

Problematika emocí v plavecké výuce předškolních dětí

Alena Máchová, Irena Čechovská

Publikováno:

MÁCHOVÁ, A., ČECHOVSKÁ, I. Problematika emocí v plavecké výuce předškolních dětí. In Čechovská, I. (Ed.) *Problematika plavání a plaveckých sportů III*. Praha : Karolinum, 2003. s. 41-44. ISBN 80-246-0637-2.

Úvod

Pro většinu dětí předškolního věku je prostředí, ve kterém probíhá plavecká výuka nové a neznámé. Můžeme předpokládat, že zejména na začátku výuky se každé dítě musí vypořádat s velkou intenzitou prožívaných emocí, které ovlivňují průběh motorického učení ve vodě. Práce je zaměřena na zmapování prožívaných emocí v přípravné plavecké výuce dětí předškolního věku.

Metodika

Výzkum probíhal v průběhu pedagogické praxe v rámci výuky plavání na UK FTVS. Soubor tvořilo 54 dětí ze dvou pražských mateřských škol. Děti byly rozděleny do tří skupin – početně stejných. Podmínky, organizace i program výuky byl u jednotlivých skupin stejný. Sběr dat probíhal jednou týdně po dobu dvanácti týdnů. Použité metody uvádíme v přehledu: Strukturovaný rozhovor – pro zjištění subjektivního prožívání jednotlivých dětí. Lüscherův test volby barev – pro zachycení změny psychického stavu před každou plaveckou jednotkou.

Posuzovací škála stupně adaptace na vodní prostředí a úrovně plaveckých dovedností.
Pozorování emocionálních projevů – strukturované pomocí posuzovací škály.
Posuzovací škála pro studenty v rolích rodičů – mapující kvalitu emocí v průběhu plavecké jednotky a dotazník zjišťující příčiny pozitivních a negativních emocí.
Projektivní metoda – Kresba lidské postavy.
CMAS – Škála zjevné úzkosti pro děti, zodpovězená rodiči.
Vidozáznam vyučovacích jednotek – pro možnost následné analýzy.

Výsledky

Jedna z kladených otázek byla: Hodnotí předškolní děti svoji přítomnost v plavecké výuce jako žádoucí, prožívají tuto skutečnost jako příjemnou? Záměrem v tomto případě bylo získání subjektivní výpovědi zkoumaných dětí, proto jsme sestavili do strukturovaného rozhovoru otázky, na které děti před zahájením plavecké výuky odpovídaly. Výsledky rozhovoru jsme pro snazší interpretaci rozdělili do několika okruhů:

1) Zjištění zájmu dítěte zúčastnit se plavecké výuky.

Kolik dětí prožívá svou přítomnost v prostředí bazénu jako příjemnou aktivitu? Odpovědi na tyto otázky byly ve většině případů pozitivní, padesát dětí (92 %) výzkumného souboru) odpovědělo na první otázku kladně, pouze u jednoho dítěte (2 %) byla odpověď indiferentní a u dvou dětí zaznamenal experimentátor do poznámek podezření na zkreslení odpovědi. Záporně se vyjádřilo pouze jediné dítě.

Jak prožívá dítě svou přítomnost v plavecké výuce zjišťovala i druhá otázka „Jsi raději tady, na plavání, nebo by jsi byl raději ve školce jako každý den?“ Odlišná formulace této skutečnosti odhalila u nepatrně více dětí obavy a přání být na jiném místě, v našem případě mateřské škole. Výsledky jsou následující: 43 dětí (80 %) vyjádřilo spokojenost se svou přítomností v prostředí plaveckého bazénu, 7 dětí (13 %) uvedlo možnosti obě s odůvodněním, že obě místa jsou stejně dobrá, nebo že na tom nezáleží. Další 4 děti (7 %)

se vyjádřily negativně a přály si být raději v mateřské škole nebo na jiném místě.

Přes okolnosti, které mohly výpověď zkruslit, např. sociální tlak na dítě ze strany vrstevnické skupiny, ze strany experimentátora – projevující se jako „snaha zalíbit se“, tlak podmíněný výkonovou motivací, vysoké procento dětí prožívalo svou přítomnost na plavecké výuce jako příjemnou aktivitu.

2) *Druhá oblast otázek zjišťovala zdroj pozitivních emocí, které při plavecké výuce dítě zažívá.*

Děti přímo sdělovaly situace, které se spojují s prožitkem libosti. Nejčastější odpovědi byly vztaženy k hrovým činnostem ve vodě. Byly uváděny obecně s formulacemi „hraní si“, „hra s vodou“ nebo konkrétní příklady jednotlivých hrových cvičení – různé pohybové (např. brouzdání, cákání) a rolové hry (např. krokodýl, žáby) a rytmizovaná říkadla s činností ve vodě (např. „Spadla lžička do kafíčka“). Mezi tyto aktivity zařazovali dotazovaní i hrové činnosti a vyučovací metody využívající různé plavecké a jiné pomůcky (např. klouzačka do vody, jízda na desce apod.). Nejčastější volba hru připomínajících aktivit potvrzuje již ověřenou důležitost hrových činností v průběhu plavecké výuky předškolních dětí. Děti si samy vybírají tyto činnosti a subjektivně je prožívají jako nejvíce příjemné a vyvolávající radostné pocity.

Pro didaktiku plavání může být zajímavé i následující zjištění. Pouze v jediném případě bylo uvedeno jako nejoblíbenější činnost „samotné plavání“. Děti v tomto věku tedy preferují řízenou aktivitu, která je po ně zdrojem větší jistoty a může pomáhat překonat potenciální obavy. Přítomnost dospělé osoby, která nabízí a kontroluje program je subjektivně dětmi vnímána jako žádoucí. Forma plavání rodičů s dětmi, tedy jeden (učitel) na jednoho (žáka), by měla být ještě v tomto věku preferována.

Samostatnou skupinu tvořily odpovědi, které bychom mohli nazvat jako „únikové“. Tyto projevy kompenzace strachu formou úniku ze situace se objevily u šesti dětí (11 %). Příkladem těchto odpovědí, které následovaly po otázce „Co bys ve vodě dělal nejraději?“ jsou: „Hrál na počítači.“, „Hrála s panenkami.“, „Povídal si.“, „Všechno možný.“

3) *Situace vyvolávající negativní emoce byly předmětem další otázky.*

Určitou formu prožívaného strachu uvedlo dvacet osm dětí (52 %), dvacet šest dětí (48 %) naopak, podle vlastní výpovědi žádné obavy spojené s plaveckou výukou nepocíťovalo. Čtyři děti také subjektivně potvrdily skutečnost, že obavy a strach doprovázejí zejména první plavecké lekce.

Jako strach vyvolávající situace a okolnosti byly nejčastěji uváděny tyto: hluboká voda, studená voda, špatná viditelnost ve vodě, možnost utonutí, přilítí obličej vlnou. Pro děti nejvíce obávané aktivity jsou: skákání, potápění – vniknutí vody do úst, nosu, uší a poloha na zádech.

4) *Zájem a motivace dítěte naučit se plavecké lokomoci*

Většina dětí (53) shodně uvedla kladnou odpověď, pouze v jediném případě se vyskytla odpověď „nevím“. Tato indiferentní odpověď byla ovlivněna skutečností, že dané dítě se účastnilo plavecké výuky poprvé a podle vlastní výpovědi nemělo dosud ani příliš jiných možností k pobytu ve vodním prostředí.

Důvody pro osvojení si plavecké lokomoce, které děti uváděly, můžeme opět rozdělit do několika skupin: první skupina dětí uváděla vnější motivační impulsy, děti byly motivovány tlakem sociálního okolí, nejčastěji přáním rodičů, snahou vyrovnat se starším sourozencům, ostatním vrstevníkům; další o něco menší skupina odpovědí souvisela s motivací ke hře, motivace dělat činnost pro tuto činnost samotnou, pro libé pocity z jejího provádění, vyjádřená formulacemi: „líbí se mi to“, „je to zábava“, „jen tak“; v několika případech se objevila i motivace spojená se sportovním výkonem – snaha vyhrát jednu plavecké závody, doplatvat „na čáru“, u moře k bójkám; další jedinci byli motivováni snahou

naučit se plavat bez nadlehčovacích pomůcek; v několika případech vycházela motivace ze strachu z utonutí.

Další otázka, kterou jsme si na začátku výzkumu položili: „Projeví se dispozičně podmíněné úzkostné rysy v prožívání dítěte při výuce plavání? Je plavecká výuka pro děti předškolního věku zdrojem tak silných emocí, že se trvalejší osobnostní vlastnosti neprojeví?“ Při odhalování dispozičně zvýšené úzkostnosti jsme, jako i jinde, narazili na obtížnost zkoumání emocí u předškolních dětí. Pro získání přímé výpovědi jsme použili jednu z mála možných alternativ, kterou je projektivní kresebná technika – Kresba lidské postavy, vyhodnocení jsme provedli podle Münsterberg – Köpitzové s rozšířením o znaky, které přidaly Havlíková a Šulcová. Zjištěné výsledky podpořily údaje získané testem Škála zjevné úzkosti pro děti (CMAS), který je vytvořený pro děti od 13 let. Pro naše účely byl tento test vyplněn rodiči dítěte.

Výsledky, které jsme získali srovnáním hrubých skóre obou testů nám shodně označily skupinu první jako skupinu s největší koncentrací dispozičně úzkostných dětí. Při porovnání těchto výsledků s údaji, které jsme získali vybranými metodami mapující emocionální děje před a v průběhu plavecké výuky, můžeme odpovědět na položenou otázku. Skupina dětí, které můžeme označit jako nejvíce dispozičně úzkostné, tzn. mají vrozeně nebo výchovou danou vyšší míru úzkostnosti v osobnostní struktuře, se projevila jako skupina, ve které byly v průběhu celé výuky nejvíce zastoupeny negativní emoce. U dětí z první skupiny byly metodou školového pozorování, pomocí Lüscherova barvového testu i posuzovací školou mapující emoce, odhaleny častější projevy emocí a intenzivnější přítomnost strachu v jejich prožívání. Pro praktické využití můžeme tedy vysoudit, že dispozičně úzkostné děti potřebují delší čas na adaptaci odlišným vlastnostem vodního prostředí i pro osvojení základních plaveckých dovedností.

Dalším úkolem naší práce bylo registrovat a zhodnotit přítomnost pozitivních a negativních emocí před i v průběhu každé plavecké jednotky.

Pomocí Lüscherova barvového testu jsme zjistili, že po šesti týdnech plavecké výuky se četnost pozitivních emocí před plaveckou lekcí téměř zdvojnásobí, tato skutečnost se netýkala skupiny s největším množstvím dispozičně úzkostných dětí, nárůst pozitivních prožitků u dětí v této skupině nebyl tak jednoznačný.

Metodou strukturovaného pozorování jsme mapovali průběh emocí v jednotlivých plaveckých jednotkách. Projevy negativních emocí v průběhu plavecké výuky měli u všech sledovaných skupin klesající tendenci. Rozdíl je pouze v počátečních hodnotách, které jsou u první skupiny vyšší, v této skupině bylo nejvíce dispozičně úzkostných dětí. Také konečné hodnoty této skupiny nedosahují ani průměrných hodnot celé skupiny.

Závěry

Z uvedených výsledků můžeme vyslovit závěr, že praktický postup plavecké výuky předškolních dětí využívající hrových prvků jako hlavní didaktické metody je pro děti tohoto vývojového stupně vhodný a přínosný. Efektivita výuky byla potvrzena srovnáním výsledků posuzovací škály počáteční a konečné úrovně adaptace a plaveckých dovedností.

Výsledky výzkumu dokazují, že i samy děti předškolního věku subjektivně hodnotí získávání plaveckých dovedností jako příjemné. Tento fakt spolu s dalšími známými a ověřenými důvody, především prevence utonutí, zdravotní efekt, rozvoj morálně volných vlastností, by měl vést k častějšímu praktickému využívání plavecké výuky v předškolním vzdělávacím programu.

Mgr. Alena Máchová, absolventka
Univerzita Karlova v Praze Fakulta tělesné výchovy a sportu
J. Martího 31, 162 52 Praha 6 – Veleslavín