JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

# DIPLOMOVÁ PRÁCE

2026 Katka Hrušková

Pedagogická fakulta
Faculty of Education
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
University of South Bohemia in České Budějovice

**Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích**

Pedagogická fakulta

Katedra tělesné výchovy a sportu

Diplomová práce

# Vytvoření zásobníku míčových her a průpravných cvičení k jejich nácviku určeného pro první stupeň základní školy

Vypracovala: Katka Hrušková

Vedoucí práce: doc. PhDr. Tomáš Tlustý, Ph.D.

České Budějovice, 2026

Pedagogická fakulta
Faculty of Education

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
University of South Bohemia in České Budějovice

**University of South Bohemia in České Budějovice**

Faculty of Education

Department of Sports Studies

Graduation thesis

# Creation of a stack of ball games and preparatory exercises for their practice intended for primary school

Author: Katka Hrušková

Supervisor: doc. PhDr. Tomáš Tlustý, Ph.D.

České Budějovice, 2026

**Bibliografická identifikace**

**Název kvalifikační práce:** Vytvoření zásobníku míčových her a průpravných cvičení k jejich nácviku určeného pro první stupeň základní školy

**Jméno a příjmení autora:** Katka Hrušková

**Studijní obor:** Učitelství pro 1.stupeň

**Pracoviště:** Katedra tělesné výchovy a sportu PF JU

**Vedoucí kvalifikační práce:** doc. PhDr. Tomáš Tlustý, Ph.D.

**Rok obhajoby kvalifikační práce:** 2026

**Abstrakt:**

Předložená práce se zaměřuje na tvorbu zásobníku míčových her a průpravných cvičení určených pro první stupeň základní školy. Cílem práce je analyzovat didaktické, vývojové a organizační aspekty využití míčových her v tělesné výchově mladších žáků a navrhnout soubor prakticky využitelných her podporujících rozvoj základních pohybových dovedností. Teoretická část vymezuje pojmy pohybových a míčových her, charakterizuje psychomotorický vývoj dětí mladšího školního věku a uvádí principy didaktického vedení her s ohledem na Rámcový vzdělávací program. Metodická část popisuje postup tvorby zásobníku a kritéria výběru her. Praktická část obsahuje soubor her a průpravných cvičení zaměřených na rozvoj obratnosti, koordinace, rychlosti a spolupráce. Výsledky práce poskytují podklady pro efektivní začlenění míčových her do výuky tělesné výchovy a jejich využití v pedagogické praxi.

**Klíčová slova:** míčové hry, průpravná cvičení, tělesná výchova, první stupeň základní školy, pohybové dovednosti, Rámcový vzdělávací program, didaktika tělesné výchovy

**Bibliographical identification**

**Title of the graduation thesis**: Creation of a stack of ball games and preparatory exercises for their practice intended for primary school

**Author's first name and surname**: Katka Hrušková

**Field of study**: Faculty of Education Department of Sports Studies University of South Bohemia

**Department**: Department of Sports studies

**Supervisor**: doc. PhDr. Tomáš Tlustý, Ph.D.

**The year of presentation**: 2026

**Abstract:**

This thesis focuses on the creation of a collection of ball games and preparatory exercises designed for primary school pupils. The aim of the thesis is to analyze the didactic, developmental, and organizational aspects of using ball games in physical education for younger pupils and to propose a set of practical games that support the development of basic motor skills. The theoretical part defines the concepts of movement and ball games, characterizes the psychomotor development of younger school-age children, and presents the principles of didactic game leadership with regard to the Framework Educational Program. The methodological part describes the process of creating the repertoire and the criteria for selecting games. The practical part contains a set of games and preparatory exercises focused on the development of dexterity, coordination, speed, and cooperation. The results of the work provide a basis for the effective integration of ball games into physical education and their use in pedagogical practice.

**Keywords:** ball games, preparatory exercises, physical education, primary school, motor skills, Framework Educational Program, physical education didactics

**Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

Datum

10.04.2026

Podpis studenta

Katka Hrušková

**Poděkování**

Ráda bych vyjádřila poděkování vedoucímu mé diplomové práce, panu doc. PhDr. Tomáši Tlustému, Ph.D., za odborné vedení a cenné metodické rady, které mi v průběhu psaní poskytoval. Moje poděkování směřuje také k ZŠ Máj I v Českých Budějovicích, jmenovitě pedagogickému sboru i žákům, za vytvoření zázemí pro můj výzkum. Možnost otestovat navržený zásobník cviků v reálném školním prostředí byla pro mou práci klíčová.

# Obsah

1 Úvod ... 8

2 Analytická část práce ... 10

2.1 Pohybové a míčové hry ... 11
2.1.1 Typologie pohybových a míčových her ... 14
2.1.2 Význam her pro školní tělesnou výchovu ... 18
2.2 Psychomotorický vývoj dětí mladšího školního věku ... 19
2.2.1 Význam her pro školní tělesnou výchovu ... 20
2.2.2 Somatický, motorický a psychický vývoj ... 22
2.2.3 Specifika motorického učení ... 25
2.3 Didaktické zásady při vedení pohybových her ... 28
2.3.1 Principy motivace, organizace a hodnocení ... 28
2.3.2 Pedagogická komunikace a řízení kolektivu ... 29
2.3.3 Zásady diferenciace a individualizace ... 31
2.4 Bezpečnostní aspekty a organizace her ... 32
2.4.1 Rizika při práci s míčem ... 32
2.4.2 Zásady prevence úrazů ... 35
2.4.3 Pravidla a kontrola prostředí ... 37
2.5 Rámcový vzdělávací program – tělesná výchova na 1. stupni ZŠ ... 38
2.5.1 RVP ZV a jeho cíle v oblasti tělesné výchovy ... 38
2.5.2 Očekávané výstupy a klíčové kompetence ... 39
2.5.3 Vztah her a průpravných cvičení k RVP ZV ... 42
3 Metodika práce ... 44

3.1 Cíl, úkoly a předmět práce ... 44
3.2 Použité metody práce ... 44
4 Zásobník míčových her a průpravných cvičení ... 46

4.1 Přehazovaná ... 47
4.2 Líný tenis ... 51
4.3 Vybíjená (měkkými míči) ... 53
4.4 Obíhačka kolem koše ... 56
4.5 Honička s míčem ... 58
4.6 Házení na cíl ... 60
4.7 Házená ... 62
4.8 Basketbal ... 65
4.9 Zteč kruhu ... 67
4.10 Lovci a sběrači ... 69
4.11 Míčový labyrint ... 73
4.12 Cílený sprint s přihrávkou ... 76
4.13 Kooperativní balonová honička ... 78
4.14 Míčová pošta ... 80
4.15 Fotbal ... 84
5 Výsledky a diskuse ... 88

5.1 Vyhodnocení efektivity zásobníku ... 88
5.2 Možnosti aplikace ve školní praxi ... 89

5.3 Reakce žáků ..... 90
5.4 Pedagogická interpretace výsledků ..... 92
5 Závěr ..... 95
Referenční seznam literatury ..... 98

# 1 Úvod

Tělesná výchova tvoří integrální součást vzdělávacího procesu na všech stupních základní školy. Jejím cílem není pouze rozvoj tělesné zdatnosti, ale i formování osobnosti žáka, vytváření pozitivního vztahu k pohybu, podpora zdravého životního stylu a rozvoj sociálních dovedností prostřednictvím herní interakce a spolupráce. Z hlediska moderní pedagogiky se tělesná výchova chápe jako prostředek komplexního rozvoje osobnosti dítěte, který zahrnuje složku biologickou, psychologickou i sociální (Dvořáková & Engelthalerová, 2023).

V kontextu školní tělesné výchovy představují míčové hry jednu z nejdůležitějších forem pohybové činnosti. Jsou dětem blízké svou hravostí, soutěživostí a variabilitou, zároveň však umožňují systematicky rozvíjet celou řadu motorických schopností, jako jsou obratnost, rychlost, koordinace, přesnost, vytrvalost či prostorová orientace. Míčové hry také podporují rozvoj kognitivních funkcí prostřednictvím vnímání situace, rozhodování a plánování pohybu, a významně přispívají k formování sociálních vztahů ve skupině (Kafka, 2007).

Téma této práce bylo zvoleno na základě přesvědčení, že míčové hry představují pro žáky mladšího školního věku ideální prostředek pro rozvoj pohybových i sociálních dovedností, a to v prostředí, které podporuje přirozenou dětskou aktivitu, kreativitu a radost z pohybu. U dětí na prvním stupni základní školy hraje hra zásadní roli v procesu učení – není jen doplňkem výuky, ale přirozeným nástrojem poznávání a rozvoje.

Pohybová činnost v podobě her rozvíjí dítě po stránce tělesné i duševní, podporuje koordinaci, rovnováhu, orientaci v prostoru, sebekontrolu i schopnost spolupracovat s ostatními. Míčová hra přitom není pouze sportovním výkonem – je pedagogicky vedenou aktivitou, která učí děti dodržovat pravidla, respektovat soupeře a prožívat úspěch i neúspěch jako součást týmové činnosti. Právě tyto aspekty z ní činí důležitý výchovný prostředek v počátečním období školní docházky (Tremblay, Gray, Akinroye, Harrington, Katzmarzyk, Lambert & Tomkinson, 2014).

Z praktického hlediska se však učitelé na prvním stupni často setkávají s problémem omezené nabídky herních aktivit, které by odpovídaly věkovým a vývojovým zvláštnostem dětí. V dostupné literatuře a metodických materiálech převládají hry určené pro starší žáky, případně pro sportovní kluby, což může vést

k používání příliš náročných či nevhodných cvičení v praxi. V této souvislosti se ukazuje potřeba vytvořit ucelený zásobník míčových her a průpravných cvičení zaměřený výhradně na první stupeň základní školy, který bude metodicky zpracován, přehledný a prakticky využitelný.

Dalším důvodem volby tématu je skutečnost, že ve školní praxi často dochází k podcenění didaktického aspektu herní činnosti. Hra bývá vnímána jako prostředek odreagování, nikoli jako cílená vzdělávací aktivita. Vhodným výběrem a řízením her však může učitel tělesné výchovy systematicky rozvíjet konkrétní pohybové dovednosti, podporovat socializaci a posilovat motivaci dětí k pravidelnému pohybu. Hry mají také výrazný diagnostický potenciál – umožňují učiteli pozorovat individuální úroveň dovedností, spolupráci, komunikaci či sebekontrolu žáků.

Téma má proto praktický význam, ale i širší pedagogický přesah. Zásobník her může sloužit jako metodická pomůcka pro studenty učitelství, začínající pedagogy i zkušené učitele, kteří hledají nové podněty pro obohacení výuky. Jeho struktura umožní snadnou orientaci při volbě vhodné hry podle vzdělávacího cíle, věku, vybavení či prostoru.

V neposlední řadě reaguje práce i na současné společenské výzvy spojené s nedostatkem pohybové aktivity dětí, který je patrný v důsledku digitalizace, sedavého životního stylu a omezených možností volnočasového pohybu. Pohybové a míčové hry, vedené zábavnou formou, představují efektivní cestu k tomu, jak u dětí podporovat vztah k pohybu, aniž by byla narušena přirozená radost ze hry.

Návrh zásobníku bude vytvořen na základě ověřených pedagogických zásad, respektujících věkové zvláštnosti dětí mladšího školního věku, zásady bezpečnosti a efektivního řízení herní činnosti.

# 2 Analytická část práce

Teoretická část práce představuje základní rámec, z něhož vychází návrh praktické části a tvorba zásobníku míčových her. Jejím cílem je vymezit pojmy, principy a pedagogické přístupy související s využitím pohybových a míčových her v tělesné výchově žáků mladšího školního věku. Teoretická východiska poskytují nezbytné porozumění fyzickým, ale i psychickým, sociálním a didaktickým aspektům herní činnosti.

Tělesná výchova na prvním stupni základní školy představuje oblast, v níž se prolínají cíle výchovné, vzdělávací i zdravotní. Prostřednictvím her dochází k rozvoji pohybových schopností a dovedností, ale i k formování vůle, sebedisciplíny, sociálních vztahů a kladného vztahu k pohybu. Aby však herní činnost mohla plnit všechny tyto funkce, musí být podložena odborným didaktickým vedením a respektovat vývojové charakteristiky dětí v daném věku.

Z tohoto důvodu se teoretická část práce zaměřuje na několik oblastí, které společně vytvářejí východisko pro návrh praktické části. V první řadě je nutné vymezit pojem pohybová hra a její místo v systému tělesné výchovy, stejně jako definovat pojem míčová hra a odlišit ji od ostatních forem pohybových aktivit. Tyto pojmy nejsou v odborné literatuře chápány jednotně, proto je jejich teoretické objasnění zásadní pro pochopení cílů a principů práce.

Další část se zaměří na psychomotorický vývoj dětí mladšího školního věku, který podmiňuje výběr a obtížnost her. Pohybová činnost v tomto období musí respektovat vývojové zvláštnosti dítěte – jeho motorické schopnosti, koordinaci, míru pozornosti i sociální vnímání. Znalost těchto aspektů umožňuje učiteli plánovat hry tak, aby byly přiměřené a rozvíjející.

Významnou pozornost si zaslouží rovněž didaktické zásady vedení pohybových her. Jejich respektování je podmínkou efektivní a bezpečné výuky. Patří sem zásady názornosti, přiměřenosti, systematičnosti, motivace a aktivního zapojení všech žáků. Učitel zde vystupuje jako organizátor, facilitátor a motivátor, který vede děti k prožitku ze hry, spolupráci a férovému chování.

Součástí teoretického rámce je také problematika bezpečnosti a organizace her, která má v tělesné výchově důležitý význam. Míčové hry se často odehrávají v dynamickém prostředí, které vyžaduje zodpovědný přístup učitele k výběru prostoru,

pomůcek a pravidel. Zajištění bezpečnosti je nutným předpokladem pro pozitivní zkušenost dítěte s pohybem a jeho dlouhodobou motivaci k fyzické aktivitě.

V neposlední řadě bude teoretická část věnována analýze Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, konkrétně jeho vzdělávací oblasti Člověk a zdraví a oboru Tělesná výchova. Tento dokument stanovuje základní požadavky na výuku pohybových činností, včetně očekávaných výstupů, kompetencí a principů hodnocení. Porozumění těmto požadavkům umožňuje, aby vytvořený zásobník míčových her byl prakticky využitelný, ale i v souladu s aktuálními kurikulárními dokumenty.

Z teoretické analýzy tedy vyplývá, že míčové hry představují více než pouhou pohybovou aktivitu – jsou prostředkem komplexní výchovy dítěte, který rozvíjí fyzické schopnosti, sociální interakce i hodnotové postoje. Pro jejich efektivní využití v pedagogické praxi je však nezbytné porozumět principům, které hru činí vzdělávacím prostředkem. Teoretická část proto vytváří východisko pro metodické i praktické zpracování práce, jejímž cílem je navrhnout zásobník her respektující vývojové zvláštnosti, didaktické zásady i kurikulární požadavky současné školy.

## 2.1 Pohybové a míčové hry

Pohybové hry tvoří základní složku tělesné výchovy a jsou přirozenou formou pohybové činnosti člověka již od raného dětství. Hra představuje spontánní aktivitu, která naplňuje potřebu pohybu, soutěživosti, tvořivosti i sociální interakce. Z hlediska vývojové psychologie je hra považována za přirozený projev dítěte a nezbytnou součást jeho psychosociálního vývoje. V odborné literatuře se setkáváme s různými definicemi pojmu *hra*, které se liší podle přístupu autora, oblasti výzkumu a cílové skupiny (Mueller & Isbister, 2014).

Z historického hlediska patří hra mezi nejstarší formy lidské činnosti. Již antické pojetí chápalo hru jako prostředek výchovy a tělesného rozvoje. Platón v *Zákonech* zdůrazňoval, že pohybová hra je přirozenou cestou, jak připravit děti na budoucí úkoly a formovat jejich charakter, zatímco Aristotelés ji považoval za činnost přinášející radost a obnovu sil. V novověku se pojetí hry dále rozvíjelo v pedagogických teoriích – J. A. Komenský ve své *Didaktice velké* upozorňoval, že učení má být založeno na radosti

a aktivitě dítěte, přičemž pohyb a hra představují prostředek k upevnění poznání (Cohen, 2018).

V novodobé pedagogice se hra stala nástrojem rozvoje dítěte. Pestalozzi, Froebel či Montessoriová vycházeli z předpokladu, že dítě se prostřednictvím hry učí vnímat svět a osvojovat si nové dovednosti přirozeným způsobem. Hra není pouhou zábavou, ale nástrojem poznání, prostředkem komunikace a formou rozvoje osobnosti. Tyto východiska přejímá i současná školní tělesná výchova, která chápe hru jako prostředek rozvoje pohybových, kognitivních i sociálních kompetencí žáků (Sgambelluri, 2015).

V moderní teorii tělesné výchovy se pojetí hry dále konkretizuje. Podle Hastie & Wallhead (2016) je hra charakterizována jako řízená nebo spontánní činnost, která má jasně vymezený cíl, pravidla a určitou strukturu, přičemž hlavní motivací účastníka je samotný proces činnosti, nikoli dosažení konkrétního výsledku. Tento přístup odpovídá humanistickému pojetí tělesné výchovy, v němž se důraz přesouvá z výkonu na prožitek a aktivní zapojení dítěte.

Vojtíková (2023) chápe pohybovou hru jako záměrně organizovanou činnost, která využívá přirozené pohybové potřeby dítěte k dosažení výchovných a vzdělávacích cílů tělesné výchovy. Hry podle něj plní funkci výchovnou, diagnostickou a sociální – umožňují učiteli sledovat individuální rozvoj žáků, vytvářet sociální vazby a přirozeně rozvíjet morální postoje.

Podobně Smolík (2009) poukazuje na to, že herní činnost v tělesné výchově neslouží pouze ke zlepšení fyzické zdatnosti, ale plní i funkci socializační a motivační. Dítě prostřednictvím hry získává zkušenost se spoluprací, rivalitou i přijetím pravidel, čímž se učí samostatnosti a zodpovědnosti. Hra tak přispívá k rozvoji tělesné, ale i emocionální a kognitivní složky osobnosti (Kupr, Rjabcová & Suchomel, 2010).

Z psychologického hlediska je hra specifickým druhem činnosti, která se vyznačuje vysokou mírou vnitřní motivace a emocionální angažovanosti. Piaget považuje hru za formu asimilace reality – dítě si prostřednictvím hry osvojuje nové zkušenosti, napodobuje chování dospělých a zpracovává své zážitky. Vygotskij naopak zdůrazňuje sociální rozměr hry: hra je podle něj prostorem, kde dítě překračuje své aktuální vývojové schopnosti a učí se jednat podle pravidel a rolí. Tyto psychologické

přístupy mají přímý dopad i na pojetí tělesné výchovy – ukazují, že herní činnost není jen fyzickou aktivitou, ale komplexním vzdělávacím procesem (Ferreira, 2014).

V pedagogickém pojetí představuje hra prostředek rozvoje osobnosti dítěte prostřednictvím pohybu, spolupráce, soutěže a radostného prožitku. Výchovný potenciál hry spočívá ve spojení fyzické aktivity s psychickým a sociálním učením. Na rozdíl od sportu, který má převážně výkonnostní charakter, je cílem hry rozvoj dovedností, komunikace a hodnotového systému dítěte. Z didaktického hlediska je důležité, že hra umožňuje diferencovaný přístup k žákům – každý se může zapojit podle svých schopností a zároveň prožít úspěch.

V odborných zdrojích se rozlišuje mezi pohybovými hrami a míčovými hrami. Pohybové hry tvoří širší kategorii, zahrnující všechny hry, při nichž se využívá tělesný pohyb jako hlavní prostředek činnosti. Jejich společným znakem je spontánnost, radost z pohybu a jednoduchá pravidla. Míčové hry pak představují jejich specifickou skupinu, v níž hraje důležitou roli manipulace s míčem – jeho házení, chytání, vedení, odrážení nebo kopání (Thorpe & Bunker, 2014).

Podle Dovalila (2012) se míčové hry vyznačují kombinací motorických, kognitivních a sociálních prvků. Vyžadují od hráčů fyzickou zdatnost, ale i schopnost vnímat situaci, reagovat na změny a spolupracovat s ostatními. Hra s míčem rozvíjí obratnost, koordinaci oko–ruka, prostorovou orientaci i schopnost anticipace. Zároveň má silný kolektivní rozměr – vytváří prostředí pro rozvoj týmové spolupráce, komunikace a smyslu pro fair play.

V rámci školní tělesné výchovy jsou míčové hry považovány za mimořádně cenný prostředek komplexního rozvoje osobnosti žáka. Umožňují rozvoj pohybových dovedností prostřednictvím hravé formy, která odpovídá psychologickým potřebám dítěte. Jejich didaktická hodnota spočívá v tom, že propojují fyzickou aktivitu s učením, prožitkem a sociální interakcí.

Z hlediska didaktického pojetí lze pohybové a míčové hry chápat jako prostředek, nikoli cíl výuky. Jejich smyslem je prostřednictvím herní aktivity rozvíjet pohybové dovednosti, podporovat tělesný rozvoj a formovat žádoucí postoje a hodnoty. Hra tak plní roli motivačního, výchovného i diagnostického nástroje, který činí výuku tělesné výchovy pro žáky atraktivní a přirozeně srozumitelnou (Stolz & Pill, 2014).

Podle Řepky (2005) by měl být každý herní proces veden tak, aby dítě cvičilo, ale zároveň přemýšlelo, komunikovalo a spolupracovalo. Didakticky vedená hra vyžaduje aktivní řízení učitele, který určuje strukturu, pravidla i obtížnost podle cíle výuky. Učitel tělesné výchovy zde vystupuje jako organizátor, motivátor i facilitátor, který vytváří prostředí pro rozvoj pohybových i sociálních kompetencí.

V současném pojetí školní tělesné výchovy mají pohybové hry nezastupitelné místo. Jsou prostředkem, který naplňuje základní principy vzdělávací oblasti „Člověk a zdraví“ vymezené Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání (MŠMT, 2021). Hra zde není chápána pouze jako doplněk výuky, ale jako integrální metoda rozvoje kompetencí žáka – fyzických, kognitivních i sociálních.

Z uvedených přístupů vyplývá, že hra ve školní tělesné výchově představuje komplexní pedagogický nástroj, který v sobě spojuje pohyb, komunikaci, prožitek i poznání. Její pojetí v odborné literatuře se vyvíjelo od chápaní hry jako spontánní zábavy až k současnému pojetí, které ji vnímá jako cíleně řízený prostředek výchovy a vzdělávání. Pro učitele na prvním stupni základní školy je proto důležité chápat hru jako prostředek aktivního pohybu, ale i jako nástroj rozvoje osobnosti dítěte a jeho vztahu k pohybu po celý život.

### 2.1.1 Typologie pohybových a míčových her

Pohybové hry lze klasifikovat podle různých hledisek – zejména podle cíle, obsahu, struktury, věkové skupiny, použité pomůcky nebo prostředí, ve kterém se odehrávají. Jednotná a univerzální klasifikace her v odborné literatuře neexistuje, protože herní činnost je velmi rozmanitá a závislá na konkrétních vzdělávacích a výchovných cílech. Přesto se lze shodnout v základním členění her podle účelu a charakteru pohybové činnosti. Toto členění má v pedagogické praxi zásadní význam, neboť umožňuje učiteli volit vhodné hry v závislosti na věku, dovednostech a potřebách žáků (Starosta, Kiszka, Szyszka, Starzec & Strojny, 2024).

Z hlediska výchovného a didaktického cíle lze pohybové hry rozdělit do tří základních skupin:

- Výchovné a vzdělávací hry – mají jasně definovaný didaktický cíl a směřují k rozvoji konkrétních pohybových schopností nebo dovedností. V rámci tělesné výchovy se využívají k procvičování obratnosti, rychlosti, přesnosti, rovnováhy

či spolupráce. Didaktický přínos těchto her spočívá v propojení motorického a kognitivního učení, přičemž dítě se učí pohyb, ale i sebekontrole, spolupráci a respektování pravidel.

- Rekreační a relaxační hry – slouží k uvolnění, odpočinku a regeneraci sil. Většinou se uplatňují po náročnější fyzické aktivitě nebo na závěr hodiny tělesné výchovy. Jejich hlavním cílem je navodit pozitivní emoce, odbourat napětí a posílit pozitivní vztah k pohybu.
- Soutěžní hry – vycházejí z principu soupeření, měření výkonu a vítězství, avšak v rámci školní výuky by měly být vedeny s důrazem na fair play, týmovou spolupráci a respekt. Soutěžní prvky motivují děti k vyššímu nasazení, avšak nadměrný důraz na výkon by mohl vést ke stresu nebo frustraci, proto je nezbytné přizpůsobit jejich formu věku a schopnostem žáků (Vilímová, 2009).

Kombinací těchto typů vznikají hry komplexní, které propojují vzdělávací i rekreační aspekty a jsou v praxi využívány nejčastěji.

Podle obsahu a pohybového zaměření rozlišujeme (Nedělová, Pacholík & Šmatelková, 2016):

- Pohybové hry bez pomůcek – zahrnují aktivity využívající přirozený pohyb, například běh, skok, změnu směru či úhyb. Typickými zástupci jsou honičky, překážkové hry nebo jednoduché štafety. Tyto hry vyžadují minimální přípravu, a proto jsou velmi vhodné pro každodenní školní praxi.
- Pohybové hry s náčiním a pomůckami – využívají drobné náčiní, především míče, kužely, obruče či švihadla. Mezi tuto skupinu patří právě míčové hry, které rozvíjejí koordinaci, přesnost, sílu a orientaci v prostoru. Variabilita pomůcek umožňuje přizpůsobit hru věku a fyzickým schopnostem žáků, čímž se zvyšuje její didaktická hodnota.

Je vhodné, aby učitel při plánování výuky kombinoval obě skupiny her. Hry bez pomůcek umožňují zaměření na základní pohybové schopnosti, zatímco hry s pomůckami rozvíjejí specifické dovednosti a motorickou přesnost.

Rozdělení her podle počtu hráčů má význam z hlediska organizace, sociální interakce i výukového záměru.

- Individuální hry – zaměřují se na osobní výkon a sebereflexi. Typickými příklady jsou hry na přesnost (např. hod na cíl, dráha zručnosti). Tyto hry podporují sebeovládání a motivují k vlastnímu zlepšení.
- Párové hry – vyžadují spolupráci dvou hráčů, ať už v soutěživé nebo kooperativní formě. Jsou vhodné pro rozvoj interpersonálních vztahů, komunikace a vzájemné důvěry.
- Skupinové a týmové hry – představují nejrozšířenější typ ve školní tělesné výchově. Umožňují propojení motorického a sociálního učení, rozvíjejí týmovou spolupráci, strategické myšlení a schopnost respektovat role.

Při výběru her je důležité dbát na rovnoměrné zapojení všech žáků. Hra má být organizována tak, aby žádný účastník nebyl dlouhodobě pasivní nebo vyloučen, což podporuje motivaci i inkluzi v třídním kolektivu.

Prostředí významně ovlivňuje charakter her i jejich organizaci. Dělíme je na (Bělka, 2025):

- Hry v tělocvičně nebo uzavřeném prostoru – jsou vhodné zejména pro chladné měsíce a umožňují kontrolu podmínek, vybavení i bezpečnosti. Obvykle se jedná o hry s přesně vymezeným prostorem a krátkými přestávkami.
- Hry v přírodě – probíhají na hřišti, trávníku nebo v terénu a umožňují větší volnost pohybu. Hry v přírodě podporují vytrvalost, orientaci v prostoru a posilují vztah dětí k přírodnímu prostředí.

Změna prostředí má i motivační účinek – žáci často vnímají hru venku jako atraktivnější a svobodnější, což zvyšuje jejich zapojení a prožitek.

Podle energetické náročnosti a fyziologické zátěže rozlišujeme hry (Arakelian, Goulart, Mendes, Sousa, Trimer, Guizilini & Borghi-Silva, 2019):

- Nízkointenzivní – jsou zaměřené především na přesnost, koordinaci a soustředění. Využívají se k nácviku jemné motoriky a jako odpočinkové aktivity.
- Středně intenzivní – tvoří jádro školní tělesné výchovy. Rozvíjejí vytrvalost, sílu i rychlost v přiměřené míře a umožňují dlouhodobé zapojení bez přetížení.
- Vysokointenzivní – jsou vhodné pro starší nebo pokročilejší žáky, protože kladou větší nároky na kondici. U mladších žáků by měly být dávkovány opatrně, s ohledem na vývojovou úroveň a bezpečnost (Bunc & Psotta, 2010).

Učitel by měl intenzitu her vždy přizpůsobit věku a aktuálnímu stavu dětí. Pro první stupeň ZŠ se doporučuje střídání her různých intenzit, aby byla výuka vyvážená a umožnila aktivní zapojení všech žáků bez nadměrné únavy (Warburton & Bredin, 2016).

Míčové hry jako specifická podskupina pohybových her mohou být dále děleny podle způsobu manipulace s míčem (Slater, Bowers, Kai & Shute, 2017):

- Hry s házením a chytáním míče – např. *vybíjená, přehazovaná, Král střelců*, které rozvíjejí postřeh, koordinaci a přesnost.
- Hry s kopáním míče – jednoduché fotbalové varianty, cílové hry, „kop do branky“. Podporují rozvoj dolních končetin a prostorové orientace.
- Hry s odrážením nebo vedením míče – inspirované basketbalem či florbalem, rozvíjejí jemnou motoriku a koordinaci pohybu s míčem.
- Hry na přesnost a cíl – např. házení na terč, hod na koš, přehazování předmětů do obruče; zlepšují zaměření pozornosti a jemnou koordinaci.
- Hry kombinované – spojují více druhů pohybu, například házení i kopání, či vyžadují rychlou změnu činnosti (např. *Lovci a lišky, Míčová štafeta, Tři přihrávky*).

V rámci školní tělesné výchovy je vhodné volit hry s jednoduchými pravidly, přizpůsobené věku, schopnostem a zkušenostem žáků. Hra by měla být dostatečně dynamická, ale zároveň bezpečná a přiměřená fyzické zdatnosti dětí. Při výběru konkrétního typu hry by měl učitel vždy zohlednit vzdělávací cíl hodiny, organizační podmínky (velikost prostoru, počet žáků, dostupnost pomůcek) a psychomotorickou úroveň žáků.

Lze zdůraznit, že efektivní využití typologie her umožňuje učiteli strukturovat výuku tělesné výchovy tak, aby pokrývala všechny složky pohybového rozvoje – od koordinace a rovnováhy až po rychlost, sílu a týmovou spolupráci. Variabilita her zároveň zajišťuje pestrost výuky a posiluje dlouhodobou motivaci žáků k pohybové aktivitě (Donnelly, Mueller & Gallahue, 2016).

### 2.1.2 Význam her pro školní tělesnou výchovu

Hra je základní formou činnosti dítěte a přirozeným prostředkem učení. V kontextu školní tělesné výchovy plní pohybové a míčové hry řadu významných funkcí – výchovnou, vzdělávací, zdravotní, sociální a diagnostickou.

Z výchovného hlediska přispívají hry k formování osobnostních rysů žáka. Dítě se učí dodržovat pravidla, spolupracovat, rozvíjí smysl pro fair play, respekt k soupeři a odpovědnost za vlastní jednání. Vzájemná interakce podporuje rozvoj sociální komunikace, empatie a seberegulace (Marková, 2005).

Z vzdělávacího hlediska jsou hry prostředkem rozvoje základních pohybových dovedností, které tvoří základ pro pozdější zvládnutí sportovních disciplín. Míčové hry přirozeně rozvíjejí koordinaci oko–ruka, prostorovou orientaci, postřeh, přesnost a rovnováhu. Díky variabilitě lze prostřednictvím her procvičovat i základy sportovních technik nenásilnou formou.

Zdravotní funkce her spočívá v podpoře celkové fyzické kondice, rozvoji kardiovaskulárního systému, dýchací soustavy a pohybového aparátu. Pohybová aktivita v podobě her napomáhá prevenci civilizačních onemocnění a podporuje správné držení těla, zejména v období intenzivního růstu dětí (Marková, 2005).

Sociální význam míčových her je spjat s rozvojem kolektivního cítění, spolupráce a týmové soudržnosti. Děti se učí komunikovat, plánovat strategii, respektovat odlišné schopnosti spoluhráčů a sdílet odpovědnost za výsledek týmu. Tyto zkušenosti mají význam i mimo oblast sportu – rozvíjejí klíčové kompetence využitelné v každodenním životě.

V neposlední řadě mají hry i diagnostický a motivační význam. Umožňují učiteli pozorovat individuální rozdíly v pohybových schopnostech žáků, odhalovat silné a slabé stránky a přizpůsobovat jim další výuku. Zároveň představují účinný prostředek motivace – žáci vnímají hru jako zábavnou a přirozenou aktivitu, nikoli jako povinnost či výkonový test (Svoboda & Vaněk, 1986).

Důležitou roli míčových her potvrzuje i Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (MŠMT, 2021), který klade důraz na rozvoj pohybových dovedností, podporu zdraví a pozitivní vztah k pohybu. Hry jsou zde uváděny jako hlavní prostředek k dosažení očekávaných výstupů v oboru Tělesná výchova, a to zejména v oblasti osvojování základních dovedností s míčem a rozvoje týmové spolupráce.

Z uvedených poznatků vyplývá, že pohybové a míčové hry představují nenahraditelnou součást školní tělesné výchovy. Jejich systematické a didakticky promyšlené zařazování do výuky umožňuje dosahovat výchovných i vzdělávacích cílů efektivním a pro děti přirozeným způsobem.

## 2.2 Psychomotorický vývoj dětí mladšího školního věku

Pohyb a hra představují základní a neoddělitelné složky dětského života. V období mladšího školního věku tvoří tělesná aktivita přirozenou potřebu dítěte, ale i prostředek jeho komplexního rozvoje – fyzického, psychického i sociálního. Aby mohla být výuka tělesné výchovy na prvním stupni základní školy efektivní, musí vycházet z hlubokého porozumění vývojovým zvláštnostem dětí tohoto věku. Každá činnost, hra nebo cvičení by měly být přizpůsobeny možnostem dítěte, jeho vývojové úrovni i individuálním předpokladům.

Psychomotorický vývoj dětí mladšího školního věku je charakterizován intenzivními změnami v tělesné stavbě, rozvojem základních motorických dovedností a postupným utvářením psychických procesů, které umožňují řízení pohybu a vědomou kontrolu jednání. V tomto období dochází ke zlepšování koordinace, rovnováhy, rychlosti reakcí a obratnosti. Zároveň se rozvíjejí i kognitivní funkce – pozornost, paměť, představivost a myšlení – které jsou nezbytné pro efektivní motorické učení (Vágnerová, 2021).

Toto vývojové období je z hlediska tělovýchovné pedagogiky považováno za mimořádně příznivé pro osvojování základních pohybových dovedností. Děti v tomto věku se snadno učí novým pohybům, dokážou je napodobit a intuitivně zdokonalovat. Proto je právě první stupeň základní školy ideálním obdobím pro formování základního pohybového fondu, na němž lze později stavět při sportovním tréninku i rekreačním pohybu (Vágnerová, 2021).

Pro efektivní využití míčových a pohybových her je nezbytné porozumět fyzickým možnostem dítěte, ale i jeho psychickému nastavení a motivaci. Mladší školní věk je obdobím, kdy se dítě začíná učit cílevědomosti, spolupráci a odpovědnosti, zároveň však stále vyžaduje hravost, pestrost a pozitivní zpětnou vazbu. Hra se tak stává přirozeným prostředkem, který umožňuje dítěti učit se novým dovednostem v bezpečném a radostném prostředí.

Z pedagogického hlediska je důležité chápat, že psychomotorický vývoj je výsledkem vzájemného působení biologických, psychologických a sociálních faktorů. Zatímco biologické procesy (např. zrání nervové soustavy, růst a posilování svalstva) určují fyzické předpoklady dítěte, psychologické a sociální faktory – zejména motivace, emoce, zkušenost a sociální interakce – ovlivňují způsob, jakým dítě své pohybové schopnosti využívá a rozvíjí (Machurková, 2011).

Tato kapitola přináší ucelený přehled vývojových charakteristik dětí mladšího školního věku, který je nezbytný pro pochopení zásad didaktické práce v tělesné výchově. V první části bude popsána charakteristika tohoto věkového období, vymezující fyzické, psychické a sociální specifikum dětí ve věku 6–11 let. Následuje rozbor somatického, motorického a psychického vývoje, který podmiňuje volbu vhodných pohybových činností a intenzity zatížení. Závěrečná část kapitoly se zaměří na specifika motorického učení, tedy proces získávání a upevňování pohybových dovedností v kontextu herní činnosti.

Porozumění psychomotorickému vývoji dítěte představuje teoretický základ, bez něhož by nebylo možné adekvátně plánovat, realizovat ani hodnotit výuku tělesné výchovy. Učitel musí chápat, že v tomto období se pohybová aktivita dítěte prolíná s jeho emocionálním prožíváním, sociální interakcí i kognitivním růstem. Každá hra či cvičení proto musí být didakticky promyšlené, přiměřené a bezpečné, aby přispívalo k harmonickému rozvoji osobnosti dítěte.

### 2.2.1 Význam her pro školní tělesnou výchovu

Období mladšího školního věku, které přibližně zahrnuje věk od šesti do jedenácti let, představuje zásadní etapu ve vývoji dítěte. Je to období vstupu do školy, kdy se dítě učí novému životnímu rytmu, osvojování pracovních návyků, samostatnosti a odpovědnosti. Přechod z předškolního do školního prostředí znamená pro dítě velkou změnu nejen v denním režimu, ale i ve způsobu myšlení, komunikace a sociální interakce.

Z hlediska vývojové psychologie je toto období označováno jako střední dětství, které se vyznačuje rovnováhou mezi spontánností a řízenou aktivitou. Dítě již není tak impulzivní jako v předškolním věku, dokáže se lépe ovládat a regulovat své chování. Zároveň se začíná rozvíjet jeho schopnost plánovat, chápat příčinné souvislosti

a hodnotit vlastní jednání. V motorické oblasti se postupně zlepšuje koordinace, přesnost a rytmus pohybů, což se pozitivně odráží v účasti na sportovních i volnočasových aktivitách (Muknšnáblová, 2024).

Podle Vágnerové a Lisého (2021) je pro mladší školní věk typická stabilizace vývoje. Dítě je fyzicky odolnější, má lepší kontrolu nad svým tělem a je schopné delší koncentrace. Dochází k posílení sebevědomí, rozvíjí se vytrvalost a schopnost dokončit započatou činnost. Z hlediska sociálního vývoje se dítě učí fungovat v kolektivu vrstevníků, respektovat autoritu učitele i pravidla skupiny. Získává nové zkušenosti z různých sociálních rolí – žáka, spoluhráče, kamaráda či soupeře – které významně ovlivňují jeho osobnostní růst.

Zároveň je toto období charakteristické rozvojem morálního vědomí. Dítě začíná chápat princip spravedlnosti, férovosti a odpovědnosti, což je úzce spjato s herní a sportovní činností. V rámci pohybových her se učí dodržovat pravidla, respektovat soupeře, spolupracovat a přijímat výsledek hry s nadhledem. Tyto zkušenosti mají výrazný formativní význam a podporují vnitřní motivaci k dalšímu pohybu i učení.

Z biologického hlediska dochází v tomto věku k rovnoměrnějšímu růstu těla. Postupně se vyrovnávají disproporce mezi končetinami a trupem, zpevňuje se svalový aparát a zlepšuje koordinace pohybů. Dítě je pohybově jistější, zvládá rychlejší změny směru, rytmizaci pohybu i základní techniku běhu, skoku a hodu. Tyto změny vytvářejí výborné předpoklady pro rozvoj základních sportovních dovedností, zejména těch, které jsou spjaty s manipulací s míčem (Pacher, 2017).

Současně se zvyšuje schopnost dítěte vnímat prostor a rytmus, což přispívá k rozvoji složitějších pohybových činností. Děti začínají chápat vztah mezi pohybem a pravidlem, dokážou reagovat na signály a přizpůsobit se tempu hry. Tato schopnost je důležitá pro výuku míčových her, které vyžadují fyzickou a mentální souhru.

V oblasti psychické a emoční se rozvíjí schopnost seberegulace a empatie. Dítě se učí ovládat své emoce, chápat pocity druhých a adekvátně na ně reagovat. Ve skupinových činnostech je schopné přijímat kompromisy a spolupracovat. Zároveň je však citlivé na neúspěch a hodnocení dospělých, což vyžaduje citlivý přístup ze strany učitele (Vágnerová, Lisý, 2021).

Významnou roli hraje i motivace a sebehodnocení. Děti v tomto věku potřebují pozitivní posilování – chválu, povzbuzení a uznání. Pochvala učitele nebo úspěch ve hře

posilují vnitřní motivaci, zatímco častá kritika nebo neúspěch mohou vést ke ztrátě zájmu o aktivitu. Proto by měl učitel tělesné výchovy vytvářet prostředí, které podporuje radost z pohybu, spolupráci a pocit bezpečí.

Mladší školní věk je také obdobím, kdy se u dětí formuje vztah k pohybu a tělesné aktivitě obecně. Pokud dítě zažívá pozitivní zkušenosti s pohybem – radost, úspěch, uznání – vytváří si návyk, který přetrvává i v dospělosti. Naopak negativní zkušenosti mohou vést k odmítání tělesné aktivity. Z tohoto důvodu je třeba přistupovat k pohybovým a míčovým hrám s ohledem na individualitu dítěte, jeho tempo i potřebu seberealizace (Carey & Rudkin, 2020).

Tělesná výchova v tomto období by měla mít všestranný charakter. Cílem není výkon, ale rozvoj základních pohybových dovedností, koordinace a pozitivního vztahu k pohybu. Výuka by měla být pestrá, herní a přiměřená věku. Právě míčové hry zde hrají roli – spojují fyzickou aktivitu s prožitkem, soutěží i spoluprací a přirozeně rozvíjejí všechny složky osobnosti dítěte.

Mladší školní věk představuje období, kdy se kladou základy fyzické zdatnosti, sociálních vztahů i emoční stability. Vhodně vedené pohybové aktivity a hry v tomto věku podporují rozvoj motorických schopností, ale i zdravé sebevědomí, spolupráci a pozitivní vztah ke kolektivu. Proto je právě toto období důležité pro formování dlouhodobého postoje dítěte k pohybu a tělesné výchově (Pangrazi & Beighle, 2019).

### 2.2.2 Somatický, motorický a psychický vývoj

Somatický (tělesný) vývoj dětí mladšího školního věku se vyznačuje postupnou stabilizací růstového tempa po výrazné akceleraci v období předškolním. Dítě v tomto věku průměrně ročně vyroste o 4–6 cm a přibere přibližně 2–3 kg tělesné hmotnosti (Pangrazi & Beighle, 2019). Dochází k postupnému zpevňování svalstva, rozvoji kosterní soustavy a ke zlepšení držení těla. Současně se vyrovnávají proporce mezi končetinami a trupem, což přispívá k celkově harmonickému vzhledu postavy.

Zpevňuje se také svalový tonus a dítě získává větší jistotu při provádění pohybů. Vývoj jemné i hrubé motoriky je v tomto období velmi dynamický. Děti již zvládají základní dovednosti, jako jsou běh, skok, hod či chytání míče, a postupně je zdokonalují. Významným rysem je zvyšující se kontrola pohybu a jeho přesnost – děti

jsou schopny pohyb vykonávat cíleně, koordinovaně a s menší energetickou náročností.

V rámci výuky tělesné výchovy je vhodné zaměřit se na aktivity, které přirozeně podporují zpevnění posturálních svalů a správné držení těla. Vzhledem k neúplné osifikaci kostí a vyvíjejícím se kloubním strukturám je nutné dbát na přiměřenou zátěž. Přetěžování, jednostranné zatížení nebo nevhodné zatěžování páteře mohou vést k vadnému držení těla, skolióze či asymetrii pohybového aparátu. Proto je žádoucí pestrost a variabilita pohybových aktivit, která zajišťuje rovnoměrné zatížení a rozvoj všech svalových skupin (Cohen, 2018).

Somatický vývoj dětí v tomto období se liší i podle pohlaví. U chlapců se obvykle začíná projevovat větší síla a vytrvalost, zatímco dívky vykazují lepší flexibilitu, rovnováhu a jemnou motoriku. Tyto rozdíly však nejsou výrazné a jejich zohlednění ve výuce by mělo mít pouze podpůrný, nikoli selektivní charakter. Každé dítě má individuální tempo vývoje, které je nutné respektovat.

Motorický vývoj v mladším školním věku je charakterizován rychlým rozvojem základních motorických schopností – síly, rychlosti, vytrvalosti, obratnosti a koordinace. V tomto období se vytvářejí základy pro všechny pozdější sportovní dovednosti. Nervový systém dítěte je mimořádně plastický a umožňuje efektivní učení novým pohybům, čímž se toto období označuje jako optimální fáze pro rozvoj motoriky (Dovalil, 2012).

Zlepšuje se koordinační schopnost, která zahrnuje rovnováhu, rytmické cítění, diferenciaci a schopnost reakce. Tyto dovednosti se rozvíjejí prostřednictvím činností, které propojují fyzický výkon s vnímáním a rozhodováním – typicky v míčových hrách. Hra s míčem přirozeně podporuje souhru zraku, pohybu a prostoru, čímž přispívá k harmonickému rozvoji nervosvalové koordinace.

Děti mladšího školního věku se učí pohybem především nápodobou a prožitkem. Potřebují názornost, jasnou demonstraci a bezprostřední zpětnou vazbu. Učení je nejefektivnější, když je spojeno s pozitivní emocí, soutěží a pocitem úspěchu. Tělesná výchova proto musí být hravá, pestrá a motivační (Kenny, Hill & Hamilton, 2016).

Vhodným prostředkem pro rozvoj motorických schopností jsou míčové a pohybové hry, které poskytují přirozené prostředí pro kombinaci různých typů

pohybu – běhu, hodu, chytání, odrazu, kopu či změny směru. Prostřednictvím her se dítě učí koordinovat pohyb, reagovat na podněty a zároveň chápat pravidla kolektivní činnosti.

Učitel tělesné výchovy by měl při plánování hodin respektovat princip postupnosti a přiměřenosti. Dítě by mělo přecházet od jednoduchých pohybových úkolů k náročnějším podle své individuální zdatnosti. Důležité je střídání činností různé intenzity, aby nedocházelo k jednostrannému přetížení. Z hlediska motorického rozvoje má pro děti v tomto věku největší přínos všestranný pohybový rozvoj, nikoli specializace na konkrétní sport.

Zvláštní pozornost si zaslouží rozvoj obratnosti, kterou lze považovat za ústřední složku motoriky v tomto období. Obratnost představuje schopnost rychle a přesně reagovat na měnící se situaci, a proto je důležitá pro všechny herní činnosti. Míčové hry jako vybíjená, přehazovaná či jednoduché varianty fotbalu nebo basketbalu rozvíjejí obratnost přirozeně, bez nutnosti složitých metodických zásahů (Kutálková, 2005).

V oblasti psychického vývoje dochází u dětí mladšího školního věku k výraznému posunu od intuitivního a konkrétního myšlení k myšlení logickému a systematickému. Dítě začíná chápat příčinné souvislosti, dokáže plánovat a zhodnotit výsledek své činnosti. Rozvíjí se schopnost pozornosti, paměti, představivosti a myšlení (Vágnerová, Lisý, 2021). Kognitivní rozvoj úzce souvisí s rozvojem motoriky – dítě se prostřednictvím pohybu učí poznávat svět, reagovat na situace a vyhodnocovat své jednání.

Postupně se rozvíjí i emoční stabilita. Dítě se učí ovládat své emoce, chápat pocity ostatních a reagovat na ně přiměřeným způsobem. Je citlivé na hodnocení a uznání, a proto by měla výuka tělesné výchovy podporovat pozitivní prožitek a pocit úspěchu. Při skupinových hrách se dítě učí spolupracovat, respektovat autoritu a přijímat pravidla. Hra se tak stává přirozeným prostředím pro rozvoj sociálních dovedností – empatie, tolerance, ohleduplnosti a smyslu pro fair play (Gajdošová & Herényiová, 2006).

Motivační stránka je v tomto období mimořádně silná. Dítě potřebuje zpětnou vazbu, která posiluje jeho sebevědomí a chuť k dalšímu úsilí. Pochvala, uznání a radost z úspěchu mají větší výchovný efekt než sankce nebo kritika. Učitel by měl proto

budovat atmosféru důvěry a bezpečí, kde dítě může svobodně experimentovat s pohybem a rozvíjet se beze strachu z neúspěchu.

Z hlediska výuky tělesné výchovy je důležité respektovat individuální rozdíly v psychické zralosti. Některé děti jsou již schopny dlouhodobé koncentrace a strategického uvažování, zatímco jiné stále potřebují časté změny činností a herní motivaci. Učitel by měl využívat princip diferenciace a volit úkoly odpovídající možnostem jednotlivců i skupin.

Psychický vývoj úzce souvisí s rozvojem osobnostních rysů dítěte. Pohyb a hra přispívají dle Vágnerové a Lisého (2021) k budování vůle, vytrvalosti, sebeovládání i pocitu sounáležitosti. Míčové hry představují jedinečný prostor, kde se dítě učí prohrávat, zpracovávat neúspěch a respektovat druhé. Tyto zkušenosti mají dlouhodobý dopad na rozvoj charakteru, hodnot a sociálních kompetencí.

Z uvedeného vyplývá, že somatický, motorický a psychický vývoj jsou úzce provázané oblasti, které společně formují celkovou pohybovou kulturu dítěte. Výuka tělesné výchovy a pohybové hry musí respektovat zákonitosti vývoje v tomto období, podporovat rovnováhu mezi fyzickým výkonem, radostí z pohybu a sociálním učením. Vhodně volené hry mohou přispět k rozvoji motorických schopností, ale i ke zdravému sebevědomí, emoční stabilitě a pozitivnímu vztahu dítěte k pohybové aktivitě.

### 2.2.3 Specifika motorického učení

Motorické učení představuje proces získávání, zdokonalování a stabilizace pohybových dovedností. U dětí mladšího školního věku (6–11 let) má tento proces svá specifika, která vyplývají z fyziologických, psychologických i sociálních zvláštností tohoto období. Nervová soustava dítěte se v tomto věku vyznačuje vysokou plasticitou, což znamená, že dítě se dokáže rychle učit novým pohybům, přizpůsobovat je měnícím se podmínkám a relativně snadno je přetvářet v automatizované dovednosti. Díky těmto charakteristikám je mladší školní věk považován za optimální období pro rozvoj základních pohybových a koordinačních dovedností (Schmidt, Lee & Barda, 2019).

Z didaktického hlediska je motorické učení podmíněno především aktivním zapojením dítěte, smysluplností činnosti a pozitivním emočním prožitkem. Dítě se učí pohyb především nápodobou, zkušeností a zpětnou vazbou. Učitel nebo vyučující musí vytvářet takové podmínky, které umožní dítěti pohyb pozorovat, vyzkoušet, analyzovat

a znovu opakovat, dokud nedojde k osvojení správného pohybového stereotypu. Učení probíhá prostřednictvím tří navazujících fází – kognitivní, asociační a autonomní.

V kognitivní fázi se dítě seznamuje s novou pohybovou činností, učí se chápat její cíl a základní strukturu. Často se dopouští chyb, ale ty jsou přirozenou součástí procesu. Důležité je, aby učitel poskytoval jasnou demonstraci, jednoduché a srozumitelné pokyny a zaměřoval pozornost dítěte na hlavní body techniky. Například při učení házení míčem se dítě soustředí na správné postavení těla, držení míče a pohyb paže, nikoli ještě na přesnost zásahu (Benešová, 2020).

V asociační fázi již dítě provádí pohyb plynuleji a dokáže reagovat na drobné korekce. Učitel může začít měnit podmínky prostředí – například použít jiný typ míče, změnit vzdálenost nebo směr hodu – čímž se zlepšuje adaptabilita a přenos naučené dovednosti do jiných situací. V této fázi je vhodné zařazovat i jednoduché herní úkoly, které dítě motivují a současně posilují jeho schopnost rozhodovat se (Krakauer, Hadjiosif, Xu, Wong & Haith, 2019).

V autonomní fázi dochází k upevnění pohybového vzorce, který je již vykonáván s minimálním vědomým úsilím. Dítě se může více soustředit na taktické aspekty hry, spolupráci se spoluhráči nebo přesnost provedení. Na této úrovni je možné pohybové dovednosti rozvíjet prostřednictvím komplexnějších pohybových her, které kombinují fyzickou, kognitivní i sociální složku činnosti (Lewthwaite, Chiviacowsky, Drews & Wulf, 2015).

U dětí mladšího školního věku je nezbytné, aby byl celý proces učení založen na hravosti, názornosti a přiměřenosti. Hra je pro děti nejpřirozenější formou učení – spojuje pohyb s radostí, soutěží, spoluprací i prožitkem úspěchu. Didakticky vedená hra podporuje vnitřní motivaci, rozvíjí sebevědomí a učí děti vnímat pravidla a jejich význam. Učitel by měl dbát na to, aby každé dítě mělo možnost uspět a zažít radost z pohybu, bez ohledu na jeho výkonnostní úroveň.

V procesu motorického učení je důležitá také názornost a demonstrace. Dítě potřebuje vidět správný pohyb, ideálně několikrát po sobě, nejprve pomalu a poté v přirozené rychlosti. K pochopení pohybové dovednosti významně přispívá i slovní doprovod, který popisuje základní fáze pohybu a zdůrazňuje nejdůležitější prvky techniky. V praxi je velmi účinné, pokud učitel kombinuje vlastní ukázku s aktivním

zapojením dětí – například prostřednictvím krátkého pozorování spolužáka, který pohyb správně předvádí (Ghorbani & Bund, 2016).

Dalším důležitým principem motorického učení je postupnost a přiměřenost. Dítě by mělo přecházet od jednoduchých pohybových úkolů k obtížnějším postupně, aby mohlo nové dovednosti přirozeně upevňovat. Stejně důležité je střídání různých druhů činností, aby se předešlo jednostrannému zatěžování. Například při nácviku dovedností s míčem je vhodné kombinovat házení, chytání, vedení či kopání s jinými typy pohybů – skoky, změnami směru nebo balančními cvičeními.

Učení by mělo probíhat v krátkých a dynamických intervalech, které odpovídají schopnosti dětí udržet pozornost. Optimální je kombinace 20–60 sekund činnosti s krátkou přestávkou, během níž může učitel poskytnout zpětnou vazbu nebo děti krátce reflektují svůj výkon. Z hlediska motivace je nejúčinnější okamžitá a pozitivní zpětná vazba, která podporuje sebevědomí a ochotu k dalšímu zlepšování (Duran & Sandamirskaya, 2017).

Pro rozvoj motorických dovedností má velký význam variabilita prostředí a podmínek. Dítě by mělo daný pohyb opakovat v různých situacích – s odlišnými pomůckami, na jiném povrchu, s různou vzdáleností nebo úhlem. Variabilní trénink podporuje flexibilitu motorického řízení a umožňuje dítěti lépe reagovat v reálných herních situacích. Tato zásada je mimořádně důležitá právě při výuce míčových her, kde se dítě učí technickým dovednostem, ale i vnímání prostoru, spoluhráčů a pravidel.

Specifickou roli hraje při motorickém učení emoční složka. Dítě se učí nejlépe tehdy, když je v pozitivní náladě, má pocit bezpečí a důvěry a zároveň vnímá určitou míru výzvy. Optimální je tzv. „zóna nejbližšího rozvoje“ – úkoly by měly být mírně nad aktuální úroveň dovedností dítěte, aby bylo učení stimulující, nikoli frustrující (Vostrý, Lanková & Pexová, 2020).

V neposlední řadě je třeba zohlednit princip diferenciace a inkluze. Děti se liší ve fyzických schopnostech, tempu učení i míře sebedůvěry, proto by měly být pohybové úkoly upravovány tak, aby byly dosažitelné pro všechny. Učitel může volit různé velikosti a materiály míčů, měnit vzdálenosti nebo pravidla tak, aby se každé dítě mohlo aktivně zapojit a zároveň rozvíjet podle svých možností.

Celý proces motorického učení by měl být provázán se systematickým hodnocením a sebehodnocením. Učitel poskytuje dětem rychlou a konkrétní zpětnou

vazbu, která směřuje k dalšímu zlepšení, nikoli pouze k hodnocení výsledku. U dětí na prvním stupni základní školy je vhodné využívat jednoduché formy reflexe – například krátké otázky, škály či symbolické hodnocení („dvě hvězdy a přání“). Takový přístup posiluje vnitřní motivaci a rozvíjí u dětí odpovědnost za vlastní pokrok (Knappová, Kavalířová, Kalistová & Marešová, 2024).

Z pohledu školní tělesné výchovy má motorické učení nezastupitelnou roli v rozvoji pohybové gramotnosti a zdravého životního stylu. Míčové a pohybové hry představují ideální nástroj pro tento proces – spojují v sobě fyzickou aktivitu, mentální soustředění, spolupráci a radost z pohybu. Vhodně zvolená struktura her a průpravných cvičení umožňuje rozvoj pohybových schopností, ale také utváření pozitivního vztahu dětí k pohybu a k sobě samým.

## 2.3 Didaktické zásady při vedení pohybových her

Úspěšné vedení pohybových a míčových her v tělesné výchově vyžaduje, aby učitel respektoval základní didaktické zásady vyplývající z cílů, obsahu i věkových zvláštností žáků mladšího školního věku. Hra ve školním prostředí neslouží pouze jako prostředek zábavy, ale představuje záměrně řízenou vzdělávací situaci, jejímž prostřednictvím se rozvíjejí motorické schopnosti, sociální kompetence, tvořivost i charakterové vlastnosti žáků. Didaktické vedení her tedy musí spojovat poznatky z pedagogiky, psychologie, fyziologie a didaktiky tělesné výchovy.

### 2.3.1 Principy motivace, organizace a hodnocení

Základní podmínkou efektivního zapojení dětí do hry je motivace. Mladší školní věk je obdobím silné potřeby aktivity, pohybu a prožitku. Dítě se učí nejlépe tehdy, když chápe smysl činnosti a zároveň cítí radost z jejího průběhu. Učitel by měl proto vytvářet situace, které podporují vnitřní motivaci, nikoli pouze soutěživost. Hra by měla obsahovat prvek výzvy, překvapení nebo drobného napětí, které podněcuje zájem, ale zároveň respektuje schopnosti a možnosti všech žáků (Blažej, 2019).

K nejčastějším motivačním prostředkům patří pochvala, symbolické ocenění, příběhové rámce her nebo využití herní fantazie (např. „záchrana pokladu“, „cesta za míčem“). Učitel by měl při vedení hry používat pozitivní jazyk, zaměřený na výkon a snahu, nikoli pouze na výsledek. Motivaci rovněž posiluje možnost výběru – pokud

si žáci mohou z nabídky her vybrat, cítí větší zodpovědnost za průběh i výsledek činnosti (Blažej, 2019).

Neméně důležitá je organizace výuky. Efektivní řízení pohybových her vyžaduje promyšlené rozložení prostoru, časový rámec, rozdělení rolí a plynulý přechod mezi jednotlivými činnostmi. Organizace by měla zajišťovat bezpečnost, přehlednost a maximální zapojení všech žáků. Dlouhé prodlevy nebo nejasné instrukce snižují zájem a vedou ke ztrátě koncentrace. Učitel proto musí poskytovat jasné a stručné pokyny, ideálně v kombinaci s ukázkou nebo gestem (Dobrý, 2006).

Při práci s větším kolektivem je vhodné využívat stanoviště, zóny nebo malé skupiny (např. 4–6 žáků), které umožňují diferencovanou práci. Takové uspořádání podporuje aktivitu všech účastníků, eliminuje čekání a vytváří podmínky pro individuální přístup. Učitel by měl rovněž dbát na promyšlené střídání činností – po dynamické hře by měla následovat aktivita klidnější, aby došlo k regeneraci sil a udržení pozornosti.

Hodnocení výsledků herních aktivit by mělo mít především formativní charakter. Cílem není měřit výkon nebo výsledek, ale vést dítě k sebereflexi a uvědomění si vlastního pokroku. V praxi se osvědčují jednoduché metody – krátká zpětná vazba, pochvala konkrétního zlepšení („dnes se ti dařilo chytat míč oběma rukama“), skupinová reflexe nebo tzv. metoda „dvou hvězd a přání“. U mladších žáků je vhodné využívat i neverbální hodnocení – symbolické karty, piktogramy nebo gestikulaci (Blažej, 2019).

### 2.3.2 Pedagogická komunikace a řízení kolektivu

Pedagogická komunikace představuje základní nástroj, kterým učitel zprostředkovává obsah výuky, ovlivňuje motivaci žáků a řídí průběh učebního procesu. Ve výuce tělesné výchovy má komunikace svá specifika, neboť probíhá v pohybovém prostoru, často za zvýšeného hluku a dynamiky, a proto musí být maximálně srozumitelná, stručná a názorná. Kvalitní pedagogická komunikace je prostředkem přenosu informací, ale také nástrojem řízení atmosféry ve třídě, navazování vztahů a budování důvěry mezi učitelem a žáky (Vicherková, 2018).

Učitel tělesné výchovy využívá zejména verbální a neverbální komunikaci. Verbální komunikace zahrnuje instrukce, komentáře, vysvětlení pravidel a zpětnou

vazbu. Měla by být jasná, přiměřená věku dětí a vyjadřovat pozitivní očekávání. Použití krátkých, konkrétních vět zajišťuje lepší porozumění i rychlejší reakce žáků. Neverbální komunikace – gesta, pohled, mimika nebo postoj – má v pohybovém prostředí ještě větší význam. Pomáhá dětem orientovat se v prostoru a situaci, kde verbální pokyny nemusí být dobře slyšitelné. Vhodně zvolená gesta či ukázky zkracují dobu vysvětlování a zároveň podporují názornost a dynamiku výuky.

Účinná pedagogická komunikace je založena na respektujícím přístupu. Učitel by měl vůči žákům vystupovat s pozitivní autoritou, která se neopírá o sankce, ale o přirozenou důvěru a důslednost. Dítě musí cítit, že učitel má situaci pod kontrolou, zároveň však jeho pokyny nejsou projevem moci, ale snahy o společný cíl. Jasné a předvídatelné chování učitele posiluje u žáků pocit jistoty a umožňuje jim lépe přijímat pravidla her i výuky (Křoustková Moravcová, 2014).

V tělesné výchově se učitel stává organizátorem, ale i modelem chování. Jeho způsob komunikace, styl vedení i reakce na úspěch či neúspěch žáků přímo ovlivňují klima skupiny. Pokud učitel dokáže jednat klidně, spravedlivě a s respektem, děti tyto postoje přirozeně přejímají. Hra se tak stává prostředkem rozvoje pohybových dovedností, ale také školou spolupráce, empatie a seberegulace.

Při řízení kolektivu se často objevují přirozené sociální situace, jako jsou spolupráce, soutěžení nebo konflikt. Učitel má v těchto momentech významnou výchovnou roli – pomáhá dětem pochopit, že konflikt není selháním, ale příležitostí k učení a k rozvoji sociálních dovedností. Namísto okamžitého trestu by měl volit rozhovor, vysvětlení a společné hledání řešení. Takový přístup rozvíjí schopnost komunikace, sebeovládání i pocit spravedlnosti. Důležitým principem je vést děti k dodržování zásad fair play, které jsou nedílnou součástí etiky tělesné výchovy (Křoustková Moravcová, 2014).

Součástí řízení kolektivu je také vytváření pozitivního sociálního klimatu. Děti by měly vnímat tělesnou výchovu jako prostředí bezpečí, spolupráce a přijetí. Učitel může toto klima podporovat častou pozitivní zpětnou vazbou, oceňováním týmového úsilí a vyzdvihováním pokroku jednotlivců. Zároveň je nezbytné předcházet situacím, kdy by slabší nebo méně zdatní žáci byli vylučováni z kolektivu. Vhodné je zapojovat je do her v takových rolích, které jim umožní úspěch – například jako pomocníky, rozhodčí nebo pozorovatele.

Pro řízení kolektivu je důležitá rovněž jasná struktura hodiny. Děti musí vědět, co se bude dít, jaká pravidla platí a co se od nich očekává. Každá změna činnosti by měla být doprovázena stručným vysvětlením a vizuálním signálem. Přehlednost a předvídatelnost zvyšují plynulost výuky, zmenšují chaos a přispívají k pocitu jistoty žáků (Jelenová, 2002).

Pedagogická komunikace a řízení kolektivu tedy představují dvě vzájemně propojené oblasti, které podmiňují úspěch výuky tělesné výchovy. Otevřená, srozumitelná a respektující komunikace podporuje pozitivní klima, zvyšuje motivaci dětí a umožňuje, aby se hra stala prostředkem fyzického, ale i sociálního a osobnostního rozvoje. Učitel, který umí naslouchat, reagovat a vést srozumitelně, vytváří prostředí, v němž se děti učí pohybovým dovednostem, ale i vzájemnému porozumění a odpovědnosti vůči ostatním.

### 2.3.3 Zásady diferenciace a individualizace

Diferenciace a individualizace výuky představují nezbytné podmínky pro úspěšné zapojení všech žáků do pohybových her. Děti na 1. stupni ZŠ se liší výkonností, ale i tempem učení, sebedůvěrou a sociální zralostí. Úkolem učitele je těmto rozdílům přizpůsobit obsah, tempo i náročnost aktivit (Librová, 2025).

Diferenciace spočívá ve vytváření různých úrovní obtížnosti v rámci jedné činnosti. Například při hře s míčem lze měnit velikost a materiál míče, vzdálenost mezi hráči nebo počet doteků. Tím má každé dítě možnost zvolit si variantu odpovídající jeho schopnostem. Diferenciace podporuje sebedůvěru, eliminuje pocit selhání a zároveň umožňuje plynulý rozvoj všech žáků (Librová, 2025).

Individualizace znamená zohlednění osobnostních rysů, preferencí a potřeb jednotlivce. Učitel může nabízet různé role (např. rozhodčí, kapitán, zapisovatel), které umožňují zapojit i méně soutěživé děti. Při hodnocení výkonu je třeba brát v úvahu individuální pokrok, nikoli srovnávání mezi žáky. Cílem není vytvořit výkonnostní hierarchii, ale posílit vnitřní motivaci k pohybu a zodpovědnost za vlastní zlepšení.

V praxi se osvědčuje využívání tzv. zón výzvy – učitel nabízí tři úrovně obtížnosti téže hry (např. lehčí, střední, těžší varianta) a dítě si podle svých možností volí. Tento princip podporuje samostatnost, sebeuvědomění a zdravou sebedůvěru. Zároveň se tím vytváří inkluzivní prostředí, v němž může každý žák zažít úspěch (Švancar, 2016).

Diferenciace se netýká pouze fyzické výkonnosti, ale i sociálních rolí a komunikačních dovedností. Učitel by měl sledovat dynamiku skupiny a zajišťovat, aby se v týmu střídaly role – vedoucí, pomocník, pozorovatel či zástupce rozhodčího. Takový přístup podporuje rozvoj sociálních kompetencí a zabraňuje dominanci jednotlivců (Librová, 2025).

Při řízení her je důležité zachovat rovnováhu mezi podporou individuálních potřeb a jednotným vedením skupiny. Dítě by mělo vnímat, že jeho snaha má smysl a přispívá k úspěchu týmu. Právě kombinace individuálního pokroku a kolektivní spolupráce je pro tělesnou výchovu charakteristická a tvoří její specifický výchovný potenciál.

Z didaktického hlediska lze shrnout, že efektivní vedení pohybových her na 1. stupni ZŠ spočívá v dodržování několika zásad: jasně stanovený cíl, přiměřená motivace, promyšlená organizace, spravedlivé řízení kolektivu a diferencovaný přístup. Učitel tělesné výchovy zde není pouze instruktorem pohybu, ale především průvodcem, který vytváří podmínky pro harmonický rozvoj osobnosti dítěte (Sigmund, 2007).

## 2.4 Bezpečnostní aspekty a organizace her

Bezpečnost patří mezi základní předpoklady efektivní a zdraví prospěšné tělesné výchovy. Učitel nese plnou odpovědnost za bezpečný průběh vyučovací hodiny a jeho úkolem je vytvořit takové podmínky, které minimalizují riziko úrazů a zároveň umožňují dětem spontánní a radostnou pohybovou aktivitu. Tato problematika nabývá zvláštního významu při práci s míčem, kde se pojí rychlost, dynamika a soutěživost s možnými kolizemi a nepřiměřenou zátěží.

Z didaktického hlediska nelze bezpečnost chápat pouze jako dodržování pravidel, ale jako součást celkové kultury pohybové činnosti. Dítě se učí zvládat pohybové dovednosti, ale také odpovědnosti vůči sobě i ostatním. Cílem učitele je vychovávat žáky k vědomé ohleduplnosti, schopnosti předvídat a reagovat na možné rizikové situace.

### 2.4.1 Rizika při práci s míčem

Míčové hry tvoří nedílnou součást školní tělesné výchovy, protože rozvíjejí koordinaci, postřeh, spolupráci i schopnost reagovat na měnící se herní situace. Právě

jejich dynamičnost však přináší i zvýšené riziko úrazů, a proto je nezbytné, aby učitel přistupoval k jejich plánování s maximální zodpovědností. Správně vedená výuka musí spojovat aktivitu a radost z pohybu s vědomím bezpečnosti, což je důležité zejména na 1. stupni základní školy (Táborský, 2004).

Nejčastějšími typy úrazů při práci s míčem jsou pády, kolize hráčů, nárazy do míče nebo do překážek, vyvrtnutí, naražení a natažení svalů. K úrazům často dochází při nečekaném kontaktu s míčem nebo jiným hráčem, kdy dítě nedokáže rychle zareagovat. U mladších žáků se může objevovat i psychická obava z míče, která vede k nejistým pohybům a zvyšuje riziko zranění. Strach z nárazu, přetížení či z neúspěchu může vyústit v nesprávné držení těla nebo neefektivní pohybové stereotypy (Fialová, 2010).

Rizikovost míčových her je výrazně ovlivněna věkovými a tělesnými zvláštnostmi dětí. Žáci na 1. stupni se nacházejí ve fázi postupného zrání nervosvalové koordinace – jejich pohyby bývají méně přesné, reakční doba delší a schopnost prostorové orientace omezenější. V důsledku toho hůře odhadují rychlost a směr letu míče, vzdálenost spoluhráčů či vlastní pohyb v prostoru. Učitel by měl proto volit míče přiměřené velikosti a hmotnosti, vyrobené z měkkých materiálů, které snižují riziko úrazu i obav dětí z kontaktu. Tvrdé nebo těžké míče mohou být pro žáky tohoto věku nevhodné a při chytání či odrážení mohou způsobit bolest nebo drobná poranění (Fialová, 2010).

Dalším rizikovým faktorem je nedostatečný prostorový dohled a organizace pohybu v herním prostoru. Vzhledem k menší schopnosti dětí kontrolovat své pohyby je třeba minimalizovat kolizní situace. Učitel musí zaujmout takovou pozici, která mu umožní přehled o celém hřišti a rychlou reakci na vznikající rizika. Měl by předvídat možné střety, upravovat rozmístění hráčů a volit hry, které nevyžadují příliš velký počet účastníků v omezeném prostoru (Vilímová, 2009).

Bezpečnostní kontrola prostředí je předpokladem každé hodiny tělesné výchovy. Před začátkem činnosti je nutné zkontrolovat kvalitu povrchu – suchost, čistotu, přítomnost překážek nebo nerovností – a odstranit potenciální zdroje nebezpečí, jako jsou kamínky, klacky či posunuté žebřiny. V tělocvičně je třeba ověřit stav podlahy, upevnění branek, síťí a nářadí. V případě venkovních prostor se přihlíží k povětrnostním podmínkám, teplotě povrchu i viditelnosti.

K častým příčinám zranění patří nedostatečné rozcvičení a přechod z klidu do intenzivní aktivity. Dětský organismus potřebuje čas, aby se zahřál a připravil na vyšší zátěž. Rozcvičení by mělo být přiměřeně dynamické, hravé a zaměřené na svalové skupiny – především na dolní končetiny, trup a ramenní pletenec. Pokud rozcvičení chybí nebo je příliš krátké, zvyšuje se riziko natažení svalů či podvrtnutí kloubů (Fortington, van der Worp, van den Akker-Scheek & Finch, 2017).

Významným aspektem rizikovosti jsou také psychosociální faktory. Nadměrná soutěživost, tlak na výkon nebo nepochopení pravidel mohou vést k neúmyslné agresi či nevhodnému chování mezi dětmi. Zvláště u mladších žáků je nutné pěstovat ohleduplnost, schopnost spolupracovat a respektovat soupeře. Učitel musí citlivě sledovat atmosféru ve skupině a včas reagovat na projevy rivality či napětí. Pokud se ve skupině opakují konflikty, je vhodné upravit složení týmů, zjednodušit pravidla nebo dočasně zvolit nesoutěžní formu hry.

Rizika mohou vznikat i v důsledku únavy, přetížení nebo monotónního zatížení. Opakované jednostranné pohyby, například házení míčem stále stejnou rukou, mohou způsobit svalovou nerovnováhu a bolesti kloubů. Učitel by měl proto dbát na vyváženost činností – střídat intenzivní a klidnější aktivity, zapojovat obě strany těla a podporovat všestranný rozvoj (Spilková, 2022).

Součástí prevence rizik je také výchova k bezpečnému chování. Děti by měly být vedeny k uvědomování si následků svého jednání – například že prudké házení míče bez ohledu na spoluhráče může vést k úrazu. Vhodným způsobem je krátká diskuze po hře, kde učitel s dětmi zhodnotí, co se podařilo a co by bylo možné zlepšit. Takové reflexe rozvíjejí odpovědnost a posilují bezpečnostní návyky.

Z pohledu učitele je nezbytné pravidelně aktualizovat znalosti z oblasti první pomoci a mít k dispozici základní zdravotnické vybavení. I při veškeré opatrnosti může dojít k drobnému zranění, a proto je důležité, aby učitel uměl rychle a správně reagovat.

Rizika při práci s míčem nelze nikdy zcela vyloučit, ale lze je výrazně minimalizovat vhodnou organizací, prevencí a výchovným působením. Klíčem je komplexní přístup, který zahrnuje fyzickou bezpečnost, psychosociální klima i vědomé vedení žáků k odpovědnému chování. Bezpečné prostředí není výsledkem náhody, ale

systematické práce učitele, který spojuje odborné znalosti s empatií a citlivostí vůči potřebám dětí (Thorpe & Bunker, 2014).

### 2.4.2 Zásady prevence úrazů

Prevence úrazů ve školní tělesné výchově představuje jeden z hlavních úkolů učitele. Úraz nejenže narušuje proces výuky a pohodu dítěte, ale může mít i dlouhodobé následky fyzické nebo psychické povahy. Cílem prevence proto není pouze zamezit konkrétním zraněním, ale především vytvořit bezpečné, přehledné a pozitivní prostředí, které podporuje zdravý pohybový rozvoj a výchovu k odpovědnému chování (Uličná & Švábová, 2018).

Účinnou prevenci lze rozdělit do několika úrovní – organizační, metodické, technické a výchovné. Každá z nich představuje nezastupitelnou součást komplexního přístupu k bezpečnosti při pohybových hrách.

Organizační prevence spočívá především v důkladné přípravě hodiny. Učitel musí před každou výukou zkontrolovat tělocvičnu, hřiště a pomůcky, které budou používány. Všechny míče, branky, žebřiny, sítě i kužely musí být v dobrém technickém stavu, bez prasklin či ostrých hran. Před začátkem činnosti by měl učitel žákům připomenout základní pravidla bezpečného chování a zaujmout takové postavení, aby měl přehled o celém prostoru. Organizační příprava zahrnuje i plánování časového průběhu hodiny – střídání zatížení a odpočinku, plynulé přechody mezi aktivitami a závěrečné zklidnění. Přetížení nebo únava zvyšují pravděpodobnost chyb a tím i riziko zranění (Góes, Braga, Souza, de Andrade Soares, Lucchese, Dionizio & da Anunciação Silva, 2023).

Metodická prevence se zaměřuje na výběr vhodného obsahu a přiměřenou intenzitu činností. Pohybové hry musí odpovídat věku, tělesné zdatnosti i zkušenostem dětí. Příliš náročné nebo složité aktivity mohou u mladších žáků vyvolat stres, ztrátu jistoty a zvýšit riziko nebezpečných situací. Učitel by měl proto volit postup od jednodušších k náročnějším, respektovat individuální tempo učení a umožnit dětem opakování. Každou hru je nutné uvést jasným výkladem pravidel a krátkou demonstrací, která dětem ukáže, jak činnost provést bezpečně. Z hlediska metodiky je důležité i správné rozcvičení a závěrečné uvolnění – tyto části hodiny snižují riziko přetížení pohybového aparátu a zajišťují regeneraci (Tošovský, 2006).

Technická prevence zahrnuje volbu a údržbu vhodných pomůcek a zařízení. Při práci s míčem je žádoucí používat lehké a měkké míče odpovídající velikosti dětské ruky, nižší branky a přehledné vymezení hrací plochy. Při hrách v tělocvičně lze využít ochranné matrace, označit nebezpečné zóny kužely či páskou a dbát na dostatečné rozestupy mezi skupinami. Vhodné technické zázemí výrazně snižuje možnost zranění způsobeného nárazem nebo pádem. Důležité je také střídání činností tak, aby nebyla přetěžována stejná svalová skupina a pohybová struktura – například kombinace hodů, běhů, skoků a koordinačních her. Kompenzační cvičení pomáhají udržet rovnováhu mezi zatížením a regenerací (Drábová, Toráčová & Velemínský, 2008).

Výchovná prevence má dlouhodobý a systematický charakter. Jejím cílem je, aby žáci sami převzali část odpovědnosti za bezpečnost – svou i ostatních. Učitel by měl vést děti k vědomému dodržování pravidel, k respektu vůči spoluhráčům a k pochopení významu ohleduplnosti. Dítě by mělo chápat, že pravidlo není překážkou hry, ale prostředkem, který chrání zdraví a umožňuje spravedlivý průběh. Vhodné je zařazovat krátké reflexe po ukončení hry, kdy se společně hodnotí výsledek, ale i bezpečné chování a spolupráce. Tím se rozvíjí zodpovědnost a pozitivní postoje k pohybu (Barcelos, Del-Ponte & Santos, 2018).

Neméně důležitým faktorem je psychologické klima hodiny. Pokud děti vnímají výuku jako přátelskou, férovou a podporující, chovají se přirozeněji, s menším sklonem k impulzivním reakcím. Strach, tlak na výkon nebo autoritativní přístup učitele mohou naopak zvyšovat stres a riziko nepozornosti. Učitel by měl proto vytvářet prostředí důvěry, spolupráce a společného zážitku. Pochvala, humor a pozitivní komunikace jsou účinnějšími nástroji prevence než tresty či napomínání.

Z hlediska prevence je důležité i to, aby učitel vlastním příkladem ukazoval bezpečné chování – správné držení těla, rozcvičení před výkonem, ohleduplnost vůči ostatním. Děti se učí nápodobou, a proto učitelova osobnost představuje nejúčinnější prvek prevence úrazů.

Prevence úrazů není jednorázový úkol, ale součást celkové kultury tělesné výchovy. Kombinace organizační přípravy, promyšlené metodiky, vhodného vybavení a výchovného působení vytváří prostředí, kde se děti mohou pohybovat svobodně, ale zároveň bezpečně. Tím se tělesná výchova stává prostředkem rozvoje pohybových dovedností, ale i výchovy k zodpovědnosti, spolupráci a respektu k sobě i druhým.

### 2.4.3 Pravidla a kontrola prostředí

Každá pohybová hra, bez ohledu na svou obtížnost či charakter, musí být provázena jasně stanovenými a srozumitelnými pravidly. Pravidla představují základní rámec, který vymezuje hranice činnosti, stanovuje odpovědnost účastníků a zajišťuje rovnost podmínek pro všechny hráče. U mladších školních dětí mají pravidla také výrazný výchovný rozměr – učí žáky respektu, ohleduplnosti, disciplíně a schopnosti spolupracovat v rámci předem daných limitů.

Pro děti ve věku 6–11 let je nezbytné, aby byla pravidla jednoduchá, konkrétní a přiměřená jejich chápání. Učitel by měl při jejich formulaci používat jasný, pozitivní jazyk a vyhnout se složitým zákazům. Místo negativního vymezení („nesmíš házet moc silně“) je vhodnější volit pozitivní formulaci („házej míč tak, aby spoluhráč mohl snadno chytit“). Takový způsob vyjadřování podporuje pochopení a snižuje obranné reakce. Po vysvětlení pravidel je žádoucí ověřit, zda jim žáci rozumí – nejlépe prostřednictvím krátké ukázky, společného zopakování bodů nebo minihry na vyzkoušení (Dvořáková & Engelthalerová, 2023).

Nedílnou součástí bezpečné výuky je důkladná kontrola prostředí a pomůcek před každou hrou. Učitel by měl vždy zkontrolovat povrch hrací plochy, odstranit překážky (např. volně ležící náčiní, židle, batohy či zbytky pomůcek), zajišťovat stabilitu branek, laviček a gymnastických nářadí a ověřit, že prostor kolem hrací zóny je volný. V tělocvičně je vhodné uzamknout nebo zajistit žebřiny a odstranit kluzké či poškozené části podlahy (Siedentop, Hastie & Van der Mars, 2019).

Ve venkovním prostředí je třeba věnovat pozornost nerovnostem terénu, kluzkému povrchu, kamínkům či větvím, které mohou způsobit pád. Učitel musí zohlednit také aktuální povětrnostní podmínky – při vysokých teplotách je nutné častěji zařazovat pitný režim a odpočinkové fáze, při větru nebo nižší viditelnosti volit méně rizikové hry s menším počtem hráčů. Správné načasování aktivit a výběr prostoru výrazně přispívají k prevenci úrazů i k celkovému komfortu žáků.

Z hlediska organizace hodiny hraje důležitou roli signální systém, který zajišťuje přehlednost a pohotovou reakci všech dětí. Každý žák musí znát signály pro zahájení, přerušení nebo ukončení hry. Učitel by měl používat jednotné, zřetelné a opakovaně procvičované signály – například zvuk píšťalky, zvednutou ruku, slovní pokyn či specifické gesto. Pravidelné využívání těchto signálů vede ke zautomatizování reakcí

dětí, což zvyšuje bezpečnost i plynulost organizace výuky (Thunder, Almarode, Fisher, Frey & Demchak, 2024).

K dalším organizačním opatřením patří optimální počet žáků ve skupině. V příliš velkém kolektivu dochází častěji ke kolizím, nepozornosti a ztrátě přehledu. Menší skupiny umožňují učiteli lépe sledovat průběh činnosti, individuálně reagovat a zapojit všechny děti do hry. Pokud to prostorové podmínky dovolují, je vhodné organizovat výuku na více stanovištích – například oddělit hru s míčem, koordinační cvičení a nácvik chytání. Takové uspořádání podporuje aktivitu všech žáků, zabraňuje nečinnosti a přetížení jednotlivých částí prostoru.

Bezpečné prostředí je však technickou, ale i výchovnou kategorií. Dítě, které vnímá, že učitel věnuje pozornost jeho bezpečí, získává pocit jistoty, důvěry a stability. Tento pocit se přenáší i do jeho chování – žáci se učí předvídat, být ohleduplní a pečovat o společné prostředí. Učitel by měl tyto postoje systematicky podporovat – například zapojením žáků do přípravy pomůcek, úklidu po hodině nebo společné kontroly bezpečnostních pravidel (Thunder, Almarode, Fisher, Frey & Demchak, 2024).

Z pedagogického hlediska má bezpečné prostředí i významný sociální efekt. Při vědomí jasně daných pravidel se děti cítí rovné a respektované, což přispívá k pozitivnímu klimatu ve třídě. Pravidla tak plní funkci organizační, ale také morální a výchovnou – učí děti zodpovědnosti, sebekontrole a pochopení souvislosti mezi vlastním jednáním a jeho důsledky (Akimova & Chikeneva, 2019).

Bezpečné a dobře organizované prostředí je proto základním předpokladem prevence úrazů, ale i efektivního rozvoje pohybových dovedností a pozitivního vztahu dětí k tělesné výchově. Výchova k bezpečnosti by měla být nedílnou součástí každé hodiny, nikoli pouze formálním opatřením. Právě propojení pravidel, řádu a přirozené hravosti vytváří takové podmínky, v nichž se žáci učí pohybovat s radostí, jistotou a zodpovědností.

## 2.5 Rámcový vzdělávací program – tělesná výchova na 1. stupni ZŠ

### 2.5.1 RVP ZV a jeho cíle v oblasti tělesné výchovy

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) představuje důležitý kurikulární dokument, který určuje cíle, obsah a výstupy vzdělávání na základních školách v České republice. V oblasti tělesné výchovy je jeho úkolem vytvořit

koncepční rámec, který zajistí systematický rozvoj pohybových dovedností, zdravého životního stylu a pozitivního vztahu k pohybu. RVP ZV vychází z přesvědčení, že tělesná výchova není pouze prostředkem fyzické kultivace, ale také důležitým nástrojem výchovy ke zdraví, sociální integraci a osobnostnímu rozvoji žáků (MŠMT, 2021).

Cíle vzdělávací oblasti „Člověk a zdraví“ jsou v RVP ZV formulovány tak, aby podporovaly rovnováhu mezi tělesnou, psychickou a sociální složkou osobnosti. Tělesná výchova má v tomto kontextu přispívat k celkovému rozvoji dítěte, jeho pohybových kompetencí a náběhu k aktivnímu životnímu stylu. Dokument zdůrazňuje, že pravidelná pohybová aktivita má zásadní význam pro fyzické zdraví, psychickou pohodu, prevenci civilizačních onemocnění i posilování sociálních vazeb (NPI, 2023).

Podle RVP ZV má tělesná výchova na 1. stupni rozvíjet především tyto oblasti:

- pohybové dovednosti a zdatnost,
- zdravotně zaměřenou tělesnou zdatnost,
- osvojení základů fair play, spolupráce a ohleduplnosti,
- vytváření návyků pro celoživotní pohybovou aktivitu,
- pochopení významu bezpečnosti při pohybových činnostech.

Tělesná výchova by tedy neměla být redukována pouze na výkonové pojetí, ale měla by poskytovat prostor pro různorodé pohybové prožitky a rozvoj vztahu dítěte k pohybu jako přirozené součásti života. Učitel má v tomto směru zásadní úlohu – jeho cílem je rozvíjet fyzickou stránku žáka, ale také formovat jeho postoje, motivaci a zdravé sebevědomí (Adamčák & Němec, 2010).

RVP ZV rovněž zdůrazňuje mezipředmětové propojení. Pohybové činnosti jsou vnímány jako nástroj rozvoje kompetencí přesahujících rámec tělesné výchovy – např. spolupráce, komunikace, řešení problémů či seberegulace. Tím se tělesná výchova stává integrální součástí komplexního vzdělávacího procesu.

### 2.5.2 Očekávané výstupy a klíčové kompetence

Očekávané výstupy v oblasti tělesné výchovy na 1. stupni základní školy představují konkrétní dovednosti, znalosti a postoje, které by si měl žák v průběhu vzdělávání osvojit. Slouží jako měřitelné cíle výuky, které vymezují, jakých schopností má dítě v určité fázi školní docházky dosáhnout. Tyto výstupy jsou v Rámcovém

vzdělávacím programu (RVP ZV, 2024) formulovány tak, aby odrážely komplexní pojetí rozvoje dítěte –po stránce fyzické, ale i psychické, sociální a morální.

Očekávané výstupy v tělesné výchově zahrnují tři základní roviny: pohybové dovednosti, postoje a znalosti. Žák by měl zvládat základní pohybové činnosti, chápat význam pohybu pro své zdraví, dodržovat pravidla bezpečnosti a spolupracovat s ostatními. Cílem výuky není dosažení výkonu, ale rozvoj všestranné pohybové kultury a pozitivního vztahu k pohybu.

Podle RVP ZV (2024) by měl žák na 1. stupni:

- zvládat základní pohybové dovednosti a uplatňovat je při hře i běžných pohybových situacích,
- chápat význam pohybu pro zdraví a projevovat snahu o pravidelnou pohybovou aktivitu,
- respektovat zásady bezpečnosti, pravidla her a pokyny učitele,
- spolupracovat s ostatními a přispívat ke společnému cíli,
- vyjadřovat radost z pohybu a rozvíjet pozitivní vztah k tělesné aktivitě,
- osvojovat si základní pravidla sportovních a pohybových her,
- projevovat smysl pro fair play, toleranci a vzájemnou pomoc.

Na 1. stupni ZŠ se těžiště výuky nachází v osvojování základních pohybových dovedností – běh, skok, hod, lezení, chytání, házení míče, rovnováha a orientace v prostoru. Tyto činnosti tvoří základ pro pozdější sportovní specializaci, ale současně rozvíjejí koordinaci, obratnost a prostorové vnímání. Důraz je kladen na procesní stránku výuky, tedy na úsilí, zapojení a pokrok dítěte, nikoli na výkonové hodnocení.

RVP ZV současně vymezuje, že tělesná výchova má významný podíl na rozvoji klíčových kompetencí, které představují univerzální schopnosti využitelné napříč všemi vzdělávacími oblastmi.

Kompetence k učení – žák pozoruje a hodnotí svůj pokrok, uvědomuje si význam pravidelného pohybu pro zdraví a dokáže zhodnotit, jak pohyb ovlivňuje jeho výkonnost i psychickou pohodu. Při hře dokáže analyzovat své chyby a poučit se z nich.

Kompetence k řešení problémů – dítě se učí reagovat na měnící se situace, hledat řešení v rámci pravidel a přizpůsobovat strategii hry. Schopnost improvizace a rozhodování v pohybové činnosti rozvíjí samostatnost a tvořivost.

Kompetence komunikativní – v tělesné výchově se komunikace neodehrává pouze verbálně, ale i neverbálně, prostřednictvím pohybu, gesta či spolupráce. Dítě se učí jasně sdělovat své záměry, domlouvat se s ostatními a vyjadřovat emoce způsobem, který podporuje spolupráci.

Kompetence sociální a personální – hra vyžaduje spolupráci, respekt, důvěru a schopnost sdílet úspěch i neúspěch. Žák se učí fungovat v týmu, podporovat spoluhráče a přebírat odpovědnost za výsledek kolektivu. Vzniká tak prostor pro rozvoj empatie, ohleduplnosti a sebeovládání.

Kompetence občanská – tělesná výchova rozvíjí schopnost respektovat pravidla, rozhodnutí učitele i spoluhráčů, přijímat odpovědnost a chápat důsledky vlastního chování. Hra se stává prostředkem k osvojení zásad fair play, spravedlnosti a respektu vůči druhým.

Kompetence pracovní – žák se učí odpovědně manipulovat s pomůckami, dodržovat bezpečnostní zásady a pracovat samostatně i ve skupině. Přesnost, pečlivost a zodpovědnost v pohybové činnosti jsou základem pro přenos těchto postojů do dalších oblastí života.

Rozvoj uvedených kompetencí přispívá k formování celostní osobnosti dítěte. Tělesná výchova vytváří prostor pro zvládání emocí, sebereflexi i rozvoj vůle. Dítě se učí pracovat se stresem, zvládat úspěch i prohru, respektovat autoritu a rozvíjet zdravé sebevědomí. To má zásadní význam pro jeho školní úspěšnost, ale i pro celkovou životní spokojenost.

Významným přínosem tělesné výchovy je rovněž podpora emoční stability a psychosociálních dovedností. Prostřednictvím herních situací se děti učí ovládat impulzivní reakce, respektovat ostatní a přijímat společná rozhodnutí. Tím se vytváří základ pro sociální integraci a rozvoj pozitivního klimatu ve třídě (RVP ZV, 2024).

Z pohledu RVP ZV tedy tělesná výchova neslouží pouze ke kultivaci těla, ale je výchovným prostředkem komplexního rozvoje dítěte. Rozvíjí fyzické zdraví, psychickou odolnost, sociální dovednosti a morální hodnoty. Právě prostřednictvím her a pohybových činností může učitel nejúčinněji podporovat rozvoj klíčových kompetencí, které tvoří základ pro celoživotní učení, zdravý životní styl a aktivní občanství.

### 2.5.3 Vztah her a průpravných cvičení k RVP ZV

Hry a průpravná cvičení mají v rámci tělesné výchovy na 1. stupni ZŠ zcela zásadní roli, protože představují nejpřirozenější a nejefektivnější formu pohybového učení v dětském věku. Jsou přímým naplněním cílů RVP ZV, který zdůrazňuje aktivní, hravou a zážitkovou formu vzdělávání. Hra podporuje komplexní rozvoj dítěte – pohybový, kognitivní i sociální – a současně přispívá k vytváření pozitivního vztahu k tělesné aktivitě.

Z pohledu kurikulární struktury lze hry a průpravná cvičení zařadit do všech tří tematických okruhů oblasti Tělesná výchova:

1. Činnosti ovlivňující zdraví – sem patří rozcvičení, protahování, nácvik správného držení těla a rozvoj obratnosti.
2. Činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností – zahrnují právě míčové a pohybové hry, soutěže, cvičení na koordinaci a rovnováhu.
3. Činnosti podporující pohybové učení a spolupráci – tedy týmové hry, soutěže, štafety a kooperativní aktivity.

Hry slouží k rozvoji fyzické zdatnosti, ale také k naplňování výchovných a sociálních cílů RVP ZV. Dítě se v nich učí spolupracovat, respektovat pravidla, vnímat úspěch i neúspěch a rozvíjet empatii. Učitel má možnost prostřednictvím her posilovat hodnoty jako spravedlnost, ohleduplnost, vytrvalost či zodpovědnost – tedy principy, které tvoří základ kompetence občanské a sociální (Vilímová, 2009).

Průpravná cvičení představují doplňkovou, didakticky zaměřenou složku, která umožňuje postupný rozvoj konkrétních dovedností potřebných pro hru. Slouží k nácviku technických prvků, koordinace, prostorové orientace a rychlosti reakcí. V souladu s RVP ZV mají průpravná cvičení vždy směřovat k praktickému využití – tedy k aplikaci naučených dovedností v herních situacích (Adamčák & Němec, 2010).

Z pohledu didaktiky je nezbytné, aby hry a průpravná cvičení byly věkově přiměřené, motivační a bezpečné. Učitel musí zohlednit rozdíly mezi žáky, respektovat jejich individuální tempo a nabízet varianty činností tak, aby se každý mohl aktivně zapojit. Tento přístup odpovídá principům inkluzivního vzdělávání, které RVP ZV (2024) rovněž podporuje.

Hra má rovněž významnou funkci v rozvoji klíčových kompetencí. V herních situacích se děti učí komunikovat, rozhodovat se, plánovat strategie, zvládat emoce

a přijímat odpovědnost. Hra tedy naplňuje cíle tělesné výchovy, ale přispívá i k celkovému rozvoji osobnosti dítěte v souladu s kurikulárním rámcem.

Současné pojetí RVP ZV vnímá tělesnou výchovu jako prostor pro propojení radosti, pohybu a učení. Hry a průpravná cvičení jsou v tomto pojetí prostředkem rozvoje fyzických schopností, ale také metodou vzdělávání, která učí děti samostatnosti, zodpovědnosti a spolupráci. Jejich systematické zařazování do výuky podporuje celoživotní pozitivní vztah k pohybu a zdravému životnímu stylu – což je jedním z hlavních cílů RVP ZV pro období základního vzdělávání.

# 3 Metodika práce

Metodická část práce vymezuje postupy, které byly využity při tvorbě zásobníku míčových her a průpravných cvičení určených pro žáky 1. stupně základní školy. Jejím cílem je vysvětlit, na jakých základech, tj. na jakých teoretických východiscích a pedagogických principech byla praktická část práce koncipována a jaké metody byly použity při výběru, zpracování a uspořádání jednotlivých her. Metodika staví na propojení teoretických poznatků o pohybových hrách, psychomotorickém vývoji dětí mladšího školního věku a didaktických zásad školní tělesné výchovy.

## 3.1 Cíl a úkoly práce

Hlavním cílem práce je analyzovat didaktické, vývojové a organizační aspekty využití míčových her v tělesné výchově mladších žáků a na základě této analýzy navrhnout soubor prakticky využitelných her podporujících rozvoj základních pohybových dovedností.

K dosažení stanoveného cíle byly vymezeny následující úkoly práce:

- provést obsahovou analýzu odborné literatury a pedagogických zdrojů zaměřených na problematiku pohybových a míčových her, psychomotorický vývoj dítěte a didaktické principy tělesné výchovy,
- analyzovat dostupné metodické materiály a přístupy ke školní tělesné výchově s důrazem na využití herních činností v pedagogické praxi,
- stanovit kritéria pro výběr a úpravu míčových her a průpravných cvičení s ohledem na věkové zvláštnosti žáků mladšího školního věku,
- na základě získaných poznatků vytvořit ucelený zásobník míčových her a průpravných cvičení využitelný v praxi.

## 3.2 Použité metody práce

Práce využívá kombinaci metod, které propojují teoretickou analýzu odborných zdrojů s praktickým návrhem a uspořádáním cvičebního materiálu. Základní metodou použitou v teoretické části je metoda obsahové analýzy, která umožnila shromáždit a kriticky vyhodnotit poznatky z odborné literatury, metodických příruček, Rámcového vzdělávacího programu a dalších pedagogických zdrojů. Analýza poskytla přehled o funkcích pohybových her v tělesné výchově, specifických požadavcích práce s žáky mladšího školního věku a zásadách bezpečného řízení pohybové činnosti.

Na základě obsahové analýzy byla následně využita metoda syntézy, která umožnila propojit teoretické poznatky do uceleného rámce, jenž tvoří základ pro tvorbu zásobníku. Syntéza se projevila zejména při výběru her, při formulaci metodických zásad jejich používání a při navržení průpravných cvičení, která podporují dovednosti potřebné k úspěšnému zapojení do hry.

Pro popis jednotlivých her byla uplatněna názorně-demonstrační metoda, která vychází z principu, že děti mladšího školního věku nejlépe chápou nové pohybové úkoly prostřednictvím ukázky a vizuálního vedení. Každá hra je proto v zásobníku popsána tak, aby učitel mohl snadno objasnit pravidla i vlastní průběh činnosti a aby hra byla dobře pochopitelná i pro žáky s pomalejším tempem učení.

Další použitou metodou je metoda indukce, která umožnila na základě pozorování jednotlivých typů her vyvodit obecná doporučení pro jejich zařazování a modifikaci. Pozornost byla věnována tomu, jak se děti chovají v různých herních situacích, jak reagují na soutěžní podněty, jak zvládají spolupráci v týmu a jaké úpravy pravidel podporují inkluzivní zapojení všech žáků.

# 4 Zásobník míčových her a průpravných cvičení

Ústředním cílem praktické části této práce je vytvoření zásobníku míčových her a průpravných cvičení určených pro žáky 1. stupně základní školy. Zásobník slouží jako metodická pomůcka pro učitele tělesné výchovy, vychovatele školních družin i pedagogy volnočasových aktivit, kteří se podílejí na rozvoji pohybových schopností dětí v mladším školním věku. V této fázi vzdělávání je hra přirozeným prostředkem pohybového učení, prostředkem komunikace i nástrojem sociálního kontaktu. Je proto žádoucí, aby byl výukový proces založen na činnostech, které jsou dětem srozumitelné, atraktivní a přinášejí radost z pohybu.

Tvorba zásobníku vychází z reálných podmínek výuky tělesné výchovy na 1. stupni základní školy. V mnoha školách je výuka ovlivněna velikostí tělocvičny, počtem žáků ve třídě nebo omezeným množstvím pomůcek. Proto byl zásobník sestaven tak, aby hry byly snadno proveditelné i v malém prostoru, s minimálním vybavením a s možností rychlé organizace. Současně byly zohledněny rozdíly v úrovni motorického rozvoje dětí, potřeba motivace a princip bezpečnosti jako základní podmínka výuky.

Tento zásobník vychází z poznatků teoretické části práce, která zdůrazňuje význam míčových her pro rozvoj koordinace, obratnosti, reakční rychlosti, prostorového vnímání a týmové spolupráce. Současně reflektuje vývojové zvláštnosti dětí mladšího školního věku – jejich potřebu dynamického, pestrého a herně laděného pohybového režimu, stejně jako potřebu jasných pravidel, bezpečného prostředí a podpůrné atmosféry. Hry, které jsou zde uvedeny, nebyly zvoleny náhodně; jejich výběr byl veden principy přiměřenosti, bezpečnosti a postupného rozvoje dovedností.

Zásobník je strukturován tak, aby umožňoval praktickou použitelnost v reálných situacích výuky. Každá hra obsahuje stručný, avšak výstižný popis průběhu, organizační pokyny, doporučení pro úpravu obtížnosti a upozornění na bezpečnostní zásady. Učitel tak získává jasnou představu o cíli činnosti, jejím didaktickém potenciálu a o možnostech její adaptace na různé podmínky – například na prostorové uspořádání, věkové rozdíly či rozdíly v motorických schopnostech žáků.

Vzhledem k tomu, že děti na 1. stupni často vykazují značné individuální rozdíly v úrovni pohybového rozvoje, je v zásobníku kladen důraz na variabilitu a možnost diferenciace. Mnohé hry jsou proto doplněny variantami pro žáky méně zkušené,

stejně jako pro žáky pohybově zdatnější. Cílem není pouze výkon nebo úspěch jednotlivce, ale především aktivní zapojení celé skupiny, posílení sociální soudržnosti a vytváření pozitivního vztahu k pohybu.

Součástí zásobníku jsou také průpravná cvičení, která slouží k rozvoji dílčích dovedností potřebných pro úspěšné zvládnutí míčových her. Tato cvičení jsou zaměřena zejména na nácvik házení a chytání, vedení a ovládání míče, spolupráci ve dvojici či skupině a také na rozvoj orientace v prostoru. Jejich zařazení před vlastní hru podporuje efektivnější nácvik a zvyšuje úspěšnost žáků při samotné hře.

Zásobník míčových her a průpravných cvičení tedy představuje propojení teoretických východisek s pedagogickou praxí. Jeho cílem není nabídnout pevnou a neměnnou sadu her, ale poskytnout inspiraci, metodické vedení a flexibilní strukturu, kterou lze dále doplňovat, rozšiřovat a přizpůsobovat individuálním potřebám konkrétní třídy či učitele. Hry mohou být variovány, upravovány nebo kombinovány podle situace, což podporuje tvořivost učitele i dětí a vede ke smysluplnému a radostnému pohybovému rozvoji.

## 4.1 Přehazovaná

Přehazovaná patří mezi nejrozšířenější míčové hry využívané v tělesné výchově na 1. stupni základních škol. Hra je charakteristická jednoduchými pravidly, které umožňují rychlé zapojení všech žáků bez ohledu na jejich dosavadní pohybové zkušenosti (Vilímová, 2009). Cílem hry je přehodit míč přes síť nebo vyznačenou čáru tak, aby jej soupeř nedokázal chytit, případně jej přinutit k chybě při přihrávce nebo zpracování míče (Klimtová, 2009). Díky své nenáročnosti na vybavení a prostor je přehazovaná snadno realizovatelná ve školních podmínkách, a to jak v tělocvičně, tak v exteriéru.

Přehazovaná má významný didaktický potenciál, protože rozvíjí koordinaci pohybu, orientaci v prostoru, reakční rychlost a spolupráci mezi žáky (Suhr, 2019). V souladu s RVP ZV podporuje také vytváření klíčových kompetencí, zejména kompetencí sociálních a personálních, kdy žák spolupracuje v týmu, respektuje pravidla a učí se zvládat prohru i vítězství (MŠMT, 2021). Hra je inkluzivní – pravidla i tempo lze snadno upravit podle věku, velikosti skupiny či úrovně pohybových dovedností. To

poskytuje učiteli možnost diferencovat obtížnost tak, aby byla hra dostupná všem žákům v heterogenním kolektivu.

Přehazovaná vznikla na počátku 20. století jako zjednodušená a pro děti přístupnější varianta volejbalu, který byl v té době již etablovaným sportem v tělovýchovných organizacích (Galbavý, 2025). Jejím hlavním cílem bylo vytvořit herní činnost, která by nevyžadovala náročnou techniku odbíjení, ale zároveň podporovala rozvoj základních pohybových dovedností, mezi které patří házení, chytání, orientace v prostoru a pohybová spolupráce. Díky tomu se přehazovaná rychle rozšířila do školních prostředí, kde mohla sloužit jako přípravná hra k síťovým sportům, ale zároveň měla samostatnou hodnotu jako zábavná kolektivní aktivita.

V českém prostředí se přehazovaná objevuje již ve 30. letech 20. století, kdy ji tělovýchovný spolek Sokol zařadil do svých tréninkových programů pro děti a mládež (Bělka & Salčáková, 2013). V tomto období byla vnímána především jako prostředek k rozvoji obratnosti, pohybové koordinace a kolektivního ducha. Hra se také rychle ujala v pionýrských a sportovních oddílech, protože nevyžadovala složité vybavení a mohla být provozována téměř kdekoliv – v tělocvičně, na školním dvoře nebo na travnaté ploše. Její význam postupně rostl s rozvojem školní tělesné výchovy a snahou poskytnout dětem pestrý a přirozený pohyb.

Ve druhé polovině 20. století se přehazovaná stala pevnou součástí osnov tělesné výchovy na základních školách (Bělka & Salčáková, 2013). Její zařazení bylo podpořeno také tím, že se jedná o hru snadno modifikovatelnou podle věku, prostoru i schopností žáků. Dodnes se využívá jako přípravná hra pro volejbal a další sportovní hry se sítí, ale současně má vlastní pedagogickou hodnotu. Umožňuje zapojení všech žáků bez ohledu na jejich výkonnostní úroveň, podporuje radost z pohybu a přirozenou týmovou spolupráci. V tomto smyslu odpovídá moderním trendům školní tělesné výchovy, které zdůrazňují inkluzi, kooperaci a rozvoj pozitivního vztahu k pohybové aktivitě.

Pravidla přehazované jsou založena na jednoduchém principu, který umožňuje rychlé zapojení žáků do hry bez nutnosti předchozího technického nácviku. Hřiště je rozděleno nízkou sítí, švihadlem nebo vyznačenou čárou na dvě poloviny, na nichž se pohybují dva soupeřící týmy o přibližně stejném počtu hráčů. Cílem hry je přehodit míč tak, aby dopadl na zem v soupeřově poli, případně aby soupeř udělal chybu při jeho

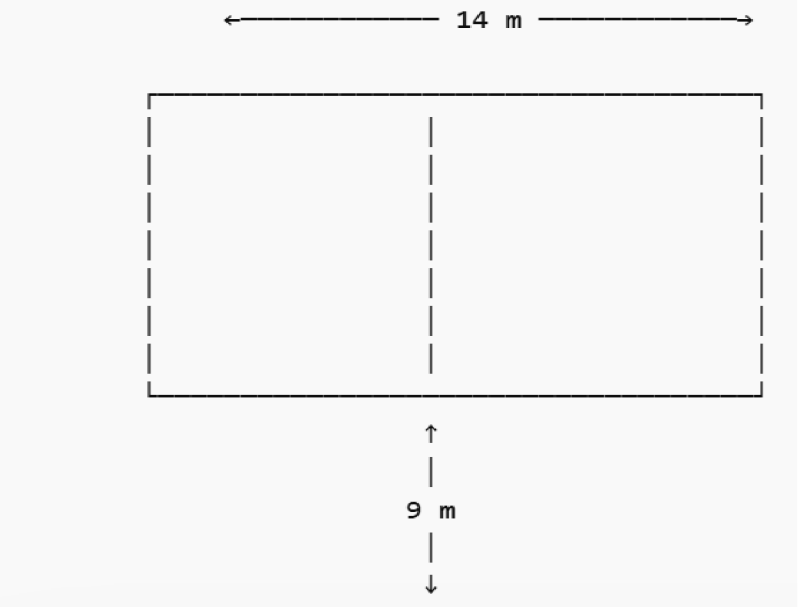
zpracování. Míč se v přehazované nehází prudkou silou, důraz je kladen spíše na přesnost, načasování a spolupráci hráčů (Dobrý, 2006).

Každý hráč se může míče dotknout pouze jednou, avšak přihrávání mezi spoluhráči je povoleno. To podporuje týmovou spolupráci a taktické myšlení. Žáci tedy musí precizně hodit míč, ale také sledovat pohyb spoluhráčů a společně hledat vhodné řešení herních situací. Míč nesmí být veden, kutálen nebo odrážen o zem; jakmile se dotkne podlahy, získává bod soupeř. Pokud je míč hozen mimo vyznačené hřiště, bod opět připadá protivníkovi. V praxi tak žáci získávají cit pro odhad trajektorie, délky hodu a strategie rozložení hráčů na ploše.

Rozložení hráčů na ploše a jejich role jsou flexibilní a lze je snadno přizpůsobit počtu žáků, velikosti prostoru nebo úrovni pohybových dovedností. Ve školním prostředí se obvykle doporučuje rozdělení hřiště na menší úseky a práce v týmech o 5–8 hráčích, aby měl každý dítě dostatek herních kontaktů a příležitost zapojit se do hry. Délka hry může být stanovena časově (například 2 × 5 minut) nebo podle počtu získaných bodů. U mladších žáků se doporučuje kratší herní interval s častějším střídáním, což přispívá k udržení pozornosti a přirozené motivace (Klimtová, 2009).

Vzhledem k věku žáků na 1. stupni ZŠ je běžné pravidla dále zjednodušovat. Učitel může například povolit chycení míče oběma rukama, snížit výšku sítě, zmenšit počet hráčů v poli nebo omezit tlak soutěživosti. Důležité je, aby pravidla byla žákům jasně a srozumitelně vysvětlena a aby byla důsledně dodržována. Pravidla určují průběh hry, ale zároveň mají výchovnou funkci – děti se učí respektu, ohleduplnosti, spolupráci a férovému jednání. Tím přehazovaná přirozeně naplňuje očekávané výstupy RVP ZV v oblasti sociálních a komunikativních kompetencí (MŠMT, 2021).

**Obrázek 1**
Hřiště přehazované




Zdroj: České hnutí speciálních olympiád (2012)

Průpravná cvičení slouží k postupnému rozvoji techniky, herního vnímání a spolupráce mezi žáky. Jejich úkolem není soutěžit, ale vytvářet bezpečný a motivující prostor, ve kterém si děti osvojují základní dovednosti potřebné pro samotnou hru. Cvičení je vhodné zařazovat v úvodní a střední části hodiny a postupně je propojovat do krátkých herních situací, aby přechod do hlavní hry byl přirozený a plynulý.

**Cvičení 1: Letí míč!**

Žáci stojí v kruhu a házejí si míč obouruč shora. Cílem je zachovat plynulý rytmus hodu a přesné chycení míče. Učitel může tempo regulovat hlasovými signály nebo změnou typu míče. Toto cvičení rozvíjí základní manipulační dovednosti, koordinaci oko–ruka a jistotu v práci s míčem. Zároveň podporuje nenáročnou, přirozenou sociální interakci v kolektivu.

**Cvičení 2: Přes síť bez soupeře**

Družstva stojí proti sobě na obou stranách sítě, ale nehrají proti sobě na body. Míč se pouze přehazuje z jedné strany na druhou. Tím se děti učí správnému postavení těla při chycení a hodu, přizpůsobení výšky a dráhy letu míče a přirozenému vnímání prostoru. Toto cvičení eliminuje tlak ze soutěžení a umožňuje soustředit se pouze na techniku.

**Cvičení 3: Cílené přihrávky do prostoru**

Každý žák má přidělené číslo. Učitel náhodně volá čísla a žák s míčem musí přesně přihrát určenému spoluhráči. Přispívá to k rozvoji orientace v poli, rychlé reakci, pozornosti a schopnosti číst situaci. Cvičení je možné obohatit pohybem všech žáků v prostoru, což zvyšuje náročnost a připodobňuje situaci reálné hře.

**Cvičení 4: Mini zápasy 3 × 3**

Hřiště se rozdělí na menší sektory a děti hrají ve skupinách po třech. Tím se zvyšuje počet kontaktů s míčem a zapojuje se každý hráč, včetně těch méně průbojných. Mini zápasy podporují komunikaci, spolupráci a taktické rozhodování, aniž by vznikal stres z velkého kolektivu.

Tato cvičení tvoří plynulý přechod od jednoduchých manipulačních dovedností k samotné hře přehazované a podporují pozitivní vztah dětí k pohybové aktivitě.

## 4.2 Líný tenis

Líný tenis patří mezi tradiční školní pohybové hry, které rozvíjejí především koordinaci, orientaci v prostoru, přesnost přihrávek a rytmus pohybu. Hra využívá principů síťových sportů (zejména volejbalu a tenisu), avšak v jednodušší podobě, která nevyžaduje zvládnutí technicky náročných odbíjecích dovedností (Kusubori, Tanaka, 2023). Místo odrážení míče rukama nebo raketou se míč přehazuje obouruč shora nebo spodem přes nízkou síť nebo přes vyznačenou čáru. Díky této úpravě se z hry stává přirozená forma pohybové interakce, která je dostupná i pro žáky s minimální sportovní zkušeností.

Hra je vhodná pro 1. stupeň základní školy, protože umožňuje flexibilní úpravu obtížnosti. U mladších žáků lze používat lehké a měkké míče, nižší síť a menší hřiště; starším dětem lze zvýšit tempo hry, výšku podání nebo přidat prvky taktiky. Líný tenis rozvíjí také sociální kompetence – děti se učí komunikovat, spolupracovat, střídat role a respektovat pravidla. Stejně jako přehazovaná je i líný tenis inkluzivní, není výkonnostně selektivní a umožňuje účast všem žákům (MŠMT, 2021).

Líný tenis se v českém prostředí objevuje již v první polovině 20. století jako součást metodických cvičení pro tělovýchovné jednoty Sokol, kde plnil roli přípravné hry k volejbalu (Bělka & Salčáková, 2013). Jeho hlavní myšlenkou bylo umožnit dětem

osvojit si základní pohybové vzorce házení a chytání, které jsou nezbytné pro další sportovní hry, aniž by byly zatíženy technicky náročným odbíjením.

Ve školní tělesné výchově byl líný tenis zařazován systematicky od 60. let 20. století, kdy se stal doporučovanou pohybovou aktivitou pro nižší ročníky základních škol (Bělka & Salčáková, 2013). V 90. letech a po roce 2005 se jeho význam dále posílil v souvislosti se zavedením RVP ZV, které kladou důraz na rozvoj pohybové gramotnosti, týmové spolupráce a pozitivního vztahu k pohybu (MŠMT, 2021).

Dnes se na mnoha školách využívá jako:

- samostatná hra,
- přípravná aktivita k odbíjení a přehazované,
- přihrávková a rytmizační cvičení v úvodní části hodiny,
- bezpečná alternativa k rychlým a kontaktním míčovým hrám.

Jeho trvalá obliba spočívá v jednoduchosti, variabilitě a aktivním zapojení všech žáků bez ohledu na jejich pohybovou zkušenost.

Hřiště je rozděleno nízkou sítí, švihadlem nebo vyznačenou čárou na dvě poloviny. Dva týmy stojí proti sobě, v základní verzi 4–6 hráčů na každé straně. Cílem je přehodit míč obouruč shora nebo spodem přes síť tak, aby soupeř míč nechytil nebo jej nezpracoval správně. Míč nesmí být veden ani kutálen, musí být chycen a hozen. Pokud míč dopadne na zem nebo je hozen mimo hřiště, získává bod druhý tým (Lekič, 1984).

**Zásady organizace:**

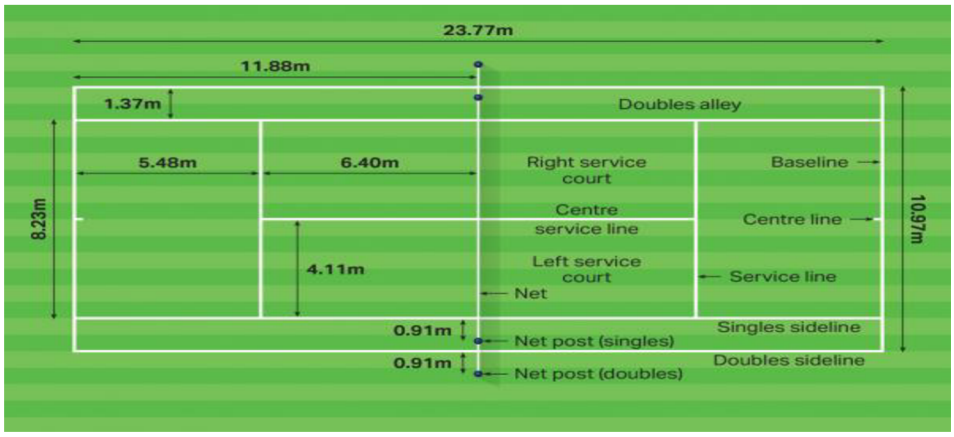
- menší hřiště = více kontaktu s míčem → vhodné pro 1.–3. ročník,
- vyšší síť a větší pole → pro 4.–5. ročník,
- míč volíme měkký a lehký,
- hráče střídáme tak, aby všichni byli zapojeni.

**Možné úpravy podle úrovně žáků:**

- povolit zachycení míče oběma rukama,
- povolit přihrávku na místě nebo v pohybu,
- zkrátit nebo prodloužit herní interval podle fyzické zdatnosti skupiny.

Líný tenis učí děti číst situaci, rozhodovat se rychle a spolupracovat, nikoli pouze reagovat silově.

**Obrázek 2**
Hřiště pro líný tenis




Zdroj: Harrod sport (2023)

**Cvičení 1: Nácvik hodu obouruč**

Žáci stojí ve dvojicích naproti sobě, postupně zvětšují vzdálenost. Důraz na plynulý oblouk míče a měkké zachycení.

**Cvičení 2: Přihrávky v trojúhelnících**

Skupiny po třech, hráči si přihrávají do trojúhelníku → rozvoj orientace a periferního vidění.

**Cvičení 3: Hra „Udrž míč ve vzduchu“**

Skupina se snaží udržet míč ve hře co nejdéle → rytmus + spolupráce.

**Cvičení 4: Mini zápasy 2 × 2**

Krátké, rychlé hry → mnoho dotyků s míčem → aktivní zapojení všech žáků.

## 4.3 Vybíjená (měkkými míči)

Vybíjená patří mezi nejznámější míčové hry využívané ve školní tělesné výchově. Její popularita vychází z jednoduchých pravidel, dynamiky a možnosti aktivního zapojení velkého počtu žáků současně. Ve své tradiční podobě je hra založena na vyřazování hráčů zásahem míčem, avšak při výuce na 1. stupni ZŠ se doporučuje používat měkké a lehké míče, které snižují riziko úrazu a podporují pozitivní prožitek ze hry (Bělka, 2018).

Vybíjená rozvíjí řadu pohybových dovedností, především rychlost reakce, obratnost, orientaci v prostoru, kontrolu hodu a schopnost vyhýbání se. Hra však ovlivňuje také sociální a komunikační oblast. Děti se učí spolupracovat v týmu, přijímat role, respektovat úspěch i neúspěch a vyrovnávat se s emocemi spojenými s průběhem

hry. To odpovídá očekávaným výstupům RVP ZV, zejména v oblasti sociálních kompetencí a podpory zdravého životního stylu (MŠMT, 2021).

V pedagogické praxi se vybíjená osvědčuje jako hra vhodná pro smíšené skupiny, protože pravidla lze snadno upravit podle věku, prostoru i úrovně dovedností žáků. Učitel může ovlivnit počet hráčů, velikost hřiště, typ míče i tempo hry. Díky tomu lze vybíjenou využít jako hlavní herní aktivitu, ale i jako součást rozcvičení, soutěžní vložky nebo závěrečné pohybové hry.

Vybíjená má dlouhou tradici v českém školství. Již ve 20. a 30. letech 20. století byla součástí programu Sokola, kde sloužila jako prostředek rozvoje rychlosti, obratnosti a spolupráce (Gato, 2012). Hra byla oblíbená především pro svou jednoduchost a možnost realizace prakticky kdekoliv, což odpovídalo podmínkám škol a tělovýchovných spolků.

Ve druhé polovině 20. století se vybíjená stala pevnou součástí osnov tělesné výchovy na základních školách (Bělka & Salčáková, 2013). V 90. letech se začaly více využívat měkké pěnové míče, které umožnily hru zpřístupnit širšímu spektru žáků včetně dětí s obavami z míče nebo slabší fyzickou konstitucí.

Dnes zůstává vybíjená jednou z nejčastějších her při výuce tělesné výchovy na 1. stupni, a to i díky její variabilitě. Existují klasické verze, zjednodušené varianty i týmově orientované modifikace, které více podporují spolupráci než soutěžení.

Hřiště může mít podobu tělocvičny nebo venkovního prostoru. Středová čára odděluje dvě útočné poloviny. Hráči obou týmů se volně pohybují ve svém poli, přičemž cílem je zasáhnout soupeře míčem, aniž by se dotkl země před dopadem na tělo hráče.

**Základní pravidla pro 1. stupeň:**

- hraje se měkkým pěnovým míčem,
- hráč je “vyhozen”, pokud jej míč zasáhne do kterékoliv části těla,
- míč se nesmí házet příliš silně (učitel reguluje tempo),
- chycení míče znamená vyhození útočníka,
- vyhození hráči mohou stát v „záchranné zóně“ a mohou se do hry vrátit po zachycení míče spoluhráčem.

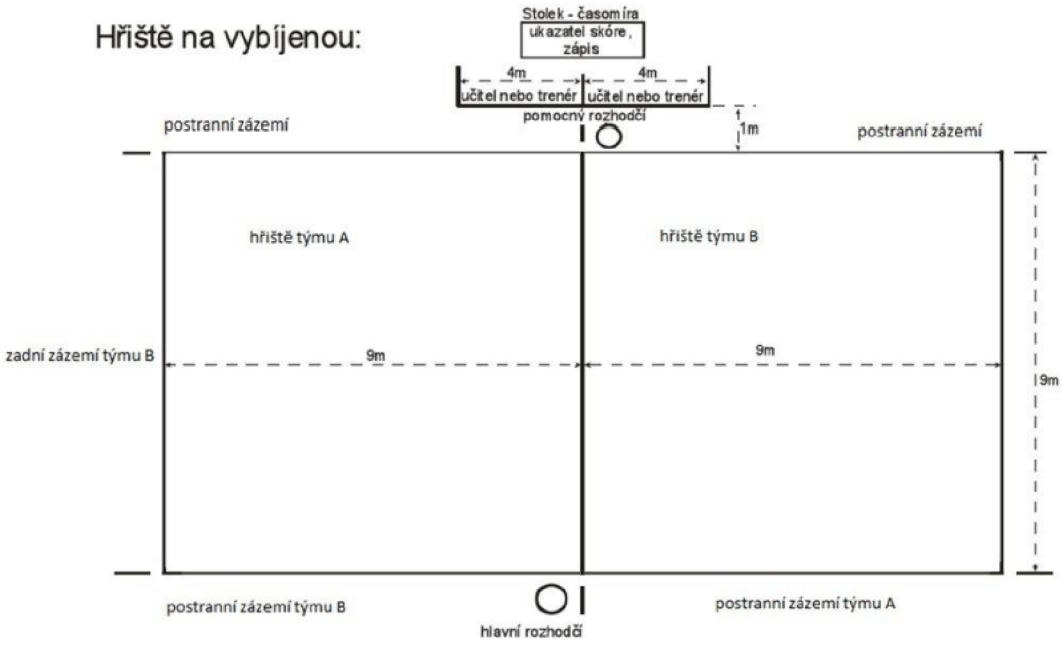
**Možné úpravy:**

- zmenšení hřiště → více kontaktů s míčem,

- hra bez vyhazování (bodování pouze za chycení),
- hra ve dvojicích nebo trojicích na menší ploše.

Pedagogický důraz se klade na bezpečnost a sociální klima. Vybíjená nesmí vést k agresi ani k vylučování slabších žáků. Učitel aktivně hodnotí spolupráci, podporu týmu, komunikaci a respekt.

**Obrázek 3**
Hřiště na vybíjenou




Zdroj: Základní pravidla vybíjené 2015/2016

**Cvičení 1: Reakce na signál**

Žáci se volně pohybují v prostoru. Učitel vyvolává signály „chyť“ / „uhni“. Cvičení rozvíjí rychlou reakci a změnu směru.

**Cvičení 2: Házení na cíl**

Na stěnu nebo kužely jsou rozmístěny terče. Úkolem je zasáhnout určený cíl. Rozvoj přesnosti hodu.

**Cvičení 3: Obránce prostoru**

Dva žáci brání vymezený prostor před dopadem míče, ostatní hází. Učí čtení hry a poziční pohyb.

**Cvičení 4: Mini vybíjená 3 × 3**

Zmenšené hřiště, malý počet hráčů → více kontaktů s míčem, menší tlak, pozitivní zapojení všech.

## 4.4 Obíhačka kolem koše

Obíhačka kolem koše patří mezi jednoduché a dynamické míčové hry, které jsou vhodné pro rozvoj obratnosti, koordinace, rychlosti reakce a prostorové orientace. Hra vychází z basketbalového prostředí, ale nevyžaduje zvládnutí techniky driblinku, takže je plně přístupná i žákům, kteří nemají zkušenost s basketbalem. Její podstatou je rychlé střídání hráčů v kruhovém pohybu kolem koše, při němž dochází k opakovanému chytání a odevzdávání míče (Klusák & Kučera, 2010).

Hra má vysoký motivační potenciál, protože je rychlá, hravá a s jasným cílem. Zároveň podporuje i sociální složku výuky – žáci se učí spolupracovat, respektovat rytmus ostatních a zvládat emoce spojené s úspěchem i neúspěchem. Obíhačka se běžně využívá jako úvodní nebo závěrečná část hodiny, případně jako kondičně-technická mezihra mezi dalšími cvičeními.

Kořenové varianty obíhačky lze nalézt v basketbalových rozcvičovacích cvičeních již v 50. letech 20. století. Tradičně sloužila jako prostředek k rozvoji střelby z různých úhlů a pohybu kolem koše. Ve školním prostředí se však hra začala využívat především jako kolektivní a dynamická „běhací“ hra, která spojuje radost z pohybu s jednoduchou manipulací s míčem.

Od 80. let se obíhačka pevně objevuje v metodických příručkách pro tělesnou výchovu, kde je zdůrazňován její vliv na koordinaci, rytmizaci a týmovou atmosféru. V současnosti je doporučována jako nedirektivní forma rozvoje basketbalové střelby, ale i jako volná pohybová hra sloužící k aktivaci organismu a budování pozitivního klimatu ve skupině (MŠMT, 2021).

- Jeden koš, jeden míč.
- Žáci se postaví do kruhu kolem koše.
- První žák vystřelí na koš.
- Po vystřelení běží na konec zástupu.
- Další žák chytí míč (od země, odražený od obroučky nebo z doskoku) a pokračuje střelbou.
- Hra probíhá plynule, rytmus je důležitější než přesnost.

**Vyhrává buď:**

- skupina, která dosáhne určitého počtu košů,
- nebo se hraje časově (např. 2 minuty → kolik padne košů).

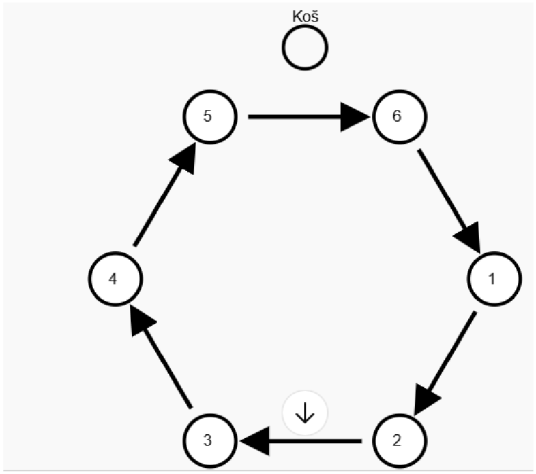
**Bezpečnostní upozornění:**

- míč *neodpalovat* silou,
- učitel hlídá rozestupy a pořadí,
- hrát měkkým míčem pro 1. stupeň.

**Možné úpravy:**

| Ročník | Úprava hry |
|---|---|
| 1.–2. | střílí se obouruč spodem, stojí se blíže ke koši |
| 3.–4. | přidává se střelba jednou rukou z místa |
| 5. | lze přidat rychlost nebo soutěž dvojic |

**Obrázek 4**
Diagram hřiště na obíhanou




Zdroj: vlastní zpracování

**Cvičení 1: Střelba z pevného postoje**

Žáci trénují střelbu z místa bez pohybu → fixace techniky.

**Cvičení 2: „Najdi svůj rytmus“**

Učitel udává tempo tlesknutím, děti musí střílet rytmicky → rozvoj koordinace.

**Cvičení 3: Chytni a vystřel**

Hráč musí vystřelit do 2 sekund po chycení míče → rychlá rozhodovací reakce.

**Cvičení 4: Dvojice – přihrávka + střelba**

Jeden přihrává, druhý střílí, potom se role střídají → spolupráce a podpora.

## 4.5 Honička s míčem

Honička s míčem patří mezi dynamické školní pohybové hry, které jsou využívány především k rozvoji orientace v prostoru, rychlosti reakce a schopnosti rozhodovat se v pohybu. Hra kombinuje prvky běhu, změn směru a práce s míčem, avšak v jednoduché podobě, která je přístupná i dětem s minimální pohybovou zkušeností (Tůma & Tkadlec, 2004). Míč slouží jako „nástroj označení“ – hráč, který drží míč, se pomocí dotyku snaží „vyřadit“ nebo vyměnit roli s jiným hráčem.

Díky své variabilitě lze hru upravit podle věku, prostoru i výkonnosti žáků. U mladších dětí se využívají měkké a lehké míče a hra probíhá v menším prostoru; u starších žáků lze tempo i velikost hrací plochy zvýšit. Honička s míčem má také význam sociální – rozvíjí spolupráci, respekt k partnerovi i schopnost kontrolovat emoční reakce během soutěžní situace (MŠMT, 2021). Zároveň působí motivačně, protože děti vnímají hru jako zábavu, nikoli jako „cvičení“.

Různé formy honiček nalezneme ve školní tělesné výchově již od konce 19. století, kdy byly využívány v gymnastických programech. Jejich účelem bylo rozvíjet rychlost, obratnost a schopnost reagovat na nečekané podněty. Postupem času byly honičky doplněny o míč, který přidal další koordinační prvek a umožnil rozvoj manipulačních dovedností.

Od poloviny 20. století se hry typu „honička s míčem“ staly součástí běžných školních osnov jako součást přípravných cvičení pro kolektivní míčové hry, například vybíjenou, přehazovanou či házenou (Tůma & Tkadlec, 2004). Ve své současné podobě se využívají jako:

- rozvíjející koordinační hry v úvodu hodiny,
- herní část zaměřená na rychlostní a reakční schopnosti,
- sociálně-vztahové aktivity podporující komunikaci a fair play.

Jejich obliba přetrvává zejména díky tomu, že jsou jednoduché, bezpečné a zapojují všechny žáky bez rozdílu.

Hra probíhá v ohraničeném prostoru (např. polovina tělocvičny). Jeden žák drží míč a stává se „honičem“. Jeho úkolem je dotknout se libovolného hráče míčem drženým v ruce (míčem se nehází). Dotčený hráč přebírá roli honiče.

**Základní pravidla:**

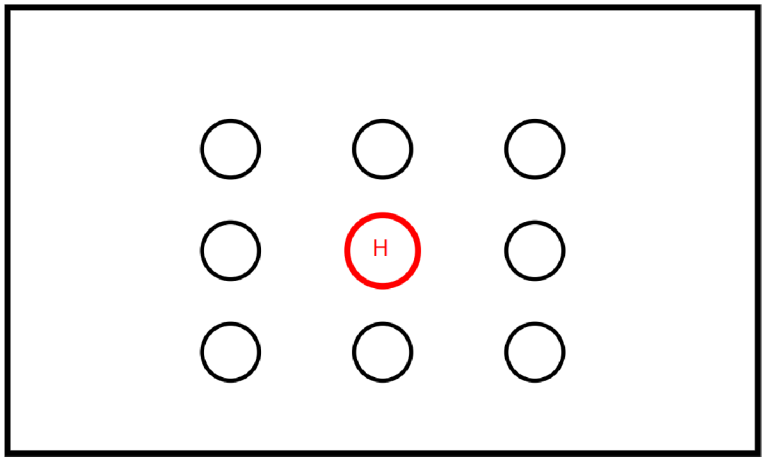
- míč se nesmí házet po hráčích, pouze dotýkat se jím,
- hráči nesmí blokovat cestu ostatním ani úmyslně narážet,
- dotyk se provádí lehce na paži nebo trup,
- hra probíhá v krátkých intervalech (např. 30–45 s).

**Možné úpravy obtížnosti:**

- menší hřiště → vyšší intenzita,
- dva honiči → více rozhodovací zátěže,
- záchranné zóny → rozvoj plánování trasy.

Hra vede děti k tomu, aby dokázaly přizpůsobit rychlost běhu, volit směr a vnímat situaci v prostoru.

**Obrázek 5**
Hřiště pro honičku s míčem




Zdroj: vlastní zpracování

**Cvičení 1: Rychlá výměna rolí**

Žáci běhají volně v prostoru. Na signál se otočí o 180° a pokračují opačným směrem. Rozvoj reakční rychlosti.

**Cvičení 2: Honič ve dvojici**

Honič + jeden spoluhráč bez míče. Oba se pohybují synchronně. Cílem je najít vhodný okamžik k dotyku. Rozvoj načasování.

**Cvičení 3: Dva míče v pohybu**

Ve hře jsou dva míče, honiči si je mohou přihrávat. Podporuje orientaci a komunikaci.

**Cvičení 4: Honička s brankami**

V rozích vyznačíme záchranné zóny (např. kužely). Dítě se zde může zdržet max. 2 sekundy. Rozvoj taktiky a plánování trasy.

## 4.6 Házení na cíl

Házení na cíl patří mezi nejzákladnější pohybové dovednosti, které tvoří stavební kámen pro většinu míčových her a sportů na 1. stupni ZŠ. Jedná se o aktivitu, která rozvíjí jemnou i hrubou motoriku, koordinaci oko–ruka, odhad vzdálenosti, síly a trajektorie hodu. Význam této hry spočívá také v její variabilitě – stanoviště lze přizpůsobit věku, dovednostem i prostorovým podmínkám, takže se do činnosti mohou zapojit všichni žáci bez ohledu na výkonovou úroveň. Učitel může snadno diferencovat obtížnost pomocí různých typů míčů, velikostí cílů, vzdáleností nebo dynamiky hry. Z hlediska RVP ZV aktivita podporuje rozvoj pohybové gramotnosti, samostatného rozhodování a základních manipulačních dovedností (Joanna Sheppard, 2007).

Házení na cíl je tradičně zařazováno do přípravných a rozvojových cvičení v rámci školní tělesné výchovy. Již v metodikách tělovýchovných spolků počátku 20. století bylo házení vnímáno jako přirozený prostředek rozvoje obratnosti, koordinace a orientace v prostoru (Bělka & Salčáková, 2013). Na 1. stupni ZŠ plní zejména funkci nácviku základních manipulačních dovedností, které se později uplatňují v míčových hrách jako je přehazovaná, minivolejbal, vybíjená nebo házená.

Didaktická hodnota této hry spočívá také v jejím gradovatelném charakteru. Pro nejmladší žáky je možné zařadit házení na velký statický cíl z malé vzdálenosti, zatímco starší žáci mohou pracovat s menšími cíli, delší vzdáleností nebo s pohyblivým prvkem. Házení na cíl rovněž rozvíjí vnímání vlastního těla, schopnost regulovat sílu a přesnost hodu a učí děti základní odpovědnosti za manipulaci s míčem, což souvisí s bezpečností při hodinách tělesné výchovy (Joanna Sheppard, 2007).

Z hlediska pedagogiky jde o aktivitu, která podporuje sebehodnocení, vnitřní motivaci i postupné zlepšování výkonu. Cvičení je možné uchopit také jako týmovou spolupráci – žáci mohou pracovat na společném skóre, střídat role nebo navzájem poskytovat podporu a zpětnou vazbu.

Hřiště je rozděleno na několik stanovišť, na kterých jsou umístěny cíle různé velikosti, tvaru nebo obtížnosti. Může jít například o kruhy na zemi, kužely, obruče

zavěšené na žebřinách nebo míče ve stojanech. Žáci pracují samostatně, ve dvojicích nebo v malých skupinách.

**Základní pravidla:**

- Každý žák má určitý počet pokusů (např. 5 hodů).
- Hází se pouze z vyznačené čáry.
- Míč musí být hozen bezpečně a kontrolovaně.
- Zásah cíle je bodovaný podle obtížnosti stanoviště.
- Po dokončení pokusů se žáci přesouvají na další stanoviště.

**Bezpečnostní pravidla:**

- Hází pouze žáci, kteří stojí na stanovišti — ostatní musí být mimo dráhu letu.
- Míče se nesmí házet příliš prudce, zejména v tělocvičně.
- Po hodu žáci vyčkají na pokyn, než si míč vyzvednou.

**Organizační možnosti:**

- 6–10 stanovišť podle velikosti třídy.
- Rotace po časovém limitu (např. 1 minuta na stanovišti).
- Týmová varianta: bodování se sčítá za celý tým.
- Soutěžní varianta: kdo nasbírá nejvíce bodů za určitý čas.

Hru lze snadno modifikovat – například zvětšit cíl, zmenšit vzdálenost, házet měkkým míčem či hrát s postupně rostoucí obtížností.

**Obrázek 6**
Hřiště pro házení na cíl

Zdroj: vlastní zpracování

**Cvičení 1: Přesná trefa do obruče**

Žáci stojí ve vzdálenosti 2–4 metry od obruče položené na zemi. Úkolem je dopravit míč do kruhu měkkým, obloukovým hodem. Učitel může měnit velikost obručí

nebo vzdálenost podle schopností žáků. Rozvíjí jemnou motoriku, odhad vzdálenosti, přesnost.

**Cvičení 2: Střílej na kužely**

Z několika kuželů vytvoříme „cílovou věž“. Děti mají za úkol srazit co nejvíce kuželů na 3 hody. Hází se zpravidla obouruč spodem. Rozvíjí sílu hodu, koordinaci, zaměření pozornosti.

**Cvičení 3: Soutok řeky**

Na podlaze jsou vyznačeny dvě až tři „řeky“ (čáry nebo pásy). Děti mají přehodit míč přes určitou čáru, ale nesmí míč přehodit příliš daleko (musí dopadnout mezi dvě vyznačené hranice). Rozvíjí regulaci síly, přesnost, kontrolu pohybu.

**Cvičení 4: Hrotová výzva**

Na žebřiny nebo stěnu zavěsíme několik cílů — např. papírové terče, čísla nebo malé obruče. Děti se snaží zasáhnout určitý cíl podle pokynu učitele nebo podle bodové hodnoty. Rozvíjí zaměřování, variabilitu odhodu, soustředění.

## 4.7 Házená

Házená ve školním prostředí představuje výrazně zjednodušenou formu týmové sportovní hry, jejímž hlavním cílem je rozvíjet orientaci v prostoru, rychlé rozhodování, přihrávkové dovednosti a základní útočně–obranné principy. Pro 1. stupeň ZŠ se využívá bezpečnější varianta bez tvrdého tělesného kontaktu, sníženého tlaku na výkon a s důrazem na spolupráci hráčů. Házená v této podobě podporuje rozvoj motorických dovedností, ale také sociálně-emočních kompetencí – děti se učí rychlé kooperaci, respektu, komunikaci a férovému jednání (MŠMT, 2021).

Díky jednoduché organizaci, variabilitě úprav pravidel a použití měkkých míčů je hra vhodná pro všechny žáky bez ohledu na výkonnostní úroveň. Poskytuje také ideální přechod mezi nenáročnými průpravnými hrami a pozdější výukou skutečných sportovních disciplín v dalších ročnících (Tůma & Tkadlec, 2002).

Házená má dlouhou tradici v evropském školství – první školní úpravy vznikaly již ve 20. letech 20. století jako reakce na potřebu vytvořit bezpečný kolektivní sport pro děti (Šafaříková, 1998). Československé školství zařadilo házenou do tělovýchovných osnov ve 30. letech, původně jako přípravu na tzv. „českou házenou“,

později jako alternativu k nově vznikající mezinárodní házené (Bělka & Salčáková, 2013).

Pro 1. stupeň ZŠ byla postupně vytvořena školní varianta bez kontaktu, jejíž cílem je rozvíjet základní dovednosti házenkářského stylu –

- přesnou přihrávku,
- chycení míče v pohybu,
- jednoduchou střelbu,
- orientaci a týmovou spolupráci,
- bez rizika zranění a bez náročných taktických prvků.

Tato školní podoba házené dnes tvoří stabilní součást učebních plánů a podporuje očekávané výstupy RVP ZV v oblasti pohybových dovedností, týmové kooperace a respektování pravidel (MŠMT, 2021).

Hřiště se zmenšuje podle možností školy (typicky půlka tělocvičny). Používají se měkké molitanové nebo textilní míče, výška branky může být snížena nebo lze využít obruč či kužely jako cíl.

**Základní principy hry**

- děti hrají 3×3 až 5×5 podle velikosti skupiny,
- žádný tělesný kontakt, bránění je pouze předsunutím rukou a pohybem v prostoru,
- hráč s míčem může udělat 3 kroky nebo stát na místě a přihrát,
- míč se nehází prudce, důraz je na techniku,
- gól platí po dopadu míče do branky nebo označeného prostoru,
- po gólu rozehrává bránící tým z obranného pole.

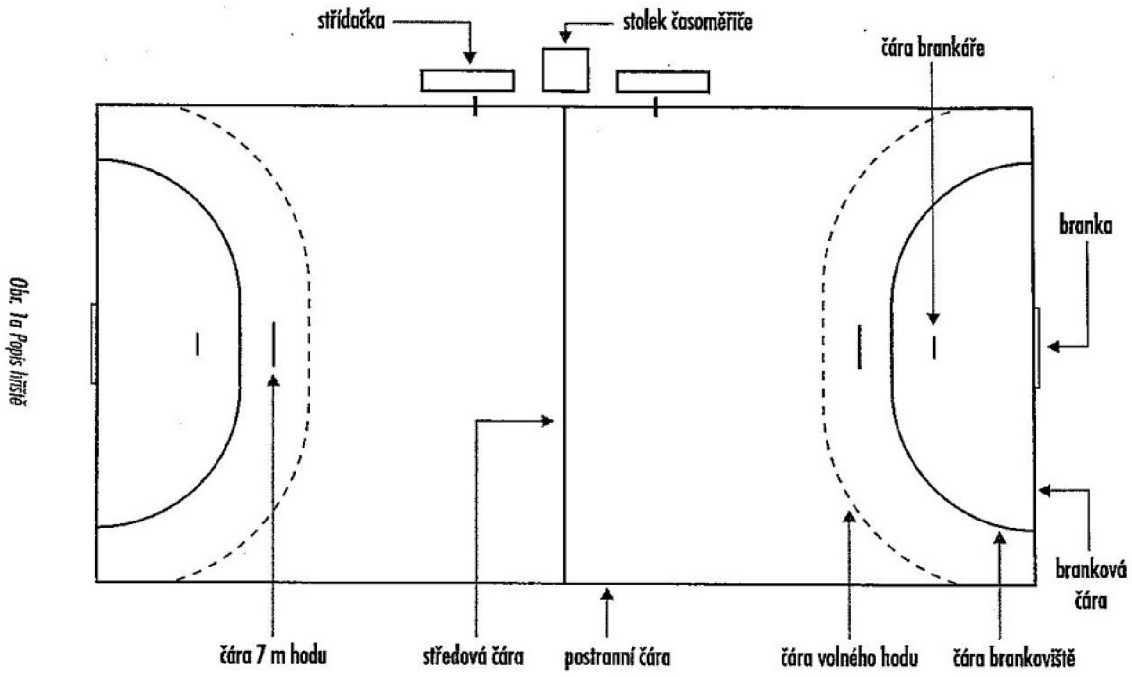
**Bezpečnostní úpravy**

- zmenšit pole pro začátečníky,
- omezit počet kroků na 1–2 u dětí s menší jistotou,
- bránit pouze „stínováním“, ne blokováním tělem.

**Doporučení pro učitele**

- střídat hráče, aby každý měl možnost útočit i bránit,
- podporovat rychlou přihrávku a hledání volného hráče,
- hodnotit spíše spolupráci než výsledky.

**Obrázek 7**
Hřiště pro házenou




Zdroj: Český svaz házené (2025)

**Cvičení 1: Rychlé ruce – přihrávka v trojúhelníku**

Tři hráči stojí v trojúhelníku a přihrávají si míč. Po chybě se mění pozice. → rozvoj rychlé přihrávky + vnímání spoluhráčů.

**Cvičení 2: Střelba do zóny**

Učitel vymezí na zdi nebo brance několik cílových zón. Hráči se snaží z místa nebo po jednom kroku trefit označený prostor. → rozvoj přesnosti a koordinace.

**Cvičení 3: Únik od obránce**

Dvojice – útočník se snaží uvolnit krátkým pohybem do strany, obránce jej pouze stínuje. Po uvolnění útočník přijme přihrávku a vystřelí. → zásady úniku + orientace v prostoru.

**Cvičení 4: Mini zápasy 3×3**

Krátká utkání na malé branky nebo obruče. Cílem je co nejvíce přihrávek bez ztráty. → herní transfer + týmová komunikace.

## 4.8 Basketbal

Basketbal patří mezi základní míčové hry zařazované v české školní tělesné výchově a představuje vhodný prostředek pro rozvoj koordinace, orientace v prostoru, obratnosti a týmové spolupráce. Na 1. stupni ZŠ se neučí technicky náročné dovednosti, jako je vedení míče nebo dynamická střelba, ale jednoduché formy přihrávek, pohybu v prostoru a zakončení na koš s využitím zjednodušených pravidel (Janík, Pětivlas & Drásalová, 2004). Děti pracují s lehčími míči, nižšími koši a menší plochou, aby byla hra dostupná všem žákům bez ohledu na pohybovou zkušenost. Školní basketbal podporuje sociální komunikaci, férové chování, dodržování pravidel a schopnost spolupracovat v týmu, což přispívá k naplňování cílů RVP ZV (MŠMT, 2021).

Basketbal vznikl v roce 1891, kdy jej vytvořil americký učitel James Naismith jako halovou zimní hru podporující rychlost, přesnost a týmovou spolupráci. Do Evropy se hra rozšířila na počátku 20. století a v českém prostředí se objevuje od 30. let, kdy byla postupně zařazována do školní tělesné výchovy. Pro práci s dětmi se vždy volily jednodušší varianty, které nevyžadovaly pokročilé dovednosti driblinku a dynamické obrany (Rains, 2011).

Didakticky má basketbal na 1. stupni primárně rozvojový charakter – cílem není výkon nebo soutěž, ale osvojování základních manipulačních dovedností (házení, chytání), rozvoj pohybu bez míče, prostorové orientace a jednoduchých taktických návyků souvisejících se spoluprací a dodržováním pravidel. Právě tyto prvky činí basketbal vhodnou hrou pro mladší žáky, kteří potřebují přehledné prostředí, jasné úkoly a krátké herní intervaly.

Školní basketbal pro mladší děti je vždy modifikovaný, aby byl bezpečný, plynulý a srozumitelný. Využívají se tato didaktická pravidla:

**Úprava prostředí a pomůcek**

- nízký koš (výška 2,0–2,6 m podle věku),
- lehké pěnové nebo gumové míče velikosti č. 3–5,
- zmenšené hřiště (např. 10 × 15 m),
- omezení počtu hráčů (2×2, 3×3 nebo maximálně 4×4).

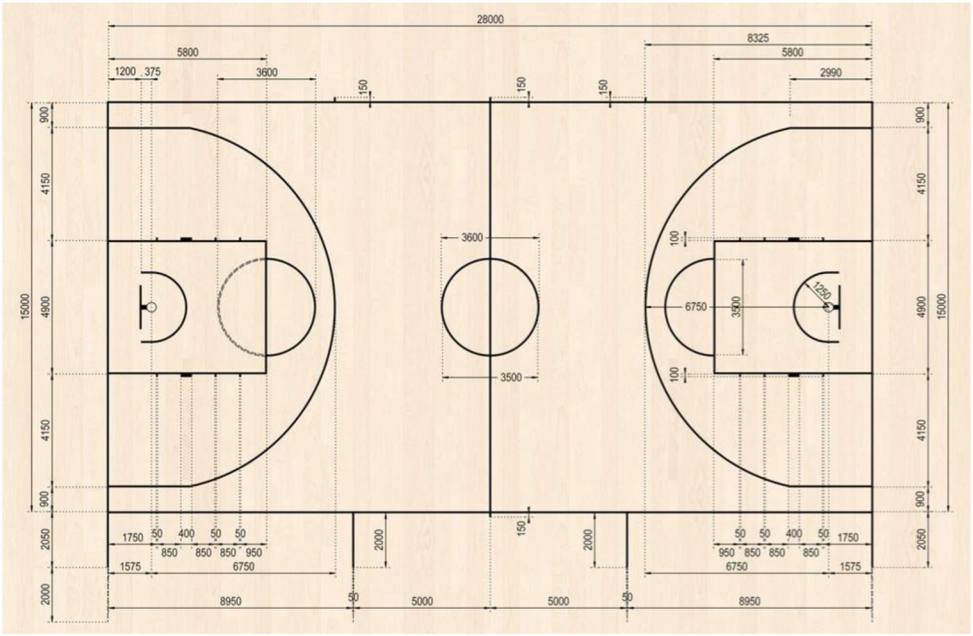
**Zjednodušená pravidla**

- Driblink je omezen nebo zcela vynechán – děti se pohybují bez míče, míč drží pouze stojící hráč.
- Hráč s míčem se může otočit, přihrát, vystřelit, ale nesmí běžet.
- Obrana je pouze zónová a bez kontaktu – ruce nahoře, odstup 1 m.
- Střelba se provádí z blízkosti, často formou vhazování nebo házení obouruč.
- Hraje se v krátkých intervalech (1–2 minuty), aby se vystřídaly role.

**Organizační zásady**

- herní pole musí být přehledné a bezpečné,
- učitel má jasný dohled nad všemi hráči,
- žáci jsou střídáni tak, aby měli stejný počet herních kontaktů,
- motivace je zaměřena na spolupráci, ne soutěž.

**Obrázek 8**
Hřiště pro basketbal




Zdroj: D-SPORT (2022)

**Cvičení 1: Přihrávka na dvojitou značku**

Žáci stojí ve dvojicích, mezi nimi je kužel. Přihrávají si míč obouruč z hrudi. Po každé třetí přihrávce si vymění pozice. Rozvíjí: koordinaci, přesné míření, práci paží.

**Cvičení 2: Střelba z kruhu**

Kolem koše je vyznačen kruh o průměru cca 2,5 m. Žáci se střídají – každý provede jednu jednoduchou střelu (obouruč, spodem). Rozvíjí: cit pro míč, odhad vzdálenosti, orientaci kolem koše.

**Cvičení 3: Pohyb bez míče – „Hledej volné místo“**

Učitel ukazuje různé signály (“vlevo”, “vpravo”, “vpřed”, “stop”). Děti reagují a pohybují se mezi kužely. Rozvíjí: reakční rychlost, orientaci, herní myšlení.

**Cvičení 4: Mini basketbal 3×3 bez driblinku**

Hraje se na malé ploše, s lehkým míčem a nízkým košem. Cílem je tři přihrávky → střela. Rozvíjí: týmovou spolupráci, komunikaci, rozhodování.

## 4.9 Zteč kruhu

Zteč kruhu patří mezi kooperativně-soutěžní míčové hry, které rozvíjejí rychlou orientaci, reakční schopnosti, týmovou spolupráci a schopnost číst pohyb soupeřů. Principem hry je překonat obranný kruh vytvořený jedním týmem a dopravit míč do jeho středu, zatímco soupeři se snaží tento postup zabránit. Hra je velmi variabilní a umožňuje přizpůsobení věku, fyzické zdatnosti i počtu žáků, což ji činí vhodnou pro 1. stupeň ZŠ (Weisstein, 2004).

Zteč kruhu podporuje pohybové schopnosti (rychlost, akceleraci, změnu směru, koordinaci), ale také sociální dovednosti. Děti se učí plánovat strategii, komunikovat, rozdělovat role a respektovat prostor druhých hráčů. Díky jasné struktuře a jednoduchým pravidlům je hra bezpečná, srozumitelná a velmi atraktivní.

Zteč kruhu je v odborné literatuře řazena mezi situační pohybové hry, které kladou důraz na rozhodování v reálném čase (Vilímová, 2009). Pro mladší školní věk je typické, že děti spontánně reagují na podněty v prostoru, a právě tato vlastnost je v této hře rozvíjena cíleně a bezpečně. Didaktický význam spočívá především v tom, že:

- rozvíjí dynamickou rovnováhu a koordinaci – děti se musí rychle přizpůsobovat změnám směru,
- podporuje řešení problémů – jak proniknout do kruhu, jak bránit, jak si přihrávat,
- vede k ohleduplnosti a respektu k druhým – hráči nesmí fyzicky blokovat soupeře, učí se dodržovat osobní zónu,
- posiluje kolektivní zodpovědnost – úspěch závisí na celém týmu, nikoli na jednotlivci.

Hra odpovídá očekávaným výstupům RVP ZV, zejména v oblastech:

- kompetence sociální a personální – spolupráce, ohleduplnost, komunikace,

- kompetence občanská – respekt k pravidlům, bezpečná interakce,
- kompetence k řešení problémů – tvorba strategie, rychlé rozhodování.

**Pomůcky:** 1–2 lehké míče (molitanový, volejbalový), kužely k vymezení kruhu.

**Organizace prostoru:** Učitel vymezí kužely větší kruh o průměru přibližně 6–8 metrů (pro mladší žáky lze zmenšit). Uvnitř je malé vyznačené „jádro“, do kterého se hráči snaží proniknout.

**Rozdělení do týmů:**

- Tým A (útočníci): snaží se dopravit míč do středového kruhu.
- Tým B (obránci): vytvoří kruh kolem středu a brání jeho proniknutí.

**Průběh hry:**

- Útočníci stojí mimo vyznačený prostor, míč mají u sebe.
- Cílem je přihrávkami nebo krátkým vedením míče najít způsob, jak se „prosmýknout“ obranou a vstoupit do kruhu se zásahem míče.
- Obránci nesmí fyzicky blokovat tělem, držet soupeře ani strkat – brání pouze pohybem, postavením a zachycováním míče.
- Pokud obránce získá míč, role se mění nebo začíná nové kolo.
- Úspěšný zásah středového kruhu = 1 bod.

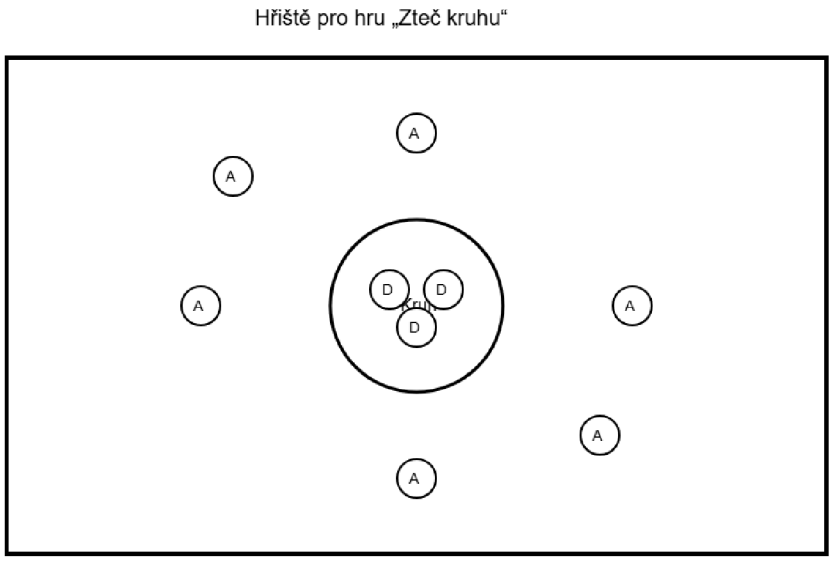
**Zjednodušení pro mladší žáky:**

- zvětšit kruh obránců,
- umožnit více přihrávek bez tlaku,
- používat měkký míč,
- omezit počet obránců.

**Ztížení pro starší nebo pokročilejší žáky:**

- povolit jen omezený počet přihrávek (například 5),
- zmenšit velikost kruhu,
- přidat více míčů současně.

**Obrázek 9**
Hřiště pro zteč kruhu




Zdroj: vlastní zpracování

**Cvičení 1: Otevírání prostoru**

Žáci stojí v menších skupinách a nacvičují rychlé změny směru a uvolnění z role obránce. Učitel vytváří improvizované překážky nebo obránce, mezi kterými se hráči snaží najít volný prostor.

**Cvičení 2: Cílené pronikání**

Skupina útočníků má za úkol vniknout přes obrannou linii tvořenou spolužáky. Obránci brání pouze pohybem do stran. Úkolem útočníků je najít správné načasování.

**Cvičení 3: Kruhová brána**

Vytvoří se dva průchody v „kruhu obránců“ označené kužely. Útočníci se snaží proběhnout daným průchodem s míčem. Postupně se otevírají nebo zavírají různé „brány“ pro rozvoj taktické variability.

**Cvičení 4: Minihra 3 × 3**

Zmenšená verze hry, kde se tři obránci snaží bránit tři útočníky. Rychlejší, přehlednější varianta vhodná pro nácvik strategie a komunikace.

## 4.10 Lovci a sběrači

Hra Lovci a sběrači patří mezi pohybové hry s míčem, které rozvíjejí jak rychlost, orientaci v prostoru a reakční schopnosti, tak i taktické myšlení a spolupráci

ve skupině. Základní princip spočívá v tom, že část žáků plní roli „sběračů“ – ti se snaží nasbírat předem určené předměty (míčky, kužely, kroužky), zatímco druhá skupina („lovci“) se je pokouší míčem zasáhnout a tím je na omezený čas vyřadit nebo zastavit. Hra je velmi variabilní a snadno přizpůsobitelná věku, zdatnosti i počtu žáků na 1. stupni ZŠ (Knizia, 2015).

Díky jednoduchým pravidlům a jasně rozděleným rolím je hra dobře pochopitelná i pro mladší žáky. Umožňuje přirozené zapojení všech dětí – aktivní jsou jak lovci, tak sběrači, není zde prostor pro „přihlížející“. Z didaktického hlediska se jedná o vhodný prostředek k rozvoji rychlé změny směru, práce nohou, odhadu vzdálenosti a času, ale i sociálních kompetencí, jako je spolupráce, domluva v týmu nebo respektování pravidel a soupeřů (Knizia, 2015).

Hru lze zařadit jak do hlavní části hodiny jako středně intenzivní běhavou aktivitu, tak do části závěrečné v mírně zjednodušené podobě jako odlehčenou „odměnu“ po náročnějším nácviku. Podle zvolených pomůcek a velikosti hřiště může být hra více kondičně zaměřená (větší prostor, více předmětů) nebo naopak klidnější a více taktická (menší prostor, menší počet lovců).

Z didaktického hlediska se hra Lovci a sběrači řadí mezi běhací a vyřazovací hry s míčem, které využívají přirozenou dětskou potřebu pohybu a soutěžení. Její struktura vychází z klasických honiček, doplněných o prvek sběru předmětů a bezpečného zasahování míčem. Tím se do hry vnáší rozhodování, volba trasy, rozdělení rolí a taktika, což podporuje i kognitivní složku pohybové činnosti.

Ve školní tělesné výchově na 1. stupni je hra vhodná zejména proto, že:

- umožňuje diferenciaci rolí – méně zdatní žáci mohou být např. sběrači s kratší trasou nebo pomocníky v týmu lovců,
- podporuje vnímání prostoru a orientaci v měnící se situaci,
- rozvíjí rychlost reakcí a obratnost,
- přispívá k naplňování očekávaných výstupů RVP ZV v oblasti spolupráce, respektování pravidel a bezpečného chování při pohybových činnostech.

Hru lze dobře propojit s tématy bezpečnosti a fair play – učitel může využít situace, kdy se někdo snaží „střílet“ příliš prudce nebo z nevhodné vzdálenosti, jako příležitost k diskusi o ohleduplnosti a odpovědnosti. Předností hry je také to, že pracuje

s jednoduchými pomůckami (měkké míče, kužely, kroužky), což usnadňuje její zařazení i v méně vybavených školách.

**Prostor a pomůcky:**

- část tělocvičny nebo hřiště (např. polovina basketbalového hřiště),
- 10–20 malých předmětů k „sbírání“ (míčky, šátky, kroužky, kužely),
- 2–3 měkké míče (např. pěnové nebo lehké gumové),
- rozlišovací dresy nebo šátky pro odlišení lovců a sběračů.

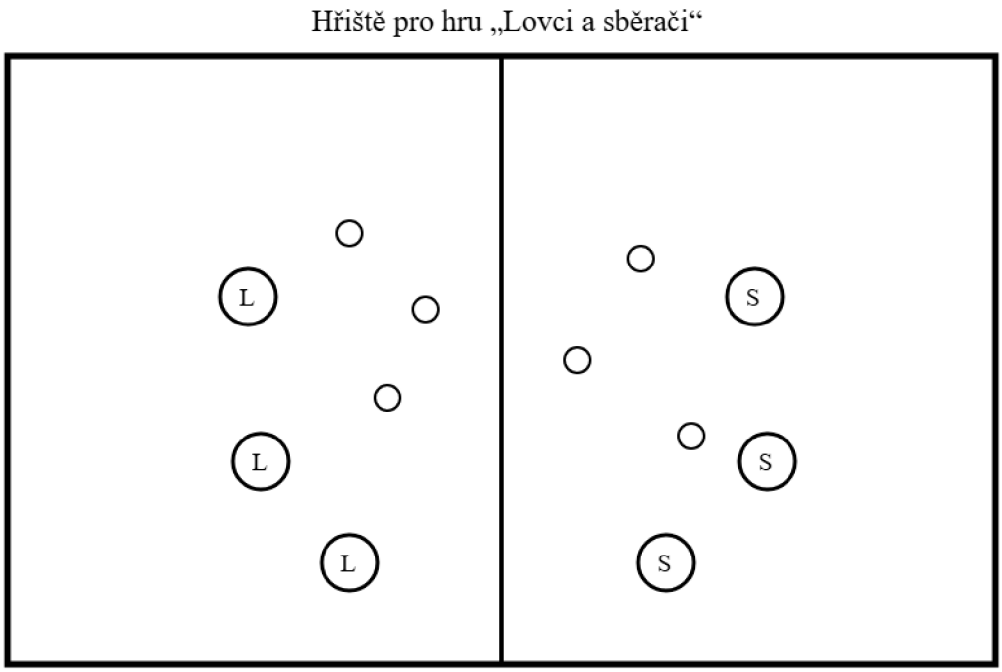
**Základní pravidla – jednoduchá varianta:**

- Žáci jsou rozděleni na lovce (např. 3–4 děti) a sběrače (zbytek třídy).
- Předměty (míčky, kužely…) jsou rozmístěny po hrací ploše.
- Sběrači se po vyznačeném prostoru volně pohybují a snaží se postupně předměty sbírat a nosit do „sběrné zóny“ (např. vyznačený roh tělocvičny).
- Lovci mají za úkol zasahovat sběrače míčem – pouze od pasu dolů a hodem po zemi nebo mírným obloukem, nikdy prudkou střelou.
- Zasažený sběrač musí:
    - buď odnést předmět zpět na místo a běžet se „uzdravit“ do vyznačené zóny,
    - nebo si na krátkou dobu „dřepnout“ / stát mimo hru (např. do pěti) a teprve poté se znovu zapojit – záleží na zvolené variantě.
- Hra probíhá po stanovený čas (např. 3–5 minut), po jeho uplynutí se spočítá počet nasbíraných předmětů. Poté se role lovců a sběračů vystřídají.

**Organizační zásady:**

- Učitel jasně vymezí bezpečnostní zóny, kde se nesmí házet (např. blízko stěn).
- Je zdůrazněno, že nelze mířit na hlavu a trup – při zásahu do hlavy se zásah nepočítá.
- Počet lovců se přizpůsobuje počtu žáků – u slabší skupiny stačí 2 lovci, u zdatnějších lze počet zvýšit.
- Časové intervaly by měly být krátké a dynamické, aby si žáci udrželi motivaci.

**Obrázek 10**
Hřiště pro hru Lovci a sběrači




Zdroj: vlastní zpracování

**Cvičení 1: Bezpečný hod na „nohy“**

Žáci stojí ve dvojicích proti sobě. Jeden drží míč, druhý se volně pohybuje v malém vymezeném prostoru (2×2 m). Úkolem hráče s míčem je pomalým hodem po zemi zasáhnout spoluhráčovy nohy, druhý se snaží uhýbat. Po krátké době se role vymění. Důraz je kladen na měkký, kontrolovaný hod a dodržování domluvené zóny zásahu.

**Cvičení 2: Sběr předmětů bez lovců**

Po hrací ploše jsou rozmístěny různé předměty (míčky, kroužky). Žáci mají za úkol co nejrychleji nasbírat určitý počet předmětů a donést je do „sběrného koše“. Lze pracovat ve dvojicích nebo v malých týmech. Cvičení připravuje děti na rychlé zastavování, ohýbání, zvedání a změny směru bez dalšího tlaku lovců.

**Cvičení 3: Poloviční honička – jeden lovec, méně předmětů**

Na menším prostoru (např. čtvrtina tělocvičny) se pohybuje pouze jeden lovec s míčem a 4–6 sběračů. Sběrači sbírají předměty, lovec se je snaží zasáhnout. Po zasažení sběrač předmět položí a provede jednoduchý cvik (např. 3 dřepy), poté může

pokračovat. Tato varianta umožňuje dětem zvyknout si na kombinaci sběru a úhybu bez přemíry stresu.

**Cvičení 4: Týmová taktika**

Třída je rozdělena do dvou týmů, z nichž jeden je „poradní“. Tento tým pozoruje hru a po skončení krátkého kola (např. 2 minuty) navrhne druhému týmu zlepšení taktiky (např. sbírat nejprve předměty blíž u sběrné zóny, rozdělit si prostor, dohodnout si signál na ústup). Cvičení rozvíjí komunikaci, reflexi a plánování, což přesahuje rámec čistě fyzického výkonu.

## 4.11 Míčový labyrint

Míčový labyrint je pohybová hra, která je zaměřena na rozvoj variability pohybů, orientace v prostoru a koordinačních schopností žáků. Hra vychází z principu překážkové dráhy, která je doplněna o manipulaci s míčem – žáci se pohybují mezi stanovišti, překážkami a „branami“, přičemž musí současně kontrolovat míč a reagovat na změny v prostředí. Tím je podporována schopnost rychle přizpůsobovat pohyb, měnit směr, tempo i způsob vedení míče (Öfjäll & Felsberg, 2016).

Díky své variabilitě je hra vhodná pro 1. stupeň ZŠ – náročnost může být upravena volbou překážek, délkou trvání, typem míče i formou zadání (jednoduchý okruh vs. složitější „labyrint“). Míčový labyrint je využitelný jak v tělocvičně, tak na venkovním hřišti. Při vhodném metodickém vedení může být hra využita k rozvoji pohybových, ale i kognitivních a sociálních dovedností – žáci si musí zapamatovat trasu, respektovat pořadí stanovišť, spolupracovat nebo si předávat míč (RVP, 2021).

Z didaktického hlediska je Míčový labyrint zařazován jako kombinace překážkové dráhy a míčové hry. Umožňuje rozvoj hrubé i jemné motoriky, koordinace oko–ruka, rovnováhy a prostorové orientace. Zároveň je podporována schopnost plánovat pohyb – žák se musí rozhodovat, jak překážku překoná, kudy se vydá dál a jak při tom udrží kontrolu nad míčem.

Hra je vhodná zejména jako:

- hlavní část hodiny zaměřené na koordinaci a variabilitu pohybu,
- obohacení tradičních míčových her (změna prostředí, motivace),
- stanovištní cvičení v kruhovém tréninku, kdy je labyrint jedním z úkolů.

Důležitým didaktickým cílem je také rozvoj samostatnosti a spolupráce. U mladších žáků se často využívá vedení po dvojicích nebo malých skupinách, aby se děti vzájemně podporovaly, pomáhaly si zapamatovat trasu a respektovaly tempo slabších spolužáků.

Hřiště je uspořádáno jako „labyrint“ – tedy soustava stanovišť, bran, kuželů a překážek, mezi nimiž se žáci pohybují s míčem. Trasa může být vyznačena švihadly, lavičkami, žíněnkami, kužely nebo označovacími talířky.

**Základní organizace:**

- Žáci jsou rozděleni do malých skupin (3–5 dětí). Každá skupina má jeden míč.
- Učitel vysvětlí trasu – například:
  - proběhnout slalomem mezi kužely,
  - přehodit míč přes nízkou překážku,
  - proběhnout „brankou“ mezi dvěma kužely,
  - oběhnout lavičku,
  - na konci trasy přihrát míč dalšímu spoluhráči.
- Úkolem skupiny je projít labyrint co nejplynuleji, nikoli co nejrychleji. Důraz je kladen na techniku, orientaci a spolupráci.

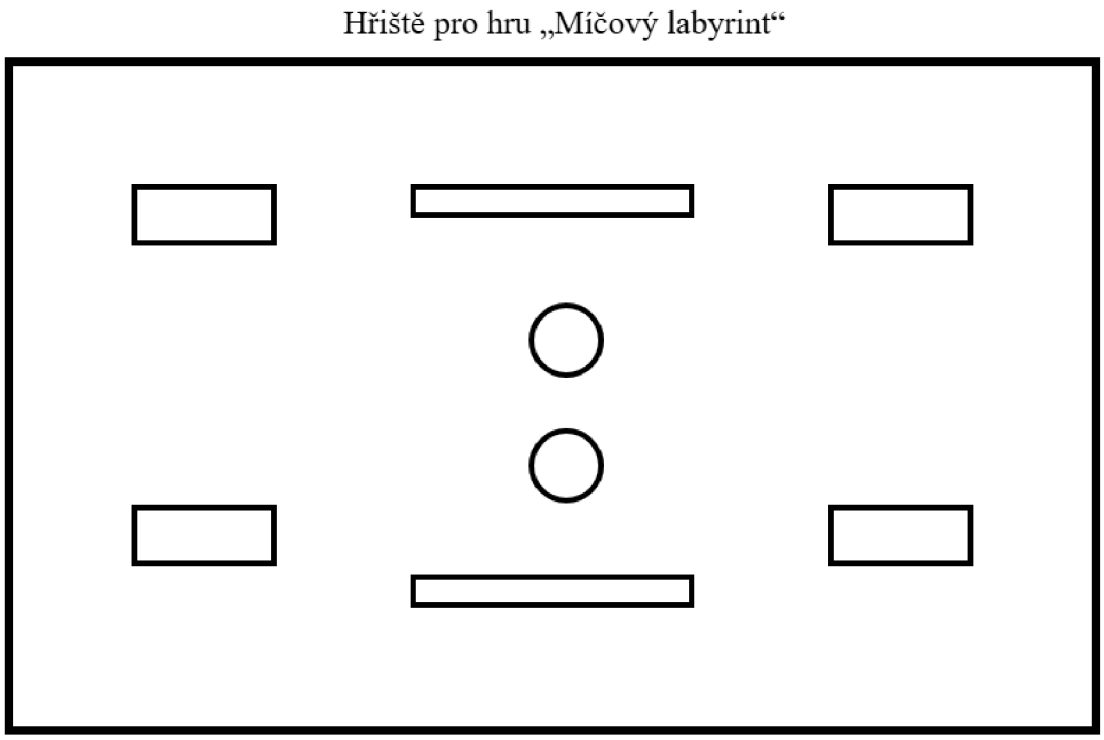
**Základní pravidla:**

- Míč musí být po celou dobu pod kontrolou – dopustí-li žák pád míče, vrací se na začátek daného úseku nebo stanoviště.
- Žáci se nesmějí navzájem srážet, předbíhat nebezpečným způsobem ani blokovat cestu ostatním skupinám.
- Překážky musí být překonávány předepsaným způsobem (např. oběhnout, přeskočit, podlézt).
- Učitel může navíc zadat „tiché“ varianty (pohyb bez mluvení) nebo „týmové“ varianty (povinná přihrávka mezi stanovišti).

Obtížnost labyrintu se snadno upravuje:

- jednodušší varianta – kratší trasa, méně překážek, větší prostor mezi stanovišti, měkký míč;
- náročnější varianta – přidání časového limitu, změna způsobu držení míče (např. pouze jednou rukou), zařazení prvků skoků, podlézání nebo rovnováhy.

**Obrázek 11**
Hřiště pro hru Míčový labyrint




Zdroj: vlastní zpracování

**Cvičení 1: „Míč a brány“**

Na ploše jsou rozmístěny dvojice kuželů (brány). Žáci se pohybují volně po tělocvičně a snaží se s míčem v rukou probíhat bránami v libovolném pořadí. Po projetí brány zvednou míč nad hlavu jako signál. Cvičení rozvíjí orientaci v prostoru a rychlé rozhodování, přičemž ještě nejde o pevně daný labyrint.

**Cvičení 2: „Stanoviště na zkoušku“**

Učitel připraví 3–4 jednoduchá stanoviště, která budou později součástí labyrintu (slalom, přeskok, obíhání lavičky, hod na cíl). Žáci procházejí stanoviště postupně bez časového tlaku a učí se správnému provedení. V této fázi je důraz kladen na bezpečnost a techniku, nikoli na rychlost.

**Cvičení 3: „Půl labyrintu“**

Z připravených stanovišť je vytvořena kratší, částečná trasa. Skupiny žáků ji procházejí s míčem, na konci si míč předávají dalšímu členovi. Úkolem je projít

stanoviště plynule a bez chyb. Učitel může stanoviště v průběhu cvičení mírně měnit, aby si děti zvykly na variabilitu.

**Cvičení 4: „Plný Míčový labyrint“**

Po zvládnutí dílčích částí je sestaven celý labyrint. Každá skupina má za úkol projít trasu dvakrát – poprvé pomalu na seznámení, podruhé plynuleji. Učitel může vést reflexi: co bylo nejtěžší, kde bylo potřeba více spolupráce, jak si žáci pomáhali.

## 4.12 Cílený sprint s přihrávkou

Cílený sprint s přihrávkou patří mezi dovednostně orientované herní aktivity, které propojují rychlostní schopnosti, koordinaci a práci s míčem. Hra je vhodná pro žáky 1. stupně ZŠ, neboť umožňuje jednoduchou diferenciaci obtížnosti a aktivně zapojuje všechny děti bez ohledu na jejich výkonnostní úroveň. Podstatou je sprint na vyznačenou vzdálenost, přičemž v určitém úseku musí žák provést přesnou přihrávku na spoluhráče nebo do vymezeného cílového prostoru. Aktivita rozvíjí dynamickou rovnováhu, orientaci v prostoru, rychlé rozhodování a schopnost přesného míření v pohybu (Havel & Hnízdil, 2010).

Ve školní tělesné výchově má tato hra významné didaktické využití. Žák se učí kombinovat rychlý běh se správným načasováním přihrávky, což je pro většinu míčových sportů důležité. Zároveň si osvojuje principy týmové spolupráce a komunikace, protože úspěšné provedení závisí na koordinaci běžce a přihrávajícího. Hru lze využít jak v úvodní rozcvičovací části hodiny, tak jako hlavní manipulačně-koordinanční aktivitu, případně jako aplikaci dovedností před basketbalem, házenou či fotbalem (Havel & Hnízdil, 2010).

Hřiště je tvořeno startovní čarou, středovým prostorem pro přihrávku a cílovou zónou, ve které žák dokončuje sprint. Jeden žák začíná na startu s míčem. Po signálu sprintuje směrem k vyznačenému partnerovi, kterému musí přesně přihrát ještě před vstupem do cílové zóny. Partner míč chytá a okamžitě jej vrací zpět běžci nebo umisťuje do určeného místa, podle varianty hry. Správně provedený sprint i přihrávka představují úspěšný pokus.

Pravidla lze jednoduše upravovat:

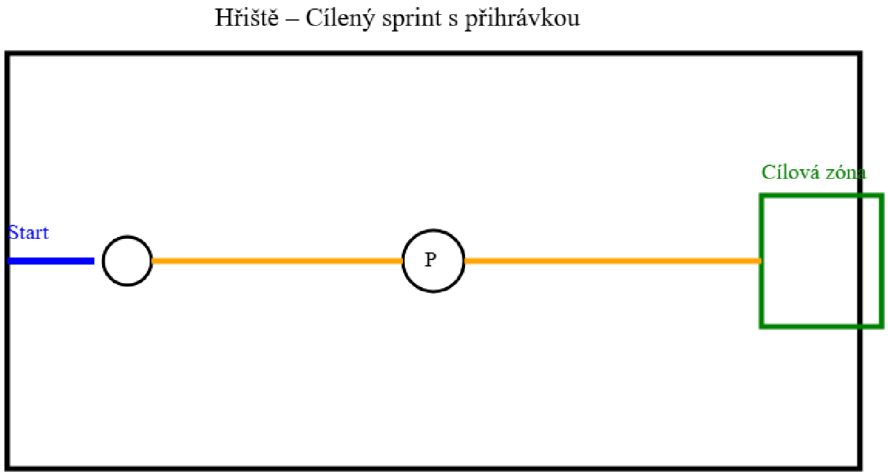
- Vzdálenost přihrávky může být kratší pro začátečníky a delší pro starší žáky.
- Cílová zóna může být širší nebo užší, čímž se mění obtížnost.

- Typ přihrávky (obouruč, jednoruč, spodem) se volí podle didaktického cíle.
- Časové měření lze použít v pokročilejších třídách, vždy však s důrazem na techniku, nikoliv na soutěžní tlak.

Ve třídním kolektivu se děti střídají v rolích běžce a přihrávajícího, aby se rozvíjela variabilita dovedností a spolupráce. Hru lze organizovat paralelně na dvou až třech drahách, což minimalizuje prostoje a zvyšuje aktivní čas žáků.

**Obrázek 12**

Hřiště pro hru Sprint s přihrávkou




Zdroj: vlastní zpracování

**Cvičení 1: Běh s míčem na signál**

Žák běží po vyznačené dráze a po zvukovém signálu provádí rychlé zastavení a přesnou přihrávku na označený cíl (například zeď nebo koš). Cílem je propojit reakční rychlost s kontrolovaným hodem.

**Cvičení 2: Přihrávka v pohybu**

Dvojice běží vedle sebe. Jeden má míč a v libovolném okamžiku jej přihrává druhému. Ten míč chytá a pokračuje v běhu. Rozvíjí se orientace v prostoru a dynamická koordinace.

**Cvičení 3: Sprint → Přihrávka → Sprint**

Žák sprintuje do poloviny dráhy, provede přihrávku na čekajícího spoluhráče a pokračuje do cílové zóny. Partner mezitím vystřídá pozici běžce. Cvičení podporuje rytmus, načasování a plynulý přechod mezi činnostmi.

**Cvičení 4: Soutěžní varianta — Kdo přesněji?**

Na konci dráhy jsou tři cílové oblasti (např. malé kruhy). Žák sprintuje, přihrává a snaží se zasáhnout určenou hodnotu (malý cíl = více bodů). Podporuje přesnost a motivaci, zároveň však zachovává bezpečný charakter hry.

## 4.13 Kooperativní balonová honička

Kooperativní balónová honička patří mezi moderní, nekonkurenčně orientované pohybové hry, které zdůrazňují především spolupráci, komunikaci a společné řešení situací. Využívá lehké nafukovací míče nebo balóny, které se nesmí dotknout země, přičemž úkolem žáků je udržet je ve vzduchu a současně plnit další pohybové úkoly. Hra se opírá o princip tzv. *kooperativních motorických úloh*, kdy společný cíl převažuje nad výkonem jednotlivce. Díky tomu je vhodná pro 1. stupeň základní školy, kde podporuje pozitivní klima třídy a rozvoj sociálně-emočních dovedností (Tan & Lü, 2024).

Balónová honička rozvíjí zejména koordinaci oko–ruka, orientaci v prostoru, schopnost reagovat na náhlé změny a přiměřenou kontrolu síly při kontaktu s míčem. Z hlediska RVP ZV přispívá k formování kompetencí sociálních, personálních a komunikativních, protože vyžaduje spolupráci, domlouvání, vzájemnou podporu a ohleduplnost mezi žáky (MŠMT, 2021). Hra je inkluzivní – každý žák může být aktivní bez ohledu na pohybové zkušenosti či fyzickou zdatnost.

Kooperativní hry s balónem se objevují v českém školním prostředí od 90. let, kdy se začaly více prosazovat aktivity zaměřené na týmovou interakci, nikoliv pouze na soutěžní výkon (Fialová, 2010). Zaměření na spolupráci a bezpečný pohyb činí tyto hry ideálními pro mladší školní věk, kde se dítě učí zvládat emoce, navazovat sociální vztahy a reagovat na společné úkoly.

V současné výuce je balónová honička využívána jako:

- zahřívací kooperativní hra v úvodní části hodiny,
- hlavní činnost pro nácvik spolupráce a komunikace,
- kompenzační aktivita po soutěžních hrách,
- prostředek pro budování třídního kolektivu.

Hra je variabilní – počet míčů lze měnit podle věku a schopností žáků, což umožňuje učiteli přizpůsobit dynamiku a obtížnost konkrétní třídě.

Hřiště představuje jednoduchý obdélník odpovídající velikosti tělocvičny nebo poloviny hrací plochy. Žáci se pohybují volně v prostoru a snaží se udržet jeden nebo více balónů ve vzduchu. Míče se smějí odrážet pouze jemným úderem rukou, předloktím nebo hlavou; nesmí být chyceny ani drženy. Pokud balón spadne, skupina společně restartuje hru.

**Základní pravidla:**

- žáci se pohybují volně, nesmí běhat nekontrolovaně nebo se srážet,
- balón se odráží jemně, bez prudkých úderů,
- každý žák musí během hry míč alespoň jednou odehrát,
- při více balónech nesmí jeden hráč ovládat dva míče po sobě, aby byla podporována aktivita všech,
- po pádu balónu na zem skupina začíná znovu a krátce reflektuje („Co zkusíme jinak?“).

Možné úpravy:

- 1 balón → pro mladší žáky, zaměření na základní orientaci.
- 2–3 balóny → zvýšení náročnosti, více komunikace.
- kruhové hřiště → hra probíhá ve vymezeném okruhu, který žáci nesmí opustit.
- varianty s úkoly – např. po dotyku míče musí žáci změnit směr pohybu.

**Obrázek 13**
Hřiště pro hru Kooperativní balonová honička

Zdroj: vlastní zpracování

**Cvičení 1: „Balónová vlna“**

Skupina stojí v kruhu a balón se posílá jemným úderem ze strany na stranu. Děti mají za úkol udržet plynulé tempo bez pádu míče. Rozvíjí rytmus a koordinaci.

**Cvičení 2: „Hlídej svůj prostor“**

Každý žák má své malé území (vyznačené kuželem). Balón se pohybuje po celé ploše a žáci musí odehrát balón, když vstoupí do jejich zóny. Učí vnímání prostoru a reakční rychlost.

**Cvičení 3: „Dvojice v pohybu“**

Dva žáci se pohybují vedle sebe a společně udržují malý balón ve vzduchu. Při změně tempa musí komunikovat a domlouvat se. Rozvíjí spolupráci na malém prostoru.

**Cvičení 4: „Kolektivní udržování“**

Celý tým se snaží udržet 2–3 balóny ve vzduchu co nejdéle. Po skončení následuje krátká reflexe: co fungovalo, co zlepšit. Hra rozvíjí sociální kompetence, empatii a komunikaci.

## 4.14 Míčová pošta

Míčová pošta je jednoduchá a variabilní míčová hra, která je vhodná především pro 1. stupeň základní školy. Princip hry spočívá v „doručování zpráv“ – míčů – z výchozího stanoviště do cílového pole nebo k určeným spoluhráčům. Tím se z běžné přihrávkové a běhací aktivity stává pro děti srozumitelná a motivační „příběhová“ hra, v níž mají konkrétní roli i úkol. Hra rozvíjí přesnost přihrávek, orientaci v prostoru, rychlost reakce, ale také komunikaci a spolupráci v týmu. Díky jednoduchým pravidlům a širokým možnostem obměn je snadno přizpůsobitelná věku, dovednostem i počtu žáků (Potgieter et al., 2003).

Didakticky se Míčová pošta řadí mezi hry, které propojují základní manipulační dovednosti s míčem (chytání, házení, přihrávání) s prvky taktiky a kooperace. Žáci se učí technicky zvládnout hod, ale také domluvit se na rozdělení rolí, volbě trasy či rytmu hry. V souladu s cíli tělesné výchovy na 1. stupni ZŠ přispívá hra k rozvoji kompetencí – zejména komunikativních, sociálních a personálních: děti si předávají informace, plánují, podporují se navzájem a respektují společně nastavená pravidla (Potgieter et al., 2003).

Výhodou Míčové pošty je i to, že ji lze snadno integrovat do tematicky laděných hodin (např. „město a pošta“, „pohádky“, „cestování“). Vyučující může volit názvy rolí (pošťák, adresát, třídírna, rychlá linka apod.) podle aktuálního tématu ve třídě. Tím se posiluje mezipředmětové propojení – děti si při pohybové aktivitě uvědomují

souvislost s jinými oblastmi (český jazyk, prvouka, občanská výchova). Hra tak naplňuje pohybové cíle, ale i širší výchovný potenciál školní tělesné výchovy.

Z hlediska didaktiky tělesné výchovy lze Míčovou poštu zařadit mezi přihrávkové a štafetové hry, které využívají opakovaný rytmus předávání míče mezi spoluhráči. Oproti klasickým štafetám ale klade větší důraz na přesnost, komunikaci a rozhodování. Dítě není pouze „běžcem“, ale zároveň aktivním článkem „doručovacího řetězce“, který musí vyhodnocovat situaci – komu přihrát, kdy vyběhnout, zda je cílový spoluhráč připraven míč zachytit apod.

Hra je vhodná pro všechny ročníky 1. stupně ZŠ. U mladších dětí (1.–2. ročník) se využívají kratší vzdálenosti, měkké míče a velmi jednoduché schéma pohybu (přímá linie pošty). Starší žáci (3.–5. ročník) zvládnou složitější uspořádání hřiště – více stanovišť, „přestupní uzly“ nebo křížení tras. V obou případech lze hru plynule stupňovat od jednoduchého nácviku přihrávání ve dvojicích až po komplexnější týmové strategie.

Míčová pošta přirozeně podporuje rozvoj klíčových kompetencí. Komunikativní kompetence se rozvíjí prostřednictvím domlouvání („komu posílám míč“, „jsem připraven“, „vezmi si ho ty“), sociální a personální kompetence prostřednictvím rozdělení rolí (pošťák, příjemce, pomocník) a vzájemné podpory. Žáci si uvědomují, že úspěch hry závisí na celém týmu, nikoli na výkonu jednotlivce. V tomto ohledu je hra vhodná i pro inkluzivní kolektivy – lze ji upravit tak, aby se zapojily i děti s nižší pohybovou jistotou, například v roli „adresáta“ či hráče na kratší vzdálenost.

Zařazení Míčové pošty do vyučovací hodiny může být různé. Lze ji využít jako:

- hlavní činnost hodiny (delší varianta s více koly a obměnami pravidel),
- rozvojovou část zaměřenou na přesnost přihrávek a spolupráci,
- nebo jako závěrečnou, motivační hru, která shrnuje dříve procvičené dovednosti (chytání, házení, pohyb v dráze).

Základní organizace Míčové pošty vychází z rozdělení hřiště na několik „doručovacích drah“ (stezky, pruhy). V každém pruhu stojí dvojice nebo trojice žáků za sebou – první je „odesílatel“, poslední „adresát“. Mezi nimi se může nacházet jeden či více „přeposílajících“ hráčů. Každý tým má k dispozici jeden míč („dopisy“ lze postupně přidávat). Cílem hry je dopravit míč z výchozího stanoviště do cílového místa v co nejkratším čase nebo s co nejmenším počtem chyb.

Základní pravidla mohou být následující:

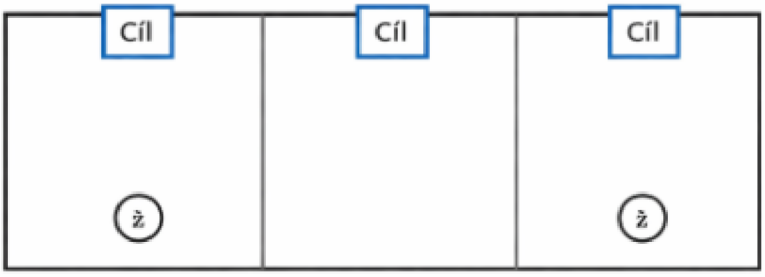
- míč se předává pouze hodem (obouruč shora, spodem, jednoruč – podle úrovně žáků),
- míč musí být chycen a kontrolovaný, nesmí se kutálet po zemi,
- pokud míč spadne, „dopis se ztratil“ – tým se vrací na předchozí stanoviště nebo znovu začíná,
- hráči musí zůstat ve své dráze, nesmí vstupovat do sousedních pruhů,
- po doručení „dopisu“ do cíle může poslední hráč běžet s míčem zpět na start nebo se role hráčů protočí (adresát se stává odesílatelem).

Organizačně je vhodné mít 3–4 doručovací dráhy vedle sebe, aby mohly hrát paralelně různé týmy. Pruhy lze vyznačit kužely, švihadly nebo čarami na podlaze. Počty hráčů v jednotlivých družstvech se mohou lišit podle velikosti třídy – ideální je 4–6 žáků v jednom týmu, aby byl zajištěn dostatek herních kontaktů s míčem. Délka hry může být stanovena časovým limitem (např. kdo doručí nejvíce míčů za 3 minuty) nebo počtem „zásilek“ (kdo dříve doručí 5 dopisů).

Variabilita pravidel umožňuje snadné přizpůsobení obtížnosti:

- pro mladší žáky lze zkrátit vzdálenosti mezi hráči, povolit chytání míče oběma rukama bez časového tlaku a zrušit penalizaci za spadnutí míče,
- pro starší žáky lze přidat časový limit na přihrávku, povolit pouze jednoruční hod, nebo požadovat změnu způsobu přihrávky (např. jednou shora, podruhé ze strany),
- motivaci lze zvýšit jednoduchým bodovacím systémem – za doručený míč tým získává bod, za plynulou „zásilku“ bez pádu míče bod navíc apod.

**Obrázek 14**
Hřiště pro hru Míčová pošta




Zdroj: vlastní zpracování

Průpravná cvičení slouží k postupnému nácviku dovedností, které jsou pro Míčovou poštu důležité – tedy přesné přihrávky, jisté chytání, vnímání spoluhráče a základní komunikace. Lze je zařadit v úvodní či hlavní části hodiny a postupně je propojovat do finální podoby hry.

**Cvičení 1: „Dopis pro kamaráda“**

Žáci pracují ve dvojicích naproti sobě. Jeden je „odesílatel“, druhý „adresát“. Odesílatel „posílá dopis“ – míč hází obouruč shora nebo spodem, adresát jej chytá a vrací. Vzdálenost mezi žáky se postupně zvětšuje. Učitel může měnit typ míče (větší, menší, lehčí) a zadávat různé „způsoby doručení“ – pomalý dopis, expresní zásilka (rychlejší hod), doporučený dopis (přesný na hrudník apod.). Cvičení rozvíjí jistotu v práci s míčem a přirozený rytmus přihrávky.

**Cvičení 2: „Poštovní řetěz“**

Třída se rozdělí do několika řad po 4–6 žácích. První v řadě má míč. Na signál učitele míč putuje řadou – každý žák jej chytí a předá dalšímu. Po doručení na konec se míč vrací zpět jiným způsobem (např. spodem, nad hlavou, stranou). Tým se snaží doručit míč tam a zpět co nejrychleji, aniž by spadl. Cvičení podporuje soustředění, rytmus a spolupráci.

**Cvičení 3: „Křižující se zásilky“**

V tělocvičně jsou vyznačeny dvě nebo tři kolmé dráhy, které se protínají. Na každé dráze stojí několik žáků, v každém řetězci je jeden míč. Na signál se míče začnou „posílat“ po dráze, v křížení musí žáci dbát na bezpečnost, komunikovat a krátce zastavit, pokud hrozí kolize. Cílem je, aby „zásilky“ plynule proudily a nedocházelo ke srážkám. Cvičení posiluje vnímání prostoru, časování a vzájemnou domluvu.

**Cvičení 4: „Poštovní závod“**

Třída je rozdělena do týmů a každý tým má svou „poštovní linku“ – dráhu vyznačenou kužely. Úkolem je dopravit v časovém limitu co nejvíce míčů z výchozího koše do cílové „poštovní schránky“. Míče se mohou přenášet pouze přihráváním mezi spoluhráči. Cvičení je již velmi blízké finální podobě Míčové pošty a vhodně propojuje techniku, taktiku i motivaci.

## 4.15 Fotbal

Fotbal patří k nejrozšířenějším míčovým sportům na světě a u dětí mladšího školního věku se těší mimořádné oblibě. V podmínkách školní tělesné výchovy na 1. stupni ZŠ je fotbal využíván především ve svých zjednodušených a bezpečnějších variantách – v podobě malých her na menším hřišti, se sníženými nároky na kontaktní souboj a s důrazem na spolupráci, orientaci v prostoru a základní manipulační dovednosti s míčem. Pro žáky představuje fotbal přirozeně atraktivní aktivitu, která naplňuje jejich potřebu pohybu, soutěžení i společné hry s vrstevníky (Velte, 2024).

Z didaktického hlediska má fotbal velký potenciál pro rozvoj rychlosti, obratnosti, koordinace, vytrvalosti a reakční pohotovosti. Zároveň podporuje sociální učení – žáci se učí vnímat tým, dodržovat pravidla, respektovat soupeře i rozhodnutí učitele, zvládat emoce při úspěchu i neúspěchu a přijímat odpovědnost za své jednání. Při vhodně zvolených pravidlech a citlivém pedagogickém vedení může být fotbal na 1. stupni ZŠ zařazen jako „chlapecký“ sport, ale jako inkluzivní aktivita pro všechny žáky, včetně dívek a méně sportovně zdatných dětí (Votík, Špottová & Denk, 2020).

Moderní podoba fotbalu se formuje v 19. století v Anglii, kde dochází k postupnému sjednocování pravidel tehdy rozšířených kopacích her. Roku 1863 byla založena Anglická fotbalová asociace (FA), která stanovila první jednotná pravidla a oddělila fotbal od ragby. Od té doby se fotbal postupně rozšířil do Evropy i dalších částí světa a stal se jedním z nejpopulárnějších kolektivních sportů (Truchlik & Zeman, 2013).

V českém prostředí má fotbal dlouhou tradici – kluby a tělovýchovné jednoty se objevují na přelomu 19. a 20. století a postupně se stávají významnou součástí sportovního života. Společně se silným zázemím v médiích a v rodinném prostředí (sledování zápasů, obliba národního týmu) se fotbal stal pro děti jedním z prvních sportů, se kterými se setkávají spontánně mimo školu (Truchlik & Zeman, 2013).

V rámci školní tělesné výchovy byl fotbal dlouhodobě zařazován zejména na 2. stupni ZŠ a na středních školách. Postupem času se však ukázalo, že zjednodušené formy fotbalu mají velký význam i pro mladší školní věk. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání umožňuje zařazovat fotbal v rámci tematického okruhu „Pohybové hry a sportovní činnosti s míčem“, přičemž učitel má možnost upravovat pravidla podle věku, fyzické zdatnosti a bezpečnostních hledisek (MŠMT, 2021).

Na 1. stupni je fotbal obvykle realizován ve formě malých her (např. 3×3, 4×4), s omezením tvrdých osobních soubojů a s důrazem na rozvoj základních dovedností: vedení míče, přihrávka, zpracování míče a jednoduchá střelba. V popředí nestojí výsledek utkání, ale prožitek ze hry, aktivní zapojení všech žáků a rozvoj klíčových kompetencí, jako je spolupráce, komunikace a fair play.

V podmínkách 1. stupně ZŠ je vhodné využívat zjednodušenou, bezpečnou variantu fotbalu. Hřiště bývá menší než standardní fotbalové hřiště – zpravidla se využívá část tělocvičny nebo školní hřiště o rozměrech přibližně 20 × 30 metrů. Branky mohou být malé přenosné (např. florbalové) nebo pouze vyznačené kužely.

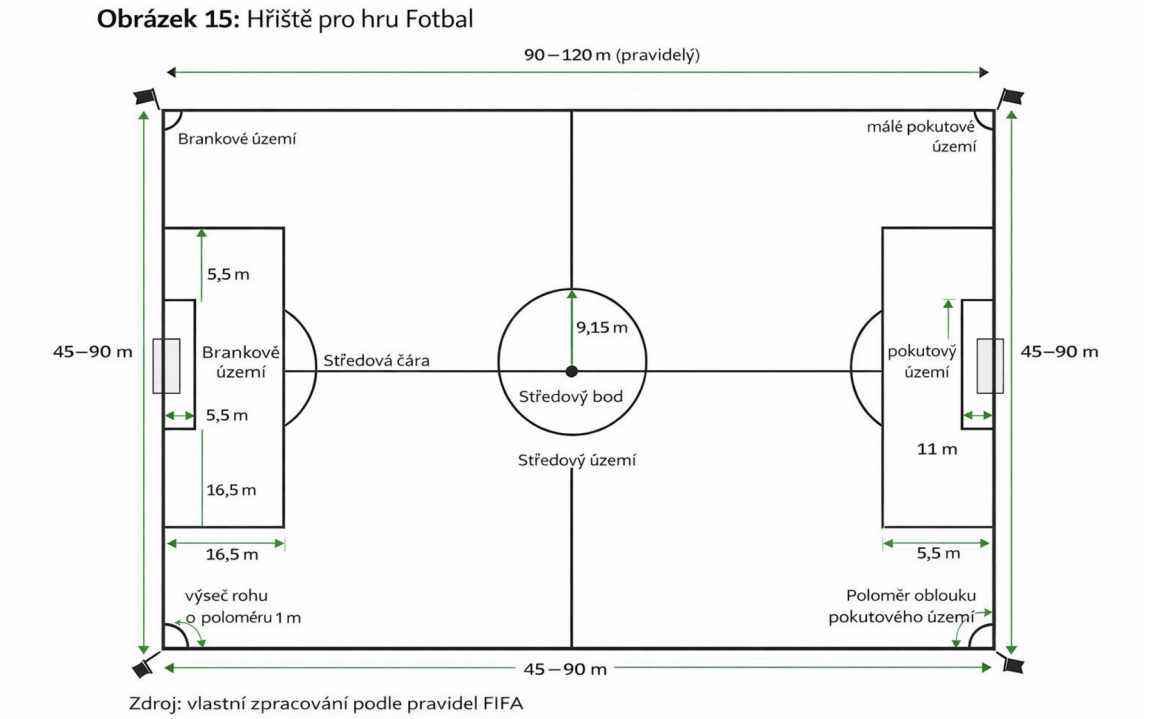
Týmy se obvykle skládají z 3–5 hráčů v poli (bez brankáře, nebo s brankářem podle úrovně skupiny). Menší počet hráčů zaručuje, že se každý žák častěji dostane k míči, zvyšuje se přehlednost hry a snižuje riziko kolizí. Pokud je skupina žáků větší, je vhodné vytvářet více hřišť nebo týmy střídat po krátkých intervalech.

Základní pravidla školní varianty mohou být formulována např. takto:

- Hra se zahajuje rozehráním z poloviny hřiště, po vstřelení branky rozehrává tým, který branku inkasoval.
- Míč se hraje převážně po zemi, vysoké „nákopy“ se omezují (např. pravidlem, že míč by neměl letět nad úroveň hlavy učitele).
- Hrubé osobní souboje, skluzové zákroky, strkání a úmyslné fauly jsou zakázány. Učitel na začátku jasně vysvětlí, že cílem není porazit soupeře za každou cenu, ale sehrát férový zápas.
- Při porušení pravidel následuje volný kop z místa přestupku nebo z předem stanovené vzdálenosti (např. přímý kop bez zdi).
- Auty se vhazují nebo rozehrávají nohou z místa, kde míč opustil hřiště.
- Střídání hráčů je průběžné, aby se žáci mohli podle potřeby odpočinout a zároveň měli všichni možnost aktivního zapojení.

Délka hry je přizpůsobena věku a kondici dětí – typicky 2 × 5 až 2 × 10 minut s krátkou přestávkou. Učitel může průběžně vstupovat do hry, komentovat situace, upozorňovat na příklady fair play a motivovat žáky k ohleduplnému chování. Důležitou součástí organizace je i rozdělení rolí – například rotace funkcí (brankář, útočník, obránce), aby si žáci vyzkoušeli rozmanité herní pozice.

**Obrázek 15**
Hřiště pro hru Fotbal




Zdroj: vlastní zpracování

Průpravná cvičení mají za cíl postupně rozvíjet základní fotbalové dovednosti a herní chování tak, aby samotná hra byla pro žáky zvládnutelná, bezpečná a radostná. V podmínkách 1. stupně ZŠ je vhodné volit cvičení jednoduchá, dynamická a hravá, s vysokou četností dotyků s míčem pro každé dítě.

**Cvičení 1: Vedení míče mezi kužely**

Každý žák má svůj míč. Na hřišti jsou rozestavěny kužely, mezi nimiž děti vedou míč v libovolném směru. Učitel může měnit úkoly (vedení pravou/levou nohou, zrychlení, zastavení na signál). Cvičení rozvíjí cit pro míč, koordinaci nohou a orientaci v prostoru.

**Cvičení 2: Přihrávky ve dvojicích**

Žáci pracují ve dvojicích naproti sobě ve vzdálenosti 3–5 metrů. Úkolem je přihrávat si míč po zemi tak, aby se spoluhráč nemusel výrazně přesouvat. Postupně se může vzdálenost zvětšovat, případně lze zařadit přihrávku po jednom doteku. Cvičení podporuje přesnost, načasování a vzájemnou komunikaci.

**Cvičení 3: Střelba na malé branky**

Na konci hřiště jsou postaveny menší branky (např. z kuželů). Žáci střídavě vedou míč a zakončují střelou po zemi. Učitel může zadat cílený úkol (střela slabší nohou, střela po určitém počtu dotyků, střelba z vyznačené zóny). Cílem je rozvoj techniky zakončení bez tlaku soupeře a posílení sebedůvěry.

**Cvičení 4: Minihra 3 × 3 bez brankáře**

Hřiště je rozděleno na menší sektory, ve kterých probíhají krátké zápasy tří proti třem na malé branky. Tato forma zajišťuje častý kontakt s míčem, přehlednost herní situace a zapojení všech hráčů. Učitel může vymezit pravidlo, že každý hráč týmu by se měl před vstřelením branky dotknout míče – tím se podporuje spolupráce, přihrávková hra a zapojení slabších žáků.

Průpravná cvičení pro fotbal vytvářejí plynulý přechod od individuální manipulace s míčem k jednoduchým herním situacím a následně k samotnému utkání. Při citlivém pedagogickém vedení pomáhají budovat u dětí pohybovou zdatnost, ale také pozitivní vztah ke sportu, týmovou soudržnost a schopnost respektovat pravidla a spoluhráče.

# 5 Výsledky a diskuse

Realizace navrženého zásobníku míčových her a průpravných cvičení pro žáky 1. stupně ZŠ přinesla řadu pozorovatelných výsledků, které se projevily jak v oblasti motorického rozvoje, tak v rovině sociální, emoční a organizační. Efektivita vytvořeného zásobníku byla posuzována kombinací tří typů dat: systematického pozorování žáků, neformálních rozhovorů s učiteli a jednoduché reflexní ankety mezi žáky. Všechny tyto zdroje informací umožnily zachytit jak měřitelné změny v dovednostech, tak subjektivní prožívání žáků a didaktickou použitelnost her.

## 5.1 Vyhodnocení efektivity zásobníku

Vyhodnocení efektivity vytvořeného zásobníku ukázalo, že jeho struktura a variabilita významně podporují rozvoj komplexních pohybových dovedností žáků 1. stupně ZŠ. Postupné zařazování her do výuky se projevilo zejména ve zlepšení koordinace pohybů, rychlosti reakce, přesnosti hodů i celkové orientace v prostoru. Učitelé uváděli, že žáci si začali lépe osvojovat základní herní principy, snadněji předvídali pohyb míče a rychleji reagovali na změny situace ve hře. Tyto dovednosti se následně pozitivně promítly i do dalších činností, především do přehazované, jednoduchých forem volejbalu či basketbalových průpravných cvičení.

Silnou stránkou zásobníku byla jeho postupnost, metodická návaznost a adaptovatelnost. Jednotlivé hry byly uspořádány tak, aby žákům nejprve nabídly jednoduché manipulační činnosti, které se postupně rozvíjely směrem k herním situacím vyžadujícím vyšší míru samostatného rozhodování. Tento přístup umožnil, aby si dovednosti osvojovali i žáci s menší pohybovou zkušeností, protože každý prvek byl zaváděn v míře odpovídající jejich aktuálním možnostem. Učitelé zároveň oceňovali možnost snadno upravovat obtížnost her – například zmenšením hřiště, omezením počtu hráčů či volbou měkčích míčů. Zásobník díky tomu fungoval i ve třídách s výrazně heterogenní úrovní žáků.

Analýza výsledků ukázala rovněž výrazný přínos her, které byly postaveny na kooperativních principech. Aktivity typu *Kooperativní balónová honička*, *Míčová pošta* či *Zteč kruhu* podporovaly týmové plánování, sdílení odpovědnosti a komunikaci mezi žáky. V průběhu několikatýdenní práce se zásobníkem bylo možné pozorovat zlepšení v jejich vzájemné spolupráci, což se projevilo ve hrách samotných, ale i v běžném

třídním klimatu. Slabší nebo méně iniciativní žáci nacházeli v kooperativních úkolech přirozené možnosti, jak se zapojit, a učitelé často uváděli zvýšení jejich sebedůvěry i motivace k dalšímu pohybu.

Pozitivní reakce žáků lze považovat za jeden z ukazatelů efektivity zásobníku. Děti hodnotily hry jako zábavné, spravedlivé a přátelské prostředí, ve kterém měly možnost být aktivní po celou dobu hodiny. Pestrá skladba her zároveň bránila monotónnosti a podporovala spontánní radost z pohybu. Žáci opakovaně vyjadřovali preference pro hry, které kombinovaly rychlý pohyb s jasným, jednoduchým cílem – například *Honička s míčem*, *Míčový labyrint* nebo *Lovci a sběrači*. Tyto hry přispívaly k udržení pozornosti a motivace, což mělo přímý dopad na aktivní zapojení většiny třídy.

Zásobník se osvědčil jako efektivní pedagogický nástroj, který podporuje rozvoj pohybových dovedností, ale i sociálně-emocionálních kompetencí. Vhodná kombinace individuálních, párových, týmových i kooperativních her vedla k vyváženému zatížení, rozvoji týmovosti a postupnému osvojování herních principů odpovídajících požadavkům RVP ZV. Výsledky naznačují, že při pravidelném zařazování může zásobník dlouhodobě přispívat k pozitivnímu vztahu žáků k pohybovým aktivitám, k jejich větší jistotě při hře a k celkovému zlepšení pohybové gramotnosti na 1. stupni ZŠ.

## 5.2 Možnosti aplikace ve školní praxi

Školní praxe potvrdila, že zásobník lze efektivně využívat v širokém spektru vyučovacích situací. Učitelé jej začleňovali zejména do:

- úvodních částí hodiny – kde se hry osvědčily jako motivační a rozcvičovací prvky, které žáky aktivizují a zároveň je nenásilně uvedou do pohybového režimu,
- hlavní části hodiny – kde hry sloužily jako samostatná výuková jednotka zaměřená na rozvoj určité pohybové dovednosti (obratnost, koordinace, rychlá reakce, spolupráce),
- časově zkrácených hodin – kde hry poskytly strukturovaný, ale rychle realizovatelný obsah.

Důležitým poznatkem bylo, že hry jsou vhodné jak pro tělocvičnu, tak pro venkovní prostředí, a není nutné složité materiální vybavení. Mnohé hry fungovaly

i s omezenými prostorovými možnostmi, což učitelé oceňovali zejména při dělení tříd nebo při sdílení tělocvičny mezi více skupinami.

Učitelé dále uváděli, že hry lze snadno propojit s očekávanými výstupy RVP ZV, zejména v oblastech:

- rozvoj základních manipulativních dovedností,
- rozvoj kooperativního chování,
- pochopení pravidel a jejich respektování,
- zvládnutí jednoduchých taktických situací.

Velkou výhodou zásobníku bylo i to, že ho lze aplikovat při inkluzivním vzdělávání. Hry jsou vhodné pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami, protože umožňují individualizaci role i obtížnosti úkolu.

## 5.3 Reakce žáků

Reflexe žáků poskytla cenný pohled na to, jak byl sestavený zásobník míčových her vnímán samotnými účastníky výuky. V převážné většině případů byly jejich reakce pozitivní, přičemž žáci opakovaně uváděli, že hry byly „zábavné“, „rychlé“, „spravedlivé“ a „jiné než běžné sporty“. Z odpovědí v krátké anketě vyplynulo, že děti oceňovaly především pestrost nabízených aktivit, možnost vyzkoušet si různé role a zapojit se do her i bez předchozí sportovní zkušenosti. Mnozí žáci zdůrazňovali, že je bavilo, když se hra rychle měnila a nebyla monotónní, což podporovalo jejich pozornost a motivaci. Významným aspektem byla i skutečnost, že v těchto hrách nebyla tak výrazně akcentována soutěživost jako v tradičních sportech typu fotbal nebo basketbal; děti opakovaně uváděly, že se necítily „pod tlakem být nejlepší“, což přispívalo k příjemnější atmosféře.

Z pozorování pedagogů vyplývá, že během her žáci vykazovali zvýšenou spontánní aktivitu a iniciativu. Děti reagovaly rychleji na herní podněty, projevovaly větší nadšení při plnění úkolů a častěji se hlásily k aktivní účasti. Ve srovnání s tradičními míčovými hrami bylo zaznamenáno méně konfliktních interakcí a méně situací vyžadujících pedagogický zásah. Hry jako Zteč kruhu, Lovci a sběrači, Kooperativní balónová honička nebo Míčový labyrint podporovaly přirozenou spolupráci dětí, což vedlo ke snížení kompetitivního napětí. Učitelé uváděli, že žáci více naslouchali jeden druhému, respektovali pokyny i pravidla a vnímali důležitost

společného cíle. Několik pedagogů také zaznamenalo, že děti začaly využívat komunikační strategie, které se spontánně objevovaly během her – například domlouvání taktiky, vytváření dvojic či týmové podpory.

Některé hry se těšily mimořádné oblibě. Podle zaznamenaných pozorování si žáci například Zteč kruhu, Lovce a sběrače či Míčovou poštu spontánně volili i během přestávek nebo po skončení hlavní části vyučovací hodiny. Učitelé upozornili, že opakované žádosti žáků o znovuzařazení těchto her byly nadstandardní ve srovnání s běžnými sportovními činnostmi. Tento jev lze interpretovat jako projev vnitřní motivace a autentického zájmu o daný typ pohybové aktivity – což je jeden z ukazatelů dlouhodobého budování pozitivního vztahu k pohybu.

Obzvlášť významné byly reakce žáků, kteří běžně vykazují nižší úroveň motorických dovedností nebo mají méně sebevědomí v tradičních sportovních hrách. Tito žáci opakovaně uváděli, že se v zařazených hrách cítí více zapojeni a že „mají šanci být platnou součástí týmu“. U aktivit s nižším technickým prahem – například Kooperativní balónová honička, Míčový labyrint či Házení na cíl – byly tyto efekty obzvlášť patrné. Děti, které se jinak drží v pozadí, zde měly možnost vyniknout díky rychlosti reakcí, orientaci, spolupráci či pozornosti. Výpovědi typu „tady se mi daří víc než ve fotbale“ nebo „tahle hra je fér, protože každý může pomoct“ potvrzují, že zvolená struktura her podporovala inkluzi a pozitivní prožitek napříč celým kolektivem.

Kromě sociálních a motorických aspektů je vhodné zmínit i emoční reakce žáků. Pozorování dokládají, že během her byla často přítomna radostná atmosféra, děti se smály, povzbuzovaly své spoluhráče a spontánně vyjadřovaly emoce spojené s úspěchem nebo překvapivou herní situací. Emoční prožitek byl jedním z faktorů, které zvyšovaly motivaci účastnit se hry naplno i v dalších lekcích. Učitelé uváděli, že atmosféra ve třídě byla uvolněnější a soudržnější, což se následně pozitivně přenášelo i do dalších částí výuky.

Z dlouhodobější perspektivy lze konstatovat, že reakce žáků poskytly jasný argument pro opakované zařazování podobných didakticky strukturovaných her do vyučovacích hodin. Děti oceňovaly možnost objevovat nové formy pohybu, které nebyly zaměřeny pouze na výkon, ale také na prožitkovou složku, spolupráci a kreativitu. Zároveň se ukázalo, že pokud jsou hry variabilní a umožňují dětem

zaujmout aktivní roli bez ohledu na výkonnost, dochází k výrazně vyšší míře zapojení a pozitivnímu přijetí ze strany celé skupiny.

## 5.4 Pedagogická interpretace výsledků

Pedagogická interpretace výsledků ukazuje, že sestavený zásobník míčových her představuje účinný didaktický nástroj, který umožňuje komplexní rozvoj žáků mladšího školního věku. Pohybová hra zde nefunguje pouze jako prostředek k osvojení motorických dovedností, ale jako mnohovrstevnatý pedagogický prostředek podporující široké spektrum učebních zkušeností. Hry zapojené do zásobníku vytvářejí situace, v nichž děti spontánně kombinují pohyb s rozhodováním, komunikací, socializací a vlastní sebereflexí. Toto propojení více oblastí učení je v současné pedagogice považováno za důležité – zejména ve věku, kdy se utváří základní vztah dítěte ke školnímu prostředí, autoritě a vlastnímu výkonu.

Jedním z hlavních zjištění je, že hry s nízkým technickým prahem umožňují zapojení všech žáků bez ohledu na jejich aktuální úroveň motorické vyspělosti. To potvrzuje didaktický princip přiměřenosti, podle něhož má být učivo voleno tak, aby je žák dokázal zvládnout a vnímal jej jako smysluplné. Děti, které se v tradičních sportovních hrách běžně obávají selhání nebo negativního hodnocení, v prostředí jednodušších her pracují uvolněněji, více se zapojují a jsou ochotné přijímat nové výzvy. Tento efekt je pedagogicky velmi významný – právě pocit bezpečí a přiměřené náročnosti je základem pro vnitřní motivaci, která se následně přenáší i do jiných částí výuky tělesné výchovy.

Z pedagogického hlediska je zásadní také to, že hry přirozeným způsobem rozvíjejí kognitivní procesy. Žáci se během her musí orientovat v prostoru, sledovat pohyb míče i ostatních hráčů, předvídat další vývoj situace a rychle se rozhodovat. Tato schopnost tzv. situačního myšlení je důležitá v oblasti sportu, ale i v běžném životě. Hry jako „Zteč kruhu“ nebo „Lovci a sběrači“ ukázaly, že děti si velmi rychle osvojují strategické uvažování, zejména když hru doprovází krátká reflexe vedená učitelem. Reflexe navíc posiluje metakognitivní dovednosti žáků – učí je vysvětlit, proč určitou strategii použili, co vedlo k úspěchu či neúspěchu a jak by mohli svou činnost příště změnit.

Významnou roli hraje i sociální rovina her. Zásobník se ukázal jako efektivní prostředek pro podporu třídní soudržnosti a inkluzivního prostředí. Hry založené na kooperaci (např. „Kooperativní balónová honička“, „Míčová pošta“ nebo „Cílený sprint s přihrávkou“) vedly děti k tomu, aby se učily naslouchat ostatním, rozdělit si role, vyjednávat strategie a respektovat různou úroveň schopností každého člena týmu. Tím se naplňují očekávané výstupy RVP ZV v oblasti sociálních a personálních kompetencí, ale i širší cíle současné pedagogiky – zejména rozvoj empatie, spolupráce a odpovědnosti za společný úkol. Pozitivní vliv těchto her byl patrný i mimo samotné hodiny tělesné výchovy; učitelé uváděli, že některé kolektivy začaly spolupracovat efektivněji i v jiných předmětech.

Dalším pedagogickým přínosem je rozvoj tzv. pohybové gramotnosti. Ta není chápána pouze jako schopnost pohyb provádět, ale také mu rozumět, orientovat se v různých pohybových situacích a považovat pohyb za přirozenou a hodnotnou součást života. Zásobník her tento koncept podporuje hned na několika úrovních – nabízí velkou variabilitu pohybů, umožňuje učení formou objevování, podporuje vlastní iniciativu žáků a pomáhá vytvářet pozitivní emoční asociace s tělesnou aktivitou. Z pedagogického hlediska je právě pozitivní emoční zkušenost jedním z faktorů, které rozhodují o tom, zda si dítě k pohybu vytvoří dlouhodobý vztah.

Didaktická analýza ukazuje, že zásobník může fungovat jako stabilní součást moderní výuky tělesné výchovy. Učitelům nabízí širokou škálu metodických variant – mohou hry využít v úvodní části hodiny, jako hlavní náplň nebo jako doplněk k rozvoji specifických dovedností. Zároveň je možné jednotlivé hry adaptovat podle prostorových možností školy, počtu žáků nebo jejich věkových a motorických specifik. Tato flexibilita je v dnešním školství velmi ceněná, protože umožňuje diferencovat výuku bez zvyšování nároků na přípravu učitele.

Z pedagogického hlediska je proto možné zásobník doporučit jako efektivní metodickou oporu jak pro začínající učitele, kteří hledají jasné a funkční návody, tak pro zkušené pedagogy, kteří chtějí obohatit svou výuku o nové podněty. Výsledky ukazují, že zásobník vede ke zlepšení motorických dovedností, ale také k rozvoji sociálních kompetencí, spolupráce, pohybové kreativity a celkové atmosféry ve třídě. Tyto faktory podtrhují jeho význam pro moderní tělesnou výchovu, která již nesměřuje primárně k výkonu, ale k celostnímu rozvoji žáka a podpoře zdravého životního stylu.

Dalším významným pedagogickým přínosem je skutečnost, že hry v zásobníku umožňují diferencované zapojení žáků bez nutnosti vytvářet výkonnostní skupiny. Učitel může během jedné aktivity pozorovat individuální potřeby jednotlivých dětí a pružně reagovat na jejich momentální fyzickou, emoční nebo sociální situaci. Tím se výuka stává citlivější, osobnější a více zaměřenou na proces učení než na výsledný výkon. Zároveň se potvrzuje, že žáci profitují z aktivit, které jim nabízejí možnost volby a aktivní účasti na tvorbě herního řešení. Tento prvek autonomie posiluje jejich motivaci a podporuje dlouhodobé zapojení do pohybových činností.

Z pohledu pedagogického řízení třídy je zásobník rovněž vhodným nástrojem pro vytváření pozitivního klimatu. Hry založené na kooperaci, sdílení a komunikaci posilují důvěru mezi žáky a zvyšují toleranci vůči odlišnostem. V praxi se ukázalo, že při pravidelném využívání her s míčem dochází k redukci konfliktů, ke zlepšení skupinové dynamiky a k posílení prosociálního chování. To má následně dopad i na jiné předměty, kde žáci lépe spolupracují a jednodušeji řeší problémové situace. Z pedagogického hlediska tedy zásobník nepředstavuje pouze metodickou pomůcku pro výuku tělesné výchovy, ale může být vnímán jako součást širšího výchovně-vzdělávacího rámce školy.

# 5 Závěr

Cílem této diplomové práce bylo vytvořit ucelený, didakticky promyšlený zásobník míčových her a průpravných cvičení určených pro žáky prvního stupně základní školy. Tento cíl vycházel z potřeby obohatit výuku tělesné výchovy o metodicky jasně strukturované, bezpečné a zároveň motivačně atraktivní aktivity, které by podporovaly rozvoj základních pohybových dovedností, ale také sociální, komunikační a kooperativní kompetence žáků. Práce se opírala o teoretická východiska z oblasti pedagogiky, didaktiky tělesné výchovy a vývojové psychologie a byla koncipována jako aplikační materiál využitelný v běžné školní praxi.

Výsledky práce ukázaly, že vhodně zvolené a didakticky strukturované míčové hry představují efektivní prostředek k naplňování očekávaných výstupů Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání v oblasti tělesné výchovy. Zásobník her umožňuje cílený rozvoj obratnosti, koordinace, rychlosti, prostorové orientace a spolupráce, přičemž respektuje vývojové zvláštnosti dětí mladšího školního věku. Důraz byl kladen na jednoduchost pravidel, srozumitelnost organizace a možnost diferenciace obtížnosti, což se ukázalo jako klíčový faktor úspěšnosti her v praxi.

Z pedagogického hlediska se jako významné ukázalo propojení pohybové aktivity s herním principem. Děti vnímaly aktivity nikoli jako výkonovou povinnost, ale jako přirozenou a zábavnou součást výuky. Právě herní charakter, možnost spolupráce a prožitku úspěchu přispívaly k vysoké míře zapojení žáků. Zejména hry založené na týmové spolupráci, jednoduchých pravidlech a dynamickém průběhu patřily mezi žáky k nejoblíbenějším. Žáci spontánně projevovali zájem o opakování těchto her a aktivně se zapojovali do jejich průběhu, což potvrzuje jejich motivační potenciál.

Oblíbenost her u žáků byla ovlivněna několika faktory. Mezi nejvýznamnější patřila srozumitelnost pravidel, možnost pohybu bez dlouhého čekání, častý kontakt s míčem a pocit spravedlivého zapojení všech účastníků. Děti pozitivně reagovaly na hry, v nichž nebyl kladen důraz na individuální výkon, ale na spolupráci a společný cíl. Tyto aktivity snižovaly míru stresu a soutěživého napětí a zároveň podporovaly pozitivní sociální klima ve třídě. U žáků méně pohybově zdatných se navíc projevoval vyšší pocit sebedůvěry a ochota zapojit se do hry, což má významný dopad na jejich dlouhodobý vztah k tělesné výchově.

Zásobník her se v praxi osvědčil také svou variabilitou a flexibilitou. Učitelé mohou jednotlivé hry snadno upravovat podle věku žáků, velikosti skupiny, prostorových podmínek i časové dotace vyučovací hodiny. Tento aspekt je zvláště důležitý v kontextu reálných podmínek základních škol, kde se často setkáváme s omezeným vybavením či rozdílnými možnostmi tělocvičen. Metodický rámec zásobníku poskytuje učitelům jasnou oporu při plánování a realizaci výuky, zároveň však ponechává prostor pro kreativitu a individuální přístup.

Významným přínosem práce je rovněž její inkluzivní rozměr. Navržené hry umožňují zapojení všech žáků bez ohledu na jejich motorickou úroveň, fyzickou zdatnost či temperament. Díky možnosti úprav pravidel a organizace lze aktivity přizpůsobit heterogenním třídám a podpořit rovné příležitosti ke vzdělávání. Zásobník tak může sloužit nejen v běžných třídách, ale i v prostředí, kde se vzdělávají žáci s odlišnými vzdělávacími potřebami.

Dalším přínosem práce je posílení role učitele tělesné výchovy jako aktivního tvůrce výukového procesu, nikoli pouze realizátora předem daných aktivit. Zásobník her nabízí pedagogům možnost vědomě pracovat s cíli hodiny, volit hry podle aktuálního složení třídy a reagovat na individuální potřeby žáků. Učitel se tak stává facilitátorem pohybových činností, který cíleně podporuje rozvoj motorických dovedností, spolupráce a pozitivního sociálního klimatu. Tento přístup odpovídá současným trendům ve vzdělávání, které zdůrazňují aktivní zapojení žáků, smysluplnost výuky a důraz na prožitek jako významný faktor učení.

Hodnocení efektivity zásobníku vycházelo především z kvalitativních metod, zejména z pozorování a reflexí učitelů a žáků. Práce nezahrnovala systematické kvantitativní měření motorických schopností ani dlouhodobé sledování dopadů na pohybový rozvoj dětí. Tyto aspekty by bylo vhodné zahrnout do navazujícího výzkumu, například prostřednictvím standardizovaných motorických testů nebo longitudinální studie.

Další možnosti rozvoje práce spočívají v rozšíření zásobníku o tematické celky zaměřené na konkrétní pohybové dovednosti, případně v jeho adaptaci pro vyšší ročníky základní školy. Zajímavým směrem by bylo rovněž zkoumání vlivu her na sociální vztahy ve třídě, školní klima nebo na motivaci dětí k pohybové aktivitě mimo školní prostředí.

Závěrem lze konstatovat, že vytvořený zásobník míčových her představuje praktický, pedagogicky hodnotný a uživatelsky přístupný materiál, který má potenciál významně obohatit výuku tělesné výchovy na prvním stupni základní školy. Práce potvrdila, že pohybové a míčové hry nejsou pouze nástrojem rozvoje motorických dovedností, ale také prostředkem k rozvoji sociálních kompetencí, spolupráce, odpovědnosti a radosti z pohybu. Přínos práce pro pedagogickou praxi je jednoznačný a nabízí široké možnosti dalšího využití i rozvoje.

.

## Referenční seznam literatury


Adamčák, Š., & Němec, M. (2010). *Pohybové hry a školská telesná a športovná výchova*. Univerzita Mateje Bela.

Akimova, L. A., & Chikeneva, I. V. (2019). Safe educational environment as an object of pedagogical design. *Humanities & Social Sciences Reviews*, *7*(5), 510-515.

Barcelos, R. S., Del-Ponte, B., & Santos, I. S. (2018). Interventions to reduce accidents in childhood: a systematic review. *Jornal de pediatria*, *94*(4), 351-367.

Bělka, J., & Salčáková, K. (2013). *Nebojme se házené: didaktika a metodika házené*. Univerzita Palackého v Olomouci.

Bělka, J. (2025). *Pohybové hry: 169 her v tělocvičně i na louce* (2., doplněné a upravené vydání). Vydavatelství Univerzity Palackého.

Bělka, J. (2018). *Soubor pohybových her*. Univerzita Palackého v Olomouci.

Benešová, D. (2020). *Kognitivní funkce a pohybový výkon*. Západočeská univerzita v Plzni.

Blažej, A. (2019). *Motivace dětí a mládeže ve sportu*. Masarykova univerzita.

Carey, T., & Rudkin, A. (2020). *Jak přemýšlí moje dítě?: praktická dětská psychologie pro moderní rodiče* (přeložil Tereza NUCKOLLSOVÁ). Slovart.

Cohen, D. (2018). *The development of play*. Routledge.

České hnutí speciálních olympiád (2012). *Pravidla přehazované,* 2012.

Český svaz házené (2025). Pravidla házené. Available from: https://www.handball.cz/aktualita/pravidlahazene

D-SPORT. (2022). Pravidla basketbalu – vše, co potřebujete vědět. Available from: https://www.d-sport.cz/pravidla-basketbalu-vse-co-potrebujete-vedet-x32358

DDM. (2015). *Základní pravidla vybíjené 2015/2016.*

Dobrý, L. (2006). Může ovlivnit vnitřní motivace dětí a dospívajících jejich vztah k pohybovým aktivitám? In *Tělesná výchova a sport mládeže* (Vol. 72, pp. 9-17).

Donnelly, F. C., Mueller, S. S., & Gallahue, D. L. (2016). *Developmental physical education for all children: theory into practice*. Human Kinetics.

Dovalil, J. (2012). *Výkon a trénink ve sportu* (4. vyd). Olympia.

Drábová, M., Toráčová, L., & Velemínský, M. (2008). *Prevence úrazů u vybraných věkových skupin obyvatelstva*. Triton.

Dvořáková, H., & Engelthalerová, Z. (2023). *Tělesná výchova na 1. stupni základní školy* (Druhé vydání). Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.

Ferreira, A. P. (2014). Vygotsky and Piaget: scientific concepts. *Psychology in Russia: State of the art*, *7*(3), 24-34.

Fialová, L. (2010). *Aktuální témata didaktiky: školní tělesná výchova*. Karolinum.

Fortington, L. V., van der Worp, H., van den Akker-Scheek, I., & Finch, C. F. (2017). Reporting multiple individual injuries in studies of team ball sports: a systematic review of current practice. *Sports medicine*, *47*(6), 1103-1122.

Gajdošová, E., & Herényiová, G. (2006). *Rozvíjení emoční inteligence žáků: prevence šikanování, intolerance a násilí mezi dospívajícími*. Portál.

Galbavý, L. (2025). *Pohybové hry v tělesné výchově a jejich hodnocení žáky základní školy*.

Gato. (2012). *Nejlepší hry venku pro malé i velké (na tábory i chalupy, na hřiště i do lesů)* (ilustroval Pavel MALČÍK). Rubico.

Góes, F. G. B., Braga, A. M., Souza, A. N., de Andrade Soares, I. A., Lucchese, I., Dionizio, L. C., & da Anunciação Silva, M. (2023). Accident prevention in early child rearing institutions: an integrative review. *Early Child Development and Care*, *193*(1), 83-94.

Harrod sport. (2023). *Tennis Court Dimensions & Size.* Available from https://www.harrodsport.com/advice-and-guides/tennis-court-dimensions

Hastie, P. A., & Wallhead, T. (2016). Models-based practice in physical education: The case for sport education. *Journal of Teaching in Physical Education*, *35*(4), 390-399.

Havel, Z., & Hnízdil, J. (2010). *Rozvoj a diagnostika rychlostních schopností*. Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem.

Janík, Z., Pětivlas, T., & Drásalová, L. (2004). *Basketbal – nácvik herních činností jednotlivce*. Paido.

Jelenová, H. (2002). Struktura vyučovací hodiny zaměřené na individuální práci s integrovanými žáky. In *Učitelské noviny* (Vol. 105, pp. 17-18).

Joanna Sheppard, M. A. (2007). Ready, aim, target games. *Physical & Health Education Journal*, *73*(3), 34.

Kafka, T. (2007). *Míčové hry*. Větrné mlýny.

Kenny, L., Hill, E., & Hamilton, A. F. D. C. (2016). The relationship between social and motor cognition in primary school age-children. *Frontiers in psychology*, *7*, 228.

Klimtová, H. (2009). *Pohybové hry pro 1. stupeň základní školy* (V Tribunu EU vyd. 1). Tribun EU.

Knappová, V., Kavalířová, G., Kalistová, P., & Marešová, L. (2024). *Rozvoj motorických kompetencí u dětí s poruchou autistického spektra: návrhy pohybových aktivit pro rozvoj motoriky u děti s PAS prostřednictvím kompenzačních cvičení, psychomotoriky a jednoduchých pohybových her*. Západočeská univerzita v Plzni.

Knizia, R. ([2015]). *Lovci a sběrači*. AMIGO.

Krakauer, J. W., Hadjiosif, A. M., Xu, J., Wong, A. L., & Haith, A. M. (2019). Motor learning. *Comprehensive physiology*, *9*(2), 613-663.

Křoustková Moravcová, I. (2014). *Sociální a pedagogická komunikace: úvod do problematiky*. Gaudeamus.

Kupr, J., Rjabcová, H., & Suchomel, A. (2010). *Metodika her méně rozšířených ve školní tělesné výchově*. Technická univerzita v Liberci.

Kutálková, D. (2005). *Jak připravit dítě do 1. třídy: rozvoj obratnosti: smyslové vnímání: řeč: náměty na hry: kresba: školní zralost*. Grada Publishing.

Lekič, M. (1984). *Soft tenis* (ilustroval Bohumír ROUBAL). Sportpropag.

Lewthwaite, R., Chiviacowsky, S., Drews, R., & Wulf, G. (2015). Choose to move: The motivational impact of autonomy support on motor learning. *Psychonomic bulletin & review*, *22*(5), 1383-1388.

Librová, M. (2025). Diferenciace výuky: jak na to a příklad dobré praxe. In *Třídní učitel a vedení třídy* (Vol. 2025, pp. 30-32). Život bez závislostí.

Machurková, V. (2011-). Psychomotorický vývoj dítěte: co pozorovat, aby bylo dítě připravené na vstup do školy. In *Poradce ředitelky mateřské školy: aktuální informace a praktické rady pro řízení mateřské školy* (Vol. 13, pp. 40-43). Forum.

Marková, Z. (2005). *Pohybové hry do tříd a družin*. GRADA Publishing.

MŠMT. (2021). Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Available from: https://msmt.gov.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/ucebni-dokumenty

Mueller, F., & Isbister, K. (2014, April). Movement-based game guidelines. In *Proceedings of the sigchi conference on human factors in computing systems* (pp. 2191-2200).

Muknšnáblová, M. (2024). *Vývojová psychologie*. Powerprint.

Nedělová, M., Pacholík, V., & Šmatelková, N. (2016). *Inspiromat: pohybové hry pro rozvoj sociálních dovedností dětí*. Univerzita Tomáše Bati.

NPI. (2023). *RVP pro základní vzdělávání*. Národní pedagogický institut ČR. Available from: https://archiv-nuv.npi.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani.html

Öfjäll, K., & Felsberg, M. (2016). Combining vision, machine learning and automatic control to play the labyrinth game. *arXiv preprint arXiv:1604.00975*.

Pacher, P. (2017). *Vývojová psychologie*. University of Applied Management.

Pangrazi, R. P., & Beighle, A. (2019). *Dynamic physical education for elementary school children*. Human Kinetics Publishers.

Potgieter, J. H., Potgieter, S. S., McCrindle, R. I., & Strydom, C. A. (2003). An investigation into the effect of various chemical and physical treatments of a South African phosphogypsum to render it suitable as a set retarder for cement. *Cement and concrete research*, *33*(8), 1223-1227.

Rains, R. (2011). *James Naismith: The man who invented basketball*. Temple University Press.

RVP.cz. (2024). *Revize RVP ZV: Tělesná výchova*. https://revize.rvp.cz

Řepka, E. (2005). *Motivace žáků ve školní tělesné výchově*. Jihočeská univerzita.

Sgambelluri, R. (2015). Play as an educational tool: a comparison of histories and pedagogical codes. *Formazione & insegnamento*, *13*(2), 73-80.

Schmidt, R. A., Lee, T. D., & Barda, M. (2019). *Motorické učení a výkon: od principů k aplikaci* (Páté vydání). Mladá fronta.

Siedentop, D., Hastie, P., & Van der Mars, H. (2019). *Complete guide to sport education*. Human Kinetics.

Sigmund, E. (2007). *Pohybová aktivita dětí a jejich integrace prostřednictvím 60 pohybových her*. Hanex.

Spilková, V. (2022). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání v kontextu transformace českého školství*. *Pedagogika, 72*(1), 20–25.

Slater, S., Bowers, A., Kai, S., & Shute, V. (2017, January). A typology of players in the game physics playground. In *Proceedings of DiGRA 2017 Conference*.

Starosta, J., Kiszka, P., Szyszka, P. D., Starzec, S., & Strojny, P. (2024). The tangled ways to classify games: A systematic review of how games are classified in psychological research. *PLoS one*, *19*(6), e0299819.

Stolz, S., & Pill, S. (2014). Teaching games and sport for understanding: Exploring and reconsidering its relevance in physical education. *European Physical Education Review*, *20*(1), 36-71.

Suhr, A. (2019). *100 zábavných pohybových her: pro skupiny dětí od 3 do 10 let* (přeložil Alena BEZDĚKOVÁ). Portál.

Svoboda, B., & Vaněk, M. (1986). *Psychologie sportovních her*. Olympia.

Šafaříková, J. (1998). *Házená: edice metodických textů pro školní i mimoškolní tělesnou výchovu a sport 11-15letých žáků*. Svoboda.

Švancar, R. (2016). IVP se bude vytvářet podle nových pravidel: kde se zastaví individualizace výuky? In *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy* (Vol. 119, pp. 4-6).

Táborský, F. (2004). *Sportovní hry: [základní pravidla – organizace – historie]: sporty známé i neznámé* (1. díl). Grada Publishing.

Tan, S., & Lü, Y. (2024). The evolution of cooperative chasing on complex networks via a game-based chasing rule. *Physica D: Nonlinear Phenomena*, *469*, 134340.

Thorpe, R., & Bunker, D. (2014). A changing focus in games teaching. In *Physical education in schools* (pp. 52-80). Routledge.

Thunder, K., Almarode, J. T., Fisher, D., Frey, N., & Demchak, A. (2024). Communicating with Clarity: Helping Children Understand the What, Why, and How of Their Learning. *YC Young Children*, *79*(2), 76-85.

Tošovský, V. (2006). *Chraňme děti před úrazy: prevence úrazů dětí a mládeže*. Alfa-Omega.

Tremblay, M. S., Gray, C. E., Akinroye, K., Harrington, D. M., Katzmarzyk, P. T., Lambert, E. V., ... & Tomkinson, G. (2014). Physical activity of children: a global matrix of grades comparing 15 countries. *Journal of physical activity and health*, *11*(s1), S113-S125.

Truchlik, I., & Zeman, M. (2013). *Encyklopedie fotbalu*. Ottovo nakladatelství.

Tůma, M., & Tkadlec, J. (2002). *Házená*. Grada Publishing.

Tůma, M., & Tkadlec, J. (2004). *Hry s míčem pro děti*. Grada Publishing.

Uličná, E., & Švábová, L. ([2018]). *Prevence úrazů hravě*. Státní zdravotní ústav.

Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Karolinum.

Velte, U. (2024). *Fotbal: moje tréninková výzva* (Vydání v Euromedii první). Euromedia Group.

Vicherková, D. (2018). *Pedagogická komunikace* (Vydání: první). Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta.

Vilímová, V. (2009). *Didaktika tělesné výchovy* (Vyd. 2., přeprac., (1. vyd. v MU). Masarykova univerzita.

Votík, J., Špottová, P., & Denk, M. (2020). *Fotbal: herní trénink a pohybová příprava*. Grada Publishing.

Warburton, D. E., & Bredin, S. S. (2016). Reflections on physical activity and health: what should we recommend?. *Canadian Journal of Cardiology*, *32*(4), 495-504.

Weisstein, E. W. (2004). Tangent Circles. *https://mathworld. wolfram. com/*.

*. com/*