

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra antropologie a zdravotní vědy



Bakalářská práce

Kristýna Malá

**Hodnocení psychického a sociálního vývoje dítěte
předškolního věku ve vazbě na působení pravidelné pohybové
aktivity**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedenou literaturu a zdroje.

V Olomouci dne 15.4. 2019

.....

Kristýna Malá

Děkuji RNDr. Kristíně Tománkové, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce a cenné rady, které mi poskytovala během psaní. Dále bych ráda poděkovala vedení a učitelkám mateřských škol za ochotu při realizaci výzkumného šetření. Také své rodině za podporu během celého studia. A v neposlední řadě blízké kamarádce, Mgr. Veronice Navláčilové, jenž mi byla oporou, rádcem a spřízněnou duší v nelehkých situacích.

Obsah

ÚVOD.....	5
1 TEORETICKÁ ČÁST.....	7
1.1 Charakteristika předškolního období.....	7
1.2 Vývojová specifika předškolního věku.....	8
1.3 Tělesný vývoj.....	8
1.3.1 Psychomotorický vývoj.....	9
1.3.2 Psychomotorika.....	10
1.3.3 Kognitivní vývoj.....	11
1.3.4 Emoční, motivační a sociální vývoj.....	12
1.3.5 Socializace v předškolním období.....	14
1.4 Pohyb a předškolní dítě.....	15
1.4.1 Hraní a pohybová hra.....	16
1.4.2 Význam pohybové aktivity ve vývoji dítěte.....	18
1.5 Pohybové činnosti v mateřské škole.....	20
2 PRAKTICKÁ ČÁST.....	22
2.1 Úvod a cíl.....	22
2.2 Metodika práce.....	22
2.3 Výsledky práce.....	23
2.3.1 První část dotazníku.....	23
2.3.2 Druhá část dotazníku.....	37
2.4 Diskuze.....	41
ZÁVĚR.....	44
SHRNUTÍ.....	45
SUMMARY.....	46
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	47
INTERNETOVÉ ZDROJE.....	49
SEZNAM TABULEK.....	50
SEZNAM GRAFŮ.....	51
SEZNAM PŘÍLOH.....	52

ÚVOD

„Kdo chce hýbat světem, at' nejprve hýbe sám sebou.“ - Sokrates

„Pohyb nepřidává životu léta, ale dává létům život.“ - autor neznámý

Tuto práci jsem si vybrala v rámci svého studia Sociálně zdravotní práce se zaměřením na vzdělávání. Téma se vztahuje na pohybovou aktivitu dětí v období předškolního věku a její následný vliv na psychický a sociální vývoj.

Jako absolventka Střední pedagogické školy v Kroměříži – obor předškolní a mimoškolní pedagogika, jsem prošla několika praxemi. Díky nim jsem se utvrdila v tom, že mě práce s malými dětmi velice zajímá, inspiruje, baví a ráda bych ji vykonávala i v budoucnu.

V bakalářské práci se proto věnuji hodnocení a srovnávání dopadu pohybové aktivity na psychický a sociální vývoj v zařízeních pro děti předškolního věku (klasická mateřská škola versus sportovní mateřská škola).

Mým stimulem k psaní bakalářské práce je nejen nadšení pro tuto vývojovou etapu, které se chci i po studiu věnovat, ale také subjektivní pocit, že pohybové aktivity mimo školní prostředí rapidně ubývá a je důležité na ni stále klást zřetel. A když ne ve volném čase, tak alespoň v řízeném, školním prostředí, konkrétně v prostředí mateřské školy, které je klíčové pro obstojný a kvalitní vývoj dítěte.

Díky rychlému rozšiřování nových technologií, ubírajícím dětem na pohybové rovnováze, se mohou projevit negativní vlivy na jejich dalším vývoji. Jak už výše zmiňovaném – sociálním vývoji, tak psychickém, kdy se dítě více anonymizuje a uzavírá do světa mimo realitu. I když je toto tvrzení veřejností již nějakou dobu vnímáno, přesto se mnoho lidí a dětí zdržuje více doma než na čerstvém vzduchu.

Proto jsem se rozhodla, že svůj výzkum zaměřím na efektivitu pohybové aktivity v prostředí mateřské školy a pokusím se orientovat na to, jak se může či nemůže projevit ve vývoji předškolního dítěte.

Jsem přesvědčena o tom, že dítě díky pasivnímu trávení volného času ztrácí jak dobrou fyzickou kondici, tak kontakt se sociální skupinou, který je v předškolním věku

obzvlášť důležitý. Dále s tím souvisí ztráta koncentrace, vedoucí ke snížení mentálních schopností, častá nemocnost, neschopnost sebeovládání a rozvoj nežádoucích morálních vlastností, které mohou vyústit až k problémovému chování, s neschopností začlenit se do kolektivu a prohlubovat vztahy mezi vrstevníky.

Ráda bych dokázala, že díky sportu nebo jakýmkoli pohybovým dovednostem (ať už je to hra jen s malými náznaky pohybové aktivity), tanci či pouhé honičky, se dětem otvírá ten pravý nefalšovaný svět, který nabízí spoustu možností a seberealizačních příležitostí. Svět, který utváří dětskou duši veselou a zdravě „vybouřenou“.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Charakteristika předškolního období

„Předškolní období je charakteristické výrazným vývojovým skokem ve všech oblastech. Ze závislého batolete se stává samostatný předškolák, který se snaží věcem porozumět samostatně a osamostatňovat se začíná i v sociální oblasti. Podstatnou roli zde tedy hraje podpora dítěte v tomto vývoji, která samozřejmě musí být specifická a musí vést k přípravě dítěte do školy. To především na úrovni rozumového a sociálního vývoje. Rodič musí být schopen dítě dostatečně a specificky stimulovat, ale zároveň mu poskytovat prostor pro samostatnost.“ (Ptáček, Kuželová, 2003, s. 35).

Předškolní věk typicky probíhá od tří do šesti, respektive sedmi let, kdy je zahájena povinná školní docházka. Hlavní charakteristikou tohoto období je zvýšená potřeba socializace a enkulturace, kdy si dítě osvojuje normy společnosti, ve které žije a také základní normy chování. Vstupem do předškolního vzdělávání se formují první vrstevnické vztahy a role a dítě rozvíjí své komunikační a sociální dovednosti (Jan Průcha a kol., 2016, s.34).

Toto období bývá často označováno jako období rozkvětu, otázek či hry. Děti si rády hrají, objevují nové věci a rozeznávají barvy. Zdokonaluje se sluchové vnímání a s tím související řeč. Objevuje se první osamostatňování a sebeprosazení. Dítě se postupně samo zvládá obsloužit při jídle, oblékání a je schopno vykonat úkony denní hygieny. Je charakteristická velmi živá představivost, představy dítě občas spojuje s realitou a o oné „skutečnosti“ je pevně přesvědčeno. Je proto složité oddělit ve vyprávění dítěte vzpomínky od fantazijních představ. Obdobným způsobem mění i vzpomínky, kdy si přizpůsobuje realitu vlastním potřebám.

Důležitým hlediskem při posuzování dobrého či špatného chování je pro dítě to, zda bude následovat odměna nebo trest. Dítě zkoumá vztahy a jejich vzájemné souvislosti, napodobuje své rodiče, nekriticky přejímá jejich chování a názory. Dalším významným mezníkem této vývojové etapy je i vytvoření pohlavní identity a přijetí pohlavní role – ustálených způsobů chování a myšlení pro dané pohlaví.

Pro dítě v předškolním věku je typická hravost, aktivní a živý zájem. Snaží se uplatnit své dovednosti v praxi, nemá rádo odlišnosti od normálu, všímá si detailů. Co se týče

vnímání času, dítě měří čas pomocí opakujících se jevů, přeceňuje délku intervalů. Žije především přítomností a nikam nespěchá (Ptáček, Kuželová, 2003, s. 33).

1.2 Vývojová specifika předškolního věku

Z úst Matějčka (1998) je předškolní věk dobou svěží, neotřelé fantazie, která proniká do nejrůznějších oblastí života dítěte a dovoluje přenést se přes všechny logické nesrovnalosti – „*kouzelný svět, kde zákony logiky dosud neplatí...*“

1.3 Tělesný vývoj

„Tělesný vývoj – zdravý tělesný vývoj a růst umožňuje dítěti osvojovat si nové dovednosti, vědomosti a chování. Je to individuální proces, který je ovlivňován dědičností a prostředím. Při práci s dětmi je nutné rozumět postupu a pořadí tělesného vývoje. Na dítě neklademe takové nároky, které z hlediska svého přirozeného vývoje nemůže zvládnout. Stav tělesného vývoje je spolehlivým indikátorem celkového stavu a zdraví.“ (Šauerová, Tilinger, Hošek, 2017, str. 27).

Od začátku čtvrtého věku nastupuje pomalé, pravidelné a plynulé růstové tempo, které je charakteristické pro celé předškolní období.

Průměrné roční změny tělesné výšky se pohybují kolem 6 cm a hmotnost se zvyšuje asi o 2 kg. Mezi pátým a šestým rokem probíhá první proměna postavy. ale na ročním přírůstku výšky se podílejí především dolní končetiny, méně hlava a trup.

Na začátku této etapy byl typ postavy stejný jako u batolete – hlava v porovnání s trupem velká a končetiny krátké. Průměrné dítě měří v šesti letech kolem 118 cm a váží přibližně 22 kg, hlava již tvoří jednu šestinu celkové tělesné výšky. Rozdíly ve výšce a hmotnosti mezi chlapci a dívkami jsou minimální.

Díky dosud málo vyvinutému zádovému a břišnímu svalstvu je pro postavu dítěte typické, že lopatky odstupují nazad. Břicho vyčnívá dopředu, trup je válcovitý bez zužování v pase (Machová, 2016, str. 208-210).

V předškolním věku se výrazně uplatňují dědičné vlivy, které jsou rozhodující pro celkové tělesné utváření člověka. Růstová tendence nemusí být stejně velké každý rok, mohou kolísat v souvislosti se zdravotním stavem dítěte. U tzv. drobných dětí, které jsou menšího vzrůstu je však nutné podrobné vyšetření a poté sledování, aby bylo možno vyloučit

případné chorobné stavy vedoucí k poruchám růstu. Tyto děti však často svůj růstový deficit dohánějí a vyrovnávají v období puberty.

Je důležité dbát na to, že drobné a velmi štíhlé děti mají většinou menší spotřebu i potřebu jídla. Tudíž musíme pečlivě sledovat složení potravy s ohledem na přítomnost bílkovin, železa a vitamínů a vyhnout se nucení do jídla, abychom předešli vypěstování nechutenství. Na druhé straně u dětí s nadváhou hlídáme omezování kvanta jídla, která vedou k nežádoucí tendenci – tloustnutí, jež ohrožuje celou naši populaci (Matějček, Pokorná, 1998, str. 8-9).

Prodloužením končetin s větším podílem na tělesné výšce a ztenčením vrstvy podkožního tuku se dostává dítě z období první tělesné plnosti (způsobeno tukovým polštářem obklopující svalstvo) do období první vytáhlosti.

Filipínskou mírou se můžeme přesvědčit o změnách proporcionality, a to tak, že dítě ohne pravou paži přes temeno hlavy a zjišťuje se, zda se prsty dotkne levého boltce. Pětileté dítě to nedokáže, šestileté už zpravidla ano, jelikož končetiny jsou delší (Machová, 2016, str. 210).

1.3.1 Psychomotorický vývoj

„Motorický vývoj – představuje schopnosti dítěte pohybovat se a ovládat části svého těla. Motorický vývoj závisí na zralosti mozku, nervového systému, na smyslovém vnímání, množství a typu svalových vláken a na možnostech procvičování. Současně ani v této oblasti nelze podceňovat vliv prostředí a nutnost cílené motivace k rozvoji jednotlivých motorických složek.“ (Šauerová, Tilinger, Hošek, 2017, str. 29).

Psychomotorický vývoj u předškolního dítěte bychom mohli označit jako neustálé zdokonalování a vylepšování kvality pohybové koordinace spolu s hbitostí a elegancí pohybů, které se stávají plynulejší a přesnější. Po třetím roce života zasahuje do řízení pohybů mozková kůra a změny jsou významné, i když méně nápadné. Vyspělost pohybové obratnosti může ovlivnit postavení dítěte ve společenství vrstevníků a je také důležitá pro další vývoj soběstačnosti.

V průběhu této etapy se zdokonaluje hrubá motorika dítěte. Pohyby rukou a nohou jsou na počátku předškolního věku ještě málo koordinované, ale postupně se chůze i další pohyby spojené s přemísťováním – jako je běhání, skákání, pohyb na nerovném terénu,

postupně zdokonalují a automatizují. Na konci tohoto období je už dítě schopno zvládat činnosti vyžadující složitou pohybovou koordinaci. Těmi jsou například jízda na koloběžce, na kole, plavání, lyžování nebo bruslení (Šimíčková-Čížková a kol., 2008, str. 68).

„Pohybové dovednosti se zdokonalují postupně od hrubých, velkých pohybů celých končetin až k drobným a jemným pohybům prstů. Pohyby paží jsou koordinovány dříve než pohyby nohou. Každý jedinec má své tempo vývoje a také rychlost osvojování nových dovedností i pojmů. Toto tempo je nutné respektovat, nikoli ho za každou cenu násilně urychlovat. Důležité je rozpoznat, jaké tempo si dítě přirozeně volí a klást mu odpovídající úkoly.“ (Borová, 1998, str. 13).

Dítě v předškolním věku si osvojuje náročné pohyby, jenž vyžadují plnou soustředěnost, pozornost a vysoký stupeň koordinace drobnějších pohybů jednotlivých svalů. Proto se v této etapě rozvíjí především jemná motorika, díky jejíž rozvinuté pohyblivosti může dítě zvládat základní úkony sebeobsluhy a drobné pracovní činnosti, které mají velký význam pro jeho osobnostní rozvoj (Wedlichová, 2010, str. 11-12).

Kromě doby spánku se předškolní dítě pohybuje po celý den, přičemž instinktivně střídá namáhavější pohyby těla celého těla – např. hru s míčem, jízdu na tříkolce, kole či koloběžce – s pohybem nenamáhavým, tzv. jemnou motorikou (stavění ze stavebnic, kreslení, modelování). Dítě málokdy odpočívá tak, že by nehnutě leželo nebo sedělo, a to ani po větší námaze. Ovšem vytrvalostním výkonům by se mělo ještě stále vyhýbat, protože svalovina doposud není dostatečně vycvičená (Matějček, Pokorná, 1998, str. 12).

S rozvojem jemné motoriky souvisí významně vývoj kresby, kde se uplatňuje rychlý růst rozumového chápání světa, jelikož kresba je symbolickou funkcí, v níž se projevuje tendence zobrazit realitu tak, jak ji dítě chápe. Výsledek kresby souvisí s dosaženou úrovní celého komplexu schopností a dovedností, ale například i na aktuálním emočním stavu, tudíž mohou převažovat subjektivní rysy nad reálnou podobou (Wedlichová, Heřmánová, 2008, str. 18-19).

1.3.2 Psychomotorika

„Tělesný prožitek umožňuje pochopit nejen sebe sama, ale i smysl vlastní existence.“

(Slepička et al., 2006, s. 52)

Psychomotorika vychází z dětské pohybové přirozenosti, poukazuje na úzké spojení duševních a tělesných procesů. Lze také říci, že psychomotorika je odpovědná výchova pohybem, prováděna hravě a nápaditě, ale zároveň také účelně a promyšleně. Přináší bezděčné prožívání radosti z pohybu a rovnoměrně rozvíjí fyzickou a psychickou stránku dítěte. Její podstata tkví v získávání zkušeností o sobě samém, svém těle a světě kolem nás.

Rozvoj dětské osobnosti (kognitivní vývoj, sociální chování, citové prožívání, komunikace) se uskutečňuje především přes pohybové procesy a procesy vnímání. U dětí se tyto procesy silně vzájemně ovlivňují – psyché a motorika stojí v těsném vzájemném kontaktu (Pohlodková, 2007, str.8).

V užším smyslu tvoří psychomotorika soubor pohybových aktivit člověka, které jsou projevem jeho psychických funkcí a také jeho psychického stavu. Představuje to motorickou akci vyplývající z oblasti psychických procesů (myšlení, vnímání, paměť) nebo psychických stavů (nálada) (Blahutková a kol., 2007).

Dle Kopřivové (2002), psychomotorika přispívá k rozvoji prožívání radosti z pohybu, zaměřuje se na uvědomování pocitů vlastního těla. Skupinový charakter slouží k rozvoji sociální komunikace a vzájemné spolupráce. Psychomotorika využívá velmi prostou, záměrnou a poutavou formu pohybu.

1.3.3 Kognitivní vývoj

Vývoj inteligence kolem čtyř let dítěte přechází z úrovně předpojmové (symbolické) na vyšší úroveň názorového (intuitivního) myšlení. Vývojové zvláštnosti jsou ve vnímání času a prostoru, myšlení, paměti i představivosti.

Dítě se zaměřuje na to, co vidí či vidělo, umí už vyvozovat závěry, ale tyto úsudky jsou závislé na názoru, zpravidla na vizuálním tvaru. Vývoj kognitivních procesů je v předškolním období velmi intenzivní a umožňuje dítěti důkladně poznávat a objevovat okolní svět.

Myšlení je stále úzce vázáno na činnost dítěte a je v tomto smyslu egocentrické, antropomorfní (polidšťování), magické (mění fakta dle vlastního přání) a artificialistické (vše se „dělá“) (Wedlichová, Heřmánová, 2008, str. 21).

Vnímání dítěte je globální, celek chápe jako souhrn jednotlivostí, kde zatím není schopno rozlišit základní vztahy. Často jej upoutá výrazný detail, který bývá právě ve vztahu

s jeho aktuální potřebou či zájmem. Rozvíjí se zraková a sluchová diferenciaci, ovšem vnímání prostoru je dosud nepřesné. Nedostatečně vnímá časové úseky. Čas umí posoudit jen ve spojitosti na konkrétní činnost (Mertin, Gillernová, 2010, str.14).

Je prokázáno, že dítě se mnohým věcem učí od dospělých a starších dětí. Pokud dospělý postaví problém tak, aby byl pro dítě řešitelný, jde o velmi efektivní učení, byť s určitou pomocí.

Kolem šesti let dochází k podstatným změnám v poznávacích činnostech dítěte. Především pohled na svět je realističtější, dítě je méně závislé na svých přáních a tužbách, začíná logicky myslet, i když jen při konkrétních činnostech s konkrétními předměty (Wedlichová, 2010, str. 24-25).

Pro paměť dítěte předškolního věku je charakteristická obraznost, živelnost a citovost. Na počátku období je paměť mimovolná, bez úsilí zapamatovat si. Až v druhé polovině tohoto období se dá vyzorovat zapamatování úmyslné se sklonem zapamatovat si a vybavovat věci podle barvy, tvaru, zvuku, polohy atd.

Představy předškoláka jsou bohaté, barvitě a plné fantazie. Projevují se jak při hře, v zálibě v pohádkách, tak v celkové koncepci okolního světa. Dítě interpretuje realitu tak, aby byla hlavně pro něj pochopitelná a přijatelná. U některých dětí se projevuje formou nepravých lží, tzv. konfabulací, které vznikají sloučením reálné vzpomínky s fantazijní představou.

Ovšem fantazie je nedílnou součástí zdravého a harmonického vývoje dítěte a s tím souvisí také tzv. magické myšlení. Dítě dává jevům magické vysvětlení – oživuje si neživý svět, věří v působení nadpřirozených bytostí (Wedlichová, 2010, str. 27-28).

1.3.4 Emoční, motivační a sociální vývoj

V souvislosti s motivačně-volní charakteristikou předškolního dítěte je nutno vyzdvihnout neustálou potřebu být aktivní. Tato aktivita se projevuje verbálně s doprovodem plynulého toku zvědavých otázek. Vedle výrazné potřeby iniciativy je také silná potřeba jistoty, zázemí a bezpečí. Stabilní zázemí dává dítěti energii a chuť do nového zkoumání (Mertin, Gillernová, 2003, str.15).

Sociální city se se vyvíjejí ve dvou směrech. Na začátku dominují vztahy k dospělým (láska k rodičům), poté vztahy k vrstevníkům, kdy dítě vyhledává partnera ke hře. Vytváří

si tzv. sebecit, vztah k sobě samému, který je v předškolním věku motivovaný egocentrismem.

Intelektuální city vyvolávají kladné emoce, projevují se radostí z nové činnosti, z poznání nové zkušenosti. City estetické se prohlubují při vnímání hudby, pohádky, při výtvarných činnostech, kdy dítě prožívá příjemné citové stavy.

Dítě si začíná uvědomovat, co je dobré a co špatné, co smí a co nesmí. Prožívá pocity viny při pokárání, naopak je uspokojeno pochvalou. Kladný vzor dospělého má vliv na kvalitní rozvoj vyšších citů (Šimíčková-Čížková a kol., 2008, str.71).

Pro dítě je rodina a čas strávený v jejím nejbližším kruhu velmi důležitý. Přirozeně si určuje autority. Ztotožňuje se se základními normami chování a snaží se napodobovat chování jeho vzorů, což jsou především rodiče. Učí se přijímat nové sociální role, jako je např. role spolužáka, dítěte, kamaráda (viz následující kapitola). Součástí toho je také sexuální identifikace s rolí muže a ženy.

Interakce v rodině jsou důležitým faktorem osobnostního rozvoje, během nichž si dítě osvojuje způsob nazírání na svět, obohacuje se slovní zásoba a utváří se jeho hodnotový žebříček. Fungující interakcí v rodině lze předcházet rizikovému chování a negativním vlivům prostředí (Šauerová, Tilinger, Hošek, 2017, str. 31-32).

Je prokázáno, že s emočním vývojem dítěte je úzce propojen vývoj sociální. Z hlediska prožívání je pro předškolní dítě charakteristická větší stabilita a vyrovnanost projevů oproti předchozímu období. Mění se projevy vyjadřující nespokojenost a začíná se uplatňovat emoční paměť. Podle Vágnerové jsou rozlišeny tyto projevy emočního prožívání:

- Vztek a zlost – Tyto projevy jsou již na ústupu, dítě začíná chápat příčiny nepříjemných událostí.
- Strach – Spojen hlavně s fantazií a představivostí dítěte.
- Veselost – Začíná se objevovat smysl pro humor, schopnost porozumět jednoduchým vtipům a sdílet legraci.
- Těšení se – Radost z očekávané události v blízké budoucnosti.

V rámci emočního vývoje se rozvíjí také emoční inteligence. Děti se začínají vcítovat do emocí druhých lidí, dokážou projevit sympatie k určitému dítěti. Velmi klíčovým je druh attachmentu (vazby) na matku. Pokud se jedná o bezpečnou vazbu a dítě

vyrůstá v milující rodině, převažují u něho pozitivní emoce a předpoklady pro lepší porozumění pocitů (Hříbková, 2013, str. 10-11).

1.3.5 Socializace v předškolním období

„Socializace není jen socializací vnějších projevů chování, ale především socializací vnitřního prožívání dítěte – tedy jedním ze základů pro jeho emoční vývoj a úzce souvisí s rozvojem jeho vlastního sebepojetí.“ (Wedlichová, Heřmánová, 2008, str. 28).

V procesu socializace dochází k formování sebe sama jako samostatné osobnosti a nositele její kultury. Základním prvkem procesu je tedy být relativně samostatným a současně představitelem společnosti – součástí širšího celku (Šulová, 2004).

Primární socializaci dítěte zajišťuje rodina. Primární z toho důvodu, že v rodině dítě přijímá základní pravidla kontaktů s lidmi a je uváděno do společenství lidí. Pro předškolní období je však typický vstup do mateřské školy, kde poprvé dochází k odpoutání od rodiny a dítě se seznamuje s jiným sociálním prostředím i pravidly.

Významným úkolem této etapy je naučit se komunikovat s ostatními a začlenit se do nových sociálních skupin. Prostředí, ve kterém se dítě pohybuje, rozlišuje Vágnerová na tři skupiny:

- Rodina, která zabezpečuje dítěti pocit bezpečí a jistoty.
- Vrstevníci, kteří jsou pro dítě rovnocennou skupinou.
- Mateřská škola, jako první instituce, kterou dítě poznává.

Díky kontaktu s lidmi dochází k sociálnímu učení, prostřednictvím něhož si dítě osvojuje nové způsoby chování a orientaci v mezilidských vztazích. Celkem rozlišujeme čtyři formy sociálního učení, které nejvíce zaznamenáváme právě v tomto věkovém období.

- Zpevňování – Jedná se o fixaci či eliminaci určitého projevu chování dítěte potrestáním nebo odměňováním autoritou.
- Observační učení – Dochází k osvojování si způsobů chování tím, že pozorujeme chování druhých lidí.
- Imitace – Nápodoba projevu nebo činnosti jeho (jejím) realizováním.
- Identifikace – Znamená ztotožnění se s osobou, ke které má dítě citovou vazbu. Vede k realizaci činností a projevů tak, jak to dělá blízká osoba (Hříbková, 2013, str. 9).

V souvislosti s probíhajícím procesem socializace je známou skutečností, že v tomto věku dochází k růstu významu sociálních vztahů mezi vrstevníky, které dítě pravidelně potkává v mateřské škole. A i když je předškolák stále silně fixován na rodiče a rodinné zázemí, rád ho opouští a vydává na průzkum a poměrování svých sil právě s dětmi stejného věku (Mertin, Gillernová, 2003, str.18).

„Zejména při hrách ve vrstevnické skupině, např. při hrách kooperativních a společných s ostatními, se začínají u dětí projevovat takové charakteristiky, jakými je např. soutěživost (kompetitivnost), kooperativnost, sociabilnost a empatičnost. Akcentování a podněcování jen jednoho projevu v sociální interakci dítěte (soutěživost nebo spolupráce) se ukazuje jako výchovná krátkozrakost, protože v procesu individuace, kdy se jedinec stává „sebou samým“, jsou nezbytné dovednosti a vnitřní nastavení pro oba tyto projevy.“ (Hříbková, 2013, str. 9-10).

1.4 Pohyb a předškolní dítě

„Dítě předškolního věku prochází velmi výrazným biologickým a fyziologickým vývojem. S tím je spojena funkční úroveň orgánů těla a rozvoj pohybových dovedností. Zanedbání nebo omezení tohoto vývoje může brzdit celkový rozvoj dítěte a bránit využití jeho psychického a intelektuálního potenciálu.“ (Dvořáková, 2002, str. 15).

Zdravé dítě neposedí, stále má potřebu hýbat se, poznávat všechno kolem právě prostřednictvím pohybu. Děti v předškolním věku, ale pak i starší děti, mají přirozenou touhu se pohybovat, hrát si, dovádět, závodit a výkon či výsledek je pro ně druhořadý.

Podle psychologa Piageta, je celé předškolní období zároveň obdobím zkoumání světa z různé perspektivy, kde pohybová zkušenost dítěte s prostorem, je zásadní pro získávání a rozvíjení jeho poznání.

Sportem se u nás rozumí každá pohybová aktivita, která je soutěživě a výkonnostně zaměřená, ovšem i samotné hraní a pohybování se pro radost bez velkých výkonů je sport (Dvořáková, 2009, str. 5-7).

„Děti předškolního věku potřebují a vyhledávají pohyb. Proces asimilace, přijímání informací do vlastních schémat rozhodování a reagování je vlastní každému jedinci. Umožňuje nám přizpůsobovat se stále se měnícím podmínkám a nárokům, které, jak jistě

všichni uznáme, jsou pro dítě předškolního věku skutečně velmi náročné.“ (Mazal, 2007, str. 26).

Z všeobecně známých praktických zkušeností a z potřeb dítěte formulovaných Maslowem a Matějčkem, ve spojení s vývojovou psychologií již zmiňovaného Piageta, sociální teorií Eriksona a psychomotorickým přístupem Kipharda vyplývá, že pohyb je základním životním projevem a základní biologickou potřebou dítěte. Proto je i jedním z klíčových výchovných a vzdělávacích prostředků. Pohybové činnosti obsahují prožitkové učení, které probíhá vlastní skutečnou aktivitou, ne zprostředkovaně (Dvořáková, 2002, str. 13-17).

Pohyb je neoddělitelnou součástí života už od momentu početí až do okamžiku smrti. Zkušenost dítěte s pohybem sehrává podstatnou úlohu při utváření jeho osobnosti, emocí a při dosahování úspěchů (Pate et al., 2004). Učení není jen psaní, čtení a počítání, jsou to vyšší schopnosti, které jsou vybudované na integritě vztahu mezi tělem a mozkiem. Pohyb je také základem každého smyslového vjemu (Goddard, 2012, str. 23).

Nutno podotknout, že nejde jen o aktivitu svalového aparátu, velmi výrazná je právě činnost mozku a celé nervové soustavy, ať už při zpracovávání informací, řešení problémů nebo při záměrné pohybové reakci. Pohyb a tělesná socializace jsou zdrojem prožitků, emocí a důležité pro vývoj myšlení a kreativity (Dvořáková, 2009, str. 7).

Na pohyb lidského těla nelze nahlížet jen z fyzikální stránky, protože pohyb je člověkem řízen a je tedy spojen i s psychickými procesy, mimo jiné i s prožitkem. Potřeba pohybu je dětem vlastní a měla by být naplňována a uspokojována především kladnými prožitky. Na to se často při sportovní přípravě dětí zapomíná a hravou formu nahrazuje nezáživný dril (Kristofič, 2006, str. 8).

1.4.1 Hraní a pohybová hra

Pohyb je typický pro dětskou hru, mnoho her je na něm založeno nebo je jejím obsahem. Praktické zprostředkování velkého množství životních kompetencí se děje právě v pohybové hře (ať už řízené či spontánní). Rozvoj dítěte je bez těchto aktivit a činností nemyslitelný (Dvořáková, 2002, str. 17).

Z hlediska herního charakteru dělíme hry na námětové, konstruktivní a pohybové. Pohybové hry jsou vymezeny mnoha autory, dle Mazala jde o záměrnou, uvědoměle

organizovanou pohybovou aktivitu dvou a více lidí, v prostoru a čase, s předem dobrovolně dohodnutými pravidly (Dvořáková, 2006, str. 3).

Hra vzniká z vnitřní potřeby a významně se podílí na vývoji v oblasti kognitivní a sociální. Výrazným spouštěcím mechanismem pro hru je radost z činnosti. Dítě hru nerealizuje vědomě proto, aby se něco naučilo, ale činí tak, protože ho to zajímá, těší a chce něco nového prozkoumat. Teprve pak se prostřednictvím hry něco naučí, získává zkušenosti a zkouší nové role (Tandon et al., 2015). Velmi časté znaky, které hru doprovází, jsou: spontánnost, zaujetí, radost, fantazie, tvořivost, přijetí role.

Především v předškolním vzdělávání má hra nezastupitelné místo a je nezbytnou podmínkou pro aktivní seberealizaci, kterou si dítě volí na základě úrovně svého rozvoje, tempa, zájmu a svých schopností. V mateřské škole by měla být dodržována rovnováha mezi hrou dětí s vlastním námětem a hrou s didaktickým záměrem (Koťátková, 2005, str. 17-20).

Při hře člověk nevnímá jako cíl užitek, ale prožitek z právě provedené činnosti, která má smysl nejen pro něho samotného, ale i pro spoluhráče. Hra je činnost prováděná spontánně, pro vlastní potěšení, kdy motivací není výsledek, ale činnost sama.

„Pod pojmem hraní chápeme záměrnou pohybovou aktivitu jednoho i více lidí, v prostoru a čase, bez složitých pravidel. Hraní nemá přesná, obecně pro hraní platná pravidla, je vymezeno obsahem pohybové aktivity. Je charakterizováno vysokou motivací k činnosti, napětím a uplatněním známých dovedností. V průběhu hraní můžeme soutěžit i spolupracovat.“ (Mazal, 2007, str. 17).

Hra je hlavní činností, ve které dochází k procesu socializace. Odráží složité vztahy mezi dítětem a jeho životním prostředím. Uplatňuje se v ní práce i učení, je základní psychickou potřebou a významným socializačním a motivačním činitelem (Šimíčková-Čížková a kol., 2008, str. 72).

Významná úloha v socializačním procesu připadá právě hře. V předškolním období se stává hlavní činností dítěte. Vede k osvojování sociálních rolí, dovedností a k rozvoji schopností, fantazie a kreativity (Wedlichová, Heřmánová, 2008, str. 27).

„Hra je základní aktivitou dětské realizace. Sleduje dětský kognitivní vývoj – od hry senzomotorické přes symbolickou až ke hře, jež vychází z logických operací. Prostřednictvím her se vždy realizují věku přiměřené potřeby osobního rozvoje (emocionálního, kognitivního,

tělesného i pohybového) a současně i rozvoje sociálního (od samostatné hry přes hru paralelní a sdružující až ke kooperativní). Tento postup vede u dětí k tomu, že nejprve přijímají svá vnitřní pravidla a teprve postupně, zhruba od 4-5 let, jsou schopny chápat a dodržovat i pravidla vnější.“ (Dvořáková, 2006, str. 2).

1.4.2 Význam pohybové aktivity ve vývoji dítěte

„Práce s tělem je práce s mozkem.“ (John Brierley)

Pohybová aktivita formuje dítě již od předškolního věku a také každého tvora po celý následující život. Pohyb působí především na tělesnou stránku – ovlivňuje stavbu kostí a kloubů, a tím určuje jejich pružnost a pevnost. Stejně tak má vliv na stavbu svalů, počet a tloušťku svalových vláken i jejich pružnost. Díky pohybu se zlepšuje funkčnost vnitřních orgánů, přínosné je to u srdečně cévního systému a dýchacího systému (Dvořáková, 2009, str. 6).

Pohybová činnost jako taková je jedním z nezbytných faktorů zdravého vývoje dítěte. Napomáhá zlepšení tělesné kondice, koordinace těla, hrubé a jemné motoriky, nezbytné pro řadu úkonů, s nimiž se dítě při svém vývoji setkává. Při správném vedení pěstuje v dětech tělesnou a duševní hygienu, odolnost, trpělivost a schopnost překonávat překážky.

Sport zlepšuje senzomotoriku, jejíž kvalita jednoznačně souvisí i s kognitivními funkcemi, které mohou významně ovlivnit zvládání školních požadavků. Dále ovlivňuje kvalitu sociálních vztahů, podporuje zdravý psychický a sociální vývoj. Nepochybně má vliv na utváření pozitivních osobnostních a volních vlastností. A v neposlední řadě se významně podílí na kompenzaci špatného držení těla (Šauerová, Tilinger, Hošek, 2017, str. 8).

„Vrstevníky potřebuje ke svým hrám, ve vrstevnické skupině zkouší mimo rodinu to, co v ní odpozorovalo, zkouší různé role, různé formy chování a eviduje reakce okolí na ně. Učí se je modifikovat, zažívá situace, kdy skupinu řídí, kdy je skupinou odháněn, kdy je skupinou obdivován.“ (Mertin, Gillernová, 2010, str. 18).

Ať už jde o organizovanou či spontánní aktivitu, rovněž se podílí na pozdějším formování pozitivního vztahu k aktivnímu způsobu života a je významným nástrojem k redukci stresu. Poskytuje cennou pomoc při nejrůznějších terapiích a komplexní reedukaci dětí se zdravotními problémy (Šauerová, Tilinger, Hošek, 2017, str. 8).

Zejména kolektivní pohybové aktivity, kdy se děti učí jeden od druhého, mají významnou socializační funkci. Mnoho studií dokazuje, že sport je výborným prostředkem k navázání nových sociálních kontaktů, napomáhá učit se novým sociálním rolím či společenským hodnotám a pravidlům. Komunikace s vrstevníky, vzájemná tolerance a pomoc jednoznačně ke sportování patří.

Neopomenutelnou součástí socializace dítěte prostřednictvím pohybu je také to, že poskytuje příležitosti prověřovat a rozvíjet vlastní schopnosti a identitu. Dítě se učí přijmout, že mu něco nejde a naopak vyzdvihuje, v čem je dobré. Je velmi důležité u dětí pěstovat zdravou soutěživost, umění přijmout jak výhru, tak prohru.

Aby ovšem tohle všechno fungovalo, je nutný pozorný a pečlivý dohled výchovného vzoru. Ten by měl dbát na to, aby každé dítě mělo možnost vyniknout, okusit pocit úspěchu, a naopak nebylo utlačováno nebo nepřijímáno ze stran kolektivu (Šauerová, Tilinger, Hošek, 2017, str. 10-11).

Dítě, které má problém se soustředit, nedokáže posedět, potřebuje příležitost k pohybu, aby se dokázalo zklidnit. Tělesná aktivita zahrnuje tři procesy, které významnou měrou ovlivňují učení dítěte:

1. rozvoj smyslových drah jako výsledek sensorického podněcování
 2. změny v motorických oblastech mozku a těla jako výsledek učení se novým pohybům
 3. vývoj asociačních funkcí mozku
- (Goddard, 2012, str. 142)

Velký vliv pohybové aktivity se připisuje také v oblasti emocionálního ladění dítěte. Dítě v pohybu má zvýšený pocit důvěry ve své schopnosti a snadněji své obavy a úzkosti. Mnoho teorií dokazuje pozitivní změny nálad při pravidelném pohybu. Fyzicky aktivní jedinec má vyšší produkci některých nervosvalových transferů a modulátorů, které zlepšují duševní pohodu jedince. Například velmi pozitivní účinek je v redukci hmotnosti podílející se na zvýšení sebedůvěry.

Další významnou funkcí pohybových aktivit je pěstování smyslu pro legraci, kterou sportování přináší. Děti prožívají pohyb velmi citově, při přiměřeném rekreačním soutěžení, kde není tlak na výkon, se cítí dobře a uvolní se. S tím dále souvisí rozptýlení a potlačení pocitů hněvu či frustrace při svalové aktivitě. Za zmínku stojí také Csicszentmihalyiho

koncept prožitku flow, jenž významně přispěl k pochopení vlivu pohybové aktivity na psychiku člověk (Šauerová, Tilinger, Hošek, 2017, str. 12-13).

„Děti si díky sportovním aktivitám a jejich charakteru pěstují velmi důležité vlastnosti, které jsou zásadní nejen pro zvládnání běžných činností, ale i pro zvládnání náročných životních situací. Učí se trpělivosti, vytrvalosti – jak ve smyslu adherentním (přilnutí k činnosti), tak ve smyslu perzistentním (překonání překážek).“ (Šauerová, Tilinger, Hošek, 2017, str. 22).

Zúčastňování se pohybových aktivit vede prokazatelně k rozvoji kladných povahových vlastností – např. smyslu pro dodržování pravidel čili „fair play“, odvahy, houževnatosti, cílevědomosti a svým charakterem se může podílet i na formování morální úrovně a upevnění charakteru. Určité sportovní aktivity totiž mohou spojovat účastníky se stejnými zájmy, s podobnými povahovými rysy.

Pohyb slouží i jako prevence školní neúspěšnosti. Jak u dětí s poruchami koncentrace pozornosti či s hyperaktivitou, tak i u dětí bez specifických obtíží. Vhodná volba aktivit má významný podíl na zlepšení kognitivních funkcí a vede celkově k lepším výsledkům. Dále plní i funkci sociálně patologické prevence svými účinky na somatické zdraví, redukci stresu, napomáháním ventilování agrese a přebytečné energie.

Vhodná volba pohybové aktivity je zároveň vhodnou formou aktivního odpočinku k duševní činnosti dětí. V organismu dojde k urychlení metabolických procesů a odplavení škodlivých látek. Prostřednictvím sportovní činnosti lze preventivně předcházet nejen zdravotním obtížím, posilovat imunitní systém, ale naučit dítě trávit a využívat volný čas smysluplně a aktivně (Šauerová, Tilinger, Hošek, 2017, str. 23-26).

1.5 Pohybové činnosti v mateřské škole

Dle Dvořákové (2006) je součástí života dítěte a jeho her pohyb. Není jistě nic překvapivého na tom, že mnohé dovednosti a kompetence, důležité pro život, získává dítě již v mateřské škole prostřednictvím pohybových aktivit.

Pohybová aktivita má své místo také v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále jako RVP PV). Pomocí pohybových činností jsou naplňovány potřeby dětí jak v oblasti motorické, emocionální i sociální, ale také je rozvíjen potenciál

každého dítěte v těchto složkách osobnosti, vedoucí k pocitu tělesné, duševní a sociální pohody.

Vliv pohybové aktivity je i ve vztahu k RVP PV zaměřen:

- do **psychomotorické oblasti** – pěstování pohybových dovedností
- do **tělesné oblasti** – rozvoj tělesné zdatnosti
- do **kognitivní oblasti** – osvojování znalostí a myšlenkových pochodů
- do **afektivní oblasti** – psychické a sociální aspekty, prožívání, chování

Děti v tomto věku prvně prožívají konkrétní činnosti a děje. Realizuje se především stránka citová, projevená chováním a konáním, tedy pohybováním se a hraním her. Konáním praktických pohybových dovedností (běhání, skákání, lezení...) si dítě pěstuje dobré zdraví a zdatnost jako dlouhodobý cíl celoživotní aktivity (Dvořáková, 2006, str. 10).

Bylo vypořádáno, že děti si až v 80 % spontánně volí různorodé a dynamické pohybové hry, když nejsou vedeny učitelkou. Pohyb je provází na jejich spontánní cestě do života a mateřská škola má poskytnout vhodné podmínky tyto cesty podporovat (Dvořáková, 2002, str. 11).

Bez pohybu se dítě neobejde a pokud mu nebude dán prostor pohybovat se, projeví se to v celém jeho chování. Pokud bude tato deprivace dlouhodobější, projeví se v nevratných změnách jak na fyziologické úrovni organismu, tak i na psychice jedince a v jeho sociálních vztazích.

Denní potřeba pohybu u dítěte je asi 5 hodin, délka jeho zaměřené pozornosti je okolo 10 až 15 minut. Z toho by měly vycházet představy a plány o režimu dne a práci s dětmi (Dvořáková, 2002, str. 80).

2 PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Úvod a cíl

V současné době navštěvuje mateřskou školu přibližně 365 tisíc dětí (ČSÚ). Existuje několik typů mateřských škol, rodiče si mohou vybírat z široké škály jak veřejných, tak soukromých zařízení předškolního věku. Pro každého rodiče je prioritou, aby své dítě zařadil do co nejlepšího prostředí vyhovujícího přirozenému vývoji jeho dítěte.

Dle průzkumů týkajících se volby druhu předškolního zařízení se mnoho rodičů rozhoduje na základě doporučení svých blízkých a přátel. Upřednostňují školy zaměřující se na individuální potřeby dítěte a různorodou nabídku pestrých aktivit na rozvoj celkové osobnosti. V tomto období je důležité dítě směřovat tím správným směrem, který mu může být v dospělosti

Trendem současné doby se staly alternativní školy (např. Montessori, Waldorfská škola, Lesní škola, Zdravá škola či Jazykové školy).

Výzkumné otázky (hypotézy):

H1: Děti ze sportovní školky jsou sebevědomější a soustředěnější než děti z běžné školky.

H2: Děti ze sportovní školky jsou více soutěživé než děti z běžné školky.

H3: Děti ze sportovní školky jsou pohybově přizpůsobivější než děti z běžné školky.

Cílem práce bylo ověřit výše uvedené hypotézy a porovnat vliv pohybové aktivity na psychický a sociální vývoj předškolního dítěte ve školce běžného a sportovního typu. Dalším cílem práce bylo shrnout teoretické poznatky o vývoji dítěte a spojit je s očekávanými výsledky výzkumné části.

2.2 Metodika práce

V rámci mého výzkumného šetření jsem oslovila sportovní školku a několik mateřských škol běžného typu. Kvalitativní výzkum jsem provedla pomocí dotazníkového šetření. První část dotazníku obsahovala otázky týkající se posouzení úrovně socializace. Tyto otázky byly směřovány na oblasti spokojenosti¹, soudržnosti², soutěživosti³ a snášenlivosti⁴. Druhá část dotazníku se týkala hodnocení psychických rysů osobnosti

dítěte, kterou vyplňovala učitelka dle osobního poznání dětí z denního režimu v mateřské škole.

Učitelky mateřských škol s dětmi vyplnily dotazníky, které byly zpracovány do přehledných grafů a tabulek.

Vzorek respondentů byl vybírán cíleně s konkrétním zaměřením pro následné porovnání a lepší výzkumné výsledky. Celkem bylo získáno 30 dotazníků z běžné školky a 30 ze sportovní. Dotazníky byly analyzovány pomocí aplikace Microsoft Excel a grafická část byla zpracována pomocí Microsoft Word.

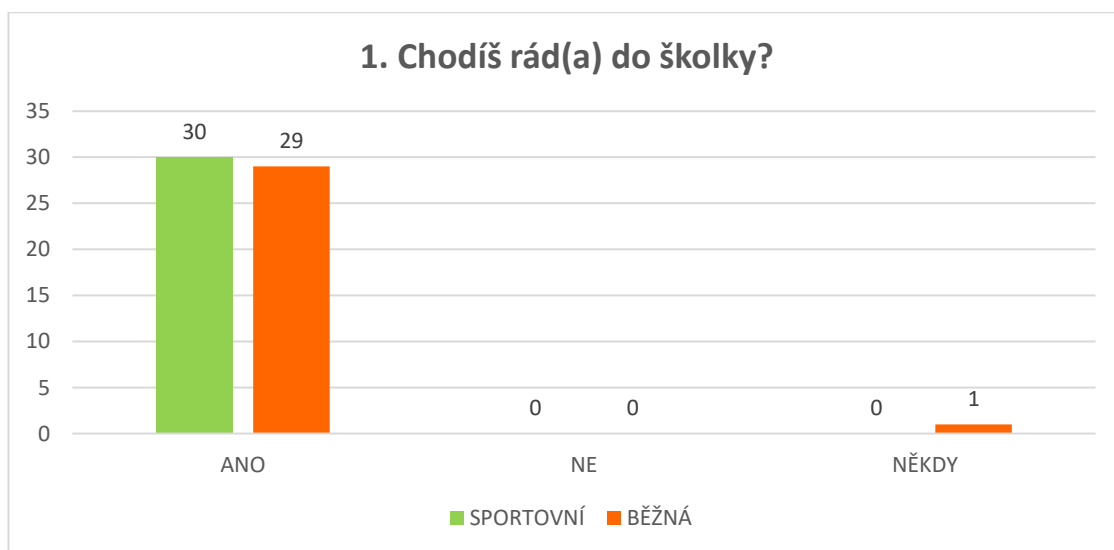
2.3 Výsledky práce

2.3.1 První část dotazníku

Sestavila jsem 20 otázek:

1. Chodíš rád(a) do školky?¹

	ANO	NE	NĚKDY
SPORTOVNÍ	30	0	0
BĚŽNÁ	29	0	1

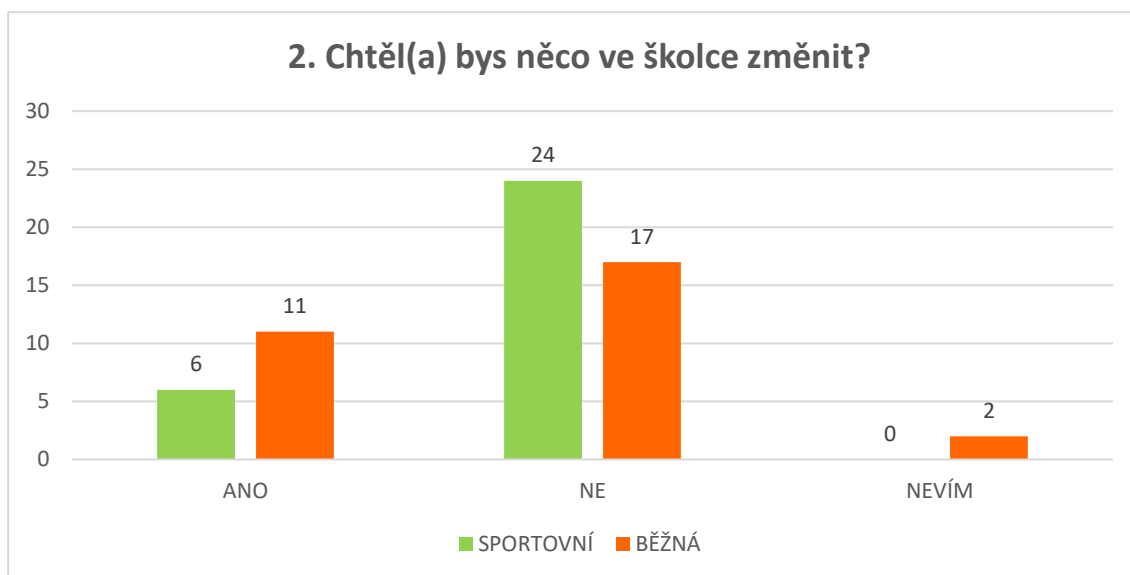


(Graf č. 1 Chození do školky)

- Výsledky u první otázky dotazníku ukázaly, že děti z obou školek rády navštěvují školku, což je velmi pozitivní ukazatel.

2. Chtěl(a) bys něco ve školce změnit? Popř. co?¹

	ANO	NE	NEVÍM
SPORTOVNÍ	6	24	0
BĚŽNÁ	11	17	2

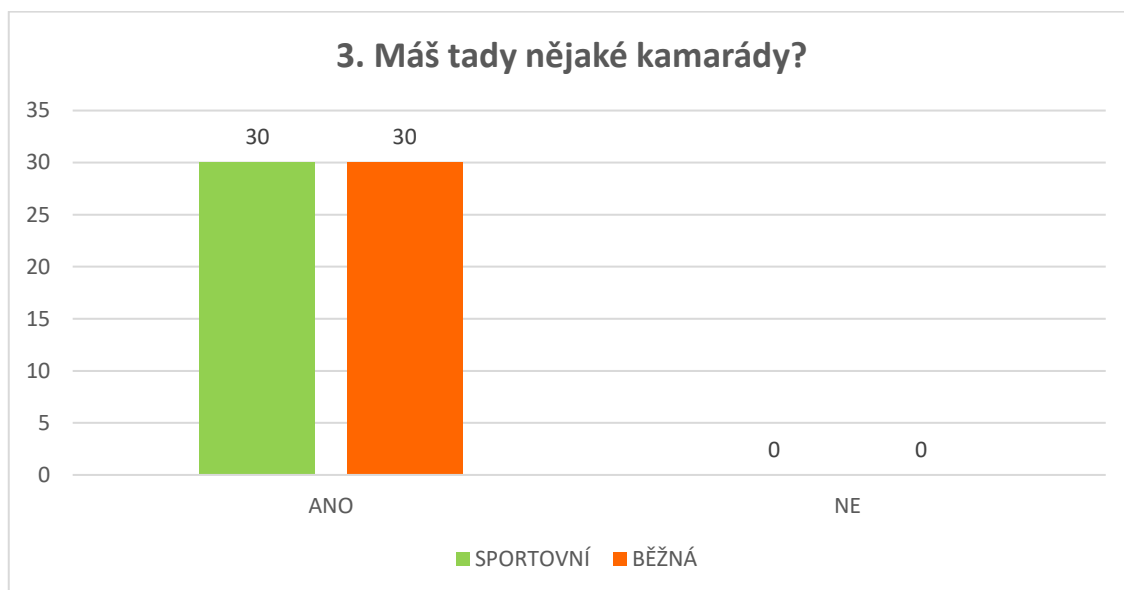


(Graf č. 2 Změna ve školce)

- Výsledky ukázaly, že děti ve sportovní školce jsou s dosavadním chodem spokojeny, jelikož většina nemá potřebu nic měnit. Naopak dle výsledků u dětí ze standardní školky lze usoudit, že by uvítaly změnu, konkrétně v denním režimu a materiálním vybavení.

3. Máš tady nějaké kamarády?²

	ANO	NE
SPORTOVNÍ	30	0
BĚŽNÁ	30	0

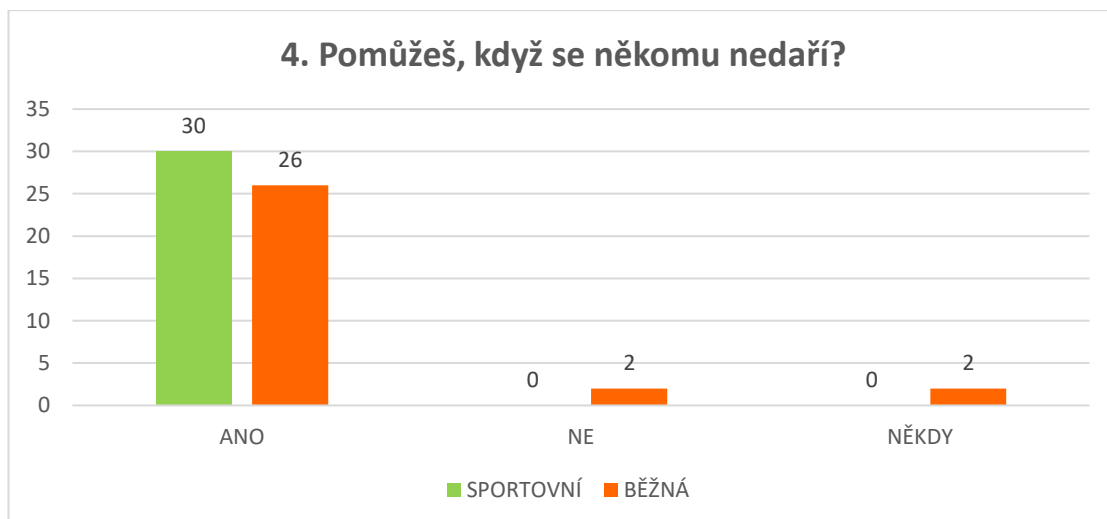


(Graf č. 3 Kamarádi ve školce)

- U třetí otázky výsledky ukazují stoprocentně kladnou odpověď u dětí z obou školek, což nasvědčuje tomu, že více či méně pohybové aktivity nemá významný podíl na navazování přátelství jak u dětí ze sportovní, tak běžné školky.

4. Pomůžeš, když se někomu nedaří? ²

	ANO	NE	NĚKDY
SPORTOVNÍ	30	0	0
BĚŽNÁ	26	2	2

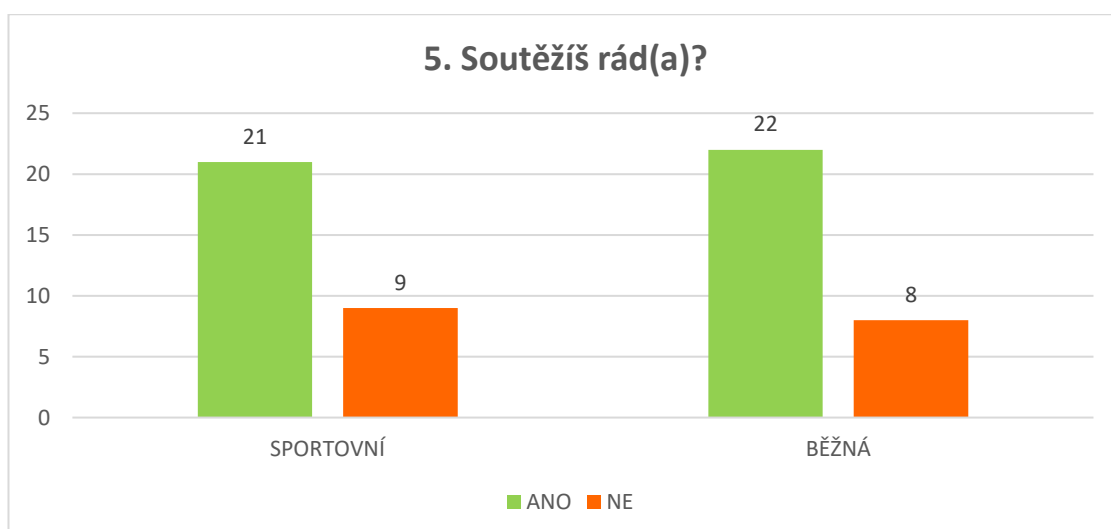


(Graf č. 4 Ochota pomoci)

- U této otázky výsledky ukázaly stoprocentně kladnou odpověď u dětí ze sportovní školky. Dvě děti z běžné mateřské školy by nepomohly, když se někomu nedaří. Další dvě děti z téže školky pomohou někdy.

5. Soutěžíš rád(a)?³

	ANO	NE
SPORTOVNÍ	21	9
BĚŽNÁ	22	8

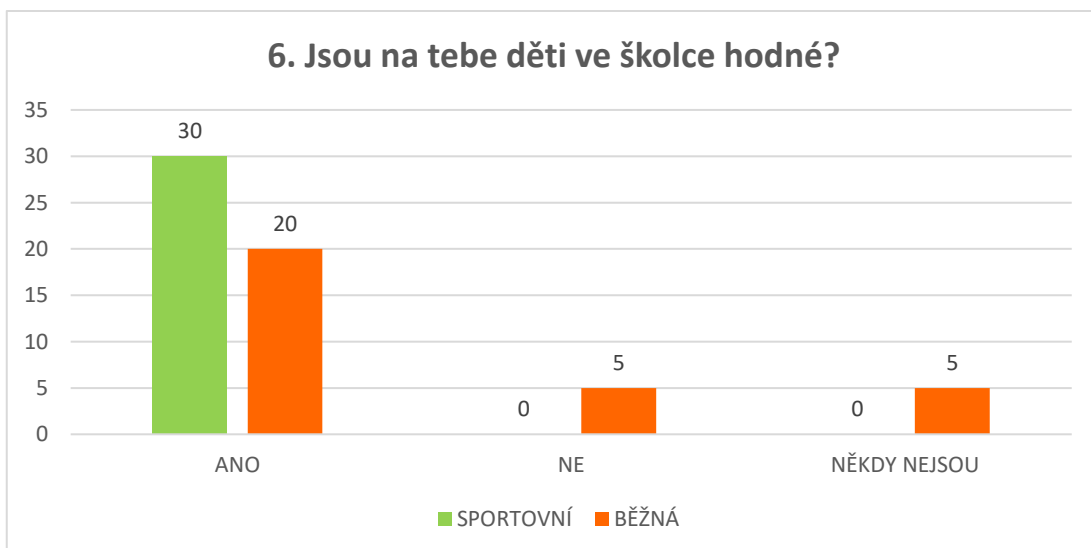


(Graf č. 5 Soutěžení)

- Výsledky grafu č. 5 jsou v rozporu s mou hypotézou, že děti ze sportovní školky soutěží radši než děti z běžné školky. Jak lze vyčíst z grafu, dohromady 16 dětí nerado soutěží, z toho 9 ze sportovní MŠ.

6. Jsou na tebe děti ve školce hodné?²

	ANO	NE	NĚKDY NEJSOU
SPORTOVNÍ	30	0	0
BĚŽNÁ	20	5	5

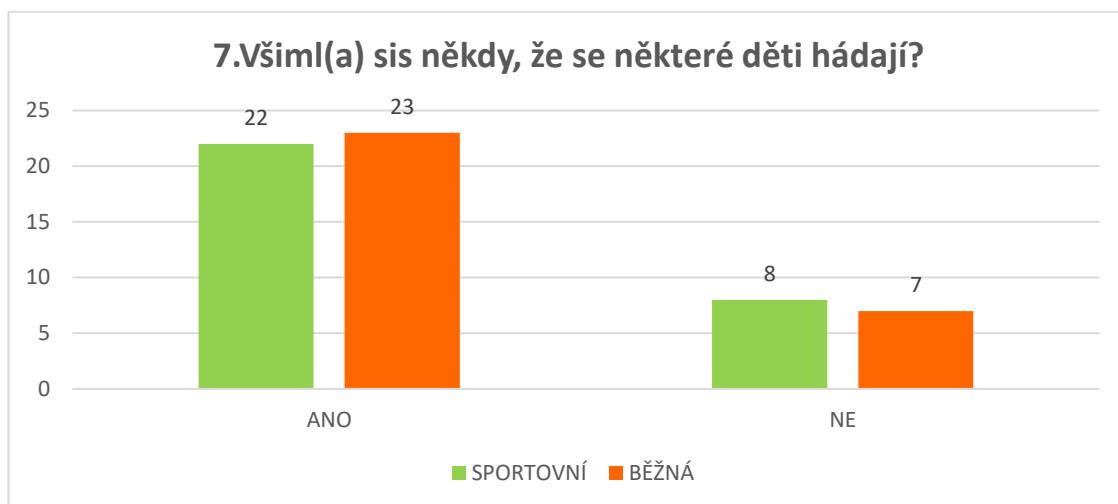


(Graf č. 6 Chování mezi dětmi)

- Z výsledků vyplývá, že ve sportovní školce jsou na sebe děti hodnější. 30 dětí potvrdilo, že jsou na nich ostatní hodní. V běžné školce 10 dětí uvedlo, že na nich nejsou ostatní hodní.

7. Všiml(a) sis někdy, že se některé děti hádají?²

	ANO	NE
SPORTOVNÍ	22	8
BĚŽNÁ	23	7

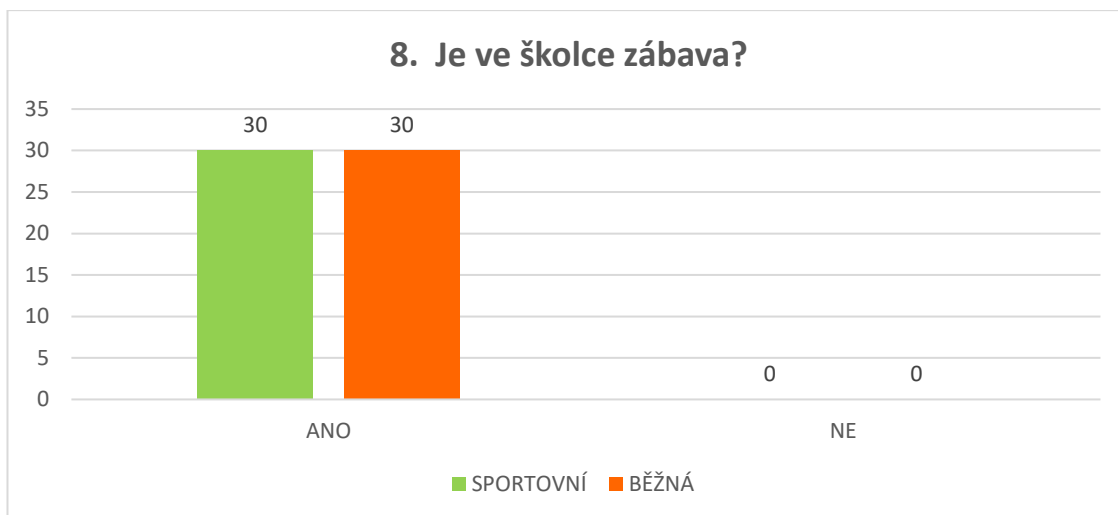


(Graf č. 7 Hádky ve školce)

- Z výsledků vyplývá, že děti v obou školkách mají mezi sebou téměř stejný počet dětí, co se hádají. Ve sportovní je jich 8 a v běžné 7.

8. Je ve školce zábava?¹

	ANO	NE
SPORTOVNÍ	30	0
BĚŽNÁ	30	0

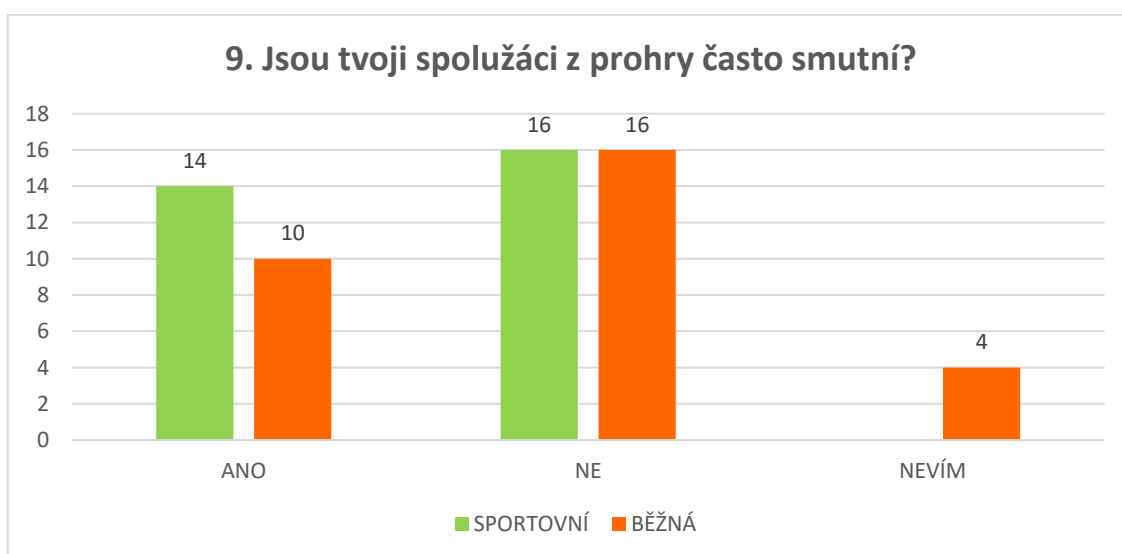


(Graf č. 8 Zábava ve školce)

- Výsledky výzkumu ukazují jednoznačnou odpověď všech 60 dětí z obou školek, které potvrdily, že je ve školce zábava. Žádné dítě nevedlo, že zábava ve školce není.

9. Jsou tvoji spolužáci z prohry často smutní?³

	ANO	NE	NEVÍM
SPORTOVNÍ	14	16	
BĚŽNÁ	10	16	4

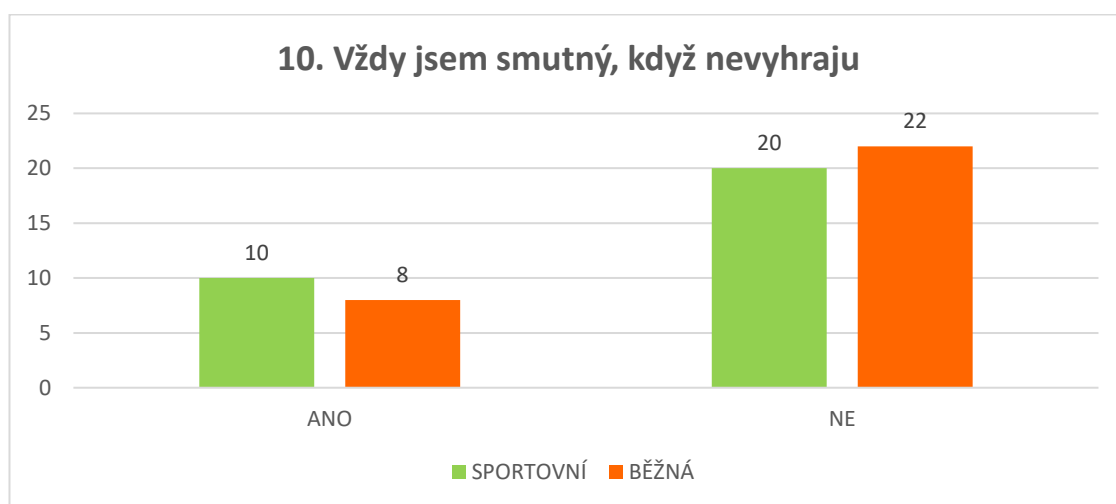


(Graf č. 9 Smutek z prohry)

- Výsledky ukázaly, že 14 dětí ze sportovní a 10 z běžné školky si u svých spolužáků všimá, že se těžko vyrovnávají s prohrou. Naopak stejný počet 16 dětí jak v běžné, tak ve sportovní školce, smutek u svých spolužáků ve školce nevnímá.

10. Vždy jsem smutný(á), když nevyhraju³

	ANO	NE
SPORTOVNÍ	10	20
BĚŽNÁ	8	22

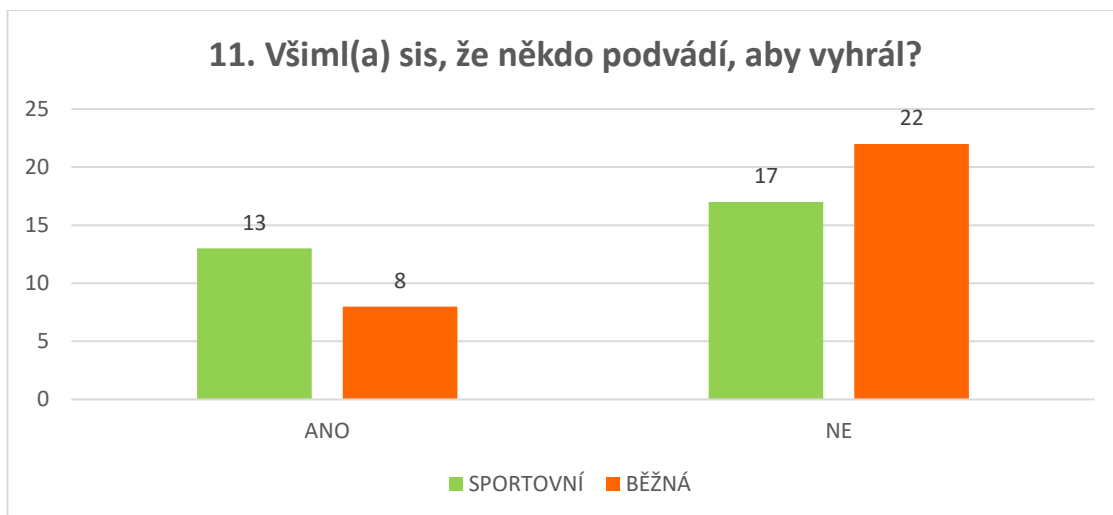


(Graf č. 10 Prožívání prohry)

- Na konkrétní otázku, zda jsou děti pokaždé smutné, když nevyhrají, odpovědělo ve sportovní školce 10 dětí, že ano, 20 dětí smutek necítí. V běžné školce není 22 dětí smutných z prohry, 8 z nich cítí smutek.

11. Všimls sis, že někdo podvádí, aby vyhrál?³

	ANO	NE
SPORTOVNÍ	13	17
BĚŽNÁ	8	22

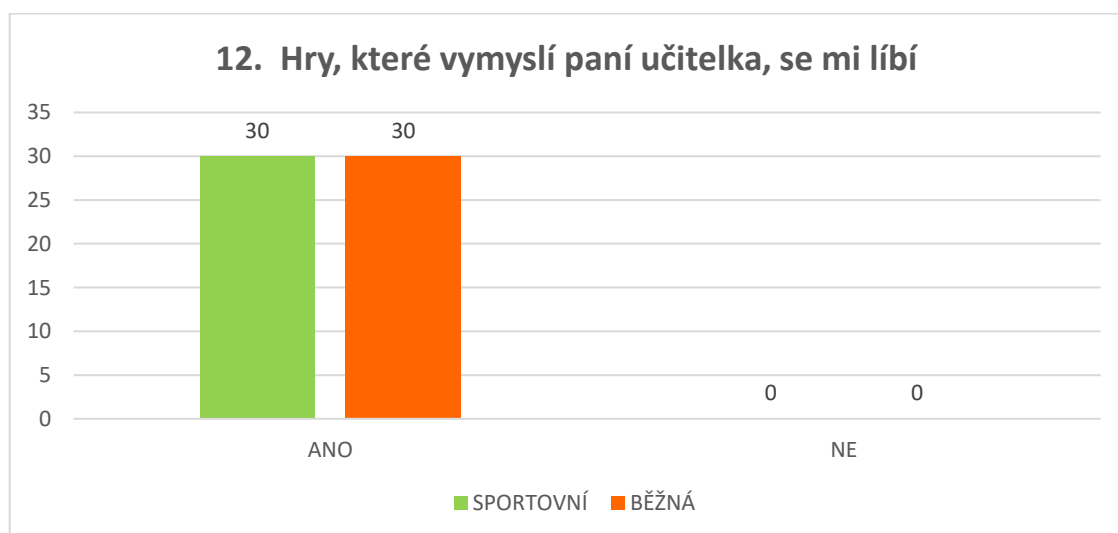


(Graf. č. 11 Podvádění)

- 13 dětí ze sportovní školky si všimlo, že ostatní děti podvádí, aby vyhrály. V běžné školce si toho všimá jen 8 dětí.

12. Hry, které vymyslí paní učitelka, se mi líbí¹

	ANO	NE
SPORTOVNÍ	30	0
BĚŽNÁ	30	0

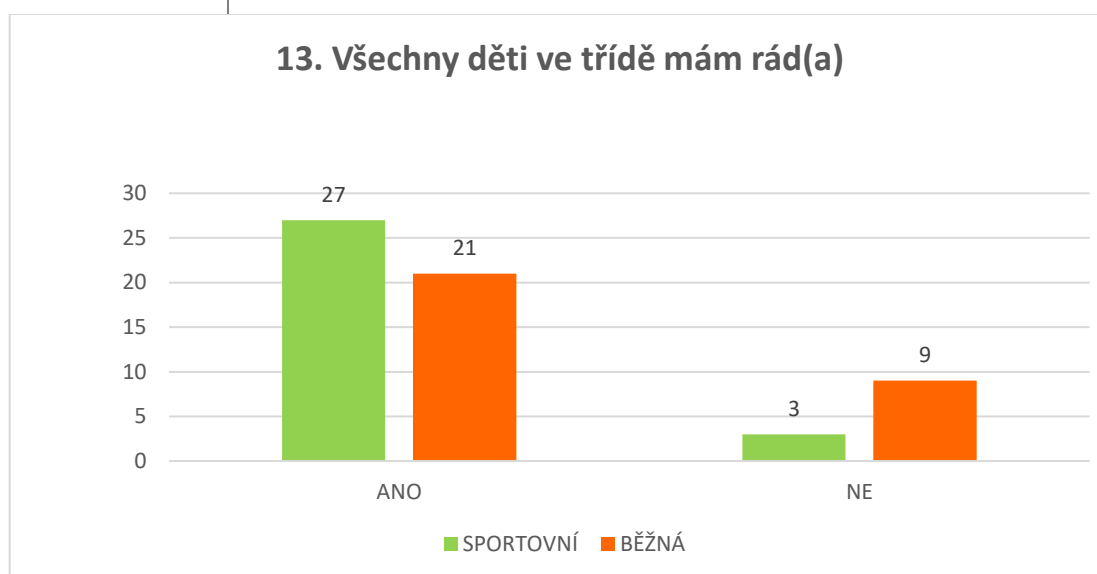


(Graf č. 12 Hry ve školce)

- U otázky č. 12 je stoprocentně kladná odpověď. Všem dětem z obou školek se líbí výběr a nabídka her, které si pro ně paní učitelka připravuje.

13. Máš všechny děti ve třídě rád(a)¹

	ANO	NE
SPORTOVNÍ	27	3
BĚŽNÁ	21	9

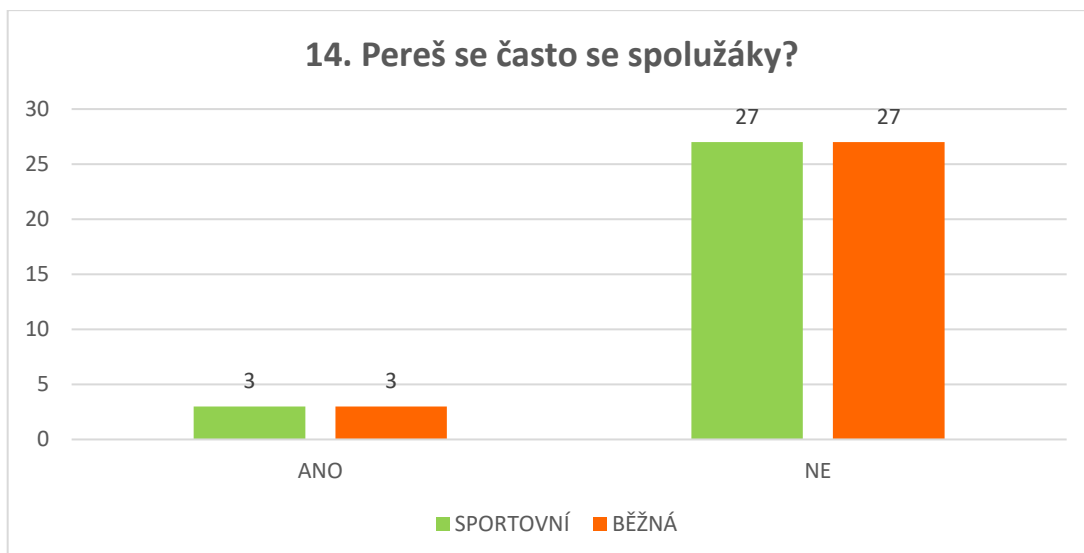


(Graf č. 13 Vztah k dětem)

- Výsledky ukázaly, že 3 děti ze sportovní a 9 dětí z běžné školky nemají někoho ze třídy rády.

14. Pereš se často se spolužáky?⁴

	ANO	NE
SPORTOVNÍ	3	27
BĚŽNÁ	3	27

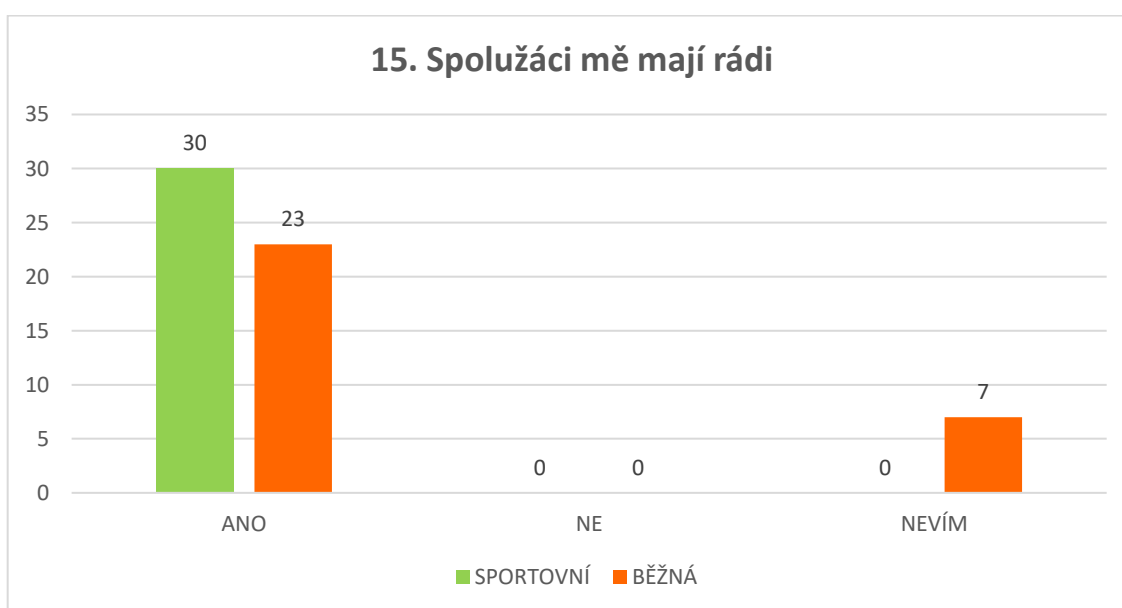


(Graf č. 14 Neshody mezi spolužáky)

- Z celkového počtu 30 dotazovaných dětí, se 6 z nich často se spolužáky ve školce pere. Z každé školky to jsou 3 děti, zbytek 27 dětí konflikty řeší jinak.

15. Spolužáci mě mají rádi⁴

	ANO	NE	NEVÍM
SPORTOVNÍ	30	0	0
BĚŽNÁ	23	0	7

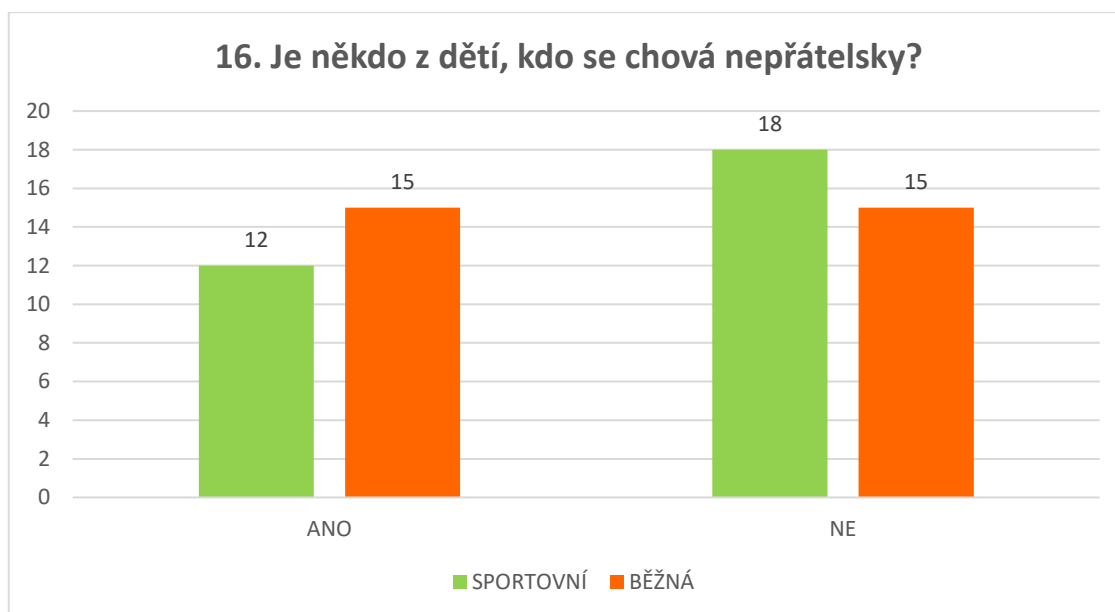


(Graf č. 15 Vztahy mezi dětmi)

- Výsledky ukázaly, že všechny děti ze sportovní školky cítí, že je ostatní děti mají rády. V běžné školce si to myslí 23 dětí, 7 dětí o tom není zcela přesvědčeno.

16. Je někdo z dětí, kdo se chová nepřátelsky?⁴

	ANO	NE
SPORTOVNÍ	12	18
BĚŽNÁ	15	15

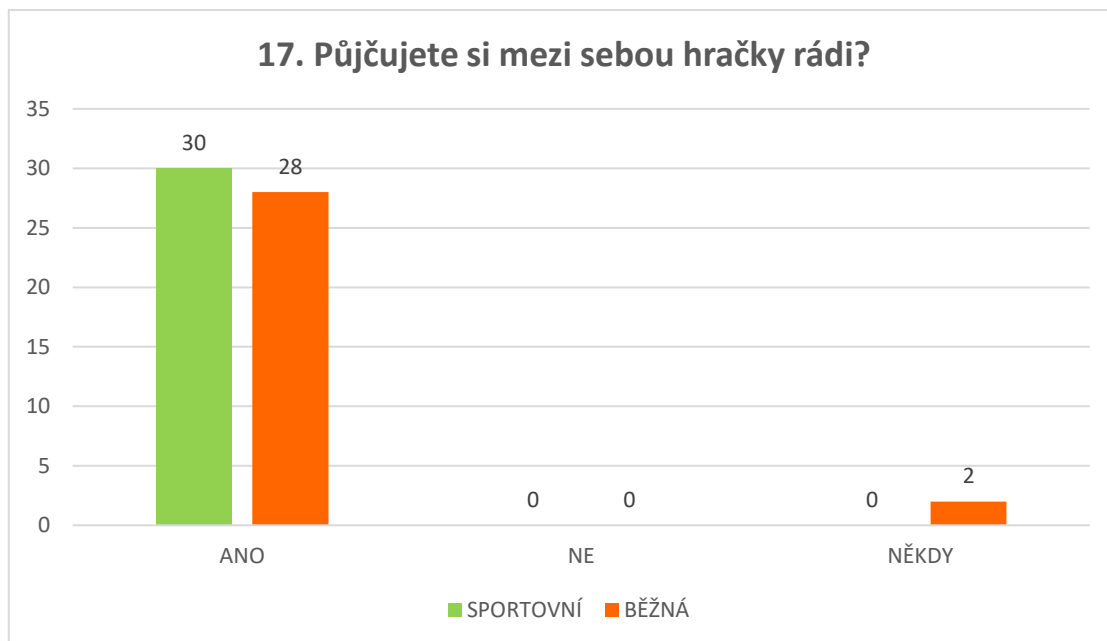


(Graf č. 16 Nepřátelské chování)

- 18 dětí ze sportovní školky nevnímá u svých spolužáku nepřátelské chování, 12 ano. V běžné školce je to přesně polovina dětí, co ví o dětech, které se nechovají jako kamarádi a druhá polovina dětí, která nepřátelství ve třídě neregistruje.

17. Půjčujete si mezi sebou hračky rádi?⁴

	ANO	NE	NĚKDY
SPORTOVNÍ	30	0	0
BĚŽNÁ	28	0	2

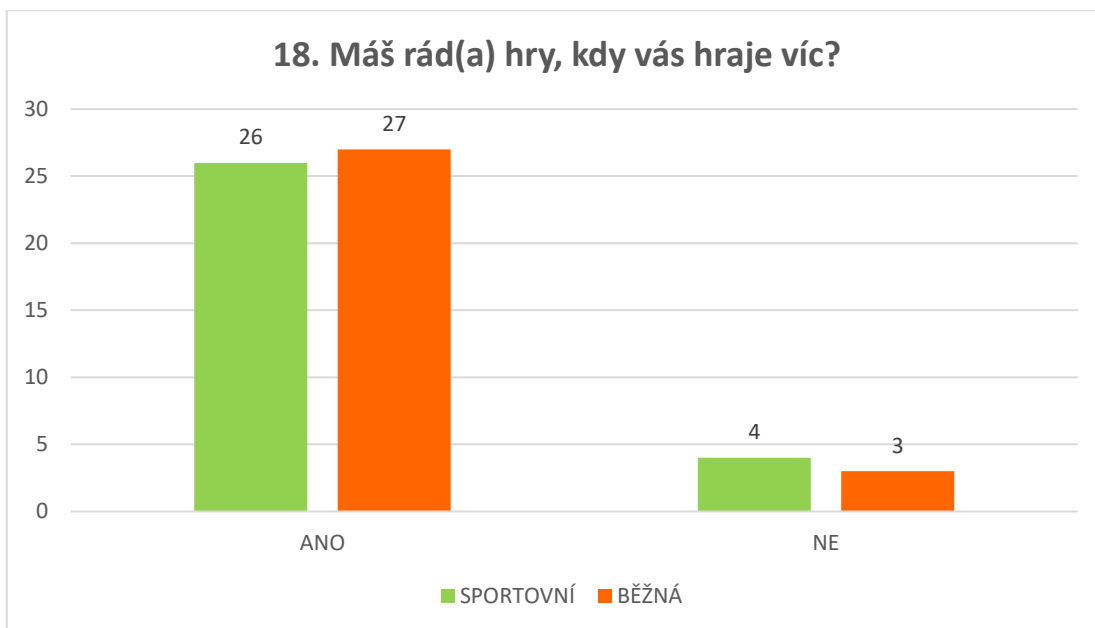


(Graf č. 17 Půjčování hraček)

- Kromě 2 dětí z běžné školky, které jen někdy nabídnou hračku ostatním spolužákům, většině dětí z obou školek nedělá problém půjčovat si mezi sebou hračky.

18. Máš rád hry, kdy vás hraje víc?³

	ANO	NE
SPORTOVNÍ	26	4
BĚŽNÁ	27	3

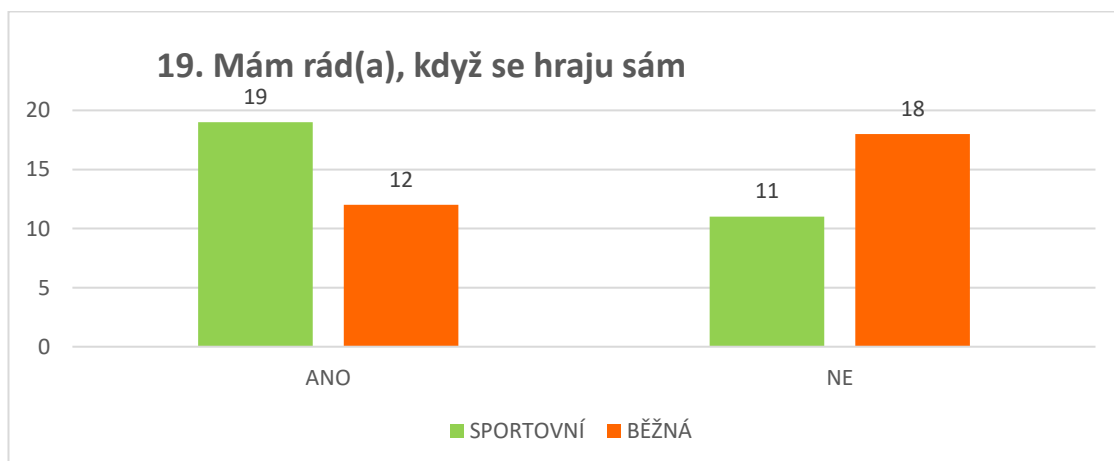


(Graf č. 18 Hry s více dětmi)

- V obou školkách má jednoznačně většina dětí ráda hry, kdy hraje víc dětí. V běžné školce pouze 3 děti uvedly, že nemají rády kolektivní hry a ve sportovní 4.

19. Někdy mám rád(a), když se hraju sám²

	ANO	NE
SPORTOVNÍ	19	11
BĚŽNÁ	12	18

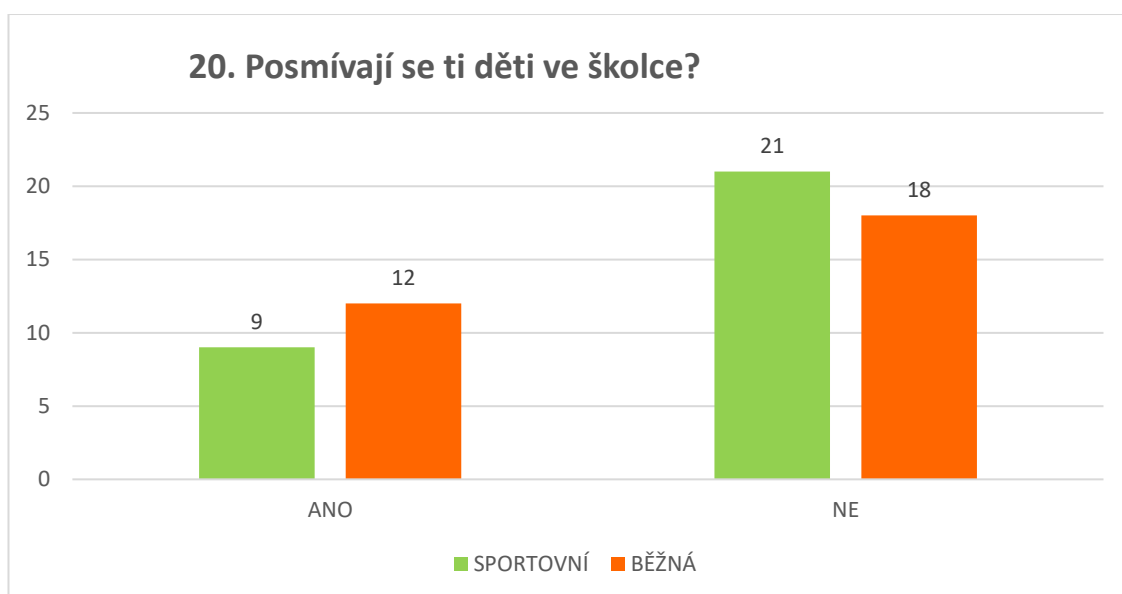


(Graf č. 19 Samostatné hraní)

- 19 dětí ze sportovní školky a 12 dětí z běžné si rádo hraje samo. Samostatné hraní nemá rádo v běžné školce 18 dětí a ve sportovní 11.

20. Posmívají se ti děti ve školce?⁴

	ANO	NE
SPORTOVNÍ	9	21
BĚŽNÁ	12	18



(Graf č. 20 Posmívání)

- 9 dětí ve sportovní a 12 v běžné školce uvedlo, že se jim ostatní děti posmívají. 21 dětí ze sportovní a 18 dětí z běžné školky nezaznamenalo, že by se jim někdo smál.

2.3.2 Druhá část dotazníku

Sebevědomí

Z celkového počtu dětí dle učitelky dosahuje u sportovní MŠ 3 děti zdravého sebevědomí, 22 dětí vysoké sebevědomí a 5 dětí se přeceňuje.

U nesportovní MŠ mají 3 děti nízké sebevědomí, 8 dětí dosahuje zdravého sebevědomí, 11 dětí vysoké a 8 z nich se přeceňuje, což také není optimální.

U sportujících dětí je zřejmé, že jejich sebevědomí je vyšší. Tento výsledek odpovídá hypotéze, že sportující děti mají vyšší sebevědomí. V porovnání s nesportovci až o polovinu.

Tab. 1 Hodnocení sebevědomí

SEBEVĚDOMÍ	Nízké	Zdravé	Vysoké	Přeceňuje se	Celkem
Sportovní MŠ	0	3	22	5	30
Nesportovní MŠ	3	8	11	8	30
Celkem	3	11	33	13	60

Soustředěnost

Z celkového počtu dětí ve sportovní školce má 14 dětí výbornou soustředěnost, 14 dětí je soustředěných a 2 se soustředí hůře. Vyloženě nesoustředěný nebyl dle hodnocení nikdo.

U dětí z běžné školky je soustředěnost o něco lepší, výborně soustředěných je 16, soustředěných 13 a 1 je nesoustředěný.

Nebyl nalezen signifikantní rozdíl v soustředěnosti mezi dětmi ze sportovní a běžné školky.

Tab. 2 Hodnocení soustředěnosti

SOUSTŘEDĚNOST	Nesoustředěný	Méně soustředěný	Soustředěný	Výborně soustředěný	Celkem
Sportovní MŠ	0	2	14	14	30
Nesportovní MŠ	1	0	13	16	30
Celkem	1	2	27	30	60

Myšlení

Z celkového počtu dětí ve sportovní školce bylo 17 hodnoceno s výborným myšlením, 10 s pohotovým, 2 s méně pohotovým a 1 bylo vyhodnoceno myšlení jako těžkopádné.

Bez výrazných rozdílů byly hodnoceny děti z běžné školky, kdy 18 z nich dosahuje výborného myšlení, 9 pohotového, 2 jsou méně pohotová a 1 má těžkopádné.

Tab. 3 Hodnocení myšlení

MYŠLENÍ	Těžkopádné	Méně pohotové	Pohotové	Výborné	Celkem
Sportovní MŠ	1	2	10	17	30
Nesportovní MŠ	1	2	9	18	30
Celkem	2	4	19	35	60

Vyjadřování

Hodnocení vyjadřování ve sportovní školce dopadlo u 15 dětí výborně, u 12 bylo hodnocení jako dobré, 2 se vyjadřovaly stroze a 1 obtížně.

Podobná situace byla i u dětí z běžné školky. U 14 z nich bylo hodnoceno vyjadřování jako výborné, u 12 jako dobré, 4 děti se vyjadřovaly stroze.

Tab. 4 Hodnocení vyjadřování

VYJADŘOVÁNÍ	Obtížné	Strohé	Dobré	Výborné	Celkem
Sportovní MŠ	1	2	12	15	30
Nesportovní MŠ	0	4	12	14	30
Celkem	1	6	24	29	60

Povaha

Co se hodnocení povahy týče, 19 dětí ve sportovní školce bylo označeno jako klidné, 9 méně klidných a 2 neklidní. V běžné školce bylo hodnoceno 23 dětí s klidnou povahou, 5 s méně klidnou a 2 jako neklidní.

Tab. 5 Hodnocení povahy

POVAHA	Neklidná	Méně klidná	Klidná	Celkem
Sportovní MŠ	2	9	19	30
Nesportovní MŠ	2	5	23	30
Celkem	4	14	42	60

Pohybová přizpůsobivost

Děti ze sportovní školky jsou pohybově jednoznačně přizpůsobivější, z 30 dětí jsou pouze dvě pasivní. Narozdíl u dětí z běžné školky je jejich pohybová přizpůsobivost pasivnější.

Tab. 6 Hodnocení pohybové přizpůsobivosti

POHYBOVÁ PŘIZPŮSOBIVOST	Pasivní	Aktivní	Celkem
Sportovní MŠ	2	28	30
Nesportovní MŠ	11	19	30
Celkem	13	47	60

2.4 Diskuze

Hlavním cílem mé bakalářské práce bylo zhodnotit psychický a sociální vývoj dětí předškolního věku ve vazbě na pravidelnou pohybovou aktivitu. Dalším cílem mé práce bylo porovnat vliv pohybové aktivity u dětí ze státní mateřské školy (se standardním režimem bez zvýšené pohybové činnosti) se sportovní mateřskou školou, která má naopak denní režim nastaven na větší pohybovou a sportovní aktivitu.

Výzkumný soubor dohromady tvořilo 60 dětí předškolního věku ve spolupráci s jejich učitelkami, kterým byla věnována druhá část dotazníku. Těch se do výzkumného šetření zapojilo 8. Jelikož děti tohoto věku ještě neumí číst, otázky z dotazníku jim byly předčítány učitelkou a jejich výpověď byla následně zaznamenána.

Vyplňování dotazníků nebylo nijak časově omezeno. Dbal se zřetel na individuální přístup a osobní vztah dítěte k učitelce, která jej zná a dokáže posoudit aktuální stav a vývoj dítěte.

Jak již bylo uvedeno, první část dotazníku byla zaměřena na oblast týkající se spokojenosti¹, soudržnosti², soutěživosti³ a snášenlivosti⁴ mezi dětmi ve třídě. Na každou oblast je vždy konkrétně cílena otázka (viz horní index). Na každou oblast připadá 5 otázek, dohromady tedy 20 výzkumných otázek.

Co se týče oblasti spokojenosti, hned první otázkou se mi dostalo zjištění toho, že děti z obou typů školek rády navštěvují školku. Shoda byla i u osmé otázky, kdy všechny děti odpověděly, že je ve školce zábava a tudíž program, který je jim nabízen, je pro ně přínosný a baví je. Ovšem rozdíly můžeme vidět u otázky č. 2 – „Chtěl(a) bys něco ve školce změnit? Popř.co?“. Jedenáct dětí z běžné školky by ve školce něco změnilo. Z konkrétně uváděných příkladů jsem se dozvěděla především tužby o nových hračkách či o tom, aby se nespalo po obědě, aby se měli všichni rádi a nikdo neplakal. U dětí ze sportovní školky by uvítalo změnu pouze 6 dětí a veskrze všechno se týkalo materiálního vybavení třídy. Dále vnímám rozdíly u otázky č. 13 – „Máš všechny děti ve třídě rád(a)?“, kde až devět dětí z běžné školky tuto otázku nepotvrzuje. Ve sportovní školce ji nepotvrzují pouze tři děti.

První oblast zaměřenou na spokojenost dětí ve školce hodnotím tak, že větší míra spokojenosti se ukázala dle výsledků a výpovědí v dotazníku u dětí ze sportovní školky. Nicméně žádné z dětí z obou školek neodpovědělo, že nechodí rádo do školky, což si

myslím, že je velmi pozitivní zjištění a ukazatel obou dobře fungujících zařízení. Všem dětem z obou školce se taktéž líbí hry, které vymýšlí jejich paní učitelka.

Druhá oblast dotazníku byla věnována soudržnosti mezi dětmi. U otázky č. 3 - „Máš tady nějaké kamarády?“ všechny děti z obou zařízení odpověděly kladně, což je jistě taky příjemné zjištění. Každopádně u otázky č. 6 – „Jsou na tebe děti ve školce hodné?“ už jsou znatelné rozdíly. Stoprocentně kladná odpověď je u dětí ze sportovní školky, ale 10 dětí z běžné školky uvedlo, že na ně ostatní děti nejsou vždy hodné. Další rozdíly, které stojí za zmínku, jsou u otázky č. 19 – „Někdy mám rád(a), když se hraju sám(a)“. Až 19 dětí ze sportovní školky tuto možnost hrát si někdy sám, uvítá.

Další oblastí, na kterou se v dotazníku zaměřuji, je soutěživost. Rozdíly v soutěživosti výsledky dotazníku neukázaly, tudíž moje druhá hypotéza – „*Děti ze sportovní školky jsou více soutěživé než děti z běžné školky.*“ se nepotvrdila. Dále jsem zjistila, že děti ze sportovní školky se hůř vyrovnávají s prohrou. U otázky č. 9 – „Jsou tvoji spolužáci z prohry často smutní?“ až 14 dětí ze sportovní školky tuto otázku potvrdilo. Smutek z prohry vnímá 10 dětí ze sportovní a 8 z běžné školky.

Poslední oblast se týká snášenlivosti mezi dětmi ve školce. Dle výsledků všechny děti ze sportovní školky cítí, že je mají ostatní děti rády. Na rozdíl 7 dětí z běžné školky pochybuje nebo si není jisto v tom, zda je všechny děti berou za kamarády. Zaujal mě výsledek u otázky č. 16 – „Je někdo z dětí, kdo se chová nepřátelsky?“, kdy přesně polovina dětí z běžné školky vidí chování některých dětí ve školce jako nepřátelské. Podobný výsledek je i ve sportovní školce, kde nepřátelské chování registruje 12 dětí. Je třeba zmínit také výsledky otázky č. 20 – „Posmívají se ti děti ve školce?“. Tuto otázku potvrdilo 9 dětí ze sportovní a 12 dětí z běžné školky.

Vzhledem k otázce č. 15 – „Spolužáci mě mají rádi“ se nabízí usoudit, že snášenlivost je výrazně lepší u dětí ve sportovní školce. I co se týče výsledku ohledně posmívání, tak jsou na tom taktéž lépe děti ze sportovní školky. Ovšem ochota půjčit ostatním dětem hračku je u obou školce příkladná.

V druhé části dotazníku, která byla zpracována dle subjektivního hodnocení učitelek, byly jimi posouzeny konkrétní psychické rysy osobnosti dětí. Konkrétně se týkaly sebevědomí, soustředěnosti, myšlení, vyjadřování, povahy a pohybové přizpůsobivosti.

U hodnocení sebevědomí se projevilo, že sportující děti mají vyšší sebevědomí. Tento výsledek potvrzuje zčásti první hypotézu – „*Děti ze sportovní školky jsou více sebevědomější a soustředěnější než děti z běžné školky.*“ Hodnocení soustředěnosti dětí naopak zcela jasně nepotvrzuje lepší soustředěnost u dětí ze sportovní školky.

Bez výraznějších rozdílů byla zhodnocena úroveň myšlení, vyjadřování i povaha. Myslím si však, že toto zjištění není nijak překvapivé, naopak bych řekla, že jsem nečekala velké odlišnosti.

Nejvýraznější rozdíl v druhé části dotazníku se týká pohybové přizpůsobivosti, kterou lze chápat jako pohybovou zdatnost nebo celkově vztah daný k pohybovým aktivitám. Jednoznačně přizpůsobivější jsou děti ze sportovní školky, i proto, že její hlavní filozofií je především vedení k pohybové aktivitě. Tyto výsledky potvrzují třetí hypotézu - „*Děti ze sportovní školky jsou více pohybově přizpůsobivější než děti z běžné školky.*“

ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo shrnout teoretické poznatky o psychickém a sociálním vývoji předškolního dítěte ve vazbě na pravidelnou pohybovou aktivitu.

Výzkumná část byla zaměřena na posouzení úrovně socializace a hodnocení psychických ukazatelů dětí předškolního věku ve dvou typech mateřských škol.

Míru soudržnosti v obou školkách bych shrnula tak, že ve sportovní školce je jednoznačná pomoc vůči druhému v nesnázi. Děti ze sportovní školky jsou na sebe navzájem více hodné, co se ale četnosti hádek týče, výsledky jsou téměř shodné. Nejdůležitější zjištění je, že všechny děti mají své kamarády. Oblast zaměřenou na spokojenost dětí ve školce hodnotím tak, že větší míra spokojenosti se ukázala dle výsledků a výpovědí v dotazníku u dětí ze sportovní školky. V rámci hodnocení snášenlivosti bylo zjištěno, že všechny děti ve sportovní školce se mají navzájem rády, na rozdíl od dětí z běžné školky.

Co se týče mých výzkumných hypotéz, tak první hypotéza byla zčásti potvrzena. Děti ze sportovní školky dosahují vyššího sebevědomí, avšak co se soustředěnosti týče, nelze z výsledků potvrdit lepší soustředěnost u dětí ze sportovní školky. Má druhá výzkumná hypotéza potvrzena nebyla, i když by se dalo předpokládat, že děti ze sportovní školky jsou soutěživější než děti z běžné školky. Naopak poslední hypotéza je jednoznačně potvrzena. Děti ze sportovní školky jsou více pohybově přizpůsobivější než děti z běžné školky.

SHRNUTÍ

Hlavním cílem mé bakalářské práce bylo zhodnotit psychický a sociální vývoj dětí předškolního věku ve vazbě na pravidelnou pohybovou aktivitu a porovnat vliv pohybové aktivity u dětí z běžné školky se sportovní školkou.

Ověřila jsem stanovené výzkumné hypotézy a shrnula teoretické poznatky o vývoji předškolního dítěte a spojila je s očekávanými výsledky výzkumné části.

Výzkumný soubor dohromady tvořilo 60 dětí předškolního věku. První hypotéza byla zčásti potvrzena. Děti ze sportovní školky dosahují vyššího sebevědomí, ale z výsledků nelze potvrdit jejich lepší soustředěnost. Má druhá výzkumná hypotéza potvrzena nebyla, i když by se dalo předpokládat, že děti ze sportovní školky jsou soutěživější než děti z běžné školky. Naopak poslední hypotéza je jednoznačně potvrzena. Děti ze sportovní školky jsou více pohybově přizpůsobivější než děti z běžné školky.

SUMMARY

The main objective of my bachelor thesis was to evaluate the psychological and social development of preschool age children in relation to regular physical activity and to compare the influence of physical activity between children from regular kindergarten and sports kindergarten.

I verified the established research hypotheses and summarized the theoretical knowledge about the development of the preschool child and combined them with the expected results of the research part.

The Research set together consisted of 60 children of preschool age. The first hypothesis was partly confirmed. Children from sports kindergarten achieve higher self-confidence, but better concentration cannot be confirmed. My second research hypothesis was not confirmed, although it could be assumed that children from sports nursery are more competitive than children from regular nursery. On the contrary, the last hypothesis was unequivocally confirmed. Children from sports kindergarten are more motion-adaptive than children from regular kindergarten.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BLAHUTKOVÁ, Marie. (2007). Psychomotorika. Brno: CDVU MU. 92 s. ISBN 80-210-3067-4.
- [2] BOROVIÁ, Blanka. *Cvičíme s malými dětmi: náměty pro rozvoj pohybových dovedností dětí od 3 do 8 let*. Ilustroval Patricie KOUBSKÁ. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-223-8.
- [3] DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: [tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 137 s. ISBN 80-7178-693-4.
- [4] DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybové činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: Raabe, ©2009. 146 s. Nahlízet - nacházet. ISBN 978-80-86307-94-7.
- [5] DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Sportujeme s nejmenšími dětmi*. Vyd. 2., přeprac., V TeMi CZ 1. Velké Bílovice: TeMi CZ, 2009. 122 s. ISBN 978-80-87156-26-1.
- [6] GODDARD, Sally. *Dítě v rovnováze: pohyb a učení v raném dětství*. První vydání. [Bratislava]: Institut psychoterapie a socioterapie, 2012. 265 stran. ISBN 978-80-971033-0-9.
- [7] HRÁBKOVÁ, Lenka. *Nadání a předškolní věk*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2013. 81 s. Skripta. ISBN 978-80-7414-595-7.
- [8] KOPŘIVOVÁ, Jitka et al. (2002). Cvičení pro zlepšení fyzického, ale i psychického stavu seniorů II. Brno: MHS
- [9] KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. 184 s. Pedagogika. ISBN 80-247-0852-3.
- [10] KRIŠTOFIČ, Jaroslav. *Pohybová příprava dětí*. Praha: Grada, 2006. Děti a sport. ISBN 80-247-1636-4.
- [11] MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro učitele*. Druhé vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. 269 s. ISBN 978-80-246-3357-2.
- [12] MATĚJČEK, Zdeněk. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Vyd. 1. Jinočany: H & H, 1998. 205 s. ISBN 80-86022-21-8.
- [13] MAZAL, Ferdinand. *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007. Kdo si hraje, nezlobí. ISBN 978-80-85783-77-3.

- [14] MERTIN, Václav, ed. a GILLERNOVÁ, Ilona, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. 247 stran. ISBN 978-80-262-0977-5.
- [15] POHLODKOVÁ, Eva. *Psychomotorika a jóga pro děti předškolního věku*. Brno: Středisko volného času Lužánky ve spolupráci s nakl. Pavel Křepela, 2007. 66 s. ISBN 978-80-86669-06-9.
- [16] PRŮCHA, Jan. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. 256 s. ISBN 978-80-7552-323-5.
- [17] PTÁČEK, Radek a KUŽELOVÁ, Hana. *Vývojová psychologie pro sociální práci*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky, 2013. 64 s. ISBN 978-80-7421-060-0.
- [18] SLEPIČKA et al. (2006). *Psychologie sportu*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1290-9.
- [19] ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka et al. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. 175 s. ISBN 978-80-244-2141-4.
- [20] ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0877-4.
- [21] ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta, TILINGER, Pavel a HOŠEK, Václav. *Projekty utváření pozitivního postoje dětí k pohybovým aktivitám*. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu Palestra, spol. s r.o., 2017. 171 stran. ISBN 978-80-87723-40-1.
- [22] WEDLICHOVÁ, Iva a HEŘMANOVÁ, Vladislava. *Kapitoly z vývojové psychologie*. 1. vyd. V Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2008. 143 s. Skripta. ISBN 978-80-7414-044-0.
- [23] WEDLICHOVÁ, Iva. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. V Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2010. 119 s. Skripta. ISBN 978-80-7414-320-5.

INTERNETOVÉ ZDROJE

- [24] PATE, R. R. Physical Activity Among Children Attending Preschools. *PEDIATRICS* [online]. 2004, 114(5), 1258-1263 [cit. 2019-04-12]. DOI: 10.1542/peds.2003-1088-L. ISSN 0031-4005. Dostupné z: <http://pediatrics.aappublications.org/cgi/doi/10.1542/peds.2003-1088-L>
- [25] TANDON, P. S., B. E. SAELENS a D. A. CHRISTAKIS. Active Play Opportunities at Child Care. *PEDIATRICS* [online]. 2015, 135(6), e1425-e1431 [cit. 2019-04-12]. DOI: 10.1542/peds.2014-2750. ISSN 0031-4005. Dostupné z: <http://pediatrics.aappublications.org/cgi/doi/10.1542/peds.2014-2750>

SEZNAM TABULEK

Tab. 1 Hodnocení sebevědomí

Tab. 2 Hodnocení soustředěnosti

Tab. 3 Hodnocení myšlení

Tab. 4 Hodnocení vyjadřování

Tab. 5 Hodnocení povahy

Tab. 6 Hodnocení pohybové přizpůsobivosti

SEZNAM GRAFŮ

- Graf č. 1 Chození do školky
- Graf č. 2 Změna ve školce
- Graf č. 3 Kamarádi ve školce
- Graf č. 4 Ochota pomoci
- Graf č. 5 Soutěžení
- Graf č. 6 Chování mezi dětmi
- Graf č. 7 Hádky ve školce
- Graf č. 8 Zábava ve školce
- Graf č. 9 Smutek z prohry
- Graf č. 10 Prožívání prohry
- Graf č. 11 Podvádění
- Graf č. 12 Hry ve školce
- Graf č. 13 Vztah k dětem
- Graf č. 14 Neshody mezi spolužáky
- Graf č. 15 Vztahy mezi dětmi
- Graf č. 16 Nepřátelské chování
- Graf č. 17 Půjčování hraček
- Graf č. 18 Hry s více dětmi
- Graf č. 19 Samostatné hraní
- Graf č. 20 Posmívání

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Dotazník

Příloha 1

Dotazník pro děti MŠ k posouzení úrovně socializace

Vážená paní učitelko,

chtěla bych Vás poprosit o **společné** vyplnění tohoto dotazníku s dětmi, který mi poslouží jako podstatný materiál k mé bakalářské práci na téma Hodnocení psychického a sociálního vývoje dítěte předškolního věku ve vazbě na působení pravidelné pohybové aktivity.

Předem Vám děkuji za ochotu a Váš čas. Věřím, že vyplňování tohoto dotazníku pro Vás může být vhodným zpětným ukazatelem a může Vám i rodičům poskytnout cenné informace jak o dětech samotných, tak o vztazích mezi ostatními dětmi ve školce.

Kristýna Malá, studentka PdF v Olomouci

1. Chodíš rád(a) do školky?

Ano – ne – někdy

2. Chtěl(a) bys něco ve školce změnit? Popř.co?

Ano – ne – nevím

.....

.....

.....

.....

.....

3. Máš tady nějaké kamarády?

Ano – ne

4. Pomůžeš, když se někomu nedaří?

Ano – ne – někdy

5. Soutěžíš rád(a)?

Ano – ne

6. Jsou na tebe děti ve školce hodné?

Ano – ne – někdy nejsou

7. Všiml(a) sis někdy, že se některé děti hádají?

Ano – ne

8. Je ve školce zábava?

Ano – ne

9. Jsou tvoji spolužáci z prohry často smutní?

Ano – ne – nevím

10. Vždy jsem smutný(á), když nevyhraju

Ano – ne

11. Všiml(a) sis, že někdo podvádí, aby vyhrál?

Ano – ne

12. Hry, které vymyslí paní učitelka se mi líbí

Ano – ne

13. Máš všechny děti ve třídě rád(a)?

Ano – ne

14. Pereš se často se spolužáky?

Ano – ne

15. Spolužáci mě mají rádi

Ano – ne – nevím

16. Je někdo z dětí, kdo se chová nepřátelsky?

Ano – ne

17. Půjčujete si mezi sebou hračky rádi?

Ano – ne – někdy

18. Máš rád(a) hry, kdy vás hraje víc?

Ano – ne

19. Někdy mám ráda(a), když se hraju sám(a)

Ano – ne

20. Ve školce se často děti navzájem posmívají

Ano – ne

Hodnocení psychických ukazatelů dítěte

(hodící se zaškrtněte)

Sebevědomí

Nízké	Zdravé	Vysoké	Přeceňuje se
-------	--------	--------	--------------

Soustředěnost

Nesoustředěný	Méně soustředěný	Soustředěný	Výborně soustředěný
---------------	------------------	-------------	---------------------

Myšlení

Těžkopádné	Méně pohotové	Pohotové	Výborné
------------	---------------	----------	---------

Komunikační schopnosti

Obtížné	Strohé	Dobré	Výborné
---------	--------	-------	---------

Povaha

Neklidná	Méně klidná	Klidná
----------	-------------	--------

Pohybová přizpůsobivost

Pasivní	Aktivní
---------	---------

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Kristýna Malá
Katedra:	Katedra antropologie a zdravotní vědy
Vedoucí práce:	RNDr. Kristína Tománková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Hodnocení psychologického a sociálního vývoje dítěte předškolního věku ve vazbě na působení pravidelné pohybové aktivity
Název v angličtině:	Assessment of psychological and social development of pre-school children in connection with effects of regular sports activities
Anotace práce:	Bakalářská práce je zaměřena na teoretické poznatky o vývoji předškolního dítěte, především na psychologický a sociální vývoj ve vazbě na pravidelnou pohybovou aktivitu. V praktické části pomocí dotazníkového šetření porovnávám vliv pohybové aktivity v zařízeních pro děti předškolního věku (klasická mateřská škola versus sportovní mateřská škola).
Klíčová slova:	předškolní věk, pohybová aktivita, psychologický vývoj, sociální vývoj, mateřská škola
Anotace v angličtině:	Bachelor thesis focuses on theoretical knowledge about the development of preschool children, especially psychological and social ontogeny in relation to regular physical activity. In a practical part, by means of a questionnaire inquiry, I compare the influence of physical

	activity in preschool children's facilities (classic kindergarten versus sport kindergarten).
Klíčová slova v angličtině:	preschool age, physical activity, psychological, development, social development, kindergarten
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1 - Dotazník
Rozsah práce:	57 stran
Jazyk práce:	Čeština