



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Školní zralost dětí ve třídě věkově heterogenní

Vypracovala: Nikola Kovaříková
Vedoucí práce: Mgr. Martina Lietavcová

České Budějovice 2015

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 15. 3. 2015

Nikola Kovaříková

PODĚKOVÁNÍ

Tímto bych velice ráda poděkovala vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Martině Lietavcové za vynaložený čas, cenné rady a konzultace. Dále učitelům mateřských škol, kteří mi poskytli užitečné informace a též se podíleli na vyplňování dotazníku.

Abstrakt

Bakalářská práce na téma „Školní zralost dětí ve třídě věkově heterogenní“ mapuje situaci dětí v posledním roce školní docházky, ve věkově heterogenních třídách. Zjišťuje, jaká je možnost rozvoje těchto dětí a jejich přípravy na vstup do základní školy. Teoretická část je zaměřena na dítě předškolního věku včetně školní zralosti, členění dětí do tříd v kontextu Rámcového vzdělávacího programu pro mateřské školy a v rámci možností mateřských škol. V praktické části je realizováno kvantitativní výzkumné šetření metodou internetového dotazníku. Výzkumným souborem jsou učitelé mateřských škol. Z odpovědí vyplývají názory učitelů na věkově heterogenní třídy a s tím související školní připravenost a zralost dětí ve věku 5-7 let. Práce je doplněna zásobníkem her.

Klíčová slova: dítě předškolního věku, školní zralost, heterogenní třída, mateřská škola

Abstract

Bachelor thesis "School maturity age children in the classroom heterogeneous" focuses on the situation of children in the last school year in age heterogeneous classes. It figures out what is the possibility of the development of these children and their preparation for an entry into a primary school. The theoretical part focuses on preschool age children, including school readiness, division of children into classes in the context of the Framework curriculum for kindergarten and nursery schools abilities. There is the questionnaire survey method realized in the practical part. The group being researched is kindergarten teachers. From answers result opinions of teachers about heterogeneous class and school maturity in 5-7 years old. The work is supplemented by the games reservoir.

Keywords: preschool age child, school maturity, heterogeneous class, primary school

Obsah

ÚVOD	7
I. TEORETICKÁ ČÁST.	9
1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE	9
1.1 Definice předškolního dítěte.....	9
2 VÝVOJ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE.....	11
2.1 Vývoj motoriky a pohybových dovedností.....	11
2.2 Citový a emoční vývoj.....	12
2.3 Sociální vývoj.....	14
2.4 Kognitivní vývoj	16
2.4.1 Učení a paměť.....	16
2.4.2 Myšlení.....	18
2.4.3 Pozornost	19
2.4.4 Vývoj řeči.....	19
3 MATEŘSKÁ ŠKOLA.....	22
3.1 Význam MŠ pro předškolní dítě	22
3.2 Věkově heterogenní a homogenní třídy	23
3.3 Organizace dělení dětí do tříd dle RVP.....	26
4 CHARAKTERISTIKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI	27
4.1 Definice školní zralosti.....	27
4.2 Metody používané na zjištění školní zralosti	30
II. PRAKTICKÁ ČÁST.	31
5 VÝZKUMNÁ ČÁST	32
5.1 Cíl výzkumného šetření, výzkumné otázky a předpoklady	32
5.2 Metoda výzkumu.....	34
5.3 Výsledky na základě dotazníku	35
6 VYHODNOCENÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI	46
7 DISKUSE	49
8 ZÁVĚR BAKALÁŘSKÉ PRÁCE	51
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	53
SEZNAM PŘÍLOH	55

ÚVOD

Motto:

„Hra je jeden z nejefektivnějších způsobů, jak zjednodušit život. Přesně to jsme dělali jako děti, ale v dospělosti jsme si hrát zapomněli.“

Albert Einstein

Právě ona hra je jednou z nejefektivnějších způsobů, skrze kterou se dítě nevědomě učí a rozvíjí. Předškolní věk má dalekosáhlý význam pro dítě. Během této doby projde mnoha změnami, které se týkají především jeho postupných a jednotlivých vývojových stádií. Předškolní docházka, a s tím související socializace, adaptace na nové prostředí, navazování kontaktů s ostatními a schopnost odloučit se od rodičů, je pro předškolní dítě také významnou a velmi často i stresující záležitostí. Na jedné straně je tu učitel, který by měl umět dítěti ulehčit tyto stresující faktory. Avšak na druhé straně je tu jeden velký otazník- zda má pedagog vyhovující podmínky a prostředí k uskutečnění těchto nároků a zda se může plně věnovat každému dítěti individuálně. Děti obvykle tráví v předškolním věku většinu času se svými vrstevníky v mateřské škole společně. Poznávají se, komunikují spolu, hrají si, napodobují se a tak podobně. To může mít zásadní vliv na rozvoj předškolního dítěte, především před nástupem do základní školy a s tím spojenou školní zralostí.

Cílem mé bakalářské práce je formou internetového dotazníku zjistit od učitelů mateřských škol, jaký je jejich pohled a názor na věkově heterogenní třídy. Jaká pozitiva či negativa přináší věkově heterogenní třída pro starší předškolní děti (5-7 let) a zda složení věkově heterogenních tříd může mít kladný či záporný vliv na jejich vývoj. Dále se zaměřím na věkové složení tříd (věkově heterogenní/homogenní) a jakému z nich dávají učitelé mateřských škol přednost. Dalším cílovým bodem je zjistit jaké jsou výhody či nevýhody pro učitele mateřských škol z hlediska příprav a individuálních činností pro děti ve věku 5-7 let ve třídě věkově heterogenní.

V teoretické části se zaměřím na obecnou charakteristiku předškolního dítěte a jeho vývoj. Dále se věnuji významu mateřské školy pro předškolní dítě a také tomu, jaké jsou možnosti dělení dětí do tříd dle rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Na závěr se zabývám školní zralostí.

V praktické části jsem použila metodu internetového dotazníku a následně ho vyhodnotila. Výzkumným souborem jsou učitelé mateřských škol. Jedná se o metodologický kvantitativní postup. Bakalářská práce je doplněna zásobníkem mnou vymyšlených a sestavených her, které jsou vhodné a inspirativní pro věkově heterogenní třídy.

Práce bude přínosná nejen pro pedagogy a rodiče dětí v předškolním období, ale zároveň i pro studenty v oboru učitelství pro mateřské školy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

1.1. Definice období předškolního dítěte

Dle Langmeiera a Krejčířové (1998) je předškolní věk období, které probíhá od narození dítěte, až do jeho vstupu do školy. Zatímco Říčan (2004) je toho názoru, že předškolní období dítěte probíhá od tří do šesti let. Nadále budu ve své bakalářské práci pracovat s vymezením předškolního věku dětí od 3-6(7) let podle výše uvedeného autora - Říčana.

Předškolní věk je vývojové období dítěte, které přirovnává ke „zlaté bráně“, která otevírá cestu pro budoucího školáka a jeho úspěchy. Dítě by se mělo prostřednictvím vzoru, které vidí u svých rodičů naučit vhodnému chování, mělo by poznávat svět kolem sebe a především prožít své předškolní dětství v plné radosti (Třesoňková a kol., 1990). Langmeier a Krejčířová (2006) tvrdí, že v užším pojetí je toto období „věkem mateřské školy“. To ale není směrodatné, protože některé děti nenavštěvují mateřskou školu a rodinná výchova je základním stavebním kamenem pro další rozvoj dítěte.

Děti průměrné či lehce podprůměrné jsou obvykle ve svých šesti letech zralé pro vstup do školy. V tomto období si dítě vytváří pohled na svět, začleňuje se do společnosti a jeho tělo prochází mnoha vývojovými změnami (Říčan, 2004). Langmeier a Krejčířová (1998) dodávají, že toto období má ale i své negativní stránky - vývoj dětí je často srovnáván.

Stejně tak Havlíková a kol., (2006) upozorňují, že předškolní věk je pro předškolní dítě kritickým obdobím z hlediska pro-sociálního chování. Na dítěti a jeho projevech se v tomto období nejvíce odráží sociální prostředí, ve kterém žije. Mateřská škola může napravit nebo dohonit ztráty dítěte, které vyrůstá v nepříznivém sociokulturním prostředí nebo v prostředí, kde rodina zanedbává jeho výchovu.

Dítě v předškolním věku prochází mnoha změnami a jeho funkce dozrávají. Toto období může být svou složitostí pro dítě nebezpečné, protože zranitelnost dítěte je veliká. Lékaři dokazují, že velké množství poruch v dospělém věku pochází právě z předškolního věku. Organismus se v tomto období učí využívat schopností, které jsou již vytvořené. Musí se také zdokonalit a vylepšit koordinovanost všech systémů, duševních pochodů, ale i činnost tělesných orgánů (Třesohlavá, 1990).

Avšak každé dítě je podle Kořátkové jiné- může se lišit chováním, vývojem, vzhledem...atd. a to i v případě, že jejich výchova a podmínky, ve kterých vyrůstají, mohou být velmi podobné, kolikrát i téměř totožné. Vrozené dispozice ovlivňující např. temperament dítěte. Tyto dispozice jsou dědičně dané a vytvářejí jakýsi typ osobnosti a jeho inteligenční vybavenost. Přesto je ale důležité mít podnětné prostředí a výchovu, bez které se neobejdou (Kořátková, 2008).

2 VÝVOJ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

2.1 Vývoj motoriky a pohybových dovedností

Kňourková (1990) ve své knize píše o centrálním nervovém systému a smyslových orgánech, které přenášejí informace o okolí do mozku. Mozek tyto informace zpracuje a převede je smysluplně a účelně na pohyby, které dítě promítá při hře či jiných činnostech. Neporušenost centrální nervové soustavy hraje základní klíčovou roli v přenášení těchto informací do mozku. V předškolním věku je pro děti hmat velmi důležitým poznávacím nástrojem, který jim slouží pro uchopování a experimentování s různými předměty ve hře. Dále Říčan (2004) dodává, že obratnost dítěte a jeho zdokonalování pomáhá předškolnímu dítěti při sebeobsluze a pěstování smyslu pro povinnost.

Motorika se dělí na hrubou a jemnou. U hrubé motoriky se jedná o chůzi, běh a celkovou koordinaci nohou a rovnováhy těla. Pro jemnou motoriku je typická zručnost a koordinace rukou, paží a prstů. U dítěte se sleduje jak uchopuje předměty a zachází s nimi. Patří sem i jednoduché cviky různých typů úchopů např.: bez použití palce, jako špetka, palec v opozici, držení lžice, tužky.... Dále sem patří i souhra oka s rukou a míra obratnosti, jako je například: hod míčem, chytání míče a podobně (Monatová, 2000).

Nyní se budu zabývat dělením motoriky dle posloupnosti věku dítěte. Bacus (2004) ve své knize uvádí, že tříleté dítě by obvykle mělo zvládat chůzi po špičkách (několik kroků), udržet se při chůzi na obrubníku, prkně (úzký prostor) a skákat snožmo. Ve třech letech velmi často jezdí na tříkolce a rádo šplhá po prolézačkách nebo se klouže na skluzavce. V tomto věku stále přetrvávají problémy s koordinací zraku a ruky. Co se týká výtvarné stránky, velmi rádo čmárá po čemkoli co mu přijde pod ruku.

Výše uvedený autor dodává, že kolem čtvrtého roku potřebuje dítě spoustu pohybu. Všude možně skáče, leze, běhá a napodobuje běh koníka. Dokáže pravidelně střídat pravou i levou nohu při chůzi ze schodů. Jemná motorika se také zlepšuje - dokáže lépe pracovat s nůžkami a rovně stříhat. Z výtvarného hlediska začíná kreslit postavy, které už obvykle mají hlavu, tělo a ruce s nohama. Některé děti se umí

podepsat velkým tiskacím písmem (křestní jméno). Dle Špaňhelové (2004) dítě v tomto věku dokáže nakreslit dva spojené body - kříž. Kresba je propracovanější a postupně se mění postava člověka z hlavonožce v postavu, která má stejné proporce jako opravdový člověk - hlavu, trup, horní i dolní končetiny.

V pěti letech se obvykle dostaví lepší udržení rovnováhy, skákání na jedné noze či snožmo. Pohyby se stávají přesnější a koordinovanější, to samé se týká i koordinace rukou. Začíná preferovat jednu ruku - vymezení laterality. Svě kresby a malby dotváří detaily. V šesti letech se zdokonaluje ve svých činnostech, které si mělo do té doby možnost osvojit. Zkouší jezdit na kole bez postraních koleček, na bruslích nebo skákat přes švihadlo. Mělo by také dobře rozeznat pravou a levou stranu (Monatová, 2000).

Tyto ukazatele, které nás informují o tom, co by dítě předškolního věku mělo zvládat a osvojit si během určité věkové etapy jsou pouze informativní. Není to směrodatně platné, protože vývoj každého dítěte probíhá odlišně a je velmi individuální.

2.2 Citový a emoční vývoj

Cílem citové výchovy je rozvinout u dítěte schopnost osvojení si takového jednání, aby bylo schopné vstoupit do školního prostředí a respektovat pravidla společenského chování. Dále by také mělo pochopit jednoduché principy morálního chování. Socializace dítěte napomáhá k prohloubení těchto schopností. Velmi důležitou roli v citovém zázemí hraje rodina. Pozorujeme, jaký typ výchovy v rodině převládá, a jak se rodina citově projevuje k dítěti. Je tedy velmi důležité, aby dítě vědělo, že ho má jeho rodina ráda, podporovala ho a budovala u něho pocit jistoty, bezpečí a zázemí. Kladné emocionální prožitky dítěte je důležité poskytovat do jeho pěti až šesti let. V tomto období dítě začíná napodobovat ostatní kolem sebe a přijímá tzv. vzory chování. Pokud bude v této době k dítěti okolí emocionálně chladné, tak se nenaučí své emoce a city dávat najevo a bude je potlačovat (Monatová, 2000). Dále Kňourková (1990) tvrdí, že radost z obdarování, poskytnuté pomoci nebo hry je velmi důležitým zážitkem, který

může dítě pozitivně ovlivnit. V tomto období také sílí citové prožitky strachu, které se nejčastěji týkají zvířat a cizích lidí. V tomto případě děti hledají bezpečí v náručí blízkého člověka. K předškolnímu věku dítěte také patří dovedné experimentování s jeho emocemi.

Výše uvedená autorka uvádí, že základní morální kvalita úzce souvisí s citovým vývojem. Je to otázka toho, co je špatné a co dobré. V mateřské škole, rodině a okolí se již dítě setkává s řadou příkladů, které se týkají dobra a zla. Nejčastějším a nevhodnějším příkladem je pohádková hra, která ukazuje dítěti výchovný obsah formou potrestání zla a odměněním dobra. Aktivita, činnost a touha samostatnosti v činnosti je typický jev pro dítě předškolního věku. Děti obvykle velmi rády pomáhají svým rodičům například při nákupu či jiných činnostech a touží po uznání a pochvale za vykonanou práci. Proto by rodiče neměli odtahovat své děti od činností, které si přejí zkusit či udělat. Čas, který dítěti darujete nebude časem promarněným. Na rozmezí věku 3-4 let, se dostaví tzv. negativistické období. Toto období má souvislost s vrozenými dispozicemi a dítě se během tohoto období projevuje negativními reakcemi „ne“, „nechci“ a vzdorovitým chováním. Tyto projevy se nezmírní zákazy ani tresty ze strany dospělých. Pozitivní vliv na toto chování má pouze výchova, která spočívá ve stimulační výchově a rodiče povzbuzují své děti v součinnosti.

Bacus (2004) dodává, že tříleté dítě je soustředěno samo na sebe a nedokáže pochopit, proč ostatní nemají stejné pocity jako ono. Z tohoto důvodu se může cítit nepochopené. Allen a Marotz (2002) ve své knize uvádějí, že dítě, které dosáhlo věku tří let, by mělo být klidnější a poslušnější. Konflikty, které mělo s dospělými z touhy získání nezávislosti, už nejsou tak časté. Dokáže naslouchat a splnit jednoduché pokyny. V tomto věku velice rádo zkoumá vše kolem sebe. Dle Koťátkové (2008) se tříleté dítě dokáže vžít do nálady a při hře vstupuje do role druhého. Je vybaveno zkušenostmi, které vypožorovalo.

Dítě kolem čtvrtého roku získává větší sebevědomí a má rádo humor. Obvyklý je i návrat fyzické agrese místo slovní agrese. Kromě toho je velmi citlivé a někdy i žárlivé. V tomto věku ho také tolik nezajímají druzí lidé a je mu jedno, jestli se jeho jednání líbí ostatním. Rádo se chlubí věcmi, které mu patří, ať už to jsou hračky, oblečení atd. Klidnější období nastává u dítěte v pěti letech. Jeho pohled na svět je realističtější a díky tomu si dokáže prosadit svůj názor. Dítě už málokdy trpí výbuchy vzteku, a pokud ano, velmi často volí místo lidí předměty, na kterých si svůj hněv či vztek vybíjí. Také je více otevřené a přístupné k argumentům od dospělých a je ochotné jim vyhovět (Bacus, 2004).

Dle Monatové (2000) se mravní vědomí dítěte začíná postupně pěstovat od určitého okamžiku a to z toho důvodu, že je schopné chápat jednoduché formy chování i jednání a orientovat se v nich. Je si vědomé, jaká činnost vyvolá u dospělého nespokojenou či spokojenou reakci. Většina předškolních dětí si uvědomuje rozdíl mezi dobrem a zlem dokonce i v konkrétních situacích. Obvykle k tomu dochází mezi 4-5 lety. Je to ovšem velmi individuální a průběh může probíhat dříve nebo déle, záleží na předpokladech každého dítěte a jeho citových, rozumových a volních procesech.

Vývoj psychiky u předškolního dítěte probíhá nerovnoměrně a v každé vývojové etapě dosahuje zdravé dítě nejprve osvojení jednoduchých pohybů, poté následují dovednosti a zvyky, které jsou naučené. Ty následně mohou díky složitým procesům zrání dosáhnout vyspělého jednání – inteligence (Kňourková, 1990).

2.3 Sociální vývoj

Rozhovor mezi předškolními dětmi probíhá na základě monologu. Dítě je obvykle soustředěno na sebe, jedná se tedy o egocentrickou řeč, přesto se ale mezi nimi nevytrácí citová vzájemnost. Předškolák je schopný podle výrazu tváře druhého dítěte říct, co asi cítí. Dítě své role střídá. Odlišnou roli může hrát v mateřské škole, doma, s kamarády nebo s paní učitelkou (Říčan, 2004).

Podle Bacus (2004) je pro dítě ve třech letech středem zájmu jeho matka. Jejich vztah je velmi hluboký a vzájemný. V mateřské škole si velmi rádo povídá s paní učitelkou a dokáže respektovat ostatní děti. Jejich společným prostředkem pro dorozumívání je řeč.

Výše uvedený autor uvádí, že čtyřleté dítě chová velmi blízký vztah k domovu. Je rádo, když svůj čas tráví společně s rodiči. K mladšímu dítěti se dokáže chovat ohleduplně - objevují se zde první opečovatelské city. Děvčata a chlapci si už většinou hrají odděleně. Uvědomují si své pohlaví. Různé hádky a rozepře řeší slovně. Kolem pátého roku se dítě začíná více vázat na otce. Občas se ale dožaduje práva „staršího sourozence“ vůči mladšímu. Na druhé straně si dokáže mnohem klidněji hrát se starším dítětem. Učí se vcítovat do pocitů druhého dítěte a dokáže na něho myslet tak, že se s ním dokáže podělit o hračku nebo ho obdarovat. Slušné chování a pravidla s tím spojené už dobře zná, pokud se s nimi pravidelně setkává. Občas ale na ně zapomene a je nutné jim je připomenout.

Po pátém roce se dítě chová cudněji. Má smysl pro morálku a dokáže rozpoznat, zda je chování druhých správné či ne. Mnohdy poučuje a opravuje své rodiče v jejich nesprávném chování, o kterém slyšelo, že je nesprávné (kouřit, nepřipoutat se pásy v autě, ničit a znečišťovat prostředí kolem sebe). Avšak Špaňhelová (2004) tvrdí, že si dítě v předškolním věku neumí vybrat vhodného kamaráda, který ho nebude učit nevhodné věci, jako například sprostá slova (Bacus, 2004).

V praxi se můžeme setkat se dvěma typy dětí z hlediska sociálního styku s vrstevníky. První typ dítěte vyžaduje neustálou pozornost a společnost ostatních. Rádo navazuje kamarádské vztahy, je komunikativní, činorodé, snadno se přizpůsobí novým věcem, rádo chodí na návštěvy a jeho celkové chování působí extrovertně. Druhý typ dítěte se projevuje spíše introvertně a samotářsky. Nepotřebuje tak velkou pozornost a kontakt s ostatními vrstevníky. Při hře si vystačí samo. Tento typ dítěte je také více nesmělé a bojácné. Mnohdy se neumí bránit a nechá si „ubližovat“ od ostatních dětí. Je proto důležité, aby rodič pomohl dítěti a ukázal mu, že kamarádství je přínosná a zábavná věc. K nucenému kontaktu s ostatními dětmi by se nutit nemělo. Ideální je

kontakt v takové míře, aby byl pro dítě přijatelný a to nechalo ostatní vstoupit do svého světa (Špaňhelová, 2004).

2.4 Kognitivní vývoj

Podle Nádvorníkové (2011) veškeré vlastnosti a duševní procesy osobnosti nazýváme kognitivním rozvojem. Kognitivní rozvoj umožňuje všeobecné poznávání jak sebe samého, tak okolního světa. Dělí se na poznávací procesy a poznávací schopnosti. Rozdíl je takový, že poznávací schopnost se může, ale zároveň nemusí rozvinout. Poznávací proces je vlastní psychická činnost, kterou člověk ovlivňuje svou úrovní vnímání (co člověk o okolním světě či sobě samém zjistí). Každý člověk a dítě se od sebe velmi liší a proto dochází i k odlišnému vnímání reality.

Dle Nádvorníkové (2011) do poznávacích procesů řadíme:

- Učení a paměť
- Myšlení
- Pozornost
- Řeč

2.4.1 Učení a paměť

Abstraktní paměť je uložena v celé části asociační kůry, a pokud je tato oblast kůry porušena, dochází k poruše abstraktní paměti. Aby se abstraktní paměť dítěte mohla dostatečně rozvíjet, musí být sycena zkušenostmi. Hra, knihy, napodobování, řeč a vyučování jsou základní prostředky pro sycení paměti předškolního dítěte. Dítě by se nemělo učit příliš rychle, protože by mohlo dojít ke spojení věcí, které by se náhodou vyskytly společně pospolu, ale mělo by počkat, až se události vícekrát zopakují. Čím častěji se tyto události budou dít a opakovat, tím bude dítě jistější a odvážnější v jejich osvojování (Brierley, 1996).

V předškolním období se u dítěte rozvíjí paměť ve všech fázích. Tím se myslí vše, co si dítě vybaví, zapamatuje nebo uchová v paměti. Dokonalejší nervová soustava a její činnost se společně s postupnou sebe-regulací podílí na tomto rozvoji. Máme několik druhů paměti - např. paměť s užitím konkrétních smyslů (čich, zrak, hmat, sluch, chuť), paměť, která vytváří vztahy a logické myšlení, paměť pohybová a citová. Tyto druhy paměti se navzájem ovlivňují. Pohyb a pozitivní prožitek si děti v předškolním věku nejlépe pamatují. Ve třech až šesti letech dochází k velkému rozvoji paměti. Kolem třetího roku je dítě schopné pamatovat si zážitek pouze několik měsíců, zatímco na konci předškolního období (kolem 5-6 let) je schopné pamatovat si zážitky i několik let. U zážitků, které pro něho byly citově a emocionálně velmi silné, mohou vzpomínky přetrvávat celoživotně. Dítě si pamatuje především to, co ho zaujalo (mimovolní paměť) nebo to, co se stalo před kratším časovým úsekem. Pracuje tedy převážně s krátkodobou a mechanickou pamětí (schopnost naučit se dlouhou básničku, převyprávět příběh či pohádku). Je také schopné zapamatovat si několik podnětů, ty ale během krátké doby vyhasínají a dítě zapomíná. Nepříliš rozvinutá zůstává logická paměť. Přesto je ale patrné, že si dítě v předškolním věku osvojuje mnohem lépe poznatky, kterým rozumí a chápe je (Nádvorníková, 2011).

Dle Brierleyho (1996) je dokázáno, že paměťové stopy jsou zanechané v mozku pouze v případě, pokud dítě silně zaujme nějaká věc. Ta se následně „uloží“ do paměti. Ty věci, které opomíjí nebo pro něho nejsou zajímavé či nepotřebné zapomíná. Je také známo, že paměť se ochromuje úzkostí a ztěžuje se rovněž soustředění.

Výše uvedený autor dodává, že učení i lidská paměť je úzce spojena s asociací. Když řekneme slovo „maminka“, dítěti se vybaví vzpomínka a zároveň asociace k tomu slovu. Dítě si vybaví, jak maminka vypadá a co s ní má spojeno (teplo, lásku, jídlo, zpívání, bezpečí...).

2.4.2 Myšlení

Hlavním předpokladem pro předškolní dítě a jeho pochopení základních souvislostí v běžném životě je myšlení. Díky myšlení se může orientovat v situacích, řešit a reagovat na různé situace nebo je dokonce měnit. Prvním náznakem myšlení u dítěte můžeme pozorovat v okamžiku, kdy se například dítě pokouší nasadit si čepici na hlavu, použít lžičku k nabrání polévky atd. U dítěte předškolního věku se intenzivně rozvíjí myšlení společně s řečovým rozvojem a vytváří se tzv. základní myšlenková operace. Tam patří: syntéza (části se skládají v celek), srovnávání (barva, tvar, velikost), zobecňování (vrabec, vlaštovka, holub jsou ptáci). Kolem třetího roku je schopné vytvářet v nepřesných a jednoduchých formách své úsudky a pojmy (Nádvorníková, 2011).

Dle Monatové (2000) je myšlení také úzce spojeno s vnímáním. Velmi silné obohacení myšlení má především dítě v předškolním věku. Nejprve obohacování probíhá při experimentování s různými předměty a později formou komunikace. Formování logického a abstraktního myšlení je důkazem správného pedagogického vedení.

Podle Nádvorníkové (2011) se myšlení rozděluje do několika úrovní:

- Názorně-činnostní myšlení: dítě vlastní činností dojde k řešení problému, ale slovně ho neumí vyjádřit a vysvětlit.
- Názorně-obrazné myšlení: je rozvinutější formou, dítě je schopné nahradit skutečné předměty jinými (pomůckami).
- Slovně-logické myšlení: nepotřebuje vnímat realitu. Vytváří ji ve svých představách s pomocí slovního podnětu. Je to například situace, kdy učitelka vypráví dětem pohádku bez konce a dítě si samo domyslí její konec nebo pokračování.

2.4.3 Pozornost

Pozornost je podle Monatové schopnost vytrvat u dané činnosti a zároveň ji dokončit (Monatová, 2000). Pozornost předškolního dítěte je orientační reflex, který je vrozený. Vzniká vyvoláním změny podnětů či prostředí. Koncentrace pozornosti (soustředění) úzce souvisí s psychikou. Pokud je dítě unavené nebo je v místnosti nevyhovující teplota či jiné související aspekty týkající se celkového stavu organismu, mají velký vliv na kvalitu soustředění. Centrální nerovnová soustava má základní vliv na funkci pozornosti (Kňourková, 1990).

Podle výše uvedené autorky má pozornost tyto vlastnosti:

- Soustředěnost (pozornost, která se projevuje svou intenzitou na jevy v okolí).
- Rozsah pozornosti (ukazuje, kolik prvků je jedinec schopný najednou pojmout).
- Stálost pozornosti (schopnost člověka setrvat u jednoho konkrétního podnětu danou dobu).

2.4.4 Vývoj řeči

Kňourková (1990) ve své knize uvádí, že se dítě po druhém roce nachází v tzv. kritickém období ve vývoji řeči. Slovní zásoba se v tomto období masivně navýší na 700-900 slov. V tomto stádiu je pro dítě typické jeho dotazování a první negativistické období, které se může označovat také vzdorovitým obdobím. Tento negativistický postoj dítěte se obvykle dostaví mezi 2,5 - 3,5 lety. Projevuje se odmítavými postoji, nezdůvodněným záparem v řeči a užíváním osobního zájmena „já“ a „moje“ z důvodu zdůraznění vlastní osoby. Rodiče by měli umožnit dítěti prostor pro vyjádření jeho vlastní osoby - tím mohou snížit negativistické projevy dítěte v tomto přechodném období.

Výše uvedená autorka upozorňuje na to, že by se v žádném případě nemělo dítě nutit do činností, které jsou mu nepříjemné. Tím se způsobí navýšení jeho negativistického chování. Dítě se může cítit pokořeně, zatvrzele a nepříznivě to ovlivňuje jeho další vývoj řeči. Kolem čtvrtého roku postupně odezní období negativismu a slovní zásoba se rozšíří až na 1200 slov, zatímco Bacus (2004) píše, že dítě ve věku čtyř let má slovní zásobu kolem 1 500 slov. Kňourková (1990) dodává, že dítě užívá víceslovné věty a zpřesňuje gramatickou stavbu vět, co se týče časování sloves a skloňování podstatných jmen. Také více používá předložky i přídavná jména.

Podle Bacus (2004) čtyřleté dítě chápe prostorové určení slov, jako např.: za, vedle, uvnitř, před, uprostřed, blízko, daleko, nahoře a dole. Kňourková (1990) tvrdí, že se předškolní dítě, přibližně v pěti letech zajímá o souvislosti běžného života, jsou to například vztahy časově prostorové. Slovní zásoba dosahuje i více než 2000 slov. Dítě dokáže komunikovat na úrovni svého sociálního prostředí, ve kterém žije. Dále dokáže s ostatními hovořit o svých zkušenostech, zážitcích a svou pozornost směřuje i k psanému projevu řeči. Bacus (2004) dodává, že má pětileté dítě povědomí o výrazu množství. Ví, co například znamená - největší, nejmenší, co je víc a co méně. Také hovoří a komunikuje s velkou oblibou.

U slovní zásoby rozlišujeme slovník pasivní a aktivní. U pasivního slovníku dítě slova zná, ale nepoužívá je, zatímco u aktivního slovníku je nejčastěji používá. Od pátého až šestého roku by mělo být dítě stabilizováno v základním mluvním vývoji. To znamená, že se dovede správně domluvit a je připraveno na vstup do základní školy. Během řečového vývoje by si dítě mělo osvojit i další složky, které se týkají fonetiky a sémantického vývoje. Fonetický vývoj souvisí s hlasem. Díky němu se tvoří zvuková stránka řeči. Obsah a význam slov se týká již zmíněného sémantického vývoje (Kňourková, 1990).

Vývoj řeči je anatomicky podmíněn. Pokud má lidský plod v mozku během vývoje prokázané nějaké anatomické nesrovnalosti, znamená to tedy, že vznikly z vnitřní síly organismu a ne tlakem nebo vlivem prostředí. Anatomický podklad může ztrácet svou schopnost pouze tehdy, jsou-li určité funkce v důsledku nečinnosti pod vlivem prostředí nerozvíjeny, nevyužívány nebo nepodceňovány. Dítě se rodí s určitými předpoklady. Těmto předpokladům se kdysi říkalo vlohy, které se mohly změnit vlivem vnějších podnětů na schopnosti. Tyto získané schopnosti jsou pro člověka reálnou základnou pro jeho jednání a chování. V dnešní době je nám ale známo, že je vše složitější. Zjistilo se, že opravdu ony „vlohy“ existují a jejich povaha je biologická. Díky nim se člověk může odlišovat od ostatních živočichů. Aby se tato funkce mohla rozvíjet, musí proběhnout lidská stimulace. Prototypním příkladem je například vývoj řeči (Matějček, 1994).

3 MATEŘSKÁ ŠKOLA

3.1 Význam mateřské školy pro předškolní dítě

Dítě se postupně ke školní docházce směřuje výchovou. Mezi jeho nejvýznamnější období patří právě vstup do školního prostředí. Toto prostředí je pro něj zcela nové a neznámé a je proto důležité, aby se na vstup do školy těšilo. Pozitivní přístup ke škole by měla u dítěte podporovat a rozvíjet především jeho rodina. Pokud budou o škole mluvit negativně a budou dítě strašit, vyvolá to u něho úzkost. Cílem správné výchovy je, aby si dítě radostně užilo své dětství a zároveň aby bylo připravené na vstup do první třídy a s tím spojené požadavky. Aby dítě mohlo úspěšně absolvovat školní začátek, je dobré ho vést k samostatnosti, trpělivosti, aby chodilo včas do školy, dokázalo sedět na určeném místě, plnilo školní povinnosti, dokázalo se přizpůsobit novému prostředí, pravidlům, kázni, dále aby navazovalo nové kontakty s vrstevníky, atd. (Monatová, 2000).

Špaňhelová (2004) se ve své knize zmiňuje o tom, zda je nutné, aby dítě navštěvovalo mateřskou školu. Autorka je toho názoru, že mateřská škola není nutností pro předškolní dítě. Je ale nutné, aby dítě v tomto období mělo možnost nahlédnout do světa jiných dětí, znalo pravidla a povinnost soužití s jinými vrstevníky. Pokud se tedy rodiče dítěte z jakéhokoliv důvodu rozhodnou pro to, že dítě nebude navštěvovat mateřskou školu, je dobré, aby našli vhodné centrum nebo zájmový kroužek, kde bude mít dítě možnost poznat a začlenit se do kolektivu ostatních dětí. Mateřské školy nebo mateřská centra pomáhají předškolnímu dítěti naučit ho určitá pravidla společnosti, žít v kolektivu ostatních vrstevníků, naučit ho schopnosti odpoutat se na nějakou dobu od rodiny a akceptovat jiné autority než jsou rodiče.

Mateřská škola hraje velmi důležitou roli nejen v péči, ale především v individuálním rozvoji dětí předškolního věku. Předává cenné informace rodičům a informuje je o chování jejich dítěte v sociální skupině. Některé mateřské školy provádějí diagnostiku, díky které se dokáže včas zachytit nezralost dětí a s tím související rizika, které by mohly vést k vývojovým poruchám učení. Na základě

výsledků mohou mateřské školy odkázat rodiče na spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou či navázat nějakým programem, který je zaměřený na stimulaci. Informace učitelů mateřských škol jsou pro rodiče velmi cenné při řešení otázky a konečném rozhodování, zda zvolit odklad školní docházky pro jejich dítě (Lietavcová, 2014). Dítěti se v mateřské škole poskytuje všestranná a harmonická výchova, proto by do tohoto prostředí mělo být začleněno. Začlenění je pro něho velkou příležitostí. Velmi důležitá je i kladná spolupráce s jeho rodiči. Od toho se také dále odvíjí péče o dítě a jeho příznivý vývoj v předškolním věku. Učitelka v mateřské škole by měla u dětí rozvíjet a obohacovat jejich aktivity, které odpovídají jejich věku a hru, která je pro ně základní činností. Dále by měla dbát na to, aby byly děti spokojeny a mohly bezstarostně prožívat své začínající životy (Monatová, 2000).

Výše uvedená autorka je toho názoru, že dítě je pro přípravu ke školní docházce ovlivňováno několika faktory. Tyto faktory vyplývají z vnějších a vnitřních podmínek v jeho vývoji. Vhodné podmínky, optimální výchovné působení v rodině a podnětný edukační proces v mateřské škole nebo jiné předškolní instituci, ve které je dítě zařazeno, je pro něho a jeho vývoj velmi cenné.

3.2 Věkově heterogenní a homogenní třídy

Dnešní možnosti pro výběr a zařazení dítěte do mateřské školy jsou ovlivňovány několika faktory. Dostupnost mateřských škol je omezená, protože je velký počet dětí a kapacita škol je nedostačující. Proto je mnoho rodičů odkázáno na hlídací nebo jiné služby. Dítě v prostředí mateřské školy získá celou řadu cenných a podnětných procesů. Důležitý je výběr školy, kam rodiče své dítě umístí. V dnešním systému mateřských škol dělíme třídy na věkově heterogenní (smíšené) nebo věkově homogenní (stejně). Na vesnicích a menších městech, kde není takový dostatek mateřských škol a mají omezené prostory jsou zřizovány nejčastěji jednotřídní mateřské školy - věkově heterogenní, protože jiné organizační dělení nelze.

- Heterogenní třída: „*Třída složená ze žáků stejného věku bez ohledu na jejich schopnosti a učební předpoklady, tedy třída nediferenciovaná.*“(Průcha, Walterová a Mareš, 2001, s. 73)
- Homogenní třída: „*Třída, do níž jsou žáci zařazováni na základě určitého společného kritéria výběru, zprav. podle schopností, inteligenční úrovně, učebního tempa nebo učebních výsledků (prospěchu).*“(Průcha, Walterová a Mareš, 2001, s. 75)

Špaňhelová (2004) tvrdí, že je dobré, aby se dítě adaptovalo na prostředí mateřské školy. Velmi důležité je, jakou školu si rodiče pro své dítě vyberou. Nejčastěji rodiče volí školku v blízkosti svého bydliště. Malá města a vesnice mají malý počet školek, většinou pouze jednu (věkově heterogenní) nebo dvě, z tohoto důvodu je výběr omezený.

Dle Havlínové a kol. (2006) je smíšená třída přirozeným prostředím pro dítě z důvodu vzájemného dorozumívání a spolupráce. Dítě má ve věkově heterogenní třídě možnost přirozených podmínek, které jsou vhodné pro jeho socializaci. Socializace probíhá na základě sociálního učení. To probíhá v interakci s vrstevníky, rodiči atd. Čím je mezi dětmi větší věkový rozdíl, tím mohou mít pestřejší a bohatší kontakty mezi sebou. Mohou si osvojit více strategií a sociálních rolí, které mohou uplatnit při navazování a odmítnutí kontaktu, nápodoby, prosazení se nebo naopak přizpůsobení se ostatním. Dítě se učí poznávat své vrstevníky a jejich přání, nachází svou identitu a hodnotí své vlastní projevy i projevy vrstevníků, rozvíjí jazyk a komunikaci, učí se jak vstoupit do hry a jak pracovat s agresí. Ve věkově smíšené třídě mohou děti střídat věkové role, to znamená, že mohou přecházet z jedné role do druhé.

Podle výše uvedené autorky je věkově smíšená třída (heterogenní) považována za třídu, ve které jsou zařazené předškolní děti všech věkových kategorií a to od 3-6(7) let, respektive i možnost zařazení dvouletých dětí. Třídy, které jsou označeny jako částečně věkově smíšené, jsou například složené z dětí ve věku tři až pěti let nebo ve věku čtyř až šesti let apod. Ředitel mateřské školy věkově heterogenní zařazuje přiměřený počet dětí do jednotlivých tříd. Čím je věkový rozdíl větší, tím je vytvořena menší skupina

děti. Měl by rovnoměrně zařadit děti do tříd podle pohlaví, věkových skupin a umožňovat integraci pro postižené děti nebo i pro děti, které potřebují zvýšenou speciální péči. Dále by měl respektovat další aspekty týkající se přání rodičů nebo kamarádské či sourozenecké vztahy dětí.

Věkově smíšená třída by měla být plně vybavena pro všechny věkové kategorie tak, aby odpovídala jednotlivým požadavkům dětí a ty se měly možnost v tomto prostředí realizovat. Vhodným prostředím a vybavením se například myslí vhodná velikost nábytku, dostatek místa, uspořádání prostoru a materiální vybavenost pomůcek, hraček atd. pro všechny věkové kategorie dětí. Spontánní a řízené činnosti by měly být plynulé a postupné. Učitelka by měla akceptovat individuální potřeby dětí, jejich předpoklady, tempo, dovednosti a vývojové zvláštnosti dětí. Dále by si měla být vědoma, že děti jsou si navzájem nejpřirozenějšími učiteli a dokáží se od sebe navzájem učit a předávat si své zkušenosti či dovednosti. Nabízí dětem činnosti přiměřené k jejich věku. Mladším dětem umožňuje pozorování a napodobování starších dětí při činnostech. Snaží se všechny motivovat pro budoucí úkoly a vytvářet vzájemné příležitosti a prostor pro vzájemnou spolupráci. Především se snaží vést starší děti, aby pomáhaly mladším (Havlíňová a kol., 2006).

Přínosy pro předškolní děti ve třídě věkově heterogenní dle Havlíňové a kol. (2006):

Děti mají možnost sžít se s ostatními dětmi bez ohledu na věkové rozdíly. Své poznatky a zkušenosti si mohou navzájem předávat mnohem přirozenější cestou, protože k sobě mají mentálně mnohem blíže. Starší děti se učí větší odpovědnosti vůči mladším dětem a uvědomují si svou vyspělost, tím dosahují i většího sebevědomí, protože se stávají inspirací a učí se pomáhat a ochraňovat mladší kamarády. Dítě jedináček má možnost osvojit si sociální zkušenosti a naleznout své místo ve skupině jiných dětí. Starší děti zaujímají vedoucí postavení při aktivitách a díky tomu se především u chlapců, kteří jsou ve věku mezi 5-7 lety zmírňuje snaha o soupeření. Věkově smíšená třída má příznivý vliv na sourozenecké vztahy a na celkovou bohatost sociálního prostředí, které přispívá k rozvoji empatie, smyslového vnímání, kooperace a tvořivosti dětí.

Rizika a překážky ve třídě věkově heterogenní (smíšené) dle Havlínové a kol. (2006):

Pokud je ve třídě neúměrný počet dětí, je dost pravděpodobné, že se práce nebude muset dařit. Některé děti mohou být nevytížené nebo naopak vytížené. Může se také stát, že budou starší děti utlačovat a odstrkovat věkově mladší kamarády. Nevýhodou u mladších dětí může být vydírání svých starších kamarádů či sourozenců a příliš velké spolehnutí se na pomoc starších dětí. Hračky jsou častěji ničené od mladších dětí. Učitelé mají mnohem větší nároky při organizačních činnostech.

3.3 Organizace dělení dětí do tříd dle RVP

Bečvářová (2003) charakterizuje rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání jako základní pedagogický dokument, podle kterého by se mělo uskutečňovat vzdělávání ve školním prostředí a které je zpracované v souladu s RVP konkrétní školou nebo jiným školským zařízením. RVP PV byl veřejnosti předložen v roce 2001 (květen). Má naprosto jinou funkci i podobu oproti předcházejícím programovým materiálům a je podkladem pro tvoření školního vzdělávacího programu (ŠVP).

„Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od tří do šesti (sedmi)let. Přednostně jsou přijímány děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Mateřská škola se organizačně dělí na třídy. Do tříd je možno zařazovat děti stejného či různého věku a vytvářet třídy věkově homogenní či věkově heterogenní. Stejně tak je možno do tříd běžných mateřských škol zařazovat děti se speciálními vzdělávacími potřebami a vytvářet třídy integrované“ (RVP PV, 2006, s.7).

Podle RVP PV (2006) jsou mateřské školy zajišťovány institucionálně (včetně mateřských škol, které mají upravený vzdělávací program). Přípravné třídy mohou být zrealizovány v základních školách. Mateřská škola se musí stejně jako jiné školy řídit pravidly vzdělávání, protože je zakotvena legislativně jako druh školy.

4 CHARAKTERISTIKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI

4.1 Definice školní zralosti

Langmeier a Krejčířová (1998) ve své knize uvádějí, že při shrnutí podstaty školní zralosti by se přiklonili k definici, že se za školní zralost považuje somato-psycho-sociální stav dítěte, které úspěšně dovršilo svůj vývoj v předchozích obdobích. Dále je vybaveno jak fyzickými, tak i psychickými dispozicemi, aby mohlo podávat požadované výkony ve škole. Nesmí chybět ani doprovázený pocit štěstí dítěte.

Školní připravenost je schopnost dítěte úspěšně přebírat a plnit požadavky, které jsou na něho kladené v období počínajícího vyučování, kdy vstupuje do základní školy. V literatuře pedagogiky a psychologie můžeme najít více rozdílností v terminologii. Autoři dávají často rozdílně přednost pojmu - školní připravenosti, školní zralosti nebo školní způsobilosti (Varcholová, Maliníková a Minová, 2003).

Školní zralost je ve vztahu k dítěti velmi složitou a stále aktuální otázkou. Zařazování mladších (ne-šestiletých) dětí do školy se postupně zmírnilo. Stalo se tomu tak z důsledku ohrožení, které s tím souvisí. V dnešní době se naopak setkáváme s opačnou problematikou. Stále více rodičů žádá o odklad školní docházky u svých, téměř sedmiletých ratolestí, které jsou vyspělé jak psychicky, tak fyzicky. Rodiče mají obavy, že je dítě stále hravé, neposedné a nevládne své schopnosti ve školním prostředí uplatnit. Pokud má dítě určitý stupeň nezralosti, je nutné uvědomit si, že tato odchylka se může vyrovnat během první třídy. Měli bychom ale efektivně předcházet těmto obtížím a to lékařským a psychologickým vyšetřením dítěte, před vstupem do základní školy. Mimo to se doporučuje úzký kontakt jak s pediatrem, tak s pedagogem (Langmeier a Krejčířová, 1998).

Monatová (2000) dodává, že celková pedagogická zralost dítěte je součástí připravenosti do školy. Většina dětí obvykle dosahuje školní zralosti mezi šesti a sedmi lety. Proto jsou mladší děti, kterým je pod šest let, velmi často nezralé pro vstup do základní školy - nejsou schopné plnit požadované činnosti. Školní připravenost je

součástí celkové způsobilosti dítěte, dále jeho vztahem k učení a potřebou učit se. Pedagogická zralost je pojem mnohem širší, než pojem školní zralosti či připravenosti ke školní docházce, protože znamená tělesnou, duševní, společenskou i výchovnou vyspělost dítěte. Jsou to schopnosti, kdy se dítě umí orientovat ve všech těchto zmíněných oblastech přiměřené k jeho odpovídajícímu věku a přiměřeně reagovat a plnit požadavky, které na něho klade společnost.

Langmeier a Krejčířová (1998) souhlasí, že Komenského myšlenky jsou ještě v dnešní době velmi aktuální. Vymezená kritéria pro úspěšné započetí školní dráhy jsou tyto: dítě by si mělo stačit osvojit ve svém minulém vývoji znalosti i návyky, které se od něho před vstupem do školní docházky očekávají. Dále by mělo mít dostatečně rozvinutou pozornost a intelekt. Neměla by chybět motivovanost k budoucímu učení. Jak uvádí Brierley (1996) je pro mozek šestiletého dítěte typické velké množství vyrůstajícího dendritu. Je tedy velmi pravděpodobné, ikdyž to není dokázané, že hustota dendritu hraje důležitou roli na rozvoj inteligence u dítěte. Dědičnost je pravděpodobně pro množení a růst dendritu klíčová. Kvalita dendritu může také velmi souviset s kvalitou zkušeností, které dítěti poskytují rodiče, škola a prostředí.

Po šestém roce dítěte nastává v jeho životě velká a náhlá změna. Při vstupu do školy děti pociťují velkou zátěž, která se při stoupajících nárocích na vzdělání a pracovním výkonu zvětšuje. Očekává se, že děti budou během vyučovací hodiny soustředěné, ukázněné a vydrží sedět v lavici. Nároky stále stoupají a v podstatě jsou stejné pro všechny děti, až na drobné výjimky, kterými se například myslí podmínky rodinného prostředí nebo osobní vlastnosti a schopnosti dítěte (Langmeier a Krejčířová, 1998).

Výše uvedení autoři uvádějí tyto hlavní znaky školní zralosti:

a) Tělesná zralost

Vyspělost dítěte se nejčastěji posuzuje podle hmotnosti a výšky. Tento ukazatel je ale také nejméně průkazný, proto nemůžeme stoprocentně prokázat skutečnou

vyspělost dítěte. V období, kdy dítě nastupuje do školy, se začíná jeho tělo potýkat s velkými růstovými změnami. Tyto růstové změny vedou k tomu, že dítě nataženou rukou dokáže přes vzpřímenou hlavu dosáhnout na ucho na druhé straně. Takto se velmi často diagnostikovala školní zralost dítěte, pomocí tzv. „filipínské míry“. Díky těmto tělesným změnám dítě dokáže lépe ovládat své tělo. Pokud je dítě nekoordinované a špatně se pohybuje, mělo by začít docházet kolem šestého roku k zřetelným změnám.

b) Kognitivní zralost

Kolem šestého roku dítě nelpí tolik na svých přáních a aktuálních potřebách. Začíná chápat svět realisticky a začíná myslet logicky u konkrétních činností a předmětů. To vede k podstatným změnám v jeho poznávacích činnostech. V období vstupu do školy je schopné lépe rozlišovat obrazce, které kdysi vnímalo jako celek. Toto pročleněné vnímání mu kromě vizuálních a akustických útvarů dovoluje rozlišovat i zvukovou a vizuální podobu slov. To je hlavní znak toho, že bude schopno úspěšně se učit, číst, psát a počítat.

c) Emoční, motivační a sociální zralost

Pokud je dítě emočně zralé, mělo by být schopné přiměřeně ovládat své city, impulzy a pokud je to nutné, odložit i svá přání. Mentální výkonnost a emoční zralost mají velmi těsný vztah a úzce spolu souvisejí. Dítě se postupně dokáže soustředit jak na zadaný úkol, tak i na pracovní výkon. Musíte dát pozor na to, aby na školní začátečníky nebyly kladeny moc velké nároky a nepřekročily jsme jejich možnosti a hranice, které jsou přirozené pro jejich vývojový stupeň. Se sociální zralostí úzce souvisí i motivační a citová zralost. Závislost dítěte na rodině se zmenšuje. Mělo by být schopné odloučit se od členů rodiny na nějaký čas a spolupracovat bez jejich opory. Dále se učí přijmout svou novou roli školáka, respektovat pravidla a cizí autority. Také nalézá své místo v dětské skupině, kde vyhledává a navazuje kamarádské vztahy, ale i spolupracuje.

Dle Monatové (2000) se zdravé dítě na základě všestranného posouzení školní zralosti vyznačuje základními znaky, např.: určitou výškou, váhou, celkovou tělesnou proporcí, percepčně motorickou zralostí, pracovně volní zralostí, pohybovou aktivitou, úrovní zdraví, dostačující mírou sociálních vztahů, vývojem citových a poznávacích procesů.

4.2 Metody využívané na zjištění školní zralosti

V této kapitole stručně nastíním metody, které se využívají na zjištění školní zralosti. Do hloubky se s nimi zabývat nebudu, protože posouzení školní zralosti a využívání těchto testů je určeno pro psychology, ne však pro pedagogy mateřských škol.

Monatová (2000) ve své knize uvádí, že je možné školní zralost zkoumat různými psychologickými testy např.:

- Kernův test
- Jiráskův test
- Krohův test
- Zullingerův test
- Schenka-Danzingerové test
- Hawiva-Hannover-Weschlerův inteligenční test pro předškolní věk
- KIFTK-K-kognitivní test schopností - mateřská forma
- HSST – Heidelberský neslovní test školní zralosti
- KTF-W-frankfurtský test pro pětileté

Jak uvádí výše uvedená autorka, mnohem lépe se osvědčily longitudiální výzkumy, které jsou typické svým opakovaným a delším pozorováním dětí v mateřské škole, pravidelným kontaktem s rodiči a systematickým výchovným působením. To přináší mnohem objektivnější a uspokojivější výsledky oproti krátkodobým zkouškám, u kterých nelze obsáhnout všechny významné pedagogické faktory.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 VÝZKUMNÁ ČÁST

5.1 Cíle výzkumného šetření, výzkumné otázky a předpoklady

Cíl výzkumného šetření

Cílem mé bakalářské práce je zmapovat názory a pohledy učitelů na třídy věkově heterogenní a tím související rozvoj školní zralosti dětí ve věku 5-7 let. Ráda bych zjistila, jaká jsou pozitiva i negativa pro vývoj starších předškolních dětí (5-7 let) ve věkově heterogenních třídách z pohledu učitelů. Také bych se ráda informovala, zda jsou starší předškolní děti (5-7 let) z pohledu učitelů znevýhodněné v osobnostním rozvoji, přípravách a činnostech před nástupem do základní školy ve věkově heterogenní třídě. Sekundárně bych se chtěla zaměřit na výhody a nevýhody učitelů mateřských škol ve věkově heterogenních třídách z hlediska příprav a individuálních činností pro starší předškolní děti (5-7 let) a jakému věkovému složení tříd dávají učitelé mateřských škol přednost.

Výzkumné otázky

K mému výzkumu bylo stanoveno 5 výzkumných otázek.

Výzkumná otázka č. 1 se týká pozitivních a negativních vlivů věkově heterogenních tříd na vývoj předškolních dětí 5-6(7) let. Výzkumná otázka je formulovaná takto: Jaká jsou pozitiva či negativa pro starší předškolní děti (5-7 let) ve věkově heterogenní třídě z pohledu učitelů?

Výzkumná otázka č. 2 se týká předškolních dětí 5-6(7) let z hlediska osobnostního rozvoje a individuálních příprav před nástupem na základní školu ve třídě věkově heterogenní. Výzkumná otázka zní takto: Jsou podle učitelů mateřských škol předškolní děti 5-6(7) let znevýhodněné z hlediska příprav a individuálních činností před nástupem do základní školy ve věkově heterogenní třídě?

Výzkumná otázka č. 3 se týká učitelů a jejich časovému vypětí z hlediska příprav a individuálních činností pro předškolní děti 5-6(7) let ve věkově heterogenní třídě. Výzkumná otázka zní takto: Mají učitelé věkově heterogenních tříd dostatek času na individuální činnosti pro starší předškolní děti 5-6(7) let?

Výzkumná otázka č. 4 je formulována takto: Měly by být podle názoru učitelů mateřských škol starší předškolní děti (5-7 let) vyčleněny zvlášť a mít svou vlastní třídu ve třídě věkově heterogenní, je-li to organizačně možné?

Výzkumná otázka č. 5 má takovéto znění: Jakému věkovému složení tříd dávají učitelé mateřských škol přednost?

Předpoklady

- **Předpoklad č. 1** – Věkově heterogenní třída má pro předškolní dítě ve věku 5-7 let pozitivní vliv v pro-socialnosti, zatímco negativním vlivem je nedostatečná příprava těchto dětí k zápisu před vstupem do základní školy.
- **Předpoklad č. 2** – Předškolní děti ve věku 5-7 let jsou ve třídě věkově heterogenní znevýhodněné.
- **Předpoklad č. 3** – Učitelé ve třídě věkově heterogenní nemají dostatek času na individuální činnosti předškolních dětí ve věku 5-7 let.
- **Předpoklad č. 4** – Předškolní děti ve věku 5-7 let by měly být vyčleněné do tříd k dětem ve stejném věku.
- **Předpoklad č. 5** – Učitelé mateřských škol dávají přednost třídám věkově homogenním.

5.2 Metoda výzkumu

Pro výzkumné šetření je použita metoda dotazníku. Dotazník je podle Gavory (2000, s. 99) „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí.*“ Formou dotazníku lze získat za relativně krátkou dobu dostatečné množství odpovědí. Struktura dotazníku musí být promyšlená.

Dotazník má několik typů otázek. Otázky se dělí na uzavřené, otevřené a polouzavřené. U uzavřených otázek je možnost volby z několika alternativních odpovědí. Otevřené otázky dávají respondentovi velkou svobodu v odpovědi. Polouzavřené otázky jsou typické pro alternativní odpovědi a následné vysvětlení odpovědi (Gavora, 2000).

Jde o kvantitativní výzkum. Podle Hendla (2005) je pro kvantitativní výzkum typická jeho strukturovanost, deduktivní vědecký postup a využívání náhodných výběrů, experimentů a strukturovaného sběru dat pomocí testů, dotazníků nebo pozorování. Je důležité, aby byly metody podrobně zpracované a odpovídaly předmětu zkoumání. Při měření je nutné, aby se měřilo skutečně to, co se má, jinak se tomu říká také „validita“. Informace musí být spolehlivé, aby nedošlo ke zkreslení výsledků. Otázky musí být také předem dobře promyšlené a zvolené, aby v závěru mohly být efektivně použity všechny informace. Při sestavování dotazníku je dobré vycházet z konkrétního cíle výzkumu.

Výzkumným souborem jsou učitelé mateřských škol. Dotazník je anonymní, aby respondenti mohli plně vyjádřit svůj názor a nebáli se odpovědět pravdivě. Respondenti odpovídají na základě svého názoru.

Charakteristika výzkumných souborů

- Kvantitativní výzkumné šetření
- Internetový dotazník [survio.cz](https://www.surveymonkey.com) (viz příloha) vložen na webové stránky, kde jsou zaregistrováni učitelé MŠ
- Respondenti: učitelé MŠ (100 respondentů)

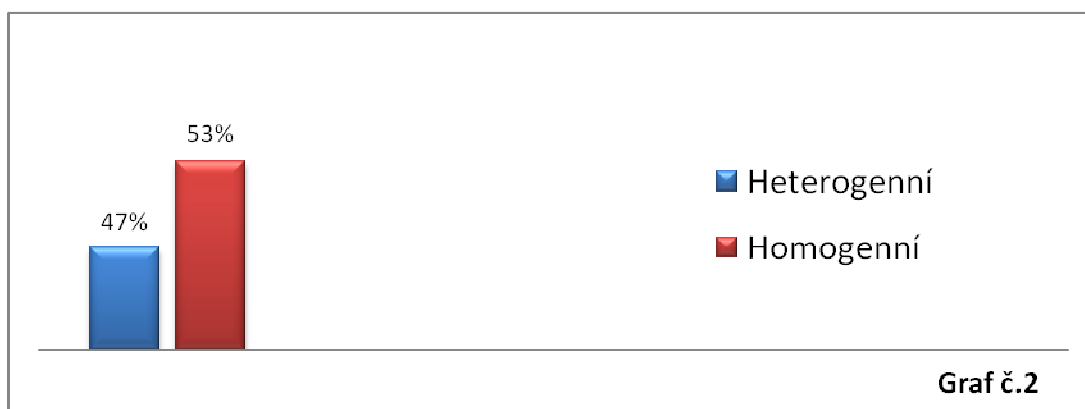
5.3 Výsledky na základě dotazníku

Otázka č. 1: V jaké třídě nyní pracujete?



Graf č. 1 nám ukazuje, kolik učitelů mateřských škol pracuje ve věkově homogenních či heterogenních třídách. Celkem na otázku odpovědělo 100 respondentů. Velké množství učitelů s hodnotou 79% pracuje v současnosti ve věkově heterogenních třídách, zatímco pouze 21% pracuje ve věkově homogenních třídách.

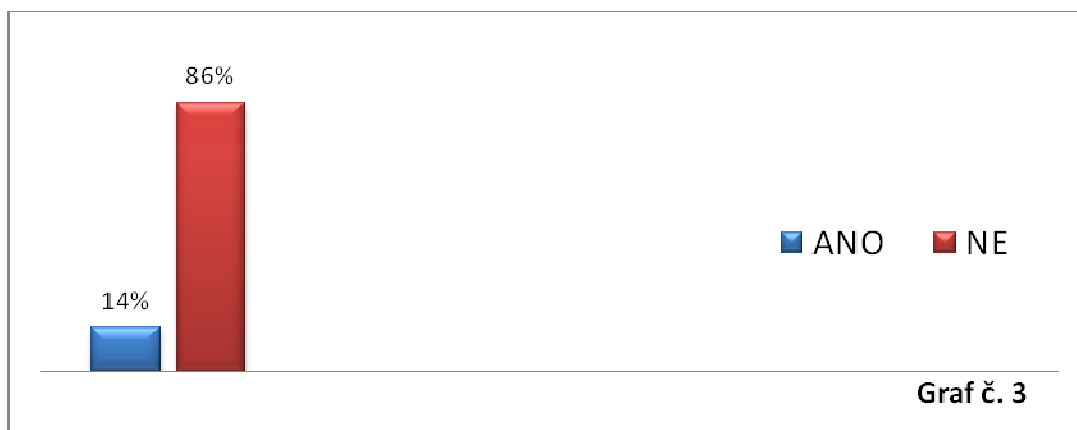
Otázka č. 2: Kdybyste měl/a na výběr, vybral/a byste si raději třídu věkově...?



Otázka č. 2 byla uzavřená. Učitelé měli na výběr ze dvou možností ANO X NE. U grafu č. 2 je zjištěna volba učitelů mateřských škol, kdyby měli na výběr, jestli by si vybrali raději třídu věkově heterogenní či homogenní. Výsledek byl velmi vyrovnaný. 53% učitelů odpovědělo, že by si raději vybralo třídu věkově homogenní, zatímco 47%

učitelů mateřských škol odpovědělo, že by raději zvolili třídu věkově heterogenní. V této odpovědi převažuje volba věkově homogenních tříd o 6%.

Otázka č. 3: Mohli jste výběr své třídy ovlivnit?



Otázka č. 3 byla též uzavřená a respondenti měli na výběr ze dvou možností. Na základě grafu jsme se dozvěděli, zda mohli učitelé svůj výběr třídy ovlivnit. Velmi vysoké množství učitelů - 86% odpovědělo, že svůj výběr třídy nemohli ovlivnit. Zbývající počet učitelů – pouhých 14% odpovědělo, že svůj výběr ovlivnit mohli.

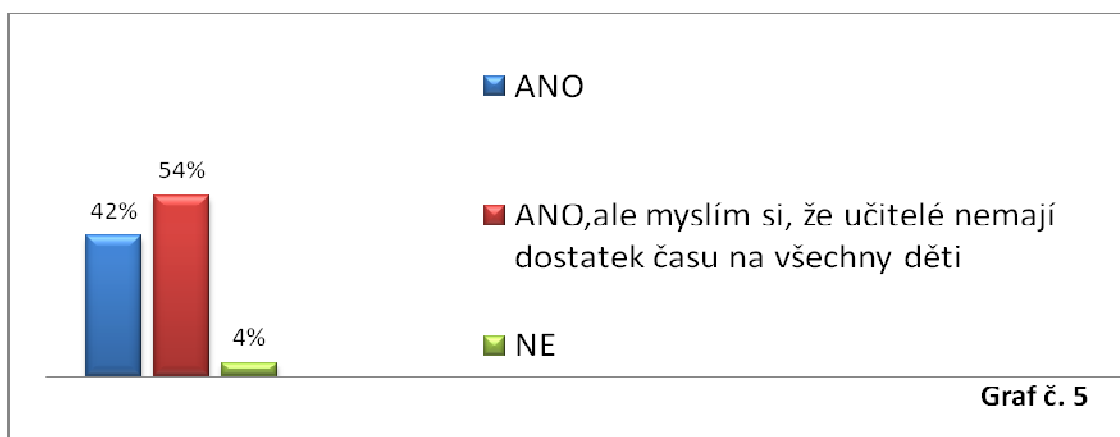
Otázka č. 4: Mohou mít věkově smíšené třídy menší vybavenost a pestrost hraček, materiálů,...atd. pro jednotlivé věkové kategorie oproti věkově homogenním třídám?



Graf č. 4 nám ukazuje výsledky zaměřené na otázku, zda mohou mít věkově smíšené třídy menší vybavenost a pestrost hraček, materiálů...atd. pro jednotlivé věkové kategorie oproti věkově homogenním třídám. 74% učitelů mateřských škol si myslí, že

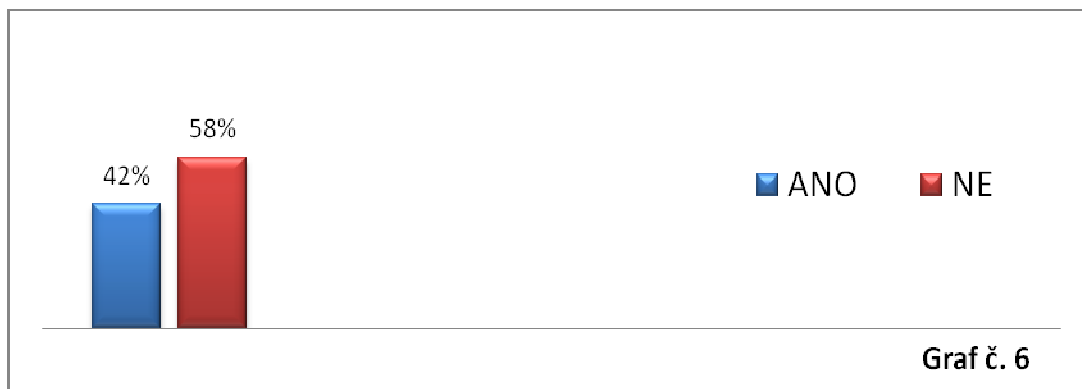
věkově heterogenní třídy nemají horší vybavenost hraček a materiálu oproti třídám věkově homogenním. 26% učitelů si myslí, že věkově heterogenní třídy mohou mít horší vybavenost hraček a materiálů na rozdíl od věkově homogenních tříd.

Otázka č. 5: Je potřebné vést ve smíšené třídě portfolio každého dítěte a přistupovat k němu odpovědně? (například pravidelně sledovat pokroky dětí, pravidelně ho doplňovat,...).



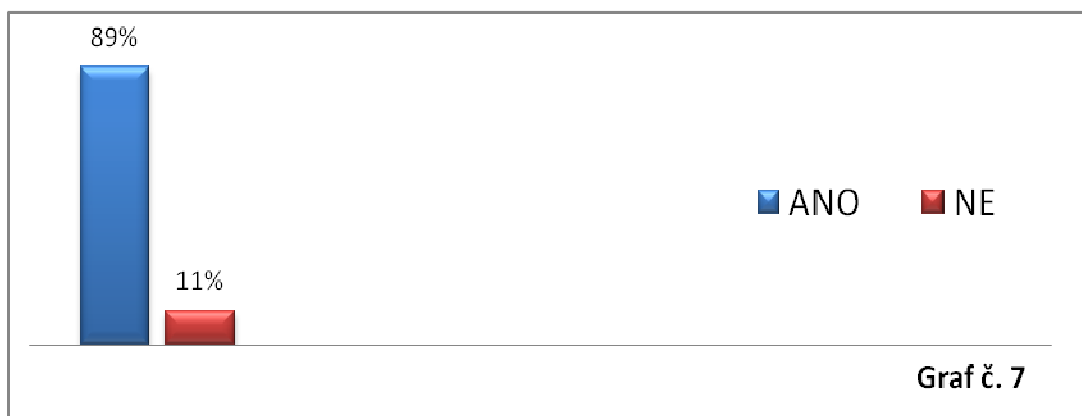
Z grafu č. 5 se dozvídáme názor učitelů mateřských škol, zda je nutné, aby se vedla ve třídě věkově heterogenní portfolio každého dítěte a zda by k nim měli učitelé přistupovat odpovědně. Tato otázka byla uzavřená a nabízela respondentům možnost výběru ze tří odpovědí. Největší počet učitelů, a to 54% odpovědělo, že by se portfolio každého dítěte měla vést, ale že učitelé ve věkově heterogenních třídách nemají dostatek času na všechny děti, s čímž souvisí i jejich odpovědné doplňování. Další část učitelů – 42% odpovědělo kladně. Pouhá 4% učitelů mělo negativní názor na vedení portfolio dětí.

Otázka č. 6: Může se učitel/ka ve věkově smíšené třídě věnovat stejně individuálně starším předškolákům (5-7 let), jako učitel/ka ve věkově homogenní třídě?



Graf č. 6 nám ukazuje názor učitelů mateřských škol, kteří odpovídali na otázku, zda se může učitel ve věkově heterogenní třídě věnovat stejně individuálně starším předškolákům, jako učitel ve věkově homogenní třídě. Celkem 58% učitelů odpovědělo záporně. Dalších 42% si myslí, že se učitelé věkově heterogenních tříd mohou věnovat stejně efektivně starším předškolním dětem jako učitelé tříd homogenních.

Otázka č. 7: Je práce učitelů ve věkově smíšené třídě časově náročnější na přípravu, než ve věkově homogenní třídě?



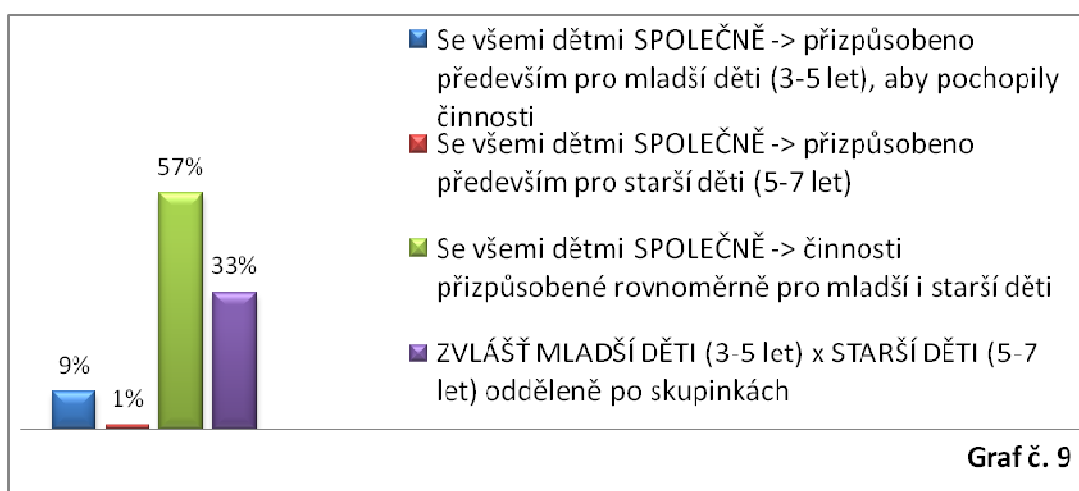
U grafu č. 7 jednoznačně 89% učitelů odpovědělo, že učitel ve věkově heterogenní třídě má časově náročnější práci na přípravu, než učitel ve třídě věkově homogenní. 11% učitelů si myslí, že nikoli.

Otázka č. 8: Je možné, aby učitel/ka v heterogenní (smíšené) třídě měla možnost organizovat aktivity tak, aby byly vhodné a měly uplatnění pro všechny věkové skupiny dětí (například výlety, společenské akce - divadlo, kino...)?



Otázka č. 8 byla uzavřená, nabízela dvě možnosti odpovědí. Z grafu vyplývá, že 79% respondentů odpovědělo kladně, jsou tedy toho názoru, že učitelé ve věkově heterogenních třídách mohou organizovat aktivity tak, aby byly vhodné pro všechny věkové kategorie dětí. 21% respondentů odpovědělo, že učitelé věkově heterogenních tříd nejsou schopni zorganizovat aktivity tak, aby byly vhodné pro všechny věkové kategorie dětí.

Otázka č. 9: Jak byste postupovali při společných činnostech, pohybových hrách, řízené činnosti,...a tak dále ve třídě věkově smíšené?



V otázce č. 9 měli respondenti na výběr ze čtyř odpovědí. Graf nám ukazuje názor učitelů, jak by postupovali při společných činnostech ve třídě věkově heterogenní.

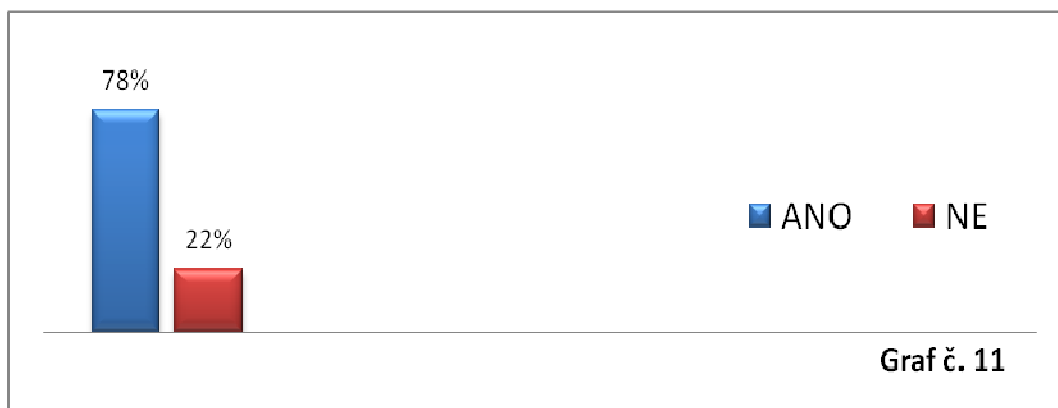
Nejvíce učitelů – 57% odpovědělo, že by pracovali se všemi dětmi společně a činnosti by přizpůsobily rovnoměrně jak pro mladší, tak i pro starší předškolní děti. 33% učitelů by pracovalo s dětmi odděleně po skupinkách rozdělených na mladší a starší děti. 9% je toho názoru, že je vhodné pracovat se všemi dětmi společně, ale činnosti by přizpůsobili pro věkově mladší děti, zatímco zbylá část – pouhé 1% zastává názor pracovat se všemi dětmi společně, ale činnosti by přizpůsobili pro věkově starší děti (5-7 let).

Otázka č. 10: Může starší dítě napodobovat špatné návyky od mladších dětí?



U grafu č. 10 můžeme vidět výsledky týkající se otázky, zda mohou věkově starší děti napodobovat špatné návyky od mladších dětí. Otázka byla uzavřená a respondenti měli na výběr ze dvou odpovědí ANO x NE. Většina – 78% respondentů odpovědělo ANO - starší děti mohou napodobovat špatné návyky od mladších. Zbýlých 22% respondentů jsou opačného názoru - starší děti nemohou napodobovat špatné návyky od mladších dětí.

Otázka č. 11: Mohou mít mladší děti (3-4 roky) ve věkově smíšené třídě pozitivní vliv na rozvoj předškoláků (5-7 let)?



Otázka č. 11 byla též uzavřená a na výběr bylo ze dvou odpovědí ANO x NE. Z grafu vyplývá, že 78% respondentů si myslí, že mladší děti (3-4 roky) mohou mít pozitivní vliv na rozvoj předškolních dětí (5-7 let). Zbývá část, 22% respondentů, nesouhlasila a jsou toho názoru, že věkově mladší děti nemohou mít pozitivní vliv na věkově starší děti.

Otázka č. 12: Měly by starší děti ve věkově smíšené třídě pomáhat mladším dětem (např. v oblékání, sebeobsluze...atd.)?



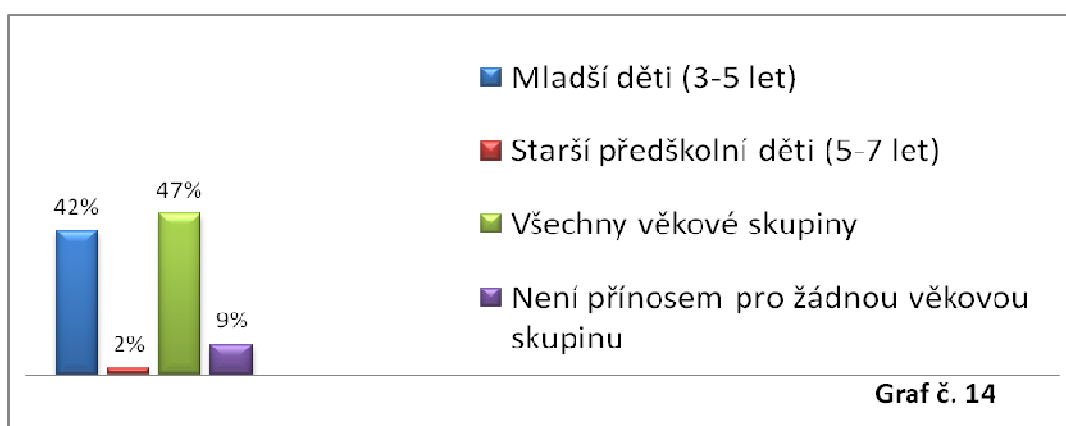
Z grafu č. 12 vyplývá, že značná většina respondentů (84%) jsou toho názoru, že by měly věkově starší předškolní děti pomáhat mladším dětem v sebeobsluze. Pouhých 16% respondentů jsou toho názoru, že by starší děti neměly pomáhat mladším v sebeobslužných činnostech.

Otázka č. 13: Mohou být starší předškolní děti (5-7 let) v osobním rozvoji „brzděné“ na úkor mladších dětí (3-5 let) ve věkově smíšené třídě (z hlediska emočních projevů, motoriky, jazykového vzoru,..atd.)?



Graf č. 13 nám ukazuje výsledky toho, zda mohou být starší předškolní děti (5-7 let) „brzděné“ v osobnostním rozvoji na úkor mladších dětí (3-5 let) ve věkově smíšené třídě (z hlediska emočních projevů, motoriky, jazykového vzoru,..atd.). Otázka byla uzavřená a respondenti měli na výběr ze dvou odpovědí. Více než polovina respondentů (62%) odpovědělo kladně, to tedy znamená, že jsou toho názoru, že starší děti mohou být brzděné v rozvoji na úkor věkově mladších dětí. Zbýlá část respondentů (38%) si myslí, že by věkově starší děti neměly být znevýhodněné na úkor věkově mladších dětí.

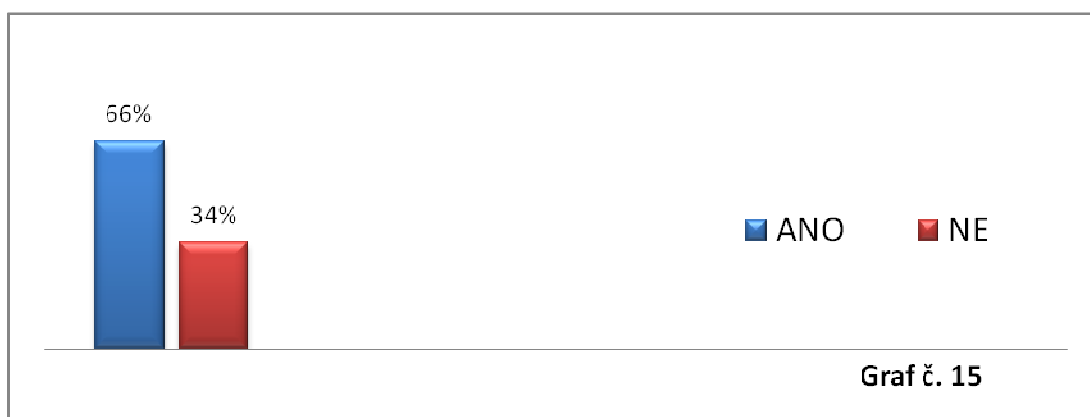
Otázka č. 14: Pro jakou věkovou skupinu dětí je věkově smíšená třída přínosem?



Otázka č. 14 se zabývala tím, pro jakou věkovou skupinu dětí je nevhodnější heterogenní třída? Respondenti měli na výběr ze čtyř možných odpovědí. Úplně nejmenší počet respondentů (2%) jsou toho názoru, že věkově smíšená třída je

nejvhodnější pro věkově starší předškolní děti (5-7 let). Dalších 9% respondentů se vyjádřilo tak, že heterogenní třída není přínosem pro žádnou věkovou skupinu. Velmi vysoký podíl respondentů (42%) se shodlo na tom, že věkově heterogenní třída je nevhodnější pro věkovou skupinu mladších dětí (3-5 let). Velmi vyrovnaná byla i odpověď 47% respondentů, kteří jsou toho názoru, že věkově heterogenní třída je vhodná pro všechny věkové kategorie dětí.

Otázka č. 15: Je vhodné u více-třídních mateřských škol zakládat pouze heterogenní (smíšené) třídy, nebo by se měli vyčlenit zvlášť předškoláci, kteří navštěvují mateřskou školu posledním rokem?



U předposlední otázky č. 15 můžeme podle grafu zjistit, jaký je názor respondentů na více-třídní mateřské školy a zda by se měli vyčlenit zvlášť předškoláci, kteří navštěvují mateřskou školu posledním rokem. Většina respondentů (66%) odpověděla kladně – jsou tedy toho názoru, že by se měly starší předškolní děti vyčlenit zvlášť. Zbýlých 34% respondentů odpovědělo, že by se starší předškolní děti měly nechat ve věkově heterogenní třídě a jejich vyčlenění nemá smysl.

Otázka č. 16: Jaká vidíte pozitiva nebo negativa pro starší předškolní děti (5-7 let) ve věkově smíšené třídě?

Poslední otázka byla otázkou otevřenou. Respondenti mohli libovolně odpovědět na otázku, která se týkala věkově heterogenní třídy a jaká vidí pozitiva či negativa v této třídě pro starší předškolní děti (5-7 let). Jelikož bylo celkem 100 respondentů, citovala jsem z dotazníku nejčastější odpovědi.

Nejčastější pozitiva

- + starší děti pomáhají mladším dětem
- + učí se ohleduplnosti
- + sourozenci mohou být společně ve třídě
- + učí se větší zodpovědnosti
- + děti na vlastní kůži poznávají věkový rozdíl mezi jimi samotnými a mladšími vrstevníky
- + rozvíjí se jejich sebehodnocení (byl jsem zřejmě taky takový, ale již jsem vyrostl a změnil jsem se)
- + starší děti bývají pro mladší vzorem
- + soužití různě věkových kategorií
- + menší "konkurence"
- + velká role sociálního učení
- + ukotvení svého místa (z hlediska věku)
- + odbourání nezdravé soutěživosti
- + starší děti vysvětlují, předvedou postup mladším dětem

Nejčastější negativa

- nemají dostatek prostoru připravit se do školy
- vidí převážně negativa
- předškoláci jsou ochuzeni o zážitky kvůli menším dětem, které spoustu činností nezvládnou
- učitelka nemá jistotu, že všechny děti jsou připravené na vstup do ZŠ
- složitější příprava činností a her
- věkově heterogenní třídy kde jsou děti od 2,5 - 6/7 let odsuzují, v těchto třídách by měl být menší počet dětí kvůli individualitě
- učitelky musí veškerou činnost přizpůsobit menším dětem
- učitelé se chtě nechtě menším dětem věnují více
- méně příležitostí budování rovnocenných vztahů s vrstevníky
- malé děti na vycházkách neujdou tolik co velké děti a jsou dříve unavené
- příprava starších dětí na školu může být na úkor mladších dětí občas odsunuta „na druhou kolej“
- vrací se ke zlovykům z mladšího věku
- pocit nadřazenosti, důležitosti, zneužívání důležitosti
- řešení odpoledního odpočinku - starší děti potřebují méně odpočinku

6 VYHODNOCENÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

Ke zhodnocení praktické části došlo na základě výsledků, které vyšly z dotazníku.

Na výzkumnou otázku č. 1 nám dávají odpověď otázky č. 10, 11, 12, 13 a 16. V otázce č. 10 učitelé souhlasí s tím, že starší děti mohou napodobovat špatné návyky, které mají věkově mladší děti. To může být negativním aspektem pro jejich rozvoj. Na další negativní vlivy nám dala odpověď i otázka č. 13 – zda mohou být věkově starší děti „brzděné“ na úkor věkově mladších dětí. Učitelé byli opět toho názoru, že starší předškolní děti mohou být brzděné na úkor věkově mladších předškolních dětí. Otázka č. 16 byla otevřená a také nám potvrdila negativní vliv řečového vzoru u předškolních dětí, nedostatek času na individuální přípravy těchto dětí před zápisem do základní školy. Také hry a činnosti se podle názoru učitelů přizpůsobují mladším dětem. Na druhé straně nám tato stejná otázka dala odpověď na pozitivní stránku, kterou je pro-socialnost. Učitelé v této otevřené otázce nejčastěji zmiňovali jako kladnou vlastnost věkově heterogenní třídy rozvoj pro-socialnosti. Další kladný aspekt pro-socialnosti nám potvrdila otázka č. 11, zda mohou mít mladší předškolní děti pozitivní vliv na rozvoj starších předškolních dětí. Velké procento učitelů odpovědělo kladně. V otázce č. 12 jsem se dozvěděla, že 84% respondentů si myslí, že by měly starší děti pomáhat mladším (například v oblékání), zatímco 16% má opačný názor. Z tohoto pohledu soudím, že učitelé podporují vzájemnou pomoc mezi dětmi a rozvíjí tak pro-socialnost. Mohu tedy potvrdit i **předpoklad č. 1**. Pozitivním aspektem pro děti ve věku 5-7 let je opravdu pro-socialnost, zatímco negativní vliv má omezený časový prostor na přípravu těchto dětí a přizpůsobování činností mladším dětem. To vede k odsouvání individuálních činností dětí ve věku (5-7) let a jejich nedostatečné časové přípravě k zápisu do základní školy.

Výzkumná otázka č. 2: Zda jsou předškolní děti 5-6(7) let ve věkově smíšené třídě znevýhodněné z hlediska činností a příprav před nástupem do základní školy jsem zjistila na základě otázek č. 4, 6, 13 a 16. Otázka č. 4 nám dala odpověď, zda mohou mít věkově heterogenní třídy menší nebo horší vybavenost hraček, materiálů atd. pro jednotlivé věkové kategorie dětí oproti věkově homogenním třídám. 74% učitelů si

myslí, že vybavení a pestrost materiálu není horší. Dítě by tedy z hlediska vybavenosti třídy nemělo být omezeno a toto vybavení by mělo vyhovovat jeho požadavkům. Avšak podle odpovědí na otázku č. 6, zda se učitel/ka ve věkově heterogenní třídě může věnovat plně předškolním dětem (5-7 let) stejně jako učitelka ve věkově homogenní třídě, většina učitelů nesouhlasila a byla toho názoru, že učitelé ve věkově heterogenní třídě nemají takový dostatek času na tyto děti, jako učitel/ka ve věkově homogenní třídě. Otázka č. 13 nám potvrdila znevýhodnění předškolních dětí (5-7 let) z důvodu jejich „brzdění“ na úkor mladších dětí. Na základě otázky č. 16 učitelé vyjádřili svůj pohled na vliv věkově heterogenní třídy na děti (5-7 let). Nejčastější negativní odpovědi se týkaly omezeným přípravám a individuálním činnostem těchto dětí před nástupem do základní školy. Z tohoto výsledku tedy mohu potvrdit i **předpoklad č. 2.**

Z výzkumného šetření otázek č. 5, 6, 7 a 8 vyplývá vyhodnocení **výzkumné otázky**

č. 3. Učitelé věkově heterogenních tříd jsou toho názoru, že nemají srovnatelný dostatek času na individuální činnosti pro starší předškolní děti 5-6(7) let, jako například učitelé ve věkově homogenních třídách. Na základě odpovědí otázky č. 8 se 79% učitelů shodlo na tom, že je možné, aby učitelka ve třídě věkově heterogenní měla možnost organizovat aktivity tak, aby byly vhodné a měly uplatnění pro všechny věkové kategorie dětí. I přesto většina z nich odpověděla v otázce č. 5, že je dobré vést portfolio každého dítěte a mělo by se k němu přistupovat odpovědně. Nemají však dostatečný čas na všechny děti, proto může nastat problém v pravidelném doplňování portfolia a individuálních schopnostem všech dětí včetně dětí ve věku 5-7 let. Na základě tohoto výsledku potvrzují **předpoklad č. 3.**

Otázka č. 9, 14 a 15 nám odpovídá na **výzkumnou otázku č. 4.** Starší předškolní děti (5-7 let) by měly mít vlastní třídu, je-li to organizačně možné. Otázka č. 9 se zabývala tím, jak by učitelé postupovali při společných činnostech, hrách atd. ve třídě věkově heterogenní. Nejvíce respondentů (57%) by pracovalo se všemi dětmi společně a přizpůsobili by činnosti rovnoměrně pro mladší i starší děti. O něco méně respondentů (33%) by rozdělilo skupinky dětí na starší a mladší a pracovaly by zvlášť. Dalších 9% respondentů by pracovalo se všemi dětmi společně, ale činnosti by byly přizpůsobeny pro věkově mladší děti. Pouhé 1% respondentů by činnosti přizpůsobilo věkově starším

dětem. Z otázky č. 14 nám vyplývá odpověď pro jakou věkovou skupinu má věkově heterogenní třída největší přínos. 47% respondentů jsou toho názoru, že je vhodná pro všechny věkové kategorie dětí. O něco méně – 42% si myslí, že největší přínos má věkově heterogenní třída pro děti ve věku od 3-5 let. 9% respondentů odpovědělo, že nemá přínos pro žádnou věkovou skupinu a pouhá 2% respondentů se zmínilo, že je věkově heterogenní třída vhodná pro děti ve věku od 5-7 let. Přesto z výzkumného šetření – otázky č. 15 jednoznačně vyplývá názor učitelů, že by se měly starší předškolní děti (5-7 let) vyčlenit zvlášť a mít vlastní třídu. Souhlasilo s tím 66% učitelů. To rovněž potvrzuje **předpoklad č. 4.**

Výzkumná otázka č. 5 má toto znění: Jakému věkovému složení tříd dávají učitelé mateřských škol přednost? Na základě otázky č. 1, 2 a 3 nám vyplynula tato odpověď - většina učitelů je toho názoru, že by raději dala přednost věkově homogenním třídám. I přesto, že ze 100 respondentů odpovídalo celkem 79 % učitelů z věkově heterogenních tříd, přiklonili se tito respondenti k volbě třídy věkově homogenní. Z toho neuvěřitelných 86% učitelů odpovědělo, že nemohlo výběr své třídy ovlivnit. **Předpoklad č. 5** se shoduje s výsledky, proto ho musím rovněž potvrdit.

7 DISKUSE

Věkově heterogenní třídy v mateřské škole jsou velmi často diskutovaným a aktuálním tématem. Reakce respondentů na toto téma byla velice překvapivá. Sběr dat a zájem o dané téma byl neuvěřitelně velký. Během velmi krátké doby mi odpovědělo velké množství respondentů na dotazník.

Překvapilo mě, že ačkoli se jedná o vyhledávané a aktuální téma ze strany učitelů i veřejnosti, měla jsem problémy s odbornou literaturou, která je na dané téma velmi omezena. Kromě rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, který se jen velmi krátce zmiňoval o organizačním dělení dětí do tříd věkově heterogenních či homogenních, jsem už na mnoho publikací nenarazila. Zkrátka, bylo to hledání „jehly v kupce sena“.

Z mého výzkumu vyplynulo, že 79% učitelů pracuje ve třídě věkově heterogenní, přesto by si 53% dotazovaných vybralo třídu věkově homogenní, což je více jak polovina respondentů. Podle výsledku mého výzkumu odpovědělo 79% učitelů mateřských škol na to, zda by učitelka ve věkově heterogenní třídě měla mít možnost organizovat aktivity tak, aby měly uplatnění a byly vhodné pro všechny věkové skupiny dětí. Podobnou otázku řešila i Monatová (2000), jejíž názory jsou shodné s mými výsledky - tvrdí, že by učitelka v mateřské škole měla u dětí rozvíjet a obohacovat jejich aktivity, které odpovídají jejich věku a hru, která je pro ně základní činností. Přesto podle Havlínové a kol. (2005) mají učitelé ve věkově heterogenních třídách mnohem větší nároky při organizačních činnostech. To se shoduje i s mým výzkumem, na základě kterého jsem zjistila, že rovněž 89% učitelů si myslí, že práce ve třídě věkově heterogenní je časově náročnější na přípravu oproti třídě věkově homogenní.

Z výsledků dotazníku je zřejmé, že většina dotazovaných respondentů (74%) je toho názoru, že vybavení věkově heterogenních tříd je dostačující a není horší než vybavení věkově homogenních tříd. Stejně tak podle Havlínové a kol.(2005) je pro rozvoj dítěte dobré, aby byla věkově smíšená třída plně vybavena pro všechny věkové kategorie tak, aby odpovídala jednotlivým požadavkům dětí a ty se měly možnost v tomto prostředí realizovat.

Výše uvedená autorka se rovněž shoduje s mým výzkumem a tvrdí, že některé děti mohou být nevytížené nebo naopak vytížené. Stejný názor mají i učitelé mateřských škol, kteří v dotazníku odpověděli, že rizikem může být to, že předškoláci jsou ochuzeni o zážitky kvůli menším dětem a učitelky musí veškerou činnost přizpůsobit mladším, tudíž se věkově starší děti stávají nevytíženými. Velké množství učitelů (80%) si myslí, že by starší děti měly pomáhat mladším dětem například v oblékání. Zatímco Havlínová a kol. (2006) je toho názoru, že nevýhodou u mladších dětí může být vydírání svých starších kamarádů či sourozenců a příliš velké spolehnutí se na pomoc starších dětí.

Co se týče mého názoru na věkově heterogenní třídy, ztotožňuji se s většinou učitelů mateřských škol. Myslím si, že věkově heterogenní třídy jsou pro děti vhodné, pokud jsou kvalitně vedené. Velmi záleží na schopnostech a odbornosti učitele.

8 ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem zhodnotila na základě dotazníku, který byl zaměřen na názory učitelů, situaci dětí v posledním roce docházky do mateřské školy ve věku (5-7 let) a s tím související rozvoj školní zralosti a připravenosti ve třídě věkově heterogenní.

Z výsledků vyplývá, že většina učitelů neměla možnost vybrat si věkové složení třídy, ve které nyní pracují. 79% učitelů pracuje ve věkově heterogenních třídách, ale i přesto by se více jak polovina z nich přiklonila k volbě věkově homogenní třídy. Věkově heterogenní třída má své pozitivní, ale rovněž negativní stránky jak pro děti ve věku 5-7 let, tak pro učitele. Učitelé jsou v těchto třídách mnohem více časově vytíženější z toho důvodu, že musí vymýšlet činnosti a aktivity pro různé věkové kategorie dětí a přizpůsobit je tak, aby rozvíjely a vyhovovaly co nejlépe všem dětem od 3 do 6, respektive i 7 let. Proto velmi záleží na schopnostech učitelky. Časová vytíženost učitelů souvisí i s nedostatkem času na všechny děti. To má negativní dopad na děti ve věku 5-7 let v souvislosti s jejich přípravou na základní školu a s tím spojenou školní zralostí (připraveností), která z tohoto důvodu může být přehlížena nebo odložena na „druhou kolej“. Výhodou pro učitele věkově heterogenních tříd je pomoc a péče o mladší děti z pozice starších dětí. 84% učitelů je toho názoru, že by starší děti měly pomáhat mladším dětem se sebeobsluhou (například s oblékáním). Starší děti obvykle rády samy od sebe pomáhají učitelce s mladšími dětmi, je ale nutné dát si pozor, abychom se neocitli na tenkém ledě - aby se starší děti nestaly nedobrovolnými „opatrovníky“ a „otroky“ mladších dětí a učitelka je nenutila stavět je do této pozice. Je výborné, když se děti ve třídě věkově heterogenní učí díky soužití dětí v různých věkových stádiích pro-sociálnosti, ale na druhé straně bychom si měli dát pozor na to, abychom starší dítě nestavěli do role dospělého, který se stává „zodpovědným“ za dítě mladší a nechuzovali ho o zážitky a své pokroky, kterých by mohl svým rozvojem dosáhnout. Dle mého názoru je dobře, když se starší dítě naučí všeobecně pomáhat a respektovat mladší děti. Stává se vzorem pro mladší dítě a má snahu plnit vše co nejlépe, odbourává se nezdravá soutěživost, mají lepší představu o sebehodnocení (...byl jsem také malý a teď už zvládnou to a to...). Stejně tak se shodli i učitelé v

dotazníku. Na druhé straně je ale potřeba být ostražitý a dát si pozor na to, aby starší dítě své pozice nevyužívalo a nestavělo se do role „organizátora“, který bude poučovat mladší děti a vyvyšovat se nad ně. Od učitelů jsem zjistila, že 66% z nich by vyčlenila děti ve věku 5-7 let zvláště do vlastní třídy. To je z mého pohledu velmi přínosná a směrodatná informace, na které se odráží názor učitelů a vliv věkově heterogenní třídy na děti v tomto věku.

Došla jsem tedy k závěru, že věkově heterogenní třída má pro učitele spíše negativní stránky, především z hlediska časové náročnosti a složitějších příprav činností a her. Jelikož je práce ve třídě věkově heterogenní náročná, jsou v literatuře hry obvykle uváděny dle věku. Proto v příloze přikládám náměty na hry pro věkově smíšené děti, které by měly vhodné uplatnění ve třídě věkově heterogenní. Na děti ve věku 5-7 let má věkově heterogenní třída pozitivní vliv v pro-sociálnosti. Negativním aspektem je nedostatek časového prostoru připravit se do školy a veškeré činnosti se musejí přizpůsobovat mladším dětem. Z mého pohledu by bylo ideálním řešením společné soužití dětí od 3-5 let a následné vymezení „předškolní třídy“ pro děti ve věku 5-7 let, které by se mohly efektivněji věnovat přípravě do školy a činnostem určeným jejich věku, je-li to organizačně možné a zda mateřská škola tyto možnosti nabízí.

Byla bych ráda, kdyby tato bakalářská práce přibližující názory a pohledy učitelů na věkově heterogenní třídy byla přínosem nejen pro učitele mateřských škol. Získala jsem nové a cenné informace, které mohu uplatnit do budoucna v mé praxi. Nabízí nám možnost zaměřit se na možná rizika a pracovat s jejich řešením, které s sebou může věkově heterogenní třída přinášet a na druhé straně umět maximálně využít nabízených pozitiv tak, aby se děti mohly co nejefektivněji rozvíjet.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. ALLEN, K.Eileen a Lyn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte od prenatalního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-8
2. BACUS, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-862-7
3. BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-537-7
4. BRIERLEY, John. *7 prvních let života rozhoduje*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-484-2
5. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-8593-179-6
6. HAVLÍNOVÁ, Miluše a kol. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-061-5
7. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2
8. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: GradaPublishing, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1
9. KŇOURKOVÁ, Marie. Psychologie předškolního dítěte. In: TŘESHLAVÁ Z., ČERNÁ M. a M. KŇOURKOVÁ. *Dříve než půjde do školy*. Praha: Avicenum, 1990. ISBN 80-201-0015-6
10. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Gradapublishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X
11. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Gradapublishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9

12. LIETAVCOVÁ, Martina. *Školní zralost. Do školy v pěti, šesti nebo sedmi letech*. Praha: FORUM, 2014. ISBN neuvedeno.
13. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíce potřebují*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-006-5
14. MONATOVÁ, Lili. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-86-9
15. NÁDVORNÍKOVÁ, Hana. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011. ISBN 978-80-86307-87-9
16. PRŮCHA J., WALTEROVÁ E. a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2 /str.73 a 75)
17. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 7 s. [cit. 2015-2-22]. ISBN 80-87000-00-5.
Dostupné z <http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-pv>
18. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7367-124-7
19. ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě v předškolním období*. Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1187-9
20. TŘESHLAVÁ, Zdeňka. Vývoj předškolního dítěte. In: TŘESHLAVÁ Z., Černá M. a M. KŇOURKOVÁ. *Dříve než půjde do školy*. Praha: Avicenum, 1990. ISBN 80-201-0015-6
21. VARCHOLOVÁ M., MALIŇÁKOVÁ M. a M. MIŇOVÁ. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací plán v podmínkách materské školy*. ROKUS, 2003. ISBN 80-89055-6

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Dotazník pro učitele mateřských škol

Příloha č. 2: Zásobník her pro třídy věkově heterogenní

Příloha č. 1:

DOTAZNÍK PRO UČITELE MATEŘSKÝCH ŠKOL

Dobrý den, jsem studentkou 3. ročníku „Učitelství pro MŠ“ na PF JČU v Českých Budějovicích. Tímto bych Vás chtěla požádat o vyplnění anonymního dotazníku na základě Vašeho názoru, který mi pomůže při psaní závěrečné bakalářské práce, ve které se zabývám ŠKOLNÍ ZRALOSTÍ DĚTÍ VE TŘÍDĚVĚKOVĚ HETEROGENNÍ. Obsah dotazníku bude použit pouze pro účely mé bakalářské práce.

Předem moc děkuji za Váš čas.

1) V jaké třídě nyní pracujete?

- a) Věkově heterogenní (věkově smíšená)
- b) Věkově homogenní (věkově stejná)

2) Kdybyste měl/a na výběr, vybral/a byste si raději třídu věkově...?

- a) Heterogenní (smíšená)
- b) Homogenní (věkově stejná)

3) Mohli jste výběr své třídy ovlivnit?

- a) ANO
- b) NE

4. Mohou mít věkově heterogenní (smíšené třídy) menší vybavenost a pestrost hraček, materiálů,...atd. pro jednotlivé věkové kategorie oproti věkově homogenním třídám?

- a) ANO
- b) NE

5. Myslíte si, že je potřebné vést ve smíšené třídě portfolio každého dítěte a přistupovat k němu odpovědně? (např. pravidelně sledovat pokroky dětí, pravidelně ho doplňovat,...atd.)

- a) ANO
- b) ANO, ale myslím si, že učitelé nemají dostatek času na všechny děti.
- c) NE

6. Může se učitel/ka ve věkově smíšené třídě plně věnovat starším předškolákům (5-7 let), jako učitel/ka ve věkově homogenní třídě?

- a) ANO
- b) NE

7. Je práce učitelů ve věkově heterogenní (smíšené) třídě časově náročnější na přípravu, než ve věkově homogenní třídě?

- a) ANO
- b) NE

8. Je možné, aby učitel/ka v heterogenní (smíšené) třídě měla možnost organizovat aktivity tak, aby byly vhodné a měly uplatnění pro všechny věkové skupiny dětí (např. výlety, společenské akce (divadlo, kino...atd.)?)

- a) ANO
- b) NE

9. Jak byste postupovali při společných činnostech, pohybových hrách, řízené činnosti,...atd. ve třídě věkově heterogenní (smíšené)?

- a) Se všemi dětmi SPOLEČNĚ -> přizpůsobeno především pro mladší děti (3-5 let), aby pochopily činnosti
- b) Se všemi dětmi SPOLEČNĚ -> přizpůsobeno především pro starší děti (5-7 let)
- c) Se všemi dětmi SPOLEČNĚ -> činnosti přizpůsobené rovnoměrně pro mladší i starší děti
- d) ZVLÁŠT MLADŠÍ DĚTI (3-5 let) x STARŠÍ DĚTI (5-7 let) odděleně po skupinkách

10. Může starší dítě napodobovat špatné návyky od mladších dětí?

- a) ANO
- b) NE

11. Mohou mít mladší děti (3-5 let) ve věkově smíšené třídě pozitivní vliv na rozvoj předškoláků (5-7 let)?

- a) ANO
- b) NE

12. Měly by starší děti ve věkově heterogenní (smíšené) třídě pomáhat mladším dětem (např. v oblékání, sebeobsluze...atd.)?

- a) ANO
- b) NE

13. Mohou být starší předškolní děti (5-7 let) v osobním rozvoji „brzděné“ na úkor mladších dětí (3-5 let) ve věkově smíšené třídě (z hlediska emočních projevů, motoriky, jazykového vzoru, atd.)?

- a) ANO
- b) NE

14. Pro jakou věkovou skupinu dětí je věkově smíšená třída přínosem?

- a) Mladší děti (3-5 let)
- b) Starší předškolní děti (5-7 let)
- c) Všechny věkové skupiny
- d) Není přínosem pro žádnou věkovou skupinu

15. Je vhodné u více-třídních mateřských škol zakládat pouze heterogenní (smíšené) třídy, nebo by se měli vyčlenit zvlášť předškoláci?

- a) Ano, měli by se vyčlenit starší předškolní děti (5-7 let)
- b) Ne, měli by být všechny třídy věkově smíšené

16. Jaká vidíte pozitiva nebo negativa pro starší předškolní děti (5-7 let) ve věkověheterogenní (smíšené) třídě?

.....otevřená otázka.....

Veškeré zpracované údaje, statistika respondentů a podrobnější výsledky z internetového dotazníku (survio.cz) jsou k nahlédnutí v PDF formátu na CD.

Příloha č. 2:

ZÁSOBNÍK HER PRO VĚKOVĚ HETEROGENNÍ TŘÍDY

Zásobník her obsahuje metodické návody k hrám, které jsou vhodné pro heterogenní (smíšené) třídy, tedy pro předškolní děti od 3-6(7) let.

Seznam her

Níže je uvedený číslovaný seznam všech her zařazených v zásobníku.

- 1)** Na žraloky
- 2)** Ledová královna
- 3)** Veselé opičky
- 4)** Veverky
- 5)** Na zvířátka
- 6)** Na semafor
- 7)** Kouzelný most
- 8)** Neposlušné kolíčky
- 9)** Sníh zasněžil kamaráda
- 10)** Na pavoučka

1) Na žraloky

Co se u dětí rozvíjí: mezilidské vztahy, vzájemná komunikace a spolupráce, orientace v prostoru, reakce na signál

Pomůcky: lavička, švédská bedna, balanční či jiné nášlapné plochy, obruče, švihadla...dle libosti učitele a možností vybavenosti tříd

Popis hry: Ve třídě je umístěna např. lavička, švédská bedna, balanční a nášlapné plochy, obruče, křídou vyznačený prostor...atd. podle toho, jaké vybavení a možnosti třída má. Děti se volně pohybují po třídě (v moři). Předem smluvený signál ohlašuje, že se blíží žraloci a děti se zachraňují na ostrovech (záchranné plochy v prostoru -> obruče, lavička, nášlapné plochy...atd.). Učitel/ka postupně „ostrov“ odebrá a děti se zachraňují pomocí ostatních dětí tak, že se musí vejít na zůstávající „ostrov“.

Varianta pro věkově heterogenní třídu: Pro děti, které by vyžadovaly jednodušší pravidla a úkony se dopřodem určené plochy navíc umístí nižší plochy (nášlapy, obruče, křídou vyznačený prostor...atd.), které necháme na tom samém místě a nebudeme je odebrat. Učitel/ka může společně s dětmi recitovat říkanku o žralokovi a pohybují se volně po třídě (v moři). Na konci recitace zazní smluvený signál, který ohlašuje blížícího se žraloka. Děti se musí co nejrychleji zachránit na vyznačených „ostrovech“, aby je žralok nechytil.

Říkanka o žralokovi

Žralok - „*Já jsem žralok, plavu v moři , mám veliký hlad,
honem všichni utíkejte, mějte ze mě strach!*

Děti - „*My jsme ale děti chytré, máme dobrý zrak,
utečeme žralokovi, pak se budem smát!“*

2) Ledová královna

Co se u dětí rozvíjí: schopnost dodržování pravidel, pohotová reakce, pohyb v prostoru

Pomůcky: kouzelná hůlka (můžeme kus papíru zamotat do ruličky)

Popis hry: Učitel/ka určí dítě „Ledovou královnu“ - může být i více „ledových královen nebo králů“ (podle velikosti prostoru), které běhají v prostoru a chytají děti. Koho se „ledová královna nebo král“ dotkne, zůstane nehybně stát v určené poloze, která se domluví před hrou. Učitel/ka může libovolně nebo s pomocí dětí určit polohu, v jaké budou děti muset vydržet při chycení. Kdo z dětí je chycen, může být osvobozen ostatními dětmi např. oběhnutím, dotykem na (záda, hlavu, ramena,...) a zapojuje se znovu do hry (způsob osvobození se domluví před hrou).

Varianta pro věkově heterogenní třídu: Děti, které nebudou danou polohu zvládat nebo bude pro ně obtížná, si zvolí nehybnou polohu samy a vysvobodí ostatní pouze pohlazením.

3) Veselé opičky

Co se u dětí rozvíjí: spolupráce, obratnost, rozvoj pohybové fantazie, využití známých pohybových dovedností

Popis hry: Děti utvoří kruh. Maximálně 4 děti stojí v kruhu a vymýšlí různé tělovýchovné polohy. Ostatní děti si vyberou toho, koho chtějí napodobovat.

Využijeme cviky, které děti dobře znají. Poté se vrátí děti zpět do kruhu a vyberou se další 4 děti, které ještě v kruhu nebyly, a hra se opakuje.

Varianta pro věkově heterogenní třídu: Pokud bude uprostřed kruhu dítě, pro které by byl úkol těžký anebo ho nic nenapadlo, může mu paní učitelka napovědět nebo mu určitý cvik předvede s možností zapojení dalšího dítěte.

„Opičí se opičky, mají chytré hlavičky. 1,2,3,4,5 napočítají to hned.

Umí také cviky, jsou to pěkné triky. Ukaž nám je teď, začnem cvičit hned!“

4) Veverky

Co se u dětí rozvíjí: obratnost, rychlost, orientace v prostoru, reakce na signál, spolupráce, ohleduplnost

Pomůcky: vybavení třídy (dřevěné kostky, stavebnice, zmuchlané noviny...atd.), přírodniny (kaštiny, ořechy, čočka,..)

Popis hry: Děti se promění ve veverky a musejí nasbírat zásoby potravin na zimu do svých domečků. „Veverky“ jsou rozděleny na stejný počet skupin a v dostatečně velkém určeném prostoru mají položeny různé předměty. Jejich úkolem je přenést předměty „zásoby“ (vždy pouze jeden předmět) do svého domečku, který se určí a bude nějak vyznačený. Hra začíná a končí na předem smluvený signál. Pak se spočítají předměty v jednotlivých domečcích a po vyhodnocení hru opakujeme.

Varianta pro věkově heterogenní třídu: Děti, pro které je daný úkol obtížný mohou sbírat menší počet předmětů a mají svůj vymezený prostor na sbírání.

5) Na zvířátka

Co se u dětí rozvíjí: reakce na signál, představivost, fantazie, koordinovanost pohybů

Pomůcky: hudební nástroje, CD-přehrávač

Popis hry: Učitelka využije buď hudby, nebo hudebních a rytmických nástrojů a po umlknutí nástrojů (hudby) se děti promění ve zvířátka, která si sama zvolí a napodobují je pohybem. Učitelka potom hádá, kdo se v jaké zvířátko proměnil. Hra může být namotivována na tematický celek, který učitelka s dětmi probírá (například zoo, exotická zvířata, lesní zvířata, domácí zvířata,...).

Varianta pro věkově heterogenní třídu: Pro děti, které by nevymyslely žádné zvířátko nebo byl pro ně daný úkol obtížný, mají možnost volby: od učitelky mohou dostat slovní nápovědu zvířete (do ucha nebo pošeptat, aby nápovědu ostatní děti neslyšely a mohly hádat) nebo si mohou vybrat obrázkovou kartičku (neukazují ostatním dětem) a podle zobrazené předlohy (zvířete na kartičce) dítě zkusí zvíře napodobit a ostatní děti opět hádají.

6) Na semafor

Co se u dětí rozvíjí: respektování pravidel, orientace a pohyb v prostoru, pohotová reakce na signál

Pomůcky: malé kruhy, lano, švihadla, zelený a červený terč (papír, praporek, šátek)

Popis hry: Děti mají volant ("kroužky") a jezdí po nakreslené silnici nebo jinak označené cestě např. lanem, švihadlem. Policistka (učitel/ka) řídí dopravu. Na zelený terč (papír) auta jedou, na červený stojí.

Varianta pro věkově heterogenní třídu: Děti se pohybují v prostoru dle pokynů policisty (učitel/ka). Učitel/ka počítá číselnou řadu od jedné do deseti a zvolí tempo počítání. Jakmile řekne „deset“ - auta (děti) musejí zastavit. Jakmile začne počítat dál (znovu od jedné do deseti) děti se mohou opět rozjet. Pro děti, které neznají početní řadu do deseti je možnost kontroly pomocí barevných praporek nebo papírů. Učitel/kaje pro kontrolu zvedá. Červený = STOP, Zelený = JED.

7) Kouzelný most

Co se u dětí rozvíjí: obratnost, fantazie, koordinace pohybů

Pomůcky: lavička, nášlapné plochy, kusy papíru (kameny), křída, lano

Popis hry: Děti přecházejí „kouzelný most“ (lavičku, nášlapné plochy...atd.), který je proměňuje například v různá zvířátka (čápy, hady, psy, ptáky, medvědy...), dopravní prostředky (auta, letadla, vlaky...), povolání (fotograf, řidič, kuchař) – učitel/ka může „proměnu“ přizpůsobit aktuálnímu tématu, které s dětmi probírá. Děti hádají, za co je „Kouzelný most“ proměnil.

Varianta pro věkově heterogenní třídu: Děti, které se bojí přejít přes lavičku nebo jiné nášlapné plochy mají možnost přejít přes zjednodušený „kouzelný most“ nakreslený křídou nebo trasou vyznačenou lanem. V případě, že si děti nebudou vědět rady - koho předvádět, mají možnost nápovědy od paní učitelky.

8) Neposlušné kolíčky

Co se u dětí rozvíjí: správné zacházení s předmětem, povědomí o lidském těle, oblečení, empatie, reakce na daný úkol, spolupráce ve dvojici

Pomůcky: kolíky na prádlo (BEZ pevného stisku) nebo samodržící nálepky na textil

Popis hry: Děti se rozdělí do dvojic, nejlépe starší a mladší věková skupina ve dvojici spolu. Starší dítě zavře oči. Mladší dítě dostane neposlušný kolíček a bude ho staršímu dítěti připevňovat na oblečení - v místě (ruce, nohy, břicho, záda) tak, aby ho to nebolelo! Starší hádá na jaké části těla nebo oblečení se kolík nachází.

Varianta pro věkově heterogenní třídu: Mladší děti dostanou kolík. Starší děti zavřou oči. Paní učitelka říká místa, kam se zlobivý kolíček chytil a nechtěl se pustit – (například na ruku, nohu, prst...). Mladší dítě upevní kolíček staršímu dítěti na dané místo. Poté starší dítě otevře oči a překontroluje, zda se kolík opravdu nachází na správném místě.

9) Sníh zasněžil kamaráda

Co se u dětí rozvíjí: představivost, orientace v prostoru, pochopení pravidel, pozornost, logika

Pomůcky: bílé prostěradlo, kus velké látky

Popis hry: Děti se rozmístí v prostoru, položí se na zem a zavřou oči. Paní učitelka obchází mezi dětmi a jedno dítě přikryje prostěradlem. Na daný signál děti vstanou a sednou si kolem prostěradla. Děti hádají jaký jejich kamarád je schovaný pod prostěradlem. Hra se opakuje.

Varianta pro věkově heterogenní třídu: Učitel/ka (sníh) se pohybuje v prostoru a říká motivační říkanku o sněhu: „*Snížek sněží, to to zebe, možná schová teď i tebe! Kdo leží a nekouká, toho snížek zafouká!*“ Děti leží a mají zavřené oči, učitel/ka si vybere jedno dítě, které přikryje prostěradlem. Ostatní hádají kdo je schovaný. Hra se dá ztížit tak, že přikryjeme více jak jedno dítě. S hádáním můžeme pomoci tak, že odkryjeme bačorky toho, kdo je pod prostěradlem.

10) Na pavoučka

Co se u dětí rozvíjí: respektování odlišností, spolupráce, interpretace říkanky, pohybová koordinace, uvědomění si vlastního těla

Pomůcky: žádné

Popis hry: Děti stojí v kroužku, paní učitelka stojí uprostřed a všichni říkají „*Pavouček pod okny stál, takhle asi vypadal!*“ Paní učitelka po skončení říkanky předvede určitý pohyb nebo grimasu a děti ji zopakují. Potom vybere nějaké dítě místo sebe a hra se opakuje.

Varianta pro věkově heterogenní třídu: Dítě, které si nebude vědět rady s pohybem nebo grimasou má možnost nápovědy od paní učitelky. Děti, které nebudou zvládat pohybovou nápodobu, si ji samy přizpůsobí podle svých tělesných a fyzických možností.