

Hry a jejich využití v tréninku (především dětí)

Games and their use in practice (especially children)

Tomáš Perič, Zuzana Dragounová

Fakulta tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy v Praze

Abstrakt

Hra je nedílnou součástí lidské existence. V dětském věku přináší zásadní výukový a socializační význam. Ve sportovní přípravě dětí definujeme herní princip, jehož zásadní aspekty jsou: implicitní učení a stav flow. Hry můžeme v tréninku využívat jako metodu rozvoje určitých činností a z hlediska obsahového je rozdělujeme do 4 tematických skupin: 1) hry dovednostní (návuk nových dovedností či aplikace již naučených dovedností), 2) hry pro stimulaci schopností, 3) hry, které navozují rozhodovací procesy v soutěžních situacích, 4) hry zaměřené na rozvoj spolupráce.

Abstract

The play is an integral part of human existence. It brings an important educational and socialization significance in children age. We define principle of playing in children sports training, whose fundamental aspects are: implicit learning and flow state. Games can be used in practice as a method of development of certain activities and the contents are divided into four thematic groups: 1) skills games (learning of the new skills, or application already learned skill), 2) abilities games, 3) decision-making processes in competitive situations games, 4) cooperation games

Klíčová slova

Implicitní učení, flow, metod, formy, dělení her

Key words

Implicit learning, Flow, methods, forms, dividings of games

Příspěvek je součástí projektu PRVOUK P 39 – Společenskovědní aspekty zkoumání lidského pohybu, Univerzity Karlovy v Praze, FTVS.

1) Úvod

Při hodnocení současných trendů sportovního tréninku a především jeho specifické části – sportovní přípravy dětí – se stále více setkáváme s využitím her jako jednoho ze základních přístupů k osvojování a stimulování různých pohybových činností. Tato tendence vychází z potřeby vyšší motivace současné dětské populace k pohybové činnosti a zároveň umožňuje cíleně využít různé tréninkové metody, prostředky a formy tak, aby smysluplně naplnily potřeby cílů tréninkového procesu.

Zásadní otázka ovšem vychází ze samotného slova hra. Tento termín je různými autory chápán v různých kontextech. Huizinga, (1971) uvádí, že: „Hra je starší než kultura.“ Už v životě zvířat je hra něčím víc než čistě fyziologickým jevem nebo psychickou reakcí určenou čistě fyziologicky. Hra sama o sobě překračuje hranice ryze biologické nebo fyzické činnosti.

Jiný pohled na hraní přináší Berne (1992), který popisuje hraní jako součást života lidí a jejich každodenního chování: Hra je souvislý sled druhotných doplňkových transakcí, jež směřují k jasně definovanému, předem známému výsledku. Dá se vyjádřit jako obměňující se soustava často opakovaných, zdánlivě racionálních transakcí se skrytou motivací, anebo populárněji jako řada tahů s různými léčkami nebo fintami. Hry se jasně liší od postupů, obřadů a zábav, a to dvěma charakteristickými rysy, svými vedlejšími vlastnostmi a výsledkem

Hra je v širším sociálním kontextu chápána jako protějšek vážnosti. V oblasti hry neplatí zákony a zvyky obyčejného života. Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím jiného bytí, než je všední život (Huizinga, 1971).

Hra zároveň otevírá přístup k nepředeměným kontextům, horizontům, celkům, přesahům, hra má transcendující funkci. Celky, jichž jsme součástí, jsou v průběhu hry zpřítomněny, jsou prožívány velmi intenzivně. Jedinec se hrou proměňuje, obohacuje, kultivuje (Hogenová 2005).

Hry jsou tedy pro život jak nutné, tak i žádoucí, a jediným sporným bodem zůstává, zdali určitá hra prováděná určitým jedincem mu skýtá také největší prospěch. V této souvislosti je třeba připomenout, že hlavním účelem hry je její vyvrcholení neboli výsledek (Berne, 1992)

Významným atributem her je i jejich definice. Např. Huizinga, (1971) vymezuje hru jako dobrovolnou činnost, která se v rámci vymezeného času a určeného prostoru koná podle svobodně, ale přitom bezpodmínečně přijatých pravidel. Má svůj cíl, nese sebou pocit napětí a současně radosti i odlišnosti od všedního života. V jiném kontextu Mazal (2007) rozlišuje hru a pohybovou hru:

- **Hraní** je záměrná aktivita jednoho nebo i více lidí, v prostoru a čase, bez složitých pravidel. Hraní nemá přesná, obecně pro hraní platná pravidla, je vymezeno obsahem pohybové aktivity, Je charakterizováno vysokou motivací k činnosti, napětím a uplatněním známých dovedností. V průběhu hraní můžeme soutěžit i spolupracovat.
- **Pohybovou hru** chápeme jako záměrnou, uvědoměle organizovanou pohybovou aktivitu dvou a více lidí, v prostoru a čase, s předem dobrovolně dohodnutými a bezpodmínečně dodržovanými pravidly. Hra má účelný a souvislý uzavřený děj. Je charakterizována napětím, prožitkem, radostí, veselím, vysokou motivací k činnosti, uplatněním známých dovedností, pohodou a často soutěživostí.

2) Hraní si a hra

Na základě předchozí kapitoly je vhodné rozlišit z hlediska obsahu dvě základní herní kategorie:

- 1) Hraní si
- 2) Hraní.

V jazykovém obsahu nemá čeština výraznější rozdíly mezi těmito termíny (Havránek, Bělíč, Helcl a Jedlička a kol. 2011) s výjimkou zvrtného „si“. Vlastní obsah je však vhodné zásadně rozdělit. Pokud budeme tyto dvě kategorie porovnávat je možné je chápat jako výrazně odlišné. Jejich porovnání uvádí tabulka č. 1.

Tabulka č. 1: Porovnání obsahu kategorií „hrát si“ a „hrát“

	HRÁT SI	HRA (hrát)
Charakteristika	<ul style="list-style-type: none"> • většinou nesoutěžní charakter • bez pevnějších pravidel • pravidla vytvářena či měněna v průběhu vlastní akce • není srovnání – vítěz x poražený. 	<ul style="list-style-type: none"> • jasně vymezená pravidla • pevný průběh • skórování • hra končí vítězstvím či prohrou
Příklad	Stavění s kostek, hraní si na bytosti (víly, princové apod.)	Basketbal, volejbal, na babu
Cíl	hraní si – tvůrčím způsobem rozvinout určitý motiv	výkon – ukazuje na schopnosti, dovednosti a psychologické vlastnosti jedince či skupiny

Z tabulky však vyplývá zásadní rozdíl mezi jednotlivými kategoriemi. Ve sportovním tréninku je primárně využíván koncept „hrát“, jako pravidly jasně vymezené činnosti, která je charakteristická skórováním.

„Hra“ však v sobě obsahuje výrazný podíl „hraní si“. Jedná se nám o tvůrčí rozvoj určitého motivu – hledání nových, netradičních způsobů řešení – například řešení situace 2 – 1 v basketbalu, či hledání možnosti „být chyčen“ při hře na babu.

V souvislosti s výše uvedenými kategoriemi je však vhodné zmínit se ještě o další oblasti, které jsou v souvislosti s hrami zmiňovány, a to je kategorizace her a chápání jejich obsahu. Rozdělit hry do jednotlivých kategorií se ukazuje za problematické a jednotliví autoři k němu přistupují různým způsobem. Caillois (1998) přichází s typologickou analýzou hry, která hru rozděluje do čtyř základních kategorií:

1. Agón – střety, jež směřují k výhře nad soupeřem a získání výhry. Podmínkou jsou rovnoměrně nastolené podmínky, které ve svém výchozím momentu dávají stejnou šanci všem hráčům.
2. Alea – tato herní kategorie souvisí s náhodou (alea – hra v kostky), výsledek není zcela v moci hráče. Ten dokonce nemá na průběh takové hry žádný vliv, hráči zcela pasivní a odevzdání osudu.
3. Mimikry – předstírání, hráč se snaží ostatní přesvědčit, že je někým jiným než ve skutečnosti (hry na „někoho či něco“).
4. Ilinx (hry zavražďové) – podstatou je snaha vyhledávat specifické zmatení organismu nebo jeho chvilkovou paniku. Vytlačuje realitu a podléhá dobrovolně transu nebo omámení. (např. pouťové zábavy či alkohol nebo jiné omamné látky)

Jiným přístupem může být dělení her z hlediska prostředků v nich využitých. Např. Skopová & Zítka (2005) dělí hry (pro gymnastiku) na hry bez náčiní a nářadí a hry s využitím nářadí a náčiní. Tyto dvě skupiny her dále člení na honičky, závodivé hry a napodobivé hry. Dostál & Opravilová (1985) klasifikují hry podle schopností, které hry předpokládají na smyslové, pohybové a speciální nebo z hlediska předmětů, které se ve hře vyskytují, rozlišují hry funkční, konstruktivní a fiktivní. Další možnost je podle autorů rozdělit hry podle místa na interiérové a exteriérové, z hlediska počtu hráčů na individuální, párové a skupinové.

Z výše uvedeného však vyplývá, že jako hru chápou více či méně jakoukoliv činnost soutěžního charakteru, bez ohledu na základní atributy hry. Ty můžeme zásadně definovat několika požadavky:

- Útočná a obraná fáze – které se pravidelně či nepravidelně mění
- Prostor a čas – podstatou je získat čas a prostor na úkor soupeře
- Rozhodování – o následné činnosti
- Skórování – zisk „bodu (skóru)“ je zároveň ztrátou soupeře

V této souvislosti je tedy vhodné vyjasnit pohybový obsah her. V odborné literatuře i tréninkové praxi se často setkáváme s přístupem, kdy autoři či trenéři zaměňují termín hra za termín soutěž či závod. Můžeme se tedy setkat s „štafetovými hrami“, „závodivými hrami“ apod. Z hlediska praktického dopadu není nutné rozlišovat mezi závodem, soutěží a hrou, ale každý přináší jiný reálný obsah a je jinak determinován. Z tohoto důvodu bude v následujícím textu chápáno slovo hra nikoliv jako synonymum soutěže či závodu, ale jako pohybová aktivita, která je determinována výše uvedenými požadavky.

3) Herní princip

V souvislosti s přístupem ke sportovní přípravě dětí je jedním ze základních požadavků tzv. herní princip. Jedná se o takový obsah tréninku, kdy jednotlivé činnosti jsou nacvičovány a rozvíjeny pomocí her. Tento přístup je charakteristický nízkým tlakem na výkon, spontaneitou, vysokou vnitřní motivací

a prožitkem dětí (Dovalil, Choutková 1989, Perič 2008 a další). Tento způsob vedení tréninkového procesu se snaží využívat základní motivační strukturu sportování dětí.

Motivy sportování dětí

Jestliže budeme posuzovat základní motivační strukturu sportování dětí, dojdeme k 5 základním motivům:

- a) Potřeba pohybu – patří mezi základní motivační faktory. Děti pro svůj normální vývoj nutně pohyb potřebují (Bar-Or 1996, Malina, Bouchard 1991 a další). Potřeba pohybu s věkem klesá (např. Dvořáková 2001, Kučera, Kolář, Dylevský 2011), v předškolním období a období mladšího školního věku je však stále ještě velmi silným motivačním faktorem.
- b) Prožitek – vychází u dětí z velmi silné potřeby pozitivních emočí. Děti mají v období mladšího školního věku neustálenou psychiku (Havličková Linc 1982), která vyžaduje časté střídání podnětů, ale především emocionální aktivitu (v pozitivním slova smyslu)
- c) Úspěch – vychází z důležitosti rozvoje vnitřní motivační struktury. Pro děti nejsou zásadní kategorie výhra či prohra, úspěch je definován naplněním či překonáním očekávání. Je tedy zásadní, aby jejich pocit ze sportovní činnosti s sebou přinášel subjektivní překonávání očekávání z vlastního výkonu.
- d) Být mezi kamarády – děti mají výraznou potřebu být v kolektivu stejně starých dětí (viz. např. Sekot 2008, Coakley 2014), kde si dotváří vědomí vlastního já vztahem ke svým vrstevníkům, k jedincům s týmiž potřebami, zájmy, nároky. V takové skupině se kladou základy pro souhru a pozdější spolupráci pro postoje (např. přátelství, solidarita, obětavost, soutěživost, konkurence a jiné).
- e) Umět něco víc než ostatní – děti mají vysokou potřebu srovnávání s vrstevníky. Mají snahu se vymezit (v pozitivním slova smyslu překonat své vrstevníky). V tomto ohledu hrají důležitou roli tzv. „vzory“, které můžeme chápat jako „více či méně stanovené uspořádání charakteristických rysů, struktury, sledu atp. určitého (kulturně) sociálního jevu, sloužící zároveň jako model pro následování.“ (Geist, 1992, s. 169). Z tohoto důvodu děti ve sportu napodobují úspěšné sportovce, kteří jsou charakterističtí právě „úspěchem“ – tedy tím, že dokáží věci lépe než ostatní.

Vlastní formulace motivů vytváří pouze základní rámec pro pochopení podstaty herního principu. Vychází přitom ze zásadních požadavků na tréninkový proces, kterými jsou z hlediska teoretické interpretace tréninku určitá bio-psycho-sociální adaptace, která se v intencích sportovní přípravy dětí projevuje především učením se a to:

- a) v přímém slova smyslu, např. motorického učení
- b) v nepřímém slova smyslu, např. stimulace pohybových schopností.

Vlastní proces učení musí pro děti ovšem mít takovou podobu, která je pro ně přijatelná a vychází z výše uvedené motivační struktury. Z tohoto důvodu jako zásadní pro herní princip chápeme dva základní charakteristické aspekty:

- 1) implicitní učení – které lze chápat podle Cleeremans (2002) jako osvojování nové informace, aniž bychom to měli v úmyslu, kde výslednou znalost je těžké vyjádřit,
- 2) výrazný prožitek (ve smyslu FLOW), které Csikszentmihalyi (1996) popisuje jako provozování činnosti se zaujetím, motivací, pozitivním naladěním a bez uvědomění si času, který činnosti věnujeme.

Implicitní učení

Výraz implicitní učení použil poprvé v literatuře Reber v roce 1967. Pro charakteristiku implicitního učení vyjdeme z definice psychologů Berryho a Dienes (Berry & Dienes 1993 in Cleeremans, 2002,

492-493): „Učení je implicitní, jestliže si osvojujeme novou informaci, aniž bychom to měli v úmyslu, a takovým způsobem, že výslednou znalost je těžké vyjádřit.“

Při implicitním učení v praxi musí sportovec provádět dva úkoly najednou – opakovat pohybovou činnost a řešit kognitivní úkol, který zaměstná vědomí sportovce natolik, aby nemohl přemýšlet o prováděných pohybech. Nároky na jednotlivce v průběhu implicitního učení s využíváním dalšího úkolu jsou ale tak vysoké, že vedou k vyšší únavě a mohou vést také ke ztrátě motivace (Liao & Masters, 2001). Využívání dalšího úkolu při implicitním učení je také vzhledem ke své náročnosti a praktickému hledisku sportovního tréninku velice obtížně realizovatelné. Jako možnost se nabízí učení:

- 1) Učení s redukcí chyb – vychází z postupu od nejjednoduššího plnění motorického úkolu ke složitějšímu takovým způsobem, že je jedinec schopen řešit motorický úkol bez přítomnosti chyb, respektive s co nejmenším množstvím chybných provedení. V důsledku úspěšných pokusů si jedinec netvoří vlastní explicitní instrukce, kterými by si opravoval své špatné pokusy a snažil se odstranit chyby, zabraňující mu být úspěšný v plnění motorického úkolu.
- 2) Analogické učení – pomocí analogie, tj. napodobování. Místo explicitní instrukce dostává sportovec informaci, která charakterizuje osvojovaný pohyb jako přirovnání k jiné činnosti nebo faktu známému sportovci z běžného života.
- 3) Učení využívající vnější pozornost a změna zaměření pozornosti – zaměření pozornosti sportovce na vnější aspekty pohybu. Sportovec se nesoustředí na provádění vlastního pohybu vedeného krok za krokem pomocí explicitních instrukcí, ale svou pozornost zaměřuje na vnější aspekt nebo výsledek pohybu. Cílem je tedy odvedení pozornosti od jednotlivých kroků, které odpovídají explicitním instrukcím.

Flow

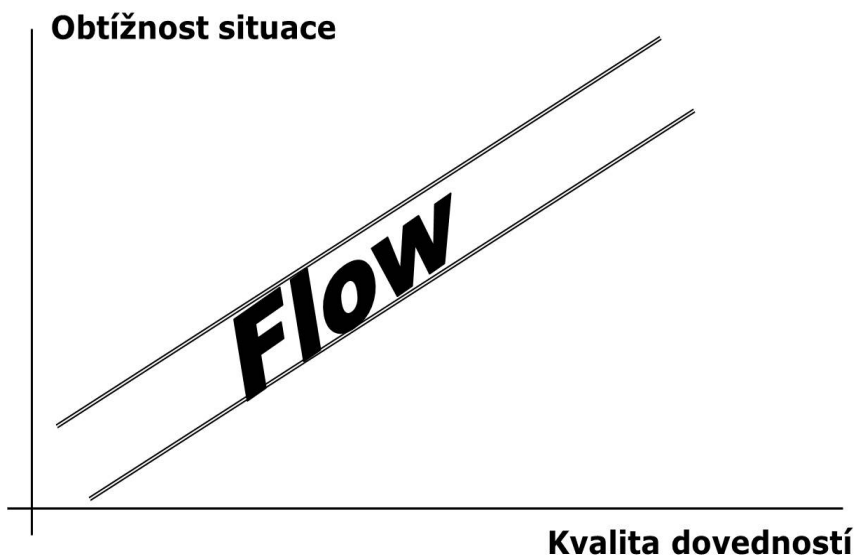
„Flow“ ilustruje pocit optimálního prožívání, který jedinci shodně popisují, když vykonávají činnost soustředěně a s intenzivním zaujetím. Jedná se o stav, při kterém je člověk plně vtažen do činnosti, kterou provádí bez rušivých myšlenek a emocí. „Flow“ je nezávislé na vítězství a na druhé straně přináší člověku více, než jen úspěšný výsledek. Je o pozornosti, prožitku a harmonii. „Flow“ je zkušenost, při které je jedinec sladěn s tím, co dělá. (Jackson & Csikszentmihalyi, 1999; Csikszentmihalyi, 1996)

Jackson & Csikszentmihalyi (1999) identifikovali devět hlavních komponent stavu flow ve sportu, které by měly umožnit navození tohoto stavu. Pro sportovní přípravu dětí však chápeme jako zásadní čtyři z nich:

- Rovnováha mezi výzvami a dovednostmi („CS Balance“) – rovnováha mezi výzvami, kterým čelíme, a dovednostmi, o kterých si myslíme, že máme („CS balance“, tj. C jako „challenge“ – výzva, a S jako „skill“ – dovednost);
- Soustředění se na právě probíhající činnost („Concentration on the Task at Hand“) – soustředíme se na činnost „tady a teď“ bez rušivých myšlenek;
- Ztráta zájmu o vlastní já („Loss of self-Consciousness“) – minimální zájem o vlastní já, mizí obavy a negativní myšlenky o nás samotných a našich schopnostech;
- Autotelický prožitek („Autotelic Experience“) – aktivita, kterou děláme pro radost z ní samotné a nikoliv pro vnější odměny.

Hry, jejichž cílem je skórování, jsou označovány za aktivitu, ve které především dochází k prožití „*peak experience*“. Na rozdíl od cyklických aktivit jako je například běh, je skórování gólů spouštěcím mechanismem, který transformuje emoce do intenzivního pocitu radosti a umožňuje tak dosažení vrcholného prožitku „*peak experience*“. Podle Privette (1983) má konstrukt „*peak experience*“ s „*flow*“ mnoho společných charakteristik jako je například stav jedince, ve kterém je plně vtažen do činnosti, ale také spontánnost, pozitivní prožitek, vědomí vlastní identity a síly a ztráta vnímání času a místa.

Při hodnocení stavu flow vycházíme z potřeby rovnováha mezi výzvami a dovednostmi, kterou je možné vyjádřit i graficky.



Obrázek č. 1: Stav flow jako potřeby rovnováha mezi výzvami a dovednostmi

Pokud tato rovnováha nenastává, dochází ke dvěma základním stavům:

- a) Obava – obtížnost situace výrazně přesahuje kvalitu dovedností
- b) Nuda – kvalita dovedností výrazně přesahuje obtížnost situace

Ani jedna z těchto alternativ není pro sportovní přípravu dětí vhodná.

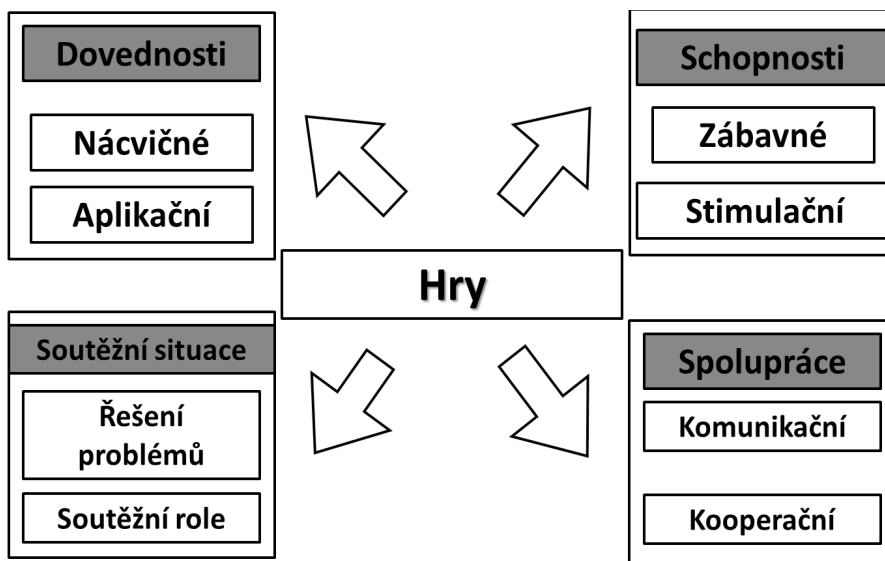
4) Hry a jejich využití v tréninku (především dětí)

Při užití her v tréninku vycházíme ze dvou základních možností jejich zařazení – hra jako:

- a) **Metoda** – kdy hra definuje parametry zatížení, tato struktura by měla být primární ve sportovní přípravě dětí
- b) **Forma** – parametry zatížení jsou primárně definovány a hra slouží jen jako metodicko-organizační struktura. Obvykle užívána v pozdějších etapách sportovního tréninku

Hru tedy využíváme ve sportovní přípravě dětí především jako nástroj pro plnění tréninkových úkolů. V žádném případě hra neslouží jen jako „nevážná náplň cvičení“, „když nevím co s dětmi, hrají nějakou hru“. Hra má vždy pevně definovaný účel (např. stimulace rychlosti, nácvik techniky apod.) a je na uvážení trenéra, zda pro plnění tréninkových cílů užije „drilové cvičení“ nebo hru.

V souvislosti s cíli tréninkového obsahu můžeme hry ve sportovní přípravě dětí rozčlenit do 4 základních skupin (viz obrázek 2).



Obrázek č. 2: Rozdělení her ve sportovní přípravě dětí (Dragounová, Perič, Dovalil 2012)

Každá jednotlivá kategorie her je zaměřena na specifický tréninkový úkol.

- **Dovednosti** – hry zaměřené na nácvik dovedností
 - o Nácvičné – nácvik a zdokonalování konkrétní dovednosti (techniky pohybu)
 - o Aplikační – využívání již osvojené dovednosti (techniky) v soutěžních situacích
- **Schopnosti** – hry primárně stimulující pohybové schopnosti
 - o Zábavné – primárním cílem není rozvoj konkrétní schopnosti, ale v jejich obsahu je nepřímo zapojen pohybový projev (např. schovávaná)
 - o Stimulační – primárně zaměřené na stimulaci konkrétní pohybové schopnosti
- **Soutěžní situace** – Rozvoj rozhodovacích procesů (stimulace „citu“ pro situaci)
 - o Řešení problémů – hry zaměřené na rozvoj kreativity
 - o Soutěžně situační role – nácvik řešení specifických soutěžních rolí pro jednotlivé sportovní specializace (např. obranné × útočné role)
- Hry kooperativní – podstatou her je rozvoj spolupráce
 - o Kooperativní – založené na společném zvládnutí úkolu
 - o Komunikativní – nacvičující komunikace mezi sportovci

Hry můžeme členit i do dalších celků:
- **Dle specifičnosti**
 - o **Převážně specifické** – hry Dovednostní a Soutěžně situační
 - o **Převážně nespécifické** – hry Schopnostní a pro Spolupráci
- **Dle participace**
 - o **zaměřené na rozvoj individuálních činností** – hry Dovednostní a Schopnostní
 - o **zaměřené na rozvoj týmových činností** – hry Soutěžně situační a pro Spolupráci

Zásady pro užití her

Při využívání her ve sportovní přípravě dětí je vhodné definovat určité zásady pro jejich užití. Ty vychází z praktických zkušeností a jejich respektování pomáhá naplnění zásad pro herní princip.

- 1) **Vrcholný prožitek** – jak bylo uvedeno v kapitole 3., jedním z významných součástí stavu flow je tzv. „*peak experience*“ (vrcholný prožitek). Je nutné, aby hry a jejich organizace byla taková, aby tento prožitek umožňovaly dětem prožít. Vlastní průběh hry bez vrcholného prožitku se stává pro děti nudný a nenaplnuje jejich očekávání z hlediska motivační struktury (tj. snaha po úspěchu)
- 2) **Výhra a prohra jsou kategorie dospělých** – děti samozřejmě rády vyhrávají, ale primární je pro ně stav flow. Výhra sama (pokud není spojena se stavem flow a autotelickým prožitkem nepřináší vlastní potěšení ze hry. Naopak se může stát i negativním motivem (z důvodu nudy), který může vést i k nechuti hrát.
- 3) **Žádné dítě nesmí být poslední** – děti potřebují primárně pozitivní ocenění a úspěch. Pokud hra nepřinese primární úspěch, začnou vyhledávat oblasti, které jim umožní být i třeba jen subjektivně „úspěšné“. Pokud tedy ve hře nemají subjektivně vnímaný „*peak experience*“ (vrcholný prožitek), začnou reagovat takovými činnostmi, které jim jej (subjektivně) přinesou. A tyto činnosti mohou mít i podobu jednoznačně negativních jevů-
- 4) **Každé dítě musí být alespoň 5 minut králem** – zásadním požadavkem na hry je možnost zásadní participace, což z hlediska teorie flow vysvětluje zásada *Soustředění se na právě probíhající činnost* („*Concentration on the Task at Hand*“). V případě, že děti nemají šanci participovat (ať již z důvodu velkého počtu hráčů či nedostatku dovedností), velmi rychle klesá jejich motivace. Trenér tedy musí vytvořit takové podmínky, aby hráč „nemohl nehrát“ a bylo mu umožněno dosáhnout „*peak experience*“ (vrcholný prožitek).
- 5) **Přizpůsobit podmínky dětem** – děti nejsou malí dospělí a podmínky při hrách musí být přizpůsobeny jejich somatické, funkční i mentální kapacitě. Pouhé „hraní“ nenaplnuje stav flow. Zásadní je i možnost skórování a tím i dosažení vrcholného prožitku.

5) Závěr

Hrát si je přirozeností dětí. Podstatou jejich her je seznamování se s okolním světem, učení se mnoha novým činnostem, zjišťování toho, co vlastně dovedou, ale i nedovedou. Nedílnou součástí her dětí jsou různé formy pohybových her. Kdo doběhne rychleji, vyleze výše, skočí dále apod. Potřeba hrát si je velmi silná a čím jsou děti mladší, tím je silnější. Hry se proto stávají důležitou součástí sportovní přípravy dětí, protože se jejich pomocí děti mohou učit techniku pohybu, rozvíjet schopnosti a dovednosti a nacvičovat řešení soutěžních situací. A to vše nenásilnou formou, která je přirozená věku a mentalitě.

Literatura

- Bar-Or, O (1996). *The child and adolescent athlete*. Oxford: Blackwell Science.
- Berne, E. (1992). *Jak si lidé hrají*. Liberec: Dialog.
- Caillois, R. (1998). *Hry a lidé*. 1. vyd. Praha: Studio Ypsilon.
- Cleeremans, A. (2002). Models of implicit learning. In: L.Nadal (Ed.). *Encyclopedia of cognitive sciences* (pp. 491–499). London: Macmillan Publishers.
- Coakley, J. (2014). *Sports in Society: Issues and Controversies*. 11th Edition. New York: McGraw-Hill Education.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *O štěstí a smyslu života* (Flow. The psychology of optimal experience). Praha: Lidové noviny.
- Dostál, A. & Opravilová, E. (1985). Úvod do předškolní pedagogiky. 1. vyd. Praha: SPN.
- Dovalil, J. & Choutková, B. (1989). *Abeceda tréninku chlapců a děvčat*. Olympia: Praha.
- Dragounová, Z. & Perič, T. & Dovalil, J. (2013). Implicitní motorické učení – možnosti ve sportovním tréninku. *Česká kinantropologie*. Vol. 17., 3. s. 11–22.
- Dvořáková, H. (2001). *Sportujeme s nejmenšími dětmi*. Praha: Olympia.
- Geist, B. (1992). *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing
- Havličková, B. & Linc, R. (1982). *Biologie dětí a dorostu*. Praha, Univerzita Karlova.
- Havránek, B., Bělič, J., Helcl, M., Jedlička, A. a kol. (2011). *Slovník spisovného jazyka českého*. <http://ssjc.ujc.cas.cz/>.
- Hogenová, A. (2005). *K filosofii výkonu*. Praha: Eurolex Bohemia.
- Huizinga, J. (1971). *Homo ludens: o původu kultury ve hře*. Praha: Mladá fronta. Edice: Ypsilon.

- Jackson, S. & Csikszentmihalyi, M. (1999). *Flow in Sports*. Human Kinetics: Champaign (Ill.)
- Kučera, M., Kolář, P. & Dylevský I. (2011). *Dítě, sport a zdraví*. Galén: Praha.
- Liao, C. & Masters, R.S.W. (2001). Analogy learning: A means to implicit motor learning. *Journal of Sports Sciences*, 19, 307–319.
- Malina, R. M. & Bouchard C. (1991). *Growth, Maturation, and physical activity*. Human Kinetics: Champaign (Ill.)
- Mazal, F. (2007). *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: Hanex.
- Perič, T. a kol. (2012). *Sportovní příprava dětí*. (3. přepracované vydání). Grada Publishing: Praha.
- Privette, G. (1983). Peak experience, peak performance, and flow: A comparative analysis of positive human experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 45(6), 1361–1368
- Reber, A.S. (1967). Implicit learning of arteficial grammars. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 6, 317–327
- Sekot, A. (2008). *Sociologické problémy sportu*. Praha: Grada Publishing.
- Skopová, M. & Zítka, M. (2005). *Základní gymnastika*. Praha: Karolinum.

Corresponding author

Doc. PaedDr. Tomáš Perič, Ph.D.
UK FTVS, J. Martiho 31, 16252 Praha 6, Česká republika
peric@ftvs.cuni.cz