

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Sabina Trlifajová

Motorika předškolního dítěte v kontextu připravenosti k zahájení
povinné školní docházky

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně na základě uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 9.4.2019

Podpis:

Děkuji Mgr. Zdeňkovi Rečtíkovi za odborné vedení bakalářské práce, poskytování cenných rad, materiálních podkladů a příjemnou spolupráci. Dále bych také ráda poděkovala ředitelkám mateřských škol, které mi u nich umožnily realizovat výzkumnou část práce.

Obsah

Úvod	7
1. Charakteristika dítěte předškolního věku	9
1.1. Tělesný vývoj.....	9
1.2. Vývoj motoriky.....	11
1.3. Kognitivní vývoj	13
1.3.1. Vnímání	14
1.3.2. Představivost.....	14
1.3.3. Paměť.....	14
1.3.4. Pozornost	15
1.3.5. Myšlení	15
1.4. Emocionální a sociální vývoj.....	16
1.5. Vývoj mozku.....	17
2. Vstup do školy.....	18
2.1. Školní zralost	18
2.1.1. Tělesná (biologická) zralost	19
2.1.2. Kognitivní zralost	20
2.1.3. Sociální, citová a pracovní zralost.....	21
2.2. Školní připravenost	21
2.3. Odklad školní docházky.....	22
3. Motorika	24
3.1. Období motorického rozvoje dětí	24
3.2. Vývoj a formy pohybu.....	26
3.3. Charakteristika a struktura pohybových schopností	28
3.4. Hrubá motorika	29
3.5. Některá specifika motorického učení.....	29
4. Předškolní dítě a pohyb	31

4.1.	RVP PV.....	31
4.1.1.	Pohybové kompetence dítěte v předškolním věku	32
4.1.2.	Uplatnění pohybových činností v RVP PV	33
4.2.	Některé současné problémy pohybového rozvoje dětí	33
5.	Pojetí tělesné výchovy v předškolním a základním vzdělávání	35
5.1.	Očekávané výstupy dítěte na konci předškolního období	35
5.2.	Očekávané výstupy žáka v 1. období základního vzdělávání.....	37
5.3.	Srovnání pojetí tělesné výchovy podle RVP PV a RVP ZV	38
6.	Přehled a srovnání vybraných metod ke zjišťování úrovně motoriky.....	40
6.1.	Test vývoje hrubé motoriky-2 = TGMD-2	40
6.2.	Orientační test dynamické praxe = OTDP	41
6.3.	Movement Assessment Battery for Children-2 = MABC-2	41
6.4.	Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency-2 = BOT-2.....	42
6.5.	Srovnání vybraných testových baterií.....	43
7.	Cíle, úkoly, výzkumné otázky a design praktické části.....	45
8.	Metodika.....	46
8.1.	Charakteristika výzkumného souboru	46
8.2.	Užitá výzkumná metoda	48
8.2.1.	Obsah testové baterie.....	48
8.2.2.	Vyhodnocení testové baterie	49
8.2.3.	Realizace a průběh testování	50
9.	Výsledky a diskuze.....	51
9.1.	Výsledky testu TGMD-2	51
9.1.1.	Kategorie dosažených výsledků v testování.....	51
9.1.2.	Průměrné výsledky dosažené v jednotlivých kategoriích.....	52
9.1.3.	Průměrná úroveň GMQ vzhledem k věku probandů.....	53
9.1.4.	Porovnání výsledků subtestů lokomočních a manipulačních dovedností	54

9.1.5. Průměrná úroveň GMQ vzhledem k pohlaví probandů.....	55
9.1.6. Průměrné výsledky vzhledem k pohlaví probandů v jednotlivých kategoriích..	56
9.2. Diskuze	56
10. Závěr.....	58
Seznam zkratk.....	60
Seznam použitých zdrojů.....	61
Literatura	61
Další užité zdroje	66
Přílohy	68

Úvod

Když se řekne dítě, nejbližší představou je bytost, která srší energií, je zvědavá, neustále v pohybu, ze kterého má radost. Pohyb je pro dítě předškolního věku jednou z jeho základních potřeb, díky němu se učí, může objevovat svět nebo navazovat kontakty. Nelze tedy upřít jeho velký význam ve vývoji dítěte. S rostoucím rozvojem techniky v dnešní době a jejím výskytem v rodinách a změnami nároků a přístupu rodičů k dítěti, úměrně klesá výskyt pohybových aktivit v rodině, tím je tedy snížen výskyt pohybu i u dětí, jelikož rodina je v tomto směru významným determinantem. Souvisí to se současným trendem pracovní vyčerpání rodičů, kteří na dítě nemají čas, nebo je pro ně pohodlnější dítěti dát do rukou mobilní telefon, tablet nebo jej posadit k počítači či televizi. Pokud rodiče žijí pasivním způsobem, postupně tyto vzorce chování přebírají i děti a ve většině případů si je nesou až do dospělosti, čímž se dostáváme do začarovaného kruhu, jelikož se takto budou vzorce neaktivního životního stylu přenášet na další generace. Proto je třeba apelovat na dostatečný rozvoj dětí i po fyzické stránce a budování pozitivního postoje k pohybovým aktivitám. Velký vliv na rozvoj pohybových dovedností, utváření vztahu k pohybu a zdravé návyky mají také učitelky v MŠ, jelikož děti tráví v mateřské škole podstatnou část dne. S problematikou současnosti týkající se množství pohybových aktivit jde ruku v ruce s nárůstem výskytu obezity.

Volba tématu, tedy *Motorika předškolního dítěte v kontextu připravenosti k zahájení povinné školní docházky* byla založena na mém zájmu o pohyb a úroveň a rozvoj motoriky předškolních dětí. Cílem bakalářské práce je zjistit, zhodnotit a porovnat úroveň pohybových dovedností předškolních dětí.

Bakalářská práce je tvořena dvěma hlavními částmi. V první, teoretické části je uveden přehled poznatků, ve kterém jsou kapitoly: Charakteristika dítěte předškolního věku, Vstup do školy, Motorika, Předškolní dítě a pohyb, Pojetí tělesné výchovy v předškolním a základním vzdělávání, Přehled a srovnání vybraných metod ke zjišťování úrovně motoriky. Cílem této části je poskytnout teoretický základ pro porozumění souvislostí s praktickou částí. V první kapitole je charakterizováno dítě předškolního věku z hlediska tělesného, motorického, kognitivního, emocionálního a sociálního vývoje a vývoje jeho mozku. Ve druhé kapitole jsou uvedeny informace týkající se školní zralosti, školní připravenosti a odkladu školní docházky. V kapitole zabývající se motorikou jsou shrnuty poznatky o období motorického rozvoje dětí, vývoji a formách pohybu, charakteristice a struktuře pohybových schopností, hrubé motorice a také jsou zde uvedena některá specifika motorického učení. Čtvrtá kapitola pojednává o pohybu

dítěte vzhledem k Rámcovému vzdělávacímu programu (RVP PV) a některým současným problémům jeho rozvoje. Pátá kapitola přináší teoretický přehled a srovnání vybraných testových baterií pro zjišťování úrovně motoriky.

Cílem druhé, praktické části je zjištění a zhodnocení výsledků v oblasti lokomočních a manipulačních dovedností výzkumného vzorku, který tvoří 50 dětí z městských i vesnických MŠ. K dosažení stanoveného cíle je užito testové baterie TGMD-2, která poskytuje informace o aktuální úrovni pohybových dovedností předškolních dětí. V první části je nejprve stanoven její cíl, úkoly, výzkumné otázky a design. Následuje kapitola zabývající se metodikou, která obsahuje charakteristiku výzkumného souboru, popis výzkumné metody a vyhodnocování. Dále jsou zpracovány výsledky tohoto výzkumného šetření a prodiskutovaná dosavadní zjištění v této problematice v souvislosti s použitou testovou baterií.

1. Charakteristika dítěte předškolního věku

Vzhledem k základním charakteristikám vývojové etapy předškolního dítěte se dá konstatovat, že předškolní věk má dvě rozmezí, která vychází z nového sociálního zařazení dítěte. Prvně se jedná o samotný začátek této etapy, a to je mezi třetím a čtvrtým rokem, kdy dítě vstupuje do mateřské školy, a druhým rozmezím je konec tohoto období, konkrétně po dovršení šesti let, kdy následuje vstup do základní školy, což je velice významný mezník v životě každého dítěte. Toto období nenajdeme vždy pod jednotným názvem - „*V literatuře se můžeme setkat s pojmem „předškolní dětství“ (Kuric, 1986) nebo „druhé dětství“ (Příhoda, 1977).*“ (Šmelová, Petrová, Souralová a kol., 2012).

Z psychologického hlediska začíná předškolní období ve třech letech, kdy dochází k sebeuvědomování, rozvíjí se volní procesy a nastává období prvního vzdoru (Měkota, Kovář, Štěpnička, 1988, Vágnerová, 2000).

Než dítě nastoupí do školy, dochází v jeho organismu a jeho psychice k několika vývojovým změnám, které jsou pro zvládnutí požadavků základního vzdělávání zásadní. Podstatnou příčinou změn jsou jak rozdíly v genotypu, což jsou dědičné faktory, tak ve fenotypu, který je souhrnem znaků a vlastností získaných vlivem životního prostředí. Důležitou roli mají také žlázy s vnitřní sekrecí, jejichž nerovnováha může způsobovat různé poruchy dětského organismu, např. růstové poruchy apod. (Junger, 2000).

Abychom správně volili podněty k vývoji motoriky a motorickému učení, je předpokladem dostatečná znalost anatomického (tělesného) a funkčního (motorického) rozvoje organismu (Miklánková, 2009). Proces vývinu v předškolním období závisí na množství biologických, fyziologických, psychických a sociálních zákonitostech, kdy každá nová vlastnost vzniká jako přirozený důsledek z možností, které se vytvořily již předtím. (Junger, 2000)

Nyní bude představen vývoj dítěte z několika hledisek, které představují základ pro vstup dítěte do školy, jedná se o vývoj: tělesný, motorický vývoj, psychický a emocionální a sociální vývoj.

1.1. Tělesný vývoj

V tomto věku, tedy od tří do šesti let, se výrazně mění stavba těla dítěte. Na začátku předškolního věku je typ postavy podobný batoleti, hlava je stále poměrně velká v poměru s velikostí těla, které je válcovité a postava dítěte není zúžena v pase. Toto období se nazývá

obdobím první tělesné plnosti a trvá zhruba do konce čtvrtého roku (Junger, 2000). Tato baculatost, která, jak již bylo zmíněno, je typická pro předchozí období batolete, se nyní mění ve štíhlost a vznikají nepoměry mezi končetinami, trupem a hlavou (Šmelová, Petrová, Souralová a kol., 2012). Je to díky tomu, že se zvyšuje relativní délka končetin a zmenšuje se relativní velikost hlavy. (Miklánková, 2009)

Plevová (2006) uvádí, že na konci předškolního věku probíhá „perioda růstu“, kdy se jedná o období vytáhlosti. Dochází k postupné osifikaci kostí. Význam pro rozvoj jemné motoriky má osifikace zápěstních kůstek, ta je dokončena zhruba v šesti letech dítěte. Můžeme se setkat také s pojmem „první strukturální přeměna“, která má za následek dočasný nesoulad v tělesné a duševní oblasti. Je pro ni také typické střídání aktivity se stavy únavy nebo ochablosti, dočasně je snížena odolnost vůči infekcím a dítě je celkově labilní. Z těchto důvodů by měla být dokončena ještě před nástupem do školy (Šmelová, Petrová, Souralová a kol., 2012).

V kontextu fyziologie se uvádí, že tělesná výška dítěte se v průměru změní o cca 5-10 cm ročně. Co se týká hmotnosti, zde dochází k navýšení asi o 2-3 kg ročně (Miklánková, 2009). Podle Machové (2002) by dítě mělo v šesti letech měřit cca 118 cm a vážit cca 22 kg.

Kučera a Dunovský (1999) také uvádějí, že předškolní období se často nazývá obdobím laxnosti vazivového aparátu. To znamená, že kloubní pouzdra ještě nejsou tak pevná a díky tomu mohou děti provádět pohyby ve velkém rozsahu. Jednoduše řečeno, děti jsou v nižším věku velice ohebné, ale s přibývajícím věkem dochází k postupnému omezování rozsahu, ve starším věku již nedokáže to, co v dětství, pokud ano, dá se to považovat za nezdravé. V souvislosti s postupným zpevňováním kloubů nejsou vhodná cvičení např. rozštěpů, mostů nebo nadměrné protahování. Pokud tohle nebudeme respektovat, může u dítěte vzniknout nějaká ortopedická vada.

Kosti dětí postupně rostou a osifikací kostní tkáně se zpevňují, dochází tedy k následné přestavbě struktury. Přestavba dále pokračuje v místech úponů šlach a v oblasti kloubních pouzder (Miklánková, 2009). Fyzická zátěž u dětí podporuje růst kostí, ale nadměrná aktivita a přetěžování naopak škodí a často deformují kostru. Podle Vařekové a Vařeky (2006, s. 6) by *„dítě předškolního věku nemělo často a po delší dobu provádět např. seskoky z výšky větší, než je pas dítěte, visy, podpory nebo nošení těžkých břemen a nemělo by docházet k soustavnému přetěžování podpůrně pohybového aparátu.“*

Pro toto období je také typické zvyšování podílu svalové hmoty na celkové hmotnosti, vývoj je však individuální a závisí na somatotypu dítěte, na jeho způsobu života a tělesné aktivitě (Machová, 2002). Rozsáhlý vývoj probíhá hlavně u velkých skupin svalů, v ohybačích převažuje napětí, které se však kolem šesti let věku dítěte postupně vyrovnává. Charakteristický tvar postavy dítěte, tedy vyčnívající břicho a vystouplé lopatky, je způsoben dosavadním nedostatečným vývinem břišních a zádových svalů (Miklánková, 2009).

V tomto věku postupně dozrává centrální nervová soustava, což vede k několika kvalitativním vývojovým změnám (Valentová, Vágnerová, 1992). Tyto změny mají pozitivní vliv na motoriku a vede i k vzestupu tělesné výkonnosti (Měkota, Kovář, Štěpnička, 1988). Zlepšují se schopnosti jako účelnost, přesnost a plynulost pohybů, což můžeme celé zahrnout pod nervosvalovou koordinaci. Díky tomu dítě může modelovat, kreslit, házet a chytat míč, ale je schopno i složitějších pohybových her, které vedou k rozvoji pohybových schopností a dovedností dítěte. Dítě má problémy ve vnímání prostoru, kdy přeceňuje vzdálenost. U dětí převládá spíše povrchní dýchání, které je kompenzováno zvýšenou dechovou frekvencí. Oběhová soustava nemá v podstatě stabilní činnost, proto tělo reaguje na fyzickou aktivitu intenzivněji. S tímto souvisí i fakt, že se dítě rychleji unaví, ale v krátkém čase zase zregeneruje a nabere síly. Proto je vhodné zařazovat aktivity, které mají kratší dobu trvání, ale větší počet opakování (Miklánková, 2009).

1.2. Vývoj motoriky

Motorika je „*souhrn všech pohybů lidského těla, celková pohybová schopnost (hybnost) organismu*“ (Zvonař, Duvač a kol., 2011, s. 5). Můžeme ji rozdělit na hrubou a jemnou motoriku. Hrubá je rozsáhlejší a zajišťují ji velké svalové skupiny, za to jemná motorika se soustřeďuje především na pohyby rukou a prstů.

U předškoláků dochází ke zdokonalování hrubé motoriky, což je umožněno díky tomu, že jsou neustále v pohybu. Na počátku tohoto období jsou pohyby rukou a nohou ještě málo koordinované, postupně se automatizuje chůze. Zlepšují se také pohyby jako je běhání, skákání, pohyb po nerovném terénu nebo chůze po schodech, dítě se umí při hraní rozběhnout, otáčet se, zastavovat apod. Na konci toho období už je dítě schopné zvládat činnosti, které jsou koordinačně složitější, např. jízda na koloběžce, kole, bruslení, plavání, lyžování. Co se týká jemné motoriky, také dochází k významnému rozvoji. Dítě dokáže manipulovat s tužkou, používat nůžky, jíst přiborem, házet a chytat míč, rozvíjí se manipulační zručnost. Po čtvrtém roce se začíná vyraňovat laterálnost, tedy to, kterou ruku dítě preferuje, tím pádem ubývá dětí

s nevyhraněnou lateralitou, které používají obě ruce bez preference, odborně se to dá nazvat ambidextrii. Do pěti let už ale většina dětí jasně upřednostňuje jednu ruku před druhou. Celkově můžeme motorický vývoj v předškolním věku považovat za neustálé zdokonalování a zlepšování pohybové koordinace a elegance (Šmelová, Petrová, Suralová a kol., 2012).

Allen K. Eileen (2002) uvádí konkrétní příklady činností z oblasti hrubé motoriky, které jsou typické pro konkrétní věk:

ve třech letech:

- *Po schodech chodí nahoru a dolů bez pomoci a střídá při tom nohy. Z posledního schodu někdy snožmo skáče.*
- *Na malý okamžik udrží rovnováhu na jedné noze.*
- *Umí kopat do většího míče.*
- *Skáče na místě.*
- *Jezdí na tříkolce nebo ve šlapacím autě.*
- *Hází míč vrchem, ale nedokáže ještě přesně zacílit a hodit daleko.*
- *Velký míč chytá do nastavených rukou.*

ve čtyřech letech:

- *Umí chodit v jedné přímce (podle čáry namalované na zemi křídou nebo podle nalepené pásky).*
- *Poskakuje na jedné noze.*
- *S přehledem se pohybuje ve vlastnoručně řízeném vozítku (tříkolce, autíčku apod.) – zatáčí, vyhýbá se překážkám, zvládá „dopravní ruch“*
- *Leze po žebřících, šplhá po stromech a na dětských prolézačkách.*
- *Přeskočí překážku vysokou 12 až 15 cm. Při doskoku dopadá na obě nohy snožmo.*
- *S lehkostí utíká, zastavuje se, rozebíhá se a pohybuje se kolem překážek.*
- *Zlepšuje se v házení míčem horem – dohodí dál a také se mu daří lépe zamířit.*

v pěti letech:

- *Chodí pozpátku, našlapuje nejdřív na patu a pak na špičku.*
- *Chodí bez pomoci po schodech a střídá při tom nohy.*
- *Může se naučit dělat kotrmelce.*
- *Dovede se dotknout rukou prstů u nohou, aniž by muselo pokrčit kolena.*

- *Přejde přes kladinu.*
- *Udrží rovnováhu ve stoji na jedné noze po dobu deseti sekund.*
- *Naučí se při skákání přes švihadlo střídat nohy.*
- *Chytí míč hozený ze vzdálenosti necelého metru.*
- *Na tříkolce, ve šlapacím autíčku a podobných vozítkách jezdí rychle a obratně řídí. Některé děti se už učí jezdit na kole, obvykle s přidanými cvičnými kolečky.*
- *Udělá deset skoků dopředu v jedné řadě, aniž by spadlo.*

v šesti letech:

- *Zvětšuje se síla svalů. Chlapci bývají silnější než stejně velká děvčata.*
- *Zlepšují se dovednosti hrubé a jemné motoriky. Pohyby jsou přesnější a přestávají být zbrklé, i když jistá neohrabanost nadále přetrvává.*
- *Rádo vyvíjí velkou tělesnou aktivitu: běhá, skáče, leze, šplhá a hází.*
- *Neustále sebou šije, i když se pokouší sedět klidně.*
- *Je obratnější, zručnější a má lepší koordinaci oka a ruky. Díky tomu a také díky lepší motorice mu jde lépe jízda na kole, plavání, odpalování míče pálkou a kopání do míče.*

v sedmi letech:

- *Zlepšuje se jemná i hrubá motorika: udrží rovnováhu na pravé i levé noze, při běhu do schodů střídá nohy, hází a chytá i malé míčky.*
- *Při náročnějších tělesných aktivitách, jako je šplhání do výšky nebo seskakování dolů, bývá opatrnější.*
- *Novou motorickou dovednost často cvičí stále dokola, dokud ji nezvládne. Pak se jí přestane věnovat a přejde k jiné činnosti.*

Avšak musíme mít na paměti, že každé dítě je individuální, takže toto členění bychom měli brát jako orientační průměrný vzorek.

1.3. Kognitivní vývoj

U kognitivní oblasti vycházíme z poznatků psychologie, která zde řadí vnímání, představivost, paměť, pozornost a myšlení a tyto kategorie budou následně stručně rozvedeny.

1.3.1. Vnímání

„Vnímání je základní kognitivní proces, který nám umožňuje být v kontaktu s okolním světem, účelně jednat a orientovat se v životním prostředí.“ (Šmelová, Petrová, Souralová a kol., 2012, s.54)

Jeho základem je smyslové vnímání reality, kdy dochází k přenosu informací a tím relativně přesného obrazu skutečnosti do vědomí. Dá se říct, že se jedná v podstatě o komunikaci mezi člověkem a okolním prostředím. V předškolním věku bývá vnímání globální a vyvíjí se s myšlením (Miklánková, 2009). Vnímání je nepřesné, také se uvádí jako synkretické a znamená to, že je kladen důraz na celek a jeho syntéza se zatím moc neuplatňuje. Děti jsou zaměřené hlavně na přítomnost, to se označuje pojmem dětský prezentismus (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2004). Na konci předškolního období se mění původní celostní neboli neanalytické vnímání na diferencované a pomocí činností analýzy a syntézy dochází k rozvoji zrakové a sluchové oblasti (Šmelová, Petrová, Souralová a kol., 2012). Rozvoj vnímání závisí na zkušenosti dítěte, vjemy jsou pod vlivem egocentrismu, a proto jsou subjektivní a mohou být ovlivněné např. náladou dítěte. Typické je spojování vnímání s činnostmi, pohybovou aktivitou a manipulací (Miklánková, 2009).

1.3.2. Představivost

U dětí v tomto období je typická bohatá představivost, často dochází k tomu, že nevnímají hranice mezi fantazií a realitou. Fantazie je velmi důležitá, jelikož podporuje citovou a rozumovou rovnováhu (Vágnerová, 2000). Díky tomu také dítě dokáže bez větších problémů reprodukovat děj pohádky nebo popsat prožité události apod. Představivost se využívá v námětových hrách, ale i v jiných skutečných životních situacích. Dospělí to vnímají tak, že si dítě vymýšlí nebo lže, ale lež je v tomto případě pro dítě příliš náročná myšlenková operace, tudíž jde opravdu o to, že dítě vnímá svou představu jako realitu. Toto chování většinou mizí až v mladším školním věku (Šmelová, Petrová, Souralová a kol., 2012).

1.3.3. Paměť

Valentová a Vágnerová (1992) stanovují jako typické rysy paměti u předškoláků konkrétnost a mimovolnost. Užívání *úmyslné paměti* se objevuje až koncem předškolního věku, do té doby převládá *mechanická paměť*, která vychází z vnějších náhodných znaků, ale začíná se rozvíjet i paměť *slovně logická*, ta se opírá o vnitřní vztahy. Události, které jsou dítěti známé a opakují se, je dítě schopné reprodukovat pomocí logického sledu a logických souvislostí

(Šmelová, Petrová, Suralová a kol., 2012). Podle Thorové (2015) dochází k rozvoji paměti, ale ta je ještě dost nepřesná.

1.3.4. Pozornost

Pozornost je funkce, díky které jsme schopni směřovat naše vědomí a soustředit se na určité objekty, situace apod. „*Je podmínkou pro zdárný průběh všech poznávacích procesů, je zárukou např. přesného vnímání a soustředěného myšlení.*“ (Šmelová, Petrová, Suralová a kol., 2012, s. 54) Otevřelová (2016) to vysvětluje jako prostředek k vybrání ze všech podnětů těch, které zrovna potřebujeme, nebo naopak umět pomyslně odsunout ty, které zbytečně překáží.

Plháková (2004) dělí pozornost na *bezděčnou, spontánní či neúmyslnou* (upoutání naší pozornosti, aniž bychom to chtěli) a *úmyslnou neboli záměrnou* (cíleně zaměřujeme naši pozornost na určitou věc). Při výběru aktivit směřovaných k rozvoji dítěte bychom měli vycházet z poznatků o tom, jak nejlépe upoutat pozornost dětí a my docílili co nejlepších výsledků. Psychologové uvádějí, že nejvíce upoutají naši bezděčnou pozornost podněty, které jsou např. pohybující se, nebo které se mění (světlo, zvuk, vůně), dále něco, co kontrastuje s okolním prostředím, dále když změníme podněty, které dobře známe nebo podněty, které souvisí s našimi potřebami nebo zájmy (Šmelová, Petrová, Suralová a kol., 2012).

U dětí předškolního věku je pozornost ještě krátkodobá a povrchní, převažují zrakové vjemy (Miklánková, 2009). Dítě předškolního věku je totiž pod vlivem emocí, což se vztahuje i na pozornost, která je tak nestálá a přelétavá. Postupně se však dítě dokáže lépe a déle soustředit a vytvářejí se tak počátky *úmyslné pozornosti*. Rozhodně bychom měli brát v úvahu, že dítě ještě není schopné soustředit se na více než jeden aspekt situace současně (Plevová, 2006).

Ačkoliv se schopnosti pozornosti a soustředění zlepšují, stále je ještě pro předškolní dítě relativně těžké se soustředit, dlouho to nevydrží, musí často střídat činnosti a mělo by se uvolňovat pomocí pohybových aktivit (Thorová, 2015).

1.3.5. Myšlení

Myšlení je egocentrické, dítě má problém uvědomovat si názory ostatních, jelikož se na vše dívá ze svého pohledu, a tak se nedokáže vžít do jiné osoby a jeho situace (Heidbrink, 1997). Říčan (1990) také uvádí kognitivní egocentrismus, který vysvětluje tak, že dítě předpokládá, že ostatní vnímají a chápou tak, jako on. Dítě umí vyvozovat závěry, ale je závislé

na názornosti a konkrétních činnostech. Jednoduše řečeno dítě rozumí tomu, co vidí nebo na co si může sáhnout, nebo si to vyzkoušet. Kolem čtvrtého roku se zvyšuje úroveň myšlení z *předpojmového* neboli *symbolického* na úroveň *názorového*, jinak také *intuitivního* myšlení (Langmeier, 1991). Ke konci období se začíná rozvíjet *pojmové myšlení*, a dítě je tak schopné porozumět a užívat myšlenkové operace jako je *analýza, syntéza nebo srovnávání* (Šmelová, Petrová, Suralová a kol., 2012). Předškoláci bývají často velmi zvědaví (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2004).

1.4. Emocionální a sociální vývoj

Dochází k rozvoji vyšších citů, konkrétně *sociálních, intelektuálních, estetických a etických*. Při podrobnějším zaměření zjistíme, že sociální city se týkají jak vztahů s dospělými a vrstevníky, tak i vztahu samo k sobě, intelektuální souvisí s radostí z poznávání a z nových činností, estetické umožňují vnímat krásno např. při hře, když se cítí příjemně, a etické vychází z morálky, tedy porozumění tomu, co je dobré a co špatné. Na rozvíjení těchto citů má velký vliv hlavně vzor dospělého a jsou tak výsledkem sociálního učení (Šmelová, Petrová, Suralová a kol., 2012).

Předškolní dítě se vyznačuje senzitivností (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2004). Pro dítě tohoto věku je tak typické labilní, afektivní a impulzivní jednání. Dále se v tomto období utváří sebecit, sebehodnocení a sebepojetí a rozvíjí se sociální normy a mravní citění (Měkota, Kovář, Štěpnička, 1988).

Na dítě platí prostředek odměny a trestu, může být tedy pro něj uspokojující pochvala, nebo prožívá pocity viny, když je pokáráno. Dítě se učí sebeovládání. Zvyšuje se potřeba kontaktů, kamarádství, dítě je šťastné, když ho ostatní děti vezmou do hry. Díky tomu se rozvíjí prosociální vlastnosti, které umožňují začleňování do různých skupin a uplatňovat se v nich. Avšak stále má důležitou roli a vliv rodina (Šmelová, Petrová, Suralová a kol., 2012). Postupně dochází k formování charakteru a povahových vlastností. Kolem 4. roku dochází k tzv. vývojové emancipaci, která souvisí s odpoutáním dítěte od matky. Dítě se pak zajímá i o otce a o své vrstevníky (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2004). S tím souvisí také fakt, že ke konci období se u dítěte snižuje závislost na členech rodiny, a to si vytváří další sociální a emoční vazby. Organizovaná pohybová aktivita může dítěti pomoci lépe se adaptovat i v nepříjemném prostředí (Miklánková, 2009).

1.5. Vývoj mozku

Je důležité zmínit se i o vývoji mozku, jelikož mozek podmiňuje celý psychický vývoj, mění se (ovlivňuje) tak i pohybové funkce dítěte. Dále je jeho podstatnou funkcí zpracovávání informací z vnitřního a vnějšího prostředí. Jeho rozdělení na pravou a levou hemisféru souvisí s tzv. lateralitou, tedy funkční dominancí jedné hemisféry nad druhou, což se projevuje tím, že dítě je preferováním určité strany buď pravák nebo levák (Šmelová, Petrová, Souralová a kol., 2012).

„Centrální nervová soustava (CNS) je nejvýše postaveným řídicím a integrujícím systémem v organismu.“ (Langmeier, Krejčířová, Langmeier, 2002, s.36). V předškolním období postupně zraje CNS formou růstu nervových drah, zvětšováním buněk, rychlejší vodivosti vzruchu apod., díky čemuž je pak dítě výkonnější v tělesných i psychických funkcích (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2004). Dítě si zhruba ve třech letech začíná uvědomovat svou osobnost a postupně se socializuje, vývojem mozku se pak také zlepšuje kolem šestého roku paměť (Langmeier, Krejčířová, Langmeier, 2002). Zralost centrální nervové soustavy (CNS) se projevuje psychickou odolností dítěte a jeho schopností koncentrovat pozornost. To je důležitý faktor pro úspěšný školní start (Šmelová, Petrová, Souralová a kol., 2012).

2. Vstup do školy

Jak už bylo zmíněno v první kapitole, vstup do školy je významným mezníkem v životě každého jedince, dochází ke změně denního režimu, novým nárokům na dítě, vyžaduje se větší samostatnost, poslušnost a pracovitost dítěte. Na konci etapy předškolního věku nastává čas udělat rozhodnutí, zda je dítě dostatečně vyspělé, zralé a připravené, aby bylo schopné čelit budoucím nárokům, které souvisí se zahájením povinné školní docházky. U dítěte se předpokládá fyzická zralost, přiměřený zdravotní stav, dostačující úroveň v oblasti poznání, zvládnutí emocí a sociální zdatnost. Všechny tyto faktory celkově shrnují a určují míru připravenosti pro školu. V závěrečné fázi tohoto vývojového období se srovnávají rozdíly ve vývoji, který u každého dítěte probíhá jinak, kolem šestého roku by měly všechny děti dosáhnout určité úrovně v jednotlivých oblastech, což je předpokladem pro úspěšný vstup do základního vzdělávání, kde se bude muset učit a zvládat náročné školní situace (Šmelová, Petrová, Souralová a kol., 2012).

Vágnerová a Klégrová (2008) tvrdí, že škola ovlivňuje další rozvoj osobnosti dítěte, také způsob, jakým prožije zbývající dětství a upevňuje se sebepojetí a sebehodnocení, což ovlivňuje jeho další směr vývoje.

Je třeba zdůraznit, že školní připravenost a zralost není totéž, velmi často se tyto termíny zaměňují, pod každým termínem se skrývá něco jiného, avšak do určité míry se překrývají a doplňují (Otevřelová, 2016). Vágnerová (2000) definuje tyto rozdíly pomocí kompetencí – školní zralost prostřednictvím kompetencí, které souvisí se zráním organismu, a školní připravenost kompetencemi, které jsou závislé na prostředí a učení.

2.1. Školní zralost

Školní zralost bývá celkově charakterizována jako „stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou a sociální způsobilost začít školní docházku“ (Kropáčková, 2012, s. 5). Může být na ni nahlíženo v psychologickém nebo pedagogickém pojetí.

V psychologickém pojetí školní zralost znamená „způsobilost dítěte absolvovat školní vyučování“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 708).

V pedagogickém pojetí je školní zralost podle Průchy, Walterové a Mareše (2003, s. 243) charakterizována jako „stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy“. Toto pojetí využívá poznatků vývojové psychologie

k vysvětlení, jak dozrává centrální nervová soustava dítěte, jak se vyvíjí jeho mentální schopnosti, vnímání, pozornost apod.

Bednářová a Šmardová (2010) ve své publikaci *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy* uvádí tabulky pro hodnocení úrovně v jednotlivých oblastech.

Školní zralost se skládá z několika oblastí, které budou rozvedeny v následujících podkapitolách.

2.1.1. Tělesná (biologická) zralost

Posouzení tělesné zralosti je v kompetenci dětského lékaře, jelikož je odborníkem, který zná všechny zákonitosti tělesného vývoje dítěte, mimo jiné má také přehled o jeho zdravotním stavu, jak často bylo nemocné, jaké mělo nemoci apod. (Otevřelová, 2016).

V minulosti se k posouzení tělesné neboli fyzické či somatické zralosti používala jednoduchá orientační zkouška, tzv. filipínská míra. Ta posuzuje, zda je dítě zralé podle toho, jestli si dosáhne rukou přes hlavu na ucho opačné strany (Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004). Zjišťuje tedy, jestli už u dítěte došlo ve fyzickém vývoji ke změně tělesných proporcí, konkrétně zda došlo k prodloužení končetin. Dále se také uvádí další jednoduchá orientační zkouška, a to využívání tzv. Kapalínova indexu. Ten se určuje poměrem míry a váhy dítěte. Lze to vysvětlit pomocí jednoduchého příkladu – dítě má měřit 120 cm a vážit 20 kg, vyjádřením poměru, tedy $120:20 = 6$, získáme věk šesti let, který představuje ideál pro zahájení povinné školní docházky (Kropáčková, 2012).

Nedosažení průměrné výšky a váhy u dítěte ještě neznamená, že je fyzicky nezralé, jelikož zde hrají roli i jiné faktory. Pokud vývoj dítěte probíhá normálně, jen je celkově menší, pak to problém není. Dítě by mělo mít pevnou kostru a rozvinuté svalstvo, jelikož musí zvládnout dlouhodobé sezení při vyučování, zátěž v podobě nošení aktovky apod. Pokud by nedisponovalo těmito fyzickými předpoklady, mohlo by to vést ke stavům únavy nebo k různým tělesným deformacím (Bednářová, Šmardová, 2010).

Pro tělesný rozvoj je určující přiměřená pohybová koordinace, růst dítěte do výšky, přibývání na hmotnosti a velice významné je dozrávání CNS. V této oblasti jsou posuzovány tyto znaky (Šmelová, Petrová, Souralová a kol., 2012, s. 74):

- *věk, výška a hmotnost dítěte,*
- *dokončení tzv. první strukturální přeměny,*
- *celkový stav zdraví dítěte,*

- *zrání dětského organismu, hlavně tedy CNS.*

Z některých studií vyplývá, že děti, které jsou tělesně vyspělejší lépe zvládají nároky, které se školou souvisí.

Z uvedených informací lze vyvodit, jaké dítě nebude tělesně zralé – takové dítě bývá menšího vzrůstu, drobné, s malou silou a výdrží, což může vést ke snadnější unavitelnosti nebo menší odolnosti vůči zátěži (Kolaříková, 2015).

2.1.2. Kognitivní zralost

Kognitivní, jinak také duševní nebo rozumová zralost má souvislost s aktuální úrovní rozvoje poznávacích procesů. Tato oblast je pod výrazným vlivem jak vnitřních dispozic, do kterých patří ty, které jsou vrozené a celkový dosavadní vývoj dítěte, tak i vnějších faktorů, jako je podnětnost prostředí, ale také má významnou roli rodina a výchova. Tyto faktory doplňuje mateřská škola svým pozitivním působením (Kolaříková, 2015).

Dostatečná úroveň rozumových schopností je podmínkou pro zvládnutí trivia, kam patří čtení, psaní a počítání, není tedy radno tuto rozumovou oblast podceňovat, jelikož se nám dítě může zdát velmi šikovné a s dobrými rozumovými schopnostmi, avšak může se stát, že v jedné oblasti nebude vyzrálé. Do skupiny kognitivní zralosti patří oblasti (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 8): *vizuomotorika, grafomotorika; řeč; sluchové vnímání; zrakové vnímání; vnímání prostoru; vnímání času; základní matematické představy.*

Jako kritéria pro posouzení rozumové zralosti slouží podle Šmelové, Petrové, Souralové a kol. (2012, s. 78-79) tyto konkrétní jevy:

- *přechod od celostního k diferencovanému vnímání,*
- *konstantnost vnímání, tedy schopnost rozlišovat a identifikovat určitý tvar bez ohledu na jeho polohu, pozadí či překrytí,*
- *rozvoj percepční strategie pomocí systematičnosti při vnímání,*
- *dozrávání sluchové percepce,*
- *celková schopnost analýzy a syntézy,*
- *schopnost konkrétních myšlenkových operací, pochopení konkrétně logických principů, rozlišení fantazie a reality, příklon k realismu,*
- *trvalejší a záměrná paměť, převažuje mechanická paměť,*
- *míra inteligence,*
- *překonávání egocentrismu,*

- *vůli ovládaná krátkodobá pozornost,*
- *tvořivý, zvědavý, aktivní přístup ke světu,*
- *přiměřený vývoj řeči,*
- *rozlišení hry a povinnosti, uplatňování vytrvalosti při úkolu.*

2.1.3. Sociální, citová a pracovní zralost

Na budoucího žáka 1. třídy jsou kladena očekávání týkající se vyzrálosti také v oblasti sociální, citové i pracovní. Lze si pod tím představit schopnost přiměřeně ovládat své chování, respektovat autoritu učitelky, projevovat zájem o své spolužáky, navazovat kamarádství, podřídit se většině, umět ustoupit od svého momentálního přání a neprosazovat se na úkor ostatních ve třídě. Také by již školní dítě mělo být schopno počkat, až na něj přijde řada, neskákat ostatním do řeči apod. (Otevřelová, 2016). Dítě způsobilé pro nástup do školy by mělo být dostatečně samostatné, schopné přijmout novou sociální roli žáka, která s sebou nese povinnosti jako podřízení se cizí autoritě, práce podle pokynů a chování podle nových pravidel, např. sedět tiše, hlásit se apod. (Langmeier, Krejčířová, Langmeier, 2002).

Do pracovní zralosti se řadí dovednost odložení svého aktuálního zájmu a vykonat zadaný úkol, i přesto, že se dítěti nechce. Se vstupem souvisí i utváření rozdílu mezi hrou a učením, stejně tak mezi hodinou a přestávkou (Otevřelová, 2016). Pracovní předpoklady jsou určující pro průčeschnost, tedy směřovat k plnému využívání svých mentálních předpokladů, dílčích schopností a dovedností, je potřeba mít zájem o učení a chuť poznávat. Úzce s tím souvisí i schopnost tzv. záměrné neboli volní koncentrace pozornosti na určitou činnost (Bednářová, Šmardová, 2010).

Kreislová (2008, s. 17) ve své publikaci shrnuje znaky v jednotlivých oblastech. V sociální oblasti např. uvádí, že „*dítě přijímá autoritu dospělého, napodobuje ho; touží být milováno; má smysl pro humor; k práci přistupuje svědomitě, bere věci vážně*“. Z emocionální oblasti lze zmínit např. rozlišování dobra a zla, smysl pro fair play, dodržování pravidel, ovládnání svých emocí nebo vnímání pocitů ostatních.

2.2. Školní připravenost

Do školní připravenosti spadají kompetence, které jsou uvedené v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) a které dítě získává a rozvíjí učením a sociální zkušeností (Otevřelová, 2016). Goleman (1997) uvádí sedm nejdůležitějších aspektů schopnosti učit se: sebevědomí, zvědavost, schopnost jednat s určitým cílem,

sebeovládání, schopnost pracovat s ostatními, schopnost komunikovat, schopnost spolupracovat.

Za školní připravenost se považují dovednosti, ke kterým jsou děti vedeny výchovou, např. sebeobsluha, pracovní návyky, chování podle určitých norem, vědomosti, dále také dovednosti, které souvisí s vlivy prostředí působící na dítě (Bednářová, Šmardová, 2010).

Kolláriková a Pupala (2001) stanovují čtyři složky školní připravenosti – kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatickou a zároveň tvrdí, že aby bylo dítě ve škole úspěšné, měla by každá tato složka dosáhnout tzv. prahové úrovně.

Školní připravenost posuzuje předpoklady dítěte pro vstup do školy, prezentuje tak aktuální úroveň rozvoje osobnosti dítěte ve všech jeho oblastech. Jde o psychickou vyspělost v oblasti rozumové, sociální, emoční a pracovní, jazykové, motorické atd. Existuje několik faktorů, které mají na připravenost vliv, a to: věk dítěte, pohlaví dítěte, dědičnost, zdravotní stav, zralost ve všech oblastech (fyzická, pracovní, citová, sociální), úroveň motoriky a sebeobsluhy, úroveň jemné motoriky, zralost psychických procesů, laterální, zralost řeči, podnětnost rodinného prostředí, výchovný styl rodičů a jejich očekávání, podnětnost předškolního vzdělávání v mateřské škole, požadavky základní školy atd. (Kropáčková, 2012).

2.3. Odklad školní docházky

Při posuzování dítěte se musí brát v úvahu jak školní zralost, tak připravenost. Může se stát, že dítě bude zralé, ale nebude připravené nebo naopak, může být dobře připravené, ale nemusí být zralé. Aby dítě dostalo odklad školní docházky, musí mít doporučení z pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálního pedagogického centra (Burdíková, Krušinová, Kuncová, 2004).

„I když podle školských předpisů je možné, aby do první třídy nastoupilo dítě, které dosáhne věku šesti let teprve do konce kalendářního věku, stává se dnes jen výjimečně, že by rodiče něco takového žádali. Ještě před dvaceti lety to byla běžná věc. Dříve také rodiče přijímali návrh poradny na odložení školní docházky většinou tak, jako by to bylo na úkor dítěte. Dnes naopak nejsou žádnou vzácností případy, kdy rodiče žádají odklad školní docházky pro dítě i nadprůměrně vyspělé...“ (Matějček, 1991, in Kropáčková 2012, s. 3)

Z uvedeného citátu je zřejmé, že Matějček už před téměř třiceti lety vystihl situaci, která je typická i pro současnost. Změnil se pohled na odklad školní docházky, dříve byl vnímán jako handicap, avšak nyní i vlivem změny přístupu k dítěti a větším zaměřením a přijetím jeho

individuálních zvláštností, je to považováno za normální věc. Záleží také hodně na přístupu rodičů, najdou se i takoví, kteří požadují pro své dítě odklad jen proto, aby si ještě mohlo hrát, i přesto, že je na školní docházku zralé a připravené.

To má za následek, že ačkoliv by povinnou školní docházku měly zahájit děti, které dovrší do 31.8. daného roku šesti let, ve skutečnosti tvoří až jednu čtvrtinu v první třídě děti sedmileté. Celkový počet odkladů školní docházky přesahuje dlouhodobě 22 % (Kropáčková, 2012).

I přes to, že dítě může nastoupit do základního vzdělávání ve věku šesti let, ne každé dítě je v této době zralé. Neznamená tedy, že když dítě dosáhne tohoto věku, tak je automaticky zralé, je to velice individuální záležitost, jelikož každé dítě je jiné.

Vágnerová (2008) uvádí nejčastější projevy školní nezralosti, a to nesoustředěnost, nedostatečná slovní zásoba, nepřiměřená hravost, rozumová opožděnost, nedodržování pravidel, když je dítě příliš závislé na rodičích, nejisté a labilní, egocentrické, nesamostatné při plnění úkolů, ale řadí sem i častou nemocnost nebo různé somatické obtíže.

3. Motorika

Motorika je v podstatě pohybová schopnost organismu (Špaňhelová, 2004). Podle úrovně motoriky můžeme zhodnotit zrání a celkový vývin organismu, je to tedy takový ukazatel. Kromě psychiky se na rozvoji motoriky podílejí tyto faktory (Kučera, 1985; in Junger, 2000, s. 10):

- *prostředí, ve kterém se dítě vyvíjí,*
- *růst a vývin organismu,*
- *výchova, rodina a kolektiv,*
- *pohybová aktivita, vycházíme z tzv. Švejcárova dělení dětí na:*
 - a) *hypomobilní,*
 - b) *hypermobilní,*
 - c) *normomobilní.*

Nepřímo se na rozvoji motoriky podílejí:

- *nemocnost dítěte,*
- *úrazovost,*
- *výživa,*
- *faktory přicházející od vychovatelů dítěte.*

3.1. Období motorického rozvoje dětí

Motorický rozvoj člověka probíhá nerovnoměrně, souvisí to s různými etapami vývinu. Vstup do školy je jedním z kritických období, jelikož se výrazně mění denní režim dítěte a také dochází k poklesu až nedostatku pohybové aktivity (Kučera, 1988).

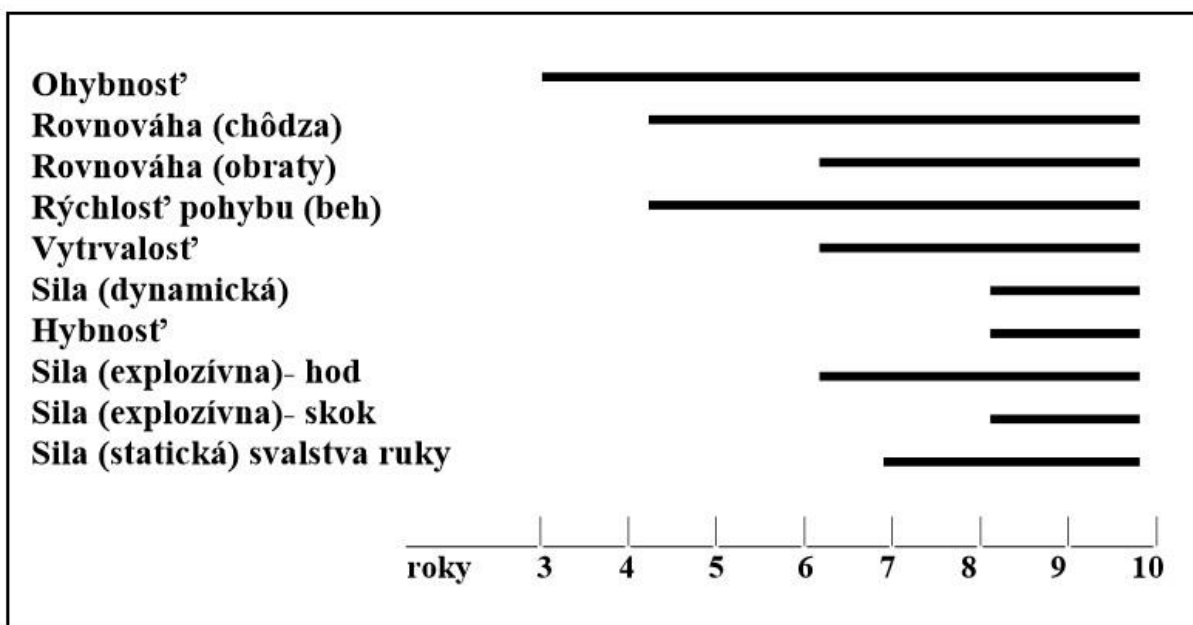
Věková kategorie	Denní minimum řízené PA	Denní minimum spontánní PA	Nedoporučená neaktivita
2-3 roky	60 min	30 min	více než 1 hodina
4-5 let	60 min	60 min	více než 1 hodina
6-12 let	60 min	několik 15 min bloků	2 a více hodin

Tabulka 1 *Doporučené denní minimální časové rozhraní pohybové aktivity (PA) u jednotlivých věkových kategorií (Nemours Children's Health System, 2019)*

National Association for Sport and Physical Education (2009) se ve svých dlouhodobých směrnicích shoduje s poznatky v tabulce podle Nemours Children's Health System a uvádí, že pro předškolní věk by mělo být denní minimum pohybové aktivity 2 hodiny, a to polovina, tedy 60 minut řízené a 60 minut spontánní pohybové aktivity. Ve výzkumu

(Junger, 1993) bylo zjištěno, že v mateřské škole je na pohybovou aktivitu vymezeno průměrně 3 hod. 12 min., kdy většina činností je s nízkou intenzitou zátěže. V tomto věku by podle něj mělo být pohybovým činnostem vymezeno asi 60 % času. Doporučuje se upřednostňovat pohyb mírné až střední úrovně před krátkodobou pohybovou činností o vysoké intenzitě.

Dalším obdobím je senzitivní, ve kterém můžeme pozorovat lepší i horší vztah k motorickému učení. V tomto období je vyšší dynamika rozvoje pohybových schopností, je však nutné přihlížet k individuálnímu vývoji a pohlavním rozdílům. Také můžeme konstatovat poznatek Wintera (1984, in Junger, 2000), že je efektivnější rozvíjet schopnosti v tomto věku, kdy se organismus vyvíjí než u dospělého člověka. Podle Kučery (1988) je nejlepší schopnost pohybového učení ve čtyřech letech, naopak je tato schopnost horší ve třetím a pátém roce.



Obrázek 1 Dynamika rozvoje vybraných pohybových schopností (Starosta, 1995, in Junger, 2000, s. 11)

Osvojování pohybových schopností je v podstatě reproduktivní motorické učení, které je založené na napodobování vzorů. Děti jsou schopné naučit se rytmus určité pohybové činnosti, její celkovou strukturu, aniž by analyzovali a osvojili si jednotlivé části, fáze nebo prvky. Nejlépe rozvinuté motorické dovednosti jsou lokomočního charakteru, který tvoří pohybový základ člověka (Junger, 2000).

Junger (2000) také zmiňuje i fázi budování sportovní motoriky, ke které mohou být děti vedeny osvojováním si náročnějších pohybových kombinací. Dochází k rozvoji schopnosti učit se novým motorickým dovednostem.

3.2. Vývoj a formy pohybu

Rozvoj koordinace a techniky běhu za předpokladu zvládnutí chůze probíhá mezi 36. až 60. měsícem života u chlapců a mezi 30. až 66. měsícem u děvčat (Bartošík, 1994).

V předškolním věku se projevují nedostatky zejména ve změně rychlosti běhu, změně směru a zastavení. Hůře si děti osvojují acyklické pohyby, tedy které se neopakují a jde o jednorázový pohybový akt, hlavně kombinovaného charakteru, např. skoky, hody, kopy z rozběhu. (Zvonař, Duvač a kol. 2011). V těchto případech jde o to, že je složité spojení přípravné části, tedy rozběhu, s hlavní částí prováděného pohybu. Problém je způsoben ještě chybějící koordinací mezi svaly. V osvojování tohoto druhu pohybu mají lepší výsledky chlapci než děvčata. Na konci předškolního věku už jsou vytvořené předpoklady pro zvládnutí i kombinovaných činností, které tvoří základ pro provádění nějaké budoucí sportovní aktivity (Junger, 2000).

Motoricky šikovné děti jsou už v tomto věku schopné osvojit si základy plavání, lyžování, bruslení nebo gymnastiky. Avšak nesmí se opomenout fyziologické podmínky dětí, konkrétně již zmíněná laxnost vazivového aparátu, jelikož by opakované nadměrné zatěžování kloubů mohlo narušit anatomii pohybového aparátu a tím i pevnost kloubů (Kučera, 1988). Dítě by si tak mohlo do života přinést nemilé následky, proto je nutné rozvíjet děti, ale s citem a rozumem.

věk (měsíce)	chůze		nošení předmětů		běh		chytání předmětů		hod		skok do						skok do hloubky		napodo- bování pohybu		odhad velikosti předmětů		rovno- váha		síla	
	CH	D	CH	D	CH	D	CH	D	CH	D	dálky z místa		výšky z místa		dálky z rozběhu		CH	D	CH	D	CH	D	CH	D	CH	D
pohlaví	CH	D	CH	D	CH	D	CH	D	CH	D	CH	D	CH	D	CH	D	CH	D	CH	D	CH	D	CH	D	CH	D
12-18																										
19-24																										
25-30																										
31-36																										
37-42																										
43-48																										
49-54																										
55-60																										
61-66																										
67-72																										
přetrvává																										

Tabulka 2 Senzitivní období sledovaných kritérií u dětí předškolního věku (Bartošík, 1994) (CH = chlapci, D = dívky)

3.3. Charakteristika a struktura pohybových schopností

Pohybové činnosti jsou výsledkem realizace jeho předpokladů, projevů a pohybových schopností. Pohybové schopnosti jsou podle Čelikovského (1979, in Junger, 2000, s. 18) relativně samostatné soubory vnitřních funkčních předpokladů člověka pro pohybovou činnost. Stejný autor charakterizuje pohybové schopnosti tak, že:

- jsou vnitřními, příčinnými předpoklady,
- nejsou specifické pro jednu pohybovou činnost,
- jsou časově poměrně stálé,
- prostředím jsou ovlivňované pouze částečně, protože jsou vrozené.

Kasa (2000) rozděluje pohybové schopnosti na kondiční a koordinační a třetí neformální skupinu tvoří tzv. hybridní neboli kondičně-koordinační. Mezi kondiční pohybové schopnosti se řadí silové, vytrvalostní a částečně rychlostní schopnosti. Do koordinačních schopností patří rovnovážné schopnosti, prostorově-orientační schopnosti, kinesteticko-diferenciační, rytmické schopnosti a motorická učenlivost.

KONDIČNÍ SCHOPNOSTI	KONDIČNĚ-KOORDINAČNÍ SCHOPNOSTI	KOORDINAČNÍ SCHOPNOSTI
Primárně podmíněné morfologicko-energeticky	Podmíněné morfologicko-energeticky i řízením a regulací	Primárně podmíněné řízením a regulací
Vytrvalostní schopnosti <ul style="list-style-type: none"> - celková (globální) - krátkodobá - střednědobá - dlouhodobá Silové schopnosti <ul style="list-style-type: none"> - silová (submaximální) - vytrvalostní - silová vytrvalost (maximální) Rychlostní schopnosti <ul style="list-style-type: none"> - silově-rychlostní (acyklická) - rychlostní (cyklická) 	Pohyblivost – flexibilita <ul style="list-style-type: none"> - ohebnost - pružnost – natahovací schopnosti Rychlostní schopnosti <ul style="list-style-type: none"> - akční (acyklická) - frekvenční (cyklická) - silová (acyklická) - rychlostní síla (cyklická) Silové schopnosti <ul style="list-style-type: none"> - maximální - rychlostní - reaktivní 	Společný název pro: <ul style="list-style-type: none"> • řídicí schopnosti • adaptační schopnosti • motorickou učenlivost schopnosti: <ul style="list-style-type: none"> - diferenciační - rovnovážné - orientační - rytmické - reakční - přestavbové - kombinační

Tabulka 3 Struktura pohybových schopností (Kasa, 2000)

V tabulce (Tabulka 1) jsou uvedeny cyklické a acyklické typy jednotlivých schopností. Zvonař a Duvač (2011) vysvětlují acyklický typ jako jednorázový pohybový akt, např. kop,

hod, skok apod., které se dělí na jednotlivé kategorie, a to pohyby prosté, s rozběhem, nebo s náskokem. Cyklické představují pohybové akty, které se opakují a řadí se sem běh, poskoky, cyklistika, plavání apod. a také je lze rozdělit do jednotlivých kategorií na prosté, alternované (střídavé), nesouměrné a asynchronní.

3.4. Hrubá motorika

Ke zlepšování pohyblivosti dochází postupně, zlepšuje se pohybová koordinace, rychlost, plynulost, pohotovost, ladnost a obratnost pohybů a děti jsou hbitější. Díky hrubé motorice mohou být děti samostatnější. V tomto věku si osvojují hlavně pohyby jako je jízda na koloběžce, tříkolce, kole, dále také plavání, bruslení. Kolaříková (2015) také uvádí, co by měl předškolák zvládat, a to konkrétně: ujít určitou vzdálenost, chůzi po schodech, chůzi pozpátku, po zvýšené ploše, běhat, skákat, skok sounož, poskoky po jedné noze, skákat přes švihadlo, hrát pohybové hry, překážkové dráhy, udržet rovnováhu, chytat a házet míč, stát se zavřenýma očima, kotrmelec, prolézat prolézačky, zvládat jednoduchý rytmický pohyb, např. pohyb s říkankou.

Hrubou motoriku je nejlepší rozvíjet prostřednictvím herních situací, jako je například skákání panáka, gumy, jednoduché taneční kroky, pohyb s říkankou. Hraní školky, tedy chytání a házení míče a plnění jednoduchých i složitějších pohybových úkolů, hod míče na cíle, prohazování apod. je vhodné pro pozdější psaní, u kterého je potřeba uvolněné a koordinované pohyby, které vychází z ramenního a loketního kloubu (Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004).

3.5. Některá specifika motorického učení

Motorické učení je jedno ze základních druhů učení, které se využívá k osvojování si nových pohybů.

Úspěšnost motorického učení ovlivňuje několik prvků, a to: výchozí pohybové schopnosti, dovednosti a vlastnosti, aktivita cvičence, zpětná vazba, schopnost učit se nové pohyby, interference a transfer (Zvonař, Duvač a kol., 2011).

Motorické učení se skládá z několika fází a podle docility, tedy schopnosti učit se novým pohybům se odvíjí délka trvání jednotlivých fází. První fází je generalizace, kdy jde o seznámení se s novým pohybem, což si vyžaduje vysokou míru pozornosti a realizují se první praktické pokusy o pohyb, který je ale ještě v této fázi nekoordinovaný. Generalizace přechází v diferenciaci, tedy etapu nácviku a opakování, ve srovnání s předchozí fází vyžaduje trochu méně pozornosti, zhruba střední úroveň mentální aktivity a pohyby jsou zvládnuté v hrubé

podobě. Po diferenciaci následuje automatizace a dochází k dalšímu zdokonalování a stabilizaci daného pohybu a jeho provádění probíhá, jak už název fáze napovídá, automaticky, tzn. že pohyby nejsou soustředěně sledované a pozornost se tak může upřít na jiné věci. Někteří autoři uvádějí ještě čtvrtou fázi, a to fázi tvořivé asociace, která vyžaduje vysokou míru pozornosti a dosažení cíle v provedení pohybu je stále otevřené, jelikož vždy může být výkon lepší, ať už se může jednat o nový způsob provedení, zlepšení výkonu nebo nalezení osobního stylu (Vilímová, 2002).

Starosta (1995, in Junger 2000) uvádí jako charakteristiky předškolního věku velké množství osvojovaných dovedností, reproduktivní způsob motorického učení (napodobování vzorů), snadnější učení se rytmických činností, schopnost komplexního učení. Také zmiňuje, že k největšímu rozvoji dochází u lokomočních pohybů, např. lezení, chůze, běh. Naopak pomaleji se učí acyklické dovednosti, jako jsou kombinace rozběhu s kopem nebo hodem.

Je důležité děti rozvíjet a podporovat v pohybu a pro děti tohoto věku – oproti jiným věkovým skupinám – stačí vytvářet příznivé podmínky pro pohybovou aktivitu, a hlavně je neomezovat v různých aktivitách, které jsou s pohybem spojené (Miklánková, 2009).

4. Předškolní dítě a pohyb

Dynamický stereotyp, který dítě v tomto věku získává, je trvaleji fixovaný, tudíž představuje riziko, že si dítě zafixuje chyby v pohybových návycích. Tuto hrozbu můžeme eliminovat průběžným odstraňováním drobných chyb při nesprávném držení těla a při vykonávání pohybu už v období, kdy si dítě osvojuje základní lokomoční pohyby (Máchová-Trefný, 1991).

Toto období je významné a vybízející k formování všeobecného vztahu dítěte k pohybové činnosti a k budování jeho hodnotového systému. Tohle by měly mít na paměti jak pedagogičtí pracovníci, tak zejména rodiče (Junger, 2000).

V kontextu pohybové aktivity a zdraví ukazují výsledky projektu Životní styl a obezita 2005 (ČSL JEP a ČOS, 2006), a to takové, že asi 52 % populace má hmotnost nad normou, 35 % má nadměrnou hmotnost a 17 % je až v pásmu obezity. Na dítě má velký vliv životní styl rodiny. Také bylo zjištěno, že české děti nemají dostatečnou pohybovou aktivitu. K pozitivnímu vlivu na zdraví vede pohybová aktivita, která je pravidelná a zároveň respektuje věk, fyzické a psychické předpoklady dítěte.

Miklánková (2009, s. 20) říká, že *„děti by měly provádět velký objem středně zatěžujících pohybových aktivit; tyto aktivity by měly být kumulovány během několika bloků v rámci hry.“* Někteří autoři upozorňují, že cvičení o příliš vysoké intenzitě je rizikové a může způsobit nějaká zdravotní poškození, ale zároveň dlouhodobé cvičení pouze s nízkou intenzitou zatížení nemá smysl a účinek. Proto je dobré najít nějakou „zlatou střední cestu“ a volit adekvátní činnosti a respektovat při tom dispozice dětí.

4.1. RVP PV

Cíle činnosti pedagogů mateřské školy jsou legislativně vymezené v Rámcovém vzdělávacím programu předškolního vzdělávání (RVP PV 2018). Klade se důraz na individuální přístup s ohledem na specifika dětí předškolního věku. Aby každé dítě dosáhlo školní zralosti, je třeba vhodně volit aktivity, podněcovat a klást přiměřené nároky.

Ve zmíněném programu (RVP PV, 2018, s.5) jsou stanoveny jeho hlavní principy, ze kterých budou uvedeny ty, které souvisí s problematikou této práce:

- *akceptovat přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítat do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání,*

- *umožňovat rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb,*
- *zaměřit se na vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání,*
- *definovat kvalitu předškolního vzdělávání z hlediska cílů vzdělávání, podmínek, obsahu i výsledků, které má přinášet.*

4.1.1. Pohybové kompetence dítěte v předškolním věku

Tělesné a pohybové aktivity slouží k získání kompetencí v různých oblastech, a to při osvojování základních i specifických pohybových dovedností, při posilování tělesné zdatnosti nebo v kognitivní a afektivní oblasti při rozvíjení psychických, osobnostních i sociálních stránek osobnosti. Stejná autorka také uvádí kompetence, které by děti v průběhu předškolní výchovy a vzdělávání měly získat (Dvořáková, 2011, s.18-19):

1. Pohybové dovednosti

- *Lokomoční* – pohybování se všemi směry různými způsoby v prostoru, podle pokynů, mezi překážkami, skákat různými způsoby, přeskokování překážky, vyskočení a seskočení z překážky, spojení pohybu v prostoru např. s tleskáním, upažením apod., spolupráce při pohybu s partnerem nebo ve skupině, pohybování se do rytmu atd.
- *Nelokomoční* – znát názvy částí těla, základních poloh a pohybů a jejich realizace, pohyby kolem os svého těla, např. kotouly, převaly.
- *Manipulační* – manipulace s různým náčiním a předměty (zvedání, nošení, kutálení, předávání, kopání, ...), s tím souvisí i odhadnutí pohybu náčiní a přizpůsobení vlastního pohybu, spolupráce ve skupině při používání náčiní, využívání pomůcek v různém prostředí, např. ve vodě, na sněhu.

2. Tělesná zdatnost

- pohybování se delší dobu jednoduchými lokomočními pohyby a zvládnutí přiměřené zátěže, dokázat zpevnit, uvolnit a protáhnout své tělo podle pokynů.

3. Kognitivní a afektivní oblast

- znát různé části svého těla, směry vzhledem ke svému tělu, dodržování pravidel, spolupráce v činnosti, respektování ostatních, nebát se v různém prostředí (ve vodě, na sněhu), nebát se vyjádřit vlastní názor, mít radost z pohybu, vědět o účinnosti a efektu pohybu na zdraví.

4.1.2. Uplatnění pohybových činností v RVP PV

Vzdělávací obsah je specifikován a uspořádán do pěti oblastí rozvoje osobnosti dítěte. Tyto oblasti jsou zpracované tak, že je zachovaná integrace, která respektuje přirozenou celistvost osobnosti dítěte, takže se jednotlivé oblasti vzájemně prolínají. Jedná se o oblasti (RVP PV, 2018, s. 14):

1. Biologická – Dítě a jeho tělo
2. Psychologická – Dítě a jeho psychika
3. Interpersonální – Dítě a ten druhý
4. Sociokulturní – Dítě a společnost
5. Environmentální – Dítě a svět.

Pohybovými činnostmi se zabývá především oblast Dítě a jeho tělo. Cílem této oblasti je stimulace a podpora růstu a neurosvalového vývoje dítěte, podpora jeho fyzické pohody, zlepšování tělesné zdatnosti i pohybové a zdravotní kultury, podpora rozvoje pohybových i manipulačních dovedností, učit dítě sebeobsluže a vést ho ke zdravým životním návykům a postojům. Jak je biologický vývoj dítěte úzce spojený s celým jeho vývojem, tak se i oblasti do sebe prolínají a souvisí spolu. Do druhé oblasti se pohyb dostává ve spojitosti s ovlivňováním rytmu řeči a dýchání, při pohybových aktivitách dochází k podpoře samostatného vyjadřování a komunikace a dále se při nich rozvíjí smysly a myšlenkové operace, kdy dítě musí např. při nějaké pohybové hře najít řešení situace, učí se pravidlům, rozvíjejí fantazii nebo posilují svou reaktivnost. V dalších oblastech se u dětí utváří sebepojetí, sebevědomí, sebedůvěra, odvaha, vůle a odpovědnost nebo také respektování ostatních, učit se hrát fěr nebo vyhrávat i prohrávat apod. Pohybové aktivity jsou tak dobrým prostředkem pro přípravu dětí, co se i sociální oblasti týče, tedy role žáka a spolužáka (Dvořáková, 2011).

4.2. Některé současné problémy pohybového rozvoje dětí

Lékaři zjistili, že se u současných dětí výrazně zhoršilo držení těla, to je následkem podceňování pohybu, jeho nepravidelnost a nedostatek ve formě řízených tělovýchovných celků. Jsou výsledky, které hovoří o lepší úrovni držení těla u dětí z mateřských škol, kde se pravidelně cvičí. Když má dítě nedostatek pohybu, neosvojí si základy pohybových stereotypů, a to vede ke zdravotním rizikům. Tyto nedostatky pak mohou vést k přetěžování určitých svalových oblastí, nejčastěji pak dochází k bolestem v bederní oblasti (Dvořáková, 2011).

Velký problém v současné době je skutečnost, že spousta dětí nemá dostatek pohybové aktivity (PA) a nesplňují její doporučenou dobu. Avšak děti, které jsou v tomto věku pohybově

aktivní, splňují doporučené množství střední a vysoké PA (MVPA), mají větší motorické dovednosti na počátku období nástupu do školy (Barnett, Salmon, Hesketh, 2016).

Významnými determinanty u dětí jsou rodina a mateřská škola. V mateřských školách, kde učitelé nerespektují potřebu pohybu nebo pro pohyb nejsou vytvořené podmínky, jsou děti více neklidné a můžou být více agresivní, když nemají dostatečnou nabídku aktivit, začnou se nudit a poté neví co by a vznikají tak různé konfliktní situace. Z toho tedy vyplývá, že je důležité naplňovat i potřebu podnětnosti a možnosti učení se. Dalším podstatným rizikem je příliš mnoho řízených aktivit, kdy se dítěti dostatečně nedostává možnosti si volně pohrát (Dvořáková, 2011).

Je prokázáný dopad životního stylu rodiny na dítě. Problémem dnešní doby se stává obezita, o tom svědčí i informace, že každé druhé dítě z deseti je obézní. To je zapříčiněno hlavně nedostatkem PA, jelikož většina dětí nesplňuje doporučenou dávku fyzické aktivity za týden (Miklánková, 2009). PA dítěte je provázaná s aktivností jeho rodičů. Studie z roku 2018, ve které autoři sledovali souvislost a vliv počtu kroků rodičů na počet kroků dítěte, ukázala, že hodnota fyzické aktivity rodičů významně ovlivňuje dosažení denního doporučeného počtu kroků dětí, který by u předškolního dítěte měl být 11 500 kroků. Dalším zjištěním bylo, že pokud matka dosáhne svůj doporučený počet kroků, pak se tím zvyšuje i pravděpodobnost dosažení počtu kroků i u dětí s nadváhou nebo obezitou. Rodiče mají tedy vysoký podíl na vlivu a utváření PA svých dětí a do jaké míry nebudou podporovat sedavé chování. Účast dětí v organizované volnočasové PA není dostačující, je důležité, aby se zapojili i rodiče s nějakou aktivitou pro děti, především o víkendu (Sigmund, Baďura, Vokáčová, Sigmundová, 2018).

Významné problémy dnešních rodin také tkví v obavách rodičů z úrazu dítěte při sportování nebo záměna týkající se volnočasových aktivit, kdy se mění způsob z aktivní činnosti na sedavou, např. sledování televize, sezení u počítače apod. (Miklánková, 2009). Avšak mnohdy to není volbou dětí, ale je to následkem pohodlnosti rodičů, kteří si neuvědomují důležitost jejich chování jako vzoru. Pokud jsou rodiče aktivní, většinou mají pozitivní vztah ke sportu i děti. Ty jsou odrazem svých rodičů, tyto vzorce si nesou až do dospělosti, kdy napodobují jejich životní styl.

5. Pojetí tělesné výchovy v předškolním a základním vzdělávání

Vzdělávací soustava je postavena na systému kurikulárních dokumentů, ty jsou vytvářeny na dvou úrovních, a to státní a školní. Státní úroveň představuje Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy (RVP). Národní program je východisko celkového vzdělávání, RVP pak stanovují cíle a výstupy jednotlivých etap vzdělávání. Na školní úrovni probíhá vzdělávání na jednotlivých školách, které se řídí školními vzdělávacími programy, vytvořenými každou školou podle společně daného RVP a jejich individuálních podmínek.

Z těchto informací vyplývá, že RVP je jak pro předškolní vzdělávání (RVP PV), tak i pro základní (RVP ZV). Rámcové vzdělávací programy jsou založené na klíčových kompetencích, na jejich provázanosti se vzdělávacím obsahem a uplatňování vědomostí a dovedností v praktickém životě, východiskem je koncepce společného vzdělávání a celoživotního učení, dále stanovují očekávanou úroveň vzdělání, která je stanovená pro každou etapu vzdělávání a v poslední řadě slouží jako podpora pedagogické autonomie škol a profesní odpovědnosti učitelů za výsledky vzdělávání (RVP PV, 2018).

RVP PV utváří vzdělanostní základ, na který navazuje základní vzdělávání, proto je důležité nepodceňovat předškolní vzdělávání, jelikož bez základu se nelze posunout na další úroveň. V následujících podkapitolách budou představeny očekávané výstupy a následně srovnáno pojetí tělesné výchovy předškolní a základní úrovně vzdělávání.

5.1. Očekávané výstupy dítěte na konci předškolního období

To, co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže, se v RVP PV nazývá očekávanými výstupy. K nim se v celém předškolním vzdělávání směřuje a vychází se z nich při utváření konkrétní vzdělávací nabídky. Bylo řečeno, že nejvíce pohyb souvisí s oblastí Dítě a jeho tělo, jsou zde uvedeny očekávané výstupy z této oblasti:

- *„zachovávat správné držení těla,*
- *zvládat základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí (zvládat překážky, házet a chytat míč, užívat různé náčiní, pohybovat se ve skupině dětí, pohybovat se na sněhu, ledu, ve vodě, v písku),*
- *koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla, sladit pohyb s rytmem a hudbou,*
- *vědomě napodobovat jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej podle pokynu,*
- *ovládat dechové svalstvo, sladit pohyb se zpěvem,*

- vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (sluchově rozlišovat zvuky a tóny, zrakově rozlišovat tvary předmětů a jiné specifické znaky, rozlišovat vůně, chutě, vnímat hmatem apod.),
- ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku (zacházet s předměty denní potřeby, s drobnými pomůckami, s nástroji, náčiním a materiálem, zacházet s grafickým a výtvarným materiálem, např. s tužkami, barvami, nůžkami, papírem, modelovací hmotou, zacházet s jednoduchými hudebními nástroji apod.),
- zvládat sebeobsahu, uplatňovat základní kulturně hygienické a zdravotně preventivní návyky (starat se o osobní hygienu, přijímat stravu a tekutinu, umět stolovat, postarat se o sebe a své osobní věci, oblékat se, svlékat, obouvat apod.),
- zvládat jednoduchou obsluhu a pracovní úkony (postarat se o hračky, pomůcky, uklidit po sobě, udržovat pořádek, zvládat jednoduché úklidové práce, práce na zahradě apod.),
- pojmenovat části těla, některé orgány (včetně pohlavních), znát jejich funkce, mít povědomí o těle a jeho vývoji, (o narození, růstu těla a jeho proměnách), znát základní pojmy užívané ve spojení se zdravím, s pohybem a sportem,
- rozlišovat, co prospívá zdraví a co mu škodí; chovat se tak, aby v situacích pro dítě běžných a jemu známých neohrožovalo zdraví, bezpečí a pohodu svou ani druhých,
- mít povědomí o významu péče o čistotu a zdraví, o významu aktivního pohybu a zdravé výživy,
- mít povědomí o některých způsobech ochrany osobního zdraví a bezpečí a o tom, kde v případě potřeby hledat pomoc (kam se obrátit, koho přivolat, jakým způsobem apod.),
- zacházet s běžnými předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami, drobnými nástroji, sportovním náčiním a náradím, výtvarnými pomůckami a materiály, jednoduchými hudebními nástroji, běžnými pracovními pomůckami (RVP PV, 2018, s. 15).

Autoři RVP PV (2018) také upozorňují na možná rizika, tedy to, co může ohrozit úspěch vzdělávacích záměrů učitele, např.: denní režim, který nevyhovuje fyziologickým potřebám dětí a zásadám zdravého životního stylu, nedostatečné respektování individuálních potřeb dětí (potřeba pohybu, spánku, osobního tempa apod.), omezování samostatnosti dítěte a málo příležitostí k určitým činnostem, nerespektování rozdílných tělesných a smyslových předpokladů a pohybových možností jednotlivých dětí, neznalost zdravotního stavu, omezování spontánních pohybových aktivit, nepravidelná nebo málo rozmanitá nabídka činností, nedostatek řízených aktivit, které vedou k osvojení nových pohybových dovedností, nevhodné

prostory nebo nevhodná organizace, dlouhodobé statické zatěžování bez pohybu, nevhodné cviky a činnosti, nevhodné oblečení na pohybovou aktivitu, nedostatek základních informací o lidském těle, o zdraví i možnostech jeho ohrožení nebo způsobu ochrany, nevhodné vzory chování dospělých v prostředí mateřské školy, nedostatečně připravené prostředí, nedostatečná vybavenost náčiním, náradím apod.

5.2. Očekávané výstupy žáka v 1. období základního vzdělávání

Tělesné výchově a mimo jiné i výchově ke zdraví se věnuje oblast Člověk a zdraví, obsahuje očekávané výstupy, které jsou zaměřené prakticky, dají se využít v běžném životě a jsou ověřitelné. Jedná se o předpokládanou způsobilost žáků využívat osvojené učivo v praktických situacích a v běžném životě. Základní vzdělávání se dělí na 1. stupeň, který rozděluje 1.-5. třídu na 2 období, a 2. stupeň, který zahrnuje třídy 6.-9.ročníku. Tato podkapitola je v souvislosti s přechodem dítěte z předškolního do základního vzdělávání zaměřena na 1. období, které zahrnuje 1. až 3. ročník. Uvádí se pro něj očekávané výstupy:

- *„spojuje pravidelnou každodenní pohybovou činnost se zdravím a využívá nabízené příležitosti,*
- *zvládá v souladu s individuálními předpoklady jednoduché pohybové činnosti jednotlivce nebo činnosti prováděné ve skupině; usiluje o jejich zlepšení,*
- *spolupracuje při jednoduchých týmových pohybových činnostech a soutěžích,*
- *uplatňuje hlavní zásady hygieny a bezpečnosti při pohybových činnostech ve známých prostorech školy,*
- *reaguje na základní pokyny a povely k osvojované činnosti a její organizaci“ (RVP ZV, 2017, s. 96).*

Dále také do této oblasti spadá i zdravotní tělesná výchova, která má očekávané výstupy pro 1. období:

- *„uplatňuje správné způsoby držení těla v různých polohách a pracovních činnostech; zaujímá správné základní cvičební polohy,*
- *zvládá jednoduchá speciální cvičení související s vlastním oslabením“ (RVP ZV, 2017, s.100).*

V oblasti pro tohle období jsou dále uvedeny činnosti učiva, a to činnosti ovlivňující zdraví, úroveň pohybových dovedností a podporující pohybové učení. Do činností ovlivňujících zdraví patří význam pohybu pro zdraví, příprava organismu, zdravotně zaměřené

činnosti, rozvoj různých forem rychlosti, vytrvalosti, síly, pohyblivosti, koordinace pohybu, hygiena při TV a bezpečnost při pohybových činnostech. Činnosti, které ovlivňují úroveň pohybových dovedností, zahrnují pohybové hry, základy gymnastiky, rytmické a kondiční formy cvičení pro děti, průpravné úpoly, základy atletiky, základy sportovních her, turistika a pobyt v přírodě, plavání, lyžování, bruslení a další. Podpora pohybového učení probíhá pomocí komunikace v TV, organizací při TV, zásad jednání a chování, pravidla her, závodů a soutěží, měření a posuzování pohybových dovedností, a zdrojů informací o pohybových činnostech. Vzhledem k přítomnosti zdravotní tělesné výchovy se uvádí také učivo zaměřené na tuto problematiku, konkrétně jde o činnosti a informace podporující korekce zdravotních oslabení a speciální cvičení (RVP ZV, 2017).

5.3. Srovnání pojetí tělesné výchovy podle RVP PV a RVP ZV

Zásadní rozdíl mezi předškolním a základním vzděláváním co se týče pohybových činností spočívá v tom, že v mateřské škole není tělesná výchova jako předmět, ale její činnosti jsou zahrnuty do vzdělávací nabídky a slouží k dosažení cílů a očekávaných výstupů.

V předškolním vzdělávání je pohybová aktivita v různých organizačních didaktických formách, a to pohybové aktivity řízené a spontánní. Řízené slouží k vytvoření podmínek pro správný růst a vývoj prostřednictvím působení vhodných stimulů, je důležité u této věkové kategorie činnosti vhodně a dostatečně namotivovat. Vyskytují se ve formě každodenního cvičení a jako součást hlavní denní činnosti. Každodenní cvičení má za cíl podporovat správné držení těla, koncentraci pozornosti a vytvoření radostné atmosféry, měla by být krátká, přibližně 10 minut a mělo by se jednat o různé pohybové hry, dechové, koordinační, protahovací nebo všestranně rozvíjející cvičení. Cílem hlavní denní činnosti je během 20–35 minut upevnit již naučené dovednosti, výuka nových pohybových dovedností a rozvoj pohybových schopností. Na rozhraní řízené a spontánní aktivity se vyskytuje vycházka nebo pobyt venku, který je pro předškolní vzdělávání typický a je dalším z rozdílů od základního vzdělávání. Za příznivých podmínek se uskutečňuje denně s dobou trvání cca 90 minut. Je na rozhraní, co se týká organizace, jelikož by měla být vedena na vycházce, případně uskutečněná nějaká pohybová aktivita, ale měl by být dán prostor i spontaneitě dětí, což je také důležité pro utváření rolí dětí ve skupině. V praxi to většinou probíhá tak, že pedagogové s dětmi společně dojdou na určité místo, kde jim nabídnou nějakou aktivitu a dále je dána volnost v aktivitě dětem. V předškolním vzdělávání tak neprobíhají jen řízené pohybové chvílky, ale součástí denního režimu by měla být možnost a prostor pro spontánní pohybovou aktivitu dítěte, kterou pedagog musí podporovat a podněcovat k ní vytvořením podmínek. To je také zakotveno v RVP PV (2018,

s. 32) jako podmínky životosprávy, kde je uvedeno následující: *„Děti mají dostatek volného pohybu nejen na zahradě, ale i v interiéru mateřské školy., V denním programu je respektována individuální potřeba aktivity, spánku a odpočinku jednotlivých dětí.“*

Obsah RVP ZV navazuje na RVP PV. Od předškolního se základní vzdělávání odlišuje svým pojetím, tedy Tělesnou výchovou jako předmětem, a dále svou četností, jelikož má stanovenou hodinovou dotaci minimálně 10 hodin a ze zdravotních a hygienických důvodů nesmí být tento předmět vyučován méně než 2 hodiny týdně (RVP ZV, 2017).

V obou kurikulárních dokumentech jsou obecně formulované klíčové kompetence jako *„soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot“* (RVP PV, 2018, s. 10; RVP ZV, 2017, s. 10). Představují určité cílové stavy, ke kterým se směřuje společně veškerým vzděláváním. Jde o dlouhodobý a složitý proces, jehož osvojování má počátek v předškolním vzdělávání, pokračuje v základním a středním vzdělávání a dále pokračuje v průběhu celého života. Každá etapa vzdělávání přispívá do celku a vytváří předpoklady pro další etapu (RVP PV, 2018). Základ tedy děti získávají už v předškolním vzdělávání, kdy jsou stanoveny elementární klíčové kompetence, bez nichž se nelze přesunout do další etapy. Cílem základního vzdělávání je pak *„utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání“* (RVP ZV, 2017, s. 8).

6. Přehled a srovnání vybraných metod ke zjišťování úrovně motoriky

Nejčastějším prostředkem pro zjišťování úrovně pohybových dovedností jsou motorické testy. Test lze definovat jako „*standardní zkoušku, prostředek na objektivní, většinou nepřímé hodnocení určitého stavu*“ (Zvonař, Duvač a kol., 2011, s. 21). Tato kapitola je zaměřená na srovnání především vícerozměrných testů, které tvoří testové soubory neboli baterie z více testů se společným cílem. Při zařazení některého z testů v určitých časových intervalech, mohou jeho výsledky sloužit zpětnovazebně pro pedagoga, který podle toho může dále plánovat svou činnost. Testování nám umožňuje (Zvonař, Duvač a kol., 2011, s. 180):

- *měřit a hodnotit úroveň pohybových schopností a výkonnosti,*
- *vybírat talenty,*
- *předpovídat vývin pohybové výkonnosti (prognostika),*
- *zjistit strukturu pohybových schopností a dovedností v určitém sportu,*
- *posoudit účinnost obsahu tělovýchovného procesu apod.*

V České republice se podle Kohoutka (2002) nejvíce používají tyto čtyři testové baterie: Test vývoje hrubé motoriky-2 (TGMD-2), Orientační test dynamické praxe (OTDP), Movement Assessment Battery for Children-2 (MABC-2) a Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency-2 (BOT-2), přičemž poslední zmíněný test ještě nemá vytvořené české normy. Testy se mohou specificky lišit, avšak v základním konceptu hodnocení jsou si podobné.

6.1. Test vývoje hrubé motoriky-2 = TGMD-2

Původní verzi tohoto testu byl test hrubé motoriky (TGMD) z roku 1985 (Ulrich, 1985). Tato nová verze TGMD-2 vznikla v roce 2000 (Ulrich, 2000). Tento test se zabývá vývojem hrubé motoriky, využívá se v kineziologii, obecné a speciální pedagogice, psychologii a fyzioterapii. Je určen pro děti ve věku od 3 do 10 let. Díky němu lze zjistit úroveň vývoje hrubé motoriky dětí a odhalit, které děti jsou výrazně zaostalé ve vývoji motoriky ve srovnání s vrstevníky. Tento test monitoruje pohybové dovednosti prostřednictvím vyhodnocování lokomočních a manipulačních dovedností. Celá testová baterie je složená z 12 subtestů, které se hodnotí body 1 při splnění, nebo 0 při nesplnění. Následně se body sečtou s tento součet je převedený podle věku dítěte na tzv. standardní skóre, které se poté převádí na kvocient hrubé motoriky (GMQ), tento kvocient ukazuje hodnotu, na kolik procent motorika dítěte odpovídá populaci. V článku Movement Skill Assessment of Typically Developing Preschool Children:

A review of Seven Movement Skill Assessment Tools autoři uvádí, že administrativní testu trvá 15 až 20 minut (Cools, De Martelaer, Samaey, Andries, 2008). Hodnota reliability testu je v rozpětí 0,83 až 0,91 (Valentini, Ramalho, Oloviera, 2013). Mezi jeho silné stránky patří věkové rozpětí respondentů, vysoká reliability a obsah kvalitativních aspektů pohybového chování pro nadprůměrné a podprůměrné dovednosti, naopak slabou stránkou je jeho nezaměřenost i na jemnou motoriku a koordinaci jedince. TGMD-2 má vytvořené české normy a jeho standardizace probíhá na Západočeské univerzitě v Plzni, jehož tým vede docent Čepička.

6.2. Orientační test dynamické praxe = OTDP

Orientační test dynamické praxe známý pod zkratkou OTDP, jehož autorem je Míka, vznikl v roce 1982. Používá se k identifikaci úrovně hrubé i jemné motoriky a její schopnosti zareagovat na dynamický podnět. Je určený dětem ve věku 4-6 let, avšak je i možnost testování dítěte v neomezeném věku v případě jeho motorického poškození, což patří mezi silné stránky této baterie. Test obsahuje celkem 8 položek, které jsou zaměřené na pohyb rukou, nohou a jazyka. Probíhá tak, že testující zadá dítěti úkol, který nejprve sám předvede a poté jej co nejpřesněji provede dítě. Pořadí úkolů je stanoveno v záznamovém archu, podle kterého testující postupuje. Ten subjektivně zhodnotí provedení dítěte a následně do záznamového archu zapíše, zda byl pokus úspěšný či neúspěšný (Kohoutek, 2002). Hodnota reliability této testové baterie odpovídá 0,42. Tento testovací komplex využívá percentilové normy, nesplněné položky se analýzou kvalitativně vyhodnocují, proto jej někdo může považovat za až moc podrobný. Mezi slabé stránky se řadí fakt, že jde o starý testovací prostředek, hodnocení a výsledky mohou být pod subjektivním vlivem testující osoby a dále také nízká reliability testu (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009).

6.3. Movement Assessment Battery for Children-2 = MABC-2

Autory této testové baterie jsou Henderson, Sugden a Barnett (2007) a má rovněž svého předchůdce, a to původní verzi MABC (Henderson, Sugden, 1992), která byla založena na testu Test of Motor Impairment (TOMI) a původním Oserestkém testu (Simons, 2004; Burton, Miller, 1998). Původní verze byla pro děti ve věku od 4 do 12 let, které byly rozděleny na 4 věkové kategorie. Nynější verze je určena pro děti ve věku od 3 do 16 let, přičemž je test rozdělen do tří věkových kategorií, a to od 3 do 6 let, další od 7 do 10 let a poslední od 11 do 16 let. Každá tato věková kategorie má určenou svou sadu testů, která obsahuje 8 úloh, ty jsou rozděleny podle zaměření na jemnou motoriku (manuální dovednost), hrubou motoriku

s míčem (míření a chytání) a rovnováhu. Celkem tedy pro všechny věkové kategorie tvoří testovou baterii 24 testových položek. Každá testová položka se hodnotí na šestistupňové škále 0-5, kde 5 je nejhorší a 0 nejlepší provedení. Skóre profilu poskytuje konkrétnější informace o pohybových dovednostech dítěte v jednotlivých kategoriích. Kvalitativní pozorování není povinné (Henderson, Sugden a Barnett, 2007). Celková doba provedení testů o osmi úlohách je 20 až 30 minut. Celá testová baterie je rozdělena do tří částí: standardní test, kontrolní seznam a doprovodný manuál, který popisuje ekologický přístup k intervenci pro děti s pohybovými obtížemi. Ve srovnání s předchozí verzí došlo dále ke změnám v materiálu (plast místo dřeva), v určitých úkolech a byly zpřesněny instrukce (Cools, De Martelaer, Samaey, Andries, 2008). Hodnota reliability se u toho testu vyskytuje v rozmezí 0,49 až 0,70 (Visser, Jongmans, 2004, in Cools et al., 2008). Věkové rozpětí pro předškolní věk, mezinárodní normativní data a vysoká reliabilita testu jsou výhodami MABC-2, naopak absence kvalitativních aspektů pohybového chování pro nadprůměrné a podprůměrné dovednosti a design testu, který nevyhovuje mladším dětem se představují jeho nevýhody (Cools, De Martelaer, Samaey, Andries, 2008). Českou standardizaci zajišťuje tým z Univerzity Palackého v Olomouci, který vede docent Psotta.

6.4. Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency-2 = BOT-2

Testovací komplex Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency-2, jinak také BOT-2, vznikla v roce 2005 (R. H. Bruininks a B. D. Bruininks) úpravou původního Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency (BOTMP) z roku 1978 (R. H. Bruininks). Tato testovací baterie hodnotí vývoj pohybových dovedností jemné a hrubé motoriky. Používá se k identifikaci jedinců s mírným až středně závažným deficitem motorické koordinace. Test je určen osobám ve věku od 4 do 21 let. Kompletní test obsahuje celkem 53 položek a je rozdělen do 8 dílčích testů: jemná motorická přesnost (7 položek), jemná motorická integrace (8 položek), manuální obratnost (5 položek), bilaterální koordinace (7 položek), rovnováha (9 položek), rychlost jízdy a agility (5 položek), koordinace ruky (7 položek), síla (5 položek). BOT-2 má dvě formy – krátkou (Short Form) a dlouhou (Long Form). Krátká forma trvá 15-20 minut a obsahuje 14 vybraných dílčích úkolů z jednotlivých subtestů, aby výsledek mohl být komplexní. Dlouhá forma trvá 45-60 minut, která obsahuje kompletně všech 53 položek. Hodnota reliability testu se pohybuje v rozpětí 0,90 až 0,97. Výhodami jsou věkové rozpětí, vysoká reliabilita testu, možnost krátké nebo dlouhé formy, dále také obsahuje kvalitativní aspekty pohybového chování pro podprůměrné a nadprůměrné dovednosti. Avšak mezi nevýhody patří absence evropských normativních dat a časová náročnost dlouhé formy (Cools, De Martelaer, Samaey, Andries, 2008).

6.5. Srovnání vybraných testových baterií

	TGMD-2	OTDP	MABC-2	BOT-2
Cílové zaměření	identifikace dětí zaostávající ve vývoji motoriky proti svým vrstevníkům	identifikace deficitů ve vývoji jemné a hrubé motoriky	identifikace a popis motorického opoždění ve vývoji motoriky	identifikace a popis vad ve vývoji motoriky jedince
Věkové rozpětí	3-10	4-6	3-16	4-21
Časová náročnost (min)	15-20	15-25	20-30	SF (krátká forma): 15-20 LF (dlouhá forma): 45-60
Pomůcky	páska, křída, kužele, míče (10-15 cm, 20-25 cm, měkký 15-20 cm, tenisový míček), metr, manuál a záznamový arch	manuál, záznamový arch	manuál, záznamový arch, stopky	manuál, záznamový arch, stopky, dvě židle, stůl, prostor 18 m x 18 m
Počet testů v baterii	12	8	24 (3 věkové skupiny x 8 položek)	SF: 14 LF: 53
Výsledky	percentily, standardizované skóre, věkové rozpětí, kvocient hrubé motoriky	standardizované skóre	percentily, celkový výsledek poruchy motoriky	standardizované skóre škálové skóre, percentily, výsledky subtestů, celkové výsledky
Silné stránky	- věkové rozpětí - vysoká reliabilita testu - obsahuje kvalitativní aspekty pohybového chování pro nadprůměrné a podprůměrné dovednosti	- možnost testování dítěte v neomezeném věku v případě jeho motorického poškození	- věkové rozpětí - mezinárodní normativní data - vysoká reliabilita	- věkové rozpětí - vysoká reliabilita - možnost krátké nebo dlouhé formy - kvalitativní aspekty pohybového chování pro nadprůměrné a podprůměrné dovednosti
Slabé stránky	- absence hodnocení jemné motoriky a koordinace	- starý testovací nástroj - hodnocení a výsledky mohou být pod	- absence kvalitativních aspektů pohybového chování pro	- nejsou evropská normativní data - časová náročnost (komplexní

		subjektivním vlivem testující osoby - nízká reliabilita testu	nadprůměrné a podprůměrné dovednosti - design testu nevyhovuje mladším dětem	testování trvá až 60 min)
--	--	---	---	------------------------------

Tabulka 4 *Aspekty administrativy jednotlivých testových baterií* (upraveno z Cools, De Martelaer, Samaey, Andries, 2008)

7. Cíle, úkoly, výzkumné otázky a design praktické části

Cíl:

Cílem praktické části této bakalářské práce je zjistit, zhodnotit a porovnat úroveň hrubé motoriky, konkrétně lokomočních a manipulačních dovedností dnešních předškolních dětí.

Úkoly:

1. Zvolení statistické metody.
2. Vytvoření výzkumného souboru.
3. Realizace zvoleného výzkumného nástroje.
4. Zpracování a vyhodnocení získaných dat.
5. Sumarizace závěrů.
6. Tvorba bakalářské práce.

Design praktické části:

- Charakter: kvantitativní výzkum
- Výzkumný vzorek: výběr na základě dostupnosti
- Místo realizace výzkumu: v MŠ
- Metody sběru dat: motorický test
- Metody vyhodnocení dat: statistické zpracování dat

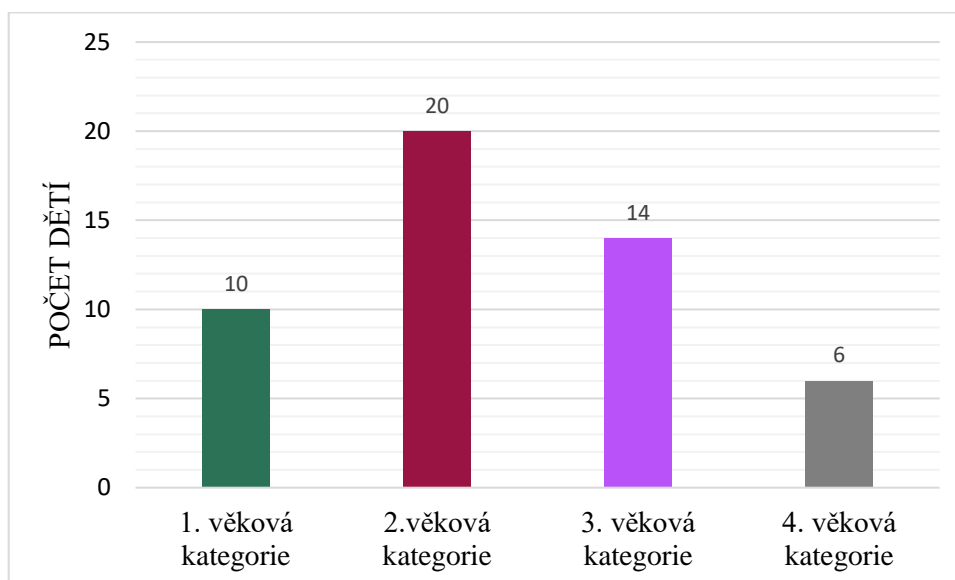
Výzkumné otázky:

1. Budou zjištěny rozdíly v úrovni hrubé motoriky chlapců a děvčat?
2. Bude se dosažená úroveň hrubé motoriky jednotlivých dětí lišit?

8. Metodika

8.1. Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor tvořilo 27 chlapců a 23 dívek, celkem tedy 50 dětí, a to ve věku pěti až sedmi let. Nejmladšímu dítěti bylo 5 let a 6 měsíců, nejstarší bylo staré 7 let a 2 měsíce. Testované děti měly průměrnou výšku 121 cm a hmotnost 23,7 kg, přičemž u chlapců byly průměrné hodnoty výšky 120,7 cm a váhy 23,3 kg a u dívek 121,8 cm a 24,2 kg. Byly vytvořeny čtyři kategorie podle věku dětí (Obr. 1). Testování bylo prováděno v mateřských školách v České republice v kraji Olomouckém a Zlínském, celkem se testování zúčastnily děti ze tří mateřských škol, a to dvou městských a jedné vesnické. Ačkoliv nebylo cílem srovnání vesnické a městské mateřské školy, rozhodla jsem se zařadit obě varianty. Všechny děti zúčastněné testování byly zdravé, u žádného z nich se nevyskytovalo žádné zdravotní postižení.



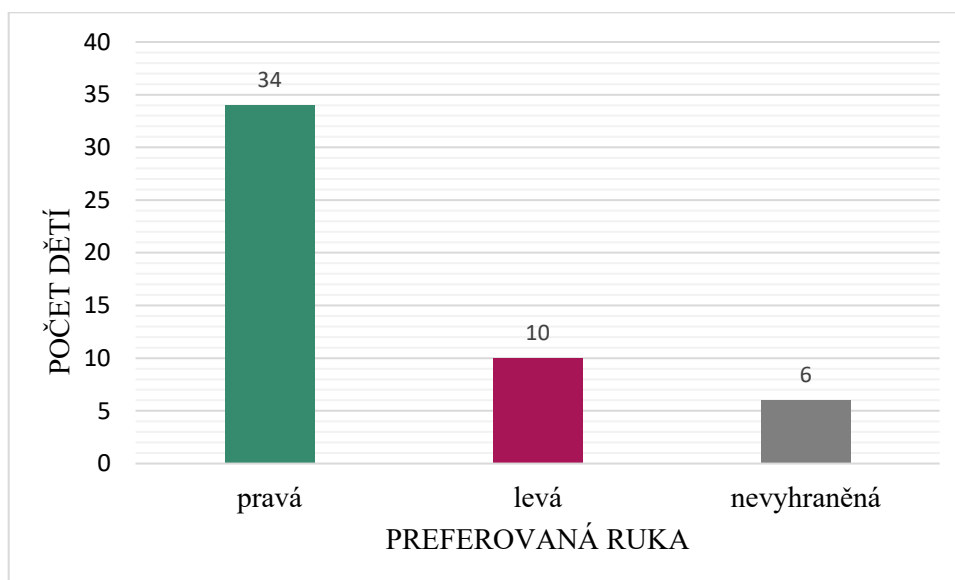
Obr. 2 – Věkové kategorie testovaných dětí určené dle biologického věku vyjádřeného v rocích (r) a měsících (m), $n = 50$

Vysvětlivky: 1. věková kategorie: 5r 6m – 5r 11m, 2. věková kategorie: 6r 0m – 6r 5m, 3. věková kategorie: 6r 6m – 6r 11m, 4. věková kategorie: 7r 0m – 7r 5m, n = celkový počet dětí

Výzkumný soubor byl rozdělen podle věku, v 1. věkové kategorii, tj. 5.6-5.11 bylo 10 dětí, v 2. věkové kategorii, tj. 6.0-6.5 bylo 20 dětí, v 3. věkové kategorii, tj. 6.6-6.11 bylo 14 dětí a v poslední 4. věkové kategorii, tj. 7.0-7.5 bylo 6 dětí.

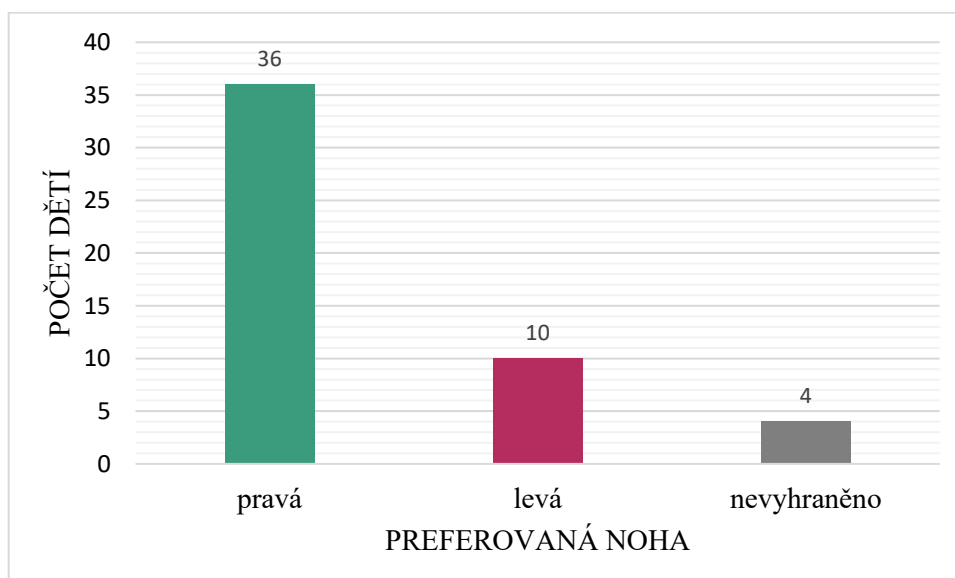
Určujícím prvkem výzkumného souboru bylo také zjišťování laterality. Lateralitu Zvonař, Duvač a kol. (2011, s. 129) definuje jako „*funkční dominanci jednoho ze shodných*

párových pohybových nebo smyslových orgánů člověka“. Lze to tedy chápat jako přednostní užívání jednoho z párových orgánů a ten, jelikož je více využíván, pracuje rychleji a kvalitněji. V našem případě se jednalo o lateralitu končetin, kdy bylo sledováno, kterou končetinou vykonává určité pohybové úkony, např. kop se provádí dominantní končetinou (Obr.3, Obr.4).



Obr. 3 – Lateralita rukou testovaných dětí

Graf ukazuje, že dětí s dominantní pravou rukou bylo z výzkumného souboru 50 dětí 34, s levou dominantní rukou 10 dětí a 6 dětí mělo zatím nevyhraněnou lateralitu ruky.

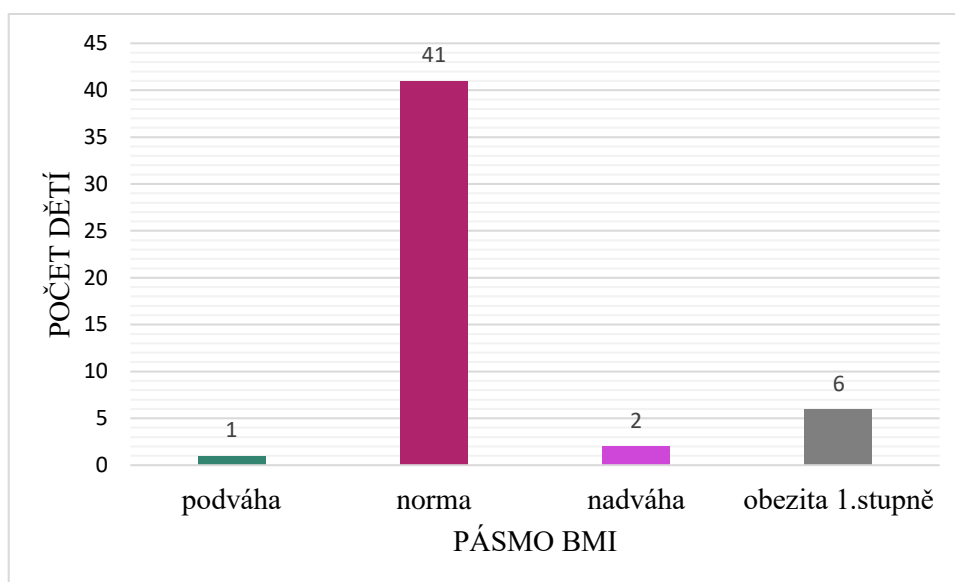


Obr. 4 – Lateralita nohou testovaných dětí

Dětí s dominantní pravou nohou bylo 36, s levou nohou 10 a 4 děti měly zatím nevyhraněnou lateralitu nohy.

Ze srovnání těchto dvou grafů (Obr. 3, Obr. 4) lze vyčíst, že noha je u dětí vyhraněná ve více případech, jelikož případů s nevyhraněnou lateralitou ruky bylo více.

Dalším sledovaným znakem určující vlastnosti výzkumného souboru bylo zjišťování hodnoty tzv. Body Mass Indexu (BMI), který vychází z výpočtu za pomoci výšky a hmotnosti. BMI se vyjadřuje ve formě percentilů a poskytují informace o množství tělesného tuku. K výpočtu této hodnoty byla použita online kalkulačka dostupná z webu <https://www.childrenbmi.com/cs/>. V následujícím grafu je znázorněno rozložení výzkumného souboru podle hodnoty BMI do jednotlivých pásem. Ačkoliv byla většina dětí v normě, nutno zmínit, že až 51,2 % z dětí z toho pásma mělo percentil v rozmezí 60-85, což vzhledem k rozpětí pásma 6-85 je dost vysoké číslo a už se blíží k nadváze.



Obr. 5 – BMI pásma

Percentilové rozmezí jednotlivých pásem: podváha 3-5, norma 6-8, nadváha 86-94, obezita 1. stupně 95+

8.2. Užitá výzkumná metoda

8.2.1. Obsah testové baterie

V šesté kapitole byla představena testovací baterie TGMD-2, která byla výzkumnou metodou této práce. Obecná teoretická východiska tedy lze nyní vynechat, co je však stěžejní a není ve zmíněné kapitole uvedeno, je konkrétní kompletní obsah tohoto testového souboru. TGMD-2 se skládá celkově z 12 pohybových úkolů, které jsou rozdělené do dvou oblastí (Ulrich, 2000):

a) lokomoční dovednosti

- běh,
- cval vpřed (gallop),
- skoky na jedné noze,
- přeskok,
- skok snožmo,
- cval stranou,

b) manipulační dovednosti

- obouručný úder statického míče,
- driblíng jednoruč na místě,
- chytání míče oběma rukama,
- kopnutí do stojícího míče,
- hod vrchním obloukem,
- kutálení míčku.

8.2.2. Vyhodnocení testové baterie

Každý dovednostní úkol obsahuje 3-5 kritérií, které představují jednotlivé kroky provedení. Každé kritérium se hodnotí, a to v případě splnění 1 bodem, při nesplnění 0 body. Všechny úkoly dítě provádí ve 2 pokusech, které se bodují a následně se tyto body sečtou. Maximální zisk bodů jak v subtestu lokomočních, tak manipulačních dovedností činí 48 bodů. Vyhodnocení testování probíhá nejprve sečtením bodů v subtestu lokomočních dovedností, což představuje tzv. hrubé skóre, podle kterého určíme z příslušné tabulky podle počtu bodů a věku dítěte standardní skóre. Následuje stejný postup u subtestu manipulačních dovedností. Poté sečteme standardní skóre obou subtestů a výsledek se převede na kvocient hrubé motoriky GMQ, na jehož základě lze určit úroveň hrubé motoriky. Čím vyššího počtu bodů dítě dosáhne, tím disponuje vyšší úrovní hrubé motoriky.

Slovní hodnocení (úroveň)	GMQ standardní skóre	Percentilové skóre (%)
velmi výborná	>130	99th
výborná	121-130	92-98th
nadprůměrná	111-120	76-91st
průměrná	90-110	25-75th
podprůměrná	80-89	10-24th
nízká	70-79	2-8th
velmi nízká	<70	<1st

Tabulka 5 Slovní hodnocení – úrovně podle vyhodnocení kvocientu (Ulrich, 2000)

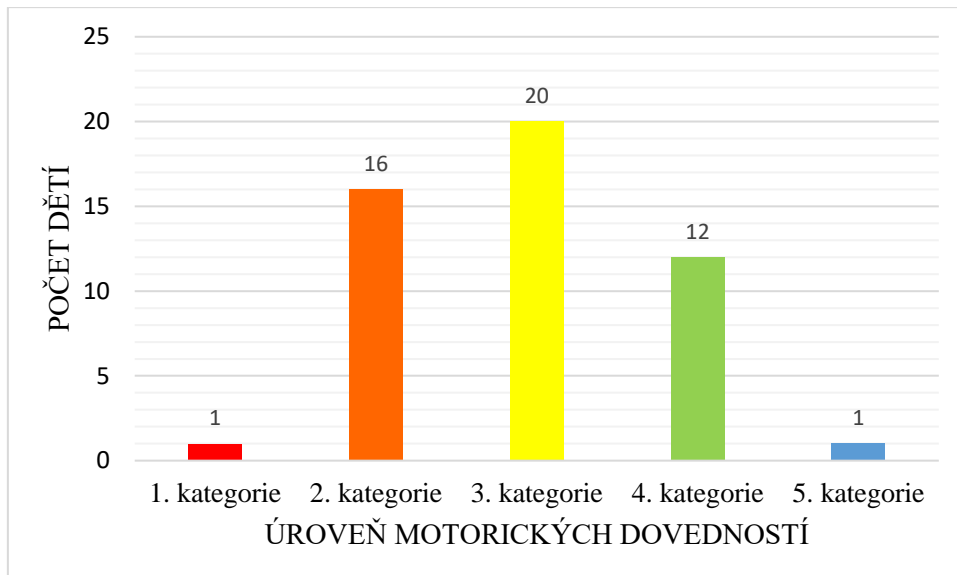
8.2.3. Realizace a průběh testování

Realizaci výzkumu předcházela žádost o spolupráci směřující vedení MŠ a rodičům dětí, kteří mi na základě seznámení se s obsahem testování následně udělili souhlas a poskytli potvrzení účasti na tomto výzkumu (Přílohy 1 a 2). Jednotlivá šetření byla vždy naplánovaná s ředitelkami škol na konkrétní termíny se zohledněním jejich časových možností a plánů a probíhala v období únor–červen 2018. Vzhledem k době trvání testu jednoho dítěte, která byla průměrně 15-20 minut, nemohly být děti testovány najednou. Realizace testování probíhala ve vhodných prostorách MŠ, které odpovídaly požadavkům na realizaci výzkumu, a to především nároky na velikost prostoru kvůli lokomočním pohybům a holé stěny a volný prostor kvůli manipulačním dovednostem, kde je využíván míč. Těmto nárokům odpovídaly tělocvičny, kterými vybrané MŠ disponovaly. Před testováním probíhalo navázání kontaktu a seznámení s dětmi a vhodná motivace k činností.

9. Výsledky a diskuze

9.1. Výsledky testu TGMD-2

9.1.1. Kategorie dosažených výsledků v testování

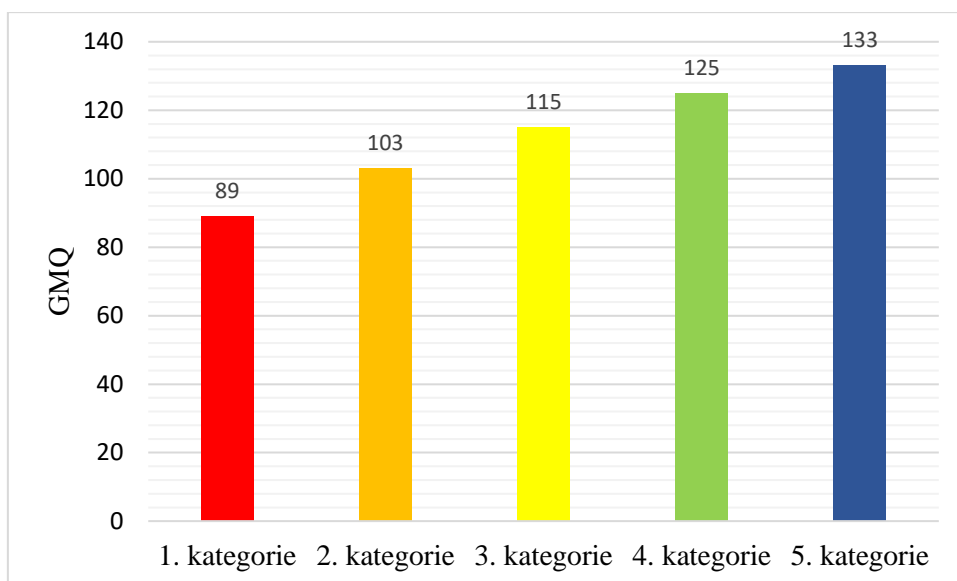


Obr. 6 – Kategorie dosažené úrovně motorických dovedností v testování, n = 50 (chlapci = 27, dívky = 23)

Vysvětlivky: 1. kategorie – Podprůměrná úroveň, 2. kategorie – Průměrná úroveň, 3. kategorie – Nadprůměrná úroveň, 4. kategorie – Výborná úroveň, 5. kategorie – Velmi výborná úroveň, n = počet probandů

Testu TGMD-2 se zúčastnilo celkem 50 dětí, které byly rozděleny do pěti kategorií pohybových dovedností podle dosažených bodů v testování. Výsledek je udáván ve formě motorického kvocientu (GMQ), jeho hodnota v rozmezí 80-89 odpovídá kategorii Podprůměrná úroveň (1. kategorie), v rozmezí 90-110 Průměrné úrovni (2. kategorie), 3. kategorií je Nadprůměrná úroveň s hodnotou GMQ 111-120, další je kategorie Výborná úroveň (4. kategorie) s rozmezím 121-130, a hodnota GMQ vyšší než 130 udává poslední kategorii Velmi výborná úroveň (5.kategorie). Ačkoliv se uvádí ještě kategorie pro nižší hodnoty GMQ, žádný z probandů tohoto nízkého rozmezí nedosáhl. Svými výsledky dosáhlo hodnoty 1. kategorie Podprůměrné úrovně 1 dítě (2 %), 16 dětí (32 %) tvoří 2. kategorii Průměrné úrovně, 20 dětí (40 %) dosáhlo 3. kategorie Nadprůměrné úrovně, 4. kategorie Výborné úrovně obsahuje 12 dětí (24 %) a na 5. kategorii Velmi výborné úrovně stačily výsledky pouze 1 dítěte (2 %). Tyto kategorie a počet jejich členů jsou znázorněny v předchozím grafu (Obr. 6).

9.1.2. Průměrné výsledky dosažené v jednotlivých kategoriích

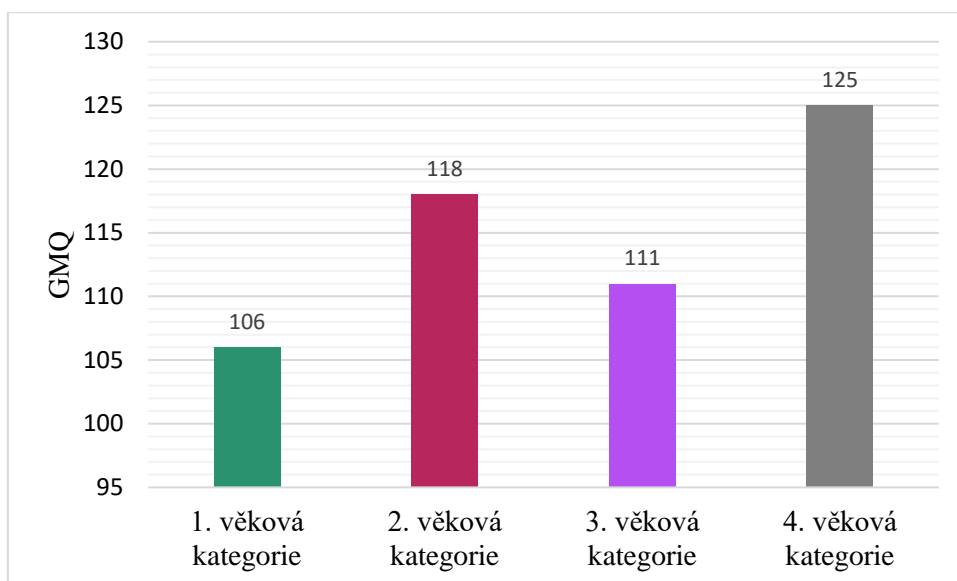


Obr. 7 – Průměrné výsledky GMQ dosažené v jednotlivých úrovních kategoriích

Vysvětlivky: 1. kategorie – Podprůměrná úroveň, 2. kategorie – Průměrná úroveň, 3. kategorie – Nadprůměrná úroveň, 4. kategorie – Výborná úroveň, 5. kategorie – Velmi výborná úroveň, GMQ = průměrný dosažený počet bodů v testování

Rozpětí hodnot v jednotlivých kategoriích bylo rozmanité, v grafu jsou zobrazeny průměrné hodnoty dosaženého GMQ v jednotlivých kategoriích úrovně pohybových dovedností (Obr. 7). V 1. kategorii to byla hodnota GMQ 89, ve 2. kategorii 103, ve 3. kategorii děti průměrně dosahovaly hodnoty 115, ve 4. kategorii 125 a v 5. kategorii 133. První a čtvrtou kategorii reprezentuje vždy pouze 1 dítě, jejich výsledky jsou tedy zároveň i průměrnou hodnotou této kategorie.

9.1.3. Průměrná úroveň GMQ vzhledem k věku probandů

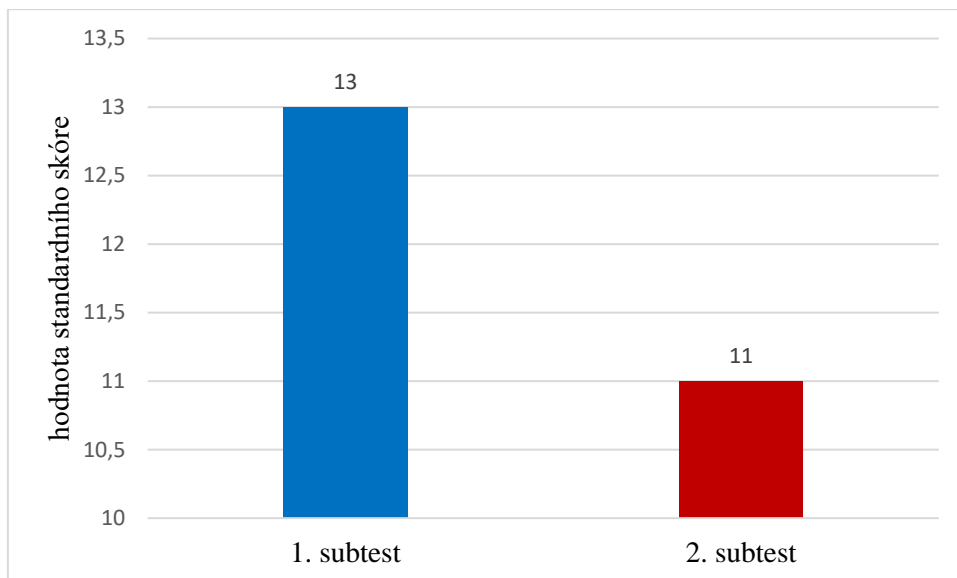


Obr. 8 – Průměrná úroveň GMQ vzhledem k věku probandů

Vysvětlivky: 1. věková kategorie – 5.6-5.11, 2. věková kategorie – 6.0-6.5, 3. věková kategorie 6.6-6.11, 4. věková kategorie – 7.0-7.5, GMQ = průměrný dosažený počet bodů v testování

Výzkumný soubor se skládá ze 4 věkových kategorií: 1. věkovou kategorií tvoří 10 dětí ve věku 5.6-5.11., do 2. věkové kategorie spadá 20 dětí ve věku 6.0-6.5, 3. věková skupina disponuje 14 dětmi ve věku 6.6-6.11 a poslední 4. věková kategorie je složená ze 6 dětí věku 7.0-7.5. Graf znázorňuje průměrné hodnoty GMQ dosažené dětmi v jednotlivých věkových kategoriích (Obr. 8). V 1. kategorii byla průměrná hodnota GMQ 106, ve 2. kategorii 118, ve 3. kategorii 111 a ve 4. věkové kategorii dosahovaly děti průměrně 125. Nejlepších výsledků tedy dosáhly nejstarší děti, naopak nejhorší výsledky měly děti nejmladší. Hodnoty GMQ různých věkových skupin jsou porovnatelné, jelikož se jeho hodnota počítala na základě věku dítěte. Nutno zmínit, že průměrnou úroveň GMQ 2. věkové kategorie zvýšil její člen, který měl nejvyšší dosaženou hodnotu ze všech testovaných a jako jediný spadl do kategorie Velmi výborná úroveň pohybových dovedností.

9.1.4. Porovnání výsledků subtestů lokomočních a manipulačních dovedností

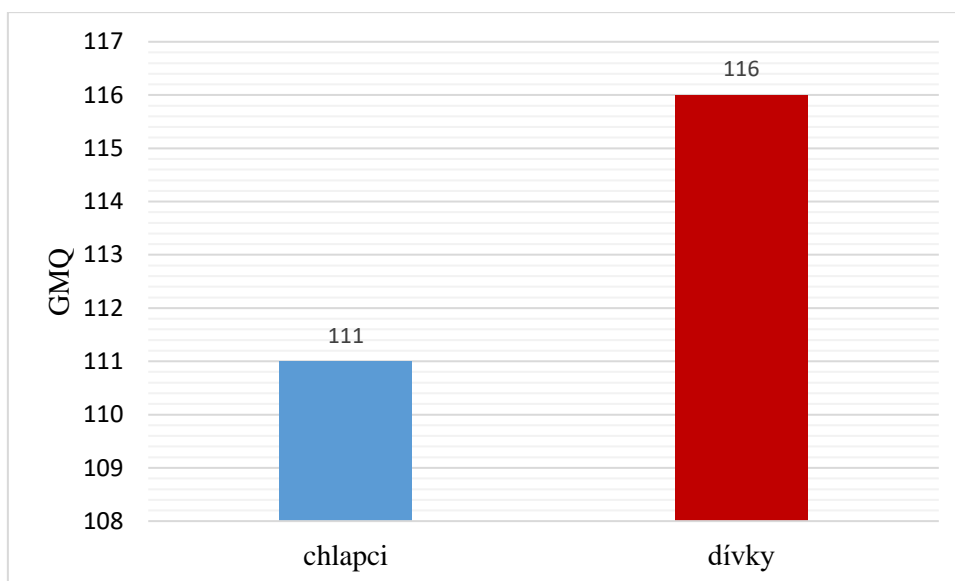


Obr. 9 – Průměrné standardní skóre v 1. a 2. subtestu

Vysvětlivky: 1. subtest – test lokomočních dovedností, 2. subtest – test manipulačních dovedností

Test TGMD-2 obsahuje 2 subtesty – test lokomočních dovedností a test manipulačních dovedností. Oba testy se skládají ze 6 pohybových úloh, celkem tedy 12 položek. V každém subtestu byl maximální počet 48 bodů. Získané body se podle věku převedly na standardní skóre, aby byly výsledky způsobilé komparaci. Takže ačkoliv se výzkumný vzorek skládá z několika věkových kategorií předškolního věku, lze tyto výsledky mezi sebou porovnat. V grafu (Obr. 9) lze sledovat srovnání tohoto standardního skóre v jednotlivých subtestech, jehož výsledky ukazují, že testované děti podaly lepší výkony v lokomoční oblasti, kdy průměrně dosahovaly standardního skóre hodnoty 13. V subtestu zaměřeném na manipulaci děti dosahovaly horšího bodového ohodnocení, po převedení vychází průměrná hodnota standardního skóre 11.

9.1.5. Průměrná úroveň GMQ vzhledem k pohlaví probandů

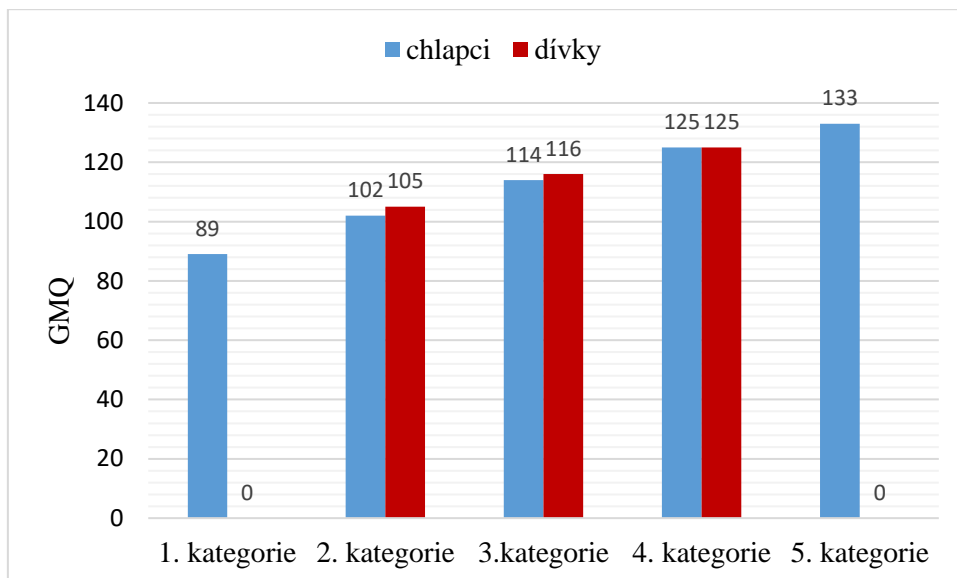


Obr. 10 – Průměrná úroveň GMQ vzhledem k pohlaví probandů, n = 50 (chlapci 27, dívky 23)

Vysvětlivky: GMQ = průměrný dosažený počet bodů v testování, n = celkový počet probandů

V testování měly dívky lepší průměrnou hodnotu dosažených výsledků, to by mělo ukazovat na větší šikovnost dívek než chlapců. Je však nutné podotknout, že dívek byl menší počet, konkrétně 23 oproti 27 chlapcům. Také je podstatnou informací, že tabulka pro vyhodnocení subtestu manipulace s předměty má jiné hodnoty pro chlapce a jiné pro dívky. Rozdíl je v tom, že dívky mají mírnější bodové hodnocení, tedy že získají větší počet bodů za stejný výkon jako chlapci. Tabulka pro vyhodnocení subtestu lokomočních dovedností má stejné hodnoty pro obě pohlaví. Přestože dívky dosáhly většího počtu bodů v konečném hodnocení, obě pohlaví jsou v kategorii Nadprůměrná úroveň pohybových dovedností, liší se o 5 bodů, ale jejich úroveň je v podstatě srovnatelná. Největším úskalím chlapců v tomto testu byl cval vpřed, tzv. gallop, většina z nich měla s jeho provedením problém, naopak většina dívek jej zvládla bez problému. Pravděpodobně zde má vliv větší zájem děvčat o tanec, kde se tyto pohyby rozvíjí. Dívky však měly problém především v provedení obouručného úderu statického míče.

9.1.6. Průměrné výsledky vzhledem k pohlaví probandů v jednotlivých kategoriích



Obr. 11 – Průměrné výsledky vzhledem k pohlaví probandů v jednotlivých úrovněových kategoriích, n = 50 (chlapci = 27, dívky 23)

Vysvětlivky: 1. kategorie – Podprůměrná úroveň, 2. kategorie – Průměrná úroveň, 3. kategorie – Nadprůměrná úroveň, 4. kategorie – Výborná úroveň, 5. kategorie – Velmi výborná úroveň, n = počet probandů, GMQ = průměrný počet bodů dosažený v testování

V 2. a 3. kategorii dosáhly dívky lepších průměrných výsledků, ve 4. kategorii dopadly obě pohlaví stejně, avšak 1. a 5. kategorie disponuje pouze chlapeckými údaji, jelikož jsou obě kategorie zastoupeny pouze 1 chlapcem, v tomto případě nelze hovořit o lepších výsledcích jednoho pohlaví oproti druhému. Při celkovém srovnání 3 kategorií se zastoupením obou pohlaví však lze vyvodit závěr, že výkony obou pohlaví v jednotlivých kategoriích jsou velmi vyrovnané, takřka stejné. U dětí předškolního věku ještě nejsou patrné rozdíly v pohybových výkonech vzhledem k pohlaví, tyto rozdíly se začínají projevovat až později na základě upřednostňování odlišných pohybů chlapců a děvčat.

9.2. Diskuze

Test TGMD-2 je určen pro děti ve věku od 3 do 10 let. Díky němu lze zjistit úroveň vývoje hrubé motoriky dětí a identifikovat, které děti jsou výrazně zaostalé ve svém motorickém vývoji ve srovnání se svými vrstevníky.

Tato testová baterie má vytvořené české normy a jeho standardizace probíhá na Západočeské univerzitě v Plzni, jehož tým vede docent Čepička. Ten v roce 2012 použil tento test ke

zjišťování stupně pohybového vývoje v souvislosti s projevy poruch pozornosti u předškolních dětí. V této studii zjistil, že děti, které mají poruchy koordinace, trpí také poruchou vizuální pozornosti i poruchou pozornosti, která se váže na sluchové podněty.

Jako výzkumný nástroj použili TGMD-2 také Hardy et al. (2009) ke zjištění vztahu fyzické způsobilosti a základních pohybových dovedností chlapců a dívek ve věku 4 let. Ve výsledcích se ukázalo, že 4 leté dívky jsou šikovnější v provedení základních pohybových dovedností a chlapci jsou naopak zručnější v manipulačních dovednostech. Stejnou problematikou, tedy vztahem fyzické způsobilosti a základních pohybových dovedností jednotlivých pohlaví, se také zabýval Robinson (2010), z jehož výsledků vyplývá větší zdatnost v hrubé motorice chlapců oproti dívkám. Avšak výsledky této bakalářské práce se ztotožňují spíše s výsledky Hardyho et. al. (2009), jelikož ukázaly, že chlapci měli větší potíže s provedením určitých lokomočních pohybů ve srovnání s dívkami, ty však měly větší problémy v subtestu manipulačních dovedností.

Lze také zmínit Tsapakidou et al. (2014) a jejich použití tohoto testu ve studii, kde zjišťovali vliv intervenčního programu v mateřských školách v Řecku. Výzkumný soubor, který tvořilo 98 dětí ve věku 3,5-5 let, byl rozdělen do dvou stejně početných skupin, a to do experimentální a kontrolní skupiny. Experimentální skupina po dobu 2 měsíců navštěvovala 16 organizovaných kurzů v rámci intervenčního programu se zaměřením na rozvoj základních pohybových dovedností. Následně byly tyto 2 skupiny porovnány díky výsledkům testu TGMD-2 a ukázalo se, že děti z experimentální skupiny měly lepší výsledky než děti z kontrolní skupiny, které dané kurzy nenavštěvovaly.

Omezením této studie může být velikost vzorku ($n = 50$), ve srovnání s počtem probandů již provedených studií, např. v Brazílii ($n = 2674$, Valentini, 2012), v USA ($n = 1208$, Ulrich, 2000), v Číně ($n = 1251$, Wong & Cheung, 2010) nebo v Jižní Koreji ($n = 139$, Kim, Kim, Valentini, Clark, 2014). Dále může být ovlivňující i výběr vzorku z demografického hlediska, jelikož výzkumný vzorek tvořilo 41 dětí (82 %) z města a 9 dětí z vesnice (18 %).

10. Závěr

Ačkoliv je pohyb pro dítě velice důležitý, ať už z hlediska jeho vývoje nebo potřeb, bohužel ho v dnešní době mají děti ve svém životě méně a méně, postupně tíhnou k pasivnějšímu způsobu trávení volného času. To může být zapříčiněno vlivem přitažlivé rozvíjející se techniky, takže se pohybové činnosti nahrazují např. sezením u televize, u počítače nebo hraním her na mobilním telefonu. Dalším faktorem je způsob životního stylu rodiny. Pokud rodiče nemají na své dítě čas nebo zájem si s ním hrát, odrazí se to v celém vývoji dítěte, rodiče si dopad svého chování mnohdy ani neuvědomují. Významný vliv na utváření pozitivního vztahu k pohybu a aktivní trávení volného času mají i učitelky v mateřských školách, jelikož zde děti tráví podstatnou část dne a mnohdy zde mají možnost takových aktivit, kterých se jim doma nedostává. Rodiče a učitelky by měli fungovat jako partneři a společně se snažit o maximální a harmonický rozvoj dítěte. Bohužel je realita taková, že děti mají nedostatek pohybu, což se odráží v jejich pohybovém vývoji.

Cílem této práce bylo zjistit, zhodnotit a porovnat úroveň pohybových dovedností předškolních dětí. Také byly stanoveny výzkumné otázky: 1. Budou zjištěny rozdíly v úrovni hrubé motoriky chlapců a děvčat? 2. Bude se dosažená úroveň hrubé motoriky jednotlivých dětí lišit? K dosažení tohoto cíle a zodpovězení výzkumných otázek bylo použito testové baterie TGMD-2, díky které lze určit úroveň motorických dovedností. V teoretické části byly předloženy základní teoretické poznatky související s porozuměním této problematiky. V další, praktické části byl představen výzkumný vzorek, který obsahoval celkem 50 dětí, z toho 27 chlapců a 23 dívek. Testované děti měly průměrnou výšku 121 cm a hmotnost 23,7 kg, přičemž u chlapců byly průměrné hodnoty výšky 120,7 cm a váhy 23,3 kg a u dívek 121,8 cm a 24,2 kg. Tito probandi byli rozdělení dle věku na 4 věkové kategorie: 1. věková kategorie (5.6-5.11, 10 dětí), 2. věková kategorie (6.0-6.5, 20 dětí), 3. věková kategorie (6.6-6.11, 14 dětí) a 4. věková kategorie (7.0-7.5, 6 dětí).

Na základě celkového srovnání hodnot GMQ se dosažená úroveň jednotlivých dětí lišila. Děti tak byly podle dosažených výsledků rozděleny do 5 kategorií úrovně pohybových dovedností. Výkony nejvíce probandů, konkrétně 20 dětí (40 %) odpovídaly kategorii Nadprůměrné úrovně. Následovala kategorie Průměrné úrovně se 16 dětmi (32 %), poté kategorie Výborné úrovně o 12 dětech (24 %), zbývající 2 kategorie, tedy kategorie Podprůměrné a Velmi výborné úrovně tvořilo v obou případech pouze 1 dítě (2 %).

Při podrobnějším rozboru těchto výsledků bylo zjištěno, že nejlepších výsledků dosahovaly nejstarší děti s průměrnou hodnotou GMQ 125. Celkově byly děti šikovnější a měly lepší výsledky v 1. subtestu, tedy testu lokomočních dovedností. Ve srovnání výkonů vzhledem k pohlaví, vyšší průměrné hodnoty GMQ dosáhly dívky, avšak musí se vzít v úvahu, že dívek byl menší počet a mají tabulky s vyšším bodovým hodnocením stejných výsledků, jako chlapci. Chlapci měli větší problém s vykonáváním určitých lokomočních pohybů ve srovnání s dívkami, u testu manipulačních dovedností to však bylo obráceně. Při srovnání celkových výsledků pohlaví v jednotlivých kategoriích úrovně pohybových dovedností se však markantní rozdíly v úrovni hrubé motoriky nevyskytují.

Předpokládaným přínosem pro teorii a praxi je poskytnutí ucelených informací týkajících se charakteristiky dítěte předškolního věku, teoretická i praktická hlediska motoriky a zprostředkování výsledků aktuální úrovně motoriky předškolních dětí.

Seznam zkratek

BMI – Body Mass Index

BOT-2 – Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency-2

GMQ = goniometrický kvocient úrovně motoriky

MABC-2 – Movement Assessment Battery for Children-2

OTDP – Orientační test dynamické praxe

PA – pohybová aktivita

RVP – rámcový vzdělávací program

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

TGMD-2 – Test vývoje hrubé motoriky-2

Seznam použitých zdrojů

Literatura

ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 3. Přeložil Petra VLČKOVÁ. Praha: Portál, 2008, 187 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 9788073674212.

BARTOŠÍK, Július. *Vývoj základných motorických zručností u detí predškolského veku*. Nitra: Spoločnosť pre telesnú výchovu a šport, pobočka v Nitre, 1994, 34 s.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010, iii, 100 s. Moderní metodika pro rodiče a učitele. Předškoláci a děti prvního stupně ZŠ. ISBN 9788025125694.

BRUININKS, R. H. *Bruininks Oseretsky test of motor proficiency*. American Guidance Service, Circle pines-Minnesota, 1978.

BRUININKS, R. H., BRUININKS, B. D. *Test of Motor Proficiency. 2nd edition Manual.*: AGS Publishing. Circle Pines, 2005.

BUDÍKOVÁ, Jaroslava, Patricie KRUŠINOVÁ, Pavla KUNCOVÁ a Hana ZELNÍČKOVÁ. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?*. Brno: Computer Press, 2004, 157 s. ISBN 8072266373.

BURTON, A.W., MILLER, D.E. *Movement skill assessment. Human Kinetics*, Champaign, 1998.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: [tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011, 150 s. ISBN 978-80-7367-819-7.

DYLEVSKÝ, Ivan a Miroslav KUČERA. *Sportovní medicína*. Praha: Grada, 1999, 280 s. ISBN 8071697257.

GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Přeložil Markéta BÍLKOVÁ. Praha: Columbus, 1997, 348 s. ISBN 8085928485.

HARDY, L., L., KING, L., FARRELL, L., MACNIVEN, R., HOWLETT, S. 2009. Fundamental movement skills among australian preschool children. *Journal of Science and Medicine in Sport*. 2009, vol. 13, no. (5), pp. 503-508. ISSN 1440-2440.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 807178303X.

HEIDBRINK, Horst. *Psychologie morálního vývoje*. Přeložil Ondřej MÜLLER. Praha: Portál, 1997, 175 s. ISBN 8071781541.

HENDERSON, S. E., SUGDEN, D. A. *The Movement Assessment Battery for Children*. London: The Psychological Corporation, 1992.

HENDERSON S.E., SUGDEN D.A., BARNETT A.L. *Movement Assessment Battery for children - 2 Examiner's Manual*. Harcourt Assessment, London, 2007.

JUNGER, Ján. *Telesný a pohybový rozvoj detí predškolského veku*. Prešov: Slovenská vedecká spoločnosť pre telesnú výchovu a šport a Prešovská univerzita, Fakulta Humanitných štúdií a prírodných vied, 2000, 113 s. ISBN 978-80-555-1135-1.

JUNGER, J., 1993. *Stav a činitele rozvoja telovýchovnej aktivity detí predškolského veku: habilitačná práca*. Bratislava: FTVŠ UK.

KASA, Július, 2000: *Športová antropomotorika*. Vysokoškolská učebnica pre študentov telesnej výchovy a športu na VŠ v SR. Bratislava, SVTVŠ, 2000, ISBN 80-968252-3-2.

KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: CERM, akademické nakladatelství, 2002, 544 s. ISBN 8021422033.

KOLAŘÍKOVÁ, Marta. *Dítě předškolního věku v prostředí sociální exkluze*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik v Opavě, 2015, 116 s. ISBN 978-80-7510-161-7.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana, PUPALA, Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001, 455 s. ISBN 8071785857.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014, 256 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4435-3.

KREISLOVÁ, Zdenka. *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. Praha: Grada, 2008, 168 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2038-8.

KROPÁČKOVÁ, Jana a Renata LEŽALOVÁ. *Vstup do školy*. Praha: Raabe, c2012, 74, 42 s. Školní zralost, 2. ISBN 978-80-87553-53-4.

KUČERA, Miroslav. *Riziko inadekvátní tělesné zátěže pro růst a vývoj dětí*. In: Zborník Tělesná kultura v životě mladé generace. Praha, VMO ÚV ČSTV, 1988, s. 212-220.

LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. 2. dopl. vyd. Praha: Avicenum, 1991, 284 s. ISBN 8020100987.

LANGMEIER, Miloš, Dana KREJČÍŘOVÁ a Josef LANGMEIER. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. 2. vyd. Ilustroval Jana NEJTKOVÁ. Praha: H&H, 2002, 132 s. ISBN 8073190168.

MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro učitele*. Ilustroval Danuše TICHÁ-KOUTSKÁ. Praha: Karolinum, 2002, 269 s. ISBN 80-7184-867-0.

MACHOVÁ, Jitka., TREFNÝ, Zdeněk. *Poruchy vývoje v předškolním věku*. 1. vydání, Praha: Karolinum, Univerzita Karlova, 1991. ISBN 80-7066-442-8.

MAREŠ, Jiří, Jan PRŮCHA a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 8071787728.

MIKLÁNKOVÁ, Ludmila. *Environmentální stimuly v pohybové aktivitě dětí předškolního věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009, 168 s. Monografie. ISBN 9788024423319.

National Association for Sport and Physical Education. *Active Start: A Statement of Physical Activity Guidelines for Children from Birth to Age 5*. 2nd. AAPERD Publications; Oxon Hill, MD, USA: 2009.

National Center for Biotechnology Information, U.S. National Library of Medicine, 2009

NOVOTNÁ, Lenka, Miloslava HŘÍCHOVÁ a Jana MIŇHOVÁ. *Vývojová psychologie pro učitele*. 2. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita, 2004, 82 s. ISBN 8070826266.

OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016, 142 s. ISBN 978-80-262-1092-4.

PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2004, 472 s. ISBN 80-200-1086-6.

PLEVOVÁ, Irena. *Kapitoly z vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 57 s. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1412-0.

ROBINSON, L., E. 2010. The relationship between perceived physical competence and fundamental motor skills in preschool children. *Child: care, health and development*. 2010, vol. 37, no. (4), pp. 589-596. ISSN 0305-1862.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1990, 435 s. ISBN 8070380780.

SIMONS, J. *Introductie tot de psychomotoriek*: Garant, Antwerpen-Aooeldoorn, 2004.

SVOBODA, Mojmír, Dana KREJČÍŘOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009, 791 s. ISBN 978-80-7367-566-0.

ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 312 s. Monografie. ISBN 978-80-244-3345-5.

ŠTĚPNIČKA, Jiří, Karel MĚKOTA a Rudolf KOVÁŘ. *Antropomotorika*. 2. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, 179 s.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, 575 s. ISBN 978-80-262-0714-6.

TSAKAPAKIDOU, A., STEFANIDOU, S., TSOMPANAKI, E. 2014. Locomotor development of children aged 3,5 to 5 years in nursery schools in Greece. *Review of European Studies*. 2014, vol. 6, no. (2), pp. 1-6. ISSN 1918-7173.

ULRICH, Dale A. *Test of gross motor development*. 1st ed. Austin, Tex: Pro-Ed, 1985.

ULRICH, Dale A. *Test of gross motor development*. 2nd ed. Austin, Tex.: Pro-Ed, 2000.

VÁGNEROVÁ, Marie a Youcef HADJ MOUSSA. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN 80-7178-308-0.

VÁGNEROVÁ, Marie a Jarmila KLÉGROVÁ. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum, 2008, 538 s. ISBN 978-80-246-1538-7.

VALENTINI, N., C., RAMALHO, M., H., OLIVIERA, M., A. 2013. *Movement Assessment Battery for Children-2: Translation, reliability, and validity for brazilian children. Research in Developmental Disabilities*. 2013, vol. 35, no. (3), pp. 733-740. ISSN 0891-4222.

VALENTOVÁ, Lidmila a Marie VÁGNEROVÁ. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Dotisk. Praha: Univerzita Karlova, 1992, 115 s. ISBN 8070663847.

VAŘEKOVÁ, R. a Ivan VAŘEKA. Držení těla ve vztahu k pohlaví, věku, tělesné konstituci a svalovým dysbalancím u dětí školního věku. *Rehabilitácia*. 2006, 43(1), 3-12. ISSN 0375-0922.

VILÍMOVÁ, Vlasta. *Didaktika tělesné výchovy*. Brno: Paido, 2002, 103 s. ISBN 8073150336.

ZVONARĚ, Martin a Igor DUVAČ. *Antropomotorika pro magisterský program tělesná výchova a sport*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 231 s. ISBN 978-80-210-5380-9.

Další užité zdroje

BARNETT, L. M., SALMON, J., HESKETH, K. D. *More active pre-school children have better motor competence at school starting age: An observational cohort study.* BMC Public Health, 2016. [online]. [cit. 24.3.2019].

Dostupné z: <https://bmcpublichealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12889-016-3742-17>

BMI kalkulačka pro děti | ChildrenBMI.com. BMI calculator for kids | ChildrenBMI.com [online]. [cit. 04.04.2019]. Dostupné z: <https://www.childrenbmi.com/cs/>

COOLS, W., DE MARTELAER, K., SAMAHEY C., & ANDRIES, C. (2008). *Movement skill assessment of typically developing preschool children: A review of seven movement skill assessment tools.* Journal of sports science and medicine, 8 [článek]. National Center for Biotechnology Information, U.S. National Library of Medicine [online]. [cit. 24.3.2019].

Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3761481/>

Česká lékařská společnost (ČSL JEP) a Česká obezitologická společnost (ČOS) (2006). Závěrečná zpráva z výzkumu pro MZ ČR a Českou obezitologickou společnost „Životní styl a obezita 2005“ [Projekt]. Abeceda Zdraví. Rodina a děti: *Pohyb v dětském věku* [online]. [cit. 23.3.2019]. Dostupné z: <http://www.abecedazdravi.cz/rodina-deti/pohyb-v-detskem-veku>

KIM, S. et al. *Validity and Reliability of the TGMD-2 for South Korean Children.* Journal of Motor Behavior, [s. l.], v. 46, n. 5, p. 351–356, 2014. [online]. [cit. 9.4.2019]. Dostupné z: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=97226574&lang=cs&site=eds-live>

Nemours Children's Health System. KidsHealth: Fitness and Your 2- to 3-, 4- to 5-, 6- to 12-Years Old, [online]. [cit. 22.03.2019]. Dostupné z: <https://kidshealth.org/en/parents/nutrition-center/?WT.ac=p-nav-nutrition-center#catstaying-fit>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV), MŠMT ČR. 2018 [online]. [cit. 20.03.2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1-1>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV), MŠMT ČR. 2017 [online]. [cit. 20.03.2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/ucebni-dokumenty>

SIGMUND E., BAŽURA P., VOKÁČOVÁ J., SIGMUNDOVÁ D. *Vztah pohybové aktivity rodičů a jejich dětí v českých rodinách s dětmi s normální tělesnou hmotností a dětmi s nadváhou/obezitou*. *General Practitioner / Prakticky Lekar*. 2018; 98(2):73-80. [cit. 22.03.2019]. Dostupné z: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=129598560&lang=cs&site=eds-live>

VALENTINI, N. C. *Validity and reliability of the TGMD-2 for Brazilian children*. *Journal of Motor Behavior*, 2012, 44, 275–280.

WONG, K. Y. A., & CHEUNG, S. Y. *Confirmatory factor analysis of the Test of Gross Motor Development-2*. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 2010, 14, 202–209.

Přílohy

Příloha 1 – Žádost pro ředitelky MŠ

Příloha 2 – Souhlas MŠ s konáním výzkumného šetření

Příloha 3 - Žádost a souhlas zákonných zástupců dítěte

Příloha 1 – Žádost pro ředitelky MŠ

Vážená paní ředitelko,

jmenuji se Sabina Trlifajová, jsem studentkou obor Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Palackého v Olomouci. Obracím se na Vás s žádostí o realizaci výzkumného šetření ve Vaší MŠ, jehož výsledky budou sloužit mé bakalářské práci, která je na téma „*Motorika předškolního dítěte v kontextu připravenosti k zahájení povinné školní docházky*“. K realizaci výzkumu bude užito testové baterie TGMD-2. Jedná se o test zaměřený na lokomoční a manipulační dovednosti, konkrétně se skládá z 12 cviků, a to: *běh, cval vpřed, skoky na jedné noze, přeskok, skok snožmo, cval stranou, obouručný úder statického míče, driblink jednoruč na místě, chytání míče oběma rukama, kopnutí do stojícího míče, hod vrchním obloukem, kutálení míčku*. Samozřejmostí je ohled na bezpečnost dětí. Testování by probíhalo ve sjednaném termínu dle Vašich možností. Výsledky dětí budou anonymní a budou použity výhradně k bakalářské práci. V případě souhlasu prosím o vyplnění a podepsání prohlášení.

Budu se těšit na Vaše vyjádření, děkuji za Váš čas a přeji hezký den.

S pozdravem

Trlifajová Sabina

Příloha 2 – Souhlas MŠ s konáním výzkumného šetření

SOUHLAS MATEŘSKÉ ŠKOLY S KONÁNÍM TESTOVÁNÍ ÚROVNĚ MOTORIKY DĚTÍ

Způsob testování:

Testování bude probíhat ve sjednaném termínu v prostorách MŠ prostřednictvím hodnocení provedení cviků: běh, cval vpřed, skoky na jedné noze, přeskok, skok snožmo, cval stranou, obouručný úder statického míče, driblík jednoruč na místě, chytání míče oběma rukama, kopnutí do stojícího míče, hod vrchním obloukem, kutálení míčku.

Testování bude provádět: Sabina Trlifajová

Svým podpisem stvrzuji, že souhlasím s konáním testu úrovně motoriky dětí v naší mateřské škole.

Název MŠ: _____

Adresa MŠ: _____

Jméno ředitelky MŠ: _____

Dne: _____

razítko a podpis ředitelky MŠ

Příloha 3 – Žádost a souhlas pro zákonné zástupce dětí

Vážený rodiče,

jmenuji se Sabina Trlifajová, jsem studentkou obor Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Palackého v Olomouci. Obracím se na Vás s žádostí o účast Vašeho dítěte na výzkumném šetření, jehož výsledky budou sloužit bakalářské práci, která je na téma „*Motorika předškolního dítěte v kontextu připravenosti k zahájení povinné školní docházky*“. K realizaci výzkumu bude užito testové baterie TGMD-2. Jedná se o test zaměřený na lokomoční a manipulační dovednosti, konkrétně se skládá z 12 cviků, a to: *běh, cval vpřed, skoky na jedné noze, přeskok, skok snožmo, cval stranou, obouručný úder statického míče, driblink jednoruč na místě, chytání míče oběma rukama, kopnutí do stojícího míče, hod vrchním obloukem, kutálení míčku*. Samozřejmostí je ohled na bezpečnost dětí. Testování by probíhalo ve sjednaném termínu v prostorách MŠ. Výsledky dítěte budou anonymní a budou použity výhradně k bakalářské práci. V případě souhlasu prosím o vyplnění a podepsání prohlášení.

Budu se těšit na Vaše vyjádření, děkuji za Váš čas a přeji hezký den.

S pozdravem

Trlifajová Sabina

SOUHLAS ZÁKONNÉHO ZÁSTUPCE S TESTOVÁNÍM ÚROVNĚ MOTORIKY DÍTĚTE

Způsob testování:

Testování bude probíhat v prostorách MŠ prostřednictvím hodnocení provedení několika cviků, a to: běh, cval vpřed, skoky na jedné noze, přeskok, skok snožmo, cval stranou, obouručný úder statického míče, driblink jednoruč na místě, chytání míče oběma rukama, kopnutí do stojícího míče, hod vrchním obloukem, kutálení míčku.

Svým podpisem stvrzuji, že souhlasím, aby se můj syn/má dcera zúčastnila testování úrovně motorických dovedností.

Jméno dítěte: _____

Datum narození: _____

Dne: _____

podpis zákonného zástupce

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Sabina Trlifajová
Katedra:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	Mgr. Zdeněk Rehtik
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Motorika předškolního dítěte v kontextu připravenosti k zahájení povinné školní docházky
Název v angličtině:	Motor skills of preschool child in the context of readiness to start obligatory school attendance
Anotace práce:	<p>Bakalářská práce je zaměřena na úroveň pohybových dovedností předškolních dětí. V teoretické části jsou uvedena specifika dětí předškolního věku, a to z hlediska tělesného, motorického, kognitivního, emocionálního a sociálního vývoje. Dále je v práci teoreticky pojednáno o vstupu dítěte do školy a s tím související školní zralosti a připravenosti. Součástí teoretické části tvoří kapitoly týkající se motoriky, vztahu předškolního dítěte a pohybu, pojetí tělesné výchovy v předškolním a základním vzdělávání. Také je uvedeno srovnání vybraných metod ke zjišťování úrovně motoriky. Praktická část se skládá z popisu, realizace, zpracování a vyhodnocení výzkumu práce, kdy byl jako výzkumná metoda zvolen test TGMD-2.</p>
Klíčová slova:	dítě předškolního věku, pohybová dovednost, motorika, hrubá motorika, testování motoriky, hodnocení hrubé motoriky, TGMD-2
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis is focused on the level of motor skills of preschool children. In the theoretical part, where are presented the specifics of preschool children, in terms of physical,

	<p>motor, cognitive, emotional and social development. Furthermore, the thesis theoretically deals with the child's start obligatory school attendance and the related school maturity and readiness. The theoretical part includes chapters related to motor skills, the relationship of pre-school child and movement, the concept of physical education in preschool and primary education. There is also a comparison of selected methods for determining motor levels. The practical part consists of description, realization, processing and evaluation of the research part, where the TGMD-2 test was chosen as the research method.</p>
Klíčová slova v angličtině:	<p>preschool child, physical skill, motor activity, gross motor skills, testing motor skills, assessment gross motor skills, TGMD-2</p>
Přílohy vázané v práci:	<p>Žádost pro ředitelky MŠ Souhlas MŠ s konáním výzkumného šetření Žádost a souhlas zákonných zástupců</p>
Rozsah práce:	<p>68 stran</p>
Jazyk práce:	<p>čeština</p>