

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury



Fakulta
tělesné kultury

CVIČENÍ NA STANOVIŠTÍCH PRO DĚTI MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Bakalářská práce

Autor: Markéta Študentová

Studijní program: Tělesná výchova pro vzdělávání – Základy
společenských věd pro vzdělávání

Vedoucí práce: PaedDr. Soňa Formánková, Ph. D.

Olomouc 2022

Bibliografická identifikace

Jméno autora: Markéta Študentová

Název práce: Cvičení na stanovištích pro děti mladšího školního věku

Vedoucí práce: PaedDr. Soňa Formánková, Ph. D.

Pracoviště: Katedra sportu

Rok obhajoby: 2022

Abstrakt:

Bakalářská práce se zabývá charakteristikou mladšího školního věku s ohledem na pohybovou aktivitu. Vysvětluje rozdíl mezi kruhovým tréninkem a variabilním provozem, uvádí zásady pro jejich řízení. Na základě těchto poznatků je vytvořen soubor cvičení na stanovištích pro děti mladšího školního věku, který bude aplikován do hodin tělesné výchovy na základní škole.

Klíčová slova:

mladší školní věk, pohybová aktivita, pohybové schopnosti, pohybové dovednosti, kruhový trénink, variabilní provoz

Souhlasím s půjčováním práce v rámci knihovních služeb.

Bibliographical identification**Author:** Markéta Študentová**Title:** Exercise suggestions for preschool children at multiple workout stations**Supervisor:** PeadDr. Soňa Formánková, Ph. D.**Department:** Department of Sport**Year:** 2022**Abstract:**

The bachelor thesis deals with the characteristics of the pre-school age with regard to physical activity. It explains the difference between circuit training and variable operation, gives principles for their management. Based on these findings, a set of exercises is created at sites for children of younger school age, which will be applied to physical education classes at primary school.

Keywords:

younger school age, physical activity, physical abilities, physical skills, circular training, variable operation

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlašuji, že jsem tuto práci zpracovala samostatně pod vedením PeadDr. Soni Formánkové, Ph. D., uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne 29. dubna 2022

.....

Na tomto místě bych ráda poděkovala své vedoucí bakalářské práce paní PaedDr. Soně Formánkové, Ph. D., za projevenou ochotu a vstřícnost, věnovaný čas, trpělivost, odborné vedení, pomoc a cenné rady, které mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce.

OBSAH

Obsah	7
1 Úvod	9
2 Přehled poznatků	10
2.1 Mladší školní věk.....	10
2.1.1 Tělesný vývoj základních schopností a dovedností	10
2.1.2 Kognitivní vývoj	11
2.1.3 Emoční vývoj a socializace.....	13
2.2 Pohyb a pohybová aktivita	15
2.2.1 Specifika pohybové aktivity u mladšího školního věku	17
2.2.2 Zakotvení pohybové aktivity v rámcovém vzdělávacím.....	18
2.3 Pohybové schopnosti.....	20
2.3.1 Silové schopnosti	20
2.3.2 Rychlostní schopnosti.....	21
2.3.3 Vytrvalostní schopnosti	22
2.3.4 Koordinační schopnosti	23
2.3.5 Pohyblivost	24
2.4 Pohybové dovednosti	25
2.4.1 Klasifikace dovedností	26
2.5 Specifické didaktické formy v edukačním procesu.....	28
2.5.1 Variabilní provoz.....	28
2.5.2 Kruhový provoz.....	30
3 Cíle	32
3.1 Hlavní cíl.....	32
3.2 Úkoly práce	32
4 Metodika	33
4.1 Metody sběru dat	33
4.2 Zpracování dat	33
5 Výsledky.....	34

5.1	Popis.....	34
5.2	Soubor cvičení na stanovištích pro děti mladšího školního věku	35
5.2.1	Vánoční cvičení s Ježíškem a jeho pomocníky	35
5.2.2	Olympijská přípravka	38
5.2.3	Pohádkové cvičení	41
6	Diskuse K VYUŽITÍ V PEDAGOGICKÉ PRAXI	43
7	Závěry	44
8	Souhrn	45
9	Summary.....	46
10	Referenční seznam	47
11	Přílohy	50
11.1	Anketa spokojenosti dětí	50
11.2	Soubor cvičení na stanovištích Olympijská přípravka.....	51
11.3	Soubor cvičení na stanovištích Pohádkové cvičení.....	64
11.4	Soubor cvičení na stanovištích Vánoční cvičení s Ježíškem a jeho pomocníky.....	75

1 ÚVOD

Předmětem této bakalářské práce je vytvořit soubor cvičení na stanovištích pro děti mladšího školního věku na základních školách, který bude respektovat potřeby dětského tělesného vývoje a zpestří hodiny tělesné výchovy.

Žijeme v době, která je známá svým sedavým způsobem života, vidíme, že u dětí obliba pohybu klesá. Možná je to z velké části dáno tím, že ani u svých rodičů nevidí kladný vztah k pohybu a sportu. Pokud nemá dítě kladný vztah k pohybu z domácího prostředí, je na škole, aby v dítěti probudila lásku k pohybu a touhu sportovat. Pro tuto motivaci je potřeba využít netradiční formy výuky tělesné výchovy, která dětem ukáže, že pohybová aktivita je především o radosti z pohybu a nejde v ní vždy jen o výkon.

Právě pro motivaci dětí k aktivní účasti v hodinách tělesné výchovy jsem se rozhodla sestavit tři tematicky odlišné soubory cvičení na stanovištích pro děti mladšího školního věku, které se mohou stát nástrojem pro ozvláštňování klasických hodin. Cvičení jsou sestavena podle potřeb dětského tělesného vývoje. Jako motivaci jsem zvolila téma Vánoc, pohádek a letních Olympijských her.

V kruhových trénincích je použito klasické náčiní a nářadí, se kterým se žáci již potkali, ať už během docházky do mateřských škol anebo během hodin tělesné výchovy na školách.

2 PŘEHLED POZNATKŮ

2.1 Mladší školní věk

Nástup do školy není ve všech zemích světa jednotný, mohlo by tedy napříč světem docházet k nesrovnalostem, od kdy předškolní dítě vstoupilo do nové etapy svého života. Obecně za mladší školní věk pokládáme období zhruba od šesti do deseti až jedenácti let (Petržková, 1991). Čelikovský, Blahuš, Chytráčková & Měkota (1990) dělí mladší školní věk do dvou stupňů. První stupeň se vyznačuje nástupem do školy, tedy někdy v rozmezí mezi šestým, sedmým rokem a končí osmým rokem. Druhý stupeň začíná v osmi letech a končí mezi desátým až dvanáctým rokem života. Vágnerová (2005) označuje věk mezi 8–12 lety jako střední školní věk. Autoři se přesně neshodují na věku, kdy už dítě není v období mladšího školního věku. Dá se ovšem říct, že znaky poukazující na konec mladšího školního věku jsou známky pohlavního dospívání (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Jedná se o věk střízlivého realismu, kdy je školák plně zaměřen na to, co je a jak to je na rozdíl od předškolního věku, kdy je dítě závislé na přáních a fantaziích. Chce pochopit svět kolem sebe. Tato snaha o realistické pojetí světa se prolíná i do her, kdy se děti snaží věrně zachytit úlohy, které odpovídají skutečnosti. Realismus školáka má první „naivní fázi“ je závislý na tom, co mu řeknou rodiče, učitel, knihy. Později přistupuje k informacím více kriticky, což ohlašuje příchod dospívání, tomu říkáme „kritický realismus“ (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Pro toto období je typický rozvoj ve všech oblastech osobnosti žáka. Například fyzický růst, rozvoj antropologických dimenzí, zejména morfologických a motorických. V těchto oblastech jsou děti velmi odlišné od dospělých (Dzibrik et al., 2021). Postupně si tyto změny rozebereme v podkapitolách níže.

2.1.1 Tělesný vývoj základních schopností a dovedností

Pro čerstvé školáky ve zhruba stejném věku je typická rozdílnost biologického věku. Dívky v tomto období dospívají zhruba o půl roku dříve než kluci (Vágnerová & Valentová, 1991).

Děti v období mladšího školního věku mají rovnoměrně plynulý tělesný růst, na němž závisí i rozvoj základních schopností a dovedností (Langmeier & Krejčířová, 2006). Okolo osmého roku u dětí dochází k nabrání hmotnosti, což je důležité, protože to posiluje odolnost dětí proti nepříznivým vlivům. Objem srdce je větší, zvětšuje se také hmotnost mozku (Vágnerová & Valentová, 1991).

V rámci celého vývojového období se zlepšuje hrubá i jemná motorika. To sebou přináší rychlejší a přesnější pohyby, větší sílu a koordinaci (Kučera, Kolář & Dylevský, 2011). V sedmi

letech se vyrovná napětí mezi flexory a extenzory, což umožní lepší přesnost pohybů a větší pohyblivost kloubů (Vágnerová & Valentová, 1991). Díky obrovskému vývoji v koordinaci ruky a oka dochází ke zlepšování výsledků v psaní a kreslení, pohyb se dříve soustřeďoval do loketního kloubu, nyní vychází ze zápěstí a prstů. Rozvoj jemné motoriky závisí také na tom, zda se dítěti z venku dostává podpora a jak často podněty na rozvoj jemné motoriky přichází. Rozdíly jsou podmíněné tím, jak moc rodiče rozvíjejí jejich potomka (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Malý žák není schopen dobře ocenit své schopnosti a dovednosti, neumí dobře odhadnout, co umí a co už v jeho silách není. Stává se tak, že prvňáčci slibují vypočítat sto příkladů denně, a přitom úmyslně nelžou, protože věří, že je to skutečně v jejich silách. Nemají schopnost odhadnout obtížnost úkolu (Vágnerová, 2005).

V tomto věku jsou děti pozornější, vytrvalejší, zkoumavé, pečlivé méně závislé na okamžitých potřebách a přáních. Dochází k rozvoji představivosti, která dosahuje svého vrcholu. Při krátkém soustředění na obrázek jsou žáci později schopni vyjmenovat spoustu detailů, kterých si na obrázku všimly (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Vágnerová (2005) popisuje změny zrakového vnímání. U malých školáků dochází ke změně schopnosti ovládat akomodaci oční čočky. Žákům mladšího školního věku se lépe dívá na předměty a obrázky, které jsou od nich vzdálenější. Mají horší ostření do blízka, způsobuje jim to větší zatížení, a proto jsou pro ně činnosti zaměřené na prohlížení drobných obrázků nebo textu namáhavější a únavné (Vágnerová, 2012). Mezi 5. - 7. rokem se u dětí vyvíjí konstantnost vnímání. Jedná se o vnímání, při kterém jsou žáci schopni poznat daný tvar bez ohledu na jeho překrytí, polohu, pozadí. Děti se nejdříve učí rozpoznat vertikální polohu spolu s rozdíly nahoře – dole, poté navazuje schopnost určit horizontální polohu spojenou s obtížnějším určením pravolevé polohy. Dochází také k vývoji percepční strategie, která v sobě zahrnuje rozeznání různých tvarů, písmen, číslic, detailů, které ale dítě chápe jako součástí celku.

Rozvoj sluchu nastává také mezi 5. a 7. rokem života. Rozvoj spočívá nejen v schopnosti diferencovat hlásky a slabiky, ale také pochopit skutečnost, že slova se skládají z hlásek a ty lze dále dělit na menší jednotky (Vágnerová, 2005).

2.1.2 Kognitivní vývoj

Do kognitivního vývoje řadíme vývoj vjemů, pozornosti, myšlení, počitků, představ, paměti, fantazie, myšlení a řeči (Kuric, 1986).

Vyučování vede ke změnám v myšlení. Změny se projevují utvářením nových myšlenkových postupů a operací, dítě mladšího školního věku zvládne lépe udržet pozornost než dítě předškolního věku (Petržková, 1991). I přesto by měl učitel střídat druhy činností, aby se žák

rychle neunavil a nepřestal dávat pozor (Vágnerová & Valentová, 1991). Myšlení se rozvíjí po kvalitativní stránce, dochází k abstrakci a zobecňování, žák se při vstupu do školy setkává s tématy, se kterými se doposud neměl možnost potkat, způsobuje to, že jeho okruh představ se zvětšuje. Nově získané poznatky se opírají a nabalují na poznatky, které žák získal již dříve. Myšlení se neustále váže na realitu a vlastní zkušenost, žáci projevují základy logického myšlení tím, že jsou schopni chápat souvislosti a vztahy mezi věcmi. Poprvé se v tomto období projevuje schopnost dítěte, řešit některé problémy jen v mysli, podmínkou pro to ovšem je, že si musí umět vyvolat paměťové stopy dřívějších vjemů, tj. musí si je umět vybavit (Langmeier & Krejčířová, 2006). Jednoduše můžeme o myšlení malého školáka říct, že je vázané na realitu, v úvahách školák vychází z toho, co zažil a prožil na vlastní kůži, dokáže získané informace poskládat, třídit a klasifikovat (Vágnerová, 2001).

V životě předškolního dítěte se na myšlení výrazně podílí fantazie, u dětí mladšího školního věku fantazie již takovou sílu nemá a ustupuje do pozadí. O vlastnostech předmětu a jevů uvažuje na základě utvořených představ (Kuric, 1986). Vágnerová a Valentová (1991) uvádí, že ve druhé třídě dokáže školák rozlišit skutečnost od fantazie, to ovšem neznamená, že pro něj svět představivosti ztratil přitažlivost. Děti se do fantazie rády vrací formou hry nebo četby. Představy jsou dokonalejší a bohatší, souvisí s nimi také obrazy nebo představy, které se svou intenzitou a jasností vyrovnají vjemům. Říkáme jim eidetické představy, jsou typickou věcí, související s tímto obdobím (Petržková, 1991).

Paměť má neustále tendenci pamatovat si výrazné a emotivní události. Při vstupu do školského systému, je ale důležité si věci pamatovat účelně (Vágnerová & Valentová, 1991). Vágnerová (2001) uvádí, že se u školáků rozvíjejí oba typy paměti. Jak krátkodobá – pracovní paměť, tak dlouhodobá paměť. Krátkodobá paměť je pod vlivem aktuálně působících podnětů, zachycuje různé informace. To, jestli si je žák dále zapamatuje záleží na jejich významu. Krátkodobá paměť je důležitá pro řešení pracovních úkolů ve škole, například při zapamatování zadání. Než se tento druh paměti rozvine, mohou mít některé děti s plněním úkolů problémy. Dlouhodobá paměť ukládá informace déle, některé dokonce po celý život. Jestli si informace zapamatujeme závisí na četnosti využívání těchto informací a také na emočním významu.

Řeč velmi úzce souvisí právě s rozvojem myšlenkových procesů, je důležitá pro rozvoj abstraktního myšlení. Během školní docházky se slovní zásoba výrazně zvětšuje (Petržková, 1991). Langmeier a Krejčířová (2006) ve své publikaci uvádí, že rozvoj řeči, je základem pro dobré a úspěšné učení. Řeč napomáhá pamatování a pochopení. Roste délka vět a s tím spojená slovní zásoba. Dítě poznává nová slova a významy slov, dosahuje výrazného zlepšení také v artikulaci. Patlavost, která u některých dětí přetrvávala z předchozího vývojového období mizí. S řečí souvisí také schopnost vytváření stabilních vzorců chování. Tím, že se opírá o řeč, je chování

mnohem více plánovitě. Během prvních let školní docházky se zlepšuje schopnost dítěte porozumět mluvenému i psanému slovu a schopnost slovně se vyjadřovat. Slovník dítěte má svou aktivní složku, tu, kterou dítě běžně využívá a pasivní složku, které sice rozumí, ale aktivně ji nevyužívá (Vágnerová, 2001). Rychlý vývoj řeči souvisí s rozvojem paměti, která se opírá o slovní výpovědi. Díky větší slovní zásobě má žák lepší reprodukci naučené látky. Dítě si osvojuje lehčí strategie učení, musí se naučit co si z poznatků vybere, protože začíná být čím dál tím víc zahlcené (Langmeier & Krejčířová, 2006).

S chápáním času a prostoru se žáci seznamují od prvního dne školy. Na konci první třídy by neměl být problém vyjmenovat dny v týdnu a všechna roční období. Prvňák by měl být také schopen rozeznat hodiny a organizaci života přes týden, zvláště v pracovní dny, kdy je denní režim ovlivněn školní docházkou. Chyby se objevují má-li žák rozeznat denní dobu (ráno, dopoledne, poledne, odpoledne, večer a noc), přiřadit chování lidí k určitému ročnímu období, a samostatně nakreslit kalendář. Je schopen zorientovat se v jednoduchém plánu. Schopnost vyznat se ve městě, ještě není zcela vyvinutá. Osvojují si předložky jako je před, za, pod, nad. Druháci správně určují a zapisují dnešní datum. Umí poznat kolik minut zbývá do odchodu domů, rozvíjí poznatky z první třídy o kalendáři a střídání ročních období, a navíc k nim přiřazují jednotlivé měsíce. Co se orientace v prostoru týče umí názvy světových stran a dokážou na konci druhé třídy napsat adresu svého bydliště, zvládnou povídat o životě doma, v okolí a při tom používat pojmy jako u bazénu, na louce, v lese. Má také ponětí o existenci vesmíru a planet, neumí ovšem vyjmenovat všechny jejich názvy. Ve třetím ročníku žáci procvičují orientaci v čase získanou v předchozích letech více méně sami, ve škole pro to není vyhrazen speciální prostor. Umí poznat, že prostor, například město je rozčleněno na části, porovnají větší a menší, zvládnou se natočit tak, aby stín dopadal za něj (Pražská skupina školní etnografie, 2005). Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) prozkoumávají žáci věci po částech až k detailům. Vzniká u nich pozorování, což je rozhodný krok, při kterém se odděluje teoretická poznávací činnost od praktické jednacích činnosti. Žáci začínají vnímat konkrétní význam pojmů dnes, zítra, později, brzo. Stále ale nedokážou pochopit abstraktní pojmy jako nekonečno, spravedlnost atd. Ty začnou vnímat až při dospívání.

2.1.3 Emoční vývoj a socializace

Emoční vývoj stárnutím dítěte ztrácí na afektivnosti, své emoce si dítě více drží pod kontrolou, lépe se jim ovládají. Postupně se začínají uplatňovat sociální city (Petržková, 1991). Je to dáno změnami v CNS, která se projevuje změnou celkové reaktivity. Jedná se o období citové vyrovnanosti. Pro vývoj osobnosti, je velmi důležité, že děti dokážou vnímat a chápat

emoční prožitky a projevy. Tyto projevy dávají dětem smysl a dokážou podle nich reagovat. Během nástupu do školy, se u dětí rozvíjí emoční inteligence. Jsou schopné porozumět tomu, co cítí, jak dlouho to cítí, a jak silný jejich pocit byl. Až okolo 10 let se u dětí projevuje schopnost rozumět a chápat, že mají i smíšené a protikladné pocity (Vágnerová, 2005).

Vágnerová a Valentová (1994) říkají, že dětský egocentrismus a tendence dětí vztahovat vše k sobě samému ustupuje do pozadí. Jsou-li normy přiměřené věku školáka, není pro něj problém se podle těchto stanovených norem řídit.

Langmeier a Krejčířová (2006) dále jako důležité body vývoje osobnosti žáka mladšího školního věku zmiňují vývoj morálního vědomí a jednání, podle kterých je žák schopen chápat mravní normy a rozeznat dobro od zla. Piagetova teorie říká, že v prvních letech života dítěte je jeho morálka určována z okolí, především jeho rodiči. Později okolo 7. – 8. roku života, se morálka dítěte stává více samostatnou. Sem se řadí právě ono rozeznávání dobra a zla na základě vlastního uvážení. Dítě je kritičtější a méně závislé na úsudku dospělého. Ovšem přihlídnout k motivům jednání a posoudit vnitřní pohnutky chování, dítě zvládne okolo 11. – 12. roku života. Vývoj morálního vědomí a jednání tvoří spolu s vývojem sociálních kontrol a hodnotové orientace dvě podstatné složky emočního vývoje dítěte.

U socializace, hraje velkou roli domácí prostředí. Každé dítě si ze své rodiny přináší základní sociální dovednosti, které jsou základem pro navazování přátelství (Vágnerová, 2012). Sociální kontakty, které dítě získává během vstupu do školy jsou vnitřně složitější. Děti tvoří volné skupiny, které nevznikají již za účelem hry, jako tomu bylo v předchozích letech, ale vznikají za cílem sociálního soužití a soutěžení. Tyto volné skupiny vznikají zcela nahodile a spontánně, jejich aktivity řídí sami členové skupiny. Děti obohacuje o negativní i pozitivní zkušenosti, které jsou nenahraditelné pro další psychický vývoj jedince (Petržková, 1991).

Při vstupu do školy se dítě setkává se sociálními rolemi, už není jen dcera/syn nebo vnučka/vnuk, ale stává se žákem, kamarádem, členem volné skupiny, poznává roli učitele, autority. Právě osvojování sociálních rolí je třetí podstatná složka emočního vývoje dětí. Se sociálními rolemi úzce souvisí také upevňování sexuálních rolí. Právě ve školním věku se vyhraňuje stereotyp jiného chování mužů a žen. Mezi 8. – 10. rokem vrcholí socializace směrem buď k mužským či ženským dovednostem (Langmeier & Krejčířová 2006).

Pražská skupina školní etnografie (2005) uvádí během prvních tří let následující vztahy ve třídě, která je stále více méně dominantní při vytváření kamarádských pout. V první třídě se sociální vazby ve třídě dělí většinou mezi holky a kluky. Holky k přátelství o přestávkách přistupují tvořením dvojic až trojic, nezávisle na zasedacím pořádku. Tyto dvojice mohou být konkurenční, se soupeřným charakterem. Skupinky jsou nestálé a vznikají nebo zanikají několikrát za den. Kluci utváří kamarádství na základě zasedacího pořádku, za kamaráda si volí svého spolusedícího.

Kluky můžeme rozdělit na dvě skupiny podle her, které o přestávce upřednostňují, a to na herce a hráče. Herci upřednostňují hru „na něco nebo někoho“ a hráči upřednostňují hru s pravidly a cílem, například fotbal. Když jsou kluci a holky pohromadě, náboj skupiny je spíše provokativní, dochází k pošťuchování a zlobení. Nejedná se však o projev zlé vůle, ale o projev sympatií. Pošťuchují se holky a kluci, kteří zabírají dominantní místo ve skupině. Naopak kluci a děvčata, kteří se do pošťuchování nezapojují, unikají z tohoto kolektivu stranou a útěchu hledají ve společné hře. V druhé třídě u holek pořád převládá rychlé tvoření a zanikání dvojic nebo trojic. Dívky jsou nejlepšimi kamarádkami a vzápětí jsou schopné se nesnášet a nemluvit spolu. Již se dají rozlišit „dámy,“ které jsou v kolektivu výraznější oproti tichým děvčatům, což určuje jejich společenskou roli. U kluků se nám předchozí vztah akorát prohloubil. S tím rozdílem, že se nám začínají projevovat rozdíly mezi „herci“ a „hráči.“ Ani jedna ze skupin ještě neustupuje do pozadí, ale vytváří se mezi nimi propast, která je rozděluje. Společné vztahy ve třídě jsou charakteristické náznaky sdílených hodnot, s tím, že přetrvává charakter z první třídy. Velmi oblíbené jsou hry na svatby, kdy se „dámy“ párují s výraznějšími kluky. S tím jsou spojené drby, přípravy, plánování, sdílení, kdo si koho bere, kdo se komu líbí. Ve třetí třídě jsou již jasně vidět rozdíly mezi tichými děvčaty a dámami, herci a hráči. U dívek jde vidět, kdo s kým konkuruje, tvoří se stabilní skupinky a aliance. U chlapců je již jasné, kdo s kým bude hrát o přestávce hry. Zde už vidíme velký rozdíl mezi příslušnosti k hercům nebo hráčům. Může se tak stát, že přátelství založené na základě zasedacího pořádku, se důsledkem patřičnosti k jedné či druhé skupině rozpadne.

S výše zmíněnými sociálními rolemi souvisí také vlastní hodnocení, sebepojetí, které začíná být uvědomělejší. Po osmém roce života je toto hodnocení poměrně stálé. Významnou část sebehodnocení má školní prospěch a rodiče. Langmeier a Krejčířová (2006) zmiňují dvě teorie sebehodnocení, první je zrcadlová teorie, kdy podle toho, jestli si rodiče dítěte váží a cení ho, si dítě váží i samo sebe anebo pokud ho podceňují, podceňuje dítě i samo sebe. V druhé teorii stojí rodiče jako obraz chování, podle něž se dítě chová a modeluje ho. Tuto teorii nazýváme jako teorii modelu. Vysoké sebehodnocení rodičů dává i vysoké sebehodnocení dítěti a naopak. Kromě sociálních vztahů, které mají děti s rodiči, navazují děti čím dál tím častější vztahy také se svými vrstevníky (Vágnerová & Valentová, 1994).

2.2 Pohyb a pohybová aktivita

Pohybová aktivita se výrazně podílí na dění v životě každého z nás i naší společnosti, pohybová činnost je přirozenou potřebou každého dítěte a člověka. Pohyb je známkou života a výrazně podporuje naše fyzické i psychické zdraví. Hodaň (1997) do pohybu zahrnuje všechny

reakce, které probíhají v přírodě a společnosti. Definuje pohyb jako změnu ve vnitřních a vnějších vztazích objektů vůči sobě, ale také uvnitř nich. Pohyb je pojmán především jako činnost těla, ale přitom nemusíme mít vždy na mysli pouze pohyb v lokomočním slova smyslu, čímž se myslí pohyb svalů a kostí, může se jednat také o pohyb myšlenek nebo citů (Blahutková, Řehulka & Dvořáková, 2005). Pohyb lze rozdělit na tři základní skupiny. První skupinou, která se týká pohybu neživé hmoty, je pohyb mechanický. Do druhé skupiny spadá pohyb živých organismů a je jím pohyb biologický. Pohyb společenský je poslední ze základních skupin a zahrnuje v sobě společenský pohyb člověka (Hodaň, 1997).

Pohybová aktivita s pojmem pohyb úzce souvisí. World Health Organisation (WHO, 2004) ji definuje jako „jakoukoliv aktivitu produkovanou kosterním svalstvem způsobující zvyšování tepové a dechové frekvence.“ Na obrázku 1. vidíme strukturu pohybové aktivity:



Obrázek 1 Struktura pohybové aktivity
Kalman, Hamřík & Pavelka (2009, 21)

Konkrétním projevem pohybu jsou tělesná cvičení. Za hlavní cíl si kladou zlepšení fyzické, sociální a psychické složky člověka (Blahutková et. al., 2005). Kocián a Nymburk (1972) tělocvičná cvičení popisují jako druhy lidské motoriky, které pedagog nebo trenér použije v tělovýchovné činnosti tak, aby dosáhl formování, osobních rysů cvičících.

Hodaň (2000, 149) píše:

Tělesná cvičení jsou základní činností, která je realizována v tělesné výchově, tělocvičné rekreaci i sportu. V tělesné výchově a tělocvičné rekreaci jsou ovšem prostředkem, který je na různé úrovni a různým způsobem využíván ke zdokonalení člověka v obecném slova smyslu. Člověk je cíl, tělesná cvičení jsou prostředek k dosažení tohoto cíle.

Řada autorů již prokázala, že pravidelná pohybová činnost má pozitivní dopad na zdraví u lidí všech věkových skupin. WHO (2003) pohybovou aktivitu pokládá za neoddelitelnou součást života, která přispívá našemu zdraví. Podle ní pohybová aktivita přináší lidem benefity ve fyzické, sociální i mentální oblasti. Nehledě přitom na jejich zdravotní stav, postižení nebo věk. Podle WHO je potřeba pohybovou aktivitu se svým denním životním stylem pevně svázat a přijímat ji jako základ. Pohybová aktivita ovlivňuje schopnosti, fyzický i psychický rozvoj dětí, je proto důležité, aby učitelé u dětí probouzeli touhu vykonávat fyzickou aktivitu tím, že do svých hodin zařadí střední nebo intenzivní pohybovou aktivitu (Chanal, Cheval, Courvoisier, & Paumier, 2019).

Studie České obezitologické společnosti „Životní styl a obezita 2005“ zjistila, největší podíl dětí trpících obezitou ve věku 7 let (Pastucha, 2011). Sami můžeme ve svých každodenních životech vidět, že převládá sedavý způsob život a pohyb ustupuje do pozadí. Dvě hodiny tělesné výchovy týdně nemohou nahradit čas, který by měly děti trávit aktivním pohybem s rodiči. V zájmu každého rodiče o správný a zdravý vývoj dítěte by mělo být nenechávat veškerou pohybovou aktivitu na výše zmíněných hodinách tělesné výchovy (Mužík & Krejčí, 1997). Malé děti, a především pak děti mladšího školního věku se učí nápodobou, je proto důležité, aby láska k pohybu vycházela také z rodin a děti byli k pohybu motivováni.

Motivované jednání je jednání, které má emoční zbarvení a je provázené emočním zážitkem. Motivace je obsahová stránka aktivity, která dává našemu chování směr a cíl (Machač & Hoskovec, 1985). Motivaci si zjednodušeně můžeme vysvětlit jako hnací pohon, proč něco děláme, jako důvod našeho chování. Jelikož je založena na pocitech, má proto subjektivní význam (Blahutková et. al., 2005). Pohyb je pro děti základní lidská potřeba, chtějí se hýbat a hýbou se rádi. Naším úkolem je v nich tuto potřebu rozvíjet a podporovat, aby dostaly správný základ pro svou budoucí životosprávu. Je potřeba současné hodiny tělesné výchovy upravit tak, aby byly pro děti atraktivnější a vedly je ke zvýšenému zájmu o pohyb nejen ve škole, ale také ve volném čase (Valach, Frömel, Jakubec, Benešová, & Salcman, 2017).

2.2.1 Specifika pohybové aktivity u mladšího školního věku

Dovalil et., al. (2002) a Čelíkovský et. al. (1990) zdůrazňují, že v tomto věku by učitelé tělesné výchovy i rodiče měli věnovat pozornost cvikům pro správné držení těla. Během mladšího školního věku ještě není zcela hotové zakřivení páteře. Díky tomu, se dá vzpřímený postoj dobře formovat a pokud učitel věnuje dostatečné úsilí vštěpováním těchto zásad dětem, je jeho šance uspět a dosáhnout pozitivních změn opravdu velká.

Každý školák by při nástupu do školy měl zvládat základní pohybové úkony jako je lezení, běh, skok, jednoduchý hod. V prvních letech školní docházky se na tyto elementární dovednosti naváže jistota při jejich plnění a zdokonalená technika (Dovalil et., al. 2002).

Pohyb žáků prvních třech ročníků základní školy pro pozorující osobu působí sem tam trochu neohrabaně. Postrádá úspornost, veškerá nadbytečnost energie se projevuje během vykonávání pohybu (Čelikovský, Blahuš, Chytráčková & Měkota, 1990). Toto jsou projevy tzv. pohybové nadbytečnosti. To znamená, že dítě zapojuje do pohybové činnosti svaly, které by pro dosažení cíle, zapojeny být nemusely (Kučera et. al., 2011). Postupným nácvikem se úspornost pohybu zlepšuje a nadbytečnost energie vložené do provedení pohybu mizí. Nemalou zásluhu na zdokonalení již známých pohybů má rozvoj jemné a hrubé motoriky. Díky ní dojde ke zlepšené koordinaci pohybů a větší síle. Nejsou přílišné rozdíly v motorice mezi chlapci a dívkami, postupně se ale vlivem rozdílných zájmu mezi pohlavími rozdíly prohlubují (Čelikovský et. al., 1990).

Kučera et. al. (2011) jako hlavní náplň života v předškolním věku uvádí hru, nyní dítě vstupuje do období, kdy má pořád radost ze hry, ale je také potřeba, aby se dítě rozvíjelo v oblasti sociální, rozvíjelo komunikaci s vrstevníky, spolupráci, smysl pro povinnost, soutěživost, pomoc slabším. Pro rozvoj těchto dovedností jsou pohybové aktivity ideálním prostředkem nácviku. Ani během mladšího školního věku neupadá zájem o hru jako takovou. Velkou oblíbenost mají u dětí pohybové hry a sportovní výkony, kde je potřeba pracovat s obratností, vytrvalostí a silou. Hlavní náplní pohybových her v tomto věku tvoří běh, později má totiž právě běh vliv na kvalitativní provedení pohybu i v ostatních sportovních disciplínách. Příkladem je souvislost mezi během a skokem. Dosažení lepších výsledků v běhu podmiňuje i dosažení vyššího výkonu ve skoku (Čelikovský et. al., 1990).

Podle Dovalil et., al. (2002) je předškolní věk senzitivním obdobím pro nácvik nových pohybových dovedností. Měly by se u dětí rozvíjet rychlostní a koordinační schopnosti, naopak není moc vhodné rozvíjet vytrvalostní a silové schopnosti. Důležité je, aby činnost byla pestrá. Děti se snadno nadchnou, ale soustředění jim nevydrží příliš dlouho, proto musí být skladba hodiny zajímavá. Učitel je pro děti autoritou a svým zájmem pro pohybovou aktivitu by měl budovat zájem a nadšení i v dětech, výrazně tím ovlivňuje chování dětí. Může děti motivovat k tomu, aby pohyb brali jako součást života, anebo v nich zájem o pohyb zcela zadusit (Dovalil et., al. 2002).

2.2.2 Zakotvení pohybové aktivity v rámcovém vzdělávacím

Rámcový vzdělávací program je kurikulární dokument, ze kterého vycházejí všechny školy při tvorbě svých vlastních školních vzdělávacích programů. Jedná se o povinný základ, ve

kterém nalezneme konkrétní cíle a výstupy, které musí být při výuce naplněny (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [MŠMT], 2021).

V současném rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy se klade velký důraz na klíčové kompetence. Kompetence jsou souborem hodnot, vědomostí, dovedností, hodnot a postojů důležité pro osobní rozvoj žáka. Souží k přípravě žáka na další vzdělávání a společenské uplatnění. Klíčové kompetence se vzájemně prolínají, nejsou od sebe izolované. K rozvoji těchto klíčových kompetencí musí přispívat všechny vzdělávací obsah, tedy všechno učivo a očekávané výstupy. V základním vzdělávání jsou za klíčové kompetence považovány kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní; a nově také kompetence digitální (MŠMT, 2021).

Rámcový vzdělávací program rozděluje učivo do vzdělávacích oblastí a předměty ve škole do vzdělávacích oborů. Podle něj je tělesná výchova vzdělávací obor spadající do vzdělávací oblasti člověk a zdraví, při zapojení tance do výuky se nám ale tělesná výchova prolne také do vzdělávací oblasti umění a kultura. Do tělesné kultury je zahrnutá také zdravotní tělesná kultura. Žáci by v tomto oboru měly být vedeni k aktivnímu rozvoji zdraví. Tělesná výchova má žáky přiblížit k poznání vlastních pohybových zájmů a možností, k poznání účinků pohybové aktivity na vlastní zdatnost a duševní pohodu. Je důležité do tělesné výchovy zahrnovat motivační hodnocení žáků (MŠMT, 2021).

Zdravotní tělesnou výchovu doporučuje rámcový vzdělávací program žákům nabízet, jako povinný případně jako volitelný předmět. Zdravotní tělesná výchova může být dobrým kompenzačním nástrojem pro četná zdravotní oslabení, která současná společnost vyvolává nedostatkem vhodně zaměřeného pohybu (MŠMT, 2021).

Tělesná výchova má v učebním plánu školy minimální časovou dotaci dvě hodiny týdně v každém ročníku. Často dochází k navýšení této doby z disponibilní časové dotace, aby žáci mohli navštěvovat kurzy plavání nebo se účastnit lyžařských kurzů. Z disponibilní časové dotace, může dojít také k navýšení hodinové dotace pro zdravotní tělesnou výchovu, která je vyučována jako nepovinný předmět na škole. Kromě povinně zařazené tělesné výchovy v rámci vyučovacího procesu se doporučuje umožňovat žákům pohyb během celého dne ve škole. Takový pohyb mohou zajišťovat otevřená školní hřiště během velkých přestávek nebo pingpongové stoly na chodbách (MŠMT, 2021).

Tělesná výchova svým prostředím vytváří místo, kde žáci bezprostředně rozvíjejí různé klíčové kompetence, aniž by si to uvědomovali. Sportovní hry a úkony vyžadují rozvoj kompetence k učení (učení se novým pohybovým dovednostem), kompetence k řešení problému (herní taktika), komunikační kompetence (komunikace v týmu), kompetence personální a sociální (rozdělení si herních rolí v rámci hry, fair play) (MŠMT, 2021).

2.3 Pohybové schopnosti

Pohybové schopnosti lze rozlišit na kognitivní schopnosti, duševní neboli intelektuální schopnosti a pro nás nejdůležitější tělesné – motorické schopnosti, kterými se budeme zabývat i nadále (Měkota & Novosad, 2005). Definice pohybové schopnosti se napříč literaturou a jejími autory mírně liší. Pohybové schopnosti ovlivňují výkon, jsou generalizované a podílí se na nich genetické předpoklady. Jsou poměrně stálé a trvalé. Jejich počet je omezený (Měkota & Cuberek 2007). Naše vědění o pohybových schopnostech se zakládá na poznacích z přírodních věd jako je fyziologie, biochemie, anatomie, biomechanika atd. (Dovalil et al., 2002).

Pohybová schopnost je vnitřní předpoklad každého člověka, tento předpoklad je potřebný pro vykonání pohybové činnosti. Pohybová činnost je konkrétní projev pohybových schopností (Junger a Kasa 1996). Dovalil et al. (2002, 24) pohybovou schopnosti popisuje takto: „Schopnost se definuje jako relativně upevněný, více či méně generalizovaný individuální předpoklad výkonu v určité činnosti. Jsou výsledkem složitých vazeb a součinnosti různých systémů uvnitř organismu.“ (Kouba, 1995) se o pohybových schopnostech vyjadřuje jako o souhrnu vnitřních vlastností organismu člověka, který ovlivňuje splnění pohybového úkolu. Podílejí se na úrovni a kvalitním provedení pohybové činnosti, výkonnosti a motorické zdatnosti. Jsou nedílným předpokladem pro vylepšení techniky pohybu. Podle Periče a Dovalila (2010, 16) „Pohybové schopnosti se chápou jako relativně samostatné soubory vnitřních předpokladů lidského organismu k pohybové činnosti, v níž se také projevují.“

Rozvoj pohybových schopností závisí na senzitivním období (Měkota & Novosad, 2005). Senzitivní období Kučera et. al. (2011) popisují jako stádium života jedince, kdy dochází k velkému nárůstu předpokladů pro práci a rozvoj určité činnosti. Pokud by se učitel nebo trenér rozhodl rozvíjet tuto konkrétní činnost v jiném věku, než je příslušné senzitivní období, jeho snaha by přišla na zmar a dosažené výsledky by byly minimální.

Pohybové schopnosti lze rozdělit na čtyři základní typy. Toto rozdělení vychází z prováděné pohybové činnosti a je jím rozdělení na silové, rychlostní, vytrvalostní a koordinační neboli obratnostní schopnosti (Dovalil et. al., 2002). V některých zemích se do tohoto dělení přidává i ohebnost neboli kloubní pohyblivost (Kučera et. al., 2011).

2.3.1 Silové schopnosti

Jsou to schopnosti, pomocí kterých můžeme překonat vnější odpor prostřednictvím svalové kontrakce (Perič & Dovalil, 2010). Je to základní a rozhodující schopnost, kterou má

každý člověk. Bez této schopnosti, se ostatní motorické činnosti nemohou vůbec projevit. Čelikovský et. al. (1990) mluví o silových schopnostech jako o schopnosti překonávat vnější síly nebo vnější odpor podle zadaného pohybového úkolu.

Zásadní význam mají ve sportovních odvětví, kde je nutné překonat velký odpor náčiní (vrhy a hody v atletice, vzpírání) nebo velký odpor vlastního těla (gymnastika). Při nahlížení na silové schopnosti definujeme sílu nejen jako fyzikální veličinu, ale jako schopnost, udržet, překonat či brzdit nějaký odpor (Dovalil et al., 2002).

Rozlišujeme sílu statickou a sílu dynamickou. Tyto pojmy nám určují, zda je svalové napětí také doprovázeno pohybem (Čelikovský et. al., 1990). Statické silové schopnosti můžeme charakterizovat jako schopnost svalu vyvinout sílu v izometrické kontrakci (Čelikovský et. al., 1990). Statickým silovým projevem je vyvíjení síly. Tento druh svalové práce se projevuje ve výdrži s velmi malou změnou svalové délky (Kouba, 1995). Druhou skupinu tvoří dynamická síla. Dynamickým silovým projevem je pohyb, mechanická práce. Ta je realizována koncentrickou svalovou kontrakcí, kdy se sval při práci zkracuje anebo excentrickou kontrakcí, kdy se sval protahuje. Dynamická silová schopnost se dále prolíná do rychlostních i vytrvalostních silových schopností (Kouba, 1995).

Senzitivním obdobím pro rozvoj síly je jak mladší, tak starší školní věk. Během celé povinné školní docházky by u dětí mělo docházet k rozvoji dynamické síly, s cílem věnovat se síle rychlostní a explozivní. Ve věku od 14 do 18 let je dán předpoklad pro maximální rozvoj a stimulaci explozivní síly (Kučera et. al., 2011).

U mladšího školního věku by mělo docházet k rozvoji silových schopností především pomocí úpolových her nebo pomocí cvičení ve ztížených podmínkách, jako je například běh v písku. Kučera et. al. (2011) doporučují všechna cvičení provádět zábavnou a pestrou formou, tak aby nedocházelo k zatěžování páteře, po dokončení posilování kladou velký důraz na protažení posilovaných svalů a také na kompenzační cvičení.

Frömel, Novosad a Svozil (1999) se snažili strukturovat sportovní zájmy mládeže. Zjistili, že chlapci na základních školách dávají přednost právě rozvoji silových schopností, naopak u dívek není rozvoj silových schopností tolik atraktivní.

2.3.2 Rychlostní schopnosti

„Tato činnost je prováděna maximálním volným úsilím, maximální intenzitou, kterou zajišťuje ATP-CP systém. Nemůže tudíž trvat dlouho – bez přerušení do 10-15 sekund, jde o pohyb v zásadě bez odporu nebo s malým odporem.“ (Dovalil et al., 2002, 25). Měkota a Novosad (2005) rychlostní schopnost popisují jako schopnost zahájit, realizovat a ukončit pohyb

za co nejkratší časový úsek. Je to podle nich určitý předpoklad pohybu, který je proveden velmi vysokou až maximální rychlostí. Pro provedení této činnosti je potřeba vyložit velké úsilí a intenzitu. Při tomto druhu činnosti se nepřekonává větší odpor (Čelikovský et. al., 1990).

Uplatnění rychlostních schopností je široké. Uplatňují se v základních pohybových schopnostech člověka, ve sportovních hrách, úpolových hrách a sportech, v rychlostních disciplínách jako je například sprint. Zastoupená je také v základních pohybech člověka (Čelikovský et. al., 1990).

Pokud je řeč o rychlostních schopnostech je potřeba zmínit jejich dělení. Konkrétně na reakční a akční rychlostní schopnosti. Reakční rychlostní schopnost je schopnost, která se projeví odpovědí na vizuální, dotykový či sluchový podnět pohybovou činností v co nejkratším čase. Akční rychlostní schopnost se charakterizuje jako schopnost uskutečnit pohybovou činnost v co nejkratším možném časovém úseku. Jedná se buď o frekvenční rychlostní schopnost, kdy se konkrétní pohybová struktura opakuje intenzivně v určitém časovém úseku, anebo se jedná o akcelerační rychlostní schopnost, která představuje schopnost zrychlovat pohyb od jeho začátku až k ustálení rychlosti (Kouba, 1995).

Rozvoj rychlosti je u dětí prioritou, zaměřujeme se na všechny rychlosti. Na rychlost jednotlivého pohybu, rychlost reakční a rychlost reakce. Při rozvoji se zaměřujeme na různé segmenty těla, na rozvoj rychlosti horní končetiny, trupu, dolní končetiny ve spojitosti s myšlenkovými proudy. Kučera et. al. (2011) doporučují pro rozvoj rychlosti maximální zatížení po dobu 3–10 sekund, ve dvou až třech sériích. V jedné sérii by mělo dojít minimálně ke dvou maximálně k šesti opakování s dobou odpočinku dvě až tři minuty. Mezi sériemi by děti měli odpočívat pět až osm minut. Pro rozvoj rychlosti v mladším školním věku jsou nevhodnější štafetové hry, sportovní hry, hry s reakcí na signál se starty z různých poloh. Důležité je také kombinovat rychlostní prvky s prvky obratnostními.

2.3.3 Vytrvalostní schopnosti

„Komplex předpokladů provádět činnost požadovanou intenzitou co nejdéle nebo co nejvyšší intenzitou ve stanoveném čase, tj. v podstatě odolávat únavě, se zjednodušeně označuje pojmem vytrvalost.“ (Dovalil et al., 2002, 29). Podle Měkoty a Novosada (2005) představuje vytrvalost základ fyzické kondice. Je klíčová pro dosažení dobrého výkonu v mnoha sportovních odvětvích. Znaky, který definují vytrvalost jsou provádění činnosti dlouhodobě a překonávání únavy. Vytrvalostní výkon je ovlivněn schopností příjmu a hospodaření organismu s kyslíkem, váhou člověka, způsobem krytí energetických potřeb, ekonomikou pohybu a také

rozvíjeným druhem vytrvalosti. Čelikovský et. al. (1990) charakterizují vytrvalost jako jistou způsobilost organismu. Díky této způsobilosti je organismu schopný provádět dlouhodobě nejen pohybovou aktivitu, ale také například intelektuální činnost.

Strukturu vytrvalostních schopností lze rozdělit do tří větších kategorií, které se poté dále dělí. Vytrvalostní schopnosti dělíme podle množství zapojených svalů na lokální nebo globální vytrvalostní schopnosti. Podle doby trvání pohybové činnosti dělíme vytrvalostní schopnosti na rychlostní (do 15–50 sekund s maximálním úsilím), krátkodobé vytrvalostní schopnosti (50 -120 sekund se submaximálním úsilím), středně dobé vytrvalostní schopnosti (trvajících 2 -10 minut se střední intenzitou pohybu) a dlouhodobé vytrvalostní schopnosti (nad 10 minut s mírnou intenzitou pohybové činnosti). Poslední dělení probíhá podle svalové kontrakce na statickou a dynamickou vytrvalost (Kouba, 1995).

Senzitivní období pro rozvoj vytrvalostních schopností je u každého jedince v dětském věku. Během dětství dosahuje schopnost rozvoje vytrvalosti svojí maximální možnosti. Pro jejich rozvoj se uvádí, že je vhodné zařazovat souvislé dlouho trvající činnosti se střídavou intenzitou (Kučera et. al., 2011). Ve výzkumu Frömel et. al. (1999) zjistili, že u žáků základní školy je rozvoj vytrvalostních schopností nejméně oblíben. Řešením by podle nich mohlo být zařazení obsahově oblíbené a zajímavé činnosti do hodin. Například pro dívky může být rozvoj vytrvalosti spojen s aerobikem nebo tancem. Pro chlapce může být rozvoj vytrvalosti atraktivně spojením s fotbalem. Naopak Kučera et. al. (2011) doporučují zařazovat při běhu úseky s vyšší a nižší intenzitou. Sami, pak ale podotýkají, že běh u dětí není moc oblíbený a proto navrhuje „hru s rychlostí.“ Jejím příkladem je souvislý běh po dobu pěti minut se středním zatížením poté přejít na úsek s vyšším zatížením. Sem mohou patřit štafetové hry nebo závody. Po vyšším zatížení doporučují zařadit drobné hry či přirozené posilování, jako jen například překonávání překážek, při vhodném terénu může následovat obratnostní cvičení, obsahující kotouly, obraty a starty do všech směrů. Posledních pět minut by žáci měli opět běžet nízkou intenzitou po dobu pěti minut. Běh by měl být prokládaný uvolňovacími gymnastickými cvičeními, které je možné provádět za pohybu (Kučera et. al., 2011).

2.3.4 Koordinační schopnosti

Koordinační neboli obratnostní schopnosti jsou typické nepravidelnou strukturou pohybu. Jsou spojovány s řízením a regulací motoriky (Kouba, 1995). Podle Čelikovského et. al. (1990) jsou to schopnosti, které jsou přesně realizovatelné v časoprostorové struktuře pohybu. Dovalil et. al. (2002, 24) je popisuje jako „Schopnosti vázané na řízení a regulaci pohybu. V řadě sportů se objevují nároky na dokonalé sladění složitějších pohybu, na rytmus, rovnováhu, na

odhad vzdálenosti, orientaci v prostoru, pružné změny a přizpůsobení se, na přesnost provedení atd.“ Perič a Dovalili (2010) uvádějí, že je to schopnost, díky níž máme možnost řídit a regulovat náš pohyb s ohledem na rychlost, přesnost provedení a složitost pohybu. Podobnou definici uvádí také Měkota a Novosad (2005) podle nich jsou koordinační schopnosti podmíněny procesy a funkcemi pohybové koordinace. Do těchto procesů a funkcí se řadí reakční, rovnovážné, orientační, rytmické a diferenciací schopnosti.

Spolu s rychlostí by měl být v pohybové aktivitě dětí zastoupen také rozvoj koordinace. Děti by si měli osvojit, co největší pohybový fond, ze kterého budou v pozdějších letech čerpat. U mladšího školního věku je vhodné volit všechna cvičení akrobatického zaměření, cvičení s míčem vedoucí k zdokonalení manipulace s míčem, gymnastická cvičení, cvičení na gymnastickém nářadí. Výhodou u malých dětí je, že se ještě tolik nebojí, je dobré se proto řídit při všestranné přípravě heslem raději více a méně kvalitně, než méně a zcela kvalitně. Toto ale naplatí při nácvičku techniky (Kučera et. al., 2011). Obliba rozvoje koordinačních schopností nad ostatními podle Frömela et. al. (1999) převažuje na základních školách u dívek.

2.3.5 Pohyblivost

Někteří autoři ji uvádějí jako samostatnou schopnost u jiných ji nalezneme zařazenou pod výše zmíněnými koordinačními schopnostmi. Jedním z autorů, který pohyblivost řadí pod koordinační schopnosti je i Kouba (1995). Ten uvádí, že pro pohyblivost je charakteristické vykonat pohyb v optimálním rozsahu podle pohybového úkolu. Naopak Perič a Dovalil (2010) ji uvádějí jako samostatnou pohybovou schopnost. Jejich definice je ovšem velmi podobná. O pohyblivosti mluví jako schopnosti provést pohyb v maximálním kloubním rozsahu.

Pohyblivost rozdělujeme na aktivní a pasivní. Aktivní pohyblivost znamená rozdíl mezi minimem a maximem protažení svalu, kterou dosáhneme vlastním úsilím. Pasivní pohyblivost rozvíjíme, když na nás působí při protahování vnější síla, například dopomoc nebo zatížení (Kouba, 1995).

Pohyblivost neboli flexibilita je poměrně silně dána geneticky, to ovšem nevylučuje možnost ovlivnit ji cvičením. Jedná se o specifickou schopnost, která je ovlivněna směrem pohybu jednotlivých kloubů. U dívek a žen byla naměřena vyšší flexibilita než u mužů, je to dané anatomickými rozdíly mezi pohlavími. Flexibilita je také ovlivněna věkem, u malých dětí je flexibilita vysoká a s věkem klesá. Senzitivní období pro rozvoj pohyblivosti nastává mezi sedmým až jedenáctým rokem života (Měkota & Novosad, 2005).

Při rozvoji flexibility u dětí mladšího školního věku se preferují cvičení, při kterých děti cvičí samy. Nezařazujeme strečinkové cviky, protože děti nedokážou pochopit míru protažení a

soustředit se na správné provedení cviku. Cviky bychom měli zařazovat hlavně do úvodní a závěrečné části vyučovací jednotky a po každém posilování. Cviky, při kterých je dítě pasivně protahováno nejsou vůbec vhodné. Kloubní a vazivové spojení je u dětí ještě velmi laxní a při pasivním protahování může dojít k jejímu poškození, které ovlivní budoucí pevnost kloubu (Kučera et. al., 2011).

2.4 Pohybové dovednosti

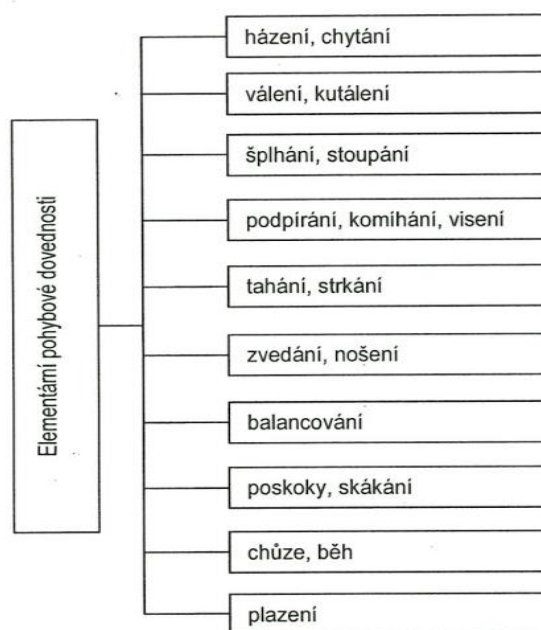
Při objasňování významu můžeme termín rozložit na jednotlivé pojmy. Dovednost si lze vyložit jako připravenost pro správné a dobré vykonání jakékoliv činnosti. V tomto případě se nám pod slovem „správné“ ukrývají zvládnuté technické parametry, pro výkon pohybové činnosti (Svoboda, 2007). Když mluvíme o pohybových dovednostech, mluvíme o dovednostech úkolově specifických, které se získávají v rámci života. Je potřeba si uvědomit, že dovednosti nemusí být čistě jen pohybové. V našich životech používáme také komunikační dovednosti, pracovní dovednosti, sociální dovednosti, vztahové dovednosti a jiné. Jejich počet není omezený, týkají se účinného využívání potenciálu, který nám poskytují pohybové schopnosti (Měkota & Cuberek 2007).

Junger a Kasa (1996) hovoří o pohybových dovednostech jako o souboru předpokladů každého člověka, který je pro pohybovou činnost získaný v procesu učení. Jejich význam spočívá v schopnosti učit se novým činnostem a pohybům. V praxi se s nimi nejvíce setkáváme v takzvaných tvořivých disciplínách, kam patří úpolové činnosti nebo sportovní hry. Dovalil et al. (2002, 17) o sportovní dovednosti mluví takto: „Sportovní dovednost se chápe jako tréninkem získaný komplex výkonových předpokladů sportovce řešit správně a účelně úkoly dané sportovní specializace. Navenek se projevuje účelovou koordinací pohybové činnosti. Vnitřně ji zajišťují odpovídající neurofyziologické mechanismy a energetický metabolismus.“

Pohybové dovednosti mají své specifické rysy, které je určují. Pohybová dovednost je specifická tím, že má nějaký cíl, každý pohyb nemusí mít cíl a tím pádem jej nepovažujeme za pohybovou dovednost. Mezi charakteristické rysy pohybových dovedností patří jistota při plnění cíle, například to, že žák cílevědomě vystřelí na koš a trefí se nebo, že hudebník zahraje správně přednes. Je to jejich dovednost a nestalo se to náhodou. Druhým charakteristickým znakem je automatické, snadné, lehké provádění činnosti a úspora výdeje energie. Posledním rysem je minimální čas, za který je cíle dosaženo, minimální čas se stal cílem v některých soutěžích (Měkota & Cuberek 2007). Tyto specifické rysy daly základ pro ukazatelé, kteří nám ukazují míru osvojení pohybové dovednosti. Jsou nimi celkový způsob provedení pohybu, rychlost provedení pohybu, kvalitní provedení pohybu bez přítomnosti chyb, pohyb je proveden ekonomicky

s nízkým energetickým výdejem, pohyb je automatický (Rychtecký & Fialová 1998). Nejedná se přitom o žádné odborné ukazatele, nezvládnuté pohybové dovednosti si všimne i nezkušený pozorovatel. Žáci jsou tak sami u některých pohybových dovedností schopni určit, zda jsou pro ně zvládnuté či ne.

Existuje výčet elementárních pohybových dovedností. Jsou to pohybové dovednosti, které jsou vlastní většině lidí – viz. obrázek 2.



Obrázek 2 Elementární pohybové dovednosti
(Měkota & Cuberek, 2007, 10)

2.4.1 Klasifikace dovedností

Jednoduché a komplexní pohybové dovednosti. Klíčem k rozlišení komplexní a jednoduché pohybové činnosti je složitost pohybu. Pohybová koordinace u jednoduchých pohybových dovedností není tolik náročná jako u komplexních pohybových dovedností (Měkota & Cuberek, 2007). Svoboda (2003) definuje jednoduchý pohyb jako „odpověď na základní sensorický podnět.“ Komplexní pohyb popisuje jako sled po sobě jdoucích pohybů, které vedou k určitému cíli.

Otevřené a uzavřené pohybové dovednosti hodnotíme vzhledem k prostředí a podnětu. Za otevřené dovednosti považujeme ty, které jsou nutné přizpůsobit okolnostem, tam kde je nutné reagovat na variabilní a nepředvídatelné okolí. Jedná se o takové okolnosti, které nelze předem předvídat. Řadíme sem například herní dovednosti hráče, jeho reakci na hru soupeře

(Svoboda, 2007). U otevřených pohybových dovedností nestačí reagovat stereotypně, jedinec musí brát zřetel na časové i prostorové přizpůsobení (Rychtecký & Fialová, 1998). Uzavřené dovednosti jsou ty, jejichž okolnosti nejsou tak proměnlivé, ale jsou spíše stálé. Sem se řadí například krasobruslařské cviky nebo cyklické pohyby (Svoboda, 2007). Reakce při uzavřených pohybových dovednostech jsou stereotypní, protože podněty, které přicházejí z vnějšího prostředí jsou stabilní. Na rozdíl od otevřených pohybových dovedností, zde není potřeba zohledňovat prostorové nebo časové přizpůsobení (Rychtecký & Fialová, 1998). U uzavřených pohybových dovedností dochází k tomu, že pohybový akt se stává konstantní a návykový (Měkota & Cuberek, 2007).

Hrubé a jemné pohybové dovednosti rozlišujeme podle možnosti prostorového rozsahu pohybu a počtu zapojených svalů. Do jemných pohybových dovedností se zapojují malé skupiny svalů, mají vysoké nároky na přesnost (Rychtecký & Fialová, 1998). Do těchto dovedností se řadí především koordinace ruky a oka. Ve sportu se uplatňují například při střelbě na koš, nebo při lukostřelbě (Hrabinec, 2017). Hrubé dovednosti používáme při pohybech celého těla, vyznačují se zapojením, velkých svalových skupin (Hrabinec, 2017). Zatímco jemné dovednosti byly prostorově menší, hrubé dovednosti se uplatňují v prostorově rozsáhlých činnostech, řadíme do nich většinu sportovních dovedností, například skok vysoký, plavání atd. (Měkota & Cuberek, 2007).

Diskrétní, sériové a kontinuální pohybové dovednosti. Toto schéma rozděluje dovednosti podle toho, zda má činnost povahu nepřetržitého proudu aktivity anebo zda se jedná o přesně definovaný pohybový akt (Měkota & Cuberek, 2007). Svoboda (2003) diskretní pohybovou dovednost charakterizuje jasným vytyčením začátkem a koncem, například hod míčem. Měkota a Cuberek (2007) u diskretních dovedností ještě uvádí, že mají charakter krátkého trvání. O kontinuálních pohybových dovednostech se (Svoboda, 2003) vyjadřuje jako o dovednostech, které nemají zvláštní začátek a konec, řadí sem déle trvající sportovní aktivity, kterými jsou například jízda na kole nebo plavání. Nemají akt, který by přesně vymezil jejich začátek nebo konec, jednotlivé části se opakují, jsou velice blízké cyklickým dovednostem (Rychtecký & Fialová, 1998). Sériové dovednosti jsou skupiny pohybů, které spojují nespojitelné dovednosti (Svoboda, 2003). Jsou charakteristické tím, že v sobě zahrnují jednoduché, ale odlišné pohybové operace a kombinace reakcí, které jsou prováděné v různém tempu a rytmu. Příkladem pro jasnější představu může být skok o tyči nebo skok vysoký (Rychtecký & Fialová, 1998).

Kromě výše zmíněné klasifikace pohybových dovedností, lze dovednosti třídit také podle okruhu společenského uplatnění. Dovednosti tak můžeme rozdělit do dvou velkých skupin na sportovní dovednosti a pracovní dovednosti. Sportovní dovednosti v sobě skrývají technické

dovednosti, taktické dovednosti a sociálně-interakční dovednosti. Všechny jsou potřebné pro kvalitní plnění sportovních úkolů nebo souhry spoluhráčů. K pracovním dovednostem řadíme řemeslné dovednosti, dovednosti, které jsou specifické pro každé povolání (Měkota & Cuberek, 2007).

2.5 Specifické didaktické formy v edukačním procesu

Didaktické formy nám pomáhají vytvářet organizační stránku vzdělávacího procesu. Mužík (1993) definuje didaktické formy jako ohraničené celky, které slouží k rozložení podmínek pro provedení obsahu vyučování. Tyto celky jsou ovlivněné vnějšími podmínkami, vymezují se například časem, místem nebo obsahem. Při aplikování specifických didaktických forem do vyučovacích hodin doporučuje Rychtecký a Fialová (2002) používat kombinaci variabilního a kruhového tréninku.

Je potřeba hodiny tělesné výchovy upravit tak, aby byly pro děti atraktivnější a vedly je ke zvýšenému zájmu o pohyb nejen ve škole, ale také ve volném čase (Valach, Frömel, Jakubec, Benešová, & Salcman, 2017). Pro zatraktivnění pohybové aktivity může být kruhový trénink či variabilní provoz dobrou volbou.

2.5.1 Variabilní provoz

Variabilní provoz značí uspořádání učebního procesu, při kterém se žáci posunují od jednoho stanoviště ke druhému. Tato stanoviště jsou uspořádána víceméně do kruhu a střídají se na nich cvičení, která se věnují zlepšování nebo procvičování pohybových dovedností. Při přechodu mezi stanovišti jsou velmi malé prostoje, nejčastěji okolo 10–15 sekund (Fialová, 2010). Oproti kruhovému provozu do variabilního provozu zařazujeme cvičení zaměřená na posilování, ale také cvičení soustředěná na opakování a procvičování již zvládnutých pohybových dovedností (Mužík, 1993).

Rozlišujeme dva druhy variabilního provozu. První je variabilní provoz zaměřený na rozvíjení více pohybových dovedností. Spočívá v tom, že na každém ze stanovišť se rozvíjí jiná pohybová dovednost. Druhý je variabilní provoz zaměřený na rozvoj jedné pohybové dovednosti. V tomto typu se na stanovištích různého druhu veškerá cvičení orientují na rozvoj jedné pohybové dovednosti v různých podmínkách (Frömel, 1986).

Rychtecký a Fialová (2002) kladou za hlavní cíl variabilního provozu vytvořit ideální didaktickou formu pro rozvoj pohybových činností a dovedností v obměněných podmínkách, než které měli žáci při nácvičování těchto činností. Frömel (1986) poté ještě rozlišuje dílčí cíle, kam

zařazuje zdokonalování a upevňování aktivity, efektivní a maximální využití vzdělávacího času, rozvoj rychlé orientace, kreativity a samostatné práce u žáků.

Obsah variabilního provozu

Činnosti, které chceme zařadit do obsahu variabilního provozu musí být zvládnuty v základní míře tak, aby šly upevňovat v proměnlivých podmínkách. Obsahem na jednotlivých stanovištích musí být činnosti, které jsou obsažené ve školním vzdělávacím programu. Příkladem mohou být herní nebo atletické činnosti jednotlivce. Tyto pohybové aktivity by měly být volené tak, aby nevyžadovaly záchranu ani dopomoc nebo ji potřebovaly jen výjimečně (Rychtecký & Fialová, 2002).

Obsah řadíme podle následujících pravidel. Střídáme jednodušší cvičení se složitějšími, méně náročná tělesná cvičení s náročnějšími. Cvičení jdoucí po sobě by měla zatěžovat různé svalové skupiny (Frömel, 1986).

Při vybírání činností, které chceme zařadit do obsahu variabilní provozu musíme dbát na hlavní činitele vyučovacího procesu. To znamená, že je nutné vzít v potaz cíl vyučovací jednotky, materiální podmínky, úroveň osvojených tělocvičných dovedností a předpoklady žáků, jako je ukázněnost, organizační připravenost nebo zájem o obsah (Frömel, 1986).

Řízení variabilního provozu

Fialová (2010) uvádí, že stanoviště jsou uspořádána do kruhu a postup mezi jednotlivými stanovišti je dán jednotlivými způsoby řízení. Pro řízení volíme nejčastěji následující tři způsoby. Prvním způsobem je jasné vytýčení zátěže. Toho dosáhneme jasným stanovením počtu opakování cvičení (Rychtecký & Fialová, 2010). Frömel (1986) upozorňuje na problém, kdy některá stanoviště mohou být žáky přehlčena, naopak u jiných stanovišť nebude nikdo. Musí se prostorově a co do pomůcek volit stanoviště, tak, aby bylo možno v jednu chvíli zapojit větší počet žáků současně.

Druhým způsobem řízení je podle Rychteckého a Fialové (2010) omezení času, který je dán pro provedení činnosti a pro přechod na další stanoviště. Frömel (1986) doplňuje, že u tohoto způsobu žáci opouštějí stanoviště na pokyn učitele. Vhodná doba pro cvičení je od 20 do 120 sekund. Optimální doba strávená na stanovišti je 30 sekund. Rychlé střídání pohybových činností na stanovištích tvoří proměnlivé a ztížené podmínky, což je podstatou variabilního provozu. Tento typ řízení, se považuje za nejvhodnější pro seznámení žáků s variabilním provozem.

Kombinací obou předchozích variant vznikne třetí způsob řízení, při němž jasně vymezíme čas i zátěž neboli počet opakování (Rychtecký & Fialová, 2010). Tento způsob motivuje

méně aktivní žáky k vyšší intenzitě cvičení. Zachovává v sobě výhodu řízeného přesunu žáků z jednoho stanoviště na druhé, a přitom žákům určuje také vymezenou dávku cvičení.

Nejvhodnější doba pro zařazení variabilního provozu je 20. – 30. minuta vyučovací hodiny. Celkový čas trvání variabilního provozu by neměl přesáhnout 10-15 minut. Počty stanovišť u variabilního provozu se liší. Fialová (2010) uvádí 6–10 stanovišť, ve srovnání s Frömelem (1986), který jich uvádí pouze 4 – 5. Záleží zde na zdatnosti žáků a také na tom, zda jsou na tuto formu v hodinách navyklí.

2.5.2 Kruhový provoz

Kruhovým tréninkem myslíme opakující se soubor cvičení, jdoucích za sebou, s krátkým nebo žádným intervalem odpočinku. Pro školní praxi je výhodou, že nabízí časovou efektivitu a práci s lehčí zátěží, často ve formě posilování s vlastní vahou (Taşkin, 2009). Počet stanovišť se pohybuje od šesti do deseti. Cviky na těchto stanovištích se mohou provádět s nižší nebo vyšší intenzitou, podle aktuální zdatnosti jedince, který bude kruhový trénink cvičit. Ke zvýšení intenzity můžeme použít pomůcky. Zvýší intenzitu, ale také díky nim bude kruhový trénink zajímavější (Gilbert, 2007).

Podle Taşkina (2009) je cílem této formy cvičení zlepšení základních pohybových schopností. Sem řadíme sílu, rychlost, vytrvalost a flexibilitu. Garbutt, Boocock, Reilly a Troup (1994) mezi cíle kruhového tréninku řadí také zlepšení obecné zdatnosti, svalového stavu, oběhové a dýchací reakce. Kruhový trénink lze také zaměřit na specifické potřeby, například na zvýšení obratnosti nebo snížení hmotnosti (Gilbert, 2007). Z organizačního hlediska vyučovací jednotky si kruhový trénink klade za cíl maximální využití didaktického času, pomoci účinnějšímu zatížení žáků, podpořit samostatnost žáků a jejich povědomí o kondiční přípravě (Frömel, 1986).

Frömel (1986) rozděluje druhy kruhových tréninků podle zaměření. Kruhové tréninky ve školní tělesné výchově, zaměřující se na rozvoj pohybových schopností, dělíme na vytrvalostně, silově a koordinačně orientované. Další dělení je na kruhové provozy se všeobecným, speciální nebo diagnostickým zaměřením.

Obsah kruhového provozu

Stejně jako u variabilního provozu se i zde obsah volí podle určitých pravidel. Fialová (2010) uvádí, že tělesná cvičení jdoucí po sobě by měla zapojovat odlišné svalové skupiny. Střídat by se měla cvičení, která zatěžují organismus na různé úrovni zátěže s relaxací.

Obsah je tvořen cvičeními, která žáci znají, mají je po technické stránce zažitá. Cvičení, která jsou jednoduchá a nepotřebují složitý, dlouhý popis. U cvičení, která zařadíme, bychom

měli jednoduše určit, jakým způsobem se jejich vliv projeví na organismu žáka. Jako u variabilního provozu, by cvičení neměla vyžadovat záchranu nebo pomoc. Musí být jednoznačně určena tak, aby se nadále zjednodušovat jejich provedení. Zařazujeme cvičení, která umožňují použít nářadí nebo náčiní (Rychtecký & Fialová, 2010).

Při výběru obsahu musíme brát zřetel na počet cvičících žáků, materiální podmínky a prostorové možnosti dané školy (Frömel, 1986).

Řízení kruhového provozu

Používají se zde stejné typy řízení jako u variabilního provozu. Ve školních podmínkách se nejčastěji využívá řízení časem. Doba cvičení na jednom stanovišti se liší pro začátečníky a pro pokročilé. Začátečníkům se doporučuje doba cvičení 30 sekund a 30 sekund pauza pro přechod mezi stanovišti. Mezi druhým a třetím opakováním kruhového tréninku by měla být vložena tři minutová pauza. U pokročilých jedinců může doba cvičení trvat až 60 sekund, pro přechod mezi stanovišti využívají interval 30 sekund. Mezi druhým a třetím opakováním kruhového tréninku je dvouminutový interval odpočinku (Garbutt, Boocock, Reilly & Troup, 1994). Ve školách se nejčastěji používá interval 30 sekund na cvičení a 30 sekund pro přechod na další stanoviště. Umožňuje žákům uplatnit vlastní aktivitu a nastavit si individuálně intenzitu zatížení. Po skončení se doporučuje zařadit také čas na protažení a kompenzační cvičení (Fialová, 2010).

Kruhový trénink zařazujeme během 20. – 30. minuty vyučovací hodiny, minimální trvání této didaktické formy je 10 minut a nejvíce 15 minut. Pro dosažení viditelných výsledků se doporučuje zařazovat tento druh didaktické formy 6 týdnů po sobě (Rychtecký & Fialová 2002). Toto platí, ale především v podmínkách, kdy je kruhový provoz zařazován do tréninkové jednotky pro výrazné zlepšení pohybových schopností. Ve školní tělesné výchově se kruhový trénink využívá spíše pro zpestření tradičních hodin.

3 CÍLE

3.1 Hlavní cíl

Hlavním cílem práce je vytvořit soubor cvičení na stanovištích pro děti mladšího školního věku, který půjde aplikovat v hodinách školní TV, zpestří hodiny TV a respektuje potřeby tělesného vývoje dětí.

3.2 Úkoly práce

- 1) Charakterizovat mladší školní věk s ohledem na pohybovou aktivitu
- 2) Popsat zaměření pohybové aktivity v současném rámcovém vzdělávacím programu
- 3) Vysvětlit rozdíl mezi kruhovým tréninkem a cvičením na stanovištích a jejich zásadami
- 4) Motivovat děti k aktivnímu cvičení v hodinách TV

4 METODIKA

4.1 Metody sběru dat

Ve shodě s nastudovanou literaturou, která souvisí s touto bakalářskou prací jsem vytvořila tři náměty pro cvičení na stanovištích, použitelných v pedagogické praxi.

Hlavním kritériem pro výběr jednotlivých cviků bylo netradiční pojetí pohybů, které žáci znají z předchozích cvičení.

Náměty pro cvičení na stanovištích jsem zpracovala ve výsledkové části. Každý námět má u sebe uveden svou motivaci, přesný popis poloh a grafické zpracování cviku.

4.2 Zpracování dat

Náměty pro cvičení na stanovištích byly rozděleny do tří tematicky odlišných skupin. První skupina cvičení na stanovištích s názvem „Vánoční cvičení s Ježíškem a jeho pomocníky“ obsahuje cviky zaměřující se na rozvoj pohybových dovedností. Druhý námět „Olympijská příprava“ se zaměřuje na cviky pro rozvoj pohybových dovedností a třetí námět „Pohádkové cvičení“ v sobě kombinuje cviky jak pro rozvoj pohybových schopností, tak pro rozvoj pohybových dovedností. Všechny tři náměty obsahují cviky s využitím tělocvičného náčiní a nářadí.

Zároveň jsem měla možnost sledovat realizaci těchto třech námětů pro cvičení na stanovištích v hodinách tělesné výchovy na ZŠ Přerov, Za Mlýnem 1. Cvičení jsem uvedla do školní praxe z důvodu zjištění, zda je cvičení realizovatelné v hodinách TV a z důvodu zjištění reakce dětí na tento typ cvičení. Zvětšený náhled karet od všech souborů cvičení na stanovištích je v přílohách. Cvičení na stanovištích si vyzkoušelo celkem 64 dětí z 1., 2., a 3. třídy. Děti z první třídy cvičili program s názvem „Pohádkové cvičení“, děti z druhé třídy vyzkoušeli program s názvem „Vánoční cvičení s Ježíškem a jeho pomocníky,“ posledním námětem „Olympijská příprava“ prošly děti třetí třídy. Na závěr cvičení děti dostaly krátkou anketu z důvodu zjištění jejich reakce na tento typ cvičení. Anketa je v příloze. Během praktické realizace jsem vedla rozhovory s vyučujícími z první, druhé a třetí třídy, pro zjištění jejich názoru a připomínek k realizovaným cvičením.

Grafické karty byly nakresleny autorkou bakalářské práce. Jejich tvoření probíhalo v programu Adobe Ilustrátor v dubnu 2022.

5 VÝSLEDKY

5.1 Popis

V praktické části byly podle specifik vývoje dětského pohybu sestaveny tři soubory cvičení na stanovištích pro děti mladšího školního věku. Nejedná se čistě o variabilní provozy či kruhové tréninky, tato cvičení na stanovištích v sobě kombinují prvky jak z kruhových, tak variabilních provozů. Obsah tvoří cvičení s využitím různého náčiní a nářadí.

Protože děti mladšího školního věku, ještě stále své prožitky opírají o fantazii, která pro ně činí úkoly zajímavější, je každý námět souboru cvičení na stanovištích motivován jiným tématem. Soubory obsahují jednostranně vytištěnou úvodní stranu, popis pomůcek a motivace pro celé cvičení, motivační karty pro námět jednotlivých stanovišť a vizualizaci cviku. Každá karta se znázorněným cvikem má z druhé strany také jeho popis. Všechny tyto materiály jsou přiložené v přílohách.

Soubor cvičení na stanovištích s názvem Vánoční cvičení s Ježíškem a jeho pomocníky, je časově-tematicky vhodné řadit v období adventu. Motivační úvod pro děti tvoří vymyšlené povídání o Ježíškovi a jeho pomocnících, kteří se před vánočním shonem a rozdáváním dárků musí dostat do dobré fyzické kondice. Pro získání síly k rozdávání dárků všem dětem si sestavily tento kruhový trénink, který si nyní i děti mohou vyzkoušet. Celkem obsahuje kruhový trénink pět stanovišť, na kterých žáci rozvíjejí sílu dolních a horních končetin, rovnováhu a břišní svalstvo. K realizaci jsou potřeba švédské lavičky, žíněnky, volejbalové míče, gymbally a prádelní guma. Pro větší zážitek můžeme u některých cvičení nahradit obyčejný volejbalový míč prázdnou krabicí, zabalenou jako dárek pod stromeček. Děti si pak nepředávají míč, ale dárek.

Druhý soubor cvičení na stanovištích děti okrajově seznamuje s Olympijskými hrami, zaměřuje se hlavně na sporty, zařazené do letních Olympijských her, proto je vhodné ho zařadit v období, kdy Olympiáda probíhá. Tento variabilní provoz tvoří šest stanovišť, která obsahují průpravné cvičení pro basketbal, volejbal, fotbal, hod, skok daleký a gymnastiku. Na motivačních kartách jsou obrázky významných osobností z daného sportu, díky kterým sport nabývá pro děti reálnější podobu. I tito lidé kdysi začínali stejnými průpravnými cvičeními jako děti dnes. Pro realizace variabilního provozu jsou zapotřebí volejbalové, basketbalové, fotbalové míče, švédské lavičky, overbally, nafukovací balonky, obruče a kužele.

Poslední soubor cvičení lze realizovat kdykoliv během roku, svým pohádkovým obsahem bude přitažlivý hlavně pro děti prvních a druhých tříd. Každé z pěti stanovišť je motivováno jednou pohádkou či pohádkovou postavou, takže si děti mohou zacvičit s jejích hrdiny. Na stanovištích děti posilují břišní svalstvo, rozvíjejí vytrvalost, sílu horních a dolních končetin a

procvičují atletickou abecedu. Pro realizaci jsou potřeba overbally, kužele dvou různých barev, obruče, tenisové míčky, žíněnka, medicinbaly a švihadla.

Níže popsané kruhové tréninky jsou nenáročné, využitelné především v tělocvičnách.

5.2 Soubor cvičení na stanovištích pro děti mladšího školního věku

5.2.1 Vánoční cvičení s Ježíškem a jeho pomocníky

Počet stanovišť: 5

Pomůcky: 3 švédské lavičky, 5 žíněnek, 3 medicinbaly, lano, 2 obruče, 12 tenisáků, kloboučky

Interval cvičení: 30 sekund cvičení, 20 sekund pauza a přesun na další stanoviště,

Počet opakování: 4

Motivace: Za pár týdnů/dní nastane den, na který se všichni těšíme. Nastane Štědrý den a zatímco se na něj my nemůžeme dočkat, Ježíšek a jeho pomocníci mají plné ruce práce. Po celém dlouhém roce zeslábli a teď je nejvyšší čas se dostat do formy, aby mohli rozdat dárky dětem ve všech koutech světa. Proto, se rozhodli si zacvičit a pozor, my si teď můžeme vyzkoušet úplně stejné cvičení jako oni.

Popis:

I. Hledání dárků

1. TAM – přes dvě paralelně stojící švédské lavičky položíme žíněnky a vytvoříme tak tunel pro plížení. Prolézáme tunelem
2. ZPĚT – V lehu na zemi přetáčíme kolem podélné osy (válíme sudy)

II. Předávání dárků

1. 2 žáci stojí proti sobě v čelném postavení u švédské lavičky. Jeden má míč.
2. Oba vystoupí na lavičku, předají si míč a v daném směru sestoupí z lavičky
3. Provedou čelem vzad a cvičení opakují

III. Trénink rovnováhy

1. Stoj na pravé, levou mírně pokrčit únožno dolů – upažit. Výdrž. Cvičenec udržuje rovnováhu a posiluje oblast středu těla (při dalším kole vymění stojnou nohu).

IV. Přetahování o dárek

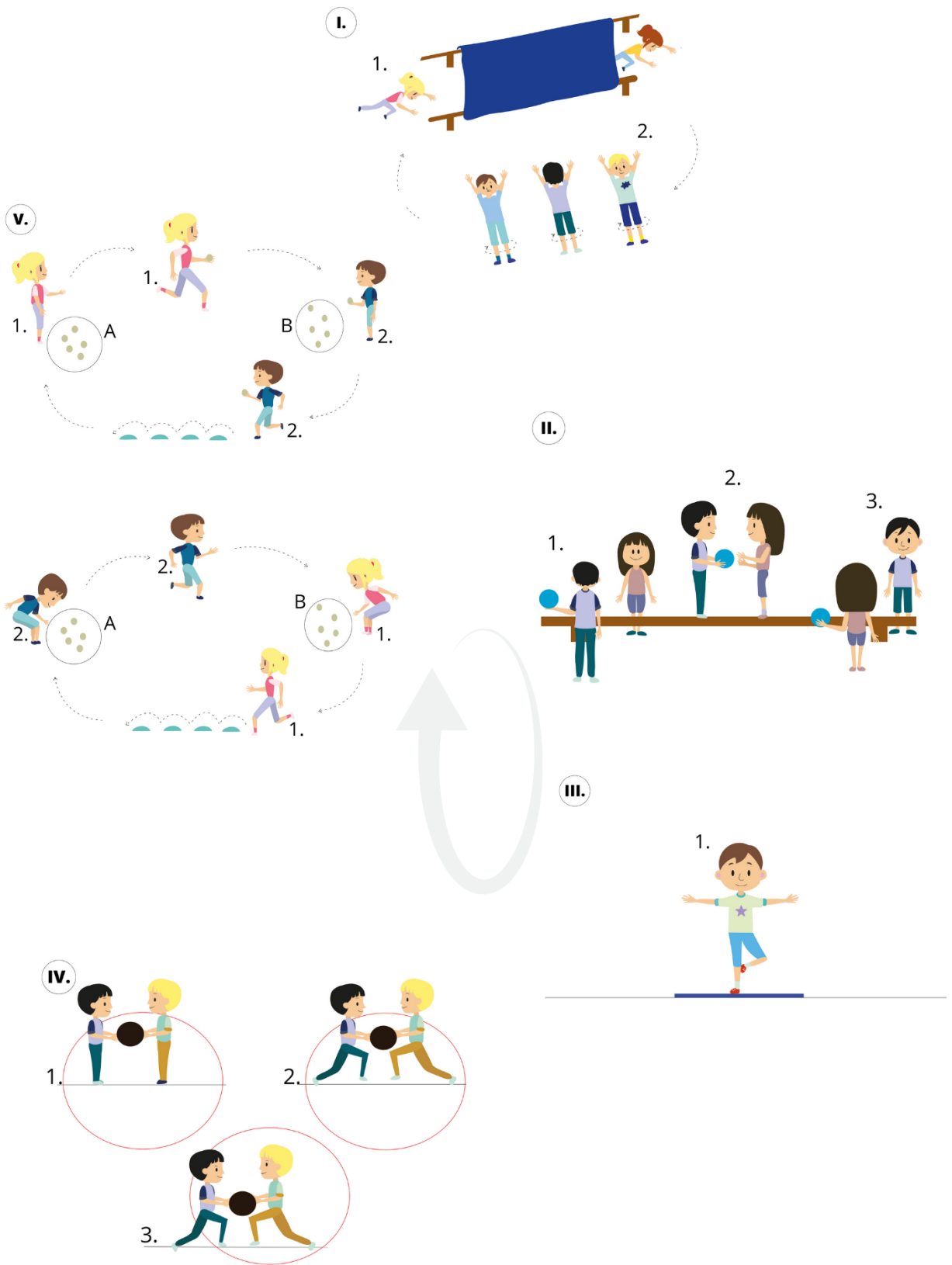
1. Dvojice má jeden plný míč (medicinbal). Oba jsou s míčem v kontaktu
2. Při odstartování intervalu cvičení se začnou z kruhu vytlačovat.
3. Po úplném vytlačení jednoho žáka z kruhu se vrací na střed a úkol plní znovu.

V. Dárkový kolotoč

Cvičenec 1 i 2 vybíhají ve stejnou dobu od svého stanoviště:

1. Na stanovišti A vezme tenisový míček. Běží ke stanovišti B. Zde míček položí do kruhu (obruč, švihadlo). Běží k barevným kloboučkům – přeskoky přes mety a vrací se na stanoviště A.

2. Na stanovišti B vezme tenisový míček. Běží k barevným kloboučkům – přeskoky přes mety až k stanovišti A, zde míček položí do kruhu (obruč, švihadlo). Běží zpět na stanoviště B.



5.2.2 Olympijská příprava

Počet stanovišť: 6

Pomůcky: 4 kužely, 4 basketbalové míče, 4 volejbalové míče, 4 nafukovací balonky, 4 fotbalové míče, 2 branky (žíněny), 4 švédské lavičky, 8 obručí, 8 overballů, 2 žíněny

Interval cvičení: 30 sekund cvičení, 15 sekund pauza a přesun na další stanoviště,

Počet opakování: 3

Motivace: Olympijské hry jsou jedna z největších sportovních událostí, které by se každý sportovec chtěl účastnit, mají hodně dlouho historii, a dokonce mají i svou vlajku. Na těchto hrách se setkají sportovci z celého světa, aby mezi sebou soutěžili, celou dobu, kdy mezi sebou soutěží hoří olympijský oheň, který zhasne až hry skončí. I naše země má na Olympijských hrách své reprezentanty, kteří museli hodně pracovat, aby patřili k těm nejlepším a mohli se takové události účastnit. A i když jsou teď naši reprezentanti ve svém sportu nejlepší, kdysi začínali na stejných cvičeních, které si i vy dneska vyzkoušíte.

Popis:

I. Driblovací čtverec

1. Driblování do čtverce. Každý cvičenec začíná u svého kuželu driblovat silnější rukou, postupuje vpřed, do strany, couvá vzad a opět do strany. Rozvíjejí dovednost driblinku, pohyb dopředu – stranou – dozadu s míčem.

II. Volejbalový baqr

1. Žáci mají volejbalový míč, kterým udržují nafukovací balonek ve vzduchu. Procvičují orientaci v prostoru a šikovnost.

III. Fotbalový slalom

1. Vedení míče pravou nohou slalomem mezi kužely
2. Zakončení střelbou na „bránu“ (žíněnka opřená o zed')
3. Vedení míče levou nohou slalomem mezi kužely
4. Zakončení střelbou na „bránu“ (žíněnka opřená o zed')

IV. Gymnastická šikovnost

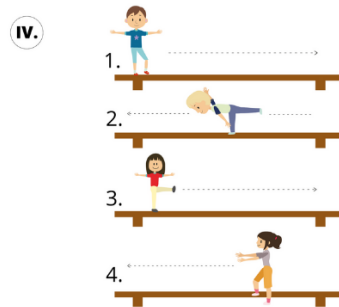
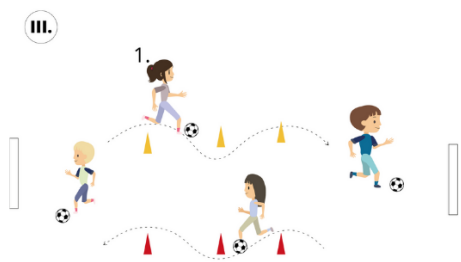
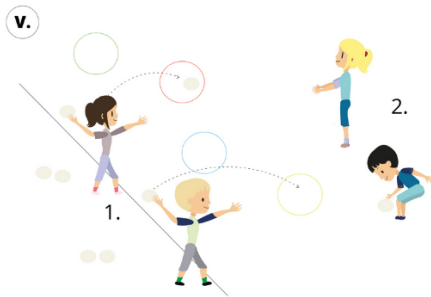
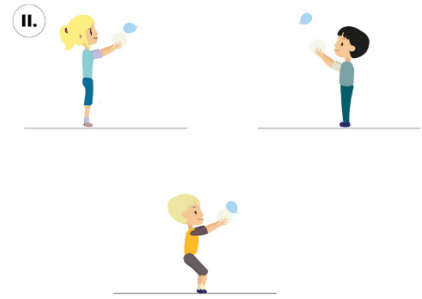
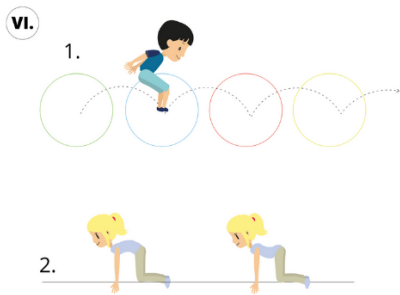
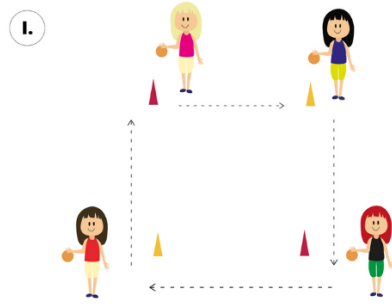
1. lavička – chůze s upažením
2. lavička – váha předklonmo bočně
3. lavička – chůze s vysokým přednožením
4. lavička – chůze s podřepem (špička nohy pod úroveň lavičky „namočit do vody“)

V. Hod molitanovým míčem na cíl

1. Dva žáci stojí za metou, trefují se do obručí, které jsou různě daleko od mety.
2. Druzí dva žáci stojí za obručemi a sbírají míče, které jejich spolužáci odhodí. Při odhození všech 4 míčů si vymění úkoly.

VI. Skok daleký

1. Skokem snožmo přeskáčou všechny obruče
2. Potom na žíněnce třikrát prohnou a vyhrbí záda ve vzporu klečmo.



5.2.3 Pohádkové cvičení

Počet stanovišť: 5

Pomůcky: 4 volejbalové míče, 8 kuželů dvou různých barev, 4 kloboučky, prádelní guma, dvě švédské lavičky

Interval cvičení: 30 sekund cvičení, 20 sekund pauza a přesun na další stanoviště,

Počet opakování: 4

Motivace: V dnešní hodině se potkáme s někým speciálním. Nebudeme tu sami, ale při dnešním cvičení si totiž zacvičíme s vašimi oblíbenými pohádkovými postavami, které dobře znáte z televizních pohádek. Pět z pohádkových postav nám sdělilo své oblíbené cviky, kterými si krátí dlouhou chvíli a tato cvičení jsme tu dnes pro vás nachystali.

Popis:

I. Kolébka Šípkové Růženky

1. V sedu vloží míč mezi kotníky.
2. Provedou hluboký leh vznesmo, míč za hlavou. Po celou dobu cvičení paže a ruce doprovází pohyb nohou.

II. Mědové Gumídci a jejich závodíště

1. Červené kužely ve velkém kruhu obíháme zakopáváním, mírný náklon vpřed
2. Žluté kužely ve velkém kruhu obíháme skrčením přednožmo povýš (skipping), trup držíme rovně

III. Krabí kamarádi malé mořské víly

1. Vzpór vzadu sedmo, míč v klíně
2. Ručkujeme vzad okolo mety
3. Vracíme se zpět ručkováním vpřed

IV. Rovnovážné cvičení s lenochodem Bleskem

1. V sedu na gymnastickém míči balancujeme zvednutím nohou ze země. Paže napomáhají vyvažováním a udržováním rovnováhy.

V. Pavoučí síť

1. Mezi paralelně stojící švédské lavičky, provlečeme prádelní gumu tak, aby vznikla síť s velkými oky. Žáci dle vlastního výběru volí místo pro přeskok gummy (dle šikvosti vybírají velikost prostoru pro doskok).

I.

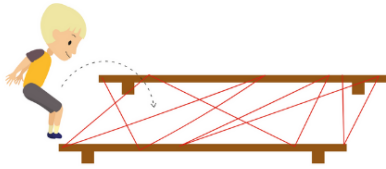
1.



2.

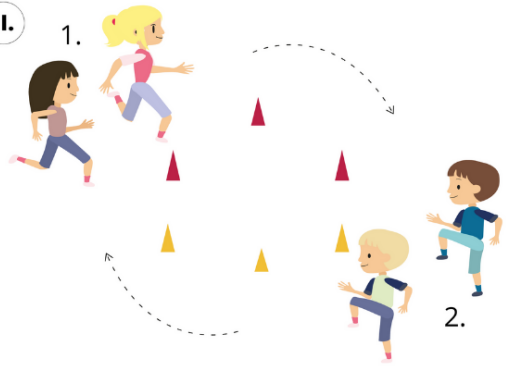


V.



II.

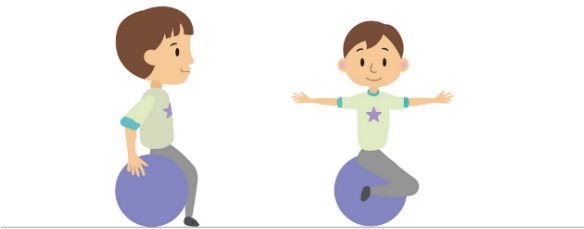
1.



2.



IV.

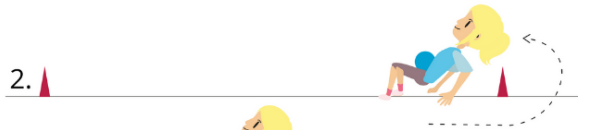


III.

1.



2.



3.



6 DISKUSE K VYUŽITÍ V PEDAGOGICKÉ PRAXI

Uvedení návrhů cvičení na stanovištích do pedagogické praxe se na ZŠ Za Mlýnem setkala s pozitivním ohlasem. Paní učitelky byly rády za nový podnět a netradiční výukovou metou pro jejich hodiny tělesné výchovy. Vyzkoušený soubor cvičení na stanovištích popisují jako snadný, netradiční a zábavný způsob tělesné aktivity, který zapojí do pohybu všechny cvičící žáky.

Uvedením do praxe bylo zjištěno několik cenných informací, které pomohly zkvalitnit vedení cvičení na stanovištích. Původní interval cvičení byl nastavený na 30 sekund cvičení a 30 sekund odpočinku. Při uvedení do praxe se interval odpočinku ukázal jako příliš dlouhý a děti během něj nedokázaly udržet pozornost, proto došlo k jeho zkrácení, a to u první a druhé třídy na 20 sekund a u třetí třídy na 15 sekund odpočinku. Interval 30 sekund cvičení je nutné dodržet, protože děti jinak nestíhají splnit pohybový úkol na stanovišti. Došlo také k navýšení opakování ze dvou na 3 – 4 opakování. Žáci se vždy při prvním kole seznamovali s pohybovým úkolem na daném stanovišti, jejich pohyby byly nejisté. Při druhém a následujícím opakování již získaly jistotu a pohyb prováděly bez problémů. Pohybová cvičení byla úměrná věku žáků. Žáci cvičili takovou to formou poprvé, takže byly o něco vyšší požadavky na organizaci žáků. Paní učitelky se ovšem shodly, že v případě častějšího opakování, by si žáci na cvičení navykli a organizace by byla jednodušší. K časovému intervalu uvedly, že se jedná o variabilní hodnotu, kterou lze individuálně upravovat, podle šikovnosti žáků.

Z celkového počtu 64 žáků, se 57 z nich tato hodina líbila víc než ostatní hodiny, které běžně zažívají. 6 žáků uvedlo, že tato hodina byla stejně zajímavá jako jiné hodiny tělesné výchovy a pro 1 žáka tato hodina nebyla zajímavá vůbec. Z oslovených žáků by si podobný obsah hodiny chtělo zopakovat 56 žáků.

Každá třída si vyzkoušela jeden program cvičení na stanovištích. Vyučující měly zájem o všechny materiály, nejen o ty, které si vyzkoušela zrovna jejich třída, chtěly s dětmi využít i ostatní dva programy. Jejich zájem vzbudilo také netradiční znázornění cviků na kartičkách, které sloužily jako nápověda dětem na jednotlivých stanovištích.

7 ZÁVĚRY

Ve shodě s hlavním cílem bakalářské práce byl vytvořen soubor cvičení na stanovištích pro děti mladšího školního věku, uplatnitelný v průpravné části vyučovací jednotky, zaměřené na netradiční výukovou formu. Povedlo se zhodnotit rozdíly mezi kruhovým a variabilním provozem a zjistit zakotvení pohybové aktivity v Rámcovém vzdělávacím programu. Po nastudování materiálů týkající se vývoje dětí mladšího školního věku, pohybové aktivity a sestavování variabilních a tréninkových provozů byly vytvořeny 3 náměty pro cvičení na stanovištích. Tyto náměty byly motivovány tak, aby v dětech vzbudily zájem se aktivně zapojovat v hodinách tělesné výchovy a motivovaly je k pohybu.

Podle spokojenosti dětí, která vyplývá z ankety, jež jim byla rozdána po bezprostředním ukončení cvičení na stanovištích vyplývá, že se většině dětí cvičení na stanovištích líbilo a rády by si ho v hodinách tělesné výchovy zopakovaly.

8 SOUHRN

Bakalářská práce s názvem „Cvičení na stanovištích pro děti mladšího školního věku“ se zabývá popisem mladšího školního věku, pohybových schopností a dovedností.

Hlavním cílem bakalářské práce je vytvořit soubor cvičení na stanovištích pro děti mladšího školního věku, který půjde aplikovat do hodin tělesné výchovy a respektuje zásady dětského tělesného rozvoje. Cvičení na stanovištích se snaží zpestřit hodiny tělesné výchovy, jsou navrženy tak, aby zařazením do výuky hodin tělesné výchovy na základních školách, došlo k vzbuzení touhy po pohybu v dětech a k jejich motivaci k aktivnímu zapojení do hodin tělesné výchovy.

Práce objasňuje vývojové změny, které se odehrávají u dětí v mladším školním věku, konkrétně v období od šestého do osmého roku života dítěte. Právě pro tento věk jsou cvičení na stanovištích navržena. Podrobněji popisuje změny v tělesném vývoji, kognitivním vývoji a emočním vývoji. Mladší školní věk je obdobím kdy děti začínají navazovat a prohlubovat své sociální kontakty i mimo rodinu. Rozvíjí se především myšlení, celkové vnímání světa, které je více realistické a dochází také k velkému nárůstu slovní zásoby. Dále práce vysvětluje, co je to pohybová aktivita a rozdíl mezi pohybovými schopnostmi a dovednostmi. Právě jejich rozvojem se totiž zabývají dvě vybrané specifické didaktické formy. Pro účely bakalářské práce byl vybrán popis obsahu a řízení specifické didaktické formy kruhového tréninku a variabilního provozu.

Podle poznatků z teoretické části byly v rámci praktické části sestaveny tři soubory cvičení na stanovištích pro děti mladšího školního věku. Každý soubor má svou vlastní motivaci, protože fantazie je u dětí mladšího školního věku stále důležitá a přináší jim lepší zážitek z právě prováděné činnosti. Cvičení na stanovištích jsou motivována Vánoce, pohádkami a letními Olympijskými hrami. Každý soubor obsahuje hlavní úvodní stranu, dále kartu s motivací k celému cvičení a karty s jednotlivými stanovišti, kde je cvik nakreslený a z druhé strany také popsáný.

Při praktickém uvedení těchto cvičení na stanovištích bylo zjištěno že cvičení byla navržena úměrně k věku a pohybovým schopnostem a dovednostem dětí v 1. – 3. třídě. Podle spokojenosti dětí lze uvést, že je cvičení bavilo a chtěly by si ho zopakovat. Paní učitelky soubor cvičení na stanovištích ohodnotily kladně a zařadí ho do své výuky.

9 SUMMARY

The bachelor's thesis entitled "Exercises in the stands for children of younger school age" deals with the description of younger school age, physical abilities and skills.

The main goal of the bachelor's thesis is to create a set of exercises on sites for children of younger school age, which will be applied to physical education classes and respects the principles of children's physical development. Exercises in the stands try to diversify physical education classes and are designed so that its inclusion in the teaching of physical education classes in primary schools, arouses the desire to move in children and motivates them to actively participate in physical education classes.

The work clarifies the developmental changes that take place in children at a younger school age, specifically in the period from the sixth to the eighth year of the child's life. It is for this age that habitat exercises are designed. It describes in more detail the changes in physical development, cognitive development and emotional development. The younger school age is the period when children begin to establish and deepen their social contacts outside the family. Above all, thinking is developing, there is a large increase in vocabulary and an overall perception of the world that is more realistic. Furthermore, the work explains what physical activity is and the difference between physical abilities and skills. It is their development that two selected specific didactic forms deal with. For the purposes of the bachelor's thesis, a description of the content and management of a specific didactic form of circular training and variable operation was chosen.

According to the findings from the theoretical part, three sets of exercises were compiled in the practical part at sites for children of younger school age. Each ensemble has its own motivation, because imagination is still important for children of younger school age and I bring it a better experience of the current activity. Workout exercises are motivated by Christmas, fairy tales and the Summer Olympics. Each set contains the main introductory page, then a card with motivation for the whole exercise and cards with individual stations, where the exercise is drawn and on the other hand also described.

During the practical presentation of these exercises at the sites, it was found that the exercises were designed in proportion to the age and physical abilities and skills of children in the 1st - 3rd grade. According to the children's satisfaction, they enjoyed the exercise and would like to repeat it. The teachers evaluated the set of exercises at the sites positively and included it in her teaching.

10 REFERENČNÍ SEZNAM

- Blahuš, P., Chytráčková, J., Čelíkovský, S., & Měkota, K. (1990). *Antropomotorika pro studující tělesnou výchovu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Blahutková, M., Řehulka, E., & Daňhelová, Š. (2005). *Pohyb a duševní zdraví*. Brno: Paido.
- Dovalil, J. (2002). *Výkon a trénink ve sportu*. Praha: Olympia.
- Dzibric, D., Kapidzic, A., Muratovic, M., Ljubovic, T., Bilalic, J., & Hodzic, S. (2021). Differentiation in morphological characteristics and motor skills of younger school-age students. *Sport Scientific & Practical Aspects*, 18(2), 21–25. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,shib&db=s3h&AN=154379650&authtype=shib&lang=cs&site=eds-live&scope=site&authtype=shib&custid=s7108593>
- Fialová, L. (2010). *Aktuální témata didaktiky: školní tělesná výchova*. Praha: Karolinum.
- Fialová, L., & Rychtecký, A. (2002). *Didaktika školní tělesné výchovy* (2. vyd). Praha: Karolinum.
- Frömel, K. (1986). *Vyučovací jednotka tělesné výchovy* (2. vyd). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Frömel, K., Novosad, J., & Svozil, Z. (1999). *Pohybová aktivita a sportovní zájmy mládeže*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Garbutt, G., Boocock, M. G., Reilly, T., & Troup, J. D. G. (1994). Physiological and spinal responses to circuit weight-training. *Ergonomics*, 37(1), 117-125. <https://doi.org/10.1080/00140139408963629>
- Gilbert, M. (2007). Guide to circuit training. *Sunday Times*, Retrieved from <https://www.proquest.com/newspapers/guide-circuit-training/docview/316614010/se-2?accountid=16730>
- Hodaň, B. (1997). *Úvod do teorie tělesné kultury* (2. opr. vyd). Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého.
- Hoskovec, J., Macháčová, H., & Macháč, M. (1988). *Emoce a výkonnost* (2. vyd). Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Hrabinec, J. (2017). *Tělesná výchova na 2. stupni základní školy*. Praha: Karolinum.
- Chanal, J., Cheval, B., Courvoisier, D. S., & Paumier, D. (2019). Developmental relations between motivation types and physical activity in elementary school children. *Psychology of Sport & Exercise*, 43, 233–242. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2019.03.006>
- Invernizzi, P. L., Signorini, G., Pizzoli, M., Alberti, G., Formenti, D., & Bosio, A. (2020). Circuit training during physical education classes to prepare cadets for military academies tests: Analysis of an educational project. *Sustainability* 12(12). <http://doi.org/10.3390/su12125126>

- Junger, J., Kasa, J. (1996). *Úvod do športovej kinantropológie*. Prešov: Pedagogická fakulta Univerzity P.J. Šafárika.
- Kalman, M., Hamřík, Z., & Pavelka, J. (2009). *Podpora pohybové aktivity: pro odbornou veřejnost*. Olomouc: ORE-institut.
- Kaufmann, T., & Huber, G. (2007). Strength-endurance-circuit training for untrained men and women. *Bewegungstherapie und Gesundheitssport*, 23(5), 190-198. <https://doi.org/10.1055/s-2007-981306>
- Klener, P. (Ed.). (2005). *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. Praha: Karolinum.
- Kouba, V. (1995). *Motorika dítěte*. České Budějovice: Pedagogická fakulta.
- Krejčí, M., & Mužík, V. (1997). *Tělesná výchova a zdraví: zdravotně orientované pojetí tělesné výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. Olomouc: Hanex.
- Kučera, M., Kolář P., Dylevský I., Houdek, L. (Ed.). (2011). *Dítě, sport a zdraví*. Praha: Galén.
- Kuric, J., Rybárová, E., Švancara, J., & Vašina, L. (1986). *Ontogenetická psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualizované vydání). Praha: Grada.
- Měkota, K., Cuberek, R. (2007). *Pohybové dovednosti, činnosti, výkony*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Měkota, K., Novosad, J. (2005). *Motorické schopnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, (2021). *Opatření ministra školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha
- Mužík, V. (1993). *Didaktika tělesné výchovy pro 1. stupeň základní školy*. Brno: Masarykova univerzita.
- Papastergiou, M., Andreadou, E., Vernadakis, N., & Antoniou, P. (2021). Effect of tablet-based circuit training on the attitudes and intentions of primary school students regarding physical activity and exercise. *Journal of Physical Education and Sport*, 21, 2157–2164. <http://doi.org/10.7752/jpes.2021.s3275>
- Pastucha, D. (2011). *Pohyb v terapii a prevenci dětské obezity*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing.
- Perič, T., Dovalil, J. (2010). *Sportovní trénink*. Praha: Grada Publishing.
- Petřková, A. (1991). *Nástin ontogeneze dětství a dospívání*. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého.
- Salierno, M., Ceruso, R., Sannicandro, I., Altavilla, G. (2021). Circuit training as a method of adaptation and prevention for people with type 2 diabetes. *Journal of Human Sport and Exercise*.16 1045–1054. <https://doi.org/10.14198/jhse.2021.16.Proc3.22>

- Strelnikowa, I., & Polevoy, G. G. (2019). The influence of circuit training on the development of strength and speed-power abilities in basketball players of 18-19 years old. *Physical Education of Students*, 23(2), 89-92. <https://doi.org/10.15561/20755279.2019.0206>
- Svoboda, B. (2007). *Pedagogika sportu* (2. vyd). Praha: Karolinum.
- Taşkin, H. (2009). Effect of circuit training on the sprint-agility and anaerobic endurance. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 23(6), 1803-1810. <https://doi.org/10.1519/JSC.0b013e3181b3dfc0>
- Vágnerová, M. (2001). *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum.
- Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie (I, Dětství a dospívání)*. Praha: Karolinum.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* (Vyd. 2., dopl. a přeprac). Praha: Karolinum.
- Valach, P., Frömel, K., Jakubec, L., Benešová, D., & Salcman, V. (2017). Pohybová aktivita a sportovní preference západočeských adolescentů. *Tělesná Kultura*, 40(1), 45-53. <https://doi.org/10.5507/tk.2017.003>
- Valentová, L., & Vágnerová, M. (1992). *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita* (Dotisk). Praha: Univerzita Karlova.
- World Health Organization. (2004). *Global Strategy on Diet, Physical Activity and Health*
- World Health Organization. (2018). *Global action plan on physical activity 2018-2030: more active people for a healthier world: at-a-glance*.

11 PŘÍLOHY

11.1 Anketa spokojenosti dětí

Napsat něco

LÍBIL SE TI DNEŠNÍ PROGRAM CVIČENÍ NA STANOVIŠTÍCH V TĚLESNÉ VÝCHOVĚ?



CHTĚL/A BYS PODOBNÝ PROGRAM V TĚLOCVIKU ZAŽÍT ČASTĚJI?



11.2 Soubor cvičení na stanovištích Olympijská příprava



Počet stanovišť: 6

Pomůcky: 4 kužely, 4 basketbalové míče, 4 volejbalové míče, 4 nafukovací balonky, 4 fotbalové míče, 2 branky (žíněny), 4 švédské lavičky, 8 obručí, 8 overballů, 2 žíněny (počty jsou uvedeny pro 4 děti na každém stanovišti)

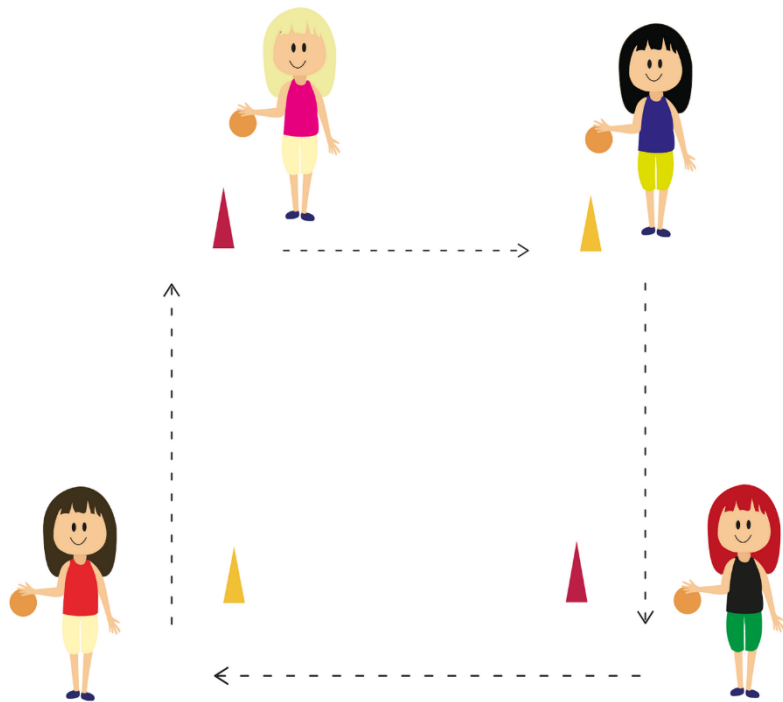
Interval cvičení: 30 sekund cvičení, 15 sekund pauza a přesun na další stanoviště

Počet opakování: 3

Motivace: Olympijské hry jsou jedna z největších sportovních událostí, které by se každý sportovec chtěl účastnit, mají hodně dlouhou historii, a dokonce mají i svou vlajku. Na těchto hrách se setkají sportovci z celého světa, aby mezi sebou soutěžili, celou dobu, kdy mezi sebou soutěží hoří olympijský oheň, který zhasne až hry skončí. I naše země má na Olympijských hrách své reprezentanty, kteří museli hodně pracovat, aby patřili k těm nejlepším a mohli se takové události účastnit. A i když jsou teď naši reprezentanti ve svém sportu nejlepší, kdysi začínali na stejných cvičeních, které si i vy dneska vyzkoušíte.



I.



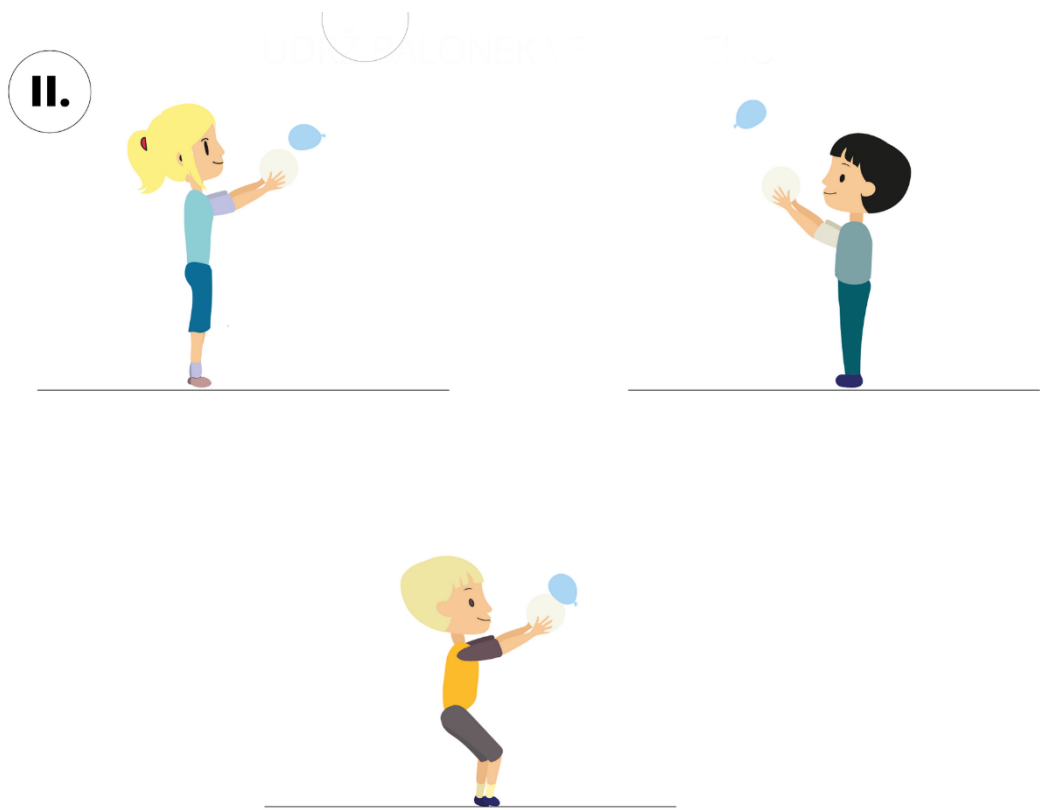
I. Driblovací čtverec

1. Driblování do čtverce. Každý cvičenec začíná u svého kuželu driblovat silnější rukou, postupuje vpřed, do strany, couvá vzad a opět do strany. Rozvíjejí dovednost driblinku, pohyb dopředu – stranou – dozadu s míčem.



VOLEJBAL

Ženské družstvo USA vyhrálo zlatou medailu na OH v Tokiu



II. Volejbalový bagr

1. Žáci mají volejbalový míč, kterým udržují nafukovací balonek ve vzduchu. Procvičují orientaci v prostoru a šikovnost.

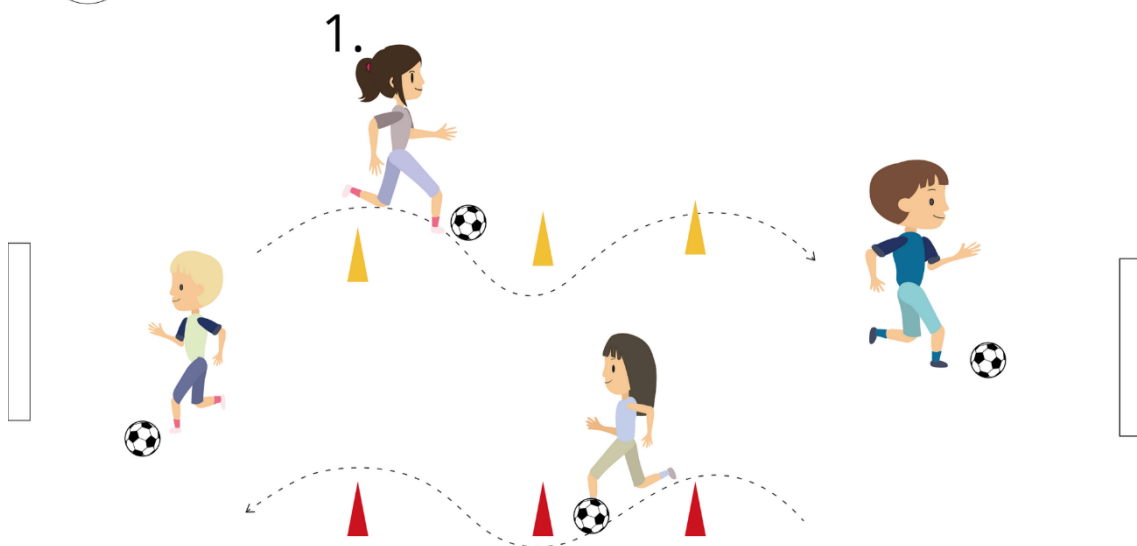
FOTBAL S TOMÁŠEM SOUČKEM

Nejlepší hráč Fortuna: Ligy za
sezónu 2018/19. český
fotbalista, který hraje za
anglický klub West Ham United
FC a za český národní tým



III.

1.



III. Fotbalový slalom

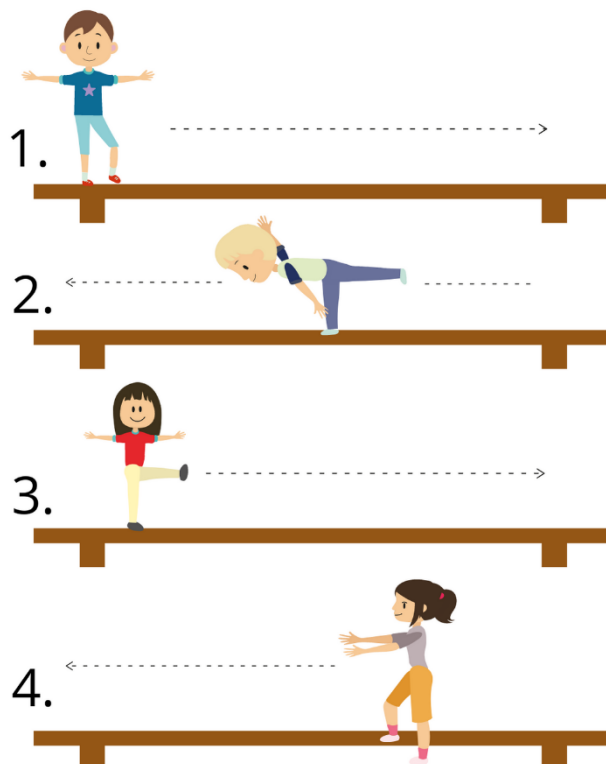
1. Vedení míče pravou nohou slalomem mezi kužely
2. Zakončení střelbou na „bránu“ (žíněnka opřená o zed)
3. Vedení míče levou nohou slalomem mezi kužely
4. Zakončení střelbou na „bránu“ (žíněnka opřená o zed)

ZÁKLADY GYMNASTIKY S ANETOU HOLASOVOU

Držitelka stříbrné medaile. I přes
zlomeninu lýtkové kosti se
účastnila OH v Tokiu



IV.



IV. Gymnastická šikovnost

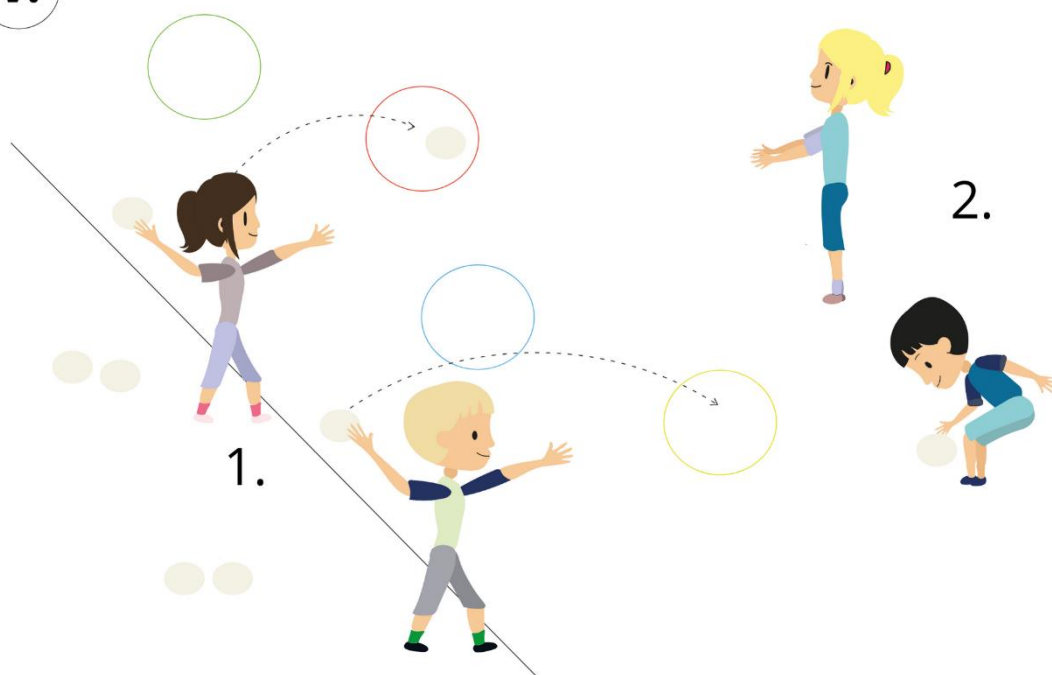
1. lavička – chůze s upažením
2. lavička – váha předklonmo bočně
3. lavička – chůze s vysokým přednožením
4. lavička – chůze s podřepem (špička nohy pod úroveň lavičky
„namočit do vody“)

HOD PODLE JANA ŽELEZNÉHO

Je držitelem tří zlatých medailí a
jedné stříbrné medaile z
Olympijských her. Držitel
současného světového rekordu v
hodu oštěpem - 98,48 metru.



v.

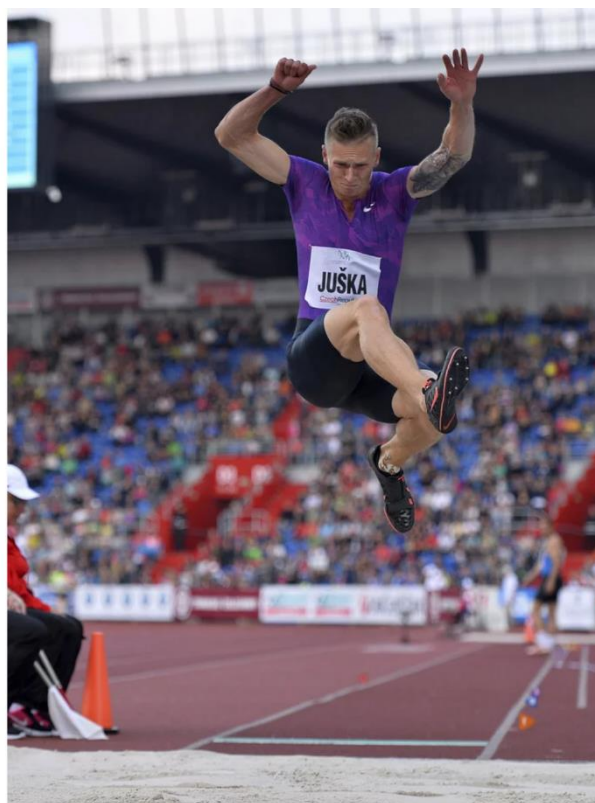


V. Hod molitanovým míčem na cíl

1. Dva žáci stojí za metou, trefují se do obručí, které jsou různě daleko od mety.
2. Druzí dva žáci stojí za obručemi a sbírají míče, které jejich spolužáci odhodí. Při odhození všech 4 míčů si vymění úkoly.

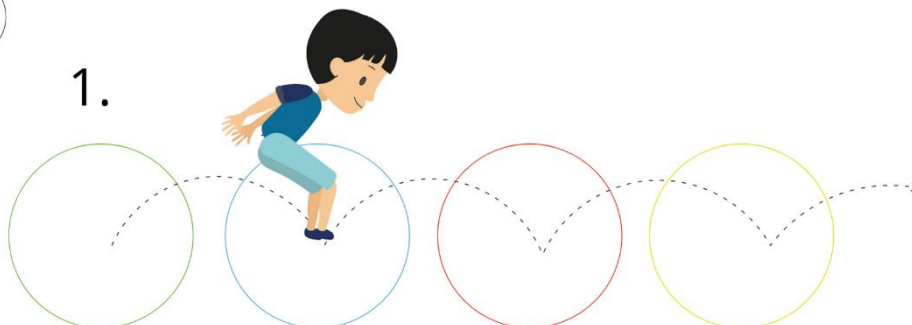
SKOK DALEKÝ PODLE RADKA JUŠKA

český atlet, skokan do dálky
a zároveň držitel českého
národního rekordu ve
skoku dalekém, výkonem
831 cm

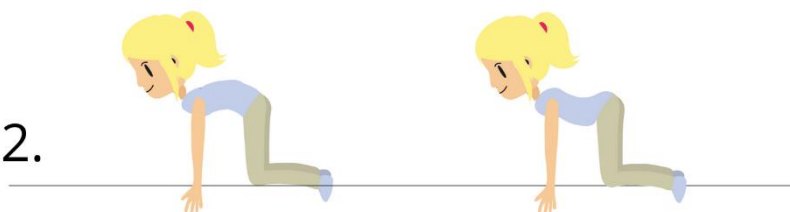


VI.

1.



2.



VI. Skok daleký

1. Skokem snožmo přeskáčou všechny obruče
2. Potom na žíněnce třikrát prohnou a vyhrbí záda ve vzporu klečmo.

11.3 Soubor cvičení na stanovištích Pohádkové cvičení



Počet stanovišť: 5

Pomůcky: 4 molitanové míče, 10 kuželů (5 a 5 jiné barvy), 8 kuželů, prádelní guma, dvě švédské lavičky (počty jsou uvedeny pro 4 děti na každém stanovišti)

Interval cvičení: 30 sekund cvičení, 20 sekund pauza a přesun na další stanoviště

Počet opakování: 4

Motivace: V dnešní hodině se potkáme s někým speciálním. Nebudeme tu sami, ale při dnešním cvičení si totiž zacvičíme s vašimi oblíbenými pohádkovými postavami, které dobře znáte z televizních pohádek. Pět z pohádkových postav nám sdělilo své oblíbené cviky, kterými si krátí dlouhou chvíli a tato cvičení jsme tu dnes pro vás nachystali.

KOLÉBKA ŠÍPKOVÉ RŮŽENKY



I.

1.



2.

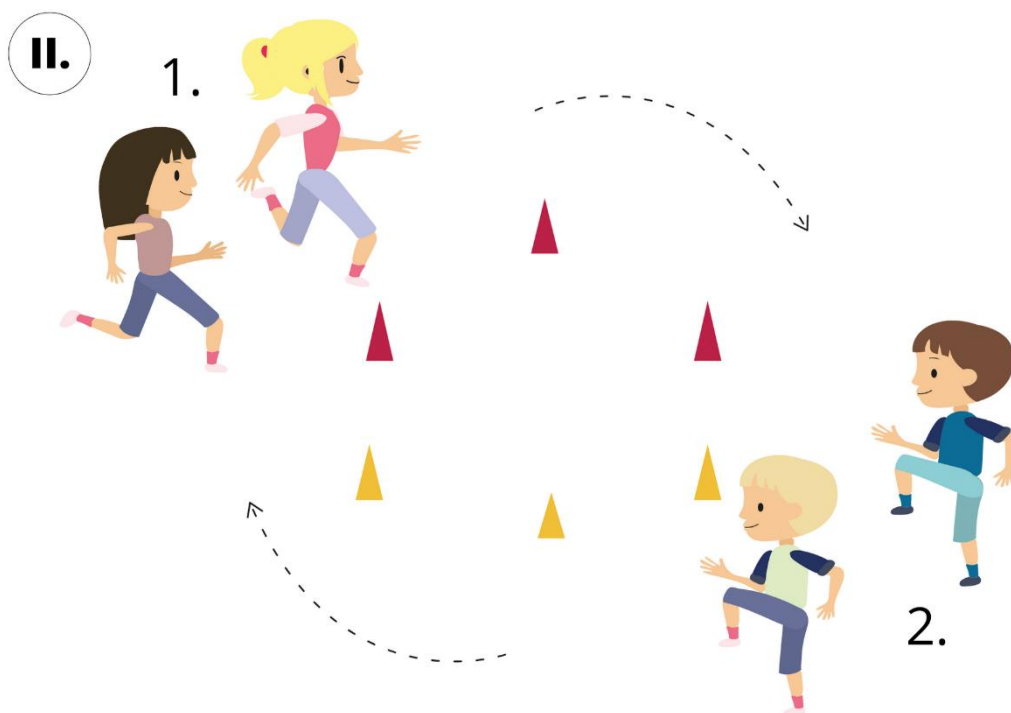


I. Kolébka Šípkové Růženky

V sedu vloží míč mezi kotníky.

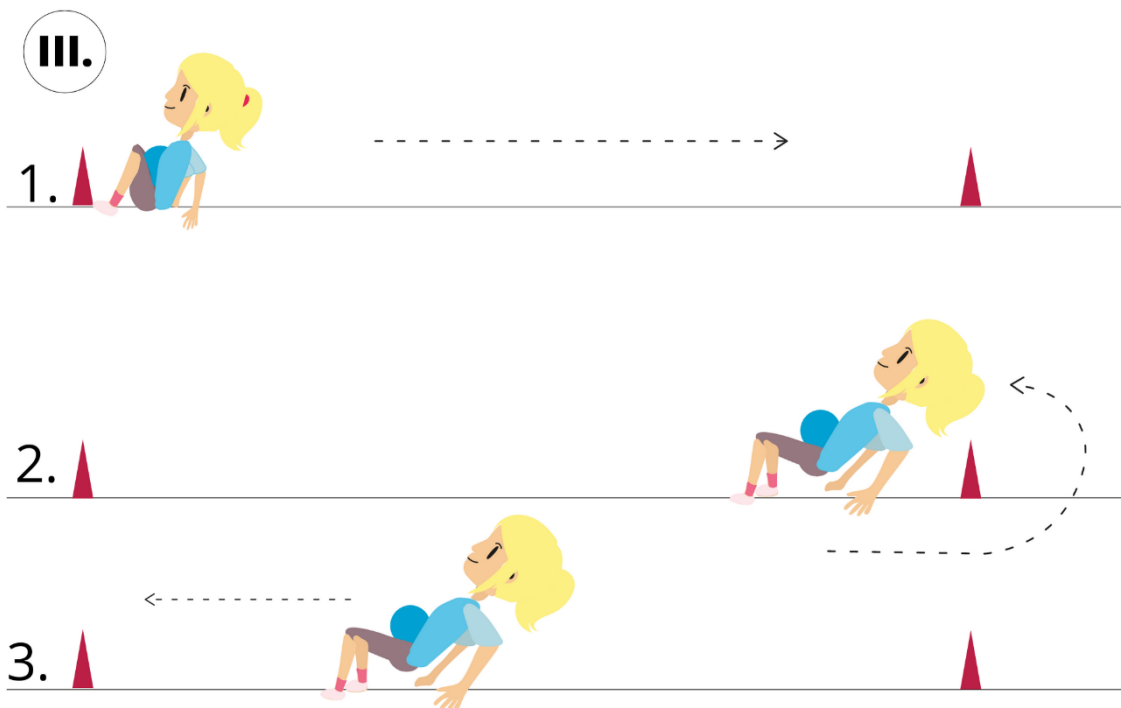
2. Provedou hluboký leh vznesmo, míč za hlavou. Po celou dobu cvičení paže a ruce doprovází pohyb nohou.

MĚDOVÉ GUMÍDČI A JEJICH ZÁVODIŠTĚ



II. Mědové Gumídci a jejich závodíště

1. Červené kužely ve velkém kruhu obíháme zakopáváním, mírný náklon vpřed
2. Žluté kužely ve velkém kruhu obíháme skrčením přednožmo povýš (skipping), trup držíme rovně



III. Krabí kamarádi malé mořské víly

1. Vzpor vzadu sedmo, míč v klíně
2. Ručkujeme vzad okolo mety
3. Vracíme se zpět ručkováním vpřed

**UMĚNÍ
NEHYBNOSTI
S
LENOCHODEM
BLESKEM**



IV.



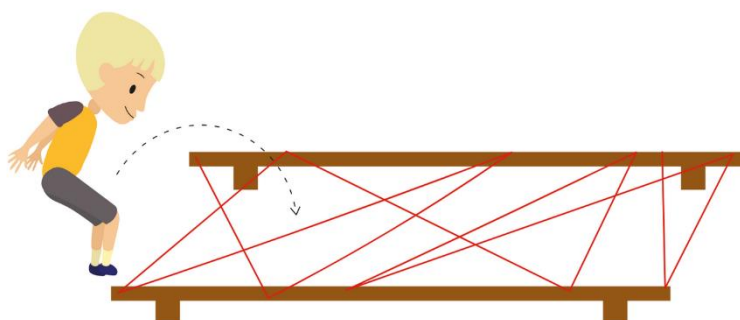
IV. Rovnovážné cvičení s lenochodem Bleskem

1. V sedu na gymnastickém míči balancujeme zvednutím nohou ze země. Paže napomáhají vyvažováním a udržováním rovnováhy.

SKOKY PAVOUČÍ SÍŤÍ



v.



V. Pavoučí síť

1. Mezi paralelně stojící švédské lavičky, provlečeme prádelní gumu tak, aby vznikla síť s velkými oky. Žáci dle vlastního výběru volí místo pro přeskok gumy (dle šikvnosti vybírají velikost prostoru pro doskok).

11.4 Soubor cvičení na stanovištích Vánoční cvičení s Ježíškem a jeho pomocníky



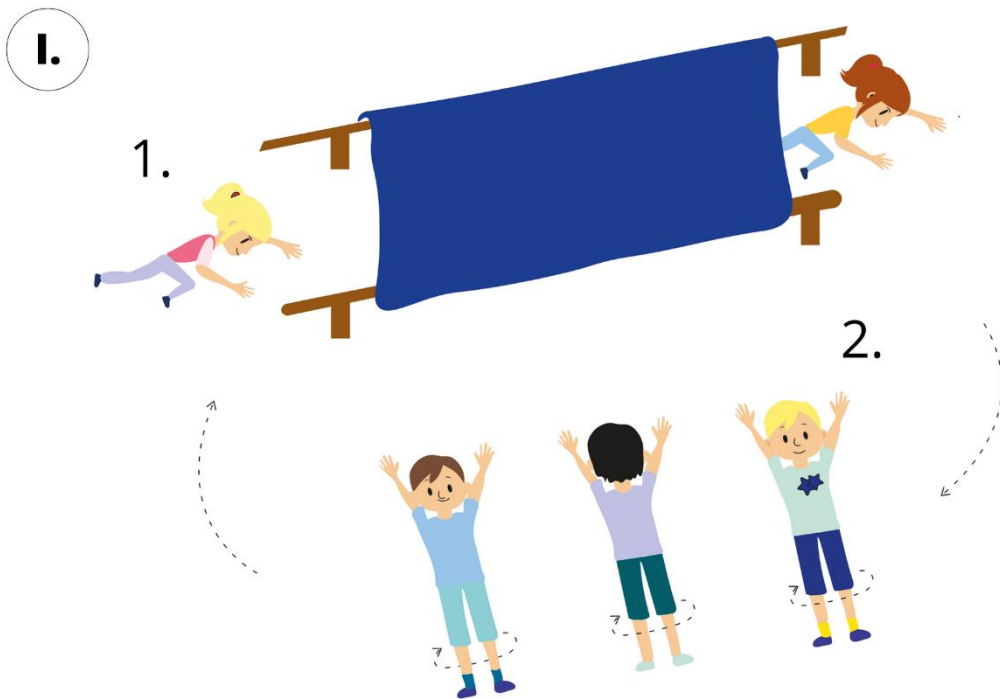
Počet stanovišť: 5

Pomůcky: 3 švédské lavičky, 5 žíněnek, 4 medicinbaly, lano, 4 obruče, 24 tenisáků, 8 kloboučky (počty jsou uvedeny pro 4 děti na každém stanovišti)

Interval cvičení: 30 sekund cvičení, 20 sekund pauza a přesun na další stanoviště

Počet opakování: 4

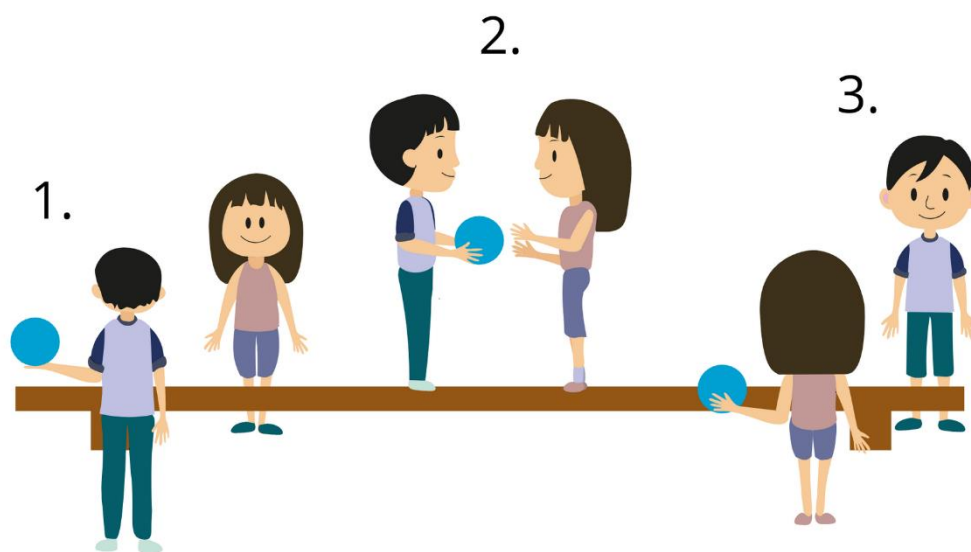
Motivace: Za pár týdnů/dní nastane den, na který se všichni těšíme. Nastane Štědrý den a zatímco se na něj my nemůžeme dočkat, Ježíšek a jeho pomocníci mají plné ruce práce. Po celém dlouhém roce zeslábli a teď je nejvyšší čas se dostat do formy, aby mohli rozdat dárky dětem ve všech koutech světa. Proto, se rozhodli si zacvičit a pozor, my si teď můžeme vyzkoušet úplně stejné cvičení jako oni.



1. Hledání dárků

1. TAM – přes dvě paralelně stojící švédské lavičky položíme žíněnky a vytvoříme tak tunel pro plížení.
Prolézáme tunelem
2. ZPĚT – V lehu na zemi přetáčíme kolem podélné osy (válíme sudy)

II.



II. Předávání dárků

1. Dva žáci stojí proti sobě v čelném postavení u švédské lavičky. Jeden má míč
2. Oba vystoupí na lavičku, předají si míč a v daném směru sestoupí z lavičky
3. Provedou čelem vzad a cvičení opakují

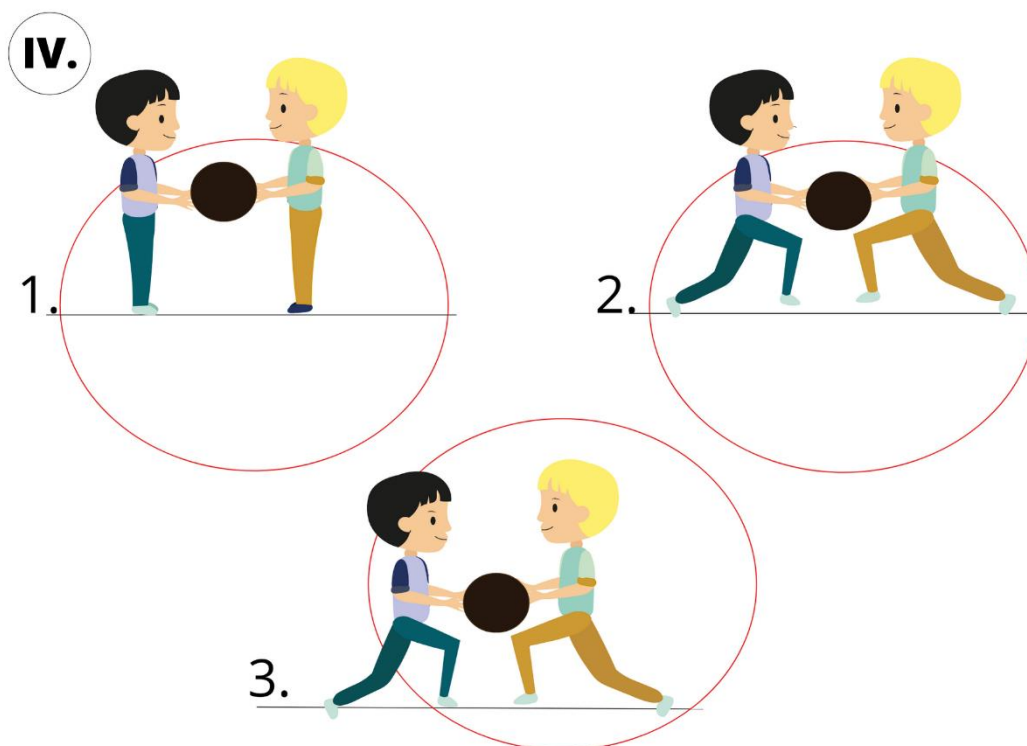
III.

1.



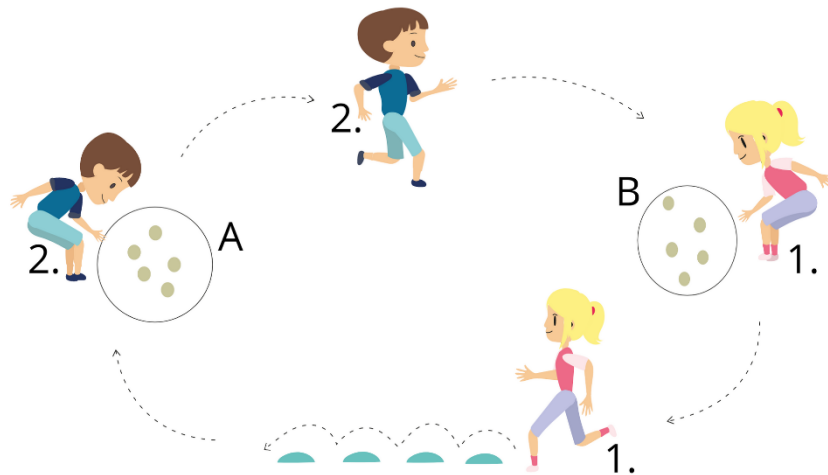
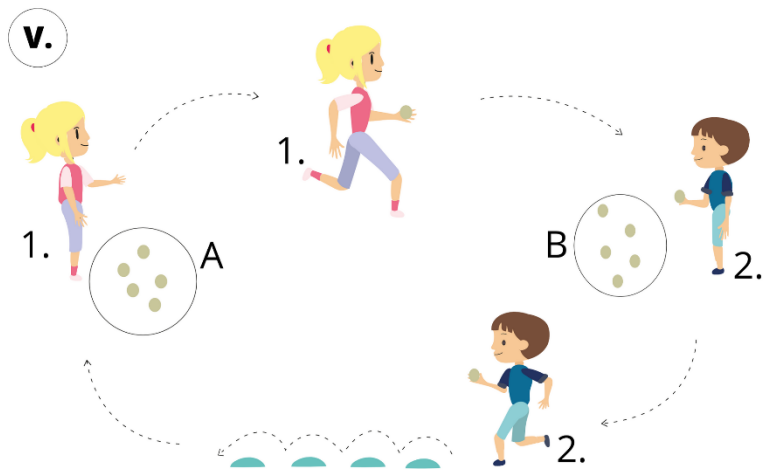
III. Trénink rovnováhy

1. Stoj na pravé noze, levou mírně pokrčit únožmo dolů – upažit. Výdrž. Cvičenec udržuje rovnováhu a posiluje oblast středu těla (v dalším kole vymění stojnou nohu).



IV. Přetahování o dárek

1. Dvojice má jeden plný míč (medicinbal). Oba jsou s míčem v kontaktu
2. Při odstartování intervalu cvičení se začnou z kruhu vytlačovat.
3. Po úplném vytlačení jednoho žáka z kruhu se vrací na střed a úkol plní znovu.



V. Dárkový kolotoč

Cvičenec 1 i 2 vyběhají ve stejnou dobu od svého stanoviště:

1. Na stanovišti A vezme tenisový míček. Běží ke stanovišti B. Zde míček položí do kruhu (obruč, švihadlo). Běží k barevným kloboučkům – přeskoky přes mety a vrací se na stanoviště A.
2. Na stanovišti B vezme tenisový míček. Běží k barevným kloboučkům – přeskoky přes mety až k stanovišti A, zde míček položí do kruhu (obruč, švihadlo). Běží zpět na stanoviště B.