovni jsou pohybové schopnosti.
- b) Testy tělocvičné a sportovní výkonnosti, pomocí kterých se zjišťuje způsobilost a připravenost na sportovní a tělocvičný činnosti.
- c) Testy pohybového nadání, které nám určují jak jednoduše či složitě se určitý jedinec zvládne naučit nějakou novou pohybovou dovednost. Tuto kategorii lze pojmenovat také jako testy pohybové inteligence (Čelikovský a kol., 1979; Hájek, 2012).

6.4 Testová baterie

Systém testování, který má své specifické znaky, jako je to, že se skládá z několika standardizovaných testů, které se navzájem kombinují a v závěru vytváří jednotné skóre testové baterie (Hájek, 2012).

7 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) je závazný kurikulární dokument, ve kterém se formulují potřeby, podmínky a pravidla pro vzdělávání předškolních dětí v institucích. Má funkci opory pro mateřské školy a přípravné třídy. Dále v něm je také zahrnutý rámec a hlavní východisko, jak tvořit školní vzdělávací program (Průcha, Koťátková, 2013).

RVP PV obsahuje čtyři cílové skupiny, se kterými pracuje a kterými jsou rámcové cíle, klíčové kompetence, dílčí cíle a dílčí výstupy. **Rámcové cíle** jsou takzvané vzdělávací záměry a vystihují obecnou formu cílů (rozvíjení a učení dítěte, získat samostatnost, nabytí vlastních hodnot, způsobilost se projevat). **Klíčové kompetence** „*představují dosažitelné výstupy na základě předškolního vzdělávání (kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a osobnostní, činnostní a občanské)*.“ (Průcha, Koťátková, 2013, st. 77) **Dílčí cíle** vyjadřují určité záměry, které se vztahují ke konkrétní vzdělávací oblasti (biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní, environmentální). **Dílčí výstupy** jsou výstupy, kterých se snažíme docílit ve vzdělávacích oblastech (Průcha, Koťátková, 2013; www.msmt.cz).

Je zde pět hlavních oblastí (Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět) které obsahují propojené kategorie, jako jsou dílčí cíle (záměry), vzdělávací nabídka, očekávané výstupy (domnělé výsledky) a možná rizika (ohrožení záměru).

Jelikož je má bakalářská práce zaměřena na motoriku dětí, která spadá do vzdělávací oblasti Dítě a jeho tělo, uvedu z ní některé dílčí cíle, vzdělávací nabídku, očekávané výstupy a rizika.

Dílčími cíli, tedy to, co učitel u dětí bude podporovat je uvědomění si vlastního těla, rozvíjení jemné a hrubé motoriky, rozvoj zdatnosti fyzické i psychické, zvládnout praktické dovednosti nebo vytváření zdravých životních návyků. Ve vzdělávací nabídce se setkáváme s tím, co učitel dětem nabízí. Jsou to činnosti, zaměřené na lokomoci, nelokomoci, manipulaci, zdravotně zaměřené činnosti, samoobslužné činnosti, činnosti relaxační a odpočinkové, apod. Mezi očekávané výstupy, u kterých očekáváme, co dítě zvládne, patří například správné držení těla, zvládat základní pohybové dovednosti a překonávat překážky, koordinovat pohyby těla, zvládat napodobit jednoduchý pohyb,

zvládat jemnou motoriku a sebeobsluhu. A riziky se může být špatný denní režim, zanedbání individuálních potřeb, redukce spontánních aktivit, nevhodné prostory, činnosti či organizace, špatný vzor chování dospělých a jinak (Košáková, 2014; www.msmt.cz).

8 Běžná mateřská škola

Školské zařízení, které navazuje na rodinnou výchovu (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

8.1 Základní zásady a cíle

Jak v Montessori mateřské škole, tak i v běžné mateřské škole se definují záměry vzdělávání, na které se poutají vzdělávací cíle. Mezi vzdělávací cíle patří rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání, získání hodnot, na kterých se zakládá naše společnost a osvojení si samostatnosti, umění se samostatně projevit a také působit na okolí (www.msmt.cz).

Předškolní vzdělávání cílí na to, aby v něm docházelo k rovnoměrnému rozvoji dítěte. To znamená, že se dítě rozvíjí ve všech oblastech, mezi které patří oblast biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Tento poznatek lze označit jako **zásada komplexnosti**.

Zásadě konzistentnosti neboli soudržnosti můžeme porozumět jako navazování těžších dovedností na dovednosti lehčí. Je to tedy nějaké učení, které probíhá od jednoduchého ke složitějšímu.

Zásada kontrolovatelnosti se uskutečňuje tak, že děti postupně kontrolujeme a zjišťujeme jejich pokroky, a to v oblasti znalostí, dovedností nebo jednání. Činnosti v jednotlivých oblastech by měli mít cíl a díky cílům vyhodnocujeme již zmíněné pokroky.

Poslední zásadou je **přiměřenost**, která se týká činností pro děti. Ty by měly být přiměřené k jejich věku, aby je zvládly takovým způsobem, kdy budou muset přemýšlet a vykonat nějakou snahu, ale zároveň musí být pro ně dosažitelné (Svobodová a kol., 2010).

8.2 Vzdělávací oblasti

Pět vzdělávacích oblastí, které vycházejí z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

- **Dítě a jeho tělo**

Oblast, která se zaměřuje na cvičení podporující tělesný vývoj dítěte a zároveň cvičení podporující rozvoj dovedností manipulačních a pohybových. Spadají sem i cvičení na samoobsluhu a zdravým životním návykům.

- **Dítě a jeho psychika**

Zde probíhají cvičení na rozvoj psychické pohody dítěte, rozvoj jazyka, řeči a mysli dítěte a dalších psychických funkcí, jako je vůle, tvořivost, city, učení, soustředění, vnímání a paměť.

- **Dítě a ten druhý**

V této oblasti jsou zahrnuty aktivity, které podporují vztahy k jiným osobám (dětmi a dospělým), jejich vytváření a dále také aktivity podporující komunikaci a jiné sociální dovednosti.

- **Dítě a společnost**

Činnosti, které pomáhají „*nacházet dítěti své místo v širší společnosti, osvojit si potřebné sociokulturní návyky a orientovat se v tradicích společnosti. Nacházet způsoby, jak se aktivně podílet na vytváření pohody ve svém sociálním prostředí.*“ (Kořátková, 2014, st.170.)

- **Dítě a svět**

Oblast, ve které se klade důraz na rozvoj v oblasti environmentální. Dítě by mělo mít pojem o světě kolem něj, a jak člověk ovlivňuje životní prostředí (Kořátková, 2014; www.msmt.cz).

8.3 Pohybové činnosti

V běžné mateřské škole dochází k rozvoji pohybových schopností a dovedností prostřednictvím řízených aktivit a volné hry. Jedná se o aktivity zaměřené na základy sportovních disciplín, dále aktivity, které zlepšují koordinaci hrubé a jemné motoriky, zdravotní cvičení, hudebně-pohybové činnosti a činnosti zaměřené na samoobsluhu (Kořátková, 2014).

9 Montessori pedagogika

Montessori pedagogika je alternativní pedagogikou, kterou založila Maria Montessori (Průcha, 2012).

9.1 Maria Montessori

Maria Montessori, italská lékařka, žila v letech 1870 až 1952. Narodila se v Chiaravalle, což je italské město. V tomto městě žila společně se svojí rodinou do tří let, poté se přestěhovali do Říma. V Římě studovala nejprve na technické škole, dále vedly její stopy na medicínu, kterou vystudovala a získala jako první italská žena diplom medicíny (Rýdl, 2007).

Její první práce po dostudované univerzitě byla v Římě na Univerzitní psychiatrické klinice, kde dostala pozici asistentky. Na klinice se zabývala výchovou mentálně postižených dětí. Dále se začala zabývat studiem psychologie a filozofie na univerzitě v Římě. Zároveň pracovala na škole pro vzdělávání léčebných pedagogů, kde byla vedoucí. Představila svou teorii o tom, že mentálně postižení jedinci nejsou problémem lékařským, ale patří do pedagogiky. Dalším zaměstnáním pro ni byla, na univerzitě v Římě, vedoucí katedry antropologie (Zelinková, 1997).

Maria Montessori vystřídala poměrně hodně zaměstnání a během nich dále pokračovala s prací s dětmi, které pocházely z různých vrstev, a nezáleželo na tom, zda potřebovaly specifický přístup či nepotřebovaly. Podle jejich pozorování zjistila, že děti potřebují něco jiného, než to, co se jim dostává v běžných školách.

Zjistila, že je potřeba, aby děti byly ve správném prostředí a měly vyhovující materiály. Zabezpečí to, že děti se budou schopny zabavit samy. Tím získají dovednosti a vědomosti aniž by k tomu potřebovaly dospělé osoby. Chtěla pro děti speciální styl výuky, ve kterém se zaměřila na rozvoj pohybových dovedností a smysly (Rýdl, 2007).

V roce 1907 založila Casa dei Bambini, což byl Dětský dům pro děti v předškolním věku, které byly opuštěné. Tady se snažila použít materiál, který vymyslela pro mentálně retardované děti, na ostatní děti a následně ho zdokonalovala a s tím i materiál, který byl užívaný, když se děti učili číst, psát a počítat. Snažila se zde nastavit i již zmíněné správné prostředí. Děti dostávali praktické aktivity, které se běžně prováděly. Mezi ně patří zametání nebo utírání prachu (Zelinková, 1997).

To co jí přimělo vytvořit Dětský dům, bylo to, že dostala nabídku, aby se starala o děti z chudého prostředí, kterých bylo šedesát. O to byla samozřejmě požádána a přijala to, protože to pro ni byla nabídka k tomu, že může své metody pro postižené děti vyzkoušet i na ostatních. Vzhledem k tomu, že nebyla finančně nijak podpořena, musela veškeré vybavení pro děti sehnat sama. Po této zkušenosti, kdy zjistila, že tento přístup je vhodný, pro postižené i chudé děti, udělala další krok a založila školu (Rýdl, 2007).

Maria Montessori (2012) ve své knize popisuje tento dětský dům jako neradostný. Vypadalo to tam jako ve škole, protože tam mají za sebou v řadách stoly, ke kterým se musely vejít tři děti. Každé dítě mělo stoličku a křesílko a byl tam velký stůl, který byl pro učitele a poté skříň, která sloužila na pomůcky. Bylo to prosté a muselo to stačit vzhledem k tomu, že na to nebyly žádné finance.

Když nastal rok 1908 Montessori nechala veškeré práce, která se týkala jejích prestižních pracovních míst. Nastalo období, kdy navštěvovala různé země, kde měla přednášky a stala se také spisovatelkou (Zelinková, 1997).

Montessori metoda se postupně začala šířit do ostatních zemí (Velká Británie, Švýcarsko, Argentina, Boston, Paříž, New York), ve kterých se začínaly šířit i Montessori zařízení, ve kterých probíhalo základní vzdělávání (www.montessoricr.cz).

Maria Montessori založila 1913 dětský dům i v Barceloně, kde trávila hodně času, dokud nepřišla 1936 občanská válka. Školy, které byly založeny v Itálii, byly v období fašismu zavřeny a její knihy, které se nacházely v Německu a Rakousku byly spáleny. Poté trávila od roku 1939 hodně času i v Indii, kde pomáhala se vzděláváním a dostávala své myšlenky do popředí. V Indii vytvořila své dílo Moc slabých, ve které objasnila práva dítěte a jeho vztah s dospělým. 1949 se přemísťuje do Nizozemska a tím se vrací i zpět do Evropy, ve které již zůstává. V Nizozemí se konají její přednášky, píše knihu a v poslední řadě i umírá (Zelinková, 1997).

Doteď je Maria Montessori respektována a její jméno je známo a užíváno v Evropě, Asii, Spojených Státech, Africe a Austrálii (Rýdl, 2007).

9.2 Základní zásady a cíle Montessori pedagogiky

To, čím se Montessori pedagogika liší od běžných škol je, že Maria Montessori dbala na individuální potřeby dětí a snažila se nalézt základy pro svoji pedagogiku tak, aby navazovaly na již známé staré zvyklosti antropologie. Montessori věřila v sílu dětí a jejich postupné přeměně v dospělé. Z tohoto důvodu je v její pedagogice důležité, aby byly děti hlavně podporovány ke svému rozhodnutí a ne tolik vedeny. Děti takto mohly nalézat svou vlastní cestu, prosazovat svůj potencionál, inteligenci a stát se lidmi se správnou sebejistotou (Rýdl, 2007). Proto první zásada podle Rýdla (2007, s. 15) zní *„Následuj dítě a dbej znamení, která ti ukáží správnou cestu.“*

Touto svobodou není na mysli, že má dítě zůstat samo, ale myslí se tím, že je nutné vytvořit správné podmínky a prostředí tak, aby dítě mohlo ukázat svoji vlastní vnitřní sílu a následně ji rozvíjet (Průcha, Kořátková, 2013).

„Pomoz mi, abych to dokázal sám.“ (Zelinková, 1997, s. 17) Zásada, která vyjadřuje hlavní heslo Montessori pedagogiky. Dospělí by měli dítěti pomáhat v době, kdy to dítě potřebuje, a proto ho musí neustále pozorovat, aby tu správnou dobu viděli. Neměli by s dítětem nějakým způsobem manipulovat a pomáhat mu v době, kdy to dítě nepotřebuje (Zelinková, 1997).

Důležité je i celostní rozvíjení dítěte, což je rozvíjení emoční, estetické, společenské a tělesné (Průcha, Kořátková, 2013).

„Ruka je nástrojem ducha. Práce rukou je základem pro pochopení věcí, jeví, rozvoj myšlení a řeči.“ (Zelinková, 1997, s. 17.) Když dochází k dosahování znalostí a zvládnání učiva, které je pro děti nové, je velmi důležitá manipulace věcmi. Děti se učí pomocí uchopení a dokonce i psychika se pomocí rukou a jejich obratnosti rozvíjí (Zelinková, 1997; www.montessoricr.cz).

Základními cíli podle Průchy a Kořátkové (2013) je podpora dětí v jejich samostatnosti, nechat je rozvíjet podle jejich potřeb, uznávat jejich rozhodnutí či se je nesnažit něčím popohánět a nechat je pracovat a rozvíjet v jejich tempu. Dalším cílem je to, že se má vytvořit správné prostředí a podmínky, za kterých mohou používat připravené materiály a pomůcky, pomocí kterých se rozvíjí.

Kořátková (2014) uvádí tyto cíle:

- Rozpoznat kdy probíhá senzitivní fáze
- Vytvoření podmínek, které budou správné pro rozvoj dětí
- Nechat dítě volně se rozvíjet a pomoci mu, když bude potřebovat

9.3 Principy Montessori pedagogiky

Připravené prostředí je princip, u kterého platí, že pokud je správně připravené prostředí, vyvolá zájem v dítěti, který cílí k učení. Tímto prostředím se myslí, aby byly předměty a speciální pomůcky na správném místě tak, aby s nimi děti mohly pracovat a tím se samostatně rozvíjet s tím, že jim v tom nebude nic bránit (Průcha, 2012; Průcha, Kořátková 2013).

Dalším principem je **polarizace pozornosti**, což je jev, při kterém dochází ke spojení duševních sil a to má za následek to, že je dítě schopno se soustředit dlouhodobě na činnost, kterou provádí. Když dochází k této intenzivní soustředěnosti, dítě dostává zpět pozitivní pocity, které ho naplňují. Jedná se hlavně o pocity radosti. Tato polarizace pozornosti je stěžejní pro učení (Rýdl, 1999; Zelinková, 1997).

„Respektování senzitivních (citlivých) období.“ (Zelinková, 1997, s. 18.) Jsou to citlivé fáze, při kterých dochází k tomu, že dítě má schopnost lépe porozumět a vnímat jevy, které jsou kolem nás. Když se dítě ocitne v takovéto fázi, znamená to pro něj, že nastal správný čas pro rozvoj daného pásma, na které působí citlivost. Je důležité, aby se tohle období správně využilo. Pokud tomu tak není, senzitivita se ztratí (Průcha, 2012; Průcha, Kořátková, 2013; Zelinková, 1997).

Věkově heterogenní uspořádání tříd z toho důvodu, že jsou děti samy pro sebe učiteli. Učí se pozorováním od ostatních či si navzájem pomáhají a zdokonalují. Je zde důležité zmínit, že i přes to má každé dítě právo věnovat se jen té své vybrané aktivitě. Proto jsou pro děti takzvané koberečky, které jim vymezují jejich prostor (Průcha, Kořátková, 2013).

Třístupňová výuka neboli třístupňová lekce, které lze jinak říkat Ségionova lekce, protože vychází ze vzdělávací cesty Edouarda Séguina. Na jeho vzdělávací cestě dítě prochází několika etapami (pohyb, smysly, pojmy, myšlenky, etika). V praxi to vypadá tak, že v první fázi nejprve dítě dokáže připojit pojem ke smyslovému vjemu.

V druhé fázi dochází k tomu, že je dítě schopno identifikovat dle názvu. Ve třetí fázi již má dítě zažitý vjem, a tudíž dokáže pomocí názvu propojit vizi vyvolanou vjemem (Spinelli, Carbone, Maugin, 2019).

Normalizované dítě je dítě, u kterého dochází k tomu, že jeho aklimatizace probíhá snadno, dále jednoduše dosáhlo sebedisciplíny. Toto dítě také dokáže brzy ukázat svou inteligenci a to se projeví tak, že se umí ovládat a je klidné (Hainstock, 2013; Montessori, 2012).

9.4 Oblasti vzdělávání

- **Praktický život**

Praktická cvičení, do kterých spadají cvičení na komunikaci s ostatními, což je poděkování, schopnost mluvit s ostatními nebo pozdravy. Dále cvičení sebeobsluhy, jako je například oblékání a stravování. A také cvičení, která se týkají věcí kolem nás. Mezi ně patří úklid či starání se o květiny. Rozvíjí samostatnost v běžném životě (Zelinková, 1997; www.montessoricr.cz).

- **Smyslová výchova**

Výchova, která dává základy pro běžný praktický život. Probíhá v ní rozvoj všech smyslů, a jak již bylo zmíněno, pomocí smyslů dítě zkoumá svět kolem sebe. Využívají zde smyslové pomůcky, které dětem pomáhají porozumět světu skrze zrak, hmat, sluch, chuť a čich (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015; Zelinková, 1997; www.montessoricr.cz).

- **Jazyková výchova**

Zde probíhá rozvoj slovní zásoby, mluvené řeči, motivace k tomu aby děti četly a rozvoj dovedností, které se týkají psaní (www.montessori.cz).

- **Matematika**

Souvisí se smyslovou výchovou a na ní také navazuje. Je to již složitější proces, ve kterém probíhají základní početní operace tak, že si děti mohou vzít konkrétní počty do rukou a osahat si je, či je přímo vidět (www.montessoricr.cz).

- **Poznáváme svět**

Poznávání světa z hlediska věcí kolem nás a přírody, kterou můžeme vidět (zvířata, rostliny). Poznávání členů rodiny, prací a různých objektů (www.montessoricr.cz).

- **Kosmická výchova**

Tato výchova dává dětem informace z oblasti vztahů mezi lidmi kolem nich, vztahu s přírodou a jejím prostředím. Dále zde probíhá snaha o poznání vlastního „já“, rodiny, města a země. (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015; Průcha, 2012).

9.5 Pohybové činnosti

V Montessori mateřské škole každý den procvičují svaly, které se používají při jemné motorice i hrubé motorice, pomocí činností, které jsou součástí skutečného života. Možnosti z praktického života nabízí řadu „cvičení“, které se zlepšují v prostředí, ve kterém žijeme, a to se tedy stává „tělocvičnou“. Činnosti, tedy denní práce, znamenají mnohem víc, než cvičení v klasické tělocvičně. Dítě se pomocí práce naučí koordinovat pohyby končetin a zároveň dochází k tomu, že napíná svaly větší měrou, než je tomu při běžném tělocviku. Cvičení formou práce plní určitý cíl a je přirozené. Mezi konkrétní činnosti patří například oblékání, mytí rukou, otevírání a zavírání zásuvek, prostírání stolu, skládání ubrousku, zavazování tkaniček, zamykat a odemykat zámek. Ve venkovním prostředí si děti mohou hrát na prolézačkách nebo dělat zahradní práce (Montessori, 2003; Montessori, 2017; Spinelli, Carbone, Maugin, 2019).

Dovednosti si děti mohou procvičovat také na takzvaných zapínacích rámech. Rámy vypadají tak, že mají v sobě dva látkové obdélníky, které lze zapínat různými druhy zapínání. Mezi nejčastější patří poutka, háčky, knoflíky, mašle, přezky a tkaničky. Při každém typu zapínání dochází k rozdílnému jednání.

Koordinaci pohybů lze učit i pomocí chůze po linii a klíčem ke zlepšování činností je rovnováha. Rovnováha se trénuje pomocí chůze po elipse. Ze začátku tak, aby osa chodidla překryla elipsu. Později se k tomu přidá taková chůze, aby se vždy dotýkala špička paty a naopak. Posledním krokem je to, že dítě při této chůzi dokáže držet například vlajku, sklenici s barevnou vodou či zvoneček (Montessori, 2017).

PRAKTICKÁ ČÁST

10 Cíl Práce

Porovnat základní motoriku předškolních dětí z Montessori a běžné mateřské školy a zaměřit se na rozdíly ve školním vzdělávacím programu v jednotlivých institucích.

10.1 Dílčí cíle

- 1) Prostudovat a následně porovnat školní vzdělávací program v konkrétní Montessori a běžné mateřské škole.
- 2) Realizovat motorický test a poté test vyhodnotit a porovnat výsledky z Montessori mateřské školy a běžné mateřské školy v jednotlivých oblastech testu (jemná motorika, hrubá motorika, rovnováha).
- 3) Zjistit shody či rozdíly ve výsledcích dětí v celkovém motorickém testování dle pohlaví a institucí.

10.2 Výzkumné otázky

VO1

Liší se školní vzdělávací program ve věcech, které se týkají základní motoriky v Montessori a běžné mateřské škole a eventuálně jakým způsobem se ŠVP liší?

VO2

Ze které instituce dosáhnou děti lepších výsledků v oblasti jemné motoriky v motorickém testu?

VO3

Které děti budou mít lepší výsledky v oblasti hrubé motoriky?

VO4

Které děti dosáhnou lepších výsledků v oblasti rovnováhy?

VO5

Z jaké mateřské školy dosáhnou dívky lepších výsledků v celkovém motorickém testu?

VO6

Z jaké mateřské školy dosáhnou chlapci lepších výsledků v celkovém motorickém testu?

VO7

Která testovací skupina dětí (Montessori mateřská škola a běžná mateřská škola) dosáhne lepších výsledků v celkovém motorickém testu?

10.3 Úkoly práce

- 1) Obstarat testovou baterii MABC-2 a následně se nechat proškolit.
- 2) Zajistit Montessori mateřskou školu a běžnou mateřskou školu, ve které se bude moci provádět výzkum, domluvit se na termínech testování a poté ho provést v daných institucích.
- 3) Provést analýzu Školních vzdělávacích programů.
- 4) Vyhodnotit motorický test u všech dětí jak v jednotlivých položkách, tak i celkově.
- 5) Porovnat výsledky mezi jednotlivými institucemi dle celkového výsledku, jednotlivých položek a pohlaví.
- 6) Sepsat výsledky.

11 Metody práce

11.1 Výzkumné metody

K dosažení cílů (hlavní cíl a dílčí cíle) a pomocí nich následných odpovědí na výzkumné otázky jsem použila tyto metody:

- Analýza školních vzdělávacích programů
- Motorické testování

11.1.1 Analýza školních vzdělávacích programů

U analýzy školních vzdělávacích programů, jsem se zaměřila, na vzdělávací oblast Dítě a jeho tělo, přičemž jsem využila metodu pozorování. Získané informace jsem zaznamenávala do tabulky, kterou jsem měla již předem připravenou.

11.1.2 Motorické testování

Motorické testování probíhalo pomocí testové baterie Movement Assessment Battery for Children-2 (MABC-2) a následného kvantitativního vyhodnocování výsledků. Jedná se o testovou baterii, která spadá do standardizovaných motorických testů. MABC-2 test je rozdělen dle věku dětí, nikoliv však dle pohlaví dětí.

Testová baterie MABC-2 je určena k testování motoriky dětí a nalézání motorických obtíží u dětí od tří do šestnácti let. Test obsahuje tři verze dle věku, z čehož je první pro věkovou kategorii 3 – 6 let (AB1), druhá pro děti ve věku 7 – 10 let (AB2) a poslední je ve věkovém rozmezí 11 – 16 let (AB3). Obsah každé věkové verze je dělen do tří komponent a celkem obsahuje osm položek.

Tabulka č. 1 – Test MABC-2 pro věkovou skupinu 3- 6 let (AB1)

KOMPONENT	OZNAČENÍ	NÁZEV POLOŽKY	CO SE HODNOTÍ
<u>Manuální dovednosti (jemná motorika)</u>	MD1	Vkládání mincí	Pohyb, který je prováděn jednou rukou
	MD2	Navlékání korálek	Pohyb prováděn obouřučně
	MD3	Kreslení cesty	Grafomotorický pohyb prováděn preferovanou rukou
<u>Míření a chytání (hrubá motorika)</u>	AC1	Chytání sáčku	Pohyb s koordinací končetin a zraku
	AC2	Házení sáčku na podložku	Pohyb s koordinací končetin a zraku

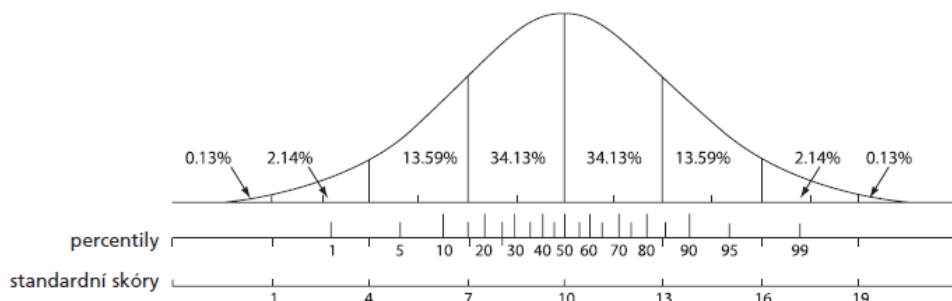
<u>Rovnováha</u>	Bal1	Rovnováha na jedné noze	Statická rovnováha
	Bal2	Chůze se zvednutými patami	Dynamická rovnováha
	Bal3	Skoky po podložkách	Dynamická rovnováha

Verze věkové kategorii 3 – 6 let, která je pro nás stěžejní, se dále dělí na dvě skupiny dle věku. 3- 4 roky, kde mají jednodušší obtížnost některých úkolů (méně mincí, korálků a jiné požadavky při chytání sáčku a skocích po podložkách) a 5 – 6 let, kde mají oproti mladším dětem trochu těžší obtížnost.

Při kvantitativním vyhodnocování jednotlivé výsledky položek (hrubý skór) převedeme na položkový standardní skór. Součtem položkových skór v každém komponentu (manuální dovednosti, míření a chytání, rovnováha) dostaneme komponentní skór. Ten lze pomocí tabulek, které jsou členěny dle věku převést na standardní skór komponentu. Součtem komponentních skór, získáme celkový testový skór a ten pomocí dané tabulky, pro všechny věkové skupiny stejné, převedeme na celkový standardní skór. Můžeme provést převod standardních skór dle tabulky, pro všechny věkové kategorie, na percentil.

Pro testování motoriky dětí ve výzkumu stačí ponechat standardní skóry, které nám s průměrem 10 a směrodatnou odchylkou 3 na škále o devatenácti skórech (viz. obrázek č.1) vyznačují úroveň motoriky jedince, jak v jednotlivých osmi položkách, tak ve třech komponentech i celkovém motorickém testování. Z toho nám vyplývá, že lze posuzovat samostatné položky, komponenty a úplný test MABC-2 (Psotta, 2014).

Obrázek č. 1 - Křivka značící úroveň motoriky a vztah mezi škálou standardních skóre a percentil



(Psotta, 2014, s. 68)

POPIS JEDNOTLIVÝCH POLOŽEK TESTOVÉ BATERIE MABC-2

- **Vkládání mincí**

Před dětmi na stole leží podložka s mincemi (3 – 4leté děti mají šest mincí, 5 – 6leté děti mají dvanáct mincí) a krabička s otvorem, do které jednou rukou vkládají mince jednu po druhé. Druhou rukou dítě neustále přidržuje krabičku. Děti se snaží provést tento úkol co nejrychleji tak, aby používaly jen jednu ruku. Tuto úlohu plní jak preferovanou, tak nepreferovanou rukou. Do archu se zaznamená čas, popřípadě chyba.

- **Navlékání korálků**

Dítě má na stole podložku s korálky (3 – 4leté šest korálků, 5 – 6leté 12 korálků) a šňůrku s kovovým hrotem. Jejich úkolem je opět co nejrychleji navléknout korálky na šňůrku jeden po druhém tak, aby jim nevypadl korálek z ruky. Do archu je zaznamenán čas nebo neplatný pokus.

- **Kreslení cesty**

Tato úloha se provádí také u stolu a to tak, že dítě dostane papír s předtištěnou cestou a tužku a jeho úkolem bude neustále držet papír nepíšící rukou a píšící rukou držet tužku stále v kontaktu s papírem tak, aby psala čáru jedním směrem a nevyjela přes okraj cesty. Tato úloha není na čas. Do archu se zaznamenává počet chyb či chybný pokus.

- **Chytání sáčku**

Dvě podložky, které jsou od sebe určitou vzdálenost (1,8 metrů). Na jednu se postaví dítě, na druhou testující, který dítěti hází sáček, které ho musí chytit (3 – 4leté dítě může jakýmkoliv způsobem o tělo, 5 – 6leté musí do rukou). Dítě má celkem 10 pokusů. Do archu se zaznamenávají úspěšné a neúspěšné pokusy, popřípadě chybný pokus.

- **Házení sáčku na podložku**

U této úlohy jsou také dvě podložky, které jsou od sebe také vzdálené 1,8 m. Dítě si stoupne na jednu podložku a jeho úkolem je hodit sáček (ne vrchem) jednou rukou (preferovanou) na druhou podložku tak, aby stále stálo na podložce. Dítě má celkem 10 pokusů a do archu se uvádí úspěšné a neúspěšné pokusy nebo chyby.

- **Rovnováha na jedné noze**

Dítě stojí jednou nohou na podložce po dobu 30 vteřin, druhá noha musí být celou dobu ve vzduchu. Dítě se může kymáčet a vyrovnávat rukama, avšak se nesmí pohnout nohou, na které právě stojí. Dítě stoj na jedné noze provádí na obou nohách. Do archu se zaznamená čas výdrže či chybný pokus.

- **Chůze se zvednutými patami**

Na zemi je žlutá lajna o délce 4,5 m a úkolem dítěte je přejít lajnu po špičkách tak, aby při každém kroku byla položena špička na lajnu a pata byla neustále ve vzduchu. Do archu se uvádí počet správných kroků, které byly provedené za sebou, popřípadě chyba.

- **Skoky po podložkách**

U této úlohy je na zemi 6 podložek za sebou, které děti musí přeskákat. U 3 – 4letých není vymezený styl. Musí jen skočit na každou podložku tak, aby se dotkly vždy podložky celými chodidly. Mohou si po každém doskoku upravit postoj. U 5 – 6letých je tomu tak, že musí skákat snožmo s nohama u sebe, nesmí přešlápnout na vedlejší podložku a skoky musí být souvislé. Do archu se uvádí počet správně provedených skoků (maximum 5) nebo chybný pokus (Psotta, 2014).

11.2 Charakteristika výzkumného souboru

Pro realizaci mého výzkumu jsem si vybrala běžnou mateřskou školu, kterou jsem již předem znala, a nachází se v Praze. Montessori mateřskou školu jsem si vybrala v Táboře. Obě mateřské školy jsou tedy z měst. Jedna z většího, druhá z menšího.

Výzkumný vzorek se skládal celkově z 28 dětí ve věkovém rozmezí 3-5 let. 14 dětí z běžné mateřské školy a 14 z Montessori mateřské školy. Vzhledem k tomu, že testová baterie MABC-2 vyhodnocování nerozděluje na dívky a chlapce, byly děti vybírány tak, aby v obou školách byl stejný počet dívek a chlapců a děti si byly přibližně věkově rovné.

Běžná mateřská škola:

- 14 dětí ve věkovém rozmezí 3-5 let, které mají průměrný věk 4,6 let.
- 7 dívek (2 tříleté, 3 čtyřleté, 2 pětileté) a jejich věkový průměr 4,5 roků.
- 7 chlapců (1 tříletý, 3 čtyřletý, 3 pětiletý) a jejich věkový průměr 4,6 let.

Montessori mateřská škola:

- 14 dětí ve věkovém rozmezí 3-5 let a jejich věkový průměr je 4,6 let.
- 7 dívek (2 tříleté, 3 čtyřleté, 2 pětileté), které mají věkový průměr 4,4.
- 7 chlapců (1 tříletý, 3 čtyřletý, 3 pětiletý), kteří mají věkový průměr 4,8.

Věkové průměry dětí byly zaokrouhleny na jedno desetinné místo.

Děti musely mít písemný souhlas rodičů, aby se mohly výzkumného šetření účastnit a vše dělaly dobrovolně.

11.3 Realizace výzkumu

Výzkum probíhal v dubnu roku 2019. V Montessori mateřské škole jsem byla domluvena, že přijdu na jedno dopoledne před realizací výzkumu, abych se mohla podívat na prostory, kde by testování mohlo probíhat, tak aby to odpovídalo daným podmínkám, ale hlavně také proto, abych se s dětmi seznámila a u samotného testování jim nebyla tak cizí. Běžnou mateřskou školu a děti v ní, jsem již předem znala z důvodu praxe v této škole. Samotné testování jsem vždy prováděla v dopoledních hodinách v prostorách mateřských škol. Vzhledem k tomu, že testování probíhalo ve vnitřních prostorách, nemusela jsem se ohlížet na počasí. Každou mateřskou školu jsem navštívila

tříkrát, přičemž jsem za jeden den stihla otestovat dvakrát pět dětí a jednou čtyři děti. Tento počet dětí z toho důvodu, že testování jednoho dítěte probíhalo 20 až 25 minut a s vedením obou školek jsem se domluvila, že testování musím v daný den vždy stihnout tak, aby se děti zúčastnily venkovního pobytu.

Vzhledem k tomu, že testování dětí probíhalo jednotlivě, aby se mohly dodržet určené podmínky a eliminovat rušivé aspekty, byla jsem domluvena s paními učitelkami, že vybraným dětem předem vysvětlí průběh testování. V den konání testů jsem se s dětmi pozdravila a po jednom si je poté odváděla do místnosti s připravenými pomůckami, kde jsem si s nimi krátce povídala, abych navodila lepší atmosféru. Dále jsem je namotivovala tím, že si zahrajeme na prince, který musí vysvobodit princeznu a cestou za ní splnit několik úkolů (jak tomu tak bývá, tak žádná z dívek neměla problém zahrát si mužskou roli).

11.4 Zpracování dat

Výsledky testování jsem zaznamenávala do archu, který je přímo součástí testové baterie MABC-2. Arch má tři strany. Úvodní, na kterou se vyplňují informace ohledně testovaného, a poté se tam nachází hromadná tabulka na vyhodnocování. Na dalších dvou stranách jsou jednotlivě tabulky ke všem testům z testové baterie.

Výsledky jednotlivých položek jsem postupně převedla dle manuálu na standardní skór, podle kterého se dá posoudit úroveň motoriky.

12 Výsledky

12.1 Analýza školního vzdělávacího programu v běžné mateřské škole

Školní vzdělávací program (ŠVP) vybrané běžné mateřské školy (BMŠ) vychází ze státní koncepce předškolního zařízení. Touto státní koncepcí je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Mateřská škola se řídí ŠVP, který se jmenuje „Proměny roku“.

Hlavní myšlenkou vzdělávání v této instituci je rozvoj a podpora samostatnosti a sebevědomí, podpora zdravého životního stylu a pohybu, rozvoj dítěte ve všech oblastech, vzdělávání dle možností, potřeb a zájmů dětí. Je zde podporována estetická výchova, pomocí které se snaží vytvářet a také upevňovat charakter dětí.

Vzdělávací obsah je rozdělen do čtyř bloků („Přichází podzim, Zimní veselí, Jarní probouzení, Nejkrásnější léto“) dle ročního období. U každého bloku jsou vypsána témata, která se mají probrat a rozepsané cíle a činnosti v jednotlivých vzdělávacích oblastech a také vzdělávací nabídka.

Prostředí BMŠ podporuje pohybové aktivity dětí, které jsou důležité pro jejich rozvoj. Mezi to patří jak vybavení tříd pomůckami pro tělesné aktivity a tělocvičným nářadím, pomůcky a hračky na rozvoj jemné a hrubé motoriky, tak i zrekonstruovaná zahrada s bazénem, která nabízí spoustu aktivit pro děti. V neposlední řadě k tomu také patří les v blízkosti mateřské školy, který využívají především na procházky.

V běžné mateřské škole jsou každodenní pohybové aktivity spontánní, které probíhají v ranních hodinách, než přijdou všechny děti do BMŠ, tak při pobytu venku a odpoledních hodinách po odpočinku. Jsou tu také každodenní řízené pohybové aktivity ve smyslu ranního cvičení, které probíhá v dopoledních hodinách a tělovýchovné řízené jednotky. Řízené činnosti na jemnou motoriku jsou hlavně výtvarné. Jemná a hrubá motorika je také podporována samoobslužnými činnostmi.

Jsou zde i mimoškolní aktivity, jako jsou tanečky, které probíhají v odpoledních hodinách v prostorách BMŠ a poté plavecký výcvik, který se koná v dopoledních hodinách v plaveckém bazénu poblíž instituce. Tanečky i plavecký výcvik probíhají jednou týdně. Dále zde mají každoroční nabídku pobytu na horách s lyžařským výcvikem a školu v přírodě.

12.2 Analýza školního vzdělávacího programu v Montessori mateřské škole

Školní vzdělávací program (ŠVP) ve vybrané Montessori mateřské škole (MMŠ) vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) a poté také z principů Montessori pedagogiky. ŠVP s názvem „Respektovat a být respektován“ a jeho vzdělávací nabídka koresponduje s pěti vzdělávacími oblastmi v RVP PV (Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět).

Filosofií MMŠ je vytváření přátelského prostředí, smysluplné činnosti a svobodná volba, které umožňují prožití šťastného aktivního dětství. Dále sem spadá

rozvoj spolupráce, respektu a citu, provázení v tom, že myšlení a jednání je samostatné a sami za něj odpovídáme a podpora vnitřní motivace k novému objevování. Probíhá zde velká spolupráce s rodiči.

Obsah vzdělávání je rozřazen do osmi bloků dle měsíců, kdy někdy je blok uzavřen ze dvou měsíců. Každý blok obsahuje název (například „Doprava a město, kde žiji, Řemesla a masopust, Příroda živá i neživá“), cíle a záměry a navrhované činnosti.

Prostředí MMS je vybaveno Montessori pomůckami, jako jsou didaktické pomůcky, hudební nástroje, zapínací rámy apod., které jsou dětem k dispozici v herně. Dále používají pomůcky, které se používají v běžném každodenním životě. Tato MMS nemá zahradu, proto využívají park a dětské hřiště v blízkosti.

Co se týče spontánních aktivit, tak probíhají téměř celé dopoledne s Montessori pomůckami, venku a odpoledne po spánku a svačině. Mezi jediné řízené pohybové aktivity patří cvičení rovnováhy a ticha, které probíhá v herně na elipse. Jedná se o relaxační cvičení, se kterým probíhá každodenní ranní cvičení. Někdy po cvičení rovnováhy je zařazena hudební či výtvarná činnost. Po obědě probíhá relaxace. Dále zde také probíhá mimoškolní aktivita, kterou je kroužek jógy.

Děti své pohyby procvičují během dne při běžných činnostech, jako je oblékání, úklid, pohyb venku, atd. Hrubou a jemnou motoriku procvičují také již zmíněnými Montessori pomůckami.

Tabulka č. 2- Propojení vzdělávacích oblastí Montessori pedagogiky se vzdělávací oblastí Dítě a jeho tělo z RVP PV

Vzdělávací oblasti dle Montessori pedagogiky	Vzdělávací oblast Dítě a jeho tělo z RVP PV
PRAKTICKÝ ŽIVOT	Sebeobslužné činnosti, rovnovážná cvičení a chůze po elipse
SMYSLOVÁ VÝCHOVA	Rozvoj prostorového vnímání a základních smyslů
JAZYK	Trénování jemné motoriky a ovládání svalů jemné motoriky, koordinace ruky a oka
MATEMATIKA	Vnímání délky, šířky a výšky
KOSMICKÁ VÝCHOVA	Biologie, rozvoj pohybových dovedností

Tabulka č. 3 - Odlišnosti v ŠVP běžné mateřské školy a Montessori mateřské školy

	BĚŽNÁ MATEŘSKÁ ŠKOLA	MONTESSORI MATEŘSKÁ ŠKOLA
Filosofie mateřské školy	<p>Rozvoj a podpora samostatnosti a sebevědomí.</p> <p>Podpora zdravého životního stylu a přirozeného pohybu.</p> <p>Rozvoj dítěte ve všech oblastech a dbání na jeho individualitu.</p> <p>Vzdělávání dle možností, potřeb a zájmů dětí.</p>	<p>Činnosti a svobodná volba, která umožňuje prožití šťastného aktivního dětství.</p> <p>Rozvoj spolupráce, respektu a citu.</p> <p>Podpora vnitřní motivace k novému objevování.</p> <p>Učení pomocí přirozeného pohybu</p>

<p>Hlavní vzdělávací cíle</p>	<p>Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání</p> <p>Získání samostatnosti a zvládnout se projevovat</p> <p>Získání základních hodnot</p>	<p>Rozvoj a upevňování vztahů dětí (pomoc a ochota)</p> <p>Podpora individuality a prostor pro samostatnost</p> <p>Rozvoj řečových a komunikačních dovedností</p>
<p>Vzdělávací nabídka z oblasti Dítě a jeho tělo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Každodenní řízené cvičení a řízené činnosti, při kterých dochází k rozvoji jemné motoriky (slovní diktát, výtvarné aktivity, apod.) • Sportovní a jiné pomůcky a hračky na rozvoj jemné a hrubé motoriky • Každodenní pobyt venku na školní zahradě či v lese • Pohybové, hudebně-pohybové hry, soutěže a další • Pohybové kroužky řízené mateřskou školou (plavání, tanečky) 	<ul style="list-style-type: none"> • Každodenní řízené rovnovážné cvičení (chůze po elipse) a relaxace • Výtvarné a hudební činnosti, ranní cvičení • Přirozené činnosti (úklid, oblékání, krájení, chůze, atd.) • Montessori pomůcky pro rozvoj jemné a hrubé motoriky • Každodenní pobyt venku • Kroužek jógy
<p>Prostředí a pomůcky zaměřené na motoriku</p>	<p>Děti mají k dispozici třídu a hernu, ve které mají sportovní pomůcky (míče, obruče, švihadla atd.), tělocvičné náčiní (trampolína, lavička, švédská bedna, zíněnka,</p>	<p>Třída s kuchyňkou, kde jsou Montessori pomůcky (geometrické tvary, zapínací rámy, kostky, atd.) a odehrávají se tam přirozené každodenní činnosti, při</p>

	<p>apod.), pomůcky a hračky na rozvoj jemné a hrubé motoriky (stavebnice, molitanové kostky, Orffovy nástroje)</p> <p>Školní zahrada, která je vybavena bazénem, prolézačky, pomůcky a hračky</p>	<p>kterých využívají nůž, hadr, koště, džbány, dveře a klíč apod.</p> <p>Využití parku a dětského hřiště v okolí.</p>
<p>Spontánní a řízené činnosti zaměřené na motoriku</p>	<p>Spontánní činnosti v ranních hodinách, při pobytu venku a v odpoledních hodinách.</p> <p>Řízené činnosti jsou ranní cvičení, tělocvičná jednotka, řízená činnost po dopolední svačině.</p>	<p>Spontánní činnosti jsou v dopoledních hodinách s pomůckami, při pobytu venku a po odpočinku.</p> <p>Řízené činnosti jsou ranní cvičení a chůze po elipse. Někdy výtvarné a hudební činnosti. Relaxace po obědě.</p>

Velké odlišnosti v běžné mateřské škole (BMŠ) a Montessori mateřské škole (MMŠ) jsou vidět ve vzdělávací nabídce, pomůckách zaměřených na motoriku a v rozložení spontánních a řízených aktivit.

Vzdělávací nabídka, která je zaměřená na vzdělávací oblast Dítě a jeho tělo se v BMŠ pyšní různorodými činnostmi, jako je například řízené každodenní cvičení, tělovýchovná jednotka, soutěže či výtvarná výchova. Znamená to, že se děti mohou rozvíjet jak v hrubé motorice, tak jemné motorice pod dohledem. V motorice se mohou rozvíjet i samy při spontánních činnostech za pomoci hraček a pomůcek, které mají jak ve třídě, tak na zahradě, kde se nachází i prolézačky a bazén. Dále svou motoriku mohou rozvíjet samoobslužnými činnostmi. Řízené a spontánní činnosti jsou vyvážené. Hračky (stavebnice, molitanové kostky) a pomůcky, které se používají v BMŠ se v některých aspektech výrazně liší od pomůcek v MMŠ. V BMŠ se nachází sportovní pomůcky (míče a obruče), tělovýchovné náčiní (trampolína, švédská bedna, lavička,

žíněnka). Nesmím zapomenout zmínit, že zde je i možnost volby kroužků (tanečky a plavání), kterými lze rozvíjet pohybové schopnosti, jako je například vytrvalost a síla.

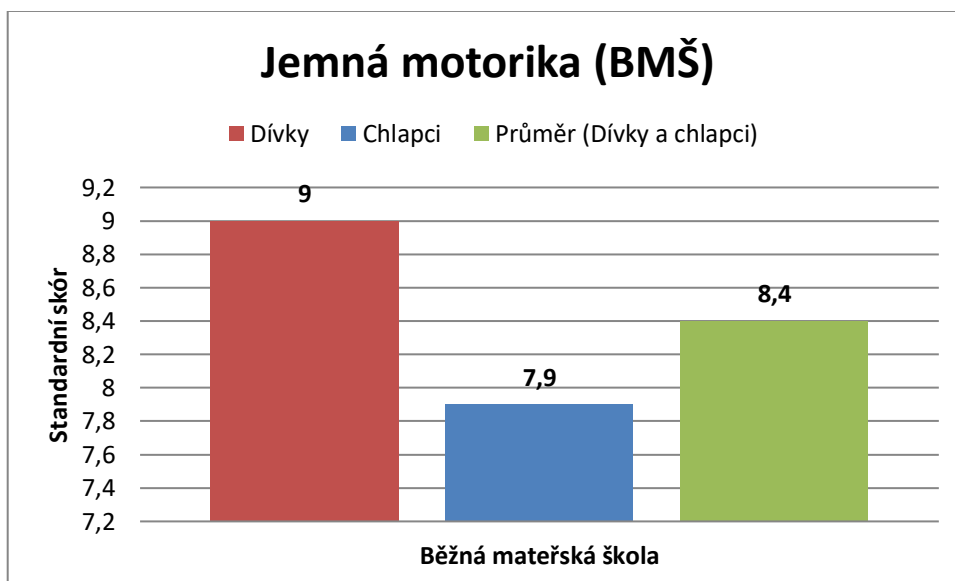
V MMŠ soutěže ani řízenou tělovýchovnou jednotku, kde by se děti učily dovednostem, nevidíme. V tomto typu zařízení toto rozhodně není primárním cílem. Jedinou řízenou činností je chůze po elipse, po které následuje někdy ranní cvičení, hudební či výtvarná činnost. Děti svoji jemnou a hrubou motoriku zdokonalují hlavně během spontánních činností, které přesahují v MMŠ nad řízenými. Používají k tomu Montessori pomůcky a poté běžné každodenní činnosti. Pobyt venku probíhá v parku či na dětském hřišti z důvodu chybějící zahrady. V MMŠ, tělovýchovné náčiní ani sportovní pomůcky nenajdeme, ale jsou tam již zmíněné Montessori pomůcky (zapínací rámy, dřevěné kostky či geometrické tvary) a běžné denní pomůcky (dveře a klíč, tkaničky, džbány na přelévání vody). Jako volitelný kroužek zde mají jógu, kterou lze rozvíjet obratnost, sílu a flexibilitu.

Hlavní filosofie a vzdělávací cíle mateřských škol se shodují. Něco podporuje více BMŠ a něco naopak MMŠ a podpora probíhá v každé škole jiným způsobem. Posiluje se individualita každého dítěte (v MMŠ více) nebo jejich samostatnost a sebevědomí. Dále MMŠ podporuje hodně svobodnou volbu a vztahy s ostatními. Co se týče pohybu, tak je touto institucí podporován více přirozený pohyb, než v BMŠ, kde je přirozený pohyb hlavně při pobytu venku.

12.3 Výsledky testové baterie MABC-2

- Jemná motorika - MD1, MD2, MD3

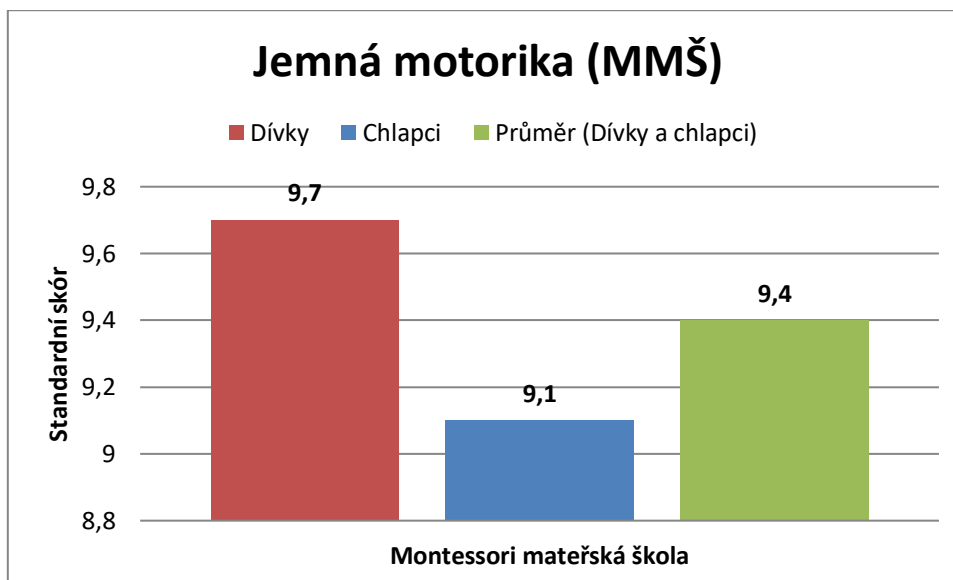
Graf č. 1 – Výsledky jemné motoriky v běžné mateřské škole – výsledky jsou zaznamenány v průměru standardního skóru



U grafu č. 1 můžeme vidět v prvním sloupečku průměr standardního skóru dívek z běžné mateřské školy (BMŠ), který činí hodnotu 9. Oproti tomu chlapci, ve druhém sloupečku, mají průměrný skóre 7,9.

Ve třetím sloupečku je průměr skóru všech testovaných dětí z BMŠ v oblasti jemné motoriky a ten má hodnotu 8,4.

Graf č. 2 – Výsledky jemné motoriky v Montessori mateřské škole – Výsledky jsou zaznamenány v průměru standardního skóru

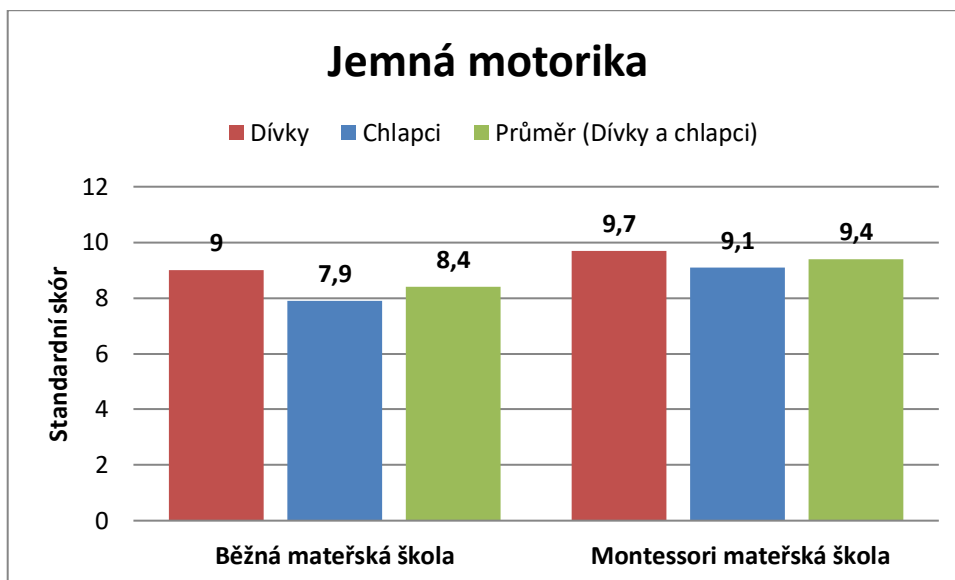


V tomto grafu jsou výsledky z testování oblasti jemné motoriky u dětí z Montessori mateřské školy (MMŠ), které jsou uvedeny v průměru standardního skóru.

Zleva máme nejprve dívky, u kterých je skóre 9,7, poté je sloupeček se všemi chlapci z MMŠ, kde je průměrný skóre 9,1.

V posledním sloupečku vidíme průměrný skóre všech dětí z MMŠ, které se účastnily testování a má hodnotu 9,4.

Graf č. 3 – Srovnání výsledků jemné motoriky z běžné mateřské školy a Montessori mateřské školy



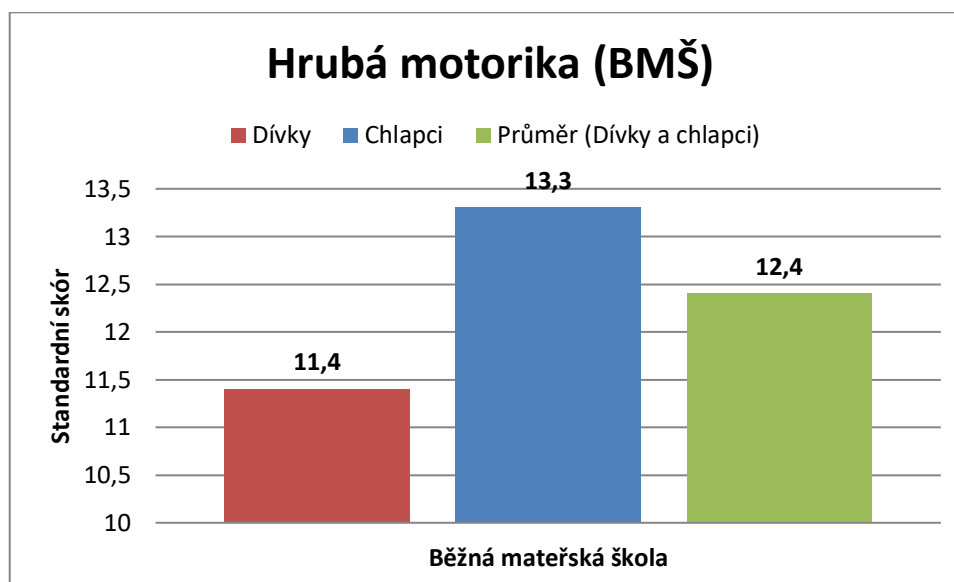
U grafu č. 3 jsou zaznamenány výsledky testování z oblasti Jemná motorika. Výsledky jsou uvedeny ve standardním skóru, které je zprůměrované.

Je zde patrné, že v této oblasti uspěly lépe děti z Montessori mateřské školy, a to tak, že měly průměrný standardní skór 9,7. Oproti tomu děti z běžné mateřské školy měly průměrný standardní skór 9. Výsledky se mezi sebou liší v průměru o 0,7 skóru.

To, že děti z MMS jsou v této oblasti o něco lepší, se ukázalo i na výsledcích ve skupině dívek a chlapců, kdy dívky měly standardní skór 9,7 a chlapci 9,1. V BMS mají dívky skór 9 a chlapci 7,9.

- Hrubá motorika - AC1, AC2

Graf č. 4 – Výsledky hrubé motoriky v běžné mateřské škole - Výsledky jsou zaznamenány v průměru standardního skóru

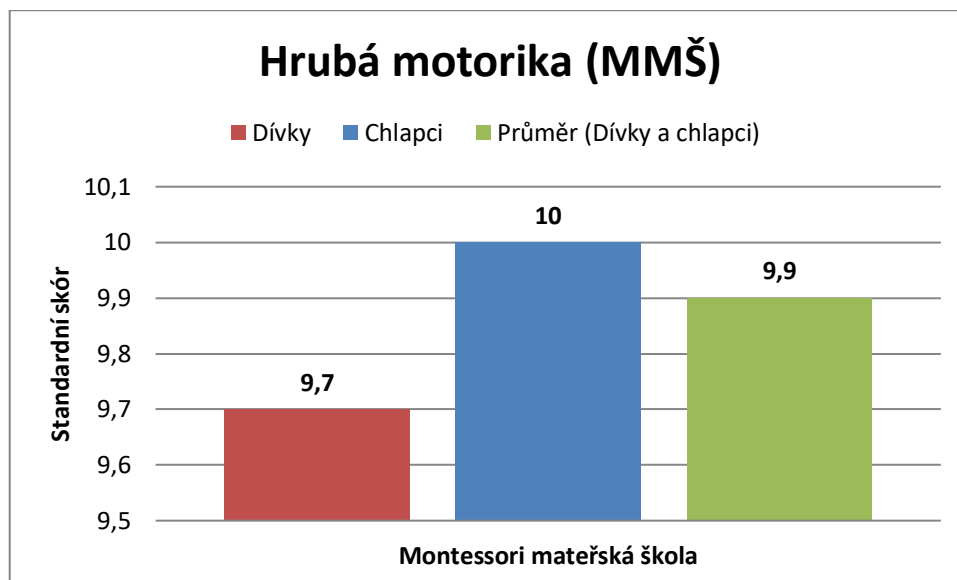


Výše uvedený graf nám ukazuje výsledky dětí z běžné mateřské školy, které jsou zaznamenány v průměrném standardním skóru, a to z oblasti Hrubá motorika.

Červený sloupeček nám ukazuje výsledek dívek, který je 11,4 skór a modrý sloupeček, sloupeček chlapců, nám značí výsledky chlapců, kteří dosáhli průměrného skóru 13,3.

V zeleném sloupečku, který je poslední, vidíme průměr všech dětí z BMŠ, které mají výsledek 12,4 skór.

Graf č. 5 – Výsledky hrubé motoriky v Montessori mateřské škole - Výsledky jsou zaznamenány v průměru standardního skóru

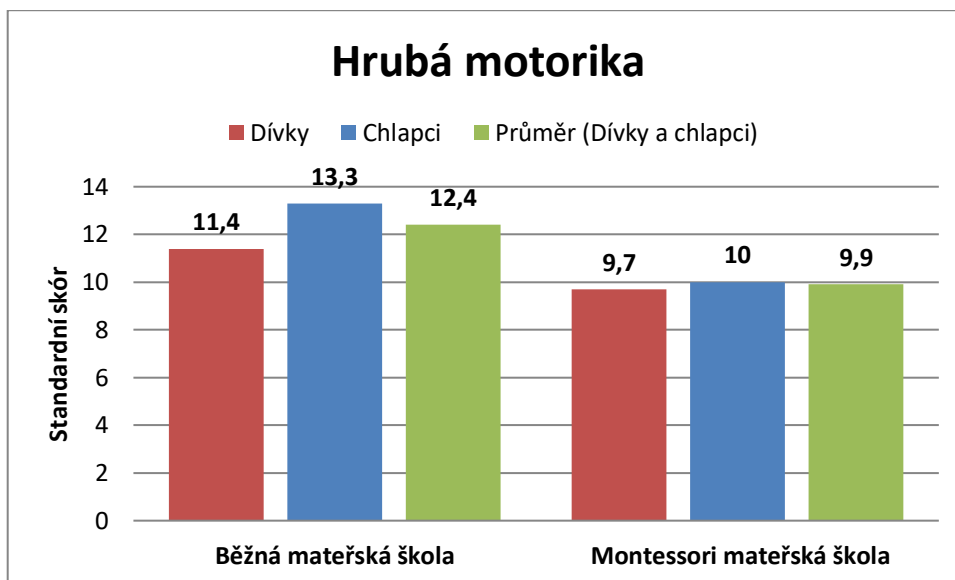


U grafu č. 5 vidíme výsledky dětí z Montessori mateřské školy v hrubé motorice. Výsledky jsou uvedeny v průměru standardního skóru.

V prvním sloupečku vidíme skór dívek, který je 9,7. Chlapci, jak můžeme vidět ve druhém sloupečku, dosáhli průměrného skóru 10.

V posledním sloupečku vidíme, jak obstáli společně dívky a chlapci z MMŠ v oblasti Hrubé motoriky. Jejich výsledný průměrný skór je 9,9.

Graf č. 6 – Srovnání výsledků hrubé motoriky z běžné mateřské školy a Montessori mateřské školy



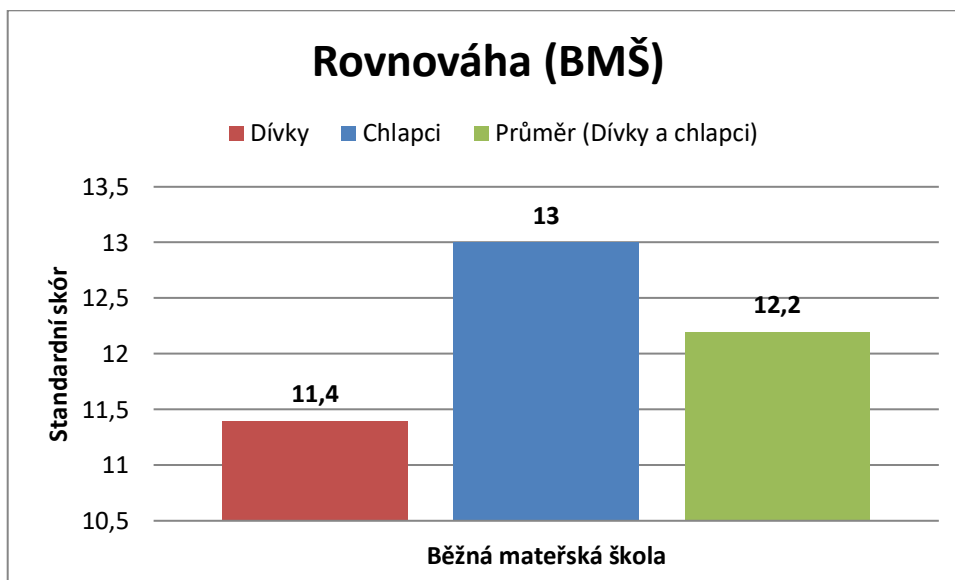
V tomto grafu vidíme srovnání dvou institucí (Běžná mateřská škola a Montessori mateřská škola) v oblasti Hrubá motorika.

Celkově v této oblasti uspěly výrazně lépe děti z BMS, u kterých je průměrný standardní skóre 12,4 a u dětí z MMS je jen 9,9. Průměrný rozdíl mezi těmito institucemi je tedy 2,5 skóre. Tyto výsledky vidíme v zelených sloupečcích.

Když se podíváme jednotlivě na dívky (červené sloupečky) a chlapce (modré sloupečky), tak vidíme, že předchozí tvrzení se promítá i zde. Jak dívky, tak i chlapci z BMS jsou v této oblasti lepší a jejich průměrný skóre je 11,4 (dívky) a 13,3 (chlapci). U dívek a chlapců z MMS je průměrný skóre 9,7 (dívky) a 10 (chlapci).

- Rovnováha – Bal1, Bal2, Bal3

Graf č. 7 – Výsledky rovnováhy v běžné mateřské škole - Výsledky jsou zaznamenány v průměru standardního skóru

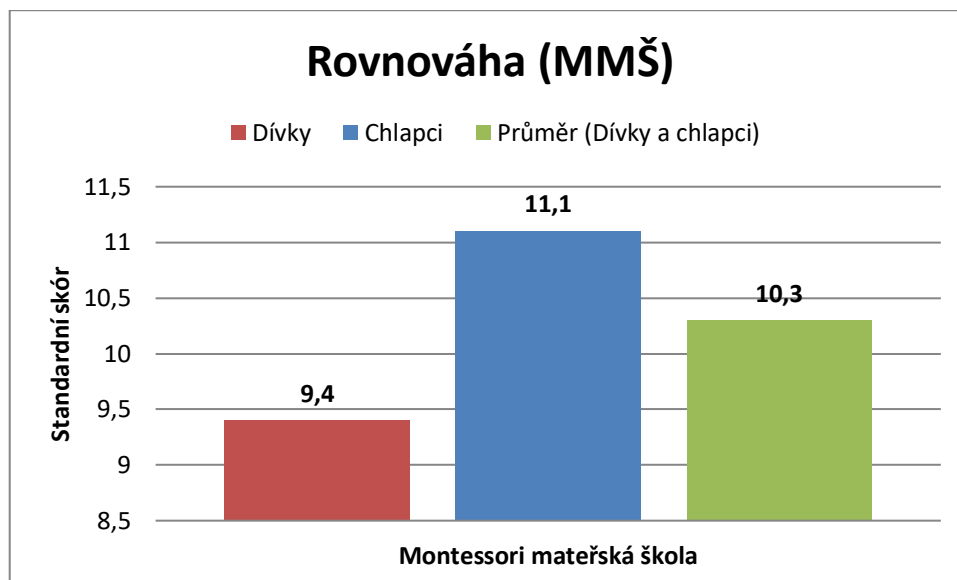


V grafu č. 7 můžeme vidět hodnoty průměrného skóru dětí z běžné mateřské školy v oblasti Rovnováha.

Dívky můžeme vidět v prvním sloupečku a uspěly tak, že jejich skór je 11,4. U chlapců ve druhém sloupečku můžeme vidět, že byli hodně úspěšní a jejich průměrný skór činí 13.

Ve třetím sloupečku vidíme hodnotu všech dětí z BMŠ a to takovou, že jejich průměrný skór dosáhl hodnoty 12,2.

Graf č. 8 – Výsledky rovnováhy v běžné mateřské škole - Výsledky jsou zaznamenány v průměru standardního skóru

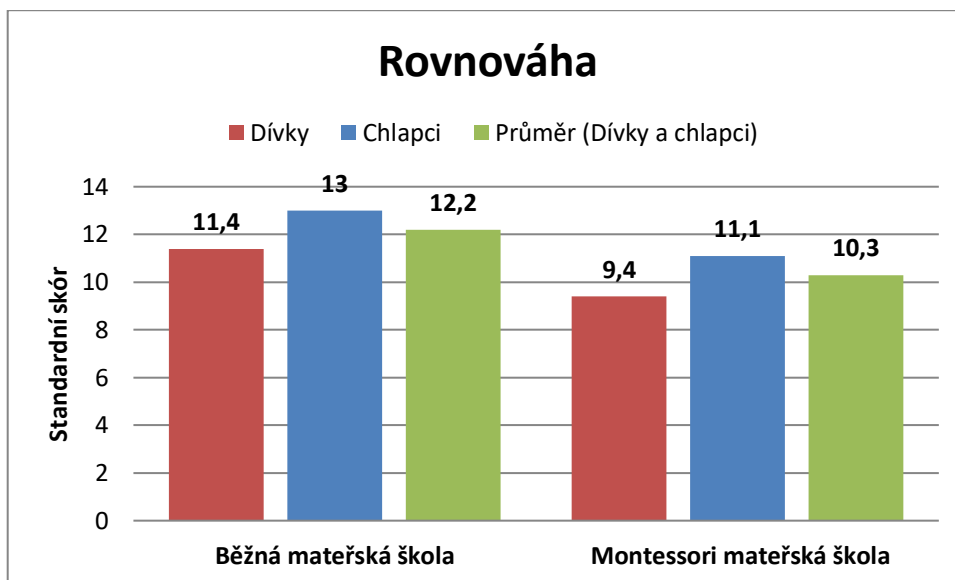


Ve výše uvedeném grafu jsou zaznamenány průměrné skóry dětí z rovnováhy z Montessori mateřské školy.

V červeném sloupečku je vidět, že dívky mají průměrný skór 9,4. V modrém sloupečku je vidět, jak si vedli chlapci, kterým průměrný skór vyšplhal až na hodnotu 11,1.

V zeleném sloupečku je uveden dosah všech dětí z MMŠ a ten je 10,3 skóru.

Graf č. 9 – Srovnání výsledků rovnováhy z běžné mateřské školy a Montessori mateřské školy

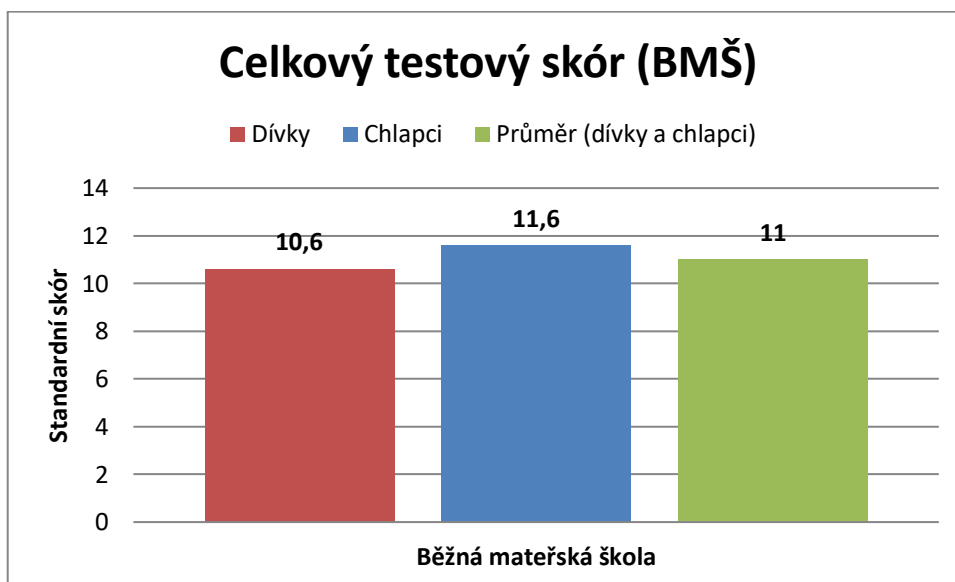


Z tohoto grafu, který uvádí průměrný standardní skóre dětí z obou mateřských škol, je očividné, že děti z MMSŠ mají skóre (10,3) nižší než děti z BMŠ (12,2). Odlišnost, určená v průměrném skóru, mezi institucemi je 1,9.

U dívek je tomu tak, že dívky z MMSŠ mají také horší skóre (9,4) než dívky z BMŠ (11,4). U chlapců vidíme totožné. Chlapci z MMSŠ mají skóre nižší (11,1) než chlapci z BMŠ (13).

- Celkový testový skór – jemná motorika, hrubá motorika, rovnováha

**Graf č. 10 – Výsledky celkového testového skóru v běžné mateřské škole -
Výsledky jsou zaznamenány v průměru standardního skóru**

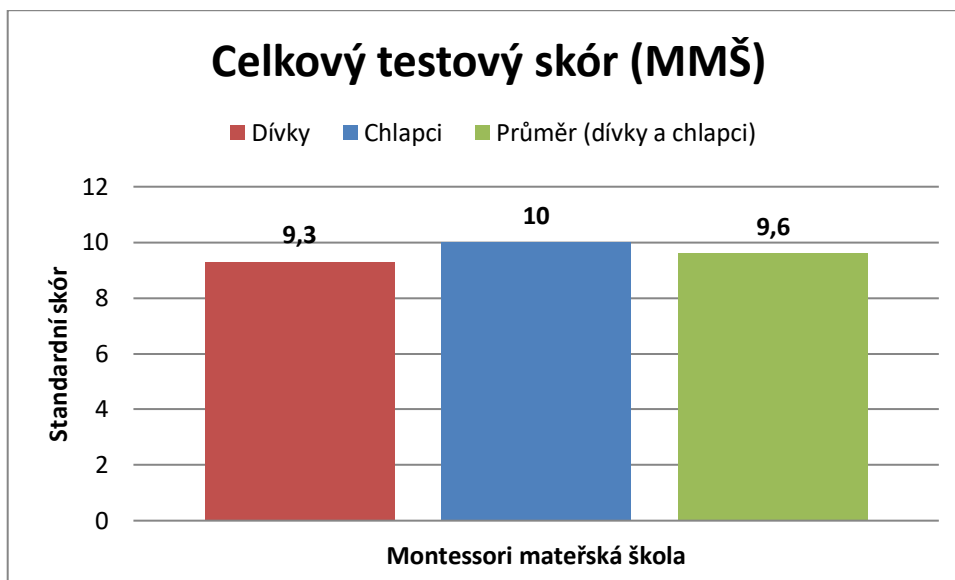


V tomto grafu jsou zaznamenány výsledky celkového skóru dětí z běžné mateřské školy.

V prvním grafu vidíme, že dívky dosáhly průměrného skóru 10,6 v celkovém testování. Chlapci jsou na tom tak, že mají průměrný skór 11,6.

Celkově si děti z BMŠ vedly tak, že je jejich hodnota průměrného skóru z celé testové baterie 11.

**Graf č. 11 – Výsledky celkového testového skóru v Montessori mateřské škole -
Výsledky jsou zaznamenány v průměru standardního skóru**

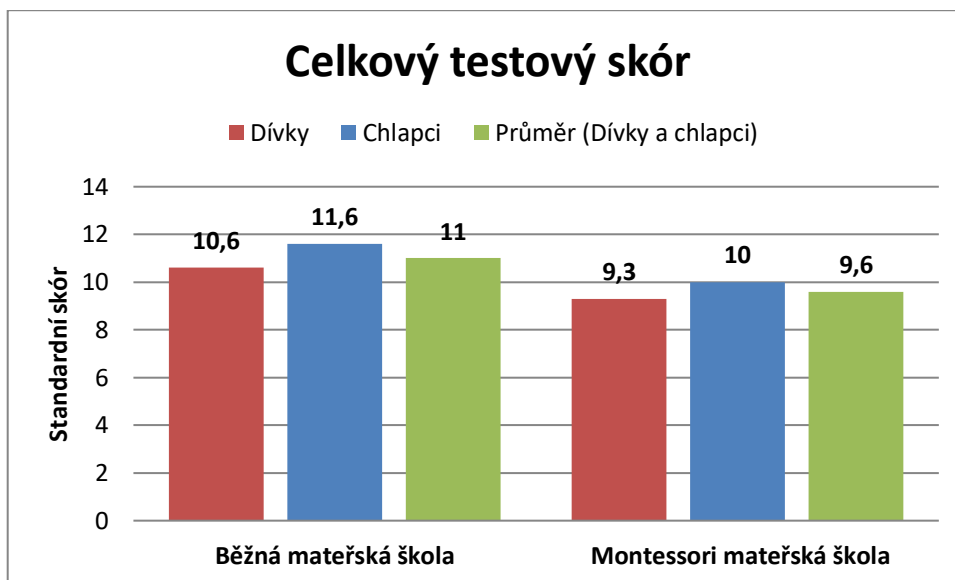


Na grafu č. 11 vidíme výsledky dětí z Montessori mateřské školy, které jsou z celé testové baterie.

Dívky dopadly tak, že jejich průměrný skór činí 9,3 a u opačného pohlaví (chlapci) v této instituci je tomu tak, že je skór 10.

9,6 skór je konečná hodnota průměrného skóru všech dětí z MMŠ, které prošly testy na jemnou motoriku, hrubou motoriku a rovnováhu.

Graf č. 12 – Srovnání výsledků celkového testového skóru z běžné mateřské školy a Montessori mateřské školy



Na posledním grafu (graf č. 12) je uvedený celkový testový skór, který je ze všech oblastí testové baterie (jemná motorika, hrubá motorika, rovnováha). Výsledky jsou uvedeny v průměrném testovém skóru.

U dívek vidíme, že dívky z BMŠ v celkovém testování uspěly lépe, než dívky z MMŠ. Dívky z BMŠ mají tedy průměrný skór 10,6 oproti tomu dívky z MMŠ mají průměrný skór 9,6. Rozdíl mezi úspěchy dívek činí 1 skór.

Chlapci jsou na tom podobně jako dívky. Ve výsledku jsou lepší chlapci z BMŠ a chlapci z MMŠ mají horší skór. Ve srovnání s dívkami se liší jen výsledná hodnota skóru. U chlapců z BMŠ vidíme průměrný skór 11,6 a u chlapců z druhé instituce (MMŠ) můžeme vidět průměrný skór 10. Odlišnost mezi jejich skóry je 1,6.

Jak můžeme vidět, tak poslední dvě hodnoty skóru patří celkovému průměru skóru všech dětí v každé mateřské škole. V celkovém testování dokázaly děti z běžné mateřské školy získat průměrné skóre 11, které je vyšší než u dětí z Montessori mateřské školy, kde je 9,6. Odchylnost průměrného skóru mezi dvěma institucemi je 1,4 skóru.

Diskuze

Hlavním cílem bakalářské práce bylo porovnat motoriku u předškolních dětí z běžné mateřské školy (BMŠ) a Montessori mateřské školy (MMŠ) a zaměřit se na rozdíly ve školním vzdělávacím programu v jednotlivých institucích.

Praktická část byla dále rozdělena na tři dílčí cíle, ke kterým se vážou výzkumné otázky.

Prvním dílčím cílem bylo prostudovat a následně porovnat školní vzdělávací program v konkrétní BMŠ a MMŠ. Pomocí získaných informací byla vyplněna předem připravená tabulka, která nám pomáhá se v těchto informacích lépe orientovat.

„Liší se školní vzdělávací program ve věcech, které se týkají základní motoriky v Montessori a běžné mateřské škole, eventuálně jakým způsobem se ŠVP liší?“ Odpovědí na první výzkumnou otázku je takový výsledek, že se liší. Nejen v oblasti pohybu, ale v celkovém uspořádání, protože Školní vzdělávací program Montessori mateřské školy vychází jednak z Rámcového vzdělávacího programu předškolního vzdělávání (RVP PV), ale také z Montessori principů. Dále má tato mateřská škola také jiné vzdělávací oblasti, které jsou ale propojeny se vzdělávacími oblastmi v RVP PV. Filosofii a hlavní cíle mají školy přibližně stejné, ale jsou odlišně podporovány.

Co se týče pohybu, tak v MMŠ je více podporován přirozený pohyb než v BMŠ. Je to dáno tím, že děti se tam s Montessori pomůckami učí pohybem. V BMŠ je volný pohyb převážně při venkovním pobytu, ale zase mají oproti MMŠ poměrně dost řízeného pohybu v podobě ranního cvičení, řízených jednotek či soutěží, při kterých se učí novým dovednostem, nebo dovednosti zlepšují.

Když jsem již zmínila řízený pohyb, dostáváme se k tomu, že se tyto dvě instituce liší poměrem spontánních a řízených činností zaměřených na motoriku. V BMŠ je poměr spontánních a řízených činností vyrovnán. Spontánní činnosti probíhají ráno, při venkovním pobytu a v odpoledních hodinách. Řízené činnosti jsou v dopoledních hodinách, a to v podobě každodenního ranního cvičení a následně řízené tělovýchovné jednotky, výtvarné činnosti, hudební činnosti či nějaké jiné, která může být nebo nemusí být zaměřena na pohyb. V MMŠ převládá jednoznačně spontánní činnost, která tu je po celý den, kromě řízeného rovnovážného cvičení, cvičení na

elipse. Některé dny po cvičení na elipse může probíhat i výtvarná či hudební výchova, jako je tomu v BMŠ.

Další věc, ve které se tyto instituce liší, jsou prostory a pomůcky. Prostory však dle mého nehrají takovou roli na rozvoj motoriky dětí. MMŠ má uvnitř hernu s kuchyňkou. Zahradu nemají a z toho důvodu navštěvují při venkovním pobytu blízký park a dětské hřiště. BMŠ mají třídu, hernu, zahradu s bazénem a na procházky využívají nedaleký les. Co se týče pomůcek, tak ty už podle mého hrají velkou roli v motorice a dle mého je lépe vybavena BMŠ, kde mají děti nespočet různých hraček a pomůcek na rozvoj jemné a hrubé motoriky. Mají zde ale také sportovní pomůcky (švihadla, overball, balanční pomůcky, míče, obruče, atd.) a tělocvičné nářadí (švédská bedna, žíněnka, odrazový můstek, lavička aj.) díky němu se děti učí novým dovednostem či dovednosti zlepšují. Jedná se například o švédskou bednu, na kterou se děti mohou učit vyskočit. V MMŠ děti nemají předešlé zmíněné pomůcky, ale mají svoje Monessori pomůcky (zapínací rám, válečky, geometrické tabulky, geometrické tvary, apod.) a poté používají věci běžné v životě, jako jsou džbány, klíč a dveře, zásuvky, nůž. Tyto pomůcky a věci z běžného života však nemohou nahradit pomůcky, které slouží k učení dovednostem. Samotným dětem rozdílnost ve vybavení nevádí, ale myslím si, že pokud děti nejsou dále rozvíjeny pomocí rodičů mimo mateřskou školu, mohou mít problémy s některými dovednostmi, jako je skákání, házení či chytání.

Poslední věcí, ve které se liší je vzdělávací nabídka v oblasti Dítě a jeho tělo. V běžné mateřské škole je mnohem víc nabízených činností, kterými lze rozvíjet pohyb. Mezi ně patří soutěže, tělovýchovná jednotka, hudebně-pohybové hry, aj. K těmto činnostem patří také již výše uvedené pomůcky a také to, jaké škola nabízí mimoškolní aktivity, kterými je plavání, tanečky, škola v přírodě a lyžařský výcvik. V MMŠ mají děti jen chůzi po elipse občas doplněnou cvičením či hudební a výtvarnou výchovou. Jejich převažující náplní dne je práce s pomůckami a věcmi z denního života. Nabízí také jednu mimoškolní aktivitu, kterou je jóga.

Všechny odpovědi na tuto výzkumnou otázku jsou dány především tím, že každá z mateřských škol má jiný postoj ke vzdělávání dětí a výchově.

Druhým dílčím cílem bylo realizovat motorický test a poté test vyhodnotit a porovnat výsledky z Montessori mateřské školy a běžné mateřské školy. Motorické

testování probíhalo v dopoledních hodinách během tří dnů a za stejných podmínek ve vnitřních prostorách mateřských škol. Děti byly seznámeny s tím, jak bude testování probíhat a samotný průběh byl poté motivován tím, že si zahrají na prince, který musí vysvobodit princeznu a cestou za ní splnit několik úkolů.

Motorického testování pomocí testové baterie MABC-2 se zúčastnilo celkem 28 dětí, z čehož bylo 14 dětí z BMŠ a 14 dětí z MMŠ. Takto malý výzkumný vzorek byl použit z toho důvodu, že více dětí z MMŠ nemělo písemný souhlas od zákonného zástupce. Vzhledem k tomu že tato testová baterie nedělí hodnocení dle pohlaví, rozhodla jsem se v BMŠ vybrat stejný počet dívek a chlapců a přibližně ve stejném věku, jako tomu bylo v MMŠ. Jednotlivé činnosti děti bavily. Některé méně, některé více, ale stěžejní pro mě bylo, že žádné dítě žádnou činnost neodmítlo. Kdyby ano, zmenšil by se tím pro mě výzkumný vzorek, který byl takto malý. Celkově byly děti z MMŠ na testování více natěšené, což bylo dáno nejspíš tím, že u nich není podporováno soutěžení.

Druhá výzkumná otázka zněla: „Ze které instituce, dosáhnou děti lepších výsledků v oblasti jemné motoriky v motorickém testu?“ V této oblasti dosáhly lepších výsledků děti v MMŠ. Jejich průměrný standardní skóre je 9,7 a děti z BMŠ mají skóre 9. Je tedy vidět, že rozdíl, který je 0,7 skóre, není velký. Na rozdíl, který nám vyšel a na to, že tedy děti z MMŠ mají lepší výsledky, mohou mít vliv Montessori pomůcky, které jsou velmi podobné pomůckám, které byly používány v motorickém testování. Děti pomůcky tohoto typu používají v instituci téměř každý den a díky tomu mohly mít děti navštěvující Montessori mateřskou školu již předem osvojenou techniku, což bylo patrné už při zkušebních pokusech při testování. Nicméně dle křivky obě skupiny dětí spadají do průměru.

„Které děti budou mít lepší výsledky v oblasti hrubé motoriky?“ je výzkumná otázka třetí. Odpovědí je to, že lepší výsledky v oblasti hrubé motoriky dosáhly děti z BMŠ. Tyto děti dosáhly standardního skóre 12,4, což se blíží výsledku jako lehce nadprůměrný, dle křivky hodnocení. Druhá skupina dětí (MMŠ) získala 9,9 skóre, který je průměrný. Rozdíl tu je již patrný a je 2,5 skóre. V této oblasti šlo o chytání, míření a hod. Jsou to dovednosti, u nichž mohou být výsledky ovlivněny tím, jak často se provádí a zdokonalují. Děti v MMŠ se nesetkají s řízenou jednotkou, kde by se učily

správně házet, mířit a chytat a ani to nespadá pod jejich spontánní činnosti. Není tam tedy podporován rozvoj těchto dovedností. Naopak v BMŠ jsou tyto dovednosti podporovány.

K tomuto dílčímu cíli náleží ještě jedna výzkumná otázka (VO4), která zní: „Které děti dosáhnou lepších výsledků v oblasti rovnováhy?“ Přesto, že u obou skupin dětí je rozvíjena rovnováha řízenými činnostmi, tak i spontánními činnostmi při pobytu venku, kde zdolávají různé překážky a lezou po dětských prolézačkách, lepších výsledků docílily děti z BMŠ, které mají průměr standardního skóru 12,2. Protější skupina (MMŠ) má skóre 10,3. Výsledkem je to, že rozdíl ve skórech je 1,9. Tento rozdíl je již lehce patrný. Mohlo to způsobit to, že u dětí z BMŠ je podporováno více činností, které jsou podobné činnostem z testování, než u dětí z MMŠ. Těmito činnostmi je namysli chůze po čáře, skákání vpřed (ať snožmo nebo jiným způsobem), stoj na jedné noze. V závěru lze říct, že výsledný skór dětí z MMŠ se pomalu přibližuje lehce nadprůměrným výsledkům dle tabulky a výsledky dětí z MMŠ jsou průměrné.

Třetím a zároveň posledním dílčím cílem je zjistit shody či rozdíly ve výsledcích dětí v celkovém motorickém testování dle pohlaví a institucí. Pod tento dílčí cíl spadají tři výzkumné otázky, a to otázka číslo 5: „Z jaké mateřské školy dosáhnou dívky lepších výsledků v celkovém motorickém testu?“ Lepších výsledků v celkovém motorickém testu docílily dívky z BMŠ, u nichž byl průměr celkového standardního skóru 11,6 a u dívek z MMŠ byl skór 9,6. Odchylka mezi danými výsledky je tedy 1 skór. O něco lepší výsledky získaly dívky z toho důvodu, že v oblastech hrubá motorika a rovnováha byl jejich průměrný skór lepší než u dívek z MMŠ. V závěru lze ale říci, že u dívek z obou institucí je průměrná úroveň motoriky.

Šestá otázka, která spadá pod třetí dílčí cíl, je: „Z jaké mateřské školy dosáhnou chlapci lepších výsledků v celkovém motorickém testu?“ Odezvou na tuto výzkumnou otázku je to, že lepší jsou v celkovém testování chlapci z BMŠ. Jejich průměrný celkový standardní skór 11,6. Chlapci z MMŠ dosáhli celkového standardního skóru 10, což je dle křivky naprosto přesný průměr. Odchylka mezi výsledky činí 1,6 skóru, což je mírně znát a je to zapříčiněno stejným způsobem jako u dívek. Chlapci z BMŠ mají ve dvou oblastech (hrubá motorika a rovnováha) lepší průměrný standardní skór, než

chlapci z MMŠ. Celkově na tom jsou ale všichni chlapci dobře, protože úroveň jejich základní motoriky spadá do průměru.

„Která testovací skupina dětí (Montessori mateřská škola a běžná mateřská škola) dosáhne lepších výsledků v celkovém motorickém testu?“ to jest poslední výzkumná otázka jak ke třetímu vzdělávacímu cíli, tak i k celé bakalářské práci. Odpověď na tuto otázku můžeme zjistit jednoduše z odpovědí na předešlé otázky. Je tomu tak, že v celkovém motorickém testu uspěly lépe děti z běžné mateřské školy. Jejich skóre dosahoval hodnoty přesných 11 skóre a u dětí z Montessori mateřské školy 9,6 skóre. Je tam tedy znatelná minimální odchylka, která je 1,4 skóre. Tato odchylka může být způsobena tím, že děti z BMŠ jsou více rozvíjeny ve všech oblastech. Řízené činnosti a různé sportovní pomůcky a náčiní mají velký význam v učení a zlepšování dovedností, které Montessori pomůcky a běžné denní aktivity nemůžou nahradit. V závěru obě skupiny dětí mají průměrnou úroveň základní motoriky dle křivky.

Výsledky testů dopadly tak, jak bylo mým očekáváním. Děti z běžné mateřské školy dopadly nepatrně lépe než děti z Montessori mateřské školy. Důvod, proč by to tak mohlo být, jsem zmínila již výše. Chtěla bych upozornit na to, že testovaný vzorek dětí byl malý, a proto se výsledky nedají zobecnit. Dále děti ve věku tří let nemají vliv na zhoršení průměrných výsledků, protože testová baterie MABC-2 má hodnotící tabulky rozděleny dle věku. Výsledky mohla samozřejmě ovlivnit například tělesná stavba dětí, dědičnost či mimoškolní aktivity, které můžou ve výsledcích hrát velkou roli.

Závěr

V této bakalářské práci jsem se zaměřila celkově na základní motoriku dětí a to v různých oblastech a také na školní instituce, a to jak běžné, tak alternativní.

V teoretické části práce jsem popsala hlavní koncepty. Zaměřila jsem na vývoj dítěte, kde jsem popsala jeho jednotlivé fáze, dále na základní motoriku, která byla podrobně rozepsána, Rámcový vzdělávací program a v neposlední řadě také na běžnou mateřskou školu a Montessori mateřskou školu.

Hlavním cílem této bakalářské práce bylo porovnání motoriky u předškolních dětí z běžné mateřské školy (BMŠ) a Montessori mateřské školy (MMS) a zaměřit se na rozdíly ve školním vzdělávacím programu v jednotlivých institucích.

Aby bylo jednodušší dopátrat se ke zjištění hlavního cílu, zvolila jsem si několik dílčích cílů v praktické části bakalářské práce. Konkrétně jsem si zvolila tři dílčí cíle, které jsou propojené s výzkumnými otázkami, kterých jsem si zvolila sedm.

K odpovědím na výzkumné otázky byla využita analýza školních vzdělávacích programů (ŠVP), pomocí kterých jsem zjistila hlavní myšlenky mateřských škol, vzdělávací nabídku v oblasti Dítě a jeho tělo, spontánní a řízené činnosti zaměřené na motoriku, prostředí a pomůcky, které jsou zaměřené taktéž na motoriku. Dále bylo využito motorické testování, které nám ukázalo konkrétní úroveň dětí v oblasti jemné motoriky, hrubé motoriky, rovnováhy a celkově základní motoriky.

Vše výše zmíněné může mít na rozvoj motoriky a následně na její úroveň určitý vliv.

Mým závěrem je tedy to, že děti z Montessori mateřské školy a děti z běžné mateřské školy nemají výrazně rozdílné výsledky v úrovni základní motoriky. U některých oblastí, jak jsme již mohli vidět, se skóre chlapců z běžné mateřské školy blíží k lehce nadprůměrnému, což je dle mého způsobeno pomůckami a řízenými pohybovými činnostmi v běžné mateřské škole.

To nám naznačuje také to, že v obou institucích jsem shledala rozdíl v pomůckách zaměřené k pohybu, kde podle mého běžná mateřská škola může nabídnout víc, než Montessori mateřská škola. Řízené činnosti, které jsou více v běžné

mateřské škole, přispějí k pohybovému rozvoji také větší měrou. Toto je ale díky odlišnému způsobu vedení, v obou mateřských školách, těžké porovnat.

Chtěla bych ještě jednou zmínit, že výsledky tohoto testování nejsou objektivní z důvodu malého výzkumného vzorku. Proto by se v práci dalo dále pokračovat tak, že by se výzkumný vzorek rozšířil a mohly by se porovnávat výsledky jednotlivých činností v každé z oblastí.

Přínos práce vidím v tom, že jsem někoho mohla pobídnout k tomu, aby také použil testovou baterii MABC-2, která není tak často využívána. Dále v tom, že tím že jsem použila tuto testovou baterii, tak jsem mohla objevit u některého dítěte oslabení motoriky. V poslední řadě také v tom, že může pomoci například rodičům při výběru mateřské školy pro své děti.

Seznam použitých informačních zdrojů

Literární zdroje:

- 1) ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 3. Přeložil Petra VLČKOVÁ. Praha: Portál, 2008. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-421-2.
- 2) BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.
- 3) ČELIKOVSKÝ, Stanislav. *Antropomotorika pro studující tělesnou výchovu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).
- 4) DOVALIL, Josef. *Lexikon sportovního tréninku*. 2. upr. vyd. Praha: Karolinum, 2008. 313 s. ISBN 978-80-246-1404-5.
- 5) DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Didaktika tělesné výchovy nejmenších dětí*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-298-9.
- 6) DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: [tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-819-7.
- 7) DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybové činnosti pro předškolní vzdělávání*. Aktualiz. Vid. Praha: Raabe, 2011. Nahlížet - nacházet. ISBN 978-80-86307-88-6.
- 8) DVOŘÁKOVÁ, Hana. A kol., *Rozvíjíme tělesnou zdatnost dětí: dítě a jeho tělo*. Praha: Raabe, 2014. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-162-5.
- 9) DVOŘÁKOVÁ, Hana, Michaela KUKAČKOVÁ, Martina LIETAVCOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ a Eva SVOBODOVÁ. *Rozvíjíme dovednosti hrubé a jemné motoriky dětí: dítě a jeho tělo*. 2. vydání. Praha: Raabe, 2015. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-187-8.
- 10) DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Základní motorika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, KTV, 2006. ISBN 80-7290-259-8.

- 11) HÁJEK, Jeroným. *Antropomotorika*. 2. Uprav. Vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2012. ISBN 978-80-7290-598-0.
- 12) HAINSTOCK, Elizabeth G. *Metoda Montessori a jak ji učit doma: předškolní léta*. Hodkovičky [i.e. Praha]: Pragma, 2013. ISBN 978-80-7349-370-7.
- 13) CHOUTKA, Miroslav a Josef DOVALIL. *Sportovní trénink*. Praha: Olympia, 1987. Naučná literatura.
- 14) KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozšířené a aktualiz. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.
- 15) KREJČOVÁ, Věra, Jana KARGEROVÁ a Zora SYSLOVÁ. *Individualizace v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0812-9.
- 16) LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- 17) MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.
- 18) MĚKOTA, Karel a Petr BLAHUŠ. *Motorické testy v tělesné výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983.
- 19) MĚKOTA, Karel a Roman CUBEREK. *Pohybové dovednosti - činnosti - výkony*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1728-8.
- 20) MĚKOTA, Karel a Jiří NOVOSAD. *Motorické schopnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-0981-X.
- 21) MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl: vývoj a výchova dítěte od narození do šesti let*. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003. ISBN 80-86189-02-3.
- 22) MONTESSORI, Maria. *Objevování dítěte*. Vydání druhé, v Portále první, revidované. Přeložil Vladimíra HENELOVÁ. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1234-8.
- 23) MONTESSORI, Maria. *Tajuplné dětství*. Přeložil Jan VOLÍN. Praha: Triton, 2012. ISBN 978-80-7387-382-0.

- 24) NEUMAN, Jan. *Cvičení a testy obratnosti, vytrvalosti a síly*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-730-2.
- 25) PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4.
- 26) PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- 27) PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.
- 28) PSOTTA, Rudolf. *MABC-2 Test motoriky pro děti*. Praha: Hogrefe-Testcentrum, 2014.
- 29) RÝDL, Karel, red. *Metoda Montessori pro naše dítě: inspirace pro rodiče a další zájemce*. Pardubice: FF Univerzity Pardubice, 2007. ISBN 978-80-7395-004-0.
- 30) SPINELLI, Patricia, Geneviève CARBONE a Marilyne MAUGIN. *Montessori pro (ne)chápavé: 3-6 let*. Praha: Svojtka & Co., 2019. Porozumí každý. ISBN 978-80-256-2425-8.
- 31) SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
- 32) TUREK, Milan. *Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie Motorika detí predškolského a mladšieho školského veku: Prešov 23.-24. septembra 1999 Slovakia*. Č. 5. Prešov: Východoslovenská pobočka Slovenskej vedeckej spoločnosti pre telesnú výchovu a šport, 2000. ISBN 80-88722-95-0.
- 33) VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- 34) VYSKOTOVÁ, Jana a Kateřina MACHÁČKOVÁ. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4698-2.
- 35) ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-071-5.

Internetové zdroje:

- 1) Maria Montessori - Montessoricr. *Montessori ČR - Montessoricr* [online]. Copyright © [cit. 18.01.2019]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/maria-montessori>
- 2) Montessoricr - Publikace o projektu - Montessoricr. *Montessori ČR - Montessoricr* [online]. Copyright © [cit. 18.01.2019]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/component/phocadownload/file/6-publikace-o-projektu>
- 3) Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání od 1. ledna 2018, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 21.05.2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1-1>

Seznam obrázků

Obrázek č. 1 - Křivka značící úroveň motroriky a vztah mezi škálou standardních skóre a percentil

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 - Test MABC-2 pro věkovou skupinu 3- 6 let (AB1)

Tabulka č. 2 - Propojení vzdělávacích oblastí Montessori pedagogiky se vzdělávací oblastí Dítě a jeho tělo z RVP PV

Tabulka č. 3 - Odlišnosti v ŠVP běžné mateřské školy a Montessori mateřské školy

Seznam grafů

Graf č. 1 – Výsledky jemné motoriky v běžné mateřské škole – výsledky jsou zaznamenány v průměru standardního skóru

Graf č. 2 – Výsledky jemné motoriky v Montessori mateřské škole – Výsledky jsou zaznamenány v průměru standardního skóru

Graf č. 3 – Srovnání výsledků jemné motoriky z běžné mateřské školy a Montessori mateřské školy

Graf č. 4 – Výsledky hrubé motoriky v běžné mateřské škole - Výsledky jsou zaznamenány v průměru standardního skóru

Graf č. 5 – Výsledky hrubé motoriky v Montessori mateřské škole - Výsledky jsou zaznamenány v průměru standardního skóru

Graf č. 6 – Srovnání výsledků hrubé motoriky z běžné mateřské školy a Montessori mateřské školy

Graf č. 7 – Výsledky rovnováhy v běžné mateřské škole - Výsledky jsou zaznamenány v průměru standardního skóru

Graf č. 8 – Výsledky rovnováhy v běžné mateřské škole - Výsledky jsou zaznamenány v průměru standardního skóru

Graf č. 9 – Srovnání výsledků rovnováhy z běžné mateřské školy a Montessori mateřské školy

Graf č. 10 – Výsledky celkového testového skóru v běžné mateřské škole - Výsledky jsou zaznamenány v průměru standardního skóru

Graf č. 11 – Výsledky celkového testového skóru v Montessori mateřské škole - Výsledky jsou zaznamenány v průměru standardního skóru

Graf č. 12 – Srovnání výsledků celkového testového skóru z běžné mateřské školy a Montessori mateřské školy

Seznam příloh

Příloha č. 1 - Informovaný souhlas rodičů

Příloha č. 2 - Tabulka se standardními skóry dětí z Montessori mateřské školy

Příloha č. 3 - Tabulka se standardními skóry dětí z běžné mateřské školy

Přílohy

Příloha č. 1 - Informovaný souhlas rodičů

Vážení rodiče,

Tímto bych Vás chtěla požádat o souhlas k začlenění Vašich dětí do testovací skupiny potřebné k vytvoření bakalářské práce v rámci zakončení bakalářského studia oboru Učitelství pro mateřské školy Univerzity Karlovy.

Bakalářská práce se bude zabývat základní motorikou dětí v Montessori a běžné mateřské škole.

Testování bude probíhat v prostorách mateřské školy a Vaše děti budou provádět úkoly z oblasti jemné motoriky (vkládání mincí, navlékání korálků, kreslení cesty), hrubé motoriky (chytání sáčku, házení sáčku na podložku) a rovnováhy (rovnováha na jedné noze, chůze se zvednutými patami, skoky po podložkách).

Předem Vám děkuji za Vaši pomoc při tvorbě bakalářské práce.

Jana Týlová

Souhlasím s účastí mého dítěte (jméno, příjmení) narozeného dne na motorickém testování.

.....

Podpis zákonného zástupce

Příloha č. 2 - Tabulka se standardními skóry dětí z Montessori mateřské školy

	VĚK	POHLAVÍ	JEMNÁ MOTORIKA	HRUBÁ MOTORIKA	ROVNOVÁHA	CELKOVÉ TESTOVÁNÍ
1.	3,2	Dívka	10	9	9	9
2.	3,4	Dívka	11	10	12	11
3.	3,7	Chlapec	10	7	10	8
4.	4,4	Dívka	8	13	7	9
5.	4,4	Dívka	8	10	7	7
6.	4,6	Dívka	10	7	7	7
7.	4,2	Chlapec	6	10	12	8
8.	4,3	Chlapec	7	14	15	12
9.	4,7	Chlapec	12	5	14	12
10.	5,5	Dívka	12	10	12	12
11.	5,6	Dívka	9	9	12	10
12.	5,3	Chlapec	8	14	7	9
13.	5,5	Chlapec	13	11	9	12
14.	5,7	Chlapec	8	9	11	9

Příloha č. 3 - Tabulka se standardními skóry dětí z běžné mateřské školy

	VĚK	POHLAVÍ	JEMNÁ MOTORIKA	HRUBÁ MOTORIKA	ROVNOVÁHA	CELKOVÉ TESTOVÁNÍ
1.	3,4	Dívka	7	12	12	10
2.	3,4	Dívka	13	11	15	14
3.	3,6	Chlapec	10	11	12	11
4.	4	Dívka	4	17	12	10
5.	4,5	Dívka	9	10	7	8
6.	4,5	Dívka	12	9	14	12
7.	4	Chlapec	5	12	15	10
8.	4	Chlapec	6	17	15	12
9.	4,8	Chlapec	6	15	16	13
10.	5,7	Dívka	9	10	11	10
11.	5,7	Dívka	9	11	9	10
12.	5	Chlapec	9	14	12	12
13.	5,5	Chlapec	7	12	9	10
14.	5,5	Chlapec	12	12	12	13