

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra tělesné výchovy a sportu

**Didaktické formy a řídicí styly při pohybových činnostech
dětí v předškolních zařízeních**

Bakalářská práce

Autor: Zuzana Koutová
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy
Vedoucí práce: Mgr. Dita Culková, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. Lucie Francová, Ph.D.

Hradec Králové

2021



Zadání bakalářské práce

Autor: Zuzana Koutová

Studium: P18P0591

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Název bakalářské práce: **Didaktické formy a řídicí styly při pohybových činnostech dětí v předškolních zařízeních**

Název bakalářské práce AJ: Teaching methods, styles and forms of teachers in controlled physical activities in preschool facilities

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cíl: Cílem této bakalářské práce je zjistit, jaké didaktické formy a styly a jaké vyučovací metody nejčastěji uplatňují učitelé v předškolních zařízeních při pohybových činnostech dětí s ohledem na věkovou kategorii dětí. Dílčím cílem je na základě analýzy výsledků vytvořit doporučení pro praxi.

Metody: dotazníkové šetření, analýza dokumentů
Klíčová slova: mateřské školy, pohybová aktivita, děti, organizační formy, sociálně-interakční formy, řídicí styly.

Burkovičová, R. (2013). *Obtížnost profesních činností v učitelství pro mateřské školy*. Ostrava: Ostravská univerzita.

Dvořáková, H. (2000). *Didaktika tělesné výchovy nejmenších dětí a dětí s hendikepy*. Praha: Univerzita Karlova.

Dvořáková, H. (2002). *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte*. Praha: Portál.

Dvořáková, H. (2014). *Rozvíjíme tělesnou zdatnost dětí: dítě a jeho tělo*. Praha: Raabe.

Lauper, R. (2007). *Dítě od hlavy až k patě v pohybu: pohybové hry a práce s tělem pro předškoláky a školáky*. Olomouc: Poznání.

Garantující pracoviště: Katedra tělesné výchovy a sportu,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Dita Culková, Ph.D.

Oponent: Mgr. Lucie Francová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 5.1.2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucí bakalářské práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

.....

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:.....

Podpis studenta:.....

Poděkování

Chtěla bych poděkovat, mé vedoucí práce, Mgr. Ditě Culkové, Ph.D. za nasměrování, jak vést bakalářskou práci a dále za její vstřícné vedení a spolupráci, trpělivost a cenné informace. Dále bych chtěla poděkovat všem účastníkům dotazníkového šetření, kteří se ho zúčastnili, a tím mi pomohli v průzkumu v empirické části práce. Děkuji také mé rodině a přátelům za podporu a obětavost.

Anotace

KOUTOVÁ, Zuzana. *Didaktické formy a řídicí styly při pohybových činnostech dětí v předškolních zařízeních*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2021. 75 s. Bakalářská práce.

Teoretická část práce pojednává o mateřské škole, vývoji dítěte a pohybu v mateřské škole. Dále popisuje řídicí styly, didaktické formy a vyučovací metody. Cílem této bakalářské práce je zjistit, jaké didaktické formy a styly a jaké vyučovací metody nejčastěji uplatňují učitelé v předškolních zařízeních při pohybových činnostech dětí s ohledem na věkovou kategorii dětí. Ke zjištění bude použita metoda elektronického dotazníkového šetření. Dílčím cílem je na základě analýzy výsledků vytvořit doporučení pro praxi.

Klíčová slova

Mateřské školy, pohybová aktivita, děti, organizační formy, sociálně-interakční formy, řídicí styly.

Annotation

KOUTOVÁ, Zuzana. *Teaching methods, styles and forms of teachers in controlled physical activities in preschool facilities*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2021. 75 pp. Bachelor Thesis.

Didactic forms and teaching styles in connection to physical activities in pre-school facilities. The theoretical part focuses mainly on kindergartens, on the evolution of a child and on the use of movement in kindergarten. In addition, this thesis is concerned with teaching styles, didactic forms and teaching methods. The aim of this bachelor thesis is to state which didactic forms and styles and which teaching methods are being used mostly by teachers in preschool facilities during physical activities in relation to the age of the children. The method used for such a purpose is an electronic questionnaire survey. Additional partial aim of this bachelor thesis is to create a recommendation for a real-life experience according to the results of the analysis of the conducted data.

Keywords

Kindergartens, physical activity, children, organisation forms, sociological – interaction forms, teaching styles.

Obsah

ÚVOD.....	10
1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA.....	11
1.1 Mateřská škola	11
1.1.1 Role učitele	11
1.2 Předškolní dítě a jeho vývoj.....	12
1.2.1 Vývoj motoriky.....	12
1.2.2 Kognitivní vývoj.....	12
1.2.3 Emoční a sociální vývoj.....	13
1.2.4 Zdatnost	13
1.3 Pohyb v MŠ.....	14
1.3.1 Pohybová gramotnost a režim.....	14
1.3.2 Pohybová aktivita	15
1.4 Řídící styly	16
1.4.1 Příkazový styl	16
1.4.2 Praktický styl	16
1.4.3 Styl s nabídkou.....	16
1.4.4 Styl s řízeným objevováním	16
1.4.5 Styl se samostatným objevováním.....	17
1.4.6 Styl se vzájemným hodnocením	17
1.4.7 Styl se sebehodnocením.....	17
1.5 Didaktické formy	18
1.5.1 Organizační formy	18
1.5.2 Sociálně interakční formy.....	18
1.6 Vyučovací metody	21
1.6.1 Metody z hlediska průběhu.....	21
1.6.2 Metody z hlediska způsobu předávání.....	21

2	CÍL PRÁCE, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A ÚKOLY	22
2.1	Cíl práce	22
2.2	Výzkumné otázky	22
2.3	Výzkumné úkoly	22
3	METODIKA PRÁCE	23
3.1	Metody získání dat	23
3.2	Metody zpracování dat	23
3.3	Popis výzkumného souboru	24
4	VÝSLEDKY	25
4.1	Vyhodnocení dotazníku	25
4.2	Tabulky	54
5	DISKUZE	58
6	ZÁVĚR	60
	LITERATURA	63
	PŘÍLOHY	66

ÚVOD

Pohyb je součástí každého jedince a k životu neodmyslitelně patří. Já osobně se celý život ráda hýbu a zkouším nové pohybové aktivity. Dávám přednost těm, které mě baví, v jakých jsem si jistá a ty konám nejčastěji. Nebráním se však ani činnostem, ve kterých moc nevynikám. Vždy však záleží na tom, jaký si k nim vybuduji vztah. Proto si myslím, že je zapotřebí vést děti od útlého věku k pohybu tak, aby měly možnost poznat samy sebe, při čem se cítí komfortně a jaké pohybové aktivity jim navozují pocit štěstí.

Má bakalářská práce se zaměřuje na didaktické formy, řídicí styly a vyučovací metody při pohybových aktivitách dětí v předškolních zařízeních. Jejím cílem je zjistit, jaké formy, styly a metody učitelé v předškolních zařízeních nejčastěji uplatňují s ohledem na věkovou kategorii dětí. V empirické části budu zjišťovat, zda využívají různorodou škálu těchto stylů, metod a forem nebo některý druh upřednostňují. Stanovila jsem si výzkumné otázky, na jejichž základě bude zodpovězen cíl práce. K zjištění jsem si zvolila metodu elektronického dotazníkového šetření, které bude rozesláno po celé České republice do náhodně vybraných běžných mateřských škol.

V teoretické části práce popíšu pojmy související s tématem. Práci začnu podkapitolou týkající se mateřské školy, do níž dochází především děti předškolního věku. Informace o předškolním dítěti budou zahrnuty v další podkapitole, kde se zaměřím i na jeho ontogenezi. Třetí podkapitola se bude zabývat pohybem v mateřské škole, konkrétně pohybovou gramotností, pohybovým režimem a pohybovou aktivitou. Teoretickou část zakončím popisem řídicích stylů, didaktických forem a vyučovacích metod.

V empirické části práce získaná data vyplývající z vyplněných dotazníků popíšu a následně zpracuji do tabulek. Zjištěné informace z tabulek se budou týkat stylů, forem a metod s ohledem na věkovou kategorii dětí. Na základě vyplývajících výsledků a porovnáním s odbornou literaturou sepíšu doporučení do praxe.

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1.1 Mateřská škola

Mateřská škola je dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání druhem školy, do které se chodí vzdělávat děti ve věku od dvou do sedmi let. Povinný je v ní poslední rok dítěte před tím, než začne plnit povinnou školní docházku na základní škole. Mateřská škola je organizačně členěna na třídy homogenní nebo heterogenní. Záleží dle toho, zda se ve třídě nachází děti věkově srovnatelné nebo v různé věkové skupině (RVP PV, 2018).

Mateřská škola navazuje na rodinnou výchovu a zajišťuje dítěti vhodné prostředí, smysluplné podněty a aktivity. Cílí na všestranný rozvoj osobnosti dítěte, jeho tělesný rozvoj a celkové zdraví. Mateřská škola napomáhá seznamovat a učit se o světě kolem dítěte, poznat a respektovat ostatní lidi a přiblížit stanovené hodnoty a normy. Díky ní se dítě začleňuje do společnosti a osvojuje si nové sociální role. Při každé činnosti v mateřské škole je důležité klást důraz především na spokojenost, pohodu a smysl pro sounáležitost (RVP PV, 2018; Vágnerová, 2012).

1.1.1 Role učitele

Učitel má povinnost děti vzdělávat, vychovávat, pečovat o ně. Zároveň je vhodné, aby je motivoval, diagnostikoval, evaluoval a dirigoval (Burkovičová, 2013). Podílí se na přípravě, řízení a organizaci (Syslová, 2013). Spolupracuje s dalšími učiteli, s rodiči a veřejností (Průcha a kol., 2009).

Z hlediska pohybu by se měl snažit o to, aby bylo dětem po celý den v mateřské škole umožněno se dostatečně hýbat. Především se zaměřit na spontánně vzniklý pohyb a vhodně na něj reagovat, ale zároveň neopomíjet realizovat činnosti s daným cílem. Celkově je zapotřebí děti vést k osvojení si přiměřených dovedností a schopností. Každé dítě se potřebuje hýbat jinak dlouho. Aktivnější děti potřebují více pohybu, klidnější nebo pasivní děti tolik pohybu nevyžadují, avšak je třeba je k pohybu vést a podporovat je. Kromě pohybových činností je podstatnou úlohou učitele naučit děti i relaxovat a tím pádem zklidnit jejich tělo i mysl (Dvořáková, 2014).

Dle Periče (2008) je ideální vztah mezi dospělým a dítětem takový, jehož základem je vzájemná důvěra, příjemná atmosféra a možnost projevit svůj názor.

1.2 Předškolní dítě a jeho vývoj

V následujícím textu se budu zabývat předškolním obdobím, od tří do sedmi let, kdy se mimo jiné podporuje pohybový, kognitivní a emoční vývoj. V tomto období mají děti dostatek energie, mají z mnoha věcí radost a bývají nadšené z maličkostí. Rozvíjí se jejich intelekt, kreativita, snáze řeší problémy a rozšiřuje se jejich slovní zásoba. Potřebují se cítit v bezpečí, mít někoho v případě potřeby nablízku. Zároveň jsou iniciativní a snaží se o samostatnost (Allen, Marotz, 2008).

1.2.1 Vývoj motoriky

Vrbas (2010) motoriku popisuje jako celek různorodých tělesných pohybů jedince. Vývoj motoriky má vliv na celkový rozvoj jedince (Vágnerová, 2012). V předškolním období se dítěti stále vyvíjí hrubá motorika. Nejprve nejsou jeho pohyby rukou a nohou zkoordinované, ale postupně si chůzi, běh, skoky, chůzi do schodů a následně i z nich zafixuje a padá jen minimálně. Na konci tohoto období má předpoklady k tomu, aby dokázal jezdit na koloběžce, na kole, bruslit, lyžovat a plavat (Skorunková, 2013; Šimíčková-Čížková, 2010).

Dítěti se rozvíjí jak hrubá, tak i jemná motorika. Naučí se zacházet s výtvarnými potřebami, například s tužkou, pastelkami, štětcem, posléze i s nůžkami. Manipuluje se stavebnicí a modelínou. Jedení hlavního jídla pomocí lžice se postupem času zdokonalí v používání příboru – vidličky a nože (Skorunková, 2013; Šimíčková-Čížková, 2010).

V tomto období se stává jedna ruka a oko dominantnější a můžeme zjistit, zda bude dítě pravák nebo levák. Hovoříme o pravostranné nebo levostranné lateralitě, případně nevyhraněné lateralitě – ambidextrii (Šimíčková-Čížková, 2010).

1.2.2 Kognitivní vývoj

Mezi kognitivní procesy patří myšlení, vnímání, představivost, inteligence, pozornost a paměť. Dle Jeana Piageta a jeho teorie kognitivního vývoje dítě prochází několika stadii myšlení. Dítě předškolního věku by mělo být ve stadiu předoperačním. To se dále dělí na předpojmové (symbolické) myšlení trvající od dvou do čtyř let věku dítěte, na které navazuje myšlení názorné (ve věku 4–7) (Langmeier, 2006; Vágnerová, 2012). Při symbolickém myšlení si už dítě, bez zapotřebí přímo viděného, v mysli umí představit, jak vypadají předměty nebo činnosti. Buď na základě obrázku, symbolu nebo mluveného projevu. V navazujícím názorném myšlení už chápou, že objekty okolního

světa jsou trvalé. Uvažují egocentricky, vidí situace jen z jejich pohledu (Vágnerová, 2012).

Dítě zaujmou předměty, které jsou něčím výrazné. Vnímá všemi smysly. Pomocí zraku už rozlišuje nejenom základní barvy, ale i barvy doplňkové. Dokáže rozpoznat různé zvuky, komu patří a z jakého směru se ozývají. Čím dál více vnímá i hmatem, kterým objevuje strukturu a povrch předmětů, dokáže je popsat a rozlišit. Snáze rozpozná potraviny i za pomoci chuti nebo čichu (Šimíčková-Čížková, 2010).

V tomto období se vyvíjí i řeč (ptá se tázavými otázkami – Proč? Jak?), kterou je nutné vhodně stimulovat a podněcovat ke zdokonalování (Říčan, 2004).

1.2.3 Emoční a sociální vývoj

U předškolního dítěte převažuje dobrá nálada a smysl pro humor. Často se na něco nebo někoho těší (Vágnerová, 2012). Oproti batolecímu období dokáže emoce snáze ovládat, ale při neúspěchu zlost obvykle dává najevo (záleží především na temperamentu). Mezi silné emoce v tomto období patří strach jak z neznámých lidí a prostředí, tak i z nemocí a smrti (Šimíčková-Čížková, 2010). Všechny emoce se snaží pochopit, vstřebat a naučit se s nimi pracovat, neboť díky nim snadněji pochopí jak prožívání sebe samého, tak i orientovat v pocitech ostatních jedinců. Učí se být empatický k jiným lidem a připravovat se tak na život ve společnosti. Nejprve interakce s dalšími jedinci probíhá v rámci rodiny, později mezi vrstevníky v mateřské škole a dalšími dospělými lidmi (Vágnerová, 2012).

1.2.4 Zdatnost

Zdatnost je schopnost umět řešit náročné situace a zvládnout nároky z hlediska psychické, fyzické i sociální stránky (Korvas, 2013). Dělí se na psychickou a tělesnou. Obě jsou zapotřebí pro zdraví dítěte, tělesná zdatnost souvisí s tělesným růstem. Je tvořena zdatností aerobní, svalovou a flexibilitou. Dle Dvořákové (2014) se síla a ohebnost zvyšuje při spontánním pohybu i řízených činnostech. Učitel by měl do režimu dne zařazovat různorodou nabídku pohybových aktivit, aby se dítě správně vyvíjelo a nemělo některé svalové skupiny oslabeno. Těmito aktivitami by nemělo dojít k osvojení si špatných pohybových návyků.

1.3 Pohyb v MŠ

Pohyb je přirozenou součástí dítěte. Rozvíjí jak fyzické, tak i psychické zdraví a socializaci. „*Pohybovou aktivitou se rozumí každý tělesný pohyb prováděný kosterním svalstvem, jehož výsledkem je výdej energie*“ (Klimtová, 2004, s. 11). Pro pohyb je potřeba, aby byl připraven dostatečně velký a bezpečný prostor, jasné vedení. Je žádoucí, pokud učitel i děti vědí, k čemu směřují, a zároveň je možnost rozvíjet vlastní nápady dětí (Lauper, 2007). Pohyb patří do základních biologických potřeb člověka (Dvořáková, 2011). Pohyb slouží k ovládnutí vlastního těla. Lze díky němu nabýt sebevědomí, sebehodnocení, naučit se pomáhat, spolupracovat i soupeřit (Dvořáková, 2011; Klimtová, 2004).

1.3.1 Pohybová gramotnost a režim

Pohybová gramotnost se definuje jako: „*Schopnost, důvěra a touha být pohybově aktivní po celý život.*“ (Vašíčková, 2016, s. 37). Dítě se snaží porozumět různým druhům pohybu, zjistit, co v dané chvíli zvládne, konat pohybové úkoly. Zjišťuje, jaké důsledky má nedostatek pohybu a že je pohyb důležitou součástí jeho života. Pokud směřuje k pohybovým kompetencím a dojde do stadia, že zná přínosy pravidelné pohybové aktivity, tak se z něj stává pohybově gramotný jedinec (Dvořáková, Engelthalerová, 2017). „*Pohybová gramotnost, především ve své praktické podobě zvládnutých dovedností, je prokazatelně pozitivním faktorem pro realizaci pohybových činností i v budoucnu, tedy v dospělosti v rámci vlastního životního režimu*“ (Dvořáková, Engelthalerová, 2017, s. 25). Pohybový režim ovlivňuje celkové zdraví a je předpokladem pro zdravý a harmonický vývoj dítěte (Vindušková a kol., 2003). Pohybový režim by se v mateřské škole měl uzpůsobovat konkrétním dětem a jejich individuálním potřebám. Učitel v podobném poměru vytváří prostor pro spontánní a řízené aktivity. Několikrát týdně se zaměřuje na zdravotní, kompenzační cvičení. Z hlediska organizace dbá na to, aby děti měly možnost být aktivní a do organizace se zapojit. Zařazuje formy hromadné, skupinové (po různém počtu dětí) a individuální. Žádné dítě do aktivit nenutí (RVP PV, 2018).

Aby tělesná výchova byla co nejvíce efektivní, je nutné dodržovat obecné pedagogické zásady. „*Mezi základní patří zásady zajímavosti a přitažlivosti, postupnosti, názornosti, přiměřenosti, soustavnosti, trvalosti, vlastní aktivity a uvědomělosti dítěte*“ (Dvořáková, 2000, s. 48-49).

1.3.2 Pohybová aktivita

Dle Průchy a kol. (2009) je aktivita synonymem pro slovo činnost. Aktivita může být různorodá. V našem případě se zaměříme na aktivitu pohybovou, neboť k životu dítěte neodmyslitelně patří. Sigmund (2007) uvádí, že pohybová aktivita je každý pohyb, díky kterému se zvyšuje energetický výdej. Pokud je tato aktivita organizovaná, znamená to, že je cílená a vede ji dospělý jedinec, který má potřebné znalosti. Jedná se i o učitele mateřské školy (Sigmund, 2007).

Je zapotřebí, aby děti předškolního věku pohybové aktivity bavily a tím byly aktivnější a chtěly je samy od sebe konat vícekrát. Učitel by měl na pohybové aktivity klást důraz, neboť jeho přístupem a nabídkou ovlivňuje budoucí vývoj dítěte i v dospělosti. Vztah k pohybovým aktivitám se zvyšuje, pokud je jedinec vnitřně motivovaný, spokojený a není do nich nucený (Sigmund, 2007). Pokud dítěti pohybové aktivity dopřávány nejsou, pravděpodobně bude záporně ovlivněn jak vývoj fyzický, tak i psychický. Není proto žádoucí přehnaná opatrnost a přehlížení potřeb dítěte. (Vindušková a kol., 2003). Nízká pohybová aktivita vede k mnoha negativním faktorům, mezi které patří špatná nálada, různá zdravotní onemocnění, bolesti, obezita atd. Aby se těmto negativním jevům předcházelo, měl by se učitel (i ostatní dospělí lidé mající vliv na dítě) podílet na zkvalitňování pohybových aktivit dětí (Vrbas, 2010).

1.4 Řídící styly

Vyučování v tělesné výchově je založeno na předávání informací a pokynů ze strany učitele, zároveň je zapotřebí samostatnost a spolupráce dětí. Hovoříme tak o interaktivním procesu, kdy se zapojuje jak učitel, tak i dítě (Dvořáková, 2000). Učitel si dopředu musí stanovit několik rozhodnutí o tom, jak činnosti bude realizovat. Jedná se o cíli, strukturu, rozsahu, kvalitě, kvantitě, zapojení dětí, motivaci, délce a zpětné vazbě (Dobry, 1977). Níže uvádím různé druhy řídicích stylů, které se liší tím, jak moc se děti mohou zapojit, zda dostanou nebo i poskytnou zpětnou vazbu a jestli mají možnost výběru.

1.4.1 Příkazový styl

Učitel rozhoduje o všem a děti na základě instrukcí plní úkoly. Učitel tak volí začátek, průběh i konec dané aktivity a určuje, jak bude pohyb kvalitní a obsáhlý (Petr, 1983). Všechny děti ve stejný čas dělají stejnou pohybovou aktivitu. Pro učitele je tento styl nejjednodušší jak na přípravu, tak i organizaci. Avšak dítě je více pasivní a nemá možnost k rozhodování se (Dvořáková, 2000). Je nejvhodnějším stylem pro průpravné části nebo při nácviku nového pohybu (Petr, 1983; Vilimová, 2009).

1.4.2 Praktický styl

Učitel stanoví obsah aktivity, ale některá rozhodnutí jsou na dítěti. Například si zvolí začátek a konec aktivity nebo si určí své vlastní tempo a pořadí jednotlivých činností. Díky tomu je aktivnější a má nějakou možnost volby (Dvořáková, 2000). Tento styl lze například využít při aktivitách s míčem, přičemž učitel nejprve předvede, jak se jím hodí na vyznačené místo, a poté si dítě tuto činnost samo vyzkouší a může si zvolit kolikrát a kdy hodí (Dobry, 1977).

1.4.3 Styl s nabídkou

Při tomto stylu má dítě navíc možnost výběru z několika činností, které učitel nabízí a podá mu k nim instrukce. Varianty činností jsou různě náročné. Dítě si může zvolit obtížnost a tu činnost, na kterou se v daný moment cítí (Dvořáková, 2000). Učitel díky tomuto stylu může zjistit, jak vysoké má dítě sebevědomí a na jakou obtížnost si věří, že zvládne (Vilimová, 2009).

1.4.4 Styl s řízeným objevováním

Učitel instrukce nepoví všechny předem. Pomocí návodných otázek či rozhovorem vede dítě k samostatnému nalezení řešení. Tím pádem dítě o činnosti více přemýšlí a rozvíjí

se mu myšlenkové operace a tvořivost. Učitel děti buď rozdělí do menších skupinek nebo nechá každé dítě jako jednotlivce. Dítěti mohou být předvedeny různé cviky, které má za úkol samostatným řešením vhodně seskupit do jednoho celku (Dvořáková, 2000; Vilímová, 2009).

1.4.5 Styl se samostatným objevováním

Dítě od učitele obvykle zjistí, k čemu by mělo dojít a na základě toho přemýšlí nad průběhem. Řešení není jenom jedno, dítě se snaží udělat to co nejlépe. Vše vykonává zcela samostatně, bez zásahu učitele (Dvořáková, 2000). Klímová (2004) uvádí, že děti, které nejsou tolik samostatné, se většinou dívají na jiné nadanější děti a nechají se jimi inspirovat.

1.4.6 Styl se vzájemným hodnocením

Dítě cvičí ve dvojici s druhým dítětem a hodnotí jeho dovednosti. Zaměřuje se, zda jeho kamarád danou činnost provádí správně nebo jakých chyb se dopouští. Střídají se v tom, kdo cvičí a kdo hodnotí, aby si každé dítě vyzkoušelo obě pozice. Učitel radí dítěti, které hodnotí jiné dítě a nic cvičícímu nevytýká. Děti si na chvíli vyzkouší být v roli učitele, který hodnotí děti a poskytovat zpětnou vazbu (Dvořáková, 2000; Vilímová, 2009).

1.4.7 Styl se sebehodnocením

Oproti předcházejícímu se tento styl liší v tom, že dítě hodnotí sebe samé. Cílem je to, že dovede ocenit své výkony a pokroky a na druhou stranu i pochopit, co mu ještě až tolik nejde. Umí se zaměřit samo na sebe a uvědomit si své možnosti (Dvořáková, 2000). Vilímová (2009) popisuje tento styl podobně, navíc ještě uvádí možnost videozáznamu, aby se na sebe dítě dokázalo zpětně podívat a lépe se ohodnotit.

1.5 Didaktické formy

1.5.1 Organizační formy

Organizační formy jsou činnosti volené záměrně a realizují se v určitém časovém rozmezí (Klimtová, 2004). Organizační formu lze vymezit jako: „*vnější uspořádání organizačních a didaktických podmínek vyučování, v nichž se realizuje výchovně vzdělávací proces.*“ (Rychtecký, Fialová, 1998, s. 138).

Dvořáková (2000) uvádí následující dělení organizačních forem.

- Spontánní pohyb
- Pohyb jako součást integrovaných bloků (jako metoda v jiných činnostech – hudební, dramatická, výtvarná,...)
- Řízená pohybová aktivita
- Vycházky
- Výlety
- Cvičení v přírodě
- Plavecký výcvik
- Lyžařský kurz
- Škola v přírodě
- Organizované soutěže (motivují děti a prezentují školu před rodiči)
- Tělovýchovná vystoupení (před rodiči, veřejností)

Spontánní pohyb, pohyb jako součást integrovaných bloků, řízená pohybová aktivita a vycházky by se měly realizovat v mateřské škole každý den nebo několikrát týdně. Ostatní organizační formy mateřská škola může, avšak nemusí nabízet (Dvořáková, 2000).

1.5.2 Sociálně interakční formy

Sociálně interakční formy se užívají při členění dětí. Uvádějí nám, jak se činnost řídí a jaký je vztah učitele a dítěte nebo dětmi navzájem (Klimtová, 2004). Dělí se na formu hromadnou, skupinovou a individuální.

Hromadná

Hromadná forma se vyznačuje tím, že každé dítě dělá ve stejnou dobu totéž. Učitel všechny děti řídí najednou, a proto je vhodnou formou při činnostech, kdy učitel

potřebuje, aby se děti pohybovaly jednotně. Výhodou je, že celková organizace je pro učitele snazší a má dostatečný přehled o kázni a bezpečnosti. Naopak nevýhodou je to, že zde není prostor pro individuální rozdíly dětí a není v učitelově moci soustředit se na každé dítě zvlášť. Mezi příklady hromadné formy patří různé pohybové hry, honičky, překážková dráha, rozcvička, relaxační a kompenzační cvičení (Klimtová, 2004).

Hromadná forma se dále dělí na dvě skupiny. Při hromadné frontální se děti nacházejí vedle sebe nebo jsou rozprostřené volně po třídě a čelem k učiteli. Děti většinou bývají aktivní všechny. Při hromadné proudové stojí děti za sebou v kruhu (Dvořáková, 2000).

Skupinová

Z tohoto názvu je zřejmé, že se děti dělí do skupin. Menší počet zajistí větší efektivitu cvičení a děti mají možnost se aktivně podílet na procesu. Podněcuje se tak jejich samostatnost. Pro učitele je už tato forma z hlediska organizace o něco náročnější, musí sledovat více skupin najednou a mít o všech přehled.

Mezi příklady, které lze realizovat pomocí skupinové formy patří gymnastické činnosti (kotoul, sudy, váha, obraty, skoky, poskoky, lavička), manipulační cvičení s míčem (přihrávky, chytání, hod na koš) (Klimtová, 2004).

Tato forma se dále dělí na družstva a stanoviště. Pokud učitel rozdělí děti do družstev, mohou mezi sebou i soupeřit a podpoří se tak jejich zdravá soutěživost. Družstva obvykle bývají dvě. Rozdělit děti do družstev lze na základě srovnatelného věku, výkonu nebo nahodile. I když je zapotřebí využít čas, aby zbytečně mezi přechody nevznikaly prodlevy, tak by měl učitel po celou dobu klást důraz na kvalitu provedení (Petr, 1983). Při rozdělení dětí do více menších skupin lze vytvořit stanoviště, na kterých se skupinky dětí budou střídát. Dvořáková (2000) doporučuje střídání do tří minut, Petr doporučuje (1983) od tří do šesti minut.

Individuální

Při individuální formě se učitel zaměřuje na jedno konkrétní dítě. Vytváří pro něj pohybové činnosti s ohledem na jeho dosavadní dovednosti a schopnosti. Učitel si dítě může vzít stranou, když si ostatní děti spontánně hrají nebo když má na starost ostatní děti druhý učitel (Klimtová, 2004). Některé děti na individuální vedení nemusí dobře reagovat a cítí se lépe ve skupině. I ve skupině nebo při hromadném vedení lze

zakomponovat individuální formu, kterou může být například zpětná vazba od každého dítěte (Dvořáková, 2000).

1.6 Vyučovací metody

Vyučovací metoda je uspořádání činností, které učitel záměrně plánuje s ohledem na dané podmínky a snaží se pomocí nich co nejlépe dosáhnout cíle učení (Dvořáková, 2000).

Mojžíšek (1975) vyučovací metody člení z hlediska průběhu a způsobu předávání.

1.6.1 Metody z hlediska průběhu

- Seznamující s úkolem
- Návčičné, zdokonalovací, zpevnovací
- Diagnostické a hodnotící

Za ideální se považuje zakomponování všech těchto metod. Nejprve učitel dítě seznámí s činností, s nějakým novým pohybem a patřičně ho namotivuje. Tato metoda slouží k tomu, aby si dítě dokázalo konkrétní pohyb představit a chtělo ho také zkusit. Poté je důležité provedení samotné činnosti, kterou si zkušenostmi dítě upevní a zdokonalí se v ní. Učitel dítě při činnosti sleduje a zjišťuje, jaké pokroky dítě udělalo nebo i v čem by se mohlo nadále zlepšit, co je potřeba ještě procvičovat. Nakonec je příhodné tuto zpětnou vazbu povědět i samotnému dítěti, aby si pokroky i nedostatky uvědomilo (Dvořáková, 2000; Petr, 1983).

1.6.2 Metody z hlediska způsobu předávání

- Verbální
- Názorné
- Praktické

Na základě věku a porozumění dětí je vhodné použít buď jednu určitou metodu nebo i více. Mladší děti spíše pochopí názorné instrukce pomocí přímé ukázky nebo obrázku na kartě a pokyn si lépe představí. Pro starší děti by mělo stačit činnost vysvětlit. Je zapotřebí, aby učitel dítě nezahltl přílišnými informacemi a dítě nakonec nebylo zmatené. Takže předat informace stručně a výstižně. Stěžejní je praktické cvičení, přičemž se nejvíce podmiňuje aktivita dětí. Při některých aktivitách stačí zvolit jedna metoda, při jiných je žádoucí využití všech třech zmíněných (Dvořáková, 2000; Petr, 1983).

2 CÍL PRÁCE, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A ÚKOLY

Výzkum této bakalářské práce je zaměřen na didaktické formy, styly a vyučovací metody v rámci pohybových aktivit v předškolním vzdělávání.

2.1 Cíl práce

Cílem této bakalářské práce je zjistit, jaké didaktické formy a styly a jaké vyučovací metody nejčastěji uplatňují učitelé v předškolních zařízeních při pohybových činnostech dětí s ohledem na věkovou kategorii dětí. Dílčím cílem je na základě analýzy výsledků vytvořit doporučení pro praxi.

2.2 Výzkumné otázky

Z cíle byly definovány následující výzkumné otázky (VO):

VO 1: Jaké didaktické formy nejčastěji využívají učitelé v předškolních zařízeních při pohybových činnostech dětí s ohledem na jejich věk?

VO 2: Jaké řídicí styly nejčastěji využívají učitelé v předškolních zařízeních při pohybových činnostech dětí s ohledem na jejich věk?

VO 3: Jaké vyučovací metody nejčastěji využívají učitelé v předškolních zařízeních při pohybových činnostech dětí s ohledem na jejich věk?

2.3 Výzkumné úkoly

- Četba odborné literatury zabývající se tematikou práce a dotazníkovým šetřením
- Tvorba dotazníku
- Náhodný výběr respondentů a jejich oslovení
- Sběr dat
- Zpracování získaných údajů do grafů
- Vytvoření tabulek
- Sepsání závěru a doporučení do praxe

3 METODIKA PRÁCE

V rámci empirické části jsem zvolila metodologii kvantitativního šetření prostřednictvím elektronického dotazníku. Vycházím z metodologické literatury od Hendla (2016) a Chrásky (2016).

3.1 Metody získání dat

K získání dat jsem zpracovala anonymní dotazník obsahující 42 otázek a sloužící ke zjištění odpovědí na výzkumné otázky. Do nevyplněného dotazníku lze nahlédnout v příloze č. 1. Celkový počet otázek tvoří 32 uzavřených, 3 polouzavřené a 7 otevřených otázek. Prvních devět otázek je osobnějšího charakteru, na osobu učitele (pohlaví, věk, délka praxe, atd) a na mateřskou školu, kde nyní pracuje. Následujících 33 otázek se zaměřuje na didaktické formy, řídicí styly a vyučovací metody, jakým způsobem vede učitel děti k pohybu. Většina z otázek je povinných.

Vytvořený dotazník přes Google Forms jsem nejprve poslala dvěma učitelkám v mateřské škole, které jsem oslovila a proběhl tak předvýzkum. Požádala jsem je, aby se na něj detailně zaměřily a řekly mi připomínky. Pověděly mi pár nedostatků, které jsem si díky nim také uvědomila a posléze ještě dotazník upravila. Předvýzkum byl tím pádem přínosný. Následně jsem dotazník elektronicky rozeslala do mateřských škol po celé České republice. Na webových stránkách seznamskol.eu jsem v každém kraji přes generátor náhodných čísel vybrala osm běžných mateřských škol, které jsem oslovila pomocí e-mailu. Následně jsem dotazník vložila i na dvě facebookové stránky, kde se scházejí učitelé a učitelky mateřských škol, inspirují se různými náměty, co tvoří s jejich dětmi ve třídě a pomáhají si.

V úvodu dotazníku jsem zmínila, jak se jmenuji, co studuji a k čemu tento dotazník slouží. Dále na co je zaměřen, komu je určen a zhruba kolik času respondent bude potřebovat k jeho vyplnění. Při odeslání celého dotazníku se respondentovi zobrazilo poděkování.

3.2 Metody zpracování dat

Otázky, na které jsem se v dotazníku ptala, jsem si nejprve připravila v Microsoft Word a následně přepsala do webové aplikace Google Forms. Získaná data byla přes Google Forms i zpracována. Použila jsem přímo vygenerované grafy (výšečové a sloupcové), které jsou jednoduše graficky znázorněné a odpovědi rozlišené dle barev a množství.

Jednotlivé odpovědi jsem přepsala do tabulky (příloha 2) vytvořené v Microsoft Excel. Pak jsem odpovědi zprůměrovala a převedla do menších tabulek. V celkové tabulce mám uvedený i medián, rozptyl a směrodatnou odchylku všech odpovědí na konkrétní styly, metody a formy.

3.3 Popis výzkumného souboru

Do výzkumného šetření byly zapojeny běžné mateřské školy po celé České republice, jak státní, tak i soukromé. Byly vybrány náhodně tak, že jsem prostřednictvím e-mailu oslovila stejný počet mateřských škol v každém kraji, aby byla výsledná data zahrnuta co nejvíce rovnoměrně po celé České republice. Byly osloveny ředitelky mateřských škol, které byly požádány o přeposlání dotazníku učitelkám. Pro větší počet respondentů byly dále osloveny i učitelky ve facebookových skupinách. Samotný výzkum probíhal v celém únoru roku 2021. Na konci tohoto měsíce se již odpovědi ustálily a posléze už nikdo neopověděl. Dohromady se mi vrátilo 64 vyplněných dotazníků.

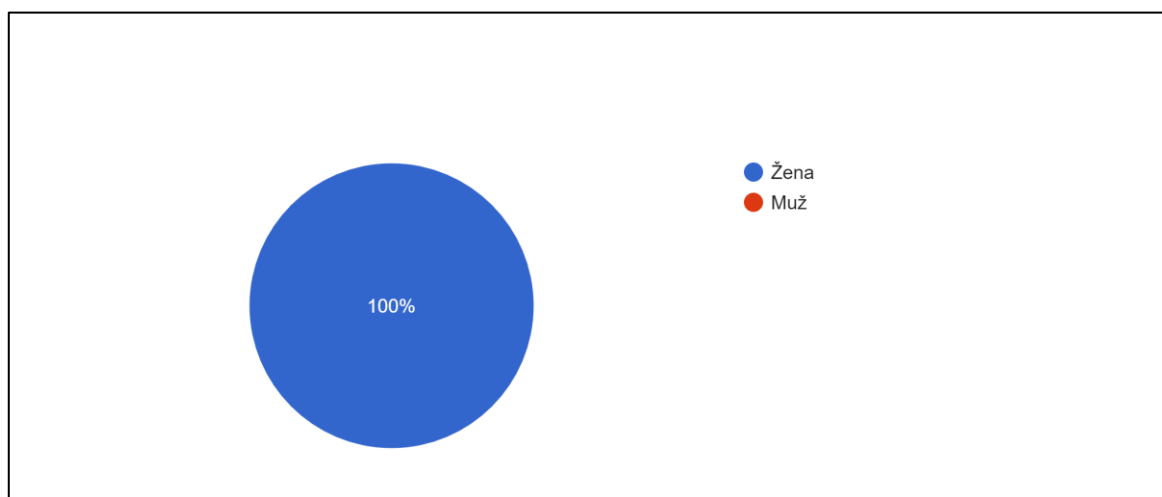
4 VÝSLEDKY

Níže následuje vyhodnocení a rozbor dotazníku.

4.1 Vyhodnocení dotazníku

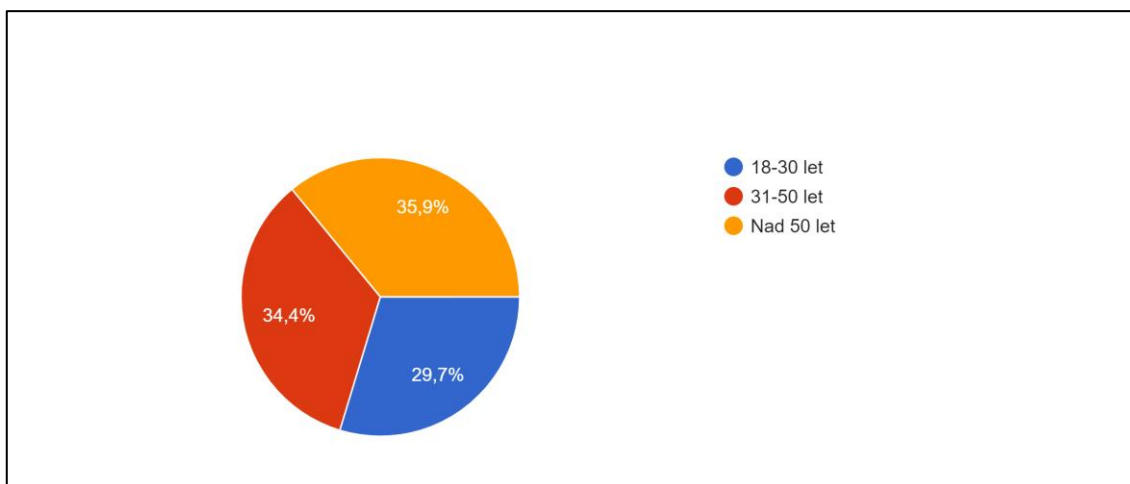
Vyhodnocení osobních otázek

Prvních devět otázek je mířeno na osobu učitele. Nejprve je zjišťováno, zda jsou respondenti ženy či muži, dále kolik je jim let, jak dlouho už v mateřské škole učí a jaké je jejich nejvyšší dosažené vzdělání. Další otázky jsou zaměřeny na mateřskou školu a třídu, ve které momentálně učí. Poslední dvě otázky zjišťují oblíbenost profese učitele a vedení dětí k pohybu.



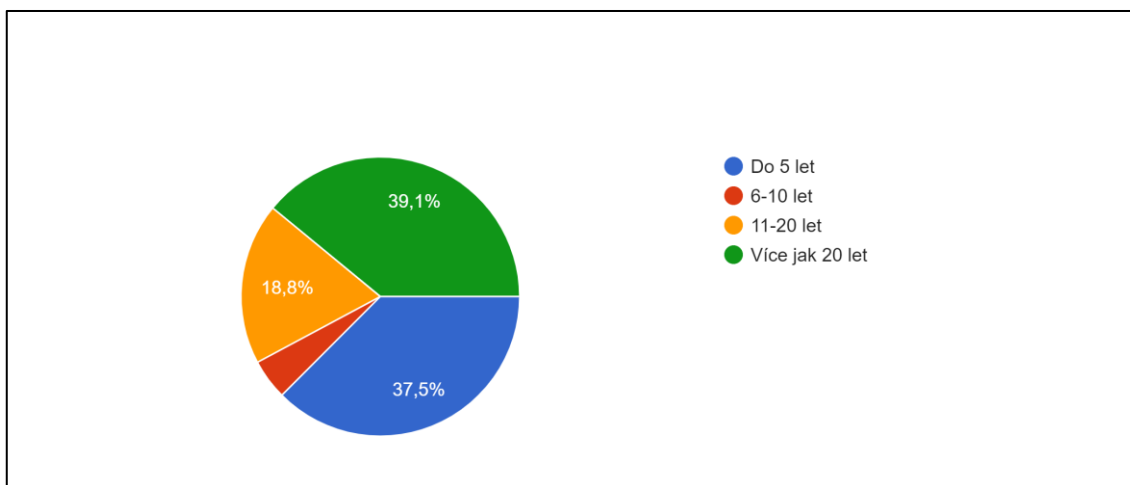
Obrázek 1 – Pohlaví respondentů

Z grafu na obrázku 1 je patrné, že tento dotazník vyplnily pouze ženy. Učitelek je dle Průchy (2009) v České republice téměř 100 %, proto je učitel v mateřských školách spíše raritou. V mém náhodném výběru mateřských škol se tudíž žádný učitel nevyskytl, a proto mi můj dotazník bohužel žádný nevyplnil. Na jednu stranu je to škoda. Názor jak od žen, tak i od mužů by mohl být také zajímavý. Na druhou stranu, kdyby můj dotazník vyplnil například jeden nebo dva muži, mohly by být odpovědi zkreslené, neboť by to byl malý počet na získání a vyhodnocení objektivních dat.



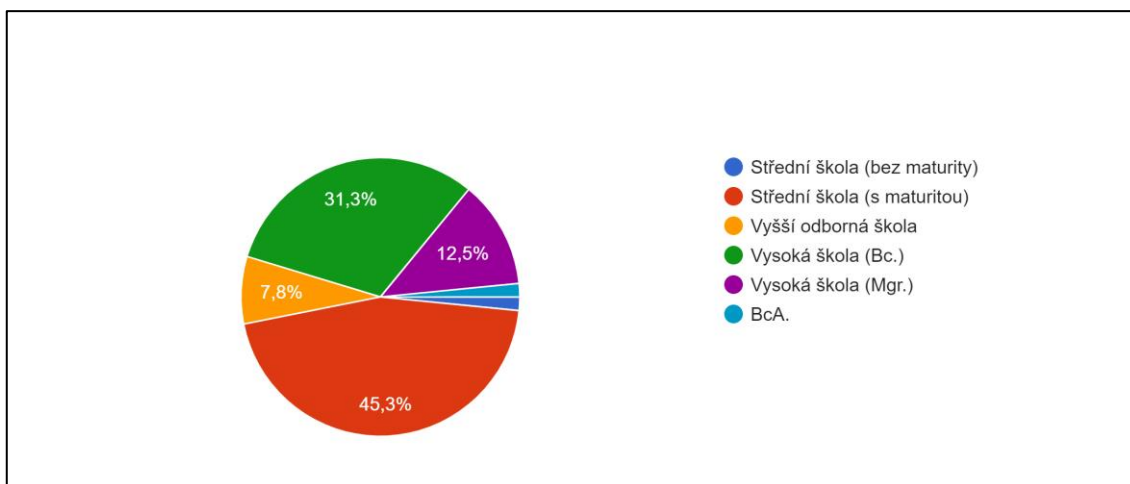
Obrázek 2 – Věk respondentů

Druhá osobní otázka (obrázek 2) se týká věku respondenta a rozdělila je do třech věkových kategorií. První možnost rozmezí 18-30 let je zastoupena 19 respondenty (29,7 %), ve druhé skupině v rozmezí 31-50 let se našlo 22 respondentů (34,4 %) a ve třetí možnosti nad 50 let 23 respondentů (35,9 %). Všechny tři věkové skupiny jsou srovnatelně zastoupeny.



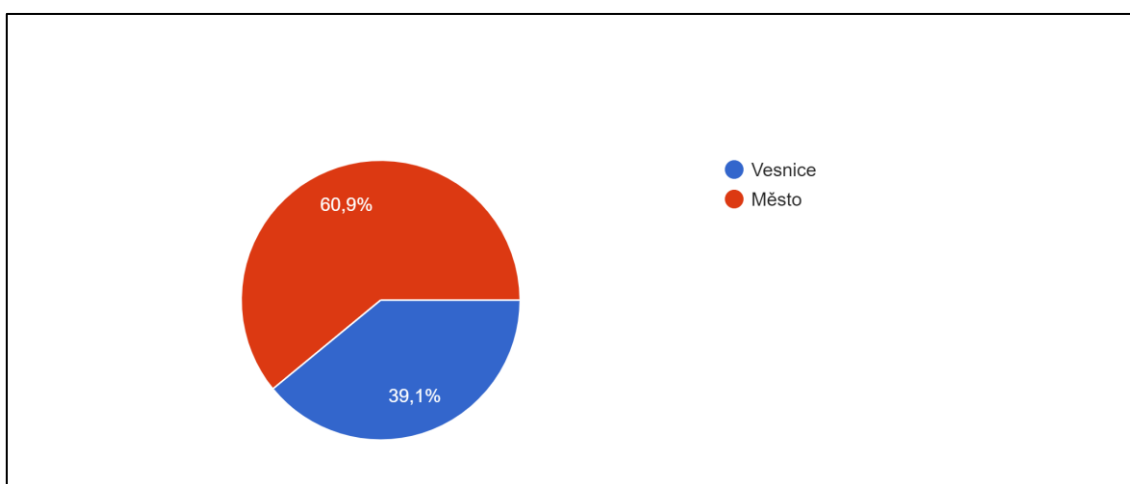
Obrázek 3 – Délka praxe respondentů

Další otázkou je zjišťováno, jak dlouho respondenti pracují v mateřských školách (obrázek 3). Učitelka s nejkratší praxí, do 5 let, je zde 24 (37,5 %) a učitelka naopak s nejdelší praxí, více jak 20 let, je 25 (39,1 %). Tyto dvě skupiny jsou téměř srovnatelné. Dvanáct učitelky (18,8 %) pracuje v mateřské škole 11-20 let a pouze tři učitelky (4,7 %) 6-10 let.



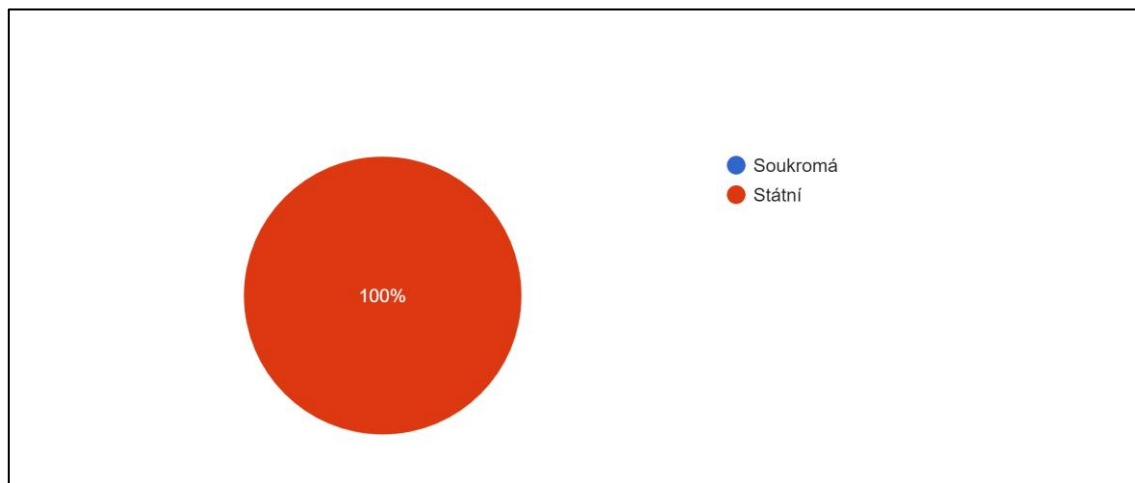
Obrázek 4 – Vzdělání respondentů

Z grafu na obrázku 4 lze vyčíst, jakého nejvyššího vzdělání respondenti dosáhli. Měli na výběr z pěti možností a pokud by v nich jejich nejvyšší dosažené vzdělání nenašli, tak měli možnost napsat i jinou odpověď. Jeden člověk (1,6 %) tuto možnost využil a napsal, že má titul BcA., což znamená, že studoval bakalářský program zaměřený na umění (bakalář umění). Nejvyšší zastoupení zde mají respondenti se střední školou s maturitou, kterých je 29 (45,3 %). Dále těch, kteří dosáhli bakalářského titulu je 20 (31,3 %). Osm lidí (12,5 %) má dokonce magisterské studium a dalších pět (7,8 %) vyšší odbornou školu. Jen jeden člověk (1,6 %) z dotázaných vystudoval střední školu bez maturity.



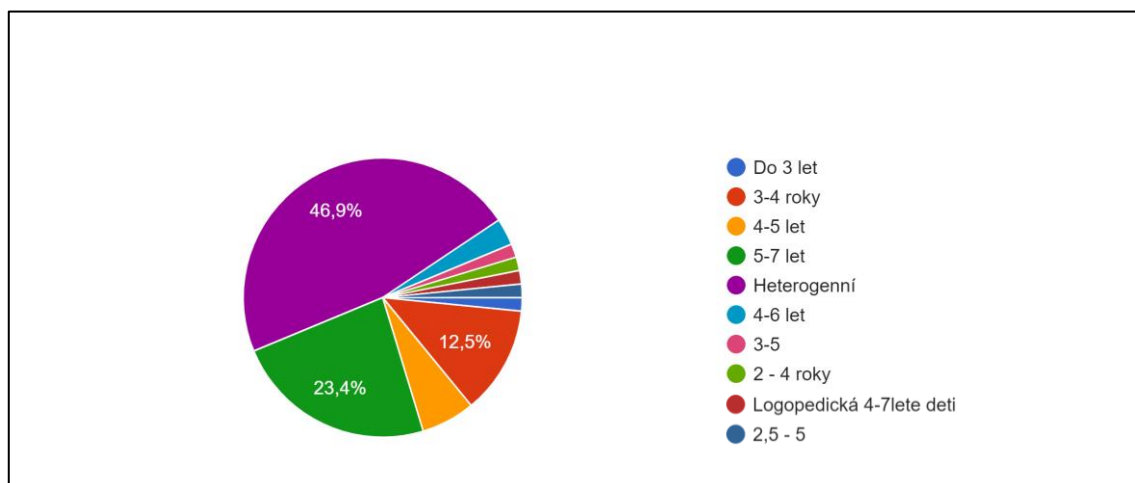
Obrázek 5 – Vesnice/město

Ve výše zobrazeném obrázku uvedený graf 5 zjišťuje, zda se MŠ, ve které dané učitelky pracují, nachází na vesnici nebo ve městě. Převažují městské MŠ, ve kterých pracuje 39 učitelek (60,9 %) a zbylých 25 učitelek (39,1 %) pracuje na vesnici.



Obrázek 6 – Soukromá/státní mateřská škola

Z obrázku 6 je zřejmé, že všichni z dotázaných pracují ve státních mateřských školách. Nenašel se nikdo, kdo by pracoval v soukromé škole. Výsledky z tohoto dotazníku se budou vztahovat přímo na státní mateřské školy.

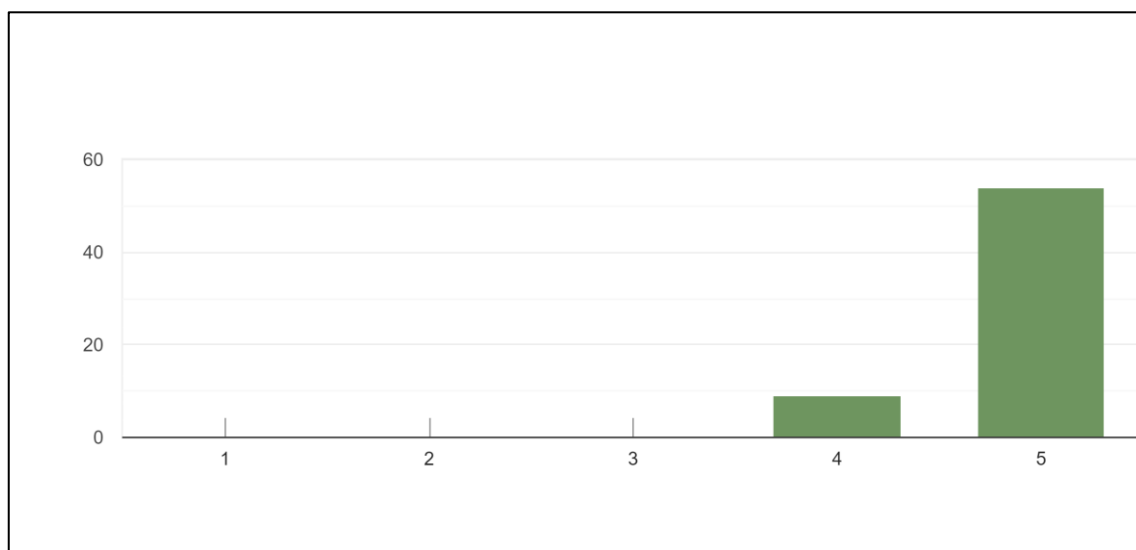


Obrázek 7 – Věk dětí

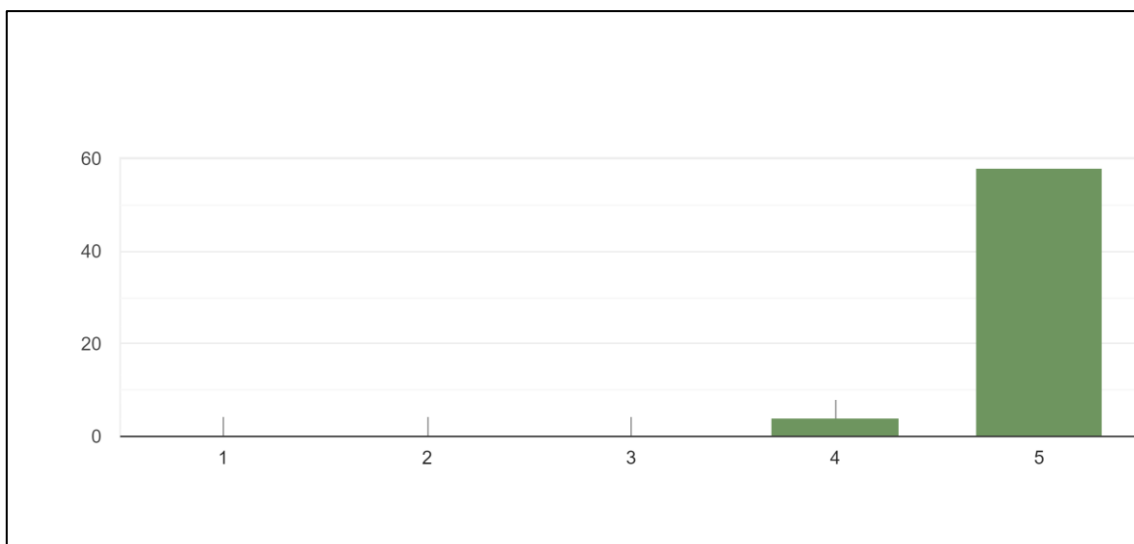
V obrázku 7 lze vidět různorodé odpovědi respondentů, celkově deset. Měli na výběr z pěti možností (obrázek 7 – prvních pět možností) a ten, kdo věkové rozmezí dětí ve třídě, kde nyní učí, nenašel, mohl napsat vlastní odpověď. Tuto možnost využilo dohromady šest lidí, přičemž rozmezí 4-6 let učí dva lidi a rozmezí 3-5 let, 2-4 roky a 2,5-5 let učí vždy jeden člověk z dotázaných. Jeden respondent napsal, že nyní učí ve

třídě logopedické 4-7leté děti, což není běžná mateřská škola, tudíž tuto odpověď počítat do srovnání otázek nebudu.

Z grafu na obrázku 7 lze dále vyčíst, že nejvíce učitelek má na starosti třídu heterogenní, která je tvořena jak dětmi mladšími, tak i staršími. Tuto odpověď vybrala skoro polovina z oslovených a to 30 učitelek (46,9 %). V heterogenní třídě jsou většinou zastoupeny všechny věkové kategorie dětí. Pro přípravu učitele je to sice náročnější, ale pro děti určitě přínosnější, neboť mladší se učí od starších nápodobou a starší se mladším naučí pomáhat. Druhou nejčastější odpovědí je učení 5-7letých dětí, kterou zvolilo 15 učitelek (23,4 %). Podle mého názoru se relativně vysoký počet učitelek učících předškolních dětí vyskytl z toho důvodu, že tento poslední rok je povinný před nástupem do základní školy. Osm učitelek (12,5 %) učí děti ve věku 3-4 let a čtyři učitelky (6,3 %) učí děti ve věku 4-5 let. Pouze jedna z učitelek má ve své třídě děti do 3 let.



Obrázek 8 – Oblíbenost profese učitelky



Obrázek 9 – Oblíbenost vedení dětí k pohybu

Další dvě otázky (Obrázky 8 a 9) respondenti nemuseli zaškrtnout, neboť jsou nepovinné. Přesto je vyplnili skoro všichni, za což jsem ráda. Zajímalo mě, zda je baví profese učitele a vedení dětí k pohybu a na škále 1-5 zvolili odpověď (1 je *Ne, nebaví* a 5 *Ano, baví*). U oblíbenosti profese zvolilo 54 z nich číslo 5 a 9 vybralo číslo 4. Vedení dětí k pohybu je baví ještě více, 58 zaškrtnulo 5 a 4 lidé zvolili číslo 4. Lze tedy usuzovat, že jak profese učitele, tak i vytváření pohybových činností všechny tyto učitele velmi baví. Myslím si, že je potřeba, aby je tato práce naplňovala.

Z vyhodnocení osobních otázek je patrné, že všichni respondenti jsou ženy a učí ve státní mateřské škole, převážně ve městě. Všechny věkové kategorie jsou srovnatelně zastoupeny, nejvíce respondentů má praxi buď do pěti let nebo naopak nad dvacet let. Více jak polovina respondentů přišla učit do mateřské školy se vzděláním z vysoké nebo z vyšší odborné školy. Méně než polovina má střední vzdělání. Věkové složení třídy je různorodé, největší zastoupení je heterogenních tříd.

Vyhodnocení otázek na organizační formy

Následujících sedm grafů se týká organizačních forem. Na prvních šesti grafech měli respondenti na výběr ze škály možností 0-5. Zaškrtnli dle toho, v jaké míře danou formu pohybu využívají.

0 → nikdy

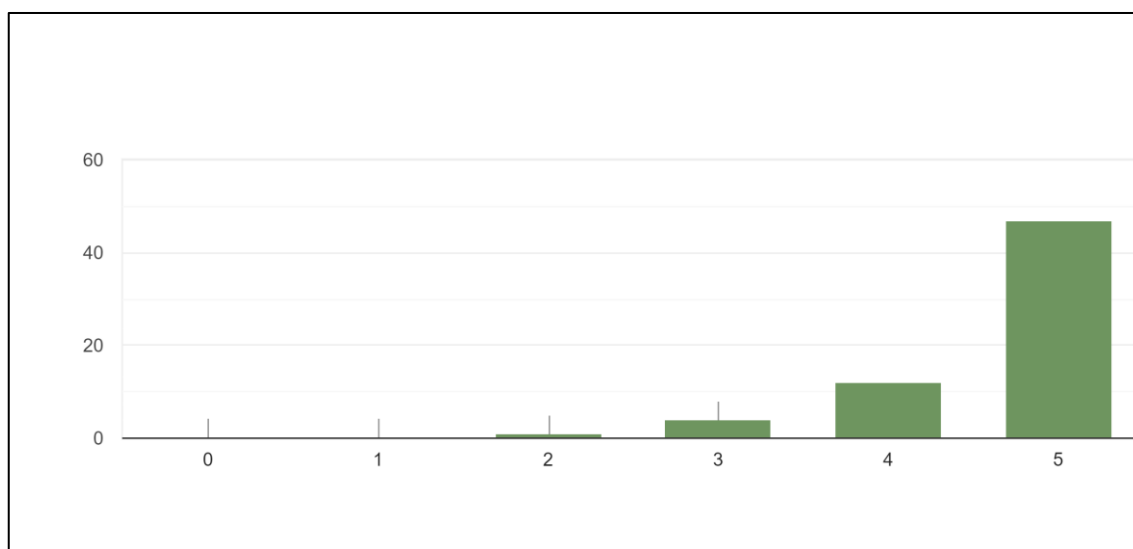
1 → několikrát za rok

2 → 1-2 x měsíčně

3 → 3-4 x měsíčně

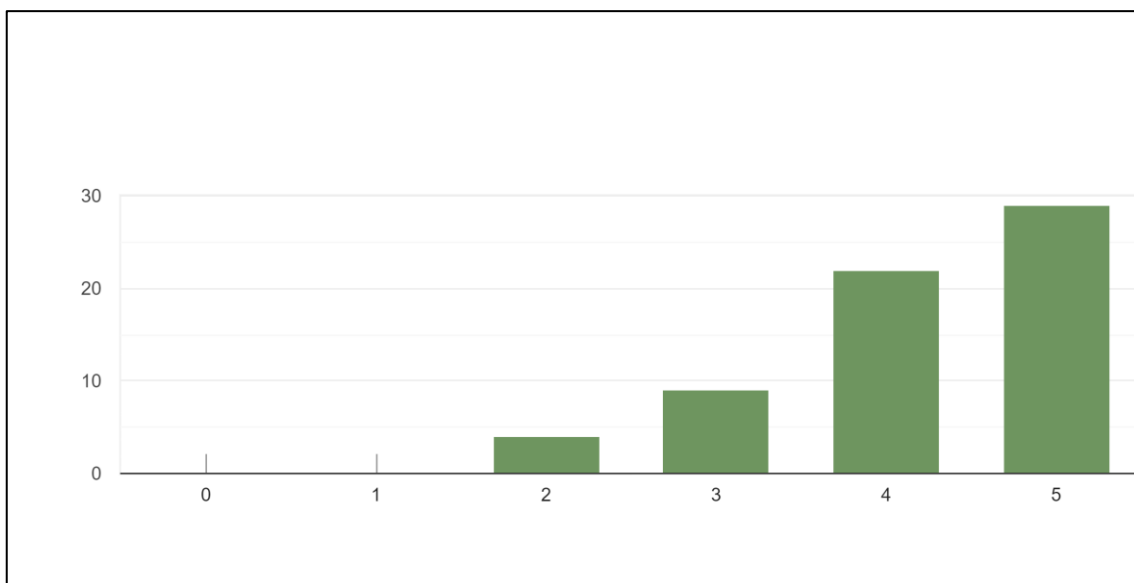
4 → 2-3 x týdně

5 → 4-5 x týdně



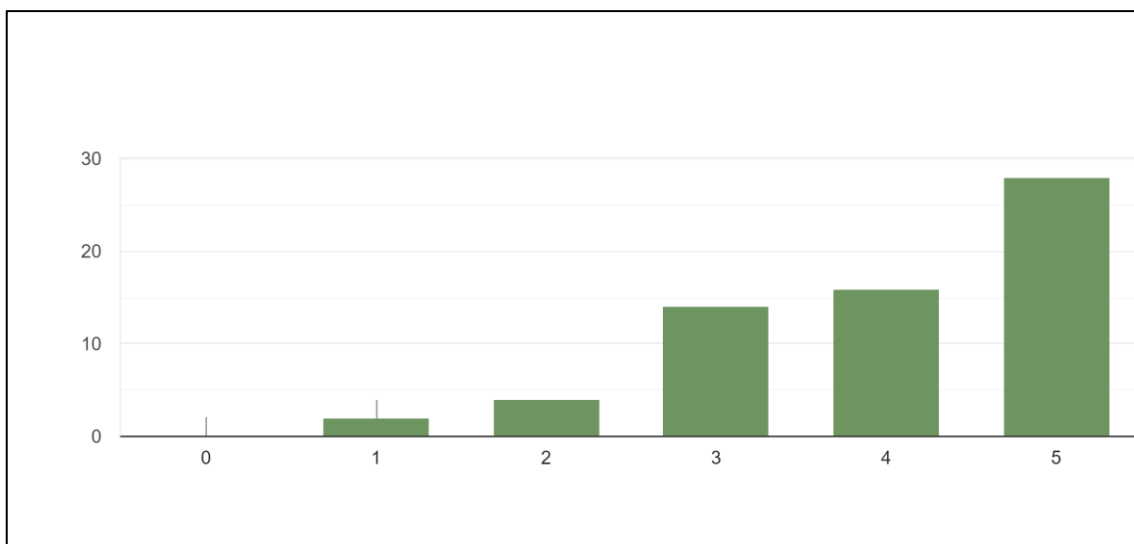
Obrázek 10 – Spontánní pohyb

Z obrázku vyplývá, že 47 učitelek (73,4 %) vytváří prostředí pro spontánní pohyb dětí 4-5 x týdně. Je skvělé, že takto vysoké procento učitelek si uvědomuje, že každý den (nebo 4 x týdně) mají děti možnost se nenuceně hýbat. Dvanáct učitelek (18,8 %) podněcuje děti k pohybu 2-3 x týdně, čtyři učitelky (6,3 %) 3-4 x měsíčně a jedna učitelka (1,6 %) 1-2 x měsíčně. Podle mého úsudku je spontánní pohyb podstatnou částí dne, neboť se dítě může hýbat dle sebe, není na něj vytvářen žádný nátlak a psychicky relaxuje. Myslím si, že ve všech mateřských školách se děti spontánně hýbou každý den, jen si třeba učitelky při výběru možnosti odpovědi neuvědomily, že spontánní pohyb je i takový, kdy si ráno děti nenuceně hrají nebo třeba venkovní činnosti na zahradě.



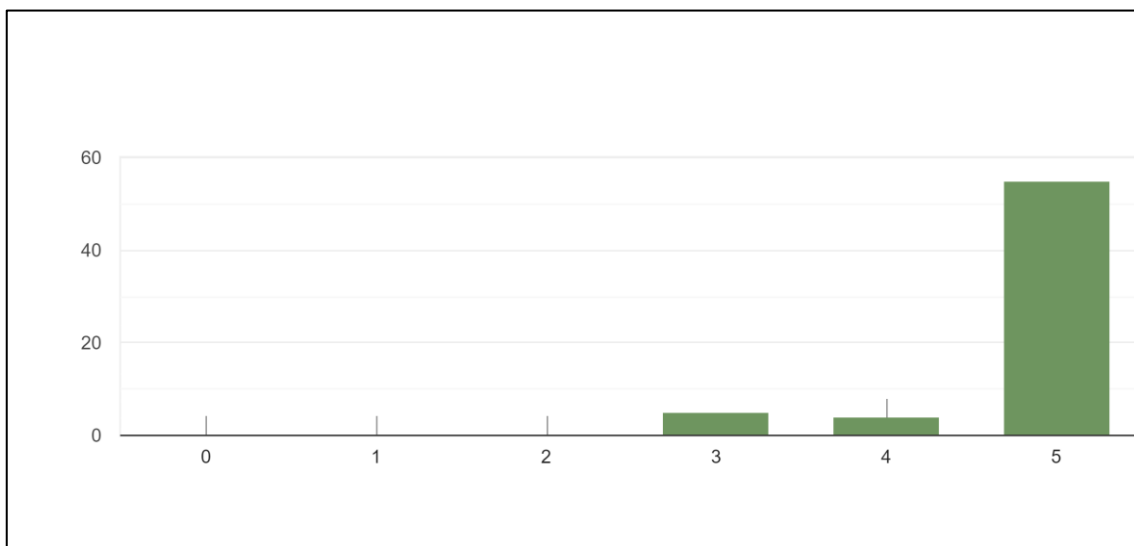
Obrázek 11 – Pohyb jako součást integrovaných bloků

Z tohoto obrázku 11 lze vyčíst, že 29 učitelek (45,3 %), což je skoro polovina, propojuje pohyb s jinými předměty 4-5 x týdně. 22 učitelek (34,4 %) podněcuje děti k pohybu i v jiných předmětech 2-3 x týdně, 9 učitelek (14,1 %) 3-4 x měsíčně a 4 učitelky (6,3 %) 1-2 x měsíčně. Je vynikající, že skoro polovina z dotázaných učitelek vymyslí a zrealizuje 4-5 x týdně pohybové činnosti, které jsou například zároveň i hudební, dramatické, výtvarné nebo matematické. Pokud děti budou říkat básničku a zároveň ji zdramatizují, tak je pravděpodobné, že si ji snadněji zapamatují. Pohybem lze vyjádřit i matematické příklady, geometrii, vyjadřovat hudbu tancem nebo pohyb skloubit s výtvarnými technikami.



Obrázek 12 – Řízená pohybová aktivita

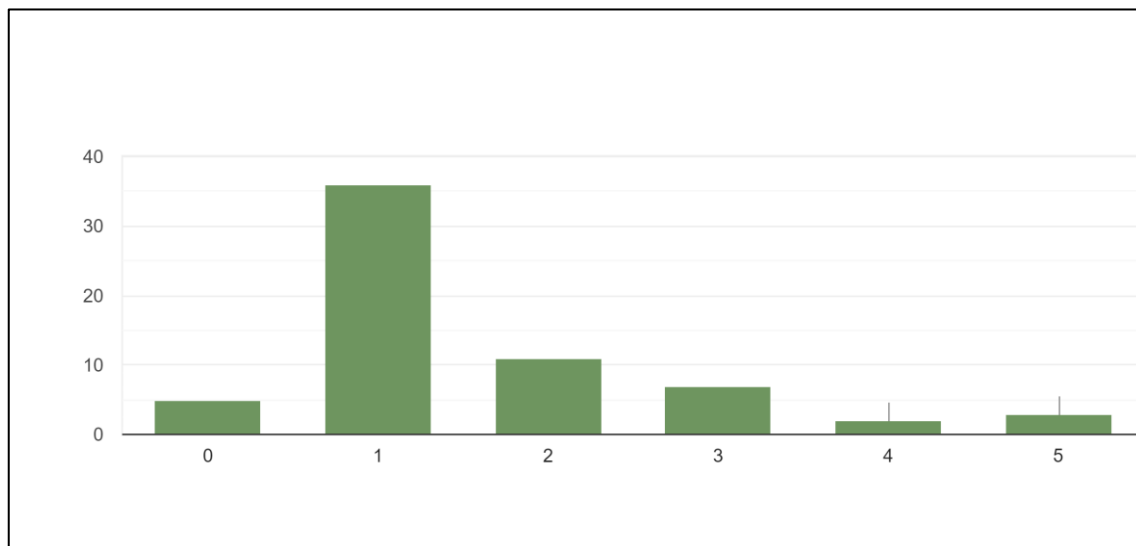
Řízenou pohybovou aktivitu realizuje 28 učitelek (43,8 %) 4-5 x týdně. 2-3 x týdně vede řízeně 16 učitelek (25 %) a 3-4 x měsíčně 14 učitelek (21,9 %). Čtyři učitelky vedou děti řízenou formou 1-2 x měsíčně (6,3 %) a dvě učitelky (3,1 %) ji realizují několikrát do roka. Stejně jako je důležitá spontánní pohybová aktivita, tak je důležitá i řízená. Je dobře, že dohromady 44 učitelek s dětmi cíleně cvičí několikrát týdně.



Obrázek 13 – Vycházky

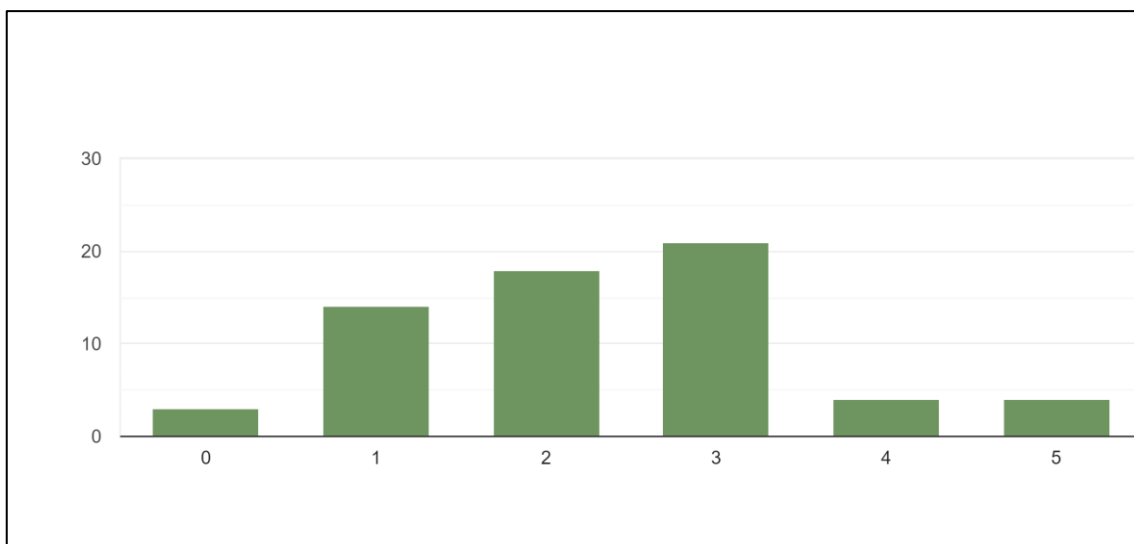
Na vycházky s dětmi chodí 55 učitelek 4-5 x týdně. Čtyři učitelky odpověděly, že se vydají na vycházky 2-3 x týdně a pět jich zaškrtno 3-4 x měsíčně. Výsledek grafu na obrázku 13 mě velmi mile překvapil. Dle toho, že jsem měla možnost v rámci studia navštívit několik mateřských škol, tak jsem předpokládala, že nejvíce učitelek zaškrtně

možnost 2-3 x týdně. Většinou se chodilo jeden den na vycházku a další den na zahradu. Na druhou stranu některé učitelky s dětmi chodí na procházku každý den a pokud je procházka kratší, tak pak děti mají možnost hrát si i na zahradě.



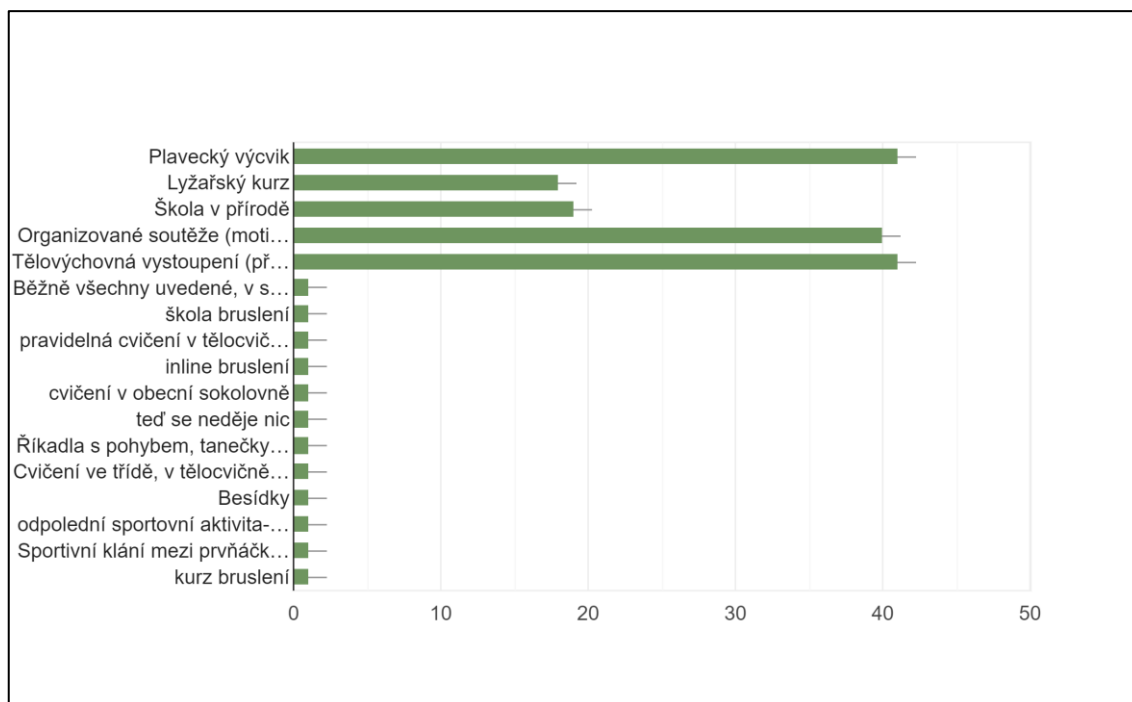
Obrázek 14 – Výlety

V obrázku 14 vidíme, že nejvíce respondentů a to 36 (56,3 %) uvádí, že výlety uskutečňují několikrát za rok. Tuto nejčastější odpověď jsem předpokládala. Jedenáct (17,2 %) jich uskutečňuje výlety 1-2 x měsíčně, sedm (10,9 %) respondentů 3-4 x měsíčně. Překvapilo mě, že dvě učitelky (3,1 %) jezdí s dětmi na výlety 2-3 x týdně a tři učitelky (4,7 %) dokonce 4-5 x týdně. Pravděpodobně to jsou nějaké menší výlety v okolí. Pět učitelek (7,8 %) uvedlo, že výlety s dětmi nerealizují vůbec. Domnívám se, že je to zapříčiněno momentální situací, kdy se nikam moc jezdit nemůže.



Obrázek 15 – Cvičení v přírodě

Největší množství učitelek a to 21 (32,8 %) chodí cvičit do přírody 3-4 x měsíčně, což mě osobně připadá jako ideální, je to přibližně jednou za týden. Druhá největší skupina učitelek realizuje venkovní cvičení 1-2 x měsíčně, a poté 14 učitelek cvičí s dětmi v přírodě alespoň několikrát ročně. Čtyři učitelky chodí s dětmi do přírody 2-3 x týdně a stejné množství učitelek dokonce 4-5 x týdně. Obě tyto skupiny učitelek jsou chvályhodné, když cvičí v přírodě takto často. V grafu (Obrázek 15) vidíme, že se našly i učitelky, které venku necvičí nikdy. Je to škoda, neboť dle mého názoru je tato forma cvičení mimo budovu mateřské školy jakýmsi zpestřením.



Obrázek 16 – Další organizační formy

Touto otázkou jsem zjišťovala, jaké další formy pohybu jejich třída uskutečňuje. Zajímalo mě, zda má třída plavecký výcvik, lyžařský kurz, školu v přírodě, organizované soutěže a tělovýchovná vystoupení. Pokud si respondenti vzpomněli na další formy pohybu, tak napsali ještě další možnosti, které lze vidět v grafu. Každý respondent mohl zaškrtnout libovolné množství odpovědí. 41 tříd (64,1 %) má možnost plaveckého výcviku a stejné množství tříd připravuje tělovýchovná vystoupení pro rodiče a veřejnost. 40 tříd (62,5 %) organizuje soutěže, které jsou přístupné k vidění i pro rodiče. Na školu v přírodě jezdí 19 tříd (29,7 %) a na lyžařský kurz 18 tříd (28,1 %). Jedna z odpovědí zněla sportovní klání mezi i prvňáčky a předškoláky. Pravděpodobně je tato forma pohybu podobná jako organizované soutěže, přičemž se navíc spolu shledávají předškolní děti s první třídou. Mezi dalšími odpověďmi, kterou vždy napsal jen jeden člověk, se vyskytly pohybový kroužek, besídky, tanečky a říkadla s pohybem (ty by se mohly řadit do pohybu jako součásti integrovaných bloků). Mezi vlastními odpověďmi, které mě velmi zaujaly, se dále objevilo, že některá třída nabízí cvičení jógy, in-line bruslení a zimní bruslení.

Z vyhodnocení otázek lze vidět, že skoro všichni respondenti realizují každý den spontánní pohyb a vycházky. Pohyb, který je součástí integrovaných bloků a řízený pohyb mívají buď každý den nebo několikrát týdně. Převážně jezdí na výlety několikrát

za rok. Někdo chodí s dětmi cvičit několikrát týdně, jiný několikrát za rok. Mezi dalšími pohybovými činnostmi, které respondenti s jejich třídou praktikují se vyskytl plavecký výcvik, organizované soutěže a tělovýchovná vystoupení.

Vyhodnocení otázek na sociálně interakční formy

Následujících pět grafů se týká sociálně interakčních forem. Respondenti měli na výběr ze škály možností 1-5. Zaškrtnli dle toho, v jaké míře danou formu pohybu využívají.

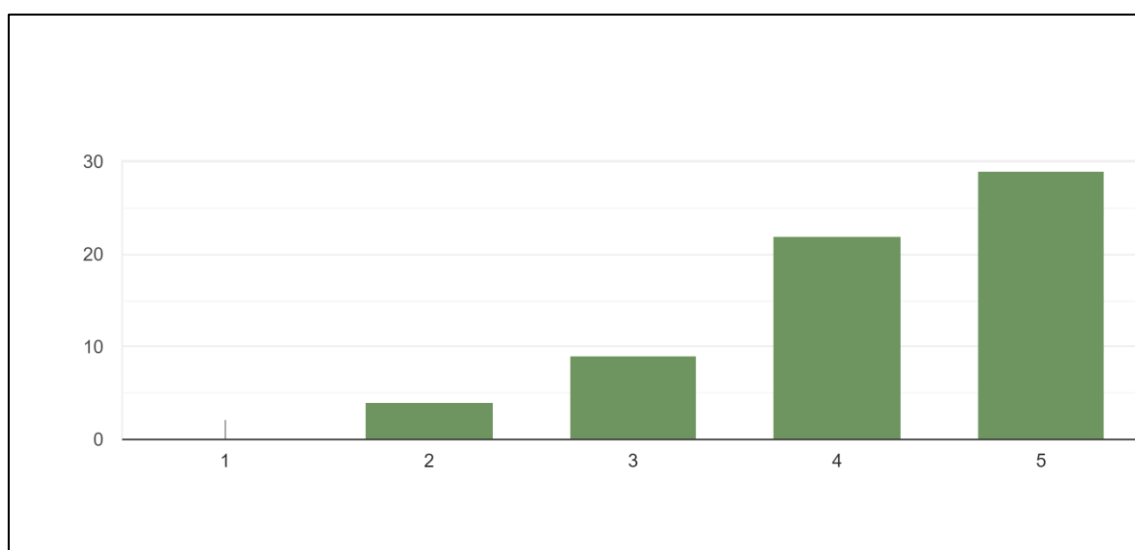
1 → nikdy

2 → pouze minimálně

3 → občas

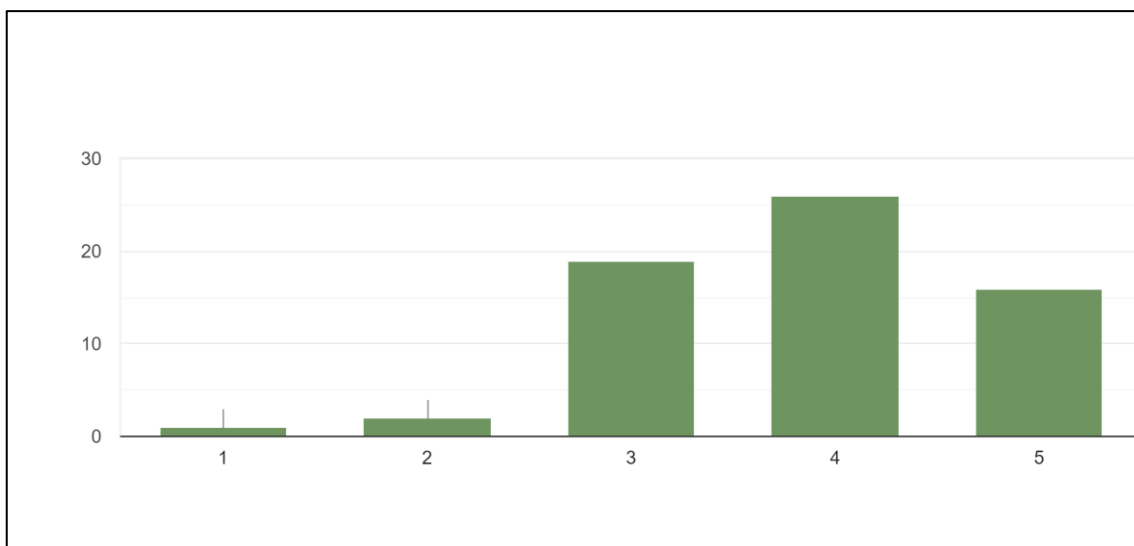
4 → téměř vždy

5 → vždy



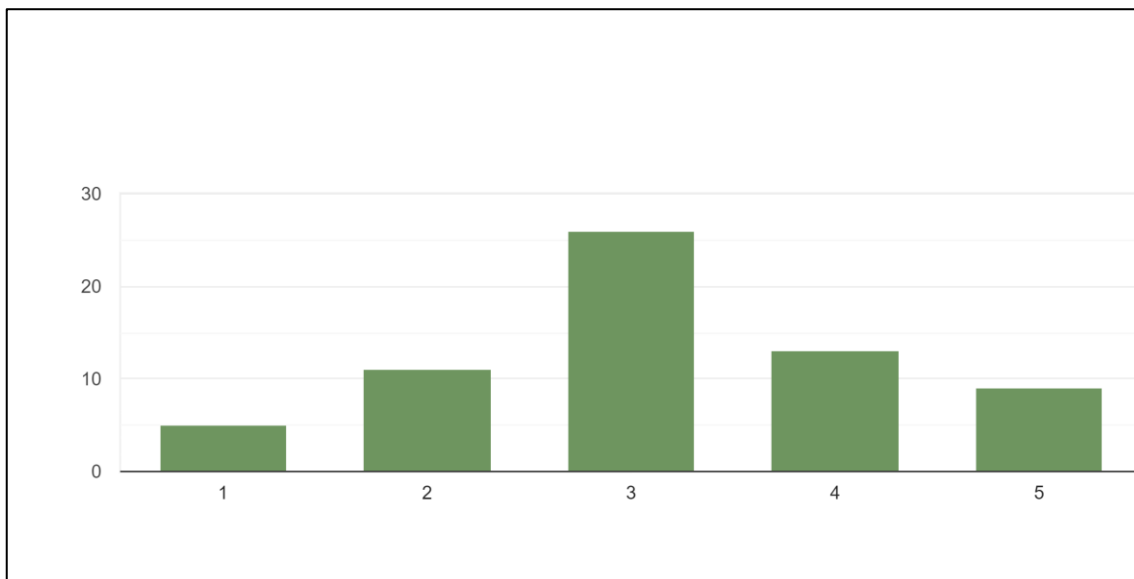
Obrázek 17 – Forma hromadná frontální

V obrázku 17 lze vidět, že 29 učitelek (45,3 %) využívá vždy hromadnou frontální formu. Téměř vždy tuto formu používá 22 učitelek (34,4 %) a zbývajících 13 (20,4 %) učitelek ji volí občas nebo pouze minimálně.



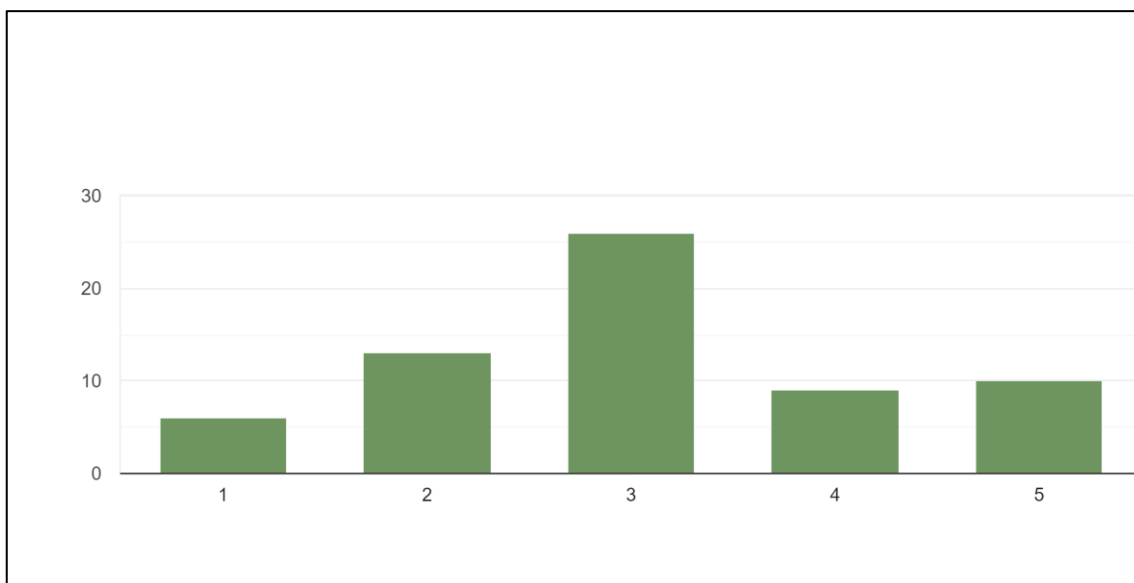
Obrázek 18 – Forma hromadná proudová

Grafem na obrázku 18 se zjistilo, že vždy využívá hromadnou proudovou formu 16 učitelek (25 %), téměř vždy díky ní realizuje pohyb 26 učitelek (40,6 %) a 19 učitelek (29,7 %) ji používá občas. Dohromady tři učitelky ji používají pouze minimálně nebo nikdy.



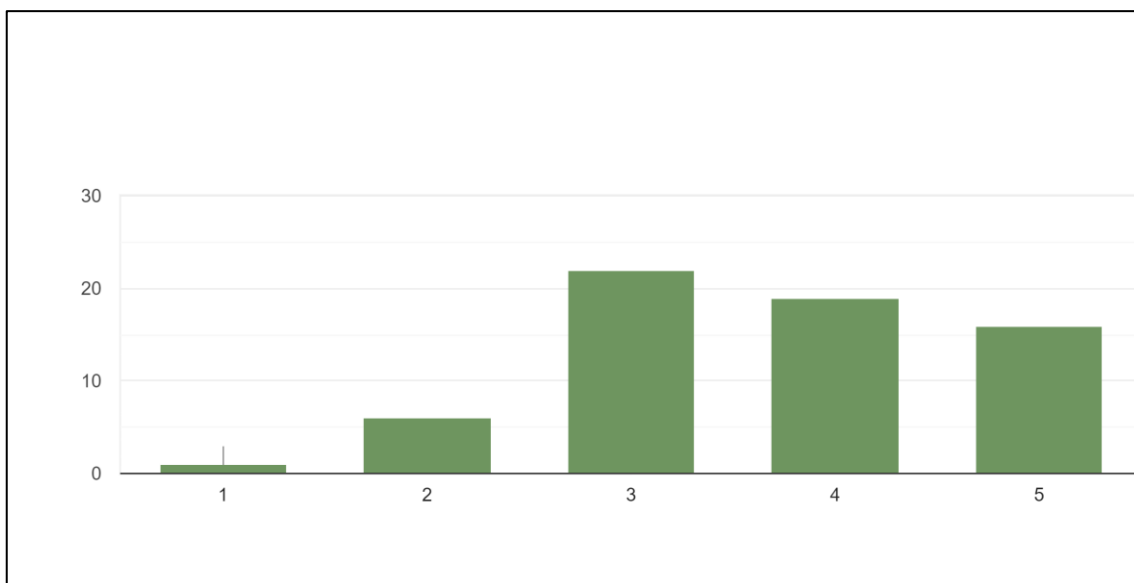
Obrázek 19 – Skupinová forma (družstva)

Z grafu na obrázku 19 je zřejmé, že 9 respondentů (14,1 %) vždy rozděluje děti do družstev. Téměř vždy tuto formu využívá 13 učitelek (20,3 %) a 26 učitelek (40,6 %) občas, což je v tomto grafu největší zastoupení. Našlo se 11 učitelek (17,2 %), které zřídka dělí děti na družstva a 5 respondentů (7,8 %) ji nevyužívá vůbec.



Obrázek 20 – Skupinová forma (stanoviště)

Výsledky v grafu na obrázku 20 jsou obdobné jako na obrázku 19. Stejný počet, a to 26 respondentů (40,6 %) jako v předcházejícím grafu zaškrtnul, že občas využívá formu stanoviště. Třináct učitelek děti rozdělují na malé skupiny, které se střídají na stanovištích, pouze minimálně. Dohromady 19 učitelek (29,7 %) vytváří stanoviště vždy či téměř vždy. Šest učitelek nikdy tuto formu pohybu nerealizuje.



Obrázek 21 – Individuální forma

Obrázek 21 se týká individuální formy pohybu. Čtvrtina učitelek (16) se vždy zaměřuje na jedno konkrétní dítě a 19 učitelek (29,7 %) téměř vždy. 22 respondentů (34,4 %), občas cílí individuálně, což je v tomto grafu největší zastoupení. Šest učitelek pouze minimálně a jedna nikdy.

Z vyhodnocených otázek na sociálně interakční formy vyplývá, že většina učitelek vždy při pohybových činnostech využívá formu hromadnou frontální a téměř vždy formu hromadnou proudovou. Učitelky občas rozdělí děti do družstev nebo jim připraví stanoviště a někdy se jim věnují i individuálně.

Vyhodnocení otázek na řídicí styly

Následujících sedm grafů se týká řídicích stylů. Respondenti měli na výběr ze škály možností 1-5. Zaškrtnli dle toho, v jaké míře určitý styl využívají.

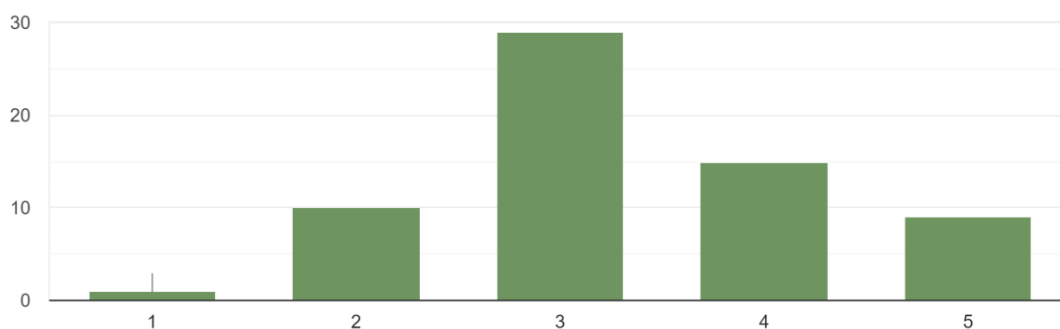
1 → nikdy

2 → pouze minimálně

3 → občas

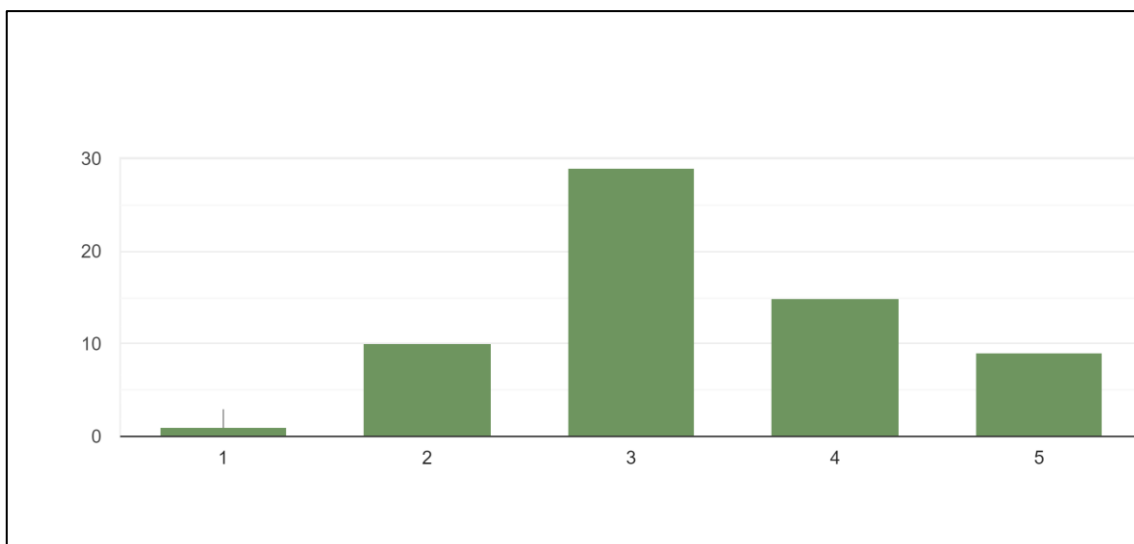
4 → téměř vždy

5 → vždy



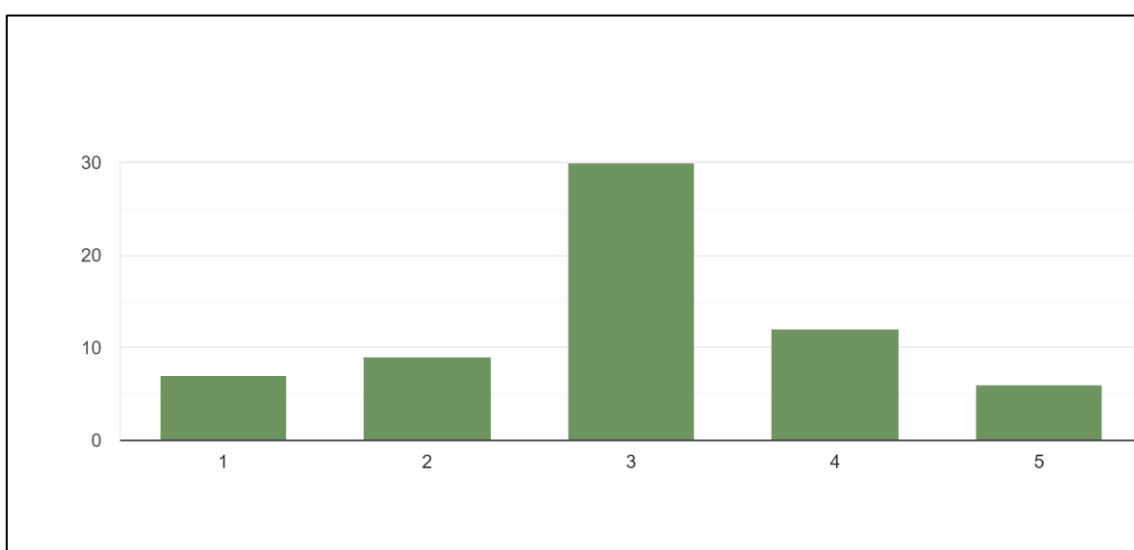
Obrázek 22 – Příkazový styl

Graf na obrázku 22 znázorňuje různorodé zastoupení respondentů v jednotlivých kategoriích na příkazový styl. Občas tento styl využívá v mateřské škole 29 učitelek. Téměř vždy o všem rozhoduje 15 učitelek a 9 učitelek tento styl volí vždy. Deset učitelek pouze málokdy a jedna nikdy.



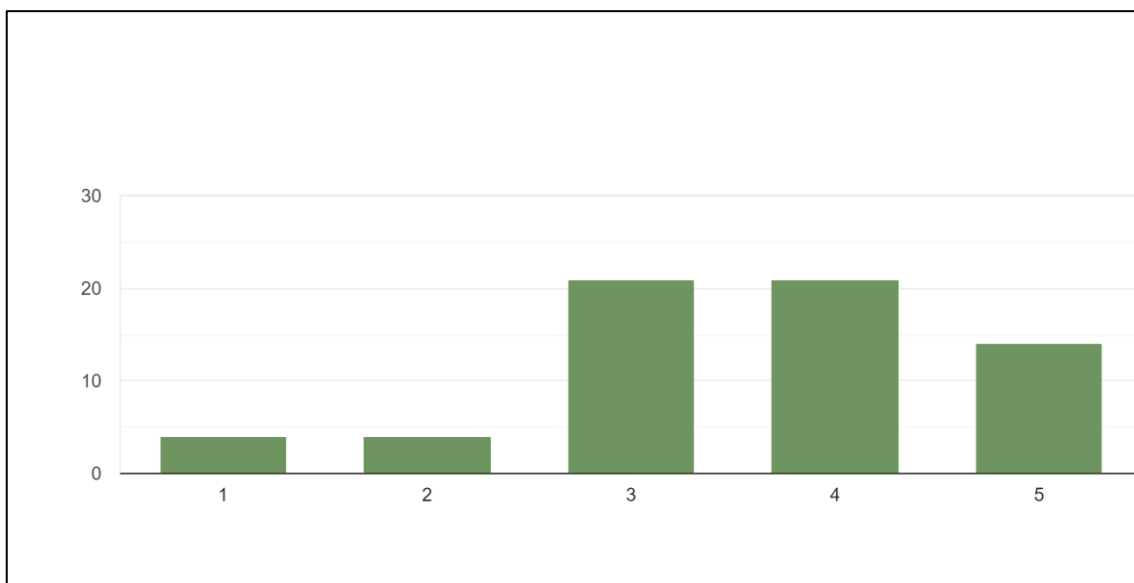
Obrázek 23 – Praktický styl

Graf (Obrázek 23) vyhodnocuje otázku, která se týká praktického stylu. Lze z něj vyvodit, že většina dotazovaných volí tento styl, při kterém jsou některá rozhodnutí na dítěti, občas. Tuto možnost celkem zvolilo 37 učitelů (57,8 %). Zbývající čtyři odpovědi jsou zastoupeny čtyřmi až devíti učitelkami.



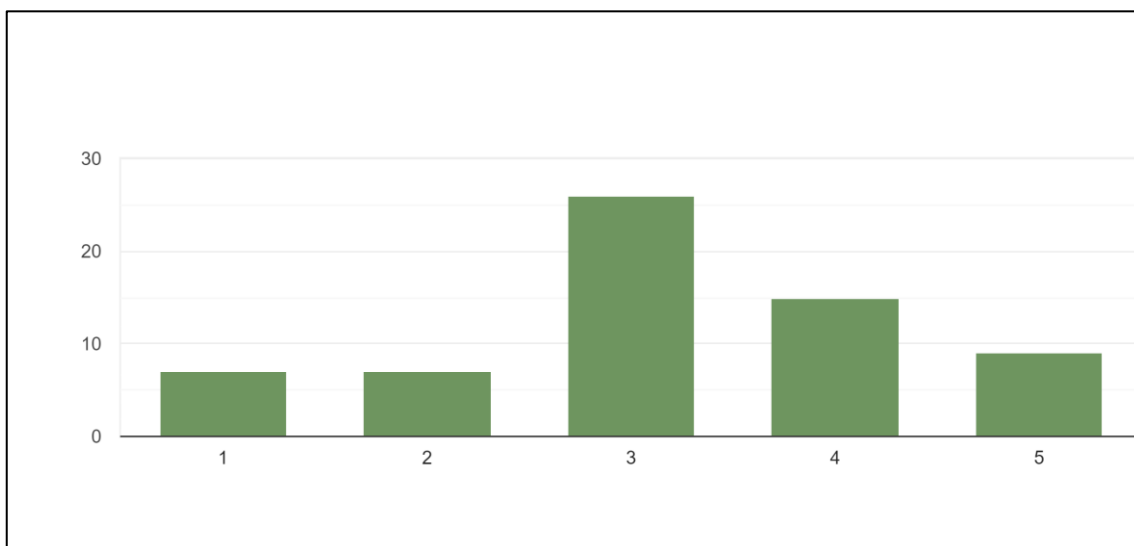
Obrázek 24 – Styl s nabídkou

V grafu na obrázku 24 je zjišťováno, jak moc respondenti pracují se stylem s nabídkou. Přesně 30 učitelů (46,9 %), skoro polovina dotázaných, umožňuje občas dětem nabídku činností. Dvanáct učitelů (18,8 %) poskytuje dětem nabídku pohybových činností téměř vždy a šest učitelů (9,4 %) vždy. Pouze minimálně volí tento styl 9 učitelů (14,1 %) a zbylých 7 učitelů (10,9 %) nikdy.



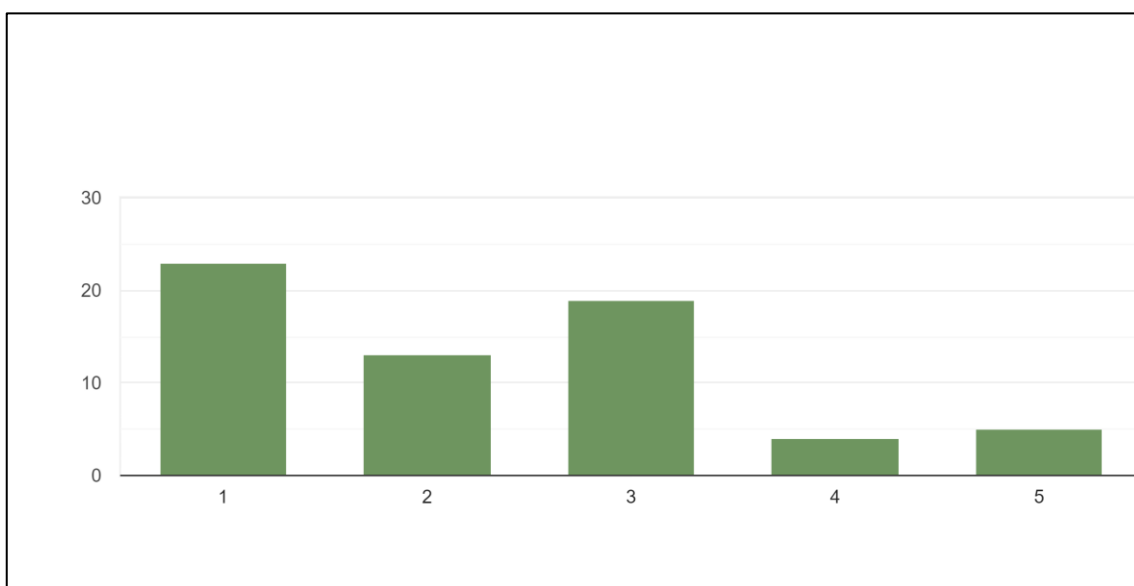
Obrázek 25 – Styl s řízeným objevováním

V grafu (Obrázek 25) je čitelné, že stejné množství respondentů vede děti stylem s řízeným objevováním téměř vždy či občas. Obě tyto skupiny jsou zastoupeny 21 učitelkami (32,8 %). Relativně vysoký počet učitelek – 14 (21,9 %) vždy cílí na styl řízeným objevováním.



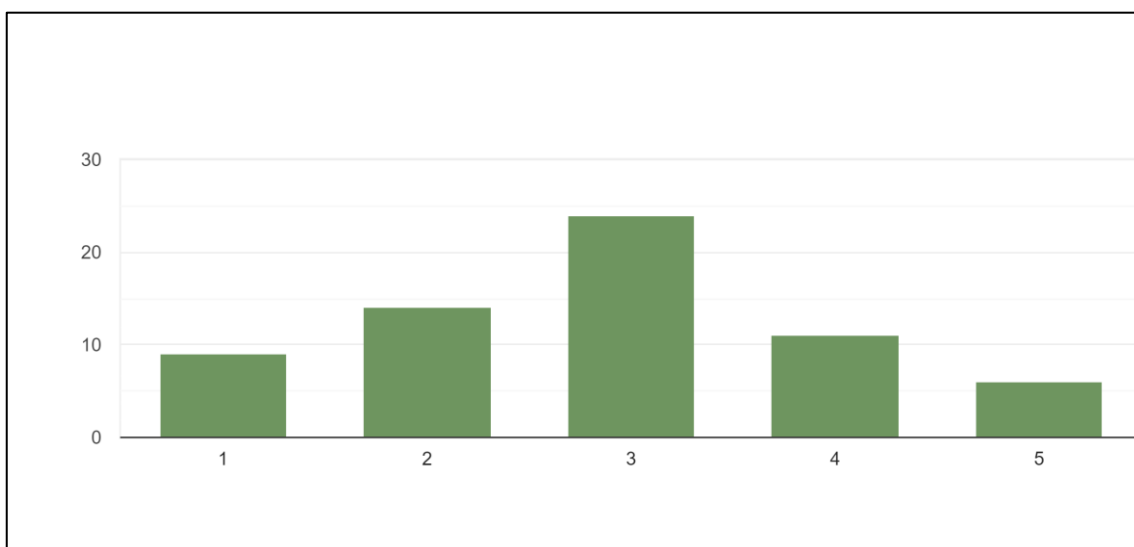
Graf 26 – Styl se samostatným objevováním

V grafu na obrázku 26 nalezneme vyhodnocení otázky zaměřující se na styl se samostatným objevováním. Občas tento styl využívá 26 učitelek (40,6 %), 15 učitelek nechává děti samostatně objevovat téměř vždy a 9 dalších učitelek (14,1 %) dokonce vždy.



Graf 26 – Styl se vzájemným hodnocením

Z grafu (Obrázek 26) je patrné, že styl se vzájemným hodnocením není v mnoha mateřských školách častou volbou. 23 učitelek tento styl nevyužívá nikdy a 13 učitelek pouze minimálně.



Obrázek 27 – Styl se sebehodnocením

Poslední otázkou v této sekci je zjišťováno, jak často používají styl se sebehodnocením. Všechny pět kategorií je někým zastoupeno. Dvacet čtyři lidí (37,5 %) nechává prostor pro hodnocení sebe samého občas, 14 respondentů (21,9 %) tento styl využívá pouze

minimálně a 9 respondentů (14,1 %) nikdy. Naopak u 6 učitelek (9,4 %) děti posuzují správnost provedení vždy a 11 učitelek (17,2 %) téměř vždy.

Nejvíce respondentů se shodlo u praktického stylu, kde zaškrtnli, že občas využívají praktický styl. U stylu příkazového, s nabídku, se samostatným objevováním a se sebehodnocením většina učitelek zvolila také možnost „občas“. Při srovnání jednotlivých řídicích stylů a zjišťování, který styl využívá nejvíce učitelek vždy, vyplývá, že používají styl s řízeným objevováním. Styl se vzájemným hodnocením moc učitelky nepraktikují, neboť 23 z nich zaškrtnla, že tento styl nevyužívají nikdy a 13 pouze minimálně.

Vyhodnocení otázek na vyučovací metody z hlediska průběhu

Následujících tři grafy se týkají vyučovacích metod z hlediska průběhu. Respondenti měli na výběr ze škály možností 1-5. Zaškrtili dle toho, v jaké míře danou vyučovací metodu využívají.

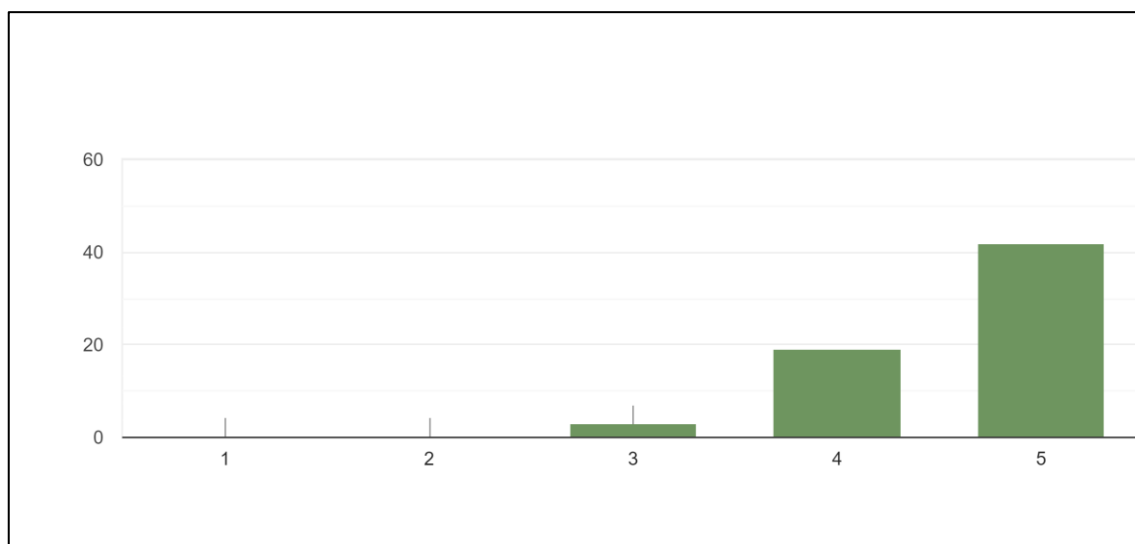
1 → nikdy

2 → pouze minimálně

3 → občas

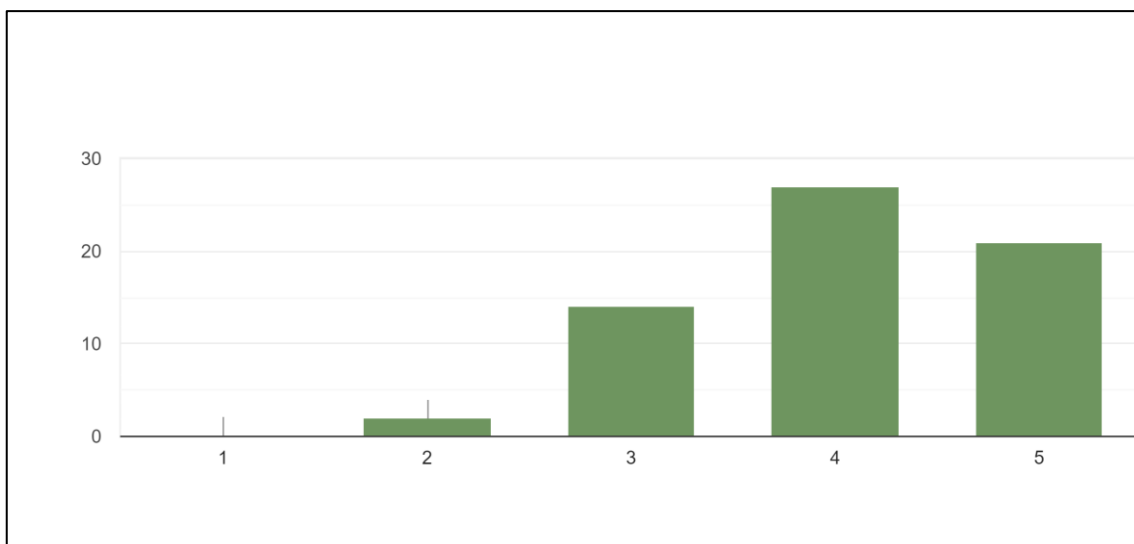
4 → téměř vždy

5 → vždy



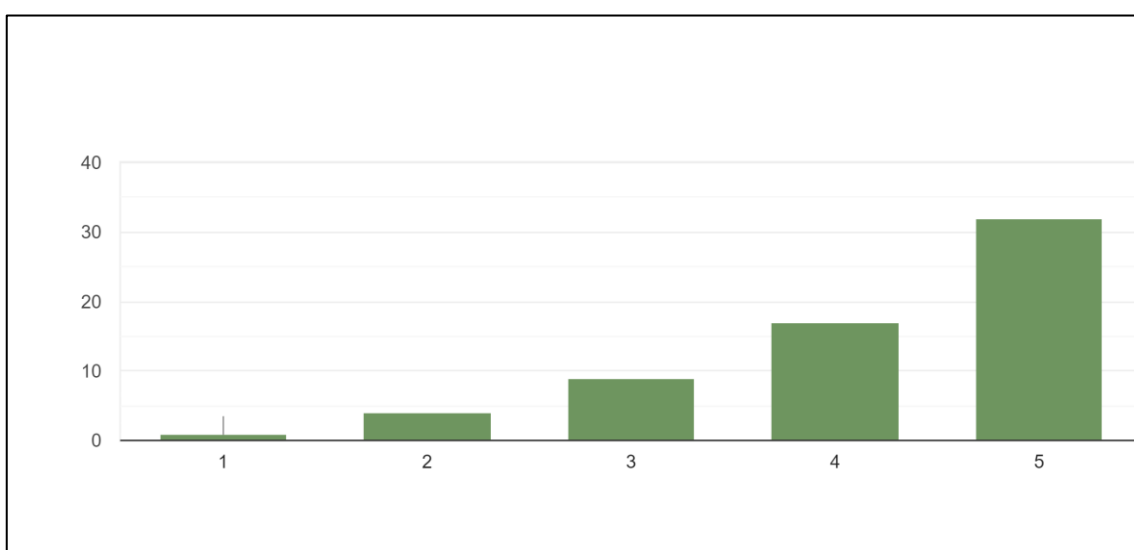
Obrázek 27 – Metoda seznamující s úkolem

První otázka v této sekci zjišťuje, zda respondenti seznamují děti s úkolem. Vždy je před samotným cvičením nejprve seznamuje 42 učitelek (65,6 %) a téměř vždy 19 dalších (29,7 %). Tři učitelky (4,7 %) občas. Tím pádem je motivují a instruuji všechny učitelky a většina z nich vždy před každým cvičením.



Obrázek 28 – Metody nácvičné, zdokonalovací, zpevňovací

Graf na obrázku 28 posuzuje nácviční, zdokonalující a zpevňovací metody. 21 učitelů (32,8 %) se vždy snaží upevnit pohyb, který si s dětmi nacvičily a 27 (42,2 %) učitelů téměř vždy. Dalších čtrnáct učitelů (21,9 %) realizuje fixační metody občas a dvě učitelky (3,1 %) pouze minimálně.



Obrázek 29 – Metody diagnostické a hodnotící

Z grafu (Obrázek 29) je patrné, že 32 učitelů vždy diagnostikuje a hodnotí děti a 17 učitelů téměř vždy. Pokroky v učení zjišťuje a oceňuje 9 učitelů jen občas, 4 učitelky pouze minimálně a jedna nikdy.

Většina učitelek při pohybových činnostech vždy seznamuje s úkolem a nakonec diagnostikují a hodnotí. Skoro vždy většina učitelek vede děti metodou nácviku, zdokonalení a zpevnění a téměř třetina pokaždé.

Vyhodnocení otázek na vyučovací metody z hlediska způsobu předávání

Následujících tři grafy se týkají vyučovacích metod z hlediska způsobu předávání. Respondenti měli na výběr ze škály možností 1-5. Zaškrtnli dle toho, v jaké míře danou vyučovací metodu využívají.

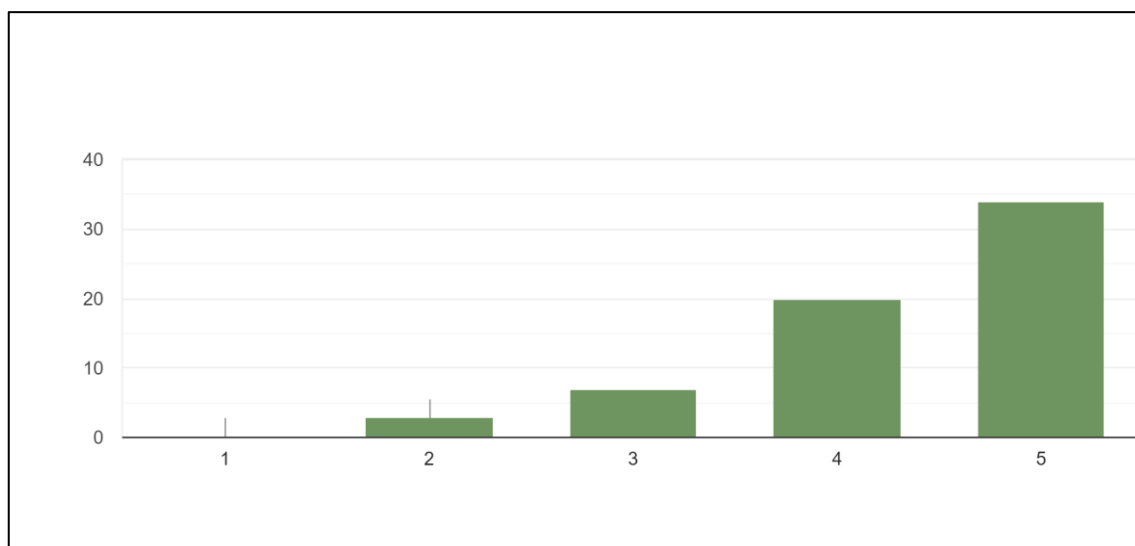
1 → nikdy

2 → pouze minimálně

3 → občas

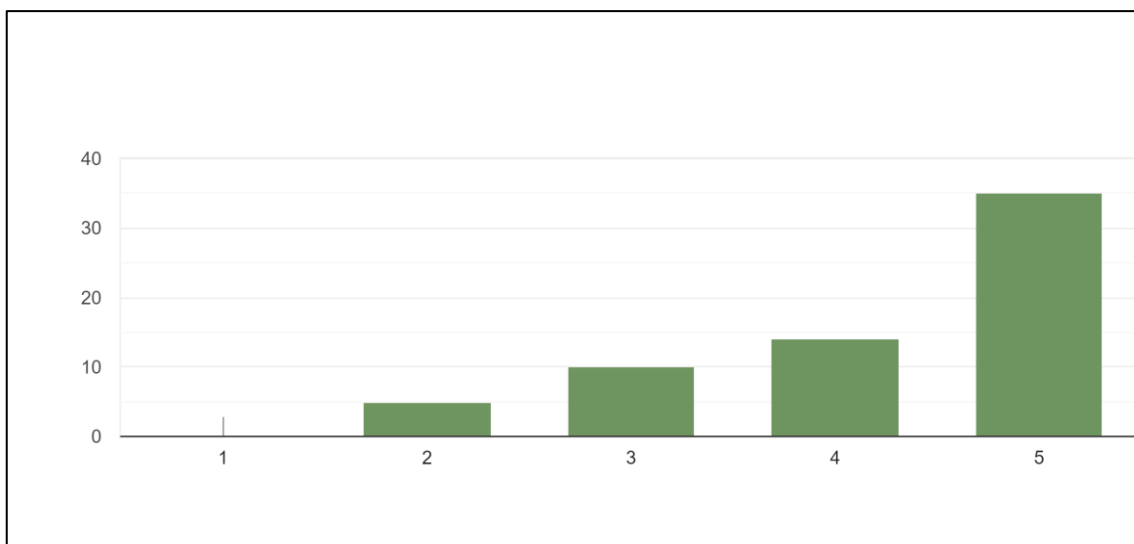
4 → téměř vždy

5 → vždy



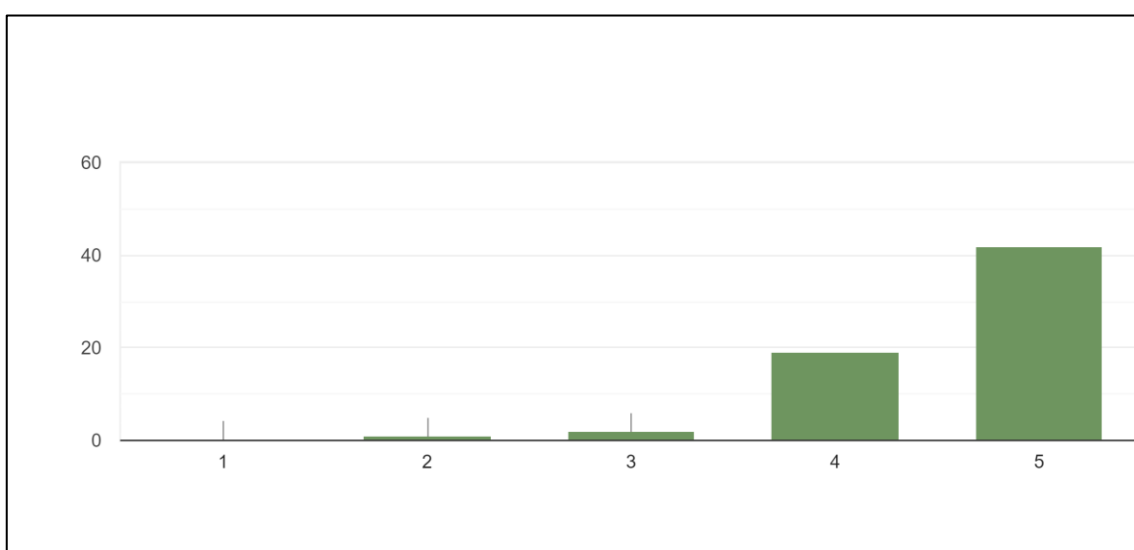
Obrázek 30 – Verbální metoda

Graf na obrázku 30, zjišťující četnost verbálních instrukcí, ukazuje, že 34 učitelek (53,1 %) předává instrukce verbálně vždy. Dále téměř vždy používá verbální metodu 20 učitelek (31,3 %) a 7 učitelek (10,9 %) občas. Tři učitelky (4,7 %) pouze minimálně.



Obrázek 31 – Názorné metody

Zde (Obrázek 31) lze vidět, že 35 (54,7 %) učitelek demonstruje pohyb pomocí ukázky nebo obrázku pokaždé. 14 učitelek (21,9 %) předcvičuje ukázkou nebo ukazuje obrázek téměř vždy a 10 učitelek (15,6%) občas. Tuto metodu moc nepoužívá 5 učitelek (7,8 %).

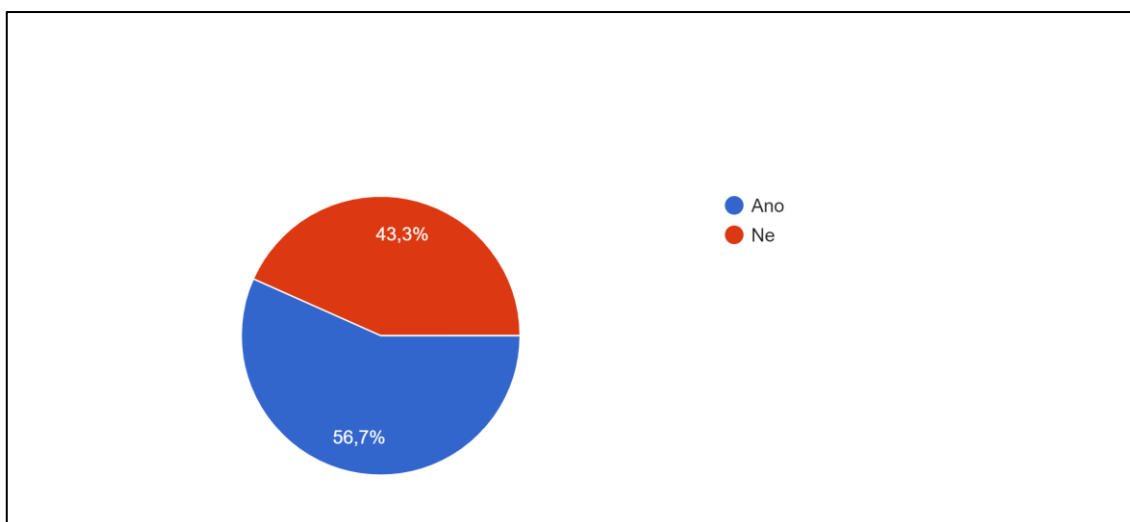


Obrázek 32 – Praktické metody

Poslední graf (Obrázek 32) týkající se vyučovacích metod znázorňuje, že 42 učitelek (65,6 %) vždy aplikuje metodu praktického cvičení a 19 učitelek (29,7 %) téměř vždy. Jen dvě učitelky (3,1 %) praktickou metodu využívají občas.

Z výše uvedených metod z hlediska způsobu předávání je patrné, že učitelky nejvíce kladou důraz na praktické cvičení a méně častěji předávají instrukce pomocí ukázky, obrázku nebo mluveného slova.

Vyhodnocení závěrečných otázek



Obrázek 33 – Vědomosti a znalosti respondentů v tomto tématu

Poslední otázky v mém dotazníku zjišťovaly, zda se respondenti cítí mít dostatečné vědomosti a zkušenosti k využívání celé škály forem, stylů a metod. Ačkoliv byla tato otázka nepovinná, tak na ni z 64 respondentů odpovědělo celkem 60 z nich. Více jak polovina učitelek (56,7 %) zaškrtnla kladnou odpověď a méně než polovina (43,3 %) odpověď zápornou.

Další dvě otázky, které jsou otevřeného charakteru, rozšiřují předchozí otázku. Pokud respondenti zaškrtnli „Ano“, tak odpovídali na otázku, co je zásluhou toho, že mají dostatečné vědomosti a znalosti v tomto oboru. Přišlo mi 24 různých odpovědí. Nejčastěji se opakovalo, že má zásluhu dlouholetá praxe a sebevzdělávání. Některé učitelky do odpovědi připsaly, že i samy rády sportují a pohyb u dětí vidí jako nezbytnost. O nabídku různorodých aktivit a jejich realizaci a inovaci je potřeba mít zájem. Mezi dalšími častými odpověďmi se vyskytly různé formy vzdělání – odborné semináře, školení, kurzy. Opakovanou odpovědí byly i znalosti ze školy, buď ze střední nebo z vysoké školy pedagogické. Mezi ojedinělými odpověďmi zaznělo hledání informací na internetu, spolupráce s kolegy a získání nových vědomostí od zkušenější kolegyně.

Pokud respondenti zaškrtnli odpověď „Ne“, byli další otázkou dotazováni, zda by případně měli zájem o nějaké další vzdělávání. Touto otázkou se ke mně dostalo 21 různě obsáhlých odpovědí. Mezi nejčastějšími druhy vzdělání, o které by respondenti měli zájem, se vyskytly kurzy a semináře, anebo dotyční napsali, že by měli zájem o

jakoukoliv formu vzdělání. Jedna z učitelek napsala, že každý kurz je dle jejího názoru obohacením každé učitelky. Další učitelka popsala, že všechny tyto informace z dotazníku zná z vysoké školy, přesto zaškrtnla „Ne“, neboť by se v tomto oboru ráda dále vzdělávala a kurz či seminář by uvítala. Za zmínku stojí odpověď učitelky, která má vystudovanou pedagogickou školu jak střední, tak i vysokou a v mateřské škole nyní učí půl roku. Popsala, že ačkoliv má toto vzdělání, tak praxe je úplně něco jiného. Postupně se některé věci učí znovu, opakuje si, dohledává a snaží se být v této práci skvělá. Být paní učitelka s velkým U.

4.2 Tabulky

Srovnala jsem jednotlivé formy, styly a metody s ohledem na věkovou kategorii dětí. Níže jsou vyobrazeny tabulky.

Organizační formy

Tabulka 1 – Organizační formy

organizační formy						
věk dětí	spontánní	součást jiného	řízený	vycházky	výlety	v přírodě
do 3 let	3,5	4,5	5	5	1	2
3-4 let	4,4	4,6	3,9	5	1,2	2,2
4-5 let	4,7	4,3	4,4	5	0,9	2,9
5-7 let	4,8	4	4,3	4,8	1,9	2,2
heterogenní	4,7	4,1	3,8	4,6	1,7	2,4

Při srovnání organizačních forem s ohledem na věk je patrné, že spontánní pohyb mají všechny věkové kategorie přibližně srovnatelně často. Zařazují jej 3-5 x týdně. Pouze učitelky, které učí děti do 3 let věku, ho zařazují 1-2 x týdně. Respondenti, kteří učí děti do 3 let věku dítěte, dotazník vyplnili pouze dva, tudíž odpovědi nemusí být průkazné. Pohyb do součásti integrovaných bloků nejčastěji začleňují učitelky mající děti ve věku do 3 let a 3-4leté. O něco méně častěji 5-7leté děti a heterogenní třídy. Řízený pohyb každý den uskutečňují učitelky, které učí děti do 3 let. Učitelky ve třídách dětí 4 - 5letých a 5-7letých vedou řízenou formou 3 x týdně. Dvakrát týdně vedou řízeně učitelky dětí 3-4letých a v heterogenní třídě. Vycházky každý den realizují učitelky dětí do 3 let, 3-4letých a 4-5 letých. Děti ve věku 4-6 let chodí na vycházky 4 x týdně a věkově smíšené děti 3-4 týdně. Učitelky na výlety jezdí s dětmi do 3 let, s 3-4letými a s 4-5 letými dětmi několikrát za rok. S nejstaršími dětmi (5-7 let) a s heterogenní třídou konají výlety 1-2 x měsíčně. Učitelky nejčastěji berou do přírody děti 4-5leté, a to 3-4 x

měsíčně. Heterogenní třídy cvičí v přírodě 2-3 x měsíčně a 3-4leté a 5-7leté dvakrát měsíčně. Pouze několikrát za rok realizují učitelky cvičení v přírodě s dětmi do 3 let.

Sociálně interakční formy

Tabulka 2 – Sociálně interakční formy

sociálně interakční formy					
věk dětí	h. frontální	h. proudová	s. družstva	s. stanoviště	individuální
do 3 let	5	5	3	2	5
3-4 let	4,5	3,9	3,2	3	3,6
4-5 let	4,3	4,6	4	3,3	4
5-7 let	4,3	3,7	3,2	3,1	3,4
heterogenní	4	3,7	3,1	3	3,7

Z výše zobrazené tabulky je zřejmé, že hromadnou frontální formu nejvíce používají učitelky, které učí nejmladší děti. Čím starší děti mají učitelky ve třídě, tím tuto formu využívají méně. Vždy tedy pomocí frontální formy vedou učitelky ve třídách s dětmi do 3 let věku. Nejméně tuto formu využívají učitelky v heterogenních třídách, ale stále ještě velmi často. Hromadnou proudovou formu neustále používají učitelky s dětmi do 3 let a i se 4-5letými. Téměř vždy učitelky, které mají děti ve věku 3-4 let, 5-7 let nebo heterogenní třídu, realizují pohyb proudovou formou. Respondenti, kteří učí děti v rozmezí 4-5 let, je téměř vždy rozdělují do skupin na družstva. Zbývající čtyři věkové skupiny dětí (do 3 let, 3-4 let, 5-7 let a heterogenní třídy) učitelky do družstev dělí občasně. Pro věkové rozmezí dětí 3-4 let, 4-5 let, 5-7 let a heterogenní třídy vytvářejí učitelky stanoviště spíše příležitostně. Pro malé děti do 3 let stanoviště připravují pouze minimálně. Většina respondentů odpověděla, že individuální formu pohybu používají velice často, pouze respondenti s věkovou skupinou dětí do tří let to mají jako jednu z nejvyšších priorit.

Řídící styly

Tabulka 3 – Řídící styly

řídící styly							
věk dětí	příkazový	praktický	s nabídkou	řízené objevování	samostatné objevování	vzájemné hodnocení	sebehodnocení
do 3 let	3,5	2,5	2,5	4,5	2	2	2
3-4 let	3,5	2,5	2,8	3,8	2,7	2,3	2,6
4-5 let	3,4	3,3	3,7	4,4	4	3,6	3,7
5-7 let	3,5	3,2	2,8	3,4	3,1	1,6	2,5
heterogenní	3,3	3,2	3,1	3,5	3,2	2,5	3

Učitelky všech věkových skupin dětí předávají instrukce za pomoci stylu příkazového s velice podobnou četností – spíše využívají (tabulková hodnota v rozmezí 3,3-3,5). Praktický styl mají více v oblibě učitelky, které učí starší děti ve věku 4-5 let, 5-7 let a heterogenní třídy. Učitelky, v jejichž třídě se nachází mladší děti (do 3 let a ve věku 3-4 let), praktický styl používají méně. Respondenti, kteří vyučují děti ve věku do 3 let, 3-4 let, 5-7 let a heterogenní třídy praktikují řídicí styl s nabídkou příležitostně až častěji (hodnoty 2,5-3,1). Pouze respondenti vyučující věkovou skupinu dětí v rozmezí 4-5 let odpověděli, že tento styl spíše používají. Styl řízeného objevování praktikují učitelky ve věkových skupinách do 3 let a 4-5 let téměř vždy. Učitelky věkových skupin 3-4 let, 5-7 let a heterogenních provádí řízené objevování často. Styl samostatného objevování je pouze minimálně používán ve skupině nejmladších dětí (do 3 let věku dítěte). Respondenti vyučující věkovou skupinu 3-4 let praktikují styl samostatného objevování občas. Častěji tento styl využívají učitelky ve třídách s nejstaršími dětmi (včetně heterogenních tříd). Téměř vždy je realizován styl samostatného objevování ve věkové skupině dětí 4-5 let. Styl vzájemného hodnocení se častěji aplikuje pouze ve skupinách dětí 4-5 let. Respondenti vyučující ostatní věkové skupiny dětí používají tento styl minimálně. Sebehodnotící styl se provádí u nejmladších dětí minimálně. Učitelky vyučující ve věkových třídách 3-4 let, 5-7 let a heterogenní praktikují styl sebehodnocení občas. Respondenti učící věkovou skupinu 4-5 let využívají tento styl téměř vždy.

Metody z hlediska průběhu

Tabulka 4 – Metody z hlediska průběhu

metody z hlediska průběhu			
věk dětí	seznamující	nácvičné	diagnostické
do 3 let	5	5	5
3-4 let	4,8	4,6	4,7
4-5 let	4,6	4,3	4,3
5-7 let	4,6	3,6	3,6
heterogenní	4,6	4,1	4,2

Ve výše zobrazené tabulce lze vidět, že všichni respondenti instrukce nejprve podají metodou seznamující s úkolem. Učitelky, v jejichž třídách se nacházejí děti do 3 let a 3-4leté využívají vždy i metodu nácvičnou. Se staršími dětmi (4-5 let, 5-7 let) a s heterogenní třídou učitelky nacvičují téměř pokaždé. Závěrečnou diagnostickou metodu provádí učitelky s dětmi do 3 let a ve věku 3-4 let pokaždé a s ostatními věkovými skupinami (4-5 let, 5-7 let, heterogenní třída) téměř vždy.

Metody z hlediska způsobu předávání

Tabulka 5 – Metody z hlediska způsobu předávání

metody z hlediska způsobu předávání			
věk dětí	verbální	názorné	praktické
do 3 let	5	5	5
3-4 let	4,4	4,8	4,7
4-5 let	4	4,6	4,7
5-7 let	4,8	4,1	4,4
heterogenní	4,1	4	4,5

Verbální metodu na způsob předání instrukcí upřednostňují učitelky, které mají ve třídě děti do 3 let a 5-7leté. Skoro pokaždé ji používají učitelky, v jejichž třídě se nachází děti ve věku 3-4 let, 4-5 let a v heterogenních třídách. Názornou i praktickou metodou vždy demonstrují pohyb učitelky, ke kterým chodí do třídy děti ve věku do 3 let, 3-4 let a 4-5 let. Nejstarším dětem a heterogenním skupinám učitelky realizují pohyb názornou a praktickou metodou téměř pokaždé.

5 DISKUZE

Dobry (1977) a Vilimová (2009) jsou zastánci názoru, že není na místě upřednostňovat jen jeden řídicí styl, neboť žádný z nich není lepší než jiný styl. Každý má nějakou funkci a je zapotřebí ho vhodně do výuky zařadit. Dle těchto názorů by měl učitel do výuky zařazovat styly v rovnoměrném zastoupení. Respondenti, kteří mi dotazník vyplnili, styly relativně rovnoměrně aplikují (Tabulka 3). Z výsledků dotazníku vyplynulo, že s dětmi do tří let tolik nevyužívají styl samostatného objevování, styl se vzájemným hodnocením ani se sebehodnocením. Pravděpodobně to bude z toho důvodu, že tyto tři řídicí styly jsou nejnáročnější a takto malé děti konat pohybové činnosti mnohdy nezvládnou. Tento výsledek se dal očekávat a je dobré, že učitelky s dětmi do tří let tyto styly využívají alespoň minimálně, a už s nimi malé děti pomalu seznamují. Učitelky s nejstaršími dětmi (5-7 let) spíše nerealizují styl se vzájemným hodnocením. V tomto předškolním věku by dle Klimtové (2004) bylo vhodné tento styl zařadit, neboť díky němu děti nejsou tolik stydlivé, uvědomí si i své chyby, dokážou se více kontrolovat a mohou si zkusit být na chvíli učitelem. Tyto dovednosti jsou pro budoucí nástup do základní školy přínosné. Perič (2008) uvádí, že by měl učitel pozitivně motivovat a nastolit pohodu, aby se děti nebály projevit a říct nahlas svůj názor třeba právě na pohyb druhého dítěte.

Dle RVP PV (2018) by spontánní a řízené činnosti měly být dětem poskytovány vyváženě. Dítě by mělo mít dostatečný prostor na všechny spontánní činnosti, tudíž i na spontánní pohyb. Učitelky všech věkových skupin dětí poskytují prostor pro spontánní pohyb 3-5 x týdně, pouze učitelky mající nejmladší děti do 3 let nechávají děti spontánně hýbat 1-2 x týdně. Pro nejmladší děti je spontánní pohyb nejpřirozenější formou pohybu, tudíž by mělo být ideální vytvoření podmínek pro spontánní pohyb každý den.

Dále je v RVP PV (2018) zmíněno, že by děti měly být každý den dostatečnou dobu mimo interiér mateřské školy. V průměru učitelky chodí na vycházky 3-5 x týdně, z čehož vyplývá, že se většina oslovených respondentů snaží dodržovat doporučení z Rámcového vzdělávacího programu. V kompetencích k učení je klíčové, aby dítě získalo poznatky o přírodě. Ve vzdělávací nabídce je popsáno, že by se měly konat výlety do přírody, přírodu pozorovat, vnímat její řád a zajímat se o životní prostředí. Přímo o cvičení v přírodě se RVP PV nezmiňuje a nechává realizaci na každé mateřské

škole. Vilímová (2009) cvičení venku doporučuje, neboť si dítě cvičením v přírodě vytváří vztah k ní samotné, a i k lidem, kteří se o ní pozitivně nebo negativně starají. Snaží se zlepšit svou zdatnost a změna prostředí z vnitřního na vnější na něj kladně působí. Výsledky ukazují, že ačkoliv mateřské školy nemají určeno, jak často cvičit v přírodě, tak kromě dětí do 3 let cvičí venku minimálně jednou měsíčně.

Ze sociálně interakčních forem učitelky nejčastěji využívají formu hromadnou. Nejvíce hromadnou frontální, poté hromadnou proudovou. Podle Klimtové (2004) se touto formou realizují pohybové hry, honičky, překážková dráha, rozcvička, relaxační a kompenzační cvičení. Jsou to nejčastější pohybové aktivity prováděné v mateřské škole.

Dobrý (1977) popisuje, že všechny děti mají ve vývoji motoriky své vlastní tempo a mělo by se upřednostňovat individuální učení. Zároveň se však domnívá, že dosažení nejvyššího rozvoje jeho sil a schopností je náročné až nereálné. Dvořáková (2000) ve své publikaci uvádí, že individuální forma pohybu se projevuje i při formě hromadné a skupinové. Ideální by tedy bylo, pokud by se učitelé snažily tuto formu pohybu zakomponovat do dalších dvou. Z výsledků vyšlo, že učitelé nejmenších dětí (do 3 let) individuální formu využívají pokaždé a u ostatních věkových skupin ji používají velmi často.

Dvořáková (2000) a Petr (1983) jsou toho názoru, že by učitelé s pohybovými činnostmi děti měly nejprve seznámit, následně si pohyb vyzkoušet, a nakonec provést diagnostickou metodu. V tabulce (Tabulka 4) lze vidět, že učitelé s dětmi do 3 let a s 3-4letými tento postup realizují u každé pohybové činnosti. Ostatní učitelé se více méně také drží tohoto postupu, avšak ne vždy nacvičují a diagnostikují.

6 ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývala didaktickými formami a řídicími styly při pohybových činnostech dětí v předškolních zařízeních. Cílem bylo zjistit, jaké didaktické formy a styly a jaké vyučovací metody nejčastěji uplatňují učitelé v předškolních zařízeních při pohybových činnostech dětí s ohledem na jejich věkovou kategorii. Ke stanovení cíle byly zvoleny tři výzkumné otázky, na které bylo zodpovězeno. Cíl práce byl splněn.

VO 1: Jaké didaktické formy nejčastěji využívají učitelé v předškolních zařízeních při pohybových činnostech dětí s ohledem na jejich věk?

Většina respondentů chodí s dětmi na procházku 3-5 x týdně (Tabulka 1). Dále učitelky s dětmi do 3 let každý den uskutečňují řízený pohyb i pohyb jako součást integrovaných bloků. S dětmi ve věku 3-4 let nejčastěji pohyb jako metodu v jiných činnostech. U věkových skupin dětí 4-5 let, 5-7 let a heterogenních kladou učitelky často důraz na možnost spontánního pohybu.

Ze všech sociálně interakčních forem lze vidět (Tabulka 2), že učitelky nejvíce vedou děti formou hromadnou frontální. Je zřejmé, že učitelky, jejichž třídy navštěvují jen tříleté děti, využívají nejčastěji formu frontální, proudovou a individuální. Do skupin (družstva a stanoviště) je spíše nerozdělují. Děti ve věku 3-4 let jsou nejčastěji vedeny formou frontální a proudovou. Stejně tak i o něco starší děti ve věku 4-5 let, které učitelky navíc celkem často rozdělují do družstev. Poslední dvě skupiny dětí (5-7 let a heterogenní třídy) učitelky nejčastěji vedou formou hromadnou frontální.

VO 2: Jaké řídicí styly nejčastěji využívají učitelé v předškolních zařízeních při pohybových činnostech dětí s ohledem na jejich věk?

Respondenti vyučující nejmladší děti (do 3 let) příliš neaplikují styly hodnotící ani styl samostatného objevování. Nejvíce preferují řízené objevování a příkazový styl. Učitelky s věkovou třídou 3-4 let praktikují nejčastěji styl s řízeným objevováním a příkazový. Ostatní styly jsou použity spíše méně až občas. Ve věkových třídách 4-5 let se téměř vždy aplikují styly s řízeným a samostatným objevováním. Ostatní styly se používají často. Respondenti věkových skupin 5-7 let praktikují veškeré styly občasně. Pouze styl vzájemného hodnocení se v této věkové skupině téměř nepoužívá. Učitelky

heterogenních tříd užívají nejméně styl vzájemného hodnocení. Nejčastěji aplikují styl řízeného objevování, ostatní styly občasně.

VO 3: Jaké vyučovací metody nejčastěji využívají učitelé v předškolních zařízeních při pohybových činnostech dětí s ohledem na jejich věk?

Z metod z hlediska průběhu vyplývá, že děti všech věkových skupin jsou učitelkami s daným pohybem nejprve seznámeny. S dětmi do 3 let a se 3-4letými pokaždé nacvičují i diagnostikují. U věkových skupin dětí 4-5 let, 5-7 let a heterogenních skupin učitelky nacvičují a následně diagnostikují téměř vždy. Všechny zmíněné metody z hlediska průběhu využívají velmi často.

Všechny metody z hlediska způsobu předávání (verbální, názorné, praktické) používají učitelky buď při všech pohybových činnostech nebo téměř u všech.

Doporučení do praxe

Dílním cílem je na základě analýzy výsledků vytvořit doporučení pro praxi. Učitelky využívají celou škálu řídicích stylů, didaktických forem a vyučovacích metod. Několik doporučení o možném častějším používání však z výsledků plyne.

Více jak polovina učitelek (56,7 %) se cítí mít v tomto tématu dostatečné vědomosti a znalosti. Zbývajících 43,3 % učitelek se však necítí být s tímto tématem dostatečně seznámeno. Z dotazníku vyplynulo, že 21 učitelek by se dál rádo vzdělávalo. Tudíž lze vyvodit, že určitá část učitelek by se ve svém povolání ráda posunula. Zařadit si další vzdělávání je zajisté možné, záleží na prioritách daného učitele. Existují různé semináře, kurzy nebo i projekty, do kterých se mateřská škola nebo jednotlivec může zapojit. Ačkoliv může učitelka vymýšlet činnosti a jejich rozvržení s nejlepším záměrem, tak nemusí mít o jiných stylech, metodách a formách přehled.

Dále bych radila, aby se učitelky nebály různorodé styly, metody a formy využívat, neboť se jim mnohdy určitý styl, metoda nebo forma hodí na konkrétní činnost lépe než jiná.

Z hlediska spontánního pohybu by bylo vhodné, aby na něj děti měly každý den dostatek času, neboť je to jejich nejpřirozenější aktivita. Řízený pohyb je také potřeba, ale není vhodné ho realizovat na úkor pohybu spontánního.

Učitelky učící věkovou skupinu 4-5 let cvičí s dětmi v přírodě 3-4 x měsíčně. Ostatní učitelky, které učí zbývající věkové skupiny dětí, by se mohly nechat inspirovat a také v přírodě cvičit přibližně jednou týdně. Cvičení na čerstvém vzduchu bude mít pro děti blahodárné účinky a mohlo by je to ještě více bavit. Možnost cvičit v přírodě jistě závisí i na poloze, zda má mateřská škola v blízkosti přírodu, park, les nebo se nachází v zastavěné části města.

Metodu nácvičnou a diagnostickou respondentky, které učí starší děti (4-5 let, 5-7 let) a heterogenní třídy používají vcelku často, ale dalo by se doporučit, aby ji používaly častěji.

LITERATURA

ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ (2008). *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, str. 187. ISBN 978-80-7367-421-2

BURKOVIČOVÁ, Radmila (2013). *Obtížnost profesních činností v učitelství pro mateřské školy*. Ostrava: Ostravská univerzita, str. 216. ISBN 978-80-7464-403-0

DOBRÝ, Lubomír (1977). *Didaktika sportovních her: učebnice pro fakulty tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy*. Praha: SPN, str. 195. ISBN 978-80-247-4309-7

DVOŘÁKOVÁ, Hana a Zdeňka ENGELTHALEROVÁ (2017). *Tělesná výchova na 1. stupni základní školy*. Praha: Karolinum, str. 274. ISBN 978-80-246-3308-4

DVOŘÁKOVÁ, Hana (2000). *Didaktika tělesné výchovy nejmenších dětí a dětí s hendikepy*. Praha: Univerzita Karlova, str. 95. ISBN 80-7290-005-6

DVOŘÁKOVÁ, Hana (2011). *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte*. Praha: Portál, str. 152. ISBN 978-80-7367-819-7

DVOŘÁKOVÁ, Hana (2014). *Rozvíjíme tělesnou zdatnost dětí: dítě a jeho tělo*. Praha: Raabe, str. 168. ISBN 978-80-7496-162-5

HENDL, Jan (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, str. 437. ISBN 978-80-262-0982-9

CHRÁSKA, Miroslav (2016). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, str. 254. ISBN 978-80-247-5326-3

KAPOUNOVÁ, Jana a Pavel KAPOUN (2017). *Bakalářská a diplomová práce*. Praha: Grada Publishnig, a.s., str. 134. ISBN 978-80-271-9685-2

KLIMTOVÁ, Hana (2004). *Didaktika tělesné výchovy pro učitele primárního vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, UHK, str. 62. ISBN 80-7368-004-1

KORVAS, Pavel (2013). *Pohybové aktivity ve volném čase*. Brno: Centrum sportovních aktivit Vysokého učení technického v Brně, str. 115. ISBN 978-80-214-4731-8

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, str. 368. ISBN 978-80-247-1284-0

LAUPER, Renate (2007). *Dítě od hlavy až k patě v pohybu: pohybové hry a práce s tělem pro předškoláky a školáky*. Olomouc: Poznání, str. 134. ISBN 978-80-86606

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2018). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [online]. 4. vyd. Praha: 1.1.2018. [cit. 3.2.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304/>.

MOJŽÍŠEK, Lubomír (1975). *Vyučovací metody*. Praha: SPN, str. 324.

PERIČ, Tomáš (2008). *Sportovní příprava dětí*. Praha: Grada, str. 192. ISBN 978-80-247-2643-4

PETR, Otto (1983). *Didaktika gymnastiky ve školní tělesné výchově*. Praha: SPN, str. 395.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, str. 150. ISBN 978-80-7367-647-6

RYCHTECKÝ, Antonín a Ludmila FIALOVÁ (1998). *Didaktika školní tělesné výchovy*. Praha: Karolinum, str. 171. ISBN 80-7184-659-7

ŘÍČAN, Pavel (2004). *Cesta životem*. Praha: Portál, str. 390. ISBN 80-7178-829-5

SKORUNKOVÁ, Radka (2013). *Základy vývojové psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, UHK, str. 159. ISBN 978-80-7435-253-9

SYSLOVÁ, Zora (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada Publishing, a.s., str. 160. ISBN 978-80-247-4309-7

VÁGNEROVÁ, Marie (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, str. 531. ISBN 978-80-246-2153-1

VAŠIČKOVÁ, Jana (2016). *Pohybová gramotnost v České republice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, str. 158. ISBN 978-80-244-4884-8

VILÍMOVÁ, Vlasta (2009). *Didaktika tělesné výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, str. 144. ISBN 978-80-210-4936-9

VINDUŠKOVÁ, Jitka a Jan CHRUDIMSKÝ (2003). Pohybové aktivity jako prostředek ovlivňování člověka. Praha: Univerzita Karlova, str. 370. ISBN 80-86317-28-5

PŘÍLOHY

Příloha A – Elektronický dotazník

Příloha B – Srovnání stylů, metod a forem s ohledem na věk dětí

Příloha A – Elektronický dotazník

Dobrý den,

jmenuji se Zuzana Koutová a jsem studentkou bakalářského oboru Učitelství pro mateřské školy. V rámci mé bakalářské práce bych Vás ráda poprosila o vyplnění tohoto anonymního dotazníku, který se zaměřuje na didaktické formy, řídicí styly a vyučovací metody při pohybu v MŠ. Vyplňování dotazníku zabere přibližně 10-15 min a je určen pro učitelé/učitelky běžných MŠ.

Moc Vám děkuji za odpovědi.

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- Žena
- Muž

2. Kolik Vám je let?

- 18-30 let
- 31-50 let
- Nad 50 let

3. Jak dlouho pracujete v MŠ jako učitel/ka?

- Do 5 let
- 6-10 let
- 11-20 let
- Více jak 20 let

4. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- Střední škola (bez maturity)
- Střední škola (s maturitou)
- Vyšší odborná škola
- Vysoká škola (Bc.)
- Vysoká škola (Mgr.)

5. Kde se Vaše MŠ nachází?

- Vesnice
- Město

6. Jaký typ MŠ jste?

- Soukromá

- Státní

7. Jak je věkově složena třída dětí, kterou nyní učíte?

- Do 3 let
- 3-4 roky
- 4-5 let
- 5-7 let
- Heterogenní
- Jiná

8. Baví Vás profese učitele/učitelky? (nepovinná otázka)

- Ne, nebaví
- Ano, baví

9. Baví Vás vést děti k pohybu? (nepovinná otázka)

- Ne, nebaví
- Ano, baví

Organizační formy

Zaškrtněte prosím na škále 0-5, v jaké míře danou formu pohybu využíváte.

0 → nikdy

1 → několikrát za rok

2 → 1-2 x měsíčně

3 → 3-4 x měsíčně

4 → 2-3 x týdně

5 → 4-5 x týdně

10. Spontánní pohyb 0-1-2-3-4-5

11. Pohyb jako součást integrovaných bloků (jako metoda v jiných činnostech – hudební, dramatická, výtvarná...) 0-1-2-3-4-5

12. Řízená pohybová aktivita 0-1-2-3-4-5

13. Vycházky 0-1-2-3-4-5

14. Výlety 0-1-2-3-4-5

15. Cvičení v přírodě 0-1-2-3-4-5

16. Zaškrtněte všechny formy pohybu, které Vaše třída uskutečňuje.

- Plavecký výcvik

- Lyžařský kurz
- Škola v přírodě
- Organizované soutěže (motivují děti a prezentují školu před rodiči)
- Tělovýchovná vystoupení (před rodiči, veřejností)
- Jiná

Sociálně interakční formy

Zaškrtněte prosím na škále 1-5, v jaké míře danou formu pohybu využíváte.

1 → nikdy

2 → pouze minimálně

3 → občas

4 → téměř vždy

5 → vždy

**17. Hromadná frontální (děti jsou vedle sebe nebo volně po třídě čelem k učiteli),
př: rozevčička 1-2-3-4-5**

18. Hromadná proudová (děti jsou za sebou po kruhu), př: překážková dráha

**19. Skupinová – družstva, př: děti jsou rozděleny na dvě skupiny a každá skupina
přehazuje míčky na druhou stranu tak, aby jich u sebe měla co nejméně 1-2-3-
4-5**

**20. Skupinová – stanoviště (malé skupiny dětí, větší počet stanovišť) př: děti jsou
na jednom stanovišti (skákání skrz obruče) a po určitém čase se přemístí na
jiné stanoviště (slalom mezi kužely) 1-2-3-4-5**

**21. Individuální – učitel se zaměřuje na jedno konkrétní dítě, př: při pohybové hře
chtějí být všichni mrazíkem, tak se rozhodneme, že tuto funkci svěříme dítěti,
které není sebevědomé a tím si může připadat důležitěji 1-2-3-4-5**

**22. Napište pohybovou činnost (nebo i více), kterou s dětmi často děláte. K tomu
připište, jaká je to sociálně interakční forma. (nepovinná otázka)**

Řídící styly

Zaškrtněte prosím na škále 1-5, v jaké míře daný styl využíváte.

1 → nikdy

2 → pouze minimálně

3 → občas

4 → téměř vždy

5 → vždy

23. Příkazový styl (učitel o všem rozhoduje, děti plní úkol, všechny dělají totéž, př: rozcvička) 1-2-3-4-5

24. Praktický styl (některá rozhodnutí jsou na dítěti – volí si začátek i konec, vlastní tempo, pořadí činností) 1-2-3-4-5

25. Styl s nabídkou (dítě si volí např. obtížnost úkolu a následné činnosti)

26. Styl s řízeným objevováním (učitel otázkami/rozhovorem vede žáka k samostatnému nalezení řešení) 1-2-3-4-5

27. Styl se samostatným objevováním (učitel dává jen námět činností, dítě pracuje zcela samostatně) 1-2-3-4-5

28. Styl se vzájemným hodnocením (dítě hodnotí dovednosti svého kamaráda, př: polovina dětí cvičí, druhá polovina hodnotí) 1-2-3-4-5

29. Styl se sebehodnocením (děti cvičí samostatně, sami se pokoušejí posoudit správnost provedení) 1-2-3-4-5

30. Napište pohybovou činnost (nebo i více), kterou s dětmi často děláte. K tomu připište, jaký je to řídicí styl. (nepovinná otázka)

Vyučovací metody (z hlediska průběhu)

Zaškrtněte prosím na škále 1-5, v jaké míře danou metodu využíváte.

1 → nikdy

2 → pouze minimálně

3 → občas

4 → téměř vždy

5 → vždy

31. Seznamující s úkolem (motivační a instrukční činnosti učitele) 1-2-3-4-5

32. Návčičné, zdokonalovací, zpevňovací (fixační metody) 1-2-3-4-5

33. Diagnostické a hodnotící (učitel zjišťuje a oceňuje pokroky v učení) 1-2-3-4-5

34. Napište pohybovou činnost (nebo i více), kterou s dětmi často děláte. K tomu připište, jakou metodu/jaké metody zde využíváte. (nepovinná otázka)

Vyučovací metody (z hlediska způsobu předávání)

Zaškrtněte prosím na škále 1-5, v jaké míře danou metodu využíváte.

1 → nikdy

2 → pouze minimálně

3 → občas

4 → téměř vždy

5 → vždy

35. Verbální (mluvené instrukce) 1-2-3-4-5

36. Názorné (demonstrační) - ukázka, obrázek 1-2-3-4-5

37. Praktické (vlastní praxe, cvičení) 1-2-3-4-5

38. Napište pohybovou činnost (nebo i více), kterou s dětmi často děláte. K tomu přiřpte, jakou metodu/jaké metody zde využíváte. (nepovinná otázka)

Závěr

39. Cítíte se mít dostatečné vědomosti a zkušenosti k využívání celé škály forem/stylů/metod? (nepovinná otázka)

- Ano
- Ne

40. Pokud jste zaškrtnli ANO, co je zásluhou? (nepovinná otázka)

41. Pokud jste zaškrtnli NE, měli byste zájem o nějaké další vzdělávání – kurz, seminář (např. v rámci DVPP)? (nepovinná otázka)

42. E-mailová adresa/kontakt na Vás – pro případné požádání o doplnění některé z odpovědí (nepovinná otázka)

Příloha B – Srovnání stylů, metod, forem s ohledem na věk dětí

Respondent č.	věk dětí	Organizační formy						Sociálně-interakční formy				
		spontánní	součást jiného	řizený	vycházky	výlety	v přírodě	h. frontální	h. proudová	s. družstva	s. stanoviště	individuální
1	5-7	3	3	4	5	1	1	2	3	4	5	5
2	het.	5	3	2	5	1	1	5	5	5	5	3
3	het.	5	4	4	5	5	3	5	5	2	2	3
4	het.	5	5	5	5	1	2	4	4	4	3	4
5	het.	5	5	5	4	1	0	4	4	3	3	3
6	5-7	5	4	3	5	2	2	5	4	4	4	3
7	het.	5	4	3	5	1	4	5	4	3	3	4
8	5-7	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3
9	3-4	5	5	5	5	3	4	5	4	3	3	2
10	het.	5	4	4	5	1	3	3	3	3	2	3
11	het.	5	5	4	5	5	2	4	3	3	4	5
12	het.	5	5	5	4	1	2	4	4	4	4	5
13	het.	4	3	3	5	3	5	2	2	3	4	3
14	het.	5	5	5	5	3	3	4	4	3	3	5
15	3-4	4	4	4	5	1	1	4	3	2	2	3
16	5-7	5	5	5	5	4	4	4	3	3	3	4
17	4-5	5	5	4	5	1	2	3	3	3	3	3
18	5-7	5	5	5	5	1	3	5	4	3	3	3
19	4-5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5
20	3-4	4	4	3	5	1	3	5	5	5	3	5
21	5-7	5	4	5	5	0	1	5	3	3	5	3
22	3-4	5	5	5	5	1	3	5	3	3	3	4
23	5-7	5	2	4	5	1	2	5	4	3	2	4
24	5-7	5	3	3	5	5	5	4	5	4	5	4
25	het.	4	4	3	5	1	1	4	4	3	2	4
26	het.	5	3	4	5	2	2	3	3	3	3	3
27	het.	5	5	5	3	1	2	3	3	3	3	3
28	het.	5	3	2	3	0	1	2	1	1	1	1
29	het.	4	4	5	5	1	3	4	4	1	4	4
30	het.	4	4	5	5	1	3	4	4	1	4	4
31	het.	4	4	4	5	1	3	4	3	3	3	4
32	het.	5	5	5	5	1	1	5	5	3	2	3
33	het.	5	5	5	5	2	3	4	4	5	2	4
34	3-4	4	4	2	5	1	2	4	3	3	3	4
35	het.	5	5	3	4	0	3	4	4	4	3	3
36	4-5	5	5	5	5	1	2	4	5	3	3	2
37	5-7	5	4	4	5	2	3	3	3	3	3	3
38	do 3	2	5	5	5	1	1	5	5	5	1	5
39	5-7	5	5	5	5	2	3	4	3	2	2	3
40	do 3	5	4	5	5	1	3	5	5	1	3	5

respondent č.	věk dětí	Organizační formy						Sociálně interakční formy				
		spontánní	součást jiného	řizený	vycházky	výlety	v přírodě	h. frontální	h. proudová	s. družstva	s. stanoviště	individuální
41	het.	4	4	4	5	2	2	3	4	3	3	4
42	het.	5	4	1	4	1	1	5	4	2	1	4
43	5-7	5	5	5	5	2	3	5	5	4	4	3
44	het.	5	2	2	5	3	3	5	3	4	4	5
45	het.	4	4	5	5	1	2	4	3	2	2	4
46	5-7	5	5	3	5	1	2	5	4	3	3	2
47	3-4	5	4	4	5	1	1	4	3	3	3	3
48	4-5	5	2	5	5	0	0	5	5	5	2	5
49	4-5	4	4	4	5	1	3	3	4	2	2	3
50	het.	5	5	5	3	2	2	2	2	2	5	5
52	3-4	5	5	3	5	1	2	5	5	5	5	5
53	5-7	3	3	5	5	2	1	5	4	4	1	4
54	het.	4	2	1	5	0	2	5	4	4	3	4
55	het.	5	4	3	5	3	5	5	4	4	3	5
56	het.	5	4	4	5	2	3	5	5	5	5	4
57	het.	5	5	5	5	1	1	5	5	5	1	5
58	5-7	5	3	5	3	1	1	4	3	2	1	2
59	3-4	5	5	3	5	1	3	3	3	2	2	2
60	5-7	5	5	4	5	2	1	4	4	4	3	5
61	het.	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	2
62	het.	5	5	3	5	1	2	5	4	2	2	3
63	5-7	5	4	4	5	1	0	5	4	3	3	4
64	3-4	5	5	5	5	1	2	5	5	1	5	3
65	4-5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5
66	5-7	5	3	5	3	1	1	4	3	2	1	2
67	3-4	2	5	5	5	1	1	5	5	5	1	5
68	4-5	4	4	3	5	1	3	5	5	5	3	5
Počet		67	67	67	67	67	67	67	67	67	67	67
průměr		4,6	4,2	4	4,8	1,5	2,3	4,2	3,9	3,2	3	3,7
medián		5	4	4	5	1	2	4	4	3	3	4
rozptyl		5	0,8	1,2	0,4	1,3	1,5	0,8	0,8	1,3	14	1,1
s. odch.		0,7	0,9	1,1	0,6	1,1	1,2	0,9	0,9	1,1	1,2	1

Respondent č.	Řídící styly							Metody z hlediska průběhu			Metody z hlediska způsobu předávání		
	příkazový	praktický	s nabídkou	řízené obj.	samostatné obj.	vzájemné hod.	sebehodnocení	seznamující	nácvičné	diagnostické	verbální	názorné	praktické
1	4	3	3	4	4	1	3	3	2	3	4	3	5
2	3	4	4	4	3	1	1	5	4	3	4	5	5
3	4	4	5	4	4	2	2	5	4	5	5	5	5
4	3	3	3	4	4	2	3	5	5	5	5	5	5
5	3	3	2	3	3	1	2	4	3		4	5	4
6	4	3	3	4	5	2	2	5	4	5	5	3	5
7	3	3	4	3	4	3	4	4	5	4	4	5	5
8	3	3	2	4	3	1	4	4	4	5	5	4	5
9	4	3	2	5	3	1	1	5	5	5	5	5	5
10	3	3	3	4	3	3	3	4	4	4	5	5	5
11	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3	4
12	3	5	5	3	5	5	5	5	4	5	5	5	5
13	2	4	4	4	3	4	4	4	4	4	2	4	5
14	3	3	5	4	3	3	3	5	5	5	3	3	5
15	4	2	2	3	2	1	1	5	4	4	4	4	4
16	2	5	3	4	3	1	2	5	4	5	5	5	5
17	3	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4
18	4	3	3	3	3	2	3	5	4	4	5	3	4
19	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
20	5	1	4	5	3	3	5	5	5	5	4	5	4
21	5	3	3	5	4	2	3	5	4	5	5	4	5
22	4	3	3	3	3	3	3	5	5	5	4	5	5
23	3	2	3	3	1	1	3	5	3	4	5	5	5
24	3	4	5	4	4	3	4	5	4	4	5	5	5
25	4	3	3	3	3	2	2	5	3	5	5	4	4
26	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
27	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4
28	3	1	1	2	1	1	1	4	2	4	5	2	2
29	3	3	1	3	2	2	2	5	4	3	4	2	4
30	3	3	1	3	2	2	2	5	4	3	4	2	4
31	3	3	2	3	3	3	3	4	4	4	4	2	4
32	4	3	3	3	3	3	3	5	4	4	4	5	5
33	5	5	4	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5
34	3	3	3	2	1	1	3	5	5	4	5	5	5
35	3	3	4	4	3	3	4	5	5	5	4	4	4
36	4	3	2	5	5	4	3	4	3	2	3	5	5
37	2	5	3	3	3	1	1	4	3	2	4	4	4
38	5	1	1	5	1	1	1	5	5	5	5	5	5
39	3	3	3	3	3	1	2	4	3	3	4	3	4
40	2	4	4	4	3	3	3	5	5	5	5	5	5

Respondent č.	Řídící styly							Metody z hlediska průběhu			Metody z hlediska způsobu předávání		
	příkazový	praktický	s nabídkou	řízené obj.	samostatné obj.	vzájemné hod.	sebehodnocení	seznamující	návčičné	diagnostické	verbální	názorné	praktické
41	3	3	3	4	4	2	2	4	4	4	3	4	4
42	5	2	2	4	2	1	3	5	4	5	5	3	5
43	2	3	3	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5
44	2	5	3	3	5	2	3	5	5	5	2	3	5
45	4	3	3	2	2	4	5	5	5	4	4	5	5
46	5	3	1	1	2	3	3	5	3	3	5	4	4
47	3	3	3	3	3	3	3	5	3	5	5	5	5
48	4	2	3	5	4	2	2	5	4	5	5	5	5
49	2	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	4	5
50	1	2	5	5	5	5	5	5	5	5	2	2	5
52	2	3	4	5	4	5	4	4	5	5	5	5	5
53	5	3	3	4	4	1	3	5	4	3	5	5	4
54	4	3	3	5	3	1	4	5	3	3	4	4	5
55	5	5	3	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5
56	3	4	4	4	4	3	2	5	4	5	5	5	5
57	5	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	5	5
58	4	3	2	1	1	1	1	4	3	1	5	4	3
59	2	3	3	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4
60	3	3	3	4	3	2	2	5	4	5	5	4	4
61	3	2	2	2	1	1	2	4	4	5	4	5	5
62	4	4	4	4	4	1	4	5	5	2	5	5	5
63	3	3	3	5	5	1	1	5	4	4	5	5	5
64	3	3	3	3	3	3	3	5	5	5	3	5	5
65	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
66	4	3	2	1	1	1	1	4	3	1	5	4	3
67	5	1	1	5	1	1	1	5	5	5	5	5	5
68	5	1	4	5	3	3	5	5	5	5	4	5	4
počet	67	67	67	67	67	67	67	67	67	66	67	67	67
průměr	3,4	3,1	3	3,6	3,2	2,3	2,9	4,6	4,1	4,2	4,3	4,2	4,6
medián	3	3	3	4	3	2	3	5	4	4,5	5	5	5
rozptyl	0,9	1	1,2	1,2	1,4	1,6	1,5	0,3	0,7	1,1	0,7	0,9	0,4
s. odch.	1	1	1,1	1,1	1,2	1,3	1,2	0,6	0,8	1,1	0,8	1	0,7