

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra primární a preprimární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE
Úroveň hrubé motoriky u předškolních dětí

Klára Tobolová

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Úroveň hrubé motoriky u předškolních dětí“ vypracovala samostatně pod odborným vedením Mgr. Zdeňka Rehtika, Ph.D. a použila pouze prameny uvedené v seznamu literatury.

V Olomouci dne

.....

Podpis

Poděkování

Chtěla bych poděkovat svému vedoucímu práce Mgr. Zdeňkovi Rečtikovi, Ph.D. za odborné vedení, trpělivost a ochotu. Mé poděkování patří též mateřským školám za spolupráci při získávání údajů pro výzkumnou část práce.

ANOTACE

| | |
|--------------------------|-----------------------------------|
| Jméno a příjmení: | Klára Tobolová |
| Katedra: | Primární a preprimární pedagogiky |
| Vedoucí práce: | Mgr. Zdeněk Rehtik, Ph.D. |
| Rok obhajoby: | 2024 |

| | |
|------------------------------|---|
| Název práce: | Úroveň hrubé motoriky u předškolních dětí |
| Název v angličtině: | The level of coarse motorics of preschool children |
| Zvolený typ práce: | Výzkumná práce – zpracování primárních dat |
| Anotace práce: | <p>Bakalářská práce je zaměřena na úroveň hrubé motoriky u předškolních dětí v mateřských školách. Teoretická část se zabývá poznatky o dítěti předškolního věku, jeho vývojem, motorikou a motorickým vývojem v předškolním období. Dále jsou specifikovány pojmy jako pohybové dovednosti a schopnosti, jejich rozvoj v mateřských školách a význam pohybu u předškolních dětí.</p> <p>V praktické části je popsán standardizovaný test TGMD-2, průběh výzkumného šetření a vyhodnocení výsledků úrovně hrubé motoriky.</p> |
| Klíčová slova: | Dítě předškolního věku, hrubá motorika, mateřská škola, pohybové dovednosti, předškolní věk |
| Anotace v angličtině: | The bachelor's thesis is focused on the level of gross motor skills of preschool children in kindergarten. The theoretical part deals with knowledge about the child of preschool age, his developmental, motor skills and motor development in the |

| | |
|------------------------------------|---|
| | <p>preschool period. Furthermore, concepts such as movement skills and abilities, their development in kindergartens and the importance of movement for preschool children are also specified.</p> <p>The practical part describes the standardized TGMD-2 test, the course of the research investigation and the evaluation of the results of the level of gross motor skills.</p> |
| Klíčová slova v angličtině: | Preschool child, gross motor skills, kindergarten, movement skills, preschool age |
| Přílohy vázané v práci: | <p>Příloha 1. informovaný souhlas pro zákonné zástupce</p> <p>Příloha 2. dotazník pro zákonné zástupce</p> |
| Rozsah práce: | 48 |
| Jazyk práce: | český |

Obsah

| | |
|---|-----------|
| Obsah | 6 |
| Úvod | 8 |
| Teoretická část | 9 |
| 1 Charakteristika dítěte předškolního věku | 9 |
| 1.1 Tělesný vývoj | 10 |
| 1.2 Kognitivní vývoj..... | 12 |
| 1.3 Emoční vývoj..... | 14 |
| 1.4 Sociální vývoj | 16 |
| 2 Motorika dítěte | 18 |
| 2.1 Motorický vývoj v předškolním věku | 20 |
| Hrubá motorika..... | 21 |
| Jemná motorika | 21 |
| Lateralita..... | 22 |
| 3 Pohybové dovednosti a schopnosti | 23 |
| 3.1 Rozvoj pohybových dovedností a schopností v mateřské škole..... | 25 |
| 3.1.1 Význam pohybové aktivity u dětí předškolního věku..... | 27 |
| Praktická část | 29 |
| 4 Cíl praktické části | 29 |
| 4.1 Dílčí cíle | 29 |
| 5 Metodika práce | 30 |
| 5.1 Použité metody a techniky | 30 |
| 5.2 Výzkumný soubor..... | 30 |
| 5.3 Průběh výzkumného šetření..... | 30 |
| 6 Vyhodnocení testu TGMD-2 | 32 |
| 6.1 Výsledky dosažené úrovně hrubé motoriky | 32 |
| 6.2 Výsledky úrovně hrubé motoriky GMQ bodů..... | 33 |

| | | |
|----------------------|---|-----------|
| 6.3 | Výsledky úrovně hrubé motoriky u dívek | 34 |
| 6.4 | Výsledky úrovně hrubé motoriky u chlapců..... | 35 |
| 6.5 | Výsledky podle pohlaví v městské mateřské škole | 36 |
| 6.6 | Výsledky podle pohlaví ve vesnické mateřské škole | 36 |
| Závěr | | 37 |
| Souhrn | | 39 |
| Summary | | 40 |
| Zdroje | | 41 |
| Seznam zkratk | | 45 |
| Přílohy | | 46 |

Úvod

Pohyb je v dnešní době činností, kterou nevyhledává každý člověk. V dřívějších dobách byl pohyb přirozenou součástí života. Dnešní doba je charakteristická spíše moderními technologiemi, jako jsou mobilní telefony, tablety a jiná elektronická zařízení, na kterých děti tráví většinu svého volného času. Jako člověk, který se v oblasti sportu pohybuje, si v dnešní době všímám, že se děti pohybu věnují málo, a nemají tak velkou potřebu vyhledávat pohybové činnosti. Právě pohyb je v předškolním období jednou z nejdůležitějších činností, a proto je správné děti podporovat v této činnosti.

Na základě aktuálnosti problémů s pohybem u dětí v předškolním věku bylo zvoleno téma bakalářské práce „Úroveň hrubé motoriky u předškolních dětí“. Jedním z dalších důvodů zvolení tématu je přínos výsledků úrovně hrubé motoriky, jež může být užitečný pro další práci s dětmi předškolního věku.

Ke zjištění úrovně hrubé motoriky u předškolních dětí byl zvolen standardizovaný test „Test of Gross motor development – second edition“ (dále jen TGMD- 2). Hlavním cílem bakalářské práce je zjistit a zhodnotit úroveň hrubé motoriky u předškolních dětí ve dvou různých mateřských školách (vesnická a městská mateřská škola).

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, a to teoretickou a praktickou část. Část teoretická je složena ze tří kapitol. První kapitola se zabývá charakteristikou předškolního období a následnými vývojovými mezníky, které se týkají tělesného, psychického, emočního a sociálního vývoje. Druhá kapitola je věnována motorice a motorickému vývoji dítěte, a je dále členěna na hrubou motoriku, jemnou motoriku a laterality. Kapitola třetí popisuje pohybové dovednosti a schopnosti a následně jejich rozvoj a význam v mateřských školách.

Praktická část se zabývá výzkumným šetřením zaměřeným na zjištění úrovně hrubé motoriky u předškolních dětí. V této části je popsán standardizovaný test TGMD-2, průběh výzkumného šetření od sběru dat až po vyhodnocení celého testu.

Teoretická část

1 Charakteristika dítěte předškolního věku

Langmeier a Krejčířová (2006, s. 87) označují období předškolního věku od narození po vstup do školy. Navzdory tomu Vágnerová (2008 in Jucovičová, Žáčková 2014, s. 10) ve své knize uvádí, že předškolní věk je období, které zahrnuje již batolecí věk a trvá zpravidla do nástupu období mladšího školního věku. Jedná se tedy o vývojové období, které trvá od tří do šesti let.

Na počátku předškolního období dítě navštěvuje mateřskou školu, ve které je připravováno na vstup do základní školy (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 10).

Dítě v tomto období poznává svět kolem sebe a využívá k tomu vlastní představivost a intuitivní uvažování, které není podloženo logikou. Pro předškolní věk je typický egocentrismus, kdy dítě upřednostňuje pouze své názory a potřeby, což se odráží také v komunikaci. V tomto období dítě navštěvuje mateřskou školu, kde se setkává se svými vrstevníky, učí se tak chování k lidem a připravuje se na život ve společnosti, kde se bude setkávat s různými lidmi v odlišných situacích (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 447).

Velké změny v předškolním období můžeme pozorovat v tělesném, kognitivním a emocionálním vývoji (Kuric a kol., 1986, 132). Dítě je v předškolním období velmi aktivní a jeho hlavní činností je hra, která rozvíjí jeho fantazii a představivost. Nové zkušenosti a poznatky dítě získává pomocí hry, která mu poskytuje kontakt s realitou (Šmelová, Prášilová a kol., 2018, s. 32).

Mezi třetím a čtvrtým rokem dochází ke hře symbolické, kdy dítě pomocí své fantazie dokáže přeměnit předmět na jinou věc, kterou v danou chvíli potřebuje. Dětská představivost je bohatá, a proto si dítě mění význam různých věcí, a proto se může třeba z kostky stát auto. Koncem třetího a začátkem čtvrtého roku přichází hra dramatická a sociální. V těchto hrách si dítě zkouší různé sociální role, u kterých využívá nápodobu a fantazii. V předškolním období se objevuje také spontánní hra, u které se rozvíjí všechny oblasti dětského vývoje (Thorová, 2015, s. 382).

Mezi další činnost, objevující se v předškolním období, patří dětská kresba a jiné výtvarné práce, které jsou důležitou součástí tohoto období. Dítě pomocí kresby dokáže vyjádřit své pocity a nálady, které ještě neumí sdělit vlastními slovy. V kresbách a výtvarných činnostech využívá své fantazie a představy. Tyto činnosti v dítěti vyvolávají radost (Bacus, 2009, s. 77, 78).

1.1 Tělesný vývoj

Fyzický vývoj dítěte souvisí s tělesným růstem, tedy s vývojem hmotnosti a výšky, který je ovlivněn genetickými předpoklady. Hmotnost i výška narůstá s věkem dítěte (Dvořáková a kol., 2014, s. 9). Vývoj tělesný a vývoj mentální může být u dítěte odlišný. Dítě může svým mentálním myšlením odpovídat svému věku, ale jeho tělesné předpoklady mohou odpovídat vyššímu věku. Nebo naopak jeho dědičnost má velmi výrazný vliv na tyto předpoklady, a proto není dobré děti v tomto věku srovnávat (Dvořáková, 2007, s. 38). Ve třech letech se váha dítěte pohybuje okolo 15 kg a výška okolo 100 cm. Každý rok dítě vyroste přibližně o 5 cm a nabere na hmotnosti okolo 2 kg. Navýšení na hmotnosti a výšce se může každý rok lišit, a to z důvodu daného zdravotního stavu dítěte (Matějček, Pokorná, 1998, s. 8, 9).

Objem srdce a plic se zmenšuje, což jde pozorovat při větší zátěži, kdy se zrychluje srdeční a dechová frekvence. Děti však zvládají dlouhodobější zátěž při aktivních pohybových činnostech. U spontánních činností se tepová frekvence pohybuje okolo 130 až 150 tepů za minutu. V tomto věku je pohybová činnost velmi důležitá, protože slouží jako prevence před onemocněními, které se týkají srdce a cév (Dvořáková, 2002, s. 14).

Na počátku předškolního období nejsou kosti dost pevné, protože stále dochází k osifikaci. Právě v tomto věku dochází k častým ortopedickým problémům, které jsou zapříčiněny křehkostí jednotlivých kostí. Na konci předškolního období dochází k závěrečné osifikaci kůstek, které se nachází na zápěstí, což umožňuje vývoj jemné motoriky (Kuric a kol., 1986, s. 132, 133).

Pohyb je jedna ze základních potřeb dětí předškolního věku. Pohyb je pro dítě hlavním činitelem, pomocí kterého objevuje okolní svět, dostává se do komunikace s ostatními a projevuje své pocity. Pohybové činnosti jsou pro něj důležitou součástí života, protože jim pomáhají uvědomovat si své vlastní tělo, dbát a pečovat o něj (Dvořáková, 2002, s. 13, 17).

Thorová (2015, s. 386) ve své knize zmiňuje, že pohyby předškolního dítěte jsou rychlejší a koordinovanější a díky tomu je dítě schopné osvojit si nové motorické dovednosti, které mu pomůžou k naučení se novým sportovním činnostem, jako je lyžování a plavání.

V průběhu předškolního období se chůze stává koordinovanější a dítě si vytváří svůj individuální styl chůze. Pohyby rukou jsou zdokonalovány při krouživých pohybech. Prsty na rukou jsou koordinovanější při manipulaci s menšími předměty jako jsou nůžky, psací materiály a u stolování držení příboru (Kuric a kol., 1986, s. 133).

S tělesným vývojem úzce souvisí centrální nervová soustava (CNS). Mentalita je potřebná nejen pro zvládnutí pohybových činností, ale i pro řízení funkčnosti kosterního

svalstva. Mezi 5. a 6. rokem dochází k dozrání CNS, a proto děti v tomto věku zvládají plnit pohybové úkoly a dokážou porozumět slovním pokynům (Dvořáková a kol., 2014, s. 12).

1.2 Kognitivní vývoj

Kognitivní vývoj zahrnuje poznávací funkce, které souvisí s vnímáním a poznáváním okolního světa i sebe samotného. Právě vývoj kognitivních funkcí představuje základ pro možnost učit se, což je důležitá schopnost, která úzce souvisí se školní zralostí a připraveností. Na konci předškolního období by dítě mělo mít vyvinuté poznávací funkce natolik, aby bylo schopné učit se číst a psát. Kognitivní vývoj zahrnuje procesy, které se týkají myšlení, paměti a jazykových schopností (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 12).

Šimíčková-Čížková a kol. (2008, s. 69) zmiňují, že rozvoj vnímání je podněcován představivostí, která je velmi bohatá v období předškolního věku. Děti svou představivost uplatňují během čtení pohádek, výtvarných prací a námětových her. Jejich představivost je velmi živá, a proto někdy nedokážou rozlišit představu od reality.

S rozvojem vnímání souvisí zrak, sluch, čich, hmat a chuť. U zrakového vnímání dítě začíná rozlišovat a pojmenovávat doplňkové barvy, mezi které patří růžová, oranžová nebo fialová (Šimíčková Čížková a kol., 2008, s. 69).

Společně se zrakovým vnímáním se vyvíjí i prostorové vnímání. Pojmy nahoře a dole dítě zvládne určit již v raném předškolním věku, ale pojmy vlevo a vpravo jsou pro ně složitějšími, a proto se je učí pomaleji (Vágnerová, 2016, s. 88).

U sluchového vnímání se dítě postupně učí rozeznávat jednotlivé zvuky, rozkládat je na části (analýza) a poté je zase skládat dohromady (syntéza). Sluchová analýza a syntéza je důležitá pro to, aby dítě bylo schopné následně rozložit slova na slabiky a hlásky. Již v 6. roce děti dokážou sluchem rozpoznat odlišnost slov, které mají jinou hlásku nebo vyjmenují jednotlivé hlásky v krátkých slovech (Matějček, 2005, s. 147).

U chuťového a čichového vnímání dokáže rozlišit sladké, kyselé, hořké a slané pokrmy. Pomocí hmatu dítě zvládne pojmenovat a rozlišit předměty podle jejich vlastností. Dítě rozvíjí své vnímání nejen smysly, ale i myšlením a aktivní činností, kdy získává své vlastní zkušenosti (Šimíčková Čížková a kol., 2008, s. 69).

Rozvojem sémantické paměti dochází v předškolním období k rychlejšímu zapamatování informací. Zvyšuje se také délka a kvalita uchování získaných údajů. Jednotlivé poznatky se postupně propojují do větších celků a dítě je schopné zařadit si je do kategorií. Mezi čtvrtým a šestým rokem se vyvíjí epizodická paměť, která slouží pro zapamatování si událostí, které se staly. Dítě si snáze zapamatuje něco, co může vidět na vlastní oči nebo když danou situaci zažije. Vzpomínky dokáže interpretovat, ale často nebývají přesné (Vágnerová, 2016, s. 127; Cassell a kol., 1996 in Vágnerová, 2016, s. 128).

Okolo čtvrtého roku se výrazně pomaleji rozvíjí paměť autobiografická. S touto pamětí souvisí uvědomování si vlastní osobnosti. Dítě si uchovává osobní vzpomínky, které si skládá do jednoho celku (Nelson, Fivush, 2004, Atance, 2008 in Vágnerová, 2016, s. 128).

Rozvoj paměti souvisí s myšlením, kdy dítě zpracovává získané informace, hledá jednotlivé souvislosti a pomocí nich si je snáze zapamatuje. U paměti dochází k využívání logičnosti, která pomáhá k zapamatování větších detailů (Bauer, 2008 in Vágnerová, Lisá, 2021, s. 550, 551).

Předpojmové neboli symbolické myšlení bývá okolo čtvrtého roku dítěte nahrazováno myšlením názorným (intuitivním), kdy dítě začíná používat pojmy, jež vystihují podstatu předmětů. Dítě je schopné vyvozovat závěry, ale své úsudky zakládá na tom, co vidí nebo co si představuje (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 90).

Na počátku předškolního období stále převládá egocentrismus, což značí, že se dítě zaměřuje pouze na své názory, jež pro něj znamenají značnou jistotu. Předměty třídí na základě jedné vlastnosti, například podle barvy nebo tvaru. Okolo pátého roku dochází k velkému rozvoji pojmového myšlení, kdy dítě začíná srovnávat typické znaky věcí a předmětů. Hledá mezi nimi souvislosti a dokáže je zařadit do větších skupin (Šimíčková-Čížková a kol., 2008, s. 70).

V 6 letech se dítě dostává do fáze kognitivního vcit'ování neboli empatie, která mu dává schopnost nahlížet na věc z druhé strany nebo pohledem druhé osoby. Dítě pozná, kdy má jít za svým kamarádem, který potřebuje utěšit a nemusí mu to dávat emočně najevo, protože dítě předškolního věku má dostatečně vyvinutý vnitřní cit (Shapiro, 2009, s. 50).

Okolo šesti let má dítě ve své slovní zásobě 3000 až 4000 slov. Zlepšuje se jeho řečový projev a zdokonaluje skloňování a časování. Pro vyjádření myšlenek používá převážně řeč, která je pro něj v tomto věku hlavním dorozumívajícím prostředkem. Začátkem předškolního věku řeč zaostává, dítě převážně využívá myšlení, protože konkrétní objekty neumí pojmenovat. Dítě začíná tvořit nové pojmy v druhé polovině předškolního věku, což souvisí s velkým rozvojem řeči (Šimíčková-Čížková a kol., 2008, s. 70, 71).

Dítě je v předškolním období velmi aktivní, a proto je jeho pozornost přelétavá. Není schopné se soustředit na jeden objekt delší dobu. Postupem času se dítě uklidňuje a s tím se také zvyšuje pozornost a soustředění (Šimíčková-Čížková a kol., 2008, s. 69).

1.3 Emoční vývoj

Emoce jsou nedílnou součástí člověka, a proto je důležité, aby byla emoční inteligence rozvíjena už od dětství. Poláková (2019, s. 37) popsala emoční inteligenci, jako vzájemný vztah mezi emocemi a rozumem. Mezi těmito dvěma složkami dochází ke spolupráci a dítě je pak schopné využívat kritické myšlení, spolupracovat s ostatními, využívat svou kreativitu a aktivně přistupovat ke vzdělávání.

V předškolním období dochází ke stabilizaci emocí. Dětské prožívání neneso tolik negativních emocí, jako tomu bylo v batolecím období. Nespokojenost už pro ně není tak velkou překážkou, protože se s ní umí lépe vyrovnat. Emoční prožitky jsou spojovány s konkrétními situacemi, které děti předškolního věku prožívají (Vágnerová, Lisá, 2021, 588-590). Emoční prožívání označujeme jako vrozený předpoklad, ale k rozlišování a chápání emocí dochází pomocí zkušeností. V raném předškolním období děti začínají rozumět emocím a snaží se je projevit v komunikaci (Vágnerová, 2016, s. 305, 307).

Postupem času děti dokážou pojmenovat slovy své vlastní emoce. Již v tomto věku prožívají pocity, jako je štěstí, radost, smutek, úzkost a zvládnou je popsat i reprodukovat. Rozpoznávání a vyjadřování emocí je pro ně nesmírně důležité, protože se jedná o součást komunikace, která jim následně napomáhá ovládat své vlastní emoce a chování (Shapiro, 2009, s. 207).

Emoční city se rozvíjejí jednotlivě. Cit sociální se odráží ve vztahu k rodině, k dospělým lidem a k vrstevníkům. Dítě má potřebu získávat kamarády, se kterými si bude hrát. U poznávacího citu převládají radostné emoce, protože se dítě učí novým věcem a dovednostem, které ho těší. Rozvoj etického citění se projevuje tím, že si dítě uvědomuje, co je správné chování a co špatné, co smí a nesmí dělat (Šimíčková-Čížková a kol., 2008, s. 71).

U čtyřletého dítěte je ještě zřejmý strach z nových situací, neznámého prostředí, ale i cizích lidí. Postupem času se však tento strach zmírňuje. Radost převažuje u činnostech, které se dítěti podaří, a naopak vztek je projevován u neúspěchu (Šimíčková-Čížková a kol., 2008, s. 71).

Úzkost a strach děti objevují pomocí magického myšlení. Jejich fantazie a představivost může vést k tomu, že si myslí, že nějaké věci jsou ovládnuté nadpřirozenými silami, což může vést k tomu, že se začnou bát například větru nebo zvířat. V těchto situacích je důležité, aby měli stále jistotu bezpečí (Thorová, 2015, s. 394).

Předškolní děti dokážou používat i tzv. sebehodnotící emoce. Jakmile se dětem něco povede, tak cítí svou hrdost, protože k té činnosti vynaložili své vlastní schopnosti. Pokud se dětem něco nepovede, tak už dokážou projevit stud. Pocit viny se objevuje v pozdějším předškolním věku, protože souvisí s morálním uvažováním, které se u dítěte rozvíjí postupně (Marshall, 2010 in Vágnerová, Lisá, 2021, s. 598-599).

V sebepojetí dítěte stále převládá egocentrismus. Dítě se považuje za důležitou osobnost. Dalším prvkem, který se objevuje v sebepojetí dítěte je magičnost. V jeho představách se pomocí fantazie může stát kýmkoliv (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 680-681).

Chování a jednání dětí ovlivňuje jejich temperament. Rozdílné temperamenty způsobují odlišné vnímání podnětů a reakce na ně. Důležité je také to, jak ostatní lidé vnímají dítě a jak na něj reagují, protože tak se tvoří jeho temperamentové vlastnosti. V předškolním věku se objevují temperamentové vlastnosti, kterými jsou *pozitivní emocionalita* (extroverze), kdy má dítě zájem o činnosti, které mu dělají radost. Extraverze se pojí také s interakcí mezi dítětem a ostatními lidmi, dítě má zájem o spolupráci. Další temperamentovou vlastností je *neuroticismus*, který se vyznačuje negativními emocemi, které u dítěte převažují. Mezi tyto negativní emoce patří výbušnost, zlost i úzkostnost. Dítě vnímá svět negativně a má sklony k vyvolávání těchto negativních emocí. *Sebekontrola* a *vstřícnost* jsou temperamentové vlastnosti, které se u dětí formují delší dobu. Děti se učí ovládat své emoce a napomáhat ostatním lidem, kterými jsou v tomto věku obklopeni. Poslední osobnostní vlastností je otevřená budoucnost, kdy má dítě zájem učit se novým dovednostem (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 703-710).

1.4 Sociální vývoj

Vágnerová a Lisá (2021, s. 615) označují sociální vývoj jako „*přechodné období mezi rodinou a institucí*“. Děti si osvojují nové sociální dovednosti, které jim pomáhají k dalšímu seberozvoji.

V sociálním vývoji předškolního dítěte jsou důležité dva pojmy a těmi jsou socializace a enkulturace. Socializaci chápeme to, že se dítě učí žít ve společnosti a osvojuje si společenské normy a pravidla. Dítě se v tomto věku setkává se společností již v mateřské škole, kterou v té době navštěvuje a zkvalitňuje tak své sociální kontakty, poznává role osobností a různé vztahy mezi nimi. Dítě se setkává s mnoha kulturami, také jejich hodnotami, což se pojí s pojmem enkulturace (Průcha, 2016, s. 34). Osvojováním rolí osobností se dítě učí mnoho chování a jednání, která pak využívá ve svém životě. Dítě uzpůsobuje své chování v různých životních situacích, a tím získává psychické vlastnosti (Choutka, Brklová, Votík, 1999, s. 14). V předškolním období se objevují tři hlavní osobnostní role. První z nich je role vrstevníka. Děti si získávají kamarády a budují vztahy. Role kamaráda je jednou z dalších rolí, která se projevuje vytvářením vztahů. A poslední důležitou rolí je role žáka, protože dítě navštěvuje mateřskou školu, ve které dochází k výchovně-vzdělávacímu procesu (Matějček, 2003 in Vágnerová, Lisá, 2021, s. 620).

Dospělá osoba je pro děti hlavním člověkem, který poskytuje pocit opory a ochrany. Děti mají stále potřebu pohlazení a lásky. Jestliže dítě nemá tento pocit bezpečí, tak se může jednat o zanedbávání citového vývoje, a to vede k citové frustraci (Kuric a kol., 1986, 141).

Rodina je první sociální skupina, se kterou se dítě setkává, a proto je považována za hlavní zdroj pocitu bezpečí a jistoty. Další skupinou, se kterou se v sociálním vývoji předškolní dítě setká, jsou vrstevníci. Za vrstevnickou skupinu jsou považovány děti stejného nebo podobného věku, které napomáhají k vytváření komunikačních vztahů. První institucí v předškolním období je mateřská škola. Jedná se o instituci, pomocí které dítě poprvé vstupuje do společnosti, kde platí pravidla, která musí dodržovat (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 616-617).

Ve své knize Rubin (1980 in Shapiro, 2009, s. 149, 150) popisuje několik stádií, kterými děti postupně procházejí a získávají tak přátele. První egocentrické stádium probíhá mezi třetím a sedmým rokem. V tomto období jsou pro děti přátelé ti, kteří uspokojují jejich specifické potřeby, což mohou být konkrétní hračky, které má kamarád doma. Druhé stádium je nazýváno potřebou naplnění a projevuje se mezi čtvrtým rokem a devátým rokem života. Děti začínají vytvářet vztahy, které nejsou podmíněné egocentristem, jak tomu bylo v prvním stádiu. Kamarádi pro ně začínají být důležití, protože uspokojují jejich potřeby, když u sebe nemají

rodinu. Posledním stádiem je reciprocita, která je typická od šestého roku po dvanáctý rok. V recipročním období děti vnímají vztahy mezi sebou a svými kamarády. Velmi důležitá je pro ně spravedlivost a rovnost v přátelství.

Poté, co si dítě získalo kamarády, tak se začíná připojovat do skupin. Od třetího roku jsou děti rády ve skupinách jakéhokoliv pohlaví. Mezi čtvrtým a pátým rokem si začínají vyhledávat skupinky stejného pohlaví. A okolo šestého roku si uvědomují, že do nějaké skupiny opravdu patří a jsou pro ni důležití (Shapiro, 2009, s. 154).

Hra je nejdůležitější činností v sociálním vývoji. Dítě během hry navazuje komunikační vztahy a podílí se na spolupráci s ostatními dětmi. V hrách jsou pravidla, která musí dítě respektovat a dodržovat. V pozdějším předškolním období jsou viditelné rozdíly v aktivitách, které jsou typické zvláště pro holky a pro kluky. Náměty her si vybírají podle toho, zda jsou pro jejich pohlaví vhodné. Následně dochází k vnímání rozdílů mezi prací a hrou a tím dochází k formulaci prvních postojů a návyků, které se týkají práce. A proto je důležité, aby dítě mělo dostatek motivace k daným činnostem (Šimíčková-Čížková a kol., 2008, s. 72).

Typickou hrou v předškolním období je hra kooperativní, při které dochází ke spolupráci a každé dítě má jednu určitou roli. Již v tomto období se objevuje mezi dětmi vedoucí role, která řídí ostatní, kteří se pouze podřizují. Okolo třetího a čtvrtého roku se začíná mezi dětmi projevovat soupeřivost (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 100).

2 Motorika dítěte

Hájek (2012, s. 6) ve své knize udává, že pojem motorika a pohyb jsou si velmi blízké. Motorika je soubor všech pohybových jevů člověka. Čelikovský a kol. (1979, s. 13) vysvětlují motoriku jako určité dispozice člověka, které jsou potřebné pro pohyb. Mezi tyto dispozice patří tělesné, psychické a funkční předpoklady. Pro dítě je velmi důležité fyzické prozkoumávání prostředí, ve kterém žije. Tato interakce mezi tělem a prostředím vede ke zdárnému motorickému učení (Kurtz, 2008, s. 15). Motorické učení je proces, který zahrnuje všechny pojetí rozvoje dítěte (fyzický, sociální, emoční, intelektuální). Tyto aspekty rozvoje ovlivňují a jsou ovlivňovány motorickým učením. Tento proces vede k získání zralosti (Pelligrino, 2009, s. 7).

Motorika není jen pohybový systém, ale souvisí i s nervovou soustavou, která je zdokonalována během motorického učení. Největším centrem nervové soustavy je mozková kůra, která se nejvíce podílí na řízení motoriky. Organismus nejprve zjišťuje informace pomocí analyzátorů. Všechny informace jsou přijímány z vnějšího i vnitřního prostředí, a poté jsou dále zpracovány a přesunuty do nejvyššího řízení pohybu. Analyzátoři jsou důležitou součástí v procesu řízení motoriky. Pohybový analyzátor je nejvýše postavený, protože je propojený s ostatními analyzátoři a jeho schopností je regulovat a řídit pohyby. Pro zpracování informací jsou využívány tři oblasti, a to oblast senzomotorická, motorická a psychomotorická. Sensorická oblast je hlavním bodem pro všechny analyzátoři, dochází tam k propojení s vnějším a vnitřním prostředím. V oblasti motorické dochází k vytvoření impulzů, které jsou odpovědí na podněty, které přicházejí ze sensorické oblasti. Oblast senzomotorickou můžeme považovat za nejvyšší řídicí úroveň. V poslední řadě dochází k realizaci samotného pohybu, kam spadá nervový a svalový systém, který je řízen procesem vlastního ovládnutí pohybu (Choutka, Brklová, Votík, 1999, s. 32-36).

Motorika dítěte vyžaduje několik dispozic, důležitých v motorickém učení. Jedná se o dispozice, které na dítě působí z vnějšího a vnitřního okolí a ovlivňují jeho motorický vývoj. Vnitřní dispozicí je společenské prostředí, do kterého patří rodina, mateřská škola a další organizace, v nichž jsou odlišné podmínky, které působí na dítě a ovlivňují jeho motorické učení. Další dispozicí pro správný průběh motorického učení je řeč, pomocí které dítě poznává okolí a svět. Nejdůležitější podmínkou, která patří do vnitřních dispozic je zpětná vazba. Dítě je potřeba pochválit, aby získalo další motivaci a pokračovalo ve zdokonalování svých dovedností. Mezi vnější dispozice patří pohybové nadání a pohybové zkušenosti. Posledními dvěma vnějšími dispozicemi jsou motivace a pochopení důležitosti motorického učení.

Motivace je u dětí velmi důležitá, pokud dítě nebude motivováno, nebude schopné dosahovat cílů, které si stanovilo. S tím také souvisí důležitost motorického učení, které si dítě musí uvědomit a nadále rozvíjet (Choutka, Brklová, Votík, 1999, s. 40-42).

2.1 Motorický vývoj v předškolním věku

Motorický vývoj je u každého jedince velmi individuální. Jedná se o dlouhodobý proces, při němž dochází k rozvoji celého lidského organismu. Za faktory ovlivňující motorický vývoj je považováno prostředí a dědičnost. Vnitřní předpoklad pro vývoj motoriky nám určuje dědičnost, která je považována za činitele, jenž má biologický základ. Velký dopad dědičnosti můžeme vidět u tělesné výšky a motorických schopností, jež mají podstatu rychlostní a explozivní. Pro prostředí je považováno za dalšího činitele působícího při motorickém vývoji. Jedná se o podněty působící na jedince ze zevnějšího okolí. Podněty, které mohou ovlivňovat motorický vývoj, se objevují vlivem školy, rodiny nebo také samotným životním stylem jedince (Hájek, 2012, s. 10, 11).

V předškolním období dochází ve vývoji motoriky ke změnám funkčním i tělesným. Zvyšuje se svalová hmota, dochází ke změnám proporcí těla a snižuje se klidová srdeční frekvence. Motorické schopnosti se vyvíjejí odlišně. Nejméně se vyvíjejí schopnosti kondiční, jako jsou silové a vytrvalostní. Nejvíce jsou rozvíjeny koordinační schopnosti, kam patří rovnováha a pohyblivost. Motorické dovednosti se zdokonalují jako celek (skoky, házení, chytání, běh a chůze) (Hájek, 2012, s. 14).

V předškolním věku se zdokonaluje chůze i běh. Pohyby dolních i horních končetin jsou koordinovanější a přesnější. Při běhu už se paže objevují v běžecké pozici a kroky jsou kratší. Skok přes překážku je pro tříleté děti ještě obtížný, ale čtyřleté děti už využívají rozběh k přeskočení překážky. U dětí šestiletých už je tento pohyb plynulejší a snadno přeskočí překážku s rozběhem. U kopání do míče je rozběh využíván až okolo pátého roku, protože se děti musí naučit zkoordinovat rozběh a kopnutí. Chytání míče zvládnou už i tříleté děti, které natahují ruce směrem k míči. Od čtyř let zvládnou děti házet horním obloukem, ale přípravná fáze je využita až okolo pátého roku (Čelíkovský a kol., 1979, s. 36-38).

Na konci předškolního období dítě zvládá činnosti, jako je chůze po schodech (střídá nohy), udrží rovnováhu na jedné noze, provede skok na jedné noze, chytí míč, psací potřeby drží správně a dokáže stříhat nůžkami vzorové linie (Allen, Marotz, 2002, s. 110, 117, 118).

Hrubá motorika

Měkota a Cuberek (2007, s. 16) ve své knize zmiňují, že hrubá motorika je označení pro velké svalové skupiny, které se využívají při rozsáhlých pohybových činnostech. Dochází ke koordinaci svalových skupin, které se například týkají končetin a hlavy. Hrubá motorika zajišťuje takový pohyb, aby byl pro člověka bezpečný, aby nedocházelo k opotřebením kloubů. Tato motorika je hlavní oporou pro jemnou motoriku. Hrubá i jemná motorika spolu tvoří celek (Velé, 2006, s. 97). V předškolním věku dochází k největšímu rozvoji hrubé motoriky. Dítě má potřebu nepřetržitého pohybu a díky tomu získává první pohybové zkušenosti. Toto období se vyznačuje také velkým kloubním rozsahem. Ve 4 letech je rozvoj hrubé motoriky ukončen (Křištofič, 2006, s. 12).

Na začátku předškolního věku dítě nedokáže sladit pohyby horních a dolních končetin. Postupem času však dochází ke schopnosti souhry jednotlivých končetin a dítě zvládá i složitější pohybové činnosti. Činnostmi, které se vyznačují složitější pohybovou koordinací, jsou různé skoky, běh nebo také plavání (Šimíčková-Čížková a kol., 2008, s. 68).

Ve třech letech se zdokonalují aktivity jako je běh, skákání, lezení, chytání a házení míče a podlézání různých překážek. Na konci předškolního období by dítě mělo být schopné zvládnout přeskočit přes nízkou překážku, skákat na jedné noze, přejít po vyznačené čáře, chodit po špičkách a přejít přes kladinu (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 11, 66).

Jemná motorika

Jemná motorika zahrnuje jemné motorické pohyby těla, u kterých se využívá přesnost. Jedná se o činnosti, které vyžadují koordinaci ruka-oko (Pelligrino, 2009, s. 97). Jemná motorika neboli obratná motorika je tedy využívána převážně u výtvarných, hudebních a komunikačních činností. Tyto složité pohyby lze provést poté, co je dobře vyvinutá funkčnost hrubé motoriky. Pohyby jsou řízeny v CNS, a to konkrétně v mozečku. Za pohybem jemné motoriky stojí převážně svaly dolních končetin, ale i motorika mluvidel, u kterých se využívají mimické svaly (Velé, 2006, s. 121, 122). Okolo třetího roku se u dětí objevuje osvojení si špetkového úchopu, který se využívá u manipulace s psacími potřebami. Tento úchop je důležitý pro následné kreslení a psaní ve škole. Okolo čtvrtého a pátého roku dítě zvládá jednoduchou sebeobsluhu, rozvíjí svou jemnou motoriku u výtvarných činností a hmatových aktivit. V šestém roce dítě zvládá zavazování tkaniček, navlékání korálků a házení míčků na cíl (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 7, 75, 81).

Lateralita

Hájek (2012, s. 27) ve své knize označuje pojem lateralita, jako převažování jedné strany těla nad druhou. Vyhraněnost laterality můžeme pozorovat u dítěte již ve 4. věku. Bednářová a Šmardová (2015, s. 6) označují laterality jako přirozený proces, při kterém dochází k dominanci jedné ruky, která při dané činnosti vykonává hlavní pohyb. Měkota a Cuberek (2007, s. 43) ve své knize zmiňují, že pohybová lateralita ukazuje preferenci vedoucí končetiny při složitějších pohybových činnostech. Při manipulaci horními končetinami můžeme pozorovat výraznější projevy laterality než při manipulaci dolními končetinami. Vyhranění laterality je důležité pro pozdější psaní a čtení, u kterého se využívá koordinace ruky a oka. Okolo pátého roku života se značně projevuje vyhraněnost horní končetiny u aktivit jako jsou hry se stavebnicemi, stříhání nůžkami nebo samoobslužné aktivity, jako je například oblékání a čištění zubů. Lateralita se ustaluje až okolo desátého a jedenáctého roku života (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 6).

3 Pohybové dovednosti a schopnosti

Dle Měkoty a Cuberka (2007, s. 9) je pohybová dovednost považována za způsobilost, připravenost, pomocí níž můžeme řešit pohybové úkoly a dosahovat úspěšných výsledků. Pohybovou dovednost dítě získává motorickým učením a zdokonaluje opakováním.

Pohybové dovednosti jsou osvojovány během celého života, ale už v raném předškolním období se děti učí základním pohybovým dovednostem, které získávají prozkoumáváním okolního prostředí (Choutka, Brklová, Votík, 1999, s. 28).

Při získávání pohybové dovednosti jsou použity motorické schopnosti. V tomto procesu jsou motorické schopnosti dále vyvíjeny. U pohybových dovedností můžeme rozlišit pohybovou dovednost hrubou a jemnou. Jemná pohybová dovednost se týká jemného pohybového souladu. U této pohybové dovednosti se využívá spolupráce ruky a oka. U pohybové dovednosti hrubé se zapojují velké svalové kategorie. Řadíme zde sportovní činnosti, jako je například skok vysoký (Měkota, Cuberek, 2007, s. 14-16).

Dle Choutky, Brklové a Votíka (1999, s. 13) se pohybové dovednosti dělí na dovednosti lokomoční (chůze, běh, skákání), stravovací (manipulace s přiborem, talířem), samoobslužné (oblékání), zájmové (pohybové hry), manipulační (manipulace s předměty), komunikační (řečový projev, gesta).

V předškolním období dochází k největšímu učení se pohybovým dovednostem. Osvojovány jsou různé typy lokomocí, jako je například běh, chůze a skoky nebo také manipulace s různými předměty, které jsou spojovány s házením a chytáním. Všechny tyto pohybové dovednosti se dítě učí pomocí hry, která je důležitou součástí komplexního dětského rozvoje (Choutka, Brklová, Votík, 1999, s. 22).

Osvojování a zdokonalování pohybových dovedností je rozdělené do tří fází. První fází je generalizace, kdy se dítě seznamuje s pohybovou činností a následně se jí snaží provést. Celý proces generalizace zahrnuje získávání a zpracování informací o konkrétní pohybové činnosti a následné posouzení možností a zkušeností dítěte. Hlavním cílem této fáze je správné provedení dané pohybové činnosti. První pokusy jsou nepřesné, ale důležitou součástí je zpětná vazba, která dítě nasměruje ke správnému zvládnutí aktivity. Druhá fáze se nazývá diferenciací a u ní dochází k opakování a zlepšování pohybové dovednosti. Taktéž je v této fázi důležitá zpětná vazba. Pohyby jsou koordinovanější. Postupným opakováním se dostáváme k poslední fázi, a to je fáze automatizace, kdy dítě zvládne pohybovou činnost bezchybně (Choutka, Brklová, Votík, 1999, s. 53-56).

Svalová zdatnost je důležitým bodem pro provedení všech pohybových dovedností. Svalová síla zajišťuje udržení správného postavení těla již v předškolním věku. Nedostatečně vyvinutá svalová síla může vést k vadnému držení těla (Dvořáková, 2007, s. 23,24).

Dvořáková (2007, s. 29) definuje pohybovou schopnost jako „vrozený předpoklad pro určitou kvalitu pohybu“. Naproti tomu Hájek (2012, s. 41) považuje motorickou schopnost jako celek představující vlastnosti organismu, které jsou potřebné ke splnění určitých pohybových úkolů.

Pohybové schopnosti tvoří jeden celek a tím jsou koordinační pohybové schopnosti, které dále zahrnují silové, vytrvalostní a rychlostní schopnosti. Jedná se o činnosti, které jsou typické pro orientaci v prostoru a reakce na stimuly, které se vyznačují rytmizací. Pohybové schopnosti se navzájem doplňují, takže určitý pohyb není založen na jedné pohybové schopnosti (Dvořáková, 2007, s. 29-30).

U silové schopnosti dochází k překonání odporu pomocí svalů. K této schopnosti je nezbytná svalová zdatnost, která se buduje již v období předškolním. V tomto období se svalová zdatnost musí vyvíjet adekvátně, protože osifikace kostí není stále dokončena a ve svalech dětí se vyskytuje ještě velké množství vody. Rozvoj silových schopností probíhá u aktivit, při kterých se cvičí s vahou vlastního těla (Dvořáková, 2007, s. 30).

Vytrvalostní schopnosti umožňují provádět pohybovou činnost po delší časový úsek bez snížení intenzity. Tato schopnost bývá definována jako funkční zdatnost, která přispívá v odolnosti vůči únavě (Hájek, 2012, s. 51). Děti zvládají delší zátěž při vytrvalostních činnostech, u kterých si mohou regulovat své tempo a které jsou pro ně zábavné. Činnosti, které souvisí s vytrvalostní schopností, pomáhají při prevenci před onemocněními (Dvořáková, 2007, s. 32).

Rychlostní pohybová schopnost je definována jako pohyb, který není náročný na koordinaci a je proveden v nejkratším časovém úseku (Hájek, 2012, s. 46). Tuto schopnost zvládají děti již v předškolním věku, ale u činností, které vyžadují spojení rychlosti a obratnosti je pro ně stále obtížné. Pohybové činnosti, které vyžadují rychlost, musí být pro děti jednoduché a musejí je už umět (Dvořáková, 2007, s. 32).

3.1 Rozvoj pohybových dovedností a schopností v mateřské škole

Mateřská škola je podle Průchy, Walterové a Mareše (2009, s. 148) institucí, která navazuje na výchovu rodinnou, kde je péče poskytována dětem od tří do šesti let. Toto zařízení má za cíl rozvíjet dítě po stránkách sociálních, kognitivních, tělesných a emocionálních. Podle Bacuse (2009, s. 15) je mateřská škola předškolní zařízení, které má funkci výchovnou a vzdělávací. Hlavním úkolem mateřské školy je dítě předškolního věku připravit na vstup do základní školy. Školská zařízení tedy i mateřská škola se řídí kurikulárním dokumentem a tím je rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Tento dokument slouží mateřským školám jako podklad pro tvorbu školního vzdělávacího programu (ŠVP) a dále třídního vzdělávacího programu (TVP), jež si každá mateřská škola tvoří sama (Šmelová, Prášilová a kol., 2018, s. 72, 73). Tyto dokumenty by měly zohledňovat věk, možnosti, zájmy a potřeby dětí, dle kterých pedagogové vytváří nabídku aktivit (RVP PV, 2021, s. 44). Mateřská škola má za úkol zajistit plnohodnotné podmínky vhodné pro činnosti a příležitosti, které jsou potřebné k osvojování a zdokonalování pohybových dovedností a schopností. V mateřské škole dochází k pohybovým činnostem a aktivitám během celého dne. Jednotlivé aktivity se navzájem prolínají, a tím pomáhají ke komplexnímu a přirozenému vzdělávání. Pohybové činnosti u dětí aktivují osvojování si nových poznatků a hodnot (Dvořáková, 2002, s. 12).

V mateřské škole je nastolený pravidelný režim a systém, který by měl zohledňovat jednotlivé potřeby dětí. Den v mateřské škole je charakteristický řízenými a spontánními činnostmi. Spontánní pohybové aktivity se objevují v ranních volných hrách, při pobytu venku a u volných aktivit po spánku. Dostatek prostoru a vhodného vybavení, přiměřeného danému věku, považujeme za předpoklady, které jsou důležité pro realizování spontánních aktivit. Tyto podmínky by měly být pro děti podnětnými a motivujícími. Nedílnou součástí těchto předpokladů je také pozice učitele, která je pro děti velkým přínosem. Řízené pohybové činnosti se během dne v mateřské škole mohou objevovat v kratších celcích. Krátký pohybový celek může zahrnovat pohybové hry, zklidnění těla nebo krátké cvičení, které může být zahájením celého dne. Mezi další pohybové aktivity a činnosti, které se v mateřské škole objevují, patří výlety, pobyty v přírodě a besídky pro rodiče (Dvořáková, 2007, s. 78-80).

Během dne v mateřské škole probíhá hlavní řízená pohybová činnost, která se dělí na čtyři části. Úvodní část je počáteční, kdy dochází k organizačním činnostem a poučení o bezpečnosti. Průpravná nebo také přípravná část má za úkol rozcvičení a prokrvení organismu, což je důležité pro následnou zátěž. Pro zahřátí organismu se využívají pohybové hry, které mohou mít nápodobivý charakter. V hlavní části řízené činnosti dochází k naplnění

hlavního cíle, a to nácvičku konkrétní pohybové dovednosti. Nácvičkou pohybové dovednosti chápeme učení se nové dovednosti, kterou následně opakujeme do úplného zdokonalení. Příkladem nácvičky pohybových dovedností může být nácvička přihrávky nebo kotoulu vzad. Závěrečná část má za úkol zklidnění a relaxaci organismu. Zároveň také v této části dochází ke zhodnocení celé řízené činnosti, jak ze strany učitele, tak ze strany dětí (Dvořáková, 2007, s. 72,73).

Důležitý faktor v mateřské škole představuje pedagog, u kterého je nutné mít předpoklady, které jsou klíčové pro vytvoření každodenních pohybových aktivit. K předpokladům pedagoga patří znalost komplexního vývoje dítěte, což zahrnuje jednotlivé vývojové mezníky. Nezbytná je také znalost motorických dovedností, jež jsou využívány k rozvoji osobnosti dítěte. Pedagog by měl mít povědomí o tom, jak podporovat zdravotní stav dítěte, a to z pohledu tělesného i psychického. Důležité je rovněž nabytí vědomostí a dovedností, které napomáhají při prevenci a vyrovnávání stavu problémů v tělesném vývoji (Dvořáková, 2002, s. 17).

Během aktivit by se pedagog měl řídit základními pedagogickými zásadami, které představují základní požadavky ve vzdělávacím procesu. Zásada komplexního vývoje osobnosti dítěte má za úkol rozvíjet dítě po všech stránkách osobnosti. U zásady vědeckosti je podstatné neustálé vzdělávání pedagoga, který své nové poznatky přenáší do praxe. Individuální přístup je jednou z dalších zásad, která zohledňuje potřeby a zájmy dětí. Zásada uvědomělosti a aktivity je úzce spojena s hrou, která napomáhá učení se novým pravidlům, jež vedou k uvědomění si, co je správné a co špatné. Názornost představuje další zásadu, u níž jsou využívány předměty, jako jsou knihy a obrázky, které napomáhají ke konkrétnějším představám. Zásada soustavnosti a přiměřenosti je spojována se vzdělávací nabídkou, kterou tvoří pedagogové. Vzdělávací nabídka činností by měla respektovat věkové i individuální zvláštnosti dětí (Šmelová, Prášilová a kol., 2018, s. 133-136).

3.1.1 Význam pohybové aktivity u dětí předškolního věku

Pohybová aktivita je dle Měkoty a Cuberka (2007, s. 39, 40) činností, která se podílí na správném fungování lidského těla. Jakmile je omezena pohybová aktivita, dochází k nerovnováze, která značí velké riziko vzniku zdravotních problémů. Pohyb je prostředkem, který vyvolává pocit radosti, uspokojení a napomáhá socializaci. Dle Máčka, Radvanského a kol. (2011, s. 127) je pohybová aktivita jednou z podstatných životních činností, která se podílí na rozvoji dětského organismu. Pohybová aktivita a další sportovní činnosti utváří základní cestu k budoucímu zdravotnímu stavu v pozdějších letech. V předškolním období pohybová aktivita zajišťuje rovnoměrný vývoj lidského těla, správnou funkci srdce a plic a zároveň snižuje riziko vzniku obezity. Blythe (2012, s. 23,187) ve své knize hovoří o pohybu, jako o součásti života každého jedince. Pohyb je první dorozumívací nástroj, což znamená, že se s ním setkáváme již od narození. Vlivem pohybu dítě získává zkušenosti, pomocí kterých se dále formuje osobnost. Dvořáková (2007, s. 36) označuje pohyb jako základní životní potřebu. Děti se zdravotními problémy, například nadváhou, mohou mít sníženou potřebu pohybu. V předškolním období mají největší vliv na pohyb dítěte jeho rodiče, kteří dávají příležitost dítěti prožívat zajímavé zážitky a objevovat nové činnosti.

Předškolní děti jsou zvědavé, objevují, zkoumají a experimentují s novými věcmi. Každá nová věc je pro ně zkušeností a novým poznatkem, který mohou dále rozvíjet. Nové zkušenosti jsou získávány pohybem. Objevování přírody, návštěvy rozhledny nebo jednoduché procházky už znamenají pohyb, který děti vynaloží k tomu, aby mohly pozorovat a zkoumat. Zájem o nové zážitky napomáhá k rozvoji myšlení, paměti a uvažování (Bacus, 2009, s. 111, 140).

V dětství je nutné, aby byl pohyb zčásti organizován z důvodu neustálého pohybování se. Není vhodné zařazovat do denního pohybu náročné procházky nebo túry, na které ještě předškolní děti nemají dovyvinuté svaly. Závodní sport není vhodnou činností pro děti předškolního věku, protože veškerou svou energii využívá k pohybu na náročných tréninzích, a to může vést ke zpoždění ve vývoji dítěte. Tato energie je potřebná pro přirozený pohyb, u něhož dítě nespotřebuje značné množství energie, ale dále ji využije pro správný vývoj a růst těla. Důležitou složkou pohybu je odpočinek, jemuž děti nevěnují tolik času, jako pohybu (Matějček, Pokorná, 1998, s. 12, 13).

Pravidelný pohyb zajišťuje předcházení svalovým dysbalancím, které vedou ke špatnému držení těla. Již u předškolních dětí lze pozorovat menší výkyvy od vzpřímeného postroje těla, které jsou zapříčiněny vlivem nedostatku pohybové aktivity, což vede k ochabování svalstva. Tyto odchylky mohou vést k zdravotním problémům, jako je hrudní

kyfóza, krční lordóza nebo skolióza. A proto je nutné podporovat děti v pravidelném a každodenním pohybu, který napomáhá k posílení svalů (Dvořáková a kol., 2014, s. 63-66).

Praktická část

4 Cíl praktické části

Hlavním cílem praktické části je zjistit a zhodnotit úroveň hrubé motoriky u předškolních dětí dvou různých mateřských škol (venkovské a městské mateřské školy).

4.1 Dílčí cíle

1. Porovnat výsledky úrovně hrubé motoriky u dětí předškolního věku v městské a vesnické mateřské škole.
2. Porovnat výsledky úrovně hrubé motoriky mezi dívkami a chlapci.

5 Metodika práce

5.1 Použité metody a techniky

Hrubá motorika byla testována pomocí standardizovaného testu TGMD-2 (Test of Gross motor development – second edition). Tento test se skládá ze dvou dílčích subtestů, které obsahují hrubé motorické dovednosti vyvíjející se v raném věku dítěte. První dílčí test zahrnuje lokomoční dovednosti a druhý dílčí test manipulační dovednosti.

Mezi testované lokomoční dovednosti patří běh, cval vpřed, skoky na jedné noze, přeskok, skok snožmo a cval stranou. Manipulační dovednosti zahrnuté v tomto testu jsou obouručný úder statického míče, driblink jednoruč na místě, chytání oběma rukama, kopnutí do stojícího míče, hod vrchním obloukem a kutálení míče.

Při testování bylo důležité dbát na bezpečnost dětí, proto byla potřeba vymezit prostor, ve kterém se budou moct pohybovat, tak aby se nezranily. Dalším důležitým prvkem bylo vhodné cvičební oblečení. Jednotlivé činnosti byly dětem vysvětleny slovně, ale byla předvedena i názorná ukázka. Na každou činnost měly děti dva pokusy. V testu jsou uvedeny podmínky výkonu pro každý úkol, které se hodnotí zvlášť. Pokud dítě splnilo danou podmínku, tak získalo 1 bod, pokud neuspělo, tak 0 bodů. Všechny data se zapsala do záznamových archů, které jsou součástí standardizovaného testu TGMD-2. Celý test je vyhodnocen dle vývojových specifik dětí.

5.2 Výzkumný soubor

Zkoumaný soubor tvořily děti předškolního věku ve věku 5-7 let. Celkem bylo testováno 40 dětí, z toho 20 dívek a 20 chlapců. Jednalo se o záměrný výběr respondentů, tedy dětí v předškolním věku. Hmotnost se u dívek pohybovala od 18 kg do 25 kg. U chlapců byla hmotnost výrazně vyšší, v rozmezí 19 kg až 38 kg.

U dětí jsme zjišťovali i dominanci končetin z důvodu provedení některých cviků. Dominanci pravé ruky mělo 30 dětí, dominanci levé ruky 9 dětí a nevyhraněnou dominanci ruky 1 dítě. Dominanci pravé nohy mělo 28 dětí, dominanci levé nohy 5 dětí a nevyhraněnou dominanci nohy 7 dětí.

5.3 Průběh výzkumného šetření

Testování probíhalo na území České republiky v Moravskoslezském kraji ve dvou mateřských školách. Výzkum byl proveden v běžných mateřských školách, které se řídí

zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Výzkumné šetření probíhalo v průběhu měsíce ledna a května roku 2023. Výzkum byl realizován v budově mateřských škol v době řízené činnosti.

Nejprve byly mateřské školy osloveny ohledně spolupráce na bakalářské práci, a poté byla domluvena informativní schůzka o průběhu testování dětí. Následně byly předány informované souhlasy (příloha 1) a malé dotazníky pro zákonné zástupce dětí (příloha 2). Po schválení informovaných souhlasů a navrácení dotazníků byl domluven termín realizace výzkumu.

Děti byly testovány dle manuálu, tedy po 4-5 dětech. Před testováním bylo důležité připravit si prostor, ve kterém se děti mohly pohybovat, a také byla nutná příprava potřebných pomůcek, což byly kužely, různé druhy míčů, pálka a odpalovací stojan. Každé z dětí bylo seznámeno s průběhem činnosti a byla jim předvedena názorná ukázka každého cviku. Děti prováděly cvik jednotlivě a měly vždy dva pokusy. Splnění úkolu bylo zaznamenáno 1 bodem, nesplnění 0 body. Celé testování bylo motivováno soutěžením o „nejlepšího sportovce“.

Výsledky jsou zapsány do záznamových archů TGMD-2 testu. Po dokončení testování byly sečteny nejprve čísla lokomoční části a porovnána s tabulkou lokomočního subtestu, která je stejná pro chlapce i dívky. Dále byla sečtena čísla části manipulační a porovnána s tabulkou manipulačního subtestu, která je jiná pro chlapce a jiná pro dívky. Po sečtení bodů obou částí testu nám vyšla suma standardního skóre, kterou převedeme na tzv. kvocient hrubé motoriky (GMQ). Tento kvocient nám značí, jakou úroveň hrubé motoriky dítě dosáhlo. (Ulrich, 2000)

| GMQ | Hodnocení | Úroveň |
|------------|------------------|---------------|
| > 130 | Velmi dobrá | 1. |
| 121-130 | Dobrá | 2. |
| 111-120 | Nadprůměrná | 3. |
| 90-110 | Průměrná | 4. |
| 80-89 | Podprůměrná | 5. |
| 70-79 | Špatná | 6. |
| <70 | Velmi špatná | 7. |

Tab. 1 Úroveň hrubé motoriky testu TGMD-2 (Ulrich, 2000)

Zdroj: vlastní zpracování

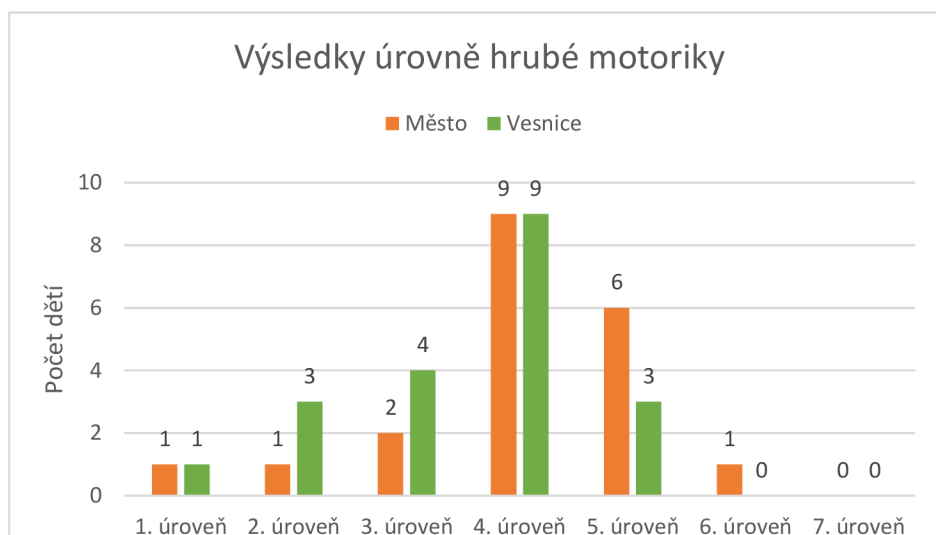
6 Vyhodnocení testu TGMD-2

6.1 Výsledky dosažené úrovně hrubé motoriky

V každé mateřské škole bylo testováno 20 dětí, z toho 10 dívek a 10 chlapců. V městské mateřské škole dosáhlo špatné úrovně hrubé motoriky pouze 5 % dětí (Graf 1). Do podprůměrné úrovně se dostalo 30 % dětí. Největší zastoupení měla průměrná úroveň hrubé motoriky, kterou obsadilo 45 % dětí. Nadprůměrná úroveň byla dosažena 10 % dětí. A 5 % dětí mělo zastoupení jak v dobré úrovni, tak i ve velmi dobré úrovni hrubé motoriky.

Ve vesnické mateřské škole dosáhlo podprůměrné úrovně hrubé motoriky 15 % dětí. Průměrná úroveň měla stejné zastoupení jako v městské mateřské škole a to 45 % dětí. Do nadprůměrné úrovně bylo zařazeno 20 % dětí. V dobré úrovni se objevilo 15 % dětí a ve velmi dobré úrovni hrubé motoriky bylo 5 % dětí.

Velmi špatné úrovně hrubé motoriky nedosáhlo žádné dítě z městské ani vesnické mateřské školy.

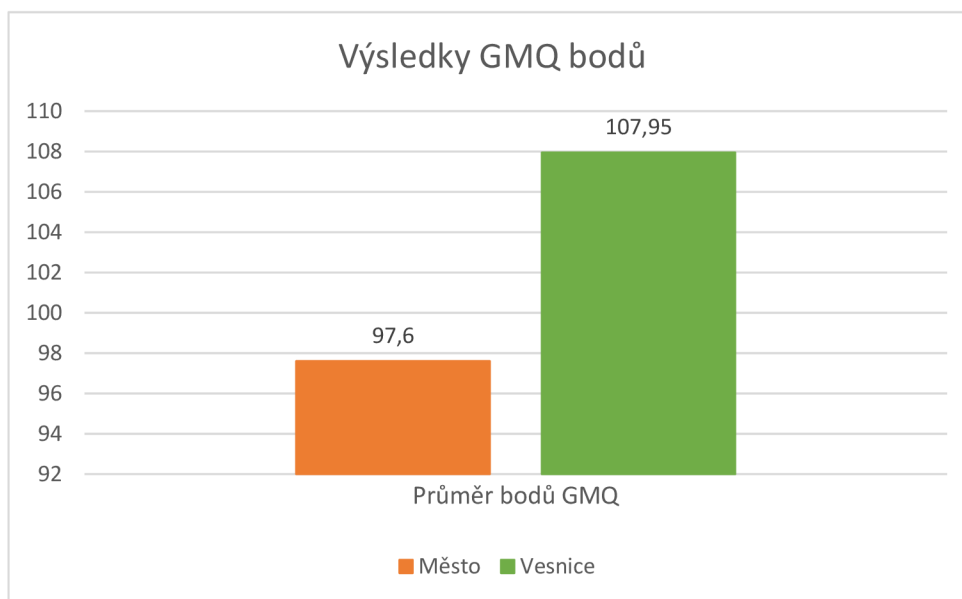


Graf 1 Výsledky úrovně hrubé motoriky vesnické a městské MŠ

Zdroj: vlastní zpracování

6.2 Výsledky úrovně hrubé motoriky GMQ bodů

Z výsledků je patrné, že v průměru bodů GMQ bodů dominovala vesnická mateřská škola. Rozdíl byl patrný pouze v průměru o 10,35 bodů (Graf 2). U obou výsledků GMQ bodů by to znamenalo zařazení do 4. úrovně, tedy průměrné úrovně hrubé motoriky (viz tab. 1). Vesnická mateřská škola si nejlépe vedla v lokomočním subtestu, což značí tento rozdíl ve výsledcích GMQ bodů. Naopak v manipulačním subtestu si vedly obě mateřské školy.



Graf 2 Výsledky GMQ bodů

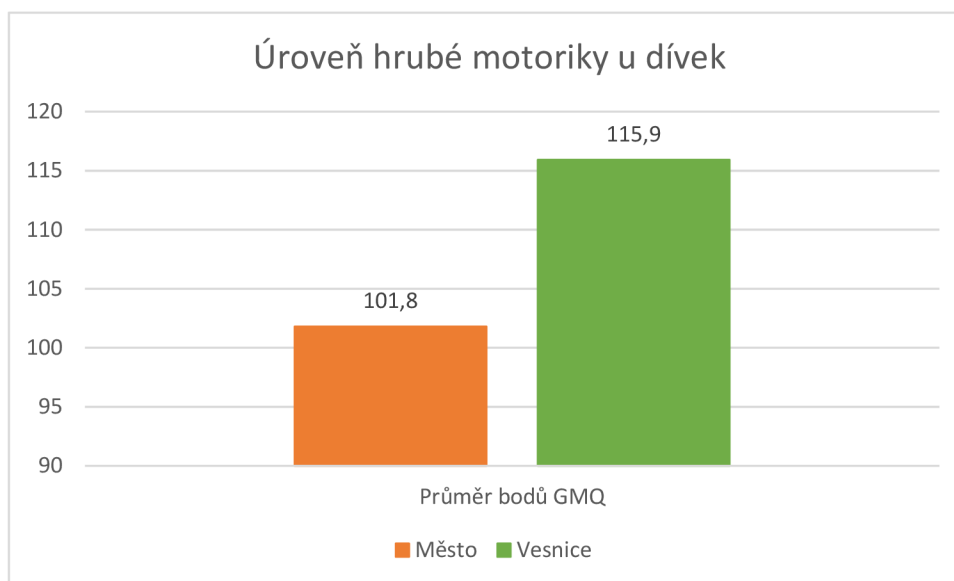
Zdroj: vlastní zpracování

6.3 Výsledky úrovně hrubé motoriky u dívek

U dívek se celkové výsledky úrovně hrubé motoriky pohybovaly v průměru 108,85 bodů (Graf 3). Z městské mateřské školy dosahovalo velmi dobré úrovně 10 % dívek. V dobré úrovni se nacházelo taktéž 10 % dívek. Průměrná úroveň měla největší zastoupení a to 70 % dívek. Úroveň podprůměrnou obsadilo 10 % dívek. Úrovně nadprůměrná, špatná a velmi špatná neobsadila žádná dívka z městské mateřské školy. Průměrný počet GMQ bodů všech městských dívek by znamenal zařazení do 4. úrovně hrubé motoriky (průměrná).

Ve vesnické mateřské škole dosáhlo velmi dobré úrovně 10 % dívek. V dobré úrovni se nacházelo 30 % dívek. Úrovně nadprůměrné dosáhlo 20 % dívek. A v průměrné úrovni se nacházelo 40 % dívek. Úrovně podprůměrná, špatná a velmi špatná nebyla obsazena žádnou dívkou z vesnické mateřské školy. Dle průměrných bodů GMQ všech dívek z vesnické mateřské školy by byly zařazeny do 3. úrovně hrubé motoriky (nadprůměrná).

Dívky z obou mateřských škol vynikaly v lokomoční části ve skoku na jedné noze, naopak jim dělal problém přeskok přes překážku. Z manipulačních dovedností vynikaly v obouručném úderu a málo úspěšné byly v kopnutí do stojícího míče.



Graf 3 Úroveň hrubé motoriky u dívek

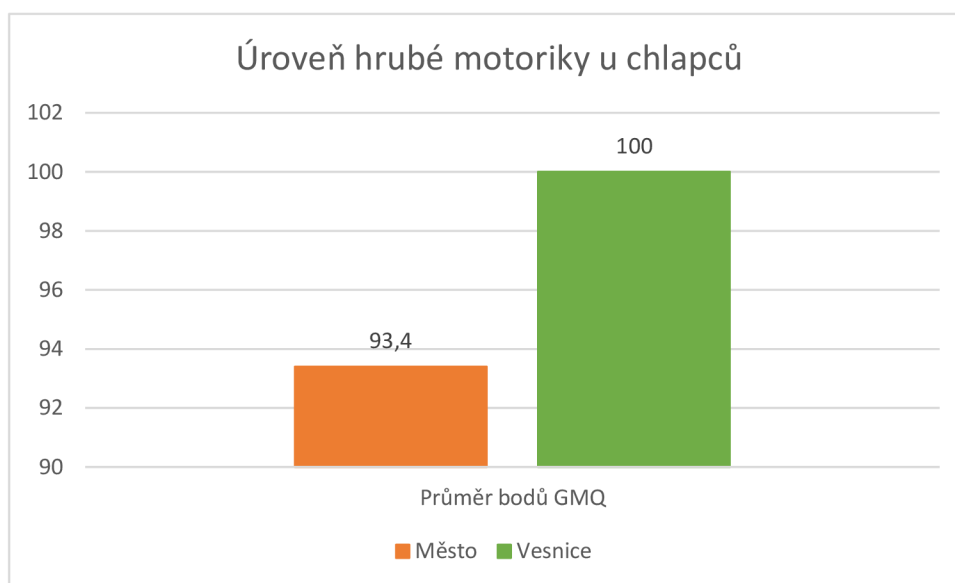
Zdroj: vlastní zpracování

6.4 Výsledky úrovně hrubé motoriky u chlapců

U chlapců se celkové výsledky úrovně hrubé motoriky pohybovaly v průměru 96,7 bodů (Graf 4). V městské mateřské škole dosáhlo nadprůměrné úrovně hrubé motoriky 20 % chlapců. Průměrnou úroveň obsadilo 20 % chlapců. Podprůměrné úrovně hrubé motoriky dosáhlo 50 % chlapců. Špatné úrovně hrubé motoriky dosáhlo 10 % chlapců. Úrovně velmi dobrá, dobrá a velmi špatná neobsadil žádný chlapec z městské mateřské školy. Celkový průměrný počet GMQ bodů by znamenal zařazení do 4. úrovně hrubé motoriky (průměrná).

Vesnická mateřská měla zastoupení ve třech úrovních hrubé motoriky, a to v nadprůměrné, které dosáhlo 20 % chlapců. Průměrná úroveň měla největší zastoupení, v níž se pohybovalo 50 % chlapců. A v podprůměrné úrovni hrubé motoriky se objevilo 30 % chlapců. Ve vesnické mateřské škole by byli chlapci celkově zařazeni taktéž do 4. úrovně hrubé motoriky (průměrná).

V lokomočních dovednostech chlapci vynikali ve skoku na jedné noze, naopak jim dělal problém přeskok přes překážku. Obouručný úder a kutálení míče chlapcům dělal nejmenší problém při testování manipulačních dovedností. Chlapci nevynikali v kopu do stojícího míče.



Graf 4 Úroveň hrubé motoriky u chlapců

Zdroj: vlastní zpracování

6.5 Výsledky podle pohlaví v městské mateřské škole

V městské mateřské škole vynikaly svými výsledky úrovně hrubé motoriky dívky. Dívky převažovaly v průměru bodů GMQ přibližně o 8,4 bodů.

Když bychom zařadili výsledky GMQ bodů do úrovně, tak by dívky byly zařazeny do 4. úrovně (průměrná) a chlapci taktéž do 4. úrovně (průměrná). Výsledky chlapců i dívek z městské mateřské školy směřují do stejné úrovně hrubé motoriky (4. úroveň, průměrná), čímž můžeme říct, že jejich úroveň hrubé motoriky byla stejná, ale lišila se pouze v průměru bodů GMQ.

V městské mateřské škole vynikaly dívky i chlapci v subtestu lokomočních dovedností, nejlépe se jim dařilo ve skoku na jedné noze. Větší problémy jim dělal subtest manipulačních dovedností, u dívek to byl konkrétně kop do stojícího míče a u chlapců přeskok přes překážku.

6.6 Výsledky podle pohlaví ve vesnické mateřské škole

Ve vesnické mateřské škole v průměru bodů GMQ dominovaly dívky přibližně o 15,9 bodů. Zařazení do úrovně hrubé motoriky by znamenalo, že dívky by se pohybovaly ve 3. úrovni hrubé motoriky (nadprůměrná) a chlapci ve 4. úrovni hrubé motoriky (průměrná). Rozdíl je taktéž patrný v úrovněovém zařazení, kdy dívky vynikaly nad chlapci o jednu úroveň hrubé motoriky.

Dívky i chlapci z vesnické mateřské školy vynikali v lokomočních dovednostech. Nejlepší dovedností pro dívky i chlapce byl skok na jedné noze, naopak přeskok přes překážku dělal značný problém dívkám a cval vpřed (gallop) chlapcům. V manipulačních dovednostech děti moc nevynikaly. Nejhůře na tom byli dívky s kutálením míče a chlapci s kopnutím do stojícího míče. Nejlepší provedení manipulační dovednosti měli dívky i chlapci u obouručného úderu.

Závěr

Tato bakalářská práce se věnovala tématu „Úroveň hrubé motoriky u předškolních dětí“. Bakalářská práce byla rozdělena na část teoretickou a praktickou. První kapitola teoretické části byla zaměřena na předškolní dítě a jeho vývoj z hlediska tělesného, psychického, emočního a sociálního vývoje. V dalších kapitolách byl představen motorický vývoj a následně i hrubá motorika, jemná motorika a lateralita. Poslední kapitola byla věnována pohybovým dovednostem, schopnostem a jejich rozvoji a významu.

Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit a zhodnotit úroveň hrubé motoriky u předškolních dětí ve dvou mateřských školách, a to v městské a vesnické mateřské škole. Ke zjištění úrovně hrubé motoriky byl využit standardizovaný test TGMD-2. Výzkumné šetření bylo provedeno na daném výzkumném souboru, který tvořilo 40 dětí předškolního věku. Po zhodnocení výsledků úrovně hrubé motoriky bylo zjištěno, že 30 dětí se pohybuje nad průměrnou úrovní hrubé motoriky a 10 dětí pod průměrnou úrovní hrubé motoriky.

Prvním dílčím cílem bylo porovnat výsledky úrovně hrubé motoriky u dětí předškolního věku v městské a vesnické mateřské škole. Výsledky ukázaly, že zařazení do úrovně hrubé motoriky byla stejná jak u městské, tak u vesnické mateřské školy. Rozdíl byl patrný pouze v průměru bodů (GMQ), kdy vesnická mateřská škola dosáhla 107,95 bodů a městská mateřská škola získala 97,6 bodů.

Druhým dílčím cílem bylo porovnat výsledky úrovně hrubé motoriky mezi dívkami a chlapci. Z výsledků bylo zjištěno, že v úrovni hrubé motoriky jsou na tom celkově lépe dívky než chlapci. Dívky dosahovaly průměrného počtu bodů GMQ 108,85 a chlapci 96,7 bodů.

Doporučením do praxe: Z výsledků vyplývá, že děti předškolního věku na tom nejsou v oblasti hrubé motoriky špatně. Ale stále zůstává otázkou, proč jsou na tom lépe děti z vesnické mateřské školy než z městské mateřské školy. Po diskuzi s paní učitelkou ve vesnické mateřské škole jsou příčiny viděny právě u rodičů, kteří vedou děti k pohybu a k účasti na různých pohybových kroužcích. Na vesnici je pohyb přirozený, děti tráví svůj volný čas venku. Právě ve vesnické mateřské škole většina z dětí navštěvuje různé sportovní kroužky, v městské mateřské škole je to pouze pár dětí. Jako jednu z dalších příčin můžeme považovat vývoj digitálních technologií, které mají na děti velmi velký vliv. Paní učitelky v mateřských školách si všimají, že v předškolním věku děti hovoří o digitálních technologiích, na kterých tráví svůj volný čas. Právě mobilní telefony, tablety a jiná zařízení mohou bránit dětem ve vyhledávání pohybu.

Ve výsledcích bylo patrné, že v úrovni hrubé motoriky jsou na tom lépe dívky než chlapci. Jednou z příčin by mohl být rychlejší vývoj u dívek, což jim umožňuje rychlejší osvojení si dovedností v oblasti hrubé motoriky.

Velmi velký vliv na úroveň hrubé motoriky mají rodiče, kteří jsou pro děti vzorem. Jestliže jsou rodiče sportovně založení, tak je pravděpodobné, že své dítě povedou ke sportu a pohybu. Pokud nebudou mít rodiče správný vztah k pohybu, tak je více než pravděpodobné, že děti nebude pohyb bavit a nebudou mít potřebu ho vyhledávat.

Možným řešením by mohly být sportovní akce pořádané mateřskými školami, které by byly v rámci spolupráce s rodiči. Právě rodiče by byli aktivními společně s jejich dětmi. Tyto akce by mohly vést ke společné radosti, která by vznikala pomocí pohybu.

Ale důležitostí stále zůstává pravidelný pohyb, který by měl probíhat jak v mateřské škole, tak mimo ni. Děti je potřeba neustále vést a motivovat k pohybovým aktivitám, které vedou k podpoře a rozvoji motorických schopností.

Souhrn

Hlavním cílem praktické části je zjistit úroveň hrubé motoriky u předškolních dětí dvou různých mateřských škol (venkovské a městské mateřské školy).

Prvním dílčím cílem bakalářské práce je porovnat výsledky úrovně hrubé motoriky u dětí předškolního věku v městské a vesnické mateřské škole.

Druhým dílčím cílem je porovnat výsledky úrovně hrubé motoriky mezi dívkami a chlapci.

Pomocí standardizovaného testu TGMD-2 byla zjištěna a vyhodnocena úroveň hrubé motoriky u dětí předškolního věku v městské a vesnické mateřské škole. Hlavní cíl byl splněn. Celkově bylo testováno 40 dětí, z toho vždy 20 dívek a 20 chlapců ze každé mateřské školy. Děti byly dle výsledků úrovně hrubé motoriky zařazeny do jednotlivých úrovní hrubé motoriky. Ze všech testovaných dětí nebylo do 7. úrovně hrubé motoriky (velmi špatná) zařazeno žádné dítě. Naopak velmi dobré úrovně (1.úroveň) dosáhlo z každé MŠ jedno dítě. Více jak polovina dětí se pohybovala nad průměrnou úrovní a méně jak polovina pod průměrnou úrovní hrubé motoriky.

Výsledky úrovně hrubé motoriky ukázaly, že v testu TGMD-2 dominovaly děti z vesnické mateřské školy. Rozdíl byl patrný ve výsledku průměru bodů GMQ a lišil se přibližně o 10,35 bodů. Tímto byl naplněn první dílčí cíl.

V městské mateřské škole bylo z výsledků zjištěno, že průměr bodů GMQ byl vyšší u dívek, a to přibližně o 8,4 bodů. Ve vesnické mateřské škole taktéž dominovaly dívky přibližně o 15,9 průměrných bodů GMQ. Z celkových výsledků bylo tedy zjištěno, že v oblasti hrubé motoriky jsou na tom lépe dívky než chlapci. Splněn byl i druhý dílčí cíl.

Summary

The main goal of the practical part is to find out the level of gross motor skills in preschool children of two different kindergartens (rural and urban kindergartens).

The first sub-goal of the bachelor's thesis is to compare the results of gross motor skills in preschool children in urban and rural kindergartens.

The second sub-goal is to compare the results of gross motor skills between girls and boys.

Using the standardized test TGMD-2, the level of gross motor skills of preschool children in urban and rural kindergartens was determined and evaluated. The main goal was achieved. In total, 40 children were tested of which 20 girls and 20 boys from each kindergarten. According to the results of the level of gross motor skills, the children were classified into individual levels of gross motor skills. Of all the tested children, no child was included in the 7th level of gross motor skills (very poor). On the contrary, one child from each kindergarten achieved a very good level (level 1). More than half of the children moved above the average level and less than half below the average level of gross motor skills.

The result of the level of gross motor skills showed that children from the village kindergarten dominated the TGMD-2 test. The difference was evident in the result of the mean GMQ scores and differed by approximately 10,35 points. The first sub-goal was fulfilled.

In the urban kindergarten, the results revealed that the average GMQ score was higher for girls, by approximately 8,4 points. In the village kindergarten, girl also dominated with approximately 15,9 average GMQ points. From the overall results, it was found that girls are better than boys in the field of gross motor skills. The second sub-goal was also met.

Zdroje

ALLEN, K. Eileen a MAROTZ, Lynn R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.

BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 2. Rádcí pro rodiče a vychovatele. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-563-9.

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

BLYTHE, Sally Goddard; DACHOVÁ, Mariana a JUREČKOVÁ, Naďa. *Dítě v rovnováze: pohyb a učení v raném dětství*. Inštitút psychoterapie a socioterapie, 2012. ISBN 978-80-971033-0-9.

ČELIKOVSKÝ, Stanislav. *Antropomotorika pro studující tělesnou výchovu*. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství). Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Didaktika tělesné výchovy nejmenších dětí*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-298-9.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: [tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy]*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-693-4.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Rozvíjíme tělesnou zdatnost dětí: dítě a jeho tělo*. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. Praha: Raabe, c2014. ISBN 978-80-7496-162-5.

HÁJEK, Jeroným. *Antropomotorika*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2012. ISBN 978-80-7290-598-0.

CHOUTKA, Miroslav; VOTÍK, Jaromír a BRKLOVÁ, Danuše. *Motorické učení v tělovýchovné a sportovní praxi*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1999. ISBN 80-7082-500-6.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ, Hana. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.

KRIŠTOFIČ, Jaroslav. *Pohybová příprava dětí*. Děti a sport. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1636-4.

KURIC, Jozef. *Ontogenetická psychologie: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty filozofických a pedagogických fakult studijních oborů učitelství a studijního oboru psychologie*. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství). Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

KURTZ, Lisa A. *Understanding Motor Skills in Children with Dyspraxia, ADHD, Autism, and Other Learning Disabilities: A Guide to Improving Coordination*. London: Jessica Kingsley Publishers, 2008. ISBN 978-1-84310-865-8.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.

MÁČEK, Miloš a RADVANSKÝ, Jiří. *Fyziologie a klinické aspekty pohybové aktivity*. Praha: Galén, c2011. ISBN 978-80-7262-695-3.

MATĚJČEK, Zdeněk a POKORNÁ, Marie. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Pro rodiče. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.

MĚKOTA, Karel a CUBEREK, Roman. *Pohybové dovednosti - činnosti - výkony*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1728-8.

PELLIGRINO, Lucian T. *Handbook of Motor Skills: Development, Impairment and Therapy*. New York: Nova Science Publishers, 2009. ISBN 978-1-60741-811-5.

POLÁKOVÁ, Petra. *Jak rozvíjet pohyb, emoce a smysly: pozorné a spokojené dítě*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0760-5.

PRŮCHA, Jan. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-323-5.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2021 [cit. 2024-01-03]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>.

SHAPIRO, Lawrence E. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Vyd. 3. Přeložil Hana KAŠPAROVSKÁ. Rádci pro rodiče a vychovatele. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-648-3.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-2141-4.

ŠMELOVÁ, Eva a PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1302-4.

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

ULRICH, Dale A. *Test of gross motor development: Examiner's manual*. Second edition. Austin, Texas: Shoal Creek Boulevard, 2000. ISBN 78757-6897.

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3268-1.

VÉLE, František. *Kineziologie: přehled klinické kineziologie a patokineziologie pro diagnostiku a terapii poruch pohybové soustavy*. Vyd. 2., (V Tritonu 1.). Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-837-9.

Seznam zkratk

| | |
|--------|--|
| CNS | Centrální nervová soustava |
| GMQ | Gross motor quotient (kvocient hrubé motoriky) |
| MŠ | Mateřská škola |
| RVP PV | Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání |
| ŠVP | Školní vzdělávací program |
| TGMD-2 | Test of Gross Motor Development-2, second edition |
| TVP | Třídní vzdělávací program |

Přílohy

Příloha č. 1 informovaný souhlas pro zákonné zástupce

Příloha č. 2 dotazník pro zákonné zástupce

Příloha č. 1

Informovaný souhlas pro zákonné zástupce

Vážení rodiče,

mé jméno je Klára Tobolová a jsem studentkou oboru Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Palackého v Olomouci.

Tímto bych Vás chtěla požádat o souhlas s účastí Vašeho dítěte na výzkumu potřebného k vytvoření bakalářské práce, která se bude věnovat úrovni hrubé motoriky u předškolních dětí.

Testování bude probíhat v prostorách mateřské školy a děti budou provádět test lokomočních dovedností (běh, cval, skoky na jedné noze...) a test míčových dovedností (hod míčem, chytání, driblink...).

Všechna osobní data budou použita pouze pro účely bakalářské práce.

Děkuji za Vaši ochotu a spolupráci

Tobolová Klára

Souhlasím, aby se můj syn/dcera.....zúčastnil(a) testování hrubé motoriky pro účely bakalářské práce.

Datum.....

Podpis zákonného zástupce.....

