

Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta Tělesné kultury

VZTAH ŽÁKŮ ZÁKLADNÍCH ŠKOL K VYUČOVACÍM JEDNOTKÁM TĚLESNÉ
VÝCHOVY VZHLEDEM K ROZDÍLNÉMU ZATÍŽENÍ: VYUŽITÍ KROKOMĚŘŮ
JAKO MOTIVAČNÍHO PROSTŘEDKU

Diplomová práce
(magisterská)

Autor: Bc. Lucie Vysloužilová
Vedoucí práce: Mgr. Jana Vašíčková, Ph.D.
Olomouc 2014

Jméno a příjmení autora: Bc. Lucie Vysloužilová
Název diplomové práce: Vztah žáků základních škol k vyučovacím jednotkám tělesné výchovy vzhledem k rozdílnému zatížení: využití krokoměrů jako motivačního prostředku.
Pracoviště: Centrum kinantropologického výzkumu
Vedoucí diplomové práce: Mgr. Jana Vašíčková, Ph.D.
Rok obhajoby diplomové práce: 2015

Abstrakt:

V diplomové práci bylo zjišťováno u žákyň dvou základních škol v Prostějově, jestli se projeví v subjektivním hodnocení vyučovacích jednotek tělesné výchovy rozdílné fyzické zatížení a využití krokoměrů jako motivačního prostředku. Pro monitorování byly použity krokoměry Yamax Digi Walker SW 700 a standardizované dotazníky. Výzkumný soubor tvoří 284 dotazníků, získaných během mých pedagogických praxí v rámci studia na Fakultě tělesné kultury v Olomouci, a to ve školním roce 2012/2013 a 2013/2014. Z výsledků vyplývá, že vyšší intenzita zatížení mírně negativně ovlivnila celkové subjektivní hodnocení. Použití krokoměrů působilo v habituálních jednotkách pozitivně při subjektivním hodnocení a u jednotek s vyšší intenzitou zatížení negativně.

Klíčová slova: krokoměr, starší školní věk, tělesná výchova, motivace

Diplomová práce byla zpracována v rámci projektu CZ.1.07/2.3.00/20.0171. „Posílení odborného potenciálu výzkumných týmů v oblasti podpory pohybové aktivity na Univerzitě Palackého“ a projektu IGA:FTK:2013:010, „Asociace mezi sebehodnocením výkonnosti žáků a jejich vztahem k vyučovacím jednotkám tělesné výchovy: Využití krokoměrů“.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Souhlasím s půjčováním diplomové práce v rámci knihovních služeb.

Name and surname of author: Bc. Lucie Vysloužilová

Title of thesis: Relationship primary school pupils to teaching physical education units due to differences in load: the use of pedometers as a motivational device.

Department: Center of kinanthropology research

Head of thesis: Mgr. Jana Vašíčková, Ph.D.

Year of thesis defence: 2015

Abstract:

In this thesis schoolgirls from two elementary schools in Prostejov were examined to find out whether the different physical strain and usage of pedometers as a mean of motivation will show some results in the subjective evaluation of physical education lessons. For this monitoring were used the pedometers called Yamax Digi Walker SW 700 and standardized questionnaires. The research group consists of 284 questionnaires, which were collected during my student teaching practice in the study at the Faculty of Physical Culture in Olomouc in the school year 2012/2013 and 2013/2014. The results show that the higher intensity of load effects the overall subjective evaluation in the negative way. The usage of pedometers worked in habitual units positively with subjective evaluation and in the units with higher exercise intensity, it worked negatively.

Key words: pedometer, school age, physical education lesson, motivation

This master thesis was supported by the project CZ.1.07/2.3.00/20.017. „Strengthening scientific potential of the research teams in promoting physical activity at Placky University“ and IGA: FTK:2013:010,“Association between self-assessment of performance of pupils and their relationship to physical education lessons: Use of pedometers“.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

I agree with lending of this thesis in the context of library services.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně pod vedením Mgr. Jany Vašíčkové, Ph.D., uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne

.....

Děkuji Mgr. Janě Vašíčkové Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, poskytování cenných rad a připomínek. Také děkuji vedení ZŠ E. Valenty a ZŠ Melantrichova v Prostějově za umožnění výzkumu a také žákům, kteří se na něm podíleli.

OBSAH

1 ÚVOD.....	7
2 PŘEHLED POZNATKŮ.....	9
2.1 Tělesná výchova	9
2.2 Školní tělesná výchova a její historický vývoj	10
2.3 Stav školní tělesné výchovy v současnosti	12
2.4 Starší školní věk.....	14
2.4.1 Charakteristika období staršího školního věku	14
2.4.2 Tělesný vývoj	15
2.4.3 Psychický vývoj	16
2.4.4 Pohybový vývoj.....	16
2.4.5 Pohybová aktivita.....	18
2.5 Motivace	20
2.5.1 Motivační teorie	20
2.5.2 Motivace k pohybové aktivitě	24
3 CÍLE A HYPOTÉZY	25
3.1 Hlavní cíl.....	25
3.2 Dílčí cíle.....	25
3.3 Hypotézy	26
3.4 Výzkumné otázky:	26
4 METODIKA	27
4.1 Charakteristika výzkumného souboru.....	27
4.1.1 Popis jednotlivých základních škol.....	30
4.1.1.1 Základní škola E. Valenty	30
4.1.1.2 ZŠ a MŠ Melantrichova	31
4.2 Výzkumné metody	32
4.2.1 Popis krokoměrů	32
4.3 Průběh a realizace výzkumu	34
4.4 Statistické zpracování dat	35
5 VÝSLEDKY	36
6 DISKUSE	46
7 ZÁVĚRY	49

8 SOUHRN.....	51
9 SUMMARY	52
10 REFERENČNÍ SEZNAM	54
11 PŘÍLOHY	60

1 ÚVOD

„Škola je společenská instituce, jejíž tradiční funkcí je poskytovat vzdělání žákům příslušných věkových skupin v organizovaných formách podle určitých vzdělávacích programů. Pojetí a funkce školy se mění se změnami společenských potřeb. Stala se místem socializace žáků, podporujícím jejich osobnostní a sociální rozvoj a připravujícím je na život osobní, pracovní a občanský“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2003, 283).

Škola také poskytuje prostor, kde děti rozvíjí jednu ze svých biologických potřeb, a sice potřebu pohybu. K tomuto rozvoji dochází zejména ve vyučovacích jednotkách tělesné výchovy. Bohužel je často škola jediným místem, kde děti vykonávají intenzivnější pohybovou aktivitu. To je pro děti ve starším školním věku naprosto nedostačující. Podle Sigmunda a Sigmundové (2011) by se pohybová aktivita dětí měla pohybovat ve střední až vysoké intenzitě po dobu minimálně 60 minut denně, což dvě vyučující jednotky tělesné výchovy týdně nemohou pokrýt.

Důsledkem nedostatku pohybu jsou častěji se objevující civilizační choroby, jakými jsou obezita, diabetes mellitus, choroby srdeční aj. Pohybová aktivita je nedílnou součástí zdravého životního stylu a je bezpodmínečně nutné k ní člověka vést již od útlého věku. Je důležité podporovat přirozený pohyb dítěte jako je chůze či běh. Nejen škola, ale zejména rodiče by si měli být vědomi, že bez dostatečné pohybové aktivity spojené s vyváženou stravou, dochází i u dětí k častějším zdravotním komplikacím. Zájmy dětí jsou v dnešní době diametrálně odlišné od zájmů, které měla současná dospělá populace dřív. Děti musí mít motivaci k pohybu.

„Motivace je psychologický proces vedoucí k energetizaci organismu, usměrňuje naše chování a jednání pro dosažení určitého cíle. Vyjadřuje souhrn všech skutečností – radost, zvědavost, pozitivní pocity, očekávání, které podporují nebo tlumí jedince, aby něco konal nebo nekonal. Funkcí motivace je účelová selekce tendencí, tj. prosazení určité tendence proti jiné z hlediska subjektivní naléhavosti např. trávení volného času aktivním pohybem místo pasivní zábavy u obrazovky“ (Pastucha et al., 2011, 86).

Učitelé by se měli zamyslet nad tím, jak děti ve vyučovacích jednotkách tělesné výchovy zaujmout. Obsah činností je dán věkem a anatomicko – fyziologickými předpoklady, ale jeho inovace hrami nebo použitím různých zajímavých pomůcek dodá hodině nový rozměr a tím je zábava a radost z pohybu. Dítě nesmí prožívat často pocity prohry a vlastní neschopnosti. Opakované nezdary pak vyvolávají pocity selhání a vztah ke

sportu obecně se může zablokovat na celý život. Vhodně zvolenými aktivitami se u dětí buduje kladný vztah k pohybu, který budou chtít vykonávat i mimo tyto vyučovací jednotky. Pokud bude pohyb dětí spíše obtěžovat nebo pro ně bude dokonce frustrující, budou se stále ubírat směrem moderní doby, a to k usednutí k počítači, televizi nebo k lenošení. Důležitá je pohybová rozmanitost, díky které se dítě lépe naučí vnímat celé své tělo. Pohybový aparát se potom správně vyvíjí a nedochází k jeho poruchám.

Předkládaná diplomová práce je ukazuje, jaký je vztah dětí na základní škole E. Valenty a Základní škole Melantrichova v Prostějově k vyučovacím jednotkám tělesné výchovy, vzhledem k rozdílnému zatížení. Motivačním prostředkem tohoto výzkumu bylo použití krokoměru.

2 PŘEHLED POZNATKŮ

2.1 Tělesná výchova

Pojem tělesná výchova prošel během historického vývoje mnoha změnami stejně jako mnoho jiných pojmů. V minulosti býval nadřazen a používal se ve významu pojmu tělesná kultura. Později už nedosahoval takového obsahu. Postupem času se stal více obecným a dal se srovnávat s dnešním pojmem tělocvičná aktivita. Ani dnes není jeho používání úplně jednoznačné (Hodaň, 2000).

V současnosti existuje mnoho definic tělesné výchovy:

Podle Hodaně (2000) je tělesná výchova druh tělocvičné aktivity, jehož dominantou je formativní a vzdělávací zaměření, ve kterém prostřednictvím specifických prostředků (zejména tělesných cvičení) spolupůsobí během procesu harmonického vývoje osobnosti, tím, že zajišťuje optimální fyzický, psychický, sociální rozvoj, jež je reprezentovaný prostřednictvím fyzické, psychické výkonnosti a sociální přizpůsobivosti, odpovídající požadavkům aktivního života. Během toho je upevňováno zdraví, fyzická kondice, psychická zdatnost, rozvíjeny jsou pohybové schopnosti, dovednosti i morální kvality daného jednotlivce. V souhrnu to vše představuje specifickou oblast socializace a celkové kultivace člověka a tím se vytváří všestranné předpoklady pro seberealizaci člověka.

Vilímová (2002) vysvětluje pojem tělesná výchova jako cílevědomou, výchovnou a vzdělávací činnost, jež působí a ovlivňuje tělesný a pohybový vývoj člověka, upevňuje jeho zdraví, působí na zvyšování tělesné zdatnosti a pohybové výkonnosti, podílí se na získávání základního, teoretického a praktického tělovýchovného vzdělání. Ovlivňuje trvalý vztah člověka k pohybové aktivitě.

„Tělesná výchova je neoddelitelnou součástí výchovy dorůstající generace, rozumíme jí takový druh tělesné kultury, jehož specifickým cílem je zajistit harmonický rozvoj a optimální tělesnou zdatnost, poskytnout základní tělocvičné vzdělání, vzbudit trvalý zájem o tělesnou kulturu a dobře připravit na aktivní život a občanské povinnosti“ (Serbus in Hodaň, 1997, 56).

Mezi hlavní úkoly tělesné výchovy patří:

- osvojování, zdokonalování a upevňování pohybových návyků a dovedností
- rozvíjení kondičních a koordinačních schopností
- nabývání vědomostí z oblasti tělesné výchovy a sportu
- utváření vztahu k aktivnímu způsobu života (Vilímová, 2002).

2.2 Školní tělesná výchova a její historický vývoj

Do obecných škol byla tělesná výchova jako povinný předmět zavedena roku 1869, kdy po porážce Rakouska ve válce s Pruskem souhlasilo Rakousko se zásadní reformou školské ústavy (Vilímová, 2002).

Tělesná výchova je zahrnuta do celé výchovně vzdělávací oblasti a je její nedílnou součástí, ve které společně s cíli a úkoly tvoří nezastupitelnou funkci a roli. Jde o kompenzaci a protiklad k rozumové výchově a také rozvíjí osobnost mládeže. Na co se má tělesná výchova zaměřovat je stejně jako v jiných předmětech vytyčeno v projektech celé výchovně vzdělávací soustavy, ale záměry mohou být rozděleny na jednotlivé projekty pro odlišné stupně a druhy škol. K efektivnímu naplnění projektu jsou důležití kvalitní učitelé a optimální podmínky. Dále jsou to žáci, kteří jsou ovlivňováni rodinným zázemím. Bez těchto faktorů by nebylo možno dosáhnout kvalitního vzdělání. V minulosti měly školy na výběr mezi centrálním a liberálním projektem, prostřednictvím kterých vzdělávaly a vychovávaly své žáky (Rychtecký & Fialová, 2002).

V dnešní době, potom co školství prošlo reformou, školy vychází z národního programu rozvoje vzdělávání (tzv. Bílá kniha), který byl zpracován Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) a vláda České republiky ho schválila v roce 2001. Jedná se o dokument, kde jsou rozpracovány cíle vzdělávání. V roce 2004 MŠMT schválilo nové principy pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Tím došlo ke změně kurikulárních dokumentů, které jsou v současnosti utvářeny na dvou úrovních – státní a školní. Státní úroveň představují Národní program vzdělávání a Rámcové vzdělávací programy. Národní program vymezuje počáteční vzdělání jako celek a rámcové programy určují závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělání. Školní úroveň představují školní vzdělávací programy, podle kterých je uskutečňováno vzdělávání na jednotlivých školách (Fialová, 2010).

Vzhledem k těmto zavedeným změnám se učitelé nemusí řídit striktně danými tradičními osnovami. Prioritní pro učitele není zaměřovat se ve svých plánech co probrat, ale jaké dovednosti a kompetence si žáci z výuky odnesou. Učitel má tedy možnost upravit a přizpůsobit učivo dovednostem žáků, materiálním a prostorovým podmínkám. Důležité je, aby byly dodrženy stanovené cíle a kompetence, které jsou na rozdíl od tradičních osnov v rámcovém vzdělávacím programu vymezeny.

Na základní škole se jedná o tyto kompetence:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- komunikativní kompetence
- sociální a personální kompetence
- občanské a pracovní kompetence.

Obsah základního vzdělání je v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání rozdělen na devět oblastí, každá může být tvořena jedním nebo více vzdělávacími obory, které jsou si obsahově velmi podobné (Tabulka 1) (Výzkumný ústav pedagogický, 2007).

Tělesná výchova společně s výchovou ke zdraví spadá do vzdělávací oblasti „Člověk a zdraví“. Tato oblast má za cíl prohloubit vztah ke zdraví, zlepšit úroveň dovedností, jež určují zdravý a kvalitní životní styl v dospělosti (Fialová, 2007).

Tabulka 1. Vzdělávací obsah základního vzdělávání podle (Výzkumný ústav pedagogický, 2007).

Vzdělávací oblast	Vzdělávací obory
Jazyk a jazyková komunikace	Český jazyk a literatura, Cizí jazyk
Matematika a její aplikace	Matematika a její aplikace
Informační a komunikační technologie	Informační a komunikační technologie
Člověk a jeho svět	Člověk a jeho svět
Člověk a společnost	Dějepis, Výchova k občanství
Člověk a příroda	Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis
Umění a kultura	Hudební výchova, Výtvarná výchova
Člověk a zdraví	Výchova ke zdraví, Tělesná výchova
Člověk a svět práce	Člověk a svět práce

2.3 Stav školní tělesné výchovy v současnosti

V dnešní době se stává, že je preferována sportovní činnost mládeže, jež se zaměřuje na výkonnostní nebo špičkový sport. Z toho důvodu jsou k vidění sportovní třídy a sportovně orientované školy. Neexistuje však systém, který by zajišťoval pravidelnou pohybovou aktivitu zaměřující se na získávání návyků pro kvalitnější a aktivnější životní styl v dospělosti. Chceme-li, aby se pohybová aktivita stala součástí životního stylu dalších generací, nemůžeme za řešení považovat přidání třetí vyučovací hodiny tělesné výchovy týdně. Je však potřebné, aby se tělesná výchova stala součástí každodenního vyučování. Není důležité, aby pedagogové zvládali dokonale všechna sportovní odvětví. To, že

zvládají základní dovednosti potřebné k realizaci sportu pro zdraví (správné držení těla, přiměřena kloubní pohyblivost, zdatnost oběhového systému atd.) je naprosto dostačující. Každý pedagog by měl jít žákům příkladem (Hrabal, 2001).

Podmínky pro realizaci výuky tělesné výchovy jsou různé. Studie, ve které byl výzkumný soubor tvořen gymnázii a středními školami z okresu východních Čech a Prahy, jenž byla prováděna pod Univerzitou Karlovou, katedrou pedagogiky, psychologie a didaktiky přinesla zajímavé výsledky. 80% škol má zařazenou povinnou tělesnou výchovu jen do dvou hodin týdně a pouze 7% gymnázií do tří hodin týdně. Průměrný celkový počet žáků v hodinách tělesné výchovy je 17,8, ale najdeme i školy, kde třídy nejsou děleny a tak je v tělocvičně i 30 žáků. Všechny zkoumané školy mají k dispozici tělocvičnu, ale jen 75% škol jí vlastní. 12% nemá k dispozici hřiště, pouze 59% škol hřiště vlatní. Vyskytuje se více hřišť s asfaltovým povrchem, který je často nekvalitní. Velkým problémem ve školách je chybějící nové a kvalitnější materiální vybavení a prostory pro kvalitní výuku atletiky a gymnastiky. Mnohé vybavení na gymnastiku či na různá cvičení kompenzačního a zdravotního charakteru je velice zastaralé. Vše je otázkou finanční situace školy, prostor, materiálních podmínek a přístupu pedagogů. Postavení školní tělesné výchovy zdaleka neodpovídá významu pohybové aktivity v životě člověka (Fialová, 2001).

Také Evropský parlament zkoumá významnost sportu a školní tělesné kultury pro rozvoj jednotlivců i celé společnosti. Poukazuje na změny, které jsou spojeny s rozvojem a zvýšeným výskytem civilizačních chorob, malou účastí obyvatel na pohybových aktivitách. Pokud se má tělesná výchova stát úspěšným nástrojem proti obezitě a nadváze dětí, je nezbytně nutné, aby byly podporovány takové prvky učebních osnov, které zaujmou všechny skupiny žáků (Evropský parlament, 2007).

Podle Sigmunda, Frömela, Chmelíka, Lokvencové a Groffik (2009) je školní tělesná výchova jedním z rozhodujících faktorů při výchově k pohybově aktivnímu a zdravému životnímu stylu. Školní tělesná výchova má dlouhodobou možnost formovat pozitivní postoj dětí k pravidelnému opakování pohybové aktivity.

2.4 Starší školní věk

Výzkum, který je v diplomové práci popsán, probíhal u věkové kategorie, která odpovídá období staršího školního věku. Z tohoto důvodu budou následující podkapitoly zaměřeny na vývojovou charakteristiku této věkové skupiny.

2.4.1 Charakteristika období staršího školního věku

Během vývoje lidského života jedinec prochází několika velice odlišnými obdobími, která jsou provázena řadou biologických, psychických a sociálních změn. Nejdříve se jedná o změny kvantitativní, jež přecházejí na změny kvalitativní (Šimíčková – Čížková et al., 2008). Podle Heluse (2004) má vývoj osobnosti svoji strukturu, je členěn na stádia následující po sobě v určitém zákonitém sledu. Bartoňová (2004) uvádí, že nejdůležitější a určující těchto změn je přechod z nižší na vyšší vývojovou etapu. Starší školní věk, může jednu z těchto etap představovat.

Určení vývojového období staršího školního věku je vzhledem k vztahu ke školskému systému jednoduché. Obtížněji se však stanovuje z hlediska nástupu a dokončení pubescentních změn (Rychtecký & Fialová, 2004).

Vývojové období staršího školního věku je v literatuře nejčastěji označováno jako období dospívání či pubescence, kterou někteří autoři dělí dále na prepubertu a pubertu. Jednotliví autoři se v pojetí tohoto období liší. Rychtecký a Fialová (2004) na rozdíl od ostatních autorů označují toto období jako střední školní věk, jehož rozmezí je (10) 11 - 14 (15). Označení střední školní věk nalezneme i u Hájka, Hofbauera a Pávkové (2011). Podle Periče (2008) se jedná o problematické a velice závažné období života každého jedince, kdy z dětství přechází k dospělosti. To je spojeno s podstatnými biologickými a psychickými změnami. Období se vyznačuje nerovnoměrným vývojem, který je převážně způsoben zvýšenou činností endokrinních žláz. Hladina pohlavních hormonů se výrazně zvyšuje. Zvláštnostmi tohoto období je pohybový, psychický a sociální vývoj. Z motorického hlediska sem řadíme jedince, kteří spadají do věkového rozmezí 11 - 15 let. Langmeier a Krejčířová (2006) dále uvádějí, že období pubescence lze dále rozdělit do dvou nestejných fází:

1. Fáze prepuberty (první pubertální fáze) 11 – 13 let, kdy se začínají objevovat první známky sekundárních pohlavních znaků a obvykle dochází i k růstovému výšvihu.
2. Fáze vlastní puberty (druhá pubertální fáze) 13 – 15 let, kdy se jedná o klidnější období, které je ukončeno v okamžiku, kdy je jedinec schopen reprodukce. Celkově

se puberta projevuje sníženými koordinačními schopnostmi. Čím jsou děti starší tím, více se začínají projevovat rozdíly mezi chlapci a děvčaty.

Do dvou fází dělí období staršího školního věku i Jansa, Kocourek a Kovář (2009) a Bunc a Perič (2009). Poslední dvojice autorů řadí první fázi do rozmezí 10 až 12 let, kdy je učení snadnější a efektivnější, druhou fází 12 až 15 let po nástupu puberty nastává výrazné snížení učících schopností, kdy úroveň kvality se podstatně snižuje.

2.4.2 Tělesný vývoj

Významným aspektem pubescence je tělesný vývoj, který je velice intenzivní a nestejnorodý. Původní plynulý vývoj je vystřídán vývojem prudkým a nerovnoměrným, který je na konci období opět zpomalen. Jde o tzv. období druhé proměny postavy a vytáhlosti. Intenzivně roste převážně kostra a končetiny, na rozdíl od hrudního koše, jehož vývoj se opoždí (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011). S tímto faktem se pojí vystihující často používaná věta: „samá ruka, samá noha“. Dítě je v tomto věku více náchylné ke vzniku poruch pohybového systému. Je tedy více než jindy důležité vést a učit dítě k návykům správného držení těla (Perič, 2008). Mezi jednotlivým pohlavím, ale i u jedinců stejného pohlaví, se objevují značné individuální rozdíly (př. tělesné výšce i hmotnosti), což je dáno mnoha faktory: zdravotním stavem, výživou, režimem práce a volného času, sociálním prostředím a vrozenými dispozicemi (Vilímová, 2002). Nejtypičtějším a nejdůležitějším znakem tohoto období je pohlavní zrání, které se objevuje v průměru kolem 12 roku. U dívek se zpravidla změny dostavují o dva roky dříve než u chlapců (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011). Podle Binarové (in Šimíčková – Čížková, 2008) puberta u děvčat nastupuje kolem 12,5 roku a trvá do 16. roku života, u chlapců trvá od 13 do 17 let. Charakteristickým znakem tohoto období, je růst pohlavních orgánů, jehož důsledkem se objevují druhotné pohlavní znaky, mezi které patří pubické ochlupené (ochlupení kolem zevních orgánů), axilární ochlupení (ochlupení v podpaží) a tělesné ochlupení. U chlapců rostou vousy a z důvodu zvětšování hrtanu nastává změna hlasu neboli mutace. U dívek dochází k vývoji mléčných žláz, prsního dvorce a bradavky. Ke konci období puberty u dívek nastupuje první menstruace (menarche) a u chlapců první výron semene (poluce), z čehož vyplývá dosažení fyziologické pohlavní dospělosti, ale neznamená to dosažení plné schopnosti reprodukční (Machová, 2008).

2.4.3 Psychický vývoj

Podle Periče (2008) je starší školní věk klíčovým obdobím psychického vývoje. Aktivita hormonů výrazně ovlivňuje tělesný vývoj, ale i emoce a vztah k sobě samým a okolí.

Typickým znakem emočního vývoje je v pubescenci labilita citů neboli jejich proměnlivost a přecitlivělost na vnější podněty. V literatuře můžeme nalézt pojem jako vulkanismus (období bouří, stresů, krizí apod.) (Vágnerová, 2008). Po emocionální stránce se jedinci projevují nepřiměřenými reakcemi, které jsou typické vysokou intenzitou, krátkým trváním a proměnlivostí, často jsou spojeny s neschopností prožívat kladné city a emoce (Kučera, 2013).

Paměť a myšlení u pubescentů prodělávají významné změny. Abstraktní myšlení spolu s pamětí se rozvíjí, postupy a chování žáka v učebních procesech se mění. Čas potřebný k učení se společně s počtem opakování snižuje (Rychtecký & Fialová, 2002). Pro žáka staršího školního věku je důležitá samostatnost a vlastní názor, který se snaží prosazovat. Usiluje o to, aby byl brán jako dospělý. V tomto věku se setkáváme u dětí s pokusy o kritické hodnocení jak vrstevníků, trenéra, rodičů tak i škol (Perič, 2008). Jednotlivé zájmy se v tomto období stávají hlubší, trvalejší a diferencovanější než v předchozím vývojovém období. Převážně po dovršení třináctého roku se zájmy vyhraňují a mohou hrát roli při výběru budoucího povolání. Jsou i jedinci, u kterých se postupně vytváří celoživotní zájem, koníček již v tomto věku. A právě v této fázi vývoje se vytváří vztah ke sportu nejen jako ke hře, ale zároveň i jako k určité povinnosti (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011).

2.4.4 Pohybový vývoj

V průběhu pubescence dochází k nestejnorodým a intenzivním růstovým změnám. Převážně se jedná o to, že růst svalové hmoty zaostává za růstem končetin, a to může vést k diskoordinačním projevům, převážně u mládeže s nedostatečnou pohybovou aktivitou. Tito jedinci se nestačí přizpůsobovat aktuálním rozměrům svého těla, což má za následek problémy s regulací svalového úsilí i kinestetickým vnímáním polohových změn (Rychtecký & Fialová, 2004). Projevem disharmonie je v hrubé motorice přechodná neobratnost, nekoordinovatelnost pohybu a to zvláště u chlapců. Proto se u nich mohou v tělesné výchově objevovat problémy. V jemné motorice je zřejmá křečovitost. Důsledkem je zhoršení grafického projevu. Důležitý je přístup, osobnost učitele a to, jak dané

problémy hodnotí. Za naprosto neadekvátní se považuje zesměšňování disharmonických pohybů (klátivost), čímž učitel poukazuje na svoji neznalost vývojových zvláštností (Binarová, 2008). Naopak by měl proměny, kterými jedinec prochází respektovat, aby se u dítěte nevytvořila negativní psychická bariéra.

Mezi projevy pubertální etapy patří výrazná potřeba pohybu, který je vhodným doplněním volného času. Nesmíme zapomínat vycházet z motivace a aktuálního stupně vývoje. Aby probíhal harmonický rozvoj, je důležité zapojovat všeobecná rozvíjející cvičení a vyhnout se tak jednostrannému pohybu. Chlapci upřednostňují cvičení silová a dívky spíše obratnostní (Kučera, Kolář, Dylevský, et al. 2011). V období pubescence mohou mít dívky dočasně vyšší výkonnost z hlediska obratnosti a rychlosti. Přirozená potřeba pohybu je v rozmezí 4 až 5 hodin denně (Riegerová, Přidalová, & Ulbrichová, 2006).

„Obecně lze starší školní věk ve vztahu k pohybu charakterizovat:

- vysokou potřebou pohybu
- reflexním zapojováním struktur, které při předcházejících pohybových aktivitách zapojovány nejsou, nebo jen omezeně, kompenzačními pohyby
- velkou pestrostí činností
- výrazným propojením myšlenkových a pohybových projevů
- preference aktivního odpočinku
- velkou napodobovací schopností projevující se jak pozitivně, tak negativně
- zvýšeným vlivem kolektivu a zejména starších jedinců
- poklesem autority vychovatelů
- možností svalové přestavby při cílených aktivitách“

(Kučera, Kolář, Dylevský, et al. 2011, 19).

2.4.5 Pohybová aktivita

„Pohybová aktivita je komplex lidského chování, které zahrnuje všechny pohybové činnosti člověka. Je uskutečňována zapojením kosterního svalstva při současné spotřebě energie“ (Frömel, Novosad & Svozil, 1999, 132).

„Pohybová aktivita je druh pohybu člověka, který je výsledkem svalové práce provázené zvýšením energetického výdeje, charakterizovaného svébytnými vnitřními determinantami a vnější podobou. Představují mnohovýznamový konstrukt a podle kontextu jsou různě označovány jako strukturované, nestrukturované, zdraví podporující, bazální, běžné každodenní, sportovní apod.“ (Dobry, 2011,16).

Optimální pohybová aktivita je společně s vyváženým jídelníčkem a zdravotnickou péčí základní determinantou prevence vzniku nadváhy a obezity a zároveň i prostředkem k její redukci. Ve vztahu k celkovému energetickému výdeji tvoří pohybová aktivita 15 – 40% (Sigmundová, Sigmund, & Šnoblová, 2010).

V přehledu zdravotních benefitů pohybových aktivit nejčastěji podle Hendla a Dobrého (2011) a Stejskala (2004) najdeme:

- zvyšuje hladina tzv. “dobrého cholesterolu”
- snižuje vysoký krevní tlak
- zvyšuje hustotu kostní dřeně
- posiluje obranyschopnost organismu
- snižuje riziko vzniku deprese
- vylepšuje tělesný zevnějšek
- snižuje klidovou srdeční frekvenci
- zvyšuje výkonnost energetických systémů
- zlepšuje metabolismus
- ovlivňuje kvalitu spánku.

Nejvýznamnějším obdobím, kdy se současně s biologickým a psychomotorickým vývojem utváří vztah a postoj k pohybové aktivitě je období dětství a dospívání. Když se děti a mládež pravidelně účastní organizované i volnočasové pohybové aktivity dochází k příznivému ovlivňování jejího vyššího provádění v dospělosti (Sigmundová, Sigmund, & Šnoblová, 2010).

Existuje mnoho faktorů, které ovlivňují pohybovou aktivitu dětí např. dědičnost, věk, pohlaví, zdravotní stav, trénovanost, intenzita zatížení, trvání, frekvence a druh cvičení, délka intervence atd. (Stejskal, 2004). Mimo jiné pohybová aktivita dětí je ovlivňována pohybovou aktivitou jejich rodičů. Pohybově aktivnější rodiče mají pohybově aktivnější děti (více zřejmé u synů). Naopak rodiče méně pohybově aktivní vychovávají pohybově méně aktivní děti (více zřejmé u dcer). Děti vykonávají pohybovou aktivitu převážně podle vzoru matek a ty nemají sklon upřednostňovat syny nebo dcery. Naopak otcové podporují více své syny v prování s dcerami a jejich ambice v pohybové aktivitě (Sigmund, Turoňová, Sigmundová & Přidalová, 2008).

Souhrnné doporučení pro věkovou skupinu dětí a mládeže 11 až 18 let najdeme u Sigmunda a Sigmundové (2011). Doporučují, aby vykonávaná pohybová aktivita se pohybovala přinejmenším na úrovni střední intenzity a to nejméně po dobu 60 minut denně. Dalším doporučením je chůze nebo pohybová aktivita střední intenzity nejméně 30 minut aspoň 5x týdně. Pohybová aktivita vysoké intenzity, která podporuje rozvoj a udržení kardiopulsační zdatnosti by měla být zařazena po dobu nejméně 20 minut alespoň 3x týdně. Souhrnné doporučení autorů je kombinovat předešlá doporučení pro pohybovou aktivitu vysoké nebo střední intenzity.

Doporučení pro pohybovou aktivitu, které nalezneme u autorů Frömel, Novosad & Svozil (1999):

- denní energetický výdej při během vlastní pohybové aktivity by měl být u chlapců nejméně 11 kcal⁻¹ den a u dívek 9 kcal⁻¹ den
- denní počet kroků, skoků, poskoků a změn poloh těla by se měl pohybovat okolo 13000 (základní škola) a 11000 (střední škola) a u dívek okolo 11000 (základní škola) a 9000 (střední škola)
- nejméně jednou týdně by se zatížení během vykonávané pohybové aktivity mělo pohybovat nad hranici anaerobního prahu a to po dobu 3 – 5 minut
- denní pohybová aktivita by měla trvat více než 95 min u chlapců základních škol a více než 75 min u chlapců středních škol
- denní pohybová aktivita by měla trvat více než 85 min u dívek základních škol a více než 65 min u dívek středních škol

- organizované pohybové aktivity by se dívky a chlapci měli účastnit nejméně třikrát týdně.

2.5 Motivace

„Slovo motivace je termín odvozený z lat. *motivus*, což je forma slova *moveo* – „hýbám“ – a *moveo* „pohybovat“. Vyjadřuje tak přesně hybné síly chování a jednání. Motivy jsou tedy hybnými silami našeho jednání. V obecném slova smyslu se motivace vysvětluje jako cílené chování. Prozatím neexistuje univerzální a všeobjímající teorie motivace. Můžeme si tedy dovolit říct, že motivace je:

- příčina pohybu, důsledek změn stavu a organismu
- důvod k rozhodování v situacích volby
- výklad smysluplných souvislostí
- proces zkoumání a usměrňování vnitřních procesů člověka, které řídí, aktivují a udržují chování“ (Hanus & Chytilová, 2009, 63 - 64).

2.5.1 Motivační teorie

Podle Blažka (2014), Vodáčka a Vodáčkové (2009) můžeme členit motivační teorie do dvou skupin:

- 1) Teorie zaměřené na poznání motivačních příčin, kam řadíme:
 - a. teorie hierarchie potřeb
 - b. teorie tří kategorií potřeb
 - c. teorie potřeby dosáhnout úspěchu
 - d. teorie dvou faktorů.
- 2) Teorie zaměřené na průběh motivačního procesu, do kterých spadají:
 - a. teorie očekávání
 - b. rozšířený model teorie očekávání
 - c. teorie spravedlivé odměny
 - d. teorie zesílených vjemů.

Popis některých vybraných teorií:

ad 1a) Teorie hierarchie potřeb

Jednou z nejznámějších motivačních teorií je teorie hierarchie potřeb, kterou již ve 40. a 50. letech vypracoval americký psycholog Abraham Maslow. Podle této teorie jsou hybnými silami motivačního chování lidí převážně jejich potřeby. Maslow ve své teorii předpokládá, že tyto potřeby lze uspořádat do pěti hierarchicky uspořádaných skupin (Vodáček & Vodáčková, 2009). Pořadí jednotlivých skupin není pevně dané (Dědina & Cejthamr, 2005).



Obrázek 1. Hierarchie potřeb podle A. Maslowova (Béreš, 2013, 27).

ad 1c) Teorie potřeby dosáhnout úspěchu

„Teorie potřeby úspěchu je jedním z prvních modelů motivace. Podstatou je přesvědčení, že každý člověk má vnitřní touhu dosahovat úspěchů a vyhýbat se neúspěchu. To, zda jsme nebo nejsme motivováni k účasti na nějaké činnosti, je rovnováhou mezi naším přáním uspět a tím, jak je podle nás pravděpodobné, že v této situaci uspějeme“ (Tod, Thatcher, & Rahman, 2012, 36).

V učebním procesu je motivace velice důležitá, pokud ne přímo zásadní, podmínka školní úspěšnosti žáka (Lokšová & Lokša, 1999). Podle tradičního dělení se motivace člení na vnitřní a vnější (Čáp, 1997; Kyriacou, 2012; Ormrod, 2003).

Pro vnitřní motivaci je charakteristické, že jedinec něco dělá pro činnost samotnou, bez nároku na vnější odměnu (Biddle & Mutrie, 2001). Vnitřní motivace vychází ze

zvědavosti žáka a jeho touhy dozvědět se a osvojit si něco nového. Jedná se o to, do jaké míry se žák do dané činnosti zapojuje z důvodu uspokojení svojí zvědavosti či zájmu o probírané téma nebo k získání dovedností při splnění požadavků, jež jsou na něj kladeny (Kyriacou, 2012).

Vnější motivace podněcuje činnost, kterou by žák jinak neprováděl, ale jeho cílem je získat odměnu anebo se vyhnout trestu. Jednou z nejdůležitějších charakteristik vnější motivace je, že činnost takto motivovaná je jedincem vykonávaná jen po nezbytně dlouhou dobu (Škoda & Doulík, 2011).

Vnější i vnitřní motivace jsou často stavěny proti sobě. Nelze však říci, že jsou neslučitelné. Jsou žáci, kteří mají vysokou jak vnitřní, tak i vnější motivaci pro zapojení se do určitého úkolu. Například se pilně a svědomitě učí nějaký předmět, protože je to zajímavá a chtějí se o něm dozvědět čím dál více informací a zároveň vědí, že pro uskutečnění jejich profesionální dráhy jsou dobré výsledky výhodou (Kyriacou, 2012).

Významným impulzem pro motivaci ve školním prostředí i mimo něj je prožívání úspěchu a neúspěchu. Když žák při plnění úkolu selže, dostávají se záporné pocity. Jestliže dojde k opětovnému vyvolání těchto emocí v souvislosti s určitým úkolem nebo aktivitami, limbický systém je potom vyhodnotí jako „nebezpečné“ a dochází k jejich přenesení na podobné učební situace i v jiných předmětech. Znovu vyvolání těchto emocí způsobí u žáka úzkosti a ten začne pochybovat o sobě samém. V tomto případě se jedná o motivaci negativní, která odvádí pozornost od učení a procesu ukládání informací. Obrací jejich pozornost na negativní asociace, které jsou spojeny s žakovým nízkým sebehodnocením (Škoda & Doulík, 2011).

Učitel, jenž vybírá a zařazuje do vyučování vhodné způsoby vnější či vnitřní motivace, utváří u žáka pevné základy pozitivního rozvoje osobnosti. Je důležité, aby motivaci přizpůsoboval cíli, obsahu a také věku žáků. Během vývoje se žákova osobnost mění a utváří, proto se musí měnit i systém motivačních činitelů. Vhodně zvolená motivace může vyvolat a udržet zájem dítěte o učení nebo určitý vyučovací předmět (Lokšová & Lokša, 1999).

Na motivaci žáků ve třídě podle Kyriacou (2012) působí tři hlavní vlivy:

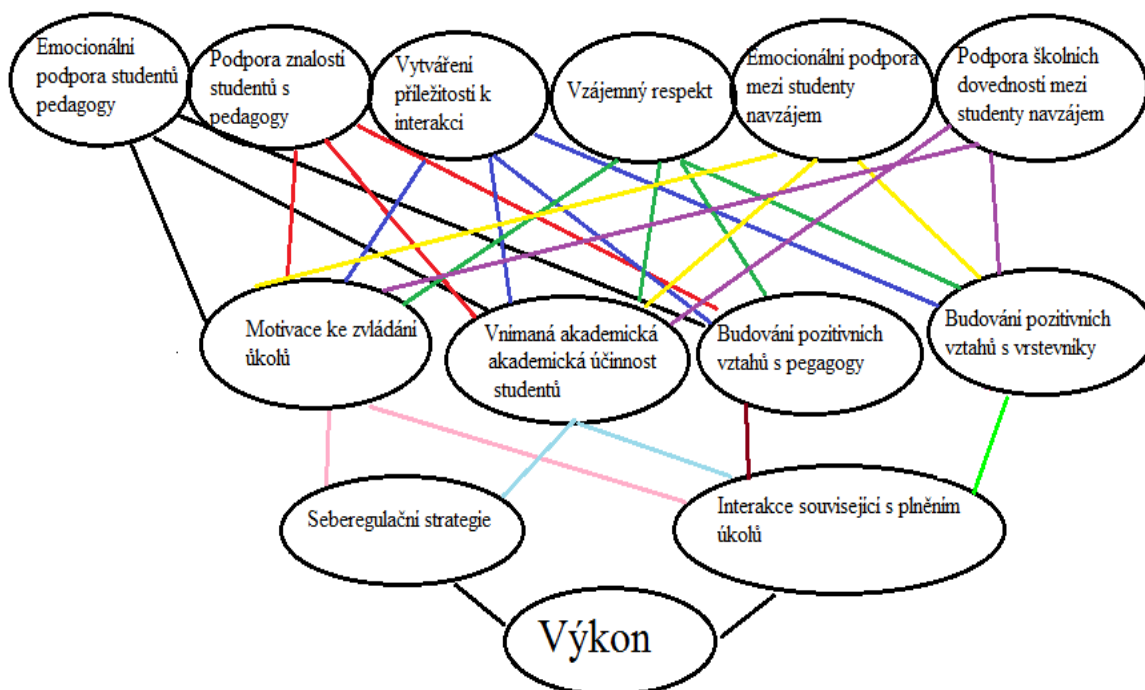
- vnitřní motivace
- vnější motivace
- očekávání úspěchu

Jestliže stavíme na vnitřní motivaci žáků, je důležitý výběr témat, která budou žáka zajímat, a to hlavně, pokud souvisejí s jejich vlastními zkušenostmi. Kladně může působit, když mají žáci možnost vybrat si úkol. Vnitřní motivaci žáků je možné podpořit i zpětnou vazbou, kterou jim učitel bude pravidelně poskytovat.

U žáků, kteří jsou zaměřeni na motivaci vnější, je vynaložené úsilí spojováno s hmotnými odměnami a výhodami. Mezi výhody může patřit prestiž. Vnější motivaci lze posílit tím, že žákům vysvětlíme, čím je daná činnost užitečná a důležitá ve vztahu k jejich potřebám.

U posledního typu je důležité zadávat žákům přiměřeně náročné úkoly, abych jejich naděje na úspěch byla reálná.

Velký význam pro motivaci žáků ke školní práci mají samotní učitelé a vrstevníci. Na obrázku 2 vidíme různé složky vzájemného působení mezi žáky navzájem a mezi žáky a učiteli, které přispívají k rozvoji motivace a promítají se do školních výkonů žáků. Autoři daného modelu kladou velký důraz převážně na sociální vlivy, které podle nich ovlivňují motivaci žáků. Nesmíme však opomenout, že výkon je ovlivňován i časovými aspekty učebního procesu, novostí osvojované látky, minulými zkušenostmi s učením dané problematiky a vnímání náročnosti zadaného úkolu (Krejčová, 2011).



Obrázek 2. Interakce proměnných, které ovlivňují motivaci studentů v prostředí školní třídy a učebního procesu podle Patrickové, Ryanové a Kaplanové (2007).

Pravidla motivace žáků podle Lokšové a Lokši (2009):

- nikdy nesnižuj význam žáků
- nepřehlížejte maličkosti
- pomáhejte žákům v růstu a zdokonalování
- nesnižujte své osobní požadavky
- nebojte se rozhodnout
- pochvalte žáky, pokud si to zaslouží
- informujte o změnách, které se žáků, byť jen nepatrně týkají
- prokazujte osobní nasazení a šířte kolem sebe dobrou náladu
- projevujte k žákům důvěru
- umožňujte svobodu projevu a názorů.
- povzbuzujte žáky v jejich nápadech.

2.5.2 Motivace k pohybové aktivitě

„Děti se rodí s vnitřní motivací k pohybové aktivitě. Tato motivace, pokud je podporována úspěchem při pohybu, volností a zábavou, znamená víc než jen podporu chování vedoucího ke zdatnosti, jež přidává léta k životu. Udrží prožitek z pohybových aktivit, který přidá život k letům (Whitehead, 2003, 1)“.

Doporučení, která uvádí Dobrý (2006) pro podporu motivace související s pohybovou aktivitou:

- pokoušejte se zdůrazňovat individuální zvládnutí úkolu
- nepřehánějte srovnávání výkonu se spolužáky
- podporujte uvědomovaný výběr
- nelikvidujte intrinziční motivaci zneužíváním vnějších odměn
- podporujte zábavu a vzrušení při činnosti
- nedovolte, aby se pohybová aktivita stala nudnou a měla charakter práce
- podporujte pochopení významu a seznamujte žáky s hodnotami pohybových aktivit pro zdraví a kvalitní fungování života
- nevyvolávejte demotivaci nesprávnými informacemi o zdatnosti.

3 CÍLE A HYPOTÉZY

3.1 Hlavní cíl

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit, zda se u žákyň základních škol projeví v subjektivním hodnocení jednotek tělesné výchovy rozdílná intenzita fyzického zatížení a využití krokoměrů jako motivačního prostředku.

3.2 Dílčí cíle

1. Porovnat počet kroků u žákyň základních škol vzhledem k typu realizované vyučovací jednotky tělesné výchovy. To znamená, zjistit průměrný počet kroků za minutu během jednotky habituální a vyučovací jednotky s vyšší intenzitou fyzického zatížení.
2. Zjistit, jak subjektivně vnímají žákyně habituální vyučovací jednotku s využitím krokoměru a bez něho. Zjistit, zda krokoměry ovlivňují pozitivní hodnocení jednotlivých dimenzí.
3. Vyhodnotit, zda využití krokoměrů ve vyučovacích jednotkách s vyšší intenzitou fyzického zatížení ovlivňuje subjektivní hodnocení realizovaných jednotek tělesné výchovy. To znamená porovnat výsledky z dotazníku z vyučovacích jednotek s vyšším zatížením vzhledem k použití nebo bez použití krokoměrů.
4. Porovnat množství pozitivních odpovědí na jednotlivé otázky v dotazníku mezi uskutečněnými habituálními jednotkami s využitím a bez použití krokoměrů.
5. Porovnat množství pozitivních odpovědí na jednotlivé otázky v dotazníku mezi uskutečněnými vyučovacími jednotkami s vyšším zatížením s využitím a bez použití krokoměrů.

3.3 Hypotézy

H₀₁: Žákyně základních škol vnímají vyučovací jednotky tělesné výchovy stejně bez ohledu na velikost fyzického zatížení.

Nezávislá proměnná – typ vyučovacích jednotek.

Závislá proměnná – body z dotazníku vyjádřené v procentech.

H₀₂: Žákyně vnímají habituální vyučovací jednotku tělesné výchovy stejně bez ohledu na použití krokoměrů.

Nezávislá proměnná – aplikace krokoměrů.

Závislá proměnná – body z dotazníku vyjádřené v procentech.

H₀₃: Žákyně vnímají vyučovací jednotku tělesné výchovy s vyšším zatížením stejně bez ohledu na použití krokoměrů.

Nezávislá proměnná – aplikace krokoměrů.

Závislá proměnná – body z dotazníku vyjádřené v procentech.

3.4 Výzkumné otázky:

1. Projevilo se zvýšení fyzického zatížení ve vyučovacích jednotkách TV vyšším počtem kroků?
2. Projevil se významný rozdíl u některé otázky z dotazníku při aplikaci krokoměru a bez něj v habituální VJTV?
3. Projevil se významný rozdíl u některé otázky z dotazníku při aplikaci krokoměru a bez něj u VJTV s vyšším zatížením?

4 METODIKA

V rámci grantového projektu ASETEK 2013 – 2014 řešeného na Fakultě tělesné kultury na Univerzitě Palackého v Olomouci „Asociace mezi sebehodnocením výkonnosti žáků a jejich vztahem k vyučovacími jednotkami tělesné výchovy: Využití krokoměřů jako motivačního prostředku“. Proběhly celkem dvě výzkumná šetření na dvou Základních školách v Prostějově.

4.1 Charakteristika výzkumného souboru

Pro výzkumné šetření jsem si s ohledem na absolvování své učitelské praxe vybrala Základní školu E. Valenty, kde ve spolupráci s učitelkou J. Š., proběhlo výzkumné měření. Monitorování probíhalo u žákyň tříd 8. A, 8. B, 7. A, 7. B, 6. A a 6. B. Samotné měření bylo realizováno v březnu školního roku 2012/2013. Na konci výzkumu bylo shromážděno z této základní školy 120 dotazníků.

Druhé měření proběhlo v rámci druhé učitelské praxe na Základní škole Melantrichova. Za pomoci učitelky M. K. se uskutečnil výzkum, který byl prováděn v říjnu v průběhu školního roku 2013/2014. Vybrány byly třídy 7. A, 7. B a 8. A. Celkem jsem na této škole získala 164 dotazníků. Bližší informace o výzkumném souboru jsou prezentovány v Tabulce 2, Tabulce 3, Tabulce 4, Tabulce 5, Tabulce 6 a Tabulce 7.

Monitorování tedy probíhalo u 5 - ti tříd, které navštěvovaly pouze dívky ve věku 12,5 až 14 let. Celkem bylo vybráno 284 dotazníků. Z toho je 142 dotazníků z habituálních vyučovacích jednotek a 142 s vyučovacích jednotek s vyšším zatížením. Bez ochoty vedení školy a samotných žáků by monitorování nebylo možno provést. Účast byla dobrovolná bez nároku na jakoukoliv odměnu.

Tabulka 2. Souhrnné charakteristiky testovaného souboru.

	Počet dotazníků	Minimum	Maximum	Průměr	Směrodatná odchylka
Hmotnost	284	29	48	51	6
Výška	284	140	160	163	7
Čas měření	284	30	39	35	0
Kroky/min	284	0	85	35	32

Tabulka 3. Charakteristika testovaného souboru 8. AB

	Počet dotazníků	Minimum	Maximum	Průměr	Směrodatná odchylka
Hmotnost	40	40	79	54	12
Výška	40	150	185	164	9
Čas měření	40	35	45	40	5
Kroky/min	40	0	59	22	23

Tabulka 4. Charakteristika testovaného souboru 6. 7. AB

	Počet dotazníků	Minimum	Maximum	Průměr	Směrodatná odchylka
Hmotnost	80	29	64	45	7
Výška	80	144	172	159	8
Čas měření	80	40	50	44	4
Kroky/min	80	0	55	18	19

Tabulka 5. Charakteristika testovaného souboru 7. AB

	Počet dotazníků	Minimum	Maximum	Průměr	Směrodatná odchylka
Hmotnost	59	35	77	45	7
Výška	59	140	172	158	7
Čas měření	59	30	40	37	4
Kroky/min	59	0	59	24	23

Tabulka 6. Charakteristika testovaného souboru 7. A

	Počet dotazníků	Minimum	Maximum	Průměr	Směrodatná odchylka
Hmotnost	59	37	78	47	7
Výška	59	144	175	159	7
Čas měření	59	35	35	35	0
Kroky/min	59	0	86	33	33

Tabulka 7. Charakteristika testovaného souboru 8. A

	N	Minimum	Maximum	Průměr	SD
Hmotnost	46	42	63	51	6
Výška	46	153	178	163	7
Čas měření	46	35	35	35	0
Kroky/min	46	0	85	35	32

4.1.1 Popis jednotlivých základních škol

4.1.1.1 Základní škola E. Valenty

Základní škola na ulici E. Valenty byla otevřena v 31. 8. 1981. Bylo otevřeno 18 tříd, 3 odborné učebny, pavilon školní družiny, pionýrská klubovna a školní jídelna. Prostory školy byly během školního roku dále opravovány. V průběhu školního roku byly dokončeny školní dílny, tělocvičny, venkovního hřiště, školní pozemek a proběhly i další terénní úpravy. Do nově otevřených tříd nastoupilo v tomto roce 357 žáků na 1. stupeň a 166 žáků na 2. stupeň. O výuku dětí se staralo 21 učitelů a 7 vychovatelek. Škola se dále vyvíjela a v průběhu let počet žáků mírně kolísal.

1. 9. 1987 se Základní škola E. Valenty stala školou s rozšířenou výukou jazyků. S modernizací doby byly učebny vybavovány novými pomůckami zejména v učebnách chemie, fyziky a informatiky. V roce 2004 se škola zapojila do projektu Slunce do škol (Základní škola E. Valenty, 2014a).

Dnes se výuka realizuje v 18 - ti kmenových třídách. Pro její zkvalitnění jsou k dispozici speciálně vybavené učebny fyziky, přírodopisu, chemie, informatiky, jazykové učebny aj. Pro tělesnou výchovu má škola 2 tělocvičny a posilovnu. O přestávkách mohou žáci využívat klidové a aktivní zóny. Škola má rozsáhlý venkovní areál, který slouží zejména k výuce tělesné výchovy, dále potom pro aktivity školní družiny a volnočasové aktivity obyvatel bydlících v blízkosti školy. Venkovní areál je složený ze zelených ploch, tří hřišť s asfaltový povrchem. Mohou být využity na tenis, basketbal, volejbal, házenou či malou kopanou a dětského hřiště.

Pedagogický sbor je stabilizovaný a všichni pedagogové mají dokončeno požadované vysokoškolské vzdělání. Žákům se tedy dostává profesionální péče. V běžných třídách jsou také integrováni žáci se specifickými poruchami učení. Ti mají vypracovány individuální vzdělávací plány a pracují s nimi speciálně vyškolené asistentky (Základní škola E. Valenty, 2014b).

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání pro Základní školu E. Valenty je „NAŠE ŠKOLA – OUR SCHOUL – UNSERE SCHULE“, který byl schválen „Pedagogickou radou: 28. 8. 2007, aktualizace ve znění dodatku č. 5 nabylo platnosti 1. 9. 2013.

Dle tohoto vzdělávacího programu škola klade důraz na:

1. výuku cizích jazyků – výuka angličtiny a francouzštiny
2. počítače, informatiku a informační technologie
3. využití sportovního areálu a atraktivního umístění školy v blízkosti biokoridoru Hloučela – formou sportovních kroužků škola rozvíjí tělesnou zdatnost dětí a zapojením do projektu „Zdravé město“ upevňuje psychické i fyzické zdraví žáků (Základní škola E. Valenty, 2013).

4.1.1.2 ZŠ a MŠ Melantrichova

ZŠ a MŠ Melantrichova byla otevřena v roce 1988. Tato škola se velice dynamicky rozvíjela, zejména po stránce materiální a modernizování budovy. Základní škola je spojena s mateřskou školou, která k ní byla připojena v roce 2004.

Od roku 2004 škola rozšířila výuku TV a sportu a v současnosti má i třídy výhradně se sportovním zaměřením na hokej a tenis. Funguje zde 17 kmenových tříd, 4 odborné učebny a 2 učebny informatiky. Škola klade velký důraz na interaktivní metody výuky, tudíž jsou učebny vybaveny interaktivními tabulemi. K dispozici jsou 3 tělocvičny, tenisové kurty, asfaltový atletický ovál, hřiště na volejbal a hokejbal, travnatá plocha pro míčové hry a pevně zabudované stoly na stolní tenis. Dále je možno využít dětské hřiště s houpačkami. Kapacita základní školy je 550 žáků, mateřská škola může přijmout až 84 dětí.

Motivační název školního vzdělávacího programu je „ŠKOLA V POHYBU“ (Základní škola Melantrichova, 2014).

4.2 Výzkumné metody

K monitorování pohybové aktivity u žáků základních škol ZŠ E. Valenty i ZŠ Melantrichova, byly využity krokoměry, které pro tuto potřebu byly zapůjčeny z Centra kinantropologického výzkumu. V průběhu měření byly tedy použity krokoměry YAMAX SW-700, které patří mezi metody objektivní (Cuddihy, Pangrazi & Tomson, 2005).

4.2.1 Popis krokoměrů

Krokoměr je jednoduchý přístroj, který lze použít při měření pohybové aktivity. V posledních letech se objevila celá řada nových krokoměrů. Jednotlivá zařízení je důležité testovat, aby byla zjištěna jejich spolehlivost a přesnost (Crouter, Scheneider, Karabulut & Bassett, 2003).

Ucelené shrnutí zahraniční odborné literatury, která se zabývá nejen krokoměry, ale i ostatními měřicími přístroji nalezneme u Sigmunda a Sigmundové (2011).

Krokoměr je cenově dostupný, malý a lehký elektronický přístroj, který měří vertikální oscilace. Pokud je vertikální oscilace větší než práh citlivosti přístroje (0,35g u pedometrů řady Yamax Digiwalker) započítává se jako 1 count, se kterým pracujeme jako s krokem či poskokem. Krokoměry jsou obecně nejpřesnější při získávání počtu kroků během pohybové aktivity, méně přesné jsou při přepočítávání vzdálenosti a nejmenší přesnosti dosahují při stanovování energetického výdeje. Vzdálenost je měřena v kilometrech a hodnota energetické spotřeby v kilokaloriích (Sigmund & Sigmundová 2011).

Pro větší platnost zkoumaných veličin se před začátkem samotného monitorování vkládají do přístroje údaje o průměrné délce kroku a hmotnosti každého probanda. I přes velmi malé rozměry je dobře ovladatelný a čitelnost údajů na displeji je dobrá. Během měření je krokoměr připevněn na opasku nebo na části oblečení na pravém respektive levém boku nad okrajem kosti kyčelní pomocí bezpečnostní pásky s klipem, aby došlo k zamezení jejich případné ztráty. Při celodenní nošení se sundává pouze při plavání, sprchování a spánku (Frömel, Novosad, & Svozil, 1999).

Pro měření počtu kroků ve vyučovacích jednotkách bylo využito krokoměrů Yamax DigiWalker SW700 (Obrázek 3), které se vyrábí v Japonsku, jež jsou ze všech dostupných krokoměrů na trhu jedny z nejplatnějších a nejspolehlivějších (Sigmund & Sigmundová 2011). Probandi krokoměry nosili vždy po celou dobu vyučovací jednotky.



Obrázek 3. Displej pedometru Yamax DigiWalker SW-700 s popisem ovládacích prvků (Sigmund & Sigmundová, 2011).

Druhá metoda použita v této diplomové práci je metoda dotazníku. Pomocí dotazníků jsou zjišťovány údaje na základě písemných odpovědí zkoumaných jedinců, kteří svoje odpovědi zaznamenávají do předtištěných formulářů. Jedná se o jednu z nejvíce používaných metod ke zjišťování zájmů, postojů, temperamentu, motivačních vlastností a jiných charakteristik probandů při výzkumech v sociální oblasti (Škaloudová, 1998). Prostřednictvím dotazníků můžeme získat velké množství informací za velice krátkou dobu společně s nízkými náklady, což patří mezi výhody této metody (Gavora, 2000). Nevýhodou podle Ryšavého (2002) jsou vysoké nároky na spolupráci a ochotu dotazovaného, kdy je důležité, aby odpověděl na všechny otázky a žádnou nepřeskočil. V případě rozesílání dotazníků poštou je jejich návratnost velice nízká. Bender, Brownson, Elliott a Haire-Joshu (2005) uvádí jako další negativum dotazníků, že výsledky z nich vyplývající neodpovídají výsledkům objektivních metod.

Dotazník použitý pro výzkumné měření je standardizovaný. Jeho hlavní úkolem je zjistit, jaké názory žáci mají na právě proběhlou vyučovací jednotku tělesné výchovy. Jedná se o dotazník anonymní, určený pro věkovou skupinu 10 až 18 let. Dotazník má dvě části. První tvoří 24 otázek. Odpovědi na tyto otázky jsou uzavřené vždy ANO x NE. Na konci je dotazník vyhodnocen dle kladných bodů. Za kladný bod je považována odpověď

ANO u otázek 1 až 9, 12 až 16, 19 až 22, 24 a za odpověď NE u otázek 10, 11, 17, 18, 23. Dále se dotazník dělí do šesti dimenzí a jedné dimenze doplňující. Dimenze vzdělávací neboli kognitivní zastřešuje otázky 1, 7, 13, 19. Do dimenze emotivní spadají otázky 2, 8, 14, 20. Dimenzi zdravotní určují otázky 3, 9, 15 a 21. Dimenzi sociální (interakční) tvoří otázky 4, 10, 16, 22. Do dimenze vztahové patří otázky 5, 11, 17, 23. Otázky 6, 12, 18, 24 náleží dimenzi kreativní a poslední dimenze doplňující (role žáka) je tvořena otázkami 2, 4, 6, 12, 16, 18, 19 a 22. Pomocí uzavřených otázek žáci v první části dotazníku také odpovídali na to, zda tělesná výchova je jejich nejoblíbenějším předmětem a kam se v porovnání se svými spolužáky řadí v ohledu na svoji fyzickou výkonnost zda do horní či dolní poloviny třídy.

Ve druhé části dotazníku žákyně odpovídaly dle vlastního subjektivního názoru, jaká pozitiva či negativa měla právě realizovaná vyučovací jednotka tělesné výchovy. V diplomové práci se zabývám pouze první částí dotazníku.

4.3 Průběh a realizace výzkumu

V průběhu jarní i podzimní učitelské praxe bylo mým úkolem provést u náhodně vybraných tříd výzkumné měření. Před zahájením samotného monitorování jsem navštívila vedení jednotlivých škol a požádala je o souhlas s výzkumným měřením (Příloha 2). Během toho jsem jim osvětlila průběh a cíle tohoto monitorování. Potom jsem se domluvila s vedoucími učiteli na svých praxích. Společně s nimi jsem vybrala třídy, u kterých výzkum proběhl. Žákyně jednotlivých tříd byly s výzkumným šetřením seznámeny. U každé třídy jsem zrealizovala 4 vyučovací jednotky tělesné výchovy obsahově i strukturálně shodné, s kondičním nebo herním zaměřením. První vyučovací jednotka byla habituální a druhá s vyšší intenzitou zatížení, v obou hodinách byl jako měřicí zařízení využit krokoměr. Na začátku první jednotky habituální a druhé vyučovací jednotky, která byla s vyšší intenzitou zatížení, dostaly všechny cvičící žákyně vynulované krokoměry. Ty si umístily na části oblečení na pravém nebo levém boku nad okrajem kosti kyčelní pomocí bezpečnostní pásky s klipem. Přesný začátek a konec měření byl zapsán do záznamového archu. Na konci sledovaných vyučovacích jednotek tělesné výchovy žákyně vyplnily dotazníky, kde zaznamenaly počet kroků z displeje krokoměru. Vyplněné dotazníky včetně negativ a pozitiv na zadní straně odevzdaly. Společně se žákyněmi dotazník vyplňovala i učitelka tělesné výchovy. Po každé vyučovací hodině jsem dotazník vyplňovala i já jako praktikant.

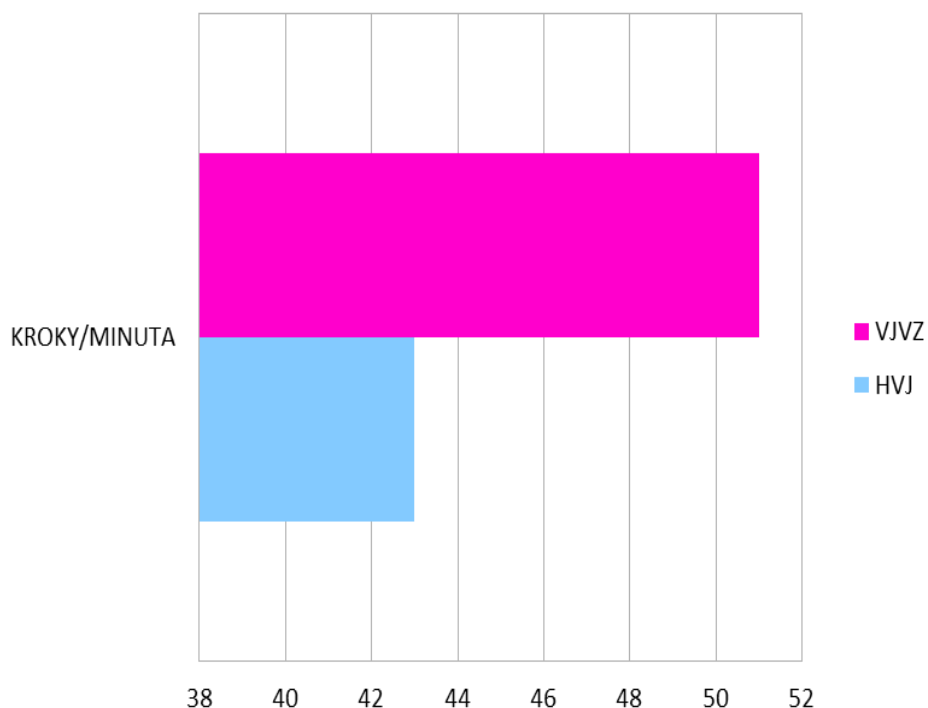
Třetí hodina byla opět habituální a čtvrtá s vyšší intenzitou zatížení, ale s tím rozdílem, že obě hodiny probíhaly bez krokoměru.

4.4 Statistické zpracování dat

Jednotlivé údaje z protokolů byly nejdříve převedeny do softwaru Program Dotazník 2002 a pak do programu Microsoft Office Excel. Pro statistické zpracování dat bylo využito převodu tabulek z Microsoft Office Excel do statistického softwaru IBM SPSS v. 22 (IBM Corporation, New York, United States). Rozdíly mezi skupinami se zjišťovaly s použitím Z-skóre Mann-Whitneyho U testu. Je to ne parametrický test porovnávající dva nezávislé soubory mezi sebou. U tohoto testu se hladina významnosti stanovila na $p < 0,05$.

„Písmeno p znamená „pravděpodobnost“ a má hodnotu mezi 0 a 1, může se použít k určení, zapadají-li zjištění do nulové hypotézy. P je míra pravděpodobnosti toho, že uvidíme nějaký výsledek, alespoň tak velký, jako jsme viděli, je-li nulová hypotéza správná“ (Walker, 2013, 97).

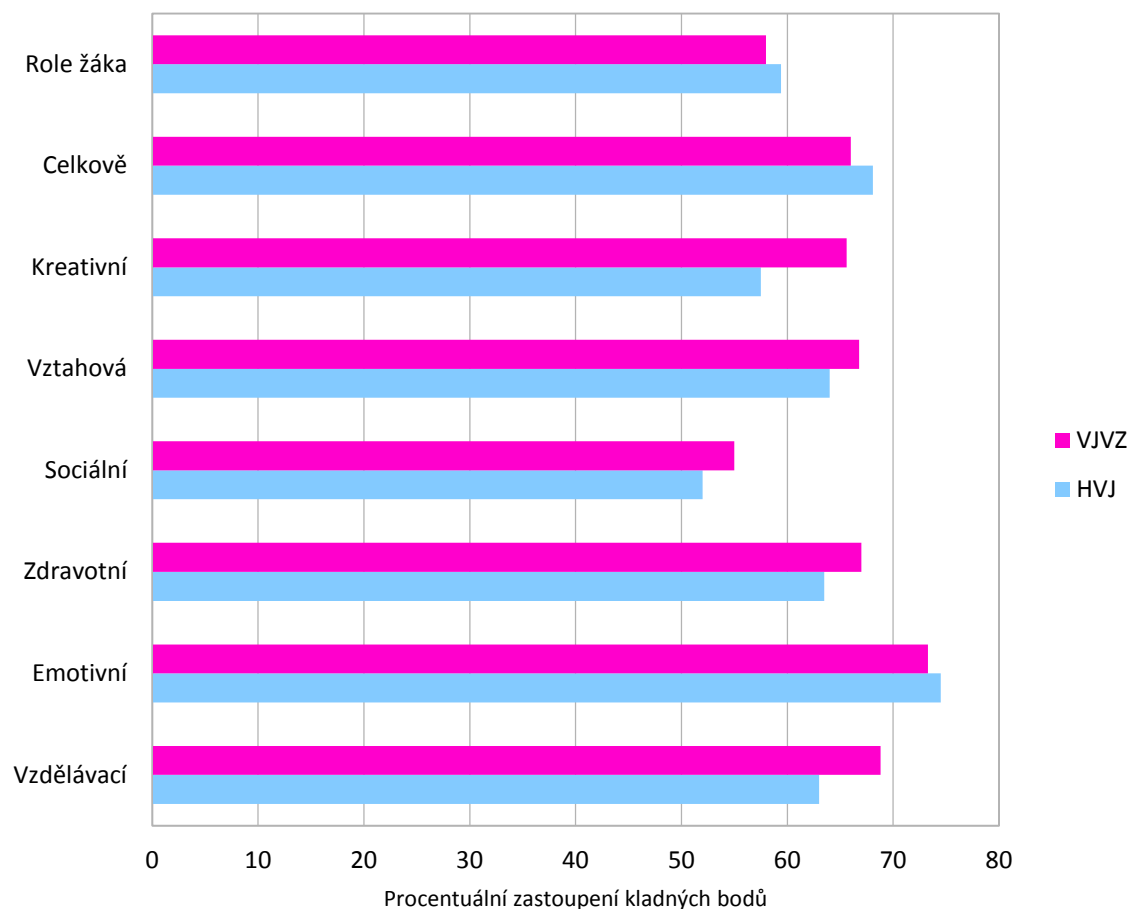
5 VÝSLEDKY



Obrázek 4. Porovnání průměrného počtu kroků za minutu mezi jednotkami habituálními a jednotkami s vyšší intenzitou zatížení uskutečněných během první a druhé učitelské praxe.

Při habituálních vyučovacích jednotkách tělesné výchovy dosahovaly měřené žákyně nižšího průměrného počtu kroků za minutu než v jednotkách tělesné výchovy, kde intenzita zatížení byla vyšší. Průměrný počet kroků v habituálních hodinách byl 43 a v jednotkách s vyšší intenzitou to bylo o 8 kroků více, jednalo se tedy průměrně o 51 kroků za minutu. Mezi jednotlivými vyučovacími jednotkami byl shledán významný statistický rozdíl v průměrném počtu kroků za minutu ($Z = 2,82$; $p \leq 0,05$).

Na první výzkumnou otázku můžeme odpovědět kladně. Zvýšení fyzického zatížení se ve vyučovacích jednotkách tělesné výchovy projevilo vyšším počtem kroků.



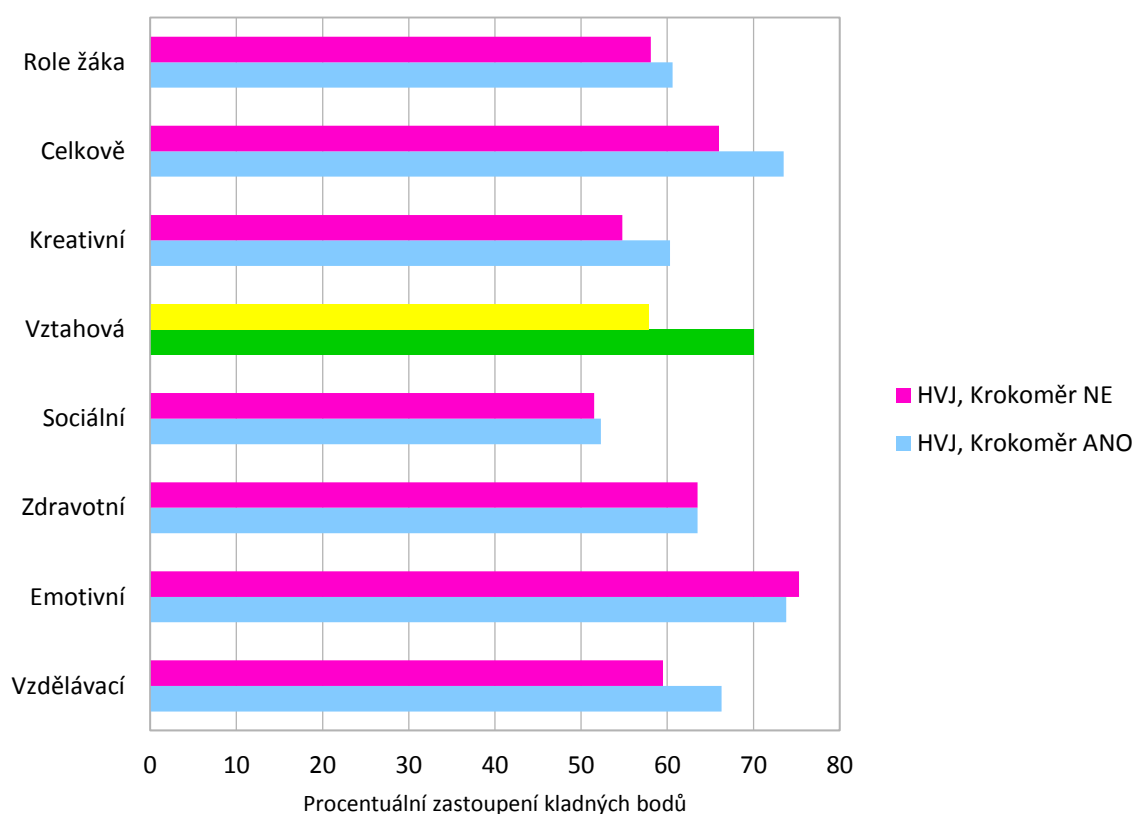
	Role žaka	Celkově	Kreativní	Vztahová	Sociální	Zdravotní	Emotivní	Vzdělávací
VJVZ	58	66	65,6	66,8	55	67	73,3	68,8
HVJ	59,4	68,1	57,5	64	52	63,5	74,5	63

Obrázek 5. Porovnání kladných bodů v dimenzích jednotlivých i dimenzi celkové mezi HVJ a VJVZ vyjádřeno v procentech.

Žákyně základních škol hodnotily celkově habituální vyučovací jednotky tělesné výchovy i vyučovací jednotky tělesné výchovy s vyšší intenzitou zatížení celkově pozitivně. Vyššího počtu kladných bodů bylo v celkovém hodnocení dosaženo během habituální vyučovací jednotky, kdy pozitivně odpovídalo 68,1% a u vyučovacích jednotek s vyšší intenzitou zatížení to bylo 66%. Mezi těmito dimenzemi nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl. Vyšší počet kladných bodů byl zaznamenán v emotivní a doplňující dimenzi a to u jednotek habituálních. U vyučovacích jednotek s vyšší intenzitou zatížení

byl větší počet kladných bodů v dimenzi vzdělávací, zdravotní, sociální, vztahové a kreativní. Nejvíce kladných bodů u obou typů vyučovacích jednotek bylo dosaženo v dimenzi emotivní a nejnižší u dimenze sociální. Vyučovací jednotka s vyšším zatížením nejvíce ovlivnila dimenzi kreativní, kdy se počet kladných bodů zvýšil o 8,1 %.

Mezi oběma typy vyučovacích jednotek nebyl v celkovém hodnocení zjištěn statisticky významný rozdíl. Přijímáme tedy hypotézu H_{01} , že žákyně základních škol vnímají vyučovací jednotku tělesné výchovy stejně bez ohledu na velikost fyzického zatížení.

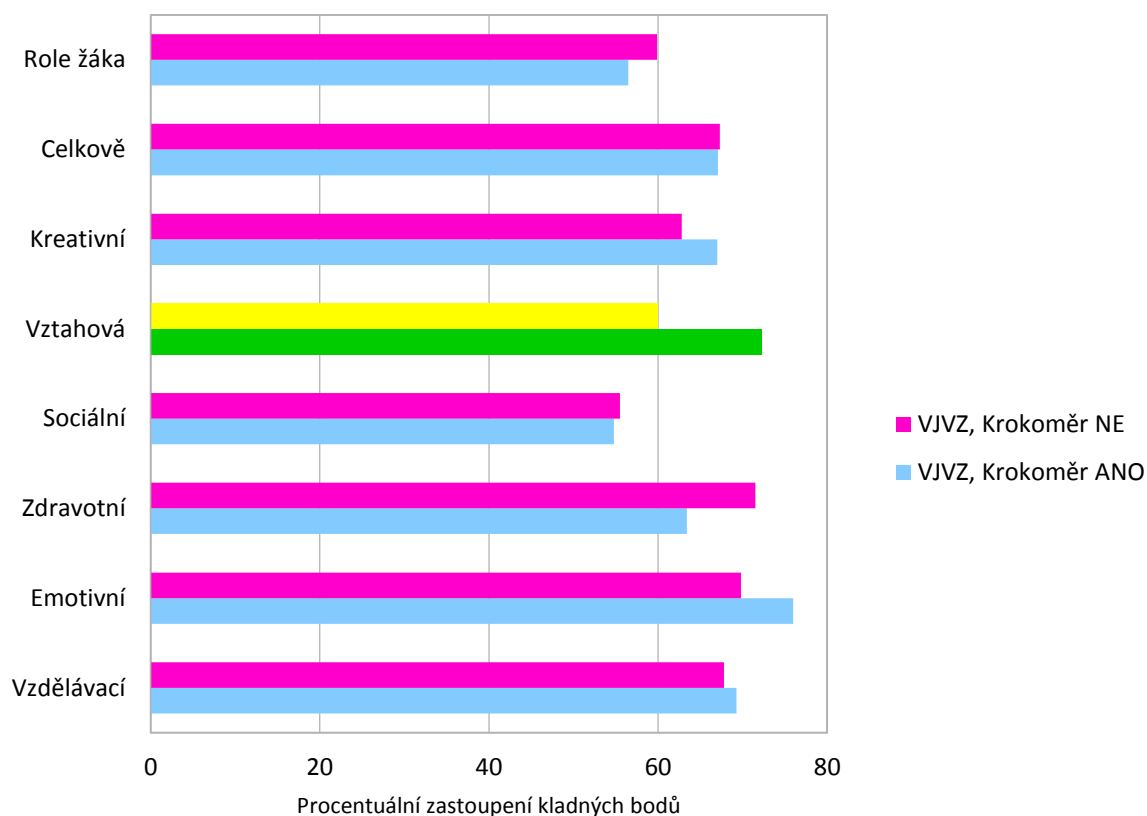


	Role žáka	Celkově	Kreativní	Vztahová	Sociální	Zdravotní	Emotivní	Vzdělávací
VJVZ	58,1	66	54,8	57,8	51,5	63,5	75,3	59,5
HVJ	60,6	73,5	60,3	70	52,3	63,5	73,8	66,3

Obrázek 6. Porovnání procentuálního zastoupení kladných bodů mezi habituálními jednotkami s krokomeřem a bez něj.

Žákyně základních škol hodnotily habituální vyučovací jednotky tělesné výchovy s využitím krokoměru i bez něj celkově pozitivně. Kdy z výsledku vyplývá, že vyššího počtu kladných bodů bylo v celkovém hodnocení dosaženo při využití krokoměrů ve vyučovacích jednotkách, kdy pozitivně odpovídalo 73,5% a v hodinách bez krokoměrů o 7,5% méně tedy 66% odpovědělo pozitivně. Mezi těmito dimenzemi nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl. Vyšší počet kladných bodů v habituálních jednotkách s využitím krokoměrů byl zjištěn v dimenzi vzdělávací, sociální, vztahové, kreativní a u role žáka. Shodného počtu kladných bodů bylo dosaženo v dimenzi zdravotní. Vyučovací jednotka, při které byl využit krokoměr, nejvíce ovlivnila dimenzi vztahovou, ve které se počet kladných bodů zvýšil o 12,2% v porovnání s habituální vyučovací jednotkou, kde krokoměry použity nebyly. Mezi těmi to dimenzemi, kde habituální jednotka bez krokoměru je označena žlutou barvou a habituální jednotka realizovaná s krokoměry je označena zelenou barvou, byl zjištěn statisticky významný rozdíl ve prospěch vyučovací jednotky tělesné výchovy, při nichž žákyně nosily krokoměry ($Z=2,28$; $p<0,05$).

Mezi habituálními vyučovacími jednotkami, v celkovém hodnocení s ohledem na použití krokoměrů, nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl. Přijímáme tedy hypotézu H_{02} , že žákyně základních škol vnímají vyučovací jednotku tělesné výchovy stejně bez ohledu na použití krokoměrů.

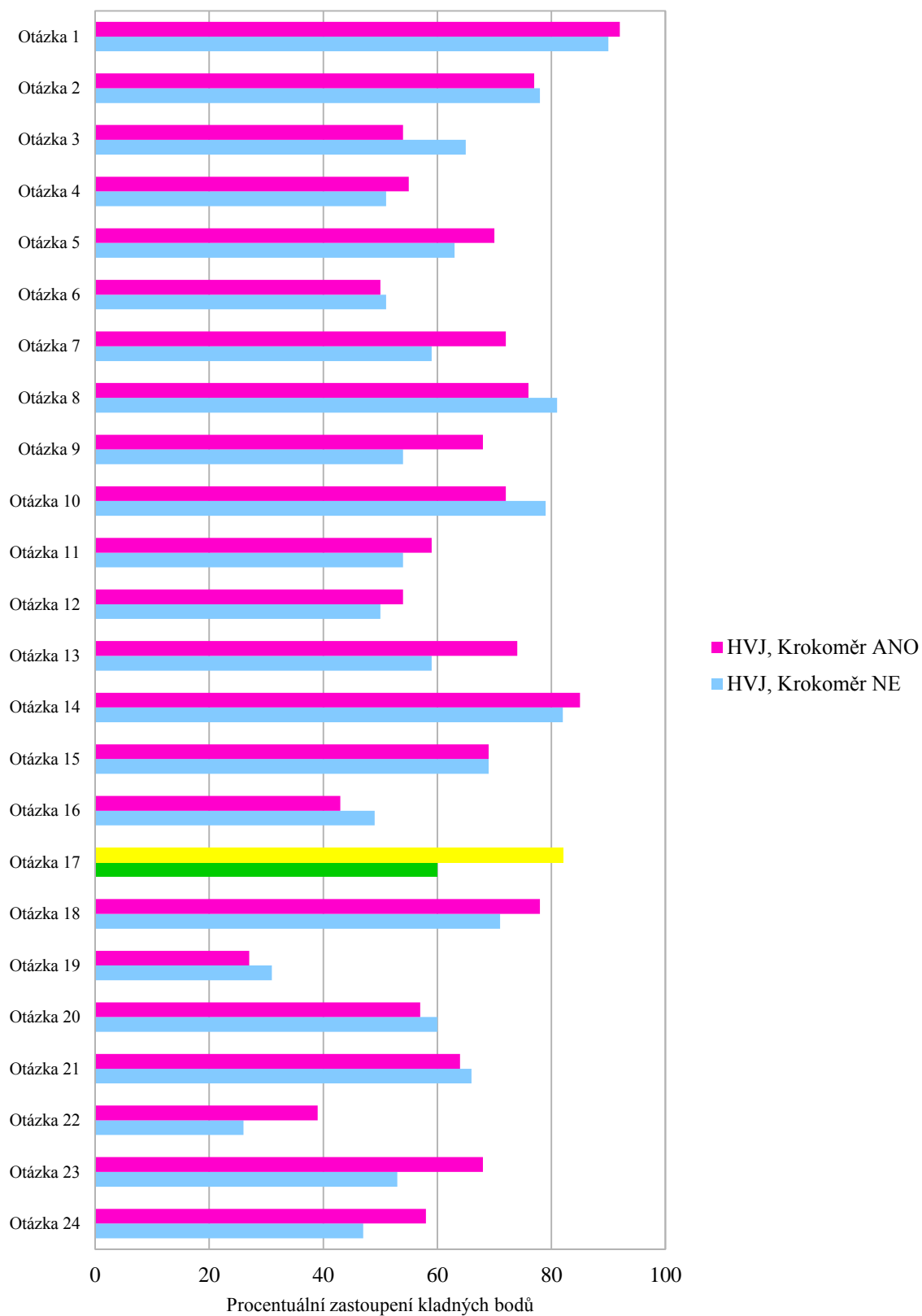


Obrázek 7. Srovnání procentuálního zastoupení kladných bodů mezi vyučovacími jednotkami s vyšší intenzitou zatížení s a bez krokomeřů.

Dívky základních škol hodnotily vyučovací jednotky s vyšší intenzitou zatížení celkově pozitivně. S nepatrným rozdílem 0,20% v celkovém hodnocení vyučovacích jednotek byla kladněji hodnocena vyučovací jednotka, ve které nebyly použity krokomeře. Vyučovací jednotka s vyšším zatížením, kdy byly využity krokomeře, pozitivně ovlivnila dimenzi vzdělávací, emotivní, vztahovou a kreativní, ve kterých bylo vyšší procentuální zastoupení kladných bodů. Naopak u dimenze zdravotní, sociální a doplňující bylo vyššího počtu kladných bodů dosaženo při jednotkách tělesné výchovy bez použití krokomeřů. Využití krokomeřů během vyučovacích jednotek s vyšší intenzitou zatížení nejvíce ovlivnilo stejně jako u vyučovacích jednotek habituálních dimenzi vztahovou. Mezi těmi to dimenzemi byl zjištěn významný statistický rozdíl ($Z=2,43$; $p \leq 0,05$). V grafu je dimenze

vztahová u vyučovacích jednotek s vyšší intenzitou zatížení bez krokoměrů vyznačena žlutou barvou. Zelenou barvou je vyznačena dimenze vztahová u vyučovací jednotky s vyšší intenzitou zatížení, ve které žákyně nosily krokoměry.

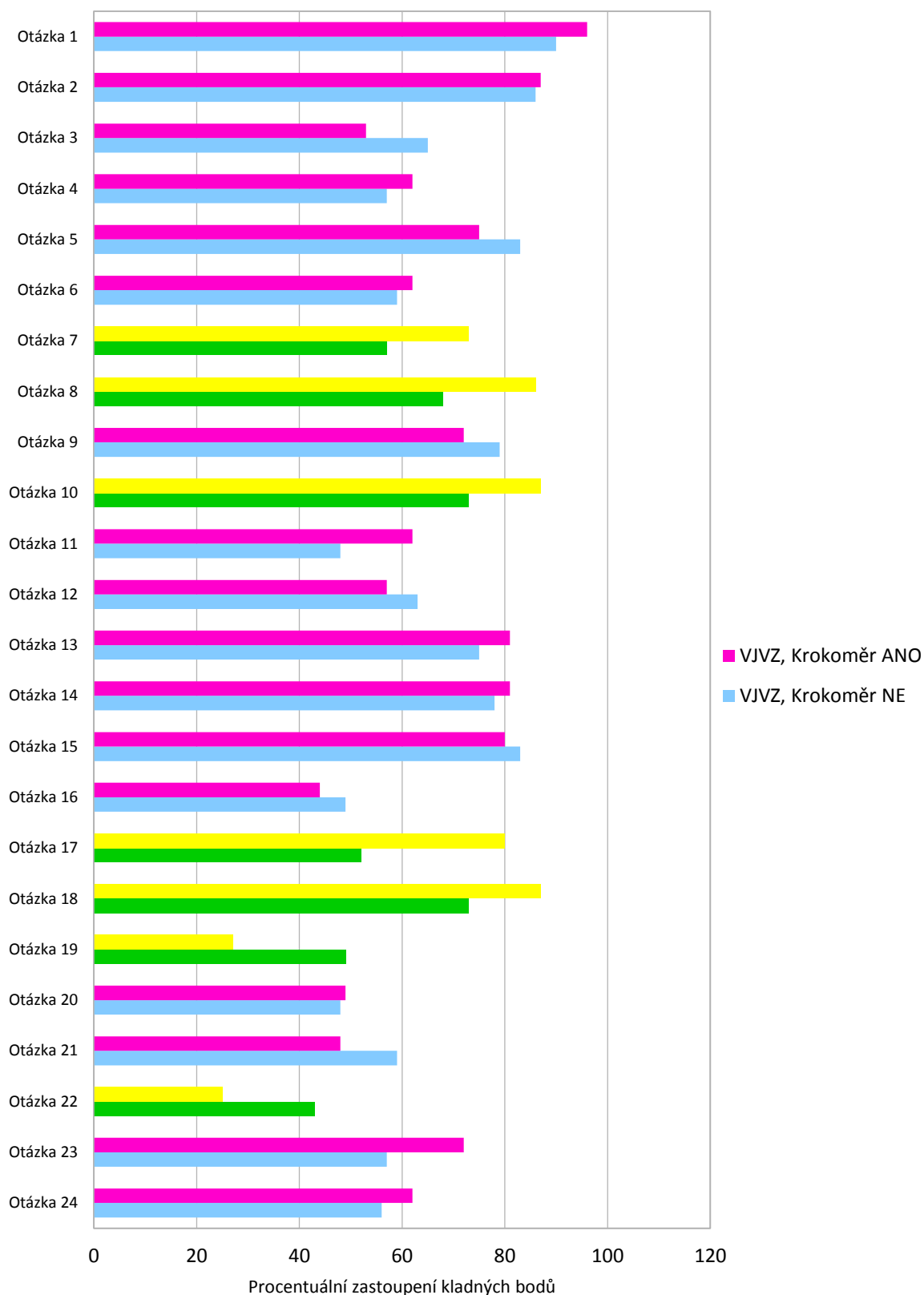
Mezi vyučovacími jednotkami s vyšší intenzitou zatížení v celkovém hodnocení s ohledem na použití krokoměrů nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl. Přijímáme tedy hypotézu H_{03} , že žákyně základních škol vnímají vyučovací jednotku tělesné výchovy stejně bez ohledu na použití krokoměrů.



Obrázek 9. Rozdílné procentuální hodnocení kladných odpovědí na jednotlivé otázky dotazníku mezi HVJ s krokoměrem a HVJ bez krokoměru.

Využití krokoměrů během habituální vyučovací jednotky při subjektivním hodnocení žákyň pozitivně ovlivnilo otázku číslo 1, 4, 5, 7, 9, 10, 12, 13, 14, 22 a 24. Stejného procentuálního zastoupení kladných odpovědí bylo dosaženo v otázkách číslo 15. U zbylých otázek, byl zaznamenán pokles pozitivních odpovědí. U otázek 17 a 23 se počet pozitivních odpovědí sice zvýšil, ale odpověď ano je v tomto případě brána jako záporný bod. Vyučovací jednotka tělesné výchovy s použitím krokoměrů nejvíce ovlivnila subjektivní hodnocení žákyň u otázky číslo 17 („Raději bych se zúčastnil/a jiné hodiny ve třídě“), u které byl zaznamenán významný statistický rozdíl ($Z=2,92$, $p\leq 0,05$). Znamená to, že krokoměry ovlivnily žákyně natolik, že když je mohly využít pro měření, tak by se raději takové vyučovací jednotky nezúčastnily, zatímco na závěr jednotky bez krokoměru se dívky přikláněly spíše k možnosti účastnit se této hodiny. Otázka číslo 17 je v grafu vyznačena žlutou a zelenou barvou. Kdy žlutá znázorňuje habituální jednotku s krokoměry a zelená habituální vyučovací jednotku bez krokoměrů.

Z vyplývajících výsledků můžeme na výzkumnou otázku číslo dva odpovědět, že významný statistický rozdíl se projevil u otázky číslo 17.



Obrázek 10. Porovnání rozdílného procentuálního hodnocení kladných odpovědí na jednotlivé otázky dotazníku mezi VJVZ s krokoměrem a VJVZ bez krokoměru.

Využití krokoměrů během vyučovací jednotky tělesné výchovy s vyšší intenzitou zatížení při subjektivním hodnocení žákyň pozitivně ovlivnilo otázku číslo 1, 2, 4, 6, 7, 8, 13, 14, 20 a 24. U otázek číslo 10, 11, 17, 18 a 23 se počet kladných odpovědí sice zvýšil, ale odpověď ano je v tomto případě brána jako záporný bod. Ve zbylých otázkách došlo ke snížení počtu pozitivních odpovědí. Nošení krokoměrů nejvíce ovlivnilo stejně jako u hodin habituálních počet pozitivních odpovědí u otázky číslo 17. („Raději bych se zúčastnil/a jiné hodiny ve třídě“), kde byl zaznamenán významný statistický rozdíl ($Z=3,45$, $p<0,05$) z čehož vyplývá, že žákyň by se raději zúčastnily jiné vyučovací jednotky, pokud neměly k dispozici krokoměry. Významný statistický rozdíl byl i u otázky číslo 7 ($Z=2,03$, $p<=0,05$), číslo 8 ($Z=2,55$, $p<=0,05$), kde působilo použití krokoměru pozitivně. U otázek číslo 10 ($Z=2,15$, $p<=0,05$), číslo 18 ($Z=2,15$, $p<=0,05$) s významným statistickým rozdílem působilo použití krokoměru negativně. Otázka číslo 19, u které byl zjištěn významný statistický rozdíl ($Z=2,77$, $p<=0,05$) společně s otázkou číslo 22 s významným statistickým rozdílem ($Z=2,2$, $p<=0,05$) vypovídají o poklesu pozitivních odpovědí při subjektivním hodnocení v neprospěch vyučovacích jednotek s vyšší intenzitou zatížení, ve kterých byl využit krokoměr. Jelikož se obsah vyučovacích jednotek s vyšší intenzitou zatížení s využitím krokoměrů i bez jejich využití opakoval, nebylo potřeba, aby žáci prováděli v průběhu hodiny ukázky a opravovali chyby spolužáků. Což se projevilo na subjektivním hodnocení otázek číslo 19 a 22. Vyučovací jednotky s vyšší intenzitou zatížení, v nichž byl zaznamenán významný statistický rozdíl, jsou v grafu vyznačeny odlišnými barvami. Jednotka tělesné výchovy vyšší intenzity s využitím krokoměrů je vyznačena žlutou barvou a bez použití krokoměrů barvou zelenou.

Na základě výsledků můžeme na výzkumnou otázku číslo tři odpovědět, že významný statistický rozdíl se projevilo u otázek číslo 7, 8, 10, 17, 18, 19 a 22.

6 DISKUSE

Vztahem žáků k vyučovacím jednotkám TV se zabývá několik studií. Dotazník, který je využíván k diagnostice vyučovacích jednotek tělesné kultury ve svých výzkumech používají převážně autoři z České Republiky. Mezi tyto autory patří např. Frömel, Novosad a Svozil (1999), kteří provedli podobné výzkumné šetření na základních a středních školách u českých a polských žáků. Zabývali se vztahem žáků k vyučovacím jednotkám tělesné výchovy různého fyzického zatížení. Také zkoumali vztah žáků k obsahově různým typům vyučovacích jednotek tělesné kultury. Další studii, během které byl využit tento dotazník, provedli Frömel, Vašíčková, Svozil, Chmelík, Skalík a Groffik (2013). Výzkumné šetření proběhlo u českých a polských žáků, kteří navštěvovali základní a střední školu. Zabývali se vztahem mezi sebehodnocením výkonnosti žáků a jejich postojem k vyučovacím jednotkám tělesné výchovy. Některé ze studií zjišťovali i vztah žáků k vyučovacím jednotkám jiných předmětů (Chmelík, 2007). Pro práci edukátora je důležité znát faktory, které mohou výsledný vztah žáků ovlivňovat a to zejména na základních školách. Faktorem, který jsme v diplomové práci studovali, je možnost ovlivnit motivaci žáků aplikací krokoměřů a také hledání vztahů u jednotek habituálních a jednotek s vyšším zatížením. Proto naše práce přináší nová zjištění využitelná v praxi.

Z výsledků vyplývá, že u žákyň základních škol se vyšší fyzické zatížení neprojevalo negativně. V celkovém hodnocení žákyň nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi vyučovací jednotkou habituální a vyučovací jednotkou z vyšší intenzitou zatížení. Tyto závěry vyplývají ze zpracovaných odpovědí žákyň, které odpovídaly na 24 otázek. Otázky jsou dále děleny do šesti dimenzí a jedné dimenze doplňující.

Při porovnávání průměrného počtu kroků za minutu, bylo zjištěno, že průměrné počty kroků za minuty byly ve vyučovacích jednotkách s vyšší intenzitou zatížení vyšší než během vyučovacích jednotek habituálních (51 ± 15 kroků/min a 43 ± 17). Z hlediska průměrného počtu kroků za minutu byl mezi jednotkami habituálním a jednotkami s vyšší intenzitou zatížení shledán významný statistický rozdíl. Scruggs in Vašíčková, Neuls a Hauptmannová (2013) stanovil, že pro dosažení dostačujícího množství pohybové aktivity v tělesné výchově by žáci základních škol měly provést 60 – 63 kroků za minutu.

Vašíčková, Neuls a Hauptmannová (2013) se ve svojí studii zaměřili na průměrný počet kroků za minutu v habituálních vyučovacích jednotkách a vyučovacích jednotkách s vyšší intenzitou zatížení vzhledem k pohlaví, obsahu a velikosti zatížení. Z této studie

vyplývá, že na učitelských praxích nejvíce převažuje herní obsah jednotek s převahou basketbalu. Dále je to volejbal, fotbal, ostatní hry, atletika, gymnastika a kondiční vyučovací jednotky. Herní obsah vyučovacích jednotek je mezi žáky velice oblíbený a to nejen v České Republice, ale téměř ve všech evropských zemích. Průměrný počet kroků v jednotlivých vyučovacích jednotkách tělesné výchovy s různým obsahem ukazuje, že většího průměrného počtu kroků za minutu žákyně dosáhly během vyučovacích jednotek s vyšší intenzitou zatížení a to u všech zmiňovaných typů jednotek kromě fotbalu. Můžeme tedy říci, že stejně jako v diplomové práci vyšší intenzita zatížení se projevila zvýšením průměrného počtu kroků za minutu a nepůsobila tedy negativně. Moškoř (2014) se ve své diplomové práci zabýval mimo jiné srovnáním průměrného počtu kroku za minutu během habituálních jednotek a jednotek z vyšší intenzitou zatížení, a to u žákyň středních odborných škol a gymnázií. Z jeho studie vyplývá, že vyššího počtu kroků bylo dosaženo během vyučovacích jednotek z vyšší intenzity zatížení, což je v souladu i s našimi výsledky

Ze studie Vašíčkové, Neulse a Svozila (2014) vyplývá, že počet kroků významně ovlivňuje i oblíbenost vyučovacích jednotek tělesné výchovy. Žákyně, které mají rády vyučovací jednotky tělesné výchovy, udělají průměrně více kroků než ty, které k vyučovacím jednotkám tělesné kultury nemají pozitivní vztah.

Z hlediska jednotlivých dimenzí vidíme, že vyšší intenzita zatížení ovlivnila nejvíce dimenzi kreativní, kdy se kladné body u vyučovací jednotky z vyšší intenzitou zatížení zvýšily o 8,1%. To mohlo být způsobeno, tím že žákyně měly možnost samostatného rozhodování a řešení úkolu. Nebyly, tak instruovány učitel jelikož obsah vyučovací jednotky se opakoval nebo to mohlo být dáno i oblíbeností obsahu vyučovacích jednotek. Z výsledku lze odvodit, že nejvíce pozitivně byla hodnocena emotivní. Může podle toho tedy vydedukovat, že ve vyučovacích jednotkách tělesné výchovy panovala příjemná atmosféra a žákyně byly vhodně motivovány k pohybové aktivitě, ze které měly radost. Nejméně kladných bodů získala dimenze sociální. Domníváme se, že to způsobila nedostatečná možnost seberealizace žákyň a postoj učitele. Porovnávání procentuálního zastoupení kladných bodů v jednotlivých dimenzích během vyučovacích jednotek habituálních a jednotek z vyšší intenzitou zatížení provedl ve své diplomové práci i Moškoř (2014). Výzkumný soubor tvořily žákyně středních odborných škol a učilišť. Z výsledku vyplývá, že žákyně stejně jako v této diplomové práci hodnotily vyučovací jednotky habituální a z vyšší intenzitou zatížení celkově pozitivně. Nejvíce kladných bodu bylo dosaženo v dimenzi emotivní. Nejméně pak v dimenzi sociální.

Při hodnocení vyučovacích hodin podle typu zatížení a využití krokoměru z výsledků vyplývá, že pozitivněji je hodnoceno využití krokoměru u jednotek habituálních než u jednotek z vyšší intenzitou zatížení. Podle našeho mínění je to způsobeno, tím že během habituálních jednotek žákyně obdržely krokoměry poprvé a byly pro něj více zajímavé, navzájem se snažily překonat jedna druhou. Nošení krokoměru během jednotek z vyšší intenzitou zatížení pro ně nebylo tolik motivující, protože to pro ně nebylo už nic nového. Nejvyššího procentuálního zastoupení kladných bodů bylo v habituálních jednotkách bez krokoměru dosaženo v dimenzi emotivní. V habituální jednotce s využitím krokoměru se jednalo o dimenzi emotivní. U vyučovacích jednotek z vyšší intenzitou bez využití krokoměru dosáhla nejvyššího procentuálního zastoupení kladných bodů dimenze zdravotní. U vyučovacích jednotek z vyšší intenzitou zatížení se stejně jako u jednotek habituálních s krokoměrem jednalo i dimenzi emotivní.

Při hodnocení jednotlivých otázek během subjektivního hodnocení habituálních vyučovacích jednotek a jednotek z vyšší intenzitou zatížení s využitím krokoměru a bez jeho využití, se nejvíce zvýšilo procentuální zastoupení kladných odpovědí u otázky číslo 17, ve které žákyně odpovídají na to, že by se raději zúčastnily jiné vyučovací jednotky pozitivně. V tomto případě za odpověď ano není přidělen kladný bod. Kdyby žákyně na otázku odpověděly ne, hodnotilo by se to kladným bodem. Podle mého názoru, je to způsobeno negativním vztahem k tělesné výchově a pohybové aktivitě vůbec.

7 ZÁVĚRY

- Při subjektivním hodnocení vyučovacích jednotek tělesné výchovy se u žákyň základních škol E. Valenty a ZŠ Melantrichova v Prostějově neprojevovalo vyšší zatížení a použití krokoměrů negativně.
- Během vyučovacích jednotek tělesné výchovy s vyšší intenzitou zatížení dosáhly žákyně základních škol E. Valenty a ZŠ Melantrichova v Prostějově v průměru většího počtu kroků za minutu než během vyučovacích jednotek habituálních, což potvrdilo správnou aplikaci epizod s vyšším zatížením do edukačního procesu.
- Vyučovací jednotky habituální i s vyšší intenzitou zatížení jsou v subjektivním hodnocení žákyň brány celkově pozitivně. Vyššího procentuálního zastoupení kladných bodů bylo u vyučovací jednotky s vyšší intenzitou zatížení dosaženo u dimenze vzdělávací, zdravotní, sociální, vztahové a kreativní.
- Žákyně hodnotí pozitivně habituální vyučovací jednotku bez využití krokoměrů, ale pozitivněji habituální vyučovací jednotku s využitím krokoměrů. Vyššího procentuálního zastoupení kladných odpovědí bylo u habituální jednotky s využitím krokoměrů dosaženo u dimenze vzdělávací, sociální, vztahové, kreativní i u dimenze označující roli žáka.
- Při subjektivním hodnocení vyučovacích jednotek s vyšší intenzitou zatížení hodnotily žákyně obě vyučovací jednotky stejně pozitivně. Procentuálně vyššího počtu kladných odpovědí bylo dosaženo u VJ s vyšším zatížením, kde byly krokoměry, v dimenzích vzdělávací, emotivní, vztahová a kreativní.
- Během subjektivního hodnocení habituálních vyučovacích jednotek, při kterých byl využit krokoměr, se nejvíce zvýšilo procentuální zastoupení kladných odpovědí u otázky číslo 17, ve které žákyně odpovídají na to, že by se raději zúčastnily jiné vyučovací jednotky pozitivně. V tomto případě za odpověď ano není přidělen

kladný bod. Kdyby žákyně na otázku odpověděly ne, hodnotilo by se to kladným bodem.

- Během subjektivního hodnocení vyučovacích jednotek tělesné výchovy s vyšší intenzitou zatížení, při kterých byl využit krokoměr, se nejvíce zvýšilo procentuální zastoupení kladných odpovědí u otázky číslo 17, ve které žákyně odpovídají na to, že by se raději zúčastnily jiné vyučovací jednotky pozitivně. V tomto případě za odpověď ano není přidělen kladný bod. Kdyby žákyně na otázku odpověděly ne, hodnotilo by se to kladným bodem

8 SOUHRN

Diplomová práce je zaměřena na subjektivní hodnocení vyučovacích jednotek tělesné výchovy žákyněmi, které v době měření navštěvovaly druhý stupeň základních škol. Jednalo se o základní školu E. Valenty a základní školu Melantrichovu v Prostějově.

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit, zda rozdílné fyzické zatížení společně s využitím krokoměrů ovlivní subjektivní hodnocení vyučovacích jednotek tělesné výchovy. Při výzkumu byly mezi sebou porovnány habituální vyučovací jednotky tělesné výchovy a vyučovací jednotky s vyšší intenzitou zatížení, které byly uskutečněny během dvou učitelských praxí. Ve vyučovacích jednotkách tělesné výchovy jsme zjišťovali, jak se projeví typ VJ a přítomnost krokoměrů na subjektivním hodnocení VJ a to z celkového pohledu a také podle jednotlivých dimenzí a otázek v dotazníku. Také jsme zjišťovali míru zatížení prostřednictvím přepočítaných kroků z krokoměru, které dívky v TV nachodily za jednu minutu.

Výzkumné šetření se uskutečnilo ve školním roce 2012/2013 a 2013/2014 během učitelských praxí v rámci studia na Fakultě tělesné výchovy v Olomouci. Výzkum se uskutečnil na dvou základních školách v Prostějově. Pro monitorování byly využity krokoměry a standardizované dotazníky. Výzkumný soubor tvořilo 284 dotazníků vyplněných žákyněmi druhého stupně.

Z výsledku vyplývá, že využití krokoměrů a rozdílné fyzické zatížení se u žákyň ve většině případů projevilo pozitivně. Většího průměrného počtu kroků za minutu bylo dosaženo během vyučovacích jednotek tělesné výchovy s vyšší intenzitou zatížení, což potvrdilo správnou aplikaci příslušných doporučených cvičení. Ve vyučovacích jednotkách s vyšším zatížením bez krokoměru bylo celkové hodnocení stejně pozitivní jako při použití krokoměrů. V habituálních jednotkách došlo ke zlepšení vztahu žákyň k těmto jednotkám při aplikaci krokoměrů, a to o 7,5%. U obou typů vyučovacích jednotek měly krokoměry pozitivní efekt na dimenzi vztahovou, kde došlo ke zvýšení počtu kladných odpovědí. Významným zjištěním je i to, že žákyně při použití krokoměrů nevolily odpověď, že by raději měly jiný vyučovací předmět než tělesnou výchovu.

Krokoměry jsou vhodným motivačním prostředkem pro dívky, jak zlepšit vztah k TV, a to zejména pro využití v habituálních jednotkách TV.

9 SUMMARY

The thesis is focused on the subjective evaluation of physical education lessons. These lessons are evaluated by school girls, who attended secondary schools at the time of measurement. It was elementary school of E. Valenta and elementary school Melantrich in Prostejov.

The main object of my diploma thesis was to find out whether the differences in physical load together with the usage of pedometers affect the subjective evaluation of physical education lessons. During the research habitual teaching units of physical education lessons and teaching units with higher exercise intensity were compared with each other. This research was made during the two teaching practice. In physical education lessons, we evaluated the effect type VJ and presence of pedometers on subjective evaluation of VJ. This finding was investigated from an overall perspective and also according to individual dimensions and questions in the questionnaire. We also investigated the load rate converted through the steps from pedometer that schoolgirls walked in one minute during the physical education lesson.

The survey was carried out in the school year 2012/2013 and 2013/2014 during the teaching practice in the study at the Faculty of Physical Education in Olomouc. The research was realized at two elementary schools in Prostejov. For monitoring were used pedometers and standardized questionnaires. The research sample consisted of 284 questionnaires completed by schoolgirls from the second stage of elementary school.

The results show that the usage of pedometers and different physical strain of schoolgirls positively influenced in most cases. Larger average number of steps per minute was achieved during physical education lessons with a higher exercise intensity, which confirmed the correct application of the relevant recommended exercises. In the teaching units with higher loads without the pedometer was positive overall assessment as well as with the usage of pedometers. In the habitual units was improved schoolgirls' relationship to these units in the application of pedometers by 7.5%. For both types of lessons pedometers had a positive effect on relational dimension, where was an increase in the number of positive responses. The important finding is also the fact that schoolgirls using pedometers have not followed the answer that they would rather have other subjects than physical education lesson.

Pedometers are the appropriate means of motivating girls to improve their relationship to physical education lesson, especially for the usage in habitual unit of physical education lesson.

10 REFERENČNÍ SEZNAM

Bartoňová, M. (2004). *Kapitoly ze specifických poruch učení I. Vymezení současné problematiky*. Brno: Masarykova Univerzita.

Bender, J. M., Brownson, R. C., Elliott, M. B., & Haire-Joshu, D. L. (2005). Children's physical activity: using accelerometers to validate a parent proxy record. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 37, 1409 - 1413.

Béreš, M. (2013). *Kouč vlastního života: Cesta ke spokojenému životu*. Praha: Grada Publishing.

Biddle, S. J. H., & Mutrie, N. (2001). *Psychology of physical activity: Determinants, well-being and interventions*. London: Routledge.

Binarová, I. (2008). Období dospívání – prepuberta a puberta. In J. Šimíčková – Čížková, et al. (Eds.), *Přehled vývojové psychologie* (pp. 125 - 131). Olomouc: Univerzita Palackého.

Blažek, L. (2014). *Management: Organizování, rozhodování, ovlivňování*. Praha: Grada Publishing.

Bunc, V., & Perič, T. (2009). Zvláštnosti sportovní přípravy dětí. In P. Jansa, J. Dovalil et al. (Eds.), *Sportovní příprava* (pp. 197 – 205). Praha: Univerzita Karlova.

Cuddihy, T. F., Pangrazi, R. P., & Tomson, L. M. (2005). Pedometers: Answers to FAQs from teachers. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 76(2), 36 - 40.

Crouter, S. E., Schneider, P. L., Karabulut, M., & Bassett, D. R. (2003). Validity of 10 electronic pedometers for measuring steps, distance, and energy cost. *Medicine and Science in Sport and Exercise*, 3, 1455 – 1460.

Čáp, J. (1997). *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum.

Dědina, J., & Cejthamr, V. (2005). *Management a organizační chování*. Praha: Grada Publishing.

Dobrý, L. (2006). Bez vnitřní motivace žáka k pohybovým aktivitám ničeho nedosáhneme. *Tělesná výchova a sport mládeže*, 72(4), 6 - 11.

Evropský parlament (2007). *Úloha sportu ve vzdělávacím procesu*. Retrieved 12. 10. 2014 From the World Wide Web: http://ec.europa.eu/ceskarepublika/doc/ks3_usneseniep.pdf.

Fialová, L. (2001). Podmínky k výuce tělesné výchovy na středních školách. In P. Tilinger, A. Rychtecký, & T. Perič (Eds.), *Sport v České republice na začátku nového tisíciletí: Sborník příspěvků národní konference* (pp. 46 - 50). Praha: Univerzita Karlova.

Fialová, L. (2010). *Aktuální témata didakticky školní tělesné výchovy*. Praha: Karolinum.

Frömel, K., Novosad, J., & Svozil, Z. (1999). *Pohybová aktivita a sportovní zájmy mládeže*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Frömel, K., Vašíčková, J., Svozil, Z., Chmelík, F., Skalík, K., & Groffík, D. (2013). Secular trends in pupils' assessments of physical education lessons in regard to their self-perception of physical fitness across the educational systems of Czech Republic and Poland. *European Physical Education Review*. DOI: 10.1177/1356336X13508684.

Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.

Hájek, B., Hofbauer, B., & Pávková, J. (2011). *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál.

Hanuš, R., & Chytilová, L. (2009). *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing.

Helus, Z. (2004). *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál.

Hendl, J., Dobrý, L., et al. (2011). *Zdravotní benefity pohybových aktivit: monitorování, intervence, evaluace*. Praha: Karolinum

Hodaň, B. (2000). *Úvod do teorie tělesné kultury*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Hrabal, Č. (2001). Sport a tělovýchova ve školní budoucnosti. In P. Tilinger, A. Rychtecký, & T. Perič (Eds.), *Sport v České republice na začátku nového tisíciletí: sborník příspěvků národní konference* (pp. 65 - 67). Praha: Univerzita Karlova.

Chmelík, F. (2007). *Inovace pedagogických praxí studentů učitelství tělesné výchovy*. Disertační práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.

Jansa, P., Dovalil, J., et al. (2009). *Sportovní příprava*. Praha: Univerzita Karlova.

Jansa, P., Kocourek, J., & Kovář, K. (2009). Základy pedagogiky a sportu. In P. Jansa, J. Dovalil, et al (Eds.) *Sportovní příprava*. (pp. 38 – 63). Praha: Univerzita Karlova.

Kučera, D. (2013). *Moderní psychologie*. Praha: Grada Publishing.

Kučera, M., Kolář, P., Dylevský, I., et al. (2011). *Dítě, sport a zdraví*. Praha: Galén.

Krejčová, L. (2011). *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada Publishing.

Kyriacou, C. (2012). *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál.

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie 2*. Praha: Grada Publishing.

Lokšová, I., & Lokša, J. (1999). *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál.

Machová, J. (2008). *Biologie člověka pro učitele*. Praha: Karolinum.

- Moškoř, D. (2014). *Vnímání rozdílného fyzického zatížení ve vyučovacích jednotkách tělesné výchovy žáky na středních školách*. Diplomová práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Ormrod, J. E. (2003). *Educational psychology: Developing learners*. New Jersey: Upper Saddle River.
- Patrick, H., Ryan, A. M., & Kaplan, A. (2007). Early adolescent's perceptions of the classroom social environment, motivational beliefs, and engagement. *Journal of Educational Psychology*, 99, 83 – 98.
- Pastucha, D., Filipčíková, R., Bezdičková, H., Blažková, Z., & Hyjánek, J. (2011). *Pohyb v terapii a prevenci dětské obezity*. Praha: Grada Publishing.
- Perič, T. (2008). *Sportovní příprava dětí*. Praha: Grada Publishing.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník (4. ed.)* Praha: Portál.
- Riegrová, J., Přidalová, M., & Ulbrichová, M. (2006). *Aplikace fyzické antropologie v tělesné výchově a sportu*. Olomouc: Hanex.
- Rychtecký, A. & Fialová, L. (2004). *Didaktika školní tělesné výchovy*. Praha: Karolinum.
- Ryšavý, D. (2002). *Metody a techniky sociálního výzkumu*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Sigmund, E., & Sigmundová, D. (2011) *Pohybová aktivita pro podporu zdraví dětí a mládeže*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Sigmund, E., Frömel, K., Chmelík, F., Lokvencová, P., & Groffik, D. (2009). Oblíbený obsah vyučovacích jednotek tělesné výchovy - pozitivně hodnocený prostředek vyššího tělesného zatížení děvčat. *Tělesná výchova*, 32(2), 45 - 63.

Sigmundová, D., Sigmund, E. & Šnobllová, R. (2010). Návrh doporučení k provádění pohybové aktivity pro podporu pohybově aktivního a zdravého životního stylu českých dětí. Olomouc: Univerzita Palackého.

Sigmund, E., Turoňová, K., Sigmundová, D. & Přidalová, M. (2008). The effect of parent's physical activity and inactivity of their children's physical activity and sitting. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica*, 38(4), 17 – 24.

Stejskal, P. (2004). *Proč a jak se zdravě hýbat*. Břeclav: Prestempus.

Šimičková – Čížková, J., et al. (2008). *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Škaloudová, A. (1998). *Statistika v pedagogickém a psychologickém výzkumu*. Praha: Univerzita Karlova.

Škoda, J., & Doulík, P. (2011). *Psychodidaktika. Metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. Praha: Grada Publishing.

Tod, D., Thatcher, J., & Rahman, R. (2012). *Psychologie sportu*. Praha: Grada Publishing.

Vágnerová, M. (2008). *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Grada Publishing.

Vašíčková, J., Neuls, F., & Hauptmannová, L. (2013). Charakteristika pohybové aktivity ve vyučovacích jednotkách tělesné výchovy v závislosti na obsahu, pohlaví a velikosti zatížení – využití krokoměřů. In P. Matošková (Ed.), *Fórum pedagogické kinantropologie. Svatoňova Stráž*. (pp. 90-93) [CD]. Praha: Univerzita Karlova.

Vasickova, J., Neuls, F., & Svozil, Z. (2014). Popularity of school physical education and its effect on performed number of steps [Abstract]. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica*, 43(Suppl. 1), 72.

Vilímová, V. (2002). *Didaktika tělesné výchovy*. Brno: Paido.

Vodáček, L., & Vodáčková, O. (2009). *Moderní management v teorii a praxi*. Praha: Management Press.

Výzkumný ústav pedagogický (2007). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání*. Praha: MŠMT.

Walker, I. (2013). *Výzkumné metody a statistika*. Praha: Grada Publishing.

Whitehead, S. (1993). Physical activity and intrinsic motivation. *President's Council on Physical Fitness & Sports Research Digest*, 1(2), 1 - 9.

Základní škola E. Valenty (2014a). *Historie*. Retrieved 17. 10. 2014 from the World Wide Web: <http://zsval.pvskoly.cz/historie.htm>.

Základní škola E. Valenty (2014b). *Stručná charakteristika školy*. Retrieved 17. 10. 2014 from the World Wide Web:

<http://zsval.pvskoly.cz/skola.htm#stru%c4%8dn%c3%a1%20charakteristika%20%c5%a1koly>

Základní škola E. Valenty (2013). *Školní vzdělávací program pro základní vzdělání Naše škola - Our school – Unsere schule*. Prostějov.

Základní škola Melantrichova (2014). *O škole*. Retrieved 17. 10. 2014 from the World Wide Web

http://zsmelan.pvskoly.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=8

9

11 PŘÍLOHY

Příloha 1. Dotazník pro žáky

Dotazník k diagnostice vyučovací jednotky tělesné výchovy (žáci)

Škola:		Pohlaví:	M	Ž
Třída:		Hmotnost:		
Počet let ve škole:		Výška:		
Datum:		Počet kroků:		

Uveď, dle svého názoru, úroveň své sportovní tělesné výkonnosti vzhledem k ostatním spolužákům:

Horní polovina třídy – Dolní polovina třídy

Je tělesná výchova tvým nejoblíbenějším předmětem?

Ano – Ne

Odpovědi znač křížkem!

Č.	Otázka	Ano	Ne
1	Poznal(a) jsi, oč učitel v hodině usiloval a co bylo jejím cílem?		
2	Měl(a) jsi v průběhu hodiny pocit uspokojení z pohybové aktivity?		
3	Měla hodina relaxační (uvolňovací) a regenerační (obnovení sil) efekt?		
4	Jevil se ti učitel v hodině více jako rádce (jeden z vás a starší kamarád)?		
5	Chtěl(a) bys příště znovu absolvovat stejnou nebo podobnou hodinu?		
6	Měl(a) jsi možnost řešit samostatně a tvořivě nějaký úkol?		
7	Dozvěděl(a) ses něco nového?		
8	Byla v hodině dobrá učební atmosféra, dobré klima a „pohoda“?		
9	Jsi příjemně unaven(a)?		
10	Vyskytly se v hodině projevy nekázně (spolužáci zlobili)?		
11	Samostatné cvičení mimo školu by bylo lepší než tato hodina?		
12	Mohl(a) ses alespoň jedenkrát v hodině svobodně rozhodnout co nebo jakým způsobem budeš dělat?		
13	Osvojil(a) sis nebo zdokonalil(a) ses v nějaké pohybové dovednosti (cvičení)?		
14	Zasmál(a) ses v hodině?		
15	Podpořila hodina rozvoj tvé kondice (síly, vytrvalosti)?		
16	Ptal(a) ses při učení na něco učitele nebo spolužáka?		
17	Raději bych se zúčastnil(a) jiné hodiny ve třídě.		
18	Měl(a) jsi pocit, že jsi neustále „dirigován(a)“ učitelem?		
19	Prováděl(a) jsi v průběhu hodiny ukázkou pro spolužáky?		
20	Byl(a) jsi pochválen(a) učitelem nebo spolužákem?		
21	Musel(a) jsi alespoň jedenkrát opravit držení těla a protáhnout zkrácené svalové partie?		
22	Opravit(a) jsi nějakou chybu cvičení spolužáka nebo opravil chybu tobě spolužák?		
23	Kdybys mohl(a) v průběhu hodiny odejít domů, odešel(odešla) bys?		
24	Vyskytl se v hodině moment překvapení nebo něco nového?		

Uvedte podle svého názoru hlavní pozitiva (+) a negativa (-) právě realizované vyučovací jednotky:

Pozitiva
+
+
+
+

Negativa
-
-
-
-

Příloha 2. Informativní dopis pro ředitele školy



UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FAKULTA TĚLESNÉ KULTURY
INSTITUT AKTIVNÍHO ŽIVOTNÍHO STYLU

Vedoucí: prof. PhDr. Karel Frömel, DrSc. ✉ Tř. Míru 115, 771 11 Olomouc,
☎ 585 636 003, karel.fromel@upol.cz, www.cfkr.eu

Vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli,

dovolujeme si Vás požádat o souhlas s výzkumným šetřením Fakulty tělesné kultury UP v Olomouci na Vaší škole. Výzkum je realizován v rámci řešení Studentské grantové soutěže na FTK UP v Olomouci v Institutu aktivního životního stylu. Projekt nese název „Asociace mezi sebehodnocením výkonnosti žáků a jejich vztahem k vyučovacím jednotkám tělesné výchovy: využití krokoměřů“ vedený pod registračním číslem FTK_2013_010 (Webové stránky projektu: <http://www.asetek.cz>).

V případě Vašeho souhlasu by pověřeni studenti navštívili učitele TV a domluvili se konkrétně s nimi na termínu měření pohybové aktivity krokoměrem. Jednalo by se o 4 hodiny tělesné výchovy u jedné třídy. Studenti by na začátku tělesné výchovy rozdali krokoměry a na konci je pak sesbírali. Vaši žáci by pouze vyplnili krátký anonymní dotazník a zapsali do něj počet realizovaných kroků. Výzkumná metodika je již ověřena na mnoha školách u nás i v zahraničí a splňuje všechna zdravotní, sociální a etická kritéria (výzkum byl schválen Etickou komisí Fakulty tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci). Z měření nevyplývají pro studenty žádná nebezpečí, šetření je anonymní, naopak získají zajímavou informaci, jak se při hodině tělesné výchovy pohybovali (počet kroků) a může je to motivovat k zamyšlení se nad zdravým životním stylem. Výsledky výzkumu v skupinové formě bude také možné ve škole využít pro zkvalitnění obsahu předmětu.

Hlavním smyslem výzkumného šetření je hledat míru asociace mezi pohybovou aktivitou žáků a studentů vyjádřenou počtem kroků a sebehodnocením výkonnosti (informace z dotazníku). Dále se budeme zabývat vztahem žáků k vyučovacím jednotkám tělesné výchovy s různým obsahem a velikostí zatížení v závislosti na pohlaví, preferenci tělesné výchovy mezi ostatními školními předměty a dalšími faktory.

Další informace a případná hlubší vysvětlení významu výzkumu poskytneme při první návštěvě Vaší školy.

Děkujeme Vám za ochotu a těšíme se na spolupráci s Vaší školou.

S pozdravem a úctou

V Olomouci

Mgr. Jana Vašíčková, Ph.D.
Řešitelka projektu