

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury

MAPOVÁNÍ AKTIVITY DĚTÍ PŘI SVOBODNĚ ZVOLENÉ DĚTSKÉ HŘE
V MATEŘSKÉ ŠKOLE 1. OLOMOUCKÉ SPORTOVNÍ

Diplomová práce

(bakalářská)

Autor: Kateřina Chmelová

Vedoucí práce: PhDr. Jana Hoffmannová, Ph.D.

Olomouc 2021

Bibliografická identifikace

Jméno a příjmení autora: Kateřina Chmelová

Název bakalářské práce: Mapování aktivity dětí při svobodně zvolené dětské hře v mateřské škole 1. olomoucké sportovní

Pracoviště: katedra Rekreologie

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Jana Hoffmannová, Ph.D.

Rok obhajoby bakalářské práce: 2021

Abstrakt: Tato práce se zabývá tématem dětské hry a pohybem dětí v předškolním věku. Cílem této práce bylo mapovat aktivitu dětí při svobodně zvolené dětské hře. Účastníky výzkumu byly předškolní děti ve věku 3-5 let. Výzkum probíhal od 9. 6. do 13. 7. 2020 v mateřské škole 1. olomoucké sportovní a metodou sběru dat bylo pozorování. Prvotně se zjišťovalo, jaká je nejoblíbenější aktivita u dětí. Tou se stalo stavění domečků a bunkrů. Na základě zjištění se následně tato aktivita mapovala. Podstatnou částí výzkumu bylo také sledování míry pohybové aktivity dětí a rozdílu v pohybové aktivitě, když si dítě hraje ve vnitřních a venkovních prostorách. Výzkumná zjištění poukazují na vyšší pohybovou aktivitu ve venkovních prostorách než ve vnitřních. Ve vnitřních prostorách preferují děti kooperativní hry jako je stavění bunkrů z matrací a dek. Tento výzkum by mohl dále směřovat například k tomu, jak dlouho děti u hry vydrží. Dalším předmětem zkoumání by mohlo být pozorování možných rozdílů ve svobodě pohybové aktivity v klasických školkách, oproti sportovním.

Klíčová slova: pozorování, free play, playwork, svobodně zvolená dětská hra, outdoor, indoor

Souhlasím s půjčováním bakalářské práce v rámci knihovních služeb.

Bibliography

Author's first name and surname: Kateřina Chmelová

Title of the master thesis: Mapping activity of children during freely chosen children's game in the 1st Olomouc sport kindergarten

Department: Department of Recreology

Supervisor: PhDr. Jana Hoffmannová, Ph.D.

The year of presentation: 2021

Abstract:

This work deals with the topic of children's games and the movement of preschool children. The aim of this work was to map the activity of children in freely chosen play. The participants in the research were preschool children at the age of 3 to 5 years. The research took place from 9.6. to 13.7. 2020 in the kindergarten of the 1st Olomouc sports school and the method of data collection was observation. Initially, it was determined what is the most popular activity in children which was the construction of houses and hideaways. Based on the research, this activity was subsequently mapped. An essential part of the research was also monitoring the level of physical activity of children and what is the difference in physical activity when a child plays indoors and outdoors. Research findings point to higher physical activity in outdoor areas than indoors. Indoors, children prefer cooperative games such as building hideaways from mattresses and blankets. This research could further focus, for example, on how long children stay in the game. Another subject of research could be the observation of possible differences in freedom of physical activity in classical kindergartens, compared to sports.

Keywords: Observation, free play, playwork, freely chosen children's game, outdoor, indoor

I agree the thesis paper to be lent within the library services.

Prohlašuji, že jsem závěrečnou písemnou práci zpracovala samostatně s odbornou pomocí PhDr. Jany Hoffmanové, Ph.D., uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a řídila se zásadami vědecké etiky.

V Olomouci dne 14. dubna 2021

.....

Děkuji vedoucí práce PhDr. Janě Hoffmannové, Ph.D., za její čas, ochotu, připomínky a cenné rady, které mi při psaní bakalářské práce poskytla. Dále děkuji vedení mateřské školy 1. olomoucké sportovní, která mi umožnila pracovat s předškolními dětmi a uskutečnit výzkum pro moji bakalářskou práci. V neposlední řadě děkuji své rodině za podporu, bezmeznou trpělivost a toleranci v průběhu psaní bakalářské práce.

OBSAH

1	ÚVOD	8
2	PŘEHLED POZNATKŮ	10
2.1	Pohybová aktivita	10
2.2	Pohybová aktivita v kontextu prostředí	10
2.4	Ontogenetický vývoj dítěte v předškolním věku	12
2.4.1	Charakteristika předškolního věku	13
2.4.2	Tělesný vývoj	13
2.4.3	Motorický vývoj	14
2.1.1	Psychický vývoj	15
2.4.4	Emocionální vývoj	16
2.5	Hra	17
2.5.1	Hra v předškolním věku	19
2.5.2	Herní cyklus	20
2.6.1	Svobodně zvolená dětská hra	22
2.7	Předškolní vzdělávání	23
2.8	Mateřská škola 1. olomoucká sportovní	23
3	CÍLE PRÁCE	25
3.1	Hlavní cíl	25
3.2	Vedlejší cíle	25
3.3	Výzkumné otázky	25
4	METODIKA	26
4.1	Kvalitativně – kvantitativní výzkum	26
4.2	Pozorování	26
4.3	Charakteristika výzkumného souboru	27
4.3.1	Postup při mapování prostorů	30
4.3.2	Postup při tvorbě struktury pozorování	30
4.3.3	Kritéria hodnocení	31
4.4	Zpracování a analýza dat	32
4.5	Etika	32
5	VÝSLEDKY	33
5.1	Zmapování vnitřních a vnějších prostorů	33
5.2	Oblíbenost hraček	38
5.3	Zachycení a popis hry	41

5.4	Míra pohybové aktivity	45
6	DISKUZE	49
6.1	Limity práce.....	50
7	ZÁVĚR	51
8	SOUHRN	53
9	SUMMARY	55
10	REFERENČNÍ SEZNAM.....	57
11	PŘÍLOHY.....	62

1 ÚVOD

Ve školském prostředí bylo zaznamenáno zhoršení hrubé motoriky dětí, koordinačních schopností a pokles zájmu o pohybovou aktivitu a hru. Jelikož děti doma tráví více času sezením než pohybem, v důsledku rozvoje sociálních sítí a počítačových her, dochází k jejich značnému ovlivnění při výběru typu činnosti. Některé si ani neumí hrát s hračkami nebo jinými dětmi. Dnešní systém je postaven tak, že děti příliš sedí a méně se věnují pohybu, který ve výsledku dětem velmi chybí. To vedlo autorku k psaní této bakalářské práce, která se snaží přiblížit a řešit tuto problematiku.

Také prostředí je jedním z klíčových faktorů při výběru typu činnosti. Pokud dítě bydlí na okraji města, v prostředí lesů, luk a přírody, je vyšší pravděpodobnost, že bude mít velmi dobrý vztah k pohybové aktivitě a volné hře. Dítě, ale naopak více prosedí v autě, dopravních prostředcích, když jede do města, školky apod. Naopak dítě, které žije v centru města obklopeno panelovými domy, nebude mít příliš svobodnou volbu ve výběru hry. Není zde dostatek volného prostoru ke svobodné hře dítěte. Dítě předškolního věku volnou hru potřebuje, protože je významná pro zdravý vývoj dítěte – především schopnost seberegulace.

S příchodem do mateřské školy se musí dítě učit samostatnosti, zodpovědnosti, sebeobsluze a v neposlední řadě pozornosti. Také přichází ke změnám v jeho denním režimu. Dítě musí najednou dodržovat denní harmonogram mateřské školy. Má kolem sebe učitele, které musí respektovat a poslouchat je. Dochází k častější pohybové aktivitě, která bývá mnohdy v tomto věku opomíjena. Program v mateřských školách zahrnuje denně dvě pohybové aktivity po 20 minutách a 50-70 minutovou procházku venku. Tím pádem poskytuje dostatek možností a místa pro spontánní pohyb předškoláků.

Hra představuje důležitou roli v životě dítěte v různých aspektech jeho vývoje. Čas na volné hraní se v posledních letech snížil. Při hře, nemusí být vždy přítomen kantor. Hře bez zásahu učitele se dá také říkat „free play“, při které děti sice nerozvíjí lokomoci a pohybové dovednosti, ale rozvíjí se zde sociální interakce, kreativita a schopnost řešit problémy. I tento typ rozvoje je pro dítě do budoucna velmi důležitý.

K volbě tématu bakalářské práce s názvem „mapování aktivity dětí při svobodně zvolené dětské hře v mateřské škole 1. olomoucké sportovní“ autorku vedlo hned několik důvodů. Jeden z nich byl ten, že v prostředí mateřských škol a práce s dětmi ve věku 3-6 let se autorka pohybuje již od roku 2013. Navštěvovala střední pedagogickou školu, kde po celou dobu studia probíhalo několik typů praxí a následně při studiu na vysoké škole stihla pracovat v jedné z olomouckých mateřských škol. Dětem se stále aktivně věnuje v mateřské škole, na dětských

oslavách, nebo třeba na hlídání. Snaží se sledovat dění kolem předškolní výuky, aktualit a novinek ze školského prostředí.

Cílem práce je zmapovat aktivitu předškolních dětí při volné hře. Teoretická část je věnována přehledu poznatků. Objevují se zde definice pojmů jako například pohyb, pohybová aktivita, free play nebo herní cyklus. Dále se práce podrobněji zabývá tématem předškolního věku a jeho vývojem z pohledu tělesného, psychického i motorického. Metodika je zaměřena na výzkumnou skupinu, jsou popisovány prostory. Praktická část se zabývá přípravou a průběhem výzkumu. Vše je vyhodnoceno ve výsledcích.

2 PŘEHLED POZNATKŮ

V přehledu poznatků jsou zahrnuty základní pojmy, které pomohou lépe porozumět zkoumané problematice. Jsou zde vysvětleny základní pojmy, jako například pohyb, pohybová aktivita, hra, free play. Předškolní věk je rozebrán detailněji, protože účastníci výzkumu jsou tvořeni touto věkovou kategorií.

2.1 Pohybová aktivita

Pohyb se dá jednoduše vyjádřit jako jeden ze základních projevů člověka. Člověk se díky pohybu může v prostředí orientovat, vnímat jej a poznávat. V neposlední řadě je pohyb také prostředkem komunikace. Existuje, ale mnoho způsobů, jak v jednotlivých oborech definovat tento pojem. Encyklopedie tělesné kultury (Pávek & Hala, 1988) popisuje pohyb z pohledu biomechaniky, jako změnu polohy tělesa vzhledem ke klidové poloze jiného tělesa. Z fyziologického hlediska jej lze definovat jako svalovou kontrakci, vznikající nervovým impulsem, který se prostřednictvím periferních nervů dostává do svalových vláken, svalů. Stah svalových vláken se pak projeví pohybem. Pohybovou aktivitu lze chápat různě. Jednou z možností může být lidské chování, zahrnující veškerý pohyb člověka, který je proveden pomocí kosterního svalstva za spotřeby energie (Pastucha, 2011). Je také nenahraditelnou činností v životě člověka. Díky pohybové aktivitě dochází k redukci váhy, nárůstu svalové hmoty, popřípadě zlepšuje psychický stav jedince (Sigmund & Sigmundová, 2011).

Pojmy pohyb a pohybová aktivita jsou často chápány, jako stejný pojem. Pohyb lze definovat jako jednorázovou činnost. Pohybovou činností se chápe jakýkoliv pohyb spojený se svalovou kontrakcí, při které dochází ke zvýšenému výdeji energie (Boreham & Riddock, 2001).

„Lidskou motoriku považujeme za celou sumu všech pohybových činností a pohybů člověka, kterou je teoreticky schopen v průběhu svého života realizovat. Je to tedy celý pohybový potenciál člověka. Pohybová aktivita naproti tomu je sumou všech skutečně realizovaných pohybových činností“ (Hodaň, 1997, 8).

2.2 Pohybová aktivita v kontextu prostředí

Pro výkon pohybové aktivity je velmi důležité mít v okolí našeho bydliště vhodné prostředí. Pokud žijeme v místě, které disponuje optimálními podmínkami, je daleko větší šance, že budeme aktivně vykonávat pohybové aktivity. Podmínky prostředí významně ovlivní

naš aktivní životní styl. Místo, které nedisponuje kvalitní nabídkou sportovního vyžití má negativní vliv na naši sportovní aktivitu (Jago, Baranowski & Baranowski, 2006).

Vlivem prostředí na naši pohybovou aktivitu se zabývá několik studií. Pro tyto studie se sloučilo několik odborníků z různých oborů, kteří sledovali a zkoumali například vliv zastavěného prostředí na pohybovou aktivitu (Sallis & Kerr, 2006).

Z výsledků těchto studií vyplývá, že enviromentální a politické zásahy mají velký vliv na úroveň pohybové aktivity v místních lokalitách. Správné nařízení umožňují vytvářet a zlepšovat podmínky pro výkon pohybové aktivity (Union, 2007).

Podpora zdravého životního stylu a pohybových aktivit má v současnosti obrovský význam, jelikož ve společnosti neustále dochází ke zvyšování míry nezdravého způsobu života. S nezdravým způsobem života souvisí neustále se zhoršující zdravotní stav obyvatelstva. Nedostatek pohybové aktivity se pak projevuje rostoucí mírou obezity. I proto jsou vydány obecná doporučení pro realizaci pohybové aktivity (Badland & Schofield, 2006).

Nejaktuálnějším dokumentem je doporučení Světové zdravotnické organizace. Na základě analýz jsou v tomto dokumentu doporučeny pohybové aktivity pro děti ve věku od 5 do 17 let. Všechny děti by měly vykonávat pohybovou aktivitu během dne formou her, sportů, volnočasových aktivit, přepravy, tělesné výchovy nebo plánovaného cvičení v rámci rodiny a školy. Tato doporučení platí bez rozdílu pohlaví, rasy, zdravotních omezení nebo ekonomického zázemí. Denně by děti měly vykonávat minimálně hodinu středně těžké pohybové aktivity, která bude rozprostřena do kratších intervalů. Pohybové aktivity by měly být aerobního charakteru, zaměřené zejména na rozvoj motorických dovedností. Dále je vhodné zařazení cviků pro rozvoj kostí a svalů, které by byly součástí pohybové aktivity (WHO, 2010).

V České republice je tato problematika řešena zejména akademickými a vědeckými institucemi. Méně se problematikou podpory pohybové aktivity zabývají místní a regionální politici. Nejvíce jsou podporovány organizované aktivity, ale volnočasové aktivity a činnosti pro veřejnost jsou stále opomíjeny. Ovšem ve spolupráci s Ministerstvem zdravotnictví se začínají objevovat programy vedoucí k rozšíření povědomí o potřebě pohybové aktivity (Frömel, Mitáš & Kerr, 2009).

Z naměřených výsledků v České republice vyplývá, že na realizaci pohybové aktivity mají značný vliv faktory jako je místo bydliště, provozování organizovaných forem pohybové aktivity, pohlaví a věk. Nejčastějším způsobem pohybové aktivity je chůze. Místa s lepší dostupností k službám a zařízením v souladu s bezpečným a příjemným prostředím výrazně zvyšují množství vykonávané pohybové aktivity (Ball et al., 2001). Znalost vlivu prostředí je

velmi důležitým údajem při řešení problematiky zdravého životního stylu a předcházení tak zdravotním problémům společnosti.

2.3 Pohybová aktivita v předškolním věku

Provozování pohybové aktivity v útlém věku vede k pozitivnímu účinku v životě jedince a lepšímu všestrannému vývoji. Účinky mohou být viditelné i v dospělosti. Dochází tak ke zlepšení, jak fyzické, tak psychické stránky. Harmonie těla a duše je důležitá pro zdraví jedince v průběhu celého života (Boreham & Riddock, 2001). Také již v předškolním věku můžeme upozorovat rozvíjející se obezitu (Pastucha, 2011).

U jakékoli činnosti, týkající se pohybové aktivity v předškolním věku, je kladen velký důraz na motivaci a naplnění organizačních cílů s ohledem na vytváření předpokladů pro celoživotní pohybovou aktivitu (Kaplan, 2001).

Pro předškolní věk je typická vysoká potřeba pohybu a tím pádem i rozvoj hrubé motoriky. Dále dochází k nabytí prvních pohybových zkušeností a následnému rozvoji ostatních pohybových schopností, zejména obratnosti. K dokončení vývoje hrubé motoriky dochází kolem čtvrtého roku života. Významný vliv na vývoj mají hry, které jsou jedním z prvních zájmů dětí. Zpočátku není pohyb dětí příliš koordinovaný, ovšem postupem času se vykonávané pohyby neustále zdokonalují (Křištofič, 2006).

Podle Říčana (2006) nejde v tomto věku ani tak o výkony, jak o zlepšení rychlosti, obratnosti a například pohotovosti. Dítě se tak učí zdokonalovat pohyby, které zná a dodává určitým pohybům větší eleganci. I zde se objevují individuální zvláštnosti a do značné míry mají na dítě vliv. Vliv zejména v oblíbenosti. Dítě, které bude velmi hbité a obratné, bude mít lepší pozici v kolektivu než dítě pomalé a méně pohotové.

Rozvoj obratnosti je u předškoláka zásadní a velmi důležitý. Díky zlepšení obratnostních schopností se žák naučí časem bez problému oblékat, obsloužit se (příbor, záchod), pomáhat s jednoduchými úkoly a naučit se samostatnosti. Úkoly dítě nedostává proto, aby je plnohodnotně vykonalo, ale aby se v dítěti rozvíjel smysl pro povinnost a vytvářelo se u něj sebevědomí (Říčan, 2006).

2.4 Ontogenetický vývoj dítěte v předškolním věku

Pokud chceme pracovat s dětmi předškolního věku musíme znát celkovou charakteristiku tohoto vývojového období. Musíme se zaměřit, jak na tělesný, tak psychický, emocionální a motorický vývoj. Jen celkový náhled nám umožní pochopit dítě. A pokud dokážeme dítě

pochopit, dokážeme dítě zaujmout, porozumět mu, pak na něj můžeme působit. Pokud mluvíme o dítěti předškolního věku, tak se oproti předchozím obdobím jeho vývoj zpomaluje (Říčan, 2006).

2.4.1 Charakteristika předškolního věku

Existuje nesčetné množství definic předškolního věku. Uvedu tedy několik nejzákladnějších, se kterými se ztotožňuji. Předškolním věkem se rozumí věk, kdy dítě většinou nastupuje do mateřské školy a končí obdobím, kdy přechází do školy základní. Toto období začíná 3 rokem života dítěte a končí mezi 6. až 7. rokem dítěte. Podle Říčana je vývoj v tomto věku pomalejší, oproti předchozím vývojovým stadiím, a to jak tělesný, tak duševní (Říčan, 2006).

Předškolní věk je také označován jako období iniciativy a to proto, že dítě tohoto věku potřebuje poznávat, zvládnout nebo překonat a poté potvrdit své kvality. Dítě tedy přebírá iniciativu a řídí si svůj svět. Také se již nesetkává pouze s lidmi z rodinného kruhu, ale přichází do prostředí nových neznámých lidí, jako jsou učitelé nebo noví kamarádi. Je to důležité období začleňování do společnosti (Vágnerová, 2012).

V tomto věku dítě projevuje své pocity a svůj život jinak než dospělí lidé. To, co v sobě prožívají znázorňují například v kresbě, příběhu nebo hře. Když dítě tvoří kresbu, je to pohled na svět dětskýma očima. Je to pohled na realitu, jak ji chápe (Vágnerová, 2012).

2.4.2 Tělesný vývoj

Dítě v předškolním věku průměrně vyroste o 6 cm a přibere 2 kg ročně. Rozdíly mezi dívkami a chlapci, co se týče výšky a váhy jsou nepatrné a projevují se až v pozdějším věku. Jedná se zde pouze o nepatrný rozdíl, kdy bývají chlapci o 1 cm vyšší a o 0,5 kg těžší (Machová, 2016). Horní i dolní končetiny se prodlužují a proporce mezi tělem a hlavou jsou tak souměrnější. Díky tomu hlava dítěte k šestému roku života tvoří například průměrně jen jednu šestinu z celkové tělesné výšky (Šulcová, 2019).

Na základě růstu dětí, prodlužování dolních i horních končetin dochází k první proměně postavy. Dítě vypadá velmi rozdílně při nástupu do mateřské školy a před nástupem do základní školy. Postava je před nástupem do školy vytáhlejší, končetiny jsou delší a kostra pevnější. Před nástupem do školy se orientačně u dítěte dělá filipínská míra. Dítě ohne paži přes temeno hlavy a zkouší se dotknout levou rukou pravého ušního boltce a naopak. Tímto se orientačně měří, zda dítě prošlo fyzickou změnou v předškolním období (Machová, 2016).

2.4.3 Motorický vývoj

V průběhu předškolního věku dochází k velkým změnám v motorické oblasti. Dítě v průběhu předškolního věku zdokonaluje svoje koordinační pohyby a zlepšuje jejich kvalitu. Čím je aktivita dítěte větší, tím více se zlepšuje motorický vývoj (Gillerová & Mertin, 2015).

Z pedagogického hlediska je, co se týče motorického vývoje, velmi důležitá lateralita ruky. Ta se projevuje díky zrání cévní nervové soustavy od prvního až do pátého roku života dítěte. V počátcích tohoto období se převaha pravé nebo levé ruky objevuje u zhruba 30 % dětí. U ostatních dětí se ruce střídají a později i vlivem prostředí se projeví dominantnější ruka. Tak zvaná obourukost u většiny dětí přejde v pravorukost (Machová, 2016).

Dítě by při nástupu do školy mělo umět základní sebeobsluhu. Postupně ji ve školce zdokonaluje a díky tomu rozvíjí své koordinační schopnosti, jemnou i hrubou motoriku. Dítě časem své pohyby zpřesňuje a zdokonaluje. Mezi sebeobsluhu řadíme například oblékání a převlékání se, čištění zubů, nachystání si příborů, úklid hraček nebo skládání oblečení (Šulcová, 2019).

Hrubá motorika

Bytešníková (2012) popisuje pojem hrubá motorika“ jako schopnosti, kterými dokážeme ovládat celkové pohyby těla. Jsou to pohybové dovednosti, které využíváme v každodenním životě. Je to například držení těla, koordinace dolních a horních končetin nebo například rytmizace. Hrubá motorika je částečně geneticky podmíněna, ale dá se také ovlivnit životosprávou nebo například výchovou k pohybu.

Dítě v předškolním věku nedělá již tak viditelně razantní pokory v hrubé motorice, jelikož základní pohyby jako stoj a chůzi již ovládá. Dítě spíše zdokonaluje své pohyby a přidává jim ladnost, efektivitu a plynulost (Bytešníková, 2012).

Jemná motorika

Jako „jemná motorika“ se označuje schopnost pohybu rukou a zápěstím a postupně jejím zdokonalováním. Patří sem manipulace s pastelkou, přiborem, skládání skládanek, puzzle nebo lepení obrázků apod. Tím, že není ukončena osifikace, dochází stále k růstu kostí. Dochází k růstu kosti ruky a chrupavky, a tak může dojít ke značnému ovlivnění jemné motoriky (Gillerová & Mertin, 2015).

Jedná se o pohyby malých a drobných svalových skupin. Je důležitá koordinace oka a ruky. Například při držení pastelky a malování obrázku, nebo obtahování předem vyznačené

trasy. Při zlepšování jemné motoriky dochází také k vývoji kresby dítěte. Při jemné motorice je manipulováno například také s korálky, knoflíky a jinými drobnými předměty (Bytešníková, 2012).

2.1.1 Psychický vývoj

Na dosažení optimální úrovně psychického vývoje u dětí předškolního věku má vliv několik faktorů. Prvním faktorem ovlivňujícím psychický vývoj je faktor biologický. Funkční a neporušená centrální nervová soustava je hlavní předpoklad pro správný psychický vývoj dítěte (Lisá & Kňourková, 1986). Narušení CNS má za následek omezené možnosti psychického vývoje, poruchy mentálního vývoje a narušení struktury osobnosti dítěte (Jakabčic, 2002).

Na psychický vývoj dítěte má značný vliv také prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Aby došlo ke zdravému psychickému vývoji jsou velmi důležité vnější vlivy, které působí na dítě. Sociální prostředí, ve kterém se dítě pohybuje by mělo poskytovat dostatečné množství podnětů. Nedostatek podnětů může zavinit, že nebude plně rozvinuta psychika dítěte (Jakabčic, 2002). Čím je dítě mladší, tím je větší riziko, že dojde k narušení jeho vývoje při vystavení negativním sociálním faktorům.

V tomto období se začíná rozvíjet osobnost dítěte. Dochází také k formování osobnosti dítěte. Dítě je schopné cílevědomě řídit své chování (Špaňhelová, 2004). Objevují se osobnostní vlastnosti dítěte, jako jsou temperament, záliby a tak dále.

Součástí tohoto období je všímavost a touha objevovat. Dítě klade obrovské množství otázek, na které chce získat odpověď. Odpověď poskytuje hlavně rodina, ve které dítě žije. Právě rodina má na vývoj dítěte zásadní vliv, podle Michalové (2012) je rodina vůbec nejvýznamnější sociální skupinou, která ovlivňuje psychický vývoj dítěte, proto je potřeba, aby k výchově přistoupila velmi zodpovědně a tím pomohla k dosažení zdravého vývoje jedince (Verešová, 2004). Ovšem v případě většího pracovního vytížení obou rodičů tuto roli do značné míry přebírají učitelky v mateřské škole.

Proces psychického vývoje se vyznačuje postupností jednotlivých vývojových změn. Žádné dítě není schopné dosáhnout pokročilejšího stádia, dokud nezvládne činnosti a aktivity z předchozího stádia. Tato vývojová stádia na sebe navazují (Michalová, 2012).

2.4.3.1 Autismus

Jelikož se ve výzkumu setkáváme s případy autismu, bylo by dobré rozvést, co autismus je a jak vzniká. Tato porucha se v poslední době objevuje u dětí čím dál tím častěji. Většinou se příznaky objevují již v předškolním věku. Když se autismus včas zachytí, dítě je schopno se lépe integrovat do společnosti.

Pojem autismus je odvozen z řeckého slova autos, které znamená „sám“, a přípony -ismus, která označuje stav, směr nebo orientaci (Vocilka, 1995).

Autismus se řadí mezi vývojové poruchy. Spadá k nejvážnějším poruchám dětského mentálního vývoje. Postižení se projevuje ve všech oblastech života. Jedinci trpící autismem mají značné obtíže porozumět smyslovým podnětům, adekvátně reagovat na situaci (Thorová, 2006).

Autismus lze definovat mnoha způsoby. Všechny se, ale shodují a poukazují na to, že autista má problémy v oblasti komunikace, socializace a mezilidských vztahů. Pro jedince je náročnější začlenit se mezi vrstevníky. Dále může trpět nedostatkem fantazie, představivosti, vytváří si své rituály. Když je rituál vynechán nebo se často mění harmonogram, dítě je potom zmatené. Dítě s autismem reaguje na standartní situace daleko hůře než děti zdravé (Hrdlička, 2004).

Existuje předpoklad, že genetická predispozice hraje jistou roli při vzniku autismu (Thorová, 2006). Již na základě Aspergerova zkoumání bylo zjištěno, že většina dětí trpící autismem má alespoň jednoho z rodičů s podobnými osobnostními rysy. I když dědičnost nebyla u autismu dodnes prokázána a potvrzena, odborníci tvrdí, že se dědí určitý sociální deficit, což za určitých okolností vede k plnému rozvinutí autistických symptomů (Jelínková, 2001).

Upozorňuje se ještě na jeden faktor, který se může podílet a být příčinou vzniku autismu, a tím je věk otce. U mužů zejména po 40 roku života hrozí větší riziko zplození dítěte s autistickou poruchou (Rodný, 2006).

2.4.4 Emocionální vývoj

Emoční projevy dítěte jsou velmi intenzivní, bezprostřední a spontánní, ale také trvají kratší dobu a jsou proměnlivé. Téměř všechny emoční prožitky dítěte jsou aktuální a vyjadřují jeho uspokojení, respektive neuspokojení potřeb. Zdrojem prožitků dítěte jsou konkrétně vykonané činnosti (Šimíčková-Čížková, 2005).

Můžeme pozorovat vývoj sociálních, estetických, intelektuálních a etických citů dětí.

- Sociální city – dělíme je na city k dospělým lidem a k vrstevníkům. Nejdříve je dítě více v kontaktu s dospělými, ovšem postupem času se i vlivem hry daleko více zapojuje do kontaktu se svými vrstevníky.

- Estetické city – pozitivní city, které dítě pociťuje při kreslení nebo poslechu hudby.

- Intelektuální city – radost dětí z nové činnosti, nového poznání.

- Etické city – dítě si začíná uvědomovat, co je správné a špatné.

S věkem v tomto období se emoční stránka dítěte stává stále více stabilní. Dítě dává své emoce najevo několika způsoby. Nejčastěji plačtivostí, postupně ale dokáže vyjádřit svoji nespokojenost i jinými způsoby.

Děti v předškolním věku na rozdíl od batolecího období už tolik neprojevují zlost a vztek, tyto emoce dávají najevo hlavně z důvodu zákazu činnosti rodiči. Také strach je častou emocí. Nejčastěji pochází strach z výtvorů jejich fantazie (duchové, strašidla atd.). V počátcích tohoto období se projevuje také strach z neznámých lidí.

Děti předškolního věku začínají projevovat také pozitivní emoce. Nejčastějším například opakujícím se slovům, postupem času si začínají říkat jednodušší vtipy.

Postupem času se rozvíjí emoční inteligence. Děti si začínají uvědomovat pocity, jsou schopny o odklad uspokojení svých potřeb a také se začínají vcítovat do přání a pocitů druhých. V případě úspěchu cítí hrdost, v případě neúspěchu naopak hanbu.

Díky lepšímu rozeznávání pocitů svých i druhých, jsou schopny lepší orientace v sociálním prostředí. Jsou schopny poznat z mimiky pocity druhých, ovšem nejedná se o pochopení hluboké, ale spíše jednoduchých emocí (Thorová, 2015).

2.5 Hra

Každý víme, jak hra vypadá a z velké části nás provází v průběhu celého života. Ovšem definovat, co je hra je pro mnohé autory náročné, protože je velmi rozmanitá a různorodá. Není určena přesná definice. Avšak hru lze popsat jako vnitřně motivovanou činnost, kde dochází k sebeutváření a formování osobnosti. Hra je specifickou činností nejen člověka, ale i například zvířat (Millarová, 1978). Při hře nemusíme mít jasný cíl. Hra, ale musí mít určité znaky a vlastnosti, díky kterým ji dokážeme poznat. Mezi ty základní řadíme svobodnou volbu, spontánnost nebo nápaditost (Suchánková, 2014). Dále zde Kořátková (2005) řadí také

tvořivost, fantazii, radost a uspokojení nebo například přijetí role. A jako další občas méně žádoucí může být také vážnost, uzavřenost, dramaticčnost nebo vyčleněnost (Neuman, 2014).

Nejpodstatnějším znakem hry je to, že se jedná o činnost spontánní. Realizujeme ji na základě naší vnitřní motivace, nenuceně a dobrovolně. Můžeme si zvolit vlastní podmínky, pravidla a cíl, což se nejvíce projevuje při volné hře dětí (Gray, 2013).

Také je podle Graye (2013) důležitou součástí hry pocit svobody. Každý by měl mít možnost zvolit si hru sám, řídit její průběh a své vlastní chování během hry. Také můžeme hru dle své vlastní vůle libovolně přerušit, opustit nebo ukončit. Nikdo nás nemůže do hry nutit. Pokud bychom ke hře byli přinuceni, nebyli bychom hráči, ale spíše oběti.

Dalším typickým znakem hry je to, že jsme do hry velmi zaujatí, což platí zejména pro děti. Při vykonávání hry velmi často dochází ke stavu tzv. flow. Při tomto stavu jsme do hry tak moc ponořeni, že nevnímáme okolí, čas ani únavu, ale soustředíme se pouze na hru a na podněty, které se hrou souvisí. Přerušeni nebo ukončení hry z důsledku vnějšího podnětu neseme velmi nelibě (Opravilová, 2004).

Dítě je schopno se učit prostřednictvím hry. Dítě má jako vzor své rodiče. Chce být úspěšné jako dospělí kolem něj. Hrou napodobuje dospělé.

Hra musí mít také smysl. Tímto smyslem máme namysli podstatu samotné hry. Výsledek není ve hře nejdůležitější, což je dáno tím, že si daleko více vážíme samotné činnosti než dosaženého výsledku, tvrdí Opravilová (2004).

Na základě rozmanitosti dětských her se je pokusili autoři popsat a utřídit. Není zcela možné mít jeden typ rozdělení, protože se na hru můžeme dívat z různých pohledů. Hru můžeme pozorovat z pedagogického, psychologického nebo například filozofického hlediska. Nejzákladnější rozdělení probíhá z pedagogického a psychologického hlediska. A hru můžeme dělit podle Opravilové (2016, 87) :

- Podle schopností, které rozvíjí (pohybové, smyslové, intelektuální)
- Podle typu činnosti (napodobovací, dramatizující, fiktivní)
- Podle místa, kde probíhají (exteriérové, interiérové)
- Podle počtu hráčů (skupinové, párové, individuální)
- Podle věku (hry kojenců, batolat, předškoláků)
- Podle pohlaví (dívčí, chlapecké)
- Podle ročního období (jarní, letní, podzimní, zimní)

2.5.1 Hra v předškolním věku

Jak již bylo řečeno, hra je nedílnou součástí každého člověka. Předškolní věk je, ale období, kdy je hra nejvíce uplatněna. Proto se toto období také nazývá věk hry. Dítě se díky hře učí a zároveň baví. Zároveň je hraní náplní většiny dne dítěte a je to jeho nejčastější a nejpřirozenější aktivita. Může to být také prostředek komunikace s dítětem, často je používána jako motivace k učení a práci ve školce (Suchánková, 2014).

Matějček (2005) uvádí, že hra nás připravuje na celý zbytek života. Připravuje nás na reakce a rozhodnutí. Hra v předškolním věku převládá nad vším ostatním. Dítě, ač si to neuvědomujeme, si hraje již od útlého věku. Hra nemusí být pouze za přítomnosti hraček, či řízené organizace.

Během prvních třech let dítě nepotřebuje k hraní hračky. Manipuluje s předměty, ale spíše ze zvědavosti. V průběhu předškolního věku dítě vymění individuální hru s hračkami za hru s dětmi. Takže hraní neprobíhá pouze „vedle sebe“, ale „spolu“. Utváří se díky tomu první pouta a přátelství. Ke konci předškolnímu věku již dítě dokáže spolupracovat v kolektivu s druhými (Šmehlová, 2014).

Pojem hra se používá spojením s příjemnou činností přinášející uspokojení. Hra má většinou nějaký cíl, který ale v průběhu procesu hry může být změněn. V práci tomu tak není. Je zde cíl, který musíme splnit bez ohledu na příjemnost situace. V rámci hry, dítě zlepšuje a zdokonaluje dovednosti a procvičuje činnosti, které jednou bude potřebovat pro celý život (Langmameier, 1998).

Dítě si hraje, protože mu hra přináší radost, potěšení a zábavu. To, ale neznamená, že je samoučelná. I když se to nezdá, cíl je obsažen v každé dětské činnosti. Je to například úsilí nebo pozornost, kterou dítě věnuje činnosti. Pokud, je, ale dítě ke hře nuceno a není hra jeho svobodnou volbou, ztrácí svůj charakter (Šmehlová, 2014).

Hra v předškolním věku je symbolická. Význam symbolické hry spočívá v tom, že dítě si přetváří předměty dle fantazie na ty, které ve své hře uplatní. Může to být třeba záměna klacku za meč. Symboličnost se podílí na rozumovém vývoji dítěte. Dítě ve hře uplatňuje vlastní zkušenosti. Na základě myšlení v rámci hry dochází k rozvoji představivosti. Dětská fantazie se časem tak rozvíjí, že daná věc může být pouze imaginární (Millarová, 1978).

2.5.2 Herní cyklus

Hra může započat mnoha způsoby. Může vzniknout za pomoci dospělé osoby, nebo také za pomoci zvířat, hraček a podobně. Ať již vznikne jakkoliv, s dospělým nebo bez, neznamená to, že by neměla mít určitou strukturu. Herní cyklus je způsob, který znázorňuje průběh dětské hry od jejího zrodu, přes průběh, až po její zánik. Tento cyklus je jednoduchý, ale zároveň velmi zajímavý. Jedná se o jakýsi jazyk, který děti používají ve hře. Stejně jako dospělí lidé používají řeč, aby se dorozuměli. I tento typ řeči, stejně jako lidská řeč, vyžaduje určitou praxi a čas, aby byla řeč plynulá a byl skutečně chápán její význam. Díky hernímu cyklu člověk dokáže lépe pochopit dětskou hru a může ji tak následně lépe podporovat nebo ji v dítěti probouzet (Sturrock, G., 1998).

- a. Metahra (metalude) – jedná se o vnitřní snění, nápad a rozjímání, které předchází samotné hře
- b. Herní podnět – je to prvotní popud ke hře, může to být pobídka, gesto, pohled, výzva nebo třeba ukázání na nějaký předmět či činnost
- c. Herní reakce – jiné děti, dítě nebo kdokoliv v okolí odpoví na herní podnět
- d. Herní rámec – jde o bublinu (prostor), která vymezuje a ohraničuje hru, může měnit svůj tvar i velikost, dělí se na fyzický (plot, kameny, pneumatiky, dům ...), narativní (pravidla, děj ...) a emocionální (prožívání emocí spojených s vnímáním hry)
- e. Flow – přirozené plynutí hry, kdy je dítě zcela oddané a ponořené ve hře (může trvat sekundy až týdny)
- f. Ukončení – dítě se samo rozhodne hru ukončit a je připraveno začít dělat něco jiného

2.6 Playwork

Termín a myšlenka Playworku vznikla v Evropě během druhé světové války a po jejím ukončení. Po ukončení války byly na mnoha místech trosky z bombardování, sutě a nepořádek. Jako například gumy od aut, dřeva a nářadí, tyče a kameny. Těchto míst využily místní děti neobvyklým způsobem, a to ke stavění doupat a prolézaček (Burton et al., 2019).

Dánský architekt Sorenson si uvědomil, že děti dávají přednost hraní si s různorodými materiály před uměle vytvořenými hřišti. Preferují například lana, krabice a kameny před skluzavkou nebo houpačkou. Využívání a hraní si s náhodně nalezenými předměty, jako jsou lana, kamínky, tyče a další různorodé materiály je pro děti daleko zábavnější, než hraní si na uměle vytvořených hřištích. Toto zjištění má na svědomí Sorenson, jehož koncept přenesla Lady Allen do Anglie a tento koncept nazvala „dobrodružná hřiště“ (Burton et al., 2019).

Profese nazývána Playworker, která vznikla ve Velké Británii má za úkol tvoření a udržování prostředí, kde si děti hrají. Pokud je třeba, playworkeri dětem při hře asistují. Snahou, ale je být, co nejvíce v pozadí, aby si děti mohly svou hru řídit samy.

Byl určen hlavní prostředek, díky kterému se děti učí řídit svůj život svobodně zvolenou hrou. Svobodně zvolená hra také napomáhá k řešení problémů, ať už individuálně nebo se svými vrstevníky. Dalším významným benefitem svobodně zvolené hry je nabití vyšší emocionální odolnosti (Hoffmannová, et al. 2019).

Playwork se velmi významně liší od organizovaných a strukturovaných aktivit, jež mají zejména výchovný charakter. Playwork je zaměřen hlavně na vytváření volných herních aktivit, které dítěti umožňují, aby si hru vybral sám na základě jeho vnitřní motivace (Calder, 1980).

Formy dětských her jsou nesmírně rozmanité a různorodé. Zážitek v daný moment může být pro dítě velmi intenzivní a může sahat od malého momentu, až po hluboký a silný zážitek, i když nám, jako dospělým se to nemusí zdát (Klimešová I., et al., 2018).

Mnoho výzkumů naznačuje, že dítě, které tráví čas v čistém, zeleném, venkovním prostředí, má mnoho kognitivních, fyzických i emocionálních výhod. To může být například lepší výkonnost, snížené riziko obezity, snížení produkce stresu a agrese (Klimešová, et al., 2018). Výzkum také naznačuje, že dítě, které se zapojuje do svobodně zvolené dětské hry má účinek v oblastech mozku souvisejících s emocemi a motivací. Toto vede k odolnosti reakce na to, s čím se ve svém prostředí děti setkávají.

Předškolní děti tvoří pohybově neaktivnější skupinu ve společnosti. Pohybová aktivita je jednou ze základních a nejčastějších projevů her u malých dětí. Studie poukazují na to, že svobodně zvolená hra podporuje fyzickou aktivitu u dětí, právě v předškolním věku (Frank, Flynn, Farnell & Barkley, 2018).

Děti se mohou při volné hře zapojit, vyjádřit a komunikovat mezi sebou prostřednictvím hry, kdy nemají potřebnou slovní zásobu, aby vyjádřili své emoce a pocity. Děti mají přirozenou potřebu učit se, být zvědavé a hravé. Chtějí se začlenit do společenského života. Hra tak poskytuje dětem bezpečné prostředí, ve kterém se učí řešit problémy kreativní formou, popřípadě si osvojují i jazykové dovednosti (Hoffmannová et al., 2019).

Stimulační prostředí poskytuje dětem jedinečnou příležitost k prožívání zážitků prostřednictvím pohybu a dozvědět se tak o světě přírody. To pomáhá rozvíjet odolnost a

způsob zvládnutí světa. Dítě pak rozvíjí zdravé reakce na stres, buduje si lepší vazby s lidmi (Klimešová et al., 2018).

2.6.1 Svobodně zvolená dětská hra

Neorganizovaná pohybová aktivita je svobodně zvolená činnost na základě vlastních zájmů a potřeb. Na rozdíl od organizované aktivity, neorganizovaná aktivita nevyžaduje pedagogické vedení. Organizovaná pohybová činnost většinou vyžaduje pedagogický dozor a vyhrazený čas. Je většinou i prostorově vymezená s popsitelnými jednotkami času, intenzity, frekvence a vzdálenosti (Sigmund & Sigmundová, 2011).

Aktivní volná hra se dá charakterizovat jako spontánní hra s epizodami středně energické aktivity. Asistence dospělých je minimální či nulová. Odehrává se často venku, ale také ve vnitřních prostorech. Děti se během dne věnují svobodně zvolené hře 9 až 12 hodin. Hra je důležitá vývojová potřeba, díky které se rozvíjí celá osobnost dítěte (Oprailová, 2004).

Například, když jsou děti rozděleny na dvě skupiny a jedna si hraje a druhé se věnuje paní učitelka a „učí“ je, nejedná se o svobodně zvolenou hru. Tím, že byla skupina rozdělena, tak se nejedná o svobodnou volbu (Caiatiová et al., 1994) .

Svobodně zvolená hra má podle Stupavské (2014) 4 základní pilíře, a těmi jsou:

- Dobrovolnost
- Volba
- Nekontrolovatelnost
- Nestrukturovanost

Svobodně zvolená hra má své vlastnosti, kterými se vyznačuje. Aby hra byla skutečně svobodná, musí si jedinec chtít hrát. Je svým pánem a určuje si čemu se ve hře bude věnovat, na co si bude hrát. Hra by měla být nekontrolována a neměla by být usměřována dospělou osobou. Svobodně zvolená hra je definována jako nestrukturovaná. Tedy jedinec se neřídí žádnými pravidly a vychází pouze ze svých pocitů (Stupavská, 2014).

Gray (2013) tvrdí, že jakmile je aktivita kontrolována nebo má jasně danou strukturu, nelze ji již nazývat jako hru.

2.7 Předškolní vzdělávání

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2004 schválilo nové principy ve vzdělávání. Vznikly rámcové vzdělávací programy pro jednotlivé etapy vzdělávání. Vznikly pro předškolní, základní a střední vzdělávání.

Úkolem a záměrem pedagogů v mateřských školách je stimulovat a podporovat růst a nervosvalový vývoj dítěte. Dále je důležité podpořit fyzickou pohodu a zároveň zlepšovat tělesnou zdatnost, rozvíjet pohybové dovednosti, učit se sebeobsluže a v neposlední řadě zdravým životním návykům (Jeřábek & Tupý, 2007).

Úkolem rámcového vzdělávacího programu je harmonický rozvoj všech stránek dítěte. Jedná se tedy o stránku fyzickou, psychickou i sociální. Rámcový vzdělávací program předškolní výchovy se dělí do 5 výchovných oblastí. Jednotlivé oblasti se doplňují a prolínají. Jedná se o biologickou oblast, psychologickou oblast, interpersonální oblast, sociokulturní oblast a enviromentální oblast.

Naplňování vzdělávacích cílů rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání se uskutečňuje prostřednictvím devíti vzdělávacích oblastí: Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura, Člověk a zdraví a Člověk a svět práce.

Oblast Člověk a zdraví obsahuje dva předměty zabývající se touto oblastí, a to je tělesná výchova a výchova ke zdraví. Tělesná výchova směřuje k poznání vlastních pohybových schopností, tělesné zdatnosti, zájmů, duševní a sociální pohody. Tento předmět má žákům přinášet radost a uspokojení. Je kladen velký důraz na motivaci, využití zájmů žáků a individualitu k jednotlivcům. Výchova ke zdraví se snaží žáky naučit kladný vztah ke zdraví, jak chránit své zdraví. Pomáhá ke zdravému životnímu stylu jednice (Jeřábek & Tupý, 2007)

2.8 Mateřská škola 1. olomoucká sportovní

Mateřská škola 1. olomoucká sportovní se nachází v Olomouci, přesněji v ulici Karafiátová. Jedná se o soukromou školku, která nabízí větší přísun pohybu a sportu pro děti. Školku tvoří dvě třídy. Třída „koťátek“ je tvořena menšími dětmi ve věku 3-5 let. Ve třídě „sportáků“ jsou především předškoláci, tj. 5-7 let. Jedna z výhod školky je časový provoz a to od 6:30 do 18:00. Další výhodou, jak již bylo zmíněno je větší přísun pohybu než v běžných mateřských školách. Děti pravidelně v týdnu navštěvují plavání, tenis, tanec a také dvakrát týdně chodí do atletiky. Jelikož má školka k dispozici druhou budovu hned vedle, sporty se

v zimě a ve špatném počasí odehrávají tam. V letních dnech probíhá sportování venku na zahradě. Jsou v nabídce i sezónní sporty, a to v zimě lyžařský kurz a v létě inline bruslení. Školka je v provozu celoročně, kromě jednoho týdnu v srpnu, kdy se celý areál školky uklízí.

3 CÍLE PRÁCE

3.1 Hlavní cíl

Cílem bakalářské práce je zmapovat aktivitu dětí při svobodně zvolené dětské hře v mateřské škole.

3.2 Vedlejší cíle

- Zmapovat vnitřní prostory MŠ 1. olomoucké sportovní
- Zmapovat vnější prostory MŠ 1. olomoucké sportovní
- Zachytit a popsat oblíbené aktivity dětí při svobodně zvolené hře

3.3 Výzkumné otázky

- Jaká je aktivita dětí při svobodně zvolené dětské hře?
- Jak ovlivňuje prostředí svobodně zvolenou dětskou hru/aktivitu dítěte?
- Jaká je míra pohybové aktivity při svobodně zvolené dětské hře ve vnitřních a vnějších prostorách?

4 METODIKA

4.1 Kvalitativně – kvantitativní výzkum

K dosažení cíle a odpovědi na výzkumnou otázku autorka zvolila kvalitativně – kvantitativní výzkum.

Kvalitativní typ výzkumu se promítl do mapování a fotodokumentace svobodně zvolené dětské hry. Nejednalo se o statistické zpracovávání dat (Strauss, A., & Corbinová, 1999). Cílem bylo vidět zrod svobodné dětské hry, její průběh a její gradaci. Zachycení bylo provedeno také za pomoci fotodokumentace, díky které bylo možné v pozdější době přijít na zajímavé detaily, které mohly být opomenuty v reálném čase hry (Miovský, 2006).

Kvantitativní výzkum byl nezbytný pro shromáždění a zaznamenání dat (Svoboda, 2012). Součástí výzkumných otázek bylo zjištění míry pohybové aktivity apod. Proto autorce přišel tento typ výzkumu ideální. Jednalo se o pozorování, kdy výsledky byly zaznamenány a přehodnoceny do tabulky a na základě výsledků bylo možné odpovědět na výzkumné otázky.

4.2 Pozorování

Pozorování bylo nejlepší zvolenou metodou pro tento výzkum z důvodu, že pozorování probíhalo v přirozeném prostředí, kde se děti běžně pohybují a s lidmi (učitelkami), které dobře znají (Hendl, 2005). Proto byl výzkum zcela přirozený (Gavora, 2000). Díky pozorování bylo možné sledovat větší množství informací. Bylo možné tak například sledovat oblíbenost hraček u dětí a zároveň míru pohybové aktivity u dětí.

4.2.1.1 Nezúčastněné pozorování

Jak uvádí Miovský (2006), nezúčastněné nebo také jinak nazývané nepřímé pozorování je typ pozorování, kde nejsme přímými účastníky situace v prostorovém pojetí, ale dané situace se účastníme v reálné čase, ve stejném okamžiku. Pozorovatel se snaží postupovat tak, aby byl v minimální interakci s danými objekty (Hendl, 2005).

Výhoda tohoto typu pozorování je, že člověk má neutrální postoj k situaci, neboť má dostatečný odstup, dostatečný rozhled a zastává neutrální přístup. Tím, že není přímo součástí děje, není pod tlakem, jako například při pozorování zúčastněném. Tím pádem má možnost se věnovat plně situaci, kterou pozoruje v bezpečné vzdálenosti (Miovský, 2006). Podle Hendla (2005) nezúčastněné pozorování není tak nápadné a není třeba se bát citové zangažovanosti a vtíravosti.

Pozorovatelka byla neaktivním účastníkem. Důvodem bylo, že chtěla zachytit děti v jejich dětské hře. Kdyby se pozorovatelka účastnila hry, ovlivnilo by to výsledky a je možné, že by se změnilo chování dětí a průběh hry. Byla by narušena jejich hra někým dospělým. Tím, že pozorovatelka byla v pozadí a měla dostatečný rozhled a odstup, měla neutrální postoj k celé situaci, kterou pozorovala.

4.2.1.2 Strukturované pozorování

Strukturované pozorování autorce umožnilo zachytit a zaznamenat předem stanovenou situaci, kterou chtěla pozorovat. K zaznamenání vytvořila kódovací systém, u kterého jsme měli předem stanovené kategorie, které budeme zaznamenávat a hodnotit (Hendl, 2005).

U jednotlivých částí výzkumu, byly vytvořeny individuální tabulky, díky kterým se autorka mohla soustředit na činnosti, a cíle, které si zadala. Strukturovala realitu na předem stanovené kategorie, tak aby bylo naše pozorování co nejkvalitnější (Švaříček, 2007).

U měření oblíbenosti hraček si autorka vypsala veškeré hračky, ke kterým měly děti přístup a následně si dělala každý den při volné hře, díky pozorování čárky, podle toho, jaké aktivity a hračky byly oblíbené a kolik dětí je využilo. Stejně tak u pozorování míry pohybové aktivity byla tabulka vytvořena tak, aby byl pozorovaný v týdnu menší počet dětí z důvodu lepší orientace a zaznamenání výsledků. Každý týden se tedy zaměřovala na 5 dětí. Díky hodnotící tabulce bylo jednodušší vyhodnotit míru aktivity. Pozorování bylo ideální výzkumnou metodou pro zaznamenání aktivity dětí.

4.2.1.3 Skryté pozorování

Účastníkům nebylo sděleno, že budou pozorováni. Bylo to sděleno zákonným zástupcům, kteří měli možnost s účastí ve výzkumu souhlasit či nikoliv. Autorka použila metodu skrytého pozorování, aby pozorovaní účastníci o pozorování nevěděli (Švaříček, 2007). Pozorovatelka se chovala nenápadně, aby účastníci nevyčítali, že jsou pozorováni. Cílem bylo zachytit děti v jejich přirozeném prostředí, kde se denně nachází a vidět jejich přirozené reakce, bez pocitu, že jsou někým pozorováni. Rodiče o pozorování věděli a souhlasili s výzkumem. Kdo s výzkumem nesouhlasil, tak jejich dítě nebylo zařazeno do výzkumu (viz kapitola 4.5 Etika).

4.3 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkum byl realizován v období červen–červenec 2020 v mateřské škole 1. olomoucké sportovní, kde autorka práce působila jako učitelka. Jednalo se o třídu nejmenších dětí (3-5 let). Tato školka je specifická v tom, že se více zaměřuje na rozvoj pohybových schopností dětí za

pomocí povinných pohybových aktivit v rámci školky. V týdnu děti mají například atletiku, tanec, tenis apod.

Počet oslovených zahrnoval 26 dětí (souhlasy zákonných zástupců dětí – viz. Kapitola Etika), z nichž se zúčastnilo 22. Bylo celkem 6 dívek a 16 chlapců (tabulka č. 1). Vzhledem k tomu, že je ve třídě nepoměr mezi chlapci a dívkami, objevuje se tento nepoměr i v tomto výzkumu. Byly zde 3 děti ve věku 3 let, 12 dětí ve věku 4 let a 7 dětí ve věku 5 let. Do výzkumu byly také zařazeny 2 děti s vývojovou poruchou, tzv. „autismem“. Dítě č. 14, trpí autismem 4. stupně, je mu přidělena asistentka, která s ním individuálně pracuje, ale při volných aktivitách si hraje s dětmi. Druhým dítětem je č. 16, které trpí autismem 1. stupně, nicméně je součástí kolektivu dětí a pracuje stejně jako ostatní. Autismus se u něj projevuje převážně vadou řeči a mírnou hyperaktivitou. Některá čísla v seznamu jsou vynechána, protože zákonní zástupci nesouhlasili se zařazením dítěte do výzkumu.

<u>Číslo účastníka</u>	<u>Věk</u>	<u>Pohlaví</u>	<u>Poznámka</u>
Dítě 1	3	chlapec	
Dítě 2	3	chlapec	
Dítě 3	3	chlapec	
Dítě 4	4	chlapec	
Dítě 5	4	chlapec	
Dítě 6	4	chlapec	
Dítě 7	4	chlapec	
Dítě 10	4	chlapec	
Dítě 12	4	dívka	
Dítě 13	4	chlapec	
Dítě 14	4	chlapec	Autismus 4. stupeň
Dítě 15	4	chlapec	
Dítě 16	4	chlapec	Autismus 1. stupeň

Dítě 17	4	dívka	
Dítě 19	4	chlapec	
Dítě 20	5	dívka	
Dítě 21	5	chlapec	
Dítě 22	5	chlapec	
Dítě 23	5	dívka	
Dítě 24	5	dívka	
Dítě 25	5	chlapec	
Dítě 26	5	dívka	

Tabulka 1. Výzkumný soubor MŠ 1. olomoucká sportovní

Průběh a realizace výzkumu

Prvním krokem k zahájení výzkumu byla konzultace s vedoucí práce PhDr. Janou Hoffmannovou, Ph.D. z katedry Rekreatologie Univerzity Palackého v Olomouci. Po domluvě ohledně realizace výzkumu se autorka obrátila na mateřskou školu 1. Olomouckou sportovní, zda může výzkum realizovat a požádat rodiče o informovaný souhlas (viz. Příloha 1). Výhodou autorky bylo, že ve školce v období výzkumu pracovala a děti ji ve školce znají, ona zná je a je zvyklá na běžný chod a harmonogram školky. Po oslovení 26 zákonných zástupců dětí, autorka dostala 22 souhlasů pro provedení výzkumu. Výzkum měl začít v březnu 2020, ale kvůli pandemii koronaviru, kdy byla uzavřena mateřská škola byla nucena výzkum odložit na červen a červenec 2020. Každý týden bylo sledováno 5 dětí. Poslední týden pouze 2 děti. Dohromady trval výzkum 5 týdnů z toho první týden zahrnoval pouze 2 dny pozorování z důvodů zahájení výzkumu (9. 6. – 13. 7. 2020). Každé ráno mají děti volnou činnost v čase 6:30-8:30. Děti měly k dispozici veškeré hračky v herně i ve třídě. Učitel nevstupuje do jejich volné hry. Do hry zasahuje pouze v případě ubližování, či úrazu nebo nerespektování pravidel. Byla jsem v takové vzdálenosti, aby děti nezpozorovaly, že jsou pozorovány.

Pozorování probíhalo 5 týdnů. Každý týden bylo pozorováno 5 dětí, poslední týden pouze 2. Děti byly pozorovány ve své volné hře ve vnitřních prostorách v dopoledních hodinách od 6:30-8:30, kdy učitel neřídil hru, ale byl pouhým pozorovatelem. Pozorování probíhalo nenápadně a bez vědomí dětí, aby nedošlo k případnému znehodnocení výzkumu. Když děti ví, že jsou pozorovány, velmi často mění svoje chování. Stejným způsobem probíhal výzkum při venkovní hře v rozmezí 10:30-11:30 na zahradě. K omezení hraní či zásahu učitele do hry došlo pouze v situaci, kdy by si dítě neumělo samo poradit.

Fotografie byly pořízeny 4. 9. 2020 paní učitelkou Terezou, která s těmito dětmi pracuje a děti jsou na ni zvyklé. Důvod, proč fotografie nepořídila autorka práce je ten, že v září, kdy ji přišlo dobré také zachytit děti při nejoblíbenější hře, vyfotografovat to a sdílet v práci, tak tam touto dobou již nepracovala.

4.3.1 Postup při mapování prostorů

Při mapování prostorů, jak vnějších, tak vnitřních bylo důležité zaznamenat všechny hračky, se kterými si děti mohly hrát. Bylo zkontrolováno, zda nejsou hračky nějakým způsobem vadné či nebezpečné, stejně jako prostory třídy a herny. Hračky v prostorách školky byly rozděleny do jedné kategorie, protože se zde nenacházely hračky z přírodních materiálů. Hračky se nacházely na místech, kam dítě běžně dosáhlo a nemuselo žádat o pomoc.

Hračky ve venkovních prostorách byly dvojího typu. Přírodní a uměle vytvořené. Mezi přírodní patřily například keře a stromy. Za uměle upravené se považují prolézačky, skluzavky, pískoviště, hrábě apod.

4.3.2 Postup při tvorbě struktury pozorování

Pro hodnocení oblíbenosti hraček si autorka vytvořila tabulku v Microsoft Word (viz. Příloha 2) a pro hodnocení aktivity dětí při svobodně zvolené dětské hře zvolila program Microsoft Excel (Tabulka 2).

V levém horním rohu je napsaný týden, který se ve výzkumu odehrává. Jednotlivá čísla byla přiřazena dětem při podepisování informovaného souhlasu. Každému dítěti bylo tedy přiřazeno číslo, které měl po celou dobu výzkumu. U každého dítěte byl uveden věk, který v době výzkumu zkoumaný již dovršil.

V odstavci Volná hra TŘÍDA a Volná hra OUT je hodnocení dětí během 5 dnů zkoumání. Jedno číslo symbolizuje herní aktivitu dítěte během jednoho dne. Herní aktivita se pohybuje na škále od 1-5. Zkoumání každého dítěte trvalo 5 dnů. Na konci zvýrazněné číslo znamená výsledný průměr za celý týden.

4.3.3 Kritéria hodnocení

Hodnocení se pohybuje na stupnici 1-5. Přičemž číslo 1 znamená neaktivní, kdy se neprojevuje sebemenší zájem o pohyb či hru. Číslo 2 znamená málo aktivní. Jedná se o pohyb prováděný pouze k sebeobsluze jako je toaleta, přijímání potravin a tekutin, ale stálý nezájem o aktivitu. Číslo 3 je pojato jako středně aktivní. Jedná se o dítě, které využívá pohybovou činnost, ale také si dopřeje činnost sedavou. Tyto činnosti se navzájem doplňují a střídají. Může se tak jednat o stavení opičí dráhy a následné sezení na matraci a odpočívání. Číslo 4 se dá považovat za aktivní. Aktivní se zde rozumí, že pohybová činnost ve volné hře převládá nad sedavou. Sedavá činnost se tak nevytrácí, ale je ji značně méně. Poslední je číslo 5 a to je dítě velmi aktivní. Celou svoji svobodně zvolenou hru využívá k pohybové aktivitě, je stále v pohybu.

<u>1.</u>			
<u>TÝDEN</u>			
<u>Číslo</u>	<u>Vě</u>	<u>Volná hra</u>	<u>Volná hra</u>
	<u>k</u>	<u>TŘÍDA</u>	<u>OUT</u>
<u>1</u>	3	2, 2, 3, 2, 2= 2	5, 5, 5, 4, 5 = 5
<u>2</u>	3	2, 1, 2, 3, 2= 2	2, 3, 3, 3, 3= 3
<u>3</u>	3	2, 4, 4, 2, 3= 3	5, 5, 5, 5, 5= 5
<u>4</u>	4	3, 3, 3, 4, 3= 3	3, 4, 4, 4, 4= 4
<u>5</u>	4	3, 3, 3, 2, 3= 3	3, 3, 3, 4, 3= 3

<u>Hodnocení</u>
1 - neaktivní (dítě neprojevuje zájem o pohyb, za dobu pozorování nedošlo k pohybu - sedí, leží, válí se)
2 - málo aktivní (pohyb je prováděn pouze za účelem sebeobsluhy - wc, pití apod.)
3 - středně aktivní (pohyb je v rovnováze se sedavou činností - střídání například prohlížení knih, hraní deskových her s běháním po herně, hraní si na zvířátka a pod.)

4 - aktivní (pohybová aktivita převládá ve velké míře nad sedavou, ale objeví se zde i sedavá činnost - běhání, stavění bunkrů, sedavá aktivita pro odpočinek)

5 - velmi aktivní (100% činnost v pohybové aktivitě, žádná sedavá činnost - běhání, hraní si na povolání, opičí dráha, a pod.

Tabulka 2. – Tabulka pro hodnocení aktivity při svobodně zvolené dětské hře

Kritéria pro oblíbenost hraček byla náročná v tom, že musely být zapsány veškeré potencionální hračky ke hře. Hračky, které byly zařazeny do výzkumu mohly, ale nemusely být využity (viz. Příloha 2). Oblíbenost hračky se počítala následovně. Hračka mohla být jedním dítětem použita vícekrát, ale zaznamenána byla pouze jednou. Dítě má tedy jeden bod na každou potencionální hračku, kterou si vybere. Při následném znovupoužití stejným dítětem již hračka nebyla znovu započítána. Tudíž pouze jeden bod na jedno dítě bez ohledu na počet použití během volné hry. Když, ale dítě odejde od hračky a přesune se k jiné, dostává i další hračka bod.

4.4 Zpracování a analýza dat

Průběžná i finální data byla zpracována v aplikaci Excel MS Office 365. V průběhu týdne byly výsledky zapisovány do předem připravení tabulky a na konci týdne došlo k jejímu sečtení a vyhodnocení. Fotografie byly pořízeny na telefon a následně upraveny v aplikaci Adobe Photoshop. Jednalo se o zamazání obličejů kvůli GDPR. Fotky byly následně zmenšeny a vloženy do MS Word.

4.5 Etika

Informovaný souhlas

Děti, které se zúčastnily výzkumu nebyly plnoleté, museli tedy jejich zákonní zástupci podepsat informovaný souhlas (viz. Příloha 1). Před podepsáním souhlasu byli všichni rodiče seznámeni s průběhem výzkumu, k čemu budou data využita. Každému dítěti bylo přiřazeno v informovaném souhlasu číslo, které bude ve výzkumu použito místo jména.

5 VÝSLEDKY

Výsledky jsou prezentovány mapováním vnitřních a vnějších prostorů v mateřské škole. Následně se řeší oblíbenost jednotlivých hraček u dětí. Dále dochází ke zmapování svobodně zvolené dětské hry dětí v mateřské škole. Poslední část výsledkové části tvoří míra pohybové aktivity dětí při svobodně zvolené dětské hře ve vnitřních a vnějších prostorách.

5.1 Zmapování vnitřních a vnějších prostorů

Vnitřní prostor, kde si děti mohou hrát, má několik částí místnosti, kterou si děti mohou zvolit pro volnou hru a osobní prostor mezi nimi. Jsou zde dvě vnitřní části. Jedna část je třída, kde si děti mohou malovat, číst knihy či hrát stolní hry. Převážně zde probíhá sedavá činnost. Druhou částí byla herna, kde se nachází velký volný prostor. Děti si zde mohou hrát dle libosti s hračkami (Obrázek 1, 2, 3). Venkovní prostor se nachází hned vedle budovy školky (Obrázek 4, 5, 6). Nachází se zde pískoviště, domeček s hračkami a dvě skluzavky a jeden gumový pás pro ježdění motorek, popřípadě hraní fotbalu.

Na obrázku č. 1 je vidět většina prostoru herny, kterou děti využívají. Na pravé straně je matrace, polštáře a pár plyšových hraček, které děti využívají ve velké míře ke tvoření bunkrů a domečků. Tato velká matrace se, ale také využívá jako relaxační místo pro děti, co si nechtějí hrát. Je tak možnost použít polštáře a deku pro odpočinek. Za matrací se nachází skluzavka, která byla zařazena do gymnastického náčiní. Využívá se převážně při pohybové aktivitě, například v opičí dráze. V pravém zadním rohu se nachází skákací zvířátka. Jsou to nafukovací gumové hračky na způsob skákacího gymnastického míče. Děti si tím procvičují poskoky a tyto zvířátka jsou velmi oblíbená v rychlostních soutěžích a závodech. V pravém zadním rohu se nachází skříň, ve které jsou další gymnastické potřeby. Jsou zde švihadla, plastové míčky, kuželky a plastové kruhy. Skříň v levém zadním rohu slouží jako úložný prostor pro CD a DVD s pohádkami a písničkami. Také jsou zde uloženy hudební nástroje do hudební výuky. Ještě se zde nachází plyšáci. Ti se využívají k volnému hraní nebo k uložení dětí do postele, když mají problém s usínáním. Před skříní se nachází molitanové kostky, které se využívají ke stavbě domečků, hradů a pevností. Také se používají při různých besídkách.



Obrázek 1. Prostor herny

Na obrázku č. 2 je prostor kuchyňky. Na levé straně obrázku č. 2 jsou plastová jídla, jako zelenina, ovoce, maso, obiloviny. Slouží jako hračky. Jsou vhodné také na poznávání barev nebo pro výuku zdravé a nezdravé stravy. Před skříňkou s jídlem se nachází kuchyňský pult, sporák, umyvadlo a kávovar. U zadní dřevěné stěny se jsou kočárky s panenkami, a doplňky pro hraní si na „maminky“. Na levé straně je skříňka, kde se nachází oblečení pro panenky a dřevěné doplňky, jako například příbor, nočník nebo fén.



Obrázek 2. Prostor herny a oblasti kuchyňky

Obrázek č. 3 zachycuje část herny s autíčky a stavebnicemi. Na pravé straně vedle růžové skříňky vidíme zelenou a růžovou žíněnku, kterou děti využívají ke stavění domečků, bunkrů. Využívá se také k opičí dráze, například při nácvičku kotoulů, nebo válení sudů. V zadní části u zdi se nachází autodráhy a houpací koník. Houpací kůň byl bohužel v době výzkumu rozbitý. Dále se zde nachází bagry a auta, ve kterých děti mohou převážet i „náklady“. V rohu se nachází všechny možné typy stavebnic a lega. Jsou zde velké kostky lega, i menší. V bednách jsou také umístěny menší autíčka, traktory, bagry, autobusy, kterým děti často z lega staví i silnice a garáže. Na levé straně obrázku se nachází zahradnická kolečka, nákladní auto. Jsou zde k dispozici také odrážedla, a to stříbrné auto a červená motorka.



Obrázek 3. Prostor herny a hraček

Venkovní prostory se nachází mezi školkou a budovou tělocvičny. Zahrada je prostorná a je zde spousta místa pro volné hraní. Na obrázku č. 4 je část zahrady, kde se nachází pískoviště. Pískoviště se využívá převážně v létě, kdy je písek ve stavu, kdy si s ním děti mohou hrát. Mají k dispozici lopatky, bábovky a další. U stromu se nachází lavička pro odpočinek. Za stromem je žlutá skluzavka, která je menší, a proto je určena „koťátkům“ (dětí 3-5 let.) V zadní části více vlevo je červená skluzavka, která je větší a je určena třídě „sportáků“ (dětí 5-7 let). Na levé straně je plastový domeček, který děti využívají jako bunkr.



Obrázek 4. Venkovní areál

Na obrázku č. 5 je na pravé straně za plastovým domečkem oboustranná houpačka stejně jako na levé straně. Obě houpačky mohou využívat všechny děti každého věku ve školce. Uprostřed se nachází „žížala“ která se používá jako prolézačka. Na levé straně je vidět popelnice, která slouží jako úschovna odrážedel.

Jedno z málo viditelných, ale důležitých míst tvoří keře v pozadí, které děti využívají nejvíce. Především je používají ke zkoumání, tvoření věcí z přírodnin a děláním bunkrů



Obrázek 5. Prostor zahrady

Na obrázku č. 6 je vidět ještě jeden plastový domeček pro děti. Za domečkem se nachází další pískoviště, ale není využíváno. Za pískovištěm je dřevěná chatka, ve které jsou zahradnické potřeby a hračky pro děti, jako jsou bábovky, lopatky, švihadla.



Obrázek 6. Prostor zahrady

V tabulce č. 3 (níže) jsou zapsány hračky se kterými si děti mohly ve vnitřních a venkovních prostorách hrát. Tabulka je využita také do výzkumu „oblíbenost hraček“ (kapitola 5.2).

<u>Vnitřní hra</u>
Molitanové kostky
Žíněnky
Gymnastické náčiní
Autíčka (malá)
Plyšáci
Kuchyňka
Knihy

Stolní hry
Omalovánky
Stavebnice (lego)
Deky, polštáře, matrace
Skákací zvířátka
Kočárky, panenky
Auta (velká)
Šaty
Stavebnice
Zahradnická kolečka
<u>Venkovní hra</u>
Motorky, auta
Prolézačky
Keře/stromy
Pískoviště
Hrábě/ zahrad. potřeby

Tabulka 3. - Hračky a hry k dispozici v MŠ 1. olomoucké sportovní

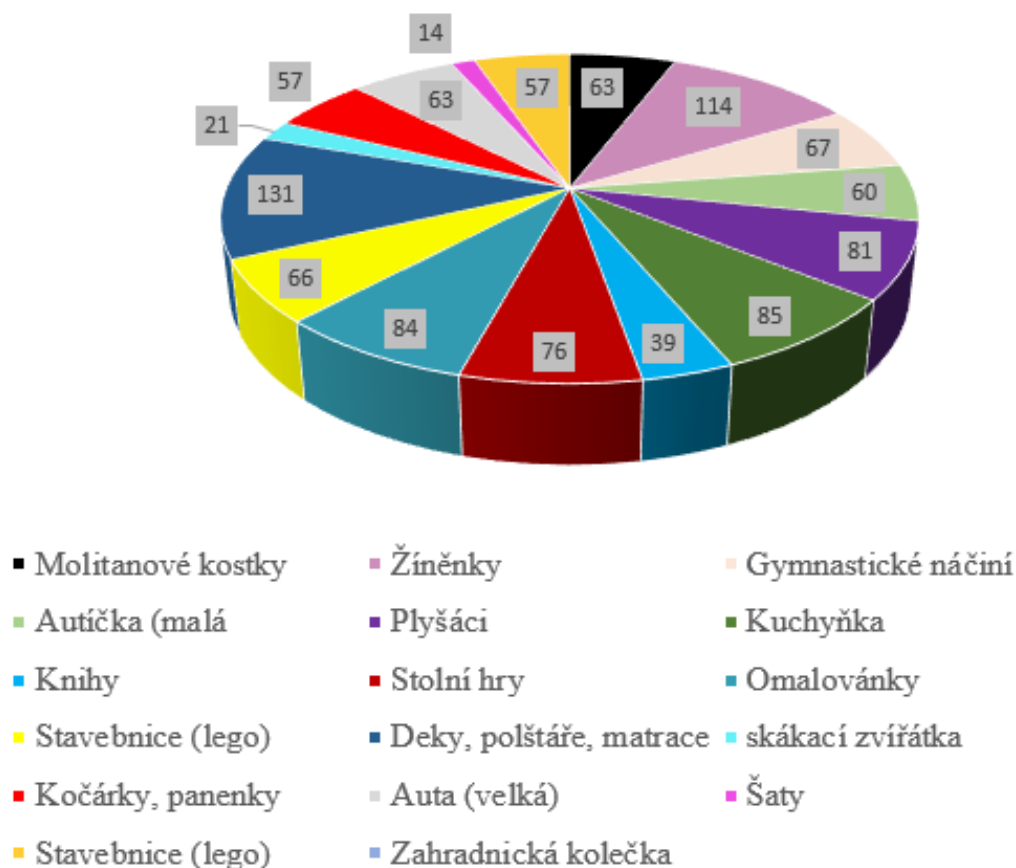
5.2 Oblíbenost hraček

Z grafu (Graf 1.) je vidět celková vyrovnanost oblíbenosti hraček. V grafu jsou zaznačeny sečtené počty během celé doby výzkumu. V příloze č. 3 je přiložena výsledná tabulka oblíbenosti hraček ve vnitřních i vnějších prostorách sečtených všech týdnů dohromady pro lepší orientaci a přehled. Hry dětí byly různorodé a hračky se tak hezky prolínaly. Nejednalo se u většiny o hru s jednou hračkou, ale děti postupně využívaly více hraček najednou.

Na grafu (Graf 1.) lze vidět oblíbenost hraček ve vnitřních prostorách. Deky, polštáře a matrace vykazují nejčetnější využití (131). Žíněnky (114) byly u dětí preferovány na druhém

místě. Tyto dvě položky byly často použity současně dohromady, protože děti využívaly tyto předměty k tvoření bunkrů, domečků a skrýší. Třetím v pořadí byla kuchyňka (85), kde si děti dle libosti hrály na domácnost, na rodinu, nebo si do svého bunkru nosili drobnosti z kuchyňky. Děti také velmi rádi podle výsledků využívaly sedavou činnost a to Omalovánky (84). Děti si malovaly především po náročnější pohybové aktivitě. Také záleželo na tématu týdne (viz. limity práce). Plyšáky (81) mají děti velmi v oblibě. Hra s plyšáky většinou byla v bunkrech, hraní si na domácí mazlíčky nebo si děti plyšáky půjčovaly na spinkání, když měly problém s usínáním. Děti si také velmi rády hrály na zoo ve školce. Další sedavou činností byly stolní hry (76). Děti spíše využívaly individuální stolní hry. Jednalo se především o hry na zlepšení jemné motoriky, jako například bludiště s kuličkou, magnetická tabule a podobně. Děti také využívaly gymnastické náčiní (67), kde si tvořily vlastní opičí dráhy. Ohraničovaly si vlastní území pomocí švihadel, házely si s míči, obíhaly kužely. U chlapců bylo oblíbené i lego (66). Z lega stavěli často garáže pro auta, hrady, zámky, letadla. Stejný počet využití měly molitanové kostky a velká auta (63). Molitanové kostky se používaly na stavění opevnění, garáží pro auta nebo stavění paláce nebo opevnění. Často, ale děti mezi kostky pouze skákaly a ležely v nich. Velká auta slouží jako odrážedla a děti je používaly k „jždě do práce“. Malá autíčka (60) měli velmi v oblibě chlapci. Používali je společně s legem, kde stavěli například i silnice a garáže. Stejnou četnost použití měly také stavebnice, kočárky a panenky (57). Stavebnice byly v oblibě při stavbě věží. Děti mezi sebou rády soutěžily, kdo postaví vyšší věž. Kočárky a panenky měli v oblibě jak slečny, tak chlapci. Šlo o přebalování panenek, převlékání, vedení v kočárku. Knihy (39) byly oblíbené podle tématu týdne. Děti se tak dobrovolně dívaly na obrázky k tématům, která se probíraly a ukazovaly učitelkám tak svůj zájem. Jedna z posledních hraček byla skákací zvířátka (21). Děti na nich často skákaly a hrály si na kovboje, na klasické ježdění na koni, nebo v zoo ježdění na zvířátkách. Šaty (14) byly málo využívané. Tato hračka byla především v oblibě u děvčátek, které si hrály na princezny. Poslední nejméně využívanou hračkou byla zahradnická kolečka (11). Děti v nich převážely kostky, jídlo, plyšáky a hrály s také na zedníky a na stavění domečků.

Oblíbenost hraček ve VNITŘNÍCH PROSTORÁCH



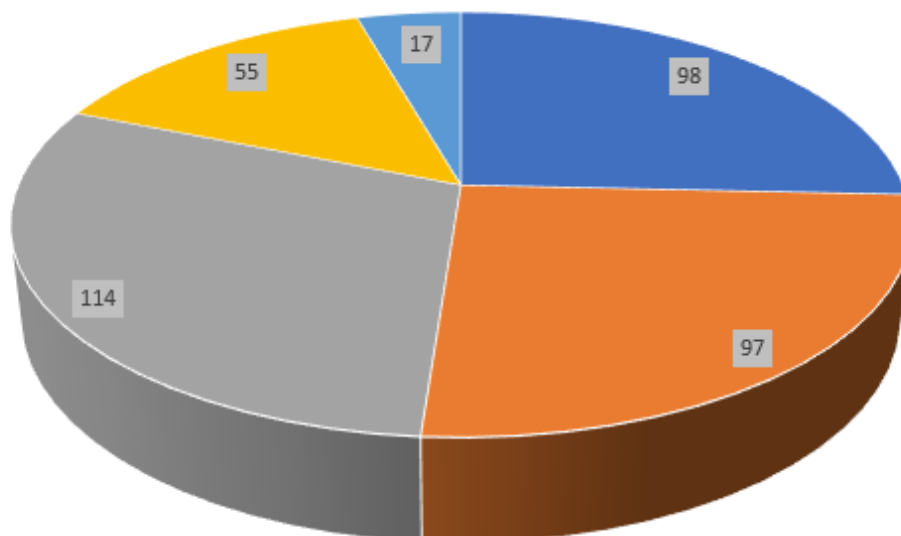
Graf 1. – Oblíbenost hraček ve vnitřních prostorech

Z grafu č. 2 je čitelné, že ve venkovních prostorech je také velká vyrovnanost ve využívání hraček. V grafu je součet počtu použití za celou dobu výzkumu. Je zde velká vyrovnanost ve využívání přírodních a uměle vytvořených předmětů.

Děti preferovaly ve venkovních prostorech keře a stromy (114). Keře a stromy se zdají být jasným favoritem, protože působí jako skryš a džungle, kterou mohou děti zkoumat. Nejradiši zde zkoumaly listy a větve. Často se děti schovávaly a točily kolem stromů a keřů. Také stavěly hračky z přírodnin. Jako druhé nejčastěji využívané hračky v pořadí dětí byly motorčky a auta (98). Děti mají k dispozici mnoho odrážedel v podobě aut a motorek. Rádi proti sobě jezdí závody, rádi si tvoří dopravní hřiště. O bod méně získaly prolézačky (97). K dispozici mají klouzačky, housenku a houpačky. Děti je mají ve velké oblibě, protože je v jednu chvíli může používat více dětí naráz. V neposlední řadě se dalo využívat i pískoviště (55). V pískovišti si děti stavěly hráze, hrady a zámky, věže. Nejoblíbenější byly podzemní tunely. Jako poslední aktivitou, kterou si děti mohly volit byly hrábě a různé zahradnické potřeby (17). Děti tyto věci

využívali jen málo, protože dávaly přednost výše zmíněným volbám. Hrábě byly používány ke smetení lístků a podobně.

Oblíbenost hraček **VENKU**



■ Motoroky, auta ■ Prolézačky ■ Keře, stromy ■ Pískoviště ■ Hrábě, zahradnické optřeby

Graf 2. – Oblíbenost hraček ve venkovních prostorách

5.3 Zachycení a popis hry

Tato část výsledků je zaměřena na mapování aktivity v průběhu svobodně zvolené hry dětí. Výsledky níže zachycují a popisují vznik, průběh a ukončení hry, kterou děti preferovaly nejvíce, a to skládání bunkrů a domečků z matrací, dek a žíněnek.

Na obrázku č. 7 lze vidět prvního účastníka se zájmem o tvoření bunkru. Chlapec si volně bere růžovou žíněnku a nese ji do středu herny, aby mohl vytvořit bunkr a zároveň mít dostatečný prostor kolem něj (Obrázek 7, 8). Tím, že děti bunkry staví pořád, už znají postup, jak bunkry tvořit.



Obrázek 7.



Obrázek 8.

Další dva chlapci si všimli, jak první chlapec staví něco jim povědomé, a to bunkr. Chlapci neváhali a okamžitě se přidali na pomoc stavění skryše. Dítě, které se stavbou začalo je nyní směřuje, kam mají další žíněnku dát. Čtvrtý chlapec ve žlutém tričku stojí opodál a sleduje práci dětí (Obrázek 9.). Chlapec ve žlutém tričku následně začíná s pomocí přenesení žíněnky na místo určení (Obrázek 10.).



Obrázek 9.



Obrázek 10.

Děti následně společnými silami odnesly žíněnku k růžové. Chlapec v červeném tričku děti pozoruje a čeká až ji donesou na místo, aby mohly pokračovat dále ve stavbě (Obrázek 11.). Na dalším obrázku chlapec v modrém tričku postavil žíněnku, aby ji mohl spojit s druhou žíněnkou. Chlapec ve žlutém opět přihlíží k průběhu (Obrázek 12.).



Obrázek 11.



Obrázek 12.

Chlapec ve žlutém tričku se zapojuje do dění celé situace a to tak, že jde pro deku, která bude sloužit jako střeška skřýše. Chlapec jde pro deku sám (Obrázek 13.). Chlapec v hnědém ho vidí a spěchá mu na pomoc s další dekou (Obrázek 14).



Obrázek 13.



Obrázek 14.

Chlapci u žíněnek mezi tím postavili žíněnký do úhlu tak, aby se co nejvíce podobaly tvaru domečku a byl tam prostor pro co nejvíce dětí. Chlapec ve žlutém stojí a přemýšlí, jak dát deku na žíněnký, co nejvhodněji (Obrázek 15). Na dalším obrázku je vidět výsledek práce chlapců. Všichni chlapci si zalezli do bunkru a schovávají se (Obrázek 16).



Obrázek 15.



Obrázek 16.

Děti zjistily, že by si do své skrýše mohly donést nějaké věci a hračky, co by skrýš udělalo ještě útulnější (Obrázek 17). Všechny děti vylezly a každý si dovnitř odnáší svoji oblíbenou hračku, aby s ní mohl sdílet zážitek. Chlapec v červeném kontroluje stabilitu bunkru a děti postupně lezou s hračkami dovnitř (Obrázek 18).



Obrázek 17.



Obrázek 18.

Děti si z konců žíněnek udělaly vstupní a výstupní dveře, kterými vcházejí. Jsou opatrní a chodí po jednom, protože se bojí, že by se bunkr mohl zbořit. Děti si zalezly do bunkru s hračkami a hrály si v něm (Obrázek 19 ,20).



Obrázek 19.



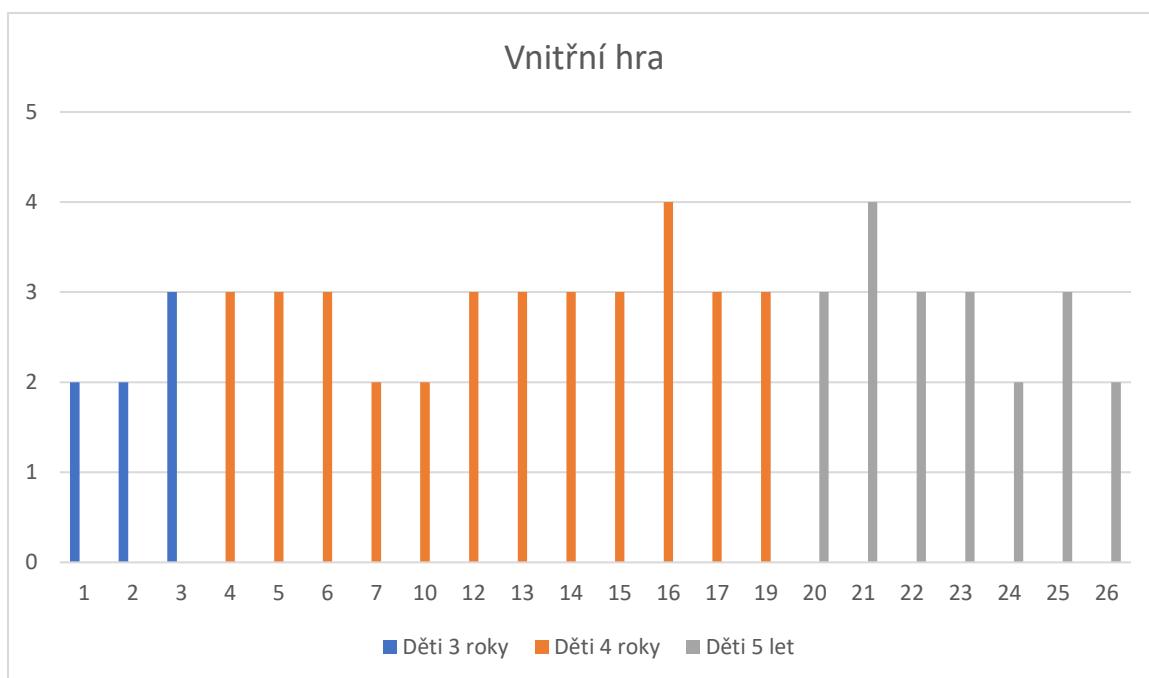
Obrázek 20.

5.4 Míra pohybové aktivity

Grafy níže zobrazují míru pohybové aktivity dětí v MŠ. V grafu je pouze celkový průměr dítěte. Podrobnější výsledky s denními výsledky jsou přiloženy v příloze (Příloha 4.) Je zde graf s výsledky míry pohybové aktivity ve vnitřních prostorech (graf 3.) a venku (graf 4.).

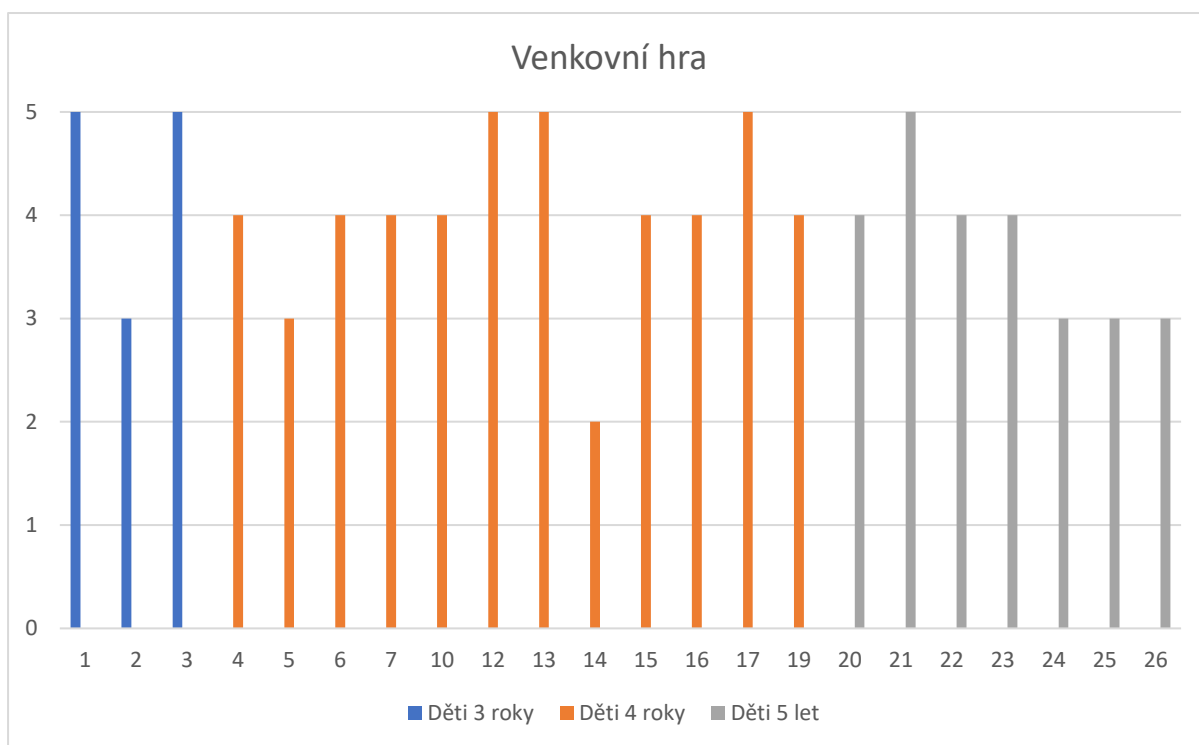
Jednotlivé barvy označují věkovou kategorii dětí, které se účastnily výzkumu. Modrá barva znázorňuje tříleté děti, oranžová barva čtyřleté děti a šedá barva pětileté děti. Z grafu můžeme vidět, že průměrná míra aktivity dětí všech věkových kategorií se pohybovala kolem čísla 3. Tabulka (tabulka 4.) hodnocení rozvíjí význam jednotlivých čísel.

Děti ve věku 3 let měly celkový průměr 2,33. Dvě děti dosahovaly hodnocení 2 a jedno hodnocení 3. Nejvíce se ve výzkumu objevilo čtyřletých dětí, které měly celkový průměr 2,92. Jedno dítě dosahovalo úrovně 4. Devět dětí dosahovalo hodnocení 3 a dvě děti dosahovaly úrovně 2. Děti, které měly 5 let měly celkový průměr 2,86. Jedno dítě dosáhlo výsledku 4, čtyři děti výsledku 3 a dvě děti výsledku 2. Ve vnitřních prostorách žádné dítě nedosáhlo výsledku 5.



Graf 3. – výsledky míry pohybové aktivity ve vnitřních prostorech

Při venkovní hře většina dětí přirozeně projevovала vyšší pohybovou aktivitu, jak lze vidět na grafu (graf 4.). Tříleté děti dosahovaly v průměru úrovně 4,33. Dvě děti dosáhly úrovně 5 a jedno dítě úrovně 3. Čtyřleté děti dosahovaly průměru 4,00. Tři děti dosáhly nejvyšší úrovně 5, šest dětí dosáhlo čísla 4, jedno dítě výsledku 3 a jedno dítě výsledku 2. Pětileté děti měly celkový průměr 3,71. Pouze jedno dítě dosáhlo hodnocení 5. Dále tři děti měly hodnocení 4 a tři děti hodnocení 3.



Graf 4. – výsledky míry pohybové aktivity venku

<u>Hodnocení</u>
1 - neaktivní (dítě neprojevuje zájem o pohyb, za dobu pozorování nedošlo k pohybu - sedí, leží, válí se)
2 - málo aktivní (pohyb je prováděn pouze za účelem sebeobsluhy - wc, pití apod.)
3 - středně aktivní (pohyb je v rovnováze se sedavou činností - střídání například prohlížení knih, hraní deskových her s běháním po herně, hraní si na zvířátka a pod.)
4 - aktivní (pohybová aktivita převládá ve velké míře nad sedavou, ale objeví se zde i sedavá činnost - běhání, stavění bunkrů, sedavá aktivita pro odpočinek)
5 - velmi aktivní (100% činnost v pohybové aktivitě, žádná sedavá činnost - běhání, hraní si na povolání, opičí dráha, a pod.)

Tabulka 4. – hodnocení míry aktivity dětí

V tabulce č. 5 je celkový průměr pohybové aktivity v rámci věku. Všechny věkové kategorie vykazují vyšší pohybovou aktivitu ve vnějším prostředí než ve vnitřním prostředí. Nejvyšší pohybovou aktivitu ve vnitřních prostorech měly čtyřleté děti. Ty měly celkový průměr 2,92. Nejnižší průměr, a tak tedy nejnižší úroveň pohybové aktivity dosáhly nejmladší

děti, a to tříleté s celkovým průměrem 2,33. Pětileté děti měly průměr 2,86, což je řadí do středu hodnocení.

Oproti tomu pohybovou aktivitu ve venkovních prostorách měly nejvyšší nejmladší tříleté děti. A to s celkovým průměrem 4,33. Jejich průměr oproti vnitřku jednou krát tolik narostl. Naopak nejnižší aktivitu měly pětileté děti s průměrem 3,71. Čtyřleté děti, které měly vysoký průměr ve vnitřních prostorách měly ve venkovních prostorách průměr 4,00, což je řadí do středu hodnocení.

Tříleté děti mají rozdíl mezi vnitřním a venkovním prostorem 2. Čtyřleté děti mají podstatně menší rozdíl a to 1,08. Rozhodně nejmenším rozdílem v míře pohybové aktivity ve venkovních a vnitřních prostorech mají pětileté děti a to o 0,85.

Věk	Vevnitř	Venku
3	2,33	4,33
4	2,92	4,00
5	2,86	3,71

Tabulka 5. – celkový průměr

6 DISKUZE

V této části bakalářské práce autorka uvádí do souvislostí výzkumem získané informace a poznatky. Výsledky konfrontuje mezi sebou nebo s poznatky z jiné odborné literatury.

Hlavním cílem bylo zachytit a mapovat svobodně zvolenou hru dětí v předškolním věku, konkrétně dětí ve věku 3-5 let v mateřské škole 1. olomoucké sportovní. Ve výsledkové části jsme se soustředili na mapování nejoblíbenější aktivity dětí, která byla vyhodnocena v části oblíbenosti hraček. K dosažení hlavního cíle se musela autorka propracovat. Prvním úkolem k dosažení cíle bylo zmapování vnitřních a vnějších prostor, určení oblíbenosti hraček a určení míry pohybové aktivity u dětí. Následně se provádělo mapování a zachycení svobodně zvolené dětské hry.

Možnost volby hračky bylo více na výběr ve vnitřních prostorech než ve venkovních. Ale i přes menší výběr hraček děti vykazovaly vyšší aktivitu venku než vevnitř. Více aktivní děti vykazují obecně zdravější kardiovaskulární profily, jsou štíhlejší a v dospělosti mají lepší zdravotní stav, díky výsledku pohybové aktivity v dětství (Boreham & Riddock, 2001).

Při mapování nejoblíbenějších hraček dávaly děti přednost hračkám, ze kterých mohly něco tvořit. Z zíněnek, dek, matrací, které byly dětmi nejoblíbenější si děti budovaly bunkry a domečky. U dětí, které mají dostatek času a prostoru na hraní, je větší pravděpodobnost, že budou v životě šťastnější a spokojenější (Klimešová & Wittmannová, 2017).

Co se týče venkovní volné hry, tak děti nejvíce využily ke hraní keře a stromy, ale ve výsledném součtu děti preferují uměle vytvořené hračky, prolézačky a pískoviště. Děti měly více na výběr z uměle vytvořených hraček než z přírodnin. Stephenson (2002) uvedl, že důvodem, proč děti vykazují větší pohybovou aktivitu venku, než vevnitř je to, že venkovní prostředí poskytuje různé herní příležitosti, které lze jen těžko aplikovat a zrealizovat vevnitř. Venku je otevřené a stále se měnící prostředí, kde je možné zažít svobodu, kontakt s přírodními živly nebo bouřlivé pohyby.

Děti využívaly nejčastěji kooperativní hru, kde mohly společně spolupracovat. Při nejoblíbenější aktivitě, kterou bylo stavění bunkrů a domečků, děti společnou domluvou a různorodou fantazií vytvořily domeček, kde si mohly hrát a ukrývat se. Podle výzkumu (Parten, 1933) si děti hrají nejčastěji ve dvoučlenných skupinkách. Dále se skupinka zvětšuje s přibývajícím věkem dětí. Také ve svém výzkumu zmínil, že jeho skupiny při hraní byly

unisexuální. Při pozorování výzkumu této práce děti tvořily skupiny, ve kterých byly převážně buď dívky nebo pouze chlapci.

Při mapování svobodně zvolené hry začalo s aktivitou jedno dítě a postupně se k němu přidávaly i další děti, které pomáhaly a vzájemně se domlouvaly na pomoci a vymýšlení případných vylepšení. Díky spolupráci při hře se dítě dostává do nejrůznějších sociálních skupin, stává se součástí různých subkultur, díky nimž se dále sociálně formuje a získává tak, jak fyzickou, tak psychickou odolnost (Čihovský, 2002).

K dosažení cíle a, co nejpřesnějším výsledkům byla svobodně zvolená hra focena, aby bylo pozorování rozšířeno o zajímavé detaily. Podle Sigmunda a Sigmundové (2011) by měla denní pohybová aktivita předškolních dětí dosahovat cca 13 000 kroků alespoň ve 4 dnech v týdnu. Vzhledem k tomu, že byla měřena míra pohybové aktivity podle předem vytvořené tabulky, a ne kroky nelze objektivně vyhodnotit, zda děti tuto dávku pohybu překročily či nikoliv (WHO, 2010).

6.1 Limity práce

Kvůli nařízení vlády související s virem COVID-19 nebyla možnost provést výzkum ve smluveném termínu, tedy březen až duben 2020. Termín byl nahrazen v červnu a červenci 2020, kdy ve školce nebyly povinné roušky a volná hra dětí nebyla omezena.

Dalším omezením práce bylo počasí. V případě nepříznivého počasí, jako například déšť, silný vítr, zima nebo bouřka nebyla zrealizována a zhodnocena volná hra věku. Tyto dny nebyly nahrazeny. Ve výzkumu se to stalo třikrát. Jednalo se o limity práce, které nemohly být ovlivněny.

Informované souhlasy byly také jistým limitem práce. Jelikož někteří rodiče nesouhlasili s výzkumem a informovaným souhlasem, nemohlo být dítě zařazeno do výzkumu.

Docházka dětí byla naštěstí pravidelná, ale nepředvídatelná. Děti do školky chodí většinou pravidelně, ale časté nemoci a absence mohly narušit průběh výzkumu.

Také do značné míry bylo limitem téma týdne. Děti každý týden měly jiné téma, které vyžadovalo jinou míru aktivity. Ta následně ovlivňovala svobodně zvolenou hru dětí. Když děti měly téma se sportovní tematikou (Olympijský týden), ve volném čase si hrály na sportovce. Kdežto například při tématu „Země“ si děti raději prohlížely knihy s právě probíraným tématem.

7 ZÁVĚR

Hlavním cílem, bylo mapovat aktivity dětí v souvislosti se svobodně zvolenou hrou. Děti si prokazatelně nejvíce hrály s dekami, polštáři a matracemi, ze kterých tvořily nejrůznější bunkry a úkryty. Další nejvíce využívanou hračkou byly žíněnky, které také často zapojovaly do stavení úkrytů. Bylo zjištěno, že s hrou začne jedno dítě a postupně se k němu přidávají další. Hlavní organizátor sleduje ostatní, popřípadě úkoluje další členy. Vymýšlí si dle své fantazie a spolupráce bunkry z dětského pohledu a následně si nosí do bunkru různé cennosti a tím si chrání své území, kde děti nejde vidět. Další velmi častá a oblíbená aktivita byla hra v kuchyňce. Jednalo se o hraní si na role. Děti si hrály na kuchařky, maminky a vařily nejrůznější pochoutky. Aktivitou, která nesmí být opomenuta je také kreslení a omalovánky. Děti si na obrázcích tvořily příběhy, popřípadě do omalovánek přikreslovaly věci, které jim tam přišly důležité. Jednalo se o klidovou zábavu, ale velmi kreativní. V žebříčku se na dalším místě umístili plyšáci, kteří tvořili společnost dětem, buď to jako domácí mazlíčci, nebo jako kamarádi. Děti s nimi komunikovaly a ukazovaly jim, co například celý den dělají ve školce. Další sedavou aktivitou, kterou děti využívaly byly stolní hry, kde společnými silami dosáhly cíle a měly dobrý pocit z výhry. Dále děti měly v oblíbě gymnastické náčiní, kde primární aktivita byla opičí dráha nebo vymyšlení prolézaček ve vnitřních prostorách. Lego, které je nedílnou součástí každé školky byla oblíbená aktivita zejména pro stavění domečků nebo drah pro auta. Dále velká auta děti využívaly na hraní rolí, kdy tatínek nebo maminka jede do práce. Zároveň molitanové kostky, které měly stejný počet oblíbenosti, sloužily ke stavění garáží nebo domku. Naopak aktivita s malými autíčky byla spojována již s výše uvedeným legem pro stavění drah a následných závodů. Aktivita s kočárky byla velmi oblíbená aktivita pro slečny, kde si mohly hrát na maminky a pečovat o své miminka. Stavění stavebnic byla aktivita, do které se zapojovalo více dětí a radily si, jak co stavět. Aktivita s knihami byla velmi oblíbená, když se v knize objevilo téma aktuálního týdne. Děti občas předčítaly svým panenkám nebo plyšákům. Skákačí zvířátka byla v oblíbě pro aktivitu, které děti říkaly dostihy. Skákačí zvířátka byly k dispozici dvě, a tak děti mezi sebou mohly závodit, jak na dostizích. Aktivitu se zahradnickými kolečky děti měly v oblíbě zejména pro převážení nákladu (kostek, lega).

Prezentované závěry jsou výsledkem kvalitativně-quantitativního výzkumu. Byly pozorovány děti ve věku 3-5 let. Odpověď na výzkumnou otázku, jak ovlivňuje prostředí svobodně zvolenou dětskou hrou je taková, že bylo zjištěno, že děti preferují ve vnitřních prostorách hračky, ze kterých mohou konstruovat. Ve výsledcích lze vidět, že děti využívaly raději kooperativní hry (společné tvoření z dek, matrací, společná hra v kuchyňce a na role ...)

než hry individuální (jako například omalovánky ...). Také je z výsledků patrné, že ve venkovních prostorech děti nejvíce využily ke hraní keře a stromy, ale ve výsledném součtu děti preferují uměle vytvořené hračky, prolézačky a pískoviště. Děti měly více na výběr z uměle vytvořených hraček než z přírodnin.

Odpověď na další výzkumné otázky, jaká aktivita je při svobodně zvolené dětské hře a jaká míra pohybové aktivity se zde objevuje je následující. Při svobodně zvolené dětské hře ve vnitřních prostorech jsme zjistili, že z výsledného průměru jsou nejvíce pohybově aktivní děti ve věku 4 let a následně děti ve věku 5 let. Nejméně pohybu vykonávaly nejmenší děti ve věku 3 let. Ve vnitřních prostorech tedy děti ve věku 3 let převážně preferovaly sedavou činnost, na rozdíl od starších.

Naopak při svobodně zvolené hře venku se pohybové aktivitě věnovaly děti nejmenší (3 roky), následně děti ve věku 4 let a nejméně aktivní děti byly ve věku 5 let. Můžeme tedy vidět rozdíl věkových kategorií, co se týče pohybové aktivity venku a ve vevnitř.

8 SOUHRN

V dnešní době je velkým tématem životní styl dětí, pohybová aktivita a volně trávený čas. Aktuálně se u dětí projevuje obezita více než v předchozích letech a zmenšený zájem o pohybovou aktivitu. Proto je důležité vést děti ke zdravému životnímu stylu již od útlého věku. V případě obézního dítěte pak velmi citlivě vycházet z jeho dosavadní aktivity, fyzické zdatnosti, zohlednit přítomnost kardiovaskulárních komplikací (hypertenze), respiračních komplikací (asthma bronchiale), funkční stav pohybového aparátu (Pastucha et al., 2019). Dalším problémem v současné době je, že děti mají naplánovaný a strukturovaný denní plán, jsou tím více ve stresu a jsou zapojené do aktivit, které jsou převážně řízeny a kontrolovány dospělými (Frost, 2010). Proto v této bakalářské práci mapujeme svobodně zvolenou dětskou hru. Sledujeme, jak hra začíná, jaký je jejich průběh a kdy graduje. Hlavním cílem bakalářské práce je mapovat aktivitu dětí při svobodně zvolené dětské hře. Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou.

Tato práce začíná mapováním vnitřních a vnějších prostor školky, následně zkoumá, jaká je oblíbenost jednotlivých hraček a herních prvků. Nejoblíbenější hra je následně mapována a je detailně popsána, jak začíná, probíhá a graduje. Dále zkoumá, jaká je míra pohybové aktivity při svobodně zvolené hře jednotlivých věkových skupin. Je zde také, část, kde zjistíme, jestli děti preferují hru venku nebo vevnitř.

Teoretická část se zaměřuje na přehled poznatků se základními definicemi pojmů. Zabývá se pohybovou aktivitou celkově, v kontextu prostředí. Dále se zabývá ontogenetickým vývojem dítěte. Zaměřuje se na tělesný, motorický, psychický a emocionální vývoj dítěte předškolního věku. Dále se také zmiňuje o poruše dětského mentálního vývoje, o autismu. Důvodem zmínění tohoto tématu je výskyt této poruchy u dvou účastníků. Popisuje také termíny jako je hra, svobodně zvolená dětská hra, playwork. V neposlední řadě se v teoretické části objevuje stručný popis mateřské školy, ve které výzkum probíhal.

Praktická část se dělí na „metodickou část“ a „výsledky“. Metodická část této práce poukazuje na metody výzkumu, které byly jeho součástí. Poukazuje na kvalitativně-quantitativní výzkum a dále na typy pozorování, které byly součástí výzkumu. Je zde charakterizován výzkumný soubor dětí, postup při přípravě výzkumu. Samostatné výsledky mají několik částí.

Výsledky, prezentují hlavní zjištění. Následně se zkoumá oblíbenost hraček ve venkovních a vnitřních prostorách. Mapování svobodně zvolené dětské hry je další část výzkumu

a je také hlavním cílem. V neposlední řadě se zkoumá míra pohybové aktivity jednotlivých dětí. Jednotlivé části jsou doplněny o fotografie, grafy a tabulky. Výsledky mohou být užitečné pro práci s dětmi, které se nedokážou zapojit do kolektivu. Mohou být přínosem pro učitelky v mateřské škole nebo pro lidi pracující s touto věkovou skupinou (dětský domov apod.).

9 SUMMARY

Nowadays, a big topic is children's lifestyle, physical activity and free time. Currently, children's obesity is more pronounced than in previous years and there is a reduced interest in physical activity. That is why it is important to lead children to a healthy lifestyle from an early age. In the case of an obese child, it should be very sensitive to its current activity, physical fitness, to take into account the presence of cardiovascular complications (hypertension), respiratory complications (asthma bronchiale), functional state of locomotor (Pastucha et al., 2019). Another problem now is that children have a planned and structured daily schedule, are all the more stressed and are involved in activities that are mostly managed and controlled by adults (Frost, 2010). Therefore, in this bachelor's thesis we map a freely chosen children's game. We watch how the game begins, what their progress is and when it graduates. The main goal of the bachelor thesis is to map the activity of children in freely chosen children's play. The bachelor thesis is divided into theoretical and practical part.

This work begins with a mapping of the interior and exterior of the kindergarten, then examines the popularity of individual toys and game elements. The most popular game is then mapped and is described in detail how it starts, runs and graduates. It also examines the level of physical activity in freely chosen play of individual age groups. There is also a section where we can find out if children prefer to play outdoors or indoors.

The theoretical part focuses on an overview of knowledge with basic definitions of terms. It deals with physical activity in general, in the context of the environment. It also deals with the ontogenetic development of the child. It focuses on the physical, motor, mental and emotional development of a preschool child. It also mentions a disorder of children's mental development, autism. The reason for mentioning this topic is the occurrence of this disorder in two participants. It also describes terms such as play, freely chosen children's play, playwork. Last but not least, a brief description of the kindergarten in which the research took place appears in the theoretical part.

The practical part is divided into "methodical part" and "results". The methodological part of this work points to the research methods that were part of it. It points to qualitative-quantitative research and also to the types of observations that were part of the research. It characterizes the research group of children, the procedure for preparing research. Separate results have several parts.

The results present the main findings. Subsequently, the popularity of toys in outdoor and indoor spaces is examined. Mapping freely chosen children's games is another part of the research and also the main goal. Last but not least, the level of physical activity of individual children is examined. The individual sections are supplemented by photographs, graphs and tables. The results can be useful for working with children who are unable to join the team. They can be beneficial for kindergarten teachers or for people working with this age group (children's home, etc.).

10 REFERENČNÍ SEZNAM

- Badland, H., & Schofield, G. (2006). Understanding the relationship between town size and physical activity levels: A population study. *Health & Place*, 12(4), 538–546.
- Ball, K., Bauman, A., Leslie, E., & Owen, N. (2001). Perceived environmental aesthetics and convenience and company are associated with walking for exercise among Australian adults. *Preventive Medicine*, 33(5), 434–440.
- Boreham, C., & Riddock, C. (2001). The physical activity, fitness and health of children. *Journal of Sports Science*, 19(12), 915–929.
- Burton, L., Russell, W., Suhajda, E., Vastag, Z. (2019). *Dostupnost hry pro děti ve škole: Škola přátelská k dětské hře*. University of Gloucestershire.
- Bytešníková, I. (2012). *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada.
- Calder, J. (1980). *Too late at eight: Prevention and intervention, young children's learning difficulties*. Brisbane, Australia: Fred & Eleanor Schonell Educational Research Centre.
- Caiatiová, M., Delačová S., & Müllerová, A. (1994). *Volná hra: zkušenosti a náměty: výchova dětí od 3 do 8 let.*, Praha: Portál.
- Čihovský, J. (2002). *Úvod do sociologie*. Olomouc: Andragogé-Centrum otevřeného a distančního vzdělávání Univerzity Palackého.
- Frank, M., Flynn, A., Farnell, G., & Barkley, J. (2018). The differences in physical activity levels in preschool children during free play recess and structured play recess. *Journal of Exercise Science*, 16(1), 37–42.
- Frost, J. (2010). *A history of children's play and play environments: Toward a contemporary child-saving movement*. New York: Routledge.
- Frömel, K., Mitáš, J., & Kerr, J. (2009). The associations between active lifestyle, the size of a community and SES of the adult population in the Czech Republic. *Health & Place*, 15(2), 447–454.
- Gavora, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.

- Gillerová, I. & Mertin, V. (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.
- Gray, P. (2013). Hodnota hry I.: Definice hry
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace.*, Praha: Portál.
- Hodaň, B. (1997). *Úvod do teorie tělesné kultury*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Hoffmannová, J., Klimešová, I., & Šebek, L. (2019). Creating a Shared Space for Freely Chosen Play in Order to Promote Physical Activity in Pre-primary and Primary Education. In *Physical Education in Early Childhood Education and Care* (pp. 295–305). KO & KA spol s.r.o.
- Hrdlička, M. (2004). *Dětský autismus*, Praha: Portál.
- Jago, R., Baranowski T., & Baranowski, J. C. (2006). Observed, GIS, and self-reported environmental features and adolescents physical activity. *American Journal of Health Promotion*, 20(6), 422–428.
- Jakabčic, I. (2002). *Základy vývinovej psychológie*. Bratislava: Iris.b
- Jelínková, M. (2001). *Péče o dospělé klienty s autismem*. IPPP.
- Jeřábek, J., & Tupý, J. (2007). *Rámcový vzdělávací program pro základní školu*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický.
- Kaplan, A. (2001). *Identifikace pohybově indisponovaného žáka a studium jeho role v podmínkách školní tělesné výchovy*. Univerzita Karlova.
- Klimešová I., Hoffmannová J., Šebek L., & W. J. (2018). *Perspektiva svobodně zvolené hry dítěte ve školním prostředí. Přínosy a možnosti využití učení prožitkem a výchovy v přírodě v aktuálním edukačním kontextu i v historických souvislostech* (pp. 46–59). Vysoká škola tělesné výchovy a sportu PALESTRA.
- Klimešová, I., & Wittmannová, J. (2017). ViPER project: to draw European knowledge together to support children's play. In D. Colella, B. Antala & S. Epifani (Eds.). In *Physical Education in Primary School: Researches - Best Practices – Situation*. Foggia: Pensa Multimedia in cooperation with University of Foggia.

- Koťátková, S. (2005). Hry v mateřské škole v teorii a praxi. In *Grada*. Praha: Grada.
- Křištofič, J. (2006). *Pohybová příprava dětí*, Praha: Grada.
- Langmameier, J. (1998). *Vývojová psychologie s úvodem do neurofyzologie*. Praha: Nakladatelství H&H.
- Lisá, J., & Kňourková, M. (1986). *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicenum.
- Machová, J. (2016). *Biologie člověka pro učitele (Druhé vydání)*. Univerzita Karlova v Praze : Karolinum.
- Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Havlíčkův Brod: Grada Publishing.
- Michalová, Z. (2012). *Předškolák s problémovým chováním: Projevy, prevence a možnosti ovlivnění*. Praha: Portál.
- Millarová, S. (1978). *Psychologie hry*. Praha: Panorama.
- Mioviský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*, Praha: Grada.
- Neuman, J. (2014). *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál.
- Opravilová, E. (2004). *Předškolní pedagogika II.: hra (cesta k poznání předškolního dítěte)*. Liberec: Technická univerzita v Liberci.
- Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.
- Parten, M. B. (1933). Social play among preschool children. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 28(2), 136–147.
- Pastucha, D. (2011). *Pohyb v terapii a prevenci dětské obezity*. Praha: Grada.
- Pastucha, D., Chmelík, F., Canibal, H., Dabrowska, M., Struhalová, A., Konečný, P., & Pařízková, J. (2019). Pohybová aktivita v prevenci a terapii dětské obezity. *Czecho-Slovak Pediatrics / Cesko-Slovenska Pediatrie*, 74(2).
- Pávek, F., & Hala, K. (1988). *Encyklopedie tělesné kultury P-Ž*. Praha: Olympia.

- Rodný, T. (2006). Věk otce a riziko autismu. *Psychologie Dnes*, 12(10), 6.
- Říčan, P. (2006). *Cesta Životem: Vývojová psychologie*. Praha: Portál.
- Sallis, J.F., & Kerr, K. (2006). Physical activity and the built environment. *President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digest*, 26(6), 701–709.
- Sigmund, E., & Sigmundová, D. (2011). *Pohybová aktivita pro podporu zdraví dětí a mládeže* (1st Ed.). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Stephenson, A. (2002). Opening up the outdoors: Exploring the relationship between the indoor and outdoor environments of a centre. *International Journal of Phytoremediation*, 21(1), 29–38.
- Strauss, A., & Corbinová, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Albert.
- Stupavská, E. (2014). *Mizení spontánní hry u dětí jako důsledek hyperprotektivity*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Sturrock, G., E. P. (1998). *The playground as therapeutic space: playwork as healing 'The Colorado Paper.'* the IPA/USA Triennial National Conference.
- Suchánková, E. (2014). Hra a její využití v předškolním vzdělávání. *Portál*, 184(1).
- Svoboda, P. (2012). *Metodologie kvantitativního speciálněpedagogického výzkumu*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Šimíčková-Čížková, J. (2005). *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Šmehlová, E. (2014). *Bezvýhradná akceptace ve výchově dítěte*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Špaňhelová, I. (2004). *Dítě v předškolním období*. Praha: Europrint Modřany.
- Šulcová, L. (2019). *Raný psychický vývoj dítěte (Třetí vydání)*. Univerzita Karlova v Praze: Karolinum.
- Švaříček, R. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

Thorová, K. (2006). *Poruchy autistického spektra*, Praha: Portál.

Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.

Union, E. (2007). *Together for health: A strategic approach for the EU 2008-2013*. Brussels: Commission of the European Communities.

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* (2st Ed.). Praha: Karolinum.

Verešová, M. (2004). *Mediátory užívania drog*. Fakulta sociálných vied a zdravotníctva: Nitra.

Vocilka, M. (1995). *Autismus a možnosti výchovné praxe*. Septima.

WHO. (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Geneva: World Health Organization.

11 PŘÍLOHY

Příloha 1: Informovaný souhlas

Informovaný souhlas

Název studie (projektu): Mapování aktivity dětí při svobodně zvolené dětské hře v mateřské škole 1. olomoucké sportovní

Studie (projekt) je realizován v rámci zpracování bakalářské práce pro Univerzitu Palackého v Olomouci, katedru Rekreatologie

Jméno:

Datum narození:

Účastník byl do studie zařazen pod číslem:

1. Já, níže podepsaný(á) souhlasím s účastí mého dítěte ve studii.
2. Byl(a) jsem podrobně informován(a) o cíli studie, o jejích postupech, a o tom, co se ode mě a mého dítěte očekává.
3. Porozuměl(a) jsem tomu, že účast svého dítěte ve studii mohu kdykoliv přerušit či odstoupit. Účast mého dítěte ve studii je dobrovolná.
4. Při zařazení do studie budou osobní data dítěte uchována s plnou ochranou důvěrnosti dle platných zákonů ČR. Je zaručena ochrana důvěrnosti mých osobních dat. Při vlastním provádění studie mohou být osobní údaje poskytnuty jiným než výše uvedeným subjektům pouze bez identifikačních údajů, tzn. anonymní data pod číselným kódem. Rovněž pro výzkumné a vědecké účely mohou být moje osobní údaje poskytnuty pouze bez identifikačních údajů (anonymní data) nebo s mým výslovným souhlasem.
5. Porozuměl jsem tomu, že jméno mého dítěte se nebude nikdy vyskytovat v referátech o této studii. Já naopak nebudu proti použití výsledků z této studie.

Podpis účastníka:

Podpis realizátora projektu:

Datum:

Datum:

Příloha 2 – Tabulka pro oblíbenost hraček

Vnitřní hra -

<u>Hračky/ hra</u>	<u>Pondělí</u>	<u>Úterý</u>	<u>Středa</u>	<u>Čtvrtek</u>	<u>pátek</u>	<u>Celkem</u>
Molitanové kostky						
Žíněnky						
Gymnastické náčiní						
Autíčka (malá)					-	
Plyšáci						
Kuchyňka						
Knihy						
Stolní hry						
Omalovánky						
Stavebnice (lego)						
Deky, polštáře, matrace						
Skákací zvířátka						
Kočárky, panenky						
Auta (velká)						
Šaty						

Stavebnice						
Zahradnická kolečka						

Venkovní hra

<u>Hračky/ hry</u>	<u>Pondělí</u>	<u>Úterý</u>	<u>Středa</u>	<u>Čtvrtek</u>	<u>Pátek</u>	<u>Celkem</u>
<u>Motorky, auta</u>						
<u>Prolézačky</u>						
<u>Keře/stromy</u>						
<u>Pískoviště</u>						
<u>Hrábě/ zahrad. potřeby</u>						

Příloha 3 – výsledky „Oblíbenost hraček

Vnitřní hra -

<u>Hračky/ hra</u>	<u>Celkem</u>
Molitanové kostky	63

Žíněnky	114
Gymnastické náčiní	67
Autíčka (malá)	60
Plyšáci	81
Kuchyňka	85
Knihy	39
Stolní hry	76
Omalovánky	84
Stavebnice (lego)	66
Deky, polštáře, matrace	131
Skákací zvířátka	21
Kočárky, panenky	57
Auta (velká)	63
Šaty	14
Stavebnice	57
Zahradnická kolečka	11

Venkovní hra

<u>Hračky/ hry</u>	<u>Celkem</u>

<u>Motorky, auta</u>	98
<u>Prolézačky</u>	97
<u>Keře/stromy</u>	114
<u>Pískoviště</u>	55
<u>Hrábě/ zahrad. potřeby</u>	17

Příloha 4. výsledky míry pohybové aktivity

<u>1. TÝDEN</u>		9. - 12.6. 2020	
<u>Číslo</u>	<u>Věk</u>	<u>Volná hra TŘÍDA</u>	<u>Volná hra OUT</u>
<u>1</u>	3	2, 2, 3, 2, 2= 2	5, 5, 5, 4, 5 = 5
<u>2</u>	3	2, 1, 2, 3, 2= 2	2, 3, 3, 3, 3= 3
<u>3</u>	3	2, 4, 4, 2, 3= 3	5, 5, 5, 5, 5= 5
<u>4</u>	4	3, 3, 3, 4, 3= 3	3, 4, 4, 4, 4= 4
<u>5</u>	4	3, 3, 3, 2, 3= 3	3, 3, 3, 4, 3= 3
<u>2. TÝDEN</u>		15.6. - 19.6. 2020	
<u>Číslo</u>	<u>Věk</u>	<u>Volná hra TŘÍDA</u>	<u>Volná hra OUT</u>
<u>6</u>	4	4, 3, 3, 2, 2 = 3	4, 4, 4, -,5 = 4
<u>7</u>	4	2, 2, 3, 2, 3 = 2	4, 3, 3, -, 5 = 4
<u>10</u>	4	2, 2, 2,3, 2 = 2	3, 4, 4, -,4 = 4
<u>12</u>	4	3, 4, 3, 3, 3 = 3	5, 4, 5,-, 5 = 5

<u>13</u>	4	2, 2, 3, 4, 3 = 3	5, 5, 5, -, 5 = 5	
<u>Poznámka</u>	Čtvrtek – nepřízeň počasí			
<u>3. TÝDEN</u>	22. - 26.6. 2020			
<u>Číslo</u>	<u>Věk</u>	<u>Volná hra TŘÍDA</u>	<u>Volná hra OUT</u>	
<u>14</u>	4	4, 3, 2, 3, 3 = 3	2, 2, 2, -, 2 = 2	pozn. - A4 = autista (4. stupeň)
<u>15</u>	4	3, 3, 3, 2, 2 = 3	4, 3, 4, -, 4 = 4	
<u>16</u>	4	3, 4, 3, 4, 4 = 4	4, 4, 4, -, 5 = 4	pozn. – A1 = autista (1. stupeň)
<u>17</u>	4	3, 3, 3, 3, 3 = 3	5, 5, 5, -, 4 = 5	
<u>19</u>	4	3, 4, 3, 3, 3 = 3	5, 4, 4, -, 4 = 4	
<u>Poznámka</u>	Čtvrtek – nepřízeň počasí			
<u>4. TÝDEN</u>	29.6. - 3.7. 2020			
<u>Číslo</u>	<u>Věk</u>	<u>Volná hra TŘÍDA</u>	<u>Volná hra OUT</u>	
<u>20</u>	5	2, 3, 3, 3, 3 = 3	4, 4, 4, 4, - = 4	
<u>21</u>	5	4, 4, 4, 3, 3 = 4	4, 5, 5, 5, - = 5	
<u>22</u>	5	3, 4, 3, 3, 3 = 3	4, 4, 3, 4, - = 4	
<u>23</u>	5	2, 3, 3, 2, 3 = 3	4, 4, 4, 4, - = 4	
<u>24</u>	5	2, 2, 2, 2, 2 = 2	3, 4, 3, 3, - = 3	
<u>Poznámka</u>	Pátek – nepřízeň počasí			
<u>5. TÝDEN</u>				

7. - 13. 7. 2020			
<u>Číslo</u>	<u>Věk</u>	<u>Volná hra TŘÍDA</u>	<u>Volná hra OUT</u>
<u>25</u>	5	3, 3, 4, 3, 3 = 3	3, 4, 3, 3, 3 = 3
<u>26</u>	5	2, 2, 2, 3, 3 = 2	3, 3, 3, 4, 3 = 3
<u>Poznámka</u>	Děti pozorovány ÚT- PÁ, kvůli státnímu svátku v pondělí, nahrazeno - 13.7.		