



Volnočasový program s prvky dopravní výchovy pro děti předškolního věku

Bakalářská práce

Studijní program:

B7505 Vychovatelství

Studijní obor:

Pedagogika volného času

Autor práce:

Diana Kyselová

Vedoucí práce:

PhDr. Ing. Milan Hrdina

Katedra pedagogiky a psychologie





Zadání bakalářské práce

Volnočasový program s prvky dopravní výchovy pro děti předškolního věku

Jméno a příjmení: **Diana Kyselová**
Osobní číslo: P19000487
Studijní program: B7505 Vychovatelství
Studijní obor: Pedagogika volného času
Zadávací katedra: Katedra pedagogiky a psychologie
Akademický rok: **2019/2020**

Zásady pro vypracování:

Cíl: navrhnout, realizovat a reflektovat program dopravní výchovy určený pro předškolní děti
Zásady: konzultace s vedoucím práce, práce s odbornou literaturou, zpracování teoretické a praktické části, práce s dětskou skupinou
metody: pozorování, evaluace, dotazník

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

- Černochová, D., Kořán M., Rehnová, V., Šucha M., *Dopravní psychologie*. Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4113-0.
- Činčera, J. *Práce s hrou: pro profesionály*. Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1974-0.
- Heinrichová, J., Stránská, I., Winklerová, M., 2006. Metodika pro výuku dopravních značek. In Výběr dopravních značek pro chodce a cyklisty. 1.vyd. Praha: Ministerstvo dopravy
- Hoskovec J., Stejskal L., Štikař J. *Výchovné prostředky a dopravní bezpečnost*. Praha: Bezpečnost silničního provozu, 1973
- Langmeier, J. & Krejčířová, D., 2006. *Vývojová psychologie* 2. aktualiz. vyd., Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.
- Límová L. *Teorie dopravní výchovy*: Praha: Karolinum, 2006. ISBN: 80-246- 1157-0
- MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Portál, 2013. ISBN 978-80-262-01748

Vedoucí práce:

PhDr. Ing. Milan Hrdina
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce:

30. dubna 2020

Předpokládaný termín odevzdání: 29. dubna 2021

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 6. dubna 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

7. dubna 2022

Diana Kyselová

Poděkování

V úvodu své práce bych ráda poděkovala vedoucímu této bakalářské práce PhDr. Ing. Milanu Hrdinovi za odbornou pomoc, ochotu, trpělivost a konzultace při vypracování mé bakalářské práce. Také bych ráda poděkovala paní ředitelce mateřské školy Velenského v Bělé pod Bezdězem Mgr. Pavlíně Šertlerové a paní učitelce Ivaně Tůmové, které mi umožnily realizaci mé praktické části bakalářské práce s dětmi předškolního věku, bez kterých by se moje bakalářská práce nemohla uskutečnit.

V neposlední řadě bych chtěla poděkovat rodině a nejbližším, kteří mi projevovali podporu při psaní této práce.

Diana Kyselová

Anotace

Cílem bakalářské práce je navrhnout volnočasový týdenní program s prvky dopravní výchovy zaměřený pro předškolní děti, který je realizován ve vybrané mateřské škole. Následně je program zhodnocen z hlediska přínosu pro děti. Záměrem týdenního programu je naučit a ověřit znalosti dětí z dopravního tématu. Dalším cílem je motivování dětí k dodržování pravidel silničního provozu v roli chodce, cyklisty a spolujezdce a vštěpování znalostí skrze aktivity.

Teoretická část pojednává o vzdělávání, výchově, období předškolního věku, pedagogice volného času, rodině, významu hry a dopravní výchově. Také je zde popsána dopravní výchova z hlediska poslání a významu vyučování v mateřských školách.

V praktické části je navržen a realizován volnočasový týdenní program s prvky dopravní výchovy. Rovněž je zkoumána úroveň znalostí dětí ve vybrané mateřské škole. Součástí praktické části jsou testové úlohy a rozhovory s paní učitelkami. Na základě zjištěných informací z teoretické části je sestaven týdenní program, který je následně zrealizován a vyhodnocen.

Klíčová slova

Dopravní výchova, mateřská škola, pedagogika volného času, výchova, vzdělávání

Annotation

The aim of the bachelor thesis is to design a leisure program for one week with elements of traffic education aimed at preschool children, which is implemented in a selected kindergarten. Subsequently, the programme is evaluated in terms of its benefits for the children. The intention of the programme is to teach and test the children's knowledge of the traffic topic. Another objective is to motivate children to follow the rules of the road as pedestrians, cyclists and co-drivers and to instil knowledge through activities. The theoretical part deals with education, the pre-school period, leisure pedagogy, the family, the importance of play and traffic education. It also describes traffic education in terms of the mission and importance of teaching in kindergartens.

In the practical part, a weekly leisure programme with elements of traffic education is designed and implemented. The knowledge level of children in a selected kindergarten is also examined. The practical part includes test tasks and interviews with teachers. On the basis of the information found in the theoretical part, a weekly programme is designed, which is then implemented and evaluated.

Keywords

Education, education, kindergarten, leisure pedagogy, traffic education

Obsah

TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Výchova a vzdělávání	10
1.1 Výchova	10
1.2 Podmínky výchovy	11
1.3 Výchovné styly v rodině	12
1.4 Vzdělávání	14
2 Rodina	16
2.1 Současná rodina a její pojetí	17
2.2 Potřeby rodiny	19
2.3 Funkce rodiny	22
2.4 Typy rodin	24
3 Škola	26
3.1 Předškolní vzdělávání	26
3.2 Školní vzdělávání	26
4 Vývojová specifika	29
4.1 Předškolní věk	29
4.2 Motorický vývoj	29
4.3 Kognitivní vývoj a řeč	30
4.4 Význam kresby a pohádky	30
5 Pedagogika volného času a Kolbův cyklus	32
5.1 Volný čas	32
5.2 Psychologické a pedagogické názory na volný čas	33
5.3 Kolbův cyklus	35
5.4 Pedagogika volného času	37
5.4.1 Pedagog volného času	38
6 Hra a význam hry	41
6.1 Hra	41
6.2 Význam hry	41
6.3 Rozdělení her	43
6.4 Volná hra	45
7 Doprava a dopravní výchova	47
7.1 Chování předškolních dětí v dopravních situacích	47

7.2	Dopravní výchova.....	48
8	Praktická část.....	51
8.1	Cíl práce.....	51
8.2	Metodologie práce.....	51
8.3	Metody průzkumu.....	51
8.4	Průzkumná skupina – respondenti.....	53
8.5	Popis prostředí průzkumu.....	53
8.6	Tvorba a realizace testových úloh a rozhovoru.....	54
8.7	Vyhodnocení použitých metod.....	55
8.8	Shrnutí rozhovoru.....	58
8.8.1	Rozhovor 1.....	58
8.8.2	Rozhovor 2.....	60
9	Volnočasový program s dopravními prvky.....	62
9.1	Harmonogram programu.....	62
9.2	Popis a návrh volnočasového programu s dopravními prvky.....	63
9.3	Realizace programu.....	67
9.4	Vyhodnocení programu a jeho cílů.....	73
10	Diskuze.....	76
11	Závěr.....	77
12	Použitá literatura a zdroje.....	78
13	Seznam příloh.....	82
14	Přílohy.....	83

Seznam grafů a obrázků

Seznam grafů

Graf 1: Procentuální poměr správných a špatných odpovědí v první oblasti	56
Graf 2: Procentuální poměr správných a špatných odpovědí ve druhé oblasti.....	56
Graf 3: Procentuální poměr špatných a správných odpovědí ve třetí oblasti	57
Graf 4: Procentuální poměr správných a špatných odpovědí ve čtvrté oblasti.....	57
Graf 5: Porovnání správných a špatných odpovědí před realizací a po realizaci dopravního týdne.....	74

Seznam obrázků

Obrázek 1: Pyramida potřeb del Abrahama Maslowa	19
Obrázek 2: Kolbův cyklus	36
Obrázek 3: Dopravní značky	89
Obrázek 4: Obrázky k básničce Vlák	89
Obrázek 5: Obrázky k povídání o bezpečném přecházení silnice, příprava k výrobě semaforu.....	90
Obrázek 6: Pomůcky k povídání o jízdě na kole	90
Obrázek 7: Obrázek k přiřazování dopravních prostředků	91
Obrázek 8: Dopravní značky ke skládání	92
Obrázek 9: Opakování básničky Vlák	93
Obrázek 10: Povídání o dopravních prostředcích.....	93
Obrázek 11: Cvičení "opičí dráha"	94
Obrázek 12: Cvičení "opičí dráha" 2	94
Obrázek 13: Příprava na hru "Dopravní značky"	95
Obrázek 14: Cvičení "jedeme na výlet na kole"	95
Obrázek 15: Cvičení zahřívací část	96
Obrázek 16: Společná fotka.....	96
Obrázek 17: Vyrobené semaforey	97
Obrázek 18: Auta namalovaná pomocí houbičky.....	97
Obrázek 19: Hodnotící arch s kresbou mateřské školy.....	98

Obrázek 20: Hodnotící arch s autem, dopravní značkou a sluncem.....	99
Obrázek 21: Hodnotící arch s barevným autobusem	100

Seznam zkratk

Apod.	A podobně
Atd.	A tak dále
IZS	Integrovaný záchranný systém
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program

Úvod

Cílem bakalářské práce je navrhnout volnočasový program s prvky dopravní výchovy pro předškolní děti v rámci jednoho týdne ve vybrané mateřské škole. Týdenní volnočasový program s prvky dopravní výchovy má za cíl naučit a motivovat děti k dodržování pravidel silničního provozu v každodenním životě. Práce se zabývá volnočasovými aktivitami s prvky dopravní výchovy.

Obsahem teoretické části jsou některé základní pojmy z oblastí vzdělávání, výchova, předškolní věk, volný čas, hra a dopravní výchova.

Praktická část popisuje metody a průzkum pomocí, kterého je zjištěna úroveň dopravní výchovy v mateřské škole před začátkem programu a opět zopakována po skončení programu na konci týdne. Dále na základě zjištěných informací je navržen volnočasový program s prvky dopravní výchovy, který je evaulován.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Výchova a vzdělávání

1.1 Výchova

Výchova je záměrný proces, při kterém dochází k ovlivňování jedince. Výchova se soustředí na schopnosti, chování, citové prožívání, utváření postojů a fungování člověka ve společnosti. Rozvíjí všestranně složky osobnosti, které mu předávají primárně rodiče a mají daného jedince připravit do života. Dítě v rodině napodobuje, přebírá vzorce chování a ztotožňuje se s jeho členy. Od počátku narození dítěte můžeme vidět, jak rodiče usilují o výchovu prostřednictvím požadavků, aby jedinec uměl například pozdravit a poděkovat nebo se sám obléknout. Nemusí se však vždy jednat o vhodný základ do života, protože výchova rodiči je zprostředkována neprofesionálně a také je velmi odlišná v každé rodině, proto může docházet k rozdílným přístupům rodičů k výchově svých potomků. Výchova je podmíněna rodinou a společností a působí na celou osobnost člověka (Hoskovcová, 2009, s. 14).

Podle Čabalové (2011, s. 28) současné pohledy na výchovu berou v potaz základní stránky lidského jedince, vztahy s ostatními lidmi a prostředím. Neodmyslitelnou součástí výchovy pro její vymezení je působení učitelů, vychovatelů, podmínek školy a rodiny, které jsou v souladu s vnitřními dispozicemi, které působí na vychovávaného jedince. Proto chápeme výchovu jako cílevědomý a záměrný proces, jenž jedinci umožňuje změnu a rozvoj v souladu s jeho potřebami, dispozicemi a sociálními vazbami.

„Proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji. Různá pojetí výchovy byla ovlivněna sociálními a kulturními podmínkami, odlišnými koncepcemi pojetí člověka. Někteří autoři pojímají výchovu jako plně řízený proces ovlivnění nehotového člověka pedagogem nebo institucí, naplněný snahou podřídít jej normám společnosti, ale i normám instituce. Jiní akcentují úlohu samotného vychovávaného jako subjektu vlastního formování a zvýrazňují podíl osobnosti na vlastním utváření. Výchova též vychází z interakce mezi pedagogem a žákem“ (Průcha, 2001, s. 277).

1.2 Podmínky výchovy

„Podmínky výchovy jsou dány celkovou úrovní života a životního prostředí subjektů výchovy a jejich bio-psycho-sociálními strukturami. Výchova využívá podmínky buď tak, že se jim přizpůsobuje nebo naopak je spoluvytváří.“ (Čabalová, 2011, s. 46).

„Podmínky výchovy jsou determinanty procesu výchovy, vedení, kultivace i utváření lidí.“ (Pospíšil, 2009).

Podmínky výchovy můžeme také definovat jako situace, které se realizují v rámci výchovy, ale také jako situace, které komplikují nebo naopak napomáhají výchovné aktivitě. Podmínky mohou být stabilní, které mají dlouhodobé trvání, nebo dynamické, které se rychle mění. Organizovaná výchova by měla počítat se všemi podmínkami, taktéž vychovatel by měl všechny znát. Pedagog by měl umět pracovat s těmito podmínkami a využívat je ve své práci s dětmi. V následujících odstavcích popíšu podmínky výchovy, které se dělí na vnitřní a vnější (Dvořáková, 2015, s. 26).

Mezi **vnější podmínky výchovy** patří sociální a přírodní okolnosti, za nichž výchova probíhá. Záleží tedy na osobnosti jedince, který je vychováván, na jeho dosažené životní úrovni, životním prostředí, kterým je obklopen jak vychováváný, tak i vychovatel. Další podmínky výchovy tvoří čas, velikost školy, vybavení školy, materiální vybavení, pomůcky, venkovní prostory, knihovna, jídelna, obsah učiva, řízení výchovného procesu, třída žáku (sociální klima), osobnost pedagoga (Pospíšil, 2009). Patří tam i politické, ekonomické, vědecké, kulturní, duchovní, zdravotní a demografické faktory (Pospíšil, 2009).

„Prostředí kultivuje člověka tím více, čím uvědoměleji a aktivněji člověk kultivuje své životní prostředí.“ (Pospíšil, 2009).

Dále mezi vnější podmínky můžeme zařadit:

- objektivní a subjektivní
- věcné a osobní
- materiální a duchovní
- obecné a konkrétní (Pospíšil, 2009)

Vnitřními podmínkami výchovy jsou předpoklady jedince nebo i skupin, které se týkají fyzických (tělesných a duševních (psychických) předpokladů, které jsou dány vlohami a dispozicemi každého jednotlivce. Dispozice jsou vrozené nebo získané vlast-

nosti v průběhu života. Podmínky také tvoří všechny výchovně – vzdělávací výsledky. Nedílnou součástí je pedagogické nezáměrné utváření (Pospíšil, 2009).

„Vnější podmínky, dané dosaženou úrovní vývoje životního prostředí, a vnitřní podmínky, dané dosaženou úrovní vývoje vychovávaných, se vzájemně složitě ovlivňují a podmiňují. Pro pochopení chování člověka je nutné poznat vnější i vnitřní podmínky života.“ (Pospíšil, 2009).

Dle mého jsou podmínky výchovy velmi důležité, jelikož to, do jakého prostředí se narodíme, nás ovlivňuje po celý život. Obrovský vliv na nás má také rodina a okolí, které nás utvářejí po stránce mravní a ukazují nám hodnoty života, které jsou pro ně klíčové. Pozorujeme přirozené chování našeho okolí, a aniž bychom si to uvědomovali, tak přebíráme obdobné vzorce chování. Ovšem pro kvalitní výchovu jedinců musíme zohlednit i cíle, prostředky a výsledky výchovy. Celý tento komplex je důležitý pro dostatečnou kvalitu vývoje jedince.

1.3 Výchovné styly v rodině

Jako se každá rodina odlišuje jinými vzorci chování, zvyklostmi, tradicemi a způsobem života, tak se od sebe liší rodinná výchova a její způsoby. Výchovu dítěti předávají nejenom rodiče, ale také další příslušníci rodiny, pedagogové a škola. Každé dítě je individuální jedinec, a proto bychom se neměli uchylovat pouze k jednomu stylu a upřednostňovat ho. Někteří rodiče uplatňují například dva styly výchovy na dítě. Je důležité zmínit, než se dostaneme k jednotlivým stylům, že neexistuje žádný bezchybný styl, způsob nebo postoj výchovy k dětem, který by se dal uplatňovat bez toho, aniž bychom nepochybili ve výchově jako takové a který by dosahoval výsledků, které očekáváme jako primární vychovatelé. I osobnost rodičů a zkušenosti přispívají k výchově. Matějček vyzdvihuje důležitost osobnosti vychovatele následovně: *„výchovné postoje k dítěti se tvoří ve složitém vývojovém procesu, souvisejících s celým vývojem osobnosti vychovatele. V jejich utváření spolupůsobí vlastní zkušenosti z dětství, vztah k vlastním rodičům a ostatním vychovatelům, dosavadní citový a psychosociální vývoj, inteligence a vzdělání, osobní systém hodnot a ideálů, ale i všechny konflikty, napětí, úzkosti, jimiž ve svém vztahu k dítěti vychovatel prochází.“* (Matějček, 1992, s. 60).

Rozinajová vysvětluje rodinnou výchovu následovně: *„je důležité klást důraz na osobní příklad rodiče, jeho autoritu, morální kvalitu a mravní chování. Tvrdí, že rodič má být sám nositelem vlastností, které dítěti vštěpuje, protože příklad spojený*

s vysvětlováním je nejpůsobivější výchovnou metodou v rodině.“ (Rozinajová 1988 in Manninová, 2007, s. 37).

Nyní popíšu čtyři základní výchovné styly podle míry kontroly dítěte a míry projevené lásky k němu samotnému. Míra kontroly ukazuje, nakolik je mu ponecháván názor a vyjadřování sebe samého. Míra lásky, jež je zprostředkována od rodičů k dítěti nám ukazuje, zda je přijímáno nebo odmítáno.

Autoritativní styl je kombinací náročností a přijetí. Matka po dítěti požaduje, aby se chovalo rozumně, společensky korektně a k úrovni jeho věku a dosaženým schopnostem. Zároveň ale dítě rodič přijímá a jedná se proto o vztah, který je charakteristický vřelostí, péčí a láskou. Rodiče projevují zájem o názory dítěte a situace, které mu činí problém a s citem a ochotou vysvětlují (Manninová, 2007, s. 39).

Dle Fontany (1997) je chování dítěte nezávislé, umí se samo velmi dobře prosadit, také je sebevědomé. Dítě se projevuje svou kamarádkou stránkou k vrstevníkům, spolupracuje dobře s rodiči, usiluje o svůj nejlepší výkon a je spokojené (Fontana, 1997, s. 24). Pokud bychom měli jmenovat ideální styl dle teorie, tak je jím právě autoritativní, o kterém se mluví jako o stylu, který v sobě nalézá rovnováhu mezi empatií, láskou, očekáváním a hranicemi. Rodiče lpí na svých nastavených pravidlech, která se musí dodržovat, ale zároveň myslí i na pocity a myšlenky dítěte, proto jsou schopni udělat výjimku. Děti v rodičích najdou oporu a vědí, že se mohou při problémech obrátit na rodiče.

Styl autoritářský je založen na autoritě, absolutní poslušnosti a úctě k pečující osobě. Tento rodičovský styl prosazuje moc bez možnosti komunikace mezi rodičem a dítětem. Rodič očekává tvrdou práci a poslušnost za každé situace, vždy rozhoduje o dítěti a jeho konání. Tento styl se na dětech projevuje sklonem k sociální izolaci, ztrátou spontánnosti v činnostech. Dívky mohou být na rodičích příliš závislé a mohou být frustrované k podání dobrého výkonu, proto se o něj ani nesnaží. Chlapci se mohou projevovat agresivitou mezi svými vrstevníky (Manninová, 2007, s. 40). Z hlediska rovnováhy není tento styl ideální, protože děti žijí v neustále stresu, nemohou vyjádřit vlastní názor, jsou trestány za maličkosti a většinou z nich vyrůstají povahově chladné osoby bez kousku citu. Ve skupině dětí bývají právě tyto děti vůdci.

Shovívavý výchovný styl se orientuje na dítě, rodič je shovívavý, jak nám název napovídá a očekává od dítěte malou snahu, ale zároveň ho přijímá. Rodiče dělají kompromisy ve výchově a snaží se, aby bylo dítě vždy spokojené. Dítě se projevuje velmi pozi-

tivně ke světu a vnímá ho tak, avšak je mnohdy nezralé ke svému biologickému věku, neovládá své impulsy přiměřeně, postrádá společenskou odpovědnost. Může mít sklon k agresivitě, který si může vybijet na spolužácích zcela bez důvodu¹ (Fontana, 1997, s. 24). Tento styl je synonymem pro toleranci, kterou v sobě projevuje rodič vůči dětem. I přestože je to pravý opak autoritářského, tak v sobě skrývá také spoustu nedostatků. Jedním z důvodů je, že děti nemají nastavené hranice a normy, podle kterých se chovat, proto mohou mít problémy ve škole s motivací a vlastní odpovědností za práci. Rodičům více záleží na tom, aby je jejich děti měly rády, proto se vyhýbají trestům i v situacích, kdy se jedná o závažné chování.

Zanedbávající styl je charakteristický pro svou nenáročnost a odmítání výchovy ze strany matky. Matka neprojevuje zájem o děti a jejich život, výchovy se neúčastní. Děti nejsou zahrnovány péčí, láskou a pocitem jistoty, který tolik potřebují. Rodič se vyhýbá komunikaci a nenaslouchá dětem a jejich pocitům. Dítě vychované takovým rodičem bývá často náladové, negativní vůči sobě i svému okolí, je nesoustředěné, trpí nízkým sebevědomím, neovládá své impulsy a city. Neprojevuje zájem o školu nebo se vyznačuje jinými problémy (nevhodné chování ve škole, zapomínání úkolů, brzké začátky experimentace s alkoholem a dalšími návykovými látkami) (Fontana, 1997, s. 24). Jelikož tráví většinu času samy bez dohledu rodičů, nevidí tradiční hodnoty rodiny a necítí se být součástí rodiny. Děti, které jsou vedeny tímto stylem, mají problémy s psychickým onemocněním.

1.4 Vzdělávání

Při slově vzdělávání se nám vybaví dlouhodobý proces, při kterém si osvojujeme znalosti, dovednosti a schopnosti, a díky tomu získáváme zkušenosti, které uplatňujeme v životě. Ovšem vzdělávání nekončí v momentě, kdy dokončíme školu, nýbrž je to proces, který trvá po celý život. Na vzdělávání můžeme pohlížet jako na proces poznávání sebe, světa, kultury a lidí okolo nás.

Pojem vzdělávání se vztahuje k socializaci jedince s důrazem na rozvoj kognitivních stránek a kvalit jedince. Dochází k obohacování osobnosti skrze poznávání a rozvíjením dovedností, které umožňují toto poznání používat. Krom zmíněných vědomostí a schopností jedinec získává postoje, hodnoty a normy. To znamená, že vzdělání modi-

¹ Na praxi v MŠ jsem se setkala s dítětem, které bylo vychovávalo shovívavě a v nevhodných podmínkách a důsledkem toho se chovalo agresivně nejen k dětem ve třídě, se kterými velmi dobře manipulovalo, ale fyzicky napadal matku, která toto chování tolerovala ve společné šatně MŠ.

fikuje chování, jednání a osobnostní vlastnosti jedince v životních situacích (Čabalová, 2011, s. 29).

„Vzdělávání je proces, kdy především prostřednictvím poznávání rozvíjíme osobnost, zejména její poznávací, racionální schopnosti. Je to vytváření systému poznatků a metod poznávání, což je použitelné v praktických činnostech i v dalším poznávání (vzdělávání). Zároveň jde i o vytváření postojů k poznané skutečnosti, názoru na ni. Určitým vyústěním tohoto pojetí vzdělávání je rozvinutí schopnosti sebevzdělávání. Sebevzdělávání a sebevzdělání je chápáno jako jeden z cílů organizovaného vzdělávání (zejména v rámci školské soustavy).“

Průcha uvádí vzdělávání třemi různými pohledy – prvním je **osobnostní pojetí**, kdy je vzdělání chápáno jako součást socializace jedince. Vzdělání se pak rozumí složkou kognitivní, která v sobě zahrnuje vědomosti, dovednosti, postoje, hodnoty a normy, které si jedinec osvojil prostřednictvím vzdělávacích procesů.

Obsahové pojetí vysvětluje vzdělání jako systém informací a činností, které zahrnuje kurikulum škol a vyučovacích předmětů, které se realizují ve výuce. Tyto informace a činnosti mají souhrnný název učivo, obsah vzdělávání nebo také vzdělávací cíle.

Dalším pojetím je **institucionální**, kdy se vzdělání pokládá za společenskou činnost, která je organizovaná školskou institucí pomocí formálního vzdělávání, a zároveň je učení celoživotním procesem, který nekončí školskou institucí. Vzdělání je rozděleno pomocí úrovní, stupňů a druhů, mohli bychom dělit vzdělání dle různých hledisek. Rozlišujeme základní vzdělání, středoškolské vzdělání a vysokoškolské vzdělání. Dle naší ekonomie a kulturních podmínek je vzdělání považováno za veřejný statek, za nějž je zodpovědný stát, který má usilovat o nabídku a poskytnutí vzdělávacího systému.

V **socioekonomickém** pojetí je vzdělání vysvětleno jako jedno z měřítek, dle kterého se charakterizuje společnost. Lidská populace je determinována sociálním původem a náklady na uskutečnění vzdělání, přičemž kvalita vzdělání přímo ovlivňuje úroveň a kvalitu vzdělanosti obyvatelstva a její potencial v oblastech kultury a ekonomie.

Procesuální pojetí nazývá vzdělání procesem, jehož je jedinec nebo společnost součástí. Záleží na kvalitě, úrovni a osobnosti daného jedince ve smyslu pojetí (Průcha, 2013, s. 361–362).

2 Rodina

Rodina je skupina lidí, kteří jsou k sobě vázáni příbuzenskými vztahy a sdílí společnou domácnost. Rodinu kromě pokrevních vztahů a jedné domácnosti spojuje zázemí, kam se mohou vrátit, požádat o pomoc, být přirození takoví, jací jsou. Rodina poskytuje péči, lásku a pocit bezpečí. Vztahy v rodině jsou neformální, to znamená, že jsou spontánní, podložené na emocionalitě a člověk si nemůže vybírat, s kým naváže vztah nebo do jaké rodiny se narodí.

Pojem rodina si může každý z nás představit jinak. Co je pro jednu rodinu typické, nemusí nutně být i pro jinou, každý jedinec si prožil jiné zkušenosti a viděl jiné vzorce chování. Proto neexistuje jedna vhodná definice, která by přesně tento pojem přesně vysvětlila. Pro lepší představení jsem vybrala několik definic.

„Rodinu představuje skupina osob přímo spjatých příbuzenskými vztahy, jejíž dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí. Příbuzenství je vztah mezi jedinci, jenž vzniká buďto sňatkem, anebo pokrevními vazbami v otcovské či mateřské linnii.“ (Giddens, 1999, str. 156).

Možný vysvětluje rodinu následovně: *„Rodina je dnes vnímána současně v řádu světa ji obklopujícího jako instituce racionální, pragmatická, funkčně vertikálně hierarchizovaná a kulturně omezující a současně jako zvláštní soukromý svět autenticity, spontaneity, přirozené rovnosti a emocionality.“* (Možný 1990 in Sobotková, 2007, s. 24).

Definice dle Kramera: *„Rodina je skupina lidí se společnou historií, současnou realitou a budoucím očekáváním vzájemně propojených transakčních vztahů. Členové jsou často (ale ne nutně) vázáni hereditou, manželskými svazky, adopcí nebo společným uspořádáním života v určitém úseku jejich životní cesty.“* (Kramer 1980 in Sobotková, 2007, s. 24).

Matoušek rodinu popisuje jako závaznou společnost, se kterou se dítě setkává a která předurčuje jeho vývoj po všech stránkách a jeho sociální chování k ostatním lidem. Rodina ukazuje jedinci hodnoty, vystavuje ho novým situacím, ať už se jedná o sdílení radosti či o řešení konfliktu. Stejně jako pro dítě je i pro dospělého rodina nepostradatelnou institucí, proto by rodina měla dávat každému svému členovi pocit sounáležitosti a bezpečí.

Na stranu druhou může rodina být i zdrojem velkého stresu. Život je nepředvídatelný a rodinu mohou postihnout i stresové situace – nemoc, úmrtí v rodině, přírodní tragédie a tak dále. Děti vyžadují veškerou pozornost rodičů, ti musí být stále na blízku,

bez ohledu na to, jestli jsou unavení nebo odpočatí. Navíc se musí přizpůsobit i mezi sebou jako partneři ve smyslu pracovní doby, svých koníčků a trávení společného rodinného času. Jde tedy i o ústupky a kompromisy, které musí partneři občas udělat, aby rodina mohla fungovat. Rodina je sice společnou jednotkou, ale činnosti, které jsou vykonávány v domácnosti, by měly být vyvážené. V době, kdy je žena na mateřské a pečuje o dítě, zajišťuje výživu a chod domácnosti, tak muž pracuje, aby rodina měla z čeho žít. Je důležité zmínit, že dnes již nejsou pevně zakotvené činnosti, které musí dělat muž a které žena. Na rodičovskou dovolenou chodí i muži, přestože se jedná stále o výjimečné případy (Matoušek, 1999, s. 9).

2.1 Současná rodina a její pojetí

Rodina prodělala velký historický vývoj, jelikož lidská existence tu byla již od počátku. Vznikla z potřeby socializovat se, vzdělávat se a připravit své potomky na život. První velkou změnou oproti minulosti, kdy si lidé zakládali rodinu velmi brzy, je tzv. odkládání mateřství, které popisuje Sobotková: mateřství starších žen není novým jevem, ale na přelomu 20. a 21. století se počet starších matek rapidně zvyšuje po celém světě.² Odkladné mateřství má hned několik důvodů. Jedním z nich jsou rozšířené a spolehlivější antikoncepční metody. Dříve byly porody starších žen obvyklejší i po dosažení 40 let. Dalším faktorem je vzdělanost a zaměstnanost žen, dosahují většího vyššího vzdělání, žijí a pracují ve městě. Po skončení školy si nejdříve budují svou pracovní pozici a finanční zajištění.

Mezi další proměnu, kterou prodělala současná rodina, patří velká rozvodovost. Dnes již není tabu rozvést se a uzavřít manželství podruhé s jiným partnerem. Ale přibývají i matky samoživitelky, které vychovávají děti bez otce. Také ale přibývají i páry, které neuzavírají manželství a jsou v neoficiálním partnerství, k čemuž v minulosti docházelo velmi zřídka, společnost na tyto páry pohlížela skrz prsty. Svou roli tu hraje také psychologický aspekt, který vytváří tlak na budoucí matky. Mateřství je považováno za samozřejmou součást života mladých dívek již od počátku. Mateřství a jeho neúnosný tlak vytvářený na ženy můžeme vidět denně prostřednictvím masmédií. V dnešní době ale narostl počet dívek, které nechtějí mít děti. Negativní stereotyp bezdětné ženy dnes již není tak silný, jako býval. Díky tomu se také zvyšuje počet osob žijících v jedné domácnosti. Dívky, které nechtěly mít děti, byly dříve pokládány za sobecké,

² Termín označuje ženu rodící po dosažení 35 let

chladné, případně citově nestálé. Na stranu druhou ženy, které chtějí mít děti, mají problémy s plodností (Sobotková, 2007, s. 154–156).

Pro dnešní dobu je také typické, že zanikají vícegenerační domy a v jedné domácnosti žijí pouze rodiče s dětmi. Dnes již málokde můžeme vidět soužití více generací spolu. Tento trend souvisí se změnou společnosti a změnou hodnot. Pro některé již není nejvyšší hodnotou rodina, ale hlavní hodnoty jsou tvořeny kariérou, majetkem a tak dále. Mladí lidé se chtějí osamostatnit a vytvořit si svůj vlastní domov se svými pravidly, tradicemi a zvyklostmi bez zásahů vlastních rodičů.

Zde také navážu na fakt, že se změnou společnosti se snižuje počet narozených dětí v rodinách. Sociologové uvádějí současnou porodnost 1,17 dítěte na jednu ženu. Klesající celková porodnost způsobila od roku 1994 snižování počtu obyvatel v České republice (Rabusič 2004 in Sobotková, 2007, s. 154).

Se změnou společnosti souvisí také velký fenomén singles, jež ovládl dnešní mladou generaci. Dříve byl každý, kdo žil sám, pokládán za přinejmenším „divného“ jedince, který vybočuje z davu a je tak automaticky pokládán za špatného. Často také lidé žijí ve dvojici vedle sebe s oddělenými majetky a společné mají pouze úvěry. Nechtějí mít závazky, někteří se jich dokonce bojí a s tím se pojí i pojem narcismus. Jedná se o dnešní „chorobu“, která se projevuje přílišnou sebe prezentací a sebeobdivováním. K ostatním lidem se chovají arogantně, netaktně a nejsou schopni akceptovat jiné názory společnosti. Tito jedinci berou společnost jako prostředek, skrz který dosáhnou svých vlastních cílů, nikoli pro ně společnost není potřebná z hlediska uspokojení sociálních potřeb (Pelcová, 2020, s. 26).

Velkým charakteristickým rysem, který jednak dnešní rodinu definuje a jednak ohrožuje, je dezintegrace. Můžeme pozorovat, jak v současné rodině ubývá chvil, které by rodina trávila společně za účelem sdílení společných zájmů, zážitků, radostí ale i starostí. V rodině také chybí spolupráce mezi jejími členy a vzájemná pomoc, která by měla být samozřejmostí. Bohužel naopak přibývá rodin, které nemají společné zájmy, v domácnosti se pouze potkávají a nejsou si oporou. Spíše spolu komunikují prostřednictvím zpráv nebo komunikují málo. Mnohdy si členové vytvářejí vedle vlastní rodiny další vazby, které se vážou na vlastní záliby, okruh přátel a další zájmy, kterým věnují čas (Kraus, 2007, s. 84).

2.2 Potřeby rodiny

Abychom mohli lépe pochopit potřeby rodiny, tak si nejprve představíme potřeby a jejich hierarchii dle amerického psychologa Abrahama Maslowa. Teorie potřeb dle Maslowa patří mezi nejznámější znaky humanistické psychologie. Od svého vzniku v roce 1943 prošla několika změnami, kdy byla rozšiřována a doplňována o stupně – například její model má nyní osm stupňů pyramidy, dříve měl pouze pět stupňů a zahrnoval v nejvyšším patře pouze seberealizaci. Teorie je postavená na základě, že jsou lidé motivováni svými potřebami, které mají svou hierarchickou strukturu, která se opírá o dvě hlavní skupiny potřeb – D – potřeba, která má odstranit nedostatek a B – potřeba, která má dosáhnout hodnoty bytí (Šamánková, 2011, s. 26). Nejnižší a zároveň základní patro tvoří potřeby fyziologické – dýchání, potrava, spánek, sex a homeostaze, jsou to potřeby nutné k přežití. Druhé patro představuje potřeby bezpečí a jistoty, které v sobě zahrnují materiální a finanční prostředky k přežití a jistotu v oblasti rodiny. Třetí patro tvoří sociální potřeby, kterými se rozumí sounáležitost, navazování přátelských, ale i partnerských vztahů (potřeba lásky). Čtvrté patro pojednává o potřebách ocenění a uznání. Toto patro pro společnost představuje morální chování a sebedůvěru. Posledním patrem je seberealizace, kdy jedinec využije svých schopností a vloh například v oblasti zaměstnání nebo vzdělání.

Šamánková lidskou potřebu definuje takto: „*Lidská potřeba je stav charakterizovaný dynamickou silou, která vzniká z pocitu nedostatku nebo přebytku, touhou něčeho dosáhnout v oblasti biologické, psychologické, sociální nebo duchovní. Potřeby jsou nutné, užitečné, velmi úzce souvisí se zachováním a s kvalitou našeho života.*“ (Šamánková, 2011, s. 12).



Obrázek 1: Pyramida potřeb dle Abrahama Maslowa

D – potřeba spočívá v naplnění nejzákladnějších potřeb (fyziologické), které nám předurčila evoluce. Po uskutečnění nejzákladnějších potřeb si jedinec začne naplňovat potřeby vyšší. Když jedinec nenaplní své nejzákladnější potřeby, nemůže si naplnit vyšší potřeby a vrátí se zpět k uspokojení základních potřeb (dýchání, spánek, potrava, sex, vylučování). Pokud nejsou naplněny D – potřeby, člověk cítí úzkost, ale zároveň vyvíjí snahu zaplnit chybějící potřeby. Když jsou naplněny naše základní potřeby, tak se člověk cítí v rovnováze. B – potřeby se liší významně při svém naplnění, jelikož v momentě, kdy naplníme svou potřebu ze skupiny B, jsme mnohem více motivováni a vnitřně hnáni naplnit další potřebu na naší pomyslné pyramidě. Při naplnění seberealizace a sebenaplnění dochází u jedinců k přesahu, kdy člověk cítí svůj potencial, který chce náležitě využít pro své další potřeby. Tento stav Maslow nazývá sebetranscendence nebo spiritualita, tyto pojmy tvoří špičku pyramidy (Šamánková, 2011, s. 26).

Nyní už se přesuneme k potřebám, které jsou specifické a důležité pro rodinu a vysvětlíme si jejich význam. Potřeby mohou mít větší význam a také menší, ale tvoří dohromady celek, bez kterého nemůže rodina fungovat. Jak víme, tak vztah mezi rodiči a dítětem není jednostranný, to znamená, že plnění potřeby uskutečňujeme nejen pro sebe, ale i pro ostatní členy v rodinném kruhu. K tomu, aby se partneři rozhodli vytvořit rodinu, musela přijít potřeba z nejnižšího sloupce pyramidy – potřeba rozmnožovat se. Díky této potřebě se partneři na dítě těší a jsou připraveni pečovat o dítě s láskou. Také vzniká touha po vlastní rodině.

Stimulace je první potřebou, která vede živý organismus k práci, činnosti a pohybu. Každý z nás v životě potřebuje okolo sebe dostatek podnětů, jež jsou kvalitní a v průběhu života se mění. Novým podnět lze nazvat i dítě, jelikož s dítětem se pojí spousta vzruchu, činností, radostí, starostí a prožitků. Lidé obecně vzato mají strach z nudy, která se může objevit, když život „stagnuje“ očima jedince a neděje se nic zajímavého. Lidé obecně chtějí znát svůj smysl života a tzv. mít pro co žít. Často můžeme slyšet jedince, kteří vychovávají nebo vychovali potomky tvrdí, že bez dětí je život nudný a manželství je prázdné. I přestože dítě přináší zábavu a radosti každodenního života, nesmíme opomínat strach, úzkosti a problémy, které partneři při výchově zažívají. Samozřejmě jsou i páry bezdětné, které svou náplň života směřují do jiných sfér (cestování, sport, kariéra) a jsou spokojení.

Druhou neméně důležitou potřebou je učení a nabývání nových zkušeností. Jde o podněty, které mají svůj jasný řád a logiku, aby bylo učení smysluplné a šlo o osvojení zkušeností. Během výchovy potomků rodiče získávají nové zkušenosti a stávají se moudřejšími a zkušenějšími v mnoha oblastech života. Děti jsou také ale zdrojem radosti, prožitků a zábavy kromě již zmíněných zkušeností.

Třetí oblast zahrnuje pocit lásky a bezpečí, kterou by rodiče měli předávat dětem. Na stranu druhou i rodiče potřebují cítit lásku od svých potomků. Bezpečně se cítíme tehdy, když máme pevné zázemí, okolo sebe lidi, kteří nás mají rádi a lásku nám projeví a opětvují. Také se potřebujeme na někoho spolehnout s vědomím, že na všechny radosti ale i strasti nejsme sami. V dnešní době se tyto potřeby soustředí na nejužší rodinný kruh, při čemž děti v pozdějším věku rodičů pečují naopak zase o ně a jsou pro ně pojistkou, že nezůstanou na stáří a důchod sami.

Čtvrtá potřeba definuje sociální část, což znamená společenské uznání, společenské hodnoty a společenské uplatnění. Tato potřeba je důležitá pro rozvoj osobnosti, kdy člověk získává sebevědomí a chce být v životě mezi svojí sociální skupinou přijímán a uznáván. Je také důležitou složkou, aby se ze samostatného dospělého jedince stal partner a později rodič, který umí řešit situace a převzít roli rodiče se vším, co obnáší. Jedná se i o nabytí sebejistoty a vyrovnání se ostatním lidem ve svém vlastním těle a se svým vlastním životem.

Pátá oblast se soustředí opět na lidskou stránku člověka. Jedná se o perspektivu do budoucnosti. Člověk má přirozenou potřebu jako jediný druh přemítat o věcech minulých, přítomných, ale i budoucích, chce vidět, kam se on jako osobnost sám posunul. Toto platí i v rodině, když rodiče skrz působení výchovou na dítě vidí pokroky, které během dětství a dospívání probíhají. Rodiče a později i prarodiče jsou součástí perspektivy, která se stále vyvíjí a mění. Můžeme vidět i perspektivu, která se během výchovy uskutečňuje, například to můžou být rodinné tradice, genetické rysy, které se dědí, ať už jsou povahového charakteru nebo fyzického.

Závěrem vyplývá, že je nezbytné přemýšlet o založení rodiny, než se tak stane. Mělo by se zohlednit, zda je pár schopen naplnit potřeby a vytvářet lidské hodnoty nejen pro sebe a partnera, ale i pro děti. Rolí tu bezprostředně hraje zodpovědnost, životní hodnoty a priority a založení rodiny by se nemělo brát na lehkou váhu, protože to přece před námi zvládlo už tolik rodin (Matějček, 2017, s. 21–23).

2.3 Funkce rodiny

Funkce jsou pojmy, které má rodina naplňovat vůči svým členům a společnosti. Ačkoli prošla rodina velkým vývojem, funkce se nemění a zůstávají stejné. Pokud se funkce naplňují, tak napomáhají harmonickému soužití v domácnosti. Pokud se funkce nenaplňují, dochází k nevhodnému rodinnému prostředí a členové v domácnosti mohou zažívat stres, frustraci a pocity zklamání a selhání.

Ovšem každý autor vyjmenovává jiný počet funkcí, například ve Slovníku základních pojmů z psychologie (Gillernová, 2000, s. 61) jsou vyjmenované čtyři funkce – reprodukční, materiální, výchovná a emocionální, ale v publikaci, ze které jsem čerpala pro následující odstavce, je funkcí pět – biologicko – reprodukční, sociálně – ekonomická, ochranná, výchovná a emocionální (Kraus, 2008, s. 80–82).

„Nároky a požadavky na rodinu v dnešní rozpadající se industriální společnosti stále vzrůstají. Důsledkem je, že své funkce plní jen nedostatečně. Na druhé straně současná doba posílila význam rodiny jako útočiště před veřejným světem, rodinné prostředí se více než dříve stává protiváhou veřejného prostoru. Zejména v sociálně slabém prostředí rodina často vystupuje jako jediný opěrný bod, kam se její členové, především děti, mohou uchýlit.“ (Matoušek 1997 in Kraus, 2008, s. 81).

V následujících odstavcích podrobně charakterizují jednotlivé funkce a zabývám se jejich obsahem vzhledem k rodinnému soužití. Základní funkcí, kterou rodina zastává je **biologicko – reprodukční** funkce. Tato funkce má význam nejen pro rodinu, ale i pro celou společnost a jedince. Společnost pro svůj rozvoj ve všech oblastech života potřebuje reprodukční základnu. V zájmu společnosti tedy je, aby se rodil stabilní počet dětí a populace se neustále rozrůstala. I přestože je tato funkce naplňovaná, tak v současné době ubývá počet dětí na jednu matku, jak jsem již popsala v podkapitole současná rodina a její pojetí. Tato funkce je narušena kvůli několika faktorům, které již byly popsány (Kraus, 2008, s. 81).

Pro **sociálně – ekonomickou** funkci je rodina důležitá, protože členové rodiny přispívají k ekonomice celé společnosti. Každý přispívá svým povoláním k rozvoji ekonomického systému. Ať už se jedná o zapojení do výrobní nebo nevýrobní sféry. Rodina je také významným spotřebitelem, na němž je ekonomika závislá. Úbytek reprodukce má za důsledek poruchy v ekonomické sféře, protože je nedostatek rodin, a tak se náklady na život zvyšují. Naopak zlepšení je v podobě návratu rodin, které spo-

lu tvoří samostatnou ekonomickou jednotku (rodinné podniky). Rodinnou firmu provozují jako hlavní zaměstnání nebo jako částečný úvazek (Kraus, 2008, s. 81–82).

Funkce **ochranná** nebo také pečovatelská, zaopatřovací zahrnuje péči základních životních potřeb člověka (biologické, hygienické, zdravotní) nejen u dětí, ale u všech členů rodiny. Od rodiny se očekává péče i o seniory a dospělé, kteří jsou např. puštěni domů z nemocnice, léčebny. Ozdravovny po roce 1990 zanikají, a tak je zapotřebí spoluúčast rodinných příslušníků při preventivních kontrolách, očkování, dopravě na rehabilitace a tak dále (Kraus, 2008, s. 82).

Výchovná funkce spočívá v přípravě dětí na vstup do praktického života. Rodina je totiž první sociální skupinou, která dítě učí osvojovat si základní návyky ohledně samostatnosti, chování, sociálního života a přizpůsobování se životu. Je zde také důležité zmínit vzájemné působení tří generací, jelikož vzrůstá věk lidské populace, mladší generace ovlivňuje starší, a proto se zvětšuje socializační dosah mezi dětmi, rodiči a prarodiči. Bohužel někteří rodiče neplní svou funkci důkladně a výchovu přesouvají na školní zařízení a očekávají napravení svých potomků ze stran pedagogů. Tyto chyby plynou z různých nevhodných stylů ve výchově, které uplatňují rodiče na svých dětech. (viz.: podkapitola výchovné styly v rodině str. 6) (Kraus, 2008, s. 82–83).

Funkce **emocionální** je nezastupitelná a zásadní právě pro rodinu. Žádný člověk či instituce nemůže nahradit potřebné citové zázemí, pocit lásky, bezpečí a jistoty, který vytváří rodina při soužití. Všichni členové by měli mít v rodině pocit pevného zázemí a přijetí, ať se stane cokoli. Můžeme vidět transformaci v této funkci kvůli rozvodům, dezintegraci a zaneprázdněnosti – rodiče plní svou funkci velmi obtížně, někdy není naplněna téměř vůbec. Z tohoto důvodu narůstá počet dětí, které jsou deprivované (Kraus, 2008, s. 83). Mají malé sebevědomí a sebedůvěru, proto těžko ve své dospělosti navazují hlubší citové vazby. Nejsou schopné mluvit o svých pocitech a jsou „naučené“ držet v sobě emoce, jelikož viděli tento zažitý vzorec ve své rodině. Pro tyto jedince může být obtížné navázat nejen citový vztah k partnerovi či partnerce, ale i k potomkovi, kterému nezvládnou vyjádřit emoce, ať už jsou pozitivní či negativní. Zde si dovoluji citovat Slaměníka s Dehnamem a jejich pohled na vyjadřování emocí mezi rodičem a dětmi: *„Děti lépe zvládají regulaci emocí, kdy především rodiče projeví pochopení pro jejich negativní emoce, když jim je vysvětlují a poukazují na jejich případnou nevhodnost, než když je nechávají bez povšimnutí.“* (Dehnam1998 in Slaměník, 2011, s. 77).

Důležité pro rozvoj emocí je také to, nakolik rodiče projevují dětem důvěru v opravdovost jejich emocí, Pokud tomu tak není, děti se často dožadují potvrzení svých emočních projevů, nebo začnou emoce předstírat a vyžadovat tak pozornost. Potvrzení opravdovosti emocí a jejich vhodných projevů zvyšuje u dětí sebedůvěru a zároveň je činí jistějšími v sociálních vztazích.“ (Slaměník, 2011, s. 77).

S autorovým tvrzením o důležitosti projevoování emocí rodičů a dětí se ztotožňuji. Otázkou je, zda každý rodič otevřeně mluví s dítětem o svých pocitech a nechá dítě projevovat i negativní pocity, které nejsou vždy společností kladně přijímány.

2.4 Typy rodin

Existují dva typy rodin, kterými prochází během života každý z nás. Prvním typem je orientační rodina, do které se narodíme. Druhý typ nazýváme prokreační, vzniká při založení naší vlastní rodiny, začíná tedy manželstvím a posléze narozením potomků.

Dále můžeme rozdělit rodiny podle funkčnosti – funkční, dysfunkční a afunkční. V předchozí podkapitole jsme si vysvětlili funkce, které by rodina měla zastávat. Nyní si popíšeme druhy dle již zmíněné funkčnosti. Bohužel každý z nás nemá to štěstí a může se narodit do nevhodného a neprosperujícího prostředí, kde rodina není tím správným zázemím pro vhodný vývoj osobnosti jedince. Co nám během života rodina předá za základ, to si neseme celým naším životem a vzorce opakujeme i ve své vlastní prokreační rodině.

Funkční rodiny se vyznačují pocitem sounáležitostí, přijetím všech členů, dostatečnou péčí, výchovou, socializací a vhodnou komunikací. Za zdravé fungování rodiny se bere v potaz i samostatnost členů a určitá nezávislost členů.

Adaptabilita je také důležitý ukazatel funkční rodiny, protože se život neustále proměňuje a i s ním role a funkce v rodině – například rodiče nemusí již tolik pečovat o své dítě, kterému je čtrnáct let, jako o něj museli pečovat, když byl batole. Zároveň dítě v tomto věku již pomáhá s chodem domácnosti a dalšími činnostmi přispívá ke zdravému fungování. Rodina se také mění celoplošně a hodnoty, které rodina zastávala před deseti lety, nemusí být dnes pro konkrétní rodinu aktuální. Dalším faktorem je uplatnění správné komunikace, která vytváří vhodnou atmosféru při rodinném soužití. Rodina umí mezi sebou komunikovat otevřeně, srozumitelně a umí řešit konflikty. Zdravá rodina by měla zajišťovat dostatečné hmotné a ekonomické zázemí (vhodné

podmínky k bydlení, materiální potřeby k rozvoji členů, dostačující finanční prostředky k žití) (Sobotková, 2007, s. 71–72).

Dysfunkční rodinou se dle Sobotkové rozumí taková rodina, jejíž chování je nezdravé a negativně ovlivňuje její ostatní členy. V úvodu této kapitoly jsme si již vysvětlili, že nejsme schopni ovlivnit, do jaké rodiny se narodíme, pokud se narodíme do rodiny dysfunkční, většinou má tyto znaky – neschopnost a popírání řešení konfliktů, vzájemné obviňování, chybějící intimita mezi členy, potlačení osobní identity na úkor vlastní, nevhodná a neefektivní komunikace, nenastavené hranice, pravidla a řád v rodině, a také rigidní role (přísnost a neústupnost rodičů, neschopnost přizpůsobit se ostatním členům, strohé jednání a tak dále) (Sobotková, 2007, s. 35). Nesmíme opomenout, že rodina se stává dysfunkční až ve chvíli, kdy problém či problémy v rodině přetrvávají delší dobu. Pokud dojde zřídka ke konfliktu, který není řešen ihned, ale až den následující, nemusí se vždy jednat o dysfunkci, která je pro rodinu nebezpečná. Mezi další obecné charakteristiky je důležité zmínit patologické chování, které může nastat jak u rodičů, tak i dětí (alkoholismus, drogy, gamblerství, trestná činnost).

Dysfunkce vnikají s provázaností, proto se nestává, že by rodina měla pouze jednu konkrétní dysfunkci, ale dysfunkce na sebe navazují a důsledkem jednoho nevhodného jevu rodičů vzniká další u dětí nebo obráceně. Dysfunkce narušují nejen rodinu jako celek, ale nepříznivě ovlivňují i vývoj dítěte.

Afunkční rodina nezvládá a neplní ani základní funkce rodiny. Rodiče nevěnují svůj čas dětem a neposkytují jim lásku a pocit bezpečí. Děti mohou být z nenaplnění funkcí od rodičů frustrované, mohou zažívat pocity zklamání, vzteku, smutku. Proto je potřeba dětem, které se narodí do takové rodiny poskytnout náhradní péči v jiném prostředí. Řešením je například ústavní péče, adopce, opatrovnictví, pěstounská péče a další formy, kdy pečující osoby nejsou biologicky spjaté s dítětem. Ve chvíli, kdy je vývoj dítěte závažně narušen, se odebírá rodičům z péče (Dunovský 1986 in Kopecká, 2015, s. 48).

Důvody, proč rodiče nezvládají naplnit základní funkce a výchovu, mohou být různorodé a opět zde platí, že se nejedná o jeden faktor, ale je zde více faktorů, kvůli kterým je rodina afunkční.

3 Škola

3.1 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání v České republice zajišťují mateřské školy, které jsou rozdělené na státní, soukromé, alternativní a speciální. Předškolní vzdělávání je poskytováno dětem ve věku od tří do šesti let (výjimka do sedmi let)³. Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj dítěte po citové, rozumové a tělesné stránce. Také se soustředí na základní pravidla chování, hodnoty a mezilidské vztahy. Kromě vzdělávání mateřská škola doplňuje rodinnou výchovu dítěte. Vzdělávání je zprostředkováno pomocí řízených a spontánních činností, které se odehrávají ve vnitřních a venkovních prostorách školy a blízkém okolí. Vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování v dalším vzdělávání, napomáhá vyrovnat nerovnoměrnosti ve vývoji mezi dětmi a poskytuje péči dětem v době, kdy jsou jejich rodiče v zaměstnání.

Předškolní vzdělávání je řízeno kurikulárními dokumenty (Rámcový vzdělávací program a Školní vzdělávací program). Rámcový vzdělávací program vydává MŠMT⁴ a stanovuje vzdělávací oblasti, cíle, očekávané výstupy, vzdělávání žáků se speciálními potřebami a hlediska pro hodnocení. Dokument je závazný a z něho vychází Školní vzdělávací program, který si vypracovává každá mateřská škola a je sepsán v souladu se zaměřením mateřské školy a jejími individuálními potřebami.

„Předškolní vzdělávání je důsledně vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí, včetně vzdělávacích potřeb speciálních. Každému dítěti je poskytnuta pomoc a podpora v míře, kterou individuálně potřebuje, a v kvalitě, která mu vyhovuje“ (RVP PV, 2016, s. 7).

3.2 Školní vzdělávání

Základní vzdělávání je dáno Zákonem č. 561/2004 Sb., který upravuje zákon o vzdělání pro předškolní, základní, střední, vyšší odborné a jiné vzdělávání. Školský

³ Podle školského zákona §37 - Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení, a odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.

⁴ Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

zákon od 1. ledna 2005 upravuje vzdělávání v těchto školských zařízeních. Do zákona jsou zahrnuty mateřská škola, základní škola, střední škola, vyšší odborná škola, konzervatoř, základní umělecká škola a jazyková škola.

I základní školy mají svůj RVP⁵, kterým se podle zákona musí řídit. Dále má každá základní škola i svůj ŠVP⁶, který si tvoří dle charakteristiky a druhu základní školy. Rámcový vzdělávací program má přímo vytyčené své cíle a strategie, pomocí kterých se vzdělávají děti a dospívající v České republice. Pro lepší přiblížení zde cituji Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání z roku 2021: „*Rámcové vzdělávací programy: vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě; vycházejí z koncepce společného vzdělávání a celoživotního učení; formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání; podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání.*“ (RVP ZV, 2021, s. 6).

Základní vzdělávání se charakterizuje povinnou školní docházkou: „*Základní vzdělávání je spojeno s povinností školní docházky. Plnění povinnosti školní docházky se řídí § 36 až 43 školského zákona.*“ (RVPZV, 2021, s. 7). Další charakteristikou je organizace školního vzdělávání, která je rozdělena na devět let docházky, která se dělí na první a druhý stupeň (1. stupeň pět let, 2. stupeň čtyři roky). Školní rok začíná na začátku září, kdy začíná první pololetí, které je zakončeno předáním pololetního vysvědčení na konci ledna, druhé pololetí se zahajuje na začátku února a končí na konci června, kdy se předává vysvědčení za druhé pololetí. Dalším pilířem je hodnocení žáků. Poprvé jsou děti hodnoceny za své výkony pomocí numerických nebo slovních⁷ hodnocení v první třídě. Poslední charakteristikou je dokončení základního vzdělávání, ke kterému dochází na konci devátého ročníku dle zákona § 45 o získání stupně vzdělání a ukončení základního vzdělávání dle zákona § 54 až 56 školského zákona (RVPZV, s. 7, 2021).

Základní vzdělávání je přímo navázáno na předškolní vzdělávání a také je to jedna z institucí, kterou projde naprostá většina dětí, kterou absolvují povinně dle zákona, aby se mohly dále vzdělávat na středních školách nebo učilištích (RVPZV, s. 8, 2021).

⁵ Rámcový vzdělávací program pro základní školy

⁶ Školní vzdělávací program

⁷ V České republice se dává přednost numerickému hodnocení 1–5. Slovní hodnocení se v ČR zatím neuchytilo.

Základní vzdělávání je důležité pro vytvoření vhodných základů pro celoživotní učení, utváření osobnosti dítěte, ale i výchovu v prvních letech života dítěte. RVPZV charakterizuje základní vzdělání takto: *„Základní vzdělávání vyžaduje na 1. i na 2. stupni podnětné a tvůrčí školní prostředí. Je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka. Zajišťuje, aby se každý žák prostřednictvím výuky přizpůsobené individuálním potřebám, případně s využitím podpůrných opatření, optimálně vyvíjel a dosahoval svého osobního maxima. K tomu se vytvářejí i odpovídající podmínky pro vzdělávání všech žáků. Hodnocení žáků musí být postaveno na plnění konkrétních a splnitelných úkolů, na posuzování individuálních změn žáka a pozitivně laděných hodnotících soudech. Žákům musí být dána možnost zažívat úspěch, nebát se chyby a pracovat s ní. (RVPZV, s. 8, 2021)*

4 Vývojová specifika

4.1 Předškolní věk

Období předškolního věku začíná od tří let, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu, a končí nástupem do první třídy. Je to období, kdy dítě vytváří hodně vlastní iniciativy a projevuje zájem o své vrstevníky. Velký význam pro něj v tomto období představuje hra. Jedná se o velmi intenzivní dobu, kdy je rozvoj dítěte všestranný. Dítě chce aktivně poznávat svět, začíná se pomocí jednoduchých vět dorozumívat se svými blízkými a stává se v oblasti sebeobsluhy a hygieny samostatnějším – dokáže se najíst, obléct a zvládne základní hygienu. Dítě klade často otázky typu: „Jak? Proč?“ Kromě dorozumívání se vyjadřuje pomocí kresby a tvoření výrobků (Helus, 2018, s. 274).

Předškolní věk je charakteristický **iniciativou** dítěte, kterou vystihl Erik Erikson jako hlavní moment předškolního období. Dítě je v tomto období aktivní a rozvíjí se v několika formách – hry, komunikace s vrstevníky nebo dospělými, pohyb, řeč a myšlení. Iniciativu můžeme vidět při dobrovolné pomoci v domácnosti, kdy děti chtějí udělat nějakou činnost „samy“ a „bez pomoci“. V tomto období také začíná intenzivní sociální učení, kdy si dítě osvojuje normy chování. Dítě napodobuje chování jak dospělých okolo sebe, tak i svých vrstevníků. Avšak vztahy k vrstevníkům jsou v tomto věku ještě krátkodobé, nestálé a kamarádi se v okolí dítěte mohou měnit. Utváří se spíše kamarádství stejného pohlaví a můžeme vidět rozdílné chování a výběr hraček a činností dle pohlaví (Čáp, Mareš, 2007, s. 227).

4.2 Motorický vývoj

Předškolní dítě dokáže své pohyby již lépe koordinovat než batole. Jeho pohyby jsou rychlejší a obratnější, tzn. ovládá lokomoční dovednosti – běh, chůze po špičkách nebo patách, lezení po žebříku, skáče snožmo, později okolo čtyř až pěti let i po jedné noze. Také je schopno chytit a pustit míč, naučit se jednoduchý tanec. Tyto dovednosti otevírají nové možnosti aktivit (Helus, 2018, s. 275).

4.3 Kognitivní vývoj a řeč

Kolem čtyř let se vývoj myšlení dostává z fáze předponového (symbolického), které je charakterizováno jako stádium slov a symbolů vázaných na individuální předměty do fáze názorového (intuitivního) myšlení. Dítě nyní uvažuje o celostních pojmech, které vznikají na základě podobností. Usuzuje ale zatím na základě toho, co vidí nebo vidělo, což znamená, že dítě nemyslí zatím logicky. Tudiž jsou úsudky závislé na názoru. Vhodný příklad je, když před dítětem naléváme vodu z užší sklenice do vyšší, dítě pokaždé řekne, že ve vyšší sklenici je více vody. Neuvažuje o tvaru sklenice, ale soustředí se na viditelný obsah (Langmeirer, Krejčířová, 2018, s. 90).

Řeč se během období značně zdokonalí, ovšem na začátku období neumí dokonale vyslovit hlásky nebo může zaměňovat některá písmenka za jiná. U dětí jsou velké individuální rozdíly v řeči. Pokroky v řeči můžeme vidět i v složitějších větných skladbách. Roste také zájem o mluvenou podobu řeči – rádo poslouchá pohádky a příběhy, učí se básničky nebo písničky, i když jsou mnohdy ještě nedokonalé. Začíná se učit své jméno, věk a znalosti o světě, které mu zprostředkovává rodina a mateřská škola. Umí pojmenovat předměty okolo sebe a začíná počítat do deseti (Langmeirer, Krejčířová, 2018, s. 88–89).

4.4 Význam kresby a pohádky

Předškolní děti se velmi rády projevují skrz kreslení. Zpočátku začínají napodobovat čáry horizontální, vertikální a kruhové. Na začátku období dítě něco načmárá na papír a dodatečně svůj výtvar pojmenuje, i když neodpovídá obrázek realitě. Čtyřleté dítě dokáže nakreslit věc reálněji, ale bez detailů. Na kresbě člověka můžeme vidět znázorněnou hlavu, nohy a hlavní části obličeje (oči, pusa, nos). V pěti letech je postava detailněji propracovaná včetně obličeje, ale končetiny jsou stále jen protáhlé čáry. Na konci období, tedy v šesti letech, je kresba realistická a dítě se soustředí na detaily vlasů nebo například na počet prstů na ruce (Langmeirer, Krejčířová, 2018, s. 88).

Pohádky v tomto období bývají velmi oblíbené, jelikož příběhy odpovídají způsobu uvažování a prožívání předškolních dětí. Pohádky jsou pro děti atraktivní díky vizuálnímu vzhledu a jednoduchým pravidlům, které jsou typické pro pohádku – dobro zvítězí nad zlem a zlo je potrestáno. Pohádkový svět je pro děti atraktivní a dokážou se v něm lehce orientovat. Dítě rozumí tomu, kdo je zlá a naopak hodná postava v pohádce

a může se ztotožnit s hlavním hrdinou, který zažívá podobně problémy, což umožňuje dítěti uspokojení. Pohádka uspokojuje i z pohledu jasně dané struktury, kdy je neměnná a spolehlivá svým koncem (Vágnerová, 2012, s. 190–191).

5 Pedagogika volného času a Kolbův cyklus

5.1 Volný čas

Volný čas je doba, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem povinností, které plynou z jeho sociálních rolí. Také se může vymezovat jako činnost, do nichž člověk vstupuje s očekáváním relaxu a účastní se jí na základě svobodné volby, která mu má přinášet uspokojení a zážitky. Mezi hlavní funkce volného času patří – zábava, odpočinek (regenerace po práci) a rozvoj osobnosti (Hofbauer, 2004, s. 13).

„Volný čas je nejpříjemněji prožitá svoboda; má její omamnou vůni a prostor k rozletu, ale i nutnost volby a z ní plynoucí odpovědnost.“ (Spousta, 1994, s. 7)

Volný čas by měl být v rovnováze s prací, mělo by se jednat o činnosti, které děláme dobrovolně, rádi a naplňují nás. Každý by si na něj měl najít čas, aby si odpočinul od práce a každodenních povinností. Smysluplné trávení volného času je součástí psychohygieny a předcházení nemocem a syndromu vyhoření.⁸ Bohužel jsou mezi námi i lidé, kteří si neumí najít čas, neustále pracují a neumí si odpočinout. Souvisí to i s dnešní uspěchanou dobou, která vyžaduje vysokou míru produktivity, ale opomíná odpočinek a volný čas. Proto se stává, že lidé vymění čas s rodinou a zájmy za kariéru. Na odpočinek jim zkrátka nezbyvá čas.

Pojem volný čas v sobě zahrnuje rekreaci, zájmovou činnost, zábavu a zájmové vzdělávání. Z hlediska dětí se do volného času nezahrnuje vyučování a činnosti s ním spojené. Prostředí, kde děti tráví svůj volný čas je velmi různorodé. Část dětí tráví svůj volný čas na ulici, na veřejných místech bez jakéhokoli dohledu. Tím se ohrožuje jednak výchova dětí, které se vychovávají „samy“, a jednak bezpečnost. Toto platí pro děti, které jsou mladší a vyrůstají v nevyhovujících podmínkách s nedostatečným zájmem rodičů. Podmínkou volného času je dobrovolnost, chuť do dané činnosti a pocity uspokojení a zábavy, které volný čas přináší (Pávková, 2002, s. 13–14).

Činnosti dětí a mládeže ve volném čase mají dvě funkce – formativně výchovnou a kompenzačně relaxační. Ve volném čase nachází spoustu podnětů, které formují přímo i nepřímo jedince (např.: chování pedagogů, vrstevnická skupina, prostředí). Osobnost dítěte se formuje skrze interakce s lidmi a obohacuje se o nové sociální zkušenosti i mimo školské zařízení a rodinný kruh. Kompenzačně relaxační funkce naplňuje lidské

⁸ Dlouhodobý stav přepracování, který se projevuje na fyzické i duševní úrovni člověka.

potřeby (sociální kontakt, potřeba podpory a tak dále. Zapojení dítěte do zájmové činnosti otevírá dítěti možnosti v oblastech vlastní iniciativy, sebepojetí, zodpovědnosti, ale také vytváří důležité sociální dovednosti, které nemá možnost získat bez vrstevníků – spoluzodpovědnost, kooperace, organizační schopnosti, spolurozhodování a další. Je tedy škoda, že dostupnost volnočasových zařízení pro všechny děti není dostatečné a část dětí tráví svůj čas na ulici a nevhodně, jak již popsala Pávková (2002) (Faltýsková, 2018, s. 108).

5.2 Psychologické a pedagogické názory na volný čas

Na problematiku volného času se lze dívat pěti různými způsoby. Prvním z nich je **pohled ekonomický**. Pro ekonomický pohled je důležité, jak lidé investují do zařízení pro volný čas a jak se jim investice vrátí. Kromě výchovné a vzdělávací funkce je volný čas využíván i komerčně. Průmysl volného času je ekonomicky samostatný a dobře prospívá, protože poptávka po zařízení, kde mohou lidé trávit svůj volný čas, se zvětšuje pomocí trendů ve světě, které vybízejí lidé na celém světě ke zdravému životnímu stylu a pohybu.

Pohled **sociologicko a sociálně – psychologický** se soustředí na volnočasové činnosti, které přispívají ke tvorbě mezilidských vztahů a vzájemné kultivaci. Proto byl volný čas dětí a mládeže mnohokrát předmětem úvah a zamýšlení se z řad rodičů, pedagogů, sociologů a filozofů. Nezbytnou součástí socializace jedince je vytváření si formálních i neformálních skupin. Je tedy zřejmé, že volný čas je ovlivňován u dětí prostředím, kterým je obklopeno. Silný vliv má také rodina, jak bylo popsáno ve druhé kapitole. Pokud rodiče neplní svou výchovnou funkci dobře a neprojevují zájem o své potomky a o to, jak tráví volný čas, můžou školy a školská zařízení zajišťovat volný čas dětí pod pedagogickým vedením.

Také hromadné sdělovací prostředky nemusí být pro děti vhodné. Například televize je v mnoha směrech kladná, ale musíme brát v potaz sledování pořadů, které nejsou určeny dětem, a také fakt, že některé děti tráví u televize příliš času (nebo u mobilních zařízení). Tyto aktivity jsou pasivního rázu a nevedou k žádnému hlubšímu prožitku a zkušenosti (Pávková, 2002, s. 15–16).

Často rodiče používají elektroniku, aby si mohli zařídit své záležitosti a dítě je nerušilo. V tom nevidím problém, když se bavíme o chvílce, maximálně půl hodince, ale cíleně každý den dítě vystavovat před monitor v řádu hodiny nebo i více hodin

dle mě správné není. Takové dítě pak ani nemůže vědět, jak si hrát samo, a později netuší, jak svůj volný čas smysluplně naplnit. Může to také vést k tomu, že si už na konci předškolního věku přestane hrát s hračkami. Doba jde rychle dopředu a vidět ovládat tříleté dítě telefon či tablet není již dnes nic neobvyklého. Dítě se může stát závislým rychle, to můžeme vidět, když dítěti vypneme hru či pohádku a začne se vztekat, brečet a trucovat. Elektronika dítěti nahrazuje hračky, koníčky a kamarády.

Další pohled je **politický**. Zohledňuje, jak a do jaké míry bude stát prostřednictvím svých orgánů a zasahovat do volného času obyvatelstva, potažmo jaká bude školská politika a jaká pozornost bude věnovaná v rámci školské soustavy zařízením pro volný čas. Stát by neměl přímo narušovat základní specifika volného času. Stát se na volném čase pro děti a mládež podílí v oblastech financování, zakládání a ovlivňování zařízení pro volný čas. Poskytuje pomoc organizacím, sdružením a spolkům, které pracují s dětmi a mládeží. Má podíl na vytváření kladných postojů dospělých členů společnosti k dětským aktivitám a jejímu smysluplnému trávení volného času. Spočívá v konstituování pedagogiky volného času a přípravy profesionálních i dobrovolných pedagogů pro tuto činnost. Napomáhá k ochraně před nepřiměřeným zpeněžením a komercializací (Pávková, 2002, s. 16).

Předposlední pohled je **zdravotně – hygienický**. Sleduje volný čas ve smyslu zdravého životního stylu, pohybu a aktivního života člověka. Také zde není opomíjena duševní stránka jedince, která je taktéž závislá na životním stylu. To, co tělu dáváme nebo naopak nedáváme, se nám ukáže zevnitř i zvenčí našeho těla. Zdravotníci se dívají na život jedince jako na celek – uspořádání denního režimu, pitný režim, zdravé sociální vztahy, hygiena duševního života (dostatek odpočinku, rovnováha v životě, sport, sociální život).

Je tedy zřejmé, že správné využívání volného času se pozitivně projeví na jedinci. Výzkumy prokázaly, že nejvýkonnější je člověk mezi 9. až 11. hodinou dopoledne. V odpoledních hodinách (po obědě) je člověk více unavený a jeho energie stoupá po 15. hodině odpolední⁹. Někteří jedinci jsou aktivní opět ve večerních hodinách, jiní v brzkých ranních hodinách. Závisí to na struktuře dne, která by měla být přizpůsobována jedinci. (Pávková, 2002, s. 17)

⁹ Z praxe ve školní družině mohu z vlastní zkušenosti potvrdit únavu dětí po obědové pauze, kdy si chtěly hrát spontánně dle svého vlastního výběru. V odpoledních hodinách jejich výkon naopak stoupal a dávaly přednost aktivnímu pobytu na školní zahradě.

Pedagogické a psychologické hledisko uzavírá všechny pohledy a počítá se všemi věkovými i individuálními potřebami, které my jako pedagogové musíme zohlednit ve volném čase. Je nutné počítat s tím, že šestileté dítě se SVP¹⁰ bude mít odlišné potřeby než devítileté. Každému dítěti by mělo přinášet trávení volného času radost, aktivní odpočinek, podporu a rozvoj v oblíbených aktivitách, také poskytnutí prostoru pro spontánní hry, možnost navázání nových sociálních kontaktů, seberealizaci. Neméně důležité je poskytnutí jistoty a bezpečí dítěti jak od pedagoga, tak i pocit bezpečí v kolektivu.

Projevování respektu k individualitám dítěte je důležité pro jeho optimální vývoj osobnosti, což dobře vysvětluje i Konečný svým pojetím jedinečnosti každé osobnosti takto: „*v osobnosti se prolínají nejrůznější motivační tendence k chování, které spolu s určitou výbavou ve struktuře osobnosti vytvářejí jistou variabilitu a způsobují jedinečnost každé osobnosti člověka*“ (Nakonečný 2009 in Šucha a spol., 2013, s. 64)

5.3 Kolbův cyklus

Kolbův cyklus je model zkušenostního učení, který vymyslel David Kolb a při práci se inspiroval pracemi psychologů, jako jsou například Kurt Lewin, Jean Piaget a John Dewey. Kolb ukazuje zkušenostní učení jako: "*Proces, v němž se znalosti vytvářejí prostřednictvím transformace zkušeností. Znalosti vznikají kombinací uchopování a přetváření zkušeností*" (Kolb 1984 in Kolb, 2008, s. 43). Dle grafu můžeme vidět, že na základě autentického zážitku, který jsme prožili, jsme nabili zkušenost, kterou později znovu můžeme využít v životě. Kolbův cyklus se rovněž vrací ke zpětné vazbě – po ohlédnutí přichází zhodnocení přínosu zkušenosti pro nás a následný plán, co bychom pro příště mohli udělat jinak. Tato holistická teorie definuje učení jako hlavní proces adaptace člověka, do kterého je zapojen jako celek. Učení je efektivní jen tehdy, pokud jedinec projde všemi čtyřmi oblastmi zkušenostního modelu učení. Nyní si rozebereme jednotlivé části Kolbova cyklu (Kolb, 2008, s. 43–45).

¹⁰ SVP – dítě se speciálními vzdělávacími potřebami



Obrázek 2: Kolbův cyklus

Zdroj: Psychologieprokazdeho.cz

První částí je **konkrétní aktivita** neboli „**aktivní zážitek**“, který vychází ze zkušeností, které účastníci již zažili, zároveň se spoléhá na maximální zapojení do dané aktivity. Tato část v sobě zahrnuje uvedení do hry, motivaci, výklad a pochopení pravidel. Případně i doptání na pravidla a ujištění se, že účastníci rozumí pravidlům a vědí, jaká je jejich úloha v aktivitě. Přichází realizace samotné aktivity a po jejím dokončení se Kolbův cyklus přesouvá do druhé části – **pozorování a reflexe** neboli **ohlédnutí**. V této fázi si účastníci přehrávají klíčové momenty aktivity a jejího průběhu. To znamená, že dochází k popisu, jak se zdařila aktivita, jak dobře ji pochopili a jak se v ní dokázali orientovat. Třetí část je utváření abstraktních konceptů nebo také zobecnění, kdy dochází k hodnocení, které není závislé pouze na pocitech spokojenosti s dosažením cíle, ale soustředí se na proces řešení, který je stěžejní. Účastníci by měli zdůraznit momenty, které měly vliv na průběh celé aktivity. Součástí je návrh, co by se příště mělo v aktivitě znovu objevit a čeho by se měli účastníci naopak vyvarovat. Dále se plynule přechází do poslední části, která byla pojmenována **testování důsledků v konceptu nových situací** nebo také **aktivní zkoušení**. Poslední část pojednává o plánování změn. Pomocí aktivního zkoušení můžeme docházet k ověřování správnosti nebo nesprávnosti těchto změn. (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 43)

Obě dimenze mají protichůdné složky, které se od sebe odlišují způsobem učení (závisí na učení převládajícím). Jedna dimenze má na svém pólu konkrétní zkušenost, která se odehrává přímo teď ve složce prožívání, zatímco na druhém pólu probíhá abstraktní zpracování (zobecnění pomocí symbolů). Druhá dimenze obsahuje na jednom pólu zku-

šenost s praktickou činností (zážitek je zpracováván pomocí vnějšku), zatímco druhý pól zpracovává zážitek vnitřně a pomocí úvah (reflexe) a pozorování. Ideálním předpokladem pro učícího se jedince je schopnost umět se orientovat na obou pólech v obou dimenzích. (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 43–44)

Hartl (1999) tvrdí, že učení má několik podmínek, aby bylo účinné a účastníci si z něj odnesli potřebné zkušenosti, správně pozorovali a zpracovali zážitky. Jednou z podmínek je, aby se člověk nechal plně vtáhnout do současné aktivity a byl jí otevřený. Nezbytností je také schopnost kriticky uvažovat a zkoumat prožité zážitky a momenty zpětně. V neposlední řadě je to schopnost využít svých předchozích rozhodnutí a řešení pro další konání a nové situace. (Hartl 1999 in Hanuš, Chytilová, 2009, s. 44)

*„Učení vyžaduje řešení konfliktů mezi dialekticky protichůdnými způsoby adaptace na svět. Konflikt, rozdíly a neshody jsou tím, co je hnacím motorem procesu učení. V procesu učení se člověk musí pohybovat tam a zpět mezi protikladnými způsoby reflexe a jednání a cítění a myšlení.“*¹¹ (Kolb, 2008, s. 43)

5.4 Pedagogika volného času

Pedagogika volného času je jeden z oborů pedagogiky. Je to věda, která se zabývá výchovou a teorií ve volném čase. Také se jí může říkat výchova mimo vyučování. Jedná se o společenskovední obor, který tu není moc dlouho. (Hájek, 2008, s. 67)

Pedagogika volného času v pedagogickém slovníku dle (Průchy, Walterové a Mareše) je: *„pedagogickou disciplínou, která je zaměřena na výchovné a vzdělávací prostředky, napomáhající autonomnímu (vlastnímu, svéprávnému) a smysluplnému (užitečnému) využívání volného času“*. (Průcha, Walterová, Mareš 2001 in Hájek, 2004, s. 25)

Pedagogika volného času v pojetí vědního oboru vznikla v průběhu rozvoje pedagogiky na počátku 19. století. V dnešní době tedy můžeme chápat pedagogiku volného času jako jednu ze souboru pedagogických věd. Krom již zmíněné výchovy ve volném čase nám tento vědní obor umožňuje sledovat rozvoj osobnosti člověka ve volném čase v různých věkových obdobích od dítěte až po seniora. Ukazuje nám možnosti a přístupy

¹¹ S následujícím tvrzením Kolba o důležitosti řešení konfliktů v učení, které je zároveň motivující pro další učení se plně ztotožňuji. Konflikty a rozdíly jsou sice negativního rázu, ale mohou působit motivačně a můžeme se skrze ně stát odolnějšími a vytrvalejšími při učení a osvojování nového a nepoznaného. Tyto zkušenosti budou zároveň pro nás i lépe zapamatovatelné a budeme na ně vzpomínat jako na momenty, kdy jsme ze sebe vydali maximum a vyplatilo se to.

trávení volného času v minulosti a dnes, protože se soustředí i na historické proměny, které nastaly ve volném čase. Další zkoumanou oblastí je management volného času a metodologie jeho výzkumu. Je zde zapotřebí zmínit, že by se tento vědní obor neobešel bez kooperace s dalšími vědními obory. V rámci výchovy a vzdělávání pedagogika jako samostatný vědní obor navazuje na pedagogiku volného času. Dále můžeme vidět provázanost i s dalšími obory pedagogiky – dějiny pedagogiky, speciální pedagogika, také sem patří sociální pedagogika a obecná didaktika. Obor spolupracuje i s obecnou, vývojovou, pedagogickou a sociální psychologií. Aspekty sociologické, filozofické, zdravotnické a politologické zde hrají také svou neméně důležitou roli. (Bendl, 2015 s. 118)

V dnešní době máme v České republice mnoho institucí, které poskytují a rozvíjejí vzdělání v tomto oboru. Pedagogiku volného času jako studijní obor lze studovat na středních odborných školách, vyšších odborných školách a na vysokých školách v bakalářském či magisterském studiu. Dále vzdělání poskytují rezortní ústavy MŠMT (NÚPV A NIDV)¹². Asociace vzdělavatelů pedagogů volného času vznikla v roce 2006 a sdružuje pracovníky, kteří připravují vychovatele a pedagogy na budoucí povolání. (Bendl, 2015, s. 119–120)

„Posláním pedagogiky volného času je analyzovat dosavadní vývoj právě uvedených oblastí, vnášet do nich nové podněty a iniciativy a harmonizovat jejich řešení, děti a mladé lidi uschopňovat k tomu, aby se za pomoci dospělých) (rodičů, vychovatelů, animátorů) a později i samostatně učili vhodné aktivity a realizační způsoby správně volit a zvládat tak, aby byly ve prospěch rozvoje jich samých, jejich sociálního okolí, společnosti, přírody.“ (Hofbauer, 2004, s. 18)

5.4.1 Pedagog volného času

V této podkapitole se chci věnovat tomu, jaký by měl být ideální pedagog volného času. Samozřejmě žádný ideální pedagog obecně neexistuje. Jednou z úloh pedagoga je poučení se z chyb a neustálé se vzdělávání v oblastech své profese a rozšiřování obecného přehledu o světě, ve kterém žijeme. Obzvlášť pedagogická povolání kladou obrovské nároky na člověka, jelikož se jedná o pomáhající profese, které jsou velmi náročné na psychickou stránku osobnosti.

¹²Národní ústav pro vzdělávání, Národní institut pro další vzdělávání

„Podle zákona o pedagogických pracovnících je pedagogickým pracovníkem osoba, která vykonává přímou vyučovací, výchovnou, speciálně-pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost. Předpokládá se přímé působení na vychovávaného, vzdělaného jedince“ Takto je v současné době popsán dle definice pedagog volného času (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 132). Pedagog volného času má spoustu možností, kde se může uplatnit. Například může působit jako vychovatel ve školní družině, asistent pedagoga, vedoucí tábora a pobytových akcí, trenér, vychovatel v domově dětí nebo může vést kroužky, volnočasový klub a tak dále. Přestože pedagogové volného času mají různorodé možnosti uplatnění, všechny spojuje podíl na utváření osobnosti vychovávaných. Proto by neměly být rozpory a projevy netolerance mezi pedagogickými profesemi obecně, vytváří to škodlivou atmosféru, která snižuje účinek výchovného procesu. Podmínkou pro funkční kolektiv je vzájemná tolerance, komunikační dovednosti, podpora, informovanost a respekt (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 132–133).

Nyní přejdeme k osobnostním charakteristikám pedagogů volného času a vychovatelů, které jsou pro tuto profesi žádoucí. Požadované znaky osobnosti lze rozdělit do tří kategorií.

- 1) pozitivní obecně lidské vlastnosti
- 2) pedagogické vlastnosti
- 3) specifické požadavky na vychovatele a pedagogy volného času

Pedagog volného času by měl být povahou dobrý člověk, je věta zcela nic neříkající. Proto by měl mít přiměřené volní vlastnosti, dobrou paměť, pozornost, měl by být rád ve společnosti lidí. Také by měl klást důraz na charakterové vlastnosti, jako jsou např.: spravedlivost, pracovitost a altruismus. Ovšem je zapotřebí uvědomit si, že žádný člověk není dokonalý a pedagog jím být ani nemůže. Každý máme své silné, ale i slabé stránky. Pedagog by měl mít dobrou sebereflexi a cílevědomost, aby mohl pracovat na svých slabých stránkách, ale zároveň se zlepšoval i v těch silných.

Pro lepší představu zde vypíšu rysy osobnosti, které napomáhají vykonávat pedagogickou profesi. Předpokladem je schopnost a projev empatie a vcítění se do různých situací, které mohou nastat. Dalším důležitým pilířem je komunikativnost, umět se vyjádřit verbálně i neverbálně, umět pomoci a naslouchat druhým. Pedagog by měl být také dominantní v přiměřené míře, která mu napomáhá vést a organizovat skupinu nebo jedince. Další vlastnosti zahrnují určitou odolnost při náročných situacích (zraně-

ní, nemoc, konflikt). Tento člověk by měl také být pozitivně laděný, optimistický a věcný při vyjadřování k druhým. Vztah k lidem (děti, dospívající, dospělí, senioři) je samozřejmostí, která tu již zazněla, ale její součástí, která nesmí být opomenuta, je projevování zájmu o druhé a radost a potěšení ze vzájemného kontaktu (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011s. 134 – 135).

Vystudovaný pedagog volného času by měl být člověkem, který umí zajistit kvalitně využitý volný čas pro všechny věkové skupiny, všechny sociální vrstvy a také by měl sloužit k setkání různých skupin lidí a národností. Měl by být trpělivým a klidným rádcem, který je ochotný pomoci, umí povzbudit, naslouchat a podněcovat správným směrem. Také by měl být kreativní a otevřený k lidem. Jeho úkolem je ukázat lidem různé možnosti a způsoby, jak udělat jejich čas kvalitnějším a smysluplnějším. Dle úrovně jednání můžeme rozdělit pedagoga volného času na čtyři typy:

- 1) První typ tvoří původní pedagog volného času, který funguje jako poradce volného času a svůj čas s klienty formuje pomocí komunikace a nabídkou spontánních volnočasových aktivit.
- 2) Druhým typ lze charakterizovat více široce pojmy jako je animátor, pedagog kultury, pedagog sportu a tak dále. Tento pedagog volného času nabízí nové možnosti k obsahu volného času (sport, kultura, turistika).
- 3) Administrátor a organizátor spočívá v třetím typu, který se zaměřuje na dění v centrech pro mládež, prázdninových zařízeních a letních táborech, na pobyty v zahraničí nebo také na instituce pro volný čas a kulturu.
- 4) Politik a vědec volného času filozofuje nad společností a jejím jednáním ve volném čase v pedagogickém rozměru. (Vážanský, 2018, s. 143–144)

6 Hra a význam hry

6.1 Hra

Hra je pro předškolní dítě nejpřirozenější aktivitou, ať už si hraje samo nebo se pomocí hry socializuje s ostatními dětmi. Hra pro ně představuje zajímavou, spontánní a tvořivou činnost. Přináší nejen potěšení a zábavu, ale také se dítě prostřednictvím hry učí, uspokojuje svoje přání, potřeby a touhy. Rozvíjí také představivost, fantazii a dochází k všestrannému rozvoji. Dle Koláře (2012) je hra důležitá hned z několika důvodů: „*Dítě do hry promítá samo sebe, svoje potřeby i přání, své citění, postoje, dovednosti, poznání i zkušenost*“ (Kolář, 2012, s. 49).

Opravilová (2016) zastává názor na nezbytnost hry a herní činnosti takto: „*hra by měla být hlavní náplní doby, kterou dítě v rodině i v mateřské škole tráví, protože je nezbytnou podmínkou a předpokladem budoucího rozvoje*“ (Opravilová, 2016, s. 85)

Děti v předškolním období zapojují do her velkou dávkou fantazie, proto si rády hrají na motivy různých pohádek nebo příběhů od rodičů. Také jsou zde hry, kdy napodobují různé situace, které zažily (návštěva doktora, den ve školce, vaření večere). Dokážou si vymyslet imaginární svět, který je dlouhý jako seriál a děti v něm jsou hlavními hrdiny. V hrách se kromě zmíněné fantazie objevují kouzla, prvky tajemna a pravidla, které rády děti v tomto věku dodržují. Kouzlo a prvky tajemna mají děti okoukané z pohádek, které rozvíjí také jejich fantazii, která se promítá do dalších námětů na hry (Matějček, Pokorná, 1999, s. 17–20).

Skrz hru si dítě také přehrává situace, kterým nerozumí, a vyrovnává se s problémy, které ho tíží. Hra má svůj čas, prostor a pravidla, která děti s oblibou dodržují a tvorba i dodržování pravidel je pro ně důležitá. Činnost je také nejistá a nemůžeme s určitostí říct, jak se bude vyvíjet, kdy bude pokračovat a jak skončí. Její výsledek není předem určený. Hra sice nepřináší hodnoty ani majetek, ale dává silné prožitky a vzpomínky, které jsou důležité pro další vývoj dítěte (Svobodová, 2010, s. 98–99).

6.2 Význam hry

„*Každá hra nebo hravě situovaný úkol dávají příležitost navázat na osobní prožitek, uplatnit zkušenosti a zájmy, vyjádřit vlastní představu o světě i osobitý vztah k němu*“ (Opravilová, Gebhartová, 2011, s. 58).

Hra dítěti poskytuje spoustu možností a obzvlášť v předškolním věku nabývá velkého významu, i přestože dítě samo netuší, že si hraje a skrze hru získává nové prožitky a zkušenosti. Dítě v sobě má touhu poznávat a objevovat nové věci, i když není v této oblasti tolik zkušené a je spíše zranitelné. Hra poskytuje dítěti možnost účastnit se života a dění v něm po svém, skrze hru. V užším smyslu může ve hře jednat samostatně, svobodně a vstupovat nezávisle do světa dospělých podle potřeby. Významem hry pro dítě je přínos radosti, poznání, zábavy, ovšem to není tak, že by hra byla samoúčelná. Cíl hry se nám zrcadlí v konkrétní činnosti, jakmile dítě věnuje činnosti svou pozornost a úsilí. Nezávisí na výsledku hry, ale na jejím samotném průběhu, která má pro dítě význam. Nemůžeme opomenout ani citové uspokojení, které je dítěti prostřednictvím hry přinášeno. Také dochází k nácviku řešení problémů snadnou a přirozenou cestou. Hra je významná i pro rozvoj tvořivosti, kreativity, díky fantazii a představivosti se dítě umí vžít do činnosti naplno a být ve svém vyjadřování například malbou nápadité. V pozdějším věku děti už neuplatňují tolik svou kreativitu a snaží se spíše o výtvary, které jsou realistické, a fantazie je opomíjena. Také dochází k rozvoji myšlení, řeči, inteligence, emocionálního vývoje. Nepostradatelný význam se skrývá i v relaxu a odpočinku skrze herní činnost. V některých situacích může mít hra pro dítě i terapeutický význam. Při hře si modeluje a promítá různé role a situace, které patří do života a dítě se tak připravuje na život. Podstatný význam hry bere v potaz i socializaci, která je zprostředkována nejen při herních činnostech v mateřské škole, ale i na dětském hřišti, v zájmových kroužcích a tak dále (Opravilová, 2016, s. 85).

Hra může mít význam nejen pro dítě, ale také pro pedagogy a rodiče daného jedince, prostřednictvím hry a to jakým způsobem si dítě hraje, poznají, jak dlouho udrží pozornost, jak dovede být samostatný, jak dokáže využít zkušenost do hry nebo také jestli je tvořivé. Vychovatel se poměrně snadno ukáže vývojový stupeň úrovně dítěte. Vyžaduje to od vychovatele určitou dávku vnímavosti a pozornosti, aby viděl dítě v různých situacích při činnosti. Pedagog či rodič se může zaměřit na slabší stránky, které objevil díky hře. V takovém případě je žádoucí, aby byl dospělý oporou a pomocníkem při aktivitě, která dítěti nejde. Naopak pokud je dítě nadané na pohybové hry, můžeme ho dále rozvíjet v činnostech, které napomáhají tělesné zdatnosti a motorice (Opravilová, Gebhartová, 2011, s. 58–59).

Na druhou stranu rodičům, pedagogům a vychovatelům, se může hra jevit jako bezcílná, vždy má svůj vnitřní smysl, který nám ale může zůstat skrytý. Činnost na nás může působit chaoticky a nesmyslně, avšak pro dítě je potřebná a přínosná. Každá hra ne-

musí nutně mít svůj viditelný záměr a cíl, i bez něj může být pro dítě užitečná a vést k optimálnímu rozvoji (Opravilová, 2016, s. 85).

6.3 Rozdělení her

Hra je v předškolním věku významnou součástí období, jak jsme si již řekli v úvodu, proto existuje nespočet kritérií a typů her dle pedagogů a psychologů. Každý autor se nad rozdělením her zamýšlel z jiného pohledu a podle jiného hlediska. Je tedy prokazatelné, že neexistuje jedna univerzální klasifikace her, která by zahrnovala všechny její typy. Pro lepší představu her, jsem vybrala autory, kteří přicházejí s odlišnými klasifikacemi her.

Opravilová (2016) uvádí, že i přes snahu vědců rozřadit, popsat a utřídít typy her dle jednoho dělení je nemožné, vzhledem k tomu, že herní činnost dětí předškolního věku je velice různorodou, rozmanitou a leckdy i individuální záležitostí. Své postavení při mnohotvárných činnostech tu také hrají pomůcky, hračky a materiály. Hry lze dělit i podle převažujícího hlediska hry. Hledisek, která můžeme zohlednit, je mnoho – pedagogické, psychologické, sociologické, filozofické a další. Aby se naplnily vzdělávací a výchovné cíle při hře, tak mluvíme především o pedagogických a psychologických hlediscích. Dle nich můžeme hry dělit:

- 1) podle schopností, které dítěti rozvíjejí – pohybové, smyslové, intelektuální, speciální
- 2) podle typů činnosti – konstruktivní, napodobovací, dramatizující, fiktivní
- 3) podle prostředí, kde se hra odehrává – domov, zahrada, mateřská škola, hřiště
- 4) podle počtu hráčů – individuální (dítě si hraje samo, párové, skupinové (v mateřské škole)
- 5) podle věku – hry v kojeneckém období, batolecím, předškolním
- 6) podle pohlaví – dívčí, chlapecké
- 7) podle ročního období, lokálních zvyků a tradic (Opravilová, 2016, str. 87).

Fontana ve své publikaci uvádí dělení her dle Bohlerové (1935), která popsala čtyři druhy her, které na sobě v návaznosti probíhají postupně. První z nich je **funkční**, která v sobě zahrnuje jednoduché až primitivní činnosti a pohyby těla (např. tleskání rukou, kopání do míče, hod míčem). Po této hře se objevuje další hra, která je pojmenována jako **fiktivní**. Jak nám už název napovídá, jedná se o hry, pro které je zapotřebí fantazie

a velká představivost, kterou děti v tomto období mají. Jedná se o oživování věcí, předmětů a hraček (hra s plyšovým medvídkem, který „umí“ mluvit a podobně). Další druhem je **receptivní** hra, při níž dítě pracuje s nějakým příběhem nebo pohádkou a sleduje jednotlivé obrázky k textu. **Konstruktivní** hra je dalším typem, je charakteristická manipulací a stavbou kostek, prkýnek a dalším materiálem, také se vyskytují hry s kreslením, malbou a přírodními materiály (písek, hlína, klacky, listy). K těmto čtyřem kategoriím lze připojit typ **hra s pravidly**, která je typická pro poslední rok předškolního období, jelikož děti mají velmi rády pravidla, která si buď vymyslí samy nebo jsou zadána pedagogem. Na pravidlech a jejich dodržení v tomto věku většinou trvají, ale jsou i výjimky (Bohlerová 1935 in Fontana, 1997, s. 52).

Autoři (Rubin, Fein, Vanderberg, 1983, Bee, 1989) navrhli třídění dle vývojových etap. Dle autorů prochází dítě postupně těmito fázemi:

- 1) **Senzomotorická hra** znázorňuje první rok života, pro nějž je typické manipulování a zkoumání předmětů s využitím smyslových orgánů (např. házení věcmi, vyndávání předmětů, strkání předmětů do úst).
- 2) **První předstíraná hra** se objevuje začátkem druhého roku. Dítě začíná využívat předměty ke správnému účelu, ale využívá je předstíraně, což můžeme vidět, když dítě například předstírá, jak jí potraviny, které jsou hračky. Dítě se zaměřuje na své vlastní tělo.
- 3) **Reorientace k objektům** začíná u dětí mezi 15 a 21měsíci a spočívá v předstírání hry, ale už s rozdílem, že nekrmí sebe, ale krmí své panenky, plyšové hračky a tak dále. Projevuje tedy zájem a vnímá i ostatní a nejen sebe a své tělo.
- 4) **Náhražková předstíraná hra** se uskutečňuje mezi druhým a třetím rokem života dítěte. Dítě si představuje jiné předměty, než s kterými si hraje (například si dítě hraje s kostkou a představuje si, že je to domeček).
- 5) **Sociodramatická hra** je obvyklá pro děti pětileté, které si rády v tomto období hrají na někoho jiného (hra na paní doktorku, paní prodavačku, princeznu a tak dále).
- 6) **Uvědomění rolí** je typické pro děti šestileté, které si plánují vlastní herní činnosti dle svých preferencí a libosti. Zároveň rády hru řídí a ukládají druhým role.
- 7) **Hra s pravidly** nabývá svého největšího významu od sedmi let, i přestože už v mateřské škole děti vyhledávají a rády využívají pravidla při hrách,

tak v tomto věku se z předstíraných her stávají hry s pevně danými pravidly. Zatímco ostatní typy her ubývají s rostoucím věkem, tak pravidla pro děti mají stále větší význam, což se zrcadlí i ve sportu a dalších zájmech. Školy dodržování pravidel podporují, proto děti hru s pravidly berou za závaznou a nemají rádi jedince, kteří při hře podvádí. Tyto hry mají také vzestupný prvek, který se s přibývajícím věkem a se školou zvětšuje, je to soupeření (Rubin, Fein, Vanderberg, 1983, Bee, 1989 in Fontana, 1997, s. 52–53).

6.4 Volná hra

„Volná hra v místnosti nebo venku je významnou součástí každodenní výchovy dětí, kdy má dítě naprostou svobodu volby, je ponecháno vlastním silám ve své hře“ (Kořátková, 2014, s. 219).

Další nezbytnou formou hry je hra volná nebo spontánní, kdy si dítě volí hru dle svých potřeb a preferencí. Jedná se o spontánní činnost, která vychází z vlastní iniciativy. Volná hra dítěti přináší naplňování potřeb, osvojování zkušeností, vědomostí a dovedností. Dává mu možnost cosi zkoušet, zkoumat, ověřovat a tvořit bez toho, aniž by mu někdo zasahoval do činnosti. Také dává prostor dítěti zvolit si své individuální tempo a projevit své zájmy. Samo si dítě volí námět, cíl a prostředky k činnosti. Většina dětí si dokáže spontánně sama hrát, pokud tomu tak není, tak je dítě nemocné nebo má málo podnětů ke hře a jeho přirozený vývoj je ohrožen. Může také docházet k tomu, že nemá dostatek různorodých hraček a podnětů k herním činnostem nebo je neustále necháno u televize, což dítě z dlouhodobého hlediska nijak kvalitně nerozvíjí a spíše ubíjí dítěti přirozenou zvědavost, tvořivost, fantazii, spontánnost a zájem o vlastní iniciativu. Proto by dospělí neměli brát volnou hru jako ztrátu času, dítě se celkově rozvíjí a skrze hru učí. Dítě může projevovat zájem i o spontánní činnosti, protože hra má své charakteristické znaky, aby byla klasifikovaná jako hra (Kořátková, 2005, s. 16–17).

Proto se poskytuje v mateřských školách čas na spontánní aktivity, aby si děti mohly odpočinout před řízenými aktivitami nebo po nich a mohly rozvíjet svou tvůrčí fantazii. Spontánní aktivity nejsou nijak hodnoceny a ani do nich není ze stran pedagogů nijak zasahováno, pokud si to dítě nepřeje samo. Dítě není kritizováno ani chváleno, aby mohlo svou hru prožít samo a případně došlo k uvědomění své chyby. Učitel může vytvářet podmínky a prostředky pro spontánní hru například před připravenými aktivi-

tami, které nechá před příchodem dětí ve třídě, děti si buď spontánní hru zvolí dle týdenního tématu a připravených pomůcek a aktivit nebo si zvolí hru dle sebe bez ohledu na týdenní zvolené téma (Kořátková, 2014, s. 219). Dle Piageta (1970) je důležité ponechat dětem prostor prostřednictvím herní činnosti dle jejich vlastního výběru. Jde tedy o to, aby byla vytvořena rovnováha mezi činnostmi spontánními, které chce dítě samo a mezi řízenými, které je třeba, aby se naučilo a poznalo dle pedagoga. Činnosti se poté vzájemně obohacují (Piaget 1970 in Kořátková, 2005, s. 46).

7 Doprava a dopravní výchova

7.1 Chování předškolních dětí v dopravních situacích

V dnešní době máme spoustu možností přepravy. První možností v minulosti byla chůze jako způsob přepravy z jednoho místa na druhé. Dnes chůzi vidíme jako jednu z omezených a ohrožených prostředků pohybu v silniční komunikaci kvůli MHD¹³ a rozrůstajícím se městům, kdy není možné ve velkých městech dojít tak kam potřebujeme, protože by nám to zabralo celý den, ne - li více. Dnes můžeme využívat auto, motorku, autobus, vlak, kolo, brusle, nebo třeba letět letadlem, abychom se dopravili na jiné místo. Potřeba dopravy je zcela logická, potřebujeme se přesunout na jiné místo z důvodu práce, školy, setkání se s blízkými, nákupu potravin, dovolené, cestování a tak dále. Tuto potřebu můžeme nazývat „potřeba být v pohybu“, jelikož máme potřeby, které vyžadují, abychom se přemísťovali na jiné místo, než je náš domov. Dle odborníků byl dopravní systém popsán jako: „*Všechno co souvisí s dopravováním z místa „A“ do místa „B“ jako vysoce sociální systém*“ (Šucha, 2019, s. 10). Dopravou se rozumí sociální systém, který je složen z několika složek. První a hlavní složkou, bez které by nefungovaly ostatní, je člověk. Dalšími složkami jsou dopravní prostředky, dopravní prostředí a lidský činitel, komunikace a poslední složkou je kultura (kulturní aspekt). Dopravní prostředí, dopravní prostředek a činitel mezi sebou komunikují, aby mohla doprava fungovat. Za většinou dopravních nehod na silničních komunikacích stojí člověk a jeho chování. Šucha (2019) tvrdí, že dnešní podoba motorizované dopravy se vyvinula za posledních 100 let, což je příliš krátká doba na to, abychom zajistili pro lidstvo nejbezpečnější a nepřirozenější chování v dopravě. Proto je nutné dbát na zajištění bezpečné dopravy, která je pro nás komfortní a udržitelná. Nezbytné je chovat se v dopravě ohleduplně a bezpečně v souladu s pravidly silničního provozu, s ohledem na ostatní účastníky a s příslušným vybavením. Z toho jasně vyplývá, že spolehnoutí na instinkty a logiku v tomto případě neplatí. Odpovědí pro bezpečnou, pohodlnou a rychlou dopravu je vzájemná spolupráce mezi lidmi. Klíčovými faktory jsou sociální interakce a kooperace, které by měly dopravní systém zkvalitnit a zajistit více bezpečí pro všechny jeho účastníky (Šucha, 2019, s. 9–12). Lidskému faktoru v dopravě se věnují dopravní psychologové, kteří zkoumají chování všech účastníků

¹³ Městská veřejná doprava zahrnuje – autobusy, tramvaje, trolejbusy, metro, přívozy

dopravy. Dopravní psychologové se snaží porozumět chování účastníků, předpovídat jejich chování a poskytnout jim možnosti a podmínky ke změnám chování, které minimalizují škodlivé dopady účasti v dopravním provozu (nehody, trvalá zranění, znečištění ovzduší, traumatické syndromy a zážitky) (Šucha, 2019, s. 14).

Dle IRTAD¹⁴ se na českých silnicích za rok stane 21 121 dopravních nehod, z čehož je 795 nehod s účastí dětí do 7 let. Děti předškolního věku se v dopravních situacích nachází ve třech rolích – chodec, spolujezdec v osobním automobilu nebo cyklista. (Šustrová, Strnadová, Tecl, s. 6). Proto je nezbytné vštěpovat dětem pravidla provozu již od útlého věku.

7.2 Dopravní výchova

Předškolní děti jsou jedny z nejzranitelnějších účastníků silničního provozu a dopravy celkově. Závisí na odpovědnosti a edukaci rodičů v této oblasti a jak moc cíleně výchovou působí na své děti a ukazují jim správné chování v dopravních situacích, ale upozorňují je i na nebezpečí, které doprava zahrnuje. Také zajišťují bezpečnou jízdu výběrem správného zadržného systému v autě k věku dětí. A v neposlední řadě děti seznamují se správným způsobem pohybu přes přechod, pohybu na kole a výbavou k silničnímu kolu.¹⁵

Primární činitelé, tedy rodiče, mají velkou váhu a zodpovědnost v tom, jak se jejich děti chovají v dopravě. Z toho plyne, že by měl být rodič dobrým vzorem a dodržovat pravidla silničního provozu sám, jelikož děti vnímají rodiče jako „bezchybné vzory“. Proto je důležité nepodceňovat praktickou výuku přecházení přes silnici v každodenním životě, učení dopravních značek a barev, vysvětlovat dětem případná nebezpečí a zamezovat nevhodným aktivitám a hrám na vozovce. Nedílnou součástí pro dopravní výchovu, když už dítě dosáhlo alespoň pěti let, je rozlišování levé a pravé strany. Děti se díky běžným aktivitám v životě (přeprava do školy / kroužek /na návštěvu) s rodiči prakticky naučí chování v dopravních situacích, které je základem pro další vzdělávání v této oblasti, který prohlubuje mateřská škola a později základní škola (Límová, 2006, s. 12–13).

Sekundární činitelé na edukaci a výchově v oblasti dopravní výchovy jsou pedagogové z mateřské školy. Dopravní výchova v mateřské škole dosahuje v posledních le-

¹⁴ Evropská databáze IRTAD – mezinárodní databáze silniční dopravy a nehodovosti

¹⁵ (zdroj: <https://www.ibesip.cz/Tematicke-stranky/Dopravni-vychova-deti>)

tech stále větší váhy a důležitosti. Dopravní výchova byla zařazena i do Rámcového vzdělávacího programu mateřských škol (RVP PV), konkrétně v oblasti Dítě a svět. Kdybychom porovnávali vzdělávací nabídky mateřských a základních škol, můžeme vidět, že tématem dopravní výchovy se mateřské školy zabírají intenzivněji a z hlediska aktivit a pobytu venku mají i lepší podmínky k uskutečnění dopravní výchovy pomocí her, aktivit, básniček, knížek a dalších pomůcek. Základní školy jsou limitovány časovou dotací předmětů, zároveň se počítá s tím, že mateřská škola utvořila vhodný a dostatečný základ znalostí pro jejich další prohlubování, které se má uskutečnit na základní škole. Základní školy do čtvrté třídy prohlubují znalosti v oblasti Dítě v roli chodce a od čtvrté třídy by se měly zabývat tématem Dítěte v roli cyklisty. (Šustrová, Strnadová, Tecl, 2018, s. 17)

V těchto dvou odstavcích byli popsáni primární a sekundární činitelé vzorovým způsobem, jak by to mělo vypadat. Rodiče mohou ale působit v oblasti dopravní tematiky nepříznivě a zanedbávat bezpečnost svých dětí v dopravě. Zbývá nám tedy mateřská škola, která ale také může působit na dítě nepříznivě a selhat v oblasti výuky dopravní výchovy. V takovém případě dochází k rozvoji jednostranným způsobem (např.: se pedagog věnuje především tělovýchovným chvilčkám a sportovním aktivitám, ale opomíjí důležitost DV, která je s pohybem úzce propojena). Může dojít k nerespektování individuality dítěte a omezování spontánních her a samostatnosti, které jsou v tomto období tolik důležité zvláště pro dopravní výchovu. Mateřská škola by měla u dětí rozvíjet vlastnosti, které ovlivňují reakci dětí při různých situacích, tedy i těch dopravních. Mezi ně patří paměť, soustředěnost, pozornost, vnímání, orientace v prostoru, znalost pravé a levé strany a v neposlední řadě bezpečný pohyb na komunikaci v roli chodce i spolujezdce (Límová, 2006, s. 14).

Díky edukaci o dopravních situacích a možných rizicích nebezpečného chování v dopravě si děti tvoří vhodný základ i do dospělosti, kde učí dále své vlastní děti a předchází se tak nehodovosti a neštěstím s dopravou spojenými. Dopravní výchova by se měla uskutečňovat jak ve vnitřních prostorech mateřské školy, tak i ve venkovních prostorech. Vnitřní prostory nabízejí možnosti diskusního kroužku, vytváření příběhů, procvičování jemné i hrubé motoriky, která se může promítat v tělesné, výtvarné a hudební výchově. Děti si pomocí aktivního prožitku lépe osvojí a zapamatují znalosti s dopravní tematikou spojené. Také můžeme zařadit stavebnice, kdy lze s dětmi vyrábět modelové silnice a různé situace s dalšími pomůckami. Aktivity mohou být použity taky prostorově, jelikož orientace v prostoru je pro dopravní bezpeč-

nost nesmírně důležitá. U předškolních dětí lze trénovat prostor pomocí pravolevé orientace, kdy se děti učí strany. Dopravní výchova v terénu a venkovních prostorách dává mnohem větší a lepší rozměr pro osvojení bezpečnosti dětí. Při pobytu venku si děti osvojují modelové situace, jak přecházet přechod, jak se chovat bezpečně na chodníku, jakým způsobem přecházet přes silnici, jak vypadá semafor a tak dále. Děti si díky zážitkům v reálném místě vědomosti lépe zapamatují a dochází k nácviku osvojení a aktivnímu zážitku. Ovšem je důležité říci, že souhra činností jak venkovních, tak i vnitřních dává dohromady podstatný celek a je lepší zařazovat aktivity v obou prostředích. Vždy je lepší dětem představit pravidla bezpečného chování a vyzkoušet si situace uvnitř, než s dětmi půjdeme ven. Venkovní zahrady také poskytují skvělou možnost pro aktivity dopravního charakteru (Šustrová, Strnadová, Tecl, 2018, s. 17–19).

8 Praktická část

8.1 Cíl práce

Cílem bakalářské práce je navrhnout volnočasový program s prvky dopravní výchovy pro předškolní děti v rámci jednoho týdne ve vybrané mateřské škole. První použitou metodou byly dotazníkové úlohy formou připravených úloh o znalostech dopravní výchovy předškolních dětí před zahájením programu a po skončení programu. Druhou použitou metodou byl rozhovor se dvěma učitelkami, který sloužil ke sběru dat o edukaci dopravní výchovy v MŠ¹⁶

8.2 Metodologie práce

Pro sběr dat byly využity následující metody – testové úlohy a rozhovor s paními učitelkami. Cílem testových úloh bylo zjistit úroveň znalostí dětí před zahájením programu a po skončení programu. Cílem rozhovoru, který byl určen pro pedagogy v mateřské škole, bylo zjistit, jakým způsobem a jak často zařazují dopravní výchovu do aktivit v mateřské škole a ve venkovních prostorách. Byly zvoleny následující předpoklady o znalostech dětí z dopravního tématu.

- **Předpoklad č. 1** – předpokládáme, že děti dovedou dle prostředí přiřadit dopravní prostředky.
- **Předpoklad č. 2** – předpokládáme, že většina dětí zná podobu dopravního semaforu a jeho barvy.
- **Předpoklad č. 3** – předpokládáme, že děti znají předepsané pomůcky na kolo.
- **Předpoklad č. 4** – předpokládáme, že většina dětí zná základní dopravní značky (STOP, železniční přejezd, stezka pro cyklisty, světelné signály).

8.3 Metody průzkumu

Metody průzkumu slouží ke sesbírání dat o respondentech, kteří poskytují informace prostřednictvím psané formy, mluveného projevu, pozorování a dalších podob. Pro účely průzkumu byly zvoleny následující metody.

¹⁶MŠ – mateřská škola

Rozhovor

Rozhovor je jednou z výzkumných metod, která je interaktivní a slouží ke sběru dat s pomocí interakce a slov mezi lidmi. Informace, které chce badatel získat, jsou zprostředkované a podané formou otázek. Rozhovor může mít spoustu podob, jako je například skupinový nebo dyadický rozhovor. Také může být formální či neformální (Ferjenčík, 2000, s. 171–173).

Dotazník

Dotazník je jednou z empirických metod, které slouží ke sběru dat. Mezi další metody patří pozorování, rozhovor, metody studia dokumentů, testy (didaktické, testy osobnosti, testy schopností), ovšem dotazník je nejpoužívanější metodou (Chráška, Kočvarová, 2014, s. 26). Dotazník také lze popsat jako jeden ze způsobů písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí od určité skupiny lidí. Otázky v něm jsou pečlivě formulovány a jsou pro respondenta seřazeny (dotazovaná osoba), aby byl dotazník srozumitelný. Dotazník musí vždy obsahovat jasné pokyny a nejvhodnější formou podání dotazníku je osobní předání a slovní instrukce před zahájením vyplňování. Aby bylo každé dotazníkové šetření úspěšné a zjištěné údaje k užítku, musí být zajištěna ochota respondentů spolupracovat. Ochotu respondentů je možné zajistit dle motivace a vysvětlení, proč vyplňují tento dotazník a za jakým účelem (Chráška, 2016, s. 164–170).

Dotazník byl vytvořen pro zhodnocení volnočasového týdne dětmi. Cílem dotazníku bylo ověřit, jak se dětem líbilo dopravní téma, výtvarné a tvořivé činnosti a pohybové hry a cvičení. Děti hodnotily pomocí škály tří obličejů, jak se jim dané aktivity nebo téma líbily či nelíbily.

Testové úlohy

Tato metoda byla úměrná schopnostem předškolních dětí a jejich věku. Děti v úlohách přiřazovaly, vybarvovaly a spojovaly. Touto metodou se ověřily jejich dosavadní znalosti z oblasti dopravní výchovy.

8.4 Průzkumná skupina – respondenti

Průzkumný vzorek 1: Skupinou respondentů jsou děti ve věku 3–6 let v mateřské škole Velenského v Bělé pod Bezdězem. Děti bylo ve třídě celkem 18, z toho 11 dívek a 7 chlapců, z nichž bylo 6 dětí pětiletých, 8 dětí čtyřletých a 4 děti tříleté. Během týdne děti ale různě chyběly kvůli nemoci, a tak od druhého dne byly spojeny dvě třídy (včeličky a žabičky), proto jsem dětí měla v průběhu týdne od 10 až po 23. Vzhledem k tomu, že se jedná o třídu dětí, kde jsou spojeny věkové skupiny od počátku předškolního období až do konce tohoto období, tak se jedná o skupinu, která má velmi individuální potřeby a mezi dětmi jsou velké rozdíly v pohybových schopnostech, dovednostech a znalostech.

Průzkumný vzorek 2: K rozhovoru, který vedl k průzkumu o dopravní výchově, jsem si vybrala paní učitelku Ivanu Tůmovou ze třídy včeliček, kde jsem zároveň i svůj program realizovala. Druhou paní učitelkou, se kterou jsem vedla rozhovor, byla Pavlína Šertlerová, která je zároveň ředitelkou této mateřské školy.

8.5 Popis prostředí průzkumu

Mateřská škola je zřizována od roku 2003 městem Bělá pod Bezdězem. Její součástí jsou tři mateřské školy. Přímo v Bělé pod Bezdězem je to škola v ulici Velenského 112, kde je nyní 5 tříd. Svůj program jsem realizovala v jedné z nich, která se jmenuje třída včeliček, kde je hlavní učitelkou Ivana Tůmová. Celková kapacita školy je 186 dětí. Všechny tři mateřské školy úzce spolupracují, ale také mají dostatek prostoru k využití vlastních specifických podmínek a individuálních možností. Součástí mateřské školy je zahrada za budovou mateřské školy, která je vybavena hřištěm.

Činnosti v mateřské škole jsou velmi pestré – denně mají děti možnost kreativního tvoření, ať už spontánního nebo pod vedením učitelek, samozřejmostí jsou pohybové aktivity, zpívání, využívání Orffových nástrojů, dramatizace, zdravotně preventivní cvičení a v neposlední řadě je přirozené vzdělávání podle Školního vzdělávacího programu s názvem „Příroda je klíčkem k poznání“. Děti mají také prostor pro spontánní hru. V rámci ŠVP využívá mateřská škola seznámení s anglickým jazykem, které probíhá jednou týdně pod vedením paní učitelky Miriam Lašákové ze třídy berušek.

8.6 Tvorba a realizace testových úloh a rozhovoru

Testové úlohy

Testové úlohy byly realizovány mnou v ranních hodinách v mateřské škole Velenského dne 11.2. 2022. Nejdříve jsem se dětem představila a vysvětlila jim, o čem si budeme příští týden povídat. Poté jsem dětem rozdala papíry. Děti byly nejprve seznámeny s tím, co budou dělat, jaký to má důvod. Test byl vyplňován frontálně dle mých slovních pokynů. Dětem byly poskytnuty k vyplnění tužky a pastelky. Nejmenším dětem byla poskytnuta individuální pomoc, když nerozuměly konkrétní úloze. Test obsahoval dvě strany, dohromady to byly čtyři úlohy. První oblast prověřovala znalost dopravních prostředků vzhledem k prostředí, kdy děti pomocí tužky spojovaly prostředí s dopravním prostředkem. Druhou oblastí byla barevná podoba semaforu, kdy děti vybíraly jeden ze tří semaforů, které měl správné osvětlení. Třetí zkoumanou oblastí byla výbava cyklisty, kdy děti kroužkovaly pomůcky, které potřebuje chlapec k jízdě na kole. Poslední oblastí bylo zkoumání znalosti základních dopravních značek, kdy děti podle mých slovních pokynů označovaly příslušné dopravní značky.

Po vyplnění jsem se s dětmi rozloučila a ony se vrátily ke hrám na koberci. Dětem nebyly po prvním vyplnění sděleny správné výsledky, aby byl test po zopakování platný.

Rozhovor

Pro rozhovor bylo připraveno dvanáct otázek, které se vztahovaly k dopravnímu tématu. Rozhovor jsem vedla dvěma učitelkami ze třídy včeliček, kde jsem samotný program realizovala. Rozhovor se uskutečňoval v prostorách mateřské školy Velenského s každou paní učitelkou zvlášť v odpoledních hodinách ve dnech 16.2. 2022 a 17.2. 2022 za použití nahrávacího zařízení, které pomohlo k lepšímu zaznamenávání odpovědí. Nejdříve byly dotazované osoby seznámeny s účelem a využitím rozhovoru a s dotazem, zda mohou nahrát naši konverzaci. Oběma bylo sděleno, jakým způsobem bude probíhat rozhovor, který trval přibližně 15 minut.

První otázka byla osobní a vztahovala se ke konkrétním respondentkám a délce jejich praxe a jejich zkušeností v mateřské škole. Dalších pět otázek zkoumalo četnost a pravidelnost zařazování, pomůcky a prostředí, ve kterém uskutečňují dopravní výchovu v rámci předškolního vzdělávání v dané mateřské škole. Další dvě otázky zkoumaly

postoj učitelek k významu dopravní výchovy v mateřské škole, a jaké znalosti by měly mít děti na konci předškolního věku v této oblasti. Následující tři otázky se zabývaly průzkumem vzdělávání samotných učitelek v oblasti dopravní výchovy v rámci seminářů, workshopů a samostudia, a zda jejich mateřská škola spolupracuje s dopravními subjekty, které zajišťují bezpečnost v dopravě. Poslední otázka zkoumala, jak hodnotí úroveň dopravní výchovy v jejich mateřské škole.

8.7 Vyhodnocení použitých metod

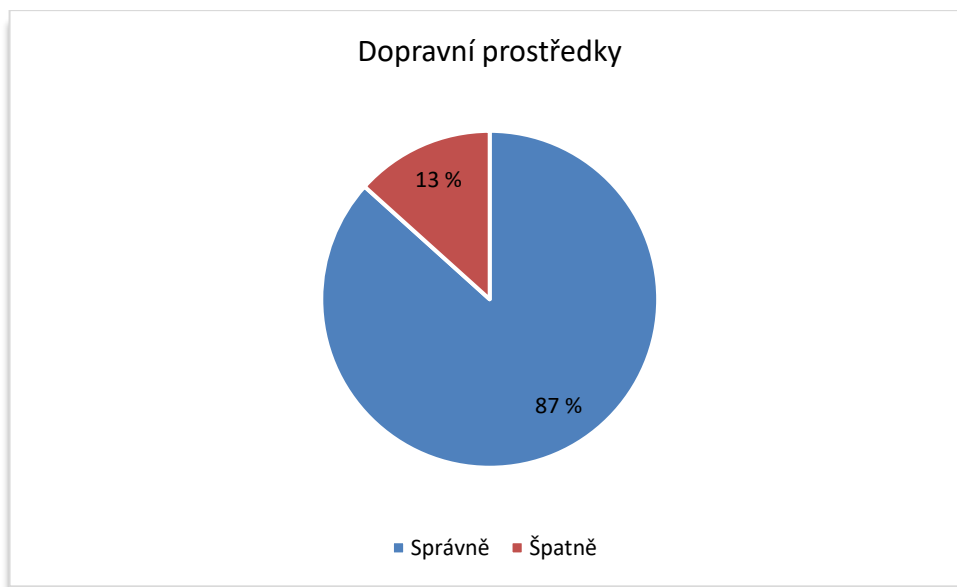
Rozhovor

Rozhovoru se zúčastnily obě paní učitelky a zodpověděly všechny otázky. Rozhovor byl nahráván na mobilní zařízení s jejich souhlasem. Nahrávání sloužilo pro lepší zaznamenání odpovědí. Rozhovory proběhly během týdne v prostorách MŠ.

Test obrázkových úloh

Testu obrázkových úloh se zúčastnilo 15 dětí z celkového počtu 20 dětí. Účast tvořila 80 % z 100 %. Graf nám ukazuje průměrný počet správných odpovědí v jednotlivých oblastech. Ze všech grafů je zřejmé, že si děti nejlépe vedly v oblasti přiřazování dopravních prostředků k prostředí. Naopak nejtěžší oblastí bylo označování dopravních značek a jejich vybarvování.

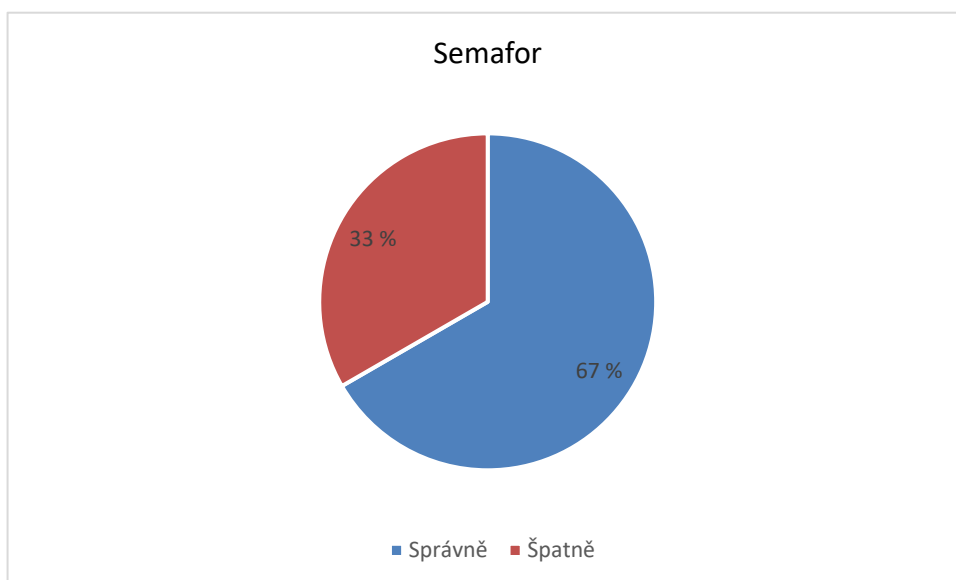
Následující grafy ukazují poměr správných odpovědí v jednotlivých oblastech, které jsou rozděleny na čtyři části. První část tvoří již zmíněně přiřazování dopravních prostředků, ve které byla většina dětí velmi úspěšná (13 z 15 dětí přiřadilo dopravní prostředky správně).



Graf 1: Procentuální poměr správných a špatných odpovědí v první oblasti

Zdroj: vlastní zpracování

Druhá zkoumaná oblast, kdy děti označovaly správnou světelnou podobu dopravního semaforu, nám ukazuje, že většina dětí vybrala ze tří možností správnou variantu (10 z 15 dětí zakroužkovalo správný semafor).

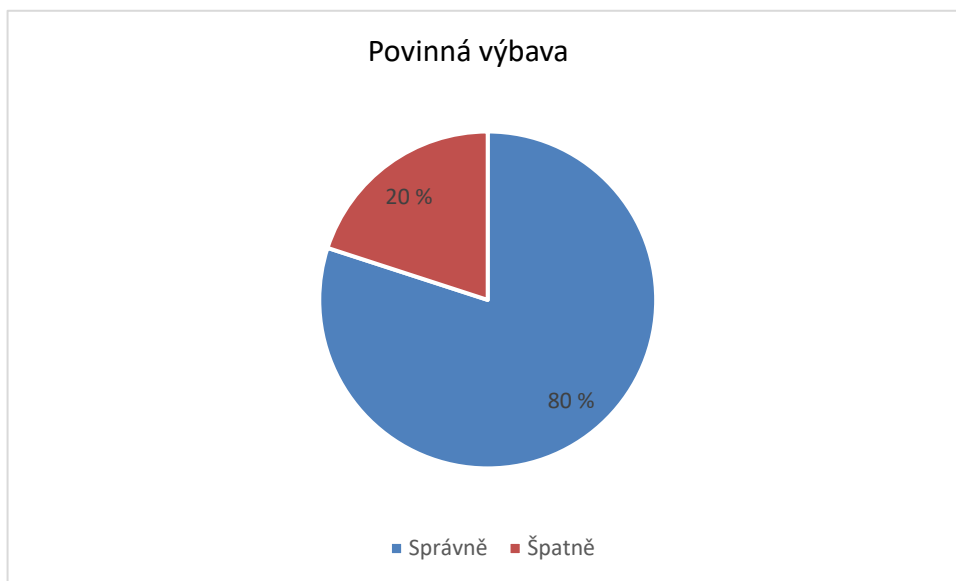


Graf 2: Procentuální poměr správných a špatných odpovědí ve druhé oblasti

Zdroj: vlastní zpracování

Ve třetí oblasti, která zkoumala znalosti ohledně povinné výbavy na kolo, bylo zjištěno, že téměř většina dětí odpověděla správně (12 z 15 dětí). Soudě dle výsledku mů-

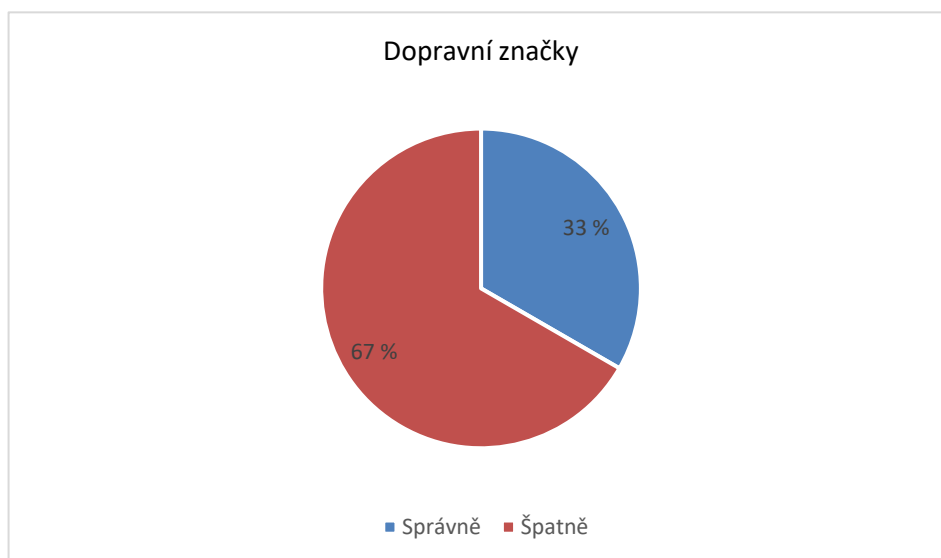
žeme předpokládat, že děti aktivně jezdí na kole s rodiči nebo prarodiči, což vyplynulo i s rozhovoru s dětmi v komunitním kruhu třetí den programu, kdy jsme probírali bezpečnou jízdu na kole.



Graf 3: Procentuální poměr špatných a správných odpovědí ve třetí oblasti

Zdroj: vlastní zpracování

Čtvrtá oblast nám ukazuje, že byla pro děti nejnáročnější a nejméně zdařilou, jelikož odpovědělo pouze 5 dětí správně z celkového počtu 15. Děti měly kroužkovat dle mého popisu příslušnou dopravní značku, většinou zakroužkovaly špatnou.



Graf 4: Procentuální poměr správných a špatných odpovědí ve čtvrté oblasti

Zdroj: vlastní zpracování

Shrnutí

Hypotéza č.1, že většina dětí zná dopravní prostředky a má pojem, kde se tyto prostředky vyskytují, byl potvrzen, 87 % dětí spojilo obrázky správně, nesprávné odpovědi se vyskytovaly u nejmladších dětí.

Hypotéza č. 2, že většina dětí zná podobu dopravního semaforu, byla potvrzena. V této úloze chybovaly nejvíce dívky, otázkou je, zda semafor s jinými barvami nevybarvily, protože se jim barvy líbily. Další skupinou, která chybovala, byly nejmenší děti, které ještě tolik neznají barvy.

Hypotéza č. 3, že většina dětí zná předepsané pomůcky na kolo, se potvrdil. Při vyplňování jsem u nikoho z dětí nepostřehla problémy a dle pozorování se dětem kroužkování velmi líbilo.

Hypotéza č. 4, že většina dětí zná dopravní značky, nebyla potvrzena. Většina dětí v této úloze chybovala a označovala nesprávné dopravní značky.

Z průzkumu vyplývá, že děti mají znalosti o dopravní výchově, ale jsou průměrné. Dle prvních výsledků testů lze říci, že polovina dětí zná dopravní prostředky, podobu dopravního semaforu, povinnou výbavu na kolo, ale ve znalosti dopravních značek jsou děti podprůměrné. U menších dětí se dalo očekávat, že nemají tolik znalostí o dopravě jako nejstarší děti. Do budoucna by se proto s dětmi měly více probírat dopravní značky a situace a také prohloubit znalosti v ostatních oblastech, aby byla dopravní výchova zkvalitněna a zajištěna větší bezpečnost. Z rozhovoru s paní učitelkou vyplývá, že souhlasí s tím, že dopravní výchova je v jejich mateřské škole průměrná a chtěli by se více zaměřit na tuto oblast a častěji ji s dětmi probírat.

8.8 Shrnutí rozhovoru

8.8.1 Rozhovor 1

Z rozhovoru s první dotázanou paní učitelkou Ivou Tůmovou bylo zjištěno, že v mateřské škole má praxi 10 let, z čehož posledních sedm let pracuje zde v mateřské škole v Bělé pod Bezdězem.

Ze tří otázek týkajících se zařazování dopravní výchovy v konkrétní mateřské škole vyplynulo, že do svého ŠVP zařazují dopravní výchovu na jaře 14 dní a téměř každý den při pobytu venku nebo výletech opakují bezpečnost. Dopravní výchovu procvičují prostřednictvím pobytu venku, spontánními hrami a při projektových dnech s policistou.

Dopravní výchovu uskutečňují na školní zahradě za mateřskou školou a jednou až dvakrát ročně využívají dopravní hřiště v Mladé Boleslavi.

Na otázku, jaké pomůcky využívají při DV, paní učitelka odpověděla, že nejvíce využívanými pomůckami jsou časopisy, DVD „Aby nebyl malér“, omalovánky, pexesa, obrazový materiál s tematikou dopravy, interaktivní tabule. Z venkovních pomůcek to jsou kola, koloběžky, terčíky, přilby, makety dopravních značek atd.

Na otázky týkající se významu dopravní výchovy v mateřské škole a znalostí, které by mělo mít dítě na konci předškolního věku, odpověděla, že každé dítě má jiné povědomí a zkušenosti ohledně dopravní výchovy od rodiny a kromě zmíněné bezpečnosti, která je důležitá, aby si ji děti uvědomily, si mimo jiné i trénují paměť, soustředění a ohleduplnost. Pokládá za důležité probírat s dětmi DV. Děti by měly rozeznat pravou a levou stranu, také orientaci v prostoru. Umět rozeznat zvuky, barvy, základní dopravní značky, reagovat na dopravní situace, vědět, proč je nutné, aby se v autě připoutaly, nosily helmu při jízdě na kole.

Dále vyplynulo, že paní učitelka sice nikdy neabsolvovala dopravní seminář, ale mateřská škola spolupracuje s Policií v Bělé pod Bezdězem v rámci projektových dnů konaných na jaře. V tomto období s dětmi zároveň probírají kromě dopravní výchovy také integrovaný záchranný systém.

Na otázku, jak se vzdělává v oblasti dopravní výchovy, odpověděla, že sleduje webové stránky Bezpečné cesty.cz a inspiraci na aktivity a hry bere z facebookových skupin, které jsou určeny pro učitelky z mateřských škol.

Dopravní výchovu v mateřské škole hodnotí paní učitelka jako dostatečnou, ale zároveň si uvědomuje nedostatky, které vidí například v tom, že se dopravní výchově nevěnují v zimě v rámci jednoho týdne, ale pouze na jaře v rozmezí dvou týdnů. Pokládá za důležité probírat s dětmi DV i v zimním období, když je nepříznivé počasí. Na stranu druhou vidí výhodu v možnosti návštěv dopravního hřiště v Mladé Boleslavi, kterou každoročně využívají. Myslí si, že tento zážitek děti velmi obohacuje a motivuje k dodržování pravidel. Další výhodu vnímá ve spolupráci s policií. Závěrem říká, že jejich dopravní výchova je průměrná a uvědomuje si rezervy, které je třeba odstranit a v budoucnu by na nich chtěla dle svých slov zapracovat.

8.8.2 Rozhovor 2

Z rozhovoru s druhou dotázanou paní učitelkou a ředitelkou Pavlínou Šertlerovou vyplynulo, že pracuje v mateřské škole 12 let.

Na otázku, jestli mají dopravní výchovu zařazenou v ŠVP, odpověděla, že ji mají zařazenou do tematického bloku Jaro. Zároveň odpověděla na četnost vyučování dopravní výchovy tak, že se tomuto tématu věnují celý školní rok, kdy si opakují informace v rámci procházek, projektových dnů a výletů. Intenzivně probírají dopravní výchovu na jaře, kdy se tématu věnují v časovém rozmezí týden až dva týdny.

Na otázky, při jakých aktivitách zařazují DV, kde a jaké používají pomůcky, jsem se dozvěděla, že dopravní výchovu zařazují v rámci vycházek po okolí, při cestování na školní výlety, při pohybových aktivitách, při pobytu na školní zahradě. Také při projektech v rámci dopravní výchovy. Prostory využívají vnitřní i vnější a také dopravní hřiště v Mladé Boleslavi. Z pomůcek využívají výstražný terčík, reflexní vesty, základní dopravní značky, kužely, přilby, koloběžky, kola, tematické omalovánky, pexeso, lego, koberec s dopravní tematikou, hračky – autíčka, dopravní prostředky. Z konkrétních knih a pracovních listů uvedla knihu – Pozor, červená! a Šimonovy pracovní listy.

Význam dopravní výchovy u předškolních dětí vnímá v tom smyslu, že se děti neustále někam přesouvají a měly by si už v mateřské škole vytvořit vhodný základ k dodržování bezpečnosti. Dle jejích slov si také procvičují smyslové vnímání a předvídatelnost dopravních situací. Proto si myslí, že by dopravní výchova neměla být opomíjena.

Za znalosti, které by dítě mělo mít na konci předškolního období, pokládá znalost přecházení komunikace a bezpečné chování v dopravních situacích. Také rozlišení, co je bezpečné, nebezpečné a rozeznání zvuků. Také uvedla rozpoznání základních dopravních značek, zranitelnost vlastního těla a povědomí o brzdné dráze. Paní učitelka zmínila mít povědomí o tom, jak se chovat v různých rolích v dopravě (cyklista, chodec, cestující v autobuse).

Paní učitelka se s dopravním seminářem nikdy nesetkala. Z rozhovoru vyplynulo, že se jejich mateřská škola soustředí na semináře v jiných oblastech předškolního vzdělávání.

Na otázku, jestli spolupracují s dopravními systémy, odpověděla, že spolupracují s policií Bělá pod Bezdězem a integrovaným záchranným systémem v rámci projektových dnů.

Paní učitelka přiznává, že by se více mohla sama vzdělávat v oblasti dopravní výchovy a nevěnuje jí tolik času, kolik by měla. Má povědomí o dopravní výchově, ale aktivně hledá aktivity a materiál až před samotnou realizací dopravního týdne.

Závěrem hodnotí dopravní výchovu v jejich mateřské škole jako lehce nadprůměrnou. Nadprůměrnou hodnotí proto, že spolupracují s policií, IZS a dopravním hřištěm v Mladé Boleslavi, které se dětem dle reakcí velmi líbí a tato metoda je osvědčená. Také uvádí pomůcky, kterými mateřská škola disponuje, a novou rekonstrukci tříd, která umožnila dětem více prostoru ve třídě ke hrám na koberci. Nedostatky vnímá v edukaci svých pedagogů, chtěla by sjednat semináře nebo workshopy o tomto tématu a dát větší váhu i tomuto tématu, které je dle jejich slov důležité. Uvádí, že se tento školní rok věnovali jiným tématům, jako je například Rok angličtiny v MŠ.

9 Volnočasový program s dopravními prvky

Program byl sestaven pro děti předškolního věku. Účelem programu je poskytnout dětem informace o dopravní výchově a vytvořit návyky v oblasti bezpečného chování v silničním provozu. Program obsahuje základy dopravní výchovy úměrné k předškolnímu věku, které jsou realizovány prostřednictvím běžných aktivit v mateřské škole – spontánní, řízené, pohybové, dramatické, výtvarné a hudební. Program je určený k realizaci ve vnitřních a venkovních prostorách mateřské školy. Inspirací pro sestavení programů byla internetová organizace BESIP, Záchranný kruh, Markétina dopravní výchova, nakladatelství RAABE, webová stránka UčiteléUčitelům.cz a další.

Věk účastníků: 3–6 let

Počet účastníků: 10–23 dětí

Délka programu: 5 dní

Prostor: vnitřní prostory mateřské školy, zahrada, hřiště

Cíle programu:

- Vytvořit zdravé návyky v oblasti bezpečného chování v dopravních situacích v různých rolích.
- Poskytnout základní znalosti o dopravní tematice a rizicích a následcích v dopravě.

Jednotlivá témata programu:

1. den – Já jako chodec
2. den – Já jako průvodčí
3. den – Já jako cyklista
4. den – Já jako spolujezdec + dopravní značky
5. den – Opakování a shrnutí dopravního programu

9.1 Harmonogram programu

1. den – Já jako chodec (seznámení se s dopravní tematikou)

1.1 Komunitní kruh – povídání o bezpečném přecházení, semaforu a dopravních prostředcích

- 1.2 Cvičení s obručemi
- 1.3 Řízená činnost – výroba semaforu
- 1.4 Hra – barevná autíčka

2. den – Já jako průvodčí

- 2.1 Komunitní kruh – básnička, bezpečné přecházení přes koleje
- 2.2 Cvičení – rychlé vlaky
- 2.3 Řízená činnost – dopravní prostředky, opakování básničky
- 2.4 Hra – trénujeme sluch

3. den – Já jako cyklista

- 3.1 Komunitní kruh – povinná výbava cyklisty
- 3.2 Cvičení – jedeme na výlet na kole
- 3.3 Řízená činnost – grafomotorický list
- 3.4 Kimova hra – pomůcky na kolo

4. den – Já jako spolujezdec + dopravní značky

- 4.1 Komunitní kruh – učení dopravních značek a bezpečné cestování v autě
- 4.2 Cvičení s krepovým papírem
- 4.3 Řízená činnost – výroba aut, učení geometrických tvarů
- 4.4 Hra – dopravní značky

5. den – Opakování, shrnutí programu

- 5.1 Komunitní kruh – co jsme se naučily, hodnocení dětmi
- 5.2 Cvičení
- 5.3 Test obrázkových úloh a zhodnocení

9.2 Popis a návrh volnočasového programu s dopravními prvky

Program je vytvořen formou běžných aktivit v mateřské škole – komunitní kruh, preventivní cvičení, spontánní a řízené činnosti. Zahájení programu začíná testem úloh, které zjišťují úroveň znalostí ohledně dopravní tematiky a zároveň i tento test zakončuje celý týdenní program a je zpětnou vazbou, co se děti během tohoto dopravního týdne

naučily. Na konci týdne je uskutečněna i slovní zpětná vazba od dětí a vyplnění dotazníku, jak se jim program líbil (téma, činnosti). Jednotlivé aktivity na sebe během dne navazují a mají svou posloupnost. Děti si aktivitami procvičují jemnou a hrubou motoriku, znalost barev a tvarů, držení tužky a dalších pomůcek, paměť a tak dále.

1. den

Začínáme usazením do kruhu, kde se všichni společně pozdravíme – děti mi řeknou svá jména. Ptám se, co je dopravní výchova a říkáme si, jaké známe dopravní prostředky. Ptám se dětí, jak se přechází přes přechod, poté si to názorně ve stoje ukazujeme. Dále si ukazujeme semafor, pojmenováváme barvy. Nakonec dětem ukazuju obrázky, kde jsou různé vozovky (s přechodem, bez přechodu, železniční přejezd, silnice bez přechodu), říkáme si, kde je bezpečné přecházet.

Při cvičení rozdám malé obruče, za pomoci kterých se zahřejeme (chůze, běh, skoky, lezení) a protáhneme. Pak si zahrajeme hru auta a garáže, kdy děti položí různorodě po třídě obruče (obručí je o jednu méně než dětí), zapnu písničku a jakmile písnička skončí, děti si musí najít svou „garáž“ obruč. Postupně dětem sbírám obruče.

Po svačině si vyrábí vlastní semafor (lepí kousky barevného papíru na kolečka). Opakujeme bezpečného přecházení a co signalizuje která barva. Na závěr hrajeme hru barevná autíčka – děti chodí okolo padáku a já říkám příslušnou barvu, které se musí dotknout „teď jste červená autíčka“. Barvy ukazuju i pomocí papíru.

2. den

Začínáme usazením do kroužku, kde dětem řeknu, že si budeme povídat o bezpečnosti na nádraží a ve vlaku. Vysvětlujeme si, co znamenají závory dole a nahoře a jak bezpečně přejezd přejít. Poté přečtu dětem básničku o vlaku, opakují po mně jednotlivě verše básničky a pak skládáme obrázky, jak jdou za sebou dle textu básničky. Nakonec si všichni stoupneme, chytáme se za ramena a utvoříme vlak, dle mých pokynů dojedeme k místu, kde je lavička, kde si děti sundají a nechají přezůvky.

Při cvičení se rozejdeme pomocí dřívěk – děti vnímají rytmus dřívěk a dle toho chodí pomalu, rychleji, běhají atd. Chůzi střídáme po špičkách, patách, vnitřních stranách, také lezeme, skáčeme atd. Po zdravotních cvikách si zahrajeme honičku rychlé vlaky – dvě děti, které jsem vybrala, mají za úkol chytnout dotykem ostatní děti, které

se dotykem změní na tunel (roznožení nohou). Kamarádi je mohou zachránit podlezením.

Po svačině se sejdeme v kroužku, kde si popisujeme, co je na velkém obrázku (silnice, koleje, pole, rybník, nebe). Úkolem dětí je najít ve třídě schované dopravní prostředky. Pojmenováváme dopravní prostředky a zařazujeme na správné místo na obrázku (pole – traktor, kombajn, silnice – motorka, auto, autobus, nebe – letadlo, vrtulník a tak dále). Děti se ptám, ve kterém dopravním prostředku už jely a na závěr si zopakujeme básničku, při čemž ukazuju obrázky k ní, aby si ji děti lépe zapamatovaly.

Poslední činností je poslech zvuků dopravních prostředků. Po přehrání zvuku se děti hlásí a já je vyvolávám a říkáme si, jaký je to dopravní prostředek. Před ukončením aktivity opakujeme, co se dnes děti dozvěděly.

3. den

Posadíme se do kroužku, před děti položím papír s nakresleným kolem a krabici. Nejprve se zeptám, jestli všechny děti jezdí na kole. Otevru krabici s předměty a děti mají za úkol roztrdit věci, které patří na kolo a které ne (odrazky, helma, světlo, reflexní páska), mezi věcmi jsou i věci, které tam nepatří (švihadlo, lepidlo, pantofle). Po třídění mluvíme o tom, jak se správně zapíná helma a k čemu slouží kolečko vzadu. Probereme místa, kde můžeme jezdit na kole (cyklostezka, silnice) a kde se nejedí (chodníky, přechody).

Po obvodu třídy se děti rozejdou (běh, chůze po patách, špičkách, skoky, lezení). Protáhneme se s pěnovými míčky, absolvujeme uvolňovací cviky se zápěstím, protažení nohou, „šlapání na kole vleže dopředu i dozadu“. Na závěr cvičení dětem vytvořím opičí dráhu se čtyřmi stanovišti (chůze po lavičce se zvedáním noh s dopomocí, skoky snožmo přes žebřík, házení míčků do krabice, chůze po laně).

Děti se usadí na lavičku, kde si mezi sebou utvoří rozestupy, rozdám každému tužku. Nejprve si ukazujeme, jak se správně drží tužka, případně děti opravuju dotykem. Poté uvolníme zápěstí kreslením ve vzduchu (kroužky zápěstím, loktem, ležaté osmičky, uvolnění směrem nahoru a dolů zápěstím). Přesuneme se ke stolu, kde děti dostanou pracovní list. Nejprve obtáhnou tužkou cyklistovi kola, následně vybarví cyklistu a nakreslí mu trasu, kterou pojede. Po dokončení pracovního listu se podepíšou.

Kimova hra se hraje s pomůckami, které byly využity v komunitním kroužku – helma, odrazky, světlo, švihadlo, reflexní páska, pantofle. Děti se dívají na předměty patnáct sekund, mají si je pozorně prohlédnout. Po uplynutí doby děti zavřou oči a já schovám jeden předmět. Děti hádají, který předmět zmizel a jestli ho potřebují na jízdu na kole. Po několika kolech schovávám více předmětů a jeden přidám.

4. den

Každé dítě si vezme podložku a posadí se do kroužku. Dětem ukážu obrázek, na kterém jedou dva lidé v autě, ptám se jich na bezpečnou jízdu (sedíme vzadu, v autosedačce, použití pásu, hračky a tak dále). Zopakujeme si dvě dopravní značky (cyklostezka, zákaz vjezdu kol) a přidám další značky, které si vysvětlíme (STOP, přechod pro chodce, železniční přejezd). Povídáme si o tom, kde v okolí mateřské školy můžeme tyto značky vidět. Pak děti rozdělím do dvojic a pošlu je hledat obálky schované po třídě. Po nalezení se vrátí do kroužku a ve dvojicích skládají obrázky, ze kterých vzniknou značky. Zopakujeme si význam značek.

Na začátku cvičení si každé dítě vezme krepový papír, se kterým se zahřejeme (běh, chůze po špičkách, patách, skoky snožmo, lezení). S krepovým papírem cvičíme preventivní cviky a pak si zahrajeme hru „auto s přívěsem“. Děti si za kalhoty dají krepový papír, tak aby koukal ven. Děti představují auto a krepový papír představuje přívěs. Cílem je ukradnout ostatním krepový papír a uhlídat si svůj.

Dětem rozdám papírový tácek, který je přestřižený na polovinu a rozstřiženou houbičku na nádobí. Do víček od kelímků jim nanesu barvu dle jejich výběru a pomocí hrubé strany houbičky budou nanášet na polovinu tácku barvu. Pak jim rozdám okýnka, která si vystříhnou, a dvě kolečka. Po vystřížení děti nalepí okna a kola autu, nakonec se podepíšou.

Po přesunu na koberec si zahrajeme hru na dopravní značky. Děti si nalepí na tričko dopravní značku (STOP, stezka pro cyklisty, hlavní pozemní komunikace). Posadíme se na podložky do kruhu a vyvolávám děti následovně (červené značky si vymění místo, teď se vymění žluté značky, vymění se značky, které mají na sobě kolo, které na sobě mají napsané slovo STOP, všechny dopravní značky si vymění místo značky, které značí cyklostezku, se vymění a tak dále).

5. den

S dětmi se posadíme do kroužku a já se jich ptám, co se tento týden naučily, o čem všem jsme si povídaly, jaké aktivity jsme dělaly, co se jim líbilo a co nelíbilo. Zároveň opakujeme, co se děti naučily (bezpečné přecházení přes silnici, koleje, bezpečná jízda na kole i v autě). Děti pomocí hodnotícího archu, kde mohou zhodnotit tři oblasti dle obličejů – cvičení, výtvarné činnosti a dopravní téma, kroužkují vždy jednu z nich. Hodnotící škála je následovná – usmívající se obličej (líbilo se mi to), obličej s vodorovnou čarou (líbilo se mi, ale i něco nelíbilo) a poslední obličej se smutným výrazem (nelíbilo se mi). Děti vždy zakroužkují jeden z obličejů. Děti si papíry podepíší, protože s nimi později budou ještě pracovat.

Nejprve se zahřejeme hrou na „závodní auta“ dle mých slovních pokynů a vyprávění o tom, jak „jedou auta“ na závod, se děti pohybují (chůze, běh, skoky, lezení a tak dále). Po rozehrání dětem dám kus látky a protáhneme se. Nakonec si zahrajeme pohybovou hru garáže, děti jsou rozděleny do tří skupin dle barvy látky na auta (bílá, fialová a žlutá). Po zemi jsou rozmístěny náhodně podložky. Každé dítě si stoupne na jednu podložku a já dětem dávám slovní pokyny (bílá auta vyjedou z garáže, přidají se k nim žlutá, bílá auta zajedou do garáže, všechna auta jedou pomalu a tak dále). Pohyb a jeho rychlost řídím pomocí úderů do bubínku. Poté řeknu, všechna auta zajedou do garáže a jednu z podložek seberu. Úkolem je najít si, co nejrychleji podložku a stoupnout si na ní. Hra se opakuje.

Děti se usadí u stolu a já dětem opět rozdám test, který absolvovaly před začátkem programu. Test vyplňují postupně dle mých pokynů. Po vyplnění dětem rozdám zpět hodnotící archy a poprosím je, aby mi nakreslily obrázek s dopravní tematikou.

9.3 Realizace programu

Program byl realizován následovně:

1. den

1.1 Komunitní kruh

Děti se mi bez ostychu představily, a když jsem mluvila o dopravě, tak na mě ihned reagovaly. Ranní povídání proběhlo bez komplikací a děti naslouchaly a rozuměly pojmům přechod, semafor a barevná signalizace. Když jsem dětem ukazovala první obrázek a ptala se, zda mohou přecházet přes silnici, kde není přechod, byly zaražené

a na obrázek dlouze koukaly, než vyslovily odpověď. Při nacvičování bezpečného přecházení přes přechod neuměly vytvořit řadu, ale brzy pochopily, co po nich chci.

1.2 Cvičení

Děti nadšeně reagovaly, když jsme si při zahřátí hrály na řidiče auta (držely před sebou obruč jako volant), který jede na dlouhou cestu. Při hře na auta a garáže děti pohotově reagovaly dle písničky a po chvíli některé děti chtěly „podvádět“ tím, že se na mě dívaly, kdy se chystám opět zapnout nebo vypnout písničku. Při zklidnění, kdy se děti položily na záda, jsem některé musela srovnat, ale jinak cvičení proběhlo bez problému.

1.3 Řízená činnost

Děti před tvořením správně odpověděly na mou otázku, jaké barvy má semafor a co signalizují. Lepení papírků do kruhů se jim velmi dařilo a tvar kruhu dodržovaly i nejmenší tříleté děti, což mě mile překvapilo. Starší děti nejprve nepochopily, co to znamená natrhat papír na kousky a chtěly ukázat, jak mají trhat papír. Pro menší děti už jsem měla papírky předem natrhané. Při lepení špejle dozadu na čtvrtku jsem menším dětem pomáhala narovnat špejli a položit ji na střed. Většina dětí si bez problému podepsala výrobek sama a až na jednoho chlapce se dětem tvoření velmi líbilo.

Hra – barevná autíčka

Děti aktivitu pochopily a bylo vidět, že předškolní děti rychleji reagují, ovšem i nejmenší uměly barvy a také reagovaly, i když o něco pomaleji. Aktivita byla rušnější a dětem se líbila, ale to se dalo očekávat při pohybové hře. Děti si aktivitu vyžádaly hrát vícekrát a jeden chlapec si na aktivitu vzpomněl další den a ptal se, jestli si ji ještě někdy zahrajeme.

2. den

2.1 Komunitní kruh

Dnes byly spojené třídy včeliček a žabiček dohromady, proto jsem dětem vysvětlila, o čem se budeme bavit, aby nebyly zmatené. Děti se při tak velkém počtu po chvíli začaly překřikovat, proto jsem děti upozornila na pravidlo zvednuté ruky, pokud chtějí něco říct. Děti se aktivně zapojovaly k bezpečnému přecházení přes koleje a srovnání obrázku dle textu básničky jim nečinilo problémy. Po vyjmenování bezpečnostních pra-

videl přecházení přes koleje jsme se postavily a děti s menší časovou prodlevou pochopily vytvoření zástupu do vlaku a reagovaly na pokyny.

2.2 Cvičení

Cvičení bylo rušnější a měla jsem obavy, aby se v tak velkém počtu nestala srážka při běhu a lezení. Děti pozorně naslouchaly rytmu dřívek a skvěle na něj reagovaly, což mě mile překvapilo. Při protahování jsem musela některé děti poprosit, aby se posunuly, aby měly okolo sebe dostatek prostoru. Při závěrečné hře děti zpočátku nepochopily, že podlezení je vrátí zpět do hry. Proto byla hra zastavena a znovu vysvětlena, pak již proběhla bez potíží. Při relaxaci na zádech jsem musela jednoho upovídaného chlapce posunout od ostatních dětí, protože je rušil.

2.3 Řízená činnost

Při opakování básničky jsem dětem ukazovala jednotlivé obrázky k veršům a bylo vidět, že obrázky si propojují s textem a pomáhá jim to při zapamatování veršů. Pouze jsem musela děti poprosit, aby se posunuly dozadu a utvořily původní kruh, aby všechny viděly, protože se všechny děti hrnuly dopředu, aby viděly na obrázky. Po zopakování básničky se přestaly některé děti plně soustředit, a proto jsem jim řekla, aby se vydaly hledat dopravní prostředky schované po třídě. Hledání se dětem moc líbilo a zklidnilo je to. Prostředky přiřadily bez problémů na obrázek dle prostředí. Diskuze, jakým dopravním prostředkem jely, proběhla bez problémů.

2.4 Hra – trénujeme sluch

Děti byly z aktivity nadšené, a když jsem přehrávala zvuky, tak napjatě poslouchaly. Problém nastal ve chvíli, kdy se začaly překřikovat. V ten moment jsem aktivitu přerušila a zopakovaly jsme si, že se musíme hlásit, když je nás tolik. Děti pochopily a zvuky většinou správně uhodly. Aktivitu jsem zakončila zhodnocení, děti uváděly, že se jim líbilo především hledání dopravních prostředků a skládání obrázků dle básničky. Pro příště bych zvolila méně zvuků, protože některé děti byly ke konci nesoustředěné a rušily ostatní děti. Aktivitu by bylo pro příště vhodnější zkrátit.

3. den

3.1 Komunitní kruh

Děti se aktivně zapojily do třídění a uměly pojmenovat celou výbavu kromě odrazek, i přestože věděly, že patří do povinné výbavy, tak nevěděly, jak se nazývají. Účel a důvod, proč používáme reflexní prvky a odrazky, věděly. Bylo vidět, že dětem je kolo

jako dopravní prostředek velmi blízké a měly k němu co říci, ale nebyl čas vyslechnout všechny. Na mou otázku, kde nesmíme na kole jezdit, reagovaly nejprve zaskočeně a rozhostilo se ticho, ale po mém slovním vysvětlení chápaly, kde bychom neměli jezdit na kole a jaký to má důvod.

3.2 Cvičení

Cvičení s pěnovými míčky děti nadchlo a chlapci si mezi sebou míčky házeli, a bylo po třídě rušno. Při motivaci, abychom si pomocí míčků namasírovali nohy před dlouhou cestou na kole, se děti plně soustředily a samotný cvik „jízda na kole“ dohromady s mým vyprávěním o tom, jak „jedeme na výlet“ se jim moc líbil. Před započítím opičí dráhy nastal hlasitý jásot a jedna z dívek už chtěla lézt na lavičku. Děti jsem upoutala slovy: „Kdo mě slyší, ať zvedne obě ruce nad hlavu.“ Poté už samotná aktivita proběhla v pořádku, nikdo se nezranil a děti byly soustředěné.

3.3 Řízená činnost

Pozitivní reakce dětí na pracovní list mě samotnou mile překvapila, očekávala jsem spíše opačnou reakci. Před vyplněním jsem opravila dvěma dětem držení tužky při procvičení ruky a zápěstí. Děti s chutí vyplnily grafomotorický list a vzájemně na sebe čekaly, když měl někdo vyplněný řádek dříve než ostatní. Při vybarvování jízdního kola a cyklisty děti zapojily svou fantazii a dávaly si záležet, aby mělo kolo několik barev. Při zopakování povinné výbavy cyklisty si jako první vzpomněly na odrazky, mile mě překvapilo, že si důležitost výbavy zapamatovaly. Všechny děti byly úspěšné ve vyplňování a dodržovaly vyplnění v místech teček, na vybarvování jízdních kol a cyklisty si také daly záležet.

3.4 Hra – Kimova hra

Když jsem dětem představila pravidla hry, tak ihned vykřikovaly, že hru znají a že ji hrají s paní učitelkou. Jednoho chlapce jsem musela napomenout ve chvíli, když jsem se chystala schovat jeden předmět, protože koukal skrze dlaně. Zbytek aktivity proběhl už v pořádku a děti jsem vyvolávala, když zvedly ruku, abychom zamezily překřikování.

4. den

4.1 Komunitní kruh

Nejprve jsem si s dětmi povídala o bezpečném chování v autě. Překvapilo mě, že děti věděly, proč by neměly mít v autosedačce velké hračky. Zároveň jsme si zopakovali

při pohledu na obrázek bezpečné chování na přechodu, které si děti pamatovaly z pondělí. Dětem jsem vysvětlila význam jednotlivých značek, většinou nevěděly, co znamenají, ale do diskuze, jaké dopravní značky jsou v okolí mateřské školy, se aktivně zapojovaly. Když jsem děti chtěla rozdělit do náhodných dvojic tak, aby bylo předškolní dítě a mladší, tak se děti chtěly rozdělit samy, což jsem nedovolila, protože by vznikly skupinky nejmenších, starších a předškolních dětí, které si spolu většinou nejvíce hrají. Takto vznikly nové dvojice, které si spolu tolik nehrají a netráví tolik času, což bylo mým záměrem, aby se setkaly spolu i děti, které si spolu například tolik nehrají při spontánních aktivitách. Děti hledaly obálky trochu déle, protože jsem je lépe schovala než dopravní prostředky v úterý. Po nalezení všechny dvojice až na jednu pochopily spolupráci. Dva chlapci pracovali samostatně a každý si skládal svou obálku. Upozornila jsem chlapce, aby pracovali spolu a otočili se na sebe, poté už skládání proběhlo bez problémů.

4.2 Cvičení

Na mou otázku, co jsem dnes přinesla do školky, děti nevěděly a čekaly, co řeknu. Děti velmi zaujal krepový papír a začaly zkoušet nejrůznější pohyby ve vzduchu. Rozcvička motivovaná dopravními značkami se dětem moc líbila. Při pohybové hře jsem musela několika nejmenším dětem pomoci s protažením krepového papíru za kalhoty. I přes mé upozornění na bezpečnost se srazila dívka s chlapcem, který přes ni upadl. Chlapce jsem nechala posadit na lavičku, protože spadl na tvář. Před pokračováním ve hře jsem se ujistila, zda jsou všichni v pořádku a zopakovali jsme si pravidla bezpečnosti při cvičení.

4.3 Řízená činnost

Před začátkem činnosti jsem se dětí zeptala, o jakých značkách jsme si povídali v kroužku. Děti si na všechny vzpomněly, ovšem některá pojmenování byla od dětí zvláštní a nepřesná, proto jsme si je zopakovali ještě jednou přesnými názvy a vysvětlily jsme si účel. Děti byly nadšené, že si vyzkouší malování s netradiční pomůckou a každý si může vybrat barvu svého auta. Největší úskalí této činnosti bylo rozhodně lepení oken na auta, většina menších dětí měla značné problémy nalepit druhé okno zrcadlově obráceně.

4.4 Hra – dopravní značky

Děti bez potíží hru pochopily a přesouvaly se dle mých pokynů. Barvy značek jim nedělaly téměř žádné problémy, jakmile jsem začala popisovat dopravní značky jinak než dle barev, tak mladší děti byly pomalejší a více se potřebovaly soustředit,

ale hru také bez problémů zvládly. Po několika kolech si děti měly za úkol vyměnit značku s jiným kamarádem, což provedly a pomohly si s nalepováním. Nedostatkem činnosti bylo, že značky po výměně již tolik nelepily.

5. den

5.1 Komunitní kruh

S dětmi jsme vedli rozhovor, o čem jsme si celý týden povídali. Nejvíce si vzpomněly na dopravní značky, úterní dopoledne, které jsme věnovali vlakům, a básničky. Zejména dívky jmenovaly výtvarné aktivity. Jeden chlapec uváděl opičí dráhu a hru na auta. Děti se s mluvením postupně střídaly po směru hodinových ručiček, předškoláci byli nejvýřečnější, nejmenší děti hodnotily týden několika málo slovy, což se dalo očekávat. Poté jsem jim vysvětlila systém, jak vyplňovat hodnotící arch, problémy s vyplňováním měla pouze jedna dívka, které jsem zopakovala pokyny. Děti byly nadšené, když jsem řekla, že si zahrají na učitelé a budou hodnotit. Děti většinou hodnotily aktivity „moc se mi to líbilo“ pouze dvě děti zaškrtnly „nelíbilo se mi“ u dopravního tématu a výtvarné výchovy.

5.2 Cvičení

Děti se plně vžily do rolí „řidičů“ a správně reagovaly na mé pokyny (Pozor! Na semaforu je červená a podobně). Dětem se líbily látky, které byly různě barevné a ani se nehádaly o to, kdo jakou bude mít barvu. Zdravotní cviky plnily bez potíží, děti jsem při špatném provedení slovně a dotykem opravovala. Při pohybové hře děti reagovaly nad moje očekávání ihned a bubínek byl proto dobře zvolenou pomůckou, jelikož udržel u dětí pozornost a nebyly ho schopné přehlušit svými radostnými zvuky.

5.3 Testové úlohy

Dětem byl rozdán totožný test, který vyplňovaly na začátku týdne. Opět jsme test vyplňovali společně a postupně úlohu po úloze. Děti si pamatovaly instrukce a nevznikl při vyplňování žádný problém. Po vyplnění jsem sebrala testy a rozdala dětem hodnotící archy. Na zbylou polovinu papíru, kde zbylo místo, jsem děti poprosila, aby mi nakreslily, co chtějí. Dvě děti nakreslily dopravní prostředky, zbylé kreslily motivy školky, mě a jejich podobiznu, jak vedle sebe stojíme, jedna dívka mi nakreslila dva koně pro štěstí. Při loučení s dětmi, několik z nich řeklo, že se jim po mně bude stýskat, jeden chlapec mi popřál, aby se mi jednou v práci líbilo, což mě velmi potěšilo.

9.4 Vyhodnocení programu a jeho cílů

Rozhovory

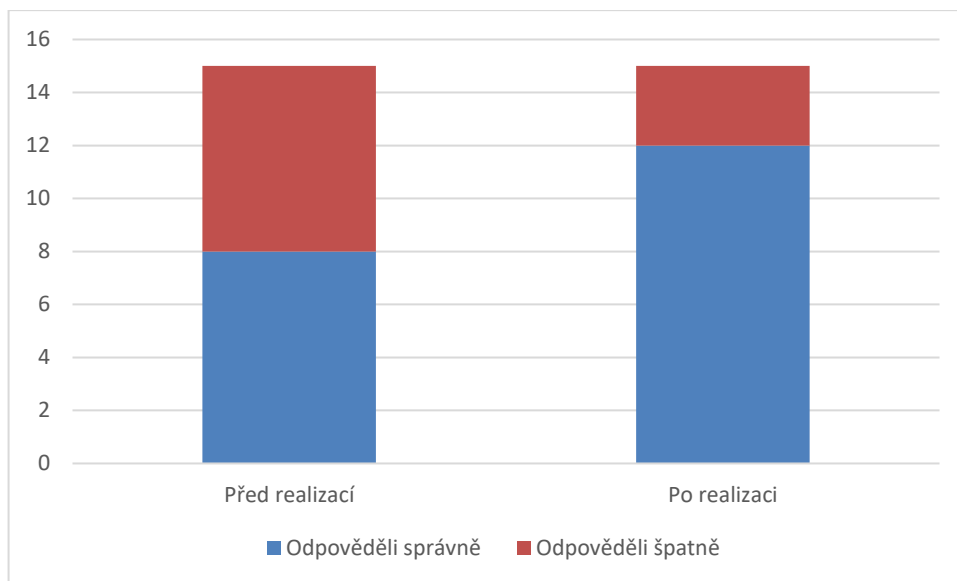
Z rozhovoru s paní učitelkami vyplývá, že úroveň dopravní výchovy je v mateřské škole dle první paní učitelky Tůmové dostatečná. Druhá paní učitelka Šertlerová hodnotí dopravní výchovu, jako nadprůměrnou díky dopravním subjektům se kterými mateřská škola spolupracuje. Dle zjištěných odpovědí od paní učitelek lze říci, že děti mají základní povědomí a informace o dopravní výchově. Obě paní učitelky vnímají dopravní výchovu za důležitou součást v předškolním vzdělávání. Zároveň si uvědomují nedostatky, na kterých by chtěly zapracovat. Rozhovor byl vhodnou metodou pro sběr dat o úrovni dopravní výchovy ve vybrané mateřské škole.

Testové úlohy

Ke zhodnocení bylo využito metody testových úloh, která byla využita před začátkem programu a zopakována po skončení programu. Vyplnění testových úloh dětmi mělo ukázat, jestli děti své znalosti ohledně dopravního tématu prohloubily a došlo ke zlepšení. Následně byla využita výzkumná metoda formou rozhovoru s paní učitelkou, která zhodnotila zpracování, průběh a přínos dopravního programu pro děti.

Po vyplnění prvního testu dětmi jim nebyly sděleny správné výsledky. Poslední den programu jim byly opět předloženy stejné testové úlohy, které měly ukázat změnu výsledků testů po absolvování dopravního týdne v mateřské škole. Po druhém vyplnění jsme si s dětmi řekly správné odpovědi a bylo jim vysvětleno, proč tomu tak je.

Z grafu vyplývá, že výsledky testů se po zopakování výrazně zlepšily. Lze předpokládat, že se dětem program líbil a zapamatovaly si informace. Je ale otázkou, kolik by si toho pamatovaly s odstupem času. Za předpokladu opakování dopravní bezpečnosti se dá očekávat, že si děti informace v paměti udrží.



Graf 5: Porovnání správných a špatných odpovědí před realizací a po realizaci dopravního týdne

Zdroj: vlastní zpracování

Poslední den programu jsem se dětí ptala v komunitním kruhu, co se jim nejvíce líbilo. Odpovědi byly různorodé, část dětí odpovídala, že se jim líbilo vyrábění semaforu a malování aut, části se líbilo cvičení a naprostá většina pozitivně hodnotila pohybové hry na auta a aktivity s hledáním dopravních prostředků a dopravních značek. Několik dětí také kladně hodnotilo Kimovu hru. Také jsem se ptala, jestli se dětem něco nelíbilo, na to odpověděl pouze jeden chlapec, že ho nebavily výtvarné aktivity a také že jsme si nezopakovaly hru barevná autíčka, kterou jsem s dětmi hrála první den programu. Ostatní odpovídaly, že nebylo nic, co by se jim nelíbilo.

V odpovědi na otázku o čem jsme si celý týden povídaly, děti jmenovaly především dopravní značky, povinnou výbavu cyklisty a bezpečnost na vlakovém přejezdu. Mile mě překvapilo, jak mi děti popřály na konci týdne a nechtěly, abych odcházela.

Vzhledem ke zdařilým výsledkům z testových úloh a kladným reakcím dětí se dá říci, že se program vydařil. Cíle programu byly taktéž naplněny, protože děti byly motivovány formou různorodých aktivit k bezpečnému chování v dopravních situacích a dodržování bezpečnostních pravidel pomocí obrázkových ukázek, aktivního prožívání a slovního vysvětlování o rizicích a následcích nedodržování bezpečnostních pravidel. Aktivity kromě dopravního tématu o bezpečnosti rozvíjely děti v jemné a hrubé motorice, ve znalostech barev, v řečovém projevu „v hudebním cítění“ v odpovědnosti a samostatnosti. Tyto dovednosti jsou nezbytné pro další vývoj dítěte a vstup

do základní školy. Dětem byl poskytnut ucelený přehled o dopravě formou běžných činností v mateřské škole, které jsou v souladu s Rámcovým vzdělávacím program pro předškolní vzdělávání. Byly zde i využity aktivity, které se dají využívat ve volném čase a vedou děti k aktivnímu životu mimo mateřskou školu.

10 Diskuze

Volnočasový program s prvky dopravní výchovy hodnotím jako zdařilý, jelikož došlo po skončení volnočasového týdne s prvky dopravní výchovy ke zlepšení v testových úlohách. Děti byly rovněž schopné říct, co se dozvěděly nového. Dětem se aktivity líbily, protože v hodnotícím archu většina dětí odpovídala dle největšího možného stupně spokojenosti. Především jsem odhadla časovou náročnost aktivit vzhledem k tomu, že předškolní děti nevydrží udržet pozornost dlouho. Děti jsem také dokázala zaujmout se svým tématem a svými pomůckami, které jsem z většiny namalovala nebo nakreslila, a proto si myslím, že pro děti bylo téma atraktivnější.

Nedostatky vidím v době realizace mého programu, pro příště bych program realizovala v jarních nebo letních měsících, abychom měli více možností realizovat aktivity například i ve venkovních prostorách a využít přílehlého hřiště nebo školní zahrady. Také bych pro příště více pracovala s literaturou a příběhy, které by pro děti mohly být dobrým příkladem a vzorem.

Při realizaci programu mě zaskočilo, jak dobře spolu uměly děti spolupracovat (starší pomáhaly mladším, chovaly se empaticky) a kladně na mě reagovaly již od prvního dne, přestože mě skoro neznaly.

Program jsem si vybrala z důvodu, že jsem chtěla vytvořit něco vlastního, kde bych mohla využít své výtvarné dovednosti. Také pro mě dopravní téma bylo atraktivní, protože ho vnímám jako důležité v mateřské škole. Inspirací pro vytvoření této bakalářské práce byly mé předchozí zkušenosti z praxí v mateřských školách v rámci mého středoškolského studijního oboru předškolní a mimoškolní pedagogika.

I přes kladné reakce na dopravní týden od paní učitelky a dětí je otázkou, jak dlouho si děti uchovají v paměti znalosti a informace. Pro lepší zapamatování by bylo vhodnější spojit dopravní týden s návštěvou dopravního hřiště či nějakým výletem vztahujícím se k tématu. Také by bylo vhodné věnovat se více a opakovaně jednoduchým tématům v programu a prodloužit téma případně na dva dny. Při skutečnosti, že by se program prodloužil na dva týdny, by se mohla připojit k hlavnímu tématu i další témata, jako je například první pomoc, policie, bezpečnost podle ročního období a další. Také by se v těchto dvou týdnech dalo navázat na další dovednosti a schopnosti, které si děti mají osvojit před nástupem do školy.

11 Závěr

Cílem bakalářské práce bylo navrhnout, zrealizovat a reflektovat volnočasový program s prvky dopravní výchovy v rámci jednoho týdne v mateřské škole. Záměrem bylo atraktivně dětem přiblížit dopravní výchovu a motivovat je k bezpečnému chování při dopravních situacích v rolích chodce, spolujezdce a cyklisty.

Na základě odborné literatury byl navržen volnočasový program s prvky dopravní výchovy vzhledem ke věku a potřebám dětí. Na základě průzkumu pomocí testových úloh a rozhovorů s paními učitelkami byla zjištěna úroveň znalostí dopravní výchovy u vybrané třídy. Na základě výsledků testových úloh a rozhovoru s paní učitelkami, se dá úroveň znalostí z dopravní výchovy hodnotit jako průměrná. Cíl bakalářské práce byl splněn.

12 Použitá literatura a zdroje

Seznam literatury

- BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4248-9.
- ČABALOVÁ, D. *Pedagogika*. 1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2993-0.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
- DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5039-2.
- FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-367-6.
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Z angličtiny přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.
- GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4.
- HÁJEK, Bedřich a Jaromír HARMACH. *Děti, vedoucí, volný čas*. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT, 2004. ISBN 80-86784-06-1.
- HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2816-2.
- HELUS, Z. *Úvod do psychologie*. 2. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-247-3037-0.
- HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.
- HOSKOVCOVÁ, Simona a Lucie SUCHOCHLEBOVÁ RYNTOVÁ. *Výchova k psychické odolnosti dítěte: silní pro život*. Praha: Grada, 2009. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2206-1.
- CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. *Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-7454-420-0.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.
- KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

- KOLB, David. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. 2. Pearson Education, 2014. ISBN 978-0-13-389240-6.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4435-3.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Grada, 2005. ISBN 80-247-0852-3.
- LANGMEIER, J. KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. 2. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-247-1284-0.
- LÍMOVÁ, Lucie. *Teorie dopravní výchovy*. Praha: Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1157-0.
- MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. Psychologická literatura. ISBN 80-04-25236-2.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. Třetí, upravené vydání (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-797-7.
- MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. Studijní texty. ISBN 80-85850-24-9.
- OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 978-80-7367-703-9.
- OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5107-8.
- PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. 3. vyd. aktualiz. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.
- PRŮCHA, J., Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník: 3. aktualiz. a rozš. vyd.* Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
- SLAMĚNÍK, Ivan. *Emoce a interpersonální vztahy*. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3311-1.
- SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 2., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-250-8.
- SPOUSTA, Vladimír. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. 1. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1994. ISBN 80-210-1007-X.

SVOBODOVÁ, E. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*.

Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání 2., doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

Internetové zdroje

Básničky a říkanky. *Mskopertinka.cz* [online]. [cit. 2022-03-25]. Dostupné

z: <https://www.mskopertinka.cz/basnicky-a-rikanky/>

Besip [online]. [cit. 2022-02-25]. Dostupné z: <https://www.ibesip.cz/Tematicke-stranky/Dopravni-vychova-deti/Predskolni-deti>

Besip [online]. [cit. 2022-02-25]. Dostupné z: <https://www.ibesip.cz/Tematicke-stranky/Dopravni-vychova-deti/Predskolni-deti/Methodika-dopravni-vychovy-pro-materske-skoly>

Besip [online]. [cit. 2022-02-25]. Dostupné z: <https://www.ibesip.cz/Tematicke-stranky/Aktivni-pohyb-v-silnicnim-provozu/Pesky/Dite-ve-meste/Dite-ve-meste-chodec>

Bezpečné cesty [online]. [cit. 2022-02-25]. Dostupné z:

<https://www.bezpecnecesty.cz/cz/dopravni-vychova/interaktivni-dopravni-vychova/1-s-tomikem-na-kole/2-dopravni-znacky>

Bezpečné cesty [online]. [cit. 2022-02-25]. Dostupné z: [https://www.zachranny-](https://www.zachranny-kruh.cz/bezpecna-doprava/chodci/prechazeni-vozovky-na-prechodu-pro-chodce.html)

[kruh.cz/bezpecna-doprava/chodci/prechazeni-vozovky-na-prechodu-pro-chodce.html](https://www.zachranny-kruh.cz/bezpecna-doprava/chodci/prechazeni-vozovky-na-prechodu-pro-chodce.html)

Markétina dopravní výchova. *Dopravnivychova.cz* [online]. [cit. 2022-02-25]. Dostupné z: <https://www.dopravnivychova.cz/pracovni-listy>

Promaminky.cz [online]. [cit. 2022-02-25]. Dostupné z:

<https://www.promaminky.cz/rikadla-a-basnicky/doprava-10/vlak-3839>

Výtvarná výchova [online]. [cit. 2022-02-25]. Dostupné z: <https://vytvarna-vychova.cz/dopravni-prostredky-znacky/>

Záchranný kruh.cz [online]. [cit. 2022-02-25]. Dostupné z: <https://www.zachranny-kruh.cz/pro-verejnost/rizika-dopravy-a-cestovani/vybaveni-kola.html>

Časopisy

FALTÝSKOVÁ, Jarmila. Sociální dimenze volného času. *Pedagogická orientace*.

[Online]. 2018, č. 15, s. 107-108. [cit. 2021-12-04]. Dostupné z:

<https://journals.muni.cz/pedor/article/view/10938>

MANINOVÁ, J. (2007). Rodičovská autorita a štýly výchovy: činitele ovlivňující výchovu v rodině. *Pedagogická orientace*, 17(1), 34–44.

VÁŽANSKÝ, Mojmir. Pedagogika volného času. *Pedagogická orientace*. [Online].

2018, č. 12-13, s. 139-144. [cit. 2021-12-04]. Dostupné z:

<https://journals.muni.cz/pedor/article/view/11004>

Obrázky

KOČÁROVÁ, Darja. Kolbův cyklus učení. *Psychologie pro každého* [online].

2020 [cit. 2022-01-09]. Dostupné z: <https://psychologieprokazdeho.cz/ucte-se-prozitekem/>

Maslowova pyramida potřeb. *Wikipedie* [online]. 2014 [cit. 2022-01-09]. Dostupné z:

https://cs.m.wikipedia.org/wiki/Soubor:Maslowova_pyramida_pot%C5%99eb_-_%C4%8Dernob%C3%ADle.jpg

13 Seznam příloh

Příloha 1: Hodnocení programu paní učitelkou	83
Příloha 2: Otázky pro rozhovor s paními učitelkami před realizací	84
Příloha 3: Průběh rozhovoru s paní učitelkami.....	85
Příloha 4: Fotografie vyrobených pomůcek.....	89
Příloha 5: Fotodokumentace programu.....	93
Příloha 6: Výtvary dětí	97
Příloha 7: Hodnocení volnočasového týdne s prvky dopravní výchovy formou dotazníku od dětí, kresby	98
Příloha 8: Pracovní list cyklista	101
Příloha 9: Básnička	103
Příloha 10: Testové úlohy	104
Příloha 11: Podrobná příprava volnočasového programu s dopravními prvky	106

14 Přílohy

Příloha 1: Hodnocení programu paní učitelkou

Po realizaci programu paní učitelka Iva Tůmová zhodnotila týdenní dopravní program. Hodnotila můj přístup k dětem, přípravu programu, průběh činností, přínos pro děti a nedostatky programu.

Studentka Diana Kyselová absolvovala svou praktickou část bakalářské práce u nás v mateřské škole s tématem volnočasový program s dopravní výchovou v MŠ. Pracovala ve třídě s dětmi ve věku mezi třemi a šesti lety. Její komunikace s dětmi byla vedena empaticky. Po dlouhé době jsem viděla práci studentky, která zvládla činnost s dětmi na výbornou. Byla schopná děti zaujmout, komunikovala s nimi na přátelské úrovni, dbala na bezpečnost dětí, střídala metody a formy práce. Respektovala individuální potřeby dětí, i jejich věk, dokázala přiměřeně usměrnit neukázněné děti. Chystala si dostatek názorných pomůcek pro děti, které z velké části vytvořila. Diana nám poskytla další inspiraci, jak pracovat s dětmi v dopravní výchově.

Program měla Diana vždy předem připravený a byla schopná reagovat na aktuální dění, kdy počty dětí kvůli nemocnosti byly každý den jiné. Časově byly aktivity dobře rozvrženy, pouze jeden den byla řízená činnost delší a děti už nezvládly udržet pozornost.

Jednotlivé aktivity byly zvoleny přiměřeně k věku a schopnostem dětí. Pouze u aktivity, kdy děti skládaly dopravní značky, bych zvážila, počet rozstřižených kousků, jelikož jedné dvojici dělalo složení značné problémy. Velmi se mi líbilo, že preventivní cvičení probíhalo každý den s jinými pomůckami. Také bych vyzdvihla provázanost pohybových her s dopravní tematikou, která děti motivovala.

Týdenní program pro děti hodnotím jako přínosný, protože si zopakovaly pravidla silničního provozu v několika rolích, které byly dětem podány srozumitelnou formou a vhodnými aktivitami, kdy byly používány různé metody. Přínos vidím také v zopakování testových úloh a závěrečné diskuzi.

Jako nedostatek programu vidím, že program nebyl zvolen formou deseti dnů nebo dvou týdnů. Za tohoto předpokladu si myslím, že by si děti informace zapamatovaly lépe a důkladněji a Diana by se mohla více věnovat dílčím tématům.

Příloha 2: Otázky pro rozhovor s paními učitelkami před realizací

- 1) Kolik let pracujete jako učitelka v mateřské škole?
- 2) Zařazujete dopravní výchovu do Školního vzdělávacího plánu?
- 3) Jak často vyučujete dopravní výchovu?
- 4) Při jakých aktivitách uskutečňujete dopravní výchovu?
- 5) Kde uskutečňujete dopravní výchovu? (vnitřní prostory MŠ/ dopravní hřiště / město a jeho okolí/ školní zahrada)
- 6) Jaké pomůcky využíváte při výuce dopravní výchovy?
- 7) Jaký význam má podle vás dopravní výchova v mateřské škole?
- 8) Jaké znalosti v oblasti dopravní výchovy by podle vás měly mít děti na konci předškolního věku?
- 9) Absolvovala jste dopravní seminář nebo něco podobného?
- 10) Spolupracuje škola s dopravními subjekty, které zajišťují bezpečnost v dopravním provozu? Jakými?
- 11) Vzděláváte se sama v oblasti dopravní výchovy pro předškolní vzdělávání?
- 12) Jak vnímáte výuku dopravní výchovy ve Vaší mateřské škole?

Příloha 3: Průběh rozhovoru s paní učitelkami

Rozhovor s paní učitelkou Ivanou Tůmovou:

1) Kolik let pracujete jako učitelka v mateřské škole?

Má za sebou 10 let praxe v mateřské škole. Nejprve jsem pracovala v Mladé Boleslavi, nyní posledních 7 let zde v Bělé pod Bezdězem.

2) Zařazujete dopravní výchovu do Školního vzdělávacího plánu?

Ano, dopravní výchovu máme zařazenou do našeho ŠVP.

3) Jak často vyučujete dopravní výchovu?

Na jaře věnujeme dopravní výchově 14 dní a během celého školního roku s dětmi procvičujeme a připomínáme si pravidla v dopravě ohledně bezpečnosti dětí. Například jak přecházet přes přechod a další si opakujeme téměř denně při procházkách městem. Zpočátku roku, když k nám přijdou nové děti, praktikujeme nácvik nejprve ve školce, než jdeme na procházku.

4) Při jakých aktivitách uskutečňujete dopravní výchovu?

Projektové dny s policistou, při různých třeba i spontánních hrách. Také při pobytu venku a řízených činnostech.

5) Kde uskutečňujete dopravní výchovu? (vnitřní prostory MŠ/ dopravní hřiště / město a jeho okolí/ školní zahrada)

Využíváme třídu a školní zahradu. Jednou až dvakrát za školní rok využíváme dopravní hřiště v Mladé Boleslavi.

6) Jaké pomůcky využíváte při výuce dopravní výchovy?

Časopisy, DVD - „Aby nebyl malér“, omalovánky, pexesa, obrazový materiál s tematikou dopravy, interaktivní tabule, kola, koloběžky, terčíky, přilby, makety dopravních značek atd.

7) Jaký význam má podle vás dopravní výchova v mateřské škole?

Děti získávají důležité poznatky o tom, jak se bezpečně chovat v silničním provozu. Rozvíjí se u dětí paměť, pozornost, soustředění a ohleduplnost. Myslím si, že je velmi důležité, aby se v mateřské škole probírala dopravní výchova, protože každé dítě má jiný základ a povědomí od své rodiny.

8) Jaké znalosti v oblasti dopravní výchovy by podle vás měly mít děti na konci předškolního věku?

Měly by rozeznat strany - pravá / levá, orientovat se v prostoru, umět rozeznat zvuky, barvy, základní dopravní značky, reagovat na dopravní situace, vědět, proč je nutné, aby se v autě připoutaly, nosily helmu při jízdě na kole a tak dále.

9) Absolvovala jste dopravní seminář nebo něco podobného?

Neabsolvovala.

10) Spolupracuje škola s dopravními subjekty, které zajišťují bezpečnost v dopravním provozu? Jakými?

Ano, úzce spolupracujeme s Policií Bělá pod Bezdězem, která nám vypomáhá při projektových dnech na jaře, kdy probíráme v rámci dopravní výchovy integrovaný záchranný systém.

11) Vzděláváte se sama v oblasti dopravní výchovy?

Ano, občas navštěvuji stránky Bezpečné cesty.cz, kde sleduji aktuální články. Inspiraci pro nové aktivity беру také z facebookových skupin, které jsou určeny učitelkám z mateřských škol.

12) Jak vnímáte výuku dopravní výchovy ve Vaší mateřské škole?

Myslím si, že se věnujeme dopravní výchově dostatečně, ale máme rezervu v některých aspektech, např. bychom se měli věnovat jeden týden i v zimním období dopravní výchově a poučovat děti i o nebezpečí při nepříznivém počasí. V mateřské škole je tolik témat, kterých se musíme dotknout, že si myslím, že je to ale nad rámec našich časových možností. Výhodou, kterou si myslím, že nemá každá mateřská škola, je možnost návštěv dopravního hřiště v Mladé Boleslavi, kde děti získávají i praktické zkušenosti ve skoro „reálném“ prostředí. Také policie, která nám pomáhá v rámci projektových dnů, je podle mě skvělou možností, jak motivovat děti k bezpečnému chování v dopravních situacích. Naši dopravní výchovu bych hodnotila jako průměrnou, stále jsou rezervy, ve kterých se můžeme zlepšovat.

Rozhovor s paní učitelkou Pavlínou Šertlerovou

1) Kolik let pracujete jako učitelka v mateřské škole?

V mateřské škole 12 let.

2) Zařazujete dopravní výchovu do Školního vzdělávacího plánu?

Ano, dopravní výchovu máme zařazenou do našeho ŠVP v třetím bloku „Jaro“.

3) Jak často vyučujete dopravní výchovu?

Toto téma je zařazováno v průběhu celého školního roku tak, jak je třeba, např. vycházky s dětmi, projektové dny k tématu, školní výlety, atp. Cíleně se věnujeme zpravidla týden až dva týdny na jaře dopravní výchově.

4) Při jakých aktivitách uskutečňujete dopravní výchovu?

Vycházky po okolí mateřské školy, při cestování na školní výlety, při pohybových aktivitách, při pobytu na školní zahradě. Také při projektech v rámci dopravní výchovy.

5) Kde uskutečňujete dopravní výchovu? (vnitřní prostory MŠ/ dopravní hřiště / město a jeho okolí/ školní zahrada)

Využíváme třídu, školní zahradu. Nejvhodnější prostředí pro dopravní výchovu je město, kde si děti upevňují návyky skrze zkušenost a zážitek. Výhodou je, že jsme malé město, kde není velký provoz. Při výletech mimo město využíváme opakování pravidel.

6) Jaké pomůcky využíváte při výuce dopravní výchovy?

Výstražný terčík, reflexní vesty, základní dopravní značky, kužely, přilby, koloběžky, kola, tématické omalovánky, pexeso, lego, koberec s dopravní tematikou, hračky – autíčka, dopravní prostředky. Kdybych měla jmenovat z konkrétních knih a pracovních listů, tak využíváme knihu – Pozor, červená! a Šimonovy pracovní listy.

7) Jaký význam má podle vás dopravní výchova v mateřské škole?

Děti se neustále přesouvají z místa na místo, ať už se jedná o cestu do školky nebo na nějaký kroužek, proto si myslím, že dopravní výchova v mateřské škole má pro děti obrovský význam a neměla by být opomíjena. Děti získávají pojem o dopravním provozu, o vlastní bezpečnosti a návyky k dodržování pravidel provozu. Kromě bezpečnosti trénují smyslové vnímání a předvídatelnost dopravních situací.

8) Jaké znalosti v oblasti dopravní výchovy by podle vás měly mít děti na konci předškolního věku?

Za nejdůležitější pokládám bezpečně přecházení komunikace a jak se bezpečně pohybovat jako účastník silničního provozu - jak se bezpečně pohybovat po chodníku nebo po silnici, ať už jako chodec nebo cyklista v doprovodu způsobilé osoby. Rozlišit by měly, co je bezpečné, nebezpečné a vyhodnotit zvuky, kte-

ré v provozu vnímají. Znáť světelnou signalizaci na přechodech. Rozpoznat základní dopravní značky. Uvědomit si zranitelnost vlastního těla a vědět, že dopravní prostředky mají určitou brzdou dráhu.

Na konci předškolního věku by také měly mít osvojenou „schopnost“ samostatně a bezpečně se rozhodnout. Měly by mít povědomí o tom, jak se chovat jako cestující v autobusu, ve vlaku, v autě.

9) Absolvovala jste dopravní seminář nebo něco podobného?

Ne, doposud jsem se s dopravním seminářem nesetkala. V rámci naší mateřské školy probíhají různé semináře, ale jsou spíše zaměřené na logopedii, první pomoc a podobně.

10) Spolupracuje škola s dopravními subjekty, které zajišťují bezpečnost v dopravním provozu? Jakými?

Ano, Policie České republiky, Hasičský záchranný sbor, Městská policie v Mladé Boleslavi.

11) Vzděláváte se sama v oblasti dopravní výchovy?

Musím se přiznat, že se ve svém volném čase nevzdělávám v této oblasti často. Mám povědomí o organizacích, které se zabývají touto problematikou a poskytují materiály, ale vyhledávám si informace a aktivity, až když se připravuju na dopravní týden.

12) Jak vnímáte výuku dopravní výchovy ve Vaší mateřské škole?

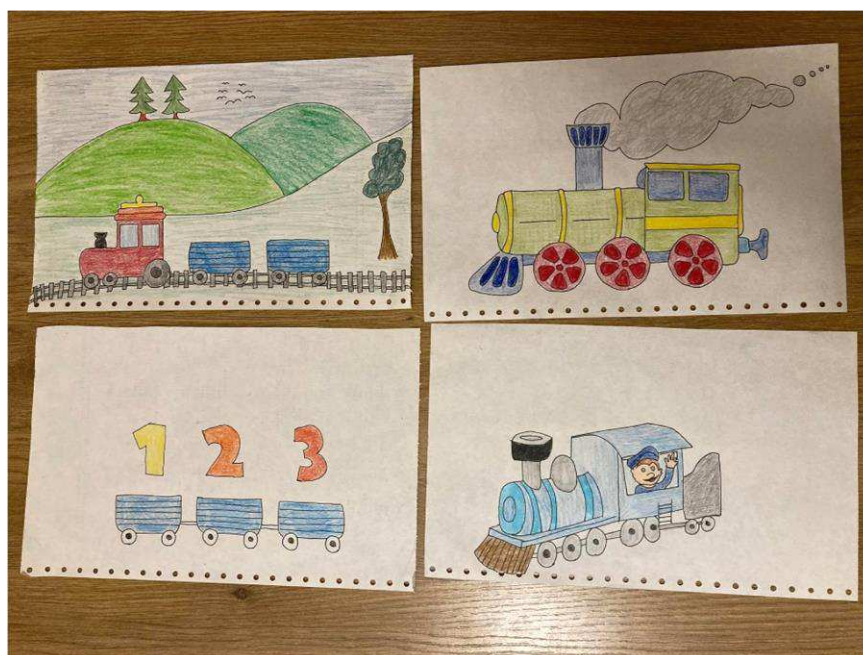
Úroveň naší dopravní výchovy beru jako lehce nadprůměrnou. Výhodu vidím v tom, že spolupracujeme s Policií Bělá pod Bezdězem, Hasičským záchranným sborem a městskou policií v Mladé Boleslavi. Také každá třída minimálně jednou ročně navštíví dopravní hřiště, které se dětem dle kladných ohlasů líbí. Za velké plus beru také vybavení dopravními pomůckami v každé třídě. Nedostatek vnímám v edukaci našich pedagogů ohledně dopravní výchovy. Naše mateřská škola se zabývá spíše tématy, jako je Rok angličtiny v MŠ, které jsme tento školní rok součástí. V minulosti jsme absolvovali semináře o logopedii, zvládnutí emocí předškolního dítěte nebo seminář o rozvoji komunikačních dovedností. Do budoucna bych proto chtěla zařadit i dopravní seminář.

Příloha 4: Fotografie vyrobených pomůcek



Obrázek 3: Dopravní značky

Zdroj: vlastní zpracování



Obrázek 4: Obrázky k básničky Vlák

Zdroj: vlastní zpracování



Obrázek 5: Obrázky k povídání o bezpečném přecházení silnice, příprava k výrobě semaforu

Zdroj: vlastní zpracování



Obrázek 6: Pomůcky k povídání o jízdě na kole



Obrázek 7: Obrázek k přiřazování dopravních prostředků



Obrázek 8: Dopravní značky ke skládání

Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 5: Fotodokumentace programu



Obrázek 9: Opakování básničky Vlák



Obrázek 10: Povídání o dopravních prostředcích



Obrázek 11: Cvičení "opičí dráha"



Obrázek 12: Cvičení "opičí dráha" 2



Obrázek 13: Příprava na hru "Dopraví značky"



Obrázek 14: Cvičení "jedeme na výlet na kole"



Obrázek 15: Cvičení zahřívací část



Obrázek 16: Společná fotka

Příloha 6: Výtvary dětí

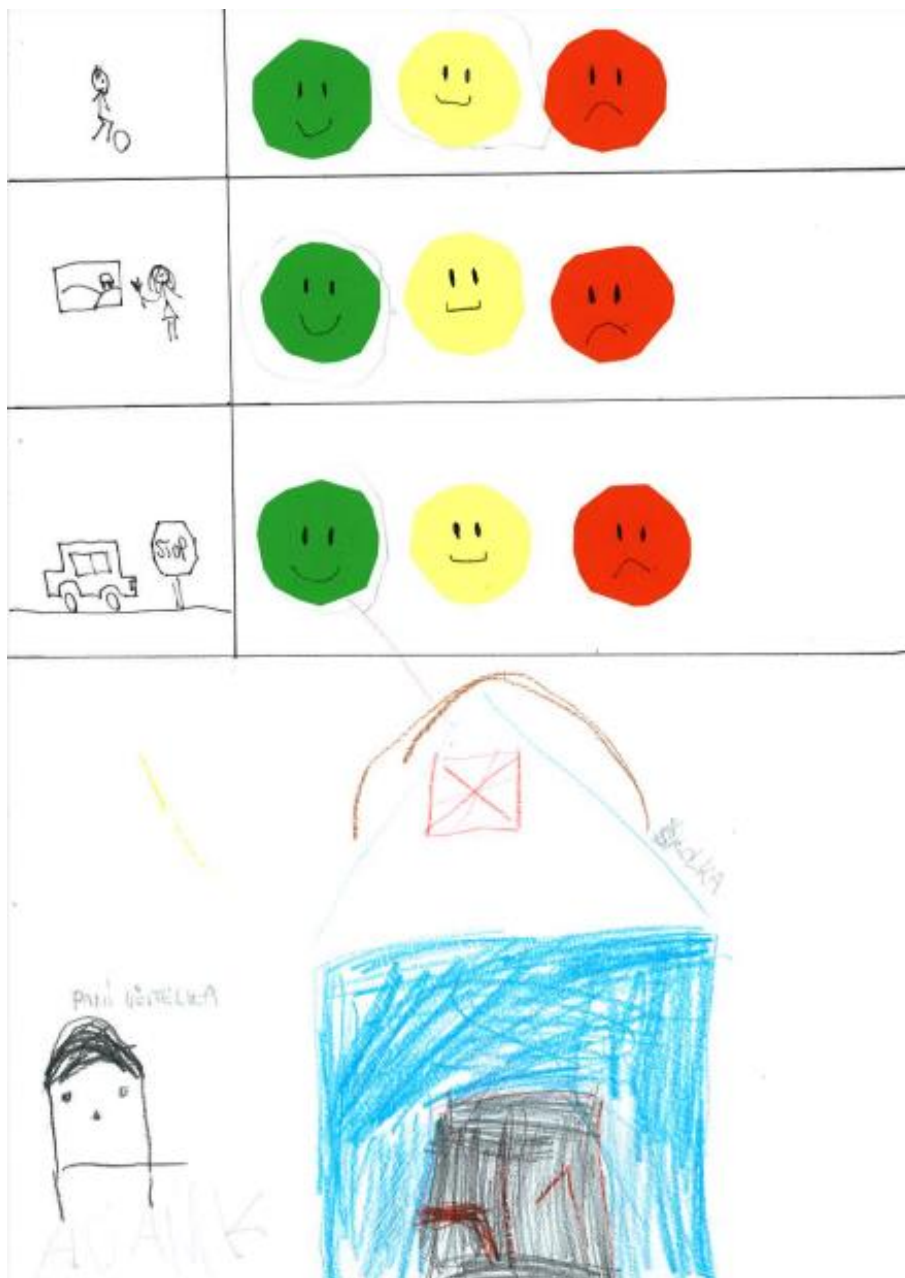


Obrázek 17: Vyrobené semaforey

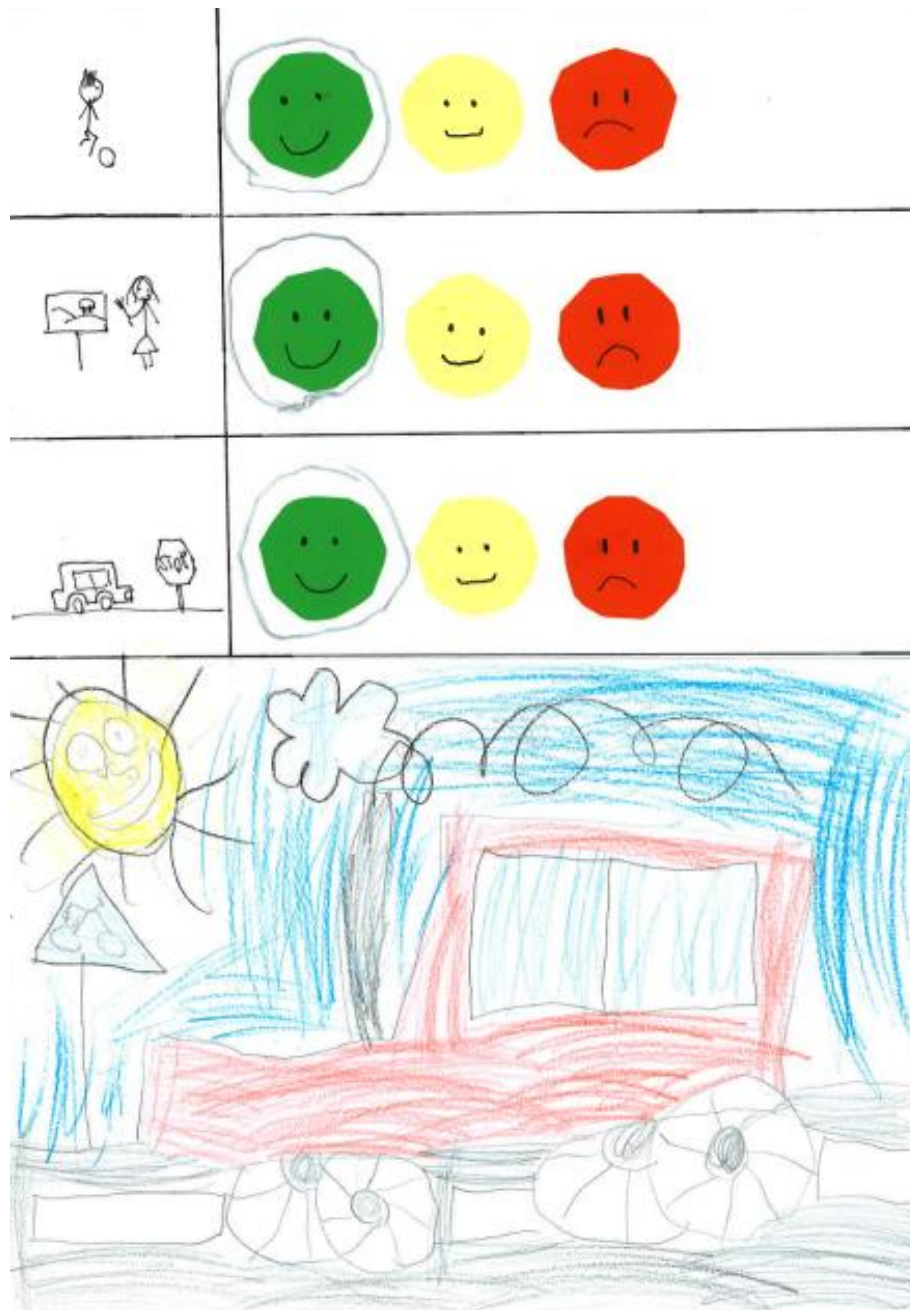


Obrázek 18: Auta namalovaná pomocí houbičky













Příloha 7: Hodnocení volnočasového týdne s prvky dopravní výchovy formou dotazníku od dětí, kresby



Obrázek 19: Hodnotící arch s kresbou mateřské školy



Obrázek 20: Hodnotící arch s autem, dopravní značkou a sluncem

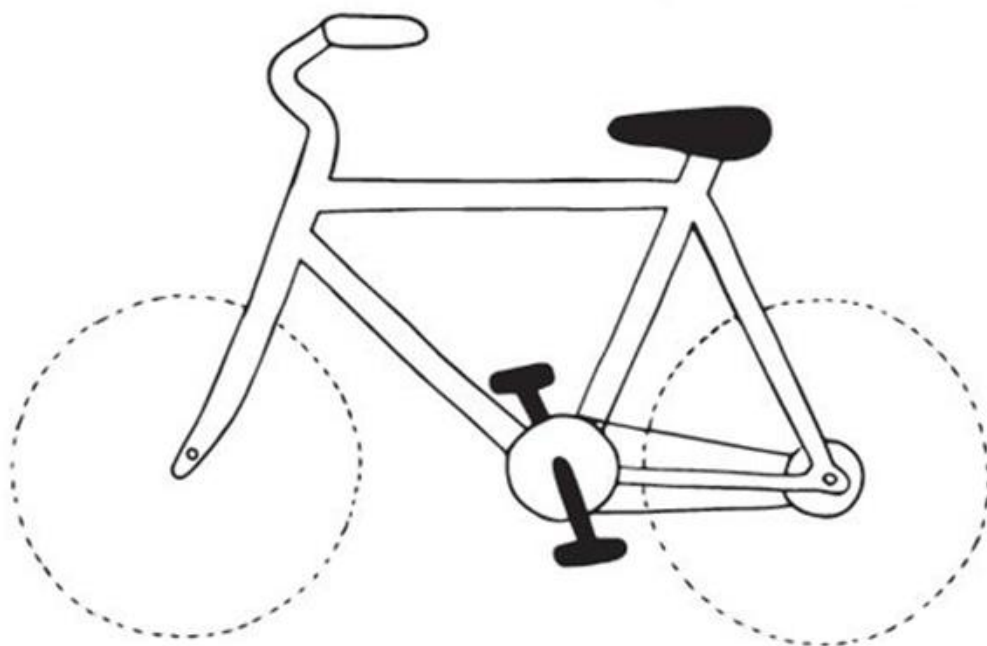
	  
	  
	  

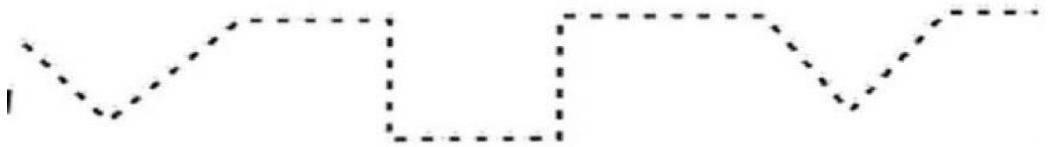
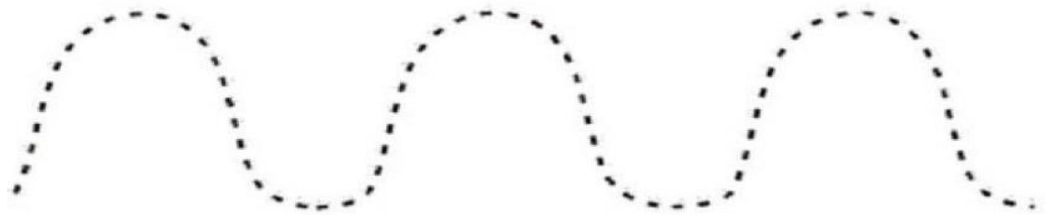
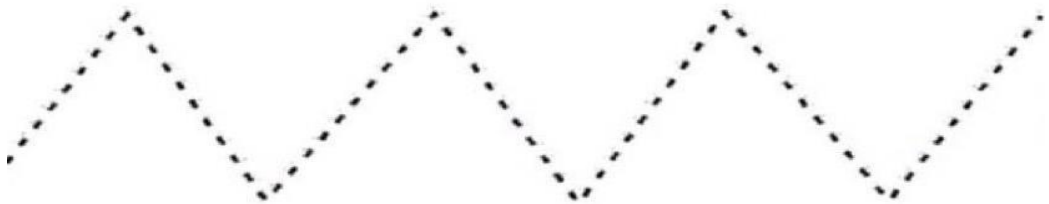
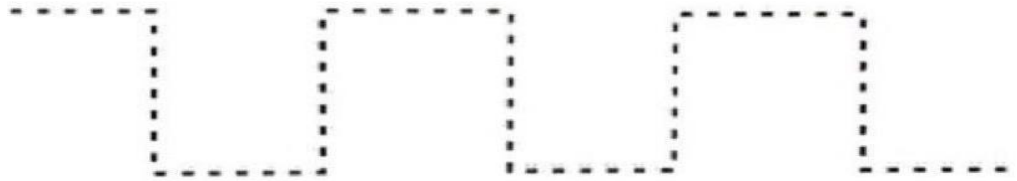


Obrázek 21: Hodnotící arch s barevným autobusem

Příloha 8: Pracovní list cyklista

Pomoc dokreslit klukovi jízdní kolo, aby mohl jet a nakresli mu cestu domů.



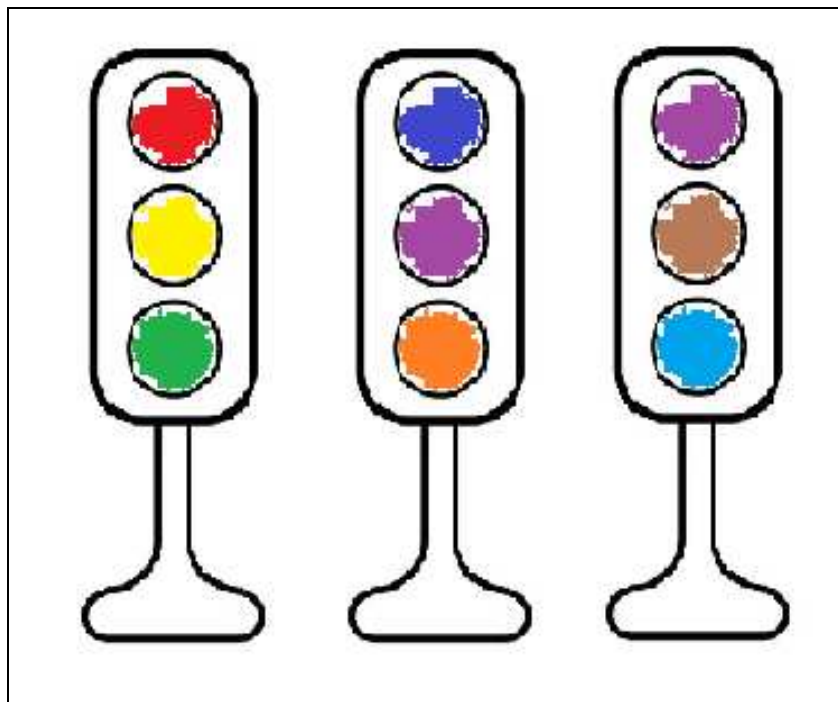
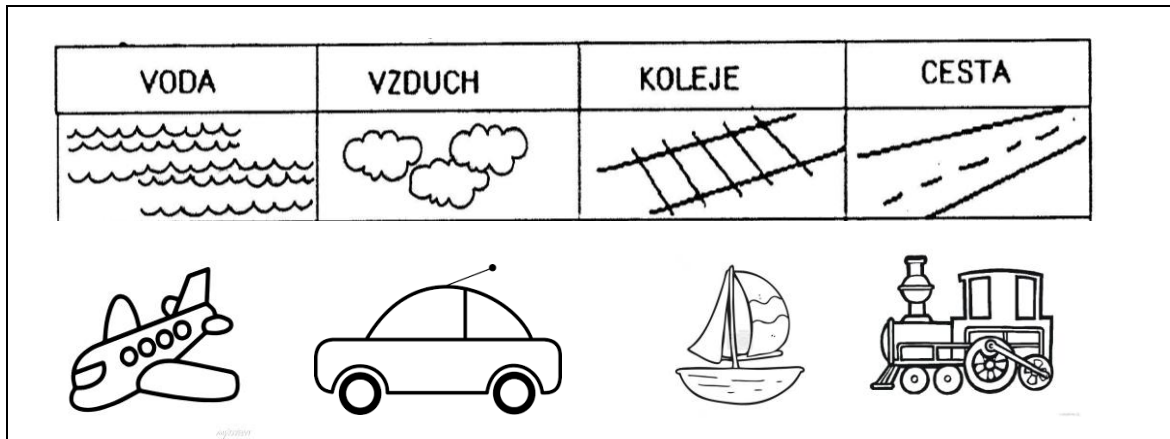


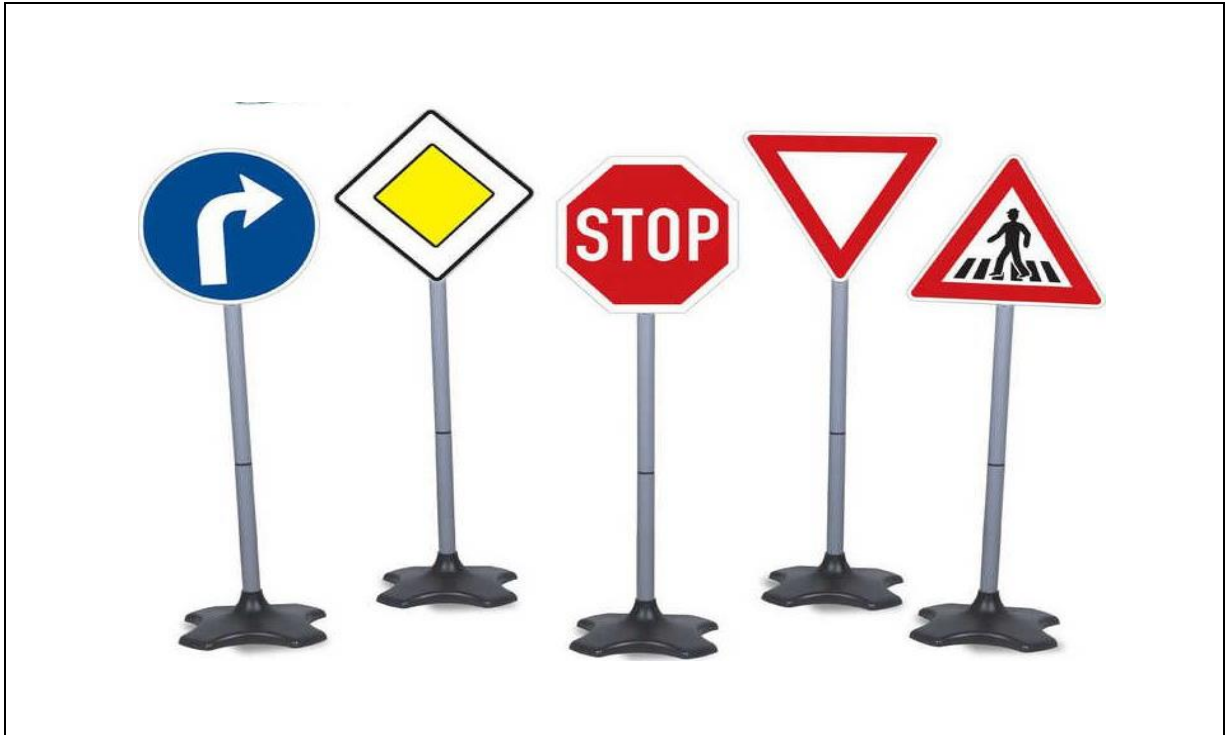
Příloha 9: Básnička

Jede vláček, jede krajem,
my si také na vlak hrajem.
Jeden vagón, druhý, třetí,
zapojte se, všechny děti.
Pára syčí, vláček houká,
pan výpravčí z okna kouká.
Chvíli stojí vláček v klidu,
pak se zas dá do pohybu.

Zdroj: <https://www.promaminky.cz/rikadla-a-basnicky/doprava-10/vlak-3839>

Příloha 10: Testové úlohy





Příloha 11: Podrobná příprava volnočasového programu s dopravními prvky

1. den

1.1 Komunitní kruh

Motivace: Obrázek, Plyšový pes Max: „Dobré ráno děti tento týden si budeme povídat o dopravě. Kdo ví, co je na obrázku nakresleno?“

Cíl: seznámení se s dětmi, rozvoj komunikačních dovedností, nacvičení bezpečného chování v roli chodce

Organizace: v kroužku

Průběh činnosti: Začínáme usazením do kruhu, kde se všichni společně pozdravíme – děti mi řeknou svá jména. Ptám se, co je to dopravní výchova a říkáme si, jaké známe dopravní prostředky. Ptám se dětí, jak se přechází přes přechod, poté si názorně ve stoje ukazujeme. Dále si ukazujeme semafor, pojmenováváme barvy. Nakonec dětem ukazuju obrázky, kde jsou různé vozovky (s přechodem, bez přechodu, železniční přejezd, silnice bez přechodu), říkáme si, kde je bezpečné přecházet.

1.2 Preventivní cvičení

Motivace: „Děti, jezdíte rády v autě? A jak se řídí auto, pojděme si to ukázat, tady si každý vezměte „volant“.“

Cíl: procvičení lokomočních dovedností, uvolnění, radost z pohybu

Organizace: na koberci (dbáme na bezpečnost! opakuju dětem)

Průběh činnosti: Při cvičení rozdám malé obruče, s jejichž pomocí kterých se zahřejeme. Procvičíme lokomoční dovednosti – chůze (po patách, špičkách, běh, skoky, lezení (zvednutá kolena!)).

Preventivní cviky – úklony do stran s obručí, kroužení rameny, stoj rozkročný + předklon s obručí směrem k nohám, vzpor klečmo + zanožení pravé a pak levé nohy.

Pak si zahrajeme hru auta a garáže, kdy děti položí různorodě po třídě obruče (obručí je o jednoho méně než dětí), zapnu písničku a jakmile písnička skončí, děti si musí najít svou „garáž“ obruč. Postupně dětem sbírám obruče. Po hře si děti lehnu na záda, zhluboka dýchají, mají zavřené oči.

1.3 Řízená činnost

Motivace: „Děti, kdo připomene Maxovi, jaké barvy má semafor, on to totiž zapomněl“

Cíl: procvičení hrubé motoriky (lepení, manipulace s malými částmi papíru), zopakování barevné signalizace

Organizace: u stolu

Průběh činnosti: Po svačině si děti vyrábí vlastní semafor (lepí kousky barevného papíru na kolečka). Opakujeme zásady bezpečného přecházení a co signalizuje která barva.

1.4 Hra – barevná autíčka

Motivace: Básnička: **At' jsi holka nebo kluk, udělej si se mnou kruh. Naučím Tě chodit, stát, pojd' si se mnou, pojd' si hrát.**

Cíl: procvičení barev, rychlosti a reflexů

Organizace: na koberci

Průběh činnosti: Děti obchází padák a na můj povel se musí dotknout příslušné barvy. Po několika kolech barvy popisují následovně: „barva jako sluníčko nebo barva, která značí STOP na semaforu, a tak dále.

2. den

2.1 Komunitní kruh

Motivace: „Děti o čem si dnes asi budeme povídat?“ Využití obrázků.

Cíl: rozvoj komunikačních dovedností, bezpečnost na železničním přejezdu, důraz na vlastní bezpečí

Organizace: v kroužku

Průběh činnosti: Začínáme usazením do kroužku, kde dětem řeknu, že si budeme povídat o bezpečnosti na nádraží a ve vlaku. Nejprve si pošleme šimrací pozdrav, abychom se uvítali, a aby se každý cítil součástí třídy. Vysvětlujeme si, co znamenají závozy dole a nahoře a jak bezpečně přejezd přejít. Poté přečtu dětem básničku o vlaku, opakují po mně jednotlivě verše básničky a pak skládáme obrázky, jak jdou za sebou dle textu básničky. Nakonec si všichni stoupneme, chytíme se za ramena a utvoříme vlak, dle mých pokynů dojedeme k místu, kde je lavička, kde si děti sundají a nechají přezůvky.

2.2 Preventivní cvičení

Motivace: „Děti, kdo rád cvičí? Pojděte, dneska si zahrajeme novou hru na vláčky a tunely.“

Cíl: vnímání rytmu a pohybu, radost z pohybu, procvičení hrubé motoriky

Organizace: na koberci (upozornit na bezpečnost!)

Průběh činnosti: Při cvičení se rozehrějeme pomocí dřivek – děti vnímají rytmus dřivek a dle toho chodí pomalu, rychleji, běhají atd. Chůzi střídáme po špičkách, patách, vnitřních stranách, také lezeme, skáče atd.

Zdravotní cviky – předklon a záklon hlavy (pomalu!), stoj na špičkách – vytažení těla směrem nahoru, sed na patách – úklony do stran, vzpor klečmo (nahrbení + protáhnutí). Po zdravotních cvikách si zahrajou honičku rychlé vlaky – dvě děti, které jsem vybrala, mají za úkol chytnout dotykem ostatní děti, které se dotykem změny na tunel (roznožení nohou). Kamarádi je mohou zachránit podlezením.

2.3 Řízená činnost

Motivace: „Děti, podívejte, co jsem namalovala, ale něco mu chybí. Víte co? No přece dopravní prostředky! (obrázek s krajinou, silnicí a kolejemi). Tak si představte, že nám Max schoval po třídě dopravní prostředky, pomůžete mi je najít?“

Cíl: rozvoj paměti, vědomé využívání smyslu (sluch), spolupráce

Organizace: na koberci (využití celého prostoru pro hledání)

Průběh činnosti: Po svačině se sejdeme v kroužku, kde si popisujeme, co je na velkém obrázku (silnice, koleje, pole, rybník, nebe). Úkolem dětí je najít schované dopravní prostředky po třídě. Pojmenováváme dopravní prostředky a zařazujeme na správné místo na obrázku (pole – traktor, kombajn, silnice – motorka, auto, autobus, nebe – letadlo, vrtulník a tak dále). Děti se ptám, ve kterém dopravním prostředku už jely, a na závěr si zopakujeme básničku, při čemž ukazuju obrázky k ní, aby si jí děti lépe zapamatovaly.

2.4 Hra – trénujeme sluch

Motivace: „Děti, pomůžete mi poznat zvuky dopravních prostředků?“

Cíl: rozvoj sluchového vnímání, rozvoj pozornosti

Organizace: na koberci

Průběh činnosti: S dětmi se posadíme do kroužku, budu postupně pouštět zvuky různých dopravních prostředků (auto, vlak, motorka, loď, letadlo). Po přehrání zvuku

se děti hlásí a já je vyvolávám a říkáme si, jaký je to dopravní prostředek. Před ukončením aktivity opakujeme, co se dnes děti dozvěděly.

3. den

3.1 Komunitní kruh

Motivace: „Dnes jsem přinesla do školky krabici, víte proč? Budeme si dnes povídat o kole a bezpečné jízdě na něm. Kdo ví, co mám v druhé ruce?“ (cykl. helma)“

Cíl: procvičení vědomostí v oblasti správné jízdy na kole, rozvoj komunikačních dovedností, rozvoj spolupráce při třídění věcí

Organizace: v kroužku (na koberci)

Průběh činnosti: Posadíme se do kroužku, před děti položím papír s nakresleným kolem a krabicí. Pošleme si „mačkáci“ pozdrav – sed s překříženýma nohama, narovnáme záda a ramena, chytíme se za ruce a posílám stisknutí. Děti sledují, kam stisknutí jde, jsme potichu. Nejprve se zeptám, jestli všechny děti jezdí na kole. Otevřu krabici s předměty a děti mají za úkol roztřídit věci, které patří na kolo a které ne (odrazky, helma, světlo, reflexní páska), mezi věcmi jsou i věci, které tam nepatří (švihadlo, lepidlo, pastelky, papír, mastička, pantofle). Po třídění mluvíme o tom, jak se správně zapíná helma a k čemu slouží kolečko vzadu. Také si říkáme, k čemu slouží odrazky a reflexní náramky. Probereme místa, kde můžeme jezdit na kole (cyklostezka, silnice) a kde se nejedí (chodníky, přechody).

3.2 Preventivní cvičení

Motivace: „Děti, dnes pojedeme na výlet na kole a na konci výletu si vyzkoušíme opičí dráhu. Kdo se přidá?“

Cíl: procvičení lokomočních a nelokomočních dovedností, radost z pohybu, manipulace s míčkem

Organizace: koberec (dbáme na bezpečnost!)

Průběh činnosti: Po obvodu třídy se děti rozeběhají (běh, chůze po patách, špičkách, skoky, lezení).

Preventivní cviky s pěnovými míčky – uvolňovací cviky se zápěstím, protažení nohou + masírování míčkem po nohách, leh na zádech („šlapání na kole dopředu i dozadu“). Na závěr cvičení dětem vytvořím opičí dráhu se čtyřmi stanovišti (chůze po lavičce se zvedáním noh s dopomocí, skoky snožmo přes žebřík, házení míčků do krabice,

chůze po laně). Před začátkem upozorním na bezpečnost! Při přecházení po lavičce děti držím za ruku.

3.3 Řízená činnost

Motivace: „Max si pro nás připravil pracovní list s cyklistou, kdo pomůže cyklistovi nakreslit cestu, aby mohl jet na výlet?“

Cíl: správné držení tužky, uvolnění zápěstí, uvědomění si podoby kola, rozvoj fantazie a barevného citu při vybarvování

Organizace: u stolu

Průběh činnosti: Děti se usadí na lavičku, kde si mezi sebou utvoří rozestupy, rozdám každému tužku. První si ukazujeme, jak se správně drží tužka, případně děti opravuju dotykem. Poté uvolníme zápěstí kreslením ve vzduchu (kroužky zápěstím, loktem, ležaté osmičky, uvolnění směrem nahoru a dolů zápěstím). Přesuneme se ke stolu, kde děti dostanou pracovní list. Nejprve obtáhnou tužkou cyklistovi kola, následně vybarví cyklistu a nakreslí mu trasu, kterou pojedou. Po dokončení pracovního listu se podepíší.

3.4 Hra – Kimova

Motivace: Max: „Děti, kdo má skvělou paměť a zjistí co nejrychleji, jaký předmět zmizel?“

Cíl: procvičení povinných pomůcek na kolo, procvičení paměti a pozornosti

Organizace: na koberci

Průběh činnosti: Děti se dívají na předměty na kolo patnáct sekund, mají si je pozorně prohlédnout. Po uplynutí doby děti zavřou oči a já schovám jeden předmět. Děti hádají, který předmět zmizel a jestli ho potřebují na jízdu na kole. Po několika kolech schovávám více předmětů a jeden přidám.

4. den

4.1 Komunitní kruh

Motivace: „Mě by dneska, děti, zajímalo, kdo rád jezdí v autě? A víte, jak se jezdí bezpečně v autě?“

Cíl: procvičení bezpečnosti v autě, rozvoj komunikace, rozvoj spolupráce ve dvojicích, logické uvažování při skládání

Organizace: v kroužku, využití celého prostoru při hledání obálek

Průběh činnosti: Každé dítě si vezme podložku a posadí se do kroužku. Dětem ukážu obrázek, na kterém jedou dva lidé v autě, ptám se jich na bezpečnou jízdu (sedíme vzadu, v autosedačce, použití pásu, hračky a tak dále). Zopakujeme si dvě dopravní značky (cyklostezka, zákaz vjezdu kol) a přidám další značky, které si vysvětlíme (STOP, přechod pro chodce, železniční přejezd). Povídáme si o tom, kde v okolí můžeme tyto značky vidět. Pak děti rozdělím do dvojic a pošlu je hledat schované obálky po třídě. Po nalezení se děti vrátí do kroužku a ve dvojicích skládají obrázky, ze kterých vzniknou značky. Zopakujeme si význam značek.

4.2 Preventivní cvičení

Motivace: „Děti, jestlipak víte, s čím dneska budeme cvičit. Podívejte, víte co to je za papír?“

Cíl: manipulace s krepovým papírem, procvičení lokomočních dovedností, rozvoj běhu a reakce

Organizace: využití celého prostoru (dbáme na bezpečnost!)

Průběh činnosti: Na začátku cvičení si každé dítě vezme krepový papír, se kterým se zahřejeme (běh, chůze po špičkách, patách, skoky snožmo, lezení). S krepovým papírem cvičíme preventivní cviky – natočení hlavy na pravou a levou stranu, úklony s krepákem do stran (stoj rozkročný), sed vzpatný s předklonem dopředu, vzpor klečmo (vzpažení pravé nohy a levé nohy, poté vyměnit).

Zahrajeme si hru „auto s přívěsem“. Děti si za kalhoty dají krepový papír tak, aby koukal ven. Děti představují auto a krepový papír představuje přívěs. Cílem je ukradnout ostatním krepový papír a uhlídat si svůj.

4.3 Řízená činnost

Motivace: „Děti, už jste někdy malovaly houbičkou na nádobí? Ne? Tak si to dnes vyzkoušíme, je to zábava!“

Cíl: rozvoj jemné motoriky (stříhání, lepení, manipulace s netradiční pomůckou)

Organizace: u stolu (pokrýt stůl ubrusem)

Průběh činnosti: Dětem rozdám papírový tácek, který je přestřížený na polovinu a rozstříženou houbičku na nádobí. Do víček od kelímků jim nanesu barvu dle jejich výběru a pomocí hrubé strany houbičky budou nanášet na polovinu tácku barvu. Pak jim rozdám okýnka, která si vystříhnou a dvě kolečka. Po vystřížení děti nalepí okna a kola autu, nakonec se podepíší.

4.4 Hra – dopravní značky

Motivace: „děti, pojd'te se podívat na tyhle samolepky. Kdo si pamatuje dopravní značky? A dokážete nám s Maxem vysvětlit, co znamenají?“

Cíl: procvičení základních dopravních značek, zopakování barev a postřehu

Organizace: na koberci

Průběh činnosti: Děti si nalepí na tričko dopravní značku (STOP, stezka pro cyklisty, hlavní pozemní komunikace). Posadíme se na podložky do kruhu a vyvoláváme děti podle pokynů (červené značky si vymění místo, teď se vymění žluté značky, vymění se značky, které mají na sobě kolo, které na sobě mají napsané slovo STOP, všechny dopravní značky si vymění místo atd., značky, které značí cyklostezku, se vymění a tak dále).

5. den

5.1 Komunitní kruh

Motivace: „Děti, byly byste tak hodné a řekly Maxovi, co jsme se tento týden naučily? On je totiž hrozně zvědavý pes.“

Cíl: trénování paměti, rozvoj komunikačních dovedností

Organizace: v kroužku

Průběh činnosti: S dětmi se posadíme do kroužku, pošleme si mačkácký pozdrav. Děti se ptám, co se jim líbilo, co jsme za uplynulý týden dělali, co se jim naopak nelíbilo. Rozdám každému papír, kde mi pomocí smajlíků (3 možnosti) ohodnotí komunitní kruh, cvičení a řízené činnosti.

5.2 Preventivní cvičení

Motivace: „Kdopak si pamatujete, s jakou netradiční pomůckou jste včera cvičily?“

Cíl: manipulace s krepovým papírem, procvičení lokomočních dovedností, rozvoj běhu a reakce a vnímání dřívěk

Organizace: koberec (dbáme na bezpečnost!)

Průběh činnosti: Po obvodu třídy se děti rozehrějí (běh, chůze po patách, špičkách, skoky, lezení). Při rozehrátí hraju na dřívka a oni vnímají rytmus pohybu.

Preventivní cviky – otočení hlavy na pravou a levou stranu, kroužky rameny, sed zkřížený (hlava narovnaná, záda a ramena), otočení za záda, sed na patách (chycení

za kotníky (protáhnutí zad). Sed s nataženýma nohama (dotek ke krepáku, který je na prstech u nohou).

Zahrajeme si hru na auta a garáže – rozdělím děti do tří skupin (bílá látka – bílá auta, žlutý krepák – žlutá auta, fialová látka – fialová auta). Dle mých slovních pokynů a dřívek se děti pohybují. Garáž představují podložky.

Slovní pokyny: žlutá auta vyjíždí z garáže (běh), za nimi vyjíždí bílá auta (do toho ťukám na dřívka). Pozor! Červená barva na semaforu – auta zastaví (dřívka nehrají). Bílá auta se schovají do garáže, žlutá auta zpomalují – chůze (opět pomalejší rytmus dřívek atd.). Nakonec dětem sbírám podložky (garáže mizí) a děti musí rychleji reagovat.

5.3 Test obrázkových úloh a zhodnocení

Motivace: „Děti, pojděte mi pomoci vyplnit pracovní list s dopravními prostředky.“

Cíl: zjistit, co se děti naučily

Průběh činnosti: Děti se usadí u stolu a já dětem opět rozdám test, který absolvovaly před začátkem programu. Test vyplňují postupně dle mých pokynů. Po vyplnění dětem rozdám zpět hodnotící archy a poprosím je, aby mi nakreslily obrázek s dopravní tematikou.