

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Fakulta tělesné kultury

**SEBEHODNOCENÍ POHYBOVÉ VÝKONNOSTI ŽÁKŮ A JEJICH VZTAH  
K VYUČOVACÍM JEDNOTKÁM TV NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH**

Diplomová práce

Autorka: Lenka Trunečková

Tělesná výchova – Učitelství anglického jazyka

Vedoucí práce: doc. Mgr. Jana Vašíčková Ph.D.

Olomouc 2016

**Jména a příjmení autora:** Lenka Trunečková  
**Název diplomové práce:** Sebehodnocení pohybové výkonnosti žáků a jejich vztah k vyučovacím jednotkám TV na základních školách  
**Pracoviště:** Katedra společenských věd v kinantropologii  
**Vedoucí diplomové práce:** doc. Mgr. Jana Vašíčková Ph.D.  
**Rok obhajoby diplomové práce:** 2016

**Abstrakt:**

Diplomová práce se zabývá tématem subjektivního hodnocení výkonnosti žáků a jejich vztahem k vyučovacím jednotkám TV na základních školách. Výzkumný soubor tvoří 189 probandů, z toho 166 dívek a 23 chlapců pubescentního věku. Výzkum probíhal v rámci magisterské pedagogické praxe na dvou základních školách v Olomouci v období března 2015 a října 2015. K výzkumnému šetření byl použit standardizovaný Dotazník k diagnostice vyučovací jednotky tělesné výchovy. Bylo potvrzeno, že průměrný počet kroků/min u dívek v basketbalové vyučovací jednotce s vyšším zatížením je větší než průměrný počet kroků/min v basketbalové vyučovací jednotce habituální. Úroveň pohybové aktivity v gymnastické vyučovací jednotce je vyšší u dívek než u chlapců. Vztah žáků k vyučovacím jednotkám dle obsahu vzhledem k dimenzím, je z celkového pohledu rozdílný. Celkově dívky hodnotí vyučovací jednotky z hlediska vlastního sebehodnocení tělesné zdatnosti velmi pozitivně. Tato práce může posloužit k dalšímu navozování hypotéz pro další výzkumy.

**Klíčová slova:** pohybová aktivita, sebehodnocení, dotazník, krokoměr, pubescenti, tělesné sebepojetí

Diplomová práce byla vytvořena v rámci grantu s názvem „Nové technologie a přístupy k monitorování pohybové aktivity: Využití v kinantropologickém výzkumu“ (IGA\_FTK\_2015\_003).

Souhlasím s půjčováním diplomové práce v rámci knihovních služeb.

**Author's first name and surname:** Lenka Trunečková

**Title of the thesis:** Self-assessment of Pupils' Performance and their Relationship to Physical Education Lessons in Primary Schools

**Department:** Department of Social Sciences in Kinanthropology

**Supervisor:** doc. Mgr. Jana Vašíčková Ph.D.

**The year of presentation:** 2016

**Abstract:**

Diploma thesis deals with the theme of subjective assessment of pupils' sport performance and their relationship to the Physical Education (PE) lessons in primary schools. The sample consisted of 189 respondents, specifically 166 girls and 23 boys of pubescent age. The research happened within master teaching practice in two primary schools in Olomouc in the terms of March 2015 and October 2015. To evaluate PE lessons, it was applied the standardized questionnaire 'Diagnosis of a Physical Education lesson for pupils'. It was confirmed that average number of steps/min in basketball, progressive PE lesson by girls is higher than average number of steps/min in basketball, habitual PE lesson. The level of physical activity in gymnastics PE lesson is higher by girls than by boys. The relationship of pupils' to PE lesson with respect to content owing to dimensions is overall different. Totally girls evaluate PE lessons from their own self-assessment of their sport performance very positive. This thesis might be helpful when continuing other hypotheses of possible researches.

**Key words:** physical activity, self-assessment, questionnaire, pedometer, pubescent, physical self

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

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

V Olomouci dne .....

Děkuji své vedoucí práce doc. Mgr. Janě Vašíčkové Ph.D. za odborné vedení, pomoc a cenné rady při zpracování diplomové práce. Dále děkuji Bc. Kateřině Obzinové za pomoc při zpracování dat a v neposlední řadě děkuji žákům a učitelům za účast na výzkumu.

## Obsah

<b>1 Úvod.....</b>	<b>8</b>
<b>2 Přehled poznatků .....</b>	<b>10</b>
2.1 Tělesná kultura, pohyb, pohybová aktivita a tělesná cvičení .....	10
2.2 Podpora pohybu a zdraví ve vzdělávání v České republice .....	12
2.3 Charakteristika věkového období pubescentů .....	13
2.3.1 Pohybová aktivita pubescentů .....	14
2.4 Tělesná výchova .....	15
2.4.1 Vyučovací jednotka tělesné výchovy .....	17
2.4.2 Postoje školní mládeže k TV .....	19
2.5 Vybrané atributy pohybové gramotnosti .....	20
2.5.1 Motivace k pohybové aktivitě a pohybový výkon .....	20
2.5.2 (Pohybová) výkonnost a tělesná (ne)zdatnost .....	23
2.6 Sebepojetí a pohybová gramotnost.....	24
2.6.1 Tělo a identita .....	25
2.6.2 Tělesné sebepojetí .....	25
<b>3 Cíle a hypotézy .....</b>	<b>28</b>
3.1 Hlavní cíl .....	28
3.2 Dílčí cíle.....	28
3.3 Výzkumné hypotézy .....	28
3.4 Výzkumné otázky .....	30
<b>4 Metodika .....</b>	<b>31</b>
4.1 Popis výzkumného souboru.....	31
4.2 Metody sběru dat .....	32
4.2.1 Krokoměr Yamax DigiWalker SW-700 .....	32
4.2.2 Dotazník k hodnocení vyučovací jednotky tělesné výchovy .....	33

4.3 Realizace sběru dat .....	34
4.4 Metody zpracování dat .....	35
<b>5 Výsledky .....</b>	<b>36</b>
5.1 Hodnocení úrovně PA ve VJTV z hlediska sebehodnocení tělesné zdatnosti.....	36
5.1.1 Ověřování hypotézy $H_1$ .....	36
5.2 Vliv aplikace krokoměřů vzhledem k zaměření VJTV (s různým zatížením) .....	38
5.2.1 Ověřování hypotézy $H_2$ .....	38
5.2.2 Ověřování hypotézy $H_3$ .....	39
5.3 Hodnocení úrovně PA v HVJ .....	41
5.4 Hodnocení VJTV z hlediska obsahu vyučovacích jednotek.....	43
5.5 Hodnocení VJTV z hlediska sebehodnocení tělesné zdatnosti.....	46
<b>6 Diskuse .....</b>	<b>48</b>
6.1 Limity a doporučení práce .....	51
<b>7 Závěry.....</b>	<b>52</b>
<b>8 Souhrn .....</b>	<b>53</b>
<b>9 Summary.....</b>	<b>54</b>
<b>10 Referenční seznam .....</b>	<b>56</b>
<b>11 Seznam příloh .....</b>	<b>61</b>

# 1 Úvod

*„Nemůžeš? Přidej!“ – Emil Zátopek*

V současné uspěchané době je pohyb nesmírně důležitý projev lidské bytí. S vývojem technologie, která nás doslova pohlcuje, bohužel klesá životní úroveň a vyvolává nelibé změny v našem životním stylu. Jak uvádí Blahutková et. al. (2005), novodobá společnost projevuje prvky nowismu, tj. okamžitých výsledků v činnosti. I když je nutné je respektovat ve vztahu s rozvojem moderní společnosti, je třeba dbát i na ochranu zdraví v jakémkoli věku, zejména u dětské populace.

Zjištění mnoha autorů poukazují na fakt, že pohybová aktivita u dětí a mládeže neustále klesá a ohrožuje tak jejich zdravotní stav. Narůstá počet dětí trpících nadváhou či jinými civilizačními problémy (Vašíčková, 2016; Mužík, & Vlček, 2010).

Dítě se s pohybovou aktivitou setkává nejprve v rodinném prostředí. Nevěnuje-li se pak dítě aktivně nějaké organizované pohybové aktivitě, přebírá tuto funkci školní tělesná výchova. Klade si za cíl naplňovat pohybové potřeby dítěte prostřednictvím zdravotních, vzdělávacích a výchovných úkolů (Hodaň, 2000).

To, jaký má dítě přístup k tělesné výchově nebo celkově k pohybové aktivitě, je dáno několika faktory, z nichž jedním je i motivace, především ta vnitřní. Je-li dítě silně motivováno k pohybové činnosti, nachází v ní prožitek a posiluje tak svoji sebedůvěru, která je nedílnou součástí tělesného sebepojetí.

V naší práci jsme se hlavně zaměřili na problematiku sebehodnocení tělesné zdatnosti žáků ve vztahu k vyučovacím jednotkám. Zajímá nás, jak děti hodnotí svůj pohybový výkon a zda je ovlivněn i obsahem vyučovací jednotky či její intenzitou zatížení. Vlastní sebehodnocení patří k jedné ze schopností člověka vést zdravý a vyrovnaný život. Je-li jedinec spokojený sám se sebou, navíc i po fyzické stránce, je schopen sám sebe kriticky ohodnotit, aniž by mu to ubralo na sebedůvěře.

Toto téma je zpracované v mnoha výzkumech (Chmelík, Frömel, Svozil, & Maleňáková, 2007; Vašíčková, 2016) a nás zajímají názory žáků na dvou základních školách v Olomouci.

Téma diplomové práce zaujalo autorku z důvodu jejího budoucího povolání a je pro ni důležitý nejen skvěle podaný tělesný výkon žáků či „pohodově“ odučená hodina, ale nachází význam i ve zpětné vazbě u dětí. Z její vlastní zkušenosti na učitelských praxích si dovoluje konstatovat, že jsou i takové děti, které nejsou schopny kriticky ohodnotit svoji pohybovou



výkonnost. Do budoucna by ráda pracovala s dětmi efektivně, přistupovala k nim přátelsky a dala jim i prostor k vlastní tvořivosti, která je dnes velmi ceněná. Ráda by pro svoji budoucí práci se žáky nacházela ty činnosti, které jsou u žáků oblíbené, tvůrčí a naplněné.

## 2 Přehled poznatků

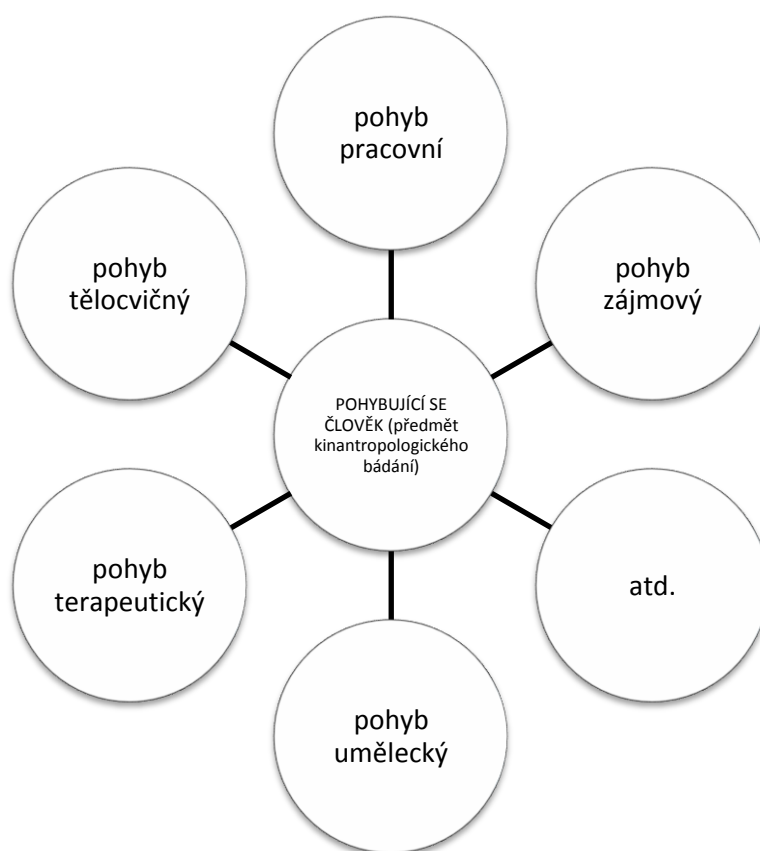
### 2.1 Tělesná kultura, pohyb, pohybová aktivita a tělesná cvičení

Z filosoficko-kinantropologického hlediska bývá pohyb považován za samozřejmý a intuitivně srozumitelný, u něhož se diskutuje o jeho kvalitě s ohledem na rychlost a dosaženou vzdálenost (Jirásek, 2005). Hodaň (2000) pohled na lidský pohyb je takový, že jej musíme chápat jako určitou formu lidského chování. „Pohyb je v tomto případě vnímán jako komplex, který je konkrétním projevem lidského chování. Komplexní chápání pohybu je umožněno tím, že je chápán ve vztahu k danému subjektu (který je jeho nositelem a producentem), ve vztahu k prostředí, ve kterém se subjekt pohybuje, event. je chápán jako chování, kterým subjekt na prostředí odpovídá“ (Hodaň, 2000, 109). Pohyb je tedy spjat s vývojem a existencí člověka a tyto pojmy nelze od sebe rozdělit. Hodaň (2000, 111) blíže umísťuje oblast pohybu v rámci mnoha vědních disciplín:

- filozofie se zabývá pohybem ve všech jeho dimenzích a vztazích od doby svého vzniku,
- pedagogika uvažuje o výchovných možnostech lidského pohybu,
- lékařské vědy zkoumají pohyb člověka ve vztahu k jeho fyzickému a psychickému zdraví, zdatnosti, dlouhověkosti...,
- sociologie zkoumá lidský pohyb především ve smyslu sociokulturním,
- estetika zkoumá lidský pohyb z hlediska jeho krásna i z hlediska významu komunikačního,
- psychologie se zabývá lidským pohybem především z hlediska jeho motivačních a výchovných aspektů i psychického zdraví,
- etika se zabývá lidským pohybem z hlediska morálky,
- ekonomie zkoumá lidský pohyb z hlediska chápání specifických pohybů v různých prostředích a vztazích jako ekonomické komodity.

Lidský pohyb se ve svých důsledcích dostává i do oblasti právních věd.

Hodaň (2006) blíže specifikuje, že pohybující se člověk není jenom člověk cvičící. Do celého prostoru kinantropologie zahrnuje i jiné druhy pohybů, které znázorňuje Obrázek 1.



**Obr. 1:** Členění prostoru kinantropologie (Hodaň, 2006)

Z biologického hlediska podle Věleho (1997, 11) „v přírodě se pohyb vyskytuje jako důsledek působení fyzikálních sil na hmotné objekty bez ohledu na účel pohybu“. To, že jsme lidé, můžeme uvažovat cílevědomě o cíli a účelu pohybu a můžeme tak měnit zevní prostředí v náš prospěch. Pohyb je naším základním projevem života a jeho záměr vychází z potřeb našeho organismu a slouží k udržení naší integrity v okolním prostředí. Nicméně, můžeme být vystaveni i pasivnímu pohybu působením vnější síly (např. jízda dopravním prostředkem), která může ohrozit naši integritu. Průběh pohybových činností živého organismu je dán prostřednictvím pohybového chování řízené tvořivým volným úsilím (homo faber – člověk tvůrce)“, které označujeme za „ideomotorický pohyb“ (Véle, 1997, 11). Véle (1997, 11, 12) dále uvádí, že „pohybové projevy jsou ovlivňovány motivačními pochody, které lokalizujeme do oblasti „pocitového mozku“ (emoční mozek), anatomicky do limbického systému. ... a je ovlivňováno i změnami ve vnitřním prostředí, tj. změnami hladin určitých látek v krvi“.

Pohybová aktivita je v podstatě lidský pohyb vykonaný prací svalstva (Brown, Heath, & Martin, 2010).

Hodaň (2000, 110) dále zmiňuje, že „specifickým projevem pohybového chování jsou tělesná cvičení“. Proces, ve kterém se mísí dva základní principy, a to základní „samohyb“ a pohybové chování, vrcholí právě tělesným cvičením s cílem o zdokonalení a rozvoj člověka ve třech oblastech či dimenzích – fyzické, psychické i sociální v rámci jeho socializace a kultivace. Tělesná cvičení jsou součástí jakéhokoliv pohybu, avšak jsou rozdílná od pohybů existenčního charakteru, pracovního nebo zájmového charakteru. „Tělesná cvičení jsou základní činností, která je realizována v tělesné výchově, tělocvičné rekreaci i sportu. V tělesné výchově a tělocvičné rekreaci jsou ovšem prostředkem, který je na různé úrovni a různým způsobem využíván ke zdokonalení člověka v obecném slova smyslu. *Člověk je cíl, tělesná cvičení jsou prostředek* k dosažení tohoto cíle používaný“ (Hodaň, 2000, 149).

## 2.2 Podpora pohybu a zdraví ve vzdělávání v České republice

S tělesnou kulturou a životním stylem každého jedince významně souvisí problematika zdraví (Hodaň, 2000). „Zdraví je podle Světové zdravotnické organizace (WHO) definováno jako stav tělesné, duševní a sociální pohody. Není vnímáno jako stav nepřítomnosti nemoci nebo slabosti“ (Šeflová, 2014, 5).

Hodaň (2000, 156) dále uvádí, že „takto chápáné zdraví je podmíněno celkovou zdatností organismu (souhrnu všech jeho částí), která je výsledkem záměrného procesu. Zdraví tedy není stav, je to proces, tvorba, boj, který nikdy nekončí“. Fialová a Krch (2012) zdraví dále determinuje jako objektivní a subjektivní nebo tělesné a duševní. Subjektivní aspekt zdraví vychází z vnitřních pocitů a vlastním míněním člověka a také pocitu dobré výkonnosti, síly, vnitřní harmonie, radosti ze života aj. Naproti tomu objektivní aspekt je dán názory jiných lidí na zdravotní stav jedince.

Ministerstvo zdravotnictví České republiky vytvořilo strategický dokument: Zdraví 2020 – Národní strategie ochrany a podpory zdraví a prevence nemocí, která byla podpořena vládou v roce 2014. Záměrem této strategie je zlepšit zdravotní stav populace a to především prostřednictvím tzv. akčních plánů, které by měly zajistit kontinuitu směřování péče o zdraví. Zatím existuje pouze 13 akčních plánů, z nichž první se zabývá právě podporou pohybové aktivity (Ministerstvo zdravotnictví České republiky, 2015).

Pohybová aktivita je nezbytnou součástí životního stylu každého jedince a důraz je kladen na její podporu a prevenci proti civilizačním onemocněním. V životním stylu jak

u dospělé populace, tak i u dětí přesto dochází k výraznému poklesu a objevuje se fenomén tzv. sedavého chování (Ministerstvo zdravotnictví ČR, 2015). Proto otázky formování životního stylu, který usiluje o zvyšování tělesného, psychického a sociálního zdraví, jsou zahrnovány v současné době pod termínem výchova ke zdraví, podpora zdraví či zdravotní gramotnost. Právě výchova ke zdraví je podle Světové zdravotnické organizace (WHO) úkolem celospolečenským a celosvětovým. Česká republika se aktivně podílí na plnění těchto úkolů prostřednictvím řady oficiálních programů, jako jsou např. rámcové vzdělávací programy vytvořené Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (Mužík, & Vlček, 2010).

Podle článku 33 listiny základních práv a svobod „má každý právo na vzdělání“ (Usnesení 2/1992Sb. ve znění zákona 162/1998Sb.) a tak v jeho průběhu jedinec získává do života základní znalosti a vědomosti, které může sám nadále rozvíjet. Nicméně i rodina by měla kladně podporovat žáka v aktivním životním stylu a pěstovat u něj zdraví prospěšnou pohybovou aktivitu, která jej bude provázet celým jeho životem. Ve školách je nejzávažnější aktivní účast v hodinách tělesné výchovy, v případě zdravotního onemocnění v hodinách zdravotní tělesné výchovy. Pohybová aktivita by se měla také objevovat v rámci studia na vysokých či vyšších odborných školách, tak, aby se pohyb prolínal v rámci celoživotního vývoje jedince (Ministerstvo zdravotnictví ČR, 2015).

Česká republika se od roku 1994 zapojuje do mezinárodní studie Health Behaviour in School-Aged Children: A WHO Cross-National Study (HBSC) s cílem zvýšit znalosti a porozumění zdraví a životnímu stylu dětí a mládeže. Studie se zaměřuje na oblasti výživy, pohybových aktivit a aktivit volného času, rizikového chování, jako je kouření, alkohol, drogy atd. (Kalman et al., 2011). HBSC provádí výzkumy každý čtvrtý rok a sleduje změny ve zdraví a jeho návycích u jedenácti, třinácti a patnácti ročních školáků. HBC nyní zahrnuje 44 zemí a regionů Evropy a severní Ameriky (HBSC, n.d.).

### **2.3 Charakteristika věkového období pubescentů**

Ve vývoji člověka nastávají v průběhu několika let změny, a to především anatomicko-fyziologické a psychosociální, charakteristické pro danou věkovou skupinu. V zájmu pedagogů a trenérů je nutné znát a respektovat vývojové zákonitosti jednotlivých věkových období (Perič, 2004).

V období věku 11/12 až 14/16 let (u obou pohlaví značně individuálně) prochází dítě pubertou, obdobím pohlavního dospívání. Puberta je zpočátku doprovázena rozvojem

sekundárních pohlavních znaků a zrychlením růstu, poté je spojena se somatickými změnami, u dívek začíná první menses a u chlapců první noční poluce. V tomto vývojovém stádiu dochází k výrazným psychologickým změnám ovlivňující motoriku dítěte. Na změnách se primárně podílejí biologické faktory, sekundárně i psychické a sociální. Citové prožívání se prohlubuje a dospívající jedinci bývají emočně labilní. Jsou velmi silně ovlivňováni hodnocením okolí, mnohdy se stávají uzavřenějšími. Emoční nevyrovnanost je právě důsledkem hormonálních změn a změn v oblasti psychiky a interakci s okolím.

Dospívající přirozeně vyjadřují neochotu podílet se na jakémkoli fyzickém zatížení, obzvláště pak dochází k tomuto jevu u emočně labilních jedinců. U jedinců, kteří se pravidelně věnují nějaké pohybové aktivitě nebo výkonnostnímu sportu, není prožívání puberty tak dynamické. Prožitek nachází ve sportovní či pohybové činnosti a nemají tak prostor na sebezpozorování a „utápění se“ ve svých pocitech.

Velké změny rovněž přicházejí v dozrávání myšlenkových operací. Dospívající jsou schopni abstraktně uvažovat a navozovat tak alternativní možnosti.

V rámci socializace se pubescenti začínají osamostatňovat a daleko důležitější jsou pro ně jejich vrstevníci podobných zájmů, ve kterých nacházejí značné uspokojení, jistotu a kladné hodnocení, jež jsou základem pro budování sebehodnocení. Podle Eriksonovy teorie je toto období charakteristické pro hledání a vytváření vlastní identity (Suchomel, 2006; Kučera, Kolář, a Dylevský et al., 2011).

### **2.3.1 Pohybová aktivita pubescentů**

Ministerstvo zdravotnictví České republiky uveřejnilo ve své publikaci Zdraví 2020 návrh na podporu PA podporu PA na základních školách a nižších stupních víceletých gymnázií. Důvodem je fakt, že čeští i zahraniční autoři se shodují na významu pohybové aktivity dětí školního věku. Poukazují na sedavé chování žáků a jejich špatný pohybový režim. Inspirací ke zlepšení situace mohou být intervenční programy probíhající v zahraničí, např. v Kanadě nebo Austrálii. Čeští autoři doporučují, aby žáci denně vykonali 10000 až 140000 kroků po dobu 90 min střední až vyšší intenzity zatížení, aby se zapojovali do organizovaných PA nejen v rámci školní tělesné výchovy (Ministerstvo zdravotnictví ČR, 2015). Cazzoli a Antala (2010) poukazuje na globální doporučení pohybových aktivit pro zdraví (Global Recommendations on Physical Activity for Health – GRPAH). Doporučení se týkají objemu PA, a to v počtu opakování, doby trvání, intenzity, typu PA. Součástí GRPAH jsou také pohybová doporučení pro žáky se zdravotním znevýhodněním. Pro žáky ve věku 5-

17 let jsou ve školách a sportovních klubech doporučeny (PE) programy a v běžných denních aktivitách to jsou různé hry, doprava, rekreace, volný čas apod. Šeflová (2014) a Brown, Heath a Martin (2010) se shodují na výše uvedeném doporučení. Tito žáci (5-17 let) by měli každý den absolvovat nejméně 60 min střední až vysoké intenzity zatížení, přičemž aktivity nad 60 min denně nesou další zdravotní výhody.

Děti na 2. stupni základních škol procházejí bouřlivým vývojem projevující se v mnoha rovinách, počínaje osobnostním růstem s důrazem na osamostatňování a volbou činností, které jsou méně vázané na rodinu. Problémy s růstovou akcelerací mohou zakrýt příznaky hrozící nadváhy či obezity. Dochází k poklesu zájmu o pohybovou aktivitu. Pro jejich zdraví je podstatné volit pohybovou aktivitu vycházející z vlastního přesvědčení o jejich prospěšnosti (Mužik & Vlček, 2010).

Podle Ministerstva zdravotnictví České republiky (2015) je v současné době pohybová aktivita dětí v ČR dlouhodobě nedostatečná, mezinárodní doporučení pro pohybovou aktivitu plní v současné době přibližně 25% chlapců a 20% dívek, rozdíly mezi pohlavími jsou statisticky významné v neprospěch dívek. Z dlouhodobého sledování ze studie Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) zároveň vyplývá, že „velká část školáků je nedostatečně pohybově aktivní“ (Kalman et al., 2011, 68).

Chlapcům vyhovuje výkonové zaměření pohybové aktivity, vysoká míra rizikovosti situací, soutěživé hry apod. Naopak u dívek dominují nesoutěživá cvičení estetického charakteru. Obě pohlaví akceptují rozvíjení fyzické i psychické odolnosti, vytrvalosti a vůle. V oblibě jsou i hry s řešením problémových úkolů (Kučera, Kolář, & Dylevský, 2011).

## **2.4 Tělesná výchova**

Podle Hodaň (2000) nastaly změny v pojmu tělesné výchovy. Dříve byla tělesná výchova nadřazený pojem tak jako dnes tělesná kultura, ale poté se zúžil a byl pojednán tak, jako dnes tělocvičná aktivita. I když v současnosti se více používá spojení „tělovýchovný proces“. Hodaň uvádí některé definice tělesné výchovy:

Kocián (in Hodaň, 2000, 55) tvrdí, že „tělesná výchova je pedagogická činnost, jež cílevědomě využívá tělesných cvičení k působení na všestranný a harmonický rozvoj cvičících a jejímž prostřednictvím se záměrně formují jejich morální a charakterové rysy“.

Jiná definice podle Libenka (in Hodaň, 2000, 55) říká, že „tělesnou výchovou rozumíme cílevědomý, všestranně zaměřený tělovýchovný proces, který je součástí systému výchovy a vzdělává“.

Nebo podle Serbuse (in Hodaň, 2000, 56) je tělesná výchova neoddelitelnou součástí výchovy dorůstající generace, rozumíme jí takový druh tělesné kultury, jehož specifickým cílem je zajistit harmonický rozvoj a optimální tělesnou zdatnost, poskytnout základní tělocvičné vzdělání, vzbudit trvalý zájem o tělesnou kulturu a dobře připravit na aktivní život a občanské povinnosti.

Tělesná výchova (TV) je v RVP ZV vzdělávacím oborem začleněným do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví. Hodaň (2000, 140) uvádí, že „jednou z významných složek základního výchovně-vzdělávacího procesu se stala i tělesná výchova (v českých zemích jako součást povinného vzdělávání před více než sto třiceti lety)“ s cílem naučit mladého jedince dívat se na veškeré činnosti jednak z hlediska vlastních potřeb, tak i z hlediska životních perspektiv a rozhodovat se ve prospěch zdraví (Fialová, 2012).

Vilímová (2009, 16) vidí tělesnou výchovu jako „cílevědomou výchovnou a vzdělávací činnost působící na tělesný a pohybový vývoj člověka, upevňování jeho zdraví, zvyšování tělesné zdatnosti a pohybové výkonnosti, na získání teoretického a praktického tělovýchovného vzdělávání, na utváření trvalého vztahu člověka k pohybové aktivitě“.

Mezi hlavní, specifické úkoly TV řadí Vilímová (2009, 16) následující:

- osvojování, zdokonalování a upevňování pohybových návyků a dovedností
- rozvíjení kondičních a koordinačních pohybových schopností
- získávání vědomostí z TV a sportu
- utváření trvalého vztahu lidí k pohybové aktivitě“.

Avšak Hodaň (2000) vidí naplňování bohatého obsahu a cílů TV jedině v jednotlivých úkolech, a to v úkolu zdravotním, vzdělávacím a výchovným.

Sigmund a Frömel (2005, 356) uvádějí, že „školní TV, charakterizovaná pravidelným prováděním PA střední a vysoké intenzity, je považována za nepostradatelnou součást PA vedoucí k podpoře zdraví, také díky prokazatelnému pozitivnímu vlivu PA v dospělosti“.

„Tělesná výchova by měla vést zejména k pohybové aktivitě jako trvalé životné potřebě, podporující zdatnost a kultivující pohybový projev člověka, a to i jako předpoklad dostatečného sebevědomí a profesně sociální úspěšnosti“ (MŠMT, 2001).

Školní TV hraje podstatnou roli v pohybové aktivitě žáků v rámci jejich týdenního pohybového režimu (Chmelík, Frömel, Svozil, & Maleňáková, 2007).



Jak popisuje Blahutková et al. (2005), tělesná výchova a sport byly doposud společností vnímány převážně v oblasti výkonových tendencí, zejména na druhém stupni základních škol. Dokonce i po roce 1990 se odmítalo respektovat individuality osobnosti dětí, což vedlo od prvních neúspěchů ve školní TV až k frustracím a následné ztrátě identity, sebedůvěry a jistoty. Výkonnostní charakter TV na školách okamžitě způsobí ztrátu motivace a vede k poklesu přirozené dětské touhy po pohybu. Tím se v podstatě jedinec dostává do role odmítání pohybu jako životního principu. Po roce 1989 se situace ve školní TV značně zlepšila, zejména v učebních osnovách na 1. stupni ZŠ, díky novým poznatkům zahraničních školních systémů a jejich přístupů.

#### **2.4.1 Vyučovací jednotka tělesné výchovy**

Vilímová (2009) a Vašíčková a Frömel (2009) uvádějí, že předmět tělesná výchova (dále jen TV) je v České republice určen pro všechny žáky základních a středních škol, žáky se zdravotním oslabením a jakýmkoli znevýhodněním. Z hlediska organizační formy tohoto povinného předmětu je základem vyučovací jednotka (dále jen VJ) v délce rozsahu 45 min a to dvě VJ týdně (s výjimkou na některých školách, kde mohou být i tři VJ týdně).

Vilímová (2009, 77-79) rozlišuje VJ dle následujících typů:

- a) z hlediska hlavních složek výchovně-vzdělávacího procesu:
  1. diagnostické (i kontrolní)
  2. motivační (vzbuzující a prohlubující zájem)
  3. expoziční (seznámení s učivem, umožňující nácvik)
  4. fixační (upevňující, zdokonalující)
- b) podle obsahu zařazených sportů:
  1. gymnastické – kondiční gymnastika, sportovní/moderní gymnastika, cvičení s hudbou apod.
  2. atletické
  3. herní
  4. úpolové aj
- c) dle pohlaví:
  1. dívčí
  2. chlapecké
  3. koedukované

Pohlavní diferenciacie je uplatňovaná v hodinách TV od 2. stupně základní školy. Někdy se ale doporučuje právě koedukovaná, zejména pro výuku tanců nebo některé volitelné činnosti.

Podle Vilímové (2009) existují i další typy VJ rozlišovaných na základě tematických četností, na základě zaměřenosti, či podle základního rozdělení. Avšak v naší výzkumné práci jsme se s těmito druhy VJ nezabývali.

Habituaální vyučovací jednotka (HVJ) znamená co nejlépe vedená, vyhovující, obvyklá a praxí ověřená vyučovací jednotka. Naproti tomu vyučovací jednotka s vyšší intenzitou zatížení (VJVZ) je zaměřená na uplatnění didaktických zásahů, které vedou k lepšímu využití času, navýšení objemu a intenzity tělesného zatížení v rámci celé vyučovací jednotky (Frömel, Novosad, & Svozil, 1999; Chmelík, Frömel, Svozil, & Maleňáková, 2007).

Sigmund, Frömel, Sigmundová a Skalík (2009) uvádějí rozdíly ve vyučování tělesné výchovy. Jedním z nich je tradiční vyučování a druhým je progresivní vyučování, které se více orientuje na žáka a jeho jedinečnost. Žák má tak více příležitostí se samostatně projevit a podílet se na získávání znalostí a osvojování pohybových dovedností. Charakteristika hlavních činitelů (žák, učitel, učivo a prostředí) ve VJ TV jsou blíže popsány na Obrázek 2.

	<i>Tradiční vyučování</i>	<i>x</i>	<i>Progresivní vyučování</i>
<b>ŽÁK</b> ⇨	Spíše pasivní role, opakovatel úkolu	<i>x</i>	Aktivní role, hledač a tvůrce řešení, organizátor a realizátor úkolu
<b>UČITEL</b> ⇨	Dodavatel znalostí, dominující vedoucí a „kontrolor“ provedení; převládá direktivní didaktický styl	<i>x</i>	Průvodce vzdělávacími zkušenostmi, rádce a partner; převládá didaktický styl s řízeným objevováním
<b>UČIVO</b> ⇨	Důraz na procvičování, opakování a dril; úzce vázané na vyučovaný předmět		Je technikou objevování s důrazem na tvořivé vyjádření; mezipředmětová integrace, využitelnost v praxi
<b>PROSTŘEDÍ</b> ⇨	„Svázanější“ - soutěžení, testování, vnější motivace; žáci nezasahují do plánování	<i>x</i>	„Volnější“ a integrativnější, týmová práce, vnitřní motivace; žáci se podílejí na plánování a výběru učiva

**Obr. 2:** Srovnání základních činitelů edukačního procesu v tradičních a progresivním vyučování (Sigmund, Frömel, Sigmundová, & Skalík, 2009)

#### 2.4.2 Postoje školní mládeže k TV

Sigmund, Sigmundová, Frömel a Vašíčková (2010) uvádějí, že i když je tělesná výchova na školách povinným předmětem, pravidelná aktivní účast žáků ve VJ není automatická. Dochází proto k nárůstu omlouvajících se žáků z výuky. Celkově vzato žáci od školní TV očekávají

- pocit prožitku a uspokojení z pohybové aktivity s přátelskou atmosférou
- využití realizované pohybové aktivity i mimo školní prostředí
- právě ty pohybové aktivity, které lze provádět spolu s rodiči.

Obliba školní tělesné výchovy závisí tedy na obsahu VJ, stylu vyučujícího, na spolužácích a také na prostředí školy. V neposlední řadě je klíčová, jak již bylo zmíněno, i vnitřní motivace žáků. Frömel et al. (2014) dodává, že žáci, kteří přeci jenom mají kladný vztah k VJ TV, jsou aktivnější v rámci pohybových aktivit mimo školní TV. Navíc se také zvyšuje jejich dlouhodobá účast ve sportovních aktivitách.

## 2.5 Vybrané atributy pohybové gramotnosti

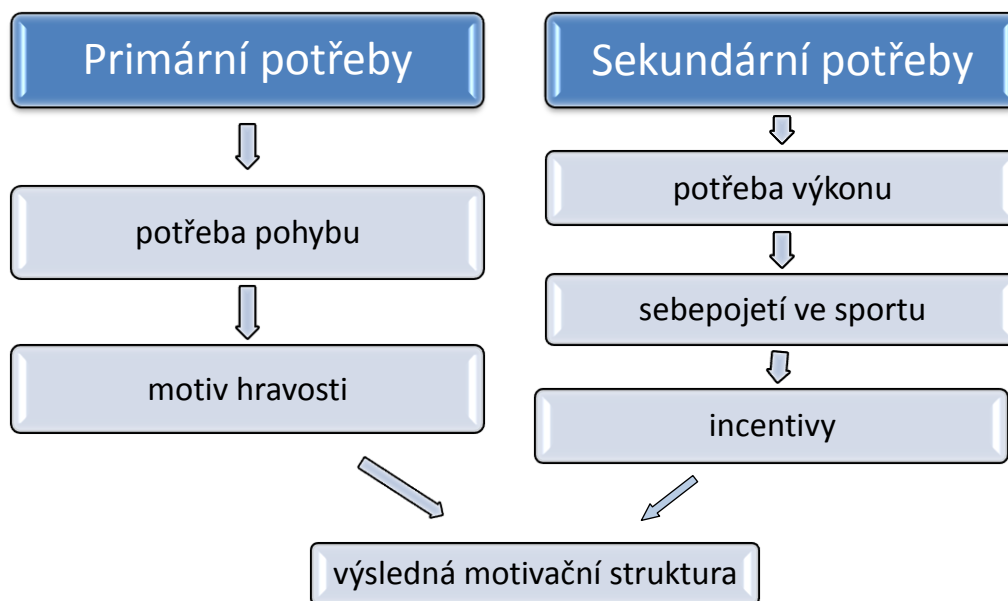
### 2.5.1 Motivace k pohybové aktivitě a pohybový výkon

Motivace je „soubor a integrace pohnutek k činnosti (motivů); jedince podněcuje, aktivuje, v činnosti podporuje; může však působit i opačně, utlumovat a brzdít“ (Měkota a Cuberek, 2007, 107). Určuje cíl i směr činnosti vedoucí ke splnění pohybového úkolu. V důsledku vnitřních (aktuální zdravotní stav jedince, psychická pohoda, stres apod.) a vnějších podmínek (přírodní podmínky jako náhlý déšť, vítr, ochlazení, chování diváků apod.) se může výkon vychýlit směrem pozitivním nebo negativním (Měkota, & Cuberek, 2007).

Vzhledem k širokému uplatnění lidských potřeb v životě se problematika motivace dotýká všech věkových kategorií, zejména u mladšího školního věku je potřebná pro dobrý školní výkon. Jedním z atributů výkonové motivace žáka lze považovat sportovně pohybové aktivity ve škole a vyvážený vztah k výuce tělesné výchovy (Blahutková et al., 2005). Výkon je obecně vymezen jako „výsledek určité činnosti v daném čase a podmínkách“ (Měkota, & Cuberek, 2007, 105).

Snahou současného pojetí školní TV je vytvářet a formovat pozitivní vztah žáků k pravidelné, celoživotní a dobrovolné realizaci PA. Toho lze docílit prostřednictvím *vnitřní motivace*, která je nezbytnou podmínkou aktivní účasti dětí v PA, kladným prožitkem, spokojeností při PA, pohybovém sebevědomí a obecně „šikovností“. Více vnitřně motivováni jsou samozřejmě jedinci s vyšším pohybovým sebehodnocením a ti, co jsou sportovně výkonnější (Sigmund, Frömel, Sigmundová, a Skalík, 2009). Najde-li jedinec ve sportovně pohybové aktivitě „své šťastné uspokojení“, má psychologický zisk z vlastního pohybu, z projevu vlastní síly, zdraví a harmonie, z nově získaných poznatků, zkušeností a dovedností, často i z kontaktu s přírodou. Důležitou roli hraje pohlaví – muž chce být jedničkou, žena většinou zdůrazňuje svoji osobitost“ (Blahutková et al., 2005, 71).

Jansa, Dovalil a Bunc (2009) poukazují na termín struktura základních motivačních tendencí, která bude u každého jedince (žáka, sportovce) jiná a závisí na dosaženém stupni sportovní výkonnosti. Následující Obrázek 3 popisuje strukturu motivačních tendencí vznikajících při sportovní činnosti.



**Obr. 3:** Základní motivační struktury ve sportu (Jansa, Dovalil, & Bunc, 2009)

Motivační a zájmové zaměření žáka na 1. stupni ZŠ se teprve rozvíjí a potřeby dítěte jsou nestálé. Učitel by se tedy měl zaměřit na potřeby poznávací, výkonové a sociální ve vztahu ke zdravému rozvoji osobnosti žáka. Teorie výkonové motivace se nejvíce vztahuje ke sportovní činnosti, jelikož využívá termínů sportovcům blízké, zejména úspěch, naděje, strach, riziko, očekávání apod. Naproti tomu známkování není pro většinu zdrojem vnitřní motivace, k níž by měla v první řadě pedagogická činnost směřovat (Mužík, & Vlček, 2010).

Mužík a Vlček (2010, 20) dále zmiňují termín *amotivace* představující ztrátu motivace. „Platí to zejména o dětech, které nemají dobré předpoklady pro pohybovou (sportovní) činnost. Zda si dítě vybere sedavý způsob zábavy, anebo se rozhodne pro pohybovou aktivitu, závisí na mnoha faktorech. Zejména jde o dostupnost sedavých aktivit oproti pohybovým aktivitám, odměny za prováděné činnosti (hmotné či nehmotné) nebo o vynaložené úsilí, které musí dítě překonat“.

Prvním krokem k optimální motivaci a aktivizaci k pohybové činnosti, je diagnostika potřeb žáků. Mezi diagnostické metody můžeme zařadit pozorování, interview, dotazník, didaktické testy apod. Z důvodu velké náročnosti na zpracování a interpretaci výsledků projektivních technik zabývajících se komplexními obraz motivační sféry dítěte, jsou v praxi oblíbené dotazníkové metody, které zkoumají výkonovou motivaci žáka (Mužík, & Vlček, 2010).

„V oblasti sledování PA je zajímavý projekt Indares.com, který je zaměřen na záznam, analýzu a komparaci pohybové aktivity uživatelů (žáků). Učitel tak získává mj. přehled o preferencích žáků“ (Mužik, & Vlček, 2010, 21).

Výkonová motivace je chápána jako očekávání určitých afektivních změn ve vztahu k dosažení cíle či úspěchu nebo nedosažení cíle, tedy tendenci vyhnout se neúspěchu (Blahutková et al., 2005; Jansa, Dovalil, & Bunc, 2009). Jansa, Dovalil a Bunc (2009) doplňují, že výkonová motivace je spjata s pojmy soutěžení, rizika aspirace, rizika anticipace aj., které se váží na budoucí výkon. Existují jedinci (žáci, sportovci), u kterých převládá:

- vyšší potřeba dosažené úspěšného sportovního výkonu nad neúspěšným. Charakteristické pro ně je možnost volby; nevybírají si soutěže ani příliš obtížné, ani příliš snadné. Dávají přednost rovnocenným soupeřům. Pracují plánovitě, systematicky bez zbytečného strachu či úzkosti. Je pro ně důležitá kooperace.
- silnější potřeba vyhnout se neúspěšného sportovního výkonu, selhání. Vyhýbají se silnějším soupeřům a volí raději výkonnostně rovnocenné protihráče. Vybírají si soutěže s vysokou možností úspěchu nebo úplného neúspěchu. Tím se ale zbavují možnosti dosahovat lepších výkonů a úspěchů.

Sportovní (pohybový) výkon je specifickým druhem pohybového výkonu. Dovalil (2002) charakterizuje sportovní výkon jako jednu ze základních kategorií sportu a sportovního tréninku, ke kterému se soustřeďuje pozornost sportovců, trenérů a dalších odborníků. Obecně lze chápat sportovní výkon jako „projev specializovaných schopností jedince v činnosti, zaměřené na řešení pohybového úkolu, který je vymezen pravidly daného sportovního odvětví nebo disciplíny“ (Choutka, & Dovalil, 1991, 14).

Podle Sigmunda (2007) je hlavním cílem současného pojetí školní TV vytvářet pozitivní vztah žáků k pravidelné pohybové aktivitě. Žáci by měli mít možnost poznávat co nejširší spektrum pohybových činností, které odpovídají jejich úrovni a zájmu. Na vytváření pozitivního vztahu k celoživotní PA se podílí vnitřní motivace, kladný prožitek, spokojenost a dobrovolnost při PA, pohybové sebevědomí a pohybová „šikovnost“. „Programy v tělesné výchově by měly u všech dětí napomáhat k vytváření pozitivního sebevnímání a sebehodnocení“ (Sigmund, 2007, 22).

## 2.5.2 (Pohybová) výkonnost a tělesná (ne)zdatnost

S pojmem výkon souvisí i termín výkonnost. Měkota a Cuberek (2007, 111) definují výkonnost jako „způsobilost (připravenost) podávat výkony v určité konkrétní činnosti, zpravidla na poměrně stabilní úrovni“. Motorická (pohybová či tělesná) výkonnost je o zdolávání pohybových nároků. Sportovní výkonnost je o překonávání výkonových nároků sportovních (Měkota, & Cuberek, 2007).

Měkota dále říká, že „v motorických výkonech se odráží stav motoriky člověka, projevují se v nich motorické schopnosti i dovednosti, promítá se do nich technické zvládnutí a dokonalost provedení pohybové činnosti. Motorická výkonnost je tedy jakousi finální charakteristikou, a protože ji lze kvantifikovat, je charakteristickou pozorně sledovanou“ (Měkota, 1985, 289).

Měkota (1985, 307) vidí zdatnost spíše z biologického hlediska a jde o „stav organismu charakteristický celkovou odolností“ na vlivy zevního prostředí, např. podchlazení či přehřátí, přetížení apod. Měkota také vidí rozdíl mezi pojmy tělesná zdatnost a motorická zdatnost, které se však silně překrývají. Tělesná zdatnost představuje širší pojem a je frekventovanější než motorická zdatnost (Měkota, 1985). Podle Suchomela (2006, 15) je tělesná zdatnost chápána jako „stav organismu člověka umožňující provádět denní činnosti bez nepřiměřené únavy a s dostatečnou rezervou pro příjemné strávení volného času“.

Hodaň (2007) uvádí, že jedinec si pěstuje schopnost organismu optimálně reagovat na fyzickou zátěž, se kterou postupně roste i schopnost adaptace. Poté hovoříme o tělesné zdatnosti, na základě které je schopen podávat určité výkony. Existuje *přímý vztah pohyb – fyzická adaptace – fyzická zdatnost – fyzické zdraví*.

„Zvyšování (v pokročilejším věku udržování) tělesné výkonnosti, jak bývá motorická výkonnost širěji označována, je považováno za specifikum a jeden z hlavních úkolů tělesné výchovy“ (Měkota, 1985, 289). Je nutné brát ohled na věk dětí; zvláště u pubescentů se ve všech pohybových schopnostech rozdíly ve výkonnosti z hlediska prohlubují. Aerobní vytrvalost je v celém období u chlapců progresivní, u dívek je tento průběh progresivní pouze do 13 let. Obdobné trendy vývoje jsou i u rychlostních schopností; u chlapců registrujeme pozitivní akceleraci, u dívek se výkonnost postupně zlepšuje, avšak svého vrcholu dosahuje v 15 letech. Co se týká explozivní a dynamické síly, u chlapců výkonnost vzrůstá v obou ukazatelích progresivně. U dívek také roste, avšak poněkud mírněji. Značné rozdíly mezi pohlavími nacházíme ve statické síle horních končetin, výkonnost u děvčat spíše stagnuje (Vilímová, 2002).

V rámci školní tělesné výchovy je důležité učit děti, jak dlouhodobě zdokonalovat a udržovat zdravotně orientovanou zdatnost týkající se běžného života (na rozdíl od výkonově orientované – týká se především sportu), neboť je významným činitelem zdraví v dospělosti (Hodaň, 2007). Cílem školní tělesné výchovy je dovést dítě k navyku si na pravidelnou pohybovou aktivitu i v rámci celého života a také k sebehodnocení a interpretaci výsledků zdravotně orientované zdatnosti a také k motivaci sebe sama k udržení úrovně pohybové aktivity po celý život. Větší důraz je převážně kladen na méně zdatné jedince, u kterých je tento cíl daleko důležitější (Suchomel, 2006).

Hodnocení úrovně tělesné zdatnosti by nemělo být prováděno samostatně, nýbrž jako celý zdravotně vzdělávací program, který má mít praktický význam pro celoživotní pohybovou aktivitu žáků i dospělé populace. Ve školní tělesné výchově by hodnocení tělesné zdatnosti mělo být součástí celého vyučovacího procesu, ne jenom samostatnou součástí vyučovací jednotky. Mělo by jít především o podporu celkového kondičního chování a ne pouze o dosahování vysoké úrovně motorické výkonnosti. Především v tělesné výchově se klade za cíl podporovat celoživotní pohybovou aktivitu, bez které se tělesná zdatnost stává pomíjivou kategorií. Je nutné respektovat stupeň dosaženého motorického vývoje, který má v průběhu ontogeneze individuální průběh a nerovnoměrné tempo (Suchomel, 2006).

## **2.6 Sebepojetí a pohybová gramotnost**

Vašíčková (2016, 27) uvádí, že „mezi poslední tři atributy pohybové gramotnosti patří sebepojetí (vnímání sebe sama), rozvoj plynulého sebevyjádření a efektivní interakce s ostatními lidmi a v neposlední řadě získávání vědomostí a znalostí o pohybu a zdraví“.

Zvláště ve školním prostředí má velký význam sebehodnocení žáka. Dítě by tak mělo být schopno posoudit svoje schopnosti v procesu učení a v rámci konkrétní aktivity. Pozitivní sebehodnocení je spojeno s důvěrou ve vlastní schopnosti a ochotou vyvinout určité úsilí. Naopak příliš nízká sebedůvěra vede k snadnému podlehnutí přesvědčení, že není schopno určitý úkol vykonat. Avšak sebehodnocení nemusí vždy odpovídat skutečným schopnostem žáka a může být jakkoli zkreslené. Sebehodnocení žáka je spojeno s motivací a očekáváním určitého výsledku.

Základ sebehodnocení se utváří již v předškolním věku, kdy největší vliv na něj má rodina. S nástupem do školy se sebehodnocení žáka dále diferencuje. Později, v závislosti na



rozumových schopnostech, začíná být i kritické. Sebehodnocení je také ovlivňováno názory a chováním učitelů a také názory vrstevníků (Vágnerová, 2001).

### **2.6.1 Tělo a identita**

Tělo je považováno za důležitou komponentu celkového sebepojetí, jako postoji k vlastnímu tělu, k sobě samému. Lze u něj pozorovat prvky kognitivní (poznání těla), emotivní (hodnocení těla) a regulativní (kontrola tělesných parametrů). Součástí sebepojetí i tělesného sebepojetí jsou i tělesné představy (znalosti, přesvědčení často neodpovídající realitě), pozitivní nebo negativní hodnocení a plány jednání zaměřené na tělo (př. sportuji a žiji zdravě=budu štíhlý). To, jak jedinec vnímá a prožívá své tělo je také ovlivněno sociálními faktory, které se nevztahují pouze na okolí nebo sebe sama, ale i na interakci s okolím (př. ocenění vlastních schopností závislé na dosažených výkonech i na výkonech druhých). Tělo bývá často veřejně prezentováno jako symbol úspěchu (Fialová, 2012).

### **2.6.2 Tělesné sebepojetí**

Člověk si většinou spojuje s tělem výrazy jako uvědomování si vlastního těla a jeho prožívání, tělesnost, tělesné sebepojetí aj. Fialová (2001) tvrdí, že některá slova se užívají v různém významu, proto je vhodné je rozlišit. Sebeopjetí (Selbstbild, Selfconcept) se týká celkového pojetí vlastní osoby a vychází z vlastních zkušeností a z názorů ostatních. Jde o subjektivní obraz sebe sama. Tělo (Körper, Body) chápe nejen jako souhrn orgánů, ale i prostředek sebechápání a seberozvíjení. Tělesné sebepojetí (Körperbild, Body image, PhysicalSelf) je podle Fialové emocionální hodnocení vlastního těla a je součástí celkového sebepojetí. Zahrnuje veškeré myšlenky o sobě, o vlastnostech a způsobech chování. Podle anglo-americké terminologie můžeme tělesné sebepojetí také definovat jako „body awareness“ nebo „body consciousness“.

„Sebeopjetí chápeme jako obraz já (mé inteligence, mého těla, mého charakteru, mých pocitů ...). Tělesné sebepojetí (tělesný vzhled, zdraví a výkonnost) je velmi důležitou součástí celkového sebepojetí“ (Fialová, 2001, 30). Hodaň (2009) navíc uvádí slovo „tělesné schéma“, jež je obraz živého, pohybuujícího se těla, vzájemných proporcí a vztahů. Součástí termínu tělesné schéma je samotné prožívání vlastního těla a názoru na ně ve vztahu k realizovanému pohybu.

„Tělesná cvičení, jako hlavní prostředek v jejím rámci používaný, mají totiž schopnost působit komplexně na všechny dimenze člověka, na všechny jeho systémy, i speciálně pouze na vybrané“ (Hodaň, 2000, 114).

#### 2.6.2.1 Základní složky tělesného sebepojetí

Fialová (2001) rozlišuje tři složky sebepojetí, a to zdraví, vzhled a zdatnost. Jejich význam se mění s věkem člověka a je závislý na pohlaví. Vzhled má výrazný vliv na sebepojetí jedince. Touha po zdokonalení tělesného vzhledu může být pohonem pro sedavý způsob života. Zdraví se také vyznačuje i pocitem optimální zdatnosti, síly, vnitřní vyváženosti a radosti z bytí. Zdatnost hraje významnou roli v životním stylu každého jedince.

Tělesná cvičení jsou nejvhodnějším prostředkem ke zlepšení výše uvedených složek tělesného sebepojetí. Fialová (2001) dále uvádí, že zdatnost lze získat, pokud vykonáváme pravidelně aerobní činnost, zpevňujeme svaly správným posilováním, usilujeme o optimální kloubní pohyblivost protahovacími cviky a změníme složení těla snížením množství podkožního tuku.

Optimální zdatnost lze pocítit při dosažení harmonie těla a duše. Jsme-li v souladu uvnitř sebe sama, můžeme dosáhnout skvělých výsledků tělesných cvičení. A to vede i k atraktivnímu vzhledu a celkové spokojenosti jedince.

Sebepojetí a vlastní vnímání úspěchu ve vyučovacích jednotkách podporuje pozitivní vztah žáků k TV, kdežto subjektivní vnímání neúspěchů a nedostatků vede k negativnímu postoji k TV (Chmelík, Frömel, Svozil, & Maleňáková, 2007).

#### 2.6.2.2 Tělesné sebepojetí dívek a chlapců

Dítě přichází na svět s vyvinutými pohlavními znaky muže nebo ženy. Tělesná proměna vysoce souvisí s hodnotou tělesné atraktivity. U chlapců se projevuje v oblasti síly a u dívek v oblasti vzhledu. Obecně jsou muži motoricky silnější, sebedůvěrnější ve vlastní tělesné schopnosti, což vede k lepšímu sebepřijetí. Naproti tomu ženy vnímají svoji atraktivitu dle stupně štíhlosti, což je hlavně podporováno ideálem krásy prostřednictvím médií.

S biologickým dozráváním vzhledu se u dívek projevuje nespokojenost s „body image“ a tělesným vzhledem. Již ve věku 8 let se může projevovat nespokojenost s tělesnou hmotností a postavou. Adolescentní dívky trpí obavami z vlastního vzhledu vzhledem k fyzickým proměnám, což může vést až ke ztrátě identity.

U chlapců můžeme pozorovat vnímání vlastního těla od 5 let. I když nejsou tak rizikovou skupinou jako dívky a jsou více spokojeni se svou postavou, i oni prochází obdobím změn spojených s pubertou a mohou se tak objevit známky menší spokojenosti. (Fialová, 2001; Kučera, Kolář, & Dylevský, 2011).

## 3 Cíle a hypotézy

### 3.1 Hlavní cíl

Cílem studie je zjistit vztah mezi sebehodnocením pohybové výkonnosti žáků, jejich vztahem k vyučovací jednotce tělesné výchovy a zjistit názory žáků na právě realizovanou vyučovací jednotku TV dle různých faktorů.

### 3.2 Dílčí cíle

- Monitorovat pohybovou aktivitu pomocí krokoměru Yamax DigiWalker SW 700 v rámci vyučovací jednotky TV (habituální vyučovací jednotka + vyučovací jednotka s vyšším zatížením).
- Vyplnit se žáky Dotazník k hodnocení vyučovací jednotky tělesné výchovy.
- Zjistit a vyhodnotit vztah žáků k vyučovací jednotce TV vzhledem k pohlaví.
- Zjistit a vyhodnotit vztah žáků k vyučovací jednotce TV vzhledem k typu VJ.
- Zjistit a vyhodnotit vztah žáků k vyučovací jednotce TV vzhledem k převažujícímu zaměření VJ: habituální, s vyšším zatížením.
- Zjistit a vyhodnotit rozdíl v sebehodnocení tělesné výkonnosti dívek v 6. a 7. třídě oproti 8. a 9. třídě.

### 3.3 Výzkumné hypotézy

**H<sub>01</sub>**: Procentuální zastoupení dívek v 6. a 7. ročníku, které hodnotí lépe svoji tělesnou zdatnost, je stejné jako u dívek z 8. a 9. ročníku.

**H<sub>1</sub>**: Procentuální zastoupení dívek v 6. a 7. ročníku, které hodnotí lépe svoji tělesnou zdatnost, je větší než u dívek z 8. a 9. ročníku.

*Poznámky:*

- Předpokládáme, že bude vyšší procentuální zastoupení dívek v 6. a 7. ročníku, které hodnotí lépe svoji tělesnou zdatnost, než procentuální zastoupení dívek z 8. a 9. ročníku. Vycházíme ze všeobecných a letitých zkušeností učitelů

a praktikantů. Dívky ještě v 6. a 7. třídě jsou „tvárné“, aktivní, energické a motivované než dívky 8. a 9. ročníků, které již mají jiné zájmy.

- Výsledky budeme posuzovat na základě zařazení se do „horní poloviny“ či „dolní poloviny“ třídy vzhledem k sebehodnocení tělesné zdatnosti.
- Závisle proměnnou bude znázorňovat sebehodnocení pohybové výkonnosti, ročník pak bude nezávislou proměnnou. Procentuální rozdíl budeme posuzovat na základě statistické významnosti.

**H<sub>02</sub>:** Průměrný počet kroků u dívek v basketbalové vyučovací jednotce s vyšším zatížením není větší než průměrný počet kroků v basketbalové vyučovací jednotce habituální.

**H<sub>2</sub>:** Průměrný počet kroků u dívek v basketbalové vyučovací jednotce s vyšším zatížením je větší než průměrný počet kroků v basketbalové vyučovací jednotce habituální.

*Poznámky:*

- Předpokládáme, že průměrný počet kroků u dívek ve vyučovací jednotce s vyšším zatížením bude vyšší než ve vyučovací jednotce habituální.
- Průměrný počet kroků u dívek ve vyučovacích jednotkách vychází z uvedených hodnot v Dotazníku.
- Závisle proměnnou představuje průměrný počet kroků, nezávisle proměnnou představuje vyučovací jednotka s vyšším zatížením. Rozdíl v průměrném počtu kroků budeme posuzovat na základě statistické významnosti.

**H<sub>03</sub>:** Průměrný počet kroků u dívek ve vyučovací jednotce gymnastiky s vyšším zatížením není větší než průměrný počet kroků v habituální jednotce gymnastické.

**H<sub>3</sub>:** Průměrný počet kroků u dívek ve vyučovací jednotce gymnastiky s vyšším zatížením je větší než průměrný počet kroků v habituální jednotce gymnastické.

*Poznámky:*

- Předpokládáme, že průměrný počet kroků u dívek ve vyučovací jednotce s vyšším zatížením bude vyšší než ve vyučovací jednotce habituální.
- Průměrný počet kroků u dívek ve vyučovacích jednotkách vychází z uvedených hodnot v Dotazníku.

- Závisle proměnnou představuje průměrný počet kroků, nezávisle proměnnou představuje vyučovací jednotka s vyšším zatížením. Rozdíl v průměrném počtu kroků budeme posuzovat na základě statistické významnosti.

### **3.4 Výzkumné otázky**

**VO1:** Jaká je úroveň PA v HVJ u dívek oproti chlapcům?

**VO2:** Do jaké míry se mění vztah žáků k VJTV vzhledem k jejich obsahu?

**VO3:** Jak hodnotí dívky VJTV z hlediska vlastního sebehodnocení tělesnou zdatnost?

## 4 Metodika

### 4.1 Popis výzkumného souboru

Pro výzkum jsme vybrali dvě základní školy v Olomouci, kde proběhla, v měsících března a října 2015, učitelská praxe studentky magisterského studia z Fakulty tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci. Jednalo se o VJTV dívek a chlapců.

Osloveni byli všichni žáci v hodině tělesné výchovy, kde praktikantka vyučovala, avšak někteří žáci se testování nezúčastnili (omluvené hodiny po nemoci, nevolnost, nepřítomnost aj.). Výzkumný soubor pak tvořilo celkem 189 probandů pubescentního věku, cca od 12 do 15 let, z toho 166 dívek a 23 chlapců. Malý počet chlapců zahrnutých do výzkumu je z důvodu, že praktikantka vyučovala převážně v hodinách dívek. Probandi se zúčastnili VJTV habituálních a některých VJTV s vyšší intenzitou zatížení. Charakteristika výzkumného souboru vzhledem k VJTV shrnuje tabulka 1.

**Tabulka 1:** Rozdělení počtu výzkumného souboru vzhledem k typům VJTV, k pohlaví a k ročníkům

	<i>n</i>	Ročník		
		6.	7.	8. a 9.
HVJ				
<b>Dívky</b>	103	32	39	32
<b>Chlapci</b>	23	0	23	0
VJVZ				
<b>Dívky</b>	63	17	24	22
<b>Chlapci</b>	0	0	0	0

*Vysvětlivky:* VJTV – vyučovací jednotka tělesné výchovy; HVJ – habituální vyučovací jednotka; VJVZ – vyučovací jednotka s vyšším zatížením; *n* – celkový počet žáků

Tato výzkumná práce byla prováděna v rámci fakultního grantu a byla schválena Etickou komisí Fakulty tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci.

## 4.2 Metody sběru dat

Pro výzkum byla zvolena metoda testování a dotazníkového šetření.

### 4.2.1 Krokoměr Yamax DigiWalker SW-700

K monitorování množství pohybové aktivity byl zajištěn krokoměr Yamax DigiWalker SW700 (Obrázek 4), který je „komerčně dostupný, malý a lehký elektronický krokoměr, který měří vertikální oscilace“ (Sigmund, & Sigmundová, 2011, 72). Jako každý jiný digi-walker tento krokoměr počítá kroky a dovede přepočítávat hodnoty i na překonanou vzdálenost nebo kalorický výdej (New Lifestyles, Accelerometers & Pedometers, 2003-2006; Vašíčková, 2016), nicméně tyto poslední dvě funkce krokoměru jsme pro náš výzkum nevyužili.

Krokoměr byl po celou dobu měření upevněn na pravém boku probanda a měřil všechny provedené kroky, poskoky a změny poloh těla.

Každý krokoměr měl přednastavenou délku kroku na 60 cm, jelikož se jednalo o děti staršího školního věku oproti dospělým jedincům, kde se volí 70 cm. Žáci si ještě upravili hodnotu tělesné hmotnosti individuálně dle sebe.



**Obr. 4:** Krokoměr Yamax DigiWalker SW-700



#### 4.2.2 Dotazník k hodnocení vyučovací jednotky tělesné výchovy

Pro popisování vztahu k VJTV jsme použili metodu dotazníkového šetření, a to standardizovaný „Dotazník k hodnocení vyučovací jednotky tělesné výchovy“ (Frömel, Novosad, & Svozil, 1999). Dotazník je anonymní a je „univerzální“ pro všechny věkové kategorie od 10-18 let, je tedy primárně určen pro žáky základních a středních škol (Mítáš, Frömel, 2005).

„Dotazník k hodnocení vyučovací jednotky tělesné výchovy“ (Příloha 1) analyzuje vztah žáků k právě realizované VJTV. Dotazník obsahuje rovněž 24 dichotomických otázek s nabídkou odpovědí ANO/NE a jsou zahrnuty do 6 hlavních oblastí=dimenzí; kognitivní, emotivní, zdravotní, sociální, vztahová a kreativní. Nově je i zahrnuta dimenze „Role žáka“ obsahující 8 otázek spjatých s předchozími 6 dimenzemi (Tabulka 2). Tato dimenze dovoluje žákovi ohodnotit svoje postavení a roli ve skupině, spolu se skupinou kohezí a aktivitami. Vyhodnocovací software přiřazuje jednotlivým odpovědím kladné body dle daného klíče. Pozitivní hodnocení vyučovacích jednotek je přímo úměrné bodovému hodnocení z dotazníku. Otázky č. 10, 11, 17, 18, 23 s odpovědí „NE“ jsou považovány za kladné. V hlavičce dotazníku žáci vyplňují název školy, třídu, pohlaví, datum, tělesnou hmotnost, výšku a také informaci o počtu kroků. Součástí Dotazníku je také otázka týkající se úrovně sportovní tělesné výkonnosti v porovnání s ostatními spolužáky a otázky týkající se oblíbenosti předmětu TV (Frömel, Novosad, & Svozil, 1999; Chmelík, Frömel, Svozil, & Maleňáková, 2007; Frömel, et al., 2002; Sigmund, et al., 2009; Sigmund, et al., 2010; Frömel, Vašíčková, & Svozil, 2014; Vašíčková, 2016).

**Tabulka 2:** Rozdělení 24 otázek do šesti dimenzí a jedné doplňující

Číslo	Dimenze	Otázky číslo
I.	Vzdělávací (kognitivní)	1, 7, 13, 19
II.	Emotivní	2, 8, 14, 20
III.	Zdravotní	3, 9, 15, 21
IV.	Sociální (interakční)	4, 10, 16, 22
V.	Vztahová	5, 11, 17, 23
VI.	Kreativní	6, 12, 18, 24
VII.	„Role žáka“	2, 4, 6, 12, 16, 18, 19, 22

Dotazník byl předložen žákům v závěru vyučovací jednotky. Bezprostředně po ukončení relaxačních cvičení žáci obdrželi dotazník. Každý proband přenesl přesný počet kroků z krokoměru do Dotazníku a vyjadřoval se k hodnocení na otázky k organizaci, vedení a celému průběhu právě realizované vyučovací jednotky. Dotazník také obsahoval zadní stranu s možností vyjádření svých kladných či záporných komentářů. Doba vyplňování byla od 4 do 6 minut (Frömel, Novosad, & Svozil, 1999; Sigmund, Frömel, Chmelík, Lokvencová, & Groffik, 2009).

Ověřování dotazníků se zúčastnilo 440 žáků 27 tříd různých škol. Byly zjištěny t-testem významné rozdíly pouze u pěti tříd. V ostatních třídách nebyly rozdíly signifikantní. Koeficient vnitřní konzistence dotazníku je 0,63 a rovná se  $r_{tt} = 0,82$  a na úrovni dimenzí  $r_{tt} = 0,92$ . Koeficient validity dosahoval  $r_{xy} = 0,42$  (Frömel, Novosad, & Svozil, 1999; Chmelík, Frömel, Svozil, & Maleňáková, 2007).

### **4.3 Realizace sběru dat**

V rámci pedagogické praxe se autorka rozhodla pracovat na výzkumu své diplomové práce. Jednou z povinností praktikantů na obou učitelských praxích je realizace dvou sledovaných vyučovacích jednotek TV (první VJ habituální a druhou VJ obsahově stejnou, ale s vyšším tělesným zatížením) u stejné třídy. U obou VJ mělo být provedeno měření krokoměrem spolu s vyplněním dotazníků k diagnostice VJTV.

Pro výzkumnou část diplomové práce potřebovala autorka oslovit větší množství respondentů, než je pouze 15 žáků v rámci povinného úkolu na pedagogické praxi. Požádala proto vyučující TV o provedení monitorování i v dalších hodinách TV s dalším druhem obsahu než je jen míčový (gymnastika, pohybové hry). Měření pak provedla i v ostatních třídách druhého stupně, kde paní učitelky vyučují. Na jedné ze škol dostala autorka nabídku od ředitele, aby odučila i chlapeckou třídu. Proto se rozhodla zahrnout do výzkumu i chlapce, alespoň v rámci prvního měření.

Monitorování bylo měřeno přímo ve vyučovací jednotce tělesné výchovy. Na začátku vyučovací jednotky byly každému žákovi, který cvičil, rozdány vynulované krokoměry. Před zahájením měření byli probandi řádně poučeni, kam přístroj upevnit a jak s ním pracovat. Součástí poučení byla také prosba k žákům, aby manipulovali s přístrojem tak, že nedojde ke snížení validity měření. Také bylo zmíněno, že na konci hodiny žáci vyplní krátký anonymní

dotazník, ve kterém subjektivně posoudí svoji výkonnost v dané vyučovací jednotce. Zároveň tak mají svobodnou volbu ve vyjádření svého hodnocení. Starším dětem autorka vysvětlila, že dotazník poslouží k výzkumné práci na vysoké škole.

Po uvedení všech těchto instrukcí byla zahájena hodina tělesné výchovy a spustil se tak čas monitorování. Probandi byli po celou dobu měření motivováni k pohybové aktivitě prostřednictvím krokoměru. Někteří z nich se s krokoměrem setkali poprvé.

Monitorování bylo přesně ukončeno v závěrečné části vyučovací jednotky, konkrétně při relaxačních cvičení. Probandi začali vyplňovat Dotazník, kde také zaznamenali přesný počet kroků z krokoměru. Vyplňování Dotazníku probíhalo samostatně pod vedením praktikantky, popřípadě ve spolupráci s vyučujícím.

#### **4.4 Metody zpracování dat**

Statistické zpracování dat bylo provedeno v software STATISTICA CZ verze 12. Ze základních statistických metod byl pro posouzení rozdílů použit neparametrický test: Mann-Whitney U test pro dva nezávislé soubory. Pro posouzení rozdílu mezi dvěma procentuálními hodnotami byl použit test rozdílů dvou relativních hodnot (Chí kvadrát). Byl použit i t-test pro nezávislé vzorky.

Mann-Whitney test je neparametrický test, který se používá v případech, kde jde o rozhodnutí, zda dva výběry mohou pocházet ze stejného základního souboru (Chrásková, 2007).

Hladina statistické významnosti byla stanovena na  $p < 0,05$ .

Vyhodnocování dotazníků (odpovědi na jednotlivé otázky, jednotlivé dimenze a celkové hodnocení) proběhlo prostřednictvím speciálního softwaru Dotazník 2.0, kam jsme ručně zadali vyplněné papírové verze dotazníků. Poté jsme data exportovali do programu MS Excel (Vašíčková, 2016).

Datový soubor byl rozdělen podle pohlaví a komparovány průměrné hodnoty za jednotlivé dimenze a celkově za celou VJTV.

Pohybová aktivita byla vyhodnocována vzhledem ke krokům za jednotku času tj. minutu, které byly přepočítány z údajů zaznamenaných v dotaznících.

## 5 Výsledky

### 5.1 Hodnocení úrovně PA ve VJTV z hlediska sebehodnocení tělesné zdatnosti

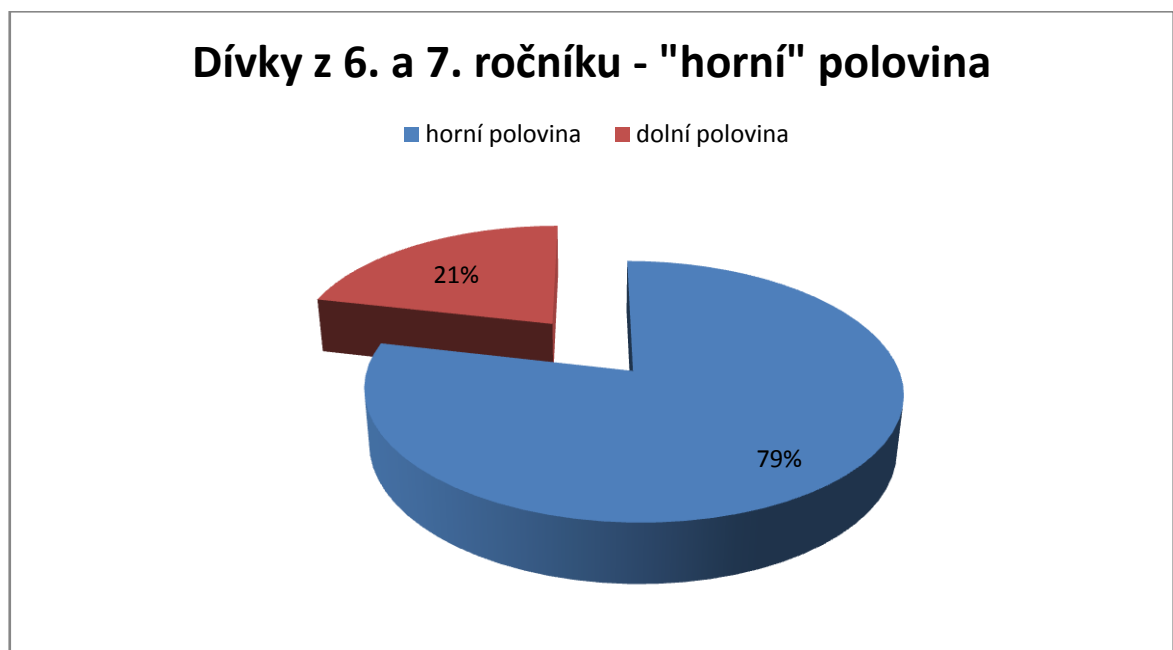
#### 5.1.1 Ověřování hypotézy $H_1$

Při verifikaci hypotézy  $H_1$  jsme nejprve ověřovali nulovou hypotézu  $H_{01}$ .

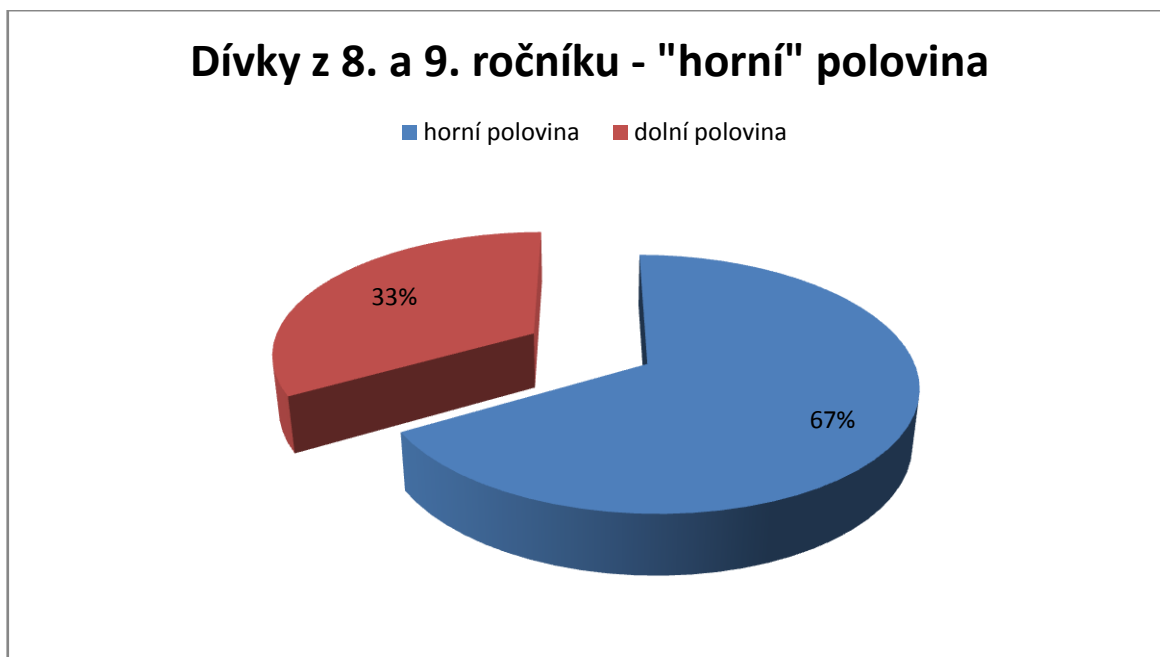
$H_{01}$ : Procentuální zastoupení dívek v 6. a 7. ročníku, které hodnotí lépe svoji tělesnou zdatnost, je stejné jako u dívek z 8. a 9. ročníku.

$H_1$ : Procentuální zastoupení dívek v 6. a 7. ročníku, které hodnotí lépe svoji tělesnou zdatnost, je větší než u dívek z 8. a 9. ročníku.

Ve VJ jsme prostřednictvím dotazníků zjišťovali hodnocení úrovně tělesné zdatnosti žáků. Údaje jsme vyhodnocovali vzhledem k pohlaví. Dívky se zařazovaly do „horní“ či „dolní“ poloviny třídy vzhledem k sebehodnocení tělesné zdatnosti. To bylo kritériem pro vyhodnocení úrovně PA v TV.



**Obr. 5:** Procentuální zastoupení dívek z 6. a 7. ročníku hodnotící lépe svoji tělesnou zdatnost



**Obr. 6:** Procentuální zastoupení dívek z 8. a 9. ročníku hodnotící lépe svoji tělesnou zdatnost

Z výsledků (Obrázek 5 a Obrázek 6) vyplývá, že procentuální zastoupení dívek v 6. a 7. ročníku, které hodnotí lépe svoji tělesnou zdatnost, není statisticky významné ( $n=88$ ; 79%) oproti dívkám z 8. a 9. ročníku ( $n=36$ ; 67%;  $p > 0,05$ ).

Jelikož vypočítaná hodnota  $p = 0,082$  přesáhla námi zvolenou  $p < 0,05$ , musíme přijmout nulovou hypotézu.

Závěr: Hypotéza  $H_{01}$  byla přijata.

Není potřeba řešit alternativní hypotézu  $H_1$ .

## 5.2 Vliv aplikace krokoměrů vzhledem k zaměření VJTV (s různým zatížením)

### 5.2.1 Ověřování hypotézy $H_2$

Při verifikaci hypotézy  $H_2$  jsme nejprve ověřovali nulovou hypotézu  $H_{02}$ .

$H_{02}$ : Průměrný počet kroků u dívek v basketbalové vyučovací jednotce s vyšším zatížením není větší než průměrný počet kroků v basketbalové vyučovací jednotce habituální.

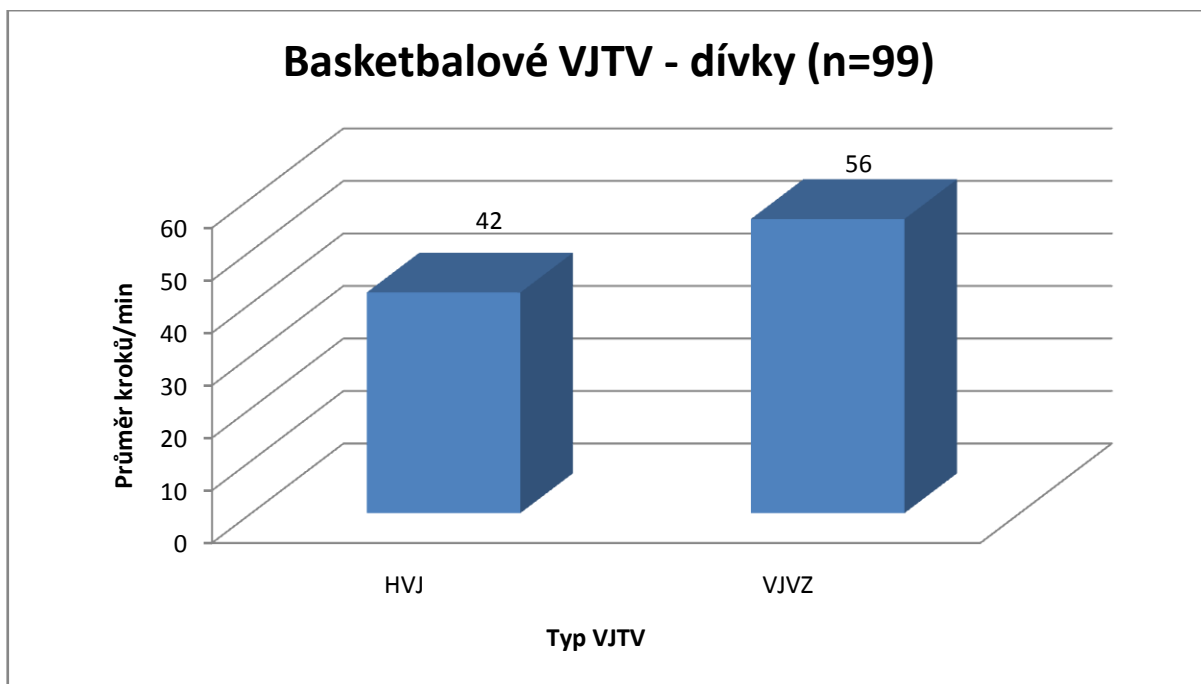
$H_2$ : Průměrný počet kroků u dívek v basketbalové vyučovací jednotce s vyšším zatížením je větší než průměrný počet kroků v basketbalové vyučovací jednotce habituální.

Data v basketbalové HVJ a VJVZ byla brána jen z krokoměrů. Výsledky t-testu ukazují, že je rozdíl v průměrném počtu kroků/min mezi HVJ a VJVZ, a to 14 kroků/min. Jelikož bylo námi stanoveno  $p < 0,05$ , lze hovořit o statisticky významném rozdílu (Tabulka 3 a Obrázek 7).

**Tabulka 3:** Rozdíly v hodnocení obou typů basketbalových VJTV pomocí krokoměrů

	<i>n</i>	Průměrný počet kroků/min	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<b>Typ VJ</b>					
HVJ	55	42	10,95	5,83	0,000*
VJVZ	44	56	13,28	5,83	0,000*

*Vysvětlivky:* HVJ – habituální vyučovací jednotka; VJVZ – vyučovací jednotka s vyšším zatížením; *n* = celkový počet dívek; *SD* = směrodatná odchylka; *t* = testovací kritérium; *p* = hladina statistické významnosti ( $p < 0,05$ )



**Obr. 7:** Rozdíly v průměrném počtu kroků/min u jednotlivých typů basketbalových VJTV z hlediska dívek

Závěr: Hypotéza  $H_{02}$  byla zamítnuta.

Přijímáme alternativní hypotézu  $H_2$ .

### 5.2.2 Ověřování hypotézy $H_3$

Při verifikaci hypotézy  $H_3$  jsme nejprve ověřovali nulovou hypotézu  $H_{03}$ .

**$H_{03}$ :** Průměrný počet kroků u dívek v gymnastické vyučovací jednotce s vyšším zatížením není větší než průměrný počet kroků v gymnastické jednotce habituální.

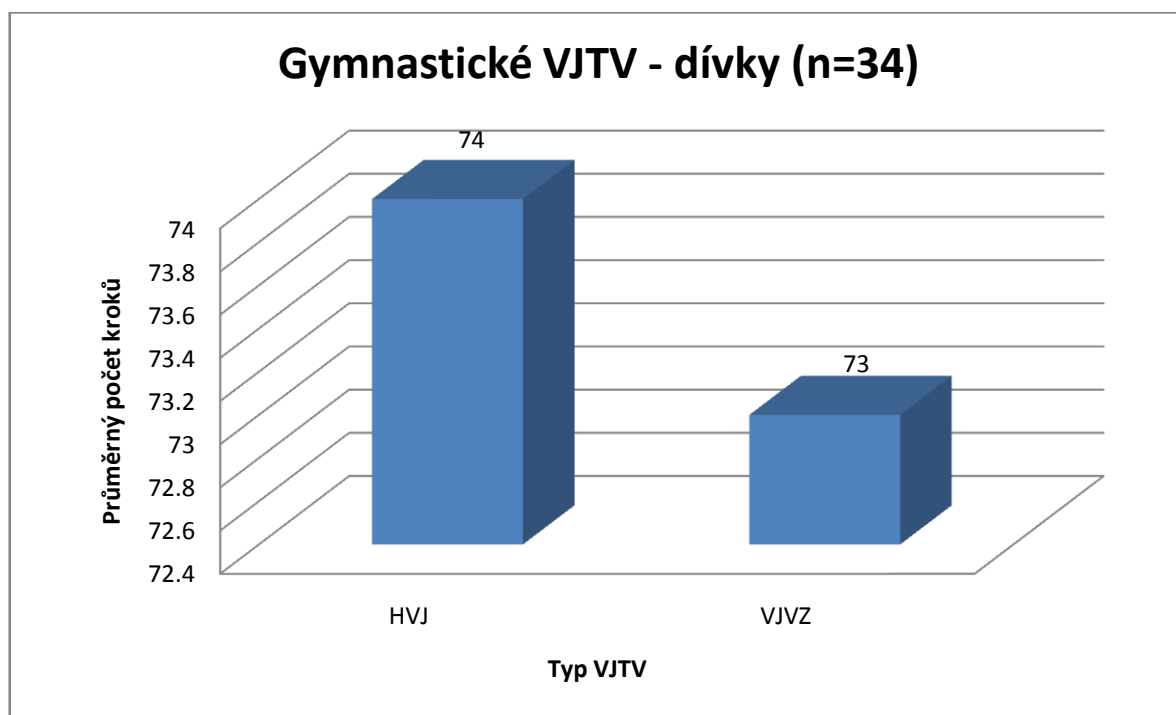
**$H_3$ :** Průměrný počet kroků u dívek v gymnastické jednotce s vyšším zatížením je větší než průměrný počet kroků v gymnastické jednotce habituální.

Data v gymnastické HVJ a VJVZ byla brána opět z krokoměrů. Výsledky t-testu ukazují, že není statisticky významný rozdíl v průměrném počtu kroků/min mezi HVJ a VJVZ; ten činí pouze 1 krok/min. Jelikož bylo námi stanoveno  $p < 0,05$ , nelze hovořit o statisticky významném rozdílu (Tabulka 4 a Obrázek 8).

**Tabulka 4:** Rozdíly v hodnocení obou typů gymnastických VJTV pomocí krokoměřů

	<i>n</i>	Průměrný počet kroků/min	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<b>Typ VJ</b>					
HVJ	17	74	19,35	0,19	0,848
VJVZ	17	73	33,90	0,19	0,848

*Vysvětlivky:* HVJ – habituální vyučovací jednotka; VJVZ - vyučovací jednotka s vyšším zatížením; *n* = celkový počet dívek; *SD* = směrodatná odchylka; *t* = testovací kritérium; *p* = hladina statistické významnosti ( $p < 0,05$ )



**Obr. 8:** Rozdíly v průměrném počtu kroků/min u jednotlivých typů gymnastických VJTV z hlediska dívek

Závěr: Hypotéza  $H_{03}$  byla přijata.

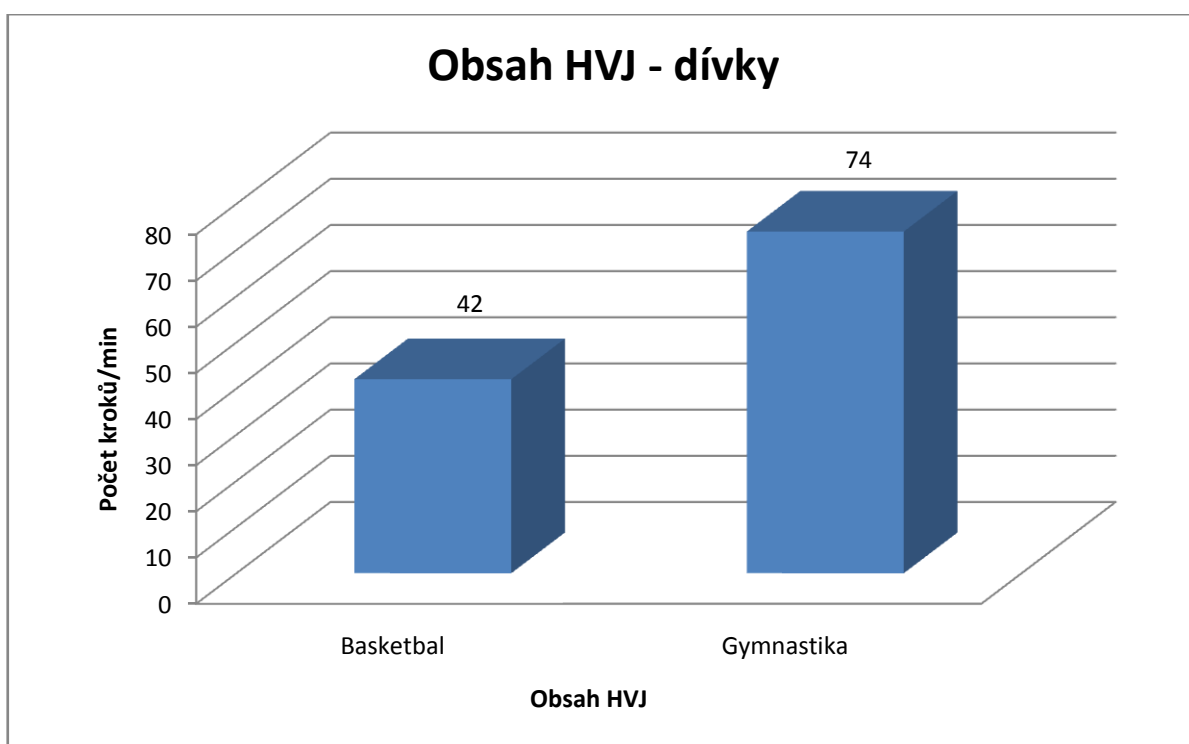
Není potřeba řešit alternativní hypotézu  $H_3$ .



### 5.3 Hodnocení úrovně PA v HVJ

**VO1:** Jaká je úroveň PA v HVJ u dívek oproti chlapcům?

Úroveň PA v hodinách TV jsme monitorovali prostřednictvím krokoměrů. Pro vyhodnocení úrovně PA jsme analyzovali jen habituální VJTV. U dívek byla nejvyšší úroveň PA zjištěna v gymnastických VJTV a nejnižší PA pak v basketbalových VJTV (Obrázek 9). Je to dáno nejspíše obsahem VJ, které budeme blíže popisovat v kapitole Diskuse.



**Obr. 9:** Průměrný počet kroků/min u dívek ve VJTV s různým obsahem

PA u chlapců ( $n=13$ ) jsme monitorovali pouze gymnastické VJTV (z důvodu, že praktikantka vyučovala hlavně v hodinách dívek). Výsledky ukazují, že průměrný počet kroků/min u chlapců v gymnastické HVJ je 43. Srovnáme-li pouze gymnastické HVJ u dívek a u chlapců (Tabulka 6), výsledky poukazují, že se jedná o statisticky významný rozdíl ve prospěch dívek. Tudíž lze konstatovat, že úroveň PA dívek je v hodinách gymnastiky vyšší než u chlapců.

Ovšem lze si povšimnout, že průměrný počet kroků/min u chlapců v hodině gymnastiky je téměř shodný s průměrným počtem kroků/min u dívek v hodinách basketbalu (Tabulka 5).

**Tabulka 5:** Rozdíl v průměrných počtech kroků/min mezi pohlavím a obsahem HVJ

	Průměrný počet kroků/min	
	Gymnastická HVJ	Basketbalová HVJ
Pohlaví		
<b>Chlapci</b>	43	0
<b>Dívky</b>	74	2

*Vysvětlivky:* HVJ – habituální vyučovací jednotka

**Tabulka 6:** Hodnocení gymnastické HVJ u pohlaví podle průměrného počtu kroků/min

	Průměrný počet kroků/min	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Pohlaví				
<b>Chlapci</b>	43	12,54	5,23	0,000012*
<b>Dívky</b>	74	19,35	5,23	0,000012*

*Vysvětlivky:* HVJ – habituální vyučovací jednotka; VJVZ – vyučovací jednotka s vyšším zatížením; *SD* = směrodatná odchylka; *t* = testovací kritérium; *p* = hladina statistické významnosti (\* $p < 0,05$ )

## 5.4 Hodnocení VJTV z hlediska obsahu vyučovacích jednotek

**VO2:** Do jaké míry se mění vztah žáků k VJTV vzhledem k jejich obsahu?

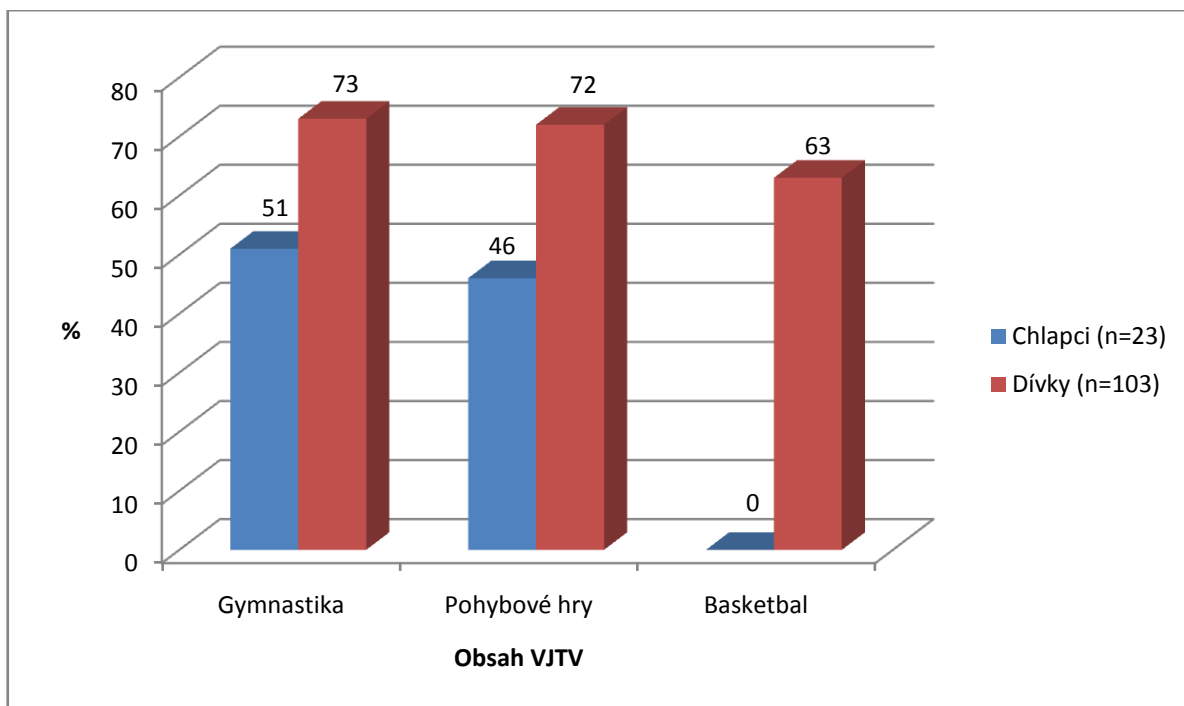
Ve vyučovacích jednotkách jsme prostřednictvím dotazníků zjišťovali vztah žáků k realizované VJTV.

Jako kritérium pro porovnávání vztahů mezi proměnnými jsme použili obsah VJTV, který byl zaznamenán v protokolech praktikantky. Vyhodnocovali jsme pouze habituální vyučovací jednotky TV. Provedli jsme vyhodnocení dle pohlaví.

Nejprve jsme zjišťovali celkový počet kladných bodů za všechny dimenze (včetně doplňující dimenze „role žáka“). Celkový vztah k realizovaným VJTV u chlapců i dívek byl vzhledem k obsahu TV rozdílný. Vzhledem k tomu, že u chlapců nebyla realizovaná basketbalová VJ, hodnotili jsme pouze gymnastickou VJ a VJ pohybových her.

Z výsledků vyplývá (Obrázek 10), že chlapci hodnotili obě VJ takřka stejně, s rozdílem 5%. Ovšem nebyl k dispozici dostatečný počet analyzovaných dat, proto může být výsledek limitující. Dívky hodnotily VJ v podstatě lépe oproti chlapcům. Gymnastickou VJ a VJ pohybových her hodnotily nejpozitivněji a téměř stejně. O něco hůře poté hodnotily VJ basketbalu.

Je evidentní, že dívky přistupovaly k vyučovacím jednotkám o mnoho pozitivněji než chlapci, bez ohledu na obsah VJ. Nelze ale vyloučit zkreslený pohled na limitující vzorek chlapců.



**Obr. 10:** Rozdíly v celkovém hodnocení vztahu žáků k VJTV podle celkového počtu bodů vyjádřeného v procentech a vzhledem k obsahu TV

Podíváme-li se na hodnocení výpovědí v jednotlivých dimenzích, pak ani v jedné z dimenzí nebyl prokázán statisticky významný rozdíl mezi VJTV dle obsahu ( $p < 0,05$ ). Výsledky hodnocení jsou téměř podobné ve všech dimenzích dle obsahu VJTV u obou pohlaví.

Porovnávali jsme pouze VJ gymnastickou a basketbalovou. Z Tabulky 7 a z Tabulky 8 vyplývá, že nejsou statisticky významné rozdíly v obsahu VJTV u pohlaví. Výsledek je zřejmě ovlivněn limitujícím počtem výzkumného vzorku.

V porovnání dvou gymnastických VJ u obou pohlaví výsledky ukazují, že zde opět není statisticky významný rozdíl. Opět můžeme brát v úvahu limitující počet výzkumného vzorku.

**Tabulka 7:** Hodnocení VJTV dle obsahu v jednotlivých dimenzích u dívek

Dimenze	Gymnastická VJ	Basketbalová VJ	Z (rozdíl u dívek vzhledem k obsahu)
	dívky (n=33)	dívky (n=55)	
	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	
Kognitivní	3,06 (0,81)	2,27 (0,90)	0,66
Emotivní	3,70 (0,52)	3,07 (0,89)	0,40
Zdravotní	3,21 (1,12)	2,60 (1,17)	0,16
Sociální	2,58 (0,99)	2,44 (0,78)	0,44
Vztahová	3,03 (1,14)	3,04 (1,14)	0,23
Kreativní	2,61 (1,10)	2,38 (0,96)	0,72
„Role žáka“	5,06 (1,58)	4,51 (1,33)	0,00
Celkem	18,18 (3,38)	15,80 (4,06)	0,00

*Vysvětlivky:* *M* = průměr; *SD* = směrodatná odchylka; *Z* = z-skóre Mann-Whitney U testu;  $p < 0,05$

**Tabulka 8:** Hodnocení VJTV dle obsahu v jednotlivých dimenzích u pohlaví

Dimenze	Gymnastická VJ	Gymnastická VJ	Z (rozdíl u gymnastických VJTV mezi pohlavím)
	dívky (n=33)	chlapci (n=13)	
	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	
Kognitivní	3,06 (0,81)	2,31 (0,99)	1,04
Emotivní	3,70 (0,52)	2,38 (1,39)	0,58
Zdravotní	3,21 (1,12)	2,08 (1,00)	0,65
Sociální	2,58 (0,99)	1,62 (1,00)	0,00
Vztahová	3,03 (1,14)	2,08 (1,14)	0,00
Kreativní	2,61 (1,10)	1,85 (1,10)	0,67
„Role žáka“	5,06 (1,58)	3,92 (1,21)	0,58
Celkem	18,18 (3,38)	12,31 (4,36)	0,58

*Vysvětlivky:* *M* = průměr; *SD* = směrodatná odchylka; *Z* = z-skóre Mann-Whitney U testu;  $p < 0,05$

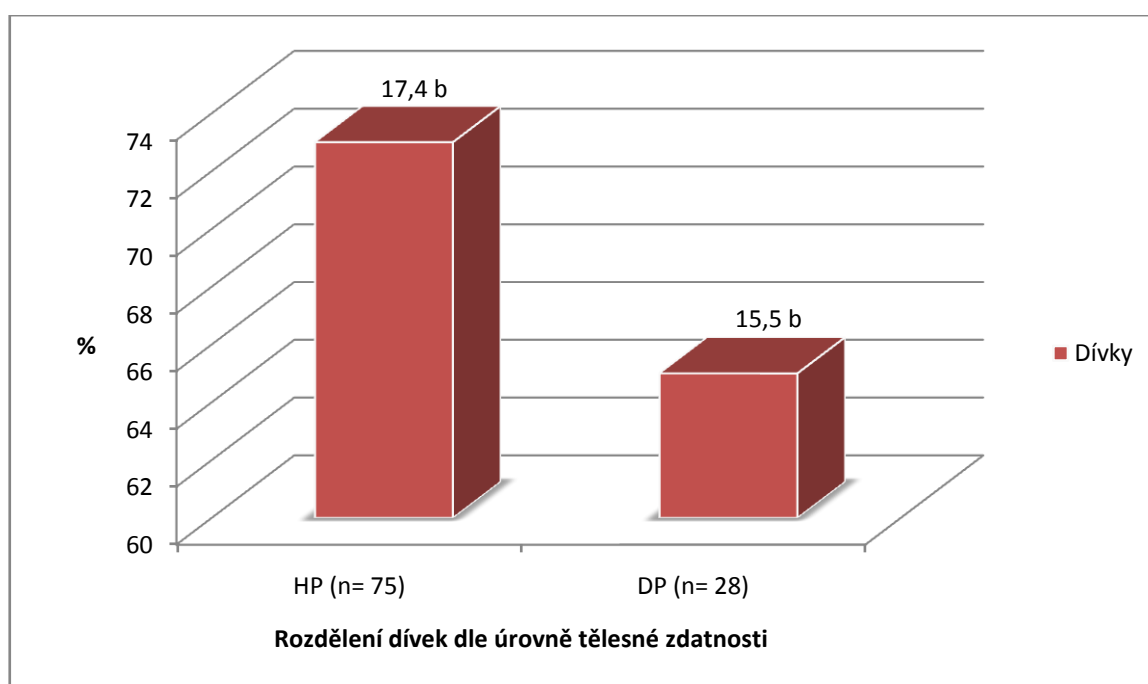
## 5.5 Hodnocení VJTV z hlediska sebehodnocení tělesné zdatnosti

**VO3:** Jak hodnotí dívky VJTV z hlediska vlastního sebehodnocení tělesnou zdatnost?

Ve vyučovacích jednotkách jsme prostřednictvím dotazníků analyzovali vztah dívek k realizované HVJ TV.

Kritérium pro porovnávání vztahů mezi proměnnými jsme použili zařazení se do „horní“ či „dolní“ poloviny třídy podle hodnocení vlastní úrovně tělesné zdatnosti. Poté jsme zjistili statisticky významné rozdíly v dimenzích podle zařazení se do skupin, jak dívky hodnotily svoji vlastní úroveň tělesné zdatnosti.

Z Obrázku 11 vyplývá, že dívky hodnotí VJTV z hlediska tělesné zdatnosti velmi dobře. Více než 2/3 dívek hodnotí VJ na 73% průměrných bodů v celkové dimenzi. Necelá 1/3 dívek se řadí do „dolní“ poloviny s hodnocením VJ dle tělesné zdatnosti na průměrných 15,5 bodů, což představuje 65%.



**Obr. 11:** Hodnocení VJTV u dívek dle úrovně jejich tělesné zdatnosti

*Vysvětlivky:* HP – „horní“ polovina; DP – „dolní“ polovina

Pokud bychom hodnotili jednotlivé dimenze, pak byl u dívek zjištěn statisticky významný rozdíl v dimenzi vztahové ve prospěch dívek s vyšší úrovní tělesné zdatnosti ( $Z=2,86$ ;  $p < 0,05$ ), (Tabulka 9). V ostatních dimenzích se statisticky významný rozdíl nezjistil.

Vyšší sebehodnocení tělesné zdatnosti se významně pozitivně projevuje na hodnocení vyučovacích jednotek TV.

**Tabulka 9:** Hodnocení VJTV dle zařazení se do úrovně tělesné zdatnosti v jednotlivých dimenzích u dívek

Dimenze	Dívky		Z
	„Horní“ polovina (n=75)	„Dolní“ polovina (n=28)	
	M (SD)	M (SD)	
Kognitivní	2,63 (0,99)	2,29 (0,84)	0,34
Emotivní	3,51 (0,68)	2,93 (0,92)	1,20
Zdravotní	3,04 (1,01)	2,39 (1,37)	0,87
Sociální	2,45 (0,90)	2,57(0,82)	0,07
Vztahová*	3,11 (1,15)	2,96 (1,09)	2,86
Kreativní	2,64 (1,00)	2,36 (1,08)	1,75
„Role žáka“	4,92 (1,56)	4,36 (1,26)	0,09
Celkem	17,37 (3,76)	15,50 (4,06)	0,00

*Vysvětlivky:* M = průměr; SD = směrodatná odchylka; Z = z-skóre Mann-Whitney U testu;

\* $p < 0,05$

## 6 Diskuse

Hlavním cílem této práce bylo zjistit vztah mezi sebehodnocením pohybové výkonnosti žáků, jejich vztahem k vyučovací jednotce tělesné výchovy a také zjistit názory žáků na právě realizovanou vyučovací jednotku TV dle různých faktorů. Chmelík, Frömel, Svozil a Maleňáková (2007) uvádějí, že vztah žáků k vyučovacím jednotkám TV a jejich hodnocení koresponduje s řadou faktorů, ať už s kladným či záporným vlivem na pozitivní hodnocení vyučovacích jednotek. Z výpovědí žáků uvádějí např. učitel, kurikulum, atmosféra ve vyučovací jednotce, chování spolužáků nebo vlastní sebepojetí.

V práci jsme se zaměřili hlavně na dívky, neboť jak uvádí Sigmund, Frömel, Chmelík Lokvencová a Groffik (2009), vztah mezi hodnocením vyučovacích jednotek TV a jejich tělesným zatížením je analyzován převážně u dívek, jelikož jsou ve věku 12-24 let méně aktivní než chlapci.

Snažili jsme se prozkoumat rozdíly v hodnocení tělesné zdatnosti žáků i vzhledem k zatížení VJTV. „Program a obsah VJTV zaměřené na vyšší zatížení vychází z habituální TV, rozdíl je pouze v zaměření konkrétních cvičení, tak aby byly náročnější (více opakování, zvýšení srdeční frekvence atp.)“ (Vašíčková, Frömel, & Svozil, 2011, 71).

Překvapivé je zjištění, že pouze jedna hypotéza -H<sub>2</sub> dopadla podle našeho předpokladu. Prokázalo se, že průměrný počet kroků/min u dívek v basketbalové VJVZ je vyšší než v basketbalové HVJ. Rozdíl v intenzitě zatížení činil 14 kroků/min. Použití krokoměřů mělo pozitivní vliv na množství realizované PA u dívek, a jak uvádí Vašíčková, Chmelík, Frömel a Neuls (2009), krokoměry mohou vést ke zvýšení PA u dívek, která byla v dřívějších výzkumech vedena jako menší v porovnání s chlapci.

Zajímavé je, že hypotézu H<sub>3</sub> se nepodařilo prokázat. Přijali jsme tedy nulovou hypotézu H<sub>03</sub>. Výsledky dopadly poněkud překvapivě; předpokládali jsme, že bude rozdíl v průměrném počtu kroků/min oproti HVJ stejně jako v basketbalových VJVZ. Tento předpoklad se ukázal jako mylný. Výsledky poukazují na rozdíl pouhých 2 kroků/min. Pravděpodobnost chyby vyšla až na 85% a z pohledu statistiky se jedná o markantní číslo, uvážíme-li, že jsme brali v potaz výsledky s maximální 5% pravdivostí chyby. Domníváme se, že k takovému výsledku dopomohl velmi malý vzorek respondentů ( $n=17$ ) v každém typu VJ.

I když jsme navýšili intenzitu zatížení v gymnastické VJ, dívky vykazovaly téměř shodný průměrný počet kroků/min a tím pádem se domníváme, že vyšší intenzita tělesného



zatížení by neměla mít negativní vliv na hodnocení VJ. Sigmund, Sigmundová, Frömel a Vašíčková (2010) ale zjistili, že VJ s gymnastickým obsahem, která spadá mezi méně oblíbené vyučovací jednotky TV dívek, není nejvhodnějším prostředkem pro zvyšování tělesného zatížení děvčat, neboť právě zde se vyšší intenzita PA projevuje negativně na jejich hodnocení.

U středoškoláků je stanoven interval 60-62 kroků/min jako optimální indikátor 50 % doporučení pro pohybovou aktivitu v hodinách TV, u vysokoškoláků je interval posunutý na 82-83 (Neuls, Vašíčková, & Vysloužilová, 2014). Nicméně pro žáky na ZŠ by byl interval nižší než 60 kroků/min a podíváme-li se na naše výsledky, jistě došlo ke splnění v hodinách basketbalu u dívek (HVJ=42 kroků/min; VJVZ=56 kroků/min). V hodinách gymnastiky u dívek se počet průměrných kroků/min vyšplhal až na 74 kroků/min (HVJ), což je nejspíše dáno obsahem VJ TV. Tuto skutečnost si vysvětlujeme tím, že VJ basketbalová byla hodinou nácvičnou, zaměřená především na pohybovou dovednost driblink a střelbu na koš. V HVJ se dívky řídily pokyny praktikantky, zatímco ve VJVZ dostaly více prostoru k samovolnému řešení úkolů s vyšší intenzitou zatížení, ovšem při stejném obsahu VJ. V gymnastických VJ bylo cílem hodiny opakování chůze po kladině s obraty. Z organizačních důvodů se v gymnastice přidávají tzv. doplňková cvičení, a ty zahrnovaly skoky přes švihadlo, cvičení na žebřinách a na lavičkách. Dívky byly rozmístěné na jednotlivá „stanoviště“ do přiměřeně velkých skupinek. Postupně tak měnily „stanoviště“, přičemž hlavní bylo hrazda. Takový počet kroků si tedy vysvětlujeme zvýšenou aktivitou dívek na jednotlivých „stanovištích“. Jednotlivé cviky si tedy žádaly vyšší intenzitu zatížení i v HVJ.

U  $H_1$  se nepotvrdil rozdíl v procentuálním zastoupení dívek v 6. a 7. ročníku (79%) hodnotící lépe svoji tělesnou zdatnost oproti dívkám v 8. a 9. ročníku (67%). Tudíž jsme museli přijmout nulovou  $H_{01}$ . Pravděpodobnost chyby vyšla kolem 8%, než byla stanovena naše hladina statistické významnosti ( $p < 0,05$ ).

V naší práci jsme zkoumali úroveň pohybové aktivity (PA) v HVJ u dívek a u chlapců a zajímalo nás srovnání úrovně PA. U dívek jsme dospěli k překvapivému výsledku. Je zajímavé, že dívky vykazovaly vyšší úroveň PA v gymnastické HVJ oproti HVJ basketbalové.

U chlapců jsme úroveň PA sledovali pouze v gymnastické HVJ, neboť praktikanta chlapce neučila a dostala tak jen možnost si vyzkoušet vyučovací jednotku TV u chlapců. Zajímalo nás, jak se staví chlapci k VJ gymnastiky. Je předpoklad, že chlapcům gymnastika není až tolik blízka a to se odrazí i na jejich úrovni PA ve srovnání s dívkami. Naše výsledky

tento fakt potvrzují. Dívky opravdu vykazují vyšší úroveň PA než chlapci. Ovšem musíme brát v potaz, že chlapců se VJ zúčastnilo malý počet ( $n=17$ ) a výsledky mohou být zkreslené.

Nicméně, podíváme-li se ještě na srovnání úrovně PA mezi gymnastickou VJ u chlapců a u basketbalovou VJ u dívek, zjišťujeme, že jejich úroveň PA je v podstatě vyvážená.

Zajímalo nás, do jaké míry se mění vztah žáků k VJTV vzhledem k jejich obsahu. Naše výsledky se téměř shodují s Vašíčkovou (2016) a lze konstatovat, že vztah k realizovaným VJTV je u obou pohlaví vzhledem k obsahu TV rozdílný. Vašíčková (2016) uvádí, že nejpozitivnější vztah u chlapců byl zjištěn u gymnastických VJTV (72%), stejně jako v našem šetření (61%). Dívky celkově hodnotily VJTV pozitivněji než chlapci a k tomuto závěru dospěla i Vašíčková (2016). Frömel et al. (2014) také došel k podobným výsledkům. Srovnával české a polské dívky ve vyučovací jednotce TV. Zjistil, že v sebehodnocení vyšší úrovně zdatnosti VJTV vzhledem k dimenzím, české i polské dívky dosahují jedné z nejvyšších % hodnocení a to v dimenzi vztahové (79%).

Jak uvádí Chmelík, Frömel, Svozil a Maleňáková (2007), kurikulum či význam obsahu VJ a jeho smysluplnost pro žáky má velice podstatný význam. Chlapci pozitivněji hodnotí zařazování sportovních her, zatímco děvčata upřednostňují esteticky orientované aktivity. Proto je pestrost kurikula zásadní pro pozitivní postoj žáků k VJ a také ke zvýšení motivace žáků.

Při sebehodnocení VJTV z hlediska úrovně tělesné zdatnosti se v našem šetření ukázalo, že dívky z hlediska vyšší úrovně tělesné zdatnosti hodnotí VJTV velmi pozitivně. Více než 2/3 dívek hodnotily VJ až 73% průměrných bodů z celkového počtu ( $n=24$ ). Z pohledu jednotlivých dimenzí se ukázal statisticky významný rozdíl pouze v dimenzi vztahové. K podobným výsledkům dospěla i Vašíčková (2016), kdy zjistila, že obě pohlaví se hodnotí ve vztahu k VJTV pozitivně a jsou z „horní“ poloviny (chlapci = 63%; dívky = 66%), tedy jsou výkonnostně zdatnější. Statisticky významný rozdíl zjistila nejen v dimenzi vztahové, ale i v kognitivní, emotivní a doplňující dimenzi „role žáka“.

## 6.1 Limity a doporučení práce

Limitem naší práce byl malý počet probandů. Při větším počtu (hlavně chlapců) by bylo hodnocení vztahů žáků a jejich sebehodnocení k vyučovacím jednotkám TV objektivnější. Dále bychom zmínili nerovnoměrný počet získaných dat z jednotlivých obsahově různých vyučovacích jednotek a typů vyučovacích jednotek, kdy se jednalo o párové měření (habituální VJ a VJ s vyšší intenzitou zatížení). Dovolujeme si poukázat na chyby spojené s měřením právě realizované vyučovací jednotky, např. u některých VJ velmi krátký čas měření. Uvědomujeme si, že výsledky našeho výzkumu se neopírají o náhodný výběr probandů a mohou být ovlivněny i osobností učitelů a výběrem základních škol, v nichž proběhlo šetření.

Výzkumné šetření bylo realizováno v rámci pedagogických praxí budoucích učitelů TV a může posloužit k zamyšlení a stanovení dalších hypotéz a východisek pro další výzkumy. Pro širší výzkumnou práci by bylo vhodné oslovit větší vzorek probandů.

Výsledky práce mohou využít učitelé základních škol k zamyšlení se nad situací vztahu mezi sebehodnocením tělesné zdatnosti žáků a jejich vztahem k vyučovacím jednotkám.

## 7 Závěry

Hlavní závěry výzkumu jsou následující:

- Procentuální zastoupení dívek v 6. a 7. ročníku, hodnotící lépe svoji tělesnou zdatnost, je stejné jako u dívek z 8. a 9. ročníku.
- Potvrdila se hypotéza  $H_{02}$ . Průměrný počet kroků u dívek v basketbalové vyučovací jednotce s vyšším zatížením je větší než průměrný počet kroků v basketbalové vyučovací jednotce habituální.
- Naopak v gymnastické vyučovací jednotce u dívek průměrný počet kroků/min není větší než průměrný počet kroků v gymnastické vyučovací jednotce habituální.
- Bylo potvrzeno, že úroveň PA v HVJ je u dívek v gymnastické VJ vyšší než u chlapců. Úroveň PA v HVJ u dívek je vyšší ve VJ gymnastické oproti VJ basketbalu. Úroveň PA je shodná u obou pohlaví, avšak v rozdílném obsahu VJ (chlapci – gymnastická HVJ; dívky – basketbalová HVJ).
- Vztah žáků k VJTV dle obsahu vzhledem k dimenzím, je z celkového pohledu rozdílný. Dívky hodnotí vztah k VJTV pozitivněji ve VJ gymnastických, pohybových her a basketbalu oproti chlapcům (VJ gymnastická a pohybových her).
- Vztah žáků k VJTV dle obsahu vzhledem k jednotlivým dimenzím se ani v jedné z nich neprokázal jako signifikantní rozdíl.
- Celkově dívky hodnotí VJTV z hlediska vlastního sebehodnocení tělesné zdatnosti velmi pozitivně. Z „horní“ poloviny kladně hodnotí vztah k VJTV až 73% dívek, z „dolní“ poloviny potom 65%.
- Hodnocení dívek VJZV z hlediska vlastního sebehodnocení tělesné zdatnosti je statisticky signifikantní rozdíl pouze v dimenzi vztahové.

## 8 Souhrn

V rámci magisterské pedagogické praxe, která proběhla na dvou základních školách v Olomouci v období březen a říjen 2015, byly zjišťovány vztahy vlastního hodnocení tělesné zdatnosti žáků k realizovaným vyučovacími jednotkám TV.

Hlavním cílem této práce bylo zjistit vztah mezi sebehodnocením pohybové výkonnosti žáků, jejich vztahem k vyučovací jednotce tělesné výchovy a zjistit názory žáků na právě realizovanou vyučovací jednotku TV dle různých faktorů.

Téma bylo rozděleno do dvou celků. První celek byl zaměřen na syntézu teoretických poznatků souvisejících s danou tematikou, jako je pojetí tělesné kultury z kinantropologicko-filosofického hlediska, podpora pohybu a zdraví ve vzdělávání v ČR. Dále byli charakterizováni žáci pubescentního věku a jejich vztah k pohybové aktivitě. V práci nechybí ani zmínka o tělesné výchově a charakteristice vyučovacích jednotek. V neposlední řadě jsou jmenovány atributy pohybové gramotnosti, jako je např. motivace v pohybové aktivitě a je popisováno sebepojetí ve vztahu k tělesné činnosti.

V druhém, praktickém celku, jsme se zaměřili na realizaci výzkumného problému. Výzkumný soubor tvořilo 189 probandů, z toho 166 dívek a 23 chlapců pubescentního věku. Pro sběr dat byla zvolena metoda dotazníkového šetření; standardizovaný Dotazník k diagnostice vyučovací jednotky tělesné výchovy. Pohybová aktivita žáků byla monitorována vhodnými a jednoduchými krokoměry Yamax DigiWalker SW-700. Dotazníky byly vyhodnoceny pomocí speciálního software Dotazník 2.0 a dále zpracovány v MS Excel a v programu Statistica CZ verze 12 do přehledných tabulek a obrázků.

Pro náš výzkum jsme stanovili tři hypotézy, z nichž pouze jedna se prokázala jako platná a dále tři výzkumné otázky, na které jsme hledali odpovědi v průběhu zpracování dat. Souhrnně lze říci, že dívky ze všech ročníků se zařadily do „horní“ poloviny třídy vzhledem k úrovni jejich tělesné zdatnosti. Zjistili jsme, že průměrný počet kroků/min je vyšší u dívek v basketbalové VJVZ než v HVJ. V obou typech gymnastických VJ se vyšší průměrný počet korekčních/min nepotvrdil.

Dívky hodnotí vztah ke gymnastické VJTV pozitivněji než chlapci. Vztah žáků k VJTV dle obsahu vzhledem k dimenzím, se jeví z celkového pohledu jako rozdílný. Celkově dívky hodnotí VJTV velmi pozitivně z hlediska vlastního sebehodnocení tělesné zdatnosti.

## 9 Summary

Within master teaching practice, which happened in two primary schools in Olomouc in the terms of March 2015 and October 2015, there were found out the relationships of self-assessment of pubescent pupils' sport performance towards realized Physical Education (PE) lessons.

The main aim of this thesis was to find out the relationship between the self-assessment of pubescent pupils' sport performance, their relationship towards PE lesson and find out the opinions of pubescent pupils on just realized PE lesson according to the various factors.

The theme was divided into two parts. The first one was focused on synthetic theoretical pieces of knowledge related to the given issue, such as the concept of physical culture from the kinantropology-philosophical point of view, then the movement and health support in education in the Czech Republic. Then it was mentioned the characterization of pubescent pupils and their relationship to physical activity. In thesis there was no missing information about school Physical Education and brief characterization of PE lessons. Last but not least there were mentioned the attributions of physical literacy, such as motivation in physical activity, and self-awareness in relationship to physical activity.

In the second, practical part of thesis we focused on realization of research problem. The sample consisted of 189 respondents, specifically 166 girls and 23 boys of pubescent age. As a method of collecting data it was chosen a questionnaire searching; standardized questionnaire 'Diagnosis of a Physical Education lesson for pupils'. The pupils' physical activity was monitored by appropriate Yamax DigiWalker SW-700 pedometers. Questionnaires were evaluated by means of special software Questionnaire 2.0 and then processed in MS Excel as well as in program Statistics CZ version 12 into tabular forms and pictures.

For our research there were set three hypotheses, from which only one was proved as a valid. Then there were set three research questions, on which the answers were found out during the data processing. To sum up, pubescent girls from all grades were integrated themselves into 'high' half according to their self-perceived sport performance. It was found out that average number of steps/min is higher by girls in basketball, progressive PE than in basketball, habitual PE lesson. In both types of gymnastics PE lessons the higher average number of steps/min did not prove.

Moreover, in the evaluation of the lessons the relationship of girls to PE lessons in gymnastics was reflected positively by girls than boys did. The relationship of pubescent pupils to PE lessons with respect to content owing to dimensions was reflected different from all perspectives. Overall the girls evaluated PE lessons very positive from their self-assessment of their sport performance.

## 10 Referenční seznam

- Blahutková, M., Řehulka, E., & Daňhelová, Š. (2005). *Pohyb a duševní zdraví*. Brno: Paido.
- Brown, D. R., Heath, G. W., & Martin, S. L. (2010). *Promoting physical activity: a guide for community action*. Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- Cazzoli, S., & Antala, B. (2010). *Integration and inclusion in physical education*. Topolčianky: END.
- Dovalil, J. (2002). *Výkon a trénink ve sportu*. Praha: Olympia.
- Fialová, L. (2001). *Body image jako součást sebepojetí člověka*. Praha: Karolinum.
- Fialová, L., & Krch, F. D. (2012). *Pojetí vlastního těla: zdraví, zdatnost, vzhled*. Praha: Karolinum.
- Frömel, K. (2002). *Kompendium psaní a publikování v kinantropologii*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Frömel, K. et al. (1999). Pohybová aktivita školní mládeže. In H. Válková & Z. Hanelová (Eds.), *Movement and Health* (pp. 29-33). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Frömel, K., Novosad, J., & Svozil, Z. (1999). *Pohybová aktivita a sportovní zájmy mládeže*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Frömel, J., Vašíčková, J., Svozil, Z., Chmelík, F., Skalík, K., & Groffík, D. (2014). Secular trends in pupils' assessments of physical education lessons in regard to their self-perception of physical fitness across the educational systems of Czech Republic and Poland. *European Physical Education Review*, 20(2), 145-164.
- HBSC International Coordinating Centre Child & Adolescent Health Research Unit. (n.d.). *About HBSC*. Retrieved 18. 6. 2016 from the World Wide Web: <http://www.hbsc.org/about/index.html>
- Hodaň, B. (2000). *Úvod do teorie tělesné kultury*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého.
- Hodaň, B. (2000). *Tělesná kultura – sociokulturní fenomén: východiska a vztahy*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého.
- Hodaň, B. (2006). *Sociokulturní kinantropologie I*. Brno: Masarykova univerzita.



- Hodaň, B. (2007). *Sociokulturní kinantropologie II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Chmelík, F., Frömel, K., Svozil, Z., Maleňáková, Š. (2007). Vliv vyššího zatížení na vztah žáků k vyučovacím jednotkám tělesné výchovy. *Česká kinantropologie*, 11(4), 33-39.
- Chráška, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada.
- Jansa, P., Dovalil, J., & Bunc, V. (2009). *Sportovní příprava: vybrané kinantropologické obory k podpoře aktivního životního stylu*. Praha: Q-art.
- Jirásek, I. (2005). *Filosofická kinantropologie: setkání filosofie, těla a pohybu*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Kalman, M., Sigmund, E., Sigmundová, D., Hamřík, Z., Beneš, L., & Csémy, L. (2011). *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)"*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kučera, M., Kolář, P., & Dylevský, I. (2011). *Dítě, sport a zdraví*. Praha: Galén.
- Měkota, K. (1985). *Motorický výkon a výkonnost*. Prešov: Pedagogická fakulta.
- Měkota, K., & Cuberek, R. (2007). *Pohybové dovednosti, činnosti, výkony*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Ministerstvo zdravotnictví České republiky. (2015). *Zdraví 2020 – Národní strategie ochrany a podpory zdraví a prevence nemocí*. Akční plán č. 1: Podpora pohybové aktivity na období 2015-2020. Retrieved 5. 6. 2016 from the World Wide Web:[http://www.mzcr.cz/Admin/\\_upload/files/5/ak%C4%8Dn%C3%AD%20pl%C3%A1ny%20%20p%C5%99%C3%ADlohy/AP%2001%20podpora%20pohybov%C3%A9%20aktivity.pdf](http://www.mzcr.cz/Admin/_upload/files/5/ak%C4%8Dn%C3%AD%20pl%C3%A1ny%20%20p%C5%99%C3%ADlohy/AP%2001%20podpora%20pohybov%C3%A9%20aktivity.pdf)
- Mitáš, J., & Frömel, K. (2005). *Didaktické aspekty pedagogických praxí v profesní přípravě učitelů tělesné výchovy*. Olomouc: Josef Mitáš.
- MŠMT. (2001). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Tauris.

- Mužík, V., & Vlček, P. (2010). *Škola a zdraví pro 21.století, 2010: škola, pohyb a zdraví: výzkumné výsledky a projekty*. Brno: Masarykova univerzita.
- Neuls, F., Vašíčková, J., & Vysloužilová, L. (2014). Students' attitudes to PE lessons with respect to lesson content, sex, and type of school. *Journal of Human Sport & Exercise*, 9(1).
- Sigmund, E. (2007). *Pohybová aktivita dětí a jejich integrace prostřednictvím 60 pohybových her*. Olomouc: HANEX
- Sigmund, E., & Frömel, K. (2005). Školní tělesnou výchovou a organizovaným sportem proti poklesu pohybové aktivity v adolescenci. In B. Hodaň (Ed.), *Tělesná výchova, sport a rekreace v procesu současné globalizace* (pp. 355-367). Olomouc: Univerzita Palackého..
- Sigmund, E., Frömel, K., Chmelík, F., Lokvencová, P., & Groffik, D. (2009). Oblíbený obsah vyučovacích jednotek tělesné výchovy – pozitivně hodnocený prostředek vyššího tělesného zatížení děvčat. *Tělesná kultura*, 32(2), 45-63.
- Sigmund, E., Frömel, K., Sigmundová, D., & Sallis, J.F. (2003). Role školní tělesné výchovy a organizované pohybové aktivity v týdenní pohybové aktivitě adolescentů. *Telesná výchova a šport*, 13(4), 6-9.
- Sigmund, E., Frömel, K., Sigmundová, D., & Skalík, K. (2009). Vliv progresivních vyučovacích jednotek tělesné výchovy na tělesné zatížení a celkové hodnocení adolescent s nižším a vyšším sebehodnocením sportovní výkonnosti. *Tělesná kultura*, 32(2), 79-99.
- Sigmund, E., & Sigmundová, D. (2011). *Pohybová aktivita pro podporu zdraví dětí a mládeže*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Sigmund, E., Sigmundova, D., Badura, P., Kalman, M., Hamrik, Z., Pavelka, J. (2016). Temporal trends in overweight and obesity, physical activity and screen time among Czech adolescents from 2002 to 2014: A national HBSC study. *BMC Pediatrics*, submitted. Retrieved 1. 6. 2016 from the World Wide Web: <http://www.mdpi.com/1660-4601/12/9/11848>
- Sigmund, E., Sigmundová, D. Frömel, K., & Vašíčková, J. (2010). Preferred contents in Physical Education lessons – positively evaluated means for the achievement of a

- higher intensity of physical activity by girls. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica*, 40(2), 7-16.
- Perič, T. (2004). *Sportovní příprava dětí*. Praha: Grada Publishing.
- Suchomel, A. (2006). *Tělesně nezdatné děti školního věku: (motorické hodnocení, hlavní činitelé výskytu, kondiční programy)*. Liberec: Technická univerzita v Liberci.
- Šeflová, I. (2014). *Pohyb a zdraví: inovace výuky tělesné výchovy a sportu na fakultách TUL v rámci konceptu aktivního životního stylu*. Liberec: TUL.
- Vágnerová, M. (2001). *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum.
- Vašíčková, J. (2016). *Pohybová gramotnost v České republice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Vašíčková, J., & Frömel, K. (2009). Pohybově aktivní životní styl adolescentů České republiky: Východiska pro kurikula tělesné výchovy. *Česká kinantropologie*, 13(4), 70-76.
- Vašíčková, J., Frömel, K., & Svozil, Z. (2011). Jak může ovlivnit obsah TV získávání klíčových kompetencí? In P. Matošková & P. Pravečková (Eds.), *Fórum pedagogické kinantropologie* (pp. 11, 66-72). Praha: Univerzita Karlova, Fakulta tělesné výchovy a sportu.
- Vašíčková, J., Frömel, K., & Svozil, Z. (2011). Key competences of Czech students in PE lessons with different content. In 6th FIEP European Congress. Proceedings book. *Physical education in the 21st century – pupils' competencies*. Zagreb: Hrvatski kineziološki Savez.
- Vašíčková, J., Chmelík, F., Frömel, K., & Neuls, F. (2009). Vztah mezi vědomostmi o problematice pohybové aktivity a realizovanou pohybovou aktivitou u středoškolských studentů. *Tělesná kultura*, 32(2), 33-44.
- Véle, F. (1997). *Kineziologie pro klinickou praxi*. Praha: Grada.
- Vilímová, V. (2002). *Didaktika tělesné výchovy*. Brno: Paido.
- Vilímová, V. (2009). *Didaktika tělesné výchovy*. Brno: Masarykova univerzita.

Výzkumný ústav pedagogický v Praze. (2007). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP. Retrieved 2. 4. 2016 from World Wide Web: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)

Yamax (2011). *Yamax Digiwalker SW series*. Retrieved 5. 4. 2013 from the World Wide Web:<http://www.yamaxx.com/digi/sw-700-b-e.html>

## **11 Seznam příloh**

Příloha 1 Dotazník k diagnostice vyučovací jednotky tělesné výchovy (žáci)

## Dotazník k diagnostice vyučovací jednotky tělesné výchovy (žáci)

Škola:	
Třída:	
Počet let ve škole:	
Datum:	

Pohlaví:	M      Ž
Hmotnost:	
Výška:	
Počet kroků:	

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

Horní polovina třídy – Dolní polovina třídy

Je tělesná výchova tvým nejoblíbenějším předmětem?

Ano – Ne

Odpovědi znač křížkem!

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

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

Pozitiva
+
+
+
+

Negativa
-
-
-
-