

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**Pedagogická fakulta**



**ROZVOJ POHYBOVÝCH DOVEDNOSTÍ U DĚTÍ MLADŠÍHO  
ŠKOLNÍHO VĚKU**

The development of motor skills of young learners

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Březen 2014**

Vedoucí diplomové práce:  
**PaedDr. Ladislav Pokorný**

Zpracovala:  
**Lucie Branžovská**

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci Rozvoj pohybových dovedností u dětí mladšího školního věku vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně za použití uvedených pramenů a literatury.

Souhlasím se zveřejněním diplomové práce podle zákona 111/1998 Sb., o vysokých školách, ve znění pozdějších předpisů. Byla jsem seznámena s tím, že se na moji diplomovou práci vztahují práva a povinnosti vyplývající se zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon ve znění pozdějších předpisů.

Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 14. 3. 2014

Lucie Branžovská

v. r.

.....

Ráda bych poděkovala všem, kteří mi v průběhu tvorby práce byli nápomocni a podporou. Především chci poděkovat PaedDr. Ladislavu Pokornému za odborné vedení a cenné rady pro zpracování práce. V neposlední řadě děkuji své rodině, která mi byla po celou dobu studia nejen morální podporou, ale především díky ní mohla vůbec tato práce vzniknout.

## **ABSTRAKT**

Cílem této diplomové práce je zjistit rozvoj pohybových dovedností v hodinách tělesné výchovy u mladšího školního věku. Respektive si sestavíme dotazník, prostřednictvím kterého budeme zkoumat výskyt pohybových dovedností v hodinách Tv. To znamená, které jsou upřednostňovány, které jsou rozvíjeny na základě specializovaného tréninku, či jen za účelem zábavy. Dle konkrétních pohybových dovedností nabídneme průpravná cvičení, cviky, pomůcky a metody nejčastěji využívané v tělovýchovné jednotce. Závěrem sestavíme vhodný model výuky pro primární vzdělávání v oblasti tělesné výchovy.

### **Klíčová slova:**

dovednost, sportovní hry, dítě, mladší školní věk

## **ABSTRACT**

This theses focuses on uncovering motoric skills development of young school age children in their physical education classes. We will explore motoric skills occurrence in physical education classes using a survey to find out which skills are given preference, which are developed on specialized training basis and which children perform just for fun. Due to particular motoric skills we will offer preparatory workout, exercises, equipment and methods frequently used in physical education. Finally, we will create a suitable model for physical education at primary level.

### **Key words:**

skill, sport games, child, young school age

## OBSAH

<b>1</b>	<b>ÚVOD</b> .....	<b>- 8 -</b>
<b>2</b>	<b>CÍL A PROBLÉM PRÁCE</b> .....	<b>- 10 -</b>
<b>3</b>	<b>TEORETICKÁ VÝCHODISKA</b> .....	<b>- 11 -</b>
<b>3.1</b>	<b>Pohybové dovednosti</b> .....	<b>- 11 -</b>
3.1.1	Dělení pohybových dovedností .....	- 12 -
<b>3.2</b>	<b>Pohybové schopnosti</b> .....	<b>- 14 -</b>
3.2.1	Dělení pohybových schopností .....	- 15 -
<b>3.3</b>	<b>Hraní si</b> .....	<b>- 16 -</b>
<b>3.4</b>	<b>Pohybová hra</b> .....	<b>- 17 -</b>
<b>3.5</b>	<b>Sportovní hry</b> .....	<b>- 19 -</b>
<b>3.6</b>	<b>Mladší školní věk</b> .....	<b>- 21 -</b>
3.6.1	Tělesný vývoj .....	- 23 -
3.6.2	Pohybový vývoj .....	- 24 -
3.6.3	Vývoj poznávacích procesů .....	- 24 -
3.6.4	Sociální vývoj .....	- 28 -
<b>3.7</b>	<b>Učitelství přístup</b> .....	<b>- 29 -</b>
<b>3.8</b>	<b>Trenérství přístup</b> .....	<b>- 30 -</b>
<b>3.9</b>	<b>Tělesná výchova</b> .....	<b>- 30 -</b>
3.9.1	Tv – organizační forma .....	- 31 -
3.9.2	Tv – obsah RVP .....	- 31 -
<b>4</b>	<b>VÝZKUMNÁ ČÁST</b> .....	<b>- 35 -</b>
<b>4.1</b>	<b>Cíl práce</b> .....	<b>- 35 -</b>
4.1.1	Dílčí cíle .....	- 35 -
<b>4.2</b>	<b>Hypotézy</b> .....	<b>- 35 -</b>
<b>4.3</b>	<b>Metody a postup práce</b> .....	<b>- 36 -</b>
4.3.1	Metody .....	- 36 -
4.3.2	Postup .....	- 36 -
<b>4.4</b>	<b>Výzkumná a výsledková část</b> .....	<b>- 38 -</b>
4.4.1	Vyhodnocení dotazníku .....	- 38 -
4.4.2	Model výuky .....	- 53 -
<b>4.5</b>	<b>Diskuze</b> .....	<b>- 63 -</b>
4.5.1	Hypotéza 1 .....	- 63 -
4.5.2	Hypotéza 2 .....	- 64 -

4.5.3 Hypotéza 3 .....	- 66 -
4.5.4 Hypotéza 4 .....	- 68 -
<b>4.6 Závěry .....</b>	<b>- 69 -</b>
<b>5 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>- 71 -</b>
<b>6 PŘÍLOHY .....</b>	<b>- 73 -</b>

# 1 ÚVOD

Zamysleli jste se někdy nad tím, jak vypadala vaše dětská léta? Jak jste si jako malí hráli na pískovištích, vyváděli různé „lumpárny“, testovali kvalitu „prolejšaček“, stavěli „bunkry“ a vymýšleli nové a nové aktivity?

Dnešní doba už napovídá zcela jiným trendům a možnostem současných dětí. Občas je můžeme sledovat, jak si hrají na dětském hřišti, ale bohužel už jen zřídka. Do popředí volnočasových aktivit se dostávají počítače, tablety, mobilní telefony, videohry a podobná elektronická zařízení. Mnohdy tomu přispívají sami rodiče, kteří zahlcují své ratolesti podobnými dárky či se předhánějí, aby se stali tím nejlepším a nejoblíbenějším rodičem, které si jejich dítě může přát. Dosti tomu napomáhá i stále vyšší procento rozvodů v ČR.

Děti současného moderního světa jsou nemotorné, neobratné, snadno a lehce se zraní, často jsou překrmovány a přísun energie tak převažuje nad výdejem energie, a tím se děti stávají obézními. Dalším problémem je vadné držení těla, což úzce souvisí s předchozími řádky.

Pokud se rodiče nepokusí tuto situaci řešit sami, ať už přihlásí své potomky do nějakého kroužku nebo sportovního oddílu, další alternativou se nabízí škola.

Obsahem povinné školní docházky jsou hodiny tělesné výchovy, které je dítě povinno absolvovat. Výjimkou zůstávají vážné zdravotní problémy, kdy je dítě od tohoto předmětu osvobozeno.

Zde „my“ jako učitelé můžeme předcházet určitým změnám u dětí mladšího školního věku a posléze i navazujícího druhého stupně. V hodinách tělesné výchovy bychom se měli snažit rozvíjet pohybové schopnosti a posléze děti i učit pohybovým dovednostem. S tím souvisí správná koordinace pohybů, která předchází dalším pohybovým aktivitám, se kterými se setkáváme v průběhu našeho života. Když pomíneme otázky zabývající se správnou technikou našich pohybů, měli bychom dětem ukázat, jak moc je pro náš životní styl sport důležitý a jaký požitek z něj můžeme mít. Tzn. motivovat děti k individuálním, ale i kolektivním výkonům a radosti z pohybu.

V této diplomové práci se pokusíme nahlédnout do hodin tělesné výchovy pod vedením odborných pracovníků – učitelů základních škol pro primární vzdělávání.

Zkusíme zmapovat jejich terén, tedy podíváme se na jejich práci v tělovýchovných jednotkách. Bude nás zajímat, jakým způsobem postupují, jak si umějí zorganizovat hodinu,



jaké metody využívají ve své praxi, či jaké pomůcky (ať už zastaralé, či inovativní) využívají v hodinách Tv.

Další důležitou součástí výzkumu bude náhled na práci s pohybovými dovednostmi, které jsou uvádějící podstatou pro vývoj jedince a jeho tělesné stránky ve sportu. Bude nás zajímat, do jaké míry věnují učitelé prvního stupně pozornost jednotlivým pohybovým dovednostem. Zda upřednostňují řádný trénink a rozvoj zmiňovaných dovedností, anebo dávají přednost přirozenému rozvoji jedince a hodiny jsou čistě zábavou a aktivním odpočinkem, který děti netráví ve třídách a v lavicích.

Na základě těchto poznatků, a mnoha dalších, se pokusíme sestavit vhodnou metodiku pro děti mladšího školního věku pro hodiny tělesné výchovy. Jejím obsahem budou především cvičení a pomůcky, které zužitkujeme v Tv.

Jen doufáme, že pedagogové primárního vzdělávání budou sdílní a napomůžou sestavit to, co se, dejme tomu, stane klíčové pro začínající pedagogy, kteří jsou v praxi minimálně zkušení. Ale i pro učitele, kteří jsou léty zdatní kantoři a mají své zastaralé a ověřené způsoby vedení hodin Tv a rádi se něčemu novému naučí, či se poučí.

## **2 CÍL A PROBLÉM PRÁCE**

### **Cíl práce:**

Cílem diplomové práce je zjistit rozvoj základních pohybových dovedností u dětí mladšího školního věku v hodinách tělesné výchovy. Na základě zjištěných údajů navrhnout model výuky vhodný pro tuto věkovou kategorii.

### **Problém (vědecké otázky):**

- Které pohybové dovednosti jsou stěžejním tématem v hodinách tělesné výchovy pro mladší školní věk?
- U kterých pohybových dovedností probíhá výuka Tv prostřednictvím specializovaného tréninku?
- Která z vyučovacích metod Tv je především využívána u sériových pohybových dovedností – her?
- Je období mladšího školního věku ideální pro rozvoj pohybových dovedností?

### 3 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

#### 3.1 Pohybové dovednosti

Pohybovými dovednostmi jednoznačně označujeme naučené pohyby, které jedinec dokáže prakticky zrealizovat. Pro osvojování pohybových dovedností jsou základem vrozené předpoklady – pohybové schopnosti (viz níže), které ovlivňují dosažitelnou úroveň dovedností (Dvořáková, 2007).

Podle K. Rubáše (1997) jsou pohybové dovednosti typickou lidskou prací, kterou využíváme v různých oblastech. Ať už je to doma, v práci, ve škole, či v různých zájmových aktivitách. Avšak jedná se o takové možnosti, které jsme se zprvu museli naučit. Tím, že danou dovednost neustále opakujeme, fixujeme si ji a stává se pro nás automatizací.

Podobnou definici jako Dvořáková stanovuje i K. Měkota (2007). Pohybovou dovednost pojmenoval jako motorické učení, které je v takové intenzitě opakování, že se stává činností, kterou pak dokážeme snadno řešit pohybové úkoly a tím pádem uspokojujeme své potřeby – dosáhneme úspěšného výsledku.

K upřesnění předchozích teorií lze podotknout, že důkazem úspěchu a výkonu pohybové dovednosti je zapotřebí následujících činností. Podle Beleje a Měkoty (2002, str. 10) se jedná o činnost řešenou „*správně, úsporně, vhodným způsobem*“ a to i při změně *jakýkoliv podmínek*“.

Podobně se v těchto definicích liší i autoritativní německý literární pramen Schanabel & Thies (1993, str. 155) v lexikonu Sportwissenschaft. Ten říká, že „*prostřednictvím učebních a cvičebních postupů na základě motorických schopností vytvořená, značně automatizovaná komponenta motorické činnosti*“.

Dovednost je často označována i jako „*způsobilost vyprodukovat určitý finální výsledek s maximem jistoty, minimem energie či minimem času, je vyvinuta jako výsledek praxe*“. A kdybychom si měli konkretizovat pojem pohybová dovednost, hovoříme o „*dovednosti, ve které je kvalita pohybu primární determinantou úspěchu*“. Takto na dovednosti poukazuje anglická literatura v knihách Schmidta (1998, 1991, 2003), o kterou se opírají autoři K. Měkota a R. Cuberek (2007, str. 11).

Podle Měkoty a Cubereka (2007) nemusí být dovednost každým pohybem, rozdílnost je uváděna v konkrétním pohybu, který vykonáváme. Proto je důležité si stanovit cíl.

Tím, že dovednosti označujeme jako naučené pohyby, souvisí s tím i samostatné „učení se“. „*Učením se rozumíme záměrnou i nezáměrnou činnost dítěte, ve které dochází k trvalým změnám ve vědomí a chování dítěte.*“ Učení se může probíhat ve vzájemných vazbách s vyučováním, které na sebe vzájemně působí (Dvořáková, 2007, str. 47).

U dětí předškolního věku je převaha nezáměrného učení v konkrétních situacích – tedy „*situační učení*“. Je spojené s prožitkem v podobě hry, ať je činnost opakovanou a pokusnou manipulací, imitací, nebo intuitivním řešením problému. Oproti tomu školní věk je více založen na učení záměrném, s postupnou převahou logických myšlenkových pochodů. Jeho výsledky však stále podporují pozitivní prožitek (Dvořáková, 2007).

### **3.1.1 Dělení pohybových dovedností**

Dovednosti lze rozlišit dle jejich vnější podoby, jejich doby trvání, jejich vnitřní kompaktnosti aj. Tak rozlišujeme dovednosti na „*diskrétní, kontinuální, sériové, otevřené a zavřené*“. Charakter konkrétních pohybových dovedností ovlivňují metody a postupy při vyučování pohybovým dovednostem (Dobry, 1997).

Diskrétní dovednosti jsou natolik krátké a rychlé, že u nich není možné poskytovat zpětnou vazbu v průběhu procesu (hod, kop, skok, ...). Pohyb je nutné vnímat a především vyučovat jako celek prostřednictvím komplexního nácviku, využitím nápodoby, ukázek, videí, apod. (Dvořáková, 2007).

Kontinuální dovednosti jsou „*cyklické*“, to znamená, že se pravidelně opakují (chůze, běh, převaly, ...). Oproti diskrétním dovednostem, je zde možné poskytnout zpětnou vazbu v průběhu činnosti a zvládat změny v průběhu pohybu (terén, tempo). Důležitou součástí je rytmus, jeho plynulost (Dvořáková, 2007).

Splín sériových dovedností spočívá ve spojení různých činností diskrétních i kontinuálních (gymnastická sestava, hra), o kterých jsme zde už mluvili. Je tedy možné je členit na řetězce činností, na části pro nácvik, pokud je však mezi nimi těsné spojení a vzájemná závislost, je vhodnější učit je ve spojení (Dvořáková, 2007).

Otevřené dovednosti jsou užívány v proměnlivých podmínkách (hra, běh, jízda na lyžích a na kole v neznámém terénu), kdy je nutné reagovat rychle na vzniklé situace a podmínky. Proto je třeba učit žáky vnímat okolí a nesoustředit se pouze na danou pohybovou dovednost. Dítě by mělo mít zajištěno všestranný harmonický rozvoj (Dvořáková, 2007).

V neposlední řadě se zastavíme u zavřených dovedností, které probíhají ve stále stejných podmínkách (gymnastická sestava). Zde je vhodné učit žáky soustředit se na kvalitu a vést k na programování pohybu a stálosti provedení (Dvořáková, 2007).

Podle autorů K. Měkoty a R. Cubereka (2007) existuje klasifikace pohybových dovedností následující:

První z nich je pohybová dovednost jemná – hrubá. Celá tato dovednost se zaobírá prostorovým rozsahem pohybu. Souvisí s tím i práce jednotlivých svalových skupin, které jsou do procesu zapojeny. Když si pak vezmeme celé označení zvlášť, tak pojem „jemná“ je označením pro činnost týkající se ruky, prstů. Literatura udává i jiné části (ústa, chodidla), které jsou pouhou výjimkou. Avšak z tohoto názvu je nám patrný pojem „jemná motorika“. Týká se tedy práce s drobnými nástroji a vyžaduje maximální soustředění. Oproti tomu motorika hrubá ve své kompetenci zahrnuje práci větších svalových skupin. Jako příklad si můžeme uvést skok vysoký nebo plavecký styl „motýlek“.

Další pohybovou dovedností jsou dovednosti otevřené – uzavřené. Kritérium, kterým od sebe oddělíme pojmy „otevřené a uzavřené“, je tzn. „míra stálosti“. Respektive, do jaké míry je stabilita, tedy stálost, a naopak nemožnost zastoupeny v pohybové činnosti. U dovednosti otevřené probíhá činnost v takovém prostředí, které je nestálé, nedá se předpovídat. Jedinec se musí přizpůsobit určitým podmínkám, reagovat na změny, být neustále v pohotovosti. S takovými to pohybovými dovednostmi se často setkáváme u lyžařů, či prostě honbě v lese, apod. Dovednosti zavřené jsou pravým opakem. Soustředíme se na podmínky, které nám jsou známy a jsou neměnné. Příkladem ve sportu může být bowling nebo podání v tenise.

O další skupině dovedností hovoří autoři jako o dovednostech diskrétních – sériových – kontinuálních. Liší se od sebe dle toho, zda je činnost charakteru jednotlivého pohybového aktu, nebo soustavným proudem aktivit. Diskrétní dovednosti mají jasně stanovený začátek, a i konec, jsou kratšího časového rázu. Ze sportu sem můžeme zařadit například vrhy, skoky, hody, údery, .... Kontinuálním dovednostem rozumíme tak, že nemají stanovený počátek a závěr. Jsou to takové dovednosti, které mají plynulý chod pohybových činností a trvají delší dobu. Jedná se o plavecké záběry, běžecké kroky, jízdu na kole, apod. V neposlední řadě jsou to dovednosti sériové, které jsou definovány jako rozhraní předešlých dvou dovedností. Jsou tedy mnohem komplexnější, náročnější na časový harmonogram. Příkladem může být hra na klavír, ale i gymnastická sestava, atd.

Oproti Dvořákové, přidávají K. Měkota a R. Cuberek (2007) ještě dvě další dovednosti – pracovní a sportovní.

Pracovními dovednostmi můžeme rozumět práci s nástroji, s materiálem. Jsou zastoupeny v řemeslných pracích. S těmito dovednostmi jsme se především setkávali v minulosti, dnes už postupně mizí a zachovávají se jen generačně, nebo se nabalují a uplatňují v moderním zaměstnání. Setkáme se s nimi třeba ve zdravotnictví (první pomoc, práce zubařů), u hasičů (práce s různými stroji), policie.

V neposlední řadě se dostáváme k dovednostem sportovním. Jednak sem můžeme zařadit práci ve školní tělesné výchově a fyzioterapii, jednak sem spadají věci, jakými jsou i motivace, pravidla hry. Ty se učíme, osvojujeme si je, a navazujeme a prohlubujeme je v dalších fázích. S touto kapitolou úzce souvisí motorické učení.

### **3.2 Pohybové schopnosti**

Pohyb je založen na biologických základech, v nichž jsou charakterizovány speciální předpoklady pro motorickou činnost jako pohybové schopnosti (Dvořáková, 2007).

Podle Jančíka, Závodské a Novotné (2006) jsou pohybové schopnosti souborem vnitřních předpokladů k pohybové činnosti.

Dle Západočeské univerzity v Plzni – Pedagogické fakulty – katedry tělesné a sportovní výchovy (<http://tv1.ktv-plzen.cz/teorie-telesnych-cviceni/pohybove-schopnosti/pohybove-predpoklady/pohybove-schopnosti.html>) je o pohybových schopnostech hovořeno jako o „*relativních samostatně integrovaných souborech vnitřních předpokladů jedince k vykonávání motorické činnosti určitého charakteru (něco jiného potřebuji na maratón a něco jiného na navlékání korálků), jsou dědičně determinované.*“

Pohybové schopnosti mohou představovat i soubor vnitřních předpokladů k pohybové činnosti určitého charakteru. Zevním projevem pohybových schopností je pohybová dovednost. V každé pohybové činnosti člověka se promítají pohybové schopnosti v určitém poměru zastoupení. Tento poměr je různý podle charakteristik prováděných pohybů. Při posouzení kvality některé pohybové schopnosti vycházíme z hodnocení příslušné pohybové dovednosti (Tomšík, 2011).

### 3.2.1 Dělení pohybových schopností

Jak už jsme naznačili, pohybové schopnosti jsou vrozené předpoklady pro určitou kvalitu pohybu. Abychom lépe dokázali posoudit jednotlivé oblasti položených základů, rozdělíme si je do následujících částí: síla, rychlost, vytrvalost, flexibilita a obratnost. Mohou, ale nemusí, být rozvinuty v závislosti na podmínkách. Rozvíjení pohybových schopností, především obecné vytrvalosti, silových schopností a flexibility, má vztah k úrovni zdatnosti (Dvořáková, 2007).

*„Síla je pohybová schopnost překonat, udržet nebo brzdit určitý odpor. Statická síla vzniká na podkladě izometrické kontrakce, kdy se vzdálenost mezi počátkem a úponem svalu nezmění. Zkrácení vlastního svalu je kompenzováno protažením vazivových šlašitých struktur. Dochází-li ke změně vzdálenosti mezi úpony svalů, je takto vyvinutá síla označována jako síla dynamická. Kontrakce vedoucí k přiblížení svalových úponů je označována jako koncentrická, při oddálení úponů svalu jde o kontrakci excentrickou“ (Jančík, Závodská, Novotná, 2006, <http://is.muni.cz/elportal/estud/fsps/js07/fyzio/texty/ch04s01.html>).*

Sílu si ještě můžeme rozdělit do podskupin „absolutní síla“, „výbušná síla“ a síla „vytrvalostní“. Už dle názvu můžeme absolutní sílu definovat jako sílu s nejvyšším možným odporem a to v poloze statické, tak i dynamické. Síla „výbušná“ je naopak taková síla, kterou se snažíme a můžeme neustále překonávat, resp. ji uplatníme při dynamické svalové činnosti. O síle „vytrvalostní“ pojednáváme jako o takové síle, kterou dokážeme udržet po určitou dobu, určitým opakováním (Jančík, Závodská, Novotná, 2006).

Rychlostní pohyby jsou v zásadě bez odporu (nebo s minimálním odporem), které charakterizuje vysoká až maximální rychlost. Je vhodné rozlišovat rychlost „reakční“ (v začátku pohybu), „acyklickou“ (nejvyšší rychlost jednotlivých pohybů), „cyklickou“ (danou vysokou frekvencí opakujících se pohybů). Rychlost „komplexní“ je dána kombinací předchozích (Jančík, Závodská, Novotná, 2006).

*„Vytrvalostní schopnosti je komplex předpokladů provádět činnost požadovanou intenzitou co nejdéle nebo co nejvyšší intenzitou ve stanoveném čase“ (Jančík, Závodská, Novotná, 2006, <http://is.muni.cz/elportal/estud/fsps/js07/fyzio/texty/ch04s03.html>).*

Dle stanoveného času ještě rozdělujeme vytrvalost „dlouhodobou“ (trvající déle nežli 10 minut), „střednědobou“ (trvající přibližně 8 – 10 minut), „krátkodobou“ (max. výkon po dobu 2 – 3 minuty) a „rychlostní“ (nejvyšší intenzita výkonu se pohybuje okolo 20 – 30 sekund), (Jančík, Závodská, Novotná, 2006).

Takto o silových, rychlostních a vytrvalostních schopnostech hovoří i Dvořáková ve své literatuře (2007).

Pod pojmem flexibilita se schovává pojem pohyblivost. Říká nám, do jaké míry jsme schopni kloubního rozsahu. U flexibility musíme pohlížet i na stavbu kloubů, pružnost svalů a vazů, které společně využijeme k pohybu. Díky pravidelným cvičením můžeme kloubní rozsah zvětšovat, souvisí s tím i cvičení protahovací (Dvořáková, 2007).

Závěrem se pozastavíme u obratnosti. Jsou to takové schopnosti, které jsou limitovány prostorem, časem a intenzitou. Můžeme je považovat za zcela nejnáročnější, důležité je podotknout, že musíme propojit funkce centrální nervové soustavy a svalů. Zčásti na ně navazují pohybové dovednosti (Dvořáková, 2007).

Po rozdělení a definování pohybových schopností je i nadále shrnujeme do dvou základních skupin. Jsou to skupiny kondičních pohybových schopností a koordinačních pohybových schopností (Dvořáková, 2007).

První jmenovaná skupina, tedy kondiční pohybové schopnosti, jsou specifické tím, že je můžeme pomocí tréninku zlepšit. Avšak jsou nestálé, a pokud nejsou udržovány, jejich úroveň rychle poklesne. Do této kategorie patří: síla, vytrvalost, rychlost a flexibilita (Dvořáková, 2007).

U druhé skupiny – koordinační pohybové schopnosti je nutné po delší dobu trénovat. Oproti kondičním pohybovým schopnostem jsou stabilnější (obratnostní schopnosti), např. schopnost orientovat se v prostoru, či reagovat rytmicky na dané podněty se tvoří delší dobu, ale pak je tato schopnost uchována po celý život (Dvořáková, 2007).

### **3.3 Hraní si**

Hra je prostou součástí našeho života, a to od počátků jeho samotné existence. Určitě zaznamenala svůj historický vývoj, který je pochopitelně registrován i v současnosti. Hraní si se týká všech věkových kategorií na různých částech naší planety (Rubáš, 1997).

Můžeme jej chápat jako nějakou záměrnou pohybovou aktivitu, na které se podílí jeden, dva, tři a více hráčů (dospělých lidí, dětí). Provádí se v určitém čase a prostoru bez složitých pravidel. Je spontánní aktivitou, která vyplyne ze situace, tudíž pravidla jsou vedlejší, vyvíjejí se a stanovují se dle potřeby. Charakteristickým bodem pro „hraní si“ je motivace. Hra může být praktikována jako soutěž, která vede ke vzájemné spolupráci (Mazal, 2007).



### 3.4 Pohybová hra

Již dle vývoje hry, herní aktivity člověka apod. existují i různé názory na ni. Pojdme si tedy některé z nich ukázat. Názory na hru jsou definovány několika způsoby:

„*Činnost zaměstnávající příjemným způsobem tělo i ducha*“. Autorem této citace je představitel antické logiky Galenos (2. st. př. n. l.).

Další zajímavý názor je od proslulého osvícenského autora, který prosazoval hru nejen jako zábavu, ale dosti ji propojoval i se vzděláváním a zdravím. Jan Amos Komenský říká: „*Všechny školské robotárny změnit v sídla her.*“

O dvě století později se o hru zajímal i představitel klasicismu F. Schiller, který říká: „*Člověk si hraje jen tam, kde je v plném smyslu člověkem a zcela člověkem je jen tam, kde si hraje.*“ V neposlední řadě se nám představuje autor z USA a zároveň současný populární spisovatel R. Fulghum, který říká: „*O vyhrávání: není důležité. Na čem doopravdy záleží je, jak ty hru hraješ. Hraj vždy fér.*“ (Rubáš, 1997, str. 22).

Hra může mít několik podob. Každý na ni pohlížíme různými způsoby. Avšak nejčastěji ji definujeme jako nějakou aktivitu, prožitek, zábavu, učení, volnost, radost, pohodu, zkrácení chvíle příjemnou formou. Jen minimálně ji utvrzujeme nějakými pravidly, případně se jedná o taková pravidla, která si vymyslíme sami (Mazal, 2000).

Podle Sutton-Smith (1978) hru chápeme jako vyřešení nějaké konfliktní situace. Hra je součástí lidského chování a prostřednictvím jí nalézáme řešení různých problémů rázu silného napětí. Tím, jak se hra opakuje, střídavě vyhráváme, ale i prohráváme, můžeme si být jisti, že se tím něco nového učíme. Hru si můžeme zahrát opakovaně znovu a znovu a tím máme šanci se zdokonalovat, dochází k vnitřní motivaci.

I Svoboda (1997) na hru nahlíží jako na zdroj hravé činnosti, která je vedena vnitřními impulsy. Prostřednictvím hry řešíme konflikt, panuje tu určité napětí. Díky hře si jedinec může vyzkoušet určité sociální role. Naučí se dívat na sama sebe, ale zároveň i na ostatní, a to z různých úhlů pohledu. Vnímá ostatní, jak na dotyčného nahlíží, uvědomuje si svět, jaký je a jaký může být.

Obsahem her často bývá prostředek k oddělování hry od vážnosti, ale i to se může neustále měnit, stane-li se hráč příslušníkem většího komunikačního celku, myslíme tím sport. Jednání v různých situacích se už poté tolika neliší od toho, čemu říkáme práce (Rýdl, 1995).

Když si to shrneme, tak pohybové hry mohou být téměř cokoli. Jejich společným vodítkem je skutečnost, že mají určitá pravidla, dle kterých se řídíme. Avšak nejdůležitějším

znakem je prožitek, radost z pohybu, ze hry, kterou hrajeme, provádíme, konáme. Nabízí nám kontakt s dalšími lidmi, přátelství a vzájemnou interakci.

Sama literatura udává i několik dělení her, například podle Jana Amose Komenského. Toto rozdělení je dlouhodobě i velkou inspirací současnosti.

Dělení her podle J. A. Komenského:

- národní hry přiměřené věku a zvyklostem
- hry vedené učitelem
- slušné zábavy
- hry na zotavení
- soutěživé hry
- hry bez nebezpečnosti
- hry v souladu s náboženskou tematikou (Rubáš, 1997)

Protože se hry začaly vyvíjet neskutečným způsobem, věnovala se jim větší a větší pozornost. Konkrétně se teď pozastavíme u klasifikace pohybových her.

Dělení her podle Zdeňka D.:

- hry námětové – „na něco, na někoho, jako“
- hry konstruktivní – především tvořivého charakteru
- vlastní pohybové hry
  - hry s nestálým pohybem – časté změny situací, volnost herního jednání
  - hry s obsahem stálým – především úkolové hry se zadaným obsahem soutěživého charakteru, zejména nejrozličnější štafetové hry (Rubáš, 1997)

Klasifikace dle Adamíry J. a kolektivu – zaměřeno na prostředí:

- letní hry v terénu
- hry na hřišti
- hry v tělocvičně
- hry ve vodě
- zimní hry (Rubáš, 1997)

Klasifikace dle Zapletala M.:

- hry běžecké
- hry skokanské
- hry s házením a chytáním

- hry s kopáním
- hry s odbíjením
- hry s odpalováním
- hry s koulením
- bojové hry
- hry s orientací v prostoru bez zrakové kontroly
- cyklistické hry
- různé hry (Rubáš, 1997)

Rozdělení dle Rovného M.:

- honičky – hry s chytáním, vyzýváním, dobíháním a předbíháním
- hry se skoky – do výšky, do dálky, do hloubky
- přenašečky – hry s přenášením náčiní, těžkých břemen a hráčů
- zaháněné – hry s házením a vrháním do dálky a do výšky
- přihrávané – hry s přihráváním na místě i v pohybu
- odrážené – hry s odrážením rukama, nohama, hlavou, holí, pálkou a raketou
- trefované – hry s nejrůznějším zasahováním a to koulením, smýkáním, na pevný a pohyblivý cíl, i s pomocí zavěšeného náčiní
- pálkovací hry – se dvěma, třemi, čtyřmi metami
- úpolové hry – formy s přetahováním i přetlačováním a zápasnické hry
- překážkové hry - štafetové a hry s terénním během
- orientační hry – terénní schovávané a honěné, stopařské hry a topografické hry
- branné hry – lépe bojové hry s pátráním a průzkumem, manévrovací hry, spojovací hry a konečně bitevní hry (Rubáš, 1997)

### **3.5 Sportovní hry**

Sportovní hry se oproti hrám pohybovým liší především tím, že jsou soutěživého charakteru. Cílem není jednoznačně zábava, ale vyhrát. Stát se a patřit k těm nejlepším, něco dokázat. To znamená, že sportovní hry jsou olympijského charakteru. Tím samozřejmě nechceme říci, že z ní člověk nemůže mít pocit dobra, společenství, spontánnosti a spokojeného prožitku (Dovalil a kol., 2005).

Podle Táborského (2007) lze sportovní hru charakterizovat jako soutěživou činnost a to v určitém prostoru, určitém čase dle stanovených pravidel usilující o překonání svého protějšku, resp. prokázání vlastní překážky.

Dle Tomajka (1998) můžeme sportovní hry rozdělit do několika kategorií. Hlavním poznávacím znamením jsou pravidla – souhrn nějaký práv a předpisů, zákonů a povinností (<http://www.fsps.muni.cz/impact/sportovni-hry-4/>).

Další důležitou součástí hry je i sám hráč ve vztahu k okolnostem hry (prostředí, předměty, spoluhráči, atd.). Podle Tomajka je charakterizováno následovně: „*Hráč ve vztahu k ostatním spoluhráčům a soupeřům, ke způsobu jejich kontaktu, k rozhodčím apod.; k prostoru, k vymezenému hřišti, částím hřiště a jiným objektům na hřišti; ke společnému předmětu hry (míč, puk, apod.)*.“ (<http://www.fsps.muni.cz/impact/sportovni-hry-4/>).

Na základě těchto řádků dělíme sportovní hry následovně:

- brankové pohybové hry – tělesný kontakt se soupeřem, utkání je limitováno časem, kde je cílem dát více branek nežli soupeř; př. fotbal, házená, florbal, lední hokej, basketbal, ...
- síťové pohybové hry – bezkontaktní sport, hra je limitována počtem bodů/setů/her, nikoli časem; př. volejbal, tenis, stolní tenis, squash, badminton, atd.
- pálkovací pohybové hry – nepřímý kontakt s protihráčem, cílem je „vyautovat“ co nejvíce hráčů; př. softbal, baseball, kriket, atd. (<http://www.fsps.muni.cz/impact/sportovni-hry-4/>)

O třídění sportovní her se zmiňuje i Táborský (2007). Na klasifikaci sportovních her se podílí hned několik hledisek. Jedním z kritérií, dle kterého se můžeme orientovat, je počet hráčů zapojených do sportovní hry. Sportovní hra se stává buď individuálním sportem (tenis, atletika, apod.), nebo týmovým (házená, lední hokej, florbal, ...).

Další hledisko, na které Táborský (2007) poukazuje, je způsob lokomoce hráčů. To znamená, že přirozený pohyb jedince je bez pomocných prostředků (pohyb ve vodě, většina sportovních her).

Další klasifikace nám určuje, zda soupeřící strany bojují o společný předmět (současně), jedná se o sportovní hry „invazní“. Spadají sem sporty, jakými jsou fotbal, lední hokej, basketbal, atd. Opačným kritériem jsou sportovní hry „neinvazní“, to znamená, že se snažíme střídavě o hru, o získání bodu. Jedná se o sporty, jakými jsou tenis, squash, volejbal.

Abychom lépe chápali podstatu sportovních her, měli bychom si dopředu vytyčit následující spojení několika hledisek:

- herní úkoly při ovládnání společného předmětu
- způsob získávání bodů
- způsob, jak je vymezeno trvání utkání (Táborský, 2007)

Dle těchto uvedených hledisek rozlišuje Táborský (2007) sportovní hry na hry brankové, síťové a pálkovací, které už jsme si zde zmiňovali. Součástí těchto sportovních her jsou i předměty, které k nim využíváme. Proto autor uvádí ještě další hledisko sportovních her a to je ovládnání společného předmětu. Sportovní hry pak můžeme rozdělit následovně:

- sportovní hry s házením (basketbal)
- sportovní hry s kopáním (fotbal)
- sportovní hry s házením a kopáním (americký fotbal)
- sportovní hry s odbíjením (volejbal)
- sportovní hry s hokejkou (lední hokej)
- sportovní hry s raketou (tenis)
- sportovní hry s pálkou (baseball)
- sportovní hry jiné (lakros, kolová, ...)

Táborský (2007) nezapomíná ani na skupinu zdravotně postižených. I těm jsou přizpůsobeny různé sportovní hry – basketbal vozíčkářů, fotbal s pěti hráči, fotbal se sedmi hráči, ragby vozíčkářů, volejbal vsedě, stolní tenis postižených, atd.).

### **3.6 Mladší školní věk**

Vývoj člověka probíhá zcela nerovnoměrně. Během několika let dochází k různým proměnám osobnosti. To znamená, že člověk se jinak vyvíjí po stránce anatomicko-fyziologické a jinak po stránce psycho-sociální a to v různém období přiměřené věkové kategorii. Pro učitele jako takového je důležité znát tyto zákonitosti, aby chápal a rozuměl „dětem“ (ale i „dospělým“) a dokázal vnímat jejich požadavky a přirozený projev osobnosti – to, jak se chová (Perič, 2004).

Jak už jsme se zde zmínili, tak změny u člověka můžeme pozorovat z pohledu různých oblastí. Mezi ty hlavní patří: tělesný, pohybový, psychický a sociální vývoj (Perič, 2004).

Protože se zde budeme bavit o metodice stanovené pro mladší školní věk, tak bychom se mohli podívat na rozdělení dle Periče (2004). Říká nám, že děti a později adolescenti mají charakteristické vlastnosti, které jsou rozmanité z hlediska sportovního tréninku.

V prvním případě se jedná o intenzivní růst. Děti v tomto období mění svou váhu i výšku. Vyrostou zhruba o 50 cm a tím se zároveň zvýší i hmotnost a to o více než 30 kg (Perič, 2004).

Další charakteristickou změnou je vývoj a dozrávání různých orgánů v těle. Při tomto fyziologickém vývoji rostou orgány jako srdce, plíce, apod., ale zároveň i dochází k výrazným změnám funkčnosti těchto orgánů. Tedy – mění se krevní oběh, zvyšuje se odolnost organismu vůči jiným vlivům, tělo reaguje zrychlením tepu a dechu, zároveň během většího zatížení člověk může snadno a rychle zčervenat/zblednout, nadměrně se potí, či má zhoršenou koordinaci (Dovalil a kol., 2005).

Jedna ze zásadních změn je i psychický a sociální vývoj. Osobnost dítěte není ustálena, dochází k impulsivním reakcím. Děti jinak chápou náš svět a dění v něm. Značně se utváří vztah ve společnosti – v rodině, mezi přáteli, kamarády a dalšími lidmi (Perič, 2004).

V neposlední řadě se dostáváme k pohybovému rozvoji. Pro nás je tu zásadní, že výkonnost v jakémkoli sportu se u dětí zvyšuje a to bez ohledu na to, zda je dítě aktivním, nebo pasivním uživatelem sportu (Perič, 2004).

Všechny tyto odkazy by měl brát v potaz nejen trenér, ale i pedagog (Perič, 2004).

Následně se budeme bavit o dětství, které můžeme zařadit do let 6 – 15. Rozdělíme si jej na dvě kategorie a to mladší školní věk (6 – 11 let), kterému budeme věnovat větší množství slov, a posléze starší školní věk (12 – 15 let). Důležité podotknout, že přechod mezi oběma obdobími je plynulý (Perič, 2004).

Podobně jej rozděluje i Dovalil a kol. (2005), který definoval mladší školní věk v letech 6 – 11 let a starší školní věk na rozhraní 11 let – 15 let.

Rubáš K. (1997) na děti nahlíží následujícím způsobem. Věnuje pozornost věkovým zvláštnostem dle užívání herních metod ve sportu. V první řadě se jedná o mladší školní věk – „přípravku“ - a to v letech 7 – 10. Druhou skupinou je střední školní věk – „žactvo“ - a to v letech 11 – 14 a v poslední řadě se jedná skupinu staršího školního věku – „dorostu“, ve věku 15 – 18 let.

Abychom si mladší školní věk rozdělili dostatečně, je v něm skryta i období dětství a prepubescence, nebo můžeme používat pojmy dětství a pozdní dětství, které vrcholí devátým rokem (Perič, 2004).

Je důležité podotknout, že toto období je pro dítě zvýšenou tělesnou i duševní zátěží, a proto musíme dítě připravit na podmínky, ve kterých se musí časem aklimatizovat. Předpokladem není jen školní zralost (pro vstup do školy), ale především respektování individuálních a věkových zvláštností každého školáčka. Proto by měl každý pedagog dobře znát postupy, kterých využije při práci v první třídě (Trpišovská, 1998).

### **3.6.1 Tělesný vývoj**

Zpočátku je tělesný vývoj u mladšího školního věku charakterizován jako rovnoměrný. Hmotnost a výška nabývají úměrně vůči sobě. Literatura udává, že výška se pravidelně zvyšuje o nějakých 6 až 8 cm za rok. Tím dochází i k plynulému růstu vnitřních orgánů, krevního oběhu, plic a jejich kapacita průběžně nabývá (Perič, 2004).

A už kvůli těmto změnám bychom měli dbát na správnou výživu, která je právě podstatná pro správný růst (Trpišovská, 1998).

Co se týče páteře, její tvar se ustaluje a naopak osifikace kostí nabývá rychlého spádu. I tak si děti musí dávat pozor během pohybu, protože kloubní spojení jsou příliš měkká a pružná. V tomto období může snadno docházet k vadnému držení těla, jakými jsou např. skoliózy, kyfózy. Postava dítěte se celkově mění a vyvíjí, kosti se protahují (Perič, 2004).

Trpišovská (1998) ve své literatuře uvádí, že v tomto období bývá mozek asi o 150 g lehčí než v dospělosti a diferenciací korových buněk není ještě dokončena. To je příčinou, že děti se v tomto věku snadno unaví a je potřeba jim dopřát řádný odpočinek. Správný kantor by tato hlediska měl respektovat a měli by se na tom podílet i rodiče, a to především tím, že budou dbát na dostatečné dobití energie – spánkem, odpočinkem.

Perič (2004) ještě dodává, že po šestém roce života je nervový systém zralý natolik, aby zvládl náročnější koordinační pohyby. Tímto věkem začínáme období, které je příznivé pro rozvoj právě koordinačních a rychlostních schopností. Je to dáno tím, že nervové centrum dokáže rychleji střídát fáze útlumu a podráždění.

### 3.6.2 Pohybový vývoj

Na pohybový vývoj jsme zčásti narazili i v předchozí kapitole. Nyní na něj nahlédneme daleko podrobněji.

Jak už víme, tak děti v tomto věku se vyznačují obrovskou pohybovou aktivností, hrají různé spontánní hry a postupně se začleňují do kolektivu (Dovalil a kol., 2005).

Během nových her, které děti poznávají, mohou dosáhnout až vysokých úspěchů, avšak musíme je provozovat častěji, aby jej nezapomněly. Musíme jim nabízet neustále nové a nové podněty, aby měly možnost nabírat zkušenosti. Děti čerpají jen z té dosavadní zkušenosti a tu jim umožňuje jejich přirozená motorika. Učí se celkem rychle a snadno, nejčastěji pomocí tzn. imitace neboli nápodoby. Ve škole se pak často využívá forma herního systému (Perič, 2004).

Podle Trpišovské (1998) je vývoj motoriky závislý na funkci nervové soustavy, dále na růstu, osifikaci kostí a v neposlední řadě i na výkonnosti svalového aparátu. Na počátku tohoto období se pohybové činnosti uskutečňují pomocí lepší souhry pohybů jednotlivých částí těla, ale i souhrou smyslových podnětů. Pravidelnou aktivitou se zvyšuje přesnost a rychlost jednotlivých pohybů a roste jejich síla a obratnost, která je pro dítě v tomto věku značně důležitá.

Tím, že děti mají neustálou potřebu nějakého pohybu, hledají a měly by i dostávat další podněty, dále dochází k určitým neurofyziologickým zvláštnostem, a v neposlední řadě jsou ve věku osmi až deseti let, mají nejpříznivější podmínky pro rozvoj motoriky. Toto období je nazýváno „zlatým věkem motoriky“, které má značný význam pro rychlejší „učení se“ novým pohybům (Perič, 2004).

Ve věku mladšího školního věku je pro dítě pohyb důležitý. Při různých sportech a pohybových hrách je jednou ze základních životních potřeb. Díváme se na to i z hlediska současného moderního stylu života, kdy by to dítě mělo dělat v zájmu tělesného a duševního vývoje každého jedince (Trpišovská, 1998).

### 3.6.3 Vývoj poznávacích procesů

Vstup do školy ojedinele změní především poznávací procesy dítěte. **Vnímání** je spojeno s dokonalejší a přesnější činností všech analyzátorů a i se zkušenostmi školáka. Vnímání tvoří základ pro školní výuku a to ve slova smyslu – škola = systematickost, uplatnění analýzy (Trpišovská, 1998).



V prvopočátcích mladšího školního věku se prokazatelně vyvíjí schopnost rozlišovat různé podobné podněty. Žáci prozatím nedokáží přesně vyhodnotit rozdíly mezi délkou, hmotností, délkou a rychlostí pohybu a dost se jim plete i konstant tvaru a velikosti. Děti musíme učit i vnímání času a prostoru (Trpišovská, 1998).

Další z poznávacích procesů je **pozornost**. Na tu se ve škole klade zvláště velký nárok, protože je důležitá. Po dítěti se chce, aby cíleně sledovalo a dávalo pozor v hodinách, musí se plně soustředit na to, co mu učitel zadává. Kvalitní pedagog si dobře uvědomuje, že noví školáčky jsou do značné míry rozčarováni z nového prostředí, kde je mnoho nových věcí, které je přitahují svou pozorností. Práce je proto o dost těžší. Procesy vzruchu přetrvávají nad procesy útlumu. Proto se dítě moc soustřeďuje na nepříznivé vlivy v jeho okolí, nežli na učení. Musíme brát v potaz, že dítě dokáže svou pozornost udržet maximálně na 5 – 10 minut. V tomto období musíme dosti střídat činnosti a následně se snažit časový interval prodlužovat. (Trpišovská, 1998).

Do určité míry dítě dokáže svou pozornost přenést na větší množství prvků k pozorování. Takže respektujeme její rozsah. Avšak nemůžeme ji rozdělit. Dítě pozornost nemá až tolika zautomatizovanou v jednotlivých činnostech. Pokud dojde ke značnému přetěžování jedince, může to na něj mít až neuropsychický dopad a snadno ho to vyčerpá (Trpišovská, 1998).

Následně se pozastavíme u **představ**. Mají dvě charakteristické vlastnosti a těmi jsou konkrétnost a živost. Představy mají pro žáka velký význam. Jsou jakousi náhradou za pojmy. Jde o to, že dítě pro tuto chvíli čerpá ze svých zážitků, a proto je důležité mu nabízet bohatý a široký repertoár možností. S pojmem představy úzce souvisí i další poznávací proces a tím je **fantazie** (Trpišovská, 1998).

Podle Trpišovské (1998) nám fantazie umožňuje kombinovat a různě si přetvářet představy, které jsou v tomto věku dosti vzrušující a živelné. Učitel a rodiče musí myslet na to, že dítě má fantazii dosti bujnou. Je tedy potřeba jej hnát tou správnou cestou, která se nevzdaluje realitě. Je to pak důležité pro další vývojové fáze dítěte. S fantazií musíme pracovat i dosti citlivě, abychom ji zase nepotlačili do takové míry, kdy bude tvořivost dítěte téměř zničena.

Dále bychom se zmínili o **paměti**. Ta žákovi umožňuje si uchovávat svou minulost. Asi nejdůležitější vlastnostmi paměti jsou názornost a konkrétnost. Pro uchování si zásadních informací, klade škola důraz na názornou ukázkou, ale i na rozvoj slovní zásoby. Dost často se

pak stává, že dítě si mnoho věcí zapamatovává mechanicky, zvláště i tam, kde lze užít zapamatování logického. S tím úzce souvisí slovní zásoba. Jde o to, že dítě ji nemá tak rozmanitou, aby některé texty interpretovalo vlastními slovy (Trpišovská, 1998).

Trpišovská (1998) udává ve své literatuře i další poznávací proces – **myšlení**. V období mladšího školního věku prochází myšlení velkou změnou, a to hned ve dvou rovinách. První z nich se přibližuje dítěti jako člověku, který myslí ještě jako dítě předškolního věku. To znamená, že vychází čistě z reality, názorné zobrazení a učební látka pro něj musí být zvláště konkretizována. V další fázi se dítě posune už dále.

Podle J. Piageta prý školní věk může začínat názorným myšlením (ve věku 4 až 7 let). To navazujeme na tu první rovinu. Druhá probíhá ve věku 8 až 11 let, kdy žák už prochází stádiem konkrétních operací. Až po dvanáctém roce dítě dokáže přemýšlet o abstraktních operacích, které jsou právě typické pro logické myšlení u dospělých (Trpišovská, 1998).

Protože škola si je těchto myšlenkových pochodů u žáka vědoma, nabízí jim širokou škálu systematických a cílevědomých způsobů vyučování a dává dítěti dostatek podnětů, kterými je nutí přemýšlet. Velkou pozornost pak na sebe strhává utváření si pojmů (rozsah a obsah) a jejich zpřesňování. V rozvoji myšlení dochází v zásadě ke změnám v poznávání. Zvědavost dětí je cestou poznání, jsme tak objektivnější a konkrétnější než v předchozím období (předškolní věk), protože dítě nebere v potaz jen věc, která se nějakým způsobem projevuje, ale má pro něj osobní význam. Abychom si to shrnuli, tak dítě najednou dokáže o věci přemýšlet z více úhlů pohledů, takže jeho poznání se stává komplexnější a přesnější (Trpišovská, 1998).

A jak je dítě schopno chápat čas a prostor? Tak především čas souvisí s každodenním režimem člověka, to, jak je schopen si zorganizovat školní život (např. učení, vyučovací hodina, apod.), práci a volnočasové aktivity. U dětí jsou to právě rodiče nebo učitelé, kteří s tím svým ratolestem zpočátku pomáhají. Učí je osvojovat si číselné symboly a tím pádem i používání hodin/hodinek, nebo v dnešní mobilní době i telefonů. Jako pomůckou dětem slouží střídání se jednotlivých dnů v týdnu, tedy i týdnů a měsíců a posléze i ročních období. To vše se dítě naučí chápat poměrně rychle, obtížněji pak proniká do pojmů, jakými jsou století, éra, ale i světové strany apod. To vše přichází až po dvanáctém roce, kdy je dostatečně rozvinuto abstraktní myšlení (Trpišovská, 1998).

V neposlední řadě bychom se zastavili u řeči. Díky řeči se může rozvíjet logická forma myšlení. Na logické myšlení pak navazuje myšlení abstraktní. Proto má řeč pro nás tak

obrovský význam. Řeč tedy můžeme i považovat za jakýsi zárodek pro učení se psaní a čtení. Důležité je ji u dětí rozvíjet a obohacovat o nová a nová slovíčka (Trpišovská, 1998).

To, do jaké míry je naše řeč obohacena, ovlivňuje prostředí, ve kterém se denně nacházíme, odkud vůbec pocházíme a především, jak jsme vychováváni. Posléze je to už jen na nás, jak budeme své znalosti prohlubovat. V dnešní době jsou řeči jako takové dosti podstatnou záležitostí, a to bychom si měli uvědomit (Trpišovská, 1998).

Poté, co známe dítě po stránce poznávacích procesů, měli bychom se podívat i na jeho další vnitřní část, a tou jsou city.

Dítě city projevuje dost intenzivně, ale v období mladšího školního věku se už dostává do takové fáze, kdy je dokáže zčásti uhlídat. Snaží se usměrňovat mnohé projevy nálad, snaží se zakrývat nežádoucí city a neprojevovat je navenek, ale uvnitř s nimi svádí svůj boj (Trpišovská, 1998).

Tím, jak dítě postupně roste, dozrává i v oblasti strachu. Dříve se bálo smyšlených postav, ale následně už začíná chápat realitu. A ta se v tuto chvíli pro něj stává postrachem. Nejčastější příčiny jsou strach z trestu, vypjatých vztahů v rodině, ale třeba i ve škole, ...), (Trpišovská, 1998).

V rodině, ale i ve škole mohou vznikat různé vypjaté situace, jak už jsme zde naznačili, a to je i příčinou, proč se dítě může chovat podrážděně, může žárlit. Dítě se to v sobě snaží potlačit, ale pak se stává, že zareaguje dosti podrážděně. Musíme tedy odhadnout správnou míru vyhodnocování jednotlivých situací, ač se to nezná, je dosti citlivé (Trpišovská, 1998).

Trpišovská (1998) nás také poučuje, že u školáků nalézáme spíše city vyššího charakteru, a těmi jsou city estetické, intelektuální a mravní. Vše je samozřejmě otázka geneze. Dítě se samo o sobě nenarodí například (s již zmiňovaným) mravním chováním. Musíme jej na to dostatečně připravit, ukázat jim, jak se to správně dělá. Je potřeba děti neustále poučovat v tomhle směru, jinak by za chvíli zapomněly, kdo jsou jejich autoritami.

J. Piaget mluví o tak zvané „autonomní morálce“ u dítěte na počátku školní docházky. Autonomní morálku bychom mohli charakterizovat jako správné či nesprávné chování dítěte a to bez vlivu okolí – autorit. I když je dítě tohoto činu schopno, nedokáže dostatečně vyhodnotit, co vůbec správné je, nebo není z pohledu právě morálního. Spíše vyhodnocuje situace dle své sobeckosti a to tak, že uspokojí své potřeby. Volí takovou variantu, která je mu

nejbližší a nejpříjemnější. Proto se tu bavíme o výchově, o vzdělávání a kontrole v této oblasti. Chceme mít přeci doma hodné a úspěšné dítě.

Vnější okolí dokáže na žáka vyvinout takový tlak, řekli bychom hon za touhou po tom, co právě dospělí chtějí slyšet, že nás občas dostává do stavu úzkosti. Pro klid dítěte a uspokojení touhy rodičů, ale i učitelů, volí často lež. Taková lež se objevuje i mezi vrstevníky, je podmíněna bujnou fantazií, představivostí, ale i strachem. Na prvním stupni základních škol se pak stává, že dochází například k drobným krádežím. Pokud budeme někdy vyhodnocovat jakékoli tresty, je potřeba se pídit po motivaci. Proč to to dítě zrovna udělalo, co tím sledovalo (Trpišovská, 1998)?

Dospělí by si především měli uvědomit, od čeho tu jsou. Že jsou jakýmsi vzorem pro své děti, ale i třeba pro děti cizí (Trpišovská, 1998).

### **3.6.4 Sociální vývoj**

V prvopočátcích období mladšího školního věku mají pro dítě velký význam dvě roviny. Těmi jsou vstup do školy a kritičnost (Perič, 2004).

V tuto chvíli je pro dítě důležitá osobnost učitele. Každý nový žák se do školy těší a těší se i na svou novou paní učitelku. Ona je pro něj jakýmsi zrodem něčeho hezkého, má ji rád jako svou „bohyni“. Učitel se snaží dítě motivovat a zaujmout, ale částečně má vyhráno. Ono jej přirozeně respektuje a vnímá ho jako moudrou osobu s mocí a s autoritou (Trpišovská, 1998).

Příchodem do školy vznikají i další vztahy, a to mezi vrstevníky. Každý z nás, každé dítě chce někam zapadnout, chce patřit do kolektivu (Perič, 2004).

Během těchto sociálních spojení se postupně formuje osobnost dítěte. To, jak bude dítě úspěšné, je pro něj důležité i v oblasti jeho sebevědomí. Musíme dávat obrovský pozor na to, abychom jej nepoškodili (Trpišovská, 1998).

Jak zmiňuje Perič (2004), celkový vývoj dítěte v oblasti sociální nevyhází jen ze školy, od učitele, ale i z toho, jak se k dětem chovají jejich trenéři, jak děti zapadly do určité skupiny, družstva při výkonu jakéhokoliv sportu.

Pokud nastane takový problém, že dítě není ostatními (vnější okolí) přijato dostatečným způsobem, dítě se pak stává tzv. „izolátem“ Na svou obranu se začne projevat nepřiměřeně a odtažitě (Trpišovská, 1998).

Ke konci období mladšího školního žaka může docházet k určitému poklesu veškeré motivace a nastává bod zlomu – období kritičnosti. Musíme tedy počítat s tím, že dítě bude vůči některým věcem dosti kritické. Autorita dospělých se přirozeně postupně snižuje a žáci si hledají svůj nový idol, ke kterému by byli schopni vzhlízet (Perič, 2004).

### **3.7 Učitelský přístup**

Nežli se dostaneme k samotnému učitelskému přístupu v hodinách tělesné výchovy, chtěli bychom podotknout, že učitel dětí musí být obeznámen s širokým repertoárem v odborných a obsahových záležitostech a především musí mít kvalitní pedagogické vlastnosti (Dvořáková, 2007).

Jinými slovy můžeme učitele definovat jako pedagoga, což posléze přeložíme jako vychovatel z povolání – učitel, profesor, kantor (Ivanová – Šalingová, 1988).

Měli bychom si uvědomit, jak moc je důležitá role učitele, a to z toho důvodu, že je u zrodu nové osobnosti, která se v mnoha hlediscích nechá ovlivnit a zároveň, které předáváme základní normy a hodnoty v životě (Dvořáková, 2007).

Z hlediska mnoha autorů by kvalitní práce učitele tělesné výchovy měla vycházet z těchto bodů: zadat jasně stanovený cíl, umět správně strukturovat činnost dítěte, dále poskytnout zpětnou informaci, ale i umět se radovat z úspěchu a závěrem prozkoumat myšlenkovou činnost (Oetghen, Jacobson, 1981, Friedlander, Lohmeyer, 1988, Flinchum, 1988).

Podle Mužíka (1991) by následující předpoklady měly být jakousi charakteristikou každého pedagoga. Jednak mezi ně patří vědomosti a zvláště pak specifické dovednosti (př. v tělesné výchově), dále pedagogické schopnosti didaktické, komunikativní, výrazové a organizační. Učitel by měl umět vhodným způsobem jednat s dětmi, umět se přizpůsobit jejich potřebám a věkovým zvláštnostem, atd.

Dle Dvořákové (2007) si můžeme nastínit několik podstatných kompetencí v hodinách tělesné výchovy. Učitel musí umět pracovat se svými vnitřními rozhodovacími procesy. Zde se prolínají složky jako příprava na hodinu, která je odrazem chování učitele. Další klíčové body jsou plánování vyučování, vnější projevy učitele, motivace, jasně a srozumitelně zadané instrukce, volba správného způsobu organizace, sledování výuky Tv, poskytování zpětné informace žákovi, s čímž souvisí hodnocení.

### 3.8 Trenérský přístup

Po podrobné charakteristice mladšího školního věku bychom mohli už ledacos vyvodit. My ale ve stručnosti o něm můžeme hovořit jako o období „šťastném“. Děti přicházejí do kontaktu s novými lidmi, mnohé se naučí, jsou optimističtí a v určitém slova smyslu i tvární (Perič, 2004).

V dnešní moderní době se už děti s pohybem setkávají méně a méně. Je potřeba je do něho trochu nutit. Přeci jenom jsou to bytosti tvořivé a soutěživé, jejich hlavním úkonem je hra (Perič, 2004).

*„Proto musí v tréninku a v soutěžení převládat herní princip, tzn. radostný charakter veškeré činnosti, který je doprovázen příjemnými prožitky ze spontánního pohybu. Porážky by neměly být podnětem k výraznému negativnímu hodnocení trenérem či rodiči, které by děti stresovalo.“* (Perič, 2004, str. 28)

Sami vidíme, že je důležité dát dětem podněty k tomu, aby si hru užívaly a bavily se nad ní. Je potřeba volit i správný výběr prostředků. Stačí totiž jen málo. Děti v tomto věku se dokáží do hry maximálně vcítit. V tomto věku ani nemají svůj vlastní názor, většinou přistoupí na názor učitele nebo trenéra. Proto je podstatný vhodný příklad pro děti. V tom jako učitelé nebo trenéři můžeme cítit částečnou výhodu, ale je to pro nás i práce zodpovědná. Toto veškeré úsilí úzce souvisí s dalším vývojem jedince a to ve dvou oblastech – výchovné a vzdělávací (Perič, 2004).

Pokud si to celé shrneme, zjistíme, že bychom jedince měli maximálně podporovat v jakýchkoliv činnostech, které jsou úměrné mravnímu rozvoji každého dítěte. Musí tam být vidět motivace, pozitivní hodnocení, atd. V neposlední řadě bychom neměli zapomínat i na správnou životosprávu, zásady hygieny, apod. (Perič, 2004).

### 3.9 Tělesná výchova

Tělesná výchova nebo tělovýchovná jednotka *je základní organizační formou, kde jsou pravidelně plněny vzdělávací a výchovné cíle* (Dvořáková, 2007, str. 71).

Podle Berdychové a kol. (1989) je tělesná výchova součástí tělesné kultury, a to se stává hlavním zdrojem podnětů při udržování a rozvíjení tělesné zdatnosti jako základních předpokladů životní pohody, pracovních, ale i společenských úspěchů.

Na tělesnou výchovu můžeme nahlížet i jako na vědní obor, který spadá do skupiny pedagogických věd a i do skupiny formujících se věd o tělesné kultuře (Sýkora, 1985).

### 3.9.1 Tv – organizační forma

Nicméně se podíváme na strukturu samotné tělesné výchovy, která je nejčastěji dělena na tyto části: **část úvodní**, **část průpravná** (může být také: úvodní + průpravná = přípravná), **hlavní část** (spadá sem nácvik a intenzivní výcvik) a poslední částí je **část závěrečná** (Dvořáková, 2007).

Úvodní částí hodiny se rozumí seznámení s cílem a obsahem hodiny. Patří sem i náležitosti jakými jsou nástup, docházka, popř. kontrola deníků. K úvodní části můžeme zařadit i zahřátí organismu, vesměs příprava na zátěž. Proto se taky úvodní část dost prolíná s částí průpravnou.

Do průpravné části bychom tedy začlenili rozvíčku, protože chceme plynule navázat na stěžejní část vyučovací jednotky. V průpravné části hodiny nalezneme různé pohybové hry či atletickou abecedu. Zároveň se snažíme kompenzovat vadné držení těla, což je častějším problémem současných dětí.

Již z názvu rozpoznáme, že v hlavní části hodiny je obsažen náš stanovený cíl. Snažíme se zde začlenit pohybové dovednosti, ale i nápravu vadného držení těla, využíváme dechových cvičení, protahovacích, ale i posilovacích, dále pak cviky mobilizační (uvolnění blokády) a stabilizační (zpevňující). Tuto skupinu cviků bychom mohli zařadit do hlavní části nácvikové. Oproti tomu stojí část kondiční. Zde pracujeme především s různými náčiními, náradím, ale i zvyšujeme celkovou zdatnost organismu, zlepšujeme činnost orgánů či rozvíjíme pohybové schopnosti prostřednictvím pohybových her, apod.

V závěrečné části pak dochází k uklidnění a uvolnění celého těla. Využíváme zde cvičení dýchací, relaxační, pomalé hry, tance, atd. Zároveň se snažíme shrnout a vyhodnotit celou práci (Dvořáková, 2007).

### 3.9.2 Tv – obsah RVP

Rámcově vzdělávací program je kurikulum, díky kterému můžeme snadno zjistit, co vše je obsahem tělesné výchovy, jaké si stanovuje cíle a k jakým dovednostem bychom měli děti vést.

Podle Jeřábka J., Tupýho J. a kol. ([http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)) je vzdělávací obsah vzdělávacího oboru tělesná výchova následující (vyňato z RVP):

## **Očekávané výstupy – 1. období**

Žák:

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

## **Očekávané výstupy – 2. období**

Žák:

- podílí se na realizaci pravidelného pohybového režimu; uplatňuje kondičně zaměřené činnosti; projevuje přiměřenou samostatnost a vůli po zlepšení úrovně své zdatnosti
- zařazuje do pohybového režimu korektivní cvičení, především v souvislosti s jednostrannou zátěží nebo vlastním svalovým oslabením
- zvládá v souladu s individuálními předpoklady osvojované pohybové dovednosti; vytváří varianty osvojených pohybových her
- uplatňuje pravidla hygieny a bezpečného chování v běžném sportovním prostředí; adekvátně reaguje v situaci úrazu spolužáka
- jednoduše zhodnotí kvalitu pohybové činnosti spolužáka a reaguje na pokyny k vlastnímu provedení pohybové činnosti
- jedná v duchu fair play: dodržuje pravidla her a soutěží, pozná a označí zjevné přestupky proti pravidlům a adekvátně na ně reaguje; respektuje při pohybových činnostech opačné pohlaví
- užívá při pohybové činnosti základní osvojované tělocvičné názvosloví; cvičí podle jednoduchého nákresu, popisu cvičení
- zorganizuje nenáročné pohybové činnosti a soutěže na úrovni třídy
- změří základní pohybové výkony a porovná je s předchozími výsledky

## **Učivo – činnost ovlivňující zdraví**

- význam pohybu pro zdraví – pohybový režim žáků, délka a intenzita pohybu



- příprava organismu – příprava před pohybovou činností, uklidnění po zátěži, napínací a protahovací cvičení
- zdravotně zaměřené činnosti – správné držení těla, správné zvedání zátěže; průpravná, kompenzační, relaxační a jiná zdravotně zaměřená cvičení a jejich praktické využití
- rozvoj různých forem rychlosti, vytrvalosti, síly, pohyblivosti, koordinace pohybu
- hygiena při TV – hygiena pohybových činností a cvičebního prostředí, vhodné oblečení a obutí pro pohybové aktivity
- bezpečnost při pohybových činnostech – organizace a bezpečnost cvičebního prostoru, bezpečnost v šatnách a umyvárnách, bezpečná příprava a ukládání náradí, náčiní a pomůcek, první pomoc v podmínkách TV

#### **Učivo – činnost ovlivňující úroveň pohybových dovedností**

- pohybové hry – s různým zaměřením; netradiční pohybové hry a aktivity; využití hraček a netradičního náčiní při cvičení; pohybová tvořivost
- základy gymnastiky – průpravná cvičení, akrobacie, cvičení s náčiním a na náradí odpovídající velikosti a hmotnosti
- rytmické a kondiční formy cvičení pro děti – kondiční cvičení s hudbou nebo rytmickým doprovodem, základy estetického pohybu, vyjádření melodie a rytmu pohybem, jednoduché tance
- průpravné úpoly – přetahy a přetlaky
- základy atletiky – rychlý běh, motivovaný vytrvalý běh, skok do dálky nebo do výšky, hod míčkem
- základy sportovních her – manipulace s míčem, pálkou či jiným herním náčiním odpovídající velikosti a hmotnosti, herní činnosti jednotlivce, spolupráce ve hře, průpravné hry, utkání podle zjednodušených pravidel minisportů
- turistika a pobyt v přírodě – přesun do terénu a chování v dopravních prostředcích při přesunu, chůze v terénu, táboření, ochrana přírody

- plavání – (základní plavecká výuka) hygiena plavání, adaptace na vodní prostředí, základní plavecké dovednosti, jeden plavecký způsob (plavecká technika), prvky sebezáchrany a dopomoci tonoucímu
- lyžování, bruslení (podle podmínek školy) – hry na sněhu a na ledě, základní techniky pohybu na lyžích a bruslích
- další pohybové činnosti (podle podmínek školy a zájmu žáků)

#### **Učivo – činnost podporující pohybové učení**

- komunikace v TV – základní tělocvičné názvosloví osvojovaných činností, smluvené povely, signály
- organizace při TV – základní organizace prostoru a činností ve známém (běžném) prostředí
- zásady jednání a chování – fair play, olympijské ideály a symboly
- pravidla zjednodušených osvojovaných pohybových činností – her, závodů, soutěží
- měření a posuzování pohybových dovedností – měření výkonů, základní pohybové testy

## **4 VÝZKUMNÁ ČÁST**

### **4.1 Cíl práce**

Cílem diplomové práce je zjistit rozvoj základních pohybových dovedností u dětí mladšího školního věku v hodinách tělesné výchovy. Na základě zjištěných údajů navrhnout model výuky vhodný pro tuto věkovou kategorii.

#### **4.1.1 Dílčí cíle**

- Na základě dotazníkového šetření zjistit, které pohybové dovednosti jsou rozvíjeny v hodinách Tv.
- Na základě dotazníkového šetření zjistit, jakým způsobem učitelé rozvíjejí pohybové dovednosti.
- Dle dotazníkového šetření zjistit, jaká cvičení, cviky, metody, postupy a pomůcky volí učitelé primárního vzdělávání při rozvoji pohybových dovedností.
- Na základě vyhodnocení dotazníků sestavit vhodný model tělovýchovné jednotky pro mladší školní věk.

### **4.2 Hypotézy**

#### **H1**

Stěžejním tématem v hodinách tělesné výchovy pro mladší školní věk jsou pohybové dovednosti diskrétní a kontinuální.

#### **H2**

U pohybových dovedností diskrétních a kontinuálních probíhá výuka Tv mladšího školního věku prostřednictvím specializovaného tréninku.

#### **H3**

Sériové pohybové dovednosti probíhají v hodinách Tv dle vyučovací metody analyticko-syntetické.

#### **H4**

Období mladšího školního věku je ideální pro rozvoj základních pohybových dovedností.

## **4.3 Metody a postup práce**

### **4.3.1 Metody**

#### **A. Metoda dotazování**

Podle Gavory (2012) je dotazník soubor položek, které zjišťují faktografické informace, názory, postoje, motivy apod. Je to nástroj, který klade otázky, a respondenti na ně odpovídají. Dotazník může obsahovat položky, které nemají tázací formu, ale formu tvrzení nebo škály. Respondenti na ně reagují a odpovídají.

Ferjenčík (2000) uvádí, že dotazník patří mezi metody rozhovoru. Respektive se jedná o strukturovaný rozhovor a jeho písemnou podobu, v níž je předepsané znění jednotlivých otázek i jejich pořadí. Výhodou dotazníku dle Ferjenčíka (2000) je úspora času, finančních prostředků, dále lze data obvykle lépe kvantifikovat. Mezi nevýhody patří menší pružnost, formulace otázky nemusí být všem srozumitelná, nižší věrohodnost dat, příprava vyžaduje vysokou pečlivost. Dotazník tvoří důležitou část naší práce, proto je mu věnována taková pozornost.

#### **B. Metoda od celku k části (analyticko-syntetická)**

Prostřednictvím této metody postupujeme od dovedností členěných na části, které můžeme samostatně nacvičovat, tzn. dovednosti sériové a kontinuální (Dvořáková, 2007). I přes tuto metodu jsme zjišťovali práci učitelů základních škol v hodinách tělesné výchovy. Je tedy obsahem dotazníkového šetření.

#### **C. Metoda celostní (komplexní)**

Již z názvu vyplývá, že tuto metodu zúročíme při nácvičce „vcelku“. Učitelé ji často využívají z toho důvodu, aby dali prostor přirozenému rozvoji dětí a jejich cílem se tak stal požitek ze hry, nikoli nucený trénink. Metoda komplexní je obsažena v dotazníkovém šetření, abychom zjistili, jak moc je využívána v praxi.

### **4.3.2 Postup**

Na základě obsahu Rámcově vzdělávacího programu pro základní školy – primární vzdělávání a další odborné literatury byl sestaven dotazník, jehož obsahem se staly základní pohybové dovednosti, jež jsou hlavní náplní těchto let mladšího školního věku.

Zprvu bylo vybráno několik náhodných základních škol, kam putovaly dotazníky zaměřené na pohybové dovednosti – chůze, běh, převaly (kotouly, „válení sudů“, apod.), hody, skoky, kopy a sériové dovednosti – hry.

Cílenou skupinou dotazovaných se stali učitelé na prvním stupni ZŠ. Důvod je prostý, učitelé působí jako výchovní poradci v oblasti tělesné výchovy, se kterou se děti prakticky setkávají ve škole. Jejich cílem je rozvíjet pohybové schopnosti a učit se dalším pohybovým dovednostem, které následně taktéž zdokonalují.

Celkový počet dotazníkových šetření, která směřovaly do řad učitelů, bylo padesát.

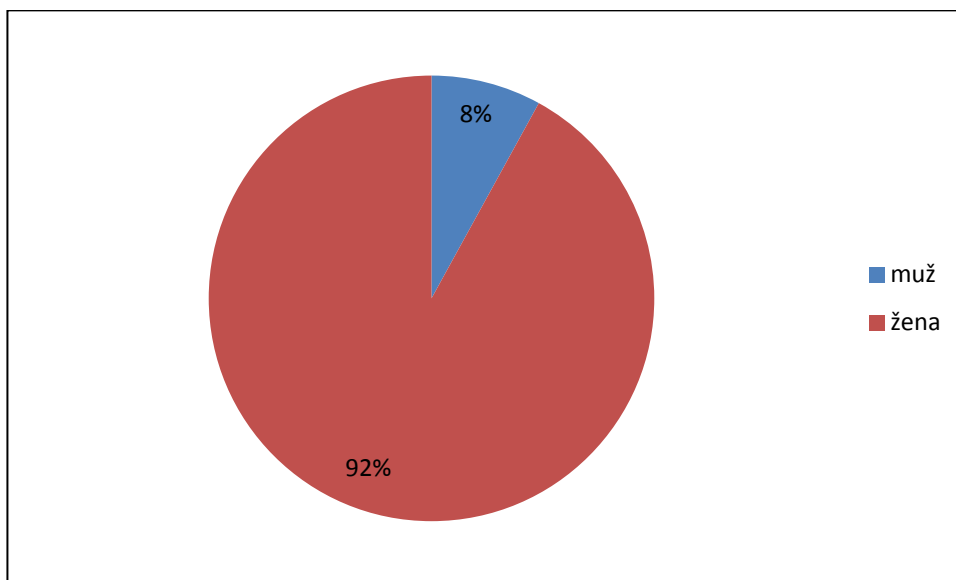
Ve vyhodnocování dotazníku bylo sledováno několik aspektů, jež mohou ovlivňovat práci odborných pracovníků v tělesné výchově. Mezi hlavní zjišťované atributy patřily metody a způsoby výuky, které mohou přispět k rozdílnosti, nebo naopak shodě u jednotlivých odpovědí. Posléze jsme porovnávali jednotlivé dovednosti, kde jsme vyvozovali závěry, jejichž podkladem byly zkušenosti a roky práce již zmiňovaných pedagogických odborníků zaměřujících se na prvostupňový věk.

Po důkladném prozkoumání byla sestavena doporučená „metodika“ tělesné výchovy, jež by měla ulehčit práci začínajícím učitelům a naopak obohatit, již léty zkušené, učitele prvního stupně ZŠ.

## 4.4 Výzkumná a výsledková část

### 4.4.1 Vyhodnocení dotazníku

Graf č. 1 – Pohlaví

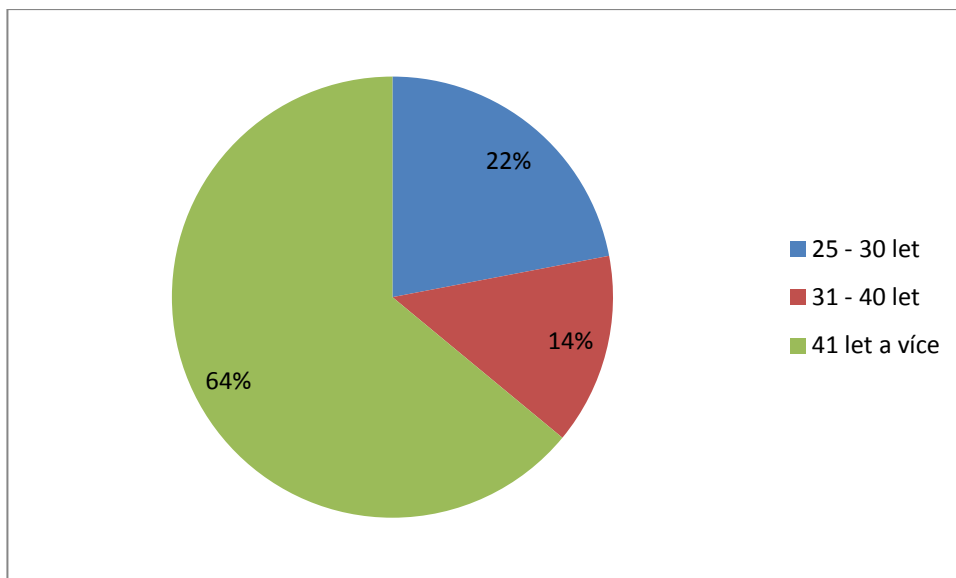


Pohlaví jsme zjišťovali z toho důvodu, abychom si ověřili, zda na základních školách převažuje stále početné zastoupení žen, což se nám v tomto případě potvrzuje. Ženy mohou brát tělesnou výchovu pouze jako předmět, který je nutno vyučovat, nebo k němu mají blízký vztah a snaží se dítě rozvíjet v mnoha směrech a zároveň je učit a připravovat na náročnější disciplíny či hry, které je v pozdějším věku čekají.

Jak si ukážeme u další otázek, tak již teď víme, že zhruba polovině žen není předmět tělesná výchova až tak blízký, resp. si ho jen „odučí“ a nepomýšlejí na důsledky. Naopak tři dotazovaní muži mají k tělesné výchově zřejmě blízko, ukazují tomu i detailní výpovědi v dotazníku.

Prozatím hovoříme o určitých předsudcích v naší společnosti – co muži, ženy a sport? Avšak skutečnost se nám bohužel potvrzuje.

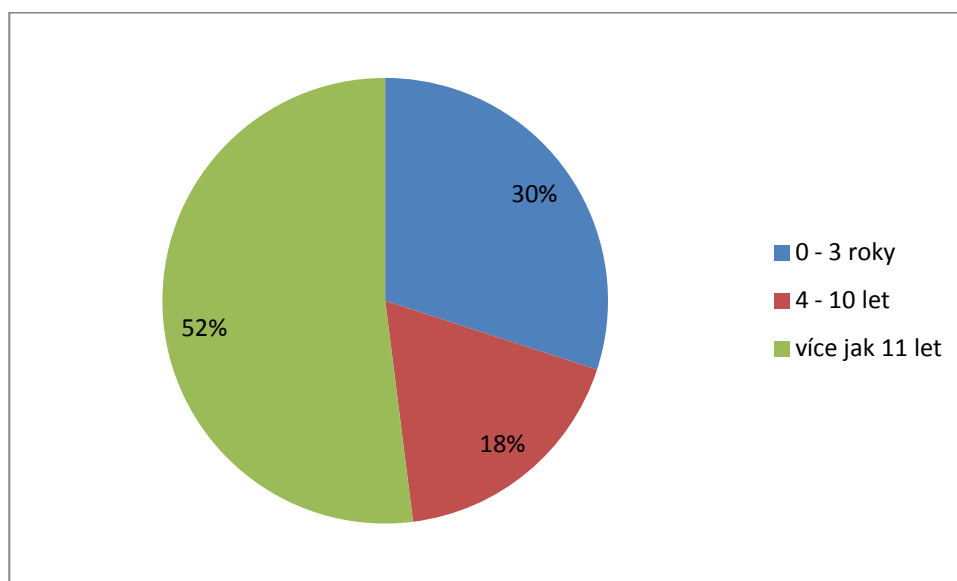
**Graf č. 2 – Věk**



Věk je další důležitou součástí tohoto dotazníku, neboť se předpokládá, že ti učitelé, kteří mají více jak čtyřicet let, tak za sebou mají určitou etapu zkušeností, co se učení týče, v našem případě i tělesné výchovy.

Dotazník byl rozdán na náhodných základních školách a potvrzuje se pravidlo, že na nich učí stále početná skupina kantorů ve středním věku. O to víc bylo pro nás toto šetření úspěšnější a především přínosnější. Přínosnější v tom slova smyslu, že životní zkušenosti se ukázaly v dalších otázkách dotazníku.

**Graf č. 3 – Jak dlouho vyučujete tělesnou výchovu?**



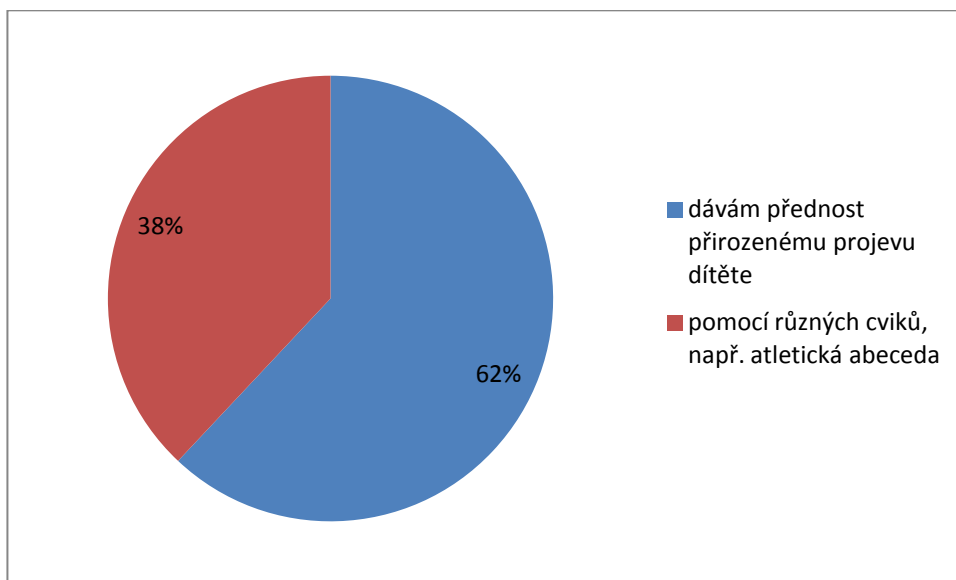
Tato otázka úzce souvisí s otázkou předchozí. Vzhledem k tomu, že početnější skupinou učitelů jsou učitelé s věkovým průměrem čtyřicet, tak automaticky vidíme navýšení i u poslední odpovědi – učím Tv více jak jedenáct let. To byl další předpoklad, který jsme si zde jen potvrdili.

Další skupinou s vyšším procentem jsou mladí učitelé, kteří zkušenosti opírají maximálně o své vzdělání, náslechy či určitý náhled na danou problematiku. Samozřejmě to hodnotíme kladně. Začínající učitelé mohou do tělesné výchovy vnést nová měřítka, více se třeba zapojují a tělesná výchova je větší zábavou a hlavně motivací i pro děti.

U této otázky došlo i menším výchytkám, vzhledem k tomu, že se předpokládalo, že učitelé s vyšším věkem učí již delší dobu – v našem případě více jak 11 let. Najdou se zde i tací, kteří působí ve školství mnohem déle, avšak tělesnou výchovu učili minimálně, nebo začali učit až déle, po ukončení vysoké školy.



**Graf č. 4 – Jakým způsobem s dětmi nacvičujete chůzi, běh či převaly (kotouly, válení sudů)?**



Nyní se dostáváme k otázkám, kterými zjišťujeme, jakým způsobem učitelé vyučují jednotlivé pohybové dovednosti u dětí mladšího školního věku.

V prvním případě se zaměříme na chůzi a běh, které jsou úplným prvopočátkem dítěte, a dá se říci, že jsou základem v téměř jakékoliv sportovní disciplíně.

Zajímavé je sledovat, že procentuálně nám vyšlo, že většina učitelů tomuto nepatrnému jevu nevěnuje příliš velkou pozornost, naopak preferuje přirozenost dítěte. Nicméně si musíme položit otázku, zdali tyto odpovědi nejsou jen odpovídajícím krokem každého učitele v pokročilejším věku, což podotýkají i předchozí otázky dotazníku.

Naopak osmatřicet procent není zrovna málo. K tomuto číslu se přiklání mladí učitelé a zejména pak všichni dotazovaní muži. Nicméně jejich názory a postoje v hodinách můžeme vysledovat u další otázky.

Důležité je i upozornit, že se jedná o výuku tělesné výchovy, nikoli specializovaně zaměřený trénink, např. atletika.

**Pokud jste u otázky č. 4 odpověděli „b“, doplňte cviky, cvičení, která využíváte, popř. jakým způsobem postupujete?**

Učitelé se v tomto případě dosti shodovali, téměř většina zařazuje chůzi, běh do úvodu hodiny, to znamená, že jej můžeme vidět už v rozcvičce a to při „zahřátí“.

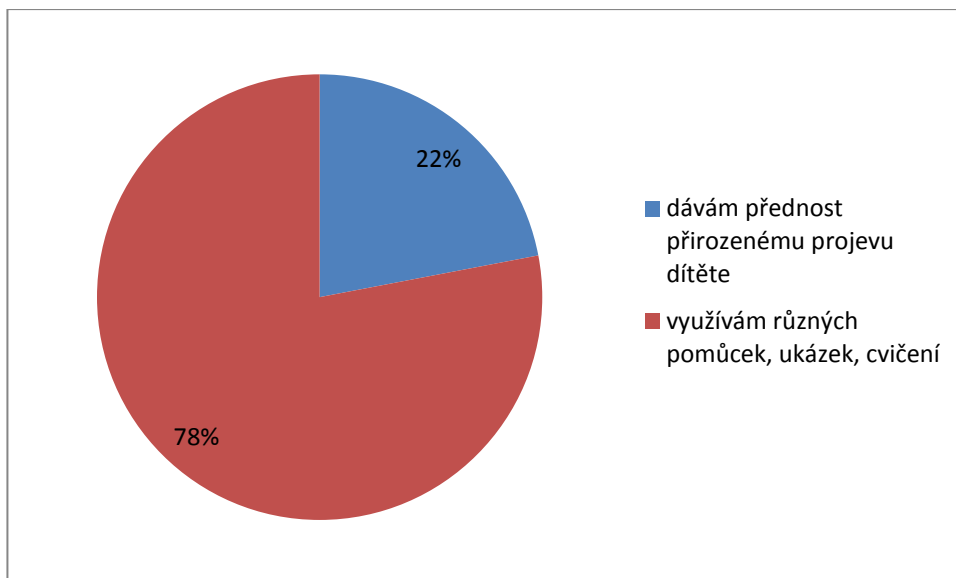
Nejčastěji využívanými cviky jsou různé výpony, chůze po patách, chůze po špičkách, chůze ve dřepu, ale i cval stranou, zapojeny jsou i přeskoky přes překážku, která může být i nepatrného rázu – odpovídající věkové kategorii dítěte – přeskok přes natažené švihadlo X přeskok přes lavičku. Další důležitou a velice známou pomůckou je zmiňovaná atletická abeceda, kterou snad jmenoval téměř každý učitel. S dětmi se především věnují klusu, liftinku, skipinku, zakopávání, předkopávání, stupňovaným rovinkám, rozloženým běhům, apod.

Učitelé tak nechávají běhat děti v kroužku za sebou v tělocvičně/hřišti. Buď jdou příkladem a cviky předvádějí, avšak poté nedokáží sledovat všechny děti, zda cvičí správně. Další možností, která vyplývá z dotazníku, je, že děti jsou postaveny jeden vedle druhého podél stěny tělocvičny a cvičí předvedený cvik. Nebo si rozdělují děti do družstev, kdy se cvik názorně ukáže a oni jej opakují. Konstatovali to i tím, že nevýhodou je soutěživost. Každé dítě pak nedbá na správnost cviku.

Další dotaz byl kladen i na převaly, v našem případě se myslí „válení sudů“ či kotouly. Učitelé s dětmi na této dovednosti pracují, avšak ji neřadí na samotný úvod hodiny, nicméně jako hlavní část, která je opřena o různá průpravná cvičení.

Jedním z průpravných cvičení kotoulů je i „válení sudů“, kdy učitelé zkoušejí orientaci dítěte na koberci. Dále věnují pozornost posilování paží, švihů a „zhoupnutí do kolébky“. Alespoň tak odpovídala většina vyučujících.

**Graf č. 5 – Jakým způsobem s dětmi nacvičujete hody?**



Zde se předpoklad potvrdil, a to celými osmasedmdesáti procenty. Většina učitelů učí děti, jak správně házet, popisují, jakou metodiku a jaké pomůcky využívají. Zbýlých dvaadvacet procent jsou pouze učitelé, kterým je více než čtyřicet jedna let a co se pohlaví týče, jedná se o ženy. Opět na to můžeme nahlížet na jakýsi předsudek, který se potvrdil.

Otazník visí nad tím, zda učitelé opravdu dětem ukáží, jak mají správně hodit míč, například u vybíjené, která má své zastoupení na prvním stupni celkem dost, nebo zda můžeme hovořit o určité pohodlnosti.

**Pokud jste u otázky č. 6 odpověděli „b“, doplňte pomůcky, cvičení, která využíváte v hodinách Tv, popř. jakým způsobem postupujete?**

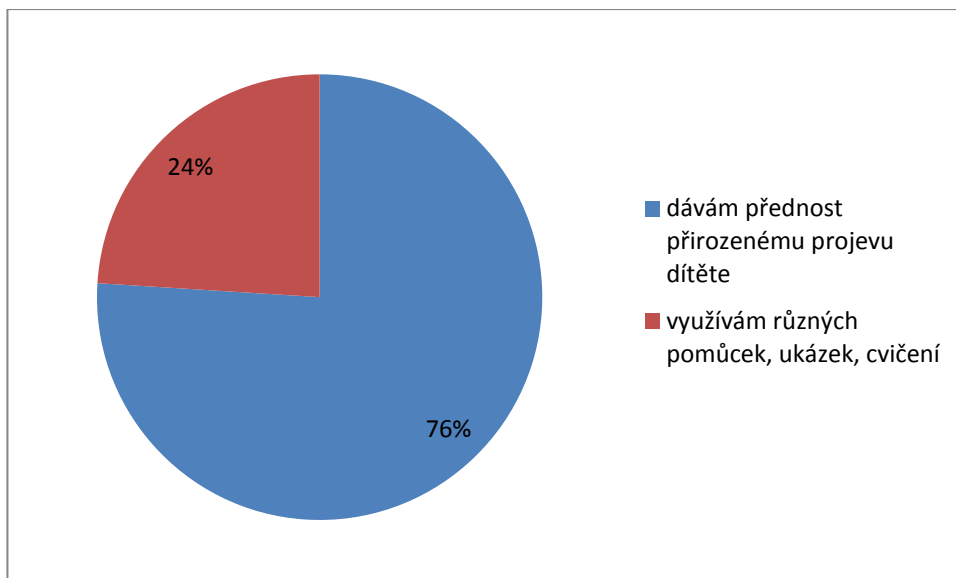
Nejčastěji využívanými pomůckami jsou pochopitelně míče, míčky. Učitelé popisovali, že využívají různé tvary i velikosti míčů. Konkrétně se jedná o tenisové míčky, plyšové míčky, ale i papírové koule, víčka, dále pak míče větších rozměrů – využívaných u her jako je vybíjená, jedná se tedy o míče gumové, volejbalové. Zajímavé je, že téměř minimum učitelů v hodinách používá míče basketbalové. Někteří z řad učitelů si troufají i na hod medicinbalem – velikost a váha je uzpůsobena věkové kategorii dítěte. V užším měřítku je jako pomůckou využívána i hra „Ringo“.

Učitelé prvního stupně se především zaměřují na práci s menším míčem, požadují po dětech, aby zvládaly hod do dálky – průprava k jedné z atletických disciplín. Dbají na správný postoj při hodu jednou rukou, resp. při hodu pravou rukou, levá noha vpřed a naopak.

Cvičení, která jsou součástí tělesné výchovy zaměřená na hody, jsou následující: kutálení, podávání, předávání, driblink, nahrávky (většinou z místa), ale i v pohybu a to z různých pozic, různých vzdáleností, jsou zde zastoupeny i hody na cíl (koš, terč), přihrávky jednoruč nebo obouruč, dále učitelé využívají i vrhačské abecedy – je zde zmíněna jen v minimálním rozsahu a to především při práci s medicinbalem. Těch variant zde můžeme hledat mnoho, záleží jen, jaký je cíl naší hodiny a pak i, do jaké míry je škola bohatá na vybavení pomůcek, atd.

Závěrem se dostáváme k postupu hodu míčem v hodině tělesné výchovy. Jak jsme již zmínili, učitelé této dovednosti věnují hlavní část hodiny, jejíž důležitou součástí je i rozcvička a průpravná cvičení. Již v rozcvičce věnujeme značnou pozornost mobilizačním cvikům, kdy se snažíme uvolnit ramenní kloub a zároveň jej zahřát, abychom zamezili případným zraněním. Provádíme jej krouživým pohybem v dané oblasti a v určitém rozsahu. Nežli se učitelé dostanou k samotnému hodu, využívají nácvik hodu „bez míče“. Nejprve učitel předvede daný cvik a děti ho poté opakují, avšak bez pomůcky. V úplném začátku trénují hod z místa a snaží se hodit do dálky, posléze až na cíl. Zkrátka postupují od toho nejjednoduššího k tomu nejsložitějšímu. V takové to hodině můžeme využít i kruhového tréninku, jedná se o pokročilejší stádium.

**Graf č. 6 – Jakým způsobem s dětmi nacvičujete kopy?**



Pokud bychom jednotlivým pohybovým dovednostem přisuzovali stejnou hodnotu z hlediska nácviku techniky, očekávali bychom i stejnou pozornost zaměřenou na kopy. Avšak v tomto případě se jedná o zcela opačný případ. Na jednu stranu nás tento výsledek může udivovat, na druhou stranu se nám jen potvrzuje pravidlo, že prvostupňovými učiteli jsou zejména ženy a jejich parketou nejsou kopy jako takové. Nicméně se našli i učitelé, kteří této dovednosti věnují pozornost, takže si můžeme ukázat malý vzorek toho, jak postupují během hodin Tv.

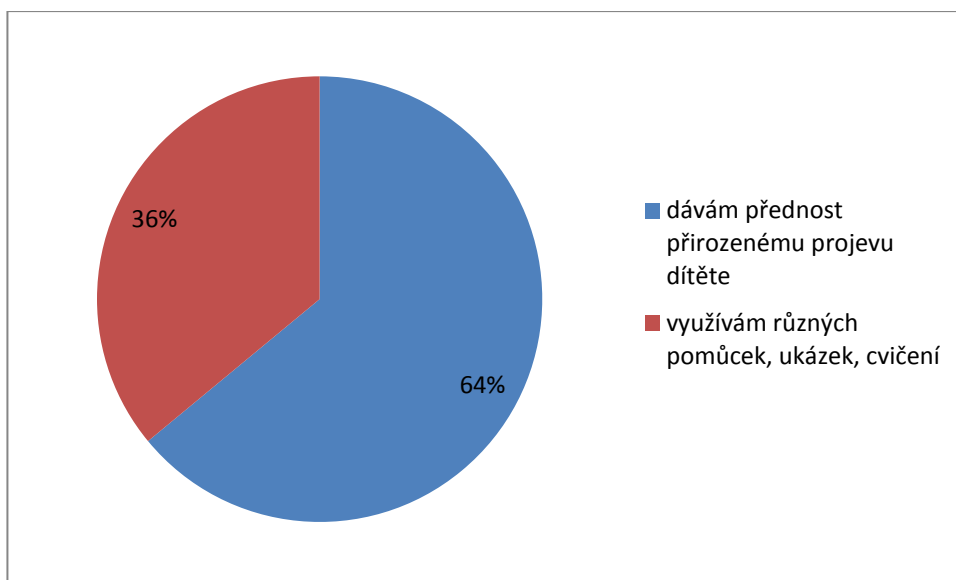
**Pokud jste u otázky č. 8 odpověděli „b“, doplňte pomůcky, cvičení, která využíváte v hodinách Tv, popř., jakým způsobem postupujete?**

Velikost a tvrdost míče by měla odpovídat věkové přiměřenosti dítěte, nehledě na to, když máte jednoho šikovnějšího fotbalistu v týmu, snadno může trefit svého spolužáka míčem. Proto na úvod volíme menší a měkčí míče, nejlépe gumové či plyšové.

Cvičení, kterými si pomáháme při nácviku kopu, jsou následující. Nejprve volíme individuální práci s míčem, převalování, přejíždění podrážkou přes míč, apod., abychom si míč „osahali“ a zároveň postupně rozvíjeli cit pro balón. Dále volíme přihrávky na místě a to ve dvojicích, popř. trojicích. Převážná většina učitelů neukazuje dětem, jakou částí nohy by děti měly trefovat míč na krátkou vzdálenost, v našem případě přihrávky. Hodina se tak může stát chaotickou, protože míč létá téměř všude. Každé z dětí se snaží vší silou trefit balón. Jako další cvičení, která jsou zařazena do hodin Tv, učitelé uvádějí slalom s míčem a posléze třeba střelba na bránu, nebo známá hra „bago“, ale i odkopy z místa, či z pohybu a to do dále, nebo střelba na cíl – brána. V pokročilejším stádiu můžeme i zkusit přihrávky o zeď, kdy se nám míč vrací rychleji, a my musíme stíhat reagovat. Potrénovat můžeme i s brankáři, kterým ukážeme a zkusíme s nimi výkop z ruky, výkop do dálky.

Jako zajímavou alternativu učitelé využívají základy juda, které jsou propojeny s krátkou ukázkou a posléze tréninkem. Překvapením zůstává, že o této metodě se zmínila jedna dotazovaná respondentka (nikoli muž).

**Graf č. 7 – Jakým způsobem s dětmi nacvičujete skoky?**



Podobný případ jako u kopů nastal i zde – u skoků. Opět tak hodnotila většina učitelů s vyšším věkovým průměrem.

Mladší skupina učitelů se přiklání k postupnému tréninku této dovednosti a v následující otázce se můžeme podívat, jakým způsobem postupují.

**Pokud jste u otázky č. 10 odpověděli „b“, doplňte pomůcky, cvičení, která využíváte v hodinách Tv, popř. jakým způsobem postupujete?**

Jednak učitelé využívají různých pomůcek – odrazový můstek, trampolíny, překážky (lavičky, tyče, lajny, apod.), švihadla, ale i skokanskou abecedu. Tuto dovednost komentovali takovým způsobem, který se dosti pojí s pohybovou dovedností při nácviku běhu. Běhy a skoky spolu úzce souvisí, dle jejich názoru.

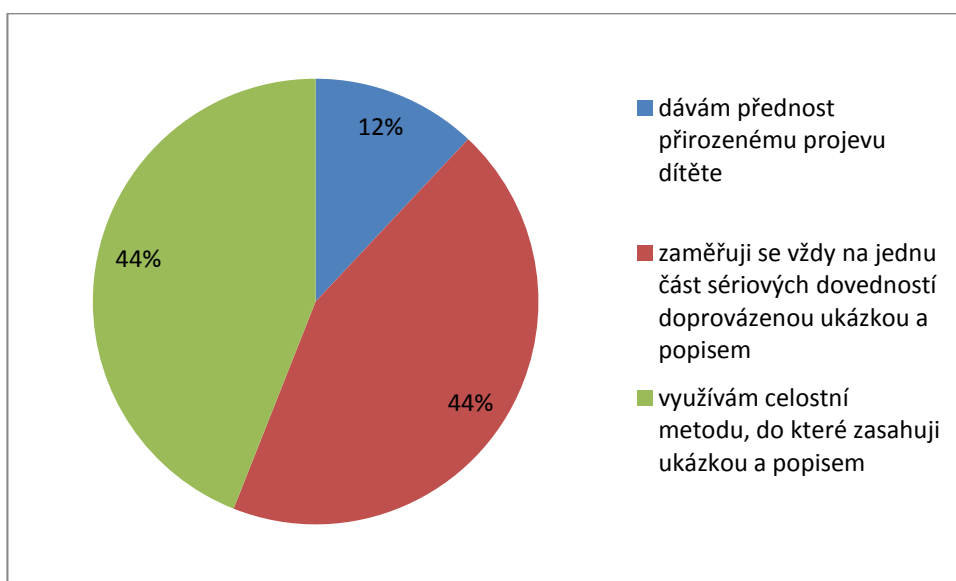
Nicméně věnují dosti velkou pozornost pohybu paží, dále pak různým druhům skoků. Jedná se o skoky z místa, skoky do dálky, přeskoky, skoky z pohybu, skok do výšky (např. přes gumu a dopad do duchny).

Skokům je věnována vždy hlavní část hodiny, která se pojí s rozcvičkou a průpravnými cvičeními. Mezi taková cvičení patří i posilování nohou – skoky přes švihadlo (nejprve skok na jedné noze, posléze na druhé noze), ale i poloha lehu, kdy na nohou držíme nějakou pomůcku (uvádějí i medicinbaly) a kmitáme směrem nahoru a dolů v různém časovém intervalu. Opět učitelé využívají i kruhového tréninku, kdy každému stanovišti je věnovaný jiný druh skoku.

Hodina vypadá tak, že učitel předvede daný cvik, případně využije žáka k názorné ukázce, která je doprovázena slovním komentářem. Učitel pak prochází jednotlivá stanoviště (pokud se jedná o zmiňovaný kruhový trénink) a kontroluje děti, zdali provádějí cviky správně.



**Graf č. 8 – Jakým způsobem s dětmi nacvičujete jednotlivé sériové dovednosti – hry?**



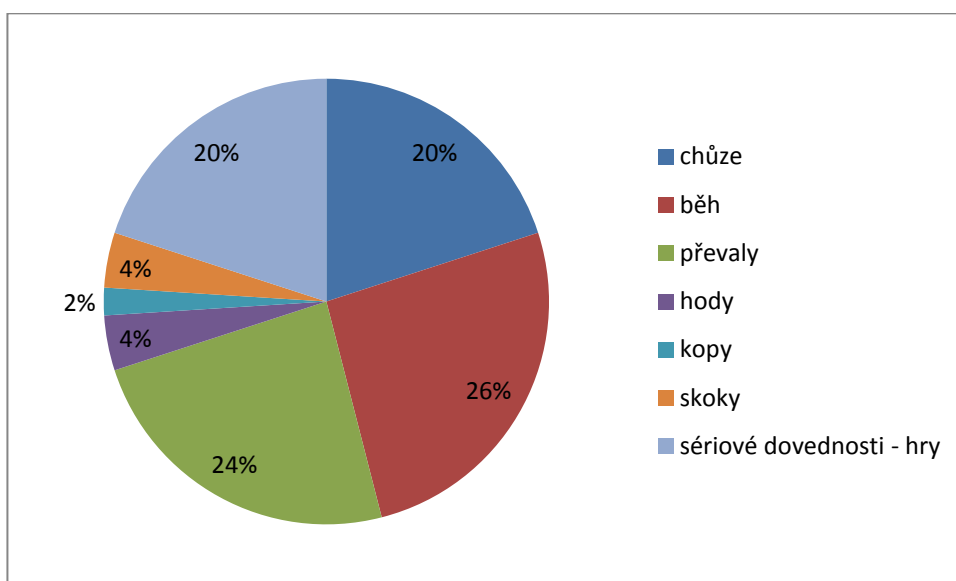
O těchto dovednostech herního charakteru můžeme říci, že nám mohou být méně blízké. Proto těchto dvanáct procent je hodnota odpovídající učitelům nad čtyřicet jedna let.

Naopak další dvě možnosti dopadly vyrovnaně. Můžeme zde vysledovat charakter učitelů, kteří mají určité zkušenosti s tím, že buď mohou dát dětem míč a nechat je hrát, přičemž do aktivity zasahují průběžně tak, jak se vyvíjí a jak je potřeba.

Na druhou stranu jsou tu i takoví vyučující, co dávají přednost řádnému tréninku. Nejprve nacvičují různé části herních situací a posléze se věnují hře jako celku.

Otázkou zůstává, co je výhodnější a prospěšnější dětem, která z těchto dvou taktik je efektivnější a můžeme ji využívat, popř. doporučit dalším kolegům pracujícím na půdě základní školy.

**Graf č. 10 – Které z následujících pohybových dovedností nacvičujete pomocí analyticko-syntetické metody a proč?**



V předchozích otázkách jsme se zaměřovali na jednotlivé pohybové dovednosti, nyní si je zopakujeme, avšak z pohledu metodického.

V tomto případě učitelé dosti podobně hodnotili chůzi, běh. Důvod, který byl udáván v dotazníku, je, že z chůze volně přecházíme do běhu, tudíž je důležité dbát na správnou koordinaci pohybů.

U běhu můžeme konstatovat to samé, je třeba rozvíjet techniku běhu, a to pomocí komplexní průpravy pro atletiku, běžeckými cvičeními, které rozvíjí vytrvalost a akceleraci. Učitelé udávají, že záleží také na věku dítěte. Zprvu se snaží vštěpovat základy běžeckých dovedností, tudíž nacvičují po částech, až posléze ve věku pokročilejším, řekněme, že se jedná o čtvrté a páté ročníky základních škol, se učí průběh pohybu jako celek.

Dle Dvořákové (2007) uvádíme pojem převaly, které v našem případě představují kotouly a „válení sudů“. Učitelé by je fázovali především proto, aby nedocházelo ke zranění. Mají na mysli průpravu, která připravuje dítě na perfektně provedený cvik. Věnují mu pozornost z pohledu obratnosti, rychlosti, švihů, vytrvalosti, apod. Jako další důvod uvádějí zcela běžný dnešnímu chodu životního stylu a to ten, že se jen zřídka objeví dítě, které už zvládá kotoul bez pomoci. Věnují mu pozornost i z pohledu úspornosti, ne vždy se vám podaří mít tělesnou výchovu vedenou v tělocvičně, některé základní školy se mohou pyšnit gymnastickým sálem, který je ale omezen prostorem.

K nejméně zastoupeným pohybovým dovednostem patří hody. Důvod, proč učitelé zařadili hod do této skupiny, se odvíjí od současnosti – dítě a sport. Děti v dnešní době velice špatně hází, proto tento pohyb musíme rozfázovat. Rozfázovat v tom slova smyslu, že věnujeme značnou pozornost průpravným cvičením, technice a síle. Navíc hody jsou důležité pro další dovednosti, konkrétně hovoříme o pohybových hrách – vybíjená, házená, basketbal a další.

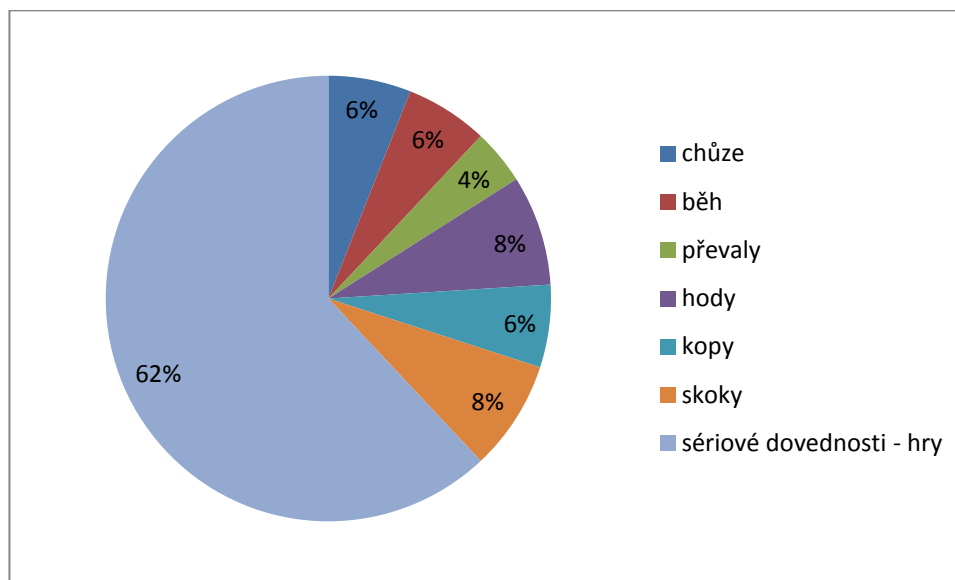
Téměř minimální procenta se objevují u kopů. Někteří učitelé tuto dovednost přirovnávají k ostatním dovednostem, tudíž na kop nahlíží z hlediska průpravy, ukazují dětem různé druhy kopů (kop špičkou prstů – tzv. „bodlo“, kop nártem a kop vnitřní stranou nártu – tzv. „placíra“), které z taktického hlediska využíváme v různých herních situacích u fotbalu.

Další méně početné zastoupení mají skoky. Důvody jsou podobné jako u předchozích dvou pohybových dovedností, učitelé volí tuto metodu ve smyslu průpravných cvičení, která jsou důležitá pro správný rozvoj a techniku všech pohybů. Jedna škola i uvádí, že součástí jejich každoroční vánoční soutěže je tzv. vánoční laťka, na kterou nacvičují jednotlivé dílčí kroky, které jsou zapotřebí pro podání kvalitního výkonu.

Poslední hodnocenou kategorií jsou sériové dovednosti – hry. Procentuálně se tato dovednost vyrovnává dovednostem kontinuálním. Tento výsledek úzce souvisí s cílem hodiny jednotlivých učitelů. 20 % dotazovaných kantorů skutečně dbá na to, aby se v hodinách Tv nacvičovaly jednotlivé dílčí kroky k tomu, abychom mohli perfektně ovládat kvalitu hry.

Kdybychom se měli obracet na odbornou literaturu, musíme podotknout, že právě pohybové dovednosti kontinuální a sériové jsou jedinými z celé této škály pohybových dovedností, které lze praktikovat dle metody analyticko-syntetické. Resp. když nahlédneme na dovednost jako samostatný úkon, zjistíme, že kop, skok, hod nelze rozfázovat do dílčích kroků.

**Graf č. 11 – Které z následujících pohybových dovedností nacvičujete prostřednictvím celostní metody a proč?**

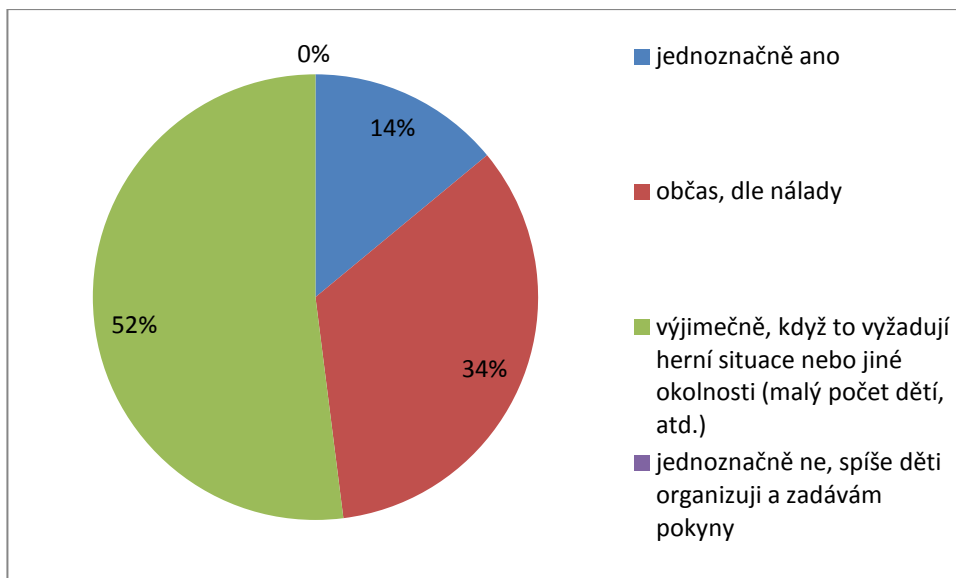


Dle učitelů můžeme vysledovat, že jen minimum z nich využije celostní metody v hodinách tělesné výchovy. Většinou se snaží klást důraz na to, aby každá dovednost byla trénována „fázicky“.

Oproti tomu stojí názor, že ne vždy je v hodinách dostatek času na jednotlivé dílčí kroky. Občas je potřeba to proložit touto metodou. Zvláště, když učitel zná termíny soutěží, zápasů, závodů a snaží se děti maximálně připravit, aby je zvládly v nejlepší kondici a s nejlepším výsledkem. Dalším kloudným argumentem pro využití této metody je, že pohybové dovednosti jako samostatný pohyb, jsou nedělitelné. Kotoul, hod, kop či skok nerozložíte. Alespoň tak chápou někteří kantoři tuto otázku.

Jedna z dovedností, kterou je potřeba vyučovat děleně a postupně, jsou sériové dovednosti. Učitelé mají jiný názor. Celistvou metodu využívají především proto, aby mohli pospojovat jednotlivé celky. Někteří argumentují tím, že děti si obtížně navykají na pravidla, tudíž přímo trénují a pracují na různých pohybových hrát prostřednictvím soustavnosti. Průběh hodiny je i ulehčen, vzhledem k tomu, když pracujete na určitém náročnějším prvku či disciplíně. Zjednodušen z toho důvodu, kdy děti ztrácejí pozornost a trénink už je pro ně dlouhý a namáhavý, tak učitel zvolí závěrem hodiny tuto metodu – jedinci sehrávají utkání bez sebemenších návyků, pracují pouze se svými pohybovými schopnostmi a emocemi.

**Graf č. 12 – Zapojujete se do pohybových her v tělovýchovné jednotce?**



Méně početnou skupinou je zastoupena první odpověď. Takto odpovídali především učitelé nejmladší možné dotazované skupiny s téměř minimálními tělovýchovnými zkušenostmi. Věk zde bude hrát velkou roli, mladí učitelé bývají v tělesné výchově dosti aktivními a samotná hra je i nutí se zapojit.

O něco procentuálně vyšší kategorií jsou učitelé středního věku. V jejich kompetenci není tělesná výchova, do hodin vchází pouze pro to, aby si ji odučili. Určitou roli zde hraje i zdravotní stav, který ne vždy může učiteli dovolit, aby se do hodiny zapojil.

Nejpočetnější ukazatel odráží následující charakter učitele: reaguje na stav jednotky, dokáže předvést požadovaný prvek, případně se podřídí roli hráče, motivují tak děti k práci, během hry volí strategie a komentuje hru, kdy děti slouží jako tzv. loutky, kterými je manipulováno. Manipulováno v tom smyslu, že učitel zadává pokyny z pozice spoluhráče.

V závěrečné odpovědi jsme nezaznamenali ani jedno procento, což je pro nás signál úspěchu. Učitel sice zadává pokyny a organizuje celou skupinu, ale je patrné, že se i do hry z části zapojí, či alespoň předvede požadovanou práci.

#### **4.4.2 Model výuky**

Úvodem bychom chtěli konstatovat, že tato „metodika“ je sestavena na základě odpovědí učitelů základních škol. Je určena dětem 1. stupně základní školy. Zároveň je podložena několika teoretickými východisky.

#### 4.4.2.1 Chůze

Přestože chůzi by většina učitelů ponechávala jako přirozený projev dítěte, někteří je berou jako lokomoční pohyb, který je potřeba rozvíjet již v raném dětství.

Chůze by měla být koordinovaná a tempo kroku pravidelné, měli bychom si udržet správné držení těla (příloha 2), souběžný pohyb paží, dále klást důraz na odvíjení chodidla od země (Berdychová a kol., 1989).

Abychom chůzi dostatečně automatizovali, vypomáháme si různými pomůckami (kniha, sáček naplněný rýží/moukou, krabička, drátěnka, destička, gumový kroužek, aj.). Tyto předměty pokládáme na hlavu dítěte a nutíme je k správnému držení těla (příloha 2).

Nyní se podíváme na doporučená cvičení pro děti mladšího školního věku:

- ve vyhrazeném prostoru děti chodí dle vlastního uvážení a jejich cílem je reagovat na situaci kolem sebe (včas se vyhnout svému kamarádovi), toto cvičení může být doprovázeno hudbou
- s dětmi si můžete zahrát na četú vojáků, která pochoduje v řadě za sebou, doporučuje se, aby skupinu vedl učitel a až poté předal výchozí pozici jinému žákovi, pochodovat můžeme na vyhrazeném prostoru, ale i prostoru s překážkami, pohybovat se můžeme i do rytmu hudby
- využít můžeme i druhy chůze – směrem vpřed, směrem vzad, ve výponu, po patách, ve dřepu, apod.
- využít můžeme i zvukový signál, kde jsme domluveni na změně druhu chůze
- využít můžeme i překážky, které můžeme jen překračovat, ale i se jim musíme vyhýbat
- dále chůze nerovným terénem, vysokou trávou, pískem, chůze z kopce, chůze do kopce, chůze v úžinách, atd.
- můžeme zvolit variaci chůze dle počtu osob – trojice, čtveřice, pětice, ...
- chůze na místě jako reakce na učitele
- chůze s pomůckou – tyč, klobouček, kužel, švihadlo, kroužek, ...

#### 4.4.2.2 Běh

Běh je další dovednost, která plynule navazuje na chůzi. Využíváme ho v různých pohybových činnostech, posilujeme svalstvo dolních končetin, dbáme na správnost pohybu paží a práce nohou je prováděna přes špičku chodidla. Běh na náš organizmus působí

z celkového hlediska pozitivně – správná činnost srdce, plic, výměnných látek. Úkolem nácviku běhu je naučit děti správně, rychle a odvázně běhat zejména v hrách, přitom pravidelně dýchat a rozvíjet mezilidské vztahy (Berdychová a kol., 1989).

U této pohybové dovednosti učitelé volí variantu přirozenosti dítěte, ale i věnují pozornost jeho rozvoji.

Zde je ukázka několika cvičení, které využíváme s dětmi v hodinách Tv:

- běh po rovině
- běh mezi překážkami ve vyhrazeném prostoru
- oba předchozí body můžou spojit ve hře Závodní koníčky (závodními koníky jsou děti)
- běh ve skupince (hry Kočka a myš, Všichni ke mně, Smíchejte se a rozdělte se, Na letadla, Všichni domů, Vrána a vrabci, ...) → reakce na změnu/zvukový signál, běh na určité území, běh k cíli
- běh o závod – individuálně, dvojice, trojice, skupina, kolektiv
- běh s tažením spolužáka – posloužit nám může švihadlo nebo obruč, kterými zahákneme žáka před sebou a běžíme dle jeho tepla, směru
- běh do kopce (buď můžeme využít přírodních zdrojů, nebo jen laviček zavěšených o žebřiny)
- běh spojený s dalším úkolem – sbírání/pokládání kloboučků/kuželů, přeskokem překážky, obíhání mety, apod.
- běh za doprovodu hudby, písňalky
- střídavý běh
- štafetový běh
- člunkový běh
- postupně zrychlovaný běh
- atletická abeceda

## A. Atletická abeceda

Atletická abeceda je soustava několika cviků, které se provádějí na bázi dynamických cvičení. Prostřednictvím této metody zesilujeme jednotlivé svalové partie a především koordinujeme své pohyby, resp. pilujeme techniku běhu, ale i chůze.

V hodinách tělesné výchovy se toto cvičení často řadí na úvod hodiny, a to jako zahřátí, či jako průpravné cvičení.

Mezi prvky atletické abecedy zejména patří: liftink, odpichy, skipink, zakopávání, koleso, předkopávání, poskočný klus stranou, přídupy, zakopávání pozadu, atd.

Liftink je cvik, který vychází z pohybu kotníků a paží. Kotníky se střídají v práci – propnutí paty v nejvyšší pozici, kdy jde koleno dopředu a poté jej tlačíme k zemi – došlápneme. Obě paže by měly tvarovat pravý úhel, a jakmile je uvedeme do pohybu, střídají se vpřed a vzad společně s dolními končetinami – pravá noha vpřed a levá ruka vpřed, levá noha vpřed a pravá ruka vpřed.

Odpichy jsou prováděny z výrazného odrazu a posléze letové fáze v běžeckém pohybu. Důležitou součástí tohoto cviku jsou paže (stejný pohyb jako u liftinku) a poté i práce kloubů (kotník, koleno, kyčel). Tento cvik lze provádět frekvenčně nebo skokově, záleží na důrazu odpichu a délce letové fáze. Odpichy bychom měli provádět ze špičky a to na rovném terénu, nejlépe s měkčí strukturou, abychom se vyhnuli případným zraněním.

Další součástí atletické abecedy je skipink neboli vysoká kolena. Při správném provádění pohybu musí být kolena dostatečně vysoko, ale ne zase tak, aby docházelo k prohnutí v zádech, zároveň provádíme pohyb paží a dostatečný odraz ze špičky. Skipink můžeme rozlišovat dle toho, kam až sahá výše kolen – skipink vysoký, skipink polovysoký. Dále jej můžeme obměňovat a to tak, že jej provádíme pozadu, ale i ze strany.

Cvik, který zařazujeme v atletické abecedě až spíše závěrem, je zakopávání. Je to z toho důvodu, abychom si hned na úvod neporadili přední sval stehenní. V tomto případě je kladen důraz na dotyk chodidla s hýžd'ovým svalem a dále pak na pohyb paží. Musíme dávat pozor, abychom u tohoto cviku nezapomínali na správný postoj, tudíž abychom nepřepadávali směrem dopředu. Jako obměnu u tohoto cviku je zakopávání na každou třetí, pátou, apod.

Předkopávání je další součástí atletické abecedy pro 1. stupeň ZŠ. Opět zapojujeme pohyb paží a posléze i kotníky. Aby byl pohyb správně proveden, musí kotník pracovat před tělem, kdy celá dolní končetina je propnutá. Při došlapu pata vůbec nepřijde do kontaktu s podložkou, pohyb je veden přes špičku.



Poskočný krok stranou vychází z odrazu a dopadu přední části chodidla. Při pohybu si pomáháme a dbáme na správný pohyb paží – paže jdou směrem nahoru a dolů.

Tzv. přídupy rozumíme odrazové cvičení, kde je důležitá práce kotníků a paží. Můžeme si pod tím představit „poskoky, běh poskočný“, kdy střídáme jednak paže a zároveň dolní končetinu, kdy koleno vytahujeme směrem vzhůru. Pohyb provádíme přes špičky.

Toto jsou nedůležitější části atletické abecedy, které učitelé základních škol využívají v hodinách tělesné výchovy s dětmi na první stupni (Perič, 2004).

## **B. Běhy**

Učitelé využívají různých obměn běhů – štafetové, postupně zrychlované, člunkové, rozložené běhy.

Štafetové běhy jsou specifické tím, že je zde zapojeno více závodníků, jejichž cílem je si předat co nejrychleji tzn. štafetový kolík. Každý ze závodníků má vytyčený úsek, kde se snaží běžet co nejrychleji a zároveň ve stanovém místě předat kolík svému partnerovi. S dětmi můžeme předat téměř cokoli.

Postupně zrychlované běhy jsou většinou součástí úvodní části hodiny. Na vyhrazeném úseku se snažíme běžet nejpomaleji a postupně přecházíme v běh nejrychlejší. Učitel tuto práci může koordinovat prostřednictvím píšťalky, kdy na zvukový signál musí dítě zrychlit.

V hodinách tělesné výchovy se zaměřujeme i na běhy člunkové. Opět záleží na vyhrazeném úseku. Po startu běžíme co nejrychleji na stanovené místo (kužel, klobouček), které musíme oběhnout a vrátit se co nejrychleji zpět. Cvik několikrát opakujeme.

Posledním jmenovaným během jsou běhy rozložené. V tomto případě si vytyčíme daný prostor, který rozdělíme do počtu běhů, které od dětí vyžadujeme – chůze, poklus, sprint. V daném úseku se děti takto pohybují. Pro zjednodušení může učitel pracovat s píšťalkou, kdy na zvukový signál buď děti zrychlí, nebo zpomalí. Záleží na zadaných pokynech (Perič, 2004).

### **4.4.2.3 Převaly**

Pod pojmem převaly jsou myšleny kotoul vpřed, kotoul vzad, jako samostatných prvek i válení sudů. Rozvíjíme tím koordinaci dítěte, ale i prostorovou orientaci.

V tomto případě učitelé spíše posuzovali cvičení, která absolvujeme s dětmi, nežli se posuneme k samotným kotoulům vpřed a vzad.

Jednotlivá cvičení využívaná ke správnému provedení kotoulů:

- Zpevňovací část:
  - podpor na předloktí ležmo
  - podpor vpravo/vlevo na předloktí ležmo
  - vzpor ležmo
  - vzpor ležmo, kdy žáci jsou v těsné blízkosti u sebe, poslední vždy podlézá celou skupinu a řadí se na konec
  - podpor na předloktích ležmo, přičemž učitel nebo spolužák nám přidržuje dolní končetiny v oblasti nártu
  - vzpor ležmo, přičemž učitel nebo spolužák nám přidržuje dolní končetiny v oblasti nártu a my se snažíme ručkovat na stanovené místo – známé pod lidovým pojmem „trakaře“
  - přitahování na lavičce v poloze ležmo nebo směrem vzhůru
  - skoky snožmo přes lavičku, kdy se uchopím oběma rukama
  - plazení
  - lezení
- Rotační část:
  - válení sudů
  - válení sudů z nakloněné roviny
  - kolébka
  - svis na kruzích, učitel dítě pouze roztočí
  - svis na kruzích, cvičenec roznoží, učitel žáka roztočí a ten snožením zrychluje tempo otočky, musí opakovat několikrát za sebou
  - svis na kruzích, učitel chytí žáka za boky a pomůže mu k rotaci, poté se žák sám snaží roztáčet pomocí ramen a boků
  - kotoul vpřed na kruzích
  - kotoul vzad na kruzích

#### 4.4.2.4 Hody

Hodům už v našem dotazníku byla věnována větší pozornost. S touto tematikou úzce souvisí i chytání míče.

Díky této dovednosti rozvíjíme úchopový reflex, dále je odrazem obratnosti a zručnosti každého dítěte. Měli bychom dbát na dostatečnou pozornost u hodového postoje a správného pohybu paží (Berdychová a kol., 1989).

Jak učitelé konstatovali, využívají různé variace pomůcek či míčů – víčka, papírové koule, ringové kroužky, míče tenisové, míče plyšové, míče gumové a různých velikostí, míče volejbalové, míče basketbalové, míče fotbalové.

Cvičení, dle kterých postupujeme při nácviku hodu, jsou následující:

- rozdělení do dvou skupin – jedna skupina hází míč směrem do země, druhá míče sbírá, poté se vyměníme, hod provádíme horním obloukem
- házení míče přes provaz, tyč, branku, plot, keř
- házení oblázků do vody, hod provádíme horním obloukem
- házení velkým míčem od ramene, hrudi
- házení na základě soutěže – kdo nejdál, kdo nejvýše, kdo nejpřesněji
- házení na cíl
- házení do dále
- házení s rozběhem
- házení do výšky
- rozvoj pomocí her, např. Obrana hradu (děti jsou rozděleny do dvou skupin, každá skupina má určitý počet míčů, mohou se lišit velikostí a materiálem, v určitém časovém limitu se musí snažit mít na svém území co nejméně míčů)

Cvičení, dle kterých postupujeme při nácviku chytání míče:

- podávání míče v řadě (ve stoji, vsedě), na zvukový signál můžeme zrychlit, změnit směr
- podávání míče v kruhu (ve stoji, vsedě), na zvukový signál můžeme zrychlit, změnit směr
- kutálení míče v sedu/kleku/stoji ve dvojicích, trojicích, čtveřicích, ... s tím, že přidáváme počet míčů
- chytání míče po odrazu od země

- chytání míče, který se koulí po šikmé ploše (využití podepřené lavičky či desky, kterou uprostřed podepírá např. židle)
- učitel přihrává dětem, nebo si přihrávají jen spolužáci
- kolektivní hry na rozvoj hodů a chytání – Vybíjená, Míčová válka, apod.
- soutěže družstev – podávání míče o závod, štafeta s míčem

#### 4.4.2.5 Kopy

Jako učitelé základních škol věnujeme minimální pozornost kopům (ve fotbal, v bojových sportech, atd.) v hodinách tělesné výchovy.

Nicméně dominantou této pohybové dovednosti je posílení dolních končetin, lokomoce a um vést balon či správně zasáhnout a trefit cíl (Rubáš, 1997).

Stejně jako u hodů volíme vhodné míče – velikost a materiál, jsou jimi například plyšové míče, gumové míče, fotbalové míče, tenisové míče, balanční míče.

Dále bychom měli dětem dopředu ukázat, jakou částí máme balon trefovat – přímý nárt, vnitřní strana nártu – „placíra“, špička prstu – „bodlo“.

Několik doporučovaných cvičení pro mladší školní věk jsou následující:

- přihrávky ve dvojici v různé vzdálenosti
- přihrávky ve trojici v různé vzdálenosti
- přihrávky se zastavením míče
- přihrávky přímé – bez zastavení míče
- přihrávky na místě
- přihrávky v pohybu
- přihrávky o zeď
- přihrávky o plot
- slalom s míčem
- střelba na cíl
- odkop z ruky
- odkop z místa mířený na cíl/mířený do dále
- vedení míče ve vyhrazeném prostoru
- vedení míče ve vyhrazeném prostoru s tím, že určený žák si nejen hlídá svůj míč, ale zároveň se snaží ukopnout míč ostatním mimo území

- stoj po obvodu kruhu, kdy každý z žáků má svůj míč a dva určené cvičenci běhají po směru hodinových ručiček a musí si přihrát se spolužákem stojícím po obvodu kruhu, poté mohou prostředníci běhat i dle jejich uvážení
- hra – „Bago“, kdy žáci vytvoří kruh a jejich cílem je si přihrávat takovým způsobem, aby cvičenec uprostřed nezastihl přihrávku
- využití základu Juda

#### 4.4.2.6 Skoky

Jedna z dovedností, kterou překonáváme určité překážky, vzdálenost, jsou skoky. Skok je přirozeným pohybem člověka, nicméně my se na něj budeme dívat z pohledu tělovýchovné jednotky, kdy děti připravujeme na jeho jednotlivé části – odraz, let a doskok.

Měli bychom si uvědomit, že díky němu posilujeme dolní končetiny, oblast pánve, svalstvo trupu, příznivě působí na chod našich vnitřních orgánů a rozvíjíme koordinaci pohybů (Berdychová a kol., 1989).

V oblasti pohybové dovednosti jsou doporučovány tyto pomůcky: švihadla, skákačí guma, lano, čáry, obruče, kloboučky, stříšky, skokanský můstek, medicínabaly (pro posílení dolních končetin), lavičky, švédská bedna, trampolíny, duchny, atd.

Doporučované cviky pro mladší školní věk:

- skoky na místě
- skoky do výšky
- skoky z místa
- přeskoky přes čáry, kruhy
- přeskoky gumy – může jich být nataženo i více za sebou
- přeskoky nízkých předmětů (stříšky, kloboučky)
- skoky z lavičky, skoky na lavičku
- skoky z okraje pískoviště, skoky z doskočiště na jeho okraj
- skoky ze schodů, ale i do schodů
- skoky s rozběhem na lavičku, švédskou bednu (využití různého počtu dílů), kozu
- hry se skoky – všichni jsme žáby, všichni jsme vrabci, ...
- skok do dálky
- skok z odrazového můstku

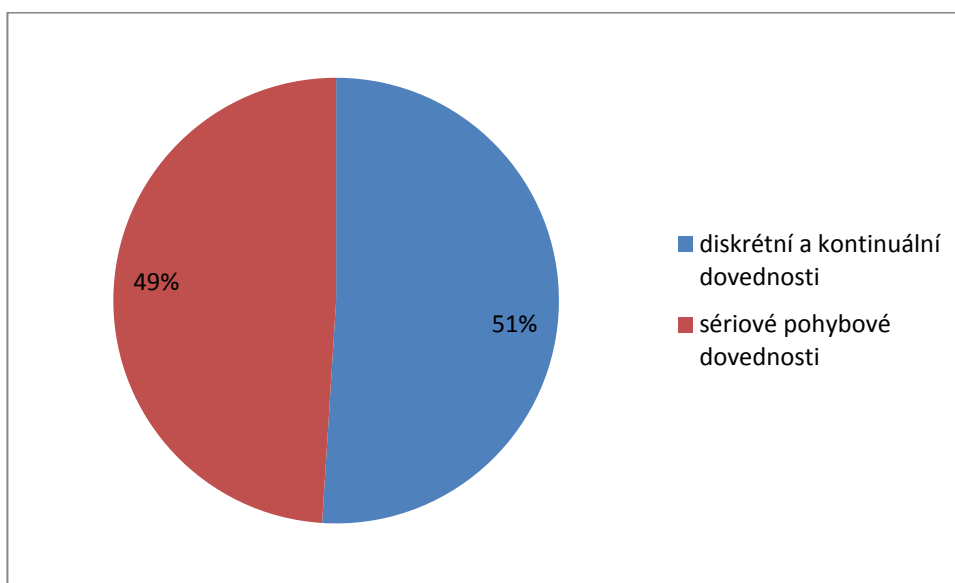
- skoky přes švihadlo
- skoky přes lano
- skoky na trampolínkách
- skoky z odrazu jedné nohy
- skoky z odrazu druhé nohy
- skok do duchny

## 4.5 Diskuze

### 4.5.1 Hypotéza 1

Dle škály možností pohybových dovedností, na které jsme se ptali (viz dotazníkové šetření) učitelů základních škol, můžeme vysledovat, že téměř ke každé z pohybových dovedností učitelé odpovídali v širším měřítku, resp., rozepisovali se o procesu vyučování Tv dle jejich určitého konceptu. Tzn., jakým způsobem vedou děti k pohybovým dovednostem, které metody jsou uplatňovány v jejich hodinách Tv, jaká průpravná cvičení, cviky a pomůcky využívají v tělovýchovné jednotce.

Abychom si zcela potvrdili tuto hypotézu, můžeme se podívat na následující graf, který zachycuje procento uvádějící počet kantorů pracujících s diskrétními (hody, kopy, skoky) a kontinuálními (chůze, běh, převaly) dovednostmi v širším měřítku, tzn., že tyto pohybové dovednosti jsou stěžejním tématem hodin tělesné výchovy pro děti v období mladšího školního věku.

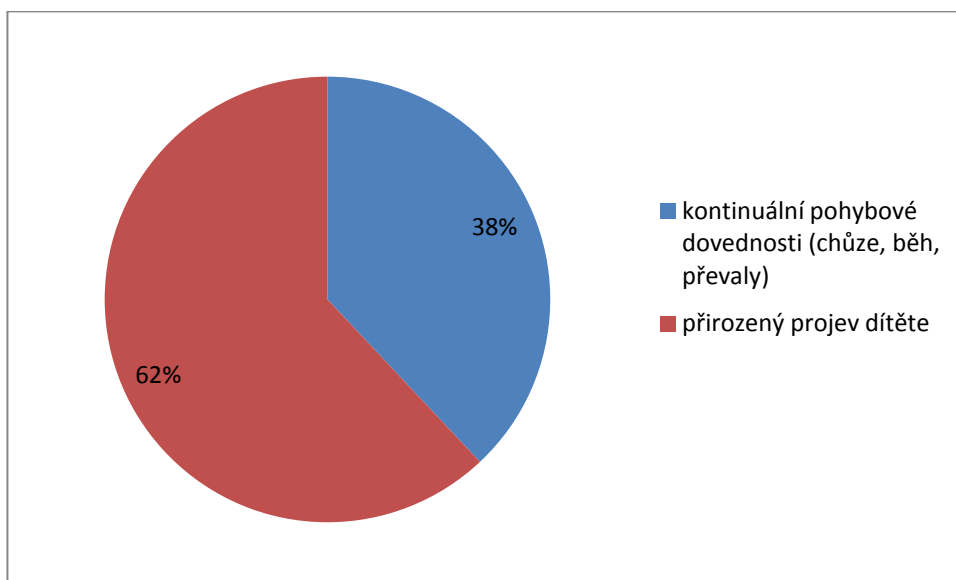


V grafu můžeme sledovat, že pouhá dvě procenta potvrzují naši hypotézu. Respektive, převažuje zde skupina kantorů pro primární vzdělávání, kteří převážnou část ve vyučovacích jednotkách věnují pozornost rozvoji diskrétních a kontinuálních dovedností.

O něco menší početnější skupinou se stávají ti učitelé, kde obsahem tělovýchovné jednotky jsou pohybové dovednosti sériové (hry), jež jsou další variantou odpovědi v dotazníkovém šetření.

## 4.5.2 Hypotéza 2

Podle následujících grafů si můžeme provést rozbor diskrétních a kontinuálních dovedností, které nastiňují důslednou práci v hodinách tělesné výchovy.

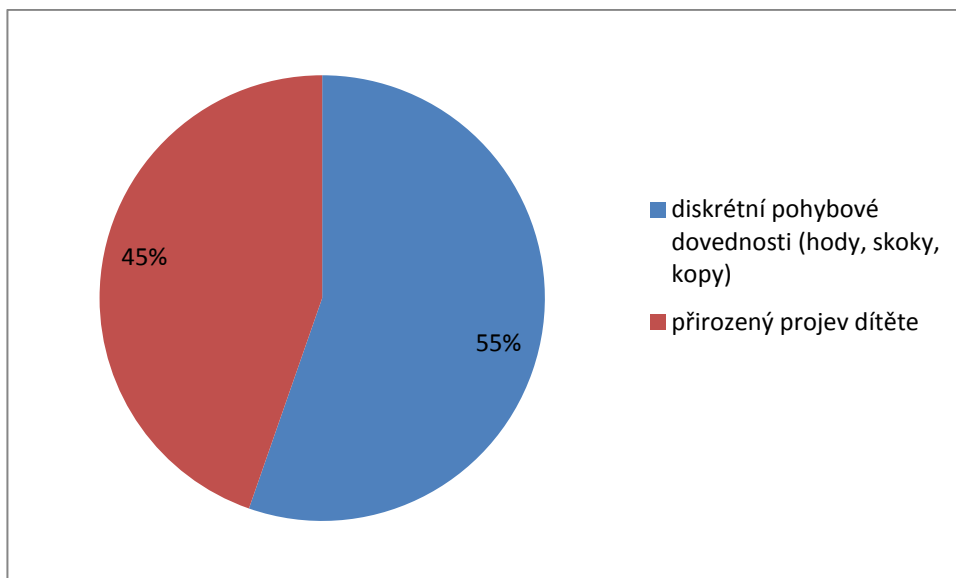


První graf je zaměřen na kontinuální dovednosti. V tomto případě se řádnému nácviku pohybových dovedností věnuje pouhých osmatřicet procent vyučujících ze všech dotazovaných. Avšak alespoň tato méně početná skupina potvrzuje část hypotézy.

Podle důkladné analýzy, kterou jsme provedli, jsme zjistili, že chůzi a běh často vyučujeme dle ověřených a odborných cviků či cvičení. Potvrzují nám to odpovědi, jakými jsou atletická abeceda, různé druhy běhů – běh člunkový, běh štafetový, běh postupně zrychlovaný, apod. Učitelé dbají na správnou koordinaci pohybů, ale i správné držení těla, atd. Respektive se snaží rozvíjet u dětí řádnou techniku chůze, běhu a to z toho důvodu, že je dalším a navazujícím vodítkem pro mnoho náročnějších dovedností, kterým se budou věnovat v průběhu druhého stupně základních škol. Nejen, že učitelé dbají na rozvoj pohybových dovedností, ale i se s dětmi připravují na různé soutěže v oblasti atletických disciplín.

Další součástí kontinuálních dovedností jsou převaly. Důvodem, proč učitelé dbají na správný rozvoj tohoto odvětví, je, že se na základních školách objevují minimální procenta dětí, kteří by tuto dovednost ovládali již s příchodem do ZŠ. Situace si tedy sama vyžaduje specializovaného tréningu, který stav může vyřešit. Důkazem jsou cviky posilovací a rotační, práce s gymnastickými pomůckami, které jsou uváděny ve výsledcích dotazníku.





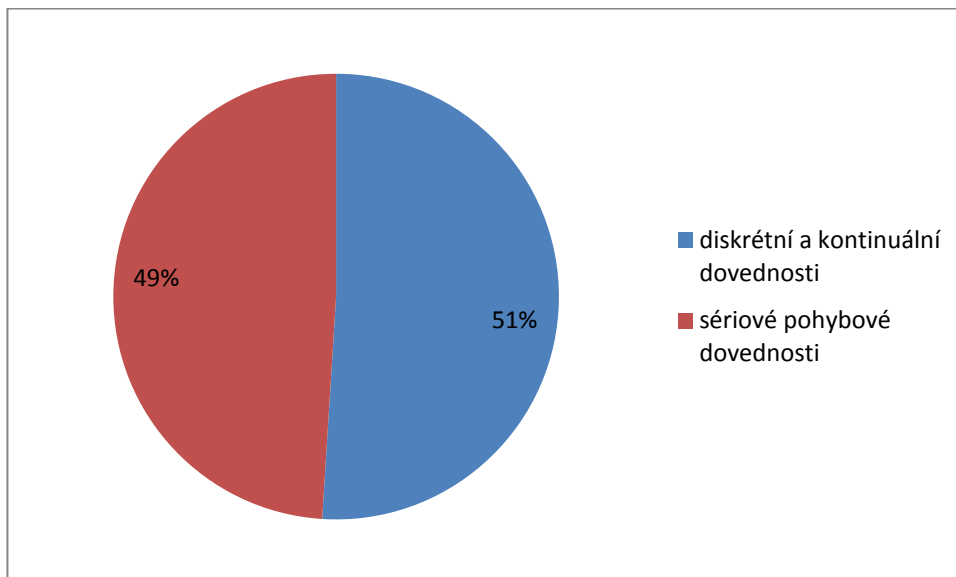
U tohoto grafu se budeme věnovat diskretním pohybovým dovednostem. Zde je patrné, že nadpoloviční většina učitelů dbá na důraz v rozvoji hodů, skoků a kopů. Často uváděným důvodem (viz dotazník) je, že toto jsou takové dovednosti, které neodpovídají dostatečné přirozenosti dítěte, a je potřeba se jim více věnovat. Z těchto pohybových dovedností jsou nejvíce rozvíjeny hody (47 %), poté skoky (39 %) a následně kopy (14 %).

Specializace v oblasti hodů se odráží od práce správného postoje, švihů a pohybu horních končetin, dále pak výběr vhodných pomůcek. Další součástí „tréninku“ hodu jsou jeho variace – hod na cíl, hod do dálky, hod do výšky.

Zaměření v oblasti skoků je podobné jako u hodů. Dbáme na koordinaci pohybů, ale i rychlost a to vše za využití různých prostředků. Stejně jako u hodů, tak i u skoků zkusíme možnosti – skoků do dálky, skoky do výšky.

Nejméně odborně „trénovanou“ skupinou se stávají kopy. I přesto se učitelé snaží zaměřovat na technicky správně provedený kop – kop přímým nártem, kop vnitřní stranou nártu a jeho alternativy. Krom této dovednosti zde rozvíjíme ještě koordinaci pohybů a rychlost, které jsou tak nepostradatelnou součástí.

Na základě rozboru odpovědí v dotazníkovém šetření a posléze výsledného grafu (viz dole), můžeme konstatovat, že hypotézu 2 potvrzujeme, tudíž diskrétní a kontinuální pohybové dovednosti jsou vedeny v hodinách tělesné výchovy dle specializovaného tréninku.

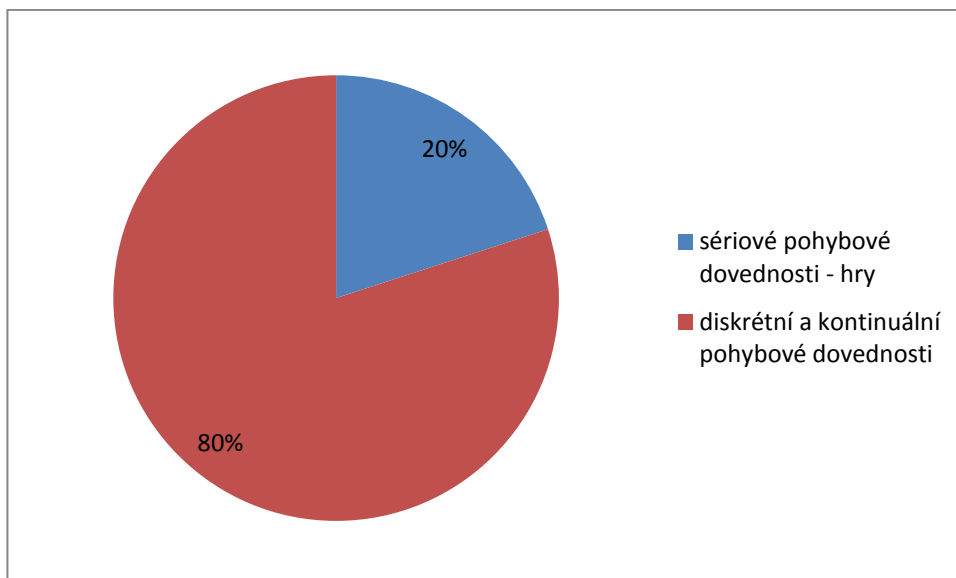


### 4.5.3 Hypotéza 3

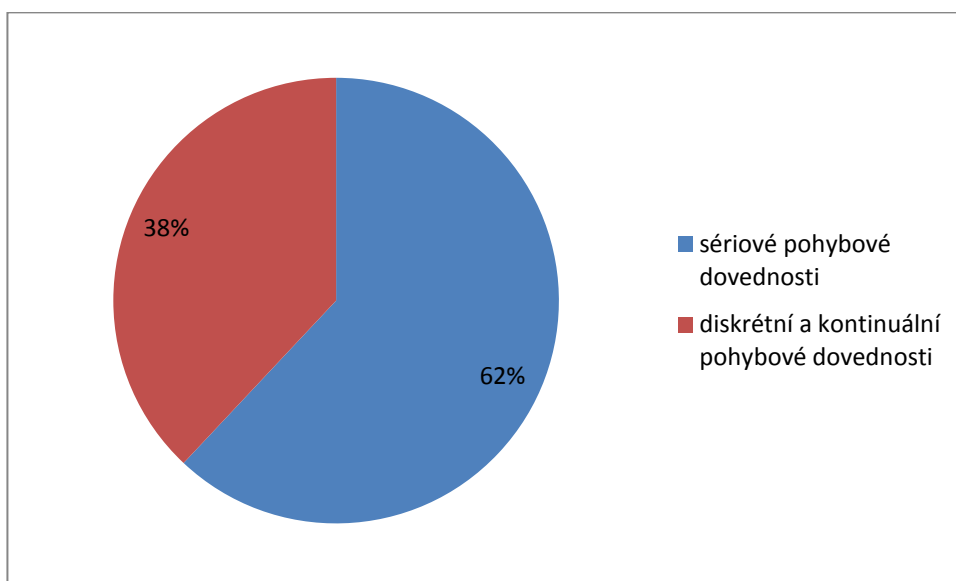
Podle teoretických východisek (viz kapitola 4.3.1. Metody) bychom chtěli podotknout, že sériové pohybové dovednosti, v našem případě hry, mohou být praktikovány pouze prostřednictvím metody analyticko-syntetické. Tato skupina dovedností je specifická tím, že je obsažena několika důležitými prvky, které je potřeba nejprve nacvičovat a rozvíjet, a až následně se jim můžeme věnovat jako celku. Pokud chceme tedy dosáhnout kvalitních výkonů nejen v hodinách tělesné výchovy, ale i soutěží a turnajů, které jsou součástí výukového procesu.

Oproti tomu dotazovaní učitelé vypovídali spíše opačně. Pouhých 20 % využívá v hodinách tělesné výchovy metodu analyticko-syntetickou. V tomto případě bychom měli dosáhnout maxima, tedy 100 %, abychom se shodovali s teoretickým poznatkem.

Nicméně si můžeme prohlédnout graf analyticko-syntetické metody, který jasně zachycuje vyvrácení této hypotézy.



Druhou metodu, kterou jsme použili v dotazníkovém šetření, je metoda celostní. Následující graf nám zaznamenává, jak v tomto případě hodnotili učitelé základních škol z pohledu sériových dovedností.



Prostřednictvím této metody vyučuje sériové dovednosti – hry jednoznačná většina kantorů na prvním stupni základních škol. Nejčastějšími důvody, které uváděli ve svém dotazníku, se vztahovaly na čas ve vyučovací jednotce a posléze i cíl hodiny. Respektive, učitelé přenechávají volnost v této oblasti. Cílem zůstává, že sériové dovednosti – hry, mají být zábavou, motivačním prvkem do dalšího vyučovacích hodin Tv a pozitivním pocitem, nikoli „drilem“, neboli „tréninkem“.

Závěrem bychom shrnuli, že sériové pohybové dovednosti – hry jsou v hodinách tělesné výchovy praktikovány prostřednictvím metody celostní. I přesto, že oproti nám stojí jednoznačné teoretické východisko, v tomto případě bychom hypotézu 3 považovali za nepotvrzenou.

#### **4.5.4 Hypotéza 4**

Vzhledem k rozmanitosti nácviků pohybových dovedností, které jsou jasně a stručně popisovány v dotazníkovém šetření učitelů prvního stupně základních škol, můžeme konstatovat, že děti se dostanou k různým činnostem, aktivitám, které zkouší, nebo je nacvičují v hodinách tělesné výchovy.

Dotazníky vyplývají z výpovědí učitelů základních škol pro 1. stupeň, kde jsme si prokázali, že 64 % z celkového počtu padesáti dotazovaných, jsou ti, jejichž věková hranice se pohybuje nad 41 let. Zároveň jsme zjišťovali, jak dlouho při své učitelské praxi vyučují tělesnou výchovu. Z celkového počtu padesáti respondentů jich 52 % učí Tv více jak 11 let. Tato čísla jsou dostatečným důkazem toho, že náš dotazník vyhodnocovali převážně učitelé, kteří mají určité zkušenosti v praxi a v problematice mladšího školního věku se poměrně dobře orientují.

Na základě všech těchto poznatků můžeme vyvodit závěr, že právě v tomto období je příznivý vliv pro rozvoj pohybových schopností a nácvik pohybových dovedností. Tento poznatek nám podchycuje i odborná literatura (viz kapitola 3.6.1. Tělesný vývoj a kapitola 3.6.2. Pohybový vývoj).

Díky předchozím poznatkům můžeme hypotézu 4 považovat za potvrzenou.

## 4.6 Závěry

Cílem diplomové práce je zjistit rozvoj základních pohybových dovedností u dětí mladšího školního věku. Na základě těchto údajů jsme sestavili model výuky tělesné výchovy pro zmiňovanou věkovou kategorii.

Celková práce se odrážela od dotazníkového šetření a několika patřičných teoretických poznatků. Shody, které nastaly v dotazníku, jsou následující: využití stejných a ověřených průpravných cviků a cvičení, pomůcek. Naopak rozdílnost rozvoje pohybových dovedností nastala v případě volby metod ve vyučovacím procesu. Teoretická východiska nám potvrzují, že mladší školní věk je ideální pro rozvoj pohybových dovedností a prostřednictvím metody analyticko-syntetické můžeme vyučovat pouze pohybové dovednosti kontinuální a sériové.

Shodu v dotazníkovém šetření nám potvrzuje první hypotéza. Tím, že učitelé základních škol nabízejí škálu možností, jakým způsobem vyučují pohybové dovednosti diskrétní a kontinuální, je výsledkem toho, že jsou stěžejním obsahem ve vyučovací jednotce Tv.

Na tuto hypotézu navazuje hypotéza 2, prostřednictvím které jsme si ověřili, zdali učitelé zmiňované diskrétní a kontinuální pohybové dovednosti mají jako hlavní náplň tělesné výchovy, a to až do takové míry, že výuka se dorovná specializovanému tréninku. I v tomto případě jsme si hypotézu č. 2 potvrdili.

Součástí pohybových dovedností jsou i dovednosti sériové, které doposud zůstávaly v pozadí, protože jsou brány automaticky jako součást Tv. V tomto případě jsme je brali pohledem metodického. Tedy u hypotézy 3 jsme jednak vycházeli z teoretického poznatku, ale i dotazníkového šetření. A díky těmto dvěma pohledům jsme tuto hypotézu vyvrátili.

Po ověření všech tří hypotéz jsme zjišťovali a zároveň si potvrzovali, zda je vůbec mladší školní věk ideální pro rozvoj pohybových dovedností. Jednak jsme se shodovali se zdroji teoretickými, ale i se zdroji vyplývající z dotazníku. Na základě těchto informací je hypotéza 4 potvrzena.

Po shrnutí jednotlivých hypotéz jsme dospěli k těmto výsledkům:

- pohybové dovednosti diskrétní a kontinuální jsou stěžejním tématem v hodinách tělesné výchovy
- pohybové dovednosti diskrétní a kontinuální rozvíjíme takovým způsobem, že jsme na úrovni specializovaného tréninku

- sériové pohybové dovednosti nejsou vyučovány prostřednictvím analyticko-syntetické metody
- období mladšího školního věku je ideální pro rozvoj zmiňovaných pohybových dovedností

Díky této analýze, kterou jsme provedli, jsme mohli sestavit model výuky pro primární vzdělávání v oblasti tělesné výchovy. Respektive poskytujeme celkem širokou škálu cviků, cvičení, pomůcek, které jsou často využívány v hodinách tělesné výchovy.

Tuto jednoduchou „metodiku“ tak můžeme poskytnout těm učitelům, kteří jsou začínajícími učiteli na prvním stupni základních škol a s tělesnou výchovou mají minimální zkušenosti. Naopak se o tyto údaje rádi podělíme s kantory, kteří mají své ověřené způsoby výuky a rádi se něčemu novému přiučí.

## 5 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BERDYCHOVÁ, J. et al. *Tělesná výchova pro střední pedagogické školy*. Praha: SPN, 1989, ISBN 14-237-90.
2. DOBRÝ, L. *Didaktika sportovních her*. Praha: SPN, 1977, ISBN 14-559-77.
3. DOBRÝ, L. *Didaktika sportovní her*. Praha: SPN, 1988, ISBN 14-662-88
4. DOVALIL, J. et al. *Výkon a trénink ve sportu*. Praha: Olympia, 2002, ISBN 80-7033-760-5
5. DVOŘÁKOVÁ, H. *Didaktika tělesné výchovy*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2007, 47 a 71 s. ISBN 978-80-7290-298-9
6. DVOŘÁKOVÁ, H. *Školáci v pohybu*. Praha: Grada Publishing, 2012, ISBN 978-80-247-3733-1
7. FIALOVÁ, L. *Aktuální témata didaktiky – školní tělesná výchova*. Praha: Karolinum, 2010, ISBN 978-80-246-1854-8
8. JANČÍK, J., ZÁVODNÁ, E., NOVOTNÁ, M. *Silové pohybové schopnosti*. [online]. 2006. [cit. 15. 8. 2013] Dostupné z: <http://is.muni.cz/elportal/estud/fsps/js07/fyzio/texty/ch04s01.html>
9. JANČÍK, J., ZÁVODNÁ, E., NOVOTNÁ, M. *Vytrvalostní schopnosti*. [online]. 2006. [cit. 15. 8. 2013] Dostupné z: <http://is.muni.cz/elportal/estud/fsps/js07/fyzio/texty/ch04s03.html>
10. JEŘÁBEK, J., TUPÝ J. et al. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. 2007. [cit. 4. 3. 2014] Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)
11. KRIŠTOFIČ, J. *Pohybová příprava dětí*. Praha: Grada Publishing, 2006, ISBN 80-247-1636-4
12. MAZAL, F. *Pohybové hry a hraní*. Olomouc: Hanex, 2000, ISBN 80-85783-29-0
13. MAZAL, F. *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007, ISBN 978-80-85783-77-3
14. MĚKOTA, K., CUBEREK, R. *Pohybové dovednosti, činnosti, výkony*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007, 10 a 11 s. ISBN 978-80-244-1728-8
15. MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. 2013. [cit. 15. 8. 2013] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>

16. PERIČ, T. *Sportovní příprava dětí*. Praha: Grada Publishing, 2004, 28 s. ISBN 80-247-0683-0
17. PERIČ, T. *Sportovní příprava dětí*. Praha: Grada Publishing, 2012, ISBN 978-80-247-4218-2
18. PERIČ, T. et al. *Sportovní příprava dětí 2*. Praha: Grada Publishing, 2012, ISBN 978-80-247-4219-9
19. PERIČ, T., DOVALIL, J. *Sportovní trénink*. Praha: Grada Publishing, 2010, ISBN 978-80-247-2118-7.
20. PĚTIVLAS, T., HORNOVÁ, K. *Porovnání trenérské práce u mužského a ženského basketbalového družstva*. [online]. 2014. [cit. 15. 8. 2013] Dostupné z: <http://www.fsps.muni.cz/impact/sportovni-hry-4/>
21. PSOTTA, R., VELENSKÝ, M. et al. *Základy didaktiky sportovních her*. Praha: Karolinum, 2009, ISBN 978-80-246-1694-0
22. RUBÁŠ, K. *Pohybové hry*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1997, 22 s. ISBN 80-7082-371-2
23. SPILKOVÁ, V., HEJLOVÁ, H. *Příprava učitelů pro primární a preprimární vzdělávání v Česku a na Slovensku*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2010, ISBN 978-80-7290-476-0
24. SÝKORA, F., KOSTKOVÁ, J. et al. *Didaktika tělesné výchovy*. Praha: SPN, 1985, ISBN 14-325-85
25. SCHANABEL, G., & THIES, G. *Lexikon Sportwissen schaft. Leistung, Training, Wettkampf*. Berlin: Sportverlag, 1993, 155 s.
26. TÁBORSKÝ, F. et al. *Základy teorie sportovních her*. Praha: FTVS UK, 2007, ISBN 80-86-317-48-X
27. TRPIŠOVSKÁ, D. *Vývojová psychologie pro studenty učitelství*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1998, ISBN 80-7044-207-7
28. ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI, PEDAGOGICKÁ F., K. TĚLESNÉ A SPORTOVNÍ VÝCHOVY. *Pohybové schopnosti*. [online]. 2010. [cit. 15. 8. 2013] Dostupné z: <http://tv1.ktv-plzen.cz/teorie-telesnych-cviceni/pohybove-schopnosti/pohybove-predpoklady/pohybove-schopnosti.html>



## 6 PŘÍLOHY

### Příloha 1 – dotazník

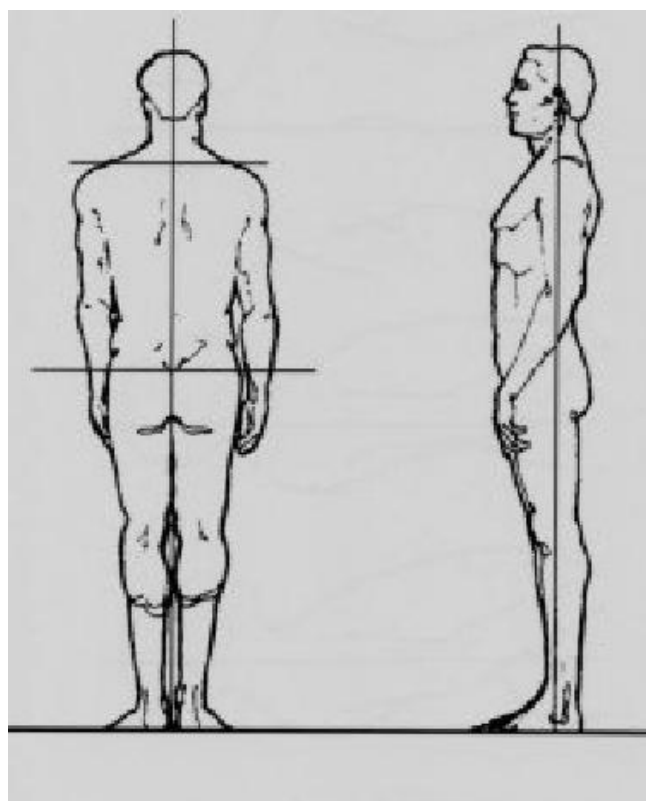
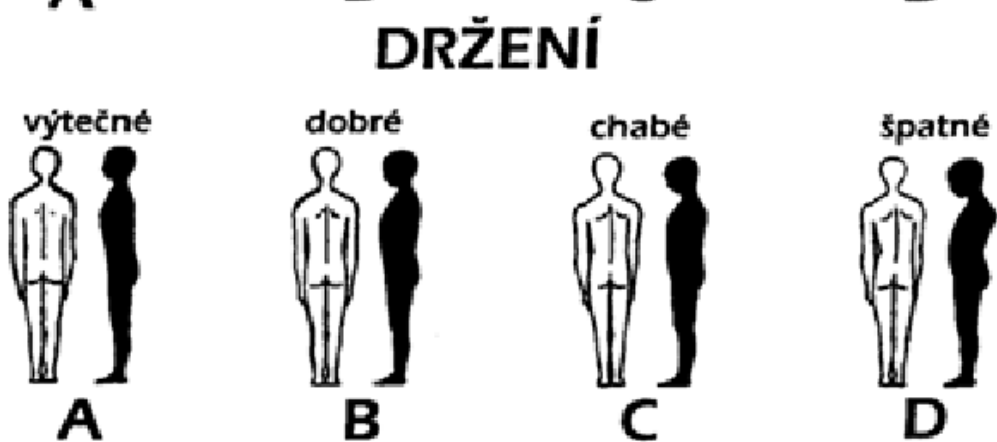
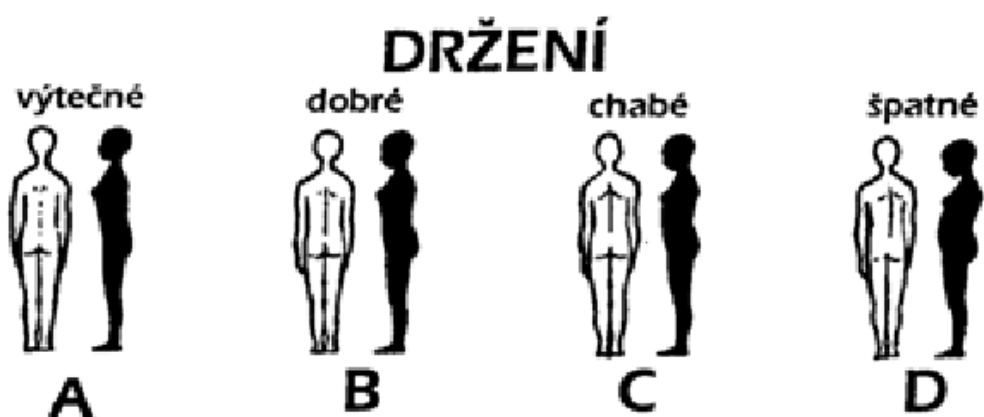
Jmenuji se Lucie Branžovská a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a v rámci své závěrečné magisterské práce se zabývám rozvojem pohybových dovedností u dětí mladšího školního věku.

Prostřednictvím této cesty bych Vás ráda poprosila o vyplnění krátkého anonymního dotazníku, jehož výsledky budou podklady pro vytvoření nové metodiky základních dovedností pro děti 1. stupně základní školy. Předem děkuji za spolupráci.

- 1) Pohlaví
  - a) muž
  - b) žena
- 2) Věk
  - a) 25 – 30
  - b) 31 – 40
  - c) 41 a více
- 3) Jak dlouho vyučujete tělesnou výchovu?
  - a) 0 – 3 roky
  - b) 4 – 10 let
  - c) více jak 11 let
- 4) Jakým způsobem s dětmi nacvičujete chůzi, běh či převaly (kotouly, válení sudů)?
  - a) dávám přednost přirozenému projevu dítěte
  - b) pomocí různých cviků, př. atletická abeceda
- 5) Pokud jste u otázky č. 4 odpověděli „b“, doplňte pomůcky, cvičení, která využíváte v hodinách Tv, popř. jakým způsobem postupujete?
- 6) Jakým způsobem s dětmi nacvičujete hody?
  - a) dávám přednost přirozenému projevu dítěte
  - b) využívám různých pomůcek, ukázek, cvičení
- 7) Pokud jste u otázky č. 6 odpověděli „b“, doplňte pomůcky, cvičení, která využíváte v hodinách Tv, popř. jakým způsobem postupujete?
- 8) Jakým způsobem s dětmi nacvičujete kopy?
  - a) dávám přednost přirozenému projevu dítěte
  - b) využívám různých pomůcek, ukázek, cvičení
- 9) Pokud jste u otázky č. 8 odpověděli „b“, doplňte pomůcky, cvičení, která využíváte v hodinách Tv, popř. jakým způsobem postupujete?
- 10) Jakým způsobem s dětmi nacvičujete skoky?
  - a) dávám přednost přirozenému projevu dítěte
  - b) využívám různých pomůcek, ukázek, cvičení
- 11) Pokud jste u otázky č. 10 odpověděli „b“, doplňte pomůcky, cvičení, která využíváte v hodinách Tv, popř., jakým způsobem postupujete?

- 12) Jakým způsobem s dětmi nacvičujete jednotlivé sériové dovednosti – hry?
- a) dávám přednost přirozenému projevu dítěte
  - b) zaměřuji se vždy na jednu část herní situace doprovázenou ukázkou a popisem
  - c) využívám komplexní metody, do které zasahuji ukázkou a popisem
- 13) Které z následujících pohybových dovedností nacvičujete pomocí analyticko-syntetické metody a proč?
- a) chůze
  - b) běh
  - c) převaly (kotouly, válení sudů)
  - d) hody
  - e) kopy
  - f) skoky
  - g) sériové dovednosti – hry
- 14) Které z následujících pohybových dovedností nacvičujete prostřednictvím celostní metody a proč?
- a) chůze
  - b) běh
  - c) převaly (kotouly, válení sudů)
  - d) hody
  - e) kopy
  - f) skoky
  - g) sériové dovednosti – hry
- 15) Zapojujete se do pohybových her v tělovýchovné jednotce?
- a) jednoznačně ano
  - b) občas, jen když se mi chce
  - c) výjimečně, když to vyžadují herní situace, nebo jiné okolnosti (malý počet dětí, atd.)
  - d) jednoznačně ne, spíše děti organizuji a zadávám pokyny

Příloha 2 – správné držení těla



**Příloha 3 – pohybové dovednosti obrazně – chůze, běh**



#### Příloha 4 – pohybové dovednosti obrazně – převaly



**Příloha 5 – pohybové dovednosti obrazně – hody**



## Příloha 6 – pohybové dovednosti obrazně – kopy



**Příloha 7 – pohybové dovednosti obrazně – skoky**

