

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Eliška Spurná

Diagnostika vyučovací jednotky tělesné výchovy se zaměřením na základy
atletiky

Olomouc 2018

vedoucí práce: doc. PhDr. Ludmila Miklánková, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 28. 3. 2018

.....

Eliška Spurná

Za poskytování cenných rad, ochotu, pomoc a za odborné vedení při zpracování této práce velice děkuji vedoucí diplomové práce paní doc. PhDr. Ludmile Miklánkové, PhD. Dále bych ráda poděkovala učitelům a žákům, kteří se účastnili výzkumu práce.

OBSAH

1 ÚVOD	6
2 TEORETICKÁ ČÁST	8
2.1 Charakteristika věkové kategorie – mladší školní věk	8
2.1.1 Anatomická a fyziologická specifika dětí mladšího školního věku	8
2.1.2 Psychická a sociální specifika dětí mladšího školního věku	11
2.2 Význam pohybové aktivity pro zdraví člověka	13
2.2.1 Pohybová aktivita a zdraví	13
2.2.2 Pohybová aktivita a zdraví u dětí mladšího školního věku	17
2.3 Školní tělesná výchova a atletické činnosti na 1. stupni základních škol.....	25
2.3.1 Historický vývoj atletiky v tělesné výchově.....	26
2.3.2 Výuka atletiky podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.....	31
2.3.3 Školní atletické projekty a soutěže pro žáky 1. stupně základních škol.....	34
3 CÍLE, ÚKOLY, HYPOTÉZY A PROBLÉMOVÉ OTÁZKY	37
4 METODIKA	39
4.1 Charakteristika výzkumného souboru	39
4.2 Charakteristika škol	39
4.3 Užité metody a techniky výzkumu	39
4.4 Design výzkumného šetření.....	40
4.5 Statistické zpracování dat	41
5 VÝSLEDKY A DISKUZE	42
5.1 Metodické náměty.....	42
5.2 Vyhodnocení metodických námětů	64
5.2.1 Vyhodnocení metodického námětu č. 1	64
5.2.2 Vyhodnocení metodického námětu č. 2	66
5.2.3 Vyhodnocení metodického námětu č. 3	68

5.2.4	Hod míčkem - komparace výsledků jednotlivých ročníků.....	70
5.2.5	Vyhodnocení metodického námětu č. 4	71
5.2.6	Vyhodnocení metodického námětu č. 5	73
5.2.7	Vyhodnocení metodického námětu č. 6	75
5.2.8	Běh - komparace výsledků jednotlivých ročníků	77
5.2.9	Vyhodnocení metodického námětu č. 7	78
5.2.10	Vyhodnocení metodického námětu č. 8	80
5.2.11	Vyhodnocení metodického námětu č. 9	82
5.2.12	Skok daleký - komparace výsledků jednotlivých ročníků.....	84
5.3	Komparace výsledků kognitivní dimenze mezi učiteli 1. a 3. ročníků.....	85
6	ZÁVĚRY	87
7	SOUHRN	90
8	SUMMARY	93
9	PŘEHLED LITERATURY A DALŠÍCH UŽITÝCH ZDROJŮ	96
10	SEZNAM ZKRATEK	103
11	SEZNAM OBRÁZKŮ	104
12	SEZNAM TABULEK	106
13	SEZNAM PŘÍLOH	107

1 ÚVOD

V dnešní uspěchané době plné různých vymožeností často není čas ani chuť k vykonávání nějaké pohybové aktivity. Přitom právě pohybová aktivita je hlavní determinantou zdraví člověka a přináší spoustu zdravotních benefitů. Většina návyků a postojů získaných v dětství přetrvává v průběhu celého života. To, jakým směrem se bude ubírat život dětí, co budou dělat každý den, následně rozhoduje o tom, kým se stanou na jejich dlouhé životní cestě. Záleží na samotných dětech, zda si zvolí „virtuální“ realitu anebo tu realitu skutečnou, plnou opravdového sdílení, skutečného přátelství a radosti. V tomto rozhodnutí jim může pomoci právě pohyb a sport. Je důležité již od útlého dětství vést a pěstovat u dětí pozitivní vztah k pohybové aktivitě, neboť pohyb není jen prevencí proti zdravotním problémům, ale také poskytuje zázemí pro sociální a duševní pohodu. Neměli bychom u dětí potlačovat jejich přirozenou potřebu pohybu, měli bychom tuto potřebu respektovat, podporovat děti a poskytovat jim co nejvíce prostoru a možností k vykonávání pohybu. Je poté více pravděpodobné, že budou odolnější a šťastnější v jejich budoucím životě.

U dětí mladšího školního věku má nezastupitelnou roli v ovlivňování jejich postoje k pohybovým aktivitám kromě rodičů, trenérů a jiných cvičitelů, především samotný učitel. Hlavním cílem pohybových aktivit u dětí mladšího školního věku by mělo být rozvíjení jejich všestrannosti a zapojení všech dětí do pohybových činností. Zde nastupuje atletika, často přezdívaná královna sportu, jejíž pohybový základ je tvořen přirozenými pohyby jedinců jako jsou chůze, běh, skok nebo hod. Právě atletika se podílí na všestranném rozvoji dětí a atletické činnosti jsou východiskem pro spoustu dalších sportovních odvětví a her. V podstatě můžeme tvrdit, že osvojení si základních atletických dovedností je nezbytné pro osvojení si dalších dovedností potřebných v jiných sportech. Atletická průprava je také zdrojem k získání dovedností nutných pro běžný život.

Právě proto atletiku můžeme považovat za jeden z nejvhodnějších sportů pro děti. Svou rozmanitostí je tou nejlepší cestou k vytváření pozitivního vztahu dítěte k pohybu. Z vlastních zkušeností si uvědomujeme, jak obtížné je dětem něco správně naučit, a především je zaujmout natolik, aby se něco naučit chtěly. Atletické hry jsou skvělou motivací k provádění tělesné výchovy a sportu. Navzdory pestrosti a rozmanitosti atletických činností se samotný nácvik a zdokonalování atletických dovedností může zdát dětem často monotónní a nudný. Právě tyto důvody nás inspirovaly k volbě tématu diplomové práce.

V teoretické části se budeme věnovat charakteristice dětí mladšího školního věku, přičemž se zaměříme na anatomicko-fyziologická a psycho-sociální specifika dětí v tomto období. V následující kapitole se budeme zabývat vlivem pohybové aktivity na zdraví jedinců, a poté konkrétně na zdraví dětí. Poslední kapitola bude věnovaná atletice, jejímu historickému vývoji ve školní tělesné výchově a různým školním atletickým soutěžím a projektům, do kterých se mohou školy zapojit, a tím by tak mohly zvýšit motivaci dětí k pohybové aktivitě, potažmo k atletice.

V empirické části diplomové práce bude hlavním cílem vytvořit soubor metodických námětů zaměřených na nácvik základních atletických disciplín (běh, hod a skok daleký) určených dětem 1.3. ročníků základních škol a zjistit jejich využitelnost v pedagogické praxi.

Doufáme, že tyto metodické náměty poskytnou současným i budoucím učitelům pestré, hravé a zábavné nápady do jejich vyučovacích hodin tělesné výchovy, a že budou pro učitele oporou a inspirací pro jejich další výuky. V neposlední řadě je našim přáním, aby navržené náměty zaujaly děti natolik, že se všichni budou na hodiny tělesné výchovy jen těšit.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Charakteristika věkové kategorie – mladší školní věk

Každý jedinec prochází složitým celoživotním vývojem. Tento vývoj je členěn na kratší fáze, ve kterých jsou pro danou věkovou skupinu charakteristické určité biologické a psychosociální změny. Ovšem je třeba brát zřetel k individuálním rozdílům jedinců, jelikož na tomto vývoji se podílí mnoho činitelů.

K zásadním změnám dochází v období dětství a adolescence. Vývojová etapa mladšího školního věku je ohraničena obdobím, kdy dítě vstupuje do školy a končí prvními náznaky pohlavního dospívání. Můžeme ji tedy vymezit časovým úsekem od 6–7 let do 10–11 let (Langmeier, Krejčířová, 2006; Šimíčková-Čížková a kol., 2010).

V tomto období se mění celkový způsob života dítěte, který je ovlivněn především vstupem do školy. Na děti jsou kladené nové požadavky a nároky, které mohou způsobit, že děti mají pocit úzkosti a méněcennosti, že na svět nestačí. V případě, že dítě vyrůstá ve zdravém sociálním prostředí, se současně může jednat o jedno z nejstabilnějších období života dětí (Vágnerová, Valentová, 1992).

2.1.1 Anatomická a fyziologická specifika dětí mladšího školního věku

Dylevský (2009) uvádí, že období mladšího školního věku je součástí tzv. druhého dětství, které začíná přibližně v 7 letech prořezáním první trvalé stoličky, a končí v období staršího školního věku dovršením 13–15 let prořezáním druhé trvalé stoličky. Charakteristickými znaky začátku druhého dětství jsou druhotné pohlavní znaky, které u dětí nastupují v různém časovém období. Z toho důvodu je velmi obtížné přesné anatomické vymezení druhého dětství. Tyto druhotné pohlavní znaky se většinou začínají vyvíjet kolem 9 let.

V období mladšího školního věku je nutné počítat s individuálními rozdíly mezi dětmi, včetně rozdílů mezi chlapci a dívkami. Biologický věk dítěte se často nemusí shodovat s věkem kalendářním. Většinou pozorujeme, že u děvčat je vývoj poněkud rychlejší než u chlapců. Mezi 9.–10. rokem se především u dívek začínají měnit tělesné tvary těla. Dochází k růstu pánevních kostí, k zaoblování hýždí a nepatrnému začátku vyklenutí mléčné žlázy. Také začíná

přibývat podkožní tuková vrstva a děti tak získávají plnější tvary těla (Šimíčková-Čížková a kol., 2010; Malá, Klementa, 1985).

Na růstu a vývoji dětí se podílí mnoho faktorů, např. genetika, výživa, některé hormony a spousta dalších. V průběhu života dochází k anatomickým a fyziologickým změnám, jejichž průběh je v zásadě stejný, pouze rychlost a vztahy se mohou u každého lišit. Obecně bychom tohle období mohli považovat za poměrně klidné a bez větších vývojových změn. Ze začátku tohoto období je růst stále poněkud zrychlený, ale kolem 8 let dochází ke zpomalení. Uvádí se, že u dětí mladšího školního věku dochází v somatickém vývoji k tzv. vývojové retardaci. To znamená, že oproti zrychlenému růstu v prvních letech života dětí se v tomto období růst značně zpomaluje. Tempo zvětšování hmotnosti a výšky je rovnoměrné. Děti v mladším školním věku průměrně zvýší svoji hmotnost kolem 2,5–3 kg za rok a roční přírůstek výšky činí asi 6 cm za rok (Jeřábek, 2008; Stožický, Sýkora, 2015).

Během tohoto období dochází ke změně stavby těla. Výška a tělesné proporce jsou určeny rozměry kostry, jejíž stavba a velikost je ovlivněna především genetickými základy. Kostí se neustále vyvíjí a osifikace stále pokračuje. V mladším školním věku se stavba kosti v základních rysech shoduje se stavbou kosti dospělé. Dochází ke změně v místech úponů šlach a kloubních pouzder, která jsou volnější a tím dochází k větší pružnosti a rozsahu pohybu. Končetiny rostou rychleji než trup, mění se tak poměr délky trupu a končetin, což má za následek jednodušší osvojování si nových pohybových dovedností. Dochází k zafixování zakřivení páteře, které závisí na pohybové aktivitě dětí a na rozvoji síly zádového svalstva. Z toho důvodu jsou v utváření tvaru páteře značné individuální časové odchylky. Do 10 let je růst délky páteře poměrně zpomalený a nerovnoměrný. Po 10. roce dochází k urychlenému růstu těla, a tedy i k růstu páteře (Kopecký, Cichá, 2005; Dylevský, 2000).

Vlivem dlouhodobého sezení dětí v lavicích, a s tím související nedostatek pohybové aktivity, můžeme u některých dětí pozorovat vadné držení těla nebo ortopedické vady. Nejčastěji se jedná o různé deformity páteře a plochonoží. Napomáhá tomu také nepoměr rychle rostoucí kostry a pozdější nástup rozvoje kosterního svalstva. Je tedy důležité zapojovat do vyučovacích hodin různá cvičení a využívat přestávky k pohybu (Malá, Klementa, 1985).

Svalový systém se od dospělého svalového systému liší ve velikosti svalových jednotek, v proporcích svalových bříšek, svalů a šlach. V závislosti na svalových vláknech je svalová síla dětí menší než u dospělých, a proto se děti snadněji unaví. Pokud je svalové břicho větší, upíná se na větší plochu kosti. V důsledku většího rozsahu svalové hmoty dochází

ke změně mechanických poměrů v daných kloubech. To způsobuje, že pohybové možnosti dětí různého věku jsou různé. Činnost svalů a kloubů se postupně zdokonaluje. Svalová síla dětí postupně roste a současně se vyvíjí i pohybový aparát, který umožňuje kvalitnější a přesnější řízení pohybu. S tím souvisí růst pohybové výkonnosti, mezi chlapci a dívkami nejsou větší rozdíly. V důsledku růstu mohou mít děti v tomto období ztuhlé některé svalové skupiny. Nejčastěji se jedná o ohýbače kolenních kloubů, jelikož dochází k rychlému růstu dlouhých kostí (Kučera, Kolář, Dylevský, 2011; Dovalil, 1992; Dylevský, 2000).

Pohyb je řízen a je závislý na činnosti centrální nervové soustavy (dále jen CNS). Vývoj CNS je u dětí mladšího školního věku téměř ukončen, je dostatečně zralý, ale neustále se zdokonaluje. Hmotnost mozku v tomto období dosahuje minimální hmotnosti mozku dospělého člověka. Dochází k výraznému zlepšení paměti. Dostatečná zralost mozku způsobuje, že děti zvládají složitější a koordinačně náročnější pohyby (Kittnar, 2011; Kaplan, Válková, 2009).

S rozvojem nervové soustavy úzce souvisí vývoj motoriky, kde může nastat značná diferenciací mezi chlapci a dívkami. Pro pohyby chlapců je typická silovost a robustnost, zatímco pohyby dívek jsou spíše jemné a vláčné. Jedná se o období zvýšené motorické docility neboli zvýšené schopnosti učit se novým pohybům. Děti začínají své pohyby více kontrolovat, jejich pohyby se stávají plynulejšími, rychlejšími, více zautomatizovanými a tím i snadnějšími. Dochází k celkovému zdokonalení koordinace a rytmické schopnosti. U neustále se opakujících dovedností dochází ke snížení preference jedné strany, čímž se ovlivňuje např. kvalita běhu. Pohybové potřeby dětí jsou charakterizovány pestrostí a častým střídáním činností. Vytváří se pozitivní podmínky k rozvíjení koordinačních, rychlostních a vytrvalostních aktivit (Dovalil, 1992; Kučera, Kolář, Dylevský, 2011).

Tento věk je charakteristický soustavným vývojem a dozráváním vnitřních orgánů. Dýchací a srdečně-cévní soustava je na pokročilém stupni vývoje. Srdce již dostává typický kónický tvar dospělého srdce a dochází ke zvyšování objemu. O velikosti srdce platí pravidlo, že je v každém věku veliké asi jako sevřená pěst. Srdeční frekvence je okolo 100 tepů za minutu a po fyzické aktivitě se zvýšené hodnoty rychle vrací k normálu. Tepová frekvence dosahuje asi 80 tepů za minutu. Při fyzické zátěži hodnoty narůstají. Důsledkem nedostatečně vyvinutého dýchacího svalstva je pro děti typické málo hluboké dýchání. S tím souvisí zvýšená potřeba kyslíku a zvýšená dechová frekvence, která činí asi 25 dechů za minutu. V závislosti

na zvětšování objemu plic a rozvoji svalstva hrudníku se v průběhu vývoje u dětí mění způsob dýchání (Dylevský, 2000; Miklánková, 2011; Muntau, 2014; Vágnerová, Valentová, 1992).

Stožický a Sýkora (2015) uvádí, že důležitým rysem tohoto období je také výměna zubů, která přispívá ke změně obličeje dítěte. V rozmezí 6–7 let začínají postupně vypadávat první zuby a postupně se prořezávají zuby stálé. Prvním stálým chrupem je první stolička. Za rok dojde k výměně přibližně 4 zubů. Na konci období už obličej získává rysy pozdější dospělé tváře.

2.1.2 Psychická a sociální specifika dětí mladšího školního věku

Po vstupu do školy se mění celkový životní styl dítěte. Jednou ze zásadních změn je, že dítě získává nové sociální role. Pro dítě již domov není jediným světem, který zná, ale své sociální zkušenosti rozšiřuje. Nové společenské postavení nezískává pouze ve škole, ale i v rodině a mezi vrstevníky. Role žáka je spojená s řadou pravidel a očekávání. Dítě tak v tomto období ztrácí jistotu a bezpečí, které zažívalo v rodině. Nyní je od dítěte vyžadováno, aby se více osamostatnilo a přijalo zodpovědnost za svá jednání a rozhodnutí. Velmi důležitou roli zde hraje rodina, která je pro dítě silným vzorem. Značnou část zkušeností a postojů dítě přejímá na základě chování a vztahů mezi členy rodiny. V tomto období se u dítěte rozvíjí sociální city, které zapříčiňují potřebu začlenění dítěte do kolektivu a jeho kladné hodnocení. Dítě ovšem není socializováno jen zvnějšku, ale do určité míry socializuje sebe samo a tím dochází k vytvoření si vlastní identity. Na průběhu sebepoznání má velký vliv hodnocení pedagogů, rodičů a vrstevníků. Rodiče jsou základem citové jistoty dítěte a správná funkce rodiny je v tomto období pro dítě velmi důležitá. Je třeba si plně uvědomovat, že především domov a škola mají rozhodující úlohu při sociálním vývoji dětí (Fontana, 2014; Langmeier, Krejčířová, 2006; Výrost, Slaměník, 2008; Šimíčková-Čížková a kol., 2010; Vágnerová, Valentová, 1992).

V tomto věku jsou děti schopné více ovládat své citové prožívání. Citová impulsivita, labilita a dětský egocentrismus se postupně vytrácí a děti jsou schopné své chování regulovat podle přiměřených pravidel. Děti jsou schopné potlačit své nálady a pocity. U dětí vznikají nové emoce a rozvíjí se vyšší city, např. city intelektuální, díky kterým dítě pociťuje radost z úspěšně vykonaného úkolu. Děti mladšího školního věku jsou citlivé na spravedlnost, nejen v domácím prostředí, ale také ve škole. Pochvala nebo pokárání velmi silně zasahují osobnost dítěte (Vágnerová, Valentová, 1992; Brunecký, Teyschl, 1973; Langmeier, Krejčířová, 2006).

Erikson (1965) nazval toto období jako období snaživosti a iniciativy. Charakteristické je pro tuto etapu velká aktivita, snaživost a ochota spolupráce dětí. Děti se snaží co nejvíce pomáhat, jsou pracovité, chtějí zažívat pocity sounáležitosti. Cílem dětí je dosáhnout pocitu uspokojení a získat sebevědomí. Velký vliv zde hraje subjektivní zkušenost se školou.

Školní docházka působí v oblasti psychického vývoje dětí spoustu změn. Vstupem do školy dítě získává nové zkušenosti, vědomosti a současně se rozvíjí poznávací procesy. Postupně se formuje a mění vnímání dětí. Vnímání konkrétních předmětů přechází ve vnímání všeobecnější. To znamená, že děti začínají vnímat podstatné vlastnosti a jevy předmětů, vytrácí se ráz náhodnosti. Děti přestávají vnímat jen globálně a začínají být schopné analyzovat celky na části. Ke správnému vnímání je nutný rozvoj pozornosti, který má důležitý význam pro dítě. Pozornost rozhoduje o míře úspěšnosti ve škole a o kvalitě dalších poznávacích procesů. V tomto věku pozornost není ovlivněna pouze zájmem dětí, ale také nároky učitele na dítě, kde je jejich pozornost vyžadována. Ve školním období se pozornost stává trvalejší a vůlí ovladatelná. Bezprostředně s vnímáním je také spojená paměť. Z počátku období je pro děti charakteristická především mechanická paměť, což je ovlivněno nedostatečně rozvinutou slovní zásobou. Snahou učitelů je vést žáky k tomu, aby byli schopni porozumět vnitřním vztahům učiva a látku logicky pochopili. Mechanická paměť se postupně transformuje v paměť logickou. Vlivem učení se paměť stává úmyslnou, záměrnou a aktivní (Kodým, 1985; Koch, Matějček, 1960; Brunecký, Teyschl, 1973).

Podle Piageta (1999) je období mladšího školního věku považováno za fázi konkrétních operací. To znamená, že u dětí převládá myšlení vztahující se k předmětům, které je možné názorně ukázat. Zásada názornosti je velmi důležitá a je potřeba, aby učitel využíval vhodné názorné pomůcky. Později je dítě schopné propojit různé myšlenkové operace a vytvářet si obecnější představy, s čímž souvisí rozvoj abstraktního myšlení.

Matějček a Koch (1960) uvádí, že s vývojem myšlení úzce souvisí rozvoj řeči, která je také základní podmínkou pro rozvoj abstraktního myšlení. S nástupem do školy se obohacuje slovní zásoba dětí, je lépe chápán význam a vhodné užití slov. Abstraktní myšlení se rozvíjí v průběhu celého školního období.

Langmeier (1983) označuje toto období jako období střízlivého realismu. Děti se začínají zajímat o skutečnost, okolní svět hodnotí střízlivě a snaží se porozumět a pochopit svět přesně takový, jaký opravdu je. Počátek období je nazýván jako naivní realismus, kdy je

dítě závislé na nějaké autoritě, nejčastěji na rodičích. Konec období se označuje jako kritický realismus, kdy postoj a přístup dětí ke světu je více kritický.

Hlavní činností je v tomto věku učení. Nadále zde má nezastupitelnou roli hra, která má vliv na osobnostní rozvoj dítěte a na rozvoj jeho dovedností. Fantazie začíná být omezována realitou a obrazotvornost je více racionalizovaná. Do her tak jsou zapojené více vědomosti, figuruje v nich více pravidel, jsou diferencovanější a více promyšlené. Nejoblíbenější jsou pohybové hry, které se podílejí na růstu, obratnosti dětí a na jejich motivaci ke školním činnostem. Mezi další oblíbené hry patří hry konstruktivní a intelektuální, které rozvíjejí rozumové schopnosti dětí. Při samotné hře je možné spatřovat rozdíly mezi pohlavími. Chlapci ve srovnání s děvčaty preferují větší, otevřené prostory, jsou více originální, tvořivější a hlučnější. Dívky upřednostňují uzavřené prostory, jejich hry jsou více stereotypní a klidnější. Do popředí se dostávají také vlastní zájmy dětí, které jsou často přechodné, jelikož dítě teprve na základě svých schopností pro sebe hledá tu pravou činnost. Jedná se o velmi důležitý úkol, neboť v případě úspěšnosti seberealizace dítěte v zájmové činnosti, dítě obohacuje svoji osobnost, a především tato činnosti může být vhodnou kompenzací neúspěchů ve škole. Seberealizace je považována za nejsilnější lidskou potřebu (Kňourková, Lisá 1986; Vágnerová, Valentová, 1992; Šimíčková-Čížková a kol., 2010).

2.2 Význam pohybové aktivity pro zdraví člověka

2.2.1 Pohybová aktivita a zdraví

„Nejdůležitějším příspěvkem k udržení zdraví je každodenní cvičení“ (Galloway, 2007, s. 57).

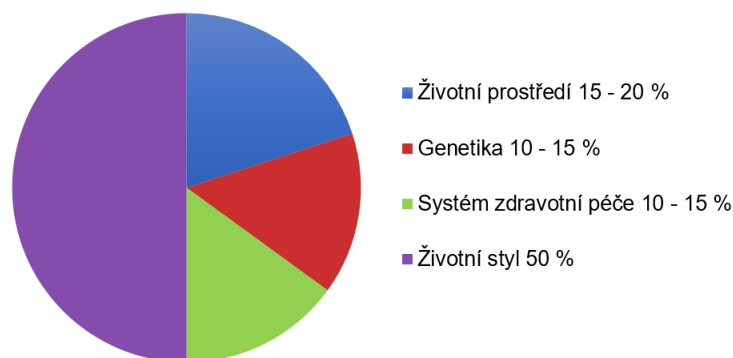
Podle WHO (World Health Organization, 2010) je pohybová aktivita definovaná jako veškerý tělesný pohyb, který je vyvolán kosterním svalstvem a vyžaduje výdej energie.

Termín pohybová aktivita zahrnuje aktivity pracovní i volnočasové. Pohybovou aktivitou je myšlený jakýkoliv tělesný pohyb v podobě sportu, cvičení nebo dalších aktivit jako jsou např. chůze, tanec, práce na zahradě a v domácnosti aj. I při běžných denních povinnostech je možné vykonávat pohybovou aktivitu, která má pozitivní vliv na naše zdraví. Jako primární prevence se doporučuje 2,5–5 hodin týdně fyzické aktivity, např. cyklistika, plavání, běh, rychlá chůze nebo chůze do schodů. Pravidelná pohybová aktivita je jedním z nejúčinnějších prostředků, jak léčit a předcházet špatným návykům, zdravotním problémům a nemocem. Právě

pohybová aktivita a výživa má největší vliv na zdraví a kvalitu života jedince (Sigmund, Sigmundová, 2011; WHO, 2010; Stejskal, 2004; Pastucha, 2014).

Již od pradávna je pohyb základním projevem člověka. Z důvodu přežití je člověk po tisíce let zvyklý na způsob života, kdy se musí vyrovnávat s náročnou tělesnou aktivitou. Životní a pohybové podmínky dnešní civilizace se liší od těch, které byly pro lidi typické dříve. Dnešní populace trpí nedostatkem pohybu. Přesněji je možné říci, že pohybový režim dnešních lidí je jiný, statická složka převažuje nad složkou dynamickou. Vlastní dynamický pohyb je z velké části nahrazen pohybem statickým. V důsledku dnešní přetechnizované doby převažuje především sedavý způsob života a pohybová aktivita je v současné době velice opomíjená. Tělesná inaktivita má za následek spoustu zdravotních hrozeb a je jedním z hlavních činitelů celosvětové úmrtnosti. Lidé s nedostatečnou pohybovou aktivitou mají až o 30 % vyšší riziko úmrtnosti než lidé žijící aktivním způsobem života (Galloway, 2007; Máček, Radvanský, 2011, WHO, 2010).

Na úrovni zdraví jedince se podílí mnoho faktorů – faktory prostředí, genetická výbava, individuální faktory, zdravotní péče a životní styl (Obrázek 1). Jednou ze zásadních determinant zdraví je právě životní styl, který je nejvíce ovlivňován pohybovou aktivitou (Šeflová, 2014).



Obrázek 1. Determinanty zdraví (zdroj: Chudík, 2014, Dostupné z:

<http://www.malkol.cz/clanek/zdravi-jako-ekonomicka-velicina-C27.html> [cit. 2018-03-06])

Zdraví je definováno podle WHO (2010) jako stav duševní, tělesné a sociální pohody. Lidské tělo nelze vnímat pouze jako stroj a nahlížet na něj jen z fyzikální stránky. Péče o zdraví je základní potřebou člověka.

Pohyb je řízen člověkem, je propojený s psychickými procesy a prožitky. Nelze pečovat pouze o tělesnou složku zdraví, jelikož poté strádáme v oblasti duševního zdraví a naopak.

Správná pohybová aktivita nemá vliv pouze na fyzické zdraví jedince, ale ovlivňuje také psychické funkce, má velký význam při emocionálním rozpoložení člověka a v oblasti sociálního působení na jedince. Již řecká kultura v době antiky pečovala o člověka, o jeho pohyb a duševní zdraví. Naše civilizace vychází z řecké kultury a naši největší snahou by mělo být dosáhnout dokonalé harmonické osobnosti, v řeckém jazyce existuje označení kalokagathia (Blahutková, Jonášová, Ošmera, 2015; Zemánková, 1996).

Fyzické zdraví

Pravidelná pohybová aktivita je nejlepší prevencí, popřípadě léčbou, většiny civilizačních chorob. Nedostatek pohybu často způsobuje zdravotní problémy, které později vyúsťují v různá civilizační onemocnění. Mezi nemoci související s nesprávným životním stylem se řadí především ischemická choroba srdce, cévní mozkové příhody, zvýšený krevní tlak nebo rakovina tlustého střeva. Tyto choroby jsou způsobené ukládáním tuků do stěn tepen, které jsou později neprůchodné. Jsou nejčastější příčinou smrti. S těmito nemocemi souvisí často se vyskytující onemocnění cukrovka a metabolické onemocnění obezita. Tyto nemoci jsou také spojené s nádorovými onemocněními, s problémy dýchacího systému, s osteoporózou nebo se zhoršením imunitního systému vůči infekčním onemocněním. Dalšími civilizačními zdravotními potížemi jsou svalové dysbalance a zkrácení svalů. Abychom snížili riziko časného onemocnění, je potřeba změnit náš životní styl. Je nutné, aby pohybová aktivita a pravidelná cvičení našla nezastupitelné místo v našem každodenním životě. (Stejskal, 2004; Šeflová, 2014; Sharkey, Gaskill, 2007).

Pohybová aktivita přispívá ke zdraví svalů, kostí a kloubů. Zaručuje zvýšení pevnosti a pružnosti kloubních vazů a úponových šlach, ohebnost kloubů, větší svalovou sílu, vytrvalost a klidové napětí svalů. Pravidelná tělesná aktivita je prevencí vzniku obezity, zlepšuje prokrvení v tělesných částech, snižuje riziko vzniku cukrovky, srdečně-cévních a nádorových onemocnění, snižuje vysoký krevní tlak, zvyšuje hustotu kostní dřeviny a zlepšuje metabolismus. Ve starším věku zajišťuje svalovou sílu potřebnou k rovnováze a koordinaci, omezuje míru osteoporózy, snižuje se tak riziko pádů. Prostřednictvím pohybové aktivity je posilován imunitní systém a celkově dochází k redukci nemocnosti (Bouchard, Haskell, Blair, 2007; Stejskal, 2004; Riegerová, Přidalová, Ulbrichová, 2006; Hendl, Dobrý, 2011).

Psychické zdraví

Duševní zdraví velmi ovlivňuje celkový zdravotní stav jedince. Součástí dnešního každodenního života se stále více stává stres, který narušuje vnitřní pohodu člověka a posléze

způsobuje vadné držení těla. Následkem dlouhodobě trvajícího stresu je výskyt vážných psychických onemocnění, která se zpočátku jeví jako deprese. Depresivním onemocněním trpí několik miliónů lidí a několik tisíc lidí připraví o život. Jeho příčinou je většinou pracovní přetížení, špatná životospráva nebo problémy týkající se sociálního prostředí. V případě, že se stres začne prohlubovat, může vyvolat psychosomatické obtíže. Člověk má poté problémy se spánkem, se soustředěním, bývá podrážděný a cítí se nesnesitelně. Neléčená deprese způsobuje zhoršení paměti a dalších kognitivních funkcí. Vlivem stresu se u člověka vyskytují negativní fyziologické projevy a dochází k úbytku nervových buněk. Ovšem lidský organismus je schopný tyto buňky regenerovat a znovu vytvářet. Na tomto procesu má největší vliv fyzická aktivita. Prostřednictvím tělesné aktivity dochází k odbourávání stresu, ke snížení depresí a obav, kterými mohou někteří jedinci trpět. Cvičící lidé se stávají sebevědomější, více věří ve své vlastní schopnosti, jednodušeji se tak zbavují strachu a stresu denního života a jsou méně agresivní. Pravidelným pohybem jsou utlumovány neutěšené myšlenky a jsou nahrazeny novými pozitivními zkušenostmi. Při pohybové aktivitě dochází ke změnám v mozku, které mají za následek pozitivní změny nálad. Je to způsobené tím, že během fyzické aktivity člověk produkuje hormony, které potlačují bolest, člověk se pak cítí spokojenější a šťastnější (Pastucha, 2014; Blahutková, Jonášová, Ošmera, 2015).

„Každý, kdo chce zůstat duševně aktivní, by se měl pravidelně věnovat sportu, jelikož díky němu je vytvářeno více nervových buněk, které následně snáze uchovávají informace“ (Urban, 2009, s. 29). Prostřednictvím pohybové aktivity trénujeme duševní odolnost, která nám následně pomáhá zvýšit produktivitu práce a udržet rovnováhu organismu (Blahutková, Jonášová, Ošmera, 2015).

Sociální zdraví

V neposlední řadě má pohybová aktivita nezastupitelné místo v socializaci jedince. Socializace je proces, při kterém si jedinec osvojuje sociální role, prostřednictvím vzájemné interakce a komunikace získává povědomí o sobě samotném, o svých schopnostech, o významu a smyslu života. Socializace je interaktivní proces, při němž se dostáváme do styku s ostatními lidmi, utváříme si různé názory, které poté modelují naše životy a sociální svět kolem nás. Pohybová aktivita poskytuje jedinci možnost začlenit se do určité skupiny nebo společnosti, navázat nová přátelství a získat nové sociální role. Pohybová aktivita přináší množství sociálních hodnot, poskytuje lidem možnost dávat se dohromady, sbližovat se, je otevřená pro muže, ženy, děti i starší lidi. Nějaká řízená, kolektivní pohybová aktivita je příležitostí

pro sociální interakci jedinců bez jakýchkoliv společenských bariér. Pohybová aktivita odstraňuje pocity osamělosti a rozvíjí pocity sounáležitosti (Keller, 2004; Sekot, 2008).

Vliv na zvýšení úrovně fyzické aktivity mají také podpůrná prostředí a komunity. Mohou zajistit např. navýšení cyklistických a pěších zón, aby byly co nejvíce přístupné pro všechny nebo sportovní a rekreační zařízení, která poskytují příležitost k pohybové aktivitě aj. (WHO, 2017).

2.2.2 Pohybová aktivita a zdraví u dětí mladšího školního věku

Dětství je klíčovým momentem v utváření si vztahu a postoje k pohybové aktivitě. Pravidelnost organizovaných a volnočasových pohybových aktivit má vliv na provádění pohybové aktivity v dospělosti. Pravidelná pohybová aktivita v dětství je nezbytná pro zdraví člověka v dospělosti (Sigmund, Sigmundová, 2011).

Vlivem nástupu do školy u dětí mladšího školního věku začíná docházet k snížení pohybové aktivity. Děti jsou nuceni k dlouhotrvajícímu sezení ve škole i doma. Pro toto období je typický rozpor mezi intenzivní potřebou pohybu a jeho velkým omezením při vstupu do školy. Nejen škola má vliv na snížení pohybové aktivity dětí. V současné době spousta dětí namísto pohybu upřednostňuje sezení u počítače, televize a dalších moderních vymožeností. Velmi významnou roli hraje v tomto období rodina, která by měla jít dětem příkladem, ukázat jim cestu k pohybové aktivitě a pěstovat u nich již od dětství kladný vztah k pohybu. Důležitou determinantou pohybové aktivity je také prostředí školy (Pastucha, 2014; Machová, Kubátová, 2015).

Studie HBSC¹ (Kalman, Sigmund, Sigmundová a kol., 2011) dokumentují, že většina dětí stráví u televize a u počítače více než 2 hodiny denně. Trávení času u těchto technologií s rostoucím věkem narůstá. WHO doporučuje, aby děti vykonávaly pohybovou aktivitu minimálně 60 minut denně. Studie HBSC zaznamenaly, že tři čtvrtiny dětí nedosahuje na tuto stanovenou dobu pohybové aktivity. Pravidelná pohybová aktivita je většinou u dívek nižší než u chlapců. Jedním z nejdůležitějších faktorů na zvýšení úrovně pohybové aktivity u dětí je motivace k pohybu.

¹ HBSC (Health Behaviour in School-aged Children) je mezinárodní výzkumná studie o životním stylu dětí a školáků realizovaná Světovou zdravotnickou organizací. Výzkum se opakuje ve čtyřletých intervalech a ČR se poprvé toho výzkumu účastnila v roce 1994.

Dětem je nutné zajistit adekvátní pohybovou aktivitu na základě zhodnocení jejich schopností a možností. V tomto věku by mělo být snahou děti rozvíjet po všech stránkách, rozvíjet všechny jejich pohybové schopnosti, a nemělo by docházet k jednostrannému přetížení pohybového systému. Podmínkou k získání správného pohybového režimu je, aby si dítě vypěstovalo k pohybu kladný vztah. Pohyb by se měl stát především zdrojem příjemných pocitů, neměli bychom dětem znechutit pohybovou aktivitu již v počátcích a měli bychom podporovat i děti s menšími cíli. Právě radost z pohybu je základní podmínkou k vytvoření si správného pohybového režimu. (Neuman, 2001; Šeflová, 2014).

Mečíř (1988) říká, že pokud se již v tomto školním věku stane intenzivní pohyb trvalou potřebou a radostí, pak se předpokládá, že bude důležitou potřebou i v pozdějším věku a dojde k prodloužení aktivního života.

Děti si teprve budují vztah k pohybu. Často se zapomíná na to, že potřeba pohybu by měla být doprovázená především kladnými prožitky. Hravé formy jsou pak často nahrazovány drilem. Cílem pohybové aktivity by neměly být pouze vynikající výkony dětí, ale především zdraví všech. Je nutné se věnovat i dětem neobratným, oslabeným a pohybově méně nadaným. Právě těmto dětem je potřeba nejvíce pomoc, nejen kvůli tělesnému zdraví, ale také zdraví duševnímu a sociálnímu. Děti se tak mohou zbavit pocitu méněcennosti, mohou si zvýšit sebevědomí, získat přístup k vrstevníkům a navázat nová přátelství. Posláním trenérů, učitelů a také samotných rodičů by měla být snaha rozvíjet pohybové dispozice dětí, respektovat jejich biologickou vyspělost a snažit se nezpůsobit dětem fyzickou nebo psychickou újmu na zdraví (Mečíř, 1988; Křištofič, 2006).

Již Jan Ámos Komenský považoval tělesný pohyb jako nezbytný pro uchování a rozvoj zdraví dítěte. Podle něj je naprosto nutné podporovat pohybové aktivity. Za nejvhodnější formy pohybové aktivity pro děti považoval procházky, běhy, skoky, a především dětské hry, které také považoval za významný prostředek výchovy a vzdělávání. Už v této době si uvědomoval důležitost tělesných cvičení a snažil se o zařazení pohybových her do výuky ve školách (Jansa, 2012).

Pohybovou aktivitu je možné rozlišovat na řízenou a spontánní. Spontánní aktivita převažuje u dětí raného věku a zasahuje i do počátků školního období. Spontánní aktivita by neměla mít nikdy negativní vliv na organismus dětí, jelikož vychází pouze z jejich vlastních potřeb. Řízenou aktivitou je myšleno pohybová aktivita vedená trenérem, učitelem nebo nějakým cvičitelem. S nástupem dětí do školy začíná převládat řízení aktivita. Pohybová

aktivita dětí je výrazně ovlivňovaná školním prostředím, tedy především učitelem. Není možné, aby školní tělesná výchova (dále jen TV) jako řízená aktivita dokázala nahradit spontánní aktivitu dětí. Snahou školní TV by mělo být poskytnutí takových cvičení, která zmírňují nebo odstraňují problémy typické pro dnešní životní styl. Školní TV by měla rozvíjet tělesné schopnosti, měly by být podporované cíle, které odkazují mimo školu, např. přetrvávající motivace ke sportu nebo samotná potřeba dětí začít nějakou zvolenou aktivitu. Hlavním cílem řízené aktivity by mělo být nepoškodit, nepřetrénovat a nepřetěžovat děti, vytvořit u dětí vztah k pohybu jako k celoživotní potřebě a vytvořit u dětí základy, které využijí při pozdějším sportovním tréninku. Rodiče by se měli co nejvíce snažit umožnit dětem navštěvovat mimoškolní zájmové kroužky, a především by měli poskytovat dětem co největší prostor pro vykonání jejich vlastní potřeby pohybu (Kaplan, Válková, 2009; Hohmann, Lames, Letzelter, 2010; Perič, 2012; Havlíčková, 1998).

Jak již bylo řečeno, jedním z nejdůležitějších prostředí pro zvýšení pohybové aktivity dětí, je právě prostředí školy. Z iniciativy WHO vznikl program „Zdraví 2020“, jehož hlavním cílem je zlepšit zdraví a životní pohodu lidí, snížit výskyt poruch v oblasti zdraví a posílit roli veřejného zdravotnictví. Na těchto principech vznikla v České republice (dále jen ČR) „Národní strategie ochrany a podpory zdraví a prevence nemocí – Zdraví 2020“. Je to rámcový souhrn poskytující opatření pro rozvoj veřejného zdraví v ČR. K realizaci toho záměru byly vytvořeny tzv. akční plány, které konkretizují cíle. Jeden z těchto plánů je zaměřen na podporu pohybové aktivity. Najdeme v něm několik doporučení a ustanovení týkající se podpory pohybové aktivity na základních školách. Deklaruje se zde, že je potřeba snažit se o navýšení počtu hodin TV, začlenit pohybovou aktivitu do programu školních družin a do samotné výuky ostatních vyučovacích předmětů, vytvořit odpovídající podmínky pro TV, prohlubovat vědomosti dětí o pohybové aktivitě a tím zvyšovat úroveň pohybové gramotnosti dětí, efektivně využívat celé prostředí školy pro pohybovou aktivitu, prohlubovat spolupráci sportovních a dalších organizací s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) a spoustu dalších. Vedle rodičů, trenérů ve sportovních a společenských klubech jsou právě učitelé hlavními aktéry pro pohybovou aktivitu dětí. TV je ve školách povinný předmět, atraktivní a zajímavé vedení výuky, může u dětí vzbudit větší zájem o pohybovou aktivitu a zdokonalit tak jejich budoucí život. Na podporu pohybové aktivity dětí ve školách vznikají různé programy a projekty (např. Tělesná výchova a zdraví nebo Týdny zdraví ve škole aj.) s hlavními cíli vytvořit kladný vztah dětí k tělesné výchově, obecně k pohybové aktivitě,

a naučit je uvědomovat si, že prostřednictvím pohybové aktivity pozitivně ovlivňujeme naše zdraví (Ministerstvo zdravotnictví, 2014; Ministerstvo zdravotnictví, 2015; EU, 2008).

Motivace jako hlavní činitel pohybové aktivity dětí

Motivace má nezastupitelné místo nejen při vykonávání pohybové aktivity, ale v jakékoliv lidské činnosti. U dětí v tomto věku je nejdůležitější, aby z pohybu měly co nejsilnější kladný prožitek. Děti mladšího školního věku se účastní pohybových aktivit především kvůli zábavě. V tomto věku děti bývají aktivní, jsou optimističtí, rádi se učí novým pohybům a zatím si neuvědomují propojenost pohybové aktivity s vývojem tělesné zdatnosti. V tomto období většinou není potřeba děti nutit k pohybu, při pohybu mívají sami radost. Při řízené pohybové aktivitě by měla do popředí vstupovat především vnější pozitivní motivace, jelikož vnitřní motivace v tomto věku ještě není zcela rozvinutá. Tato motivace je pro děti velmi důležitá k tomu, aby nabyly pocitu štěstí, radosti a pohody z pohybové aktivity. Není vhodné využívat negativní motivaci, strach nebo příkazové styly. Samozřejmě není možné dítě pouze chválit, hodnocení by mělo být konkrétní a objektivní. Je vhodné děti nejdříve pochválit, až poté mluvit o jejich chybách. V pohybové aktivitě by měl převládat herní princip, který je pro děti největší motivací a vychází z jejich spontánní, přirozené aktivity (Pastucha, 2014; Kaplan, Válková, 2009).

Podle Kaplana a Válkové (2009) by motivace u dětí měla mít dvě podoby:

- motivace prožitková – děti u prožité aktivity zažijí spoustu zábavy, budou si na něco hrát a budou na danou aktivitu ještě dlouhou dobu kladně vzpomínat,
- motivace soutěživá – děti srovnávají a měří své síly s ostatními.

Perič (2012) tvrdí, že aby děti zažívaly příjemný prožitek, musí se dostat do stavu vzrušení. Optimální nabuzení je stav, kdy dítě ztratí pojem o čase, pohyb ho naprosto vtáhne a pociťuje úplnou pohodu. Tento stav je někdy psychology nazýván jako flow, tedy stav plynutí. Toto pojmenování vzniklo pravděpodobně tím, že aktivita děti natolik pohltí, že si ani neuvědomují, jak rychle čas utíká – zkrátka jsou danou pohybovou činností naprosto zaujatí.

Důležitým úkolem motivace je také rozvíjení zdravého sebevědomí dětí. Trenéři, učitelé a samotní rodiče pozitivním přístupem k dětem, přiměřeným oceňováním a radostí ze sportování zvyšují sebevědomí dětí a postupně tak formují jejich duševní zdraví (Perič, 2012; Kučera, Kolář, Dylevský, 2011).

Řízená pohybová aktivita dětí by měla být charakteristická pestrostí pohybových činností, u kterých převládá hravá forma. Právě hra je pro děti tou nejlepší motivací. Motivace může mít mnoho podob, např. cvičení v souladu s básničkou nebo pohádkou, motivace námětová, kdy si děti hrají na nějaká zvířátka, sportovce nebo předvádí učitele a v neposlední řadě by mělo přistupovat i racionálnější chápání, kdy si děti začnou uvědomovat, proč vlastně dané aktivity dělají. Dítě u takových aktivit dokáže vydržet mnohem déle než při stereotypních cvičeních. Touto nejzábavnější formou jsou děti nejvíce schopné zdokonalovat své pohybové dovednosti (Kaplan, Válková, 2009; Válková, 1992; Jeřábek 2008).

Pohybové schopnosti

Pohybové schopnosti jsou definované jako vrozené předpoklady umožňující provádět určité pohybové činnosti. Každý člověk má tyto pohybové schopnosti na určité úrovni, není možné je tedy získat ani ztratit, pouze můžeme snižovat nebo zvyšovat jejich úroveň. U dětí by mělo docházet k rozvíjení tzv. všestrannosti, to znamená, že je potřeba rozvíjet všechny pohybové schopnosti. Pohybové schopnosti jsou rozvíjené v závislosti na vývojových změnách organismu a na osobnosti, individualitě, jedince. Všechny pohybové schopnosti jsou provázané, nevystupují samostatně. Rozvíjením pohybových schopností si děti posléze jednodušeji osvojují pohybové dovednosti. Pohybové dovednosti jsou předpoklady, které jsou učením získané a umožňují provádět dané pohyby rychle a účelně (Kučera, Kolář a Dylevský, 2011; Perič, 2012).

Kučera, Kolář a Dylevský (2011) vymezují základní typy pohybu, ze kterých se odvíjí všechny pohybové aktivity nejen ve sportu, ale i v běžném životě, takto:

- obratnostní schopnosti – schopnost úmyslně koordinovat vlastní pohyby těla,
- rychlostní schopnosti – schopnost vykonat pohyb v nejkratším možném čase s maximální intenzitou,
- silové schopnosti – schopnost překonat silový odpor prostřednictvím svalového úsilí,
- vytrvalostní schopnosti – schopnost vykonávat delší dobu nějakou činnost bez snížení její úrovně v závislosti na únavě,
- pohyblivostní schopnosti – schopnost maximální pohyblivosti kloubního systému.

Obratnostní schopnosti je ideální rozvíjet mezi 7.–11. rokem. Navzdory důležitosti obratnostních cvičení bývají u dětí často podceňovaná. Většinou jsou využívány s ostatními pohybovými schopnostmi, nejčastěji s rychlostními, poté silovými a končí vytrvalostními.

Rychlostní schopnosti nejsou příliš ovlivnitelné, většinou jsou dány genetickými předpoklady. Pro rozvoj rychlostních schopností je nejvhodnějším obdobím věk od 8–13 let. Nesetkáme se s nimi izolovaně, jsou vždy propojeny se silovou reakcí a s vytrvalostí. Vyskytují se ve většině dětských her. Maximální rychlosti se dosahuje zhruba po 5–10 metrech při běhu nebo 3–10 sekund po zahájení pohybu. V praxi se užívá termín rychlostně silové schopnosti, jelikož podstatou rychlostních činností je svalová kontrakce i relaxace. Při nastartování jakéhokoliv pohybu, ať už se jedná o rychlostní, obratnostní nebo vytrvalostní aktivitu, je vždy zapotřebí startovací síla. U dětí mladšího školního věku je možné mírné posilování, ale pouze s vlastní vahou svého těla. Doporučují se cvičení, jako např. šplh, jednoduché cviky na hrazdě, výskoky, překonávání překážek, cvičení s míči, švihadly apod. Vytrvalostní schopnosti lze rozvíjet téměř celý život. Vytrvalostní schopnosti lze za předpokladu vhodně zvolených metod při tréninku výrazně zlepšovat. Samotná vytrvalost je pro děti velmi monotónní a nudná, velkou roli zde hraje vhodná motivace. Úroveň pohyblivosti je podmíněna charakterem kloubních spojení. Objevují se rozdíly mezi pohlavími, dívky mívají větší předpoklady k pohyblivosti. Cvičení tohoto charakteru by měla být zařazována do každé řízené pohybové aktivity již od nejmladších kategorií. (Měkota, Novosad, 2005; Jeřábek 2008; Dovalil, Choutková, 1988).

Podle Křištofiče (2006) je období mezi 7.–10. rokem nejvhodnější pro rozvoj rychlostních, pohyblivostních a rychlostně-silových schopností. Mezi 9. – 10. rokem narůstají percepční schopnosti, děti jsou schopné lépe odhadnout vzdálenost a rychlost pohybujícího se předmětu, proto je v tomto věku dobré rozvíjet orientační schopnosti. V tomto období se také zlepšuje rovnováha dětí. V období 10–11 let se zdokonaluje nervová regulace svalových činností a děti jsou tak schopné efektivněji trénovat. Je dobré využívat i „výbušné hry“, které rozvíjí dynamiku pohybu dětí.

Mladší školní věk je označován jako „zlatý věk docility“. To znamená, že naučené dovednosti se v tomto období stávají stabilními a trvalými. Proto je největší snahou děti vybavit co nejširší škálou pohybových zkušeností (Křištofič, 2006, Mikláňková, 2011).

Tělesné, duševní a sociální zdraví dětí

Pohybovou aktivitu dítěte podřizujeme dosaženému stupni jeho vývoje, tedy biologickému věku dítěte. Vhodná pohybová aktivita zaručuje dětem tělesný, duševní a sociální rozvoj. Největší zátěží je pro nové školáky sociální oblast. Socializace v mladším školním věku je typická tím, že sblížení a reakce na ostatní děti jsou odlišné než reakce na dospělé. Děti jsou si vzájemně bližší, pokud mají podobné vlastnosti, zájmy a sociální postavení. Hlavně

ve skupině svých vrstevníků se dítě učí novým sociálními reakcím, jakou jsou spolupráce, soutěživost, odpovědnost nebo pomoc slabším. U dětí jsou také při pohybu posilované a pěstované takové společenské hodnoty, jako je např. ukázněnost, vytrvalost, tolerance, fair play, solidarita nebo disciplinovanost. Nejvhodnějším prostředím vytvářející nácvik pro tyto dovednosti jsou právě situace spojené s pohybovými aktivitami. Sport a pohyb obohacuje děti o spoustu radostných zážitků a vede děti k navazování přátelství. Kolem 9 let začínají vznikat mezi dětmi trvalejší přátelství a mezi dětmi se začínají objevovat různá postavení a role. Vyšší postavení je velmi ovlivňováno tělesnou výkonností a vyspělostí dítěte (Kaplan, Válková, 2009; Mečíř, 1988; Kučera, Kolář, Dylevský, 2011).

Nástupem do školy děti často pociťují větší psychické napětí. S rolí školáka je spjato spousta očekávání, daleko více se u dětí projevují pocity strachu, nejistoty aj. Proto by pohyb měl být nedílnou součástí každodenního režimu školáka. Pohyb je vhodným uvolněním, který vrací děti zpět do duševní rovnováhy. Pohybová aktivita je pro děti relaxací a přirozeným odreagováním od školních povinností. Pohybové aktivity, hry, je vhodné využívat i přímo ve škole, pomáhají vytvořit přátelskou a pohodovou atmosféru. Pohybová aktivita napomáhá dětem rozvíjet také volní vlastnosti, jako např. houževnatost, spontánnost, bojovnost, soustředěnost nebo odvaha, které jsou důležité při překonávání překážek v běžném životě (Šimíčková-Čížková, 2010; Prukner, Machová, 2011; Jansa, 2012).

U dětí mladšího školního věku se nejčastěji vyskytují problémy v podobě vadného držení těla, funkčních poruch páteře, vad nohou nebo počátků vzniku obezity. Jedním z nejzávažnějších celosvětových problémů veřejného zdraví je právě dětská obezita. Česká republika není výjimkou, taktéž patříme k zemím s narůstajícím podílem dětské obezity. Už v dětství má obezita zdravotní následky. Větší hmotnost je velkou zátěží na rostoucí kostru, především na páteř a dolní končetiny. Obézní děti mohou mít kulatá záda, skoliotické vybočení páteře do strany, vbočená kolena nebo plochou nohu. Často mívají vyšší hladinu cholesterolu a inzulinu, rozšířené žíly na dolních končetinách, žlučové kaménky a vyšší tlak. Obézní děti často zůstávají obézní i v dospělosti a jsou tak náchylnější k nemocem, např. cukrovce nebo kardiovaskulárním nemocem. Kromě vlivu dědičnosti jsou hlavními příčinami dětské obezity nezdravé stravování a nedostatečná fyzická aktivita. Většina obézních dětí navštěvuje pouze povinnou školní tělesnou výchovu a jinými sportovními činnostmi se většinou z důvodu posměchu již nezabývají. Vzhledem k těmto závažným problémům je důležité předcházet dětské obezitě nebo ji léčit. Doporučuje se upravit stravu, a především zvýšit fyzickou aktivitu. Pokud nedojde k nápravě, tyto problémy pak vedou k trvalým zdravotním problémům. Pro děti

a dospívající je doporučováno vykonávat každý den minimálně 60 minut mírnou až intenzivní fyzickou aktivitu, která by měla hojně zahrnovat činnosti na posílení svalů a kostí (Pastucha, 2014; Machová, Kubátová, 2015; WHO, 2017).

Průměrná tělesná aktivita má vliv na optimální růst a vývoj dítěte. Pohybem se snižuje ukládání tuku v podkoží a tělesných tkáních, snižuje se hladina cholesterolu, zvětšuje se objem srdce, jeho prokrvení a výkonnost. Vhodná pohybová aktivita pomáhá rozvinout zdravý kardiovaskulární systém, koordinaci a řízení pohybu a udržuje zdravou tělesnou zdatnost. Pravidelná pohybová aktivita zaručuje větší pevnost kostí a funkčnost svalů, udržuje optimální tělesnou hmotnost a je zdravotně přínosná v dospělosti a ve stáří. Pohybová aktivita je také vhodnou prevencí proti užívání opiátů nebo jiných nebezpečných návykových látek. (Mečíř, 1988; Sigmund, Sigmundová, 2011; WHO, 2016,).

Při pohybu by měl být kladen důraz na rozvoj mezisvalové koordinace, na přesnost poloh a pohybů, na držení těla a funkci svalů. Děti se v tomto věku učí napodobováním, proto je nutné dodržovat metodu názornosti a dbát na kvalitu provedení ukázky. Dětem by měl být poskytnut stejný čas k pohybové aktivitě, jako tráví ve škole, nejlépe 5 hodin denně (Kaplan, Válková, 2009; Pastucha, 2014; Křištofič, 2006).

Negativní dopady rané sportovní specializace v dětství

V mladším školním věku není vhodné dítěti poskytovat pohybovou aktivitu, která by byla nadměrnou jeho schopností, možnostmi a limity. Pokud je u dětí předčasně zdůrazňován speciální trénink, může dojít k narušení harmonického vývoje dítěte v důsledku jednostranného přetížení pohybového aparátu. Nejčastěji se to týká sportů, které vyžadují víceletý vývoj obratnosti, např. tenis, gymnastika nebo krasobruslení. Je potřeba si uvědomit, že dítě není zmenšený dospělý člověk a není možné na něj pohlížet jako zmenšenou kopii dospělého. Je třeba respektovat zákonitosti biologického dospívání. V opačném případě se děti mohou dostat do situací poškozující jejich zdraví. Často se objevují ambiciózní trenéři, nebo samotní rodiče, kteří bez ohledu na míru fyzické a psychické připravenosti dítěte chtějí, aby dítě dosahovalo maximálních výkonů co nejdříve. Samozřejmě to platí i v opačném případě, kdy trenéři nebo rodiče by měli korigovat ambiciózní děti, aby nedocházelo k vyššímu riziku zranění. Nemělo by ovšem docházet k potlačení motivace. Je nutné respektovat, že úroveň některých pohybových funkcí je geneticky dána. U některých pohybových funkcí lze cíleným působením dosáhnout výrazného zlepšení, jiné pohybové funkce jsou určeny a ani sofistikovaným vedením je příliš nezměníme. Příkladem jsou rychlostní schopnosti, u kterých se uvádí, že až 80 % je

geneticky determinováno. (Pastucha, 2014; Šeflová, 2014; Křištofič, 2006; Perič, 2012; Máček, Radvanský, 2011).

Vidina rychlého úspěchu je silným lákadlem a s ranou specializací dětí se můžeme v podstatě setkat v každém sportu. V důsledku přetrérování a přetížení dítěte může docházet jak k psychickým, tak i k fyzickým problémům. Fyzické problémy jsou jednoznačnější a nejčastěji můžeme pozorovat skoliózu páteře, předčasnou osifikace kostí, různé kostní výrůstky, únavové zlomeniny nebo svalové dysbalance. Psychické problémy nejsou tolik viditelné, ale dlouhotrvající stavy úzkosti, frustrace a podceňování mívají často vážnější dopady na jedince, které mohou vyústit až v depresivní onemocnění. Nezáleží pouze na kondici a technické přípravě, ale je důležitá také vyzrállost CNS a psychická připravenost. Každé dítě zvládá tréninkovou zátěž a z toho pramenící stres odlišně. Často je na dítě vyvíjen tlak, aby hlavně zvítězilo, což často také bývá nad síly dětí. Vítězství pak dítěti nepřináší štěstí a sebeocení, ale spíše úlevu. Trenéři, učitelé i rodiče se podílí na formování osobnosti dětí a jejich způsoby ovlivňují budoucí postoje dětí a mají značný vliv na úrovni pozdější dosažitelné výkonnosti (Křištofič, 2006; Šeflová, 2014; Perič, 2012).

Každý, kdo se podílí na přípravě a realizaci pohybové aktivity dětí, musí dodržovat základní pravidlo – především neublížit. Základním heslem nejen našich vyučovacích hodin školní TV, ale i jiných tréninkových jednotek a sportů, by mělo být heslo zakladatele novodobých olympijských her Pierra de Coubertaina „Není důležité zvítězit, ale zúčastnit se“ (Válková, 1992, Jeřábek, 2008).

2.3 Školní tělesná výchova a atletické činnosti na 1. stupni základních škol

Pojem atletika pochází z řeckého slova áthlon, což v překladu znamená cena, o kterou se závodí. Dřívější terminologie dělila atletiku na těžkou zahrnující dnešní samostatné sporty jako vzpírání, box nebo zápasy, a na atletiku lehkou zahrnující dnešní tradiční atletické disciplíny. Lehká atletika se v 60. letech 20. století organizačně osamostatnila a v současnosti se užívá pouze termín atletika. Atletika se řadí mezi všestranné sporty a vychází z přirozených pohybů, jakými jsou chůze, běh, hod nebo skok, každého jedince. Během dlouholetého fylogenetického vývoje člověka se tyto motorické základy zpevňovaly v motorické dispoziční každého jedince. Atletické pohyby tvoří základ školní TV, jelikož z atletických pohybů vychází většina sportů a jiných činností. Nutným předpokladem pro úspěšné zvládnutí jiného sportu je

tedy právě osvojení si základních atletických pohybů (Válková, 1992; Jirka, Kňákal, Koukal a kol., 1997).

Langer (2009) se domnívá, že se atletika řadí k prvnímu sportu, který byl lidmi praktikován. Lidé praktikovali atletiku již od pradávna bojem o svůj vlastní život. Postupem času se lidé cítili více v bezpečí a začali běhat jen pro radost, přeskakovat přírodní překážky, měřili svou sílu, rychlost nebo vytrvalost s ostatními. Své pohybové dovednosti využívali pro vlastní zábavu.

Atletika se po dlouhodobém vývoji školní TV stala její důležitou součástí a má ve školní TV nezastupitelné místo. Atletika se podílí na zvyšování tělesné zdatnosti a upevňuje zdraví. Prostřednictvím atletických pohybů, především chůze a běhu, dochází také k upevňování zdraví. Běh a chůze mají blahodárné účinky proti kardiovaskulárním chorobám, snižují krevní tlak, zabraňují výskytu nadváhy a obezity a omezují množství cholesterolu v krvi. Při atletických činnostech děti také zažívají dobré tělesné pocity, které mají stabilizující účinky emočního charakteru. Při atletice si děti pod správným vedením osvojují spoustu potřebných dovedností a návyků (Jirka, Kňákal, Koukal a kol., 1997).

2.3.1 Historický vývoj atletiky v tělesné výchově

Školní TV prošla dlouhodobým vývojem, který byl značně ovlivněn a přizpůsobován politickým situacím a změnám země. Trvalo spoustu let, než se stala rovnocenným vyučovacím předmětem s předměty ostatními. Vývoj atletiky ve školách je spjatý s vývojem školní TV. První zmínky o tělesné kultuře na našem území pochází již z období středověku. Pro toto období byl typický např. šerm, střelba z luku, kuše, tanec, míčové hry, ale již v tomto období bylo možné spatřovat také závody v základních atletických činnostech jako v běhu, skoku a hodů. První snahy o zavedení TV do škol byly koncem 18. století, ale v této době měla opět velký vliv církve a byla rozšířená herbartovská pedagogika, která TV jako součást školní výchovy neuznávala. Větší zájem o zavedení TV se začal projevovat ve 30. letech 19. století (Štumbauer, 1991).

První zmínky o atletice ve školách můžeme najít v knize „O nejlepší státě“ z roku 1811 od B. Bolzana. Autor se v knize zmiňuje, že školní TV by měla obsahovat běh a skok přes příkop, tedy přes překážky. V roce 1862 byl M. Tyršem založen první český tělovýchovný spolek Sokol, s nímž je úzce spojen vznik TV a vznik atletiky v dnešním smyslu. Tyrš dělil

tělesná cvičení na cvičení bez náradí a bez pomoci nebo odporu jiných, na cvičení nárad'ová, cvičení skupinová a cvičení úpolová zahrnující odpory, zápasy nebo šerm. Tato cvičení neměla být kompletním výčtem, naopak měla být dále obohacována. Pod vedením M. Tyrše byly vytvořeny mimo základů sportovní gymnastiky, turistiky, některých branných činností, také základy lehké atletiky. (Vindušková, 2003; Štumbauer, 1991).

Ke konci 19. století se začala rozvíjet lehká atletika a byl založen první atletický klub Sparta, který stál u zrodu spousta sportů, především lehké atletiky a kopané. Velmi důležitým momentem pro další rozvoj lehké atletiky bylo založení České atletické amatérské unie (dále jen ČAAU) v roce 1897 (Štumbauer, 1991).

V době, kdy Rakousko bylo poraženo Pruskem, přistoupilo Rakousko k zásadní reformě školské soustavy. V roce 1869 byl vydán základní říšský zákon, jehož jedním z hlavních cílů bylo přihlížet nejen k duševnímu stavu mládeže, ale také k stavu fyzickému a zavést TV jako povinný předmět do školních osnov. Zákon se v té době setkal s velkým odporem, jelikož tehdejší společnost nebyla připravena na takovou reformu. Po ustavičné snaze byla TV po několika letech zařazena k povinným předmětům ve všech obecných a měšťanských školách. Byly to ovšem především vojenské a politické motivy, které vedly k zavedení TV do škol. Důvody pedagogické a zdravotní byly v té době poměrně nepodstatné. V roce 1874 byly vydané osnovy pro německé školy, během následujících tří let byly vydané osnovy i pro školy české. Tyto osnovy byly vypracovány podle Spiessova německého systému. Obsah učiva tvořily okruhy tělesných cvičení – pořadová, prostná a nárad'ová (jen u vyšších typů škol). Hlavním cílem TV bylo rozvíjet sílu, obratnost, jistotu, odvahu a sebedůvěru. Intenzita cvičení a radostné prožitky dětí ze cvičení stála stranou. Atletické dovednosti jsou skrytou součástí, ale nebyla jí věnována poměrně žádná pozornost. Rozsah výuky TV byl stanoven na 2 vyučovací hodiny týdně. V roce 1883 bylo prohlášeno, že TV je povinná pouze pro chlapce, pro dívky je nepovinná. Toto ustanovení trvalo až do vzniku Československé republiky (Vilímová, 2009; Reitmayer, 1972; Štumbauer, Tlustý, Malátová, 2015).

Po vzniku Československé republiky byly vytvořené příhodnější podmínky pro rozvoj školní TV. Byly odstraněny osnovy spiessmaulovského zaměření a do školní TV byla zaváděná všestrannější Tyršova tělesná výchova. Základní osnovy obsahující cvičení pořadová, prostná a nárad'ová, byla dále doplněna o pohybové aktivity ve formě her a dramatizace, cvičení v přírodě a lehkou atletiku. Učivo pro chlapce a dívky bylo společné, nevhodné cviky pro dívky byly označeny, případně nahrazeny cviky jinými. Rozsah školní TV zůstal stejný, 2 vyučovací

hodiny týdně. Situace postavení školní TV se ani po vydání těchto osnov nijak závratně nezměnila. Velkou roli zde hráli učitelé, kteří sami neměli pozitivní vztah k TV a doporučené metody ve svých hodinách nevyužívali. Vznikaly snahy o kvalitnější vzdělávání samotných učitelů v oblasti TV (Perútka, 1973; Vilímová, 2009).

V době 2. světové války se atletika stala základem obsahu školní TV. Po skončení 2. světové války dochází v pojetí TV k dalším změnám. V této době se TV stává rovnocenným předmětem ve škole, dívčí školní TV se zavádí jako povinný školní předmět do všech typů škol, od 6. ročníků se chlapci a dívky vyučují v TV odděleně, cíle jsou formulovány na vzdělávací, výchovné a zdravotní, přičemž se klade velký důraz na výchovné působení TV. Hlavním úsilím bylo spojit formu povinné a dobrovolné TV do jednoho procesu. V roce 1954 byly vydané nové školní tzv. normativní osnovy TV s důrazem na vzdělávací a výkonnostní cíle. U dětí byla testována a sledována jejich výkonnost. Základním obsahem osnovy byly gymnastika, sportovní hry a sportovní příprava v atletice. V důsledku negativních ohlasů byly výkonnostní normativy z osnov vyřazeny (Vindušková, 2003; Perútka, 1973; Vilímová, 2009; Reitmayer, 1972; Nováček 2001).

Další úprava dosavadního kurikula proběhla v roce 1960 vznikem „Jednotných osnov tělesné výchovy pro chlapce a dívky od 6–19 let“. Hlavním cílem bylo, aby povinná školní tělesná výchova byla propojena se zájmovou tělovýchovnou činností. Učivo je děleno do tří stupňů - základní (určeno pro povinnou školní TV), rozvíjející (určeno pro mládež na školách a v tělovýchovných jednotách) a výběrové (zaměřeno na výkonnost dětí). Ukázalo se, že osnovy jsou pouze formální, jelikož nepronikly do dobrovolného tělovýchovného hnutí (Vilímová, 2009; Reitmayer, 1972).

Protože v 70. a 80. letech školním TV začínaly konkurovat zájmové sportovní organizace, začala se školní TV především soustředit na prožitek a radost dětí z pohybu, na socializaci a vytvoření pozitivního postoje dětí k pohybové aktivitě (Vilímová, 2009; Štumbauer, 1990).

Po společenských událostech v roce 1989 došlo ke změnám v celém našem školství a bylo konstatováno, že TV na 1. stupni základních škol musí být pozměněna. Lidé nevnímali tělesnou aktivitu jako důležitou životní hodnotu, pohyb se ze života lidí vytrácel, což vedlo ke spoustě zdravotním problémům. Po roce 1989 vznikly 3 typy vzdělávacích programů škol:

- Vzdělávací program Obecná škola,
- Vzdělávací program Národní škola,

- Vzdělávací program Základní škola.

Vzdělávací program Obecná škola byl schválen MŠMT v roce 1997. Tento program věnuje TV a obecně pohybové aktivitě velkou pozornost. Jsou zde doporučení, aby pohybové činnosti prolínaly celým denním režimem žáka, velký důraz je kladen na tanec, pohybové činnosti s hudbou a na různé aktivity venkovní. Na 1. stupni je učivo atletiky v tomto vzdělávacím programu rozděleno na učivo pro 1. a 2. ročník, 3. a 4. ročník a na učivo pro 5. ročník. Vystupuje zde učivo základní, které musí zvládat všichni žáci, a učivo prohlubující, které učitel předává všem žákům nebo jen skupině žáků podle aktuálních příhodných podmínek. Cíle a učivo atletiky jsou pro jednotlivé ročníky vymezené takto (Vzdělávací program Obecná škola, 1997; Hurychová, Vilímová, 1997; Vyškovský, Luža, Michálek a kol., 1997):

- 1. a 2. ročník: Hlavním cílem je rozvinout základní pohybové schopnosti, mezi které se řadí vytrvalost, dynamická síla a obratnost. Základním učivem je rychlý běh na 30–50 metrů, vytrvalostní běh do 12 minut, běh přes přírodní a umělé překážky, skok do dálky z místa odrazem snožmo a později s rozběhem a hod míčkem horním obloukem. Prohlubujícím učivem je rychlý běh s přebíháním nízkých překážek, skok dalekovysoký s rozběhem a hod míčkem horním obloukem na cíl.
- 3. a 4. ročník: Hlavním cílem je zvýšit funkčnost vnitřních orgánů, rozvíjet základní pohybové schopnosti, zaktivizovat vnitřní síly při měřených výkonech, osvojit si a respektovat základní atletické pravidla. Základním učivem je rychlý běh z polohy nízkého startu na čas, rychlý běh s pravidelným rozestavením nízkých překážek, vytrvalostní běh do 12 minut na výkon, skok daleký z místa odrazem snožmo a z rozběhu na výkon a hod míčkem na výkon. Prohlubujícím učivem je nácvik skoku vysokého, nácvik běžecké abecedy a vytrvalostní běh terénem se zdoláváním překážek.
- 5. ročník: Hlavním cílem je zdokonalit provedení již osvojených atletických činností a motivovat žáky k podávání co nejlepších výkonů.

Vzdělávací program Národní škola byl MŠMT schválen v roce 1997. Program je vypracovaný pro 1.–9. ročník základního vzdělávání. Je to program, v němž cílem je, aby TV byla součástí celodenního programu třídy a není vázána jen na vyučovací jednotku TV. Prvky TV jsou zařazeny i do jiných vyučovacích předmětů a jsou součástí přestávek. Obsahem

kmenového učiva TV na 1. stupni základní školy jsou stanovené atletické činnosti jako rychlý běh, vytrvalostní běh terénem a zdolávání překážek, skok a hod. Není zde vymezeno konkrétní učivo pro samostatné ročníky. Samotný učitel stanovuje na základě svého plánu a uvážení náplň vyučovací hodiny (Vzdělávací program Národní škola, 1997).

V roce 1996 byly schválené MŠMT učební osnovy pro 1.–9. ročník ZŠ. Postupem času se vzdělávalo pouze podle tohoto vzdělávacího programu. Vzdělávací program Základní škola učivo TV člení do 3 samostatných na sebe navazujících etap:

- 1. a 2. ročník,
- 3.–5. ročník,
- 6.–9. ročník.

Výuka TV na 1. stupni probíhá koedukovaně a od 6. ročníků probíhá výuka odděleně. Jsou stanoveny 2 vyučovací hodiny denně, ale je možné zařadit i třetí vyučovací jednotku TV, což by především na 1. stupni mělo být v zájmu školy, jelikož právě v tomto věku se rozhoduje o zdravotním základu dětí a o jejich vztahu k pohybové aktivitě. Osnovy jsou členěny na tematické celky a je zde vymezeno učivo základní, které učitel může nabízet všem žákům, a učivo rozšiřující, které má učitel možnost nabídnout celé třídě nebo jen pár žákům v případě vhodných podmínek. Osnovy ve všech etapách obsahují oblasti jako např. gymnastika, úpoly, sportovní hry, pohybové hry a netradiční pohybové činnosti aj. V neposlední řadě je zde zařazena i atletika (Hurychová, Vilímová, 1997; Jeřábek, 1996).

Tyto učební osnovy stanovují, že by si žáci měli v atletice osvojit v prvních dvou etapách tyto dovednosti a vědomosti (Vzdělávací program Základní škola, 1996):

- 1. a 2. ročník: žáci vědí, že běh, skok a hod je vedle plavání jednou z nejlepších přirozených činností, které všestranně rozvíjí a ovlivňují organismus; dovedou pojmenovat základní atletické disciplíny, znají a dodržují pravidla bezpečnosti při vykonávání atletických činností; ovládají základní techniku běhu (rychlý běh na 20–60 metrů, základy nízkého a polovysokého startu), skoku do dálky (skok do dálky z rozběhu a odraz z pásma širokého 50 centimetrů, spojení rozběhu s odrazem) a hodu míčkem (hod míčkem z místa a z chůze),
- 3.–5. ročník: žáci chápou význam vytrvalostního běhu a snaží se jej řadit do svého pohybového režimu; aktivně umí používat osvojené pojmy; dokáží změřit a zapsat své výkony v disciplínách; zvládají základní techniku skoku do výšky; zdokonalují dosavadní osvojené pohybové dovednosti v běhu

(běžecká abeceda, sprint, vytrvalý běh, nízký start i z bloků), ve skoku (skok do dálky z rozběhu, postupně odraz z břevna, skok do výšky z krátkého rozběhu, naměření rozběhu) a v hodů (hod míčkem z rozběhu, spojení rozběhu s hodem).

Až do roku 2007 poskytovaly české školy vzdělávání podle jednoho z výše zmíněných vzdělávacích programů. Vzdělávací program Národní škola byl využíván velmi vzácně, zvláště pro 1. stupeň základní školy byl někdy využíván vzdělávací program Obecná škola, ale nejvíce škol preferovalo vzdělávací program Základní škola (Polachová Vlaš'atková, Rudnicki, 2015).

2.3.2 Výuka atletiky podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání

Od školního roku 2007/2008 došlo v systému školství k dalším změnám. Na všech základních školách vstupuje v platnost Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV). RVP ZV navazuje na Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání a je východiskem pro Rámcové vzdělávací programy středního vzdělávání. Snahou RVP ZV je, aby realizace vzdělávacího obsahu byla komplexní, aby bylo vše propojené, předpokládá se využití různých vzdělávacích postupů, metod, forem výuky, a především přihlížet na individuální potřeby každého žáka (Jeřábek, 2008; Vilímová, 2009; RVP ZV, 2017).

RVP ZV stanovuje, co vše by žáci nezbytně na konci povinné základní školní docházky měli umět a vymezuje klíčové kompetence, kterých by na konci základního vzdělávání měl každý žák dosáhnout. Hlavním cílem základního vzdělávání je utvářet a rozvíjet klíčové kompetence žáků, provázat tyto kompetence se vzdělávacím obsahem, aby získané vědomosti a dovednosti bylo možné uplatnit v praktickém životě (RVP ZV, 2017).

„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti“ (RVP ZV, 2017, s. 10).

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v RVP ZV rozčleněno do tzv. vzdělávacích oblastí. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou členěny do vzdělávacích oborů. Každá vzdělávací oblast je blíže charakterizována a je vymezeno její cílové zaměření. Vzdělávací obsah

jednotlivých vzdělávacích oborů vymezuje očekávané výstupy a konkrétní učivo. Vzdělávací obsah určený pro 1. stupeň je rozdělen na 1. období (1.–3. ročník) a na 2. období (4. a 5. ročník). Každá škola na základě RVP ZV rozpracovává podle svých možností a potřeb Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP). RVP ZV podporuje pedagogickou autonomii škol a odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání svých žáků. Zjednodušeně řečeno umožňuje každé škole a pedagogům přizpůsobovat vzdělávací obsah podle jejich možností. Rozdělení do dvou období by mělo školám usnadnit rozdělení vzdělávacího obsahu do jednotlivých ročníků. Na konci každého období jsou stanovené očekávané výstupy, které jsou na konci 2. období závazné a každá základní škola je musí dodržet (RVP ZV, 2017).

Atletické činnosti přispívají k naplnění očekávaných výstupů (RVP ZV, 2017; Dvořáková, Engelthalerová, 2017):

1. období (1.–3. ročník)

- získané pohybové dovednosti žák může využívat k pravidelné každodenní pohybové aktivitě,
- žák samostatně zvládá pohybové činnosti s ohledem na jeho individuální předpoklady a snaží se zlepšovat,
- při pohybových činnostech a soutěžích žák spolupracuje s ostatními spolužáky, osvojuje si a dodržuje zásady hygieny a bezpečnosti,
- prostřednictvím osvojované činnosti se žák učí reagovat na základní pokyny a povely.

2. období (4. a 5. ročník)

- žák s přihlédnutím na individuální předpoklady zvládá naučené pohybové dovednosti, dokáže zhodnotit kvalitu pohybové činnosti spolužáka a adekvátně reagovat na pokyny k vlastnímu provedení pohybové činnosti,
- žák se učí jednat v duchu fair play, učí se tedy dodržovat určitá pravidla různých her a soutěží,
- žák zvládá užívat osvojované tělocvičné názvosloví a učí se cvičit podle nákresu nebo slovního popisu cvičení,
- žák umí změřit své atletické výkony a porovnat je se svými předchozími výsledky.

Atletika jako pohybová aktivita spadá do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví do vzdělávacího oboru Tělesná výchova. Ve vzdělávacím oboru Tělesná výchova je učivo

vymezeno z hlediska činností ovlivňujících zdraví, z hlediska činností ovlivňujících úroveň pohybových dovedností a z hlediska činností podporujících pohybové učení. Z hlediska činností ovlivňujících úroveň pohybových dovedností je atletika v RVP ZV stanovena jako základní učivo tělesné výchovy. Na 1. stupni učivo atletiky zahrnuje rychlý běh, motivovaný vytrvalý běh, skok do dálky nebo do výšky a hod míčkem. Osvojení si základních atletických činností je východiskem pro spoustu dalších sportovních her, pohybových aktivit nebo pro pobyt a hry v přírodě. Z hlediska činností ovlivňujících zdraví tvoří právě atletické činnosti základ pro přípravu organismu před pohybovou aktivitou. Běžecká cvičení jsou nejvhodnější formou cvičení pro zahřátí organismu, pro rozcvičení jednotlivých částí těla a pro aktivaci CNS, nejen ve vyučovací jednotce zaměřené na atletiku, ale i v hodinách zaměřených např. na sportovní hry nebo jiné pohybové aktivity. Atletické činnosti se také podílí na rozvoji vytrvalostních, rychlostně-silových nebo koordinačních schopností žáků. Z hlediska činností podporujících pohybové učení si žáci v atletice rozvíjí také komunikační dovednosti, osvojují si názvy různých cvičebních prvků, pravidla atletiky nebo rozvíjí se chování fair play (RVP ZV, 2017; Dvořáková, Engelthalerová, 2017).

Prostřednictvím atletických činností rozvíjíme klíčové kompetence žáků (RVP ZV, 2017; Dvořáková, Engelthalerová, 2017):

- Kompetence k učení: Osvojené atletické dovednosti (např. běh, hod, skok) jsou žáci schopni aplikovat i při jiných pohybových aktivitách a při spoustě dalších každodenních činností.
- Kompetence k řešení problémů: Při atletických činnostech se nevyskytuje tolik proměnlivých vnějších podmínek jako např. u sportovních, kolektivních her, ale i zde se žáci učí plánovat, přemýšlet, rozhodovat a řešit problémy. Např. při vytrvalostním běhu musí dokázat zvolit vhodné tempo podle délky trasy a podle vlastních schopností nebo při hodu na cíl musí určit správný směr a sílu, kterou vloží do odhodu aj.
- Kompetence sociální a personální: Tyto kompetence žáci získávají při skupinových aktivitách a atletických hrách, kdy žáci musí spolupracovat a vzájemně se respektovat. Nezáleží zde pouze na výkonu jednotlivce, ale na výkonu celé skupiny jako např. při štafetových bězích.
- Kompetence občanské: Při vykonávání atletických činností se žáci učí chápat a dodržovat pravidla, která učí žáky respektovat nejen určité normy, zákony

a pravidla v běžném životě, ale také dodržovat nepsaná pravidla v duchu fair play.

- **Kompetence komunikativní:** I přes to, že atletika je spíše individuální pohybová aktivita, dochází i zde k rozvíjení komunikativních dovedností každého žáka. Např. při komunikaci v podobě povelů a signálů nebo při nějakých atletických hrách, soutěžích aj.
- **Kompetence pracovní:** Pro dosažení atletických výkonů se objevují u žáků vlastnosti jako pýle, vůle nebo ctižádostivost, které se později projevují i v pracovní morálce každého dítěte. Záleží na každém jedinci, jak velké úsilí při vykonávání atletiky vynaloží.

Minimální časová dotace TV je ve všech ročnících stanovena na 2 hodiny týdně. V případě možnosti školy je možné, a je doporučováno, počet hodin TV navýšit. Nácvik atletických činností zahrnuje zhruba 20 % času, který je věnován TV. Učitelé se svými žáky atletice věnují zhruba 10–15 hodin ročně, a to především během období jara a podzimu. Atletika ovšem prostupuje TV celoročně, jelikož atletické činnosti jsou východiskem pro mnoho dalších sportů a pohybových aktivit (MŠMT, 2007; Jeřábek, 2008).

2.3.3 Školní atletické projekty a soutěže pro žáky 1. stupně základních škol

Atletika nenutí děti ke konkrétní specializaci, především se zaměřuje na všestrannou pohybovou aktivitu. Proto se jeví jako ideální pro obohacení školních tělesných výchov. Zvládnutí atletických činností je dobrým odrazovým můstkem pro další sportovní aktivity. Děti v mladším školním věku mezi sebou rádi soutěží, proto jednou z nejvhodnějších motivací pro nácvik atletiky na školách jsou právě různé školní soutěže. V dnešní době existuje a stále vzniká spousta atletických projektů a soutěží pro školy v rámci, kterých děti mohou porovnat své dovednosti a změřit své síly. Většina těchto projektů a soutěží je podporovaná Českým atletickým svazem (dále jen ČAS). Vedle ČAS je významným organizátorem atletických soutěží Asociace školních sportovních klubů (dále jen AŠSK). Hlavní myšlenkou těchto projektů a soutěží je vzbudit u co největšího počtu dětí zájem o atletiku a přesvědčit veřejnost, že atletika není pouze sport, ale je možné v ní nalézt i zábavu a využití pro všechny věkové kategorie dětí (Jeřábek, 2008; Vrbas, Trávníček, Šauerová, 2013)

Jedním z projektů, které nabízí ČAS všem školám, je od roku 2014 projekt „Atletika pro děti do škol“. Hlavní myšlenkou je obohatit tělesnou výchovu na 1. stupni základních škol o hravé základy atletických disciplín. V rámci tohoto projektu je školám nabízená metodika atletiky v podobě DVD nebo knih, různé školení a semináře, soutěže a akce, zajímavé nářadí, náčiní a pomůcky. Dalším projektem Českého atletického svazu je projekt s názvem „Atletika pro radost I.“, který je určen pro děti mladšího školního věku. Tento projekt navazuje na úspěšnost předchozího projektu. Cílem je propojení škol s atletickými oddíly a založení atletických školních přípravků přímo ve školách. Dalším projektem určeným pro žáky základních škol 3.–9. tříd je projekt „Sport bez předsudků“. Jedná se o sociálně preventivní projekt nabízející různá sportovní odvětví jako možnost trávení volného času pro děti (ČAS, 2017; Kaplan, Válková, 2009).

Každoročně je pro školy pořádána soutěž „Atletický trojboj pro 1. stupeň základních škol“, který se zaměřuje na atletickou všestrannost. Žáci závodí v běhu na 50 metrů, ve skoku do dálky a v hodu míčkem. Školy se mohou také účastnit závodů „Štafetový pohár pro děti“, kde děti 1. stupně soutěží ve smíšených štafetách a v doplňkových disciplínách jako je skok daleký a hod medicinbalem. Víceletou tradici mají závody nazývané „Kinderiáda“ určené pro děti 2.5. ročníků základních škol. Každý ročník reprezentuje jeden chlapec a jedna dívka a závodí v běhu na 60 metrů, ve skoku do dálky, v hodu míčkem a ve štafetě 4x60 metrů. Školy postupující do finále soutěží o finanční příspěvek určený na opravu školních sportovišť. Tento projekt podporuje také MŠMT a patronem těchto závodů je významný český desetibojař Tomáš Dvořák a osmistovkařka Ludmila Formanová (Kaplan, Válková, 2009; Jeřábek, 2008; ČAS, 2018).

ČAS ve spolupráci s firmou JIPAST vyvinul pro děti mladšího školního věku speciální sadu atletických pomůcek, které jsou doporučeny pro nácvik základních atletických disciplín, a které jsou využitelné ve školních tělesných výchovách. Sada obsahuje různé barevné míče a míčky, pěnové oštěpy, házečí raketky, tyčky, kužele, pěnové překážky, kruhy aj. Tuto sadu pro děti je vhodné využívat z hlediska bezpečnosti, využitelnosti ve vnitřních i venkovních prostorách a z hlediska variability činností s nimi prováděných. Svým vzhledem se mohou dětem zdát atraktivní a zajímavé a mohou tak být pro děti vhodnou motivací (Vrbas, Trávníček, Šauerová, 2013; ČAS, 2016).

Kromě výše zmíněných soutěží probíhá i celá řada regionálních atletických závodů, které vychází z místních podmínek a tradic. Zájem o atletiku se začínal snižovat. V důsledku

toho začalo atletické hnutí bojovat proti této skutečnosti a snaží se vyrovnat konkurenci s ostatními sporty tím, že do atletických soutěží a projektů zapojí mladší děti. Soutěžní hrou formou se snaží zaujmout co největší spektrum dětí a přilákat je k atletice jakožto nástroji k další sportovní cestě. Atletika nabízí širokou škálu atletických disciplín a tím nabízí uplatnění všem dětem různého somatotypu. Dalším pozitivem je, že atletika není finančně náročná na vybavení, zapojit se tedy mohou opravdu všechny děti. V současnosti se setkáváme s širokou škálou nabídek atletických závodů a různých atletických aktivit pro mladší děti a je možné pozorovat přírůstek malých atletů (ČAS, 2016; Kaplan, Válková, 2009; Jeřábek, 2008).

3 CÍLE, ÚKOLY, HYPOTÉZY A PROBLÉMOVÉ OTÁZKY

Cílem diplomové práce je vytvořit soubor metodických námětů z oblasti základů atletiky pro první období 1. stupně základní školy a ověřit jejich využitelnost v pedagogické praxi.

Dílčím cílem diplomové práce je srovnat úspěšnost žáků jednotlivých ročníků ve sledovaných dimenzích u každého metodického námětu a v nácviku daných atletických disciplín.

Ze stanovených cílů vyplynuly tyto úkoly:

1. Vytvořit metodické náměty z oblasti základů atletiky
2. Vytvořit výzkumný soubor
3. Aplikovat metodické náměty v pedagogické praxi na ZŠ
4. Sběr dat a jejich vyhodnocení
5. Zpracování závěrů a tvorba diplomové práce

K řešení jsou stanoveny tyto hypotézy:

H₀₁: U metodického námětu č. 2 (nácvik odhodového postavení a odhodu) nebude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

H_{A1}: U metodického námětu č. 2 (nácvik odhodového postavení a odhodu) bude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

H₀₂: U metodického námětu č. 4 (nácvik atletické abecedy) nebude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

H_{A2}: U metodického námětu č. 4 (nácvik atletické abecedy) bude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

H₀₃: U metodického námětu č. 8 (nácvik spojení rozběhu s odrazem) nebude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

H_{A3}: U metodického námětu č. 8 (nácvik spojení rozběhu s odrazem) bude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

V diplomové práci jsou vymezeny tyto problémové otázky:

1. Naplňují předložené metodické náměty požadavky kognitivní dimenze?
2. Jsou předložené metodické náměty využitelné v pedagogické praxi?

4 METODIKA

4.1 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumného šetření se zúčastnilo 43 učitelů prvního stupně z 11 základních škol Olomouckého kraje. Výzkumné šetření je zastoupeno pouze ženami. Průměrný věk všech učitelů činí 44 let a pohybuje se v rozmezí od 25 do 62 let. Průměrná délka praxe všech učitelů je 20 let. Nejdelší 42letou praxi vykonává učitel ve věku 60 let a nejkratší pouze roční praxi má učitel ve věku 25 let. Všichni učitelé absolvovali pedagogické vysokoškolské vzdělání s dosaženým titulem Mgr.

Výzkumný soubor 43 učitelů tvoří 40 učitelů plně organizovaných škol a 3 učitelé málotřídních škol. Výzkumu se účastnili pouze učitelé 1., 2. a 3. ročníků.

4.2 Charakteristika škol

Do výzkumu bylo zapojeno 11 základních škol z 8 různých měst a vesnic. Všechny školy jsou situované v Olomouckém kraji. Ve městě je situováno 6 škol a na vesnici 5 škol. Celkový počet škol představuje 8 škol plně organizovaných a 3 školy málotřídní.

4.3 Užití metody a techniky výzkumu

Informace o využitelnosti metodických námětů v pedagogické praxi byly zjištěny prostřednictvím dotazníkového šetření. K získávání dat jsme použili standardizovaný dotazník k diagnostice vyučovací jednotky TV (Frömel, 1994). Dotazník zjišťuje názory učitelů na vyučovací jednotky TV, které realizovali podle navržených metodických námětů. Dotazníky jsou anonymní. V hlavičce dotazníku učitelé vyplňují název a typ školy, pohlaví, věk, dosažené vzdělání, délku praxe, datum, místo výuky, ročník, který vyučují a počet dětí.

Dotazník se skládá z 24 uzavřených dichotomických otázek, na které učitelé odpovídají výběrem jedné z odpovědí ANO/NE. Tyto otázky jsou na základě jejich obsahu rozděleny do šesti základních dimenzí - kognitivní, emotivní, zdravotní, sociální, vztahová a kreativní, a do jedné dimenze doplňující - role žáka (Tabulka 1).

Tabulka 1. Vymezení dimenzí prostřednictvím čísel otázek

NÁZEV DIMENZE	ČÍSLO OTÁZKY Z DOTAZNÍKU
Kognitivní	1, 7, 13, 19
Emotivní	2, 8, 14, 15, 20
Zdravotní	3, 9, 15, 21
Sociální	4, 10, 16, 22
Vztahová	5, 11, 17, 23
Kreativní	6, 12, 18, 24
Role žáka	2, 4, 6, 12, 16, 18, 19, 22

Odpovědi z dotazníků jsou hodnoceny body. Za každou kladnou odpověď jsou přiděleny 2 body, za každou zápornou odpověď je přidělen 1 bod. Za kladnou odpověď je považovaná odpověď ANO a za zápornou odpověď je považována odpověď NE, pouze v otázkách číslo 9, 10, 11, 17 a 18 je za kladnou odpověď považována odpověď NE.

4.4 Design výzkumného šetření

Výzkum byl realizován v jarních měsících školního roku 2016/2017. Nejdříve byli písemně osloveni ředitelé několika škol (Příloha č. 1). V případě jejich souhlasu proběhla na školách informativní schůzka s řediteli a učiteli, kteří byli ochotni se výzkumu zúčastnit.

Při osobním setkání byli učitelé seznámeni s výzkumem práce a požádání, že jakékoli připomínky mohou napsat na prázdnou zadní stranu dotazníků. Tyto připomínky, postřehy a nápady jsou použity v textu práce.

Učitelé obdrželi 9 metodických námětů, 9 dotazníků (Příloha č. 2) a manuál (Příloha č. 3), jak s těmito náměty pracovat. Jejich úkolem bylo zrealizovat 9 vyučovacích jednotek tělesné výchovy podle navržených metodických námětů. Bezprostředně po každé zrealizované hodině učitel vyplnil krátký standardizovaný dotazník k diagnostice vyučovací jednotky TV. Dotazníky jsou označeny číslicemi 1–9. Učitel vždy vyplňoval dotazník,

který korespondoval s daným metodickým námětem, tzn. číslo dotazníku se shodovalo s číslem metodického námětu.

Po uplynutí 3 měsíců jsme všechny dotazníky vysbírali zpět. Zpracované náměty si všichni učitelé mohli ponechat pro další využití.

4.5 Statistické zpracování dat

Získaná data z dotazníků byla zpracovávána v programu Microsoft Excel 2016. Každý námět byl vyhodnocován zvlášť podle daných dimenzí a následně dle jednotlivých ročníků. Na základě vyhodnocení každého námětu byla dále vyhodnocena úspěšnost jednotlivých ročníků v daných atletických disciplínách. K vyhodnocování výzkumu byl zvolen způsob výpočtu v procentech (%). Za využitelné náměty v pedagogické praxi budou považovány ty náměty, u kterých úspěšnost každé dimenze dosáhne v hodnocení respondentů minimálně 70 % pozitivních odpovědí. Vzhledem ke stanoveným cílům práce byla u kognitivní dimenze požadována hranice úspěšnosti 80 %.

Hodnocení dat v kontextu stanovených hypotéz bylo provedeno t-testem. Hladina statistické významnosti byla stanovena na 0,05 ($p = 0,05$). V případě, že vypočítaná hodnota testového kritéria bude vyšší než kritická hodnota, přijmeme alternativní hypotézu. V opačném případě, tj. hodnota testového kritéria bude nižší než kritická hodnota, přijmeme nulovou hypotézu (Chráška, 2016).

5 VÝSLEDKY A DISKUZE

5.1 Metodické náměty

Metodické náměty jsou určeny učitelům 1.–3. ročníků základních škol. Všechny metodické náměty jsou vytvořené jen pro hlavní části vyučovacích jednotek TV, ostatní části (úvodní, průpravnou a závěrečnou) si tedy každý pedagog vytváří sám. Každý metodický námět obsahuje cíl hodiny, potřebné pomůcky na hodinu, návrh na organizaci činností, motivaci, popis činností a metodické poznámky.

Náměty jsou označeny číslicemi 1–9 a přesně takto učitelé postupovali. Metodické náměty č. 1 – č. 3 jsou zaměřené na nácvik hodů, metodické náměty č. 4 – č. 6 na nácvik běhu a poslední 3 náměty se zaměřují se nácvik skoku dalekého.

Metodický námět č. 1 – Manipulace a nácvik správného držení míčku

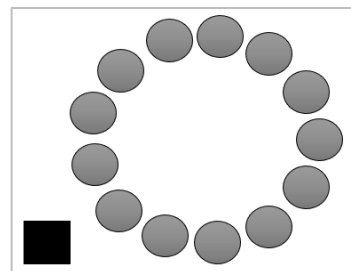
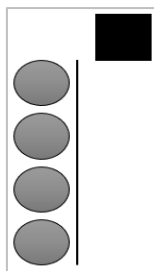
Cíl: Naučit se správně držet míček. Připravit se na práci s míčkem.

Pomůcky: míčky (pěnové, tenisové), lavičky

Návrh organizace: řada, kruh

Vysvětlivky:

žák - ● učitel - ■



Popis:

držení míčku

- míček je uložený v celé dlani, prsty obemykají povrch míčku, držení míčku pevně v „misce prstů“ – názorná ukázka učitelem
- učitel kontroluje každého žáka (žáci se mohou kontrolovat vzájemně)

manipulace s míčkem

Motivace: „Nyní se z nás všech stávají čarodějové. Každý čaroděj má křišťálovou kouli („míček“). Ovšem, aby tato koule dokázala kouzlit a plnit různá přání, musíme se s ní nejdříve naučit pracovat.“

cvičení jednotlivce:

- žáci stojí v řadě vedle sebe na startovní čáře, položí si před sebe míček, snaží se dopravit míček na druhou stranu hřiště, aniž by při tom použili zakázanou část těla – 1. nohy, 2. ruce, 3. nohy a pravou (levou) ruku, 4. nohy od kotníků dolů a ruce od loktů dolů

cvičení ve dvojicích:

- žáci stojí v mírném stoji rozkročném, spojí spolu paže a předpaží, míček položí na ně, změnou úhlu se míček po paži kutálí, nesmí spadnout
- žáci stojí zády k sobě a podávají si míček kolem dokola, totéž provádíme i v sedě
- žáci stojí čelem k sobě a přitlačují čelem k sobě míček, jeden ustoupí a druhý se snaží míček chytit; obměna: míček vložený mezi lopatkami, poté mezi hýžděmi
- žáci zaujmou vzpor klečmo čelem k sobě a míček mají mezi hlavami (pohybují se nejdříve lezením vpřed, poté vzad, stranou), míček nesmí spadnout

cvičení pro celou skupinu žáků:

- každý žák po obvodu kruhu zaujme vzpor dřepmo vzadu (jako krabi), dvěma (třem) žákům položíme na břicho míček a žáci si míčky postupně předávají po kruhu tak, aby míček nespádl na zem

HRA: VÁLKA ČARODĚJŮ

- Motivace: *„Existují dva čarodějnické rody, které mezi sebou už několik let vedou válku. Tyto dva rody sídlí na dvou opačných březích řeky a každý vládne tomu svému břehu, ale to jim bohužel nestačí, prahnou po větší moci a síle. Pomocí jejich kouzelných koulí dochází k vyvrcholení jejich sporů. Čím více kouzelných koulí dostanou na břeh protivníka, tím větší je šance na zakletí nepřátel. Který rod bude těmi lepšími, silnějšími čaroději?“*
- vymežíme určitý prostor, v polovině toho prostoru poteče řeka (polovina = řeka vyznačena čarou, lanem, lavičkami, aj.)
- každý rod je na jiném břehu řeky
- každý žák drží v rukou míček
- po zaznění signálu začnou všichni přehazovat „kouzelné koule“ na druhý břeh řeky, rody se snaží zbavit co nejvíce „kouzelných koulí“ a naházet je k protivníkovi
- v momentě ukončení hry učitelem (např. povel „Zkameň“) se nesmí nikdo hýbat a házet
- rod, který má na svém břehu méně kouzelných koulí, vítězí
- Obměny házení „kouzelných koulí“: 1. spodním obloukem, 2. vrchním obloukem, 3. kutálení, 4. pravou rukou, 5. levou rukou, 6. přes hlavu zády do směru hodů; 7. pod levým kolenem, 8. dvakrát přehodit z ruky do ruky a pak odhodit, 9. ve dřepu 3x kutálet po zemi z ruky do ruky a pak vstát a odhodit, 10. odhodit v sedu, 11. odhodit v kleku, 12. odhodit v dřepu

Metodické poznámky:

- organizace – řady – rozestupy mezi žáky nejméně 0,5 metrů
- držení míčku – pevné, nikoli křečovitě – názorná ukázka učitelem a následná kontrola žáků
- organizace – kruh – učitel stojí vně kruhu, chodí dokola a kontroluje žáky
- Hra: Válka Čarodějů – obměny házení – není nutné stihnout všechny, sám učitel vybere nejvhodnější obměny pro své žáky

Metodický námět č. 2 – Návik odhodového postavení a odhodu

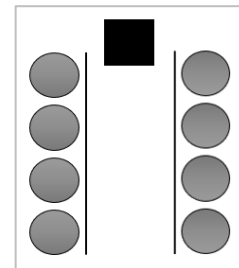
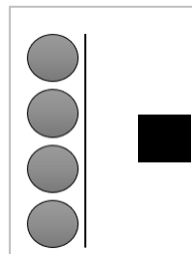
Cíl: Naučit se házet míčkem z odhodového postavení. Naučit se správnou techniku odhodu.

Pomůcky: míčky (pěnové, tenisové), kužele, míče, lavičky, obruče

Návrh organizace: řada, řady (práce ve dvojicích)

Vysvětlivky:

žák - ● učitel - ■



Popis:

Motivace: „Všichni se nacházíme v Sherwoodském lese v Anglii za dob slavného Robina Hooda. Robin Hood vyniká v lukostřelbě a říká se, že nikdo nestřelí lépe než on. Robin potřebuje další výborné střelce do své družiny. Abychom se ale mohli stát součástí jeho družiny, musíme nejdříve úspěšně projít výcvikem.“

Odhodové (bočné) postavení

postup – žáci stojí v řadě vedle sebe a napodobují učitele – „Nejdříve nás Robin Hood naučí správný postoj při házení.“

- 1. postavení chodidel: levá (přední) noha v přednožení, opírá se o zem celým chodidlem, pravá (zadní) noha pokrčena v kolenní a chodidlo mírně vytočené vpravo, trup zakloněn a váha na zadní noze; v předkročení je opačná noha, než je odhodová paže
- 2. odhodová paže v náprahu za tělem ve výši ramen, druhá ruka ukazuje v mírném pokrčení před tělem směr hodu malíkovou stranou nahoře – tzv. poloha „napnutého luku“
- 3. odhodový pohyb – vytočení na špičce zadní nohy a na patě přední nohy ve směru odhodu; po celou dobu je nutné udržet pevnou oporu levé (přední) nohy

cvičení bez míčku:

- žáci zkusí odhod z bočného postavení bez náčiní – jen imitace
- jeden z žáků stojí v odhodovém postoji a druhý stojí za ním, levou rukou mu protlačuje mezilopatkovou oblast zad a pravou rukou ho drží za zápěstí odhodové paže, házející žák dotáčí zadní nohu, pánev, trup, ramena – až po správném provedení si žáci vyměňují role; cvičení provádíme pomalu, po částech, později v rychlejším tempu

Odhody míčkem

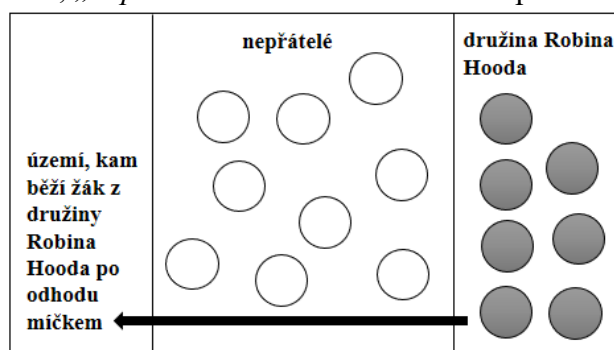
Motivace: „Abychom se stali výbornými střelci jako Robin Hood, musíme se naučit správně házet a mířit.“

cvičení ve dvojicích (dvojice stojí naproti sobě – vzdálenost žáků určí učitel):

- jeden z žáků drží v ruce nad hlavou obruč, druhý žák stojí ve správném odhodovém postavení, hází vrchním obloukem a snaží se hodit míček skrz obruč, poté se žáci vystřídají; obměna: žák se snaží trefit do kutálející se obruče, tak aby míček obručí proletěl, druhý žák posílá obruč po zemi, poté se žáci opět vystřídají
- jeden z žáků drží obráceně kužel a druhý se snaží vhodit míček do kužele; obměna: jeden žák pohybuje s kuželem a druhý se snaží vhodit míček do kužele

HRA: ROBIN HOOD V OBKLÍČENÍ NEPŘÁTEL

- Motivace: „Robin Hood se dostal se svou družinou do pasti. Podaří se nám utéct z obklíčení nepřátel?“
- žáky rozdělíme do dvou stejně početných družstev („nepřátelé x družina Robina Hooda“); „družina Robina Hooda“ stojí za zadní čarou hřiště a každý žák tohoto družstva drží míček, „nepřátelé“ se libovolně rozmístí po herní ploše



- vždy pouze jeden hráč z družiny Robina Hooda vhodí z odhodového bočního postavení míček na území nepřátel, ihned po odhodu se snaží co nejrychleji proběhnout přes toto území na druhou stranu za čáru (míčku se už nesmí vůbec dotknout), jakmile doběhne, hází další žák z družstva
- „nepřátelé“ se snaží chytit hozený míček a přihrávkami jej dopravit k hráči nejbližšímu probíhajícímu hráči – ten se snaží probíhajícího žáka zasáhnout
- s míčkem se žáci nemohou vůbec pohybovat (nejsou povoleny žádné kroky)
- pokud je probíhající žák zasažen, „nepřátelé“ získávají bod, v opačném případě (tzn. žák proběhne nepřátelské území, aniž by ho zasáhl míček) získává bod „družina Robina Hooda“ – vítězí družstvo, které má více bodů
- jakmile všichni žáci odhodí a proběhnou územím, družstva si vymění role

Metodické poznámky:

- odhodové postavení – popsáno pro žáky házející pravou rukou, „leváci“ provádí vše opačně

Metodický námět č. 3 – Nácvik tříkrokového rytmu

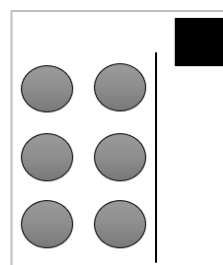
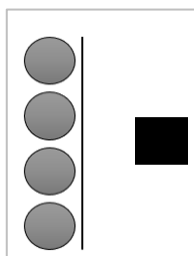
Cíl: Naučit se tříkrokový rytmus odhodových kroků. Naučit se házet míčkem v tříkrokovém rytmu odhodových kroků.

Pomůcky: míčky (pěnové, tenisové), kužele

Návrh organizace: řada, zástupy

Vysvětlivky:

žák - ● učitel - ■



Popis:

Motivace: „V dnešní hodině se z nás všech stávají vojáci, kteří musí absolvovat základní výcvik, aby byli schopni projít závěrečnou zkouškou.“

Tříkrokový rytmus

cvičení bez míčku žáci stojí v řadě na odhodové čáře a opakují cviky podle učitele postup:

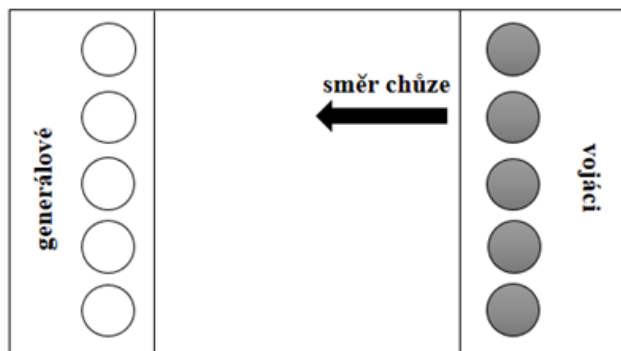
- výchozí postoj: mírný stoj rozkročný levým bokem do směru hodu, kolena mírně pokrčená, bočné postavení trupu a odhodová paže v náprahu za tělem, druhá ruka ukazuje směr hodu
- výkrok: levá (L) – pravá (P) prodloužit krok – levá (L) rychlý došlap a přisunutí pravé nohy (P) a dostáváme se opět do výchozího postoje
- nahlas říkáme „POCHODUJEM VPŘED“: 1. krok: POCHO (L) – 2. krok: DUJEM (P) – 3. krok: VPŘED (L a přisunutí P – výchozí postavení)

cvičení bez míčku v družstvech:

- Motivace: „Protože ve více lidech je spousta věcí snazších a bezpečnějších, tak především vojáci jsou zvyklí pracovat v týmech a vzájemně si „krýt“ záda. Proto se musíme naučit spolupracovat a držet všichni za jeden provaz.“
- žáci stojí ve dvou (třech dle počtu žáků) zástupech ve výchozím postoji (popsáno výše), každý žák má pravou paži v náprahu za tělem a druhou rukou, ukazující směr hodu, drží odhodovou paži žáka před ním (jako by se drželi za provaz, vytváří takového „hada“), na učitelovo písknutí (tlesknutí) vychází a nahlas křičí „Pochodujem vpřed“:
 - o POCHO (L) – DUJEM (P) – VPŘED (L a přisunutí P – výchozí postavení) - snaha o prodloužení druhého kroku a zrychleného posledního kroku; během cvičení se nesmí pustit

HRA (bez míčku): GENERÁLOVÉ A VOJÁCI

- Motivace: „Stejně jako by děti měly poslouchat své rodiče, tak i vojáci mají své „nadřízené“ a musí poslouchat rozkazy generálů. Zkusíme, jak nám tedy půjde pochodování za křiku našich generálů.“
- rozdělíme žáky do dvou družstev (generálové x vojáci); družstva stojí naproti sobě v řadách ve vzdálenosti asi 10 metrů



- generálové dávají pokyny a vojáci za křiku vychází: POCHO (L) – DUJEM (P) – VPŘED (L a přisunutí P) + imitace odhodu, poté všichni stojí v pozoru, jakmile učitel pískne (tleskne) – všichni se co nejrychleji rozutíkají, generálové se snaží chytit vojáky a vojáci se snaží vrátit zpět na své území („do domečku“ za čáru)
- pokud generál vojáka chytí před jeho územím, pak si připočítávají bod, pokud ho nechytí, nic se neděje; generálové sčítají své body (= chycené vojáky)
- poté si družstva vymění role – družstvo generálů, které získá více bodů, vítězí

cvičení s míčkem v družstvech:

- žáci jsou rozděleni do 4 družstev (podle počtu dětí); družstva stojí za sebou za odhodovou čarou na jedné straně hřiště a každý žák drží v ruce míček
- vždy první žáci v družstvu stojí ve výchozím postoji a snaží se současně a sešraně jít tříkrokovým rytmem a křičet POCHO (L) – DUJEM (P) – VPŘED (L a přisunutí P) a odhodí míček – žák, který hodí míček nejdále získá bod pro své družstvo, poté se zařazuje zpět na konec družstva a vychází další žáci; družstvo s více body vítězí

Metodické poznámky:

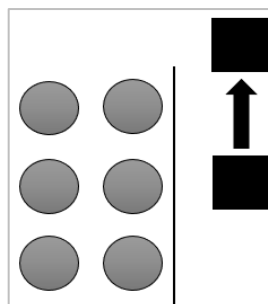
- organizace – řady – rozestupy mezi žáky nejméně 0,5 metrů
- zkratky: L = levá noha; P = pravá noha
- při každém cvičení vychází žáci z výchozího postoje, který je popsán hned v úvodu
- všechna cvičení jsou popsána pro žáky házející pravou rukou; v případě, že někdo hází levou, musí dělat vše opačně
- cvičení s míčkem v družstvech – min. 2krát opakujeme

Metodický námět č. 4 – Návik běžecké abecedy

Cíl: Naučit se běžeckou abecedu. Naučit se správně držet paže při běhu.

Pomůcky: švihadla, obruče

Návrh organizace: řady (práce ve dvojicích)



Vysvětlivky:

žák - ● učitel - ■

Popis:

Motivace: „Nacházíme se v malém westernovém městečku v dobách Divokého západu. V dnešní hodině si všichni vyzkoušíme, jaké je to být kovbojem.“

Běžecká abeceda a správné držení paží

HRA: NA KOVBOJE A KONÍKY

- Motivace: „Kovbojové bývají skvělými jezdci na koních. Nejen, že na nich umí jezdit, ale mají je i perfektně vycvičené a umí s nimi provádět různé triky. Dokážeme to i my? Zkusíme se s našimi koníky naučit různá cvičení. A na konci si vyhlásíme, který koník zvládá tato cvičení nejkrásněji.“
- rozdělíme žáky do dvojic, žáci stojí ve dvou řadách tak, aby každá dvojice stála za sebou
- vymežíme prostor, ve kterém žáci budou provádět cviky – cca 15–20 metrů
- jeden žák je kovboj, druhý žák se stává jeho koněm – kovboj si připraví svého koníka (tzn. kovboj přehodí kolem boků žáka „koníka“ švihadlo (obruč)) tak, že drží konce švihadla (obruče))
- učitel stojí před žáky a každý cvik názorně ukazuje, žáci ho napodobují, poté je kontroluje z boční strany hřiště
- koník provádí cviky podle učitele, kovboj ho kontroluje, opravuje chyby a běží za ním, jakmile se dostanou za vyznačený úsek, vymění si role a stejným způsobem se vrací zpět (tzn. vždy cvičí pouze jeden ze dvojice a pravidelně se střídají)
- cviky pro „koníka“ (běžecká abeceda a správné držení paží) - postup:
 - o liftink (dvojí pohyb kotníků)
 - 1. chůze po špičkách („cupitání“) a správné držení paží (paže pokrčeny v loktech a dlaně mírně sevřeny v pěst) – koníci nejdříve na místě utíkají po špičkách, a přitom zapojují správnou práci paží; poté „cupitají“ po špičkách na druhou stranu

- 2. chůze po patách
- 3. na místě opakovaně provádíme liftink pouze jednou nohou, druhou nohou, a poté střídavě s tím, že vždy chvíli držíme patu nad zemí
- 4. rozhýbeme kotníky, špičky jako by byly přilepené k zemi, postupně je odlepujeme a malými krůčky se posouváme na druhou stranu
- následující cviky provádíme všechny nejdříve na místě, poté v běhu
 - 1. skipink (vysoké zvedání kolen) – nezaklánět se
 - 2. zakopávání (kopnutí se do hýždě) – minimální pohyb stehem, pata se dotýká hýždě, nezaklánět se ani neprohýbat, pohyb provádíme rychle
 - 3. předkopávání rovné (téměř natažené nohy) – odraz ze špičky, nezaklánět se (trup je vzpřímený, pánev podsazená), nedopadat na celé chodilo nebo na paty
- obměna: cviky provádíme pouze na tlesknutí (písknutí aj.) učitele
- soutěž: Která z dvojic všechny tyto cviky zvládne předvést nejlépe?
 - opakování všech předešlých cviků (liftink, skipink, zakopávání, předkopávání) – učitel pozoruje a hodnotí, která dvojice je nejlepší

HRA: STÁJE

- po celém hřišti jsou rozmístěné stáje (obruče položené na zemi), je zde minimálně o jednu stáj méně, než je koníků (žáků)
- žáci volně pobíhají po hřišti, vždy provádí cvik, který zadá učitel: 1. liftink, 2. skipink, 3. zakopávání, 4. předkopávání – několikrát vše opakujeme
- na signál učitele (písknutí, tlesknutí) se musí co nejrychleji schovat do stájí
- koník, na kterého stáj nezbude, udělá tři dřepy (nebo jiný úkol) a hraje dál

Metodické poznámky:

- organizace – řady – rozestupy mezi žáky nejméně 1 metr
- Hra Na kovboje a koníky – u všech cvičení je důležitá správná práce paží – dávat pozor na pohyb paží do stran, příliš zvednutá ramena a křečovitý pohyb; všechna cvičení provádíme nejdříve na místě, poté se přesouváme na druhou stranu; pokud žáci používají švihadla, neměla by být příliš natažená, neměla by překážet žákům („koníkům“) při cvičení; všechna cvičení provádíme na krásu, ne na rychlost!
- Hra Stáje: učitel kontroluje žáky, aby všechny cviky prováděli správně

Metodický námět č. 5 – Nácvik techniky běhu

Cíl: Naučit se správnou techniku při běhu.

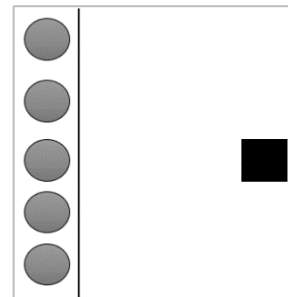
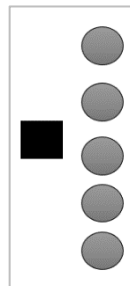
Pomůcky: kužele (kloboučky – nejlépe zelené a červené barvy), malý lehký předmět (př. víčko od PET lahve, míček aj.)

Návrh organizace: zástup, řada

Vysvětlivky:

žák - ●

učitel - ■



Popis:

Motivace: „Znáte pohádku s názvem „Auta“? Hlavní roli v této pohádce hraje červené závodní auto, kterému všichni říkají Blesk McQueen. Víte, proč se mu přezdívá Blesk? Protože je to to nejrychlejší auto ze všech. Z nás se dnes stanou také závodní auta a uvidíme, které naše auto bude to nejrychlejší. Můžete si vymyslet, jak se vaše auto bude jmenovat.“

Lehký klus

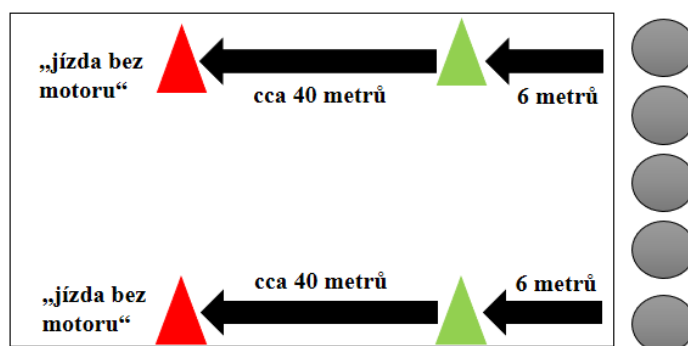
cvičení: DOPRAVNÍ KOLONA

- Motivace: „Než se dostavíme na místo konání závodů, musí jet přes celou republiku a potýkat se s nepříjemnostmi klasického silničního provozu. Jednou z nich je obrovská dopravní kolona, ve které bohužel nemůžeme čekat, protože velice spěcháme, ať nezmeškáme ty naše závody.“
- žáci se postaví do jednoho zástupu za sebe, první v zástupu bude učitel
- žáci poběží za učitelem, budou si všimát a přesně napodobovat jeho pohyby (tzn. práci paží, naklonění trupu, držení hlavy atd.) – učitel tedy musí mít správnou techniku běhu
- chvíli tímto způsobem běží, aby žáci měli čas opravit své chyby a srovnat se
- po oběhnutí jednoho kola (nebo po několika metrech, záleží na učiteli) se učitel postaví na bok hřiště a stává se pozorovatelem (opravuje chyby žáků)
- učitel tleskáním udává žákům tempo jejich běhu (může zpomalovat, zrychlovat)
- „předjíždění aut v koloně“ - učitel přidává další úkol – na jeho signál (písknutí, tlesknutí, aj.) se vždy poslední žák co nejrychleji přemístí (co nejrychleji utíká) před všechny ostatní žáky na první pozici, takto opakuje aspoň tolikrát, aby se vystřídali všichni žáci

Rovnoměrné a stupňované rovinky

cvičení jednotlivce: SEMAFOR

- Motivace: „*Naše auta jsou stále na cestě na závody. Nyní se musí vypořádat s křižovatkami a semaforů.*“
- tímto způsobem učitel vymezí úsek:
 - o první kužel (nejlépe zelené barvy) bude vzdálený od startovní čáry cca 6 metrů
 - o druhý kužel (nejlépe oranžové, červené barvy) bude od prvního kužele vzdálený cca 40 metrů
- žáci stojí vedle sebe na startovní čáře a na signál učitele (písknutí, tlesknutí) vychází z čáry a řídí se dle semaforů (barevných kuželů – zelená znamená co nejrychleji běžet a červená, oranžová znamená zpomalení, ne zastavení!) – každou rovinku běží žáci 3krát
 - o 1. rovnoměrné rovinky – žáci chůzí dojdou k prvnímu kuželi (zelená), přechází do rychlého běhu, u druhého kužele (červená) přechází do plynulého výběhu až do chůze – tzv. „*jízda bez motoru*“ = jedeme ze svahů dolů, kde vypínáme motor a zdarma, bez úsilí dobíháme
 - o 2. stupňované rovinky – žáci chůzí udělají pár kroků, přechází do klusu a u zeleného kužele do co nejrychlejšího běhu, u červeného kužele dochází opět k *jízdě bez motoru*, kdy přechází do plynulého výběhu



Rovinky

HRA: JÍZDA S NÁKLADEM

- Motivace: „*Naše auta mají naložené kufry spoustou věcí potřebné na závody, ale už nemají příliš mnoho času, aby ty závody stihly, musí i s tímto nákladem jet co nejrychleji. Uvidíme, které auto bude nejrychlejší.*“
- všichni žáci stojí vedle sebe na startovní čáře, dívají se před sebe a ruce mají za zády
- učitel chodí za nimi, v ruce drží nějaký lehký malý předmět (př. víčko od PET lahve, míček, kaštan, aj.), který vždy nenápadně předá jednomu z žáků
- žák, který obdrží tento předmět, se co nejrychleji roztíká na druhou stranu hřiště a ostatní žáci ho následují

- žáci, kteří předběhnou vybraného žáka s předmětem v ruce, získávají bod; pokud tohoto žáka nikdo nepředběhne, získává bod on sám
- vyhrává žák (auto) s nejvíce nasbíranými body
- tuto hru opakujeme min. 5krát

HRA: ZELENÉ SVĚTLO

- Motivace: *„Konečně tu máme ty slavné závody. Zkusíme, které naše auto je to nejrychlejší.“*
- všichni žáci stojí vedle sebe za startovní čarou
- učitel stojí na druhé straně hřiště, na jeho povel se žáci pomalu rozejdou směrem k němu, jakmile učitel ukáže zelený kužel (nebo jinou zelenou značku), žáci se co nejrychleji k němu rozběhnou
- žák, který je v cíli první, získává bod; vyhrává žák s nejvíce získanými body
- tuto hru opět několikrát opakujeme

Metodické poznámky:

- Hra Semafor – v případě, že nejsou k dispozici zelené a červené (oranžové) kužele, použijeme jinou pomůcku (namalované značky) nebo jiné barvy a žákům vysvětlíme, co nám značí
- u všech výše zmíněných aktivit (her) učitel kontroluje běh žáků a opravuje jejich chyby
- správná technika běhu – hlava vzpřímeně s pohledem před sebe (nedívat se na špičky nebo příliš nahoru); ramena volně dolů (netlačit je nahoru, nevytáčet je); paže ohnuté v loktech, svěšené volně podél těla (nesmí být příliš daleko od trupu; nekřížit paže před tělem), rozsah paží od ramene po osu těla; pánev v ose těla (nevystřkovat hýždě – nesedat v běhu); trup zpevněný, vzpřímený, případně lehce v předklon (příliš se nepředklánět); došlap ne přední část chodidla (ne na špičku, na patu)

Metodický námět č. 6 – Návik polovysokého a nízkého startu

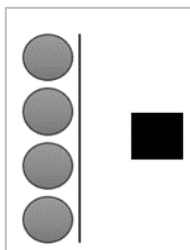
Cíl: Naučit se polovysoký a nízký start. Naučit se reagovat na startovní povely.

Pomůcky: kužele (kloboučky), míčky (drátěnky nebo jiné drobné předměty), švihadla (proužky krepového papíru)

Návrh organizace: řada

Vysvětlivky:

žák - ● učitel - ■



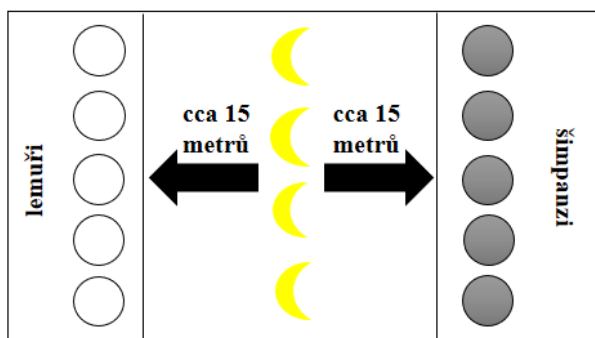
Popis:

Motivace: „Zaslechli jsme, že v jednom lese žijí dvě opičí rodinky, rodinka lemurů a rodinka šimpanzů, které mají mezi sebou neustále nějaké rozepře a nemají se příliš v lásce. Vydali jsme se tedy za nimi podívat, zda je to opravdu pravda a tohle vše nám stačily předvést.“

Polovysoký start a startovní povely

HRA: OPIČÍ BOJ O BANÁNY

- Motivace: „První neshodu opiček jsme zaznamenali kvůli banánům. Opičky je mají nejvíce rády a v tuto chvíli jich je zrovna nedostatek. Soupeřily spolu o to, kdo těch banánů získá více. A budete se divit, z jakých různých pozic, poloh startovaly, jaké měly různé taktiky. Jak to asi dopadlo?“
- rozdělíme žáky do dvou družstev (lemuři x šimpanzi); každé družstvo stojí na jedné straně tělocvičny (žáci v družstvu stojí vedle sebe za startovní čarou)
- učitel v polovině hřiště po celé ploše rozmístí „banány“ (nějaké menší předměty – např. míčky, drátěnky), tak aby byly stejně vzdálené od obou družstev



- banánů je vždy méně než žáků
- na signál učitele družstva co nejrychleji startují z různých poloh, snaží se ukořistit „banán“ a utíkat zpět; každý žák může sebrat pouze jeden „banán“

- družstvo s větším počtem nasbíraných „banánů“ získává bod; celkově vítězí družstvo s více nasbíranými body
- opakujeme, dokud nevystřídáme všechny tyto startovní polohy
 - o 1. dřep
 - o 2. vzpor ležmo
 - o 3. padavý start stoj, chodidla rovnoběžně a na stejné úrovni, žáci přepadávají toporně vpřed, v momentě, kdy by měli upadnout, vykročí nohou – několikrát zopakujeme, aby si žáci zapamatovali, kterou nohou vykračují (tzv. švihová noha), poté vybíhají pro „banány“
 - o 5. polovysoký start – odrazová noha je špičkou u startovní čáry, švihová noha (ta, kterou vždy vykročili první v předešlém cvičení) = zadní – asi dvě stopy za odrazovou, těžiště sníženo, paže připravené v rozšvih, ne na zemi! – vpředu je opačná paže než noha u startovní čáry!!
 - o 6. polovysoký start se startovními povely – „PŘIPRAVTE SE“ = žáci přejdou ke startovní čáře a zaujmou správné postavení, „STARTOVNÍ SIGNÁL (tlesknutí, písknutí)“ = co nejrychleji vybíhají pro banány
 - o 7. tzv. střehová poloha (tj. poloha, kterou žáci zaujímají u nízkého startu na startovní povel „pozor“) – zadní i přední noha pokrčená v kolenou, ruce v širí ramen, dlaně na zemi za startovní čarou, zadeček zvednutý do výše ramen, ramena vpřed, váha na pažích, hlava v prodloužení trupu

Nízký start a startovní povely (bez startovních bloků)

- všichni žáci stojí vedle sebe za startovní čarou a napodobují učitele; učitel stojí před žáky, vysvětluje a názorně jim ukazuje nízký start – několikrát opakujeme
 - o 1. povel „PŘIPRAVTE SE“ – žáci přejdou ke startovní čáře, přední noha je cca 1,5 stopy za startovní čarou a zadní noha ještě stopu za přední nohou, váha je rozložená na koleně zadní nohy a na pažích, které jsou na šířku ramen od sebe, opíráme se o prsty – palce dovnitř, ostatní prsty vně
 - o 2. povel „POZOR“ – tzv. střehová poloha (viz. popsáno výše)
 - o 3. startovní signál (tlesknutí, písknutí, aj.) – žák co nejrychleji vybíhá – přední noha se napíná, odráží žáka vpřed, zadní noha jde ostrým kolenem vpřed

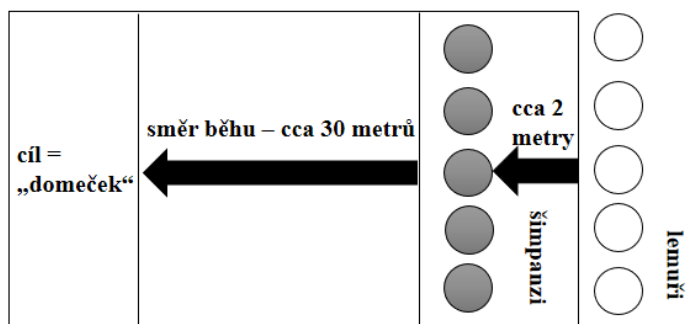
cvičení ve dvojicích:

- všichni žáci stojí vedle sebe na startovní čáře a dvojice stojí za sebou – jeden z žáků cvičí, druhý ho kontroluje a opravuje

- dohlížející žák pomocí jeho dlaní udělá druhému žákovi startovní bloky; druhý žák se řídí startovními povely učitele – opakujeme 3krát, poté si žáci vymění role

HRA: OPIČÍ OCÁSKY

- Motivace: „*Naše opičí rodinky se opět provokují, pošťuchují a navzájem se zlobí. Další z jejich lumpáren je tahání se a kradení si ocásků. Která z našich dvou rodinek bude úspěšnější?*“
- žáci jsou rozděleni do stále stejných družstev (lemuři x šimpanzi) – první družstvo stojí vedle sebe na startovní čáře a druhé stojí za nimi ve vzdálenosti cca 2 metry
- první družstvo má za kalhotami přidělaný ocásek (švihadlo, proužky krepového papíru)
- úkolem druhého družstva je vzít co nejvíce ocásků družstva prvního – poté si vyměňují role
- vítězí družstvo s více nasbíranými body za ulovené ocásky
- obě družstva startují na druhou stranu tělocvičny (nebo ve vymezeném úseku – cca 30 m) z těchto poloh a řídí se startovními povely: 1. polovysoký start, 2. nízký start – každý start opakujeme min. 4krát (tzn. 2krát jedno družstvo, 2krát druhé družstvo)
- jakmile první družstvo vběhne do cíle, ocásky se jim již nesmí brát („jsou v domečku“)



Metodické poznámky:

- organizace – řady – rozestupy mezi žáky nejméně 0,5 metrů
- Hra Opičí boj o banány – u všech těchto startů je nutná názorná ukázka učitelem!
- Hra Opičí ocásky – důležitá neustálá kontrola učitelem a opravování chyb

Metodický námět č. 7 – Odrazová a doskoková průprava

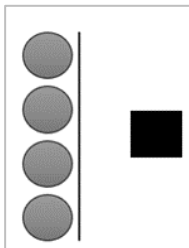
Cíl: Naučit se správně provést odraz a doskok při skoku dalekém. Naučit se správný pohyb paží při skoku.

Pomůcky: lavičky, lano, švihadla (lana), kužele

Návrh organizace: řada

Vysvětlivky:

žák - ● učitel - ■



Popis:

Motivace: „V dnešní hodině si všichni vyzkoušíme, jaké je to ocitnout se uprostřed obrovského, divokého pralesa plného nebezpečných zvířat a dalších nebezpečných nástrah. Uvidíme, jak se s tím zvládneme vypořádat.“

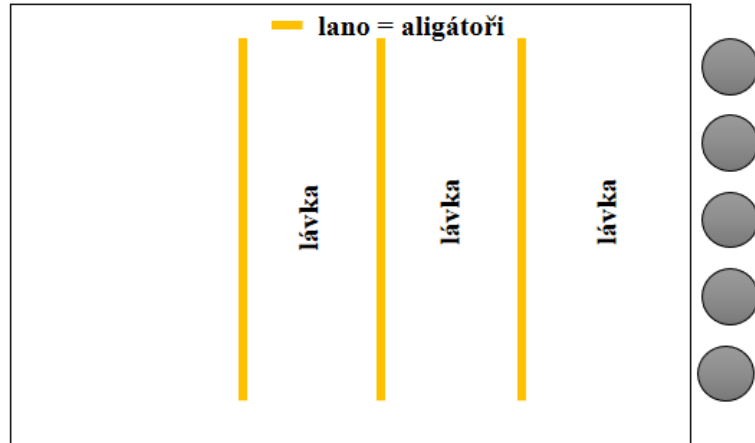
Odrazová a doskoková průprava

cvičení jednotlivce

- Motivace: „Nejdříve se na cestu do divokého pralesa musíme řádně připravit. Zkusíme si různá cvičení, abychom byli vůbec schopni poradit si s nebezpečnými nástrahami, které pro nás divoký prales připravil.“
- žáci stojí vedle sebe na startovní čáře a napodobují učitele
- provádí tyto cviky (nácvik odrazu a doskoku) a několikrát je opakují:
 - 1. stoj, nohy na širší boků, paže podél těla (dlaně dolů) – přechod do podřepu na celých chodidlech a současně zapažit – přechod přes stoj do výponu (na špičky) a současně předpažit
 - 2. stejné jako předešlé cvičení, jen přechod z podřepu přes špičky do výskoku a současně vzpažit a doskok opět do podřepu přes špičky a na celé chodilo
- „skoky na kmeny stromů“ - cviky s využitím laviček (dáme lavičky před startovní čáru po celé ploše hřiště, aby každý žák měl své místo), opakujeme:
 - 1. stoj, nohy na širší boků a výskoky na lavičku (tzn. z podřepu na celých chodidlech přechod na špičky a do výskoku a současně předpažit)
 - 2. stoj na lavičce, nohy na širší boků a seskoky na podlahu (tzn. doskok do podřepu přes špičky a na celé chodidlo, paže ze vzpažení do zapažení)
 - 3. výskoky na lavičku s následným doskokem (tzn. spojení dvou předešlých cvičení)

HRA: UPROSTŘED DIVOKÉHO PRALESA

- Motivace: „*Co všechno můžeme vidět v pralese? Jaká zvířata? Jaké další přírodní úkazy, které jinde nevidíme? Pojďme si vyzkoušet nelehkou cestu napříč pralesem.*“
- žáci stojí vedle sebe na startovní čáře
- učitel vybere k sobě pomocníka (během cvičení je prostřídá) a každý z nich drží jeden konec dlouhého lana
- žáci skáčou přes lano představující různá nebezpečí a nesmí se lana dotknout; všechny úkoly plní těmito způsoby: 1. skok snožmo (odraz z obou noh zároveň), 2. odraz z pravé nohy, 3. odraz z levé nohy
- za každý úspěšně splněný úkol (tzn. žáci přeskočí lano, aniž by se ho dotkli) získávají bod; vítězí žák s nejvíce získanými body
- lano (úkol učitele a pomocníka):
 - 1. „*divoká řeka plná krokodýlů*“ – lano položíme na zem rovnoběžně se startovní čarou, na které stojí žáci; vzdálenost mezi lanem a čarou je z počátku malá, ale postupně se zvětšuje („*řeka se rozšiřuje*“)
 - 2. „*hadí ulička*“ – učitel s pomocníkem drží lano na zemi rovnoběžně se startovní čarou, pohybují s ním tak, aby vytvořili „vlny“ představující „plazící se hady“- tzn. pohybují zápěstím ze strany na stranu
 - 3. „*kobra*“ – učitel s pomocníkem pohybují lanem tak, aby opět vytvořili „vlny“ ale nyní pohybují zápěstím nahoru a dolů
 - 4. „*liána posetá nebezpečnými pavouky*“ – učitel s pomocníkem drží lano napnuté nad zemí (nejdříve malá výška a postupně ji opět zvyšujeme)
- ZMĚNA – jsou potřeba 3 lana (3 švihadla)
 - 5. „*řeka plná aligátorů*“ - první lano se umístí na zem rovnoběžně se startovní čarou, druhé lano je umístěné na zemi za prvním lanem rovnoběžně s ním, tak postupujeme, až nám vzniknou 3 pruhy („*3 lávky*“); nejdříve jsou pruhy (lávky) užší a postupně se opět rozšiřují (žáky to nutí více se odrazit a skočit dále); úkolem žáků je plynule přeskákat přes všechny lávky a nestoupnout při tom na lano („*aligátory*“), ALE na každou lávku (do každého pruhu) mohou skočit vždy jen jednou



- o do tohoto 5. úkolu přidáváme ještě jeden způsob přeskoků: 4. odrazy z nohy na nohu (střídání P a L nohy)

Metodické poznámky:

- organizace – řady – rozestupy mezi žáky nejméně 0,5 metrů
- Hra: Uprostřed divočiny – všichni žáci mohou skákat přes lano současně, po skupinkách nebo po jednom – záleží na učiteli; žáci se před skokem nerozbíhají, skáčou z místa; žáci každé cvičení několikrát opakují; učitel kontroluje odraz a doskok žáků a opravuje jejich chyby; v případě, že necvičí více dětí, je možné nechat pracovat s lanem je, učitel tak má větší možnost kontroly žáků

Metodický námět č. 8 – Nácvik spojení rozběhu s odrazem

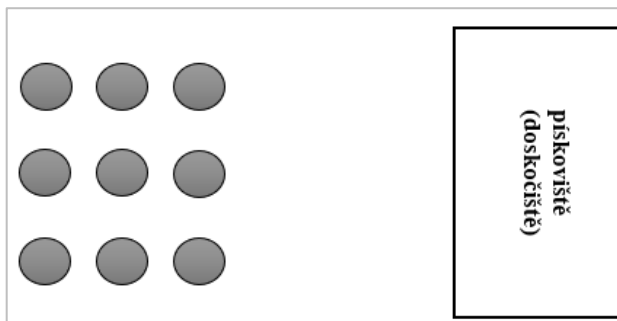
Cíl: Naučit se odrazit z plynulého běhu.

Pomůcky: obruče (min. 9), rytmický nástroj (př. dřívka, bubínek), kužele nebo překážky (pěnové), pískoviště (doskočiště)

Návrh organizace: zástupy

Vysvětlivky:

žák - ● učitel - ■



Popis:

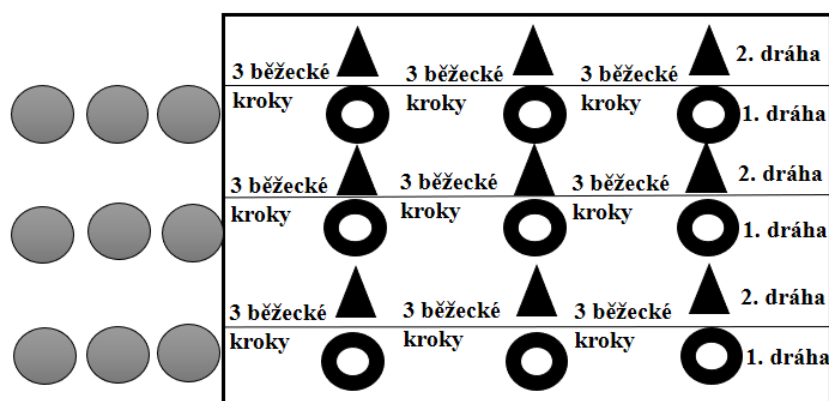
Motivace: „Nedávno jsem zaslechla písničku o Zemi Antilop. Rozhodla jsem se tedy, že tuto zemi dnes navštívíme a podíváme se, jak to asi v takové Zemi vypadá. Pojd'me se podívat.“

Spojení rozběhu s odrazem

HRA: NA ANTILOPY

- Motivace: „Když jsme vstoupili do této krásné Země, hned nás uvítalo několik malých stád antilop. Velice nás zaujal jejich způsob běhu a ladné zdolávání, přeskakování různých překážek. Všechna stáda byla sehraná, z jejich běhu vyzařoval klid, rytmus a jakási melodie, přesně jako v té písničce. Proto si dnes zkusíme zahrát na antilopy.“
- žáky rozdělíme do družstev (min. 3 družstva – záleží na počtu žáků), stojí v zástupu za sebou za startovní čarou
- všichni žáci vyběhají vždy souběžně podle svého pořadí v zástupu, v družstvu (tzn. všichni žáci stojící první vyběhají ve stejný moment, všichni žáci stojící jako druhí v pořadí vyběhají ve stejný moment atd.) – tímto způsobem žáci plní všechna následující cvičení (každé cvičení min. 3krát opakujeme):
 - 1. „ladný běh antilop“ - žáci běží na druhou stranu hřiště v rytmu učitelova bubnování (ťukání) – rytmus by měl být rychlý, svižný (a stále stejný); běh po špičkách, běžecké paže, pozor na vysoké zvednutí ramen a běh přes celá chodidla
 - 2. „přeskakování překážek“ - učitel položí na zem před každé družstvo 2 dráhy překážek – v jedné dráze budou 3, 4 obruče rozmístěné za sebou tak, aby mezi nimi byly mezery na 3 běžecké kroky žáků; v druhé dráze budou pěnové překážky (nebo kužele) rozmístěné za sebou opět s mezerami na 3 běžecké kroky žáků; žáci vždy musí vyběhnout odrazovou nohou a na 3. krok

se z odrazové nohy odráží přes obruč (tzn. odraz je rychlý, rázný, přes plné chodidlo, důležité je vysoké koleno švihové nohy a celkově je tento krok delší) a dopadají na švihovou nohu, opět vybíhají z odrazové nohy a znovu počítají 3 kroky; žáci dodržují rytmus běhu – nejdříve jim rytmus udává učitel prostřednictvím rytmického nástroje, poté si žáci počítají sami (př. raz-dva-tří-hop – rytmus musí být živý, svižný) – žáci běží po jednom na druhou stranu hřiště, dotknou se stěny (čáry) a běží zpět stejným způsobem jen v druhé dráze přes pěnové překážky nebo kužele



- 3. „přeskakování překážek 2“ – stejné jako předešlé cvičení mezery mezi obručemi a překážkami se postupně zvětšují na 5 běžecích kroků, a později na 7 běžecích kroků (opět 5. a 7. krok je odraz z odrazové nohy přes obruč, překážku); snažíme se dbát na to, aby poslední 3 kroky byly rychlejší

cvičení v družstvech:

- „odraz z kamene“ – na okraj boční strany pískoviště položíme vedle sebe každému družstvu jednu obruč; úkolem žáků je odrazit se z prostoru v obruči (nahrazuje odrazové prkno), dopadnout na švihovou nohu a proběhnout doskočištěm
- žáci se nejdříve rozbíhají ze 3, z 5 a na konec ze 7 běžecích kroků (stejný postup jako v předešlých cvičení)
- každý žák, který se správně odrazí z určeného místa, získává bod – na konci si žáci sečtou body v jejich družstvu a družstvo s více body vítězí

Metodické poznámky:

- Hra: Na antilopy – učitel mezery mezi obručemi a kužely vyměří za pomoci některých žáků, popřípadě odhadem; dávat pozor na to, aby žáci nezpomalovali, nezastavovali před odrazem, aby vše bylo plynule spojené; důležité je u všech cvičení kontrolovat správný odraz a doskok, opravovat chyby žáků

Metodický námět č. 9 – Nácvik techniky letu (tzv. skrčný způsob)

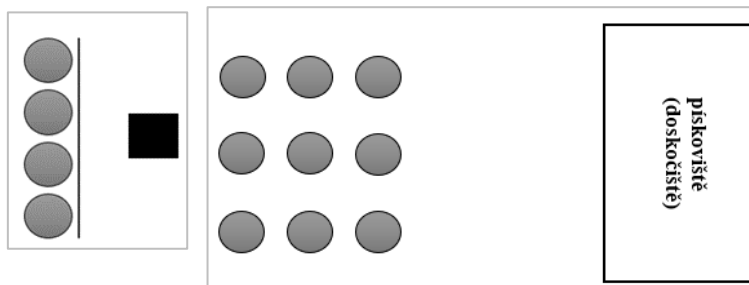
Cíl: Naučit se skrčný způsob letu vzduchem.

Pomůcky: pískoviště (doskočistiště), lepicí páska (obruče), pěnové překážky, odrazový můstek

Návrh organizace: řada, zástupy

Vysvětlivky:

žák - ● učitel - ■



Popis:

Motivace: „V dnešní hodině se vydáme do bájného ptačího města Zambezie. Zambezie je domovem pro všechny druhy ptáků. Platí zde pravidlo, že větší a silnější ptáci chrání ty menší a více bezbranné ptáčky. Existuje zde zlý a podlý ještěř, který chce Zambezi zničit. Naštěstí na město dohlíží prestižní letecká policie zvaná Hurikáni.“

Nácvik skrčného způsobu letu

Motivace: „Naším úkolem je stát se členem Hurikánů. Musíme zvládnout letecký výcvik a naučit se několik různých prvků, kde nejtěžším z nich je skrčný způsob letu. Dokážeme to?“

cvičení jednotlivce – „jak by měla správně pracovat naše křídla a nohy“:

- žáci stojí v řadě vedle sebe, pozorují učitele a opakuji podle něj následující cvičení:
 - 1. zvedat vysoko kolena, a přitom točit nataženými pažemi (se zvednutím pravého kolena jde levá ruka ze vzpažení směrem vpřed do připažení a naopak)
 - 2. zvednout vysoko koleno švihové nohy, rozšvihnout paže do vzpažení, poté stoj na obě nohy a současně švihnout paže ze vzpažení do zapažení a předklon do podřepu
- žáci zaujmou pozici vzpor ležmo na loktech vzadu a plní tato cvičení:
 - 1. žák zaujímá postavení při odrazu, tzn. ostré koleno švihové nohy a téměř napnutá odrazová noha
 - 2. žák provádí odrazovou nohou imitaci kroku (protáčí ní)
 - 3. žák má švihovou nohu pokrčenou a pomalu ji předkopává, současně provádí dokrok odrazové nohy, jakmile se odrazová noha dostává na úroveň nohy švihové, tak provádí předkopnutí obou končetin vpřed

cvičení ve skupinách – „pojďme si zkusit nejtěžší prvek létání, a to skrčný způsob letu“

- žáky rozdělíme do skupin; každá skupina stojí z boční strany pískoviště v zástupech

- před pískoviště pro každé družstvo položíme odrazový můstek (podle počtu odrazových můstků vytvoříme počet skupin)
- žáci se rozbíhají ze 3 kroků (poté z 5, 7 kroků), opět vybíhají odrazovou nohou a jejich úkolem je odrazit se před pískovištěm a dopadnout:
 - o 1. do „telemarku“ – doskok na švihovou nohu, paže jsou za letu nad hlavou
 - o 2. do dřepu na obě nohy
- každý cvik min. 3krát opakujeme

HRA: STAŇ SE HURIKÁNEM

- Motivace: „*Konečně tu máme závěrečnou zkoušku, ale jen ti nejlepší se mohou stát členem hurikánů. Kdo to asi bude?*“
- žáky rozdělíme do 3–4 družstev; družstva stojí v zástupech z boční strany pískoviště
- na pískoviště před každé družstvo umístíme pěnovou překážku a před pískovištěm vymežíme prostor, ze kterého se žáci musí odrazit
- žáci se rozbíhají nejdříve ze 3 kroků, později z 5, 7 kroků
- každý žák, který se odrazí z vymezeného prostoru, přeskočí překážku a dopadne do pískoviště do dřepu na obě nohy, získává bod – družstvo s nejvíce nasbíranými body vítězí a stává se členem prestižní letecké hlídky hurikánem

Metodické poznámky:

- cvičení jednotlivce – další nápady při cvičení můžeme použít např. kruhy, hrazdu nebo dvě švédské bedny – nevýhodou je, že nebudou zapojeni všichni žáci ve stejný čas
- cvičení ve skupinách – podle toho, kolik škola vlastní odrazových můstků, vytvoříme počet skupin dětí
- cvičení ve skupinách a hra – všichni žáci vyběhnou vždy souběžně podle svého pořadí v zástupu, v družstvu (tzn. všichni žáci stojící první vyběhnou ve stejný moment, všichni žáci stojící jako druzí v pořadí vyběhnou ve stejný moment atd.) – žáci skočí do pískoviště, chvíli vydrží, aby měl učitel prostor ke kontrole, poté vyběhnou další členové družstev, tímto způsobem postupujeme dále
- Hra: Staň se hurikánem – prostor je možné vymezit lepicí páskou nebo opět využít obruče; učitel kontroluje, aby žáci prováděli správně odraz, doskok a správně používali paže; pokud má škola k dispozici více velikostí pěnových překážek, je možné začít od nejnižší a postupně je obměňovat za vyšší překážky, žáci jsou tak nuceni skákat výš

5.2 Vyhodnocení metodických námětů

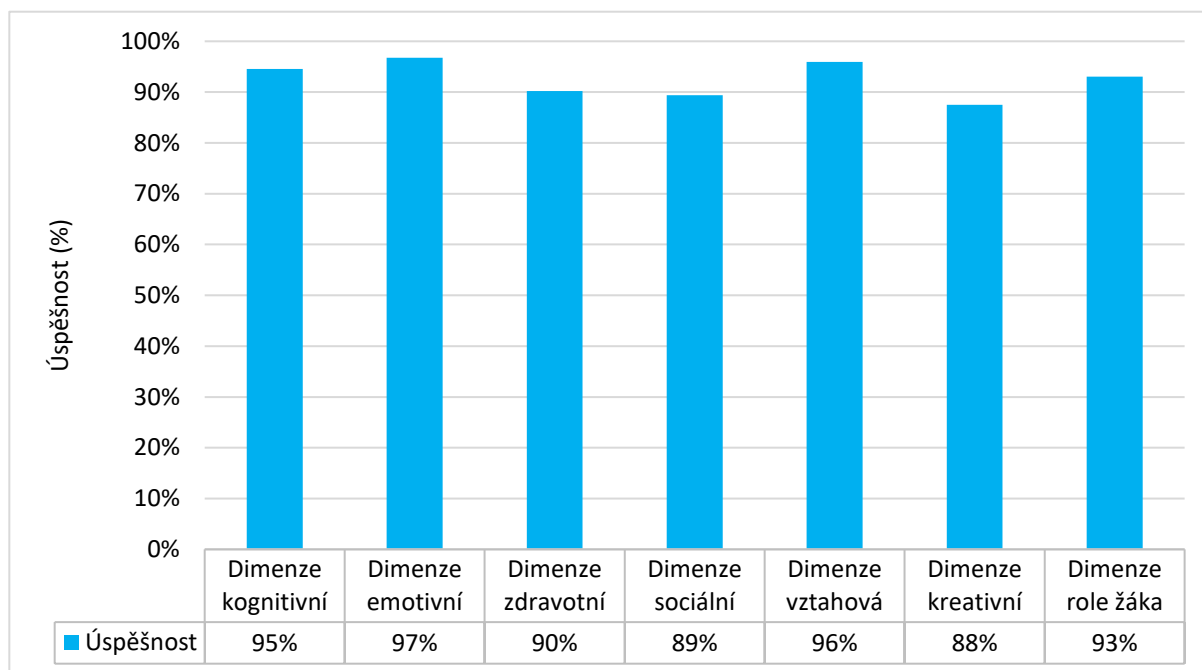
5.2.1 Vyhodnocení metodického námětu č. 1

Metodický námět č. 1 si kladl za cíl naučit žáky správně držet míček a připravit je na budoucí práci s míčkem.

Téměř každá dimenze dosáhla více než 90% úspěšnosti, pouze dimenze sociální a kreativní byly ohodnoceny těsně pod hranici 90 %. Nejlépe hodnocenou dimenzi byla dimenze emotivní, kterou z celkového počtu učitelů kladně hodnotilo 42 učitelů a záporně pouze 1 učitel. Tato dimenze poukazuje na dobrou učební atmosféru v hodině a na spokojenost učitelů s pohybovou aktivitou žáků. Pro učitele i pro žáky byla hodina přínosná, jelikož další nejlépe hodnocenou dimenzí byla dimenze kognitivní, která značí osvojení si dovedností nebo rozvinutí dosavadní úrovně dovedností žáků. Tuto dimenzi kladně hodnotilo 41 učitelů a záporně 2 učitelé. V této hodině by se mohlo jednat především o rozvoj hrubé motoriky žáků. Dimenze role žáka byla kladně hodnocena 40 učiteli, záporně 3 učiteli a je možné tvrdit, že na průběhu této hodiny se aktivně podíleli i samotní žáci. Dimenzi kreativní kladně hodnotilo 38 učitelů a záporně 5 učitelů. To může být zapříčiněno tím, že při cvičeních a hře byla stanovena pravidla, která byla nutná dodržovat a žáci v tomto ohledu neměli tolik příležitostí uplatnit své individuální nápady. Ovšem např. při hře si sami žáci v týmech mohli zvolit taktiku, aby porazili soupeře, ne vše bylo striktně dané, pouze způsob odhodu. Dimenze sociální získala kladné hodnocení od 39 učitelů a záporné hodnocení od 4 učitelů. Z odpovědí v dotaznících byla učiteli nejhůře hodnocena otázka týkající se nekázně žáků. Vysvětlujeme si to tím, že v hodině žáci pracovali v různých organizačních formách (ve dvojicích, ve skupinách) a některá cvičení mohla být pro žáky obtížná nebo spíše legrační, což mohlo zapříčinit více hluku a rámusu v hodině, a tedy častější napomínání žáků ze strany učitele. Neukázněnost mohly způsobit především cviky, kdy děti tlačily míček čelem k sobě nebo když měli míček vložený mezi kolena. Důvodem by mohlo být, že kolem 9. roku si některé děti začínají uvědomovat vzájemné intersexuální rozdíly, a také se u některých dětí začínají objevovat první znaky puberty (Kodým, 1985; Muntau, 2014; Stožický, Sýkora, 2015). Zdravotní dimenze byla kladně hodnocena 39 učiteli, záporně 4 učiteli, a je evidentní, že hodina podpořila kondici žáků, především při hře Válka čarodějů, kterou žáci několikrát opakovali s různými obměnami házení. Při této hře jsou žáci nuceni rychle reagovat na odhody soupeřů, musí běhat po hřišti, a i když se hra může jevit klidná, je fyzicky náročná a žáci při ní museli vynaložit značné úsilí.

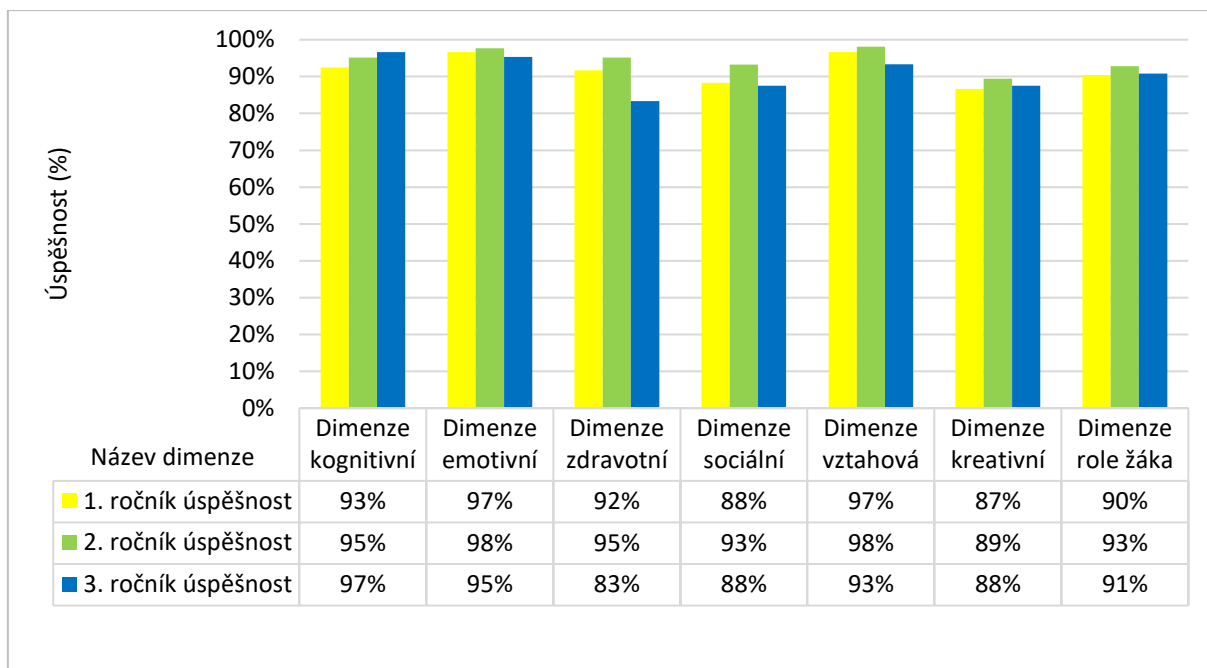
Vztahovou dimenzi ohodnotilo 41 učitelů kladně a pouze 2 učitelé záporně a je tedy zřejmé, že ohlas učitelů na tento metodický námět byl velmi pozitivní (Obrázek 2)

Uvádíme doporučení na menší změnu v námětu. V námětu je uvedeno příliš mnoho manipulačních cvičení s míčkem, která pravděpodobně nelze ve vyučovací hodině všechna stihnout. Učitelé si vyberou cvičení, která jsou nejvíce vhodná pro jejich žáky, to stejné platí i pro obměny házení ve hře Válka čarodějů.



Obrázek 2. Procentuální úspěšnost námětu č. 1 podle jednotlivých dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

Ve výsledcích při srovnání všech dimenzí podle jednotlivých ročníků nespatřujeme výrazné rozdíly (4–5 %). Rozdíly v hodnocení dimenze kognitivní jsou opravdu minimální. Mohlo by to být zapříčiněné tím, že tento námět je spíše „zahřívací“, není příliš náročný na techniku. Dimenze kognitivní je nejlépe hodnocena učiteli 3. ročníků (14 učitelů hodnotilo kladně a pouze 1 učitel záporně), 2. ročníků (12 učitelů hodnotilo kladně a pouze 1 záporně), a poté učitelé 1. ročníků (13 učitelů hodnotilo kladně a 2 učitelé záporně). Větší odchylku (9 %) je možné spatřovat v dimenzi zdravotní, která nejnižšího hodnocení dosahuje u 3. ročníků. Vysvětlujeme si to tím, že právě u dětí 3. ročníku mohlo docházet k pobavení nad některými cviky, což způsobovalo větší nepozornost a neopatrnost dětí při aktivitách, a tak větší riziko úrazu. U všech ročníků je velmi dobře hodnocena dimenze emotivní a vztahová. Je patrné, že bez ohledu na věk žáků se námět většině učitelům velice líbil (Obrázek 3)



Obrazek 3. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 1 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

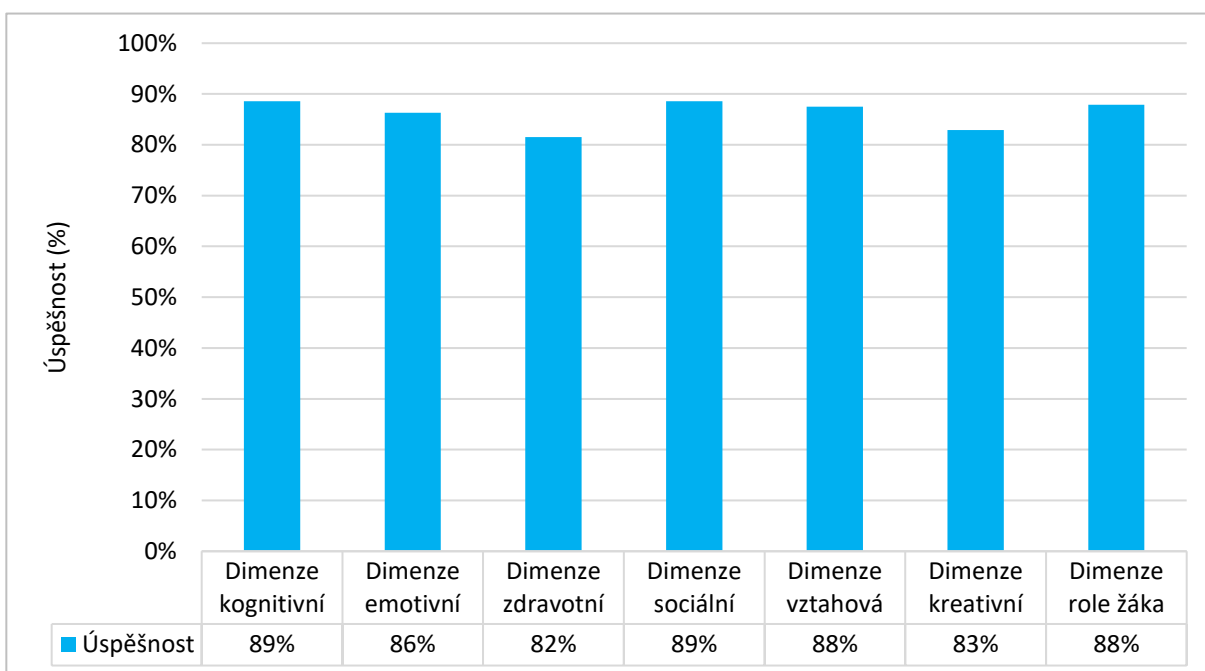
5.2.2 Vyhodnocení metodického námětu č. 2

Cílem metodického námětu č. 2 bylo naučit žáky házet z odhodového postavení a naučit je správnému odhodu.

Všechny dimenze byly ohodnoceny více než 80 %. Nejlépe hodnocené byly dimenze kognitivní a sociální, které kladně hodnotilo 38 učitelů a záporně 5 učitelů. Tyto výsledky vypovídají o tom, že se žáci naučili, zlepšili se v odhodovém postavení a samotném odhodu, nebo si aspoň vytvořili první představu o tom, jak by odhodové postavení i odhod měl vypadat. V hodině žáci vzájemně spolupracovali a můžeme říci, že tento námět podpořil interakci mezi žáky. Dimenze role žáka byla kladně hodnocena 37 učiteli a záporně 6 učiteli a vypovídá o tom, že žáci aktivně pracovali a snažili se pomáhat učiteli i sobě navzájem. Dimenze emotivní získala od 36 učitelů kladné hodnocení a od 7 učitelů záporné hodnocení. Je možné tvrdit, že učitelé i žáci se v hodině zasmáli a panovala zde pohodová atmosféra. S tím souvisí dimenze vztahová kladně ohodnocena 37 učiteli a záporně 6 učiteli, ze které můžeme usoudit, že učitelé si k této vyučovací hodině vytvořili kladný postoj. Dimenze kreativní nabyla kladného hodnocení od 35 učitelů a záporného hodnocení od 8 učitelů. V této vyučovací hodině byla nutná častá kontrola všech žáků, aby odhodové postavení prováděli opravdu správně. I přesto, že děti pracovali ve dvojicích a pomáhali si vzájemně, bylo neustále nutné je korigovat. Nejhuře

hodnocenou dimenzí, kterou kladně hodnotilo 34 učitelů a záporně 9 učitelů, je dimenze zdravotní. V tomto případě získala malé procentuální ohodnocení otázka, která se týká rozvoje kondice žáků v hodině. Učitelé zřejmě nabyli dojmů, že se v hodině nevyskytovala cvičení, která by byla pro žáky fyzicky náročná (Obrázek 4)

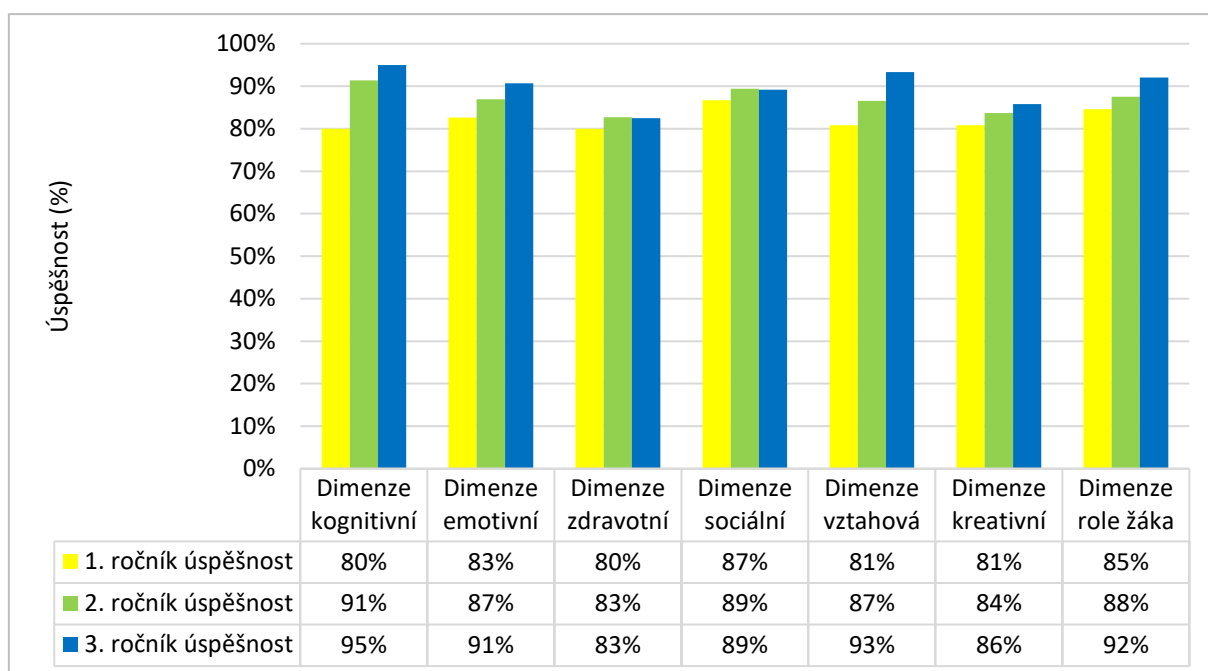
Zmiňujeme zde doporučení na dílčí změny v námětu. Z důvodu, že hodina se učitelům jevila spíše statická, by bylo vhodné do hodiny zařadit nějakou další aktivitu, která by byla pro žáky fyzicky náročnější. Pravděpodobně těchto aktivit bylo v hodině málo.



Obrázek 4. Procentuální úspěšnost námětu č. 2 podle jednotlivých dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

Z hlediska hodnocení námětu podle jednotlivých ročníků jsou rozdíly v hodnocení některých dimenzí zanedbatelné, u některých dimenzí jsou naopak více viditelné. Dimenze kognitivní je nejlépe naplněna u 3. ročníků (14 učitelů hodnotilo kladně a 1 záporně), u 2. ročníků (12 učitelů hodnotilo kladně a 1 záporně) a nejnižší hodnocení získala u učitelů 1. ročníků (12 učitelů hodnotilo kladně a 3 záporně). Zřejmě je to způsobené tím, že odhodové postavení a odhod jsou technicky náročnější prvky hodiny a pravděpodobně pro žáky nižších ročníků byl nácvik obtížnější. Větší rozdíly můžeme také spatřit v hodnocení dimenze emotivní a vztahové, jejichž hodnocení je nejhorší u 1. ročníků, kde dimenzi emotivní a vztahovou kladně hodnotí 12 učitelů a 3 záporně, a nejlepší u 3. ročníků, kde dimenzi emotivní a dimenzi vztahovou hodnotí záporně pouze 1 učitel a zbylých 14 učitelů je hodnotí kladně. Vše by mohlo

souviset s hodnocením dimenze kognitivní. Pokud se žákům 1. ročníků tolik nedařilo v nácviku, pak učitelé museli vynaložit více úsilí, všechno víckrát ukazovat, opravovat žáky a neustále je řídit. Hodina pak pro učitele byla více vyčerpávající než uspokojující (Obrázek 5)



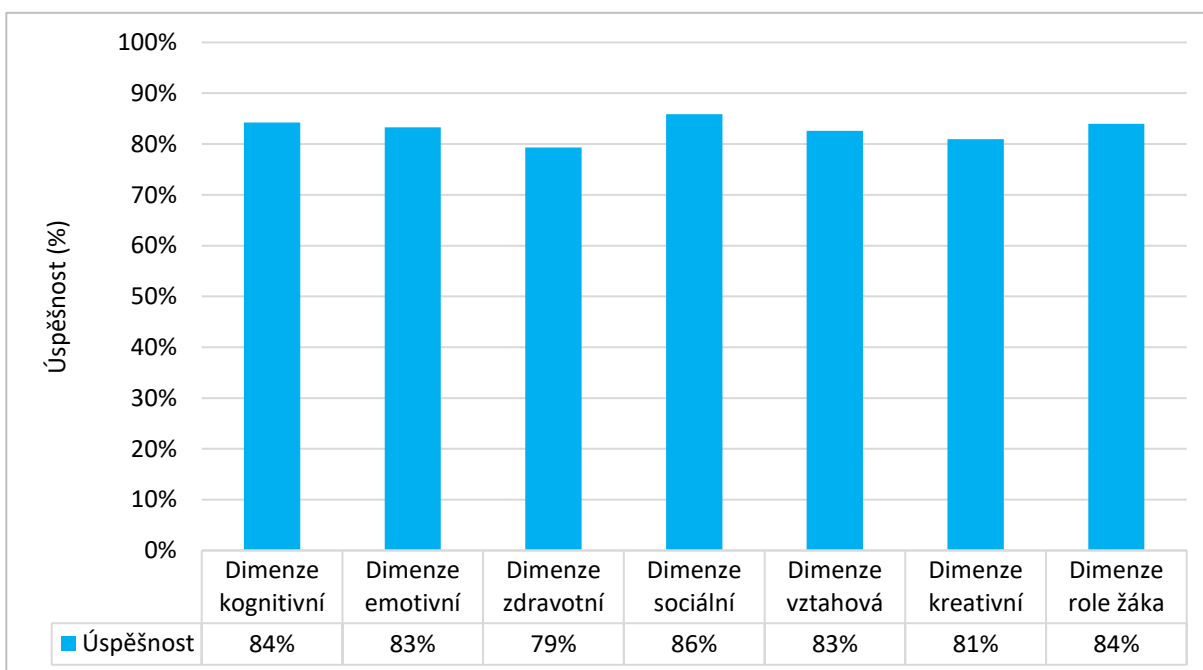
Obrázek 5 Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 2 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

5.2.3 Vyhodnocení metodického námětu č. 3

Náplní metodického námětu č. 3 bylo naučit žáky tříkrokový rytmus odhodových kroků a vyzkoušet si házet míčkem v tomto rytmu.

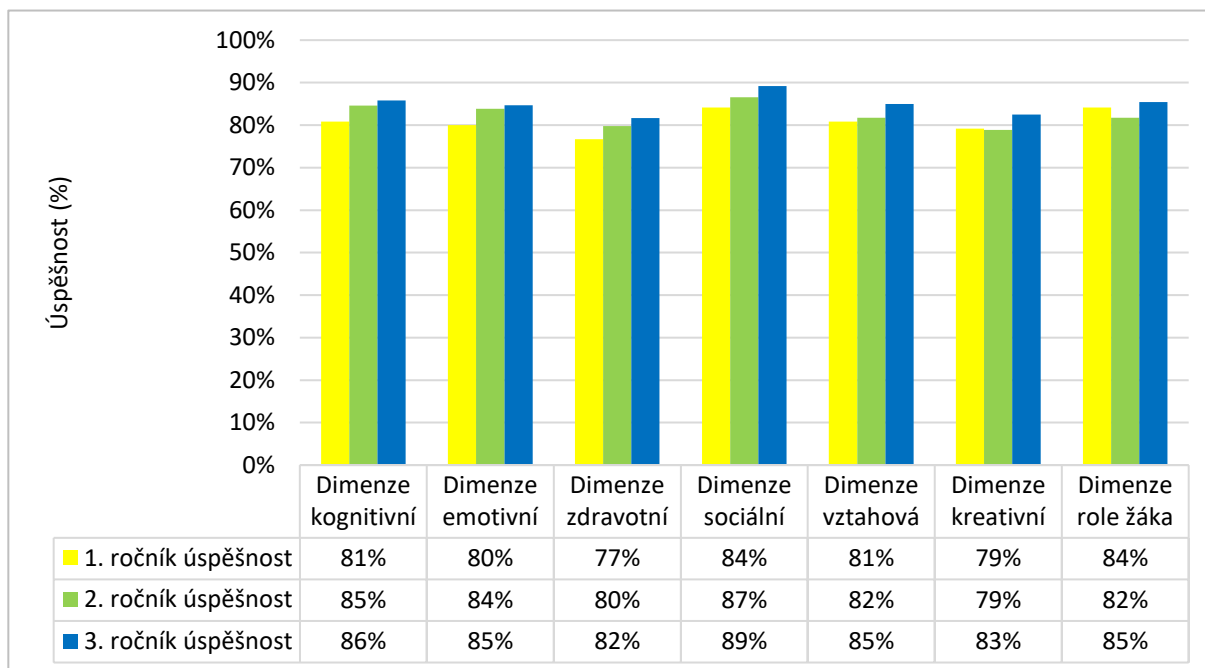
Každá dimenze získala více než 80 %. Nejúspěšněji hodnocena je dimenze sociální, která byla kladně hodnocena 36 učiteli a záporně hodnocena 7 učiteli. Tento metodický námět je z velké části založen právě na spolupráci žáků a na jejich vzájemné komunikaci. Dimenze kognitivní byla kladně ohodnocena 36 učiteli a záporně 7 učiteli, což je nejnižší hodnocení ze všech námětů. Značí, že žáci se sice seznámili s tříkrokovým rytmem, ale ne všichni si jej dokázali osvojit, a tedy pouze někteří učitelé hodnotili tuto hodinu jako přínosnou. Dimenze role žáka získala taktéž kladné hodnocení 36 učitelů a záporné hodnocení 7 učitelů. Dominantní postavení v této hodině měl především učitel, bylo nutné žáky přesně vést a neustále je kontrolovat. S tím souvisí dimenze emotivní a vztahová, které obdržely kladné hodnocení od 35 učitelů a záporné hodnocení od 8 učitelů. Z výsledků je očividné, že tento metodický námět byl pro učitele náročnější než předešlé dva náměty a celkové dojmy z této hodiny působí smíšeně. Dimenze kreativní byla kladně hodnocena 34 učiteli a záporně 9 učiteli. Námět je

poměrně náročný z hlediska organizace žáků, učitelé zřejmě museli žáky hodně řídit a usměrňovat, pravděpodobně proto nebyl čas ani prostor pro uplatnění nějakých nápadů žáků. Nejméně úspěšnou dimenzí je dimenze zdravotní, která nabyla kladného hodnocení od 33 učitelů a záporné hodnocení od 10 učitelů. Nižší hodnocení zdravotní dimenze se týká více učitelů než samotných žáků. Ze zodpovězených otázek v dotaznících lze soudit, že učitelé byli po hodině značně vyčerpání (Obrázek 6).



Obrázek 6. Procentuální úspěšnost námětu č. 3 podle jednotlivých dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

V hodnocení mezi ročníky nejsou patrné velké odchylky (3–5 %). Dimenze kognitivní byla nejlépe hodnocena učiteli 3. ročníků (12 učitelů hodnotilo kladně a 3 záporně), poté učiteli 2. ročníků (11 učitelů hodnotilo kladně a 2 záporně) a nejhůře učiteli 1. ročníků (11 hodnotilo kladně a 4 záporně). S tím souvisí hodnocení emotivní, vztahové a zdravotní dimenze, které jsou u 1. ročníků nejhůře zastoupeny. Tento námět byl pro učitele náročný, jelikož museli své žáky neustále vést, obzvláště pak s mladšími dětmi musela být práce o to náročnější. I když se domníváme, že zde nehraje roli pouze věk žáků, ale i celkové složení třídy, tedy dobrý kolektiv dětí. V této hodině žáci museli hodně spolupracovat, pomáhat si, bez dobrých vztahů ve třídě, byla hodina nejspíš těžce realizovatelná. Od všeho se poté také odvíjela atmosféra v hodině a následný postoj učitelů k této vyučovací hodině, který podle výsledků byl nejhorší u učitelů 1. ročníků (Obrázek 7).



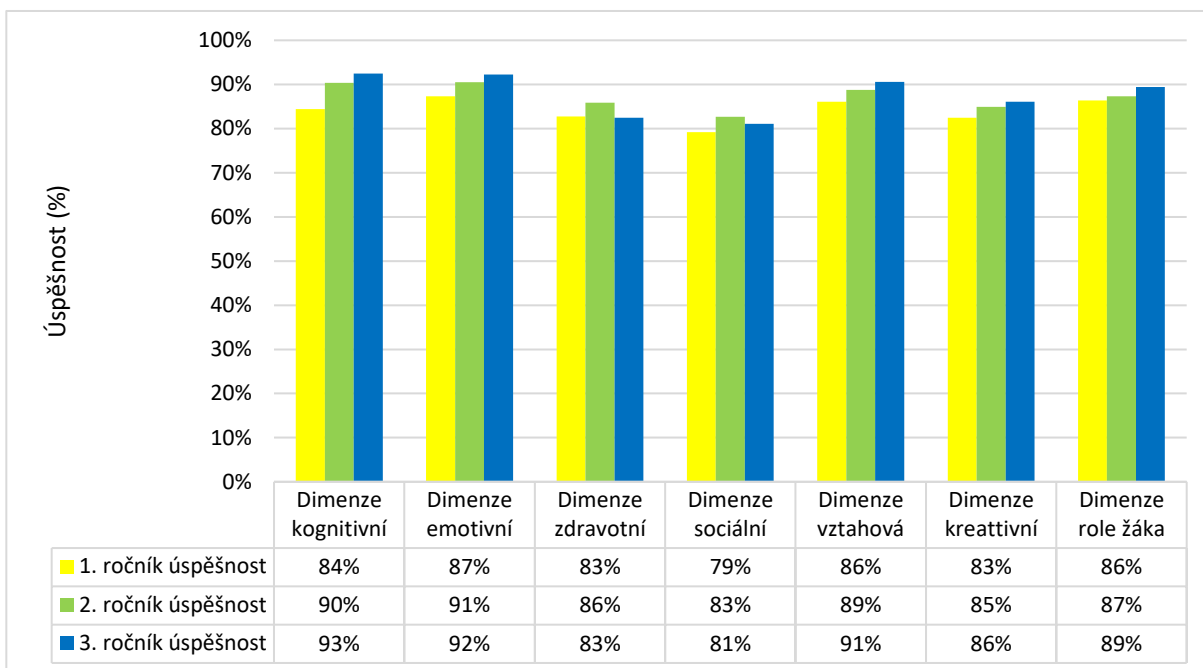
Obrázek 7. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 3 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

5.2.4 Hod míčkem - komparace výsledků jednotlivých ročníků

Podle hodnocení učitelů můžeme říct, že všechny předchozí náměty zaměřené na atletickou disciplínu hod míčkem se podařilo realizovat u všech ročníků.

Všechny dimenze jsou nejhůře hodnoceny učiteli 1. ročníků. Z toho lze soudit, že žáci vyšších ročníků (2. a 3. ročníků) jsou vedeni k větší samostatnosti, učitelé jim tak pravděpodobně mohli poskytnout větší prostor k samostatnému řešení úkolů a problémů a žáci se tak mohli neaktivněji spolupodílet na průběhu vyučovací hodiny, čímž také učitelům pomáhali a usnadňovali jejich práci. Vést tyto vyučovací hodiny bylo pravděpodobně především pro učitele 1. ročníků náročné. Učitelé 1. ročníků své žáky museli nejvíce řídit a pomáhat jim, což se dalo z hlediska jejich věku a vyzrálosti předpokládat. Dimenze kognitivní byla nejkładněji hodnocena učiteli 3. ročníků, poté učiteli 2. ročníků a nakonec učiteli 1. ročníků. Dalo se předpokládat, že dimenze kognitivní bude nejvíce naplněna u vyšších ročníků. Žáci 3. ročníků jsou v tomto výzkumném šetření považováni za nejstarší, jejich pohybové schopnosti a dovednosti by měly být na vyšší úrovni než u žáků nižších ročníků. Se spoustou cvičení již žáci vyšších ročníků mohla přijít do kontaktu a cvičení pak pro ně byla spíše jen opakováním než učením se něčeho nového. Proto také tyto cviky mohly být pro žáky jednodušší než pro děti z 1. ročníků. Ve všech ročnících měla nejmenší procentuální úspěšnost dimenze sociální. Příčinou mohlo být, že některá cvičení u žáků vyvolala různé emoce

a v hodinách se tak projevila nekázeň. Učitelé museli žáky často napomínat a řídit. Navzdory všemu je z výsledků zřejmé, že učitelé všech ročníků byli spokojeni s náplní hodin a s pohybovou aktivitou žáků. S tím souvisí dimenze vztahová, která má dobré zastoupení ve všech ročnících a poukazuje na to, že učitelé si vytvořili kladný postoj k těmto hodinám a pravděpodobně tyto náměty využijí i v jejich budoucí práci (Obrázek 8).



Obrázek 8. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v hodu míčkem podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

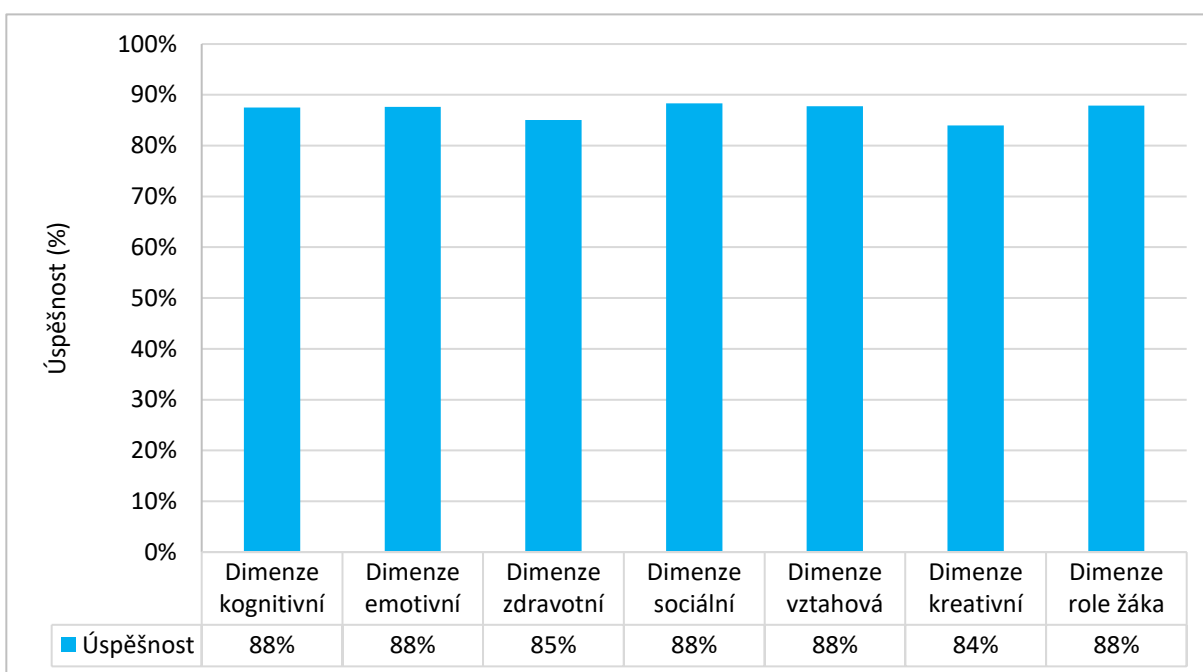
5.2.5 Vyhodnocení metodického námětu č. 4

Metodický námět č. 4 si kladl za cíl naučit žáky běžecskou abecedu a držet správně paže při běhu.

Procentuální úspěšnost u všech dimenzí činí více než 80 %. Dimenze kognitivní, sociální, vztahová, emotivní a dimenze role žáka jsou nejlépe hodnocenými dimenzemi. Všechny tyto dimenze byly kladně hodnocené 38 učiteli a záporně hodnocené 5 učiteli. Tato vyučovací hodina vzbudila u učitelů poměrně velký zájem. Můžeme tak říci, že učitelé se v hodině zasmáli, byli spokojeni s pohybovou aktivitou žáků a celkově v této hodině panovala přátelská atmosféra. Z výsledků můžeme usuzovat, že si žáci ve velké míře osvojili cviky běžecské abecedy. Žáci pracovali převážně ve dvojicích, vzájemně si pomáhali a kontrolovali se tak, aby cviky prováděli co nejlépe. V této vyučovací hodině neopravoval chyby žáků pouze učitel, ale byl vytvořen prostor i žákům samotným, kteří poskytovali zpětnou vazbu svým spolužákům. Samozřejmě neustále byla nutná kontrola ze strany učitele,

aby se žáci cviky naučili dělat správně. Dimenzi zdravotní hodnotilo kladně 36 učitelů a záporně 7 učitelů, což by mohlo znamenat, že většina učitelů se v hodině cítila příjemně a uvolněně. Nejnižší hodnocení získala dimenze kreativní, kterou kladně hodnotilo 35 učitelů a záporně 8 učitelů (Obrázek 9).

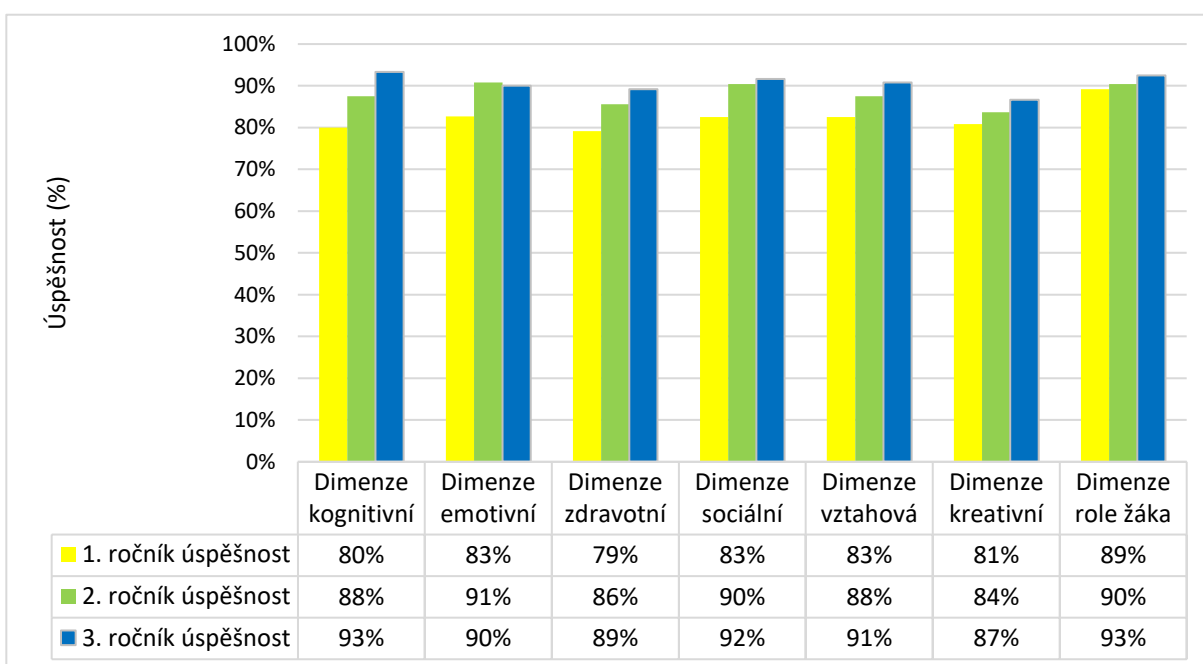
I přes pozitivní ohlasy učitelů, bychom si zde dovolili navrhnout menší změnu, spíše doporučení. Při nácviu běžecské abecedy bylo uvedeno, aby žáci využívali švihadla nebo obruče. Po konzultaci s několika učiteli bychom se přikláněli pouze k obručím, jelikož pro menší děti by držení napnutého švihadla bylo obtížné. Dětem by to padalo a omezovalo by je to při provádění cviků.



Obrázek 9. Procentuální úspěšnost námětu č. 4 podle jednotlivých dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

V tomto metodickém námětu se vyskytují rozdíly v hodnocení úspěšnosti některých dimenzí mezi jednotlivými ročníky. Nejvýraznější jsou rozdíly v hodnocení u dimenze kognitivní (13 %), emotivní (13 %), vztahové (8 %), zdravotní (10 %) a sociální (9 %). Všechny tyto zmíněné dimenze dosáhly podstatně vyšší procentuální úspěšnosti ve 3. ročnících a ve 2. ročnících než v 1. ročnících. Domníváme se, že je to způsobené tím, že osvojit si prvky atletické abecedy není jednoduchý úkol. Ze zmíněných cviků v metodickém námětu především liftink dělá dětem značné problémy. Na počátku školního období u dětí ještě není zcela rozvinutá CNS, a tedy jejich koordinace není dokonalá, děti ještě nejsou zcela schopné řídit své

pohyby. Pravděpodobně proto byla kognitivní dimenze více naplněna u dětí vyšších ročníků, kteří se dokázali prvky abecedy lépe naučit. S tímto souvisí i ostatní zmíněné dimenze. Pro učitele nižších ročníků byla hodina náročnější, museli dětem více ukazovat a vysvětlovat, aby se dané cviky naučili správně, byli nuceni být více obezřetnější, aby si žáci při provádění cviků nějak neublížili. Je velmi pravděpodobné, že kvůli náročnosti se někteří žáci dané prvky ani nenaučili, pouze s nimi byli seznámeni. Námět slouží jako inspirace pro nácvik atletické abecedy, ale je zřejmé, že atletická abeceda není záležitost pouze jedné hodiny, cviky je nutné s žáky opakovat, procvičovat a zdokonalovat (Obrázek 10).



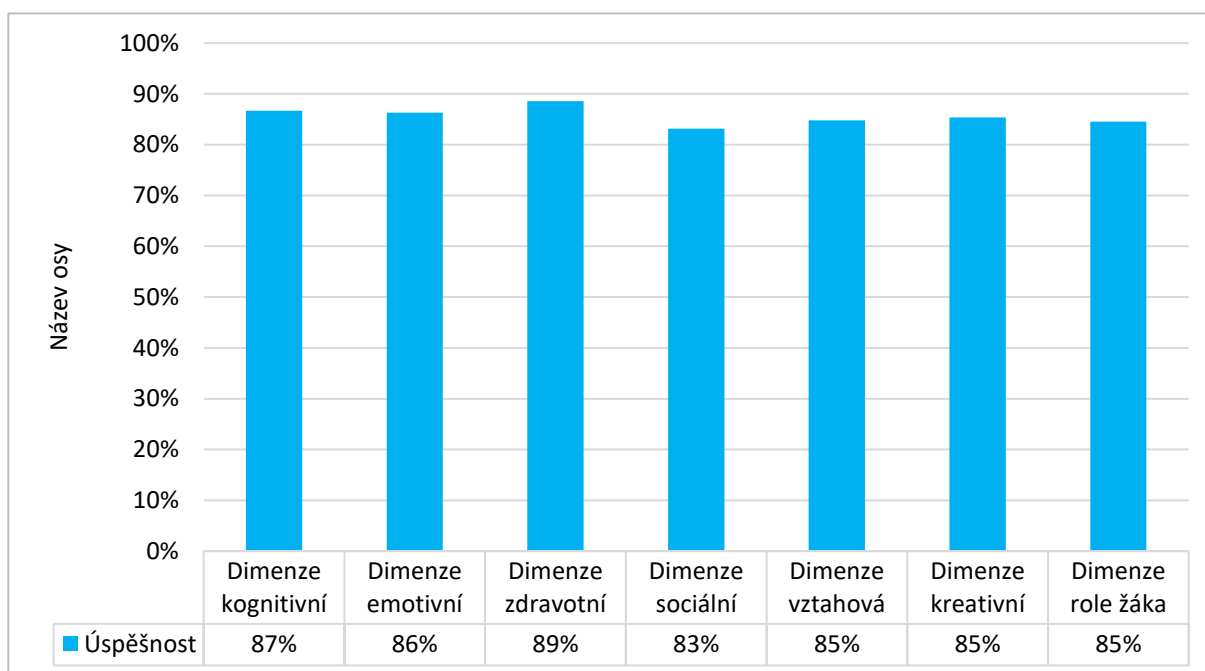
Obrázek 10. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 4 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

5.2.6 Vyhodnocení metodického námětu č. 5

Cílem metodického námětu č. 5 bylo naučit žáky správnou techniku při běhu.

Každá dimenze dosáhla více než 80 % úspěšnosti. Nejvíce úspěšná byla dimenze zdravotní, která obdržela kladné hodnocení 38 učitelů a záporně hodnocení 5 učitelů. Vzhledem k tomu, že v této hodině žáci hodně běhali, můžeme tvrdit, že hodina podpořila kondici žáků. Tato hodina mohla být fyzicky náročnější pro netréované děti. Kognitivní dimenze byla kladně hodnocena 37 učiteli a záporně hodnocena 6 učiteli a ze zodpovězených otázek měla nejnižší hodnocení otázka týkající se cíle hodiny. Většina učitelů neseznámili žáky s cílem hodiny, pravděpodobně na to zapoměli. Dimenze emotivní obdržela kladné hodnocení 37 učitelů a záporné hodnocení 6 učitelů. Učitelé byli s průběhem hodiny spokojeni, ale v některých

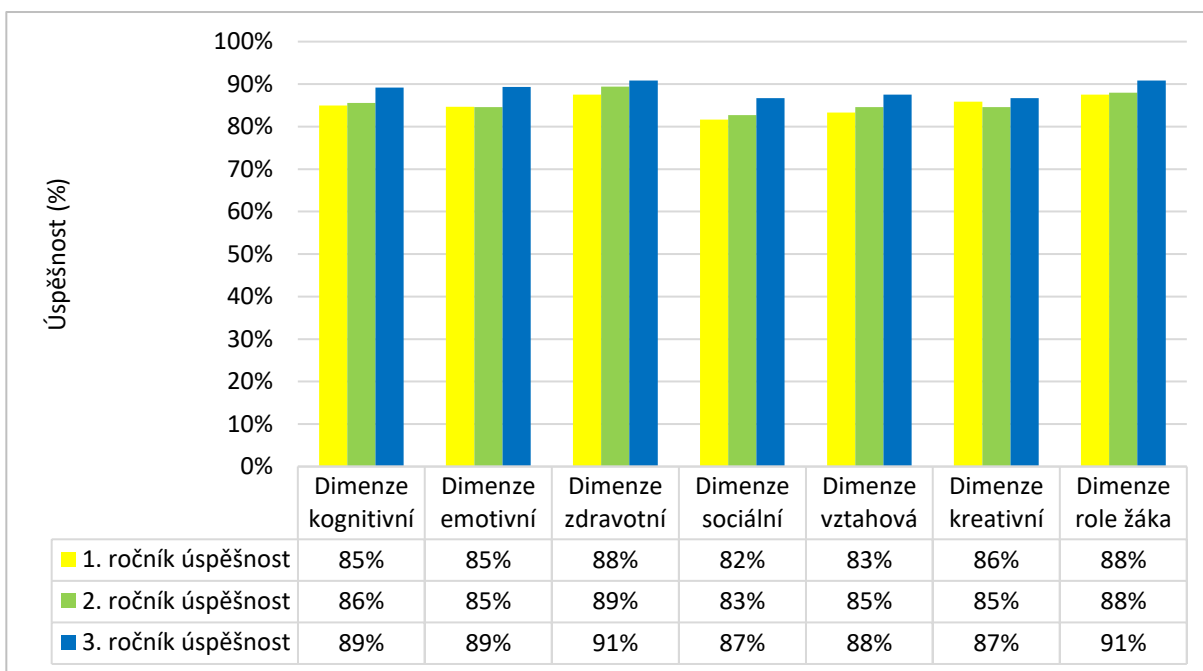
třídách nepanovala mezi dětmi ta nejlepší atmosféra. Mohlo to být způsobené tím, že v této hodině děti vystupovali především sami za sebe a projevovala se zde spíše soutěživá atmosféra. Ne každé dítě prohru dobře snáší a mohlo tak docházet k menším sporům mezi žáky. Ovšem i soutěživá atmosféra by měla být pro žáky vhodnou motivací. V souvislosti se soutěžním charakterem této hodiny zmiňujeme dimenzi sociální kladně hodnocenou 35 učiteli a záporně hodnocenou 8 učiteli. Jak již bylo zmíněno, v této hodině nešlo tolik o uplatnění spolupráce mezi dětmi, nýbrž o jejich snahu soutěžit a poměřit síly s ostatními. Stejně zastoupení kladných a záporných odpovědí učitelů získala dimenze role žáka, dimenze kreativní a vztahová. Při cvičeních a hrách byla jasně stanovena pravidla. Učitelé se snažili dohlížet na jejich dodržování, ale nebylo v moci učitele uhlídat všechny žáky. Mimo jiné snahou tohoto námětu bylo vést žáky k upevnění si smyslu hry pro „fair-play“. Ohlasy učitelů na tento námět jsou pozitivní. Domníváme se, že k tomu přispívá i nenáročnost a poměrně snadná organizace žáků v hodině, kdy nebylo nutné žáky tolik usměrňovat a využívat v hodině nadměru pomůcek (Obrázek 11).



Obrázek 11. Procentuální úspěšnost námětu č. 5 podle jednotlivých dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

Pokud se podíváme na výsledky hodnocení jednotlivých ročníků, nespátříme v nich velké rozlišnosti (2–5 %). S opravdu minimálním rozdílem byly všechny dimenze nejlépe hodnocené učiteli 3. ročníků. Ve všech ročnících byla nejlépe hodnocena dimenze zdravotní.

Soudíme, že je to způsobené větší fyzickou náročností této vyučovací hodiny. Učitelé si pravděpodobně myslí, že hodina mohla podpořit rychlostně-silové schopnosti dětí. Naopak u všech ročníků nejnižší hodnocení získala dimenze sociální. Jak již bylo výše zmíněno, děti v této hodině nesoutěžili v týmech, ale pouze sami za sebe. V hodině převládala soutěživá atmosféra, děti se asi více hádaly, což možná vyvolávalo více napjatější situace. Ovšem je potřeba naučit děti prohrávat, protože pokud se to naučí již v dětství, budou lépe snášet životní prohry a neúspěchy (Obrázek 12).



Obrázek 12. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 5 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

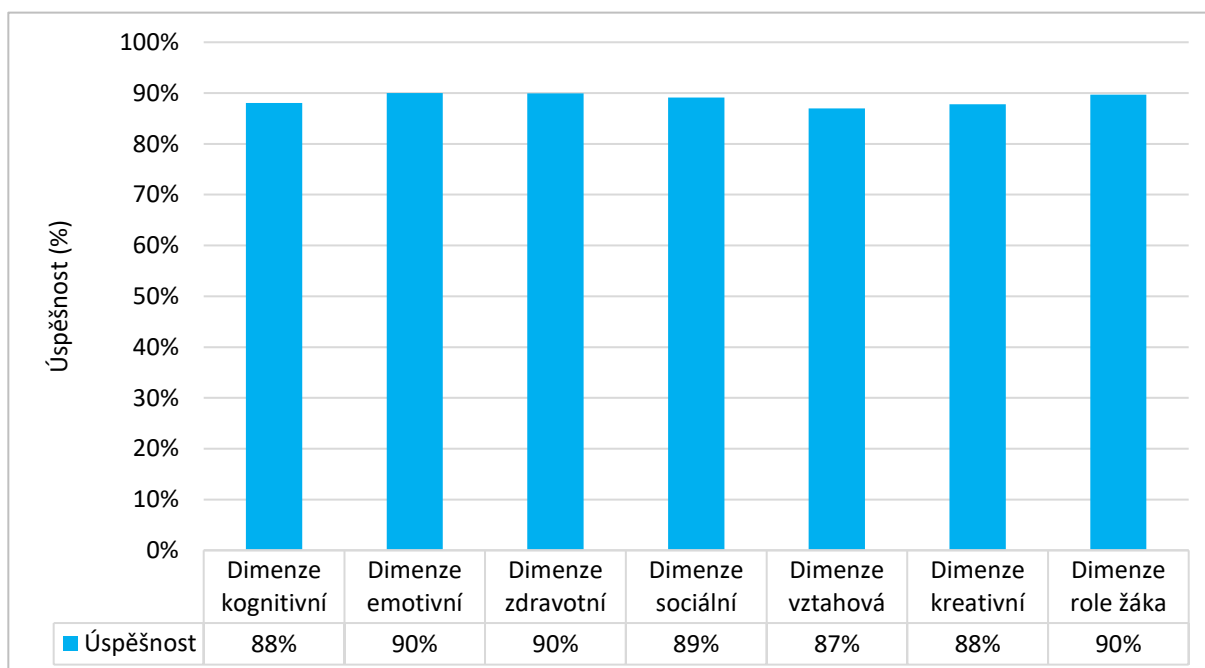
5.2.7 Vyhodnocení metodického námětu č. 6

Metodický námět č. 6 si kladl za cíl naučit žáky polovysoký a nízký start a naučit je reagovat na startovní povely.

Každá dimenze získala více než 80 %. Nejlépe hodnocené dimenze jsou dimenze zdravotní, emotivní a dimenze role žáka, které byly kladně hodnocené 39 učiteli a záporně hodnocené 3 učiteli. Ze zodpovězených otázek víme, že zdravotní dimenze se týká učitelů, kteří se po této hodině cítili příjemně a opět se domnívají, že hodina rozvíjela kondici dětí, jelikož i v této hodině se převážně běhalo. Učitelé byli velmi spokojeni s aktivitou dětí. Dimenze sociální byla hodnocena kladně 39 učiteli a záporně 4 učiteli. Vzhledem k aktivitám, které žáci v hodině prováděli, bylo nejspíš v hodinách rušno a učitelé museli žáky více napomínat. Na druhou stranu zde žáci pracovali v týmech i ve dvojicích a myslíme si, že hodina

značně podporovala komunikaci a spolupráci mezi žáky, a současně také soutěživost a rivalitu mezi týmy. Podle hodnocení je znát, že panovala v hodině mezi žáky i učiteli přátelská atmosféra. Dimenze kognitivní a kreativní získaly kladné hodnocení od 37 učitelů a záporné hodnocení od 6 učitelů. Je zřejmé, že většina žáků si vytvořili představu o nízkém a polovysokém startu, osvojili si tuto dovednost a dokáží reagovat na startovní povely. V této hodině mohli žáci při soutěžích uplatnit své nápady, své taktiky proti druhému týmu, záleželo jen na domluvě mezi žáky. Dimenze vztahová obdržela stejné hodnocení jako dimenze kognitivní a usuzujeme, že pro učitele i pro žáky byla hodina zábavná a příjemná. Učitelé byli s tímto námětem, s náplní a průběhem hodiny spokojeni. (Obrázek 13).

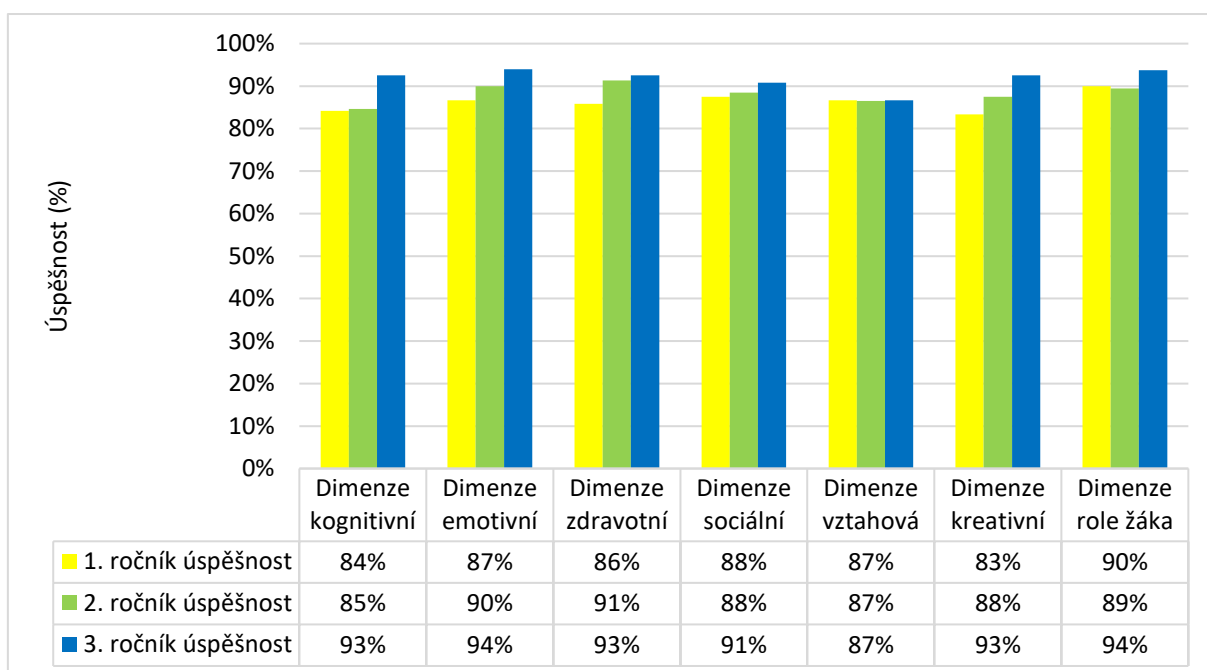
Cvičení ve dvojicích, kde si žáci dělali vzájemně bloky, mohla být pro děti obtížnější. V případě, že škola vlastní startovní bloky a běžeckou dráhu, je pravděpodobně lepší a jednodušší využít tohoto vybavení.



Obrázek 13. Procentuální úspěšnost námětu č. 6 podle jednotlivých dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

Na základě hodnocení dimenzí podle jednotlivých ročníků spatřujeme největší rozdíl v hodnocení dimenze kognitivní, která je nejlépe hodnocena učiteli 3. ročníků a nejhůře hodnocena učiteli 1. ročníků. Tento výsledek je ukazatelem toho, že úspěšnost nácviku nízkého a polovysokého startu je většinou podmíněna věku dětí. Mohlo by to opět souviset s tím, že u dětí v 1. ročnících není zcela rozvinutá CNS a správně provést tyto cviky je

pro ně složitější. U polovysokého startu mají často problém si uvědomit, že vpředu v rozšvihů musí být opačná paže, než je noha a poloha nízkého startu je celkově komplikovanější. Z toho vyplývá, že děti vyšších ročníků (2. a 3. ročníků) si tuto dovednost osvojily pravděpodobně lépe. Další větší rozdíl (7 %) vidíme v hodnocení dimenze emotivní a zdravotní. Tyto dimenze jsou opět nejlépe hodnoceny učiteli 3. ročníků. Tito učitelé si hodinu se svými žáky opravdu užili, hodina je bavila a je znatelné, že žáci se velice aktivně zapojovali do hodiny a opravdu se do rolí „opiček“ ponořili. Učitelé 1. ročníků měli se svými žáky sice více práce, ale i přesto se jim hodina líbila a byli spokojeni. Je nutné s žáky nízký a polovysoký start nadále pilovat (Obrázek 14).

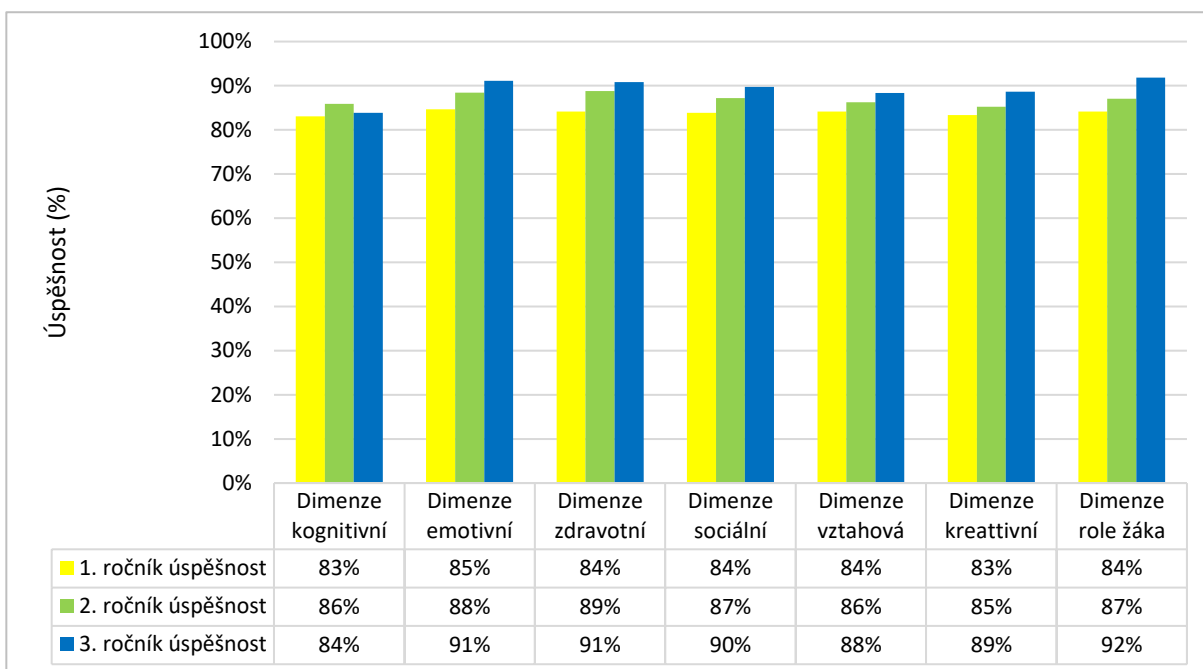


Obrázek 14. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 6 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

5.2.8 Běh - komparace výsledků jednotlivých ročníků

Všechny náměty zaměřené na nácvik běhu byly celkově nejkladněji hodnoceny učiteli 3. ročníků, pouze dimenze kognitivní byla nejlépe hodnocena učiteli 2. ročníků. Je možné si to vysvětlit tím, že žáci vyšších ročníků (2. a 3. ročníků) jsou starší, tedy vyspělejší a rozumnější. Pravděpodobně si již více uvědomují důležitost osvojení si správné techniky při běhu, a tak k nácviku přistupovali zodpovědněji a snaživěji. Kňourková a Lisá (1986) uvádí, že u dětí mezi 7.8. rokem převažuje spontánní, nahodilá aktivita. V tomto věku si děti zatím vůbec neuvědomují, že i při běhu jsou stanovena určitá pravidla, která poté zefektivňují kvalitu běhu, a tedy i celkový výkon.

Náplní námětů jsou především hry, které mohly umocnit soutěživost žáků. Na jednu stranu je příznivé, že byli žáci aktivní a hodiny je bavili, ale zřejmě se někdy tolik nesoustředili na kvalitní provedení cviků. Z výsledků je patrné, že se všichni žáci snažili, že spolupracovali s učiteli, a že s ohledem na věk hodiny podpořily rozvoj dovedností a schopností žáků. Učitelé byli spokojeni s náplní hodin, s aktivitou žáků a celkově v hodinách panovala přátelská atmosféra. Hodnocení těchto námětů je kladné a je očividné, že učitelům se hodiny vydařily a nápady se jim i dětem zřejmě líbily (Obrázek 15).



Obrázek 15. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v běhu podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

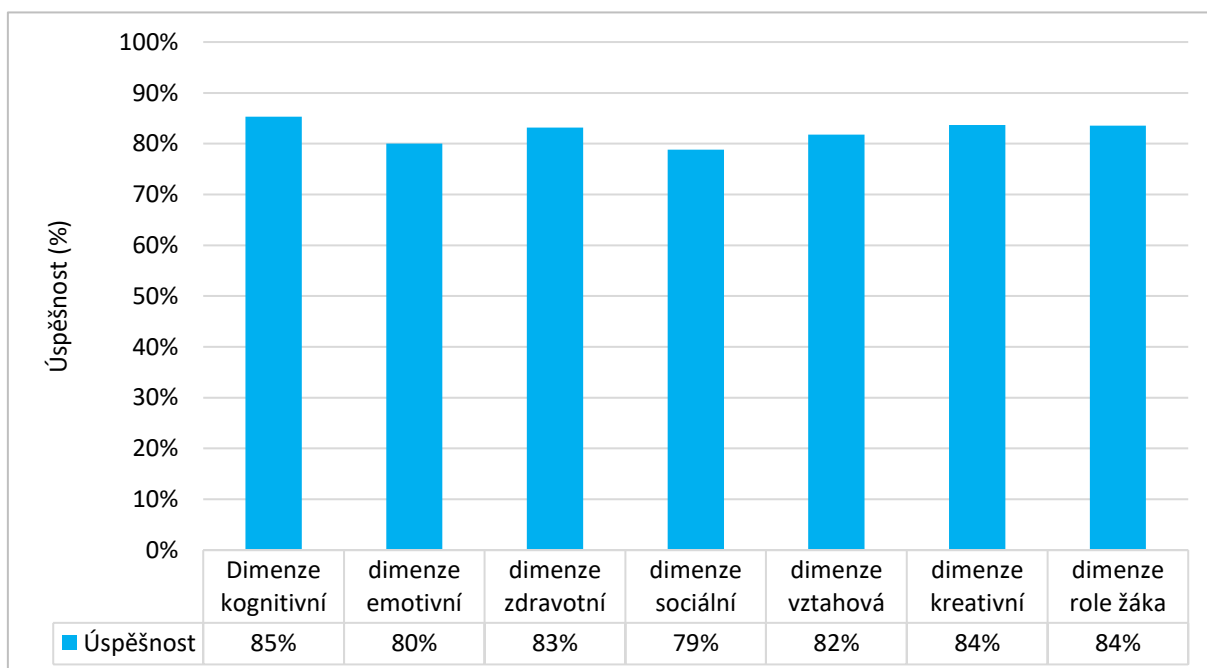
5.2.9 Vyhodnocení metodického námětu č. 7

Prostřednictvím metodického námětu č. 7 si žáci měli osvojit správné provedení odrazu a doskoku při skoku dalekém. Náplní hodiny bylo také naučit se při skoku správně používat paže.

Všechny dimenze jsou hodnocené více než 75 %. Nejlépe hodnocená je dimenze kognitivní, která získala kladné hodnocení 37 učitelů a záporné hodnocení 6 učitelů. Je možné tvrdit, že hodina přispěla k tomu, aby žáci získali povědomí o tom, jak má správně vypadat odraz, doskok a práce paží. Pravděpodobně někteří žáci zvládali provádět tyto cviky velmi dobře. Dimenze kreativní a dimenze role žáka byly kladně hodnoceny 36 učiteli a záporně hodnocené 7 učiteli. V úvodní motivaci měli žáci prostor pro vyjádření svých nápadů a zkušeností, mohli se zapojovat do rozhovoru, vymýšlet, co vše je možné vidět v pralese.

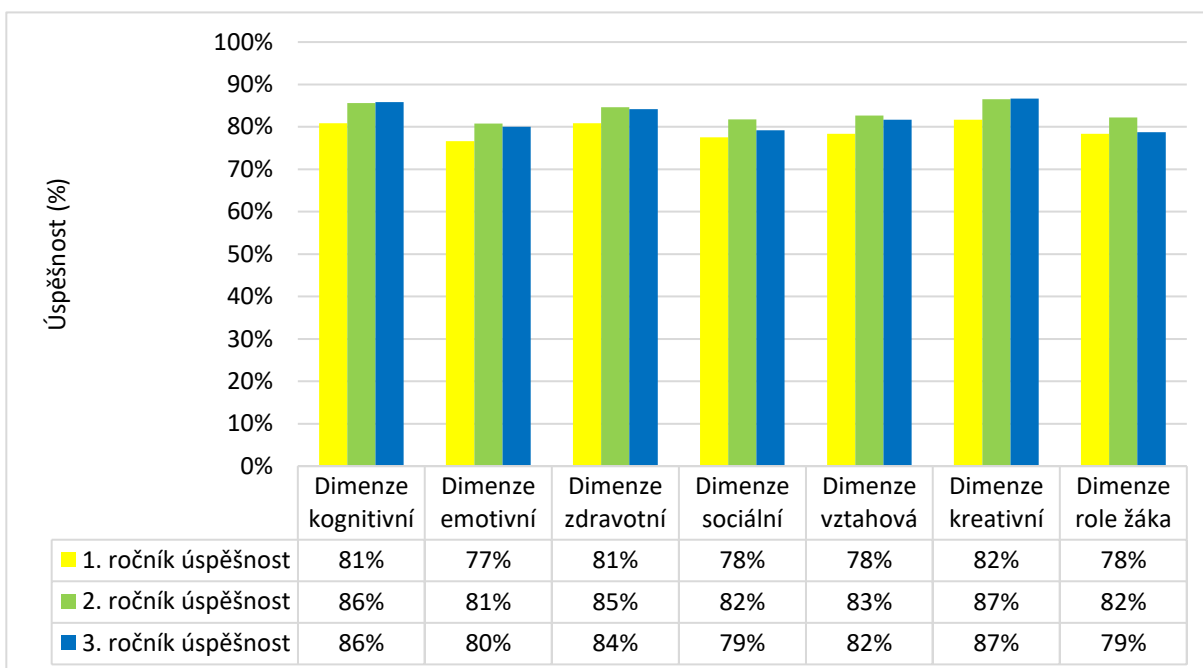
Při plnění úkolů si sami žáci počítali své body, učitel se tak spoléhal na poctivost žáků. Dimenze zdravotní obdržela 35 kladných a 8 záporných hodnocení učitelů. Hodina byla náročnější na přípravu, a především na zajištění bezpečnosti žáků, kdy bylo potřeba zvýšené kontroly, aby si žáci nijak neublížili při přeskokování lana. Učitelé se cítili po hodině unavení. S tím souvisí dimenze vztahová, která byla stejně hodnocena jako dimenze zdravotní, a dimenze emotivní, kterou kladně hodnotilo 34 učitelů a záporně 9 učitelů. Pro učitele bylo náročnější vést tuto hodinu. Pokud někteří učitelé mají opravdu neukázněné žáky, bylo pravděpodobně těžké tuto hodinu realizovat a ohlídat všechny. Nejnižší ohodnocení získala dimenze sociální, kladně hodnocena 33 učiteli a záporně 10 učiteli, kde byla nejhůře zastoupena otázka, zda byli učitelé přátelští k dětem a zda se v hodině zasmáli. Opět se to odvíjí od výše zmíněného, že někteří žáci se chovali neukázněně a učitelé nejspíš tuto hodinu nezvládali korigovat tak, jak by si přáli. V hodině se také nevyskytla žádná skupinová práce, žáci pracovali pouze samostatně a nebyla tak mezi nimi příliš rozvíjena komunikace a spolupráce (Obrázek 16).

Jako dílčí změnu bychom navrhovali přidat do námětu nějakou aktivitu, která by v hodině nastolila soutěživou atmosféru a žáci by si vzájemně mohli porovnat své síly a svůj výkon. Také bychom doporučovali, aby učitelé práci s lanem přenechali žákům (žákům necvičícím, popřípadě prostřídat žáky, kteří cvičí) a více se věnovali pozorování cvičících dětí a opravovali jejich chyby.



Obrázek 16. Procentuální úspěšnost námětu č. 7 podle jednotlivých dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

V hodnocení dimenzí mezi jednotlivými ročníky se nevyskytují větší rozdíly (3–5 %). U 1. ročníků můžeme vidět, že v porovnání s ostatními dimenzemi je úspěšnost emotivní dimenze zastoupena nejhůře. Předpokládáme, že kvůli nepozornosti dětí, učitelé nebyli tolik spokojeni s jejich aktivitou, museli je často napomínat a pocity z této hodiny byly pak velmi rozpolcené. Dimenze kognitivní byla hodnocena stejně ve 3. a 2. ročnících a v 1. ročnících bylo hodnocení o něco nižší. Ve všech ročnících má nízké zastoupení dimenze sociální, což nám napovídá, že komunikace mezi žáky navzájem a mezi žáky a učiteli nefungovala tak, jak by měla. Učitelé všech ročníků hodnotí hodinu tak, že si myslí, že se žáci dozvěděli něco nového a hodina pro ně byla přínosná, ale nebylo jednoduché tuto hodinu realizovat (Obrázek 17).



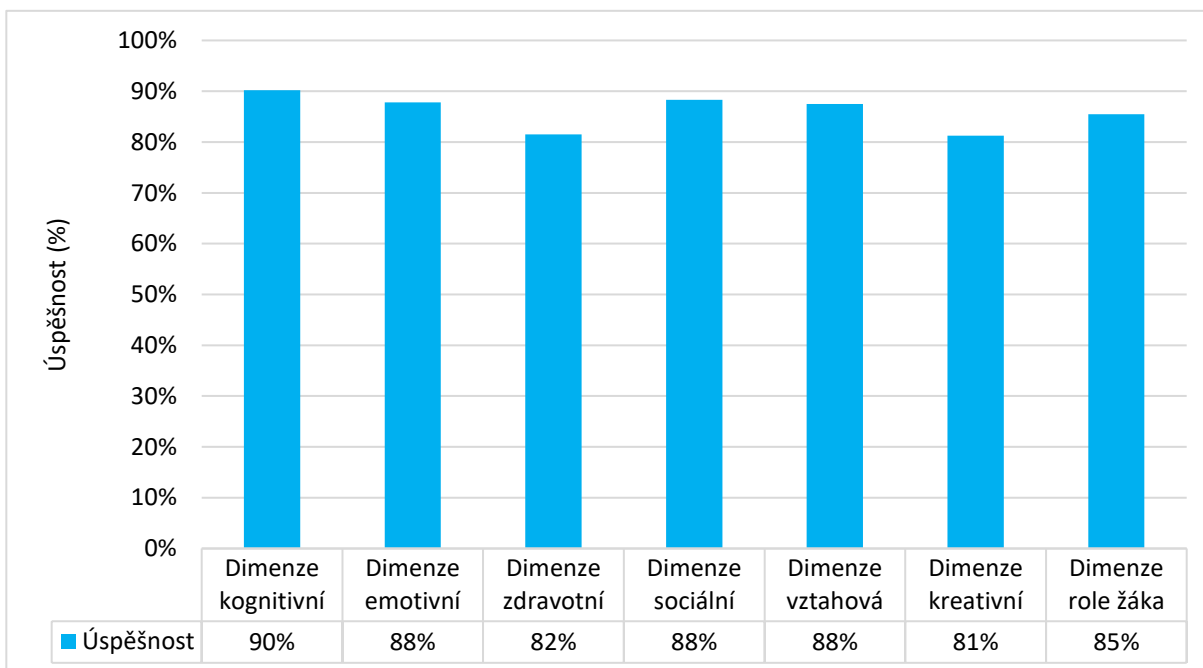
Obrázek 17. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 7 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

5.2.10 Vyhodnocení metodického námětu č. 8

Cílem tohoto námětu bylo, aby se žáci naučili správně odrazit z plynulého rozběhu.

Nejlépe ohodnocena byla dimenze kognitivní, kladně hodnocena 39 učiteli a záporně 4 učiteli, která prokazuje, že žákům se dařilo spojit plynulý rozběh s odrazem. Dimenze emotivní, vztahová a dimenze sociální získaly kladné hodnocení od 38 učitelů a záporné hodnocení od 5 učitelů. Žáci v hodině pracovali samostatně, mohli poměřit svou výkonnost s ostatními spolužáky a zasoutěžit si, ale také spolupracovali v týmu. V hodině učitelé použili rytmický hudební nástroj, který mohl navodit příjemnou atmosféru a umocnit prožitek žáků z pohybové aktivity. Můžeme prohlásit, že učitelé byli spokojeni s průběhem vyučovací

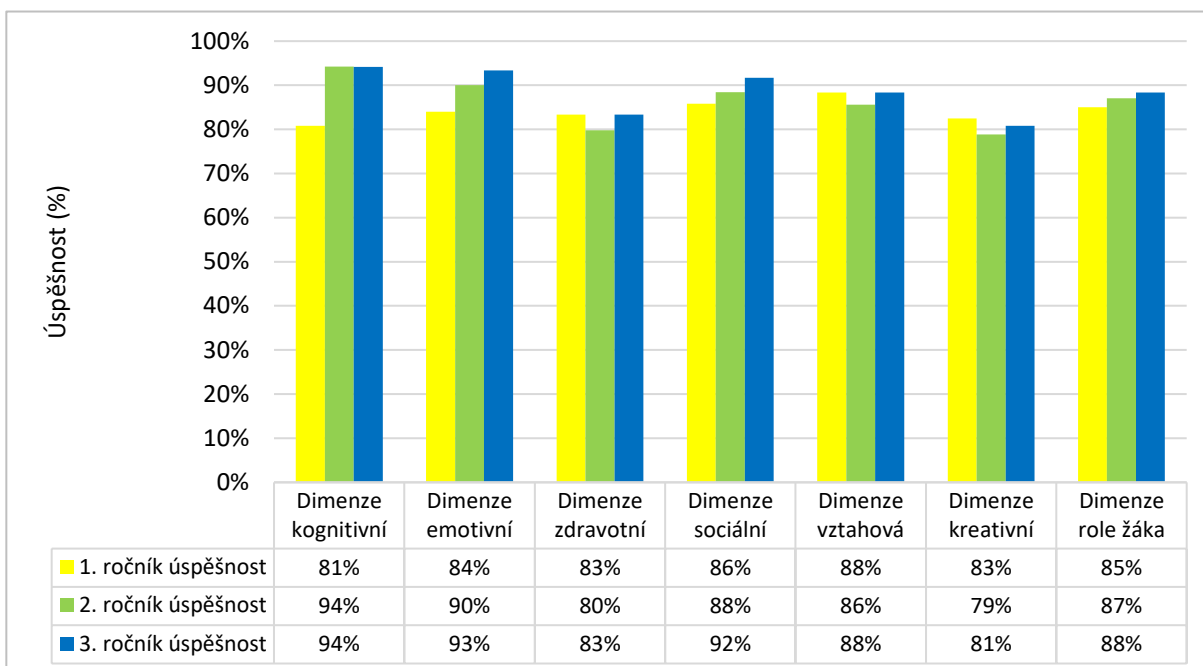
hodiny. Dimenze role žáka byla kladně hodnocena 36 učiteli a záporně hodnocena 7 učiteli a je zřetelné, že žáci byli aktivně zapojeni do vyučovací hodiny. Dimenze zdravotní získala a dimenze kreativní kladně hodnotilo 35 učitelů a záporně 8 učitelů. Žáci se v hodině nemohli samostatně rozhodovat a určovat si co, jak budou provádět. Bylo nutné dodržovat správný rytmus běhu, především způsob odrazu a dopadu a správný počet kroků. Všechny aktivity zde měly jasná pravidla, kterými bylo nutné se řídit. Pro učitele byla hodina opět náročnější na přípravu z hlediska využití většího množství náradí a náčiní (Obrázek 18).



Obrázek 18. Procentuální úspěšnost námětu č. 8 podle naplnění dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

Mezi jednotlivými ročníky je úspěšnost některých dimenzí v tomto námětu hodnocena rozdílně. V dimenzi kognitivní spatřujeme výrazný rozdíl (13 %) v hodnocení učitelů 1. ročníků ve srovnání s hodnocením učitelů 2. a 3. ročníků, přičemž učitelé 1. ročníků hodnotí tuto dimenzi nejhůře. Při nácviku spojení odrazu s plynulým rozběhem bylo pro učitele jasně viditelné, kdo z žáků si tuto dovednost zvládl osvojit a kdo naopak ne. Z výsledku je jasné, že žákům 1. ročníků dělalo větší problémy plynule běžet, nezastavovat se před odrazem, počítat si kroky, uvědomit si, která noha je odrazová, cvičení pro ně byla obtížnější než pro děti vyšších ročníků (2. a 3. ročníků). Pro žáky 2. a 3. ročníků je hodnocení dimenze kognitivní vysoké a je zřejmé, že žáci cvičení úspěšně zvládali. Větší rozdíl (9 %) se objevuje i u dimenze emotivní.

Z toho opět vyplývá, že pro učitele 1. ročníků byla práce složitější, ale i přes to, že se všem nedařilo, vnímají učitelé tuto hodinu pozitivně (Obrázek 19).

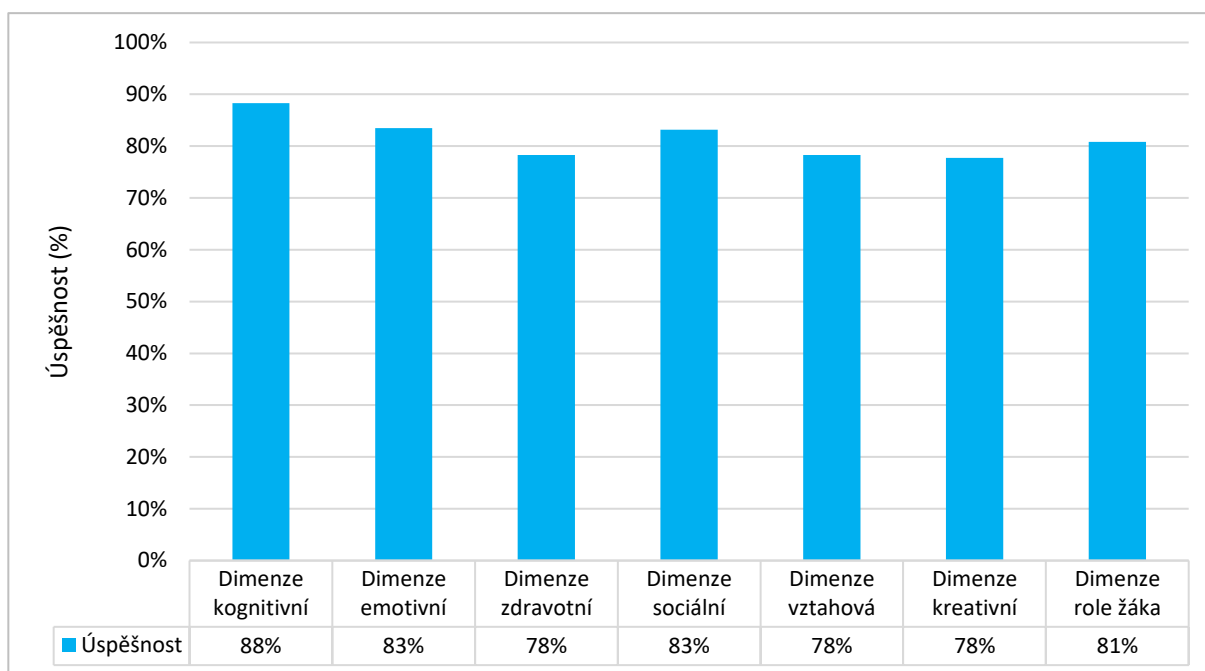


Obrázek 19. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 8 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

5.2.11 Vyhodnocení metodického námětu č. 9

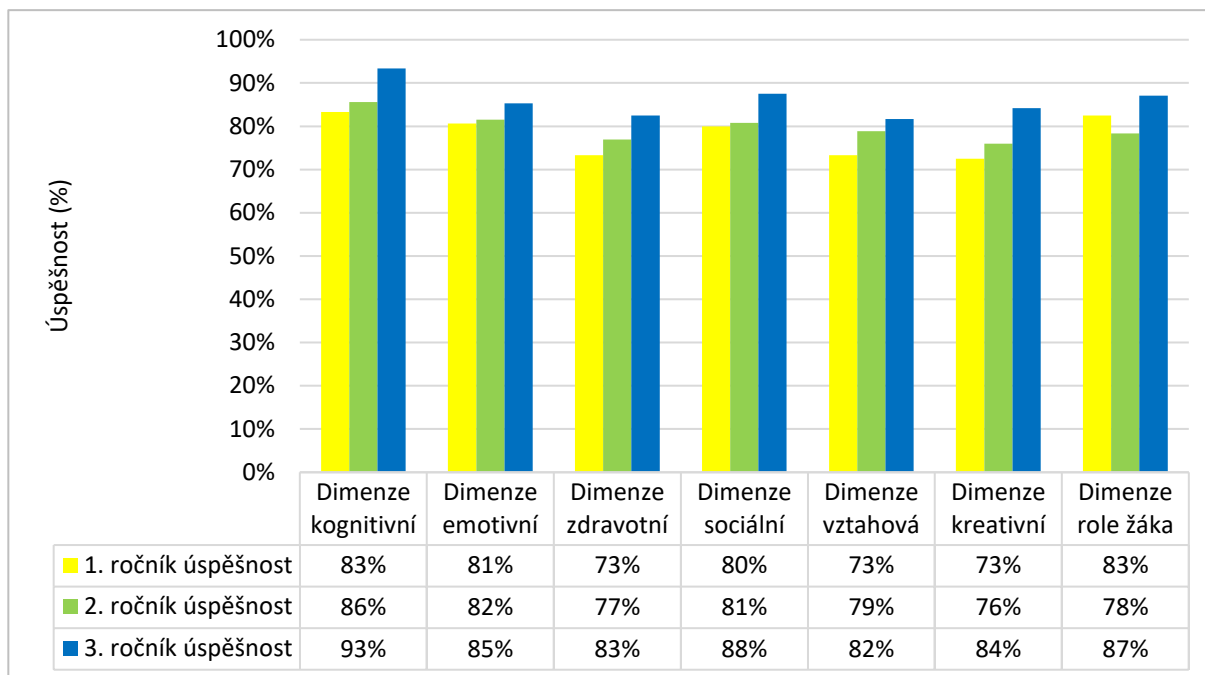
Poslední metodický námět byl zaměřen na nácvik skrčného způsobu letu.

Nejpozitivněji byla hodnocena dimenze kognitivní, která obdržela kladné hodnocení 38 učitelů a záporné hodnocení 5 učitelů. Tyto výsledky dokazují, že žákům se ve většině případů dařilo naučit nebo se zdokonalit ve skrčném způsobu. Dimenze emotivní, sociální a dimenze role žáka získaly kladné hodnocení 36 učitelů a záporné hodnocení 7 učitelů. Žáci i učitelé se v hodině zasmáli, převažovala přátelská atmosféra a většina žáků se v hodině snažili pracovat a co nejvíce usnadnit práci učitelům. Nejhůře hodnocené byly dimenze zdravotní, vztahová a kreativní, které byly kladně hodnocené 33 učitelé a záporně hodnocené 10 učitelé. Hodina byla náročnější z hlediska přípravy pomůcek, využití pískoviště, pravděpodobně učitelé nabyly dojmů, že v hodině bylo vyšší riziko výskytu úrazu. Některé školy nedisponují nejvhodnějšími podmínkami pro atletiku, je pak složitější realizovat tyto hodiny a při nácviku skoku dalekého se to mohlo projevit nejvíce. Z toho důvodu by možná někteří učitelé raději vyučovali jiný vyučovací předmět a tato hodina pro ně nebyla zcela příhodná (Obrázek 20).



Obrázek 20. Procentuální úspěšnost námětu č. 9 podle jednotlivých dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

Z hlediska hodnocení učitelů jednotlivých ročníků došlo k výraznějším rozdílům v hodnocení skoro všech dimenzí (4–11 %). Všechny dimenze jsou nejlépe hodnoceny učiteli 3. ročníků. V dimenzích, které byly hodnoceny učiteli 1. a 2. ročníků, se nenachází markantní rozdíly. Pravděpodobně při nácvičku skoku skrčným způsobem hrál roli věk a celková vytrvalost žáků. Dimenze kognitivní je učiteli 3. ročníků hodnocena velmi dobře. Z výsledků vidíme, že žáci 3. ročníků cvičení zvládali bez problémů. Zcela jistě dětem v tomto věku skrčný způsob skoku není neznámý a bylo to pro ně nejspíš pouze opakováním, zatímco u dětí 1. ročníků se mohlo jednat o prvotní zkušenost. I přes to, že dimenze kognitivní měla u 1. ročníků nejnižší zastoupení, stále je pravděpodobné, že i některé mladší děti se s tímto cvikem dokázaly vypořádat. Opět pro učitele nižších ročníků byla hodina hůře realizovatelná, možná zde mohla hrát roli i vybavenost školy, jelikož zde byla potřeba pískoviště, odrazové můstky a v případě, že škola nedisponuje tímto vybavením, museli učitelé najít jiné alternativy jako např. místo pískoviště použít velké duchny, místo odrazového můstku vrchní díl švédské bedny apod. V této hodině je poměrně dost faktorů, které mohly ovlivnit průběh hodiny, potažmo názor učitelů na tento metodický námět (Obrázek 21).



Obrázek 21. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 9 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

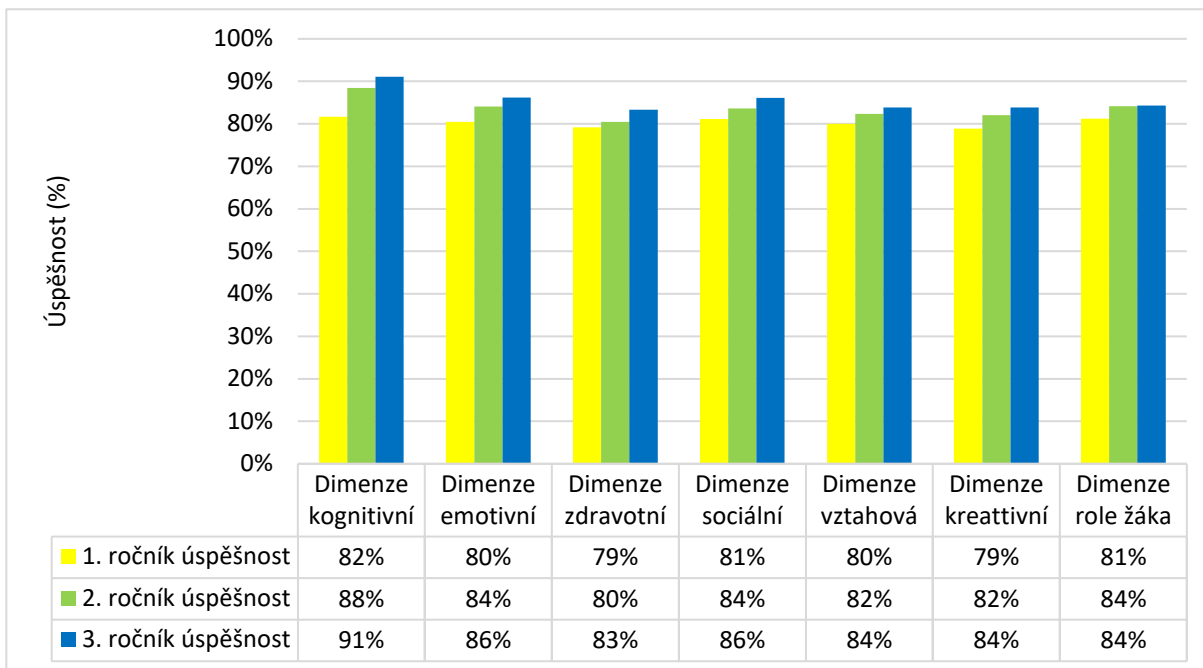
5.2.12 Skok daleký - komparace výsledků jednotlivých ročníků

Hodnocení námětů zaměřených na nácvik skoku dalekého je různé. Všechny dimenze jsou nejlépe hodnocené učiteli 3. ročníků, poté učiteli 2. ročníků, a nakonec učiteli 1. ročníků. Největší rozdíly spatřujeme v hodnocení učitelů 3. ročníků a učitelů 1. ročníků.

Nejvýraznější jsou rozdíly v hodnocení dimenze kognitivní a emotivní. Dalo se předpokládat, že pohybové schopnosti a dovednosti nejmladších žáků (žáci 1. ročníků) budou nejméně rozvinuté, proto pro ně byl nácvik skoku dalekého nejsložitější. U těchto dětí mohli učitelé nejvíce pozorovat jejich progres, který podle hodnocení učitelů jistě nastal. Ovšem ve srovnání se staršími žáky (žáci 2. a 3. ročníků) se musí technice skoku dalekého ještě více věnovat. Žáci 2. a 3. ročníků se ještě jistě taky mají co učit, ale při nácviku u nich byla nejspíš viditelná větší zkušenost a praxe. Žáci 3. ročníků se více spolupodíleli na průběhu hodiny, více spolupracovali, pomáhali sobě i učitelům a hodiny byli pro učitelé více klidné než pro učitele nižších ročníků. Předpokládáme, že vše je způsobené věkem žáků, respektive jejich větší vyzrálostí.

V ostatních dimenzích nejsou rozdíly tolik nápadné. V souvislosti s dimenzí zdravotní si děti 2. a 3. ročníků více uvědomují riziko daných činností, jsou opatrnější a více samostatnější. U nácviku skoku dalekého bylo potřeba zvýšené pozornosti učitelů, aby se žáci

nezranili a zároveň aby prováděli cviky správně. I přes náročnost této atletické disciplíny učitelé hodnotili metodické náměty kladně (Obrázek 22).



Obrázek 22. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků ve skoku dalekém podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)

5.3 Komparace výsledků kognitivní dimenze mezi učiteli 1. a 3. ročníků

Metodickým námětům č. 2, č. 4 a č. 8 byla zvlášť věnována pozornost při vyhodnocování kognitivní dimenze u 1. a 3. ročníků. Z každé atletické oblasti byl vybrán 1 metodický námět, u kterého jsme předpokládali, že by se mohly vyskytnout signifikantní rozdíly v hodnocení kognitivní dimenze z pohledu učitelů 1. a 3. ročníků. Usuzovali jsme, že obsahem těchto metodických námětů byly poměrně složitější a náročnější prvky na naučení, které mladším dětem mohly způsobovat větší problémy. Ke zjištění rozdílů a ověřování hypotéz byla využita metoda t-testu.

Tabulky 2, 3 a 4 dokumentují rozdíly v hodnocení úspěšnosti kognitivní dimenze mezi učiteli 1. a 3. ročníků. Vypočítanou hodnotou testového kritéria a hodnotou kritickou byly zjištěny signifikantní rozdíly v hodnocení učitelů. Z výsledků vyplývá, že u všech výše zmíněných námětů učitelé 3. ročníků hodnotí naplnění kognitivní dimenze podstatně lépe než učitelé 1. ročníků.

Tabulka 2. Rozdíl v hodnocení kognitivní dimenze metodického námětu č. 2 mezi učiteli 1. a 3. ročníků (n = 30)

	Počet učitelů	Celkem bodů	Kritická hodnota	Testové kritérium
3. ročník	15	110	2,06	2,62
1. ročník	15	95		

Tabulka 3. Rozdíl v hodnocení kognitivní dimenze metodického námětu č. 4 mezi učiteli 1. a 3. ročníků (n = 30)

	Počet učitelů	Celkem bodů	Kritická hodnota	Testové kritérium
3. ročník	15	112	2,06	2,51
1. ročník	15	97		

Tabulka 4. Rozdíl v hodnocení kognitivní dimenze metodického námětu č. 8 mezi učiteli 1. a 3. ročníků (n = 30)

	Počet učitelů	Celkem bodů	Kritická hodnota	Testové kritérium
3. ročník	15	113	2,06	3,34
1. ročník	15	97		

6 ZÁVĚRY

Hlavním cílem diplomové práce bylo vytvořit soubor metodických námětů z oblasti základů atletiky pro první období 1. stupně základní školy a ověřit jejich využitelnost v pedagogické praxi.

Dílčím cílem diplomové práce bylo srovnat úspěšnost žáků jednotlivých ročníků ve sledovaných dimenzích u každého metodického námětu a v nácviku daných atletických disciplín.

K řešení byly stanoveny tyto hypotézy:

H₀₁: U metodického námětu č. 2 (nácvik odhodového postavení a odhodu) nebude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

H_{A1}: U metodického námětu č. 2 (nácvik odhodového postavení a odhodu) bude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

H₀₂: U metodického námětu č. 4 (nácvik atletické abecedy) nebude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

H_{A2}: U metodického námětu č. 4 (nácvik atletické abecedy) bude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

H₀₃: U metodického námětu č. 8 (nácvik spojení rozběhu s odrazem) nebude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

H_{A3}: U metodického námětu č. 8 (nácvik spojení rozběhu s odrazem) bude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

V diplomové práci byly vymezeny tyto problémové otázky:

1. Naplňují předložené metodické náměty požadavky kognitivní dimenze?
2. Jsou předložené metodické náměty využitelné v pedagogické praxi?

Výzkumný soubor tvořilo 43 učitelů prvního stupně základních škol. Výzkumného šetření se účastnili pouze učitelé 1., 2. a 3. ročníků. Do výzkumu bylo zapojeno 11 základních škol z 8 různých měst a vesnic Olomouckého kraje. K získávání dat jsme použili standardizovaný dotazník k diagnostice vyučovací jednotky TV (Frömel, 1994).

Všechny dimenze u každého metodického námětu naplňují více než 70 % pozitivních odpovědí. Z hlediska srovnání úspěšnosti dimenzí podle jednotlivých ročníků jsme většinou spatřovali, že metodické náměty byly lépe hodnoceny učiteli vyšších ročníků (tedy učiteli 2. a 3. ročníků) než učiteli 1. ročníků. Tyto výsledky jsme vzhledem k věku dětí očekávali. Děti 2. a 3. ročníků jsou vyspělejší než děti 1. ročníků, jsou více samostatné, dokáží více spolupracovat a lépe komunikovat. Jejich pohybové schopnosti a úroveň osvojení dovedností je vyšší než u dětí 1. ročníků. Stupeň rozvoje CNS má zásadní vliv na koordinaci a řízení pohybů těla, proto pro děti 1. ročníků byla cvičení složitější a pro učitele tak bylo vedení těchto vyučovacích hodin náročnější. V některých metodických námětech jsou rozdíly v úspěšnosti naplnění dimenzí zanedbatelné, např. v metodickém námětu č. 1, č. 5 nebo č. 7. Naopak u metodických námětů byly rozdíly větší, např. v metodickém námětu č. 2, č. 4 a č. 8. I přes rozdíly mezi jednotlivými ročníky byly náměty všemi učiteli hodnoceny pozitivně.

Na základě výsledků výzkumného šetření můžeme vyhodnotit stanovené hypotézy takto:

Při testování první hypotézy je kritická hodnota 2,06 a hodnota testového kritéria 2,62. Jelikož hodnota testového kritéria je vyšší než kritická hodnota, proto přijímáme H_{A1} . Bylo tedy zjištěno, že v metodickém námětu č. 2 zaměřeném na nácvik odhodového postavení a odhodu jsou signifikantní rozdíly v hodnocení kognitivní dimenze mezi učiteli 1. a 3. ročníků.

Při testování druhé hypotézy je kritická hodnota 2,06 a hodnota testového kritéria 2,51. Hodnota testového kritéria je vyšší než kritická hodnota, proto přijímáme H_{A1} . U metodického námětu č. 4 zaměřeného na nácvik atletické abecedy byly nalezeny signifikantní rozdíly v hodnocení kognitivní dimenze mezi učiteli 1. a 3. ročníků.

Při testování třetí hypotézy je kritická hodnota 2,06 a hodnota testového kritéria 3,34. Hodnota testového kritéria je vyšší než kritická hodnota, proto přijímáme H_{A1} . U metodickém námětu č. 8 zaměřeného na nácvik spojení rozběhu s odrazem byly nalezeny signifikantní rozdíly v hodnocení kognitivní dimenze mezi učiteli 1. a 3. ročníků.

Na základě výzkumného šetření můžeme zodpovědět stanovené problémové otázky.

Úkolem první problémové otázky bylo zjistit, zda předložené metodické náměty naplňují požadavky kognitivní dimenze. Úspěšnost kognitivní dimenze u každého námětu dosahuje aspoň 80 %. Můžeme tedy tvrdit, že všechny předložené metodické náměty mají vzdělávací charakter a požadavky kognitivní dimenze tímto byly naplněny.

Druhá problémová otázka zjišťovala, zda jsou předložené metodické náměty využitelné v pedagogické praxi. K tomu, abychom mohli posoudit využitelnost metodických námětů v praxi, byly stanovené dvě podmínky. Každá dimenze u každého námětu musela získat minimálně 70 % pozitivních odpovědí, s výjimkou kognitivní dimenze, u které bylo potřeba dosáhnout aspoň 80 % pozitivních odpovědí. Obě tyto podmínky byly u každého námětu splněny. Všechny navržené metodické náměty jsou využitelné v pedagogické praxi.

Navržené metodické náměty slouží jako inspirace k nácviu základních atletických disciplín. Vzhledem ke zjištěným datům můžeme konstatovat, že některé náměty učitelé zaujali více, některé méně, ale celkově hodnotili náměty pozitivně. U některých námětů je potřeba provést úpravy a změny, které jsou poznamenány v textu práce. Při těchto úpravách vycházíme především z názorů a připomínek samotných učitelů. Velice si vážíme jejich rad, jelikož jejich zkušenosti jsou podloženy mnohaletou praxí a opravdu nás těší, že většina učitelů k námětům přistupovala s nadšením. Efektivita hodiny je také ovlivněna spoustou dalších faktorů jako např. věkovými zvláštnostmi dětí, složením třídy, individuálními potřebami žáků, vztahem učitele k atletice aj., ke kterým je nutné přihlížet a na základě těchto faktorů poupravit náměty tak, aby byly pro danou třídu co nejvíce vhodné. Za velké pozitivum vnímáme i to, že všichni učitelé si náměty chtěli ponechat k dalšímu využití. Z výsledků jsme zjistili, že všechny navržené metodické náměty je možné prakticky realizovat.

7 SOUHRN

Tématem diplomové práce byla Diagnostika vyučovací jednotky tělesné výchovy se zaměřením na základy atletiky. V teoretické části poukazujeme na současný negativní trend týkající se poklesu pohybové aktivity celé populace. Je to způsobené především sedavým způsobem života, ke kterému dnešní přetechnizovaná doba vyloženě vybízí. Důsledkem snižování pohybové aktivity dochází k většímu výskytu různých zdravotních problémů u lidí, jelikož právě pohybová aktivita je hlavní determinantou našeho zdraví. Z aktuálních výzkumů také vyplývá, že u spousty dnešních dětí se vyskytují problémy s nadváhou a obezitou. Jako prevenci proti zdravotním problémům zdůrazňujeme, že je nezbytné vést naše děti k pravidelné pohybové aktivitě. Pokud pohybovou aktivitu budou provozovat už od dětství, budou ji vnímat jako základní potřebu i v dospělosti. Pohybová aktivita nemá vliv pouze na tělesné zdraví jedinců, ale značně působí i v sociální oblasti a napomáhá k duševní rovnováze a klidu.

Jako jeden z nejideálnějších sportů pro děti považujeme právě atletiku. Atletika provází člověka už od pradávna, vychází totiž z přirozených lidských pohybů jako jsou chůze, běh, skok nebo hod. Atletika rozvíjí všestrannost dětí, což je zároveň hlavním cílem pohybové aktivity v dětském věku. Osvojení si základních atletických disciplín je také nutné pro praktikování jiných sportů a aktivit. Tělesná výchova se dočkala svého zrovnoprávnění s ostatními vyučovacími předměty a v současné době je ve školách povinným předmětem. První zmínky o atletice ve školách je možné najít v knihách z 19. století. Se založením spolku Sokol a s Tyršovou tělovýchovnou soustavou spatřujeme atletiku tak, jak ji známe dnes. Ve školní tělesné výchově má atletika nezastupitelné místo a po jejím dlouhodobém vývoji se stala součástí školní tělesné výchovy. V dnešních školách je atletice v tělesné výchově věnováno 1015 hodin ročně. Tato časová dotace se nejeví jako dostačující, nicméně atletika prolíná tělesnou výchovou celoročně, jelikož z atletických činností vychází většina pohybových aktivit a sportů.

V současné době existuje spousta různých školních atletických projektů a soutěží, jejichž snahou je podporovat atletiku ve školách a vzbudit zájem u co největšího počtu dětí. Cílem těchto činností není vychovat jen výborné sportovce, ale hlavním cílem je nabídnout dětem hravé a zajímavé atletické činnosti, při nichž si uvědomí, že pohybová aktivita, tedy i atletika, je zábava a může jim pomoc najít cestu k pravidelné pohybové aktivitě nebo k jiným sportovním odvětvím.

Cílem empirické části diplomové práce bylo vytvořit soubor metodických námětů z oblasti základů atletiky pro první období 1. stupně základní školy a ověřit jejich využitelnost v pedagogické praxi.

Dílčím cílem diplomové práce bylo srovnat úspěšnost žáků jednotlivých ročníků ve sledovaných dimenzích u každého metodického námětu a v nácviku daných atletických disciplín.

V diplomové práci byly stanoveny tyto hypotézy:

H₀₁: U metodického námětu č. 2 (nácvik odhodového postavení a odhodu) nebude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

H_{A1}: U metodického námětu č. 2 (nácvik odhodového postavení a odhodu) bude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

H₀₂: U metodického námětu č. 4 (nácvik atletické abecedy) nebude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

H_{A2}: U metodického námětu č. 4 (nácvik atletické abecedy) bude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

H₀₃: U metodického námětu č. 8 (nácvik spojení rozběhu s odrazem) nebude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

H_{A3}: U metodického námětu č. 8 (nácvik spojení rozběhu s odrazem) bude v kognitivní dimenzi nalezen signifikantní rozdíl v hodnocení učitelů 1. a 3. ročníků.

Byly vymezeny tyto problémové otázky:

1. Naplňují předložené metodické náměty požadavky kognitivní dimenze?
2. Jsou předložené metodické náměty využitelné v pedagogické praxi?

Výzkum proběhl v jarním období školního roku 2016/2017. Učitelé obdrželi 9 metodických námětů, 9 dotazníků a manuál, jak s těmito náměty pracovat. Úkolem učitelů bylo zrealizovat 9 vyučovacích jednotek tělesné výchovy podle navržených metodických námětů. Metodické náměty č. 1 – č. 3 jsou zaměřené na nácvik hodů, metodické náměty č. 4 – č. 6 na nácvik běhu a poslední 3 náměty se zaměřují na nácvik skoku dalekého. Informace o využitelnosti metodických námětů v pedagogické praxi byly zjištěny prostřednictvím dotazníkového šetření.

Každý námět byl vyhodnocován zvlášť podle jednotlivých dimenzí a následně podle jednotlivých ročníků. Na základě vyhodnocení každého námětu byly dále vyhodnoceny dané atletické disciplíny. K vyhodnocování výzkumu byl zvolen způsob výpočtu v procentech (%). Za využitelné náměty v pedagogické praxi jsou považovány ty náměty, u kterých úspěšnost každé dimenze dosáhla v hodnocení respondentů minimálně 70 % pozitivních odpovědí. Vzhledem ke stanoveným cílům práce byla u kognitivní dimenze požadována hranice úspěšnosti 80 %.

Hodnocení dat v kontextu stanovených hypotéz bylo provedeno t-testem. Hladina statistické významnosti byla stanovená na 0,05 ($p = 0,05$). V případě, že vypočítaná hodnota testového kritéria byla vyšší než kritická hodnota, přijali jsme alternativní hypotézu. V opačném případě, hodnota testového kritéria byla nižší než kritická hodnota, přijali jsme nulovou hypotézu.

Z výsledků vyplývá, že všechny navržené metodické náměty je možné realizovat v pedagogické praxi, a že všechny metodické náměty mají vzdělávací charakter. Většina metodických námětů byla lépe hodnocená učiteli vyšších ročníků (tedy 2. a 3. ročníků) než učiteli 1. ročníků. I přes rozdíly mezi jednotlivými ročníky byly náměty všemi učiteli hodnoceny pozitivně. Závěrem můžeme konstatovat, že u některých námětů je potřeba provést změny a každý námět učitel musí více či méně přizpůsobit své třídě. Jako velké pozitivum vnímáme to, že si všichni učitelé náměty chtěli ponechat i pro jejich budoucí práci. Ze získaných výsledků se domníváme, že si učitelé k navrženým metodickým námětům vytvořili kladný postoj.

8 SUMMARY

The topic of the diploma thesis was Diagnostics of Physical Education lesson with a focus on the basics of athletics. In the theoretical part, we point out current negative trend regarding the decline in the physical activity of the whole population. It is mainly due to a sedentary way of life, to which we are strongly encouraged in today's modern time. As a result of the reduction of physical activity, there is a higher incidence of various health problems, as exercise activity is the main determinant of our health. Current research also shows that many children have problems with overweight and obesity. As a prevention against health problems, we emphasize the need to lead our children to regular physical activity. If they are going to learn to exercise in their childhood, they will see it as an essential need even in adulthood. Physical activity does not only affect the physical health of individuals but also has considerable influence in the social sphere and promotes mental balance and tranquility.

We consider athletics as one of the ideal sports for children. Athletics has accompanied a mankind since ancient times, because of natural human movements such as walking, running, jumping or throwing. Athletics is developing the versatility of children, which is also the main goal of physical activity in childhood. Undertaking basic athletic disciplines is also necessary for practicing other sports and activities. Physical education received an equal place among other subjects and is currently a compulsory subject in schools. The first mention of athletics in schools can be found in books from the 19th century. Foundation of Sokol and the Tyrš gymnastics system formed athletics as we know it today. In school physical education, athletics has an irreplaceable place and after its long-term development, it has become part of school physical education. From 10 to 15 hours per year from whole physical education is devoted to athletics in today's schools. This time allowance does not seem to be sufficient, yet athletics intertwine with physical education all year round because athletic activities are the starting point for most of the physical activities and sports.

At present, there are many different school athletic projects and competitions that seek to promote athletics in schools and attract interest in as many children as possible. The aim of these activities is not to promote only excellent athletes, but the main goal is to offer playful and interesting athletic activities in which children realize that physical activity and also athletics, is fun and can help them find their way to regular physical activity or other sports.

The goal of the empirical part of the diploma thesis was to create a set of methodical themes from the field of athletics foundations for the first period of primary school and to verify their applicability in pedagogical practice.

The partial goal of the diploma thesis was to compare the success of each grade in the monitored dimensions for each methodical subject and in the training of given athletic disciplines.

The thesis deals with the following hypotheses:

H₀₁: In methodical theme n. 2 (the practice of posture and throw) will not be found a significant difference in the cognitive dimension in the teacher's assessment of 1st and 3rd grade.

H_{A1}: In methodical theme n. 2 (the practice of posture and throw) will be found a significant difference in the cognitive dimension in the teacher's assessment of 1st and 3rd grade.

H₀₂: In methodical theme n. 4 (the practice of athletics alphabet) will not be found a significant difference in the cognitive dimension in the teacher's assessment of 1st and 3rd grade.

H_{A2}: In methodical theme n. 4 (the practice of athletics alphabet) will be found a significant difference in the cognitive dimension in the teacher's assessment of 1st and 3rd grade.

H₀₃: In methodical theme n. 8 (the practice of combining acceleration and takeoff) will not be found a significant difference in the cognitive dimension in the teacher's assessment of 1st and 3rd grade.

H_{A3}: In methodical theme n. 8 (the practice of combining acceleration and takeoff) will be found a significant difference in the cognitive dimension in the teacher's assessment of 1st and 3rd grade.

The following research questions have been defined:

1. Do the presented methodical themes fulfill the cognitive dimension requirements?
2. Are the presented methodical themes applicable to pedagogical practice?

The research was carried out during the spring school year of 2016/2017. Teachers received 9 methodical themes, 9 questionnaires and a manual on how to work with these themes. The task of the teachers was to realize 9 units of physical education according to the proposed methodical themes. Methodical themes n. 1 - n. 3 are focused on the practice of throw, methodical themes n. 4 - n. 6 are focused on the practice of run and the last 3 themes focus on the practice of long jump. Applicability of methodical themes in pedagogical practice was determined through a questionnaire survey.

Each theme was evaluated separately by individual dimensions and subsequently by grade. Based on the evaluation of each theme, the athletic disciplines were further evaluated. To evaluate the research, the calculation method was chosen as a percentage (%). As a success rate for applicability in pedagogical practice is considered at least 70% of the positive answers in the respondent's evaluation. Due to the stated thesis goals, the cognitive dimension required 80% success rate.

The evaluation of the data in the context of the established hypotheses was done by the t - test. The statistical significance level was set at 0,05 ($p = 0,05$). If the calculated value of the test criterion was higher than the critical value, an alternative hypothesis we accepted. Otherwise, when the value of the test criterion was lower than the critical value, we accepted a zero hypothesis.

The results show that all proposed methodical themes are applicable in pedagogical practice and that all methodical themes are educational in nature. Most methodical subjects were better evaluated by teachers of higher grades (2nd and 3rd grades) than teachers of the 1st grade. In spite of the differences between the different grades, the ideas were evaluated positively by all teachers. Finally, we can state that some themes need some changes, and each theme must be more or less adapted to a particular teacher and his/her class. As a great positive, we perceive that all the teachers wanted to keep themes for the future use. From the received feedback, we believe that teachers have gained a positive attitude towards the proposed methodical themes.

9 PŘEHLED LITERATURY A DALŠÍCH UŽITÝCH ZDROJŮ

1. BLAHUTKOVÁ, Marie, Daniela JONÁŠOVÁ a Milan OŠMERA. *Duševní zdraví a pohyb*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., Brno, 2015, 109 s. ISBN 978-80-7204-916-5.
2. BOUCHARD, Claude, William L. HASKELL a Steven N. BLAIR. *Physical activity and health*. Champaign, Ill.: Human Kinetics, 2007, 409 s. ISBN 9780736050920.
3. BRUNECKÝ, Zdeněk a TEYSCHL, Otakar. *Duševní vývoj a výchova dítěte*. 3. zčásti přeprac. vyd. Praha: Orbis, 1973, 263 s.
4. DOVALIL, Josef. *Věkové zvláštnosti dětí a mládeže a sportovní trénink*. Praha: Karolinum, 1992, 36 s. ISBN 80-7066-568-8.
5. DVOŘÁKOVÁ, Hana a ENGELTHALEROVÁ, Zdeňka. *Tělesná výchova na 1. stupni základní školy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2017, 274 s. ISBN 978-80-246-3308-4.
6. DYLEVSKÝ, Ivan. *Funkční anatomie*. Praha: Grada Publishing, 2009, 532 s. ISBN 978-80-247-3240-4.
7. DYLEVSKÝ, Ivan. *Somatologie*. Vyd. 2. (přeprac. a dopl.). Olomouc: Epava, 2000, 480 s. ISBN 80-86297-05-5.
8. ERIKSON, Erik H. *Childhood and society*. London: Penguin Books, 1965, 431 s. ISBN (Brož.).
9. FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vydání čtvrté. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2014, 383 s. ISBN 978-80-262-0741-2.
10. Frömel et al: *Kreativorientierter Sportunterricht an der Grundschulen*. *Tělesná kultura*, 1994, 25, pp. 5-27
11. GALLOWAY, Jeff. *Děti v kondici: zdravé, šťastné, šikovné*. Přeložil Libor SOUMAR. Praha: Grada Publishing, 2007, 141 s. ISBN 9788024721347.
12. HAVLÍČKOVÁ, Ladislava. *Biologie dítěte: rané fáze lidské ontogeneze*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-644-9.
13. HENDL, Jan a DOBRÝ, Lubomír. *Zdravotní benefity pohybových aktivit: monitorování, intervence, evaluace*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2011, 300 s. ISBN 978-80-246-2000-8.

14. HOHMANN, Andreas, Martin LAMES a Manfred LETZELTER. *Úvod do sportovního tréninku*. Přeložil Tomáš STUDENÝ. Prostějov: Sport a věda, 2010, 336 s. ISBN 978-80-254-9254-3.
15. HURYCHOVÁ, Alena a VILÍMOVÁ, Vlasta. *Didaktika tělesné výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997, 71 s. ISBN 802101525X.
16. CHOUTKOVÁ-CVRKOVÁ, Božena a DOVALIL, Josef. *Abeceda tréninku chlapců a děvčat*. Ilustroval Zdeněk NETOPIL. Praha: Olympia, 1988, 190 s.
17. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016, 254 s. ISBN 978-80-247-5326-3.
18. JANSA, Petr. *Pedagogika sportu*. Praha: Karolinum, 2012, 226 s. ISBN 978-80-246-2026-8.
19. JEŘÁBEK, Jaroslav. *Tělesná výchova: učební osnovy pro 1. až 9. ročník: vzdělávací program Základní škola*. Praha: Fortuna, 1996, 36 s.
20. JEŘÁBEK, Petr. *Atletická příprava: děti a dorost*. Praha: Grada, 2008, 190 s. ISBN 978-80-247-0797-6.
21. JIRKA, Jan, Ladislav KNÁKAL, Jaroslav KOUKAL, Viktor TRKAL, Emil DOSTÁL a Jiří ŠIMON. *Atletika: historie, organizace, pravidla atletiky, soutěže, závody*. 2. přeprac. vyd. Ilustroval Martin KŘÍŽ, ilustroval Bronislav KRAČMAR. Praha: Karolinum, 1997, 73 s. - 108 s.
22. KALMAN, Michal, Erik SIGMUND, Dagmar SIGMUNDOVÁ, Zdeněk HAMŘÍK, Luděk BENEŠ, Dana BENEŠEOVÁ a Ladislav CSÉMY. *Národní zpráva o zdraví a životním stylu dětí a školáků: na základě mezinárodního výzkumu uskutečněného v roce 2010 v rámci mezinárodního projektu „Health Behaviour in School-aged Children: WHO Collaborative Cross-National study (HBSC)“*. [online]. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011 [cit. 2018-01-28]. ISBN 978-80-244-2986-1. Dostupné z: http://hbsc.upol.cz/download/narodni_zprava_zdravi_ziv_styl.pdf
23. KAPLAN, Aleš a VÁLKOVÁ, Natálie. *Atletika pro děti a jejich rodiče, učitele a trenéry*. Praha: Olympia, 2009, 122 s. ISBN 978-80-7376-156-1.
24. KELLER, Jan. *Úvod do sociologie*. 6. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2012, 204 s. ISBN 978-80-7419-102-2.
25. KITTNAR, Otomar. *Lékařská fyziologie*. Praha: Grada, 2011, 790 s. ISBN 978-80-247-3068-4.

26. KLEMENTA, Josef a MALÁ, Helena. *Biologie dětí a dorostu*. Ilustroval Ivana MARKOVÁ. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, 206 s.
27. KŇOURKOVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, 1986, 274 s.
28. "KODÝM, Miloslav, Jaroslav GUTVIRTH, Hana VÁLKOVÁ a Petr JANSÁ. *Fyziologie a psychologie tělesné výchovy žáků mladšího školního věku*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, 168 s."
29. KOCH, Jaroslav a MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychologie a pedagogika dítěte*. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1960, 417 s.
30. KOPECKÝ, Miroslav a CICHÁ, Martina. *Somatologie pro učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005, 263 s. ISBN 80-244-1072-9.
31. KRIŠTOFIČ, Jaroslav. *Pohybová příprava dětí*. Praha: Grada Publishing, 2006, 109 s. Děti a sport. ISBN 8024716364.
32. KUČERA, Miroslav, Pavel KOLÁŘ a Ivan DYLEVSKÝ. *Dítě, sport a zdraví*. Praha: Galén, 2011, 190 s. ISBN 978-80-7262-712-7.
33. LANGER, František. *Atletika. 1*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009, 87 s. Skripta. ISBN 9788024417851.
34. LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie. 2.*, aktualizované vydání. Praha: Grada, 2006, 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
35. LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, 1983, 223 s.
36. MÁČEK, Miloš a RADVANSKÝ, Jiří. *Fyziologie a klinické aspekty pohybové aktivity*. Praha: Galén, 2011, 245 s. ISBN 978-80-7262-695-3.
37. MACHOVÁ, Jitka a KUBÁTOVÁ, Dagmar. *Výchova ke zdraví. 2.*, aktualizované vydání. Praha: Grada, 2015, 312 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5351-5.
38. MEČÍŘ, Miloslav. *Pečujeme o nemocné dítě*. Praha: Avicenum, 1988, 195 s. Rodinný kruh. ISBN (Brož.).
39. MIKLÁNKOVÁ, Ludmila. *Umiš učit „tělocvik“?*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, 45 s. ISBN 978-80-244-2848-2.
40. MUNTAU, Ania. *Pediatric. 2.* české vyd. Přeložil Pavel DVOŘÁK. Praha: Grada, 2014, 588 s. ISBN 978-80-247-4588-6.
41. NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry v tělocvičně*. Ilustroval Petr ĎOUBALÍK. Praha: Portál, 2001, 243 s. ISBN 8071785555.

42. NOVÁČEK, Vojtěch a kol. *Vybrané kapitoly z teorie a didaktiky tělesné výchovy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2001. 45 s. ISBN 80-210-2642-1.
43. PASTUCHA, Dalibor. *Tělovýchovné lékařství: vybrané kapitoly*. Praha: Grada, 2014, 288 s. ISBN 978-80-247-4837-5.
44. PERIČ, Tomáš, Andrea LEVITOVÁ a Miroslav PETR. *Sportovní příprava dětí 2: zázobník cvičení*. Nové, aktualiz. vyd. Praha: Grada Publishing, 2012, 176 s. ISBN 978-80-247-4218-2.
45. PERÚTKA, Jaromír. *Pokrokové tradície telesnej výchovy v Československu*. Bratislava: Šport, 1973, 167 s.
46. PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence*. 2. české vyd. Přeložil František JIRÁNEK. Praha: Portál, 1999, 164 s. ISBN 8071783099.
47. POLÁCHOVÁ VAŠTATKOVÁ, Jana a RUDNICKI Paweł. *Proměny české a polské pohraniční školy poskytující povinné vzdělávání po roce 1989*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4891-6.
48. PRUKNER, Vítězslav a MACHOVÁ, Iva. *Didaktika školní atletiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, 111 s. Skripta. ISBN 978-80-244-2757-7. Dostupné také z: http://toc.nkp.cz/NKC/201107/contents/nkc20112198475_1.pdf
49. REITMAYER, Ladislav. *Dějiny školní tělesné výchovy v českých zemích*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972, 249 s.
50. RIEGEROVÁ, Jarmila, Miroslava PŘIDALOVÁ a Marie ULBRICHOVÁ. *Aplikace fyzické antropologie v tělesné výchově a sportu: (příručka funkční antropologie)*. 3. vyd. Olomouc: Hanex, 2006, 262 s. ISBN 80-85783-52-5
51. SEKOT, Aleš. *Sociologické problémy sportu*. Praha: Grada Publishing, 2008, 223 s. ISBN 978-80-247-2562-8.
52. SHARKEY, Brian J. a GASKILL, Steven E. *Fitness & health*. 6th ed. Champaign, IL: Human Kinetics, 2007, ix, 428 s. ISBN 9780736056144.
53. SIGMUND, Erik a SIGMUNDOVÁ, Dagmar. *Pohybová aktivita pro podporu zdraví dětí a mládeže*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, 171 s. ISBN 978-80-244-2811-6.
54. STEJSKAL, Pavel. *Proč a jak se zdravě hýbat*. Břeclav: Presstempus, 2004, 125 s. ISBN 8090335020.
55. STOŽICKÝ, František a SÝKORA, Josef. *Základy dětského lékařství*. Vyd. 2. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015, 472 s. ISBN 978-80-246-2997-1

56. ŠEFLOVÁ, Iva. *Pohyb a zdraví: inovace výuky tělesné výchovy a sportu na fakultách TUL v rámci konceptu aktivního životního stylu*. Liberec: TUL, 2014, 62 s. ISBN 978-80-7494-122-1.
57. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, Ivana BINAROVÁ, Kamila HOLÁSKOVÁ, Alena PETROVÁ, Irena PLEVOVÁ a Michaela PUGNEROVÁ. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, 189 s. ISBN 978-80-244-2433-0.
58. ŠTUMBAUER, Jan, Tomáš TLUSTÝ a Renata MALÁTOVÁ. *Vybrané kapitoly z historie tělesné výchovy, sportu a turistiky v českých zemích do roku 1918*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2015, 308 s. ISBN 978-80-7394-548-0.
59. ŠTUMBAUER, Jan. *Přehled československých dějin tělesné výchovy a sportu*. České Budějovice: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1991, 89 s. ISBN 8070400463.
60. Urban, Jan. *Sport může zvyšovat naši inteligenci*. In. *Psychologie dnes*. Praha: Prospsy, 2009, roč. 15 č. 12,
61. VÁGNEROVÁ, Marie a VALENTOVÁ, Lidmila. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: Karolinum, 1992, 115 s. ISBN 80-7066-384-7.
62. VÁLKOVÁ, Hana. *Atletika je i hra*. Olomouc: Hanex, 1992, 86 s. ISBN 8090092535.
63. VILÍMOVÁ, Vlasta. *Didaktika tělesné výchovy*. Vyd. 2., přeprac., (1. vyd. v MU). Brno: Masarykova univerzita, 2009, 144 s. ISBN 978-80-210-4936-9.
64. VINDUŠKOVÁ, Jitka. *Abeceda atletického trenéra*. Praha: Olympia, 2003, 283 s. ISBN 8070337702.
65. VRBAS, Jaroslav, Marek TRÁVNÍČEK a Kateřina ŠAUEROVÁ. *Atletika v předškolním a mladším školním věku: učební materiál*. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6636-6.
66. VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008. 416 s. ISBN 978-80-247-1428-8.
67. VYŠKOVSKÝ, Jan, Jiří LUŽA, Josef MICHÁLEK, Vlasta VILÍMOVÁ a Jan ONDRÁČEK. *Didaktika atletických disciplín*. Ilustroval Eva KLÁROVÁ, ilustroval Petra KUBÍČKOVÁ. Brno: Masarykova univerzita, 1997, 76 s. ISBN 8021017007.
68. World Health Organization. *Global recommendations on physical activity for health*. Geneva, Switzerland: World Health Organization, 2010. ISBN 9789241599979.

69. *Zdraví 2020: národní strategie ochrany a podpory zdraví a prevence nemocí*. Praha: Ministerstvo zdravotnictví České republiky ve spolupráci se Státním zdravotním ústavem, 2014. ISBN 978-80-85047-47-9.
70. ZEMÁNKOVÁ, Marie. *Pohyb nad zlato*. Ilustroval Anna TREUCHELOVÁ-GEORGIADU. Olomouc: Hanex, 1996, 152 s. ISBN 8085783118.

DALŠÍ UŽITÉ ZDROJE

1. Český atletický svaz: *Atletika pro děti* [online]. 2016 [cit. 2018-02-07]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=qJl38EHtsRY&t=101s>
2. Český atletický svaz: *Atletika pro děti: Atletika pro děti do škol-charakteristika projektu* [online]. 2017 [cit. 2018-02-07]. Dostupné z: <http://www.atletikaprodeti.cz/pro-skoly/atletika-pro-deti-do-skol-charakteristika-projektu>
3. Český atletický svaz: *Štafetový pohár: 5. ročník Štafetového poháru 2018* [online]. 2018 [cit. 2018-02-07]. Dostupné z: <https://www.stafetovypohar.cz/>
4. *EU Physical Activity Guidelines: Recommend Policy Actions in Support of Health-Enhancing Physical Activity* [online]. 2008 [cit. 2018-01-25]. Dostupné z: [file:///C:/Users/Eliška/Downloads/EU_pohybova%20aktivita%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Eliška/Downloads/EU_pohybova%20aktivita%20(1).pdf)
5. CHUDÍK, Karel. *Zdraví jako ekonomická veličina* [online]. 21.09.2014 [cit. 2018-03-06]. Dostupné z: <http://www.malkol.cz/clanek/zdravi-jako-ekonomicka-velicina-C27.html>
6. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY: *Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. 2007 [cit. 2018-02-05]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/9727_1_1/download/
7. Ministerstvo zdravotnictví: *Akční plán č. 1: Podpora pohybové aktivity na období 2015-2020* [online]. 2015, 52 s. [cit. 2018-01-25]. Dostupné z: https://www.dataplan.info/img_upload/7bdb1584e3b8a53d337518d988763f8d/ap-01-podpora-pohybove-aktivity.pdf
8. Národní ústav pro vzdělávání: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. 2017 [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017_verze_cerven.pdf

9. Národní ústav pro vzdělávání: *Vzdělávací program Národní škola: Vzdelávací program pro 1. - 9. ročník základního školství* [online]. 1997 [cit. 2018-01-31]. Dostupné z: file:///C:/Users/Eliška/Downloads/Vzdel%20program_Narodni_skola_1-9.pdf
10. Národní ústav pro vzdělávání: *VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY PLATNÉ V ZÁKLADNÍM VZDĚLÁVÁNÍ PŘED ZAVEDENÍM RVP ZV* [online]. 1996 [cit. 2018-01-29]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/vzdelavaci-programy-platne-v-zakladnim-vzdelavani-pred>
11. Národní ústav pro vzdělávání: *VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY PLATNÉ V ZÁKLADNÍM VZDĚLÁVÁNÍ PŘED ZAVEDENÍM RVP ZV* [online]. 1997 [cit. 2018-01-29]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/vzdelavaci-programy-platne-v-zakladnim-vzdelavani-pred>
12. WORLD HEALTH ORGANIZATION: *10 facts on physical activity* [online]. 2017 [cit. 2018-01-23]. Dostupné z: http://who.int/features/factfiles/physical_activity/en/
13. WORLD HEALTH ORGANIZATION: *Globální strategie týkající se stravy, tělesné aktivity a zdraví* [online]. 2016 [cit. 2018-01-23]. Dostupné z: http://who.int/dietphysicalactivity/factsheet_young_people/en/

10 SEZNAM ZKRATEK

CNS – centrální nervová soustava

WHO – World Health Organization

HBSC – Health Behaviour in School-aged Children

TV – tělesná výchova

ČR – Česká republika

MŠMT - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

RVP ZV - Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

ŠVP – Školní vzdělávací program

ČAS – Český atletický svaz

AŠSK – Asociace školních sportovních klubů

11 SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1. Determinanty zdraví (zdroj: Chudík, 2014, Dostupné z: http://www.malkol.cz/clanek/zdravi-jako-ekonomicka-velicina-C27.html [cit. 2018-03-06])	14
Obrázek 2. Procentuální úspěšnost námětu č. 1 podle jednotlivých dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)	65
Obrázek 3. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 1 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní).....	66
Obrázek 4. Procentuální úspěšnost námětu č. 2 podle jednotlivých dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)	67
Obrázek 5 Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 2 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní).....	68
Obrázek 6. Procentuální úspěšnost námětu č. 3 podle jednotlivých dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)	69
Obrázek 7. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 3 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní).....	70
Obrázek 8. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v hodu míčkem podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní).....	71
Obrázek 9. Procentuální úspěšnost námětu č. 4 podle jednotlivých dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)	72
Obrázek 10. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 4 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní).....	73
Obrázek 11. Procentuální úspěšnost námětu č. 5 podle jednotlivých dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)	74
Obrázek 12. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 5 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní).....	75
Obrázek 13. Procentuální úspěšnost námětu č. 6 podle jednotlivých dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)	76
Obrázek 14. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 6 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní).....	77
Obrázek 15. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v běhu podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)	78

Obrázek 16. Procentuální úspěšnost námětu č. 7 podle jednotlivých dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)	79
Obrázek 17. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 7 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní).....	80
Obrázek 18. Procentuální úspěšnost námětu č. 8 podle naplnění dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)	81
Obrázek 19. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 8 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní).....	82
Obrázek 20. Procentuální úspěšnost námětu č. 9 podle jednotlivých dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní)	83
Obrázek 21. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků v námětu č. 9 podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní).....	84
Obrázek 22. Procentuální úspěšnost jednotlivých ročníků ve skoku dalekém podle daných dimenzí (n = 43); (Zdroj: vlastní).....	85

12 SEZNAM TABULEK

Tabulka 1. Vymezení dimenzí prostřednictvím čísel otázek	40
Tabulka 2. Rozdíl v hodnocení kognitivní dimenze metodického námětu č. 2 mezi učiteli 1. a 3. ročníků (n = 30)	86
Tabulka 3. Rozdíl v hodnocení kognitivní dimenze metodického námětu č. 4 mezi učiteli 1. a 3. ročníků (n = 30)	86
Tabulka 4. Rozdíl v hodnocení kognitivní dimenze metodického námětu č. 8 mezi učiteli 1. a 3. ročníků (n = 30)	86

13 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 – Dopis pro ředitele školy

Příloha 2 – Dotazník pro učitele k diagnostice vyučovací jednotky tělesné výchovy

Příloha 3 – Manuál pro pedagogy pro práci s metodickými náměty na nácvik základních atletických disciplín ve vyučovacích jednotkách tělesné výchovy na 1. stupni ZŠ

Příloha 1 – Dopis pro ředitele školy

Vážený pane řediteli/ vážená paní ředitelko,

prostřednictvím tohoto dopisu bychom Vás rádi požádali o Vaši pomoc s výzkumem k diplomové práci, který je řešen na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci.

Tématem diplomové práce je Diagnostika vyučovací jednotky tělesné výchovy se zaměřením na základy atletiky. Bylo vytvořeno devět metodických námětů z oblasti základů atletiky pro 1. stupeň ZŠ a cílem výzkumu je ověření jejich využitelnosti v pedagogické praxi.

Dovolujeme si Vás tedy poprosit o umožnění realizace výzkumného šetření v 1. – 3. ročnících. Pedagogové, kteří vyučují tělesnou výchovu v těchto ročnících, by obdrželi navržené metodické náměty, zrealizovali by podle nich vyučovací jednotky tělesné výchovy a ke každému námětu vyplnili krátký dotazník. Všechny tyto zpracované náměty si učitelé mohou ponechat.

Za Vaši ochotu a pomoc Vám děkujeme.

S přáním krásného dne

Eliška Spurná

studentka Pedagogické fakulty UP

v Olomouci

Obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Doc. PhDr. Ludmila Miklánková, Ph.D.

vedoucí diplomové práce

Pedagogická fakulta UP v Olomouci

Příloha 2 – Dotazník pro učitele k diagnostice vyučovací jednotky tělesné výchovy

Dotazník k diagnostice vyučovací jednotky tělesné výchovy (č.1)

Pořadové číslo učitele: _____

Ročník třídy: _____

Škola: _____

Počet dětí celkem/dívky/chlapci ___/___/___

Typ školy: plně organizovaná/málotřídní

Místo výuky: atletický stadión/ školní hřiště/
hřiště bez podmínek pro atletiku/

Pohlaví: M x Ž Věk: _____

jiné: _____

Celková délka praxe: _____

Dosažené vzdělání: _____

Datum: _____

znač X **ANO** **NE**

1. Uvedl/a jste v úvodu cíl hodiny nebo dílčí cíl v průběhu hodiny?		
2. Byl/a jste spokojen/a s pohybovou aktivitou žáků?		
3. Měla hodina relaxační (uvolňovací) a regenerační (obnovení sil) efekt?		
4. Byl/a jste k žákům v průběhu hodiny přátelský/á a kamarádský/á?		
5. Zařadíte rád/a někdy později stejnou nebo podobnou hodinu?		
6. Vytvořil/a jste žákům prostor pro samostatné a tvořivé řešení nějakého úkolu?		
7. Dozvěděli se žáci v hodině něco nového?		
8. Byla v hodině dobrá učební atmosféra, dobré klima a "pohoda"?		
9. Jste po hodině unaven/a?		
10. Vyskytly se v hodině projevy nekázně?		
11. Ve volném čase bych zajistil/a žákům lepší cvičení než v této hodině.		
12. Mohli se žáci v hodině alespoň jedenkrát svobodně rozhodnout co nebo jakým způsobem budou dělat?		
13. Žáci si osvojili nebo zdokonalili ses v nějaké pohybové dovednosti (cvičení).		
14. Zasmál/a jste se v hodině?		
15. Podpořila hodina rozvoj kondice (síly, vytrvalosti) žáků?		
16. Zeptal se Vás v průběhu hodiny na něco někdo z žáků?		
17. Raději bych vyučoval/a místo této hodiny jiný vyučovací předmět.		
18. Žáky jsem musel/a v průběhu hodiny často usměřňovat a neustále řídit.		
19. Prováděl někdo z žáků v průběhu hodiny ukázkou pro spolužáky?		
20. Pochválil/a jste nějakého žáka?		
21. Museli žáci alespoň jedenkrát opravit držení těla a protáhnout zkrácené svalové partie?		
22. Zapojili se žáci vzájemně do opravování chyb?		

23.S průběhem hodiny jsem byl/a spokojen/a.		
24.Vyskytl se v hodině moment překvapení nebo něco nového?		

Příloha 3 - Manuál pro pedagogy pro práci s metodickými náměty na nácvik základních atletických disciplín ve vyučovacích jednotkách tělesné výchovy na 1. stupni ZŠ

MANUÁL PRO PEDAGOGY PRO PRÁCI S METODICKÝMI NÁMĚTY NA NÁCVIK ZÁKLADNÍCH ALTETICKÝCH DISCIPLÍN VE VYUČOVACÍCH JEDNOTKÁCH TĚLESNÉ VÝCHOVY NA 1. STUPNI ZŠ

Tento soubor obsahuje devět metodických námětů zaměřených na nácvik základních atletických disciplín na 1. stupni ZŠ a devět dotazníků pro pedagogy.

Tyto metodické náměty jsou určeny žákům 1.–3. ročníků základních škol. Všechny metodické náměty jsou vytvořené jen pro hlavní části vyučovacích jednotek tělesné výchovy (tzn. ostatní části - úvodní, průpravnou a závěrečnou si každý pedagog vytváří sám).

1. Práce s metodickými náměty

Pedagog bude postupně ve vyučovacích jednotkách tělesné výchovy realizovat hodiny podle metodických námětů. Náměty jsou označeny číslicemi od 1 do 9 a přesně takto pedagog postupuje (začínáme metodickým námětem č. 1 a končíme metodickým námětem č. 9). Každý metodický námět obsahuje cíl hodiny, potřebné pomůcky na hodinu, návrh na organizaci činností, motivaci, popis činností a metodické poznámky.

2. Práce s dotazníky (Frömel et al: Kreativorientierter Sportunterricht an der Grundschulen. Tělesná kultura, 1994, 25, pp: 527)

Pedagog bezprostředně po každé zrealizované hodině vyplní konkrétní dotazník. Úkolem dotazníku je zjistit názor pedagogů na právě zrealizovanou vyučovací jednotku tělesné výchovy. Dotazník je anonymní.

Dotazníky jsou označeny číslicemi od 1 do 9. Pedagog vždy vyplňuje dotazník, který koresponduje s daným metodickým námětem (tzn. číslo dotazníku se shoduje s číslem metodického námětu). Vyplnění dotazníku trvá přibližně 5 minut.

Dotazníky budou nejpozději 9. června 2017 vybrány zpět.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Eliška Spurná
Katedra:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Ludmila Miklánková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2018

Název práce:	Diagnostika vyučovací jednotky tělesné výchovy se zaměřením na základy atletiky
Název v angličtině:	Diagnostics of Physical Education lesson with a focus on the basics of athletics
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá nácvikem základních atletických disciplín u dětí mladšího školního věku. V teoretické části se zaměřujeme na charakteristiku dětí mladšího školního věku, na vliv pohybové aktivity na zdraví jedinců a na význam a postavení atletiky na základních školách. Praktická část obsahuje navržené metodické náměty zaměřené na nácvik základních atletických disciplín a jejich hodnocení z pohledu učitelů o využitelnosti těchto námětů v pedagogické praxi.
Klíčová slova:	mladší školní věk, pohybová aktivita, atletika, školní tělesná výchova
Anotace v angličtině:	The diploma thesis deals with the practice of basic athletic disciplines for younger school-age children. In the theoretical part, we focus on the characteristics of younger school-age children, on the influence of physical activity on the health of individuals and on the importance and position of athletics in elementary schools. The practical part contains proposed methodical themes focused on practicing basic athletic disciplines and their evaluation from the teacher's point of view on the applicability of these themes in pedagogical practice.
Klíčová slova v angličtině:	younger school-age, physical activity, athletics, school physical education

Přílohy vázané v práci:	<p>Příloha 1 – Dopis pro ředitele školy</p> <p>Příloha 2 – Dotazník pro učitele k diagnostice vyučovací jednotky tělesné výchovy</p> <p>Příloha 3 – Manuál pro pedagogy pro práci s metodickými náměty na nácvik základních atletických disciplín ve vyučovacích jednotkách tělesné výchovy na 1. stupni ZŠ</p>
Rozsah práce:	107
Jazyk práce:	Čeština