

UNIVERZITA KARLOVA  
Fakulta tělesné výchovy a sportu  
Katedra atletiky, sportů a pobytu v přírodě

## **Lyžování hrou pro děti předškolního věku**

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Radka Bačáková, Ph.D.**

Vypracovala:

**Barbora Dvořáková**

Praha, červen 2024

Prohlašuji, že jsem závěrečnou bakalářskou práci zpracovala samostatně a že jsem uvedla všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze, dne

.....

Barbora Dvořáková

## Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Radce Bačákové, Ph.D. za odborné vedení práce, rady při zpracování a ochotu a čas, který mi věnovala. Ráda bych také poděkovala mé rodině a blízkým za podporu, kterou mi poskytovali během studia.

## **Abstrakt**

**Název:** Lyžování hrou pro děti předškolního věku

**Cíle:** Cílem mé bakalářské práce bylo vytvořit soubor her, které budou zaměřeny na rozvoj lyžařských dovedností ve výuce lyžování u dětí předškolního věku.

**Metody:** Tato bakalářská práce je odbornou prací s didaktickou složkou. Jako podklady pro tuto bakalářskou práci jsem využívala bibliografické zdroje různého druhu a propojila je s praktickou částí, která čerpá z mé praxe. Soubor her je poté rozdělen na pět částí: rozcvičení, pohyb na lyžích, zastavení a jízda v pluhu, jízda ze svahu, paralelní oblouk.

**Výsledky:** Výsledkem práce je soubor her, které jsou zaměřené na jednotlivé části výuky lyžování, od chůze na lyžích až po jízdu v paralelním oblouku. Každá kategorie je obsahuje specifické hry, které rozvíjí lyžařské dovednosti u dětí předškolního věku. Instruktoři či učitelé jej mohou využít jako inspiraci a nástroj ke zpestření lyžařské výuky.

**Závěr:** Hry jsou nedílnou součástí života dětí a je potřeba je do výuky lyžování zařazovat. Děti díky nim rozvíjí nejen své lyžařské dovednosti, ale i komunikaci a spolupráci. Sborník her slouží k rozvoji všech těchto schopností a dovedností.

**Klíčová slova:** lyžařské dovednosti, rozvoj dětí, hry ve výuce, motivace

## **Abstract**

**Title:** **Skiing through games for preschool children**

**Objectives:** The aim of my bachelor's thesis was to create a set of games that will be focused on the development of skiing skills into the teaching of skiing for preschool children.

**Methods:** This bachelor's thesis is an academic work with a didactic component. As sources for this thesis, I used bibliographic sources of various types and integrated them with the practical part, which draws from my experience. The collection of games is then divided into five sections: warm-up, skiing movement, stopping and plowing, downhill skiing and parallel slalom.

**Results:** The outcome of this work is a collection of games focused on various aspects of skiing instruction, from walking on skis to parallel slalom. Each category includes specific games that develop skiing skills in preschool children. Instructors or teachers can use this collection as inspiration and a tool to enrich skiing instruction.

**Conclusion:** Games are an integral part of children's lives, and it is necessary to incorporate them into skiing instruction. Children develop not only skiing skills but also communication and cooperation through them. The collection of games serves to develop all these skills and abilities.

**Keywords:** **skiing skills, child development, games in teaching, motivation**

## Obsah

1	ÚVOD .....	9
2	TEORETICKÁ VÝCHODISKA .....	10
2.1	Vývoj dítěte v předškolním věku.....	10
2.1.1	Tělesný a pohybový vývoj .....	11
2.1.2	Motorický vývoj.....	12
2.1.3	Kognitivní vývoj .....	13
2.1.3.1	Vnímání a čítí.....	14
2.1.3.2	Pozornost.....	15
2.1.3.3	Paměť .....	15
2.1.3.4	Řeč .....	16
2.1.3.5	Představy a fantazie .....	16
2.1.3.6	Myšlení .....	16
2.1.4	Sociální vývoj.....	17
2.2	Význam hry a pohybu pro děti .....	18
2.3	Motivace pohybových aktivit dětí .....	18
2.4	Sjezdové lyžování.....	19
2.4.1	Historie a vývoj .....	19
2.4.2	Lyžování jako prožitek .....	20
2.4.3	Instruktor v lyžování .....	21
2.5	Pedagogické (didaktické) zásady.....	23
2.5.1	Zásada uvědomělosti a aktivity .....	23
2.5.2	Zásada přiměřenosti .....	24
2.5.3	Zásada individuálního přístupu .....	25
2.5.4	Zásada všestrannosti.....	25
2.6	Vyučovací metody .....	26
2.6.1	Metoda slovní instrukce .....	26

2.6.2	Metoda zrakové instrukce .....	26
2.6.3	Metoda herní .....	27
2.6.4	Metoda aktivního učení .....	27
2.6.5	Metoda soutěžní .....	27
2.6.6	Metoda úkolová.....	27
2.6.7	Metoda problémová.....	28
2.6.8	Metoda pohybového kontrastu .....	28
2.7	Formy výuky.....	28
2.7.1	Individuální .....	28
2.7.2	Ovládání a organizace skupiny.....	29
2.7.3	Skupinová.....	29
2.7.4	Hromadná .....	30
2.8	Didaktické styly .....	31
2.8.1	Před kognitivním prahem .....	32
2.8.2	Za kognitivním prahem .....	32
3	CÍLE A ÚKOLY PRÁCE .....	33
3.1	Cíle práce .....	33
3.2	Úkoly práce.....	33
4	METODIKA PRÁCE .....	33
5	PRAKTICKÁ ČÁST.....	34
5.1	Návrh konkrétních her a aktivit pro podporu lyžování u dětí.....	34
5.1.1	Hry na rozcvičení .....	34
5.1.2	Hry na rozvoj pohybu na lyžích .....	36
5.1.3	Hry na rozvoj zastavení a jízdu v pluhu .....	40
5.1.4	Hry na rozvoj jízdy ze svahu.....	42
5.1.5	Hry na rozvoj paralelního oblouku.....	46
6	DISKUZE A ZÁVĚR .....	49

7	POUŽITÁ LITERATURA .....	51
---	--------------------------	----



# 1 ÚVOD

Téma bakalářské práce jsem zvolila poměrně rychle. Jelikož už 7 let pracuji a věnuji se výuce lyžování v lyžařské škole Zimlet Klíny, měla jsem hned jasno o čem práce bude. Moje práce se věnuje výuce lyžování, především u dětí předškolního věku, které tvoří většinu klientů lyžařských škol. Kromě individuální výuky se také účastním jako instruktor lyžařských kurzů pro mateřské a základní školy. Tato aktivita pro mě není jen práce, ale i určitý zdroj energie, kterou mi děti svými progresy a úspěchy předávají.

Sjezdové lyžování se již řadu let řadí mezi populární činnosti během zimního období. Dětská lyžařská výuka je proto dnes naprosto běžnou součástí lyžařských škol a zařazuje se již v období mezi třetím a čtvrtým rokem dětí. U dětí předškolního věku je propojení aktivity s hrou a hravou motivací naprosto klíčové. Instruktor musí neustále vymýšlet motivaci pro děti, aby je výuka bavila.

Hra je přirozená a neodmyslitelná součást života, která nás doprovází od dětství. Pro děti je hraní si zcela přirozené a během něj se uvolňují, učí se novým dovednostem, rozvíjejí pohybové schopnosti, navazují nová přátelství a učí se spolupráci. Hra pro ně představuje dobrodružství plné napětí a radosti.

Hra však není doménou pouze dětí. Její přínosy mohou využít lidé každého věku. Hra umožňuje každému odreagování a celkově lepší pocit. Je proto důležité hru podporovat ve všech jejích podobách.

## 2 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

V teoretické části bakalářské práce se zabývám charakteristikou vývoje dítěte v předškolním věku, významu hry v tomto období pro dítě. Dále obsahuje základní informace o sjezdovém lyžování a pedagogickým metodách, zásadách, formách výuky a didaktických stylech.

### 2.1 Vývoj dítěte v předškolním věku

První kapitola se zabývá charakteristikou dítěte v předškolním věku a jeho vývojem. Předškolní období je považováno od narození po nástup do školy. Tedy od 3 let do 6 let. Lidský život lze rozdělit do různých vývojových období, neboli etap. V každém vývojovém období člověka můžeme sledovat odlišnosti v rovinách schopností a dovedností. Jedná se o roviny tělesné, psychické, sociální a motorické. V těchto rovinách se odrážejí vnější a vnitřní vlivy okolí. Celý tento proces je ovšem individuální (Šulová, 2005).

Vágnerová (2005) vymezuje předškolní období rozmezím od 3 do 6 až 7 let. Konec vývoje v tomto období nezávisí na věku dítěte, ale na jeho socializace nebo nástupem do základní školy.

Předškolní období je širším slova smyslu charakterizováno jako vývojové období od narození do zahájení primárního vzdělávání. V užším slova smyslu je chápán jako „věk mateřské školy“, není ale vhodné toto označení považovat jako směrodatné vzhledem k tomu, jak se nástup dětí do předškolního vzdělávání mění (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Šulová (2010) popisuje toto vývojové období jako čas neomezené fyzické i duševní aktivity a velkého zájmu o okolní jevy.

V tomto období je pro děti velmi důležitá hra. Hra je úzce spjata také s rozvojem jemné a hrubé motoriky. „V předškolním věku se projevuje celá paleta herních činností:

**1. Hry nepodmíněně reflexní (instinktivní) – experimentační** (tahání, chňapání, kousání), **lokomoční** (skákání, plavání, pobíhání), **lovecké** (trkání, honičky), **agresivní a obranné** (škádlení, unikání, hra na schovávanou), **sexuální** (dvoření, laskání), **sběratelské** (sbírání kamínků, knoflíků)

**2. Hry senzomotorické – dotykové a haptivní** (uchopování a ohmatávání předmětů, olizování, lechtání), **motorické** (házání a vrhání, lezení na stromy – žebřiny), **sluchové** (bubnování, trubení, zvonění, pokřikování)

**3. Hry intelektuální – funkční** (houpání na dřevěném koni, přelévání vody, brouzdání), **námětové** (na listonoše, na rodiče, na psa), **napodobivé** (mytí nádobí, utírání prachu, kouření, holení), **fantastické** (ošetřování loutky, hovor s vymyšlenou osobou), **konstruktivní** (stavění, řezání, zatloukání hřebíků), **hlavolamné a skládací** (otvírání kouzelných skříněk, skládání obrázců z rozhozených kostek), **kombinační** (šachy, dáma, řešení rébusů, kryptogramů)

**4. Hry kolektivní – soutěživé** (míčové, akrobatické, lehkootletické, střelení do terče), **pospolité** (turnaje a manévry, hry na školu), **rodinné** (hra na tatínka a maminku, hra na domov, mateřské hry s panenkou), **stolní** (loto, domino a jiné zábavy).“

(Šulová, 2005, s.76/77)

Hra je nedílnou součástí lidského života, především u dětí. Samotný akt hraní vyžaduje hru. Hry lze rozdělit do dvou kategorií – digitální a nedigitální (Lai, Ang, Por, Liew, 2018).

Digitální hry jsou ty, které využívají počítače, mobilní či přenosná zařízení nebo herní konzole jako svou hrací platformu. Naproti tomu nedigitální hry mohou vyžadovat fyzický kontakt nebo vybavení nedigitálního charakteru (Lai, Ang, Por, Liew, 2018).

### 2.1.1 Tělesný a pohybový vývoj

V tělesné vývoji jedince v předškolním věku se začínají měnit jeho proporce. Největší změny jsou vidět v růstu, především růst kostí a svalové hmoty. Od 3 do 6 let dítě vyroste o 5 až 7 cm. Na váze přibere okolo 2 až 3 kg ročně. Končetiny se dítěti protáhnou, vyvíjí se souměrnější proporce mezi tělem a hlavou.

V tomto období se nejvíce rozvíjí hrubá a jemná motorika. V hrubé motorice se u dětí v předškolním věku zlepšuje hybnost velkých kloubů. V jemné motorice se zlepšuje manuální činnost a hybnost drobných svalů. Pohyby jsou přesnější a pohyblivější. Dokáže napodobovat sportovní aktivity – lyžování, bruslení, jízda na kole (Šulová, 2005).

Páteř předškolního dítěte má již tvar jako u dospělého jedince, ale jeho svaly jsou stále v procesu vývoje. Nejvíce se projevují velké svalové skupiny, jako jsou stehenní a hýžd'ové, zadní a prsní svaly. Dítě v tomto věku má již prořezané mléčné zuby a začíná ztrácet mléčný chrup, který postupně nahrazuje trvalým chrupem. Konec předškolního období znamená u dítěte, že váží kolem 20 kg a měří průměrně 116 cm (Kohoutek, 2006).

Spánek, sedavé chování a fyzická aktivita, souhrnně označované jako pohybové chování, poutají velikou pozornost z důvodu jejich pozitivního vlivu na zdraví a vývoj dětí v předškolním věku (Tremblay a kol., 2017).

### **2.1.2 Motorický vývoj**

Motorický vývoj u dítěte předškolního věku je komplexní proces, který se projevuje v různých oblastech motoriky. Dítě prochází významným vývojem v oblasti motoriky, který se spojen s dalšími oblastmi jako jsou psychické, sociální a fyzické vývoje (Šulová, 2005).

Motorické dovednosti hrají klíčovou roli v tělesném, sociálním a psychické, vývoji dětí. Předškolní období se jeví jako zásadní pro rozvoj motorických schopností.

Gümüşdag (2019) uvádí, že u dětí ve věku od 4 do 6 let je pro dosažení maximálního pozitivního efektu základní herní výchovy na úrovni motorického vývoje nezbytné aplikovat hry dlouhodobě a pravidelně.

#### **Hrubá motorika**

U dětí dochází k lepší koordinaci pohybů a k větší hbitosti. Děti dávají přednost před činnostmi, které vyžadují pozornost spíše fyzickým aktivitám. Dochází k automatizaci chůze. Zdokonalují se pohyby jako je běhání, skákání, pohyb po nerovném terénu. Dítě by mělo před vstupem na základní školu zvládat složitější pohybové aktivity, které vyžadují více koordinace. Příkladem těchto pohybových aktivit je jízda na kole, bruslení, lyžování a plavání (Šulová, 2005).

#### **Jemná motorika**

V jemné motorice se rozvíjí především manuální zručnost, neboli osifikace ruky. Tento vývoj končí kolem 7 let dítěte. Děti se učí manipulovat se nůžkami, jíst příborem a také házet míčem. Mezi nejoblíbenější činnosti dítěte patří hra s různými materiály jako práce s plastelínou, knoflíky, kostkami, kamínky, korálky. Tyto materiály různě modeluje, řadí a porovnává. S tímto rozvojem souvisí také kresba. Dítě zpočátku pouze čará. Čára či kolečko jsou často mnohoznačné a dítě je popisuje pokaždé jinak. S rozvojem přichází schopnost dobře napodobit základní tvary a postavu hlavonožce (Šulová, 2005).

Masivní rozvoj jemné motoriky je velmi patrný v dětské kresbě. V předškolním období se v dětském obrázku lidské postavy setkáváme se třemi vývojovými stádii (Vágnerová, 2005).

První stadiu nazýváme stadiem hlavonožce. V tomto stadiu, které se obvykle objevuje mezi 3. a 4. rokem, se dítě snaží zobecnit lidskou postavu jako hlavu s nohama. Obličej se skládá z očí, úst a nosu, zatímco uši se objevují později. Trup se začíná zobrazovat později, často je nahrazován oblečením (Vágnerová, 2005).

V druhém stadiu, subjektivně fantazijního zpracování, typické pro dítě od 4 do 5 let, se dítě začíná více soustředit na zobrazení lidské postavy. Obličej se začíná zobrazovat více detailně. V tomto stadiu se děti ještě plně neorientují v realitě a jejich kresby jsou často charakterizovány fantazií a jejich emocemi, které ovlivňují jejich vnímání světa (Vágnerová, 2005).

Posledním obdobím už je stadiem realistického zobrazení, kde se dítě začíná více soustředit na souvislosti. Lidská figura už je celek, včetně detailů jako jsou ruce a nohy. Dítě kreslí, co vidí (Vágnerová, 2005).

S vývojem jemné motoriky souvisí také vyhranění laterality. Během předškolního období u dítěte začne dominovat pravá nebo levá hemisféra. Nevyhraněnost pravé či levé hemisféry se nazývá ambidextrie (Šulová 2010).

### **2.1.3 Kognitivní vývoj**

Kognitivním vývojem rozumíme komplexní proces, který zahrnuje rozvoj všech poznávacích funkcí, jako jsou čivost a vnímání, pozornost, paměť, řeč, představy a fantazie, myšlení. I když největší změny v kognitivním vývoji probíhají v dětství, jedná se o celoživotní proces, při kterém neustále získáváme informace a zkušenosti, které ovlivňují naše myšlení a chování (Thorová, 2015).

Úroveň kognitivních procesů závisí na zrání centrální nervové soustavy, neustálém hromadění životních zkušeností a kvalitách imaginativně-emocionálních funkcí osobnosti, které zahrnují prožívání, motivaci a sebeuvědomění neboli Jáství (Čačka, 2000).

Problematickou kognitivního vývoje u dětí a mládeže se zabýval biolog a psycholog Jean Piaget, který jako základní principy vývoje označil asimilaci a akomodaci. Tyto dva propojené procesy umožňují adaptaci. Asimilace se týká schopnosti začlenit nové informace do existujících mentálních rámců. Akomodace znamená přizpůsobení nebo změnu myšlenkových schémat vnějšimu prostředí (Thorová, 2015).

Jean Piaget navrhl rozdělit kognitivní vývoj člověka do čtyř základních stadií.

- a) Senzomotorické stadium (0-2 roky)
- b) Předoperační stadium (2-7 let)
- c) Stadium konkrétních operací (7-11 let)
- d) Stadium formálních operací (11-20 let)

Předoperační stadium, které se projevuje v předškolním období, se dělí na dvě substadia.

#### Substadium symbolických funkcí (2-4 roky)

Děti jsou nyní schopny přemýšlet o věcech, které v současnosti nejsou. Učí se rozumět otázkám, tvořit pojmy a začínají kreslit. Mohou nahradit jednu věc druhou (např. klacek je kůň), a tato symbolika je ve hře patrná. Děti mohou věci pouze ze své vlastní perspektivy a jejich myšlení je egocentrické. Vzhled má významný vliv na jejich úsudek.

#### Substadium intuitivního myšlení (4-7 let)

Děti jsou zvědavé a kladou mnoho otázek. Mají rozsáhlé znalosti, ale různé úkoly řeší intuitivně a zaměřují se na aktuální situaci. V této fázi je typické rychlé rozhodování bez logického myšlení.

(Thorová, 2015)

Smirnova, Veraksa, Bukhalenkova a Ryabkova (2018) popisují existenci dvou korelačních skupin. První skupina ukazuje významné vazby mezi schopností dítěte vytvořit příběh a různými herními aspekty souvisejícími s rozvojem vnitřního akčního plánu a vizuálního myšlení (udržená dějové linie hry, záměna předmětu, záměna herního prostoru, úroveň nápadů apod.). Druhá korelační skupina se zaměřuje na rozvoj myšlenek. Je spojena se schopnostmi porozumět emocím druhých. Existují tedy dva zdroje rozvoje v dětské hře: jeden je spojen s vizuálně – imaginativním myšlením a druhý se sociální interakcí.

#### **2.1.3.1 Vnímání a čítí**

V předškolním období jsou smyslové vjemy dobře rozvinuté. Děti dokážou rozlišit primární stimulační rysy. Tato diferenciací je však ovlivněna atraktivitou předmětu, která může významně ovlivnit jeho vnímání. Dokážou rozlišovat složité tvary pomocí hmatu a na konci této vývojové fáze mohou rozlišovat další barvy, jako je růžová a fialová, prostřednictvím zraku. Sluch jim umožňuje rozlišit velké množství podnětů z jejich okolí, chuť i čich jsou dobře vyvinuté. Významný vliv na citlivost mají smyslové hry (Čačka, 2000).

Vnímaní je globální. Smyslové prožitky jsou ovlivněny egocentrismem a osobní zkušeností. Díky tomu se děti soustředí pouze na podněty, které bezprostředně a subjektivně upoutají jejich pozornost. Nesrovnalosti a mezery ve znalostech zaplňuje fantazie a touhy (Čačka, 2000).

Pro děti ještě není pojem času podstatný. Předškoláci rozumí základním pojmům „před“ a „po“, učí se rozlišovat dny v týdnu a roční období a chápou časová omezení jako „ráno“ a „večer“. Porozumění prostoru je pro děti náročné a je ovlivněno i egocentrismem. Mají tendenci přeceňovat velikost blízkých objektů a podceňovat vzdálenosti. Děti bez obtíží určují nahoru a dolů, problematická však zůstává pravolevá orientace pro její variabilitu (Vágnerová, 2005).

### **2.1.3.2 Pozornost**

V předškolním období převažuje krátkodobá pozornost z důvodu nezralosti nervových buněk. Konstruktivní hra a jednoduché samostatné úkoly pomáhají posilovat pozornost a záměrnost. Ke konci tohoto období pozorujeme pokles ochoty odpoutat se od nějaké činnosti, děti setrvávají v plnění úkolů (Čačka, 2000).

### **2.1.3.3 Paměť**

Během tohoto vývojového období dominuje bezděčná paměť. Děti se mechanicky učí velké množství říkanek a písniček pouze na základě rytmu a rýmu, aniž by rozuměly obsahu. Hojnost a rozmanitost přijímaných informací způsobuje, že se pozornost dětí často posouvá, což vede k neustálé změně zaměření jejich koncentrace. Bezděčná a mechanická paměť by neměla být přetěžována a logickou paměť lze u dětí podpořit povzbuzováním k vyprávění nebo kreslení o nedávných zážitcích (Čačka, 2000).

Opakování činností vede k utváření návyků, zahrnujících především postupy sebeobsluhy. Děti se neustále učí vykonávat stále složitější úkoly (Čačka, 2000).

Záměrné zapamatování je vhodné trénovat ještě před nástupem do školy například prostřednictvím her s pravidly (Čačka, 2000).

#### **2.1.3.4 Řeč**

V předškolním období se slovní zásoba rozšíří z přibližně 1000 slov na 2500-3000 slov. Děti rozumí asi tisícům dalším slov. Do čtyř let děti tvoří jednoduché věty a do pěti let začnou v řeči používat minulý a budoucí čas. Do šesti let tvoří věty s pěti až šesti slovy (Čačka, 2000).

Děti rozumí slovům velmi široce a volně. Forma vyjádření často předchází myšlenku. I když se dětská řeč může zdát poměrně pokročilá, často zahrnuje hraní se slovy, aniž by dítě plně chápalo smysl svého monologu. Slovní zásoba je primárně složena z konkrétních pojmů (Čačka, 2000).

Kromě komunikativní řeči se rozvíjí i „samomluva“, která dětem umožňuje kategorizovat myšlenky a vyjadřovat emoce (Čačka, 2000).

V předškolním období se často setkáváme s problémy s artikulací zvuků, jako jsou „r“, „ř“, „s“, „t“, „d“, „n“ a „l“. Nezralost motoriky a sluchová diferenciacce způsobuje dětskou dyslálii (patlavost) (Čačka, 2000).

#### **2.1.3.5 Představy a fantazie**

Během předškolního období se mentální představy dětí stávají bohatšími a přesnějšími, zejména u věcí známých nebo těch, se kterými se často stýkají. Fantazie není ovlivněna kritickým myšlením a spontánně se uplatňuje v zážitcích a kreativitě. Děti se prostřednictvím pohádek setkávají s fantazijními proměnami reality. Tematická hra také umožňuje dětem proniknout do jejich představivosti, kde se vytvářejí imaginární scénáře, ve kterých jednají s cizí identitou. Fantazijní představy také narušují vyprávění minulých událostí. Reálné zážitky děti mísí s vymyšlenými pasážemi, které lze chápat jako „lhaní“ (Čačka, 2000).

#### **2.1.3.6 Myšlení**

Kolem čtyř let přechází myšlení dětí z fáze „předpojmového myšlení“ do fáze „názorného myšlení“. Analytické vnímání a myšlení jsou zpočátku velmi slabé, ale kolem pěti let jsou děti schopny provádět jednoduchou kategorizaci, i když pouze z jednoho hlediska. U dětí předškolního věku k zobecňování téměř nedochází (Čačka, 2000).



## 2.1.4 Sociální vývoj

Socializace je proces, při kterém se jedinec integruje do společnosti. Tento proces zahrnuje budování, prohlubování a rozšiřování sociálních vztahů. Cílem socializace však není pouze zařazení jedince do sociálního systému, ale také formování lidské individuality (Řezáč, 1998).

Socializace začíná v raném dětství a pokračuje až do stáří. Jejím cílem je osvojení sociálních rolí, kulturních návyků a hodnot, které jsou nezbytné pro fungování v lidské společnosti. Proces socializace je komplexní a probíhá prostřednictvím různých mechanismů, jako jsou sociální učení, identifikace a imitace. Jedinec se socializuje, ale zároveň se také individualizuje, což je proces sebeuvědomění a schopnosti samostatně myslet a jednat (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Vývoj sociálních rolí lze sledovat prostřednictvím hry. Dvouleté děti si hrají samostatně ve stejné místnosti, říkáme tomu paralelní hra, zatímco starší děti si začínají hrát společně, neboli asociativní hra. Postupně se asociativní hra stává dominantní, děti při ní spolupracují na společném projektu a sdílí materiály. Později se objevuje kooperativní hra, charakterizovaná rozdělením rolí a organizovanou spoluprací. Společné hry často doprovází preference některých spoluhráčů, ale také soupeření mezi dětmi. Dítě se během tohoto období učí chování, vedení a schopnost podřídit se většině, soupeřit a spolupracovat. Vztahy mezi dětmi jsou většinou náhodné a přechodné a dítě zůstává stále závislé na rodičích (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Toto období je také charakteristické významnou diferenciací ženské a mužské role. Dítě začíná samostatně imitovat mužské nebo ženské chování ve svých postojích a zájmech (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Podle Greshama a Elliotta (2011) lze sociální dovednosti měřit hodnocením spolupráce dětí, prosazování se a sebekontroly.

Spolupráce představuje sociální interakci, při které jedinci rozvíjejí svou činnost organizovaným způsobem a vzájemně se ovlivňují s cílem dosáhnout společných cílů. Zahrnuje projevy jako poskytování pomoci druhým, partnerství a porušení pravidel a pokynů (Endedijk, Cillessen, Bekkering, Hunnius, 2015)

## **2.2 Význam hry a pohybu pro děti**

Hra a pohyb mají pro děti významný vliv na jejich celkový rozvoj. Pohybové hry přispívají k rozvoji psychické a fyzické odolnosti, pohybových schopností, koordinace pohybů, obratnosti a pohotovosti. Mezi tyto hry zahrnujeme skákání, běh, překážkové dráhy nebo různé soutěže, které podporují rychlost, postřeh a koordinaci.

Hra je pro děti velmi důležitou zábavnou formou aktivity a slouží také jako prostředek k rozvoji tělesné kondice, sociálních dovedností a kreativity. Pravidla, která jsou součástí her, učí děti spolupracovat s ostatními a řešit problémy. Hry mohou být pohybové nebo didaktické a každý typ má specifický vliv na rozvoj dítěte.

Hry posilují orientaci v prostoru, podporují ohleduplnost vůči vlivům. Důležitým aspektem je také dodržování pravidel a přijetí role během hry. Pravidla mohou pomoci dítěti lépe se začleněním do společnosti a připravit ho na budoucí povinnosti. Celkově lze říci, že hra a pohyb mají klíčový význam pro komplexní rozvoj dítěte v různých oblastech jeho života.

Dětská obezita zůstává i nadále jedním z globálních problémů. Podle Herringtona a Brussoniho (2015) může hraní venku, zejména v přírodním prostředí, zvýšit aktivitu dětí a potenciálně pomoci při řešení obezity. Je také známo, že přírodní herní prostory poskytují dětem různého věku a schopností pestřejší formy hry. To je důležité, protože herní plochy navržené speciálně pro fyzickou aktivitu, nemusí nutně zvýšit pohybovou aktivitu u méně aktivních dětí.

## **2.3 Motivace pohybových aktivit dětí**

Lokša a Lokšová (1999, s. 11) definují motivaci jako „souhrn činitel, které podněcují, energizují a řídí průběh chování člověka a jeho prožívání ve vztazích k okolnímu světu a sobě samotnému“.

Motivace je klíčový faktor, který pomáhá pochopit, proč někdo něco dělá nebo neudělá, a jak můžeme pomoci, aby v budoucnu něco udělal nebo neudělal. Motivace má významný vliv na výchovně-vzdělávací proces každého jedince, zasahuje do školního i mimoškolního vzdělávání, zájmových činností a domácí přípravy dětí. Správná motivace vyvolává a udržuje zájem o učení, zatímco špatné použití motivujících faktorů může brzdit dítě v rozvoji nebo dokonce vyvolat odpor ke konkrétní činnosti. Motivace je v učebním procesu nezbytná a měla by jej doprovázet po celou dobu jeho trvání (Blažej, 2019).

Motivace lidského chování může vycházet z vnitřních pohnutek nebo potřeb, které se projevují pocitem nadbytku nebo nedostatku v momentě narušení rovnovážného organismu. Druhý způsob vzniku motivace člověka pramení z vnějších podnětů, jevů a událostí, označovaných jako „incentivy“ (Blažej, 2019).

Motivace se dělí na vnitřní a vnější. Vnitřní motivace u žáka vychází z jeho vlastní touhy po znalostech a vědění, ale i z potěšení ze samotného učebního procesu. Vnější motivaci k učení přinášejí vnější činitelé, jako jsou odměny a tresty, nebo touha po dobrých známkách. Žáci s vyšší úrovní vnější motivace projevují větší míru úzkostnosti, disponují menším sebevědomím a nižší schopností vyrovnání se s neúspěchem, než žáci převládající vnitřní motivací (Blažej, 2019).

Vlček a kolektiv (2017) pokládá motivaci za nedílnou součást pohybových aktivit dětí předškolního věku. Ve své publikaci se zabývá propojením pohybu a příběhu. Pro předškolní věk je pohádka i její postavy velmi atraktivním motivačním prvkem.

## **2.4 Sjezdové lyžování**

Lyžování je oblíbený sport, který se setkává s velkým zájmem v mnoha zemích světa. Jeho atraktivita pramení z krásného prostředí, emotivního zážitku a unikátních pocitů, které lyžování nabízí. I přes své náročné podmínky zůstává lyžování stále populární a jeho oblíbenost se neustále zvyšuje.

### **2.4.1 Historie a vývoj**

Počátky závodního pojetí lyžování datujeme od poloviny 19.století, kdy Nor Sondre Norheim přišel s typem vázání, které člověku umožňovalo zatáčet. Tento styl, ve kterém je k lyži připevněna pouze špička nohy, nazýváme Telemark. Sjezdové lyžování je o něco mladší a na rozdíl od běhu na lyžích vzniklo jako druh zábavy. Jedním z průkopníků byl Matthias Zdarsky, který měl české kořeny. Vynalezl upravený typ vázání, u kterého je lyže k botě vázaná pevněji a usnadňuje zatáčení. Jeho technika spočívala v tzv. přívratných obloucích a jízdě v pluhu a používání holí. Do Čech tento sport přinesl Josef Rössler Ořovský, který si nechal v roce 1886 dovézt dva páry lyží z Norska. Krátce na to byl založen spolek Ski Jilemnice. Ten pak v roce 1893 uspořádal první lyžařské závody ve střední Evropě.

Podstatným milníkem v lyžování bylo založení Mezinárodní lyžařské federace roku 1924. Sjezdové lyžování bylo poprvé zařazeno do programu zimních olympijských her v roce 1936.

Současné lyžování je významně ovlivňováno pokrokem v technologiích, které se promítají do výzbroje a výstroje. Kromě toho se objevují nové lyžařské disciplíny, které dále rozšiřují možnosti a atraktivitu tohoto sportu (Kutáč, 2009).

#### **2.4.2 Lyžování jako prožitek**

Vnitřní neboli prožitkové lyžování je pojem, s kterým přišel Timothy Gallwey v rámci trénování tenisu. Začal se totiž hlouběji zabývat principy učení. Jeho zájem ho dovedl až k tomu, že aplikoval v tréninku různé meditativní postupy. Problematice v lyžování se věnoval společně s Robertem Kriegelem. Ten aplikoval principy prožitkového lyžování v Americe u lyžařských instruktorů. Oba autoři tvrdí, že smyslem prožitkového lyžování je pocit, jaký má lyžování přinést. Zvláště u začátečníků, kteří si nevědí rady, jde především o to, aby si samotný pohyb užívali a nepřemýšleli tolik nad tím, proč jim něco nejde nebo co dělají špatně. Lyžař by měl postupně objevovat svoje hranice a překonávat výzvy, které ho dovedou do finálního pohybu. Všechny negativní emoce jako je strach nebo úzkost, vedou ke strnulým pohybům, které člověka akorát brzdí a brání mu v rozvoji. Klade se důraz na to, že nejlepším učitelem lyžaře jsou jeho vlastní prožitky a zkušenosti. I chyby a pády jsou nové příležitosti ke zlepšení. Jde o zcela přirozený postup jako v běžném vývoji dítěte, jako je chůze, mluvení či házení. Děti spoustu věcí dělají podvědomě a vlastně ani nevědí jak. V lyžování se všechno velice rychle mění, ať už je to sníh, změna terénu, slunce, vítr nebo povrch sjezdovky. Žádná jízda není stejná. U vnitřního lyžování to znamená, že se lyžař musí více zkoncentrovat a vnímat sebe i své okolí. Zásada pro učení se pomocí zážitků a zkušeností je aby se začátečníci spíše naučili poznat, kde se jejich lyže nachází, než hledat polohu které mají být. Proto spoustu pohybů u dětí obalujeme do her. Dítě si hraje, ale zároveň, aniž by si to příliš uvědomovalo, začíná lyžovat. Pak už mu pohyby přijdou naprosto automatické a dělá je bez jakéhokoli přemýšlení (Brtník, Neumann, 2008).

### 2.4.3 Instruktor v lyžování

Instruktor lyžování je ve výuce klíčová osoba stejně jako dítě. Může jím být prakticky kdokoli, kdo ovládá lyžařské dovednosti, ale dále pak už záleží na schopnosti předat vědomosti a znalosti někomu dalšímu (Treml, 2004).

Jako na všechny lektory, jsou i na instruktory lyžování kladeny vysoké nároky. V první řadě je to určitá míra vzdělání v oblasti sportu s ohledem na bezpečnost a individualita dětí. Dalším z požadavků je lyžařská technika. Instruktor by měl ovládat lyžařskou techniku na dostačující úrovni, která adekvátně přesahuje úroveň jeho klientů. Zároveň však musí být schopen předvést i ty nejzákladnější prvky lyžařských dovedností. Odpovídající tělesná zdatnost je nedílnou součástí práce instruktora lyžování. Musíme si uvědomit, že k této práci patří zimní příroda, která občas přináší nepříznivé podmínky. Instruktor by měl být schopen opakovaných ukázek zadávaných cvičení, řešit případné problémy během výuky, pomoc dítěti v náročných podmínkách. Mimo tělesných a fyzických dovedností by měl instruktor také disponovat určitou mírou teoretický znalostí z oblasti pedagogiky a didaktiky a také metodiky lyžování (Treml, 2004).

Kladný vztah instruktora k dětem považujeme za nejdůležitější. Děti jsou v tomto ohledu velice vnímavé a uvědomují si každý projev chování jejich instruktora, který pro ně představuje určitou formu autority. Dobrý učitel může u dětí vytvořit pevný a kladný vztah k lyžování. Vnímání a respektování individuality každého dítěte je samozřejmostí, stejně jako motivující a podporující gesta. Instruktor volí adekvátní didaktické metody, cvičení a jejich intenzitu vzhledem k individuálním potřebám dítěte (Treml, 2004).

Mnoho profesí, stejně jako instruktor lyžařské výuky, vyžaduje licence či certifikace, které by měly rozlišovat kvalifikované a nekvalifikované uchazeče. Teoreticky by pak ředitel lyžařské školy mohl toto kritérium certifikace využít jako základní měřítko. Bohužel to má určitá omezení (Bridgwater, 1980).

První omezení je to, že v lyžařských střediscích toto zaměstnání není podmíněno certifikací. To znamená, že řada instruktorů nemá kvalitní vzdělání co se týče výuky lyžování. Ředitel lyžařské školy tedy potřebuje jiná kritéria než certifikaci (Bridgwater, 1980).

Druhým omezením je, že jakýkoli profesní proces není neomylný a tak se i mezi kvalifikovanými instruktory najdou ti, kteří se na tuto práci nehodí. Pouhá certifikace tedy nestačí (Bridgwater, 1980).

### **Moderní přístup k výuce**

Do 70.let minulého století se pedagogové domnívali, že děti je možné učit stejně jako dospělí. To se postupem času začalo měnit. Děti jsou totiž během lyžařské výuky mnohem více rozmanité. V současné době tvoří děti většinu žáků v lyžařských školách, tudíž je logické pro ně formovat výuku. Moderní přístup vymezuje dvě části lyžařské výuky:

#### a) Situační

Děti se učí jak zvládnout příslušnou situaci. Prostředí i terén zvolíme jako v dané situaci. Nezdůrazňujeme, co po dítěti chceme, ale prostředí tomu přizpůsobíme a necháme děti reagovat okamžitě. Ideální podmínky k tomu má prostor dětského lyžařského hřiště s terénními nerovnostmi (Tremel, 2004).

#### b) Intuitivní

Hlavní orientace je zde přes vlastní prožitky a možnosti. Dítě je schopno popsat co dělá a jak se u toho cítí. Vychází se z toho, že nejlepším učitelem lyžování každého lyžaře jsou vlastní prožitky. Dítě se nezaměřuje na to, kde by jeho lyže měly být, ale na to, kde mu to vyhovuje. Na zdokonalení dojde v postupném procesu výuky. Když má dítě kladnou zpětnou vazbu ve formě prožitku je to pro ně odměna (Tremel, 2004).

Přestože je lyžování velice oblíbenou a přínosnou aktivitou u dětí, mateřské školy se lyžařským výcvikům vyhýbají. Jedním z důvodů může být strach učitelů nebo lyžařských instruktorů, přeci jen jsou to vysoké organizační a realizační nároky. Instruktoři by se měli snažit zlepšit výuku lyžování specificky pro dané věkové skupiny. To může znamenat například přechod od tradičních forem výuky k inovativním a kreativním metodám, které využívají moderní pomůcky a organizační formy, které činí aktivitu na sněhu nejen efektivnější, ale také hravější a zábavnější (Andersen, 2005; Coker, Fischman a Oxendine, 2006).

## **2.5 Pedagogické (didaktické) zásady**

Pedagogické zásady jsou souhrnem a vyjádřením zobecněných zkušeností pedagogů pracujících v různých prostředích a podmínkách s dětmi. V průběhu výukového procesu se využití jednotlivých vyučovacích zásad plynule prolíná a všechny spolu úzce souvisí, tvoří společný komplex. Tyto zásady se uplatňují i při výuce lyžování pro děti (Tremel, 2004).

Green (2014) popisuje, že současná podoba tělesné výchovy má stále omezený vliv na životy mladých lidí. To poukazuje na potřebu nového přístupu k tělesné výchově a pohybu dětí už od mateřské školy, který bude reagovat na potřeby dětí a bude pro ně smysluplný a relevantní.

Ovlivnění touto potřebou, vycházíme z prací odborníků na tělesnou výchovu, kteří koncepčně nebo filozoficky argumentovali pro přijetí přístupu, který upřednostňuje smysluplnou účast dětí v hodinách tělesné výchovy (Thorburn a MacAllister, 2013).

Ní Chróinín, Fletcher, a O'Sullivan (2018) upozorňují na to, že současné formy vzdělávání učitelů tělesné výchovy neposkytují budoucím pedagogům dostatečné nástroje pro práci s realitou a výzvami výuky. Tyto obavy vedly vědce k prosazování přístupu, který upřednostňuje smysluplnost hodin tělesné výchovy. Navzdory tomu však stále existuje málo důkazů o tom, jak by se budoucí učitelé mohli učit, aby usnadnili smysluplnou výuku.

### **2.5.1 Zásada uvědomělosti a aktivity**

Cílem této zásady je aktivní ztotožnění dítěte s cvičeními, které instruktor vymýšlí. Vnitřně musí souhlasit s tím, co se učí a zároveň tomu nějakým způsobem napomáhat. Potom nemá problém i s opakováním některých cvičení na zlepšení jeho lyžařských dovedností. Pokud dítě donutí do lyžařské výuky rodič, není to příjemné ani pro instruktora ani pro dítě samotné. Nezajímá se o svoje výsledky a jen dělá, co po něm instruktor vyžaduje. Rozhodující roli u této zásady má instruktor. Děti mladšího věku, potřebují povzbuzení a nějaký druh motivaci. Pokud se jim bude dostávat jen kritiky nebo nezájmu, ztratí o výuku zájem (Tremel, 2004).

## 2.5.2 Zásada přiměřenosti

U této zásady je klíčové, aby instruktor respektoval stupeň psychického a fyzického rozvoje dítěte, věk, zdravotní stav, pohlaví, lyžařské schopnosti a dovednosti. Instruktor by měl vždy na základě těchto informací přizpůsobit styl výuky a volbu jednotlivých cvičení. Stanovení úkolů tedy provádí na základě individuálního přístupu. Při uplatňování dané zásady postupujeme následovně:

### a. Od hrubého provedení cviku k jemnému

Úplné začátečníky nebo nejmenší děti vedeme pouze k základním pohybům, neopravujeme drobné chyby. U dětí do deseti let už můžeme, u opakovaných cviků, vyžadovat přesnější provedení. S postupem věku a zdokonalování zdatnosti dítěte vyžadujeme více detailů v provedení pohybu. Nedílnou součástí tohoto přístupu je i názorná ukázka, která přesně ukáže, co po dítěti vyžadujeme (Treml,2004).

### b. Od snadného k obtížnému

Pro správné provedení cviků v lyžování je nutné postupovat postupně. Začneme tedy například od základního oblouku až k jeho různým modifikacím, od otevřených oblouků, které postupně zavíráme a podobné vhodně volené cviky. Důležitá je i volba terénu, který dětem zvolíme. Od mírného sklonu svahu (zelené/modré označení), přes větší sklon s terénními zlomy a nerovnostmi až po neupravený terén (Treml,2004).

### c. Od známého k neznámému

Snažíme se využít co již dítě umí a měnit mu podmínky. Naučený oblouk na upraveném svahu a přejezd terénních nerovností spojíme a nacvičíme oblouk pro přejíždění boulí na neupraveném terénu. Z odšlapů ke svahu a přes spádnicí postupně nacvičíme bruslení na rovině a do svahu (Treml, 2004).

### d. Od jednoduššího ke složitějšímu

Zvládnuté oblouky se snažíme propojit s náročnějším provedením. Od oblouků na rovném svahu přejdeme k obloukům v brankách a z těch poté do oblouků v brankách na neupraveném a boulovatém terénu (Treml, 2004).



### 2.5.3 Zásada individuálního přístupu

Individuální výukový přístup spočívá v tom, že u každého dítěte respektuje jeho určité hranice a individuální rozdíly v technice jízdy. Důvody mohou být různé například stav výzbroje, předešlé lyžařské zkušenosti a podobně. Dále také ukládáme dítěti úkoly přiměřené jeho možnostem, samostatně hodnotíme provedením jednotlivých cviků nebo zařazujeme volné jízdy, kdy si dítě samo volí způsob své jízdy (Tremml, 2004).

### 2.5.4 Zásada všestrannosti

Při výuce lyžování je velmi důležitý princip všestrannosti. Pokud instruktor neustále zdůrazňuje a opakovaně procvičuje pouze některé prvky techniky lyžování ve stejném prostředí, je téměř nemožné dosáhnout požadovaných výsledků. Proto se při lyžařské výuce berou v úvahu následující parametry:

#### a) Fyzická připravenost dítěte

Většina cviků v základní lyžařské technice vyžaduje jistou míru tělesné zdatnosti a pohybové koordinace dítěte. Pokud dítě některý z těchto předpokladů nesplní, je těžké cviky v lyžování nacvičovat. Například k odrážení z hran neboli „bruslení“ je třeba síla dolních končetin, pro odpich holemi dítě musí mít sílu v pažích nebo při jízdě po jedné lyži, zde je nutná určitá míra koordinace a rovnováhy. V rámci komplexního rozvoje dítěte procvičujeme taková cvičení a dovednosti, které je dítě aktuálně schopno ovládat (Tremml, 2004).

#### b) Lyžařská všestrannost

Do výuky dětí a mládeže zařazujeme výuku jak na lyžích sjezdových, tak, v rámci možností i běžeckých. Snažíme se o jakési zpestření a rozvíjení lyžařské všestrannosti. Platí to ovšem spíše u dětí staršího školního věku a například v rámci lyžařského kurzu (Tremml, 2004).

#### c) Technická všestrannost

Tato složka je jakýsi soubor cvičení lyžařské techniky, které dítě zvládne aplikovat v proměnlivých podmínkách. Pro instruktora to znamená neustále v průběhu výuky obměňovat cvičení, obsah výuky, terén a pokud je to možné tak i podmínky (Tremml, 2004).

#### d) Vjemová všestrannost

Kinestetické vnímání zahrnuje vnímání polohy a pohybu těla, zatímco vestibulární vnímání se týká vnímání pohybu hlavy a těla v prostoru, Tyto smysly jsou úzce propojeny se zrakovým a sluchovým vnímáním, které poskytují dítěti doplňující informace o jeho pohybu a poloze v prostoru (Gardner, 1999).

Využíváme k tomu cvičení, které vyvolávají několik navazujících vjemů – stejných i kontrastních. Dítě pak může lépe rozeznat a popsat své pocity, které mělo v průběhu pohybu. Jsou to cvičení jako například střídavé zatěžování špiček a patek lyží, jízda šikmo se zatěžování vrchní a spodní lyže a podobně (Tremml, 2004).

## 2.6 Vyučovací metody

Vyučovací metody představují způsob, jakým pedagogové předávají informace studentům. Představují zdroje, postupy a pokyny používané k dosažení cíle učení. Vyučovací metody představují specifickou činnost učitele, která směřuje k rozvoji vzdělávání žáků a dosažení výchovně-vzdělávacího a rozvojového cíle. Volba vhodné metody je klíčová pro úspěšné dosažení vzdělávacích a rozvojových cílů. Vzhledem ke složitosti vyučovacích metod není vhodně je používat izolovaně. Místo toho se různé metody často překrývají a jsou propojeny během procesu učení (Zormanová, 2012).

Kromě metody slovní instrukce, metody zrakové instrukce, metody herní, metody soutěžní, metody úkolové a metody problémové, které uvádí Gnad a kol.(2008), se ve výuce lyžování využívá metoda pohybového kontrastu (APUL, 2011).

### 2.6.1 Metoda slovní instrukce

Tato metoda má největší význam hned v začátcích lyžování. Instrukce, které dítě dostává od instruktora musí být jasné a srozumitelné. Součástí je i rozbor samotné jízdy a zdůrazněných důležitých bodů nácviku. Po prvních pokusech je nutné stanovit a popsat chyby, kterých se dítě dopustilo (Gnad & kol., 2008).

### 2.6.2 Metoda zrakové instrukce

Metoda zrakové instrukce spočívá v názorném předvedení daného pohybu instruktorem nebo jím zvoleným dítětem. Tato metoda je u výuky dětí zcela klíčová a představuje pro ně hlavní zdroj informací. Děti z dané ukázky nejspíše pochopí, co po nich instruktor vyžaduje a snaží se pohyb napodobit. Mezi ukázkou a vlastním nácvikem by měla být co nejmenší časová mezera, aby se představa o provedení pohybu v podvědomí neztratila (Gnad & kol., 2008).

### **2.6.3 Metoda herní**

Největší uplatnění má herní metoda u dětí nejmenší věkové skupiny, zhruba do deseti let. Instruktor se snaží zapojit fantazii dítěte. Hry jsou u dětí důležitým prvkem v tělesném i psychickém rozvoji. Pozornost u dětí předškolního věku je na nízké úrovni, při hrách se pozornost udrží déle, a proto je tato metoda vhodná zejména pro děti. Dítě si při hře neuvědomuje skutečný záměr instruktora a je tak schopné plnit dané pohybové úkoly. U herní metody rozlišujeme malé a velké hry. Ty malé se využívají na menším prostoru s omezeným časem. Velkou hru můžeme použít například na lyžařském výcviku, kde je k tomu větší prostor a dostatek času (Gnad & kol., 2001).

### **2.6.4 Metoda aktivního učení**

Aktivní učení je metoda, při které děti aktivně zapojují a zpracovávají informace, které se naučily. To zahrnuje činnosti jako je čtení, psaní, mluvení, naslouchání a přemýšlení o daném problému. Aktivní učení je tedy vše, co souvisí s výukou a k čemu jsou děti vyzváni, kromě pouhého poslechu a pozorování (Sivarajah, Curci, Johnson, Lam, Lee a Richardson, 2019).

### **2.6.5 Metoda soutěžní**

Tato metoda má uplatnění zejména u dětí mladšího a staršího školního věku. Děti už v tomto věku mají chuť soutěžit mezi sebou a díky tomu zlepšují své výkony a porovnávají je s ostatními. Soutěžení zároveň motivuje výkonnostně slabší děti ke zdokonalování pohybových dovedností (Gnad & kol., 2008).

### **2.6.6 Metoda úkolová**

Úkolová metoda spočívá v tom, že instruktor dítěti zadá pohybový úkol, který má provést a splnit. Zaměřujeme se tedy na tvořivost a možnost samostatného řešení zadaného úkolu. Účinnost této metody je možné zvýšit tím, že dětem neřekneme postup, jak úkol provést, ale děti si na něj přijdou sami. Metodu je vhodné používat především u všeobecné a specializované průpravy. Nevýhodou této metody je to, že instruktor nemá pod kontrolou postup řešení, který děti vymyslí. Proto by tuto metodu měl využívat zkušený instruktor, který se dokáže vyhnout jítým úskalím v podobě správného určení cíle (Gnad & kol., 2008).

### **2.6.7 Metoda problémová**

Instruktor využívá rozhodování dítěte v řešení daného pohybového problému. Metodu používáme po úspěšném zvládnutí dílčích částí, a to častým opakováním. Dítě si musí uvědomit, že v každé jízdě jsou chyby, které je potřeba řešit. Na tuto skutečnost musí instruktor předem upozornit, aby se dítě plně soustředilo na prováděné cvičení (Gnad & kol., 2001).

### **2.6.8 Metoda pohybového kontrastu**

Tato metoda spočívá v použití kontrastních příkladů správného a nesprávného pohybu s důrazem na správné provedení. Ukázkou provádí učitel nebo talentovaný žák, přičemž běžné chyby jsou zvýrazněny při předvádění nesprávného pohybu. Při ukázce správného pohybu jsou zdůrazněny klíčové body cviku (APUL, 2011).

## **2.7 Formy výuky**

Prensky (2010, s. 23) uvádí, že „Dnešní studenti nebudou žít ve světě, kde se věci mění pomalu (jako mnozí z nás), ale raději v budoucnosti, kde se věci mění extrémně rychle – denně a exponenciálně. Dnešní učitelé nebo instruktoři by si měli být jisti, že bez ohledu na to, co vyučují, učí to s ohledem na tuto budoucnost.“

Tato citace zdůrazňuje, že současní studenti budou čelit světu, který se bude měnit rychleji, než tomu bylo v minulosti. Proto je důležité tomu přizpůsobit formy výuky a připravovat děti na to, co je čeká (Cimermanová, 2018)

### **2.7.1 Individuální**

Nejčastěji praktikovaná forma při privátní výuce. Podle Tremly (2004) hovoříme o počtu až tří dětí na jednoho instruktora. Ideální je u dětí ve věku od tří do pěti let. Přínosem této formy je individualita a přizpůsobení výuky potřebám jedince. Tato forma je ale časově a ekonomicky náročná.

## 2.7.2 Ovládání a organizace skupiny

Způsob, jakým instruktor řídí skupiny po celou dobu výuky, je velmi důležitým aspektem úspěšné a bezpečné výuky. Organizace skupiny nabývá na významu hlavně při výuce větších skupin, v náročných podmínkách nebo při výuce dětí. Správná organizace skupiny, během předávání informací i při samotném lyžování, je zároveň velmi funkčním výukovým nástrojem pro instruktora. Umožňuje mu efektivně předávat informace a zároveň mít přehled o všech dětech. (Mical, Nohejl, 2017)



Obrázek 1: Organizace skupiny (archiv autora)

## 2.7.3 Skupinová

Tato forma je náročná na přípravu a vyžaduje zkušenosti a dobré organizační schopnosti instruktora. Větší družstvo rozdělíme na několik skupin o třech až čtyřech dětech. Skupiny mohou být výkonnostně různorodé, ale členové jednotlivých skupin jsou na stejné úrovni. Každá skupina má výukový cíl, ke kterému se dostávají společně, ale napříč skupinami mohou být cíle různé, ale ne s velkými rozdíly v obtížnosti. To by prohlubovalo rozdíly v družstvu. V každé skupině může být vedoucí z družstva, který je výkonnostně lepší. Největší uplatnění se projevuje u dětí ve věku od jedenácti do čtrnácti let (Tremel, 2004).

#### 2.7.4 Hromadná

Neboli také výuka v družstvech, kdy počet dětí nepřesáhne patnáct. Zaleží také na věku dětí, ale čím mladší děti, tím menší družstva tvoříme. Všichni členové družstva by měli být na podobné fyzické i mentální úrovni, měli by mít podobné předchozí lyžařské schopnosti a zkušenosti a také přibližně stejnou úroveň lyžařské výzbroje. Výhodou této formy výuky je společný základ výuky jako je zadávání úkolů, společná kontrola a přehled o všech dětech. Nevýhodou je zase nedostatečný individuální přístup k jednotlivcům. Výuka probíhá podle průměrnosti dětí, nejlepší se nudí a nejslabší naopak nestíhají (Drahoňovský, Novák a metodická komise APUL, 2011).

Instruktor při hromadné výuce v družstvech dodržujeme určitá doporučení jako například, že při vysvětlování stojí čelem k družstvu, tak aby ho všichni slyšeli popřípadě viděli názornou ukázkou cvičení. Při nepříznivých podmínkách jako je sněžení nebo silný vítr, stojí děti vždy zády k těmto vlivům, instruktor čelem. Při opravování jednotlivých dětí nesmí spustit dohledu ostatní členy družstva (Drahoňovský, Novák a metodická komise APUL, 2011).

Typickou organizací jízdy v družstvu je tzv. „jízda v hadu“. Tuto formu lze využívat na dostatečném prostoru, aby nedošlo ke kolizi s ostatními lyžaři. Při zastavení musí být jasný a včasný signál předán všem členům družstva, aby se instruktor vyhnul případným srážkám v družstvu. Instruktor jede buď jako první člen družstva, z této pozice má možnost kontrolovat směr jízdy, poloměry oblouku a podobně, ale nevidí chyby dětí, které mohou opakovat po dítěti, které jede před ním. Nebo také může jet jako poslední člen. Z této pozice má přímou vizuální kontrolu nad dětmi, ale ne styl jízdy (Drahoňovský, Novák a metodická komise APUL, 2011).



Obrázek 2: Jízda v hadovi (archiv autora)

## 2.8 Didaktické styly

Didaktické styly jsou strukturou vztahů mezi činnostmi zahrnujícími učitele, žáka, učební látku a konkrétní cíle. Představují obecný přehled o myšlenkových procesů učitele i studenta a algoritmizují rozhodování učitele. Během vyučovací jednotky lze použít více stylů výuky (Rychtecký a Fialová, 2004).

Dnešní svět prochází značnými změnami v mnoha oblastech díky technologickým vývojům apod. Vzdělávání je jednou z těchto oblastí, která byla těmito změnami výrazně ovlivněna. Hlavním trendem v moderním vzdělávání je přijímání studentem-centrovaného přístupu ve výuce, namísto tradičního učitelem-centrovaného přístupu. Důvodem je, že každý student je jedinečný a jeho učební styly a schopnosti se výrazně liší. Proto je uznáváno, že i učitelé tělesné výchovy a sportu by měli plánovat obsah svých aktivit a výuky tak, aby vyhověli různým potřebám svých studentů. Tento posun od tradičních přístupů ke studentem-centrovaného vyučování je klíčovým pro efektivní vzdělávání v dnešním světě (Mirzeoglu, Munusturlar & Celen, 2014).

Dle Gnad a kol. (2008) se ve výuce sjezdového lyžování nejčastěji užívají didaktické styly jako příkazový, praktický, reciproční a se samostatným objevováním.

### 2.8.1 Před kognitivním prahem

**Příkazový styl** spočívá v tom, že dítě se řídí pokyny instruktora, který určuje prostor, začátek a konec cvičení. Tento styl je vhodné používat, když potřebujeme od dítěte přesné pohybové provedení a zároveň zajišťovat bezpečnost.

V **praktickém stylu** je organizace činnosti pružnější a dítě má určitou volnost. Volí si prostor, ve kterém bude cvičení provádět, chvíli zahájení, tempo a intervaly odpočinku mezi jednotlivými činnostmi. Instruktor má naopak více prostoru pro pozorování a následnou korekci chyb.

**Reciproční styl** používáme u skupinových či hromadných formách výuky, jako jsou například lyžařské kurzy. Spočívá v tom, že žáci/děti provádějí činnost a jiní žáci je v roli pozorovatelů opravují. Učitel/instruktor komunikuje jen s pozorovatelem. Žáci/děti si jako pozorovatelé lépe uvědomují své vlastní chyby.

### 2.8.2 Za kognitivním prahem

U **stylu se samostatným objevováním** už se dítě snaží vlastními pokusy najít řešení. Instruktor už mu na konci pouze sdělí zpětnou vazbu. Narozdíl od předchozího stylu, zde může dítě najít vlastní alternativní řešení.



## **3 CÍLE A ÚKOLY PRÁCE**

### **3.1 Cíle práce**

Cílem této práce je vytvořit soubor her, které budou zaměřeny na rozvoj lyžařských dovedností ve výuce lyžování u dětí předškolního věku.

### **3.2 Úkoly práce**

- Analyzovat dostupnou literaturu
- Stanovit pracovní postup
- Zpracovat a roztrdit informace do kapitol v teoretické části
- Vybrat hry pro rozvoj lyžařských dovedností
- Vytvořit soubor her

## **4 METODIKA PRÁCE**

Tato bakalářská práce je odbornou prací s didaktickou složkou, kterou tvoří soubor her. Jako podklady pro tuto bakalářskou práci jsem využívala bibliografické zdroje různého druhu, které jsem hledala zejména na vyhledávači Univerzity Karlovy (Ukaž). Pro třídění informací jsou používala klíčová slova jako jsou: předškolní věk, psychologie dítěte, hra, lyžování. Pomocí metody rešerše jsem zpracovala dostupnou literaturu, zejména z univerzitní knihovny. Soubor her je rozdělen na pět částí: rozcvičení, pohyb na lyžích, zastavení a jízda v pluhu, jízda ze svahu, paralelní oblouk. Pro vypracování praktické části jsem využívala svou praxi z lyžařské školy, literaturu od Brtníka a Neumana (2008) a metodickou příručku od Ski regards from Norges Skiforbund (2012). Díky zkušenostem z praxe jsem zvolila hry, které si myslím, že jsou efektivní při výuce a děti zároveň baví.

## 5 PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části uvádím několik příkladů her na rozcvičení, pohybu na lyžích, zastavení a jízdu v pluhu, jízdu ze svahu a paralelní oblouk. U každé hry jsou uvedeny její parametry včetně cíle jednotlivých her.

### 5.1 Návrh konkrétních her a aktivit pro podporu lyžování u dětí

Hry jsou součástí lyžařské výuky, hlavně pro děti. Lyžařská výuka by měla být založena na principu hry a zábavy, aby děti mohly snadno a efektivně zlepšit nové dovednosti. Hry a cvičení jsou důležité pro rozvoj lyžařských dovedností, jako jsou rovnováha, pohyb a kontrola lyží.

#### 5.1.1 Hry na rozcvičení

- **Sněhová bitva**

**Pomůcky:** hole pro označení území, sněhové koule

**Hrací plocha:** libovolná bezpečná plocha s rovným terénem

**Popis:** Hráči se rozdělí do družstev. Ve vyznačeném území se hráči mohou pohybovat libovolně a bez omezení. Každý hráč má neomezené množství sněhových koulí, které však může tvořit jen ve vyznačeném území. Po zahájení se družstva snaží navzájem vyřadit hráče soupeře zásahem koulí. Kdo je zasažen, opouští hrací pole. Pokud jedna strana ztratí všechny hráče, hra končí.

**Bezpečnost:** Děti by měly mít helmy a zásah sněhovou koulí do hlavy je neplatný.

(Brtník, Neuman, 2004)

- **Chyt' můj ocásek!**

**Pomůcky:** kloboučky na vyznačení území, vesty nebo stuhy na ocásky

**Hrací plocha:** libovolná plocha s upraveným povrchem

**Popis:** Ocásky z vest nebo stuh si děti zastrčí do lemu kalhot. Každý se v omezeném prostředí snaží svůj ocásek uchránit před ostatními, ale zároveň se snaží získat ocásky ostatních hráčů. Pokud hráč o svůj ocas přijde vypadává ze hry a vítězí ten kdo nasbírá nejvíce ocásků.

**Bezpečnost:** Děti by měly mít helmy, kdyby došlo k nějaké kolizi.

(Ski regards from Norges Skiforbund, 2012)

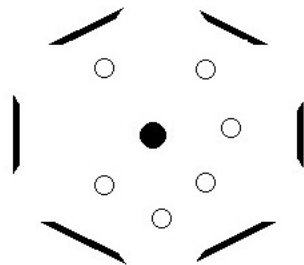
- **Honička**

**Pomůcky:** lyže nebo hole na vymezení prostoru

**Hrací plocha:** rovná bez terénních nerovností

**Popis:** Hráč (honič), který má babu, se ji snaží předat dalšímu hráči. Ten, který ji dostane se stává honičem. Prostor je vymezen lyžemi nebo holemi. Můžeme určit i více honičů. (Obr.3)

**Bezpečnost:** Děti by měly mít helmu.



Obrázek 3: Honička (Autor)

### 5.1.2 Hry na rozvoj pohybu na lyžích

- **Bomba**

**Pomůcky:** sjezdové lyže

**Hrací plocha:** členitý neupravený svah

**Popis:** Hráči se volně pohybují po vymezené ploše a na povel „bomba“ všichni hráči padají na bok. Následně vstávají – srovnají lyže a poté se přes podřep dostanou do stoje.

- Děti mohou padat s holemi i bez holí
- Zkušenější lyžaře můžeme vzít do svahu

**Bezpečnost:** Děti musí mít helmu a volíme větší rozestupy mezi jednotlivými dětmi. Neprovádíme na ledových plochách. Volíme hlavně zasněžené území.

(Brtník, Neuman, 2008)

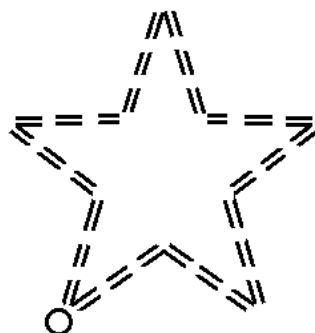
- **Zahraj si na Picassa**

**Pomůcky:** sjezdové lyže

**Hrací plocha:** upravená rovina s dostatečným prostorem okolo sebe

**Popis:** Každý z hráčů má vymezené území, ve kterém pomocí přešlapování a obrátů na lyžích vytváří obrázky na sněhu. Nakonec si navzájem zhodnotí svá díla. (Obr.4)

**Bezpečnost:** Děti by mezi sebou měly mít prostor, aby si neničily vytvořená díla.



Obrázek 4: Zahraj si na Picassa (Autor)

- **Obouvací štafeta**

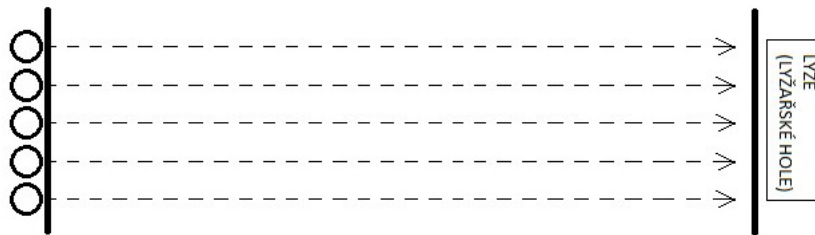
**Pomůcky:** sjezdové lyže, hole, kloboučky pro vyznačení území

**Hrací plocha:** upravená rovina

**Popis:** Na sněhu je vyznačeno území se startem a cílem v libovolné vzdálenosti, kterou zvolí instruktor, vzhledem k fyzické zdatnosti dětí. Za cílovou čarou jsou položeny lyže (popř. zapíchnuté lyžařské hole) každého z hráčů. Hráči na signál vyběhají směrem ke svým věcem. (Obr.5). Vyhrává ten, kdo má první připnuté lyže (popř. nasazené hole).

- Můžeme provádět s holemi i bez nich
- Vyměnit připínání za vypínání
- Přidat vrácení se na start bruslením

**Bezpečnost:** Děti musí mít helmu a volíme dostatečné rozestupy mezi dětmi, aby nedocházelo ke střetu.



Obrázek 5: Obouvací štafeta (Autor)

(Brtník, Neuman, 2008)

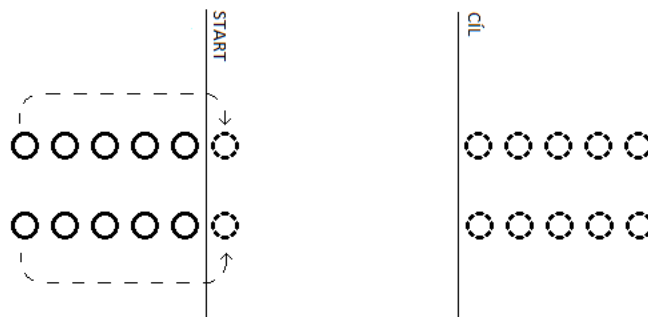
- **Posouvací štafeta**

**Pomůcky:** sjezdové lyže

**Hrací plocha:** upravená rovina

**Popis:** Hráči utvoří družstva stojící v zástupu. Na signál vyjíždí první hráč, který se zařadí za posledního. Ve chvíli, kdy vyběhající hráč stojí správně, vyjíždí další. Vítězem je družstvo, které se jako první dostane k předem určenému cíli a jeho první hráč stojí opět na začátku zástupu. (Obr. 6)

**Bezpečnost:** Děti musí mít helmu. Hráči dodržují dostatečnou vzdálenost mezi družstvy, aby nedošlo ke střetu.



Obrázek 6: Posouvací štafeta (Autor)

- **Rychlochodec**

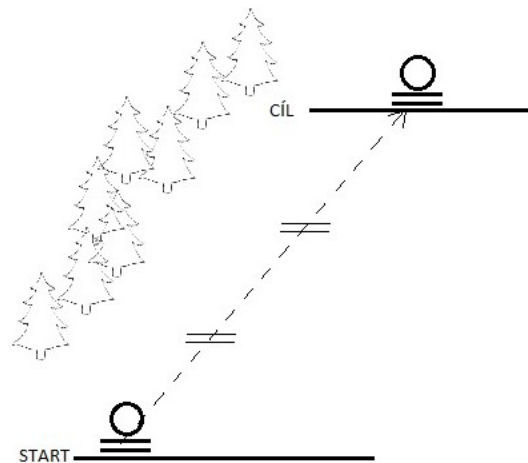
**Pomůcky:** sjezdové lyže

**Hrací plocha:** prudší upravený svah

**Popis:** Hra probíhá formou soutěže, kdo vstoupá nejvýš v daném limitu. Je nutné zvolit vhodný terén. Závodníci používají výstup stranou. (Obr.7)

- Můžeme zvolit více cílů v průběhu
- Děti mohou zvolit stoupání oboustranným odvratem („stroměčkem“)
- Můžeme závod udělat formou štafet

**Bezpečnost:** Děti musí mít helmu. Každý závodník má svojí dráhu.



Obrázek 7: Rychlochodec (Autor)

(Brtník, Neuman, 2008)

### 5.1.3 Hry na rozvoj zastavení a jízdu v pluhu

- Čistění lyží o koště

**Pomůcky:** koště, sjezdové lyže

**Hrací plocha:** mírný svah, můžeme postupně přecházet na prudší

**Popis:** Instruktor jede ze svahu pozadu a drží před dítěti před špičkami lyží koště. Dítě se postaví do pluhu a zaboří špičky lyží do koštěte. Takhle jede určitou vzdálenost ze svahu dokud instruktor nezastaví. Ve chvíli, kdy instruktor zastaví, dítě musí lyže srovnat do pluhu tak, aby se nerozjelo z kopce.

**Bezpečnost:** Děti musí mít helmu a jezdí s instruktorem individuálně.



Obrázek 8: Jízda v pluhu bez/s koštětem s instruktorem (archiv autora)



- **Semafor**

**Pomůcky:** sjezdové lyže

**Hrací plocha:** upravený mírný svah s dojezdem do roviny

**Popis:** Hráči stojí v řadě s rozestupy nahoře na svahu. Každý svojí stoupou sjíždějí a reagují na povely instruktora (např. „zelená/volno“ mohou sjíždět, „červená“ musí zastavit.)

- Instruktor může využívat i signálů pomocí hůlek -> zkřížené – zastavit, vodorovné – sjíždějí
- Instruktor může i udávat směr jízdy vlevo/vpravo

**Bezpečnost:** Děti musí mít helmu a minimálně 2 metry rozestupy mezi sebou, aby nedošlo ke kontaktu.

(Brtník, Neuman, 2008)



Obrázek 9: Postavení lyží, ve kterém by dítě mělo zastavit v kopci (archiv autora)

- **Zaparkování sněžného pluhu do garáže**

**Pomůcky:** kloboučky na postavení garáže, sjezdové lyže

**Hrací plocha:** mírný svah s dojezdem do roviny

**Popis:** Přirovnáme dítěti lyže v pluhu ke sněžnému pluhu, který musí zaparkovat. Postavíme na rovině garáž ve tvaru trojúhelníku, aby dítě přímo vidělo polohu, ve které má dojet. Sněžný pluh musí pomalu dojíždět, aby garáž nezničil.

- Postupně můžeme volit prudší svah

**Bezpečnost:** Děti musí mít helmy a jezdí jednotlivě.

#### 5.1.4 Hry na rozvoj jízdy ze svahu

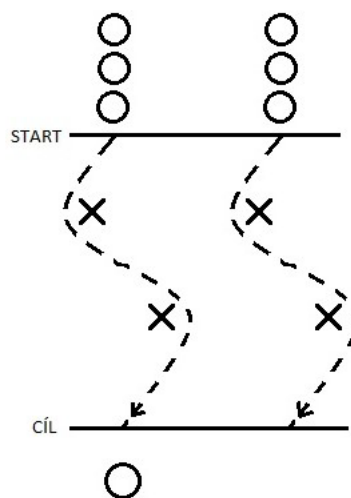
- **Sjezdová štafeta**

**Pomůcky:** sjezdové lyže, kloboučky na vyznačení cíle

**Hrací plocha:** upravený mírný svah s dojezdem do roviny (postupně můžeme ztěžovat)

**Popis:** Lyžaři jsou rozděleni do družstev. Stojí na startu, v pořadí ve kterém pojedou. Členové družstva po jednom projíždějí určený úsek daným způsobem. Po projetí cílem vyráží další člen družstva. Vítězí to družstvo, jehož všichni členové projedou cílem jako první. (Obr.10)

**Bezpečnost:** Děti musí mít helmu a je nutné kolem sebe mít svah bez hustého provozu. Děti musí ovládat základní dovednosti jako je zastavení v kopci apod.



Obrázek 10: Sjezdová štafeta (Autor)

(Brtník, Neuman, 2008)

- **Podjíždění branek**

**Pomůcky:** sjezdové lyže, sjezdové hole nebo žížaly na postavení branek

**Hrací plocha:** upravený mírný svah

**Popis:** Branky postavíme v dostatečných rozestupech šikmo svahem a v takovém úhlu, aby děti nejely příliš rychle. Žížaly nebo hole postavíme do oblouku popř. do tvaru písmena A a děti se rozjedou. U každé branky se musí skrčit tak, aby branku neporazily, mezi nimi se zase narovnají.

**Bezpečnost:** Děti musí mít helmu a jezdí jednotlivě za sebou.

- **Živý slalom**

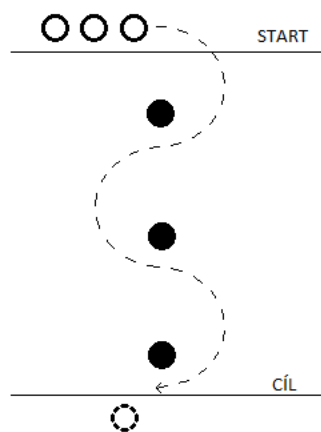
**Pomůcky:** sjezdové lyže

**Hrací plocha:** prudší upravený svah s prostorem kolem

**Popis:** Hráči jsou rozděleni na dvě družstva. Hráči jednoho nahrazují slalomové tyče a rozestaví se po svahu. Druhé družstvo slalomem projíždí a snaží se vyhýbat doteku „živých tyčí“. Hráči, kteří nahrazují tyče se snaží dotknout projíždějících lyžařů, ale nesmí se přitom pohnout z místa. (Obr.11) Vyměníme role družstev. Vyhrává družstvo, které nasbírá více doteků.

- Můžeme i udělat verzi bez soutěže, kdy vždycky ten, kdo projede slalom, se zařadí na jeho konec a pokračuje v něm dál

**Bezpečnost:** Děti musí mít helmu. Hráči jezdí podle svých schopností a možností, protože přeci jen máme „živé tyče“, tak aby nedošlo ke kolizi. Při vysoké rychlosti může dojít k úrazu. Hráči, kteří tvoří slalom zároveň nemají hole.



Obrázek 11: Živý slalom (Autor)

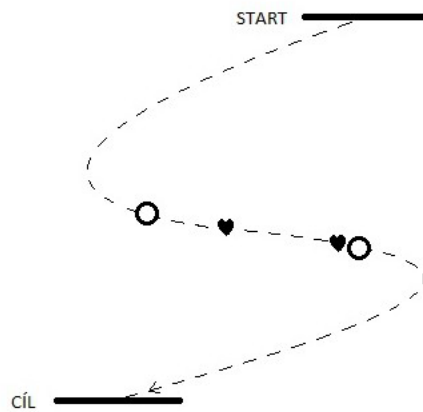
- **Dvojčata**

**Pomůcky:** sjezdové lyže, předměty na odkládání (kroužky, zvířátka, apod.)

**Hrací plocha:** prudší upravený svah

**Popis:** Děti jsou rozděleny do dvojic (bez lyžařských hůlek). Jedou za sebou s malým rozestupem. První pokládá na sníh předměty, lyžař za ním se je snaží zvednout. (Obr.12) První může měnit délku oblouků. V další jízdě se vymění. Vítězí ten, kdo posbírá více předmětů.

**Bezpečnost:** Děti musí mít helmu. Lyžaři dodržují vzdálenost, za bezpečnou jízdu a případnou srážku odpovídá druhý lyžař, který má lepší přehled o prostoru. Zdůrazníme dětem, že předměty je nejlepší pokládat v čase mezi jednotlivými oblouky.



Obrázek 12: Dvojčata (Autor)

(Brtník, Neuman, 2008)

- **Synchronizovaná jízda**

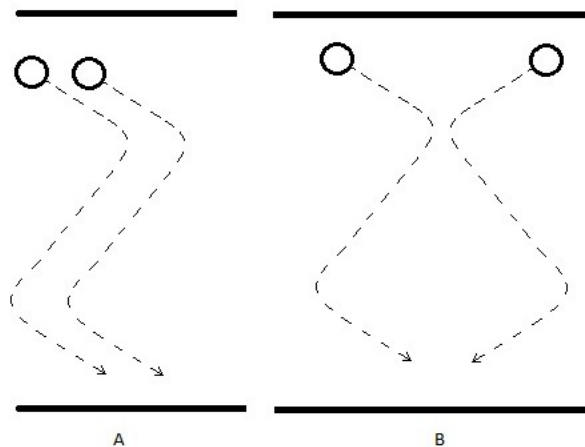
**Pomůcky:** sjezdové lyže

**Hrací plocha:** prudší upravený svah

**Popis:** Lyžaři jsou rozděleni do dvojic. Jsou vedle sebe a pokoušejí se o napojované oblouky, při kterých se snaží dodržet stejnou vzdálenost od sebe v průběhu jízdy (Obr.13)

- Děti se mohou držet za ruce během jízdy
- Při jízdě mohou rozšiřovat a zužovat stopu, nebo i křížit stopu

**Bezpečnost:** Děti musí mít helmu. Pro cvičení je nutné mít upravený svah bez provozu. Rychlost musí odpovídat zdatnosti dětí, které umí ovládat bezpečné zastavení. Při možné srážce se musí umět vyhnout.



Obrázek 13: Synchronizovaná jízda (Autor)

(Brtník, Neuman, 2008)

### 5.1.5 Hry na rozvoj paralelního oblouku

- **Letí letadlo!**

**Pomůcky:** sjezdové lyže (popř. hole)

**Hrací plocha:** mírný upravený svah

**Popis:** Děti upaží ruce jako křídla letadla a do oblouků se naklání vždy na vnější stranu oblouku. Pro lepší pochopení to dětem předvedeme. Můžeme využít i lyžařské hole, které si děti mohou položit na ramena a chytit je na koncích. Některým dětem to pomůže v rovnováze.

**Bezpečnost:** Děti musí mít helmu. Dbáme na dostatečné rozestupy mezi jezdci, aby nedošlo ke srážce.

(Fořterová, Chrástková, 2020)



Obrázek 14: Letí letadlo (archiv autora)

- **Letadlo s holemi**

**Pomůcky:** sjezdové lyže, hole

**Hrací plocha:** mírný upravený svah

**Popis:** Děti se rozjedou šikmo svahem, hole drží za madla a dlaněmi dopředu. Hroty lyží jsou těsně nad zemí. Přenesou váhu těla na vnější lyži s mírným úklonem směrem ven z oblouku a vnitřní holí kreslí čáru do sněhu. Mezi oblouky se srovnají, rozloží váhu na obě lyže a paže srovnají do upažení poníž.

**Bezpečnost:** Děti musí mít helmu. Dbáme na dostatečné rozestupy mezi jezdci, aby nedošlo ke srážce.

(Fořterová, Chrástková, 2020)

- **Zaskákej jako zajíc!**

**Pomůcky:** sjezdové lyže

**Hrací plocha:** mírný upravený svah

**Popis:** Děti se rozjedou šikmo ze svahu. V chvíli zahájení oblouku přenesou váhu těla na vnější lyži a s mírným úklonem zatlačí vnější dlaní dolů a vnitřní paži vzpaží. Mezi oblouky rozloží váhu těla na obě lyže a vyskočí do vzduchu jako zajíc.

- Mohou také tlesknout na hlavou

**Bezpečnost:** Děti musí mít helmu. Dbáme na dostatečné rozestupy mezi jezdci, aby nedošlo ke srážce.

(Fořterová, Chrástková, 2020)

- **Umíš jezdit po jedné lyži?**

**Pomůcky:** sjezdové lyže

**Hrací plocha:** mírný upravený svah

**Popis:** Děti se rozjedou šikmo ze svahu, ruce mají pře tělem. Ve chvíli zahájení oblouku přenesou váhu těla na vnější lyži a vnitřní lyži lehce nadzvednout nad snůh. Nohu drží ve vzduchu po celou dobu oblouku. Mezi oblouky opět položí lyži zpět a rozloží váhu těla na obě lyže.

- Pokud dítě nezvládne lyži zvednout úplně, může lyží např. jen poklepávat (nadlehčovat)

**Bezpečnost:** Děti musí mít helmu. Dbáme na dostatečné rozestupy mezi jezdci, aby nedošlo ke srážce.

(Fořterová, Chrástková, 2020)



## 6 DISKUZE A ZÁVĚR

Zapojení her do výuky lyžování u dětí předškolního věku je dobré hned z několika důvodů. Zaprvé zábavnost, hry jsou pro děti předškolního věku přirozenou formou zábavy a hraní. Langmeier a Křejiřová (2006) popisují období předškolního věku jako „věk mateřské školy“, kde děti neznají nic jiného než hraní si. Naopak Šulová (2005) a Vágnerová (2005) vymezují předškolní věk od 3 až do 6 až 7 let. Šulová (2010) také popisuje vývoj hrubé motoriky, který dělí hry na čtyři druhy: hry instinktivní, senzomotorické, intelektuální a kolektivní. Podle Brtníka a Neumana (2008) je zároveň lyžování spjato s určitým prožitkem, který má děti svým způsobem motivovat pokud je kladný. Naopak pokud je zkušenost či prožitek negativní motivace tím upadá. Lyžování by se pro děti mělo stát zábavnou činností, která se pro ně atraktivní a motivující. Vlček a kolektiv (2017) vidí jako jeden ze způsobů motivace pohádkové přirovnání, které v dětech vyvolává příjemný pocit. Dítě během hry přijme určitou roli a ztotožňuje se s ní. Dalším důvodem je rozvoj motorických schopností. Hry jsou účinným způsobem, jak rozvíjet motorické schopnosti dětí, jako jsou síla, rychlost, vytrvalost a obratnost. Tyto složky popisuje Treml (2004) v pedagogických zásadách a Gardner (1999) k nim navíc řadí ještě vjemovou všestrannost. Tyto schopnosti jsou důležité pro lyžování a další sportovní aktivity. Jako třetí důvod bereme zkušenost a sebevědomí. Hry umožňují dětem získat zkušenosti a sebevědomí, které jsou důležité pro další rozvoj lyžařských dovedností. Děti se mohou naučit, jak se pohybovat na lyžích, jak se orientovat v terénu a v dalších různých situacích. Hry dále také umožňují dětem integrovat s ostatními dětmi a dospělými, což je důležité pro rozvoj sociálních dovedností a komunikace. Thorová (2015) tyto dovednosti zahrnuje do komplexního procesu kognitivního vývoje. Lyžování by se mělo pro děti stát příležitostí k setkávání se a sdílení zkušeností. Dále také popisuje dělení stadií kognitivního vývoje v předškolním věku. Všechny hry by zároveň měly být navrženy tak, aby byly bezpečné a byly v souladu s pravidly lyžování. Děti by měly být vybaveny vhodným vybavením a výstrojí a měly by se naučit, jak pohybovat v neznámém prostředí i za nepříznivých podmínek.

Celkově je zapojení her do výuky lyžování u dětí předškolního věku účinným způsobem jak je motivovat a rozvíjet jejich lyžařské dovednosti, motorické schopnosti a sociální dovednosti. Treml (2004), Brtník a Neuman (2008) se s tímto názorem ztotožňují.

Tyto hry jsem zvolila, protože většinu z nich sama aplikuji ve své praxi při výuce lyžování. Děti hry baví a rádi se k nim ve výuce vrací a sami na nich vnímají svoje zlepšení se v dané dovednosti. Mimo jiné i já velmi ráda pozoruji, jak se děti zlepšují a chtějí se učit dál a dál. Mnohdy se mi stane, že děti si sami řeknou, že chtějí zkusit obtížnější provedení cvičení apod.

Byla bych velmi ráda, kdyby tato práce posloužila jako inspirace pro instruktory či učitele lyžování při jejich výuce. Dle mého názoru práce splnila její cíl a poskytuje soubor her, kde jsou jednotlivé hry zařazeny do částí podle jejich cíle.

Moje bakalářská práce by se dala dále rozvíjet například do výzkumu , kde bych tyto hry aplikovala na různých věkových skupinách dětí a porovnála v jakém věku, mají tyto hry největší efektivitu a potenciál stále zlepšovat lyžařské dovednosti dětí.

## 7 POUŽITÁ LITERATURA

1. Andersen, M. B. (Ed.). (2005). *Sport psychology in practice*. Human kinetics.
2. Blažej, A., (2019). *Motivace dětí a mládeže ve sportu*. Masarykova univerzita.
3. Bridgwater, CA (1980). *Charakteristiky osobnosti a schopností lyžařských instruktorů a jejich vztah k efektivní výuce lyžařských dovedností*.
4. Brtník, J., & Neuman, J., (2008). *Zimní hry na sněhu i bez něj*. Portál.
5. Cimermanová, I. (2018). *Vliv stylů učení na studijní výsledky v různých formách výuky*. 11 (3), 219-232. International Journal of Instruction.
6. Coker, C. A., Fischman, M. G., & Oxendine, J. B. (2006). *Motor skill learning for effective coaching and performance*. 5, 18-40. Applied sport psychology: Personal growth to peak performance.
7. Čačka, O., (2000). *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Doplněk.
8. Drahoňovský, R., & Novák, O., (2011). *Lyžování: metodika výuky sjezdového lyžování*. Asociace profesionálních učitelů lyžování a lyžařských škol.
9. Endedijk, H. M., Cillessen, A. H., Cox, R. F., Bekkering, H., & Hunnius, S. (2015). *The role of child characteristics and peer experiences in the development of peer cooperation.*, 24(3), 521-540. Social Development.
10. Fořterová, P., & Chrástková, M. (2020). Lyžování dětí. [Lyžování dětí. \*Lyžování dětí: předškolní a mladší školní věk \(www.oddelenilyzovani.wixsite.com\)\*](http://www.oddelenilyzovani.wixsite.com/mladsi skolni vek)
11. Gardner, H., (1999). *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Portál.
12. Gnad, T. a kol., (2008). *Základy teorie lyžování a snowboardingu*. (1. vyd). Karolinum.
13. Green, K. (2014). *Mission impossible? Reflecting upon the relationship between physical education, youth sport and lifelong participation*. 19(4), 357-375. Sport, education and society.
14. Gresham, F. M., Elliott, S. N., Vance, M. J., & Cook, C. R. (2011). *Comparability of the Social Skills Rating System to the Social Skills Improvement System: Content and psychometric comparisons across elementary and secondary age levels.*, 26(1), 27. School Psychology Quarterly.
15. Gümüşdag, H., (2019). *Účinky předškolní hry na motorický vývoj u dětí.*, 7 (2), 580-587. Universal Journal of Educational Research.

16. Herrington, S., & Brussoni, M. (2015). *Beyond physical activity: The importance of play and nature-based play spaces for children's health and development*. 4, 477-483. Current obesity reports.
17. Kohoutek, R., (2006). *Úvod do psychologie: psychologie osobnosti a zdraví žáka*. Masarykova univerzita.
18. Kutáč, P., (2009). *Lyžařský kurz v kostce*. Hanex.
19. Lai, NK, Ang, TF, Por, LY a Liew, CS, (2018). *Vliv hry na vývoj dítěte - literární přehled*. , 26 (5), 625–643. European Early Childhood Education Research Journal.  
[Vliv hry na vývoj dítěte](#)
20. Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. (2. vyd). Grada.
21. Lokšová, I., & Lokša, J. (1999). *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Portál.
22. Mical, T., & Nohejl, J. a kol. (2017). *Snowsport manual: Modrá kniha lyžování*. Asociace profesionálních učitelů lyžování a lyžařských škol.
23. Mirzeoğlu, A. D., Munusturlar, S., & Çelen, A. (2014). *Akran öğretim modelinin akademik öğrenme zamanına ve voleybol becerilerinin öğrenimine etkisi*. 25(4), 184-202. Spor Bilimleri Dergisi.
24. Ní Chróinín, D., Fletcher, T., & O'Sullivan, M. (2018). *Pedagogical principles of learning to teach meaningful physical education*. 23(2), 117-133. Physical education and sport pedagogy.
25. Prenskey, MR (2010). *Výuka digitálních domorodců: partnerství pro skutečné učení*. Corwinův tisk.
26. Rychetský, A., & Fialová, L. (2004). *Didaktika školní tělesné výchovy*. Karolinum.
27. Řezáč, J., (1998). *Sociální psychologie*. Paido.
28. Ski regards from Norges Skiforbund, (2012). *SKI FUN! Activities for children and youth*. Norges Skiforbund. [SKI FUN! \(www.czech-ski-com\)](http://www.czech-ski-com)
29. Sivarajah, RT, Curci, NE, Johnson, EM, Lam, DL, Lee, JT, & Richardson, ML (2019). *Přehled inovativních metod výuky*. 26 (1), 101-113. Akademická radiologie.
30. Smirnova, EO, Veraksa, AN, Bukhalenkova, DA, & Ryabkova, IA (2018). *Vztah mezi herní činností a kognitivním vývojem u dětí předškolního věku*. Kulturně historická psychologie.
31. Šulová, L., (2005). *Raný psychický vývoj dítěte*. Karolinum.
32. Šulová, L., (2010). *Raný psychický vývoj dítěte*. (2.vyd.). Karolinum.

33. Thorburn, M., & MacAllister, J. (2013). *Dewey, zájem a pohoda: Výhledy na zlepšení vzdělávací hodnoty tělesné výchovy*. 65 (4), 458-468. Quest.
34. Thorová, K., (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Portál.
35. Tremblay, MS, Chaput, JP, Adamo, KB, Aubert, S., Barnes, JD, Choquette, L. a kol. (2017). *Kanadské pokyny pro 24hodinový pohyb pro raná léta (0–4 roky): integrace fyzické aktivity, sedavého chování a spánku*. , 17 , 1-32. BMC veřejné zdraví.
36. Treml, J., (2004). *Lyžování dětí*. Grada.
37. Vágnerová, M., (2005). *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Karolinum.
38. Vlček, P. a kol. (2017). *Suchozemské pohybové pohádky*. Masarykova univerzita.
39. Zormanová, L., (2012). *Obecná didaktika*. Grada.