



# Stanovení motorické kompetence u dětí předškolního věku

## Bakalářská práce

*Studijní program:*

B7507 Specializace v pedagogice

*Studijní obor:*

Učitelství pro mateřské školy

*Autor práce:*

**Tereza Barcalová**

*Vedoucí práce:*

PhDr. Iva Šeflová, Ph.D.

Katedra tělesné výchovy a sportu





## Zadání bakalářské práce

# Stanovení motorické kompetence u dětí předškolního věku

*Jméno a příjmení:* **Tereza Barcalová**  
*Osobní číslo:* P19001001  
*Studijní program:* B7507 Specializace v pedagogice  
*Studijní obor:* Učitelství pro mateřské školy  
*Zadávací katedra:* Katedra tělesné výchovy a sportu  
*Akademický rok:* **2020/2021**

### Zásady pro vypracování:

1. Rešerše odborné literatury zaměřená na psychomotorický vývoj předškolního dítěte.
2. Stanovení motorické kompetence u dětí předškolního věku testovou baterií Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency, Second Edition.
3. Podrobné vyhodnocení výsledků motorické kompetence porovnáním s normativními daty a vyvození závěrů.

Rozsah grafických prací:  
Rozsah pracovní zprávy:  
Forma zpracování práce:  
Jazyk práce:

tištěná/elektronická  
Čeština



### Seznam odborné literatury:

ALLEN, L., KELLY, B., B., ed. *Transforming the workforce for children birth through age 8: a unifying foundation*. National Research Council (U.S.). Washington, D.C: The National Academies Press, 2015. ISBN 978-0-309-32485-4.

IIVONEN, S., SÄÄKSLAHTI, A., K. Preschool children's fundamental motor skills: a review of significant determinants. *Early Child Development and Care* [online], 2014. 184 (7), 1107–1126. ISSN 0300-4430. Dostupné: doi:10.1080/03004430.2013.837897.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

WILLIAMS, H., G., PFEIFFER, K., A., O'NEILL, J., R., DOWDA, M., MCIVER, K., L., BROWN, W., H., PATE, R., R. Motor Skill Performance and Physical Activity in Preschool Children. *Obesity* [online], 2008. 16(6), 1421–1426 [vid. 2020-03-27]. ISSN 1930–7381, 1930–739X. Dostupné z: doi:10.1038/oby.2008.214.

ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. Pedagogická praxe. ISBN 978-80-7367-326-0.

Vedoucí práce:

PhDr. Iva Šeflová, Ph.D.  
Katedra tělesné výchovy a sportu

Datum zadání práce:

30. června 2021

Předpokládaný termín odevzdání:

30. června 2022

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan

L.S.

doc. PaedDr. Aleš Suchomel, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 7. května 2021

## Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

26. dubna 2022

Tereza Barcalová



## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Ivě Šeflové, Ph.D. za konzultace, vstřícnost, trpělivost a pozitivní přístup. Dále Mateřské škole Jiřikov, která mi ochotně umožnila realizaci testování jejich dětí. Obrovské dík patří především mé rodině a přátelům za jejich podporu po celou dobu studia.

## **Anotace**

V této bakalářské práci se budeme zabývat psychomotorikou dítěte předškolního věku. Cílem je na základě teoretických poznatků sestavit a vyhodnotit celek, který ověří využití psychomotorických testů během dne v běžné mateřské škole. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části práce uvádíme poznatky o psychomotorice a jejím využitím testem Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency, Second Edition (BOT-2). Dále také hlediska vývoje dítěte předškolního věku z pohledu emočního, kognitivního, tělesného či sociálního vývoje. V praktické části se bakalářská práce zaměřuje na konkrétní oblasti psychomotoriky, jejími praktickými testy a následně jejich vyhodnocením.

**Klíčová slova:** dítě předškolního věku, mateřská škola, psychomotorika

## **Anotation**

In this bachelor thesis we will deal with the psychomotor skills of a preschool child. The aim is to compile and evaluate a unit based on theoretical knowledge, which will verify the use of psychomotor tests during the day in a regular kindergarten. The work is divided into theoretical and practical part. In the theoretical part of the work we present knowledge about psychomotorics and its use by the Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency, Second Edition (further BOT-2). Furthermore, aspects of the development of preschool children in terms of emotional, cognitive, physical or social development. In the practical part, the bachelor thesis focuses on specific areas of psychomotorics, its practical tests and their subsequent evaluation.

**Key words:** preschool child, kindergarten, psychomotorics

# Obsah

Úvod .....	11
1 Syntéza poznatků .....	12
1.1 Dítě v předškolním věku .....	12
1. 1. 1 Motorické schopnosti a dovednosti dětí předškolního věku .....	12
1. 1. 2 Osobnost dítěte předškolního věku .....	14
1. 1. 3 Emoční vývoj .....	16
1. 1. 4 Kognitivní vývoj .....	17
1. 1. 5 Tělesný vývoj .....	19
1. 1. 6 Sociální vývoj .....	21
1. 2 Psychomotorika a její cíle .....	23
1. 2. 1 Motorika a emoce .....	24
1. 2. 2 Cíl psychomotoriky .....	24
1. 2. 3 Psychomotorika a zdraví .....	24
1. 2. 4 Duševní hygiena .....	25
1. 2. 5 Postavení psychomotoriky v systému věd.....	26
2 Cíle práce .....	29
3 Metodika práce .....	30
3. 1 Charakteristika testu BOT-2 .....	31
3. 2 Vymezení výzkumné situace.....	32
4 Výsledky a diskuze .....	34
4. 1 Vyhodnocení celkového motorické skóre .....	34
4. 2 Vyhodnocení subtestových kategorií .....	35
4. 3 Rozhovor s učitelkami nad výsledky testu.....	38
5 Závěr .....	40
6 Seznam použitých zdrojů.....	41
Seznam příloh .....	44

## **Seznam použitých zkratk**

aj. – a jiné

č. – číslo

MŠ – mateřská škola

např. – například

SD – směrodatná odchylka

tzv. – takzvaně

## Seznam grafů

Graf 1 Celkové motorické skóre členů motorického výzkumu .....	34
Graf 2 Vyhodnocení podtestových hodnot testové baterie BOT-2 (aritmetický průměr má hodnotu 50; SD=10).....	35
Graf 3 Porovnání škálového skóre v 8 dílčích subtestech (aritmetický průměr má hodnotu 15; SD=5).....	36

## Úvod

Téma své bakalářské práce jsem si vybrala na základě svého zájmu týkajícího se pohybu u dětí, který má bezesporu vliv na jejich všestranný zdravý vývoj. Už na střední pedagogické škole jsem se s tímto tématem setkala a zaujalo mne natolik, že jsem se později rozhodla věnovat této oblasti ve své bakalářské práci. Ze všech nabízených témat jsem si konkrétně vybrala Stanovení úrovně motorické kompetence u dětí předškolního věku, o kterém jsem z počátku měla jen malé povědomí.

Pohyb je základní biologickou potřebou, jak u dospělých, tak u dětí. V dnešní době často slyším, jak náročné je děti zaujmout, aby je daná činnost zaujala natolik, že u ní vydrží, aby pro ně byla něčím přínosná a v neposlední řadě rozvíjela jejich osobnost. Zdravý pohyb pomáhá předcházet současným civilizačním chorobám, mezi které patří například obezita, kardiovaskulární onemocnění, zvýšený krevní tlak, ale také různé svalové dysbalance, které vznikají již v dětském věku, což je další důvod, který mě vedl k výběru tohoto tématu.

V teoretické části práce uvádím poznatky o psychomotorice a jejím využitím testem BOT 2. Dále také osobností dítěte předškolního věku, z pohledu emočního, kognitivního, tělesného, či sociálního vývoje.

V praktické části se v bakalářské práci zaměřuji na konkrétní oblasti z psychomotoriky, jejími praktickými testy a následně jejich vyhodnocením.

# 1 Syntéza poznatků

## 1.1 Dítě v předškolním věku

Podle Vágnerové (2019) je předškolní věk u dětí v rozmezí od 3 do 6, popřípadě do 7 let věku. V tomto období děti zpravidla navštěvují mateřskou školu, která doplňuje rodinnou výchovu. Za konec tohoto období nepovažujeme pouze fyzický věk, ale především sociální stádium, tedy nástup jedince do školy (Vágnerová, 2019). Langmeier s Krejčířovou (2006) uvádí, že předškolní období je obdobím od narození, které končí nástupem do školy. Předškolní období bychom mohli také označit za „věk mateřské školy“.

V září 2016 byl schválen zákon, který umožňuje vstup do mateřské školy dětem mladším 3 let. „*Zákonem č. 178/2016 Sb., ze dne 20. dubna 2016, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, je s účinností 1. 9. 2016 stanoveno, že se předškolní vzdělávání organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však od 2 let.*“ (Česko, 2016). Do předškolního vzdělávání zařazujeme děti ve věku od dvou sedmi let.

### 1. 1. 1 Motorické schopnosti a dovednosti dětí předškolního věku

Definice schopnosti podle Schmidta (1991), který stručně definuje schopnost (ability) jako: „*Trvalý převážně geneticky určený rys (vlastnost), který podkládá nebo podporuje různé druhy motorických a kognitivních aktivit. Konstatuje, že prostřednictvím schopností se vysvětlují individuální diference, tj. trvalé rozdíly mezi lidmi ve smyslu výkonnosti v různých činnostech, při plnění různých zadání. Všichni lidé mají všechny schopnosti, u některých osob jsou výraznější než u jiných*“ (Měkota, Novosad, 2007, str. 11)

Schopnosti zahrnují a představují vysokou míru předpokladů pro zdokonalování. Dítě, které je motoricky velmi schopné, na sebe bude upozorňovat svými neobvykle velkými a rychlými pokroky, kterých dosahuje rychleji ve srovnání se svými vrstevníky.



Motorické schopnosti a jejich další příslušné dovednosti představují podloží, ze kterého vyrůstá sportovní výkon. Motorické schopnosti nejsou pouze jediným předpokladem náročné pohybové činnosti ve sportu či v povolání. Zdařilost podmiňuje například konstituce, vlastnost osobnosti, výkonová motivace a jiné, jež mezi schopnosti nepatří (Měkota, 2007).

Motorika člověka se společně i s motorickými schopnostmi, jehož je součástí, vyvíjí převážně v období postnatálním. Schopnosti se během vývoje organismu rozvíjejí, ale i diferencují. Kolem osmého roku dítěte se schopnosti podobají schopnostem dospělého. Vývoj schopností bezesporu závisí na zrání organismu (maturace), v tomto období je možné vytipovat senzibilní období, citlivá na působení podnětů, vhodná a důležitá pro rozvíjení jednotlivých schopností. Proces rozvíjení schopností probíhá vždy pomaleji, dlouhodobě, pozvolně oproti osvojování dovedností. V dospělosti jsou motorické schopnosti ovlivnitelné, ne však měnitelné (Měkota, 2007). Hierarchické uspořádání motorických schopností dle Měkoty lze vidět v příloze č. 1.

Motorické schopnosti mohou být ovlivněny tím, jak aktivně a často jedinec vykonává pohybovou činnost v běžném životě. Naopak i zanedbávání pohybových činností může negativně ovlivnit tyto schopnosti (Měkota, 2005). My, jakožto pedagogové, bychom měli tyto schopnosti u dětí rozvíjet. Je dobré mít na paměti, že je potřeba pracovat s jasnými didaktickými postupy a pravidly rozvoje.

S motorickými schopnostmi souvisí motorické dovednosti. Měkota (2007) definuje dovednost jako, motorické učení a opakováním získanou pohotovost (způsobilost, připravenost) k pohybové činnosti, k řešení pohybových úkolů a dosažení úspěšných výsledků. Kognitivní schopnosti rozhodují o tom, jakou strategii zvolíme při pohybovém úkolu. Do schopnosti senzoričné řadíme úlohu zrakovou a sluchovou. Sluchová úloha hraje nezastupitelnou roli například při zmapování terénu, zrakem zachycujeme a identifikujeme různé situace. Sluchovou úlohu, řadíme mezi méně důležité aspekty. Prostřednictvím sluchu vnímáme okolní zvuky, ale i rychlost. Sluch je nezastupitelnou schopností u lidí zrakově postižených.

Motorické dovednosti Měkota (2007) rozdělil do několika skupin:

- *jednoduchá a komplexní* – podle složitosti pohybové činnosti
  - jednoduchá – méně náročná
  - komplexní – složitá koordinace
- *jemná a hrubá* – hledisko prostorového rozsahu a svalových skupin
  - jemná dovednost – zapojení ruky/prstů
  - hrubá dovednost – zapojení velkých svalových skupin (hlava, končetiny)
- *otevřená a zavřená* – míra stálosti/nestálosti prostředí, možnost/nemožnost předpovídat průběh pohybové činnosti
  - otevřená – nepředvídatelné podmínky, měnící se podmínky, činnosti se přizpůsobují
  - zavřená – podmínky jsou stabilní a předvídatelné, pohyb je automatizovaný
- *diskrétní, kontinuální a sériová* – podle charakteru dovednosti
  - diskrétní – jasně stanový začátek i cíl, výkon je pouze krátkodobý, zastoupeno v různých sportech
  - kontinuální – nemá stanovený začátek ani konec, výkon je dlouhodobý
  - sériová – skupina diskrétních dovedností, s delší časovou dobou
- *pracovní a sportovní* – podle společenského uplatnění
  - pracovní – dovednost řemeslná
  - sportovní – dovednost, která je obsahem tělesné výchovy a fyzioterapie

### 1. 1. 2 Osobnost dítěte předškolního věku

Předškolní období je charakteristické tím, že si dítě dokáže uvědomovat sebe sama, jako aktivní bytost, která je schopna ovlivnit nejbližší okolí, ale i vlastní pozici v něm. Pro rozvoj sebepojetí je důležitá možnost pronikat do širší společnosti a určitým způsobem se v ní uplatnit. Pro předškolní dítě je podstatné, jak vypadá. Vzhled je součástí jeho identity, která má vizuální charakter. Velmi důležitou součástí je jeho funkční složka, která nejen že dokáže tělo vnímat, ale i ovládat.

Předškolní děti se nedokáží hodnotit realisticky, většinou dochází k tomu, že se přeceňují nebo nadhodnocují své schopnosti. V tomto věku se objevuje tzv. **nereálný optimismus**, který dětem slouží, jako jistota či rovnováha. Děti tohoto věku jsou

přesvědčeny o tom, že se jim vždy všechno povede, ve všem jsou dobré a pokud to tak není, věří, že příště se vše povede. Tento způsob také uplatňují i při jejich přání, děti se považují za takové, jakými by chtěly být (Vágnerová, 2019).

Nekritičnost a přehnaný důraz na sebe sama jsou jasným znakem nezralé dětské identity (Siegel a kol. 2003). Proto, mají děti předškolního věku sklon k vychloubání se mezi svými vrstevníky. Vychloubají se se svými schopnostmi i k člověku, se kterým se ztotožňují, a kterého považují za součást sebe sama. To všechno mu může pomáhat s přijatelnou sebeúctou.

Sebepojetí předškoláka se promítá v **představách o budoucím uplatnění**. Jeho představy jsou nereálné z toho důvodu, že není ničím a nikým veden. Tyto fantazijní představy mohou představovat obrannou reakci, mohou být jasným signálem neuspokojení, či dokonce strádáním. Dětské sebepojetí je stále **závislé na hodnocení jiných lidí**, konkrétně rodičů, vzhledem k citové a rozumové nezralosti. Dítě přijímá názor druhých, tak jak je mu sdělen, tudíž nekriticky. **Identifikace s rodiči** slouží, jako obohacení dětského sebepojetí. Často posiluje i sebevědomí dítěte, pomáhá mu diferenciovat potřebné a nepotřebné vlastnosti a projevy, které by mělo či nemělo mít.

Další složkou vlastní identity se může stát cokoli, co k dítěti patří, k čemu má nějaký citový vztah (může se jednat i o zvířata), věci, které považuje za svoje, ale například i jeho prostředí, které vnímá, jako své území. Velmi podstatnou složkou dětské identity je vlastnictví. Děti tohoto věku si vše přivlastňují, kladou důraz na to, co je jejich a nechtějí se o věci s nikým dělit. Až po pátém roce života je dítě schopno se podělit, v důsledku dozrání dětské osobnosti.

Ve starším předškolním věku je sebehodnocení ovlivněno zkušenostmi z kontaktu mezi vrstevníky, ať už se jedná o sourozence či kamarády, které jsou pro něho základní skupinou. Dítě se s nimi rádo srovnává, chce být jako ti, kteří na něho působí mocným dojmem. Prvkem sebepojetí jsou všechny role, které dítě má. Role postupně nabývají na významu, především ty, které překračují rodinu a omezují jeho pozici v sociálním prostředí. Tyto role potvrzují dosažení konkrétního postavení, které se zrcadlí v sebepojetí (Vágnerová, 2019).

### 1. 1. 3 Emoční vývoj

Emoční prožívání u dětí předškolního věku bývá stabilnější a vyrovnanější. Děti bývají často pozitivně naladěné, ubývají negativní reakce. Jejich emoce jsou intenzivní a často se střídá emoce smíchu a pláče. Většina emocí je vázaná na danou situaci spojenou s nějakým momentálním uspokojením. Tohoto si můžeme všimnout při vyprávění zážitků dětí. Emoční prožívání se bezesporu projevuje na vyzrálosti centrální nervové soustavy, ale i na úrovni uvažování. Děti tohoto věku se umějí lépe vyrovnat s danou emocí. Nejedná se o subjektivní pocit, ale už i o poznání příčinných souvislostí mezi nimi.

**Vztek a zlost** – u dětí předškolního věku se tyto emoce vyskytují jen zřídka, a to z důvodu, že tyto děti chápou dané souvislosti a příčiny vzniku nepříjemných situací. Umí s nimi pracovat, oproti batolecímu věku. Základem je i menší dráždivost a větší míra vyrovnanosti. Zlost se může objevit při kontaktu s vrstevníky, při příkazech a zákazech, tedy tehdy, kdy je dítě frustrováno.

**Projevy strachu** – v předškolním věku jsou tyto emoce vázány na rozvoj dětské představivosti. Často mají děti tendenci se vzájemně strašit, navozovat si tyto pocity příjemným vzrušením. Tendence k prožívání strachu může být někdy až tak silná, že je jedinec vázán na přítomnost dospělé osoby.

Předškolní děti se dokáží orientovat i v emocích jiných lidí, rozvíjí se tím u nich empatie, která je součástí emoční inteligence. Mladší děti posuzují emoční projevy subjektivně a v silné závislosti na situačním kontextu.

Děti, které se dokáží lépe orientovat v pocitech jiných lidí, jsou více oblíbené. Nutno, ale dodat, že tyto děti musí mít možnost získat potřebnou zkušenost. Většinou to bývají právě rodiče, kteří ukazují dětem, jak se mají v určitých případech chovat, jak mají být empatické. Důležitou roli zde hraje i vysvětlení dětské nálady, jak se právě cítí v danou chvíli. Předškolní děti mají velmi bohatou slovní zásobu pro popis daných emocí. Slovní zásobu si mohou zlepšit například rozhovorem s rodiči, při čtení pohádek či při vyprávění příběhů. Důležitou roli, zde hraje i kvalitní slovní zásoba rodičů, kterou používají při popisu emocí.

V této kapitole bych ráda zmínila oblast emoční regulace dítěte předškolního věku. Děti v tomto věku dokáží kontrolovat své emoční prožitky i chování. Obvykle reagují na negativní emoce s nepříjemnými podněty či situacemi. U předškolních dětí

očekáváme a vyžadujeme, aby své emoce ovládaly. Například smutek u těchto dětí není regulován, především proto, že tento element není tak rušivý (Vágnerová, 2019).

#### **1. 1. 4 Kognitivní vývoj**

Kolem čtvrtého roku se vývoj inteligence dítěte dostává z úrovně předpojmové (symbolické) do úrovně názorového (intuitivního) myšlení. V předchozím období tzv. předpojmovém užívalo dítě slov nebo symbolů jako předpojem – napůl týkající se individuálních předmětů, napůl směřovaných k obecnosti. Nyní dítě uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě podstatných podobností. Usuzováním se dítě zaměřuje pouze na to, co vidí či vidělo, i když už dochází k rozčleňování.

Pokrok v myšlení dítěte, které přešlo ze symbolického stádia do etapy názorového myšlení, je nesporné. Jsou zde zřejmá určitá omezení, která nedovolují dítěti myslet logicky. Už dokáže vyvozovat závěry (čeho je méně, čeho více) a je závislé na názoru (vizuální tvar). Myšlení dítěte nepostupuje podle logických operací – je prelogické, předoperační. Jak symbolické, tak i předoperační myšlení je ovlivňováno vlastní činností dítěte. Myšlení je v tomto smyslu egocentrické, magické a artificialistické.

Dítě kolem třetího roku věku dokáže rozlišit, že imaginární věci mají odlišné vlastnosti než ty skutečné. Realita má určité fyzické rysy, kdežto imaginární předměty je možné vlastním myšlením měnit. Promítnutí vlastních představ se uplatňuje v každém věku. Především v dětství jsou emoce spontánnější přesto méně ovládané, tudíž se v projevech uplatňují výrazněji.

Nové studie například potvrdily, že již čtyřleté dítě chápe pojem slova smrt. Dokáže tento pojem aplikovat na lidi, zvířata i rostliny, ale ne na neživé předměty. Plné pochopení smrti zvládne dítě až kolem šestého roku života (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Podstatným zdrojem poznávání je pro děti řeč. „Předškolní dítě chápe a používá jazyk na úrovni, která odpovídá dosaženému stupni rozvoje poznávacích procesů“. (Vágnerová, 2012, str. 214) Informace, které získává prostřednictvím verbální komunikace, zpracovává takovým způsobem, které odpovídá jeho myšlení. V tomto věku nejčastěji děti kladou otázky typu, proč a jak. Tyto otázky nejen, že obohacují

slovní zásobu a znalosti, ale také formují děti k tomu, aby se uměly lépe vyjadřovat. Děti často vyžadují objasnění od dospělých, které v nich vyvolá další, hlubší otázky. Řeč předškolních dětí se postupně zdokonaluje. Výslovnost tříletých dětí je velmi nepřesná, některá písmena nahrazuje jinými, toto období můžeme nazvat tzv. „patlavostí“. Tříleté dítě zná a umí říct své jméno, dokáže udat i své pohlaví, správně pojmenuje hlavní barvy. V průběhu dalších období, v rozmezí od 4 do 5 let se řeč téměř zdokonalí, může se zde objevit nějaká drobná logopedická vada, která se, ale pravidelnou předškolní, logopedickou prevencí napraví. Větné promluvy se u tříletých dětí postupně zvětšují, stoupá zájem o mluvenou řeč. Děti předškolního věku, tedy v rozmezí od 3 do 4 let dokáží v dětských skupinách naslouchat krátkým příběhům a osvojují si číselnou řadu. Proto děti toho věku umí říkanky, básničky a dovedou zpívat písničku. V období kolem čtvrtého roku dokáží děti užívat správně minulý a budoucí čas.

Z pohledu poznávacích procesů se zde objevuje i složka tzv. egocentrické řeči, která je určena pouze pro jednu osobu. Egocentrická řeč je řečí pouze pro sebe, děti si samy pro sebe povídají bez ohledu na jiné, a proto není důležité, aby sdělovalo všechna slova. Dále přechází do úrovně vnitřní řeči, která není artikulovaná.

Egocentrická řeč může mít různý význam:

- **Expresivní** – bez ohledu na posluchače dítě vyjadřuje své pocity
- **Regulační** – děti se řídí vlastním jednáním, opakují si, co mají či nemají dělat
- **Kognitivní** – dítě komentuje své jednání, díky tomu chápe danou situaci

(Langmeier, Krejčířová, 2006) (Vágnerová, 2012)

Pro paměť předškolních dětí je typická citovost, živelnost a obrazovost. Děti si mnohem lépe ukládají do paměti zážitky, které samy prožijí, které v nich vyvolávají zájem, nadšení, radost, ale i negativní vzpomínky. Důležitým prvkem je vyprávění, které dětem přinášejí nejčastěji jejich rodiče. Vyprávěním rodiče učí děti formulovat zážitky. Mezi 4. až 6. rokem se u dětí rozvíjí schopnost vzpomenout si, kdy a jak se co odehrálo, to souvisí s genetickým rozvojem určitých oblastí v mozku. I přesto jsou vzpomínky předškoláků příliš nepřesné a nejsou omezené jen na to, co se opravdu stalo, většinou se jedná o kombinaci doplněného a zapamatovatelného (Vágnerová, 2012). I přesto je dítě předškolního věku každodenně odkázáno na mechanickou paměť, kterou

má velmi dobrou, jak uvádí Švingalová (2003) – děti se rády učí básničky, říkanky a písničky.

### 1. 1. 5 Tělesný vývoj

Děti v tomto období přibývají na hmotnosti i jejich výška se mění, díky tomu se stávají schopnějšími tělesnému pohybu. Autor uvádí: „*Průměrný chlapec v předškolním věku vyroste z 97 na 117 cm, přibude z 15 na 22 kg. Děvčátka jsou ještě v šesti letech o něco málo menší a lehčí než chlapci, později se to obrátí*“ (Říčan, 2014, str. 120). V tomto období dochází i ke změnám proporcí. Trup je plošší, hrudník odlišný od břicha, svalové tkáně přibývají konkrétněji tedy u chlapců. Celkově můžeme říci, že postava se protahuje (ruce i nohy), hlava se zmenšuje (Říčan, 2014).

Velmi důležité je dodržovat denní režim, rytmus bdění, spánku a odpočinku. Celkově bychom tedy mohli označit motorický vývoj, jako proces stálého zdokonalování, zlepšení pohybové koordinace, větší hbitosti a eleganci pohybů (Langmeier, Krejčířová, 2013).

**Motorika** (hybnost) se rozumí pohyb všech svalů lidského těla. Je významnou rolí ve vývoji dítěte. Patří mezi první proces, kdy dítě poznává okolní svět, podílí se bezprostředně na vývoji kognitivních funkcí (Zelinková, 2001).

**Jemná motorika** – rozvoj jemné motoriky je pro dítě předškolního věku velmi důležité zvláště pak při nácviu psaní na základní škole. Jemná motorika je řízená aktivitou drobných svalů, napomáhá zdokonalovat jemné pohyby rukou, uchopování a manipulaci s drobnými předměty. Mezi pohyby jemné motoriky patří i pohyby mimického svalstva, pohyby mluvidel (oromotorika) a grafomotoriky. Jemná motorika se rozvíjí při každodenních sebeobslužných činnostech, při manipulačních hrách, při práci s různými nástroji či různým materiálem (Dvořáková, 2014).

S jemnou motorikou velmi souvisí kresba dětí, která znázorňuje neverbální symbolickou funkci (Vágnerová, 2012). Děti ve věku tří let dokáží napodobit pohyby rukou, různé směry čar, ať už horizontálně, či vertikálně, nebo kruhové čáry, i když jen podle předlohy. Pro tento věk je typické stádium tzv. „čmáranic“ které je pro ně zajímavé, samo o sobě, převážně více než samotný výsledek. V tomto věku dokáží napodobit křížek, kolem pátého věku napodobí jeden z prvních geometrických tvarů, jako je čtverec. Až na přelomu šestého roku, jsou schopné napodobit obtížnější,

např. trojúhelník. Dítě každého věku má odlišnou schopnost vyjádřit kresbou vlastní představu. Děti kolem třetího roku většinou něco načmárají, až poté dokáží výtvar pojmenovat, i když se většinou nepodobá realitě. Čtyřleté děti se pokoušejí o realističtější obraz (hlava, nohy a hlavní části obličeje), toto období označujeme jako období „hlavonožců“. Pro děti je nejvíce zajímavý lidský obličej, který slouží k navození sociálního kontaktu. Bezesporu chápe, že velmi důležitou součástí jsou i končetiny, které jsou potřebné pro jakoukoliv aktivitu. Děti většinou kreslí s nějakým záměrem, i přesto konečný výtvar pojmenují jinak. Pětileté děti dokáží znázornit detaily postavy, jejich kresba odpovídá představě, projevuje se zde daleko lepší motorická koordinace. Kresba šestiletých dětí odpovídá tomu, že je dítě připravené na vstup do základní školy. Kresba je po všech stránkách velmi vyspělá (Langmeier, Krejčířová, 2013) (Vágnerová, 2012).

Předškolní období je pro rozvoj jemné motoriky nejvhodnějším. Děti se v tomto období nejvíce zdokonalují, dozrávají po pracovní stránce, dokáží se více soustředit a pracovat. Učí se práci dokončit a plnit zadané úkoly (Dvořáková, 2014).

**Hrubá motorika**– do kategorie hrubé motoriky patří chůze, běh, skoky, poskoky, přeskoky, lezení, přelézání, podlézání, chytání, házení, udržování rovnováhy, koordinace, zapamatování a napodobování pohybů (Dvořáková, 2014).

V období kolem třetího roku, velmi rychle u dětí dozrává schopnost udržet rovnováhu. Dokáží chodit po špičkách, tedy udrží svou rovnováhu na přední straně chodidla. Do míče kopou s rozběhem. Kolem druhého roku bývají pro děti problémem schody, konkrétně jejich výškové rozdíly. To kolem třetího roku ustupuje a děti dokáží z posledního schodu skočit snožmo. Stačí tedy, když dítěti nabídneme prst jako oporu, pro zdokonalování jejich rovnováhy (Matějček, 2005).

Děti dokáží běhat a chodit po rovném, ale i nerovném terénu, pád se objevuje jen velmi zřídka. V období kolem čtvrtého roku dítěte se zdokonaluje oblast zručnosti, děti se dokáží samostatně oblékat, svlékat a občerstvovat se. Svou zručnost děti zlepšují hrou na pískovišti, s kostkami či plastelínou (Langmeier, Krejčířová, 2013).

Obecně platí, pokud u dětí nastane problém v opožděném či narušeném vývoji hrubé nebo jemné motoriky, častěji nastávají problémy ve vývoji řeči (Bednářová, Šmardová, 2008).



## 1. 1. 6 Sociální vývoj

I když je rodina pro děti předškolního věku tím nejzásadnějším prostředím pro socializaci, dochází zde i k tomu, že do života mu vstupují nové vazby a vztahy. Bavíme se tedy o určitém přesahu rodiny. Dítě přichází do styku s dalšími sociálními skupinami a v předškolním období konkrétně s mateřskou školou. „*Předškolní věk je třeba chápat jako období přípravy na život ve společnosti, a to z širšího hlediska, než je pouze bezprostředně navazující vstup do školy*“ (Vágnerová, 2019, str. 223). Prostřednictvím navozování nových kontaktů mimo rodinu, ať už vztahem mezi dospělými, či dokonce jinými dětmi, získávají jedinci nové zkušenosti, které jsou podstatné pro osobnostní vývoj. Předškolní období umožňuje dětem naučit se novým sociálním dovednostem. Děti dokáží samostatně rozdělit sociální skupiny, kde navazují nové vztahy. Vágnerová rozdělila (2019) triádu oblastí, se kterými se děti identifikují.

- **Rodina** – je pro děti nejdůležitějším zdrojem jistoty a bezpečí. Místo, kde má dítě svůj domov, pokoj, hračky. Toto místo lze popsat, jako jeho teritorium.
- **Vrstevníci** – jedná se o skupinu jedinců, která umožňuje dítěti rozvoj vztahů a osamostatňování. Toto místo může mít různou podobu, ale je důležité, že jedinec zde zastupuje určitou roli.
- **Mateřská škola** – patří mezi první instituci, kde jedinec získává nové zkušenosti a dovednosti. Mateřská škola je teritoriem, kde dítěti nic nepatří. Všichni si mohou hrát se všemi hračkami.

Předškolní období je charakteristické tím, že jedinec získává nové role a učí se s nimi pracovat. Každá role má své určité postoje, typické chování a znaky.

**Rodiče** jsou pro děti tím největším vzorem a zároveň velmi významnou autoritou, které se chtějí podobat, nejčastěji tuto roli uplatní ve hře, kde zastávají roli dospělého. Předškolní děti vnímají v rodičích tzv. všemocnost. Věří, že by si poradili s jakoukoliv situací. Rodiče, s nimiž se děti identifikují zcela nekriticky uznávají jejich názory a postoje. Identifikace u dětí posiluje sebejistotu a přispívá k lepšímu sebehodnocení.

Děti předškolního věku dokáží pochopit jednotlivé vztahy a pozice v rodině. **Matka** zastává tu nejhlavnější pozici ve vztahu k dítěti. Je pro dítě tou největší jistotou a bezpečím, které má. Matka s dětmi tráví více času oproti otci, volí spíše klidné hry, nevyužívá přímé rozkazy. Má k dětem vřelý a vyrovnaný vztah, zastává funkci pečující a ochraňující osoby. **Otec** zaujímá tzv. vedlejší roli oproti matce, je pro dítě vzácnější.

S dětmi tráví volnočasové aktivity převážně mimo domov. Jeho příkazy bývají více direktivnějšího charakteru, oproti těm matčiným. Zastává roli vyššího kázeňského rázu. Učí děti bojovným aktivitám a s nimi i spojeným potížím.

Vztahy se **sourozenci** mají velký socializační význam, jsou citově významné. Dítě se od sourozence učí novým zkušenostem, prostřednictvím kterých dokáže následně porozumět určitým vzorcům a reakcím. A ačkoliv mohou být některé reakce nepřátelské, i to podporuje u dítěte jeho sociální porozumění pocitům druhých lidí. Sourozenci jsou spojenci, ale zároveň je můžeme označit i jako soupeře, kteří se mezi sebou musí dělit o rodičovskou pozornost a o jiná privilegia, která s sebou sourozenecký život přináší.

Mateřská škola (dále už jen MŠ) je pro dítě důležitým přechodem mezi rodinou a základní školou. Děti se musí přizpůsobit různým pravidlům, které škola dodržuje, musí si zvyknout na cizí osobu (učitelku). Toto všechno souvisí s adaptací, na kterou MŠ poskytuje dostatek času. Z psychologického hlediska, je dítě schopno adaptace, respektování pravidel a autority schopno až mezi 4. – 5. rokem, samozřejmě musíme brát v potaz individuální zvláštnosti každého dítěte (Vágnerová, 2019).

Langmeier s Krejčířovou (2006) rozdělili socializační proces do třech vývojových aspektů:

**1. Vývoj sociálních kontrol** – vývoj různých emočních vztahů v nejbližším okolí. Za příklad úplného selhání tohoto vývoje se uvádí autistické dítě, které nedokáže komunikovat s lidmi, protože pro něho nepředstavují živé osoby. Pro toto dítě je typická samotářská hra.

**2. Vývoj sociálních kontrol a hodnot** – v tomto období se vyvíjejí normy, které si jedinec vytváří na základě příkazů a zákazů stanovených dospělými. Ty jsou součástí jeho individuálního chování, které je omezeno nejen hranicemi, ale i cíli. Za příklad selhání toho vývoje Langmeier uvádí mladé provinilce a lidi s asociální poruchou osobnosti.

**3. Osvojení sociálních rolí** – to jsou takové vzorce chování a postojů, které očekávají jedinci ve společnosti od ostatních členů, a to vzhledem k jejich pohlaví, věku či společenskému postavení. Každý dospělý člověk zastává vícero rolí v různém prostředí (rodina, zaměstnání), to samé se očekává i od dětí předškolního věku, jinou roli zastává v rodině, odlišnou v dětském kolektivu.

*„Socializace probíhá ovšem po celý život člověka, a to ve sledu rozmanitých interakcí jedince s druhými lidmi.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, str. 94)*

Předškolní období bychom mohli označit jako období **hry**, která je nejdůležitější socializační úlohou. Dětskou hru můžeme rozdělit do několika forem – funkční či činnostní typ, konstrukční či realistický typ, iluzivní nebo úkolový typ (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Podle Vágnerové (2019) je hra neverbální symbolickou funkcí pro vyjádření postoje ke světu či k sobě samému. Autorka dělí hru na symbolickou a tematickou.

- **Symbolická hra** – je prostředkem pro vyrovnání se s realitou. Díky ní si může dítě uspokojit přání, která v reálu nelze splnit. Symbolická hra dovoluje dítěti chovat se podle svých představ a přizpůsobit své potřeby realitě. V reálném životě se neustále dítě přizpůsobuje podmínkám okolního světa, kterým leckdy nerozumí.
- **Tematická hra** – představuje hru na něco, díky této hře si dítě procvičuje různé role. Příkladem tematické hry je hra na školu či rodinu, vzniklé situace v této hře řeší dítě podle sebe, tím se učí vnímat a rozlišovat své osobnostní vlastnosti (Vágnerová, 2019).

## 1. 2 Psychomotorika a její cíle

**Psychomotorika** je určitá forma pohybové aktivity. Díky tomu více člověk poznává vlastní tělo, okolní svět a v neposlední řadě i prožitek z pohybu. Blahutková se zmiňuje, že tato forma aktivity využívá jednoduché herní činnosti, činnosti s nářadím i s náčiním, kontaktní prvky pohybové muzikoterapie včetně relaxačních technik. Podle Adamírové (1993), psychomotorika rozvíjí jedince po stránce fyzické, psychické i sociální.

Význam pohybové aktivity u člověka byl znám už ve starověku. V dnešní době se spousta odborníků zabývá novými, modernějšími sportovními trendy a zapomíná na původní význam pohybu, tedy na jednoduché pohybové činnosti, které často nepřinášejí vrcholové výsledky, ale i přesto se podílejí na zdravém životním stylu.

V současné hektické a nelehké době se životní podmínky často mění. Děti jsou v dnešní době často zahlcovány technickými prvky, které ovlivňují jejich psychickou

zátěž, kreativitu, sebevyjádření. Už v raném věku jsou děti často ovlivňovány ze strany rodiny i společnosti, tím dochází k nadměrnému zatěžování organismu, které často spěje k psychosomatickým obtížím. Tyto děti mají problémy v kontaktech se skupinou, objevují se zdravotní potíže a v neposlední řadě jsou zde problémy s komunikací a se sebezpřijímáním (Blahutková, 2007).

Podle Hermové (1994) pojem psychomotorika neznámá nic víc, než spojení psyché (duševních procesů) a motoriky (tělesných procesů).

### **1. 2. 1 Motorika a emoce**

Vzájemnou souvislost mezi motorikou a emocemi může pozorovat každý sám na sobě nebo na druhých. Držení těla, chůze, výraz obličeje, jsou především závislé na aktuálním citovém rozpoložení. Držení těla nám může prozradit únavu, napětí, nedbalost nebo zábrany daného člověka. U dětí předškolního věku je toto vzájemné ovlivňování psychiky a motoriky mnohem zřetelnější. Motorické procesy mohou ovlivňovat i city (emoce) (Hermová, 2006).

### **1. 2. 2 Cíl psychomotoriky**

Jedním z hlavních cílů psychomotoriky, je naučit děti vnímat své vlastní tělo a přijmout ho i s nedostatky (Mužík, Krejčí, 1997). Cílem psychomotoriky je dle Blahutkové prožívání radosti z pohybu, z her, z tělesných cvičení a vytvořit tak bio – psycho – socio – spirituální pohodu člověka (Blahutková, 2007).

### **1. 2. 3 Psychomotorika a zdraví**

Zdraví a psychomotorika spolu souvisí, zejména v hledání individuálních přístupů ke kvalitě života člověka. Zdraví bývá považováno za ideální stav člověka, jemuž je dobře (wellness). Tento stav nám mohou psychomotorické činnosti přinášet.

Za zdravou osobnost bychom měli považovat především takovou osobnost, která nemá patologické znaky v oblasti tělesné, duševní a sociální. Poruchy tělesné mají svůj odraz v dimenzi psychické i sociální a vice versa. (Řehulka, 2000)

Jednotlivé představy lidí související se zdravím mohou být rozmanité. Tyto představy jsou ovlivňovány řadou aspektů, jako je věk, sociální či ekonomické poměry.

Psychomotorika patří k faktorům podporujícím zdraví v těchto oblastech:

- vnímání osobní zdatnosti (self – efficacy)
- zvládání náročných životních situací (optimismus, smysluplnost života, sebedůvěra)
- sociální opora
- duševní hygiena (sebevýchova, adaptace, autoregulace)

Ke zdraví a psychomotorickým činnostem patří nové obory, konkrétně psychologie zdraví a problematika lidského štěstí. S pojmem zdraví úzce souvisí pojem štěstí. Šťastní jedinci se převážně cítí zdravěji a dožívají se vyššího věku (Ruisel, 2000).

Pohybové činnosti směřující k prožitkovosti se využívají i ve zdravotnictví, převážně při práci s nemocnými dětmi. Tyto činnosti pomáhají dětem zvládnout nemocniční prostředí. Zdravotnickému personálu napomáhají k bližšímu poznání jedince (dítěte) a k navázání kontaktu s pacientem. Psychomotorické činnosti se často využívají i v domovech pro seniory, v tomto případě dochází ke zlepšení komunikace a spolupráce mezi seniory. Jak už je zmíněno výše, psychomotorické činnosti se dají využít v každém věku tedy, i v předškolním vzdělávání naleznou své opodstatnění. Je důležité, aby pedagog dobře znal fyziologické a psychologické vlastnosti osobnosti dítěte, které směřují k individuálnímu přístupu při tvorbě režimu činností (Řehulka, 1987).

#### **1. 2. 4. Duševní hygiena**

K tomu, aby se každý z nás, ve svém těle cítil vyrovnaně a spokojeně vedou komplikované cesty, které jsou velmi svérázné a hledání těchto cest, vytváří základ duševní pohody člověka (zdraví). Mezi základní problémy dnešního života patří stres. Ten velmi často přispívá ke zhoršení našeho zdravotního stavu. Stres je spouštěčem

negativních emocí, které s sebou přinášejí celou řadu negativních reakcí. Tyto negativní reakce přispívají ke ztrátě rovnováhy a ke změnám chování člověka. Vlivy vedoucí ke vzniku stresových situací jsou v dnešní době velmi podrobně zkoumány a popisovány v řadě odborných publikací. Každodenně nás provázejí emoce různého charakteru, ať už se jedná o emoce příjemného prožitku na straně jedné a emoce strachu a úzkosti na straně druhé. Úzkost patří mezi poměrně stálé vlastnosti osobnosti, které v nás vyvolávají reakci negativního typu. I přesto, že žijeme v době, kdy máme všeho dostatek, oproti historickému vývoji, naše stresová zátěž je velmi silná. Schéma negativních reakcí organismu je vloženo jako příloha 2.

Tento fakt je vyvolán nadměrnou potřebou a neuspokojivou znalostí duševní hygieny. V důsledku toho, abychom ze sebe setřásli stres, zapomněli na negativní prožitky a uvolnili se, častěji saháme po alkoholu a přejídáme se. Díky psychomotorice můžeme tyto fobie překonat a odstranit, pomocí vhodných pohybových postojů a her, které míří ke zvyšování sebedůvěry, uspokojení a k seberealizaci (Blahutková, 2007). Mertin a Gillernová označují duševní hygienu jako: „*Soubor poznatků, zásad, postupů a konkrétních technik, které mohou minimalizovat negativní důsledky stresu, připravovat na náročné životní situace eventuálně jim předcházet*“ (Mertin, Gillernová, 2015).

### **1. 2. 5 Postavení psychomotoriky v systému věd**

„*Psychomotorika je propracovaná vědní disciplína, která má své vědecké základy a úzce souvisí s ostatními vědními disciplínami*“ (Blahutková, 2007, str. 5).

*Pedagogika* je součástí psychomotoriky, a to bezesporu proto, že díky psychomotorickým činnostem dochází k výchově osobnosti. Pro její vývoj je rozhodující pohyb, vnímání a jednání. Psychomotorické činnosti nám pomáhají k rozvoji osobnosti již od raného věku dítěte. Díky nim můžeme my, jakožto pedagogové rozeznávat různá vývojová opoždění nebo poruchy, které můžeme těmito činnostmi pozitivně rozvíjet. Psychomotorická cvičení se tak stávají vhodným pedagogicko – terapeutickým opatřením pro zlepšení.

*Psychologie* – díky psychomotorickým cvičením můžeme poznávat a rozvíjet osobnost člověka po všech stránkách. Podle Blahutkové (2007) můžeme prostřednictvím herních činností a situací pozorovat různé projevy v chování,

temperamentu, úzkostech, strachu, obavy či dokonce prožitku ze hry, z činnosti s netradičním materiálem, z vnímání vlastního těla a podobně (apod.). Můžeme tedy říci, že v psychomotorice se jedná o souvislost mezi psychickým a motorickým prožíváním. Díky některým psychomotorickým činnostem můžeme osobnost jedince poznávat, ale i ovlivňovat a následně řešit nelehké situace. Psychomotorika má své důležité místo v oblasti psychoprofylaxe u lidí, kteří jsou závislí na drogách, alkoholu či na gamblerství. Díky těmto činnostem lze jedincům pomoci k návratu do společnosti. Významné postavení mají tyto činnosti i ve formě psychoterapie v rámci kinezioterapie. Bylo dokázáno, že psychiatričtí pacienti trpí svalovou ochablostí, v důsledku dlouhotrvajících obtíží. To je vyvoláno pocitem neustálé unavenosti, která vzniká obavou z další námahy, a tito lidé se jí vyhýbají.

V rámci *sociologie*, psychomotorické aktivity působí na rozvoj osobnosti ve vztahu jedince a kolektivu, ale také pomáhá zvládat problematické situace, zvláště ty komunikační. Jednoduché aktivity pomáhají jedinci najít své místo ve společnosti, tím mu napomáhají, aby byl schopen komunikovat s ostatními. Ne všechny aktivity vykonává jedinec samostatně, tím dochází ke spolupráci a komunikaci se skupinou, čímž se vytvářejí spontánní vztahy v kolektivu.

*Fyziologie* – psychomotorické aktivity pozitivně působí na svalový, dýchací, srdeční a oběhový systém, kladou důraz na správné držení těla. K posílení zdraví využívají aerobní a anaerobní činnosti. Některé psychomotorické aktivity kladně rozvíjejí nervosvalovou koordinaci, rovnováhu a prostorovou orientaci.

Všechny psychomotorické aktivity ovlivňují morální chování osobnosti a bezesporu působí na morální vlastnosti člověka, nalezne zde své místo i *etika*. Nejen, že tyto činnosti rozvíjejí mezilidské vztahy, ale podílejí se i v oblasti mezilidské komunikace, která mnohdy zaostává. V dnešní uspěchané době bychom neměli zapomínat na velmi důležitý oční kontakt, dovednost naslouchat druhým lidem a nechat je hovořit. Nadále pomáhají umět jednat asertivně a umět vyjadřovat své postoje a poznatky.

*Estetika* – díky psychomotorickým činnostem lze u lidí rozvíjet vnímání a prožitky krásy lidského pohybu, v neposlední řadě rozvíjejí cit pro estetické vnímání, díky barevným pomůckám mohou vznikat pocity libosti. S psychomotorikou je úzce spjato vnímání rytmu. Činnosti se zajímavým a barevným náčiním pobízí jedince k zapojení fantazie, která dává možnost změnit činnost vytvořením si vlastní pohybové činnosti či stereotypu.

Jak už bylo zmíněno výše, některé psychomotorické činnosti vyžadují realizaci ve dvojicích, což vytváří vztahy k pohlaví a k poznání osobnosti. Touto oblastí se zabývá *sexuální výchova*. Vztahy ve dvojicích vznikají na základě komunikace a zrakovým, či hmatovým podnětům. Zejména pokud se věnujeme dotykovým aktivitám ve dvojicích, je dobré dbát na určité zásady, zvláště pak u stydlivých jedinců. Proto již v raném věku můžeme pomocí psychomotorických činností odhalit možné problematické sexuální chování.

Prostřednictvím psychomotorických činností lze přispívat k rovnováze osobnosti po stránce spirituální. Touto oblastí se zabývá *filozofie*, která působí ve vztahu k hledání smyslu života a k jeho naplňování. Samotný pohyb a psychomotorika slouží k vylučování endorfinů, které vylučují líbivé pocity, čímž kladně působí na organismus. Pohyb má bezesporu vliv na utváření a formování psychiky člověka. Díky psychomotorickým činnostem si jedinec častokrát hledá svoji vlastní cestu víry (víru v sebe sama, v partnera, v rodinu apod.) (Blahutková, 2007).

Je samozřejmé, že psychomotorika souvisí i s dalšími obory, jako například hudebně pohybová výchova a duševní hygiena, do které patří relaxace, masáže a psychostimulace (Blahutková, 2007).



## **2 Cíle práce**

Cílem bakalářské práce je stanovit a zhodnotit motorickou kompetenci u dětí předškolního věku pomocí testové baterie Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency, Second Edition. Zároveň povedeme polostrukturovaný rozhovor s učitelkami vybrané mateřské školy, kde bylo testování realizováno.

### 3 Metodika práce

Vzhledem k tomu, že se praktická část bakalářské práce zaměřuje na testování dětí předškolního věku testem BOT-2, jedná se o práci kvantitativního charakteru. Kvantitativní výzkum pracuje s číselnými údaji, které lze sčítat, vypočítat jejich průměr, stanovit jejich výsledky v procentech, nebo s jinými metodami matematické statistiky (Gavora, 2000). Během testování dětí jsme použili metodu pozorování, rozhovoru, anamnézy a diagnostiku úrovně motorické kompetence pomocí BOT-2.

**Pozorování** je považováno za jednu z nejdůležitějších metod pedagogické diagnostiky, které probíhá za všech okolností, kde dochází k interakci, ať už mezi dětmi či dospělými. Učitel má tím možnost sledovat žáka během dne, týdne či celého školního roku. Pozorování můžeme rozdělit podle doby trvání na krátkodobé a dlouhodobé (Zelinková, 2011). U pozorování můžeme zaznamenávat různé projevy dítěte, které lze měřit, sčítat a vidět (Zelinková, 2011). Během pozorování si pozorovatel jasně stanoví, co a jak bude u žáků pozorovat. Důležitou součástí pozorování jsou pozorovací systémy. Gavora ve své publikaci uvádí, že: „*Pozorovací systémy obsahují podrobný popis pozorovaných kategorií jevů, způsob jejich identifikace, záznamu a vyhodnocování*“ (Gavora, 2000, str. 94).

Materiálem **rozhovoru** jsou otázky, které dělíme na otevřené, uzavřené a polouzavřené. V této bakalářské práci je použit rozhovor polostrukturovaný, který je veden se dvěma učitelkami MŠ. U tohoto typu rozhovoru máme předem vytyčený cíl a cestu, jak budeme postupovat (Zelinková, 2011). Během rozhovoru je nastaveno základní obsahové schéma a jsou zde stanoveny základní otázky a další otázky, které vznikají v průběhu rozhovoru. Pro rozhovor je důležité také prostředí, které by mělo být klidné, tiché a izolované od jiného dění (Gavora, 2000).

Při rozhovoru je potřeba dbát na některé zásady:

- určení tématu a času, který bude rozhovoru věnován
- požadovat v případě potřeby dodatečné informace
- žádosti o vysvětlení a informace

(Gavora, 2000, Janoušek 1986)

Důležitým prvkem v průběhu rozhovoru je zaznamenávat podstatné momenty, a především závěry z jednání. (Zelinková, 2011). Učitelkám Mateřské školy Jiřikov byly kladeny doplňující otázky o testovaných dětech:

1. Mají děti problémy v oblasti hrubé motoriky? Pokud ano, jak ji u nich rozvíjíte?
2. Mají děti problémy v oblasti jemné motoriky? Pokud ano, jak ji u nich rozvíjíte?
3. Má některé dítě předškolního věku nevyhraněnou laterálníitu?

**Test** se zaměřuje na zjištění úrovně určité oblasti. V mé práci se jedná zejména o oblast motorické kompetence. Testování má již několikaletou tradici, ať už v pedagogice, či psychologii. Testy slouží k měření schopností, nadání, výkonů, postojů, zájmů a kognitivních funkcí. Vyhodnocování testů závisí na přísných pravidlech, které jsou spolehlivým nástrojem měření (Zelinková, 2011). Výsledky z testování dětí se zapisují do předem připravených archů, které slouží k jednoduché orientaci při tvoření výsledných grafů dané úrovně.

K přehlednému vyhodnocení testů pomáhají **tabulky a grafy**, které jsou zastoupeny v této bakalářské práci. Hlavním úkolem grafů a tabulek je „vytáhnutí“ důležitých informací, které není potřeba zdlouhavě a podrobně popisovat (Gavora, 2000).

### **3. 1 Charakteristika testu BOT-2**

Pro stanovení úrovně motorické koncepce u dětí předškolního věku byla použita rozsáhlá testová baterie Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency, Second Edition (Bruininks 2005). Jedná se testovou baterii, kterou využívají pedagogové ve školských a poradenských zařízeních. Tato testová baterie je určena pro děti **od 4 do 14 let**, zaměřuje se na zjišťování úrovně a rozvoje jemné a hrubé motoriky. Tímto testem můžeme diagnostikovat například narušení motoriky.

Testová baterie BOT-2 obsahuje **4 hlavní části**. První část se nazývá jemná manuální kontrola, která zahrnuje kontrolu a koordinaci svalstva rukou a prstů. Druhá část se zaměřuje na kontrolu a koordinaci paží a rukou, konkrétně tedy na manipulaci s předměty. Tato část se nazývá manuální koordinace. Třetí část obsahuje hodnocení

kontroly a koordinace velkých svalových skupin, týkající se správného držení těla a udržování rovnováhy. Poslední část se zaměřuje na agilitu a sílu. V této části se hodnotí celková fyzická zdatnost a úroveň pohybových dovedností. Každá z těchto částí obsahuje 2 subtesty.

V **první části** testové baterie – JEMNÁ MANUÁLNÍ KONTROLA, zahrnuje subtest přesnost jemné motoriky, který obsahuje sedm položek (např. vybarvování kruhu a hvězdy, kresba čar po zakřivené dráze nebo překládání papíru). Druhým subtestem je integrace jemné motoriky. Tento subtest obsahuje osm položek překreslování tvarů (např. kruhu, čtverce, trojúhelníku, vlnovky, či kosočtverce).

**Druhá část** baterie – MANUÁLNÍ ZRUČNOST, zahrnuje pět položek (např. přemísťování mincí, umístění špendlíků, třídění karet a navlékání korálků). Druhým subtestem je subtest s názvem koordinace horních končetin. Tento subtest zahrnuje sedm položek (např. upuštění a chycení míče obouřuč, chycení a upuštění hozeného míče obouřuč, upuštění a chycení míče jednou rukou, dribling s míčem jednou rukou, dribling s míčem střídavě nebo hod na terč).

**Třetí část** – BILATERÁLNÍ KOORDINACE. První subtest obsahuje sedm položek (např. dotýkání se nosu střídavě levou a pravou se zavřenýma očima, skoky na místě, skákání panáka, otáčení prstů nebo skoky na místě. Druhým subtestem je subtest rovnováhy, který obsahuje 9 položek (např. chůze vpřed, chůze po čáře s dotykem špičky a paty, stoj na jedné noze na kladině nebo stoj na jedné noze na kladině se zavřenýma očima).

**Čtvrtá část** obsahuje – RYCHLOST A AGILITU. První subtest obsahuje pět položek (např. člunkový běh, překračování kladiny, skoky na místě na jedné noze nebo přeskoky značky snožmo). Druhým subtestem je subtest silové schopnosti, který obsahuje pět položek (např. skok daleký snožmo, kliky, sedy lehy nebo výdrž s opřenými zády o stěnu).

### **3. 2 Vymezení výzkumné situace**

V průběhu výzkumu jsme měli možnost otestovat děti v MŠ Jiříkov, se kterou máme již několikaletou spolupráci, a pro tento výzkum byla pro nás jasnou volbou. Testování probíhalo v rámci měsíční praxe v roce 2022. Tato MŠ se nachází v malém pohraničním městě, je běžného typu, ve které jsou 2 heterogenní třídy Cvrčci a Motýlci.

Z těchto tříd jsme si vybrali 10 předškolních dětí ve věkovém rozmezí od 5 do 7 let. Děti jsme vždy rozdělili do malých skupin, které jsme testovali. Zprvu jsme se zaměřili na testování jemné motoriky, která je díky testovacím úlohám dětem bližší. Následně jsme testovali obtížnější, hrubou motoriku. Testování probíhalo ve třídě u Cvrčků, která je velmi kvalitně vybavená různými tělovýchovnými a psychomotorickými pomůckami, které pravidelně využívají pro rozvoj tělesné zdatnosti u dětí. Třída je dostatečně prostorná pro volný pohyb na koberci.

MŠ pracuje se vzdělávacím programem, který nese název „Kdo si hraje, nezlobí.“ Vzdělávací obsah, který zohledňuje cíle, záměry a podmínky MŠ pojmenovala škola „Pohádkový rok v MŠ.“

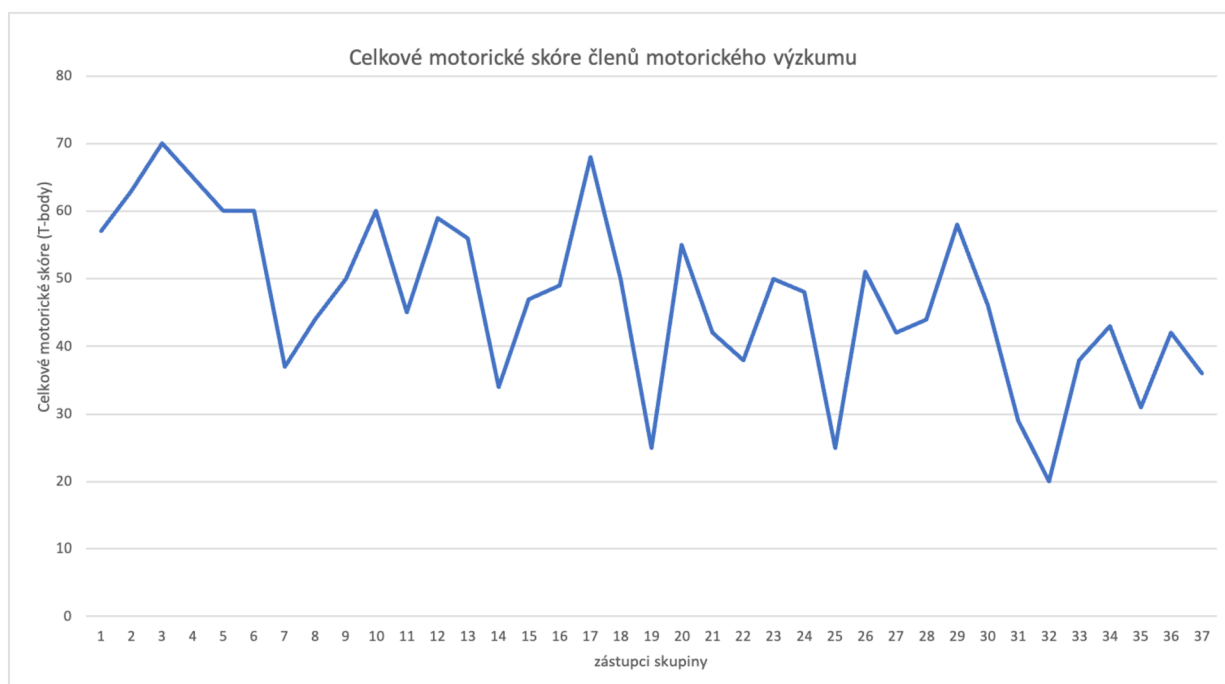
Druhou MŠ, kde bylo provedeno testování byla 1. MŠ Nová Paka, která je umístěna v lokalitě sídliště, vedle budovy základní školy, bazénu a domu dětí a mládeže. V této MŠ je 5 tříd heterogenního typu (Kotátko, Broučci, Žabičky, Berušky a Motýlci).

Třetí MŠ, kde probíhalo testování dětí, je MŠ Morašice, která je součástí Základní školy Morašice nacházející se poblíž města Chrudim. Součástí budovy je tělocvična a školní zahrada. V této MŠ jsou dvě třídy homogenního typu (Lískulky a Dubínci).

## 4 Výsledky a diskuze

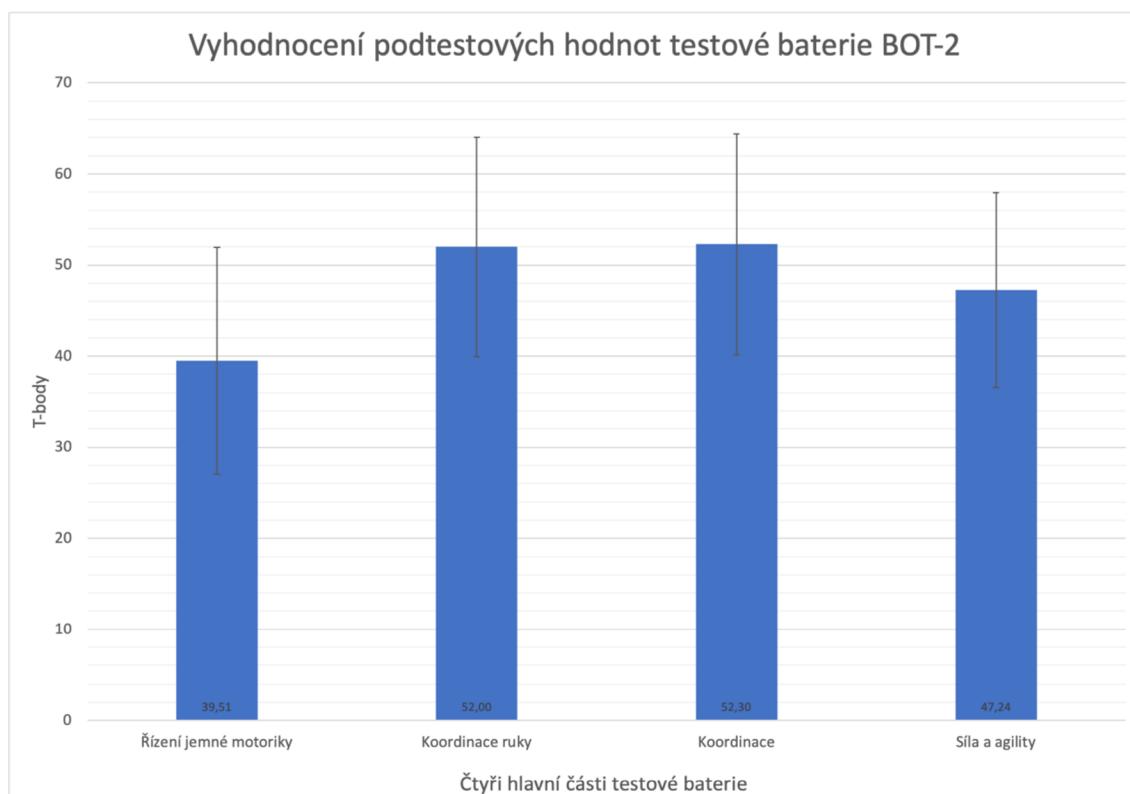
### 4.1 Vyhodnocení celkového motorické skóre

Na grafu č. 1 můžeme pozorovat vývoj celkového motorického skóre testované skupiny dětí předškolního věku. Testovaná skupina obsahuje 37 dětí, z toho bylo 19 dívek a 18 chlapců ve věku od 5–7 let. Věkový průměr testované skupiny dětí je 6,3 let. Tato skupina dosáhla celkového motorického skóre ve výši 46,95 T-bodů se směrodatnou odchylkou  $\pm 12,43$ . Motorické skóre většiny dětí se pohybuje v oblasti průměrných hodnot. Podprůměrného motorického skóre dosáhlo celkem 6 členů. Do výrazně podprůměrného motorického skóre sa řadí 4 členové, s nejnižší naměřenou hodnotou 20 T-bodů. Pouze jeden člen se nachází na rozhraní nadprůměrných až výrazně nadprůměrných výsledků, a to s hodnotou 70 T-bodů.



Graf 1 Celkové motorické skóre členů motorického výzkumu

## 4. 2 Vyhodnocení subtestových kategorií

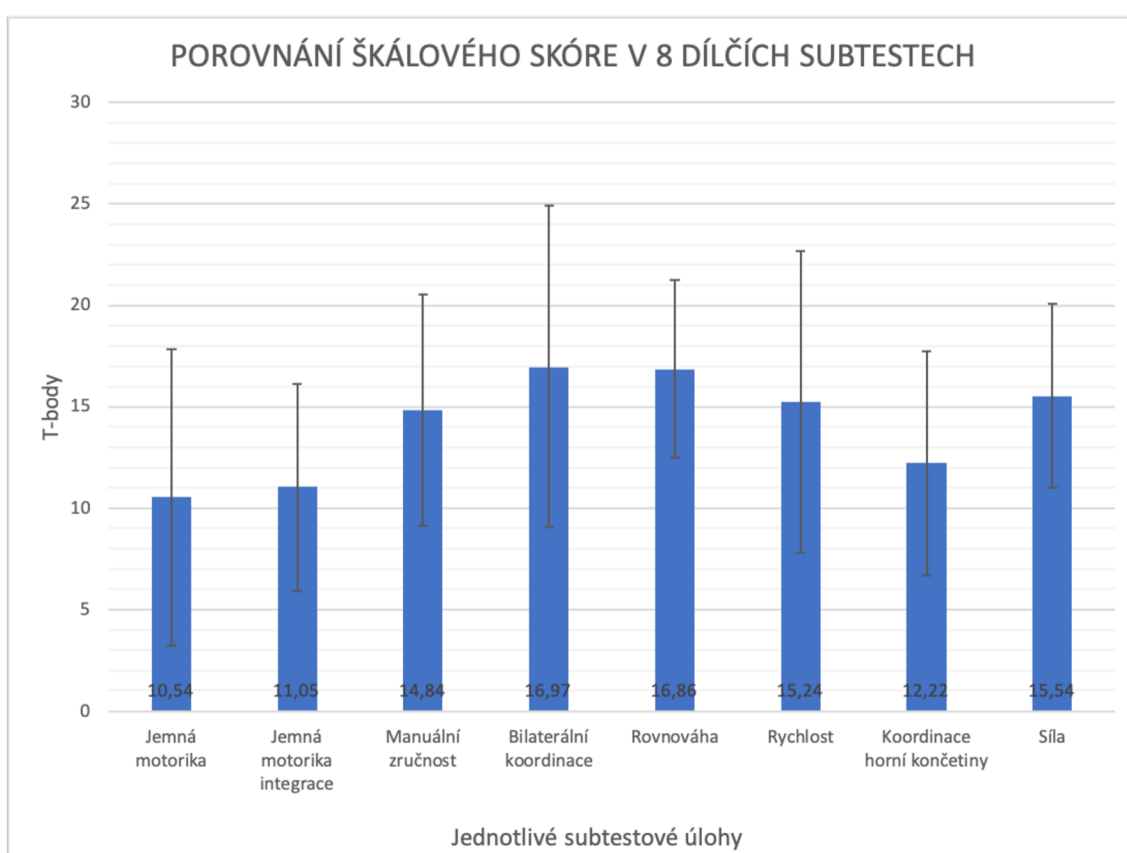


**Graf 2 Vyhodnocení podtestových hodnot testové baterie BOT-2 (aritmetický průměr má hodnotu 50; SD=10)**

Na grafu č. 2 můžeme pozorovat, jak si skupina 37 dětí vedla v jednotlivých kategoriích:

- Řízení jemné motoriky – aritmetický průměr činí 39,51 T-bodů (se směrodatnou odchylkou (dále SD)  $\pm 12,44$ ). Tato hodnota se řadí do oblasti podprůměrné, jemné manuální kontroly. Většina dětí se řadí do podprůměrných výsledků. Sedm dětí je výrazně podprůměrných, nejnižší hodnota v této oblasti dosáhla 20 T-bodů. Pouze tři jedinci dosáhli nadprůměrných hodnot. Nejvyšší hodnotou je 64 T-bodů.
- Koordinace ruky – aritmetický průměr 52,00 T-bodů (SD  $\pm 12,06$ ). Tato hodnota 52 T-bodů se řadí do skupiny průměrných hodnot. V této části se podařilo celkem jedenácti dětem skupiny zařadit do nadprůměrných hodnot. Jedno dítě dosáhlo výrazně nadprůměrného výsledku, a to s hodnotou 72 T-bodů. Dvě děti se řadí do skupiny výrazně podprůměrných hodnot, s nejnižším skóre 28 T-bodů.

- Koordinace – aritmetický průměr 52,30 T-bodů (SD ±12,13). V této oblasti si děti vedly nejlépe, což dokazují samotné hodnoty. Většina výsledků spadá do oblasti průměru. Dvě děti spadají do výrazného podprůměru s hodnotou 25 T-bodů. Dvě děti se svým výsledkem spadají do výrazně podprůměrné oblasti, s nejnižší hodnotou 25 T-bodů. Pouze jedno dítě dosáhlo výrazně nadprůměrného výsledku, a to s hodnotou 71 T-bodů.
- Síla a agility – aritmetický průměr 47,24 T-bodů (SD ±10,70). Tento výsledek se řadí do průměrné oblasti. Většina dětí dosáhla průměrných výsledků. Tři děti se svým skóre spadají do oblasti výrazně podprůměrných hodnot, a to s nejnižší hodnotou 25 T-bodů. Nejvyšší naměřenou hodnotou je 70 T-bodů.



**Graf 3 Porovnání škálového skóre v 8 dílčích subtestech (aritmetický průměr má hodnotu 15; SD=5)**

baterie BOT-2, které následně spadají do čtyř hlavních částí testové baterie.

Suveréně nejlépe si děti vedly v subtestu **rovnováha**, kde dosáhly průměrné kategorie. Průměrných výsledků take dosáhly i v subtestu **manuální zručnost** a **síla**. Naopak nejhůře si vedly v oblasti **jemné motoriky**.



- Jemná motorika – aritmetický průměr 10,54 T-bodů ( $SD\pm 7,32$ ). V této oblasti si vedly děti nejhůře, jejich výsledné skóre je na hranici průměrných až podprůměrných hodnot. Do výrazně podprůměrných hodnot se dostalo celkem šest dětí s nejnižší naměřenou hodnotou 1 T-bod. Naopak nejvyšší výsledek byl 27 T-bodů, který řadíme do oblasti výrazně nadprůměrných hodnot.
- Jemná motorika integrace – aritmetický průměr 11,05 T-bodů ( $SD\pm 5,12$ ). Většina dětí dosáhla průměrných výsledků, proto i celkový průměr řadíme do této oblasti. Čtyři děti dosáhly nadprůměrných výsledků s nejvyšší naměřenou hodnotou 22 T-bodů. Naopak nejnižší hodnotou je 1 T-bod, který spadá do oblasti výrazně podprůměrných hodnot.
- Manuální zručnost – aritmetický průměr 14,84 T-bodů ( $SD\pm 5,71$ ). V této oblasti si děti vedly dobře, i přesto jejich výsledky řadíme do lepší průměrné oblasti. Nejvyšší naměřenou hodnotou je 24 T-bodů což, označuje oblast nadprůměrných výsledků. Do oblasti výrazně podprůměrných hodnot spadá jedno dítě s naměřenou hodnotou 1 T-bod.
- Bilaterální koordinace – aritmetický průměr 16,97 T-bodů ( $SD\pm 7,92$ ). Tuto oblast hodnotíme, jako nejvíce zdařilou, což potvrzují i samotné výsledky, které spadají do lepšího průměru. Výrazně nadprůměrných výsledků dosáhlo pět dětí s nejvyšší hodnotou 30 T-bodů. Naopak do výrazně podprůměrných výsledků spadají dvě děti s nejnižším skóre 1 T-bod.
- Rovnováha – aritmetický průměr 16,86 T-bodů ( $SD\pm 4,38$ ). V této oblasti si děti vedly velmi dobře i přesto jejich výsledné skóre řadíme do oblasti průměrné. V této testovací oblasti nespadá žádný výsledek do výrazně podprůměrných hodnot. Naopak do výrazně nadprůměrné oblasti dosáhly výsledky dvou dětí s nejvyšší hodnotou 27 T-bodů. Podprůměrných výsledků dosáhlo pouze jedno dítě s hodnotou 8 T-bodů.
- Rychlost – aritmetický průměr 15,24 T-bodů ( $SD\pm 7,44$ ) určuje hodnotu spadající do průměrné oblasti. Do výrazného podprůměru spadají výsledky tři dětí s nejnižší hodnotou 1 T-bod. Výrazně nadprůměrné hodnoty dosáhly dvě děti s hodnotou 27 T-bodů.
- Koordinace horní končetiny – aritmetický průměr 12,22 T-bodů ( $SD\pm 5,54$ ) označuje průměrnou hodnotu. Do oblastí výrazně podprůměrných hodnot

spadají tři děti s nejnižším výsledkem 1 T-bod. Nejvyššího výsledku dosáhlo jedno dítě, u kterého jsme naměřili 29 T-bodů, tento výsledek se řadí do oblasti výrazně nadprůměrných hodnot.

- Síla – aritmetický průměr 15,54 (SD±4,53) i v této oblasti si děti vedly dobře a jejich výsledek tedy řadíme do oblasti průměrné hodnoty. Nejlepším výsledkem je naměřená hodnota 22 T-bodů, která spadá do nadprůměrných výsledků. Podprůměrných výsledků dosáhly tři děti, s nejnižší hodnotou 4 T-bodů.

### 4. 3 Rozhovor s učitelkami nad výsledky testu

Celkové zhodnocení 10 dětí z MŠ Jiříkov. Téměř všechny děti dosáhly průměrných hodnot. Jeden chlapec se svým výsledkem dosáhl nadprůměrného skóre. **Nadprůměrných výsledků** děti dosáhly v subtestu **koordinace ruky**. **Největší problém** pozoruji v oblasti **jemné motoriky**, kde se objevily případy spadající do výrazně podprůměrné kategorie a takzvě v subtestu **síla a dovednost**.

#### 1. Mají děti problémy v oblasti jemné motoriky? Pokud ano, jak ji u nich rozvíjíte?

*V poslední době pozorujeme především potíže v odvětvích jemné motoriky, a to v grafomotorice a oromotorice, která je u dětí značně oslabena. K rozvoji jemné motoriky využíváme multifunkční stavebnice, nejrůznější typy didaktických pomůcek, a především řadu zábavných aktivit, u kterých klademe důraz na atraktivitu. Oblíbené činnosti dětí směřující k rozvoji grafomotoriky jsou např. kreslení v blátě, sypání barevných písků, zatloukání hřebíků a další. Samozřejmostí je využívání trojhranných pastelek, případně i tužek s násadkou pro správný úchop. Co se týká oromotoriky, tak dobře rozvinutá motorika mluvidel je jedním z předpokladů pro správný vývoj artikulace. A proto se snažíme, co nejčastěji zařazovat logo chvílky, kde se rozvoj oromotoriky a nejen jí, intenzivně věnujeme hravou a zábavnou formou. Nejoblíbenější jsou jistě u dětí potravinové pomůcky.*

## 2. Mají děti problémy v oblasti hrubé motoriky? Pokud ano, jak ji u nich rozvíjíte?

*I v hrubé motorice je patrné zhoršení. Děti jsou neobratné, mají potíže s koordinací pohybů. Naší snahou je sestavovat aktivity pro děti tak, aby byly lákavé, zábavné a co nejvíce propojovaly jemnou motoriku s hrubou. Děti např. skládají puzzle nebo malují prstovými barvami na balančních podložkách. K pohybovým činnostem využíváme velké množství rozmanitých pomůcek, například balanční, taktilní a další.*

## 3. Má některé dítě předškolního věku nevyhraněnou lateralitu?

*U všech našich nynějších předškoláků se zdá být lateralita již vyhraněna. Samozřejmě se setkáváme i s předškoláky, u kterých lateralita již není zcela vyhraněna, ale to pouze výjimečně. Zde hraje svou roli individuální vývoj dítěte. Lateralita se přirozeně vyvíjí s aktivitami rozvíjející jemnou a hrubou motoriku.*

Z tohoto rozhovoru vyplývá, že v MŠ Jiřikov pedagogové používají nejrůznější moderní, psychomotorické pomůcky. Tyto pomůcky pozitivně ovlivňují psychomotorický vývoj dětí předškolního věku.

Téměř ve všech subtestech si děti vedly průměrně. Z celkových výsledků je zřejmé, že největší problém měly děti v oblasti **jemné motoriky**, zvláště při kresbě geometrických tvarů dle předlohy.

Dvě dívky s tímto subtestem měly problémy, a proto se jejich výsledky řadí, do výrazně podprůměrných hodnot. Můžeme tedy říci, že se jedná o nízkou pohybovou zkušenost, kterou lze napravit pravidelnou pohybovou aktivitou. Výrazně dobře si děti vedly v subtestu týkajícího se **bilaterální koordinace**, kde získaly 26,4 T-bodů, což spadá do kategorie výrazně nadprůměrných hodnot. I v subtestu **rychlost** si vedly dobře, jejich celkové skóre činí 23,3 T-bodů, tato hodnota spadá do průměrných hodnot.

## 5 Závěr

V této bakalářské práci, speciálně v teoretické části, jsme se zabývali dítětem předškolního věku, z hlediska motorického vývoje, jeho osobností, emočním, kognitivním, tělesným a sociálním vývojem. Dále psychomotorikou a jejími cíli, motorikou a emocemi, psychomotorikou a zdravím, duševní hygienou a postavením psychomotoriky v systému věd.

Cílem bakalářské práce je stanovení úrovně motorické kompetence pomocí testové baterie BOT-2. Tento cíl byl v bakalářské práci naplněn.

Výsledky získané v rámci této bakalářské práce umožňují individuální hodnocení úrovně motorického vývoje u dětí předškolního věku. K tomuto hodnocení lze použít celkové motorické skóre, které je podrobněji popsáno v subkategoriích, či v dílčích testovaných úlohách.

Výsledky motorického testování nám poskytnou informaci o případných motorických oslabeních, která mohou být způsobena nízkou pohybovou zkušeností, nebo se může jednat o vývojové vady či poruchy. Z našich výsledků je zřejmé, že 2 děti mají výrazně podprůměrné výsledky ve dvou testovaných úlohách (konkrétně tedy v oblasti jemné ovládnutí motoriky a síla a agilita). U těchto dětí můžeme hovořit o nízké pohybové zkušenosti, kterou lze napravit pravidelnou pohybovou aktivitou, nebo se může jednat o dyspraxii, kterou lze řešit se speciálními pedagogy z pedagogicko-psychologické poradny. V testované skupině se objevilo celkem 6 dětí, u kterých jsou výsledky víceméně průměrné až výrazně podprůměrné. Jednalo se o hraniční hodnoty ve třech subtěstech ze čtyř. V těchto případech se může jednat o motorické oslabení z hlediska vývoje dítěte, kterým je doporučena spolupráce či jiné vyšetření s pedagogicko-psychologickou poradnou. V této bakalářské práci bylo otestováno celkem 37 dětí ze třech různých krajů České republiky (Ústecký, Pardubický a Královéhradecký) ve věku od 5 do 7 let.

Celkově tato otestovaná skupina podala výkony, které spadají do průměrných hodnot, konkrétně tedy získala 46,95 T-bodů ( $SD \pm 12,43$ ). Pouze jeden chlapec se nachází na rozhraní nadprůměrných až výrazně nadprůměrných výsledků, a to s hodnotou 70 T-bodů.

## 6 Seznam použitých zdrojů

### Knihy

1. ALLEN, LaRue a Bridget B. KELLY. 2015. *Transforming the workforce for children birth through age 8: a unifying foundation*. Washington, D.C: The National Academies Press. ISBN 978-0-309-32485-4.
2. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. 2007. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1829-0.
3. BLAHUTKOVÁ, Marie. 2007. *Psychomotorika*, Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3067-4.
4. DVOŘÁKOVÁ, Hana. 2014. *Rozvíjíme tělesnou zdatnost dětí: dítě a jeho tělo*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-162-5.
5. GAVORA, Peter. 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.
6. HERM, Sabine. 1994. *Psychomotorické hry: 92 her zaměřených na motorický rozvoj dětí v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-018-9.
7. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. 2006. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.
8. MATĚJČEK, Zdeněk. 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-0870-1.

9. MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. 2015. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0977-5.
10. MĚKOTA, Karel a Jiří NOVOSAD. 2005. *Motorické schopnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-0981-X.
11. MĚKOTA, Karel a Roman CUBEREK. 2007. *Pohybové dovednosti – činnosti – výkony*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-1728-8.
12. MUŽÍK, Václav a Milada KREJČÍ. 1997. *Tělesná výchova a zdraví: zdravotně orientované pojetí tělesné výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. Olomouc: Hanex. ISBN 80-85783-17-7.
13. ŘÍČAN, Pavel. 2014. *Cesta životem*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0772-6.
14. SCHMIDT, Richard A. 1991. *Motor learning & performance. From principles to practice*. Champaign: Human Kinetics. ISBN 978-08-732-2308-9.
15. VÁGNEROVÁ, Marie. 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
16. ŠVINGALOVÁ, Dana. 2003. *Kapitoly z vývojové psychologie pro učitelství mateřských škol*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 80-7083-697-0.
17. WILLIAMS, G. Harriet et al. 2008. Motor Skill Performance and Physical Activity in Preschool Children. *Obesity*. **16**(6), s.1421–1426. doi:10.1038/oby.2008.214.
18. ZELINKOVÁ, Olga. 2001. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-544-X.

### **Elektronické zdroje**

19. IIVONEN, Susanna a Arja K.SÄÄKSLAHTI 2014. Preschool children's fundamental motor skills: a review of significant determinants. *Early Child Development and Care*. **184** (7), s. 1107–1126. ISSN 0300-4430. Dostupné z: doi:10.1080/03004430.2013.837897.

### **Legislativní dokumenty**

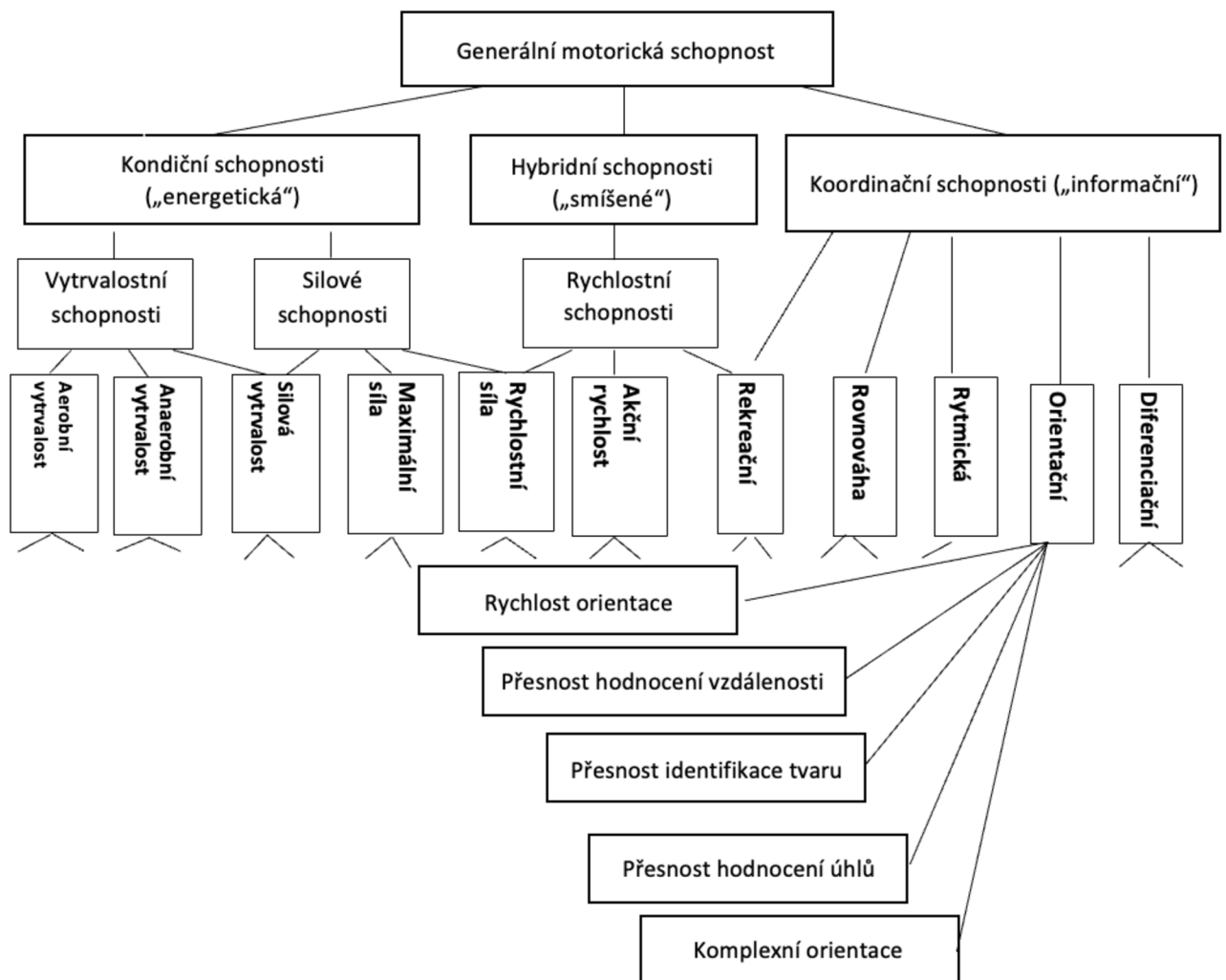
20. ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ. Zákon č. 178/2016 ze dne 1. září 2016, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon). In: Sbíрка zákonů České republiky. Částka 68, s.2882-2893. ISSN 1211-1244.

## Seznam příloh

- Příloha č. 1 Hierarchické uspořádání motorických schopností  
Příloha č. 2 Schéma negativních reakcí organismu



Příloha č. 1



Hierarchické uspořádání motorických schopností (Měkota, 2005, str. 22)

Příloha č. 2

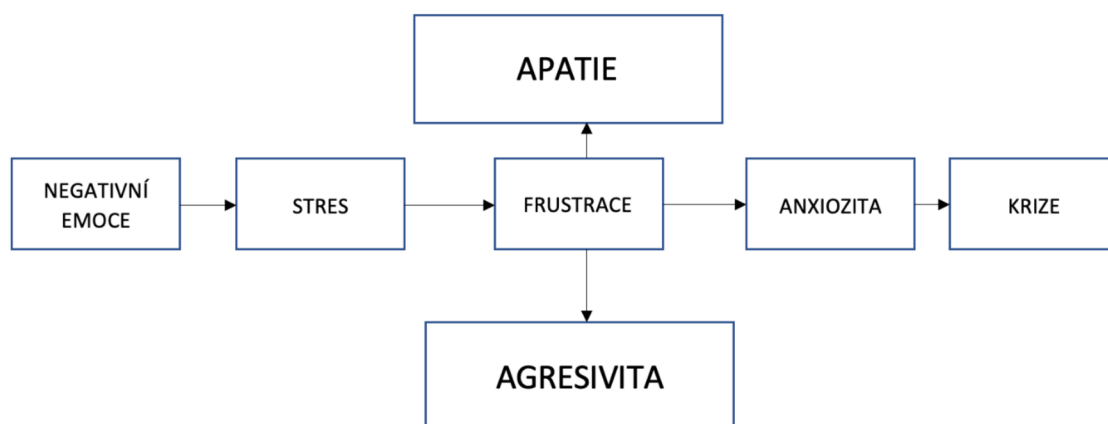


Schéma negativních reakcí organismu (Blahutková, 2003, str.11)