

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Hana Obručnicková

Rozvoj motoriky dítěte v mateřské škole z pohledu ŠVP PV

Olomouc 2020

Vedoucí práce: doc. PhDr. Ludmila Miklánková, Ph.D.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně pod vedením doc. PhDr. Ludmily Miklánkové, Ph.D., použila jen uvedených zdrojů a literatury a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne

.....

Podpis

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucí mé diplomové práce doc. PhDr. Ludmile Miklánkové, Ph. D. za odborné vedení a poskytování cenných připomínek, trpělivost a ochotu při tvorbě této práce. Dále bych chtěla poděkovat ředitelům základních a mateřských za umožnění výzkumného šetření, učitelkám mateřských škol za spolupráci a dětem za účast.

OBSAH

1	ÚVOD.....	6
2	POHYBOVÉ ČINNOSTI V RVP PV.....	8
2.1	Motorika dítěte v předškolním věku.....	12
2.1.1	Charakteristika anatomických a fyziologických specifíků.....	15
2.1.2	Psychologická a sociální specifika.....	19
2.1.3	Pohybové činnosti v režimu mateřské školy.....	27
2.1.4	Specifika rozvoje motoriky v kontextu činnosti učitele MŠ.....	30
2.1.4.1	Pohybové schopnosti.....	31
2.1.4.2	Pohybové dovednosti.....	35
3	MOŽNOSTI DIAGNOSTIKY ÚROVNĚ MOTORIKY.....	40
3.1	Diagnostika hrubé motoriky.....	41
3.2	Diagnostika jemné motoriky.....	45
	PRAKTICKÁ ČÁST.....	49
4	CÍLE ÚKOLY A HYPOTÉZY.....	49
5	METODIKA.....	50
5.1	Charakteristika výzkumného souboru.....	50
5.2	Komparace ŠVP z hlediska plánování pohybových činností.....	51
5.3	Analýza podmínek MŠ pro pohybové činnosti.....	52
5.4	Organizace výzkumného šetření.....	54
5.5	Statistické metody a techniky.....	55
6	VÝSLEDKY.....	56
6.1	Úroveň motoriky dětí z výzkumného souboru.....	57
6.2	Úroveň motoriky dítěte v kontextu podmínek MŠ pro pohybové činnosti.....	58
6.3	Úroveň motoriky předškolních dětí v jednotlivých mateřských školách.....	59
6.4	Úroveň motoriky předškolních dětí z hlediska genderu.....	61
7	DISKUSE.....	63
8	ZÁVĚRY.....	66
9	SOUHRN.....	68
10	SUMMARY.....	70
11	PŘEHLED UŽITÉ LITERATURY A DALŠÍCH ZDROJŮ.....	72
12	PŘÍLOHY.....	83

1 ÚVOD

Pohyb byl od nejstarších dob nedílnou a velmi důležitou součástí vývoje člověka. Zvláště děti se napodobováním činností dospělých a pohybovými hrami se svými vrstevníky připravovaly na svůj budoucí úděl lovce, později kováře, tesaře, kuchařky a podobně. Protože bez rozvoje motorických schopností a dovedností by v tehdejší společnosti nemohly obstát.

Bohužel dnešní uspěchaná, přetechnizovaná a pohodlí přinášející doba správnému motorickému vývoji jedinců moc nenahrává. Už od nejútlejšího věku děti tráví čas u nejrůznějších monitorů počítačů, tabletů, mobilních telefonů apod. U jiných činností se často nudí a se svými vrstevníky se ve volném čase vídají minimálně. Dnešní děti si neumí zahrát venku na čerstvém vzduchu spontánně hry jako Vybíjená, Čáp ztratil čepičku nebo zaskákat gumu, dokonce jich většinu ani neznají.

Tento pasivní postoj se podepisuje na tělesném vývoji nastupující generace. Zasahuje do správného vývoje hrubé motoriky dětí předškolního i školního věku. Jsou neobratné, nemotorné, často trpí nadváhou. Můžeme pozorovat i častější výskyt ortopedických vad. S tím úzce souvisí nesprávný vývoj jemné motoriky, který se projevuje při zaškolování dětí.

Ze všech těchto důvodů je podle mého názoru velmi důležité o to více rozvíjet pohybové schopnosti a dovednosti právě v předškolním vzdělávání. Proto jsem se rozhodla zjistit, jak moc se současný životní styl podepisuje na úrovni hrubé i jemné motoriky a jestli mateřská škola může tento negativní vývoj zvrátit.

Cílem mé diplomové práce bylo prozkoumat úroveň dětí ve dvou mateřských školách se zcela odlišným prostorovým a materiálním vybavením pro pohybové aktivity a posoudit, zda tyto podmínky pohybovou aktivitu ovlivňují. Dále porovnat Školní vzdělávací programy obou mateřských škol a zjistit úroveň motoriky dětí předškolního věku v kontextu podmínek deklarovaných v Školních vzdělávacích programech. Dílčím cílem je zjistit případné rozdíly v úrovni motoriky mezi dívkami a chlapci předškolního věku.

Práce se dělí na teoretickou a praktickou část. Teoretická část podává ucelený přehled o zvoleném tématu. Bude charakterizováno dítě předškolního věku, z hlediska anatomických, fyziologických a psychických zvláštností. Dále budou popsány specifika rozvoje motoriky

v kontextu činnosti učitele a pohybové činnosti v režimu mateřské školy. Vymezíme pohybové schopnosti a dovednosti a uvedeme možnosti diagnostiky hrubé a jemné motoriky. Praktická část obsahuje výsledky kvantitativního výzkumu, který byl uskutečněn na základě standardizovaného testu TGMD-2. Výsledky budou graficky a procentuálně zpracovány.

2 POHYBOVÉ ČINNOSTI V RVP PV

Podle zákona 561/2004 Sb. O předškolním, školním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školském zákoně), ve znění pozdějších předpisů jsou vytvářeny kurikulární dokumenty na dvou úrovních, státní a školní.

Státní úroveň představují Národní program vzdělávání, který vymezuje vzdělávání jako celek a rámcové vzdělávací programy (dále RVP), které stanovují závazné rámce pro předškolní, školní a střední vzdělávání. Jsou to veřejné dokumenty přístupné pro pedagogickou a nepedagogickou veřejnost (RVP PV, 2016, s. 4).

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání předškolního věku a představuje zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů (RVP PV, 2016 s. 4).

Na obecné cíle, které jsou formulované ve školském zákoně navazují rámcové cíle předškolního vzdělávání.

1. Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání
2. Osvojení základů hodnot, na niž je založena naše společnost
3. Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí (RVP PV, s. 10).

S uvedenými cíli souvisí klíčové kompetence a očekávané výstupy, které dítě získává v různých situacích běžného života, nejčastěji v pohybových činnostech (Dvořáková, 2011).

Rámcové cíle se realizují v pěti oblastech:

1. Biologická oblast – dítě a jeho svět
2. Psychologická oblast – dítě a jeho psychika
3. Interpersonální oblast – dítě a ten druhý
4. Sociálně kulturní oblast – dítě a společnost
5. Enviromentální oblast – dítě a svět (RVP PV, 2016, s. 9, 14).

Každá oblast obsahuje vzájemně propojené kategorie. Dílčí cíle (záměry), co by měl učitel u dítěte předškolního věku podporovat.

Vzdělávací nabídka, jako prostředek vzdělávání představuje soubor praktických a intelektových činností, kterými učitel naplňuje cíle a směřuje k očekávaným výstupům. Měla by být konkrétní, pestrá a odpovídat potřebám dětí.

Očekávané výstupy mají charakter způsobilostí. Jde o vzájemné propojení schopností, poznatků, dovedností kognitivních i praktických, postojů a hodnot, které jsou pro dítě využitelné prakticky. Jejich dosažení není povinné, odpovídá individuálním možnostem dítěte (RVP PV, 2016, s. 14).

Rizika upozorňují pedagoga na to, co ohrožuje úspěch jeho vzdělávacích záměrů (RVP PV, 2016, s. 16).

V oblasti biologické – dítě a jeho tělo by měly být naplňovány potřeby fyziologického rozvoje organismu dětí, potřeba aktivního pohybu, směřovat ke správnému rozvoji pohybových a tělesných funkcí, motorických dovedností, koordinace a zdatnosti (Kotátková, 2008; Havlová a kol. 2008).

Při pohybových činnostech si dítě uvědomuje své vlastní tělo, prakticky se seznamuje s jeho částmi, učí se je ovládat. Základem jsou činnosti s taktilními podněty, které se soustředí na vnímání tělesných pocitů. Vhodná jsou jógová cvičení a relaxace. Pro ovládání pohybových dovedností lokomočních, nelokomočních a manipulačních je důležité jejich stálé procvičování a zdokonalování. Zároveň se rozvíjí i schopnosti silové a flexibility, které jsou základem pro správné držení těla. S vytrvalostí se rozvíjí aerobní zdatnost, a tedy prevence srdečně cévních onemocnění. Rychlost a obratnost jsou důležité pro zkvalitňování dalších pohybových dovedností. V mateřské škole zařazujeme lokomoční činnosti, chůzi, běh, lezení, skoky, poskoky a nelokomoční činnosti, ke kterým patří změny poloh a pohybů těla na místě, základní gymnastika, míčové hry, turistika, zdravotní cviky, dechová cvičení, relaxace. Ke zlepšování koordinace hrubé a jemné motoriky vedou manipulační, konstruktivní a grafické činnosti, jednoduché sebeobslužné a pracovní činnosti. Oblíbené jsou rytmické a hudební činnosti a prožitky (Szabová, 2001; Guliard, 2006).

Pohybové činnosti rozvíjí činnost receptorů. Zrak a sluch umožňují dítěti orientovat se v prostoru. Taktilní vjemy získané prostřednictvím rukou, trupu, nebo jiných částí těla procvičujeme při převalování, plazení, klouzání po skluzavkách. Vestibulární ústrojí se uplatňuje při změnách polohy těla a rovnovážných cvičení. Propriorecepce, o napětí v kloubech, šlachách a ve svalech dává informace o polohách částí těla, závisí to ale na kvalitě CNS dítěte a úrovni jeho nervosvalové koordinace a samozřejmě na věku. Děti tak

mohou zvládat pohyby bez zrakové kontroly. Vnímání vlastního těla prostřednictvím smyslů je základem vnímání vlastní identity (Dvořáková, 2011, s. 28).

Osvojování poznatků o těle a jeho zdraví si dítě nejlépe upevňuje v praktických činnostech. Sledování činnosti srdce, tepové frekvence, při různé pohybové aktivitě, vlastní dýchání, práci svalů, to jsou příležitosti a činnosti, které směřují k ochraně zdraví, k prevenci úrazů a péči o osobní bezpečí. Pravidelný každodenní, spontánní, řízený nebo podporovaný pohyb vede děti k vytváření zdravých životních návyků a postojů a k základům zdravého životního stylu (Volfová, Kolovská, 2011).

V oblasti psychologické – dítě a jeho psychika je záměrem podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost, rozvoj intelektu, řeči, jazyka, poznávacích funkcí, citů i vůle, sebepojetí a sebenahlížení, rozvoj kreativity a sebevyjádření, rozvoj vzdělávacích dovedností, poznávání a učení. Zahrnuje tři další okruhy: Jazyk a řeč; Poznávací schopnosti a funkce jazyka, představivost a fantazie, myšlenkové operace; Sebepojetí, city a vůle (RVP PV, 2016, s. 17).

Pohybové činnosti mají své nezastupitelné místo. Pohybová aktivita je propojená s rozvojem řeči. S rozvojem hrubé a jemné motoriky se zároveň rozvíjí motorika mluvidel a je součástí logopedické péče. Pro rozvoj komunikačních dovedností zařazujeme pohybové činnosti, které rozvíjí neverbální komunikaci, hry se skupinovými promluvami, vyvoláváním, hry doprovázené individuálním mluvním projevem. Pohybové hry např. honičky, kopaná, hokej také podporují vzájemnou komunikaci při rozdělování rolí a stanovení pravidel. Pohybové činnosti doplňují ostatní aktivity např. grafomotorické cviky, poslech čteného příběhu, rytmizace, nácvik písně (Klenková, 2006; Kutálková, 2010).

Pro poznávací schopnosti a funkce, představivost, fantazii a myšlenkové operace jsou pohybové činnosti cenným zdrojem nových poznatků o těle, o prostředí. Dítě musí nastolený problém analyzovat, rozhodnout se a experimentovat nebo reagovat. Podporuje se tak myšlení, samostatnost, tvořivost, fantazie, zvědavost, radost z objevování

Hlavní činností zaměřené na rozvíjení sebepojetí, citů a vůle je převážně spontánní hra, činnosti relaxační, hry s viditelným, dosažitelným cílem, kdy při jeho dosažení jsou děti pochváleny. Spočívají v připravenosti prostředí, v atmosféře, dostatku stimulů pro hru, možnosti rozhodování, zda se bude účastnit, či ne. Pohyb a pohybové hry vedou děti k pocitům spokojenosti, radosti. Zbavují je neklidu a napětí, čekávají ocenění a uznání. Učí se přijímat prohry a nezdary (Smolíková, 2004 s. 18; Koťátková, 2008, s. 133).

V oblasti interpersonální – dítě a ten druhý je záměrem vzdělávacího úsilí učitele podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů (RVP PV, 2016, s. 23).

Společné pohybové činnosti, spontánní hry, pohybové hry, kooperativní činnosti podněcují komunikační aktivitu dětí. Aktivity zaměřené na ohleduplnost, ochotu rozdělit se, vhodně řešit spory, přijímat a respektovat druhého. Společné poznávání prostředí, ve kterém dítě žije, v mateřské škole společné zážitky, vztahy a přátelství. Příležitosti ke spolupráci, vzájemně se domlouvat a hledat cesty ke společnému řešení situací. Kooperace ve dvojicích, malých skupinkách, ve větší skupině učí dítě podřídit se srozumitelným pravidlům, přijímat povinnosti, být ohleduplný k ostatním dětem ve skupině. Praktické činnosti rozvíjí také komunikační dovednosti verbální i neverbální např: příprava a postavení překážkové dráhy, rozdělování rolí ve hře (Volfová, Kolovská, 2011).

V oblasti sociálně – kulturní, dítě a společnost je záměrem uvést dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, do světa materiálních a kulturních hodnot, kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, postoje i návyky a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí (RVP PV, 2016, s.25).

V každodenním kontaktu s dětmi i dospělými se děti setkávají s pozitivními vzory chování a jednání. Při společných hrách, pohybových hrách a skupinových aktivitách se mohou podílet na vytváření společných smysluplných pravidlech a jejich dodržování. Při přípravě a realizaci společných zábav, slavností, sportovních akcí, výletů, kulturních programů, regionálních tradic. Hry a situace, které jsou zaměřené na poznávání a rozlišování různých společenských rolí např. žena, muž, dítě, pracovní profese, řemesla mohou děti prakticky vyzkoušet prosociální chování ve skupině, dodržování pravidel a společné soužití (Koťátková, 2008 s. 135; Smolíková, 2004 s 26).

V oblasti enviromentální je záměrem založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí. Vytvářet základy pro odpovědný vztah k nejbližšímu okolí a přírodě (RVP PV, 2016, s. 27).

Pobyt v přírodě vede k přirozenému a praktickému seznamování s blízkým prostředím a životem v něm. Přispívá k vytváření kladného vztahu k místním tradicím, ke kulturním a významným místům v obci. Pobyt v přírodě učí děti zdolávat přírodní překážky, orientovat se v nových podmínkách, přizpůsobit se, poradit si v nečekané situaci, sledovat neustálé

změny, vážit si přírody a ochraňovat ji. Tyto aktivity se většinou uskutečňují mimo mateřskou školu. Jsou to výlety, školy v přírodě, různá vystoupení, projekty ve vztahu k mezinárodnímu dění (olympijské hry v mateřské škole), proto je důležitá spolupráce s rodiči a obcí.

Nejdůležitější je v procesu získávání životních kompetencí úloha učitelky. Vytváří situace, nabízí praktické činnosti, komunikuje s dětmi otevřeně, věcně, vážně. Dovednosti a poznatky při hrách a praktických činnostech vysvětluje. Chování dětí pozitivně upevňuje a tím pěstuje žádoucí společenské hodnoty, poznatky a dovednosti (Dvořáková, 2011, s. 26; Havlínová a kol. 2008).

2.1 MOTORIKA DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

„Motorika je souhrn všech pohybů lidského těla, celková pohybová schopnost (hybnost) organismu = souhrn všech komponent, které vytvářejí pohybové schopnosti a formují konkrétní pohyby v jejich strukturálním spolupůsobení = souhrn všech s pohybovou aktivitou spjatých struktur, obsahů, procesů a stavů.“ (Pavlík, Sebera, Stochl, Vespalec, Zvonař, 2010, s. 6).

Pohyb se aktivně podílí, usměrňuje a utváří vývoj člověka. Motoriku můžeme chápat jako pohybové projevy člověka se kterými úzce souvisí somatické, neurofyziologické, psychické a sociální předpoklady. Mezi pohybovými projevy a předpoklady jsou složité vztahy a vazby, které zkoumá více vědních disciplín, např. antropomotorika, biomechanika, fyziologie, psychologie (Zvonař, Duvač a kol. 2011, s 5).

Vývoj motoriky dítěte v předškolním věku je součástí celkového zrání organismu. Značné individuální rozdíly ve vývoji jedinců jsou ovlivněny dvěma základními faktory, dědičností a prostředím. Oba tyto systémy na sebe působí a vzájemně formují jedince.

Dědičnost je spojená s biogenetickým základem a projevuje se ve kvalitě nervosvalové soustavy, svalových vlákních, v rozvoji orgánů těla. Ovlivňuje také tělesnou výšku, konstituci, motorické schopnosti, jako je rychlý běh, skoky, vrhy, rytmus, motorické učení, vytrvalost.

Prostředí, jako vnější činitel, zahrnuje vliv rodiny, školy, společnosti, výchovného a vzdělávacího systému, zaměřenosti jedince a způsobu života (Hájek, 2012, s 10, 11).

Podle Dvořákové (2011) souvisí motorický vývoj s celkovou aktivitou dítěte a možnostmi pohybu kterou mu nabídneme a umožníme.

Motorický vývoj se řídí třemi principy.

Prvním principem je vývoj cefalokaudální, kdy osifikace kostí a vývoj svalů probíhá od hlavy k patě. Dítě se nejprve naučí ovládat svaly hlavy, krku a později svaly potřebné k uchopování předmětů. Jako poslední se rozvíjí svaly dolních končetin související s chůzí.

Druhým principem je vývoj proximodistální. Schopnost dítěte ovládat svaly začíná od středu trupu a postupuje k periferiím. Dítě nejprve ovládá pohyb velkých kloubů, postupně přechází k zápěstí, dlaním a prstům. Palec je v opozici k ostatním prstům ruky.

Třetí princip je kultivační, kdy vývoj svalů postupuje u hrubé i jemné motoriky od obecného ke specifickému (Allen, Marotz, 2008, s. 30).

Specifické pro motorický vývoj je osvojování cyklických pohybů (chůze, běh), které probíhá dříve než u pohybů acyklických (skoky). S rozvojem motoriky je dítě schopno pohyb ovládat a kontrolovat. Pohyb je pak provedený správně a přesně (Hájek, 2012).

Charakteristika vývoje motoriky v předškolním období souvisí s tělesnými a funkčními změnami dětského organismu. Pohybové funkce se mění v závislosti na intenzivním rozvoji mozkové kůry. Zlepšují se rovnovážné schopnosti, dochází ke zpřesňování pohybů, vizuomotorické koordinace, k rozvoji síly a rychlosti. Zvyšuje se podíl svalové hmoty na celkové hmotnosti. Mění se tělesné proporce. To se projevuje narůstající tělesnou výkonností a rozvojem pohybových dovedností. Motorický projev je uvědomělejší, přesnější a jistější. Pohyb je převážně spontánní, málo ekonomický. Ke konci období se vytvářejí základy pro některé sportovní disciplíny (Kučera, Kolář, Dylevský, 2011; Perič, 2004).

Podle rozsahu zapojení svalových skupin dělíme motoriku na:

Hrubou motoriku, kterou uskutečňují velké svalové skupiny, umožňují lokomoci (např. chůzi, běh, skok) i nelokomoční pohyby (např. sezení, tahání, strkání, dřep) Na počátku předškolního období jsou pohyby dítěte ještě málo koordinované. S intenzivním rozvojem mozkové kůry a funkčními změnami v dětském organismu se rozvíjí pohybové dovednosti. Zvyšuje se tělesná výkonnost celostního charakteru. Pohyby, které byly málo koordinované se postupně automatizují, jsou přesnější, plynulejší, účelnější

Jemnou motoriku představují jemné pohybové činnosti ruky a prstů, nohou, ale také mluvních orgánů, svalů jazyka, rtů a dolní čelisti, manipulační pohyby (např. stavění kostek, zapínání knoflíků, zipu, čištění zubů). Patří z fylogenetického hlediska k vyšším vývojovým stupňům motoriky. Zapojuje se širší oblast mozkové kůry než u hrubé motoriky. K jemné motorice řadíme i logomotoriku, oromotoriku, mimiku, grafomotoriku, a vizuomotoriku (Vyskotová, Macháčková, 2013). Při rozvíjení jemné motoriky jde o vytvoření drobných pohybových koordinací, o součinnost oka a ruky, ocelkovou zručnost ruky a prstů v manipulaci s drobnými předměty, při práci, sebeobsluze, hrách. Vývoj jemné motoriky úzce souvisí osifikací zvláště zápěstních kůstek a nervosvalovou koordinací (Hájek, 2012; Zelinková, 2007, s. 52; Merlin, Gillernová, 2015, s. 11, 12).

Ve třech letech dokáže dítě samostatně chodit do schodů i ze schodů, střídá při tom nohy. Z posledního schodu snožmo skáče. Udrží rovnováhu na jedné noze na malý okamžik, umí kopat do míče. Hází míčem, ale nedokáže ještě zacílit. Chytne míč do nastavených rukou. Měl by být navozen špetkový úchop psacího náčiní. Může se projevit lateralita. Zvládá jezdit na tříkolce a samostatně ji řídit. Rádo si staví z kostek. V sebeobsluze je samostatné jen částečně, při oblékání potřebuje dopomoc (Allen, Marotz, 2008, Bednářová, Šmardová, 2007).

Kolem čtvrtého roku nastává osamostatňování pohybu končetin od celého těla. Chůze se automatizuje, zvládá chůzi podle čáry. Zlepšuje se rovnováha, chodí po špičkách (Pavlík, Zvonař, Vespalec, 2014). Běh se stává plynulejší, paže při běhu jsou ohnuté v lokti a drženy u těla. Zdolává dětské prolézačky, výstup a sestup po žebříku. Přeskočí překážku vysokou 12-15 centimetrů, při doskoku dopadá na obě nohy. Zlepšuje se orientace v prostoru při běhu mezi překážkami. Míčem dohodí dál a přesněji. Staví prostorové stavby z více kostek. Z modelíny dokáže vytvarovat různé objekty. Správně používá nůžky a stříhá rovně. Používá jednu ruku přednostně jako obratnější a aktivnější (Bednářová, Šmardová, 2006).

Pětileté dítě se umí lépe ovládat jak po stránce tělesné, tak i emoční. Neustále cvičí již osvojené dovednosti a zdokonaluje se ve všech oblastech. Dokáže chodit pozpátku, našlapuje napřed na patu, pak na špičku. Umí provézt kotoul správným způsobem a samostatně. Udrží rovnováhu, přejde přes kladinu. Staví trojrozměrné stavby, konstruuje podle předlohy. Ovládá stříhání nůžkami podle naznačené linky. Zřejmá je dominantní ruka (Allen, Marotz, 2008). Kresba lidské postavy má všechny části těla, obličej má detaily, bývá většinou jednorozměrná.

V šestém roce dokáže dítě jezdit na kole, má rozvinutou rovnováhu. Učí se plavat, bruslit, lyžovat. Zvětšuje se síla svalů. Všechny dovednosti hrubé i jemné motoriky se zlepšují. Pohyby jsou přesnější. Dítě začíná kombinovat různé motorické dovednosti např. běh s kopnutím do míče a uplatňovat je v prostorově rozsáhlejších pohybových činnostech. Začíná se zřetelně vyhraňovat laterality, mělo by být navozeno správné uchopení psacího náčiní. Je zvládnutá sebeobsluha, zavazování tkaniček, zapínání zipu, správné držení přístroje (Cuberek, Měkota, 2007; Langmeier, Krejčířová, 2006).

Bednářová, Šmardová (2007) uvádí úroveň motorických schopností a dovedností prolíná celý vývoj dítěte. Ovlivňuje fyzickou zdatnost, výběr pohybových aktivit, zapojení dětí do kolektivu.

2.1.1 Charakteristika anatomických a fyziologických specifíků

Tělesný růst v předškolním období je poměrně rychlý a vyrovnaný. Probíhá však pomaleji než v batolecím období. Patrné jsou změny v tělesné konstituci. Baculatost přechází ve štíhlost, prodlužují se horní i dolní končetiny. Změny v tělesných proporcích jsou individuální, odpovídá jim růst a vývoj jedince, který je ovlivněn dědičností a prostředím (Allen, Marotz, 2008; Kouba, 1995, s. 49).

Ve 2–4 letech má postava dítěte charakteristický tvar. Břicho vyčnívá, vystupují lopatky, protože zádové a břišní svalstvo je ještě ve vývinu. Je obklopené tukovým polštářem. Tuto fázi nazýváme obdobím první tělesné plnosti. Nejsou zde viditelné intersexuální rozdíly, proto bývá označováno jako neutrální dětství (Miklánková, 2009).

Průměrná změna tělesné výšky v předškolním období je 5-10 cm za rok. Šestiletá dívka měří na konci období 105-115 cm, chlapec 110-117,5 cm. Na váze přibývají obě pohlaví 2-3 kg ročně. Průměrná váha na konci období je 22 kg. Na váhovém přírůstku se výrazně podílí nárůst svalové hmoty. Děti vypadají vytáhle, protože dlouhé kosti rukou a nohou jsou ve fázi rychlého růstu. Rysy v obličeji nabývají rysů dospělého člověka. V šesti letech probíhá výměna mléčného chrupu za trvalý. Děvčata většinou začínají ztrácet zuby dříve než chlapci (Allen, Marotz, 2008; Machová, 2002).

Kostní tkáň se začíná vyvíjet již v plodovém životě. Vzniká na místě vazivového nebo chrupavčitého kostního modulu procesem osifikace. Kostí vytváří podpůrný systém pro měkké části těla a ochranný kryt pro jiné orgány. Poskytují plochu pro začátek a úpon svalů,

plní funkci pák a umožňují prostorově rozsáhlejší a přesněji orientovaný pohyb. Hlavními minerálními složkami jsou vápník a fosfor. Fungují také jako energetická zásobárna organismu. (Dylevský, 2012; Naňka, 2009; Kutáč, 2009).

Dětský růst řídí chrupavka dlouhých kostí, která obsahuje nezralé buňky chondrocyty. Působením hormonů postupně vyžívají a stávají se základem definitivní kosti. Stavba uvnitř kosti je síť trámečků a pilířů. Jsou uspořádány podle fyzikálních sil, tahu a tlaku, které na ně působí. Tělo kosti je pokryto velmi citlivou vazivovou blánou okosticí, která je zdrojem výživy kosti. Je dobře zásobena cévami a nervovými vlákny, umožňuje růst kosti do šířky a dobře se hojí. V sedmi letech je stavba kosti hodně podobná kosti dospělé, avšak dětská kost a okostice jsou mnohem pružnější než kost dospělého jedince. Růstová chrupavka zaniká přeměnou v kost v období puberty a tím je růst kosti ukončený (Kouba, 1995; Machová, 2002).

Mezi čtvrtým a sedmým rokem probíhá modelace v kloubních kostních zakončeních. Dětské kloubní chrupavky jsou velmi buněčné, asi 15-20 % objemu. Obsahují velké množství tekutin a zajišťují tak dobrou viskozitu kloubu. Kloubní štěrbiny jsou prostornější. Vazivová vrstva pouzdra obsahuje množství elastických vláken, proto jsou vazy pružnější než u dospělého člověka. Kloubní konce jsou spojené vazivovým kloubním pouzdem, které je volnější a zpevnění kloubů je u dětí v tomto věku nedostatečné. Dítě může vykonávat pohyb ve velkém rozsahu přes fyziologickou mez (Kučera, Kolář, Dylevský 2011, s. 37; Miklánková, 2009). Pro vývoj dětské kosti je charakteristický růst, přestavba struktury kosti, nedokončená osifikace a vývoj kloubů. To omezuje řadu pohybových činností. Doskoky z vyšší podložky, než je pas dítěte, visy, prudké nárazy kolena na tvrdou podložku, rozštěpy, hluboké záklony a další.

Esovitě zakřivení páteře je typickým lidským znakem. Jde o prohnutí dopředu v části hrudní a bederní tzv. krční a bederní lordóza. Hrudní a křížová kyfóza, to je prohnutí charakteristické vyklenutím dozadu. Tato zakřivení vznikají po narození postupným vzpřimováním dítěte. Krční lordóza se formuje zvedáním hlavičky v lehu na břicho, hrudní kyfóza vzniká postupným sedáním. Bederní lordóza je spojená se stoupáním a chůzí. Zakřivení páteře nabývá pevnějších forem až mezi šestým a sedmým rokem. Nejpozději se stabilizuje bederní lordóza mezi osmým až jedenáctým rokem. Tvar páteře se vyvíjí v závislosti na pohybové aktivitě a rozvoji síly zádoových svalů (Kučera a spol., 1998; Miklánková, 2013).

Zajištění pohybových funkcí zabezpečuje kosterní svalovina. Jednotlivé svaly a svalové skupiny novorozeného dítěte jsou stejné jako u dospělého člověka. Zásadně se však liší v proporcích mezi mohutným svalovým bříškem a krátkou úponovou šlachou, v uspořádání a zpevnění svalových vláken, v prostorové orientaci rostoucího svalu. Svaly dětí mají vyšší obsah vody, jsou citlivější na poruchy látkové přeměny, poruchy hormonální a snadno se unaví. V průběhu růstu přibývá svalové hmoty z jedné čtvrtiny u novorozence na jednu třetinu celkové tělesné hmotnosti dítěte. Vyvíjí se především velké skupiny svalů, ale nemají odpovídající akční schopnost. Tento stav provází oslabení svalů a relativní ochablost, která může být příčinou vadného držení těla. Dochází tak ke vzniku lordóz, kyfóz, skolióz a další. Toto období je velmi významné pro správné ovlivnění růstu a záměrné formování svalstva. Vývoj svalů je zcela individuální, je ovlivněný pohybovou aktivitou dítěte a způsobem života v rodině (Machová, 2002; Kučera, Kolář, Dylevský 2011, s. 37).

Dýchací soustava a její funkce má u dětí předškolního věku několik zvláštností. Dýchací cesty jsou méně prostorné, sliznice stěn je jemná, hojně prostoupená cévami a snadno zranitelná. Nosní dutiny jsou malé, a ne zcela vyvinuté, podobně jako vedlejší nosní dutiny, které se formují kolem patnáctého roku. Vzhledem ke své stavbě jsou náchylnější k respiračnímu onemocnění. Růst plic probíhá ve všech obdobích vývoje organismu, nejintenzivněji v prvních třech měsících, potom od dvanácti do šestnácti let. Hmotnost plic závisí na stupni prokrvení a provzdušnění. V pěti letech se pohybuje v rozmezí 80-90 gramů, pravá plíce je v každém věkovém období větší než levá. Rovnoměrně s věkem se zvyšuje objem plic. V šesti až sedmi letech je sedmkrát až osmkrát větší než u novorozence. Dýchání je na počátku období téměř výhradně břišní (brániční). Klidová dechová frekvence je 20-30 dechů za minutu. Na konci období nastává dýchání smíšené, brániční a hrudní jako u dospělého jedince. Rytmus dechů je 18-28 za minutu (Allen, Marotz, 2008). Později začíná dítě dýchat horními částmi plic. Tak zvané hrudní dýchání je zpočátku rezervním typem dětského dýchacího cyklu, který dítě využívá při náhlé zátěži.

Během vývoje se mění i poměr ve výměně dýchacích plynů. Procento pohlcovaného kyslíku na jeden litr vzduchu přicházejícího do plic charakterizuje schopnost využití kyslíku. Novorozenec 26 ml kyslíku, předškolní dítě 35 až 36 ml kyslíku, dospělý asi 70 ml kyslíku. Při pohybové činnosti je zvýšená potřeba kyslíku, zvětšuje se plicní ventilace. Prohloubené dýchání zvětšuje i objem hrudníku. Rychlá frekvence dýchacích pohybů je málo hospodárná. Snadno se dostavuje únava dýchacích svalů (Mužík, 1994; Dylevský, 2017).

Kardiovaskulární systém dětí v předškolním věku se složením podobá systému dospělého člověka. Dětské tepny a žíly jsou však užší než v dospělosti. Systém je labilnější, na vnitřní a vnější změny reaguje s větší intenzitou. Hmotnost srdce výrazně závisí na růstu hmotnosti těla v průběhu celého života jedince. Nejrychleji roste v prvním roce. Ke zpomalení růstu dochází mezi pátým až devátým rokem, další zrychlení nastává v období puberty. U pětiletého dítěte má hmotnost 80-90 gramů, v dospělosti 240-245 gramů. Srdce chlapců je ve všech růstových obdobích větší než u dívek. Do sedmého roku roste rychleji do délky než do šířky, proto má dětské srdce oválný tvar. Kolem pátého roku se mění poloha srdce v hrudním koši z příčné na šikmou (Machová, 2002). Srdeční pulz u šestiletého dítěte je přibližně 80 tepů za minutu (Dylevský, 2017). Při intenzivní pohybové aktivitě frekvence tepů rychle stoupá až na 210 tepů za minutu. Zvyšování frekvence je však málo ekonomické, proto u dětí pozorujeme dřívější nástup únavy. Po krátkém odpočinku dochází k rychlé regeneraci a děti mohou pokračovat v pohybové aktivitě (Říčan, 2004; Perič, 2004).

S růstem a vývojem se ekonomičnost celého dětského organismu, a především srdečně cévního systému zvyšuje. Některé mechanismy přenosu kyslíku a uvolňování energií mají optimálnější průběh než u dospělých. To umožňuje postupné zvyšování celkové zátěže pomocí vyššího počtu opakování a delší doby trvání, pokud je zachovaný individuální přístup ke každému dítěti (Dvořáková, 2002; Miklánková, 2009).

Termoregulace u dětí se liší od dospělých osob. Hypotalamus je centrální orgán, který řídí termoregulaci. Vyhodnocuje signály, které aktivizují mechanismy k udržení stálé teploty. Ovlivňuje ji relativně větší povrch těla v poměru k tělesné hmotnosti. Teplo je z těla odváděno prouděním, vyzařováním a vedením více než pocením. V extrémním horku to však znamená i větší absorpci tepla z okolí, v extrémním chladu vyšší ztráty tepla. Nevýhodou je menší vrstva podkožního tuku. Tělesná teplota se může zvýšit během dlouhodobé fyzické zátěži větší intenzity, při extrémních venkovních podmínkách, v nemoci, nebo vlivem emočního napětí. Další rozdíl mezi dětmi a dospělými je v pocení. Děti mají více potních žláz, ale produkují méně potu, může tak rychleji vzniknout tepelný stres.

Tělesná teplota klesá v extrémním chladu, kdy ji kompenzační mechanismy nemohou udržet. Otuzování může zlepšit adaptaci dětí k chladu. Sportovní otuzování formou plavání v ledové vodě je v naší republice nepřijatelné (Dylevský, 2017).

Mozek je nejdokonalejším a nejsložitějším orgánem v lidském těle. Převážná část vývoje a růstu mozku probíhá před narozením. Po narození je počet mozkových buněk už konečný.

S růstem organismu se zvětšuje a zraje. Mozkové buňky zdokonalují svoje uspořádání a funkci. Po druhém roce roste obvod hlavy průměrně o dva centimetry za rok. V sedmi letech je růst mozku ukončený z 90 %. Hmotnost mozku dospělého člověka dosahuje u dítěte v deseti letech. Zrání a vývoj mozku úzce souvisí s rozvojem obratnosti, pohybové koordinace v oblasti hrubé a jemné motoriky, s rozvojem psychiky a duševních schopností dítěte. Kolem šestého roku dochází ke zpřesňování senzorio-motorické koordinace. Dítě zvládá koordinačně náročnější pohyby, jako jsou kopnutí do míče, házení a chytání míče, kreslení a modelování. V předškolním věku je centrální nervová soustava vysoce vzrušivá, reaguje rychle a projevuje se snadnou unavitelností. Proto je důležité zařazovat dětem dynamické činnosti, které se budou střídat a zatěžovat tak různé oblasti mozkových center (Vágnerová, Valentová, 1994; Dylevský, 2017; Machová, 2002; Perič, 2004).

2.1.2 Psychologická a sociální specifika

Psychický vývoj je zákonitý proces, je určený dědičností a působení vnějších vlivů, uskutečňuje se prostřednictvím zrání a učení. Je to individuální proces, ve kterém probíhají postupně kvalitativní i kvantitativní změny. Nebývá plynulý a rovnoměrný, střídají se období rychlejšího a pomalejšího rozvoje i stagnace. Bývá rozčleněný do různě dlouhých vývojových fází, ve kterých dochází k typickým změnám. Je ovlivněný dědičností a životními podmínkami (Vágnerová, 2012).

V předškolním věku se intenzivně rozvíjejí všechny poznávací procesy. Dítě tak může stále důkladněji poznávat okolní skutečnost. Objektivní realita se v psychice odráží stále přesněji, není však ještě na úrovni dospělého člověka.

Rozvoj poznávacích procesů souvisí se zráním centrální nervové soustavy a na zkušenosti (Čačka, 2000; Řičan, 2000; Vágnerová, 2005, etc.; Ptáček, Kuželová 2013).

Vnímání

V předškolním věku je vnímání nejdůležitějším poznávacím procesem, zabezpečuje dítěti přímý styk se skutečností. Je synkretické (celistvé). Dítě vnímá předměty jako celek, nevyčleňuje podstatné části, zaujmou ho nápadné předměty, nebo ke kterým má činnostní nebo citový vztah. Je subjektivní, ovlivněné osobním přáním a postojem, individuálním

míněním a egocentričností. Je neanalytické, nedokáže rychle postihnout situaci a adekvátně na ni reagovat. Při zpracování informací je vázané na přítomnost podnětů. Projevuje se tzv. magičnost, dítě si pomáhá fantazií a jeho poznání může být zkreslené (Vágnerová, 2012). Vnímání je aktivní, v předškolním věku je vždy spojené s aktivitou a manipulací (Miklánková, 2009). Pohyb je také důležitý pro vnímání prostoru. Dítě má tendenci přečehovat okolní prostor. Pomocí zrakových, sluchových, hmatových vjemů si vytváří představu o uspořádání prostoru. Na konci období dokáže lépe odhadnout vzdálenost i velikost předmětů, orientovat se ve větším prostoru. Správné prostorové vnímání ovlivňuje koordinaci pohybů. Dítě se snaží účelnými pohyby celého těla dosáhnout atraktivní cíl.

Oslabené prostorové vnímání se projevuje v obtížnějším nabývání pohybových dovedností, neobratnosti v sebeobsluze, při konstruktivních hrách, při kreslení (Bednářová, Šmardová 2007).

Vnímání času se u dětí předškolního věku vyvíjí jen velmi zvolna. Dítě si uvědomuje především přítomnost, která je vymezená charakteristickými denními činnostmi, které se pravidelně střídají. Vnímání času je také zkreslené atraktivností činnosti. Příjemné situace plynou rychleji (Šimíčková-Čížková, 2008; Kohoutek, 1996).

Paměť

Hlavním rysem paměti dětí předškolního věku je mimovolnost a konkrétnost, která se opírá o bezprostřední smyslové vnímání. Na počátku období převládá paměť mechanická, ke konci období můžeme pozorovat první projevy úmyslné paměti. Rozvíjí se také paměť slovně logická, která postihuje vnitřní vztahy. Na základě využití logické posloupnosti dokáže dítě reprodukovat často se opakující, známé události (Šimíčková, Čížková, 2010). Zvýšení kapacity paměti souvisí se zráním určitých oblastí centrální nervové soustavy. Zlepšují se možnosti zapamatovaných informací, které jsou propojeny do celků. Mají své souvislosti a vztahy, nebo jsou propojeny s aktivitou, např. pohybovou hrou. Souvisí s vývojem jazykových schopností, vyprávěním o prožitcích. V předškolním věku se intenzivně rozvíjí rozsah dětské paměti. Dítě si dokáže zapamatovat a vybavit mnohem větší množství zážitků. Kolem pátého a šestého roku si vytváří bohatý souvislý řetěz vzpomínek. Obsažnější a trvanlivější paměť umožňuje dítěti získávat bohatší zkušenosti, učit se (Valentová, 1992; Kuric, 1987; West, 2002, Vágnerová, 2012).

Pozornost

Na počátku období je pozornost nestálá, neúmyslná. Dítě není schopno se delší dobu soustředit. Zpočátku upoutají dětskou pozornost nápadné jevy a věci, ke konci období se začínají projevovat počátky pozornosti úmyslné. Dítě dokáže svou pozornost zaměřit i na činnosti, které jsou pro něj méně atraktivní. Úmyslná pozornost je však také ovlivněná věkem dítěte, druhem činnosti a temperamentovými zvláštnostmi (Machová, 2002; Šimíčková, Čížková 2008 s. 69).

Představivost

Je schopnost vybavit si v paměti dřívější dojmy. V předškolním věku obohacuje rozvoj vnímání. Dítě si na konci předškolního období dokáže na základě slovního vyprávění představit postavu, obraz, krajinu. Vybavování představ je plynulejší, dítě popisuje prožité události, nebo reprodukuje pohádku.

Rozvíjí se také fantazijní představy, ty umožňují dítěti vytvářet obraz předmětů, jevů a situací, které nikdy neprožily. Na počátku období se zejména projevují v ožívování předmětů, nebo příběhy s prvky personifikace. Velmi intenzivně se fantazie uplatňuje v námětových hrách. Dětskou fantazii charakterizuje konkrétnost, kdy dítě vychází z bezprostřední zkušenosti, přímo podle svých názorných a konkrétních představ. Citovost ukazuje, že je dítě podněcováno k fantazijním představám svými city, radostí, touhou, strachem, zvědavostí a vytváří si zkrácené, nepřiměřené představy. Jsou tak opravdové, že je dítě považuje za reálné. (Jucovičová, 2014; Bytešníková, 2012).

Myšlení

Předškolní věk je obdobím velmi intenzivního rozvoje myšlení. V průběhu tří let dosahuje výrazného pokroku. Je ovlivněno zrání centrální nervové soustavy i všech poznávacích procesů, které přispívají ke zkvalitňování vnímání, zlepšování paměti, fantazie. Dítě přechází od předpojmového, symbolického myšlení na názorné, intuitivní, které je typické pro tzv. předoperační stadium. Je to období od čtyř do sedmi až osmi let. Dítě uvažuje v celostních pojmech, stále je plně vázané na činnost a aktivitu, vnímání a představivost. Charakteristickým rysem je, že děti zaměřují svoji pozornost pouze na jeden aspekt situace současně. Třídí předměty podle jednoho znaku. Myšlení je stále ovlivněno egocentrismem,

vidí vše jen ze svého hlediska. Je schopné uvažovat v symbolických pojmech, chápe určitá pravidla a operace činností. S celkovým zráním se zlepšuje používání procesů analýzy, syntézy, srovnávání, zobecňování. Mezi čtvrtým a šestým rokem dochází k rozvoji pojmového myšlení, dítě uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podrobností (Hartl, Hartlová, 2010; Jucovičová, 2014; Thorová, 2015; Šulová, 2017).

Řeč

Rozšiřování zásoby pojmů se přímo odráží ve slovní zásobě a rozvoji řeči. Řeč a myšlení se začnou kolem druhého roku prolínat, vzájemně ovlivňovat a podmiňovat. Nejprudší tempo vývoje prodělává řeč od třetího do čtvrtého roku. Je ovlivněný motorikou, vnímáním a sociálním prostředím. Zásadní období je do šesti let (Bednářová, Šmardová, 2007). Mezi třetí a šestým rokem dochází k výraznému zkvalitnění řečových dovedností. Rozšiřuje se slovní kapacita. V pěti letech je průměrný počet užívaných slov kolem 2000 a v šesti letech 3000-6000. Jsou zde však patrné individuální rozdíly. Dochází k osvojování gramatických pravidel. V předškolním věku převládá komunikační složka řeči a významnou roli v socializaci dítěte. S růstem poznatků a zkušeností, které nemusí být vázané na bezprostřední zkušenost se rozvíjí kognitivní složka řeči. Expresivní složku dítě rozvíjí vyjadřováním vlastních pocitů, prožitků a potřeb (Kutálková, 2010; Bytešníková, 2012; Šulová, 2017).

V předškolním věku vznikají disproporce ve vzájemném poměru myšlení a řeči. Na začátku období zaostává řeč za myšlením. Dítě umí vykonat nějakou činnost, ale nedokáže ji pojmenovat. V druhé polovině období a narůstající řečovou aktivitou, tvořením pojmů a dětskou zkušeností řeč předbíhá myšlení (Šimíčková, Čížková, 2010; Merlin, Gillernová, 2010).

Emocionální vývoj

Dítě v předškolním věku zaujímá citový postoj k věcem, jevům a lidem a s rozvojem poznávání získává stále více možností příležitostí pro vlastní citový život. City se uplatňují při veškeré činnosti v celkovém chování. Aktivní činnost je zdrojem pozitivních citových prožitků. Na počátku období je emoční prožívání dosti intenzivní, často střídá smích a pláč, to souvisí s momentálním uspokojením nebo neuspokojením. Emoční prožívání se mění

s celkovým zráním centrální nervové soustavy a úrovni uvažování. Schopnost regulace vlastní emoce závisí také na typu temperamentu. Vztek a zlost jsou již méně časté než v batolecím období. Zlostné reakce se však dále projevovat v kontaktu s vrstevníky, nebo při hromadění příkazů a zákazů. Kolem čtvrtého roku můžeme pozorovat projevy strachu z neznámého prostředí, cizích lidí, z fiktivních situací, které jsou spojené s dětskou představivostí. Sklon k prožívání strachu se může projevit odmítáním samostatnosti, nebo zvýšení závislosti na dospělé osobě. Smysl pro humor bývá u dětí typický, souvisí s rozvojem jazykových schopností, je projevem důvěrnosti nebo kamarádského vztahu. Rozvíjí se emoční inteligence. Je to schopnost zvládnání emocí, umění vcítit se do emocí ostatních jedinců. Současné prožívání kladných i záporných emocí – emoční ambivalenci pochopí děti teprve kolem šestého roku (Vágnerová, 2012; Thorová, 2015).

City

Děti jsou velmi vnímavé k okolnímu prostředí. City sociální se rozvíjí ve dvou rovinách. Rovina citového vztahu k dospělým je mnohem intenzivnější a trvalejší, dítě plně uspokojuje a přispívá k úspěšnému vývoji osobnosti. Druhou rovinou je vztah k vrstevníkům.

Okolo třetího roku se u dítěte uplatňuje sebevědomí, soustřeďuje se více na sebe než na okolí, proto ve svých činnostech nevyhledává dětskou společnost. Vytváří se vztah k sobě samému, který pramení z egocentrismu. Postupně, jak vyspívá navazuje s vrstevníky trvalejší spojení, začíná vyhledávat kontakt a zapojuje je do svých činností. City jsou trvalejší, umožňují mu navazovat přátelství. Ta jsou v pěti letech velmi labilní, lehko se rozpadají. I tak dávají základ pro vytváření charakterových rysů, jako je ohleduplnost, obětavost.

Estetické city patří k vyšším citům. Dítě hodnotí věci a jevy kolem sebe. Rozlišuje, co je „pěkné“ a „nepěkné“. U pěkného prožívá kladné citové vztahy a cítí se příjemně, naopak se stydí je nespokojené, když udělá něco nesprávného a je pokárané. Úroveň estetického cítění je základem jeho budoucí morálky. V utváření estetických citů jednoznačně rozhoduje vzor dospělého člověka. Nedůslednost v tomto směru zabraňuje upevňování estetických norem, vnáší zmatek do jeho citů (Petřková, 1991; Valentová, Vágnerová, 1994; Šimíčková, Čížková, 2010; Vágnerová, 2012).

Sociální rozvoj

Předškolní věk je období přípravy na život ve společnosti. Socializace a individualizace probíhá ve vzájemném působení s jinými lidmi. Projevuje se změnou chování, rozvojem prožívání, hodnocení. Děti se učí novým sociálním dovednostem, většina se dokáže úspěšně zařadit do jiných sociálních skupin, kde navazují nové sociální vztahy.

V procesu socializace dochází ke změnám ve třech klíčových rovinách. Zkvalitňování a vývoj první roviny, kterou nazýváme rovinou sociální reaktivity. Probíhá od narození. V předškolním období jsou navazovány první vztahy na různých úrovních vrstevníků, rodičů a širší rodinou, se sourozenci, s cizími dospělými. Druhou rovinou je vývoj sociálních kontrol, kdy si dítě osvojuje hodnotový systém společnosti, ve které žije. Začíná se vyvíjet přibližně ve třetím roce. Můžeme pozorovat individuální rozdíly, které souvisí s rodinným prostředím a výchovnými přístupy. Třetí rovinou je osvojování sociálních rolí. Děje se uvnitř rodiny i vně. Dítě je schopné pojmenovat několik svých rolí („jsem, syn, vnuk, kamarád apod.“). Je to významný posun ve formování vlastní identity (Měkota, Kovář, Štěpnička, 1988; Thorová, 2015).

S procesem socializace se rozvíjí sociální vztahy. Nejdůležitější je vztah k rodině, která poskytuje dítěti pocit bezpečí, zázemí, bezvýhradného přijetí, sociální oporu, naplňuje jeho potřeby. Dítě sleduje specifika otcovské i mateřské role. Rodiče představují vzor, se kterým se dítě chce identifikovat. Potřeba být jako rodiče se projevuje ve hře, kdy dítě uplatňuje vypozařované vzorce chování. Formuje se pohlavní identita (Šulová, 2017).

Velmi intenzivní socializační význam je vazba na sourozence. Bývá zdrojem zkušeností, interakce, podporuje rozvoj sociálního porozumění. Má ambivalentní charakter. Sourozenci jsou spojenci, i soupeři, kooperují ve hře, mohou si být oporou v situaci společného ohrožení. Starší sourozenec poskytuje mladšímu ochranu, bezpečí, vzor pro identifikaci. Zároveň se učí zvládat nadřazenou roli, musí používat přesnější formulace než u dospělých při komunikaci s mladším sourozencem (Vágnerová, 2012, Thorová, 2015).

S probíhajícíím procesem socializace mezi třetím a šestým rokem se uvolňuje závislost na rodině, kde má dítě vybudované pevné a bezpečné zázemí. Dítě tuto vázanost opouští a potřebuje navazovat kontakt s vrstevníky. Ve skupině stejně starých dětí získává zkušenosti, nachází rovnocenné vztahy, rozvíjí se prosociální způsoby chování, uspokojuje se potřeba seberealizace. Postupně získává pozici, která má různou sociální hodnotu. Musí si ji mezi dětmi vybudovat, naučit se prosadit, je vystaveno velké konkurenci a někdy ze strany dětí

nezájmu a přehlížení. Pokud dítě v rodině pozitivní zkušenost nezíská, nedovede navázat zdravý kontakt s vrstevníky. To vede k rozvoji nevhodných způsobů chování a nepříjemných vlastností. Dítě může být v kolektivu odmítáno, a tak se jeho špatné zkušenosti prohlubují. Je však nutno podotknout, že nepříjemné projevy chování mohou mít i vrozený základ, např. nevýhodný typ temperamentu (Matějček, 2005; Perič, 2004; Vágnerová, 2012).

Vrstevníci přispívají k socializaci předškolního dítěte, ovlivňují ho v emotivní i kognitivní oblasti. Podle Matějčka, (1999) můžeme rozdělovat na kategorie soupeření a sebeprosazování, dítě se chce předvést a posílit svoji sebedůvěru. Objevují se skupinové hry s pravidly, kdy se dítě učí spolupracovat a sdílet. Další jsou projevy solidarity, soucitu a opory kamarádům, kteří jsou znevýhodněni. K udržení vztahu a ovládnutí agresivity je důležité rozvíjet schopnost zvládat konflikty. Při odmítnutí korigovat pocity lítosti a zklamání (Měkota, Cuberek, 2007).

Vytvářejí se také základy kamarádství na základě sympatií, fyzické blízkosti, pohlaví, stejné věkové skupiny, sociální zdatnosti, někdy stačí i vlastnit atraktivní hračku (Říčan, 2014, Wedlichová, 2010).

Hra

Hlavní socializační prostředek dětí předškolního věku je dětská hra. Je to specifická činnost, ve které se dítě realizuje a rozvíjí. Ve hře převládá vlastní tvořivost a spontánnost. Vychází z jeho potřeb a uplatňuje se i vnitřní motivace dítěte. U dětí je výrazná potřeba aktivity, která se projevuje v pohybu, napodobování, zkoumání okolního světa, v konstrukci, fantazii a tvořivosti. Je pro děti zábavou a uvolněním, přináší radost a dobrou náladu. Je to také proces učení, dítě se učí především hrou, získává nové zkušenosti, poznává samo sebe, učí se rozlišovat realitu od fantazie, rozvíjí slovní zásobu. Pomáhá si od různých druhů napětí, které si nedovede vysvětlit. Vydává energii a načerpává ji. Hra je důležitým prostředkem seberealizace (Koťátková, 2005, s. 14; Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 69, 70).

S postupným zráním dětského organismu se rozvíjí myšlení, které pomáhá vytvářet složitější hry, a naopak realizací vyzrálejší hry se rozvíjí intelektové schopnosti a dovednosti, řešení problémů postupuje od jednotlivého k obecnému.

Prostřednictvím hry mají děti mnoho příležitostí k sociálnímu učení. Sledují při hře reakce druhých dětí a učí se tak při navazování přátelských vztahů sebepoznání, porozumění, sebekázně a také sebeprosazování (Říčan, 2014; Mlčák, 2010; Pacher, 2017).

Nejoblíbenější hry v předškolním věku jsou konstruktivní, námětové a pohybové. Konstruktivní hry směřují k vytvoření něčeho nového, při použití různých materiálů, např. modelíny, tekutého písku, lepenky, konstruktivních stavebnic. Dítě rozvíjí strukturované myšlené, prostorovou orientaci, soustředění, pozornost, přesnost, vytrvalost, schopnost překonávat překážky. Vždy jde o vytyčení konkrétního cíle a zvolit prostředky k jeho dosažení. U nejmladších dětí převládá hra manipulační, která postupně přechází ve hru konstruktivní.

Ve skupinové konstruktivní hře musí dítě vysvětlit svůj záměr, argumentovat a přemýšlet nad připomínkami druhých. Námětové hry jsou hry „na něco, na někoho“. Dítě se vžívá do různých rolí, např. maminky, doktora, řidiče. Napodobuje činnosti dospělých, zvířat, aj. Jde o reprodukci a prezentaci skutečnosti, která je ovlivněná dětskými představami a fantazií. Námětová hra je méně individuální, protože zde vznikají pravidla (Šimíčková, Čížková, 2010). Spoluhráči mají důležité místo, začínají spolupracovat, rozvíjí se vzájemná komunikace. Na konci předškolního období, je hra obohacena o vedlejší role a je pozorovatelná kooperace rolí. Děti rozvíjí a posilují sebekázeň a sebeovládání (Kuric, 1986, s. 133, 134; Plevová, 2010; Kořátková, 2014).

Pohybové hry jsou v předškolním věku velmi oblíbené. Pohyby dítěte se rozvíjí ve všech herních aktivitách. Dítě má potřebu zkoušet možnosti svého těla a svobodný pohybový projev. Proto je důležité v tomto věku maximálně podporovat spontánní přístup k pohybovému rozvoji prostřednictvím pohybové hry. Dítě však nesmí být do pohybu nuceno. Pohybové hry přinášejí především radost, uspokojení, svobodný pohybový projev. Vše, co nachází ho inspiruje k pohybovým improvizacím. Využívají svého těla a rozsahu svých pohybů jako materiálu ke konstruování, proplétání, vyplňování různých prostorů. Na konci předškolního období jsou děti motivované k soutěživosti, vzájemnému poměřování sil, srovnávání dovedností. Dokážou respektovat složitější pravidla hry, přijímat pravidla dospělých a řád herního soužití (Kořátková, 2008). Nejdůležitějším výsledkem pohybových her je prožitek. Současně děti získávají vědomosti, zlepšuje se orientace v prostoru, upevňují se pohybové dovednosti. Důležitá je schopnost komunikace a socializace, vrůstání do společenských vazeb (Mazal, 2007; Volfová, Kolovská, 2011).

..

2.1.3 Pohybové činnosti v režimu mateřské školy

Pohybové činnosti v mateřské škole jsou zakotveny v RVP PV, ze kterého vychází tvorba Školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP) každé mateřské školy. Denní režim by měl být sestavený tak aby respektoval individuální potřebu pohybu každého dítěte. V režimu dne se pravidelně střídají spontánní a řízené herní činnosti, cvičení, vycházka. Pohybová aktivita je také podřízená pravidelnému stravování a odpočinku. Tělesná výchova jako hlavní činnost bývá obvykle zařazována v týdenním integrovaném bloku 1x – 2x (Miklánková, 2009).

Spontánní pohybové činnosti

Spontánní pohybovou aktivitu ovlivňuje především prostor, postoj učitelky a pomůcky. Každý den by mělo být stále k dispozici dostatek pomůcek volně k použití a prostor ke spontánním činnostem. Mohou to být lavičky, molitanové kostky, nášlapné desky, lano a jiné. Jejich používání musí mít svá pravidla. Spontánní pohybové aktivity se realizují z velké části také při pobytu venku. Prostor by měl být dostatečně veliký, členitý, aby respektoval potřebu pohybu dětí a jejich počet. Dobře vybavený stálou nabídkou pomůcek, které podněcují děti k pohybu. Jsou to průlezkové prvky, míče, obruče, odrážedla, tříkolky, koloběžky, balanční plošiny, gumy, kužely aj. Podnětné pomůcky rozšiřují způsoby pohybu a vedou děti k učení novým dovednostem.

Učitelka záměrně vytváří podmínky k pohybu, nabízí pomůcky, učí využívání náradí a zahradních prvků. Podněcuje a povzbuzuje děti ke stále složitějšímu využívání pomůcek. Sleduje a vnímá individuální pokroky dětí, poskytuje jim vhodnou pomoc. Stanovuje přiměřená pravidla, která neomezují děti v pohybu. Děti se učí vzájemným napodobováním, experimentují, zkoumají, poznávají nové možnosti, realizují své nápady, rozvíjejí poznávání a spolupráci. Učitelka v žádném případě děti do činnosti nenutí, počká, až se samy odváží novou dovednost vyzkoušet (Svobodová, 2010; Szabová, 2001).

Řízené pohybové činnosti

Pohybové chvílky

Pohybové chvílky vznikají především ze spontánní potřeby dětí. Vznikají kdykoliv a mohou mít různou funkci. Jsou kompenzační (po statické zátěži), relaxační (po fyzickém

nebo psychickém zatížení) a grafomotorické (před kreslením, malováním apod.) Může to být tzv. hra na tělo, protažení, poskoky aj. Přípravná chvíle, kdy je potřeba zaměřit pozornost na další činnost.

Hlavní činnost – tělesná výchova

Cílem hlavní činnosti zaměřené na tělesnou výchovu je nácvik nových pohybových dovedností a pohybových návyků. Má pevně danou strukturu. Každá její dílčí část má svůj cíl, typický obsah a organizaci. (Bursová, 2005; Blahutková, 2007; Kořátková, 2008)

Úvodní část

Cílem je společné zahájení, které by mělo obsahovat pozdrav, stručné seznámení s obsahem cvičení a motivaci.

Rušná část

Cílem rušné části je uvést organismus do zvýšené fyziologické činnosti, připravit organismus na zátěž v dalších částech cvičební jednotky. Zrychlí se metabolismus ve svalech, zvýší se srdeční a dechová frekvence. Doporučená časová dotace je přibližně 3-5 minut.

Obsahem jsou přirozené lokomoční pohyby chůze, běh, skoky, poskoky, lezení, plazení dostatečně dynamické, pohybové hry, cvičení a hry pro orientaci v prostoru, hry s využitím náčiní a náradí, jednoduchý tanec (Miklánková, 2012).

Organizace probíhá v různých útvarech. Volně v prostoru, celá skupina, dvojice, obtížněji se ovládá a usměrňuje při změnách, v menších prostorách je nutné zabránit srážkám, úrazům, ale respektuje dětskou individualitu. Ve volné skupině je pohyb uspořádaný v jednom směru, přesto respektuje individualitu dětí, je možné předbíhat. V zástupu, obvykle po obvodu herny. Útvar je dobře přehlednutelný, ale nerespektuje individuální rozdíly dětí, pohyb je řízený nejpomalejším dítětem, využívá se především při rytmizovaném pohybu. V zástupech, řadách apod.

Průpravná část

Cílem průpravné části je příprava organismu na činnosti v hlavní části jednotky. Procvičení všech svalových skupin se zvláštním zřetelem na správné držení těla. Další upevnění již získaných pohybových dovedností. Doporučená časová dotace je 10 minut.

Obsahem jsou zdravotní cviky, cvičení zaměřená na protažení a posílení velkých svalových skupin a dynamické rozcvičení, průpravné cviky, které se vztahují k hlavnímu cíli, cvičení s náčiním.

Organizaci volíme nejčastěji na značkách, je dán prostor pro každé dítě, přehlednost celé skupiny. U mladších dětí volně v prostoru čelem k učitelce nebo v kruhu.

Didaktické aspekty průpravné části. Sledujeme správné provádění cviků, ihned provádíme korekci cviků. Postupujeme od nízkých poloh do poloh vysokých a naopak. Většinu cviků provádíme v nízkých polohách (lehy, sedy, kleky). K přesnějším provádění cviků pomáhá rytmický slovní doprovod, motivace, cvičební náčiní. (Bursová, 2005; Miklánková, 2009).

Hlavní část

Cílem je všestranně rozvíjet dovednosti dětí, vést je k posilování vůle, sebedůvěry, sebejistoty při zdolávání překážek. Naučit se a procvičit náročnější pohybové dovednosti, které vyžadují přesnější nácvik, kontrolu každého jednotlivce, dopomoc a záchranu, přípravu nářadí.

Obsahem je cvičení na nářadí, cvičení akrobatická, házení, chytání, lokomoční cvičení, cvičení rovnováhy. Doporučená časová dotace je 10-15 minut.

Organizace:

Cvičení proudem v překážkové dráze. Děti plynule přecházejí z jedné činnosti do druhé. Úkoly musí být voleny tak, aby nenarušovaly plynulý postup. Střídá se náročnější cvičení s jednodušším a procvičují se různé části těla. Učitelka opravuje a kontroluje průběžně podle potřeby v celém prostoru. Rozmístění ostatního nářadí musí být přehledné.

Cvičení ve družstvech. Jejich počet volíme podle prostoru a počtu dětí nejčastěji 2–5. Vhodné pro procvičování a opakování a lze je využít i soutěživě.

Cvičení na stanovištích je vhodné pro starší děti, organizace je složitější, předpokladem jsou určité pohybové dovednosti. Intenzita cvičení je vysoká, střídá se náročnější cvičení s odpočinkovým, každé stanoviště je zaměřené na jinou část těla. Děti musí projít všechna stanoviště, na každém se musí alespoň jednou vystřídat.

Závěrečná část

Cílem je zklidnit dechovou a srdeční frekvenci, kompenzace jednostranného zatížení, postupná relaxace a zklidnění dětí. Doporučená časová dotace je cca 5 minut.

Obsahem jsou kompenzační cvičení, dechové, protahovací cvičení, pohybové hry, hudebně-pohybové hry, relaxační činnosti (Volfová, Kolovská, 2011; Mikláňková, 2012).

Ranní cvičení

Cílem je procvičení celého těla se zvláštním zřetelem na správné držení těla. Další upevnění již získaných pohybových dovedností. Doporučená časová dotace je max. 10 minut, podle věku dětí.

Obsahem jsou zdravotní cviky, cvičení zaměřená na protažení a posílení velkých svalových skupin. Při výběru cviků je nutné přihlížet k nedokončené osifikaci kostí, uvolněnosti kloubů (Dylevský, 2012).

Organizace na značkách zajišťuje prostor pro každé dítě, přehlednost celé skupiny, každé dítě má své stálé místo. Můžeme také volit organizaci volně v prostoru čelem k učitelce, nebo v kruhu.

2.1.4 Specifika rozvoje motoriky v kontextu činnosti učitele MŠ

Motorické schopnosti jsou jedním z předpokladů pro osvojování pohybových dovedností a naopak platí, že v procesu osvojování dovedností se rozvíjí schopnosti. Schopnosti jsou výrazně ovlivněny geneticky, dovednosti se získávají. Osvojování dovedností probíhá rychleji než rozvoj, schopností. Pohybové schopnosti jsou tedy součástí pohybových dovedností (Měkota, Cuberek, 2007). V předškolním věku se zaměřujeme na skutečně všestranný rozvoj dětí, proto je žádoucí rozvíjet v přiměřené míře všechny schopnosti. Musíme přihlížet k věkovým a individuálním zvláštěnostem. Podle řady autorů hlavní pohybové schopnosti jsou **kondiční a koordinační** (Měkota, Novosad, 2007; Suchomel, 2003).

2.1.4.1 Pohybové schopnosti

„Pohybové schopnosti jsou vnitřní, biologické předpoklady k pohybové činnosti“ (Zvonař, Duvač a kolektiv, 2011, s. 40).

„Motorické schopnosti je jednota (integrace) vnitřních biologických vlastností organismu, která podmiňuje splnění určité skupiny pohybových úkolů. Jde vždy o integraci biologických, tj. funkčních, morfologických, psychických a jiných systémů, které spolupůsobí při realizaci určité pohybové činnosti“ (Hájek, 2012, s. 41).

Podmínkou všestranného a zdravého vývoje dětí předškolního věku je rozvíjet všechny pohybové schopnosti. Preferování některé z pohybových schopností vede k jednostrannému zatěžování a může mít i celkový tlumivý účinek na rozvoj dítěte.

Pohybové schopnosti rozvíjíme pomocí přirozených pohybů, respektujeme individuální zvláštnosti a předpoklady dětí, umožňujeme jim volit vlastní intenzitu pohybu.

Silové schopnosti

„Síla jako motorická schopnost je v antropomotorice vymezena jako schopnost překonávat odpor vnějších a vnitřních sil podle zadaného pohybového úkolu, a to prostřednictvím svalového napětí“ (Hájek, 2012, s. 42).

Rozvoj síly je přirozenou součástí motorického vývoje a nesmí být v tomto věku zanedbán, protože je základem dobrých silových schopností v pozdějším věku. V předškolním věku se jedná o rozvoj všeobecné síly ve spojení s rychlostí. Svalová kontrakce je předpokladem každého pohybu. U dětí je potřebná určitá svalová síla k udržení správného postavení těla a správnému provedení pohybu. Nutné je však respektovat individuální zvláštnosti věkové skupiny, předpoklady pro rozvoj silových schopností jsou omezené.

Silové schopnosti se rozvíjí především opakovaným dynamickým zatěžováním, střídáním napětí a uvolnění. Zatěžování by mělo být celkové, časté a krátkodobé, přiměřený počet opakování, zátěž není maximální, důležité je rozcvičení a dostatečný odpočinek. Statické zatěžování, výdrž ve svalové kontrakci a zatěžování jen některých svalových skupin není v tomto věku vhodné. Neužíváme cviky statické síly: přetahy, přetlaky, zvedání těžších břemen, než je 10% hmotnosti těla, jako u dospělých (Dvořáková, 2011). Využíváme přirozených pohybů, jako jsou poskoky, přeskoky, lezení, vylézání, házení apod.

Vytrvalostní schopnosti

„Vytrvalost je schopnost provádět a diferencovat pohybovou činnost, bez snížení její intenzity, schopnost udržet výkon po co nejdelší dobu, případně schopnost odolávat zatížení vyvolávajícím únavu“ (Pavlík, Sebera, Stochl, Vespalec, Zvonař, 2010, s. 16).

Vytrvalost můžeme rozdělit na globální, kdy je do činnosti zapojena většina svalů a lokální, kdy pracuje jen určitá skupina svalů, ne však více jak jedna třetina svalové hmoty. Podle doby trvání na krátkodobou (anaerobní), trvá od 50 s do 2 až 3 minut, střednědobou 2 až 10 minut a dlouhodobou více než 10 minut (Hájek, 2012).

Vytrvalost vyjadřujeme dobou, kterou činnost můžeme vykonávat a intenzitou. Ovlivňuje ji, do jaké míry je organismus zásobený kyslíkem a volní aktivita člověka (Zvonař, Duvač a kolektiv, 2011).

Vytrvalostní schopnosti rozvíjíme u dětí v předškolním věku především spontánním pohybem, který má přirozeně vysokou intenzitu nebo připravit souvislou aktivitu se stálou nebo kolísavou intenzitou, motivovat činnost, kdy si dítě samo určuje svou individuální intenzitu, či souvislou aktivitu s krátkým odpočinkem. Nabízet dětem můžeme honičky, napodobování zvířátek, překážkové dráhy. Lze využít opakované přeběhy k metě, opakované výběhy na signál, různé hry, kdy střídají běh, poskoky, lezení s krátkým odpočinkem, soutěživé hry. Pomocí těchto prostředků zvyšujeme celkový objem zátěže, a to postupným zvyšováním počtu opakování přeběhů, výběhů, překonávání překážkového okruhu. Zvětšujeme vzdálenost, kterou děti během činnosti uběhnou, ujdou a tím prodlužujeme dobu této činnosti. Podmínkou je dostatečný prostor, vybavení podnětnými pomůckami a přístup učitelky.

Pro zdraví dětí v předškolním věku je důležité setrvat v určité aktivitě delší dobu. Setrvání v činnosti delší po dobu má velký význam pro rozvoj vnitřních orgánů, oběhové soustavy, dýchací soustavy, pro zvýšení ekonomičnosti jejich funkce, pro celkový metabolismus organismu. Činnosti vytrvalostního charakteru jsou účinnými prostředky zvyšování zdatnosti a odolnosti organismu, prevencí kardiovaskulárních a dalších chorob (Langmeier, Krejčířová, 2006; Blahuš, Měkota, 1983).

Rychlostní schopnosti

„Rychlost pohybu jako motorická schopnost je v antropomotorice definována jako provést pohyb (komplex pohybů, pohybovou činnost) v co nejkratším časovém úseku (do 20 sekund), která není příliš složitá a koordinačně náročná, nevyžaduje překonání většího odporu a je vykonávána ve vysoké intenzitě“ (Hájek, 2012, s. 46).

Rychlostní schopnosti dělíme na reakční, to je schopnost reagovat v co nejkratším čase na podněty zvukové, zrakové, dotykové, kinestetické, aj. Jednoduché reakce, starty, sportovec čeká na signál a ví, jak reagovat. Složité reakce na situaci, kterou předem neznáme, např. ve sportovních hrách (Zvonař, Duvač a kolektiv, 2011).

Rychlostní schopnosti jsou ovlivněny ze 70–80 % dědičností a zráním centrálního nervového systému, na vývoji nervosvalových procesů a je spojený s rozvojem síly, vytrvalosti a nervosvalové koordinace. Rychlost spočívá v rychlosti reakce na podnět a rychlosti pohybů. Krátkodobé, opakované dynamické zatížení odpovídá fyziologickým zvláštnostem i mentalitě dětí tohoto věku. Mezi základní prostředky rozvíjení rychlosti patří běh, opakované změny poloh, poskoky, přelézání, lezení, soutěživé hry. Při požadavcích na rychlost pohybu je nutné volit přiměřené nároky na koordinaci.

Metodami rozvoje rychlostních schopností v mateřské škole jsou opakování krátkých aktivit s vyšším úsilím, vždy však s krátkou přestávkou na odpočinek, rychlá reakce na signál sluchový, zrakový nebo taktilní (Dvořáková, 2011, s. 84; Volfová, Kolovská, 2008).

Schopnosti obratnostní (koordinační)

Obratnost je motorická schopnost, která je úzce spojena s procesy řízení a regulace motoriky. Stručně lze definovat obratnost jako schopnost přesně realizovat složité časoprostorové struktury pohybu (Hájek, 2012, s. 58).

Zvonař, Duvač a kolektiv, (2011) uvádějí, že obecně lze tuto kategorii definovat jako *„schopnosti podmíněné především procesy regulace a řízení pohybové činnosti. To předpokládá poměrně značné zapojení centrálního nervového systému organismu“* Zvonař, Duvač, 2011, s. 55).

Dvořáková (2011) uvádí pod pojmem koordinační schopnosti celý komplex schopností, které jsou spojeny s úrovní vývoje a zrání centrální nervové soustavy. Patří sem koordinace těla a končetin, prostorová orientace, pohyblivost, rovnováha, rytmičnost.

V předškolním věku jsou dány předpoklady pro všeobecný rozvoj všech koordinačních schopností. Jejich nedostatečný rozvoj negativně ovlivňuje osvojování dalších pohybových stereotypů v pozdějším věku. Je potřeba volit odpovídající obsah a metody, které zaručují návaznost na dosažený stupeň koordinace. O příliš snadné činnosti děti ztrácí zájem, nepřiměřeně obtížné úkoly dítě neurotizují a vyvolávají rychleji únavu.

Rozvíjíme koordinaci těla a končetin. Kolem třetího věku se ukončuje souhra těla a končetin při chůzi, běhu, lezení a dalších přirozených činnostech. Další rozvoj podpoříme v různých obměnách těchto činností, změnou podmínek činností, spojením lokomoce s dalšími pohyby, podřízením se rytmu, manipulací s náčiním, cvičením se změnami poloh těla, akrobatickými cvičeními. Specifickým cvičením se rozvíjí i jemná motorika. Manipulací s předměty, s náčiním.

Orientace prostorová, pravolevá a v tělním schématu se rozvíjí pohybem v různých tvarech např. řada, zástup, kruh, i pohybem jednotlivců např. vpřed, vzad, stranou, otočky.

Pohyblivost je předpokladem estetického, plynulého pohybu s dostatečným rozsahem. Musíme brát na zřetel nedokončený vývoj kloubních pouzder. Nesmí se překročit anatomicky daný kloubní rozsah, jde o jeho udržení pro běžné životní pohyby. K udržení pohyblivosti je třeba protahovat zkrácené svaly, které se běžně zkracují. Zde zařazujeme pomalé protažení do vhodné polohy s výdrží a důrazem na výdech, cviky pro zvýšení ohebnosti a pohyblivosti celého těla.

Rovnováha je předpokladem pro všechny činnosti. V předškolním věku se intenzivně rozvíjí. Cvičením se mohou rovnovážné schopnosti velmi zlepšit. Prostředkem jsou rovnovážné polohy a výdrž v nich. Např. stoj na jedné noze, váha, stoj na jedné noze se zavřenýma očima apod. Dynamickou rovnováhu procvičujeme lokomocí na zvýšených nebo šikmých plochách, dále na balančních podložkách a plochách, v obratech apod. Doplnujeme polohami a pohyby paží, trupu nohou, hlavy.

Rytmičnost je uspořádání pohybu v čase a je nejlépe zřejmá v cyklických pohybech, chůzi a běhu. Určitému rytmu se podřizují všechny pohyby člověka. V předškolním věku jsou pro její rozvoj velmi dobré předpoklady. Prostředkem rozvoje jsou rytmizované pohyby

trupu, hlavy, končetin, rytmizovaná lokomoce ve spojení s rytmickými a hudebními podněty. Rytmičnost ovlivňuje celou osobnost dítěte. Zlepšuje se tak kvalita pohybu, koordinace, držení těla, efektivita cvičení, emocionalita, přitažlivost (Volfová, Kolovská, 2008).

2.1.4.2 Pohybové (motorické) dovednosti

„Motorická dovednost je učením osvojená způsobilost k realizaci určitého konkrétního pohybového úkolu“ (Hájek, 2012, s. 64).

„Motorickým učením a opakováním získaná pohotovost, (způsobilost, připravenost) k pohybové činnosti, k řešení pohybového úkolu a dosažení úspěšného výsledku“ (Měkota, Cuberek, 2007, s. 9).

Motorické dovednosti zaujímají vývojově vyšší úroveň pohybových předpokladů oproti schopnostem, jsou však s nimi bezprostředně spojeny (Hájek, 2012. s. 64).

Funkce pohybových dovedností v tělesné výchově a sportu má velký význam pro činnosti které vyžadují koordinační schopnosti, pro činnosti tvořivého charakteru a pro neustálé učení se novým pohybům a činnostem.

Pohybové dovednosti mají charakteristické znaky: stálost, účelnost, rychlost provedení a ekonomičnost. Pokud ještě dostávají výkonnostní charakter jsou označovány jako sportovní dovednosti. Typická je pro ně vysoká výkonová motivace (Zvonař, Duvač a kol., 2011).

Pohybové dovednosti můžeme dělit podle složitosti pohybové činnosti. Rozeznáváme jednoduché (hrubé, jednorázové) a složité neboli komplexní. Z hlediska prostorového rozsahu pohybu dělíme na jemnou (zpravidla pohyby ruky) a hrubou (týkají se velkých svalových skupin). Z hlediska míry stálosti prostředí a průběhu pohybu dělíme na otevřené, které se přizpůsobují změnám a zavřené, kdy je provedení činnosti zautomatizované (návykové) (Zvonař, Duvač a kol. 2011).

Motorické dovednosti se získávají v procesu učení.

Motorické učení je proces, v němž se nabývají, zpřesňují, zjemňují, stabilizují, užívají a uchovávají motorické dovednosti. Zahrnuje se do celkového vývoje lidské osobnosti a uskutečňuje se spolu s osvojováním znalostí, rozvojem motorické výkonnosti a chování.

Motorické učení probíhá individuálně a různě dlouho. Motorický projev je spojení schopností motorických a kognitivních a motorických dovedností. Jeho úroveň je závislá na věku, pohlaví, somatických předpokladech, výživě, pohybové zkušenosti, fyzické a psychické kondici (Hájek, 2012).

Efektivitu motorického učení ovlivňují kognitivní a dynamické procesy jedince, učitel, metody nácviku, podmínky, individuální odlišnosti a zpětná informace, jak se úkol zdařil.

Podle Dvořákové (2007) probíhá proces motorického učení ve třech fázích (Tabulka 1).

Tab. 1 Fáze motorického učení (Dvořáková, 2007, s. 48)

FÁZE	AKTIVITA CNS	PROJEV DÍTĚTE	ČINNOST UČITELE
generalizace	vysoká podráždění mnoha pohybových center, iradiace	nekoordinovaný, souhyby, reakce antagonistů proti pohybu, vyšší svalový tonus	motivace, instrukce, prezentace, podpůrné prostředky, dopomoc, korekce, vnější, zpětná informace
diferenciace	koncentrace podráždění, postupný útlum	Zkvalitňuje se postupná souhra, možný vznik plato efektu, částečná integrace pohybu	Snížení účasti, vnější zpětná informace, motivace, podpoření integrace,
automatizace	stabilizace	Koordinovaný pohyb, převaha vnitřní zpětné informace, transfer	Navozuje integraci vede k transferu

V předškolním věku dozrává nervová soustava, zkvalitňuje se řízení vlastního těla i pohybové dovednosti. Dobře zvládnutý pohyb přispívá k lepší funkci svalstva, vnitřních orgánů, k růstu a vývoji celého organismu, k sebevědomí a sebejistotě.

Pro zlepšování úrovně pohybových dovedností je důležité propojení center v mozku se svaly, které vykonávají pohyb. Propojení lze natrénovat cvičením, opakováním konkrétních pohybů, zpřesněním vnímání vlastního těla a jejich ovládnutí. U mladších dětí a při nácviku nových dovedností se objevuje pohybový luxus, dítě reaguje celým tělem, kde by stačil pouze

pohyb končetiny. Opakováním pohybu, opravováním, dopomocí se pohyby zpřesňují a v pozdějším věku jsou bez zbytečné svalové práce.

Pro správné zvládnutí pohybových dovedností lokomočních, nelokomočních a manipulačních je důležité nabízet dětem příležitosti k jejich provádění a kultivaci. Správně zvládnutý pohyb přispívá k lepší funkci svalstva, vnitřních orgánů, k růstu a vývoji celého organismu (Dovalil, 2002).

Měkota, Cuberek a kol. (2007, s. 30). uvádí, že osvojené pohybové dovednosti mají charakteristický pohybový projev:

- Dílčí pohyby se spojují v jeden celistvý pohyb
- Jsou odstraněny zbytečné pohyby a svalové napětí
- Optimalizace prostorových a časových parametrů pohybu
- Zmenšení zrakové a zvýšení pohybové kontroly
- Proměnlivost způsobu činnosti při změně podmínek

Kučera, Kolář, Dylevský et al. (2011) uvádí, že děti v předškolním věku mají zájem se učit novým dovednostem, proto mateřská škola nabízí ve vzdělávací programu řadu sportovních činností se sportovními pomůckami, náradím, náčiním, sportovní hry. Seznamují se tak se základy sportů, není to ale sportovní příprava. Cílem nabídky je rozšířit dovednosti dětí podle jejich předpokladů a pro využití v životě. Přínosem je pravidelnost pohybové aktivity, zlepšení zdatnosti a úrovně pohybových dovedností, rozvíjení volných vlastností, sociálních vztahů, vytvoření aktivního způsobu života, seberealizace, celoživotní aktivity.

Nabízí různé druhy běhu. Rychlý běh s maximálním úsilím, např. běh k metě, „Na peška“. Pomalejší a dlouhodobý běh bez přerušení vystihují různé druhy honiček, překážkové dráhy, kde se střídá běh s jednoduchými činnostmi. Učitelka určuje délku běhu. Rychlé výběhy na signál, starty. Typickými druhy skoku, které zařazujeme do atletiky je skok do dálky z místa odrazem snožmo, skok do dálky z rozběhu, skok do výšky z rozběhu. Házení je manipulační činnost, jde o uchopování a manipulaci s různými předměty a malými i většími míči. Do těchto pohybů je zapojeno celé tělo, pozitivně je ovlivněna činnost vnitřních orgánů. Zatížení organismu bývá krátkodobé, dlouhodobé, s maximální nebo nižší intenzitou a vyvolává různé druhy fyziologických reakcí, které je vhodné podporovat a trénovat. Zvyšuje se tak fyzická zdatnost. Při sportovních hrách se učí děti dodržovat pravidla, spolupracovat se spoluhráčem, řešit situace, rozhodovat se, zvládat úspěch i neúspěch.

Pro rozvoj motoriky v mateřské škole nabízí učitelka také gymnastické činnosti. Vychází z obratnostních schopností, síly a pohyblivosti. Je ovlivněna zráním centrální nervové soustavy, která pohyby řídí. Obsahem jsou základní pohyby částí těla a změny poloh, cvičení s využitím gymnastického nářadí, cvičení s náčiním, zpevňování a uvolňování těla, cvičení rovnováhy, akrobatické cvičení. Učitelka nabízí dětem cvičení, která vedou o osvojování nových dovedností, např. převaly, kolébka, nácvik kotoulu vpřed, svíčka apod.

Gymnastické nářadí využíváme k překonávání překážek, různým způsobům lezení, plazení a přeskakování. Děti si osvojují specifické gymnastické dovednosti. Chůze po zvýšené nebo šikmé rovině, výskoky na nářadí, seskoky, skákání na trampolíně, rovnovážná cvičení na kladině, švédská bedna.

Cvičení s náčiním se rozvíjí manipulační dovednosti. Je zde kladen důraz na kultivované ovládnutí náčiní a estetický pohyb. Učitelka nabízí dětem různorodé náčiní např. stuhy, závoje, obruče, švihadla, aj.

Při všech těchto činnostech učitelka zodpovídá za bezpečnost dětí. Vybírá přiměřený obsah, který respektuje věkové zvláštnosti, volí vhodnou organizaci v prostoru, rozestavení nářadí, dostatek místa. Volí správný metodický postup a poskytuje náležitou pomoc a záchranu. Před cvičením kontroluje stav nářadí a jeho správnou přípravu. Dopomoc je součástí nácviku nových pohybových dovedností. Jedná se o usměrnění pohybu těla nebo jeho částí vedením pohybu dítěte učitelkou. Dopomoc vychází ze znalosti podstaty cviku a momentu, ve kterém je potřeba s dítětem manipulovat, nebo mu pomoci nadlehčením, dotykem. Postupně se její míra snižuje až zcela vymizí. U některých cviků je nahrazena záchranou, kdy nepomáháme, ale jsme připraveni dítě zachytit, nebo podepřít. Důležité je místo postavení učitelky a místo úchopu nebo podepření těla dítěte. Dopomoc a záchrana se poskytují při obtížnějších cvicích (Dvořáková, 2011).

V některých mateřských školách probíhají kurzy plavání, kde se dětem věnují odborně připravení instruktoři. Učitelka může osvojování této motorické dovednosti podpořit. Seznamování s vodním prostředím probíhá formou povídání si o plavání, seznamování s vodními živočichy. Velký význam má motivované procvičování plaveckých dovedností na suchu. V lehu na balonu, při stoji, v chůzi procvičujeme pohyb kroužkových nebo prsařských pohybů. Nejlepší jsou však praktické zkušenosti. Umývání obličeje po spánku, sprchováním dětí na školní zahradě. Pokud má škola k dispozici bazének nebo brouzdaliště, učíme děti

běhání ve vodě, plazení v podporu ležmo, ponořování hlavy do vody, vydechování do vody (Resch, Kunter, 1997; Galloway, 2007).

Další možností rozvoje motorických dovedností v mateřské škole jsou zimní sezónní činnosti, bobování, sáňkování, klouzání, lyžování. Při hrách na sněhu využívají děti terénní nerovnosti a vlastnosti sněhu a ledu. Důležité je mít pomůcky pro hry na sněhu a ledu. Boby, lopaty, sáně, lopatky a vozíky na nabírání a převážení sněhu. Pomůcky jsou lehké, děti je dobře zvládají a dostupné. Pro zimní sportování jsou však důležitá pravidla bezpečnosti. Pro bobování, sáňkování by měla být vymezena dráha, do které děti jdoucí nahoru nesmí vstupovat. Učitelka připomene dětem řízení a brždění a současně aby ohlásily, když jim bude zima.

Klouzání, jízda skluzem bez pomůcek s udržení rovnováhy. Učení, jak se vyrovnávat se skluzem na pevných, ale i pružných nohou. Je to průprava na lyžování a bruslení. Obměnou je klouzání v dřepu z kopce. Z bezpečnostních důvodů by neměla být klouzačka dlouhá a zledovatělá.

Lyžování je dovednost, které se může dítě učit už od tří let. Na výuku lyžování je nutná kvalifikace instruktora lyžování. Je náročná na organizaci, vybavení a podmínky. Některé mateřské školy proto využívají nabídku oficiálních „lyžařských školiček“, organizují výběrové týdenní zájezdy na hory, víkendové zájezdy na hory spolu s rodiči. (Křištofič, 2006; Volná, 2015, s. 99).

3 MOŽNOSTI DIAGNOSTIKY ÚROVNĚ MOTORIKY

V mateřské škole vytváříme ty nejlepší podmínky pro celkový rozvoj dětské osobnosti. Úroveň motorických schopností a dovedností prolíná celý vývoj dítěte. Je ukazatelem normality vývoje centrální nervové soustavy a je jedním z indikátorů školní zralosti a připravenosti. Ovlivňuje fyzickou zdatnost, výběr pohybových aktivit, zapojení dětí do kolektivu, vnímání, kresbu, řeč a později psaní. Abychom mohly umožnit rozvoj každého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb musíme je nejdříve poznat (Zelinková, 2007; Friedman, 2012; Mikláňková, 2019).

Zvonař, Duvač a kol. (2011, s. 179) uvádějí, že diagnostika motoriky je poznávací činnost, která sestává z registrace, zpracování, výkladu a formulování závěrů. Na základě diagnostiky motoriky stanovujeme diagnózu, tedy celkový motorický stav člověka, jeho nedostatky a odchylky případně jeho další vývin. V diagnostice motoriky hodnotíme zejména úroveň kondičních a koordinačních schopností, pohybových dovedností, tělesné zdatnosti, pohybové i sportovní výkonnosti atd.

K diagnostice motorických projevů člověka se používají různé techniky, metody, postupy a způsoby zpracování. Hodnocení se soustřeďuje na stupeň osvojení určité pohybové dovednosti, kdy zjišťujeme, jak daleko jedinec dospěl, nebo šíře uplatnění pohybové dovednosti.

V diagnostice základních pohybových dovedností se uplatňují dva základní přístupy.

První je založený na změření výkonu (finálního výsledku). Používají se motorické (výkonové) testy, asi od čtyř let věku dítěte. Počítá se počet úspěchů nebo chyb, zaznamenaný výsledek (skóre) se porovná s normou pro příslušný věk a pohlaví, která je odvozená statisticky, se standardem stanovaným expertizou.

Druhý přístup je založený na posouzení průběhu (provedení) dovedného pohybového aktu. Škálování se uplatňuje při diagnostice, která se provádí pozorováním, registrací a zhodnocením průběhu. Je porovnáván se vzorem a popisem a zjišťuje se, na jakém vývojovém stupni se dítě nalézá. Často se posuzuje více dovedností (Měkota, Cuberek, 2007, s. 31).

Test je zkouška nebo měření jednotlivce s cílem určit jeho stav. Proces zkoušení je testování. Získané číselné údaje jsou výsledky testu (skóre). Test obsahuje standardizovaná

tělesná cvičení, kterými měříme pohybové schopnosti a dovednosti sportovců (Zvonař, Duvač a kol., 2011 s.179; Hájek, 2012, s. 71).

Nejčastější a nejdůležitější metodou diagnostiky v mateřské škole je pozorování. Je to proces systematického sledování a zaznamenávání projevů dítěte, který umožňuje volit optimální vedení dítěte. Učitelka vnímá dítě v průběhu celého dne a dlouhodobě sleduje jeho vývoj (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

Autorky Bednářová, Šmardová (2007) vypracovaly výbornou publikaci Diagnostika dítěte předškolního věku, která je určena předškolním pedagogům, rodičům, speciálním pedagogům, logopedům, psychologům. Diagnostika je zaměřena na sledování a rozvoj oblastí motoriky, grafomotoriky, zrakového, vnímání a paměti, sluchového vnímání a paměti, vnímání prostoru a času, základních matematických představ, řeči, myšlení, sociálních dovedností, sebeobsluhy, samostatnosti a hry. Každá oblast je rozdělena do položek, které jsou řazeny podle věku, ve kterém daná schopnost dozrává a kdy ji většina dětí zvládá. Stupeň rozvoje dovedností a schopností sledujeme ve škálách: nezvládá, zvládá s dopomocí, zvládá samostatně.

V oblasti motorických schopností a dovedností je Diagnostika dítěte předškolního věku rozdělena na hrubou motoriku, jemnou motoriku, grafomotoriku, motoriku mluvidel a motoriku očních pohybů (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 5).

3.1 Diagnostika hrubé motoriky

Hrubá motorika se uskutečňuje prostřednictvím velkých svalových skupin. Zaměřujeme se na chůzi, běh, lezení. V mateřské škole je diagnostika každodenní činností učitelky. Dítě pozorujeme hlavně při přirozených aktivitách, hrách a pobytu venku, při tělovýchovných chvilkách. Záměrně sledujeme celkovou pohyblivost, rychlost, plynulost provedení pohybů, koordinaci, držení těla a hlavy, jejich provedení, orientaci v prostoru. Při strukturovaném pozorování se učitelka zaměří, na jevy, které chce diagnostikovat. Zjištěné údaje informují, na co se u dítěte zaměřit, co podpořit (Šulová, 2017, s. 26; Zelinková, 2007, s. 50).

Základem technicky správného, plynulého, ekonomického a estetického pohybu je správné držení těla. Vyvážené vztahy jednotlivých částí těla zabezpečují potřebné svalové napětí. Nedostatkem svalové činnosti, nebo její jednostranností se porušuje rovnováha svalových

systémů a správné držení těla se nevytvoří nebo poruší. Základy správného držení těla se vytváří již v předškolním věku.

Hodnocení držení těla má v tělovýchově velký význam. Tělesný postoj (postura) je součástí hrubé motoriky a je projevem stupně zralosti centrální nervové soustavy. V pedagogické praxi se k diagnostice držení těla používají převážně metody pohledové, jednoduché, které nevyžadují složité vybavení (Dvořáková, 2007, s. 50).

Metody pohledové

Metody pohledové spočívají v posouzení prostého klidového stoje pohledem. Nástrojem jsou pozorovací schopnosti a zkušenosti pozorovatele a jednoduché pomůcky (např. olovnice, goniometr, značkovácí tužka, úhломěr. Výhodou je snadná proveditelnost testů. Nevýhodou nízká objektivita, nízká škála.

Hodnocení postavy podle Jaroše a Lomíčka

Hodnotíme držení těla za tří pohledů. Zepředu, z boku, zezadu. Při sledování používáme olovnici, pravítko a úhломěr. Hodnotíme pět základních oblastí.

1. Držení hlavy a krku
2. Konfiguraci hrudníku a ramen
3. Držení břicha a sklon pánve
4. Zakřivení páteře v rovině boční
5. Hodnocení celkového držení těla, při pohledu zezadu.

Jednotlivé oblasti držení těla hodnotíme známkami 1-4, přičemž 1 je nejlepší. Podle součtu bodů zařadíme jedince do jedné ze čtyř oblastí.

K hodnotě můžeme ještě připojit samostatné hodnocení dolních končetin (osa končetin, plochost nohy), opět hodnocení ve škále 1-4 (Volfová, 2011).

Pohledová metoda podle Kleina, Thomase a Mayera

Vyšetření posturálního stereotypu hodnotíme z boku a zepředu. Hodnocení se zaměřuje na hlavu hrudník, břicho a tvar pánve, zakřivení páteře a výše ramen spolu s postavením

lopatek. Hodnocení se provádí slovně. Ke každému stupni existuje slovní popis a využívají se tzv. siluetogramy – pohledové standardy, zpracované zvláště pro chlapce a dívky. Držení těla se dělí podle kvality na čtyři stupně. Výtečné, dobré, chabé, špatné (Dvořáková, 2007, s. 51).

Cramptonovy testy

Jedná se o dva základní testy vyšetření stoje u zdi. Test čelem ke zdi – sledovaná osoba se postaví čelem ke zdi tak, aby se špičky nohou dotýkaly zdi. Test zády ke zdi – sledovaná osoba se postaví zády ke zdi a dotkne se jí patami (Kubánek, 1992).

Hodnocení: Při testu čelem ke zdi se při správném držení těla dotkne zdi hrudník, nos je vzdálen asi 5 cm od zdi. Při testu zády ke zdi se jí při správném držení těla dotýká patami, hýžděmi, hrudní kyfózou a hrbolem kosti týlní.

Test je jednoduchý, srozumitelný a velice rychlý. Test umožňuje pouze posoudit, zda je držení správné či nikoliv, podrobnější škálování chybí. Rovněž není zmíněna možná situace, kdy by se lišily výsledky jednotlivých sledování (Srdečný a kol. 1977).

Adamsův test

Nejčastěji používaná metoda pro vyšetření poruch pohybového aparátu. Slouží k rozlišení skoliózy od skoliotického držení těla. Hodnotí se způsob předklonu, symetričnost těla, pohyb žeber při dýchání, stabilita jedince, rovnoměrné zatížení pravé a levé nohy. Pohledem je stoj vyšetřován zepředu, zezadu, z boku. Nevýhodou testu je, že při něm zkusíme více svalových skupin najednou. Pohyb může být také kompenzován pohybem v kyčlích nebo naopak omezen kvůli zkrácení flexorů kolen (pacient krčí kolena a bolest cítí v podkolenní jamce). Je zapotřebí, aby měl testující určité zkušenosti a rozpoznal, kdy se bederní páteř nerozvíjí správně (Vařeka, Vařeková 1995; Hošková, 2012;).

Motorický test

Přestavuje nejučinnější techniku diagnostiky. Test je zkouška nebo měření jednotlivce s cílem určit jeho stav. Proces zkoušení je testování. Získané číselné údaje jsou výsledky testu

(skóre). Test obsahuje standardizovaná tělesná cvičení, kterými měříme pohybové schopnosti a dovednosti sportovců (Zvonař, Duvač a kol., 2011 s.179; Hájek, 2012, s. 71).

Test vývoje hrubé motoriky-2 (TGMD-2)

Nová verze TGMD-2 pochází z roku 2000 (Ulrich, 2000). TGMD-2 je testem, který se zaměřuje na vývoj hrubé motoriky. Je využíván v kineziologii, obecné a speciální pedagogice, psychologii a fyzioterapii. Umožňuje zaměřit se na děti od 3 do 10 let. Identifikuje děti, které jsou výrazně zaostalé za svými vrstevníky v hrubém motorickém vývoji. Tento motorický symptom má v literatuře své odborné jméno DCD Development Coordination Disorder (Ulrich, 2000). Samotný test se zaměřuje na testování lokomočních dovedností a manuální zručnost. Výkon jedince je oznámkován buď hodnotou jedna, pokud provedl cvičení správně, nebo hodnotou nula, pokud provedl cvičení špatně. Součet bodů ukazuje konečný výsledek. Jeho standardizaci v českých podmínkách provádí tým ze Západočeské univerzity v Plzni pod vedením docenta Čepičky.

Test MABC-2

Je standardizovaný test pro hodnocení motorického vývoje a pohybové koordinace dětí ve věku 3-16 let. MABC-2, (Movement Assessment Battery for Children), je původně britský diagnostický nástroj pro hodnocení úrovně motoriky dětí a identifikaci vývojově podmíněných motorických obtíží. Testovací baterii tvoří tři části: standardizovaná testová baterie, dotazník ("checklist") a intervenční manuál. Baterie je rozdělena do tří věkových skupin. První je od 3 do 6 roků, druhá od 7 do 10 roků a třetí od 11 do 16 roků. Pro každou věkovou skupinu je určena sada osmi testů, které jsou rozčleněny podle tří motorických komponent: jemná motorika (manuální dovednost), hrubá motorika (míření a chytání) a rovnováha. (Psotta, 2014). Hodnocení dílčích pohybových úloh je zaměřeno na kvalitativní hodnocení způsobu provedení pohybových úloh a kvantitativní hodnocení výkonu vzhledem k věkovým normám (Henderson, 2007). Test má široké možnosti využití v oblasti školní psychologie, speciální pedagogiky, pediatrii, ve výzkumu. Autorem tohoto testu v České republice je Rudolf Psotta (2014).

Motorický test UNIFITTEST (6-60)

Autory jsou K. Měkota, R. Kovář a další. Jedná se o testovou baterii, která používá pro hodnocení základní motorické výkonnosti a vybraných charakteristik tělesné stavby jedinců obojího pohlaví ve věku od 6 do 60 let. (Suchomel, 2004, s. 12). Unifittest obsahuje motorický test, který se skládá z těchto cvičení: Skok do dálky z místa, leh-sed opakovaně, 12 minut běh nebo vytrvalostní člunkový běh, chůze na 2 km, člunkový běh 4 x 10 m do 14 roků, shyby-chlapci, ve shybu-děvčata 15-30 let, hluboký předklon v sedu 30 roků. Dále obsahuje somatická měření tělesné výšky, tělesné hmotnosti, podkožní řasy tricepsu, pod lopatkou a na boku (Zvonař, Duvač a kol. 2011, s. 192). Testuje se aerobní vytrvalost, flexibilita. Test je určen pro učitele (ve smyslu testování motorických schopností dětí a mládeže, ale také výběr talentovaných dětí a mládeže), pomůcka pro hodnocení fyzické kondice dospělých, k testování pracovníků některých profesí (armáda, příslušníci policie), ve fitcentrech.

Motorický test MOT 4-6 (Motoriktest für vier-bis sechsjährige Kinder)

Němečtí autoři R. Zimmer, M. Volkamer sestavili tento test pro děti ve věku 4-6 let. Test se skládá ze 17 testovacích úkolů (a zahřívacího úkolu), které zaznamenávají úroveň motorického vývoje dítěte hravým a přátelským způsobem. Cílem testu je sledovat celkovou pohyblivost a mobilitu, jemnou motoriku, rovnováhu, rychlost a přesnost pohybu, schopnost koordinace. Test je určen především pro lékaře (Zimmer, Volkamer, 1987).

3.2 Diagnostika jemné motoriky

V diagnostice jemné motoriky sledujeme, koordinovanost pohybů, celkovou hybnost a výkonnost ruky, úchopy, pohyblivost prstů, laterality, zda je celkový motorický vývoj z pohledu jemné motoriky normální, opožděný nebo patologický. Musíme posoudit, jak testovaný jedinec svede požadovaný úkol a za jakých podmínek, jakou zvolí strategii a taktiku, jakou má motivaci a jestli chce úkol provést, či ne. Sledujeme manipulaci komplexně, nebo jednotlivé složky zadaného úkolu, posuzujeme také rychlost a přesnost plnění (Vyskotová, Macháčková, 2013, s. 89).

V současné době existuje velké množství používaných zkoušek manuální zručnosti. Nejčastěji se používají kolíčkové testy.

Funkční test podle Mastného

Jde o orientační vyšetření schopnosti zaujmout funkční postavení ruky do špetky, špice, háčku, stříšky, pěsti, provedení opozice, úchop válce a koule a dynamometrie. Hodnotí se úchop, koordinace pravé a levé ruky a koordinace částí ruky lokte a ramene. Hodnocení se provádí ve škále: N – není porucha, MOP – mírně omezený pohyb, SOP – silně omezený pohyb (Hluchníková, 1999, s. 18-26).

Nine – Hole Peg Test (9 HPT)

je standardizované kvantitativní hodnocení používané k měření obratnosti prstů. U testu byla ověřena validita a reliabilita. Vyšetřovaný má za úkol umístit jednou rukou devět kolíků z kontejneru do dírek testovací destičky a potom jeden po druhém dát zase zpět do kontejneru. Nejprve se hodnotí dominantní ruka, potom nedominantní. Skóre je založeno na čase, který je potřeba k uskutečnění testu (Vyskotová, Macháčková, 2013, s. 94).

In Hand Manipulation test (IMT)

Je určený k hodnocení manipulační obratnosti dětí předškolního a školního věku. Používá se k včasnému odhalení lehkých poruch manipulace, které by při plnění komplexních úkolů mohly vyústit ve vážnější poruchy. Sledovaná osoba manipuluje s předměty, které jsou dané ve třech velikostech, střední, malé a nejmenší. Velikost předmětů je přesně daná. Měří se pět typů manipulace s předmětem v ruce. Pohyb předmětem od prstů do dlaně, pohyb dlaně k prstům, posun s využitím polštářků prstů, jednoduché otáčení předmětu v ruce o méně než o 180°, sleduje se využití opozice palce a kompletní rotace předmětu o více jak 180°. Měří se dosažený čas (Vyskotová, Macháčková, 2013, s. 97-98).

Bruininks-Oseretzky test of motor proficiency – second edition (BOT – 2)

Metoda vytvořená N. I. Oseretským je určena pro posouzení úrovně motorického vývoje v oblasti hrubé i jemné motoriky. Byla několikrát přepracovaná. V roce 2005 byl test upravený na verzi Bruininks-Oseretzky Test of Motor Proficiency – Second Edition (BOT-2). Test je rozdělený do osmi subtestů, které jsou zaměřeny na koordinaci, přesnost a spojení různých pohybů. Hodnotí hrubou motoriku – pohyby ramen, rukou, trupu, nohou a jemnou

motoriku – pohyblivost prstů, rukou, předloktí (Wang, Long, & Liu, 2012; Wuang, Lin, & Su, 2009). BOT-2 má také krátkou formu Short Form, která obsahuje vybrané úkoly z jednotlivých subtestů. Test je určený pro širokou věkovou skupinu 4–21 let. Hodnotí se body, které slouží k výpočtu 3 skóre: komplexní skóre hrubé motoriky, komplexní skóre jemné motoriky, celkový skóre; důležité je celkové pozorování dítěte (Holický, Musalek, 2013, s. 103-109).

Orientační test dynamické praxe (OTDP)

Jedná se o screeningový test, zaměřený na identifikaci dětí s opožděným motorickým vývojem. Skládá se z osmi položek zaměřených na pohyb rukou, nohou a jazyka. Dítě napodobuje pohyby, které mu administrátor předvádí, je třeba se vyhnout slovním instrukcím. Test je určený pro děti batolícího se až ranného školního věku. Posuzuje se přesnost provedení jednostranných a oboustranných pohybů horních i dolních končetin a jazyka. Hodnocení je bodové i kvalitativní (Měkota, Cuberek 2007).

Test laterality

V české klinické i poradenské praxi se nejvíce používá zkouška laterality Z. Matějčka a Z. Žlaba z roku 1972. Zkouška je zaměřená na hodnocení laterální preference a dominance horních a dolních končetin, očí a uší u dětí i dospělých. Testový materiál tvoří záznamová arch a různé pomůcky, které má vyšetřovaný v dosahu obou rukou. Každý úkol má přesný postup, který je nutné dodržovat. Test se nejčastěji používá jako součást celkové zkoušky školní zralosti. Výsledek je udáván jako tzv. kvocient pravorukosti (DQ-Dexterity Quocient) (Matějček, Žlab 1972).

T-32 Test obkreslování

Motorický test Z. Matějčka a M. Vágnerové (1974) je určený pro diagnostiku vizuální percepce senzomotorické koordinace a jemné motoriky. Obsahuje 12 předloh, které má dítě obkreslovat. Prvních 5 obrázků jsou jednoduché geometrické figury, které průměrně zvládnou děti do šesti let. Další tři jsou složitější, které průměrně zvládnou děti do deseti let. Poslední jsou trojrozměrné a určené pro děti starší deseti let. Test lze použít pro posouzení celkové vývojové úrovně, k vyšetření školní zralosti, nebo pro účely diferenciální diagnostiky dětí se

sníženou inteligencí, s ADD/ADHD, výchovně zanedbaných, nebo se specifickou poruchou učení.

Specifika při vyhodnocování: Schopnost obkreslit, napodobit určitý obraz je dána správnou funkcí CNS, ale také zkušenostmi, které jedinec má. Je-li dítě schopno chybu identifikovat, a přesto se jí dopouští bude nejspíš porucha v oblasti motoriky. Dítě není schopno chybu identifikovat, a přesto se jí dopouští, bude nejspíš porucha v oblasti vizuální percepce nebo senzomotorické koordinace (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009).

PRAKTICKÁ ČÁST

4 CÍLE, ÚKOLY A HYPOTÉZY

Hlavním cílem je deskripce a analýza úrovně motoriky předškolních dětí v kontextu rozdílů podmínek pro pohybové činnosti u vybraných mateřských škol. Dílčím cílem práce je zjistit specifika úrovně motoriky dětí předškolního věku z hlediska genderu.

Ze stanovených cílů vyplynuly tyto úkoly:

1. Zpracování rešerše odborné literatury při dodržení pravidel etiky citování
2. Volby statistických technik a metod
3. Vytvoření výzkumného souboru a organizace výzkumného šetření
4. Realizace výzkumného šetření a sběr dat
5. Zpracování získaných dat a dedukce závěrů
6. Vytvoření diplomové práce

Vzhledem k cílům práce bude ověřována tato hypotéza:

H_0 1 Podmínky pro pohybové činnosti v mateřské škole nemají vliv na úroveň motoriky dítěte.

H_{A1} Děti z mateřské školy s kvalitními podmínkami pro pohybové činnosti vykazují také vyšší úroveň motoriky.

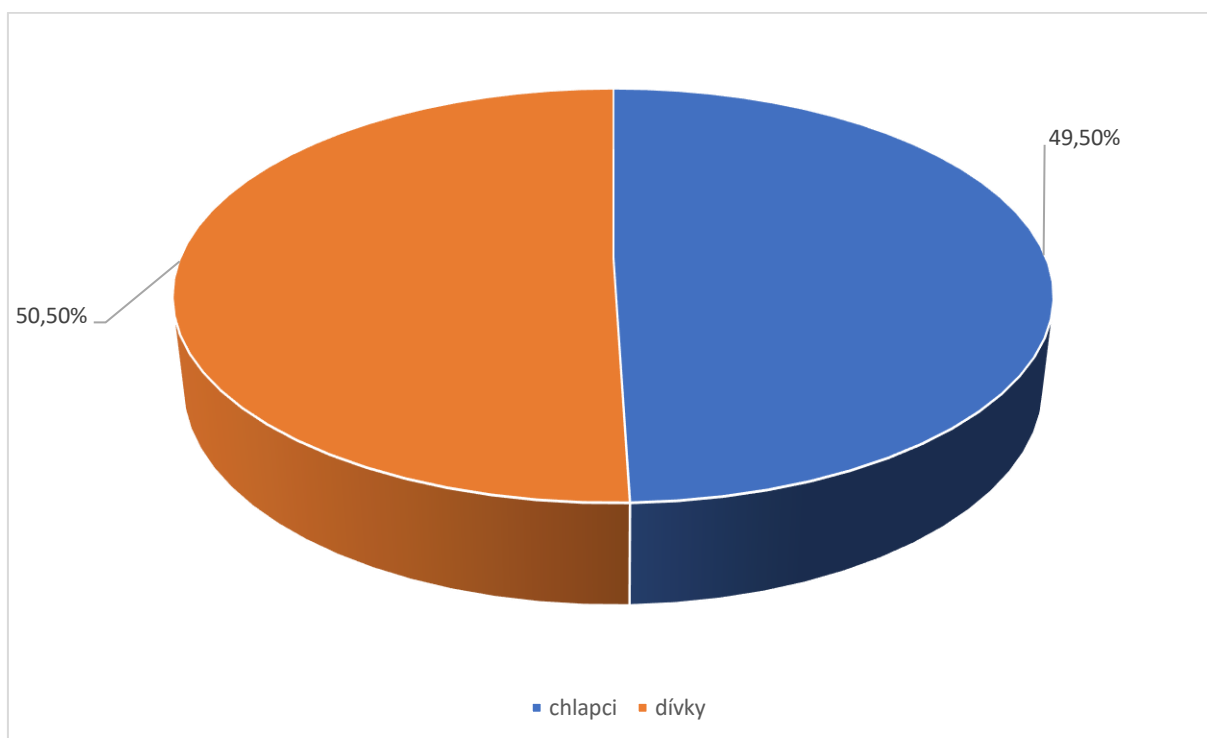
V rámci diplomové práce byla stanoveny tyto výzkumné otázky:

1. Mají chlapci v předškolním věku vyšší úroveň motoriky než dívky?
2. Dosahují dívky v pohybových dovednostech, které vyžadují vyšší úroveň nervosvalové koordinace lepších výsledků než chlapci?

5 METODIKA

5.1 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor byl tvořen celkem 101 dětmi předškolního věku, z toho 50 chlapci a 51 dívkami. Průměrný věk všech testovaných dětí byl 5,93 let. Děti ze sledovaného souboru dosahovaly průměrné výšky 113,40 cm. Výška dívek činila průměrně 112,58 cm a u chlapců 114,22 cm. Průměrná tělesná hmotnost všech probandů 19,45 kg. Dívky vážily v průměru 19,40 kg, chlapci 19,50 kg.



Graf č. 1: Pohlaví dětí sledovaného souboru v % ($n=101$, $n_{ch}=54$, $n_d=46$)

Vysvětlivky: n ...celkový počet probandů; n_{ch} ...celkový počet chlapců; n_d ...celkový počet dívek

Výzkumu se účastnily dvě mateřské školy. V první mateřské škole (A) (dále MŠ A) bylo testováno 52 dětí, z toho 25 chlapců a 27 dívek. Ve druhé mateřské škole (B) (dále MŠ B) se účastnilo 49 dětí z toho 25 chlapců a 24 dívek.

5.2 Komparace školních vzdělávacích programů z hlediska plánování pohybových činností

Školní vzdělávací program předškolního vzdělávání (dále jen ŠVP) je dokument, který si tvoří každá konkrétní mateřská škola. Vzdělávací obsah ŠVP je tvořený na základě podmínek a možností, které škola má. Základem vzdělávacího obsahu je vzdělávací nabídka, která je rozpracovaná do jednotlivých integrovaných bloků. Pohybové činnosti jsou zapracovány v integrovaných blocích, ale také v režimu mateřské školy, jako pravidelné aktivity. Konkrétní vzdělávací nabídku si zpracovává každá učitelka sama podle podmínek ve své třídě. Na základě našeho výzkumu bylo porovnáno začlenění pohybových činností do ŠVP MŠ A i MŠ B a zaznamenáno v tabulce.

Tabulka č. Pohybové činnosti zařazené do ŠVP PV u MŠ A i MŠ B

Pohybové činnosti v rámci integrovaného bloku	MŠ A	MŠ B
Řízené pohybové činnosti – TV jednotka	Ano	Ano
Denní cvičení	Ano	Ne
Spontánní pohybové činnosti	Ano	Ano
Pohybové činnosti při volných hrách	Ano	Ano
Pohybové činnosti při pobytu venku	Ano	Ne
Pohybové činnosti mimo integrovaný blok-spontánní		
Při volných hrách	Ano	Ano
Při pobytu venku	Ano	Ne
Pohybové činnosti mimo integrovaný blok-řízené		
Denní cvičení	Ano	Ne
Řízené pohybové činnosti TV jednotka	Ano	Ne
Pohybové chvílky	Ano	Ne

5.3 Analýza podmínek mateřských škol pro pohybové činnosti

Porovnání podmínek obou mateřských škol bylo provedeno pomocí SWOT analýzy (Hejčíková, 2005).

Tabulka 2. Analýza podmínek MŠ A

Mateřská škola	A
<p>Silné vnitřní stránky v oblasti podpory pohybových činností</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mateřská škola je součástí základní školy a využívá školní tělocvičnu, která je plně vybavena tělocvičným náradím a náčiním pro děti předškolního věku. • Disponuje školním hřištěm, které je denně využíváno při pobytu venku k pohybovým a míčovým hrám a jízdě na odraždlech a koloběžkách. • Má dostatečně velké vnitřní herní prostory. • Součástí mateřské školy jsou dvě prostorné školní zahrady vybavené množstvím hracích prvků k pohybovému využití (např. i uměle vytvořené terénní nerovnosti). • Mateřská škola organizuje kroužky s pohybovým zaměřením (Cvičíme s radostí, Jóga pro děti). • Většina učitelů čerpá nejnovější poznatky z oblasti sportovních a pohybových aktivit. • ŠVP mateřské školy má dostatečně rozpracovaný plán pohybových aktivit a činností pro předškolní děti. • V blízkosti mateřské školy se nachází rozsáhlý park k realizaci pohybových aktivit.
<p>Slabé vnitřní stránky v oblasti podpory pohybových činností</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Část učitelů je zaměřena na jiné výchovné oblasti, nejsou aktivní v realizování pohybových činností a aktivit. • Vysoká zaneprázdněnost pedagogických pracovníků.
<p>Vnější příležitosti v oblasti podpory pohybových činností</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pohybové aktivity pro předškolní děti realizované externími pracovníky nabízí místní TJ Sokol – fotbal, základy sportovní gymnastiky. • O pohybových aktivitách jsou rodiče informováni prostřednictvím webových stránek školy.

Vnější hrozby v oblasti podpory pohybových činností	<ul style="list-style-type: none"> • Děti nejsou vedeny k aktivnímu pohybu v rámci rodiny.
Celkové stručné hodnocení školy z hlediska podpory pohybových činností	<ul style="list-style-type: none"> • Mateřská škola má výborné podmínky a možnosti k realizaci různých forem pohybových aktivit k všestrannému rozvoji dítěte.

Tabulka 3. Analýza podmínek MŠ B.

Mateřská škola	B
Vnitřní silné stránky v oblasti podpory pohybových činností	<ul style="list-style-type: none"> • Mateřská škola má dostatečně velké herní prostory, které jsou vybaveny tělocvičným náradím a náčiním k rozvoji motoriky dětí. • Školní zahrada je vybavena herními prvky (stoupací věží, skluzavkou a pískovištěm). • V průběhu dne jsou pravidelně zařazovány spontánní pohybové aktivity. • Děti pobývají každodenně dostatečně dlouho venku.
Vnitřní slabé stránky v oblasti podpory pohybových činností	<ul style="list-style-type: none"> • Prostory pro pohybovou aktivitu dětí jsou podstatně menší než u první sledované mateřské školy. • ŠVP mateřské školy má nedostatečně rozpracovaný plán pohybových aktivit a činností pro předškolní děti. • Učitelky nejsou aktivní v realizování pohybových aktivit, rozvíjejí děti v jiných výchovných oblastech. • Školní zahrada je nedostatečně vybavena herními prvky podporující spontánní aktivitu dětí.
Vnější příležitosti v oblasti podpory pohybových činností	<ul style="list-style-type: none"> • Mateřská škola nabízí pod vedením externistů gymnastický kroužek a hudebně pohybový kroužek, který se uskutečňuje v tělocvičně základní školy. • V obci je velké sportovní hřiště vybavené zahradními

	<p>herními prvky i pro děti předškolního věku.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vedle mateřské školy jsou vybudovány lanové překážky (lanový šestiúhelník).
Vnější nebezpečí v oblasti podpory pohybových činností	<ul style="list-style-type: none"> • Tělocvična základní školy je vzdálená od mateřské školy, je stále vytížená základní školou. • Mateřská škola zařazuje do svého denního režimu i jiné aktivity, proto pohybové činnosti nejsou zařazovány pravidelně.
Celkové stručné hodnocení školy z hlediska podpory pohybových činností	<ul style="list-style-type: none"> • Špatná dostupnost zařízení, která nabízejí sportovní aktivity. • Umístění mateřské školy nenabízí dostatečné podmínky a možnosti pro pohybové aktivity. • Spolupráce školky s rodinou je na velmi dobré úrovni.

5.4 Organizace výzkumného šetření

Výzkum probíhal ve dvou mateřských školách, které jsem osobně oslovila. Po konzultaci s řediteli škol došlo k podpisu informovaného souhlasu s provedením výzkumu pro zákonné zástupce (Příloha 1). Informovaný souhlas byl předán vedoucím učitelkám, které byly seznámeny s plánovanou výzkumnou sondou a celkovou organizací výzkumu. Prostřednictvím vedoucích učitelek byl informovaný souhlas předán rodičům dětí. V případě, že rodiče souhlasili s výzkumem, byli požádáni o uvedení údajů o dítěti (datum narození, výška, hmotnost). Výzkum probíhal od 1. 3. do 1. 5. 2019.

Testování předcházelo podrobné nastudování jednotlivých položek a požadavků testu. Pro záznam výsledků testování, byly vypracované záznamové tabulky. Před samotnou realizací byly připraveny potřebné pomůcky k jednotlivým disciplínám: kužely na vymezení prostoru, míče různé velikosti, pálka a stojan na odpal míčku (pomůcky jsem zajišťovala sama). Z důvodu časové náročnosti a po konzultaci s učitelkami byly děti rozděleny do skupin po pěti jedincích.

Měření probíhalo v prostoru tělocvičny a herny, v případě pěkného počasí na školním hřišti. Bylo připraveno 12 stanovišť s odborným dohledem. Před samotným zahájením

testování byly dětem úkoly slovně vysvětleny a názorně ukázány. Děti byly poučeny, že nejde o fyzický výkon v soutěži, ale o přesnost provedení předvedeného pohybu. Motivace probíhala formou „Olympiády šikulů“. Testovalo se každé dítě individuálně a výsledky byly zapisovány do záznamové tabulky. Každý cvik se po ukázce učitele prováděl dvakrát, bezprostředně za sebou a hodnotil se podle kritérií testu TGMD-2. Pokud dítě splnilo daná kritéria, do záznamové tabulky bylo ohodnoceno 1, pokud byl pokus neúspěšný, záznam byl 0.

5.5 Statistické metody a techniky

Pro zjištění úrovně motoriky dětí jsem užila standardizovaný test TGMD-2 (Ulrich, 2000), který diagnostikuje vývoj a poruchy koordinace u dětí ve věku od 3 do 10, 11 let. Test je zaměřený na lokomoční pohybové dovednosti a obsahuje 6 subtestů: běh, cval vpřed, skoky na jedné noze, přeskok nízké překážky v běhu, skok snožmo a cval stranou. Dalších 6 subtestů je zaměřeno na manipulační pohybové dovednosti, které jsou: obouručný odpal míčku, driblink jednoruč na místě, chytání míče oběma rukama, odkopnutí stojícího míče z rozběhu, hod jednoruč vrchním obloukem, kutálení míčku. Každá pohybová dovednost je posuzována na základě 3-5 kritérií. Dítěti je detailně vysvětlen a předveden zadávaný úkol, a to potom může absolvovat zácvičný pokus s možností oprav ze strany hodnotitele. Poté následuje realizace testování. Každá položka testu má dvě hodnocená provedení. Hodnocení probíhá na základě standardizované škály: úspěšné splnění všech kritérií dané pohybové dovednosti = 1 bod, neúspěšný výkon = 0 bodů. Součet bodů získaných dítětem byl převeden v souladu s manuálem testu TGMD-2 na standardní skóre – lokomoční dovednosti podle jednotné převodní tabulky určené pro chlapce i dívky, manipulační dovednosti podle genderově diferencovaných tabulek. Celkově získané standardní skóre je porovnáno s převodním klíčem pro stanovení úrovně tzv. gross motor quotient (dále jen GMDQ) – motorického kvocientu, který vyjadřuje stupeň vývoje motoriky dítěte.

Tabulka 4. Úroveň motoriky dle dosaženého GMDQ (Ulrich, 2000, upraveno).

MOTORICKÁ ÚROVEŇ	GMDQ
Vynikající	Větší než 130
Výborný	121-130
Nadprůměrný	111-120
Průměrný	90-110
Podprůměrný	80-89
Slabý	70-79
Velmi slabý	Menší než 70

Standardní skóre lze vyjádřit i formou percentil, které umožňují určit absolutní pořadí účastníka vzhledem k ostatním posuzovaným.

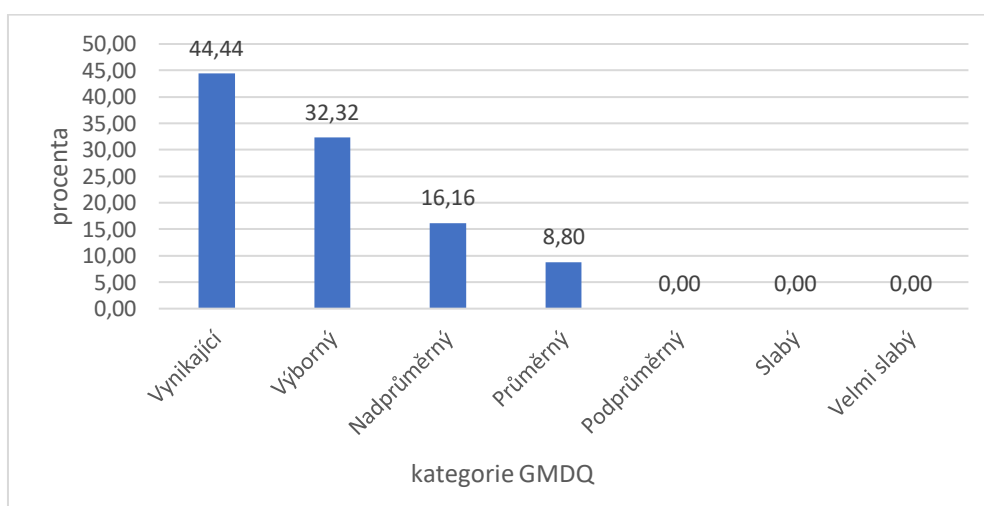
V souladu s odborníky zabývajícími se obdobnou problematikou (Palmer, Brian, 2016; Ebru, Gulac, 2019) a vzhledem k charakteru dat byly rozdíly úrovni motoriky dětí ze sledovaných souborů (MŠ A, MŠ B) vyjádřené motorickým kvocientem byly vyhodnoceny užitím Studentova t-testu. Genderové rozdíly v úrovni motoriky dětí v monitorovaných mateřských školách byly posouzeny na základě výsledků také t-testem. Hladina významnosti byla stanovena $p = 0,05$. Data byla zpracována na počítači v programu Excel a Statistica 12 (StartSoft, 2017).

6 VÝSLEDKY

6.1 Úroveň motoriky dětí z výzkumného souboru

Na základě výsledků z výzkumného souboru lze konstatovat, že většina sledovaných dětí má vynikající (44 osob) nebo výbornou (32 osob) celkovou úroveň motoriky. Pouhých 24,24% (24 osob) dosáhlo horších výsledků. Ale i tyto děti byly zařazeny do kategorií průměrný a nadprůměrný motorický kvocient (graf č. 2). Přestože vybavení pro pohybové činnosti monitorovaných mateřských škol bylo rozdílné, úroveň motoriky předškolních dětí byla více než průměrná. Velký vliv má pravděpodobně i správná motivace a kvalifikovanost pedagogických pracovníků a jejich přístup k pohybovým aktivitám. Musíme také přihlídnout k plánování a včlenění pohybových aktivit do ŠVP.

Dívky ze sledovaného souboru dosahovaly lepších výsledků v celkové hodnotě GMDQ (129,57 bodů) než chlapci (126,48 bodů), statistická významnost rozdílu ale nebyla zjištěna ($p=0,12$). Zatímco v lokomočních dovednostech dosahovaly dívky průměrného skóre 15,61 b, chlapci získali pouze 13,49 b ($p\leq 0,02$). V manipulačních dovednostech také pozorujeme v dosaženém průměrném skóre genderové rozdíly (chlapci 15,34 b, dívky 14,25 b) ($p\leq 0,01$). V celkovém standardním skóre souboru předškolních dětí z obou mateřských škol není ale nalezena v úrovni lokomočních a manipulačních dovedností statistická významnost rozdílu ($p=0,46$).

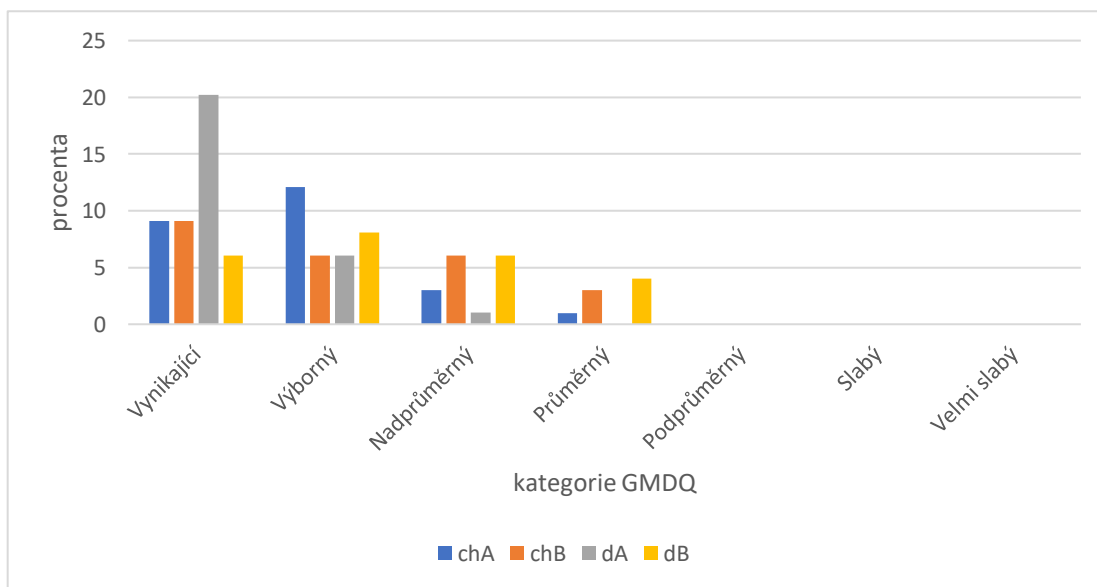


Graf č. 2: Úroveň motoriky u zkoumaného souboru (n=101)

Vysvětlivky: n...celkový počet dětí, GMDQ...motorický kvocient

6.2 Úroveň motoriky předškolního dítěte v kontextu podmínek MŠ pro pohybové činnosti

V MŠ A získalo hodnocení GMDQ v kategorii vynikající celkem 29 dětí (z toho 9 chlapců, 20 dívek), v MŠ B celkem 15 dětí (z toho 9 chlapců a 6 dívek). Ani v kategorii GMDQ výborný nebyly pozorovány velké rozdíly hodnocení motoriky: z MŠ A se zde umístilo 18 osob (z toho 12 chlapců 6 dívek), ale v MŠ B spadalo do této kategorie z celkových 14 osob pouze 6 chlapců a 8 dívek. V MŠ B převažovalo více osob v kategorii nadprůměrný (celkem 12 osob, z toho 6 dívek, 6 chlapců), zatímco v MŠ A pouze 4 osoby (z toho 3 chlapci a 1 dívka). V kategorii průměrný byl pouze 1 chlapec z MŠ A, zatímco v MŠ B to byli 3 chlapci a 4 dívky. Do ostatních kategorií nebyli zařazeni žádní probandi (graf č. 3). Statistická významnost rozdílu v hodnotě GMDQ mezi oběma školami byla potvrzena ($p \leq 0,01$). Na tomto výsledku se ale podílely především dívky, kde průměrný GMDQ vykazoval hodnotu u MŠ A 135,89 bodů (dále b), zatímco u MŠ B 123,25 b ($p=0,001$). Mezi chlapci z MŠ A a z MŠ B nebyl potvrzen v hodnotě GMDQ statisticky významný rozdíl ($p=0,27$). Hodnota GMDQ chlapců MŠ A činila 127,96 b, u chlapců MŠ B 125 b.

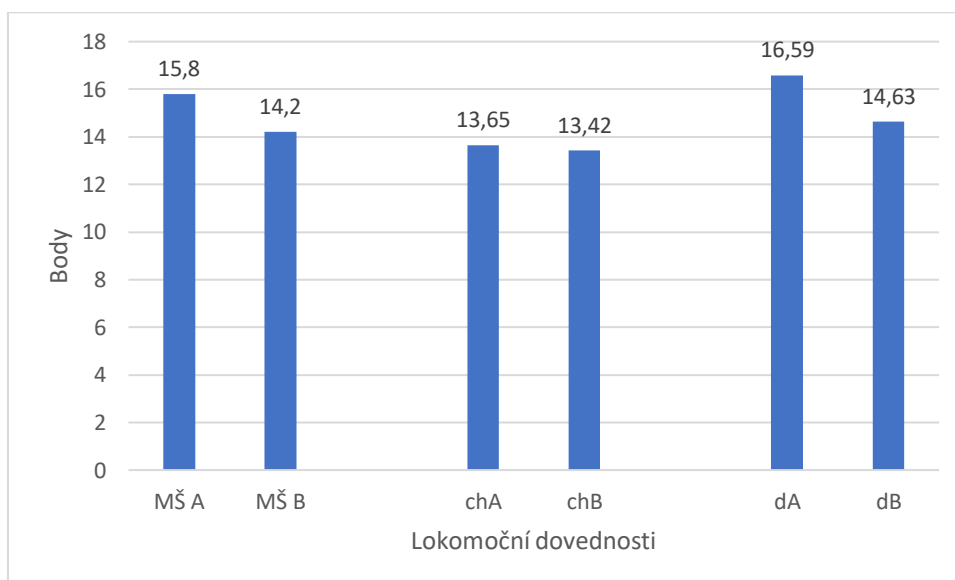


Graf č. 3: Úroveň motoriky u zkoumaného souboru (nch=50; nd= 51)

Vysvětlivky: GMDQ...motorický kvocient; nch...počet chlapců; nd počet dívek; chA...chlapci MŠ A; chB...chlapci MŠ B; dA...dívký MŠ A; dB...dívký MŠ B

6.3 Úroveň motoriky předškolních dětí v jednotlivých mateřských školách

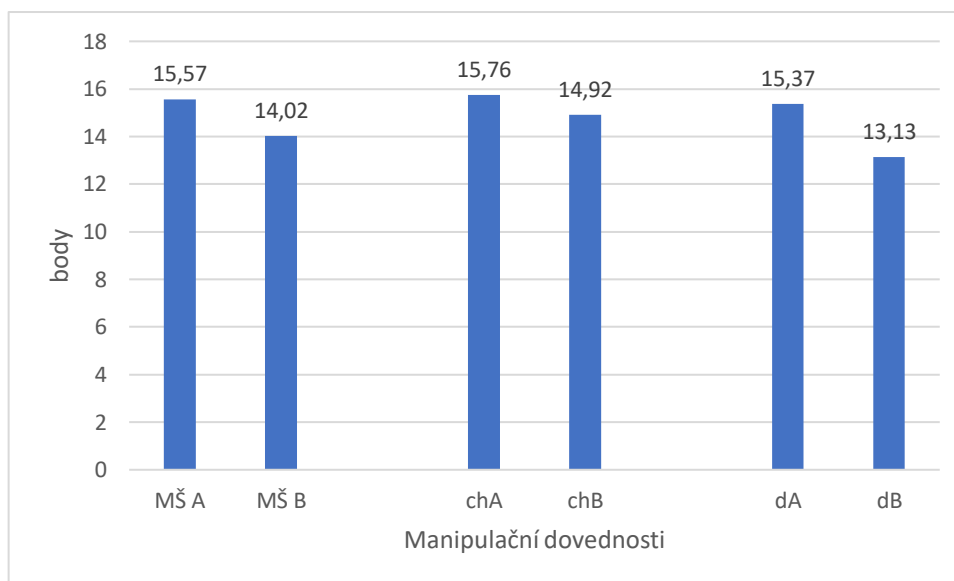
V lokomočních dovednostech (graf č. 4) dosáhl soubor MŠ A 15,80 bodu (z toho chlapci 13,65 b, dívky 16,59 b), kdežto soubor MŠ B pouze 14,2 bodu (z toho chlapci 13,42 b, dívky 14,63 b). Mezi hodnotami obou mateřských škol s rozdílnými podmínkami pro pohybové činnosti byl nalezen statisticky významný rozdíl v lokomočních dovednostech ($p \leq 0,001$). Zatímco u dívek ze sledovaných škol byl rozdíl v získaném skóre lokomočních dovedností potvrzen ($p \leq 0,001$), u chlapců nalezen nebyl ($p = 0,14$).



Graf č. 4: Úroveň lokomočních dovedností u zkoumaného souboru MŠ A a MŠ B (n=101)

Vysvětlivky: chA...chlapci MŠ A; chB...chlapci MŠ B; dA...dívky MŠ A; dB...dívky MŠ B; n...počet osob v souboru

V úrovni manipulačních dovedností získal soubor MŠ A 15,57 b (graf č. 5), soubor MŠ B pouze 14,02 b a statistická významnost rozdílu mezi oběma školami dosáhla u této proměnné hodnoty $p=0,003$. Dívky z MŠ A dosáhly průměrné hodnoty manipulačních dovedností 15,37 b, kdežto dívky souboru MŠ B jen 13,13 b ($p=0,001$). Mezi chlapci MŠ A (15,76 b) a chlapci souboru MŠ B (14,92 b) nebyl rozdíl hodnot statisticky významný ($p=0,70$). Děti z MŠ A celkově ovládají lokomoční i manipulační dovednosti na vyšší úrovni než jejich vrstevníci z MŠ B.

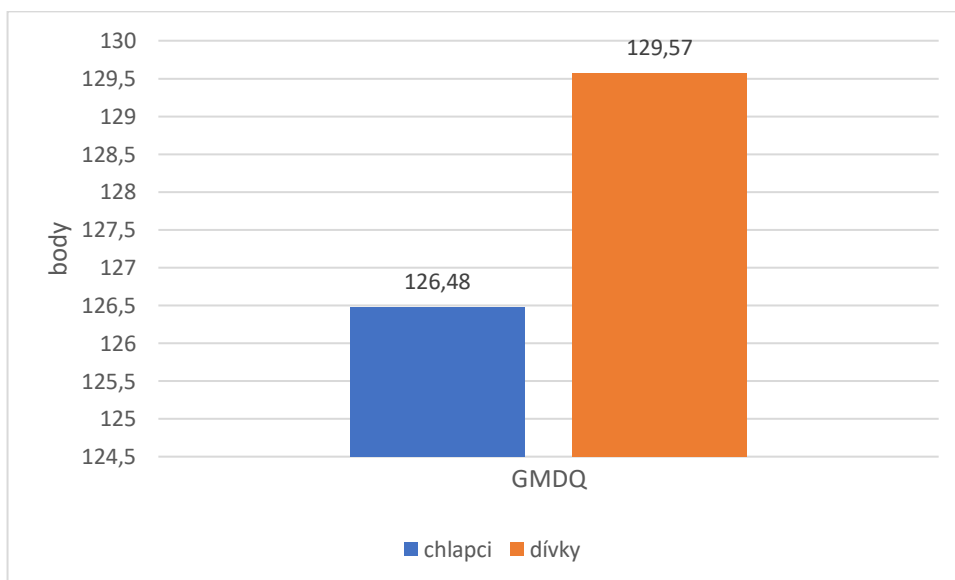


Graf č. 5: Úroveň manipulačních dovedností u zkoumaného souboru MŠ A a MŠ B ($n=101$)

Vysvětlivky: chA...chlapci MŠ A; chB...chlapci MŠ B; dA...dívky MŠ A; dB...dívky MŠ B; n...počet osob v souboru

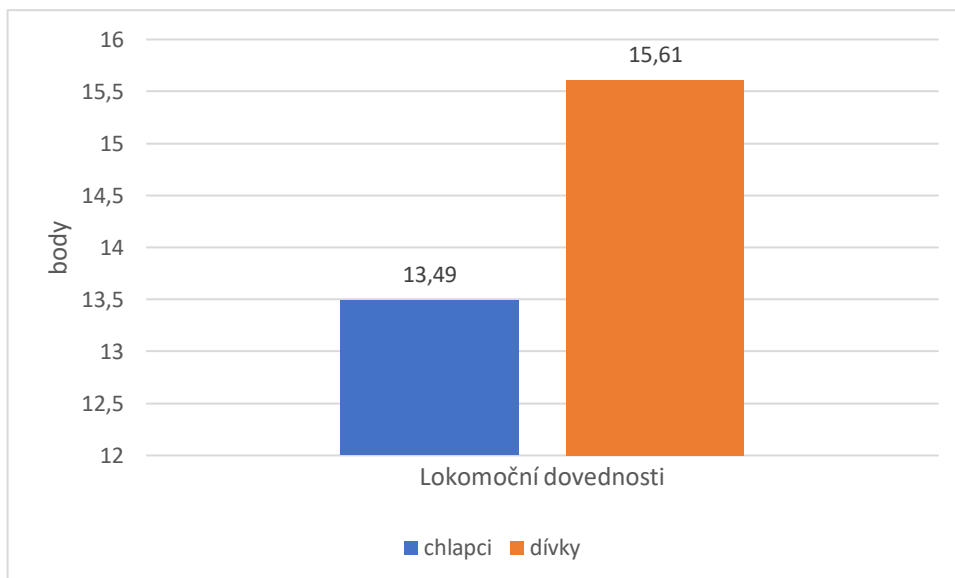
6.4 Úroveň motoriky předškolních dětí z hlediska genderu

Srovnáním průměrných hodnot GMDQ u chlapců (126,48 bodů) a dívek (129,57 bodů) v celém zkoumaném souboru (Graf č. 6) a v rámci výsledků standardního skóre v lokomočních dovednostech (chlapci 13,49 bodů, dívky 15,61 bodů) je zřejmé, že dívky vykazují celkově vyšší úroveň hrubé motoriky než chlapci (Graf č. 7). Je překvapivé, že jen u manipulačních dovedností (Graf č. 8) dosáhli vyššího standardního skóre chlapci (15,34 body) než dívky (14,25 bodu). Je možné, že výsledek byl ovlivněn přirozenou inklinací chlapců k míčovým hrám a subtest TGMD-2 při zjišťování manipulačních schopností užívá pohybových dovedností jako je házení míče, odkopnutí míče, driblink s míčem apod. V celkovém skóre ale výsledek ovlivnila vysoká úroveň lokomočních dovedností dívek.



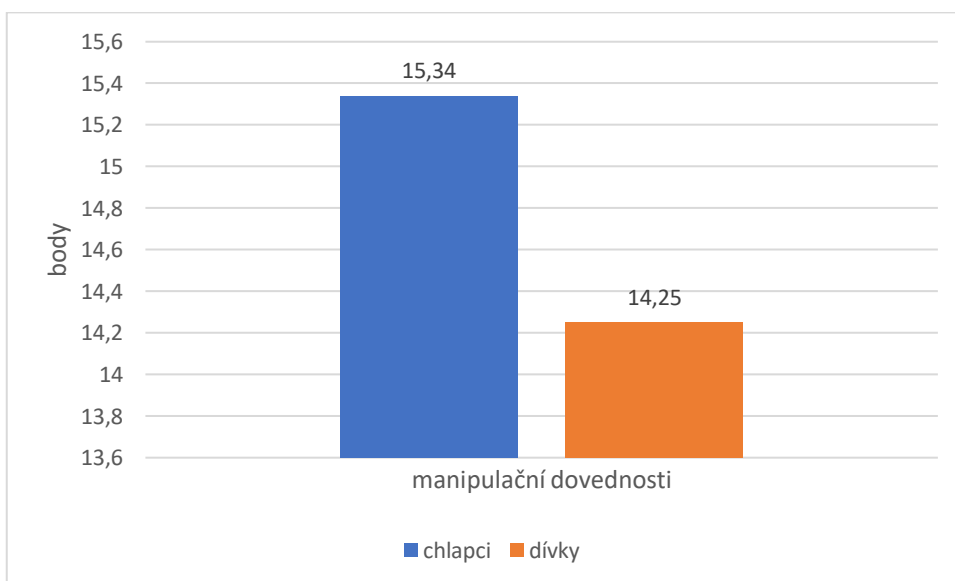
Graf č. 6: Úroveň hrubé motoriky chlapců a dívek, (n=101, nch=50, nd=51)

Vysvětlivky: n...počet osob v souboru, nch...celkový počet chlapců, nd...celkový počet dívek



Graf č. 7: Úroveň lokomočních dovedností u chlapců a dívek, (n=101, nch=50, nd=51)

Vysvětlivky: n...počet osob v souboru, nch...celkový počet chlapců, nd...celkový počet dívek



Graf č. 8: Úroveň manipulačních dovedností u chlapců a dívek, (n=101, nch=50, nd=51)

Vysvětlivky: n...počet osob v souboru, nch...celkový počet chlapců, nd...celkový počet dívek

7 DISKUSE

Studie probíhající v České republice poukazují na fakt, že úroveň motorických dovedností je důležitým ukazatelem správného růstu a vývoje dítěte. Pakliže se v této oblasti vyskytují nedostatky, může dojít k postupnému snižování aktivity jedince ve školní skupině, což negativně působí na jeho adaptivní chování. Cílem pilotní studie Miklánkové (2017) byla analýza kontextu mezi úrovní motorických dovedností a schopností přizpůsobení se konkrétní sociální skupině. Záznamy o adaptivním chování byly získány stejnou metodikou – dotazníkem Pierce-Harris. Závěry tohoto výzkumu konstatují, že děti s vyšší úrovní hrubé motoriky vykazují i lepší sociální adaptabilitu. Kokštejn, Musálek, Šťastný a Golas, (2017) hodnotili ve svém výzkumu primární pohybové dovednosti českých chlapců a dívek. Chlapci dosahovali vyšší úrovně manipulačních dovedností nežli dívky. Tato studie doporučuje věnovat se stimulaci a zlepšování manipulačních schopností dívek již v raném dětství.

Nejnovější výzkumy v České republice, které se věnují problematice motoriky dětí předškolního věku řeší vztahy mezi úrovní motoriky, pohybové aktivity a akademickými dovednostmi dětí. V tomto věku je v některých případech ještě možné určité nedostatky v oblasti motoriky eliminovat vhodně zvolenými vzdělávacími metodami a postupy. Úroveň hrubé motoriky byla také zjišťována prostřednictvím motorického testu TGMD-2. Pro stanovení úrovně akademických schopností byl užit subtest pro hodnocení grafomotorických a vizuomotorických dovedností MaTeRs (Vlčková, Poláková, 2013), který slouží pro hodnocení předpokladů předškolního dítěte pro zahájení povinné školní docházky. Výzkumného šetření se zúčastnilo 100 dětí ve věku 5-6 let. Z tohoto výzkumného šetření vychází, že podpora pohybové aktivity a cílený rozvoj motorických dovedností dítěte již v rámci předškolního vzdělávání by mohly pozitivně ovlivnit jeho budoucí akademické dovednosti, fyzickou zdatnost a prosociální chování (Miklánková 2019).

Problematikou rozvoje hrubé motoriky dětí předškolního věku se v minulosti zabývali i zahraniční autoři. Například výzkum Bardid a kol. (2013) zjišťoval úroveň hrubé motoriky 93 dětí předškolního věku prostřednictvím testu TGMD – 2. Základní soubor absolvoval intervenční program, který byl zaměřený na dvoutýdenní cílený rozvoj hrubé motoriky podle vytyčených plánů. Výsledky byly porovnávány s kontrolním souborem dětí. Z výzkumu vyplynulo, že intervenční program byl účinný pouze u dívek ze zkoumaného vzorku. Dílčím zjištěním bylo, že environmentální podmínky vzdělávacího procesu neovlivňují rozvoj hrubé motoriky.

Šalaj, Krmpotić a Stamenković, (2014) svým výzkumem zjišťovali rozdíly v motorických dovednostech u dětí předškolního věku, které se zapojily do řízených pohybových aktivit a jedinců, kteří se neúčastní pravidelně volnočasových sportovních aktivit. Výzkumu se účastnilo celkem 78 dětí v průměrném věku 5,3 let. Data byla získávána prostřednictvím testu TGMD – 2. Z výsledků lze vyčíst výrazné rozdíly mezi dětmi, které jsou zapojeny do organizovaných pohybových programů a dětmi neúčastnícími se organizovaných fyzických aktivit.

Ve výzkumu Décio, Leal, Valdevino, Alves a Angelo (2013) bylo cílem zjistit, zda má vzdělání pedagoga vliv na rozvoj dovedností v oblasti hrubé motoriky. Zkoumání se účastnilo celkem 50 jedinců, kde jedna skupina byla vzdělávána pedagogem aprobovaným v oblasti tělesné výchovy a druhá skupina pedagogem bez tělovýchovné aprobace. Ke klasifikaci úrovně hrubé motoriky se využíval test TGMD – 2 a jeho výsledky prokázaly, že odborné vzdělání pedagoga významně ovlivňuje oblast hrubé motoriky u dětí.

V posledních letech roste význam výzkumů, které potvrzují, že existuje pozitivní vztah mezi sebepojetím, percepčními a pohybovými schopnostmi a primárními pohybovými dovednostmi předškoláků (Putnic Hahn, Hendricks a Bornstein, 2019; Jones Innerd, Giles a Azevedo, 2020). Hall, Eyre, Oxford a Duncan (2019) potvrzují vztah mezi motorickými kompetencemi a pohybovou aktivitou dítěte, která je významným faktorem podpory zdraví v dětství i dospělosti.

Hamilton, Ahrens, Be Nimble a Be Quick (2018) konstatují význam cíleného rozvoje pohybových dovedností v mateřských školách. Návyky pohybového chování, získané v raném věku přetrvávají i v následujících věkových etapách života a jsou základem pohybově aktivního životního stylu v dospělosti.

Oblastí zkoumání je i úroveň získávaných pohybových dovedností v předškolním věku z hlediska genderu a stabilita již osvojených pohybových dovedností v průběhu celé věkové etapy předškolní věk (Kokštejn, Musálek a Tufano, 2017; Hardy, King, Farrell, Macniven a Howlett, 2010). Naučené pohybové dovednosti je nutné pravidelně opakovat a upevňovat jejich správné provedení. Modifikovat situace, ve kterých mohou děti tyto dovednosti uplatnit, což právě u předškoláků sehrává významnou motivační roli. Odborníci také upozorňují na souvislost mezi úrovní motoriky předškolních dětí a připraveností pro povinnou školní docházku (Barnett, Salmon a Hesketh, 2016; Kjelsas, Stensdotter, Haga a Sigmundsson, 2015; Crane, Foley, Naylor and Temple, 2017; Ericsson, 2011). Vyšší kvalita motoriky dítěte souvisí s adaptabilitou na nové školní prostředí, s úrovní komunikace se

spolužáky i učitelem i s úrovní pracovních návyků a předpokladů. Většina výzkumů konstatuje nutnost hlubšího zkoumání dané problematiky, protože motorika dítěte v předškolním věku je významným prediktorem normality vývoje nervového systému, kognitivních předpokladů a její rozvoj významně ovlivňuje budoucí úspěšnost dítěte v povinné školní docházce. Zkoumání v této oblasti by mohlo napomoci zkvalitňování kurikul předškolního vzdělávání a také vzdělávání budoucích pedagogů v mateřských školách.

8 ZÁVĚRY

Hlavním cílem této práce byla deskripce a analýza úrovně motoriky předškolních dětí v kontextu rozdílů podmínek pro pohybové činnosti u vybraných mateřských škol. Dílčím cílem práce bylo zjistit specifika úrovně motoriky dětí předškolního věku z hlediska genderu.

Do studie bylo zapojeno 101 dětí, 50 chlapců a 51 dívek. Věkový průměr dosahoval 6 let. Výzkumné šetření probíhalo na dvou mateřských školách, které měly odlišné prostorové i materiální podmínky. Výzkum se uskutečnil od března do května 2019.

K dosažení daného cíle byl zvolen standardizovaný motorický test TGMD-2 (Ulrich 2000). Použitím analýzy SWOT (Hejčíková, 2005) se zjišťovaly podmínky mateřských škol. Data byla vyhodnocena v programu Microsoft Excel 2016 prostřednictvím Studentova t-testu. Hladina významnosti byla stanovena $p \leq 0,05$. Byly porovnány Školní vzdělávací programy obou mateřských škol a zaměřili jsme se na začlenění pohybových aktivit do denního režimu školy.

Vzhledem k cílům práce byly stanoveny tyto hypotézy:

H₀₁ Podmínky pro pohybové činnosti v mateřské škole nemají vliv na úroveň motoriky dítěte.

H_{A1} Děti z mateřské školy s kvalitními podmínkami pro pohybové činnosti vykazují také vyšší úroveň motoriky.

V rámci diplomové práce byla stanoveny tyto výzkumné otázky:

1. Mají chlapci v předškolním věku vyšší úroveň motoriky než dívky?
2. Dosahují dívky v pohybových dovednostech, které vyžadují vyšší úroveň nervosvalové koordinace lepších výsledků než chlapci?

Z výzkumu vyplývá, že děti z mateřské školy s kvalitními podmínkami pro pohybové činnosti vykazují také vyšší úroveň motoriky. Proto hypotézu H₀₁ nelze přijmout, protože byl zjištěn statisticky významný rozdíl ($p=0,01$) mezi oběma sledovanými školami. Přijímáme hypotézu alternativní H_{A1}: Děti z mateřské školy s kvalitními podmínkami dosahují i vyššího motorického kvocientu.

Srovnáním průměrných hodnot GMDQ u chlapců (126,48 bodů) a dívek (129,57 bodů) v celém zkoumaném souboru a v rámci výsledků standardního skóre v lokomočních dovednostech (chlapci 13,49 bodů, dívky 15,61 bodů) je zřejmé, že dívky vykazují celkově

vyšší úroveň hrubé motoriky než chlapci. Otázka 1. Mají chlapci v předškolním věku vyšší úroveň motoriky než dívky? Na výzkumnou otázku 1. nelze odpovědět kladně.

Druhá výzkumná otázka zní: Dosahují dívky v pohybových dovednostech, které vyžadují vyšší nervosvalové koordinace lepších výsledků než chlapci? Na tuto otázku bude také záporná odpověď, protože na základě výsledků z výzkumného souboru lze konstatovat, že u manipulačních dovedností dosáhli vyššího standardního skóre chlapci (15, 34 body) než dívky (14, 25 bodu).

Přínos mé diplomové práce vychází z výsledků výzkumu. Potvrdil se můj předpoklad, že prostorové a materiální podmínky rozvoj motoriky ovlivňují, chtěla bych ve své praxi vytvořit stejné nebo podobné podmínky a zapracovat je do Školního vzdělávacího programu. Potvrdily se i rozdíly v úrovni motoriky mezi dívkami a chlapci předškolního věku. Proto bych se chtěla zaměřit na stimulaci rozvoje motorických dovedností v podobě konkrétní vzdělávací nabídky zvláště pro chlapce i dívky a zahrnout ji do Školního vzdělávacího programu.

9 SOUHRN

Pohyb ovlivňuje celkový vývoj dětí. Proto jsem se rozhodla zjistit, jak moc se současný životní styl podepisuje na úrovni hrubé i jemné motoriky a jestli dobré podmínky pro pohybové aktivity mohou úroveň motoriky dětí v mateřských školách zvýšit.

Hlavním cílem této práce byla deskripce a analýza úrovně motoriky předškolních dětí v kontextu rozdílů podmínek pro pohybové činnosti u vybraných mateřských škol. Dílčím cílem práce bylo zjistit specifika úrovně motoriky dětí předškolního věku z hlediska genderu.

Vzhledem k cílům práce byly stanoveny tyto hypotézy:

H₀₁ Podmínky pro pohybové činnosti v mateřské škole nemají vliv na úroveň motoriky dítěte.

H_{A1} Děti z mateřské školy s kvalitními podmínkami pro pohybové činnosti vykazují také vyšší úroveň motoriky.

V rámci diplomové práce byla stanoveny tyto výzkumné otázky:

1. Mají chlapci v předškolním věku vyšší úroveň motoriky než dívky?
2. Dosahují dívky v pohybových dovednostech, které vyžadují vyšší úroveň nervosvalové koordinace lepších výsledků než chlapci?

Do studie bylo zapojeno 101 dětí, 50 chlapců a 51 dívek za dvou mateřských škol, které měly odlišné prostorové i materiální podmínky. Věkový průměr dosahoval 6 let. Výzkum se uskutečnil od března do května 2019. K dosažení daného cíle byl zvolen standardizovaný motorický test TGMD-2 (Ulrich 2000). Použitím analýzy SWOT (Hejčíková, 2012) se zjišťovaly podmínky mateřských škol a porovnávalo se začlenění pohybových činností do školních vzdělávacích programů. Data byla vyhodnocena v programu Microsoft Excel 2016 prostřednictvím Studentova t-testu. Hladina významnosti byla stanovena $p \leq 0,05$.

Z výzkumu vyplývá, že děti z mateřské školy s kvalitními podmínkami pro pohybové činnosti vykazují také vyšší úroveň motoriky. Proto hypotézu H₀₁ nelze přijmout, protože byl zjištěn statisticky významný rozdíl ($p=0,01$) mezi oběma sledovanými školami. Přijímáme hypotézu alternativní H_{A1}: Děti z mateřské školy s kvalitními podmínkami dosahují i vyššího motorického kvocientu.

Srovnáním průměrných hodnot GMDQ u chlapců (126,48 bodů) a dívek (129,57 bodů) v celém zkoumaném souboru a v rámci výsledků standardního skóre v lokomočních dovednostech (chlapci 13,49 bodů, dívky 15,61 bodů) je zřejmé, že dívky vykazují celkově vyšší úroveň hrubé motoriky než chlapci. Otázka 1. Mají chlapci v předškolním věku vyšší úroveň motoriky než dívky? Na výzkumnou otázku 1. nelze odpovědět kladně.

Výzkumná otázka 2: Dosahují dívky v pohybových dovednostech, které vyžadují vyšší nervosvalové koordinace lepších výsledků než chlapci? Na tuto otázku bude také záporná odpověď, protože na základě výsledků z výzkumného souboru lze konstatovat, že u manipulačních dovedností dosáhli vyššího standardního skóre chlapci (15, 34 body) než dívky (14, 25 bodu).

Přínos mé diplomové práce vychází z výsledků výzkumu. Potvrdil se můj předpoklad, že prostorové a materiální podmínky rozvoj motoriky ovlivňují, chtěla bych ve své praxi vytvořit stejné nebo podobné podmínky a zapracovat je do Školního vzdělávacího programu. Potvrdily se i rozdíly v úrovni motoriky mezi dívkami a chlapci předškolního věku. Proto bych se chtěla zaměřit na stimulaci rozvoje motorických dovedností v podobě konkrétní vzdělávací nabídky zvlášť pro chlapce i dívky a zahrnout ji do Školního vzdělávacího programu.

10 SUMMARY

Exercise affects the overall development of children. Therefore, I decided to find out how much the current lifestyle affects the level of gross and fine motor skills and whether good conditions for physical activities can increase the level of children's motor skills in kindergartens.

The main goal of this work was to describe and analyze the level of motor skills of preschool children in the context of differences in conditions for physical activity in selected kindergartens. A partial goal of the work was to find out the specifics of the level of motor skills of preschool children in terms of gender.

With regard to the objectives of the work, the following hypotheses were set:

H₀1 Conditions for physical activities in kindergarten do not affect the child's level of motor skills.

H_A1 Kindergarten children with quality conditions for physical activity also show a higher level of motor skills.

The following research questions were set within the diploma thesis:

1. Do preschool boys have higher levels of motor skills than girls?
2. Do girls in movement skills that require a higher level of neuromuscular coordination achieve better results than boys?

The study involved 101 children, 50 boys and 51 girls from two kindergartens, which had different spatial and material conditions. The average age was 6 years. The research took place from March to May 2019. To achieve this goal, a standardized motor test TGMD-2 (Ulrich 2000) was chosen. Using the SWOT analysis (Hejčíková, 2005), the conditions of kindergartens were determined and the integration of physical activities into school educational programs was compared. Data were evaluated in Microsoft Excel 2016 using Student's t-test. The level of significance was determined at $p \leq 0.05$.

The research shows that children from kindergarten with quality conditions for physical activity also show a higher level of motor skills. Therefore, the hypothesis H₀1 cannot be accepted, because a statistically significant difference ($p = 0.01$) was found between the two monitored schools. We accept the hypothesis of an alternative H_A1: Children from kindergarten with quality conditions also achieve a higher motor quotient.

Comparing the average GMDQ values for boys (126.48 points) and girls (129.57 points) in the whole examined group and within the results of the standard score in locomotor skills (boys 13.49 points, girls 15.61 points) it is clear that girls show a higher overall level of gross motor skills than boys. Question 1. Do preschool boys have a higher level of motor skills than girls? Research question 1. cannot be answered in the affirmative.

Research question 2: Do girls in motor skills that require higher neuromuscular coordination achieve better results than boys? This question will also be answered in the negative, because based on the results from the research group, it can be stated that boys (15, 34 points) achieved a higher standard score for manipulation skills than girls (14, 25 points).

The contribution of my diploma thesis is based on the results of research. My assumption that spatial and material conditions influence the development of motor skills has been confirmed, I would like to create the same or similar conditions in my practice and incorporate them into the School educational program. Differences in the level of motor skills between girls and boys of preschool age were also confirmed. Therefore, I would like to focus on stimulating the development of motor skills in the form of a specific educational offer separately for boys and girls and include it in the school educational program.

11 LITERATURA A DALŠÍ UŽITÉ ZDROJE

ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 3. Přeložil Petra VLČKOVÁ. Praha: Portál, 2008. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-421-2.

AYDIN, Ebru a Meryem GULAC. Comparison of Gross Motor Skills of 8-10 Years Old Students Active in Different Sport Branches. *Asian Journal of Education and Training* [online]. Dumlupinar, 2019, 16.4.2019, 2019(5) [cit. 2020-04-30]. DOI: <https://doi.org/10.20448/journal.522.2019.54.582.588>. ISSN ISSN: 2519-5387. Dostupné z: <http://www.asianonlinejournals.com/index.php/EDU/article/view/1167>

BARDID, Farid, Frederik J.A. DECONINCK, Sofie DESCAMPS, Liesbeth VERHOEVEN, Greet DE POOTER, Matthieu LENOIR a Eva D'HONDT. The effectiveness of a fundamental motor skill intervention in pre-schoolers with motor problems depends on gender but not environmental context. *Research in Developmental Disabilities* [online]. 2013, **34**(12), 4571-4581 [cit. 2020-05-03]. DOI: 10.1016/j.ridd.2013.09.035. ISSN 08914222. Dostupné z: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0891422213004290>

BARNETT, Lisa M., Jo SALMON a Kylie D. HESKETH. More active pre-school children have better motor competence at school starting age: an observational cohort study. *BMC Public Health* [online]. 2016, **16**(1) [cit. 2020-04-30]. DOI: 10.1186/s12889-016-3742-1. ISSN 1471-2458. Dostupné z: <http://bmcpublihealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12889-016-3742-1>

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. Dětská naučná edice. ISBN 8025109771.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, Eva DANDOVÁ, Jana KRATOCHVÍLOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Zora SYSLOVÁ a Lenka ŠULOVÁ. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe, 2017. Školní zralost, 1. ISBN 978-80-7496-319-3.

BLAHUTKOVÁ, Marie. *Psychomotorika*. 1. vyd., 1. dotisk. Překlad Jakub Dobal. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 80-210-3067-4.

BURSOVÁ, Marta. *Kompenzační cvičení: uvolňovací, protahovací, posilovací*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0948-1.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3008-0.

CRANE, Jeff, John FOLEY, Patti-Jean NAYLOR a Vivienne TEMPLE. Longitudinal Change in the Relationship between Fundamental Motor Skills and Perceived Competence: Kindergarten to Grade 2. *Sports* [online]. 2017, 5(3) [cit. 2020-04-30]. DOI: 10.3390/sports5030059. ISSN 2075-4663. Dostupné z: <http://www.mdpi.com/2075-4663/5/3/59>

ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. ISBN 80-7239-060-0.

DOVALIL, Josef. *Výkon a trénink ve sportu*. Praha: Olympia, 2002. ISBN 80-7033-760-5.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: [tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy]*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-819-7.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybové činnosti v předškolním vzdělávání. 2*. Praha: Raabe, 2011. ISBN 978-80-86307-88-6.

DYLEVSKÝ, Ivan. *Základy anatomie*. Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-886-7.

DYLEVSKÝ, Ivan. *Anatomie dítěte: nípiaoanatomie*. Praha: České vysoké učení technické v Praze, 2017. ISBN 978-80-01-06047-6.

DYLEVSKÝ, Ivan. *Dětský pohybový systém*. Olomouc: Poznání, 2012. ISBN 978-80-87419-18-2.

ERICSSON, Ingegerd. Effects of increased physical activity on motor skills and marks in physical education: an intervention study in school years 1 through 9 in Sweden. *Physical Education & Sport Pedagogy* [online]. 2011, 16(3), 313-329 [cit. 2020-04-30]. DOI: 10.1080/17408989.2010.545052. ISSN 1740-8989. Dostupné z: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17408989.2010.545052>

FRIEDMANN, Zdeněk. *Specifika profesní orientace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich pracovní uplatnění: Professional orientation of pupils with special educational needs and their job opportunities*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-236-9.

GALLOWAY, Jeff. *Děti v kondici: --zdravé, šťastné, šikovné*. Praha: Grada, 2007. Děti a sport. ISBN 978-80-247-2134-7.

GUILLAUD, Michèle. *Relaxace v mateřské škole: program relaxačních činností a her na celý rok*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7178-162-x.

HÁJEK, Jeroným. *Antropomotorika*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-598-0.

HALL, Charlotte, Emma EYRE, Samuel OXFORD a Michael DUNCAN. Does Perception of Motor Competence Mediate Associations between Motor Competence and Physical Activity in Early Years Children? *Sports* [online]. 2019, 7(4) [cit. 2020-05-03]. DOI: 10.3390/sports7040077. ISSN 2075-4663. Dostupné z: <https://www.mdpi.com/2075-4663/7/4/77>

HAMILTON, Michelle a Jennifer AHRENS. Jack Be Nimble and Jack Be Quick: Increasing Movement Competence in Early Childhood Settings. FARLAND-SMITH, Donna, ed. *Early Childhood Education* [online]. IntechOpen, 2019, 2019-4-24 [cit. 2020-04-30]. DOI: 10.5772/intechopen.81181. ISBN 978-1-78985-521-0. Dostupné z: <https://www.intechopen.com/books/early-childhood-education/jack-be-nimble-and-jack-be-quick-increasing-movement-competence-in-early-childhood-settings>

HARDY, Louise L., Lesley KING, Louise FARRELL, Rona MACNIVEN a Sarah HOWLETT. Fundamental movement skills among Australian preschool children. *Journal of Science and Medicine in Sport* [online]. 2010, 13(5), 503-508 [cit. 2020-05-03]. DOI: 10.1016/j.jsams.2009.05.010. ISSN 14402440. Dostupné z: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S1440244009001790>

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

HAVLOVÁ, Jana, HAVLÍNOVÁ, Miluše a Eliška VENCÁLKOVÁ, ed. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový program podpory zdraví (dokument a metodika)*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-487-8.

HEJČÍKOVÁ, Jana. Analýza podmínek školy aneb SWOT analýza jako odrazový můstek pro tvorbu ŠVP. Metodický portál RVP [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012 [cit. 2020-03-28]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/421/ANALYZA-PODMINEK-SKOLYANEBSWOTANALYZA-JAKO-ODRAZOVY-MUSTEK-PRO-TVORBU-SVP.html/>

HENDERSON, Sheila E.; SUGDEN, David A.; BARNETT, Anna L. *Movement Assessment Battery for Children – Second Edition (Movement ABC-2): Examiner`s Manual*. London: Harcourt Assessment, 2007. ISBN 978 0 749136 08 6.

HLUCHNÍKOVÁ, Olga. Hodnocení, testování v ergoterapii. *Informační bulletin České asociace ergoterapeutů*. 1999, **1999**(8), 18-26. ISSN 1804-1558.

HOLICKÝ, Jakub a Martin MUSÁLEK. Evaluační nástroje motoriky podle vývojových norem u české populace. *Studia sportiva*. Brno, 2013, **2013**(2), 103-109. ISSN 2570-8783. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/studiasportiva/article/viewFile/7441/6907>

HOŠKOVÁ, Blanka. *Vademecum: zdravotní tělesná výchova (druhy oslabení)*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2137-1.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-1369-4

JONES, Dan, Alison INNERD, Emma L. GILES a Liane B. AZEVEDO. Association between fundamental motor skills and physical activity in the early years: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Sport and Health Science* [online]. 2020 [cit. 2020-05-03]. DOI: 10.1016/j.jshs.2020.03.001. ISSN 20952546. Dostupné z: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S2095254620300296>

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.

JUNGER, Ján a Michal BELEJ. Motorika detí predškolského veku. In: *Motorika detí predškolského a mladšieho školského veku*. : Bratislava 2000.

K. PALMER, Kara a Ali BRIAN. *Test of Gross Motor Development-2 Scores Differ Between Expert and Novice Coders* [online]. 2015 [cit. 2020-04-30]. Dostupné z: https://journals.humankinetics.com/view/journals/jmld/4/2/articlep142.xml?tab_body=content
Summary

KJELSAS, Vigdis Vedul-, Ann-Katrin STENSDOTTER, Monika HAGA a Hermundur SIGMUNDSSON. PHYSICAL FITNESS, SELF-PERCEPTION AND PHYSICAL ACTIVITY IN CHILDREN WITH DIFFERENT MOTOR COMPETENCE. *European Journal of Adapted Physical Activity* [online]. 2015, **8**(1), 45-57 [cit. 2020-04-30]. DOI:

10.5507/euj.2015.004. ISSN 18033857. Dostupné z:
<http://eujapa.upol.cz/doi/10.5507/euj.2015.004.html>

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-11102.

KOKŠTEJN, Jakub, Martin MUSÁLEK, James J. TUFANO a Christos PAPADELIS. Are sex differences in fundamental motor skills uniform throughout the entire preschool period? *PLOS ONE* [online]. 2017, **12**(4) [cit. 2020-04-30]. DOI:

10.1371/journal.pone.0176556. ISSN 1932-6203. Dostupné z:
<https://dx.plos.org/10.1371/journal.pone.0176556>

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4435-3.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi: význam hry, role pedagoga, cíl hry, soubor her*. Praha: Grada Publishing, 2005. Pedagogika. ISBN 80-247-0852-3.

KOUBA, Václav. *Motorika dítěte*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Pedagogická fakulta, 1995. 100 s. ISBN 80-7040-137-0.

KRIŠTOFIČ, Jaroslav. *Pohybová příprava dětí*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1636-4.

KUBÁNEK, Bohumil. *Základy zdravotní tělesné výchovy pro žáky základních škol*. Olomouc: Hanex, 1992. ISBN 80-900925-2-7.

KUČERA, Miroslav, Pavel KOLÁŘ a Ivan DYLEVSKÝ. *Dítě, sport a zdraví*. Praha: Galén, c2011. ISBN 9788072627127.

KURIC, Jozef a Lubomír VAŠINA. *Obecná a ontogenetická psychologie pro učitele*. 2. přeprac. vyd. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1987. ISBN (brož.).

KURIC, Jozef. *Ontogenetická psychologie*. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 1986. ISBN (váz.).

- KUTÁČ, Petr. *Základy kinantropometrie: (pro studující obor Tv a sport)*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, katedra tělesné výchovy, 2009. ISBN 9788073687267.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80247-3080-6.
- KUŽELOVÁ, Hana a Radek PTÁČEK. *Vývojová psychologie pro sociální práci*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky, 2013. ISBN 978-80-7421-060-0.
- L. PUTNICK, Diane, Chun-Shin HAHN, Charlene HENDRICKS a Marc H. BORNSTEIN. Developmental stability of scholastic, social, athletic, and physical appearance self-concepts from preschool to early adulthood. *Wiley Online Library* [online]. 19. srpna 2019 [cit. 2020-04-30]. Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/jcpp.13107>
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
- MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro učitele*. V Praze: Karolinum, 2002. ISBN 80-7184867-0.
- MACHOVÁ, Jitka. *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada, 2009. ISBN: 978-80-247-2715-8.
- MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk ŽLAB. *Zkouška laterality. Psychodiagnostika*. Bratislava, 1972.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.
- MATĚJČEK, Zdeněk. Záhady dětské psychodiagnostiky? *Psychologie dnes*. Praha: Portál, 1999, 5(10), 26. ISSN 1212-9607.
- MAZAL, Ferdinand. *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: HANEX, 2007. Kdo si hraje, nezlobí. ISBN 978-80-85783-77-3.
- MĚKOTA, Karel a Petr BLAHUŠ. *Motorické testy v tělesné výchově: příručka pro posl. stud. oboru tělesná výchova a sport*. Ilustroval Hana POSPÍŠKOVÁ. Praha: SPN, 1983. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

MĚKOTA, Karel a Roman CUBEREK. *Pohybové dovednosti - činnosti - výkony*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1728-8.3-0.

MĚKOTA, Karel, Rudolf KOVÁŘ a Jiří ŠTĚPNIČKA. *Antropomotorika*. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 1988, **Díl 2**. ISBN (brož.).

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.

MIKLANKOVA, Ludmila. Motor skills as a predictor of adaptive behaviour of pupils – pilot study. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences* [online]. 2017, 4(6), 202-209 [cit. 2020-05-03]. DOI: 10.18844/prosoc.v4i6.2931. ISSN 2547-8818. Dostupné z: <https://un-pub.eu/ojs/index.php/pntsbs/article/view/2931>

MIKLÁNKOVÁ, Ludmila. *Tělesná výchova na 1. stupni základních škol: (základní gymnastika)*. 3. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-2442215-2.

MIKLÁNKOVÁ, Ludmila. *Environmentální stimuly v pohybové aktivitě dětí předškolního věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2331-9.

MIKLÁNKOVÁ, Ludmila. *Relationship Between Motor Skills And Executive Function In Preschool Children* [online]. In: . 2019-11-07, s. 412-421 [cit. 2020-05-03]. DOI: 10.15405/epsbs.2019.11.50. Dostupné z: <https://www.futureacademy.org.uk/files/images/upload/ICEEPSY2019F50.pdf>

MIKLÁNKOVÁ, Ludmila. *Tělesná výchova na 1. stupni základních škol (základní gymnastika)*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3180-2.

MIKLÁNKOVÁ, Ludmila. *Základy gymnastiky: akrobacie a cvičení na nářadí (nejen) pro 1. stupeň základních škol*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3639-5.

MLČÁK, Zdeněk. *Prosociální chování v kontextu dispozičních aspektů osobnosti*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2010. Spis OU, č. 227/2010. ISBN 978-80-7368-857-8.

NAŇKA, Ondřej, Miloslava ELIŠKOVÁ a Oldřich ELIŠKA. *Přehled anatomie*. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Galén, c2009. ISBN 978-80-246-1717-6.

PACHER, Petr. *Vývojová psychologie*. Praha: University of Applied Management, 2017. ISBN 978-80-88186-16-8.

MUŽÍK, Vladislav a Alena HURYCHOVÁ. K novému pojetí didaktiky tělesné výchovy. Brno: Masarykova univerzita Brno, 1994. 35 s. ISBN 80-210-1020-7.

PALMER, Kara K. a Ali BRIAN. Test of Gross Motor Development-2 Scores Differ Between Expert and Novice Coders. *Journal of Motor Learning and Development* [online]. 2016, 4(2), 142-151 [cit. 2020-04-30]. DOI: 10.1123/jmld.2015-0035. ISSN 2325-3193. Dostupné z: <https://journals.humankinetics.com/doi/10.1123/jmld.2015-0035>

PAVLÍK, Josef. *Vybrané kapitoly z antropomotoriky*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5144-7.

PERIČ, Tomáš. *Sportovní příprava dětí*. Praha: Grada, 2004. Děti a sport. ISBN 80-247-068

PETŘKOVÁ, Anna. *Antologie textů k andragogice II*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1991. ISBN 80-7067-128-9.

PLEVOVÁ, Ilona a Regina SLOWIK. *Komunikace s dětským pacientem*. Praha: Grada, 2010. Sestra. ISBN 978-80-247-2968-8.

PSOTTA, Rudolf. MABC-2 – *Test motoriky pro děti*. In: *Hogrefe: Testcentrum* [online]. Praha, 2014 [cit. 2019-02-01]. Dostupné z: <http://www.testcentrum.com/testy/mabc-2>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. (2016). Praha: Výzkumný ústav pedagogický.

RESCH, Johann a Erich KUNTNER. *Jak se neutopit: učíme se plavat hrou a vesele*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 1997. 70 s. ISBN 80-85783-18-5.

RODRIGUES, Décio, Eric Leal AVIGO, Marlon Magnon Valdevino LEITE, Robson Alves BUSSOLIN a José Angelo BARELA. Desenvolvimento motor e crescimento somático de crianças com diferentes contextos no ensino infantil. *Motriz: Revista de Educação Física* [online]. 2013, 19(3 suppl), 49-56 [cit. 2020-05-03]. DOI: 10.1590/S1980-65742013000700008. ISSN 1980-6574. Dostupné z: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-65742013000700008&lng=pt&tlng=pt

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie]: přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6.

SALAJ, Sanja, Mateja KRMPOTIC a Igoe STAMENKOVIC. *Motor skills of preschool children enrolled in different exercising programs*. *Research gate* [online]. Science & Sports, 2014 [cit. 2020-04-04]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/266377246_Motor_skills_of_preschool_childr_en_enrolled_in_different_exercising_programs?sg=TfhHMzqu9oz4mSb2UC7RZJnTHZEn3TOleoUFVDZJBdzqgGes7o-xM_L1wgmeTkTGhkQw8j9f8ti7_IM

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80-870-0000-5.

SRDEČNÝ, Vojmír a kolektiv. *Tělesná výchova zdravotně oslabených*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. 256 s. 3

Statistica.pro - Moderní datová analytika pro správné rozhodování [online]. [cit. 2020-04-30]. Dostupné z: <https://www.statistica.pro/>

SUCHOMEL, A. *Současné přístupy k hodnocení tělesné zdatnosti u dětí a mládeže (Fitnessgram)*. *Česká kinantropologie*, 7 (1), 2003.

SVOBODA, Mojmír, Dana KREJČÍŘOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vyd. 2. Praha: Portál (vydavatelství), 2009. ISBN 978-80-7367-566-0.

SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

SYSLOVÁ, Zora, Jana KRATOCHVÍLOVÁ a Táňa FIKAROVÁ. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1324-6.

SZABOVÁ, Magdaléna. *Preventivní a nápravná cvičení: [pohybové hry pro děti od 6 do 14 let]*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-504-0.

ŠIKULOVÁ, Renata, Ivana BRTNOVÁ ČEPIČKOVÁ a Iva WEDLICOVÁ. *Kapitoly z předškolní pedagogiky I*. V Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2005. ISBN 80-7044-685-4.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-2141-4.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

Therapro: The therapy resource for families and professionals [online]. [cit. 2020-04-30]. Dostupné z: <https://www.therapro.com/Browse-Category/Gross-Motor-Fine-Motor/Test-of-Gross-Motor-Development-TGMD-2.html>

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

ULRICH, Dale A. TGMD – 2. Texax: PRO-ED, 2000. ISBN 800-897-3202.

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidmila VALENTOVÁ. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: Karolinum (nakladatelství), 1992. ISBN 80-7066-384-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 9788024609560.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum (nakladatelství), 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VAŘEKA, Ivan a Renata VAŘEKOVÁ. *Přehled klinických metod vyšetření stoje a funkčních testů páteře*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995. ISBN 80-7067-476-8.

VLČKOVÁ, Helena a Simona POLÁKOVÁ. *MaTeRS: test mapující připravenost pro školu*. 1. Praha: Národní ústav vzdělávání, 2013, 37 s. ISBN 978-80-7481-059-6.

VOLFOVÁ, Hana a Ilona KOLOVSKÁ. *Předškoláci v pohybu*. Praha: Grada, 2011. Děti a sport. ISBN 978-802-4735-900.

VOLNÁ, Kateřina. *Mámo, táto, cvičte se mnou!*. Olomouc: Rubico, 2015. Hrátky. ISBN 978-80-7346-189-8.

VYSKOTOVÁ, Jana a Kateřina MACHÁČKOVÁ. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4698-2.

WANG, H. Y., I. M. LONG & M. F. LIU. Relationships between task-oriented postural control and motor ability in children and adolescents with Down syndrome. *Research in Developmental Disabilities*,. 2012, (33 (6)). ISSN 1792-1798.

WEDLICOVÁ, Iva. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2010. ISBN 978-80-7414-320-5.

WEST, G. Kenneth. *Dobrodružství psychického vývoje: kapitoly z vývojové psychologie*. Praha: Portál (vydavatelství), 2002. ISBN 80-7178-684-5.

WUANG, Y. P., Y. H. LIN a C. Y. SU. Rasch analysis of the Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency Second Edition in intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*. 2009(30 (6). ISSN 1132-1144.

ZÁŠKODNÁ, Helena a Zdeněk MLČÁK. *Osobnostní aspekty prosociálního chování a empatie*. Praha: Triton, 2009. ISBN 978-80-7387-306-6.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2007. ISBN: 978-80-7367-326-0.

ZIMMER, R a M. VOLKAMER. *Motoriktest für vier-bis sechsjährige Kinder: Mot 4-6; Manual*: (1987) BeltzTest.

ZVONARĚ, Martin, Igor DUVAČ a kolektiv. *Antropomotorika*. 1. Brno: Masarikova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5380-9.

12. SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Informovaný souhlas pro zákonné zástupce dětí

Informovaný souhlas

Vážení rodiče, v období od do proběhne na MŠ.....výzkumné šetření úrovně motoriky dětí předškolního věku v kontextu podmínek pro pohybové aktivity deklarované ve Školním vzdělávacím programu vybraných mateřských škol. Toto šetření je součástí diplomové práce zadané **Pedagogickou fakultou Univerzity Palackého v Olomouci**.

Smyslem tohoto projektu je zjistit úroveň motoriky současné populace předškolních dětí a případné rozdíly v úrovni motoriky mezi dívkami a chlapci této věkové skupiny.

Prosíme Vás tímto o spolupráci. Pro zjištění úrovně motoriky dětí bude užit TGMD – test (Ulrich, 2000), který monitoruje úroveň lokomočních a manipulačních dovedností a MaTeRS – test mapující připravenost na školu.

Se všemi údaji, které se budou týkat Vaší dcery/syna, **bude nakládáno jako s anonymními daty** a nebudou nikde zveřejňovány. Účastí Vaší dcery/syna na výše uvedeném šetření přispějete k získání věrohodných informací, které pomohou vytvářet účelné strategie ovlivňování zdravého životního stylu dětí a mládeže.

Souhlasím s účastí svého syna/dcery.....nar.....
ve výše zmíněném šetření.

Datum Podpis zákonného zástupce dítěte.....

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Hana Obručnicková
Katedra:	Primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	Doc. PhDr. Ludmila Miklánková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Rozvoj motoriky dítěte v mateřské škole z pohledu ŠVP PV
Název v angličtině:	Development of motor skills child in kindergarten from the perspective of the school curriculum
Anotace práce:	<p>Diplomová práce je zaměřena zkoumání úrovně pohybových dovedností dětí předškolního věku ve dvou mateřských školách se zcela odlišným prostorovým a materiálním vybavením pro pohybové aktivity a posouzení, zda tyto podmínky pohybovou aktivitu ovlivňují. Dále pak se zkoumaly rozdíly v úrovni motoriky mezi dívkami a chlapci. Porovnáním Školních vzdělávacích programů obou mateřských škol byla zjištěna úroveň motoriky dětí předškolního věku v kontextu podmínek deklarovaných v Školních vzdělávacích programech.</p>
Klíčová slova:	Dítě, pohybové činnosti, mateřská škola, motorika dětí předškolního věku
Anotace v angličtině:	<p>The diploma thesis is focused on examining the level of physical skills of preschool children in two kindergartens with completely different spatial and material equipment for physical activities and assessing whether these conditions affect physical activity. Furthermore, the differences in the level of motor skills between girls and boys were examined . By comparing the school educational programs of both kindergartens, the level of motor skills of preschool</p>

	children was found in the context of the conditions declared in the school educational programs.
Klíčová slova v angličtině:	Child, physical activities, kindergarten, motor skills of preschool children
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1: Informovaný souhlas pro rodiče
Rozsah práce:	83 stran
Jazyk práce:	Český