

Úroveň vybraných motorických schopností u žáků na 1. stupni ZŠ

Lucie Březovjáková

Diplomová práce
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Lucie Březovjáčková**
Osobní číslo: **H160204**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Úroveň vybraných motorických schopností u žáků na 1. stupni ZŠ**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o motorických schopnostech dětí mladšího školního věku.
Vymezení terminologie a teoretických východisek k hodnocení úrovně motorických schopností žáků.
Příprava metodologie empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvantitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím motorických testů.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi základních škol.

Forma zpracování diplomové práce: **Tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- Court, D., Merav, L., & Ornan, E. (2009). Preschool teachers narratives: A window on personal professional history, values and beliefs. *International Journal of Early Years Education*, 17(3), 207-217.
- Gruhl, M., & Körbächer, H. (2013). *Psychická odolnost v každodenním životě*. Praha: Portál.
- Lazarová, B. (2005). *Osobnost učitele a rezistence vůči změně*. Filozofická fakulta: Brno.
- Mareš, J. (2018). Odpor učitelů vůči změnám ve škole a ve školství. *Pedagogika*, 68(2), 173-200.
- Vašutová, J. (2004). *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido.
- Wiegerová, A., & Gavora, P. (2014). Proč se chci stát učitelkou v mateřské škole? Pohled kvalitativního výzkumu. *Pedagogická Orientace*, 24(4), 510-534.

Vedoucí diplomové práce: **doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **7. října 2020**
Termín odevzdání diplomové práce: **23. dubna 2021**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2020

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 21.4.2021

.....

¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybného projevu jeho vůle u soudu. Ustupování § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá úrovní vybraných motorických schopností u žáků na 1. stupni základní školy. Cílem práce je posoudit úroveň vybraných motorických schopností žáků z hlediska perspektivy učitelů na 1. stupni základní školy. Teoretická část popisuje význam pohybu u žáka mladšího školního věku, jeho celkový vývoj se zaměřením na tělesné aspekty rozvoje. Definuje vybrané motorické schopnosti, které představují rychlost, vytrvalost, koordinace, flexibilita. Další část popisuje tělesnou výchovu na 1. stupni základní školy. Praktická část přibližuje kvalitativně orientovaný výzkum, jehož cílem bylo posoudit úroveň vybraných motorických schopností žáků z perspektivy učitelů 1. stupně ZŠ. K získání podkladů pro výzkum bylo použito interview s učiteli 1. stupně základní školy. Z výsledků vyplývá, že učitelé posuzují vybrané motorické schopnosti žáků na 1. stupni základní školy individuálně vzhledem k individuálním možnostem žáků i jejich vztahu k pohybovým aktivitám.

Klíčová slova: motorické schopnosti, pohyb, tělesný rozvoj, tělesná výchova

ABSTRACT

The thesis deals with the level of selected motor skills in pupils at the first stage of elementary school. The aim of the thesis is to assess the level of selected motor skills of pupils from the perspective of teachers at the first stage of the elementary school. The theoretical part describes the importance of movement in a pupil of younger school age, his overall development with a focus on the physical aspects of development. It defines selected motor skills that represent speed, endurance, coordination, flexibility. The next part describes physical education at the first stage of elementary school. The practical part is illustrated by qualitatively oriented research, which aimed to assess the level of selected motor skills of pupils from the perspective of teachers of the 1st grade of primary school. interviews with primary school teachers were used to obtain research documents. The results show that teachers assess the selected motor skills of pupils at the first stage of the primary school individually in relation to the individual possibilities of pupils and their relationship to physical activities.

Keywords: motor skills, move, physical development, physical education

Děkuji panu Mgr. et Mgr. Viktorovi Pacholíkovi, Ph.D. za vedení, odborné rady, ochotu a trpělivost, kterou mi poskytl při zpracování mé diplomové práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	10
TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1 VÝZNAM POHYBU U ŽÁKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....	13
1.1 MOTORICKÝ VÝVOJ ŽÁKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	13
2 MOTORICKÉ SCHOPNOSTI.....	21
2.1 MOTORICKÝ VÝKON.....	26
2.2 TĚLESNÁ ZDATNOST.....	26
3 TĚLESNÁ VÝCHOVA NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY.....	28
3.1 UKOTVENÍ TĚLESNÉ VÝCHOVY V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU	30
3.2 DIDAKTICKÉ ZÁSADY V TĚLESNÉ VÝCHOVĚ	32
3.3 VYUČOVACÍ JEDNOTKA V TĚLESNÉ VÝCHOVĚ.....	33
PRAKTICKÁ ČÁST	36
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU.....	37
4.1 HLAVNÍ CÍL VÝZKUMU	37
4.1.1 Dílčí výzkumné cíle	37
4.2 HLAVNÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA	37
4.2.1 Dílčí výzkumné otázky	37
4.3 METODOLOGIE VÝZKUMU	38
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	38
4.5 VÝZKUMNÁ METODA	40
4.5.1 Kódování interview	40
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU A INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ.....	41
5.1 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ – INTERVIEW S UČITELI	43
5.1.1 Mimoškolní aktivita jako žákova podpora k pohybu.....	43
5.1.2 Zapojení žáků do hodin TV.....	44
5.1.3 Náplň hodiny TV.....	45
5.1.4 Individuální možnosti jedince	47
5.1.5 Osobnost učitele jako podstata TV	49
6 SHRUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	50
7 DISKUZE A LIMITY VÝZKUMU.....	53
ZÁVĚR.....	54
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	56
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	58
SEZNAM OBRÁZKŮ	59

SEZNAM PŘÍLOH.....	60
---------------------------	-----------

ÚVOD

Jako téma diplomové práce „Úroveň vybraných motorických schopností u žáků na 1. stupni ZŠ“ jsem si zvolila z toho důvodu, jelikož motorická úroveň obecně u žáků na prvním stupni základní školy značně klesá, a to vlivem užití moderních technologií a obecně sníženou úroveň pohybových aktivit. Tahle problematika mě zaujala a následně jsem se právě zaměřila na zjištění úrovně motorických schopností u žáků mladšího školního věku. Obecně pohyb je přirozený proces, který zná snad každé dítě ovšem pokud se pohyb nebude rozvíjet a děti se nebudou hýbat tak to může vést ke zdravotním problémům žáků. V současnosti se potýkáme s vyšším nárůstem obezity v období mladšího školního věku a tento fakt nejen že vnímá široká veřejnost, ale převážně učitelé, kteří jsou průvodci pedagogického procesu. Z toho důvodu je zapotřebí, aby učitelé motivovali žáky ve výuce tělesné výchovy, vytvářeli jim vhodné podmínky pro fyzický rozvoj a pěstovali u žáků především kladný postoj nejen k pohybu jako takovému, ale i sportovním aktivitám a v neposlední řadě i životnímu stylu. Pokud učitelé budou sami vnášet aktivní přístup k této problematice a budou vytvářet žákům podnětné prostředí s širokým spektrem osvojení si pohybových aktivit a dovedností, tak budou u žáků pěstovat kladný postoj k pohybu a celkovému zdravotnímu stylu a budou je motivovat. Tím se tak můžou snižovat počty žáků, kteří mají problémy s nadváhou a sklony k obezitě.

Jako hlavní cíl mé diplomové práce je posoudit úroveň vybraných motorických schopností u žáků na 1. stupni základní školy z hlediska perspektivy učitele. Teoretická část je členěna do třech kapitol, přičemž první část je věnována tělesnému vývoji žáka mladšího školního věku a jeho následnému komplexnímu rozvoji v souvislosti s jeho tělesným rozvojem ve vztahu k motorickým schopnostem. V druhé kapitole si konkrétněji přiblížíme vybrané motorické schopnosti, které představují rychlost, vytrvalost, koordinaci a flexibilitu. Na všechny tyto schopnosti by se měl klást důraz v hodinách tělesné výchovy, aby v nich mohli žáci vyniknout a následně se tak i zdokonalovat. Právě tyto motorické schopnosti by měly tvořit součást každé vyučovací hodiny tělesné výchovy. V poslední kapitole teoretické části věnuji pozornost tělesné výchově na prvním stupni základní školy a konkrétně vyučovacím předmětu tělesná výchova. A zároveň i ukotvení předmětu tělesná výchova v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Taktéž si blíže specifikujeme strukturu vyučovací hodiny tělesné výchovy, jak by měla vypadat, aby splňovala určité cíle a byly tak vhodně zvoleny i aktivity ze strany učitele.

Výzkumná část obnáší stanovení hlavních výzkumných cílů, dílčích výzkumných cílů, tak i hlavních a dílčích výzkumných otázek. Empirická část se ubírá v kvalitativním charakteru, kde výzkumnou metodou je interview, které probíhalo s učiteli prvního stupně základní školy. Z výše uvedených interview bude následovat kódování jejich odpovědí na základě, nichž budou vznikat příslušné kategorie a subkategorie, které si detailněji rozebereme a budeme tak interpretovat výsledky zjištění. V předposlední kapitole empirické části se zaměříme na celkové shrnutí výzkumného zjištění a závěrečnou kapitolou bude tvořit diskuse, kde se zaměříme na překvapující výsledky z výzkumného šetření.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝZNAM POHYBU U ŽÁKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Hned na začátku diplomové práce považuji za nutné si upřesnit a definovat základní pojmy, které následně povedou k hlubšímu porozumění práce. V první kapitole se tedy budeme zabývat žákem mladšího školního věku a jeho následná charakteristika, a to konkrétně ve vztahu k jeho tělesnému rozvoji.

Mladší školní věk neboli období středního dětství, které se vymezuje od 6 do 12 let. Je to období, ve kterém dítě dosahuje školní zralosti až po rozmezí hranice dalšího vývojového období, které souvisí s nástupem puberty. Mladší školní věk lze rozdělit ještě na dvě etapy. Zde hovoříme o období raného středního dětství, které probíhá od 6 do 9 let. Druhá etapa se označuje jako pozdní střední dětství taktéž označována jako prepubescence s trváním od 10 do 11/12 let. Období, kdy dítě nastupuje do školy, což ve většině případů bývá v sedmi letech, se označuje jako počátek období (Thorová, 2015, s. 402).

1.1 Motorický vývoj žáka mladšího školního věku

Vývoj je komplexním procesem a všechny oblasti se vyvíjejí ve vzájemné souhře. Níže si bude specifikovat jednotlivé oblasti, které se podílí na motorickém rozvoji žáka.

Kognitivní vývoj žáka mladšího školního věku

Do této oblasti dle Kopecké (2011) se řadí především myšlení, paměť, pozornost, učení a řeč.

Myšlení v období mladšího školního věku nabývá různých rozměrů. Předešlé názorné myšlení je vyměněno za fázi konkrétních logických operací. Dítě se již zvládne odpoutat od svých pocitů, přání a umí si s problémy poradit ve své mysli, zároveň dokáže ve své mysli zachovat mnoho věcí naráz. V tomto období však u dětí nenalezneme tvořivé myšlení. Veškeré informace děti získávají v různé podobě, jakou jsou informace z televize, ale také z nové schopnosti, kterou si osvojili a představuje ji čtení. Dítě začíná zajímat aktuální dění s dochází k ustupování závislosti na jeho přáních a fantaziích, přičemž tento úkaz nazýváme jako období strážlivého realismu. Na začátku dítě čerpá informace z knih, ze školy, rodinného prostředí. Dané informace, se kterými dítě přijde do kontaktu se jeví jako závazné, a to z důvodu, že z nich žák pociťuje autoritu, poněvadž se jedná o naivní realismus. Časem začíná dítě na všechny tyto osvojené informace nahlížet z kritického úhlu pohledu a začíná

je srovnávat se svými dosavadními zkušenostmi. Dochází i k narušení víry v danou autoritu, přičemž zde se jedná o kritický realismus, což můžeme pochopit jako náznak přibližujícího dospívání (Kopecká, 2011).

Paměť v tomto období je pro žáky velmi důležitá z důvodu zachovat si v paměti informace, kterým věnují svou pozornost. Následný rozvoj vede již k rozvoji logické paměti. Tvárnost celé nervové soustavy v této etapě je spojována se schopností mechanického zapamatování si, naučit se věci zpaměti převládají nad logickým myšlením (Kopecká, 2011).

Pozornost v daném období se považuje za důležitou, jelikož u žáků stoupá kvalita pozornosti a schopnosti se na něco soustředit. Taktéž dochází k lepší koncentraci učiva ve škole (Kopecká, 2011).

Učení se považuje za nedílnou součástí osvojení si nových vědomostí a taktéž s nimi umět vynaložit při řešení různých situací, přičemž v celém školním procesu si žák osvojuje různé typy strategií pro jeho učení. Jako nejčastější se uvádí:

- *„Učení nápodobou“* – dítě imituje řešení, které se potvrdilo jiným dětem.
- *Logické odvození, usuzování na základě předchozí zkušenosti* – zde se jedná o dedukci, aplikaci vzorce řešení z daného problému na další, který je podobný.
- *Pokus a omyl* – dítě samo hledá správnou cestu (Kopecká, 2011, s. 138).

Řeč se považuje za důležitou součást, protože v daném období dochází u žáků k rychlému rozvoji slovní zásoby. Uceluje se i žákovský slovní projev, a zároveň si žáci osvojují nové slovní poznatky. Zde můžeme zpozorovat rozdíly v kvalitách slovního projevu (Kopecká, 2011).

Emocionální vývoj žáka mladšího školního věku

Co se týká emočního vývoje, tak city v tomto období žáci velmi prožívají. Tvoří se nové citové kvality. U žáků však převažuje optimismus a etapa následného rozvoje nese označení jako klidová bez nějaké nabubřelosti a nepokojného vyjádření.

Napříč tomu se u žáků mohou projevat různé strachy a fobie, poruchy životosprávy, různé neurotické poruchy, poruchy mluvy. Příkladem neurotických projevů jsou pomočování, zvracení, koktavost (Novotná, 2012, s. 51).

Citové prožívání se však odlišuje od prožívání dospělých. Mezi základní obranu u dětí spadá vytěšňování, což představuje u žáka úplně vytěsnit nějaký špatný zážitek, a to v takové míře, jako by vůbec neexistoval (Helus, 2004).

Sociální vývoj žáka mladšího školního věku

Co se týká socializace, tak samozřejmě k takovému procesu dochází již v brzkém období. S prvním sociálním kontaktem se dítě setkává hned po narození v okruhu rodiny, následuje nástup do mateřské školy a trvá celý život. Socializace jako takový proces je pro dítě důležitá fáze v jeho vývoji, a to především s nástupem do školy. Ve škole se žáci sdružují v úzkém kolektivu, vytváří různé vrstevnické skupiny a učí se navazovat první vztahy jak s kamarády, tak s učiteli. Začínají se u žáků vytvářet jejich první zájmy (Havlík, Kořa, 2011).

Tělesný vývoj žáka mladšího školního věku

V tomto období probíhá u žáků tělesný nárůst jejich tělesné výšky postupně. Jako průměrný nárůst se uvádí, že je ročně okolo pěti centimetrů nástupem prepubertálního období klesá. S růstem tělesné výšky však taky souvisí nárůst váhy, přičemž ta se uvádí jako 1, 5 kg až 2 kg za rok. V této etapě dochází i k růstu orgánů. Přibližně ve věku do devíti až desíti let mají jak dívky, tak i chlapci stejného přírůstku do výšky. Avšak od desíti až jedenácti let u dívek dochází k růstovému sprintu, a to z důvodu, že děvčata jsou v tomto období předem v tělesné výšce i váze. S přibýváním na váze i růstu do výšky se u dětí mění celý oběhový systém, přičemž v klidových podmínkách se snižuje srdeční a dechová činnost. Během šestého roku je u dítěte plně vyvinuté přirozené zakřivení páteře, které však není ještě stabilní. Kvůli této skutečnosti se musí nesmírně dbát u dětí na správné držení těla, protože správné držení těla hodně souvisí s náležitým rozvojem plic a hrudního koše. Rozvoj specifických pubertálních symptomů u děvčat před osmým rokem a u chlapců před devátým rokem nese označení jako předčasná puberta (Riegerová, Přidalová, Ulbrichová, 2006).

Pohybová aktivita

Vývojový pohled nám ukazuje, že lidské tělo je přizpůsobeno k pohybové aktivitě. V dřívějších dobách by bez přiměřených pohybových dovedností a schopností lidé nepřežili. Organismus člověka se neustále přizpůsobuje metabolickým požadavkům, které jsou úzce spjaty s cvičením nebo s prací. Stavba lidského těla je přizpůsobena k rozmanitým svalovým činnostem, počínaje v různorodé intenzitě i rychlosti. Oproti tomu nízká pohybová aktivita je spojená se sníženou odolností lidského organismu vzhledem k nemocem. Pravidelným pohybem si tak podporujeme zdraví, předcházíme vzniku spoustě nemocí, zvelebujeme nám kvalitní život i nám pomáhá preventivně předcházet vzniku k obezitě. Pomocí pohybové aktivity dochází ke zvýšení endorfinů, což u nás navodí pocit spokojenosti i zachování si dobrého naladění. Pravidelnou pohybovou aktivitou zejména u dětí i dospívajících se podporuje pevnost kostí, správné fungování svalových skupin a v neposlední řadě udržení si optimální tělesné hmotnosti (Sigmund & Sigmundová, 2011, s. 5).

Další autoři se ztotožňují s následujícími definicemi:

„Pohyb je nezbytným a nejpřirozenějším předpokladem k zachování a upevňování normálních fyziologických funkcí organismu: zvyšuje tělesnou zdatnost, snižuje hladinu cholesterolu, přispívá k duševní svěžesti, zvyšuje pocit duševní pohody a odolnost vůči stresu, napomáhá lepšímu prokrvení a okysličení mozku, pomáhá proti bolestem v zádech, zpevňuje kosti a zmenšuje tak riziko zlomenin, zvláště u lidí ve vyšším věku, zlepšuje prokrvení kůže a tím i fyzický vzhled, je prevencí chronických neinfekčních (tzv. civilizačních) chorob.“ (Machová 2009, s. 58).

„Sportovní pohybová aktivita (sports physical activity): strukturované, druhově specifické pohybové aktivity vykonávané podle pravidel, spojené s účastí v organizovaných sportovních soutěžích a se snahou dosahovat subjektivně maximálního výkonu ve specifické sportovní disciplíně. Jsou popsateľné jednotkami času, vzdálenostmi, intenzity a frekvence. Vyžadují adekvátní prostor, zařízení, náčiní a oblečení.“ (Hendl 2011, s. 17).

V současnosti se čím dál více potýkáme s klesající pohybovou aktivitou ve všedním životě člověka. V tomto smyslu se setkáváme s pojmem inaktivita, což se vymezuje jako protiklad pohybové aktivity. Hovoříme zde o stavu lidského organismu, kdy se jedná o minimální pohyb jedince a jeho nízký energetický výdej, který se nachází v rovině klidové našeho metabolismu. Jako všeobecné měřítko v důsledku převážné míry pohybové inaktivity

spadají činnosti, mezi které patří: užití výtahů a eskalátorů místo toho, abychom šli chůzí po schodech, dále užívání informačních technologií jak v pracovním, tak i ve volném čase (Sigmund & Sigmundová, 2011, s. 7).

Sigmund & Sigmundová (2011, s. 6-7) vymezuje pohybovou aktivitu následovně:

➤ **habituální pohybová aktivita**

Zde je zařazena běžně konaná organizovaná i neorganizovaná činnost běžného života.

Řadíme sem manipulaci, lokomoci, sporty i obvyklou motoriku.

➤ **organizovaná pohybová aktivita**

Pojednává o záměrných a strukturovaných pohybových aktivitách, které jsou vedeny činiteli ve výchovně vzdělávacím procesu, jako jsou učitelé, trenéři, vychovatelé.

Základní jednotkou jsou vyučovací hodiny tělesné výchovy, tréninkové jednotky.

➤ **neorganizovaná pohybová aktivita**

Jedná se o pohybovou aktivitu, která je dána svými zájmy, tudíž je prováděna svobodnou vůlí bez přítomnosti činitelů výchovně vzdělávacího procesu. Obvykle se s těmito činnostmi setkáváme ve volném čase.

➤ **týdenní pohybová aktivita**

Pojednává o souboru aktivit jak organizovaných, tak i neorganizovaných, ale prováděných průběhem sedmi následujících dnů.

Podle Gallowaye (2007) pohybová aktivita má příznivý vliv na imunitu dítěte, přičemž zastává důležitou roli ve stavbě zdravých kostí, tím se zvětšuje množství růstu kostních minerálů a od toho všeho se odvíjí pevnost kostí. Celkově jakákoliv aktivita má příznivý vliv na psychiku jedince. Dodává mu pocit sebevědomí, jistotu, zdokonaluje myšlení, vytváří se i větší odolnost vůči nemocem a v neposlední řadě pohyb vede k lepšímu vypořádání se s nějakým neúspěchem.

Napříč tomu autor Korvas (2008) uvádí, že kladný postoj k jakékoli pohybové aktivitě a věnování se pohybovým aktivitám i v ostatních obdobích vzniká právě v dětství. Pokud se jedinec nevykonává žádnou pohybovou aktivitu v dětském období, tak z toho může plynout důsledek, že se údajně pohybovým aktivitám nebude věnovat v dospělém věku.

Pohybová aktivita je definována jako veškerý lidský pohyb, který se provádí za účelem výdeje energie ve všech prostředích a za jistých účelů. Cvičení se považuje za dílčí součást pohybové aktivity, která se provádí za záměrem zvýšení fyzické kondice. Intenzita se popisuje jako důležitý aspekt pohybové aktivity, jelikož různé intenzity mají různé fyziologické účinky. Pohybová aktivita se považuje za součást každodenních aktivit jako jsou například chůze do školy. Pohybová aktivita představuje komplexní chování s širokou škálou typů a intenzit. Fyzická aktivita se zvýšenou nebo střední intenzitou je důležitá pro normální růst a vývoj jedince a vede k zachování zdravého složení těla, snižuje tak pravděpodobnost získání rizikových faktorů pro rozvoj chronických onemocnění v pozdějším věku. V současnosti se doporučuje denně nejméně 60 minut intenzivní nebo středně intenzivní pohybové aktivity (Institute of Medicine, 2013).

Motorický vývoj

V mladším školním věku dochází u žáka ke zřetelnému rozvoji jak jemné, tak i hrubé motoriky, avšak hrubá motorika se dále výrazně harmonizuje. Žák se učí koordinací ovládat své tělo a jeho pohyby se tak stávají jistějšími a záměrnými a dochází tak ke zdokonalení rovnováhy u žáka a nadále se zdvojnásobí svalová síla dítěte během tohoto období (Langmeier, 2006).

Pohyb pro žáka se jeví jako radostné uvolnění, odpočinek i zábavu a tvoří nedílnou součást žákovy psychohygieny. Pohyb by měl být nedílnou součástí denního režimu žáka. (Šimíčková-Čížková, 2008).

Dále jsou kladeny velké požadavky na rozvoj jemné motoriky, jelikož se žák učí psát. Jako předpoklad správného psaní musí žák ovládat správné držení těla a vytvořit si vhodné návyky psacích pohybů, jako například uvolňovací cviky, které jsou absolutně zásadní pro další proces. Jednotlivé pohyby u dítěte vychází nejdříve z celého těla. Pro formování linie využívá žák pohybu ramene, který je dále přenášen do lokte a posléze do zápěstí až k prstům. Nutné je zde dbát, aby během nácviu žák pohyby neprováděl křečovitě.

Langmeier (2006) poukazuje na velký význam motivace k pohybu dítěte – dítě pohybově „nezkušené“, neobratné, si zanedlouho uvědomí své nedostatky, které časem mohou vést ke snížení žákovské aktivity v pohybových činnostech.

Motorika je na začátku období velice nemotorná ba i nešikovná, a to z důvodu akcelerace růstu u dětí, kdy jejich končetiny jsou vzhledově k tělu dlouhé a může to vypadat, jako kdyby s nimi neumělo dítě zacházet. Tento pohled se však časem rychle mění, jelikož dítě začne nabírat oporu v motorice, a navíc školní věk je období, kdy žáci nabývají nové pohybové dovednosti, mezi které může patřit plavání, jízda na kole, jiné sporty a taky se žáci ve školním prostředí setkávají se skupinovými hrami (Machová, 2002).

Senzitivní období pro rozvíjení motorických schopností

Senzitivní období se vymezují jako vývojové časové období, které je vyhovující vzhledem k tréninku daných sportovních aktivit, které jsou spojovány s rozvíjením pohybových schopností i dovedností. Vyskytují se tak určité věkové etapy pro rozvíjení a fixaci pohybových schopností a dovedností. V daných vývojových obdobích u dětí je možné dosáhnout co nejvyššího nárůstu rozvoje jednotlivé schopnosti. Na druhou stranu, pokud není využito daných období, tak se vyskytuje zcela možnost, že to může vést k pomalému a méněcennému projevu dané schopnosti. Rozvíjení určitých pohybových schopností i dovedností by se měl vykonávat zvláště v průběhu vhodného vývojového období, to znamená senzitivního období (Perič, 2012).

➤ Senzitivní období pro rozvoj koordinačních schopností

Dané období pro rozvíjení koordinačních schopností vystupuje z rozvoje centrální nervové soustavy. Tato soustava má obrovskou plasticitu, je schopná střídat vzruchy a útlumy a funguje jako celek nervové soustavy, který analyzuje možné vlivy vnějšího nebo vnitřního prostředí a následně tvoří klíčové podmínky pro účinný rozvoj koordinace. V souvislosti s vývojovým zráním dětí vyvstává možnost stanovení senzitivního období v průběhu od sedmi do deseti až jedenácti let u dívek, avšak u chlapců do dvanácti let. Období ve věku osm až deset let se považuje za „zlatý věk motoriky.“

➤ Senzitivní období pro rozvoj rychlostních schopností

Rychlostní schopnosti spadají k pohybovým činnostem, u kterých je dobré podporovat jejich rozvoj bezprostředně brzy. Tahle nezbytnost vznikla ze zákonitosti rozvoje centrální nervové soustavy, protože CNS má pro rozvoj rychlostních schopností obrovskou hodnotu ze stanoviska, ve kterém se odehrává střídání vzruchů i útlumů. Období ve věkovém rozmezí od sedmi do čtrnácti let je považováno za období rozvoje rychlostních schopností.

➤ Senzitivní období pro rozvoj silových schopností

U rozvíjení těchto schopností dochází v pozdějším věku, a to v důsledku produkování a nejen pohlavních, ale i růstových hormonů. Tento proces má zjevný vliv na rozvíjení silových schopností. Toto období u děvčat začíná mezi desátým až třináctým rokem a končí mezi sedmnáctým až dvacátým rokem, avšak tohle nastává u žen, které nesportují. U chlapců se období vymezuje od třinácti do patnácti let. Pokud však nesportují, silový rozvoj končí kolem osmnáctého až dvacátého roku.

➤ Senzitivní období pro rozvoj vytrvalostních schopností

V tomto období není tak přesně určeno jako v předešlých senzitivních obdobích. Vytrvalostní schopnosti se můžou rozvíjet v jakémkoliv věku. Směrodatný ukazatel vytrvalostních schopností je maximální spotřeba kyslíku, taktéž množství kyslíku, které je spotřebováno za jednotku času.

➤ Senzitivní období pro rozvoj kloubní pohyblivosti

Obecně k intenzitě rozvoje aktivní kloubní pohyblivosti nastává v období od devíti do třinácti let. U děvčat můžeme s rozvojem kloubní pohyblivosti začít dříve, a to zejména od osmi do dvanácti let. S nástupem puberty se však kloubní pohyblivost snižuje (Perič, 2012).

2 MOTORICKÉ SCHOPNOSTI

Pro lepší porozumění části výzkumu diplomové práce je nutné si vymezit základní pojmy, které slouží pro pochopení podstaty. Mezi klíčové pojmy této kapitoly uvádím motorické schopnosti. Motorické schopnosti se označují jako dílčí vrozené dispozice, které mají vliv na všeobecné předpoklady pohybových činností.

Motorické schopnosti se jeví jako částečně vrozené dispozice, které ovlivňují všeobecné předpoklady pohybových činností, a tím vlastně i podmínky, které slouží ke zdárnému vykonávání různorodých činností a taky možnosti nadále se zdokonalovat v pohybových dovednostech. Pohybové schopnosti chápeme jako vrozené dispozice čili můžeme říct, že jsou stabilní a neměnné. Je nutné podotknout, že pohybové schopnosti by se měly pořad rozvíjet z důvodu podporování dalšího rozvoje i pohybových dovedností a návyků (Klimtová, 2004).

Motorické schopnosti také můžeme chápat jako určitý obecný rys, který nám určuje výkonnost ve většině pohybových činností (Měkota, 2005).

Motorické schopnosti můžeme taky formulovat jako určité prvky předpokladů pohybových aktivit. Můžeme však nalézt faktory, které mohou motorické výkony ovlivňovat. Příkladem je stavba těla jednotlivce, vlastnosti a motivace. Na tyto schopnosti může mít vliv několik okolností, mezi které řadíme aktivní pohybovou činnost v dětství, pubertě i dospívání. V dospělosti můžeme taktéž motorické schopnosti ovlivnit, avšak ne do takové míry jako v dětství (Měkota, 2005).

Motorické dovednosti mají úzkou spojitost s motorickými schopnostmi. Velmi často se tyhle dva pojmy zaměňují. Právě o schopnostech se hovoří, jako o určitých předpokladech ke zvládnutí dovedností. Pokud si osvojíme potřebné dovednosti, tak nás to vede k rozvoji schopností. Odchylka těchto dvou pojmů spočívá v tom, že schopnosti jsou brány jako předpoklad obecný a na dovednosti se nahlíží jak na předpoklad speciální. Obecně lze říct, že rozvoj schopností má mnohem delší proces než právě osvojení si daných dovedností. Pochopitelně rozvoj motorických schopností by měl být v souladu s rozvojem motorických dovedností. Z hlediska vývoje je tedy nutné, aby rozvoj schopností probíhal v daném pohybu

i rozvoj dovedností v tentýž pohybu a byla zde určitá návaznost (Zvonař, Duvač a kol., 2001, s. 75-77).

Další definice motorických schopností:

Používání schopností k dosažení cíle, vyjadřovat myšlenky. O schopnostech se většinou smýšlí jako o rozdílné věci než o pohybu, jelikož pohyb nemá vždy specifický cíl. Samozřejmě že schopnosti se skládají z pohybu, protože ten, kdo schopnosti vykonává, by nemohl dosáhnout cíle bez toho, aby vykonal jeden pohyb. Mít schopnost jednotlivci dovoluje získat výkon dosáhnout daného výsledku s maximální přesností (Schmidt, R. A., & Lee, T. D., 2020).

Velkou roli u schopnosti hraje energie, kterou člověk vynaloží, aby ten úkon mohl provést. Pro některé schopnosti, to však nemusí být cíl. Například hod míčem do dálky. Hodit míč co nejdál. Pro mnoho dalších schopností je minimální náklad na energii důležitý (Schmidt, R. A., & Lee, T. D., 2020).

Například mnoho schopností klade velký důraz na smysly. Schopnosti závisí na kvalitě vygenerovaných pohybů, které jsou dělané na základě rozhodnutí, které si sami vytvoříme. I když je situace vnímaná správně a reakce rozhodnutí jsou správné, tak cvičící nebude schopný dosáhnout toho cíle, když daný čin vykoná špatně. Následné tři elementy jsou nezbytné pro všechny schopnosti:

- Vnímání relevantního prostředí funkce (vnímání relevantních přírodních funkcí)
- Rozhodnutí, co udělat, kde a kdy to provést, aby jednatel dosáhl cíle
- Produkovat organizovanou, svalovou aktivitu k vytvoření pohybu, kterým dosáhneme požadovaného cíle (Schmidt, R. A., & Lee, T. D., 2020).

Motorické dovednosti

Motorické dovednosti chápeme jako jakýsi předpoklad rychlého a náležitého řešení daného pohybového úkolu, kterého dosáhneme motorickým učením. Jestliže si chceme osvojit jistou dovednost, tak vše bude záležet na našich schopnostech, a to zejména motorických, kognitivních a taky senzomotorických. Můžeme tedy říct, že daná schopnost vychází z jednotlivých dovedností jedince, ale také zároveň jediná schopnost může být prosazena v různých dovednostech (Měkota, Cuberek, 2007, s. 17).

Motorické dovednosti se dají klasifikovat na hrubé a jemné dovednosti. Mezi hrubou dovednost se řadí technika sportu, kde se neklade důraz na přesné provedení, kdežto u jemných dovedností se klade důraz na precizní provedení (Perič, 2012, s. 12).

Klasifikace schopností:

- Open skills (otevřené schopnosti) - chápeme jako způsob schopností, kde je životní prostředí proměnlivé a nepředvídatelné. Příkladem mohou být týmové sporty, kde je těžké dopředu předvídat budoucí akce hráčů.
- Close skills (uzavřené schopnosti) – chápeme jako způsob schopností, kde životní prostředí je stabilní a předvídatelné. Jako příklad uvádíme plavání v prázdné lajně. Tato klasifikace schopností vyzdvihuje kritické vlastnosti schopností poukazující na výkon, kde jedinec musí reagovat hned. Pod procesy spojené s předvídatelností automatického opakování a rozhodnutí se většinou s potřebou, že cvičící musí provést úkon strašně rychle. Tyto procesy jsou minimalizované v uzavřených schopnostech, kdy cvičenec provádí výkon a může zhodnotit požadavky prostředí s předstihem bez časového nátlaku a může si jednotlivé pohyby zorganizovat s předstihem a bez nějaké velké změny (Schmidt, R. A., & Lee, T. D., 2020, s. 7-9).

Motorické schopnosti lze rozdělit na tři hlavní skupiny:

1. Kondiční – váže se získáním a přenosem energie při pohybu;
2. Koordinační – jsou ovlivněny převážně řídicími procesy;
3. Hybridní – zde jsou zkombinovány obě skupiny.

Můžeme zde zařadit i flexibilitu, taktéž pohyblivost, která se však řadí až pod ostatní motorické schopnosti, a to z důvodu že se u této činnosti jedná o pasivní transport energie (Měkota, 2005, s. 21).

Kondiční schopnosti

Kondiční schopnost chápeme jako schopnost, která je závislá na způsobu a zajištění energie. Kondiční pohybové schopnosti se dají relativně rychle zlepšit, pokud ale nejsou udržovány, tak jsou nestálé a jejich úroveň může rychle klesat. Mezi kondiční schopností patří silové, rychlostní a vytrvalostní schopnosti.

- **Silové schopnosti** patří mezi součást základních pohybových schopností a patří mezi nepostradatelné předpoklady pro pohybové činnosti člověka. (Měkota, Novosad, 2005, s. 113).
„Jsou definovány jako předpoklad člověka překonávat vysoký odpor břemene nebo vlastního těla pomocí svalového úsilí.“ (Zvonař, Duvač, a kol., 2011, s. 42).
- **Vytrvalostní schopnosti** pomáhají zachovat danou úroveň během déle trvající činnosti, přičemž by došlo k omezení výkonnosti. Jednotlivec tak po delší dobu odolává zatížení, které vyvolává vyčerpanost (Měkota, Novosad, 2005, s. 121).
- **Rychlostní schopnosti** jsou pohybové schopnosti, které nám pomáhají provést činnost s maximální rychlostí. Jednotlivec reaguje na podnět, a to co nejrychleji. Řada autorů rychlostní schopnosti neřadí výhradně do kondičních schopností, ale i do skupiny hybridních neboli smíšených schopností (Měkota, Novosad, 2005, s. 129).

Koordinační schopnosti

Koordinační schopnosti chápeme jako skupinu motorických schopností, kde jsou podmíněné procesy řízení a regulace pohybových činností. Koordinační schopnost se jeví jako výkonnostní předpoklad pro danou činnost, přičemž jsou kladené vysoké nároky na koordinaci (Měkota, Novosad, 2005, s. 56)

Koordinační schopnosti se rozlišují na rekreační, rytmické, rovnováhové, prostorově orientační a nesmíme opomenout i kinestetické schopnosti.

- **Rovnováhová schopnost** – je formulovaná jako schopnost držení těla v dané poloze a při změně podmínek se nabízí dvě možnosti – buď danou polohu zachovat a udržet si ji nebo obnovit. Rovnováhová schopnost se dále klasifikuje na schopnost dynamickou, statickou a balancování předmětů. Dynamickou rovnováhou rozumíme udržování anebo znovunabývání rovnováhy při pohybu. Přičemž statická rovnováha je chápána tak, že cvičící setrvává v dané poloze v klidu za stálých podmínek a bez jakékoliv opory. A balancování předmětů se rozumí, že jedinec dokáže udržet v rovnováze nějaký předmět (Zvonař, Duvač a kol., 2011, s. 59).
- **Rekreační schopnost** – taková schopnost, kdy jednotlivec rychle a smysluplně zahajuje činnost, a to v nejkratším čase, jenž je vyvolaná specifickým situačním podnětem.

Rekreační schopnost se využívá nejen při mnohé většině sportů, ale taky se s touto schopností setkáváme v běžném životě. Tuhle schopnost však ovlivňují mnohé faktory, kterými jsou vnímání, zpracování podnětu, doba přenosu, reakce svalů (Zvonař, Duvač a kol., 2011, s. 57).

- **Rytmická schopnost** – chápeme jako schopnost držení a vnímání rytmu, které jsou doprovázeny pohybem. V mnoha sportech ovšem není daný žádný rytmus.
- **Prostorově orientační schopnost** – schopnost měnit a určovat polohu a pohyby těla v daném prostoru. Pokud budeme hovořit o kolektivních sportech, tak zde se jedná o vnímání plochy sportu, který se právě vykonává. Ovšem u individuálního sportu se jedná o vnímání protihráče. Jedná se tedy o schopnost, při které je v našich silách zhodnotit danou situaci na základě toho a popřípadě změnit pohyb těla či jiné postavení v prostoru (Zvonař, Duvač a kol., 2011, s. 65).

Kinestetická schopnost – je formulována jako schopnost řídit pohyb v daném čase a prostoru a bere v potaz ohledy na sílu jedince podle dané kinestetické informace, která vychází ze svalů, kloubů, vazů (Zvonař, Duvač a kol., 2011, s. 65).

Flexibilita

Taktéž nazývána jako pohyblivostní nebo kloubní pohyblivost.

„*Flexibilita je schopnost realizovat pohyb v náležitém rozsahu, o plné amplitudě.*“ (Měkota, Novosad, 2005, s. 95).

Flexibilitou rozumíme kapacitu daného kloubu, která právě umožňuje pohyb v úplném rozsahu. Flexibilita je z většiny dána geneticky, ale může se však ovlivňovat. Obecně každý může mít úplně jinou flexibilitu. Je dána vnitřními podmínkami, jako je tvar daného kloubu, silou svalů, schopnosti protažení, vzájemnou koordinací a v neposlední řadě trénovaností. Vnějšími podmínkami, které flexibilitu můžou ovlivňovat řadíme psychiku, denní dobu, vnější teplotu i únavu. Flexibilita nám poskytuje dobré ovládní techniky pohybu, taky ekonomičnost daného pohybového úkonu.

2.1 Motorický výkon

Typickým znakem pohybových aktivit je docílit co nejlepšího sportovního výkonu, který právě představuje výsledek přípravy, která trvala delší dobu. Motorický výkon můžeme definovat jako výsledek motorických schopností jednotlivců. Jde tedy o vědomou pohybovou činnost, která se zaměřuje na řešitelnost úkonů, které jsou definovány pravidly v jednotlivých sportovních odvětvích (Lehnert, Novosad, Neuls, 2001).

Motorický výkon značí nejen průběh, ale i výsledek dané pohybové činnosti. Na výkonnost se tedy nahlíží, jako na schopnost opakovat pohybový výkon. Výkony se prosazují v určitých pohybových činnostech, přičemž jejich obsah představuje vyřešit úkoly, ke kterým náleží určitá pravidla a jednotlivci se tak snaží dosáhnout co nejlepší výkon. Vnější podmínky mají značný vliv na vykonávané činnosti a na lidský organismus jsou tak kladeny specifické nároky. Motorická výkonnost je vytvářena postupnými krůčky čili lze říct, že představuje dlouhý proces, který trvá určitou dobu. Za tímto průběhem se skrývá vývoj jedince, jeho růst a vývoj, avšak vliv na tento proces má i vnější prostředí. Na stupňování výkonu mají určitý vliv genetické dispozice jedince, které lze následně rozdělit na morfologické, což představuje hmotnost, výška, váha, taky konstrukce těla. Následně budeme hovořit o psychologických dispozicích, za kterými se skrývají temperament osobnosti, intelekt a osobnostní charakteristika. A poslední dělení představují fyziologické dispozice (Pavlík, 2010).

2.2 Tělesná zdatnost

Fyzická, taktéž tělesná zdatnost lze klasifikovat jako stav organismu podávat určitý výkon. Zde je nutností, abych zdravotní stav jedince byl zachován v dobré kondici a mohl tak být připraven na daný výkon (Máček et al., 2011)

Lze říct, že právě tělesná zdatnost je ze značné míry podmíněna genetikou, avšak v průběhu života ji sami můžeme podporovat rozvoj nebo ovlivňovat (Měkota, Cuberek, 2007).

Fyzickou zdatnost je tedy možné klasifikovat na:

- **zdravotně orientovanou zdatnost**
- **výkonnostně orientovanou zdatnost**

Zdravotně orientovaná zdatnost se definuje jako kompetence vykonávat běžné denní úkony s dostatkem energie, a to bez zjevných projevů únavy (Bunc, 1995).

Výkonnostně orientovaná zdatnost se prokazuje obzvlášť v soutěžích, výkonových testech i pracovních výsledcích. Tato zdatnost v souvislosti se zdravím jedince se omezuje. Do tohoto dělení zařazujeme motorické schopnosti, které mají menší význam například hbitost, rovnováha, obratnost. Vše je odvíjeno od motivace, taktéž osvojení si pohybových dovedností (Měkota, Cuberek, 2007).

Dovalil (2008) vyznačuje zdatnost jako soubor předpokladů organismu daného jedince, který je schopen reagovat na impulsy z prostředí, které však mohou být různého charakteru. Příkladem je chlad, teplo, pohybová činnost. Fyzickou zdatnost se doporučuje zvyšovat nejen z pohledu sportu, ale i společnosti lidí z toho důvodu, že když se bude zvyšovat fyzická zdatnost, tak organismus jedince bude více odolný vzhledem k psychické povaze jedince a následně tak bude čelit i před vznikem civilizačních chorob.

Fyzická aktivita je důležitým prvkem a kritériem pro zdravý životní styl. Úroveň fyzických schopností určuje míru, do jaké se organismus přizpůsobí svému prostředí, a proto na něm do značné míry závisí vývoj a stav všech ostatních osobních vlastností. Jedním z prvků fyzických schopností a kondice jsou hlavní motorické vlastnosti – rychlost, síla, vytrvalost, hbitost, flexibilita, rovnováha, koordinace pohybů. V současné době je otázka záchrany a podpory fyzického zdraví dospívajících poměrně aktuální. Moderní technologie jsou již od raného věku nedílnou součástí každodenního kolotoče mladých lidí. Nedostatečná tělesná zátěž mladých lidí i jejich nevhodná a špatná strava vedou ke snížení jejich motorických schopností. Cílem vzdělávacího systému je zajistit podmínky pro řádný rozvoj a podporu tělesného a psychického zdraví dětí, jakož i jejich harmonický rozvoj jako schopných a aktivních osob. Fyzická aktivita je důležitým prvkem a kritériem pro zdravý životní styl. Úroveň motorických schopností určuje míru, do jaké se organismus přizpůsobí svému prostředí, a proto na něm do značné míry závisí vývoj a stav všech ostatních osobních vlastností. v této fázi svého vzdělání by měli získat obecné sportovní znalosti a všeobecnou tělesnou přípravu. Pro dnešní děti je velmi těžké vyrovnat se s dosud aplikovanými fyzickými testy (Boruková, 2019).

3 TĚLESNÁ VÝCHOVA NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Níže se blíže specifikujeme tělesnou výchovu, ve které se odehrává pedagogický proces, který probíhá ve školním prostředí za dohledu učitele, kde žáci mohou rozvíjet své motorické schopnosti i dovednosti. V čele celého tělovýchovného procesu stojí učitel, které vede žáky k pohybovým aktivitám.

Tělesnou výchovu můžeme chápat jako soubor fyzických, psychických i sociálních pojetí, přičemž se tyto aspekty odehrávají přímo v organismu dítěte, a to především působením účelných pohybových činností. Tělesná výchova patří mezi vyučovací předměty na školách. Tělesná výchova ve výchovně vzdělávacím splňuje pro žáky kompenzační funkci, a to z důvodu, že je protikladem napříč ostatními vyučovacími předměty, kde žáci sice rozvíjí své znalosti, ale z velké části tento proces probíhá v lavicích (Rychtecký, Fialová, 2002).

Záměrem výuky tělesné výchovy na prvním stupni základní školy je vytvořit žákům pohybové aktivity a následně si tak osvojovat pohybové dovednosti, které je možné dále rozvíjet. V první řadě se zde hlavně jedná o to, aby žáci si vytvořili pozitivní vztah k pohybu a následně i tak k hodinám tělesné výchovy. Vztah k pohybovým aktivitám, kterým se jedinec bude věnovat celý život právě vzniká již v období mladšího školního věku (Mužik, 1993).

Rychtecký, Fialová (2002) klasifikují cíle tělesné výchovy na:

- Vzdělávací
 - informativní
 - formativní
- Výchovné
 - všeobecné
 - specifické
- Zdravotní
 - kompenzační
 - hygienické

Vzdělávací cíle

Vzdělávací cíle nalezneme v učebních osnovách ve všech školách a jsou taktéž zahrnuty v ročních plánech učitelů. Dělí se na informativní a formativní. Informativní cíle jsou chápány jako osvojování si základních prvků pohybových dovedností i návyků, taktéž metod a postupů, které slouží ke zlepšení pohybových dovedností.

Formativní cíle jsou zaměřeny na rozvoj pohybových schopností, jako jsou rychlost, síla, vytrvalost, koordinace. Zde si žáci osvojují základní principy správného držení těla i kvalitu provedení daného pohybu (Fialová, 2010).

Výchovné cíle

Výchovné cíle je možné dělit na všeobecné i specifické. Jako všeobecné výchovné cíle se označují kladné vlastnosti charakteru, což jsou samostatnost, kázeň, odvaha, tvořivé schopnosti, láska, obrana přírody i celého životního prostředí. Specifické výchovné cíle chápeme jako rozvoj tělesné zdatnosti, vytváření si kladného vztahu k pohybovým aktivitám a projevit tak zájem i o další pohybové činnosti (Rychtecký, Fialová, 2002).

Zdravotní cíle

V poslední době se právě klade větší důraz na podstatu zdravotních cílů hlavně proto, že vzniká nárůst civilizačních onemocnění a taktéž dochází ke snížení pohybových aktivit u všech věkových kategorií. Navíc Česká republika se řadí mezi národy, kde je větší výskyt obezity. S nadváhou dětí se můžeme již setkat právě v období mladšího školního věku. Zdravotní cíle lze rozdělit na kompenzační a hygienické. Mezi kompenzační cíle se řadí rovnost jednostranného zatížení žáků, ke kterému dochází v procesu výuky, kde žáci většinu času tráví sezením v lavicích. Kompenzujeme to zejména protahovacími, vyrovnávacími a dechovými cviky. Hygienické cíle jsou chápány jako osvojování si hygienických návyků, které jsou úzce spjaté s cvičením, což představuje sprcha po zátěži, péče o svůj cvičební úbor, taktéž vytvoření povědomí o zdravém životním stylu – dodržování hygienických zásad mezi které patří pít dostatek tekutin, mít dostatek spánku, aplikovat pohyb během denního režimu (Fialová, 2010).

Zkoumání didaktické interakce v tělesné výchově

Hodnotné nároky na učitelskou činnost ve výuce i učební činnost žáků a následně tak i jejich vzájemnou interakci, která probíhá mezi učitelem a žákem ve vyučovacích hodinách tělesné výchovy jsou vymezeny zejména podle interakčních výzkumů. Kvalitativní požadavky didaktické interakce byly prvotřídně vystiženy v publikaci Dobrého et al. (1997), ovšem i v aktuálnější publikaci od Janíkové (2011). Zde můžeme nalézt celistvý souhrn interakčních výzkumů, které spadají do seskupení učitelů výuky v tělesné výchově dle jejich interakčních stylů. Zjišťování metod didaktických interakcí většinou zařazují jednak kvantitativní hodnoty i kvalitativní hlediska činnosti žáků a učitele. Množství metod, který byly stavěny na metodě pozorování interakce ve výuce v tělesné výchově současně by mohly sloužit nikoli jen k výzkumnému záměru, nýbrž k učitelské sebereflexi a taktéž ke klasifikaci studentských pokusů ve vyučovacích hodinách tělesné výchovy v jejich studijní přípravě. Interakční metody jsou považovány jako podstata při zhodnocení kvalitní výuky tělesné výchovy (Mužík, Šafaříková, Süß, Marvanová, 2014).

3.1 Ukotvení tělesné výchovy v rámcovém vzdělávacím programu

Tělesná výchova je společně s výchovou ke zdraví řazena do vzdělávací oblasti – Člověk a zdraví. Hlavním cílem této oblasti je kladným způsobem ovlivnit činnosti, způsoby chování žáků, které je úzce spjato s jejich zdravím i zdravým životním stylem. Úkol tedy spočívá ve vedení žáků k pochopení zdraví jako důležitou hodnotu, o kterou je třeba pečovat a ochraňovat ji. Žáci jsou obeznámeni i s potencionálními riziky a z toho důvodu jsou vedeni k osvojování takových dovedností, kterým jim pomohou předcházet nemocem, ale povedou i k zachování si zdraví. V oblasti výuky tělesné výchovy se žáci obeznamují se svými limity i možnostmi co se týká pohybových činností. Dále se seznamují s hledáním souvislostí mezi jednotlivými pohybovými činnostmi, které jsou pro žáky přirozené a následně tak směřují k dalším činnostem, které už jsou řízené a výběrové. V řízené části by měly být vhodně zvolené aktivity, které by u žáků rozvíjely jejich pohybovou výkonnost a zdatnost (RVP ZV, 2021).

V rámcovém učebním plánu pro výuku tělesné výchovy na prvním stupni základní školy jsou vyčleněny nejmenší hodinové dotace, které náleží počtu deset hodin pro všechny ročníky. Vzdělávací obsah, který náleží vzdělávacímu oboru tělesná výchova se uskutečňuje ve všech ročnících základního vzdělávání, avšak časové dotace pro výuku tělesné výchovy

v daném ročníku nemůže se snížit pod dvě hodiny týdně ze zdravotního a hygienického hlediska (RVP ZV, 2021).

Vzdělávací obsah představuje očekávané výstupy i učivo, přičemž učivo je rozděleno do třech oblastí. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání určuje dané dovednosti, které by měli žáci na konci období zvládnout.

První období (1-3 třída):

- spojuje každodenní pravidelnou pohybovou aktivitu se zdravím
- zvládá jednoduché pohybové činnosti jednotlivce, nebo provádění cviků ve skupině
- spolupracuje při jednoduchých týmových pohybových činnostech a soutěžích
- reaguje na základní pokyny a povely o osvojování činností

Druhé období (3-5 třída):

- podílí se na realizaci pravidelného pohybového režimu
- uplatňuje kondičně zaměřené činnosti
- uplatňuje pravidla hygieny a bezpečného chování ve sportovním prostředí
- užívá při pohybové činnosti osvojené tělocvičné názvosloví (RVP ZV, 2021).

Učivo je rozděleno mezi činnosti ovlivňující zdraví, činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností a činnosti podporující pohybové učení.

Činnosti ovlivňující zdraví kladou důraz na koncept zdravotně orientované tělesné výchovy, přičemž obsahují činnosti, které vedou k rozvíjení pohybových schopností, tělesné zdatnosti, relaxaci, podporují znalosti, které by měly směřovat ke skutečnému využití každodenního života žáka.

Činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností se vztahují k učení základních a sportovních dovedností. Specifikace však koresponduje s původními tematickými celky, které vychází z dřívějších vzdělávacích programů. Ovšem obsah je situován všeobecně. Vše tedy závisí na výběru a realizace učitele, taktéž na školních podmínkách i předpokladů a zájmů žáků. U žáků v období mladšího školního věku se vyvíjí potenciál, kdy se dokážou snadno naučit nové pohybové dovednosti, taktéž mají předpoklady k osvojení si

koordinačních schopností. Toto období nabízí žákům pohled na široké spektrum pohybových aktivit, které si můžou postupně osvojit.

Činnosti podporující pohybové učení se zaměřují na organizaci celého vyučovacího procesu. Důraz je kladen především na pravidla a morální jednání ve vyučovacích hodinách tělesné výchovy. Nabízí se také možnost měřit si své vlastní výkony z hlediska poznávání a funkčnosti vlastního těla. Následné měření by se mělo stát jako pravidelnou součástí tělesné výchovy, jelikož všichni žáci jsou schopni za pomoci učitele sledovat své výkony a dokážou je tak objektivně zhodnotit vzhledem ke svým tělesným předpokladům (Dvořáková, Engelthalerová, 2017, s. 39-40).

3.2 Didaktické zásady v tělesné výchově

Klíčové prvky celého procesu tvoří žák, učitel, podmínky a obsah výuky. Celkové vazby mezi těmito činiteli jsou úzce spjaty. Dále do toho procesu se vkládají vlivy ze sociálního i životního prostředí, které můžou mít buď pozitivní vliv nebo negativní vliv na celý proces (Rychtecký, Fialová, 2002).

„Didaktické zásady jsou definovány jako obecné požadavky, které v souladu s cíli výchovy a zákonitostmi vyučovacího procesu určují charakter vyučování a ovlivňují přímo i nepřímo jeho efektivitu.“ (Rychtecký, Fialová, 2002, s. 124).

Zásada uvědomělosti a aktivity

Tato zásada se vyznačuje tím, že žáci pochopili cíl i základní princip vyučovacího předmětu. Žáci rozumí tomu, co se po nich žádá i proč danou aktivitu mají vykonat. Následné uvědomění vede žáky k poznání, motivaci i překonávání vlastních překážek. Uvědomělost se spjatá s aktivitou. Úsilím učitele je žáky aktivně motivovat a podporovat v jejich dalším rozvoji (Fialová, Rychtecký, 2002).

Zásada názornosti

V současnosti se nabízí užití moderních technologií, které mají velké výhody. Příkladem je nahrávka prováděných cviků, se kterou můžeme neustále pracovat a osvojit si tak správnosti tělocvičného názvosloví (Fialová, Rychtecký, 2002).

Zásada soustavnosti

Tato zásada se opírá o uspořádání daného učiva do uspořádaných celků, které na sebe navazují. Postup učitel volí na základě svého plánu, dle kterého vede výuku tělesné výchovy. Volí metody a styly výuky za účelem dodržení následující zásady (Fialová, Rychtecký, 2002).

Zásada přiměřenosti

U této zásady je nutné vzít v potaz individuální psychické a fyzické předpoklady žáků. Při volbě učiva musí učitel vzít v úvahu věk žáků, tělesnou zdatnost, individuální potřeby jedince. Uplatňování této má zásadní vliv na psychickou stránku žáka (Fialová, Rychtecký, 2002).

3.3 Vyučovací jednotka v tělesné výchově

„Vyučovací jednotka je relativně stabilně uspořádaný systém hlavních faktorů výchovně vzdělávacího procesu a jejich vzájemných vztahů, determinovaný obsahem a cílem učiva, prostorem, kde je uskutečňován, časem, v němž je realizován, psychickou a fyzickou úrovní žáků, zkušenostmi a předpoklady učitele a řadou dalších didaktických skutečností.“ (Vilímová, 2009, s. 75).

Struktura vyučovací jednotky

1. Úvodní část

Cílem úvodní části je připravit žáky jak po fyzické, tak i psychické stránce na činnosti, které budou žáci během vyučovací hodiny tělesné výchovy vykonávat. Úvodní část by měla přibližně trvat tři až pět minut a je rozdělena mezi organizační a rušnou část. V organizační části se žáci seznamují s celkovou náplní hodiny i následnou organizací, v jakém duchu se bude vyučovací hodina ubírat. Na úvod žáci stojí v řadě nebo vytvoří dvojřad.

Pravidlem hodiny může být zahájení s následujícím pozdravem. Dnešní hodině tělesné výchovy „Nazdar!“ s odpovědí žáků „Zdar!“ Rušná část slouží k zahřátí organismu. Vhodně zvolené aktivity by měly žáky připravit na aktivity, které budou náplní hlavní části vyučovací jednotky. Do rušné části bychom měli zařazovat přirozené cviky jako jsou chůze, běh, skok a jiné pohybové hry (Hondlík, Krejčí, Řepka, Šebrle, 1995).

2. Průpravná část

Klíčovým cílem této části je připravit organismus na hlavní náplň vyučovací hodiny. Cviky jsou doprovázeny tělocvičným názvoslovím, přičemž musí být vhodně zvoleny, aby byli žáci připraveni jak na zatížení, tak i na podání výkonu. Uvádí se doporučený počet cviků který, se nachází mezi osmi až dvanácti a měla by se stupňovat i obtížnost daných cviků. Průpravné cviky by měly mít své pořadí, jednotlivých úkonů. Nejprve by se měly cvičit protahovací cviky, následují uvolňovací cviky poté posilovací a v neposlední řadě relaxační cviky. Během cviků je nutné dbát na přesnost provedení a taktéž na správnost dýchání (Mužík, 1993).

„Na protahovací a napínací cviky by měla navázat dynamická část rozcvičení, která zabezpečí funkční a metabolickou přípravu na pohybové zatížení a zároveň optimalizuje aktivizační úroveň nervové soustavy pro optimální funkci analyzátorů a pro motorické učení.“ (Rychtecký, Fialová, 2002, s. 144).

3. Hlavní část

Hlavní část hodiny je tvořena z nácviku a výcviku. Na začátku by měl proběhnout nácvik, přičemž cílem je osvojit si novou pohybovou dovednost a seznámit se s novým učivem. Příkladem může být gymnastika, atletika, rytmické tance. Původní představení činnosti probíhá společně. Jelikož se v této části klade důraz na technicky správné provedení daného cviku, tak učitel přistupuje k žákům individuálně a dbá na správnost provedení cviku. Další součástí hodiny tvoří výcvik. Zde se řadí takové cviky, které nebyly zařazeny v nácviku. Během výcviku se orientujeme na rozvíjení i zdokonalení schopností a dovedností. Vydatnost cviků by měla mít větší intenzitu než při nácviku. Z toho důvodu zvyšujeme tempo, aby byla větší fyziologická zátěž. Následná fyziologická účinnost by právě měla převažovat v této části vyučovací hodiny. Taktéž přispívá nejen ke zlepšování pohybových dovedností, ale i k rozvoji pohybových schopností, kde řadíme rychlost, sílu, vytrvalost, obratnost napříč tomu zvyšovat tělesnou zdatnost a pohybovou výkonnost (Vilímová, 2009).

4. Závěrečná část

Závěrečná část vyučovací hodiny tělesný výchovy slouží ke zklidnění organismu a navození žáků do klidu. Na závěr hodiny vždy učitel zhodnotí průběh celé hodiny. Hlavní význam této části představuje široké spektrum her na zklidnění organismu, rytmické cvičení, tanec, kompenzační cvičení. Všechny tyto zmíněné aktivity by měly předcházet svalovým výhylkám. Úkolem zvolených aktivit je protáhnout svaly, které mají náklonnost k ochabování. Doporučují se zařazovat strečinkové cviky, přičemž by žáci měli setrvat v hraniční poloze patnáct až dvacet vteřin. Hodina tělesné výchovy je zakončena nástupem, zhodnocením průběhu, pochvalou za aktivitu žáků. Následuje pozdrav a společný odchod z tělocvičny nebo školního prostředí, kde výuka probíhala (Vilímová, 2009).

Fialová, Rychtecký (2002) uvádí klíčová stanoviska, které mají vliv na žáky během vyučovací hodiny tělesné výchovy:

Z fyziologického stanoviska se jedná především o funkční a motorický rozvoj žáka, přičemž pokud učitel do hodiny tělesné výchovy zakomponuje cviky, které jsou především na zapojení velkých svalových skupin žáků a cvičení probíhá vytrvalostního typu, tak poté fyziologické hledisko u žáků stoupá. Zátěž takových cviků by měla být prováděna koncem hlavní části struktury vyučovací hodiny. Cvičební aktivity které jsou zaměřeny na posilování a rychlost by se taktéž měly objevovat někde uprostřed hlavní části struktury vyučovací hodiny tělesné výchovy.

Psychologické hledisko je v úzkém vztahu s projevy emocí u žáků, které se ve vyučovací hodině tělesné výchovy u žáků projevuje takovým způsobem, kde vyjadřují nejrůznější pocity jako je radost ze splnění aktivity. Věnování emocem se doporučuje věnovat na začátku vyučovací hodiny tedy v úvodní části a poté na závěr hodiny. Veškeré emoce žáků jsou v úzkém spojení s projevy učitele, který je motivuje k vykonání pohybových aktivit a na konci výuky učitel žáky pochválí.

Ze sociologického hlediska se poukazuje na vztahy mezi žáky jejich následnou komunikaci i ve vztahu žáků k učiteli.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Výzkumná část mé diplomové práce se zabývá úrovní vybraných motorických schopností u žáků na 1. stupni základní školy ve Zlínském kraji. Na začátek bych chtěla zmínit, že původní výzkumnou metodu, kterou měly představovat testovací metody v podobě motorických schopností žáků, jsem v důsledku koronavirové pandemie nemohla uskutečnit ve školním prostředí. Napříč této situaci se má práce změnila z původního objektivního posouzení motorických schopností u žáků mladšího školního věku na 1. stupni ZŠ z kvantitativního charakteru práce na kvalitativní charakter práce, přičemž měna tedy nastala v subjektivním posuzování motorických schopností učitelů 1. stupně ZŠ.

4.1 Hlavní cíl výzkumu

Hlavním cílem mé výzkumné části diplomové práce bylo posoudit úroveň vybraných motorických schopností žáků z perspektivy učitelů 1. stupně ZŠ.

4.1.1 Dílčí výzkumné cíle

- Zjistit, jaký je přístup učitele ke vztahu k výuce tělesné výchovy.
- Posoudit vybrané motorické schopnosti žáků z hlediska učitele tělesné výchovy v primárním vzdělávání.
- Porovnat současnou tělesnou výchovu s dřívější tělesnou výchovou z hlediska učitele.

4.2 Hlavní výzkumná otázka

Jako hlavní výzkumnou otázku jsem si stanovila: Jaká je úroveň vybraných motorických schopností žáků z perspektivy učitelů 1. stupně ZŠ?

4.2.1 Dílčí výzkumné otázky

- Jaký přístup volí učitelé ve vztahu k výuce tělesné výchovy?
- Jak posuzují učitelé vybrané motorické schopnosti žáků v primárním vzdělávání?
- Jak se z hlediska učitele liší nynější hodina tělesné výchovy v porovnání s dřívější hodinou tělesné výchovy?

4.3 Metodologie výzkumu

Kvalitativní výzkum nakládá s velkým množstvím metod a technik, kterými lze danou problematiku zkoumat. Můžeme naleznout široké spektrum různých typů kvalitativního výzkumu: skupinové diskuse, zúčastněné pozorování, rozhovory, aj.

V kvalitativním výzkumu se zaměřujeme na dílčí situace, které se zkoumají do hloubky čili výzkum kvalitativně orientovaný je specifický proces práce, který se mění a vyvíjí v závislosti na situacích, kde zkoumá danou realitu. Maňák cituje kvalitativní výzkum následovně: „*Kvalitativní výzkum v humanitních vědách označuje různé přístupy (metody, techniky) ke zkoumání pedagogických jevů, kdy do popředí nevystupuje kvantifikace empirických dat, nýbrž jejich podrobná kvalitní analýza.*“ (Maňák, 2004, s. 22).

4.4 Výzkumný soubor

Výzkumným souborem praktické části tvořilo 10 participantů. Vybranými participanty jsou učitelé tělesné výchovy na 1. stupni základní školy. Z hlediska dostupných možností byli vybráni učitelé prvního stupně základních škol ze Zlínského kraje.

U1: Participanta pod tím označením představuje učitelka ve věku 27 let. Délka její pedagogické praxe představuje 3 roky. Učitelka má velmi příznivý vztah k pohybu i k výuce tělesné výchovy. Tělesnou výchovu vyučuje ve třetím a pátém ročníku. Učitelka je sama bývalou hráčkou tenisu, takže má velmi příznivý vztah k pohybovým aktivitám. Základní škola, kde učitelka působí se nachází na vesnici. Výuka tělesné výchovy ve třetím ročníku probíhá v počtu osmnácti žáků a v pátém ročníku se nachází dvacet žáků.

U2: Participanta tvoří učitelka ve věku 55 let. Délka její pedagogické praxe je více než 30 let. Učitelka nemá příliš kladný vztah k pohybu i k výuce tělesné výchovy, jelikož sama k tomuto odvětví sportu příliš netáhne. Tělesnou výchovu však vyučuje pouze v pátém ročníku. Základní škola se nachází na vesnici. Počet žáků v daném ročníku představuje 15 žáků.

U3: Participant pod tímto označením je učitel ve věku 30 let. Délka pedagogické praxe je 7 let. Učitel je sportovně založený, sportovním aktivitám s žáky se věnuje i ve svém volném čase. Právě ve volném čase se osobnostně rozvíjí v rámci různých tělovýchovných aktivit, avšak již se staršími žáky. Tělesnou výchovu vyučuje od prvního do pátého ročníku

v průměrném počtu 25 žáků v jedné vyučovací hodině tělesné výchovy. Základní škola, kde učitel působí se nachází ve městě.

U4: Participanta tvoří učitelka ve věku 50 let. Její pedagogická praxe ve školství činí 25 let. Její vztah k tělesné výchově je průměrný. Sama hodiny tělesné výchovy vyučuje ráda, ale aktivnímu pohybu mimo výuku se příliš nevěnuje. Působení základní školy se nachází na vesnici, přičemž dotyčná učitelka vyučuje tělesnou výchovu v prvním a druhém ročníku, kde se nachází 22 a 24 žáků.

U5: Následný participant představuje učitel, který má 45 let a jeho pedagogická praxe trvá 21 let. Jeho vztah k pohybu je spíše pasivní, ale výuku tělesné výchovy vyučuje rád na základní škole, která se nachází na vesnici. Avšak tento učitel plní zároveň třídní funkci, tak vyučuje tělesnou výchovu převážně ve čtvrtém ročníku s počtem 15 žáků.

U6: Tohoto participanta tvoří učitelka, která má 26 let. Její pedagogická praxe představuje pouze dva roky, přičemž její vztah k pohybovým aktivitám je velmi pozitivní. Stejně tak vypadá i výuka tělesné výchovy. Nejmenovaná základní škola se nachází ve městě. Učitelka učí tělesnou výchovu od třetího do pátého ročníku.

U7: Participanta tvoří učitelka, která je zároveň ředitelkou základní školy na vesnici. Učitelka má 54 let a její pedagogická praxe představuje 30 let. Výuku tělesné výchovy vyučuje pouze okrajově, a to zejména jen v první třídě. Její vztah k pohybu je kladný, protože sama se snaží ve volném čase realizovat a zdokonalovat ve fyzické kondici a pohybových aktivitách.

U8: Participanta tvoří učitelka, která má 28 let. Její pedagogická praxe trvá 4 roky. Učitelka působí na základní škole na vesnici. Má kladný vztah k pohybu, sama se ve volném čase věnuje pohybovým aktivitám pro žáky. Učitelka působí jako třídní učitelka, a tak vyučuje pátý ročník s počtem 19 žáků.

U9: Předposledního participanta představuje učitelka ve věku 30 let a její pedagogická praxe obnáší 6 let. Učitelka působí na vesnické škole, přičemž vyučuje všechny ročníky prvního stupně základní školy. Učitelka je sportovně nadaná, dříve závodně soutěžila.

U10: Poslední participant je učitelka, která má 26 let. Její pedagogická praxe je tedy pouze dva roky. I když vyučuje na vesnické základní škole, tak mnoho příležitostí ve výuce v tělesné výchově neměla z důvodu koronavirové pandemie.

4.5 Výzkumná metoda

V mé diplomové práci jako hlavní výzkumná metoda byla zvolena metoda polostrukturovaného interview. Polostrukturovanému interview rozumíme, jako rozhovoru, který je řízený, strukturovaný a má otevřené otázky. Interview patří mezi výzkumné metody, které umožňují zachytit podstatné informace, ale zároveň proniknout do hloubky podnětů dané problematiky.

Schéma vybraných oblastí interview

- Pohybová výkonnost žáků 5. ročníku ZŠ
- Rychlost, vytrvalost, koordinace, flexibilita u žáků 5. ročníku ZŠ
- Specifika učitele tělesné výchovy
- Současná tělesná výchova
- Pohled na současnou a dřívější tělesnou výchovu

4.5.1 Kódování interview

Interview s učitelem jsem si nahrála, poté jsem je přepisovala a v neposlední řadě analyzovala. Tento proces je také nazýván jako otevřené kódování. Strauss popisuje tento způsob jako: „...část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů. Během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány, porovnáním jsou zjištěny podobnosti a rozdíly a také jsou kladeny otázky o jevech údají reprezentovaných.“ (Strauss Corbinová, 1999, s. 43). Po důkladném přepsání rozhovorů, jsem si vyznačila pojmy, které se opakovaly, a na základě celého procesu těchto pojmů vznikla kategorizace, přičemž Strauss tento pojem formuluje následovně: „Proces seskupování pojmů, které se zdají příslušet stejnému jevu“ (Strauss, Corbinová, 1999, s. 45).

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU A INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ

Na základě výsledků procesu jsem vytvořila 5 kategorií, přičemž u některých se vyvinuly i další subkategorie.

Úroveň vybraných motorických schopností u žáků na 1. stupni ZŠ

1. Mimoškolní aktivita jako žákova podpora k pohybu

2. Zapojení žáků do hodiny TV

- aktivní přístup učitele
- nové trendy jako součást hodiny TV

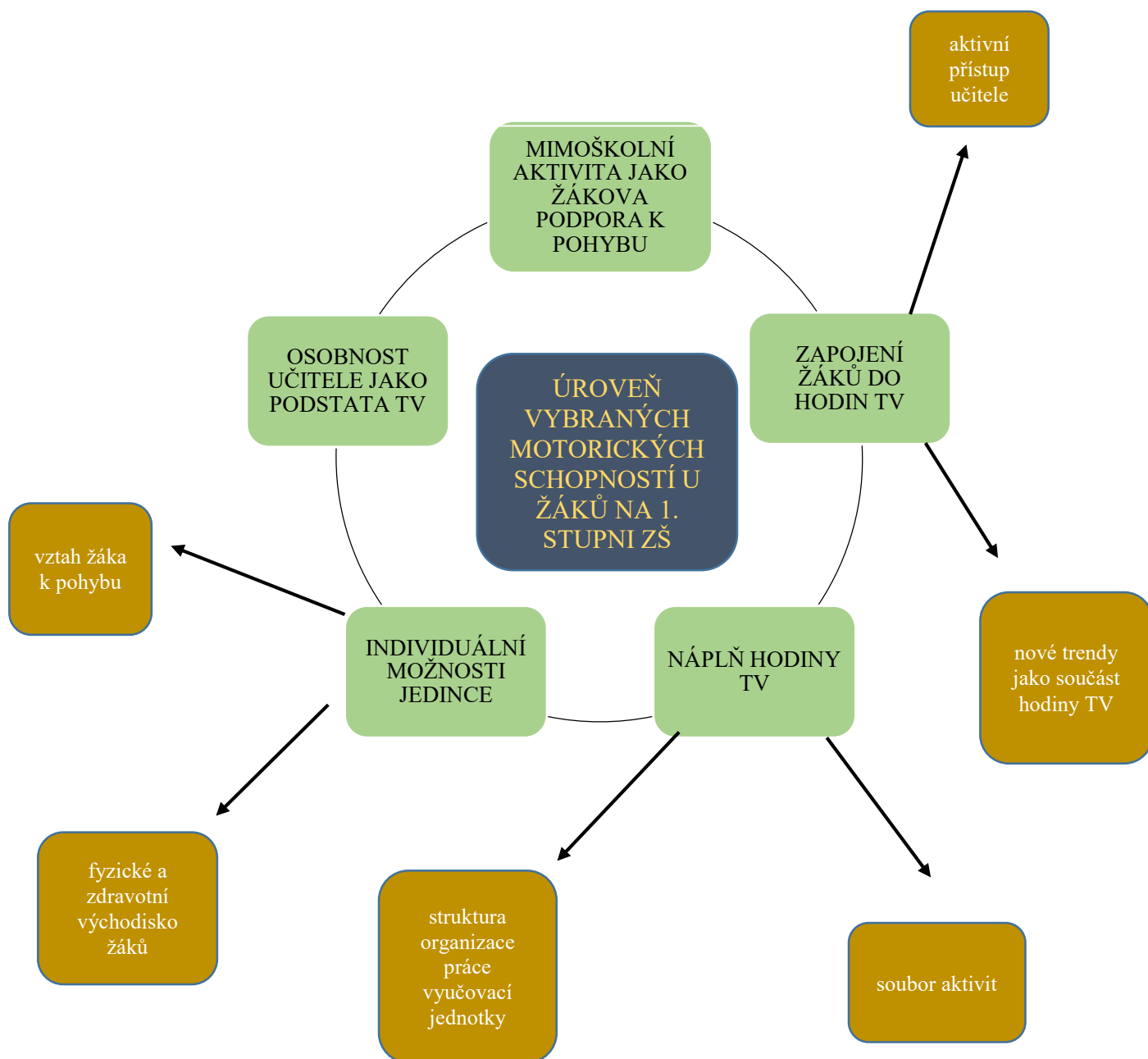
3. Náplň hodiny TV

- soubor aktivit
- struktura organizace práce vyučovací jednotky

4. Individuální možnosti jedince

- fyzické a zdravotní východisko žáků
- vztah žáka k pohybu

5. Osobnost učitele jako podstata TV



Obrázek 1

5.1 Interpretace výsledků – interview s učiteli

5.1.1 Mimoškolní aktivita jako žákova podpora k pohybu

Z realizovaného výzkumu rozhovoru vyplývá, že daná úroveň pohybových aktivit u žáků je velmi rozmanitá. V tomto ohledu z uvedených zjištění vyšlo najevo, že úroveň pohybové aktivity žáků úzce souvisí s jejich postoji ke konání jakékoliv jiné pohybové aktivity, která se koná mimo vyučovací hodinu tělesné výchovy čili nelze jednoznačně určit stupeň pohybové aktivity žáků, ale tato kategorie vzešla z uvedených informací, které se týkají věkových možností a zařazení žáků do příslušného ročníku. Také ze zjištění vyšlo, že žáci, kteří navštěvují mimoškolní aktivity jsou na tom pohybově lépe než žáci, kteří nenavštěvují žádný kroužek. U2: „*Žáci, kteří jsou zapojeni do mimoškolních pohybových aktivit, jsou pohybově zdatnější, aktivnější i vytrvalejší.*“ Učitelé v tomto ohledu velmi často poukazují na pohybovou aktivitu žáků v souvislosti na rozdíly pohybové aktivity dětí na vesnici a ve městě. U4: „*Myslím, že vesnické děti tráví hodně času venku a nejsou na tom s pohybem tak špatně.*“ Domnívají se, že na vesnici žáci mají daleko více pohybu než žáci ve městě. Polovina učitelů se ztotožňuje s tvrzením, že za sníženou úroveň pohybové aktivity žáka může celková digitalizace i jiné zájmy žáků. U5: „*Žáci jsou na tom stejně, možná trochu hůře než v dřívějších dobách. Je to dáno celkovou digitalizací a jinými zájmy.*“ Jako další důsledky snížené pohybové aktivity žáka učitelé uvádějí, že volný čas si neplánují žáci dle svých zájmů, nýbrž jejich volný čas jim plánují rodiče. U7: „*Žáci v dnešní době nemají moc pohybu, jsou zvyklí, že jim rodiče plánují volný čas. Přihlašují je do kroužků. Chybí u nich přirozený pohyb venku v přírodě, v lese, lezení po stromech.*“ Jedna z učitelek zmínila i odůvodnění, proč žáci přibírají na váze, což se váže k dané výpovědi U9: „*Polovina žáků je spíše lenivějších, říkáme tomu mezi učiteli „syndrom placaté ruky“, sedí stále u PC, venku na mobilech... o sport celkově nemají zájem, přibývají na váze...*“ V tomto ohledu se shodovala většina učitelů, že žáci svůj volný čas tráví raději jiným způsobem než pohybem. Učitelé vypovídali i o jednotlivých motorických schopnostech v souvislosti s úrovní pohybové aktivity u žáků. U2: „*Rychlostní schopnosti nejsou u všech žáků stejné, záleží na dispozicích.*“ U3: „*Vytrvalost je opět výsledek pravidelných tréninků. Kdo trénuje pravidelně i mimo školu, má vytrvalost vyšší než ti, kteří netrénují.*“ U5: „*Většina žáků má s koordinací problém.*“ U6: „*Obecně můžu říct, že někteří žáci jsou více flexibilní jiní méně.*“ Jednotlivé úrovně žáků motorických činností se liší žák od žáka a jeho přístupu k pohybu a k pohybovým aktivitám.

5.1.2 Zapojení žáků do hodin TV

Tato kategorie vznikla na základě toho, jak se žáci do výuky tělesné výchovy zapojují, zda aktivně nebo pasivně. V tomto ohledu se to velmi týká i aktivity učitele, protože velmi závisí na něm jak hodinu pojme a jaké aktivity si pro žáky připraví, aby hodina žáky zaujala a odcházeli z ní nadšení a měli z ní dobrý pocit.

Aktivní přístup učitele

Tato subkategorie vyplynula z faktorů, jaký vlastně mají učitelé přístup k výuce tělesné výchovy. U1: „*Snažím se udělat hodiny co nejzajímavější. Tak, aby se nehrála celý rok vybíjena, ale aby si žáci vyzkoušeli a zahráli něco nového...*“ S tímto souvisí i příprava a realizace vyučovací hodiny, přičemž někteří dávají důraz pouze dokola opakujícím se aktivitám, z toho důvodu často bývají žáci demotivováni ke vztahu k výuce tělesné výchovy. U4: „*Dobrý učitel vede žáky k trvalému pozitivnímu vztahu k pohybovým aktivitám, a tím i ke zdravému životnímu stylu.*“ S aktivním přístupem učitele souvisí i vhodně zvolené aktivity, které by právě měly za úkol zaujmout žáky. U5: „*Povzbuzovat žáky k činnostem*“ Z výpovědí všeobecně plyne, že pokud učitel je ve vyučovací hodině aktivní a připraví si pro žáky zajímavé aktivity a sám se zapojí s žáky do průběhu dané aktivity, tak nejen na žáky vytvoří dobrý dojem tím, že sám má radost z pohybu, ale zároveň podněcuje k aktivnímu zapojení i takové žáky, kteří právě mají negativní vztah nebo teprve překonávají překážky v pohybových činnostech. U6: „*Snažit se, aby sport nebyl něco, co se dělat musí, ale chce.*“ Dále učitelé často poukazovali na to, že pokud chtějí splnit nějakou aktivitu po žácích, tak by ji měly sami zvládnout. U2: „*Učitel se zapojí do různých aktivit, a to co chce po žácích, umí i on sám.*“ Z rozhovorů taktéž vzešlo, že učitelé by měli vytvářet žákům povědomí i okolním dění, co nového se děje i v oblasti sportu.

Nové trendy jako součást hodiny TV

Z velké části učitelů vyšlo najevo, že při plánování výuky tělesné výchovy se sami zajímají o nové aktivity a možnosti stále hledat a obměňovat způsoby dosavadní výuky. Ve svých výpovědích často zmiňovali, že nejčastěji nové inspirace hledají na internetu. U3: „*Zajímám se sledováním pořadů v televizi nebo na internetu.*“ Z interpretací vyšel fakt, že tělesná výchova má pevné základy, na základě nich probíhá výuka. Avšak jako ostatní předměty, tak stejně tak tělesná výchova se neustále obohacuje o nové poznatky a metody, které se zařazují pro danou výuku tělesné výchovy, a to i s využitím moderních technologií. Další

důraz je kladen na pomůcky ve vyučování. Žáci se postupně seznamují s tělocvičným nářadím, které znají z hodin jistě všichni, ale právě učitelé usilují o nové trendy, jak tyto aktivity oživit. U1: „*Danou aktivitu se snažím ještě obměnit.*“ Covidová doba sebou nese i následky toho, že se nemůže výuka tělesné výchovy konat v prostředí školy, a tak učitelé i přesto se snaží, aby žáci měli nějaký pohyb, když jsou doma v online prostředí, a tak se snaží vytvářet množství aktivit a nahrávají i cviky, podle kterých učitel s žáky cvičí přes kameru, nebo učitelé zadávají úkoly na pohybové činnosti, které žáci mohou vykonávat doma. U6: „*Já jsem alespoň zakomponovala pohybový úkol do vlastivědy. Žáci sbírají turistické známky po naučné stezce Zapomenuté osudy.*“ U10: „*Každý týden dávám žákům různé úkoly, např. 10x oběhni svůj dům nebo vyzuj si ponožky během toho, co jsi v pozici svíčky.*“

5.1.3 Náplň hodiny TV

Následná kategorie vznikla ze skutečnosti, jak se učitelé na hodinu tělesné výchovy připravují a zda se drží nějakých zásad a posloupnosti, jak by na sebe dané činnosti a aktivity měly navazovat. Tato kategorie poukazuje na to, jak učitelé vynakládají s aktivitami v hodině tělesné výchovy a zda se řídí strukturou vyučovací jednotky hodiny tělesné výchovy. V tomto ohledu vznikly právě dvě subkategorie, které si níže rozebereme.

Soubor aktivit

Z rozhovorů vychází, že soubor aktivit je velmi důležitá složka pro náplň vyučovací hodiny tělesné výchovy. Většina učitelů ve svých výpovědích zmiňují, že zařazují do výuky nejčastěji takové aktivity, o které žáci sami jeví zájem. U10: „*Snažím využívat co nejvíce takových pohybových aktivit, o které žáci projevují sami zájem.*“ Aktivity by měly u žáků vzbudit radost a mít chuť se daných aktivit zúčastnit. U5: „*Aktivity na rozvoj psychomotoriky a koordinace. Míčové hry i pohybové hry s netradičními pomůckami.*“ Čili můžeme tedy říct, že učitelé do výuky tělesné výchovy zařazují široké spektrum aktivit, aby v žácích vyvolali dobrý pocit a chuť se pohybové aktivity zúčastnit. Některé výpovědi odpovídají zaměření na pohybové aktivity, které se stávají náplní hlavní části vyučovací jednotky. U6: „*Samotná aktivita, pokud má být na výkonnost – sprint, běh, trénink výbušnosti, rychlé starty.*“ Někteří však volí aktivity ve formě skupinových her, které jsou u žáků oblíbené. U8: „*Zařazuji hodně her (typu basketbal, florbal...)*“ Zařazení vhodných aktivit také úzce souvisí s hlavní náplní vyučovací hodiny, poněvadž když se žáci budou učit nějakou průpravu tak je důležité zařadit: U1: „*U složitějších pohybových prvků zařazuji nejrůznější typy průpravných cvičení, tak aby došlo k co největší automatizaci daného pohybu.*“

Obecně učitelé řadí do výuky takové aktivity, které žáci vykonávají rádi a mají radost z pohybu. Proto většina učitelů volí aktivity na základě volby žáků. Někteří učitelé se přímo specifikují i na výkonnost žáků a z toho důvodu zařazují do vyučovací hodiny často aktivity jako jsou U2: *„Pro lepší výkonnost žáků zařazují aktivity, které rozvíjejí všestranný pohybový rozvoj – jako kruhový trénink, rozmanité varianty překážkové dráhy, kolektivní míčové hry...“*

Taktéž popisují učitelé ve svých výpovědích, že se snaží široké spektrum aktivit obměňovat, jelikož si žáci oblíbí nějakou aktivitu tak se snaží změnit i prostředí, pokud jim to situace umožňuje.

Struktura organizace práce vyučovací jednotky

Z této subkategorie vyšly najevo fakta, že všichni učitelé se shodli na tom, že hodina by měla mít nějaký řád a posloupnost. V tomto duchu by měly probíhat všechny hodiny tělesné výchovy. U1: *„Hodina by měla dávat smysl, jednotlivé aktivity by měly na sebe navazovat a aktivity by měly být vymyšleny tak, aby došlo k naplnění cíle hodiny.“* Často učitelé organizaci vyučovací rozdělují na specifické části, přičemž zde se jednotlivé výpovědi trochu liší. U5: *„Hodnotná hodina tělesné výchovy by měla obsahovat nejen praktickou, ale i teoretickou část.“* U6: *„Na začátku rozehřátí a protažení, krátký nácvik nové činnosti, procvičení nové činnosti během hry nebo jiné aktivity, uvolnění, hodnocení.“* I když jsou některé výpovědi odlišné, tak obecně se všichni shodují v jádru struktury výuky. Avšak ve výpovědích můžeme nalézt, že učitelé se velmi často zaměřují na rozvoj schopností. U7: *„Hodina by měla splňovat mnoho kritérií – rozvoj schopností, dovedností, výkonnosti, koordinace, prožitku“* Obecně učitelé poukazovali na dvě hodiny tělesné výchovy týdně jako nedostačující, z toho důvodu si musí dobře promyslet návaznost a strukturu vyučovací jednotky v souvislosti s rámcovým vzdělávacím programem i školními dokumenty. U3: *„Učitel by měl podrobně promyslet organizační strukturu vyučovací hodiny v souladu se ŠVP školy.“* U3: *„Je jí málo. Aby si žáci určité aktivity zažili, bylo by potřeba hodin TV více. Byl by pak i větší předpoklad, že si k danému druhu pohybu utvoří vztah a budou v něm sami pokračovat.“* Někteří učitelé však zastávají názor, že právě každá hodina tělesné výchovy by měla být něčím specifická: U4: *„Hodiny TV by se měly lišit. Žáci by si měli osahat různé pohybové aktivity.“* Učitelé poukazovali i na informaci, co by si žáci vlastně po skončení vyučovací hodiny tělesné výchovy měli odnést U5: *„Určité aktivity by si měli žáci „vrýt do paměti“*

5.1.4 Individuální možnosti jedince

Tato kategorie poukazuje na věkové zvláštnosti dětí, jejich možnosti a taky limity pohybových dovedností. Taktéž zmiňované žákovské predispozice k rozvíjení motorických schopností. Zda jsou schopné rozvíjet své schopnosti či nikoli. Jako další důležitý aspekt s pohybovou aktivitou souvisí i samotný vztah žáka k pohybu. Tuhle kategorii si rozdělíme do dvou subkategorií.

Fyzické a zdravotní východisko žáků

V této subkategorii si blíže uvedeme specifika, které vzešly z rozhovorů. Vyplynulo jednak, že žáci v důsledku toho, že mají málo pohybu, tak se čím dál více potýkají učitelé ve své praxi s obézními žáky a taktéž učitelé považují za nutnost si uvědomit, že právě v tělesné se žáci formují po fyzické stránce. U1: *„U některých dětí je to jediná forma pohybu“* Často učitelé zmiňovali, jak vlastně hodnotí žáky v tělesné výchově, přičemž v tomto ohledu se zde odvíjí právě jejich fyzické a zdravotní hledisko. U3: *„Možnosti každého žáka jsou odlišné. Rozlišuji, kdo na co má a kdo se opravdu snaží, ale na víc nemá.“* Učitele nejvíce znají své žáky a na základě toho dokážou právě odhadnout, zda žáci budou výkonově orientovaní vzhledem k jejich fyzickým proporcím těla. U5: *„Každé dítě má jiné tělesné dispozice.“* Všichni učitelé berou v potaz individuální odlišnosti jedince a podle nich se řídí v hodinách tělesné výchovy. U4: *„Beru ohled na tělesné proporce a vrozené predispozice žáků.“* Často však učitelé ve svých výpovědích zmiňovali i fakta, že pokud vidí, že se žáci snažili aktivně zapojit a vydali své maximální úsilí při výkonu činnosti, přesto se však nedařilo, tak i tuhle snahu dovedou náležitě ocenit. Avšak učitelé vnímají i pohybové výkonnosti u žáků následujícím způsobem U2: *„Žáci, kteří pravidelně nesportují, mohou mít s pohybovou výkonností problémy.“* Opět se učitelé ale shodují s faktem, že U2: *„Záleží na jejich fyzických dispozicích.“* Co se týká konkrétní motorické schopnosti v podobě rychlosti, tak učitelé se shodují s fakty, že U3: *„Rychlostní schopnosti nejsou u všech žáků stejné, záleží na dispozicích, avšak rychlostní schopnosti se do určité míry dají rozvíjet vhodným tréninkem.“* Shodnost v daném úhlu pohledu na rychlost a individuálních možností žáků vyvstala u většiny učitelů následovně U5: *„Každý žák je individualita, někdo je rychlý jiný zase ne tolik. Např. při soutěžích ve družstvech je potřeba vynaložit určitou rychlost, stejně tak i při pohybových hrách a honičkách.“* O vytrvalosti a možnostech žáků se učitelé zmiňovali jako o nezbytné součásti, že je zapotřebí vytrvalost trénovat, avšak z některých

výpovědi vyvstalo, že právě vytrvalost je nutné rozvíjet, protože tak si žáci posilují fyzickou zdatnost. U5: „*Důležitý aspekt, z hlediska všech sportovních aktivit je nutné její rozvíjení.*“ U6: „*Vytrvalost považuji za hodně důležitou. Souvisí hodně se srdcem a celkovou zdatností organismu.*“ Na koordinaci už učitelé nahlíželi trochu hůře, protože většina žáků má s koordinací problémy a celková koordinace těla se jeví jako zhoršená právě vlivem častého sedění za počítači a jinými technologiemi. U9: „*Koordinace pohybu je poslední dobou slabší*“ O flexibilitě učitelé vypovídali následovně: U1: „*Většina dětí v tomto věku je dostatečně flexibilní na to, aby se nezranili při sebemenším pohybu.*“

Vztah žáka k pohybu

Tato subkategorie poukazuje na to, že pokud má žák kladný vztah k pohybu, tak se i do hodiny tělesné výchovy těší a tím má radost z vykonávaného pohybu a zlepšuje si své výkony. U3: „*Je potřeba žáky motivovat, povzbuzovat a chválit, aby je pohyb těšil a neměli z něj trauma, pokud se jim něco nedaří.*“ Větší zastoupení učitelů se shodlo na tom, že vztah žáka k pohybu se odvíjí i od jeho tělesných dispozic čili pokud má žák sklony k obezitě tak se to projeví i na jeho vztahu k výuce tělesné výchovy. Žák je pasivní vůči aktivitám a zde nepomůže ani povzbuzení podat nějaký výkon. U3: „*Ne každý žák má potenciál na to, aby zvládl tu či onu pohybovou aktivitu.*“ U1: „*Mám žáky, kteří se vrhnou do všeho po hlavě, a pohyb je očividně baví, tak tam jsou ale i takoví, kteří si to jdou jen odbyť a ideálně aby se nemuseli u toho moc hýbat.*“ I když učitelé kladou důraz na aktivní zapojení do hodiny tělesné výchovy, tak zároveň ve svých výpovědích zmiňovali, že ačkoli žák nemá potenciál vykonávat danou činnost nebo mu v tom brání nějaká zdravotní překážka, tak alespoň oceňují jeho snahu. U10: „*Snazíme právě o ocenění snahy, radosti z pohybu, a i těch nejmenších zlepšení.*“

5.1.5 Osobnost učitele jako podstata TV

Poslední kategorie vzešla z faktů, které se přímo vážou na učitele. Z rozhovorů tedy vyplývá, že učitel je ten nejdůležitější prvek celého pedagogického procesu. Učitel působí na žáky po všech stránkách. Proto tedy není divu, že každý hodina tělesné výchovy může vypadat úplně jinak, pokud ji vyučuje jiný učitel než ten, na které jsou žáci zvyklí. Obecně by měl mít učitel k tomu předmětu velmi kladný vztah a sám by se tak měl věnovat nějakým pohybovým aktivitám i mimo školu. U1: „*Musí být hlavně zapálený do sportu a pohybu jako takového.*“ Od učitelovy aktivity a zájem o sport se tak odvíjí celá hodina tělesné výchovy. Učitel by měl hodinu tělesné výchovy zvolit tak, aby měla nějakou strukturu a byla vhodně zvolena pro všechny žáky. Zde učitelé považují za nutné velmi dobře znát žáka jako takového jeho tělesné možnosti, popřípadě i jeho nedostatky. U7: „*Vhodně voleny aktivity, odpovídající možnostem všech žáků.*“ Často učitelé zmiňovali i že učitel musí mít dostatek znalostí z oblasti tělesné výchovy a vědět proč daný cvik cvičí nebo za jakým účelem. U1: „*Samozřejmostí je znalost pravidel pohybových aktivit a první pomoci.*“ Hodně ve výpovědích zmiňovali i vlastnosti učitele, které by měl v tělesné výchově mít. U3: „*Měl by být komunikativní, empatický, kreativní při stavbě hodiny, spravedlivý, k hodnocení by měl přistupovat individuálně.*“ U5: „*Měl by umět vysvětlit, ukázat a klást důraz na správné provedení cviků, žáky nepřetěžovat, ale po krůčcích vést kupředu.*“ U4: „*Pro každého učitele by mělo být důležité, aby byl ve své práci dobrý.*“ Učitelé, kteří jsou sami aktivní ve volném čase a věnují se konkrétnímu sportu, poukazovali na znalosti i pravidel fair play. Taktéž z rozhovorů vychází, že obecně učitel, který pracuje s dětmi, tak by měl mít k dětem pozitivní vztah a práci by měl vykonávat s radostí, protože ho ta práce baví a naplňuje. Učitel v tomto ohledu plní důležitou roli z hlediska motivace, často vzešlo v rozhovorů, že pokud učitel sám před žáky předvedl nějaký cvik nebo se s nimi zapojil aktivně do vyučovací hodiny, tak mělo pozitivní vliv na žáky. U4: „*Měl by mít pohyb rád, protože svoje nadšení přenáší na žáky. Mám zkušenost, že když učitel dovede předvést určité cviky žákům, je to pro ně určitá přirozená motivace.*“ Dva učitelé poukazovali i na dostatečné znalosti pohybových dovedností a umět s nimi pracovat. U10: „*Měl sám mít dobře rozvinuty pohybové dovednosti.*“ Učitelé také ve svých výpovědích často poukazovali na sebe a vztah k pohybu, aby byli dobrým příkladem pro žáky a tím je i motivovali. U8: „*Dále cítím, že se musím udržovat v dobré kondici, abych byla dětem dobrým příkladem.*“ U6: „*Dobrý učitel vede žáky k trvalému pozitivnímu vztahu k pohybovým aktivitám, a tím i ke zdravému životnímu stylu.*“

6 SHRNUÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

V poslední kapitole mé diplomové práce si shrneme poznatky získané pomocí výzkumné metody interview. V úvodu praktické části jsme si vymezili patřičné cíle, ke kterým výzkumné šetření směřovalo a nyní se zaměříme na výsledky. Jako hlavní otázku jsme si stanovili: **„Jaká je úroveň vybraných motorických schopností žáků z perspektivy učitele na 1. stupni ZŠ?“** Na základě interview s učiteli a jejich odpovědí vyšlo najevo že úroveň motorických schopností u žáků je průměrná. Všechno se odvíjelo od tělesných dispozic žáků a jejich vztahu nejen k výuce tělesné výchovy, ale k pohybu jako takovému. Často také učitelé poukazovali právě na životní styl žáků jako takový. Zmiňovali, že vlastně úroveň pohybových schopností jako takových je spíše klesající, než aby stoupala, a to vlivem trávení volného času za počítači, mobily, tablety atd. Všechny tyto aspekty mají pak za následek, že žáci mají málo pohybu a můžou se u nich projevovat sklony nejen k nadváze, ale i k obezitě. Tudíž sami učitelé se shodovali na tom, že rozvržení výuky tělesné výchovy mezi dvě hodiny na prvním stupni základní školy považovali za nedostatečné. Naopak, aby žáci měli více pohybu a mohli tak zdokonalovat své pohybové schopnosti a dovednosti tak navrhovali, aby těch hodin tělesné výchovy mohlo být více. Jako první dílčí otázku: **„Jaký přístup volí učitelé ve vztahu k výuce tělesné výchovy?“** Ze zjištění vyplynulo, že učitelé volí spíše pozitivní přístup ke všem žákům. Zejména i k těm, kteří sice nejsou sportovně založeni, alespoň ve výuce tělesné výchovy projevují snahu o pohybové aktivity, které následně učitelé umí ocenit. Ve svých výpovědích učitelé také zmiňovali, že učitel, který právě učí tělesnou výchovu na prvním stupni základní školy by sám měl mít k pohybu kladný vztah, aby tak lépe mohl motivovat žáky k nějakým pohybovým výkonům. Lze tedy říct, že učitelé jsou takovým obrazem pro žáky. Protože pokud učitel bude zapálený do pohybu a své nadšení bude převádět na žáky, tak v nich bude právě pěstovat kladný vztah k pohybovým aktivitám a žáky to může velmi ovlivnit při zlepšení a dosahování co nejlepších výkonů. Během výzkumného šetření však vyšly najevo i fakta, že vyučovací hodinu tělesné výchovy vyučují i takoví učitelé, kteří chovají negativní přístup k hodině tělesné výchovy, což může mít právě negativní vliv a dopad na žáky nejen v současné době ale i do budoucna. Proto by výuku tělesné výchovy měl učit učitel, který sám má kladný vztah ke sportu a sportovním aktivitám. Druhá dílčí otázka: **„Jak posuzují učitelé vybrané motorické schopnosti žáků v primárním vzdělávání?“** Zastavíme se u první motorické schopnosti, kterou představuje rychlost. Z rozhovorů vyplynulo, že učitelé zařazují aktivity na rozvoj rychlostních schopností velmi často do výuky, jelikož tato činnost je u žáků velmi

oblíbená ve spojení s různými aktivitami, avšak z pohledu učitelů mají žáci, kteří se ve volném čase věnují například fotbalu a hokeji, tak jejich úroveň rychlostních schopností je na mnohem lepší úrovni než u ostatních žáků. Další motorickou schopnost představuje vytrvalost. Z výzkumného šetření vyplynulo, že vytrvalost patří mezi slabší stránky žákovských schopností a její úroveň je snížena. Opět se zde učitelé shodují na tom, že žáci, kteří vykonávají pohybové aktivity mimo výuky tělesné výchovy tak jsou na tom vytrvalostně daleko lépe než jejich spolužáci. Za třetí motorickou schopnost se skrývá koordinace. Koordinované pohyby jsou průměrné. Cviky na koordinaci učitelé velmi často zařazují do výuky tělesné výchovy. Učitelé u koordinace poukazují na fakta, že žáci, kteří ve volném čase konají jakoukoliv pohybovou aktivitu, tak mají lepší koordinaci pohybů než opět žáci, kteří se ve volném čase nevěnují žádným pohybovým aktivitám. Poslední motorickou schopnost představuje flexibilita. Učitelé na flexibilitu nahlíží jako na důležitý aspekt při konání pohybových činností, avšak se shodují na tom, že každé dítě je jinak flexibilní. Rozvojem vhodných pohybových cvičení se může flexibilita tak zlepšovat. Jako třetí a zároveň poslední dílčí otázku jsme si stanovili: **„Jak se z hlediska učitele liší nynější hodina tělesné výchovy v porovnání s dřívější hodinou tělesné výchovy?“** Z výzkumného šetření tedy vyšlo najevo, že dříve se daleko více testovaly výkony u žáků a orientace se směřovala ke klasifikačním tabulkám. Učitelé vzpomínali i na svá léta, jak vlastně byli bodově hodnoceni dle tabulek, za jakou jednotku času uběhli danou dráhu. A někteří právě neradi na tento způsob výuky vzpomínali. Dále také poukazují na současnou tělesnou výchovu jako na vyučovací předmět, který je hodně podceňovaný a není mu věnováno tolik pozornosti jako ostatním předmětům, vzhledem ke sníženému pohybu žáků. Ve výpovědích často bylo zmíněno, že právě tento předmět ve vztahu k žákům by neměl být podceňovaným vzhledem ke snížené úrovni pohybových aktivit u žáků. Mnohdy učitelé zmiňovali, že vlastně dvě hodiny týdně jsou pro některé žáky jejich veškeré pohybové aktivity. Na tento poznatek kladli velký důraz, protože všichni učitelé ve výzkumném šetření nahlíží na pohyb jako součást zdraví a následně tak i zdravého životního stylu. Co učitelé ale vyzdvihovali co se týká současnosti, tak poukazovali na nové možnosti využití moderních technologií v hodinách tělesné výchovy, což právě v dřívějších hodinách nebylo tak vídané jako je dnes. Dále uváděli i možnosti hledání na internetu co se týká různých inspirací, jak právě oživit danou aktivitu. To že současná tělesná výchova není tabulkově tolik orientovaná dokazoval i fakt, kdy učitelé uváděli že ikdyž žáci nejsou zrovna v dané aktivitě „schopni“ jinými slovy, že se jim zrovna nějaká aktivita moc nedaří, tak ocenili alespoň snahu o provedení dané aktivity. V tomto ohledu i učitelé poukazovali právě na

známkování daného předmětu. Dříve aby žáci dostali jedničku z tělesné výchovy, tak museli něco umět. A v současné době právě kdyby měli učitelé hodnotit žáky na základě jejich schopností i aktivit v hodinách tělesné výchovy, počínaje jejich výkonů, tak by nejspíše někteří měli průměrné až podprůměrné známkování. K tomuto právě učitelé přistupovali, že vlastně tělesná výchova se bere jako vedlejší předmět a nedávají z tělesné výchovy horší známku než trojku. Přičemž všechno to souvisí žák od žáka a od jeho individuálních možností. Učitelé však také v menší míře zmiňovali problematiku, že u žáků v poslední době nenachází disciplínu a jejich přirozené nadšení pro zapálení do sportovních aktivit, přičemž samotné vytváření hodin tělesné výchovy může být i pro učitele náročné, aby žáky upoutal a vzbuzoval v nich povědomí o tom, že cvičí pro sebe, pro své tělo a ne jen proto, že to po nich vyžaduje učitel, ale hlavně pro zachování si aktivit v pohybu.

7 DISKUZE A LIMITY VÝZKUMU

Z výzkumné části a následných výsledků, které vzešly z interview s učiteli, kteří posuzovali výkonnosti žáků s průměrným hodnocením jejich úrovně motorických schopností bylo pro mě překvapivé. Než jsem sestavovala schéma pro interview s učiteli tak jsem se domnívala na základě mé pedagogické praxe po dobu studia, kde jsme měli možnost, jak pozorovat učitele přímo v pedagogickém procesu, tak i sami jsme vytvářeli výstupy s žáky a na základě těchto zkušeností jsem předpokládala, že výpovědi učitelů budou spíše směřovat k negativním výpovědím co se týká obecně pohybu u žáků. Avšak výsledky pro mě byly tedy překvapující, jak učitelé posuzují úroveň výkonnosti žáků. I když často hovořili o snížení pohybové aktivity u žáků vlivem současné pandemie, tak přesto zmiňovali, že úroveň motorických schopností u žáků se jeví jako průměrná. Dále vzešlo z odpovědí učitelů další zajímavé zjištění, které se týkalo náplně vyučovací hodiny tělesné výchovy. Zjištění spočívá v tom, čím se učitelé řídí při výběru učiva a následným naplánováním celkové hodiny tělesné výchovy podle preferencí žáků čili jaké pohybové aktivity by žáci uvítali dalších hodinách nebo konkrétně se zaměřením na oblíbené aktivity u žáků. Otázkou tedy je, zda tento způsob plánování výuky učitelů je v souladu s rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání a následnými školními dokumenty. Taky jestli se učitelům daří kombinovat a zároveň naplňovat adekvátní cíle prostřednictvím aktivit, které jsou u žáků oblíbené. I když ve výpovědích zmiňovali, že plánované učivo by mělo být souladu s rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání, tak přesto větší převahu právě měla volba a struktura tělesné výchovy na základě již zmíněných preferencí žáků.

Jako limit výzkumu bych označila právě schéma a průběh rozhovoru z důvodu nezkušenosti výzkumníka. Pokud bych měla opět se zúčastnit interview s učiteli, tak bych lépe specifikovala oblasti a poskytla tak učitelům i více prostoru pro jejich myšlenky. Taktéž bych zvolila i jinou variantu doplnění výzkumu, a to prostřednictvím pozorování, kde bych mohla porovnat soulad průběhu a struktury výuky s konkrétními rozhovory učitelů. Právě tak připadá i v úvahu vést interview přímo s žáky, kde bych zachytila pohledy žáků na výuku tělesné výchovy. Žáci by tak mohli přispět poznatky z jejich pohledu na výuku hodiny tělesné výchovy a vnést tak široké spektrum informací, které by se mohly stát hodnotným materiálem při srovnání dvou různých pohledů na úroveň pohybových aktivit.

ZÁVĚR

Jako hlavní cíl mé diplomové práce bylo posoudit úroveň vybraných motorických schopností u žáků na 1. stupni základní školy z perspektivy učitele. V teoretické části mé práce jsme si vymezili pojmy, které jsou nezbytné k pochopení výzkumné části. Především kapitolu, v níž se věnujeme motorickým schopnostem, které představují rychlost, vytrvalost, koordinaci a flexibilitu, ale taktéž ostatní kapitoly, které jsou v úzkém vztahu s motorickými schopnostmi. První část tvořila kapitola s názvem význam pohybu u žáka mladšího školního věku a druhá kapitola byla specifikovaná jako tělesná výchova na prvním stupni základní školy. Všechny kapitoly v teoretické části byly nezbytně nutné k pochopení empirické části.

Ve výzkumné části jsme si stanovili hlavní výzkumné otázky a dílčí výzkumné otázky ve vztahu k posouzení úrovně motorických schopností žáků na 1. stupni základní školy z perspektivy učitele. Výzkumné šetření bylo kvalitativního charakteru, přičemž výzkumným souborem mé práce byli tedy učitelé prvního stupně základní školy, se kterými jsem utvářela polostrukturované interview pro výzkumné šetření. Z výzkumného šetření tak vznikly kódy pro následnou tvorbu kategorií a subkategorií, které jsme si blíže specifikovali čili jsme utvářeli interpretaci zjištěných výsledků. Některé výsledky byly překvapující, avšak jiné odpovídaly průměru snížené pohybové aktivity u dětí. Práve učitelé velmi často ve svých výpovědích zmiňovali, že žáci mají sníženou aktivitu nejen vlivem moderních technologií, kdy obecně děti tráví více volného času takovým způsobem, ale následnou pandemií, která má za následek, že se nejen obecně žáci nevyučují ve školách, ale hlavně neprobíhá výuka tělesné výchovy, kde by se žáci mohli rozjíjet na základě motorických schopností a získaných dovedností.

Během výzkumné části jsem měla možnost tvořit polostrukturované interview s učiteli, přičemž jsem si sama uvědomovala, že zanedlouho i já budu učitel, který bude průvodce výchovně vzdělávacího procesu a budu na žáky působit nějakým dojmem a můj charakter a postoj k pohybu může buď žáky motivovat nebo demotivovat. Co vím jistě, že chci být právě učitel, který bude žáky motivovat k pohybu, vytvářet pro ně aktivity, které budou zábavné a žáci samotní budou mít chuť cvičit a těšit se na další hodinu tělesné výchovy. Budu taktéž usilovat o to, aby se na hodiny tělesné výchovy těšili nejen proto, že já jako učitel jim ukážu nějakou aktivitu nebo pohybovou činnost, ale žáci sami se budou aktivně zapojovat a budou mít radost sami ze sebe a svých pokroků.

Proto považuji za důležitost, aby žáky učil učitel, který má sám úzký vztah k pohybu a vykonává nějaké pohybové aktivity ve volném čase. Protože pokud se žáci budou setkávat i s učiteli, kteří chovají negativní postoj k pohybu jako samotnému, tak ubírají tím žákům možnost se realizovat a zdokonalovat se v jejich schopnostech, o kterých sami ještě třeba ani neví. Dále považuji za nutnost, aby ve vztahu k tělesné výchově měli žáci povědomí o zdravém životním stylu, protože v současnosti se čím dál více potýkáme s žáky kteří mají nadváhu nebo jsou obézní. A tak právě vnášet žákům povědomí o pohybu jako pozitivním vlivu na naše zdraví.

Věřím, že pokud učitelé se vydají tímto směrem, tak za pár let můžou být na své žáky pyšní, protože to byli právě ti, kteří je podporovali v rozvoji pohybových schopností a vytvářeli pro ně příznivé podmínky pro jejich rozvoj.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Boruková, M. (2019). *Factor structure and major factors of physical ability of 13-14 years old pupils*. Bulgaria: National Sports Academy.
- [2] Bunc, V. (1995). Pojetí tělesné zdatnosti a jejích složek. *Tělesná výchova a sport mládeže: odborný časopis pro učitele, trenéry a cvičitele*, 61 (5) , 6-9.
- [3] Dovalil, J. (2008). *Lexikon sportovního tréninku*. Praha: Karolinum.
- [4] Dvořáková, H., & Engelthalerová, Z. (2017). *Tělesná výchova na 1. stupni základní školy*. Praha: Univerzita Karlova.
- [5] Fialová, L. (2010). *Aktuální témata didaktiky: školní tělesná výchova*. Praha: Karolinum.
- [6] Galloway, J. (2007). *Děti v kondici*. Praha: Grada.
- [7] Havlík, R., Kořa, J. (2011). *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál.
- [8] Helus, Z. (2004). *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál.
- [9] Hendl, J., Dobrý, L. (2011). *Zdravotní benefity pohybových aktivit: monitorování, intervence, evaluace*. Praha: Karolinum.
- [10] Hondlík, J. (1995). *Didaktika školní tělesné výchovy dětí mladšího školního věku*. České Budějovice: Jihočeská univerzita.
- [11] Choutka, M., Vojtík, J., & Brklová, D. (1999). *Motorické učení v tělovýchovné a sportovní praxi. 1. vyd.* Plzeň: Západočeská univerzita.
- [12] Institute of Medicine. (2013). *Educating the student body: Taking physical activity and physical education to school*. Washington: The National Academies Press.
- [13] Kopecká, I. (2011). *Psychologie: učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Portál.
- [14] Korvas, P. (2008). *Mám možnosti zvýšení pohybové aktivity žáků na základní škole? In sport a kvalita života*. Brno: Masarykova univerzita.
- [15] Langmeier, J., Krejčíková, D. (2006). *Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd.* Praha: Grada.
- [16] Lehnert, M., Novosad, J., & Nelus, F. (2001). *Základy sportovního tréninku*. Olomouc: Hanex.
- [17] Machová, J. (2002). *Biologie člověka pro učitele. vyd. 1.* Praha: Karolinum.
- [18] Machová, J., Kubátová, D. (2009). *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada.
- [19] Maňák, J., Švec, V. (2004). *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.
- [20] Měkota, K., Cuberek, R. (2007). *Pohybové dovednosti – činnosti - výkony*. Olomouc: Univerzita Palackého.

- [21] Měkota, K. Novosad, J. (2005). *Motorické schopnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- [22] MŠMT. (leden 2021). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Načteno z Národní ústav pro vzdělávání: <http://www.nuv.cz/file/4983/>
- [23] Mužík, V., Hurychová, A. (1994). *K novému pojetí didaktiky tělesné výchovy: Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně*. Brno: Masarykova univerzita.
- [24] Mužík, V., Šafaříková, J., Süß, V., & Marvanová, Z. (2014). *Cesty ke zkoumání výuky tělesné výchovy: význam analýzy didaktické interakce (ADI) a její modifikace (MADI)*. *Pedagogická orientace*, 23(2), 195 – 223.
- [25] Novotná, L., Hříchová, M., & Mihoňová, J. (2012). *Vývojová psychologie. 4. vyd.* Plzeň: Západočeská univerzita.
- [26] Pavlík, J. (2010). *Vybrané kapitoly z antropomotoriky*. Brno: Masarykova univerzita.
- [27] Perič, T. (2012). *Sportovní příprava dětí. Nové aktualiz. vyd.* Praha: Grada.
- [28] Riegerová, J., Přidalová, M., & Ulbrichová, M. (2006). *Aplikace fyzické antropologie v tělesné výchově a sportu (příručka funkční antropologie)*. Olomouc: Hanex.
- [29] Rychtecký, A., Fialová, L. (2002). *Didaktika školní tělesné výchovy. 2. přeprac. vyd.* Praha: Karolinum.
- [30] Strauss, A., Corbinová, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu*. Brno: Albert.
- [31] Schmidt, R. A., & Lee, T. D. (2020). *Motor learning and performance: from principles to application*. Human Kinetics.
- [32] Sigmund, E., Sigmundová, D. (2011). *Pohybová aktivita pro podporu zdraví dětí a mládeže*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- [33] Šimčíková – Čížková, J. (2008). *Přehled vývojové psychologie. 2. vyd.* Olomouc: Univerzita Palackého.
- [34] Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
- [35] Vilímová, V. (2009). *Didaktika tělesné výchovy*. Brno: Paido.
- [36] Zvonař, M., Duvač, I. (2011). *Antropomotorika pro magisterský program tělesná výchova a sport*. Brno: Masarykova univerzita.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

CNS	Centrální nervová soustava
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
TV	Tělesná výchova

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1	42
-----------------	----

SEZNAM PŘÍLOH

Ukázka rozhovoru

PŘÍLOHA P I: NÁZEV PŘÍLOHY

Rozhovor č. 1

1. Pohybová výkonnost žáků 5. ročníku ZŠ

Jak obecně vnímáte pohybovou výkonnost u žáků?

„Tak, jak asi v každém ročníku, tak i v 5. třídě je výkonnost žáků v tělesné výchově velmi různorodá. Mám tam žáky, kteří se vrhnou do všeho po hlavě, a pohyb je očividně baví, tak tam jsou ale i takoví, kteří si to jdou jen odbyť a ideálně aby se nemuseli u toho moc hýbat. Obecně, ale pokud vezmu v úvahu současnou 5. třídu, tak ti jsou pohybově většinou nadaní, a hlavně tělesná výchova je pro ně předmět, na který se těší, což si myslím, že je důležitější než to, zda splní očekávané limity.“

Jaké nároky kladete na pohybovou výkonnost žáků?

„Osobně si myslím, že mé nároky nejsou vysoké, samozřejmě pokud vidím v žácích, že do toho nedali všechno, tak nároky zvyšuji. Myslím si, že tělesná výchova je od toho, aby člověk odcházel z tělocvičny zpotený a unavený, a hlavně s pocitem, že překonal své vlastní očekávání. Toto všechno žáky motivuje, aby příště ze sebe vydali ještě lepší výkon.“

Jaké aktivity zařazujete pro lepší výkonnost žáků?

„Je to velmi různorodé. U složitějších pohybových prvků zařazuji nejrůznější typy průpravných cvičení, tak aby došlo k co největší automatizaci daného pohybu. Mám taky vyzkoušeno, že výkonnost se zvyšuje s motivací. Pokud jsou žáci motivovaní, tak podávají své nejlepší výkony.“

Do jaké míry hodnotíte pohybovou výkonnost u žáků?

„Celkově můžu říct, že žáci 5. třídy jsou na tom výkonnostně relativně dobře.“

2. Vybrané motorické schopnosti žáků 5. ročníku ZŠ

Jak vnímáte rychlost jako pohybovou výkonnost u žáků?

„Rychlost se v tomto věku pořád vyvíjí a je velmi různorodá. Problém vidím spíše v ekonomičnosti pohybu. Často vidím, že žáci během běhu dělají spoustu různých pohybů, které jsou navíc a tím jsou pomalejší.“

Jak nahlížíte na vytrvalost jako pohybovou výkonnost u žáků?

„Vytrvalost není nejsilnější stránkou žáků. K jejímu rozvoji dochází s věkem, a hlavně je to schopnost, jejichž rozvoj není příliš oblíbený.“

Jak jsou na tom žáci s koordinací při pohybových činnostech?

„Aktivity na rozvoj koordinace v tělesné výchově využívám relativně často, takže bych řekla, že se lepší, ale je jasné, že se najdou i „kopyta“

Jak vnímáte flexibilitu u žáků, co se týká pohybových činností?

„Většina dětí v tomto věku je dostatečně flexibilní na to, aby se nezranili při sebemenším pohybu. A především rozvoj flexibility u většiny těchto dětí jde relativně rychle.“

3. Učitel/ učitelka tělesné výchovy

Jaká specifika by měl mít učitel TV?

„Dle mého musí být hlavně zapálený do sportu a pohybu jako takového. Tím na žáky udělá dojem a motivuje je k pohybu. Samozřejmě, že musí mít určité znalosti v této oblasti a musí vědět, co vše si může dovolit, kde jsou jeho hranice. Další důležitou vlastností je schopnost využít hodinu tělesné výchovy smysluplně, a tak aby se žáci na každou další hodinu těšili. Samozřejmostí je znalost pravidel pohybových aktivit a první pomoci. Osobně jako důležitou vlastnost vidím i to, že se učitel zapojí do různých aktivit, a to co chce po žácích, umí i on sám.“

Považujete tělesnou výchovu jako důležitý předmět?

„Každý učitel považuje svůj předmět za nejdůležitější. Já si ale opravdu myslím, že tělesná výchova je strašně podceňovaným předmětem. Spousta nejen učitelů ale především rodičů si neuvědomují, že v tělesné výchově dochází k rozvoji osobnosti dítěte nejen po fyzické stránce, ale taky se tam naučí spolupráci, fair play, odpovědnosti. Často zde vyniknou žáci, kteří jinak ve škole patří k těm horším, tím si posílí sebevědomí atd. A další ještě snad důležitější věcí je, že u některých dětí je to jediná forma pohybu a když se podíváme kolem sebe, tak vidíme, čím dál více obézních dětí, dětí trpících spoustou zdravotních potíží, dětí, kteří nemají kolem sebe kamarády a na toto vše je pohyb lékem. Takže ano, považuji tělesnou výchovu za důležitý vyučovací předmět, jen je škoda, že to nevidí většina těch lékařů a rodičů, kteří píšou svým dětem omluvenky.“

Jak by podle Vás měla vypadat hodnotná vyučovací hodina TV?

„Jelikož těch hodin tělesné výchovy není mnoho, tak je důležité je alespoň naplno využít. Hodina by měla dávat smysl, jednotlivé aktivity by měly na sebe navazovat a aktivity by měly být vymyšleny tak, aby došlo k naplnění cíle hodiny. Samozřejmostí je, aby hodina měla řád, aby bylo patrné, kdy je zahřívací část, rozvíčka, hlavní část, relaxační část atd.“

Co pro Vás znamená být dobrým učitelem TV?

„Pro mě je odměnou, když vidím žáky, že z tělocvičny odcházejí unavení ale s úsměvem a především, že se těší na další hodinu tělesné výchovy.“

4. Současná tělesná výchova

Jak vnímáte současnou tělesnou výchovu?

„Největší problém vidím v tom, že především na prvním stupni ji vyučují učitelé, kteří nemají k pohybu dostatečný vztah a často si tuto hodinu nahrazují hodinami matematiky, nebo českého jazyka. Dalším negativem je vztah žáků k pohybu. Ten je naprosto katastrofální. V třídách hlavně na druhém stupni by šlo spočítat na prstech jedné ruky kolik žáků je natěšeno, až půjde do tělocvičny a bude si moci zaspportovat“. Když mluvím o těch negativech tak vzpomenu ještě jedno. A to je vybavenost tělocvičen a vlastně i to, že na většinou dnešních dětí se musí „v rukavičkách“ jelikož jsou schopné se zranit i při kotoulu. Ale nemůžu být jen pesimista, dají se najít i pozitivní věci.“

Jak přistupujete k současné tělesné výchově?

„Snažím se udělat hodiny co nejzajímavější. Tak, aby se nehrála celý rok vybíjena, ale aby si žáci vyzkoušeli a zahráli něco nového. Inspiraci často hledám i na internetu a popřípadě danou aktivitu se snažím ještě obměnit“. Mým hlavním cílem je, aby se hodin účastnilo co nejvíce žáků, proto občas nechám možnost volby aktivity i na žácích samotných.“

Jakým způsobem se zaměřujete na motorické činnosti?

„Osobně se snažím využít co nejširší spektrum aktivit, které slouží k celkovému rozvoji, protože si myslím, že v tomto věku je důležité rozvíjet všechny schopnosti, některé více a některé méně.“

5. Pohled na dřívější a současnou tělesnou výchovu

Jak byste popsala dřívější a současnou tělesnou výchovu?

„Dříve žáci museli něco umět, aby dostali jedničku na vysvědčení, zatímco dnes mně přijde, že žákům snad ani horší známku, než je 3 dát nemůžeme, aby se náhodou nezhroutili. Nikoho už ale nezajímá, že dané dítě nedokáže udělat ani kotoul. Je to dáno tím, že tělesná výchova se bere jako předmět, který není důležitý, tak proč bychom tím měli otravovat žáky. A ten rozdíl je dán celkově i výchovou dnešní mládeže. Dnes žáci běžně řeknou, že je to nebaví a že to dělat nebudou. Dle mého by si toto žádný žák dříve nedovolil.“

Jak jsou na tom žáci s pohybem z Vašeho pohledu?

„Jak říkala moje bývalá tělocvikářka: v dnešní době by bylo nejlepší, aby při každé hodině tělocviku stála u vchodu sanitka. Ale zase nemůžeme házet všechny do jednoho pytle. I dnes se najdou velmi šikovní a nadaní sportovci skoro v každé třídě. Není jich mnoho, ale jsou, což je pro nás pozitivní.“