



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

**Vytvoření a ověření intervenčního pohybového
programu pro předškolní vzdělávání
(bakalářská práce)**

Autor práce: Soňa Krčálová

Vedoucí práce: Mgr. Vlasta Kursová, Ph.D.

České Budějovice, 2015



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

UNIVERSITY OF SOUTH BOHEMIA

PEDAGOGICAL FACULTY

DEPARTMENT OF SPORTS STUDIES

**Creating and verifying the locomotive intervention
program for pre-school education
(graduation theses)**

Author: Soňa Krčálová

Supervisor: Mgr. Vlasta Kursová, Ph.D.

České Budějovice, 2015

Bibliografická identifikace

Název bakalářské práce: Vytvoření a ověření intervenčního pohybového programu pro předškolní vzdělávání

Jméno a příjmení autora: Soňa Krčálová

Studijní obor: Tělesná výchova a sport (jednooborové)

Pracoviště: Katedra tělesné výchovy a sportu PF JU

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Vlasta Kursová, Ph.D.

Rok obhajoby bakalářské práce: 2015

Abstrakt:

Tématem bakalářské práce je vytvoření a ověření intervenčního pohybového programu pro děti v předškolním věku. V teoretické části je podrobně zpracována charakteristika uvedeného věkového období a analýza souvisejících pojmů. Výzkum má charakter kvantitativního experimentálního šetření (experimentální soubor, kontrolní soubor). Základními metodami pro získání dat před a po aplikaci vytvořeného pohybového programu jsou standardizované testy pohybových schopností a dovedností. Pro vyhodnocení získaných dat jsou použity základní statistické metody.

Klíčová slova: předškolní věk, Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, motorické schopnosti, pohybové dovednosti, pohybová hra.

Bibliographical identification

Title of the graduation thesis: Creating and verifying the locomotive intervention program for pre-school education

Author's first name and surname: Soňa Krčálová

Field of study: Physical Education and Sport (single-subject)

Department: Department of Sports Studies PF JU

Supervisor: Mgr. Vlasta Kursová, Ph.D.

The year of presentation: 2015

Abstract:

The topic of my thesis is creation and verification of intervention movement program for pre-school children. In theoretical part there is closely worked the characteristic this age period and analysis of related terms. The research has a character of quantitative experimental searching (experimental file, checking file). The basic methods for obtaining data and after application of created movement program are standardized tests of movement skills and acquisitions. After evaluation of obtained data are used basic statistic methods.

Keywords: Pre-school age, frame educational program for pre-school education, kinetic skills, movement acquisitions, kinetic game.

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Podpis studenta

Datum.....

Poděkování

Děkuji vedoucí mé bakalářské práce paní Mgr. Vlastě Kursové, Ph.D. za odborné rady a informace při vedení touto prací. Děkuji PhDr. Radku Vobrovi, Ph.D. za poskytnutí informací a odborných rad při statistickém zpracování dat. A v neposlední řadě děkuji ředitelce Základní a mateřské školy v Jiřicích Mgr. Iloně Prokopové, která mi umožnila provést experimentální šetření v jejich mateřské škole a také realizovat intervenční pohybový program.

Obsah

1 Úvod.....	9
2 Teoretická část	11
2.1 Charakteristika předškolního věku	11
2.1.1 Motorický vývoj	12
2.1.2 Kognitivní vývoj	15
2.1.3 Sociální vývoj	16
2.1.4 Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	17
2.2 Pohybové schopnosti	19
2.3 Pohybové dovednosti	23
2.3.1 Klasifikace pohybových dovedností	25
2.3.2 Motorické učení	27
2.4 Význam pohybové aktivity	29
2.4.1 Pohybová hra	30
3 Výzkumná část.....	32
3.1 Cíl práce	32
3.2 Úkoly práce	32
3.3 Hypotézy	33
4 Metodologie	34
4.1 Charakteristika souboru	34
4.2 Použité metody a techniky šetření	34
4.3 Metodika výzkumu	37
5 Výsledky	39
5.1 Výsledky experimentální skupiny	39
5.1.1 Hodnocení laterality.....	39
5.1.2 Balancování vpřed	40
5.1.3 Překládání prkének s přestoupením	41
5.1.4 Hod na cíl.....	43
5.1.5 Vertikální skok s rotací	46
5.1.6 Stoj na jedné noze	48
5.1.7 Vkládání mincí do krabičky.....	49
5.1.8 Grafomotorický test	50
5.2 Výsledky kontrolní skupiny	51

5.2.1 Hodnocení laterality.....	51
5.2.2 Balancování vpřed	52
5.2.3 Překládání prkének s přestoupením	53
5.2.4 Hod na cíl.....	55
5.2.5 Vertikální skok s rotací	56
5.2.6 Stoj na jedné noze	57
5.2.7 Vkládání mincí do krabičky.....	58
5.2.8 Grafomotorický test	59
6 Diskuse.....	60
7 Závěr	63
Referenční seznam	
Seznam příloh	

1 Úvod

Hlavním tématem předkládané bakalářské práce je vytvoření a ověření intervenčního pohybového programu pro děti předškolního věku.

V současné době patří pohybová stránka dětí mezi nejvíce diskutovaná témata ve společnosti. Experti, kteří testují pohybovou složku, polemizují o tom, co je pro děti (ne)vhodné v jejich motorickém rozvoji nebo do jaké míry pohyb ovlivňuje jejich budoucí životy.

Žijeme v době, která je na jednu stranu charakteristická moderní technikou, na druhou stranu celodenním shonem a stresem, který v některých případech můžou rodiče přenášet i na své děti. Závislost rodičů, potažmo jejich dětí na informačních technologiích, má za následek snižování optimální pohybové aktivity, která je přirozenou prevencí proti rostoucímu množství civilizačních chorob. Je tudíž velmi důležité, aby již od útlého věku bylo dítě vedeno svým okolím k pozitivnímu vztahu k věkově přiměřeným pohybovým aktivitám, samozřejmě při zohlednění somatických a genetických předpokladů.

Ministerstvo školství hledá vhodnou cestu, jak má vypadat pohybový program pro děti předškolního věku. Čím vším by si v mateřské škole měly projít a co ovládat před nástupem do školy. Na rozvoji pohybové stránky dětí se podílí jak vzdělávací systém, který ho zajišťuje, tak rodina, která by však měla mít primární zájem a dbát na komplexní rozvoj svých dětí, včetně neméně důležité edukativní složky, jako je pohybová výchova.

Veškerý pohyb, se kterým se děti seznamují v předškolním období, by měl mít charakter pohybové hry. Děti mají rády, když je program pestrý, samy si mohou tvořit a objevovat sebe sama jak v rámci sociální interakce s rodiči, tak se svými vrstevníky.

V teoretické části se budeme zabývat z jedné strany charakteristikou předškolního věku, kde podrobně analyzujeme motorický, kognitivní, sociální vývoj, a z druhé strany Rámcově vzdělávacím programem jako edukativním metodickým vodítkem určeným mateřským školám, jež směřuje k pozitivnímu rozvoji dítěte, mj. tělesně-pohybovému. Dále vysvětlíme pojmy související s motorikou, do nichž zařadíme pohybové dovednosti a schopnosti, mající vliv na pohybovou aktivitu.

Ve výzkumné části se pokusíme čtenáři přiblížit stěžejní a dílčí cíl práce, ke kterému se vztahují příslušné úkoly, jež podmiňují realizovatelnost experimentálního

šetření. V tomto bodě vytyčíme příslušné hypotézy, které v případě potvrzení ověří validitu vytvořeného intervenčního pohybového programu.

V metodologii popíšeme výběrový soubor (složený ze dvou skupin experimentální a kontrolní) z hlediska pohlaví a věkového rozložení. Součástí čtvrté části je i charakteristika použitých statistických metod (v našem případě použijeme metodu kvantitativního experimentálního šetření), analýza technik šetření a průběh experimentálního šetření, včetně intervenčního pohybového programu.

Výsledková pátá část se bude skládat z výpočtů, tabulek a grafů, které vyhodnotí výsledky experimentálního šetření u experimentální a kontrolní skupiny.

V šesté části nás čeká diskuse k výsledkům u výběrového souboru, včetně vyhodnocení hypotéz u experimentální skupiny.

Poslední kapitolou je závěr, kde bude popisováno celkové zhodnocení práce.

2 Teoretická část

2.1 Charakteristika předškolního věku

Pohledy na vymezení a přesné označení předškolního věku se odlišují. Za předškolní věk považují autoři takové období, které trvá již od narození až po započetí školní docházky. Další možné označení je „věk mateřské školy“, které je diskutabilní. Ne všechny děti, ať již z jakýchkoliv důvodů mateřskou školu navštěvovat nemusely a nemusí, proto toto označení není zcela přesné (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Z hlediska věkového trvá přibližně od 3 do 6 let, přičemž závěrečná fáze tohoto období je spojována se společenskou událostí, nástupem do školy. Pro dítě a rodiče to znamená určitý přísun povinností, které nesmí být na dítě přenášeny nepříznivě a dříve než je pro dítě vhodné. Nástup může být prodloužen i o rok a více, záleží na vývojové individualitě jedince (Matějček & Pokorná, 1998).

Realizace tohoto vzdělání, jak už bylo výše řečeno, probíhá v mateřských školách, kde se věkové rozmezí dětí pohybuje nejčastěji od 3 do 6 (7) let. Nově si však školní docházku lze odložit ještě o další rok, tj. do dovršení 8. roku života. Vnitřní organizace této instituce má charakter věkově homogenních, heterogenních tříd nebo tříd s rozdílně vzdělávacími potřebami. Předškolní vzdělávání si dle požadavků a pokynů MŠMT klade cíle a úkoly. Mezi společné cíle jsou řazeny základy klíčových kompetencí, jež si děti během předškolního vzdělávání osvojují a dále maximální podpora individuálního dosažitelného rozvoje dítěte, dovedena do optimální úrovně před nástupem do školy. Další úkol zahrnuje diagnostiku. Mezi dětskou populací se přirozeně vyskytují i jedinci, kteří potřebují speciální pedagogické vzdělání a péči, která bude včas aplikovatelná. Příkladem jsou děti se zdravotním postižením nebo sociálním znevýhodněním. I jim musí být umožněno vzdělání a socializace jako běžné populaci, jejich „handicap“ musí být plně respektován. Predispoziční rozvoj aplikujeme metodami prožitkovými a kooperativními formou her, které vykazují nejdůležitější vlastnost, a to spontánnost (VÚP, 2004).

V charakteristice předškolního věku bude níže rozebrán motorický, kognitivní a sociální vývoj. Všechny tyto složky spolu úzce souvisí a navzájem se ovlivňují při kvalitě a kvantitě schopností, dovedností a vlastností předškolního dítěte.

2.1.1 Motorický vývoj

„Normální neboli typický vývoj znamená souhrnný kumulativní proces náležitých změn dětí, co do proporcí, neurologické struktury a celkového chování. Každý následující aspekt růstu nebo vývoje staví na předcházejících. Jinak řečeno, každá osvojená dovednost se stává nezbytná pro získání dalších schopností“ (Allen & Marotz, 2005, 18). Kvantitativní změnou je tělesný růst, při kterém dochází k zvětšování organismu a jeho celků. Naopak kvalitativní změnou je tělesný vývoj, pro nějž je specifické, že diferencuje buňky, tkáně a orgány (Romanovský et al., 1985).

Dítě nejprve zvedá hlavičku, poté začíná lézt, následně se posadí a chodí. Tyto chronologické změny můžeme označit jako zrání, které závisí na genetických předpokladech a fyziologických dispozicích. Gesell a Piaget stanovili průměrný věk, neboli normu, které odpovídají specifické dovednosti. Tyto dovednosti se rozvíjí v určitém časovém úseku nebo období. „Když bychom měli uvést příklad, některé děti začínají chodit v osmém měsíci jiné až ve dvacátém, přesto jsou stále v normě“ (Allen & Marotz, 2005, 21).

Vývoj a růst, jak již bylo výše řečeno, ovlivňují genetické dispozice, ale jaký bude nástup, intenzita a rychlost změn, ovlivňují environmentální faktory (Romanovský et al., 1985).

Motorický vývoj předškolního dítěte souvisí s tělesným vývojem a funkčními změnami. U předškoláka se mění tělesné rozměry přibližně o 5 - 6 cm a zvyšuje se hmotnost o 2 kg za rok, klidová srdeční frekvence je nižší s každým přibývajícím rokem. Vývojové formování motorických schopností a dovedností závisí na pohybové aktivitě, která činí potřebu až 6 hodin denně (Matějček & Pokorná, 1998).

Motorický vývoj dělíme do čtyř stěžejních fází, které mají poskytnout přibližný časový přehled. První je prenatální fáze, kterou můžeme pozorovat u zárodku již mezi 8. – 12. týdnem. Embryo prokazuje známky respirační aktivity, polykání, anální reflex a flekční pohyby končetin (Šulová, 2004). Od 12. týdne se rozvíjí sací reflex a zívání. V 6. – 8. měsíci embryo reaguje na hmatové, akustické, chuťové podněty. Aktivita zárodku roste až do porodního období, přičemž v době před samotným porodem plod takovou aktivitu nemá. Plod má v těle matky málo prostoru a také se potřebuje připravit na to, že půjde „ven“ (Trojan et al., 1996).

U novorozence, které probíhá 28 dní až 2 měsíce je motorika založená na reflexech. Výsledkem těchto reflexů je nekoordinovaný pohyb s větším svalovým

tonem. Nepodmíněné přetrvávající reflexy jsou obranné, potravní a orgánové a jejich důležitost spočívá v tom, že zajišťují primární potřebu novorozence – přežít. Mezi odeznívající patří sací reflex. Vyhasínající reflexy trvají od 2 do 6 měsíců. Nazýváme je plavací, uchopovací, plazivý, kráčejší, objímací a tonicko-šijový reflex. Tyto vyhasínající reflexy zajišťují pohyby hlavy, horních a dolních končetin (Kouba, 1995).

Kojenecké období trvá od 2. do 12. měsíce. V 8. - 9. měsíci dítě leze. Ruce při tomto pohybu mají vedoucí efekt, nohy zůstávají pasivní. 9. – 12. měsíc je typický pro plazení, které ovládá zpravidla až po zvládnutí chůze. Plazení a lezení je důležité pro posílení vnitřních orgánů a koordinace. Dalším pohybem je posouvání dopředu vsedě, které umožňuje odpích pat. Na konci 1. roku dítě začíná chodit batolivou chůzí. Kojenci mají charakteristické tři směry motorického vývoje, které souvisí se somatickým růstem. Období vzpřimování je synonymem pro motorický vývoj v kefalokaudálním směru. Pohyb začíná od zvedání hlavy, přes sedání s oporou, lezení až po pokusy o batolivou chůzi. U směru centrálně periferního jde vývoj nejprve od velkých svalových skupin na končetinách k motorice prstů. Třetí ulnoradiální směr se projevuje od reflexního uchopování předmětů po klíšťové uchopování psacích potřeb (Šulová, 2004).

Od 1. do 3. roku života probíhá batolecí období. Motorika dítěte se vyznačuje mnoha přebytečnými pohyby, kterým říkáme „pohybový luxus“. Tím, že dítě cvičí a pohyby opakuje, zraje centrální nervová soustava a pohyb je kontrolovanější. Vytváří se motorická paměť, která slouží k uchování již naučených pohybových návyků, které se v potřebné chvíli vybavují nebo dají přenášet na jiné motorické činnosti. Batole chodí po rovině a chůze do schodů je zpočátku přisunná, kterou později nahrazuje střídavá. Na konci 3. roku dítě ovládá letovou fázi běhu, zpočátku ještě za pomoci rozpažení, které umožňuje větší stabilitu pohybu. V 1. roce dítě hází předměty směrem dolů a používá zápěstí. Později se teprve zapojí paže, rameno a tělo s výkrokem nohy. V tomto období ještě nedokáže přesně zaměřit svým hodem určené místo. Taktéž chytání ještě není koordinačně správné. Reakce na letící podnět není včasná a děti míč zpravidla upustí. Jako další pohybové dovednosti, které jsou důležité pro motorický rozvoj, bychom mohli uvést jízdu na tříkolce nebo v různých šlapacích autech, sáňkování, houpání, přelézání překážek, lezení na průlezkách. Vhodnou činností pro kvalitní rozvoj jemné motoriky je například modelování s plastelínou, při kterém dítě pozná svou obratnější a dominantnější ruku (Šulová, 2004).

Ve 4 letech jsou děti koordinačně zdatnější. Dítě zvládá chůzi po lavičce nebo po čáře nakreslené na zemi. Stoj na jedné noze je pro dítě náročnější a v těchto pozicích

příliš dlouho nesetrvává. Přeskakuje snožmo překážky, které dosahují výšky 12 – 15 cm. Také obratnosti s míčem jsou výraznější. Vzdálenost hodu horem je delší a míření na cíl úspěšnější. I prsty u rukou nabývají většího citu, a proto některé děti už v tomto věku dokáží z modelíny vymodelovat zvířátka nebo podle předlohy kreslit jednoduché tvary (Allen & Marotz, 2005).

Pětileté děti musí ovládat mnoho pohybových dovedností, které vypovídají o jejich psychickém vývoji a zralosti pro nástup do školy. Mezi tyto dovednosti patří plazení, lezení, chůze a běh, poskoky a skoky, převaly, obraty a manipulace s míčem (Volfová & Kolovská, 2008).

Rozdíly motorické výkonnosti u chlapců a děvčat v předškolním věku jsou zanedbatelné. Kvalita provedení pohybových dovedností se pohybuje na stejné úrovni a nelze říct, že by jedno z pohlaví výrazně vynikalo. Rozdíly se objevují s nástupem do školy, kdy se danému pohlaví specifikuje pohybová výchova. V dospělosti jsou tyto rozdíly podmíněny nejen tímto, co bylo řečeno, ale i biologickými rozdíly, které souvisí se stavbou těla – kostí, šlach, svalů, tkání (Hermová, 1994).

Veškerý pohyb, který děti v předškolním věku provozují, utváří posturální držení těla. Již po narození vlivem reflexů, které jsou dány na základě genetických vzorců, si jedinec osvojuje své individuální držení těla (Kolář, 1996). Zdraví děti ve věku předškolním a školním se odvíjí od toho, jak vypadá jejich držení těla v klidu. Již v tomto věku může z nedostatku pohybové stimulace docházet k funkčním poruchám a tím i k nedokonalému udržení hybného stereotypu (Bursová, 2005).

Jedinec se rodí centrálně a také morfologicky z velké části nezralý. Během vývoje je formováno držení těla a ukončován i morfologický vývoj kostry. Vývoj držení těla je děj, který probíhá automaticky v závislosti na optickém zaměření a emočním požadavku dítěte. Posturální vývoj je geneticky daný a zahrnuje pohybové předpoklady, které tvoří základ našeho automatického, mimovolně orientovaného motorického chování. Chceme-li zmírnit následky špatného posturálního držení, musíme v první řadě věnovat pozornost svalové rovnováze. Zkrácené svaly uvolníme a protáhneme a svaly ochablé posílíme. Při aplikaci daných kompenzačních cvičení, které upravují svalovou souhru, dbáme na správnou výchozí polohu těla, včetně dýchání. Čím je pohybový stereotyp dokonalejší, tím více dokáže pozitivně ovlivnit funkci vnitřních orgánů a celkově veškerou lokomoci dovést do ekonomičnosti. Tím je myšleno šetření tělesné energie, menší opotřebování nosných kloubů, dobrá spolupráce svalů, spolu se stabilizací páteře (Kolář & Lewit, 2005)

2.1.2 Kognitivní vývoj

Dítě se během předškolního období seznamuje s různými dovednostmi a předměty, se kterými se snaží experimentovat. Pokud dítě nějakou činnost dobře ovládá, snaží se kombinovat možnosti provedení dané činnosti. Seznamuje se s materiály různých předmětů a zkoumá jejich fyzikální vlastnosti a jevy, které musí pochopit (Hermová, 1994).

Pro mladší děti je typické symbolické myšlení, které se okolo 4. roku vyvíjí na myšlení názorové neboli intuitivní. Dítě upřednostňuje to, co na první pohled vidí a vnímá – tedy například vizualitu tvaru. Z toho důvodu dětské usuzování není zcela logické (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Mezi znaky intuitivního myšlení řadíme egocentrismus, který je charakteristický takovými úsudky, které si děti vytváří podle subjektivního pocitu a vnímání skutečnosti. Důsledkem zmíněného znaku jsou nedokonalosti v kognitivním procesu. Dalším je fenomenismus, který představuje zkreslené pojetí reality. Dítě má nějakou představu o tom, jak “věci“ fungují a tento úsudek přetrvává díky nedostatečné inteligenční vybavenosti. Třetím je magičnost, kdy poznání je doprovázeno dětskou fantazií. Pomáhají si tím vysvětlovat skutečné dění. Posledním znakem je absolutismus, který je charakterizován jednoznačnou platností nějakého tvrzení, které s jistotou platí. Děti nepřijímají více platných východisek, chtějí znát jednu pravdu. Je typické, že nepochopí více jak dvě změny, které se danému objektu přisuzují. Vnímání není natolik podrobné ani komplexní, aby byly zjištěny například vzájemné vztahy mezi tvarem a množstvím. Potřebují subjektivní jistotu, kterou neřeší nějaké nepřesnosti a neuvažují do hloubky zadaného úkolu. Kognitivní vývoj dítěte ovlivňuje v první řadě rodina a společnost, ve které se vyskytuje. Jak dítě vnímá a vidí svět, dokáže vyjádřit především v kresbě, vyprávění nebo ve hře (Vágnerová, 2000).

Ve třech letech dítě rádo poslouchá pohádky a rádo se kouká do knížek na obrázky, při nichž si může děj pohádky lépe idealizovat. Poznává například zvířata v knize a ukazuje na ně. Hra dítěte je připodobněna reálnému pohledu. Dívka si hraje převážně s panenkami, které obléká, krmí, ukládá ke spánku. Zato chlapec má raději auta, se kterými jezdí, připíná k němu přívěs a napodobuje zvuk. Není ale pravidlem, že děvče si musí hrát s panenkami a naopak. Dalšími činnostmi, které již tříleté dítě rozpoznává, je porovnávání tvarů, velikostí a třídění podle barev. Pojmenuje žlutou, červenou a modrou. Čtyřleté děti mají individuální rozdíly v tom, co jsou schopny

rozeznávat. Rozeznávají například podobnost u stejně znějících slov nebo znají několik písmen a počítání do 20, dokáží i při pohledu na různé skládačky nebo obrázky říct, co chybí. Činnosti a události, které člověk provozuje ráno, v poledne a večer, velmi dobře chápou a dokážou se podle toho řídit. Poslední kategorií předškoláků jsou pětiletí, u nichž bychom mohli uvést sestavování čtverců ze dvou trojúhelníků, ovládání pojmů - stejný tvar, stejná velikost, nejkratší, nejdelší, první, druhý, poslední. Třídí předměty podle barvy a velikosti a společného rysu (Allen & Marotz, 2005). Tento výčet je nutné brát pouze jako informativní. Individuální vývoj určuje odlišnosti.

2.1.3 Sociální vývoj

Primární socializaci dítěti zahrnuje rodina a její nejbližší okolí. S nástupem do mateřské školy se dítě více odpoutává od matky a zvyká si na nový kolektiv. Vývoj postupného začleňování předškoláka do společnosti dělíme ze tří hledisek.

Dítě si vytváří variabilní emocionální vztahy k různým osobám, se kterými se dostane do kontaktu. Takovýto vývoj nazýváme sociální reaktivitou. Druhým hlediskem je vývoj sociálních kontrol a hodnot. Morálka dítěte se odráží od požadavků dospělých, kteří určují normy chování a cíle, jichž dítě musí dosáhnout (Langmeier & Kňourková, 1984). Podle toho, jak se dítě zachová, vyhodnocují autority buď kladné, nebo záporné hodnocení formou trestů nebo odměn. Závisí ale také na kognitivní úrovni, která je potřebná k pochopení očekávaného chování. Jedná-li se tedy o mladší dítě, jsou rodiče shovívavější k požadavkům, ale s přibývajícím věkem okolo nástupu do školy kladou rodiče (autority) pozvolný nátlak na dodržování norem chování. Dítě v pokročilejším věku už samo rozeznává, že překročilo normu a provinilo se. Je to pro něj negativní pocit, se kterým se jeho dětské svědomí setkává. Třetí stránkou sociálního vývoje je osvojení sociální role, která koresponduje nejvíce s věkem a pohlavím. Je to očekávané chování nebo postoj, který se liší tím, v jaké sociální skupině se dítě vyskytuje. Doma se identifikuje do role dcery nebo syna, ve školce může plnit roli kamaráda, přičemž nejvýznamnější rolí je mužská a ženská - všimnout si těchto rozdílů, jde už při výběru her nebo oblečení (Langmeier & Krejčířová, 2004).

Rodiče představují model chování dítěte, pokud oni nedají dostatečný popud k tomu, jak se dítě chovat má, nedají mu dostatečné porozumění a lásku, nelze očekávat adekvátní přístup od dítěte. Socializace jde ruku v ruce s emočním vývojem. Libost a nelibost dítěte je ještě v tomto věku značně závislá na aktuální situaci, jistotou

v rozhodování jsou pro ně stále rodiče, kteří se v situacích chovají různě, například se smějí nebo mají strach. Dítě jejich pocity vycítí a snaží se je napodobit a přenést. Děti vytvářejí takzvané prosociální chování, při kterém se snaží vcítit a chovat se tak, jak situaci právě prožívají dospělí. Utěšují druhé nebo naopak se smějí tomu, čemu dospělí, i když situaci zdaleka nemohou chápat. Projevem jejich chování je empatie – vcítění. V kolektivu vrstevníků se učí i jiné sociální dovednosti a to nejlepším socializačním prostředkem - formou hry. Učí se spolupracovat s ostatními, potlačovat agresivní chování, které je pozorovatelné v soutěžích, kde o něco jde, přijímat kompromis nebo podřídit se skupině. Všechny tyto sociální dovednosti vedou k solidaritě, která je důležitá pro soužití ve skupině lidí (Vágnerová, 2000).

2.1.4 Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Tento program dítěti umožňuje v mateřské škole komplexní vzdělání ve formě „vzdělávací nabídky“ a „očekávaných výstupů“. Obsah RVP PV je určen věkové kategorii od 3 do 6 (7) let. Program je uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí, přičemž respektuje kompaktnost osobnosti dítěte a jeho socializaci.

1. Dítě a jeho tělo – biologická oblast
2. Dítě a jeho psychika – psychologická oblast
3. Dítě a ten druhý – interpersonální oblast
4. Dítě a společnost – sociálně-kulturní
5. Dítě a svět – environmentální (VÚP, 2004).

Takovýto program je vnímán spíše jako pomocný přehled a všechny oblasti by se měly vzájemně propojovat. Každá oblast se vyznačuje tím, že pedagogovi nabízí cíle, které by měl během vzdělávání pozorovat a u dítěte podporovat. Za druhé je to vzdělávací nabídka, kterou pedagog využívá jako ucelený přehled praktických a intelektových činností a předpokládané výstupy, které by měly být dostupné a vhodné. Dalším aspektem je motorické učení, které by měl pedagog brát v úvahu a vnímat ho jak v rámci třídy, tak jednotlivě. Mohou vznikat i různá nebezpečí, jež omezují účinnost vzdělávání (VÚP, 2004).

Pohybová stránka dítěte souvisí s kapitolou Dítě a jeho tělo. Obecně řečeno tato stránka obsahuje pojmy jako růst, vývoj, zdraví – návyky a postoje, pohybové a sebeobslužné dovednosti.

Cílem pedagoga je, aby u dítěte posiloval:

vcítění vlastního těla; rozvoj pohybových schopností, z nichž nejdůležitější v tomto věku je obratnost a zdokonalení motoriky jak hrubé, tak jemné; rozvoj a užívání všech smyslů; rozvoj psychické a fyzické kondice; osvojení si dovedností, které jsou příslušné pro daný věk; poznatky, z jakých částí se tělo skládá a co je pro něj prospěšné; vytváření zdravých životních návyků (VÚP, 2004).

Pedagog dítěti nabízí:

lokomoční, nelokomoční pohybové činnosti a jiné činnosti (například míčové hry); manipulace a používání předmětů, pomůcek, nástrojů, náčiní a materiálu; zdravotní cvičení; smyslové a psychomotorické hry; konstruktivní a grafické činnosti; hudebně pohybové hry a činnosti; činnosti v oblasti osobní hygieny, stolování, oblékání, úklidu, úpravy prostředí; poznávání lidského těla; příležitosti a činnosti směřující k ochraně zdraví, osobního bezpečí a vytváření zdravých životních návyků; činnosti relaxační a odpočinkové; příležitosti a činnosti směřující k prevenci úrazů, nemocí, nezdravých návyků a závislostí (VÚP, 2004).

Co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže:

udržet správné držení těla; zvládnout základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu; koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla, sladit pohyb s rytmem a hudbou; vědomě napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej podle pokynu; ovládat dechové svalstvo, sladit pohyb se zpěvem; vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů; ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku; zvládnout sebeobsahu, uplatňovat základní kulturně hygienické a zdravotně preventivní návyky; zvládat jednoduchou obsluhu a pracovní úkony; pojmenovat části těla, některé orgány (včetně pohlavních), znát jejich funkce, mít povědomí o těle a jeho vývoji, znát základní pojmy užívané ve spojení se zdravím, s pohybem a sportem; rozlišovat, co prospívá zdraví a co mu škodí; chovat se tak, aby v situacích pro dítě běžných a jemu známých neohrožovalo zdraví, bezpečí a pohodu svou ani druhých; mít povědomí o významu péče o čistotu a zdraví, o významu aktivního pohybu a zdravé výživy; mít povědomí o některých způsobech ochrany osobního zdraví a bezpečí a o tom, kde v případě potřeby hledat pomoc; zacházet s běžnými předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami, drobnými nástroji, sportovním náčiním a nářadím, výtvarnými pomůckami a materiály, jednoduchými hudebními nástroji, běžnými pracovními pomůckami (VÚP, 2004).

Co ohrožuje úspěch vzdělávacích záměrů pedagoga:

denní režim nevyhovující fyziologickým dětským potřebám a zásadám zdravého životního stylu; nedostatečný respekt k individuálním potřebám dětí; omezování samostatnosti dítěte při pohybových činnostech, málo příležitostí k pracovním úkonům; nerespektování rozdílných tělesných a smyslových předpokladů a pohybových možností jednotlivých dětí; neznalost zdravotního stavu a zdravotních problémů dítěte; omezování spontánních pohybových aktivit, nepravidelná, málo rozmanitá či jednostranná nabídka pohybových činností; absence či nedostatek řízených pohybových aktivit vedoucích k osvojení nových pohybových dovedností; nevhodné prostory pro pohybové činnosti a nevhodná organizace z hlediska bezpečnosti dětí; dlouhodobé statické zatěžování bez pohybu, uplatňování nevhodných cviků a činností, nevhodné oblečení při pohybových činnostech; nedostatek či zkreslení elementárních informací o lidském těle, o jeho růstu a vývoji, o funkcích některých částí a orgánů, o zdraví i možnostech jeho ohrožení, způsobů ochrany zdraví a bezpečí; nevhodné vzory chování dospělých v prostředí mateřské školy; nedostatečně připravené prostředí, nedostatečné vybavení náčiním a náradím (VÚP, 2004).

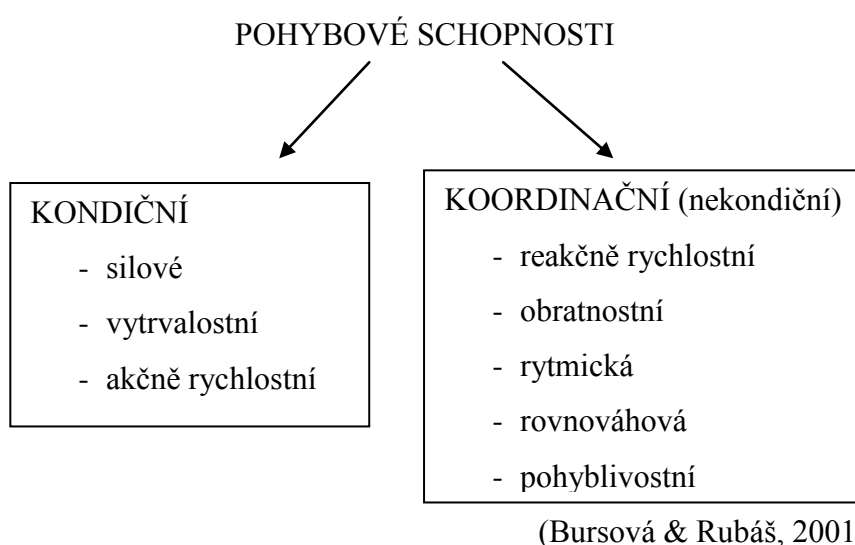
2.2 Pohybové schopnosti

Schmidt (1991) zdůrazňuje obecně schopnost za genetickou vlastnost, prostřednictvím které se lidé od sebe odlišují z hlediska výkonnostních potencionálů.

Zdokonalování a kvalita pohybové činnosti souvisí s jednotou rozvoje pohybových schopností a učením se pohybových dovedností (docilitou). Vztah mezi těmito dvěma aspekty je podmiňován a ovlivňován. Pohybová schopnost je definována jako soubor biologických předpokladů organismu k pohybové činnosti. Je to poměrně stálá komponenta lidské motoriky (Hájek, 2001). Čelikovský (1976) hovoří o pohybové schopnosti jako o vybraných znacích organismu, které se stimulují podle zadaného pohybového úkolu. Jedná se o vnitřní motorickou predispozici různé kvalitativní úrovně, podle níž očekáváme, jakou kvalitou bude činnost prováděna. Subsystemy čili vlastnosti organismu jsou složeny z jednotlivých funkcí. Spojením nejméně dvou subsystemů vznikají smíšené motorické schopnosti. Burton & Miller (1998) jsou zastánci toho názoru, že motorická schopnost nezávisí na předchozí zkušenosti. Je obecně stálou kapacitou jedince, která podmiňuje výkonnost pohybových dovedností.

Pohybové schopnosti obecné jsou rozhodující pro většinu motorických činností jedince, zato specifické ovlivňují jen jednu motorickou činnost, například vytrvalostní schopnost maratonce nebo silově-vytrvalostní schopnost plavce. Dá se říci, že pohybové schopnosti vykazují stálost ve svém dlouhodobém procesu a jediné, co je dokáže ovlivnit, má souvislost s obecnými zákony vývoje. Úroveň motorických schopností, je zjištělná motorickými testy, které se skládají z daných standardizovaných zkoušek (Bursová & Rubáš, 2001).

Jako nejvhodněji zvolené rozdělení pohybových schopností pro předškolní věk uvádíme schéma od Bursové a Rubáše.



U předškolních dětí by měla být rozvíjena celá složka nekondičních pohybových schopností, která je součástí pohybových příprav před nástupem do školy. Kondiční schopnosti se dostávají do popředí až ve věku puberty. Silová schopnost řadící se do kondičních, je charakterizována svalovým stahem, který udržuje nebo překonává vnější odpor. Rozlišujeme statickou, dynamickou a vytrvalostní sílu, při nichž dochází buď k izometrické, nebo izotonické kontrakci. Rychlostní schopnost je dána z 90 % dědičností a jedinci určuje, jak rychle danou činnost vykoná, zpravidla do 20 sekund. Dělíme ji na reakční, kde je rozhodující reakce na podnět do začátku pohybu a akční – od začátku pohybu do jeho ukončení. Můžeme se zde setkat s pojmem rychlostní bariéra, která vzniká stereotypním zaměřením tréninku na rychlost. Vytrvalostní schopností rozumíme takovou schopnost, která umožňuje jedinci provádět činnost co nejdéle bez poklesu intenzity. Dobu trvání určuje energetické krytí a čerpání zásob z příslušných rezervoárů. I v tomto případě závisí na dědičných vlohách, ale ne tak jako

u rychlosti. Vytrvalost je z velké míry ovlivnitelná trénovaností (Čelikovský et al., 1989).

Pokud bychom měli rozebrat koordinační schopnosti (nekondiční) i zde nenajdeme jednotnou terminologii a analýzu souvisejících pojmů. Kvalita se související funkčností nervosvalové koordinace je nejdůležitějším atributem v této problematice, do níž řadíme neméně důležité pojmy jako kinestéze a sensorika. Kinestézí rozumíme vjem polohy vlastního těla a sensorikou vjem, včetně rozlišování prostoru a času. Na koordinaci má vliv i druhá složka pohybových schopností – kondice, dále tělesné předpoklady, psychika a sociální faktor. Za velmi významnou funkci považujeme schopnost adaptability, přizpůsobení se se vnějším podmínkám, čímž je sladěna činnost centrální nervové soustavy s kosterním svalstvem (Bursová & Rubáš, 2001). Pokud bychom chtěli diagnostikovat subschopnosti koordinace (reakční rychlost, obratnost, rovnováhu, rytmiku, pohyblivost), zaměříme se na 5 kritérii. Mezi ně patří přesnost provedení, složitost zadaného pohybového úkolu, adaptace a docilita.

Rovnovážnou schopností rozumíme schopnost jedince zachovávat tělo stabilně v poloze, která stabilní není. Dělíme ji na dynamickou a statickou, přičemž se měří spíše statickorovnováhové dispozice pomocí stabilometru. Tato schopnost je sama o sobě velmi složitě ovládána mnoha mechanismy od klidového napětí svalů, přes vestibulární ústrojí, až po psychiku jedince.

Rytmická schopnost zajišťuje střídání kontrakce a relaxace svalů přesně vedené do určitých časových momentů. Rytmus určuje akustický podklad, jinou možností je vnitřní rytmus, který si jedinec tvoří podle své ideomotoriky. Pro měření této schopnosti existují standardizované testy nebo také vytleskávání rytmu.

Pohyblivostí rozumíme provádět pohyb v daném kloubu v optimálním rozsahu, načež je dána druhem a tvarem kloubu, styčných ploch, tonem kloubního pouzdra a vazů. Jinými faktory jmenujeme například kalendářní věk, pohlaví, kvalitu rozcvičení. Dále se setkáváme s pojmy enormní pohyblivost zapříčiněna uvolněností vazů a svalů, nebo naopak hypomobilita, jakožto nedostatečnou kloubní pohyblivost (Bursová & Rubáš, 2001).

V předškolním období je obratnost (obratnostní schopnost) nejdůležitější pohybovou koordinační schopností, kterou je podmíněčně nutné rozvíjet. Je to schopnost řešit přesně v daný moment časoprostorovou strukturu pohybu a přiblížit vlastní pohyb modelovému tvaru (Chytráčková & Čelikovský, 1990). Hlavní úlohu

hraje adaptabilnost organismu na vnější podmínky – neurohumorální, morfologická, metabolická a psychická.

Rozdělení obratnosti podle regulačních vlastností (Čelikovský, 1990):

1. senzomotorické – kinestetická diferenciační, rovnováhová, rytmická, orientační a jiné schopnosti, rozvoje těchto schopností můžeme podmínit variabilitou podmínek nebo ztížením prvků,
2. vlastnosti pohybové soustavy – kloubní pohyblivost a svalová síla,
3. obratnost (subschnopnost) – schopnost řešení časové a prostorové struktury pohybu.

Podle Čelikovského et al. (1989) mají vliv na obratnost z hlediska biologického níže rozdělené analyzátory I. druhu, II. druhu a regulátory.

I. druhu:

- a) zrakový – zraková ostrost (statická, pohybová), prostorové vidění – zhoršuje ho fyzická zátěž,
- b) sluchový – určuje přenos pohybového úkolu,
- c) vestibulární – informuje o poloze hlavy v prostoru,
- d) kinestetický – rozlišuje čas a prostor pohybu,
- e) somatosenzorický – tepelné, tlakové senzory v kůži,
- f) časový – rozlišuje časoměrnou funkci v CNS.

Analyzátory II. druhu:

- a) svalová vřeténka,
- b) Golgiho šlachová tělíska,
- c) Ruffiniho tělíska kolenního kloubu,
- d) Pacciniho tělíska v kloubních vazech.

Regulátory (5 základních koordinačních schopností):

- a) kinesteticko-diferenciační schopnost – percepce vlastního pohybu,
- b) rovnováhová schopnost – udržení těla stabilně v nestabilní poloze,
- c) rytmická schopnost – provedení pohybu v rytmu,
- d) orientační – prostorové řešení pohybu,
- e) reakční – provést daný pohyb v co nejkratším čase (Hirtz, 1985: in Bursová & Rubáš, 2001).

V průběhu ontogeneze jedince dochází k biologickému vývoji obratnostních schopností, pro které jsou důležité tyto aspekty:

- a) kvalita přenosu vzruchů v CNS, kvalitativní znaky pozorujeme již okolo 5. – 6. roku života,
- b) dozrávání smyslových a receptorových orgánů – exteroceptory, interoceptory, receptory vestibulárního ústrojí, proprioreceptory, zrakové a hmatové analyzátoři, které během ontogeneze zlepšují svou funkci, tj. od hrubé k jemné motorice,
- c) úroveň pohybového ústrojí – závisí na konstituční typologii jedince, poměru hmotnosti, tělesné délky a šířky (Hájek, 2001).

Pro optimální rozvoj obratnosti musí pedagog dodržovat několik metodických pokynů, aby rozvoj obratnosti, byl úspěšný. Cvičení bychom měli provádět tak, aby obsahovala různé modifikace a ztížené podmínky. Důležité je opakovat již naučené prvky a kombinovat je nebo integrovat s novými. Cviky je lepší rozvíjet formou pohybových her, ve kterých působí nevědomé provádění pohybů. Dosáhneme-li optimálního rozvoje obratnosti, je velkým předpokladem, že se u jedince rozvine důležitá schopnost učit se rychle novým prvkům – docilita (Hájek, 2001).

2.3 Pohybové dovednosti

Pohybová dovednost je připravenost k dosažení pozitivního výsledku při konání pohybové činnosti (Hájek, 2001). Podle Beleje & Jungera (2002) se jedná o takový pohyb, který je vykonán přesně, ekonomicky a neovlivňují ho ani jiné podmínky. Schnabel & Thies (1993, 155: in Měkota & Cuberek, 2007) tvrdí, že „k vykonání pohybové dovednosti je nezbytná motorická schopnost a automaticnost“. Technika daného pohybu je podmíněna úrovní provázanosti vnitřních vlastností organismu a motorickou schopností, které mohou výkon omezit (Hájek, 2001).

Pojem pohybové dovednosti je velmi rozsáhlý. Může se jednat jak o činnosti denní potřeby, tak o dovednosti ve sportovních odvětvích, ve kterých se projevuje nějaká předchozí pohybová zkušenost a technika. Z historického vývoje se pohybové dovednosti odlišují s novými vzniklými sportovními odvětvími, vznikají nebo zanikají (Měkota & Cuberek, 2007).

Pohybovou dovednost charakterizuje jistota, při které jedinec dosahuje stanoveného cíle. Úspěšný cíl je podložen dlouholetým tréninkem nebo opakovaným provedením dané činnosti – praxí (Schmidt, 1993: in Měkota & Cuberek, 2007). To znamená, že jedinec dosahuje svého cíle spolehlivě a opakovaně. Dalším rysem pohybové dovednosti je minimální výdej energie. Jelikož je činnost prováděna automaticky, jsou snižovány funkce pozornosti, vůle a psychicky je člověk na vysoké úrovni. Jedinec, který si osvojil danou pohybovou dovednost, ji vykonává v co nejkratším potřebném čase, který je v určitých sportech efektivní, ale v jiných může vést k většímu počtu chyb a energetické náročnosti (Měkota & Cuberek, 2007).

Procesy percepčně-senzorické, kognitivní a motorické se podílí na realizaci pohybové dovednosti. Percepčně-senzorické procesy jsou takové procesy, které přijímají informace z okolí. Zrakovými nebo sluchovými orgány přijímáme vjemy, které se dostávají do centrální nervové soustavy a vyhodnocují situaci. Dalšími smyslovými ukazateli polohy a pohybu těla v prostoru jsou proprioreceptory. Kognice neboli poznávání hraje úlohu při řešení pohybového úkolu. Je důležitá při rozhodování, jakým způsobem uskutečnime pohyb a při prostorové orientaci. Nejdůležitějším procesem vykonaného pohybu je motorika, která je podmíněna mnoha faktory, z nichž nejvýznamnějšími jsou pohlaví, věk nebo somatické dispozice (Hájek, 2001). Motorický akt musí být kvalitně provedený, chceme-li dosáhnout stanoveného pohybového cíle (Měkota & Cuberek, 2007).

V souvislosti s pohybovou dovedností je nutné uvést pojem lateralita. Vyznačuje se dominancí používáním jedné strany těla přesněji upřednostňováním jedné z končetin. Křížení motorických nervových drah způsobuje fakt, že používáním pravé stany těla se aktivuje levá mozková hemisféra a při používání levé strany zase pravá (Hájek, 2001). První projev lateralit nastává již u tonicko – šijového reflexu. Ke stabilizaci lateralit dochází okolo 4. roku, kdy se projevuje laterální preference rukovosti, nohovosti a točivosti.

Dělení lateralit:

- lateralita souhlasná (převaha jedné strany u všech párových orgánů),
- lateralita nesouhlasná,
- lateralita zkřížená (dominantní párové orgány jsou na obou stranách),
- lateralita nevyhraněná (ambidextrie), (Kocurová, 2002).

2.3.1 Klasifikace pohybových dovedností

A) Podle zapojení svalových skupin rozlišujeme dvě pohybové dovednosti:

1. Hrubá motorika – zahrnuje práci velkých svalových skupin a pohyb segmentů těla ve velkém rozsahu (skok, hod, běh atd.),
2. Jemná motorika – je to manipulace ruky-prstů; motorika mluvidel nebo chodidla; vzájemná integrace „oka a ruky“ a grafomotorika (Měkota & Cuberek, 2007).

B) Podle vnějších podmínek:

1. Dovednost zavřená – vnější podmínky jsou stálé - očekáváme je; pohyb je automatizovaný a dokážeme se tak vyhnout časovému presu; cvičenec vykonává pohyb podle modelového tvaru (gymnastická sestava),
2. Dovednost otevřená - proměnlivé podmínky, které neočekáváme; snažíme se na tyto podmínky adaptovat; dochází k rychlé přestavbě pohybové činnosti; důležitá schopnost anticipace – předvídaní změny podmínek (úpoly),

C) Podle doby trvání:

1. Diskrétní dovednost – známe začátek a konec pohybu, který netrvá dlouho (skoky vrhy, údery),
2. Kontinuální dovednost – jsou to cyklické činnosti, trvají déle a jsou plynule a rytmicky provedené (plavání, běh, jízda na kole),
3. Sériová dovednost – je to kombinace dvou předešlých, spojí se více dovedností (gymnastická sestava), (Dobry, 1997).

Další dělení jsou podle struktury pohybu na cyklické, acyklické, kombinované, symetrické nebo asymetrické a jiné (Rychtecký, 1995: in Měkota & Cuberek, 2007).

Grafomotorický projev činí nedílnou součást motorického vývoje a bylo by chybou jej opomenout. Grafomotorikou rozumíme veškerý grafický projev – psaní, kreslení, obkreslování, rýsování, modelování. Děti si nevědomky formou grafomotorické hry rozvíjí jemnou motoriku, prohlubují tvořivost, fantazii nebo spolupráci v kolektivu. Prostředí v mateřské škole musí být pro dítě tak variabilní, aby samo tvořilo, a při tom rozvíjelo vztah již zmíněného spojení oko-ruka. Díky tomu, že se dítě seznamuje s mnoha předměty z různých materiálů, z nichž velmi účinnou uvádíme modelínu, dokáže stimulovat hmatově kinestetické analyzátoři, včetně regulace svalového napětí.

Při praktickém provádění těchto činností je důležité, aby bylo zohledněno několik kritérií, které by si pedagog měl uvědomit:

- a. Orientace na úspěch
- b. Orientace na dítě
- c. Aktivní práce
- d. Ohled na čas
- e. Soustavná práce
- f. Ohled na každodenní život
- g. Zavedení opakování
- h. Rozmanitost materiálu
- i. Pozorování dítěte
- j. Orientace na zájmy dítěte
- k. Výchozí emocionální situace
- l. Sociální aspekty
- m. Práce v prostoru
- n. Funkční práce (Looseová, Piekertová & Dienerová, 2007).

Měli bychom také si všimat, jak dítě drží tělo a tužku, když kreslí nebo píše. Různé pozice při této činnosti dítěti umožňují poznat, jaká poloha jim při kreslení nejvíce vyhovuje (Looseová, Piekertová & Dienerová, 2007).

Podle Kutálkové (2010) je nejlepší šikmá lavice, která zabrání zbytečnému vrtění dítěte nebo válení po lavici. Židle má být tak vysoká, aby kolena svírala pravý úhel s podlahou. Výhodou je obliba kresby ve stoje, díky níž dítě lépe udrží správný sklon tužky.

K dalšímu pozorujícímu aspektu patří úchop psacího náčiní, který rozdělujeme na fyziologicky správný, tudíž odpovídající danému věku, anebo špatný. Děti mezi 4 - 6 lety by si měly osvojit špetkový úchop tužky, na kterém se podílejí tři prsty. Palec a ukazováček jsou bříšky prstů proti sobě a prostředníček hranou bříška podpírá psací náčiní zesponu, dlaň zůstává volná. Jedná se o nejpřirozenější a nejefektivnější úchop. Do nesprávných úchopů patří různé varianty křečovitých držení, „hrstičkový“ úchop, úchop s vysoko položeným ukazováčkem nebo palcem přes psací náčiní, klarinetový a cigaretový úchop (Veselá & Simonidesová, 2012-4).

Vliv na kvalitu prováděné činnosti má poslední důležitý aspekt, a to dominance. Dítě provádí aktivitu přirozeně a není nutné ho přesvědčovat, jakou rukou by ji provádět

mělo. Bezprostředně před nástupem do školy, by už mělo být jasné, jaká ruka bude upřednostňována. Není – li tomu tak, tento stav svědčí o nezralosti. Stav, které nastávají v dominanci, nazýváme leváctví, praváctví nebo ambidextrie (obourukost). Pokud se vyskytuje levák, není důvod k přeučování, jako tomu bylo v dřívějších dobách. Tento trend byl oplacen negativní odezvou ve smyslu různých funkčních poruch. Pokud se v mateřské škole vyskytne ambidextr, do budoucna to může být výhodou, avšak u cvičení s tužkou, naučme jedince upřednostnit pravou ruku (Looseová, Piekertová & Dienerová, 2007).

2.3.2 Motorické učení

Motorické učení, je vývojový proces jedince, kterým si osvojuje motorické dovednosti, znalosti, výkonnost a chování. Opakováním si činnost stabilizuje a zpřesňuje (Schnabel, 1973: in Měkota & Cuberek, 2007). Podle Hájka (2001) by bylo lepší uvést pojem senzomotorické učení, protože na tomto procesu hraje významnou úlohu smyslové vnímání. Schmidt (1991) je přesvědčen, že toto učení řídí vnitřní procesy, které jsou vystavěny na základě předchozích zkušeností. Tyto zkušenosti jedinec obsáhne z praxe, uchová si je a v potřebné chvíli vybaví a použije. Názor Křištofiče (2006) se shoduje se Schnabelem v tom, že k dosažení pohybového úkolu motorickým učením, je potřeba dostatečná úroveň pohybové inteligence v součinnosti se svalovou činností. Výsledkem motorického učení jsou pohybové stereotypy. Jsou to nervová spojení v mozkové kůře, která určují v jakém pořadí, a jaké svaly se budou zapojovat. Pohybové návyky ovlivňují geny, výchova i vůle (Křištofič, 2006). Na účinnost motorického učení mají vliv tři činitelé:

- a) vnitřní (poznávací a dynamické procesy);
- b) vnější (pedagog, metodika nácviku a podmínky;
- c) výsledkové činitele (náročnost zadaného úkolu, zpětná vazba, režim, transfer a individuální odlišnosti – schopnosti, pohybové zkušenosti atd.) (Hájek, 2001).

Existuje mnoho typů členění motorického učení. V této práci uvádím dvě vzájemné porovnání. Měkota & Cuberek (2007) vysvětlují, že jedinci nemusí projít všemi fázemi z důvodu nedostatku času nebo nedostatečných genetických dispozic.

Autoři pojmenovávají a rozdělují fáze motorického učení odlišně, přičemž obsahově se shodují.

Podle časové náročnosti rozlišujeme tři fáze motorického učení (Schmidt & Wrisberg, 2003: in Měkota & Cuberek, 2007):

- a) Verbálně – kognitivní stádium – instrukce a demonstrace pohybového úkolu,
- b) Motorické stádium – na základě zpětné vazby se vyvíjí anticipace a timing, zpřesňování pohybové činnosti a zvýšení výkonnosti, ekonomičtější pohyb,
- c) Autonomní stádium – pohyb se stává automatickým, snižují se kognitivní procesy.

Rozdělení do čtyř fází dle Rychetského (1985): in Hájek, 2001:

Generalizační fáze seznamuje cvičence s pohybem. Slovními instrukcemi a názornou interpretací vytvoříme cvičenci povědomí o tom, jak má pohyb vypadat. Aktivují se senzory a dochází k prvním pokusům o provedení pohybu. Díky zpětné vazbě od trenéra nebo pedagoga opravujeme chyby, které se vykytují při nedostatečných nervových spojích v CNS. Jsou to chyby koordinační, vyznačující se neekonomickým provedením a nadbytečnými pohyby. Při prvních pokusech je vysoká mozková činnost, která klesá s počtem opakovaných pokusů.

Fáze, při které upevňujeme nebo zdokonalujeme pohyb, se nazývá diferenciací. V této fázi jde do popředí kinestetické vnímání informující nás o poloze a pohybu těla v prostoru. Neustálá korekce a pestrost cvičebních podmínek vede cvičence k správnému pohybovému provedení, které se stává ekonomičtější a koordinovanější.

Ve stabilizační fázi očekáváme od cvičence automatické provedení s nízkou mentální aktivitou – 1. stádium 3. fáze. Provedení správné techniky je splněno a úkolem je neustále zvyšovat výkonnost. Cvičenec si zvyká na provedení správného pohybu i při psychické zátěži v soutěži, kdy používá schopnost předvídat – anticipaci. Proto se mentální aktivita znovu zvyšuje – 2. stádium 3. fáze – mistrovství. Mistrovství je fáze nejdokonalejšího provedení pohybového úkolu.

S pojmem motorického učení souvisí termín transfer. Charakterizuje se přenosem zvládnutých naučených pohybových prvků na nové. Rozlišujeme blízký transfer, který se uplatňuje při stejném pohybovém úkolu, prováděném v jiných podmínkách (například na trenažeru). Pokud se jedná o přeučování starých koordinačních spojů

novými, může transfer působit záporně (interference). Koordinační předpoklady vedou k pozitivnímu transferu, přičemž napomáhají v procesu učení nové činnosti. Přenášení osvojené pravostranné dovednosti na opačnou stranu, přenáší bilaterální (oboustranný) transfer (Měkota & Cuberek, 2007).

2.4 Význam pohybové aktivity

V předškolním období musí mít dítě dostatek pohybové aktivity, která je důležitá k rozvíjení pohybových dovedností a schopností. Podle Křištofiče (2006) se její množství a hodnota podílí na kvalitě pohybových návyků, které si dítě vytváří. Děti musí být neustále pozorovány a opravovány při chybných pohybech, ať již rodiči, nebo učitelkami v mateřské škole. Veškeré chybné stereotypy už se v pozdějším věku složitě odbourávají. Je třeba také dbát na všestrannou zaměřenost a oboustranné provádění pohybů (i přes převažující laterální preferenci) jak pravou, tak levou horní a dolní končetinou (Křištofič, 2006).

Podle Matejčka & Pokorné (1998) nesmí pohybová aktivita ztratit prvky hravosti. Dítě během dne samo střídá aktivitu, která je zaměřena na jemnou motoriku a aktivitu, která zatíží celé tělo. Předškolní dítě nemá provádět takovou aktivitu, která je vytrvalostního charakteru, protože by mohlo dojít k narušení ještě ne zcela vyvinutého hybného aparátu. Stejně pravidlo je nutné akceptovat i při sportování, které má závodní charakter. Dítě vydá více energie na aktivitu a následně mu chybí pro adekvátní růst a vývoj. Vychovatelé se snaží rozpoznávat pohybové talenty a rozvíjet jejich dovednosti a ty, kteří k aktivitě netíhnou nebo je nebaví, motivovat a povzbuzovat je.

Prováděné výzkumy týkající se pohybové aktivity českých dětí v letech 2000-2006, zjistily, že s přibývajícím věkem dětí a mládeže klesá pohybová aktivita. Více se hýbou kluci než děvčata. V týdnu probíhá též více pohybových aktivit než o víkendu. Výsledkem je inaktivita, která souvisí s přibývajícím věkem a rozvojem moderních technologií (Sigmund, 2007).

Kromě genetických předpokladů také závisí na prostředí, ve kterém děti vyrůstají. Bereme v potaz ekonomickou úroveň rodiny a s tím související vybavení (hračky), které rozvíjí nebo stimuluje pohybovou aktivitu. Dalším faktorem je prostředí, kde dítě vyrůstá. Zahraniční autoři poukazují na vyšší pohybovou aktivitu na vesnici než ve městě, nebo u dětí žijících v rodinných domech se zahradou. Pozitivní vliv má menší

počet dětí v mateřské škole a vyšší vzdělanost učitelek, které spolu s rodiči vytvářejí kladný vztah k pohybu. Musí děti namotivovat tak, aby měly ze hry dobrý užitek a hra je bavila (Sigmund, 2007).

S pojmem pohybové aktivity souvisí psychomotorika, ve které je kladen důraz na prožitek z pohybu. K rozvíjení dochází v oblasti fyzické, psychické a sociální. Pro pochopení dítěte je dobrá znalost jeho osobnosti, podle které vytváříme vhodný program. V psychomotorice jde o spontánní činnost, při které dochází k seberealizaci. Používají se netradiční pomůcky a náčiní, nesoupeří se ani nevíteží. Vyučující si tak mohou tímto způsobem „prošlapat cestičku“ k problémovým dětem. Musí ovšem dodržovat herní zásady, jež uvádí ve své publikaci Blahutková (2007).

2.4.1 Pohybová hra

„Pohybová hra je záměrná, uvědoměle organizovaná pohybová aktivita dvou a více lidí, v prostoru a čase, s předem dobrovolně dohodnutými a dodržovanými pravidly“ (Mazal, 2000, 13). V pohybové hře jde především o vnitřní motivaci, správné provedení již osvojených pohybových dovedností, soutěžení mezi jednotlivci či týmy. Výsledkem je radost a prožitek z pohybu, což je pro dítě impulsem k tomu, aby hru chtělo hrát znova. Proces bezděčně probíhající při hraní je socializace, při které se děti učí spolupracovat s ostatními a vytváří si určitý post v kolektivu, do něž se začleňují (Mazal, 1994). Hra je provázena emocemi, které jsou rozhodující při uspokojování potřeb tím, že jedinec dosáhne svého zájmu (Berdychová et al., 1978).

Z fyziologického hlediska děti představují nejaktivnější část populace, jsou-li dobře namotivovány a hra je baví. Únava nastupuje rychleji, než se zdá ale děti se naopak rychle „zmátoří“. Dávají přednost intenzivní přerušované aktivitě (Corbin, 2002).

Pohybová hra v předškolním věku by měla rozvíjet především obratnost, prostorovou orientaci, tvořivost a již náznaky rychlostních schopností. Tvořivost má v pohybové hře velký význam, kdy děti samy nachází řešení různých situací. Pomocí fantazie hledají originální východiska a ukazují tak svá osobitá vyjádření. Proto vyučující musí nechat dostatečný čas k tomu, aby se u dítěte tyto rysy uplatnily (Mazal, 2000).

Co vše by měla obsahovat pohybová hra, aby ji mohli realizovat i ti, kteří jsou méně zdatní? Je jasné, že mezi jednotlivci musí být udržována rovnost. Každý má stejné

možnosti a právo na výhru jako ostatní. Rovnosti můžeme docílit například aktivní účastí jedince ve hře, projevující se více životy. Dítě by nemělo hned opustit hru, že se mu něco nepodařilo. Každé dítě musí prožít pocit úspěchu, aby i nadále chtělo v činnosti pokračovat. Posledním kritériem je důvěra jak v pravidla, tak ve vyučujícího (kontrolora) (Mazal, 2007).

3 Výzkumná část

3.1 Cíl práce

Cílem této bakalářské práce je vytvoření a ověření intervenčního pohybového programu pro děti v předškolním věku.

Jako dílčí cíl jsme si stanovili zjištění efektivnosti aplikovaného pohybového programu.

3.2 Úkoly práce

1. Najít odbornou literaturu, která souvisí se zadanou tematikou. Zanalyzovat související pojmy, poukázat na stanoviska (názory) autorů a logicky je uspořádat do teoretické části.
2. Vybrat takovou mateřskou školu, ve které by byl dostatečný počet předškolních dětí. Po svolení ředitele/ky vykonávat experimentální šetření v dané organizaci. Důležitou součástí tohoto úkolu je seznámit rodiče s náplní intervenčního pohybového programu a získat souhlas pro zařazení jejich dítěte do experimentálního šetření (viz Příloha 1).
3. Experimentální a kontrolní skupinu otestovat dle vytvořené testové baterie ještě před tím, než začneme s aplikací intervenčního pohybového programu. Data budeme zanášet do záznamového archu (viz Příloha 2), který se bude skládat z následujících atributů:
 - a) přiřazená značka (obrázek), věk
 - b) ukazatele laterality – laterality dolních a horních končetin
 - c) motorické ukazatele – rovnovážná schopnost, koordinace, obratnost, zručnost, docilita.
4. Vytvořit intervenční pohybový program sestavený z pohybových her, zaměřených na rozvoj sledovaných pohybových schopností a dovedností.
5. Uskutečněný program musí podléhat zájmům mateřské školy. Domluvit se s pedagogy v mateřské škole, že cvičení bude probíhat dvakrát do týdne, v časovém rozvržení 30 – 45 minut po dobu nejméně tří měsíců.
6. Po aplikování intervenčního pohybového programu opět otestovat experimentální a kontrolní skupinu dle stejné testové baterie jako při prvním testování. Veškeré testování

by mělo probíhat za stejných vnějších podmínek (místnost, hodina, teplota, osvětlení atd.).

7. Všechna data převést do elektronické podoby a utřídit je, poté následuje jejich statistické zpracování, analýza a vyhodnocení výsledků.

8. Vedení odborné diskuse k výsledkové části.

9. Stanovení závěrů a doporučení do praxe.

3.3 Hypotézy

Při organizaci experimentálního šetření jsme k diagnostikování jednotlivých motorických ukazatelů využili singulární standardizované testy (celkem 8), které tvořily námi sestavenou baterii. Hypotézy jsme stanovili adekvátně ke sledovaným ukazatelům.

H1: Domníváme se, že vytvořený intervenční pohybový program pozitivně ovlivní rozvoj hrubé motoriky předškolních dětí u experimentální skupiny.

H1a: v testování balancování vpřed

H1b: v testování překládání prkének stranou s přestupováním

H1c: v testování hodů na cíl pravou rukou

H1d: v testování hodů na cíl levou rukou

H1e: v testování vertikálního skoku s rotací vpravo

H1f: v testování vertikálního skoku s rotací vlevo

H1g: v testování stoje na jedné noze s otevřenými očima – pravá noha

H1h: v testování stoje na jedné noze s otevřenými očima – levá noha

H1i: v testování stoje na jedné noze se zavřenými očima – pravá noha

H1j: v testování stoje na jedné noze se zavřenými očima – levá noha

H2: Předpokládáme, že vytvořený intervenční pohybový program pozitivně ovlivní rozvoj jemné motoriky u předškolních dětí u experimentální skupiny.

H2a: v testování vkládání mincí do krabičky pravou rukou

H2b: v testování vkládání mincí do krabičky levou rukou

H2c: v testování grafomotoriky za použití Rozsgerova testu.

4 Metodologie

4.1 Charakteristika souboru

Základním souborem byly děti z mateřské školy Jiřice (č. p. 44) u Humpolce. Jejich věk se pohyboval od 3 do 7 let. Při experimentálním šetření jsme se zaměřili pouze na děti, které jsou ve věku od 4 do 6 let. Věkovým rozmezím byl dán tzv. výběrový soubor, který byl dělen na experimentální a kontrolní skupinu. Metodou náhodného výběru (losováním) byla určena experimentální skupina, která absolvovala intervenční pohybový program a kontrolní skupina, u níž intervenční program realizován nebyl. Experimentální skupinu tvořilo 13 dětí, z toho 9 chlapců a 4 děvčata. Většina jedinců dosahovala věku pěti let, kromě dvou čtyřletých. Kontrolní skupina se skládala z 13 dětí, z toho 8 chlapců a 5 děvčat. V této skupině se nacházelo sedm pětiletých, pět čtyřletých a jedna tříletá. Je nutné uvést, že v této skupině byl chlapec s mentálním postižením, který je v uvedené mateřské škole integrován.

4.2 Použité metody a techniky šetření

V teoretické části jsme se zaměřili na analýzu odborné literatury, z níž byly čerpány informace k charakteristice předškolního věku, včetně příslušných pojmů, do nichž byl řazen motorický, kognitivní, sociální vývoj, rámcově vzdělávací program, pohybové schopnosti a dovednosti, motorické učení a pohybová hra. Při vytvoření intervenčního pohybového programu jsme vycházeli z poznatků a užitečných informací odborné literatury, která se zabývala problematikou předškolního věku.

Výzkumná část probíhala formou kvantitativního experimentálního šetření. Pro zjištění úrovně pohybových schopností a dovedností před a po aplikaci intervenčního pohybového programu jsme využili dílčích standardizovaných testů (podrobný popis viz dále). Získaná data byla utříděna a následně vyhodnocena pomocí základních statistických metod - dvouvýběrového párového t-testu na střední hodnotu, Wilcoxonova pořadového testu pro párové hodnoty, chí kvadrát testu a mediánového testu.

Použité standardizované testy:

Pro zjištění a hodnocení laterality končetin jsme vycházeli z poznatků od Matějčka & Žlaba (1972). K hodnocení rovnováhy byl vybrán motorický standardizovaný test od Zimmera & Volkamera (1987) in: Račanová (2013), další test na rovnováhu od Válkové (2000). Úroveň hrubé motoriky zaměřené na přesnost hodnotíme podle Hájka (2001). Dále jsme užili test na jemnou motoriku podle zahraničních autorů Henderson et al. (2008): in Valtr (2012). Grafomotorický projev byl hodnocen dle Hany Spáčilové (2002) a koordinace dle Měkoty & Blahuše (1983).

Laterální kompetence (pouze orientační testy):

1. Zjištění dominance horní končetiny – dítě má za úkol se postupně poškrábat na uchu, nose, bradě a koleni. Na dítě nechvátáme a mezi úkoly vyčkáme, dokud dítě nespustí paži podél těla. Vyhodnocení: dominantní je ta paže, která byla použita u všech 4 variant. Při použití druhé ruky v jednom z úkolů nebo obou rukou současně vyhodnocujeme situaci podle Kvocientu pravorukosti (Dexterity Quotient). Tímto ukazatelem zjistíme počet pravostranných reakcí v procentech (Matějček & Žlab, 1972).

$$DQ = (P + A/2) / n * 100$$

P součet pravostranných reakcí

A/2 polovina úkonů, které byly provedeny oběma rukama současně

n počet všech úkolů

Určení stupně laterality:

P vyhraněné, výrazné praváctví DQ = 100 – 90

P méně vyhraněné praváctví DQ = 89 – 75

A nevyhraněná lateralita (ambidextrie) DQ = 74 – 50

L méně vyhraněné leváctví DQ = 49 – 25

L vyhraněné leváctví DQ = 24 – 0 (Matějček & Žlab, 1972).

2. Zjištění dominance dolní končetiny – dítě má za úkol posunout kostku po čáře, ale nekopat do ní. Vyhodnocení: dominantní je ta noha, která posunovala kostku (Matějček & Žlab, 1972).

Motorická kompetence:

1. Balancování vpřed (test na udržení rovnováhy) – dítě má za úkol přejít bosé po čáře z kartonu širokého 10 cm a dlouhého 200 cm. Dítě jde tak rychle, jak uzná samo za vhodné a délku kroku provádí taktéž. Má dva platné pokusy. Vyhodnocení: 0 úspěšných pokusů = 0 bodů, 1 úspěšný pokus = 1 bod, 2 úspěšné pokusy = 2 body (Zimmer & Volkamer, 1987 in: Račanová, 2013).

2. Překládání prkének stranou s přestupováním (koordinace těla, docilita) – děti budou překládat dvě prkénka o rozměrech 25 x 25 cm, na rozích opatřené gumovými předložkami vysokými 3,7 cm. Jedinec stojí na prvním prkénku, přestoupí na druhé prkénko směrem vpravo (vlevo), uchopí první, položí jej vpravo (vlevo) stranou a přestoupí, tuto činnost v tomto pořadí opakuje dokola po dobu 20 sekund. Vyhodnocení: 1 bod je za přemístění prkénka (poloviční cyklus), 2 body za přemístění a přestoupení (celý cyklus). Test opakujeme dvakrát za sebou a body se sčítají (Měkota & Blahuš, 1983).

3. Hod na cíl (test na přesnost; hrubá motorika) – jedinec hází pravou (levou) rukou do kruhu vzdálené od čáry dva metry. Má tři pokusy na každou ruku, přičemž dítě může házet libovolně spodem nebo vrchem bez toho aniž by přešlápl čáru. Vyhodnocení: hodnotíme počet tref zvlášť pravou a levou rukou, maximální počet tref je 3 na pravou a 3 na levou ruku (Hájek, 2001).

4. Vkládání mincí do krabičky (zručnost; jemná motorika prstů + spojení oko – ruka) – dítě má před sebou podložku, na které jsou umístěny mince a krabička s otvorem, do kterého má dítě mince umístit. Počet mincí závisí na věku. Od 3 do 4 let je 6 mincí a pro 5 - ti a 6 - ti leté 12 mincí. Dítě si může krabičku přidržovat druhou rukou. Jsou dva pokusy na každou ruku a jeden cvičný pokus na každou ruku před prvním měřením. Hodnotící musí úkol dobře vysvětlit. Vyhodnocení: měří se dosažený čas každého pokusu (Henderson et al., 2008 in: Valtr, 2012).

5. Roszgerův test (hodnocení grafomotorického projevu – vizuomotorická koordinace, pozorování úchopu tužky; viz Příloha 5) – děti mají za úkol nakreslit „pilku“ podle předlohy hodnotícího, pilka se skládá z kolmých a šikmých úseček. Děti tento úkol provádí měkkí obyčejnou tužkou bez přechozího náviku. Vyhodnocení: hodnotí se

tvar, velikost, úměrnost a stejnoměrnost, sklon, jednotažnost a přípojnost, hustota a rytimizace pilky.

Kategorie A – správné provedení úkolu v obou pokusech,

kategorie B – nepřesné provedení v obou pokusech, nedošlo tedy ke zlepšení,

kategorie C – chybný první pokus, zlepšení a správný výkon u druhého pokusu,

kategorie D – chybný první pokus u druhého došlo k zlepšení, ale ne výraznému (Spáčilová, 2002).

6. Vertikální skok s rotací (koordinace pohybu; hrubá motorika) – jedinec provádí skok odrazem snožmo (dvakrát na pravou a dvakrát na levou stranu), ruce má v bok, doskok musí být proveden na obě nohy současně. Skok je prováděn uprostřed vyznačeného kruhu na zemi rozděleného na 8 částí s průměrem 90 cm. Vyhodnocení: měříme úhel otočení, maximum bodů je 8, tzn. $1/8 = 1$ bod, zaznamenáváme součet lepších pokusů (Měkota & Blahuš, 1983).

7. Stoj na jedné noze (test na rovnováhu) – stoj na jedné noze, ruce v bok, chodidlo skrčené nohy spočívá v podkolenní jamce, test provádí jedinec dvakrát na pravou a dvakrát na levou, přičemž druhý pokus je proveden na pravou (levou) se zavřenými očima. Vyhodnocení: měří se počet sekund od postavení do stoje na jedné noze až po ztrátu rovnováhy – do doteku pokrčené nohy země, maximální dosažený čas v jedné pozici je 10 s, nakonec je spočítán součet ze 4 pozic (Válková, 2001).

4.3 Metodika výzkumu

Nejprve bylo nutné oslovit pedagogy z výše jmenované mateřské školy a seznámit je s cíli, úkoly a intervenčním pohybovým programem bakalářské práce. Poté rodiče dětí obdrželi sdělení, ve kterém byly vysvětleny cíle experimentálního šetření. Souhlas vyjádřili podpisem. Seznámení s dětmi probíhalo během dvou dnů v MŠ. Zpočátku jsem pouze pozorovala, jak se děti chovají a jak k nim učitelky přistupují, pak jsem se zapojila i do programu, hrála si s dětmi, popřípadě pomáhala učitelkám s připraveným programem.

Vstupní testování probíhalo 15. 9. 2014 v 8:00 hodin v tělocvičně základní školy, ve stejné budově jako je i mateřská škola.

Výstupní testování probíhalo za stejných podmínek ve stejný čas 13. 1. 2015.

Veškeré výsledky, které byly pořízeny v průběhu testování, byly použity výhradně pro vypracování bakalářské práce, tudíž i samotné testování probíhalo anonymně. Každé dítě si vylosovalo svoji značku (obrázek), pod kterou vystupovalo během šetření. Losování experimentální skupiny bylo realizováno tak, že z losovacího pytlíčku jsme náhodně vytáhli 13 obrázků (značek), které patřily ke jménům dětí. Těchto 13 vylosovaných obrázků patřilo do experimentální skupiny.

Místnost byla rozdělena na 9 stanovišť, na každém z nich se mnou spolupracoval jeden instruovaný člověk. Všechny děti byly společně v jedné místnosti a chodily postupně na řadu, podle hodinových ručiček procházely všechna stanoviště. Ostatní děti se pod dohledem paní učitelky věnovaly vybarvování omalovánek. Stanoviště časově ohodnocená byla řazena na první místo, protože trvala nejdéle. Všem dětem jsem vypracovala záznamové archy, které kolovaly po stanovištích, a do nichž byly výsledky zapisovány.

Já a všichni mí spolupracovníci se snažili o to, aby děti neměly pocit, že po nich vyžadujeme nějaké výkony. Přátelským přístupem bylo dětem dostatečně vysvětleno, co budou dělat a motivovat je například větou jako: „ Pojďme to spolu zkusit“.

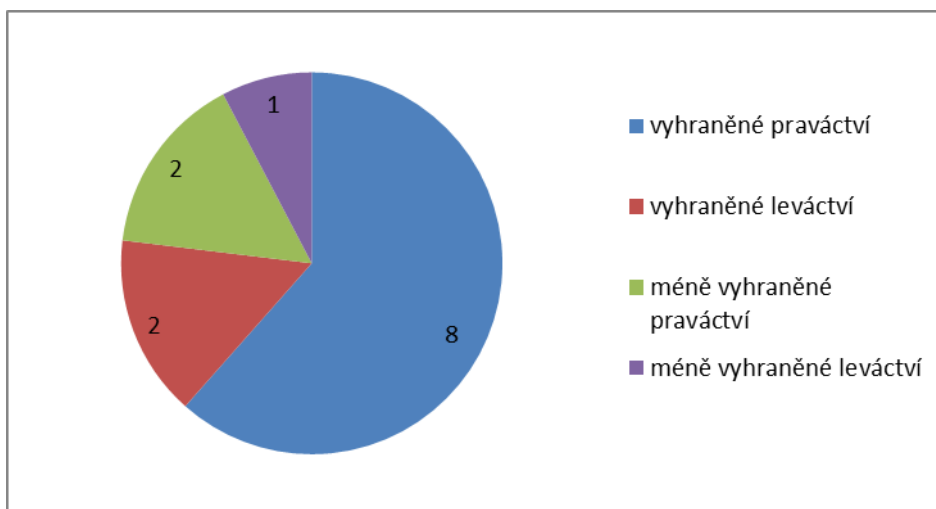
Intervenční pohybový program se konal od 26. 9. 2014 do 8. 12. 2014, obsahoval celkem 19 cvičebních jednotek. 5 cvičebních jednotek odpadlo z důvodů focení ve škole, dvou svátků, kdy se do školy nešlo, a do konce programu zasáhly vánoční prázdniny. Do mateřské školy jsem docházela v pondělí a pátek vždy od 8 hodin. Cvičení probíhalo od 8:00 do 8:30, případně 8:45 podle programu. Při cvičení byla přítomna i paní učitelka, která mi v případě potřeby pomáhala s organizací dětí.

Pohybové hry v intervenčním pohybovém programu byly zaměřeny na rovnováhu, přesnost (hrubá motorika), jemnou motoriku včetně grafomotoriky a koordinaci (obratnost), zručnost (viz Příloha 3).

5 Výsledky

5.1 Výsledky experimentální skupiny

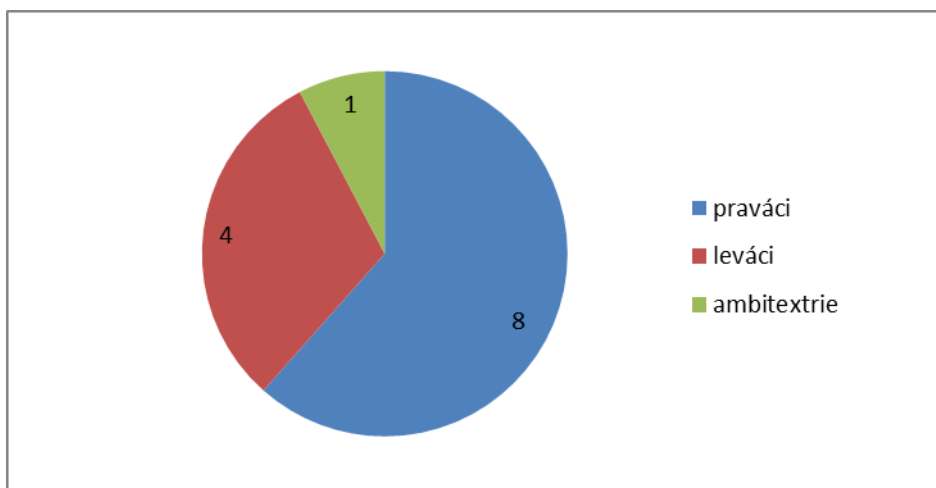
5.1.1 Hodnocení laterality



Obrázek 1 Výšečový graf – laterality horních končetin

Jelikož bylo hodnocení laterality pouze orientační a nevztahovala se k němu žádná hypotéza, tudíž bylo zbytečné testovat děti ze všech úkolů, které jsou stanovené při hodnocení laterality horních končetin v publikaci od Matejčka & Žlaba (1972). Proto jsem si vybrala u HK jeden subtest, který se skládal ze čtyř úkolů. Je neprůkazné, že by pouze tyto čtyři subtesty potvrdily 100% výsledek laterality. V testu, kde děti kreslily pilku (viz níže), byl pozorován úchop psacího náčiní. V tomto úkolu děti jasněji potvrdily dominanci ruky. Nicméně výsledky, které vychází u jedinců pro HK, nemusí odpovídat výsledkům DK, to znamená, že někteří vyhranění praváci mají dominantní levou nohu a obráceně.

Na obrázku 1 u experimentální skupiny vidíme, že 8 dětí má dominantní pravou ruku, 2 děti levou. Ti, kteří si při provedení úkolů vybrali aspoň jedenkrát druhou ruku, byli hodnoceni jako méně vyhranění.



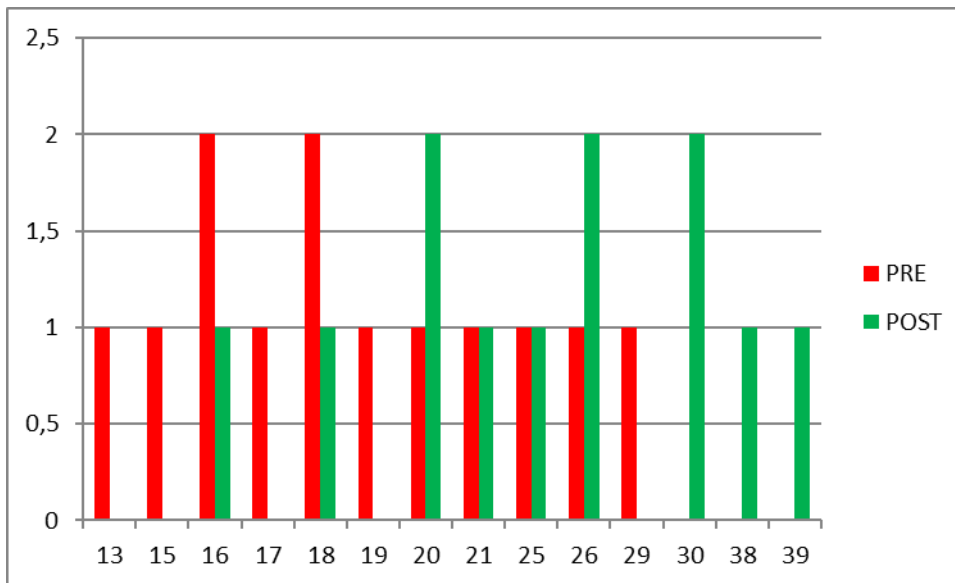
Obrázek 2 Výsečový graf – lateralita dolních končetin

Na obrázku 2 je znázorněno zjištění, že v experimentální skupině se vykytuje 8 jedinců, kteří mají dominantní pravou nohu, 4 jedinci posunovali kostku levou, jeden používal při úkolu obě dvě nohy.

5.1.2 Balancování vpřed

V testu balancování vpřed již při prvním pokusu u experimentální skupiny uspěly všechny děti, tudíž každé z dětí získalo po 2 bodech. Děti ukázaly, že schopnost udržet rovnováhu na kartonové čáře o daných rozměrech umístěné na zemi, jim nedělá obtíže. Nebylo tedy u této skupiny potřeba provádět výstupní testování. Hypotéza H1a nelze vyhodnotit.

5.1.3 Překládání prkének s přestoupením



Obrázek 3 Sloupcový graf – překládání prkének s přestoupením

Na obrázku 3 vidíme výsledky testu překládání prkének s přestoupením. Červená barva značí první pokus (vstupní testování - PRE) experimentální skupiny a zelená druhý pokus (výstupní testování - POST). Osa x představuje bodové ohodnocení výsledku, který je sečtený ze dvou pokusů při jednom měření. Osa y představuje počet jedinců, kteří těchto bodů dosáhli. Na první pohled se dá z grafu vyčíst, že hodnoty při výstupním měření směřují k pravé polovině grafu, tudíž k lepším výsledkům.

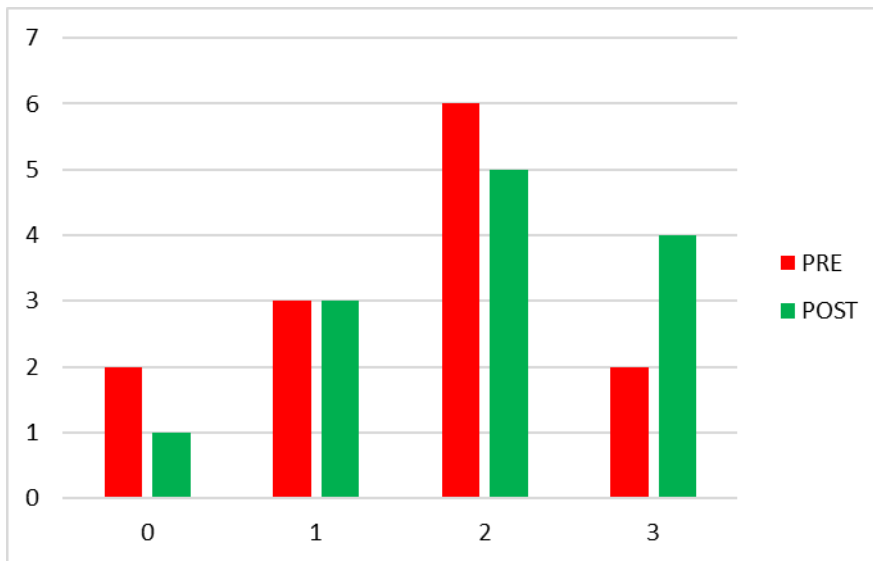
Pro zjištění významnosti rozdílu mezi dvěma závislými jevy jsme užili Wilcoxonova pořadového testu. Tento test se používá pro hodnocení párových pokusů (měření) provedených u jednoho výběrového souboru (Kovář & Blahuš, 1989). V našem případě s pomocí tohoto testu zjistíme, zdali děti (ne)dosáhnou významného zlepšení při výstupním měření.

Tabulka 1 Pomocná tabulka pro použití Wilcoxonova pořadového testu pro párové hodnoty u testu překládání prkének s přestoupením (Kovář & Blahuš, 1989, 64)

Osoba i	bodové hodnocení		diference d_i	pořadí diferencí		
	x_{j1}	x_{j2}		absolutní	kladné	záporné
1	26	26	0	0		
2	19	23	-4	5		5
3	13	16	-3	4		4
4	20	26	-6	6		6
5	16	18	-2	2		2
6	21	38	-17	12		12
7	29	21	8	7	7	
8	15	25	-10	8		8
9	17	30	-13	9		9
10	25	39	-14	10,5		10,5
11	18	20	-2	2		2
12	18	20	-2	2		2
13	16	30	-14	10,5		10,5
Součet diferencí kladných a záporných					7	71

Testovací kritérium vyšlo 7 (bereme v úvahu menší diferenci). Kritická (tabulková) hodnota pro počet nenulových diferencí při hladině významnosti je $T_{0,05} = 14$. Srovnáme-li vypočtené T s kritickou hodnotou při hladině významnosti $\alpha = 0,05$, potvrzujeme platnost hypotézy H_1b . Z výsledku Wilcoxonova pořadového testu můžeme usoudit, že u experimentální skupiny došlo k významnému zlepšení mezi vstupním a výstupním šetřením v tomto testu.

5.1.4 Hod na cíl



Obrázek 4 Sloupcový graf – hod na cíl pravou rukou

Tabulka 2 Čtyřpolní tabulka hodnotící hod na cíl pravou rukou

počet tref	n_i	Očekávané	n_j	Očekávané	
0	2	1,5	1	1,5	3
1	3	3	3	3	6
2	6	5,5	5	5,5	11
3	2	3	4	3	6
suma	13		13		26

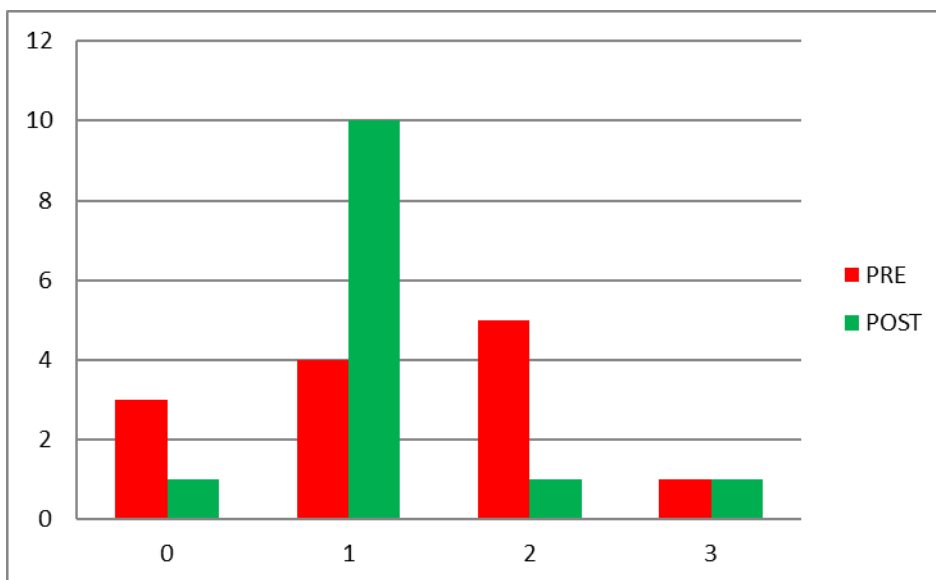
Tabulka 3 Kontingenční tabulka pro výpočet kritické hodnoty chí kvadrátu

A0	0,166667
B0	0
C0	0,045455
D0	0,333333
A1	0,166667
B1	0
C1	0,045455
D1	0,333333
suma	1,090909

Testovací kritérium jsme vypočítali 1,090909. Pro 95% pravděpodobnost, je tabulková kritická hodnota (se stupněm volnosti 6) 1,63.

1,63 > 1,090909

V motorickém testu hod na cíl pravou rukou se s 95% pravděpodobností děti nezlepšily. Hypotézu H_1c zamítáme.



Obrázek 5 Sloupcový graf – hod na cíl levou rukou

Tabulka 4 Čtyřpolní tabulka hodnotící hod na cíl levou rukou

počet tref	n_i	Očekávané	n_j	Očekávané	
0	3	2	1	2	4
1	4	7	10	7	14
2	5	3	1	3	6
3	1	1	1	1	2
suma	13		13		26

Tabulka 5 Kontingenční tabulka pro výpočet kritické hodnoty chí kvadrátu

A0	0,5
B0	1,2857143
C0	1,3333333
D0	0
A1	0,5
B0	1,2857143
C0	1,3333333
D0	0
suma	6,2380952

Testovací kritérium vyšlo 6,2380952. Pro 95% pravděpodobnost je tabulková kritická hodnota (se stupněm volnosti 10) 3,94.

3,94 < 6,2380952

V motorickém testu hodů na cíl levou rukou se s 95% pravděpodobností děti nezlepšily. Hypotézu H1d falzifikujeme.

Na tento motorický standardizovaný test jsme užili další statistickou metodu, mediánový test, který je založen na principu testovacího kritéria chí kvadrátu. „Užívá se pro testování významnosti mezi dvěma nezávislými výběrovými soubory“ (Kovář & Blahuš, 1989, 60). Zde budeme zjišťovat, jestli je statisticky významný rozdíl mezi skupinou experimentální a kontrolní v tomto testu.

Tabulka 6 Tabulka k mediánovému testu hodnotící hod na cíl pravou

Údaje souboru	X	Y	Celkem
Pod mediánem	(A) 4	(B) 4	8
Nad mediánem	(C) 9	(D) 9	18
Celkem	13	13	26

Testovací kritérium vypočteme podle výrazu:

$$\text{Chí kvadrát} = N * (|AD-BC| - N/2)^2 / (A+B) * (C+D) * (A+C) * (B+D)$$

$$\text{Chí kvadrát} = 26 * (|36-36| - 26/2)^2 / 8 * 18 * 13 * 13 = 0,1805$$

Testovací kritérium je 0,1805 a tabulkové na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ je 3,841. Můžeme tedy říci, že vypočtená hodnota je nižší než tabulková, což znamená, že mezi soubory není významný statistický rozdíl v motorickém testu hod na cíl pravou.

Tabulka 7 Tabulka k mediánovému testu hodnotící hod na cíl levou rukou

Údaje souboru	X	Y	Celkem
Pod mediánem	(A) 7	(B) 10	17
Nad mediánem	(C) 6	(D) 3	9
Celkem	13	13	26

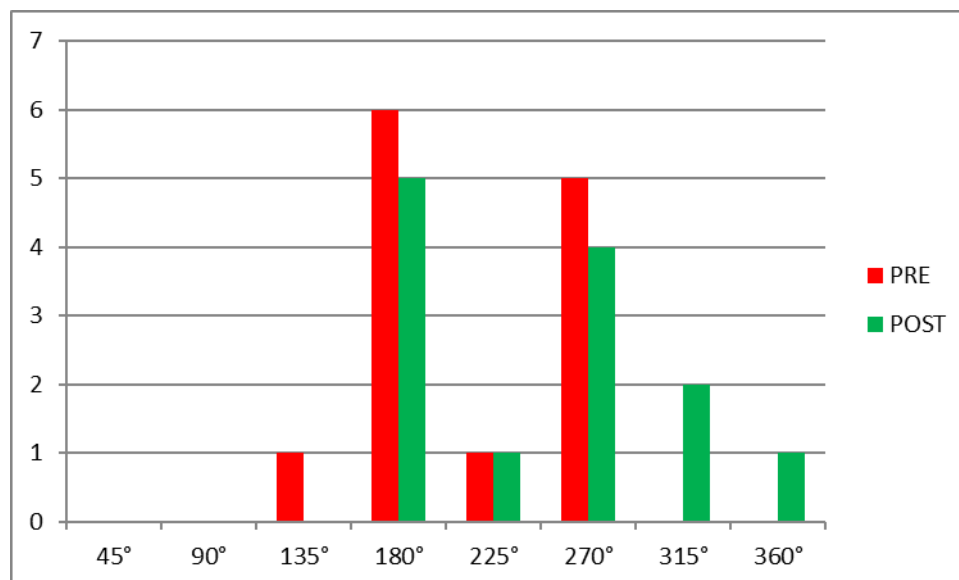
Testovací kritérium vypočteme podle výrazu:

$$\text{Chí kvadrát} = N * (|AD-BC| - N/2)^2 / (A+B) * (C+D) * (A+C) * (B+D)$$

$$\text{Chí kvadrát} = 26 * (|21-60| - 26/2)^2 / 17 * 9 * 13 * 13 = 0,67973$$

Testovací kritérium je 0,67973 a tabulkové na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ je 3,841. Můžeme tedy říci, že vypočtená hodnota je nižší než tabulková, což znamená, že mezi soubory není významný statistický rozdíl v motorickém testu hod na cíl levou.

5.1.5 Vertikální skok s rotací



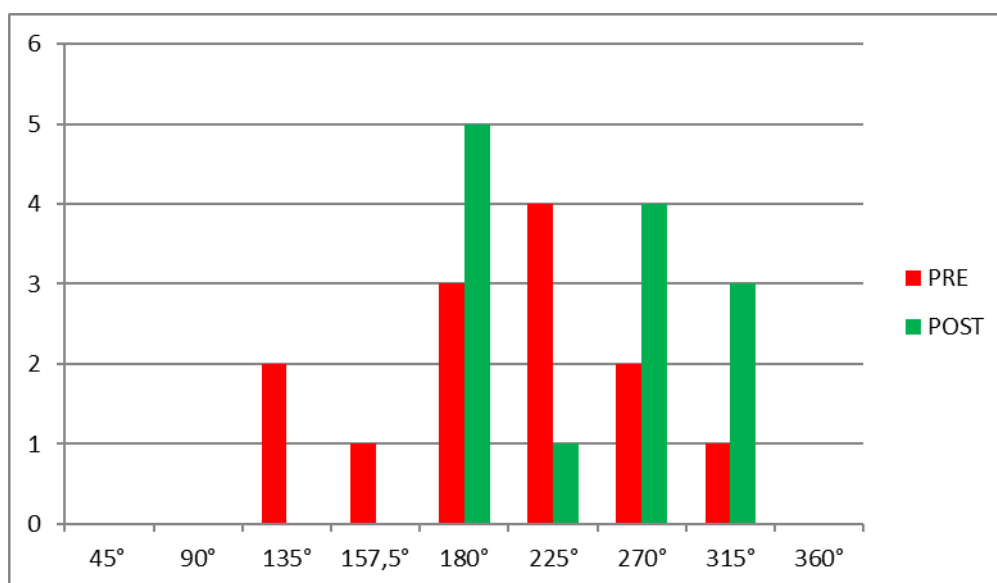
Obrázek 6 Sloupcový graf – vertikální skok s rotací vpravo

Tabulka 8 Vyhodnocení testu vertikálního skoku s rotací vpravo

	Vstupní měření	Výstupní měření	P (T<=t)
průměr (°)	214,6	238,8	0,133004
sm. odchylka (°)	47,2	66,9	
max (°)	270	360	
min (°)	135	135	

Ověření rozdílů výsledků získaných opakovaným měřením s časovým odstupem, u kterých lze spočítat aritmetický průměr, směrodatnou odchylku, minimum nebo maximum používáme dvouvýběrového párového t-testu na střední hodnotu (Kovář & Blahuš, 1989). Výpočty všech t-testů byly provedeny v programu Excel, konkrétně v položkách analytických nástrojů.

Z pomocné tabulky 8 lze vyčíst vypočítanou kritickou hodnotu (v pravém sloupci na kraji). Kritická hodnota $0,133004 > 0,05$ (hladina významnosti). Výsledek vertikálního skoku s rotací vpravo se jeví statisticky nevýznamný. Hypotézu H1e falzifikujeme.



Obrázek 7 Sloupcový graf – vertikální skok s rotací vlevo

Tabulka 9 Vyhodnocení vertikálního skoku vlevo

	Vstupní měření	Výstupní měření	P (T<=t)
průměr (°)	209,4	242,3	0,027124*
sm. odchylka (°)	52,5	54,5	
max (°)	315	315	
min (°)	135	180	

Podle výsledku dvouvýběrového párového t-testu na střední hodnotu byl výsledek vertikálním skoku s rotací vlevo statisticky významným. Vypočtená kritická hodnota 0,027124 je menší než hladina významnosti $\alpha = 0,05$ Hypotézu H1f verifikujeme.

5.1.6 Stoj na jedné noze

Tabulka 10 Vyhodnocení stoje na pravé noze

	Vstupní měření	Výstupní měření	P (T<=t)
průměr (s)	8,2	9,5	0,008481897**
sm. odchylka (s)	1,7	1,0	
max (s)	10,0	10	
min (s)	5,0	7	

Srovnáním vypočteného T (pomocí dvouvýběrového párového t-testu na střední hodnotu) s hladinou významnosti $\alpha = 0,01$ konstatujeme, že potvrzujeme hypotézu H1g.

$$0,008481897 < 0,01$$

Tabulka 11 Vyhodnocení stoje na levé noze

	Vstupní měření	Výstupní měření	P (T<=t)
průměr (s)	7,7	8,8	0,018550394*
sm. odchylka (s)	1,5	1,7	
max (s)	10,0	10	
min (s)	5,0	5	

Srovnáním vypočteného T s hladinou významnosti $\alpha = 0,05$ konstatujeme, že hypotézu H1h verifikujeme.

$$0,018550394 < 0,05$$

Tabulka 12 Vyhodnocení stoje na pravé noze se zavřenými očima

	Vstupní měření	Výstupní měření	P (T<=t)
průměr (s)	5,2	9,5	0,000669329**
sm. odchylka (s)	1,5	1,0	
max (s)	7,0	10	
min (s)	3,0	7	

Srovnáním vypočteného T s hladinou významnosti $\alpha = 0,01$ hypotézu H1i potvrzujeme.

$$0,000669329 < 0,01$$

Tabulka 13 Vyhodnocení stoje na levé noze se zavřenými očima

	Vstupní měření	Výstupní měření	P (T<=t)
průměr (s)	4,9	6,3	0,000111655**
sm. odchylka (s)	2,0	2,3	
max (s)	8,0	10	
min (s)	2,0	3	

Srovnáním vypočteného T s hladinou významnosti $\alpha = 0,01$ hypotézu H1j potvrzujeme.

$$0,000111655 < 0,01$$

Z výsledků dvouvýběrového párového t-testu na střední hodnotu, došlo ve všech čtyřech testováních k velmi významným statistickým zlepšením.

5.1.7 Vkládání mincí do krabičky

Tabulka 14 Vyhodnocení testu vkládání mincí do krabičky pravou rukou

	Vstupní měření	Výstupní měření	P (T<=t)
průměr (s)	23,5	20,9	0,011904*
sm. odchylka (s)	4,1	3,0	
max (s)	29,1	25,7	
min (s)	16,4	15,0	

Pomocí dvouvýběrového párového t-testu na střední hodnotu byla vypočtena kritická hodnota $T = 0,011904$. Tuto hodnotu porovnáme s hladinou významnosti $\alpha = 0,05$, načež konstatujeme potvrzení hypotézy H2a.

0,011904 < 0,05

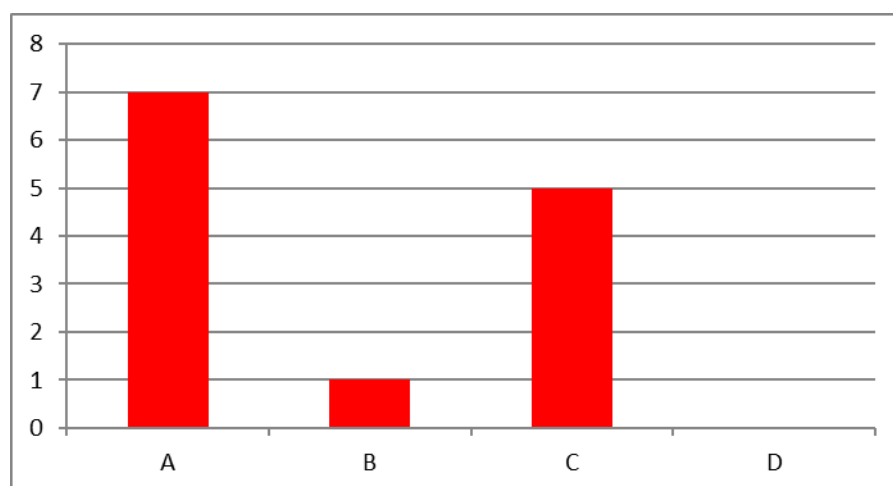
Tabulka 15 Vyhodnocení testu vkládání mincí do krabičky levou rukou

	Vstupní měření	Výstupní měření	P (T<=t)
průměr (s)	22,6	22,2	0,351927
sm. odchylka (s)	3,7	1,7	
max (s)	30,3	25,5	
min (s)	16,2	18,62	

Porovnáním kritické hodnoty $T = 0,351927$ s hladinou významnosti $\alpha = 0,05$, hypotézu H_{2b} zamítáme. U tohoto motorického testu se u levé ruky neprojevovalo statistické zlepšení.

0,351927 > 0,05

5.1.8 Grafomotorický test



Obrázek 8 Sloupcový graf - test kreslení pilky

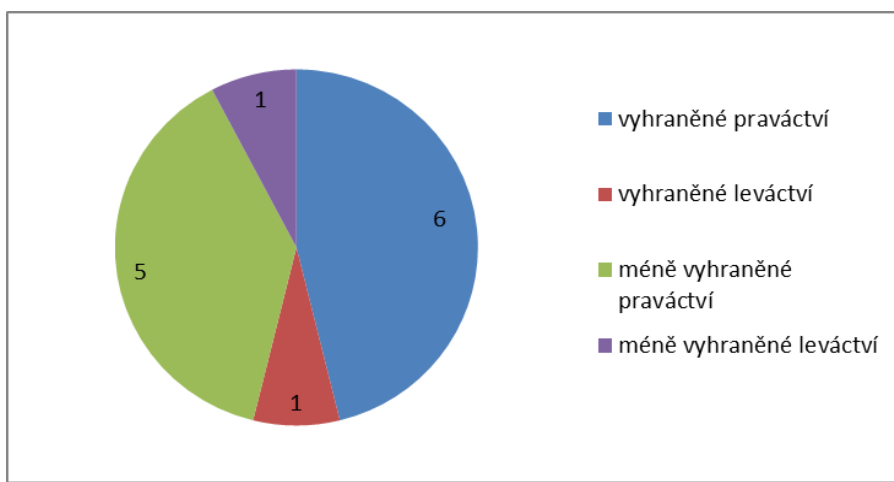
Z grafu je viditelné, že kategorie A dosáhlo 7 dětí. Tito jedinci dokázali správně provést grafomotorický úkol v obou pokusech (vstupním, výstupním šetření). U jedné testované osoby bylo nepřesné provedení v obou pokusech, tudíž se zařadila do kategorie B. Do kategorie C se umístilo 5 dětí, které provedly chybně první pokus, avšak v druhém pokusu došlo ke zlepšení. Pro příklad uvádím do příloh grafické znázornění pilky z každé kategorie (viz Příloha 4). Hypotézu H_{2c} verifikujeme.

Dílčím úkolem tohoto testu bylo pozorování a vyhodnocení úchopu psacího náčiní každého jedince z této skupiny. Je-li úchop tužky fyziologicky správný, nebo zdali se

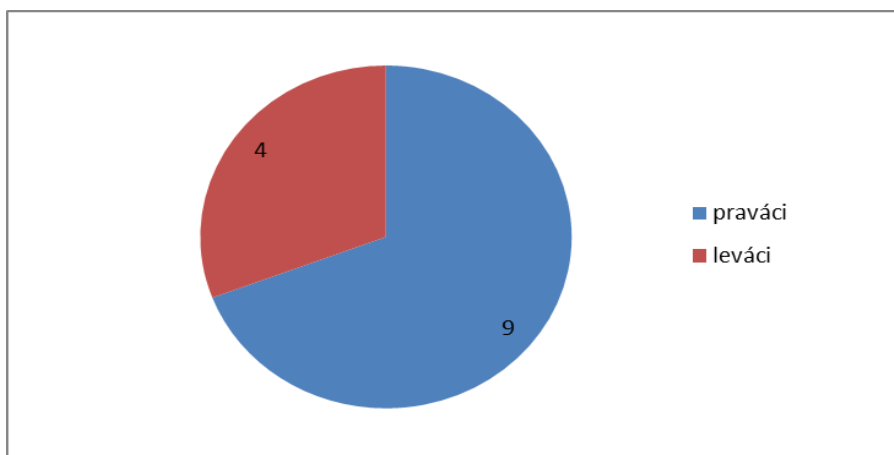
dítě dopouští špatného držení, nevztahujícího se k jeho biologickému věku. Do příloh přikládám příklady úchopů, včetně vyhodnocení (viz Příloha 5).

5.2 Výsledky kontrolní skupiny

5.2.1 Hodnocení laterality



Obrázek 9 Výšečový graf – lateralita horních končetin



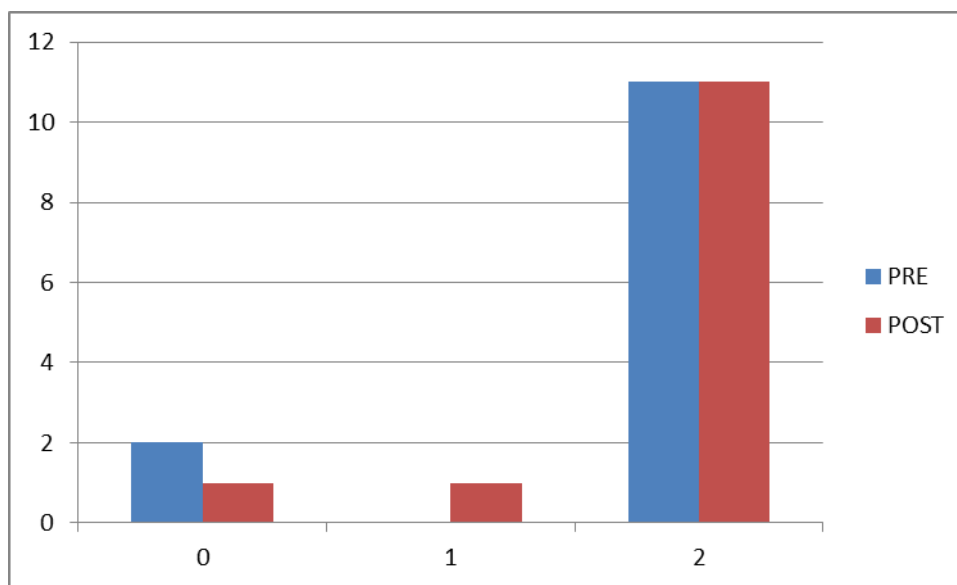
Obrázek 10 Výšečový graf – lateralita dolních končetin

Laterality u kontrolní skupiny, kterou můžeme vidět na obrázku 9, ukazuje, že z 13 dětí 6 upřednostňuje pravou ruku, jeden levou. Jedno dítě má méně vyhraněné leváctví a ostatní jsou méně vyhranění praváci.

Obrázek 10 ukazuje, že je 9 dětí, které preferují pravou nohu a 4 jedinci, kteří dávají přednost levé.

5.2.2 *Balancování vpřed*

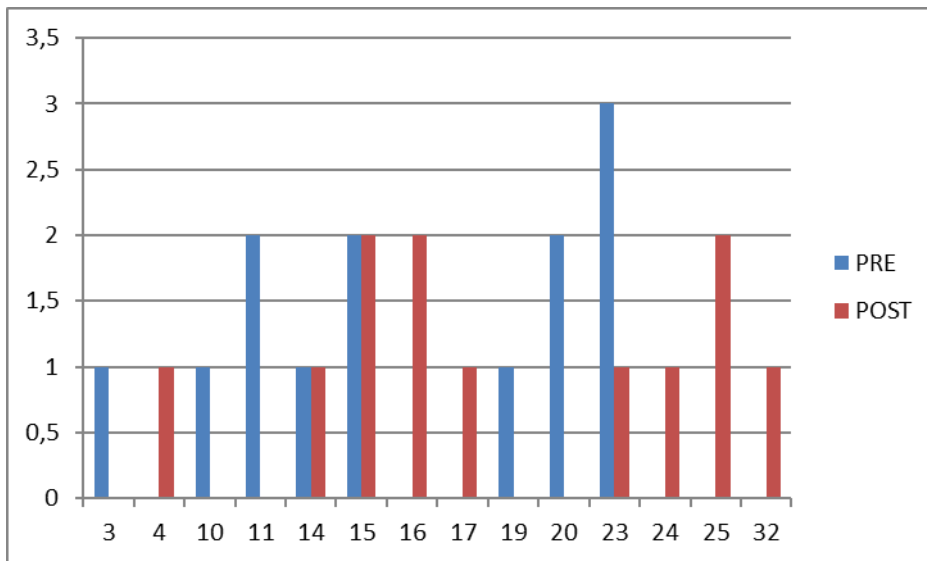
V kontrolní skupině tento úkol téměř všichni splnili, kromě dvou jedinců, kteří měli obtíže s rovnováhou. U těchto dvou dětí, proto bylo prováděno i výstupní testování, zdali se zlepšily nebo ne. Již zmíněný jedinec s mentálním postižením tento úkol absolutně nezvládl v prvním ani v druhém pokusu. U něj je tento výsledek pochopitelný, protože neovládá jak prostorovou orientaci, tak levá část jeho těla vykazuje známky nedokonalého vyvinutí. Druhé dítě ve věku 4 let, které nemělo žádná omezení, při vstupním testování nepřešlo čáru ani jednou, ale při výstupním se zlepšilo, jelikož ji přešlo aspoň jednou.



Obrázek 11 Sloupcový graf – balancování vpřed

Osa x značí bodové hodnocení tohoto testu, osa y označuje počet jedinců, kteří těchto bodů dosáhli při vstupním a výstupním šetření.

5.2.3 Překládání prkének s přestoupením



Obrázek 12 Sloupcový graf – překládání prkének s přestoupením

Na obrázku 12 vidíme výsledky testu překládání prkének s přestoupením. Modrá barva značí první pokus (vstupní testování - PRE), růžová druhý pokus (výstupní testování - POST). Osa x představuje bodové ohodnocení výsledku, který je sečtené ze dvou pokusů při jednom měření. Osa y představuje počet jedinců, kteří těchto bodů dosáhli.

Pro zjištění významnosti rozdílu mezi dvěma závislými jevy jsme užili Wilcoxonova pořadového testu. Tento test se používá pro hodnocení párových pokusů (měření) provedených u jednoho výběrového souboru (Kovář & Blahuš, 1989). V našem případě s pomocí tohoto testu zjistíme, zdali děti (ne)dosáhnou významného zlepšení při výstupním měření.

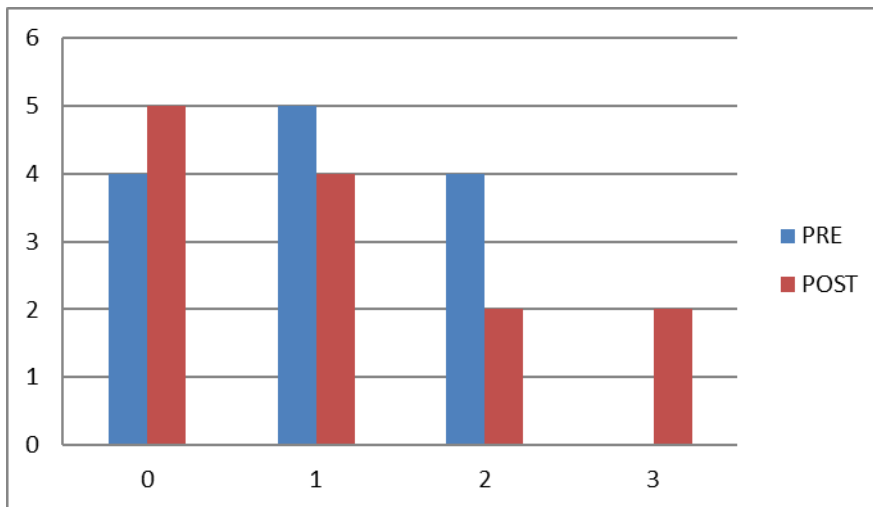
Tabulka 16 Pomocná tabulka pro použití Wilcoxonova pořadového testu pro párové hodnoty (Kovář & Blahuš, 1989, 64)

Osoba i	bodové hodnocení		diference d_i	pořadí diferencí		
	x_{i1}	x_{i2}		absolutní	kladné	záporné
1	11	17	-6	11		11
2	10	15	-5	9,5		9,5
3	11	15	-4	7,5		7,5
4	23	23	0	0		
5	20	24	-4	7,5		7,5
6	3	4	-1	2		2
7	14	16	-2	5		5
8	15	14	1	2	2	
9	19	21	-2	5		5
10	15	16	-1	2		2
11	20	25	-5	9,5		9,5
12	23	32	-9	12		12
13	23	25	-2	5		5
Součet diferencí kladných a záporných				2	76	

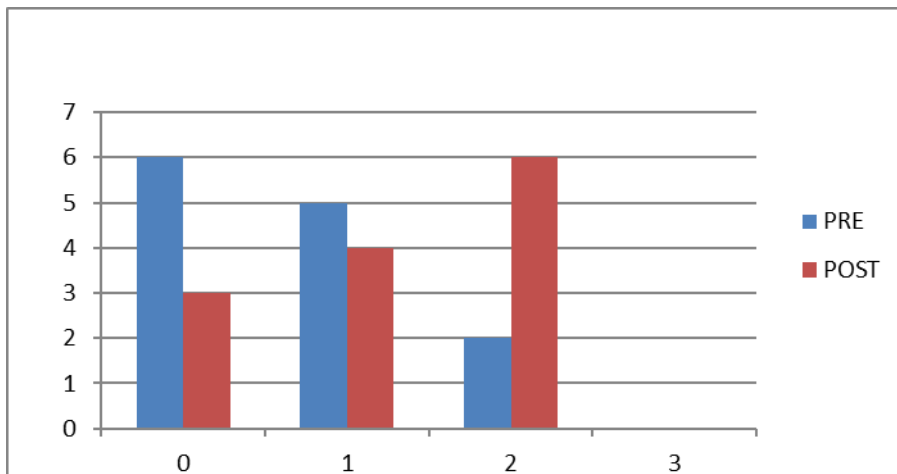
Testovacím kritériem je hodnota 2 (bereme v úvahu menší diferencí). Kritická (tabulková) hodnota pro počet nenulových diferencí při hladině významnosti je $T_{0,05} = 14$.

Srovnáme-li vypočtené T s kritickou hodnotou při hladině významnosti $\alpha = 0,05$, můžeme potvrdit, že u kontrolní skupiny došlo též k významnému zlepšení mezi vstupním a výstupním šetřením v tomto testu.

5.2.4 Hod na cíl



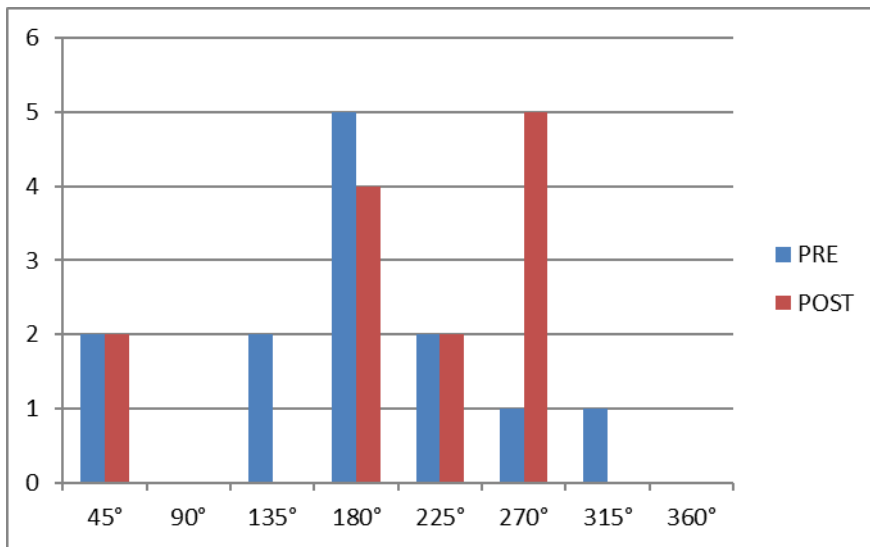
Obrázek 13 Sloupcový graf – hod na cíl pravou rukou



Obrázek 14 Sloupcový graf – hod na cíl levou rukou

Jelikož se v četnosti, jak v hodu na cíl pravou, tak levou vyskytla nulová četnost, nedala se použít čtyřpolní tabulka a ani následně kontingenční. Vyhodnocení probíhalo pomocí mediánového testu (viz kapitola 5.1.4)

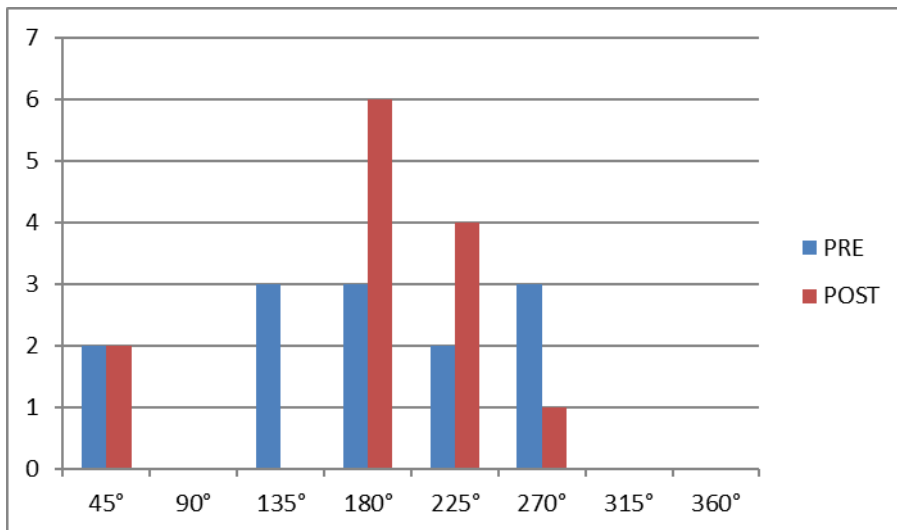
5.2.5 Vertikální skok s rotací



Obrázek 15 Sloupcový graf – vertikální skok s rotací vpravo

Tabulka 17 Vyhodnocení vertikálního skoku s rotací vpravo

	Vstupní měření	Výstupní měření	P (T<=t)
průměr (°)	176,5	200,8	0,044620745*
sm. odchylka (°)	73,8	76,2	
max (°)	315	270	
min (°)	45	45	



Obrázek 16 Sloupcový graf – vertikální skok s rotací vlevo

Tabulka 18 Vyhodnocení vertikálního skoku s rotací vlevo

	Vstupní měření	Výstupní měření	P (T<=t)
průměr (°)	176,5	180,0	0,396902944
sm. odchylka (°)	73,8	63,6	
max (°)	270	270	
min (°)	45	45	

Statisticky významnějším výsledkem, který se vešel pod hladinu významnosti 0,05*, byl vertikální skok s rotací vpravo, v němž se děti z kontrolní skupiny zdokonalily. Výsledek vertikálního skoku vlevo neměl významné zlepšení.

5.2.6 Stoj na jedné noze

Tabulka 19 Vyhodnocení stoje na pravé noze

	Vstupní měření	Výstupní měření	P (T<=t)
průměr (s)	7,4	8,5	0,0022652**
sm. odchylka (s)	2,9	2,6	
max (s)	10	10	
min (s)	2	2	

Tabulka 20 Vyhodnocení stoje na levé noze

	Vstupní měření	Výstupní měření	P (T<=t)
průměr (s)	7,6	7,8	0,336343137
sm. odchylka (s)	2,2	2,7	
max (s)	10	10	
min (s)	2	1	

Tabulka 21 Vyhodnocení stoje na pravé noze se zavřenými očima

	Vstupní měření	Výstupní měření	P (T<=t)
průměr (s)	4,0	4,8	0,0323247*
sm. odchylka (s)	2,1	2,5	
max (s)	8	8	
min (s)	1	1	

Tabulka 22 Vyhodnocení stoje na levé noze se zavřenými očima

	Vstupní měření	Výstupní měření	P (T<=t)
průměr (s)	3,9	4,7	0,000137054**
sm. odchylka (s)	2,4	2,9	
max (s)	8	10	
min (s)	1	1	

Vyhodnocení stoje na jedné noze probíhalo pomocí dvouvýběrového párového t-testu na střední hodnotu. U kontrolní skupiny lze prokázat, že statisticky významného zlepšení dosáhla v těchto motorických testech: stoj na pravé, stoj na pravé a levé se zavřenými očima. Hladinou významnosti neprošel test stoj na levé noze. Vypočtená kritická hodnota byla vyšší než příslušná hladina významnosti.

5.2.7 Vkládání mincí do krabičky

Tabulka 23 Vkládání mincí do krabičky pravou rukou

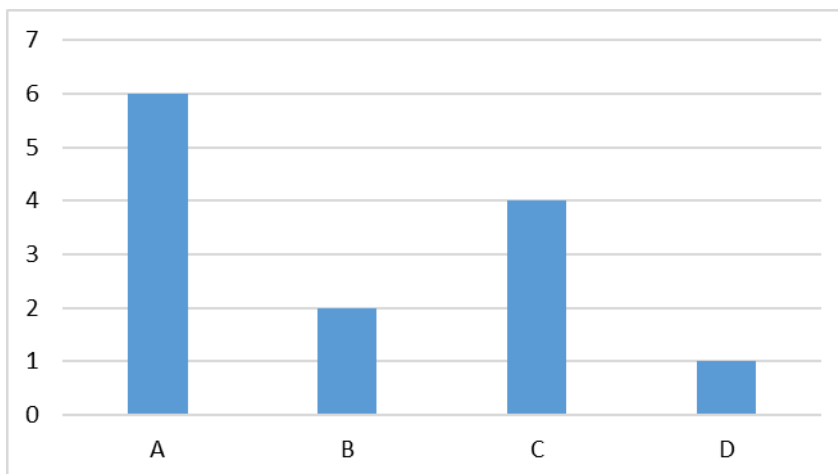
	Vstupní měření	Výstupní měření	P (T<=t)
průměr (s)	25,9	27,1	0,336695
sm. odchylka (s)	5,7	13,5	
max (s)	37,9	71,9	
min (s)	18,8	19,56	

Tabulka 24 Vkládání mincí do krabičky levou rukou

	Vstupní měření	Výstupní měření	P (T<=t)
průměr (s)	29,6	27,5	0,124668
sm. odchylka (s)	16,8	12,5	
max (s)	85	70	
min (s)	17,2	19,75	

V tomto testu na jemnou motoriku nedošlo u kontrolní skupiny k žádnému statistickému zlepšení.

5.2.8 Grafomotorický test



Obrázek 17 Sloupcový graf - kreslení pilky

Na obrázku 17 můžeme vidět, že 6 dětí provedlo tento úkol v obou pokusech správně. Do kategorie B se umístily 2 děti, které nedokázaly obrázek napodobit ani při výstupním šetření. U 4 dětí došlo při druhém pokusu k zlepšení. Jeden jedinec se dokázal mírně zlepšit, proto byl zařazen do kategorie D.

6 Diskuse

V diskusi budeme rozebírat (statistická) vyhodnocení experimentálního šetření, kterého se zúčastnilo celkem 26 dětí.

Diskuse k experimentální skupině:

Domníváme se, že vytvořený intervenční program pozitivně ovlivní rozvoj hrubé motoriky v testování balancování vpřed. V tomto motorickém testu nedošlo u experimentální skupiny k žádnému statistickému vyhodnocení, protože všichni jedinci tento úkol splnili již při vstupním testování, tudíž hypotézu H1a nelze vyhodnotit.

Předpokládáme, že intervenční pohybový program pozitivně ovlivní rozvoj hrubé motoriky v testování překládání prkének stranou s přestoupením. V tomto testu se potvrdilo statisticky významné zlepšení. Hypotézu H1b verifikujeme.

Předpokládáme, že vytvořený intervenční pohybový program pozitivně ovlivní rozvoj hrubé motoriky v testování hod na cíl pravou. Hod na cíl pravou je vyhodnocen jako statisticky nevýznamný, nedošlo ke zlepšení. Hypotézu H1c falzifikujeme.

Očekáváme, že vytvořený intervenční pohybový program pozitivně ovlivní rozvoj hrubé motoriky v testování hod na cíl levou rukou. Z výsledků vypočítaných pomocí základních statistických metod a ukazatelů jsme zjistili i u levé ruky statisticky nevýznamné zlepšení. Hypotézu H1d zamítáme. V tomto testu také došlo k porovnání obou skupin (experimentální, kontrolní), mezi nimiž nebyl významný statistický rozdíl. Z mého pohledu je to proto, že děti měly málo pokusů jak na pravou, tak levou ruku a bylo náhodné, zda se v takto malém počtu pokusů zlepší.

Domníváme se, že vytvořený intervenční pohybový program pozitivně ovlivní rozvoj hrubé motoriky v testování vertikálního skoku s rotací vpravo. Vertikální skok s rotací vpravo nedosahoval statisticky významného zlepšení. Hypotézu H1e nepotvrzujeme.

Očekáváme, že vytvořený intervenční pohybový program pozitivně ovlivní rozvoj hrubé motoriky v testování vertikálního skoku s rotací vlevo. Hypotéza H1f se potvrdila, vertikální skok s rotací vlevo měl u experimentální skupiny úspěšné zlepšení.

Předpokládáme, že vytvořený intervenční pohybový program pozitivně ovlivní rozvoj hrubé motoriky v testování stoje na pravé noze. Hypotéza H1g se verifikovala.

Předpokládáme, že vytvořený intervenční pohybový program pozitivně ovlivní rozvoj hrubé motoriky v testování stoje na levé noze. Hypotéza H1h se potvrdila.

Domníváme se, že vytvořený intervenční pohybový program pozitivně ovlivní rozvoj hrubé motoriky v testování stoje na pravé noze se zavřenýma očima. H1i verifikujeme.

Očekáváme, že vytvořený intervenční pohybový program pozitivně ovlivní rozvoj hrubé motoriky v testování stoje na levé noze se zavřenýma očima. H1j potvrzujeme.

Předpokládáme, že vytvořený intervenční pohybový program pozitivně ovlivní rozvoj jemné motoriky v testování vkládání mincí do krabičky pravou rukou. U tohoto motorického testu hypotézu H2a potvrzujeme. Děti se dokázaly statisticky zlepšit.

Předpokládáme, že vytvořený intervenční pohybový program pozitivně ovlivní rozvoj jemné motoriky v testování vkládání mincí do krabičky levou rukou. U levé ruky nedošlo k významnému zlepšení, hypotézu H2b zamítáme.

Očekáváme, že vytvořený intervenční pohybový program pozitivně ovlivní rozvoj jemné motoriky v testování grafomotoriky za použití Rozsgerova testu. Napodobit obrazec pilky bylo prokázáno u 5 dětí, hypotézu H2c verifikujeme.

Diskuse ke kontrolní skupině:

V motorickém testu balancování vpřed bylo prokázáno zlepšení u jednoho dítěte, ze dvou dětí, které úkol při vstupním testování nesplnily. Ostatní děti úkol dokázaly splnit již u vstupního šetření. V motorickém testu překládání prkének s přestoupením zaměřeném na hrubou motoriku, koordinaci a motorickou paměť, dosáhla skupina statisticky významného zlepšení. Motorický test hod na cíl pravou a levou byl vyhodnocován porovnáním obou skupin (experimentální, kontrolní), mezi skupinami nebylo dosaženo významného statistického rozdílu. Vertikální skok s rotací vpravo měl významné statistické zlepšení, pro levou stranu tomu tak nebylo. Statické významnosti dosáhly i dílčí subtesty stoj na pravé noze, na pravé a levé se zavřenýma očima. Při vkládání mincí se neprokázalo statistické zlepšení ani na jednu ruku a v grafomotorice se podařilo 4 dětem při výstupním šetření pilku nakreslit podle vzoru, včetně jednoho dítěte s mírným zlepšením.

Z výsledků experimentálního šetření vyvozují efektivnost vytvořeného programu. Mohu potvrdit, že od vstupního šetření, kdy se děti setkaly poprvé s některými motorickými dovednostmi, potřebovaly činnost důkladně vysvětlit, aby ji vůbec

pochopily, natož provedly. Při výstupním testování byl zřejmý jasný posun v pochopení zadané úlohy. I děti z kontrolní skupiny si dokázaly vybavit, že již danou motorickou činnost někdy předtím prováděly.

7 Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo vytvořit a ověřit intervenční pohybový program pro předškolní vzdělávání. Můžeme tvrdit, že tento cíl se nám podařilo splnit.

Je zajímavé, že v některých testech docházelo jen k jednostrannému zlepšení. Nemůžeme však jednoznačně tvrdit, že takovéto výsledky souvisí právě s lateralitou nebo se jednalo o pouhou náhodu. Možný vliv na výstupní testování mohla mít změna ročního období se zvýšenou nemocností dětí nebo vánoční prázdniny, přes které pohybový program neprobíhal. Je pravděpodobné, že o vánocích děti vyvíjely méně pohybové aktivity, což mohlo mít patřičný vliv na výsledné šetření.

Experimentální skupina se statisticky zlepšila v osmi motorických testech, počítáme-li všechny hypotézy rozdělené pro pravou a levou končetinu zvlášť, ve čtyřech ke zlepšení nedošlo.

H1a: nelze vyhodnotit

H1b: verifikována

H1c: falzifikována

H1d: falzifikována

H1e: falzifikována

H1f: verifikována

H1g: verifikována

H1h: verifikována

H1i: verifikována

H1j: verifikována

H2a: verifikována

H2b: falzifikována

H2c: verifikována

V době realizace intervenčního pohybového programu absolvovaly děti z experimentální skupiny o dvě hodiny týdně navíc řízené pohybové aktivity než děti ze skupiny kontrolní. Během tří měsíců se i děti z kontrolní skupiny zlepšily, nicméně některé motorické testy nebyly na úrovni statistické významnosti. K pozitivnímu posunu nedošlo v testování jemné motoriky – vkládání mincí do krabičky (u obou

rukou), v testování hrubé motoriky – v subtestu stoj na levé noze, vertikálním skoku s rotací vlevo ani v hodů na cíl (u obou rukou).

Z experimentálního šetření vyplývá, že dvě hodiny pohybové aktivity týdně navíc, jsou rozhodně ku prospěchu dítěte. Pohybová aktivita formou hry učí děti nejenom se hýbat, ale také spolupracovat v kolektivu, což je pro dítě též důležité. Při provádění různých aktivit s dětmi, musíme dávat pozor, aby byly vhodně zvolené, zakomponovat fantazii a děti motivovat odměnou nebo pochvalou. Veškeré pohybové návyky z období mateřské školy si přenáší do dalších let a již v tomto věku je ovlivněn jejich vztah k pohybovým aktivitám.

Musíme si uvědomit, že velkou roli v edukačním procesu hraje genetický předpoklad dítěte. Nemůžeme po jedinci chtít okamžité úspěchy, když není vedeno rodiči k žádnému pohybu nebo jednoduše řečeno nemá naděleno do „vítku“. Proto by měl mít pedagog všeobecný přehled o dětské problematice a sledovat nejrozličnější moderní trendy, jak s dětmi efektivně pracovat. Měl by si klást za cíl udržet mezi dětmi pomyslnou rovnost i přes přirozené rozdíly, které se mezi nimi vyskytují. Individuálním přístupem a s dostatkem trpělivosti by měl pomoci méně pohybově nadaným jedincům, aby společně dosáhli nebo se aspoň přiblížili vymezeným cílům.

Tříměsíční působení v mateřské škole byl pro mě určitý posun, rozšíření obzorů a obohacení o nové zkušenosti v problematice předškolního věku. Musím říci, že jsem se setkala s velmi šikovnými dětmi, které měly zájem poznávat nové věci, a bylo velmi příjemné pozorovat, jak se s každou další hodinou zlepšují v tom, co jsme zrovna procvičovali.

Dětem a jejich rodičům bych vytvořený intervenční pohybový program doporučila provádět ve volném čase. Pedagogům zájmových kroužků můžu tento program doporučit minimálně jako zpestření nebo rozšíření možností, jak vytvářet pohybové hry.

Referenční seznam

Literatura

- Allen, K. E., & Marotz, L. R. (2005). *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál.
- Belej, M., & Junger, J. (2002). *Studia art et sport*. Prešov: Fakulta humanitných a prírodných vied Prešovskej univerzity.
- Berdychová, J. et al. (1978). *Tělesná výchova pro studující učitelství základní školy: 1. stupeň*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Blahuš, P., & Měkota, K. (1983). *Motorické testy v tělesné výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Blahutková, M. (2007). *Psychomotorika*. Brno: Masarykova univerzita.
- Bursová, M. (2005). *Kompenzační cvičení: uvolňovací, protahovací, posilovací*. Praha: Grada.
- Bursová, M., & Rubáš, K. (2001). *Základy teorie tělesných cvičení*. Plzeň: Západočeská univerzita.
- Burton, A. W., & Miller, D. E. (1998). *Movement skill assessment*. Champaign: Human Kinetics.
- Corbin, C. B. (2002). *Physical activity for everyone: What every physical educator should know about promoting lifelong physical activity*. *Journal of Teaching in Physical Education*, roč. 21, č. 2
- Čelikovský, S. (1990). *Antropomotorika: pro studující tělesnou výchovu*. Praha: SPN.
- Čelikovský, S. (1976). *Teorie pohybových schopností*. Praha: Univerzita Karlova.
- Čelikovský, S. et al. (1989). *Antropomotorika pro studující tělesnou výchovu*. Praha: SPN.
- Dobrá, L. (1997). *Analýza didaktické interakce v tělesné výchově*. Praha: Karolinum.
- Hájek, J. (2001). *Antropomotorika*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- Hermová, S. (1994). *Psychomotorické hry: 92 her zaměřených na motorický rozvoj dětí v mateřské školce*. Praha: Portál.
- Chytráčková, J., & Čelikovský S. (1990). *Studium vybraných prvků a jejich vazeb v projevech obratnostního charakteru*. Praha: Státní nakladatelství.
- Kolář, P. (1996). *Význam vývojové kineziologie pro manuální medicínu*. *Rehabilitace a fyzikální lékařství*; 4: 139-143.

- Kolář, P., & Lewit, K. (2005). *Význam hlubokého stabilizačního systému v rámci vertebrogenních obtíží*. *Neurologie pro praxi*; 5: 270-275.
- Kouba, V. (1995). *Motorika dítěte*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Pedagogická fakulta.
- Kovář, R., & Blahuš, P. (1989). *Aplikace vybraných statistických metod v antropomotorice*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Křištofič, J. (2006). *Pohybová příprava dětí: koordinační a kondiční gymnastická cvičení*. Praha: Grada.
- Kutálková, D. (2010). *Jak připravit dítě do 1. třídy: obratnost a kresba, smyslové vnímání, řeč a početní představy, výchova, školní zralost a její posouzení*. Praha: Grada.
- Langmeier, J., & Kňourková, M. (1984). *Úvod do obecné a sociální psychologie*. Praha: SPN.
- Langmeier, J., & Krejčířová D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Looseová, A., C., Piekertová, N., & Dienerová, G. (2007). *Grafomotorika pro děti předškolního věku: cvičení pro děti ve věku od 4 do 8 let*. Praha: Portál.
- Matějček, Z., & Pokorná M. (1998). *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H.
- Matějček, Z., & Žlab, Z. (1972). *Zkouška laterality*. Bratislava: Psychodiagnostika
- Mazal, F. (1994). *Soubor pohybových her pro děti mladšího školního věku*. Olomouc: Hanex.
- Mazal, F. (2000). *Pohybové hry a hraní*. Olomouc: Hanex.
- Mazal, F. (2007). *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: Hanex.
- Měkota, K., & Cuberek, R. (2007). *Pohybové dovednosti - činnosti - výkony*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Račanová, P. (2013). *Úroveň základních motorických dovedností předškolních dětí ve vztahu k podmínkám mateřské školy* (Diplomová práce). Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy.
- Romanovský, A. et al. (1985). *Obecná biologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Sigmund, E., (2007). *Pohybová aktivita dětí a jejich integrace prostřednictvím 60 pohybových her*. Olomouc: Hanex.
- Schmidt, R. A. (1991). *Motor learning and performance: from principles to practice*. Champaign: Human Kinetics.

- Šulová, L. (2004). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum.
- Trojan, S. et al. (1996). *Fyziologie a léčebná rehabilitace motoriky člověka*. Praha: Grada.
- Tatrová, H. (1982). *Pohybové hry v mateřské škole: metodická příručka pro učitelky mateřských škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Valtr, L. (2012). *Hodnocení motoriky českých dětí předškolního věku testovou baterií MABC-2* (Diplomová práce). Olomouc: Fakulta Tělesné kultury Univerzity Palackého.
- Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál
- Válková, H. (2000). *Skutečnost nebo fikce? Socializace mentálně postižených prostřednictvím pohybových aktivit*. Olomouc: Fakulta Tělesné kultury Univerzity Palackého.
- Volfová, H., & Kolovská, I. (2008). *Předškoláci v pohybu: cvičíme jako myška, kočka a pejsek*. Praha: Grada.

Internetové zdroje

- Kocurová, M. (2002). *Specifické poruchy učení a chování*. Plzeň: Pedagogické centrum. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/L/Lateralita (10. 12. 2014).
- Spáčilová, H. (2002). *K vybraným problémům diagnostiky předpokladů ke čtení a psaní*. e-Pedagogium (on-line), 2002, roč. 2, č. 1. Dostupné z www: <http://epedagog.upol.cz/eped1.2002/clanek08.htm> (8. 8. 2014).
- Veselá, M., & Simonidesová, M. (2012-4). *Grafomotorika.eu*. Dostupné z: <http://www.grafomotorika.eu/fyziologicky-vyvoj-uchopu-u-deti/> (23. 8. 2014).
- VÚP (2004). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. Dostupné z http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf. (15. 11. 2014).
- VÚP (2006). *Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. vydání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/1586/pohybova-hra-a-moznosti-jejeho-vyuziti-v-materske-skole.html/> (19. 8. 2014).

Seznam příloh

Příloha 1: Sdělení pro rodiče

Příloha 2: Záznamový arch

Příloha 3: Intervenční pohybový program

Příloha 4: Kreslení pilky - kategorie

Příloha 5: Úchopy tužky

Příloha 1:

Sdělení pro rodiče

Vážení rodiče,

jsem studentkou vysoké školy a v rámci zpracování bakalářské práce, je mým úkolem zjistit dosavadní stav motorických dovedností a schopností předškolních dětí, který souvisí s rozvojem dovednostního minima Rámcově vzdělávacího programu. Mým dalším úkolem je ověřit efektivitu vytvořeného intervenčního pohybového programu, který by měl mít kladný vliv na rozvoj motoriky dětí v předškolním věku.

Proto bych potřebovala Váš souhlas s tím, abych mohla s dětmi cvičit. Cvičení by probíhalo dvakrát týdně po dobu tří měsíců (od poloviny září do poloviny prosince) v dopoledních hodinách. Pohybový program bude probíhat formou zábavných, ale účinných her. Veškeré záznamy a výsledky cvičení s dětmi budou použity výhradně pro účely vypracování bakalářské práce.

Děkuji Soňa Krčálová

Souhlas vyjádřete podpisem

Příloha 2: Záznamový arch

Značka (obrázek):

Věk:

1. Lateralita HK

úkol	P (pravá)	L (levá)	A (ambidextrie)
Poškrábej se na uchu			
Poškrábej se na nose			
Poškrábej se na bradě			
Poškrábej se na koleni			

2. Lateralita DK

úkol	P	L	A
Posunování kostky po čáře			

3. Balancování vpřed (za úspěšný pokus 1b.)

	úspěšný	neúspěšný
1. pokus		
2. pokus		

4. překládání prkének stranou (x cyklů/ 20s)

1b. za poloviční cyklus (= přemístění prkénka)

2b. za celý cyklus (= přemístění prkénka a přestoupení na něj)

	Cykly/ 20s	Poloviční cykly	Celkem bodů
1. pokus			
2. pokus			

5. hod na cíl (2 m od čáry obruč)

	P	L
1. pokus		
2. pokus		
3. pokus		

6. vkládání mincí do krabičky – vysvětlit na cvičném pokusu s polovičním počtem mincí, dítě dodá druhou polovinu

	P (čas)	P (neúspěšné pokusy)	L (čas)	L (neúsp. pokusy)
1. pokus				
2. pokus				

7. kreslení „pilky“

Kategorie A- správné provedení v obou pokusech

B – nepřesné provedení v obou pokusech

C – chybný 1. pokus, zlepšení ve 2.

D – chybný 1. pokus, mírné zlepšení ve 2.

8. vertikální skok s rotací (odraz snožmo, ruce v bok, doskok snožmo)

	Rotace napravo (počet b.)	Rotace nalevo (počet b.)
1. pokus		
2. pokus		

9. stoj na jedné noze (maximum 10 s v každé pozici)

Stoj na pravé	Stoj na levé	Pravá - zavřené oči	Levá – zavřené oči	Součet 4 pokusů

Příloha 3: Intervenční pohybový program

1. cvičení

Datum: 26. 9. 2014

Zaměření: hrubá motorika – obratnost horní končetiny, koordinace pohybu celého těla, prostorová orientace, seznámení s dětmi

Název: Horká brambora
Obr a Paleček

Pomůcky: tenisový míček, větší pěnový míč

Průběh hodiny:

Rozcvičení v kruhu (předcvičující stojí uprostřed kruhu):

- kroužíme hlavou vepředu (válíme hlavičku sem a tam jako kuličku)
- ukláníme hlavu na pravé (levé) ucho, ruce sepnuté nad hlavou (zvoneček)
- kreslíme kroužky, osmičky, natíráme pravou (levou) rukou (malíři), kroužíme předloktím a celými pažemi
- chodíme po špičkách, ruce natažené vzhůru, vytahujeme se z pasu (trháme ovoce)
- chůze v hlubokém předklonu, ruce sahají na zem, kolena propnuta (sbíráme ovoce)
- kroužíme trupem (rozhledna – rozhlížíme se do všech směrů)
- pohybujeme se po kruhu, zvedáme kolena (voják)
- cval stranou po kruhu, koukáme dovnitř a ven (cváláme jako koníci)

Hlavní část (sedneme si do kruhu):

Popis: Seznamování - posíláme tenisový míč po kruhu a každý kdo má míč, řekne své jméno.

Seznamování - sedneme si od sebe dál a míč si posíláme po zemi, před tím než ho pošleme, řekneme jméno, komu ho chceme poslat.

Horká brambora – děti sedí opět blíže k sobě a posílají si tenisový míček po kruhu. Je důležité jim říci, že míček pálí a proto je nutné, aby si ho posílaly co nejrychleji. Komu zůstane míček v ruce po tom, co vyučující tleskne (spálí se), udělá výskok s otočkou.

Obr a Paleček – děti stojí v kruhu blízko u sebe a mají dva míče. Jeden malý míček tenisový (Paleček) a velký pěnový (Obr). Vyučující si vybere dva naproti sobě stojící jedince, kterým rozdělí míče. Děti mají za úkol, aby Paleček dohonil

Obra a obráceně, míče si posílají v obou směrech. Když se oba dva míče sejdou, začíná nová hra.

2. cvičení

Datum: 29. 9. 2014

Zaměření: jemná motorika prstů, motorické spojení oko-ruka, zručnost

Název: Popelčiny holoubci

Pomůcky: hrách, čočka, papírové tácky, misky pohádka o Popelce

Motivace: „Děti, znáte pohádku o Popelce? Teď vám ji budu vyprávět. Budete poslouchat a dávat dobrý pozor. Když řeknu slovo holub, holoubek, holoubci, vy se postavíte a zamáváte křídly (rukama). Po pohádce si na takové holoubky zahrajeme a pomůžete Popelce přebrat hrách s čočkou, ano?“

Popis: Děti si sednou okolo mě a poslouchají pohádku o Popelce. Na smluvené slovo holub, včetně jeho podobných tvarů mají vyskočit ze sedu a zamávat křídly. Poté dostane každý misku, ve které bude smíchaná čočka s hrachem (v misce je cca jedna sběračka směsi) a dva tácky, na které třídí zvláště čočku a hrách. Při přebírání jsem chtěla, aby používaly obě ruce. Až všichni čočku s hrachem přeberou, teprve pak hodina končí.

3. cvičení

Datum: 3. 10. 2014

Zaměření: hrubá motorika - obratnost, koordinace těla, motorická paměť

Název: Bažina

Pomůcky: bílé tvrdé papíry, švihadla, obruče, rozstříhané obrázky

Motivace: Nějaké zvířátko poztrácelo kousky obrázku. Zkus projít touto bažinou a dostat se ke svému obrázku pomocí tří čtvrtek, po kterých se můžeš pohybovat.

Popis: Děti si udělají dvojice, dostanou dohromady tři čtvrtky. Pohybují se pomocí tří čtvrtek, které si přendávají zezadu dopředu (děti stojí za sebou) v dráze vyznačené švihadly, přičemž prostor za švihadly je bažina. Na dráze se vyskytují čtyři stanoviště (obruče). V každém má jedna dvojice (celkem 6 dvojic) jeden kousek obrázku své barvy.

Z každého stanoviště si vezmou kousek obrázku své barvy, všechny rozstříhané kousky si složí a vytvoří kompletní obrázek. Při každém kole si mohou vyměnit barvy skládaných obrázků a pozice ve dvojici. To znamená, že ten, který stál celou dobu vepředu, si stoupne dozadu a obráceně. Hodina končí tehdy, až si všichni vystřídají všechny obrázky.

4. cvičení

Datum: 10. 10. 2014

Zaměření: jemná motorika – grafomotorika

Název: Ptáček a jeřabina

Pomůcky: obyčejné tužky, pracovní listy Ptáček a jeřabina (viz Příloha 3/a, b), pastelky

Popis: Děti dostanou pracovní listy, tužky a pastelky. Plní postupně úkoly, které jim byly zadány.

Motivace: I. „Děti, vidíte toho ptáčka, on má rád jeřabiny. Nakreslete mu je do mísy a také na strom, aby si je mohl otrhat a dosyta se najíst, bude mít radost.“
II. „Podívejte se na druhou stranu papíru. Najděte cestičku, která dovede ptáčka k jeřabině. Obtáhněte všechny cestičky a zjistěte, která je ta správná.“
Ve zbytku času si obrázek mohou vybarvit pastelkami a tiskacím písmem nacvičit podpis.

5. cvičení

Datum: 13. 10. 2014

Zaměření: hrubá motorika – koordinace pohybu, obratnost

Název: Opičí dráha

Pomůcky: švédská bedna, ping pong míček, lžíce, kužely, žebřiny, lavička, pytel, látkový tunel

Motivace: „Děti, zahrajeme si na opice a projdeme si společně opičí drahou.“
Po absolvování opičí dráhy dostane každé dítě opici z papíru (na památku).

Rozcvičení: stejné jako v 1. cvičení (ze dne 26. 9. 2014)

Opičí dráha: 1. 5krát vyskočit na step bednu a seskočit z ní

2. ze step bedny vyskočit na švédskou a přelézt ji, doskočit na žíněnku

3. válení sudů přes 3 – 4 žiněnky
4. slalom mezi kužely se lžící, na které je ping pong míček, v dalším kole vystřídat ruku, která bude držet lžici
5. vylézt na žebřiny, dotknout se vrchní příčky a slézt
6. skákáním v pytli od brambor překonat daný úsek
7. přejít lavičky
8. prolézt látkovým tunelem

Organizace: Každé dítě si samostatně za doprovodu paní učitelky, která dělá dopomoc, asistenci a záchranu, prochází dráhu. Celkem se do této činnosti zapojí i dvě další učitelky, včetně mě. Je to z toho důvodu, aby si děti dráhu vícekrát prošly a zbytečně nečekaly. Za půl až tři čtvrtě hodiny si dítě dráhu projde 3krát až 4krát, přičemž při posledním pokusu, by měla učitelka pouze asistovat, ne pomáhat při překonávání překážek.

6. cvičení

Datum: 17. 10. 2014

Zaměření: hrubá motorika – koordinace pohybu a prostorové orientace

Název: Rybičky, rybičky, rybáři jedou

Na ocásky

Pomůcky: rozstříhané prostěradlo na proužky (ocásky)

Rozcvičení: obdobný průběh jako v 1. cvičení (ze dne 26. 9.) + modifikace některých cviků

Popis hry: Rybičky, rybičky, rybáři jedou – tuto hru hrajeme klasickým způsobem.

Na ocásky – Každé dítě má jeden ocásek (kus prostěradla), které si zastrčí za gumu od kalhot, převážná část ocásku musí koukat ven. Děti si vzájemně snaží sebrat kus látky. Kdo nemá žádný ocásek, hraje dál a pokouší se znovu „ulovit“ další ocásky. Kdo jich má nejvíce vyhrává. Hru hrajeme ve vymezeném prostoru tělocvičny a na určitý časový úsek.

7. cvičení

Datum: 20. 10. 2014

Zaměření: jemná motorika prstů, představivost, zručnost

Název: Ovoce a zelenina

- Pomůcky: barevné papíry, lepidlo
- Motivace: „Děti jakou máte rádi zeleninu nebo ovoce? Pěstujete nějaké doma na zahradě? Každý si vyrobí svojí oblíbenou zeleninu nebo ovoce“.
- Popis: Každé dítě má před sebou předlohu ovoce (zeleniny), kterou si vybralo. Na bílé čtvrtce je pouze nakreslený obyčejnou tužkou obrys. Podle barvy ovoce (zeleniny) si dítě natrhá barevný papír, který vlepuje do předlohy.

8. cvičení

- Datum: 24. 10. 2014
- Zaměření: hrubá motorika – koordinace pohybů těla, orientace v prostoru (podle sluchu)
- Název: Mrazík
Na ocásky
Slepá bába
- Pomůcky: šátky
- Popis: Mrazík – určím jednoho Mrazíka, který dotekem mrazí. Všichni zmrazení jdou do dřepu. Ostatní nezmrazení vysvobozují zmražené, tak, že se jich dotknou. Oni po rozmrazení udělají vertikální skok s otočkou, na jakou stranu chtějí a pokračují dále ve hře. V průběhu hry střídám Mrazíky nebo určím dva, kteří budou mrazit.
Slepá bába – určím jedno dítě, kterému zavážu oči šátkem, ve vymezeném prostoru se snaží po hlasu ostatních dětí dotknout některého z nich. Jakmile se někoho dotkne, střídáme slepu bábu.

9. cvičení:

- Datum: 31. 10. 2014
- Zaměření: hrubá motorika – koordinace pohybů těla, rovnovážná schopnost, jemná motorika prstů
- Název: Štafety
Kočka a myš
- Pomůcky: powerbally, kužely, koš, obruče
- Popis: Skupina dětí se rozdělí na dvě poloviny, pro každou je připravena dráha z obručí a dřevěných tyčí, které leží na zemi za sebou. Tuto dráhu probíhají po jednom v různých variantách – do každého políčka šlápnu

pouze jednou, přeskokováním snožmo, po jedné noze, do každého políčka šlápnout dvakrát, pozadu, obíhání dřevěných tyčí jako slalom a další.

Štafety I. – děti rozdělené na dvě poloviny stojí ve stoji rozkročně za sebou v zástupu, podávají si powerball nad hlavami, poslední s míčem podleze pod nohama ostatních dopředu, takto se vystřídají všichni. Ta skupinka, v které se všechny děti vystřídají rychleji, vyhrává.

Štafeta II. – každá skupinka má připravenou svou dráhu, nejprve musí jedinec pravou (levou) rukou kutálet powerballem mezi kužely, poté přejít přes lavičku, následně vystřelit do kruhu a do koše připevněného na žebřinách ve výši očí. Po zemi posílá míč dalšímu jedinci a řadí se nakonec své řady. Která skupina se rychleji vystřídá, zvítězí.

Kočka si pohrává s myší + motivace:

1. Myš hledá díru – leh nohy pokrčmo, kutálení powerballu pod pánví z jedné ruky do druhé
2. Myš leze po zdi – přednožit pravou (levou), koulení powerballu po noze až k chodidlu a zpět
3. Kočka se schová a myš utíká – turecký sed, jednu ruku za záda (kočka), druhou rukou kutálime míč od těla a zpět (myš)
4. Myš utíká - sed, koulíme powerballem po nohách až ke kotníkům a zpět
5. Myš utíká přes louku – sed roznožný, koulení powerballem vpřed a do stran
6. Kočka myš nevidí, hledá ji – sed pokrčmo, powerball položený za tělem, rotace trupu vpravo (vlevo) otáčíme pohled směrem za powerballem
7. Kočka spí a myš se jí schová do kožíšku a také usne – leh na boku, míč mezi stehny (myš) – relaxace

10. cvičení

Datum: 3. 11. 2014

Zaměření: hrubá motorika – koordinace pohybu, jemná motorika – grafomotorika

Název: O Červené Karkulce

Pomůcky: obyčejné tužky, pracovní listy (viz Příloha 3/c)

Motivace: „Děti, znáte pohádku o Červené Karkulce“?

Popis: Nejdříve děti poslouchají pohádku a přitom sedí na zemi. Na slovo Karkulka, dělají otočku bez výskoku a na slovo vlk třikrát snožmo vyskočí. Poté děti dostanou pracovní listy. Obyčejnou tužkou vytvoří spojením teček obrázek Karkulky a vlka v lese. Ve zbytku času si děti obrázek snaží podepsat.

11. cvičení

Datum: 7. 11. 2014

Zaměření: hrubá motorika – koordinace pohybu, rovnovážná schopnost, reakce na signál

Název: Baba po jedné noze

Myšky a káně

Pomůcky: CD s písničkami, přehrávač, čtvrtky, kužely

Popis: Baba po jedné noze - ve vymezeném prostoru kužely děti skáčou po pravé a levé noze. Určíme jednu „babu“, která ji dotykem předává na ostatní. Podle pokynů vyučujícího střídáme nohy při skákání.

Myšky a káně - motivace: „Děti, představte si, že jste myšky, dokud bude hrát hudba, pobíháte na poli okolo svých dírek (čtvrtek). Jakmile se hudba zastaví, je to signál, že někde okolo je káně a mohlo by vás sníst, proto si každý rychle musí najít svou díрку a schovat se. Ale pozor dírek ubývá a myšky musí být stále rychlejší“.

Hra je na vypadávání. Myška, která nebude mít svou díрку, si jde sednout na okraj tělocvičny a fandí ostatním, kteří jsou ještě ve hře.

12. cvičení

Datum: 10. 11. 2014

Zaměření: hrubá motorika – obratnost, koordinace pohybu, rovnovážná schopnost

Název: Baba s powerbally

Bažina 2

Pomůcky: powerbally, švihadlo na vymezení prostoru, různé kartičky s obrázky

Rozcvičení: obdobné jako ve cvičení prvním

Popis: Baba s powerbally - děti hrají klasickou babu až na to, že se pohybují ve vymezeném prostoru snožmo s powerballem mezi koleny. Musí ho mít přitisklý tak, aby nevypadl.

Bažina 2 - děti si udělají dvojice, první z dvojice se pomocí dvou čtvrtek dostává přes celou tělocvičnu do vyznačeného prostoru, kde si sebere jeden obrázek ze země a skáče zpět po jedné noze, druhý z dvojice dělá to samé. Takto se střídají, dokud neskončí časový limit. Kdo má z dvojic nejvíce sebíraných obrázků vyhrává.

13. cvičení

Datum: 14. 11. 2014

Zaměření: jemná motorika rukou

Název: různé tvary a zvířátka z modelíny

Pomůcky: modelína

Popis: Prvním úkolem je dostatečně propracovat a zahřát hmotu, aby se s ní lépe pracovalo. Poté vyrábíme malé, střední, velké kuličky, placičky nebo válečky. Vyučující dětem předvede vzor, jaká zvířátka se dají z modelíny vyrobit a jakým způsobem. Dále všechnu iniciativu přenecháme dětem, které už si samy zkusí modelovat (viz Příloha 3/g, f)

14. cvičení

Datum: 21. 11. 2014

Zaměření: hrubá motorika – koordinace pohybu, rovnovážná schopnost, obratnost, docilita

Název: Panák

Skákavé kolo

Pomůcky: švihadla, silnější provaz

Popis: Panák - děti jsou rozděleny na dvě poloviny, přičemž každá má svého Panáka (viz Příloha 3/h). Děti ho nejprve naučím skákat. Ztížení tohoto úkolu – do určitých políček dáme např. šátek. Do těchto polí se nesmí skákat, děti samy musí vymyslet řešení, jak Panáka proskáčou.

Skákavé kolo – děti stojí v kruhu, vyučující (já) ve prostřed. Obtáčím silnějším lanem dokola, děti se ho snaží po jednom přeskočit. Nejprve přeskokování trénujeme, později hru hrajeme na vypadávání. O koho se lano zastaví, vypadává.

15. cvičení

- Datum: 24. 11. 2014
- Zaměření: hrubá motorika – koordinace a obratnost HK
- Název: Mrazík
Paleček a obr
Válka koulí
- Pomůcky: malé, velké míče, powerbally
- Popis: Mrazík – rozmrazení podlezením pod nohama; velmi oblíbená hra
Paleček a obr – děti udělají velký kruh, v němž jsou dva míče – jeden velký (Obr) a druhý malý (Paleček). Dětem, které stojí naproti sobě, se rozdělí míče. Mají za úkol, aby Paleček dohonil Obra. Až Paleček obra dohoní, začíná nové kolo. Obměnou této hry může být, že se míče nesmí dohonit. Pokud toto budou děti zvládat, podstoupí si od sebe, aby si míč musely přehazovat. Průběžně střídáme směry posílání míče.
Válka koulí – děti jsou rozděleny na dvě stejně početná družstva, hřiště je rozděleno na dvě stejně velké poloviny. Na každé polovině mají stejný počet powerballů od jedné barvy. Na znamení start si začnou děti přehazovat míče přes lavičku z jedné poloviny na druhou, po uplynutí určitého času se míče na každé polovině spočítají, ten kdo má méně míčů vyhrává

16. cvičení

- Datum: 28. 11. 2014
- Zaměření: hrubá motorika – celková pohybová koordinace, obratnost
- Název: Opičí dráha²
- Pomůcky: obruče, dřevěné tyče, provaz, žíněnky, lavička, kužely, branka, míčky, trampolínka
- Rozcvičení: jako ve cvičení 1 (ze dne 26. 9.)
- Popis: Dětem vyučující předvede, jakým způsobem budou dráhu procházet. Oproti první opičí dráze je tato složitější (viz Příloha 3/ch).

17. cvičení

- Datum: 1. 12. 2014
- Zaměření: hrubá motorika – rovnovážná schopnost

Název: Rybičky, rybičky, rybáři jedou
Sochy
Čapí král

Pomůcky: CD s písničkami, přehrávač

Popis: Rybičky, rybičky, rybáři jedou – tuto hru jsme hráli na přání dětí (oblíbená hra)
Sochy – děti běhají po tělocvičně nebo tancují na hudbu. Ve chvíli, kdy hudbu zastavím, se nesmí nikdo pohnout. Musí zůstat v té pozici, v které skončil. Kdo se hýbne, vypadává,
Čapí král – děti hrají o Čapího krále, kdo vydrží nejdéle stá na pravé (levé) noze a se zavřenýma očima na pravé a levé noze

18. cvičení

Datum: 5. 12. 2014

Zaměření: hrubá motorika – koordinace, obratnost

Název: Na míčového krále
Bažina
Skákavé kolo (ve zbytku času)

Pomůcky: čtvrtky, míče, provaz

Popis: Na míčového krále – děti se střelují na koš umístěný na žebřinách ve výši jejich očí. Děti jsou rozděleny na poloviny. Každá skupina má pořadí, ve kterém se střelují na koš. Jedinec, který následuje po úspěšném střelci na koš, se musí také trefit, jinak vypadává. Králové z každé skupiny si dávají souboj. V dalším kole je nutné prostřídat děti ve skupinách, aby každý dostal šanci na vítězství.

19. cvičení

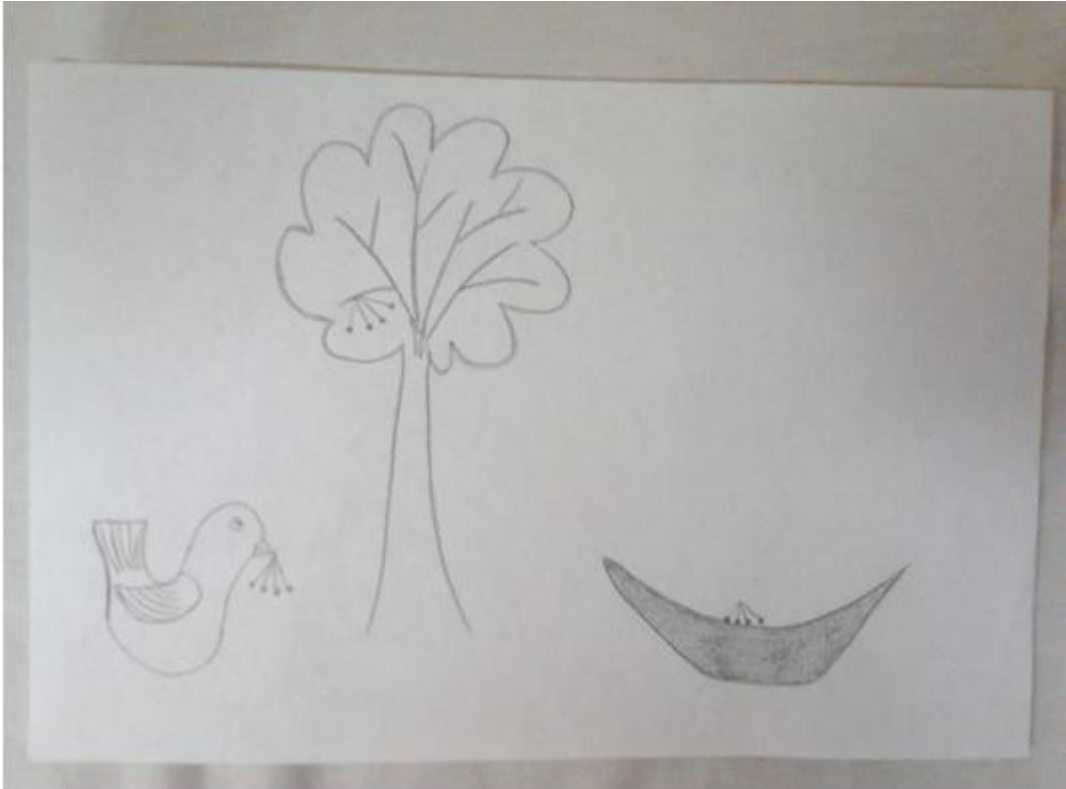
Datum: 8. 12. 2014

Zaměření: hrubá motorika – koordinace pohybu, rovnovážná schopnost

Název: Mrazík zaměřený na vertikální skok s otočkou
Pohybová skladba – Dáda Patrasová: Náš vláček
Čapí král

Pomůcky: CD s písničkou, přehrávač

Popis: Pohybová skladba – děti se chytanou za ramena a udělají vláček, pohybují se libovolně po tělocvičně, na refrén se chytanou za ruce a točí se do kola.



a. Pracovní list Ptáček a jeřabina



b. Pracovní list Ptáček a jeřabina



c. Pracovní list Červená Karkulka



d. Výtvary dětí – Ovoce a zelenina



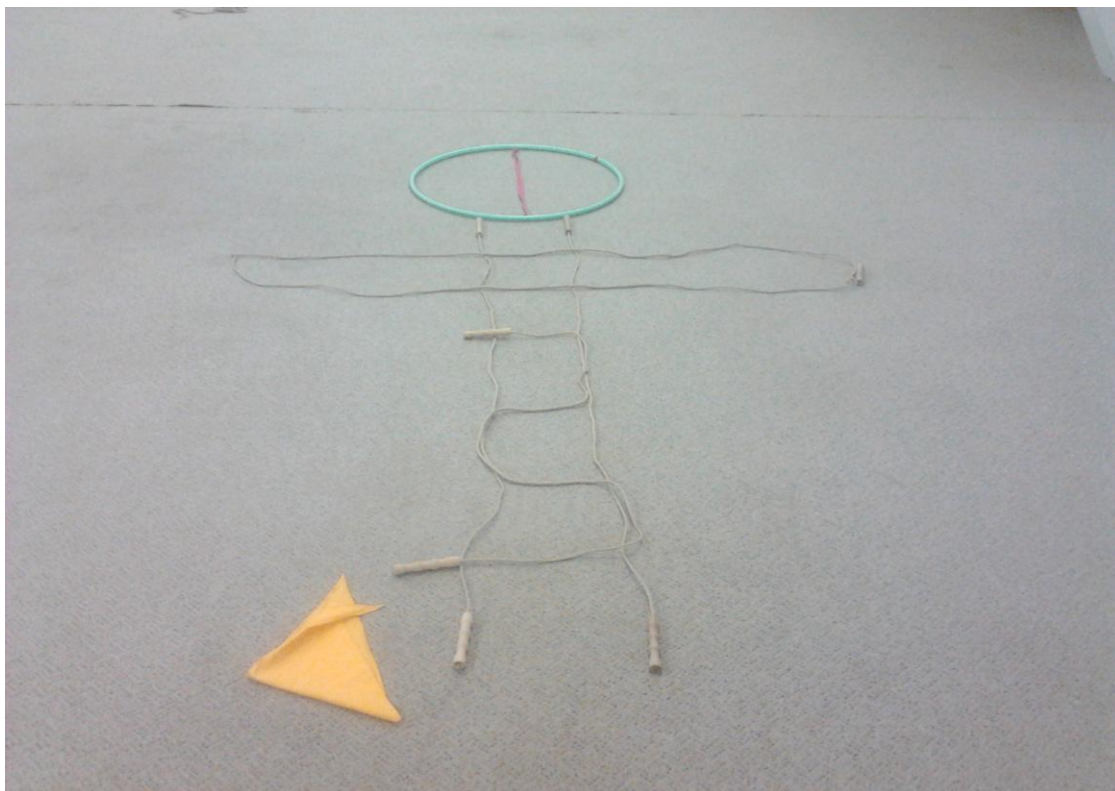
e. Výtvary dětí – Ovoce a zelenina



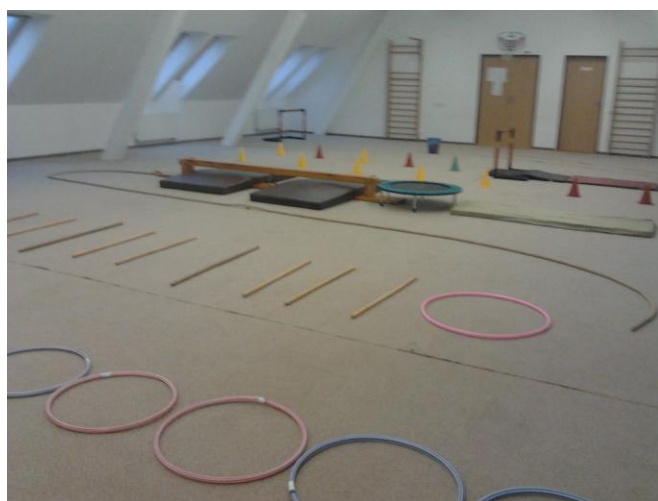
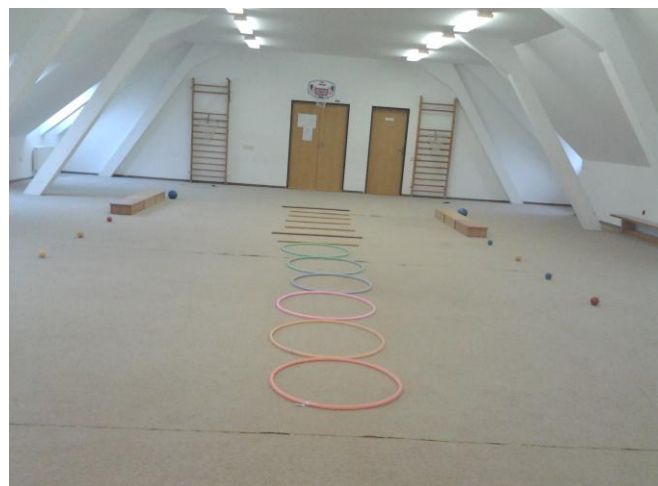
f. Výtvary dětí - modelování



g. Výtvary dětí – modelování

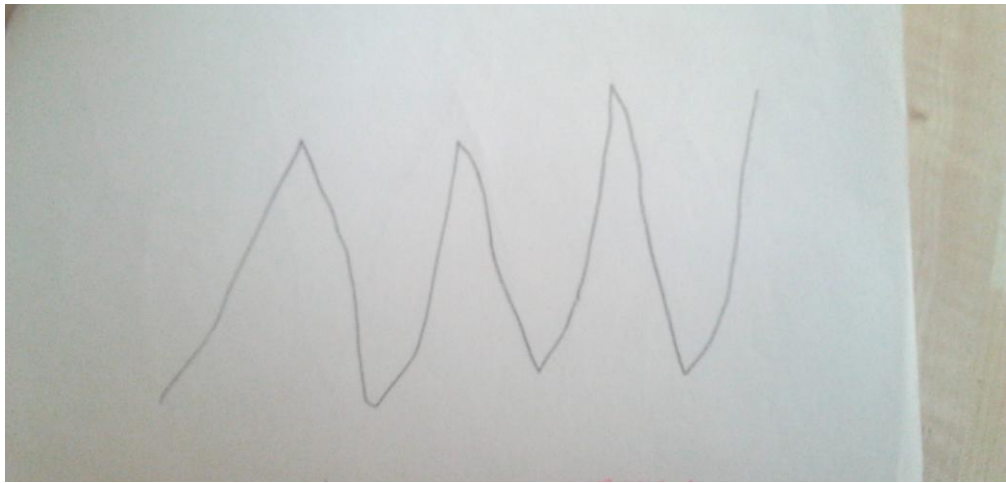


h. Skákací panák

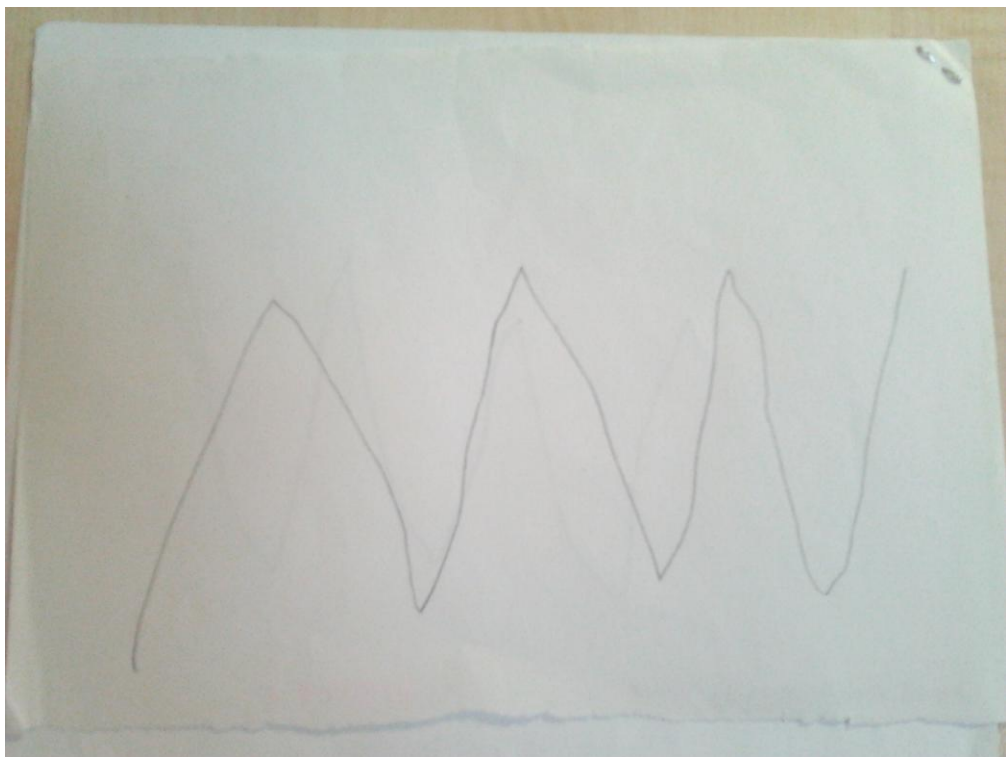


ch. Opičí dráhy

Příloha 4: Kreslení pilky - kategorie



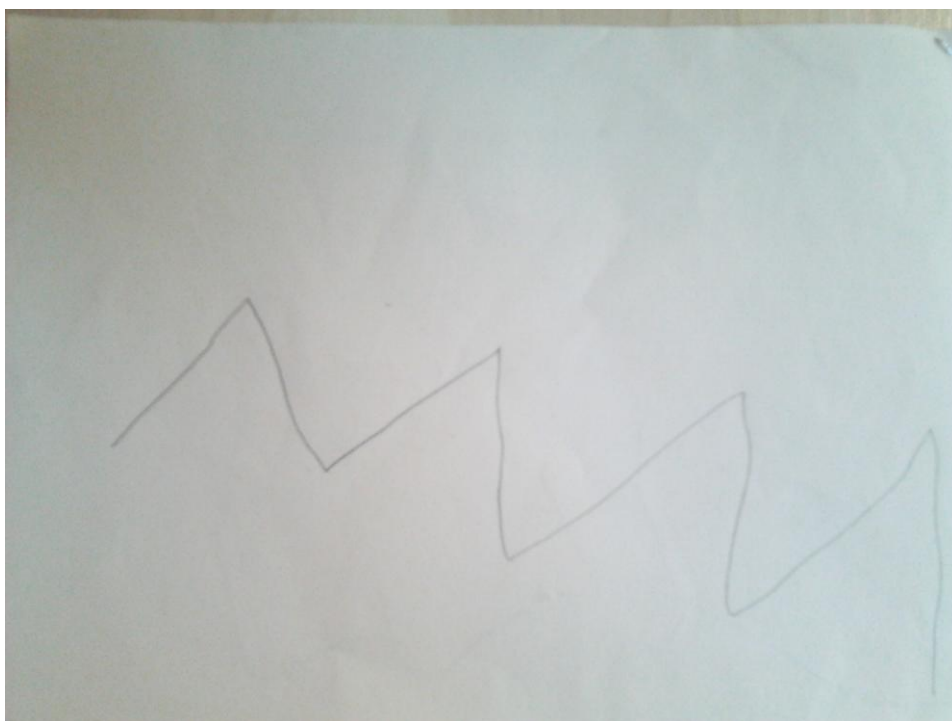
a. kategorie A – 1. pokus



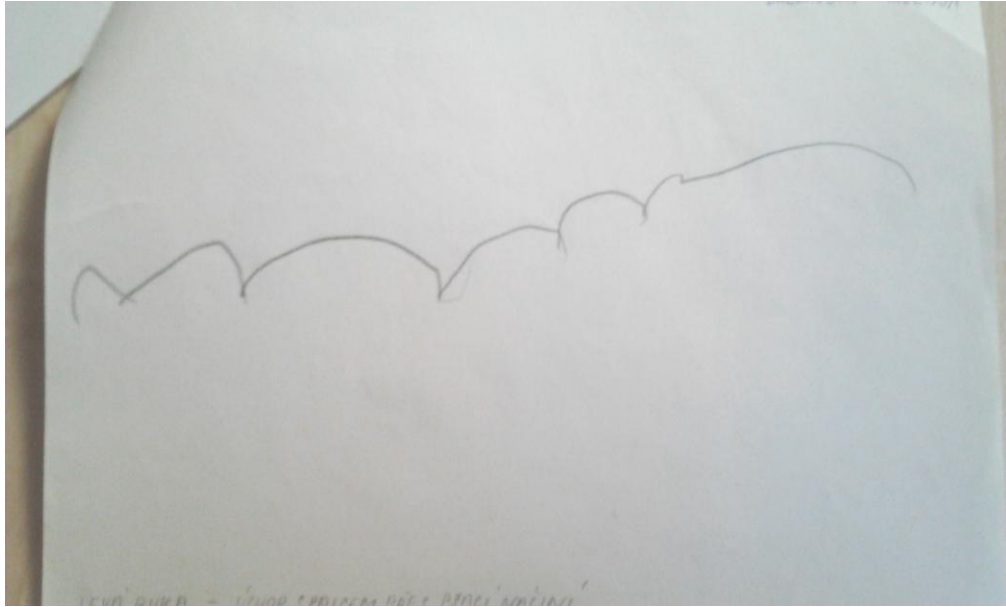
b. kategorie A - 2. pokus



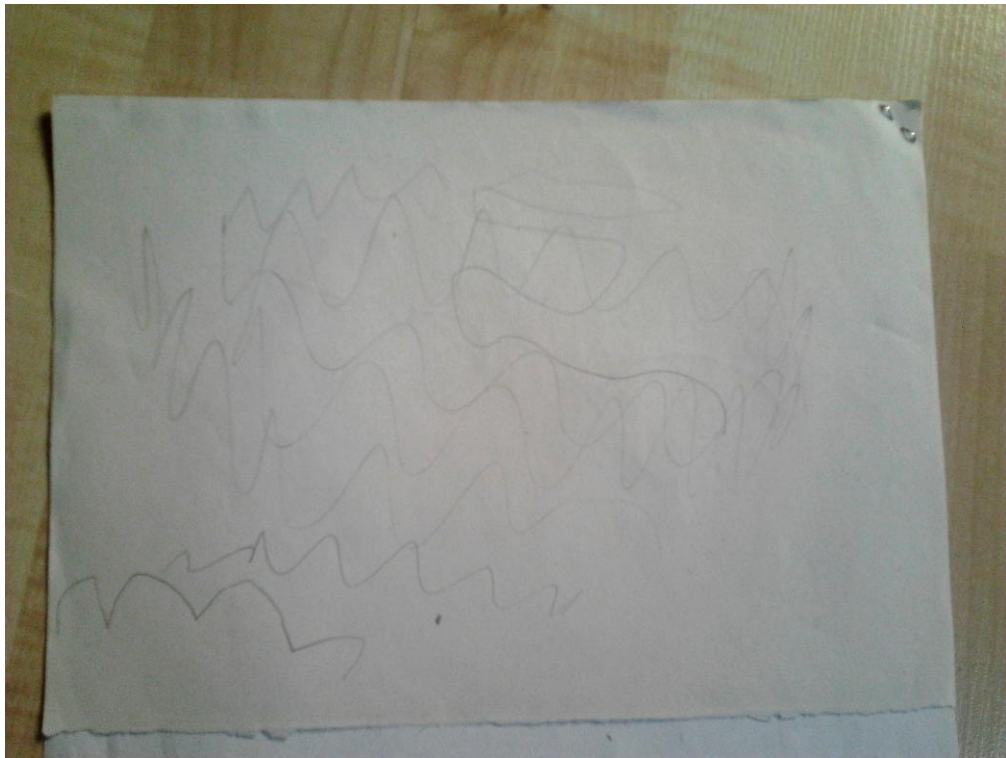
c. kategorie C – 1. pokus



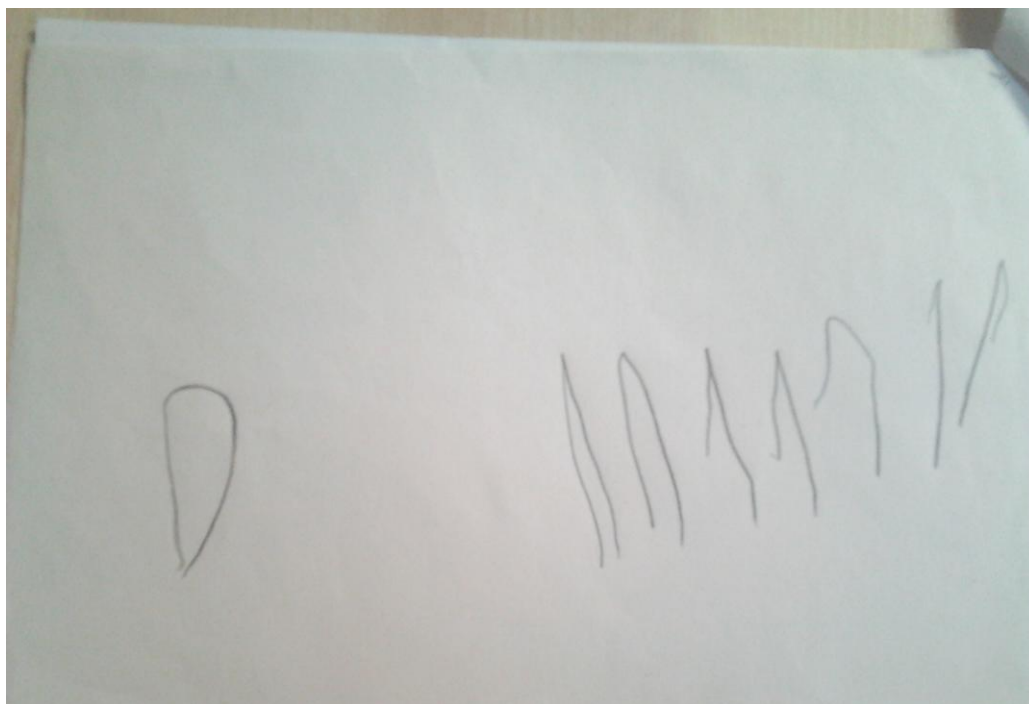
d. kategorie C – 2. pokus



e. kategorie B – 1. pokus



f. kategorie B – 2. pokus



g. kategorie D – 1. pokus



h. kategorie D – 2. pokus

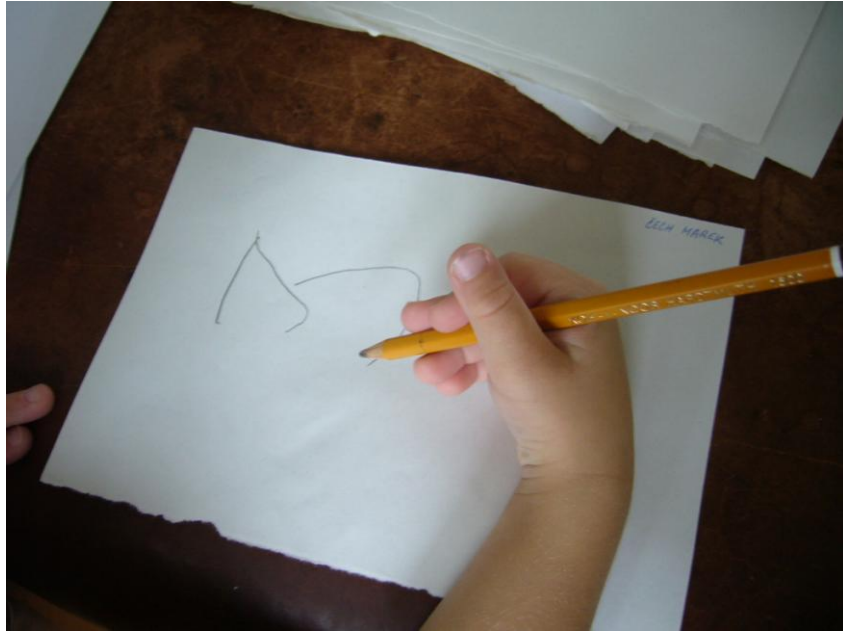
Příloha 5: Úchopy tužky



a. úchop mezi špetkovým a klarinetovým, palec je vysoko



b. úchop s palcem přes psací náčiní



c. úchop s palcem přes psací náčiní, ukazováček se neopírá



d. klarinetový úchop



e. úchop s vysoko položeným ukazováčkem a silným přitlakem na tužku



f. špetkový úchop