

**UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE**

**Pedagogická fakulta**

**Katedra primární pedagogiky**

**ZÁJMOVÁ ČINNOST PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE  
V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

**(Vztah mezi vzdělávacím programem a nadstandardní  
nabídkou)**

**Diplomová práce**

Vedoucí diplomové práce: Doc. PhDr. Eva Opravilová CSc.

Autor diplomové práce: Vrkoslavová Marie

Studijní obor: Předškolní pedagogika

Forma studia: kombinovaná

Diplomová práce dokončena: listopad 2007

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

V Praze dne 15.11.2007

Podpis: Vrkoslavová Marie



Nejdříve bych chtěla poděkovat paní docentce Evě Opravilové, cenním si jejího profesionálního a zároveň vlídného a lidského přístupu. Děkuji paní docentce Dvořákové z katedry tělesné výchovy, za zapůjčení studijních materiálů. Děkuji také všem ředitelkám a učitelkám mateřských škol, které se mnou ochotně spolupracovaly. V neposlední řadě patří mé díky celé mojí rodině, tatínkovi, manželovi a synům, kteří mě podporovali hlavně psychicky, ale byli i mými poradci.

Nejdříve bych chtěla poděkovat paní docentce Evě Opravilové, cením si jejího profesionálního a zároveň vlídného a lidského přístupu. Děkuji paní docentce Dvořákové, za zapůjčení studijních materiálů. Děkuji také všem ředitelkám a učitelkám mateřských škol, které se mnou ochotně spolupracovaly. V neposlední řadě patří mé díky celé mojí rodině, tatínkovi, manželovi a synům, kteří mě podporovali hlavně psychicky, ale byli i mými poradci.

## OBSAH:

<b>Anotace</b>	8
<b>Klíčová slova</b>	9
<b>Úvod</b>	10
<b>Cíle</b>	11
<b>Teoretická část</b>	50
<b>1. Potřeby dětí předškolního věku a specifika jejich naplňování při pobytu dítěte v MŠ a v rámci nadstandardních zájmových činností</b>	13
1.1 Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů	14
1.2 Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech	19
1.3 Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů, tj. vztahů k osobám prvotních vychovatelů	21
1.4 Potřeba identity, tj. potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty	24
1.5 Potřeba otevřené budoucnosti, životní perspektivy	29
<b>2. Podmínky pro uspokojování potřeb dítěte v MŠ z hlediska cílů RVP PV ve spojení s organizovanou zájmovou činností</b>	31
2.1 Vzdělávací oblasti	33
2.1.1 Dítě a jeho tělo	34
2.1.2 Dítě a jeho psychika	37
2.1.2.1 Jazyk a řeč	37
2.1.2.2 Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace	39
2.1.2.3 Sebepojetí, city a vůle	40
2.1.3 Dítě a ten druhý	41
2.1.4 Dítě a společnost	42
2.1.5 Dítě a svět	43

2.2 Specifika vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci běžné skupiny a jejich vztah k nadstandardním aktivitám	44
2.2.1 Talentované dítě v MŠ	45
2.2.2 Dítě s postižením v MŠ	48
2.2.3 Dítě ze sociokulturně znevýhodněného prostředí v MŠ	50
<b>3. Zájem jako motivační činitel</b>	51
3.1 Zájem ve vztahu k předškolnímu věku	51
<b>4. Posouzení únosnosti zátěže dítěte ve vztahu k věku a délce činnosti v kroužku</b>	53
<b>Praktická část</b>	
<b>Záměr</b>	57
<b>Hypotézy</b>	57
<b>1. Charakteristika a popis výzkumného vzorku</b>	58
1.1 Charakteristika MŠ A	58
1.2 Charakteristika MŠ B	58
1.3 Charakteristika MŠ C	59
1.4 Charakteristika MŠ D	59
1.5 Charakteristika MŠ E	59
1.6 Charakteristika MŠ F	60
1.7 Charakteristika MŠ G	60
<b>2. Metody výzkumu</b>	61
2.1 Dotazník pro rodiče	61
2.2 Dotazník pro učitelky MŠ	62
2.3 Dotazník pro ředitelky MŠ	62
2.4 Rozhovor s ředitelkou MŠ	62
2.5 Test	63
<b>3. Vlastní výzkum</b>	63
3.1 Realizace výzkumu	64
3.1.1 Pilotní průzkum	64

3.1.2 Organizace výzkumu	65
3.1.3 Hlavní výzkum	65
<b>4. Interpretace dat a výsledky výzkumu</b>	<b>67</b>
4.1. Rozsah nabídky organizovaných zájmových činností	67
4.2 Účast dětí v kroužcích vzhledem k jejich věku	69
4.3 Důvody, které vedou MŠ k nabídce nadstandardních činností ve formě kroužků	70
4.4 Organizace zájmových aktivit	72
4.4.1 Časové rozvržení činností	72
4.4.2 Personální zajištění a kvalifikace lektorů	73
4.5 Důvody, které vedou rodiče k zájmu o nadstandardní nabídku	74
4.6 Informovanost rodičů o činnosti dětí v kroužcích	75
4.7 Informovanost rodičů o běžných činnostech dítěte v MŠ a jejich spokojenost s jejich rozsahem a rozvojem dítěte	75
4.8 Informovanost rodičů o Školním vzdělávacím programu	77
4.9 Rozsah zájmových aktivit dětí mimo MŠ	78
4.10 Pohled předškolních pedagogů na nadstandardní nabídku v MŠ	79
4.11 Jak se liší současná nabídka nadstandardních činností od minulých let a důvody vedoucí ke změnám	81
<b>5. Sledování vlivu nadstandardní činnosti na rozvoj dítěte</b>	<b>82</b>
5.1 Metody	82
5.2 Výběr respondentů	85
5.3 Časové rozvržení vstupního a výstupního testu	85
5.4 Interpretace výsledků testu a jejich porovnání	85

<b>Závěr</b>	90
1. Charakteristika současného stavu nabídky zájmových činností a změn, které nastaly oproti minulým rokům.	90
2. Vliv zájmů rodičů a jejich informovanosti o vzdělávacím programu mateřské školy na nadstandardní nabídku MŠ	91
3. Přednosti a úskalí organizace zájmových činností v rámci MŠ v intencích RVP PV.	92
4. Vliv nadstandardní aktivity (aerobiku) na rozvoj dítěte.	96
5. Specifikace místa organizovaných zájmových činností v kontextu s RV PPV.	96
<b>Resumé</b>	98
<b>Literatura a informační zdroje</b>	99

## **Přílohy**



## **Anotace**

Hlavním záměrem diplomové práce je charakteristika současného stavu nabídky zájmových činností ve vybraném regionu. Nastiňuje její vývoj a vzájemný vztah mezi činnostmi vycházejícími z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a nadstandardní nabídkou mateřských škol. Sleduje vliv zájmů a informovanosti rodičů o vzdělávacím programu mateřské školy na nabídku nadstandardních činností pro děti a její dopad na rozvoj dítěte.

## **Annotation**

The main target of the diploma work is the characterization which is concerning the offer for leisure activities in the choosing region. The offer indicates a development and mutual relation among activities which are coming from the General education a program for the pre-school education and for an above standard offer in kindergarten schools. The main target of the diploma work focuses of the influence of the interest and information for parents about the education program in kindergarten schools. Consequently there is the offer for above standard activities and their influence on children's development.

## **Klíčová slova**

Předškolní výchova a vzdělávání, předškolní věk, mateřská škola, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Školní vzdělávací program, nadstandardní nabídka, zájem, talent, kroužky, psychické potřeby, individualizace vzdělávání.

## **Key's world**

The pre-school education, the pre-school age, kindergarten, the General education program for pre-school education, the School education program, the above standard offer, the interest, the talent leisure activity, psychological needs, the individual education.

## Úvod

Zájmová činnost dětí ve formě kroužků je často skloňovaným tématem nejen mezi pedagogy, ale také mezi rodiči. Většina rodičů cítí tlak společenského, technického a informačního rozvoje a snaží se stimulovat děti k rozvoji jejich schopností již od raného věku. Pro rodiče je nabídka zájmových činností v mateřské škole často jednou z priorit při rozhodování, do jaké mateřské školy děti zapíší. Rodiče se někdy více soustředí na povrchně viditelné zájmové kroužky v mateřské škole. Pak zapomínají na to, že se děti rozvíjí, získávají nové dovednosti a prohlubují své schopnosti během celého pobytu v mateřské škole, kde na ně působí paní učitelka, ostatní děti a další personál mateřské školy.

V některých lokalitách si však už dnes rodiče mateřskou školu vybrat nemohou, protože poptávka převyšuje nabídku, což způsobilo rušení některých mateřských škol v minulých letech. Mateřské školy, které mají ve svém školním vzdělávacím programu nabídku nadstandardních zájmových činností pro děti, se snaží o jejich dobrou úroveň, někdy však podléhají náporu rodičů a nabízí větší množství aktivit, než mohou kvalitně personálně a časově zvládnout. Rodič, nadšen množstvím a rozmanitostí zájmových činností, zapíše své dítě do všech kroužků. Pak se může stát, že jdou děti z jednoho kroužku do druhého bez ohledu na jejich psychickou a fyzickou zátěž.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je platným kurikulárním dokumentem, ze kterého vychází Školní vzdělávací programy tak zvaně šité na míru každé mateřské škole. Obsah předškolního vzdělávání je v něm vymezen tak, aby sloužil k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů a je formulován v podobě vzdělávací nabídky a očekávaných výstupů. Tvoří tak rámec, k jehož naplnění by měly směřovat všechny

mateřské školy. Jakoby nad rámec tohoto dokumentu nabízejí mateřské školy nadstandardní nabídku ve formě zájmových kroužků. Nabízí se otázka, zda není náplň některých nadstandardních aktivit nabízených mateřskými školami obsažena v rámcovém programu, anebo zda v něm naopak jiné aktivity nepostrádáme. Co je to vlastně nadstandardní nabídka? Je to služba, kterou rodiče svému dítěti platí. Měla by tedy překračovat rámec daný zákonem, tedy RVP PV. Je tomu tak vždy, nebo někdy tyto činnosti suplují práci pedagoga? Nemohly by se některé z těchto činností nazývaných nadstandardními, stát běžnými činnostmi přístupnými všem dětem?

Společenský život a existence různých společenských vrstev s rozdílnými příjmy s sebou nese různé nároky rodičů na výchovu a vzdělávání dětí v mateřské škole. Může mateřská škola akceptovat všechny nároky rodičů? Spolupráce mateřské školy s rodinou je jednou z podmínek předškolního vzdělávání, nesmíme však zapomenout na dítě samotné, na podporu jeho rozvoje, ale i jeho věkové a individuální zvláštnosti.

Proto jsem se rozhodla tento problém zpracovat ve své diplomové práci. Ráda bych se zamyslela nad tím, jestli přináší zájmové kroužky dětem něco pozitivního a zda mají opodstatněné místo v rámci předškolního vzdělávání ve vztahu k Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání.

## Cíle

1. Zjistit a popsat nabídku zájmových činností v podobě kroužků v rámci mateřských škol na frýdlantsku.

1.1 Zjistit personální zajištění (kvalifikaci lektorů)

1.2 Prozkoumat organizaci jednotlivých kroužků a časovou zátěž dětí

2. Vyzkoumat důvody, které vedou MŠ k nabídce těchto činností pro děti.

2.1 Zjistit motivy, které vedou rodiče k zapsání dítěte do kroužku.

2.2 Zjistit, zda oproti minulým rokům stoupá (klesá) poptávka po těchto činnostech.

3. Pokusit se u vybraných dětí prozkoumat vliv nadstandardní činnosti na jejich rozvoj.

4. Zjistit jaký je vztah nadstandardní nabídky k Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání a eventuelně hledat jiný způsob rozvoje zájmů dítěte.

## Zájmová činnost předškolního dítěte v mateřské škole

(vztah mezi vzdělávacím programem a nadstandardní nabídkou.)

### **Teoretická část**

#### **1. Potřeby dětí předškolního věku a možnosti jejich naplňování při pobytu dítěte v MŠ a v rámci nadstandardních zájmových činností**

Člověk může žít a rozvíjet se, pokud jsou naplňovány jeho biologické a psychické potřeby. Pokud budeme hovořit o biologických potřebách jako je potrava, teplo, ochrana před úrazem apod., pak můžeme s jistotou říci, že jsou tyto potřeby v našich mateřských školách uspokojovány ve vysoké míře. Pravidelný příjem potravy je zajištěn dle denního režimu každé mateřské školy, většina škol má do svého programu zahrnutý i pitný režim, na který se dříve zapomínalo.

Naplňování psychických potřeb je neméně důležité. Pro dětský věk tyto potřeby definovali Langmayer a Matějček. První v pořadí je potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů, za ní následuje potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech a potřeba prvotních citových a sociálních vztahů, tj. vztahů k osobám prvotních vychovatelů. Neméně důležitá je potřeba identity, tj. potřeba společenského uplatnění a

společenské hodnoty a poslední z potřeb, ne však svým významem, je potřeba otevřené budoucnosti (Matějček 2003).

### 1.1 Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů

*„Takovým přívodem podnětů se organismu umožňuje, aby se naladil na žádoucí úroveň aktivity. Pro člověka to znamená, že se nebude nudit ani že nebude soustavně přetěžován.“* (Matějček 2003, s. 37)

Úkolem učitelky v mateřské škole je podporovat přirozenou zvědavost dítěte. Připravovat podnětné prostředí v mateřské škole, které dítě stimuluje k činnosti. Dávat podněty k činnostem, respektovat zájem dítěte a rozvíjet jeho aktivitu tímto směrem. Předností mateřské školy je také kontakt s vrstevníky, jejichž zájmy a oblíbené činnosti jsou různorodé. Interakce mezi dětmi pak podporuje jejich kognitivní vývoj, děti se učí od ostatních, které něco umí.

Učitelka nesmí zapomínat na tzv. kritická období ve vývoji mozku (Brierley 2000), kdy se dítě něčemu lehce naučí, ale pokud je toto období promarněno, dítě se později stejnou činnost učí hůře a déle. To znamená, že dítě potřebuje v určitou dobu správné podněty v přiměřené míře. *Z pozorování zvířat usuzujeme, že mozek a nervovou soustavu lze prostředím nejvíce ovlivnit během období rychlého růstu a rozvoje. Tato období nastávají pro lidský mozek v průběhu nitroděložního vývoje a přibližně v prvních deseti letech života. Zvláště rychlý růst probíhá během prvních pěti let.“* (Brierley 2000, s. 39)

Předškolní období je pro člověka velice důležitým úsekem, jenž chápeme jako fázi přípravy na život ve společnosti. Je charakteristické stabilizací vlastní pozice ve světě a diferenciací vztahu ke světu. Vývojově podmíněné změny se odráží ve hře

dítěte. Poznávání je teď zaměřeno na nejbližší svět a pravidla, která v něm platí. Piaget (1970) označil tuto fázi podle typického způsobu uvažování předškolního dítěte jako období názorného myšlení. Nazírání dítěte na svět je ovlivněno centrací (ulpívání na jednom percepčně nápadném znaku), egocentrismem (lpění na subjektivním názoru jedině možném a opomíjení ostatních hledisek), fenomenismem (svět je pro dítě takový jak vypadá) a presentismem (přetrvávající vázanost na přítomnost). Dítě projevuje zájem o to, co si v přítomnosti může samo vyzkoušet, percepčně vnímat. Není schopné posuzovat věci z několika hledisek. Důležitá je možnost výběru činností podle zájmu a stupně kognitivního vývoje dítěte. Myšlení dítěte je stále úzce vázáno na vlastní činnost dítěte.

Mezi třetím a šestým rokem se zvyšuje kapacita paměti a rychlost zpracování informací, která je podmíněna zráním příslušných mozkových struktur. Děti v tomto věku ale nepoužívají žádné specifické strategie, paměť je bezděčná, bez předchozího úmyslu si něco zapamatovat. Pro efektivitu neúmyslného zapamatování je důležitější prožitek než pokyn k zapamatování. Tento fakt potvrzují různé studie, např. Newman (Vágnerová 2005) zjistil, že čtyř až pětileté děti si zapamatovaly více hraček, když si s nimi hrály, než když dostaly pokyn, že si je mají zapamatovat. Proto preferujeme v tomto období činnostní a prožitkové učení před pouhým slovním vysvětlováním.

Řeč a jazykové dovednosti dítěte zaznamenávají nejen kvantitativní, ale i kvalitativní nárůst. Verbální kompetence dítěte se zdokonalují v obsahu i ve formě a odráží jeho kognitivní vývoj. Nabízíme dítěti dostatek prostoru a podnětů k verbálnímu vyjadřování, rozhovoru, vyprávění vlastních zážitků a pohádkových příběhů. Nezapomínáme, že dítě se v tomto věku učí zejména nápodobou. Snažíme se o správný mluvní vzor, pohádky, příběhy, básně a říkanky vybíráme z kvalitní literatury pro děti.



Vedle řízených činností nesmíme opomíjet spontánní hru dítěte, která má pro jeho rozvoj velký význam. „*Umožnit dítěti si hrát, to je nezbytná podmínka pro aktivní seberealizaci, kterou si dítě volí na základě úrovně svého rozvoje, zájmu, svých zkušeností a schopností začleňovat do nich okolní svět, předměty, jevy a osoby.*“ (Kofářková 2005, s. 20 )

Jak uvádí Kofářková, spontánní hra vzniká z vnitřní potřeby dítěte a významně ovlivňuje jeho rozvoj v kognitivní i sociální oblasti. Dítě získává zkušenosti v experimentaci se vším, s čím se dostává do styku a může toho využít při své hře.

Na dítě působí v mateřské škole různé podněty, jejich vnímání a využití závisí na mnoha činitelích, na věku, kognitivní úrovni, zájmech dítěte, úrovni pozornosti, únavě apod. Tak jsem se dostala zpět k potřebě určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů. Pokud vše shrneme, musíme hledat míru únosnosti nabídky podnětů vzhledem k věkovým zvláštnostem, možnostem dítěte a jeho zájmům. Na dítě působí nejen podněty připravené a promyšlené učitelkou, ale i momentální situace a nepředvídatelné okolnosti, které mohou dítě zaujmout více, pokud má dítě možnost zpracovat je ve spontánní hře, má z této situace větší užitek, než z řízené činnosti. Dnešní koncepce mateřské školy, která je orientovaná osobnostně, vychází z nabídky činností a nechává dítěti prostor pro vlastní volbu. Učitelka však musí napomáhat rozvoji dítěte i v oblastech, ve kterých by se samo nerozvíjelo k tomu jí pomáhá pečlivě připravené prostředí a vztahy mezi vrstevníky, které v dnešní rodině chybí.

#### Vztah k nadstandardním činnostem

V rámci nadstandardních činností dítě přichází do nového prostředí jak materiálního tak sociálního. Většinou se tyto aktivity odehrávají v jiné třídě, keramické dílně či ateliéru. Pro některé děti je tato změna pozitivní, pro jiné, zejména mladší, může znamenat určitou zátěž. Stejně je to i se změnou paní učitelky. Dítě

se také dostává do kontaktu s jinými dětmi, které mohou mít (ale nemusí) zájem o stejnou činnost. Pokud přechod do jiného prostředí, k jiné paní učitelce a dětem nečiní dítěti problémy, pak lze z hlediska naplňování potřeby určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů hodnotit tyto činnosti kladně. Nezbytným předpokladem je ale odborné vedení předškolního pedagoga, který dokáže vytvořit podmínky, připravit prostředí a vybrat činnosti, které jsou přiměřené věkovým zvláštnostem dětí předškolního věku.

Dalším úskalím je množství nadstandardních aktivit, které má dítě zvládnout. Koncentrace pozornosti dítěte předškolního věku se pohybuje v rozmezí od deseti do třiceti minut. Po této době by mělo nastat uvolnění, dítě by mělo mít možnost pohybové aktivity. Soustředění na činnost a pohyb by se měly v režimu dítěte střídát. Předškolní věk je charakteristický střídáním pohybových a klidových aktivit, přičemž pohybové činnosti převládají.

Musíme mít stále na paměti, že nedostatek, ale i nadbytek podnětů může způsobit deprivaci. V současné době na dítě působí mnoho podnětů z jeho okolí, nové technické hračky, počítač, televize... Rodičům zabírá mnoho času finanční zabezpečení rodiny a spousta dětí tráví volný čas ne hrou, ale před televizí a počítačem. Dítě je přesyceno podněty, které mnohdy ani nejsou přiměřené jeho chápání. V jiném případě zase rodiče vyhledávají pro děti různé zájmové aktivity organizované bez přítomnosti rodičů, které mají přispět k všestrannému rozvoji dítěte. Čas strávený s rodiči se ztenčí na pár hodin. Nejvíce času (až 10 hodin denně) tráví dítě v mateřské škole. Mateřská škola musí tedy kompenzovat jednostranný nadbytek podnětů a připravovat dětem rozmanité a hlavně kognitivnímu rozvoji přiměřené podněty. Měla by také dávat dítěti prostor pro spontánní hru. Otázkou je, jestli pak zbývá ještě čas na nadstandardní nabídku.

Jak je to ale s nadanými dětmi? Mají dostatek kvalitních podnětů? A jak je vůbec poznáme mezi všemi ostatními? Prvním úkolem je poznat tyto děti a druhým rozvíjet jejich nadání. Mimořádně nadané děti jsou podle Hříbkové děti, které velmi záhy prokazují své nadání. Děti s vysokým osobnostním potenciálem, který v budoucnu zajistí dítěti mimořádné výkony v různých oblastech (zájem o určitou oblast lidské činnosti, pokročilé vědomosti a znalosti v určité oblasti- ve srovnání s vrstevníky...). Nebo děti, které již vykazují v určité oblasti lepší výkon, než jeho vrstevníci. Mimořádně nadané dítě předškolního věku převážně disponuje vysokým osobnostním potenciálem a často akcelerovaným vývojem v jedné či více složkách osobnosti. Zrychlení vývoje jedné složky osobnosti může jít ruku v ruce s nedostatečným vývojem složky jiné. Proto se u těchto dětí samozřejmě zaměřujeme na posilování akcelerované složky, ale nezapomínáme ani na kompenzaci vývojové nevyrovnanosti.

Nadstandardní nabídka ukazuje prostor, kde se mohou nadanému dítěti poskytovat podněty v dostatečné míře pro rozvoj jeho talentu. Velký vliv však mají konkrétní podmínky, zejména osobnost pedagoga (lektora), jeho odborné vzdělání a pedagogické vedení. Někdy se může stát, že např. vysokoškolsky vzdělaný odborník nemá pedagogické vzdělání, nedokáže adekvátně pracovat se skupinou předškolních dětí. Ačkoli jeho schopnosti a dovednosti v jeho oboru jsou na vysoké úrovni, nedokáže je rozvíjet u takto „malých“ dětí. Neumí vytvořit podmínky pro jejich aktivitu a pokud hovoříme o potřebě určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů, pak se musíme zamyslet nad tím, zda vůbec dokáže nabízet dětem podněty v přiměřeném množství, přiměřeně k jejich věkovým zvláštnostem. Předpokládám, že kvalitativní stránka nabídky podnětů by měla být u takového odborníka na vysoké úrovni. Také proměnlivost podnětů působících na dítě musí být adekvátní jeho věkovým zvláštnostem. Pak přes

veškeré snažení nedochází k zaujetí dětí, k navození prožitku z určité činnosti, leckdy dochází i k tlaku na dítě, chybí radostná a tvůrčí atmosféra, dítě odmítá účast na této aktivitě nebo jde, ale nerado, jen kvůli mamince. Nechuť k určitému druhu činností se pak přenáší i do běžných situací v mateřské škole a dítě si ji může nést až do školního věku.

## 1.2 Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech

*„Říkáme tomu smysluplný svět. Naplnění této potřeby umožňuje, aby se z podnětů, které k nám prostřednictvím všech našich smyslů přicházejí, staly zkušenosti, poznatky a pracovní strategie. Kdybychom totiž všechno dění ve svém okolí vnímali jen jako náhodné, vznikl by z toho chaos a ničemu bychom se nemohli naučit.“ (Matějček 2003, s.37)*

Všechno má ve skutečnosti svůj řád. Svět kolem nás, příroda a tedy i život člověka, který je její součástí. Vstupem do mateřské školy se dítě dostává z rodinného mikrosvěta do světa cizích lidí. Ztrácí jistotu domácího prostředí a ochranu rodičů. Potřebuje získat novou jistotu. Tu mu pomáhá vytvořit pravidelné střídání činností v denním režimu mateřské školy. Dítě si zvyká na určitý řád, který je pro něho čitelný. Poznává, že je čas na hraní, na jídlo, na odpočinek, že v mnoha případech má možnost volby, ale jsou i chvíle, kdy se musí podřídít, dělat to, co by radši nedělalo. Nutnost pravidelného opakování a střídání činností je specifikem předškolního věku. Pravidla musí být jasná, smysluplná a srozumitelná pro předškolní dítě. To je postupně schopné spoluvytvářet pravidla a podílet se na jejich dodržování. Důležitá je stálost, neměnnost základních pravidel. Dítě se pak může cítit bezpečně, může se svobodně rozhodovat v rámci daných pravidel. A to je důležité zdůraznit, že svobodu nelze chápat jako bezbřehou volnost, ale jako pohyb mezi jasně nastavenými mantinely. Dítě se

v takovém prostředí cítí bezpečně, může objevovat svět kolem sebe a poznávat řád, který v něm vládne. Dítě je pozitivním způsobem usměrňováno tak, že se může cítit jako akceptovaná osoba. Uvolněná atmosféra je důležitá pro úspěšný průběh vývoje a učení. Marie Montessoriová hovoří o svobodě takto: „*Člověk subjektivně prožívá, že se může rozhodnout něco udělat, něco opustit, že má svobodu volit mezi různými alternativami. Vytyčuje cestu, v duchu prožívá různé možnosti jednání, uvažuje a potom volí podle okolností strategii, která se zdá nejvhodnější.*“ (Zelinková, 1997 s.19)

Všechno co děláme má nějaký smysl. Dítě potřebuje porozumět tomu co dělá. Hledat a nacházet zpětnou vazbu svého jednání. Mít jistotu, že za stejných okolností může očekávat stejné reakce okolí. Pravidelné opakování umožňuje dítěti přizpůsobit se a pochopit vnější svět. Předškolní dítě touží po řádu, to se projevuje vyžadováním určitých zvyklostí (oslavy narozenin, čtení nebo zpívání před spaním, společné povídání v kruhu,...) tj. pravidelným opakováním nějaké činnosti za určitých okolností. V mateřské škole můžeme spolu s dětmi vytvářet vlastní rituály. Existence řádu pomáhá rozvíjet volní vlastnosti dítěte. Dítě má možnost do svého jednání zasahovat, usměrňovat jej a kontrolovat, jelikož si již postupně uvědomuje své zážitky, dokáže si stanovit bližší a vzdálenější cíle jednání. Učí se také do jisté míry ovládat vlastní impulsy chování. Přítomnost pravidel ho vede k tomu, aby si nedělalo jen to, co momentálně chce, to na co má chuť a co jej zajímá, ale učí se přemáhat, přizpůsobovat se a podřizovat. Mateřská škola dává dítěti řád a tím pocit jistoty, co se bude dít teď a co bude následovat.

#### Vztah k nadstandardní nabídce

Napomáhají nadstandardní činnosti v mateřské škole uspokojovat potřebu určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech a pokud ano, jakým způsobem? Tyto činnosti jsou organizovány

většinou vždy v určitý den a v určitý čas. Mají tedy svůj řád, alespoň časový. Starší děti si už dokáží uvědomit, dnes je pondělí, bude výtvarka. V tuto chvíli vyplavou na povrch různé emoce. Děti, pro které jsou výtvarné činnosti příjemné a uspokojují je, se v tuto chvíli radují a těší se na ně. Bohužel stává se, že důvodem k přihlášení dítěte do kroužku je pouze zájem rodičů a dítě tam chodí nerado. To se potom ptá, proč tam zase musí chodit, když se mu tam nechce a chtělo by si raději hrát? Pokud to je opakující se situace před určitou činností, rozvíjíme jeho volní vlastnosti, když ho tam pošleme? Má dítě pocit smysluplnosti svého chování? Za těchto okolností si myslím, že u něho můžeme vypěstovat spíše averzi k určité činnosti. Když to shrneme můžeme říci, že pokud je pro dítě nadstandardní činnost zároveň zájmovou činností, baví ho a uspokojuje (tedy za určitých podmínek), je pro ně smysluplnou činností a může naplňovat jeho potřebu určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech. V případě této potřeby je nadstandardní nabídka činností pouze doplňující a to jak jsem uvedla výše jen za splnění určitých podmínek. Mateřská škola tuto potřebu dokáže uspokojovat v plné míře a mnohdy kompenzuje nedostatečnost jejího naplňování v rodině.

### 1.3 Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů, tj. vztahů k osobám prvotních vychovatelů

Vztah k pečující osobě (rodiči) si dítě utváří od prvopočátku svého života. Toto rané sepětí mezi dítětem a jeho hlavní pečující osobou se obvykle nazývá „připoutání“. Kvalitou tohoto vztahu je ovlivněn současný i pozdější vývoj osobnosti dítěte. Dítě krůček po krůčku prochází kritickými fázemi vývoje od prvního úsměvu k vázanosti na dospělou osobu přes specifický strach z cizích lidí do fáze rozvoje rodinné identity, kdy dítě cítí, že k někomu patří, že existují „jeho lidé“ (rodiče, sourozenci, prarodiče), na které se

může spolehnout (po 2. roce dítěte). Bezpečným místem už není jen klín pečující osoby, ale stává se jím prostředí domova, které je bezprostředně vázáno na blízké osoby. Po 3. roce dítě překračuje hranice svého prvního společenství – rodiny a vstupuje do cizího, jemu neznámého prostředí, ve kterém bude teprve hledat své jistoty. Vrstevníci pro ně zpočátku znamenají jen něco zajímavého, co jim ale nesmí zasahovat do jejich činnosti. Jejich přítomnost lépe ocení až kolem 4. roku.

Při nástupu dítěte do mateřské školy se mohou projevit adaptační potíže. Pro dítě je tento krok významným mezníkem v jeho socializaci. Důsledky nedostatku prvotních citových a sociálních vztahů pro další život jedince jsou známé. Nedostane-li se dítěti v raném období dostatek citu, náklonnosti, porozumění a lásky, pak je dítě nedostatečně připoutané a tento nedostatek se projeví v jeho budoucích vztazích, přátelských, mileneckých ale i rodičovských. Raný věk je tedy kritickým obdobím pro budoucí sociální rozvoj osobnosti. Jak říká Fontana (2003), pro dítě není podstatné ke komu se připoutá, důležitá je intenzita připoutání. Dítě, které je vychováváno bez lásky nebo týrané dítě se také dokáže k rodiči připoutat, ovlivní to však jeho budoucí chování k jeho vlastním dětem a může vzniknout začarovaný kruh, ve kterém se týrané dítě mění v týrajícího rodiče.

*S jistotou připoutané děti vykazují více iniciativního, účastnického a sociálně- vůdcovského chování při vstupu do mateřské školy. Jsou u ostatních dětí oblíbenější a učitelky je hodnotí jako více iniciativní a dychtivé se učit. Tyto rozdíly se jeví jako nezávislé na inteligenci (tu však nebývá snadné v tomto věku přesně změřit.“ (Fontana 2003, s. 23)*

Vstup dítěte do mateřské školy s sebou nese nutnost odpoutání se od matky, což činí některým dětem velké problémy. Dítě, které bylo dosud zvyklé mít matku na dosah, je nyní od ní odloučeno na delší dobu. To je skutečnost, která přináší dítěti

obavy. Dítě žije v nejistotě, ztratilo ochranu matky, nemá jistotu jejího návratu. Stále se ptá, kde je maminka a chce vrátit její přítomnost. V tomto věku ještě dítě nepřijímá vrstevníky jako partnery a nedokáže si k nim vytvořit citovou vazbu. Je vázáno na dospělou osobu a zázemí a jistotu hledá u dospělých. Tady hraje významnou úlohu osobnost učitelky, ona je tou, která „nahrazuje péči matky“ a přináší dítěti pocit jistoty. Na způsobu jejího chování závisí mnohdy, jak proběhne adaptace dítěte do mateřské školy. Učitelka hledající cestu k dítěti, musí citlivým způsobem reagovat na chování dítěte a své jednání mu přizpůsobit. Když dítě nabude jistoty matčina návratu, lépe si zvykne na její nepřítomnost. Toto odpoutání, by ale mělo nastat až po důkladném připoutání dítěte k vychovatelům. Jak píše doc. Matějček: *„U dítěte se napřed objevuje citová vázanost k mateřské osobě a strach z cizích lidí a pak teprve lokomoce – napřed citová vázanost k rodině a k domovu a pak teprve vstup do sociální skupiny vrstevníků.“* ( Matějček, 2003, s. 71) Proto čas odpoutání může nastat až po třetím roce dítěte, kdy lokomoční schopnosti dítěti umožňují bezpečné zkoumání nového prostředí.

V mateřské škole si dítě zvyká na to, že se o přízeň jedné dospělé osoby musí dělit s ostatními dětmi. Některé děti by si učitelku přivlastnily a těžce nesou, že se o ni musí dělit s ostatními. Stává se, většinou v prvopočátcích docházky do mateřské školy, že se dítě citově upne pouze na jednu učitelku a delší dobu mu trvá, než přijme i druhou. Učitelka je také mostem mezi vrstevníky. Některé děti navazují vztahy s ostatními dětmi bez problémů, jiným to činí potíže . Je pak v kompetenci učitelky najít ve skupině pro dítě vhodného partnera ke hře a pomoci mu utvořit si citové zázemí mezi vrstevníky. Dítě se učí navazovat kontakt s ostatními dětmi, učí se s nimi vycházet, střídat se, čekat na něco, nerušit je, ale hlavně se postupně učí spolupracovat ve dvojici a nakonec i ve skupině.



Jak může mateřská škola ovlivnit uspokojování potřeby prvotních citových a sociálních vztahů, tj. vztahů k osobám prvotních vychovatelů? Mateřská škola na tyto vztahy navazuje, rozšiřuje sociální prostředí dítěte, seznamuje je s vhodným chováním v dané společnosti. Při nedostatku citových podnětů a pochopení dítěte ze strany rodičů, může učitelka částečně kompenzovat nejistotu dítěte svým vřelým, citlivým a tolerantním postojem k němu.

#### Vztah k nadstandardní nabídce

Jaký význam pro naplňování této potřeby může mít nadstandardní nabídka pro děti v mateřské škole? Některým dětem může vyhovovat práce v menší skupině dětí. Učitelka může častěji projevit svou náklonnost dítěti, které to potřebuje. To je ovšem velice individuální. Pro dítě, které je fixované na „své“ paní učitelky, je to cesta k odpoutání se od nich a navázání kontaktu s jinou dospělou osobou. Pokud dítě zajímá činnost, kterou děti v kroužku dělají, chce se jí také zúčastnit, pak mu tato činnost může pomoci překonat svůj strach z cizí osoby. Pozitivem je rozšíření okruhu dospělých, které dítě akceptuje. Toto se však může stát za citlivého přístupu všech zúčastněných a hlavním motivem musí být zájem dítěte, jeho přání a touha něco dělat.

#### 1.4 Potřeba identity, tj. potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty

*„Z náležitého uspokojení této potřeby vychází zdravé vědomí vlastního já. Toto vědomí je pak dále podmínkou pro to, aby si člověk mohl na své vývojové dráze osvojit užitečné společenské role a stanovit si hodnotné cíle pro svá snažení.“ (Matějček 2003, s.38)*

Pro rozvoj sebepojetí dítěte má velký význam po batolecím věku, ve kterém začíná sebeprosazování dítěte slovy „já sám“, také

předškolní věk. To, jak dítě o sobě uvažuje je ovlivněno jeho úrovní vývoje (Vágnerová 2005). Jeho významnost mu pomáhá potvrdit egocentrické myšlení charakteristické pro toto věkové období. Dítě pod vlivem fenomenismu klade důraz na subjektivně nápadné, i když nepodstatné znaky. Většinou není schopno rozlišit podstatné znaky od nepodstatných. K zachování přijatelného obrazu sebe sama napomáhá dítěti magičnost jeho uvažování a snadnost zkreslení skutečnosti. Jeho fantazijní představy z něho udělají kohokoli s jakýmikoli schopnostmi a vlastnostmi.

Dítě v tomto věku se soustředí na to, jak vypadá. Jeho vnější proměna pro ně znamená i změnu identity. Pokud se dítě převlékne do kostýmu nějaké pohádkové bytosti, v tom okamžiku se jí stává. Ke změně role mu postačí jen jednoduchá rekvizita. Dítě se pak jinak cítí i chová. Pro dítě je těžké chápání ambivalence jeho schopností a dovedností, proto věří, že když si přeje mít nějaké vlastnosti a něco pro to udělá, pak tyto vlastnosti určitě bude mít. Rádo ukazuje co už všechno dovede a jak už je samostatné. Osobní rovnováhu a jistotu mu dodává nereálný optimismus. Mladší předškolák se ještě nedokáže porovnávat s ostatními dětmi a nepřipouští si ani úspěch či neúspěch v předchozí situaci. Stejně nereálně dítě uvažuje nad tím, čím bude, až bude velký. Určitá nerovnováha, či neuspokojení potřeb může způsobit únik dítěte do fantazie. Dítě si představuje, že je někdo jiný, využívá fantazie jako obranného mechanismu.

Sebepojetí dítěte předškolního věku je ovlivněno jeho aktivitou a iniciativou. Dítě je zvědavé, o vše se zajímá, rádo se účastní nových činností. Chce všechno zvládnout, vše si vyzkoušet. Rádo něco vytváří a experimentuje. Starší předškolák pak již dokáže reagovat na nezdar ve své činnosti a může mít pocit selhání. Nenaplní-li se jeho potřeba něco zvládnout, může se to negativně projevit na jeho další iniciativě a aktivitě.

Součástí vlastní identity dítěte je i jeho osobní okolí, jsou to lidé, ke kterým má nějaký vztah, vrstevníci, kteří ho obklopují. Sebepojetí předškolního dítěte je závislé na hodnocení okolí. Dítě ještě samo nedokáže posoudit, zda je jeho chování správné, to mu poskytuje odraz okolí. Podle reakce a hodnocení dospělého se dítě cítí být hodným, neposlušným či prolhaným. Sebeobraz dítěte je vlastně naučený a závislý na vyjadřování okolí (Fontana 2003). Dítě si tento obraz zvnitřňuje, ať je či není správný. Pokud budeme dítěti opakovaně říkat, že se chová špatně, bude se cítit provinile a méněcenně a vyvoláme v něm spíše nejistotu a strach z nesouhlasu dospělého, ale v žádném případě nepomůžeme dítěti stát se hodným.

Největší vliv mají na sebepojetí dítěte rodiče. Svými city, jejich projevováním a akceptací dítěte, požadavky kladenými na dítě a spokojeností s jejich naplňováním. Tím, jak se k dítěti chovají a jak se o něm vyjadřují. Rodiče jsou také pro dítě modelem různých rolí a vzorem, který dítě napodobuje a s nímž se identifikuje. To vše je součástí sebepojetí dítěte, tedy toho, jak samo sebe dítě vnímá. Sebehodnocení dětí v tomto věku je nepřesné a často je ovlivněno náhodnými událostmi.

Po nástupu do mateřské školy se k činitelům ovlivňujícím sebepojetí dítěte přidává i učitelka, příp. učitelky. Jako jsou děti hodnoceny doma, tak také v mateřské škole nastává určité přijetí dítěte a jeho následné hodnocení. *„Někdy označení, která dávají dětem učitelé, zpevňují ta, která před tím dostaly doma. Děti, kterým říkají doma, že jsou „hodné“, obvykle slyší totéž i ve škole. V jiných případech může vzniknout konflikt. Potenciálně nebezpečné je přitom jak zpevnění, tak konflikt. Děti, které jsou oběmi neuspokojivých sebeobrazů doma, trpí ještě víc, když jsou tyto sebeobrazy potvrzeny školou. Naproti tomu děti, kterým se podává jeden obraz o nich samotných doma a zcela jiný ve škole, si nebudou jisté, jaké doopravdy jsou. Oběma skupinám dětí jsou*

*odpírány příležitosti nezbytné k rozvíjení kladného a soudržného sebepojetí, jež je důležité pro duševní zdraví.“ (Fontana 2003, s.247)*

Přístup učitelky a její nahlížení na dítě, její projevy hodnocení a verbální komunikace s dítětem dávají tedy dítěti další informaci o něm a ovlivňují tak jeho sebepojetí dost významným způsobem. Hodnocení učitelky může být shodné s hodnocením dítěte v rodině, ale v případě, že je záporné, nemůže dítěti pomoci k odpovědnému přístupu a ohledu k druhým. Učitelka musí „číst“ v chování rodičů a jejich verbálním i nonverbálním projevu, jak nahlíží na dítě a jak jej hodnotí. V případě potřeby se pak snažit působit na rodiče. Pro dítě v předškolním věku je důležité, jak bude za dodržování základních norem oceněno. Je důležité zpevňovat kladné chování a záporné nevyzdvihovat.

Vliv na sebepojetí dítěte mají v mateřské škole i vrstevníci. Mladší předškoláci jsou ještě tak zaměřeni na sebe, že se nedokáží porovnávat s ostatními. Postupně však dítě navazuje ve skupině různé vztahy, uvědomuje si svou pohlavní identitu a posuzuje různé projevy z hlediska genderových norem. Srovnává se s ostatními, rádo by bylo jako oni. Příznačné je pro tento věk tzv. „opičení“, chce stejné oblečení, stejnou hračku, začne se chovat stejně (nechce také jíst to, co nejí kamarád...). Dítě si v tomto období vymezuje pozici v jiném sociálním prostředí, poprvé mimo okruh rodiny. Dosažení určitého postavení v této skupině, se také odráží v sebepojetí dítěte, v jeho sebedůvěře a sebehodnocení.

V případě této potřeby zaujímá mateřská škola významné místo při jejím naplňování. I když vliv rodiny je stále velmi významný, učitelka uvádí dítě do společenského života. Má velký vliv na chování dítěte, jeho usměrňování společenským normám a v neposlední řadě může ovlivnit i jeho vztahy s vrstevníky, které jsou pro tento věk velice důležité. Na přístupu učitelky k dítěti a jejím hodnocení závisí, zda dítě získá souhlasný obraz sebe sama,

nebo se tyto obrazy dostanou do konfliktu. Učitelka se může pokusit jistým způsobem ovlivnit i rodiče dítěte, jejich uvažování. Může jim být nápomocna radou či odborným poučením event. odkazem na odbornou literaturu pro rodiče. Spolupráce s rodiči je vlastně klíčovou oblastí. Pokud to shrnu, role učitelky je pro vývoj sebepojetí dítěte velmi významná.

#### Vztah k nadstandardní nabídce

Jaký přínos může mít pro dítě nadstandardní činnost v mateřské škole? Jak jsem uvedla již dříve, sebepojetí dítěte je ovlivněno jeho aktivitou a iniciativou. Nadstandardní nabídka dítěti nabízí různé druhy činností, které jsou zaměřeny na určitou zájmovou činnost. Dítěti tak poskytuje nový prostor, ve kterém se může uplatnit, prosadit či vyniknout. Kde může dítě ukázat, co všechno umí, může dokázat svou hodnotu. Pokud však máme dítě s nízkou sebedůvěrou, které si tuto činnost nevybralo, nebaví jej a není v ní úspěšné, potom tato činnost má na jeho sebepojetí záporný dopad. U dítěte prohlubuje pocity méněcennosti.

Vedle druhu nadstandardní činnosti ovlivňuje sebepojetí dítěte i učitelka, která tuto činnost vede. Záleží na jejím pedagogickém vedení, pohledu na dítě a jeho hodnocení. Opět dochází ke konfrontaci pohledu rodiny a jejího hodnocení dítěte a hodnocení „mojí“ a jinou učitelkou. Dalším činitelem, hrajícím důležitou roli v sebepojetí dítěte, je skupina vrstevníků, která se utvořila pro konkrétní činnosti. Dítě má možnost srovnávat se s jinými dětmi. Pokud ve své skupině v této činnosti vyniká, v této skupině už to nemusí být pravda a dítě se učí přijmout nové postavení ve skupině. Z hlediska naplňování potřeby identity, mohou mít nadstandardní činnosti kladný vliv na dítě, dítě si může najít činnost, ve které najde své uplatnění, ovšem opět nesmíme zapomínat na individuální rozdíly mezi dětmi.

## 1.5 Potřeba otevřené budoucnosti, životní perspektivy

*„Její uspokojování dává lidskému životu časové rozpětí, což přeloženo do psychologické řeči znamená rozpětí mezi otevřeností a uzavřeností osudu, mezi nadějí a beznadějí, mezi životním rozletem a zoufalstvím.“ (Matějček 2003, s. 38)*

U dětí předškolního věku se pojem času rozvíjí pomalu. Děti nejprve začínají chápat pojmy „dříve“ a „později“, rozlišují delší a kratší dobu. Chápu délku a pořadí událostí a později i vztah mezi nimi. Dítě měří čas pomocí jednotlivých událostí, hlavně, pokud jsou pro ně významné. Má tendenci přeceňovat délku časového intervalu. (Vágnerová 2005) Dítě je pod vlivem presentismu vázané na aktuální vnímání děje.

Čas není pro předškolní dítě důležitou veličinou. Dítě žije přítomností a čas určený k obědu či ke spánku vnímá, až když nastane. Vzdálená minulost ani budoucnost nemá pro dítě konkrétní obraz. Čas děti dokáží rozdělovat na dny v týdnu, ale delší časové úseky, jako jsou měsíce a roční období, dokáží pojmenovat, částečně znají jejich obsah, ale ve vlastních úvahách je nepoužívají. Kognitivním vývojem dítěte se rozšiřuje porozumění času do hlubší minulosti a do vzdálenější budoucnosti. (Vágnerová 2005) Děti se často na budoucnost ptají např. „kdy už půjdu do školy, kdy pojedeme na výlet“..., časový odstup odpočítávají tím, kolikrát se vyspí.

Stále musíme mít na mysli, že předškolní věk je věkem iniciativy a aktivity. Dítě je pyšné na to, co už umí a rádo napodobuje lidi ze svého okolí. V námětových hrách získává zkušenosti z různých rolí. Chce napodobit své sourozence, rodiče, učitelku, chce být jako velký. Baví ho pomáhat mamince v kuchyni, je na sebe pyšné a jakoby rostlo tím vším, co si může vyzkoušet. Klukům se nejvíce líbí popeláři a touží být v dospělosti popelářem, dívky chtějí být třeba doktorkou. Jejich přání jsou vlastně jejich

naivním představou budoucnosti. Důležité je právě to, aby hra a experimentování bylo dítěti umožněno. Když dítě stále slyší na to jsi ještě malý, počkej až vyrosteš, může to jeho aktivitu utlumit a bude to mít negativní vliv na jeho další vývoj.

V mateřské škole učitelka přistupuje k dětem profesionálně, neklade nepřiměřené nároky, ale netlumí aktivitu dětí. Vybírá a nabízí dětem různé aktivity. Děti si mohou vyzkoušet různorodé činnosti, které doma nemohou, či nesmí dělat. V mateřské škole si zkusí upéct koláče, vyrobit si sám masku, zatloukat hřebíky a krájet jablka na křížaly a spoustu jiných drobných prací. Naučí se spoustu pohybových dovedností, některé děti se naučí jezdit na koloběžce či na kole. Stávají se tak ve svých očích velkými a šikovnými. Tento jejich růst pozorují ostatní děti a plánují si svou budoucnost „až budu větší, taky se naučím jezdit na kole“. Tuto životní perspektivu dítě ke svému růstu potřebuje.

Vzdálenou minulost dítě ještě nechápe a zdráhá se jí věřit. Připadá mu legrační, že babička byla taky malá. Rádo však poslouchá „jako pohádku“ to, co prožívala babička, když byla stejně velká jako ono. Ve školním věku pak vyžaduje od babičky tyto příběhy znovu, i když je již dobře zná. Děti si také rády prohlíží rodinné fotografie, zejména ty, na kterých jsou ony samy. V mateřské škole děláme fotogalerii dětí, kdy si každý přinese pár svých fotografií a ty společně vystavíme a prohlédneme si je. Děti pak s radostí vysvětlují mamince: „Maminko, to je paní učitelka, když byla malá.“ Mateřská škola má v případě této potřeby významnou úlohu, jelikož nabízí různé aktivity pod odborným pedagogickým vedením i dětem, které jsou vychovávány v autoritářské či naopak úzkostlivé rodině. Takže v domácím prostředí by neměly možnost si tyto aktivity vyzkoušet ani osvojit.

#### Vztah k nadstandardní nabídce

Nadstandardní aktivity nabízejí prohloubení dovedností, či získání nových dovedností. Tady bych uvedla jako příklad jednu

holčičku, která ráda zpívá. Jelikož jí jsou teprve tři roky, nemůže ještě chodit na kroužek zpívání, ale protože si to přeje, všude říká, že až bude velká, bude tam chodit. Tato holčička obdivuje starší děvčata a brzy se dočká a také bude do kroužku chodit. Zatím je to pro ni budoucnost, kterou sice obecně nechápe, ale přijímá ji.

A zanedlouho se ona stane tou obdivovanou velkou holkou, která bude vzorem pro mladší děti.

V kroužku se dítě opět setkává s jinými vrstevníky s různými dispozicemi. V tomto spektru si hledá své místo, může najít svou perspektivu v konkrétní činnosti.

## **2. Podmínky pro uspokojování potřeb dítěte v MŠ z hlediska RVP PV ve spojení s organizovanou zájmovou činností**

Základní podmínky předškolního vzdělávání vyplývají z cílů RVPPV. Věcné podmínky se týkají materiálního zabezpečení (hračky, dětský nábytek, zahrada, hřiště...). Další podmínkou je správná životospráva dětí, která je zajištěna plnohodnotnou stravou, denním režimem, dostatkem pobytu venku a volného pohybu, respektováním individuální potřeby aktivity a spánku.

Plnění psychosociálních podmínek znamená to, že se děti i dospělí cítí v mateřské škole bezpečně a spokojeně. Děti mají dostatečný prostor pro adaptaci a všechny mají rovnocenné postavení. Pedagogové respektují potřeby dětí (individuální, věkové...) a poskytují dětem dostatek volnosti, ovšem s nutností respektování pravidel soužití a řádu školy. Pedagog nabízí dětem činnosti a počítá s jejich aktivní spoluúčastí a podporuje je v samostatném rozhodování a pokusech, vyhýbá se negativním slovním komentářům a snaží se být empatický a vstřícný. Důležitá je vzájemná důvěra nejen mezi dospělým a dítětem, ale i mezi



dospělými. Učitel také nenásilně ovlivňuje prosociální chování dětí, jako prevenci sociálně patologických jevů.

Čtvrtou podmínkou předškolního vzdělávání je organizační zajištění chodu mateřské školy. Pro splnění této podmínky je zásadní pružný denní řád, jenž dává prostor pro spontánní i řízené činnosti. Aktivity, které děti podněcují k vlastní iniciativě a experimentování. Pravidelně jsou zařazovány do denního programu zdravotně preventivní pohybové činnosti. Děti se mohou účastnit společných činností v malé, větší i velké skupině, zároveň děti mají prostor pro vlastní soukromí, kde mají klid a cítí se v bezpečí. Plánování aktivit je podřízeno zájmu a potřebám dětí a je v souladu s jejich individuálními vzdělávacími potřebami a jejich možnostmi. Důležitou součástí této podmínky je omezení spojování tříd a nepřekračování stanoveného počtu dětí ve třídě.

Další podmínka se týká řízení mateřské školy. Musí být jasně vymezeny pravomoci a úkoly všech pracovníků. Plánování pedagogické práce je funkční, pedagogický sbor pracuje jako tým. Školní vzdělávací program je vypracován ředitelkou ve spolupráci s pedagogickým sborem. V mateřské škole panuje ovzduší vzájemné důvěry a tolerance. Ředitelka hodnotí své podřízené spravedlivě a motivuje je ke vzájemné spolupráci. Mateřská škola spolupracuje se zřizovatelem a dalšími orgány státní správy, se základní školou, popřípadě i jinými organizacemi.

Pro předškolní vzdělávání je důležité personální a pedagogické zajištění, což je jeho další podmínkou. Základem je předepsaná odborná kvalifikace všech pracovníků, fungování pedagogického sboru na základě jasných pravidel a sebevzdělávání jeho členů. Služby pedagogů jsou organizovány tak, aby byla dětem při všech jejich činnostech zabezpečena optimální pedagogická péče. Mateřská škola spolupracuje s odborníky, kteří jsou kompetentní zajistit dětem specializovanou péči podle jejich potřeb.

Poslední podmínkou pro předškolní vzdělávání je spoluúčast rodičů. Vztahy mezi rodiči a pedagogy se vyznačují vstřícností, důvěrou a ochotou spolupracovat. Pedagog se snaží porozumět chování jednotlivých rodičů, pravidelně je informovat o prospívání jejich dítěte a chránit soukromí rodiny. Rodičům je dána možnost podílet se na chodu mateřské školy, mohou se účastnit různých akcí a pokud mají zájem zasahovat i do plánování programu mateřské školy a řešení jejich problémů. Mateřská škola je nápomocná rodičům při výchově jejich dětí, rodiče se mohou na pedagogy obracet s výchovnými problémy, mohou se poradit o výchovných postupech, nebo dalším vzdělávání dítěte.

## 2.1 Vzdělávací oblasti

Jednotlivé vzdělávací oblasti tvoří rámec výchovně vzdělávací činnosti pedagoga. Vychází z nich veškeré plánování vzdělávacího programu pro děti předškolního věku a tím i nabídka činností pro různé věkové skupiny dětí v tomto období. Výchovně vzdělávací činnost uskutečňuje každá mateřská škola podle svého Školního vzdělávacího programu, který je přizpůsoben podmínkám konkrétní mateřské školy (věcným, materiálním, organizačním, personálním). Vycházíme z rámcových vzdělávacích cílů – Rozvoj dítěte, jeho učení a poznávání, Osvojení hodnot a Získání osobních postojů, z nichž se vyvozují klíčové kompetence formulované jako výstupy, tj. kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální a kompetence činnostní a občanské.

Některé mateřské školy v rámci těchto oblastí i nad jejich rámec organizují pro děti tzv. zájmové kroužky, jako nadstandardní nabídku.

### 2.1.1 Dítě a jeho tělo

*„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti biologické je stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho fyzickou zdatnost i pohybovou a zdravotní kulturu, podporovat rozvoj jeho pohybových i manipulačních dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem a vést je k zdravým životním návykům a postojům.“ (RVP PV, 2004 s.13)*

Pro plnění tohoto záměru je důležité vytvořit dětem optimální podmínky pro jejich rozvoj. Z okruhu materiálního zabezpečení je důležitý prostor, ve kterém se děti pohybují a připravené prostředí, vybavené rozmanitým nářadím a náčiním, které je dětem přístupné a podle jasných pravidel je mohou bezpečně využívat. Čas, který dítě tráví v mateřské škole, je rozčleněn denním režimem, který by měl odpovídat fyziologickým potřebám dětí a zásadám zdravého životního stylu. Pro tento věk je charakteristické střídání klidových a pohybových aktivit. Předškolní dítě musí mít prostor pro dostatek pohybové aktivity, která vychází z jeho přirozených potřeb, ale i možnost odpočinku, což je individuální. Dítěti v tomto věku musíme umožnit spontánní pohyb, který doplňujeme řízenými aktivitami vedoucími k osvojování pohybových dovedností. Vycházíme z jeho tělesných a smyslových předpokladů a pohybových možností.

Z hlediska personálních a pedagogických podmínek je optimální vzor zdravého způsobu života. Příslušné odborné vzdělání pedagoga by mělo zajistit respektování věkových, individuálních i obecně lidských zvláštností každého dítěte. Pedagog také musí znát zdravotní stav a možné zdravotní problémy dítěte.

V této oblasti se také bohatě rozvíjí spolupráce s rodiči a jejich spoluúčast zejména při výletech, školách v přírodě, či olympiádách. Rodiče se rádi účastní takovýchto akcí

organizovaných mateřskou školou, kde mají možnost sledovat vlastní dítě ve skupině vrstevníků a třeba i přístup učitelky a její vedení dětské skupiny.

Dítě potřebuje dostatek prostoru zejména pro svou spontánní pohybovou činnost a aktivitu, která mu umožňuje poznávat a učit se novým dovednostem a zdokonalovat své schopnosti. Podle Kučerových výzkumů (1984) se děti pohybují, pokud nejsou omezovány, 5-6 hodin denně, děti sedmileté 4-5 hodin. Potřeba pohybu je však individuální a je dána temperamentem dítěte. Řízené aktivity mají samozřejmě své místo v rámcovém programu. Musí však respektovat prožitek radosti a pohody. V této věkové skupině vycházíme především z potřeby prožitků pohybu těla (vertigonálních prožitků) a prožitků napodobivých (mimetických). S věkem se dostávají do popředí i potřeby prožitků soutěživých a dobrodružných (aleatických). (Dvořáková 1998)

Individuální potřeba pohybu se projevuje i při těchto činnostech. Rozdíly v pohybové aktivitě dětí mohou být velké. Přesto, že je pohyb přirozenou potřebou dítěte předškolního věku, najdeme i děti, které mají sníženou potřebu pohybu. Důvody mohou souviset s druhem temperamentu, somatotypem dítěte, ale také se současným způsobem života celé rodiny, ve které dítě vyrůstá. Naopak nadměrná pohybová aktivita dítěte (hyperaktivita) je někdy spojována s příznaky poruchy chování a příznakem nedostatečné koncentrace.

#### Vztah k nadstandardní nabídce

Nadstandardní nabídka ovlivňuje denní režim mateřské školy. Podle časového rozvržení této nabídky jsou děti vyčleňovány z vlastní třídy, z činností, které zde právě probíhají. Dítě musí odejít v situaci, kdy má rozehranou hru s dětmi, kteří s ním neodcházejí.

Přítom důležitou podmínkou pro dítě předškolního věku je nechat ho dokončit svou činnost, nebo mu umožnit pokračování této

činnosti později. Splnění této podmínky může být mnohdy ohroženo. Pokud je tato činnost zařazena na osmou hodinu, děti, které právě přišly do mateřské školy jsou ochuzeny o spontánní hru, eventuelně o tělovýchovné činnosti, které probíhají ve většině mateřských škol do svačiny. Dalším rizikem zařazování této nabídky je její začlenění do režimu dne v době pobytu dětí venku. Děti, které odchází na tzv. kroužek pak místo spontánního pohybu mají řízenou činnost, která jim někdy aktivní pohyb umožňuje, leckdy se však jedná o klidové aktivity, kde je spontánní pohyb značně omezen. Dalším časovým úsekem zařazování nadstandardních aktivit je doba po obědě, místo odpočinku na lůžku. Pro děti s menší potřebou spánku je tato aktivita vítanou. Ovšem záleží také na druhu činnosti, jelikož organismus dítěte se po jídle dostává do útlumu, podle křivky denního biorytmu. Pak nejsou vhodné činnosti, které vyžadují od dítěte vyšší koncentraci pozornosti a myšlení ani velká pohybová aktivita. Činnosti, které jsou zařazeny v rámci denního režimu do odpoledních činností, po odpolední svačině, ty většinou nevyrušují děti z jiné činnosti, ale mohou některým dětem prodlužovat pobyt v mateřské škole. Dnes děti tráví v mateřské škole osm až deset hodin denně, to je více než jedna třetina celého dne, a když odečteme potřebných deset hodin spánku, čas strávený s rodiči se zkrátí na několik hodin.

Zájem o nadstandardní činnosti v oblasti tělesné výchovy mají zejména rodiče, kteří jsou sami sportovně aktivní, jejich děti mají většinou kladný prožitek z pohybu. Někdy je však důvodem přihlášení dítěte do kroužku právě jeho snížená pohybová potřeba. Takové dítě pak nemusí mít z pohybu příjemný prožitek, právě naopak ho tyto prožitky mohou odrazovat od další pohybové aktivity. Je v kompetenci pedagoga poznat možnosti a potřeby jednotlivých dětí a edukační program přizpůsobit individualitě dítěte. Tlak rodičů může být v tomto směru pro dítě i škodlivý.

Školní vzdělávací program a potažmo i třídní programy by měly naplňovat základní cíle pro tělesný vývoj dítěte, kterými jsou uspokojování potřeb dítěte, pěstování zdraví, vyrovnání handicapů a rozvoj talentu.

### 2.1.2 Dítě a jeho psychika

*„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů a vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebnahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení.“* (RVP PV, 2004 s.16)

Pro zdárný psychický vývoj dítěte je nutné vycházet z jeho vnitřních podmínek, utvářet a připravovat podmínky vnější. Psychický vývoj dítěte je ovlivněn věkem dítěte, zralostí nervové soustavy, temperamentem, inteligencí, emocionalitou, vůlí a prostředím, ve kterém vyrůstá. Proto je také velice individuální.

#### 2.1.2.1 Jazyk a řeč

Předškolní věk je významným obdobím právě pro rozvoj řeči dítěte. V počátcích tohoto období dítě mluví v holých větách a výslovnost jednotlivých hlásek v komunikaci ještě nebývá v souladu s jazykovou normou. Na konci této etapy dochází k ukončení řečového vývoje (kolem sedmi let). Významnou úlohu v rozvoji řeči mají podmínky, které dítěti připravíme. Věcné podmínky, tj. materiální vybavení mateřské školy, pro tuto oblast jsou důležité knihy. Pro malé děti různá leporela, pro starší pohádkové knihy, knihy říkanek, encyklopedie pro děti aj. Důležité je vybírat dětem kvalitní literaturu pro děti. Audiovizuální techniku a počítače bychom měli využívat s časovým omezením a

přiměřeně věku. Denní program dítěti nabízí možnost komunikace s vrstevníky i dospělými, zejména s učitelkou, která poskytuje dítěti správný mluvní vzor a stimuluje jeho řečový vývoj. Její přístup vychází ze znalosti vývojové psychologie a logopedie. Tato oblast je tedy zaměřena na poznávání a rozvoj mateřského jazyka a orientaci v jeho struktuře ( tj. slovní zásoba, morfologie, syntax, prozodie, sluchové vnímání – sluchová analýza a syntéza, sluchová diferenciacce, sluchová paměť, fonematický sluch a fonologické uvědomování).

Řeč však nemůžeme chápat izolovaně, ale musíme ji klást do souvislostí s komplexním vývojem jedince. *„I když přesná spojitost mezi řečí a kognitivním vývojem ještě není vyjasněna, je jasné, že výrazně omezený slovník nebo nedostatek poznání, jak užívat řeč, k vyjadřování a ke sdělování významu, je nevyhnutelně velkou překážkou pro rozvoj komunikační dovednosti dítěte. Následkem toho se dostatečně nerozvíjí ani učení a myšlení, pro něž je komunikace nutným základem.“* (Fontana 2003, str.88)

#### Vztah k nadstandardní nabídce

Hovoříme-li o jazyku a řeči ve spojitosti s nadstandardními činnostmi, musíme se pozastavit nad zájmem rodičů o výuku jazyků v mateřské škole. Rámcový program klade velký důraz na jazyk mateřský, ale nepředkládá vzdělávací nabídku týkající se cizích jazyků a ani jeho dílčí cíle na ni nejsou zaměřeny. Pokud se ale podíváme na rámcové cíle, pak můžeme přemýšlet o tom, zda by mohla (měla) být součástí předškolního vzdělávání i výuka cizího jazyka. *„Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést je tak, aby na konci svého předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny (zejména v prostředí jemu blízkém, tj. v prostředí rodiny a školy),*

*a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně očekávají.* (RVP PV 2004 s. 8)

Co tedy může být důvodem pro zařazení výuky cizího jazyka ( pro předškolní věk bych preferovala seznamování s cizím jazykem) v mateřské škole, pro naplnění rámcového cíle? Seznamování s druhým jazykem by mohlo být standardní v příhraničních oblastech (pak by se jednalo o jazyk německý a polský). Důvodem by mohl být i větší počet dětí vyrůstajících v dvojjazyčném prostředí či výuka cizího jazyka již v prvním ročníku, i když nevyhnutelná budoucnost se týká i druhého a pozdějších ročníků. Hlavním předpokladem by pak byly znalosti pedagogů v této oblasti a jejich jazyková příprava. Nesmíme ale zapomínat na podmínku v tomto cíli obsaženou, a to na aktivitu dítěte a jeho osobní uspokojení. Vždy musíme brát v úvahu komplexně osobnost dítěte s úrovní jeho rozvoje a naplňováním jeho potřeb.

#### 2.1.2.2 Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

Cílem této široké oblasti je přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení pojmovému, rozvoj paměti a pozornosti, zpřesňování smyslového vnímání, rozvoj tvořivosti, podpora učení a posilování přirozeného poznávání spojeným s radostí, zvědavostí a zájmem. Je důležité vytvářet dětem dostatek příležitostí k poznávacím činnostem založeným na jejich vlastní zkušenosti, na experimentaci a samostatném řešení konkrétních situací. Snažit se dítěti porozumět a ocenit jeho úsilí či úspěch.

Na tomto místě musím opět připomenout významnou roli spontánní hry dítěte pro jeho rozvoj a její vyváženost s činnostmi řízenými. *Piaget při vědeckém ověřování způsobu rozvoje poznání u dítěte prostřednictvím asimilace a akomodace dochází k názoru, že významná je právě snaha zajistit rovnováhu mezi tím, co chce*



*dítě samo poznat a také přirozeně poznává, a tím, co chce a je třeba, aby poznalo, jeho vychovatel nebo kulturně společenský kontext.*“ (Kořátková 2005, s. 46) Vždy jde o přiměřenost nejen věkovým, ale i individuálním zvláštnostem, o to, aby dítě nebylo zahlceno podněty a informacemi bez rozvíjení schopnosti s nimi samo pracovat.

#### Vztah k nadstandardní nabídce

Riziko nadstandardních činností z pohledu této oblasti je v její organizaci, formě, obsahu a metodách. Na první pohled by se zdálo, že při výtvarném kroužku dítě rozvíjí svou představivost i fantazii. Je tomu tak, ale pouze za odborného vedení a přizpůsobení formy, obsahu a metod předškolnímu věku, kdy je dítěti umožněno prožít určitou situaci a výtvarné ztvárnění je pak projevem jeho vnitřního prožitku. Pokud je výtvarný kroužek časově omezen na čtyřicet minut, má dítě dost času na vnitřní prožitky? Určitě zde hraje velký význam i osobnost pedagoga a jeho pedagogické schopnosti.

Dalším rizikem je také zahlcení dítěte informacemi v krátké době, která je pro nadstandardní činnost vymezena (např. při angličtině). Lektorka děti učí nová slovíčka pouhým memorováním a pouze na závěr lekce si děti zahrají hru či zazpívají. Toto riziko vychází opět z neznalosti věkových zvláštností předškolního dítěte a tím i forem, obsahu a metod, jak s nimi pracovat. Rodiče jsou však i v tomto případě spokojeni, že jejich dítě se učí anglicky.

#### 2.1.2.3 Sebepojetí, city a vůle

Cíle v této oblasti jsou zaměřeny na získávání relativní citové samostatnosti, na rozvoj poznatků a dovedností vyjádřit své prožitky a dojmy. Dítě se postupně učí záměrně ovlivňovat své chování a řešit konkrétní situace. Připravené prostředí by mělo být přátelské a laskavé k dítěti, mělo by mu poskytovat bezpečí a

ochranu osobního soukromí a dávat mu dostatek příležitosti k projevování vlastních citů a sdělování dojmů. I v této oblasti musím znovu zdůraznit úlohu spontánní hry, která umožňuje dítěti opravdu prožívat různé emoce. Dítě vychází ze svých zkušeností a podle toho, v jakých podmínkách se vyvíjí volí téma hry, tempo, spoluhráče, hračky a cíl. Činnost, kterou si samo vybralo, chce dokončit. Učí se tak překonávat určité překážky a řešit různé situace.

Pro rozvoj v této oblasti dítě potřebuje dostatek podnětů a aktivit podporujících estetické vnímání, cítění, prožívání a vyjadřování v oblasti výtvarné, hudební, hudebně pohybové či dramatické improvizace. Musíme mu také poskytnout dostatek prostoru pro sebevyjádření a sebeuplatnění.

#### Vztah k nadstandardní nabídce

V tomto okamžiku mě napadá otázka. Posilujeme u dítěte jeho volní vlastnosti, když ho posíláme do kroužku, který odmítá, přestože mu jej rodiče zaplatili? Rodiče tlačí na dítě i na učitelku. Je třeba zjistit, co dítěti vadí, co se mu nelíbí, proč vlastně nerado chodí do určitého kroužku, jestli je to jen jeho momentálním rozpoložením nebo zda je to pravidelná reakce. Pokud je taková reakce pravidlem, pak si musíme na výše položenou otázku odpovědět záporně.

#### 2.1.3 Dítě a ten druhý

Jak již napovídá název této vzdělávací oblasti, půjde tady zejména o podporu utváření vztahu k jiným dětem a k dospělým. Děti se učí vnímat a respektovat potřeby jiného dítěte, rozdělit se, střídat se či spolupracovat s druhým dítětem (dětmi). Důležitým prvkem je tolerance, empatie, ale i vyjádření svého názoru, ať už souhlasného či nesouhlasného. Obsahem mohou být modelové situace, při kterých se dítě učí chránit si své soukromí, ale také

přijímat a respektovat druhého. Musíme dětem nabízet dostatek možností komunikovat a spolupracovat s druhými dětmi, (ve dvojici, v menší skupince, ve větší skupině).

Dítě v tomto období citlivě vnímá dění okolo sebe a jelikož jedním z hlavních principů učení je nápodoba, pak mají na jeho rozvoj vliv i zdánlivě bezvýznamné situace, kterých je dítě svědkem nejen doma, ale i v mateřské škole. Vztahy mezi zaměstnanci mateřské školy, jejich chování mezi sebou, k dětem i k rodičům jsou dětem vzorem pro jejich vlastní chování.

#### Vztah k nadstandardní nabídce

Běžné činnosti poskytují dítěti dostatek příležitostí ke spolupráci a komunikaci s ostatními dětmi, a to jak ve větší, tak i menší skupině i ve dvojici. Také s dospělými (nejen pedagogy) je dítě v běžném kontaktu po celou dobu pobytu v mateřské škole.

#### 2.1.4 Dítě a společnost

*„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti sociálně-kulturní je uvést dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést je do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí.“* (RVP PV, 2004 s. 23)

V mateřské škole se dítě poprvé setkává se skupinou cizích lidí (dospělých i dětí), opouští na určitou dobu rodinu, svůj mikrosvět. Postupně navazuje kontakt s jedním pedagogem, s dětmi a tato skupina se rozšiřuje o další pedagogy, děti a dospělé. Dítě překonává stud a učí se vhodně komunikovat se všemi kolem sebe. Pedagog zařazuje aktivity na sblížení dětí a sám je nejbližší těm ještě nesmělým.

Prostředí, ve kterém dítě vyrůstá tj. rodina je specifickým prostředím každého jedince. Nabízíme dětem hry a činnosti, na poznávání sociálního prostředí, ve kterém dítě žije, na jeho rodinu i na pochopení pravidel soužití v mateřské škole, která nám děti pomáhají spoluvytvářet.

Děti se však nepohybují jen v bezpečném prostředí domova a mateřské školy, proto je důležité obezřetné chování mezi cizími dospělými i dětmi, dokázat se bránit projevům násilí a v případě potřeby dokázat požádat někoho o pomoc. To vše můžeme s dětmi prožít v modelových situacích a hledat pak způsoby řešení různých situací.

#### Vztah k nadstandardní nabídce

Mateřská škola utváří dítěti prostředí, ve kterém vede děti k pochopení a respektování určitých pravidel ve společnosti. Každé dítě si s sebou nese určité návyky z rodiny a učí se tolerovat jinakost ostatních dětí. Při nadstandardních činnostech jsou děti součástí zase jiné skupiny, ale stále jsou to děti z téže mateřské školy, se kterými se setkává třeba při pobytu venku na zahradě.

#### 2.1.5 Dítě a svět

*„Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v environmentální oblasti je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí – počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy celosvětového dosahu – a vytvořit elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí.“ (RVP PV s. 26)*

Děti se seznamují s prostředím, ve kterém žijí a vytvářejí si k němu pozitivní vztah. Nejprve s tím nejbližším a později si vytvářejí povědomí o vlastní sounáležitosti se světem. Poznávají živou a neživou přírodu a vytvářejí si úctu ke všemu živému a lásku k přírodě. Pokud máme něco rádi, musíme to chránit. Cíle

této oblasti nelépe naplníme pozorováním, praktickými činnostmi, výlety do blízkého i vzdálenějšího okolí a také vlastním příkladem chování. Některé mateřské školy vybírají od rodičů PET lahve, baterie, hliník nebo starý papír, pak je důležité vysvětlit dětem proč to děláme a jak tím přírodě pomáháme.

#### Vztah k nadstandardním činnostem

Nevím, jestli by se to, co mám na mysli, dalo nazvat nadstandardní aktivitou, ale jediné, co mě napadá jako přínos pro tuto vzdělávací oblast, je něco jako turistický kroužek. Optimální by však bylo, kdyby do něho chodil společně s dítětem alespoň jeden z jeho rodičů. Takové společné poznávání okolní přírody by bylo zajisté ku prospěchu oběma. Vzpomínám si, že dříve něco podobného probíhalo v mateřské škole, kde nyní pracuji. Vždy jednou v měsíci v sobotu mateřská škola organizovala výlet do přírody pro děti a jejich rodiče. Z jakého důvodu už se takové výlety nekonají? Samozřejmě je to časové vytížení, a nejspíš možná neochota vyplývající z dnešního způsobu života.

## 2.2 Specifika vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci běžné skupiny a jejich vztah k nadstandardním aktivitám

RVP PV je základním východiskem pro přípravu Školních vzdělávacích programů pro běžné mateřské školy i pro mateřské školy s upraveným vzdělávacím programem. Rámcové cíle i záměry předškolního vzdělávání jsou pro všechny stejné. Naplňování těchto cílů musí pedagog přizpůsobit možnostem a potřebám dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Obecně se také dá říci, že těmto dětem musíme vytvořit potřebné edukační podmínky v oblasti věcného prostředí, životosprávy, psychosociálního klimatu, organizace vzdělávání, pedagogického a personálního zajištění a spolupráce mateřské

školy s rodinou. Vždy musíme brát v úvahu přirozené vývojové potřeby dítěte, ale i jeho osobnostní specifika.

Podmínky pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami jsou zakotveny v Zákonu o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, Vyhláškou o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a o vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných č. 73/2005, upravenou Vyhláškou č. 62/2007.

### 2.2.1 Talentované dítě v MŠ

*„Rámcovost RVP PV umožňuje, aby školní, třídní i individuální vzdělávací program, jeho obsah i podmínky, byly dle potřeb a možností rozumně přizpůsobeny mimořádným schopnostem dětí a popřípadě doplněny nabídkou dalších aktivit podle zájmů a mimořádných schopností či mimořádného nadání dětí. Rozvoj a podpora mimořádných schopností by měla být zajišťována a organizována tak, aby nebyla jednostranná a neomezila pestrost a šíři obvyklé vzdělávací nabídky.“ (RVP PV, 2004 s. 37)*

To vše se píše o vzdělávání talentovaných dětí v RVP PV. Jak poznáme mimořádně nadané dítě od těch méně nadaných? Jaká kritéria si vzít k ruce? Určitě jsou to znalosti z vývojové psychologie, které zajisté využijeme. Jak se projevují nadané děti? Různí autoři vytvořili různé seznamy projevů nadaných dětí předškolního a mladšího školního věku. Já bych ráda vybrala několik významných projevů z knihy J. Dočkala. Nadané dítě je bystřejší a šikovnější než jeho vrstevníci, dosahuje vyšších výkonů obecně i třeba jen v jedné oblasti, rychle se učí, více si pamatuje, zajímají ho věci, o které se zajímají děti až ve vyšším věku, už v předškolním věku se spontánně naučí číst nebo počítat v oboru nad deset, je aktivní, má smysl pro humor a také se dokáže soustředit na předmět svého zájmu. (Dočkal, 2005). Z těchto

projevů byly v minulosti nejvíce zkoumány aktivita a včasné čtení. Někdy je těžké rozlišit projevy nadání od syndromu ADHD. „*Pokud se hyperaktivní dítě dovede dostatečně dlouho soustředit na činnost, která ho zaujme, nejde zjevně o poruchu a jeho aktivitu můžeme chápat pouze jako znak a projev nadání. Nelze však vyloučit ani to, že některé nadané děti mají současně i syndrom ADHD.*“ (Dočkal, 2005 s. 126) Pokud jde o včasné čtenáře, pak je nejdůležitější právě slovo spontánně. Pokud dítě někdo učí číst záměrně, pak se to může naučit každý zdravý předškolák.

V mateřské škole se často setkáváme s dětmi, které se v nějaké oblasti vyvíjejí rychleji a v jiné naopak zaostávají za ostatními. V tomto případě jde o akcelerovaný vývoj dítěte v určité oblasti a je důležité posilovat nejen tuto oblast, ale také vytvořit dítěti podmínky pro rozvoj těch funkcí, které zaostávají. Jsou i děti, které se vyvíjejí rychle, takže je pokládáme za nadané. Jejich náskok se ale později někam vytratí a v dospělosti už nevynikají v ničem.

Nadané dítě také často mívá problémy v sociální oblasti, například v kontaktu s vrstevníky. Je to logické, jelikož předmětem jejich zájmu bývá něco, o co se jeho vrstevníci začnou zajímat až v pozdějším věku. Jeho zvědavost a aktivita zase může vyvádět z rovnováhy dospělé, takže může mít dítě problémy i ve vztazích s dospělými. Někteří rodiče pak nehodnotí své dítě podle jeho schopností, ale na základě jeho sociálního chování. To je ale z velké části důsledkem nepřiměřených výchovných postupů ze strany rodičů. Ti se pak dožadují speciální pedagogické péče, ale zatím jejich dítě potřebuje jen důslednější vedení, vytvoření hranic a smysluplných pravidel.

Pro správnou výchovu dětských talentů vytvořil Dočkal (na základě Campbellových výzkumů, 2001) několik doporučení pro rodiče. Pro názornost bych je ráda citovala.

1. *Mějte své děti rádi a dávejte jim to najevo.*
2. *Najděte si na své děti vždycky dost času.*
3. *Uplatňujte svůj vliv adekvátním způsobem.*
4. *Stanovte rámcová pravidla pro učení, pomoc v domácnosti, zábavu i odpočinek a kontrolujte jejich dodržování.*
5. *Vytvořte dětem vhodné podmínky na učení a rozvíjení jejich zájmů.*
6. *Podporujte zvědavost svého dítěte a zajímejte se o jeho profesní plány.*
7. *Zdůrazňujte význam vzdělání a úsilí, které je třeba vynakládat pro dosažení úspěchů.*
8. *Nebojte se vyvinout na dítě přiměřený tlak.*
9. *Chvalte dítě za dosažené úspěchy.*
10. *Spolupracujte se školou a s institucemi, ve kterých dítě rozvíjí své nadání.*

*Obecně by se dalo říct, že i při uplatňování tohoto desatera všeho moc škodí. Poskytněte dětem lásku, podněty, podporu, tlak... ale nepřepískněte to!“ (Dočkal, 2005 s. 136)*

Když se nad tímto desaterem postupně zamýšlím, který z jeho bodů bych mohla vynechat při výchově dítěte? Každé dítě je přece v něčem jiné a výše uvedenou podporu rodičů potřebuje každé dítě. Autor tím chtěl možná naznačit, že každé dítě je určitým způsobem a v určité oblasti talentované. Nebo nám chtěl sdělit, že rozpoznání talentu v raném věku je tak nesnadné, že uděláme nejlépe, když se budeme ke vše dětem chovat tak, jako by talentované byly. V mateřské škole to pak znamená vytvořit podmínky pro individuální rozvoj všech dětí a přizpůsobit tomu edukační metody, formy i prostředky.



### 2.2.2 Dítě s postižením v MŠ

*„Když se narodí dítě s postižením, znamená to většinou stres, zklamání, rodiče se s nepřízní osudu těžce vyrovnávají. Prostá otázka „jaké je postižení mého dítěte, jaké má šance v životě?“ vyvolává touhu po naplnění odpovědi, ale hledání odpovědi není snadné.“* (Kašparová, Kašpar in Květoňová-Švecová 2004). Role rodiče je v tomto případě ztížena, rodič má určitá očekávání, určité představy o vývoji svého dítěte, které se mu tímto okamžikem hroutí. Další rozvoj dítěte závisí právě na tom, jak se rodiče s postižením dítěte vyrovnají a na pomoci a přístupu zdravotnických, sociálních i výchovně vzdělávacích institucí.

Co vlastně znamená slovo postižení. Podle mezinárodní klasifikace WHO 1980 je postižení definováno jako:

- Porucha (disorder) je lékařsky definovaný stav nebo nemoc.
- Postižení (impairment) znamená ztrátu nebo abnormalitu psychické, fyziologické nebo anatomické struktury nebo funkce.
- Omezení schopností (disability), to je každé omezení či ztráta schopnosti (plynoucí z postižení) provádět činnost, která je pokládána u člověka za normální.
- Handicap, znamená vliv poruchy či postižení na práci člověka, dosažení jeho cílů, ať už osobních či společensky předpokládaných.

Tato definice ukazuje na to, že je důležité chápat postižení v celém jeho rozsahu s ohledem na všechna opatření (terapeutická, lékařskou intervenci, rehabilitaci, sociální péči, edukaci). Jednotlivé poruchy – postižení můžeme rozdělit na postižení tělesné, smyslové, mentální a kombinované. Každý z těchto druhů postižení vyžaduje specifické podmínky pro další rozvoj dítěte s postižením. Pedagog by měl zajišťovat tyto podmínky s ohledem

na vývojová a osobnostní specifika dětí s postižením. Podle možnosti vytvoření optimálních podmínek pro jeho rozvoj, je pak dítě integrováno nebo zařazeno do speciální třídy či speciální školy. Nejvhodnějším způsobem je podle mého názoru integrace (pokud je ovšem možná z hlediska stupně postižení dítěte) a pokud mohou být vytvořeny optimální podmínky pro edukaci konkrétního dítěte s konkrétním stupněm postižení.

V mateřské škole se můžeme setkat s dětmi s tělesným, zrakovým, sluchovým i mentálním postižením, s dětmi s poruchami pozornosti a vnímání, s poruchami řeči a autismem. Jednou ze společných podmínek pro integraci dítěte s postižením, je snížení počtu dětí ve třídě a u většiny postižení je to také zajištění přítomnosti asistenta. Pro každý druh postižení je důležité zajistit dostatek vhodných kompenzačních (technických a didaktických) pomůcek. V jejich výběru a nejen v tom nám je nápomocné speciální centrum, které je specializováno vždy na určitý druh postižení. Speciální centrum by mělo úzce spolupracovat se školou i s rodiči.

Dítěti s postižením musíme vytvořit podmínky pro osvojení specifických dovedností v rozsahu jeho individuálních potřeb a možností. Důležitá je pro dítě sebeobsluha a zvládnutí hygienických návyků samozřejmě v přiměřené míře jeho možnostem. Pro dítě s tělesným a zrakovým postižením je stěžejní podmínkou zajištění bezbariérového přístupu a bezpečného pohybu dítěte po škole. Jedním z důvodů integrace dítěte s postižením je jeho socializace. Je pro něho důležité vytvořit si vztah k ostatním vrstevníkům i dospělým, zvyknout si na život mezi nimi a s nimi. Vždyť předškolní edukace připravuje děti na jejich budoucí život, který děti s postižením také nebudou prožívat v izolaci, ale mezi ostatními. A vrstevníci dětí s postižením se naopak naučí, jak mohou svému kamarádovi pomoci a nebudou chápat přítomnost člověka s postižením, jako něco neobvyklého, zvláštního, ale jako

naprostou samozřejmost a jeho odlišnostem pak nebudou věnovat přehnanou pozornost.

### 2.2.3 Dítě ze sociokulturně znevýhodněného prostředí v MŠ

Jaké dítě si pod tímto pojmem představíme? Může to být dítě, jehož rodinné zázemí je oslabené, ale i dítě, které pochází z kulturně a jazykově odlišného prostředí, které nemluví jazykem, v němž probíhá vzdělávání. Sociokulturní znevýhodnění vyplývá z nízké sociální úrovně rodiny a z jejich kulturní odlišnosti. Teď mám na mysli děti z romských rodin, které do předškolního zařízení (přípravné třídy při ZŠ) přicházejí z odlišného prostředí. Mají jinou kulturu, jiné vzory, odlišný styl života, vztah k hodnotám atd. Do této skupiny můžeme zařadit i děti cizinců žijících u nás (např. Vietnamce, Ukrajince). Jejich sociální zázemí je mnohdy na vyšší úrovni než dětí romských, ovšem odlišnosti najdeme kromě jazyka i v jejich kultuře (tradicích, hodnotách ap.).

Pro úspěšnost dítěte ve škole a v dalším životě je pro něho důležité rozumět řeči a dokázat v českém jazyce komunikovat. V předškolním věku také dochází k vývoji sociálních kontrol, to znamená přijímání a přijetí norem společensky žádoucího chování a osvojování si sociálních rolí, které probíhá nejen v rodině, ale i ve skupině vrstevníků, třeba právě v mateřské škole. (Šulová in Mertin, Gillernová, 2003) Prostředí mateřské školy také poskytuje prostor pro to, aby pedagog mohl projevit zájem o tradice (písně, tanec, hry) i kulinářské speciality dětí z minoritních skupin. Přiblíží tak ostatním dětem život v jiných kulturách (zemích) a dítě z této skupiny dostane možnost ukázat co umí.

Jak jsem již výše napsala, děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí mohou chodit do mateřské školy, ale mají možnost bezplatně docházet do přípravné třídy, která bývá

zřizována při základních školách. Je zajímavé, že druhou možnost (přípravnou třídu) využívají zejména děti z romských rodin, kdežto děti cizinců zpravidla chodí do běžných mateřských škol.

Proč asi rodiče „přistěhovalci“ zapisují děti do mateřských škol a ne do přípravných tříd? Mateřská škola je připravena pro přijetí dětí předškolního věku, je vybavena pro tento věk po materiální, personální i pedagogické stránce. Dítě si snáze osvojí normy společenského chování mezi vrstevníky, kteří jsou ke stejným normám vedeny i doma. Já bych viděla hlavní důvod v tom, že dítě se nejlépe zařadí do společnosti právě tím, že do ní bude integrováno a ne tím, že se bude izolovaně sdružovat s dětmi se stejnými „problémy“. Máme přece zájem o to, aby se děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí do naší společnosti zařadily a dokázaly v ní bez problémů žít a prosadit se, něco dokázat. Vzdělání je společensky uznávanou hodnotou a dobrý základ pro budoucí život může dítě získat právě v mateřské škole.

### **3. Zájem jako motivační činitel**

*„Není-li přítomna dostatečná motivace, uspokojivé učení ve škole pravděpodobně neproběhne.“ (Fontana, 2003 s.153)*

Děti se nejvíce zajímají o takové věci, které jim pomáhají zvládnout obtíže v jejich životě, protože to vnímají jako něco, co „stojí za to“. (Fontana, 2003)

#### **3.1 Zájem ve vztahu k předškolnímu věku**

Jak je to ale se zájmy v předškolním věku? Co dítě motivuje k učení a k zájmu o různé činnosti? Jedním z charakteristických rysů předškolního období je zvědavost. Děti projevují zájem o svět kolem sebe, jejich přirozená zvědavost je vede ke zkoumání a experimentování. Tato činnost jim přináší radost, navozuje libé pocity, zejména, když se dítěti dostane kladné odezvy od

dospělého. Pak je zvědavost dítěte posilována. Navození libého pocitu může být v předškolním věku právě tím motivačním činitelem, který dítěti pomáhá v jeho rozvoji. Radost má být vnímána jako žádoucí cíl sama o sobě a ne jako něco, co dítě odvádí od hodnotnějších snah. (Fontana, 2003)

Pokud se zamyslím nad výše uvedenými motivačními činiteli, pak bych se pokusila zájem charakterizovat jako sklon k vykonávání specifické činnosti, která navozuje v jedinci libé pocity, prožitky radosti. Na konci předškolního období se začínají uplatňovat poznávací zájmy dítěte. Odráží se to v zájmu o práci a učení. Tyto zájmy jsou ale dost labilní. Nelze podle nich odhadovat celkové založení dítěte ani v nich hledat předpoklady pro jeho budoucí povolání. Se zájmy souvisí i schopnosti, které v předškolním věku můžeme vnímat spíše jako předpoklady k nějaké specifické činnosti. ( Klindová, 1986) Zájmy dětí se také mohou měnit s jejich věkem. Jak a kdy však zájem vzniká? Zájem dítěte může vzniknout jako odezva na zájmy rodičů. V předškolním věku se dítě učí zejména nápodobou. Pokud rodiče sami mají nějaké zájmy, určitě postupem času, jak dítě roste je s těmito činnostmi seznamováno. Jako příklad bych uvedla různé sporty (lyžování, tenis, fotbal, hokej), rodinné muzicírování, rybaření, šachy ... V rodinách se některé zájmy nadneseně řečeno dědí z generace na generaci. K tomu můžeme ještě přidat možnost, že se na zájmu dítěte podílejí i vrozené činitele, zvláště u zájmů, vyžadujících dovednosti, které mohou být v určité míře vrozené. Dítě s dobrým hudebním sluchem a manuální zručností může již v předškolním období projevit zájem o hudební vzdělávání, např. hru na hudební nástroj. Menší pravděpodobnost tohoto zájmu bude u dítěte s menšími schopnostmi tohoto druhu. (Fontana, 2003)

Vrátíme-li se k nadstandardní nabídce v mateřské škole, musíme si položit otázku, zda se tady uplatní ony dva způsoby vzniku zájmu a zda můžeme pro předškolní věk vymezit ještě další

možnosti toho, proč se dítě zajímá o nějakou specializovanou činnost. V předškolním věku je přirozená zvědavost „motorem“ většiny činností, které dítě spontánně dělá. Většinou je zájem o činnosti ještě nevyhraněný. Vůle dítěte je velmi kolísavá, protože jsou pro něho důležité a jasné blízké cíle spojené s konkrétním uspokojením nějaké potřeby nebo konkrétní činností. Dítě má zájem o nové a neznámé. Snadno jej rodiče či pedagog dokáže nadchnout k zájmu o takové činnosti. Pokud mu tato činnost dokáže navodit libé pocity, dítě z ní má radost, pak se může stát jeho zájmem a možná ovlivnit i jeho budoucí vývoj. Dítě k tomu potřebuje vhodné podmínky a podporu okolí.

#### **4. Posouzení únosnosti zátěže dítěte ve vztahu k věku a délce činnosti v kroužku**

Předškolní věk je období, kdy rozvoj dítěte dosahuje markantních změn. Dítě v tomto období nedokáže šetřit svou energií, ale stačí mu poměrně krátký čas na obnovení sil. „*Dítě samo sebe ve svých pohybových hrách nepřetěžuje.*“ (Kořátková, 2005) Na počátku tohoto období dochází v psychice dítěte k sebeuvědomění, které se dále utváří a rozvíjí. Dítě je již „pohybově zdatné“ (je schopné samostatně se pohybovat ve vymezeném prostoru, chodit na procházky...), rozvíjí se dále motorika, zručnost, kresba, myšlení, řeč a všechny další poznávací procesy. Pozornost dítěte se vyvíjí od nezáměrné pozornosti, Plnění jednoduchých úkolů, kolektivní hry s přesnými pravidly postupně vedou k tomu, že se dítě začíná soustředit nejen na to, co jej zajímá, ale i na to, co vyžadují pravidla hry a úkolu. Plně se však úmyslná pozornost rozvíjí až ve školním věku. Dítě se vyvíjí v oblasti sociální i emoční. Na konci tohoto období se dítě stává relativně samostatným, emočně přiměřeně vyspělým a zralým s rozvinutými poznávacími procesy, řečí a motorikou. Dítě již také

dokáže vynaložit určité úsilí k započetí i dokončení třeba i méně příjemné činnosti. Mezi tříletým a šestiletým předškolákem jsou tedy značné rozdíly, které musíme respektovat.

Nadstandardní činnosti nabízené mateřskými školami by měly být přizpůsobeny věku dítěte výběrem obsahu, metod, forem i prostředků. Pokud by to tak nebylo, docházelo by k soustavnému nepřiměřenému zatěžování dětí.

### Děti 3-4 leté

Dítě v tomto věku nástupem do mateřské školy, vstupuje do světa cizích lidí. Adaptace na nové prostředí bývá pro něho dost velkou zátěží, jejíž únosnost je individuální. Některé děti si zvyknou poměrně brzy na „své paní učitelky“ a nové prostředí, ovšem těžce snáší změny (být v jiné třídě, u jiné paní učitelky, mezi cizími dětmi). Velkou zátěž pro ně znamená už délka pobytu v mateřské škole, která se pohybuje (u dětí pracujících maminek) mezi osmi až deseti hodinami. Přičemž optimální čas strávený v mateřské škole je 15 – 20 hodin týdně. Některým dětem adaptace na mateřskou školu činí potíže delší dobu, i když mají maminky možnost pobývat nějaký čas s dítětem ve třídě. Doba, kdy se dítě dokáže soustředit na nějakou činnost se pohybuje zhruba kolem deseti minut. Proto bych doporučovala tuto skupinu nezatěžovat nadstandardními aktivitami a rodičům vysvětlit důvody, které k tomu vedou.

### Děti 4-5 leté

Předpokládejme, že se dítě již adaptovalo na prostředí mateřské školy. Režim dne mu umožňuje střídání činností, má prostor pro spontánní aktivitu i řízené činnosti např. ve skupině s jinými dětmi. Doba, po kterou se dítě dokáže soustředit na nějakou činnost se prodloužila asi na 15 - 20 minut. Pokud dítě odchází do kroužku ihned po skončení nějaké řízené činnosti, pak je porušeno pravidlo střídání spontánních a řízených aktivit. Dítě se určitou dobu

(zhruba únosných 15 minut) soustředilo na činnost ve třídě a nyní místo potřebného uvolnění přichází nová řízená aktivita, dítě nemá dostatek času na „odpočinek“, který v tomto případě může znamenat dostatek prostoru pro pohybovou aktivitu. Dítě je tak nuceno se znovu soustředit na novou řízenou činnost. Jeho obranou bývá nepozornost a vyrušování ostatních dětí. Dítě se dokáže bránit proti přetížení zmírněním aktivity. Při své spontánní pohybové aktivitě děti sami mění její intenzitu a pro pokračování v ní jim stačí relativně krátká doba odpočinku. Pokud se dítě nedokáže soustředit, neprožívá plně zájmovou činnost, potom tato činnost ztrácí svůj účel a dítěti nepřináší nic pozitivního.

#### Děti 5-6 (7) leté

V tomto věku již dítě nehraje jen hry, které si samo vymýšlí, ale upřednostňuje hry s pravidly, která již dokáže dodržovat a mění se také jeho vztah ke spoluhráčům. Dítě začíná být společenštější, vyhledává spoluhráče, rádo soutěží. Zráním nervové soustavy se dítě stává psychicky odolnějším. Prodlužuje se i doba, kdy se dokáže soustředit na určitou činnost, a to na 25 až 30 minut. Dítě už je větší a tělesně zdatnější, stává se také odolnější vůči nákazám. Vyhledává společné činnosti s vrstevníky a dokáže se podílet na pravidlům hry. V tomto věku může být motivem zájmu o nadstandardní činnost právě to, že se tam přihlásili i jeho kamarádi. Únosnost zátěže závisí hlavně na individuálních vlastnostech dítěte. Co je pro jedno dítě únosné, to už druhé dítě může pociťovat jako nepřiměřenou zátěž. Důležitým momentem je tedy opravdový zájem o určitou činnost, který plyne z prožitku radosti, kterou mu tato činnost přináší. Některé děti jsou velice aktivní a chtěly by se přihlásit na všechny dostupné nadstandardní aktivity. Jiné děti nemají zájem o žádnou z nabízených činností, ale na popud rodičů do kroužku(ů) chodí. Pak může docházet k přetěžování dítěte. Jak se to může projevit? Důsledkem



soustavného přetěžování dítěte může docházet k utlumení přirozené dětské zvědavosti a k nezájmu o učení. Na dlouhodobě nezvladatelnou situaci může dítě reagovat hyperaktivitou. Nepřiměřené nároky na dítě mohou být i příčinou koktavosti.

Hlavním záměrem praktické části této práce je zjistit, popsat charakteristiku a porovnat současný stav nabídky zájmových činností a účelného věku ve vybraných mateřských školách v městě Brno a porovnat se nastínit její vývoj.

## Hypotézy

1. Předpokládám, že v mateřských školách existuje různá nabídka nadstandardních činností, která se mění a vyvíjí.

2. Předpokládám, že nadstandardní nabídka v mateřských školách ovlivňuje zájem rodičů a míru jejich informovanosti v programu mateřské školy.

3. Předpokládám, že by nadstandardní aktivity měly mít vliv na rozvoj dítěte.

## Praktická část

### Záměr

Hlavním záměrem praktické části této práce je zjistit, popsat charakterizovat a porovnat současný stav nabídky zájmových činností dětí předškolního věku ve vybraných mateřských školách v mém regionu a pokusit se nastínit její vývoj.

### Hypotézy

**1. Předpokládám, že v mateřských školách existuje různá nabídka nadstandardních činností, která se mění a vyvíjí.**

**2. Předpokládám, že nadstandardní nabídku v mateřských školách ovlivňují zájmy rodičů a míra jejich informovanosti o programu mateřské školy.**

**3. Předpokládám, že by nadstandardní aktivity měly mít vliv na rozvoj dítěte.**

## 1. Charakteristika a popis výzkumného vzorku

### 1.1 Charakteristika MŠ - A

Mateřská škola je součástí právního subjektu základní školy, základní umělecké školy a mateřské školy. Jedná se o dvoutřídní mateřskou školu s kapacitou 57 dětí, která stojí v okrajové části města. Její součástí je nově zrekonstruovaná a vkusně zařízená zahrada, která je využívána dětmi nejen při pobytu venku, ale i pro ekologické akce mateřské školy, na které jsou zvány i děti z ostatních mateřských škol.

Mateřská škola je zaměřena na vytváření citlivého vztahu dětí k přírodě, k místu a okolí, ve kterém děti vyrůstají, a také na tvořivou výtvarnou a pracovní činnost, kterou prezentují na výstavách a soutěžích v regionu. Tato škola neorganizuje žádnou nadstandardní aktivitu.

Je zde zajištěna odborná logopedická péče pro děti v rámci pobytu v mateřské škole.

*„Hlavním principem programu mateřské školy je vytváření harmonických vztahů mezi všemi účastníky edukačního procesu.“*

### 1.2 Charakteristika MŠ - B

Mateřská škola je součástí právního subjektu základní školy, základní umělecké školy a mateřské školy. Trojtřídní mateřská škola má kapacitu 75 dětí, je umístěna uprostřed panelového sídliště, její součástí je velká zahrada se sportovním vybavením a pískovištěm.

*„Jsme jedna velká rodina“, to je mottem této školy, která se zaměřuje na vztahy mezi všemi účastníky vzdělávacího procesu a zejména spolupráci s rodiči.*

### 1.3 Charakteristika MŠ -C

Mateřská škola je součástí právního subjektu základní školy, základní umělecké školy a mateřské školy. Kapacita školy je 105 dětí, které chodí do pěti tříd, z nichž jedna je speciální pro děti s vadami řeči. Škola je obklopena zahradou se vzrostlými stromy, sportovním vybavením a pískovišti. Blízkost lesa a přírody umožňuje dětem častý pohyb v přírodě a její zkoumání, na které se tato mateřská škola zaměřuje. Filozofií školy je „*objevování světa pro život*“. Důraz je zde kladen také na prevenci a profylaxi řečových vad.

### 1.4 Charakteristika MŠ -D

Mateřská škola sídlí ve dvou budovách propojených chodbou. Její součástí je zahrada vybavená průlezkami a pískovištěm. Jedná se o pěti třídní školu s kapacitou 100 dětí.

Koncepce školy vychází z přirozených potřeb dítěte, orientuje se na vytváření vztahu dětí k přírodě. Velkou pozornost věnuje škola dětem s vadami řeči. Filosofie mateřské školy vychází z této myšlenky: „*Nikdy nebudeme moci vychovávat děti znovu. Nikdy! Máme jen jedinou možnou příležitost, a to neopakovatelnou!!*“

### 1.5 Charakteristika MŠ - E

Trojtřídní mateřská škola s kapacitou 70 dětí je součástí právního subjektu Základní škola. V současné době jsou naplněny pouze dvě třídy. Mateřská škola se nachází uprostřed obce, v blízkém okolí dvou panelových sídlišť. Je přízemní, tedy bezbariérová a dobře přístupná i dětem s tělesným postižením. Celá je obklopena zahradou s pískovišti, průlezkami, houpačkami a lanovou dráhou.

Mateřská škola se systematicky zaměřuje na esteticko – výchovné aktivity, kterými jsou činnosti v kroužcích a individuální

přístup k dětem se specifickými vzdělávacími potřebami. Velký důraz klade na spolupráci s rodiči. *„Filosofie mateřské školy vychází z přesvědčení, že dítě je partner a osobnost se svými starostmi, radostmi a potřebami.“*

Součástí Školního vzdělávacího programu je Plán práce zájmových činností.

### 1.6 Charakteristika MŠ - F

Jde o mateřskou školu panelového typu se třemi třídami s kapacitou 70 dětí. Zahrada kolem školy je vybavena sportovním zařízením, pískovišti a bazénem.

*„Filosofií školy je předávat a zprostředkovávat dětem základní životní zkušenosti v přirozeném prostředí vrstevníků cestou výchovy a vzdělávání, založené na individuálních potřebách a uspokojování zájmů dětí. Rozvíjení samostatnosti, zdravého sebevědomí, sebejistoty a tvořivosti dětí. Jedním z hlavních přirozených prostředků výchovy je výtvarný projev dětí.“*

Součástí Školního vzdělávacího programu je Plán zájmových činností, ve kterém je charakterizována činnost v jednotlivých kroužcích.

### 1.7 Charakteristika MŠ - G

Mateřská škola se nachází uprostřed zástavby starších rodinných domků v okrajové části města, je obklopena rozsáhlou architektonicky a umělecky projektovanou zahradou. Kapacita této čtyřtřídní mateřské školy je 77 dětí.

V záhlaví svého Školního vzdělávacího programu má škola krédo: *„Žije-li dítě obklopeno přátelstvím a porozuměním, naučí se v životě rozdávat lásku.“* Třídní vzdělávací programy plně respektují individuální potřeby dětí a preferují spolupráci rodiny a prožitkové učení v odpoledních tématických dílnách a společných

aktivitách organizovaných školou. Nadání dětí a jeho rozvoj je podporováno v nadstandardních aktivitách, které škola dětem nabízí v podobě zájmových kroužků.

## 2. Metody výzkumu

Pro zjišťování skutečností týkajících se předmětu mé výzkumné práce jsem si zvolila explorační metody – dotazník a rozhovor. Dotazník mi umožnil získat informace od většího množství lidí v poměrně krátké době. Rozhovor jsem využila ke zpřesnění a ověření pravdivosti informací.

Pro deskriptivní (popisný) výzkumný problém, sledování vlivu nadstandardních činností na rozvoj dětí, jsem využila zredukovaný test pro tělesný a pohybový vývoj dítěte předškolního věku podle Pařízkové a Kábele (1986). Nadstandardní činností, kterou jsem zkoumala, bylo cvičení aerobiku ve vybrané mateřské škole.

### 2.1 Dotazník pro rodiče

Pro rodiče jsem připravila anonymní dotazník, který obsahoval dvanáct položek. První důležitou informací byl věk a pohlaví dítěte. Dále mě zajímalo, jestli je dítě zapsané do nějakého kroužku v mateřské škole, proč se rodiče rozhodli tam dítě přihlásit a co konkrétního očekávají, že se tam dítě naučí. Sledovala jsem i mimoškolní zájmy dítěte, zda se věnuje nějaké činnosti (v kroužku) mimo mateřskou školu. Další položky směřovaly ke zjištění skutečnosti o povědomí rodičů o Školním vzdělávacím programu a zájmu rodičů o činnost dítěte v mateřské škole a jejich spokojenosti s rozvojem dítěte v mateřské škole. (viz. příloha č. 1 - Dotazník pro rodiče,)

## 2.2 Dotazník pro učitelky MŠ

Tento anonymní dotazník tvoří čtyři položky. Pro můj výzkum bylo důležité, zda učitelka vede sama nějaký kroužek v mateřské škole a jak se vyrovnává s jejich organizací v průběhu denního režimu. Zjišťovala jsem jaký názor mají předškolní pedagogové na organizovanou nadstandardní činnost, zda a v čem má přínos, nebo zda by se dala nahradit v běžné činnosti s dětmi v mateřské škole. (viz. Příloha č. 2 – Dotazník pro učitelky MŠ)

## 2.3 Dotazník pro ředitelky MŠ

Dotazník pro ředitelky MŠ nemohl být anonymní, nejen z důvodu jediné osoby ředitelky, ale také proto, že měl být uveden do kontextu s dotazníky právě z té konkrétní mateřské školy. Kromě názvu školy, školního roku, počtu tříd a podpisu respondenta obsahuje devět položek. Základní otázkou je nabídka organizované zájmové činnosti v mateřské škole a důvody vedoucí k jejich nabídce. Další otázky směřovaly k selekci dětí podle různých kritérií, organizaci těchto činností a jejich personálnímu zajištění. Poslední tři položky byly zaměřeny na hodnocení těchto činností, možnost zařazení jejich obsahu do běžné činnosti v rámci ŠVP a informovanost rodičů o existenci tohoto dokumentu, eventuelně zkušenosti se spoluúčastí rodičů na plánování mateřské školy. (viz. Příloha č.3 – Dotazník pro ředitelky MŠ)

## 2.4 Rozhovor s ředitelkou MŠ

Tuto metodu jsem zvolila pro zpřesnění některých údajů, soustředila jsem se i na problémy, které v dotazníku nebyly obsaženy. Zajímala jsem se o zkušenosti s nadstandardní nabídkou z minulých let, o to jaké změny se v této oblasti staly a co k nim paní ředitelku vedlo, popřípadě jaké změny plánuje pro

příští školní rok. Rozhovor jsem zacílila i na spolupráci s rodiči a jejich možnou spoluúčast na vzdělávacím programu (Příloha č. 12)

## 2.5 Test

Jedná se o test výkonový, pomocí něhož chci porovnat výsledky dětí, které se účastní jedné z nadstandardních aktivit (cvičení aerobiku) s dětmi, které se této činnosti neúčastní. Jde pouze o ilustrativní výzkum, který má omezenou vypovídající hodnotu. Testování dětí mělo dvě fáze, vstupní a výstupní. Přičemž testem prošly dvě skupiny dětí. V první skupině jsou zařazeny děti, které cvičí v mateřské škole aerobik v rámci nadstandardní nabídky MŠ. Druhou skupinu tvoří děti, které aerobik v mateřské škole necvičí. V obou skupinách se jedná o děti ve věku 5-6 let.

Motorickou výkonnost dětí jsem zjišťovala prostřednictvím redukovaného standardního testu (Pařízková, Kábele 1986 in. Junger 2000).

## 3. Vlastní výzkum

Svůj výzkum, týkající se problematiky zájmových činností v mateřských školách, jsem realizovala v rámci svého regionu. Výběr mateřských škol byl náhodný. Předem jsem nezkoumala, zda a kolik nadstandardních aktivit jednotlivé mateřské školy nabízí. Rozhodující byl pro mne zájem a ochota ke spolupráci.

Zajímala jsem se o činnost všech tří mateřských škol ve Frýdlantu a rozjela jsem se i do blízkého okolí. Do výzkumu jsem zahrnula i mateřskou školu v Raspenavě, Novém Městě pod Smrkem, Hejnicích a jednu mateřskou školu v okrajové části Liberce. Paní ředitelky mateřských škol většinou projevíly zájem o můj výzkum, který jim může přinést informace o tom, zda jsou



rodiče jejich svěřenců s jejich prací spokojeni a inspirovat je ke zlepšení své činnosti týkající se nejen nadstandardní nabídky zájmových činností, ale také lepší spolupráce s rodiči a jejich informovanost o edukaci v mateřské škole.

### 3.1 Realizace výzkumu

S vybranými mateřskými školami spolupracuji od září roku 2006. Nejprve jsem telefonicky kontaktovala paní ředitelky vybraných mateřských škol a domluvila jsem si s každou z nich termín schůzky, na které jsem jí vysvětlila důvody a námět své diplomové práce a domluvila jsem se s ní na spolupráci. Objasnila jsem, co přesně bude naše spolupráce obnášet a získala jsem její svolení k distribuci dotazníků. Ujistila jsem ji, že všechna data získaná výzkumem použiji výhradně ke své diplomové práci. V některých mateřských školách jsem mluvila i s kolegyněmi, kterým jsem také objasnila své záměry.

#### 3.1.1 Pilotní průzkum

Před distribucí dotazníků všem respondentům jsem provedla předvýzkum, kterým jsem si chtěla ověřit srozumitelnost otázek a jejich správnou formulaci pro hlavní výzkum. Vybrala jsem si pro tento účel několik rodičů jejichž děti už chodí do základní školy. Dotazník pro ředitelky jsem rozdala několika kolegyním (učitelkám MŠ), a dotazník pro učitelky mi vyplnilo několik učitelek z mateřských škol, které nejsou zahrnuty do mého výzkumu.

Po prozkoumání dotazníků od rodičů a částečně i rozhovoru s nimi jsem zjistila, že pojem Školní vzdělávací program je pro ně neznámý. Proto jsem do dotazníku přidala ještě jednu položku – Víte o tom, že každá mateřská škola má svůj Školní vzdělávací program? Ostatní úpravy, které jsem provedla v dotazníku pro

rodiče byly jen stylistické a do první položky jsem ještě doplnila k věku dítěte i pohlaví.

V dotazníku pro ředitelky jsem upravila několik položek. Položku, ve které se ptám na věkové kritérium přijetí dítěte do kroužku jsem rozšířila o další kritéria, která si MŠ stanoví. V položce číslo devět se ptám nejen na monitorování činnosti dětí v kroužcích, ale i způsob evaluace. Jinak v tomto dotazníku došlo jen k drobným stylistickým změnám. Dotazník pro učitelky zůstal beze změn.

### 3.1.2 Organizace výzkumu

Distribuce anonymního dotazníku pro rodiče proběhla začátkem listopadu prostřednictvím učitelek vybraných mateřských škol. Vyplněné dotazníky rodiče vhazovali do „uzavřených schránek“. Dotazníky, které ve stejnou dobu dostaly paní učitelky, byly také anonymní a vhazovaly se do stejných schránek. Pro paní ředitelky jsem sestavila dotazník neanonymní, který mi osobně předaly. Do konce prosince téhož roku se mi vrátily vyplněné dotazníky od rodičů i většiny pedagogických pracovníků. V dubnu roku 2007 jsem postupně vedla rozhovor s vedoucími mateřských škol. Tento termín jsem si vybrala záměrně, jelikož po více než půlročních zkušenostech už mohou hodnotit kvalitu nadstandardních činností a eventuálně plánovat i změny v příštím školním roce.

### 3.1.3 Hlavní výzkum

Šetření bylo realizováno v sedmi mateřských školách, tj. ve dvaceti čtyřech třídách s celkovým počtem čtyřiceti pěti pedagogů. Pro účely tohoto výzkumu jsem připravila 532 dotazníky pro rodiče dětí navštěvujících vybrané mateřské školy v mém regionu. Prostřednictvím učitelek těchto mateřských škol bylo rozdáno 387

dotazníků. Z tohoto množství se mi vrátilo 137 vyplněných dotazníků (viz. tabulka č. 1). Dotazníků pro učitelky vybraných mateřských škol jsem připravila 38 a vyplněných jsem dostala nazpět 26 dotazníků. Ředitelkám mateřských škol jsem dala 7 dotazníků a všechny mi byly vráceny vyplněné nazpět.

V některých mateřských školách byla nízká návratnost dotazníků. V mateřské škole B se vrátilo jen 23% dotazníků a v mateřské škole D dokonce jen 12% (viz tabulka č. 1). V mateřské škole B si tuto nízkou návratnost zdůvodňují vysokou nemocností dětí v průběhu dotazovací doby. Rodiče, kteří byli s dítětem doma, buď dotazník vůbec nedostali nebo na jeho vyplnění zapomněli. Někteří po delší době již neviděli schránky na dotazníky a už nepátrali po tom, komu by je měli dát. Pokud by je dali učitelce, ztratily by dotazníky svou anonymitu. Také dotazníky od učitelek zaznamenaly nízkou návratnost. Předpokládám, že jejím důvodem byla pouze existence jednoho kroužku v této mateřské škole, který vede paní učitelka ve své třídě, a tak nezasahuje do režimu mateřské školy, pak asi nepokládaly paní učitelky za nutné se k tomu vyjádřit.

S paní ředitelkou mateřské školy D se mi dobře spolupracovalo, proto mě zarazila tak nízká návratnost dotazníků od rodičů dětí z její školy. Paní učitelky byly také vstřícné mému výzkumu a dotazníky od nich měly poměrně vysoké procento návratnosti. Jedním důvodem nízké návratnosti dotazníků od rodičů může být také nemocnost dětí, možná je to ale i jiným přístupem romských rodičů k podobným výzkumům, jelikož do této školy chodí větší počet romských dětí.

**Tabulka č. 1 – Souhrn rozdaných a vrácených dotazníků**

MŠ	Děti	Rozdané dotazníky	Vrácené dotazníky	%	Učitelky	Vrácené dotazníky	%
A	50	44	19	43	3	1	33
B	75	30	7	23	5	1	20
C	105	85	28	33	7	6	86
D	110	80	10	12,5	9	6	78
E	50	43	20	46,5	3	3	100
F	70	60	31	52	5	4	80
G	77	50	22	44	6	5	83
<b>Celkem</b>	<b>532</b>	<b>387</b>	<b>137</b>	<b>35,4</b>	<b>38</b>	<b>26</b>	<b>68,4</b>

#### 4. Interpretace dat a rozbor výsledků šetření

##### 4.1. Rozsah nabídky organizovaných zájmových činností

Nabídka organizovaných zájmových činností se v jednotlivých mateřských školách liší nejen množstvím, ale i jejich časovým rozvržením a vzděláním lektorů. Rozsah této nabídky je široký, v některých mateřských školách dosahují tyto aktivity vyššího počtu (5), jinde mají jen dvě zájmové aktivity a některé mateřské školy neorganizují pro děti žádnou nadstandardní aktivitu (viz. Tabulka č. 2). Spektrum nabízených činností je také široké. Pokud se týká jazykových znalostí, je v nabídce zahrnut anglický jazyk, ale pouze ve dvou, ze zkoumaných mateřských škol. Nejčastěji se v jejich nabídce objevuje flétna, pěvecký a výtvarný kroužek. Dramatický kroužek a keramika mají zastoupení každý ve dvou mateřských školách. Aktivity zaměřené na pohyb, tj. aerobic, jóga, taneční a hudebně pohybový kroužek, jsou zařazeny každý jen v jedné mateřské škole. Také ekologický kroužek má pouze jedno zastoupení.(viz. Tabulka č. 2)

Z celkového počtu vrácených dotazníků (137) kladně odpovídá na účast dítěte v kroužku 66 respondentů oproti 71 respondentovi, který odpověděl záporně. Jednu nadstandardní

zájmovou činnost si z nabídky vybralo 39 dětí. Dvou a více zájmových činností se účastní 27 dětí respondentů. Z výzkumu vyplývá, že v mateřské škole G využívá nadstandardní nabídku nejvíce dětí respondentů (22 tj. 100% vrácených dotazníků z této MŠ). Z mateřské školy B nemám ani jeden vrácený dotazník s kladnou odpovědí na tuto otázku. (viz. Tabulka č. 2a)

**Tabulka č.2 - Nadstandardní zájmové aktivity v MŠ**

Kroužek	MŠ - A	MŠ - B	MŠ - C	MŠ - D	MŠ - E	MŠ - F	MŠ - G
<b>Flétna</b>	-	+	-	-	+	-	+
<b>Pěvecký</b>	-	-	+	+	-	+	-
<b>Aerobic</b>	-	-	+	-	-	-	-
<b>Výtvarný</b>	-	-	-	+	+	+	-
<b>Keramika</b>	-	-	-	-	+	-	+
<b>Dramatický</b>	-	-	-	-	+	+	-
<b>Hudebně pohybový</b>	-	-	-	-	+	-	-
<b>Angličtina</b>	-	-	-	-	-	+	+
<b>Ekologie</b>	-	-	-	-	-	+	-
<b>Jóga</b>	-	-	-	-	-	-	+
<b>Taneční</b>	-	-	-	-	-	-	+

Vysvětlivky: - tato nadstandardní aktivita v MŠ není organizována

+ tato nadstandardní aktivita je v MŠ organizována

**Tabulka č. 2a – Účast dětí v kroužcích**

Mateřská škola	Účast v jednom kroužku		Ve dvou a více kroužcích	Celkem v kroužcích
	Ano	Ne		
<b>MŠ – A</b>	0	19	0	0
<b>MŠ – B</b>	0	7	0	0
<b>MŠ – C</b>	4	18	6	10
<b>MŠ – D</b>	4	4	2	6
<b>MŠ – E</b>	11	3	6	17
<b>MŠ – F</b>	10	20	1	11
<b>MŠ - G</b>	10	0	12	22
<b>Celkem</b>	39	71	27	66
<b>%</b>	28,5	51,8	19,7	48,2

## 4.2 Účast dětí v kroužcích vzhledem k jejich věku

Některé mateřské školy mají stanovena pravidla pro účast dětí na jednotlivých nadstandardních aktivitách. Tato kritéria se liší podle druhu zájmové činnosti a někdy i podle její atraktivity. Jedním z kritérií bývá věk dítěte. Nejvyšší podíl na účasti vzhledem k věku dětí mají pětileté a šestileté dívky, hned po nich následují pěti letí chlapci. Vzhledem k celkovému počtu dětí je velmi nízká účast dětí tříletých. (viz. Tabulka č. 3) Důvodem může být věková hranice určená pro účast v kroužcích v některých mateřských školách. Domnívám se, že důvodem bude také nutnost adaptace dítěte na prostředí mateřské školy, která neprobíhá leckdy bez problémů a účast v kroužcích by byla pro dítě velkou zátěží.

**Tabulka č. 3 – Účast dětí v kroužcích vzhledem k věku**

	3 roky	4 roky	5 let	6 let	Celkem
<b>Dívky</b>	3	8	16	14	41
<b>Chlapci</b>	0	6	13	9	28
<b>Celkem</b>	3	17	29	23	69

Děti, respektive rodiče, si v některých mateřských školách mohou vybírat z početné nabídky zájmových aktivit. Z odpovědí respondentů (rodičů) vyplývá, že chlapci ve věku tří let nejsou aktivní v žádném zájmovém kroužku organizovaném vybranými mateřskými školami. Pokud porovnám čtyř a šestileté chlapce, pak je zajímavé, že v obou skupinách má stejný počet chlapců dvě zájmové činnosti. Pětiletí chlapci mají nejvyšší skóre v účasti na jedné nadstandardní aktivitě (10) oproti sedmi šestiletým chlapcům. Z celkového počtu chlapců organizovaných v kroužcích je 21 chlapců zapsaných pouze do jednoho kroužku a sedm do dvou zájmových aktivit v mateřské škole. (viz. Tabulka č. 4a)

**Tabulka č. 4a - Množství kroužků vzhledem k věku - chlapci**

Věk	1 kroužek	2 kroužky	3 kroužky	4 kroužky
3 roky	0	0	0	0
4 roky	4	2	0	0
5 let	10	3	0	0
6 let	7	2	0	0
<b>Celkem</b>	21	7	0	0

Oproti stejně starým chlapcům jsou již tříleté dívky zapsány do jednoho kroužku. Najdou se mezi nimi čtyřleté dívky, které mají dva i tři kroužky. Účast dívek pěti a šestiletých na dvou zájmových aktivitách je přibližně stejná, šestileté dívky však mají i tři zájmové činnosti a v jednom případě i čtyři. Z celkového množství dívek jich je nejvíce (21) zapsáno na jednu nadstandardní činnost. Dva kroužky má celkem 15 dívek, tři aktivity mají čtyři dívky a jedna dívka se účastní dokonce čtyř zájmových činností. (viz. Tabulka č. 4b)

**Tabulka č. 4b - Množství kroužků vzhledem k věku - dívky**

Věk	1 kroužek	2 kroužky	3 kroužky	4 kroužky
3 roky	3	0	0	0
4 roky	6	1	1	0
5 let	8	8	0	0
6 let	4	6	3	1
<b>Celkem</b>	21	15	4	1

#### 4.3 Důvody, které vedou MŠ k nabídce nadstandardních činností ve formě kroužků

Každá mateřská škola má dnes svůj Školní vzdělávací program, ze kterého vychází veškerá edukační činnost, přístup k dětem i spolupráce s rodiči, kteří mají možnost se na tomto programu podílet. Z průzkumu však vyplynulo, že jen málo rodičů

o existenci takového programu ví, natož aby do něho vědomě zasahovalo. Většina mateřských škol se snaží o zlepšení spolupráce s rodiči a jejich podněty pak využije a zařadí do svého programu. Často jsou to právě podněty k zařazení nějaké nadstandardní činnosti, zejména cizího jazyka. Pak je v kompetenci ředitelky mateřské školy odborně vysvětlit rodičům důvody odmítnutí zařazení určité aktivity, nebo naopak tuto aktivitu zařadit do Školního vzdělávacího programu, která se pak stane jeho přirozenou součástí a nemusí být nabízena jako nadstandardní činnost.

Jaké jsou tedy důvody k nabídce nadstandardních aktivit? Těchto důvodů je více a nedají se shrnout do jedné kategorie. Každá paní ředitelka uvádí své vlastní důvody, které jsou někdy spjaty i s organizací v mateřské škole. Pro názornost uvedu některé odpovědi z dotazníku pro ředitelku MŠ.

*Důvody pro zařazení nadstandardních činností:*

1. personálně organizační (zrušení jedné lehárny ap.)
2. zkvalitnění edukační činnosti (individuální přístup k dětem se speciálními potřebami a nadaným dětem, rozvoj tvořivosti a fantazie, nabídka dobrovolného výběru neznámé činnosti)
3. pedagogické (připravenost a zručnost učitele ap.)
4. zájem rodičů ( nabídka pro rodiče, návrhy rodičů ...)

Zajímavý byl důvod k nezařazení žádné nadstandardní činnosti pro děti. Tato mateřská škola se více soustředila na spolupráci s rodiči, pro které připravuje společné aktivity v odpoledních hodinách. Ne zvolili cestu zavděčit se rodičům nějakou nadstandardní aktivitou, ale snažit se vtáhnout je do dění v mateřské škole.



#### 4.4 Organizace zájmových aktivit

Zájmové činnosti jsou organizované v menších skupinách, podle jejich zaměření, prostoru, který je k dispozici, zájmu dětí, pomůcek apod. Některé mateřské školy si stanoví kritéria, podle kterých děti do jednotlivých kroužků zapisují. Například na angličtinu mohou chodit děti rok před vstupem do základní školy, které nemají žádnou vadu řeči. Na pohybové a taneční činnosti se mohou děti zapsat bez omezení. Většinou jsou nadstandardní činnosti omezeny věkem nejen pro náročnost, ale také z kapacitních důvodů. Tato kritéria si stanovuje ředitelka mateřské školy ve spolupráci s pedagogem (lektorem) vedoucím nadstandardní činností.

##### 4.4.1 Časové rozvržení činností

Každá mateřská škola má sestavený režim dne, kde si stanoví čas pro určité aktivity (svačinu, pobyt venku, oběd, odpolední odpočinek apod.). V rámci tohoto režimu pak zařazuje nadstandardní zájmové aktivity pro děti (tabulka č. 5). Většina mateřských škol zařazuje nadstandardní činnosti do dopoledních hodin, přičemž tři mateřské školy využívají času ranního (přibližně se dá říci do svačiny), a ve dvou mateřských školách jsou tyto činnosti zařazovány v době pobytu venku, resp. místo něho. Další dvě mateřské školy využívají k zájmovým činnostem dobu odpoledního odpočinku. Pouze jedna mateřská škola zařazuje nadstandardní aktivity v odpoledních hodinách (po odpolední svačině).

**Tabulka č. 5 - Organizace zájmových aktivit**

Cas	MŠ - A	MŠ - B	MŠ - C	MŠ - D	MŠ - E	MŠ - F	MŠ - G
Do 9. hod	-	+	+	-	+	-	-
Pobyt venku	-	-	+	-	-	-	+
Odpol. odpočinek	-	-	-	+	-	+	-
Po 15. hodině	-	-	-	-	-	-	+

Vysvětlivky : - v tomto čase není zařazena nadstandardní činnost

+ v tomto čase probíhá nadstandardní aktivita

#### 4.4.2 Personální zajištění a kvalifikace lektorů

Většina zkoumaných mateřských škol zajišťuje nadstandardní činnosti vlastním personálem, to je učitelkami mateřské školy s pedagogickou kvalifikací pro předškolní věk. Některé mateřské školy využívají služeb učitelek MŠ, které jsou na mateřské dovolené nebo mají jiné zaměstnání (pracují v jiném oboru). Pouze v jedné mateřské škole se nadstandardní aktivitě s dětmi předškolního věku věnuje pedagog s kvalifikací pro starší věkovou skupinu (druhý stupeň ZŠ). viz. Tabulka č. 6

**Tabulka č. 6 - Personální zajištění a kvalifikace lektorů**

	MS - A	MŠ - B	MS - C	MS - D	MS - E	MS - F	MŠ - G
Učitelka MŠ	-	1	1	2	5	3	3
Pedagog. vzdělání pro předškolní věk	-	-	-	-	-	1	2
Pedagog. vzdělání pro starší věk	-	-	1	-	-	-	-
Bez ped. vzdělání	-	-	-	-	-	-	-

#### 4.5 Důvody, které vedou rodiče k zájmu o nadstandardní nabídku

Z odpovědí respondentů na položky 3 – 5 se dozvídáme jejich názor na organizování této činnosti, respektive důvody, které je vedli k zapsání dítěte na konkrétní nadstandardní aktivity a co konkrétně od nich očekávají. Zajímavým ukazatelem může být i dotaz proč jejich dítě nechodí do žádného kroužku v MŠ. Než se podíváme na důvody k zapsání dítěte do kroužku, odpovíme na otázku proč děti na žádnou aktivitu nepřihlásili. Odpovědi na ni by se daly shrnout do několika okruhů.

1. Dítě si teprve zvyká na mateřskou školu.
2. Rodiče nemají informaci o nabídce zájmových aktivit.
3. Dostupné zájmové aktivity nevyhovují zájmu dítěte či představám rodičů.
4. Poptávka po některých aktivitách převyšuje nabídku (převis zájemců o konkrétní činnost).

Důvody pro zapsání dětí na nadstandardní činnosti často dokresluje očekávání rodičů. Právě to, co rodič očekává, může být pravým důvodem, pro zapsání dítěte na konkrétní nadstandardní aktivitu. Tyto důvody a očekávání konkrétních respondentů bych shrnula do několika kategorií v pořadí, které odpovídá jejich zastoupení.

1. Rozvoj schopností, dovedností a návyků, plnění povinností, samostatnosti, v některých případech konkretizovaných jako příprava na školu.
2. Podpora nadání dítěte.
3. Vlastní zájem dítěte, jeho přání, dítě chce být se svými kamarády.
4. Využití nabídky MŠ.
5. Zdravotní problémy (v případě flétny a jógy)

6. Několik respondentů očekává, že zájmová aktivita bude pro dítě zábavou a bude mu činit radost se jí účastnit.

#### 4.6 Informovanost rodičů o činnosti dětí v kroužcích

Většina rodičů (respondentů mého výzkumu) se o průběhu činností v kroužcích dozvídá od svých dětí a někdy i od paní učitelky. Uvádí i další zdroje, ale ty se v konkrétních mateřských školách liší. Někde jsou zdrojem informací nástěnky, někteří respondenti však poukazují na to, že tyto informace nejsou aktuální (to se týká např. angličtiny). Některé mateřské školy pořádají pro rodiče různá vystoupení zájmových kroužků, ukázky činností na závěr roku nebo připravují pro rodiče výstavy dětské tvorby.

#### 4.7 Informovanost rodičů o běžných činnostech dítěte v MŠ a jejich spokojenost s jejich rozsahem a rozvojem dítěte

Jsou rodiče informováni o tom, co dítě dělá během celého dne v mateřské škole, jaký je obsah běžných činností, které jsou mu nabízeny? Tentokrát se odpovědi respondentů vzácně shodují. Většina respondentů (120) se shoduje nejen na kladné odpovědi, ale i pokud se týká jejich zdroje informací. (viz. Tabulka č. 7) Ve většině odpovědí zazněly tyto zdroje, (uvádím je v pořadí od nejfrekventovanějšího):

1. Dítě
2. Nástěnky
3. Paní učitelky

Většina rodičů s dítětem o činnostech v mateřské škole mluví. Dítě rádo předvádí co se naučilo (např. básničky, písničky...), vypráví co prožilo a co všechno se jemu nebo jinému dítěti či paní učitelce přihodilo. Nástěnky jsou druhou možností získávání informací o

činnosti dítěte v mateřské škole. Ve většině mateřských škol mají to dva druhy těchto nástěnek. Jsou to vlastně určité informační tabule, ze kterých se rodiče dovídají, co se bude v nejbližších dnech ve školce dít (školní akce), ale také zde mohou najít druh a obsah činností, které jsou dětem nabízeny. V dotaznících jsem zaznamenala pár stížností na to, že tyto informace nejsou v dostatečné míře aktualizovány. Posledním zdrojem jsou informace od paní učitelky. Z dotazníků není jasné, zda paní učitelky informují rodiče spíše o chování dětí nebo o tom, jaké aktivity dětem během dne nabízely.

**Tabulka č. 7 – Informovanost rodičů o běžných činnostech dítěte v MŠ**

MŠ	Ano	Ne	Někdy
MŠ - A	18	1	0
MŠ - B	5	1	1
MŠ - C	26	1	1
MŠ - D	6	2	2
MŠ - E	18	1	1
MŠ - F	27	1	3
MŠ - G	20	0	2
<b>Celkem</b>	120	7	10
<b>%</b>	87,6	5,1	7,3

Dotazníky, jak jsem již výše uvedla byly anonymní a způsob jejich výběru anonymitu nenarušil. Proč to právě teď připomínám? K této úvaze mě vedl fakt, že většina odpovědí na otázku spokojenosti rodičů s rozvojem dítěte při běžných činnostech v MŠ byla kladná. (viz tabulka č.8) Přitom jsem zaznamenala i nespokojenost rodičů s malým množstvím nadstandardní nabídky a to i v MŠ, které nabízejí 5 aktivit. Naopak v MŠ, kde nejsou organizovány žádné nadstandardní aktivity, kde se soustředí na spolupráci s rodiči, tam bylo takových připomínek minimálně. Co znamená odpověď „částečně“? Možná tím rodiče poukazují také na

svůj podíl na rozvoji dítěte. Možná je to projev jejich určité nespokojenosti.

**Tabulka č. 8 – Spokojenost rodičů s rozvojem dítěte při běžných činnostech v MŠ**

MŠ	Ano	NE	Částečně	Nevím
MŠ - A	16	1	1	1
MŠ - B	7	0	0	0
MŠ - C	23	3	2	0
MŠ - D	6	2	2	0
MŠ - E	18	1	1	0
MŠ - F	26	2	3	0
MŠ - G	18	0	2	2
<b>Celkem</b>	114	9	11	3
%	83,2	6,6	8,0	2,2

#### 4.8 Informovanost rodičů o Školním vzdělávacím programu

Jak je to ve skutečnosti s informovaností rodičů o Školním vzdělávacím programu mateřské školy? Na tuto zdánlivě jednoduchou otázku je ale poměrně těžké odpovědět. Podíváme-li se na tabulku č. 8, vidíme, že většina respondentů na tuto otázku odpověděla kladně (73). Jaké informace ale mají, co si pod tímto pojmem představují? Jejich představy se podle mého názoru (který jsem si vytvořila při studování jejich odpovědí na mé otázky) upínají v souvislosti s programem mateřské školy k organizaci nadstandardních činností (kroužků), k organizaci výletů a různých jiných společných akcí. Někteří si možná „něco“ na nástěnce přečetli, ale nejsou si moc jistí, zda se jednalo právě o ten dotazovaný Školní vzdělávací program. Mnoho rodičů proto cítí potřebu více se informovat, více proniknout a poznat co je obsahem Školního vzdělávacího programu, což také vyplynulo z jejich odpovědí. Z tabulky to není tak patrné, ale mnoho rodičů, kteří

uvedli kladnou odpověď na otázku, zda vědí o existenci Školního vzdělávacího programu, v další položce odpovídali, že mají zájem se s tímto programem seznámit. Ovšem našlo se i několik rodičů, kteří ačkoli o programu nic nevědí, nemají zájem se o něm informovat.

Pokud se podíváme konkrétně na některé mateřské školy, nejméně kladných odpovědí najdeme v MŠ C a naopak nejvíce jich je v MŠ G, kde zároveň není ani jeden respondent, který by o informace neměl zájem. Zamyslí-li se nad těmito skutečnostmi, pak musím hledat příčinu nejspíš ve spolupráci mateřské školy s rodinou. Vstřícnost by měla projevit a první krok v této věci učinit mateřská škola.

**Tabulka č. 8 - Informovanost rodičů o ŠVP**

MŠ	Ano	Ne	Mám zájem	Nemám zájem
MŠ – A	14	5	10	2
MŠ – B	4	3	5	2
MŠ – C	4	24	23	2
MŠ – D	5	5	6	2
MŠ – E	16	4	7	3
MŠ – F	10	21	16	8
MŠ – G	20	2	5	0
<b>Celkem</b>	<b>73</b>	<b>64</b>	<b>72</b>	<b>19</b>
<b>%</b>	<b>53</b>	<b>47</b>	<b>53</b>	<b>14</b>

#### 4.9 Rozsah zájmových aktivit dětí mimo MŠ

Jak jsem již dříve uvedla v mateřské škole tráví mnoho dětí 8 – 10 hodin denně. Je to čas, který prožívají mimo svou rodinu. K této době můžeme ještě přičíst čas strávený organizovanou činností mimo mateřskou školu.

Rozsah těchto zájmových aktivit se liší hlavně podle nabídky v jednotlivých městech. Přičemž se dá říci, že čím větší město, tím více mimoškolních činností je pro děti dostupných. Mateřská škola

G, která sama organizuje pět zájmových aktivit, má i nejvíce dětí, které chodí na nějaký kroužek mimo mateřskou školu (viz. Tabulka č. 9). Nejméně mimoškolních aktivit mají děti z mateřské školy F. Možná je to tím, že se v této lokalitě nabízí pro tuto věkovou kategorii pouze taneční kroužek a zpívání.

**Tabulka č. 9 – Rozsah zájmových aktivit dětí mimo MŠ**

MŠ	Ano	Ne
MŠ – A	8	11
MŠ – B	2	5
MŠ – C	15	13
MŠ – D	6	4
MŠ – E	7	13
MŠ – F	5	26
MŠ – G	14	8
<b>Celkem</b>	<b>57</b>	<b>80</b>

#### 4.10 Pohled předškolních pedagogů na nadstandardní nabídku v MŠ

Pohled učitelek mateřských škol na tento problém je do jisté míry závislý na tom, zda učitelka sama nějaký kroužek vede, alespoň pokud se týká narušování či nenarušování běžné činnosti odcházením na kroužky. Dvacet z nich se domnívá, že zájmové aktivity nenarušují běžnou činnost dětí v mateřské škole. Některé učitelky však poukazují na to, že právě odchod dětí na nadstandardní aktivitu, může rušit činnost ve třídě. To se stává hlavně v případě, že na tuto aktivitu odchází větší množství dětí. Činnost, kterou do té doby vykonávaly, děti nyní opouští bez jejího ukončení. Děti, které zůstaly (je jich málo), jsou již nesoustředěné, vyrušené odchodem většiny dětí. Podobná situace může vzniknout při návratu dětí z aktivit.

V přínosu těchto činností pro děti se většina pedagogů shodne (viz. Tabulka č. 10), ale mnohé uváděly stejnou podmínku pro toto



tvrzení – nadstandardní činnost může být pro dítě přínosem, pokud ji dítě dělá se zájmem, s radostí a ne kvůli rodičům. Podle mě to ale nemůže být jediná podmínka, o tom však ještě budu hovořit jinde.

Tabulka č. 10 nám také prozradí, že počet učitelek v mém výzkumu, které vedou nějakou nadstandardní činnost je stejný, jako počet učitelek, které žádnou nadstandardní aktivitu nevedou. Rozdíl v počtu těch, které se domnívají, že nemohou nahradit nadstandardní aktivity v rámci činností zakotvených ve Školním vzdělávacím programu oproti těm, které si myslí opak, už není tak vysoký. Z některých odpovědí cítím nespokojenost učitelek s velkým počtem dětí ve třídě. Jako výhodu práce v kroužcích některé kolegyně uvádí :

1. učitelka se věnuje menšímu počtu dětí (zkvalitnění individuálního přístupu)
2. v kroužku jsou děti, které mají o určitý druh činnosti zájem

**Tabulka č. 10 – Pohled předškolních pedagogů na nadstandardní nabídku**

MŠ	Počet uč. vedoucích kroužek(y)		Kroužky narušují		Mohu je nahradit		Jsou přínosem	
	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne
<b>A</b>	0	1	0	1	1	0	0	1
<b>B</b>	1	0	0	1	0	1	1	0
<b>C</b>	2	4	2	4	4	2	4	2
<b>D</b>	3	3	1	5	1	5	6	0
<b>E</b>	3	0	0	3	1	2	3	0
<b>F</b>	2	2	1	3	1	3	4	0
<b>G</b>	2	3	2	3	2	3	5	0
<b>Celkem</b>	13	13	6	20	10	16	23	3
<b>%</b>	50	50	23,1	76,9	38,5	61,5	88,5	11,5

#### 4.11 Jak se liší současná nabídka od minulých let a důvody vedoucí ke změnám

Předškolní školství procházelo v minulých letech obdobím změn. Po roce 2004 se postupně všichni předškolní pedagogové učili pracovat podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2004), který určuje rámcové a dílčí cíle, dílčí výstupy a klíčové kompetence. Největší změna však nastala v konkrétní práci s dětmi a v přístupu k nim. Nový přístup znamená využívání odpovídajících metod a forem práce, které jsou založeny na základě přímých zážitků, využívají kooperativního učení hrou a činnostmi dětí a zajišťují individualizovaný přístup. Po roce 2006, kdy vešel v platnost nový Školský zákon, se mimo jiné mateřská škola stala součástí vzdělávací soustavy a rodiče (zákonní zástupci) získali větší možnost rozhodovat o výchově a vzdělávání svého dítěte, ale zároveň i vyšší zodpovědnost za jeho rozvoj.

Zkušenosti mateřských škol se zařazováním nadstandardní nabídky v minulých letech a v současnosti se liší. Některé mateřské školy nabízejí standardně určitý počet těchto aktivit již několik let. Zkušenost s jejich organizováním jim pomohla ujasnit a vylepšit kritéria pro přijetí dětí do kroužku. Pro zájmové aktivity s vyšším převisem poptávky jsou stanovena přísnější kritéria (věk, správná výslovnost...), nebo jsou vytvořeny dvě skupiny dětí (jedna zájmová činnost probíhá dvakrát v týdnu, vždy s jinou skupinou dětí). V praxi se také osvědčilo, někdy neosvědčilo, časové rozvržení zájmových aktivit. Při organizaci kroužku angličtiny v době odpoledního odpočinku byly děti unavené, po této zkušenosti byl přesunut do dopoledních hodin. V jedné mateřské škole byl dokonce zrušen, jelikož výuka angličtiny nebala přiměřena předškolnímu věku.

Některé mateřské školy svůj program nadstandardních aktivit spíše omezují. Ze zkoumaných mateřských škol jsou to tři školy,

které svou nabídku zúžily, jedna z nich ji zrušila úplně a zaměřila se na kvalitní spolupráci s rodiči. V jedné mateřské škole vedla ke zrušení jedné nadstandardní aktivity nespokojenost ředitelky s prací externí lektorky (jak jsem již výše uvedla).

## **5. Sledování vlivu nadstandardní činnosti na rozvoj dítěte**

Deskriptivní (popisný) výzkumný problém

Jako má každá činnost v životě člověka svůj blízký či vzdálený cíl, tak se dá obecně říci, že vše co dítě dělá, jej může určitým způsobem ovlivnit. Proto mě zajímalo, zda a do jaké míry mohou nadstandardní činnosti v mateřské škole ovlivnit rozvoj dítěte. Za tímto účelem jsem si vybrala cvičení aerobiku. Tuto aktivitu jsem si zvolila z důvodu měřitelnosti konkrétních výkonů, ale také pro její dostupnost.

Jelikož byla testována jen malá skupina respondentů v rámci jedné mateřské školy, má tento výzkum omezenou vypovídající hodnotu a jeho výsledky nejsou statisticky významné.

Testování dětí mělo dvě fáze, vstupní a výstupní. Přičemž testem prošly dvě skupiny dětí.

### **5.1 Metody**

Pro svůj záměr jsem použila redukovaný standardní test pro děti předškolního věku (Pařízková, Kábele 1986 in. Junger 2000). Pomocí něhož jsem zjišťovala motorickou výkonnost dětí a úroveň vybraných motorických schopností. Test byl zaměřen na rychlost, vytrvalost, dynamickou sílu, rovnováhu a orientaci v prostoru.

Test zahrnoval tyto disciplíny:

#### **1. Běh na 20 m – (rychlost)**

Děti běží ve dvojicích, startují z vysokého startu. Čas měříme s přesností na 0,1 s. Děti běží uvedenou vzdálenost jen jednou.

Rychlostní schopnost organismu se skládá z kontrakcí a uvolnění svalových skupin v co nejkratším čase a je do značné míry ovlivněna genetickými předpoklady.

#### 2. Běh na 500 m – (vytrvalost)

Skupina cca 10 dětí běží na atletické dráze. Děti běží jen jednou a startují z vysokého startu. Před během děti slovně motivujeme, aby se snažily danou vzdálenost (povíme jim kolik kol) proběhnout co nejrychleji. Počet uběhnutých kol oznamujeme nahlas. Zapisovatelka zaznamenává naměřené časy (jak jsou jí hlášeny) a děti se u ní řadí podle pořadí v jakém doběhly. Měříme na minuty s přesností 0,1s. Aerobní vytrvalost je přirozenou součástí dětské pohybové aktivity. Jde o schopnost dlouho překonávat zátěž v aerobním režimu práce. Na základě množství uskutečněných výzkumů více autorů zastává názor, že děti ve věku 5-6 let disponují vhodnými biologickými předpoklady pro aerobní vytrvalostní činnost, kterou mají a trvale rozvíjejí zejména v rámci své spontánní pohybové činnosti. (Junger 2000)

#### 3. Skok do dálky z místa – (dynamická síla dolních končetin)

Měříme venku nebo v místnosti. Každé dítě má 2 pokusy za sebou. Výkon měříme od předem vyznačené čáry po zadní stopu nohy bližší čáře. Než začneme skákat, ukážeme dětem, jak se mají postavit na čáru a následnou práci paží (ze zapažení do předpažení). Výkony měříme v centimetrech s přesností na 1cm.

#### 4. Hod tenisovým míčkem –(dynamická síla horních končetin)

Dítě hází míčkem z místa, horním obloukem, pravou a levou rukou. Pro každou ruku má dva pokusy, přičemž se všechny zaznamenávají. Pro testování si připravíme čtyři tenisové míčky, stejný počet terčů ( libovolné předměty ve dvou barvách). Terčíky klademe na místo dopadu míčku. Jedna barva je pro jednu ruku, druhá pro druhou. Výkon měříme po odhození všech čtyř míčků s přesností na 5 cm.

Silová schopnost (testovaná hodem a skokem) je jednou z nejdůležitějších pohybových schopností. Její velikost je závislá na svalových vláknech a na jejím rozvoji se také podílí nervová soustava. Je limitovaná také vývinem kostí. Dlouholeté výzkumy a testování dokazují, že bychom se v předškolním věku neměli orientovat na organizovaný rozvoj silových schopností, ale měli bychom ho zajistit dostatečným pohybovým režimem dítěte v rámci spontánně vykonávaných pohybových činností. (Junger 2000)

#### 5. Přejít přes kladinu – (rovnováha)

Dítě má za úkol bez pomoci učitelky přejít co nejrychleji po kladině tam a zpět. Dítě úkol splnilo, když danou vzdálenost přešlo bez dotyku země. Každé dítě má jen jeden pokus.

Přejít přes kladinu byl orientován na diagnostikování dynamické rovnovážné schopnosti.

#### 6. Kotoul vpřed – (orientace v prostoru)

Dítě realizuje zadaný úkol na žíněnce. Každé dítě má jen jeden pokus. Před prováděním úkolu předvedeme ukázkou.

Hodnocení: - správné přetočení na lopatkách v přímém směru

- nesprávné provedení (odchylka ze směru, přetočení přes týl, nesprávné sbalení)
- nezrealizovaný úkol

### 5.2 Výběr respondentů

Pro možnost porovnávání výsledků dětí jsem musela vytvořit dvě skupiny dětí. První skupinu tvoří 7 dívek a 3 chlapci náhodně vybraní ze skupiny dětí, které cvičí aerobik v rámci nadstandardní nabídky v MŠ. Podmínkou pro zařazení do této skupiny byl ještě věk dítěte (5-6 let).

Do druhé skupiny jsem náhodným výběrem, pouze se splněním podmínky věku, zařadila opět 7 dívek a 3 chlapce, kteří aerobik v mateřské škole necvičí.

### 5.3 Časové rozvržení vstupního a výstupního testu

Pro zjišťování vlivu nadstandardní činnosti na rozvoj dítěte bylo důležité časové rozvržení testování obou skupin dětí. Vstupní test jsem proto zahájila na konci září 2006, kdy 1. skupina dětí teprve začínala cvičit aerobik.

Výstupním testem prošly obě skupiny dětí do konce května 2007. Toto datum jsem zvolila z důvodu odjezdů dětí na dovolenou a také většího množství školních akcí pořádaných pro děti na závěr školního roku.

### 5.4 Interpretace výsledků testu a jejich porovnání

První sportovní disciplínou, kterou děti splnily, byl běh na 20 metrů. Děti vždy běhaly ve dvojici z vysokého startu. Výsledky se lišily hlavně ve vztahu k pohlaví dětí. Výsledky chlapců byly většinou lepší než výsledky děvčat. Podíváme-li se na celou skupinu dětí, zjistíme, že vstupní výsledky 1. skupiny byly o něco lepší, než vstupní výsledky 2. skupiny. (tab. č. 24) Také výstupní test ukázal lepší výkon 1. skupiny. Ovšem pokud porovnáme rozdíl obou testů, zjistíme, že je v obou skupinách téměř shodný. (viz. tab. č. 24). Jednotlivé výkony dětí z obou skupin najdete v příloze č. 4.

**Tabulka č. 24 – Běh na 20 m (v sekundách)**

Skupina	Vstupní test	Výstupní test	Rozdíl
1.	6,01	5,54	0,47
2.	6,33	5,83	0,50

Běh na vzdálenost 500 metrů jsme plnili na atletickém hřišti u školy. Děti běhaly ve skupinách po deseti. Skupiny jsem vytvořila náhodným výběrem tak, že neběžely v jedné skupině děti, které např. cvičí aerobik, ale skupina byla vždy smíšená. Výsledky jednotlivých dětí byly rozdílné. Při porovnávání průměrných

výsledků skupin vidíme, že lepší výsledky mají naopak děti ze druhé skupiny a o něco vyšší má tato skupina i průměrné zlepšení ve výstupním testu (22,8 s). (viz. Tab. č. 25) Všimneme-li si výkonů jednotlivých dětí, pak u některých dětí z první skupiny vidíme o dost vyšší zlepšení, než je to průměrné (41,8). (viz. Příloha č.5, tab. č. 14).

**Tabulka č. 25 – Běh na 500 m (v sekundách)**

Skupina	Vstupní test	Výstupní test	Rozdíl
1.	227,5	206,2	21,3
2.	221,4	198,6	22,8

Skákání do dálky z místa děti velice zaujalo a nezůstalo pouze u dvou pokusů, které byly zadány metodikou testu. Skákáním se výkony dětí zlepšovaly, ale pro účel testu jsem použila první dva změřené pokusy. Při porovnání průměrných výsledků v této disciplíně, můžeme opět konstatovat, že vstupní i výstupní výsledky první skupiny jsou o něco lepší než průměrné výsledky druhé skupiny (viz. Tab. 26). Rozdíl výsledků obou skupin je tentokrát téměř zanedbatelný (0,15 cm). Při porovnávání individuálních výsledků jsou opět znatelné rozdíly mezi pohlavími. (příloha č. 6, 7 tab. 15, 16)

**Tabulka č. 26 – Skok do dálky z místa (v centimetrech)**

Skupina	Vstupní test	Výstupní test	Rozdíl
1.	87,65	97,40	9,75
2.	86,10	95,85	9,60

V hodů tenisovým míčkem měl každý dva pokusy pro každou ruku. V první skupině dětí nebyl žádný levák. Ve druhé skupině byla jedna holčička preferující levou ruku. Na jejích výsledcích to bylo dosti patrné (příloha č. 9, tab. č. 18). Porovnáním průměrných

výsledků skupin zjistíme opět lepší výsledky vstupního i výstupního testu, kromě hodu levou rukou ve výstupním testu. Vyšší zlepšení v této disciplíně vidíme u první skupiny v hodu pravou rukou a u druhé skupiny v hodu levou rukou (viz. Tab. 27). Individuální rozdíly mezi dětmi byly opět znatelné hlavně mezi výkony dívek a chlapců.

**Tabulka č. 27 – Hod tenisovým míčkem (v centimetrech)**

Skupina	Vstupní test		Výstupní test		Rozdíl	
	Pravá	Levá	Pravá	Levá	Pravá	Levá
<b>1.</b>	630	448	788	535	<b>158</b>	<b>86</b>
<b>2.</b>	587	433	730	547	<b>142</b>	<b>114</b>

Kladinu děti přecházely bez pomoci učitelky tam a zpět a každé dítě mělo pouze jeden pokus. Pokud se dítě dotklo nohou země, úkol nebyl splněn, do záznamového archu jsem zapsala k jeho jménu minus. Pokud se pokus podařil, dítě se při přechodu kladiny ani jednou země nedotklo, pak jsem k jeho jménu připsala plus. V obou skupinách se ve vstupním testu podařilo přejít kladinu čtyřem dětem. Výstupní test ukazuje na velké zlepšení, ovšem zase v obou skupinách stejné (9 dětí). (viz. Příloha č. 10, tab. 20, 21).

Poslední disciplínou byl kotoul vpřed. Děti jej prováděly na žíněnce. Při obou testech (vstupním i výstupním) všechny děti kotoul provedly. Žádné dítě tedy nezískalo nulu za nezrealizovaný úkol (viz. Příloha č. 11, tab. č. 22, 23). Výsledky obou skupin byly velice vyrovnané. Ve vstupním testu se podařil kotoul (se správným přetočením na lopatkách v přímém směru, tj. za 2 body) v obou skupinách pouze čtyřem dětem. Zbývajících šest dětí z každé skupiny provedlo kotoul ne zcela správně (s odchylkou ze směru, přetočením přes týl, s nesprávným sbalením, za 1 bod). Při výstupním testu se kotoul podařil správně provést sedmi dětem z první skupiny a pěti dětem ze skupiny druhé (viz. Tab. č. 28).



Vstupní test byl tedy v obou skupinách srovnatelný, při výstupním testu se zlepšilo více dětí ze skupiny číslo dvě.

**Tabulka č. 28 – Kotoul vpřed**

Skupina	Vstupní test		Výstupní test	
	1 bod	2 body	1 bod	2 body
1.	6	4	3	7
2.	6	4	5	5

V jednotlivých disciplínách ukázaly výsledky testu na rozdílné skutečnosti. Když jsem porovnávala vstupní testy obou skupin, ve většině disciplín měla první skupina výsledky lepší než skupina druhá. Výjimkou byl pouze běh na 500 metrů, ve kterém získala lepší průměrný čas druhá skupina. V testování orientace v prostoru, měly obě skupiny srovnatelné výsledky (14 bodů). Myslím si, že aerobik si jako zájmovou činnost vybíraly spíše děti, které byly celkově pohybově zdatnější. (viz. Tabulka č. 29)

**Tabulka č.29 – Vstupní test – průměrné výsledky**

Skupina	20m	500m	Skok	Hod		Kotoul
1.	6,01	227,5	87,65	630	448	14
2.	6,33	221,4	86,10	587	433	14

Porovnáváním výstupních testů obou skupin, jsem zjistila, že první skupina dosáhla i v těchto testech lepších průměrných výsledků. (viz. Tabulka č. 30) Toto tvrzení se však netýká běhu na 500m. Důvodem jsou dva zhoršené výsledky v této skupině, které jsou příčinou i menšího rozdílu mezi vstupním a výstupním testem první skupiny. (viz Příloha č.5, tabulky 13,14) Pokud bych tyto zhoršené výsledky dvou dívek nezahrnovala do průměrného výsledku výstupního testu, pak by průměrný čas této skupiny v běhu na 500 metrů činil 194,8 s , což by znamenalo opět zlepšení proti druhé skupině. Výsledek v hodu tenisovým míčkem do dálky

byl ve druhé skupině nejspíše ovlivněn jedním levákem. (levou rukou k lepšímu a pravou k horšímu)

**Tabulka č.30 – Výstupní test – průměrné výsledky**

Skupina	20m	500m	Skok	Hod		Kotoul
1.	5,54	206,2	97,40	788	535	17
2.	5,83	198,6	95,85	730	547	15

Na kroužek aerobiku děti většinou nechodily s nadšením. Někdy na kroužek vůbec neodešly. Nepravidelnost a nechuť k této činnosti se určitě také projevila ve výsledcích testu. Některé děti nerady odcházely na cvičení, ale při návratu už nevypadaly tak nespokojeně. Možná byl příčinou jejich nechtěných odchodů čas, ve kterém cvičení probíhalo. Bylo to vždy v pondělí ráno od osmi hodin. Sotva děti přišly do mateřské školy, musely se převléknout na cvičení a jít do tělocvičny. Ostatní děti si v té době hrály, vyprávěly si zážitky z víkendu ap. Další příčinou mohl být přístup a metody paní lektorky, která měla pedagogické vzdělání pro vyšší věkovou skupinu a nedokázala děti motivovat a adekvátně k jejich věku s nimi pracovat.

## Závěr

### 1. Charakteristika současného stavu nabídky zájmových činností a změn, které nastaly oproti minulým rokům.

V mateřských školách ve zkoumaném regionu je různá nabídka zájmových činností pro děti předškolního věku. Mateřské školy se liší počtem nabízených aktivit, jejich obsahem i časovým rozvržením. Některé mateřské školy zjišťují, že nejdůležitější je navázat s rodiči dobrý kontakt a snaží se je vtáhnout do dění mateřské školy. Pořádají pro rodiče a jejich děti společná odpoledne, při kterých se vzájemně lépe poznávají rodiče a pedagogové, ale hlavně jde o společnou zábavu a radost dětí a rodičů.

Ze zájmových činností nabízených mateřskými školami bych chtěla vybrat ty nejvíce frekventované: pěvecký kroužek, výtvarný kroužek, angličtina, keramika, dramatický kroužek a hra na flétnu. Několik dalších zájmových činností bylo nabízeno vždy jen v jedné mateřské škole (aerobik, jóga, ekologie, taneční a hudebně pohybový kroužek).

Množství nabízených nadstandardních aktivit v mateřských školách je také různé. Nejvíce aktivit, a to pět nabízejí dvě mateřské školy (28,6%), o jednu méně nabízí jedna mateřská škola (14,3%). Dvě mateřské školy mají v nabídce dvě nadstandardní aktivity (28,6%), jedna nabízí jednu zájmovou činnost (14,3%) a jedna mateřská škola nenabízí žádnou nadstandardní činnost ve formě zájmových kroužků pro děti (14,3%). V průměrném součtu pak vychází na každou mateřskou školu 2,7 kroužku. Za poslední dva roky se počet nadstandardních činností nabízených mateřskými školami spíše snižuje (celkem z nabídky mateřských škol z různých důvodů zmizelo 5 nadstandardních aktivit). V průměru

tedy před dvěma lety připadalo na jednu mateřskou školu 3,4 kroužku.

## 2. Vliv zájmů rodičů a jejich informovanosti o vzdělávacím programu mateřské školy na nadstandardní nabídku MŠ

Jedním z důvodů, které vedou ředitelky mateřských škol k nabídce nadstandardních činností, je zájem rodičů o konkrétní aktivitu. Domnívám se, že nejvíce rodičů by mělo zájem o výuku angličtiny v mateřské škole. Pohled na stávající společenskou situaci a jejich zkušenosti s vlastními jazykovými dovednostmi nutí rodiče k aktivitě. Jednoduše se řekne, že učení v předškolním věku je přece snadnější, tak ať dítě získává základy již v této době. Relativně velký zájem mají rodiče i kroužek výtvarný, keramiku a zpívání. Důvody, které je vedou k zájmu o nadstandardní aktivity mohou být různé. Myslím si, že jedním z nich je špatná nebo jen povrchní informovanost o Školním vzdělávacím programu mateřské školy. Podle výpovědí respondentů výzkumu na otázky, které se týkaly právě Školního vzdělávacího programu posuzují jejich informace jako nedostatečné a povrchní. Celkem 53% respondentů odpovědělo kladně na otázku: „Víte o tom, že má každá mateřská škola svůj Školní vzdělávací program?“ Záporně na ni odpovědělo 47% respondentů. O seznámení s tímto programem mělo zájem 53% respondentů a jen 14% z nich nemělo zájem o bližší informace. Svoji domněnku o špatné informovanosti odvozují z některých odpovědí rodičů, kteří zaměňují Školní vzdělávací program s nabídkou nadstandardních činností. Jako příklad bych uvedla jednu odpověď ne ale zcela ojedinělou. Na výše uvedenou otázku respondent odpověděl „ano, angličtina“. Také ze zájmu rodičů o informace k programu mateřské školy soudím, že jejich informace nejsou dostačující. Před začátkem školního roku se hodně diskutovalo o Školních vzdělávacích

programech základních škol, ale Školní vzdělávací programy v mateřských školách, bohužel nebyly a nejsou tak diskutovaným tématem. Kdyby byli rodiče lépe informováni o programu „své“ mateřské školy, mohli by se podílet na jeho tvorbě a zasahovat do dění v mateřské škole. Získali by pak větší důvěru v předškolní zařízení a v jeho pozitivní vliv na výchovu a vzdělávání svého potomka.

### 3. Přednosti a úskalí organizace zájmových činností v rámci MŠ v intencích RVP PV.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vymezuje rámec výchovně vzdělávací činnosti pedagoga, ze kterého vychází veškeré plánování vzdělávací nabídky činností pro různé věkové skupiny dětí předškolního věku. Každá mateřská škola v návaznosti na tento program vytváří svůj Školní vzdělávací program, který je přizpůsoben podmínkám konkrétní mateřské školy. Nabídka zájmových činností pak bývá buď součástí tohoto programu nebo je nabízena jako nadstandardní nabídka.

Z hlediska naplňování potřeb dítěte předškolního věku, musíme mít stále na mysli individuální a věkové zvláštnosti této skupiny dětí. Předškolní věk je tříleté až čtyřleté období charakteristické nejen fyzickým, ale i psychickým vývojem dítěte ovlivněným zráním nervové soustavy, temperamentem, inteligencí, vůlí, emocionalitou a prostředím, ve kterém dítě vyrůstá. Proto je důležité vytvořit mu vhodné podmínky pro jeho zdárný vývoj.

Nabídka nadstandardních činností v mateřské škole může mít kladný vliv na rozvoj dítěte, ovšem za splnění podmínek odpovídajících individuálním potřebám a věku dítěte. V opačném případě nemusí vývoj dítěte zásadně ovlivnit nebo na něho může mít vliv negativní.

Předností nadstandardní nabídky pro dítě může být možnost zvolit si nějakou činnost, o kterou má zájem a která třeba chybí v běžné nabídce mateřské školy. Tato přednost se ale záhy mění v riziko, když si kroužek nevybírám samo dítě, ale zvolí jej rodiče jako vhodný, z hlediska budoucnosti dítěte a ne z jeho momentálního zájmu. Pro citlivé, sociálně nezralé dítě, které se ještě ani neadaptovalo na prostředí mateřské školy, to pak může mít velice nepříznivé následky. Doba jeho adaptace se může prodlužovat a nedochází k naplňování základních psychických potřeb (potřeby bezpečí), dítě je nadměrně zatěžováno. V případě, že činnost, která je nabízena jako nadstandardní, je součástí běžných činností, pak se ztrácí efekt poznávání něčeho nového a neznámého.

Další předností je možnost pedagoga věnovat se v kroužku jen malé skupině dětí. Když k tomu ještě připočítáme pravděpodobný zájem dětí o vybranou činnost, pak jsou zajisté očekávány dobré výsledky. Pedagog se v této skupině může věnovat dětem nadaným a naopak může svou pozornost zaměřit i na děti podprůměrné. Nadané dítě, které je ve své skupině vždy nejlepší, se musí vyrovnávat s tím, že i jiné dítě dokáže to, co on a někdy i lépe. Děti se pohybují v jiné vrstevnické skupině, učí se komunikovat i s jinými dětmi a jiným pedagogem. Získávají nové dovednosti a prohlubují své schopnosti. To vše je ale opět podmíněno vytvořením přiměřených podmínek věku dítěte a jeho individuálním zvláštnostem. Rizikem může být neadekvátní pedagogické vedení lektora vedoucího zájmovou činností. Tady narážím na potřebu přiměřeného množství a kvality podnětů, která musí odpovídat věkovým zvláštnostem dítěte předškolního věku. Pokud lektor nemá pedagogické vzdělání pro předškolní věk, pak užíváním nesprávných metod, forem a prostředků může záporně ovlivnit další vývoj dítěte. Dítě nezískává kladný vztah k učení, naopak v něm můžeme k určité činnosti vypěstovat odpor.

Důležitá je také doba, kdy dítě odchází ze své třídy na zvolenou nadstandardní aktivitu. Optimální dobu lze jen těžko najít. Ranní čas, kdy se děti scházejí v mateřské škole je většinou vymezen pro spontánní hru dětí, která má mnohonásobný význam pro jeho další vývoj. Po svačině pak učitelka plánuje různé řízené činnosti, které pak narušuje odchod dětí na kroužek. Pokud třídu v této době opouští větší množství dětí, pak jsou vyrušeny nejen děti odcházející na kroužek, ale pozornost ztrácejí i děti, které ve třídě zůstávají. Takové zkušenosti mají některé respondentky mého výzkumu. Dalším časovým úsekem věnovaným nadstandardním činnostem, je doba stanovená pro pobyt venku. Dítě, které se do té doby soustředilo na různé aktivity, ať už spontánní nebo řízené, musí pokračovat v řízené činnosti místo spontánní aktivity a pohybu na čerstvém vzduchu. Opět může dojít k přetěžování dítěte, zejména pokud má dítě nadstandardních aktivit více. Některé mateřské školy zařazují nadstandardní aktivity místo odpoledního odpočinku. Potřeba odpočinku je však také u každého dítěte individuální. Když se na tuto aktivitu přihlásí dítě s potřebou odpoledního odpočinku a spánku, pak je v té době unavené, nedokáže se na činnost soustředit, často pak vyrušuje ostatní děti a z činnosti nemá velký užitek. Naopak dítě „nеспavec“ se nechá touto činností rádo zaměstnat. Rizikové jsou však činnosti vyžadující velkou soustředěnost (po obědě jsme podle našeho biorytmu v útlumu) a činnosti zaměřené na pohyb (po jídle nejsou pohybové aktivity vhodné). Poslední možnou dobou k využití pro nadstandardní činnosti, je čas mezi odpolední svačinou a odchodem dětí domů. To však některým dětem prodlužuje už tak dlouhý čas strávený v mateřské škole.

Jak už jsem se dříve zmínila, častým rizikem je volba velkého množství zájmových činností. Jsou děti, které mají zájem téměř o všechno, co je jim nabídnuto, rodiče by měli dítěti pomoci vybrat si z nabízených činností jen některé. Samozřejmě i tady se

projevují individuální rozdíly v zátěži, která je pro dítě ještě přiměřená. Co jedno dítě zvládá bez problémů, může druhé dítě přetěžovat. Tady je na místě, aby zasáhl zkušený pedagog a citlivě rodičům vysvětlil možná rizika při soustavném přetěžování jejich dítěte.

Rámcový vzdělávací program je otevřený různým změnám a alternativám ve vzdělávacím procesu, jeho cíle jsou stanoveny obecně tak široce, že mohou pojmut i spektrum činností, které nejsou nebo nebyly doposud standardními činnostmi v mateřské škole. Jako alternativa či úplné zastoupení zájmových aktivit v mateřské škole, by mohly vznikat jednotlivé třídy mateřské školy, které by byly zaměřeny na určitou „zájmovou“ činnost dětí, přičemž by byly tyto aktivity zařazovány během běžné činnosti ve třídě. Rodiče by si mohli vybrat pro své dítě třídu podle jejího zaměření. Při této alternativě bychom využili nejen všestrannosti předškolních pedagožek, ale i jejich specifické (zájmové) zaměření (výtvarné, hudební, literární, sportovní...). Většina učitelek disponuje více schopnostmi a dovednostmi v určité oblasti, které by takto mohla lépe využít. Samozřejmě i tato alternativa má své klady a zápory. Mohli by ji využít spíše větší mateřské školy, které by měly třeba dvě třídy s určitým zaměřením a další dvě třídy by byly standardními. Další námitkou by mohl být počet dětí, který je výhodou při práci v kroužcích. Vždy záleží na pedagogovi, jaké využije formy a metody při své práci. Při větším počtu dětí (nad dvacet), by bylo ideálním řešením přijetí asistenta pedagoga. Tento systém bych si dokázala představit jako prospěšný například při „výuce“ cizího jazyka.

Znalost alespoň jednoho cizího jazyka se stává základem všeobecného vzdělání. V mateřské škole by se mohly děti seznamovat s cizím jazykem v rámci běžných aktivit ve své třídě a se svou paní učitelkou, která by vhodnou formou průběžně zařazovala hry a dávala dětem některé pokyny v cizím jazyce. Tak



bych si představovala optimální „výuku cizího jazyka“ v mateřské škole. K tomu nám ale schází jedna důležitá podmínka, to je dostatek předškolních pedagogů s adekvátními jazykovými znalostmi a dovednostmi. Děti se v tomto věku učí nápodobou a špatné jazykové návyky (výslovnost) se v pozdější době těžko přeučují.

#### 4. Vliv nadstandardní aktivity (aerobiku) na rozvoj dítěte.

Pokud bych měla výsledky dětí v obou skupinách komplexně zhodnotit a vyvodit nějaký závěr, pak musím konstatovat, že výkonnost dětí v jednotlivých disciplínách se lišila v důsledku jejich individuality a vzhledem k pohlaví výrazněji než ve vztahu ke cvičení aerobiku. Tento výzkum byl uskutečněn s malým množstvím respondentů, proto má omezenou vypovídací hodnotu a jeho výsledky nejsou statisticky významné. Pro tento konkrétní výzkumný problém a jeho účel jsou výsledky dostačující. Dá se říci, že tato nadstandardní aktivita výrazně neovlivnila pohybový rozvoj zúčastněných dětí. Výsledky nám ale také dokládají, že pohybový rozvoj dítěte je závislý nejen na řízených aktivitách, ale zejména na jeho spontánní aktivitě, na jeho individuální potřebě pohybu. Nesmíme však zapomínat ani na řízené pohybové aktivity, které děti provádějí v rámci běžné činnosti v mateřské škole, které mohly ovlivnit výsledky všech dětí. Dalším vlivným činitelem mohly být zájmové činnosti dětí mimo mateřskou školu, pokud se jednalo o pohybové aktivity (zejména u chlapců fotbal) a také množství pohybu, které má dítě běžně v rodině.

#### 5. Specifikace místa organizovaných zájmových činností v kontextu s RV PPV

Vzdělávací oblasti Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání vychází z rámcových cílů, které jsou

v každé oblasti formulovány jako dílčí cíle, jejichž průběžné naplňování směřuje k dosahování klíčových kompetencí (k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské). Vytvoření základu těchto klíčových kompetencí by mělo být umožněno všem dětem předškolního věku podle jejich individuálních možností a s přihlédnutím k jejich věku.

V předškolním věku jsou více než později znatelné rozdíly nejen věkové, ale i individuální, které se projevují v různých oblastech psychického vývoje. Každé dítě je něčím odlišné, má své specifické projevy, reakce, tempo ap. Zdánlivé nadání se může prokázat jako momentálně akcelerovaný vývoj, který se za čas ustálí v normě. Rozpoznání talentu v předškolním věku je tak nesnadné, že uděláme nejlépe, když se budeme ke všem dětem chovat tak, jako by talentované byly. Pro pedagogickou činnost je důležitá přirozená zvědavost a princip činnosti a aktivity dítěte, ve které bychom mu neměli bránit, ale naopak ji podporovat. Vždyť právě zvědavost a aktivita jsou hybnou silou rozvoje dítěte. Všechny děti k tomu ještě potřebují podporu rodičů i pedagogů a vytvoření podmínek pro svůj další rozvoj.

Organizované zájmové činnosti mohou mít své místo v individuálním rozvoji zájmů a schopností dětí předškolního věku. Dítě by však jimi nemělo být přetěžováno a hlavně by se jim mělo věnovat ze svého vlastního zájmu, pro svou radost a uspokojení.

## Resumé

V současné době je společností a tedy i rodiči kladen velký důraz na zvládnutí nejrůznějších aktivit, které jsou mnohdy jen módním trendem. Na dítě předškolního věku jsou pak kladeny nepřiměřené nároky hlavně ze strany rodičů. Pokud si dítě vybere nějakou činnost (třeba i na radu rodičů), je zde podstatný jeho zájem, vnímání a prožívání té činnosti, která by měla dítěti přinášet radost a uspokojení. Pak je vývoj dítěte přirozený a z takové činnosti může mít dítě užitek pro svůj stávající i budoucí rozvoj.

## Summary

The society and parents focus on many kinds of activities which children should be able to do it. The modern trend dictates activities. There are inadequate demands which affect a pre-school child, mostly from parents' side. If a child choose some activities (according to parents' advice). There are important child's interest, child's sensation and child's enjoyment which should bring a happiness and a satisfaction than a development of a child is normal and those activities could bring a benefit for a kid in current and future time.

## Literatura a informační zdroje

- BRIERLEY, J. *Sedm prvních let života rozhoduje*. Praha: Portál 2000, ISBN 80-7178-484-2.
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál 2003, ISBN 80-7178-626-8.
- DOČKAL, V. *Zaměřeno na talenty aneb nadání má každý*. Praha: Lidové noviny 2005, 80-7106-840-3.
- DVOŘÁKOVÁ, H. *K některým problémům v současné mateřské škole*. Praha: Karolinum, ISBN 80-7184-497-7.
- DVOŘÁKOVÁ, H. *Tělesná výchova v rámcovém programu, Základní motorika*. Praha: UK 2001, ISBN 80-7290-067-6.
- JUNGER, J. *Telesný a pohybový rozvoj dětí předškolského věku*. Prešov: Slovenská vedecká spoločnosť pre telesnú výchovu a šport, Fakulta humanitných a prírodných vied 2000, 80-8068-003-5.
- KLINDOVÁ, L. *Psychologie II: Vývojová psychologie*. Praha: SPN 1986.
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada 2005, ISBN 80-247-0852-3.
- KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. (eds.) *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál 2001, 80-7178-585-7.
- KUTÁLKOVÁ, D. *Logopedická prevence*. Praha: Portál 2002, ISBN 80-7178-667-5.
- KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L. (ed.) *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido 2004, ISBN 80-7315-063-8
- MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál 2003, ISBN 80-7178-853-8.
- MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky MŠ*. Praha: Portál 2003, ISBN 80-7178-799-X.

- OPRAVILOVÁ, E. *Předškolní pedagogika II. Hra*. Liberec: TU 2004, ISBN 80-7083-786-1.
- OPRAVILOVÁ, E., KROPÁČKOVÁ, J. *Studijní texty k předškolní pedagogice s úvodem do pedagogiky*. Praha: UK 2005, ISBN 80-7290-251-2.
- PRŮCHA, J. *Pedagogický výzkum, uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum 1995, ISBN 80-7184-132-3.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 2001, ISBN 80-7178-579-2.
- TEISCHL, O., BRUNECKÝ, Z. *Duševní vývoj a výchova dítěte*. Praha: Orbis 1973, ISBN 09-510-21-852.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum 2005, ISBN 80-246-0956-8.
- ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal*. Praha: Portál 1997, ISBN 80-7178-071-5.

#### Internetové zdroje

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.*

Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. Dostupné na [www](http://www.rvp.cz):

[http://www.rvp.cz/soubor/RVP\\_PV-2004.pdf](http://www.rvp.cz/soubor/RVP_PV-2004.pdf)

<http://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon>

<http://www.msmt.cz/dokumenty/vvhlasky-ke-skolskemu-zakonu>

## Seznam příloh

1. Dotazník pro rodiče
2. Dotazník pro ředitelky MŠ
3. Dotazník pro učitelky MŠ
4. Tabulka č. 11, 12
5. Tabulka č. 13, 14
6. Tabulka č. 15
7. Tabulka č. 16
8. Tabulka č. 17
9. Tabulka č. 18, 19
10. Tabulka č. 20, 21
11. Tabulka č. 22, 23
12. Rozhovor s ředitelkou MŠ

# PŘÍLOHY

## **Seznam příloh**

- 1. Dotazník pro rodiče**
- 2. Dotazník pro ředitelky MŠ**
- 3. Dotazník pro učitelky MŠ**
- 4. Tabulka č. 11, 12**
- 5. Tabulka č. 13,14**
- 6. Tabulka č. 15**
- 7. Tabulka č. 16**
- 8. Tabulka č.17**
- 9. Tabulka č. 18, 19**
- 10. Tabulka č. 20, 21**
- 11. Tabulka č. 22, 23**
- 12. Rozhovor s ředitelkou MŠ**

## Příloha č. 1 - Dotazník pro rodiče

Vážení rodiče,

dovoluji si obrátit se na Vás s prosbou o vyplnění anonymního dotazníku, který je podkladem pro mou diplomovou práci na PedF UK v Praze. Pro tuto práci jsem si zvolila téma - Zájmová činnost dětí předškolního věku.

Předem děkuji za Váš čas věnovaný vyplnění dotazníku, jehož údaje budou sloužit pouze jako podklad pro výzkum k mé diplomové práci.

Vrkoslavová Marie / učitelka Mš Bělíkova  
Frýdlant

1. věk a pohlaví dítěte

2. Chodí Vaše dítě do kroužku v Mš?  
(pokud ano - do jakého)

3. Dítě jsme do kroužku v Mš zapsali protože:

4. Naše dítě kroužek nenavštěvuje protože:

5. Co konkrétně očekáváte, že se dítě v kroužku naučí?

6. Máte informace o tom, co dítě v kroužku dělá?  
(pokud ano - odkud)



7. Chodí Vaše dítě do nějakého kroužku mimo mateřskou školu?  
(pokud ano - do jakého)

8. Proč jste přihlásili dítě právě do tohoto kroužku?

9. Zajímáte se pravidelně o činnosti Vašeho dítěte v mateřské škole?

10. Víte o tom, že každá mateřská škola má svůj Školní vzdělávací program?

11. Měli jste možnost seznámit se se Školním vzdělávacím programem mateřské školy, kam chodí Vaše dítě? (Jestliže ano - jakou formou, jestliže ne - měli byste zájem?)

12. Máte pocit, že se Vaše dítě dostatečně rozvíjí během běžné činnosti v mateřské škole?

## Příloha č. 2 - Dotazník pro ředitelky MŠ

Vážená kolegyně,

dovoluji si obrátit se na Vás s prosbou o vyplnění anonymního dotazníku, který je podkladem pro mou diplomovou práci na PedF UK v Praze. Pro tuto práci jsem si zvolila téma - Zájmová činnost dětí předškolního věku ve vztahu k vzdělávacímu programu.

Předem děkuji za Váš čas věnovaný vyplnění dotazníku, jehož údaje budou sloužit pouze jako podklad pro výzkum k mé diplomové práci.

Vrkoslavová Marie / učitelka Mš Bělíkova  
Frýdlant

1. Kolik tříd má vaše Mš?

2. Nabízí vaše Mš zájmovou činnost (kroužky) pro děti?  
(pokud ano - jaké)

3. Co Vás vedlo k nabídce zájmových činností?

4. Je u Vás pro přihlášení do kroužků rozhodující věk dítěte? Máte stanovena ještě jiná kritéria? (Pokud ano, napište spodní věkovou hranici pro jednotlivé kroužky organizované ve vaší Mš, eventuelně další kritéria.)

5. Ve které části denního režimu Mš jsou organizovány jednotlivé kroužky?  
(Uveďte prosím dobu jejich trvání.)

6. Které zájmové činnosti jsou vedeny externími lektory a jaké je jejich vzdělání?

7. Jsou některé organizované zájmové činnosti (kroužky) vedeny učitelkami vaší MŠ?  
(Pokud ano - jaké)

8. Objevují se podobné činnosti ve vašem Školním vzdělávacím programu?

9. Sledujete jako ředitelka Mš činnosti dětí v kroužcích a podle čeho je hodnotíte?

10. Jsou rodiče dětí informováni o Školním vzdělávacím programu Mš?  
(pokud ano - jakým způsobem)

### Příloha č. 3 - Dotazník pro učitelky MŠ

Vážená kolegyně,

dovoluji si obrátit se na Vás s prosbou o vyplnění anonymního dotazníku, který je podkladem pro mou diplomovou práci na PedF UK v Praze. Pro tuto práci jsem si zvolila téma - Zájmová činnost dětí předškolního věku ve vztahu k vzdělávacímu programu.

Předem děkuji za Váš čas věnovaný vyplnění dotazníku, jehož údaje budou sloužit pouze jako podklad pro výzkum k mé diplomové práci.

Vrkoslavová Marie / učitelka MŠ Bělíkova  
Frýdlant

1. Vedete nějaký kroužek (organizovanou zájmovou činnost) pro děti ve vaší MŠ?  
(Pokud ano - jaký)

2. Jak se vyrovnáváte s organizací kroužků ve vztahu k běžným aktivitám dětí v MŠ?  
(Narušují či nenarušují kroužky Vaše činnosti s dětmi, zdůvodněte.)

3. Myslíte si, že můžete nahradit některé organizované zájmové činnosti (kroužky) v běžné činnosti s dětmi v rámci Školního vzdělávacího programu?  
(pokud ano - které a jakou formou)

4. Domníváte se, že jsou jednotlivé organizované zájmové činnosti ve vaší MŠ pro děti přínosem? (Napište které ano (ne) a zdůvodněte.)

## Příloha č. 4 - Redukovaný standardní test

Tabulka č. 11 – 1. skupina -Běh na 20 m (v sekundách)

Jméno	Vstupní test	Výstupní test	Rozdíl
Lenka	6,3	6,1	0,2
Nikola	7,9	6,8	0,9
Natálie	7,5	6,7	0,8
Klára	6,4	5,8	0,6
Štěpánka	5,7	5,2	0,3
Leona	5,1	4,8	0,3
Kristýna	6,2	5,9	0,3
Dominik	4,5	4,5	0,0
Patrik	4,7	4,6	0,1
Marek	5,8	5,0	0,8
Průměr	6,01	5,54	0,47

Tabulka č. 12 – 2. skupina – Běh na 20 m (v sekundách)

Jméno	Vstupní test	Výstupní test	Rozdíl
Lucie	5,1	4,9	0,2
Veronika	6,0	5,2	0,8
Šárka	6,8	6,1	0,7
Anna	7,3	6,5	0,8
Zdena	7,6	7,1	0,5
Eliška	7,2	6,9	0,3
Gabriela	6,3	6,0	0,3
František	5,1	4,5	0,6
Jakub	7,0	6,6	0,4
Jirka	4,9	4,5	0,4
Průměr	6,33	5,83	0,5

Příloha č. 5 – Běh na 500m

Tabulka č. 13 – 1. skupina – Běh na 500 m (v sekundách)

<b>Jméno</b>	<b>Vstupní test</b>	<b>Výstupní test</b>	<b>Rozdíl</b>
<b>Lenka</b>	242,0	248,2	-5,8
<b>Nikola</b>	264,6	254,4	10,2
<b>Natálie</b>	228,3	255,5	-27,2
<b>Klára</b>	261,2	233,3	27,9
<b>Štěpánka</b>	199,1	157,3	41,8
<b>Leona</b>	216,6	181,2	35,4
<b>Kristýna</b>	256,5	222,5	34,0
<b>Dominik</b>	182,1	151,3	30,8
<b>Patrik</b>	207,9	173,3	34,6
<b>Marek</b>	216,9	185,3	31,6
<b>Průměr</b>	<b>227,5</b>	<b>206,2</b>	<b>21,3</b>

Tabulka č. 14 – 2. skupina – Běh na 500 m (v sekundách)

<b>Jméno</b>	<b>Vstupní test</b>	<b>Výstupní test</b>	<b>Rozdíl</b>
<b>Lucie</b>	250,5	220,5	30,0
<b>Veronika</b>	239,8	202,3	37,5
<b>Šárka</b>	241,6	229,3	12,3
<b>Anna</b>	230,0	199,2	30,8
<b>Zdena</b>	275,4	251,6	5,8
<b>Eliška</b>	228,7	209,5	19,2
<b>Gabriela</b>	186,8	157,2	29,6
<b>František</b>	181,1	161,2	19,9
<b>Jakub</b>	200,7	190,3	10,4
<b>Jirka</b>	179,4	154,6	24,8
<b>Průměr</b>	<b>221,4</b>	<b>198,6</b>	<b>22,8</b>

Příloha č. 6 – Skok do dálky

Tabulka č. 15 – 1. skupina – Skok do dálky (v centimetrech)

Jméno	Vstupní test		Výstupní test		Rozdíl
	Skoky	Průměr	Skoky	Průměr	
<b>Lenka</b>	80 82	81	87 86	86,5	5,5
<b>Nikola</b>	86 90	88	97 96	96,5	8,5
<b>Natálie</b>	78 81	79,5	85 88	86,5	6
<b>Klára</b>	83 85	84	95 96	95,5	11,5
<b>Štěpánka</b>	89 94	91,5	103 105	104	12,5
<b>Leona</b>	78 80	79	85 89	87	8
<b>Kristýna</b>	83 83	83	92 90	91	8
<b>Dominik</b>	96 98	97	108 110	109	12
<b>Patrik</b>	90 96	93	106 109	107,5	14,5
<b>Marek</b>	98 103	100,5	109 112	110,5	10
<b>Celkem</b>		<b>87,65</b>		<b>97,4</b>	<b>9,75</b>

Příloha č. 7 – Skok do dálky

Tabulka č. 16 – 2. skupina – Skok do dálky (v centimetrech)

Jméno	Vstupní test		Výstupní test		Rozdíl
	Skoky	Průměr	Skoky	Průměr	
Lucie	80	80	88	90	10
	80		92		
Veronika	78	81	90	91	10
	84		92		
Šárka	83	82,5	94	95,5	13
	82		97		
Anna	78	81	90	90,5	9
	84		91		
Zdena	82	84	94	94,5	10,5
	86		95		
Eliška	82	81	86	88	7
	80		90		
Gabriela	89	88	97	98	10
	87		99		
František	94	96,5	105	104,5	8
	99		104		
Jakub	90	91,5	100	100,5	9
	93		101		
Jirka	95	95,5	106	106	10,5
	96		106		
<b>Celkem</b>		<b>86,1</b>		<b>95,85</b>	<b>9,6</b>



Příloha č. 8 – Hod tenisovým míčkem

Tabulka č. 17 – 1. skupina – Hod tenisovým míčkem (v cm)

Jméno	Vstupní test				Výstupní test			
	Pravá ruka		Levá ruka		Pravá ruka		Levá ruka	
	Hody	Průměr	Hody	Průměr	Hody	Průměr	Hody	Průměr
Lenka	486	480,5	324	330	542	541	401	410,5
	475		336		540		420	
Nikola	452	426	370	363	502	501	398	402
	400		356		500		406	
Natálie	592	585,5	462	456	750	745	542	541
	579		450		740		540	
Klára	480	487,5	415	407	670	665	490	500
	495		400		640		510	
Štěpka	657	637,5	485	477,5	900	917,5	545	562,5
	690		470		935		580	
Leona	450	452,5	322	335,5	590	587	399	397
	455		349		584		395	
Krista	490	492,5	395	407,5	654	670	450	455,5
	495		420		686		461	
Domča	920	937	552	575,5	1120	1110	700	712
	954		599		1100		724	
Patrik	980	940	569	572,5	1050	1150	698	717
	900		586		1250		736	
Marek	880	865	557	553,5	960	990	661	655,5
	850		550		1020		650	
<b>Průměr</b>		<b>630</b>		<b>448</b>		<b>788</b>		<b>547</b>

Příloha č. 9 – Hod tenisovým míčkem

Tabulka č. 18 – 2. skupina – Hod tenisovým míčkem (v cm)

Jméno	Vstupní test				Výstupní test				
	Pravá ruka		Levá ruka		Pravá ruka		Levá ruka		
	Hody	Průměr	Hod	Průměr	Hody	Průměr	Hod	Průměr	
Lucie	470	476	330	327,5	620	602,5	460	470	
	482		325		585		480		
Verunka	496	493	357	353,5	608	594	472	479	
	490		350		580		486		
Sárka	430	447,5	320	329,5	499	503,5	450	461	
	465		339		508		472		
Anna	483	491	378	379	613	601,5	480	481	
	499		380		590		482		
Zdena	399	399,5	486	490,5	480	478	608	610	
	400		495		476		612		
Eliška	520	510	364	357	612	616	450	465	
	500		350		620		480		
Gabriela	495	515,5	394	392	634	626	496	497	
	536		390		628		498		
Frantík	895	852,5	532	550	100	1075	680	675	
	810		568		0		670		
							115		
							0		
Jakub	864	868	570	575,5	110	1176	695	697	
	872		581		2		699		
							125		
							0		
Jirka	820	843	575	575	999	1024,5	640	640	
	867		575		105		640		
				0					
<b>Průměr</b>		<b>587</b>		<b>433</b>		<b>730</b>		<b>547</b>	

Tabulka č. 19 – Porovnání průměrných výsledků skupin (Hod)

Skupina	Vstupní test průměr		Výstupní test průměr		Rozdíl	
	Pravá	Levá	Pravá	Levá	Pravá	Levá
<b>1. skupina</b>	<b>630</b>	<b>448</b>	<b>788</b>	<b>535</b>	<b>158</b>	<b>86</b>
<b>2. skupina</b>	<b>587</b>	<b>433</b>	<b>730</b>	<b>547</b>	<b>142</b>	<b>114</b>

Příloha č. 10 – Přejchod přes kladinu

Tabulka č. 20 – 1. skupina – Přejchod přes kladinu

<b>Jméno</b>	<b>Vstupní test</b>	<b>Výstupní test</b>
<b>Lenka</b>	-	+
<b>Nikola</b>	+	+
<b>Natálie</b>	-	+
<b>Klára</b>	+	+
<b>Štěpánka</b>	+	+
<b>Leona</b>	-	-
<b>Kristýna</b>	-	+
<b>Dominik</b>	-	+
<b>Patrik</b>	+	+
<b>Marek</b>	-	+
<b>Celkem splnilo</b>	<b>4</b>	<b>9</b>

Tabulka č. 21 – 2. skupina – Přejchod přes kladinu

<b>Jméno</b>	<b>Vstupní test</b>	<b>Výstupní test</b>
<b>Lucie</b>	-	+
<b>Veronika</b>	-	+
<b>Sárka</b>	+	+
<b>Anna</b>	+	+
<b>Zdena</b>	-	-
<b>Eliška</b>	-	+
<b>Gabriela</b>	+	+
<b>František</b>	-	+
<b>Jakub</b>	+	+
<b>Jirka</b>	-	+
<b>Celkem splnilo</b>	<b>4</b>	<b>9</b>

Příloha č. 11 – Kotoul vpřed

Tabulka č. 22 – 1. skupina – Kotoul vpřed

Jméno	Vstupní test	
Lenka	1	2
Nikola	1	1
Natálie	2	2
Klára	1	1
Štěpánka	2	2
Leona	1	2
Kristýna	1	2
Dominik	2	2
Patrik	2	2
Marek	1	2
<b>Celkem bodů</b>	<b>14</b>	<b>18</b>

Tabulka č. 23 – 2. skupina – Kotoul vpřed

Jméno	Vstupní test	
Lucie	1	2
Veronika	1	1
Sárka	1	2
Anna	2	2
Zdena	1	1
Eliška	2	2
Gabriela	1	2
František	2	2
Jakub	1	1
Jirka	2	2
<b>Celkem splnilo</b>	<b>14</b>	<b>17</b>

**Hodnotící škála k tab. č. 22,23**

0 – nezrealizovaný úkol

1 – nesprávné provedení (odchylka ze směru, přetočení přes týl, nesprávné sbalení)

2 - správné přetočení na lopatkách v přímém směru

## Příloha č. 12 – Rozhovor s ředitelkou MŠ

1. Jaké jsou Vaše zkušenosti s organizací zájmových činností v letošním školním roce?
2. Změnila se Vaše nabídka nadstandardních činností oproti minulému roku?
3. Co Vás k této změně vedlo?
4. Chystáte nějaké změny v této oblasti pro příští školní rok?
5. Jaké pro to máte důvody?
6. Jaké jsou Vaše zkušenosti v oblasti spolupráce s rodiči?
7. Podíleli se rodiče při tvorbě Školního vzdělávacího programu? Pokud ano, jakým způsobem?