



# PODPORA PROFESNÍHO ROZVOJE UČITELŮ V POČÁTEČNÍM VZDĚLÁVÁNÍ



## *Klíčová aktivita 02*

Podpora profesního rozvoje učitelů MŠ v oblasti podpory polytechnického vzdělávání

# PSYCHOMOTORICKÉ AKTIVITY PRO ROZVOJ OSOBNOSTI DÍTĚTE V MŠ

Mgr. Tereza Louková, Ph.D.

doc. PhDr. Hana Dvořáková, Ph.D.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

# Obsah

Úvod.....	3
1 Psychomotorika .....	4
1.1 Psychomotorika .....	6
1.2 Psychomotorický vývoj .....	7
1.3 Psychomotorický vývoj dítěte předškolního věku .....	9
1.4 Hra .....	12
2 Psychomotorika jako výchova pohybem .....	14
2.1 Historie psychomotoriky.....	16
2.2 Oblasti psychomotoriky .....	17
2.3 Hra jako základní prostředek psychomotoriky.....	20
3 Psychomotorika jako vědní obor .....	23
4 Praktická cvičení.....	25
4.1 Příklady pro oblast osobních zkušeností.....	25
4.2 Příklady pro oblast materiálních zkušeností .....	27
4.3 Příklady pro oblast sociálních zkušeností .....	29
5 Pracovní listy.....	31

# Úvod

Vážení čtenáři,

předkládáme vám do rukou skripta, která jsou určena pro pedagogy, vychovatele, asistenty či jiné osoby, které pracují s dětmi předškolního věku, mají zájem se v této oblasti dále rozvíjet, inspirovat novými trendy a také pracovat v rámci této profese sami na sobě.

Cílem publikace je seznámit čtenáře s psychomotorikou coby výchovou pohybem a nabídnout řadu psychomotorických aktivit, které rozvíjí osobnost dítěte předškolního věku nejen po stránce tělesné, ale i psychické a sociální. Přestože to není hlavním cílem, lehce zde nastíníme i psychomotorický vývoj dítěte předškolního věku, neboť z něj základy psychomotoriky vycházejí a je třeba ho při práci s dětmi respektovat.

Skripta obsahují teoretickou část, která tvoří základ pro následující praktickou část, kde jsou uvedeny příklady vybraných psychomotorických aktivit. Dále zde uvedeme řadu dalších publikací, kde je možné se nechat při vlastní tvorbě her a cvičení v MŠ inspirovat.

Vycházíme z předpokladu, že pohyb je v tomto období přirozená součást života, do které se děti nemusí nijak nutit. Naopak dospělí často žasnou nad množstvím dětské energie, když pozorují svá dítká, jak hodiny a hodiny dokáží běhat a poskakovat tzv. „jen tak“ a mají z toho bezmeznou radost. Uměním je využít této spontánní přirozené energie v rozvoji osobnosti a navázat na ni.

Doufáme, že se skripta stanou impulsem pro další vzdělávání, inspirací v profesi pedagoga a návodem, jak si společný čas s dětmi kvalitně a radostně užít.

Pro usnadnění orientace v textu má každá kapitola následující strukturu:

**Podněty uvádějící do problematiky** – jedná se o úvodní otázky, náměty k zamyšlení, které čtenáři pomohou naladit se na danou problematiku, uvědomit si, co už ví, dále na tom stavět, a tak lépe vstřebat studijní text.

**Osnova kapitoly** – struktura jednotlivých podkapitol.

**Samotný studijní text.**

**Doporučená literatura** – literatura, která se vztahuje k tématu, v případě zájmu o prohloubení znalostí autoři doporučují její prostudování, neboť ve skriptech není dostatek prostoru pro danou problematiku.

# 1 Psychomotorika

## Podněty uvádějící do problematiky:



Na základě svých zkušeností i znalostí napište, co se Vám vybaví v souvislosti s pojmem psychomotorika a kde jste se s tímto pojmem již setkali.



Co víte o psychomotorickém vývoji?



Na základě svých zkušeností i znalostí napište, co je charakteristické z hlediska psychomotorického vývoje pro dítě předškolního věku, čeho je schopno, které podněty mohou stimulovat jeho rozvoj.



## Cíle kapitoly:

Po prostudování této kapitoly a doporučené literatury dokážete:

- > vysvětlit pojem psychomotorika v obecném slova smyslu;
- > uvést konkrétní příklady, kdy se projevují psychické i tělesné procesy společně;
- > vysvětlit důležitost pohybu pro lidský organismus;
- > charakterizovat souvislost pohybu a psychických procesů;
- > uvést příklady vlivu pohybu na osobnost člověka;
- > charakterizovat psychomotorický vývoj;
- > uvést zásadní projevy v psychomotorickém vývoji předškoláka.

## Osnova kapitoly:

- 1.1 Psychomotorika
- 1.2 Psychomotorický vývoj
- 1.3 Psychomotorický vývoj dítěte předškolního věku
- 1.4 Hra

## 1.1 Psychomotorika

*„Tělesný prožitek umožňuje pochopit nejen sebe sama, ale i smysl vlastní existence.“*

*(Slepička et al., 2006, s. 52)*

Pojem psychomotorika se skládá ze dvou základních pojmů – psyché (duše) a motorika (pohyb). Pohyb se nachází všude kolem nás a zároveň uvnitř nás. Pohyb je jednou z nejdůležitějších podmínek existence hmoty a je základním projevem života organismu. Když organismus přestane vykazovat pohyb, umírá.

Člověk coby organismus na nejvyšším stupni přirozeného vývoje živé hmoty na zemi se vyznačuje základní potřebou, a to potřebou pohybu. Pohyb umožňuje růst, dozrávání, formování, vývoj.

Pohyb člověka je výsledkem jeho pohybových možností, rozlišujeme několik složek, které se ho účastní:

1. Konstituce (stavba těla) – určuje vhodné biomechanické podmínky pro provádění pohybu.
2. Motorika (hybnost) – představuje potenciální pohybové předpoklady.
3. Psychika (psychické činitele) – účastní se na výběru, řazení a usměrňování pohybů významným způsobem.

Motoriku můžeme chápat jako souhrn potenciálních pohybových předpokladů člověka. Spolu s konstitučními a psychickými činiteli vytvářejí základ pro pohybové úkony a činnosti (Szabová, 1999).

Pojem psychomotorika představuje v tom nejširším slova smyslu úzké spojení psychiky (duševních procesů) a motoriky (tělesných procesů, pohyb). Poukazuje na těsnou souvislost psychického a motorického prožívání. Už od antického Řecka se traduje známé úsloví „Ve zdravém těle zdravý duch.“. Pohyb představuje jednu ze základních složek udržení si zdraví jak po fyzické, tak i po psychické a sociální stránce. Pro předškolní děti je pohyb naprosto přirozenou součástí jejich každodenního života (Hermová, 1994).

V užším smyslu představuje psychomotorika souhrn pohybových motorických aktivit člověka, které jsou projevem jeho psychických funkcí a jeho psychického stavu. Znamená to motorickou akci vyplývající z oblasti psychických procesů (vnímání, myšlení, paměť) nebo psychických stavů (nálada, celkové ladění člověka) (Blahutková a kol., 2007). Spojitost mezi psychikou a motorikou můžeme pozorovat v běžném

životě na každém z nás. Všechny pohyby, jako např. úsměv jako výraz sympatie, mávnutí ruky jako projev opovržení, ochablý postoj jako odraz slabosti nebo únavy, přiblížení k člověku jako výraz přátelství, mnutí rukou jako známka nejistoty nebo naopak spokojenosti, vyjadřují duševní pochody, které se odehrávají v mysli člověka. Představte si, jak se vám rozbuší srdce, když se blíží milovaná osoba, jak se zvýší dechová frekvence, když se chystáte na obtížnou zkoušku, jak se vám potí ruce a klepou kolena, když se blíží chvíle vaší první schůzky.

Pohyb obecně tvoří základ lidské existence, je přirozenou vlastností živých organismů a má významný vliv na vývoj řeči, sociálního chování a kognitivních dovedností. Lidský pohyb nelze redukovat pouze na pohyb těla, ale řadíme k němu i myšlení, vůli, charakteristický emoční doprovod, složku prožívání, která je určena vztahem mezi člověkem a pohybovou aktivitou. Učení pohybovým vzorcům probíhá jako součást adaptace na nové podmínky po celý život (Hátlová, Šůrková, Šmídová, 2007). Již u Jeana Piageta se objevují názory, že prvotní pohybové vzorce založené na raných neverbálních zkušenostech jsou využívány jako nástroje pro vyrovnávání se s životními změnami. Pokud se nám podaří změnit pohybový vzorec těla, můžeme očekávat odpovídající změnu v psychických procesech. Aktivní pohybová činnost rozvíjí osobnost člověka, jeho vnímání sama sebe a sebehodnocení (Hátlová, 2003).

---

## 1.2 Psychomotorický vývoj

Ze všech savců jsou lidé při narození nejvíce nezralí a potřebují nejdelší dobu k dosažení soběstačnosti. Vývoj není ukončen v momentě, kdy jedinec dosáhne tělesné zralosti, ale pokračuje v průběhu celého života. Vývojoví psychologové se snaží popsat a analyzovat pravidelnosti lidského vývoje v období celého jednoho života. Zabývají se tělesným vývojem (změna výšky, hmotnosti, získávání motorických dovedností), sensorickým vývojem (změny sluchového a zrakového vnímání), kognitivním vývojem (změny v myšlenkových procesech, jazykových schopnostech a paměti), osobnostním a sociálním vývojem (změny v sebepojetí, v pojetí pohlavní identity a mezilidských vztahů) (Atkinson, 1995). Souhrnně se tedy jedná o psychomotorický vývoj, neboť jednotlivé složky se nevyvíjejí odděleně, ale jedna ovlivňuje druhou.

Szabová (1999) uvádí dělení psychomotoriky z hlediska vývoje na několik dílčích oblastí:

---

### 1.2.1 Neuromotorika

Neuromotoriku chápeme jako motorickou, výkonnou složku široce pojímané psychomotoriky. Na podkladě nervové činnosti (neuro-) se vyvíjí motorická odpověď na stimuly z vnějšího prostředí a z organismu člověka (-motorika). Patří sem pohybové činnosti nepodmíněně i podmíněně reflexní, volní i mimovolní bez ohledu na druh podnětu, kterým jsou vyvolány. Neuromotorika obsahuje jemnou a hrubou motoriku, koordinaci, tělesné schéma, rovnováhu, orientaci v prostoru.

---

### 1.2.2 Senzomotorika

Senzomotoriku chápeme jako motorickou akci nebo reakci jednotlivce na podněty zachycené zrakem, sluchem, hmatem, čichem, chutí a jinými receptory. Jedná se o součinnost vnímání a pohybu. Podněty, které jsou zachycované a vnímané receptory (zrakovými, sluchovými, hmatovými, čichovými, chuťovými, pohybovými, polohovými, tlakovými atd.), působí pomocí nervové soustavy na motorický aparát a vyvolávají výsledný pohyb. Senzomotorika má také funkci signálního systému, který vytváří spojení mezi vnějším světem a vnitřními stavy a potřebami jedince (Szabová, 1999).

V psychomotorice se proto často využívá i hudební doprovod, neboť děti reagují na sluchové podněty, velmi spontánně vyjadřují své emoce motorickými projevy.

---

### 1.2.3 Psychomotorika v užším smyslu

Psychomotorika v užším smyslu je charakterizována jako souhrn pohybových, motorických aktivit člověka, které vyjadřují psychické funkce a jeho psychický stav. Jedná se o motorickou akci, která vychází z psychické aktivity (činnosti nebo reakce), odpověď jednotlivce na podněty z oblasti psychických procesů (vnímání, myšlení, paměť, pozornost, představivost apod.) nebo psychických stavů (nálada, celkové ladění člověka).

---

### 1.2.4 Sociomotorika

Sociomotorika představuje u nás málo používaný a známý pojem. Je charakterizována jako motorické projevy, které odrážejí existenci člověka v jednotlivých sociálních skupinách, institucích, v různých procesech a oblastech společenského života i ve společnosti jako celistvém systému. Chápeme ji také jako odpověď jedince na podněty ze sociálního okolí. Obsahuje pohyb, chování, akce a reakce člověka v rodině, škole, mezi vrstevníky, v zaměstnání, schopnost chovat se v různých charakteristických skupinách, ve společnosti jako takové. Důležitou složkou je zpětná vazba, působení na



rozvoj pohybu, smyslů, pozitivních vlastností, na rozvoj osobnosti v rámci společnosti a ve společenských vztazích. Sociomotorika vytváří předpoklad sociální komunikace (Szabová, 1999).

Toto dělení je významné především v raném věku dítěte, později se jednotlivé oblasti čím dál více prolínají, rozvíjejí se simultánně a vzájemně se velmi ovlivňují. Není možné je oddělit, naopak je třeba využít mnohostranné působení k prospěchu jednotlivce nebo skupiny.

Motorický projev není vždy pouze jednoduchou reakcí na podněty. I člověk sám může dávat prvotní impuls, vyvinout akci. V tom případě je pohyb výsledkem vlastní aktivity nebo tvořivosti člověka (pantomima, tanec atd.). Někdy se z tohoto hlediska mluví o tzv. **autonomní motorice**.

Pro psychomotorický vývoj jedince je bezpodmínečná *stimulace*. Jedná se o podněcování, povzbuzování k činnosti. Nabízí jednotlivci, popř. i skupině podněty různé kvality, kvantity a intenzity. Směřuje k dosažení vyšší úrovně a dalšímu rozvoji.

Stimulace je důležitá v každém věku, u zdravých i nemocných, ovšem u dětí od narození po začátek školní docházky je v jejich vývoji naprosto zásadní. Může být spontánní ve smyslu běžného povzbuzování (např. v rodině), nebo cílená, zaměřená na určité oblasti dle specifických potřeb jedince.

V rámci psychomotorických cvičení se snažíme právě o stimulaci osobnostního, kognitivního i motorického rozvoje.

---

### 1.3 Psychomotorický vývoj dítěte předškolního věku

Psychomotorický vývoj u předškoláka je charakteristický stálým zdokonalováním, zlepšováním kvality pohybové koordinace, hbitosti a elegance pohybů, které jsou stále přesnější, účelnější a plynulejší. Dítě kolem 3 let věku již zakončilo důležité období svého vývoje, ve kterém se naučilo chodit, pohybovat zcela po způsobu dospělých. Do řízení pohybů již zasahuje stále více mozková kůra. Změny ve vývoji již nejsou tolik nápadné jako dříve, avšak silně ovlivňují místo, jaké dítě zaujme ve společenství svých vrstevníků díky své pohybové obratnosti, která se projeví ve hrách.

Velkým zásahem do života dítěte je vstup do mateřské školy, která se podílí na rozvíjení křehké osobnosti dítěte. Vstup do mateřské školy klade na dítě vysoké nároky v oblasti psychické, zejména v důrazu na zvládání emocí a větší samostatnost. Také oblast poznávání přináší nové způsoby osvojování si znalostí a dovedností, které vyžadují daleko vyšší samostatnost. Největší změny jsou v oblasti sociální (naprostá změna dosud osvojované sociální sítě, posun ve způsobu vazby na dospělé, snížení intimity a jistoty vztahu, zcela nové je postavení ve vztahu k vrstevníkům). Zátěž, se kterou se dítě vyrovnává vstupem do mateřské školy, je nižší než ta, která ho čeká při vstupu do sportovního výcviku bez účasti rodičů. Zdá se, že vhodným způsobem zvládají náročné změny různé formy dětských center, včetně plavání dětí s dopomocí

rodičů. Tradice v českých zemích je dlouhodobá, zkušenosti lze čerpat ze cvičení rodičů s dětmi tak, jak je doporučuje Dvořáková (2002).

Dítě v předškolním věku začíná zvládat mnohem náročnější pohyby, vyžadující soustředěnou pozornost, vysoký stupeň koordinace drobnějších pohybů jednotlivých svalů a svalových skupin. Toto období je tedy významné rozvojem především jemné motoriky, kdy je zapotřebí velmi jemné svalové koordinace, především drobného svalstva prstů (Wedlichová, 2010).

Senzomotorickou koordinaci a zručnost si dítě osvojuje v různých hrách, zejména při kresbě, díky čemuž dochází k rychlému růstu jeho rozumového chápání světa.

Celé období předškolního věku je označováno za senzitivní (citlivé) období z hlediska rozvíjení řeči. Jedná se o etapu, která poskytuje neopakovatelné předpoklady k co nejučinnějšímu výchovnému využití. Vývoj řeči dovoluje i růst poznatků o sobě a okolním světě.

Vnímání coby základní poznávací proces nabývá v tomto období na analytičnosti. Dítě si všímá více detailů, vnímá celek jako souhrn jednotlivých částí. Nejvíce se to projevuje u zrakového vnímání, kdy si dítě všímá nejočividnějšího prvku, čímž bývá obvykle barva, a učí se je přesně rozlišovat a pojmenovávat. Rozvíjí se rozsah a intenzita sluchového vnímání, děti rozlišují polohu a výšku tónů, některé z nich jsou schopné i správně intonovat (Wedlichová, 2010).

V období předškolního věku se výrazně rozvíjí fantazie, která je velmi živá a bohatá. Projevuje se především při hrách a pohádkách. V tomto období má harmonizující význam, je důležitá pro citovou a rozumovou rovnováhu. Dítě má potřebu přizpůsobovat realitu svým potřebám a interpretovat ji bez ohledu na objektivní skutečnost.

Myšlení je typické svou názorností, konkrétností. Dítě nedokáže zpracovat něco, k čemu nemá dostatek smyslových údajů. Když tedy dětem něco vysvětlujeme, je třeba dbát na to, aby to bylo co nejjednodušší, aby to odpovídalo jejich úrovni rozumového chápání. Snažíme se volit konkrétní pojmy, vyhýbat se abstraktním pojmům a využívat názorné příklady a ukázky. V myšlení předškolních dětí se dále projevuje útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost. Dítě si upravuje realitu tak, jak se mu to hodí, aby se v ní dokázalo orientovat a rozumělo jí. Myšlení je hodně egocentrické, dítě je středem vlastního světa, představ, myšlenek a má problémy s hledisky jiných osob (Vágnerová, 2000).

V psychomotorice se naskýtá prostor nejen pro rozvíjení poznávacích procesů, ale také sociálních dovedností pro začlenění do společnosti. V procesu socializace dochází k formování sebe sama jako samostatné osobnosti a současně jako představitele společnosti a nositele její kultury. Základním prvkem procesu je tedy být relativně samostatným a současně částí širšího celku (Šulová, 2004). V tomto ohledu má samozřejmě nejvýznamnější vliv na formování osobnosti rodina, ovšem osobnost učitele či vychovatele zde může hrát také velmi významnou roli. Součástí obrazu světa dítěte jsou i aktivity jiných lidí, které je zaujmou natolik, že je zkusí napodobit. Nápodoba (opakování pozorovaného jevu) je jednou ze základních forem učení (Piaget,

Inhelderová, 2003). V roli učitele je velmi důležité mít toto stále na paměti. Když chceme po dětech, aby něco udělaly, musí to nejprve vidět u nás a naopak. Když budeme dětem něco zakazovat a ony to pak uvidí u nás, nemá to smysl.

V předškolním věku je dítě citlivé na vnímání toho, co je správné a co ne. Učí se žádoucím vzorcům chování, za které dostává pochvalu, nebo se díky němu vyhne trestu. Jedná se především o rozvoj prosociálního chování, které můžeme chápat jako pozitivní, respektující ostatní. Jeho rozvoj je spojen s dosažením určité úrovně empatie, se schopností ovládnutí agresivity a vlastních aktuálních potřeb. Základy prosociálního chování dítě získává v rodině, ovšem k zásadnímu rozvoji dochází v momentě, kdy dítě vchází do kontaktu s lidmi mimo rodinu (Matějček, 2005). Předpokladem pro rozvoj prosociálního chování je uspokojení potřeby jistoty a bezpečí. Pokud se dítě cítí nejisté a ohrožené, je zde větší pravděpodobnost, že bude reagovat asociálně. Děti, které získaly základní pocit důvěry v život, vnímají svět jako relativně bezpečné místo a věří, že i jejich chování má význam v ovlivňování okolního světa. Tyto děti se naučily bez větší úzkosti dávat i brát, respektovat potřeby jiných dětí. Získávají tak i větší množství pozitivních sociálních zkušeností (Matějček, 2005).

Dalším důležitým předpokladem pro rozvoj prosociálního chování je „vhodný model“ pro sociální nápodobu. Pokud se sami rodiče nechovají dle požadovaných vzorců chování, nelze očekávat, že by se dítě mohlo žádoucím způsobem chovat. Zároveň je důležité, aby se i učitel či vychovatel stal „vhodným modelem“. V mateřské škole často dochází k situacím, kdy učitel je autoritou, která rozhoduje o tom, co je dobře a co špatně. Kdo se zachoval „správně“, je třeba ho pochválit, a kdo naopak „zlobí“, je potřeba ho potrestat. Důležité je, aby učitel této role nezneužíval ve svůj prospěch.

Děti si postupně uvědomují vztah norem k vlastnímu chování a též k chování jiných lidí. Někdy projevují nechuť k omezování svých přání, ale celkově potřebují vědět, co je žádoucí a co ne. Stanovení pravidel a řádu vyhovuje potřebě orientace ve světě, je s tím spojena jistota, která potvrzuje předvídatelnost situací. Významnou roli zde hraje i přání pozitivního hodnocení, které souvisí se základní potřebou emočního přijetí. Pozitivní zpětná vazba (pochvala) posiluje jistotu a odstraňuje strach i úzkost (Vágnerová, 2000).

Předškolní dítě akceptuje taková pravidla chování, která mu prezentují uznávané autority. Dítě je k dodržování norem motivováno systémem odměn a trestů. Další fází je zvnitřnění základních norem a ztotožnění se s nimi, což souvisí se schopností dítěte pociťovat vinu za nežádoucí chování. Dítě začíná akceptovat určitá omezení jako bezvýhradně platná a samo vnímá jejich porušení jako nepříjemné. Je tak odstartován rozvoj dětského svědomí. Dětské svědomí se může stát příliš silným, a tím velmi omezujícím, nebo naopak příliš slabým. Nadměrně silné svědomí není pro další vývoj žádoucí. Dítě reaguje strachem a úzkostí, jeho iniciativa je omezena očekáváním negativních důsledků činů, které ještě ani nenastaly a dítě o nich jen přemýšlí. Může se projevit změnou sebepojetí a základních životních strategií jako fixace nejistoty, pasivity, neprůbojnosti a nízkého sebehodnocení, což může mít negativní vliv na pozdější vývoj (Vágnerová, 2000). V roli rodiče i učitele bychom se tak měli vyhnout posuzování dítěte typu: „Jsi zlobivý, špatný.“ Dítě tím získává pocit, že když dělá něco,

s čím autorita nesouhlasí, je špatné dítě, a zákonitě se tomuto pocitu snaží vyhnout. Vede to k velké nejistotě a vnitřnímu napětí. Samozřejmě nemůžeme vždy nechat dítě, ať dělá věci, které nejsou žádoucí, ale měli bychom se snažit komentovat a hodnotit pouze ono chování, vnější projev a ne přímo dítě. Např. „To, že jsi jen tak uhodil Aničku, se mi nelíbilo.“ Ovšem neznamená to, že by zákonitě dítě bylo špatné. Pravděpodobně k tomu mělo nějaký důvod, který my zrovna nedokážeme rozpoznat. Můžeme se ho i na to zeptat a probrat to s ním.

Dalším výrazným socializačním prvkem je v tomto období osvojování sociálních rolí ve vrstevnické skupině, kde se dítě učí spolupracovat i soupeřit. Upevnění sexuálních rolí je důležité zvláště pro život v dospělosti. Děti obou pohlaví si již plně uvědomují svou mužskou a ženskou roli a všechny rozdíly, které z ní vyplývají nejen v oblasti biologické, ale i sociální. (Vágnerová, 2000).

---

## 1.4 Hra

Hra má v osobnostním i socializačním procesu nezastupitelný význam. V předškolním věku představuje hlavní činnost dítěte, pomocí které poznává svět. Hra je jednou ze základních potřeb člověka. Má smysl již sama o sobě. Je jednou z nejdůležitějších aktivit v procesu osvojování si sociálních rolí. Hru bychom mohli dle Vágnerové (2000) charakterizovat jako jednání, které nevede k určitému cíli, střídá se fáze napětí a uvolnění a simuluje skutečnost. Dále rozšiřuje zkušenost dítěte, podporuje dětskou kreativitu a fantazii. Hra má ještě další speciální význam, neboť podporuje kontakt s dalšími dětmi. Při hře dítě předjímá určitou funkci, podřizuje ji normám, může přijmout nebo odmítnout kontakt s dalším dítětem (především při „hře ve skupině“). Schopnost přebírat různé role souvisí se schopností rozumět vnitřním pohnutkám a příčinám chování druhých lidí. Dítě si při hře může vyzkoušet stát se někým jiným a prožít jeho potřeby a touhy. Hra posiluje porozumění sociálním rolím a pravidlům. Schopnost sdílet s druhými společný fantazijní svět se nyní stává základem skutečných (i když zatím obvykle pouze krátkodobých) přátelských vztahů (Wedlichová, 2010).

Socializace nesouvisí pouze jen s vnějšími projevy chování, ale především se socializací vnitřního prožívání dítěte. Vytváří tak základ pro jeho emoční vývoj a úzce souvisí s rozvojem vlastního sebepojetí (jak dítě vnímá samo sebe). Pro pozitivní vývoj v oblasti sebepojetí má zásadní význam posílení z prostředí. Předškolní dítě přejímá názor na sebe sama od dospělých zcela nekriticky, jak mu ho prezentujeme. Základy sebehodnotících kritérií vznikají tedy v dětství u rodičů a dalších významných osob, které přicházejí s dětmi do kontaktu. Záleží nejen na tom, co dospělí dítěti sdělují, ale dítě velmi vnímá taktéž emoční atmosféru. Odtud plyne potřeba přijímání dítěte, akceptování jeho potřeb a citlivého vedení dítěte. Děti se v tomto období stávají velmi citlivými při prožívání svých úspěchů a neúspěchů. Z tohoto důvodu je zde zásadní podpora, ocenění a pochvala (Mertin, Gillernová, 2003).

Aby se děti staly vyznavači pohybu po celý svůj život, je nutné nabízet jim ho ve vhodné míře, v adekvátní náročnosti, v podnětném neohrožujícím prostředí. Velmi důležitá je forma dopomoci, která by měla být spíše doprovázením na cestě poznávání. Pod rozkazy a příkazy se nemůže rozvinout schopnost samostatné volby, hledání a ověřování cest, vědomí zodpovědnosti za své chování.

Pohybové aktivity jsou vhodným prostředkem k získání kompetencí v oblasti osvojování nejen pohybových dovedností, intelektových poznatků, ale slouží především k získávání a ověřování vlastních zkušeností se sebou samým a v konfrontaci toho, co si myslím o své činnosti já a co si o mně a mé činnosti myslí ti, na kterých mi záleží.



## Doporučená literatura

Koťátková, S. (2005). *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada.

Matějček, Z. (1995). *Prvních šest let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada.

Mertin, V., Gillernová, I. (eds.) (2010). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.

Langmeier, J., Krejčířová, D. (1998). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-195-X.

Šulová, L. (2004). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-7178-308-0.

Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7184-421-7.

Wedlichová, I. (2010). *Vývojová psychologie (určeno studentům oboru Učitelství pro mateřské školy)*, Ústí nad Labem: UJEP. ISBN: 987-80-7414-320-5.

## 2 Psychomotorika jako výchova pohybem

### Podněty uvádějící do problematiky:



Napište, kde jste se setkali s využitím pohybových aktivit za účelem prožitku, nikoli výkonu.



Jaký může mít pohybová aktivita vliv na prožívání člověka?



Uveďte ze svých zkušeností, jaký vliv na rozvoj osobnosti má pohybová hra a jakým hrám se děti předškolního věku nejraději věnují.



## Cíle kapitoly

Po prostudování této kapitoly a doporučené literatury dokážete:

- > popsat historický vývoj psychomotoriky coby výchovy pohybem;
- > charakterizovat základní prvky psychomotoriky coby výchovy pohybem;
- > uvést cíle psychomotoriky a její vliv na osobnost člověka;
- > charakterizovat jednotlivé oblasti psychomotoriky;
- > popsat hru jako základní prostředek pohybové výchovy;
- > uvést základní herní zásady psychomotoriky;
- > specifikovat vybrané didaktické zásady v psychomotorice.

## Osnova kapitoly:

- 2.1 Historie psychomotoriky
- 2.2 Oblasti psychomotoriky
- 2.3 Hra jako základní prostředek psychomotoriky

## 2.1 Historie psychomotoriky

*„Nic jsme nedělali, jenom jsme si hráli,“ hlásí děti mamince po skončení hodiny psychomotoriky.*

(Zimmer, 2006, s. 25)

Ke konci minulého století se pojem psychomotorika začal používat i v trochu jiné souvislosti než jen ve spojitosti s psychickými a motorickými procesy. Kořeny psychomotoriky coby výchovy pohybem spadají do období 20. let 20. století, kdy ve Francii vznikala léčebná tělesná výchova pro mentálně postižené. Cílem léčebné tělesné výchovy nebyl výkon, ale prožitek z pohybu, na jehož základě se zlepšovaly některé psychické funkce nemocných a postižených pacientů. Z toho postupně vznikla psychomotorika jako pohybová výchova nejen pro nemocné, ale i zdravé a toto označení se zavedlo i v ČR. Psychomotorika vychází z tradic přirozeného nevykonově zaměřeného tělesného pohybu. V jejích základech je francouzská tradice přirozeného tělocviku, taneční směry, pantomima a rytmická gymnastika, které se rozvíjely na přelomu 19. a 20. století.

Lékařské a psychologické vědy přiznávají pohybu podíl na somatopsychickém stavu člověka v průběhu života od stimulujících podnětů v raném dětství po psychoaktivující účinky pohybu ve stáří. Kořeny rozvoje, na vědeckých poznatcích rozvíjené psychomotoriky, vychází z potřeb psychosomatiky v rehabilitaci. Psychologie přiznává pohybu výrazové a emocionální hodnoty, kterým byly věnovány rozsáhlé výzkumy, jež potvrdily domněnku, že jednotlivec je charakterizován pozorovatelným vztahem mezi prožívanou emocí a prováděním pohybu (Hátlová 2011).

Termín "psychomotorické" má svůj původ v Německu. Wilhelm Griesinger, jeden ze zakladatelů neuropsychiatrie, použil termín poprvé v roce 1844. V průběhu let se v jednotlivých zemích vyvinuly odlišné koncepce psychomotoriky ve výchově a psychomotoriky jako terapeutického prostředku. Základ obou zaměření je stejný. Psychomotorika je založena na celostním pohledu na člověka. Pojem zahrnuje poznávací, emoční a psychická hlediska v psychosociální souvislosti. Pohybem se snažíme vyvolat předem definovanou změnu prožívání a s ním související chování. Předmětem působení je cíleně modelovaná vlastní pohybová aktivita, která má tělesnou i psychickou odezvu a je propojena s tématem tělesnosti (Hátlová 2014).

Psychomotorika je systém tělesné výchovy, který využívá pohybu jako výchovného prostředku. Hovoří se o výchově pohybem. Nesoustřeďuje se pouze na rozvoj pohybových schopností, na tělesnou zdatnost, ale i na psychickou a společenskou složku osobnosti každého jedince (Blahutková, 2003). Dbá, aby cvičení odpovídalo úrovni pohybových schopností žáků, a bere v úvahu i jejich psychické vlastnosti a také vztahy k jiným lidem. V psychomotorice se klade důraz na uvědomování si vlastních



pocitů a citů. Vžít se do pocitů a potřeb druhých, chápat je a respektovat, co nejúžeji s druhými spolupracovat a pomáhat jim (Adamírová, 2003).

Cílem psychomotoriky je tedy především prožitek z pohybu, vytváření bio-psychosociální pohody, upevňování pozitivního vztahu k pohybové aktivitě, osobní růst, zdraví, rozvoj pohybových dovedností. Právě tělesný prožitek nám může hodně napovědět o osobnosti jedince. Jak uvádí Slepíčka et al. (2006), díky tělesnému prožitku můžeme být schopni pochopit nejen sebe sama, ale smysl vlastní existence.

Jak uvádí Kopřivová (2002), psychomotorika přispívá k rozvoji prožívání radosti z pohybu. Zaměřuje se na uvědomování pocitů vlastního těla a zlepšení citových prožitků. Skupinový charakter slouží k rozvoji sociální komunikace, vzájemné spolupráce a k utváření vztahů mezi nimi. Psychomotorika využívá velmi jednoduchou, záměrnou a poutavou formu pohybu.

Psychomotorika souvisí s mnoha jinými vědními disciplínami a je s nimi vzájemně propojena. Můžeme zde tedy pozorovat úzké spojení např. s pedagogikou, psychologií, sociální psychologií, tělesnou výchovou, etikou, estetikou, výtvarnou výchovou, hudební výchovou, ale také třeba se sexuologií, neboť zde dochází k odstraňování bariér ostýchavosti mezi jedinci opačného pohlaví (Blahutková & Koubová, 1995; Blahutková a kol., 2007).

---

## 2.2 Oblasti psychomotoriky

V psychomotorice nejde pouze o to, aby dítě prožívalo radost z pohybu. Jedním z cílů je také to, aby dítě bylo schopno pochopit a poznat samo sebe, našlo kladný vztah ke svému okolí a dokázalo navazovat kontakt s lidmi, kteří v něm žijí, což tvoří základ pro utváření a udržování sociálních vztahů v průběhu celého života. Právě mateřská škola vytváří pro dítě zcela nové prostředí s novými lidmi, kde je nuceno seznamovat se a navazovat s nimi kontakt.

Podle Adamírové (2003) je cílem psychomotorických činností získat pohybem co nejvíce zkušeností o osobě z hlediska fyziologického, kognitivního a emocionálního a umět je využívat pro své sebepoznání, sebezdokonalování, ale i chování a jednání. Rozlišuje tak tři kompetenční oblasti, které je potřeba rozvíjet. V každé z nich pak rozlišuje jednotlivé složky.

---

## 2.2.1 Kompetenční oblast (oblast vlastního těla a JÁ)

První kompetenční oblast se týká vlastního těla a JÁ, úzce souvisí s první a druhou oblastí RVP PV: s oblastí biologickou – Dítě a jeho tělo, s oblastí psychickou – Dítě a jeho psychika. Pohybové činnosti zde zprostředkují zkušenosti tělesné, ale i psychické a emocionální. Jedná se o poznání vlastního těla, jeho částí, a vztah těla k prostoru. Zároveň se rozvíjí vnímání všemi smysly, poznávací procesy, ale i pocity a city.

Z **hlediska tělesného** se zde nacházejí tyto složky procesu:

- > schéma těla, jeho velikost, jednotlivé části;
- > svalové napětí a uvolnění, propojenost tělesného a duševního napětí;
- > stabilita a labilita – rovnováha;
- > klid, různé stupně zatížení (funkce vnitřních orgánů);
- > prostor, pohyb v prostoru, jeho kontrola;
- > city a pocity.

Z **hlediska psychického – kognitivního** jsou to znalosti částí těla, uvědomění si možnosti pohybu a funkcí.

Z **hlediska psychického – emocionálního** je to především vnímání vlastních pocitů a citů, citění vlastního těla, kontrola afektů.

Psychické zkušenosti z této oblasti se propojují s tělesnými a jsou na nich výrazně závislé. Především v předškolním věku jsou praktické činnosti zdrojem pro kognitivní i emoční procesy, proto je nelze oddělit.

První kompetenční oblast zahrnuje složky, které se týkají poznání vlastní osobnosti jako takové společně s poznáním vlastního těla a jeho pohybem v prostoru. To znamená, aby si žáci byli schopni uvědomit všechny části svého těla, naučili se vcítit do pohybu, hudby, ovládnout procesy uvolnění a napětí těla, nabrat novou energii, přijmout své tělo takové, jaké je. Tím získat pocit uspokojení, sebedůvěry a seberealizace. Tato oblast také souvisí s rozvojem řeči (Blahutková a kol., 2007).

Dalším dílčím úkolem je získat co nejvíce zkušeností z oblasti prostředí, o věcech a předmětech přírodních a uměle vyrobených za účelem pracovním, cvičebním nebo psychomotorickým.

---

## 2.2.2 Kompetenční oblast (oblast materiální, věcná)

Cílem zaměřených činností je seznámit se s prostředím a materiálním světem a získat zkušenosti z prostředí, informace o věcech a předmětech přírodních i uměle vyrobených. Tato oblast souvisí úzce opět s první a druhou oblastí RVP PV, kde se jedná o vnímání všemi smysly, vnímání prostředí, předmětů, materiálů, barev, ale i o orientaci v prostoru, chápání směrů, ve vztahu k tělu i k okolí. Ale souvisí jistě i s pátou oblastí RVP PV – poznávání světa kolem nás. Patří sem:

- > prostředí;
- > věci a předměty: přírodní materiály, předměty denní potřeby, náčiní i nářadí, specifické psychomotorické pomůcky.

---

## 2.2.3 Kompetenční oblast (společenská)

Třetí společenská oblast podporuje vztahy k ostatním a v RVP PV nalezneme propojení ve třetí i čtvrté oblasti Dítě a ten druhý, Dítě a společnost. Patří sem:

- > sociální vnímání,
- > navazování kontaktů,
- > komunikace
- > kooperace,
- > vytváření vlastností, odpovědnost, připravenost pomáhat.

Opět i třetí kompetenční oblast je nedílnou součástí aklimatizace na prostředí mateřské školy a rozvoje osobnosti v tomto období. Hlavním prostředkem navazování kontaktu je pohyb. Proto právě pohybová výchova může sloužit k usnadnění navazování kontaktů, možnosti komunikace a k podpoře kooperace.

Pro rozvoj v této oblasti jsou vhodná různá seznamovací psychomotorická cvičení, kdy se žáci učí jména svých spolužáků, ale také vyjadřovat k nim vztah pohybem (gesto, úsměv, poklona apod.).

Z uvedeného přehledu je patrné, že sociální oblast je nedílnou součástí výchovy pohybem. Jak uvádí Dvořáková (1995), při některých pohybových činnostech si vystačí člověk docela sám, ale většina se odehrává s kamarádem, ve skupině, někdy ve spolupráci, někdy v soupeření. Dochází tedy k přirozenému pěstování jak osobnostních, tak sociálních vlastností a vztahů.

Významným pozitivním rysem psychomotoriky je, že její nároky zvládne každý. Vždy můžeme jednotlivá cvičení přizpůsobit úrovni a požadavkům dané skupiny, se kterou pracujeme, což je právě v období předškolního věku zcela zásadní. Přílišné zažívání neúspěchu vede ke stažení dítěte do sebe a nezájmu o okolí. V psychomotorice se naskýtá prostor pro pochvalu, povzbuzování, podporu ve vlastním pohybu, což je pro ně samotné i pro jejich další vztah k pohybu velmi důležité (Blahutková a kol., 2007).

---

## 2.3 Hra jako základní prostředek psychomotoriky

Jak jsme už zmínili výše, dítě v předškolním věku zaměstnává po většinu času hra, která se stává základním prvkem právě i psychomotorických aktivit.

Psychomotorika využívá hry jako jednoho z hlavních prostředků výchovy pohybem. Hry mají zpravidla společenský charakter – jsou určeny pro skupinu, přinejmenším pro dvojici. Je tedy nutné reagovat na ostatní spoluhráče, spolupracovat, komunikovat, společně tvořit atd. To vše rozvíjí sociomotoriku, a pokud herní skupina představuje model společenské formace, jde tu i o rozvoj sociálních vztahů všeobecně (Szabová, 1999).

Hra napomáhá k rozvoji osobnosti přirozeně, nenásilně, podněcuje seberealizaci, má silný emotivní účinek. Hra v psychomotorice se od běžných her poněkud liší. Rozdíl spočívá zejména v použití netradičních pomůcek, ale i v tom, že zde není vítězů ani poražených. Vítězové jsou všichni, kteří se těchto her zúčastňují (Blahutková, 2003).

---

### 2.3.1 Herní zásady psychomotoriky

Vzhledem k tomu, že hra v psychomotorice se od běžných tradičních her, kdy se snažíme téměř za každou cenu porazit soupeře, liší, považujeme za důležité zmínit několik hlavních zásad, podle kterých bychom se měli při jejich realizaci řídit. Blahutková a kol. (2007) uvádí základní přehled, ze kterého jsme vybrali ty nejpodstatnější zásady.

- > I v psychomotorice je potřeba žáky motivovat k činnosti, povzbudit je ke hře a získat pro ni. K motivaci se zde využívá hlavně barevnosti náradí a náčiní, jeho jednoduchosti, originality, také hudby a slovního povzbuzení.
- > Pomůcky je nutné připravit si před začátkem cvičení, které je nutné si dopředu řádně promyslet a rozvrhnout obsahově i časově.
- > Každou hru či jinou plánovanou činnost bychom měli žákům řádně vysvětlit a ujistit se, že její princip a podstatu všichni pochopili. Případně můžeme provést krátkou názornou ukázkou.
- > Na žáky velmi dobře působí, když se do hry také zapojíme. Především jako noví třídní učitelé se můžeme tímto krokem k žákům přiblížit a zlepšit náš vztah k nim.
- > Žákům dáváme prostor pro tvořivost a samostatnost. Právě děti mladšího školního věku často ještě neztratily svou spontánnost, schopnost tvořivosti a velmi ocení možnost vlastní tvorby a přirozeného projevu.
- > Po každé hře či cvičení je třeba s žáky vyhodnotit její průběh a sdílet navzájem pocity ze hry.

- > Při cvičeních a hrách ve dvojicích je důležité vždy měnit role a střídání partnerů ve dvojicích.
- > V návaznosti na herní zásady považujeme za důležité zmínit také některé didaktické zásady psychomotoriky. Mohou nám pomoci předejít nepříjemnostem v průběhu psychomotorických aktivit.

---

### 2.3.2 Didaktické aspekty psychomotoriky

V mateřské škole lze psychomotoriku využívat jako určitý pedagogický přístup a směr, ne však jako terapii. Realizovat psychomotorické činnosti v mateřské škole je však velmi přirozené, protože pohybové hry a činnosti, které děti dělají spontánně nebo řízeně, většinou tyto děti ve výše uvedených oblastech rozvíjejí. Vždy lze v pohybové činnosti nalézt to, co činnost dítěti přináší i z hlediska kognitivního a emočního, protože praktické činnosti jsou nositeli kognitivních i emočních procesů, proto je nelze oddělit. Nejdůležitější je pro předškolní dítě učení situační a prožitkové, což opět podporuje pohled na hry a realizované aktivity právě z uvedených úhlů. Je však třeba, aby učitelka rozuměla možnostem psychomotoriky a uměla tyto možnosti zcela záměrně využít ve vztahu k celé skupině, k některým dětem či jednotlivci.

**Z hlediska věku** je třeba vnímat vývojové možnosti dětí a zároveň i respektovat jejich individuální předpoklady. Předškolní dítě je zaměřeno na konkrétní okolí, vnímá komplexně a zároveň je egocentrické a vždy pro ně bude obtížné chápat stanovisko jiných. Doba soustředění je krátká, ale co dítě zaujme, dokáže opakovat vytrvale mnohokrát za sebou. Při hře a pohybu zapomené na stanovená pravidla a především nemá vyvinutou anticipaci, ani nedokáže rychle reagovat na změnu a vnímat některá nebezpečí, např. se při běhu ke zvolenému cíli nedokáže vyhnout druhému dítěti.

Pro **tříleté až čtyřleté** děti je vhodné vytvářet podmínky pro experimentování a zvládání různých podmínek, motivovat ke hraní s využitím materiálů a užívat jednoduché hry, jejichž pravidla jsou děti schopné pochopit. Obvykle to jsou hry hudebně pohybové nebo s říkadly, hry na něco – nejčastěji známá zvířátka, hry s jednoduchou změnou – na signál kouzelníka se zastavit (nejmenší děti i takovou hru ještě nezvládají), hry na záchranu – schovat se před... Důležité je hru také ukončit a z případné role vystoupit.

Pro **pětileté až šestileté** děti je stále důležité experimentování se známými a hlavně neznámými pomůckami, avšak tyto děti již očekávají další podněty a pravidla. Lze tedy zařazovat již hry složitější s jasnými, srozumitelnými pravidly, využívat a cvičit jejich paměť např. různými signály, orientací v prostoru, podporovat kreativitu, možnost rozhodování a řešení problémů.

Jako v každém pedagogickém procesu je třeba zachovávat základní **pedagogické zásady** (přiměřenosti, postupnosti a návaznosti, uvědomělosti, soustavnosti, trvalosti...). Netýká se to však zásady názornosti, protože většina činností a her naopak spočívá

v experimentování (především s pomůckami, ale i s vlastním tělem) a provokuje dětskou tvořivost a samostatné řešení úkolu.

Je samozřejmé, že učitelka by vždy měla mít promyšlen postup, vhodnou motivaci, organizaci, ale také musí být připravena reagovat na nové situace a reakce dětí, kdy je třeba právě aktivitu dětí využít a rozvíjet, ne ji tlumit. Takové pojetí vyučování je ale již běžnou součástí práce v mateřské škole.

Důležitou součástí psychomotorických činností je **reflexe** činnosti, která se také v pedagogické praxi již dlouho podporuje, ale dosud není zcela automaticky přijata. Jedná se o zpětnou verbalizaci toho, co děti dělaly, hrály, prožily... Nestačí se ptát, zda se dětem program líbil. Častěji se již učitelky ptají, co se dětem líbilo, co ne, čeho se třeba bály. Před takovým hodnocením by však vždy mělo proběhnout slovní připomenutí toho, co všechno děti dělaly. „*Na co jsme si hráli – kdo si vzpomene? A zjistili jsme, že kolem je mnoho barev, některé ani neznáme. Objevili jsme nějakou neznámou barvu? Pak jsme používali padák a co jsme zjistili?... Že když se společně domluvíme, dokážeme jej krásně ovládat...*“ Verbalizace podporuje učení a zapamatování si získaných poznatků, případně i přináležitost ke skupině (Dvořáková, 2002).



## Doporučená literatura

Adamírová, J. (2006). *Hravá a zábavná výchova pohybem. Základy psychomotoriky*. Praha: ČASPV.

Blahutková, M. (2007). *Psychomotorika*. Brno: CDVU MU. 92 s. ISBN 80-210-3067-4.

Blahutková, M., Klenková, J., Zichová, D. (2005). *Psychomotorické hry pro děti s poruchami pozornosti a pro hyperaktivní děti*. Brno: MU. 56 s. ISBN 80-210-3627-3.

Dvořáková, H. (1995). *Cvičíme a hrajeme si*. Olomouc: Hanex. 101 s. ISBN 80-85783-07-X.

Dvořáková, H. (2002). *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte*. Praha: nakladatelství Portál, s.r.o. ISBN 80-7178-693-4.

Hermová, S. (1994). *Psychomotorické hry*. Praha: Portál.

Šimanovský, Z., Mertin, V. (1996). *Hry pomáhají s problémy*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-408-7.

### 3 Psychomotorika jako vědní obor

Tato kapitola je spíše informační, aby se čtenář dověděl, že psychomotorika má široký záběr a rozvíjí se v řadě zemí Evropy. Každá země má svůj specifický přístup, který při práci s pohybem využívá.

Se vznikem a rozvojem oborů, které se zabývají pohybem, psychikou, zdravím, socializací, souvisí i vznik a postupný vývoj psychomotoriky coby studijního a vědního oboru. První prvky psychomotoriky můžeme pozorovat již na začátku minulého století v Německu, ve Francii, ovšem od druhé poloviny 20. století dochází k rozvoji i v Dánsku, Lucembursku, Rakousku a postupně ve většině států západní Evropy. Za zakladatele je považován J. Kiphard, který v roce 1960 vydal průlomovou knihu „*Pohyb uzdravuje*“ („*Bewegung heilt*“). Pod názvem psychomotorika, popř. motologie vznikl samostatný studijní obor s jednotným kurikulem. Na evropské úrovni byl zpracován program bakalářského studia, aby toto studium bylo mezinárodně přístupné a umožňovalo maximální otevřenost vůči studentům z různých zemí a zároveň zabezpečovalo požadovanou úroveň studia. V Německu navazuje na speciální pedagogiku a jedním typem studia je rozšiřující postgraduální studium motologie. Ve Francii patří psychomotorika mezi obory medicínské a terapeutické, v Dánsku je zaměřena více na pedagogiku do praktického využití ve školách a slouží k integraci dětí s psychickými i motorickými problémy. Absolventi studia psychomotoriky pracují jako poradci ve školách, ve speciálních zařízeních či v dalších oblastech školství, sociální péče a terapie. V prvopočátcích byl rozvoj psychomotoriky spojen především se zvyšujícími se problémy dětí ve školách, ovšem v současné době vystupují do popředí jako oblast zájmu problémy lidí každého věku (Dvořáková & Michalová, 2004).

V současné době je tento obor rozšířen ve většině zemí Evropské unie a jeho zastřešující organizací se stalo Evropské fórum psychomotoriky, kde má i ČR své zastoupení přes Asociaci sportu pro všechny a její Komisi zdravotní tělesné výchovy a psychomotoriky (Adamírová, 1995). Evropské fórum psychomotoriky vzniklo v roce 1996 a jeho prvním prezidentem byl Tilo Irmischer. Základní myšlenka vychází z holistického pohledu na lidskou bytost. Klade důraz na jednotnost těla a mysli. Psychomotorika spojuje kognitivní, emocionální, symbolické a fyzické vztahy ve schopnosti jedince být a jednat v psychosociálním kontextu. Psychomotorika působí v různých oblastech: zdraví, prevence, reedukace, rehabilitace, výchova a výzkum. Cílem Evropského fóra (EFP) je podporovat rozvoj a šíření psychomotoriky do všech evropských zemí a rozvíjet spolupráci mezi odborníky v této oblasti. EFP se skládá ze tří komisí, které se pravidelně scházejí, a každý rok pořádá studentskou akademii. Zde se setkávají studenti z různých zemí, předávají si znalosti, zkušenosti, účastní se seminářů a seznamují se s psychomotorickou praxí pořádajícího státu.

Jeho současným prezidentem je Rui Roque Fernando Martins, odborný asistent na Univerzitě v Lisabonu (UTL).

V současné době Evropské Fórum Psychomotoriky sdružuje 15 členských zemí, které usměrňují svůj rozvoj v rámci „Plan for strategic development of the European Forum of Psychomotoricity“. V březnu 2007 bylo EFP přijato do organizací propojených v rámci Evropské Unie. To dalo možnost propojit domovské stránky s dalšími organizacemi registrovanými v rámci EU (více na [www.psychomot.org](http://www.psychomot.org) ).

Česká republika byla při zrodu této organizace, přestože nebyla tehdy členem Evropské Unie. Principy psychomotoriky, propojování těla a ducha, mají u nás tradici a vycházejí z Komenského, Tyrše i Masaryka. Nejvíce se objevují ve zdravotní tělesné výchově, v tělesné výchově zdravotně oslabených a postižených. Docentka Adamírová byla přítomna jako česká delegátka při přípravě i zakládání Evropského fóra psychomotoriky, kde jsme mimořádnými členy od založení – tedy od r. 1996. Po vstupu České republiky do EU jsme se stali členy řádnými. S mezinárodní podporou Ministerstva zahraničí Lucemburska byli na kurzech v Lucembursku vyškoleni první lektoři – cvičitelé psychomotoriky: Jiřina Adamírová, Osvaldová, Jitka Kopřivová. Následovala spolupráce s Rakouským Akmo (Aktionskreis Motopaedagogik) a možnost zúčastnit se školení psychomotoriky v Rakousku, kterého se zúčastnila Hana Dvořáková, dlouholetá zástupkyně České republiky v Evropském fóru psychomotoriky, v komisi pro vzdělávání. V České republice psychomotorika neexistuje jako samostatný studijní obor, ale jako předmět je vyučována na řadě vysokých škol. Největší rozvoj můžeme pozorovat v Praze a v Brně, kde je psychomotorika vyučována také jako kurz v rámci Celoživotního vzdělávání.

Web: <http://psychomot.org/>



## 4 Praktická cvičení

Následují základní příklady praktických cvičení k jednotlivým uvedeným oblastem a okruhům zkušeností. Je nutné si uvědomit, že členění je formální a v praxi se obvykle tyto kompetenční oblasti překrývají, např. při poznávání částí těla je možné se navzájem slepovat nebo srovnávat, což kromě osobních kompetencí podporuje kompetence sociální. Stejně při manipulaci s pomůckou dítě zjišťuje možnosti vlastního těla, ale zároveň i vlastnosti pomůcky, často ji ovládá ještě s dalším dítětem nebo dětmi, takže se propojují všechny tři základní oblasti. Příklady tedy budou sice rozděleny podle uvedených kompetenčních oblastí, avšak zároveň je budou překračovat a prostupovat.

### 4.1 Příklady pro oblast osobních zkušeností

#### **Chytím si**

Učitelka jmenuje části těla a úkolem dětí je si tyto části těla chytit, např. kolena, ramena, jedno ucho a nos, hlavu a špičku nohy, ...

#### **Slepím si**

Učitelka jmenuje části těla, které si děti snaží spojit – dotknout se, např. čelo – koleno, loket – špička nohy, chodidlo – stehno, ...

#### **Využití nakreslených stop a dlaní**

Nakreslené stopy (dlaně) – vytvářet různá postavení a vstupovat do stop, na signál najít pravou – levou apod.

#### **Nedívám se**

Děti leží na zádech se zavřenýma očima a podle pokynů pohybují končetinami: zvedni jednu paži ke stropu, skrč nohu, spoj dlaně před tělem, ...

#### **Na povodeň**

Na domluvený signál děti musí vystoupit na vyvýšené body, které jsou tvořeny balančními plochami a úzkými kladinami.

#### **Na sochy**

Děti se volně pohybují, na signál kouzelníka se musí ihned zastavit, ani se nehnout.

### **Tvořivý sochař (kouzelník)**

Děti vytvoří nějakou sochu ze svého těla. Tvořivý kouzelník nebo sochař je jedním úderem na bubínek změni v sochu jinou (každému vlastní). Děti na každý úder na bubínek změni postavení těla a zase v něm setrvají do dalšího úderu.

### **Na auta**

Auta jezdí různými rychlostmi. Většina aut má 5 rychlostí a zpátečku. Učitel vyvolává postupně čísla rychlostí – postupné rozjíždění, zvyšování a snižování rychlosti. Děti se snaží rozlišovat tyto stupně.

### **Kde tě lechtám**

Děti jsou ve dvojicích, jedno leží na břiše, druhé se jej pomocí štětce, houbičky či jiného předmětu lehce dotýká a ležící by měl určit, kde dotek cítil.

### **Slepování ve dvojicích určenými částmi těla.**

Porovnávání výšky a velikosti.

Vytváření skupinek podle určených znaků.

## **Vlastní reflexe psychomotorických her**



Po absolvování her z oblasti osobních zkušeností popište své postřehy, pocity, dojmy, návrhy na různé obměny.

## 4.2 Příklady pro oblast materiálních zkušeností

### **Kam skočila blecha**

Děti skáčou snožmo podle pokynů učitele nebo vybraného dítěte. Bleška skočila... a potom hop... – vpřed, vzad, k oknu (vpravo), ... Kdo se splete, musí odříkat (třeba s pomocí učitele): Skáče blecha v kožiše, polechtá mě na bříše.

### **Na domečky**

Obruče, které si děti rozmístí a na signál se do nich vracejí.

Obměna: na návštěvy – každé dítě si určí, kde má domov, babičku, kamaráda, následně navštěvuje obruče – „domečky“ podle pokynů.

### **Vycházky s básničkou**

Každé dítě je ve svém domečku. Na domluvenou říkanku jde mimo domeček, ale musí se včas vrátit, aby s koncem říkanky byl každý zase v domečku. Určující pak je zvolené tempo říkadla, které se však v průběhu již nesmí měnit.

### **Valí se sem hrom**

Učitel říká krátké říkadlo a na konci uvede v místě dostupný materiál, kterého se děti musí chytit, nebo se na něj postavit, aby se zachránily.

Valí se sem hrom,  
nechrání nás strom,  
zachrání nás jenom ... dřevo, sklo, železo, ...

### **Materiály – pomůcky**

Hmatový had a kobereček – rozeznávání materiálů (lze i v sáčku).

Kobercové ústřížky – různé druhy lokomoce.

Noviny – rytmižace rukama, chůze a rytmižace, oblečení z novin, koulování, sněžení.

Peříčka – ovládání peříček dechem, pohybem paží, dupáním.

Kelímky a ping-pong míčky – přelévání, kutálení a přiklápění, vylévání a chytání každý sám, s kamarádem.

Nafukovací balóanky – balancování, odrážení, předávání.

Najdi si jinou barvu – děti na signál odrazí balónek vzhůru a snaží se chytit jiný – jiné barvy.

### **Na housenku**

2–4 děti se v zástupu za sebou spojí pomocí balóanky či jiného míče, který mají mezi sebou asi ve výšce břicha. Snaží se pohybovat, aby jim balóny nevypadly (čím více dětí, tím je to obtížnější). Učitelka nabízí v některé části prostoru dobrý list na kousání, pak se objeví pták, který by je sezobl, a housenky se musí opět přemístit do bezpečí.

### **Prádlová guma: Na pavouka**

Skupina dětí vytvoří pavoučí síť z gumy a z druhé skupiny se „mouchy“ snaží projít přes síť bez doteku. Všichni se snaží vnímat, zda se náhodou moucha nedotkla gumy. Taková moucha musí splnit stanovený úkol.

### **Krmení ptáčků**

Košíček či jiný předmět představuje hnízdo. V přiměřeném prostoru jsou rozházeny krátké provázky, stužky apod. jako žížalky. Děti je sbírají prsty a nosí do hnízda.

Obměna: Děti je sbírají pomocí kolíčků na prádlo (lze koupit kolíčky, které mají podobu ptáčků).

### **Obíhaná**

Děti se drží po obvodu, učitelka zavolá barvu a děti, které se drží určité barvy, oběhnou v určeném směru kruh a opět se chytí na svém místě.

### **Na kolotoč**

Děti se drží po obvodu a chůzí či během roztáčení padák, zpomalují, zastavují, točí v protisměru. Obměna: učitelka zavolá barvu a děti, které se drží určité barvy, se otočí a v protisměru oběhnou točící se padák a opět se chytí na svém místě.

### **Na barvy**

Děti nadouvají padák, učitelka vysloví barvu, děti nechají klesnout padák na zem a snaží se sednout si na pole dané barvy.

### **Na moře**

Děti sedí kolem padáku a nad zemí padákem vlní. Zvolené děti přecházejí padák – rozvlněné moře. Všechny děti se vystřídají.

## Vlastní reflexe psychomotorických her



Po absolvování her z oblasti osobních zkušeností popište své postřehy, pocity, dojmy, návrhy na různé obměny.

### 4.3 Příklady pro oblast sociálních zkušeností

#### **Nikdo nezůstane sedět (stát)**

Děti sedí v kruhu a kutálí si vzájemně míč, kdo míč dostane, odkutálí jej dalšímu a postaví se. Tak se postupně dostane na všechny děti. Totéž zpět do sedu.

Obměna – kdo dostane míč, řekne, jak se jmenuje a pošle míč dál a postaví se.

Obměna – co rád jím – kdo dostane míč, řekne, co nejraději jí.

#### **Honičky se záchranou**

Mráz a sluníčko

Jedno nebo více dětí jsou mráz a zmrazují, určené dítě (děti) jsou sluníčka a rozmrazují.

+ mnoho dalších variant

#### **Nezůstanu sám**

Děti se drží ve dvojici za ruce. Honí jednotlivci – jeden až tři (podle prostoru a počtu dětí). Koho se honič dotkne, s tím vytvoří dvojici a zbývající dítě honí.

#### **Zrcadla**

Dvojice dětí, z nichž jedno předvádí a druhé je napodobuje jako zrcadlo. Role se vymění.

### **Na ostrovy**

Ze švihadel se vytvoří ostrovy. Děti se plaví v moři a na signál, že připlouvá žralok, se schovávají na ostrovy. Ostrovy se postupně zalívají vodou – zmenšují nebo se zcela ruší. Děti se snaží všechny zachránit.

### **Padák**

Ovládání padáku – točení, nadouvání, vypouštění, ...

### **Kdo je to**

Některé dítě (děti) zůstanou pod padákem, dotekem je ostatní vyzývají, aby se ozvaly, a hádají, kdo to je.

### **Čertí honička**

Je zvolen čert, který dělá jako všichni čerti blblblbl. Honí ostatní a koho chytí, tomu řekne své blblbl, chycený mu totéž odpoví, protože se stal také čertem a také honí. Postupně by se všechny děti měly stát čerty.

### **Informační honička**

Učitelka pošeptá zvolenému dítěti – honiči – nějaké „tajemství“. Honič honí, koho chytne, tomu tajemství pošeptá. Dále honí oba, hra pokračuje stejně a postupně si všechny děti předají tajemství.

### **Kde tě lechtám**

Děti jsou ve dvojicích, jedno leží na břiše, druhé se jej pomocí štětce, houbičky či jiného předmětu lehce dotýká a ležící by měl určit, kde dotek cítil.

## **Vlastní reflexe psychomotorických her**



Po absolvování her z oblasti sociálních zkušeností popište své postřehy, pocity, dojmy, návrhy na různé obměny.

## 5 Pracovní listy

### Úkol č. 1



- > Vyberte si alespoň tři psychomotorické hry z oblasti osobních zkušeností (můžete vymyslet nové či obměnit výše uvedené), popište vybrané hry, popište jejich průběh, reakce dětí a následnou reflexi.
- > Pozorovali jste nějaké výrazné projevy u dětí v průběhu her? Jak reagovaly? Jak probíhala následná reflexe u dětí?

## Úkol č. 2



- > Vyberte si alespoň tři psychomotorické hry z oblasti materiálních zkušeností (můžete vymyslet nové či obměnit výše uvedené), popište vybrané hry, popište jejich průběh, reakce dětí a následnou reflexi.
- > Pozorovali jste nějaké výrazné projevy u dětí v průběhu her? Jak reagovaly? Jak probíhala následná reflexe u dětí?



### Úkol č. 3



- > Vyberte si alespoň tři psychomotorické hry z oblasti sociálních zkušeností (můžete vymyslet nové či obměnit výše uvedené), popište vybrané hry, popište jejich průběh, reakce dětí a následnou reflexi.
- > Pozorovali jste nějaké výrazné projevy u dětí v průběhu her? Jak reagovaly? Jak probíhala následná reflexe u dětí?



## Použitá literatura:

- Atkinson, R. L., Smith E. E., Bem D. J. (1995). *Psychologie*. Praha: Victoria Publishing. ISBN 80-85605-35-X.
- Adamírová, J. (2006). *Hravá a zábavná výchova pohybem. Základy psychomotoriky*. Praha: ČASPV.
- Blahutková, M. (2007). *Psychomotorika*. Brno: CDVU MU. 92 s. ISBN 80-210-3067-4.
- Blahutková, M., Koubová, J. (1995). *Psychomotorika aneb prožitky z pohybu*. Brno: CDVU MU.
- Dvořáková, H. (1995). *Cvičíme a hrajeme si*. Olomouc: Hanex. 101 s. ISBN 80-85783-07-X.
- Dvořáková, H. (2009) *Psychomotorika. Asociace sportů pro všechny*.
- Dvořáková, H., Michalová, Z. (2004). *Využití psychomotoriky ve škole*. PF UK Praha. ISBN 80-7290-157-5.
- Hátlová, B. (2003). *Kinesiotherapy Movement Therapy in Psychiatric Treatment*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0787-5.
- Kopřivová, J., et al. (2002). *Cvičení pro zlepšení fyzického, ale i psychického stavu seniorů II*. Brno: MHS.
- Hátlová, B. (2011). Psychologické faktory sportovní činnosti dítěte. In: *Dítě, sport a zdraví*. KUČERA, KOLÁŘ, DYLEVSKÝ (eds.), Galen 2011. Počet stran celkem 190, kapitola s. 115–120. ISBN 978-80-7262-712-7
- Hátlová, B., Šůrková, A., Šmídová, J. (2007). Pohyb a mentální zdraví. *Česká kinantropologie*. Vol. 11. no. 3 s. 25–30.
- Hermová, S. (1994). *Psychomotorické hry*. Praha: Portál.
- Langmeier, J., Krejčířová, D. (1998). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-195-X.
- Mertin, V., Gillernová, I. (eds.) (2010). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.
- Matějček, Z. (1995). *Prvních šest let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada.
- Piaget, J., Inhelderová, B. (2000). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-407-9.
- Slepička et al. (2006). *Psychologie sportu*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1290-9.
- Szabová, M. (1999). *Cvičení pro rozvoj psychomotoriky*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-276-9
- Šulová, L. (2004). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-7178-308-0
- Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7184-421-7.
- Wedlichová, I. (2010). *Vývojová psychologie (určeno studentům oboru Učitelství pro mateřské školy)*, Ústí nad Labem: UJEP. ISBN: 987-80-7414-320-5
- Zimmer, R. (2006). *Handbuch der Psychomotorik*. Freiburg: Herder. ISBN 978-3-451-28930-9.