

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Olomouc 2020

Michaela Francová

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury

**ROZVOJ MOTORICKÉ KOORDINACE U DĚTÍ
V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU**

Autor: Michaela Francová

Vedoucí práce: Mgr. Ludvík Valtr

Olomouc 2020

Bibliografická identifikace

Jméno a příjmení autora: Michaela Francová

Název bakalářské práce: Rozvoj motorické koordinace u dětí v předškolním věku

Pracoviště: Katedra přírodních věk v kinantropologii

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Ludvík Valtr

Rok obhajoby bakalářské práce: 2020

Abstrakt: Bakalářská práce se zabývá rozvojem motorické koordinace v nejrůznějších směrech, hlavně pohybovými dovednostmi. Pohyb hraje u dítěte velmi důležitou roli. Pozitivně působí na zdravý růst a vývoj dítěte, na rozvoj motoriky, a také kognitivních dovedností. Je důležité rozvíjením pohybu u dětí a docílit, aby se stal naprosto přirozenou potřebou dítěte. V dnešní době je velmi často přirozená potřeba pohybu dětí v předškolním věku potlačována. Místem, kde by děti měly primárně rozvíjet své pohybové dovednosti je právě mateřská škola. Tato práce je zaměřena na možnosti pohybového rozvoje u dětí předškolního věku v mateřských školách. Hlavní cílem této práce je sestavení výukového pohybového programu pro mateřské školy, který je zaměřený na rozvoj motorické koordinace. Výsledkem této práce je vypracovaný výukový pohybový plán. Jednotlivé výukové pohybové hodiny jsou specifické tím, že docílení rozvoje motoriky je zprostředkováno pomocí hlavních částí, kterou jsou tvořené překážkovou dráhou.

Klíčová slova: děti předškolního věku, motorická koordinace, pohybové dovednosti, pohybové hry, hra, překážkové dráhy.

Souhlasím s půjčováním závěrečné písemné práce v rámci knihovních služeb.

Bibliographical identification

Autor's name and surname: Michaela Francová

Title of the thesis: Development of motor coordination in preschool children

Department: Department of natural sciences in kinantropology

Supervisor: Mgr. Ludvík Valtr

The year of the presentation: 2020

Abstract: The bachelor thesis deals with the development of motion coordination in various directions, mainly movement skills. Movement plays a very important role in a childhood. The growth and development of the child, the development of mototion skills, as well as cognitive skills have a positive effect on health. It is important to develop movement in children and make it become a completely natural need of the child. Today, it is very often the natural need for movement of preschool children is suppressed. The place where children should primarily develop their movement skills is nursery school. This work is therefore focused on the possibilities of physical development in preschool children in nursery school. The main goal of this work is to compile an educational exersice program for nurertry schools, which is focused on the development of motion coordination. The result of this work is an elaborated educational movement plan. The individual instructional movement lessons are specific in that the achievement of the development of motion skills is mediated by the main parts, which are formed by the obstacle course.

Keywords: preschool children, motor coordination, movement skills, movement games, game, obstacle courses.

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

Prohlašuji, že jsem zadanou bakalářskou práci na téma „Rozvoj motorické koordinace u předškolních dětí“, vypracovala samostatně pod vedením Mgr. Ludvíka Valtra a uvedla veškerou použitou literaturu a zdroje v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne 15. 5. 2020

Podpis

Ráda bych poděkovala Mgr. Ludvíku Valtrovi za odborné vedení a podporu při volbě tématu i vlastním zpracování bakalářské práce.

Obsah

1	Úvod.....	9
2	Předškolní věk	11
2.1	Chápání prostoru, času a počtu.....	12
2.2	Kognitivní vývoj.....	12
2.3	Emoční vývoj a socializace	15
3	Pohybový vývoj dítěte	17
3.1	Tělesný vývoj	17
3.2	Pohybové schopnosti	18
3.3	Motorická koordinace	19
3.4	Pohybové dovednosti	20
3.4.1	Nelokomoční pohybové dovednosti	21
3.4.2	Lokomoční pohybové dovednosti	21
3.4.3	Manipulační dovednost	22
4	Důležitost pohybových aktivit v životě dítěte.....	24
5	Význam pohybových aktivit v životě dítěte.....	25
6	Pohyb a pohybové aktivity	26
6.1	Pohybové hry.....	26
6.2	Hra	27
6.3	Rozdělení pohybových her.....	27
6.4	Výběr a realizace pohybových her	29
7	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	31
7.1	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	31

7.1.1	Oblast dítě a jeho tělo	32
7.2	Pohybové aktivity v mateřské škole	33
8	Cíl	35
9	Metody	36
10	Výsledky	38
11	Diskuze	45
12	Závěry	48
13	Souhrn	49
14	Summary	50
15	Referenční seznam	51

1 Úvod

Pohyb u dítěte hraje velmi důležitou roli. Pohybové hry a pohybová aktivita významně působí na zdravý růst a vývoj dítěte. Pohybová aktivita kladně působí nejen na rozvoj motoriky, ale i kognitivních dovedností: rozvoj řeči, koncentrace, paměti, řešení problémů i sociální chování. Má vliv na funkci vnitřních orgánů, svalstva a kostí. Pohybová aktivita má také pozitivní vliv na spánek, náladu a celkovou vyrovnanost organismu. Proto je důležité rozvíjet pohyb u dětí tak, aby se stal naprosto přirozenou potřebou dítěte.

Galloway (2007) popisuje přímou souvislost mezi dětskou zdatností a úspěchem v dospělosti. Zastává názor, že pokud nebude dětem věnována odpovídající péče, jsou předurčeny k vážným zdravotním problémům. Kvůli nevhodné stravě a sedavému způsobu života, jsou dnešní děti méně zdatné a obéznější než děti všech předchozích generací. Podobný názor mají i Pospíšilová a Poláčková (2009), podle nichž by dítě v předškolním věku mělo aktivním pohybem trávit co nejvíce času a tím si upevňovat svůj vztah k pohybovým aktivitám. Proto je nutné vést dítě k pohybu hravou a zábavnou formou. Podle Sigmundu (2007) by měly být pohybové hry pro děti předškolního věku pestré a všestranně rozvíjející. Pohybem se dítě seznamuje s prostředím, učí se, jak ovládat své tělo, jak si poradit se svým okolím a tím nabýt potřebné zkušenosti. Pohybová hra je prostředkem k vyjádření sebe sama a komunikací s ostatními (Dvořáková, 2011).

V současné době se však děti pohybují málo. Faktorů, které tento nedostatek pohybu ovlivňují, je více (např. špatné držení těla). Díky těmto faktorům nastávají u dětí velké rozdíly. Mezi velké rozdíly patří zvládnutí základních pohybů např. hod míčem, kotoul nebo různé druhy skoků. Jejich úroveň motorických dovedností jsou podle toho mnohdy velmi rozdílné. Negativní vliv na rozvoj dítěte může mít i nedostatek času rodičů na své děti. Rodiče nemají čas vzít dítě ven a tam si s ním hrát, a proto je pro ně jednodušší dítěti pustit televizi, nebo počítač.

Děti potřebují oproti dospělému jedinci více pohybu a s přibývajícím věkem tato potřeba klesá. Velmi často je v dnešní době přirozená potřeba pohybu dětí již v předškolním věku potlačována.

Proto jsem se rozhodla tuto práci zaměřit na možnosti pohybového rozvoje u dětí předškolního věku v mateřských školách.

2 Předškolní věk

Matějšek (1994) nazývá toto období „kouzelným světem předškoláka“. Předškolní věk vystihuje dobře nápadné rysy dětské psychiky jako je živost a odvaha fantazie. Tyto rysy jsou pro toto období nutné. (Vašutová, 2005). Toto období trvá od 3 do 6-7 let, konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy (Vágnerová, 2014). Předškolní věk je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě, diferenciací vztahu ke světu. V jeho poznání dítěti pomáhá představivost a je to fáze fantazijního zpracování informací, intuitivního uvažování, které ještě není regulováno logikou. Dítě svou představu přizpůsobuje vlastním možnostem poznání a potřebám. Přetrvávající egocentrismus ovlivňuje uvažování a komunikaci, dítě ulpívá na svém pohledu, který pro ně představuje určitou jistotu (Vágnerová, 2014). Předškolní období v užším slova smyslu je „věkem mateřské školy“, ale nebylo by správné chápat je pouze z tohoto hlediska – mnoho dětí do mateřské školy nechodí a rodinná výchova stále zůstává základem, na kterém mateřská škola dále účelně staví a napomáhá dalšímu rozvoji dítěte (Langmeier & Krejčířová, 2006).

V tomto období přestává být dítě závislé na maximálním nasazení rodičů, jehož charakteristickým znakem je postupné uvolňování vazeb na rodinu, kdy dítě nepotřebuje zajišťovat všestrannou bezpečnost: spí samo celou noc, samo se nají a napije, běhá a skáče bez nějaké pomoci či pozornosti, a to znamená velký pokrok ve srovnání s předchozími obdobími. V tomto období dochází k rozvíjení a prohlubování všech základních funkcí osvojených v předešlých vývojových obdobích (Vašutová, 2005). Podle Matějčka (2005) se v tomto období dítě zdokonaluje po všech stránkách – tělesně, pohybově, intelektově, citově i společensky. Dítě je aktivní, dokáže si mnoho podnětů opatřit samo vlastním úsilím, podle jeho zájmu. Používá tužku a papír, ale i jídelní příbor a jiné předměty. Dále dochází k výraznému rozvoji jemné motoriky a hrubé motoriky zejména rovnováhy. Je to doba dětské kresby, zdokonaluje se řeč a slovní zásoba. Vedoucí aktivitou je hra. Ta je první činností, která dítě uvádí do hodnotných vztahů k ostatním dětem a k dospělým mimo rodinu. Navozuje a inspiruje dvě základní zkušenosti dítěte, jež jsou důležité pro celý jeho další život: kooperaci a soupeření. Všechny tyto skutečnosti jsou významné pro přípravu na školu (Vašutová 2005).

2.1 Chápání prostoru, času a počtu

Představu o uspořádání prostoru kolem nás získáváme pomocí zrakových, sluchových, pohybových, hmatových vjemů a jejich kognitivním zpracováním. Vytváření představy prostoru a pojmenovávání prostorových vztahů je proces dlouhodobý. Své začátky má v kojeneckém věku v senzomotorickém vnímání (Bednářová & Šmardová 2015). K podstatnému rozvoji porozumění fyzickým projevům, vlastním i cizím, dochází v předškolním věku, tedy mezi 3. a 5. rokem (Vágnerová, 2014).

U dětí se vnímání času rozvíjí velmi pozvolna. Dítě v předškolním věku, žije hlavně přítomností. Když je dítě zaujaté nějakou aktivitou nebo činností, prožívá ji naplno a nemyslí na budoucnost. Když si například doma hraje, nemyslí na to, že by mělo za chvíli odejít do školky (Bednářová & Šmardová, 2015).

Prostorová orientace je pro předškolní dítě nezbytná, především při pohybu a orientaci v prostředí, ve kterém žije a tráví čas. Dítě se pohybuje promyšleně, volí si nejkratší cesty. Prostorové vnímání souvisí s uvědomováním si sebe sama v prostoru, při obcházení předmětů, pohybu do schodů a při hrách. Prostřednictvím manipulace s předměty sbírají děti své první zkušenosti již v ranném věku (Bednářová & Šmardová, 2015). Nejedná se pouze o poznávání určitého prostoru, ale patří sem i vnímání tvarů, procvičuje se pohyb v prostoru a rozvíjí se i prostorová představivost. Orientace v prostoru má velký význam především pro pohyb člověka v prostředí, ve kterém žije, aby ho dokázal účelně využít (Zelinková, 2009).

2.2 Kognitivní vývoj

Kolem čtyř let se vývoj inteligence dítěte dostává z úrovně před pojmové (symbolické) na vyšší úroveň názorového (intuitivního myšlení). V předchozím stádiu dítě užívalo slov nebo jiných symbolů jako před pojmů – napůl ještě vázaných na individuální předměty, napůl již směřující k obecnosti. Nyní již uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností (Langmeier & Krejčířová, 2006). Probíhá intenzivní vývoj poznávacích funkcí jako jsou vnímání, představování, fantazie, schopnosti, myšlení, usuzování, inteligence, pozornost a paměť. Ty umožňují dítěti stále důkladněji poznávat svět kolem sebe. Vývoj vnímání prostoru a času a v rozvoj paměti i myšlení může u jednotlivých dětí být ovlivněn

vývojovými zvláštnostmi, jako jsou například: nezralost centrální nervové soustavy (lehkou mozkovou dysfunkcí, školní zralostí), specifickými poruchami učení. Charakteristické odlišnosti odpovídají především vývoji nervové soustavy dítěte (Šikulová, 2006).

Centrální nervový systém (CNS) se skládá z mozkové kůry, podkorových center, prodloužené míchy a míchy. Jednotlivé části CNS dozrávají postupně a hrubě lze říci, že motorika dozrává od míchy (v páteři) směrem k mozkové kůře (v lebce). CNS a jeho jednotlivé části se postupně vyvíjí, až do mladší dospělosti. Do šesti let dochází k významné přestavbě mozkové kůry, díky, které se rozvíjí jemná senzoro-motorická koordinace. Tedy vztah mezi smyslovým vjemem a jemnou pohybovou odpovědí. Tato senzoro-motorická koordinace napomáhá dítěti zvládat školní dovednosti. Práci s tužkou a papírem, psaní a kreslení (Lebl, 2012). Ve věku 3 let má mozek dítěte 75% váhy mozku dospělého člověka a ve věku 6 let už je to skoro 90 % (Ozmun & Gallahue, 2016). Střední mozek je skoro plně rozvinut v době narození, ale až do věku 4 let není plně rozvinuta mozková kůra (Ozmun & Gallahue, 2016). V tomto věku dochází také k myelinizaci, což je proces obalování nervových vláken myelinem, který umožňuje přenos nervového impulsu. Tento proces z velké části končí v závěru předškolního období. Následná myelinizace cerebella zvyšuje komplexnost pohybových vzorců u dětí (Ozmun & Gallahue, 2016).

Do kognitivního vývoje dále patří vnímání. Vnímání v předškolním věku nese ještě znaky nedokonalosti, vyznačuje se nedostatečnou hloubkou a přesností, na rozdíl od dospělých zachycuje ve vjemech pouze omezenou část skutečnosti. V tomto období se také objevuje úmyslné zapamatování, což se projevuje v takových činnostech, jako je snaha co nejvěrněji napodobit při hrách a v kresbách zobrazit zapamatované jevy. Stále však dominuje paměť neúmyslná; dítě si nejvíce pamatuje zážitky, které byly citově zabarvené (Kuric, 2000). Začínají se objevovat první náznaky záměrné pozornosti – to vyžaduje usměrnění a vynaložení značného úsilí (Vašutová, 2005).

U předškoláka můžeme pozorovat několik psychologických znaků uvažování, vybírání a zpracování informace. Psychologické znaky uvažování lze shrnout dle následujících několika způsobů (Vágnerová, 2014):

Centrace je subjektivně podmíněná redukce (snižování) informací. Je to tendence k závislosti na jednom znaku (např. psaní). Obvykle jde o proces vnímání nápadného znaku, který je považován za podstatný. Přehlíží se jiný, méně výrazný

i když je mnohdy objektivně významnější. Předškolní děti nedovedou uvažovat komplexněji, nedokáží vzít v úvahu více, než jeden aspekt (znak) situace. Součástí centrace je poznávací egocentrismus, který se projevuje ulpíváním na vlastním názoru a opomíjením jiných, které mohou být odlišné. Egocentrický způsob uvažování zahrnuje přesvědčení, že tento názor je jediný možný, jde o předpoklad principu správnosti a platnosti. Předškolní dítě nechápe, proč by mělo posuzovat situaci z více hledisek. S egocentrismem je spojena tendence zkreslovat úsudky na základě vlastního postoje a preferencí (Vašutová, 2012). Langmaier (1991) uvádí příklad kognitivního egocentrismu dítěte předškolního věku, které si zakrývá rukama oči, když nechce, aby je někdo jiný viděl. Jde tedy v jednoduchosti o subjektivně podmíněné redukce informací, tendence ulpívat na jednom výrazném znaku.

Fenomenismus je důraz na určitou, zjevnou podobu světa nebo takovou představu. Pro dítě je důležité, jak se situace jeví. Svět je pro ně takový, jak vypadá, jeho podstatu spojuje s viditelnými znaky. Z tohoto důvodu, např. odmítá akceptovat, že žralok či velryba jsou ryby (Vašutová, 2012).

Prezentismus je přetrvávající vázanost na přítomnost, na aktuální podobu světa, která s fenomenismem souvisí. Významnost aktuálně vnímaného obrazu světa spočívá v tom, že představuje subjektivní jistotu: je to doopravdy tak, protože dítě to tak vidí a může se o tom opakovaně ujistit (Vašutová, 2012). Jde hlavně o přetrvávající vázanost na přítomnost, na aktuální podobu světa. Dítě ji vidí teď a tady a může se o tom opakovaně na vlastní oči přesvědčovat (Vágnerová, 2014).

Magičnost je tendence pomáhat si při vysvětlování dění v reálném světě fantazií, a tak jeho poznání zkreslovat. Předškolní děti mezi skutečností a fantazijní produkcí ještě příliš nerozlišují (Vašutová, 2012). Fantazie má tedy v předškolním věku dítěte větší vliv než logické skutečnosti (Sharon & Wolley, 2004).

Antropomorfismus je prisuzování vlastností živých lidských bytostí neživým objektům. Modelem, podle něhož se podobně vysvětluje různé dění, je jeho vlastní prožívání a chování. Např. sluníčko na obloze, řeka běží přes kameny, utíká do moře. Děti tohoto věku umějí odlišit živé a neživé, ale stále ještě jsou schopné tyto rozdíly přehlížet a očekávat od neživých věcí projevy živých bytostí (Strašíková, 2000).

Arteficialismus je způsob výkladu vzniku okolního světa, tedy jeho typických znaků: někdo (rozumí se, že nejspíš nějaký člověk) jej udělal. Děti si představují a vymýšlejí příběhy vzniku světa i jiných věcí a přisuzují je člověku (Vašutová, 2012).

Absolutismus je přesvědčení, že každé poznání musí mít definitivní a jednoznačnou platnost. Tato tendence je jedním z projevů dětské potřeby jistoty. Vzájemný vztah názorů dospělých je pro předškolní děti nepochopitelná (Vašutová, 2012).

Pro předškolní děti má aktuální zjevná podoba světa tak velký význam, že její zásadnější proměnu chápou jako ztrátu původní totožnosti. I když už dávno předtím pochopily pojem trvalosti existence, ještě nechápou trvalost podstaty a její nezávislosti na změně vnější podoby (Vágnerová, 2014).

2.3 Emoční vývoj a socializace

Emoční prožitky dítěte předškolního věku se oproti batolecímu stávají stabilnějšími. Zásadním posunem je, že v předškolním věku už dítě dokáže rozpoznat a dát najevo „co má a nemá rádo“ (Langmeier & Krejčířová, 2006). Předškoláci bývají častěji pozitivně laděni, ubývá negativních emočních reakcí (Vágnerová, 2014). Záchvaty vzteku, které byly typické pro předchozí období. V období předškolním pomalu mizí, nápadnějšími se však stávají úzkostné rysy chování. Nadměrná závislost na matce je u batolete ještě přijatelná, obtížnou se však stává v předškolním období (Vašutová, 2005). Jejich emoce jsou dost intenzivní a snadno přecházejí z jedné kvality do druhé, např. se střídá smích a pláč. Většina prožitků je i v této době vázána na aktuální situaci a bývají spojeny s momentálním uspokojením či neuspokojením. Postupně se rozvíjí emoční paměť. Děti si dokáží vzpomenout na svoje dřívější pocity, což se projeví např. v jejich vyprávění. Proměna emočního prožívání je závislá na dosažení větší zralosti CNS, ale i úrovni uvažování.

Vývojově podmíněné změny v emočním prožívání, a hlavně emoční expresi, tj. vnějším projevu různých prožitků, lze shrnout do několika bodů:

- Vztek a zlost,
- Některé projevy strachu (vázány na rozvoj dětské představivosti),
- Smysl pro humor,

- Dokáží se na něco těšit.

V předškolním věku se rozvíjí také emoční inteligence. Děti lépe chápou svoje pocity a pocity jiných lidí, dovedou částečně ovládat své emoční projevy a oddálit uspokojení, když se to ukáže jako nutné. Rozvoj emoční zdatnosti se projevuje i větší diferenciací v této oblasti. Začne být zřejmé, které děti se budou v této oblasti dobře orientovat a které budou mít určité problémy, ať už s porozuměním různým emocím nebo s jejich ovládáním či s udržením pozitivního ladění (Vágnerová, 2014).

Jsou to například problémy v sourozeneckých vztazích. Je-li věkový odstup mezi dětmi kolem tří let, můžeme se u nich setkat se žárlivostí na mladšího sourozence. Existuje několik osvědčených schémat výchovných postupů. Jejich základními body je včasná příprava staršího dítěte na příchod bratra nebo sestry, jeho informování o chování novorozence, spojení narození a existence sourozence s určitými konkrétními výhodami pro starší dítě (Vašutová, 2005).

3 Pohybový vývoj dítěte

V průběhu běžného vývoje pozorujeme na jedinci změny, které jsou stálé a nenávratné. Sledujeme-li pozorně vývoj jedince vidíme, že nejde o plynulý průběh a můžeme na tomto životním běhu pozorovat určité intervaly. Pozorujeme nové projevy nebo změny chování (chování vůči druhým lidem, či sebe samému) (Švancarová & Švancara, 1980).

Pohyb je základní potřebou dítěte a je spojen s vývojem tělesným (vzrůst), psychickým (inteligence a tvořivost) i sociálním (vnímání, prožívání, chování, city). Proto se pohyb uplatňuje při výchově dítěte ve všech oblastech. Právě pro svou náležitost k dětskému věku je pohybová aktivita a hry prostředkem velmi přirozeným a účinným k rozvoji a zdokonalování dítěte. Dětský rozvoj je bez těchto aktivit a činností nesmyslný (Dvořáková, 2011).

Pohyb člověka je výsledkem jeho pohybových možností a rozlišujeme složky, které se na pohybu podílejí: Jsou to:

- Konstituce (stavba těla) – určuje vhodné biochemické podmínky pro provádění pohybu.
- Motorika (hybnost) – představuje potenciální pohybové předpoklady.
- Psychika (psychické činitele) – účastní se na výběru, řazení a usměrňování pohybů významným způsobem (Louková & Blahutková, 2013).

Pohybový vývoj prochází u člověka několika vývojovými etapami. Jednotlivé etapy na sebe navazují, nelze je však přesně ohraničit biologickým věkem. Nelze tedy přesně stanovit a vymezit, které pohyby a v jaké kvalitě má umět dítě ve třech či šesti letech. Lze však vyjít z průměrné úrovně dovednosti jedinců stejného věku (Borová, 1998).

3.1 Tělesný vývoj

„Na začátku předškolního věku je typ postavy stejný jako u batolete. Dítě má poměrně krátké končetiny a hlava je stále relativně velká v porovnání s trupem, i když již v menší míře než v raném dětství. Vlivem dosud málo vyvinutého zádového a břišního svalstva je pro postavu dítěte předškolního věku charakteristické, že lopatky

odstupují nazad (dozadu) a břicho vyčnívá dopředu.“ (Machová, 2002, p. 209). Mezi pátým a šestým rokem u života dítěte začínají probíhat změny postavy, končetiny se prodlužují a ubývá podkožní tuk. V šesti letech pak probíhá období první vytáhlosti. Na konci předškolního věku začíná postupná výměna dočasného chrupu za trvalý. Průměrné roční přírůstky tělesné výšky se pohybují kolem 6 cm a hmotnost roste průměrně o 2 kg za rok. V šesti letech měří průměrné dítě 118 cm a váží okolo 22 kg. (Machová, 2002). Rozdíly v tělesné konstituci mezi dívkami a chlapci nejsou znatelné, uložení tuku i stavba kostry se zatím pohlavně neliší, proto se období do šesti let často nazývá jako neutrální dětství (Machová, 2002).

3.2 Pohybové schopnosti

Pohybové schopnosti chápeme jako relativně stálé soubory genetických předpokladů k provádění pohybových činností. Patří sem síla, rychlost, vytrvalost, obratnost a pohyblivost. Navenek se tyto schopnosti projevují prostřednictvím pohybových dovedností (Zahradník & Korvas, 2012). Měkota (2005) hierarchicky rozděluje schopnosti do tří skupin, a to na schopnosti koordinační (reakční, rytmické, rovnováhové, orientační a diferenciační), kondiční (silové a vytrvalostní) a na speciální skupinu schopností hybridních (smíšených).

Kondiční schopnosti jsou vázány na opatrování a přenos energie nutné pro vykonávání rozsáhlých pohybů. Jde o schopnosti silové, vytrvalostní a z části i rychlostní (Měkota & Blahuš, 1983).

Koordinační schopnosti souvisejí s procesy řízení a regulace pohybu. Patří sem například schopnosti orientační, diferenciační, reakční, rovnováhové a rytmické (Měkota & Blahuš, 1983).

Orientační schopnost určuje a mění polohu a pohyb těla v prostoru i čase, a to např. k pohybujícímu se objektu nebo k herní ploše. Tato schopnost je závislá na správné funkci analyzátorů, zejména zrakového, kinestetického, taktilního (dotykového) a sluchového. Orientační schopností je např. vnímáním prostorů sportoviště, hřiště, postavení a pohybu spoluhráčů, rychlosti, směru a rotace míče (Měkota & Novosad, 2005).

Diferenciační schopnost je zásadní pro zdokonalení jednotlivých fází pohybu. Podstatnou je ve výborném vnímání pohybu z hlediska prostoru, času,

komplikovanosti pohybu a rychlosti. Projevuje se zejména při zaujímání přesné polohy těla nebo jeho částí (Měkota & Novosad, 2005).

Reakční schopnost je zahájení aktivity na určitý podnět, v co možná nejkratším čase. Signály mohou mít nejrozličnější podobu. Příkladem může být znamení praporkem jako vizuální signál, výstřel ze startovací pistole jako akustický nebo přímý dotek na rameno jako signál taktilní. O reakční schopnosti nemluvíme vždy jen jako o nejrychlejší reakci, ale řadíme sem i neoptimálnější výběr řešení v dané situaci. Správně vyvinutá reakční schopnost je zásadním předpokladem pro úspěšnou pohybovou aktivitu (Měkota, & Novosad, 2005). Například zachycení padajícího předmětu, uhnutí před letícím předmětem.

Rovnováhová schopnost je udržování těla v určitých polohách nebo v průběhu přemísťování těla. Jedná se o neustále se obnovujícímu proces. Kvůli působení zemské přitažlivosti je na člověka neustále působí gravitační síla, takže i na první pohled jistě stojící osoba stále dokola ztrácí a znovu získává rovnováhu. Tato schopnost je velmi úzce propojena se schopností orientační. Zejména při aktivitách, kdy tělo potřebuje udržet v různých nestabilních polohách (Měkota & Novosad, 2005). Jedná se o běh, skoky mezi obručemi, přejít lavičku, chůze po masážních koberečkách.

Rytmické schopnosti postihují a motoricky vyjadřují rytmus daný z vnějšku nebo obsažený v samotné pohybové činnosti. Rytmus může být stálý nebo proměnlivý. Cvičení na hudbu je vnějšímu rytmu podřizováno, rytmus je tedy přenesen a přetransformován do pohybové činnosti (Měkota & Novosad, 2010). Při vystihnutí rytmu při určité pohybové činnosti hovoří Měkota a Novosad (2005) jako o schopnosti rytmické realizace. Do rytmických schopností zařadíme například rozcvičku na hudbu nebo slalom mezi metami s koulením overballu.

3.3 Motorická koordinace

Pohybovou (motorickou) schopností se rozumí dynamický komplex vybraných vlastností organismu člověka, integrovaných podle třídy pohybového úkolu a zajišťující jeho plnění (Čelíkovský, 1990). Dvořáková (2011) uvádí, že pohybové schopnosti jsou vrozené předpoklady pro určitou kvalitu pohybu: pro rychlost, sílu, vytrvalost, flexibilitu a obratnost. Mohou, ale nemusí být rozvinuty v závislosti na podmínkách. Přesto jsou tyto změny velmi významné, neboť silně ovlivňují místo,

kteřé dítě zaujme ve společenství vrstevníků svou pohybovou obratností ve hrách, a jsou podstatné i pro další vývoj soběstačnosti dítě (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Třileté dítě zakončilo důležitou etapu, v níž se naučilo chodit a pohybovat se plně po způsobu dospělých: Chodí i běhá po rovině stejně dobře jako po nerovném terénu, padá jen zřídka, chodí do schodů i ze schodů bez držení. Nyní přichází období, ve kterém dochází ke stálému rozvoji dalších důležitých dovedností (rovnovážných nebo manipulačních). Motorický vývoj bychom mohli označovat jako stálé zdokonalování, zlepšenou pohybovou koordinaci, větší hbitost a eleganci pohybů.

3.4 Pohybové dovednosti

Pohybové dovednosti jsou pohybovým učením a praxí, získané předpoklady k provedení pohybové činnosti (Zahradník & Korvas, 2012). Dělí se podle rozsahu zapojení svalových skupin na dovednost jemné motoriky a hrubé motoriky. Dovednosti hrubé motoriky jsou takové pohyby, které se uskutečňují za účasti velkých svalových skupin, za účasti všech částí těla. Příkladem je běh, skákání, plazení, držení rovnováhy. Dovednosti hrubé motoriky většinou nevyžadují pohyby provádět precizně ani s přesností, např. činnosti jako je chůze, běh, skákání, hopsání (Měkota & Cuberek, 2007). Dovednosti jemné motoriky jsou pohyby, kdy jsou zapojeny malé svalové skupiny, které se vyskytují např. v zápěstí, ruce, noze a prstech. Souhra malých svalových skupin musí být dokonalá (např. koordinace ruky s okem ve střelbě, kde i malé vychýlení znamená neúspěch) (Perič & Dovalil, 2010).

Dále dělíme pohybovou dovednost na otevřenou a uzavřenou podle podmínek vnějšího prostředí. Jeli prostředí stabilní, bez rušivých vnějších vlivů a subjekt si sám určuje začátek a konec, mluvíme o dovednosti uzavřené. Pokud ale cvičíme v proměnlivém prostředí, působí na nás výrazné rušivé vlivy a úspěšné provedení pohybové dovednosti je podmíněno značnou mírou její variability (tzn. regulací pohybu ve smyslu reakce na změny v čase a prostoru, subjekt reaguje na soupeře nebo měnící se podmínky – úpoly, tenis, basketbal, fotbal apod. Mluvíme o dovednosti otevřené (Měkota & Cuberek, 2007).

Dvořáková (2011) dále dělí motorické dovednosti na nelokomoční, lokomoční a manipulační. Osvojené pohybové dovednosti tvoří základ pro další činnosti

v pozdějším věku, jako je práce, sport, tanec atd. Pozitivně ovlivňují sebeobsluhu (hygiena, stravovací návyky) a potřeby běžného života (Dvořáková, 2011).

3.4.1 Nelokomoční pohybové dovednosti

Mezi nelokomoční pohybové dovednosti patří změny poloh těla a pohyby částí těla. Důležitou roli zde hraje vnímání vlastního těla, což je základem pro veškeré uvědomělé a co nejpresnější pohyby, a to i v různých polohách a bez zrakové kontroly. Čím lepší je vnímání a ovládání částí těla, tím větší je i předpoklad pro jeho řízení v nezvyklých situacích (Dvořáková, 2011). Mezi nelokomoční pohyby tedy změny poloh těla a pohyby částí těla na místě, řadí Volfová a Kolovská (2008):

- vytváření polohy a vnímání jí,
- udržování rovnováhy v různých polohách,
- pohybování jednotlivými částmi těla,
- zvládání polohy a pohyby těla s využitím náčiní.

Dvořáková (2011) mezi základní nelokomoční polohy zařazuje: stoj, stoj rozkročný, stoj na jedné noze, sed, leh, vzpor klečmo, vzpor klečmo zanožit levou, leh na břiše, podpor sedmo, podpor ležmo, vzpor dřepmo, vzpor dřepmo zanožit levou, klek (Dvořáková, 2011). Při provádění různých poloh a pohybů jednotlivých částí těla se děti s nimi nejen seznamují, ale zároveň se učí i jejich názvy. Zjišťují, jak správně zaujmout základní polohu nebo provést cvik. Ze začátku nejčastěji pomocí nápodoby např. tělo vytažené jako vysoký strom, schoulené jako klubíčko, paže jako křídla atd. Pohybují se na nářadí ve visech, ve sporech, komíhají a atd. Prožitky z těchto cvičení přispívají k orientaci v tělesném schématu a uvědomění si polohy svého těla v prostoru (Dvořáková, 2011).

3.4.2 Lokomoční pohybové dovednosti

Lokomoční dovednosti neboli lokomoce, slouží k přemístění z jednoho místa na druhé za pomoci vlastních končetin (skákáním, lezením, plaváním, chůzí, během) nebo za využití různých pomůcek: kolo, koloběžka, brusle, tříkolka. Z hlediska vývoje je první lokomoční dovedností lezení. Zprvu je velmi vratké bez souhry končetin, dítě leze ve vzporu klečmo. Velmi rychle se však v této dovednosti zlepšuje, začne lézt

poměrně rychle a získá jistotu. Ruce a chodidla děti využívají při lezení přes různé překážky, prolézačky na hřištích, žebříky. Postupem času začne být pohyb plynulejší a dítě začne končetiny střídat. Lezení je pro předškolní věk velmi důležité, rozvíjí se hlavně při hrách, kdy se dítě zlepšuje a dostává jistotu např. na hřištích v mateřských školách. Další lokomoční pohybovou dovedností je krok. Z lezení se dítě začne stavět u opory (např. nábytku), přidržovat se ještě rukami. Postupně dítě začne přenášet váhu z nohy na nohu. Postupem času se krok stává ladnějším, zúží se opěrná báze, opěrná plocha a krok je rytmický (Dvořáková, 2011).

Mezi lokomoční dovednosti se zařazují i skoky a poskoky. Z prodlouženého kroku s odrazem jedné nohy vzniká skok. Mezi obvyklou aktivitu každého dítěte patří poskakování. Většinou vidíme, jak dítě chvilku jde, chvilku běží a mezitím poskočí (Dvořáková, 2011). Skok je přirozený pohyb k překonání vzdálenosti, nebo výšky. Uskutečňuje se odrazem dolních končetin, k čemuž je potřeba dynamická síla. Tento skok je doprovázen pohybem paží (švihem). Současně dochází také k pohybu trupu, nebo k jeho zpevnění. U skoku rozlišujeme tyto tři fáze: odraz, let vzduchem, doskok. Dítě v předškolní věku postupně zvládá skok: skok z nízké překážky, skok na místě, skok odrazem snožmo, odraz jednou nohou z chůze a běhu, skok stranou, skok vzad, skok do dálky, skok do výšky (Juklíčková-Krestovská, Dvořáková, & Šmejkalová, 1989). Nácvikem skoků procvičujeme pohyby chodidel na špičce, chůzi ve výponu, pohupováním, drobnými poskoky, poskoky přes čáru, nízké překážky (odraz), postupné poskoky, které na sebe navazují (více za sebou), nejprve ve stoje, v chůzi, běhu, později také skoky vpřed, vzad, stranou, využíváme rytmizaci, obměny pohybů paží. Mezi důležité vývojové znaky lokomočních dovedností patří: nízký skok, krátký skok, malá koordinace pohybů, doskok na celé chodidlo, jednotlivé skoky, špatné spojení rozběhu s odrazem (Dvořákové, 2011).

3.4.3 Manipulační dovednost

Manipulační dovednost jsou dovednosti spojené s ovládnutím předmětu. Dítě má obrovskou touhu po poznání. Dítě chce poznávat nové předměty, zkoumat co s nimi mohu dělat, zda s nimi mohu házet nebo jestli se kutálí. K tomu všemu jsou zapotřebí manipulační dovednosti. Při různých hrách, házení s balonem, stavění kostek, dítě stále prohlubuje koordinaci končetin, plynulost a jistotu v pohybech (Dvořáková, 2011). K rozvoji manipulačních dovedností, můžeme použít předměty, které jsou samy o sobě

pro děti motivační ať už svými vlastnostmi, nebo svým vzhledem (Dvořáková, 2011). Manipulační dovednost lze rozdělit na jednotlivé podkategorie (Dvořákové, 2011):

- **házení** jedná se o schopnost, kdy se dítě učí komplexně manipulací. Dítě nejdříve provádí házení oběma rukama a s postupem času se učí házet, jednou rukou. Všechny obměny hodů se děti učí nápodobou a, často samy zaujímají správný postoj spontánně. Mezi hlavní vývojové znaky házení patří: házení oběma rukama spodem, házení jednou rukou obloukem ze strany, hod malého míče jednou rukou do země, pokrčená paže při odhodu jednou rukou horním obloukem.

- **chytání** je velmi blízké házení. Při chytání by měl být předmět chycen do dlaní a prstů roztažených rukou. Mezi hlavní vývojové znaky chytání patří: chytání do náruče, nevhodně připravené paže a ruce pro chytání (daleko od sebe, lokty u těla, neotevřené dlaně), strach z míče.

- **kopání** je pohyb, který by mělo dítě provádět vnitřním nártem kopající nohou. Míč by neměl být před nohou, ale vedle stojné nohy. Nikdy se nekope špičkou. Děti si nejprve vyzkoušejí uvést míč do pohybu nohou. Později střídají obě nohy. Mezi vývojové znaky kopání patří: nedostatečná rovnováha na jedné noze, kop provedený jen jednou nohou (malým pohybem nohy bez náprahu, tělo je v klidu), míč leží před kopající nohou, kopání špičkou.

- **ovládání předmětů** jiným předmětem. Pokud zmíníme sport, týká se to například různých pálek, raket, tyčí. Děti se tyto dovednosti učí postupně, přes jednodušší manipulaci.

4 Důležitost pohybových aktivit v životě dítěte

V předškolním období od 3 do 6 let, můžeme vytyčit dva velmi zásadní mezníky v životě dítěte. Na samém začátku této vývojové etapy je to vstup dítěte do mateřské školy, který obvykle nastává mezi třetím a čtvrtým rokem. Na konci předškolního období pak přichází druhý zásadní mezník, a to nástup dítěte do základní školy (Šmerová, Petrová, & Souralová, 2012). Během předškolního období dítě projde řadou důležitých vývojových změn, které se týkají mnoha oblastí a stránek dítěte (tělesný a motorický vývoj, kognitivní, emocionální a sociální vývoj). Pohybová aktivita je spojena s fyzickým, psychickým, ale i sociálním vývojem. Proto je výchova ke správné pohybové aktivitě nezbytná k tomu, aby dítě dobře fungovalo (Hofbauer, 2004). Děti musejí vědět, že je pohyb důležitý. Dnešní doba je však pro děti nebezpečnější (příkladem je nedostatek pohybu) a zahrnuje spoustu negativních vlivů (vliv rodiny, mateřské školy a vliv sociálních sítí) (Valentine & McKendrick, 1997). Rodiče této doby jsou stále více ovlivňováni tím, že nemají čas pro sebe, ani pro své děti. Ta vede k tomu, že zanedbávají mnoho podstatných věcí, které nejhůře dopadají na děti. Do podstatných věcí patří u dítěte neprojevená spontánnost pouze naslouchání vedení a pokynů svých rodičů a pedagogů, také se projevuje malá aktivita a živost dítěte. Děti většinu svého času stráví ve školních zařízeních a rodiče si nemusí uvědomit, jak je důležité věnovat čas svým dětem. Každé dítě potřebuje jistotu přítomnosti svých rodičů (Runcan, 2012). Když děti přijdou domů a rodiče jsou unaveni, tak je raději posadí k televizním pohádkám nebo k počítači. Je to právě moderní doba počítačů, mobilů, televizorů a další elektronické techniky, které slouží k zábavě, při kterých dítě ani neví, že si může hrát s hračkami nebo jít ven na písek. Spousty dětí se těší z mateřské školy právě domů na počítat nebo televizi a jsou schopny mluvit, už jen o počítačových hrách, nebo videích. (Lauricella et al. 2009).

5 Význam pohybových aktivit v životě dítěte

Pravidelný pohyb zvyšuje schopnost vyrovnávat se se stresem, a to tím, že ve stresové situaci se následně vylučuje méně stresových hormonů (Griffinová, Musson, Allenová, & Kissingerová, 2011). Když se dítě nemůže delší čas pohybovat, začínáme na něm pozorovat, že je dítě neklidné, vrtí se, nesoustředí se a poposedává, jednoduše začíná „zlobit“. Projevem stresu u dítěte může být problém cucání (dumláním) prstů, kousání nehtů (onychofagie), trhání kůžičky kolem nehtů, tahání či kroucení vlasů, skřípání zuby, škrábání (Mráková, 2009). Stres se u dítěte může projevovat také bolestmi břicha, hlavy a problémy se spaním. Při stresu u dítěte dochází k neodpovídajícím projevům chování – agresivita (zlobí, pere se), poškozuje sebe, rozbíjí hračky. Opakem agresivního chování je příliš hodné, tiché, nenápadné, stažené do sebe (Antier, 2004). Těmto projevům u dětí můžeme předcházet pravidelným pohybem. Pravidelný pohyb má pozitivní vliv na náladu, pohodu, tvůrčí schopnosti dítěte (Dvořáková, 2011). Pohyb pro dítě je prostředkem sebevyjádření. Rozvíjí svoji sebedůvěru a sebepoznání. Když je dítě „psychicky v pohodě“, lépe se vyrovnává s neočekávanými situacemi, snadněji se zapojuje do kolektivu a rozhodně je šťastnější. Když se pohybujeme, tak se nám do těla vyplavují látky tzv. endorfiny, „hormony štěstí“, které mají pozitivní vliv na naši náladu. Stačí krátká pohybová činnost a děti jsou hned šťastnější, veselejší. Děti jsou ve svém poznávání neúnavné, stále hledají něco nového jsou stále v pohybu (Müllerová, 2011). Pohybem zlepšujeme proudění krve mozkem, což ovlivňuje jeho stavbu a zvyšuje dostupnost neurotransmiterů. Malé zlepšení aerobní kapacity přináší zlepšení duševních schopností, zvláště těch řídicích funkcí v mozku, které jsou spojené s plánováním, koordinací a filtrováním rozptylujících informací. Děti se lépe učí, když je mozek stimulován fyzickou aktivitou (Nadeau, 2003). Pohyb zároveň chrání před nemocemi, podporuje a zlepšuje činnost imunitního systému a zlepšuje metabolismus (Síta, 2007). Pravidelné a soustavné každodenní pohybové činnosti a hry v předškolním věku jsou pro zdravý tělesný rozvoj, pro pěstování kondice, pro ovládání vlastního těla a jeho kultivaci, i pro získávání různých životně běžných i specifických dovedností a znalostí nezbytné, a proto neopominutelné a nezastupitelné. V neposlední řadě pohyb u dětí, také podporuje správné držení těla (Řezáč, 1998).

6 Pohyb a pohybové aktivity

Pohyb je prostředkem seznamování se s prostředím, prvním učením, jak ovládnout své tělo, jak si poradit se svým okolím a tím nabýt potřebné zkušenosti. Pohyb je prostředkem, jak vyjádřit sebe sama a komunikovat s ostatními. Získávání sebevědomí, hodnocení sebe samého, vzájemného srovnávání, pomáhání si, soupeření a spolupráce. Z všeobecné zřejmé praktické zkušenosti a z potřeb dítěte formulovaných Maslowem (Drapela, 1997) a Matějčkem (1994), ve spojení s vývojovou psychologií Piagetovou, a sociální teorií Eriksonovou (1963) a psychomotorickým přístupem Kipharda (1992) vyplývá, že jednou ze základních biologických potřeb předškolního dítěte a tím i důležitým prostředkem dětského objevování světa je právě pohyb (Dvořáková, 2011). Dítě předškolního věku prochází velmi výrazným biologickým a fyziologickým vývojem. S tím je spojena funkční úroveň orgánů těla a rozvoj pohybových dovedností. Zanedbání nebo omezení tohoto vývoje může zabrzdit celkový vývoj (Prunerová, 2011) Úroveň pohybových dovedností souvisí s možností provádět je. Pohybové činnosti a možnost tělesného zatěžování vznikají i s tělesným vývojem. Pokud nemá dítě dostatek příležitosti k pohybu a nejsou-li mu poskytovány přiměřené náměty, není-li vedeno ke kontrole svých pohybů, může se v jeho základní pohybové výbavě objevit celá řada nevhodných návyků a stereotypů, které přinášejí mimo jiné i ortopedické potíže (Dvořáková, 2011).

6.1 Pohybové hry

Specifickou skupinu tvoří pohybové hry. Kromě toho, že je pro děti přínosné už to, že se pohybují, dobře zvolená hra může být prožitkem i pro děti, které nejsou pohybově příliš vybavené. Pohybové hry umožňují většinou spontánní sociální učení, někdy obsahují prvky kooperace, ale neméně důležitá je možnost prosadit se ve vůdčí roli (Ležalová, 2007). Objevuje se v nich podíl spontánní aktivity dítěte, například běh a také podíl řízené aktivity (seznámení se s pravidly hry a jejich přijetí). Aby pohybová aktivita byla pro děti opravdu jenom přínosem, měla by být motivována a vhodně vybraná, zasazená do kontextu jiných činností. Pohybové hry přinášejí většině dětí uspokojení, prožitek, děti je hrají rády, zejména když je dobře znají. Podmínkou je, aby si děti hru užily. Pohybové hry mají předem daná a přesná pravidla, která musí být

dodržována, aby byla hra bezpečná a smysluplná. Děti se většinou ochotně přizpůsobují, a to i takové, které mají s dodržováním pravidel jisté problémy. Je dobré vždy začít s úplně jednoduchou variantou hry a po jejím zvládnutí přidávat další pravidla (Ležalová, 2007).

6.2 Hra

Dětský předškolní věk je právem označován jako věk hry. Hra je činnost, která je organicky vlastní tomuto věku (Zdeněk, 1960). Je přirozeným zaměstnáním dětí, v němž se rozvíjí celá osobnost dítěte. Odráží se v ní prostředí, v němž dítě žije, a proto se také prostřednictvím hry vytváří názor na život takový, jaký ve skutečnosti je (Choutka, 1966). Hra vyžaduje bezpodmínečně vlastní myšlení tvořivou práci dětí (Mazal, 1948). Podstata hry tkví v tom, že je přímo založena na možnostech dítěte, je pro ně přirozeně zvládnutelná, a tím podporuje jeho psychickou rovnováhu. Přináší mu klid a vyrovnanost, prověřuje dosaženou úroveň schopností, zpřesňuje jeho dovednosti a vědomosti, obohacuje sociální vztahy. Hra je dítěti příjemná a uspokojuje ho (Allen & Marotz, 2002).

6.3 Rozdělení pohybových her

Během období předškolního věku dítě přechází z individuální formy ke hře ve společnosti druhých. Hry členíme podle jejich druhu (Kern, 1999) na funkční hry, pohybové hry, konstrukční hry, hraní rolí, hry s pravidly a skupinové hry. Jednotlivé sportovní hry, tak jak je známe dnes, jsou výsledkem dlouhého vývoje. Vyvinuly se z pohybových her, soutěží či závodů nejrůznějších národů světa. Navzájem se ovlivňovaly a prolínaly, a proto u většiny z nich je velmi obtížné vypátrat jejich přesný původ (Choutka, 1966). Můžeme je dělit podle nejrůznějších hledisek, např. podle potřebného prostoru nebo pomůcek. Zatímco některé hry vyžadují speciální pomůcky (hračky, herní pomůcky, sportovní náčiní, nástroje, přístroje), jiné si vystačí s nápadem. Hry je možné dělit podle věku nebo počtu účastníků, nutného k jejich realizaci. Některé hry může hrát jedna osoba „sama se sebou“, nebo tzv. simulační hry vyžadují až několik desítek hráčů. Hry se liší i svou náplní. Rozeznáváme hry pohybové (např. hra na babu), senzomotorické (např. slepá bába), paměťové (např. asociace), konstrukční (např. stavebnice), námětové (hra na obchod) atd. Pro školní

praxi se jako užitečné jeví dělení her podle jejich cíle a účinku na účastníky, přičemž nezáleží na tom, jestli se požadovaného cíle dosáhne pohybovou nebo tvůrčí aktivitou. Podle tohoto principu lze rozlišit následující základní okruhy (Prunerová, 2011):

- **hry úvodní** – probíhají na začátku aktivity. Mají za úkol motivovat k nadcházející činnosti nebo probíranému tématu (tzv. motivační hry), aktivizovat děti (tzv. zahřívací neboli aktivizační hry) a uvolnit atmosféru (tzv. uvolňovací hry). Pokud se dítě a cvičitel neznají, mohou hry sloužit k seznámení a prolomení bariér (tzv. seznamovací hry) (Prunerová, 2011).

- **hry odpočinkové** – probíhají během aktivity. Cílem je odpočinek a zklidnění během výuky. Účelem může být soustředění před probíráním náročného učiva (tzv. koncentrační hry) nebo opakování již probraného učiva (tzv. opakovací hry).

- **hry edukativní** – nahrazují vlastní aktivitu (výukovou metodu). Výuka probíhá formou hry. Komplexní typ hry s vysokým vzdělávacím potenciálem představuje tzv. simulační hra, která simuluje konkrétní reálné prostředí, situaci nebo vztahy. Účastníci řeší konkrétní úkol nebo hrají určitou roli v simulovaném prostředí. Vlastní prožitek a zkušenosti získané během hry umožňují lepší pochopení a uvědomění si problematiky.

- **hry závěrečné** – probíhají na konci aktivity (výuky). Cíl spočívá v ukončení, shrnutí nebo hodnocení (tzv. hodnotící hry) činnosti, tematického celku i běžné vyučovací hodiny.

- **překážkové hry** – za jednu formu pohybových her můžeme použít i překážkové dráhy neboli opičí dráhy. Překážkové dráhy patří mezi základní prostředky pro rozvoj koordinace. Jejich obsahem jsou různá cvičení jednoduššího i složitějšího provedení. Většinou využíváme akrobatické cviky, přelézání, podlézání, překonávání překážek apod. Mohou mít podobu závodní (měříme čas, soutěže dvojic), nebo dovednostní, podstatou je plnění různých úkolů na stanovištích (Perič, 2012). Děti přebíhají mezi jednotlivými překážkami, různým způsobem je zdolávají, probíhají je slalomem, proskakují obruče, přebíhají lavičku, přeskakují a podlézají natažené gumy, vylézají na přiměřeně vysokou překážku, seskakují z ní aj (Dvořáková, 2011). Překážkové

dráhy rozvíjí schopnost motorické koordinace, integrace a plánování pohybu. Jsou také zaměřené na trénink soustředění, manipulačních dovedností a posilují sebevědomí a rozhodnost.

6.4 Výběr a realizace pohybových her

Pokud má hra sloužit svému cíli a děti se mají jejím prostřednictvím něco naučit, je potřeba hru důkladně promyslet, připravit a šikovně organizovat její průběh i ukončení.

Do pohybové hodiny lze zařadit např. jen jednu krátkou hru, která může sloužit k zahájení hodiny (viz hry úvodní) nebo k odpočinku během výuky (viz hry odpočinkové). Formou hry je možné vyučovat i celou pohybovou hodinu, hlavní je náplň hodiny. Hodina pak začíná jednou až dvěma úvodními hrami, případně odpočinkovou hrou na uklidnění, následuje vlastní edukativní hra a hodina obvykle končí hodnotící hrou. Řazení a použití jednotlivých druhů her je potřeba přizpůsobit aktuální situaci. Jsou-li děti na začátku hodiny dostatečně aktivní, osvědčí se zahřívací hru vynechat. Použití her ve výuce může být i spontánní. Příprava několika univerzálních her je důležitá v případě, že nám selže plánovaný program (málo dětí, počasí venku). Proto je mít dobré připravené dvě, až tři varianty a v zásobě různé hry na doplnění volného času (Prunerová, 2011).

Při výběru a přípravě hry je potřeba uvážit účel hry. Dále věk dětí a náročnost hry, připravit si potřebné pomůcky a zajistit vhodný prostor. Je dobré vycházet z reálných možností a odhadů schopností daných dětí. Často platí, čím jednodušší a kratší hra, tím větší úspěch. Velmi důležité je si na začátku stanovit pravidla, které musí děti dodržovat. Vedoucí hry se při její přípravě musí rozhodnout, zda bude hru řídit zvenčí (prostřednictvím pokynů), nepřímo (jako vypravěč), zevnitř (v jedné z rolí hry), anebo bude své zapojení střídat podle potřeby (Šímanovský 2002).

Děti lze do skupin rozdělit dle potřeby různými způsoby:

- náhodně (žáci se do skupin např. losují, rozpočítají)
- další náhodná měřítko (např. podle barev oblečení, podle výšky, podle narozenin atd.)
- záměrným promícháním, aby vznikly různorodé skupiny

- hrou (žáci se rozdělí do skupin na základě výsledku jiné hry)
- podle zájmů, tempa, zkušeností žáků (např. rychlé, středně rychlé a pomalejší skupiny)
- podle zasedacího pořádku (např. žáci z jedné lavice se otočí čelem k žákům druhé lavice a vznikne čtveřice, ve které žáci mohou hrát)
- podle vztahů (žáci tvoří skupiny sami na základě kamarádských vztahů)
- podle zkušeností učitele (učitel předem naplánuje rozdělení do vhodných skupin, pokud možno tak, aby si žáci nevšimli, že rozdělení není náhodné)

Soutěživost patří mezi přirozené lidské vlastnosti. Zdravá soutěživost činí hru napínavou, neboť všichni hrají naplno a touží vyhrát. Nicméně může dojít k tomu, že zdravá soutěživost přeroste v nevraživost, naschvály a touhu vyhrát za každou cenu, čemuž je nutné včas zabránit, aby nedošlo k psychické či fyzické újmě dětí. Stejně tak výsledky a výstupy hry je potřeba hodnotit a komentovat citlivě, aby děti neměli pocit neschopnosti a méněcennosti (Prunerová, 2011).

Proto jsou pro předškolní děti jednou z nejlepších variant překážkové dráhy. Překážkové dráhy mohou děti zdolávat individuálně nebo všechny děti najednou (proudový provoz), obíhají překážky, které zdolávají různým způsobem. Na jednotlivých překážkách podlézají, přelézají, prolézají a vylézají na náradí, během či skoky zdolávají slalomy, přebíhají, podbíhají, přeskakují a seskakují z náradí. Pro předškolní děti jsou překážkové dráhy zábavné a naučné. Záleží na učiteli, jakou složitost při sestavení složí. U dětí předškolního věku je dobré zvolit soutěživé formy (Trojan, 2007).

7 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

7.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (PVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v lesních mateřských školách a v přípravných třídách základních škol. RVP PV stanovuje elementární vzdělanostní základ, na který navazuje základní vzdělávání a jako takový představuje zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů i jejich uskutečňování. RVP PV určuje společný rámec, který je třeba zachovávat. Je otevřený pro školu, pedagoga i pro děti. Vytváří podmínky k tomu, aby každá škola, resp. pedagogický sbor, jakákoliv odborná pracovní skupina, profesní sdružení či každý jednotlivý pedagog mohli za předpokladu zachování společných pravidel vytvářet a realizovat svůj vlastní školní vzdělávací program (Smolíková, Opravilová, Havlíková, Bláhová, & Krejčová, 2016).

Obsahem předškolního vzdělávání tvoří oblast RVP PV. Tyto oblasti pomáhají nasměrovat práci pedagogy takovým způsobem, aby byla uchopena komplexnost pojetí vzdělávací nabídky. Obsah vzdělávání je rozdělen do pěti oblastí, které představují určitý rámec, pro to, jak s danou oblastí pracovat. Je předpokladem, že pedagog bude tyto vzdělávací oblasti rozvíjet v návaznostech a vzájemném propojení. Vzdělávací oblasti jsou rozděleny do:

- Dítě a jeho tělo (biologická oblast)
- Dítě a jeho psychika (psychologická oblast)
- Dítě a ten druhý (interpersonální oblast)
- Dítě a společnost (sociálně – kulturní oblast)
- Dítě a svět (environmentální oblast)

Logický směr uvažování, který pedagogovi pomáhá navést při realizaci vzdělávacích programů v konkrétních podmínkách třídy, poskytuje uspořádání textu v jednotlivých oblastech (Koťátková & Průcha, 2013).

Úkolem předškolního vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajisti dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání obohacuje denní program dítěte v průběhu jeho předškolních let a poskytuje dítěti odbornou péči. Má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty tou společností uznávané (Smolíková et al, 2016).

7.1.1 Oblast dítě a jeho tělo

Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti biologické je stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesnou zdatnost i pohybovou a zdravotní kulturu, podporovat rozvoj pohybových i manipulačních dovedností, učit dítě sebeobslužným dovednostem a vést je ke zdravým životním návykům a postojům (Smolíková et al., 2016).

Rizika ohrožující úspěch vzdělávacích záměrů učitele (Smolíková et al., 2016):

- Denní režim nevyhovující fyziologickým dětským potřebám a zásadám zdravého životního stylu.
- Nedostatečný respekt k individuálním potřebám dětí (k potřebě pohybu, spánku, odpočinku, látkové výměny, osobního tempa a tepelné pohody, potřebě soukromí).
- Omezování samostatnosti dítěte při pohybových činnostech, málo příležitostí k pracovním úkonům.
- Nerespektování rozdílným tělesných a smyslových předpokladů a pohybových možností jednotlivých dětí.
- Neznalost zdravotního stavu a zdravotních problémů dítěte.

- Omezování spontánních pohybových aktivit, nepravidelná, málo rozmanitá či jednostranná nabídka pohybových činností.
- Absence či nedostatek řízených pohybových aktivit vedoucích k osvojení nových pohybových dovedností.
- Nevhodné prostory pro pohybové činnosti a nevhodná organizace z hlediska bezpečnosti dětí.
- Dlouhodobé statické zatěžování bez pohybu, uplatňování nevhodných cviků a činností, nevhodné oblečení při pohybových činnostech.
- Nevhodné vzory chování dospělých v prostředí mateřské školy.

7.2 Pohybové aktivity v mateřské škole

Mateřská škola (dále jen MŠ) vytváří podmínky pro každodenní pravidelné, soustavné a opakující se pohybové činnosti a tím zabezpečuje:

- a) získávání a zdokonalování pohybových dovedností nelokomoční, lokomoční a manipulačních,
- b) tělesné posilování svalové a aerobní,
- c) rozvoj pozitivních hodnot ve vztahu k pohybovým aktivitám a zdravému životnímu stylu,
- d) posílení samostatnosti, schopnosti rozhodovat se (Dvořáková, 2011).

Pohyb v režimu dne MŠ je neoddělitelnou součástí a v průběhu dne se objevuje jako řízené pohybové celky, pohybové chvílky, tělovýchovné jednotky a spontánní pohybové činnosti v interiéru mateřské školy a venku. Nejčastěji jsou dětmi realizovány spontánní pohybové aktivity jako volná neřízená činnost, která je zvolena podle jejich aktuální potřeby bez omezování a ovlivňování. Řízené aktivity závisí především na učiteli a jeho osobnosti. Ten určuje obsah a rozsah pohybové jednotky. Měl by se však řídit rozvržením programu dané školy. V režimu dne by neměl chybět pravidelně se opakující organizační rámec dne, který je důležitý pro dětskou orientaci a jistotu. Krátké řízené celky a spontánní pohyb by měly být dětem umožněny podle potřeb několikrát denně v souvislosti s různými činnostmi (Dvořáková, 2011). Dítě předškolního věku je neustále v pohybu, ale jeho pozornost na jednu aktivitu nedokáže

udržet déle, jak 30 minut. Proto musí být aktivity zvolené tak, aby byly vhodně uspořádány. Nejvhodnějším způsobem je zařazovat více pohybových aktivit do krátkých intervalů. Tedy více krátkodobých činností, tak aby se děti dokázaly soustředit, nenudily se, ale také aby prováděly pohybovou aktivitu správně a měly z ní radost. Režim dne v MŠ musí respektovat spontánní aktivity dítěte.

8 Cíl

Hlavním cílem této práce je sestavení výukového programu pro mateřské školy, který je zaměřený na rozvoj motorické koordinace u dětí předškolního věku s využitím organizační formy překážkových drah.

Dílčím cílem bylo sestavit doporučení pro realizování tohoto programu.

9 Metody

Navržený plán je sestaven na základě rešerše české odborné literatury zaměřené na rozvoj motoriky u dětí předškolního věku. Specificky zaměřené pohybové cvičení na rozvoj motorické koordinace u dětí v předškolním věku. Tyto cvičení vychází z konceptu rozvoje motorické koordinace a jedná se o několik částí jednotlivých pohybových hodin utvořených hlavní částí překážkovou dráhou.

Jednotlivé hry ve výukových pohybových hodinách jsou vybrány tak, aby děti bavily, a přitom se při nich učily. Rušné části jsou vytvořeny z pohybových her – honiček. Honičky jsou pohybové aktivity, při kterých je dětský organismus v krátkém časovém intervalu zatěžován. Hry jsou zorganizované tak, aby se zapojily všechny děti najednou a žádné dítě nezůstalo pasivní. Děti se při honičce učí vyhýbat se jeden druhému, volí si správný prostor, učí se sledovat činnost ostatních a připravovat si svoji taktiku. Z hlediska rozvoje pohybových schopností a dovedností jsou honičky orientovány především na obratnost, rychlost a vytrvalost, základní pohybovou aktivitou je běh. Je důležité, aby honička byla krátkodobá, aby při ní nedošlo k celkovému vyčerpání dětského organismu (Novotný, 2010). Hry jsou vybrány z knih: Psychomotorika pro tebe – píchnutá pneumatika (Blahutková, 2017), Hry v mateřské škole v teorii a praxi – honička strašidel, čarují se zvířátka (Koťátková, 2005), 100 zábavných pohybových her od 3 do 10 let – včelky barvonosné (Suhr, 2019).

Hlavní částí jsou překážkové dráhy. U dětí předškolního věku můžeme cvičení propojit s příběhem (cesta k moři, cesta džunglí, výlet lesem, šplhání po horách). Překážkové dráhy jsou oblíbené pro svoji všestrannost, pestrost, a také proto, že je vede k překonání určitých obav a strachu z některých cvičení. Součástí překážkové dráhy jsou např. kužely, žebřík, žíněnky, obruče, švédská bedna, žebřiny, overball. Před startem probíhá detailní popis, výklad a předvedení jednotlivých cviků doplněné výkladem. Tyto cvičení rozvíjí především hrubou motoriku a obratnost. Děti se naučí plazit, lézt, skákat, držet rovnováhu, běhat různými způsoby, zapojovat všechny svaly, rozvíjí koordinaci pohybů a mrštnost. Překážkové dráhy jsou vybrány z knih: Předškoláci v pohybu: Cvičíme jako myška, kočka a pejsek (Kolovská & Volfová, 2008), Rozvíjíme pohybovou koordinaci dětí (Engelthalerová, 2019), Velká

encyklopedie her 3.: hry na hřišti a v tělocvičně (Zapletal, 1985). Jsou vybrány tak aby každá hodina byla jiná a přitom zábavná.

Závěrečná část slouží především ke zklidnění organismu a ke zhodnocení hry.

10 Výsledky

Tento pohybový výukový plán je navrhnout dvakrát týdně po dobu jednoho měsíce. Jedná se o hodinovou pohybovou činnost pro předškolní děti. Začátkem pohybové hodiny je úvodní část. Úvodní část by měla být uvolňující. Cílem je seznámení dětí s hodinou, úkoly a uvolnění atmosféry před zahájením hlavní aktivity. Po úvodní části přichází rušná část neboli rozcvičení, kde se děti dostatečně zahřejí a protáhnou (např. říkanka, básnička). Rozcvičení má dvě části: a) všeobecnou, která obsahuje aerobní cvičení se zapojením velkých svalových skupin s mírně se zvyšující intenzitou. b) speciální, která obsahuje podobné cvičení s obsahem hlavní části. Další částí rozvržené hodiny je hlavní část, ta je nejdůležitější. Trvá 20-30 minut a měla by mít různé obměny. Její obsah je ovlivněn specifiky a aktuálním stavem dětí. Hlavní části tvoří překážkové dráhy, které jsou postavené tak, aby to děti bavilo a zároveň se dítě učilo. Závěrečná část ukončuje hodinu. Zajišťuje přechod k uklidnění organismu snížením intenzity zatížení (uklidnění, uvolnění svalstva). Navození zotavovacích procesů (strečink), většinou se skládá ze zakončovací hry. Nejdůležitějšími činnostmi vedoucího pohybové hodiny patří: komunikace, organizace, interakce, motivace a bezpečnost. Jeho úkolem je sestavit časový rozvrh jednotlivých částí hodiny. Celá tato hodina potrvá 45–60 minut.

1. Pohybová hodina

Úvodní část – obsah tréninku, nástup, seznámení s tématem (5minut).

Rušná část – Píchnutá pneumatika

Honička, ve které má určený hráč zvednutý prst a stává se „jehlou“ ostatní jsou pneumatiky. Cílem jehly je propíchnout co nejvíce pneumatik. Jakmile je některá z pneumatik propíchnutá, uchází s hlasitým výdechem k zemi (hráč si pomalu lehá na zem). Kdokoliv ze spoluhráčů však může píchnutou pneumatiku nafouknout 5krát hlasitým foukáním s naznačeným šlapáním nafukování pumpy. I pumpičku však může jehla propíchnout (Blahutková, 2017).

Hlavní část – Překážková dráha

Stanoviště 1 – chůze po lavičce s různými obměnami: chůze po lavičce s obraty, chůze po lavičce s kladením chodidel těsně za sebe, chůze po lavičce s překračováním položených destiček, chůze po lavičce položených destiček a obraty mezi nimi, chůze po destičkách položených na lavičce, chůze po lavičce – kombinace položených a postavených destiček.

Doplňková činnost – lano položené na zemi, chůze po laně vpřed, chůze po laně stranou (levou, pravou), chůze po laně vzad, chůze po zemi vpřed pokládat chodidla vedle lana (lano mezi chodidly), chůze po zemi vzad.

Obměna – překračování položených tyčí a chůze po smotaném lanu.

Stanoviště 2 – sestavit malou lanovou překážkovou dráhu, v místech bez překážek chůze po laně, v místech s překážkami (destičky, obruče) chůze z destičky na destičku, z obruče do obruče (Volfová & Kolovská, 2008).

Závěrečná část – protažení, relaxace (3-5 minut).

2. Pohybová hodina

Úvodní část – obsah tréninku, nástup, seznámení s tématem (5minut).

Rušná část – Honička strašidel

První honič je učitelkou určen a učitelka zadání doprovází jednoduchou expozicí: „Budeme se hrát na strašidýlka ze všelijakých míst (lesní, vodní, podvodní, mořská, sklepní, stromová, lesní, bahenní...). Když vás strašidýlko, které vás honí dotkne, tak vám také řekne, jakým budete strašidýlko z Kubíka a řeknu mu jsi strašidlo z půdy...“ Kuba začne honit s vnitřní představou půdního strašidla (Koťátková, 2005).

Hlavní část – Překážková dráha

Stanoviště 1 - Start je před žíněnkou. Dítě hned po signálu udělá kotoul napřed, vstane, běží ke koze postavené nadél, proleze mezi jejíma nohama, vzápětí přeskočí lavičku, proběhne slalomovým způsobem mezi rozestavěnými kužely. Od posledního kuželu skáče po jedné noze ke stolu, oběhne ho jednou normálně, podruhé pozadu, pak se prosmykne pod deskou na druhou stranu a dobíhá do cíle. Trať tvoří velký oblouk, závodník se vrací zpátky ke startu. Je naprosto bezpečná, nikde nevyžaduje záchranu (Zapletal, 1985).

Doplňková činnost –přelézt postavený díl švédské bedny, podlézt postavené a svázané díly švédské bedny a opět přelézt postavený díl švédské bedny – vše zajištěno žíněnkami (Volfová & Kolovská, 2008).

Obměna – podlézt malý stoleček, přelézt kozu, prolézt šušťákový domek (Volfová & Kolovská, 2008).

Stanoviště 2 – sestavení dráhy z obručí položených na zemi těsně za sebou nebo s omezením:

- Chůze, běh – střídat pokládání levého a pravého chodidla z obruče do obruče,
- Chůze, běh – vysoko zvedat kolena z obruče do obruče,
- Chůze stranou z obruče do obruče,
- Chůze stranou z obruče do obruče přes malé překážky,
- Běh – slalom – mezi obručemi (Volfová & Kolovská, 2008).

Závěrečná část – protažení, relaxace (3-5 minut).

3. Pohybový hodina

Úvodní část – obsah tréninku, nástup, seznámení s tématem (5minut).

Rušná část – Včelky barvonosné

Všechny děti si hrají na pilné včelky. Opakovaně běhají do středu místnosti, které představuje úl, a vždy si tam hodí kostkou. Poté se rozběhnou do rohu té barvy, která jim padla, a tady namísto pylu seberou kolíček příslušné barvy a připevní si jej na tričko. A pak zas úprk do úlu a nové házení kostkou atd. Po nějaké době vedoucí hru přeruší a hledají se děti, které nasbíraly nejvíc pylu. Kdo má nejvíc kolíčků? Kdo má nejvíc červených, modrých, zelených...? To jsou „super pilné včelky“, všichni ostatní jsou „pilné včelky“ (Suhr, 2019).

Hlavní část – Překážková dráha

Stanoviště 1 - Děti utvoří zástup a jedno po druhém půjdou přes překážky tak, jak jsou rozestavěné za sebou. Přelézt žebřiny z jedné strany na druhou (bez záchrany vystupujeme nejvýše na třetí příčku, proskákat obruče, přejít lavičku, vylézt na bednu po šikmé lavičce, přelézt (přejít) bednu, sklouznout se z bedny po lavičce, válet sudy, skákat z trampolíny na žíněnku (Engelthalerová et al., 2019).

Doplňková činnost – v prostoru jsou volně rozloženy masážní koberečky a půlkoule, látkové sáčky plněné drtí, pěnové destičky a molitanové kostky.

- ladná kočičí chůze – pouze po měkkém náčiní,
- chůze po nepříjemném pichlavém povrchu – pouze masážní pomůcky,
- kočka si volí svou cestu – výběr cesty po jakémkoliv náčiní (Volfová & Kolovská, 2008).

Obměna – vytvořit klikatou cestičku ze dvou švihadel od sebe vzdálených 40 cm

- chůze vzad,
- běh vpřed,
- skoky snožmo a roznožmo (Volfová & Kolovská, 2008).

Stanoviště 2 - Přejít obrácenou lavičku, vylézt na bednu, přeskočit (přejít) na druhou bednu, slézt z bedny, vylézt po žebřinách na lavičku, sklouznout se po lavičce dolů, podlézt malého koně (kozu) (Engelthalerová et al., 2019).

Závěrečná část – protažení, relaxace (3-5 minut).

4. Pohybová hodina

Úvodní část – obsah tréninku, nástup, seznámení s tématem (5minut).

Rušná část – Čaruji se zvířátka

Pedagog má kouzelnou hůlku a říká: „Čáry máry fuk, ať se z vás stanou kočky, myšky, sloni, hadi, papoušci“ apod. Děti zaujmou podle svého názoru typické postavení pro dané zvířátko mohou napodobovat i zvuky. Mávnutím proutku je zase odčaruje. Děti chodí hernou a učitelka je opakovaně začarovává. Při větší dovednosti dětí je může učitelka proměnit mávnutím na jednu stranu v jedno určité zvíře a mávnutím na druhou stranu v jiné zvíře. Přitom sleduje, aby jedno bylo např. dravec a jiné bylo loveno. Např. kočka – myš, orel – myš (žába), tygr – antilopa (ovečka), pejsek – kočka, pták – muška. Děti při začarování začnou napodobovat určená zvířátka a také se podle možností jako ony pohybují v prostoru. Učitelka po určité době mávne proutkem a zavolá: „Džungle.“ Dravec začne pronásledovat svou „potravu“. V herně nebo venku v prostoru jsou určena dvě místa, kam se může honěný uchýlit. Jestliže je někdo chycen, může být ze hry vyřazen, ale spíše se osvědčuje nechat hru plynout dále, protože se budou honiči a honění vyměňovat (Koťátková, 2005).

Hlavní část – Překážková dráha

Stanoviště 1 – děti stojí v zástupu, koulí overball (myšku) jedno po druhém mezi metami, celou trasu levou nebo pravou rukou, vždy vnější rukou kolem mety, hlavou ve vzporu dřepmo, nohou – střídat levou a pravou.

Doplňková činnost – Myška se kočce vysmekla, schovala se v díře. Kočka si našla jinou myšku a opět s ní hraje a pronásleduje ji.

Chůze, běh, lezení ve vzporu dřepmo s koulením (přenášením) overballu vedle obručí. Zanechat overball v libovolné volné obruči. Vztít overball z jiné obruče a pokračovat s ním opět k hlavní činnosti (Volfová & Kolovská, 2008).

Obměna – divoká řeka – z nášlapných kamenů vytvoříme chodníček před divokou řekou a děti se snaží přejít na druhou stranu (Engelthalerová et al., 2019).

Stanoviště 2 – vytvoříme překážkovou dráhu s následujícími pohybovými činnostmi: chůze vedle lavičky (chůze rozkročmo, chůze po lavičce) s koulením overballu po lavičce s dopadem do dílu švédské bedny, hod overballem na cíl (libovolným způsobem) – sestavené tři díly švédské bedny, libovolně slalom mezi

metami s overballem v dlaních, stoj v obruči, chycení overballu po úderu o zem, dvakrát v každé obruči, koulení overballu po šikmé ploše (odrazový můstek) do brány (položená otevřená švédská bedna) – overball se zastaví o položenou lavičku. Chůze, běh za overballem (myškou) s prolezením otevřené švédské bedny, poslat overball pod kozou (dílem Polykarpovy stavebnice), přelézt, chytit overball, prolézt látkovým tunelem s overballem (doporučujeme podložit žíněnkou), hod jednoruč do koše z jakékoliv mety (žíněnka, obruč) – dva pokusy (Volfová & Kolovská, 2008).

Závěrečná část – protažení, relaxace (3-5 minut).

11 Diskuze

Do období předškolního věku patří děti od 3-6 let. Toto období je vymezeno především nástupem do školy. Také se v tomto období uvolňují vazby na rodinu, a to se prosazuje ve vrstevnické skupině. Je to období rozkvětu a hry. Děti si rády hrají. Také probíhá osamostatňování. Dítě se dokáže samo obléct, najíst a vykonat úkony každodenní hygieny (Kolaříková, 2015).

Ve vývoji motoriky dítě navazuje na základy z období batolete. Lépe koordinuje své pohyby, nabývá obratnosti rukou, nohou i trupu (Vymětal, 2008). Proto je výchova ke správné pohybové aktivitě nezbytná k tomu, aby dítě dobře fungovalo (Hofbauer, 2004). Pohybová aktivita je spojena s fyzickým, psychickým, ale i sociálním vývojem. Děti musejí vědět, že je pohyb důležitý.

Hlavní cílem této práce bylo sestavení výukového programu pro mateřské školy, který je zaměřený na rozvoj motorické koordinace u dětí předškolního věku s využitím organizační formy překážkových drah a dílčím cílem pak bylo sestavit doporučení vykonávání tohoto programu.

V předškolním období je hra dominantní činností dítěte. Významně ovlivňuje jeho další rozvoj. Rozvíjí jeho vnímání, myšlení, učení. Pravidelný pohyb má pozitivní vliv na náladu, pohodu, tvůrčí schopnosti (Dvořáková, 2011). Pohybem je rozvíjí sebedůvěra a sebepoznání. Když je dítě „psychicky v pohodě“, lépe se vyrovnává s neočekávanými situacemi, snadněji se zapojuje do kolektivu a rozhodně je šťastnější. Pravidelné a soustavné každodenní pohybové činnosti a hry v předškolním věku jsou pro zdravý tělesný rozvoj, pro pěstování kondice, pro ovládání vlastního těla a jeho kultivaci, i pro získávání různých životně běžných i specifických dovedností a znalostí nezbytné, a proto neopominutelné a nezastupitelné. U dětí pohyb také podporuje správné držení těla (Řezáč, 1998).

Vytvořený pohybový plán je navrhnut dvakrát týdně po dobu jednoho měsíce. Jedná se o hodinovou pohybovou činnost pro předškolní děti. Hodina se skládá z úvodní části, rušné části, hlavní části a závěrečné části. Hlavní část tvoří překážkové dráhy, které jsou postavené tak, aby to dítě bavilo a zároveň se dítě učilo. Nejdůležitějšími činnostmi vedoucího pohybové hodiny patří: komunikace, organizace, interakce, motivace a bezpečnost. Jeho úkolem je sestavit časový rozvrh jednotlivých částí hodiny. Celá tato hodina potrvá 45–60 minut.

Dalším důležitým faktorem jsou rizika zranění dítěte. Rizika zranění dítěte v tomto případě jsou minimalizována tím, že jde o vykonávání běžných pohybových činností (chůze, běh, lezení, plazení, skoky, hody). U překážkových drah je bezpečnost zajištěna protiskluzovým materiálem a jednoduchostí jednotlivých testových úloh. Všechny testy rovnováhy se vykonávají ve volném prostoru bez překážek. Žádná zdravotní rizika z těchto aktivit nevyplývají. Při vykonávání všech aktivit bude přítomna paní učitelka dané mateřské školy, která by zajišťovala pomoc a tím i bezpečnost.

Doba trvání jednotlivých aktivit u dětí by se měly střídát přibližně každých pět až šest minut. Jejich pozornost velmi rychle klesá. Pokud však děti dostatečně zaujmeme a činnost je neustále baví, jsou schopni se jí věnovat klidně i třicet minut.

Na začátku plánování průběhu celého projektu je dobré si vytvořit věci, které nám pomůžou s hladkým průběhem po celou dobu pohybové činnosti.

Důležitou roli hraje pochvala a povzbuzení ta má děti své úspěchy. Je potřeba dodávat odvalu neustupovat z aktivity, když se něco nepodaří. Neopravujeme je stále, dejme jim čas a prostor na to, aby činnost zvládly samy. Můžeme si všimnout zlepšení při pomalejším způsobu učení. Děti tvrdí, že to neumí, nebo říkají, že to nezvládnou. Když je budeme přiměřeně podporovat a chválit, ačkoli je pokus nepovedený nebo najdeme jiný způsob (lehčí), aby dítě získalo větší jistotu. Pro větší jistotu dětí je důležité, aby pohybová činnost byla zábavná. „Hrajme si s dětmi“. Jestli organizujeme hry nebo pohybové činnosti tak, aby byly děti neustále v pohybu a zkoušely nové dovednosti je potřeba mít hry upravené tak, aby děti bavily. Pokud to bude děti bavit budou chtít hru hrát stále dokola. Věnují činnosti více času a díky tomu se zdokonalují v činnostech. Nastolit pravidla musíme hned na začátku pohybové činnosti. Čím jsou pravidla jednodušší, tím je to lepší pro pedagoga i pro dítě. Vysvětlováním ztrácíme čas. Složitější pravidla patří k dětem, které mají již zvládnuté dovednosti, mají zkušenosti a jsou rozumově vyspělejší. Zpočátku stačí jednoduchá pravidla: neubližovat, neničit. Pokud by se nastolovala pravidla během hry nebo činnosti neustále by se hra přerušovala a vstupováním do hry se omezují děti v náběhu dovedností. (Vojta, 2015)

Pedagog při hře i pohybových činnostech by měl vnímat dítě, měl by být dítěti průvodcem a pomáhat mu se s obtížemi vyrovnat. Je důležité vnímat, jak se komu daří zvládat učební dovednost. Máme-li děti, které umí chodit po užší straně lavičky lépe,

zkusme jim dát další výzvu. Například: zastavit uprostřed a pokusit se udržet na jedné noze atd. Nebrzdíme tak děti, které jsou šikovnější, a současně nedostáváme pod tlak děti, které se učí pomaleji. Pokusit se touto formou u dětí budovat co nejširší pohybový rejstřík. Děti jsou schopné se díky pestrému pohybovému rejstříku rychleji učit dalším a dalším pohybovým činnostem, s pomůckami nebo bez nich. Vyhýbáme se tak svalovým dysbalancím, přetěžování jedné strany těla nebo celkovému přetěžování při příliš uspěchaném zaměření na výsledek. Podporuje se tím rovnoměrný vývoj dítěte. Další důležitá je emoční vazba – snažme se děti co nejvíce zaujmout pohybovou aktivitou, vypěstovat u nich kladný a vřelý vztah k pohybu (sportu). Vyprávějme příběhy. Napodobováním nebo přirovnáváním dokážeme dětem přizpůsobit učené dovednosti dětskému světu, který má být plný her, zážitků, prožívání a úsměvů. Nenutíme děti do činnosti. Každé z dětí má svůj přístup k prováděné činnosti. Nechme, dítě chvíli pozorovat, co se okolo děje, zpravidla se po chvíli přidá samo. Pokud se nepřidá, zkusme nenásilnou formou dítě zapojit. Někdy je potřeba i několik hodin, než se dítě přidá do skupiny. Pro zaujmutí dítěte využijme širokou paletu pomůcek. Mohou to být i netradiční pomůcky jako víčka od lahví, nafukovací balónky, různé velikosti a druhy míčů atd. Fantazii se meze nekladou a čím větší škálu pomůcek a možností dětem nabídneme, tím je větší pravděpodobnost, že si dítě nějakou aktivitu samo vybere (Vojta, 2015).

12 Závěry

V rámci této bakalářské práce byl vytvořen výukový pohybový plán na základě odborné rešerše literatury. Cílem tohoto plánu by měl být rozvoj motorické koordinace u předškolních dětí. K vytvoření jsem využila překážkové dráhy, které jsou hlavní naplní vytvořeného pohybového plánu. Tento pohybový plán byl vytvořený s účelem jeho využití v praxi a měl by sloužit jako podklad a inspirace pro pedagogy v MŠ při tvorbě podobných činností.

13 Souhrn

Bakalářská práce „Rozvoj motorické koordinace u dětí předškolním věku“ shrnuje v teoretické části oblast dětského pohybového vývoje. Ve které se popisuje předškolní věk, chápání prostoru, času a počtu, socializace, kognitivní a emoční vývoj. Ve třetí kapitole je popsán pohybový vývoj dítěte. Do kterého patří tělesný vývoj, pohybové schopnosti, motorická koordinace a pohybové dovednosti. Pohybové dovednosti jsou popsány v podkapitolách na manipulační dovednost, nelokomoční a lokomoční pohybové dovednosti. Další kapitolou je důležitost pohybových aktivit v životě dítěte a její význam, pohybové aktivity, hru, rozdělení, výběr a realizaci pohybových her. Práce se zaměřuje na předškolní děti a jejich motorický rozvoj, proto je důležité zařadit do jedné z kapitol rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Ve výsledcích jsou rozepsány podrobně čtyři výukové plány.

Cíl této práce byl splněn vytvořením výukového pohybového plánu pro mateřské školy na rozvoj motorické koordinace.

14 Summary

The bachelor's thesis „Development of motion coordination in preschool children“ summarizes in the theoretical part the area of children's physical development. It describes preschool age, understanding space, time and number, socialization, cognitive and emotional development. The third chapter describes the movement development of the child. These include physical development, motion skills, motion coordination and movement skills. Movement skills are described in the subchapters on handling skill, non-locomotion and locomotion movement skills. The next chapter is the importance of physical activities in the child's life and its importance, physical activities, games, separation, selection and implementation of physical games. Thesis focus on preschool children and their motion development, so it is important to include in one of the chapters a framework educational program for preschool education. The results are four detailed lesson plans.

The aim of thesis was fulfilled by creating an educational movement plan for nursery school to develop motion coordination.

15 Referenční seznam

- Antier, E., & Křížová, K. (2004). *Agresivita dětí*. Praha: Portál.
- Allen, K.E., & Marotz, L.R. (2002). *Přehled vývoje dítěte*. Praha: Portál.
- Bednářová, J., Šmardová, V. (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. (2. vyd). Brno: Edika.
- Borová, B. (1998). *Cvičíme s malými dětmi: Náměty pro rozvoj pohybových dovedností dětí od 3 do 8 let*. Praha, Česká republika: Portál.
- Borová, B. (2001). *Míče, míčky a hry s nimi: Soubor her pro děti ve věku od 4 do 9 let*. Praha: Portál.
- Blahutková, M., Küchelová, Z., Nadolska, A., & Sližik, M. (2017). *Psychomotorika pro tebe*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o.
- Čelíkovský, S. (1990). *Antropomotorika: Pro studující tělesnou výchovu* (3. vyd.). Praha, Česká republika: Státní pedagogické nakladatelství.
- Drapela, V., J. (1997). *Přehled teorií osobností*. Praha: Portál.
- Dovalil, J., & Perič, T. (2010). *Sportovní trénink*. Praha: Grada.
- Dvořáková, H. (2011). *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy* (2.vyd.). Vyd. 2. Praha, Česká republika: Portál.
- Engelthalerová, Z. (2019). *Rozvíjíme pohybovou koordinaci dětí*. Praha: RAABE.
- Galloway, J. (2007). *Děti v kondici: - zdravé, šťastné, šikovné*. Grada Publishing as.
- Griffinová, V., Musson, P., Aleenová, K., & Kissingerová, E. (2011). *Cesta ke svobodě*. Praha: Advent – Onion.
- Choutka, M., Dobrý, L., & Rovný, M. (1975). *Sportovní hry* (3rd ed.). Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Juklíčková-Krestovská, Z., Šmejkalová, A., & Dvořáková, J. (1989). *Pohybové hry dětí předškolního věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Kern, H., Nolz, H., Mehl, Ch., Wintersperger, R., & Peter, M. (1990). *Přehled psychologie*. Praha: Portál.
- Kolovská, I., & Volfová, H. (2008). *Předškoláci v pohybu: Cvičíme jako myška, kočka a pejsek*. Praha: Grada.
- Kolaříková, M. (2015). *Dítě předškolního věku v prostředí sociální exkluze*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik v Opavě.
- Kotátková, S. (2005). *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada.

- Koťátková, S., & Průcha, J. (2013). *Předškolní pedagogika*. Praha: Portál.
- Kuric, J. (2000). *Ontogenetická psychologie*. Brno: CERM, s.r.o..
- Langmeier, J. (1991). *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: Avicenum.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie 2., aktualizované vydání*. Praha: Grada.
- Lauricella, A. R., Barr, R. F., & Calvert, S. L. (2009). Emerging computer skills: Influences of young children's executive functioning abilities and parental scaffolding techniques in the US. *Journal of Children and Media*, 3(3), 217-233.
- Lebl, J. (2012) Růst a zrání dítěte. Retrieved 04. 05. 2020 from WEB Fakultní nemocnice v Motole on the World Wide Web: <http://www.fnmotol.cz/kliniky-a-oddeleni/cast-pro-deti/pediatricka-klinika-uk-2-lf-a-fn-motol/pro-pacienty/informace-pro-pacienty/rust-a-zrani-ditete/>
- Ležalová, R. (2007) Pohybová hra a možnosti jejího využití v mateřské škole. Retrieved 04. 05. 2020 from WEB Metodický portál on the World Wide WEB: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/1586/POHYBOVA-HRA-A-MOZNOSTI-JEJIHO-VYUZITI-V-MATERSKE-SKOLE.html?print=1>
- Louková, T., & Blahutková, M. (2013). Influence of psychomotricity on attention of children with ADHD. *Studia sportiva*, 7(3), 199-209.
- Machová, J. (2002). *Biologie člověka pro učitele*. Praha: Karolinum.
- Mazal, F. (1991). *Soubor pohybových her pro děti mladšího školního věku, kdo si hraje nezlobí*. Brno: CERM, s. r. o..
- Matějček, Z. (1994). *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál.
- Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada
- Měkota, K. (2005). *Obecná charakteristika motorických schopností. Motorické schopnosti, 1*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Měkota K., & Blahuš, P. (1983). *Motorické testy v tělesné výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Měkota, K., & Novosad, J. (2005). *Motorické schopnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Měkota, K., & Cuberek, R. (2007). *Pohybové dovednosti-činnosti-výkony*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Müllerová, E. (2011). *Stříbrný prach z hvězd*. Praha: Euromedia Group.
- Nadeau, M. (2003). *Relaxační hry s dětmi*. Praha: Portál.

- Novotný, M. (2010). *Hry v mateřské škole*. Retrieved 29. 04. 2020 from WEB Metodický portál RVP on the World Wide Web: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/9969/HRY-V-MATERSKE-SKOLE.html/>
- Ozmun, J. C., & Gallahue, D. L. (2016). Motor development. *Adapted Physical Education and Sport E*, 6, 375.
- Pospíšilová, Z., & Poláčková, P. (2009). *Pohyb s říkadly pro nejmenší: Pro děti od 6 týdnů do 5 let*. Praha: Grada.
- Prunerová, L. (2011) *Labyrint Inovativní projekty environmentální výchovy pro školy v Plzeňském kraji*. Retrieved 29. 04. 2020 from WEB Hry metodika on the World Wide Web: <file:///C:/Users/Misa/Desktop/Bakal%C3%A1%C5%99sk%C3%A1%20pr%C3%A1ce%20podklady/hry%20metodika%20pecka.pdf>
- Runcan, P. L. (2012). The time factor: does it influence the parent-child relationship?!. *Procedia-social and behavioral sciences*, 33, 11-14.
- Řezáč, J. (1998). *Sociální psychologie*. Brno: Paido.
- Selikowitz, M. (2000). *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Praha: Grada.
- Sharon, T., & Woolley, J. D. (2004). Do monsters dream? Young children's understanding of the fantasy/reality distinction. *British Journal of Developmental Psychology*, 22(2), 293-310.
- Sigmund, Z. (2007). *Psychomotorická cvičení pro děti mladšího školního věku s poruchou jemné motoriky*. Praha: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.
- Smolíková, K., Opravilová, E., Havlíková, Bláhová, A., & Krejčová, V. (2016) Retrieved 04. 05. 2020 from WEB Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání on the World Wide Web: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=75523&view=11988>
- Soňa, K. (2005). *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada.
- Strašíková, B. (2000). *Z dětských mudrosloví: Specifické znaky dětské psychiky*. Praha: Karolinum.
- Suhr, A. (2019). *100 zábavných pohybových her od 3 do 10 let*. Praha: Portál.
- Šikulová, R. (2006). *Kapitoly z předškolní pedagogiky*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně.
- Šimanovský, Z. (2002). *Hry pro zvládání agresivity a neklidu*. Praha: Portál.

- Šmerová, E., Petrová, A., & Souralová, E. (2012). *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Švancarová, L., & Švancara, J. (1980). *Vývoj dětských grafických projevů*. Praha: Avicentrum.
- Trojan, P. (2007). *Rozvoj koordinačních schopností v ročním tréninkovém cyklu v kategorii sportovních tříd*. Retrieved 04. 05. 2020 from WEB Český hokej on World Wide Web: https://www.ceskyhokej.cz/data/document/file/zp_trojan_petr.pdf
- Vágnerová, M. (2014). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
- Valentine, G., & McKendrick, J. (1997). Children's outdoor play: Exploring parental concerns about children's safety and the changing nature of childhood. *Geoforum*, 28(2), 219-235.
- Vašutová, M. (2005). *Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta.
- Vojta, Z. (2015). *Metodika sportovní přípravy v jednotlivých kategoriích*. Retrieved 29. 04. 2020 from WEB Český hokej on the World Wide Web: <https://www.ceskyhokej.cz/data/document/file/metodika-sportovni-pripravy-v-jednotlivych-vekovych-kategoriich.pdf>
- Volfová, H., & Kolovská, I. (2008). *Předškoláci v pohybu: cvičíme jako myška, kočka a pejsek*. Praha: Grada.
- Vymětal, J. (2008). *Lékařská psychologie*. Praha: Portal.
- Zapletal, M. (1985). *Velká encyklopedie her 3.: na hřišti a v tělocvičně*. Praha: Olympia.
- Zahradník, D., & Korvas, P. (2012). *Základy sportovního tréninku*. Brno: Masarykova univerzita.
- Zdeněk, D. (1960). *Pohybové hry*. Praha: Sportovní a turistické nakladatelství.
- Zelinková, O. (2009). *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. (11. ed.) Praha: Portál.