Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra tělesné výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Pohyb dětí předškolního věku při volné hře v prostředí mateřské školy

Movement of pre-school children in free play in kindergarten

Bc. Veronika Klímová

Vedoucí práce:	Doc. PhDr. Hana Dvořáková, CSc.
Studijní program:	Pedagogika
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku

2019

Odevzdáním této diplomové práce na téma *Pohyb dětí předškolního věku při volné hře v prostředí mateřské školy* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

v Praze 10. dubna 2019

……

podpis

Ráda bych touto formou upřímně poděkovala Doc. PhDr. Haně Dvořákové, CSc. za odborné vedení této práce, cenné rady a připomínky. Dále bych chtěla poděkovat všem paním ředitelkám, které mi dovolily dělat výzkum v jejich mateřské škole a paním učitelkám, které mi pomohly s vyplněním dotazníků. V neposlední řadě své rodině za podporu, kterou mi projevila nejen při psaní této práce, ale během celého studia.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá problematikou pohybu dětí předškolního věku při volné hře v mateřské škole. Hlavním cílem práce bylo zjistit, jaké jsou ve vybraných mateřských školách podmínky pro pohyb ve volné hře a pomocí experimentu stanovit, zda upravené podmínky zvýší pohybovou aktivitu dětí a zároveň udrží potřebnou míru bezpečnosti. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části je popsána charakteristika dítěte předškolního věku, potřeba a důležitost pohybu v tomto věku, definice a typy her a nakonec problematika podmínek ve třídě mateřské školy při pohybu ve volné hře. Pro praktickou část byly zvoleny tři metody. Těmi jsou pozorování ranní volné hry ve čtyřech mateřských školách, dotazník s učitelkami z těchto mateřských škol a experimentální ověření nabídky tří pomůcek k volné hře s jednou skupinou dětí. Výsledky diplomové práce ukazují, že volný pohyb dětí v prostorách běžných mateřských škol dle učitelek komplikují především velikosti prostorů tříd a počet dětí ve třídách. Bohužel tak při mém pozorování v 75 % případů nebyl umožněn dětem spontánní pohyb v prostorách třídy. Z pozorování a odpovědí učitelek také vyplynulo, že žádoucí je rozdělení třídy pro klidové aktivity a pro ty pohybové, což ale není běžnou praxí. Pro bezpečnou podporu pohybových činností dětí, je též vhodné využití různých pomůcek pro pohyb. Poslední a neméně důležitou věcí, která slouží k bezpečnému pohybu v prostředí mateřské školy je nastavení jasných pravidel učitelkou a pečlivý dohled nad jejich dodržováním.

KLÍČOVÁ SLOVA

dítě předškolního věku, hra, volná hra, pohyb, mateřská škola, podmínky

ABSTRACT

The diploma thesis deals with the issue of movement of pre-school children in free play in kindergarten. The main goal was find whitch conditions are in chosen kindergarten in free play and by experiment find that modify conditions intensify movement but keep safety in kindergarten. The thesis is divided to theoretical and practical part. The theoretical part describes the characteristic of pre-school child, the need and importance of movement at this age, the definition and types of games and finally the problém of free-play conditions in kindergarten. For the practical part ithree methods were chosen. These include observing morning free play in four kindegartens, questionnaire for teachers from these kindergartens and experimentally checkiing the availability of three aids with one group od children in free play. The results of the diploma thesis show that the free movement of children in normal kindergarten according to the teachers complicates mainly the size of classroom spaces and the number of children in the classroom. Unfortunately during my observation in 75 % of cases children were not allowed to spontaneously move in classroom. Observation and results of questionnaire showed that the division of the class for rest activities and movement is desirable but this is not a common practice. I tis also appropriate to use various motion aids to safety support the movement of children. The las and no less important hing for safe movement in the kindergarten is setting clear rules from the teacher and careful supervision of their observance.

KEYWORDS

pre-school children, game, free play, movement, kindergarten, conditions

Obsah

Úvod 7

Problém a cíl práce 8

Teoretická část 9

1 Dítě předškolního věku 9

2 Pohyb nejen jako potřeba u dětí předškolního věku 11

3 Hra u dětí předškolního věku 13

3.1 Definice hry 14

3.2 Význam hry pro děti předškolního věku 14

3.3 Hra v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání 16

3.4 Hra řízená a hra volná 17

4 Pohybové činnosti dětí při volné hře a k tomu potřebné podmínky 20

4.1 Prostorové podmínky 22

4.2 Časové podmínky 23

4.3 Materiální podmínky 24

4.4 Úloha učitele 26

4.4.1 Nedirektivní přístupy učitelky při volné hře 27

4.4.2 Pozorování, facilitace a verbalizování procesu hry 29

4.4.3 Nastavení podmínek a pravidel pro spontánní pohybovou činnost 29

Praktická část 32

5 Cíl práce a výzkumné otázky 32

6 Metody 33

6.1 Pozorování 33

6.2 Dotazník 34

6.3 Experiment 35

6.4 Charakteristika výzkumného souboru 38
6.5 Popis a realizace 41
6.6 Zpracování dat 43
7 Výsledky 44
7.1 Výsledky pozorování 44
7.1.1 Čas pro ranní volnou hru, počet a věk dětí 44
7.1.2 Podmínky k volné hře 45
7.1.3 Činnosti dětí 49
7.2 Výsledky dotazníkového šetření 52
7.3 Výsledky experimentu 59
Diskuze 62
Závěry 71
Seznam použitých informačních zdrojů 72
Seznam příloh 78

Úvod

V dnešní době svět dětských her v domácím prostředí ovlivňují především moderní trendy. Je již běžné, že děti předškolního věku mají k dispozici počítače, elektronické hračky či jiné technické vymoženosti. Tedy pomůcky, jejichž užíváním se u dítěte předpokládá, ba přímo vyžaduje pohybový klid.

Ne všechny děti, po příchodu z mateřské školy, jdou ještě odpoledne s rodiči ven. Zvláště pak ve větších městech, kde rodiče vodí své děti z mateřských škol pozdě, často až po setmění. Volná hra ve všední den a v kruhu rodiny je tedy většinou spojena s minimem pohybu.

A jak je tomu v mateřských školách? Tam má volná hra dětí zcela jiný obsah a „náboj". Jednotlivé děti si vybírají hru podle jejich věku, mentálního rozpoložení, dalších spoluhráčů, zkrátka toho, co je pro ně v danou chvíli lákavé. Faktorů, ovlivňujících výběr hry, bývá více. Hra by měla dítěti dopřát spontánně si užívat přítomné okamžiky, zažít radost, svobodu a příjemné uvolnění. Jsou všechny tyto „výstupy a benefity" her možné bez toho, aniž by se dítě volně pohybovalo?

Má diplomová práce, nazvaná „*Pohyb dětí předškolního věku při volné hře v prostředí mateřské školy*" se právě této problematice věnuje. Já sama jsem byla od malička takové to živé, aktivní dítě. Už ve věku dvou a půl let jsem začala s maminkou docházet na cvičení rodičů a dětí a pohybové aktivity mě provázejí celým životem.

Vím, že pohyb je pro správný vývoj dětí nezbytný. Ráda bych ve své praxi připravila pro děti, které projdou „mýma rukama", ty nejlepší podmínky pro pohyb při volné hře. Ale jak takové podmínky vypadají? Do jaké míry je potřebné ve volné hře děti v pohybu omezovat? Co je již za hranicí bezpečnosti a co udělat pro to, abychom u dětí podpořili rozvoj pohybu a zároveň dodrželi potřebnou míru bezpečnosti? Tyto a možná i další otázky by má práce měla objasnit, či alespoň donutit se nad tímto problémem zamyslet…

Problém a cíl práce

Pohyb je pro dítě potřebou, prostředkem poznávání, získávání zkušeností a mnoho dalšího. V dnešní uspěchané době již není mnoho času na hraní si venku před domem. Děti jsou pořád někam převáženy a řízeny. Proto by právě v mateřských školách mělo být vytvořeno takové prostředí a takové podmínky, které podněcují volný pohyb dětí a dávají jim k tomu dostatek času.

Cílem diplomové práce je zjistit, jaké jsou ve vybraných mateřských školách podmínky pro pohyb ve volné hře a pomocí jedno – složkového experimentu stanovit, zda upravené podmínky zvýší pohybovou aktivitu a zachovají dostatečnou míru bezpečnosti v prostředí mateřské školy.

Teoretická část

1 Dítě předškolního věku

Jako dítě předškolního věku můžeme v širším slova smyslu vnímat dítě od narození až do období vstupu do základní školy. Častěji, a tak jej bude použito i v této práci, je vnímáno jako období od 3 let do doby vstupu dítěte do základní školy, tedy do věku 6 – 7 let.

V předškolním období lze pozorovat mnoho změn. Motorický vývoj můžeme označit jako stálé zdokonalování, zlepšování pohybové obratnosti, hbitosti. Také řeč se během tohoto období velmi zdokonalí. Rozvoj řeči umožňuje dítěti větší množství poznatků o sobě a okolí. Inteligence dítěte se v tomto období dostává z úrovně předpojmového (symbolického) na úroveň názorného (intuitivního) myšlení. Dítě již začíná uvažovat v celostních pojmech. Z hlediska socializace zůstává rodina i v tomto období nejdůležitějším prostředím, avšak nově se objevuje potřeba vrstevníků (Langmeier a Křejčířová, 2006).

To uvádí i Vágnerová (2012). Předškolní věk je z hlediska socializace velmi důležitý. U předškolního dítěte se postupně uvolňuje vázanost na rodinu a na dospělého. Většinou se začíná objevovat potřeba navazovat kontakt s vrstevníky. Vztahy s vrstevníky jsou důležité hlavně pro socializaci, rovněž také pro získání nových zkušeností a uspokojení různých potřeb. V tomto období se objevuje potřeba sebeprosazování, soupeření, ale také rozvoj schopnosti spolupracovat. Ta je pro dítě složitější, protože se zde musí vzdát svého egocentrického pohledu na situaci, potlačit některé ze svých potřeb a sdílet uspokojení s ostatními. V předškolním věku se také vytvářejí počátky přátelství, vznikají první kamarádské vztahy. Kamarádství přispívá ke zmírnění dětského egocentrismu a umožňuje tak rozvoj pozitivních vztahů dítěte.

Dvořáková (2006) uvádí, že ještě ve třech letech je pro dítě typická postava batolete – kulovitý trup s vystouplým bříškem a krátké končetiny. Hlava je v poměru k tělu velká. Mezi čtvrtým a šestým rokem dochází k tzv. růstovému spurtu – trup ztrácí svojí kulovitost a končetiny se prodlužují. Tělo dítěte tak získává proporce podobné dospělému. Kosti předškolního dítěte jsou měkké, nejsou osifikovány a kloubní spojení nejsou dokončena. V celém období předškolního věku dochází k obrovskému vývoji rychlostních schopností

a to z důvodu dozrávání centrálního nervového systému. Z toho důvodu se také vyvíjejí ve velké míře schopnosti koordinační. Psychika dítěte je zprvu labilní a dítě je silně egocentrické. To se v průběhu předškolního období také výrazně mění. Dítě se snaží být více samostatné a začíná vyhledávat společnost vrstevníků a spoluhráčů. V předškolním období se dítě vyvíjí ve velké míře i motoricky. Rozvíjí se v mnoha dovednostech, především v těch základních jako je lezení, chůze, běh, skok, ale také v těch speciálně pohybových jako je jízda na kole, na kolečkových bruslích, nebo lyžích.

Celkově tak můžeme říci, že dítě v tomto velmi důležitém období prochází mnoha změnami a naším úkolem je připravit pro tento vývoj co možná nejlepší podmínky.

2 Pohyb nejen jako potřeba u dětí předškolního věku

Pohyb je pro dítě předškolního věku jednou ze základních potřeb. Pohybem se rozvíjí jeho tělo a vnitřní orgány, pomocí pohybu dítě komunikuje a seznamuje se s okolím. Pohyb je pro něj prostředek poznávání.

Dvořáková (2011) uvádí, že pohyb je prostředkem seznamování se se světem. Je prostředkem prvního učení dítěte. Prostřednictvím pohybu dítě nabývá zkušeností, komunikuje a vyjadřuje samo sebe. Pomocí pohybu dítě hodnotí sebe samého, vzájemně se srovnává, učí se soupeřit, ale i spolupracovat, získává tím sebevědomí.

Dvořáková (2011) také zdůrazňuje důležitost spontánní pohybové aktivity. Ta je prostředkem pohybového rozvoje (ovládnutí a procvičování dovednosti), fyziologického rozvoje (ve spontánních pohybových činnostech je dítě více aktivnější a pohybuje se mnohem intenzivněji, než v řízených činnostech) a v neposlední řadě také osobnostního a sociálního vývoje (samostatnost, odpovědnost, vztah k ostatním, dodržování společenských a domluvených pravidel).

Pohyb je součástí života dítěte a jeho her. Je známo, že již v předškolním věku prostřednictvím pohybových aktivit dítě získává mnoho dovedností a kompetencí potřebných pro celý život (Dvořáková, 2006).

Zařazení pohybu v režimu dne v mateřské škole je tedy nezbytné. Pohyb je pro dítě základní biologickou potřebou s přímou psychickou a sociální propojeností a odezvou. Bez pohybu se dítě neobejde ani jeden den. Pokud dítěti předškolního věku nebude poskytnuta možnost pohybovat se, projeví se to v celém jeho chování. Pokud tato deprivace bude přetrvávat dlouhodobě ukáže se to na jeho fyziologické, psychologické i sociální stránce (Dvořáková, 2011).

Potřeba pohybu v předškolním období je zmíněna již ve starší literatuře. Jirásek a kol. (1983) uvádějí, že takovou intenzivní spontánní pohyblivostí jako v období mezi třetím a šestým rokem se člověk v žádném předchozím ani následovném stádiu svého vývoje již nevyznačuje. Činorodost a neustálý pohyb jsou význačnou charakteristikou této vývojové fáze.

Pro dítě je pohyb od narození prostředkem prožívání, vyjádření emocí a citů, prostředkem poznávání. Vzhledem k tomu, že se předškolní dítě rozvíjí celistvě je pohyb také důležitý pro vývoj myšlení a kreativity (Dvořáková, 2001).

Je samozřejmé, že každé dítě je jiné a je potřeba ke každému přistupovat individuálně. To také uvádí ve své knize Dvořáková.

„*Jsou děti s menší pohybovou potřebou, preferující klidové hry, a děti s velmi vysokou pohybovou aktivitou, ty co chvíli neposedí. Pro každé dítě je potřeba vytvořit podmínky, aby svoji potřebu mohlo naplnit. V současnosti se podmínky k dostatečnému pohybu často omezují, a děti jsou tak nuceny trávit čas pasivněji, než by jim příslušelo. Proto také tolik stížností na to, jak zlobí, jak stále něco vyžadují… K tomu přistupuje řada problémů růstových (špatné držení těla) a pohybových (nedostatečné dovednosti pro život)*“ (Dvořáková, 2001, s. 9).

Dvořáková (2007) také uvádí, že menší potřebu pohybu mají děti s nadváhou, ale také děti zdravé, které jsou pasivní z důvodu návyků z rodiny. A to díky nedostatku času, prostoru a technizací života rodiny.

Avšak dítě předškolního věku je ve své podstatě spíše aktivní. Vzruch předškolního dítěte převažuje nad útlumem. Jeho potřeba aktivity je tak většinou na velmi vysoké úrovni. Bohužel se dnes setkáváme také s názorem, že dítě s velkou potřebou pohybu je dítě zlobivé. To je však milné a rozhodně bychom neměli dítě trestat za to, že jeho potřeba pohybu je na vysoké úrovni. Mohlo by si pak vytvořit blok a vnímat pohyb jako něco nesprávného, zakázaného. Každé dítě je velmi individuální a má své individuální potřeby a to i individuální potřebu pohybu. Je jen na nás, dospělých, jaké mu připravíme podmínky pro to, aby jeho potřeba nebyla potlačena, ale naopak byla dostatečně uspokojena.

Jak již bylo zmíněno, pohyb není jen potřeba, ale dítě se pomocí pohybu celostně rozvíjí.

Dvořáková (2006) uvádí, že získané pohybové dovednosti již v předškolním věku jsou důležitým vkladem do budoucího života a hlavně jsou nezbytně nutné k vytváření aktivního přístupu k životu a k udržení si osobního zdraví.

3 Hra u dětí předškolního věku

Období předškolního věku je často nazýváno jako období hry. Hra je dominantní činností dítěte v tomto věku.

„*Kdybychom chtěli celé období předškolního věku jednotně označit, mohli bychom mluvit nejspíše o období hry, která se v této době stává hlavní činností dítěte“* (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 100).

Bednářová (2015) uvádí, že hra je od raného věku dítěte tou nejpřirozenější a nejdůležitější činností. Díky hře dítě získává zkušenosti se světem, poznává sebe samo, rozvíjí celou svoji osobnost (intelekt, pohybové a sociální dovednosti, vnímání, potřeby, emoce, zkušenosti, tvořivost atd.), má zde možnost seberealizace a hlavně prožívá pocit radosti.

Koťátková (2014) uvádí, že hra batolat a mladších předškoláků je rodiči i učitelkami dostatečně respektována a oceňována. U starších předškoláků tomu tak již vždycky není. Hra je někdy zpochybňována, nebo dokonce vnímána jako ztráta času. Okolí se tak snaží dítěti nabídnout něco jiného, z dospělého pohledu něco důležitějšího. Děti přecházejí od jedné organizované aktivity ke druhé a často pak dochází k tomu, že děti neumějí vyplnit čas svou vlastní aktivitou, neumějí si hrát, což je dost závažný problém.

Hra je tak důležitá pro optimální vývoj dítěte, že byla uznána Organizací spojených národů jako základní právo každého dítěte. Bohužel se všemi strukturovanými aktivitami a přísně naplánovanými životy nemají děti v dnešní době mnoho reálného času si jen hrát. Dokonce se stává, že i když mají děti čas ke hraní, jsou již příliš unavené, aby využily příležitosti a hrály si. Je to především z toho důvodu, že se účastní všech organizovaných aktivit, které jim mají podle některých dospělých smysluplněji vyplnit čas (Iannelli. 2019).

To, že je hra nejdůležitější činností v celém předškolním období bychom měli mít stále na paměti, nepodceňovat ji, nebo dokonce nesnižovat a poskytnout na ni dítěti dostatečný prostor.

3.1 Definice hry

Definicí hry můžeme v literatuře najít mnoho, což uvádí ve své knize i Langmeier a Krejčířová (2006). Důraz je však vždy kladen na to, že hra je činnost, která přináší dítěti uspokojení sama o sobě. Dítě si hraje proto, že ho to baví.

Podobnou definici uvádí již starší literatura. Jirásek a kol. (1983) uvádí, že hra má jednu velmi význačnou charakteristiku. Je příjemná sama o sobě. Samotná aktivita uspokojuje. Dítě je v ní celé, a to má nesmírný mentálně – hygienický význam.

Koťátková (2005) uvádí, že hra je základní aktivitou dětské seberealizace.

Krejčová a kol. (2015) uvádí, že hru dítě realizuje z vlastní potřeby, na základě vnitřních motivů a zájmů.

Suchánková (2014) uvádí, že hra je specifickou činností, která se vyznačuje následujícími znaky a vlastnostmi: je to činnost spontánní a smysluplná, důležitý je zde pocit svobody, silné zaujetí dětí, má určitá pravidla. Důležité je zde také přijetí role, fantazie, tvořivost, opakování a další.

Každá z uvedených definic hry se malinko liší. Jejím hlavním znakem by však měla být vždy radost a uspokojení, které by v žádné hře chybět nemělo.

3.2 Význam hry pro děti předškolního věku

Důležitost hry je krásně uvedena v literatuře z roku 1983 od Jiráska kol.

„Dítě, které si nehraje, nemůže být šťastné. A dítě, které není šťastné, se nemůže dobře vyvíjet“ (Jirásek a kol., 1983, s. 43).

Suchánková (2014) uvádí že hra u dětí rozvíjí hrubou a jemnou motoriku, grafomotoriku a kresbu, myšlení, zrakové, sluchové a prostorové vnímání, vnímání času, metakognici, řeč a komunikaci, matematické představy, sebeobsluhu a samostatnost, sociální dovednosti, emoce a psychickou odolnost.

„*Hra sama podněcuje kategorii cílů z oblasti intelektových schopností a dovedností, které mohou mít podobu řešení různých problémů a nejasností zpracovávaných mentálními procesy při dosahování určitých vlastních poznávacích záměrů. S touto kategorií souvisí*

i konkrétní slovní provázení, vysvětlování a převod z užší úrovně procesů na obecnější, širší rovinu, což jsou elementární základy dovednosti abstrahovat od konkrétního k obecnému“ (Koťátková, 2006, s. 66).

Koťátková (2014) uvádí výčet přínosu hry pro dítě:

- činnost, kde dítě může uplatňovat svoji aktivitu
- možnost, jak vše prozkoumávat a s tím prozkoumávat i své postupně se rozvíjející dispozice
- možnost využívat své myšlení, dovednosti, zkušenosti a představy ke svému prospěchu
- možnost dělat chyby a hledat jejich nápravu
- prostor pro relaxaci, uvolnění od únavy a stresu
- prostor pro radost
- svobodný prostor pro zkoušení vztahů
- seberealizace

Hra má také významnou úlohu v socializačním procesu dítěte (Langmeier a Krejčířová, 2006).

„Dítě uplatňuje v procesu hry i nejvýše klasifikovanou oblast cílů, a tou je cílová hodnota tvořit. Je sice v elementární podobě, ale funguje jako základ pro celou tuto cílovou kategorii. Dítě skládá prvky tak, aby vytvářely z jeho pohledu smysluplný, funkční celek. Hledá nové způsoby v tomto směru, přeorganizovává prvky do nových struktur a modelů, konstruuje a objevuje nová řešení“ (Koťátková, 2006, s. 66).

Gray (2011) ve svém článku uvádí, že nedostatek hry u dětí ovlivňuje jejich emocionální vývoj. To může vést k úzkostem, depresím, problémům pozornosti a sebeovládání. Domnívá se, že bez hry mladí lidé nedokáží získat sociální a emocionální dovednosti potřebné pro zdravý psychický rozvoj.

„Je nesporné, že hra je školou i cvičištěm prakticky všech složek vývoje. Jejím prostřednictvím se rozvíjí nervosvalová koordinace, tedy pohybové schopnosti, obratnost a zručnost, rozumová bystrost, různá praktická činnost, citová reakce, společenské soužití,

charakter i morálka. Tím vším je význačným vývojovým činitelem který připravuje půdu další ontogeneze" (Jirásek a kol., 1983, s. 31).

Dle všech autorů má hra nezastupitelné místo v předškolním věku. Právě proto je také nedílnou součástí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, a tedy i celého předškolního vzdělávání.

3.3 Hra v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání

Hra je osou osobnostně orientované výchovy. Hře je tedy v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání přikládána velká důležitost, a to jak hře volné, tak hře řízené, která obsahuje vzdělávací cíle. Aktivity spontánní i řízené mají být vzájemně provázané a vyvážené.

Kupcová a Dvořáková (2004b) ve svém článku uvádějí, že není dle výzkumu v mateřských školách samozřejmostí vyváženost řízených a spontánních pohybových činností, jak by tomu dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání mělo být.

Důležitost volné hry, či spontánních činností tedy není v prostředích mateřských škol zafixována, což je velmi alarmující, protože dostatečný prostor pro volnou hru je jedním ze základních předpokladů pro správnou výchovu a vzdělávání v předškolním věku.

Hře přikládá velkou důležitost i Krejčová a kol. (2015). Uvádí, že ve hře dítě zrcadlí svojí individualitu. Dětská hra je tak vlastně nástrojem k naplňování požadavků individualizovaného předškolního vzdělávání.

Hra tedy neodmyslitelně patří ke vzdělávání v mateřských školách, a to ve všech jejích podobách. Didaktická hra je nepochybně skvělým nástrojem ke vzdělávání dětí, nejinak je tomu ovšem i u hry volné, což by se nemuselo na první pohled zdát. Děti si však musejí samy osahat a vyzkoušet to, co se naučily v didaktických hrách, či si na spoustu věcí musejí přijít samy. Právě proto, je i volná hra velmi důležitá a v prostředí mateřské školy nesmí být opomíjena. Je velmi důležitou součástí vzdělávání dětí předškolního věku, což se odráží i v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, kde má své podstatné místo.

3.4 Hra řízená a hra volná

Duplinský (2001) uvádí, že podobně jako neexistuje zcela kompletní a vyčerpávající teorie objasňující dětské herní chování, je náročné v psychologické literatuře nalézt bezpečnou typologii, která by zahrnovala všechny druhy her.

Na členění her tedy můžeme nahlížet z mnoha úhlů. Členění se často prolínají.

Bednářová (2015) uvádí rozčlenění her dle věku dětí. Do tří let věku dítě rádo napodobuje, má rádo hry pohybové a manipulační, objevuje se symbolická hra a dítě zatím jen sleduje hru ostatních – hra paralelní. Mezi třetím a čtvrtým rokem si již dítě pomalu začíná krátkou dobu hrát s ostatními dětmi. Líbí se mu hračky, které jezdí (auto, vláček, kočárek), rádo staví z kostek, modeluje, kreslí. Oblíbené jsou u něj hry na někoho jiného (princeznu, rytíře atd.) a ty, které se vztahují k běžným pracovním činnostem (na vaření, na doktorku, na opraváře atd.). Mezi čtvrtým a pátým rokem dítě stále více vyhledává hru se svými kamarády. Jsou děti, které jsou již schopny se u jednoduchých her střídat (Pexeso, Domino atd.). V tomto věku dítě potřebuje více prostoru a pohybu než dítě mladší. Rádo běhá, skáče, hraje si s míčem, uplatňuje touhu po nezávislosti. Mezi pátým a šestým rokem jsou stále aktuální volné hry pohybové, konstruktivní i námětové. Dítě si rádo hraje ve skupince dětí, kooperuje s nimi. Dále je schopno se zapojit do společenských her s pravidly (Člověče, nezlob se atd.). Velký význam mají také didaktické hry, jejichž cílem je pomocí hry rozvíjet poznávací schopnosti a funkce.

Suchánková (2014) uvádí členění her takto:

- hledisko organizace (hry tvořivé, s pravidly)
- hledisko věku (hry kojenců, batolat, předškoláků)
- hledisko počtu hráčů (individuální, párové, skupinové, kolektivní)
- hledisko využití hraček a pomůcek (hry s hračkami či pomůckami, hry bez využití hraček a pomůcek)
- hledisko času (hry krátkodobé, střednědobé, dlouhodobé)
- hledisko druhu aktivity (hry napodobovací, hry dramatizující, hry fiktivní, hry konstruktivní, hry pohybové, hry sociální)
- hledisko míry vedení (hry spontánní, hry navozené, hry vedené)

Pro účely této práce je důležité členění dle hlediska míry vedení. Nejčastěji využívanými termíny v této oblasti jsou: hry řízené, didaktické a hry volné, neboli spontánní.

Hra řízená a didaktická není totéž, avšak vyznačují se jedním společným jmenovatelem. Tím je přítomnost někoho, kdo hru ovlivňuje, volí cíle, náměty, organizaci, pravidla a jiné. Řízenou hrou je převážně zamýšlena hra, kterou někdo zadává, či ovlivňuje spontánní hru. Není zde však prvotní nějaký didaktický cíl (učení se nové dovednosti, procvičování myšlenkových operací). Těmito znaky se vyznačuje didaktická hra. Ta má jasný didaktický cíl. Je volená, vedená a reflektovaná pedagogem. Může být realizována i pod nepřímým vedením pedagoga, avšak cíl je vždy jasně daný (např. nácvik dovednosti v pohybových hrách, prohloubení kognitivního poznání, vizuální rozvoj a další) (Koťátková, 2005).

„*Spontánní hru můžeme definovat jako činnost dítěte, která je projevem jeho zájmu, je tedy vnitřně motivovaná, v níž si dítě samo volí námět, záměr a způsob, jakým bude realizovaná. Ve spontánní hře dítě samo určuje s kým a v jaké roli si bude hrát , zda a jaké využije hračky a pomůcky, zvolí si, kde si bude hrát, kdy a jak dlouho*“ (Suchánková, 2014, s. 95).

Jak uvádí Těthalová (2009) ve svém článku, z volné hry by mělo mít dítě především radost a měla by jej těšit.

Dítě ve volné hře je spontánně schopné vytvářet a naplňovat vlastní pociťované cíle. Přirozeně pak pracuje s poznatky a fakty z okolního světa, se kterými se seznámilo a vnáší je přirozeně do své hry (Koťátková, 2006).

„Volná hra dovoluje používat vlastní tempo i způsob přicházení na kloub fungování okolního světa prostřednictvím spontánního učení“ (Koťátková, 2014, s. 128).

Jirásek a kol. (1983) uvádí, že je zapotřebí aby si dítě umělo hrát také samostatně. Pokud si dítě hraje samo, lépe se na práci soustředí a může tak lépe sledovat svou myšlenku.

„Původní neformální skupiny dětí, kde k předávání zkušeností docházelo spontánně a děti také musely být více samostatné, z hřišť a dvorků z řady bezpečnostních i jiných důvodů zmizely. V mateřských školách bývají takové možnosti dány, i když s věkově málo rozvrstvenou skupinou dětí, proto je tolik důležité, aby si děti hrály podle svých představ a pravidel, kdy se učí jeden od druhého“ (Dvořáková, 2011, s. 108).

Podobně uvádí ve svém článku i Opravilová (2017a). Míst, kde by si dítě mohlo volně hrát a volně se pohybovat stále ubývá. Toho bychom si měli být vědomi a měli bychom se snažit dětem dopřát čas a prostor pro volný pohyb a hru, i za předpokladu, že si zmaže oblečení, či se škrábne.

Důležitost volné hry uvádí také Koťátková (2005). Pokud je volná spontánní hra bohatě rozvinutá a tvořivá, měly bychom nechat, my paní učitelky, děti tuto hru dohrát a ostatní organizované činnosti jako je např. jídlo, cvičení či jiná řízená aktivita, posunout ve prospěch prodloužení kvalitní volné dětské hry.

V rámcovém vzdělávacím programu je přímo k tématu volné a řízené hry uvedeno, že: „*Poměr spontánních a řízených činností je v denním programu vyvážený, a to včetně aktivit, které mateřská škola organizuje nad rámec běžného programu*“ (RVP PV 2018, s. 33).

Důležitost hry řízené, didaktické je nezpochybnitelná. Vyvážený prostor bychom však měli dát i hře volné. Každá mateřská škola si režim dne volí sama, avšak nejčastěji je volné hře ponechán prostor po příchodu dětí (tzn. do začátku řízené činnosti), při pobytu venku a po odpoledním odpočinku. Zda se jedná o zcela volnou hru, nebo jsou dětem individuálně nabízeny vzdělávací aktivity, či paní učitelka navozuje nějakou hru, je na každé mateřské škole, či učitelce. Čas pro volnou hru dětí je také ovlivněn dobou příchodu a odchodu dětí z mateřské školy a provozní dobou mateřské školy. Jinak bychom se také měli stavět k volné hře na menším městě, kde mají děti často ještě celé odpoledne čas trávit s rodiči venku a jinak ve větších městech, kde si rodiče kvůli pracovnímu vytížení děti z mateřské školy vyzvedávají často až po setmění. Čas na spontánní hru s rodiči venku, nebo v domácím prostředí již dítě nemá.

4 Pohybové činnosti dětí při volné hře a k tomu potřebné podmínky

Není pochyb o důležitosti volné hry v programu mateřské školy. Jelikož jsou dnešní děti stále někam rodiči převáženy a jejich čas je detailně organizován, nemají dostateční prostor na spontánní pohybovou aktivitu v rodině. Je tedy potřebné, abychom se pokusili v mateřských školách vytvořit takové podmínky, které by volný pohyb podporovaly. Otázkou však je, jak tyto ideální podmínky pro volnou hru vypadají a jak je pro děti připravit. Touto problematikou se zabývá nejedna publikace.

Dvořáková (2011) uvádí, že volbu činností nejvíce ovlivňuje počet dětí, složení skupiny a dostatečný prostor.

Podobně uvádí ve své literatuře i Suchánková (2014). Hru dětí velmi ovlivňuje prostředí, ve kterém se pohybují. Prostředí zahrnuje materiální pomůcky, organizaci dne a denních aktivit dětí v mateřské škole, jejich životosprávu a psychosociální podmínky. Na kvalitě prostředí se velkou měrou podílí učitelé, ředitelka a další pracovníci, tedy celý personál mateřské školy a také charakter řízení mateřské školy.

„*V předškolní výchově a vzdělávání by měly být zajišťovány optimální podmínky pro spontánní aktivity dětí se širokým výběrem pohybových dovedností, a to zabezpečením dostatečného prostoru, času a podnětných podmínek, které by umožňovaly potřebný motorický a fyziologický vývoj dítěte. Tyto pohybové aktivity je nutné podněcovat a ovlivňovat nabízením pomůcek, a také je řídit a organizovat, poskytovat dětem zpětnou informaci a dopomoc. Učitelka by měla sledovat, jakým způsobem je děti provádějí, jak dodržují domluvená pravidla, a pomáhat dětem jejich představy realizovat. Umožní tak, aby každý mohl tyto nabídky využít a aby každý dostal příležitost naučit se novým pohybovým dovednostem, k jejichž zvládnutí dozraje“* (Dvořáková, 2011, s. 110).

Potřebou pohybové činnosti při volné hře se zabývá i starší literatura. Jirásek a kol. (1983) uvádí, že by bylo přímo nerozumné, pokud bychom děti nutili ke klidným a soustředěným činnostem po příliš dlouhou dobu. Dítě v předškolním období potřebuje pohyb, změny a konfrontace.

Rozvoj pohybové oblasti dítěte při hře uvádí ve svém článku také Monatová (1972). Tělesná a pohybová schránka dítěte se při hře zřetelně uplatňuje a rozvíjí. Dítě si při hře opakuje

pohyby, zejména manipulaci s předměty a tím si tyto pohyby zautomatizuje. Manipulace s předměty má navíc přímý dopad na intelektuální stránku dítěte. Dítě si je v pohybech jistější a tím tak získává větší samostatnost a také se mu zvyšuje sebevědomí.

„Je velmi důležité, aby si děti mohly pohybové činnosti, které jim učitelka nabídne v řízené aktivitě, pokud možno samy vyzkoušet i mimo tuto činnost. K upevnění nových pohybových dovedností je totiž nejvhodnější spontánní aktivita, kdy dítě z vlastní potřeby zkouší a zkouší…K tomu je zapotřebí, aby zůstala dětem k dispozici nabídka různých nářadí a náčiním samozřejmě za určitých pravidel" (Dvořáková, 2006, s. 119).

Důležitost spontánní pohybové aktivity uvádí ve své knize také Borová (1998). Při spontánní pohybové aktivitě si dítě vybírá činnosti, volí změny podle svého uvážení a reaguje na únavu. Vyjadřuje samo sebe pohybem. Pohybová koordinace dětí se zlepšuje v přirozeném tempu a v souladu s vývojem jejich osobnosti.

Vytváření návyků a postojů jako základů zdravého životního stylu je jedním z dílčích cílů v první – biologické oblasti v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2018).

Dvořáková (2006) k tomuto dodává, že k vytváření těchto aktivních návyků je právě spontánní a řízený pohyb v MŠ důležitý, protože aktuálním problémem ve společnosti je hypoaktivita. Tedy chování pomalé, těžkopádné, utlumené. Lidé jsou nemotorní a nereagují na pokyny pohotově.

Spontánní pohybové aktivity jsou v mateřské škole umožněny, nebo omezeny prostorem, materiálním vybavením, náčiním a nářadím a v neposlední řadě postojem pedagoga (Dvořáková, 2011).

Pedagogové mateřských škol jsou vzdělávány v oboru tělesné výchovy z toho důvodu, aby dokázaly respektovat potřeby dětí a pracovali na jejich tělesném rozvoji. To mohou jak v řízených aktivitách, tak právě také ve spontánních pohybových činnostech, kde je jejich úkolem vytvoření kvalitních podmínek.

Kromě vytváření podmínek v prostředí mateřské školy, je však potřebné vytvořit podmínky i při pobytu venku, kde by se zdálo, že jsou podmínky pro volný pohyb dětí vždy ideální. I zde jsou však překážky, jako jsou příliš členitá a zastavěná hřiště, nebo příliš omezující

pravidla ze strany učitelů. I venku by se tedy paní učitelky měly zamyslet na podmínkami pro volnou hru dětí. Z důvodu neomezeného prostoru, který ve třídách mateřských škol děti nemají a pokusit se tohoto benefitu ve venkovních prostorách využít a připravit pro děti zcela bezpečné, volné a neomezené pole působnosti.

Dvořáková (2007) uvádí, že pro spontánní aktivity v prostředí mateřské školy jsou důležité především tyto podmínky: dostatečný prostor, podnětné vybavení a pozitivní postoj učitelky.

4.1 Prostorové podmínky

Volná hra je velmi ovlivněna prostorovými podmínkami mateřské školy. Je pochopitelné, že pro spontánní pohybové činnosti je vždy velmi důležitá velikost prostoru. Ten je v mateřských školách bohužel omezen.

Dvořáková (2011) uvádí, že malý prostor, který v běžných mateřských školách je, dětem nedovoluje se podle jejich představ dostatečně intenzivně pohybovat.

„*Větším prostorem a jeho členitostí umožňujeme intenzivnější pohyb, a tedy zvyšování zdatnosti"* (Dvořáková, 2011, s. 110).

Dvořáková (2011) také uvádí, že děti, které přijdou do velké tělocvičny, jsou nejprve strnulé, klidné a zaražené. Brzy se však pustí do běhání po celém prostoru a začnou využívat dostupné pomůcky. Děti se vydrží pohybovat velmi intenzivně a dynamicky dlouhou dobu.

Pro možnost střídat klidové a dynamické činnosti dětí, které vycházejí z jejich potřeb, je důležité zajistit v prostředí mateřské školy možnost kdykoliv přejít od stolků, které jsou vhodné pro klidové činnosti, do volného prostoru, který je určen k dynamickým činnostem. V prostředí mateřské školy, ve třídě, nebo v jiném dostupném prostoru pro děti, by měl tedy být vždy relativně volný prostor, který mohou využívat k pobíhání, chození po lavičce, šplhání po žebřinách, převalování na žíněnce atd. Pro tyto prostory je ale samozřejmě zapotřebí stanovit pravidla, která budou důsledně dodržována (Dvořáková 2006).

Krejčová a kol. (2015) uvádí, že optimální prostorové podmínky jsou takové, které umožňují a podporují samostatnou volbu činnosti a také volbu pohybu.

Velikost prostoru v poměru k počtu dětí v klasických českých mateřských školách není pro spontánní pohybové činnosti zcela ideální. Nejinak je tomu ale také s rozčleněním

prostoru. V mnoha mateřských školách zabírají největší část třídy stolky a židle pro děti. Je pochopitelné, že pokud větší část prostoru třídy mateřské školy zabírají stolky a židle, tak bude převážná část dětí právě tam. I v menším prostoru tedy velmi záleží na jeho rozčlenění a uspořádání nábytku. Ideální je vytvořit pro děti místo, které je určené pro klidové činnosti. Jak pro činnosti u stolků, tak pro práci a hry na koberci, kde si děti nejčastěji staví s různými stavebnicemi, nebo používají jiné klidové pomůcky. V neposlední řadě je však velmi vhodné vytvořit prostor pro spontánní pohybové činnosti, který není zbytečně zaplněn nábytkem a děti zde mají prostor pro volný a bezpečný pohyb. Vhodné je také využití tělocvičny, a to nejen pro řízené činnosti, jak tomu povětšinou bývá, ale také pro ty spontánní. V neposlední řadě by měla být místem, kde budou mít děti možnost bezpečného spontánního pohybu, školní zahrada.

4.2 Časové podmínky

Měsíční, týdenní i denní režim v mateřské škole by měl obsahovat pravidelné spontánní a částečně či zcela řízené pohybové aktivity, které společně s ostatními aktivitami tvoří organizační celek. Časový režim dne však musí respektovat potřebu dětí střídat činnosti, a proto je potřebné v programu plánovitě střídat jak dynamické a klidové činnosti, tak i řízené s těmi spontánními. Současně ale musí býti dětem umožněno střídat aktivity individuální a skupinové (Dvořáková, 2006).

Dvořáková (2007) uvádí, že v obvyklém režimu mateřských škol v České republice, je dětem poskytnut prostor pro spontánní pohybové aktivity v době volné hry ráno, při pobytu venku a v odpoledních hodinách.

Borová (1998) uvádí, že děti musejí mít během dne možnost spontánního pohybu. To bývá většinou při pobytu venku. Je potřebné ale vytvořit podmínky pro spontánní pohyb i v prostorách herny ve třídě mateřské školy.

Důležitost spontánního pohybu dětí je nezpochybnitelná, z toho důvodu bychom měli mít stále na paměti, že je potřebné pro tyto spontánní aktivity vyhradit dostatek času a připravit co možná nejvhodnější podmínky.

4.3 Materiální podmínky

Materiální a věcné podmínky zajišťuje zřizovatel po dohodě s ředitelkou, která přijala požadavky jednotlivých učitelek či učitelů. Ti by měli rozhodovat hlavně v otázce vybavení hračkami, pomůckami, nářadím a náčiním. Pomůcky a jiné vybavení pak učitelky umisťují tak, aby si je děti mohly v co největší míře samy brát a manipulovat s nimi (Průcha a Koťátková, 2013).

Náčiní a nářadí, které jsou dětem k dispozici mají na hru dětí velký vliv. Děti si budou jinak hrát s míčem, švihadlem nebo s obručemi a jinak, pokud budou mít k dispozici pouze panenky, stavebnice, modelínu a jiné pomůcky pro klidové činnosti.

„Dostatečně podnětné pomůcky rozšiřují způsoby pohybu a učení se novým dovednostem, učí předvídat, jak se bude pohybovat pomůcka, a také, jak na ni reagovat. Rozličné materiály a pomůcky provokují děti ke zkoumání možností jejich využití, k řešení různých nápadů, vymýšlení nových her a ke spolupráci s ostatními. Některé předměty jsou vhodné spíše pro individuální činnosti, jiné provokují ke spolupráci ve dvojici, v malé nebo i větší skupině. I tady je jejich výběr a nabídka v rukou učitelky, která jejich pomocí do značné míry ovlivňuje hru, činnosti i spolupráci“ (Dvořáková, 2011, s. 109).

Kupcová a Dvořáková (2004a) uvádějí, že je důležité také umístění pomůcek. Je pochopitelné, že velké pomůcky a různé prolézačky, jsou z důvodu náročnosti na prostor většinou k dispozici pouze v tělocvičně nebo na zahradě. Avšak prostorově méně náročné hračky podněcující pohyb, by měly být v co největším množství dětem k dispozici i ve třídě a být pro ně volně dostupné (např. žíněnky, podložky, lavička, žebřík, balanční pomůcky, velké molitanové kostky, kuželky, balanční plochy, švihadla, gumy, šátky, malé míčky atd.).

„Nabídkou pomůcek se mění náročnost pohybových dovedností – lze využít různě velké míče, postupně vyšší a složitější průlezky a překážky“ (Dvořáková, 2011, s. 110).

Je vhodné prostor ve třídě, který je pro spontánní pohyb určen, vybavit jednoduchým nářadím a sportovním náčiním. Následně je nezbytné děti s pomůckami seznámit, seznámit je s pravidly využívání a také dbát na jejich dodržování v zájmu bezpečnosti samotného dítěte i ostatních (Borová, 1998).

Dvořáková (2006) uvádí výčet pomůcek vhodných pro spontánní pohybové aktivity dětí v prostředí mateřské školy:

- žebříky či žebřiny
- prolézačky
- balanční plochy
- lavičky
- žíněnky
- malá lezecká stěna
- velké molitanové kostky různých tvarů
- kresby na podlaze (např. panák)
- houpačka nebo lano
- drobné pomůcky jako jsou molitanové míče, obruče, švihadla, šátky, gumy, malé míčky apod.

„Čím pestřejší bude nabídka pomůcek, tím rozsáhlejší zkušenosti si děti z mateřské školy odnesou. Proto musí být důležitým bodem přípravy ŠVP zhodnocení těchto pomůcek, informovanost o nových nabídkách a snaha vybavit školu těmito pomůckami v co nejširší míře – někdy i svépomocí, s pomocí rodičů, forem v obci apod.“ (Dvořáková, 2006, s. 120).

Kupcová a Dvořáková (2004b) ve svém článku uvádějí, že ve výzkumu, který byl proveden v šesti mateřských školách, byly pouze ve dvou z nich volně k dispozici pomůcky pro spontánní pohybové činnosti. Ve zbylých čtyřech mateřských školách byly pomůcky pro pohybové činnosti uloženy v úložném prostoru či zcela odděleném kabinetě.

Materiální podmínky pro hru dětí může pedagog velmi ovlivnit. Hlavní je příprava a dostupnost pomůcek a materiálů.

Kollerová (2015) potvrdila, že dostupné pomůcky hru ovlivňují. Ve své bakalářské práci učinila výzkum, kdy podporovala volnou hru dětí pomůckami denní potřeby jako např. kelímky od jogurtů, záclonami, víčky od pití atd. a rozvíjela tak dětskou tvořivost. Děti využívaly především nové materiály, protože byly neznámé a neprozkoumané a změnilo se tím tak celé téma jejich hry.

Z tohoto vyplývá, že materiální podmínky volnou hru dětí velmi ovlivňují. Výběr pomůcek, který zařizuje ředitel či ředitelka s připomínkami paní učitelek je jedna věc, druhá věc je ale také jejich umístění a dostupnost. Většina hraček a pomůcek by měla být v dosahu dětí. Pokud ale například učitel vidí, že si děti hrají pořád s tím samým, je možné umístění hraček obměnit a tím tak namotivovat děti k jiným činnostem. Neustále bychom však měli mít na paměti, že volná hra je především o „volnosti" dětí, tedy o výběru hry, spoluhráčů a hračky každého dítěte podle jeho přání. Z toho důvodu bychom neměli do hry dětí přehnaně vstupovat a ovlivňovat její směr dle našeho uvážení.

4.4 Úloha učitele

Otázka úlohy pedagoga při volné hře je pro mnoho učitelů složitá. Často mají totiž učitelé či učitelky pocit, že nic „nedělají" a mají tak nutkání vést děti nějakým směrem a tím tak narušit dětem onu volnou hru.

To uvádí také Opravilová (2017), mateřská škola má dnes sklon k školskému pojetí programu, k plnění cílů a výkonnosti. Učitelky v mateřských školách mají pocit, že pokud dítě nebudou pořád motivovat a rozvíjet, tak něco zanedbávají.

Učitelka by ale měla respektovat dítě jako rozvíjející se osobnost, která by se měla tvořivě projevovat a již v tomto věku mít možnost se rozhodnout a nést za své rozhodnutí následky. Učitelka by měla mít důvěru ve schopnosti dětí, být orientována na jejich individuální potřeby a umět objevovat předpoklady každého dítěte (Průcha a Koťátková, 2013).

Koťátková (2006) uvádí, že bychom se měli snažit hledat přístupy pro komunikaci se všemi subjekty, které jsou součástí předškolních zařízeních a tím tak vytvářet optimální klima, které bude dítěti sloužit k rozvíjení své potenciality.

Dvořáková (2006) uvádí, že vytváření podmínek pro hru dětí nebývá pro dospělého (pedagoga) snadné. Je ovlivněn didaktickým snažením a hlavně je již pro něj velmi obtížné vstoupit do dětského světa.

Tuto problematiku řeší i Caiati a kol. (1994), která uvádí, že pevná hranice mezi nutnou pomocí pro děti a rušivým vměšováním není. Jako základní pravidlo uvádí to, že musíme dětem nechat odpovědnost a možnost rozhodování a nesmíme tak dělat z problémů dětí naše

vlastní problémy. Dítě je samostatnou osobností, která se musí naučit brát život samostatně do svých rukou.

Jak uvádí Koťátková (2005) jeden z hlavních znaků profesionality pedagoga je umožnit dětem si plnohodnotně hrát, pozorovat je, provázet je, učit je a těšit se z výsledků jejich her.

„*Vytváření podmínek, bezpečného prostoru pro hru, výběr hraček, pomůcek, materiálů, které motivují a stimulují ke hrám, není tak úplně samozřejmá skutečnost. Znamená to, že učitelka zná věkové a vývojové zvláštnosti v obecné i individuálně aplikované podobě. Citlivě vnímá a vyhodnocuje dynamiku skupiny, její převažující rysy, reaguje na možné stimuly přicházející z okolního světa a na situace, které děti zajímají a oslovují je“* (Koťátková, 2005, s. 64).

Koťátková (2014) uvádí výčet toho, jak můžeme, my dospělí, ovlivnit kvalitu dětské hry:

- dovolit dítěti využívat prostor a kombinování hraček
- být k hrajícímu dítěti vstřícně naladěni
- nechat dítě volit si námět
- zasahovat při projevech nesnášenlivosti, naschválů, ohrožujícího chování a při destrukci hraček
- přistupovat na jejich náměty a pravidla
- mluvit o pozitivech
- snažit se dítě hrou provázet

Pohybové aktivity při volné hře může vytvořená atmosféra podporovat, ale také utlumit. Je potřebné, aby děti získaly pocit odpovědnosti za své chování a za svou bezpečnost. Je ale pochopitelné, že strach z úrazu dětí učitelky mají a někdy je to tedy svazuje (Dvořáková, 2006).

Vždy je žádoucí se snažit najít co nejideálnější míru mezi bezpečím dětí a omezováním jejich pohybu.

4.4.1 Nedirektivní přístupy učitelky při volné hře

Učitelka by měla umět být v pozadí hry dětí, ale přitom být nablízku. Měla by se umět ke hře dětí vyjadřovat, a to jak verbálně, tak také neverbálně (Koťátková, 2005).

Nedirektivní přístupy a verbalizování procesu hry je dalším důležitým úkolem učitelky v mateřské škole. Nedirektivní přístupy by se měly v dnešním osobnostně orientovaném modelu výchovy a vzdělávání objevovat automaticky. Při volné hře je k tomu obzvlášť mnoho prostoru.

Základní myšlenkou nedirektivních přístupů je, že každý člověk je tvůrcem sebe sama a naplňuje své předem dané možnosti. Tyto přístupy vycházejí z humanistické psychologie a pedagogiky (Koťátková, 2014).

Pro dítě předškolního věku je klíčové, jak ho vnímají dospělí a jak se k němu chovají. To ovlivňuje to, co si dítě o sobě myslí a jak se samo vnímá. Nedirektivní přístupy jsou tak ideální k vytváření dětského sebepojetí. Mezi nedirektivní přístupy patří:

- **Akceptace**

Akceptovat dítě a jeho hru znamená pozitivně ho vnímat bez předsudků a podmínek.

„*Dalo by se zjednodušeně říci – přijímám-li tvoji hru nebo ji dokonce oceňuji – přijímám i tebe a uznávám tvoje schopnosti a dovednosti“* (Koťátková, 2005, s. 67).

- **Empatie**

Empatie znamená vcítění a porozumění pocitů druhého.

„*Empatické projevy reagování a jednání učitelky podporují vznik plnohodnotného klima s významným podílem důvěry. Učitelka vnímá a vciťuje se do pocitů dítěte, má radost z jeho radostí, cítí jeho smutek, zamýšlí se nad tím, jak řeší problémy, uznává, že se něco daří a něco méně, podle toho, jak to dítě cítí a vyslovuje“* (Koťátková, 2005, s. 68).

- **Autenticita**

Být empatická a akceptující je velmi důležité, avšak pro děti předškolního věku je nezbytné se v dospělých vyznat a rozumět jim. Je tedy podstatné, aby se učitelka svou autenticitou nechala dětmi poznat a byla přirozenou a transparentní bytostí.

„Člověk se projevuje v autentickém přístupu k druhým lidem jako nic nepředstírající, nesnaží se dělat ze sebe někoho jiného, než je a než se cítí. Nepředstírá, nebere na sebe roli experta na výchovu (v případě učitelky) ani experta na cokoli jiného podle výkonu povolání (v případě rodiče). Chová se lidsky přirozeně, jak to v tom kterém okamžiku situace

vyžaduje, je pokud možno v rovnováze sám se sebou i ve vztahu k okolí" (Koťátková, 2014, s. 113).

4.4.2 Pozorování, facilitace a verbalizování procesu hry

Koťátková (2005) facilitaci vymezuje jako usnadňování, podporu a provázení. Učitelka se snaží být myšlenkově i pocitově s dítětem a usnadňovat, podporovat a provázet ho procesem dětského poznávání, prožívání a učení.

Volná hra učitelce slouží také jako ideální východisko k diagnostice dětí. Pozorování je základním diagnostickým nástrojem. Právě volná hra přináší ideální podmínky k pozorování dětí v přirozených situacích.

Koťátková (2005) uvádí, že pozorování volné hry by mělo být pro učitelku také jakési východisko k pedagogické reflexi a evaluaci vlastní práce. Děti ve své volné hře často napodobují to, co je zaujalo v činnostech, které učitelka připravila.

Podobně uvádí i Dvořáková (2006) a to, že spontánní hra dětí přinese pozornému pedagogovi ty nejcennější poznatky o dětech, o jejich vývojové úrovni, potřebách i problémech.

Podobným způsobem se k tématu vyjadřuje také Borová (1998), uvádí, že při spontánní pohybové aktivitě dětí má učitelka možnost sledovat úroveň pohybových dovedností jednotlivých dětí i to, čeho se bojí. To by jí mělo také sloužit k následné přípravě řízené pohybové činnosti.

4.4.3 Nastavení podmínek a pravidel pro spontánní pohybovou činnost

Dalším úkolem učitele je stanovení základních pravidel a nastavení podmínek, kterými se děti během volné hry řídí.

Spontánní hry neznamenají naprostou volnost, jak by se mohlo jevit. Aktivita sice vychází od dětí, ale učitelkou je ovlivněna. Úkolem pedagoga je stanovení základních pravidel, poskytnutí prostoru a času, ale také podpoření rozvoje a aktivit dětí (Dvořáková, 2011).

„*Poskytnutím prostoru a pomůcek učitelka vytváří podmínky k různým činnostem. Tyto podmínky může záměrně a plánovitě měnit v souvislosti s pozorováním dětí, jejich pokroků a znalostmi jejich problémů"* (Dvořáková, 2011, s. 110).

Ideálním řešením je vytvořit základní a jednoduchá pravidla společně s dětmi a graficky je zpracovat a vystavit ve třídě na viditelné místo. Jak již bylo psáno výše děti potřebují pocit jistoty a bezpečí a právě k tomu jim nastavená pravidla a jejich důsledné dodržování pomáhá.

Kupcová (2004c) ve svém článku uvádí, že děti by měly znát a respektovat pravidla, která jsou určena. To platí jak ve vnitřních, tak ve venkovních podmínkách. Je samozřejmostí dbát na bezpečnost dětí, avšak bezpečnost nesmí zastínit aktivitu dětí.

Dvořáková (2006) uvádí ve své publikaci jistá organizační zabezpečení, kterými bychom se mohli řídit, aby probíhala spontánní pohybová činnost v době volné hry bez problémů.

Tato zabezpečení obsahují:

- pravidelnou kontrolu zařízení a všech pomůcek
- zařízení musejí mít vhodný podklad (ve vnitřních prostorách žíněnky, venku písek nebo trávník, pod prolézačkami by neměly být jiné předměty)
- mezi zařízením a nářadím by měl být dostatek volného prostoru, aby nedošlo k pádu dítěte na zařízení
- vymezení prostoru k volnému pohybu venku, ale i uvnitř (bez nebezpečných rohů a překážek)
- stanovení pravidel k samostatnému pohybu a užívání pomůcek

Dvořáková (2006) dále uvádí, že přílišné zákazy omezují samostatnost dětí. Mělo by být několik stanovených pravidel a dbát na jejich důsledné dodržování. Učíme tak děti k samostatnosti a odpovědnosti.

„Děti by měly tomu, co se kolem nich děje, tedy i pravidlům, soužití nebo dané hry, rozumět a neměly by být manipulovány ani dětmi, ani dospělými“ (Dvořáková, 2006, s. 5).

Mezi základní pravidla můžeme zařadit: určení výšky vylézání na nářadí (např. žebřiny), dodržování odstupu, respektování druhých (nestrkat, nepospíchat) a určení pravidel při manipulaci s pomůckami (Dvořáková, 2006).

Podobně uvádí Dvořáková i v další publikaci.

„*Dohodnutá pravidla chování v daném prostoru a jejich důsledné dodržování poskytují možnosti pro širší spontánní aktivitu dětí, ale zároveň je vedou i k zodpovědnosti za použité pomůcky i za vlastní nebezpečí“* (Dvořáková, 2007, s. 79).

Pravidla pro spontánní pohybovou činnost závisí ve velké míře na prostorových podmínkách. Hranice mezi tím, které chování dětí omezuje jejich bezpečnost a které ne, je velmi tenká. Závisí na každém učiteli, jak to cítí on sám. Avšak jasně daná a striktně dodržovaná pravidla v této otázce hodně pomohou. Děti se mohou spolehnout na učitele, který co řekne to „platí“ a stejné to je i z druhé strany. Vzájemná důvěra mezi učitelem a dětmi vytváří bezpečné a příjemné klima a prostředí v mateřské škole.

Z celé této kapitoly jasně vyplývá, že úloh při volné hře dětí má učitel mnoho, i když by se to na první pohled nemuselo zdát. Z těch základních je to tedy pozorování dětí, vytváření příjemného a bezpečného klima s nedirektivními přístupy k dětem, ale i vytváření materiálních, časových i prostorových podmínek, které byly charakterizovány v předešlé kapitole. Důležitým úkolem učitele je také stanovení pravidel s důrazem na jejich dodržování. Veškeré tyto činnosti učitele a podmínky v mateřských školách z největší míry ovlivňují pohyb dětí při volné hře v mateřské škole. Tyto faktory jsou východiskem mé práce a je to právě to, co mohu a chci při pozorování v mateřských školách sledovat.

Praktická část

5 Cíl práce a výzkumné otázky

Cílem diplomové práce je zjistit, jaké jsou ve vybraných mateřských školách podmínky pro pohyb ve volné hře a pomocí jedno – složkového experimentu stanovit, zda upravené podmínky zvýší pohybovou aktivitu a zachovají dostatečnou míru bezpečnosti v prostředí mateřské školy.

Pro práci jsem si zvolila tyto výzkumné otázky:

1. Jaké podmínky k pohybu dětí mají vybrané mateřské školy při volné hře?
2. Jaká základní pravidla pro pohyb dětí při volné hře tyto MŠ užívají?
3. Jaké jsou činnosti učitelek při volné hře?
4. Podpoří pohyb ve volné hře nová pomůcka?

6 Metody

Ve svém výzkumném šetření jsem pro dosažení cíle a zodpovězení výzkumných otázek použila tyto metody sběru dat:

- Zúčastněné pozorování
- Dotazník
- Jedno – složkový experiment

6.1 Pozorování

Pozorování znamená sledování smyslově vnímatelných jevů, zejména chování osob či průběh dějů. Předmětem pozorování může být sám pozorovatel, jiní lidé, objekty, nebo jevy. V pedagogice je pozorování metodou pedagogické diagnostiky a empirického výzkumu (Gavora, 2000).

Základním typem pozorování je zúčastněné pozorování, což je sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu. Dochází tak k interakci mezi výzkumníkem a pozorovanými účastníky výzkumu, i když výzkumník do výuky nezasahuje. Pozorování je vhodné pro školní třídy. Dále se ještě může rozlišovat skryté a otevřené zúčastněné pozorování. Při skrytém pozorování jedinci nevědí o tom, že jsou pozorováni, zatímco při druhém typu zúčastněného pozorování jsou informováni (a nejlépe požádání o souhlas s výzkumem). V pedagogice tak nejčastěji dochází k otevřenému zúčastněnému pozorování školní třídy (Švaříček, 2007).

Ve svém výzkumu budu používat právě otevřené zúčastněné pozorování ve čtyřech mateřských školách a to po dobu dvou dní při dopolední volné hře dětí, tedy v době od příchodu dětí do své třídy mateřské školy až do začátku společné řízené aktivity. Pro záznam použiji mnou připravený záznamový pozorovací arch (viz příloha 2 – Záznamový arch). Při vytváření záznamového pozorovacího archu jsem vycházela jednak z teoretických poznatků a také z vlastní praxe. Například otázku úpravy podmínek pro volnou hru jsem zařadila záměrně, protože já osobně reaguji velmi často na nízký počet dětí nabídkou aktivit, či pomůcek, které jsou z hlediska bezpečnosti nevhodné do standartního počtu dětí ve třídě.

Pozorovací arch je členěn na tři části.

- **V první části** – Základní údaje, je prostor pro vyplnění místa, data a času pozorování, aktuálního počtu dětí ve třídě, jejich pohlaví a věk.
- **Ve druhé části** – Podmínky k volné hře, je prostor pro popis prostředí pozorování – jeho velikost a vybavení, přístup dětí k pomůckám, činnost pedagogů při volné hře, nastavená pravidla při volné hře, připravená nabídka činností při volné hře a úprava podmínek pro volnou hru, v případě snížení počtu dětí.
- **Třetí část** pozorovacího archu – Činnosti dětí. Zde jsou podotázky: co děti konkrétně dělají, jaké využívají pomůcky, kolik času s nimi tráví a jak je početná skupina dětí, která danou pomůcku využívá. Poslední podotázkou je kolik dětí dělá nějakou pohybovou aktivitu a jakou.

Z hlediska etických aspektů byl výzkum ošetřen pomocí Informovaného souhlasu ředitelky MŠ (vzor viz příloha 1 – Informovaný souhlas pro ředitelku MŠ). Ten vyplnily všechny ředitelky v mateřských školách, kde pozorování probíhalo. Dále nebyla použita jména dětí ani jejich fotografie.

6.2 Dotazník

Dotazník je výzkumný a diagnostický prostředek ke shromažďování informací prostřednictvím dotazování respondentů. Podstatou je soubor otázek, který je předkládán v písemné formě. Objektivnost získaných výsledků závisí především na formulaci otázek, výběru respondentů a způsobu zadání dotazníku (Gavora, 2000).

Dotazník k této práci byl vytvořen vlastní konstrukcí. Tvorba dotazníku trvala od října 2018 do listopadu 2018. Nejprve byl proveden předvýzkum se třemi učitelkami mateřských škol, kde bylo ověřeno, zda jsou pokyny a otázky srozumitelné. Po drobných korekturách mohlo být dotazníkové šetření spuštěno. Samotný výzkum trval od prosince 2018 do konce ledna 2019. Dotazníkové šetření bylo zvoleno jako doplňková metoda k pozorování. To bylo především z důvodu doplnění informací získaných v rámci pozorování.

Každý dotazník v úvodu obsahuje prohlášení, že veškeré údaje budou anonymní a že data budou použita právě pro účely zpracování uvedené diplomové práce. Toto bylo také

dodrženo a dotazníkové šetření tak bylo ošetřeno z hlediska etických aspektů vůči respondentům.

Dotazník obsahuje celkem sedm otázek. Otázky jsou pouze otevřené a to z důvodu získání objektivnějších informací. Otevřené otázky nepodsouvají respondentům odpovědi. Z tohoto důvodu byl zvolen také menší počet otázek. Otevřené otázky jsou časově náročnější na vyplnění, a proto jsem nechtěla respondentky odradit. Myslím si, že i přes menší počet otázek je zde vše důležité pro mou práci.

Otázky v dotazníku jsou členěny do třech částí:

- **První část** dotazníku je úvodní, obecná a zjišťuje pochopení definice volné hry mezi učitelkami.
- **Druhá část** zjišťuje činnosti učitelek při volné hře dětí.
- **Třetí** a současně také největší část otázek v dotazníku, je zaměřena na podmínky při volné hře v mateřských školách a případné návrhy na jejich zlepšení.

Formulář dotazníku je součástí příloh této práce (viz příloha 3 - Dotazník).

6.3 Experiment

Experiment je v pedagogickém výzkumu jeden ze základních prostředků zjišťování chování jedinců vzdělávacího procesu, pokud byla zavedena nějaká řízená změna, a to například v organizaci nebo obsahu výuky. Experiment vyžaduje přesné konstruování a vyhodnocování (Gavora, 2000).

Pro účely této práce byl použit jedno – složkový experiment, tedy experiment bez kontrolní skupiny, který vycházel z předchozího pozorování. Pro účel experimentu byly upraveny podmínky při volné hře dětí – dětem byly dány volně k dispozici nové pomůcky a volná hra probíhala zcela bez zasahování paní učitelky. Dětem byly postupně nabídnuty tyto tři pomůcky: gumové skákací zvířátko, prolézací žebřík – žirafa a 2 obruče (viz obrázky 1 – 3).

Obrázek 1: Gumové skákací zvířátko

Zdroj: Vlastní

Obrázek 2: Prolézací žebřík - žirafa

Zdroj: Vlastní

Obrázek 3: Obruče

Zdroj: Vlastní

Každý den při dopolední volné hře, tedy v době od příchodu dětí do mateřské školy, či od příchodu dětí s paní učitelkou ze tříd, kde se děti scházejí až do začátku řízené aktivity, byla doprostřed herny umístěna vždy jedna z těchto pomůcek. Pomůcky nejsou v mateřské škole úplně nové. Mateřská škola je má přibližně půl roku, avšak byly používány jen pro řízenou činnost a uklizeny ve skladu mimo dosah dětí. Děti se tedy s pomůckami již seznámily, ale na druhou stranu je nemají jako samozřejmost, proto jsou pro ně stále atraktivní. Vždy hned před příchodem prvního dítěte byla jedna pomůcka umístěna přímo doprostřed herny. V mateřské škole jsou zavedena pravidla, která jsou také v prostorách třídy graficky znázorněna. Jedno z pravidel je také – želvičkové, podle kterého děti v prostorách mateřské školy běhají pouze pokud řekne paní učitelka (tedy většinou při řízené pohybové aktivitě, či v pozdějších odpoledních hodinách, kdy je v mateřské škole menší počet dětí). I přes to, v důsledku přijímání dětí do mateřské školy v průběhu školního roku, je potřeba na pravidla dohlížet a většinou je dětem v průběhu hry připomínat. V tuto chvíli byly poskytnuty pomůcky a mezi paní učitelkami určeno, že do hry dětí se bude zasahovat jen v případě ohrožení bezpečnosti dětí, jindy ne.

Následně bylo pomocí pozorování zjišťováno, zda pomůcky vyvolají u dětí zájem a podpoří jejich pohybovou aktivitu. Tímto způsobem se tedy zjišťovalo, zda tyto pomůcky pomohou

k uspokojení potřeby pohybové aktivity a na druhou stranu dodrží zásady bezpečnosti, které při volném běhání všemi směry v prostorách herny dodrženy nejsou. Do volné hry se podařilo vůbec nezasahovat.

Děti, které se chtěly věnovat klidovým aktivitám, si mohly hrát v prostoru, kde jsou stolečky, knihovna s matrací na čtení a skříňka s puzzle, skládačkami a jinými drobnými pomůckami.

Během tohoto experimentu bylo vše opět pozorováno a zaznamenáváno do záznamových pozorovacích archů (viz příloha 2 – Záznamový pozorovací arch).

6.4 Charakteristika výzkumného souboru

Pozorování

Pozorování probíhalo ve čtyřech třídách různých mateřských škol:

Mateřská škola Nerudova Soběslav je jedna ze dvou státních mateřských škol v Soběslavi. Tato škola má 6 tříd a kapacitu 140 dětí. Pozorování probíhalo v Hvězdičkové třídě, která má kapacitu 28 dětí. Třída je homogenní. Věk dětí je těsně před vstupem do základní školy a pro děti s odkladem školní docházky, tedy pro děti mezi 5 - 7 rokem. První den pozorování byl ve třídě této mateřské školy plný počet dětí, tedy 28 dětí. Při druhém pozorování bylo přítomno 24 dětí. Tato třída mateřské školy je zcela klasická s „překrývaním“ paní učitelek. Z důvodu kratší provozní doby a spojování tříd ráno a odpoledne jsou na celou řízenou vzdělávací činnost ve třídě dvě paní učitelky. Po dobu volné hry ráno a po odpoledním odpočinku je pak ve třídě jedna paní učitelka.

Mateřská škola Rolnička Soběslav. V jednotřídní mateřské škole Rolnička probíhalo pozorování ve třídě, která má kapacitu 20 dětí. Tato mateřská škola je církevní a je součástí speciální školy, tudíž je zde více dětí se specifickými vzdělávacími potřebami, než je tomu v jiných mateřských školách. První den pozorování bylo ve třídě 14 dětí, z toho 9 dívek a 5 chlapců. Při druhém pozorování bylo v mateřské škole 16 dětí, z toho 10 dívek a 6 chlapců. Třída, ve které pozorování probíhalo, je věkově smíšená – tedy heterogenní. Věkové rozpětí

dětí je zde od 2 do 6 let. Každý den je ve třídě jedna paní učitelka, jedna asistentka pedagoga a dvě osobní asistentky, celkem tedy čtyři dospělé osoby, které jsou v jednu chvíli současně s dětmi.

Mateřská škola VŠEM na Praze 13 je soukromá mateřská škola při Vysoké škole ekonomie a managementu. Tato mateřská škola je jednotřídní s kapacitou 24 dětí. Děti jsou do mateřské školy přijímány v průběhu celého roku. Tato mateřská škola byla následně také použita k experimentu. Třída a tedy celá mateřská škola je heterogenní s aktuálním věkovým rozpětím dětí 2 – 5 let. Ve třídě je více než polovina dětí s odlišným mateřským jazykem. Největší část dětí tvoří děti rusky mluvících rodičů a následně pak děti z anglicky mluvících rodin. Při prvním pozorování bylo ve třídě mateřské školy přítomno 13 dětí, z toho 10 dívek a 3 chlapci. Při druhém pozorování bylo v mateřské škole 8 dívek a 3 chlapci, celkem tedy 11 dětí. V této mateřské škole jsou kromě jedné hodiny ráno po příchodu a jedné před odchodem dětí, po celou provozní dobu současně na třídě dvě paní učitelky.

Mateřská škola Duha Soběslav je druhá státní mateřská škola v Soběslavi a současně také největší mateřská škola ve městě. Má 11 tříd s kapacitou 207 dětí. Pozorování probíhalo ve třídě nejstarších dětí (zelená třída). Třídy v této mateřské škole jsou homogenní. Ve třídě, ve které probíhalo pozorování jsou děti od 5 do 7 let (4 děti mají odklad školní docházky). Tato třída je dvoutřídní s kapacitou 19 + 20 dětí, které jsou dohromady na volnou hru, na řízené činnosti se děti dělí. První den pozorování bylo ve třídě celkem 35 dětí z toho 25 chlapců a pouze 10 dívek, při druhém pozorování bylo přítomno celkem 26 dětí. Jelikož je tato třída takzvaně dvoutřídní, jsou ve třídě této mateřské školy současně dvě paní učitelky.

Tabulka 1: Počty a věk dětí při pozorování

Název MŠ	Počet dětí ve třídě při 1. pozorování	Počet dětí ve třídě při 2. pozorování	Věk dětí ve třídě
MŠ Nerudova Soběslav	28	24	5 – 7 let
MŠ Rolnička Soběslav	14	16	2 – 6 let
MŠ VŠEM Praha 13	13	11	2 – 5 let
MŠ Duha Soběslav	35	26	5 – 7 let

Zdroj: Vlastní

Třídy, které byly do pozorování zařazeny byly rozdílné ve složení i počtu dětí. Dvě třídy byly homogenní s předškolními dětmi od 5 do 7 let s počtem okolo 30 dětí. Dvě třídy byly naopak heterogenní s věkovým rozpětím od 2 do 5 (6) let s počtem okolo 15 dětí.

Dotazník

Dotazník byl předán v papírové formě učitelkám, které byly přítomny při mém zúčastněném pozorování. Mimo tyto paní učitelky vyplnily dotazníkové šetření i paní učitelky z vedlejších tříd mateřských škol, které byly součástí pozorování. V žádné z mateřských škol, které byly součástí mého pozorování, nepůsobí jako učitel muž, tudíž všechny dotazníky vyplňovaly ženy – respondentky.

Z celkového počtu 30 papírových dotazníků jich bylo vráceno a kompletně vyplněno 16. Celková návratnost tak činí 53 %.

Experiment

Experiment probíhal ve třídě, která již byla zařazena do pozorování – třída v Mateřské škole VŠEM na Praze 13 (charakteristika viz výše – Charakteristika výzkumného souboru – Pozorování). První den experimentu bylo v mateřské škole 11 dětí, druhý den 12 a třetí – závěrečný den opět 11 dětí.

6.5 Popis a realizace

Pozorování

Pozorování probíhalo ve čtyřech výše zmíněných mateřských školách. Mateřské školy, konkrétně jejich paní ředitelky, jsem oslovila osobně a po podepsání Informovaného souhlasu (viz příloha 1 – Informovaný souhlas pro ředitelku MŠ) bylo stanoveno datum pozorování. V každé mateřské škole probíhalo pozorování v jedné třídě 2 x za sebou během dopolední ranní hry – tedy v době od příchodu dětí do mateřské školy do začátku společné řízené aktivity v průběhu od listopadu 2018 do ledna 2019. Ve všech čtyřech mateřských školách byla při druhém pozorování jiná paní učitelka než při pozorování prvním.

Konkrétně:

Tabulka 2: Harmonogram pozorování

Název MŠ	Datum 1. pozorování	Datum 2. pozorování
MŠ Nerudova Soběslav	16. 11. 2018	19. 11. 2018
MŠ Rolnička Soběslav	12. 11. 2018	22. 11. 2018
MŠ VŠEM Praha 13	28. 11. 2018	10. 12. 2018
MŠ Duha Soběslav	26. 11. 2018	4. 1. 2019

Zdroj: Vlastní

Veškeré údaje byly zapisovány do Záznamových pozorovacích archů (viz příloha 2 – Záznamový pozorovací arch). Pozorovací arch byl v průběhu pozorování doplněn ještě dalším bodem a to – další postřehy z pozorování, kam jsem zaznamenávala vše, co mi přišlo důležité, ale nehodilo se do mnou zvolených bodů.

Co děti dělají za činnosti bylo pro přehlednost psáno po časových úsecích – půl hodin.

Dotazník

Dotazník jsem zvolila jako doplňující metodu. Zajímalo mne porovnání toho, co uvidím a toho, jak se vyjádří do dotazníku paní učitelky, ale také zjištění dalších informací, které jsem pouze z pozorování nebyla schopna poznat.

Dotazník byl předán v papírové formě učitelkám, které byly přítomny při mém zúčastněném pozorování. Mimo tyto paní učitelky vyplnily dotazníkové šetření i paní učitelky z vedlejších tříd mateřských škol, které byly součástí pozorování. Veškeré dotazníky jsem si vždy cca po jednom měsíci osobně v mateřských školách vyzvedla.

Z celkového počtu 30 papírových dotazníků jich bylo vráceno a kompletně vyplněno 16. Celková návratnost tak činí 53 %.

Experiment

Experiment navazoval na pozorování, které probíhalo ve čtyřech mateřských školách, z toho jedna z pozorovaných mateřských škol byla i ta, kde byl následně experiment prováděn.

Experiment byl prováděn v Mateřské škole VŠEM na Praze 13, a to tři dny v dopoledních hodinách v lednu 2019. Konkrétně: 14., 15., 16. 1. 2019. V časovém rozmezí od 7:00 do 9:00 hodin.

V době experimentu bylo ve třídě mateřské školy 11, 12 a 11 dětí (viz tabulka 3 – Počty dětí při experimentu).

Tabulka 3: Počty dětí při experimentu

Název MŠ	Počet dětí 14. 1. 2019	Počet dětí 15. 1. 2019	Počet dětí 16. 1. 2019
MŠ VŠEM	11	12	11

Zdroj: Vlastní

Dětem byly postupně nabídnuty tyto pomůcky: gumové skákací zvířátko, prolézací žebřík – žirafa a 2 obruče. Do hry dětí nebylo ze strany paní učitelek zasahováno a bylo pozorováno,

zda pomůcky vyvolají zájem u dětí a podpoří jejich pohybovou aktivitu a zároveň udrží ve třídě mateřské školy dostatečnou míru bezpečnosti.

Během experimentu, bylo vše pozorováno a zaznamenáváno do záznamových pozorovacích archů (viz příloha 2 – Záznamový pozorovací arch).

6.6 Zpracování dat

Data byla zaznamenávána v případě pozorování a experimentu do záznamových archů (viz příloha 2 – Záznamový pozorovací arch). Nebyla zde použita žádná konkrétní jména ani věk dětí, tudíž byla zachována anonymita. Získaná data byla zpracována souhrnně po jednotlivých skupinách, převedena do elektronické podoby, konkrétně do Microsoft Word. Pro jednotlivé oblasti pozorování byly vytvořeny tabulky pomocí Microsoft Word a školy označeny MŠ 1 – MŠ 4. Činnosti dětí během volné hry byly také shromážděny do tabulek a zapsány po časových úsecích 30 minut. Otevírací doba mateřských škol se lišila, proto byl časový údaj do tabulky zapsán pouze po půlhodinách a ne po přesných časech. Pozorování probíhalo vždy od okamžiku, kdy děti přišly do své třídy (otevřela se mateřská škola, případně děti přišly s paní učitelkou ze třídy, kde se sházely všechny děti z celé MŠ) až do doby, kdy začala řízená činnost.

Vzhledem k tomu, že u dotazníkového šetření byly zvoleny otevřené otázky, bylo nutné odpovědi kategorizovat a najít v nich společný činitel. Odpovědi pak byly numericky zpracovány. Dotazníkové šetření tak bylo zpracováno následovně: veškeré odpovědi respondentek byly převedeny do elektronické podoby v Microsoft Word. Jednotlivé otázky byly zpracovány tříděním, porovnáváním a vyhodnocováním a následným hledáním vzájemných vztahů a možných souvislostí. U otázek 3 – 7 byly také vytvořeny grafy v Microsoft Excel pro snazší přehlednost. U otázek 1 – 2 grafy vytvořeny nebyly, z důvodu originality všech odpovědí. U otázky 2 byla vytvořena tabulka, z důvodu přehlednějších výsledků. Odpovědi u otázky 1 byly pouze utříděny a slovně vyhodnoceny.

7 Výsledky

7.1 Výsledky pozorování

7.1.1 Čas pro ranní volnou hru, počet a věk dětí

Čas na ranní volnou hru byl ve všech čtyřech mateřských školách 2 hodiny. Lišilo se však místo volné hry. Ve dvou ze čtyř mateřských škol, kde pozorování probíhalo, se děti při ranní volné hře spojují s dětmi z jiných tříd a nejsou tak ve většině případů ve své kmenové třídě. Ve třídě, ve které jsou děti zvyklé a s učitelkami a pomůckami, které znají, měly možnost hry 1,5 hodiny. V dalších dvou třídách se děti nespojovaly především z důvodu, že to bylo v jednotřídní mateřské škole. Lišil se také velmi věk a počet dětí ve třídách (viz tabulka 4 – Čas pro ranní volnou hru, počet a věk dětí), kde se uskutečňovalo pozorování, což ovlivnilo celou volnou hru dětí.

Tabulka 4: Čas pro ranní volnou hru, počet a věk dětí

	MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4
Čas pro ranní volnou hru ve své třídě	1 hodina	1,5 hodin	2 hodiny	2 hodiny
Počet dětí ve třídě při 1. pozorování	35 dětí	28 dětí	14 dětí	13 dětí
Počet dětí ve třídě při 2. pozorování	26 dětí	24 dětí	16 dětí	11 dětí
Věk dětí ve třídě	5 – 7 let	5 – 7 let	2 – 6 let	2 – 5 let

Zdroj: Vlastní

7.1.2 Podmínky k volné hře

Prostředí pozorování bylo ve všech navštívených mateřských školách moderní, barevné, útulné. Velikostí prostoru byly podobné tři třídy a to pro 28 dětí, 39 dětí i 15 dětí. Poslední mateřská škola, čtvrtá, byla výrazně nejmenší – přibližně 1/3 prostoru oproti ostatním mateřským školám. Třída pro 39 dětí byla rozdělena na dvě totožné herny a prostřední oddělení se stolky. Děti si mohly libovolně procházet v prostoru. Všechny prostory však byly určeny pouze pro klidové aktivity.

Pouze v jedné mateřské škole ze čtyř byla třída rozdělena na část u stolečků, část s kobercem pro klidové aktivity a část s pomůckami pro pohybové činnosti, která také slouží po obědě k odpočinku. V ostatních mateřských školách byly veškeré prostory určeny pouze pro klidové aktivity. Pouze jedna mateřská škola tak měla prostředí přizpůsobené pro spontánní pohyb při volné hře dětí.

V jedné mateřské škole z důvodu nevhodnosti prostorů ve třídě volí jako alternativu návštěvu tělocvičny, která je součástí budovy mateřské školy, na 15 minut denně po většinu týdne. Tato doba je určena pouze pro spontánní pohyb dětí.

Většinu hraček a pomůcek pro klidové činnosti měly děti ve všech čtyřech případech v dosahu. U pomůcek pro pohyb dětí tomu tak už nebylo. Tyto pomůcky byly dětem přístupné pouze v jedné ze čtyř pozorovaných MŠ.

Činnosti pedagogů byly velmi rozmanité. Ve dvou mateřských školách tento čas využívají paní učitelky také k individuálním činnostem s dětmi u stolků (viz tabulka 5 – Podmínky k volné hře).

Nastavená pravidla měly všechny mateřské školy graficky zpracované a vystavené v prostorách své třídy. Ve třech ze čtyř pozorovaných mateřských škol bylo jako jedno z pravidel uvedeno zákaz běhání v prostorách třídy mateřské školy, což tedy znemožňovalo spontánní pohyb dětí při volné hře. V jedné mateřské škole bylo běhání povoleno v odděleném prostoru, kde bylo dětem také k dispozici množství pomůcek pro pohybové činnosti.

Nabídka činností při volné hře byla běžnou praxí ve dvou ze čtyř mateřských škol. V jedné z těchto mateřských škol byla nabídka pomůcek, se kterými si děti opravdu dlouho u

stolečků hrály, někteří dokonce celou dobu do řízené činnosti. Ve druhé MŠ byla při volné hře běžná individuální práce dětí u stolků, kterou paní učitelka dětem nabízela. Tímto byly podpořeny především klidové aktivity dětí. Ve dvou dalších mateřských školách byl výběr činnosti na volbě dětí z ohledem na nastavená třídní pravidla. U stolečku, ani jinde ve třídě nebyla připravena žádná nabídka činností.

Ve dvou ze čtyř mateřských škol paní učitelky upravují volnou hru v případě snížení či zvýšení počtu dětí. V jedné při snížení počtu dětí a v druhé naopak v případě zvýšení (viz tabulka 5 – Podmínky k volné hře).

Tabulka 5: Podmínky k volné hře

	MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4
Prostředí pozorování	Herna + stolečky + opět totožná herna (všechny prostory pouze pro klidové aktivity)	Herna s kobercem pro klidové aktivity + stolečky + větší prostor pro spontánní pohyb	Malý prostor se stolečky a částí s kobercem, možnost návštěvy tělocvičny v budově mateřské školy	Velký prostor herny který však není rozdělen na klidové a rušné aktivity + prostor se stolečky a čtecím koutkem
Přístup dětí k pomůckám	V plastových košíčkách v dosahu dětí, tělovýchovné pomůcky určeny pouze k řízeným činnostem	V dosahu dětí, a to jak pomůcky pro klidové činnosti, tak také pomůcky pro pohyb	Většina pomůcek v dosahu dětí, některé drobnější pouze na vyžádání, pomůcky pro pohyb pouze v tělocvičně	Většina pomůcek v dosahu dětí, některé drobnější pouze na vyžádání, pomůcky pro pohyb ve skladu mimo dosah dětí

Činnosti pedagogů při 1. pozorování	Individuální činnosti s dětmi – kresba lidské postavy, vítání dětí, ovládání interaktivního stolu, dohlížení na dodržování dohodnutých pravidel	Vítání dětí. Sedí u stolu, v případě žádosti dětí jim poradí, nasměruje hru, dává námět, jak vylepšit stavbu: „Pokud chcete, udělejte tam i policejní stanici.“	Vítání dětí a individuální činnosti s dětmi před vstupem do ZŠ, tři asistentky se věnují jednotlivě dětem v případě potřeby, či na žádost dětí	Vítání nově příchozích dětí, pozorování hry, kontrola dodržování dohodnutých pravidel
Činnost pedagogů při 2. pozorování	Individuální činnosti s dětmi, dohlížení na dodržování pravidel, vítání nově příchozích dětí a komunikace s rodiči	Odpovídá na prosby a přání dětí, mazlí se s dětmi, které samy přijdou, připravuje vodovky na přání jedné dívky, vítá děti, dohlíží na bezpečnost dětí	Vítání dětí, nabízí pomůcky dětem, individuální práce s dětmi před vstupem do ZŠ (paní učitelka) tři asistentky sedí u stolečku a jednotlivě se věnují dětem	Pozorování, vítání dětí + rozhovory s rodiči, facilitace her dětí
Nastavená pravidla	Obecná pravidla (zákaz běhání) + piktogramy pro omezení počtu dětí u	Obecná pravidla (zákaz běhání mezi stolky), děti se ptají paní učitelky, pokud	Obecná pravidla (běháme a křičíme v tělocvičně, ve třídě ne)	Obecná pravidla (zákaz běhání)

	jednotlivých hraček	chtějí jít nově rozehrát nějakou hru do volné místnosti pro pohyb, která je částí za rohem hlavní místnosti		
Připravená nabídka činností při 1. pozorování	ANO – Individuální kresba lidské postavy, práce u interaktivního stolu	NE – až na vyžádání dívky, paní učitelka připravila vodovky	ANO – pomůcky pro klidové činnosti u stolečků	NE
Připravená nabídka činností při 2. pozorování	ANO – tvoření z papíru, krmení ptáčka	NE	ANO – pomůcky pro klidové činnosti u stolečků	NE
Úprava podmínek	NE	ANO – při větším počtu dětí paní učitelka nabídne pomůcky ve velké místnosti, aby se hra dětí rozprostřela po celém prostoru třídy	NE	ANO – v případě menšího počtu dětí nabídka nějaké pomůcky pro pohyb, či dovolení volného pohybu v prostoru herny

Zdroj: Vlastní

7.1.3 Činnosti dětí

Po příchodu se děti většinou ve všech mateřských školách věnovaly klidovým aktivitám. Využívaly připravenou nabídku na stolečkách, hrály si se stavebnicemi, s legem, korálky, kolejemi.

V jedné z pozorovaných mateřských škol používali při volné hře paní učitelky také interaktivní stůl. S tím děti byly, jakožto s využitím moderních technologií, nadšeny. Zároveň však krásně kooperovaly a hrály hry dle pravidel (pexeso, domino a jiné). Časem již některé děti, kterým to bylo dovoleno, volily akčnější hry a činnosti.

V jedné z mateřských škol chodí děti s paní učitelkou na volnou hru také do tělocvičny. Toto je umožněno vždy každý všední den kromě pondělí na 15 minut v době těsně před dopolední svačinou. Zde mají možnost se za 15 minut „vydovádět“, jak chtějí. Děti nebyly omezovány v hlučnosti ani v přílišné aktivitě. Nejdříve jen nadšeně běhaly dokola tělocvičny, následně si začaly hrát s dostupnými pomůckami. Bylo vidět, že si volnost spontánního pohybu nesmírně užívají, po 15 minutách odcházely na svačinu zpět do třídy zcela zpocené a s úsměvem na tváři.

Hry v heterogenně uspořádané třídě byly více různorodé než v homogenně uspořádané třídě. Celkově mladší děti více vyhledávaly hračky, které vykonávají nějaký pohyb jako např. autíčka, vláčky, kočárky, velká auta. U starších dětí pak měly celkově největší oblibu různé druhy stavebnic (viz tabulka 6 – Činnosti dětí při volné hře při 1. pozorování a tabulka 7- Činnosti dětí při volné hře při 2. pozorování).

Tabulka 6: Činnosti dětí při volné hře při 1. pozorování

Činnosti dětí:	MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4
1. půlhodina	Hra s dřevěnými kostkami, kolejemi	Hra se stavebnicemi, v kuchyňce	Práce u stolu s připravenými pomůckami	Stavba puzzle u stolečku
2. půlhodina	Práce s interaktivním stolem – 4 děti	V kuchyňce je již někdo jiný, děti si začínají hrát s novou stavebnicí	Stále činnosti u stolečků s pomůckami, hra v kuchyňce, s kočárkem	Stavba s molitanovými kostkami, pokračování se stavěním puzzle
3. půlhodina	Jedno z dětí krmí ptáčky, které mají ve třídě, dvě děti jsou v relaxačním koutku, ostatní hra se stavebnicemi	Hra s molitanovými kostkami, Na slepou bábu, Na schovávanou, malba sněhu, který zrovna padá	Už jen dvě děti pracují u stolečků, zbytek s auty a legem	Pokračování v rozehraných hrách, 1 dítě si vybarvuje, 1 si hraje s malou tabulkou na psaní
4. půlhodina			Přepažení místnosti – u stolečků jen předškoláci – pracovní listy, ostatní děti si hrají na koberci (s legem, auty)	Více akčnější hry – houpání na houpačce, ježdění s kočárkem, stavba kolejí

Zdroj: Vlastní

Tabulka 7: Činnosti dětí při volné hře při 2. pozorování

Činnosti dětí:	MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4
1. půlhodina	Hra se stavebnicemi, s legem	Hra se stavebnicemi na koberci	Individuální činnost dětí s paní učitelkou u stolečků	Děti si prohlíží knížky
2. půlhodina	Individuální kresba lidské postavy, pokračování ve stavbě se stavebnicemi	Pokračování v rozehraných hrách na koberci, 4 děti si povídají na sedačkách, 2 děti hrají na schovávání předmětů	Hra s kočárkem, traktorem, stále také práce u stolečků	Děti stále volí klidové aktivity – sedí na matraci a prohlíží si knížky
3. půlhodina	Práce s interaktivním stolem, pokračování ve stavbě se stavebnicemi, navlékání korálků	Paní učitelka pustila CD s písničkami – cca 7 dětí tančí s šátky, kreslení dětí, zbytek si hraje se stavebnicemi	Přepažení místnosti – u stolečků jen předškoláci – práce s pracovními listy	Jízda s větším autem po celé herně, hra ve velkém domečku, hra s šaty na princezny
4. půlhodina			Přesun do tělocvičny (běhání, hra s gymballem, v míčkovém bazénu)	Hra se zvířecími čepicemi, stavba opičí dráhy

Zdroj: Vlastní

7.2 Výsledky dotazníkového šetření

Otázka č. 1: Jak byste charakterizovala volnou hru?

Z celkového počtu 16 respondentů všechny dotazované učitelky výstižně charakterizovaly volnou hru. A to nejčastěji jako spontánní činnost, která je prováděna bez zásahu dospělého. Opak řízené činnosti. Hru, do které dospělý v jejím průběhu nezasahuje. Činnost, ve které si dítě samo volí její námět, hračky a herního partnera.

Dvě respondentky také při volné hře zmiňovaly možnosti pohybu u dětí – dítě se může pohybovat jakkoliv po třídě, volí si aktivity dle své volby. Samozřejmě s ohledem na bezpečnost. Je to tedy prostor pro činnost, kterou chce dítě realizovat a vyžít se.

Čtyři respondentky také ve své odpovědi zmiňovaly fantazii, kterou dítě při volné hře využívá a rozvíjí.

Do volné hry většina respondentek zasahuje jen při omezení bezpečnosti, či na vyžádání dítěte.

Otázka č. 2: Kdy mají děti ve vaší mateřské škole čas na volnou hru? – Uveďte prosím hodiny v režimu dne:

Ve všech mateřských školách je možnost volné hry dopoledne před řízenou vzdělávací činností a po odpoledním odpočinku. V některých mateřských školách ještě při pobytu venku, jako vyplnění prostoru před vycházkou nebo před obědem. Časovou dotaci na dopolední volnou hru uváděly respondentky velmi podobně – cca 2 hodiny. Odpolední čas na volnou hru se pak liší v Praze a v menších městech a také s ohledem na věk dětí a potřebu odpočinku. Z celkového počtu 16 respondentů pouze 6 uvedlo, že čas na volnou hru mají děti u nich v mateřské škole také v době pobytu venku, což odpovídá pouze 37, 5 % dotázaných.

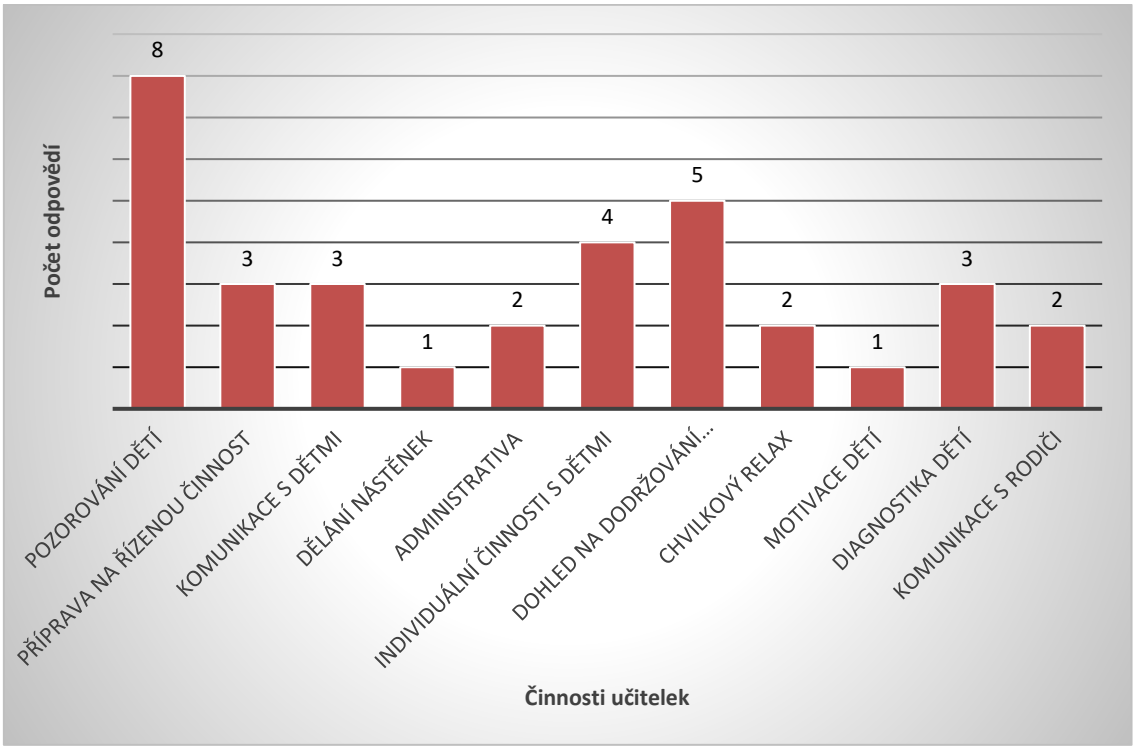
Tabulka 8: Čas na volnou hru

Respondent	Čas na volnou hru
R 1	6:00 - 8:15, 9:15 - 9:45, 14:00 -16:30
R 2	6:00 – 8:00, 14:15 – 16:00
R 3	6:00 – 8:15, 14:15 – 16:00
R 4	6:00 – 8:15, než pomalejší děti dojedí svačinu, při pobytu venku, po odpolední svačině
R 5	6:00 – 8:15, při pobytu venku, 14:15 – 16:30
R 6	6:00 – 8:15, 9:15 – 11:00 při pobytu venku, 14:15 – 16:00
R 7	6:30 – 8:30, 9:40 – 11:35 na zahradě, 14:15 – 16:30
R 8	6:30 – 8:15, 14:15 – 16:30
R 9	7:00 – 9:00, 13:00 – 16:00
R 10	7:00 – 9:00, 13:00 – 16:00
R 11	7:00 – 9:00, 14:30 – 18:00
R 12	7:00 – 9:00, 14:30 – 18:00
R 13	7:00 – 8:40, 8:40 – 9:00 v tělocvičně, 13:00 do odchodu dětí
R 14	7:00 – 9:00, 10:00 – 11:30 na zahradě, 12:10 – 12:30 jen u stolečků, 15:00 – 17:00
R 15	7:30 – 9:00, 15:00 – 18:00
R 16	7:00 – 8:45 , 10:00 – 11:00 na zahradě, 12:00 – 13:30 děti, které neodpočívají, 15:00- 18:00

Zdroj: Vlastní

Otázka č. 3: Co děláte vy jako paní učitelka, pokud děti mají čas pro volnou hru?

U otázky č. 3 žádná z respondentek nejmenovala jen jednu aktivitu, kterou dělá při volné hře dětí. Celkový počet odpovědí byl 36. Z celkového počtu 16 respondentů tedy každý zvolil průměrně více než dvě odpovědi. Pozorování dětí byla nejčastější odpověď s celkovým počtem 8, což z celkového počtu 16 respondentů je přesně 50 % respondentů, kteří tuto odpověď zvolili. Druhá nejčastější odpověď byla dohled na dodržování dohodnutých pravidel – celkový počet odpovědí 5. Dále 4 x zvolily paní učitelky také odpověď, že čas při volné hře využívají k individuálním činnostem s dětmi. 3 respondentky odpověděly, že čas využívají k přípravě na řízenou činnost, ke komunikaci s dětmi a k diagnostice dětí. Dvakrát se objevila odpověď – administrativa, komunikace s rodiči a chvilkový odpočinek s jediným časem, kdy si člověk může dojít na WC, napít se. 1 x se objevila také odpověď, že čas při volné hře dětí učitelky věnují motivaci dětí a 1 x také děláním nástěnek.

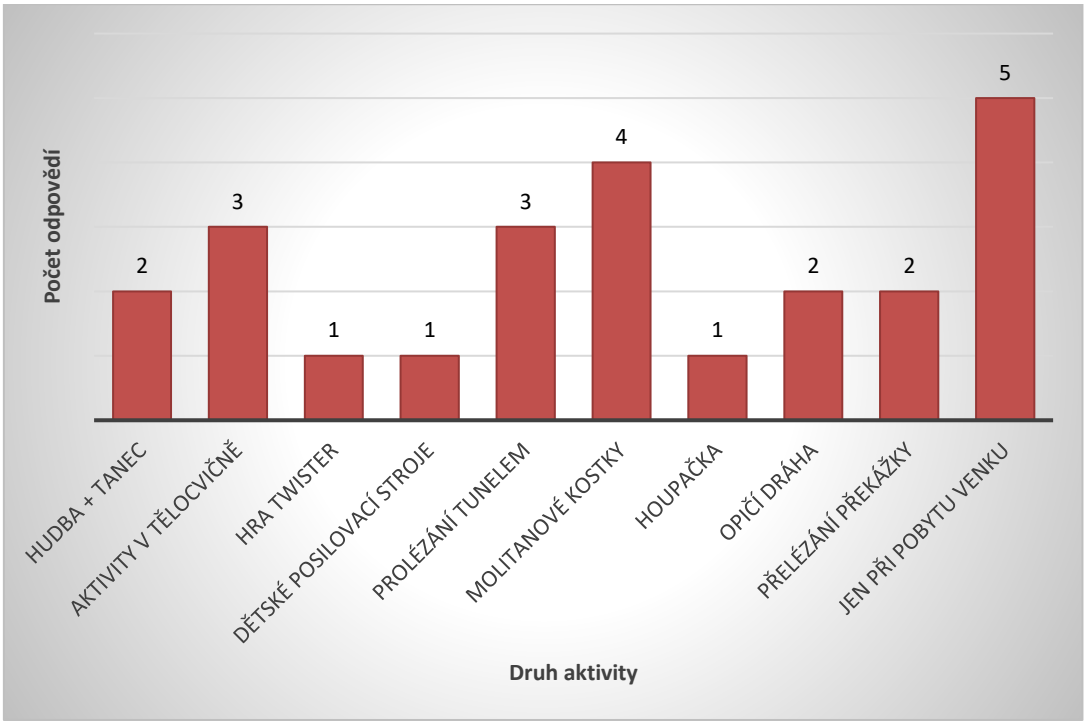


Graf 1: Činnosti učitelek při volné hře dětí

Zdroj: Vlastní

Otázka č. 4: Mají děti ve vaší mateřské škole možnost nějaké pohybové aktivity při volné hře, případně jaké?

Celkový počet odpovědí u této otázky byl 24. Některé respondentky jmenovaly pouze jednu aktivitu či odpověď, některé respondentky psaly více aktivit. Část respondentek odpovídala, že děti v jejich mateřské škole mají dovolen volný pohyb v herně, který je však omezen dohodnutými pravidly tak, aby byla zajištěna bezpečnost a dále pak uváděly aktivity, které jsou u nich možné. 2 respondentky odpověděly, že občas pouštějí dětem hudbu nebo hrají na klavír a děti mohou tancovat např. s šátky. 3 respondentky odpověděly, že možnost pohybové aktivity mají děti v jejich mateřské škole v tělocvičně (kam docházejí každý den na 15 minut). 4 respondentky napsaly, že v jejich mateřské škole mají děti při volné hře hru s molitanovými kostkami. 5 respondentek (31,25 %) odpovědělo, že možnosti pro spontánní pohyb mají děti pouze venku. Ve třídě mateřské školy jsou děti v pohybu omezeny. V jedné třídě mateřské školy mají také dětské posilovací stroje, které umožňují pohyb dětem a zároveň zachovají bezpečnost v kolektivu dětí.

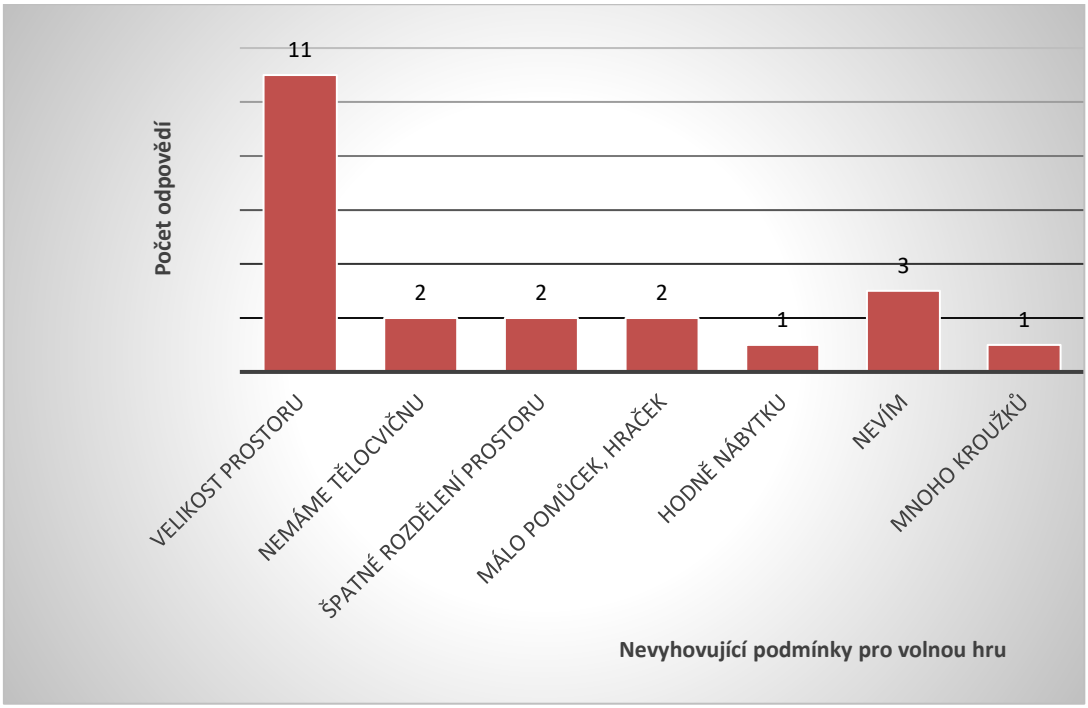


Graf 2: Druh pohybové aktivity při volné hře

Zdroj: Vlastní

Otázka č. 5: Co Vám ve vaší mateřské škole chybí, případně co je nevyhovující pro ideální podmínky při volné hře?

Největším problémem, který respondentky u této otázky vnímají, je prostor. Tento problém velikosti prostoru ve vztahu k počtu dětem se objevil celkem v 11 dotaznících. Z celkového počtu 16 respondentů je to tedy 68,75 % . Celkový počet všech odpovědí byl v této otázce 22. Učitelky volají po větším prostoru ve třídách mateřských škol, či alespoň možnost návštěvy tělocvičny několikrát týdně i pro možnost volného pohybu – toto se objevilo ve 2 (12,5 %) dotaznících. 3 respondentky (18, 75 %) odpověděly, že nevědí, že si myslí, že mají ideální podmínky s prostorem vyhrazeným jak pro klidovou hru, tak také pro možnost spontánních pohybových činností. 2 x se objevila také odpověď, že třída je špatně rozdělená, s neoddělením prostorem pro klidové a dynamické činnosti. 2 respondentky odpověděly, že jim v jejich mateřské škole chybí dostatek pomůcek či hraček a jedna respondentka pak kritizovala nadměrnost kroužků v jejich mateřské škole, které významně narušují odpolední volnou hru dětí.

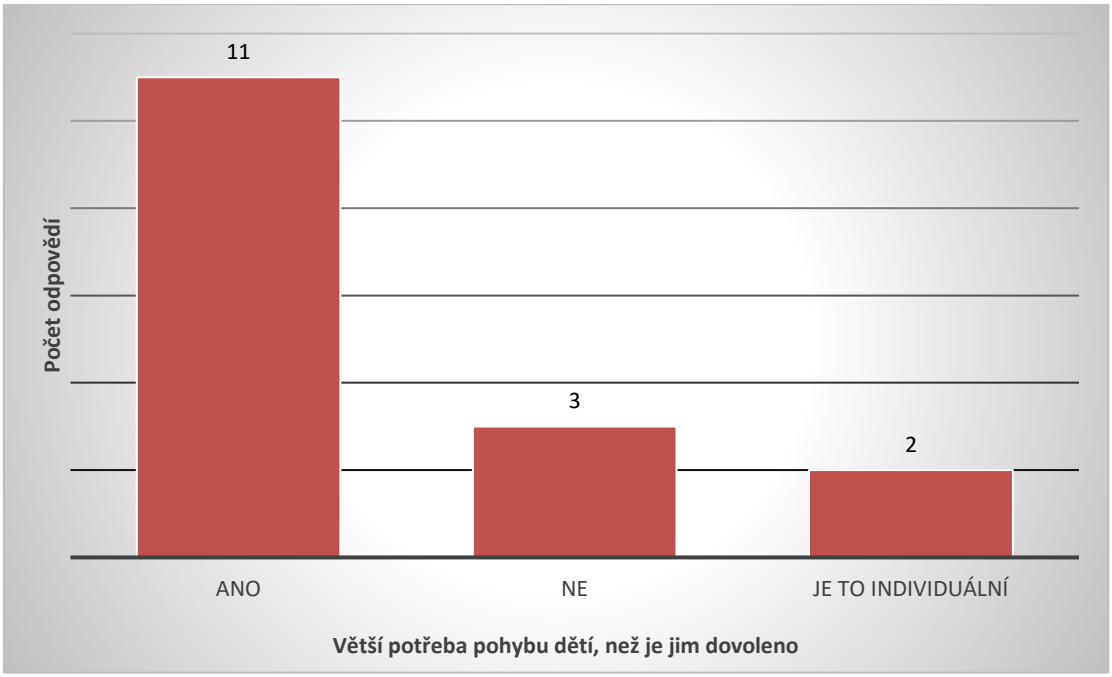


Graf 3: Nevyhovující podmínky pro volnou hru

Zdroj: Vlastní

Otázka č. 6: Mají podle Vás děti větší potřebu pohybové aktivity, než je jim dovoleno?

Celkový počet odpovědí byl u této otázky shodný s počtem respondentek, celkem tedy 16. Respondentky vždy napsaly pouze jednu odpověď, kterou případně doplnily poznámkou. Respondentky ve 2 (12,5 %) případech zmiňují, že potřeba pohybové aktivity je u dětí velmi individuální. Nelze tedy říci, zda mají děti větší potřebu pohybové aktivity než je jim povoleno, či nikoliv. 3 (18,75 %) respondentky odpověděly, že si myslí, že děti v jejich mateřské škole nemají větší potřebu pohybu než je jim dovoleno, avšak ve dvou případech odkazují na otázku č. 5 s tím, že kvůli velikosti prostoru ve třídách jsou děti omezovány. Jsou již na to ale zvyklé, takže pohyb už v prostorách třídy mateřské školy nevyhledávají. V 11 odpovědích (68, 75 %) učitelky napsaly, že děti mají v jejich mateřské škole větší potřebu pohybu, než je jim povoleno a opět odkazují na otázku č. 5, že potřeba dětí nemůže být naplněna především kvůli velikosti prostoru ve třídě. Kompenzují to tedy např. při pobytu venku či v tělocvičně, kdy je vidět, že jsou děti „nevyblbnuté“ a pohyb si užívají. Paní učitelky jsou si toho vědomy a snaží se pobyt venku či v tělocvičně využívat co nejdéle je to možné.

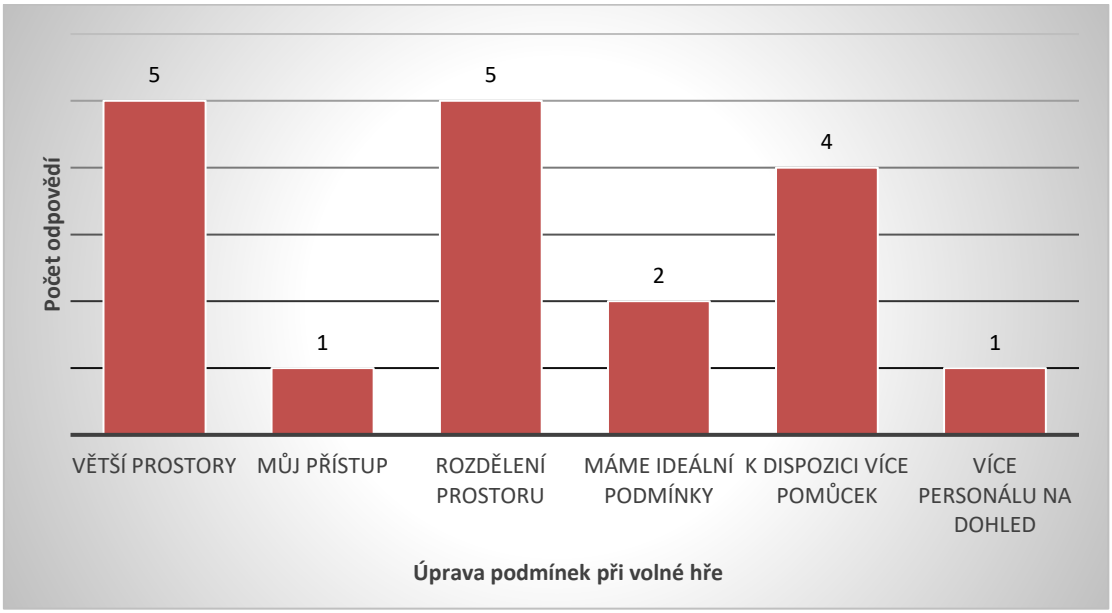


Graf 4: Potřeba pohybové aktivity u dětí

Zdroj: Vlastní

Otázka č. 7: Jak by bylo podle Vás zapotřebí upravit podmínky při volné hře, aby byla více podpořena pohybová aktivita dětí?

Tato otázka navazovala na otázku č. 5. Celkový počet odpovědí byl 18. 5 respondentek se shodlo na potřebnosti většího prostoru, snížení počtu dětí ve třídách, případně využití tělocvičny pro spontánní pohybové činnosti dětí. 1 x se také objevila odpověď, že pro podporu pohybové aktivity by bylo potřebné zajistit více personálu na dohled dětí. Jelikož to není to, co mohou samy paní učitelky změnit, zdůrazňovaly také respondentky v 5 případech rozdělení stávajícího prostoru na „klidový" a „rušný" prostor. I v menším prostoru lze zřídit „klidový koutek", kde nebudou děti rušeny a zbytek herny nechat pro volný pohyb dětí. V části, která by byla určena pro pohyb dětí, by neměl být nevhodný nábytek. Dalším námětem bylo použití různých pomůcek – celkem ve 4 případech, které by děti podpořily v pohybové činnosti, ale na druhou stranu udržely míru bezpečnosti, jako příklad uvádí jedna respondentka dětské posilovací stroje, které v jejich MŠ mají. Dalším příkladem jsou molitanové kostky a senzomotorický chodník. Jednou respondentkou byl zdůrazněn také její přístup. Paní učitelka se o děti bojí. Rodičům dětí se nelíbí, pokud dítě přijde s odřeninou nebo boulí, svalují vinu na učitelky, z toho důvodu respondentka uváděla, že je na děti až moc úzkostná a jen tak něco jim nedovolí.



Graf 5: Úprava podmínek při volné hře

Zdroj: Vlastní

7.3 Výsledky experimentu

Při experimentu, který se uskutečnil tři po sobě jdoucí pracovní dny (v době ranní volné hry od příchodu dětí do začátku řízené aktivity) se podařilo do hry dětí nezasahovat. Jelikož je třída, ve které experiment probíhal heterogenní, bylo krásně vidět, jak má každé dítě vzhledem ke svému věku jinou roli v kolektivu. Starší děti (5 – leté), které jsou již na pravidla v mateřské škole zvyklé, brzdily pohyb ostatních dětí, protože mají zažité, že se ve třídě bez pokynů paní učitelky neběhá. Jeden chlapec například na mladšího volal. „Neběhej!“

Děti měly navíc oproti běžným hračkám vždy jednu pomůcku, která je měla podněcovat k pohybové aktivitě, což se také dělo (gumové skákací zvířátko, prolézací žebřík – žirafa a dvě obruče).

- Jedna pomůcka byla dána vždy doprostřed herny, v herně se tedy uskutečňovaly všechny pohybové hry dětí.
- Pro klidové činnosti měly ostatní děti prostor v přilehlé místnosti se stolečky, drobnými stavebnicemi a čtecím koutkem se sedacími vaky a matrací.
- Děti stejně jako při úvodních pozorování při příchodu do MŠ nejdříve volily převážně klidové činnosti (prohlížení knih, stavba puzzle) – viz tabulka 9 – Činnosti dětí při experimentu. Poté si již začaly více všímat nabídnutých pomůcek a volily více hry pohybové.
- Hodně dětí přichází do mateřské školy, kde experiment probíhal, až poslední půl hodinu. Nejvíce pohybových činností tedy děti provádí až poslední půlhodinu před řízenou činností, protože z experimentu vyplynulo, že děti mají větší potřebu pohybu, pokud mají okolo sebe více kamarádů.
- Pokud byla hra s novou pomůckou rozehrána a děti bavila, řízená činnost byla o pár minut posunuta.
- V pozorované třídě je nejstarší dívka jasně dominantní a udává směr her. To bylo také patrné v činnostech s novými pomůckami. Vždy po příchodu dívky se veškerá pozornost strhla na ni, děti ji následovaly a sledovaly, jakým směrem si s novou

pomůckou bude hrát a po rozehrání hry ji hodně dětí následovalo. Ovšem i některé 2 – leté děti byly ty, které činnosti s pomůckami začaly (vždy to byly ty stejné děti).

- Největší kreativitu nabízely **2 obruče**, se kterými si děti hrály moc hezky (točily si s nimi na ruce, na bocích, posílaly je dopředu, a nakonec je daly na zem a skákaly do nich, což jim vydrželo dlouhou dobu).
- **Prolézací žebřík** děti znají dobře již z řízených aktivit, věděly tedy, jak se správě přelézá. Větší děti ho přelézaly po čtyřech, menší děti ho překonávaly, jak bylo v jejich silách, tedy většinou se vždy snažily danou příčku přelézt, stoupnout na zem a tak pokračovat dále a dále.
- **Gumové zvířátko** velkou kreativitu nenabízí, avšak i tak si s ním děti vyhrály a přišly na způsoby jak zvířátko využít, které by dospělého jistě nenapadly. Nejprve na něm skákalo vždy jedno dítě a ostatní běhaly okolo a pozorovaly. Tím, jak tato pomůcka je pouze pro jedno dítě, nutila děti ke komunikaci. Děti se tedy musely domlouvat, kdo půjde první a kdo později. Hezky se střídaly. K žádnému konfliktu, kde by byla ohrožena bezpečnost dětí, nedošlo, tudíž nemusely paní učitelky do hry dětí zasahovat. V poslední půlhodině vymyslely hru, kdy zvířátko zapojily chrastítkem ke kočárku a vodily ho jako na vodítku. Jedno nebo dvě děti vždy vedly kočárek, jedno sedělo na gumovém zvířátku a ostatní pobíhaly okolo. Na pozicích se střídaly. Zvířátko také vodily na vodítku i bez použití kočárku pro panenky.

Pomůcky děti opravdu namotivovaly více na pohybové činnosti. Na druhou stranu díky pomůckám děti neběhaly ze „strany na stranu“, což udrželo potřebnou míru bezpečnosti. Pomůcky dále rozvíjely také spolupráci a komunikaci mezi dětmi.

Tabulka 9: Činnosti dětí při experimentu

Činnosti dětí:	14. 1. 2019	15. 1. 2019	16. 1. 2019
7:00 – 7:30	Prohlížení knih na matraci vedle knihovny (2 děti)	Prohlížení knih (2 děti), hra s psací tabulkou (1 dítě)	Prohlížení knih (1 dítě)
7:30 – 8:00	Hra s novou peněženkou, kterou mají děti v MŠ pouze chvíli (2 děti), čtení knih (1 dítě)	Přelézání žebříku (1 dítě přelézalo po čtyřech bez dotyku země, 2 mladší děti překonávaly příčky s dotykem země), 1 dítě pozorovalo	Hra s traktorem (2 děti), pokračování prohlížení knih (2 děti)
8:00 – 8:30	Příchod nejstarší dívky, která automaticky šla k gumovému zvířátku a začala na něm skákat, to ihned stáhlo ostatní děti, které si šly hrát s ní (4 děti), běhaly kolem ní a poté se ve skákání vyměnily	Pokračování hry se žebříkem – zkoušely různé varianty přelézání (2 děti), hra v kuchyňce (3 děti), s kočárkem (1 dítě)	Až když bylo v MŠ 5 dětí začaly si hrát s kruhy (kroužily, proskakovaly, skákaly dovnitř), prohlížení knih (1 dítě)
8:30 – 9:00	Pokračování her s gumovým zvířátkem (5 dětí) , hra dětí v domečku (4 děti) a s kočárkem (2 děti)	Houpání na houpačce (3 děti), hra v domečku (6 dětí), hra s kolejemi (2 děti), prohlížení knih (1 dítě)	Pokračování her s kruhy (3 děti), hra se stavebnicemi (4 děti), hra v domečku (4 děti)

Zdroj: Vlastní

Diskuze

Ve své diplomové práci jsem se snažila propojit teoretické poznatky se svou praxí a s výzkumem, který byl pro účely této práce prováděn. Otázka spontánního pohybu dětí je mi blízká. Častokrát přemýšlím, jestli již děti usměrnit a zbrzdit a myslet především na jejich bezpečnost, nebo je nechat, ať si danou překážku překonají a posunou se dál, přivřít oči a doufat, že se nic nestane…

Hlavním cílem práce bylo zjistit, jaké jsou ve vybraných mateřských školách podmínky pro pohyb dětí ve volné hře a stanovit, zda upravené podmínky zvýší pohybovou aktivitu a zachovají dostatečnou míru bezpečnosti v prostředí mateřské školy. Podmínky se v mateřských školách velmi lišily. Zjistila jsem, že jsou mateřské školy, které spontánní pohyb u dětí velmi podporují a snaží se pro něj připravit vhodné podmínky. Pak jsou mateřské školy, kde jsou více podporovány klidové aktivity u stolečků. Nakonec jsou také paní učitelky, které nejsou spokojeny s podmínkami v jejich mateřské škole. Rády by poskytly dětem možnost pohybu při volné hře, ale nevědí si rady jak na to. Podmínky pro pohyb při volné hře ovlivňuje vždy více faktorů – a to faktory prostorové (velikost, uspořádání), materiální (pomůcky a jejich přístupnost dětem), časové (časová dotace na volnou hru dětí), ale velkou roli hraje také přístup paní učitelek.

Pro práci jsem si zvolila tyto výzkumné otázky, které bych ráda okomentovala:

1. **Výzkumná otázka: „Jaké podmínky k pohybu dětí mají vybrané mateřské školy při volné hře?“**

Podmínky v mateřských školách se velmi lišily. Ty časové, kdy je v některých mateřských školách umožněn čas na pohyb při volné hře pouze při pobytu venku (31,25 % z dotazníkového šetření a 50 % z pozorování), v jiných zas vždy při volné hře po dobu celého dne (25 % z pozorování). Rozdíl je zde tedy i mezi dotazníkovým šetřením a pozorováním. Otázkou je, co přesně je vnímáno jako pohyb dětí. Samozřejmé je, že i při stavění se stavebnicemi je nějaký minimální pohyb dětí potřebný, ten však rozhodně není dostačující pro dítě předškolního věku. Pokud je v mateřských školách jako jedno z pravidel

„zákaz běhání“, nejsou zde podmínky, které by umožňovaly volný pohyb dětí ve třídě mateřské školy.

Lišily se také podmínky materiální, kdy většina mateřských škol byla dobře vybavena z hlediska pomůcek k pohybu dětí, ale pouze v 1 případě ze 4 (25 %) byly tyto pomůcky volně dostupné dětem k volné hře.

V neposlední řadě se také lišily podmínky prostorové. Prostorové podmínky byly shodné pro 28 dětí, 39 dětí i 15 dětí. Není ojedinělým případem, že v prostoru běžné třídy mateřské školy je 40 dětí – tzv. „dvojtřídka“. Ve třídě jsou ve stejný čas dva pedagogové, a tak je umožněna skupinová práce, či podpořena možnost individuální práce s dětmi. Podmínky pro volný pohyb dětí jsou zde však již velmi složité. Dle mého názoru již v tomto počtu dětí není možnost jejich bezpečného spontánního pohybu.

Problém velikosti prostoru tříd mateřských škol pro potřeby spontánního pohybu dětí se prolínal v odpovědích snad všemi dotazníky a současně i ve více otázkách najednou. Respondentky se jednoznačně shodly, že na volnou pohybovou aktivitu nejsou vzhledem k počtu dětí v třídách mateřských škol dostatečně velké prostory. Toto je však otázkou financování a v rukou zřizovatelů, či ředitelů mateřských škol. Můj výzkum by však mohl sloužit jako východisko pro obsáhlejší výzkum, který by problém velikosti prostorů ve třídách vzhledem k počtu dětí zviditelnit.

Pouze v jedné mateřské škole ze čtyř byla třída rozdělena na část u stolečků, část s kobercem pro klidové aktivity a část s pomůckami pro pohybové činnosti, která také slouží po obědě k odpočinku. V této třídě mateřské školy byly dle mého názoru ideální podmínky pro volnou hru dětí. Prostory byly rozděleny na ty se stolečky, částí s kobercem pro klidové aktivity (čtecí koutek, kuchyňka, prostor pro hry se stavebnicemi) a volným prostorem bez zbytečného nábytku pro spontánní pohyb dětí. Děti tak v jedné části třídy mohly hrát i prostorově náročnější hry a měly možnost spontánního pohybu. Při pozorování zde děti hrály mnoho her (Na slepou bábu, Na schovávanou, stavění domečků z molitanových kostek, stavění chodníčků z tvrdých molitanů atd.) a bylo vidět, že si pohyb vyloženě užívají. Počet dětí v této třídě byl standartní – 28 dětí. Toto rozčlenění v žádné jiné třídě mateřské školy, z těch co jsem měla možnost pozorovat, nebylo a současně také nebylo možné konat spontánní pohybové aktivity v jiné, než této třídě mateřské školy po dobu volné

hry, což se mi zdá alarmující. Důvodů může být hned několik. Z pohledu pedagoga to může být především proto, že se snaží udržet bezpečí dětí a to je samozřejmě lépe uhlídáno u klidových aktivit. Dalším důvodem může být velikost prostorů, která se již nedá rozčlenit na dvě oddělení, či velké množství nábytku. Stojí však rozhodně za zamyšlení, zda i přes všechny obtíže nemůžeme, my pedagogové, připravit pro „naše děti“ lepší, či alespoň nějaké podmínky ve třídě mateřské školy pro jejich spontánní pohyb.

V nejmenší třídě mateřské školy, z těch, které jsem navštívila, byl malý prostor vykompenzován tím, že se v budově nachází tělocvična, do které třída dochází kromě pondělí každé ráno na 15 minut a které využívá opravdu k volné pohybové aktivitě dětí. K dispozici mají v tělocvičně mnoho sportovních pomůcek.

Ve dvou ze čtyř mateřských škol, kde pozorování probíhalo, se děti při ranní volné hře spojují s dětmi z jiných tříd a nejsou tak ve většině případů ve své třídě. Ve třídě ve které jsou děti zvyklé a s pomůckami, které znají, měly děti možnost hry 1,5 hodiny. V dalších dvou třídách se děti nespojovaly, a to především z toho důvodu, že to bylo v jednotřídní mateřské škole. Toto spojování je jistě velmi praktické z důvodu delšího překrývání paní učitelek, často i na celou řízenou činnost a je tak umožněna skupinová či dokonce individuální činnost dětí. Volnou hru to však rozděluje na dva samostatné úseky, kdy dítě musí vždy v danou dobu skončit svou rozehranou hru a přesunout se do jiného prostoru a teprve tam si může hrát v prostředí, které dobře zná s dětmi a pomůckami, které zná a v prostředí s paní učitelkou, které důvěřuje.

Zásadní otázkou jsou také pravidla, která jsou ve třídách zavedena. Zjistila jsem, že grafické znázornění a používání pravidel je samozřejmostí. Toto zjištění bylo odpovědí na další výzkumnou otázku.

2. **Výzkumná otázka: „Jaká základní pravidla pro pohyb dětí při volné hře tyto MŠ užívají?“**

Ve všech navštívených třídách mateřských škol byla graficky ztvárněna a vystavena na viditelném místě třídní pravidla, se kterými byly děti seznámeny na začátku školního roku. Obsah pravidel byl ve všech třídách velmi podobný. Důraz byl vždy kladem na ohleduplnost, vztahy mezi kamarády, půjčování hraček, kooperaci dětí, pohyb ve třídě

a hlučnost. Ve třech ze čtyřech mateřských škol je zakázáno ve třídě běhat. V jedné ze čtyřech pozorovaných mateřských škol bylo dovoleno běhat v předem určeném prostoru a to v prostoru, který je určen také pro odpolední odpočinek a není v něm zbytečný nábytek (pouze tělovýchovné pomůcky a piano). Z tohoto jasně vyplývá, že ve třech ze čtyř mateřských škol není možný volný pohyb dětí za žádných podmínek v prostředí třídy mateřské školy.

V jedné ze čtyř pozorovaných mateřských škol byly navíc piktogramy u jednotlivých hraček, které stanovovaly maximální počet dětí u pomůcky (v kuchyňce – tři děti, u molitanových kostek – tři děti, relaxační koutek – dvě děti). U molitanových kostek byla navíc tabulka na suchý zip, kam si děti umístily svou značku, pokud si s pomůckou chtěly hrát. Značka tam již poté zůstala a kdo už si v týdnu hrál s molitanovými kostkami, tak už si tento týden s nimi hrát dále nesměl. To bylo dle slov paní učitelek zavedeno poté, co se děti o hračky přetahovaly, nechtěly se u nich střídat a hrály si s nimi pouze jedny a ty samé děti.

Myslím si, že nastavení správných a jasných pravidel a důraz na jejich dodržování je jeden z nejdůležitějších a také nejtěžších úkolů učitelek při volné hře dětí, avšak nastavení takových pravidel, která znemožňují spontánní pohyb dětí v prostorách dětí vhodné není. Děti tak mají možnost spontánního pohybu pouze venku a to ne vždy. Venku pak navíc nejsou dostupné pomůcky, na které je dítě z řízených pohybových aktivit zvyklé a nemůže si tak dovednosti, které se v řízených aktivitách naučilo opakovat a zdokonalovat se v nich. Jsem si vědoma toho, že je to z pohledu učitele velmi složité, i u mne často vyhraje pocit bezpečí nad tím, že by děti potřebovaly aktivity více. Je však důležité se umět nad tímto problémem zamyslet a oba tyto protipóly vždy zvážit.

Abych odpověděla na otázku činností učitelek při volné hře, použila jsem dotazníkové šetření a pozorování.

3. Výzkumná otázka: „Jaké jsou činnosti učitelek při volné hře?“

Výsledky z pozorování i z dotazníku se shodují. Při volné hře mají učitelky mnoho různorodých činností, které musejí a chtějí zvládnout. Mezi ty základní patří: vítání nově příchozích dětí, komunikace s rodiči, příprava či koordinace individuální práce pro děti, řešení konfliktů mezi dětmi a mnoho dalšího.

Ve dvou ze čtyř mateřských škol paní učitelky upravují podmínky pro volnou hru v případě snížení či zvýšení počtu dětí. V jedné mateřské škole paní učitelka přináší nové pomůcky a dovoluje více spontánních pohybových činností při snížení počtu dětí, ve druhé mateřské škole naopak paní učitelka motivuje více k pohybovým aktivitám (pouští písničky na tancování, připravuje pro děti šátky) při větším počtu dětí, aby se prostor mateřské školy celý využil a děti byly jak v části s kobercem pro klidnější aktivity, tak také v části pro spontánní pohybové činnosti.

Při pozorování bylo krásně vidět, které děti jsou zvyklé se vším chodit za paní učitelkou a nechat ji řešit vzniklé konflikty a které děti jsou naučené, že neshody mezi sebou si mají zkusit vyřešit samy. Paní učitelky si často stěžují, že mají při volné hře mnoho činností, které musejí zvládnout. Je dobré se zamyslet nad tím, jestli přehnaná aktivita spíše není na škodu a pokud to jen trochu lze pokusit se nechat více samostatnosti a zodpovědnosti na dětech.

Kázmerová (2015) zjistila, že činnosti paní učitelek ve volné hře jsou velmi rozdílné. Jsou paní učitelky, které volnou hru využívají jako prostředek k pozorování, dále pak ty, které tento čas využívají k přípravě pomůcek a materiálů na řízenou činnost. Všechny pak musejí také komunikovat s rodiči při příchodu a odchodu dětí. Výsledek této práce se tedy shoduje s mým. Činností, které by měl pedagog při volné hře zvládat je mnoho, i když by se to na první pohled lidem, kteří s tím nemají zkušenosti nemuselo zdát. Je tedy na každém pedagogovi, kterým činnostem dá přednost a jak tedy podpoří volnou hru dětí. Obě také zdůrazňujeme významnou roli hry řízené, ale také hry volné, která je nezbytnou součástí předškolního vzdělávání.

4. Výzkumná otázka: „Podpoří pohyb ve volné hře nová pomůcka?“

Pro umožnění a rozšíření pohybu ve volné hře z pozorování, dotazníku i experimentu jednoznačně vyplývá, že pomůže použití vhodných tělovýchovných pomůcek. Dostupnost a využití vhodných pohybových pomůcek podpoří děti v možnosti konat pohybové činnosti a zároveň pomůže k udržení bezpečného prostředí pro ně i pro ostatní děti, které se zrovna pohybové aktivitě nevěnují. Děti nebudou mít potřebu běhat ze „strany na stranu“ a používat pro pohybové činnosti pomůcky, které pro to určené nejsou, což se ověřilo právě v experimentu.

Uvědomuji si, že počet dětí ve třídě, kde probíhal experiment, je nižší než je tomu ve většině jiných tříd, avšak i tak si myslím, že lze říci, že vhodné pomůcky mohou motivovat děti ke spontánní pohybové aktivitě a zároveň udržet bezpečí všech dětí. Pomůcky, které jsem měla možnost vidět v mateřských školách během pozorování, které měly děti volně k dispozici a využívaly je k pohybovým činnostem a pomůcky, které byly ověřeny jako vhodné k používání v době volné hry při experimentu:

- Molitanové kostky velké (stavění domečků, opičí dráhy…)
- Molitanové kostky – domino
- Menší molitanové kostky – tvrdé (stavění chodníčků, či překážek na skákání)
- Šátky k tancování
- Prolézací tunel
- Plastová houpačka pro 2 děti
- Velká auta na jezdění
- Zvířecí čepice
- Gumové zvířátko
- Obruče (posílání, skákání, točení…)
- Prolézací žebřík žirafa

Myslím si, že tyto pomůcky jsou dostatečně bezpečné k volné hře v prostředí mateřské školy a zároveň podněcují pohybovou aktivitu dětí.

Kollerová (2015) ve své bakalářské práci podporuje tvořivost ve volné hře různými materiály. I ona potvrzuje, že vytvořené podmínky a pomůcky ovlivňují volnou hru. Stejně jako moje práce i tato potvrdila, že vhodným použitím pomůcek může učitelka hru předškolních dětí velmi pozitivně ovlivnit, rozvíjet u dětí tvořivost a fantazii a pomoci jim lépe kooperovat.

Mé zjištění se také shoduje s výzkumem, který popisuje Kupcová a Dvořáková (2004b) a který byl prováděn před řadou let v šesti mateřských školách. Z tohoto počtu mateřských škol pouze ve dvou z nich byly volně k dispozici pomůcky pro spontánní pohybové činnosti, ve zbylých čtyřech mateřských školách byly pomůcky pro pohybové činnosti uloženy v úložném prostoru či zcela odděleném kabinetě. Ve výzkumu, který jsem provedla já, tak

v pozorovaných mateřských školách pomůcky pro pohyb byly ve dvou ze čtyř případů ve třídách, ale pouze v jedné mateřské škole směly být k volné hře využívány. Mé zjištění se tedy velmi shoduje s tím, co bylo zjištěno před řadou let a je vidět, že se tato zastaralá praxe ještě moc nezměnila.

Dalším bodem kromě použití a přístupu dětí k vhodným pomůckám pro pohyb je jistě také rozčlenění prostoru na klidový, a to nejen pro klidnou hru u stolečků, ale i na koberci pro práci se stavebnicemi a jinými hračkami a rušný, určený pro pohybovou aktivitu dětí. Toto vychází jak z nastudované literatury, tak to také potvrdilo mé pozorování a respondentky v dotazníkovém šetření. V prostoru, který bude určen pro spontánní pohyb dětí by nemělo být zbytečně mnoho nábytku. Toto rozdělení prostoru ve třídách mateřských škol však není standartní. Nevím zda je to z důvodu nevhodnosti prostorů, které rozčlenit nejdou, pokračování v zaběhnutých kolejích či důrazu na klidové kognitivní činnosti, ale jistě by to stálo za zamyšlení...

Nastavení správných pravidel a důraz na jejich dodržování je další neméně důležitou podmínkou k podpoře bezpečného pohybu při volné hře v prostředí mateřské školy. Vytvoření a grafické znázornění pravidel je běžnou praxí v mateřských školách. Ve vztahu k pohybu by měla být nastavená jasná pravidla používání bezpečného používání pomůcek určených pro pohybové činnosti dětí a jistě také omezení prostoru na ten určený pro spontánní pohyb bez nebezpečných prvků a na ten, který k tomu není určený. I když bylo domluveno, že při experimentu paní učitelky do hry dětí nebudou zasahovat, starší děti paní učitelky nahradily a korigovaly volnou hru dětí (dle pravidel, která jsou v mateřské škole již delší dobu nastavena). Jeden chlapec například na mladšího volal. „Neběhej!“ Z tohoto jasně vyplývá, že pokud bychom se rozhodly pro dlouhodobější změnu podmínek, či nastavení jiných pravidel v mateřské škole bylo by dobré to dětem vysvětlit a jasně si společně říci nová a přehledná pravidla, což jsem ve svém experimentu neučinila.

V neposlední řadě by samozřejmě k podpoře pohybu pomohlo i snížení počtu dětí, či alespoň větší prostorové podmínky v mateřských školách. To však bohužel není v kompetenci běžných učitelek v mateřské škole.

V kompetenci učitelek je však zajištění dostatečného času na volnou hru dětí a pokud možno zabezpečit dostatečný čas pro spontánní pohybové aktivity dětí.

Dvořáková (2007) uvádí, že v obvyklém režimu našich mateřských škol je poskytován prostor pro spontánní pohybové hry ráno, při pobytu venku a v odpoledních hrách. To dle mého výzkumu z navštívených mateřských škol a oslovených učitelek pomocí dotazníkového šetření byla spíše výjimka. Ve třech ze čtyř navštívených mateřských škol (75 %) bylo jako jedno z pravidel zákaz běhaní ve třídě, což vlastně ve skutečnosti zamezuje spontánní pohybové hře dětí v prostorách třídy. Jediným časem pro spontánní pohyb se tak zpravidla stává pobyt venku. To potvrzuje i provedené dotazníkové šetření – z 16 respondentů odpovědělo pět (31,25 %), že spontánní pohyb dětí je v jejich mateřské škole pouze při pobytu venku. Avšak ani spontánní pohyb při pobytu venku není samozřejmostí. Mateřské školy často místo pobytu na zahradě, na hřišti nebo jiné možnosti pro spontánní pohyb volí procházku ve dvojicích.

Výsledky celého výzkumu ovlivnil fakt, že bylo zvoleno pozorování a následně i experiment pouze v době ranní volné hry (tedy v době od příchodu dětí do třídy až do začátku řízené aktivity). Tato hra dětí byla ovlivněna tím, jak se děti scházejí. Bylo vidět, že po příchodu děti rády volí nejdříve klidové aktivity, aklimatizují se ve třídě, rozkoukají se. Samy nemají potřebu pohybových her. Vždy až po příchodu dalších dětí nebo při experimentu po příchodu nejstarší dívky se děti začaly více věnovat pohybovým hrám. Podobné by to však bylo i v odpoledních hodinách, kdy naopak děti postupně odcházejí. Je tedy potřebné brát na tento fakt zřetel.

Druhým faktorem, který měl vliv na výsledky celého výzkumu, byl velmi rozdílný počet dětí a věkové rozpětí ve třídách mateřských škol, které byly do výzkumu zařazeny. Dvě ze čtyř pozorovaných tříd byly heterogenní s věkem dětí od 2 do 5 (6) let, druhé dvě byly homogenní s dětmi těsně před vstupem do základní školy, tedy od 5 do 7 let. Do experimentu pak byla zařazena heterogenní třída. Hry v heterogenně uspořádané třídě byly více různorodé než v homogenně uspořádané třídě. Celkově mladší děti více vyhledávaly hračky, které vykonávají nějaký pohyb jako např. autíčka, vláčky, kočárky, velká auta. U starších dětí pak měly celkově největší oblibu různé druhy stavebnic. Věkové složení třídy tedy ovlivňovalo pohybovou aktivitu dětí. Počet dětí ve třídách se také velmi různil. V jedné z pozorovaných tříd byla kapacita 39 dětí, což samo o sobě v prostorách klasických tříd mateřské školy zabraňuje spontánnímu pohybu. Ve třídě s 28 dětmi byly podmínky pro spontánní pohyb

dětem poskytnuty a umožněny a bylo vidět, že i v tomto celkem vysokém počtu dětí je to možné. Ve dvou zbývajících mateřských školách bylo průměrně 15 dětí ve třídě, což je mnohem příznivější než počet 28 dětí, ale bylo patrné, že menší počet dětí ve třídách není vše. V obou těchto třídách podmínky pro spontánní pohyb dětí nebyly ideální a to z důvodu velikosti prostorů, jeho rozčlenění, či přístupu pedagogů. Je tedy patrné, že počet dětí a velikost prostor ve třídách není jediným faktorem ovlivňujícím možnost spontánního pohybu. Vždy se jedná o kombinaci všech podmínek v dané třídě.

Závěry

Na základě pozorování ranní volné hry, dotazníků předložených učitelkám mateřských škol a experimentálního ověření nabídky tří pomůcek k volné hře jsem došla k těmto závěrům:

1. **Podmínky pro pohyb dětí se v mateřských školách velmi různí, avšak pouze v jedné ze čtyř pozorovaných mateřských škol byl prostor rozdělen pro pohybové činnosti dětí a pro činnosti klidové při volné hře ve třídě mateřské školy a tím tak umožněn bezpečný spontánní pohyb dětí v prostorách třídy mateřské školy.**

2. **Ve třech ze čtyř pozorovaných mateřských škol bylo jako jedno ze základních pravidel zákaz běhání v prostorách třídy, což de facto znemožňuje spontánní pohyb dětí při volné hře v prostředí třídy mateřské školy.**

3. **Činností, které učitelka musí zvládat při volné hře je mnoho – od vítání nově příchozích dětí, přes individuální práci s dětmi, až po řešení konfliktů. Velmi důležité je také stanovení základních pravidel a důraz na jejich dodržování. Ve dvou ze čtyř pozorovaných mateřských škol navíc paní učitelky upravují podmínky pro volnou hru dle aktuálního počtu dětí.**

4. **K podpoře pohybu a zároveň k udržení potřebné míry bezpečí dětí při volné hře velmi dobře poslouží použití kvalitních pomůcek určených pro pohyb dětí.**

Ke zlepšení podmínek pro spontánní pohyb dětí při volné hře v prostředí mateřské školy může pomoci zejména rozčlenění prostoru na klidový a rušný, poskytnutí vhodných a bezpečných tělovýchovných pomůcek pro volnou hru dětí (např. molitanové kostky, šátky na tancování, prolézací tunel, obruče, balanční chodníčky atd.) a chápavý přístup paní učitelky s jasně nastavenými a dodržovanými pravidly.

Seznam použitých informačních zdrojů

Knižní zdroje a periodika:

1. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

2. BOROVÁ, Blanka. *Cvičíme s malými dětmi: náměty pro rozvoj pohybových dovedností dětí od 3 do 8 let*. Ilustroval Patricie KOUBSKÁ. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-223-8.

3. CAIATI, Maria, Světlana DELAČOVÁ a Angelika MÜLLEROVÁ. *Volná hra: zkušenosti a náměty*. Praha: Portál, 1994. Výchova dětí od 3 do 8 let. ISBN 80-7178-011-1.

4. DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: [tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-819-7.

5. DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Didaktika tělesné výchovy nejmenších dětí*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-298-9.

6. DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybové činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: Raabe, c2006. ISBN 80-86307-27-1.

7. DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Sportujeme s nejmenšími dětmi*. Praha: Olympia, c2001. ISBN 80-7033-313-8.

8. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

9. HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-628-5.

10. JIRÁSEK, Jaroslav, Eva VANČUROVÁ a Miluše HAVLÍNOVÁ. *Hrajeme si doopravdy*. Praha: Avicenum, 1983.

11. KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. *Předškolní a primární pedagogika: Predškolská a elementárna pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.

12. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

13. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0852-3.

14. KRAMULOVÁ, Daniela. Co prozradí volná hra?. *Informatorium 3-8: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách*. Praha: Portál, 2012, **19**(6), 16-17. ISSN 1210-7506.

15. KREJČOVÁ, Věra, Jana KARGEROVÁ a Zora SYSLOVÁ. *Individualizace v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0812-9.

16. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

17. MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.

18. OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.

19. OPRAVILOVÁ, Eva. Jen ať si děti hrají. *Kondice*. 2017a, **2017**(9), 26-28.

20. PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.

21. SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0698-9.

22. SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4309-7.

23. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

24. TĚTHALOVÁ , Marie. Hraju si a nezlobím. *Informatorium 3-8*. 2009, **2009**(4).

25. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

Elektronické zdroje:

26. DUPLINSKÝ, Josef. Dětská hra a psychologie. *Pedagogika* [online]. 2001, , 433-438 [cit. 2018-04-07]. Dostupné z: http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=2252&lang=cs

27. DVOŘÁKOVÁ, Hana. (2014) Některé problémy v tělesné výchově v současné české mateřské škole. In: Monika Miňová (ed.) *Teória a prax telesnej výchovy v materskej škole.* Prešov: Prešovská univerzita v Prešove – Pedagogická fakulta, Slovenský výbor Svetovej organizacie pre predškolskú výchovu. s. 33-41. [cit. 2018-03-31]. Dostupné z: http://omep.sk/wp-content/uploads/2013/03/Teoria-a-prax-telesnej-vychovy-v-materskej-skoly.pdf

28. GRAY, Peter. The Decline of Play and the Rise of Psychopathology in Children and Adolescents. *American Journal of Play* [online]. 2011, (4), 443 - 463 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: http://www.journalofplay.org/sites/www.journalofplay.org/files/pdf-articles/3-4-article-gray-decline-of-play.pdf

29. IANNELLI, Vincent. The Importance of Free Play for Kids: There's big payoffs in letting kids be kids. *Verywell family*[online]. 2019 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: https://www.verywellfamily.com/the-importance-of-free-play-2633113

30. KÁZMEROVÁ, Jana. *Volná a řízená hra a činnosti v předškolním vzdělávání z hlediska učitelek* [online]. Praha, 2015 [cit. 2018-04-08]. Dostupné z: https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/164177/ . Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Anna Kucharská.

31. KOLLEROVÁ, Lenka. *Volná hra předškolních dětí v mateřské škole* [online]. České Budějovice, 2015 [cit. 2018-03-31]. Dostupné z: https://theses.cz/id/6mq18a/Voln_hra_pedkolnch_dt_v_matesk_kole.pdf?lang=cs;info=1;isshlret=Martin%3B;zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3Dsvobodová%20martina%26start%3D52 Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Vedoucí práce Eva Svobodová.

32. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Směr vývoje současné mateřské školy. *Pedagogická orientace* [online]. 2006, **16**(1), 57–71 [cit. 2018-04-08]. Dostupné z: https://journals.muni.cz/pedor/article/view/990/8033

33. KUPCOVÁ, Martina a Hana DVOŘÁKOVÁ. Pohybové činnosti v MŠ (1). *Informatorium 3-8* [online]. 2004a, **2004**(9) [cit. 2018-11-11]. Dostupné z: https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/informatorium-3-8/92943/pohybove-cinnosti-v-ms-1

34. KUPCOVÁ, Martina a Hana DVOŘÁKOVÁ. Pohybové činnosti v MŠ (2). *Informatorium 3-8* [online]. 2004b, **2004**(10) [cit. 2018-11-11]. Dostupné z: https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/informatorium-3-8/92989/pohybove-cinnosti-v-ms-2

35. KUPCOVÁ, Martina. Pohybové činnosti v mateřské škole. *Metodický portál RVP* [online]. 2004c [cit. 2018-12-17]. Dostupné z: https://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/12/POHYBOVE-CINNOSTI-V-MATERSKE-SKOLE.html/

36. MONATOVÁ, Lili. Základní výchovné funkce dětské hry. *Sborník prací filosofické fakulty Brněnské university STUDIA MINORA FACULTATIS PHILOSOPHICAE UNIVERSITATIS BRUNENSIS řada pedagogicko- psychologická* [online]. 1972, (17), 261-268 [cit. 2018-04-08]. Dostupné z: https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/112902/I_PaedagogicaPsychologica_07-1972-1_16.pdf

37. OPRAVILOVÁ, Eva. Za nebezpečné považuji, jak na děti dnes pořád tlačíme. Chceme po nich výkon, výsledek. *Česká škola* [online]. 2017b [cit. 2018-04-07]. Dostupné z: http://www.ceskaskola.cz/2017/10/eva-opravilova-za-nebezpecne-povazuji.html

38. RAČANOVÁ, Pavlína. *Úroveň základních motorických dovedností předškolních dětí ve vztahu k podmínkám mateřské školy* [online]. Praha, 2013 [cit. 2018-04-08]. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/53698/DPTX_2013_1_11410_0_84522_0_105238.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Hana Dvořáková.

39. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2018-11-25]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/45304/

Seznam příloh

Příloha 1 – Informovaný souhlas pro ředitelku MŠ

Příloha 2 – Záznamový pozorovací arch

Příloha 3 - Dotazník

Příloha 1 – Informovaný souhlas pro ředitelku MŠ

Hezký den,

jmenuji se Veronika Klímová a jsem studentkou druhého ročníku navazujícího magisterského studia Pedagogika předškolního věku na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Pro svou diplomovou práci jsem si vybrala téma: *Pohyb dětí předškolního věku při volné hře v prostředí mateřské školy*. Touto cestou bych Vás ráda požádala o souhlas s pozorováním dětí právě v době volné hry ve vaší mateřské škole. Půjde o pozorování celého kolektivu dětí. V práci tedy nebudou použita jména, pohlaví ani věk jednotlivých dětí a tudíž bude zachována jejich anonymita.

Souhlasím, aby Veronika Klímová uskutečňovala pozorování při volné hře v mateřské škole pro účely vypracování diplomové práce na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy.

V……..., dne…….

Jméno a podpis ředitelky MŠ…….

Děkuji a s pozdravem,
Bc. Veronika Klímová
Tel. 775046819

Příloha 2 – Záznamový pozorovací arch

1. Základní údaje

Místo pozorování:

Aktuální počet dětí ve třídě:

Z toho dívek:

Chlapců:

Věk dětí ve třídě:

Pozorování proběhlo dne:

V časovém rozpětí:

2. Podmínky k volné hře

Prostředí pozorování (velikost, nábytek..):

Přístup dětí k pomůckám:

Činnost pedagogů při volné hře:

Nastavená pravidla při volné hře:

Připravená nabídka činností při volné hře:

Úprava podmínek pro volnou hru, v případě snížení počtu dětí:

3. Činnost dětí

Co dělají:

Jaké využívají pomůcky, kolik času s nimi tráví a jak početná je skupinka dětí, která využívá danou pomůcku:

Kolik dětí dělá nějakou pohybovou aktivitou a jakou:

Příloha 3 - Dotazník

Hezký den,

jmenuji se Veronika Klímová a jsem studentkou druhého ročníku navazujícího magisterského studia Pedagogika předškolního věku na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Pro svou diplomovou práci jsem si vybrala téma: *Pohyb dětí předškolního věku při volné hře v prostředí mateřské školy*. Touto cestou Vás žádám o vyplnění dotazníku, který bude využit právě pro vypracování této práce. Dotazník je zcela anonymní.

Předem Vám moc děkuji za čas, který vyplněním strávíte.

Bc. Veronika Klímová

1) Jak byste charakterizovala volnou hru?

2) Kdy mají děti ve vaší mateřské škole čas na volnou hru? – Uveďte prosím hodiny v režimu dne:

3) Co děláte vy jako paní učitelka, pokud děti mají čas pro volnou hru?

4) Mají děti ve vaší mateřské škole možnost nějaké pohybové aktivity při volné hře, případně jaké?

5) Co Vám ve vaší mateřské škole chybí, případně co je nevyhovující pro ideální podmínky při volné hře?

6) Mají podle Vás děti větší potřebu pohybové aktivity, než je jim dovoleno?

7) Jak by bylo podle Vás zapotřebí upravit podmínky při volné hře, aby byla více podpořena pohybová aktivita dětí?

Ještě jednou děkuji za čas strávený vyplněním tohoto dotazníku.
Bc. Veronika Klímová

Seznam obrázků

Obrázek 1: Gumové skákací zvířátko
Obrázek 2: Prolézací žebřík - žirafa
Obrázek 3: Obruče

Seznam tabulek

Tabulka 1: Počty a věk dětí při pozorování
Tabulka 2: Harmonogram pozorování
Tabulka 3: Počty dětí při experimentu
Tabulka 4: Čas pro ranní volnou hru, počet a věk dětí
Tabulka 5: Podmínky k volné hře
Tabulka 6: Činnosti dětí při volné hře při 1. pozorování
Tabulka 7: Činnosti dětí při volné hře při 2. pozorování
Tabulka 8: Čas na volnou hru
Tabulka 9: Činnosti dětí při experimentu

Seznam grafů

Graf 1: Činnosti učitelek při volné hře dětí
Graf 2: Druh pohybové aktivity při volné hře
Graf 3: Nevyhovující podmínky pro volnou hru
Graf 4: Potřeba pohybové aktivity u dětí
Graf 5: Úprava podmínek při volné hře