

Univerzita Palackého v Olomouci
Pedagogická fakulta
Katedra primární a preprimární pedagogiky

Lenka Zlámalová

**Motorika dítěte v předškolním a v mladším školním věku
v kontextu kompetencí pro zahájení školní docházky**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr. Zdeněk Rehtík

Olomouc 2019

Prohlašuji, že bakalářskou práci jsem zpracovala samostatně, pod odborným vedením Mgr. Zdeňka Rehtíka, uvedla jsme veškeré použité zdroje literatury a odborné literatury, realizovala výzkum za dodržení etiky výzkumu.

V Olomouci dne (doplnit)

.....

Vlastnoruční podpis

Děkuji Mgr. Zdeňku Rehtíkovi, za odborné vedení, cenné rady a připomínky při tvorbě bakalářské práce. Ráda bych poděkovala kolektivu mateřské školy za umožnění výzkumné části mé práce a také rodině za podporu.

1 Úvod.....	6
2 Teoretické poznatky	7
2. 1 Vymezení pojmu motorika	7
2. 2 Vývoj motoriky u dítěte předškolního věku a mladšího školního věku	8
2. 3 Principy vývoje motoriky	9
2. 4 Vývojové škály rozvoje motoriky.....	10
2. 4. 1 Základní motorika.....	10
2. 4. 2 Lateralita.....	10
2. 4. 3 Hrubá motorika.....	11
2. 4. 4 Jemná motorika.....	11
2. 4. 5 Rozvoj hrubé a jemné motoriky.....	12
3 Získávání základních dovedností v ontogenezi	13
3. 1 Lokomoční dovednosti.....	13
3. 2 Nelokomoční dovednosti.....	13
3. 3 Manipulační dovednosti.....	14
3. 4 Rovnováha.....	15
3. 5 Lezení.....	15
3. 6 Chůze a běh.....	15
3. 7 Skoky.....	16
3. 8 Úchopy.....	17
4 Rozvoj pohybových schopností	18
4. 1 Silové schopnosti.....	18
4. 2 Vytrvalostní schopnosti.....	18
4. 3 Rychlostní schopnosti.....	19
4. 4 Pohyblivostní schopnosti.....	19
4. 5 Koordinační schopnost.....	20
4. 6 Aerobní zdatnost.....	20
4. 7 Správné držení těla	21
5 Vývojová období dítěte	22
5. 1 Charakteristika předškolního věku dítěte.....	22

5.1.1	Specifika tělesného vývoje dítěte.....	22
5.1.2	Rozvoj motoriky dítěte.....	24
5.1.3	Specifika sociálního vývoje dítěte.....	25
5.1.4	Specifika vývoje psychiky a emocí dítěte.....	27
5.2.	Charakteristika mladšího školního věku dítěte.....	28
5.2.1	Specifika tělesného vývoje dítěte.....	28
5.2.2	Rozvoj motoriky dítěte.....	29
5.2.3	Specifika sociálního vývoje dítěte.....	30
5.2.4	Specifika vývoje psychiky a emocí dítěte.....	31
6	Zahájení povinné školní docházky	32
6.1	Fyzická zralost a zdraví dítěte před nástupem povinné školní docházky.....	33
6.2	Školní zralost.....	34
6.3	Školní připravenost.....	36
7	Úloha mateřských škol při rozvoji pohybových dovedností u dětí	38
7.1	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	38
7.1.1	RVP PV „Dítě a jeho tělo“.....	40
8	Cíl práce, hlavní cíl, dílčí cíle práce	42
9	Metodika práce	43
9.1	Výzkumný soubor.....	43
9.2	Použité výzkumné metody a statistiky dat.....	46
10	Výsledky a diskuze	47
10.1	Průběh a hodnocení výsledků testu TGMD – 2.....	47
10.1.1	Výsledky testu dosažené úrovně hrubé motoriky TGMD – 2.....	48
10.1.2	Výsledky úrovně hrubé motoriky mezi dívkami a chlapci.....	49
10.1.3	Výsledky úrovně hrubé motoriky dle pohlaví v jednotlivých kategoriích	50
10.1.4	Výsledky úrovně hrubé motoriky u dětí provozujících pohybový kroužek	51
10.1.5	Výsledky úrovně hrubé motoriky u dětí stejného pohlaví	52
11	Závěr	53
12	Seznam použité literatury	58
13	Seznam příloh	61

1 Úvod

Tématem mé bakalářské práce je motorika dítěte v předškolním a v mladším školním věku v kontextu kompetencí pro zahájení školní docházky. Téma jsme si zvolila záměrně, protože se domnívám, že celkově se pohybová aktivita u dětí již v předškolním věku postupně zhoršuje. Co může být příčinou? Může za to přepracovanost rodičů, nedostatek času na jejich výchovu, starší věk prvorodiček? Nebo můžeme tento důsledek přikládat za vinu dnešní digitální době, kdy sledování televize, používání tabletů, počítačů a notebooků pohlcuje naše děti a odtrhává je od spojení s přírodou? Jdou si v dnešní „uspěchané“ době rodiče hrát s dětmi na hřiště, zajezdit na kole, zaplavat do bazénu nebo do rybníku? Dopracujeme se snad k faktu, že dětská hřiště budou prázdná bez dětského povykování, smíchu a radosti z pohybu na čerstvém vzduchu? Jaká je kvalita pohybových dovedností před vstupem do základní školy, jakou roli při rozvoji hraje mateřská škola? Tyto otázky si pokládám při svém výzkumu motorických dovedností u dětí předškolního věku a samotném zkoumání kolik vlastně mají pohybu dnešní děti.

Rozvoj pohybových dovedností je u každého dítěte jiný a jedinečný, každé dítě je individuální a proto je potřeba k němu zaujmout i takový postoj. Je třeba brát v úvahu i genetické vybavení dětí, které si nesou již od narození. Není možné děti předškolního věku „zaškátulkovat“, ale být jim vzorem při rozvoji pohybových dovedností a jejich pohybový potenciál dále rozvíjet a prohlubovat.

V předškolním vzdělávání pohybová aktivita hraje velkou roli, je nezastupitelná a ne nadarmo se tento věk označuje jako „věk hry“. Vždyť přeci pohyb má vést k radosti a ne odrazovat. Dítě před nástupem do základní školy musí mít pohybové dovednosti na takové úrovni, aby bylo schopné, zvládnou fyzickou zátěž, která pro něho z nových povinností vyplyne. Musí dokázat vydržet sedět 45 minut, zvládnou tělesnou výchovu a být aktivní po celý den, toto vše se samozřejmě odráží v jeho školní zralosti a připravenosti na povinnou školní docházku.

K tomu, aby dítě před nástupem do základní školy ovládalo pohybové dovednosti a mělo správně rozvinutou jemnou a hrubou motoriku je důležitá příprava učitelů v mateřských školách, soustavné působení a správný vliv na rozvoj těchto dovedností musí plynout především z rodiny a jejího nejbližšího okolí. Správný motorický vývoj, ovládnutí pohybových dovedností a fyzická vyspělost je jedním ze základních ukazatelů při posouzení školní zralosti a připravenosti pro následný vstup do základní školy. Ráda bych jako učitelka mateřské školy přispěla k rozvoji zdravého pohybu dětí předškolního věku, práce s dětmi je přeci krásná a podnětná. Je třeba dětem v dnešní době zajistit dostatek pohybu k rozvoji jejich osobnosti.

Má bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a výzkumnou část. Teoretická část je rozdělena do 7 kapitol a v jednotlivých kapitolách se zabývám poznatky z oblasti vývoje tělesného, sociálního, emočního, psychického jak u dětí předškolního, tak mladšího školního věku, také rozvojem motoriky jemné i hrubé, školní zralostí a připraveností, opírám se o předškolní kurikulum RVP PV.

Druhá část je zaměřena na výzkum lokomočních a motorických dovedností dětí v mateřských školách ve věku 4 – 6 let. Cílem je zjistit jaké mají dovednosti v oblasti lokomoce a motoriky před vstupem do základní školy a jakému průměru odpovídají.

2 Teoretické poznatky

2.1 Vymezení pojmu motorika

„V závislosti na intenzivním rozvoji mozkové kůry, který podmiňuje celý psychický vývoj, se mění pohybové funkce dítěte. Zdokonaluje se hrubá motorika, pohybová koordinace. Rozvoj jemné motoriky umožňuje dětem manipulaci s tužkou, nůžkami, příborem, po čtvrtém roce se vyhraňuje lateralita. Pohyb zůstává nejpřirozenější potřebou dítěte.“ (Čížková, Šimíčková, 2003, str. 68)

Motorika neboli obratnost je dítěti dána již od narození. Pro dítě jde o naprosto přirozenou věc. Pohyb je základní potřeba dítěte, která je spojena s vývojem a zráním jak tělesným, tak psychickým i sociálním, proto je potřeba dítě rozvíjet ve všech jeho oblastech. Právě pro dítě je pohybová aktivita a samotná hra prostředkem velmi přirozeným a účinným, samotný rozvoj dítěte je bez těchto aktivit naprosto nemožný. Již ve 3 letech dítě ovládá základní pohybové dovednosti, a to chůzi, běh, přeskoky i přes překážky, dokáže měnit směr a pohyb, házet a manipulovat s předměty denní potřeby. (Doležalová, 2016)

„Pohyb je prostředkem seznamování se s prostředím, prvním učením, jak ovládnout tělo, jak si poradit se svým okolím a tím nabýt potřebné zkušenosti. Pohyb je prostředkem, jak vyjádřit sebe sama a komunikovat s ostatními. Je také prostředkem získávání sebevědomí, hodnocení sebe samého, vzájemného srovnání, pomáhání si, soupeření a spolupráce.“ (Dvořáková, 2000, str. 13)

Kutálková (2014) říká, že pokud dítě nemá dostatek pohybu, není to pro něho přirozená situace a dochází přímo k ohrožení jeho zdravého vývoje. Mluvení a pozdější psaní vyžaduje velmi náročnou pohybovou koordinaci, dochází k omezení vývoje řeči, ortopedickým vadám z důvodu špatných pohybových návyků a stereotypů, neschopnosti naučení mluvy, zbrzdění pravolevé orientace u dítěte. Také s pohybem je spjata „paměť v rukou“, neboli hmatový typ paměti a proto je potřeba již v předškolním věku dítě podporovat v rozvoji každé jeho schopnosti, ale při tom je také potřeba dbát na přiměřenost věku, přihlídnout k aktuálnímu stavu a ostatním okolnostem (nadměrné požadavky a ambice rodičů).

Motorická činnost dítěte je cílevědomý proces vznikající a řízený v centrální nervové soustavě, jedná se o činnosti a jednotlivé interakce mezi dítětem a okolím pomocí pohybu a pohybových aktivit. *„Motorika člověka je celková pohybová schopnost člověka, souhrn pohybových aktivit lidského těla.“* (Průcha, J., Pedagogický slovník, s. 136)

Znaky dobré motoriky u dítěte jsou: (Wikipedie: Otevřená encyklopedie: Motorika člověka)

- vzpřímené držení těla dítěte
- jiná hybnost v dolních a horních končetinách
- lateralita
- motorika řeči
- široká dovednost užití pohybových dovedností
- dokonalé uchopení předmětů

2. 2 Vývoj motoriky u dítěte předškolního věku a mladšího školního věku

Pohybové činnosti souvisí s tělesným vývojem. V období dětství ještě nejsou dostatečně osifikovány kosti, klouby nemají pevné vaziva, proto se děti nesmí přetěžovat jednostrannou zátěží a není vhodné, aby děti nosily těžká břemena. V předškolním věku je ten nejlepší čas na správný rozvoj motoriky velkých svalových skupin, které propojují levou a pravou hemisféru dětského mozku, díky opakování pohybu se určitý pohyb rozvíjí. Oproti dospělému jedinci mají svaly dítěte mnohem menší obsah vody a nejsou uzpůsobeny pro trénink síly. Sílu k ovládnutí vlastního těla, zvyšujeme dítěti přirozenými pohyby a dynamickými pohyby, nikdy však statickými. Srdce a plíce mají menší obsah a proto velmi rychle reagují na pohybovou aktivitu zrychlením srdečního tepu a dechové frekvence, avšak děti mají schopnost rychlého vyrovnání s dlouhodobější fyzickou zátěží. Při spontánní aktivitě se srdeční tep pohybuje v rozmezí 130 - 180 tepů za minutu. (Dvořáková, 2011)

Na konci předškolního období a na počátečním vstupu na základní školu prodělá dítě mnoho významných tělesných změn, upraví se proporce těla a hlavy, břicho již není tak zakulacené, dojde k prodloužení končetin jak dolních, tak horních, dochází ke zrání centrální nervové soustavy, která je nyní schopná přesněji provést pohyb, je zde proto velký předpoklad pro zvládnutí velké škály pohybových dovedností – pravolevá a pravostranná orientace v prostoru, poznání vlastního těla, koordinace pohybů trupu s končetinami, lepší učení a manipulace s předměty. Toto období je označováno jako „zlatý věk motoriky“ a všeobecně dobrý čas pro celkové učení. (Novotná, 2004)

Vývojem dítěte rozumíme, do jaké míry jsou vyvinuty schopnosti pohybovat se, a jak tyto pohyby jednotlivých částí těla dítě ovládá. Vývoj motorických pohybů závisí na dostatečné zralosti mozku, množství svalových vláken, nervovém systému, smyslovém vnímání a v neposlední řadě na pravidelném procvičování motoriky. Díky pohybové obratnosti a tělesným aktivitám se děti lépe zapojují do společných činností s vrstevníky. Pohyblivost a přesné provedení jednotlivých pohybů ovlivňuje běh, skoky, prolézání, hry s míči. Obratnost má důsledek na vybírání preferovaných aktivit dítětem, jeho neobratnost, bojácnost, nejistota v těchto aktivitách způsobuje jejich další selekci ve výběru dítětem, ať je to v oblastech hrubé či jemné motoriky nebo grafomotoriky. Do oblasti motoriky zařazujeme i hmatové vnímání, jde o vjemy, které dítě získává již v raném věku, významnou funkci má hmat při rozvoji motoriky, hlavně u jemné motoriky kde reguluje tělesné napětí dítěte (Šimíčková – Čížková, 2003).

2. 3 Principy vývoje motoriky:

Principy vývoje dítěte již ve věku kojeneckém uvádí Langmeier a Krejčířová (2006), jde o tyto principy:

1. cefalokudální: osifikace kostí (jejich zpevnování), vývoj začíná směrem z vrchu, tedy od temena hlavy až po prsty na nohou, dítě se tedy nejdříve naučí plně ovládat svaly krku a ty, které jsou odpovědné za vzpřímené držení hlavy, později svaly trupu na, které navazují svaly, které umožňují uchopení předmětů a jako poslední se vyvíjí svaly, které jsou bezprostředně potřebné k chůzi.

2. Proximodistální: osifikace kostí a upevnování a správný vývoj svalů, které je dále dítě schopno posilovat a používat při běžných každodenních činnostech, Opatřilová uvádí, že vývoj začíná v oblasti trupu, tedy centra těla a od tohoto místa se přesouvá směrem ven a to k horním i dolním končetinám. První se tedy dítě naučí pohybovat hlavou, krkem a teprve po jejich pohybovém zvládnutí může uchopovat předměty pomocí palce a ukazováku v opozici palce oproti ostatním prstům.

3. ulnoradiální: Opatřilová (2010) naznačuje posun os malíkové strany dlaně až k palcové straně a to při aktivním úchopu, vývoj svalů u hrubé i jemné motoriky musí zákonitě postupovat od obecné ke specifické rovině

2. 4 Vývojové škály rozvoje motoriky

2. 4. 1 Základní motorika

Jedná se o ty pohybové dovednosti, které v určitém rozsahu zvládá každý jedinec, aniž by tyto pohyby byly určeny určitému sportu. Jde o každý pohyb, který dítě dělá bez velké námahy a zátěže, jde tedy říci, že jsou to pohyby zvnitřněné, které jsou dítěti vlastní, jsou provozovány mimoděk, automaticky. Pohyby nohou (chůze), pomocné pohyby paží při chůzi, zvedání předmětů, pohyby hlavou do stran. (Dvořáková, 2000)

Pohyblivost a přesnost pohybů ovlivňuje rychlost při základních pohybových aktivitách. Menší pohyblivost základních pohybů způsobí, že dítě je u některých pohybových činností, obyčejného pohybu (chůze) neobratné, bojácné, nejisté. Obratnost a tělesné aktivity v předškolním věku díky rozvinuté základní motorice pomáhají dětem se začlenit do vrstevnického kolektivu. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Základní motorika se dle Dvořákové (2000) zaměřuje na:

- vnímání a poznávání vlastního těla
- orientaci v prostoru – vnímání intenzity pohybu
- vnímání vztahů věcného i sociálního charakteru

Z hlediska charakteru pohybu lze základní motoriku rozčlenit na dovednosti: (Dvořáková, 2000)

- **lokomoční** – přemístění těla v prostoru (chůze, běh, skok a přeskok, lezení a plazení)
- **nelokomoční** – pohyby částí těla, celého těla na místě kolem některé z os těla (pohyby a obraty paží, trupu, nohou, celého těla ve stoji, kleku, sedu a lehu)
- **manipulační** – dovednosti ovládnutí předmětů některou částí těla (rukama, nohama)

2. 4. 2 Lateralita

Lateralita je nerovnoměrnost párových orgánů hybných (ruka, noha) a senzorických (oko, ucho), odrazem dominance jedné z mozkových hemisfér. Dítě jemné a přesné pohyby dělá lépe díky vedoucímu orgánu nežli orgánem druhým. (Hartl, 2000, str. 298) Lateralita se váže se ke grafomotorice, před začátkem psaní je důležité znát lateralitu dětí, nejen lateralitu ruky, ale i lateralitu oka a ruky.

V prvních měsících až rocích se období symetrické a asymetrické lateralitě hodně střídá, tento proces se nazývá *lateralizace* a je velmi pozvolný, trvá obvykle do 4. roku věku dítěte. Po 4. roce již dítě začne užívat preferovanou ruku, tu silnější, obratnější, aktivnější. V 5. – 7. roce se již lateralita horních končetin vyhranila, plně se ustálí až kolem 10. až 11. roku. Pokud mluvíme o souhlasné lateralitě, myslíme vyhraněné praváctví nebo leváctví. Děti s dominantní levou rukou mají znevýhodnění oproti dětem s dominancí v pravé ruce, musejí se totiž přizpůsobit pravorukému prostředí. (Bednářová, Šmardová, 2015)

2. 4. 3 Hrubá motorika

Dvořáková (2011) uvádí, že zlepšení koordinačních schopností závisí na stupni rozvoje hrubé motoriky. Dítě ve věku tří let musí mít dostatek pohybu, protože rozvoj motoriky je velice rychlý a musí obstatat mnoho pohybově vývojových úkolů. Opatřilová (2010) hrubou motoriku charakterizuje jako pohyblivost celého těla dítěte, úmyslné ovládnutí a držení těla, což zajišťují velké svalové skupiny, které ještě souběžnou koordinací pohybů jednotlivých částí těla (rukou, nohou, trupu a hlavy) zajišťují správnou funkci těla. Dále zdokonalení pohybů se provádí přirozenými pohyby jako je chůze, běh, skoky, hry s míčem. Hrubá motorika vyžaduje bilaterální funkci mozku a správnou koordinaci pohybů (Vlčková, 2014).

V předškolním věku je zapotřebí věnovat velkou pozornost rozvoji motoriky velkých svalových skupin, které jsou propojeny s levou a pravou hemisférou mozku, ty pak právě díky opakování pohybů celkově rozvíjí a pozitivně ovlivňují psychický vývoj dítěte. Hrubou motoriku využívají děti především při chůzi, běhu, skokům a přeskokům, při házení, chytání a kutálení míčem, těmto aktivitám je potřeba velká pozornost, aby se pak hrubá motorika rozvíjela správně. (Otevřelová, 2016)

2. 4. 4 Jemná motorika

Zahrnuje hybnost rukou, jejich dokonalou obratnost a spolupráci, funkčnost celých kloubů, pohyblivost jednotlivých prstů, rotace zápěstí. Jemná motorika se determinuje osifikací ruky, tj. přeměna chrupavky ruky v kost. K zdokonalení jemné motoriky prstů dochází díky opakované manipulaci s předměty. Dle Bezděkové (2014) správná koordinace jemných pohybů horních končetin je dobrým předpokladem pro správné držení psací potřeby při kreslení a psaní, tedy ke kvalitní grafomotorické obratnosti.

Pro rozvoj jemné motoriky je nejdůležitějším předpokladem správné zvládnutí hrubé motoriky a její koordinace se smyslovými orgány. Jemná motorika je rozvíjena při běžných každodenních činnostech, jako je samoobsluha, manipulace s různými předměty, hračkami, které různě řadí a třídí dle různých faktorů a kritérií. Kolem čtvrtého roku se vyhraňuje laterální v závislosti na dominanci hemisféry, dítě se pak stává levákem nebo pravákem. „*K rozvoji jemné motoriky docházíme postupně od velkých pohybů nebo od manipulace s většími předměty k menším pohybům a k ovládnutí malých předmětů.*“ (Doležalová, 2016, str. 37)

Vhodné činnosti pro rozvoj jemné motoriky u dětí předškolního věku (Bednářová, Šmardová (2015):

- Skládání kostek, mozaik
- Vkládání kuliček, korálek, knoflíků do šablon s dírkami
- Navlékání korálek, knoflíků, těstovin
- Stavění řad, předměty řadit za sebou
- Skládání předmětů podle předlohy (geometrické tvary, postavy – dle barev, posloupnosti, tvaru)

- Šroubování – dětské dřevěné stavebnice, plastové hrdla lahví, montování a práce s nářadím
- Házení na cíl
- Uzly – zavazování tkaniček u bot
- Prošívání látek jehlou a nití, zapínání knoflíků, zipu, oblékání panenek
- Vykrajování těsta, krájení předmětů, přesypávání surovin
- Zamykání a odemykání zámků
- Listování v knihách
- Modelování, malba prsty, obtisky,
- Mačkání, trhání, lepení, skládání a stříhání papírů
- Skládání puzzle, karetní a deskové hry
- Poznávání předmětů po hmatu
- Prstové cvičení – hra na klavír, vytřukávání

2. 4. 5 Rozvoj hrubé a jemné motoriky

„Základní pohyby při psaní a kreslení vycházejí z hrubé motoriky, z pohybu velkých kloubů. Proto pokud se dítěti kreslení nedaří, je hrubá motorika první oblastí, na kterou je dobré se zaměřit. Je třeba mít na paměti, že z rozvoje hrubé motoriky vychází rozvoj motoriky jemné, z té pak rozvoj grafomotoriky“. (Bednářová, Šmardová, 2006 str. 44)

Hrubá motorika dětí je nejčastěji sledována pomocí pohybových aktivit, řadíme mezi ně: chůzi, běh, skoky a poskoky, seskakování z vyvýšených předmětů, přelézání, podlézání, samotné lezení, stoj a skok na jedné noze, házení a chytání předmětů, udržení rovnováhy, chůze po lavičce, chůze do schodů a ze schodů, pokud má dítě potíže při plnění těchto pohybových aktivit je obratnost dítěte na nižší úrovni než u ostatních dětí ve vrstevnické skupině. Svaly, využívané ke koordinaci jemných pohybů potřebné k uchopení, manipulaci s předměty, pozdější psaní a kreslení se vyvíjejí pozvolným tempem. (Bednářová, Šmardová, 2006)

Do koordinace pohybů a pohybové aktivity řadíme ještě prostorovou orientaci (vnímání), zahrnujeme do ní pravolevou orientaci, zrcadlení a otáčení předmětů, perspektivu, orientaci v prostoru i po ploše papíru a samotný pohyb v prostoru (Vlčková, 2014).

Šimíčková – Čížková (2003) rozvoj motoriky uvádí takto, hrubá motorika je na počátku vývoje těžkopádná, nohy a paže mají nekoordinovaný pohyb, ale v průběhu dalšího rozvoje se pohyby a jejich souhra zdokonaluje, postupně dojde k rozvoji celé škály pohybů. U jemné motoriky dojde k rozvoji manuální zručnosti, po čtvrtém roce dojde díky správnému rozvoji ke snížení volby obouručných činností.

3 Získávání základních dovedností v ontogenezi

Vývoj pohybových dovedností probíhá ve stádiích a těmi při normálním vývoji musí dítě zákonitě projít. Nedokonalost pohybové dovednosti u dítěte raného věku není chybou, ale pouze stupněm v jeho vývoji. Děti nenaučíme opravováním „chyb“, ale poskytováním různých možností k jejich přiměřenému pohybu, cvičení včetně podmínek, které vedou k pozitivním výsledkům v kvalitě dovedností. Bartošík (1994) potvrzuje pozitivní vliv na děti při řízeném učení na jejich dovednosti v senzitivním období. Od 30. měsíce jsou děti schopny napodobit předvedené pohyby s chybami, až ve věku 4 – 5 let je napodobení předvedeného pohybu téměř bezchybné a přesné, nejlépe je to vidět u pohybu paží poté nohou a jako poslední u trupu (Bartošík, 1994).

Dvořáková (2011) považuje za základní kvalitativní stránku motoriky dítěte propojení obratnosti se základní lokomocí = rovnovážná schopnost. Rovnovážné polohy jsou velmi důležité pro vertikální postavení těla dítěte a zvládnutí veškerých jeho pohybů. Posílení rovnováhy je prospěšné pro svalový aparát, který zajišťuje vzpřímené držení těla, posílení velkých svalových skupin a tím i posílení drobných hlubokých svalů, které právě pro samotné držení těla mají největší význam.

3. 1 Lokomoční dovednosti

Jakákoliv pohybová aktivita, která dítě přesouvá z místa na místo, se řadí mezi lokomoční. Nejvýznamnější pohybovou aktivitou je lezení, plazení, chůze, běh, skoky a poskoky. Pro předškolní věk jsou typické i prostředky, které slouží k přesunu dítěte (např. kola, koloběžky, tříkolky, lyže, brusle, odrážedla, šlapadla). Všechny tyto prostředky dítěti slouží k plnému rozvinutí koordinačních dovedností, uvádí Dvořáková (2011).

Od 30. měsíce jsou děti schopny napodobit předvedený pohyb s chybami, až mezi 4. – 5. rokem se stává pohyb přesným a bez chyb. Bartošík (1994) uvádí, že rozlišovací schopnost u lokomočních pohybů je nejmarkantnější u pohybu paží, nohou a nakonec trupu.

3. 2 Nelokomoční dovednosti

Jedná se o pohyby těla prováděné na místě, dítě se seznamuje s pohyby a funkcemi svého těla, polohami jednotlivých částí těla a učí se správné zaujetí polohy a provedení následujícího pohybu. A to nejprve nápodobou, poté následuje část, kdy se děti postupně seznamují s názvy částí svého těla, jako jsou paže, nohy, ramena, tak s názvy základních poloh (dřep, stoj, předpažit, upažit). Dvořáková (2000) uvádí, že nelokomoční pohyby dítě zvládá nejdříve nápodobou, dle návodu, dokáže měnit polohy, zvládá obraty a polohy hlavou dolů. „*Tyto prožitky pohybu a cvičení přispívají k orientaci v tělním schématu a uvědomování si polohy svého těla v prostoru.*“ (Dvořáková, 2011, str. 30)

3. 3 Manipulační dovednosti

Různorodost předmětů využívaných k pohybovým dovednostem jsou pro děti velmi lákavé a přitažlivé, láká je umět ovládat a poznávat různé pomůcky, materiály, moci vyzkoušet k čemu se používají, co vše s nimi lze dělat. Tyto aktivity a dětská zvědavost podněcují nové poznatky a zkušenosti, které mají velký přínos do dětského života.

Pokud uvážíme experimentaci dětí s novými předměty, musíme se na tuto experimentaci podívat ze dvou úhlů. Za prvé jde o vyzkoušení, co předmět umí, jak se s ním zachází, k čemu se vlastně dá využít, ale na straně druhé je potřeba brát na zřetel vlastnosti pomůcky, které ovlivňují to, jak se s pomůckou zachází. Dítě tedy musí svůj pohyb a jeho rychlost přizpůsobit vlastnostem dané pomůcky. Nejprve musí zjistit, jak předmět na určité pohyby reaguje, musí předvídat směr a rychlost pohybu po odrazu pomůcky a podle toho se i zachovat. K ovládnutí pomůcek je zapotřebí aby dítě ovládalo manipulační schopnosti, koordinaci rukou a využívalo i další části těla, jako hlavu, ramena, kolena, lokty. (Dvořáková, 2011)

K manipulaci a rozvoji manipulačních dovedností se využívá velká škála pomůcek. Mezi 5. – 7. rokem dojde u dětí k dozrávání CNS, toto období je tedy optimální pro učení a pro to motorické zvlášť. Přesto dítě však ještě neovládá spojení rychlosti s obratností, provést rychlý pohyb je pro něho obtížné, stresující až může vést ke snížení kvality pohybu, chybovosti, až naprostému nezájmu o pohybovou aktivitu. Ve věku asi 10 let již zvládá dítě relativně složitý pohyb, ale stále ještě bez rychlého střídání a změn poloh. (Dvořáková, 2000)

3. 4 Rovnováha

Jedná se o specifické polohy těla dítěte, jsou velmi důležité pro vertikální postavení těla, ale především pro zvládnutí veškerých pohybů těla. Trénování rovnováhy je velmi prospěšné pro celkové posílení pohybového aparátu dítěte, ten zajišťuje vzpřímené držení těla, dále pro správný rozvoj velkých svalových skupin, které tímto tréninkem posilují drobné hluboké svaly, které pro držení těla a vzpřímenou chůzi mají největší význam.

Pro větší a důkladnější posílení rovnováhy se využívají balanční pomůcky, které jsou k dostání ve velmi široké nabídce s různým druhem využití při tréninku stability dítěte (např. gymnastické míče, trampolína, gymbaly, balanční plochy ve tvaru satelitu či kruhovou úsečí). Tyto balanční pomůcky slouží pro využití v sedu, lehu, kleku, ve vzporu klečmo nebo ve stoji, pomůcky jsou nestabilní a tím jsou na děti kladeny nároky, které je nutí se nestabilitě přizpůsobit, udržet rovnováhu, jsou zvýšeny nároky na posílení svalů, které zabezpečují posturální funkci. Proto tedy cvičení na gymnastických míčích nelze nahradit cvičením na židlíčkách, účinek totiž nelze vůbec srovnávat. (Dvořáková, 2011).

3. 5 Lezení

Dvořáková (2011) uvádí, že vývojově se objevuje jako první pohyb dítěte právě lezení. Jde o jeho první lokomoční dovednost, nejprve je lezení vratké, bez jakékoliv souhry nohou a paží, ale velmi brzo již dokáže lézt velmi rychle a lezení se stává součástí her pro celé předškolní období. Jistota dítěte při lezení je na zemi, proto např. při lezení do výšek dítě raději zvolí lezení po kolenou. Pro namáhání a plné zatížení svalů na nohou je lezení po chodidlech, tedy vzpor dřepmo, ten je ale pro dítě náročnější a obtížněji proveditelný. Méně využívané ruce a chodidla pak dítě využije při lezení po žebříku či žebřinách, dále i v chůzi po schodech, kdy jde stále jednou nohou a druhou pouze přisunuje. Postupně se pohyb při lezení zdokonaluje, souhra při střídání nohou a paží je tak plynulejší. Kutálková (2014) ještě dodává využití lezení v přírodě, jak po rovné ploše na zemi, tak do výšky a přes vyvýšené překážky.

3. 6 Chůze a běh

„Chůzí po dvou končetinách se naši pradávni předkové začali odlišovat od jiných tvorů“ (Kaplan, 2003, str. 76).

Dvořáková (2011) charakterizuje jako prvotní pohyb dítěte chůzi. Chodit dítě začíná kolem 12. měsíce. Běh a první pokusy o něj jsou patrné a dále vyvíjeny mezi druhým až třetím rokem dítěte, letové fáze musí u dítěte být dosaženo nejpozději do 37 měsíců věku, později se dle tohoto faktoru dá diagnostikovat i mentální retardace. Přírozenou aktivitou jsou peší výlety, delší vycházky uvádí Kutálková (2014).

Další fází po chůzi dítě začíná objevovat po plném zvládnutí chůze a jedná se o běh. Dítě se snaží být rychlejší, dosáhnou cílů za kratší dobu. *„Běh je přirozený lokomoční pohyb a patří mezi nejstarší tělesná cvičení“.* (Kaplan, 2003, str. 79) Dítě předškolního věku nedokáže vydržet delší dobu na místě, neposedí, běhání je pro něho naprosto spontánní a provozuje ho kdykoliv má příležitost (Kutálková, 2014).

Dvořáková (2011) uvádí, že charakteristické znaky pro běh u tříletého dítěte je široká stopa nohy, velmi krátká letová fáze a balanční poloha paží. Během pátého až šestého roku již nastává stabilizace běhu, dochází k prodloužení letové fáze při běhu, pohyb paží a koordinace kroku je jistější, paže jsou drženy od těla a pomáhají udržovat rovnováhu. Chodila, nejsou pružná, kotníky ještě nepracují a dítě tak při běhu i chůzi nenašlapuje na celé chodidlo. Kroky nemají ještě pravidelnost a nejsou stejně dlouhé, krok se prodlužuje postupně, stopa se zúží a s dalším vývojem se pomalu krok stává pravidelným., paže se začnou rytmicky pohybovat v souladu s kroky nebo doprovází pohyb svým vlastním pohybem. V předškolním věku dítě preferuje běh a volný rychlý pohyb oproti monotónní chůzi. Běh je v tomto vývojovém období dítěte zařazován do různých her, dochází při něm k rozvoji rychlosti a vytrvalosti a tím i aerobní zdatnosti. V předškolním období je běh tou nejpřirozenější formou zdravého pohybu.

„Chůze i běhání mají v prvních fázích některé vývojové nedostatky, které právě tím, že dítě chodí a běhá, mizí. Využíváním podmínek a podnětů, které jsou zaměřeny přímo na odstranění některé vývojové nedokonalosti, je možné kvalitu pohybu rychleji zlepšovat.“ (Dvořáková, 2011, str. 40)

3. 7 Skoky

Dle Kaplana (2003) skoky můžeme zařadit mezi základní lokomoční pohybovou dovednost, kterou dítě disponuje již v brzkém věku. Podle Kutálkové (2014) platí pro běh podobné podmínky jako u běhu a chůze, jde o velice spontánní činnost, která nepotřebuje velkou motivaci.

Dvořáková (2000) uvádí, že veškeré skoky mají svoji posloupnost a jsou tedy zvládnány postupně. Nejlehčí pro zvládnutí je skok do hloubky, nazýván jako seskok, tento skok se dítě naučí již během 18. měsíce věku. Kolem třetího roku své skoky dítě tlumí v podřepu a v pátém roce přichází první strach z pádu při výšce nad 90 cm.

Dále do kategorie skoků ještě zařazujeme:

- Skoky do dálky jsou uskutečňovány z místa, až po úplném zvládnutí chůze. Dítě již ve věku 2 let dokáže skočit z místa do dálky s dokonalou souhrou paží a doskokem na obě nohy. (Dvořáková, 2011)
- Skoky do výšky dokáže dítě ve věku tří let, dokáže se snožmo odrazit a přeskočit přes nízkou překážku. (Dvořáková, 2011)
- Skoky přes překážky, s využitím náradí (Kutálková, 2014)

V dalším rozvoji skoků u dítěte předškolního věku dochází ke střídání vývoje odrazu jednou nohou a snožmo, po zvládnutí se dále rozvíjí skok přes překážku s rozběhem a důrazem na odraz na jedné noze, tj. prodloužený skok. Dovednost spojení rozběhu s odrazem se rozvíjí u dětí školního věku, kde se zdokonalují ve skoku do dálky s rozběhem, skoku do výšky téže s rozběhem a v neposlední řadě skok snožmo s výskokem na překážku. (Dvořáková, 2011)

3. 8 Úchopy

Úchop je základní jednotkou manipulačních schopností. Při úchopu dochází k interakci úchopového orgánu a předmětu, jímž chceme manipulovat (Vyskotová, 2013). Úchopy předmětů procházejí vývojem již od narození dítěte a následné změny jsou znakem správného vývoje. Ke změnám dochází v souladu s rozvojem motoriky. „*Spojení držení předmětů s lokomocí je dalším vývojovým krokem.*“ (Dvořáková, 2000, str. 26) Jakmile dokáže dítě ovládat jednoduché úchopy, dochází k jejich postupnému zdokonalování a následnému rozvíjení a objevování nových dovedností.

Dvořáková (2000) uvádí hned několik dovedností, které se týkají rozvoje a zdokonalení základního úchopu. Jako první dovednost je házení. Jedná se další stupeň uchopení předmětů, který přichází již v batolecím věku. V období asi 30 měsíců již dítě umí hodit předměty spodním obloukem, rozvojem dovednosti asi ve věku 37, - 42. měsíců dítě umí hodit bočním obloukem různé předměty a okolo 5. roku využívá k hodů běžně horní oblouk. Kutálková (2014) uvádí další možnosti hodů. Házet dítě může nejčastěji do dálky, lze ale házet i do výšky, využít hodů naplocho. Na základě vývoje hodů jsou založeny i hry jako je badminton, tenis nebo ping – pong, o tyto činnosti se dítě pokouší již v předškolním věku. Kaplan (2003) charakterizují házení jako základní pohybovou aktivitu člověka. U dětí v předškolním a mladším věku využíváme k rozvoji pohybových schopností hodů různá průpravná cvičení.

Druhou dovedností je chytání, které je už pro dítě velmi obtížnou aktivitou. Jedná se o dovednost, která navazuje na zvládnuté uchopení a házení předmětů, usnadněním pro naučení dovednosti chytání je využití pomůcky většího míče. Děti ve věku 6 let dokáží chytit i menší míč, například tenisový. V dovednosti chytání jsou vidět první rozdíly mezi děvčaty a chlapci a to v oblasti podněcování. Dívky bývají v dovednosti chytání často na nižší úrovni jak chlapci, většinou se tak stává z důvodu menší možnosti aktivit s míčem, ke kterým se dívky dostanou a horší ovladatelností míče. Lepší nebo úplné zvládnutí dovednosti chytání se tak přesouvá až do období školní docházky, kdy dojde k velkému zdokonalení. (Dvořáková 2000)

Poslední aktivitou je kopání, jde o dovednost, která více vlastní chlapcům než děvčatům, i když obratnost nohou a chodidel může být u obou pohlaví srovnatelná a naprosto vhodná k rozvoji pohybových dovedností. Pro dítě je kopání přirozená aktivita, která je mu známá již od nejútlejšího dětství a je postupně rozvíjena po celý život.

4 Rozvoj pohybových schopností

„Každá pohybová činnost je založena na vnitřních tělesných předpokladech – pohybových schopnostech“ (Dvořáková, 2000, str. 17). V předškolním věku se setkáváme s pojetím pohybových schopností v 5 základních oblastech: silové, vytrvalostní, rychlostní, pohyblivostní a obratnostní (koordinační) schopnosti. Obecně se dají klasifikovat jako nejvíce ovlivnitelné dědičností a závislé na možnostech uplatnění v životě dítěte, tedy ovlivněné podmínkami jeho života. Opatřilová (2010) uvádí, že změny pohybových dovedností probíhají po celý život a projevují se změnami v nervosvalové koordinaci, změnami v kontrole a řízení pohybových aktivit a v poslední řadě v kvalitě provedených aktivit dítětem.

Dvořáková (2011) charakterizuje pohybové schopnosti jako základní stavební kámen pro správnou funkci těla, zvládnutí pohybových dovedností v určité možné kvalitě a naopak jsou díky těmto dovednostem tyto schopnosti rozvíjeny. Pohybové dovednosti a schopnosti jsou silně spjaty a propojeny a vzájemně na sebe působí a ovlivňují se navzájem. Proto je potřeba v předškolním věku plně rozvíjet pohybové schopnosti všestranně, ale brát na zřetel a respektovat vliv rozdílnosti věku, možností psychického a tělesného vývoje daného jedince. Z hlediska psychického a tělesného vývoje, věku dítěte je možné určit u každé této pohybové schopnosti určitý rozptyl a optimální možnost rozvíjení každé jedné schopnosti.

4.1 Silové schopnosti

Dvořáková (2011) silové schopnosti charakterizuje jako schopnost dítěte ovládat své vlastní tělo, pohybovat s ním, dokonce přemoci i vnější odpor, ať se jedná o zemskou přitažlivost či neunesení, nezvládnutí balance se zátěží. Silová schopnost je ovlivňována silovými vlákny, které jsou patrné při průřezu svalu. Silové schopnosti dělíme na dynamické (odraz při skoku) a statické (udržet pozici stoje na jedné noze po delší časový úsek). Při silových dovednostech může dítě zatěžovat tělo celkově nebo využít jen jeho menší svalovou část, kdy se jedná o lokální cviky. Dále se rozlišují i druhy koncentrací, kdy se zaměřujeme na to, zda se sval zkracuje, prodlužuje nebo se jen zvyšuje jeho napětí při silové námaze. Dělíme kontrakce na – koncentrickou, excentrickou (svaly se protahují) a izometrickou (svaly při akci jsou stejně dlouhé, ale mění se jejich napětí).

Dvořáková (2000) uvádí, silová schopnost je závislá na svalové síle, kdy jde o překonání odporu svalových kontrakcí ať vlastním tělem nebo předmětem. Silová schopnost je limitována počtem svalových vláken a tím jaký je průřez svalu. Druhy síly dělíme dle dynamiky koncentrace na dynamickou a statickou sílu.

4.2 Vytrvalostní schopnosti

„Vytrvalostní schopnosti dávají předpoklady vytrvat v pohybové činnosti po dlouhou dobu“ (Dvořáková, 2011, str. 48). Lokální práce svalů (místní), procvičení provádí jen jedna skupina svalů nebo celková vytrvalostní schopnost (obecná), kdy činnosti závisí na funkci srdečně-cévního a dýchacího aparátu, jak rychle je schopen dodat tělu a svalům, které pracují potřebný kyslík a další energetické látky. Z hlediska psychiky je fyzická zdatnost a pozornost důležitou složkou obecné vytrvalostní schopnosti dítěte. Často není činnost omezena únavou

dítě, ale nezájemem o monotónní pohyb (chůze). Pro správný rozvoj vytrvalostních schopností je potřeba zajistit pohyb v dostatečné míře, přiměřeném prostoru, v podnětném prostředí.

Vytrvalost znamená pro dle Dvořákové (2000) schopnost setrvání v pohybu dlouhou dobu a to bez poklesu intenzity. Strukturování vytrvalosti probíhá dle svalové práce a délky zatížení.

4.3 Rychlostní schopnosti

Rychlost neboli rychlostní schopnost je dle Dvořákové (2011) schopnost, kdy dítě dokáže provést pohyb co nejrychleji. Rychlostní schopnost se dělí na reakční (rychlost reakce) a akční, tj. rychlost provedení různých pohybů, které se dále dělí na pohyby cyklické (rychlý běh), které jsou výrazně spojeny s funkcí centrální nervové soustavy a mozku nebo acyklické (podlézt překážku). Tříleté děti reagují i na velmi jednoduchý podnět velmi pomalu, v 6 letech jsou reakce již mnohem rychlejší.

Dvořáková (2000) uvádí charakteristiku rychlosti jako schopnost provést pohyb co nejrychleji a to za podmínky genetiky a složení svaloviny. Rychlost členíme na akční, reakční a rychlost cyklických pohybů. „*Předpoklady pro zlepšování rychlosti v pohybu se vyvíjejí poměrně časně, avšak tříleté dítě na pokyn reaguje až po určité době, pohyb probíhá relativně pomalu.*“ (Dvořáková, 2000, str. 18) V tomto věku ještě spojení obratnosti a rychlosti může být pro dítě těžké a stresující.

V celém období školního věku se schopnost rychlostní reakce zlepšuje a dostává se na vyšší úroveň, pomalu dozrává dětská nervová soustava, nerv v 6 letech dokáže podnět přenést mnohem rychleji, a proto jej mozek také může mnohem rychleji zpracovat. Rychlost provedení některých dovedností závisí na jejich dosavadním zvládnutí, proto nové a nezažité dovednosti nemají děti provádět rychle, nejsou totiž ještě dostatečně zažity a dokonale zvládnuty. Pokud nejsou dovednosti zvládnuty, nutí dělat děti chyby, může dojít k jejich upevnění a špatnému návyku. Rychlost je uplatňována u těch dovedností, které jsou zvládnuty dokonale, např. běh, skoky, symetrie pohybu paží, nohou a trupu. (Dvořáková, 2011)

4.4 Pohyblivostní schopnosti (flexibilita)

Pohyblivostní schopnost neboli flexibilitu určuje Dvořáková (2011) jako pohyblivost a rozsah v kloubech. Každý kloub má svůj fyziologicky daný kloubní rozsah, který ale může být narušen poruchami v kloubu (geneticky, fyziologicky) a zkrácením svalů okolo kloubu. Děti v předškolním věku ještě nemají zcela dorostlé a zpevněné klouby, ale v tomto období přetrvává převaha flexorů, tedy svalů ohybačů, které ovlivňují v raném věku dítěte například chůzi, kdy dochází k mírnému pokrčení kyčlí i kolenou, kdy ale není kloubní pohyblivost omezena samotným kloubem, ale spíše zkrácením tohoto svalu. V tomto věku by měly být dětské klouby chráněny před jejich přílišnou zátěží a uvolňováním.

V předškolním věku se zkrácení svalů první projeví na zadní straně nohou, v bederní oblasti zad (zvětšené prohnutí beder), v oblasti prsních svalů (vpadlý hrudník patrný na pohled ve stoji), v mladším školním věku i v oblasti trapézového svalu (na pohled patrná zvednutá ramena). Pozitivní účinek na zkrácení svalů v předškolním období má zařazení některých protahovacích cviků.

Pohyblivost je rozsah pohybu v kloubu. „Limitována je stavbou kloubů, ale i pružností svalů a vazů, které lze při zkrácení vhodným protahovacím cvičením pozitivně ovlivnit.“ (Dvořáková, 2000, str. 18)

4.5 Koordinační schopnosti

Koordinační schopnosti vyjadřují dle Dvořákové (2011) souhru těch částí těla, které jsou v prostoru v pohybu, dále také se jedná o schopnost naučit se ovládnout své tělo, rychle se naučit novou dovednost, což je spojeno s CNS a neurosvalovým řízením těla. Koordinační schopnosti jsou například rovnováha, orientace v prostoru a svém těle, přesnost v orientaci, přesnost v diferenciaci částí těla, rytmická schopnost. Pro snadnější učení novým dovednostem je dobrá koordinační schopnost předpokladem.

„Koordinační pohybové schopnosti je nutné po delší dobu trénovat, ale jsou stabilnější (obratnost).“ (Dvořáková, 2000, str. 18)

4.6 Aerobní zdatnost

Aerobní zdatnost spočívá v dlouhodobějším pohybovém zatížení celého organismu. Při zátěži dochází k větší spotřebě kyslíku a na práci plic a srdce jsou kladeny vyšší nároky. Při krátké intenzitě je spotřeba kyslíku provedena tzv. anaerobně – bez přísunu kyslíku, vytvoří se tak ihned více energie, pokud však akce trvá delší dobu, nebo byla přerušována jen velmi krátce, je do svalů dopraveno mnohem více kyslíku a energie je tak získána díky velkému přísunu kyslíku – tzv. aerobně. „U dětí k této aerobní reakci při pohybové činnosti dochází asi po 2,5 až 3 minutách pohybové aktivity“ (Dvořáková, 2011, str. 58).

Tepová frekvence u dětí se pohybuje okolo 200 tepů za minutu. Při testování dětí v mateřské škole při spontánní aktivitě (Dylevský, 1996) se pohybovala jejich srdeční frekvence mezi 150 – 180 tepy za minutu téměř po 2 hodiny pobytu venku. Další charakteristický rys pro pohybové reakce u dětí je systém „vše, nebo nic“, děti nedokáží volit intenzitu a přiměřené tempo, nebo střídají aktivitu běhu s klidnou chůzí.

„Mezi 5. a 7. rokem dochází k dozrání CNS, a toto období bývá považováno za optimální období pro učení všeobecně, a pro motorické učení zvláště. Přesto ještě v období 6 a 7 let dítě obtížně zvládá spojení rychlosti s obratností: provádět rychle složité pohyby je pro ně nesnadné, stresující, vede ke snížení kvality pohybu, k chybám, k odmítnutí činnosti. Do deseti let zvládají děti cílevědomě relativně složité pohyby. Avšak bez rychlých změn.“ (Dvořáková, 2000, str. 26)

4. 7 Správné držení těla

Úplně nejzákladnější pohybovou dovedností a pohybovým stereotypem je správné držení těla, které se vyvíjí již během prvního roku života dítěte. Vývoj začíná z ležící polohy přes první krůčky až po vertikální polohu dítěte. V dalším vývoji se správné držení těla upevňuje, ale působí na něho mnoho okolních vlivů a často se nesprávný návyk držení těla stává zdrojem problémů, které přetrvávají po celý život.

Dvořáková (2000) uvádí, že negativní vliv změny, kterou dítě prodělá vstupem do školy je všeobecně znám. Pro dítě začne převažovat sedavá pozice v lavici a velmi brzy je tento fakt znám v úrovni držení těla a v mnohem nižší úrovni tělesné zdatnosti. 1/3 až 1/2 dětí už v předškolním věku má zjištěno vadné držení těla. Postupně u dětí na prvním stupni téměř nenalezneme dítě s výborným držením těla (Filipová, 1996).

Znaky správného držení těla dle Dvořákové (2000):

- Postavení hlavy je vzpřímené, brada s krkem svírají pravý úhel
- Ramena stažena dolů a do šířky, hrudník vyklenutý, lopatky nesmějí odstávat
- Stěna břišní je zatažena, nesmí přechýlávat
- Bederní prohnutí musí být v normě
- Nohy stojí souměrně, kolena se nedotýkají a paty nevybočují do stran
- Ramena, lopatky, jamky nad hýžděmi souměrné ani jedna strana není výše, sledujeme v předklonu nebo pohled provedený na záda dítěte

5 Vývojová období dítěte

5.1 Charakteristika předškolního věku dítěte

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) se období předškolního věku dá označit od narození dítěte po jeho vstup do školy. Předškolní období je nazýváno věkem mateřské školy, věkem hry nebo také věkem iniciativy. Dítě ve věku 3 – 5 let je fyzicky, psychicky a sociálně vyzrálé, ale celkový vývoj psychomotoriky stále pokračuje a dítě dále zraje. Dítě již zvládlo etapu vývoje, v níž se naučilo chodit a pohybovat je na úrovni dospělé osoby. Chodí i běhá po nerovném terénu bez kolizí, ovládá chůzi do schodů i ze schodů. Nejmarkantnější změnou v tomto období je tělesná konstituce dítěte, dochází ke zdokonalení v oblasti jemné motoriky, celkového vnímání, myšlení, paměti, rozvoji fantazie a komunikačních schopností. Každé dítě je osobnost, rozvoj tedy probíhá dle jeho individuálních schopností, možností a určitých odlišností.

Řeč by již měla být srozumitelná a souvislá, dítě by mělo již dokázat tvořit celé věty. Pasivní slovní zásoba dítěte převyšuje tu aktivní (cca 900 pasivních slov nad 500 aktivních slov). Dále se plně rozvíjí logické myšlení, ví, co jsou to abstraktní pojmy, začíná rozumět časovým pojmům, aktivně používá minulý čas a uvědomuje si přítomnost a časovou posloupnost. (Bezděková, 2014)

Bylo by až trestuhodné, kdybychom tuto dobu nevyužili k co nejširšímu rozvoji dítěte (Metrin, Gillernová, 2015).

5.1.1 Specifika tělesného vývoje dítěte

V souvislosti s motivačně-volní charakteristikou předškoláka je třeba připomenout jeho neustálou potřebu být aktivní. Potřeba aktivity dítěte se projevuje v rovině lokomotoriky – stále poskakování, poposedávání, různými pohybovými aktivitami, ortopedi tuto aktivitu vysvětlují růstem dlouhých kostí, osifikací celé kostry a s tím spojenou zvětšenou potřebu pohybu. Podstatou je biologický a psychosociální aspekt. Určitý, tomuto věku zcela odpovídající stupeň vyzrálosti centrální nervové soustavy je podmínkou úspěšného získávání nových zkušeností a jejich další zpracování souvisí s efektivním fungováním psychických funkcí a jejich procesů. (Mertin, Gillernová, 2015)

Ve věkové škále mezi 3 až 6 lety se zcela mění postava dítěte, roste organismus cca o 5 až 10 cm za rok, váhový přírůstek je asi 2 – 3 kg za rok. Průměrná výška dítěte předškolního věku je 90 – 120 cm s váhou přibližně 15 – 25 kg. První strukturální přeměna způsobuje disharmonii v oblasti duševní a tělesné, proto je vhodné, aby před nástupem povinné školní docházky tuto proměnu prodělalo. (<http://www.raabe.cz/blog/vyvoj1/>)

Novotná (2004) uvádí, že v této proměně dominuje střídání aktivity a únavy organismu dítěte, klesá odolnost vůči infekcím, a dítě je rozkolísané a velmi labilní. Tělesný i duševní vývoj je pomalejší, ale zrání CSN pokračuje, rostou nervové dráhy, zvětšují se buňky, probíhá rychlejší vodivost vzruchů. K velkému rozvoji dochází u hrubé motoriky, v tomto věku se nejlépe dítě učí novým dovednostem, jeho pohyby jsou obratnější, rychlejší a celkově je šikovnější.

„Koncem předškolního věku probíhá „perioda růstu“, mluvíme o období vytáhlosti. Pokračuje osifikace kostí, zhruba ve věku šesti let se dovršuje osifikace zápěstních kůstek, což má význam pro rozvoj jemné motoriky.“ (Čížková - Šimíčková, 2003, str. 68) Dětské tělo v tomto období ztrácí zaoblenost, baculatost se mění ve štíhlost, která pro něj byla typická, dítě je vytáhlejší, jelikož dochází k prodloužení končetin jak dolních, tak i horních, rozvíjí se podélná klenba nohy, vznikají disproporce mezi růstem končetin, trupu a hlavy, hrudník se odlišuje zřetelně od břicha, zádové svaly se upevňují, dochází k druhé dentici, tedy výměna chrupu a růst druhých zubů.

Objevují se první nápadné pohlavní rozdíly. V obličeji se začínají projevovat charakteristické rysy zděděné po předcích, řasy jsou u dítěte předškolního věku stejně dlouhé jako u dospělé osoby, proto se zdají až nadměrně velké k dětskému věku. Obočí je nedostatečné, vlasy světlejší, získají tmavší barvu až v dospělosti, ramena se rozšiřují, ale stále ještě chybí zúžení v oblasti pasu. Hmotnost srdce a plic se zvětší o trojnásobek oproti váze při narození. (<http://www.raabe.cz/blog/vyvoj1/>)

V období 3. roku je nejmarkantnějším znakem tělesného vývoje ztráta baculatosti. Během 4. roku velikost hlavy přibližně odpovídá velikosti hlavy dospělé osoby, vypadávají mléčné zuby, délka horních i dolních končetin je dvojnásobná oproti narození, objem mozkové tkáně je maximální, mozek se již nijak nezmění, mozek obsahuje 200 miliard buněk a šedá kůra mozková 14 miliard buněk, s vyzáváním mozku se dětský organismus stává odolnějším a celkově výkonnějším, dochází k rozvoji jemné motoriky a vyhranění laterality. (<http://www.raabe.cz/blog/vyvoj1/>)

Při dovršení šestého roku věku dítěte je osifikace kostí kostry u konce, po osifikace záprstních kůstek, které mají největší význam pro jemnou motoriku a poměr paže k velikosti hlavy musí být dostatečný (filipínská míra – zjištění školní zralosti), z hlediska brzkého nástupu povinné školní docházky. (Otevřelová, 2016)

Tělesný vývoj dítěte předškolního věku (<http://www.raabe.cz/blog/vyvoj1/>)

- 3 roky – výška cca 100 cm, váha 14 – 17 kg
- 4 roky – výška 98 – 117 cm, váha 15 – 20 kg
- 5 let – výška 105 – 117 cm, váha 16,3 – 20,5 kg
- 6 let – výška až 120 cm, váha 25 kg

Šimíčková - Čížková (2003) pojednává o tělesném stavu dítěte. Páteř je v tomto věku ohrožena díky špatnému návyku pohybového stereotypu, proto je důležitá pravidelná pohybová aktivita, dítě nesmí nosit těžká břemena, hrozí dětská kýla. V předškolním věku se utváří obranyschopnost, z důvodu psychicky i fyzicky náročné přestavby těla a tvoření správné obranyschopnosti těla je v tomto věku pro dítě důležitá pestrá strava, která dodává do těla potřebné živiny. Každé oslabení zdravotního stavu dítěte, nebo odchylka v jeho vývoji jak tělesném, tak smyslovém či projev nerovnoměrného vývoje může mít za následek handicap, který znemožňuje dítěti udržet krok s nároky, které se na něho při povinné školní docházce kladou.

5. 1. 2 Rozvoj motoriky dítěte

Dochází ke stálému zdokonalování pohybové koordinace, hbitosti, největší rozvoj je v oblasti hrubé motoriky, důraz na jemnou motoriku není tak velký jako u hrubé, obratnosti, získávání jistoty a samostatnosti, to závisí na stálém intenzivním rozvoji mozkové kůry, která má obrovský vliv na psychický vývoj a mění se pohybové funkce dítěte, uvádí Šimíčková - Čížková (2003). K největšímu rozvoji v tomto věku dochází právě v hrubé motorice, ta se postupně zdokonaluje a plní základní význam pro plný rozvoj jedince. Dovednosti, které tuto oblast zdokonalují, pomáhají dítěti k získání sebedůvěry, ke koordinaci pohybů a prohloubení samostatnosti. Neupevní-li si dítě v raném věku koordinované pohyby a návyky právě v oblasti hrubé motoriky, bude pro něho v pozdějším věku již zvládnutí těchto dovedností obtížné. (Dvořáková, 2011)

Dítě ve věku tři let z hlediska motorického vývoje zvládá:

- Při chůzi do schodů střídat nohy
- Chůzi po špičkách
- Chůzi po úzké ploše (lavička, prkno, obrubník)
- Udržet se na jedné noze několik vteřin
- Přeskočí překážku umístěnou nejméně 5 cm nad zemí
- Jízdu na tříkolce, některé i jízdu na kole
- Hodit i chytit míček

Dítě ve věku čtyř let z hlediska motorického vývoje zvládá:

- Skok do dálky z místa i rozběhem
- Skok snožmo do dálky
- Hod míček horním obloukem
- Udělat kotrmelec

Dítě ve věku pěti let z hlediska motorického vývoje zvládá:

- Skok na jedné noze
- Chůzi pozpátku
- Rozeznat pravou a levou ruku, preferuje tu zručnější
- Chůzi do schodů i ze schodů bez pomoci
- Manuální činnosti
- Dotknout se rukou prstů na noze bez pokrčení kolen
- Udrží rovnováhu na jedné noze po dobu několika sekund
- Skákat přes švihadlo, střídá nohy
- Udělat několik dřepů v řadě bez pádu
- Vyhodit míč do vzduchu a následně jej chytit

Dítě ve věku 6 let z hlediska motorického vývoje zvládá:

- Stoj na jedné noze se zavřenýma očima
- Vstát z lehu bez pomoci rukou
- Při chůzi předkládá nohy systémem pata špička (tzn. Jednu nohu před druhou)

(<http://www.raabe.cz/blog/vyvoj1/>)

Lagmeier a Krejčířová (2006) uvádí, že z počátku osvojování pohybů nohou a rukou jsou jejich pohyby nekoordinované, ale postupně se chůze a pohyb paží zautomatizuje. Pohyby jsou plynulejší, účelnější, elegantněji provedené a přesnější, dítě samo o sobě je hbitější, dokáže napodobit pohyby dospělé osoby a viděné sportovní aktivity. Dítě dokáže běhat, sejít i seběhnout schody, skáče na místě i z překážek, leze do výšky, stojí i skáče na jedné noze, hodí míč.

Veškeré hry v předškolním období jsou motivovány a spojovány právě s pohybem a pohybovými aktivitami. „*Motorický vývoj souvisí s celkovou aktivitou dítěte mezi třetím až šestým rokem, s možností pohybu a podmínkami, které dítěti vytváříme pro rozvoj motorických schopností a dovedností.*“ (Mertin, Gillernová, 2015, str. 14). Dítě je zručnější v soběstačnosti, sebeobsluže, je samostatné v osobní hygieně, svléká a obléká se samo či s lehkou dopomocí, je u něho vidět pokus o zavazování tkaniček. Zručnost se rozvíjí i při hrách (písek, kostky, stavebnice, modelování s plastelínou), na konci předškolního období je dítě již schopno samo zvládat činnosti, které vyžadují složitou pohybovou koordinaci. Další velmi důležitý rozvoj pro dětskou osobnost a její správnou funkci nastává v grafomotorice (kresbě), kde vidíme rozumové pochopení světa dítětem a správně vyvinutou hrubou i jemnou motoriku rukou. S rozvojem motoriky velice úzce souvisí motorika mluvidel (oromotorika), která je velmi důležitým předpokladem pro správnou tvorbu hlásek a následný rozvoj řeči. (Šimíčková - Čížková, 2003)

Hlavním motorickým zaměstnáním v předškolním období je hra, je to nejdůležitější činnost v dětském věku. Oblíbené hry v tomto věku jsou ty pohybové, hry s vrstevníky, význam mají i hry námětové. Charakteristické znaky pro hru jsou spontánnost, funkční libost, vážnost, plánování, intelektualizace, bohatost, tvořivost a symbolismus. Jak říká Šimíčková – Čížková (2003, str. 68) „*Vcelku bychom mohli motorický vývoj v předškolním věku označit jako neustálé zdokonalování a zlepšování pohybové koordinace a elegance. Pohyb zůstává neustále nejpřirozenější potřebou dítěte.*“

5. 1. 3 Specifika sociálního vývoje dítěte

V tělesném vývoji a potřebě aktivity u dítěte je také další důležitá potřeba, a to stabilita, jistota, trvalost, bezpečí a potřeba zázemí. Potřeba stability a zázemí dává dítěti energii pro zkoumání, zvědavost a podněcování fantazie, která má za význam pomalé odpoutání od jistoty a zázemí. Odpoutání musí být pod plnou kontrolou dítěte. „*Je zajímavé, že dítě, které vnímá své zázemí jako nejisté, přestává experimentovat, zkoumat, odpoutávat se, ale fixuje se v nejistém vztahu. Mezi významné potřeby tohoto období patří potřeba citového vztahu, potřeba sociálního kontaktu, společenského uznání emancipace, identity, seberealizace.*“ (Mertin, Gillernová, 2015, str. 17)

Pro dítě předškolního věku zůstává nejdůležitější a nejstabilnějším pilířem sociálního zařazení právě rodina, zajišťuje dítěti první uvedení do společnosti ostatních lidí. Langmeier a Krejčířová (2006) říkají, že pojem „socializace“ je definován velmi široce, ale podstatou jsou její 3 vývojové aspekty socializace předškolního dítěte:

1. vývoj sociální reaktivity – jedná se o bohatý vývoj emočních vztahů k lidem v blízkém i vzdáleném okolí a k jejich určitému zařazení samotným dítětem, tento vývoj probíhá souběžně od narození, ale v předškolním období má první možnost poznat odlišné vztahy s vrstevníky (mladší a straší děti, stejné i opačné pohlaví, více či méně motoricky schopnými vrstevníky, dále s rodinou i širší, s prarodiči, sourozenci i s cizími dospělými osobami. Možnost cviku sociálních aktivit, diferenciací a vytvoření kvality a vyšší úrovně, kterou dítěte při cviku získává.

2. vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací – jde o vývoj norem, které si dítě postupně utváří na základě příkazů a zákazů dospělou osobou a přijímá je později za sobě vlastní. Jedná se o postupný proces, první známky vidíme již ve třetím roce dítěte, jsou zde, ale stále interindividuální rozdíly a to především v rodinném prostředí a uplatňovaných výchovných přístupech v této rodině, protože ne všechny rodiny uplatňují „sociálně žádoucí normy“. Později pak individuální chování dítěte usměrňují do mezí a hranic určených současnou společností, hranicemi není ovlivněno jen chování jedince, ale určují se díky nim i cíle, ke kterým dítě směřuje a je jimi ovlivňováno jeho úsilí (materiální hodnoty, kulturní statut).

3. Osvojení sociálních rolí – dítě přijímá za své vzorce chování a postoje, které jsou od něho očekávány ostatními členy společnosti, vzhledem k věku, pohlaví a postavení člena ve společnosti. Plnit určitou roli ve společnosti se učí již děti předškolního věku, kdy plní jinou roli doma a jinou v kolektivu jiných dětí (např. mateřská škola, kroužek).

Socializace je však celoživotní proces, dotváří se osobní identita, dítě si začíná uvědomovat samo sebe i okolí. Zdokonaluje se interakce v různých situacích a s různými jedinci, dítě ztrácí zábrany komunikace (Novotná, 2004). Za počátky dětské socializace můžeme označit období novorozenecké, kdy k prvnímu kontaktu dochází mezi matkou a dítětem, pokroky ve vztahu jsou pro dítě velmi významné k uvědomění si stabilit vztahů již během prvního roku života a návazná diferenciací v dalším období a to batolecím. „*Předškolní období může být po této stránce do jisté míry chápáno jako kritické, zejména pokud jde o osvojování sociálních kontrol a sociálních rolí.*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, str. 95)

V předškolním věku je velmi rozvíjena schopnost spolupráce, pochopení pro druhé, pomoc slabším, vedení i podřízení se zájmu druhých, řešit konflikt kompromisem a domluvou, ale dokáží i vážně soupeřit mezi vrstevníky. „*V souvislosti s tímto dítě začíná chápat, co je dobré a co špatné, uvědomuje si, co smí a co nesmí, co je správné a co je nesprávné, rozvíjí se etické cítění. Dítě je uspokojeno pochvalou, může prožívat pocity viny při pokárání. Na rozvíjení vyšších citů má vliv především vzor dospělého, jsou výsledkem sociálního učení.*“ (Šimíčková - Čížková, 2003, str. 71)

V předškolním období jsou na dítě vytvářeny tlaky, aby přizpůsobilo své chování a jednání životu dospělých jedinců. Přizpůsobené chování odpovídá způsobům, které jsou společností schválené. V různých společnostech najdeme i různou dobu, kdy tento nátlak vzniká, jde v užším smyslu o obrat mezi povolností (shovívavostí) a nátlakem (socializací) na dítě. Přejít

může být náhlý, pozvolný, socializace mírná a podpořena pochvalou a odměnou, v jiných společnostech zase vynucena tresty. (Langmeier a Krejčířová, 2006)

5. 1. 4 Specifika vývoje psychiky a emocí dítěte

„Dítě bylo dlouhou dobu pokládáno za „dospělého v malém“. Dnes víme, že dítě vnímá, myslí a cítí, vyrovnává se se světem jinak než dospělý.“ (Šimíčková - Čížková, 2003, str. 77)

Toto období je pro dítě zátěžové, označujeme ho jako „kritické“. (Bezděková, 2014) Myšlenky dítěte se tvoří hromadně a dítě se často zadržává v řeči. Psychika je v tomto věku vystavena zátěži, jde o velkou změnu v prožívání, změně režimu u dítěte.

Osobnost člověka a především malého dítěte se projevuje prostřednictvím prožívání a chování, převažuje mezi prožíváním a chování soulad, to znamená, že to, co dítě prožívá právě teď, v tomto momentě, v této chvíli dává najevo svým aktuálním chováním, jak verbálním, tak neverbálním způsobem. Šimíčková - Čížková (2003) říká, že u dítěte převažuje expresivní chování (exprese – výraz, vyjadřovací způsob chování) nad chováním adaptivním (adaptace – schopnost přizpůsobení na změnu podmínek). Dítě se nepřetvařuje, nepředstírá veselí, když se tak necítí, výraz v jeho tváři přesně odpovídá jeho rozpoložení, tomu co právě cítí.

Další zvláštností dětské psychiky je zvýšená sugestibilita, což je duševní ovlivnění druhou osobou. U dětí obecně platí, že čím je dítě mladší, tím je sugestibilnější, vnímavější k cítění druhé osoby, náchylnější k ovlivnění svého duševního stavu osobou druhou. *„Sugescí převzatý obraz, myšlenka nebo představa o nějaké skutečnosti nebo také o osobě samém (o své povaze, svých přáních, chování, vlastnostech, dokonce i o svém těle), má zvláštní sílu pomoci, které se převzaté prosazuje v prožívání, chování i fyziologii dítěte“.* (Šimíčková - Čížková, 2003, str. 77) Tyto situace mohou mít na dítě kladný i negativní vliv, dítě v tomto věku vlivem nedostatku zkušeností ještě nemá pevně ukotveny názory, ty se pak lehce mění díky vlivu jiné osoby a dítě se tak stává poměrně dobře ovlivnitelné a manipulovatelné. Sugestibilita postupně ustupuje do pozadí, až se skoro vytratí díky nástupu a rychlému rozvoji období kritičnosti.

Novotná (2004) zmiňuje, že nejde v tomto směru pouze o neustálené názory, ale i o labilitu v oblasti prožívání a chování dítěte. Nejvíce je tato vratkost patrná v nestálosti, často se měnících citech, patrné je střídání nálad, malé sebeovládání v různých situacích. Tyto projevy velmi úzce souvisí s obdobím egocentrismu a negativismu typickému pro předškolní věk dítěte.

„Z vyšších citů se začínají rozvíjet city sociální, intelektuální, estetické a etické“. (Šimíčková – Čížková, 2003, str. 71) V předškolním období známe u dětí city sociální, ty jsou rozvíjeny jak po stránce vztahů k dospělým (láska k rodičům), ale i po stránce k vrstevníkům. Šimíčková (2003) uvádí, že na počátku předškolního věku dominuje láska k rodičům a vztahy k vrstevníkům se mění, rozlišují se sympatie a nesympatie ke známým osobám, narůstá potřeba kontaktů s vrstevníky a potřeba partnera pro hru. Vytváří se vztah i k sobě samému, tzv. sebecit, který je v tomto období hodně motivovaný egocentrismem ke své osobě. City intelektuální, to jsou city poznávací, které vyvolávají kladné emoce, projevuje se radost z poznávání nové činnosti, která má za účel rozvoj a získání nových zkušeností. Poslední jsou estetické city, které umožňují dítěti vnímat krásno, prožívat příjemné citové stavy a libé prožitky u těch činností co považují za hezké, tyto city dítě plně využije a uvědomí si je při vnímání hudby, pohádky, výtvarných a kreativních činnostech.

5.2 Charakteristika mladšího školního věku dítěte

Po nástupu dítěte do základní školy přichází na řadu další vývojová etapa, kterou označujeme jako mladší školní věk. Věkové vymezení bývá od 6-7 let do 11 let, kdy se již začínají objevovat první známky pohlavního dospívání, tzv. prepubescence. (Novotná, 2004) Vzhledem k tomu, že jsou patrné velké rozdíly u dětí, které právě zahájily povinnou školní docházku oproti dětem na 1. stupni základní školy (Langmeier a Krejčířová, 2006). Dle Šimíčkové – Čížkové (2003) hovoří autoři (Kuric, 1986) o dvou etapách v rámci mladšího školního věku a autor Matějček (1986) rozlišuje mladší školní věk v užším pojetí (6-8 let) a střední školní věk, kdy věk je stanoven mezi 9-12 rokem.

Psychoanalýza označila toto období jako období latence, ale známější charakteristiku, kterou říkají Langmeier a Krejčířová (2006), tak Ti tuto etapu charakterizují jako věk střízlivého realismu, což znamená, že školák je zaměřen na svět, jaký je, chce a snaží se ho pochopit. Dítě mladšího školního věku je v tomto období závislé na autoritě, období označované jako naivní realismus, na konci školní docházky se však období závislosti změní na přístup spojený spíše s dospíváním a názory i myšlení je kritičtější, toto období označujeme jako kritický realismus.

Děti mladšího školního věku jsou aktivnější, snaživější, iniciativnější, mají smysl pro píli a pracovitost, jsou ochotni spolupracovat za cílem dosažení pocitu kompetence a sebevědomí a nepřipouští si pocitu selhání a méněcennosti. „*Obecně lze konstatovat, že jde patrně o nejstabilnější úsek v dětském vývoji, pokud dítě vyrůstá v přiměřených, zdravých podmínkách*“. (Šimíčková - Čížková, 2003, str. 93) Dítě ve školním vzdělávání má mnoho povinností, při jejich plnění je sledováno a dle výsledků hodnoceno.

5.2.1 Specifika tělesného vývoje dítěte

Období mladšího školního věku dítěte Langmeier a Krejčířová (2006) charakterizují jako první a druhou strukturální přeměnu organismu. Vývoj pohybových schopností je do značné míry ovlivněn a závisí na tělesném růstu. Po stránce fyzického vývoje je toho období zcela klidné, růst je po toto období poměrně rovnoměrně plynulý, zatímco na jeho začátku i konci jsou však patrné větší či menší zrychlení růstu. Jakmile odezní počáteční disharmonie, dítě se nadále jeví jako harmonicky rozvinuté, ale tato harmonie nemusí být u každého jedince stejná, je nutno počítat s individuálními rozdíly, je nutno brát v potaz i rozdílnost pohlaví.

Šimíčková - Čížková (2003) uvádí rozdíly mezi biologickým a kalendářním věkem. Tyto rozdíly umožňují individuální rozdíly růstu, hmotnosti, hmotnostní a růstové křivky se v tomto období často liší od populačního průměru. Pověštinou růstové křivky u dívek značí velkou akceleraci oproti chlapcům. Růst těla a přírůstky na hmotnosti jsou na počátku povinné školní docházky obvykle zrychleny, zpomalí se až kolem 8. roku. V tomto období se také posiluje odolnost dětského organismu, dochází k zdokonalení vegetativní regulace, objem srdce a hmotnost mozku se zvyšuje, vzruchová vedení prováděna nervy se také zrychlují a v neposlední řadě se zdokonaluje i činnost a pohyblivost kloubů a svalů.

Novotná (2004) říká, že mozek v celém předškolním období dále roste a jeho vlákna se opouzdřují až do 10. roku, poté se růst CNS zpomaluje. Zdokonalení je patrné v senzomotorické koordinaci a motorické výkonnosti, vytrvalosti, pohyblivosti a obratnosti. Typická pro tento věk je výměna chrupu mléčného za chrup stálý, což symbolizuje duševní a vývojové změny. „*Mezi šestým a sedmým rokem zpravidla končí základní vývoj řeči*“. (Bezděková, 2014, str. 84) Toto tvrzení se opírá o to, že základy komunikace jsou již vytvořeny a změny se provádějí již o mnoho obtížněji než dříve. Dítě v mladším školním věku plně ovládá řeč, odvypráví příběh bez obtíží, pohotově se vyjadřuje, slovní zásoba se pohybuje okolo 3000 slov, dokáže vyjádřit své myšlenky, potřeby, při komunikaci s okolím je jasně patrný vývoj logického myšlení a kvalita paměti.

Dle Langmeiera a Krejčířové (2006) jsou dnešní děti v průměru větší a silnější, nežli děti před 30 lety, ale rozdíl je podmíněn spíše rychlejším růstem v předškolním věku než akcelerací v mladším školním věku dítěte.

5. 2. 2 Rozvoj motoriky dítěte

U dítěte mladšího předškolního věku je typické postupné zdokonalování již nabytých dovedností, motorický vývoj se pomalu a postupně zklidňuje. Patrné zdokonalení je zřetelné u samoobslužných dovedností, grafomotoriky, orientaci v prostoru a čase. Pohyby jsou ucelenější, jsou prováděny s větší přesností, celkově jsou rychlejší, ale prováděny s úsporností a koordinovány. „*Pohyby jsou rychlejší, svalová síla je větší (u jedenáctiletých chlapců jsou například hodnoty naměřené dynamometrem asi dvojnásobné ve srovnání se školním začátečníkem) a nápadná je zejména zlepšená koordinace všech pohybů celého těla*“. (Langmeier, Krejčířová, 2006, str. 120).

Dítě při hře uplatňuje logické myšlení, postřeh, kreativitu, postřeh, paměť, rádo do svých činností zapojuje vrstevníky, zdokonaluje svou kolektivní hru. Soustředění při získání nových a zdokonalení již jemu známých dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky, při samotné hře se zvyšuje na 10 – 15 minut a je schopné činnost dokončit. Doposud se především rozvíjela motorika hrubá, nyní se však vyrovnává a celkově zlepšuje oproti předškolnímu věku i motorika jemná. Motorika jemná i hrubá je po celou školní docházku zlepšována. V první fázi se pohyby při výkonu pohybových aktivit, u kterých je zapotřebí obratnost, vytrvalost a síla soustředěny do ramenního a loketního kloubu, teprve po získání cviku selepší jemná koordinace pohybů zápěstí a prstů. (Bezděková, 2014)

Vizuomotorická koordinace je mnohem přesnější, ale stále přetrvává aktivita plynoucí z radosti z pohybu, která je typická pro obě období předškolního i mladší školního věku. „*Zvláště při psychickém napětí je pohyb vhodným uvolněním, které vrací dítě do duševní rovnováhy, proto by měl být nedílnou součástí každodenního časového režimu školáka*“. (Šimíčková - Čížkováová, 2003, str. 94) Motorické výkony dítěte nezávisí pouze na vnitřních predispozicích, ale i na ovlivnění vnějšími podmínkami, které rozvoj a zdokonalení mohou povzbuzovat, ale naopak i tlumit. Langmaier a Krejčířová (2006) se zabývají vývojovou psychologií dítěte a uvádějí, že opakované sociometrické studie ukázaly, že tělesná síla a obratnost hrají podstatně velkou roli v postavení dítěte ve skupině vrstevníků.

Hra má v tomto období nezastupitelnou roli při rozvoje hrubé i jemné motoriky, pohybové obratnosti a je přirozenou relaxací při školních povinnostech. Dítě se teprve učí orientovat v možnostech různých aktivit i ve svých schopnostech proto mnohdy mívají aktivity pouze přechodný charakter. „*Vždyť možnost seberealizace patří po celý život k nejsilnějším lidským potřebám.*“ (Šimíčková - Čížková, 2003, str. 99)

5. 2. 3 Specifika sociálního vývoje dítěte

Sociální obratnost je pro dítě mladšího školního věku důležitá z hlediska celkové školní adaptace a úspěšnosti. „*Začlenění dítěte do lidského společenství postupuje výrazně vstupem do školy*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, str. 130) Pro získávání nových dovedností si dítě již nevystačí s pasivním získáváním informací, chce se aktivně účastnit, pochopit jednotlivé souvislosti, zajímá se o vlastnosti předmětů a jevů, dokáže být pozorné, vytrvalé, zvědavé, pracovat soustavně na jedné činnosti.

Šimíčková - Čížková (2003) říká, že období mladšího školního věku je obdobím extraverze, tedy kolektivního života a rozvoje vztahů. Sociální role žáka přináší nové společenské postavení, rozšiřuje sociální zkušenosti, pomalé odpoutání od rodiny. Dítě navazuje ve škole nové vztahy s vrstevníky, buduje kooperaci a soutěživost. V počátcích povinné školní docházky myslí pouze na sebe a své osobní i školní úspěchy, ale později bere ohled na kolektiv třídy, buduje sounáležitost, společnou odpovědnost a rozvíjí vztahy kamarádské.

„*Dětská skupina bývá na začátku školního věku málo diferencovaná, vztahy ke spolužákům jsou spíše nahodilé, teprve ke konci tohoto období se objevují trvalejší vztahy přátelství a celá skupina se diferencuje*“ (Šimíčková - Čížková, 2003, str. 98) Dětská skupina dává dítěti příležitost k četnějším interakcím, reakce na druhé děti a na dospělou osobu se od sebe výrazně liší, dítě je dítěti bližší díky stejným nebo sobě velmi blízkým vlastnostem, podobným zájmům. Langmeier a Krejčířová (2006) říkají, že právě z důvodu těchto podobností se jen v dětské skupině může dítě učit takovým důležitým sociálním reakcím, jako je pomoc a spolupráce se slabším jedincem, ale také zdravá soutěživost a soupeřivost. Děti se v období mladšího školního věku rády prosazují jako vedoucí a dominantní osoby, ale jiní se zase raději straní a nechají se druhými vést, tyto rozdíly se v tomto věku ještě zvýrazní a mohou vést až k extrémnímu chování známému jako panovačné chování, agresivité až k trpké podřízenosti. Naopak ve vrstevnické skupině školní třídy se dítě naučí porozumět názorům ostatních, jejich potřebám, narůstá i schopnost seberegulace.

Sociální vývoj a hodnoty dítěte dostaly základ již v předškolním období, školák tedy při vstupu do základní školy má zvnitřněné elementární znalosti norem a základních sociálních hodnot, ovládá základy sociálního chování, ví, co smí, co nesmí, co je dovoleno a co zakázáno či trestáno, co je zlé a co dobré. V tomto věku by dítě již mělo být duševně a sociálně zralé. Má již nalezeno své místo v sociální skupině. (Bezděková, 2014)

5. 2. 4 Specifika vývoje psychiky a emocí dítěte

Z hlediska psychiky je pro dítě toto období velmi významné. Langmeier, Krejčířová (2006) uvádí, že dítě mladšího školního věku je v oblasti citové vyrovnanosti méně labilní, jeho impulzivita ztrácí na prudkosti, slábne jeho egocentrismus a narůstá seberegulace. Dítě je schopno potlačit i zřetelně dát najevo své pocity, ale bere při tom ohled na požadavky a očekávání svého okolí, v kterém žije. V tomto směru musíme, ale brát v potaz individuální rozdíly mezi dětmi, patrné především v oblasti citového uspokojení v raném dětství.

Šimíčková - Čížková (2004) říká, že trvalá je stále citová ovlivnitelnost jako v předškolním věku, emoční stránka má velký vliv na úspěchy a spokojenost dětí. Velký rozvoj prodělává schopnost sebepoznání, která úzce souvisí s kognitivním vývojem. Začínají se rozvíjet vyšší city (intelektové, estetické, etické a sociální). Hodnotová orientace a sociální kontrola jsou velmi labilní, závislé na autoritě a reakce dítěte se odvíjí od aktuální prožívané situace. S dalším vývojem dítěte mladšího školního věku se hodnoty a morálka stabilizují, dítě začíná jednat samo za sebe, rozhoduje o tom co je správné a co není. Bezděková (2014) se zmiňuje, že dítě po vstupu do základní školy by se mělo umět již vypořádat s mnoha sociálními a psychickými zátěžemi, které jsou na něho ve vzdělávání kladeny, a dále se předpokládá, že dítě je již fyzicky, psychicky i sociálně vyspělé.

6 Zahájení povinné školní docházky

Šimíčková - Čížková (2003) uvádí, že nástup do školy je završením dosavadní etapy a začíná pro dítě etapa úplně nová, která je pro něho mimořádnou událostí spojená s novými zkušenostmi. Bednářová, Šmardová (2015) říká, že někteří v předškolním období vývoje dítěte kladou důraz zejména na spontaneitu, dítě by si tedy mělo jenom hrát, spontánně se projevovat, do přirozeného vývoje nijak nezasahovat. Zastánci tohoto směru jsou spíše kritičtí k důrazu předškolní přípravy, druhý pohled zastánců opačného názoru je takový, důraz na předškolní přípravu je důležitý, dítě by však mělo být připravováno postupně, nenásilně a to v oblasti kognitivní i výchovné.

„Základní škola obecně staví na výsledcích práce mateřské školy a současně má řadu požadavků, které dítě nezíská prostým zráním, přítomností ve společnosti a někdy ani jen rodinnou výchovou, ale je k němu zapotřebí specifický trénink“ (Maertin, Gillernová, 2015, str. 236)

Každé dítě je jedinečné a originální, jeho startovní čára je také pro každého jiná, jak probíhal vývoj dítěte doposud má na jeho budoucnost velký vliv a samozřejmě také na jeho nástup do základní školy. Pro zvládnutí školní docházky je velmi důležitá úroveň psychomotorických funkcí, ty jsou nutné pro správné zvládnutí psaní, čtení, počítání. Při zvažování nástupu povinné školní docházky je třeba každé dítě citlivě vnímat, poskytovat mu podněty, neklást vysoké nároky, které nejsou v souladu s jeho potřebami a aktuálními možnostmi, ale brát zřetel na požadavky, které dítě na základní škole splňovat musí. (Otevřelová, 2016)

Kutálková (2014) označuje vhodný věk dítěte pro vstup do základní školy jako hranici nejméně 6 let. Školní docházka je povinná, do 1. třídy nastoupí děti, které 31. srpna dovrší věku 6 let. Dle školského zákona: *„Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního věku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to zákonný zástupce. Podmínkou přijetí dítěte nenarozeného v období od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky je doporučení vyjádření školského poradenského zařízení, podmínkou přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června doporučení vyjádření školského poradenského zařízení a odborného lékaře, která k žádosti přiloží zákonný zástupce“ (Otevřelová, 2016, str. 15)*

6. 1 Fyzická zralost a zdraví dítěte před nástupem povinné školní docházky

Bednářová a Šmardová (2015) uvádějí, že tělesnou zralost posoudí dětský lékař, který zná psychomotorický vývoj dítěte od jeho narození, sleduje vývojové posuny a pokroky dítěte na pravidelných preventivních prohlídkách. Pediatr během pětileté prohlídky, která je, poslední před nástupem do základní školy sleduje tzv. Filipínskou míru, u této metody se zjišťuje, zda dítě již prodělalo změnu tělesných proporcí, konkrétně zda došlo k prodloužení končetin. Jedná se pouze o orientační zkoušku, podle které by dítě, které tuto tělesnou změnu prodělalo, mělo pravděpodobně být školsky zralé za podmínky, že si rukou dosáhne přes vzpřímenou hlavu na ucho protilehlé strany hlavy. Dále pediatr posoudí, zda dítě ztrácí tukovou vrstvu, která je typická pro předškolní věk, zda se prodlužují končetiny, zda je hlava menší oproti tělu, zda je tvar těla správný. (Otevřelová, 2016)

Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že posuzovat výšku a hmotnost je nejčastěji nejjednodušším, ale současně nejméně průkazným faktorem vyspělosti dítěte, který se skutečnou školní zralostí souvisí jen pramálo. S proměnou tělesné konstituce dítěte úzce souvisejí změny s ovládnutím těla. Špatně koordinované a neekonomicky provedené pohyby se začínají kolem šestého roku zřetelně měnit. Dítě své síly šetří, provádí drobné a přesnější pohyby, lépe koordinuje volní pohyby. Mimika se také stává umírněnější a kontrolovanější. Fyzické zrání je ovšem závislé především na věku a pak i na individuálních vlastnostech každého dítěte, ovlivnění vnějšími faktory lze změnit nebo ovlivnit jen málo, spíše za extrémních podmínek.

Pro posouzení školní zralosti známe ještě jednu metodu tzv. Kapalínův index, který zjišťuje poměr míry a váhy těla dítěte. Ideální míra zralého dítěte je 120 cm a váha přibližně 20 kg. „*Tím získáme ideální věk $120:20 = 6$ let*“ (Otevřelová, 2016, str. 52).

Otevřelová (2016) mluví o dalším znaku pro posouzení zralého dítěte a to o výměně chrupu. Jakmile dítěti začínají vypadávat mléčné zuby, dochází k zpevnění kostry a plnému rozvoji a posílení svalstva, které je důležité pro správné fungování, jelikož škola je pro dítě fyzicky náročná a zatěžující pro jeho organismus. Dále se pediatr zajímá o stav dítěte z pohledu rodiče, tzv. provádí orientační zkoušku školní zralosti (rozhovor s rodičem), vyšetří zrak, sluch, krevní tlak, prověří zralost grafického projevu, znalosti barev, úrovně výslovnosti a celkové slovní zásoby.

To, že dítě ve věku 6 let nedosahuje průměrné výškové a váhové kategorie neznamena, že není školsky zralé po fyzické stránce, ovlivnění váhy a výšky může mít na svědomí několik faktorů, tím nejčastějším je dědičnost. Zralost nervové soustavy vypovídá jen o tempu fyziologických a anatomických změn, ale s vrozenou inteligencí má jen velmi málo společného (Kutálková, 2014).

6. 2 Školní zralost

Dle Šmardové a Bednářové (2015) je možné školní zralost vymezit jako dosažení takové stupně vývoje v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální, tak aby dítě bylo následně schopno se bez větších obtíží zúčastnit výchovně-vzdělávacího procesu. Školní zralost je u dítěte z pohledu vnitřních vývojových předpokladů, vztahujících se k funkci zrání. V tomto období zraje centrální nervová soustava, která má vliv na odolnost jedince při zátěži, snižuje emoční labilitu a rozvíjí soustředění dítěte, dále ovlivňuje laterální, motorickou a senzomotorickou koordinaci, sluchovou a zrakovou percepci. Přiměřený vývoj a zrání centrální nervové soustavy je nezbytné pro správný vývoj jedince. Pro školní zralost je nutné vyvinutí 5 oblastí, to jsou oblasti tělesné, citové, sociální, rozumové a percepčně-motorické.

Langmeier a Krejčířová (2006) definují školní zralost jako takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který:

- Je výsledkem úspěšného dovršení předešlého vývoje
- Fyzické a psychické dispozice dítěte pro správný výkon během povinné školní docházky jsou doprovázeny libými pocity
- Školní zralost je předpokladem pro úspěšný výkon v základní škole a dále předpokladem sociálního zařazení

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání hovoří jasně, jsou zde přesně formulovány základní principy s ohledem na specifika dětí předškolního věku s respektováním individualit každého dítěte, tzv. individuální přístup. Bednářová a Šmardová (2015) dle RVP PV uvádějí tyto principy:

- akceptovat přirozená vývojová specifika dítěte předškolního věku
- umožnit každému dítěti rozvoj a vzdělání dle jeho možného rozsahu a jeho individuálních potřeb
- zaměřit se na základní klíčové kompetence s cílem jejich dosažení v předškolním vzdělávání
- vytvořit předpoklady pro další vzdělávání, s cílem maximální podpory individuálního rozvoje dítěte v době kdy opouští mateřskou školu, vytvořit předpoklady k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, která je pro dítě aktuálně dosažitelná
- na základě dlouhodobé a každodenní práce s dítětem může předškolní vzdělávání plnit i diagnostickou úlohu

„Děti stejného věku se mohou více či méně lišit ve fyzické vyspělosti, v kognitivních předpokladech, obecně ve zralosti (připravenosti) pro zahájení školní docházky“. (Bednářová, Šmardová, 2015, str. 1) Zralé dítě s dobrým rodinným zázemím nároky školy zvládá bez větších potíží, ale u některých dětí, například u nezralých pro povinnou školní docházku se s postupem času může projevit příznak maladaptace. Příznaky jsou různé, dítě je napjaté, neklidné, propadá stavům úzkosti, často je plačtivé, ztrácí motivaci, nechce jít do školy, v neposlední řadě se mohou projevit i příznaky somatické, jako je bolení břicha, nespavost, nechutenství, zvracení a bolesti hlavy. U takového dítěte je třeba zvážit odložení školní docházky. (Šimíčková, 2003)

Tradiční pojetí školní zralosti se týká výlučně dítěte, zkoumá se u něho aktuální kognitivní, percepční, sociální, pracovní zralost, stav nejranějšího vývoje, zdravotní stav. Pokud dítě splní tyto aspekty, je zralé nebo připravené pro zahájení povinné školní docházky. V medicínském pojetí školní zralosti (totéž ovšem platí pro pedagogické pojetí školní připravenosti) jsou podmínky základní školy pokládány za víceméně konstantní a neměnné, a je tedy nutné jím dítě přizpůsobit (Mertin, Gillernová, 2015). Dítě, které tyto požadavky splňuje, může nastoupit do 1. ročníku základní školy, tomu dítěti které však podmínky nespĺňuje je doporučen odklad školní docházky, kde se očekává, že dítě během roku dozraje, lépe si osvojí chybějící dovednosti, a bude lépe připravené zvládat zátěž základní školy v dalším roce.

Současné pojetí školní zralosti definuje Mertin a Gillernová (2015) ve vývojovém období asi posledních 30 let, kdy se významně změnil pohled na vstup dítěte do základní školy a to sebou přináší i jiný pohled na školní zralost. Tato změna souvisí se změnou od medicínského přístupu v pedagogice i psychologii, je totiž zřejmé, že biologické předpoklady (schopnosti, dovednosti a zralost dítěte) ovlivní školní výsledky jen okrajově.

Oblasti, které posuzujeme při diagnostice školní zralosti dle Šmardové a Bednářové (2015):

1. Tělesný vývoj, zdravotní stav je v kompetenci praktického lékaře, tělesná vyspělost a tělesná konstituce nemůže být prvotním ukazatelem školní zralosti, ale je třeba brát na ni zřetel. Drobnější tělesná konstituce může mít za následek větší náchylnost k únavě, nižší odolnost vůči psychofyzické zátěži, může vzbuzovat v dítěti pocity méněcennosti, ohrožení.
2. Úroveň poznávacích funkcí je důležitá pro dostatečnou úroveň rozumových schopností a správný vývoj v jednotlivých oblastech. Do skupiny kognitivních (poznávacích) předpokladů patří schopnosti vizuomotoriky, grafomotoriky, řeči, sluchového a zrakového vnímání, vnímání prostoru a času a základní matematické představy.
3. Úroveň pracovních předpokladů je důležitá pro rozvoj a správné využití mentálních předpokladů dítěte při učení, dále potřebuje mít zájem o učení, chuť poznávat nové, musí dokázat udržet pozornost, mít smysl pro zodpovědnost, být do určité míry samostatný. Práceschopnost je podmíněna vyzrálostí CNS, okrajově souvisí s vyzrálostí osobnosti jedince a jeho výchovou.
4. Úroveň zralosti osobnosti pro dítě znamená určitou míru emocionální stability přiměřené jeho věku, sebeovládání a zvládání svých emocí, odolnost vůči frustraci. V předškolním věku jsou v tomto ohledu velké rozdíly u dětí

Langmeier a Krejčířová (2006) zmiňuje o jedné zajímavé podmínce, vztahující se ke školní zralosti, kdy dítě má být schopno odložit na určitou dobu bezprostřední uspokojení svých potřeb a věnovat se – někdy i spíše nudné – školní práci. Školní dítě si dle jeho názoru začíná samo klást vzdálenější cíle, které si od něho vyžadují poměrně dlouhodobé volní úsilí, u dobrovolně přijatých úkolů bývají některé děti až překvapivě vytrvalé. Úspěch či neúspěch dítěte zřejmě závisí na věku, fyzické zralosti, ale velkou měrou i na předchozích zkušenostech a zvládnutí předškolního učení.

6. 3 Školní připravenost

Je zaměřena na výchovu, vliv vnějšího okolí na dítě, které zařadíme do oblasti sociálních zkušeností. Školní připravenost splňuje kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické, tyto dovednosti dítě získává a dále rozvíjí učním, sociální zkušeností. „*Jako příklad si uveďme připravenost verbální, připravenost na roli žáka, připravenost na zvládnání potřebných norem chování. Při této příležitosti pozorujeme řeč dítěte, sledujeme ho při hře, při záměrné i nezáměrné činnosti. Mapujeme jeho chování, samostatnost, sebeobsluhu, aktivitu*“ (Otevřelová, 2016, str. 55).

Lagmeier a Krejčířová (2006) poukazují na fakt, že dítě které je připraveno pro práci v základní škole musí mít rozumové předpoklady, musí být emočně připraveno a správně motivováno. Má mít kladný vztah ke škole, k učení, ale i pozitivní vztah k ostatním spolužákům a učiteli. Nesmíme opomíjet fakt, že v této náročné, pro dítě nové vývojové etapě nejvíce záleží na aktivním vyrovnání s novou situací a musí mít pocit, že celý proces ovládá samo, ne že bylo přemoženo.

Specifický problém školní připravenosti je, zda dítě zvládá plnit požadavky dané Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, požadavky základní školy a zda je dost vyzrálé na vstup do základní školy, tyto problémy řeší otázka školní zralosti a připravenosti. Do oblasti připravenosti spadá i oblast motoriky a grafomotoriky. (Otevřelová, 2016)

Předpoklady na straně dítěte pro vstup do základní školy lze zjistit pomocí využití kategorií školní zralosti. Tyto předpoklady zdůrazňuje Martin a Gillernová (2015):

- Věk dítěte na počátku povinné školní docházky
- Pohlaví dítěte
- Rozvoj řečových dovedností
- Schopnost učit se (docilita)
- Intelektové předpoklady (chápání)
- Úroveň pracovní zralosti
- Psychomotorické tempo
- Soustředění
- Grafický projev (úroveň jemné motoriky)
- Dobrý zdravotní stav
- Podnětnost rodinného prostředí
- Dosavadní výsledky a úroveň přípravy v mateřské škole
- Podmínky a školský systém

Bednářová, Šmardová (2015) uvádějí poznatky o školní připravenosti z knihy Emoční inteligence autora Golemana (1997). Připravenost závisí na nejzákladnější znalosti, znalosti jak se učit, Goleman (1997) zde vyjmenovává sedm nejdůležitějších aspektů schopnosti učení:

1. **Sebevědomí** – Dítě by mělo mít pocit, že plně kontroluje a zvládá svoje pohyby, své chování i okolní svět. Mělo by být přesvědčeno, že pokud se pustí do nějaké činnosti, setká se jeho snaha s úspěchem, v případě neúspěchu mu bude nabídnuta pomocná ruka.
2. **Zvědavost** – Dítě musí chtít dovídat se nové pro něho zajímavé věci a musí zjistit, že učení je příjemné.
3. **Schopnost jednat s určitým cílem** – Schopnost a přání ovlivnit dění kolem sebe, jednat vytrvale souvisí s uvědoměním si svých vlastních schopností.
4. **Sebeovládání** – Dítě musí mít schopnost ovládat vlastní chování způsobem, který odpovídá jeho věku.
5. **Schopnost pracovat s ostatními** – Schopnost dítěte porozumět ostatním, ale zároveň být chápáno ostatními.
6. **Schopnost komunikace** – Schopnost dítěte o výměnu myšlenek, pocitů a představ s ostatními, tato vlastnost souvisí s důvěrou v lidi kolem sebe a příjemnými pocity z ní pro dítě plynoucí.
7. **Schopnost spolupráce a nalezení rovnováhy** mezi svými potřebami a potřebami ostatních.

„Výše popsané předpoklady, kritéria školní zralosti, připravenosti nám mohou být také vodítkem, u kterých dětí je vhodné důkladně zvažovat zahájení školní docházky.“ (Bednářová, Šmardová, 2015, str. 7) Jedná se o děti se zdravotním oslabením, s významným opožděním kognitivního vývoje, s pomalejším nebo nerovnoměrným kognitivním vývojem, s výraznější nezralostí v některé z oblastí kognitivního vývoje, děti nezralé v oblasti práceschopnosti a v oblasti emocionálně-sociální.

7 Úloha mateřských škol při rozvoji pohybových dovedností u dětí

Mateřská škola má velký význam v rozvoji pohybových dovedností dítěte předškolního věku. Pohybové dovednosti je potřeba rozvíjet, podporovat, k tomu velkou měrou přispívá hra, která je považována za nejdůležitější aktivitu v tomto období, navozuje pocity radosti, umožňuje dítěti poznání světa kolem sebe.

Děti přicházejí do mateřské školy s různou úrovní rozvinutí pohybových dovedností. Učitelka tak stojí před nelehkým úkolem, tyto rozdíly by se v předškolním věku a před nástupem do základní školy vyrovnat jak po stránce kvality, tak kvantity. Jaké úrovně a kvality by tyto dovednosti měly před opuštěním mateřské školy dosahovat, nám říká Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. (RVP PV, 2018)

7.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku“. (Šmelová, Prášilová 2018, str. 72) Tato pravidla musí dodržovat a řídit se jimi vzdělávací instituce zařazené do sítě škol a školských zařízení. Pravidla jsou závazná a kurikulum RVP PV je směrodatné pro instituce předškolního vzdělávání i zřizovatele vzdělávacích institucí. RVP PV je otevřeným dokumentem, inovovaným dle měnících se potřeb společnosti, potřeb a zájmů dětí a v neposlední řadě doplňován o zkušenosti pedagogů při tvorbě ŠVP. RVP PV stanovuje elementární vzdělávací základ, na který později navazuje základní vzdělávání, kurikulum tvoří základ pro tvorbu školských vzdělávacích programů.

„RVP PV uskutečňuje společný rámec, který je třeba zachovávat. Je otevřený pro školu, učitele i pro děti a vytváří tak podmínky k tomu, aby každá škola, reps. Pedagogický sbor, jakákoliv odborná pracovní skupina, profesní sdružení či každý jednotlivý učitel mohli – za předpokladu zachování společných pravidel – vytvářet a realizovat svůj vlastní školní program.“ (Šmelová, Prášilová, 2018, str. 73)

RVP PV(2018) formuluje tři základní rámcové cíle výchovy v mateřských školách a to:

- Rozvojový
- Hodnotový
- Postojový

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání stanovuje klíčové kompetence, které představují v současném vzdělávání v mateřských školách cílovou kategorii v podobě výstupů. Výstupy jsou obecně formulovány jako soubory vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které mají velký význam pro osobní rozvoj každého jedince. Podle RVP PV (2018) jsou pro předškolní vzdělávání považovány tyto klíčové kompetence:

1. Kompetence k učení
2. Kompetence k řešení problémů
3. Kompetence komunikativní
4. Kompetence sociální a personální
5. Kompetence činnostní a občanské

Tělesné a pohybové aktivity jsou prostředkem k získávání kompetencí, uvádí Dvořáková (2011)

- K získání kompetencí v oblasti základních pohybových dovedností
- K získání kompetencí v oblasti tělesné zdatnosti – aerobní vytrvalost, svalové síly a pohyblivosti
- K získání kompetencí v oblasti kognitivní a afektivní – rozvíjení psychických, osobnostních a sociálních stránek osobnosti

Dle Dvořákové (2011) by děti před ukončením předškolního vzdělávání měly získat tyto kompetence:

1. Pohybové dovednosti

Dovednosti lokomoční:

- Pohybovat se v prostoru různým způsobem, všemi směry, dle pokynů a s různými pohyby částí těla (tleskání, vzpažení)
- Ovládat pohyby různými druhy lokomoce mezi překážkami i přes ně
- Skákat a poskakovat různým způsobem a kombinací, různým směrem, přes a na překážku, umět z ní seskočit
- Pohybovat se s kamarádem ve skupině, spolupracovat
- Podřít lokomoci rytmu hudby
- Pohybovat se v prostoru s různou změnou prostředí

Dovednosti nelokomoční:

- Dle pokynů zaujmout jiné polohy, znát názvy částí těla, základních poloh a prováděných pohybů
- Pohybovat různými částmi těla dle nápodoby, pokynů a v různých podmínkách (použití náradí a náčiní)
- Umět se pohybovat podle různých os svého těla
- Dokázat pohyby těla podřít rytmu hudby

Dovednosti manipulační:

- Manipulace s náradím a předměty
- Odhadnout pohyby náčiní a přizpůsobit tomu svůj pohyb
- Spolupracovat ve skupině s náčiním
- Umět využít pomůcky k pohybu v různém prostředí

2. Tělesná zdatnost

- Pohybovat se jednoduchými lokomočními pohyby po delší dobu, zvládnout lehkou fyzickou zátěž
- Dokázat zpevnit a uvolnit tělo dle pokynů
- Dokázat dle pokynů své tělo protáhnout

3. Oblast kognitivní a afektivní

- Znat části svého těla, umět je pojmenovat
- Znat směry vztahující se ke svému tělu
- Vědět jakou činnost má srdce, že jeho trénink prospívá zdraví
- Vědět, že síla svalů je základem pro pohyb
- Znat pojmy spojené s pohybem
- Vědět, že tělo je pružné z důvodu pohyblivosti
- Spolupracovat a dodržovat domluvená pravidla
- Respektovat ostatní při hře
- Nebát se v různém prostředí ani vyjádřit svůj názor
- Mít z pohybu radost

Jak Dvořáková (2011) uvádí, je třeba dětem v mateřských školách předkládat příležitosti k rozvoji dovedností a poznatků, poskytnout jim pozitivní hodnoty a dát jim prostor pro samostatné vyjádření a vlastní volbu.

7.1.1. RVP PV „Dítě a jeho tělo“

„Vzdělávací obsah je v RVP PV uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální“. (RVP PV 2018) Záměrem vzdělávání dítěte v biologické oblasti je stimulovat ho, podporovat jeho správný růst a neurosvalový vývoj, podporovat fyzickou pohodu, zlepšit fyzickou zdatnost dítěte i pohybovou a zdravotní kulturu. Podpořit rozvoj pohybových a manipulačních dovedností v předškolním věku dítěte, učit ho sebeobslužnosti a v neposlední řadě ho vést ke zdravým životním návykům a postojům.

Dle Dvořákové (2011) jsou definovány tyto vzdělávací cíle, které musí učitel u dítěte pro jeho správný biologický vývoj podporovat:

- uvědomění si vlastního těla
- rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsahu pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládání pohybového aparátu a tělesných funkcí
- rozvoj a užívání všech smyslů
- rozvoj fyzické i psychické zdatnosti
- osvojení si věku přiměřených praktických dovedností
- osvojení si poznatků o těle a jeho zdraví, o pohybových činnostech a jejich kvalitě
- osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí
- vytváření zdravých životních návyků a postojů jako základů zdravého životního stylu

Pohybové aktivit v oblasti tělesné výchovy splňující oblast biologickou stanovenou RVP PV, jedná se o ty pohybové aktivity probíhající celý den v mateřské škole, je s nimi spojeno získávání nových poznatků a hodnot. Rozvíjení biologické oblasti je jedním z nejdůležitějších prostředků komplexní výchovy a má velmi pozitivní vliv na rozvoj osobnosti dítěte.

V souvislosti s poznatky o tělesném a psychickém růstu dítěte a jeho vývoji v předškolním věku, byl specifikován v RVP PV oblast „Dítě a jeho tělo“, je specifikován rámec činností, které plnohodnotně rozvíjí tělesný a pohybový rozvoj dítěte.

Dle RVP PV (2018) jsou definovány očekávané výstupy (tedy to, co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže)

- zachovávat správné držení těla
- zvládat základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí (zvládat překážky, házet a chytat míč, užívat různé náčiní, pohybovat se ve skupině dětí, pohybovat se na sněhu, ledu, ve vodě, v písku)
- koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla, sladit pohyb s rytmem a hudbou
- vědomě napodobovat jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej podle pokynu
- ovládat dechové svalstvo, sladit pohyb se zpěvem
- vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (sluchově rozlišovat zvuky a tóny, zrakově rozlišovat tvary předmětů a jiné specifické znaky, rozlišovat vůně, chutě, vnímat hmatem apod.)
- ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku (zacházet s předměty denní potřeby, s drobnými pomůckami, s nástroji, náčiním a materiálem, zacházet s grafickým a výtvarným materiálem, např. s tužkami, barvami, nůžkami, papírem, modelovací hmotou, zacházet s jednoduchými hudebními nástroji apod.)
- zvládat sebeobsluhu, uplatňovat základní kulturně hygienické a zdravotně preventivní návyky (starat se o osobní hygienu, přijímat stravu a tekutinu, umět stolovat, postarat se o sebe a své osobní věci, oblékat se, svlékat, obouvat apod.)
- zvládat jednoduchou obsluhu a pracovní úkony (postarat se o hračky, pomůcky, uklidit po sobě, udržovat pořádek, zvládat jednoduché úklidové práce, práce na zahradě apod.)
- pojmenovat části těla, některé orgány (včetně pohlavních), znát jejich funkce, mít povědomí o těle a jeho vývoji, (o narození, růstu těla a jeho proměnách), 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 (kam se obrátit, koho přivolat, jakým způsobem apod.)
- zacházet s běžnými předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami, drobnými nástroji, sportovním náčiním a nářadím, výtvarnými pomůckami a materiály, jednoduchými hudebními nástroji, běžnými pracovními pomůckami

8 Cíl práce, hlavní cíl, dílčí cíle práce

Hlavní cíl:

Hlavním cílem mé bakalářské práce je zhodnotit úroveň motoriky dětí v předškolním a mladším školním věku.

Dílčí cíle:

1. Porovnat výsledky dětí, které provozují kroužek mimo MŠ a u dětí, kteří nenavštěvují jiné kroužky.
2. Porovnat úroveň motoriky z hlediska pohlaví.

Úkoly:

1. Stanovení statistických metod a technik výzkumu
2. Zpracování výzkumného souboru
3. Aplikace výzkumných nástrojů na subjekty
4. Vyhodnocení získaných dat
5. Zpracování bakalářské práce

V rámci zpracování bakalářské práce jsem zformulovala tyto výzkumné otázky, které budou v rámci výzkumu řešeny:

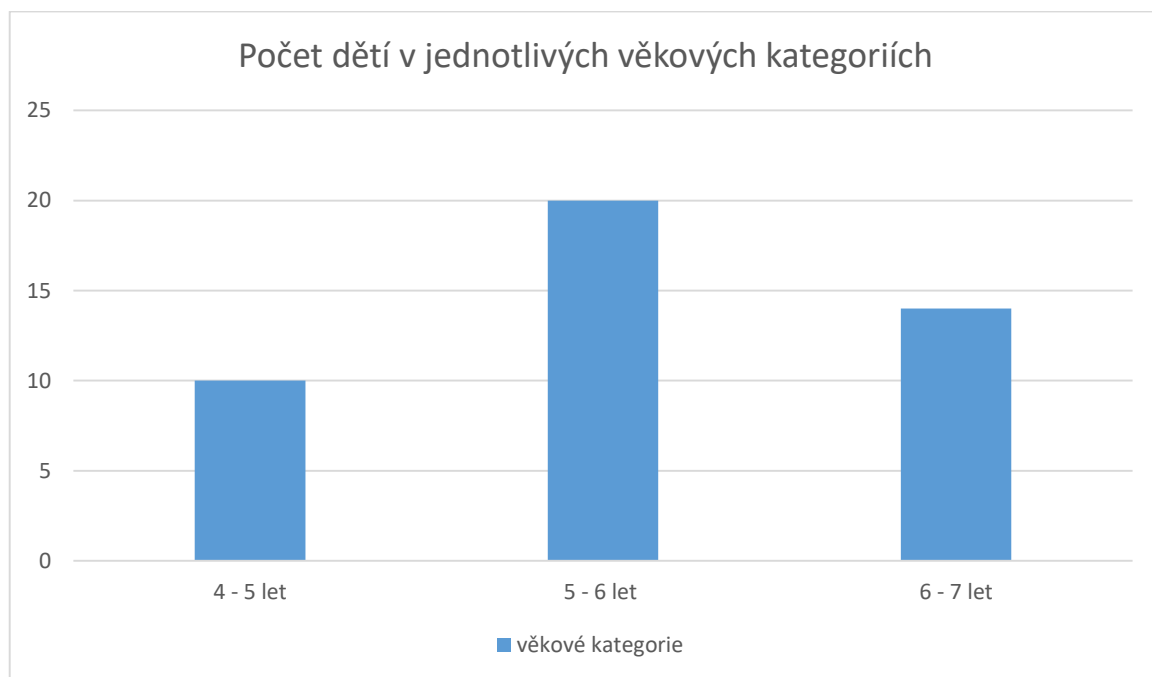
1. Objeví se rozdíly v úrovni hrubé motoriky u děvčat a chlapců?
2. Budou mít ty děti, které navštěvují mimoškolní pohybový kroužek lepší výsledky v oblasti hrubé motoriky nežli děti, které pohybové kroužky nenavštěvují?

9 Metodika práce

9.1 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvořilo 44 dětí, z toho 24 dívek a 20 chlapců a to ve věku 4,5 – 6,5 let. Výška dětí se pohybovala v průměru od 103 cm až po 128 cm. Hmotnost se pohybovala v rozmezí od 15 kg – 25, 6 kg.

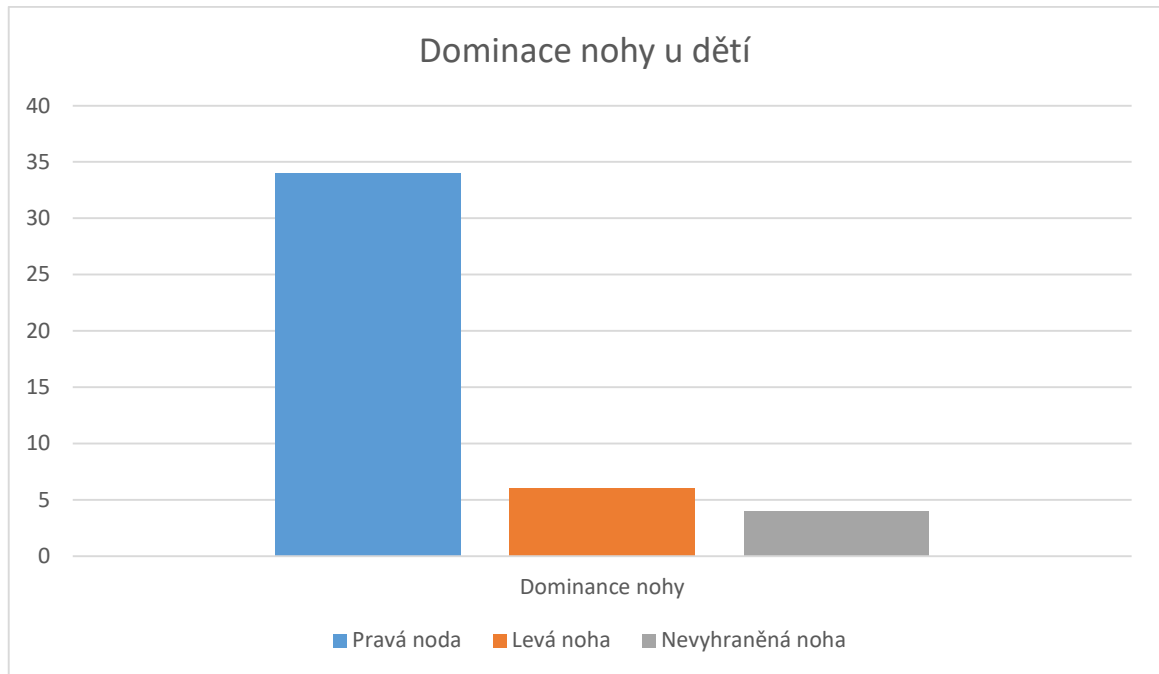
Děti byly rozděleny podle věku, obě pohlaví do 3. skupin (viz. Obr. 1). Výzkum byl proveden na území České republiky ve Zlínském kraji. Vybrány byly dvě vesnické mateřské školy, jedná se o školy ve veřejném sektoru, zřízené státem. Výzkum byl realizován na sportovním hřišti z důvodu nedostatečné prostorové vybavenosti mateřských škol. Výzkum byl realizován v době řízených činností a spadal do oblasti ŠVP konkrétních mateřských škol, přizpůsoben potřebné časové dotaci pro jeho splnění.



Obr. 1 – Rozdělení výzkumného souboru do jednotlivých věkových kategorií, počet dětí = 44 (24 dívek, 20 chlapců)

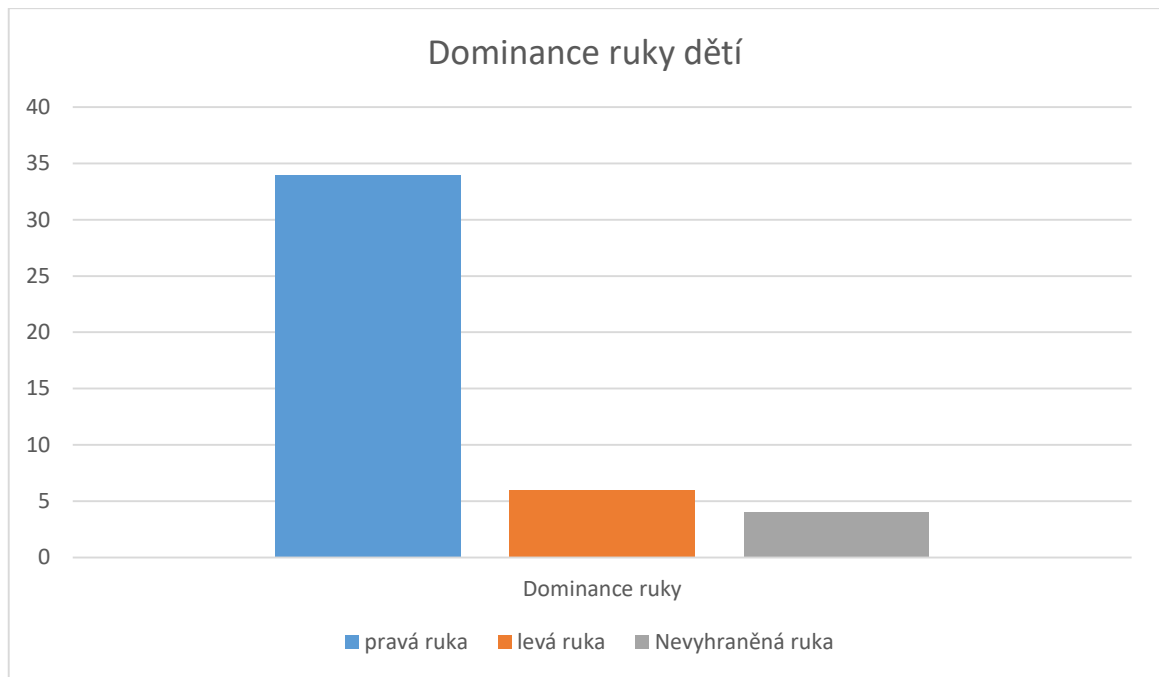
- 4 – 4,5 roku (4.5 – 4.11) Do výzkumného souboru č. 1 bylo zařazeno 10 dětí
- 5 – 6 let (5.0 - 5.5 a 5.6 - 5.11) Do výzkumného souboru č. 2 bylo zařazeno 20 dětí
- 6 – 7 let (6.0 – 6.5 a 6.6 – 6.11) Do výzkumného souboru č. 3 bylo zařazeno 14 dětí

Při rozdělení do jednotlivých kategorií bylo třeba zjistit u výzkumného souboru ještě dominanci nohy pro správné provedení lokomočních dovedností (viz. Obr. 2) a dominanci ruky pro správné provedení manipulačních dovedností (viz. Obr. 3).



Obr. 2 - Dominance nohy u výzkumného souboru byla stanovena dle počtu 44 dětí (24 dívek a 20 chlapců). Délka ruky se u dětí v rozmezí věku 4,5 – 6,5 let pohybovala okolo 40 – 46 cm.

- 34 dětí z výzkumného souboru mělo dominantní pravou nohu
- 6 dětí z výzkumného souboru mělo dominantní levou nohu
- 4 děti ještě neměly dominanci nohy vyhraněnou



Obr. 3 - Dominance ruky u výzkumného souboru byla stanovena dle počtu 44 dětí (24 dívek a 20 chlapců). Délka nohy od pánevního kloubu po patu se u dětí v rozmezí věku 4,5 – 6,5 let pohybovala okolo 50 – 57 cm.

- 34 dětí z výzkumného souboru mělo dominantní pravou ruku
- 6 dětí z výzkumného souboru mělo dominantní levou ruku
- 4 děti ještě neměly dominanci ruky vyhraněnou

9. 2 Použité výzkumné metody a statistiky dat

Jako výzkumnou metodu jsem použila výzkumný test TGMD – 2, jedná se o test úrovně hrubé motoriky u dětí školního a mladšího školního věku, který byl normován v USA a slouží i pro testování v dalších členských zemích, tedy i v České republice. V České republice test představil profesor Ulrich v roce 2000.

Test slouží k získání přehledu o vývoji dětí předškolního a mladšího školního věku (tedy ve věku od 4 do 10 let věku dítěte). Test dokáže určit, zda je v testovaném výzkumném souboru takový jedinec, který výrazně zaostává ve vývoji hrubé motoriky za ostatními dětmi.

Test se skládá z 15 motorických testů, které jsou rozděleny do 2 částí, lokomoční část a část manipulační.

Lokomoční část obsahuje tyto aktivity:

- **Běh** – dítě musí uběhnout 15, 2 m
- **Cval vpřed** – dítě cválá nejdříve pravou a nazpět levou nohou v délce trati 7,6 m
- **Skoky na jedné noze** – dítě skáče nejméně 4 skoky na jedné noze a na druhé zpět, v délce trati 4,6 m
- **Přeskok** – dítě s rozběhem musí skočit přes překážku, délka trati s překážkou je 3 m
- **Skok snožmo** – 3,1 m trať, dítě se snaží doskočit snožmo, co nejdále dokáže
- **Cval stranou** – Dítě cválá stranou v délce trati 7, 6 m nejdříve levou a zpět pravou nohou

Manipulační část obsahuje tyto aktivity:

- **Obouručný úder statického míče** – dítě udeří do míčku postaveného na stojan přímo vpřed
- **Dribling jednoruč na místě** – dítě musí nejméně 4x udeřit do míče před sebou bez posunutí nohou
- **Chytání míče oběma rukama** – dítě musí chytit hozený míč spodním obloukem směrem k hrudníku ve vzdálenosti 4, 6 m
- **Kopnutí do stojícího míče** – dítě s rozběhem kopne míč proti zdi ve vzdálenosti 6, 1 m
- **Hod vrchním obloukem** – dítě musí hodit silou míč proti zdi ve vzdálenosti 6, 1 m
- **Kutálení míčku** – dítě musí poslat míč po zemi a strefit se mezi 2 kužely, a to ve vzdálenosti 6, 1 m
- **Poskoky vpřed** – dítě poskakuje 9, 1 m tam a zase zpátky
- **Forhendový úder jednoruč nadhozeného míčku** – dítě hodí míček a jeho odrazu se ho pokusí odpálit proti zdi
- **Hod spodním obloukem** – dítě musí silou hodit spodním obloukem míček proti zdi ve vzdálenosti 4, 6 m

10. Výsledky diskuze

10.1 Průběh a hodnocení výsledků testu TGMD - 2

Průběh testování probíhal v rozmezí čtyř týdnů v únoru, roku 2019, vzhledem k časové náročnosti a potřeby přesného provedení pohybu byly děti rozděleny vždy do skupin po 5 dětech. Testování skupiny probíhalo přibližně 40 – 45 minut. Skupinové testování se více osvědčilo oproti testování jedince. Skupina dokázala jedince podpořit k lepšímu výkonu, jedinec byl spíše bázlivý a nejistý, s podporou skupiny byly výsledky mnohem lepší. Zdravotní stav dětí byl dobrý, nikdo neměl tělesné obtíže.

Testování povětšinou probíhalo v tělocvičně základní školy, kvůli potřebě velkého prostoru a pomůckám (míče, kužely, míčky, rakety, aj.) Bylo zapotřebí holých stěn, od kterých se míče a míčky budou odrážet, což přicházelo v úvahu provozovat pouze v tělocvičnách. Děti byla aktivita předem ukázána, jednotlivé kroky podrobně vysvětleny a dítě bylo správně pro činnost motivováno.

Samotné hodnocení testu probíhalo dle zařazování do tabulek testu TGMD 2 (Ulrich, 2000). Každá dovednost je rozdělena na 3 – 5 jednotlivých kroků, které jsou hodnoceny 1 bodem, pokud dítě tento krok splní a 0 bodů se udělí za nesplnění jednotlivého kroku. Každá aktivita se provádí 2x, a oba pokusy jsou bodovány ve všech krocích. Nejdříve sečteme část lokomočního, výslednou hodnotu porovnáme s tabulkou lokomočního subtestu, kde nám vyjde určitý počet standartního skóre. Lokomoční výsledky jsou stejné jak pro dívky, tak pro chlapce. Jako poslední sečteme dosažené výsledky v části lokomoční, výsledek porovnáme s tabulkou manipulačního subtestu, která je však jiná pro dívky a jiná pro chlapce. Po sečtení dosažených bodů standartního skóre za celý test, jak tedy za část lokomoční, tak i za část manipulační může dítě dosáhnout maximálního počtu 48 bodů. Tyto body standartního skóre poté převedeme na tzv. quotient (GMQ). GMQ které nám vyjde, značí, jakou úroveň hrubé motoriky dítě v tomto testu dosáhlo. Čím je výsledek vyšší, tím je i úroveň hrubé motoriky na lepší úrovni.

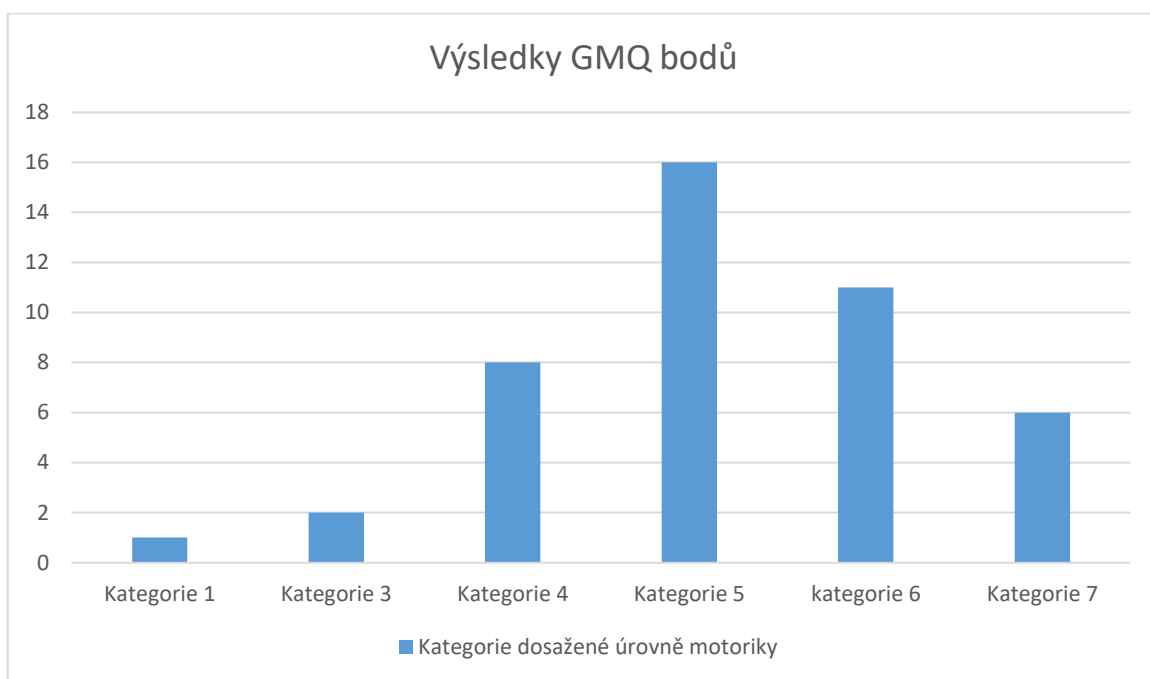
Dosažitelné úrovně testu TGMD – 2 : (Ulrich, 2000)

Slovní hodnocení	GMQ standartní skóre	Percentilové skóre
Velmi výborná	> 130	99th
Výborná	121 – 130	92 – 98th
Nadprůměrná	111 – 120	76 – 91th
Průměrná	90 – 110	25 – 75th
Podprůměrná	80 – 89	10 – 24th
Nízká	70 – 79	2 – 8th
Velmi nízká	< 70	<1st

10. 1. 1 Výsledky testu dosažené úrovně hrubé motoriky TGMD - 2

Děti byly dle dosažených výsledků zařazeny do sedmi možných dosažitelných kategorií, kromě kategorie 2., do této kategorie nebylo zařazeno žádné dítě (viz. Obr. 4 – Výsledky GMQ bodů).

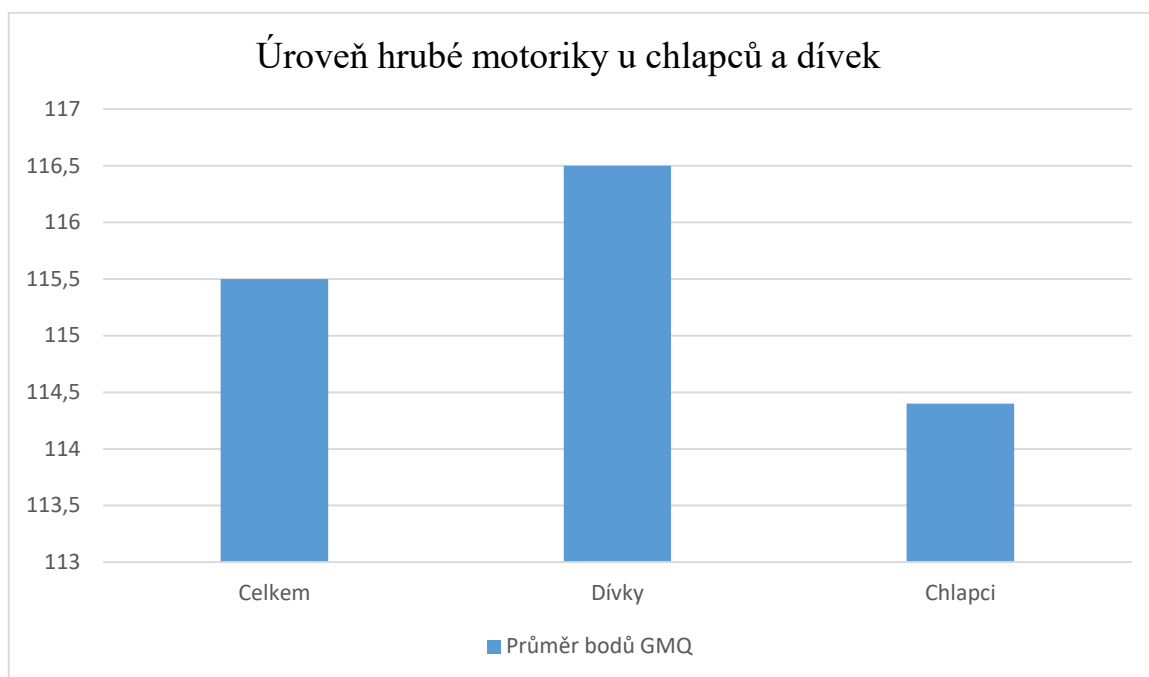
Děti, které dosáhly v konečném hodnocení testu GMQ 130 byly zařazeny do kategorie velmi výborná úroveň hrubé motoriky (7. kategorie). Děti, které dosáhly počtu bodů GMQ v rozmezí 121 – 130 byly zařazeny do kategorie výborná úroveň hrubé motoriky (6. kategorie). Děti, které dosáhly rozmezí bodů GMQ 111 – 120 byly zařazeny do kategorie - nadprůměrná úroveň hrubé motoriky (5. kategorie). Děti, které dosáhly počtu bodů GMQ v rozmezí 90 – 110 byly zařazeny do kategorie - průměrná úroveň hrubé motoriky (4. kategorie). Děti, které dosáhly počtu bodů GMQ v rozmezí 80 – 89 byly zařazeny do kategorie - podprůměrná úroveň hrubé motoriky (3. kategorie). A ty děti, které měly počet bodů nižší nežli 70 bodů GMQ byly zařazeny do poslední a nejnižší kategorie - velmi nízká úroveň (1. kategorie). Viz. (Obr. 4)



Obr. 4 -Rozřazení dětí z testovaného souboru do jednotlivých kategorií úrovně hrubé motoriky, testováno bylo 44 dětí (24 dívek, 20 chlapců).

- Kategorie 1 – do kategorie 1 bylo zařazeno pouze 1 dítě
- Kategorie 3 – do kategorie 3 byly zařazeny 2 děti
- Kategorie 4 – do kategorie 4 bylo zařazeno 8 dětí
- Kategorie 5 – do kategorie 5 bylo zařazeno 16 dětí
- Kategorie 6 – do kategorie 6 bylo zařazeno 11 dětí
- Kategorie 7 – do kategorie 7 bylo zařazeno 6 dětí

10. 1. 2 Výsledky úrovně hrubé motoriky mezi dívkami a chlapci



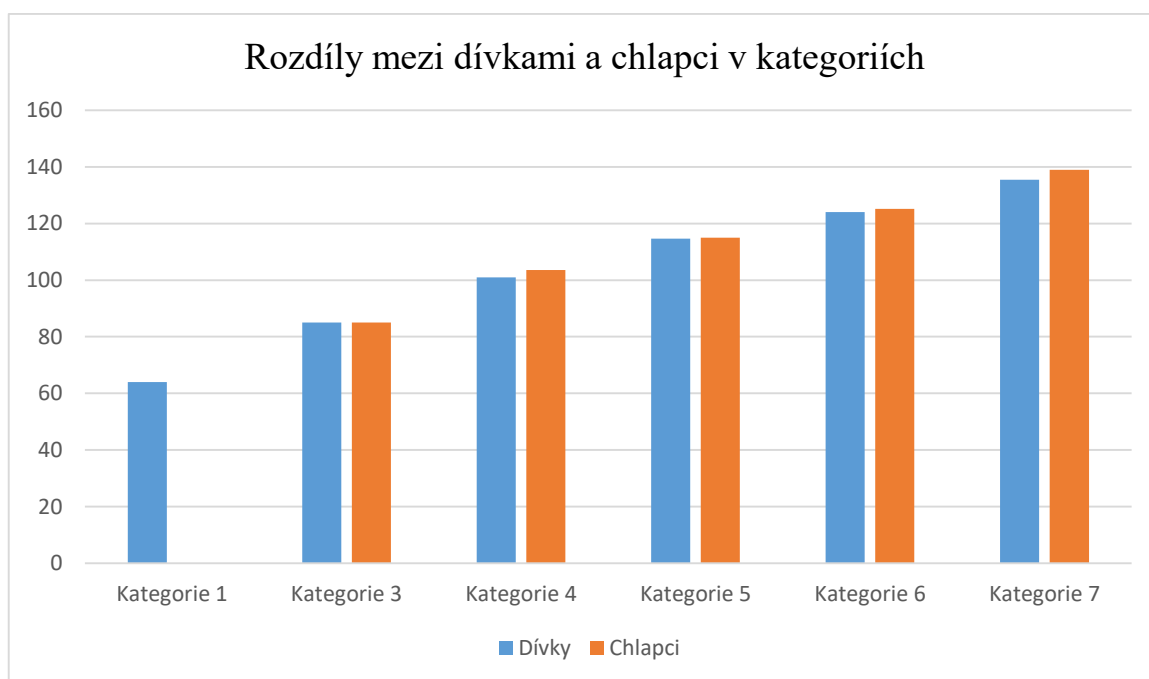
Obr. 5 – Rozdílná úroveň hrubé motoriky mezi chlapci a dívkami, testováno bylo 44 dětí (dívek 24, chlapců 20).

V porovnání průměru úrovně hrubé motoriky u dívek a chlapců, dopadly lépe dívky. Výsledky úrovně hrubé motoriky GMQ se u dívek pohybovaly v průměru 116, 5 bodů. U chlapců se výsledky úrovně hrubé motoriky GMQ pohybovaly v průměru 114, 4 bodů. Rozdíl je tedy opravdu malý, vezmeme-li ještě v potaz, že testovaných dívek bylo 24 a chlapců pouze 20. Je třeba ještě zmínit, že při hodnocení výsledků manipulační části testu jsou tabulky pro hodnocení dívek a chlapců jiné. Chlapci za stejný výkon jsou hodnoceni menším počtem bodů než dívky.

Uvedeme-li příklad z hodnocení 5 leté dívky a 5 letého chlapce, tak dívka získá v manipulační části s počtem 16 bodů GMQ dosáhne tedy standartního skóre 5, chlapec s 14 body GMQ dosáhne však standartní skóre 4. To už máme rozdíl jednoho bodu, zde tedy vidíme, že rozdílnost mezi pohlavími není skoro žádná, ba naopak je srovnatelná.

10. 1. 3 Výsledky úrovně hrubé motoriky dle pohlaví v jednotlivých kategoriích

V lokomoční části je hodnocení testu stejné pro obě pohlaví. Většina dětí neměla při plnění testu větší obtíže, bylo zde však patrné, že cval vpřed i stranou dělal větší obtíže chlapcům než dívkám. Dívky při plnění pohybu využívaly rytmu, což chlapci nedělali, spíše se soustředili se na pohyby svých nohou. Dívky zase oproti chlapcům měly problémy s hodem a driblingem míčem, nedokázaly vyvinout takovou sílu a mnohdy až na druhý pokus se nebály použít více síly. (viz. Obr. 6)



Obr. 6 – Zařazení dívek a chlapců do kategorií podle jejich výsledků GMQ, testováno bylo 44 dětí (dívky 24, chlapci 20).

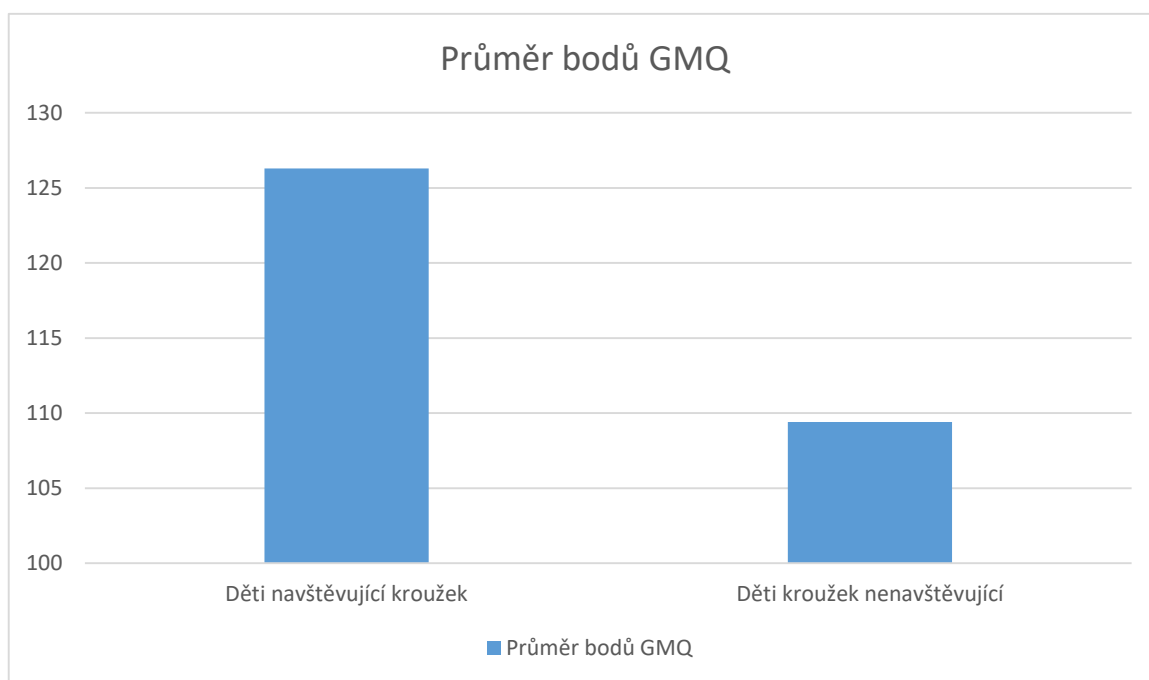
Po rozdělení dětí do jednotlivých kategorií podle jejich získaných GMQ bodů a dle jejich pohlaví nebyl zaznamenán velký rozdíl, jedná se pouze o 1 – 4 body v průměru. U první kategorie došlo k tomu, že dívka byla do této kategorie zařazena sama a nebylo tedy možné porovnat její úroveň s jiným chlapcem. Je proto nejslabší v úrovni hrubé motoriky a výrazně zaostává za ostatními vrstevníky, jde však o holčičku z velmi slabé sociální rodiny, do mateřské školy začala chodit teprve v září, rok před povinným nástupem do základní školy, prostředí je pro ni stále nové, nerada se zapojuje do kolektivních her, proto je potřeba se na její rozvoj po stránce hrubé motoriky individuálně zaměřit, dívku v rozvoji podpořit, správně motivovat, do ničeho nenutit. Dívka je totiž velmi učenlivá, zvyká si postupně, tedy i po stránce hrubé motoriky dochází k postupnému rozvoji.

Nejpatrnější rozdíl je v kategorii 7. tedy v té, kde došlo k největšímu rozvoji v oblasti hrubé motoriky a to u chlapců. Zde je rozdíl ve 4 bodech. Chlapci byli obratnější v oblasti jak

lokomoční, tak v oblasti manipulační. Nejvíce bodů dostali ti chlapci, kteří mají odklad školní docházky a mají těsně před 7 rokem nebo již půjdou v září do základní školy.

10. 1. 4 Výsledky úrovně hrubé motoriky u dětí provozujících pohybový kroužek

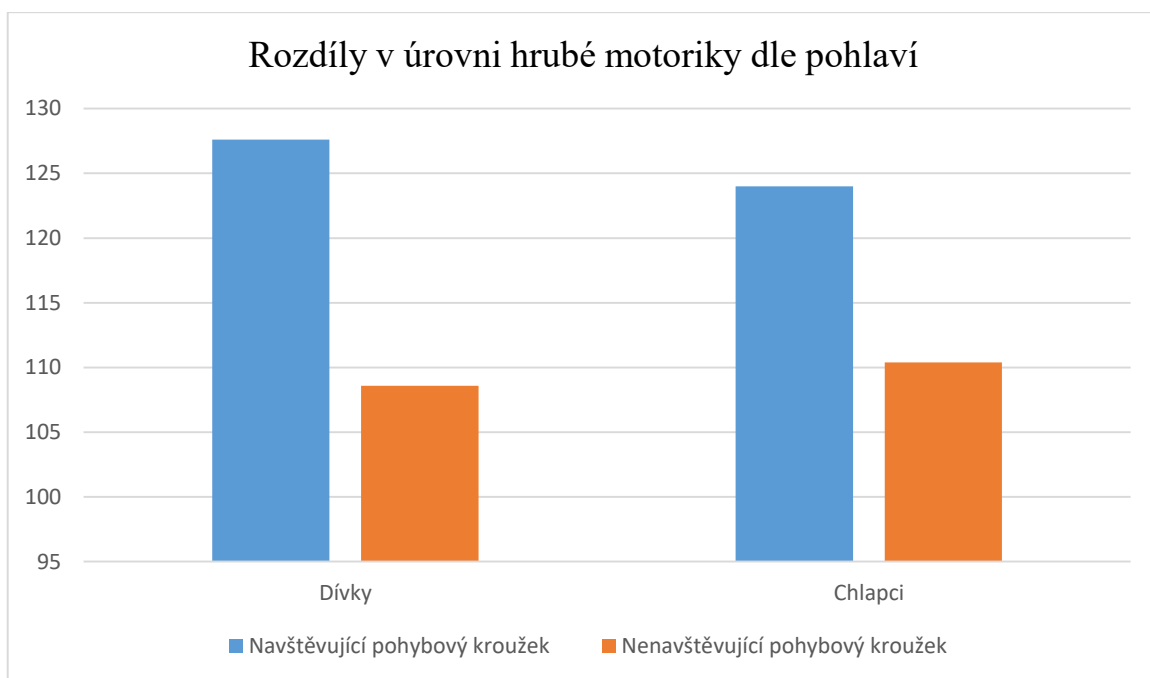
Zaměřila jsem se na zjištění zájmů mimo mateřskou školu v oblasti pohybu. Překvapilo mě, jak velké množství dětí již nějaký pohybový kroužek navštěvuje. U dívek šlo o kroužky taneční, jízdy na koních, atletika a gymnastika. U chlapců šlo především o tréninky fotbalové, hokejové, tenisové, pohybové hry v přírodě ale i atletický kroužek. Při porovnání výsledků kdy jsem nechala chlapce a dívky, které kroužek provozují společně v jedné skupině a porovnála je s těmi dětmi, co kroužek ani pohybové aktivity mimoškolní nedělají. Průměrné výsledky v oblasti hrubé motoriky u dětí, které provozují kroužek, byly mnohem vyšší než u dětí, které pohybové aktivity mimo mateřskou školu nedělají. (Obr. 7)



Obr. 7 – Testováno bylo 44 dětí, z toho 10 dívek navštěvuje pohybové kroužky, 5 chlapců navštěvuje pohybové tréninky, ostatních 29 dětí kroužky nenavštěvuje.

10. 1. 5 Výsledky úrovně hrubé motoriky u dětí stejného pohlaví

Když byl rozdíl mezi dětmi, které navštěvují pohybové kroužky tak veliký, zkusila jsem ještě porovnat, jaký bude rozdíl mezi chlapci a děvčaty, kteří navštěvují pohybové kroužky, s chlapci a dívkami, které tyto kroužky nenavštěvují, z hlediska rozdílnosti pohlaví. Výsledky měly lepší dívky, ale testováno bylo 10 dívek, které navštěvují kroužek oproti pouze 5 chlapcům. (Obr. 8) I tak je u obou pohlaví vidět, že rozdíl v motorice u dětí provozujících sportovní aktivity mimo mateřskou školu je markantní. Projevuje se to v obratnosti, síle, rychlosti dítěte, dokáže provést rychlé a přesně pohyby.



Obr. 8 – Testováno bylo 44 dětí, z toho 10 dívek navštěvuje pohybový kroužek a 14 dívek nenavštěvuje a nevěnuje se soustavně žádné mimoškolní pohybové aktivitě. Chlapců se sportovním aktivitám věnuje 5, zbylých 15 chlapců nenavštěvuje žádný kroužek a nevěnuje se žádné pohybové aktivitě mimo mateřskou školu.

11. Závěr

V současné době již neklademe takový důraz na pohybové aktivity u dětí, zájem o pohyb klesá. Může za takovou situaci snad dostupnost počítačů, mobilů, tabletů a jiných digitálních přístrojů dnešní doby. Děti jsou v zaujetí barevnosti a líbivosti her a pohádek, a proto raději sedí v pohodlí domova a zapomínají snad na to, co jim nabízí příroda a pohyb v ní? Nebo se jedná o problém vytíženosti dnešních rodičů, stres v rodině či pracovní povinnosti převyšují chuť s dětmi podnikat jakoukoliv pohybovou aktivitu a raději v dítěti podpoří pohybovou pasivitu tím, že dítěti dovolí celé odpoledne sedět na gauči a sledovat televizi, aby rodič v klidu mohl dodělat pracovní povinnosti?

Nesmíme však opomenout, že pohyb je od narození tou nejpřirozenější věcí pro dítě, byl základem a stále je pro zdravý vývoj lidského těla a udržení zdravého životního stylu. V období předškolního věku se dítě pohybuje převážně v prostředí rodiny a mateřské školy. V pozdějším mladším školním věku se dítě dostává do prostředí základní školy, kde nastává další pasivní pohyb pro dítě a to vydržet sedět 45 minut při vyučovací hodině. A chuti na pohyb opět ubývá, dítě se dostává spíše do formy pasivního životního stylu. Mateřská škola, základní škola i prostředí rodiny má tedy velký význam pro utváření pozitivního vztahu k zdravému životnímu stylu, k podpoře rozvoje zdravého pohybu, který by měl být dětem v tomto věku přirozený a často vyhledávanou formou zábavy.

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jak v dnešní uspěchané době jsou na tom děti v oblasti úrovně hrubé motoriky, proto byl mým hlavním cílem: zhodnotit úroveň motoriky dětí v předškolním a v mladším školním věku v kontextu kompetencí pro zahájení školní docházky. Dílčími cíli, které vyplynuly při zjištění úrovně hrubé motoriky dětí předškolního a mladšího školního věku, bylo zjistit, na jaké úrovni jsou dívky a chlapci, zda jsou mezi nimi patrné rozdíly v úrovni hrubé motoriky nebo jsou na podobné úrovni a dále porovnat zda děti, které navštěvují pohybový kroužek, mají vyšší úroveň hrubé motoriky nežli děti, které žádný takovýto kroužek nenavštěvují ani se žádné pohybové aktivitě mimo mateřskou školu nevěnují.

Výzkumný soubor tvořilo 44 dětí předškolního věku, tedy rozmezí 4,5 – 6,5 let, testováno bylo 24 dívek a 20 chlapců. Více jak polovina dětí v testu TGMD – 2 se dostalo nad průměrnou úroveň hrubé motoriky. Ukázalo se, že dívky jsou v oblasti rozvoje hrubé motoriky na tom lépe jak chlapci, ale je potřeba uvážit, že dívek bylo také více jak chlapců. I při výzkumu úrovně hrubé motoriky u dětí, které sportují i mimo mateřskou školu, se ukázala jejich motorika mnohem vyšší oproti nesportujícím dětem a to i v genderové rovině, kdy dívky byly opět o trochu lepší nežli chlapci, stále bereme v potaz nevyrovnaný počet dětí. V závěru lze říci, že pokud vezmeme v potaz nevyrovnaný počet dětí, jsou na úrovni rozvoje hrubé motoriky obě pohlaví naprosto vyrovnaně. Rozdíly jsou patrné pouze v rozmezí pár bodů, největším překvapením je, vysoká úroveň rozvoje hrubé motoriky u dětí, které pravidelně sportují mimo mateřskou školu, i při samotných aktivitách při plnění testu TGMD – 2 byla jasně vidět u těchto dětí lepší obratnost, rychlost, znalost dané tematiky a provedení.

Kladme tedy důraz na pohyb již u malých dětí, abychom předešly problémům s držení těla a narůstajícím počtem dětí, které již ve velmi nízkém věku trpí obezitou. Protože „Sport je poezie pohybu a činu.“ (Dominik Pecka, 1895 – 1981)

Souhrn

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit a zhodnotit úroveň motoriky dětí v předškolním a mladším školním věku v kontextu kompetencí pro zahájení školní docházky. Teoretická část práce je zpracována na základě informací z odborné literatury, zabývající se problematikou vývoje motoriky, vývojem předškolního dítěte a dítěte mladšího školního věku, školní zralosti a připravenosti a základními informacemi z oblasti pohybových her v předškolním vzdělávání. Podrobně je v teoretické části pojednáno o problematice motoriky, vymezení jejího pojmu, jsou zde uvedeny principy vývoje motoriky především u dítěte předškolního a mladšího školního věku. Dále se u motoriky zabýváme lateralitou, vývojem hrubé a jemné motoriky a jejím celkovým rozvojem. Součástí teoretické části je i popis základních dovedností v ontogenezi, popisují se zde i pohybové schopnosti i správné držení těla budoucího školáka. V teoretické části najdeme i obsáhlou charakteristiku školní zralosti a připravenosti a úlohu RVP PV při předškolním vzdělávání.

Cílem výzkumné části práce, bylo zhodnotit úroveň motoriky dětí před vstupem do základní školy, stanovené dílčí cíle zněly:

1. Objeví se rozdíly v úrovni hrubé motoriky u děvčat a chlapců?
2. Budou mít ty děti, které navštěvují mimoškolní pohybový kroužek lepší výsledky v oblasti hrubé motoriky nežli děti, které pohybové kroužky nenavštěvují?

Výzkumný soubor tvořilo 44 dětí předškolního věku, tedy rozmezí 4,5 – 6,5 let, testováno bylo 24 dívek a 20 chlapců. Dominance rukou i nohou byla převážně pravostranná, 6 dětí upřednostňovalo ruku i nohu levou a 4 děti ještě neměly dominanci končetin vyhraněnou, často ruce při hodu střídaly a nedokázaly se rozhodnout, která strana je pro ně lepší, to samé následovalo i u nohou, zatím děti nedokázaly upřednostnit ani levou ani pravou nohu. Výzkum byl prováděn ve 2 mateřských školách, které se nacházejí ve zlínském kraji. Jedná se o mateřské školy vesnické, děti proto mají dostatek pohybu v přirozeném prostředí přírody, děti jsou zvyklé navštěvovat různé akce, kam chodí i několik kilometrů pěšky, provozují atletické závody, sportovní olympiády, branné sportovní dny, jezdí na lekce bruslení, plavání, lyžování. Ke zjištění potřebné úrovně hrubé motoriky u těchto dětí bylo dosaženo za použití výzkumného testu TGMD – 2.

Tento test prokázal, že pouze 1 dítě mělo úroveň hrubé motoriky na velmi nízké úrovni, což bylo způsobeno spíše nepodnětným prostředím rodiny, v mateřské škole dochází k postupnému zlepšení rozvoje pohybových dovedností v oblasti hrubé motoriky. 2 děti měly úroveň hrubé motoriky nízkou, 8 dětí mělo úroveň hrubé motoriky podprůměrnou, 16 dětí mělo úroveň hrubé motoriky průměrnou, 11 dětí mělo úroveň hrubé motoriky nadprůměrnou a 6 dětí mělo hrubou motoriku na velmi výborné úrovni, kde se většinou jednalo o děti, které aktivně navštěvují pohybové zájmové kroužky.

Větší polovina dětí v tomto testu dopadla velmi dobře, pouze 11 dětí se dostalo pod hranici podprůměrné úrovně motoriky, 33 dětí se dostalo nad průměrnou hranici úrovně motoriky. Tím jsem odpověděla na hlavní cíl mého výzkumu, tedy zjistit a zhodnotit úroveň motoriky dětí v předškolním a v mladším školním věku v kontextu kompetencí pro zahájení školní docházky.

Odpovědi na další dílčí otázky, které vyplynuly během testování předškolních dětí testem TGMD - 2 je, zjistit jaká je úroveň motoriky u dívek a chlapců, zda jsou viditelné nějaké rozdíly. V tomto případě se rozdíly ukázaly, dívky dopadly lépe jak chlapci, ale pouze v nepatrném měřítku o 2,1 bod GMQ, je však ještě potřeba uvést, že dívek bylo 24 testováno a chlapců pouze 20, takže v konečném důsledku nebyl rozdíl tak viditelný, ba naopak, dalo by se říci, že v tomto testu dopadly chlapci i dívky se srovnatelnou úrovní hrubé motoriky. Což je v předškolním a mladším školním věku normální jev, rozdílnost úrovně hrubé motoriky se začne postupně stávat viditelnější až v pozdějším věku, kdy dívky začnou mít jiné zájmy nežli chlapci, kteří se povětšinou zůstávají věnovat pohybovým zájmům i ve vyšším věku.

A druhým dílčím cílem je zjistit rozdílnost ve výsledcích u dětí provozujících pohybové kroužky mimo mateřskou školu a dětí ostatních, kteří pohybové kroužky ani jiné podobné aktivity mimo mateřskou školu nevyhledávají. V tomto případě byly již výsledky velmi překvapivé, v celkovém počtu dětí, které sportují oproti dětem nesportujícím, byl viditelný rozdíl o celých 16,9 bodů GMQ. Při plnění jednotlivých aktivit byla vidět u těchto dětí větší aktivita, síla, obratnost, cit pro rytmus a znalost pravidel hry a správné provedení jednotlivých pohybů. Dále jsem pak porovnávala ještě rozdíly mezi pohlavími, dívky sportující oproti dívkám nesportujícím a chlapce hrající pohybové hry oproti chlapcům nedělajícím žádný sport. Výsledky byly též velmi zajímavé, u dívek došlo k rozdílu o celých 19 bodů GMQ a u chlapců o 13,6 bodů GMQ. Dívky opět dopadly výrazněji lépe, ale je ovšem potřeba brát v úvahu, že dívek bylo celkem testováno 24, z toho 10 se věnovalo tanečním a jiným pohybovým aktivitám mimo mateřskou školu a 14 nedělalo žádnou pohybovou aktivitu. U chlapců bylo pouze 5 chlapců, kteří se věnují aktivně tréninku fotbalu, tenisu nebo hokeji a 15 chlapců nedělá žádný pohybový sport mimo mateřskou školu.

Přesto, že výsledky u těchto dětí nedopadly výrazně špatně, je však stále potřeba brát v potaz zhoršující se zájem o pohybové aktivity, protože pouze 15 dětí ze 44 se opravdu chtělo věnovat pohybu, měly z něho čistou radost a bavilo je plnit pohybové úkoly, ostatních 29 dětí pro pohyb potřebovalo velkou motivaci.

Proto budu i nadále jako učitelka mateřské školy děti podporovat v rozvoji zdravého pohybu, nejen v řízených činnostech a raním cvičení. Jsem velice pozitivně nakloněna k akcím, které plně rozvíjí pohybové dovednosti dětí předškolního věku a kterých se právě mateřské školy pravidelně účastní.

Summary

The aim of the bachelor's work was to find out and evaluate the level of motor activity among children in preschool and younger school age in a context of competence for starting of compulsory education. The theoretical part of the work is processed on the basis of information taken from reference books dealing with motor activity development problems, development of a child in preschool and younger school age, school maturity and readiness and basic information regarding motion games in preschool education. In the theoretical part there is thoroughly discussed the problem of motor activity, defining of the term, the principles of motor activity development have been stated there. On top of that, we also discuss the laterality, development of gross and fine motor skills and its overall development. A part of theoretical part is also a description of basic skills in ontogenesis, physical skills and postural habits of a future schoolchild. In the theoretical part there can be found a detailed characteristic of school maturity and readiness and the role of the RVP PV in preschool education.

The aim of research part was to evaluate the level of motor activity of children before attending elementary school, stated partial goals were :

1. Would the differences in the level of gross motor skills between girls and boys appear?
2. When the children attending some motion interest group concerned, will they have better results than those who do not attend such groups?

The research sampling was made up of 44 children of aged between 4.5 – 6.5 years, 24 girls and 20 boys were tested. Predominant limbs were right-handed, 6 children were left-handed and 4 children were indifferent and yet were not able to decide regarding their dominant limb side is either right or left. The research took place in 2 nursery schools located in Zlínský region. The nursery schools are in the countryside, therefore children have sufficient amount of motion in natural surroundings of nature, children are used to going to many different events, where they go several kilometres on foot, they also participate in athletic competitions, sports olympics, civil defence sports days, they attend iceskating, swimming or skiing lessons. As to find out the needed level of gross motor skills possessed by these children the TGMD-2 research test has been applied.

The test has proved that only 1 child reached a very poor level of gross motor skills, which was caused mainly by unstimulating family environment, in a nursery school in general the development of the motion skills connected with gross motor skills grows gradually. 2 children had a poor level of gross motor skills, 8 children ended up with bellow-average rate, 16 correspondent's gross motor skills level was appraised as average, 11 as above-average and 6 children had an outstanding level of gross motor skills, mostly because they actively visit motion interest groups.

More than a half of children have turned out very well in the test, however, 11 children went under the borderline of under-average level of gross motor skills, so it means the rest of 33 were above the line. By this conclusion I have answered the main aim of the research, which was to find out and evaluate level of motor activity of children in preschool and younger school age in the context of competence for starting of compulsory education.

The answer for the partial questions, which occurred during the testing process with TGMD-2 test, is to find out what the level of motor activity if divided by girls and boys is and if any differences might be seen. In this case the differences were made, girls ended up with better results than boys, but only in an imperceptible scale by 2,1 points GMQ, for better accuracy there needs to be mentioned that in total there were 21 girls and just 20 boys, so as a result of this statement the difference was not that striking, far from it we can say, that boys and girls have turned out comparable when the level of gross motor skills concerned. Unsurprisingly, this is a normal occurrence among children in preschool and school age, the differences will come out later on, when girls are attracted by different interests than boys, who most likely keep doing motion activities regardless higher age.

The second partial goal was to find out the differences in results between children attending any motion interest group beyond a nursery school and those who do not. In this case the results were surprising, in total amount of children, who do sports in comparison with those who do not, there was a noticeable difference by 16,9 points GMQ. By fulfilling individual activities the more alertness, strength, skilfulness, sense of rhythm, familiarity with game rules and right performance could be recognized by the children who do sports beyond a nursery school. Furthermore, I compared gender differences between correspondents who do and do not do any sport activities. The results were also remarkable, there was a difference of 19 points GMQ among girls and 13,6 points GMQ among boys. The girls did considerable better, but we need to consider there were 24 girls in total, 10 of which were into dancing and other motion interest activities beyond a nursery school, 14 of which did not any motion activity. Among boys there were 5 boys who train football, tennis or ice hockey actively, and 15 boys who do not do any motion activity beyond a nursery school.

Regardless the results were not significantly bad, the worsening interest in motion activities should be taken into consideration, because only 15 children from 44 were seriously devoted to motion, were delighted by doing it and truly enjoyed fulfilling motion tasks, the other 29 children needed a great deal of motivation.

If only because this, I am going to support the development of healthy motion as a nursery teacher, not only in controlled activities or morning exercising. I am very favourably inclined to any actions, that could have a positive impact on the motion skills of children in preschool age and in which the children in a nursery school take part of on a regular basis.

13. Seznam použité literatury

BARTOŠÍK, Július, 1994: *Vývoj základných motorických zručností u detí predškolského veku*. Nitra, Ved. spoločnosť pre tel. vých. šport, 1994.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

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

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 2. vydání. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0793-9.

BEZDĚKOVÁ, Jana. *Učíme naše dítě mluvit*. 2., upr. a dopl. vyd. Praha: Arista, 2014. ISBN 978-80-87867-10-5.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Vydání druhé. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1146-4.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Didaktika tělesné výchovy nejmenších dětí a dětí s hendikepy*. Praha: Univerzita Karlova, 2000. ISBN 8072900056.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: [tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-819-7.

DYLEVSKÝ, Ivan. *Pohybový systém a zátěž*. Praha: Grada, 1997. ISBN 80-7169-258-1.

FILIPOVÁ, V.: *Kompenzační pohybový režim pro děti 1. stupně ZŠ*. In: Tělesná výchova a zdraví. Sborník 4. mezinár. věd. konference, České Budějovice, PedF JU 1996, s. 45 – 48.

GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Vyd. 2., (V nakl. Metafora 1.). Přeložil Markéta BÍLKOVÁ. V Praze: Metafora, 2011. ISBN 978-80-7359-334-6.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-x.

KAPLAN, Aleš. *Skáčeme, běháme a hrajeme si na hřišti i pod střechou*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-785-x.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4856-6.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 9788026209775.

- NOVOTNÁ, Lenka, Miloslava HRÍCHOVÁ a Jana MIŇHOVÁ. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita, 2004. ISBN 80-7043-281-0.
- OPATŘILOVÁ, Dagmar. *Pedagogická intervence v raném a předškolním věku u jedinců s mozkovou obrnou*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 9788021052666.
- OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 9788026210924.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezm. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 8024406292.
- ŠMELOVÁ, Eva a Michaela PRÁŠILOVÁ. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, 2018. ISBN 9788026213024.
- VLČKOVÁ, Helena. *KuliFerda a jeho svět: ověřování školních předpokladů dětí*. Praha: Raabe, c2014. KuliFerda a jeho svět rozvíjí - připravuje - pomáhá - napravuje - baví!. ISBN 9788074961106.
- VYSKOTOVÁ, Jana a Kateřina MACHÁČKOVÁ. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4698-2

Online citace:

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání od 1. ledna 2018, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 26.05.2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1-1>

VÝVOJ DÍTĚTE OD 3 DO 6 LET – část I. | Raabe.cz. *Nakladatelství Dr. Josef Raabe | Raabe.cz* [online]. Dostupné z: <http://www.raabe.cz/blog/vyvoj1/>

Wikipedie: Otevřená encyklopedie: Motorika člověka [online]. c2019 [citováno 10. 05. 2019]. Dostupný z WWW: https://cs.wikipedia.org/w/index.php?title=Motorika_%C4%8Dlov%C4%9Bka&oldid=16991971

14. Přílohy

Příloha 1. – Celý test TGMD - 2

Příloha 2. – Vyhodnocení testu TGMD – 2

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Lenka Zlámalová
Katedra:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	Mgr. Zdeněk Rechtík
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Motorika dítěte v předškolním a v mladším školním věku v kontextu kompetencí pro zahájení školní docházky
Název v angličtině:	The motor activity of a child in preschool and younger school age in a context of competence for starting of compulsory education
Anotace práce:	Bakalářská práce je zaměřena na úroveň hrubé motoriky u dětí předškolního a mladšího školního věku v kontextu kompetencí pro zahájení školní docházky. Teoretická část práce je zaměřena na vymezení pojmu motorika, získání základních dovedností v ontogenezi a rozvoji pohybových schopností dítěte. Dále specifikuje vývoj v oblastech tělesného vývoje, emoční stability, rozvoje motoriky a sociální oblasti dítěte předškolního a mladšího školního věku. V závěru teoretické části je pojednáno o zahájení školní docházky, fyzické zralosti, školní připravenosti a zralosti dítěte před nástupem do základní školy v kontextu s RVP PV. Výzkumná část práce popisuje úroveň hrubé motoriky u dětí předškolního a mladšího školního věku, dle výsledků testu TGMD – 2. Z testového souboru 44 dětí více jak polovina byla zařazena do kategorií průměrná až velmi výborná úroveň hrubé motoriky a výsledky zaměřené na porovnání úrovně motoriky v oblasti sportujících a nespportujících dětí, byly děti sportující také na vysoké úrovni hrubé motoriky.
Klíčová slova:	mladší školní věk, předškolní věk, motorika, pohybové dovednosti, kompetence
Anotace v angličtině:	The bachelor's work is focused on a level of rough motor activity of children in preschool and younger school age in a context of competence for starting of compulsory education. The theoretical part of work deals with defining of a term motor activity, acquiring basic knowledge in ontogenesis and developing of a locomotory system of a child. Furthermore,

	<p>it specifies the development in physical progress, emotional steadiness, development of motor activity and social area of a child in preschool and younger school age. The conclusion of the theoretical part is concerned with starting of compulsory education, physical maturity, school readiness and maturity of a child before attending elementary school in context of the RVP PV. The research part of the work describes a level of gross motor skills of children in preschool and younger school age, according to the TGMD-2 test. From tested sampling made up of 44 children more than a half were classified as average or excellent level of gross motor skills doing sports and not doing sports, were the former on a high level of rough motor activity, too.</p>
<p>Klíčová slova v angličtině:</p>	<p>younger school age, preschool age, motor activity, locomotory system development, competence</p>
<p>Přílohy volně vložené:</p>	<p>Příloha 1. – Celý test TGMD - 2</p> <p>Příloha 2. – Vyhodnocení testu TGMD – 2</p>
<p>Rozsah práce:</p>	<p>61 stran</p>
<p>Jazyk práce:</p>	<p>Český</p>