

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2014

Tereza Kubánková

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra tělesné výchovy

Využití netradičních pomůcek v pohybových aktivitách v MŠ

The Use of Unconventional Aids in movement activities in Kindergarten

Bakalářská práce

Vedoucí práce: doc. PhDr. Hana Dvořáková, CSc.

Autor bakalářské práce: Tereza Kubánková

Studijní obor: Učitelství pro MŠ

Forma studia: kombinovaná

Bakalářská práce dokončena: listopad 2014, Praha

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne 5. 12. 2014

Podpis.....

Poděkování:

Děkuji své vedoucí bakalářské práce doc. PhDr. Hana Dvořáková, CSc., za odborné vedení práce, cenné konzultace, trpělivost a čas, který mi věnovala. Dále bych chtěla poděkovat paní ředitelce i učitelkám z mateřské školy za umožnění praxe. V neposlední řadě i rodině za podporu.

Anotace:

Teoretická část se zabývá pohybovým rozvojem dítěte předškolního věku a specifikuje netradiční pomůcky a materiály, s nimiž lze provádět pohybové aktivity a hry v předškolním věku. Praktická část sleduje, zda netradiční pomůcky mohou nahradit pomůcky tradiční a zda je děti budou využívat i ve spontánní hře. Dále poskytuje příklady využití daných pomůcek a materiálů v mateřské škole. Nabídka pohybových činností pro děti předškolního věku je vytvořena pro pedagogy a lze ji uplatnit i v MŠ nedostatečně vybavené TV náčiním.

Klíčová slova:

pohybové aktivity, psychomotorika, dítě předškolního věku, netradiční pomůcky.

Anotace v angličtině:

The theoretical part analyses physical development of preschool children and describes unconventional aids for children development in physical activities and games. The practical part elaborates the meaning if unconventional aids are able to replace the traditional ones. This is outlined whether the children will use them spontaneously in games. The examples of the educational use of the aids are applicable for teachers in kindergarten with lack of PE equipment.

Key words:

movement activities, psychomotor, preschool child, unconventional aids.

OBSAH

Úvod	8
Problém a cíl práce	9
I. Teoretická část	10
1 Psychomotorika	11
1.1 Pojem psychomotorika	11
1.2 Cíle a úkoly psychomotoriky.....	12
2 Pohyb a předškolní dítě	14
3 Pohybové činnosti v mateřské škole	16
3.1 Vývoj dětí ve vztahu k pohybovým činnostem	16
3.1.1 Tělesná stránka.....	16
3.1.2 Psychika dítěte	17
3.1.3 Motorika.....	17
3.2 Pohybové činnosti v režimu mateřské školy	18
4 Hra	22
4.1 Psychomotorické hry	23
5 Pomůcky	24
II. Praktická část	25
6 Cíl práce	25
6.1 Dílčí cíle	25
6.2 Výzkumné otázky	25
7 Metody	26
8 Charakteristika místa realizace programu	28
8.1 Charakteristika mateřské školy.....	28

8.2	Charakteristika vzdělávacího programu	28
8.3	Složení a charakteristika třídy	29
9	Realizace programu	32
9.1	Stručný popis programu	32
10	Výsledky.....	34
10.1	Výsledky pozorování	34
10.1.1	Pozorování řízených činností	34
10.1.2	Pozorování spontánních činností.....	36
10.2	Výsledky rozhovoru.....	37
11	Diskuze.....	41
12	Závěry	42

Úvod

K výběru tématu bakalářské práce mě vedl zájem o sportovní a pohybové aktivity v mateřské škole. Během své pedagogické praxe, ač poměrně krátké, jsem si všimla, že se v některých mateřských školách pohybovým aktivitám věnuje poměrně málo času. Většina učitelek zvládá s přehledem hru na klavír nebo jiný hudební nástroj, hlavní činností ve třídách bývá často pouze ta výtvarná. Není se čemu divit, je totiž nejjednodušší ji vykázat vystavením výtvorů v šatnách, kde ji mohou rodiče dětí každý den zhodnotit. Myslím, že je chyba nezařazovat dostatečně pohybové činnosti, vždyť pohyb je dětem tak blízký. Přirozená touha dětí po pohybovém sebevyjádření by se v nich měla proto podporovat a rozvíjet již od útlého dětství a úkolem učitelek je i nadále v tom pokračovat v mateřských školách.

V předškolním věku jsou děti schopny rychle se učit a „odkukávat“, takže pokud mají citlivé vedení, nemají problém osvojit si spoustu dovedností. Pohybové dovednosti považují za důležité s ohledem na uspěchanost dnešní doby zahlcené technikou. Ta nám již od dětství vše ulehčuje, neodmyslitelně patří do většiny rodinného zázemí a dětem chybí spontánní pohyb. Omezenou nabídku sportovních aktivit nabízí dětem samy rodiče a ty poté i nadále nepociťují potřebu pohyb vyhledávat.

Přála bych si, aby byly mateřské školy inspirací pro pohybové činnosti a vedly děti ke spontánnímu pohybu i ve volném čase. Chtěla bych touto prací přispět k tomu, aby pohyb dětí v mateřských školách více provázel, a aby se stal jejich příjemným a nepostradatelným společníkem i pro budoucí život.

Problém a cíl práce

V praxi mateřských škol není zvykem využívat netradičních pomůcek k pohybovým aktivitám. Ne každá třída v MŠ je však dostatečně vybavena tradičním náčiním a nářadím natolik, aby uspokojila pohybové potřeby dětí a naplnila představy učitelek. Vybavenost záleží na ekonomické situaci mateřské školy, která mnohdy nemá možnost plně vybavit všechny třídy tělocvičnými pomůckami.

Cílem práce je zjistit, zda mohou netradiční pomůcky v týdenním programu zcela nahradit tradiční tělocvičné pomůcky, aniž by byl omezen výchovně vzdělávací program. Druhým cílem je ověřit, zda zaujmou netradiční materiály děti natolik, že je budou chtít využívat i ve spontánních aktivitách.

I. Teoretická část

Existuje přísloví, které praví: „Člověk si nepřestává hrát, protože stárne, ale stárne, protože si nepřestal hrát.“ Hraní samo o sobě nemůže obelstít smrt. To však neznamená, že by herní činnost, tak přirozená u dětí, nemohla být významným faktorem zdraví a duševní rovnováhy.“ (Nadeau, M.).

„Všichni víme, že děti si rády hrají a že milují pohyb. Všichni také víme, že se v určité chvíli potřebují uklidnit, odpočinout a uvolnit se... Použijeme-li jako prostředku ke zklidnění hru, je to zábava!“ (Nadeau, M.).

1 Psychomotorika

1.1 Pojem psychomotorika

„Psychomotorika vznikla ve dvacátých letech ve Francii v rámci léčebné tělesné výchovy. Vyvinula se z francouzských tradic přirozeného tělocviku, rytmické gymnastiky, různých tanečních směrů a pantomimy za podpory lékařů, terapeutů, ale i psychologů a sociologů“ (Adamírová, J., 2006, s. 10).

Dvořáková a Michalová (2004) uvádí, že psychomotorika vychází z holistického pojetí člověka a jeho propojení tělesné, psychické a sociální oblasti, propojení lidského subjektu s materiálním a sociálním okolím. Vyjadřuje úzké spojení mezi psychikou, čili duševními procesy, a motorikou, neboli procesy tělesnými, jejich souvislost, návaznost a prolínání. Vztahuje se k procesu vývoje každého člověka. U dětí je vzájemné ovlivňování psychiky a motoriky přirozené a velmi spontánní (pohybem dítě zkoumá okolí a předměty hmatem i ústy, při radosti skáče, tleská...).

Dle Hermové (1994) neznamena psychomotorika nic víc než to, že poukážeme na úzké spojení psyché (duševních procesů) a motoriky (tělesných procesů).

Podle Adamírové (2006) je psychomotorika systém tělesné výchovy, který využívá pohybu jako výchovného prostředku. Hovoří se o výchově pohybem, která je cílená a odpovědná, ale hravá a zábavná. Podporuje iniciativu, samostatnost, tvořivost a respektuje individualitu každého cvičence.

„Pojmem „psychomotorika“ vyjadřujeme úzkou spojitost a vzájemný vliv motoriky a psychiky. Zahrnuje pohyby, které jsou odrazem a vyjádřením psychiky člověka. Psychomotorika je široký pojem a obsahuje několik dílčích oblastí (Kiphard, 1990): neuromotoriku, senzomotoriku, psychomotoriku v užším slova smyslu a sociomotoriku“ (Szabová, M., 2001, s. 10).

„Pojem psychomotorika vyjadřuje úzké spojení, souvislost, návaznost, prolínání psychiky (duševních procesů) a motoriky (tělesných procesů a pohybu)“ (Szabová, M., 1999, s. 11).

Szabová (1999) uvádí, že psychomotorika v širším smyslu zdůrazňuje úzké spojení, prolínání psychiky a motoriky; motorické projevy, jež jsou výrazem psychické činnosti, jsou bezprostředním výsledkem nervové činnosti a jsou začleněny do celkového rámce osobnosti. Tento název se začal užívat ve dvacátých letech tohoto století ve Francii pro léčebnou tělesnou výchovu mentálně postižených. Postupně se psychomotorická cvičení a hry uplatňovaly u postižených tělesně a smyslově, u zdravotně oslabených a u rizikových skupin, nakonec jako prevence u zdravých.

„Psychomotorika v užším slova smyslu představuje souhrn pohybových, motorických aktivit člověka, které jsou projevem jeho psychických funkcí a jeho psychického stavu (psycho-). Je to motorická akce vyplývající z psychické aktivity (činnosti nebo reakce), odpověď jednotlivce na podněty z oblasti psychických procesů (vnímání, myšlení, paměť, pozornost, představivost atd.) nebo psychických stavů (nálada, celkové ladění člověka)“ (Szabová, M., 1999, s. 13).

1.2 Cíle a úkoly psychomotoriky

Dle Adamírové (2006) je cílem psychomotoriky harmonická osobnost z hlediska fyzického, psychického i společenského, která je schopná jednat samostatně, cílevědomě, plánovitě, kontrolovaně, ale i vstřícně a ohleduplně při zachování své individuality.

Dále uvádí, že hlavním úkolem je získat co nejvíce zkušeností vnímání a pohybu tří oblastí:

- oblasti vlastního těla (osoby), vlastního „já“
- oblasti materiální (věcí a předmětů)
- oblasti společenské

Adamírová (2006) tvrdí, že prvním úkolem je poznat své tělo, vytvořit si mapu – schéma těla, poznat jeho funkci jako celku i jeho jednotlivých částí, naučit se tělu rozumět a chápat nejen jeho pohybové schopnosti, ale i prožívat různé pocity a city, vyjadřovat je pohybem, naučit se s tělem zacházet a ovládat je, přitom je přijímat takové, jaké je. Základem je tedy získat co nejvíce zkušeností o svém těle z hlediska fyziologického,

kognitivního a emocionálního a dovést je využívat pro své sebepoznání, sebezdokonalování, ale i jednání.

Druhým úkolem je seznámit se s prostředím, s předměty, které nás obklopují, s jejich vlastnostmi, možnostmi a způsoby využití. Naučit se předmětům přizpůsobit, ale postupně je přizpůsobovat svým potřebám, přetvářet je ke svému prospěchu. Základem je opět získat co nejvíce informací, umět je zpracovat a využít pro své jednání.

„Třetím úkolem je poznat společenské prostředí osoby, které v něm žijí. Pomocí znalostí sama sebe se naučit poznávat druhé, rozumět jejich citům, pocitům, přáním, touhám i potřebám. Na začátku tohoto procesu se cvičenci učí navazovat kontakty, v jeho průběhu pak komunikovat, spolupracovat, postupně budovat vzájemnou důvěru, odpovědnost a v závěru pomáhat druhým i za cenu potlačení sama sebe, svých výhod. I zde je základem množství zkušeností, které pomáhají pak dotvářet osobnost každého jedince. Tento proces trvá celý život“ (Adamírová, J., 2006, s. 8-9).

Dvořáková (2004) uvádí, že praktickým úkolem psychomotoriky z hlediska individua je tedy snaha o dosažení schopnosti jednat (Irmischer, 1987) a zároveň z hlediska společenského jde o využití schopnosti pohybu jako výchovného prostředku. Cílem psychomotoriky je přispět jedinci k uplatnění ve společnosti.

„Základem psychomotoriky jsou často témata, pohybové úkoly, které cvičenci řeší samostatně nebo ve spolupráci s ostatními cvičenci v malých i velkých skupinách nebo jako celý oddíl, třída“ (Adamírová, J., 2006, s. 8).

Dvořáková (2004) uvádí, že prostřednictvím psychomotorických činností dochází k výchově osobnosti, pro jejíž vývoj a učení se jsou rozhodující především pohyb, jednání a vnímání. Psychomotorické činnosti mohou pomáhat v rozvoji osobnosti již od raného dětského věku.

„Psychomotorika je chápána jako model vývoje osobnosti prostřednictvím motorických činností v procesu učení se (řeč, vnímání, sociální kontakty, pocity, tělesná zkušenost, pohyb)“ (Dvořáková, H., 2004, s. 5).

Psychomotorika proto může pohybem propojovat všechny složky osobnosti a jejich vývoje. Proto je velmi přínosná ve výchově dětí.

2 Pohyb a předškolní dítě

„Aby se děti staly vyznavači pohybu po celý svůj život, je nutné nabízet jim ho ve vhodné míře, adekvátní náročnosti, podnětném neohrožujícím prostředí. Velmi důležitá je forma dopomoci, která by měla být spíše doprovázením na cestě poznávání“ (Kučera, M. a spol., 2011, s. 117).

Pohybovou aktivitu popisuje Dvořáková (1998) jako formativní a kultivující pohyby dítěte, které provádí spontánně nebo řízeně.

„Podle psychologa Piageta je období do dvou let věku dítěte velmi důležité vytváření schémat a vzorů v pohybovém vývoji. Říká, že celé předškolní období je obdobím zkoumání světa z různé perspektivy, kde pohybová zkušenost dítěte s prostorem, věcmi i jinými osobami je zásadní pro získávání a rozvíjení poznání“ (Dvořáková, H., 2001, s. 8).

Dvořáková (2002) uvádí, že pohyb je prostředkem seznamování se s prostředím, prvním učením, jak ovládnout své tělo, jak si poradit se svým okolím a tím nabýt potřebné zkušenosti. Pohyb je prostředkem, jak vyjádřit sebe sama a komunikovat s ostatními. Je také prostředkem získávání sebevědomí, hodnocení sebe samého, vzájemného srovnávání, pomáhání si, soupeření a spolupráce.

Jinde Dvořáková (2001) uvádí, že není pochyb o tom, že pohyb a tělesná výchova zaujímají důležité místo ve vývoji dítěte, především ve výchově nejmenších dětí. Dále tvrdí, že obsahem výchovy v oblasti motoriky u nejmenších dětí jsou fylogeneticky dané základní pohybové dovednosti, jako je chůze, lezení, běh, skákání, manipulace s předměty. Teprve na jejich základě se vytvářejí i složitější pohybové dovednosti, přináležející sportovním druhům. Rozvoji právě těch základních pohybů se věnuje méně pozornosti, ačkoli jsou základem pro další pohybovou nadstavbu. Kromě toho jsou však vzhledem k věku, ve kterém základní pohybové dovednosti tvoří, úzce spjaty s celou osobností dítěte.

Kučera a spol. (2011) uvádí, že předškolní období je označováno jako svébytná a samostatná vývojová epocha. Dítě vospívá po všech stránkách, tělesně, pohybově, intelektově, citově i společensky. Ke všem vjemům je velmi citlivé. Postupně se učí

používat zvyky skupiny, v níž žije, osvojuje si hygienické, pracovní a společenské návyky, uspokojování potřeb a mezi nimi i uspokojování potřeby pohybové aktivity. Psychomotorický vývoj bychom mohli označit jako stálé zdokonalování, zlepšování kvality pohybové koordinace, hbitosti a elegance pohybů.

Pomocí pohybu se dítě může rozvíjet komplexně. V souladu s psychomotorikou tak získává možnost utváření osobnosti jako celku, pohyb mu pomáhá koordinovat například vyjadřování emocí, uvědomění si vlastního těla a jeho využití nejen při nadstandardních sportovních aktivitách. V praxi lze pak hovořit o využitelnosti psychomotoriky i pro dosažení cílů, jež se nutně přímo nevztahují k pohybovým činnostem.

3 Pohybové činnosti v mateřské škole

Dle Maslowa je pohyb pro dítě jednou ze základních potřeb, nemůžete proto bez pohybu být.

Dvořáková (2011) tvrdí, že pohybem se rozvíjí jeho tělo a vnitřní orgány, pohybem dítě komunikuje a pomocí pohybu se seznamuje s okolím a experimentuje s předměty, pohyb je pro ně zdrojem poznatků a prostředkem poznávání. Je proto zřejmé, že dítě získává mnohé dovednosti a kompetence, které jsou důležité pro život, právě prostřednictvím pohybu již v předškolním věku. Proto mají pohybové činnosti své důležité místo také v realizování základního dokumentu předškolního vzdělávání. Ačkoli zde pohybové úkoly nejsou konkretizovány, bez pohybových činností nelze ani rámcové, ani dílčí cíle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PP) naplnit. Pohyb je v životě dítěte základním praktickým, činnostním a hrovým prostředkem k získávání klíčových i dílčích kompetencí (výstupů) – dovedností, postojů a hodnot – ve všech vzdělávacích oblastech RVP PP.

3.1 Vývoj dětí ve vztahu k pohybovým činnostem

Dvořáková (2011) uvádí, že základ pro práci s dětmi tvoří poznatky o tom, co je pro dítě v určitém období charakteristické, jaká jsou jeho věková i individuální specifika. V našem případě vycházíme především z vývoje, který propojuje složku somatickou, funkční, psychickou, sociální a ve vazbě na ně, popř. jako výsledek a projev vývoje i složku motorickou.

3.1.1 Tělesná stránka

Dvořáková (2011) říká, že po stránce tělesné (somatické) se dětské tělíčko vyvíjí velmi rychle a v průběhu prvního roku jeho hmotnost vzroste průměrně třikrát, zhruba na 10 kg, a do šestého roku pak ještě přibližně dvakrát, tedy na 20 – 25 kg. Ještě ve třech letech je pro dítě typická batolecí proporcionalita postavy – krátké končetiny, kulovitý trup

s vystouplým bříškem, kdy dítě obvykle nedokáže zatáhnout břišní stěnu za svislici spuštěnou z výběžku prsní kosti. Také hlava je kulovitá a v poměru k tělu velká. Mezi čtvrtým až šestým rokem dochází k tzv. první vytáhlosti, kdy se prodlužují končetiny a trup ztrácí svou kulovitost, dítě již dokáže (pokud není otlé) břicho zatáhnout, hlava se zdá v poměru k tělu menší a celkově získává postava proporce podobné dospělému.

3.1.2 Psychika dítěte

Dvořáková (2011) uvádí, že psychika dítěte je labilní, především pak z hlediska pozornosti a emocí. Dítě je egocentrické, spíše pozitivně naladěné a excentrické, převažuje u něj vzrušivé chování nad útlumem a všechna psychická hnutí jsou zřetelná – velmi často se projevují pohybem (skákání, běhání, mlácení...).

Klindová a Rybárová (1974) tvrdí, že v předškolním věku se zdokonalují nejen psychické projevy, ale mění se celá stavba a struktura dětské psychiky. Začíná se utvářet osobnost dítěte. V předškolním věku je mimořádně důležité sledovat a podchytit už první předpoklady i náznaky schopností a umožnit dítěti vykonávat nejrůznější činnosti. Je ještě předčasné zaměřovat se speciálně na pěstování určité schopnosti. Naopak je nutno mít na zřeteli všestranný rozvoj osobnosti a vyhýbat se jednostrannosti.

Hermová (1994) tvrdí, že ovlivňování psychiky a motoriky je u dětí velmi zřetelné. Tak jak motorikou vyjadřují emoce, také obráceně mohou motorické procesy ovlivňovat jejich city.

Váagnerová (1996) uvádí, že období předškolního věku je označováno jako věk iniciativy. Jeho hlavní potřebou je aktivita a sebeprosazení. Základním úkolem je ovšem rozvíjení účelné aktivity, která musí být nějakým způsobem regulována.

3.1.3 Motorika

Hermová (1994) uvádí, že pro pohybový vývoj neexistují žádné strnulé formy. Časové rozpětí, v němž se zdravé děti naučí novou motorickou dovednost, obnáší u malého dítěte a u dítěte předškolního věku několik měsíců.

Dvořáková (2011) píše, že v souladu s vývojem tělesným a funkčním, psychickým a sociálním se projevuje dítě pohybově – motoricky. V raném věku je motorika znakem vývoje. Nejdůležitější kroky lze zaznamenat v rozvoji uchopování až k různorodým manipulačním dovednostem a v postupném vzpřimování a formování zakřivení páteře. Dále uvádí několik mezníků v motorickém vývoji dítěte. První je mezi 3. až 6. měsícem, kdy dochází k tzv. prvnímu a druhému vzpřimění v poloze v lehu na bříšku zad a celé tělíčko je symetricky rozloženo. Dalším důležitým obdobím je období lezení – dítě se asi v 6. měsíci plazí a kleká si, v 7. až 9. měsíci leze a samo z tohoto lezení přes šikmý sed dosáhne samostatného sedu a stabilizuje se v něm. Brzy poté se dítě začíná i stavět, chodit s oporou a kolem prvního roku se mu podaří udělat první kroky bez opory. Chůze se dle Hermové (1994) vyvíjí asi koncem prvního roku života. Některé děti přeskočí plazení a lezení, což nepovažuje za pozitivní, neboť tyto formy jsou nutné k posílení orgánů a pro vývoj pohybové koordinace. Kučera a kol. (2011) tvrdí, že zralá chůze je fixována okolo třetího nebo čtvrtého roku. Je automatická a rovnoměrná.

„V druhém roce se objevuje krátká letová fáze a rozvíjí se běh. Pokud má dítě dostatek příležitostí k pohybu, rozvíjí a dále zkvalitňuje své základní pohybové dovednosti (lezení, chůze, běh, skoky snožmo o odrazem jednož a z rozběhu) i celou řadu kombinací těchto lokomočních dovedností spolu s různými dalšími souhyby. Rozvíjí se u něj pestrá škála dovedností manipulačních i speciálně pohybových, jako je jízda na tříkolce, koloběžce, kole, kolečkových bruslích, lyžích apod.“ (Dvořáková, H., 2011, s. 6).

3.2 Pohybové činnosti v režimu mateřské školy

Dvořáková (2002) píše, že bez pohybu se však dítě předškolního věku neobejde ani jeden den, neobejde se bez něho ani hodinu, dokonce ani půl hodiny. Pokud mu nebude dána možnost pohybovat se, projeví se to v celém jeho chování; pokud tato deprivace bude dlouhodobější, projeví se v nevratných změnách jak na fyziologické úrovni organismu, tak i na psychice jedince a v jeho sociálních vztazích. Dítě potřebuje denně asi 5 hodin pohybu, délka jeho zaměřené pozornosti se pohybuje mezi 10-15 minutami. Z toho by měly vycházet představy o režimu dne a práci s dětmi a denní praxe.

Dvořáková (2000) v jedné ze svých publikací uvádí, že v mateřské škole je dodržován pravidelný režim dne dělený pravidelným časem jídla a střídáním činností spontánních a víceméně řízených. Pravidelnost a řád vnímá dítě pozitivně a lépe se v programu orientuje. V programu je třeba reagovat na potřeby dětí, je tedy důležité tyto potřeby dokázat diagnostikovat.

Využití netradičních pomůcek v pohybových aktivitách v mateřské škole může být v řízených či spontánních pohybových činnostech.

Obvyklý režim, zjišťovaný na našich mateřských školách poskytuje dětem příležitost pro spontánní pohybové aktivity v době volných her ráno, při pobytu venku a po odpoledním spánku.

Dle Dvořákové (2000) byla pro pohybové aktivity provedena v mateřských školách mnoho pozitivních úprav. Školky si opatřily různorodé náčiní a nářadí, upravily se zahrady a vybavily je lépe pomůckami pro pohybové činnosti dětí. Mnoho školek rozšířilo i prostor pro pohyb dětí vytvořením hřiště, úpravou šatny apod. Dvořáková (2011) uvádí, že spontánní pohybová aktivita se realizuje především při pobytu venku. Je třeba myslet na to, zda je dětem dopřán skutečně dostatečný prostor, který by respektoval jejich potřeby.

Podle Dvořákové (2000) jsou pro spontánní aktivity dětí důležité především tyto podmínky:

- dostatečný prostor,
- podnětné vybavení,
- pozitivní postoj učitelky.

Co se týče řízených pohybových aktivit Dvořáková (2000) tvrdí, že řízenou tělesnou výchovu je možné realizovat v různých organizačních formách od krátkých tělovýchovných chviliek s vyrovnávacím a relaxačním cílem, po klasickou jednotku tělesné výchovy. Velmi vděčné jsou výlety, vystoupení, kurzy a pobyty s tělovýchovným programem, při kterých se vytvářejí hlubší vztahy v celé skupině a lze navázat i dobré kontakty s rodiči. Jednotka tělesné výchovy má obvykle klasickou nebo zkrácenou

strukturu. Bývá celkově kratší (asi 10 – 40 minut) a činnosti by měly být více motivovány hrami.

Dvořáková (2000) dále uvádí, že vhodnou organizací pro předškolní věk je volná nabídka rozestavěného nářadí (překážek) pro děti, které mohou volně přecházet. Učitelka pak pomáhá u obtížné nebo nebezpečné činnosti. Některé úkoly mohou být stanoveny, jiné mohou být volné. Podporujeme tak aktivitu dětí, jejich samostatnost a respektujeme jejich potřeby.

Dvořáková (2000) člení cvičení na tyto části:

- zahřátí
- průpravná část – rozcvičení
- hlavní část
- závěrečná část

a může ho vést hromadně (frontálně nebo proudově), skupinově (na stanovištích, kruhový trénink) anebo individuálně (objevuje se zřídka).

Je důležité, aby učitelka záměrně vytvořila podmínky k různým činnostem. Jak říká Dvořáková (2002), tyto podmínky může záměrně a plánovitě měnit v souvislosti s pozorováním dětí, jejich pokroků a znalostmi jejich problémů. Větším prostorem a jeho členitostí umožňuje intenzivnější pohyb, a tedy zvyšování zdatnosti. Nabídkou pomůcek mění náročnost pohybových dovedností. V jiné publikaci (2011) píše, že stálá nabídka pomůcek a vybavení prostoru podporuje další a další děti, aby se postupně odvážily vyzkoušet nějakou dovednost, kterou už jiné, třeba starší nebo odvážnější děti dobře ovládají. Proto je třeba jednotlivé děti sledovat a vnímat jejich individuální pokroky, povzbuzovat je a všímat si jejich úspěchů. Poskytnout jim vhodnou pomoc, když je třeba, ale do činností je nenutit, počkat, až k nim samy dorostou.

Tělocvičné náčiní, nářadí a pomůcky patří do každodenního života dětí v mateřské škole. Setkávají se s nimi v režimu dne i několikrát denně, mnohokrát mají spojené s určitým náčiním pouze jednu aktivitu dle schopností učitelky.

Netradiční pomůcky či materiály mají děti kolem sebe také neustále, ale s těmi si zase nedokážou představit dělat něco jiného než na co jsou určeny či k čemu slouží. Berou je jako předměty každodenní potřeby, ale ne jako pomůcky využitelné k pohybu.

Speciální pomůcky naopak získávají velkou pozornost dětí každého věku, často však nemůže být mateřská škola dostatečně vybavena takovými pomůckami nehledě na to, že kolikrát ani nemusí splňovat očekávanou funkčnost.

4 Hra

Podle Kořátkové (2008) je hra živnou půdou dítěte. Umožňuje mu aktivně se vyrovnávat s podněty z okolí, užívat je, proměňovat je tak, aby je mohlo pochopit a přijmout, vracet se k nim, aby si již prozkoumaného mohlo dostatek užít a z toho všeho se radovat a těšit. Na tomto základě mít opětovnou chuť znovu se aktivně pouštět do hry.

Klindová a Rybárová (1974) uvádějí, že pro dítě předškolního věku je nejpřirozenější činností hra. Poskytuje mu maximální citové uspokojení, zajímá a těší je víc než jiná činnost. Dítě po hře touží a je třeba co nejvíce mu umožnit hrát si. Hra má neobyčejný význam pro jeho celkový vývoj. Přirozené pohyby při každé hře (skákání, chůze, lezení, běhání apod.) mají účinný vliv na tělesný vývoj dítěte.

Dvořáková (2011) uvádí, že hra je základní aktivitou dětské realizace. Sleduje dětský kognitivní vývoj – od hry senzomotorické přes symbolickou až ke hře, jež vychází z logických operací. Prostřednictvím her se vždy realizují věku přiměřené potřeby osobního rozvoje (emocionálního, kognitivního, tělesného i pohybového) a současně i rozvoje sociálního (od samostatné hry přes hru paralelní a sdružující až ke hře kooperativní). Tento postup vede u dětí k tomu, že nejprve přijímají svá vnitřní pravidla a teprve postupně, zhruba

od 4-5 let, jsou schopny chápat a dodržovat i pravidla vnější. Vytvoření podmínek pro skutečné hraní hry nebývá pro pedagoga vždy snadné: není se co divit – dospělý už obtížně vstupuje do dětského světa hry a navíc je ovlivněn didaktickým snažením. Někdy tak dochází k tomu, že hra organizovaná dospělými hru pouze napodobuje. Hry se hrají, nelze si hrát na hraní hry, ale občas se tak bohužel děje. Právě proto je důležité vycházet ze spontánních, volných her dětí, které pozornému a poučenému pedagogovi přinesou ty nejcennější poznatky o dětech, o jejich vývojové úrovni, o jejich potřebách a problémech.

Louková a Dvořáková (2014) dále tvrdí, že hra má v osobnostním i socializačním procesu nezastupitelný význam. V předškolním věku představuje hlavní činnost dítěte, pomocí které poznává svět. Hra je jednou ze základních potřeb člověka. Má smysl již sama o sobě. Je jednou z nejdůležitějších aktivit v procesu osvojování si sociálních rolí.

„Naštěstí je hra přiznána odpovídající důležitost i ve zmiňovaném RVP PV, a to jak hře volné, dětmi spontánně vytvářené, tak hře dospělými nabízené, řízené a obsahující vzdělávací cíle“ (Kořátková, S., 2008, s. 146).

4.1 Psychomotorické hry

Dle Szabové (2001) jsou psychomotorické hry pohybové aktivity zaměřené na stimulaci, rozvoj a podporu psychomotoriky. Spojují motorický a psychický projev do jednoho vyjádření.

„Hry mají nesoutěživý charakter, cvičenci se ze hry nevyklučují, dostávají příležitost dále pokračovat“ (Adamírová, J., 2006, s. 8).

Adamírová (2006) dělí psychomotorické hry z hlediska metodického postupu při poznávání předmětů a manipulaci s nimi na funkční hry manipulační, kdy se seznamujeme pomocí smyslů nejprve s jedním, pak i více předměty, s jejich vlastnostmi.

Další skupinu uvádí Adamírová (2006) jako předmětové herní činnosti, které charakterizuje stanovení cíle, zadání úkolu např. z tácků, čtverečků sestavit obrazec. Opět se mohou kombinovat různé předměty.

„Třetí skupinu tvoří symbolické herní činnosti, kdy fantazie cvičenců mění předměty i jejich účel. Např. předměty denní potřeby se mění na: herní a sportovní náčiní (ze srolovaného novinového archu se stává kukátko, tyč na cvičení, na předměty pohádkové, fantastické (koště se mění v dopravní prostředek pro čarodějnice)“ (Adamírová, J., 2006, s. 28).

Adamírová (2006) uvádí, jak se ještě může měnit náčiní a nářadí:

- ve věci každodenní potřeby (tyč v hadici od vysavače)
- v předměty pohádkové (žíněnka přehozená přes kozu v dračí sluj)
- v předměty moderní techniky (prkénko na kolečkách v auta osobní, dopravní, v lokomotivy atd.).

5 Pomůcky

Dle Adamírové (2006) psychomotorické pomůcky jsou:

- typické – běžné tělocvičné náčiní a nářadí
- netypické - předměty denní potřeby
- specifické – psychomotorické pomůcky (pestré a poutavé).

Adamírová (2006), Šlapáková (2007) a Jalovecká (2012) uvádí, že první skupinou psychomotorických pomůcek je obvyklé vybavení našich tělocvičen, nevyčerpává všechny možnosti k probuzení a udržení zájmu dítěte o tělesnou výchovu. Některá nářadí mohou u méně pohybově nadaných dětí vyvolávat jednak strach, jednak nechuť až odpor ke cvičení. Dokonce jinak oblíbený míč může pro tyto děti ztratit přitažlivost ve hře, kde stojí stranou, nemohou se uplatnit. Proto s tímto náčiním zařazujeme hry psychomotorické, anebo vybíráme jiné pomůcky.

O druhé skupině píší jako o předmětech každodenní potřeby, které umožňují rovnocenné zapojení všech a zároveň rozšiřují poznávání materiálního prostředí. Tyto všední a prosté věci poskytují prostor pro fantazii, motivují k pohybu a činnosti. Jsou to například víčka od PET lahví, kolíčky na prádlo, pивní tácky, klubička, šátky, přírodní materiály...

Třetí skupina jsou podle nich psychomotorické pomůcky, speciálně vyráběné v továrnách (pedalo, rolon, cyber, válec, atd.). Jsou na první pohled lákavé a poutavé svou pestrostí, pohyblivostí (schopností pro pohyb v prostoru). Zvyšují touhu dítěte si s nimi hrát a tím napomáhají upevnit vztah dítěte k pohybovým činnostem.

Adamírová (2006) tvrdí, že postupným zařazováním nejrůznějších předmětů do tělovýchovného procesu, obohacujeme své zkušenosti s nimi, s materiálním prostředím a zároveň obohacujeme zkušenosti svého těla.

Blahutková uvádí, že je vhodné kombinovat psychomotorické činnosti tak, aby některé obsahovaly nácvik s novým nářadím nebo náčiním, jiné kruhový provoz nebo překážkové dráhy, a vše aby prolínaly soutěže a hry. Každá činnost by měla v závěru obsahovat relaxace nebo masáže a psychostimulace, které navazují na použitý materiál.

II. Praktická část

6 Cíl práce

1. Zjistit, zda mohou netradiční pomůcky v týdenním programu zcela nahradit tradiční TV pomůcky, aniž by byl omezen výchovně vzdělávací program.
2. Ověřit, zda zaujmou netradiční materiály děti v MŠ natolik, že je budou chtít využívat i ve spontánních aktivitách.

6.1 Dílčí cíle

1. Seznámit děti ve třídě s netradičními pomůckami a materiály.
2. Motivovat děti ke spontánním pohybovým aktivitám s těmito pomůckami.
3. Nahradit netradičními pomůckami tělocvičné náčiní a nářadí.

6.2 Výzkumné otázky

1. Dokážu vytvořit týdenní program pohybových činností pouze s využitím netradičních pomůcek?
2. Dokážou děti samostatně využívat netradiční materiály jako vlnu, papír nebo plast ve spontánních pohybových činnostech?
3. Zvládnou udělat tak pestrou nabídku netradičních pomůcek a materiálů, které budou děti dávat přednost při výběru TV pomůcek k jejich volné hře?
4. Zaujme program nejen děti, ale i jinou učitelku MŠ a může být pro její další práci s dětmi využitelný?

7 Metody

A. Pozorování – první metodou, kterou jsem pro výzkum zvolila, je pozorování dětí ve třídě, kde jsem výzkum prováděla. Děti jsem pozorovala během realizace týdenního programu (5 cvičebních lekcí) a dále 2 týdny po skončení programu.

V řízeném cvičení jsem se zaměřila na pozorování využití netradičních pomůcek a na naplnění cílů ze vzdělávacích oblastí, které jsem si stanovila.

Cíle, které jsem si stanovila se týkaly: uvědomění si vlastního těla, rozvoj psychické i fyzické zdatnosti, osvojení si poznatků a dovedností o těle a jeho zdraví, o pohybových činnostech a jejich kvalitě, koordinace dýchání, zdokonalování jemné motoriky. Dalšími cíli jsou rozvoj komunikativních dovedností, rozvoj smyslového vnímání, rozvoj paměti, pozornosti, představivosti, fantazie, rozvoj estetického vkusu. Dále rozvoj schopností a dovedností vyjádřit pocity, dojmy a prožitky, rozvoj schopností pro navazování a rozvíjení vztahů, posilování prosociálního chování ve vztahu k druhému, rozvoj kooperačních dovedností a vytvoření povědomí o existenci jiných národů.

Vedle řízených pohybových činností jsem také zařazovala v tuto dobu pozorování tělocvičné chvilky, kdy si děti samy volily pohybové aktivity i pomůcky.

Pozorovala jsem děti také při spontánních aktivitách kdykoliv během dne v režimu MŠ nejen při pohybových činnostech, ale i při jejich volné hře. Volně k dispozici měly děti celý den všechny netradiční pomůcky a materiály. Běžné pomůcky ke cvičení máme umístěny v zázemí a děti si je mohou půjčovat, ale pouze na zeptání. Záměrné podmínky jsem vytvořila tak, že netradiční pomůcky jsem umístila na parapet okna, kde je měly děti neustále v úrovni očí a měly je zcela volně k dispozici. Děti byly několikrát poučeny o jejich používání a společně jsme si určily pravidla, která by se měla dodržovat.

Během pozorování jsem si všímala:

- Zda se zapojí do řízených pohybových činností vždycky všechny děti ve třídě, včetně těch dětí co se běžně společného cvičení odmítají účastnit.
- Zda spolu děti více komunikují a kooperují.

- Zda vyjadřují emoce a prožitky.
- Jestli se zlepšují jejich koordinační dovednosti.
- Zda se lépe dokážou orientovat v prostoru.
- Zda umí lépe pracovat s informacemi.
- Jestli děti zvolí ve volné hře spíše spontánní pohybovou aktivitu nebo jinou spontánní činnost, např. námětovou hru, konstruktivní hru nebo kreslení apod.
- Zda děti více využívají nabídku tradičních nebo naopak netradičních TV pomůcek.

B. Rozhovor – druhou metodou výzkumu je částečně strukturovaný rozhovor s učitelkou Bc. Zuzanou Fojtovou DiS.:

- vzdělání: SPgŠ Evropská, VoŠ sociální a pedagogická, Htf- psychosociální studia + pravoslavná teologie
- učitelka v MŠ Šluknovská od roku 2011.

Pracuje se mnou ve třídě Tučňáků a byla při realizaci programu nezúčastněným pozorovatelem. Rozhovorem jsem chtěla zjistit, jak ji zaujal můj program, a zda by program využila i nadále v její práci.

Otázky pro učitelku:

- a) Dokážete si představit, že zařadíte netradiční pomůcky do pohybových
- b) aktivit i ve své vlastní práci?
- c) Co vás na programu nejvíc zaujalo?
- d) Zdá se vám takto sestavený program využitelný i pro práci jiné učitelky?
- e) Měla jste v průběhu programu z nějaké činnosti obavy?
- f) Spatřujete ve cvičení s netradičními pomůckami nějaký přínos pro vás,
- g) jako pro pedagoga?
- h) Byl podle vás tento program nějak obohacující pro samotné děti?

8 Charakteristika místa realizace programu

8.1 Charakteristika mateřské školy

Mateřská škola Šluknovská byla otevřena v roce 1970 v sídlišti Prosek, v klidném prostředí mimo hlavní dopravní komunikaci a zároveň v blízkosti MHD. Od 1. 7. 2001 se stala právním subjektem. Škola je pavilónového typu – šestitřídní. V přilehlém hospodářském pavilonu je ředitelna, bytová jednotka a vybavená kuchyň s vlastní přípravou jídla. Okolo školy je zahrada se vzrostlými stromy, hřištěm a herními prvky pro pohybové aktivity dětí, letní umývárna a pítka pro zajištění pitného režimu venku.

Děti jsou do mateřské školy přijímány zpravidla od tří do šesti let, složení tříd je pro děti od 3-5 let heterogenní – 3 třídy a 3 třídy jsou obsazeny pouze dětmi předškolními. Názvy tříd jsou podle zvířátek. V každé třídě je zapsáno 25 - 26 dětí dle dohodnuté kapacity se zřizovatelem. Třídy jsou vzdušné, světlé, prostorné, se sociálním zázemím, průběžně vybavovány dětským nábytkem, hračkami, didaktickými pomůckami a materiály.

Mateřská škola spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou.

8.2 Charakteristika vzdělávacího programu

Filozofií naší školy je rozvíjet samostatné a zdravě sebevědomé děti přirozenou výchovou a položit základy dalšího vzdělávání všem dětem podle jejich možností, zájmů a potřeb. V součinnosti s Rámcově vzdělávacím programem předškolního vzdělávání nabízíme kvalitní standardní a širokou nadstandardní péči o všechny děti naší školy – zájmové kroužky, kulturní akce, akce pro rodiče a děti – společné tvořivé dílny s krátkým vystoupením dětí, zahájili jsme i nově tradici pořádání Vánoční akademie, zábavné tematické odpoledne na zahradě MŠ spojené s rozloučením s předškoláky, předplavecká výchova pro děti, pohybová příprava – cvičení na overballech, cvičení v sokolovně, výuka angličtiny, výuka češtiny ve spolupráci s Poradnou pro integraci dětí – cizinců, tematicky zaměřené výlety, návštěva galerie, knihovny, dopravního hřiště apod.

Při vzdělávání dětí upřednostňujeme rozvíjení smyslového vnímání jako základu veškerého přirozeného poznávání.

Veškeré snažení všech zaměstnanců směřuje k tomu, aby byly děti v MŠ šťastné a spokojené.

Velkou pozornost věnujeme spolupráci s rodiči, hlavně jejich informovanosti-veškeré informace se pravidelně zveřejňují na nástěnkách, či dle potřeb individuálně a pravidelně jsou aktualizovány webové stránky školy.

Pokračujeme v několikaleté tradici spolupráce se ZŠ Novoborská a spolupráci s Pedagog.-psychologickou poradnou v Praze 9 (přednáška pro rodiče předškolních dětí na téma školní zralost, vyšetření školní zralosti přímo v mateřské škole, zprostředkování schůzek rodičů a psychologů dle potřeb rodičů apod.)

Školní vzdělávací program je uspořádán do 5 – ti hlavních tematických celků, které jsou nadále zpracovány do integrovaných bloků v třídních vzdělávacích plánech, jejichž délka a zaměření vychází z potřeb daných věkových skupin dětí v jednotlivých třídách a umožňuje tak potřebnou flexibilitu. Integrované vzdělávání volíme z důvodu rozvoje osobnosti dítěte, umožňuje vyhledávání témat, která jsou dětem blízká, jednotlivé složky se vzájemně prolínají a navazují na sebe. Vše je pak propojené a smysluplné.

8.3 Složení a charakteristika třídy

Ve třídě Tučňáků je 17 dívek a 9 chlapců. Třída je heterogenní, děti jsou zde od 3 do 5 let. Vzhledem k celkovému poměru dívek a chlapců je třída spíše klidnější. Několik dětí nežije s oběma rodiči, ale na spolupráci s MŠ ani na vývoji dětí nejsou tato fakta patrná. Rodiče vzájemně spolupracují a kooperují i s MŠ. Většina dětí má sourozence. 3 děti mají sourozence mladší 3 let, 5 dětí má starší sourozence v jiné třídě v MŠ.

Děti jsou celkově velmi samostatné, umí kooperovat, starší děti pomáhají mladším. Při obědě jedí příborem, jsou schopné odhadnout jak velkou porci snědí. Uklízí po sobě, jsou schopné si připravit i uklidit lehátka, všechny děti se samy převlékají a mají ukotveny základní hygienické návyky.

Většina dětí dokáže v konfliktní situaci reagovat velmi prosociálně. Několik výjimek má až altruistické sklony. Děti si dokážou podat pomocnou ruku, podpořit kamarády, pomáhají mladším a většina z nich dokáže velmi dobře spolupracovat. Získané informace dokážou velmi dobře uplatnit v praxi. Zlepšuje se jim paměť a díky průběžnému opakování mají základní věci dobře zažité. Například při návštěvě knihovny – vesmír, zvířata Egypt – děti dokázaly bezchybně odpovídat na otázky paní knihovnice velmi pohotově a věcně.

Komunikací s dětmi vedeme děti k samostatnosti odpovídající jejich věku. U starších dětí podporujeme samostatné řešení konfliktních situací, respektujeme pravidla, která jsme s dětmi začátkem roku společně stanovily. Každé činnosti dáváme dětem zpětnou vazbu a vycházíme z jejich individuálních potřeb.

Děti záměrně pozorujeme, využíváme i metody individuálních rozhovorů apod. jejich vývojové změny, potřeby a zvláštnosti pravidelně zapisujeme do záznamových archů, a to dvakrát ročně.

Při významných změnách či v případě potřeby pochopitelně v závislosti na aktuální situaci.

S kolegyní plánujeme tematické celky s ohledem na aktuální potřeby dětí. Vycházíme z pravidelných záznamů i z každodenního pozorování. Podporujeme různé styly učení, ať už pokus/omyl či nápodobou.

Při práci se snažíme využít všechny dostupné metody. Každý týden využíváme komunitní kruh, zařazujeme frontální činnosti, individuální i skupinové činnosti. Snažíme se činnosti volit úměrně k věku a individuálním možnostem jednotlivých dětí. Využíváme jejich zvláštnosti a snažíme se využívat pozitivní motivace.

Materiální zabezpečení je zcela vyhovující, nově vymalovaná třída i rekonstruované šatny navozují příjemnou atmosféru. Na zahradě je volný prostor k běhu.

Organizační podmínky jsou díky vzájemné spolupráci s kolegyní naprosto vyhovující. Děti mají jednotný režim a jednotná pravidla. Psychosociální podmínky pro výchovu a vzdělávání, se odvíjí od osobností pedagogů a dětí. Snažíme se v dětech podporovat prosociální chování a vést je ke zdravému sebeprosazování.

Celkově je naše třída velmi klidná, u dětí se rozvíjí hudební poznání, díky častému a odborně vedenému cvičení se jim posiluje stavba těla a zlepšuje celková koordinace pohybů. Ve třídě je několik dětí vykazujících výjimečné schopnosti ve výtvarné a hudební oblasti. Dále se chceme věnovat rozvoji mluveného slova, práci s textem a podpoře kooperaci i u mladších dětí.

9 Realizace programu

Výzkum jsem prováděla jeden týden (5 dní, od pondělí do pátku) v měsíci březnu 2014 ve své třídě Tučňáků v MŠ Šluknovská, kde pracuji druhým rokem. Od září nastoupila většina nových dětí ve věku 3 až 4 roky, starší děti ve věku 4 až 5 let zde zůstaly, někteří navštěvují tuto třídu již druhým, jedna dívka dokonce třetím rokem.

Cvičení jsem realizovala jako hlavní činnost dne v čase od 10 do 11 hodin dopoledne. Vždy po svačině, ale s časovým odstupem min. 20 min. Bezprostředně po svačině vždy následovala klidová činnost (prohlížení časopisů a knih).

Podle stanoveného režimu naší mateřské školy zařazujeme krátké cvičební jednotky po příchodu dětí, tj. nejpozději v 8:30. Je to tedy po přivítání první řízená činnost, kterou učitelka s dětmi provádí. To trvá většinou kolem 20 minut a následuje svačina.

Pro realizaci mého programu jsem samozřejmě potřebovala mnohem více času, proto jsem pohybové činnosti zařadila do hlavní vzdělávací části dne, tj. po svačině, kdy je organizačně nejvíce času pro jakoukoliv činnost. První den to bylo pro děti nové, neboť do té doby byly zvyklé dělat v tuto dobu výtvarné nebo hudební činnosti, maximálně cvičení s overbally, které máme zařazené ve školním vzdělávacím programu. Nezvyklé pro ně také bylo provádět řízené pohybové aktivity 30-40 minut vkuse.

Z počtu 26 dětí ve třídě se pravidelně nezúčastní každodenního cvičení 2 děti. Děje se tak z důvodu studu (tak to odůvodňují rodiče) a raději jen pozorují ostatní děti. Většinou se nezapojují i do ostatních nejen pohybových činností.

9.1 Stručný popis programu

Týdenní program pro děti jsem nazvala Loučení se zimou (viz. Příloha 1). Děti se v tomto týdenním programu seznámí s netradičními pomůckami a materiály a naučí se je používat v pohybových aktivitách a hrách. Jedním z cílů je využití i v jejich spontánní hře.

Seznam netradičních pomůcek a materiálů:

- papír
- víčka
- brčka
- vlna
- kolíčky
- peříčka
- plastové kyblíky
- PET láhve
- Látka

Další popis viz Příloha 1.

10 Výsledky

10.1 Výsledky pozorování

10.1.1 Pozorování řízených činností

Motivací pro první celek bylo prohlížení encyklopedií i povídání o eskymácích a tučňácích a vytvořily si tak povědomí o jiné národnosti. Děti se dozvěděly spoustu informací o životě na severu. Samy pokládaly otázky, což pro mě znamená, že je toto téma zaujalo, neméně také proto, že navštěvují třídu s názvem Tučňáci. Myslím, že tato motivace i téma byly dobrou volbou. Naučením básničky si děti procvičily paměť. Dále se děti seznámily s pomůckami, které jsme používaly první den, a to velmi rychle. První netradiční pomůckou byl papír a děti vůbec nepřekvapilo, že si z nich uděláme kry, po kterých budeme chodit. Šlo jim to velmi dobře, proto jsem vytvořila těžší modifikaci – 2 cesty z papíru, kdy chodily děti proti sobě a jelikož se musely navzájem vyhýbat, donutilo je to použít své komunikační a kooperační dovednosti. Navzájem si radily, říkaly si nahlas tipy na správnou cestu tak, aby měly co nejmenší možnost se srazit. Při balancování na kře (často na papíru stály jen na jedné noze) se i přidržovaly kamaráda, který byl v dosahu – atmosféra byla velmi přátelská. Myslím, že jsem dokázala děti zaujmout a udržet jejich pozornost celou cvičební jednotku. Děti cvičily se zájmem a nadšením. Papíry si uložily do poličky ve třídě s tím, že si chození po krách chtějí zopakovat.

Druhou lekcí počínaje rozpočítadlem a hádankou si děti zopakovaly barvy. Běh ve skupině umožnil dětem pocit sounáležitosti, zjistily, že běh je jiný, když kolem sebe mají kamarády. Po prvním zakopnutí jsem činnost pozastavila a společně jsme si zopakovaly jak se bezpečně chovat při běhu ve třídě. Z tělesného hlediska se děti při dalších pokusech snažily běh přizpůsobit skupině a zkoordinovat pohyby. Už jim nešlo o to vyběhnout první, ale byly k sobě ohleduplnější. Děti projevovaly nahlas své nadšení a tuto činnost prožívaly radostně, vzhledem k jejich hlasitému smíchu. Velký rozvoj komunikace nastal při hlavní části, kdy se děti po padáku musely přemísťovat z barevných polí podle počtu víček. Ne všechny děti byly zprvu natolik pozorné, aby dokázaly spočítat, zda počet víček

v poli odpovídá počtu dětí ve skupince. Dalšími pokusy se jejich pozornost zlepšovala, stejně jako opatrná chůze po kluzkém padáku – rozvíjely postupně lepší koordinaci pohybu na nezvyklém povrchu. V relaxačním cvičení nedokázalo několik dětí ovládnout dechové svalstvo a fouknout do brčka a málokomu se podařilo posunout svým dechem kouli zmačkaného papíru. Poté si děti vytvořily skupinky dle jejich přání a na pokyn vytvořily ze žlutých víček obraz slunce dle své fantazie. Děti si hodně navzájem radily, spolupracovaly a napodobily bez obtíží známý tvar. Projevily zájem prohlédnout si obrazy všech ostatních skupinek, slovně chválily povedená slunce a vznikla zde velmi příjemná a pozitivní nálada.

Třetí den začínala cvičební jednotka motivační písní, kterou již děti znaly (Příloha 2). Při seznamování s pomůckou se zdály být překvapené, že budou kolíčky používat k jiné činnosti, než slouží. Aktivita je velmi bavila, i když pro ně bylo uchopení provázku do kolíčku nejdříve složitě. Většina dětí používala obě ruce. Děti byly velmi soustředěné a všechny se snažily donést aspoň jeden provázek do hnízda. V rušné části nebyl problém, aby si dítě zvolilo partnera. Většinou si vybíraly svého kamaráda. Obtížnější pro ně bylo pracovat s informacemi. Otočit se vzad a rychle vyběhnout byla pro všechny nová zkušenost, kterou jsme museli nejdříve všichni několikrát po sobě nacvičit. Pozorovala jsem, jak děti zvládnou tuto dovednost a všechny jí nakonec po nácviku jak pochopily, tak dobře provedly. Rychleji reagovaly na signál a dokázaly zrychlit běh i postřeh. Při závěrečné činnosti tohoto celku Ptáčci, se děti seznámily s pírkem, coby pomůckou, kterou dosud dostaly možnost použít jen ve výtvarné činnosti. Foukání se zdálo být pro ně nelehké, některé to vzdávaly a nechtěly aktivitu již opakovat. Projevily známky zklamání. Když jsem je povzbudila a poradila, že musejí více a rychleji střídat polohy těla, aby udržely pírkem ve vzduchu, některé děti zkoušely foukat dál. Zlepšily koordinaci dýchání a pohybu a rychleji reagovaly na pohyb pírkem ve vzduchu a přizpůsobily tomu střídání poloh.

Čtvrtý den začal tvořivě, neboť děti si během ranního bloku vyrobily bambule z vlny nebo chemlonu. Netušily, že je budou používat, protože výrobky si většinou odnášejí domů. Při první aktivitě děti procvičily vyběhnutí na signál a dalšími pokusy zlepšovaly rychlost startu i samotného běhu. Ze začátku pro ně bylo obtížné držet se své trasy a

vbíhaly si „pod nohy“. Z jejich jednání jsem vypožorovala, že celkem rychle pochopily, že běžet ve své dráze je nejvýhodnější. Vždy měly radost z návratu zpět na start i z toho, že každý drží „svou“ bambuli - pampelišku. V pampeliškové bitvě jsme nacvičovaly hod horním obloukem, jeho techniku děti znaly a jen jí zdokonalovaly. Vyzkoušely si hod jinou pomůckou než například obvyklou papírovou koulí nebo míčkem. Zjistily tedy, že musí použít větší sílu pro delší dráhu letu a povídaly si o tom během cvičení. Také se povzbuzovaly k rychlejšímu sbírání a házení. Bez problémů dokázaly spočítat pampelišky na jejich území a projevovaly nadšení při vzájemném posouzení výsledků. V dechovém cvičení uvítaly společné foukání jednoho peříčka ve skupinkách. Pozorováním jsem zjistila, že děti dokázaly kooperovat, vystřídat se ve foukání, dávaly příležitost všem a celkově se k sobě chovaly hezky. Myslím, že činnost dětí dost zaujala, neboť se do aktivity zapojil i chlapec, který se cvičení obvykle nezúčastní. Bylo vidět na první pohled, že děti si z dřívějších relaxačních cvičení osvojily dovednost lepšího ovládní dechového svalstva. Po celou dobu byla atmosféra velmi přátelská.

Poslední den jsme začínaly opět prohlížením encyklopedií zvířat. Děti pracovaly s informacemi a bylo pro ně již snazší orientovat se v knize – ve srovnání s prvním dnem. Ve skupině běžely spořádaně a ohleduplně, díky předchozí zkušenosti v běhu k víčkům podle barvy, se dobře orientovaly v prostoru. V rušné části věděly jak udělat řadu, nové pro ně bylo manipulovat s netradičním materiálem – plastovými lahvemi. V obtížnější variantě pohyby při podávání více koordinovaly a zpomalily, vzhledem k větší hmotnosti pomůcky. Také více spolupracovaly. Po skončení si povídaly, komu se co povedlo a komu lahev spadla nebo ji nevhodně podal kamarádovi. Při relaxaci byla velmi klidná atmosféra, a to díky pomalým pohybům, které děti napodobovaly.

10.1.2 Pozorování spontánních činností

Hned první den jsem děti pozorovala při spontánních činnostech v odpoledním bloku. Jelikož si samy ponechaly listy papírů pro další činnosti. Ani jedno dítě nepoužilo tento papír k výtvarné či jiné aktivitě a děti si samy zopakovaly chození po krách.

Komunikovaly spolu, navzájem si dávaly rady a diskutovaly o pravidlech. Balancování jim šlo o poznání lépe a přemísťování poskoky z kry na kru bylo koordinovanější.

I další dny děti odpoledne využívaly nabídku pomůcek. Většinou opakovaly pohybové činnosti, které s nimi měly spojené z předchozího programu. Nejvíce děti asi zaujaly kolíčky, provázky a peříčka. Nepotřebovaly jiné hračky, jindy pro ně nepostradatelné a dokázaly se zabavit delší dobu (kolem 30 minut) jednou činností nebo jednou pomůckou. Častěji pomůcky využívaly spíše individuálně.

Po skončení týdenního programu již pomůcky využívaly skupinově a kombinovaně. Opakovaly hlavně pohybové aktivity, které znaly, ale také vymýšlely jiné činnosti. Z provázků si například udělaly postýlku pro panenku a z bambulí vařily v kuchyňském koutku polévku. Pírka využívaly pro foukání ve skupině a z víček několikrát stavěly libovolné obrazce dle jejich představivosti, často se však blížily k zrovna zařazenému tematickému celku.

Velmi rády si děti půjčovaly kyblíky, na které bubnovaly a látku proměňovaly v deku na piknik v přírodě s přáteli.

10.2 Výsledky rozhovoru

Týdenní program byl uskutečněn v heterogenní třídě s dětmi ve věku od tří do pěti let. Celý program pozorovala učitelka Zuzana Fojtová, která s dětmi pracuje v průběhu celého školního roku. Má tedy o dětech ucelený obraz, podložený průběžným pozorováním a na jeho základě může celý program objektivně zhodnotit.

Na základě rozhovoru jsem se stávající učitelkou vytvořila hodnocení celého programu i následujících čtrnácti dnů. Všechny činnosti proběhly v rámci možností podle původního plánu. První den se nesl v duchu polárních zvířat, zejména pak tučňáků. Podle učitelky Z. Fojtové se děti aktivně zapojily do všech částí cvičebního celku a všechny činnosti je zaujaly. Cvičení s papírem je nenákladné a umožňuje širokou variabilitu. Vzhledem k úspěšné motivaci a podpoře v průběhu cvičení se dětem podařilo vyzkoušet všechny varianty.

Dokážete si představit, že zařadíte netradiční pomůcky do pohybových aktivit a ve své vlastní práci?

„Pokud by mi někdo připravil podobný program, nebude pro mě obtížné, jej realizovat, ale až na základě této prezentace si dokážu představit, že bych mohla uplatnit i vlastní fantazii a na základě shlédnutých cvičení využít pomůcky i v rámci osobní kreativity. Pro děti to byla zábava a pro mě, jako pedagoga zaměřeného spíše na hudební a jazykovou výchovu to byla nenáročná změna, která pro mě spojuje příjemné s užitečným.“

Co vás na programu nejvíc zaujalo?

„Jeho variabilita. I když se jedná o činnosti, podporující zdravý tělesný vývoj dítěte, byl celý program provázán se spoustou dalších činností, zejména těch prosociálních a podporujících zdravé sebeprosazování.“

Při vítání slunce zaujalo učitelku především cvičení s padákem, které do současnosti nevyužívala. Díky uplatnění netradičních materiálů se ale cvičení přizpůsobilo a krom posílení fyzické zdatnosti dostalo další rozměr. Během cvičení byly děti maximálně zaujaté a dokázaly kooperovat i s těmi spolužáky, jejichž společnost běžně nevyhledávají. Zdá se vám takto sestavený program využitelný i pro práci jiné učitelky?

„Rozhodně ano. Sama jej hodlám zařadit v následujícím školním roce, možná s drobnými tematickými obměnami, ale spíše z důvodu jiného materiálního zabezpečení. Nicméně je sestaven tak, že s ním dokáže pracovat i člověk, pro nějž není TVČ prioritou. V mnoha ohledech je pro mě velmi inspirativní a to nejen v oblasti fyzické kondice dětí, ale zejména díky nenásilnému propojení pohybových aktivit s dalšími činnostmi.“

Motivační celek ptáčky zaujal učitelku asi nejvíce. Děti byly nadšené a podle učitelky se zapojily i ty děti, které se do standardního cvičení nezapojují. Organizačně soutěživá část toho bloku byla velmi živá a v učitelce nejprve vzbuzovala obavy- soutěživé hry do řízených činností nezapojujeme. Ale motivace celku i rozhovory s dětmi dokázaly tyto obavy rozptýlit. Když pak i učitelka viděla, že děti se vzájemně podporují, uznala, že i výkonnostní činnosti soutěživého charakteru rozvíjí u dětí tendence k prosociálním chování.

Měla jste v průběhu programu z nějaké činnosti obavy?

„Měla. Zpočátku jsem byla velice skeptická ke hře „kdo vytáhne žížalu“. V kolektivu naší třídy je totiž několik dětí, pro které je prohra při hře, ať už pohybové, či jiné, něčím nepřekonatelným. Už jsem se v podstatě viděla, jak budu celé odpoledne utěšovat některé jedince, ale nic takového se nestalo. Motivace byla pro děti zásadní a ve hře vlastně ani tolik nesoutěžily, jako opravdu tahaly žížaly. Pokud se někdo z dětí nedokázal vyrovnat s „prohrou“, nebylo to z jeho chování zřetelné a nadšení ostatních dětí mu k tomu ani nedalo prostor.“ Kolegyně nazývá tuto činnost spíše soutěživou, ale měla k tomu důvod pouze z organizačního hlediska. S dětmi v mateřské škole nesoutěžíme, neporovnáváme je a neprožívají tedy prohru. Ač se zpočátku zdála učitelce tato aktivita jako soutěž, sama nakonec uznala, že tomu tak nebylo.

Pampelišky byly náročným celkem, zejména pak relaxace v podobě pampeliškového chmýří. Přesto se děti zapojovaly a podle učitelky právě tato relaxace pomohla několika ostýchavějším dětem k zapojení do kolektivu. Při pampeliškové bitvě se děti projevovaly zdravou rivalitou a dokázaly objektivně posoudit výsledky.

Spatřujete ve cvičení s netradičními pomůckami nějaký přínos pro vás, jako pedagoga?

„Pro mě je přínosem už samotný program, protože mi poskytuje návod, jak využít věci, s nimiž běžně pracuji a přetransformovat je do něčeho, co je originální, zábavné pro mě i děti a z čeho vychází kvalitní pohybová průprava.“

Poslední den, zaměřený na mláďata, byl podle učitelky nejjednodušším, co se materiálního zabezpečení týče. Pet láhve jsou dnes běžnou součástí života a tak se jejich využití doslova nabízelo. Děti se do cvičení zapojovaly s nadšením a těšily se, co nového se mohou naučit.

Byl podle vás tento program nějak obohacující pro samotné děti?

„Ještě nikdy jsem děti neviděla ze cvičení tak nadšené. Velkou radost jsem měla zejména z toho, že se zapojili skutečně všichni a že nešlo jen o prvoplánové posílení fyzické kondice dětí, ale že se při cvičení učily krom několika faktů i kooperaci či bezpečnému a jistému pohybu ve skupině dětí, což úzce souvisí s jejich vlastní ohleduplností. Došlo zde ke kouzelnému spojení pedagogické práce a vlastní aktivity dětí a o tom by předškolní výchova měla být především.“

V průběhu celého programu se děti učitelce jevily velmi nadšené a zaujaté. Nejde tedy jen o můj subjektivní dojem. Během následujících čtrnácti dnů a podle referencí učitelky i měsíců, využívaly děti pomůcky při spontánních hrách, popřípadě si samy zopakovaly některé prováděné činnosti. Naučily se tak využívat různé předměty různými způsoby a to jak individuálně, tak především i v menších skupinách.

11 Diskuze

Dokázala jsem vytvořit týdenní program pohybových činností pouze s využitím netradičních pomůcek. Nepotřebovala jsem využít žádné běžné tělocvičné náčiní ani nářadí. Děti samostatně dokázaly využívat všechny netradiční pomůcky a materiály, které jsem jim nabídla, a které měly volně k dispozici. Využívaly pomůcky ke spontánním pohybovým aktivitám i k jejich volné hře. Na základě rozhovoru s učitelkou a jejich odpovědi jsem zjistila, že je program zajímavý a použitelný i pro další práci jiné učitelky a lze ho modifikovat.

Myslím, že se mi podařilo vhodně motivovat děti k pohybovým činnostem. Pozorováním jsem zjistila, že děti pohybové aktivity více bavily, dokázaly lépe udržet pozornost, soustředily se na činnost. Naplnila jsem i další stanovené cíle ze vzdělávacího programu. Dobře fungovala komunikace mezi dětmi a dokázaly bezvadně spolupracovat. Řešily problémy domluvou a navzájem si radily, povzbuzovaly a pomáhaly. Dokázala jsem rozvinout jejich schopnosti a dovednosti vyjádřit pocity, navazovaly vztahy se všemi dětmi ve třídě. Nastal rozvoj smyslového vnímání a fantazie. Neméně důležitý byl rozvoj psychické a fyzické zdatnosti, osvojení poznatků a dovedností o těle a uvědomování si vlastního těla, jež byly naplněny ve všech činnostech.

Nejvíce se mi snad povedlo zaujmout děti natolik, že se do cvičení zapojovaly i děti, které se hýbat z nějakých důvodů odmítají.

S názory učitelky souhlasím, myslím, že hodnotila program objektivně. Nejsem si však jistá, zda by ho opravdu použila pro další práci. Zaměřuje se totiž hlavně na hudební činnosti s dětmi, proto se myslím, že by sama neměla odvalu na realizování.

Lépe se mi mohlo podařit zorganizovat přípravu vlastnoručně vyrobených pomůcek. Děti neměly tolik prostoru pro výrobu bambulí. Příště bych zvolila čas tvoření v odpoledních blocích, aby příprava nebyla tak moc hektická. Dále bych také pro příště nevolila dřevěné kolíčky, protože se jejich používáním velmi často lámaly a musela jsem je dětem měnit za nové.

12 Závěry

Na základě pozorování a rozhovoru z hlediska používání netradičních pomůcek jsem zjistila:

1. v pohybovém programu, který jsem realizovala, byly využity pouze netradiční pomůcky a pomocí nich se podařilo naplnit zvolené cíle ze všech oblastí RVP PV.
2. Pomocí pozorování lze potvrdit vhodnost motivace, která podpořila zájem a aktivitu dětí, práce s pomůckami podpořila a rozšířila komunikaci a kooperaci mezi nimi.
3. Díky vhodné pozitivní motivaci, povzbuzení a vytvoření podmínek zaujaly netradiční materiály děti v mateřské škole natolik, že je hojně využívaly ve všech spontánních aktivitách. Rády je používaly ke spontánním pohybovým činnostem a našly pestré využití i ve své volné hře.
4. Při spontánních činnostech využívaly netradiční pomůcky a materiály stejně jako při řízené činnosti a následně nacházely i další využití.

Seznam použité literatury:

1. DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybové činnosti v předškolním vzdělávání*. 2. vyd. Praha: Raabe, 2011, 146 s. ISBN 978-808-6307-886.
2. DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Didaktika tělesné výchovy nejmenších dětí a dětí s hendikepy*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2000, 95 s. ISBN 80-729-0005-6.
3. 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.
4. SZABOVÁ, Magdaléna. *Preventivní a nápravná cvičení*. Vyd. 1. Překlad Klára Vaňková. Praha: Portál, 2001, 143 s. ISBN 80-717-8504-0.
5. SZABOVÁ, Magdaléna. *Cvičení pro rozvoj psychomotoriky: stimulační hry pro děti od 3 do 10 let*. Vyd. 1. Překlad Klára Vaňková. Praha: Portál, 1999, 147 s. ISBN 80-717-8276-9.
6. ADAMÍROVÁ, Jiřina. *Hravá a zábavná výchova pohybem: Základy psychomotoriky*. Praha: Česká asociace Sport pro všechny jako reedici, 2006.
7. BLAHUTKOVÁ, Marie. *Psychomotorika*. 1. vyd., 1. dotisk. Brno: Masarykova univerzita, 2007, 92 s. ISBN 80-210-3067-4.
8. JALOVECKÁ, Barbora. Psychomotorické aktivity: Materiální oblast. *Pohyb je život: Metodická příručka*. 2012, 16., č. 4, s. 2-5.
9. ŠLAPÁKOVÁ, Lenka. *Využití netradičních pomůcek v hodinách tělesné výchovy na 1. stupni základních škol*. Brno, 2007. Diplomová práce. Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity. Vedoucí práce Mgr. Daniela Jonášová.
10. LOUKOVÁ, T. a DVOŘÁKOVÁ, H. Psychomotorické aktivity pro rozvoj osobnosti dítěte v MŠ. In: *Studijní opora v projektu Podpora profesního rozvoje*

učitelů v počátečním vzdělávání reg. č. CZ.1.07/1.3..00/48.0133. Ústí n. L.: Univerzita J. E. Purkyně, 2014.

11. DVOŘÁKOVÁ, Hana a Zdeňka MICHALOVÁ. *Využití psychomotoriky ve škole.* Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-157-5.
12. DVOŘÁKOVÁ, Hana. *K některým problémům tělesné výchovy v současné mateřské škole.* Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1998, 137 s. ISBN 80-718-4497-7.
13. DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Sportujeme s nejmenšími dětmi.* 1. vyd. Praha: Olympia, c2001, 125 s. ISBN 80-703-3313-8.
14. KUČERA, Miroslav, Pavel KOLÁŘ a Ivan DYLEVSKÝ. *Dítě, sport a zdraví.* 1. vyd. Praha: Galén, c2011, 190 s. ISBN 978-807-2627-127.
15. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola.* Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 193 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4715-681.
16. HERM, Sabine. *Psychomotorické hry: 92 her zaměřených na motorický rozvoj dětí v mateřské škole.* Vyd. 1. Praha: Portál, 1994, 95 s. ISBN 80-717-8018-9.
17. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie.* 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996, 353 s. ISBN 80-718-4317-2.
18. POSPÍŠILOVÁ, Lenka. *Kalendář písní.* Praha, 2011.

2. Den

VÍTÁNÍ SLUNCE

- **Motivace:** Jarní rozpočítadlo (zapamatování si rozpočítadla)

Přišlo jaro mezi nás,
budem si hrát celý den,
vyhnali jsme sních i mráz,
a ty musíš z kola ven.
 - **Pomůcky:** víčka, padák, papír, brčka.
- a) **Rozehrátí:** poznávání barev – rychlé přemísťování skupiny dětí ke stanovištím s víčky podle barev.
- Cíle:** rozvoj fyzické zdatnosti, rozvoj poznávacích schopností.
- Konkretizované výstupy:** pohybovat se dynamicky po delší dobu, rozlišit základní barvy i barvy složené.
- b) **Rušná část:** Berušky – na začátku děti vyřeší hádanku:
- Hádanka: Šimrá tě na ruce,
z puntíků šaty má,
dívá se na slunce,
pak za ním odlétá.
- Vytvořit skupiny dětí podle počtu víček v poli na padáku.
- Cíle:** rozvoj paměti a pozornosti, osvojení si elementárních poznatků o znakových systémech a jejich funkci, chápat, že číslovka označuje počet.
- Konkretizované výstupy:** orientovat se v číselné řadě, chápat jednoduché hádanky, posoudit početnost dvou souborů
- c) **Relaxace:** foukání brčkem do papírové koule po padáku směrem doprostřed; vítání slunce vytvořením obrazce ze žlutých víček.
- Cíle:** koordinace dýchání, rozvoj tvořivosti, rozvoj kooperativních dovedností, rozvoj estetického vkusu.
- Konkretizované výstupy:** napodobit různé tvary, umět kooperovat.

3. Den

PTÁČCI

Pomůcky: provázky, kolíčky, peříčka, lavička.

Motivace: píseň Na parapetu (Lenka Pospíšilová) viz Příloha 2.

- a) **Rozehrátí:** zobáček – kolíčkem sbírat provázky (vlnu) a nosit do hnízda.

Cíle: zdokonalování jemné motoriky.

Konkretizované výstupy: upřednostňovat užívání pravé či levé ruky, orientovat se v prostoru podle pokynů.

- b) **Rušná část:** Kdo vytáhne žízalu? Vyběhnout co nejrychleji ve správném směru, oběhnout lavičku a vytáhnout provázek (vlnu).

Cíle: ovládnutí pohybového aparátu, rozvoj fyzické zdatnosti, vytvoření základů pro práci s informacemi, rozvoj schopnosti sebeovládání.

Konkretizované cíle: otočit se čelem vzad bez ztráty rovnováhy a orientace, uplatňovat postřeh a rychlost, uposlechnout pokynu dospělého a řídit se jím, vyhledávat partnera pro hru.

- c) **Relaxace:** foukání peříčka – snažit se udržet ho ve vzduchu (každý sám).

Cíle: koordinovat dýchání.

Konkretizované výstupy: důvěřovat vlastním schopnostem, ovládat dechové svalstvo.

4. Den

PAMPELIŠKY

- **Pomůcky:** bambule z vlny, dlouhé švihadlo, peříčka.
- **Motivace:** každé dítě si vytvoří svou pampelišku – bambuli z vlny nebo chemlonu (rozvoj tvořivosti - propojení s pracovními činnostmi)
- a) **Rozehřátí:** běh pro pampelišku – ve skupině, ale každý ve své dráze, běžet pro jednu pampelišku a co nejrychleji doběhnout zpět na start.

Cíle: rozvoj fyzické zdatnosti.

Konkretizované výstupy: pohybovat se bezpečně ve skupině dětí.

- b) **Rušná část:** Pampelišková bitva (2 družstva) – nácvik správného hodu horním obloukem, sbírat bambule na svém území a rychle je házet na druhou stranu.

Cíle: osvojení si věku přiměřených praktických dovedností.

Konkretizované výstupy: přizpůsobit či provést jednoduchý pohyb podle vzoru či pokynu, házet, uplatňovat rychlost a postřeh.

- c) **Relaxace:** pampeliškové chmýří – společné foukání 1 peříčka ve skupině kolem 5 dětí.

Cíle: koordinace dýchání, posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem.

Konkretizované výstupy: cítit sounáležitost s ostatními.

5. Den

MLÁĎATA

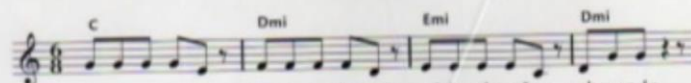
- **Pomůcky:** plastové kyblíky, pet láhve, kus látky.
 - **Motivace:** prohlížení encyklopedie zvířat.
- a) **Rozehrátí:** Kde žije zvíře? Rychle běžet ve skupině dětí ke stanovišti (les – plastové lahve, farma – kyblíky, rybník/voda – modrá látka) podle toho, kde má domov jaké zvíře.
- Cíle:** rozvoj fyzické zdatnosti, rozvoj poznávacích schopností, rozvoj smyslů, orientace v prostoru.
- Konkretizované výstupy:** pohybovat se bezpečně ve skupině dětí, pohybovat se koordinovaně a jistě.
- b) **Rušná část:** Podávaná – vytvořit zástupy dětí s postojem rozkročmo a podávat si spodem nebo vrchem plastové lahve (i naplněné vodou).
- Cíle:** osvojení si poznatků a dovedností o těle a jeho zdraví, o pohybových činnostech a jejich kvalitě, rozvoj kooperace a komunikace mezi dětmi
- Konkretizované výstupy:** užívat různé náčiní, rozlišovat a používat základní prostorové pojmy, orientovat se v řadě, spolupracovat při hrách a aktivitách.
- c) **Relaxace:** Kam vítr.... Napodobovat směr pohybu podle vlající látky, měnit polohy těla.
- Cíle:** uvědomění si vlastního těla, rozvoj smyslového vnímání, rozvoj citění a prožívání
- Konkretizované výstupy:** přizpůsobit či provést jednoduchý pohyb podle vzoru, umět to co prožívá vyjádřit pohybem

Příloha 2:

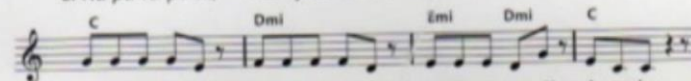


Na parapetu / On the Windowsill

music / text
Lenka Pospíšilová



1. Na pa-ra-pe-tu, ta-nec se chys-tá, sý-kor-ka už se scho-va-la.
2. Na pa-ra-pe-tu, vloč-ky už tan-čí, ma-lu-zi-na si no-tu-je.



Vitr se zve-dá, ram-pou-chy la-dí, vloč-ky se stro-ji do ga-la.
Vá-ni-ce sku-čí, ram-pou-chy zvo-ní, na ok-no mra-zík ma-lu-je.

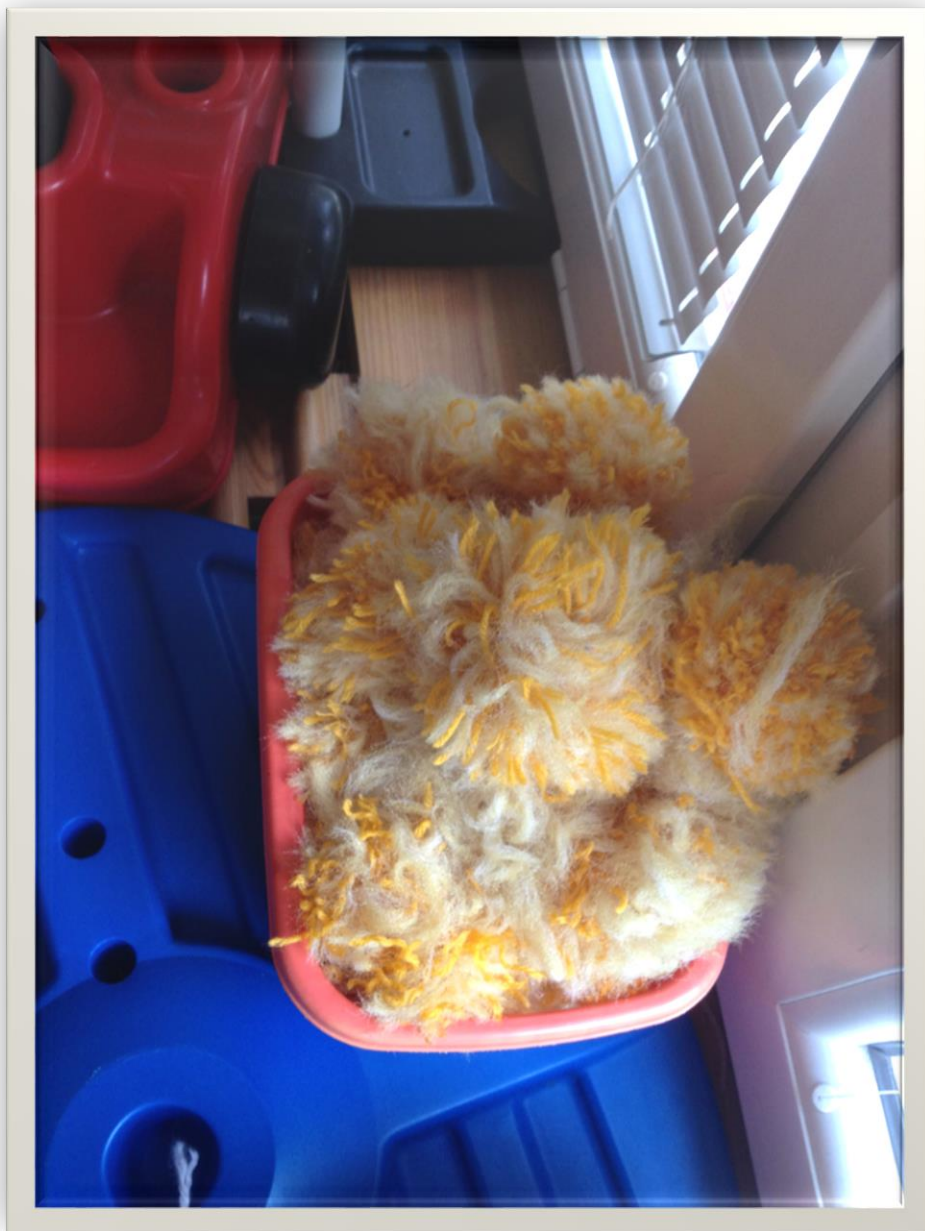
únor / february / 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15

16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28

Příloha 3:



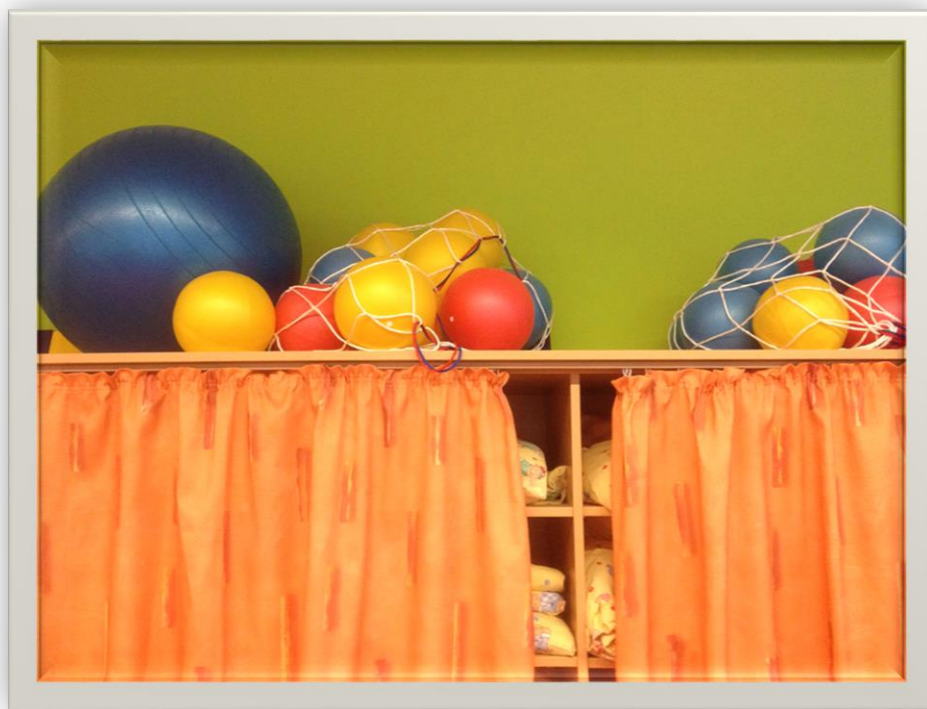
Příloha 4:



Příloha 5:



Příloha 6:



Příloha 7:



Příloha 8:

