

UNIVERZITA KARLOVA
FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

Rámcový projekt soukromé mateřské školy

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Vladimír Janák, CSc.

Vypracovala:

Bc. Ludmila Řepková

Praha září 2012

Prohlašuji, že jsem závěrečnou (bakalářskou/diplomovou) práci zpracoval/a samostatně a že jsem uvedl/a všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze, dne

.....

podpis diplomanta

Evidenční list

Souhlasím se zapůjčením své diplomové práce ke studijním účelům. Uživatel svým podpisem stvrzuje, že tuto diplomovou práci použil ke studiu a prohlašuje, že ji uvede mezi použitými prameny.

Jméno a příjmení:

Fakulta / katedra:

Datum vypůjčení:

Podpis:

Poděkování

Děkuji PhDr. Vladimíru Janákovi, CSc. za čas a trpělivost, doc. PhDr. Haně Dvořákové, CSc. za vlídné přijetí a věcné poznámky v počátcích práce, Mgr. Petře Gräfové za vhléd do současného vzdělávání studentů střední pedagogické školy. Děkuji také rodičům, bez jejichž podpory by diplomová práce vznikala jen s velkými obtížemi.

Abstrakt

Název: Rámcový projekt soukromé mateřské školy

Cíle: Cílem předkládané diplomové práce je sestavení přehledu o problematice organizace pohybové výuky v mateřských školách a zjištění způsobu zapojování pohybových činností do programu mateřských škol města Liberce. Druhým cílem je vytvoření rámcového projektu soukromé mateřské školy zařazené do rejstříku škol České republiky.

Metody: Práce kombinuje metody přímé, nepřímé a dokumentové, konkrétně pozorování, rozhovory, obsahovou analýzu a rozbor kurikulárního programu střední odborné školy pedagogické, který je podkladem nejprve pro teoretická, později pro praktická východiska práce. Zjištěná data jsou zpracována kvantitativně.

Výsledky: Vstup na trh soukromých mateřských škol v Liberci není obtížný. Kvalita jimi nabízených služeb z hlediska pohybových činností je průměrná až podprůměrná, vedoucí postavení si však drží v počtu dětí na jednu učitelku. Dále byly zjištěny rezervy ve vedení výuky pohybových činností u učitelek veřejných mateřských škol, jimž město Liberec nenabízí žádné vzdělávací kurzy v této oblasti.

Klíčová slova: učitelka, organizace, sport, výuka, venku

Abstract

Title: General Project for Private Kindergardens

Objectives: The primary aim of this diploma thesis is a survey of quality in organization of physical activities at the private kindergardens in Liberec. The secondary aim is to create a general framework for a specific kindergarden incorporated into the Czech Republic Index of Kindergardens.

Methods: This work combines direct, indirect and document methods; namely observing, dialogues, subject analysis and analysis of a secondary pedagogical school curriculum, which is a basis for theoretical and then consecutively for practical starting points of the work. The ascertained data are processed quantitatively.

Results: Launching out into the market sector of private kindergardens in Liberec is not difficult. The quality of the physical activities offer shows an average up to below- average level but they keep a leading position in number of children per one teacher. Furthermore, there was found a lack in conducting children within physical activities in the public kindergardens in Liberec. The teachers are not offered any further education courses in this field by Liberec city council.

Keywords: teacher, organisation, sport, education, outdoor

OBSAH

Seznam použitých symbolů a zkratk.....	4
1 Úvod.....	5
2 Cíle práce	7
2.1 Úkoly práce	7
2.2 Hypotézy	7
3 Teoretická část	9
3.1 Právní subjektivita a financování škol	10
3.1.1 Veřejné zdroje.....	10
3.1.2 Doplnkové získávání finančních prostředků.....	11
3.1.3 Občanské sdružení	13
3.1.4 Soukromé zdroje	13
3.1.5 Zařazení soukromé školy do rejstříku škol	14
3.2 Marketing	16
3.2.1 Marketingové plánování	17
3.3 Problematika osobnosti učitelky MŠ	20
3.4 Předškolní věk.....	22
3.4.1 Specifika pohybového vývoje dětí, fyziologické zvláštnosti.....	23
3.4.2 Motorika.....	31
3.5 Hra.....	35
3.5.1 Hra jako významný prostředek socializace	36
3.5.2 Pohybová hra	38
3.5.3 Příprava her, motivace	40
3.5.4 Volná hra.....	41
3.6 Prožitkové učení.....	42
3.7 Organizační formy pohybových aktivit v MŠ.....	44
3.7.1 Pravidelné pohybové činnosti.....	44

3.7.2	Nepravidelné činnosti	48
3.8	RVP a pohybové činnosti.....	50
3.8.1	Dítě a jeho tělo	51
3.8.2	Dítě a jeho psychika.....	52
3.8.3	Dítě a ten druhý.....	53
3.8.4	Dítě a společnost.....	53
3.8.5	Dítě a svět	54
3.8.6	Školní vzdělávací program	54
4	Praktická část	55
4.1	Metodika práce.....	55
4.1.1	Výzkumný soubor	55
4.1.2	Měřicí proměnné a použité techniky	55
4.1.3	Organizace výzkumu	56
4.1.4	Analýza dat	56
4.1.5	Požadavky na uskutečnění výzkumu	57
4.2	Současný stav – Výsledky, diskuze	57
4.2.1	Pedagogové mateřských škol.....	57
4.2.2	Vybavení mateřský škol.....	62
4.2.3	Pohybové činnosti mateřský škol	64
4.2.4	Závěr – veřejné mateřské školy	66
4.2.5	Soukromé mateřské školy	67
4.2.6	Image soukromých mateřských škol.....	70
4.2.7	Závěr – soukromé mateřské školy	73
4.2.8	Příprava projektu – vznik soukromé MŠ	73
4.2.9	Základní principy mateřské školy	74
4.2.10	Image nové mateřské školy.....	75
4.3	Příklad týdenního programu mateřské školy.....	77

4.3.1	Ranní cvičení	78
4.3.2	Pondělí – Hlavní část	79
4.3.3	Úterý – Hlavní část	81
4.3.4	Středa – Hlavní část	82
4.3.5	Čtvrtek – Hlavní část	85
4.3.6	Pátek – Hlavní část	86
4.3.7	Odpolední odpočinek, volné hry.....	88
4.3.8	Pozdrav	88
5	Závěr	89
	Prameny	90
	Seznam použitých grafů.....	97
	Přílohy.....	98

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠ – mateřská škola

RVP – rámcový vzdělávací program

ŠVP – školní vzdělávací program

TV – tělesná výchova

1 ÚVOD

Důležitým tématem, které je v české společnosti opomíjeno, je předškolní výchova organizovaná v mateřských školách. Ředitelky škol, které nyní mají rozsáhlé kompetence a prostor pro vlastní nápady, jež jim umožňují vést mateřskou školu podle aktuálního společenského zájmu, stojí před těžkým rozhodnutím jak svou mateřskou školu odlišit od ostatních ve městě či kraji. Široká nabídka pohybových činností zařazených s důrazem na mezilidské vztahy, samostatnost a zdravý vývoj dítěte je jednou z variant na cestě k odlišnosti. Vklad vhodně zvolené pohybové výchovy v předškolním věku je v dalších vývojových etapách dítěte nenahraditelný. Ředitelka s dobrou znalostí pohybové problematiky snadněji vybere do svého kolektivu skutečně kvalifikovanou učitelku orientující se v pohybových činnostech a s rozsáhlými znalostmi problematiky tělesné výchovy a sportu. Tato práce má v návaznosti na práci bakalářkou zpřístupnit aspekty vedení pohybově zaměřených programů školy a motivovat k systematickému získávání nových poznatků. Vzhledem k nulové nabídce vzdělávání v této oblasti v Liberci, doufáme, že naše práce dokáže především inspirovat, popř. vytvořit poptávku po novém vědění, upevnování zapomenutých postupů, metodik a znalostí. Z tohoto důvodu předkládáme v diplomové práci návrh soukromé mateřské školy zohledňující ve svém každodenním programu pohybové činnosti určené předškolním dětem a zároveň mateřské školy jako místa setkávání se s odborníky na problematiku pohybu. Jsme názoru, že by se podobná instituce stala nedocenitelným přínosem nejen pro učitelky a děti, ale i pro společnost, která ve vyspělých zemích trpí nedostatkem pohybu všech věkových kategorií, bojuje s obezitou a pasivitou nových generací dětí. Učitelka mateřské školy je profesionál, který má na svěřené děti významný vliv. Myslíme si, že je právě nyní důležité pomoci mateřským školám zlepšovat své služby a umožňovat jim pravidelný kontakt s odborníky.

Abychom byli schopni projektovat předškolní zařízení povzbuzující děti k pohybové činnosti, zamýšlejí se následující stránky nad několika aspekty důležitými pro zvládnutí této činnosti. Nejprve je nutné zmínit právní subjektivitu, fungování a financování škol spolu s marketingovými východisky pro prodej služeb mateřské školy. Dále nelze opomenout problematiku osobnosti učitelky mateřské školy, problematiku vývoje dítěte v předškolním věku z hlediska fyzického i psychického a na něj navazující kapitolu o

rámčovém vzdělávacím programu, který určuje obecné cíle vedoucí ke komplexnímu a harmonickému vývoji osobnosti dítěte.

2 CÍLE PRÁCE

Cílem předkládané diplomové práce je sestavení přehledu o problematice organizace pohybové výuky v mateřských školách a zjištění způsobu zapojování pohybových činností do programu mateřských škol města Liberce. Druhým cílem je vytvoření rámcového projektu soukromé mateřské školy zařazené do rejstříku škol České republiky.

Diplomová práce má zodpovědět proč jsou pohybové činnosti pro předškolní děti nezbytné a neoddělitelné od bezchybného vedení učitelek, ve kterých oblastech jsou dětem nejvíce prospěšné a jak je možné zapojit je do běžné výuky mateřských škol.

2.1 Úkoly práce

Z výše uvedených cílů vyplývají následující úkoly:

1. Studium a zpracování odborné literatury z oblasti dětské anatomie a fyziologie, dětské psychologie, managementu, marketingu
2. Rozbor kurikula pro střední odbornou školu pedagogickou
3. Sumarizace základních znalostí a dovedností učitelky MŠ dle profilu absolventa střední pedagogické školy
4. Zjištění stavu nynějších vědomostí a dovedností učitelek v oblasti TV a sportu
 - a) Vytvoření souboru hodnotících kritérií pro práci učitelek
 - b) Pozorování učitelek při pravidelných pohybových činnostech
 - c) Sestavení dotazníku jako podkladu pro polostrukturovaný rozhovor
 - d) Vedení polostrukturovaných rozhovorů pro zpřesnění dat získaných pozorováním
5. Průzkum současné situace na trhu soukromých mateřských škol v Liberci – provedení obsahové analýzy
6. Vypracování projektu nové soukromé mateřské školy zohledňující zvýšený podíl pohybové činnosti ve výuce

2.2 Hypotézy

Vědecké hypotézy projektu jsou obtížně definovatelné, uvádím tedy několik dílčích předpokladů:

1. Studenti pedagogických škol volí si jako maturitní obor jinou výchovu než tělesnou, mají po nástupu do praxe nedostatky v odbornosti tělesné výchovy
2. Učitelky mají rezervy v odbornosti, vedení a zařazování pohybových činností do výuky
3. Učitelky projevují zájem o další vzdělávání v oblasti TV a sportu
4. Během pobytu v MŠ tráví děti venku méně než jednu třetinu svého celkového času

3 TEORETICKÁ ČÁST

Téma mateřských škol bylo zkoumáno v bakalářské práci – Management pohybových činností v mateřských školách (*Řepková, 2010*), která se zabývala zkoumáním vztahů jednotlivých mateřských škol v Liberci k pohybovým činnostem jakožto institucí. Práce shrnovala možnosti dnešních ředitelk v oblasti financování různých činností souvisejících s pohybem, uváděla výčet zmíněných činností a výzkumem dokládala současný stav pohybové výchovy. Výzkum poukázal především na současné chybění a zároveň touhu vrátit se ke školám v přírodě - dříve tak populární téma, dnes příliš pracná a zákonem okleštěná minulost. V rámci bakalářské práce byl také zpracován podrobný projekt školy v přírodě, který odhalil nové skutečnosti, z nichž vyvstala otázka: Pokud jsou školy v přírodě příliš pracné, drahé a kladou neúnosný důraz na zvýšenou odpovědnost učitelek, protože náročnost na jejich realizaci je velmi značná, proč nevyužívat prostředků, které jsou tak hojně využívány právě ve školách v přírodě i v běžné výuce? Pobyt dětí venku během hlavních částí standardní výuky je u nás neobvyklý. Kolektivní spolupráce, důraz na přátelství a respektování druhých se dětem vštěpuje jen opatrně a aktivity spojené s rozumovou výchovou jsou často statické, dětem chybí mezipředmětové vnímání skutečností, zapojování pohybu a do všech oblastí poznávání.

Druhým problémem, který vyplývá z naší bakalářské práce, je nedostatečné vzdělávání učitelek mateřských škol po jejich odchodu ze školy pedagogické. Přestože jsou znalosti a praxe studentů středních pedagogických škol na vysoké úrovni, maturitní zkoušku konají jen z jedné, jimi preferované, výchovy (tělesné, výtvarné, hudební) a tomuto výběru jsou také následně podřízené hodiny navíc, které získávají v maturitním ročníku, coby sebezdokonalující semináře. V seminářích o tělesné výchově je krom historie zopakována a rozšířena také látka z prvního a druhého ročníku pedagogické školy. Studenti, kteří volí jinou, než pohybovou výchovu, poté zcela ztrácejí kontakt nejen s teorií, ale i praxí tělesné výchovy, který není po nástupu do práce nijak obnovován.

Těmito dvěma problémy se nyní zabývá práce diplomová vycházející z práce bakalářské a mého zájmu o děti v období, v mnohém zcela unikátní, podloženého vlastním studiem na střední pedagogické škole. Diplomová práce propojuje znalosti získané na škole střední, se znalostmi ze školy vysoké a usiluje o praktický přínos.

3.1 Právní subjektivita a financování škol

Zřizovateli mateřských škol jsou v České republice obce a kraje, fyzické či právnické osoby, registrované církve, náboženské společnosti a MŠMT. Obce a kraje zřizují školy pouze jako příspěvkové organizace¹, nebo součást příspěvkové organizace (Komrzý, 2004).

Finanční prostředky ze zdrojů takových zřizovatelů je možné vynakládat jen na účely, pro které jsou určeny – není možné v některé oblasti ušetřit a finance přesunout do oblasti jiné. U soukromých a církevních škol může zřizovatel stanovit účelové využití financí, pokud pochází z jiných zdrojů, než z veřejného rozpočtu. Platy učitelů nelze doplňovat ze sponzorských darů, veškeré jejich financování plyne ze státního rozpočtu. (Řepková, 2010, s. 5)

Stát tedy hradí výdaje přímo spojené se vzděláváním, zřizovatel výdaje provozní. Stát lze požádat o pokrytí nadnormativních mzdových prostředků, či zvýšený normativ za žáka s postižením (Uhrínová, 2011).

3.1.1 Veřejné zdroje

Obce a kraje vypisují výběrová řízení, do nichž mohou vstupovat spolu s dalšími školami také školy mateřské. Peníze jsou pro ně odčerpávány ze zřizovaných fondů, nebo přímo z veřejného rozpočtu. Vzhledem k omezenému přístupu žadatelů do těchto fondů vzniká velká šance na úspěšné vyřízení žádosti. Žádat lze také mimo výběrové řízení. V takových případech však chybí oficiální formulář, žadatel jej proto sestavuje sám (upraveno podle Řepkové, 2010). Mateřské škole je dále umožněno čerpat prostředky ze strukturálních fondů Evropské unie. Výzvy k podpoře grantových projektů pro mateřské školy vyhlášují jednotlivá krajská města. Aktuální výzvy, výsledky či plány lze sledovat na internetových stránkách (MŠMT - Informační systém BENEFIT7). Mateřských škol se týkají především oblasti: 1.1, 1.2 a 1.3² (viz kapitola 4.2.8). Z veřejných zdrojů poskytují podporu také česká ministerstva a velvyslanectví sídlící v České republice³. Mateřské školy však, o podporu z těchto zdrojů, mohou žádat

¹ Organizační složky plnící úkoly veřejného zájmu, vyžadující samostatnou právní subjektivitu. Hospodaří s finančními prostředky zřizovatele (náklady na provoz charakteristické pro organizaci) a prostředky získanými z vlastní činnosti. Zřizovatel dále jmenuje a odvolává ředitele, šetří stížností a vykonává kontrolu nad hospodařením.

² 1.1. Zvyšování kvality ve vzdělávání, 1.2 Rovné příležitosti dětí a žáků včetně dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a 1.3 Další vzdělávání pracovníků škol a školských zařízení.

³ Velvyslanectví Nizozemského království, britská ambasáda.

jen prostřednictvím některé neziskové organizace (*Neziskovky*). Dotace z veřejného rozpočtu nepodléhají darovací dani (*Komrzý, 2004*)

Žádost o poskytnutí dotace musí být předložena do 31. ledna a musí splňovat formální náležitosti taxativně vyjmenované v zákoně o dotacích soukromým školám, předškolním a školským zařízením č. 179/2006 Sb. §2. Poskytování dotací je stanoveno procentním podílem z normativu jako ročního objemu neinvestičních výdajů, mzdových prostředků a zákonných odvodů připadajících na jedno dítě (Zákon č. 179/2006 Sb. §4), ve výši 60% - 100% (při žádosti o zvýšení dotace), popř. zvýšeno o procentní podíl z normativu na zdravotní postižení dětí. Smlouvu o nové dotaci není možné uzavřít, pokud není po předchozím roce čerpání ze strany školy předloženo vyúčtování uplatnění dotace, včetně doložení projednání výroční zprávy školy ve školské radě, pokud je zřízena. (Zákon č. 179/2006 Sb.) Je nezbytné, aby mateřská škola měla pro takové případy postavení právnické osoby (viz kapitola 4.2.8), zřízený bankovní účet a vlastní účetnictví.

3.1.2 Doplnkové získávání finančních prostředků

Získávání finančních a hmotných prostředků je prvořadým krokem pro školu, které na nadstandardní aktivity nezbyvají finance z rozpočtu zřizovatele, nebo pro školu, která má dostatek prostředků, avšak s nemožností vynaložit je na konkrétní aktivitu, kvůli jejich přísnému vyhrazení jinému účelu. (*Řepková, 2010, s. 6*)

Činnosti, které jsou za účelem získávání doplňkových financí provozovány, nesmí kolidovat s hlavním účelem zřízení mateřské školy, musí na tento účel navazovat a sledují se účetně odděleně. Okruhy činnosti musí být nejprve povoleny zřizovatelem a zaneseny ve zřizovací listině (§ 27 odst. 2 písm. g) zákona č. 250/2000 Sb.). Doplnková činnost, která se přímo nevztahuje k činnosti hlavní, je dále upravena zákonem o živnostenském podnikání a je poté vykonávána jako „živnost za podmínek vztahující se na právnické osoby“ (MŠMT, právní výklad). Příkladem doplňkové činnosti je prodej obědů školní jídelny cizím strávníkům, pronájem prostorů různých prostorů školy.

3.1.2.1 Fundraising⁴

Filosofie fundraisingu sděluje, že přesvědčit druhé o správnosti vlastního záměru může pouze člověk, který je o ní sám přesvědčený. Míst, která jsou schopna poskytnout školám finanční, či jiné služby, je mnoho, a přestože ne všechna budou ochotna se školou spolupracovat, šance žadatelů na úspěšné získání podpory se zvýší dobrou znalostí způsobů, jak o ně požádat. Důležité je přitom uvědomit si, že nezískáváme pouze dotaci, ale člověka, se kterým jednáme. Pokud dokážeme dopředu odhadnout, kdo by o naši aktivitu mohl projevit zájem (viz kapitola 4.2.10.5), zvyšujeme tím šanci uspět. Potenciálním dárcem je pro nás ten, kdo může prostřednictvím školy zlepšit svou image, případně oslovit své zákazníky, nebo ten, komu podobný krok ulehčí svědomí, či udělá radost. Při jednání s dárcem nesmíme zatajovat informace týkající se našeho projektu a především žádat po něm jen přiměřenou podporu. V průběhu činnosti získávání podpory vytváříme databáze⁵ a zaznamenáváme vztahové souvislosti mezi oslovanými lidmi, ve kterých konkretizujeme jejich osobní zájmy a vazby na další firmy (Hloušek 2007).

(Upraveno podle Řepkové, 2010)

O podpoře jednáme pouze s člověkem odpovědným podporu poskytnout (ředitelem, členem správní rady, politikem) na vhodném místě. Sponzory oslovujeme raději osobně⁶ (telefonicky) nebo zprostředkovaně (politik, známý, ...). Na osobní schůzku se vydáváme pouze tehdy, je-li předem domluvená. Přicházíme na ni připraveni, vybaveni výstižně a přehledně zpracovaným materiálním podkladem, objasňujícím náš záměr - prezentací projektu. Usilujeme o to, aby se potenciální sponzor s naší představou ztotožnil a my poté naplnili jeho vizi. Po vznesení prosby necháváme prostor pro čas na rozmyšlenou. Během přesvědčování není vhodné vyjadřovat se o náročnosti shánění dotací, ani se ponižovat a prodávat své zájmy příliš lacino. Po oslovení jsme se sponzorem v neustálém kontaktu, zasíláme mu vyúčtování projektu, přejeme k Vánocům a narozeninám. Udržujeme přátelské vztahy i v případě, že jsme odmítnuti. (Hloušek, 2007)

⁴ Plánovaný proces získávání potenciálních dárců, partnerů.

⁵ Pracujeme systematicky, nikoli náhodně.

⁶ Adresný fundraising. Existuje také fundraising neadresný – hromadná oslovení, veřejné sbírky, benefiční akce.

3.1.3 Občanské sdružení

Nejen v menších městech a obcích, kde je mateřská škola silně spjata s kulturou a historií místního života, může být situace nedostatku finančních prostředků řešena založením občanského sdružení, jež bude přímo spojeno s cílem pomoci mateřské škole finančními dary. Členové sdružení mohou zároveň svépomocí zajišťovat úpravy a opravy školního majetku a přispívat dary věcné podoby.

Návrh na registraci občanského sdružení je podáván na ministerstvu vnitra České republiky, mohou jej podat nejméně tři občané, alespoň jeden z nich musí být starší osmnácti let. Návrh musí obsahovat jména, příjmení, rodná čísla a bydliště těchto občanů, kteří ze svého středu vyberou zmocněnce odpovědného jednat za sdružení. K návrhu musí být připojeny také stanovy občanského sdružení obsahující název sdružení, sídlo, cíl činnosti, orgány sdružení, určení orgánů a způsob jejich ustavování, zásady hospodaření. Na území České republiky nemohou existovat sdružení stejného názvu. (Zákon o sdružování občanů 83/1990, §6, §7)

3.1.4 Soukromé zdroje

(Upraveno podle Řepkové, 2010)

Další možností, zprostředkovanou neziskovou organizací, je požádat o podporu některou z nadací, nebo pokud pro zvolený projekt nejsou prvořadě finance jako takové, podniky a podnikatele. Strategie sponzoringu mají upraveny především největší podniky – malé a střední firmy se ve svých možnostech, poskytnout dar, rozhodují náhodně, důležité je proto žádost, aby získala náležitou pozornost, srozumitelně sestavit a prezentovat. Mezi další možnosti získávání financí patří veřejné sbírky, benefiční akce, aukce výrobků (Zákon č. 117/2001 Sb., o veřejných sbírkách), tomboly (Zákon č. 202/1990 Sb., o loteriích a jiných podobných hrách) a jiné prodeje drobných předmětů (viz kapitola 4.2.10.3). Veškeré činnosti, spojené se získáváním financí, je nezbytné nahlásit příslušnému krajskému úřadu. Veškeré příjmy (včetně služeb) podléhají dani darovací. Dary, které jsou určeny k veřejnému účelu, jsou od daně osvobozeny, je však nutné tiskopisem přímo požádat o jejich prominutí. Pokud se legislativnímu procesu nechceme věnovat, můžeme uspořádat např. komorní sešlost, kde návštěvníkům umožníme poskytnout dobrovolné dary, či příspěvky. *(Komrží, 2004)*

3.1.5 Zařazení soukromé školy do rejstříku škol

Kapitola obsahuje informace získané ze zákonů č. 563/2004 Sb., 258/2000 Sb. a jim příslušejících vyhlášek a novelizací, doplněna je o informace čerpané z dalších zákonů vztahujících se k problematice a daty nalezenými na BusinessInfo (*online*).

I soukromá mateřská škola může získat státní příspěvek na výdaje spojené se vzděláváním. Nárok na finanční podporu státu je možné uplatnit po zapsání mateřské školy do rejstříku škol a školských zařízení (viz kapitola 4.2.9.1). Mateřská škola vyhovující kritériím stanoveným zákonem č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství, odešle do 30. září (pro funkční období počínající následujícím školním rokem) krajskému úřadu svou žádost doplněnou o následující dokumenty:

7. Rámcový popis personálního zajištění provozu a rámcový popis majetkového zajištění provozu (viz kapitola 4.2.8, 4.2.10.2)

Výuku dětí mohou dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících vykonávat osoby získající odbornou kvalifikaci v akreditovaném studijním programu oblasti pedagogických věd zaměřeném na pedagogiku předškolního věku (viz kapitola 4.2.10.1). Tuto kvalifikaci lze získat vysokoškolským vzděláním, vyšším odborným vzděláním a středním vzděláním ukončeným maturitní zkouškou. Výuku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je podle téhož zákona oprávněn vykonávat učitel s vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd, nebo v jiném akreditovaném magisterském studijním programu s a pedagogickou praxí nebo praxí v oboru, který odpovídá charakteru vzdělávacích předmětů v délce nejméně 7 let a v rozsahu, který odpovídá nejméně polovině stanovené týdenní pracovní doby. Kromě odborné kvalifikace je vyžadována trestní bezúhonnost, zdravotní způsobilost, způsobilost k právním úkonům a znalost českého jazyka pedagogického pracovníka.

8. Kladné závazné stanovisko orgánu ochrany veřejného zdraví (hygienické stanice), jež potvrzuje, že uvedené prostory lze používat pro navrhovaný účel, včetně popisu používaných prostor vyhlášky č. 410/2005 Sb.

Ze zákona č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví plynou mateřské škole hygienické závazky na provoz a prostory. Z požadavků daných zákonem vyplývá, že nezastavěná plocha pozemku školy je oplocena, a tvoří nejméně 30m², v případě hřiště

4m², na jedno dítě. Plochy vybavené nebo upravené pro užívání dětí náradím, náčiním či rostlinou výsadbou jsou dále upraveny podle zvláštního předpisu (vyhláškou 464/2000 Sb.). Vnitřní uspořádání školy musí umožňovat volné hry dětí a tvořit nejméně 4m² na jedno dítě. Vnitřní prostory musí být také řádně osvětleny, větrány a vytopeny. Podmínky pro tyto hygienické předpisy upravuje vyhláška č. 108/2001, § 8, § 10 a § 12. Ostatní hygienické předpisy týkající se úklidu prostor předškolního zařízení, výměny lůžkovin, a ručníků, upravují § 14 a § 15. Hygienické požadavky na prostory a provoz zařízení upravuje vyhláška č. 343/2009 Sb. Zmiňuje se především o počtu záchodových mís a umyvadel, jejichž minimální počet je stanoven na 1 pro pět dětí.

Součástí žádosti je také nejvyšší navrhovaný počet dětí, tříd, skupin nebo jiných obdobných jednotek (viz kapitola 4.2.9) v rámci MŠ.

9. Rámcový popis financování činnosti školy (viz kapitola 4.2.9.1)

10. Doklad o vlastnickém či užívacím právu

... k objektu kde budou uskutečňovány vzdělávací a školské služby, udělený právnické osobě provozující školské zařízení. Tímto dokladem je např. výpis z katastru nemovitostí, nájemní či podnájemní smlouva nebo potvrzení majitele prostor. Zároveň je předkládáno i kolaudační rozhodnutí možnosti využívat dané prostory pro navrhovaný účel.

11. Doklady osvědčující zřízení a vznik právnické osoby

... jež bude vykonávat činnosti školy a školského zařízení, kterými jsou zřizovací listina nebo zakládací smlouva a výpis z obchodního rejstříku (viz kapitola 4.2.8).

12. Schválená vzdělávací koncepce, seznam školských služeb

Každá mateřská škola si svou vzdělávací koncepci vytváří sama s ohledem na rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (více o RVP v kapitole 3.8). Koncepce je nazývána školním vzdělávacím programem (viz kapitola 3.8.6).

13. Nacionále ředitele školy

... nebo školského zařízení, doklad o jeho jmenování do funkce a doklady osvědčující splnění předpokladů pro výkon funkce ředitele školy nebo školského zařízení podle

zvláštního právního předpisu. Typicky je jím jmenovací dekret, dále doklad o dokončeném vzdělání (odborném i pedagogickém) životopis s praxí, výpis z rejstříku trestů a doklad o zdravotní způsobilosti. Ředitelem mateřské školy může být jmenována pouze osoba splňující požadavky jmenované v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, § 5: Ředitel je fyzickou osobou mající nejméně tři roky praxe ve výkonu přímé pedagogické činnosti, nebo v činnosti, pro kterou jsou potřebné znalosti stejného nebo obdobného zaměření. Uznatelná je též praxe v řídicí činnosti či v činnosti ve výzkumu a vývoji.

14. Čestné prohlášení k majetku zapisované osoby a plnění jejích finančních závazků.

Nesplněnými finančními závazky jsou míněny konkursní či vyrovnací řízení, likvidace, daňové nedoplatky, nedoplatek na pojistném na veřejném zdravotním pojištění nebo na sociálním zabezpečení.

Žádost nevyžaduje jednotnou formu podání, přesto je možné využít k její komplectaci předtištěné formuláře MŠMT. Lhůta pro rozhodnutí žádosti je 90 dnů od doručení.

3.2 Marketing

„Marketingovou aktivitu musíme podložit dobře promyšlenou filosofií účinnosti, efektivnosti a sociální odpovědnosti.“ (Kotler, 1998, s. 30)

Východiskem pro marketing je lidská potřeba a pocit jejího nedostatečného upokojení (v případě mateřských škol viz kapitola 4.2 a 4.2.6) Různé druhy a služby mateřských škol dokážou uspokojit určitý soubor potřeb a to nejen dítěte, ale především rodiče, který je z hlediska primárního marketingu podstatnější, protože je to on, kdo školku pro své dítě vybírá. Je nezbytné odhalit, které hodnoty rodič v takové instituci hledá a přeje si spatřovat a na jejich základě školu prezentovat. Z tohoto důvodu musíme nejen osobu, která dítě vychovává, ale i dítě samotné dobře znát a chápat (viz kapitola 3.4). Ušetříme si tím starosti při prodeji našeho produktu. Uspokojení potřeb dítěte i rodiče potom musí být ve vzájemné rovnováze.

Školka ve své tržní orientaci aplikuje marketingovou koncepci, tj. být v boji o uspokojování a určování potřeb cílových trhů efektivnější než konkurence (viz kapitola

4.2.6). Jejím cílem je spokojený zákazník, její cestou silná orientace na trh. Tuto odlišnost lze od jiných koncepcí vyjádřit tak, že sice provozujeme mateřskou školu, ale především umožňujeme našim dětem se zdravě vyvíjet a dodáváme rodičům pocit jistoty, že je o jejich děti perfektně postaráno. Zároveň můžeme strategii školky formulovat jako diferenciací - vyplývající z úsilí MŠ o dokonalost v oblasti kvality i přínosu pro zákazníky. (Kotler, 1998)

Pro sestavení marketingové koncepce tedy nejprve definujeme cílové trhy a potřeby zákazníků, kteří na nich působí svou kupní silou. Potřeby lze rozdělit na několik skupin. První, zákazníkem vyřčená, je nazývána potřebou deklarovanou (chce, aby jeho dítě chodilo do MŠ), jež plyne z potřeby druhé, reálné (dítě musí být ve školce, přes den se o něj nemá kdo starat). Za těmito představami jsou však v pozadí potřeby třetí, nevyřčené (o dítě musí být při nejmenším dokonale postaráno), dále potřeby pramenící z potěšení (i matka na mateřské dovolené si ráda od dítěte odpočine) a poslední, potřeby utajené (matka dítěte chce vypadat jako skvělá matka). Také hodnoty lze rozdělit podobným způsobem na základní, očekávané, žádané a nežádané. Vzhledem k vysoké orientaci na zákazníka jsou v procesu marketingového výzkumu kladeny otázky přímo rodičům, se kterými probíhá také specifikace jejich aktuálního problému: Proč chtějí rodiče umístit děti do mateřské školy? Kterí rodiče dají své dítě do školky našeho typu? Kolik rodičů naše školka přiláká a kolik budou ochotni do ní investovat? Jaká je společenská významnost naší mateřské školy? Která škola či moderní názor na výchovu dětí je v současné společnosti a době nejaktuálnější? V čem společnost spatřuje největší problém a v čem přínosy mateřských škol? Které služby mateřské školy považují za podstatné? Aby školka dokázala své zákazníky uspokojit, musí zohlednit saturaci všech druhů zmíněných potřeb lépe, než to dokáže konkurence. Kreativní ředitelka či manažer mateřské školy proto nabízí stále nová řešení koncepce, tedy i ta řešení, která zákazníci nepožadují, ale nadšeně je uvítají. Při definování zákazníků jsou kladeny otázky: Kdo jsou naši zákazníci? Kolik jich je? Co od nás očekávají? Jaké jsou jejich obvyklé potřeby? (Kotler, 1998)

3.2.1 Marketingové plánování

Vzhledem k nerozpínivosti trhu, na němž se mateřské školy pohybují, lze velikost primární poptávky po jejich službách ovlivnit jen málo. Výchozím bodem pro tuto situaci je vypracování marketingového plánu podle předpovědi prodeje, vytlačení

konkurence a snaha o získání většího tržního podílu. Strategické plánování určuje základní dlouhodobé cíle a strategie na základě zjištěných příležitostí a tržní situace. Taktiky neboli taktické plány jsou konkrétní opatření vedoucí k dosažení stanovených cílů. Před stanovením strategií a taktik jsou kladeny otázky, které objasní poslání a politiku organizace. Čím se organizace zabývá? (Zabývá se celodenní péčí o děti předškolního věku.) Kdo jsou její zákazníci a jaký má pro ně význam? (Jejími zákazníky jsou děti a jejich rodiče. Pro oba z nich může být pravidelné navštěvování mateřské školy obrovským přínosem (kapitoly 3.4, 3.5.1). Co bude předmětem našeho podnikání? (Předmětem podnikání bude výuka uspokojující základní dětskou potřebu – potřebu pohybu.) V jaké oblasti budeme podnikat? (V oblasti, která je současným trhem nezaplňena – pohybových činností.) Jaké jsou naše hodnoty? (Naše hodnoty jsou užitečnost a výchova spokojeného a zdravého dítěte se schopností prosadit se, komunikovat, respektovat druhé, dítěte kreativního, zodpovědného a plného radosti ze života.) Marketingový plán je ve svém úvodu shrnutím obecných cílů, na něž úzce navazují informace zjištěné o analýze tržní, produktové a konkurenční situace. Další neoddělitelnou součástí plánování je analýza vnějšího a vnitřního prostředí školky. Prostor ovlivňující mateřskou školu rozlišujeme na makro- a mikro-. V makroprostředí působí síly demografické (viz kapitola 4.2.5), politické, legislativní, sociální (viz kapitola 4.2.5.2). a kulturní. V mikroprostředí se pohybují zákazníci, konkurenti (viz kapitola 4.2.6), distributoři a dodavatelé (Kotler, 1998). Dalším nezbytným krokem je formulování reálných a konzistentních cílů společnosti seřazených podle významnosti. Pokud je to možné, cíle také kvantifikujeme, neboť čísla jsou nejpřesnějším ukazatelem našeho hodnocení (Kotler, 1998). Příkladem základního kvantifikování plánování je změření tržního potenciálu, který představuje všechny potenciální zákazníky. Do plánování se řadí také přehled plánovaných zisků, ztrát a systémy kontroly, které umožní sledovat postup realizace plánů, tedy co, kdy, kde, kým a za kolik bude vykonáno.

3.2.1.1 Odlišení produktu od ostatních

Hlavním odlišujícím prvkem soukromé mateřské školy je kvalita. Ať už kvalita viditelná – vybavení, materiální zázemí, nebo deklarovaná – kvalita personálu a služeb (viz kapitola 4.2.10). Mezi slibovanou kvalitou a realitou musí být z pohledu zákazníka jasně patrná míra konzistence a vysoká spolehlivost, jež je v případě mateřské školy základním kamenem důvěry mezi rodiči a zařízením. Dobrý ředitel mateřské školy má

na paměti, že znamenitost služeb jeho instituce vychází z jádra organizace a jejích jednotlivých oddělení, proto musí externí marketing zaměřující se na zákazníky korespondovat s marketingem interním, tedy se schopnými a motivovanými zaměstnanci, kteří jsou připraveni nabízené služby komplexně poskytovat (viz kapitola 3.3, 4.2.10.1). Všichni zainteresovaní jedinci musí sloužit jednomu společnému zájmu, zastávat stejnou filosofii a být nezbytně ztotožnění s posláním společnosti. (Kotler, 1998) Zajistit, že zákazník bude náš produkt vnímat jako nejlepší a vysokojakostní, je v jádru snadné, pokud se o produktu mluví v hlavních vysílacích časech televizí, kvalitních časopisech a jeho hodnocení vychází z úst uznávaných odborníků (viz kapitola 4.2.10.5). Společnost posiluje, pokud má vybudovanou vlastní síť partnerů, se kterými si vzájemně poskytují podporu. Tato forma spolupráce může mít mnoho podob, nejen propagační, ale např. i cenovou.

K významnému odlišení přispívá přitažlivý styl – image (viz kapitola 4.2.6), který je tím prvním, co zákazníci spatřují během propagace. Image a identita, přestože je vztah mezi nimi úzký, liší se v zásadním úhlu pohledu na společnost. Identita je tím, čím společnost identifikuje sama sebe. Image je tím, čím ji vnímají zákazníci. V jejím budování je proto kladem důraz na jednoduchost, odlišnost a citovost, která umožní snadný zápis do vědomí zákazníka. Lze také říci, že image představuje atmosféru a symbol společnosti, k nimž vydatně pomáhají události, jichž je společnost součástí. Existuje několik principů projektování odlišnosti, které identifikoval Dieter Rams (Kotler 1998, s. 259). Rams říká, že dobrý projekt musí být inovativní, estetický, nevtíravý poctivý, přesvědčivý, konzistentní a ekologický (viz kapitola 4.2.10). Zároveň však doporučuje, aby byl minimalistický a jeho forma vycházela přímo z jeho funkce. Z globálního hlediska přichází podle Kotlera odlišení v úvahu v případě, že jsou splněna následující kritéria: zaprvé, nabízený produkt je pro zákazníky důležitý, zadruhé, je zřetelně odlišen od ostatních konkurenčních produktů tak, že si jeho odlišnost zákazník dobře uvědomuje, zatřetí, provedení produktu je dokonalé a zároveň pro zákazníka dostupné. Cesta k odlišnosti nesmí být snadno napodobitelná konkurencí, aby společnost ztěžka nabytou tržní výhodu zakrátko neztratila. Všeobecně lze říci, že lidé jsou citlivější, pokud stimul na ně působící koresponduje s jejich současnými potřebami. Lépe si všimnou produktu, který je nabízen v místě, kde jej očekávají. Stimuly jsou účinnější, pokud přesahují obvyklý rozměr, zapamatovatelné jsou spíše ty informace, které souvisí s osobními postoji.

3.2.1.2 Konkurenční prostředí

Zkoumáním konkurenčního prostředí (viz kapitola 4.2, 4.2.5, 4.2.6) můžeme získat cenné informace nejen o konkurenci samotné, ale také o profilech zákazníků, kteří její služby využívají – jak a čím je konkurence v očích zákazníka prezentována. Zjištěním toho, co je pro zákazníky důležité, toho, co u konkurence hledají, pomáhá zmapovat konkurenční situaci, saturovat potřeby produkty běžně nabízenými a umisťovat produkt na prázdná místa na trhu, která konkurence opomíjí. Produkt může být umisťován podle svých vlastností, prožitků, jež skýtá i způsobu použití.

Na základě propagace, doporučení přátel či rad odborníků (Viz kapitola 4.2.10.5), si zákazníci vytvoří svá očekávání k naší nabídce. Je náročným úkolem zajistit, abychom veřejnost zaujali a zároveň udrželi její očekávání v přiměřené míře – nezklamali je, aby její představy o našich službách byly reálné, popř. ji příjemně překvapovaly. Výhoda práce s očekáváním zákazníků spočívá podle Kotlera (1998) v teorii, že vysoce spokojení zákazníci nemají obvykle touhu přecházet ke konkurenci, ani pokud jim v budoucnu nabídne dokonalejší produkt. Kotler dále doporučuje zřídít ke sledování spokojenosti zákazníků vhodné místo, kam mohou směřovat své připomínky a návrhy (viz kapitola 4.2.10.1).

3.3 Problematika osobnosti učitelky MŠ

Osobnost učitelky MŠ musí vyhovovat dvěma základním typům náročných zákazníků, přicházejících do MŠ. Dítěti a rodiči. Je zřejmé, že všechna očekávání rodičů a potřeby dětí je ve své dokonalé souhře obtížné splnit. Z pohledu rodiče je kvalitní učitel především kvalifikovaný, zdvořilý, důvěryhodný, spolehlivý, vnímavý a komunikativní. Jeho hodnocení vyplývá také z ochoty a citlivosti přístupu k běžným problémům. Z pohledu zdravého vývoje dítěte se k osobnosti učitele přidává množství dalších požadavků a s nimi souvisejících obtíží, které nyní shrneme do následujících odstavců. Učitelka MŠ se musí dokázat dětem přiblížit, rozumět jejich světu, přiměřeně s nimi komunikovat, projevovat vlídnost, zprostředkovávat prožitky a být flexibilní. Shrnutí odborných kompetencí pedagoga, absolventa střední školy pedagogické, je předmětem ŠVP (2010), kde jsou na s. 7 uvedeny schopnosti absolventa zohledňovat individuální zvláštnosti a subjektivní potřeby svěřených dětí v podmínkách, ve kterých je výchovně vzdělávací činnost realizována, vybírat vzdělávací strategie s ohledem na stanovené cíle, chápat rozvíjející dispozice dětí. ŠVP (2010) dále hovoří o absolventech

jako o lidech, kteří mají děti vést ke zdravému způsobu života a umožnit jim co nejvíce pohybu v přírodním prostředí. V textu je dále kladen důraz na rozvoj sociálních vztahů dětí, jejich schopnosti být součástí společnosti, je zde popisována schopnost pedagoga řídit učební/zájmovou činnost, analyzovat pedagogické problémy, navrhnout a zdůvodňovat jejich řešení, využívat sebereflexe i celoživotního profesního rozvoje. Program rovněž zmiňuje zvládnutí technik potřebných ke komunikaci s rodiči.

Z předchozího odstavce vyplývá, jak je úkol učitelky mateřské školy náročný. Dítě přichází do mateřské školy ovlivněno rodinným prostředím, které formuje jeho osobnost a s mnoha vrozenými předpoklady. Učitel, jako pozorovatel, by měl dokázat osobnost dítěte správně diagnostikovat a se zjištěnými poznatky vhodně pracovat. Je třeba neustále se snažit o vhodné formování a všeobecnou podporu dítěte. Znalost psychologie je k tomuto účelu stejně důležitá, jako znalost celé vývojové charakteristiky dítěte předškolního věku, proto je učitelka MŠ multidisciplinárně vzdělána, její odborný záběr je široký. Příkladem je pohybová výchova vyžadující od učitelů dobrou znalost medicínských oborů (viz kapitola 3.4.1) (anatomie, fyziologie, zdravotědy) a metodologických řad k nácviku pohybových dovedností, včetně pestré zásoby her. Důležité nejsou však jen znalosti, ale také samotné dovednosti učitelek, jejich schopnost výše zmíněné kvalitně předvést, zacvičit a zhodnotit (viz kapitola 4.2.1). Jak uvádíme v bakalářské práci (Řepková, 2010); právě tato oblast není, podle Dvořákové, dostatečně zvládnutá, především u začínajících učitelek. Naše zkušenost jí dává zapravdu a rozšiřuje chybně základních znalostí i na zkušené pedagogy. Přestože podle § 24 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících mají učitelky po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci, učitelka v mateřské škole není v oblasti pohybových činností nadále vzdělávána, její učení se omezuje pouze na získávání nových zkušeností. Nedostatky z medicínských oborů nebývají doplňovány ani připomínány. Dokladem toho je působiště Národního institutu pro další vzdělávání v Libereckém kraji, které v současné době nenabízí žádné vzdělávací kurzy v oblasti pohybové výchovy předškolních dětí. (Zdroj: Metodik vzdělávání Petra Karbanová, únor 2010). Podle našeho názoru by učitelka měla mít možnost navštěvovat semináře, přednášky a účastnit se vzorových hodin obsahujících pohybové činnosti, které by ji inspirovaly k prohlubování zájmu o TV (viz kapitola 4.2.1). ŠVP pedagogické školy (2010) uvádí u budoucích učitelek následující predikovaní znalosti a dovednosti: Učitelka uplatňuje ve

svém jednání základní znalosti o stavbě a funkci lidského organismu jako celku, dovede posoudit psychické, estetické a sociální účinky pohybových činností, dovede rozpoznat hrozící nebezpečí a ví, jak je doporučeno na ně reagovat - zná prevenci úrazů, nemocí, svá práva a povinnosti v případě úrazu.

Další z důležitých vlastností učitele je správný příklad, kterým musí pro děti být. Učitel totiž nejvíce vychovává ve chvíli, kdy se chová přirozeně, obecně řečeno tehdy, když si myslí, že nevychovává vůbec (Matějček, 2005). I zde jsou však, dle Dvořákové, zjištěny výrazné nedostatky. Vysoký podíl učitelů mateřských škol tvoří kuřačky, obézní, nebo ženy s nízkým zájmem o aktivním způsob života a pohybovou činnost.

Úkol učitelky není jednoduchý, mimo jiné i proto, že vyžaduje osobní kouzlo, na které odborná literatura zapomíná. Pro globálně vnímající dítě je nejdůležitější celkový dojem z autority. Vůně, účes, oblečení a doplňky mají silný vliv na dětský pocit z pedagoga. Dítě přitahuje pestrost, barevnost, úsměv a upravenost. Učitel se pro ně stává „krásným“, je dětmi více respektován, vnímán a oblíben. Vytváří dojem příjemné atmosféry a budí důvěru, která je neoddělitelně spojena s úspěchem vzdělávání a vyšší motivací dětí k aktivní účasti ve vyučovacím procesu (Baum, 2010). Každý učitel si vzhledem ke svému charakteru a svým dovednostem vytváří specifický vyučovací styl. Na závěr nesmíme opomenout důležitost řeči učitelky. Kvalita výslovnosti, modulace hlasu a přiměřenost projevu jsou základním předpokladem úspěchu (neúspěchu) učitelky.

3.4 Předškolní věk

„Dítě do tří let urazí polovinu své vývojové dráhy, do šesti let další čtvrtinu. Na dobu od první třídy do promoce na univerzitě nám zbývá poslední čtvrtina.“ (Matějček, 1996, s. 61)

Období předškolního věku je v mnoha ohledech klíčové pro další vývoj lidského jedince. Začíná na konci batolecího období vývojovým mezníkem sebeuvědomění a končí nástupem do první třídy základní školy (Trpišovská, 1990). Věkově lze toto období ohraničit 3 – 6 (7) lety života. Předškolnímu věku přiřazujeme také přívěsk „období konformity“, které zdůrazňuje, jak je pro dítě důležité vypadat a dělat totéž co druzí, dodržovat to, co považujeme za vhodné a odmítat to, co považujeme za

nevhodné. Jak uvádí Matějček (1996), je ochotné tato pravidla dodržovat více než kdykoli později v životě. Pro správný pohybový rozvoj je tedy nezbytné naučit dítě právě teď zdravému životnímu stylu, vhodné životosprávě, nevytvářet návyky v přejídání a přemíře příjmu sladkostí. Dále **je nutné, aby se dítě to, čemu se učí, učilo správně**. Myšlenkové mapy a automatismy zakódované v tomto období se velmi obtížně odstraňují. Vzorce pohybů uloží nervové buňky, vysoce vnímavé a plastické, hluboko do svého programu (Matějček, 1996, Matějček, 2005). Stejného názoru je i Brierley (2004), který píše, že; co je správně založeno v malých dětech, také v nich pravděpodobně zůstane. Předškolní dítě se učí přijímat úkoly, pracovat na nich a zároveň je dokončit (Matějček, 1996). Patrný je rychlý rozvoj energetické pohyblivosti a mentální zvědavosti, každé dítě má v tento čas tendenci projevovat zvýšenou nesnášenlivost vůči omezování vlastního pohybu (Erikson, 1993).

Cíle mateřské školy s ohledem na vývoj svěřeného dítěte lze obecně seřadit vzestupně takto: 1. funkce socializační (viz kapitola 3.5.1), 2. funkce vývojově stimulační, 3. funkce vědomostně-vzdělávací.

3.4.1 Specifika pohybového vývoje dětí, fyziologické zvláštnosti

*„Respektování pohybových potřeb dětí je **nejlepší prevencí poruch v učení**, jež dokáže kompenzovat cvičení orientace v prostoru, rovnováhy, koordinace pohybů, jemné motoriky a schopnosti soustředit se.“ (Matějček in Dvořáková, 2001)*

Somatický vývoj dítěte předškolního věku je nepřehlédnutelný. Projevuje se výrazným váhový přírůstek do tří let věku (10 – 15 kg) a vyrovnávající se disproporcí těla (velká hlava, krátké končetiny, vypouklé břicho). Předškolní věk je proto také označován termínem Období první vytáhlosti. Končetiny dětí se od 3 do 6 let věku rychle prodlužují, tělo začíná být proporčně podobné tělu dospělého (Dvořáková, 1998). Z medicínského pohledu toto období objasňuje Dylevský (2012), který uvádí, že třetí až sedmý rok je ve vývoji diafýzy obdobím zrychlené osteonizace, která vrcholí kolem šestého roku.

Pohybové činnosti musí být vykonávány se zřetelem k fyziologickým zvláštnostem, jestliže pro děti předškolního věku představují rizika či omezení, která jsou dána níže popsaný vývojem. K základním znalostem biologie, relevantním v tělesné výchově,

proto patří poznání jednotlivých soustav, především soustavy kosterní, svalové, oběhové, dýchací, trávicí, nervové, smyslové, dále pak kůže a ontogenetického vývoje. Soustavy zcela souvisí s pohybovým vývojem dítěte, je tedy nutné dokázat přenést teoretické poznatky do praxe. Dle ŠVP pro pedagogickou školu (2010) dokáže učitelka diagnostikovat jednotlivá oslabení pohybového aparátu a volit vhodné přístupy k jejich zmírnění. Zná vyrovnávací cvičení na korekci konkrétní svalové nerovnováhy.

3.4.1.1 Stavba kostry

Kosti dítěte nejsou plně osifikovány a často ani spojeny. Jejich počet je u dítěte o 94 vyšší, než u dospělého (Dvořáková, 1998). Soustavně probíhá přestavba struktury kosti, míst úponů šlach a kloubních pouzder, se kterou úzce souvisí také remodelace spongiózy – kloubních konců, jež se mění v závislosti na pohybovém zatížení dítěte. Přílišné zatížení růstových chrupavek vede k omezení až zástavě růstu kosti do délky. Ideální je ke stimulaci růstu kosti do délky přerušovaný tlak, neboli vhodně volené zatížení dítěte s pravidelnými dávkami odpočinku. Dětská chrupavka je vysoce buněčná a má vysokou úroveň aerobního metabolismu. Předloketní kosti mají chrupavčité pouze bodcové výběžky obou kostí, hlavičku vřetení kosti a olecranon, které jsou do věku 10 – 12 let spíše oblé (Dylevský, 2000). Znamka postupu osifikace kostí ruky nám poslouží vedle kalendářního a mentálního k určení kostního věku⁷ dítěte.

Významně se vyvíjí také páteř a hrudník. K tvorbě specifických zakřivení lordóz a kyfóz dochází v průběhu celého života, kritické období vývoje však spatřujeme v době od narození do puberty dítěte. Krční lordóza je utvářena během vzpřimování hlavy dítěte, bederní v době aktivního postoje. Toto zakřivení není stabilní, fixuje se mezi 6. - 7. rokem (viz kapitola 4.3.1). Nejpozději se stabilizuje bederní lordóza, která se upevňuje až v pubertě. Vývoj zakřivení je závislý na pohybové aktivitě dítěte a v závislosti na rozvoji zádového svalstva. Z tohoto důvodu jsou u jednotlivých dětí patrné značné individuální časové odchylky při vytváření tvaru páteře, jež je v období předškolního věku měkká a pružná, stejně jako dětský hrudník, který je velice tvárný. Svůj tvar mění i tehdy, působí-li na něj těsný oděv. (Bykovová, 1955)

⁷ Kostní věk je jedním ze somatických ukazatelů školní zralosti. Jako další ukazatele se používají filipínská míra, růstový věk dle Kapitalinova indexu (výška:váha) a elektroencefalogram (záznam činnosti mozku) (Trpišovská 1990, s. 42). Pojem školní zralost je znám od dob J.A. Komenského.

Také dětský kloub nese řadu rozdílů oproti kloubu dospělému. Tyto vyplývají z odchylného tvaru kloubních konců většiny kostí, rozdílného zatížení pohybového systému dítěte a různosti síly svalových skupin horních i dolních končetin. Podstatný je především výrazný rozdíl v rozsahu kloubů, který je mnohem větší než u dospělého. Je to způsobeno volností kloubních pouzder a prostornějšími kloubními dutinami (množství výpotku do kloubní dutiny je větší, vazivová pouzdra mají větší množství elastických vláken – jsou tedy pružnější). V předškolním věku si také kloubní jamky a hlavice kostí tvarem neodpovídají, jejich tvar je spíše vejčitý. Hrbolky a jamky jsou tedy u dětí nepatrné bez hran a výběžků. Vzájemná nepřesnost hlavic kloubů a jejich styčných ploch je však dána i vysokou kloubní chrupavkou. Diskontinuita tělních článků potom dovoluje rozsáhlou škálu pohybových aktivit (*Dylevský, 2012*), neboli vlivem neuzavření kloubních pouzder klouby vykazují hypermobilitu. (*Dvořáková, 1998*).

Nožní klenba se upevňuje během celého dětství a dospívání. Zatímco příčná klenba se tvoří až po narození, podélná je sklenutá již u novorozence. Vývojem a otáčením plosky ze směru šikmo dovnitř do mírně zevního postavení se vyhloubení nohy stírá, a zatímco novorozenec se podložky dotýká pouze vnějším okrajem, dítě stojící s oporou již stojí na celé plošce nohy. Po započetí aktivních pokusů o stoj dítěte (10. – 12. měsíc) rychle stoupá svalový tonus a zvětšuje se svalová síla. Koncem prvního roku se tahem svalů přestaví nožní klenba. Její součástí je i přestavba hlezenního a kyčelního kloubu spolu se změnou proporcí svalových bříšek a šlach. Až do sedmi let je klenba nepevná a při ochabnutí svalového napětí dochází k jejímu rychlému zborcení (viz kapitola 4.3.1).

Při cvičení s dětmi musíme respektovat fyziologické zvláštnosti jejich organismu. S ohledem na výše (níže) uvedené poznatky eliminujeme především jednostrannou zátěž - dlouhé stání, sezení, které přetěžuje dítě psychicky i fyzicky a cílenou zátěž specifických pohybových celků, kterou představuje dlouhá chůze bez přestávek, běh, nepřetržité skákání a jednostranné zatížení. Pokud přetížíme dítě dlouhodobými činnostmi stejného charakteru, můžeme přepínáním svalových skupin, vazů a kloubů, způsobit jeho nerovnoměrný vývoj. S ohledem na citlivost kloubních pouzder, neosifikované kosti a páteř není vhodné nošení těžších břemen (>2kg), motivované a řízené dlouhodobé visy, vzpory, odpory a jakékoli činnosti přesahující přirozený

kloubní rozsah. Chráníme také krční páteř, vynecháním kotoulů vzad (jež jsou mj. díky poměrům hlavy a paží dítěte příliš obtížné), pečujeme o plosky nohou a kyčle zabráněním seskoků dětí z míst nad výší dětského pasu s tvrdým dopadem. Kolena; (dlouhé chození ve dřepu, opakované výskoky ze dřepu, rychlé lezení (závodivé) po kolenou) - může dojít k poranění česky. Rizika k pozdějšímu postavení kolenních kloubů přináší i sezení dětí v kleku mezi patami. Při cvičení s dětmi raději postupujeme od hlavy dolů, přičemž je doporučeno vynechat záklony hlavy a jako výchozí polohu volit sed⁸. (*H. Dvořáková, 2009, Zakázané cviky (online)*)

Dále děti nesmí být nuceny ani motivovány do maximálních výkonů (běh nad 30 m atp.). Dvořáková (2009) k problematice maximálních výkonů říká, že obranné mechanismy těla ve skutečnosti nadměrný fyzický výkon dítěte nedovolí, dítě samo sebe v pohybových hrách nepřetěžuje. Dle našeho názoru dokáže dobrá motivace dovést dítě k výkonům vyšším, mnohdy až na hranici vyčerpání, někdy tedy představuje určité nebezpečí pro zdraví dítěte.

3.4.1.2 Svalová soustava

Učitelky mateřských škol, absolventky středních odborných pedagogických škol, mají dle ŠVP (2010): Umět rozpoznat jednotlivé svalové skupiny, chápat jejich vzájemnou propojenost a funkci, a tím dokázat dítě rovnoměrně rozvíjet. Mezi základní znalosti patří rozpoznání svalové disbalance a dalších chorob svalové soustavy, a také pochopení nutnosti pestrosti zátěže v útlém věku, vhodnosti poskytovaných pohybových podnětů. Následující odstavce sumarizují znalosti vyjmenované ve školním vzdělávacím programu.

Zvláštnosti dětské svalové soustavy

Poměr svalové hmoty vzhledem k celkové hmotnosti jedince se v průběhu života mění. U novorozence činí svalová hmota 23% jeho tělesné váhy. V předškolním věku stoupá tento poměr na 27%, u dospělého potom dosahuje 42%. Svaly dítěte jsou z 82%⁹ naplněny vodou, svalová vlákna v nich jsou tenká, a proto nejsou prozatím připraveny na cílený rozvoj síly. Celkově lépe jsou vyvinuty flexory, to je důvodem, proč dítě při hře častěji vyhledává pozice, při nichž jsou více zapojeny (je často ohnuté). Úkolem

⁸ Sed jako výchozí poloha – dítě mladšího předškolního věku není schopno správně zpřímá a klidně stát, postupně je však doporučeno vzpřímemu postoji dítě učit.

⁹ U dospělého obsahují svaly 70% vody.

tělesné výchovy musí proto být rozvoj extenzorů, především extenzorů zad a šíje (viz kapitola 4.3.1). (*Bykovová, 1955*)

Vlivem proporčních změn dochází ke svalovým dysbalancím, pakliže svaly svým vývojem zaostanou za již zvětšenými kostmi, či z důvodu jednostranného zatížení. Zatížením je přirozeně také lateralita dítěte, kterou je možné určit již u novorozence a to z hmotnosti krátkých svalů ruky (*Dylevský, 2000*). Vhodným cvičením (viz kapitola 4.3.1) je proto nutné jednotlivé odchylky kompenzovat, zpřesňovat držení těla, upevňovat správné pohybové návyky a umožnit svalům přirozenými pohybovými činnostmi jejich komplexní rozvoj.¹⁰ (*Dvořáková, 2001*) Časté opakování stejných pohybů a důsledná oprava poloh a postojů těla při nich vede ke správné automatizaci a lehkosti provedení. Jedná se o základní motorické dovednosti – chůze, běh, hod, skok, lezení (viz kapitola 4.3.1.2). Dynamická svalová práce je v tomto ohledu mnohem vhodnější než statická. Krevní oběh dítěte má možnost živě cirkulovat, nevzniká při ní nebezpečí zpomalení růstu dítěte a celkově dítě méně zatěžuje psychicky (*Bykovová, 1955*). Při výuce nových dovedností je nutné brát zřetel na rozdílnost proporcí svalových bříšek, svalů a šlach, jež má zásadní vliv na hybnost dítěte. Větší svalové bříško potřebuje ke svému úponu větší plochu kosti, čímž se mění mechanické poměry v kloubech (*Dylevský, 2000*).

Svaly tónické, fázické

Kosterní svalstvo je tvořeno svaly tónickými a svaly fázickými. Rozdíly mezi těmito svalovými skupinami jsou velmi významné a jejich znalost je nezbytná ke správné volbě tělesných cvičení pro předškolní vzdělávání. Svaly tónické obsahují více červených (tzv. pomalých) svalových vláken, mají především statickou (posturální) funkci. Díky silnému prokrvení jsou odolnější vůči zátěži a schopné rychlejší regenerace. Svou skladbou a funkcí mají tendenci k hypertonii – zkrácení, ztuhlosti, jež následně omezují kloubní pohyblivost. Svaly této skupiny je nutné protahovat (viz kapitola 4.3.1). Tónickými svaly jsou například zdvihač hlavy, horní část trapézového svalu, velký sval prsní, sval bederní, ohybače kolenního kloubu, trojhlavý sval lýtkový a vzpřimovač trupu. (*Čihák, 2001*)

¹⁰ Příkladem opožděného svalového vývoje je v praxi pozorovaný chlapec Č. I. (6,5 roku, 135 cm, 40 kg, otec i matka menšího vzrůstu), který po 10 hodinách praxe, nedokázal po pádu na sjezdových lyžích, zvednout ze země svou vlastní tělesnou váhu. Znamky obezity nebyly patrné, výška a váha však byly, vzhledem k věku, nadprůměrné (*Státní zdravotní úřad*).

Fázické svaly obsahují více bílých svalových vláken, která způsobují, že se svaly při námaze rychle aktivují a zároveň rychle unaví. Vykonnávají především dynamickou svalovou činnost. Jejich přirozenou tendencí, je hypotonie - ochabnutí. Pro správnou svalovou bilanci je nutné, jejich posilování (viz kapitola 4.3.1.2). Fázickými svaly jsou například ohybače krku a hlavy, mezilopatkové svaly, břišní svaly šikmé, přímé a vnitřní, hýžd'ové svaly, čtyřhlavý sval stehenní a přední sval holenní aj. (Čihák, 2001)

Před posilováním posturálních a protahováním fázických svalů je nezbytné zaujímat správné výchozí polohy.

3.4.1.3 Poruchy svalové soustavy

Dolní zkřížený svalový syndrom

Syndrom narušuje mechanismus odvíjení trupu při posazování z lehu a při narovnávání z předklonu. Výsledkem je zvětšený sklon pánve a bederní hyperlordóza, v předškolním věku pro děti typická.

Hyperlordóza

Hlavním projevem dolního zkříženého syndromu je bederní hyperlordóza. Rozpoznat ji lze díky výraznějšímu prohnutí v oblasti bederní páteře, které je způsobeno ochabnutím břišního svalstva. Za cviky vedoucí ke zlepšení stavu považujeme uvolňování bederní páteře a současné posilování svalů břišních (viz kapitola 4.3.1.2). Svaly nacházející se v dysbalanci jsou:

slabé: přímý břišní sval, velký hýžd'ový sval, střední a malý hýžd'ový sval

zkrácené: sval bedrokyčlostehenní, přímý sval stehenní, bederní vzpřimovače trupu, čtyřhlavý sval bederní a napínač povázky stehenní

Horní zkřížený svalový syndrom

Hlavním projevem horního zkříženého syndromu je hrudní hyperkyfóza, běžně nazývaná jako kulatá záda. Patrná je výraznějším klenutím hrudní páteře směrem vpřed. Způsobuje ji celková ochablost svalstva, zejména pak ochablost svalů mezilopatkových. Ke kompenzaci hyperkyfózy uvolňujeme hrudní páteř a posilujeme mezilopatkové a zádové svaly (viz kapitola 4.3.1.2). Ostatní svaly nacházející se v disbalanci jsou:

slabé: svaly rombické – schované pod jinými svaly (přitahovač lopatky), vodorovná a spodní vlákna trapézového svalu, vodorovná vlákna širokého svalu zádového, přední sval pilovitý a hluboké flexory šije

zkrácené: horní vlákna trapézového svalu, zdvihač lopatky, dolní vlákna velkého prsního svalu a krční část vzpřimovačů trupu

Vrstvový svalový syndrom

U tohoto syndromu se střídají oblasti zkrácených i oslabených svalů. Při pohledu na lidské tělo z profilu pozorujeme zkrácené ohybače kolen, ochablé hýžděové svaly, málo vyvinuté bederní vzpřimovače trupu, zkrácené hrudní vzpřimovače, ochablé mezilopatkové svaly a zkrácené tuhé horní fixátory ramenního pletence. Na přední ploše těla se nejvíce vyklenuje dolní část ochablých přímých svalů břišních. (*Čihák, 2001*)

3.4.1.4 Nervová soustava

S fyzickými změnami úzce souvisí také proměny skryté, proměny nervové soustavy a mozku. Dochází k myelinizaci nervových vláken, která následně umožňují rychlejší šíření vzruchů, tedy i lepší reakční schopnost (*Dvořáková, 1998*). Bez myelinového obalu, který je izolačním pláštěm nervu (axonu) není šíření vzruchů možné. Tuto rozvíjející se oblast nazýváme motorickou inteligencí. Během vývoje (3-7 let) by nemělo docházet k jejímu otupování specifickými dovednostmi či technikami ani přehnaným výcvikem úzce specializovaných dovedností (*Brierley, 2004*).

Dětská nervová soustava je typická nedostatečnou vyrovnaností mezi podrážděním a útlumem (*Dylevský, 2000*). Podráždění vzniká jako odpověď na vnější podnět, či podnět z vnitřních orgánů, útlum zadržuje odpověď organismu na vnější vlivy. Pokud je mozek drážděn, vzniká kolem centra podráždění ve velkém mozku pole útlumu. Děje se tak za účelem lepšího soustředění a přesnosti organismu. Je-li vzruch příliš vysoký, nebo impulz působení příliš dlouhý, nastane postupný útlum nejen kolem centra podráždění, ale i v přímo drážděných okresech. V činnosti člověka pak můžeme pozorovat celkové zpomalení pohybů související s nastupující únavou. Největším zdrojem odpočinku pro nervovou soustavu dětí je dostatek pohybu a hra, kterou si dítě určuje samo (viz kapitola 3.5) (*Matějček, 1996*). Všeobecný útlum organismu nazýváme spánkem. Útlum může být také, kromě právě zmíněného útlumu pasivního, útlumem aktivním. Jeho objev je spojován s I. P. Pavlovem, který ve velké míře ukazuje schopnost útlumu na vývoji volných vlastností člověka.

3.4.1.5 Kůže

Povrch dětského těla je zranitelnější a citlivější k tepelným výměnám s okolním prostředím, jeho ochranná funkce je plněna pouze omezeně. Důvodem je tenčí a

jemnější kůže než u dospělého. Hrozící nebezpečí přehřátí či prochladnutí je proto u dítěte významně vyšší. Patrná je také intenzivnější práce kožních pórů, jež se účastní látkové výměny plynů. Podmínkou pro efektivní výměnu je závislost na čistotě kůže a přímé působení vzduchu na pokožku. (Bykovová, 1955)

3.4.1.6 Oběhový systém a dýchací ústrojí

Potřeba kyslíku dospělého jedince je 93 cm^3 za minutu, u šestiletého dítěte 168 cm^3 za minutu na kilogram váhy. Příčinou velkého rozdílu mezi oběma potřebami je vyšší nárok vyvíjejících se tkání a nevýhodnost postavení žeber dětského hrudního koše, která prakticky nejsou skloněna (jejich podíl na dýchání je omezený) a bránicí, která je výše posazena. Dítě má celkově zúžené dýchací cesty (průdušnice, průdušky, nosní cesty) a do sedmi let nevyvinutou plicní tkáň. Důsledkem je zrychlené, mnohdy povrchní dýchání (20-24 dechů za minutu X 16-18 u dospělého). (Bykovová, 1955)

Dětský oběhový systém je dále typický svou citlivostí, kterou můžeme dobře pozorovat již během klidné hry, kdy vlivem psychických vzruchů prudce stoupá srdeční i cévní činnost ze 100 na až 220 tepů za minutu a dechová frekvence se zdvojnásobuje. Díky zjištění prudkých reakcí organismu dítěte řadíme i jeho obvyklou spontánní aktivitu mezi činnosti vytrvalostního charakteru. Na organismu zdravého dítěte nezanechávají maximální hodnoty tepové frekvence žádné stopy poškození a po skončení činnosti se tep i dech vrací k normě. (Kučera 1988 in Dvořáková, 2001).

Nebezpečí během pohybové činnosti však může pro dítě znamenat nezralý termoregulační systém, který vysoké nároky oběhového systému nedokáže efektivně kompenzovat. Známkou dosud nedostatečné reaktivnosti oběhové soustavy je, že se dítě mladšího a středního předškolního věku jen minimálně potí. Vnitřní procesy způsobené aktivitou se projevují zarudnutí pokožky. S ohledem na akcelerační fungování oběhové soustavy, velmi vyčerpávají organismus dítěte krátké maximální zátěže jdoucí bezprostředně po sobě. Při pohybových činnostech je také nezbytné dodržovat pitný režim.¹¹

¹¹ Závisí na věku a hmotnosti dítěte. V předškolním věku cca 1 l denně.

3.4.2 Motorika

Brierley (2004) parafrázuje jezuitský citát, který, jak připouští, je spekulativní, zato však velmi naléhavý: „*Nezajistíme-li, aby děti prošly určitými zkušenostmi do věku sedmi let, pak navždy ztratí příležitost mít z nich prospěch.*“

Definici motoriky formulovali mnozí autoři současné literatury (Kaplan, Měkota, Bykovová, Komeščík, Sigmund,...). Nejvýstižněji a nejsrozumitelněji ji, dle našeho názoru, definoval Matějček in Dvořáková (2001): Motorika je výsledkem opakování lokomočních, nelokomočních a manipulačních činností, zdokonalování schopností rozlišovat intenzitu pohybu a analyzovat podněty zrakové, sluchové, taktilní, v podněcovaném vyvolávání záměrné pozornosti na prováděný pohyb. Jejím základem je raná, postupně prohlubovaná, pohybová experimentace, jež je zprvu náhodná, postupně záměrně vyhledávaná. Nejprve se projevuje napodobováním zvířat či lidí a postupně nabývá na tvořivosti, se kterou přichází první improvizace (tančení atp.). Kolem 4. roku dítě napodobuje hlavní znaky sportovních her, mezi 5. a 6. rokem hojně využívají specifické pomůcky – kolo, sáně...

Dle potřeby pohybu lze děti rozdělit na hypermotorické, hypomotorické a s běžnou potřebou motoriky (Dylevský, 2000). Mezi základní motorické dovednosti dítěte patří chůze, běh, skok, hod a lezení. **Chůze** tříletého dítěte se vyznačuje nerovnoměrným tempem a krátkými kroky. Nohy jsou ohnuté v kolenou, noha je nedostatečně zdvihána vpřed, zcela chybí měkkost při došlapu. Postupně se chůze stává rytmičtější a vyrovnanější. Kladení plosky nohy na podložku je u většiny dětí rovnoběžné (75 - 80%). Modifikací chůze cvičíme obratnost, cit pro rovnováhu a fixujeme správné držení těla i za jinak ztížených podmínek (viz kapitola 4.3.4). Pravidelnou chůzí také zlepšujeme vytrvalost dětského organismu. **Běh** a jeho podstata - letová fáze, se vyvíjí postupně, stejně jako schopnost prudké změny pohybů, které jsou zpočátku pro děti 3-4leté obtížné, stejně tak jako pohyb různými směry (neorganizovaný běh ve skupině dětí). Běh formou her a překážek modifikujeme stejně jako chůzi. Nepřetržitě však pro děti mladšího předškolního věku není vhodné běhat déle než 20-25 sekund, pro starší předškolní děti 30-35 sekund, přeneseno na vzdálenost 15 – 30 m dle věku dětí. (Bykovová, 1950). **Skok**, především přes překážku, je ze základních motorických dovedností nejnáročnější. Vyžaduje, aby byly do pohybu, vedoucímu k přesunu těžiště těla, současně zapojeny svaly nohou, trupu i paží. Dopad musí být měkký, nohy tlumí

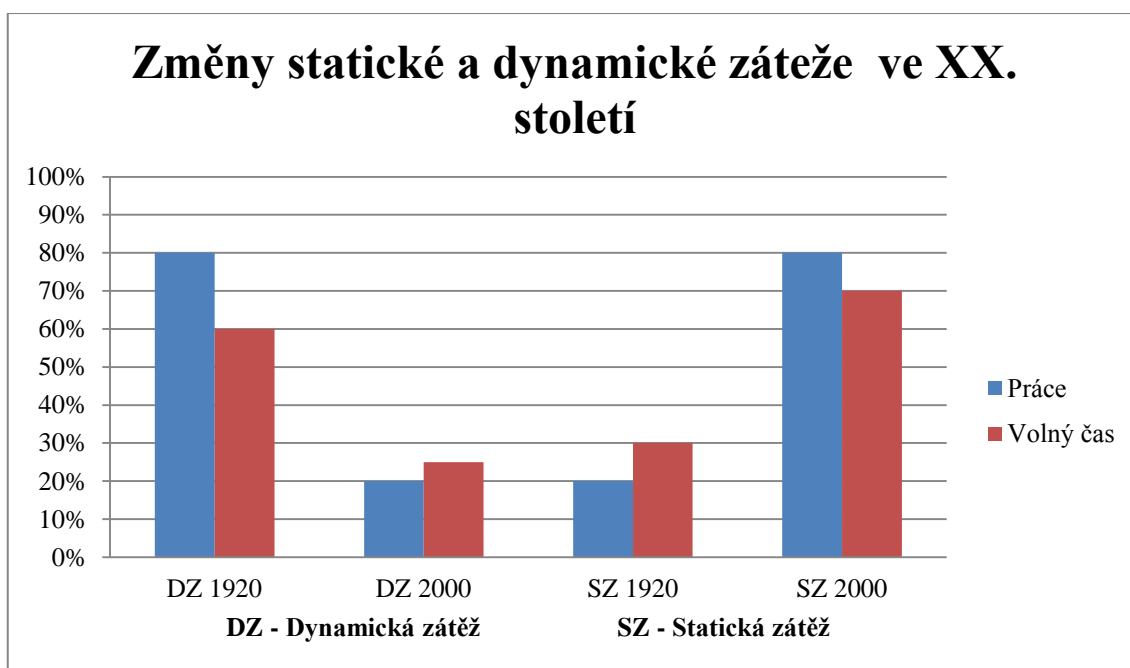
náraz, ohýbají se v kolenou. Toto je zvláště důležité při praktikování skoku do hloubky. Námi limitovaná výška, délka i hloubka skoků u dětí 3-4 letých nesmí přesáhnout 15 cm. Postupně s věkem lze vzdálenosti zvýšit až na 40 cm. **Skok** do dálky však provádíme pouze s dětmi staršího předškolního věku. (Bykovová, 1955). Také správný **hod** (viz kapitola f) vyžaduje značné úsilí. Kontrolujeme korektní polohu končetin a trupu (vpředu je noha opačná k ruce, jež hází, váha je na zadní noze). Trup se otáčí mírně vpravo (u pravorukých). Cvičíme švih, směr hodu, později (u dětí staršího předškolního věku) hod na cíl, který již předpokládá dobrý odhad vzdálenosti a koordinaci pohybů. Současně s hodem procvičujeme také chytání a koulení míče, vždy oběma rukama. V **lezení** (viz kapitola 4.2.10.2) je naším cílem správné postavení těžiště vzhledem k žebříku (prolézačce), pravidelný rytmus vylézání a slézání, střídání obou nohou a rukou. Přelézání nejrůznějších překážek vyžaduje kreativní přístup dítěte a dobrou práci s těžištěm těla. Tyto přirozené pohyby mají nesmírný vliv na tělesný vývoj dítěte, správnou činnost vnitřních orgánů, látkovou výměnu a krevní oběh. Čím je dítě starší, tím se jeho pohyby stávají uvědomělejšími, účelnějšími a dokonalejšími, postupně se zpřesňují a zjemňují. Hrubá motorika ustupuje jemné, zlepšuje se koordinace ruka-oko a rozvíjejí se drobné svalové skupiny, které poskytují nové možnosti v oblasti jemné motoriky (viz kapitola 4.3.5.1, 4.3.6.1). (Trpišovská, 1990 Měkota, 1983, Dvořáková, 1998, Komešník, 2006, Ontogeneze motoriky)

Již v raném motorickém vývoji jsou patrné rozdíly mezi pohlavími. Zatímco chlapci lépe házejí do dálky i na cíl, běhají a lezou, dívky projevují lepší rytmické dovednosti, rovnováhu, lépe koordinují skoky přes švihadlo a dříve se u nich objevuje letová fáze při běhu (Bykovová 1955). Pomocí dobré motivace a zajímavých cvičení je nutné vést chlapce i dívky k činnostem, které spíše nevyhledávají mj. proto, že jim jdou přirozeně hůře.

Úroveň motorické výkonnosti dnešních dětí je spíše stagnující nebo dokonce horší, a to výrazněji v disciplínách náročnějších na koordinaci (hod), jak uvádí Dvořáková ve své studii Růst a motorická výkonnost předškolních dětí z roku 2010. Zkoumáno bylo přes dva tisíce dětí z celé České republiky, jejichž výsledky byly porovnány s údaji naměřenými v roce 1977. Úroveň zdatnosti motorických dovedností v porovnání s oběma roky přinesl tyto výsledky: V běhu na 20 m jsou výsledky dětí kompaktnější a kromě nejstarší věkové kategorie (6 a 7 let) o několik setin rychlejší. Průměrné

výsledky dětí ve skoku z místa z roku 1977 jsou lepší u tehdejších chlapců i dívek. V hodů pravou rukou jsou výkony dnešních dětí výrazně horší (o 1-2 m) než v roce 1977, v tomto roce byl zaznamenán rovněž lepší výsledek v hodů levou rukou (Zakázané cviky (*online*)).

Na dospělé populaci můžeme zároveň pozorovat významný nárůst statické zátěže od roku 1920 do roku 2000 a úbytku zátěže dynamické, na kterou upozorňuje Komeščík (2006).



Graf 1 Změny statické a dynamické zátěže

Upraveno podle Kučera in Komeščík (2006), Geneze motoriky, snímek č. 11, 12)

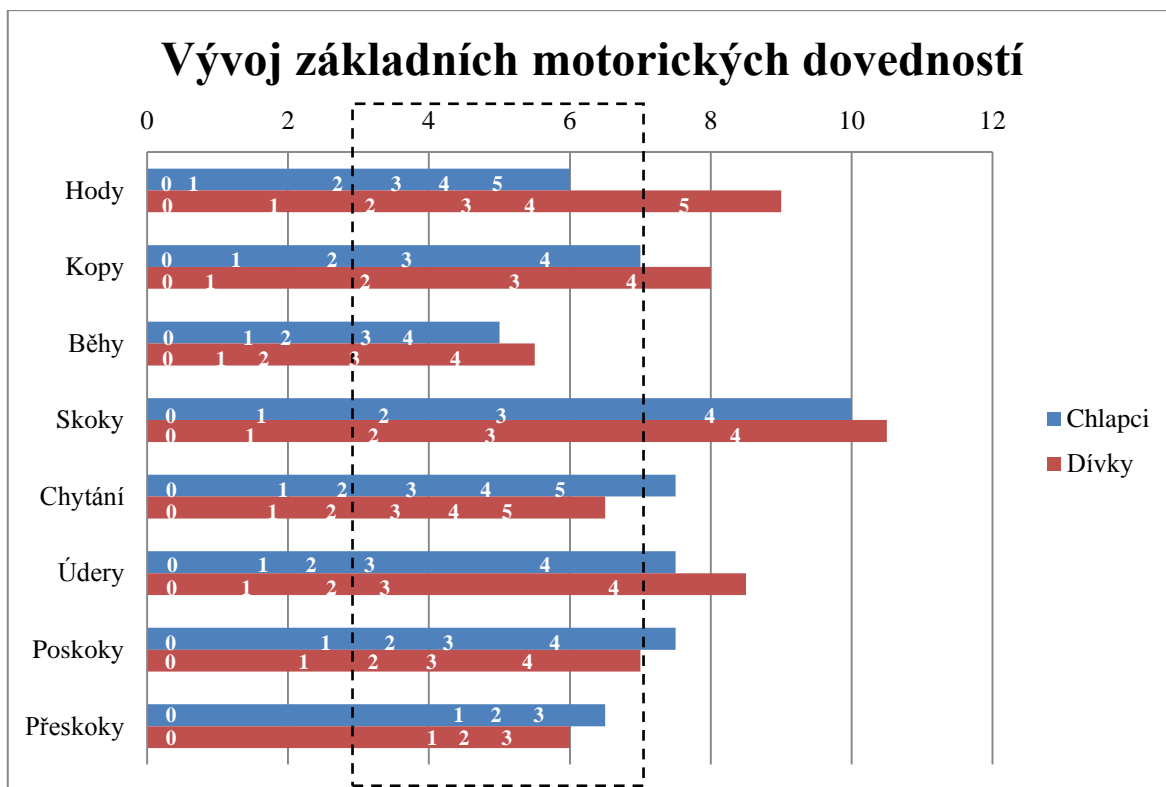
Období od 3 do 10 let (předškolní a mladší školní věk) je nejpříznivější pro rozvoj pohybových schopností, nikoli však síly, rychlosti a vytrvalosti, nýbrž rovnováhy, rytmiky a obratnosti (viz kapitola 4.3). Jedná se v tomto ohledu o období velice senzitivní právě pro rozvoj rovnovážně-koordinačních schopností, jež se, v porovnání s ostatními schopnostmi, nejdříve uzavírají. Proto věnujeme těmto schopnostem zvláštní péči, protože jimi dáváme dítěti nezbytný vklad do budoucnosti (viz kapitola 4.2.10.2). (Dvořáková, 2001).

Graf 2 zřetelně ukazuje, jak je předškolní věk kritický (černý rám uprostřed grafu ohraničuje období předškolního věku) pro vývoj základních motorických dovedností.

Jednotlivá čísla na pruzích grafu označují stupeň vývoje motorické dovednosti, kdy 0 znamená dosud nezapočatý vývoj, 1 nezralý stupeň a 5 dokonalý stupeň vývoje u 60% dětí.

Motorické učení (nejen základních motorických dovedností) prochází několika fázemi. První fáze, iradiace (generalizace), je charakteristická špatnou představou jedince o pohybu. Projevuje se množstvím souhybů, pohybů, které k provedení dané činnosti nejsou nutné, převládá percepční (zrakové, sluchové) vnímání průběhu činnosti. Druhou fází motorického učení je koncentrace (diferenciace) - představa dítěte o pohybech je jasnější, je schopno v hrubé formě provést zadaný úkol. Vnímání prováděného pohybu je nyní komplexně percepční, především kinestetické. V poslední fázi, fázi stabilizace (automatizace), je již vzorec pohybu pevně uložen v paměti, nervová spojení jsou zpevněna. Během motorického učení dochází zcela přirozeně ke stagnaci vývoje dovedností. Tuto stagnaci nazýváme Plató efektem.

Z literatury je známa a rozlišována i čtvrtá fáze motorického učení – anticipace neboli tvořivá koordinace. Té však děti v mateřských školách většinou nedosahují (jedná se o pohybové mistrovství, upravování známých pohybových vzorců do zcela nových forem). (*Meinel, Schnabel in Komeštk, 2006, snímek č. 18 – 24, Motorické předpoklady*)



Graf 2 Vývoj motorických dovedností

Upraveno podle Malina, Bouchard 1991 in Komešník (2006), *Geneze motoriky 3, snímek č. 18*

3.5 Hra

„Hra je vážná věc.“ (Matějček, 1996, s. 111)

„Lépe jest hráti, než zaháleti: neboť ve hře vždy se něčím mysl zanáší a často i brousí.“ (Komenský, 1992, s. 106).

„Hra je královská cesta k pochopení snah dětského ega o syntézu.“ (Freud in Erikson, 1993, s. 235)

Podle Cailloise in Dvořáková (2000) je hra základním projevem a prvkem dětské realizace a také, jak říká Kořátková (2005), základním spouštěčem vývoje dětí. Grossova teorie her jako nacvičování dovedností tvrdí, že čím je očekávaný život individua složitější a inteligentnější, tím delší čas potřebuje jeho mládě k tomu, aby hrou a nápodobou zvládlo získat praktické dovednosti (Gross in Kořátková, 2005 s. 11). Naprostá přirozenost, se kterou děti uchopují své herní role, stylizace, které jsou schopny, může dospělému dokonce činit potíže, kvůli neschopnosti oprostít se od reality mu znemožní správně pochopit fungování edukačního procesu. Detailní rozbor funkce hry, nám umožňuje nejnázve proniknout do vědomí dětí, ve kterém lze pak cíleně

uplatnit výchovné i diagnostické metody (Prekop, 1993). Děje se tak na základě poznatku o nezáměrném učení a silného vlivu prožitku (viz kapitola 3.6). V předškolním věku převažuje nejprve prožitek vertiginální (skluzavky, houpačky) a mimetický (nápodoba), později se přidává potřeba prožitku kompetitivního (soutěžního, aleatického (dobrodružného) a agonálního (bojového) (Cailloise in Dvořáková, 2000). Podobné rozlišení prožitků, ovšem na úrovni her samotných, přináší Huttová in Brierley (2004), která dělí dětskou hru na explorativní, imaginativní a hru s pravidly. Hošek in Kirchner (2009) dělí potom konkrétní druhy pohybových prožitků na prožitek z cesty, taneční prožitky, pohybové prožitky s momentem dosažení¹² a kohesivní prožitky – ze sounáležitosti s lidmi, se kterými spolupracujeme.

Hra není jen prostředkem k učení, ale také k relaxaci, uklidnění a načerpání nových sil. „Zdravý“ účinek hry může být naplněn jedině tehdy, má-li dítě možnost dohrát si do konce, nebo je-li alespoň připraveno na ukončení činnosti, tak, aby bylo zabráněno možným patologickým změnám v osobnosti dítěte (Erikson, 1993). Úkolem pedagoga je vytváření podnětného prostředí prostřednictvím všech oblastí hry (námětové, tvořivé, konstruktivní, didaktické, pohybové), které se v průběhu hraní přirozeně prolínají. Ohled musí být brán také na poznání, že pro nejmenší děti není nejvíce podstatný výsledek hry. Hrají pro hru samotnou (Bykovová, 1955). Starší děti přijímáním obtížnějších úkolů rozvíjí svou iniciativu a sebevědomí.

3.5.1 Hra jako významný prostředek socializace

„Morální vývoj postoupí o patro výš, když dítě ke svému respektu vůči dospělým přidá respekt k někomu ze svých vrstevníků.“ (Jean Piaget, 1970)

O hře jako prostředku socializace se zmiňuje ŠVP (2010): Absolvent střední pedagogické školy analyzuje sociální vztahy ve skupině dětí, vyvaruje se chyb, předsudků a stereotypů v posuzování chování. Identifikuje konfliktní situace, rozpozná jejich příčiny, navrhuje řešení, dokáže jim předcházet i popsat sociálně patologické projevy v chování dětí a objasnit jejich příčiny.

Zdravé dítě v předškolním věku prahne po styku s druhými dětmi. Velmi na ně působí, jsou-li přijímány do hry mezi ostatní, těší je, pokud se mohou před druhými předvést,

¹² Ve smyslu dovršení aktivity, mety, obdivu.

nebo pochlubit se svým novým kamarádem rodičům. Je to především přátelství, o které nesmí být člověk ve svém dětství ochuzen, a často také o objevení první zamilovanosti. Ve vztahu k druhým jsou v dětském kolektivu rozvíjeny důležité vlastnosti, které se v kruhu rodinném, jak uvádí Baum (2010), dost dobře rozvinout nemohou: Schopnost spolupráce a rozvoj prosociálních vlastností, kterými jsou družnost, solidarita, tolerance a obětavost (Matějček, 1996) a také souhra, soucit, soustrast, součinnost (Matějček, 1996, s. 103). Součinnost s kolektivem povznáší identitu dítěte, nabývá díky ní životní jistoty, že s ním někdo souzní, souhlasí, sdílí jeho zájmy a pocity (viz kapitola 4.3.8). Matějček (2005) dokonce označuje období předškolního věku za kritické pro rozvoj prosociálních vlastností. Sociální význam hry zdůrazňuje také Lacinová, když mluví o podpoře kreativity, řeči, komunikace, radosti, legrace, humoru, estetických podnětů, zážitků, společnosti druhých, řešení konfliktů (Lacinová 1999). V otázce legrace a humoru se zcela shoduje s Matějčkem, otázce řešení konfliktních situací s Koťátkovou (2005). Mateřské školy, kterou by si podle Matějčka děti na rozdíl od jeslí vymysleli samy, lze podle téhož autora (2005) vytknout pouze vysoké množství dětí na jednu třídu (viz kapitola 4.2.1).

Základním kamenem pozitivních vzájemných vztahů je nesobecké jednání. Významnou možností mírnění egocentrismu je dělat něco pro druhé – pomáhat, překvapovat, činit druhému radost (viz kapitola 4.2.10.3) a komplexně vést dítě k tomu, aby bralo na vědomí práva a zájmy ostatních (Matějček, 1996) a respektovalo, že ubližovat druhým se nesmí, že zesměšňovat druhé není fair (Matějček 2005). Erikson (1993) uvádí tutéž výchovnou nutnost k nesobeckosti na příkladu u kmene Dakotů v Severní Americe, kde je sobecké jednání považováno za zvlášť závažný prohřešek a pokusy o získání výhody na úkor druhých jsou trestány (Erikson, 1993).

Matějček (2005) zdůrazňuje, že všechny výše uvedené prosociální vlastnosti mají mimořádně důležitou funkci v dospělosti, že jsou základním kamenem vlastností dospělého člověka. Z důvodu tvárnosti prosociálních vlastností v předškolním věku je toto období obzvláště výhodné pro integraci dětí s postižením mezi děti běžné, které jsou do kolektivu velmi dobře přijímány. Hra také významným způsobem ovlivňuje rozvoj vyšších citů, tj. estetických, intelektuálních a mravních.

3.5.2 Pohybová hra

Mazal in Sigmund (2007) definuje pohybovou hru jako svobodnou, neproduktivní, nejistou, ohraničenou prostorem a časem s alespoň jedním předem daným pravidlem. Jejím průvodním jevem je veselí, napětí, radost, uplatňování pohybových dovedností a tvořivých činností. Účastní se jí nejméně dva hráči. Jako hlavní cíl organizace pohybových her uvádí socializaci (viz kapitola 3.5.1). Doba pohybové hry představuje v předškolním věku 5-6 minut, měla by být každodenní součástí rozvrhu dne školy (Bykovová, 1955), optimálně zvolena tak, aby naplňovala její účastníky radostí z pohybu (viz kapitola 4.3.5.3, 4.3.6.3).

Neoddělitelnost pohybové hry od dodržování pravidel rozvíjí v účastnících se dětech předpoklady nezbytné k učení (Mazal in Sigmund, 2007). Sigmund tuto teorii doplňuje vysvětlením: Pro hledání řešení problémových situací vznikajících při pohybových hrách je nutná spontánní představivost, vnímavost, myšlenková originalita i pohybová pružnost. Nevyšším projevem myšlení v pohybové hře je tvořivost dětí; myšlenky a přístupy jednoho jedince odlišné od druhého.

Podobnou myšlenku představuje i Bykovová (1955), která uvádí, že cíl hry netkví pouze v rozvoji pohybových schopností a dovedností, nýbrž také v nutné aktivaci vnímání dítěte, zvýšení nároků na pozornost, iniciativnosti a snahy dosáhnout úspěchu. Dylevský (2000) jejich teorie doplňuje o přínos pohybových her z hlediska pěstování vůle, vytrvalosti, sebeovládání, schopnosti prosadit se, přizpůsobit a vyjednávat.

Hra tedy pomáhá nejen utvářet charakter dítěte, rovněž zapojuje do svého průběhu celý dětský organismus. Při jejím výběru je proto nutné znát nejen sledovaný cíl, ale i předem ověřit, do jaké míry ovládají děti pohyb ke hře samotné potřebný. Děti musejí být s herními pohyby seznámeny před jejich zařazením do pohybové hry (čtyřleté děti nemohou hrát vybíjenou – neumí házet na cíl, chytit letící míč, odhadnout rychlost a vzdálenost...).

Přirozeným procesem vývoje pro objevování her s pravidly je nejprve dodržení a podřízení se pravidlům, která určují děti samy sobě (od 2. roku). Jejich vnitřní svět poté počíná být organizován, projevují se první vědomé reakce na vzniklé situace, děti pocítují přítomnost svědomí. Teprve v tento okamžik se zpřístupňuje pochopení obecných pravidel, která například tvoří pohybovou hru. Tento poznatek vyplývá

především z vývoje dítěte, kdy dítě z hraní „vedle sebe“, přechází na hraní si „s někým“.

Prvním stupněm herního vývoje je samostatná hra (do tří let). Je důležité zmínit, že děti si rády hrají samostatně – není tudíž dobré první stupeň vývoje hry uspěchat a násilím se jej snažit překlenout – nynější sebekontrola vlastních pravidel umožňuje později přijímat pravidla zvenčí. Dalším stupněm následujícím samostatnou hru je hra paralelní. Děti si při ní však vzájemně nehrají, jen bedlivě druhého při hraní pozorují. Třetím a posledním stupněm předcházejícím zájmu o hry se složitějšími pravidly, je sdružující hra, objevující se ve čtvrtém roce života, jak uvádí Kořátková (2005), nebo ve třetím roce života, jak uvádí Matějček (1996) a dodává, že *předpokladem k tomu je poznání, že i druhé děti jsou svébytné osobnosti, že mají svá práva a své potřeby a že, máme-li si s nimi hrát, musíme se s nimi dorozumět, domluvit a dohodnout (s. 43)*. Pravidla a rámce, ať už psané, nebo právě vymyšlené, pomáhají dětem v socializaci a skýtají mnoho příležitostí, k poznání sebe i ostatních v nejrůznějších situacích.

Ani ve čtyřech letech však nejsou pravidla určená okolím dětmi plně přijímána, a pokud ano, musí být velice jednoduchá. Přestože se děti v menších skupinách začínají snažit domluvit společný námět hry, v konečné její realizaci stále převládá individuální charakter - je běžné, že několik dětí najednou zaujme tutéž roli. Během hry taktéž nedochází k domluvě ani k vzájemnému naslouchání (Kořátková, 2005).

Kolem 5. roku vzniká u dítěte schopnost obhájit či vysvětlit své herní postupy, cítí radost a příslušnost ke skupině (viz kapitola 4.3) může-li si v ní spolu s ostatními hrát. Později, v 6 letech, jsou již pravidla vymyšlena kolektivně – děti se na nich dokážou domluvit, přijmout je a sledovat jejich dodržování. Moment, kdy děti vědomě vydrží hrát přidělenou roli je zlomový a pravidla se poté pro ně stanou vyhledávanou jistotou. I přes významný postup ve vývoji vnímání regulí by měl učitel nabízející hru s pravidly dodržovat znaky hry volné (viz kapitola 3.5.4) (Kořátková 2005). Kolektivní hry rozdělující odpovědnost za výsledek mezi více hráčů totiž nejsou pro děti předškolního věku snadné. Přirozené pro ně je nést odpovědnost pouze sám za sebe mimo jiné proto, že kooperace nám není vrozená, musíme se jí učit, zatímco soutěžení je nám dáno od přírody. Je přirozené a normální, že kooperativní hra bude doprovázena konflikty, hlasitými výměnami názorů, snahou prosadit se. Při citlivém vedení se však při ní děti aktivně naučí naslouchat druhému, vést dialog a soupeření jim dovolí odžívání tenzí, neklidu, agresivních sklonů. (Kořátková 2005)

3.5.3 Příprava her, motivace

Používáme-li ke hře tělocvičné nářadí, je nutné je předem prohlédnout a zkontrolovat jeho bezpečnost, tělocvičné náčiní pak musí být pro účastníky připraveno v dostatečném počtu. Námět hry volíme tak, aby byl dětem blízký a zároveň pro ně dobře pochopitelný (např. viz kapitola 4.3.5.2, 4.3.5.3, 4.3.6.3). Protože hlavní přednost hry spočívá v její přirozenosti, vysvětlování herních pravidel i jejich počet, omezujeme na minimum.

Základním požadavkem pro hry s pravidly je vyžadování dodržování předem určených regulí. Pedagog je v tomto procesu zprostředkovatelem, ideálně situačního učení, v němž dává pečlivě připravenými a očekávanými situacemi prostor pro objevení řešení samotným dítětem (viz kapitola 4.3.6.1). Protože emoce dětem zprostředkovávají a usnadňují učení - jsou od učení neoddělitelné (a kognitivní i afektivní oblast se setkávají v prožitku), měla by pohybová hra splňovat požadavek nejen na lokomoci, ale také na komunikaci, poznávání, operacionalizaci, rozhodování a směřovat dítě k pocitům uznání, identifikace, seberealizace a empatie (viz kapitola 4.3.5.3, 4.3.6.3 (*Matějček in Dvořáková, 2001*)). Vznikne tak komplexně objevný prožitek se zobecněným názvem Heuristické metody (úzce spjaté s prožíváním). V neposlední řadě by pohybová hra měla tříbit myšlenkové pochody, zpřesňovat a zrychlovat uvědomění a vynášení soudů.

Hru volíme s ohledem na schopnosti a dovednosti dětí, jimž vybíráme odpovědné úkoly, umožňující při úspěchu zažít pocit skutečné hrdosti - nikoli přijímat chválu dospělého, bez ohledu na to, zda je úkol splněn dobře. Neznamená to ovšem, že oceněním a povzbuzením je nutné šetřit, naopak, pokud úkol není splněn, nechválíme výsledek, nýbrž průběh (byla-li snaha dítěte patrná). **Důstojnost, se kterou věnujeme pozornost dětským výkonům, je důležitější, než neustálé plané povzbuzování a krátkodobé trvání našich pochval.** (*Erikson, 1993*)

Přijetí hry dětmi a jejich budoucí zájem o hraní závisí z velké části na schopnosti učitelky dobře hru uvést a motivovat děti k účasti v ní. Dobrým prostředkem pro zinscenování herního libreta je herecký výkon učitelky, její intonace, mimika a motivace. Zejména děti mladšího předškolního věku, které se více než děti starší, drží blízko učitelky, potřebují zřetelný impuls k činnosti vycházející z osobního příkladu (*Gubbels, 2011*). Pokud je připravován dlouhodobý projekt, např. měsíční plán dle ŠVP

(viz kapitola 3.8.6), je nezbytné propracovat návaznost jednotlivých činností a her tak, aby nevznikaly nevhodné časové prodlevy. Celý cyklus her je poté doplněn o motivační texty (libreta – viz kapitola 4.3.4) příběhové linie. Prvním krokem v naší tvorbě je volba hlavního tématu měsíce a následné sepsání scénáře, který ctí cíl ŠVP. Učitelka sama musí scénář her i doprovodné kontinuity velmi dobře znát – například učitelky v Norsku si ke každému připravovanému projektu samy vyhledávají informace v knihovně, muzeu, navštěvují kurzy (*Lacinová, 1999*).

Na závěr hry zařazujeme stručné a jasné zhodnocení jejího průběhu, do něhož střídavě zapojujeme i děti. Zhodnocení, neboli reflexe, jak uvádí Kirchner (*2009*), prochází šesti filtry, pomocí nichž je prožitá situace rozebírána. Pro MŠ se však dle našeho názoru hodí pouze 3 z nich: 1. Vyvolání a vzpomínání (na co jsme si hráli, co jsme u toho dělali), 2. Působení (jaké emoce děti prožívaly – líbilo se jim např. když... nelíbilo se jim když...), 3. Shrnutí. Zpětnovazební podoba reflexe může mít nejen verbální formu, ale také formu dramatizace, či prostého gesta - ukázání palce nahoru, palce dolů. Reflexe pomáhá dětem zlepšovat vyjadřování pocitů z chování svého i ostatních, vést je k naslouchání druhým. Facilitátor neboli osoba, která reflexi vede, si musí dokázat získat a udržet pozornost, stimulovat pozitivní jevy mezi dětmi a předcházet konfliktům. Měl by trpělivě a empaticky přijímat i poskytovat zpětnou vazbu (*Kirchner, 2009*). Je vhodné připravit si předem strukturu reflexe – otázky, které budeme dětem klást.

3.5.4 Volná hra

Během volné hry děti sami volí námět, záměr a rozdělení rolí. Spontánně si zkouší či přetváří nejrůznější situace, volí předměty, kterými hru doplňují podle svých představ. Na volbě dítěte také zůstává, kde bude hra odehrána, spolu se způsobem provedení hry (*Kořátková, 2005, s. 17*). **Pozorování ukázalo, že dítě, pokud není vedeno učitelkou, až v 80% volí různorodé a dynamické pohybové aktivity** (*Dvořáková, 2002, s. 11*). Všimne-li si učitelka přílišné jednotvárnosti dětských her, může přijít s nabídkou nových pomůcek či domluvit dětem exkurzi, která jim jejich hru pomůže dále rozvíjet. Důležité však je, aby se učitelka mezi děti nevměšovala příliš, nevnucovala jim své fantazie a ponechala jejich jednání volnost, pokud to dovoluje bezpečnost.

Podle Kořátkové (*2005*) je ponechání dostatku času na volné hry dětí do 6 let nezbytné pro předcházení paralýze spontaneity. Paralýza může být také způsobena nedostatkem

či přílišným množstvím (jednostranných) poskytovaných podnětů, dlouhodobou nemocí či neumožněním bytí v prostředí, které dětem dovolí si hrát.

3.6 Prožitkové učení

Paměť předškoláka, typická svou obrazností, citovostí a živelností způsobí, že pokud jsou v dítěti během činnosti úmyslně vyvolávány emoce související s tématem, výrazně se pro ně zvyšuje efektivnost i zajímavost celého výukového bloku. Bezděčnost a krátkodobost dětské pozornosti vyžaduje, aby bylo poznávané prožíváno na vlastní kůži, zkoušeno prakticky, přenášeno do běžného života (viz kapitola 4.3.2.1, 4.3.3.1, 4.3.6.1). Pokud dítě identifikuje známou skutečnost, snadněji přistoupí k neznámé, uvidí-li konkrétní předmět, snáze se naučí představám abstraktním¹³. Citové prožívání je od procesu učení předškolních dětí neoddělitelné, proto u předškolních dětí nehovoříme o učení v pravém slova smyslu. Syslová (2004) uvádí tento výčet požadavků pro prožitkové učení: Spontánnost, objevnost, komunikativnost, aktivita, tvořivost, konkrétnost a celistvost. Díky pozorováním v mateřských školách můžeme doložit nedostatek spontánnosti, objevnosti i komunikativnosti při výuce dětí. Zjistili jsme také, že učitelkami jsou spíše preferovány činnosti zprostředkované přímým vedením bez nároků na experiment a improvizaci a bez vlastního podílu dětí na organizaci. Naplněno není ani hledisko objevnosti, přitom, jak uvádí Kirchner (2009), prožitek je o mnoho kvalitnější, je-li jedinec zapojen do celé přípravy plánování. Výsledkem nepatrného podílu dětí na organizaci je utlumené samostatné objevování, které se následně promítá pouze v námětových hrách. Poslední z chybějících - komunikaci mezi dětmi, vidím jako zásadní nedostatek novodobé pedagogiky (viz kapitola 4.3.5.3). Díky projektovému učení na základních a středních školách, které bylo zpočátku také přijímáno s rozpaky a ovlivňováno nezkušeností průkopnických pedagogů, můžeme dnes snadněji čerpat zkušenosti pro jeho aplikaci ve školách mateřských, jejichž základním cílem by měly být především dobré vztahy mezi dětmi, vzájemná tolerance, schopnost vyjádřit svůj názor, respektovat druhé, pomáhat si a neubližovat.

Předškolní věk je třeba prožít zvědavě a dobrodružně (Kirchner, 2009).

¹³ Pedagogické zásady – postupujeme vždy od jednoduchého ke složitějšímu, od známého k neznámému a od konkrétního k abstraktnímu.

Nedostatek nabídnutých prožitků není však pouze problémem dětí. Je to problém především učitelek, které, aby mohly dětem kvalitní prožitky nabízet, musí mít prožitky okamžiky podobné. Učitelky, které potřebné prožitky nezískávají ve vlastním životě, musí mít možnost navštěvovat kurzy a semináře. Nabídka takových kurzů a seminářů však není učitelkám mateřských škol v Libereckém kraji poskytnuta.

Nejsnazším prostředkem prožitkového učení a způsobem zprostředkování mimořádných prožitků, je pohybová činnost, sportovní aktivity a dobrodružství, jež se do paměti dítěte zapisují jako hluboká zkušenost. Aby se však prožitek mohl stát zkušeností, musí být uveden do kontextu se staršími (stávajícími) zážitky, které již v paměti aktivně fungují (Kirchner, 2009). Otevřena je nám k tomuto účelu pestrá škála možností jak doplnit rozumové, výtvarné, hudební → běžné bloky, o zvýrazňující prožitek (viz kapitola 4.3). Pokud je aktivita v blocích vhodně řazena a je při ní ponechán prostor pro tvořivost, je schopna snoubit v sobě všechny požadavky uváděné Syslovou (2004) a také aktivnost, prožitkovost, situačnost a komplexnost, kterou zmiňuje Dvořáková (2002).

Prožitky získané vlastní zkušeností, zažité vlastním tělem, jsou pro nás nejcennější. Zkušenost je zde chápána jako konečný otisk, jež je výsledkem procesů uvědomování a jednání ze situací, které mají velkou emoční hodnotu – vymykají se každodennosti. Velká emoční hodnota v nás tedy zanechává hlubokou zkušenost. Samotná zkušenost je však výsledkem i menších emočních hnutí, konkrétně bezprostředním setkáním s běžnými činnostmi, které si můžeme sami zkusit. Činnosti, které jsou chápány jako abstraktní, jsou dítětem plně přijímány, stanou-li se pro ně konkrétními. Je časté, že děti mají dostatek zrakových zážitků, ale velice málo zážitků čichových a hmatových (viz kapitola 4.3.2). Brierley (2004) předkládá pokus s koťaty¹⁴, kterým dokládá nezbytnost participace v procesu poznávání (viz kapitola 4.3.4, 4.3.6.1). Pasivní vnímání zážitků zdaleka nedosahuje hodnoty poznaného z vlastní iniciativy. Berme také na vědomí, že míra potřeby prožitku a jeho intenzity není u každého dítěte stejná, je mu vrozená. (Kirchner, 2009). Bylo by tedy výchovnou a dost možná tragickou chybou, kdybychom silné prožitky (strach, ...) nutili a překonávali s dětmi násilím. V takovém případě by hrozilo převládnutí útlumu jeho spontánní aktivity a trvalá nejistota v jakýchkoli náročnějších situacích. Je lépe zvládnout rizikovou situaci s dopomocí druhého, než

¹⁴ Kotě zkoumající svět za sebou tahá v košíku svého sourozence, kterému jsou tak poskytnuty pouze zrakové vjemy. Po několika týdnech je kotě z košíku na stále stejné úrovni, zatímco na sourozenci je patrný pokrok, konkrétně v kooperaci zraku, motoriky a myšlení.

dopustit dětské selhání či strach se o zvládnutí vůbec pokusit. (Matějček, 1996, str. 126, 144)

3.7 Organizační formy pohybových aktivit v MŠ

Pohybovou aktivitu definuje Carpensen in Sigmund (2007) jako jakýkoli tělesný pohyb zabezpečovaný kosterním svalstvem vedoucí ke zvýšení celkového energetického výdeje. Pohybové činnosti se v mateřských školách realizují v různých organizačních jednotkách, ve kterých jsou využívány sociálně interakční formy při členění dětí a metodicko-organizační formy pro jejich vnitřní organizaci. Dowda in Sigmund (2007) uvádí, že úroveň realizované pohybové aktivity závisí nejen na prostředí a pohybově stimulačních pomůckách, ale také na úrovni vzdělanosti pedagogických pracovníků a počtu jim svěřených dětí (viz Graf 7). Podle ŠVP (2010) pro střední pedagogickou školu učitelka zná a respektuje věkové zvláštnosti dětí, zná vliv psychického a fyzického zatížení na organismus. Dovede vhodně volenými prostředky rozvíjet svalovou sílu, rychlost, vytrvalost, obratnost a pohyblivost. Absolventka pedagogické školy dále rozumí odborné terminologii, již dovede u konkrétních cvičení graficky znázornit (Příloha III. a IV), správně reaguje na používané termíny, uplatňuje zásady bezpečnosti při pohybových aktivitách, chápe důležitost kázně a bezpečnosti při gymnastických cvičeních, umí poskytnout záchranu a dopomoci při akrobatických cvičeních a cvičení na nářadí. Ovládá a vhodně aplikuje gymnastickou přípravu – zpevňovací, odrazovou a rotační. Je schopna sladit pohyb s hudbou a umí sestavit pohybové vazby, hudebně pohybové motivy a vytvořit pohybovou sestavu / skladbu /.

3.7.1 Pravidelné pohybové činnosti

„A poněvadž život jest oheň, oheň pak nemá-li volného průchodu a ustavičného mektání a plápolání, hasne ihned: takéť dítkám nevyhnutelně potřebí, aby každodenním svá hýbání a cvičení měly.“ (Komenský, 1992, s. 77)

Pravidelné a soustavné pohybové činnosti jsou pro zdravý tělesný vývoj nezbytné, nezastupitelné a neopomenutelné (Dvořáková, 2002). Je zjištěno, že mateřské školy s nedostatkem volného prostoru a malou nabídkou řízené pohybové aktivity, produkují 2/3 dětí se špatnými pohybovými stereotypy důležitými při chůzi, které ve svém důsledku vedou k bolestivosti bederní oblasti (Bursová in Dvořáková, 2002).

Řízenou pohybovou činností rozvíjíme nejen motorické schopnosti a dovednosti, ale také emocionální a sociální složku. Podporujeme tak společenskou výchovu, kompenzujeme trvalou potřebu dětí po pohybu, navozujeme sociální a duševní pohodu (Dvořáková, 1998).

Je prokázán pozitivní vztah mezi vyšší pohybovou aktivitou v předškolním věku a nižšími hmotnostními přírůstky a nižším množstvím tělesného tuku v rané adolescenci. Zvýšený výskyt nadváhy je u předškolních dětí primárně přičítám snižující se pohybové aktivitě (Sigmund, 2007).

Časová dotace na jednotlivé denní struktury objevující se v MŠ musí být dostatečná, rovnoměrně rozdělená mezi řízené a volné zaměstnání, klidové a rušné chvíle. Dodržování denního režimu je nezbytné a mělo by být, až na výjimky způsobené nepravidelnými činnostmi školy, respektováno. Děti potřebují vědět, co se smí, nesmí, musí a na čem je možné se dohodnout (Matějček, 1996, 2005).

3.7.1.1 Ranní cvičení

Pravidelné cvičení s dětmi provádíme většinou dopoledne, před svačinou. Ranní cvičení trvá nejdéle 30 minut. Cvičíme-li s dětmi mladšími (3-4 roky) cvičení trvá cca 15 minut. (Bykovová, 1955). Obvyklá struktura ranního cvičení začíná rušnou částí, která účelně prohřívá dětský organismus a připravuje jej na další aktivity. Bývá organizována zpravidla pomocí rytmizujících prvků, akčně-reakčních soutěží (viz kapitola 4.3.1.1)

Rytmická pohybová herní cvičení pomáhají uvolnit strnulost končetin, jež doprovázejí některé psychologické poruchy (viz kapitola 4.3.5.2). (Erikson, 1993, s. 211)

Druhá složka ranního cvičení, ve které děti nejčastěji chybují zaujímáním nepřesných či zcela špatných poloh těla, je část průpravná¹⁵ (viz kapitola 4.3.1.2), pro děti nejméně zábavná. Celková suma cvičení by proto měla být skromná (7-10 cviků), vhodně motivovaná, s důrazem kladeným na korekci chyb a správné dýchání. Cvičení musí být jednoduchá, zaměřená na velké svalové skupiny, doprovázená správným dýcháním, které učitelka bedlivě kontroluje. Vzhledem k obtížnosti takové kontroly mohou děti na pokyn vydávat zvuky či říkat slova, aby byly nádechy a výdechy zřejmé (viz kapitola 4.3.1.2). V průběhu

¹⁵ Slouží k protažení, posílení a korekci odchylek špatného držení těla.

roku postupujeme od výběru jednodušších cvičení ke složitějším. Cviky obměňujeme dle správnosti jejich provedení dětmi – je nutné, aby si prováděné pohyby dobře osvojili a dokázali je precizně napodobit. Systém cviků zachováme několik dní nebo týden, je-li potřeba, vracíme se k nim. Pokud dítě provádí pohyb chybně, opravujeme pouze jeho největší odchylku, nikoli všechny chyby najednou. Postupně vedeme dítě i cvik k dokonalosti. Vhodně zvolené pomůcky (gumy, drátěnky, míčky) nám usnadňují vysvětlování požadovaného pohybu. Je snadnější sdělit dítěti, „dej míček sem“, než „vzpaž zevně pravou“. Pomůckami ke cvičení však děti nezahlcujeme, abychom v nich místo zdravého návyku nepěstovali povrchnost (*Bykovová, 1955*). Všeobecně menší počet hraček znamená pro děti více sociálních kontaktů. (*Lacinová, 1998, s. 36*)

K dobrému výsledku je nezbytné, aby sama učitelka (popř. jiný vzor) prováděla pohyby bezchybně. (Nežřídka jsme se setkali s dospělými, kteří spílali svým dětem nad chybnými pohyby a polohami. Děti pouze napodobovali to, co jim sami předvedli – zcela špatné návyky jích samých.) Poslední částí struktury ranního cvičení je pohybová hra. Základním předpokladem vhodně zvolené pohybové hry je zapojení všech dětí do činnosti, uvolnění po předchozí průpravné části. Přechody mezi třemi částmi ranního cvičení by neměly být příliš patrné. Pokud je to možné, je vhodné provádět ranní cvičení venku. (*Bykovová 1955, 93*)

Cvičíme-li s dětmi v zimě venku, prováděné pohyby zintenzivníme a zdynamičtíme. V létě naopak volíme cvičení klidná, nehrajeme příliš rušné pohybové hry. Při volbě tělesné výchovy jako hlavní činnosti¹⁶ je potom struktura členění cvičení odlišná – doplněná o řízené získávání specifických dovedností – gymnastických, herních a atletických.

3.7.1.2 Pobyť venku

Pobyť venku¹⁷ je běžnou součástí denního harmonogramu mateřských škol (4.3). Děti jej nejčastěji tráví na zahradách a hřištích. Při nepříznivém počasí jsou zařazeny krátké procházky, nebo je pobyť venku zcela vyřazen (silný vítr, déšť, mráz,...). Zatímco např. v Norsku tráví děti venku většinu dne, u nás je to 30 – 60 min. Stoupající tendencí by mělo být přesouvání výuky ze tříd a heren do přírody, která je pro děti přínosnější,

¹⁶ Hlavní činnost – hlavní výuková činnosti v denním programu MŠ. Dělí se na čtyři základní části – výtvarnou, hudební, tělesnou a rozumovou, které by se měly, v ideálním případě, vzájemně prolínat.

¹⁷ Jak vyplynulo z Výzkumné části, je pobyť venku v 95%, z hlediska nabídky činností dětem, neorganizovanou a spontánní aktivitou.

zdravější a zajímavější. „*Děti by měly venku trávit nejméně 3 hodiny denně, mj. z důvodu značného otužovacího¹⁸ účinku. (Bykovová, 1955 104, 121)*“. Norské děti ve svém denním programu loví ryby, rozdělávají oheň a poté samostatně připravují své obědy. (Celá společnost je svým příkladem vychovává k pohybu na čerstvém vzduchu, sportující lidé jsou vidět v parcích, ve kterých je také dost skluzavek a prolézaček, jež jsou navrženy tak, aby je společně mohli využívat děti i rodiče (Lacinová, 1998))

Českým dětem je v mateřských školách odpírána každá činnost, která má v podtextu náznak nebezpečí. Samostatnost dětí je uplatňována jen do míry sebeobsluhy. V Norsku se dítě učí realisticky odhadnout své možnosti – nepřeceňuje své síly a paradoxně tak dochází méně k úrazům - díky možnosti volby činnosti a obtížnosti, nespolehání se na dospělého. Učitelky zde „nikdy“ dětem nepomáhají. Pokud dojde k úrazu, rodiče nereagují nepřátelsky: „To se přeci může stát.“ Učitelská profese je z pohledu veřejnosti chována v úctě, je jí přikládáno vysoké hodnocení, společnost neuvažuje v rovině, že by učitel mohl pochybit. (Lacinová, 1998).

Při pobytu venku je vhodné vyžít terénních nerovností, přirozených přírodních překážek a společně s dětmi je překonávat (jejich překonávání nejrůznějšími způsoby zpestřovat a ztěžovat) (viz kapitola 4.3.2.1, 4.3.4). Dobu chůze mimo pozemek školky postupně zvyšujeme až na 35 minut (Bykovová, 1955), pokud možno omezujeme chůzi ve dvojstupu jen na dobu nezbytně nutnou.

Tělovýchovné chvílky

Slouží ke kompenzaci statické činnosti, obnovení pozornosti, regeneraci, umožňují úlevu fázickému svalstvu. (Řepková, 2010, s. 14)

Zájmové kroužky

Důležité je uvědomit si, že činnost v kroužcích bývá především zaměřená na cíl, nikoli na průběh jednotlivých hodin. Pokud má být kroužek pro děti přínosný, musí být jednotlivé hodiny organizovány z hlediska dílčích výstupů, nesledovat pouze specifické cíle. Typickým příkladem činností zaměřených na cíl jsou vánoční besídky. (Řepková, 2010, s. 16)

¹⁸ Zajímavý je poznatek Bykovové (1955), že vázání teplých šál dětem je škodlivé, protože způsobuje místní příliv krve a vytváří tak vhodné podmínky pro onemocnění.

3.7.2 Nepravidelné činnosti

O nepravidelných činnostech MŠ bylo již vše řečeno v práci bakalářské. Jejich opětovné jmenování má však své místo v kontextu práce současné, proto jsou následující dvě strany zcela převzaty ze s. 16 a 17 (*Řepková, 2010*).

Nepravidelnými činnostmi rozumíme činnosti neopakující se denně, popř. týdně v MŠ. (*Dvořáková, 2000*). Jsou to činnosti, které si mateřská škola vybírá a zařazuje do svého programu sama, dle svého uvážení. Výlety a exkurze mají velký výchovný a zdravotní význam.

Lyžování

Pod vedením kvalitních instruktorů za předpokladu individuální péče je i méně pohybově zdatné a slabé¹⁹ dítě (5-6 let) schopné jet, zatačet i zastavovat na mírném svahu během čtyř hodinových bloků (resp. čtyř dnů). Pohybově zdatné dítě dokáže totéž během jedné hodiny. S dětmi 3letými úspěšnost učení výrazně klesá (přestože existují výjimky). Hodinový blok je pro takto malé děti příliš dlouhý (ideálních je 30 min), potřebují silnou motivaci (pozornost zaměřená na cvičení klesá po cca 20 vteřinách), kterou jim instruktoři neposkytují (nedostatek nápadů, prostoru, zrychlení výuky za účelem ukázat platicím rodičům nějaký výsledek). Dle mého názoru je špatná komunikace a motivace hlavním důvodem zdlouhavého učení 3letých dětí.²⁰

Mateřské školy se však dotýká skupinová, nikoli individuální výuka. Výcviků se obecně účastní především děti 5-6leté. K výuce je přistupováno komplexněji, je přizpůsobována nejslabším jedincům. Nepředpokládá se, že by se úplní začátečníci, v 7 – 10 členných družstvech, naučili základní lyžařské dovednosti v též době, jako účastníci výuky individuální. Důraz musí být a je kladen především na změnu standardního prostředí, vytváření pozitivního vnímání pohybu a získávání nových zkušeností.

Plavání

Základní dovednosti získávané při plaveckém výcviku spojuje především prvek odstranění strachu z vody a vnímání vody coby přirozeného prostředí. Zvykání na vodní prostředí probíhá převážně formou her. Zpočátku se děti věnují vzájemnému polévání, cákání, brouzdání a cvičení na mělčině. Později se naučí pohybovat v hlubší vodě (70 cm), po hladině, ponořit hlavu a potopit se.

¹⁹ Dítě, které neunesse vlastní, na těle připevněnou, lyžařskou výstroj.

²⁰ Hodnoceno na základě mé pětileté praxe lyžařské instruktora.

Celodenní výlety

Pobyt v kolektivu mateřské školy mimo školu samotnou, působí na rozvoj mezilidských vztahů, je změnou stereotypního chodu školy, přináší dětem mnoho nových zkušeností a zážitků, pokud je vhodně organizován.

Sportovní exkurze

Návštěvy sportovních oddílů nejrůznějších zaměření, za účelem zprostředkovat dětem maximum nových dojmů, zkušeností, seznámit je s možnostmi trávení volného času.

Soutěže pro rodiny

Soutěže pro rodiny jsou společenskou událostí. Cílem je zapojit rodinu do chodu mateřské školy, zprostředkovat dítěti netradiční kontakt s rodičem.

Bobování

Sezónní spontánní činnost. Přináší radost z jízdy a chůze do kopce pozitivně působí na kardiovaskulární aparát dětí.

Bruslení

Bruslení na ledu pro mateřské školy je obvyklou součástí nabídky městských stadionů. Výtečně působí na rozvoj rovnovážných schopností.

Trampolíny

Skákání na trampolínách je pro děti velmi přitažlivé. Umožňuje komplexní rozvoj nervosvalové koordinace.

Saunování

Pobyt dětí v sauně bývá doplňkem plaveckého výcviku. Má relaxační účinky, je metodou otužování. Pouhé navštěvování sauny je pro školy nevhodné z hlediska dopravy a škodlivosti prudkých přechodů dětí z tepla do venkovního (zimního) prostředí. Existují mateřské školy s vlastní saunou.

Tance

K rozvoji rytmiky, plynulosti pohybů, kultivovanosti tělesného projevu jsou tance nenásilným a přirozeným prostředkem učení. Vzhledem k převaze učení nápodobou a spontánní radosti z tanečních pohybů je tancování neoddelitelné od výuky v mateřské škole. Přestože jsou školám nabízeny např. tance lidové, hip hop, balet, aerobik, disco, pro děti je nejdůležitější tanec samotný, nikoli jeho druh.

Škola v přírodě

Zpravidla týdenní pobyt dětí mimo mateřskou školu. Je členěn do výukových bloků, stejně jako v mateřské škole a upraven pro podmínky místa pobytu.

3.8 RVP a pohybové činnosti

(upraveno podle Řepkové, 2010)

Mateřská škola tvoří první článek výchovně vzdělávací soustavy - základní rámec jejího fungování určuje kurikulární program. Vyplývají z něj pro ni povinnosti, které stanovuje zákon - naplňování cílů může být pravidelně kontrolováno. Program, který byl pro první článek vzdělávací soustavy vytvořen, se nazývá Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV). **Cílem** aplikace tohoto programu je harmonicky a komplexně rozvinutá osobnost jedince, rozvoj schopností, dovedností, vědomostí a upevňování návyků. Pokud budeme hovořit o pohybových činnostech, základním cílem je také zajištění komplexního zdraví, rozvoj talentu, tělesná duševní i sociální pohoda a uspokojení potřeb dítěte. Z obecných cílů vyplývají **Klíčové kompetence** – soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot (Smolíková, 2004, s. 11). Pro etapu předškolního vzdělávání jsou definovány kompetence k učení, řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské (Smolíková, 2004, s. 12). Dvořáková (2002) hovoří o klíčových kompetencích, jako o dovednostech pro život. Vazbou vzdělávacích procesů na pohybové činnosti dochází efektivněji k naplnění kompetencí. Klíčové kompetence zahrnují pod svou množinou tzv. **dílčí kompetence** (oblasti), které upravují konkrétní záměr působení na úrovni biologické, psychologické, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální (Smolíková, 2004, s. 10). Posledním článkem vzdělávacího procesu jsou **Dílčí výstupy**, které upřesňují, co bude dítě konkrétně umět a jak toho pedagog dosáhne – učitel konkretizuje svůj záměr na základě podmínek školy.

V souvislosti s RVP vstupuje do popřední základní požadavek na vzdělávání dětí. Tím je, jak se všichni autoři shodují, nedirektivní přístup k dětem. Učitel by měl umět činnost dítěti nabídnout tak, aby samo chtělo pracovat a bylo nadšené z objevování nových skutečností. Tuto myšlenku hodnotím jako pokrokovou a správnou, avšak samotnou její realizaci v praxi jako obtížnou. „*Začínají se při některých hned v druhém a třetím létě věku vášničky zjevovati, kteréž jako mezi kvítím a bodláčí za mladi vyplívati nejlépe. Ku příkladu při některém jest svávůle a zpoura, co sobě upře, to míti chce, křikem i jinak: při jiném hněvivost a zlobení a mstivost, hází, bije...proto musejí rodičové více rozumu míti a takovým zlem hned v kořenu brániti.*“ (Komenský, 1992, s. 107). My sami se přikláníme ke kombinaci obou vlivů, odkazujeme však opět na

Komenského: „*Dělejte jim, děti, co dělejte, běhejte, těkejte, plačte, šklebte se, křikejte, broukejte, hněvejte se, zpouzejte, sumou, romázejte se, jak chcete, vše dobře, dítě jest vždycky milé, škoda ho drážditi, jest dítě, nerozumí. Ale ó sám ty nerozumné dítě!*“ (Komenský, 1992, s. 100) Není možné dítě, které nechce malovat, nechat absolvovat mateřskou školu se základním stadiem dětské kresby; hlavonožcem a především: „*Lépe jest v bázni a ostýchání dítě zdržeti, nežli všecka střeva svá jemu vyjevovati a k zhýralosti, otrlosti, zoufalosti příčinu dávati.*“ (Komenský, 1992, s. 103), nebo, jak uvádí Matějček (2005): „*Nekontrolovatelná volnost v rozhodování a jednání nečiní děti samostatnými, nýbrž svévolnými – to jim přináší kupodivu moc málo radosti, zato tím více problémů*“. Motivace je důležitá, ale není vším. Děti odhalí každou naši slabinu, snadno si budují své postavení v rodině i kolektivu.

Protože výuku dětí předškolního věku nelze dělit na jednotlivé předměty a učitel usiluje především o nenásilnost a přirozenost získávání vědomostí, dovedností a návyků, dělí se RVP na pět základních oblastí, které mají určit cíle výuky z hlediska jednotlivých částí dětského světa.

3.8.1 Dítě a jeho tělo

Oblast je zaměřena na zvyšování tělesné zdatnosti, fyzickou i psychickou pohodu, pohybovou kulturu, rozvoj jemné a hrubé motoriky. Glosuje správnou činnost kardiovaskulárního a respiračního systému, vnitřních orgánů, svalového aparátu a obranyschopnosti organismu. Prevencí osvojování poznatků o vlastním těle se snaží předejít civilizačním chorobám²¹ (Dvořáková, 2000), přičemž důležitost aktivního pohybu není kladena na výkon samotný, ale na vybudování kladného vztahu k pohybové činnosti jako celku s důrazem na zdravé životní postoje a hygienické a bezpečnostní návyky, neboť:

²¹ Civilizační choroby: AIDS (HIV) cévní onemocnění, předčasná ateroskleróza, infarkt myokardu, cévní mozkové příhody, hypertenze, obezita, diabetes mellitus, nádory, předčasné stárnutí, zánětlivá revmatická onemocnění kloubů, předčasné porody a potraty, Alzheimerova choroba, chronický únavový syndrom, zácpa, únava, stres (Wikipedia, 2009)

Pravidelný pohyb je investicí do budoucnosti (Dvořáková, 2000). Čím víc dítě dělá, běhá, pracuje, tím lépe na to spí, tím lépe zažívá, tím lépe roste, tím lépe jadrnosti a čerstvosti těla i mysli nabývá (Komenský, 1992).

Hlavním cílem této oblasti je uvědomění si vlastního těla dítěte, rozvoj smyslů, koordinačních a praktických dovedností – zacházení s výtvarným materiálem, přírodninami, stavebnicemi. Pedagog při plnění cílů této oblasti musí respektovat individuální potřeby dítěte (zdravotní stav, hmotnost, výšku, věk, nadání, ...), přizpůsobovat činnosti prostředí, které má k dispozici, mít dostatečné znalosti o odlišnostech a vlastnostech dětského těla. (Řepková, 2010)

3.8.2 Dítě a jeho psychika

Každý autor knih zabývající se pohybovou činností dítěte uvádí, že pohyb propojuje celou osobnost dítěte, je projevem psychické aktivity, a proto nám velmi dobře slouží jako raná diagnostika mentálního vývoje. Uvedu přesnou formulaci tohoto tvrzení Komenským (1992): *“Nebo není dobré znamení, když dítě příliš tiše sedí a chodí: vždycky běhati a vždycky něco dělati zdravého těla a čerstvé mysli jistým důvodem jest.”* (s. 89)

Zanedbáním pohybového vývoje či promeškáním některé z jeho etap v raném stadiu dětství, je ireverzibilní a může bránit běžnému využití psychického i intelektového potenciálu dítěte (Dvořáková, 2000). Psychologie označuje obecně dítě jako egocentrické, extrovertně laděné, pozitivní a citově labilní. Všechny tyto vlastnosti se se svým vnějším vyjádřením promítají do pohybové aktivity, která je prostředkem osobního vyjádření běžných emocí (radosti, dotčení) i vyjádřením vůle, citů i sebepojetí. Právě pohybová činnost je silnou zbraní proti dětskému egocentrismu. Dává dítěti poznat, co znamená řídit se pravidly, zákazy, počkat, projevit lítost, přijmout názor druhých či prosadit svůj názor. Pohybové hry jsou základem rozvoje smyslu pro spravedlnost a slušnost (ZŠ Špindlerův mlýn (online)).

Oblast dítěte a jeho psychiky dále zkoumá Rezková 2004: Při spontánních pohybových činnostech se uvolňuje napětí, dítě se učí poznávat své emoce a porozumět jim - odkryje tak nové způsoby řešení opakujících se situací a současně zlepšuje své řečové dovednosti.

V období předškolního věku je dítě otevřené všem více či méně výstředním pohybovým ztvárněním. Netrpí obavou z neúspěchu či pocity trapnosti. Převažuje u něj přirozené zařazování pohybu do každodenních činností, např. nekritické pokusy o nápodobu herců, touze po objevování možností vlastního těla. Při pohybu dítě poznává a kontroluje strach i vztek. Ne všechny děti vyžadují pohyb stejnou měrou, podle Dvořákové (2000) rozeznáváme podle potřeby pohybu tři typy dětí, : hyperaktivní, normoaktivní a hypoaktivní.

3.8.3 Dítě a ten druhý

Hlavní myšlenkou této oblasti vzdělávání je vytváření pozitivních interpersonálních vztahů a jejich kultivace - podpora přátelství. Oblast klade důraz především na rozvoj spolupráce, komunikace (naslouchání), tolerance a empatie. Prostředkem k dosažení těchto cílů jsou kolektivní, pohybové hry a dramatizace. Opakovaná spolupráce skupin dětí či dvojic snižuje mezi nimi agresivitu, učí vzájemnému respektu. Pohybová výchova zde dále slouží převážně k vzájemnému srovnávání a sebehodnocení. Chybou pedagoga při práci v této oblasti bývá zlehčování situací, poskytnutí špatného vzoru chování a přílišné budování soutěživosti mezi dětmi. (*ZŠ Špindlerův mlýn (online)*)

3.8.4 Dítě a společnost

Pohybové aktivity pomáhají připravit dítě na jeho budoucí sociální roli – žák a spolužák, poznávat pravidla chování společnosti, v níž žije. Školní zralost posuzujeme v rámci společnosti podle tří faktorů: Sociální zralost – najde si místo v kolektivu, uchopí zadanou roli, komunikuje a spolupracuje. Emocionální zralost – emoční stabilita, dítě se dokáže vyrovnat s úspěchem i neúspěchem. Pracovní zralost – soustředění, přiměřené pracovní tempo, trpělivost. Směřování k cíli školně zralého dítěte je nedílně spjata s vnímáním přítomnosti různých společenských kultur, morálních hodnot a také estetického vkusu. Nejjednodušší metodou pedagogického působení je poskytnutí pozitivního vzoru chování, úmyslné vytváření modelových situací, při kterých jsou děti nuceny zaujmout vlastní názor, jejich usměrňování a povzbuzování ke kreativním řešením. Tato oblast shrnuje také kulturní podněty umožňující dítěti chápat svět literatury, divadla, výtvarného umění a tance. Chybou pedagoga objevující se v této oblasti je aplikace přílišného množství pravidel a zvýhodňování určitých dětí ve skupině. (*Řepková, 2010, s. 13*)

3.8.5 Dítě a svět

Vzdělávání dětí v oblasti environmentální ve své elementární části seznamuje dítě s prostředím, ve kterém žije a to nejen přírodním, ale také technickým. Vytváří v dítěti úctu k různým formám života. Pedagog zprostředkovává kontakt s živou i neživou přírodou, zdůrazňuje její potřebnost, učí dítě bezpečně se pohybovat ve městě i lese a vodě. Dítě si je díky tomu schopné uvědomit potenciální nebezpečí ohrožující zdraví vnímat pestrost, dokázat pečovat o sebe i své okolí. Nabídka environmentálních činností musí být rozmanitá, aktuální, dítěti blízká a vždy musí působit preventivně. (*Řepková 2010, s. 14*)

3.8.6 Školní vzdělávací program

Školní vzdělávací program (viz kapitola 3.1.5) vytváří mateřská škola dle svých podmínek na základě RVP. Jedná se o tematicky upravený a jednotný celek vyjadřující představu mateřské školy jak dosahovat cílů uvedených v RVP. Je podkladem pro denní výstupy (viz kapitola 4.3) učitelek. Učitelky na jeho základě samostatně upravují týdenní a měsíční plány. Pečlivá tvorba ŠVP usnadňuje budoucí orientaci ve výuce dětí – získávání znalostí i dovedností je rovnoměrně rozvrženo do školního roku. Vzdělávací obsah v něm uvedený musí objasnit záměry, cíle a okruhy činností organizovaných ve škole a shrnovat je názvy integrovaných bloků. Plnění ŠVP je během roku sledováno. Hlavním cílem školního vzdělávacího programu je harmonicky a komplexně rozvinutá osobnost dítěte.

4 PRAKTICKÁ ČÁST

Teoretická část nyní poskytuje potřebná východiska pro část praktickou. Následující text práce nejprve popisuje současný stav pohybových činností v mateřských školách, na území města Liberce, poté na základě sumarizace dat ze škol soukromých navrhuje projekt soukromé mateřské školy blíže se zabývající pohybovými činnostmi.

4.1 Metodika práce

4.1.1 Výzkumný soubor

Testovací skupina je vybrána na základě výzkumu z práce bakalářské (*Řepková, 2010, s. 20 – 27*). Dotazováno je 95% veřejných mateřských škol města Liberce. Z každé mateřské školy je vybrána jedna učitelka (celkem 30). Druhá část výzkumu je zaměřena na 14 soukromých mateřských škol na území města Liberce.

4.1.2 Měřicí proměnné a použité techniky

Práce kombinuje metody přímé, nepřímé a dokumentové, konkrétně pozorování, rozhovory, obsahovou analýzu a rozbor kurikulárního programu střední odborné školy pedagogické, který je podkladem nejprve pro teoretická, později pro praktická východiska práce. Zjištěná data jsou zpracována kvantitativně.

Metoda pozorování

Pro získání základních dat jsme zvolili přímé pozorování práce učitelek během ranního cvičení (TV jako hlavní části). Abychom získali informace relevantní pro posouzení kvality jejich schopností a dovedností vést pohybově zaměřené činnosti, sestavili jsme za pomoci ŠVP (2010) záznamový arch s patnácti pozorovanými jevy rozdělenými do čtyř oblastí s ohledem na predikované znalosti absolventek střední pedagogické školy (viz Příloha II). Během pozorování nebylo z důvodu náročnosti organizace použito žádného záznamového zařízení, činnost učitelky byla zaznamenána písemně. Bezprostředně po skončení cvičení jsme pozorované jevy zhodnotili dle stupně kvality od jedné do pěti a přenesli na kategoriální posuzovací škálu. Abychom byli schopni potřebná data během cvičení včas a pohotově zanášet, byl před výzkumem samotným proveden opakovaný předvýzkum ve spřátelené mateřské škole. K doplnění informací získaných pozorováním jsme, pokud to bylo možné, použili písemnou přípravu učitelky a následující metody:

Metoda rozhovoru

Doplňkovou metodou byl našemu pozorování polostrukturovaný (polostandardizovaný) rozhovor, vedený formou měkkého a neutrálního dotazování (dle osobnosti učitelky). Informace získávané během rozhovoru byly písemně zaznamenávány do připraveného formuláře, označovaného dále jako dotazník (viz Příloha II). Dotazník, obsahující otevřené i uzavřené otázky, byl vyplňován spolu s učitelkami. Díky tomuto postupu jsme dokázali eliminovat domácí přípravu učitelek na zkoumané jevy a zároveň operativně vytvářet doplňující otázky s ohledem na specifické vedení pohybových činností (např. bod 2. Příloha II). Získané odpovědi nám spolu se studiem písemné přípravy učitelek pomohli zaznamenat kvalitu pozorovaných jevů do škálového hodnocení (konkrétně u hodnocení volby cviků, naplnění cílů cvičení a naplnění nezamýšlených cílů (více v Příloze I)).

Dokumentová metoda

Diplomová práce je vypracována s ohledem na kurikulární program střední odborné školy pedagogické (*ŠVP, 2010*), který byl námi podrobně rozebrán a stal se podkladem nejprve pro teoretická, později pro praktická východiska práce.

Obsahová analýza

Soukromé mateřské školy a jejich image z hlediska pohybových činností (viz kapitola 4.2.5, 4.2.6) byly zkoumány pomocí obsahové analýzy, jejímž zdrojem byly webové stránky pozorovaných škol a emailová korespondence.

4.1.3 Organizace výzkumu

Časová dotace pro sběr dat činila dva měsíce, sběr byl proveden ve školním roce 2010/2011. Po předchozí domluvě s učitelkami bylo shlédnuto vedení ranních cvičení či TV jako hlavní činnosti a pobyt dětí venku. S učitelkami byly následně prodiskutovány jednotlivé aspekty pohybových činností v mateřské škole za účelem doplnění dat ze škálového hodnocení a dotazníku.

4.1.4 Analýza dat

Všechny údaje získané z pozorování a rozhovoru jsou uspořádány dle jednotlivých kategorií a následně zpracovány v programu Excel a převedeny do grafické podoby. Výpočty jsou prováděny součtem, průměrem ($x = \frac{1}{n} + \sum_{i=1}^n x_i$) a převodem dat na

procentuální informaci, kde 100% tvoří všechny učitelky, které se výzkumu účastní. Získaná data jsou podkladem pro práci s dílčími předpoklady a tvorbu programu pro projekt soukromé mateřské školy.

V druhé části výzkumu se zabýváme rozborem informací z webových stránek soukromých škol. Nejprve uspořádáme jednotlivé informace do tabulek dle zkoumaných oblastí, poté je porovnáme mezi sebou a přidělíme známky 0-5, kdy nula znamená, že škola dané kritérium nesplňuje, pět značí nadprůměrné hodnocení kritéria. Zpracován je celkový obraz jejich nabídky, především z pohledu pohybových činností. V případě nejasnosti zveřejněných informací byl zápis doplněn emailovou komunikací se školami.

4.1.5 Požadavky na uskutečnění výzkumu

- Vstřícnost ředitelek a učitelek škol
- Přátelský přístup k osobní prezentaci učitelek. Je nezbytné sdělit, že hodnocení je anonymní, pouze mapuje současný stav a usiluje o jeho zlepšení. Zajímá nás jejich osobní názor a přínos.

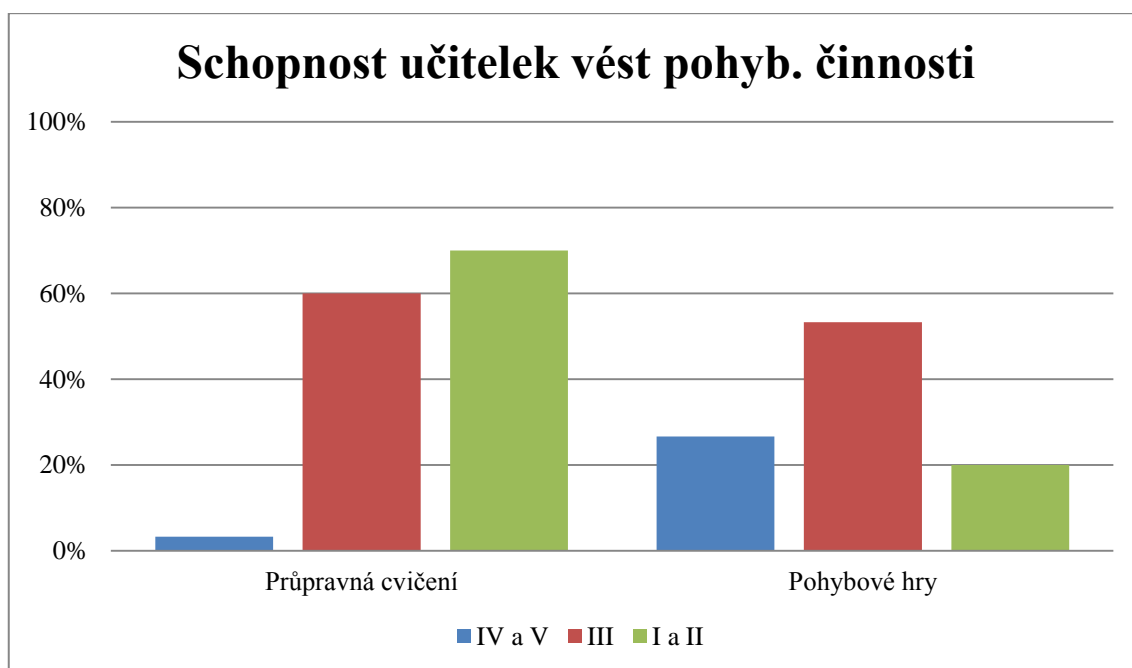
4.2 Současný stav – Výsledky, diskuze

4.2.1 Pedagogové mateřských škol

Dotazník, výchozí osnova polostrukturovaného rozhovoru, obsahuje pět otázek. Otázka první byla položena se záměrem zjistit vztah mezi kvalitou vedení pohybových činností a vzděláním učitelky, konkrétně její volbou profilové části maturitní zkoušky. Dílčí předpoklad č. 1 však zůstal nepotvrzen. Nebyl zaznamenán vztah mezi horšími znalostmi absolventek maturitní zkoušky z tělesné výchovy a absolventkami výchov výtvarné a hudební. U absolventek maturitní zkoušky z TV však byla cca u poloviny zkoumaných spatřována větší pestrost výběru cvičení, pomůcek i větší nadšení pro pohybové činnosti. Rozdíl patrný v kreativité a činorodosti si vysvětlujeme bližším vztahem absolventek volících TV k pohybovým činnostem, který je nutným předpokladem pro jejich konkrétní volbu mezi ostatními výchovami. Myslíme si zároveň, že náš výzkum může zjištěné skutečnosti zkreslovat, jelikož nebyl brán zřetel na věk učitelek, potažmo na dobu jejich působení v praxi. Předpokládáme, že vyšší délka působení pedagoga v praxi má záporný vliv na, pouze středoškolským studiem získané, vědomosti a dovednosti.

Závěr který lze vyvodit pro první dílčí předpoklad: Pozorováním učitelky vedoucí cvičení nelze s jistotou určit, zda byla její profilovou částí maturitní zkoušky tělesná výchova.

Druhý bod dotazníku zjišťoval uvědomělost učitelek při volbě jednotlivých cvičení a pohybových her. Písemné záznamy o oblastech cvičení (struktura cvičení, přístup k dětem, zapojení dětí do činnosti a pohybová hra) pořizované během pozorování, nám umožnily zanezt zjištěná fakta o pozorovaných jevech na kategoriální posuzovací škálu od jedné do pěti, kdy jednička je nejméně uspokojivá, pětka výborná (viz Příloha I). Zaznamenané údaje jsme následně doplnili o informace získané z písemné přípravy a o učitelčino osobní hodnocení celého průběhu cvičení. Následné zanesení do grafu je průměrem výsledků všech hodnocených oblastí - I a II ve třetím sloupci, III ve druhém sloupci a IV a V ve sloupci prvním.

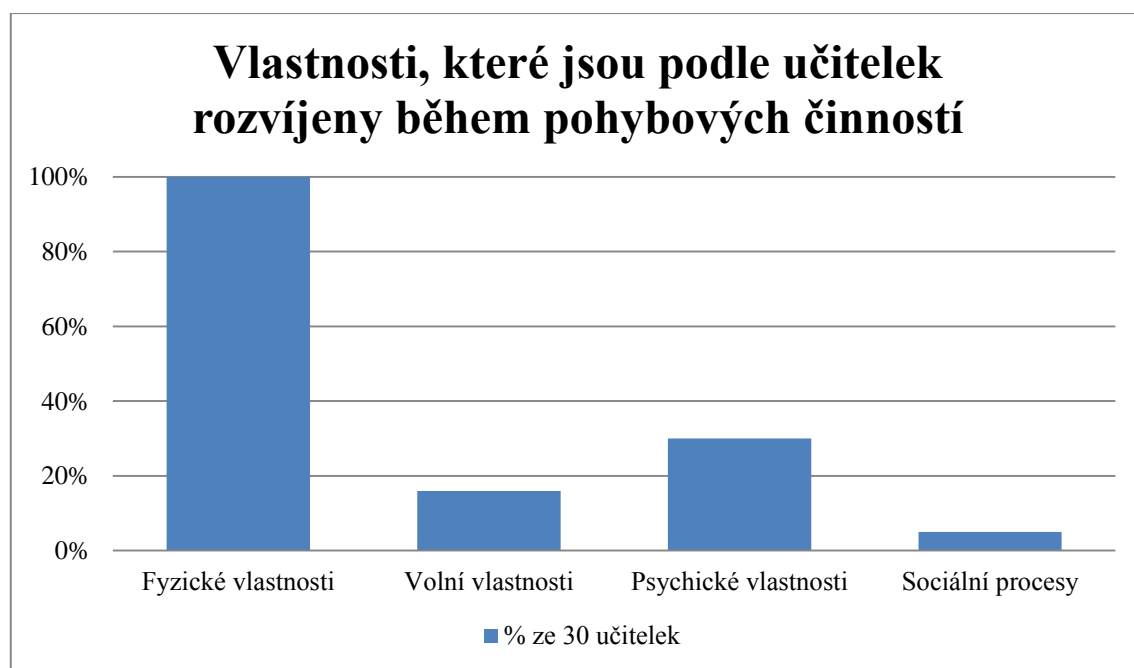


Graf 3 Schopnost učitelek vést pohybové činnosti

Zjištěné informace svědčí pro dílčí předpoklad č. 2: Učitelky mají rezervy v odbornosti, vedení a zařazování pohybových činností do výuky. Výzkum ukázal, že si většina učitelek není jista volbou jednotlivých cvičení a her. Výběr činností provádí náhodně, nesystematicky, jejich určení cíle činnosti je příliš obecné. Bezchybné není ani předvedení cvičení ze strany učitelek. Z patnácti zkoumaných jevů se mezi nejlépe hodnocené zařadil zájem dětí, především o pohybové hry a posloupnost cvičení. Naopak

nejnižším stupněm bylo hodnoceno využívání pomůcek během průpravného cvičení a korekce chybujících dětí (ruku v ruce s jejich odlišným provedením průpravných cviků). V účincích pohybových her a způsobu jejich vedení se učitelky orientují o mnoho lépe.

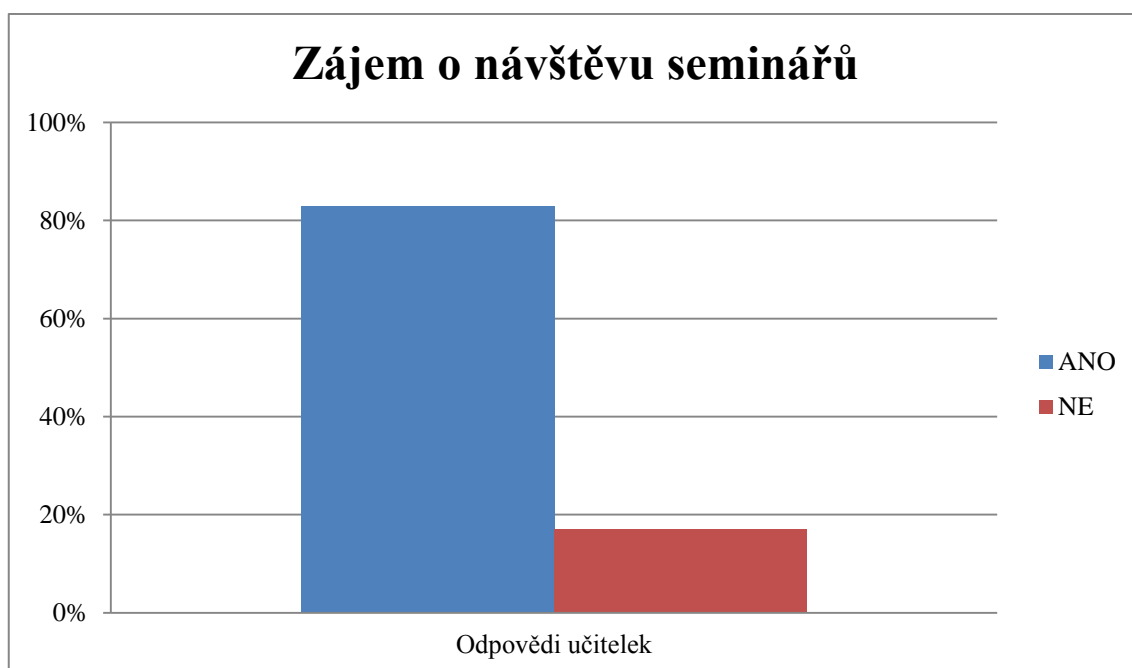
Dalším bodem dotazníku, úzce souvisejícím s předchozími dvěma, byla zjišťována představa učitelek o možném rozvoji dětské osobnosti pomocí pohybových činností. Výsledky uvádíme v následujícím grafu.



Graf 4 Vlastnosti rozvíjené během pohybových činností, mínění učitelek

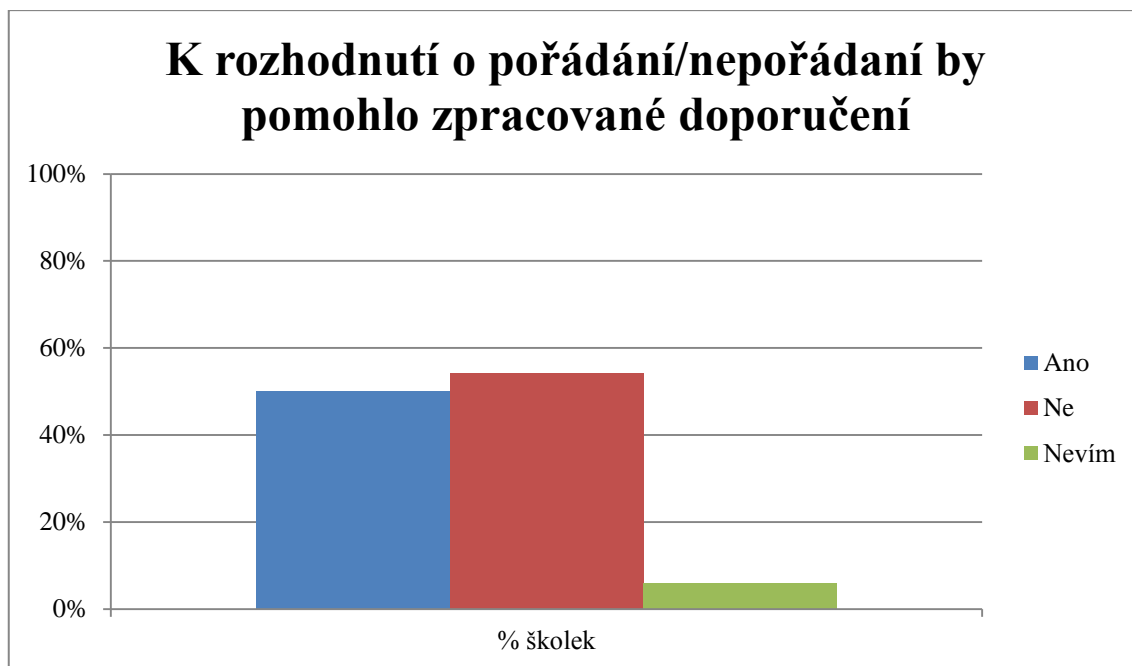
Každá z dotazovaných učitelek si je vědoma fyzického dopadu pohybových činností na dítě. Volní a psychické vlastnosti nejsou, stejně jako sociální procesy, učitelkami ve většině případů úmyslně rozvíjeny, celkovou efektivitu cvičení není větší část učitelek schopna posoudit. Výsledky tohoto bodu výzkumu pro nás byly překvapivé, proto jsme po provedení předvýzkumů zařadily za tuto otázku diskuzi s učitelkami. Dle činnosti, kterou s dětmi absolvovaly, jim byly uvedeny konkrétní příklady možnosti rozvoje opomíjených vlastností (např. sociálních procesů) v jimi vybrané pohybové činnosti. Uvědomění učitelek se obratem stalo celistvějším, lépe vnikaly do problematiky, lépe si spojovaly jednotlivé souvislosti své práce s pohybem. Dodatečná diskuze nám velmi pomohla ve výkladu výsledků, máme tedy možnost vyvodit **závěr pro druhý i třetí dílčí předpoklad**: Ano, učitelky mají ve své práci nedostatky, ale možnost konzultace

jejich práce s odborníky, o kterou učitelky projevují zájem, by jistě zlepšila kvalitu pohybové výchovy v mateřských školách. Myslíme si, že by nabídka školení z oblasti pohybových činností měla být běžnou součástí institutu dalšího vzdělávání v Liberci. Zároveň jsme názoru, že by učitelky měly být pravidelně informovány o možnostech aplikace pohybových činností v praxi, např. specificky zaměřeným časopisem, nebo možnostmi zúčastnit se náslechoových hodin. Na tento fakt poukazujeme zároveň s odkazem na poslední vznesenou otázkou dotazníku²² a na výzkum z práce bakalářské - Graf 6 (Řepková, 2010, s. 25). Otázka zde položená směřovala k ředitelkám škol. Měla za úkol zjistit, zda by vyšší četnosti nepravidelných pohybových činností na jejich škole pomohlo zpracované doporučení, které by usnadnilo pronikání právními aspekty činností, upozornilo je, co mají od vyhledávaných služeb očekávat, jak rozpoznat jejich kvalitu a pomohlo jim s programovou náplní i výběrem instituce.



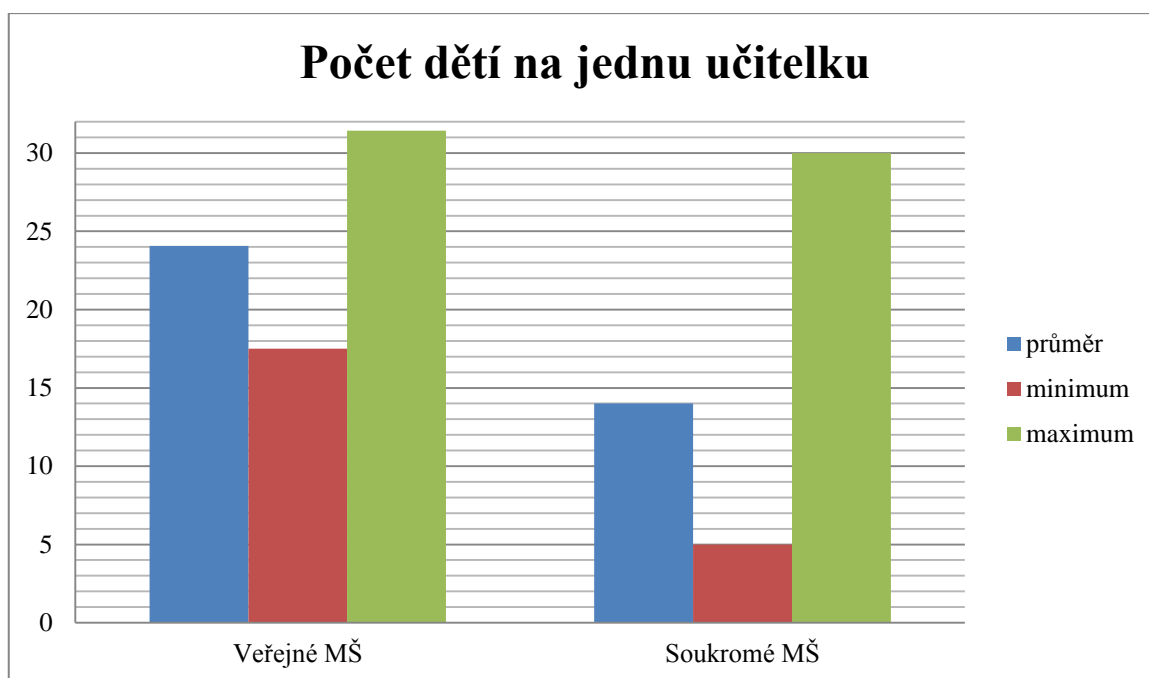
Graf 5 Zájem učitelek o návštěvu seminářů

²² Máte zájem navštěvovat kurzy a semináře o TV a sportu?



Graf 6 Zpracované doporučení

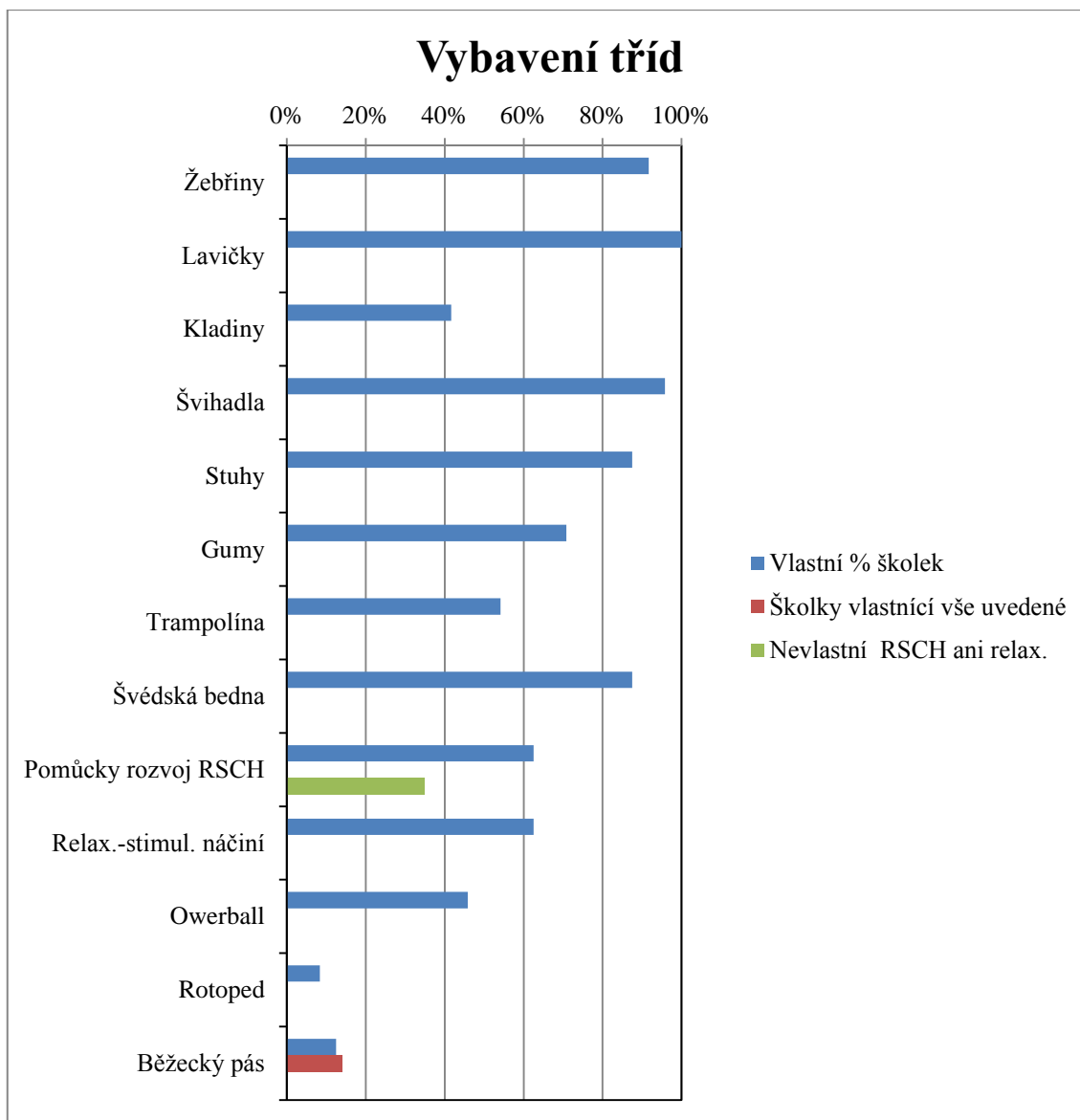
Důležitým kritériem doplňujícím úroveň kvality poskytované péče v MŠ je počet dětí připadajících na jednu učitelku. Výzkum z bakalářské práce (Řepková, 2010, s. 20) ukázal, že průměrný počet dětí 24/1 učitel, neodpovídá původnímu záměru RVP, který je koncipován pro třídy do 22 dětí. Menších skupin dosahují v Liberci pouze školky integrující děti s postižením mezi děti běžné (mnohé MŠ však takové možnosti nevyužívají). Problematika vysokého počtu dětí na jednu učitelku je těsně spjata s některými nedostatky u zkoumaných jevů našeho pozorování. Např. učitelka předcvičující 22 dětem obtížně postřehne, zdali všechny cvičí správně, stěží opraví všechny chyby. Data získaná v roce 2010 nyní doplňujeme o počet dětí na učitele ve školách soukromých. Jedna učitelka se zde věnuje průměrně 14 dětem. Tento počet považujeme vynikající, ovšem běžně těžko dosažitelný luxus. Situaci proto navrhuje řešit podle vzoru školek norských, kde je každému pedagogovi podřízen asistent, který je mu denně ku pomoci během všech činností probíhajících v mateřské škole.



Graf 7: Počet dětí na učitele

4.2.2 Vybavení mateřský škol

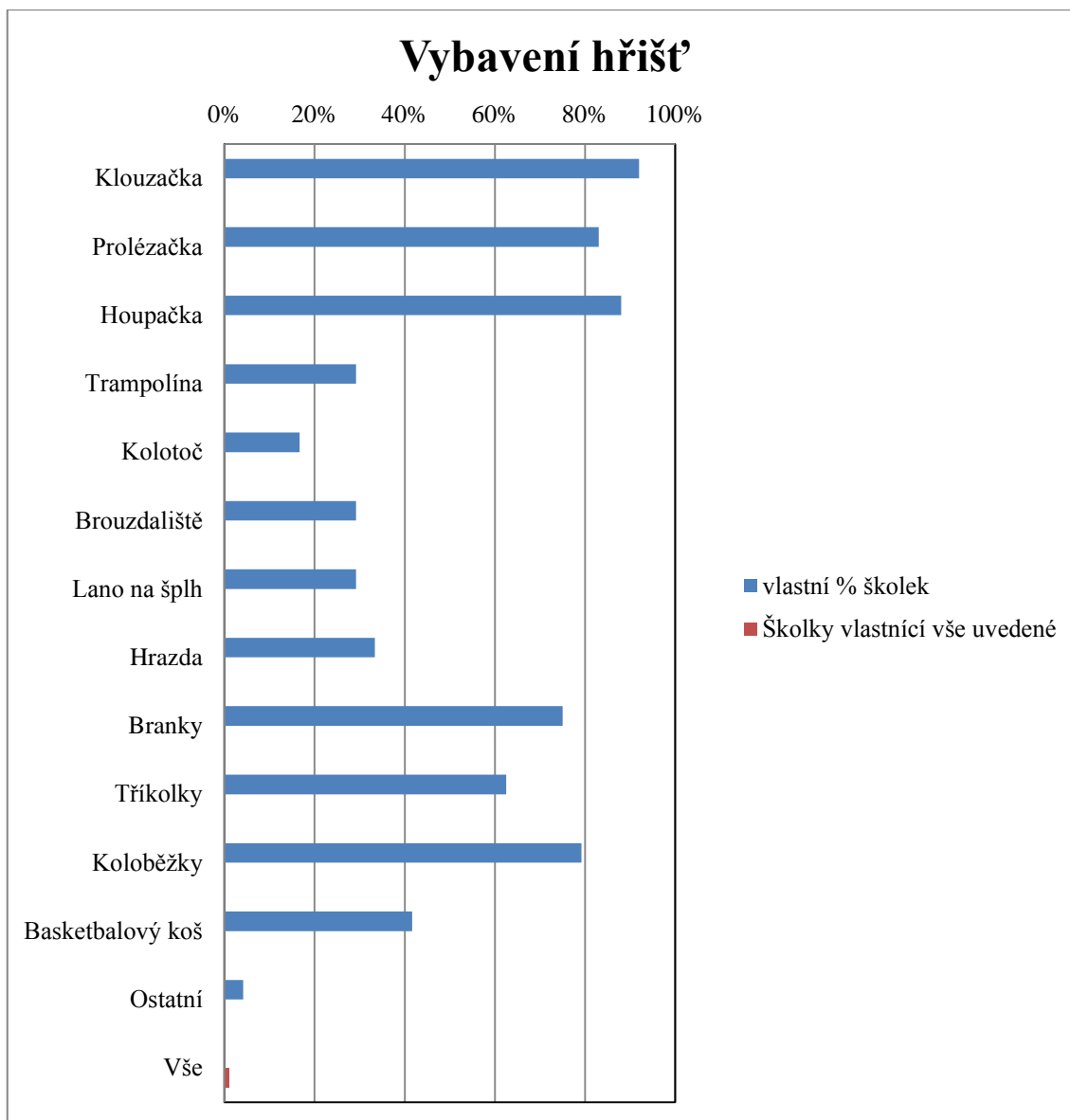
Materiálně-technické zázemí veřejných mateřských škol bylo předmětem výzkumu z roku 2010 (Řepková, 2010 s. 22). Dospěli jsme díky němu k závěru, že je vybavení interiérů školy ve většině případů dostatečné, mezi jednotlivými školami nejsou pozorovány významné rozdíly. Významné je pouze chybění pomůcek pro rozvoj rovnovážných a balančních schopností a relaxačně stimulačních pomůcek. Tyto pomůcky nevlastní 32% dotazovaných školek, dalších 40% disponuje pouze omezeným množstvím kusů, které neumožňují cvičit najednou více než 3-5 dětem. Tento počet představuje při průměrném počtu 24 dětí ve třídě pouze pětinu cvičících. Výsledkem je řídké použití těchto pomůcek ve výuce. Výhodu rozsáhlého zázemí pro pohybové činnosti mají MŠ umístěné při školách základních, jež mohou využívat vybavenou tělocvičnu. **Otázkou k dalšímu výzkumu zůstává, jak je hojně materiální zázemí interiérů školek ve skutečnosti využíváno při praktických činnostech během školního roku.**



Graf 8: Vybavení tříd

(Řepková, 2010, s. 22)

V bakalářské práci bylo dále zkoumáno také vybavení venkovních prostor, tedy hřiště a zahrady MŠ. Překvapivým zjištěním bylo, že se jejich vybavenost příliš neliší z hlediska umístění (okraj města, centrum města). Kromě jedné školy mají všechny k dispozici vlastní pozemek pro volný pohyb dětí.



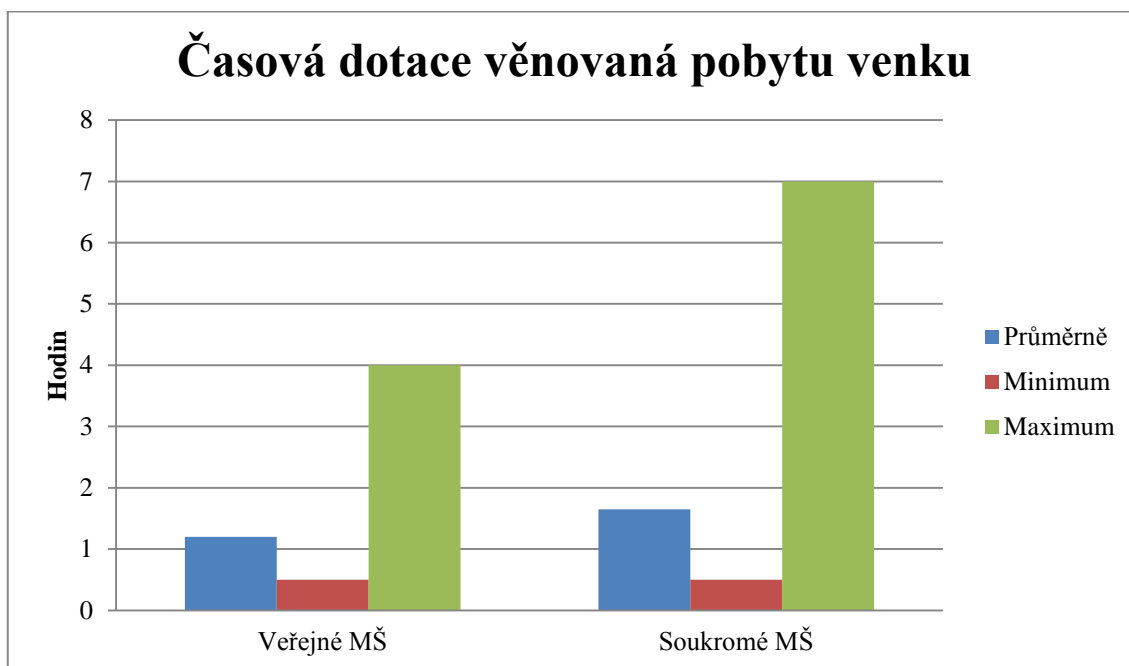
Graf 9 Vybavení hřišť

(Řepková, 2010, s. 21)

4.2.3 Pohybové činnosti mateřský škol

Významným ukazatelem pohybově aktivní MŠ je časová dotace jednotlivých zařízení věnovaná pobytu venku. Doplněním výzkumu z roku 2010 (Řepková, s. 24) o údaje soukromých mateřských škol (Graf 10) lze konstatovat, že se školy soukromé od škol veřejných významněji neliší. Průměrnou délku pobytu venku škol soukromých v následujícím grafu zřetelně navyšuje Lesní MŠ, jejíž základní filosofií je celodenní pobyt dětí v přírodě za každého počasí. Vzhledem ke skutečnostem, že ve třídách často není dostatek prostoru ani chuti pro poskytnutí spontánní pohybové činnosti, považují zjištěné údaje za nevyhovující a zároveň nižší, než uvádí vyhláška č. 108/2001, § 13, která však dobu bytí venku při dopoledním pobytu v MŠ striktně nestanovuje - popisuje

ji slovy „zpravidla 2 hodiny“. Náš výzkum potvrzuje dílčí předpoklad č. 4. a uvádí průměrnou dobu pobytu venku zpravidla kratší. Z pozorování během výzkumu v této části vyučování také vyplynulo, že jsou děti učitelkami ke konkrétní činnosti venku stimulovány jen okrajově. Spontánní aktivity dětí jsou navíc tlumeny starostmi učitelek o jejich zdraví.

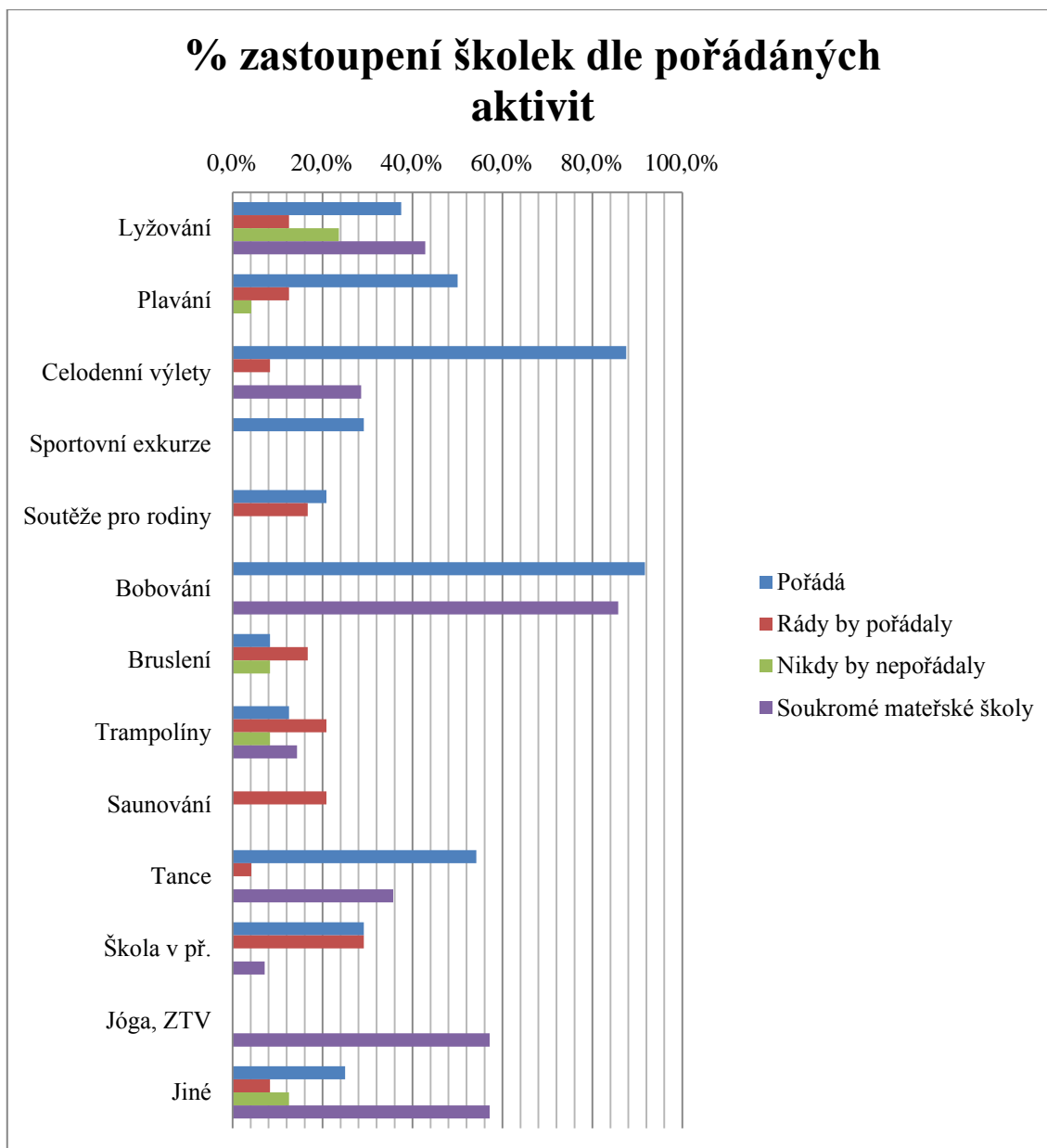


Graf 10 Časová dotace věnovaná pobytu venku

Časová dotace věnovaná dalším pravidelným činnostem nebyla u veřejných škol zjišťována. Ze zkušenosti však můžeme říci, že organizace denního ranního cvičení je dnes již výjimkou.

K ucelení vhledu do problematiky organizace pohybových činností předkládáme ještě záznam činností nepravidelných z bakalářské práce (Řepková, 2010, s. 23) doplněný o údaje získané ze soukromých MŠ. Graf 11 znázorňuje, které nepravidelné činnosti jsou v MŠ vyhledávané, odmítané a které vysněné, ale z různých důvodů neuskutečněné. Soukromé MŠ v tomto přehledu nabízejí téměř tytéž aktivity, jako školky veřejné. Pod skupinou Jiné je zařazeno míčkování²³, inhalace, rehabilitace, rafty, cyklistika, tenis, golf, florbal a jízda na koních.

²³ Fyzioterapeutická metoda, prováděná tlakem molitanových míčků na kůži. Je účinná při léčbě dýchacích cest. (www.mickovani.wz.cz)



Graf 11 % zastoupení školek dle pořádaných aktivit

4.2.4 Závěr – veřejné mateřské školy

Výsledky získané výzkumem mají v měřítku Libereckého kraje (České republiky) omezenou platnost, jsou platné pouze pro území města Liberce. Ukazují, že učitelky veřejných mateřských škol podceňují důležitost pohybových činností a silně upřednostňují výuku dětí ve vnitřních prostorách školy. Vzdělávané skupiny dětí jsou příliš velké, průměrně 24 dětí na učitelku a lze se domnívat, že jsou jedním z důvodů omezení pohybových činností MŠ včetně limitované nabídky pomůcek pro jednotlivé děti. Organizační schopnosti při aplikaci pohybových činností jednotlivými učitelkami jsou poznamenány nedostatkem možnosti dalšího vzdělávání. K získaným poznatkům navrhuje dva způsoby řešení. Zprvu umožnit kvalitními programy učitelkám MŠ

dále se vzdělávat v oblasti tělesné výchovy a sportu a poskytovat jim v jejich snažení zpětnou vazbu, zadruhé vhodně vybavit zahrady, hřiště a interiéry mateřských škol materiálem, který mohou děti samy a spontánně využívat. Předpokládáme, že v případě volby vhodných pomůcek pro děti a zvýšením doby pobytu venku dojde ke zlepšení pohybových schopností i dovedností dětí. Tyto domněnky je nezbytné ověřovat dalšími a důkladnějšími výzkumy (D'onise, 2010). V porovnání veřejných škol se soukromými spatřujeme významný rozdíl v počtu dětí na jednu učitelku, který je v průměru o deset dětí nižší. Pořádáním nepravidelných činností včetně délky pobytu venku se od škol veřejných příliš neliší. Bližší informace o soukromých mateřských školách přinesou následující kapitoly.

4.2.5 Soukromé mateřské školy

V roce 2012 je v Liberci založeno čtrnáct soukromých mateřských škol, které nepodmiňují vstup dětí regulami škol státních²⁴. Jejich počet vzrostl od roku 2010 o devět. Tento nárůst lze vysvětlit strmým nárůstem populace ve věku 1-4 let mezi roky 2008 a 2010 o 10,5 %. Počet nově narozených však ve stejném období o 2% poklesl. Je-li průměrný věk matky třicet let (při průměrném zvyšování věku žen při porodu prvního dítěte o 0,15 ročně), lze v následujících osmi letech předpokládat pokles po poptávce mateřských škol. K tomuto závěru docházíme na základě dat ČSÚ, který zaznamenal pokles žen v rozmezí 25 a 29 let věku v Libereckém kraji o 6% (viz kapitola 3.2.1). (Český statistický úřad, ročenka Libereckého kraje, 2011)

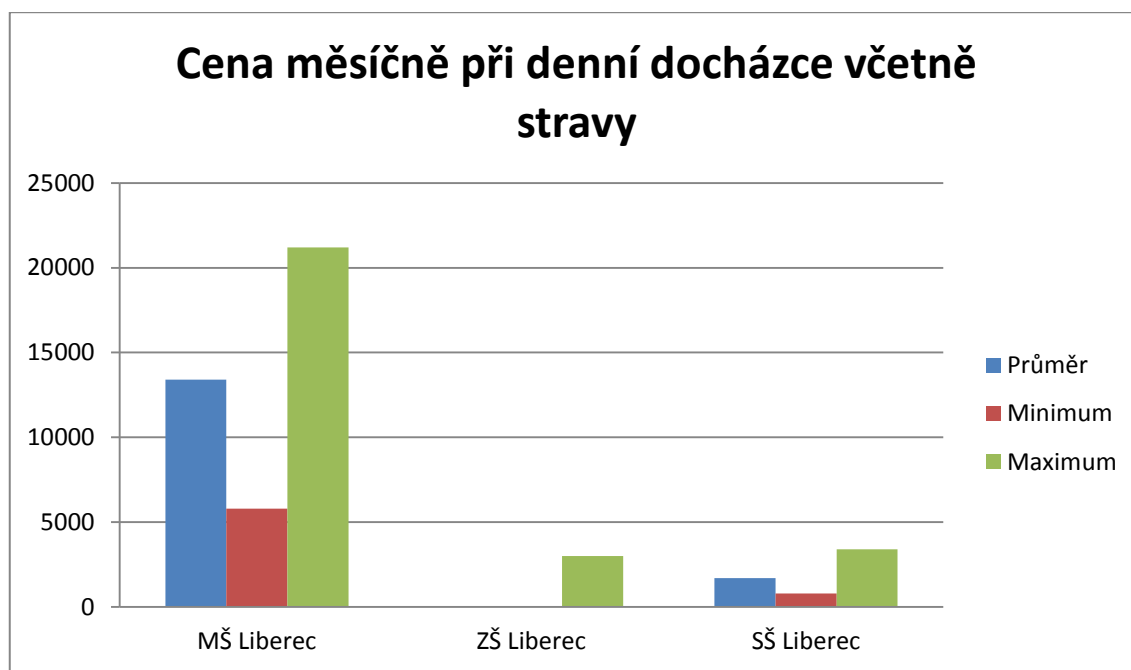
4.2.5.1 Provoz soukromých MŠ

Do soukromých mateřských škol jsou nejčastěji přijímány, stejně jako ve školách veřejných, děti soběstačné²⁵ od tří let věku. Tři ze čtrnácti škol nabízí péči i o děti mladší - od 18 měsíců či dvou let věku. Tuto péči v jedné ze škol zastává kvalifikovaná zdravotní sestra. Pět z celkového počtu mateřských škol poskytuje nepřetržitý provoz, běžný provoz je potom stanoven na deset hodin denně - rodiče zároveň mohou volit mezi dopolední a odpolední péčí. Průměrná cena za pobyt dítěte ve školce na den je 67 Kč – 13400 Kč měsíčně včetně stravného. Vyšší průměrná cena je dána finanční nezávislostí osmi ze čtrnácti MŠ na příspěvcích od státu. Aby státní finanční prostředky

²⁴ Trvalé bydliště (spádová oblast), zaměstnanost rodičů, dosažení šesti let věku v nastávajícím školním roce, atd.

²⁵ Zvládající úkony základní sebeobsluhy: Dítě se samo oblékne, umí jíst lžící, pít z hrníčku, řekne si, potřebuje-li na WC.

mohly být školám poskytnuty, musí být MŠ zapsána v rejstříku škol ČR. Takový krok vyžaduje splnění kritérií uvedených v kapitole 3.1.5. Pro představu cenové hladiny vzdělávání v Liberci uvádíme také údaje o školném na soukromých středních školách a jedné soukromé (v Liberci jediné) škole základní.



Graf 12 Cena školného

4.2.5.2 Kvalita personálu

Při hodnocení kvality personálu z hlediska vzdělání, praxe a absolvování doplňujících kurzů můžeme vycházet pouze z informací na webových stránkách (soukromé mateřské školy uveřejňují profily svých zaměstnanců) a doplňujících informací získaných emailovou cestou. Soudíme, že kvalita personálu je jedním z důvodů, proč není většina soukromých mateřských škol vedena v rejstříku škol České republiky (viz kapitola 3.1.5). Pět ze čtrnácti školek nenabízí řádně kvalifikovaný pedagogický personál, tři ze čtrnácti disponují jedním kvalifikovaným pedagogem, z toho dvě mají vysokoškolské vzdělání pedagogického směru bez specializace pro předškolní věk. Ostatní osoby, v MŠ působící pedagogické vzdělání nemají. Pedagogové vzdělání střední pedagogickou školou působí na dvou ze čtrnácti MŠ, vysokoškolsky vzdělané pedagogy či maturanty, kteří se ve svém oboru nadstandardně vzdělávají, nabízí čtyři ze čtrnácti MŠ. Velmi nás zaujal fakt, kolik MŠ prezentuje své pracovníky ne jako odborníky, ale coby rodiče dvou, tří, vlastních dětí. Tento fakt však neposkytuje hodnotnou informaci o pedagogických schopnostech, vzdělání, praxi s vedením skupiny dvanácti dětí. Věříme,

že matka tří dětí dokáže citlivě vést dětský kolektiv, vytvořit přátelskou atmosféru. Bohužel, tento způsob intuitivního vedení, mateřského vedení, ulpívá z pohledu společnosti i na skutečných pedagožkách MŠ, která vychází z názoru, že MŠ není ve své podstatě více, než celodenní hlídání dětí. Bohužel jí na základě našeho výzkumu musíme dát zčásti za pravdu. Avšak s odkazem na dílo prof. Matějčka, doc. Dvořákovou, tvrdíme, že mateřská škola není jen dětským koutkem a poukazujeme, že tento názor je možné slyšet v zahraničí (*Frühpädagogik, (2012), GUBBELS (2011)*).

Bohužel však, hodnocením práce učitelek dle platových skupin bez ohledu na výsledky, jejichž kvantitativní sběr mateřská škola neumožňuje, dochází ke stagnaci zájmu o sebevzdělávání, k intuitivnímu propracování výuky, nedocení kvality zainteresovaných pedagogů a poklesu motivace. Soukromá škola zařazená do rejstříku škol je známkou určitého, státem schváleného, standardu, avšak na rozdíl od školy veřejné má možnost zajistit kvalitního pedagoga ze svých doplňkových finančních prostředků. Takto může zvýšit standard výuky, udržovat motivované pracovníky. Je však patrné, že deset ze čtrnácti mateřských škol této možnosti nevyužívá. Jejich důvodem může být již výše zmiňovaný stav společnosti, která podceňuje význam předškolní výuky, tedy schopnosti pedagogů získávat a aplikovat své znalosti a dovednosti. Vzhledem k faktu, že školné v soukromých školkách Liberce významně převyšuje školné v soukromých školách vyšších vzdělávacích stupňů, je vhodná doba ke kroku transformace myšlení společnosti. Investice do raného dětského vývoje má potenciál přinést společnosti široké spektrum budoucích (nejen zdravotních) výhod (*D'onise, 2010*).

4.2.5.3 Kvalita hřiště, zahrady

To, co soukromé školy významně odlišuje od veřejných je kvalita jejich venkovního zázemí. Tři ze čtrnácti soukromých MŠ nenabízejí hřiště, dvě zahradu. Pokud soukromá škola zahradu má, svými rozměry vyhovuje udávané kapacitě dětí. Hřiště ovšem, v porovnání se školami veřejnými, dosahují ve většině případů podprůměrné úrovně, ve čtyřech případech potom úrovně průměrné. Průměrné hodnoty odvozujeme z průzkumu materiálního zázemí veřejných mateřských škol.

4.2.5.4 Pohybové aktivity

Četnost nepravidelných pohybových aktivit soukromých mateřských škol je ve srovnání se školami veřejnými podobná, či mírně slabší. Sedm ze čtrnácti soukromých MŠ zmiňuje ve svém ŠVP pohybový vývoj dětí jako jedno z důležitých posláních svého

fungování, na šesti ze čtrnácti těchto škol je rovněž patrná rozšířená nabídka pohybových činností. Pouze jedna ze soukromých mateřských škol pořádá školy v přírodě. Tři ze čtrnácti škol nabízejí během školního roku blok výuky plavání. K významnému odlišení soukromých škol od veřejných přispívá nabídka činností, na které není ve veřejných školách pro vysoký počet dětí prostor. V Liberci je tedy možné nalézt školku, která jeden den v týdnu věnuje golfu, tenisu či jízdě na koních. Musíme podotknout, že kvalita pohybových aktivit nabízená školami, může být jak výtečná, tak odstrašující. **Není tedy vhodné, při určování kvality pohybových činností v MŠ, vycházet pouze z pestrosti nabídky.** Bližší informace o kvalitě těchto činností však nebylo možné od soukromých mateřských škol získat.

Soukromé mateřské školy, pořádají, stejně jako školy veřejné, výlety a exkurze. Dvě ze čtrnácti těchto škol věnují čas půldenním a celodenním výletům nadprůměrně (jeden a více výletů do týdne), dvě ze čtrnácti uspořádají výlet každé čtvrtletí, deset ze čtrnácti soukromých škol pořádá jeden výlet za rok.

4.2.6 Image soukromých mateřských škol²⁶

Zatímco dnes se školy v Liberci vyznačují zcela naplněnou kapacitou, je zřejmé, že v následujících letech dojde k významné změně situace (viz kapitola 3.2.1, 4.2.5). Soukromé mateřské školy, jež budou chtít zachovat svůj provoz, budou muset tvrdě bojovat v konkurenčním prostředí, před kterým je, v době jejich největšího nárůstu, chránil velký nedostatek volných míst ve školách veřejných. Rodič rozhodnutý poskytnout svému dítěti „nejlepší“ mateřskou školu bude pečlivěji než nyní shromažďovat informace o jednotlivých zařízeních.

Naši soukromé škole se musí podařit rodičům sdělit, že to není hodinová výuka angličtiny či keramiky týdně, co dělá jejich dítě šťastným a zdůraznit, že právě proto zaplatí za školku víc – ano, Vaše děti anglicky nenaučíme.²⁷ (Dovolíme si říci, že kromě dvou školek je anglicky nenaučí ani nikde jinde v Liberci). Podstatné, nutné a nejdůležitější obohacení předškolního věku vychází z pohybových činností. Soukromé mateřské školy, které kromě uváděného programu nenabízejí dostatečné pohybové vyžití pro své malé klienty, nemohou projít přísným hodnocením racionálního rodiče.

²⁶ Vzhledem k projektu soukromé mateřské školy

²⁷ Každá MŠ v Liberci nabízí výuku angličtiny.

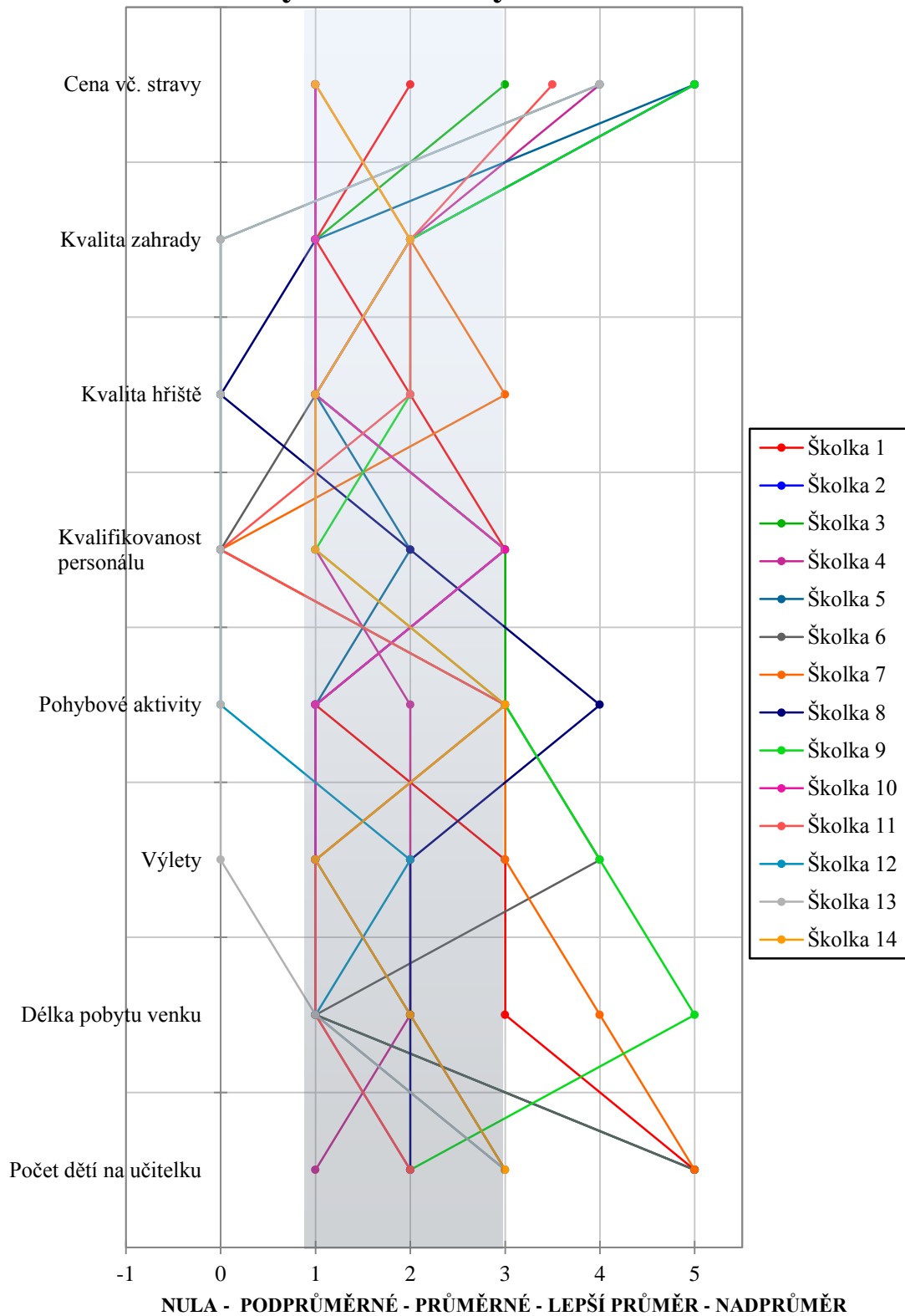
Abychom zjistili image²⁸ jednotlivých soukromých škol, zanesli jsme data, která o sobě uvádí na svých webových stránkách do společného grafu. Na základě jejich vzájemného srovnání jsme kritériím přidělili známky 0-5, kdy nula znamená, že škola dané kritérium nespĺňuje, pět značí nadprůměrné hodnocení kritéria. Při zjišťování kvality služeb je brán zřetel na teoretickou část diplomové práce.

Důležitým faktorem, který ovlivňuje výběr mateřské školy, je ovšem i cena za poskytované služby. Konkrétní údaje o finanční dostupnosti mateřských škol již byly zaznamenány v kapitole 4.2.5. Vzájemný vztah cenových hladin je nyní znázorněn první položkou následujícího grafu. Ostatní položky se již přímo vztahují ke kvalitě pohybových činností libereckých soukromých škol. Většina soukromých mateřských škol se kvalitou poskytovaných služeb pohybuje v modrém pásmu průměru či podprůměru. Ideální kombinaci všech, nebo alespoň poloviny zkoumaných položek nespĺňuje žádná ze zkoumaných mateřských škol. **Hlavním nadstandardem soukromých škol je tedy pouze počet dětí na učitele, který je ve většině případů ideální.**

Budeme-li dále pracovat s předpokladem pečlivého výběru mateřské školy rodičem, bude takový rodič sledovat pásmo průměru/podprůměru především u ceny. U všech ostatních položek se zaměří na pásmo lepšího průměru/nadprůměru.

²⁸ Analýza image – Kotler (1998) uvádí ve své kapitole „Vytváření účinné komunikace“ (s. 536) jako nástroj ke zjištění image konkurentů sémantický diferenciál, na jehož základě je vytvořen následující graf. Data uvedená v grafu nejsou na rozdíl od Kotlerova (s. 538, obr. 20.3) získaná na základě dojmu zákazníka z instituce, ale z konkrétních informací udávaných soukromými mateřskými školami.

Image z hlediska pohybových činností soukromých mateřských škol v Liberci



Graf 13 Image mateřských škol

4.2.7 Závěr – soukromé mateřské školy

V posledních dvou letech můžeme v Liberci pozorovat velký nárůst nových mateřských škol, které nesplňují kritéria pro zápis do rejstříku škol a školských zařízení. Důsledkem toho je vysoká cena nabízených služeb, která úzce souvisí s nutnou soběstačností škol v oblasti financování. Vzájemné porovnání soukromých škol dále ukázalo značné nedostatky v kvalifikovanosti jejich personálu. Lze rovněž konstatovat, že soukromé školy kromě menšího počtu dětí na učitelku z 80% nic zvláštního nenabízejí, v hodnocení pohybových činností jsou průměrné-podprůměrné. Po shromáždění informací o soukromých mateřských školách v Liberci není obtížné navrhnout konkurenceschopný projekt nové mateřské školy. Musíme se však zabývat i jinými a obtížnějšími úkoly (viz kapitola 3.1.5).

4.2.8 Příprava projektu – vznik soukromé MŠ

Mateřskou školu lze založit na základě živnostenského oprávnění, které však vzhledem k ambicím mateřské školy, být zařazena v rejstříku škol, není vhodné. Za účelem splnění podmínek požadovaných zákonem (viz kapitola 3.1.1, 3.1.5), založíme s.r.o. nebo o.p.s. se společníky, kteří sdílí naši myšlenku a jsou schopni a ochotni nést zpočátku fungování značnou finanční odpovědnost. Bez finančního přispění Evropské unie či některé z bankovních institucí však projekt s vysokou pravděpodobností v celé jeho šíři nezrealizujeme. V plánování projektu nové instituce proto máme na paměti grantové oblasti 1.1. a 1.3. (viz kapitola 3.1.1), které nám mohou až z poloviny pomoci s finanční zátěží²⁹. Problematika, kterou náš projekt řeší, je palčivá a nepřehlédnutelná, přesně odpovídá požadavkům jmenovaných grantových oblastí. Problém prozatím zároveň zůstává v Libereckém kraji neřešen, organizace odborných seminářů a přednášek v nové mateřské škole může pomoci učitelkám v celé republice. Projekt má, dle mého názoru, velkou šanci s žádostí uspět.

Dalším krokem v přípravě projektu je získání objektu vhodného k založení mateřské školy, vybíraného s ohledem na budoucí počet nabízených míst a respektováním hygienických standardů (blíže v kapitole 3.1.5). Otázkou zůstává, zda zrekonstruovat dle hygienických podmínek budovu běžnou, najít na trhu budovu, která v minulosti mateřskou školou byla, či zda je výhodnější postavit školu novou. Tyto otázky však již patří do finanční analýzy.

²⁹ Finanční analýza projektu přesahuje rozsah této práce, není proto hlouběji rozpracována.

4.2.9 Základní principy mateřské školy

Nová soukromá škola přináší kvalitu, která musí být patrná z denní náplně, zázemí a především z personálu, který o děti pečuje. Hlavním cílem školy je fyzická pohoda dětí, výchova k odpovědnosti a kreativnímu myšlení, zprostředkovaná zážitkovou pedagogikou kombinovanou s velkým prostorem pro spontánní pohybovou činnost, pro zdravý rozvoj mezilidských vztahů a empatie. Pohoda, úcta, odpovědnost, čest – pojmy, na které se dnes díváme spíše jako na obraz naivity, na kterou tvrdě narazí každý, kdo se rozhlédne po současné politické scéně. Přesto ale věříme, že právě tyto vlastnosti, kromě zdravého pohybového vývoje jedinců, společnost XXI. století potřebuje. Hlavní myšlenkou školy není striktně vychovávat, ale směřovat děti zprostředkovanými prožitky k tomu, aby samy objevily příčiny i následky svého jednání. Nová škola má vést děti k poznání nejpřirozenější cestou, cestou přirozeného pohybu, názornosti a prožitků. Škola zároveň nezanedbává další činnosti, jež známe z režimu běžných škol.

Mateřská škola je v provozu deset hodin denně, při přízní počasí jsou nejméně 4 hodiny provozního času tráveny venku – včetně hlavních činností (viz kapitola 4.3.2, 4.3.3, 4.3.5 atd.) Škola disponuje dostatkem materiálu pro spontánní pohybové aktivity dětí v budově mateřské školy i mimo ni. Přijímány jsou děti od tří let nebo děti mladší zvládající úkony základní sebeobsluhy. Děti jsou rozděleny do jednotlivých tříd ve skupinách po 12, dle věku. Celková kapacita školy nabízí 60 míst (viz kapitola 3.1.5).

4.2.9.1 Finanční zázemí

Soukromá mateřská škola zařazená do rejstříku škol (viz kapitola 3.1.5) pobírá příspěvky od státu určené na platy pedagogů. Na provoz zařízení škola vybírá školné. Další finanční prostředky získává pořádáním přednášek, seminářů a kurzů. Drobné výdaje jsou kryty každoročním jarmarkem pro veřejnost, kde děti prodávají svá malá i velká umělecká díla. (viz kapitola 3.1.4). Mateřská škola čtvrtletně vydává odborný časopis zabývající se aplikací pohybových činností v běžné výuce, fyziologickými, anatomickými a psychologickými účinky těchto činností na osobnost dítěte.

4.2.9.2 Spolupráce s rodiči

Rodiče mohou být přítomni při výchovné práci učitelky, mohou s ní konzultovat výchovné aspekty svého dítěte. Učitelka vede o rozvoji a pokrocích jejich dítěte písemné záznamy, do nichž může rodič současně nahlédnout. V ostatních případech

jsou rodiče pravidelně informováni o dění v mateřské škole pomocí nástěnek, webu a informačních schůzek.

4.2.10 Image nové mateřské školy

4.2.10.1 Personál

Základním rysem odlišujícím novou mateřskou školu od konkurence je kvalitní personál (viz kapitola 3.3), který se aktivně (*Gubbels, 2011*) zapojuje do výuky dětí. Kvalitní učitelé sestavují program výuky na základě fyzického a psychického vývoje dětí (viz kapitola 3.4, 3.5.1), respektují jejich individuální zvláštnosti. Tito učitelé znají klíčové kompetence ŠVP a jsou schopni ve vztahu k nim vytvářet dílčí výstupy. Personál má hluboké komplexní znalosti o dítěti předškolního věku získané studiem na SŠ či VŠ pedagogického směru (viz kapitola 3.1.5) a samostudiem. Kvalitu pedagogů pomáhají zajistit hospitace z řad odborné veřejnosti, která jim průběžně sděluje připomínky k prováděné práci a samotní rodiče, pro které je připravena schránka (viz kapitola 3.2.1.2), kam mohou směřovat své návrhy a připomínky. Personál dostává zpětnou vazbu také finančními odměnami, které zároveň s jejich tabulkovým platem tvoří nadstandardní příjem pedagogického pracovníka. Učitelka této mateřské školy je pohybově aktivní (viz kapitola 3.3), nekuřačka, je jí vlastní zdravý životní styl.

4.2.10.2 Prostředí

Budova mateřské školy (viz kapitola 3.1.5) nejeví známky opotřebenosti, náleží k ní zalesněný i zatravněný pozemek protkaný několika zpevněnými stezkami pro volný pohyb dětí na koloběžkách apod. náčiní. Na pozemku se rovněž nachází altán a plocha obehnaná nízkou zídou, která je v zimních měsících využívána jako kluziště, v létě jako mělký bazén. V zalesněné části pozemku jsou postaveny nízké lanové překážky³⁰ různé obtížnosti. Dále je pozemek dovybaven nafukovací trampolínou³¹, skluzavkou, houpačkami a kůlnou pro úklid materiálu. Interiér mateřské školy se od škol tradičních odlišuje místností – „trucovnou“ vybavenou materiálem pro vybití přebytečné agresivity, kam mají děti volný přístup a malou dílnou, která slouží k vyučování činností produkujících zvýšený nepořádek. Interiér dále není oproti venkovnímu prostředí vybaven žádným typickým tělocvičným náradím, pouze náčiním. Součástí mateřské školy je kuchyň pro přípravu obědů dětí.

³⁰ Lávky, hrazdy, lanovky, nářadí pro šplh – tyče, lana žebříky, hrazdy, houpačky...

³¹ Trampolína Blaabjerk – do země zapuštěná trampolína

4.2.10.3 Pravidelné akce školy

- Výlety za poznáním 1x týdně (viz kapitola 3.4.2).
- Výuka lyžování leden – březen 2x týdně (viz kapitola 3.4.2)
- Pečení zdravých pochutin pro rodiče 1x za dva měsíce (viz kapitola 3.5.1)
- Závody pro rodiče s dětmi 2x ročně (viz kapitola 3.5.1).
- Jarmark 1x ročně (viz kapitola 3.1.4)
- Spaní ve škole a karneval 1x ročně (viz kapitola 3.5.1).
- Vánoční besídka pro dům seniorů (viz kapitola 3.5.1)
- Pořádání oslavy ke svátku maminek (viz kapitola 3.5.1)
- Organizace všestranné Olympiády škol (viz kapitola 3.5.1)

4.2.10.4 Nadstandardní služby MŠ

Mateřská škola (viz kapitola 3.2.1.1):

- Nabízí rodičům ranní svoz dětí do školy mikrobusem
- Sama zajišťuje výuku lyžování včetně materiálu k výuce potřebnému
- Sama zajišťuje výuku bruslení (led, in-line) včetně materiálu
- Sama zajišťuje výuku základů plavání
- Pořádá odborné přednášky pro pedagogy mateřských škol týkající se pohybových činností
- Škola vydává odborný časopis zaměřený na aplikaci pohybových činností v praxi
- Umožňuje pořádání kurzů a seminářů pro pedagogy mateřských škol týkající se pohybových činností

4.2.10.5 Potenciální partneři MŠ

Soukromá mateřská škola hledá významné partnery uznávající filosofii školy (viz kapitola 3.1.2.1). Představa nové školy o partnerství spočívá v poskytnutí hmotných darů a pozitivním šíření myšlenky instituce. Mezi navrhovanými hmotnými dary jsou mikrobusem, vybudování lanového parku svépomocí, lyžařská, bruslařská aj. výzbroj. K pozitivnímu šíření myšlenky školy jsou vyzýváni odborníci (viz kapitola 3.2.1.1) i média, která jsou informována o kurzech a přednáškách pořádaných na půdě školy a následně žádána o osobní zhodnocení. Vzájemná, nikoli však bezplatná, spolupráce probíhá současně s Technickou univerzitou v Liberci, střední pedagogickou školou a odborníky, kteří přednášky a kurzy vedou.

4.3 Příklad týdenního programu mateřské školy

Každá mateřská škola má ve svém ŠVP okruhy témat, na jejichž základě tvoří motivaci programů pro děti. Takovým tématem mohou být např. strašidla, voda nebo dopravní prostředky, doprovázející následující inspirativní program pro jednu ze tříd školy, který je pro její podmínky upraven a doplněn na základě projektu školy v přírodě (*Řepková, 2010, s 34-63*). V dalším textu je uveden detailní rozbor jednoho ranního cvičení, pěti hlavních částí dne, dle jednotlivých dnů v týdnu, a stručný popis odpoledních aktivit dětí. Doplněn je také příklad krátkého pozdravu třídy. Tvorbou kompletního ŠVP se dále zabývat nebudeme, jelikož by značně přesáhl rozsah této práce.

Základní struktura dne, provoz MŠ			
<u>Otevření školy</u>	6:30		
<u>Volné hry</u>	6:30 – 7:30	individuální příchod	
<u>Ranní cvičení</u>	7:30 – 8:00	školka uzavírá	1x týdně celodenní výlet
<u>Svačina</u>	8:05 – 8:25		
<u>Hlavní činnost</u>	8:30 – 11:30	včetně malé svačiny	
	11:00 – 11:30	volné hry dětí	
<u>Hudební výchova</u>	11:35 – 11:55		
<u>Oběd</u>	12:00 – 12:30		
<u>Spánek, odpočinek</u>	12:35 – 14:15		
<u>Svačina</u>	14:20 – 14:40		
<u>Volné hry</u>	14:40 – 16:30	školka se uzavírá	
	14:40 – 15:00	příprava školáků	

Následující text plně respektuje teoretická východiska naší práce a zároveň zohledňuje výsledky její výzkumné části.

4.3.1 Ranní cvičení

4.3.1.1 Rušná část

1. **Úkol** – Podpora sebeobsluhy, samostatného rozhodování.³², kardiovaskulárního aparátu, pohotovosti, kreativity, soustavnosti
2. **Obsah** – Dynamické ranní cvičení
3. **Organizace** – Hromadně, venku
4. **Pomůcky** – 5-7 prutů (latěk) dlouhých cca 110 cm, do folie zatavené obrázky znázorňující cvičení (cca 15 druhů), připínáčky (hřebíčky)
5. **Motivace:** Šustík je nejzdravější a nejšikovnější ze všech obludiček, protože každé ráno běhá po horách. Nechal nám tu obrázky svých nejoblíbenějších kousků, jestlipak poznáte, co na nich cvičí a budete to umět také tak?

Předpoklady pro úspěch:

- Znalost obrázků se cvičeními, správné provedení uvedených cviků

6. Metodický postup

- a. Děti mají za úkol se co nejrychleji obléknout, vyběhnout ven na zahradu
 - b. V zahradě obíhají pruty vyznačený okruh (max. 70 m!). Na každém prutu je připevněna cedulka znázorňující cvik, který má být proveden. Začínáme jednoduchými, dětem známými cviky (skoky, dřepy, válení sudů, ...) později dětem zařazujeme i nákresy náročnějších prvků, např. račí chůze (dřep – podpor na dlaních vzad – chůze vzad), a nezapomínáme ani na „legraci“ - bafni na každou mouchu, kterou uvidíš, drbej se na chodidle a utíkej, mávej ušima apod.
 - c. První dny je vhodné umístit na trať učitelku, která radí dětem s úkoly, kontrolují provedení.
7. **Metodologické poznámky** – Ve volných chvílích s dětmi procházíme obrázky jednotlivých cvičení, učíme je poznávat jednotlivé cviky.)

³² Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004

4.3.1.2 Průpravná část

Příklad průpravné části nalezneme v Příloze III. Průpravná část je zpracována s ohledem na predikované znalosti pedagogů mateřských škol zmiňovaných v kapitolách 3.4.1.1, 3.4.1.2 a 3.2.1.2.

4.3.1.3 Pohybová hra

1. **Úkol** – Rozvoj, spolupráce
2. **Obsah** – Hra „Na blázny“
3. **Organizace** – V zahradě
4. **Pomůcky** – /
5. **Metodický postup**
 - a. Děti vytvoří řadu, stojí na upažení od sebe, mají dlaněmi přikryté uši.
 - b. Učitelka každému z dětí zašeptá do ucha jeho úkol, např.: Chyť Báru za ruku, drbej Jirku na hlavě, chyť Janu za ruku, drbej Honzu na hlavě...
 - c. Dětem nedáváme příliš mnoho úkolů na jednou. Na pokyn děti splní svůj úkol, výsledkem bude zamotaný uzel těl, který, až budou děti hotovy, dostane ještě jeden úkol – ujít několik metrů (k učitelce) a nerozpojit se.
 - d. Hru opakujeme s jinými prvky: Dotkni se hýžděmi Petrových hýždí, chyť Jirku za rameno,...

4.3.2 Pondělí – Hlavní část

4.3.2.1 Rozumová

1. **Úkol** – Rozlišovat pomocí všech smyslů a vědomě jich užívat, rozvoj rovnováhy, koordinace ruka oko (noha oko), spolupráce, odvahy.
2. **Obsah** – Matení smyslů plné nesmyslů
3. **Organizace** – v kruhu, na zahradě v zalesněném prostoru, prolézačky..
4. **Pomůcky** – lano (min 60 m), lano (min 30 m), šátky na zavázání očí, pytel (vidlička, kostka, panna, bota, šiška,...), látkový sáček, slackline³³, papíry A2, desky na výkresy A2, fixy
5. **Metodický postup**

+ Jednotlivá stanoviště

³³ Slackline – chůze po mezi dvěma pevnými body (stromy) napnutém popruhu. Připomíná chůzi po laně.

- a. **Motivace:** Co když bude najednou všechno obráceně? Co když najednou zapomenete chodit, co když najednou nebudete vidět, co když vás najednou ruce přestanou poslouchat?
 - b. Lanem vytyčíme trasu pochodu. Můžeme jej místy napnout, místy nechat volné, vést děti mezi stromy, trávou, přes pařezy... - cestu volíme vhodně, děti ji pomocí přidržování se lana absolvují se zavázanýma očima. Trasu je po prvním osahání možné pojmout závodně a proběhnout ji, popř. na závěr projít s rozvázanýma očima. Pokud nám již terén nestačí, rozšíříme pomůcky o umělé nástrahy umístěné po cestě (závěs z igelitových pruhů, domácí sliz, větší plyšové hračky, molitanové míčky vysypané do dolíku, ...).
 - c. S dětmi naboso v kruhu na zemi. Z připraveného pytle postupně taháme a vkládáme do látkového sáčku jednotlivé předměty (vidličku, kostku, pannu, botu, šišku,...). Úkolem dětí je pomocí hmatu uhádnout, co je v sáčku ukryto. Úkol lze zlehčit tím, že všechny druhy hádaných předmětů položíme před děti – tím omezíme okruh možností. Dítě, kterému se podaří poznat předmět, odbíhá k papíru velikosti A2 (všechny rozmístěné v okruhu 10 m, pro usnadnění orientace položíme boty dítěte k jeho místu), bere fix do prstů u nohou a kreslí poznáný předmět.
- Pozn.: Děti většinou nedokážou neprozradit, co v pytli objevily, šeptají si správná řešení. Je zbytečné jim v tom stůj co stůj bránit.
- d. Slackline napneme nízko nad zemí (20 cm vysoko) na místě bez šišek, větví, kamenů, střepů,... Zpočátku můžeme nad slackline připevnit druhé lano, kterého se děti mohou přidržovat. Připevnění lana lze modifikovat (průvės lana, pevně napnuté lano, kříž ze dvou lan apod.) Později lano odstraníme, necháme děti zkoušet chůzi samotnou, rozvíjíme spolupráci ukázkou **vzájemné dopomoci**.

Necháme děti hrát si na jednotlivých stanovištích. Vznikají nám v tuto chvíli často nové hry, nové nápady, jak využít nabídnuté pomůcky.

4.3.3 Úterý – Hlavní část

4.3.3.1 Rozumová

6. **Úkol** – Poznání čtyř ročních období, přiřazení typického počasí, oblečení, připomenutí včera – dnes – zítra pojmů, dramatizace, přednes básně
7. **Obsah** – Rok v přírodě
8. **Organizace** – V zahradě (na trampolíně, v altánu, lese – dle počasí)
9. **Pomůcky** – co najdeme v zahradě
10. **Metodický postup**
 - a. **Motivace:** Jestlípak víte, co nám dává slunce?.. Je to světlo (zavřete si oči a zjistíte, jaké by to bez něj bylo, teplo (byla by bez něj ohromná zima, brrr), kytky by vadly, lidi by do sebe bourali a rostly by jim boule. Když slunce nesvítí, je tma. Je noc a v noci my spíme. Když jste šli ráno do školy, byla tma nebo světlo?
 - b. Když slunce nesvítí, prší, sněží nebo je ošklivo (diskuze o oblečení, dramatizace činností, které s počasím souvisí, vytleskání některých jmenovaných slov dle slabik, dramatizace útěku před deštěm...)
 - c. Když slunce svítí, jdeme ven a je nám hezky (diskuze o oblečení, dramatizace činností, atp.). Dramatizace plavání, opalování, ...)
 - d. Jaké počasí je dnes, co jste dělali včera (co jste jedli, jaký byl večerníček, ...), co to znamená zítra, jaké bude počasí zítra?
 - e. Jaké máme právě roční období, jaká jsou další období + dramatizace každého z nich (pouštíme draka, brodíme se listím, koulujeme se, rozbalujeme dárky, voníme ke kytkám, koupeme se, ...)
 - f. Báseň: Kam se ježek v zimě schoval, neklouzal se, nesáňkoval, zahrabal se do listí, od té doby spí a spí, zahrabal se do země, lidičky, vzbud'te mě, až zavoní fialky, zapískají píšťalky.

4.3.3.2 Pohybová

1. **Úkol** – Rozvoj koordinace ruka oko – házení, chytání, soustředění, postřehu spolupráce, tolerance, odhad vzdálenosti
2. **Obsah** – Výroba balónu s nepředvídatelnou dráhou letu
3. **Organizace** – v kruhu, louka, hřiště

4. **Pomůcky** – nafukovací balónek (raději více, snadno se zničí), korálky či skákací míčky³⁴ různé hmotnosti (průměr minimálně 1 cm), provázek, 4 míče (průměr maximálně 10 cm)

5. Metodický postup

- a. Do připraveného balónku vložíme míček, či korálek, balónek nafoukneme, zavážeme provázkem
- b. Necháme děti vyzkoušet, jak se balónek při odhodu chová – volná hra
- c. Pinkání ve dvojicích – cíl: Balónek nesmí spadnout na zem
- d. S míči v kruhu – nejprve s jedním, náhodné přihrávání v kruhu, poté přihrání sousedovi po pravici → zvýšení počtu míčů v oběhu
- e. Náhodné přihrání míče → zapamatování si, komu bylo přihráno. Řetěz přihrávek několikrát zopakujeme, přihráváme vždy stejné osobě

Modifikace: Přidání druhého míče → řetěz přihrávek stále stejný. Pokud se dětem daří, můžeme přidat další míč, zvětšovat vzdálenost mezi dvojicemi, házet na cíl...

4.3.4 Středa – Hlavní část

1. **Úkol** – Modifikace pohybu v pestrém prostředí (terénní nerovnosti), rozvoj tělesné zdatnosti (posílení kardiovaskulárního aparátu, dýchací, svalové soustavy), fantazie, pozornosti, schopnosti improvizace, cílevědomosti, empatie, vyvinutí úsilí a soustředění se na dokončení činnosti.
 2. **Obsah** – Půldenní výlet - stopovaná
 3. **Organizace** – Dvě učitelky – první značí cestu, druhá vede děti
 4. **Pomůcky** – vlna, barevné korálky s otvorem schopným pojmout vlnu, „perly“, bonbony, plastové kelímky (2dcl), ploché tyčinky (od nanuku), úkoly zatavené ve folii včetně obrázků strašidel, zelený sliz³⁵, chlupy z košťete, krabička papírová – min. velikost víka – A5, uvitý věneček, kyselé bonbony - gumové, stanový kolík, rezná nit
- #### 5. Metodický postup
- a. Výběr trasy výletu, délka 5 – 7 km, mimo zástavbu a pozemní komunikace

³⁴ Lidově hopík, hopsakoule

³⁵ Domácí výroba velice efektivního slizu - Důkladným promícháním 100 ml lepidla Herkules a 100 ml studené vody z jedné misky se smění 10 ml boraxu 40 ml horké vody z druhé misky, získáme elastický, netoxický materiál vhodný k pobavení dětí a zpestření činností. Ke směsi z druhé misky přispěje podle potřeby potravinářské barvivo.

- b. Učitelka značící cestu vyráží nejméně 20 minut před ostatními. Značení cesty provádí útržky vlny vlajícími z větví, z trávy... Pokud nechává dětem vzkaz, navleče nakonec vlny dva korálky. Je vhodné si vlnu předem nastříhat – přestože se dobře trhá.
- c. Děti vyráží společně s druhou učitelkou (seznámenou s trasou výletu po stopách obludiček.
- d. Motivace – Obludičky si na nás zase něco vymyslely. Rozhodly se vás trošku potrápít a pozvat na cestu necestu, strašidelnou, jak jinak. Musíme dávat dobrý pozor, směr nám budou ukazovat žížaly divoké Divoženky – někdy se vrtí, jindy leží úplně klidně, nesmíme žádnou přehlédnout. Divoženka někdy pověsí žížalám na ocásek korálky, znamená to, že nám chtějí obludičky něco důležitého říct. Co? To už musíte zjistit sami, vzkaz bude nedaleko.
- e. Úkoly + motivace
 - I. Kejchadlo: Tenhle úkol nám nechalo Kejchadlo. No fuj, co to po nás chce, tohle přeci nemůžeme splnit (Děti, zcela určitě: „Co, co??“) Na posilněnou máme, než vyrazíme, sníst tyhle kyselé bonbony. Začít jíst může ale jen ten, kdo má opravdový hlad a ten se pozná podle...podle...no to vám ani nemůžu přečíst. (Děti, zcela určitě: „Ale můžete! Tak, co se tam píše?“) Pozná se podle toho, komu hlady sliny kapou. Máte si dát kyselý bonbon na vyplazený jazyk a počkat, dokud sliny nepotečou samy.
 - II. Bazilišek: Úkol od Baziliška... To jsem si mohla myslet, tahle obludička má totiž nejraději lezení po stromech. Poslouchejte: „Pokud chcete kouzelnou cestou dále, ukažte, že umíte to, co každý Bazilišek – chytout a nepustit. Najděte si každý jeden strom, obejměte ho rukama i nohama kousek nad zemí a držte se, co vám síly stačí! Nejsilnější Bazilišek z vás dostane tričko (putovní) a možná, že ho pak i na další cestu pustím. Je jen na něm, jestli vás vezme sebou.
 - III. Divoženka: Ale nee... Divoženke se rozutekly žížaly, kterými nám ukazuje cestu. Co budeme dělat? Zkusíme jí je pomoci sesbírat? Nesmíme je ale přetřhnout! (Žížaly představují stále kusy vlny, tentokrát zapíchané na palouku do země – použijeme stanový kolík, či jehlu na špíz – čím delší, tím lepší,“žížala“ se pak ze země déle tahá.)

- IV. Hejkal: Podívejte se, pan Hejkal by také něco chtěl: „Správná obludička musí zvládnout kurz strašení, bez něho se neobejde. S malými Hejkaly cvičíme neviditelnost, řev, úpění, drkotání zuby, létání, plížení a proměny v lesní předměty. Pokud se vám povede vše naučit, pustím vás dál.“ (U úkolu je důležitá asistence učitelky, která bod po bodu inspiruje a vede děti ke splnění úkolu. Na závěr lze zahrát scénku s nebohým turistou (učitelka), na kterém si děti všechny dovednosti z Hejkalovy školy vyzkouší v praxi.
- V. Diblík: Diblík píše: „Ukrutný hlad, ukrutný. Slyšíte, jak mi kručí v bříšku? Víte co? Nejprve naplňte bříška vy a potom připravte nějakou baštu i mě. Rád mám úplně všechno, co se v lese najde, jen nemám čas suroviny smíchat a dobře uvařit. Jediné, co mi nechutná, jsou mravenci a jiný brouci. Nesnáším, když mi v jídle křupou.“ (Svačina. Po svačině rozdání plastových kelímků, plochých tyčinek, „vaření“ z kamenů, listí, písku, kůry,... Poté vysypání obsahu kelímku (bábovička) na jedno místo a hezké prostření „sváteční tabule“.)
- VI. Vyvrcholení stopovaného: Místo vzkazu nacházejí děti prázdný papír vedle režné nitě. Vydají se po niti do lesa. Musí velmi opatrně, aby ji nepřetrhly. Vede je pod větvemi, křovím, kolem stromů a na jejím konci nacházejí věneček a krabičku. Samy nepoznají, co v krabičce je (chlupy z košťete a zelený sliz). Učitelka jim situaci objasní. „To je chlup z nosu Hejkala. Určitě vyděsil chudinku vílu, která tu tančila a ta teď někde pláče, protože nemá svůj věneček. Musíme ji najít!“ Když se děti utiší, slyší z dálky vílin pláč. Rozběhnou se tím směrem, ale těsně před koncem je učitelka zastavuje. „Musíme se přiblížit opatrně, potichoučku, aby se nevydělala a neutekla nám.“ Děti se plíží, bohužel, namísto víly nacházejí prázdnou. Učitelka se podívá na zem, kde jsou rozsypané perly. „Podívejte, tady plakala víla. Asi se nás bála a raději zmizela. Necháme jí tu věneček, určitě si pro něj večer přijde. Chcete si domů odnést trochu vílich slziček? Slyšela jsem, že nosí štěstí...“
- f. Na zpáteční cestě, pokud mají děti ještě sílu skotačit, zařadíme běh terénem za vedoucí učitelkou nebo dítětem. Vybíráme cestu mezi stromy, výmoly, pod skloněnou větví...

Metodologické poznámky – Vlína, pokud je zapomenuta v přírodě, nehyzdí tolik, jako populární krepový papír, působí nenápadněji – ostatní chodci ji lépe přehlédnou. I ne zcela výchovné hry mají ve výuce dětí místo. Jsou nejoblíbenější a dobře motivují do další činnosti. Učitelka je díky nim dětem blíže.

4.3.5 Čtvrtek – Hlavní část

4.3.5.1 Výtvarná

1. **Úkol** – Rozvoj jemné motoriky, tvořivosti
2. **Obsah** – Stromy a jejich „šaty“
3. **Organizace** – V altánu, hromadně
4. **Pomůcky** – Tvrdší papír A5, černý fix, pastelky, vodové barvy, štětce, kokos, listí aj. přírodniny, kelímek s vodou, lepidlo, ubrus
5. **Metodický postup**
 - a. Děti dostanou na výběr, jestli chtějí dělat jarní, letní, podzimní, nebo zimní strom. Ten pak také vytvoří.

4.3.5.2 Pohybová

1. **Úkol** – Sladění rytmiky pohybů s hudbou
2. **Obsah** – Cesta autobusem
3. **Organizace** – Na zahradě, hromadně, frontální vedení
4. **Pomůcky** – Značky³⁶, hudba, reproduktor (rádio..)
5. **Metodický postup**
 - a. **Motivace** – Kdo z vás, už jel někdy autobusem? Ty? Ty? Ty ne? Ty taky? A co třeba někam hodně daleko? Ukážeme si, jak by mohla být jízda autobusem zábavnější.
 - b. Do hudby následně na základě motivace cvičíme základní prvky aerobiku:
March – jdeme na autobus
Step touch – čekáme na autobus
Side to side – koukáme, jestli už jede
Leg curl – nastupujeme, jdeme do schodů
Chůze vpřed – procházíme autobusem
Chůze vzad – vystupujeme
Jack – vyhýbáme se kalužím
 - c. Zopakujeme 3x v pomalejším tempu, 1x v rychlém
 - d. Relaxace – vleže na zádech, každé dítě doplní větu: Nejlepší cestování je s ..., Chtěl bych umět řídit (co?) ..., Z okýnka auta můžeme vidět ...
Z okýnka ponorky můžeme vidět

³⁶ Označení místa, kde mají děti stát – děti se jinak neustále přibližují k předevíjícímu.

4.3.5.3 Pohybová hra

1. **Úkol** – Rozvoj spolupráce, rozhodování, sebeprosazení
2. **Obsah** – Hra „Ukryté boty“
3. **Organizace** – Trojice, na zahradě
4. **Pomůcky** – Koš (prádelní)
5. **Metodický postup**
 - a. Po relaxaci se děti seřadí do trojic, sundají si boty i ponožky a umístí je do koše. Učitelka vše v koši dobře promíchá.
 - b. Všechny děti se otočí k učitelce zády a ta odejde koš vysypat na tři různá místa.
 - c. Na povel mají děti ve své trojici za úkol najít SVÉ boty i s ponožkami, obé si nasadit na nohy a přiběhnout co nejrychleji zpátky k učitelce. Vrátit se musí vždy celá trojice.
 - d. Hru opakujeme např. s tričky, čepicemi - dle počasí.

4.3.6 Pátek – Hlavní část

4.3.6.1 Rozumová

1. **Úkol** – Komunikace dětí, zlepšení vyjadřovacích schopností, získání nových vědomostí, rozvoj jemné motoriky
2. **Obsah** – Seznámení s vodou jako živlem, fyzikální veličinou, pomocníkem
3. **Organizace** – Na zahradě u bazénku s vodou, v kruhu
4. **Pomůcky** – Noviny, lžíce, olej, plastová hračka, mince, obrázky vodních živočichů (zatavené fólií), gumička, kámen, igelit, obrázky vodních dopravních prostředků, námořníků, pirátů.
5. **Metodický postup**
 - a. Povídáme si s dětmi o vodě, klademe například následující otázky:
 - b. Jaké známe vodní dopravní prostředky (děti nejprve hádají, poté jim pomůžeme a vše názorně ukážeme), jak se říká lidem, kteří se plaví po moři nebo řece...
 - c. Co dobrého nám řeka, rybník, moře, dává, co v nich všechno žije (ukážeme zatavené obrázky a dáme je na dno bazénku).
 - d. Co na vodě plave? Co neplave? Proč? Na vodu postupně pokládáme výše uvedené pomůcky, kromě novin. Určujeme materiály, hádáme, zda se

potopí, či poplavou. Proč se potopí loď, která před tím plula? Může voda hořet?

- e. Co zlého nám voda může udělat? Inscenace bouře, záplav.
- f. Výroba papírových lodí z připravených novin (plachetnice, parník).
- g. Pouštění lodí

4.3.6.2 Vycházka

1. **Úkol** – Rozvoj reakční a akční rychlosti, tvořivého myšlení
2. **Obsah** – Povelová (signálová) hra
3. **Organizace** – 1 učitelka, 1 družstvo, hromadně,
4. **Pomůcky** – /
5. **Metodický postup**
 - a. Vycházku zpestříme hrou
 - b. Děti naučíme postupně několik povelů, na které reagují předem dohodnutým zaujetím pozice. Učitelka hlasitě počítá do pěti. Než řekne pět, musí děti zaujmout smluvenou pozici.
 - c. Šváb: Leh, přednožit, předpažit, třepat končetinami
 - d. Potopa: Poloha nejméně půl metru nad zemí (stoj na pařezu, na kameni, vis na větvi,...).
 - e. Bomba: Leh na bříše.
 - f. Valící se kameny: Rychlý sprint (10 m), učitelka chytá opozdilce

Bleskový úkryt: Po vyslovení povelu stojí učitelka se zavřenýma očima, počítá opět do pěti. Děti mají za úkol se schovat tak, aby je po skončení počítání neviděla. Děti opouští úkryty na povel: Konec

4.3.6.3 Pohybová hra

1. **Úkol** – Dramatizace, rozvoj spolupráce, seberealizace
2. **Obsah** – Kuba řekl, neřekl, řekl !
3. **Organizace** – dvojice, postupně čtveřice, pětice....
4. **Pomůcky** – /
5. **Metodický postup**
 - a. Klasická hra v neklasickém provedení, děti mají za pomoci kamarádů zdramatizovat zadané situace – Kuba řekl....neřekl....řekl:

- b. Dvojice: Vyvenčete psa! Vyvenčete kočku! Vyvenčete žirafu! Vyvenčete blechu!
- c. Trojice: Předved'te dohromady smutného, veselého a zlého klauna!
- d. Čtveřice: Udělejte baletky, jeden předcvičuje!
- e. Atd. ...

4.3.7 Odpolední odpočinek, volné hry

Po obědě je dětem před spaním čtena pohádka. Nemohou-li některé děti usnout, smějí relaxovat ve třídě u klidných činností (prohlížení knih atp.). Po odpolední svačině se mají děti možnost zapojit do aktivit všech oblastí dle svého vlastního zájmu. Mohou výtvarně tvořit, vyrábět, jezdit na koloběžkách, tančit, plavat, šplhat v lanovém centru, skákat na trampolíně, „hrát“ basketbal, fotbal,... Děti, které jsou již zralé pro nástup školní docházky, věnují část odpoledne grafomotorickým cvičením³⁷.

4.3.8 Pozdrav

Jak již bylo řečeno v kapitole 3.5.1, součinnost s kolektivem povznáší identitu dítěte, nabývá díky ní životní jistoty, že s ním někdo souzní, souhlasí, sdílí jeho zájmy a pocity. Jednou z možností jak pomoci dětem s vnímáním ducha kolektivu je vytvoření unikátního rituálu třídy, např. pozdravu. Lze předpokládat, že tato činnost časem vyvolá v dětech chuť tvořit pozdravy vlastní – povzbudí je k pohybové tvořivosti. Více o pozdravu nalezneme v Příloze IV.

³⁷ Grafomotorika zahrnuje úroveň motorické (pohybové) způsobilosti pro grafický výraz, psaní, obkreslování, kreslení, rýsování. Zvládnutí grafomotorických dovedností je nezbytné pro děti před nástupem do první třídy. Grafomotorické dovednosti jsou jedním z kritérií při posuzování školní zralosti dítěte. Jemná motorika - koordinace očí a rukou, správně zvládnutý úchop psacích potřeb, příboru, navlékání korálků, tvorba mozaik apod. Jemná motorika a grafomotorika jsou úzce spjaty, nelze je od sebe oddělit. (*Wikipedia – Grafomotorika (online)*)

5 ZÁVĚR

Práce v mateřských školách je prací na plný úvazek v pravém slova smyslu a paní učitelky si za ni zaslouží náležitý dík. Za slova díky si ovšem nové auto nekoupí a dům nepostaví. Absolventky střední pedagogické školy jsou za svou práci odměňovány čísly v tabulkových pásmech hlubokého podprůměru. Práce učitelky ovšem není dobročinnost, je to vysoká odpovědnost za zdravý vývoj nových generací. Je to klíčový prostředek k tomu, jak ovlivnit celou společnost. Dítě navštěvující mateřskou školu je zcela unikátní deviza každého státu a to nejen tím, že tvoří významný podíl na HDP, jak lze často soudit podle mediálního tlaku vyvíjeného na naše předškoláky. Vyšší kvalita pedagogů je neiniciovanou myšlenkou podhodnocené práce učitelek, avšak připravíme-li atraktivní prostředí, nabídneme kvalitní výukovou koncepci a důstojné finanční ohodnocení, věřím, že si mnohé učitelky zapomenuté vědomosti i dovednosti rády doplní, že se do vyučování zapojí s novou energií a nápady, které skýtá prožitkové učení. Návrh předloženého programu mateřské školy je pouze ilustrativní a jak již bylo napsáno v úvodu diplomové práce, má mateřské školy především inspirovat v jejich každodenních činnostech a motivovat pedagogy k dalšímu vzdělávání. Tato práce nemůže detailně postihnout všechny aspekty tohoto procesu, je zde mnoho oblastí, které musejí být zkoumány odděleně, dlouhodobě a důsledně. Doufáme však, že její přečtení povede nejen ředitelky mateřských škol, ale i veřejnost ke změně pohledu na předškolní vyučování.

PRAMENY

1. BARTÁK, Karel a Vladimír TÄUBNER. *Základy fyziologie a psychologie tělesných cvičení pro posluchače pedagogických fakult: co vlastně děti potřebují*. 2., nezm. vyd. Hradec Králové: Pedagogická fakulta, 1990, 339 s. ISBN 80-704-1192-9.
2. BAUM, Katja. Untersuchung der Reform des Kinderförderungsgesetzes in Sachsen-Anhalt. *Ifo Dresden Berichtet: Ueber Konjunktur, Struktur, Wirtschaftspolitik*. 2010, č. 2, s. 41-46.
3. BRIERLEY, John. *Give Me A Child Until He Is 7: Brain Studies And Early Childhood Education*: Kindle Edition by Horace Balow, 2004. ISBN 0-203-39298-1 Matster e-book
4. BYKOVOVÁ A KOL.; *Tělesná výchova dětí předškolního věku*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1955, 168 s. ISBN neuvedeno
5. COOPER, John. *Marketingové plánování: praktická příručka manažera*. Vyd. 1. Praha: Grada, 1999, 230 s. ISBN 80-716-9641-2.
6. ČIHÁK, Radomír. *Anatomie 1*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2001, 497 s. ISBN 80-716-9970-5.
7. D'ONISE, Katina, John W. LYNCH, Michael G. SAOZER a Robyn A. MCDERMOTT. Can preschool improve child health outcomes? A systematic review. *Social Science & Medicine*. 2010, roč. 70, č. 9, s. 1423-1440. ISSN 02779536. DOI: 10.1016/j.socscimed.2009.12.037.
8. DVOŘÁKOVÁ, H., *Pohybové činnosti pro předškolní vzdělávání*, Praha: RAABE 2006, ISBN 80-86307-27-1
9. DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Didaktika tělesné výchovy nejmenších dětí a dětí s hendikepy*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2000, 95 s. ISBN 80-729-0005-6.
10. DVOŘÁKOVÁ, Hana. *K některým problémům tělesné výchovy v současné mateřské škole*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1998, 137 s. ISBN 80-718-4497-7.
11. DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: [tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 137 s. ISBN 80-717-8693-4.

12. DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Tělesná výchova v rámcovém programu: Základní motorika: ke vzdělávání učitelů mateřských škol*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2001, 26 s. ISBN 80-86307-27-1.
13. DYLEVSKÝ, Ivan. *Dětský pohybový systém*. Olomouc: Poznání, 2012, 152 s. ISBN 978-80-87419-18-2.
14. DYLEVSKÝ, Ivan. *Somatologie: [učebnice pro zdravotnické školy a bakalářské studium]*. Vyd. 2., přeprac. a dopl. Olomouc: Epava, 2000, 480 s. ISBN 80-862-9705-5.
15. ERIKSON, Erik H. *Childhood and Society*: W. W. Norton & Company September 17, 1993 445 s. ISBN 978-0582784536.
16. FRÜHPÄDAGOGIK: Empfehlungen zur interreligiösen Bildung. *Herder Korrespondenz*. 2012, roč. 66, č. 2, s. 62-64. ISSN 00180645.
17. GUBBELS, Jessica S., Stef P. J. KREMERS, Dave H. H. VAN KANN, Annette STAFLEU, Math J. J. M. CANDEL, Pieter C. DAGNELIE, Carel THIJIS a Nanne K. DE VRIES. Interaction between physical environment, social environment, and child characteristics in determining physical activity at child care. *Health Psychology*. 2011, roč. 30, č. 1, s. 84-90. ISSN 02786133. DOI: 10.1037/a0021586.
18. HLOUŠEK, Jan. *Manažer v sociálních službách: studijní podklady ke kurzu*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007, 39 s. ISBN 978-80-7041-453-8.
19. JANA BURIÁNOVÁ, Věra Jakoubková, Dušan BARTŮNĚK a Jan NEUMAN. *Řízení mateřské školy: komplexní přehled všech povinností spojených s řízením MŠ*. Vyd. 1. Praha: Josef Raabe, 2004, 135 s. ISBN 80-863-0719-0.
20. KAPLAN, Aleš, Dušan BARTŮNĚK a Jan NEUMAN. *Skáče, běháme a hrajeme si na hřišti i pod střešou: [cvičení pro rozvoj základního pohybového fondu dětí od 5 do 13 let]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010, 158 s. ISBN 978-80-7367-623-0.
21. KIRCHNER, Jiří, Dušan BARTŮNĚK a Jan NEUMAN. *Psychologie prožitku a dobrodružství: pro pedagogiku a psychoterapii*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2009, vi, 135 s. ISBN 978-802-5125-625.
22. KOMENSKÝ, Jan Amos, Dušan BARTŮNĚK a Jan NEUMAN. *Informatorium školy mateřské: komplexní přehled všech povinností spojených s řízením MŠ!*. 1. souborné vyd. Praha: Kalich, 1992, 140 s. ISBN 80-701-7492-7.

23. KOMEŠTÍK, Blahoslav. *Kinantropologie - Antropomotorika - Metodologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006, 64 s. ISBN 80-244-1284-5. Publikováno na CD. Použité kapitoly: Geneze motoriky 1, 3, Ontogeneze motoriky, Motorické předpoklady
24. KOMRZÝ, T., Získávání prostředků na projekty in Řízení mateřské školy. Praha: Raabe 2004-2008. ISSN 1801-8394
25. KOŤÁTKOVÁ., S., Hry v mateřské školy v teoriia praxi, Grada Publishing, 2005, Praha, ISBN 80-274-0852-3
26. KOTLER, Philip. *Marketing management: analýza, plánování, využití, kontrola*. Vyd. 1. Praha: Grada, 1998, 710 s. ISBN 80-716-9600-5.
27. LACINOVÁ, Ivana. *Co dělají mateřské školy v Norsku pro zdravý vývoj dětí, aneb, Nikdo není malý: zkušenosti ze zájezdového semináře projektu Zdravá mateřská škola do norských mateřských škol*. Vyd. 1. Kroměříž: Spirála, 1999, 81 s. ISBN 80-901-8733-1.
28. MATĚJČEK, Zdeněk a Josef LANGMEIER. *Počátky našeho duševního života*. Praha: Panorama, 1986. 365 s. ISBN neuvedeno.
29. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí: zkušenosti ze zájezdového semináře projektu Zdravá mateřská škola do norských mateřských škol*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2000, 143 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8494-X.
30. 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*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 182 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.
31. MĚKOTA, K., BLAHUŠ, P.; *Motorické testy v tělesné výchově, Státní pedagogické nakladatelství*. Praha: SPN, 1983, 335 s. ISBN neuveden
32. NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa, základní duševní potřeby dítěte, dítě a lidský svět*. Vyd. 5. Ilustrace Petr Ďoubalík. Praha: Portál, 2009, 325 s. Pro rodiče. ISBN 978-807-3675-721.
33. OLECKÁ, Ivana a Kateřina IVANOVÁ. *Metodologie vědecko-výzkumné činnosti*. Olomouc: Moravská vysoká škola Olomouc, 2010, 44 s. ISBN 978-80-87240-33-5.
34. PREKOP, Jirina. *Malý tyran: co vlastně děti potřebují*. 1. vyd. Praha: Portál, 1993, 156 s. ISBN 80-852-8256-9.

35. REZKOVÁ, V., Hra ve světě předškolního dítěte. Řízení mateřské školy. Praha: Raabe 2004-2008. ISSN 1801-8394
36. ŘEPKOVÁ, L. *Management pohybových činností v mateřských školách, Mateřské školy města Liberce*. Hradec Králové, 2010. 90 s. Diplomová práce UHK FIM. Vedoucí diplomové práce Pavlína Chaloupská
37. SIGMUND, Erik. *Pohybová aktivita dětí a jejich integrace prostřednictvím 60 pohybových her: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa, základní duševní potřeby dítěte, dítě a lidský svět*. 1. vyd. Ilustrace Petr Ďoubalík. Olomouc: Hanex, 2007, 109 s., [2] s. příl. Pro rodiče. ISBN 978-808-5783-742.
38. SMOLÍKOVÁ, Kateřina a Vladislava HEŘMANOVÁ. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Učební text pro posl. pedagog. fakult - učitelství pro 1. stupeň zákl. školy*. 1. vyd. Ilustrace Petr Ďoubalík. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, 48 s. Pro rodiče. ISBN 80-870-0000-5.
39. SYSLOVÁ, Z., Řízení mateřské školy v projektu podpory zdraví mateřské školy. Řízení mateřské školy. Praha: Raabe 2004-2008. ISSN 1801-8394
40. ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM, SOŠPg *Liberec, Jeronýmova*, 2010, 165 s. Zpracováno podle RVP pro obor vzdělání předškolní a mimoškolní pedagogika (75-31-M/01), dostupné v sekretariátu školy.
41. TRPIŠOVSKÁ, Dobromila a Vladislava HEŘMANOVÁ. *Vývojová psychologie: Učební text pro posl. pedagog. fakult - učitelství pro 1. stupeň zákl. školy*. 1. vyd. Ilustrace Petr Ďoubalík. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta, 1990, 88 s. Pro rodiče. ISBN 80-704-4017-1.
42. UHRÍNOVÁ, I. *Organizace a řízení malotřídní školy*. Brno, 2011. 76 s. Diplomová práce MUNI Pedagogická fakulta. Vedoucí diplomové práce Karla Černá

Sbírka zákonů České republiky

Následující prameny dostupné z: MINISTERSTVO VNITRA ČESKÉ REPUBLIKY, *Sbírka zákonů [online]*. [cit. 2012-08-7]. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/start.aspx>

1. Vyhláška č. 108/2001 o hygienických požadavcích na prostory a provoz škol, předškolních zařízení a některých školských zařízení
2. Vyhláška č. 343/2009 Sb. hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých
3. Vyhláška č. 464/2000 Sb., o hygienických požadavcích na koupaliště, sauny a hygienické limity venkovních hracích ploch
4. Zákon č. 117/2001 Sb., o veřejných sbírkách
5. Zákon č. 202/1990 Sb., o loteriích a jiných podobných hrách
6. Zákon č. 250/2000 Sb., o rozpočtových pravidlech územního rozpočtu
7. Zákon č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví
8. Zákon č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých
9. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)
10. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících
11. Zákon č. 83/1990, o sdružování občanů, §6, §7

Elektronické zdroje

1. BUSINESSINFO, *Školy a školská zařízení* [online]. [cit. 2012-08-14]. Dostupné z: <http://www.businessinfo.cz/cs/clanky/skoly-a-skolska-zarizeni-podminky-1758.html>
2. ČESKO-ANGLICKÁ MONTESSORI MŠ ŽIVOT HROU S.R.O. [online]. [cit. 2012-08-02]. Dostupné z: www.zivothrou.cz/mataska-skola
3. ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD, Statistická ročenka Libereckého kraje [online]. [online]. [cit. 2012-08-02]. Dostupné z: <http://www.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/krajp/511011-11-xl>
4. DVOŘÁKOVÁ, H. *Zakázané cviky*, [online]. [cit. 2012-08-19]. Dostupné z: http://www.hana-dvorakova.cz/zakazane_cviky.html
5. DVOŘÁKOVÁ, H., BABOUČKOVÁ, V. A JUSTIÁN, J. (2010) *Růst a motorická výkonnost předškolních dětí* [online]. [cit. 2012-08- 5]. Dostupné z: http://www.hana-dvorakova.cz/Vyhodnoceni_projektu_HT.pdf
6. FTVS UK, *Bakalářské a diplomové práce na uk ftvs – krok za krokem* [online]. [cit. 2012-08- 21]. Dostupné z: <http://www.ftvs.cuni.cz/studijni/diplomky.php>

7. INFORMAČNÍ SYSTÉM BENEFIT7 [online]. [cit. 2010-03- 16]. Dostupné z: www.eu-zadost.cz
8. KINDERGARTEN XII [online]. [cit. 2012-08-02]. Dostupné z: www.kindergarten.cz
9. LIBERECKÁ JAZYKOVÁ ŠKOLKA, [online]. [cit. 2012-08-02]. Dostupné z: o. p. s. www.english-kindergarten.eu
10. LIBERECKÝ KRAJ, *Odbor školství* [online]. [cit. 2012-08-16]. Dostupné z: <http://skolstvi.kraj-lbc.cz/page1420>
11. LIŠKA, Václav a kolektiv. *Vědecké metody ve společenských vědách* [online],[cit. 2012-03-05]. Dostupné z <http://www.doctorandus.info/info/e_kapitoly/vedecke_metody.doc
12. MATEŘSKÁ ŠKOLA - U LETIŠTĚ S. R. O. [online]. [cit. 2012-08-02]. Dostupné z: www.skolkahrou.cz
13. MATEŘSKÁ ŠKOLA DOMINO [online]. [cit. 2012-08-02]. Dostupné z: info@ms-domino.eu
14. MATEŘSKÁ ŠKOLA POD BRANOU [online]. [cit. 2012-08-02]. Dostupné z: www.doctrina.cz
15. MATEŘSKÁ ŠKOLA U POTŮČKU [online]. [cit. 2012-08-02]. Dostupné z: www.skolkaupotucku.cz
16. MATEŘSKÁ ŠKOLA ZÁŘÍ [online]. [cit. 2012-08-02]. Dostupné z: www.skolazari.cz
17. MATEŘSKÁ ŠKOLKA PETRA [online]. [cit. 2012-08-02]. Dostupné z: www.mspetra.cz
18. METODICKÝ POKYN č.j.: 37 014/2005-25 *k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2012-08-7] Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/PDF/JKMPBOZzakudoPV.pdf>
19. METODICKÝ PORTÁL RVP. [online]. [cit. 2010-02-22]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/2397/k-souladu-svp-s-rvp-pv.html/>
20. METODICKÝ PORTÁL RVP. [online]. [cit. 2010-02-22]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/842/je-nas-svp-dobry-kvalitni-.html/>
21. METODOLOGIE PEDAGOGICKÉHO VÝZKUMU [online]. [cit. 2012-08-22]. Dostupné z: www.pedagog.ic.cz/podlahova_dok/index.php?file...syll..doc

22. MINIŠKOLKA "JEŠTĚDKA" [online]. [cit. 2012-08-02]. Dostupné z: www.sportskolka.webnode.cz
23. MINIŠKOLKA AŠA [online]. [cit. 2012-08-02]. Dostupné z: www.miniskolka.cz
24. MINIŠKOLKA MÉĎA [online]. www.miniskolkameda.cz
25. MINIŠKOLKA NEONKA [online]. [cit. 2012-08-02]. Dostupné z: www.miniskolkaneonka.cz
26. MLADÁ FRONTA, Zdravotnické noviny [online]. [cit. 2012-01-08-]. Dostupné z: <http://zdravi.e15.cz/clanek/postgradualni-medicina/hodnoceni-a-lecba-chronicke-nadorove-bolesti-464250>
27. MŠMT, PRÁVNÍ VÝKLADY [online]. [cit. 2012-08-20]. Dostupné z: www.msmt.cz/uploads/soubory/pravni_vyklady.../2004_3_04.doc
28. MŠMT. STRUKTURÁLNÍ FONDY [online]. [cit. 2010-03-16]. Dostupné z: www.msmt.cz/strukturalni-fondy/
29. NÁRODNÍ INSTITUT VZDĚLÁVÁNÍ. [online]. [cit. 2010-02-27]. Dostupné z: www.nidv.cz
30. NEZISKOVÉ ORGANIZACE. [online]. [cit. 2010-02-23]. Dostupné z: www.neziskovky.cz
31. TRAMPOLÍNY. [online]. [cit. 2010-02-23]. Dostupné z: www.skakejte.cz
32. VĚDECKÉ METODY [online]. [cit. 2012-08-16]. Dostupné z: www.doctorandus.info/info/e_kapitoly/vedecke_metody.doc
33. WIKIPEDIA. *Civilizační choroby*. [online]. [cit. 2009-11-11]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Civiliza%C4%8Dn%C3%AD_choroba
34. WIKIPEDIA. *Grafomotorika* [online]. [cit. 2012-08-20]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Grafomotorika>
35. WIKIPEDIA. *Příspěvkové organizace* [online]. [cit. 2010-02-20]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/P%C5%99%C3%ADsp%C4%9Bkov%C3%A1_organizace
36. ZELENÁ ŠKOLKA [online]. [cit. 2012-08-02]. Dostupné z: www.zelenaskolka.cz
37. ZŠ ŠPINDLERŮV MLÝN [online]. [cit. 2012-08-16.]. Dostupné z: <http://www.zsspindl.cz/file.php?id=137>






Praktické prameny

Environmentální kurzy - P.T. Pozemšťan, organizace PhDr. Jan Činčera, Ph.D. a kol.
(Více o projektu: <http://www.envigogika.cuni.cz/index.php/cz/redakcni-rada/21-recenzovane-clanky/envigogika-2010v1/145-vliv-environmentalni-profilace-stednich-kol-na-proenvironmentalni-postoje-a-jednani-student>)

SEZNAM POUŽITÝCH GRAFŮ

Graf 1 Změny statické a dynamické zátěže	33
Graf 2 Vývoj motorických dovedností	35
Graf 3 Schopnost učitelek vést pohybové činnosti	58
Graf 4 Vlastnosti rozvíjené během pohybových činností, mínění učitelek	59
Graf 5 Zájem učitelek o návštěvu seminářů	60
Graf 6 Zpracované doporučení	61
Graf 7: Počet dětí na učitele.....	62
Graf 8: Vybavení tříd.....	63
Graf 9 Vybavení hřišť	64
Graf 10 Časová dotace věnovaná pobytu venku.....	65
Graf 11 % zastoupení školek dle pořádaných aktivit	66
Graf 12 Cena školného	68
Graf 13 Image mateřských škol	72

PŘÍLOHY

						
	I	II	III	IV	V	
<u>Struktura cvičení</u> Proběhly všechny tři části: ano <input type="checkbox"/> ne <input type="checkbox"/>	Posloupnost chaotické - spíše posloupné - zcela posloupné	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
	Volba cviků nezdůvodní - spíše nezdůvodní - zdůvodní s chybami - spíše zdůvodní - zdůvodní	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Volba pomůcek bez pomůcek – spíše nevhodné – zčásti nevhodné- spíše vhodně zvolené - vhodně zvolené	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Motivace žádná – slabá – spíše slabá – spíše silná - silná	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Naplnění cílů cvičení nenaplněny/nestanoveny-spíše nenaplněny -naplněny zčásti – spíše naplněny –naplněny	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Naplnění nezamýšlených cílů nerozpozná – spíše nerozpozná – rozpozná zčásti – spíše rozpozná – rozpozná	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<u>Přístup k dětem</u>	Zapojení dětí do cvičení nikdo necvičí – většina necvičí – polovina cvičí - většina cvičí -všechny cvičí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Korekce cvičení neopravuje – spíše neopravuje – zčásti opravuje –spíše opravuje- opravuje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Správnost provedení ze strany učitelky špatně – spíše špatně – zčásti dobře – spíše dobře - dobře	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<u>Děti a cvičení</u>	Reakce na povely učitelky nereagují – spíše nereagují – zčásti reagují- spíše reagují - reagují	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Zájem o cvičení nezájem – cvičí z donucení – cvičí bez zájmu – spíše zájem - zájem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Správnost provedení dětmi zcela špatně – spíše špatně - cvičí s chybami – s drobnými chybami - správně	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<u>Pohybová hra</u>	Pochopení dětmi nepochopily – spíše nepochopily – pochopily zčásti – spíše pochopily - pochopily	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Zapojení všech dětí většina nezapojena – většina zapojena – všichni zapojeni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Zájem dětí o hru nezájem – hrají z donucení – hrají bez zájmu – spíše zájem - zájem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Dotazník

Vážená paní učitelko,

děkuji Vám, že jste se rozhodla vyplnit tento dotazník. Získaná data jsou ZCELA anonymní a poslouží jako podklad k mé diplomové práci.

1. Maturovala jste z tělesné výchovy? ANO NE

2. Víte, k čemu slouží, nebo co rozvíjí Vámi vybraná cvičení? ANO NE

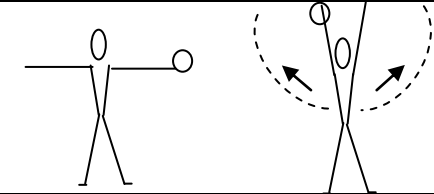
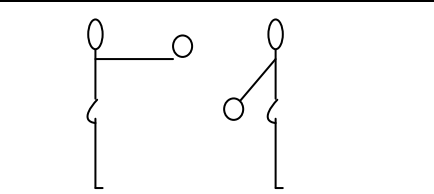
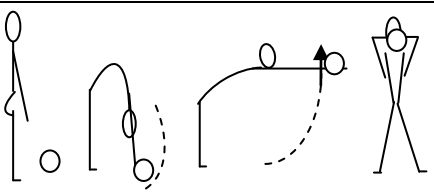
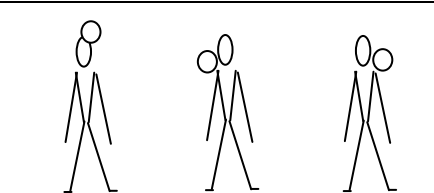
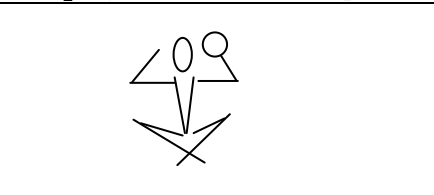
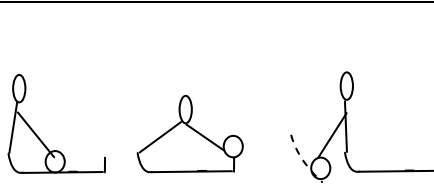
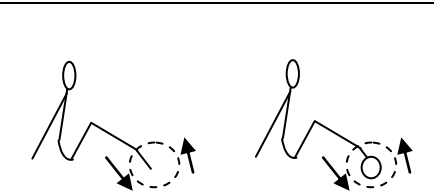
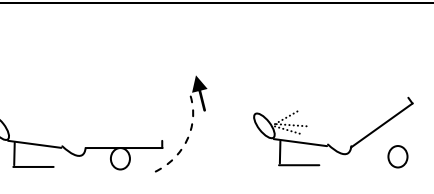
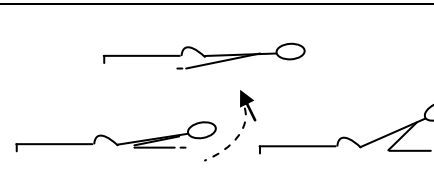
Př.:

3. Tělesná výchova a sport rozvíjí u dětí předškolního věku především: (vypište, všechno, co Vás napadne)

4. Kolik času denně tráví Vaše děti venku?

5. Máte zájem navštěvovat kurzy a semináře o TV a sportu? ANO NE

Příloha III

P o z i c e	N á z v o s l o v í	Účinek	Opak.
<p>1.</p> 	<p>Mírný stoj rozkročný – upažit – vzpažit – předání M – upažit Rovná záda, zpevněné hýždě!</p>	<p>Posílení fázického svalstva (ohybač krku a hlavy, mezilopatkové břišní, stehenní svaly)</p>	<p>6</p>
<p>2.</p> 	<p>Stoj spatný – předpažit A – předání M – zapažit B – předání M – zapažit Zpevněné hýždě!</p>	<p>Posílení fázického svalstva (ohybač krku a hlavy, mezilopatkové břišní, stehenní)</p>	<p>6</p>
<p>3.</p> 	<p>Mírný stoj rozkročný, M na zemi – hluboký předklon (kutálení M) – hluboký předklon vzpažit – stoj – pokrčit předpažmo (koulení v ruce) Neprohýbat se, nekrčit kolena, oči koukají na M!</p>	<p>Posílení pletence ramenního, vzpřimovače trupu. Protážení zadního svalstva nohou.</p>	<p>4</p>
<p>4.</p> 	<p>Stoj spatný – M na hlavě – stoj – M L & P rameno.</p>	<p>Vzpřímený postoj, rozvoj balančních schopností</p>	<p>5</p>
<p>5.</p> 	<p>Sed skřížný skrčmo – skrčit upažmo – předloktí dovnitř – M uchopíme střídavě oběma rukama, zatneme biceps Nehrbit se, nepředklánět hlavu!</p>	<p>Vzpřímený sed, posílení pletence ramenního, mezilopatkového svalstva</p>	<p>3</p>
<p>7.</p> 	<p>Sed přednožný – mírný předklon, M poklep na P koleno – hluboký předklon, M poklep na P palec – sed přednožný – zapažit poníž, poslat M za zády (opakujeme to samé s levým kolennem, palcem)</p>	<p>Protážení zadního svalstva nohou, vzpřimovačů trupu.</p>	<p>5</p>
<p>8.</p> 	<p>Sed pokrčmo, podpor vzadu na dlaních – kruhy P špičkou zevnitř – točení M špičkou (opakujeme s L nohou)</p>	<p>Posílení břišního svalstva, plosky nohy</p>	<p>4</p>
<p>9.</p> 	<p>Podpor vzadu na loktech, M pod nohama – přednožit, zpět s citoslovcem jůů – podpor vzadu na loktech</p>	<p>Posílení břišního svalstva</p>	<p>4</p>
<p>10.</p> 	<p>Leh na břiše – podpor na loktech – podpor na dlaních – leh na břiše Dýcháme pravidelně.</p>	<p>Protážení břišního svalstva</p>	<p>4</p>

11.		<p>Stoj na P noze, L noha koulí ploskou M po podlaze (opakujeme s L nohou) – stoj – upažit - Stoj na P noze, L noha koulí ploskou</p> <p>Modifikace: Držíme „chobot“</p>	<p>Rozvoj rovnovážných schopností, posílení plosky nohou</p>	3
------------	--	--	--	---

Pozdrav dětí			
P o z i c e	N á z v o s l o v í	Počet ³⁸ dob	Usnadnění 2/4 taktu
<p>1.</p>	<p>Podpor dřepmo – chůze vpřed – L³⁹ pokrčit předpažmo – dlaně volně svésit – zpět – P - pokrčit předpažmo – dlaně volně svésit – zpět</p>	2	Mlask/Mlask
<p>3.</p>	<p>Podpor dřepmo – výskokem do stoje – mírný stoj rozkročný</p>	2	Hop/Láá
<p>2</p>	<p>Mírný stoj rozkročný – přednožit skrčmo L - dupnutí, přednožit skrčmo P – dupnutí</p>	2	Dup/Dup
<p>3.</p>	<p>Mírný stoj rozkročný – obě ruce skrčit upažmo, dlaně v pěst – úder pěstmi před tělem – vzpažit, dlaně rozevřené – oblouky zevnitř do upažení</p>	2	Bum/mmm

³⁸ Čtyři 2/4 takty – dětem počítáme: ráz dva, ráz dva.

³⁹ L – levá končetina, P – pravá končetina