

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury



Fakulta
tělesné kultury

**NÁZORY ŽÁKŮ DRUHÉHO STUPNĚ ZÁKLADNÍCH ŠKOL
NA VÝUKU TĚLESNÉ VÝCHOVY**

Diplomová práce

Autor: Dominika Kudelová

Studijní program: Trenérství a management

Vedoucí práce: Mgr. Jan Bělka Ph.D.

Olomouc 2023

Bibliografická identifikace

Jméno autora: Dominika Kudelová
Název práce: Postoje žáků druhého stupně základních škol na výuku tělesné výchovy
Vedoucí práce: Mgr. Jan Bělka Ph.D.
Pracoviště: Katedra sportu
Rok obhajoby: 2023

Abstrakt:

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit názory žáků druhého stupně základních škol k výuce tělesné výchovy. Do výzkumného šetření byly zapojeny čtyři základní školy z Ostravy. Výzkumný vzorek činil 188 respondentů (102 dívek, 86 chlapců). Ke sběru dat bylo využito metody anketního šetření v online podobě, který byl rozeslán formou hypertextového odkazu ředitelům vybraných základních škol. V práci byly zvoleny čtyři výzkumné otázky, které pomohly tuto problematiku objasnit. Výsledky první výzkumné otázky ukázaly, že 89,9 % žáků je spokojeno s vedením hodin tělesné výchovy, z toho 47,3 % jen občas. Druhá výzkumná otázka prokazuje fakt, že by se více než polovina žáků 62,8 % rádo podílelo na výběru aktivit v tělesné výchově. Na třetí výzkumnou otázku, proč žáky nebaví tělesná výchova reagovali: *v hodině jsou nezajímavé a nudné aktivity 46,3 %, nelíbí se mi přístup učitele 32,9 %, necítím se dobře mezi spolužáky 30,5 % a nebaví mě se hýbat 15,9 %*. V kategorii ostatní 8,4 % žáci dále uvedli: *hrajeme stejné hry, pořád chodíme ven a předmět vnímám jako zbytečný*. Poslední výzkumná otázka vykazuje, že větší část žáků 57,9 % je vedeno rodiči k osvojení zdravých životních návyků. 12 % dotazovaných sice není vedeno svými rodiči ke zdravému životnímu stylu, ale sami se o něj zajímají. V závěru vyplývá, že učitelé hodin tělesné výchovy můžou pozitivně ovlivnit přístup žáků k hodině tělesné výchovy. Tento fakt potvrzují výsledky, kdy 27,7 % žáků k vítuje přístup učitele a 45,3 % označuje hodiny tělesné výchovy za zábavné.

Klíčová slova:

Postoje, pubescence, tělesná výchova, výchova ke zdraví, zdraví

Souhlasím s půjčováním práce v rámci knihovních služeb.

Bibliographical identification

Author: Dominika Kudelová
Title: Attitudes of pupils of second grade primary school towards physical education.
Supervisor: Mgr. Jan Bělka Ph.D.
Department: Department of Sport
Year: 2023

Abstract:

The main aim of the thesis was to find out the opinions of second grade primary school pupils towards physical education. The research involved four primary schools from Ostrava. The research sample consisted of 188 respondents (102 girls, 86 boys). An online survey method was used to collect data, which was sent out in the form of a hyperlink to the principals of the selected primary schools. Four research questions were chosen in the study to help clarify the issue. The results of the first research question showed that 89,9 % of the students were satisfied with the conduct of physical education classes, of which 47,3 % were satisfied only occasionally. The second research question demonstrates the fact that more than half of the pupils 62,8 % would like to participate in the choice of activities in physical education. The third research question on why pupils do not enjoy physical education was answered by: there are uninteresting and boring activities in class 46,3 %, I do not like the teacher's attitude 32,9 %, I do not feel comfortable among my classmates 30,5 % and I do not enjoy moving 15,9 %. In the other category 8,4 % pupils further stated: we play the same games; we go out all the time and I perceive the subject as useless. The last research question shows that a larger proportion of pupils 57,9 % are guided by their parents to adopt healthy lifestyle habits. Although 12% of the respondents are not guided by their parents to adopt healthy lifestyle, but they themselves are interested in it. In conclusion, it shows that teachers of physical education classes can positively influence the attitude of students towards physical education classes. This is confirmed by the results, with 27,7 % of pupils approving of the teacher's approach and 45.3% describing PE lessons as fun.

Keywords:

Attitudes, puberty, physical education, health education, health

I agree to lend work as part of the library service

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

V Ostravě dne 30. června 2023

.....

V první řadě bych chtěla poděkovat vedoucímu diplomové práce Mgr. Janu Bělkovi, Ph.D. za odborné rady a aktivní přístup při konzultacích. Také bych chtěla poděkovat ředitelům základních škol za umožnění uskutečnit výzkumné šetření na vybraných základních školách díky kterému mohla být tato práce zhotovená. V neposlední řadě děkuji Lence Hrabalové za ochotu a čas mi věnovaný při poskytování důležitých informací potřebných pro dokončení studia.

OBSAH

Obsah	7
1 Úvod	9
2 Přehled poznatků	10
2.1 Názory.....	10
2.1.1 Definice pojmu názor	10
2.1.2 Složky a vlastnosti názorů.....	11
2.1.3 Funkce a utváření názorů	12
2.1.4 Změny názorů.....	14
2.1.5 Názory k tělesné výchově.....	14
2.2 Charakteristika období pubescence	16
2.2.1 Tělesný a motorický vývoj	17
2.2.2 Psychologický vývoj	18
2.2.3 Kognitivní vývoj	19
2.2.4 Sociální vývoj	19
2.3 Gramotnost v obecném pojetí.....	21
2.4 Pohybová gramotnost	22
2.4.1 Vlastnosti pohybové gramotnosti	23
2.4.2 Pohybová gramotnost v průběhu života	26
2.4.3 Pohybová gramotnost ve vztahu k tělesné výchově	28
2.4.4 Pohybová gramotnost v České republice	29
2.5 Zdravotní gramotnost.....	30
2.5.1 Definice a význam zdravotní gramotnosti.....	31
2.5.2 Modely zdravotní gramotnosti.....	33
2.5.3 Faktory ovlivňující zdravotní gramotnost.....	35
2.5.4 Rozvojové systémy zdravotní gramotnosti	35
2.5.5 Zdravotní gramotnost v České republice	38
2.6 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	38
2.6.1 Vzdělávací oblast Člověk a zdraví	39
2.6.2 Vzdělávací obor Tělesná výchova	40
2.6.3 Vzdělávací obor Výchova ke zdraví	41

3	Cíle.....	43
3.1	Hlavní cíl.....	43
3.2	Dílčí cíle.....	43
3.3	Výzkumné otázky.....	43
4	Metodika	44
4.1	Výzkumný soubor	44
4.2	Metody sběru dat	45
4.2.1	Pretest	45
4.2.2	Finální anketní šetření	45
4.3	Statistické zpracování dat	46
4.4	Analýza odborné literatury	46
5	Výsledky a diskuze	47
5.1	Oblast základní informace	47
5.2	Oblast tělesná výchova	50
5.3	Oblast zdraví	61
6	Závěr	68
7	Souhrn	70
8	Summary	71
9	Referenční seznam	73
10	Přílohy.....	76

1 ÚVOD

Názory představují hodnotící integraci poznání a emocí prožívaných vůči subjektu. Síla těchto hodnocení je různá a ovlivňuje vytrvalost, odolnost a konzistenci názorů a následného chování (Crano & Prislin, 2008). Názory jsou naučené dispozice jedince reagovat pozitivně nebo negativně na daný objekt (např. osobu, událost či věc) podle určité představy, hodnocení, pocitu nebo způsobu chování (Jandourek, 2001). Funkce názorů přispívá k harmonii osobnosti, někdy snižuje úzkost a pocity méněcennosti a zvyšuje sebedůvěru a sebeúctu. Ego je jednou z významných funkcí názorů jakožto obrana a ochrana integrity člověka. Posiluje pozitivní aspekty osobnosti a zároveň eliminuje nebo kompenzuje negativní prvky. Napomáhá překonávat nejistotu, úzkost a vnitřní konflikty (Nákonečný, 2009).

Dnešní mladí lidé si více než předchozí generace uvědomují hodnotu volby pohybových aktivit ve svém životě. Soutěžení sporty nejsou pro žáky druhého stupně vždy první volbou. V tomto věku je důležitá socializace, kooperativní hry a skupinové výzvy, které usilují spíše o spolupráci než o soutěžení. Tyto aktivity poskytují žákům příležitost rozvíjet potřebné dovednosti, které mohou využít v reálných životních situacích. Dalším pozitivním efektem zařazení socializačních her je zapojení žáků, jež nejsou dobří v některých sportovních aktivitách do kolektivu. U žáků, kteří nejsou fyzicky zdatní, je větší pravděpodobnost, že si vytvoří negativní postoj k učitelům z důvodu, že se cítí nepříjemně a nelíbí se jim představa, že by měli dělat tělovýchovné aktivity kvůli svým nedostatečným sportovním dovednostem a schopnostem (Bibik et al., 2007). Dospívání je také kritickým obdobím, kdy se u dětí rozvíjí touha začlenit do svého budoucího života pohybovou aktivitou a rozvíjet zdravý životní styl. Pochopením názorů žáků k této oblasti mohou učitelé navrhnout metody vedení tělesné výchovy, které mají smysluplný a pozitivní dopad (Berstein et al., 2011).

Výše uvedené fakty se staly podnětem k vypracování této diplomové práce. Domnívám se, že je pro současnou společnost, která se neustále vyvíjí důležité znát názory žáků k tělesné výchově díky nimž se může změnit přístup vedení této hodiny. Má domněnka byla výzkumem potvrzena, jelikož by se žáci druhého stupně rádi zapojili do výběru aktivit, což se neděje. Zavedením této možnosti můžeme žákům pomoci rozvíjet zodpovědnost, komunikační schopnosti a schopnost přijímat názory druhých.

2 PŘEHLED POZNATKŮ

2.1 Názory

Jednou z nejpozoruhodnějších vlastností člověka je jeho schopnost automaticky vytvářet propracované plány a predispozice chování na základě našich minulých zkušeností, působením médií a dalších informací poskytovaných společnostmi, jež se k nám dostávají v průběhu života. Koncept názorů je klíčový pro pochopení toho, jak zkušenost vede ke vzniku predispozic a psychologové strávili spoustu let snahou pochopit složitosti tohoto procesu (Forgas et al., 2010).

V průběhu dějin lidé bojovali za svobodu projevu, víry, pohybu a myšlení. Lze najít mnoho příkladů, kdy byli lidé ochotní zemřít za své přesvědčení. Nebo naopak jsou lidé schopní zabít či způsobovat utrpení díky názorům založených na specifické víře např. nacionalismu, rasismu a náboženského fanatismu (Vogel & Wanke, 2016).

Lidé nenávidí X milují, mají rádi X nemají rádi, jsou příznivci X odpůrci. Shodují se X nesouhlasí, hádají se, přesvědčují sami sebe, ale i své okolí. Každá osoba je denně vystavena nesčetným pokusům změnit či povýšit své postavení prostřednictvím osobní komunikace nebo masmédií. Každý den lidé vyjadřují své názory na sociálních sítích, které mohou ovlivnit i veřejné mínění. Tyto postoje pak určují společenské, politické a kulturní klima v dané zemi. Například dnes se na obrazkách běžně vyskytují homosexuální páry, což by se ještě v 50. letech 20. století rozhodně nemohlo stát (Vogel & Wanke, 2016).

Na názorech velmi záleží. V průběhu historie lidé přijímali mimořádné kroky pro podporu názorů a přesvědčení, které mohou zajistit lepší život. Ghándí, Nelson Mandela a Martin Luther King vedli svými písemnými projevy i chováním společnost k novým názorům na lidskou svobodu. Každý den lidé bojují o sociální spravedlnost. Způsob, kterým přemýšlíme o našem světě je do značné míry určován našimi postoji. Od hlavních politických otázek až po všední zhodnocení jídla na našich stolech. Je obtížné představit si svět bez nich, jelikož jsou odrazem našich sympatií X antipatií, našich preferencí a hodnot. Zdá se prakticky nemožné popsat náš společenský život bez zohlednění našich postojů (Cooper et al., 2015).

2.1.1 Definice pojmu názor

Jedlička et al. (2018) často popisují názory jako relativně dlouhotrvající tendence, které ovlivňují reakce na různé aspekty světa, včetně předmětů, událostí a lidí.

Názor představuje hodnotící integraci kognice a afektů, které jsou prožívány ve vztahu k objektu. Tato hodnocení se liší v intenzitě, což má důsledky pro vytrvalost, odolnost a konzistenci názorů a chování (Crano & Prislin, 2008).

Názor lze popsat jako zhodnocení objektu pomocí myšlenek. Objekt postoje může být konkrétní (např. pizza) nebo abstraktní (např. svoboda). Neživá věc, osoba či skupina lidí. Také mohou zahrnovat afektivní behaviorální a kognitivní reakce (Vogel & Wanke, 2016).

Názor je charakterizován jako naučenou dispozici jedince pozitivně či negativně reagovat na daný objekt např. osobu, myšlenku, nebo předmět pomocí určité představy, hodnocením, pocity a způsobu chování (Jandourek, 2001).

Podle Hartl a Hartlová (2000) názory souvisí se sklony a zájmy jedince, které předurčují lidské myšlení, chápání a cítění, jež jsou součástí lidské osobnosti. Ty jsou získávány v průběhu života a jsou ovlivňovány vzděláním a sociálními vlivy.

Hayesová (2009) líčí, že názor je postojem, který vede k připravenosti provést čin s daným problémem či volbou. Je to důležitá složka komunikace a obsahuje v sobě i škálu intenzity, jež je tvořena vnitřními a vnějšími činiteli.

Jansa (2012) popisuje názor jako vztahově zprostředkovatelský úkol mezi osobností člověka a prováděnou činností, a to jak v negativním, pozitivním, tak i neutrálním významu. Z tohoto důvodu je jim přisuzován vyšší informační význam, než k mínění a názorům, protože v sobě mají zahrnutou i složku konativní a prožitkovou.

Pan Nákonečný (2009) percipuje názor jako stálý systém negativního či pozitivního hodnocení cítění v emocionální rovině s tendencí jednat v souladu či nesouladu vůči společenským objektům.

Názor je hledisko, které člověk zaujal. Převládá v něm představa o dané věci čemuž se říká názor. Připravenost plnit cíle a úkoly je jeden z jeho projevů. Zaujímá složku racionální složku smýšlení a také iracionální složku jež převládá u víry (Slepička et al., 2006).

2.1.2 Složky a vlastnosti názorů

Vzhledem k tomu, že názory jsou komplexní a mohou se projevovat na mnoha úrovních, jsou pospány především z hlediska tří složek – kognitivní, emocionální a behaviorální.

- Kognitivní složka – obsahuje znalost názorů, myšlenek a názorů k předmětu. Každý názor má strukturální kognitivní složku, která je kvantitativně i kvalitativně odlišná. Úsudek je součástí specifických znalostí obsažených v kognitivní složce. Tyto úsudky můžou být např.: příznivé X nepříznivé, chtěné X nechtěné.
- Emocionální složka – tato část zahrnuje emoce a emocionální reakce, které člověk pociťuje vůči objektu. Objekt bývá označován jako pozitivní X negativní, sympatický X nesympatický atd. Emocionální složka určuje směr postoje a je jeho motivačním charakterem.

- Behaviorální složka – skládá se z tendencí jednat nebo chovat se ve vztahu k objektu. Pokud má člověk kladný vztah k určitému sociálnímu objektu, bude raději pracovat a podílet se ve prospěch tohoto určitého objektu než naopak. Totéž platí pro negativní postoj (Hayesová, 2009; Nákonečný, 2009).

Hayesová (2009) zároveň tvrdí, že pro rozvoj názorů jsou důležité všechny aspekty, ale různé definice se budou lišit podle toho, na který aspekt se zaměřují více.

5 základních vlastností postojů podle Nákonečný (2009):

- Intenzita – názory mohou mít různou intenzitu, která začíná na škále značně kladná až po velice záporná hodnocení.
- Rezistence – spoustu lidí má stejné nebo velice podobné názory, což může způsobovat rezistenci postoje vůči změně.
- Komplexnost – charakterizují kognitivní, snahové a emotivní stránky.
- Konsonance – názory obsahují různé skupiny, které mezi sebou vytvářejí vztah se značnou mírou konsonance neboli souznění.
- Konzistence – ačkoliv je jednou z vlastností vzájemná soudržnost v některým případech mohou vykazovat známky nesouladu.

2.1.3 Funkce a utváření názorů

Funkce názorů přispívají k integraci osobnosti do její harmonie, někdy potlačují pocity úzkosti a méněcennosti, ale taky posilují důvěru a pocity sebevědomí. Nákonečný (2009) uvádí jednu z funkcí názoru jako obranné ego k ochraně integrity osobnosti. Zvýrazňuje pozitivní aspekty osobnosti a zároveň eliminuje nebo kompenzuje negativní složky. Pomáhá překonat úzkosti, nejistoty a vnitřní konflikty. Typický obranný mechanismus je vystupování sebevědomě a okázalosti, čímž skrývají svou slabost a nejistotu. Jedním z obranných mechanismů je projekce. Člověk obviňuje své okolí ze svých problémů přitom zdrojem bývá on sám.

Jednoduchou definici funkcí, které názory v životě člověka plní je umožnění jedinci přizpůsobit se prostředí. Funkce můžeme rozdělit do těchto kategorií:

- Kognitivní funkce – pomáhají vnést řád do vlastního pojetí světa, vzorce, které lidé používají ke zpracování informací, aniž by se zabývali detaily.
- Vyjadřovací funkce – jsou součástí nástrojů, kterými jedinec dává najevo, že je nositelem určitých hodnot a sebepojetí, jež jsou odvozeny z hlubší hodnotové orientace.

- Instrumentální funkce – názor, který se snaží maximalizovat zisky a minimalizovat ztráty z praktických či utilitárních důvodů (např. nižší daně, vyšší sociální výhody aj.)
- Sebeobrané funkce – usnadňují zvládat obtížné životné situace a konflikty udržováním stability v sebeobrazu jedince.
- Sociálně adaptivní funkce – zprostředkovávají vztahy člověka s ostatními a pomáhá nám cítit se součástí sociální skupiny (Výrost et al., 2019).

V průběhu let sociální psychologové navrhovali různé kategorie psychologických hodnot, které se podílejí na vytváření postojů. Předpokladem první úvahy bylo, že k dosažení názoru je důležité znát k jaké funkci slouží. V důsledku toho se výzkumníci zaměřili, jaké funkce mohou být základem názorů. Jiní výzkumníci se zabývali, které funkce jsou relevantní pro chování lidí. Ačkoliv každou analýzu, lze chápat v určitém kontextu v těchto dvou přístupech se shodují:

1. Organizace znalostí a regulace přístupu – Identifikace dobrého a špatného nebo kategorizace prostředí na přátelské a nepřátelské se zdá být nejzřetelnější základní funkcí a je součástí všech analýz. Názory poskytují jednoduchou strukturu pro uspořádání a zpracování jinak složitého a nejednoznačného prostředí. V tomto případě představují názory kognitivní schémata. Vědět, zda je něco dobré, nebo špatné je dost užitečné z hlediska regulace přístupů (Vogel & Wanke, 2016).
2. Vyšší psychologické potřeby – V první řadě mohou být názory základem sebepojetí a sebevyjádření člověka, čímž si potvrzuje své postoje hodnoty. V druhé řadě slouží k udržování sociálních vztahů a loajality k vysoce ceněným sociálním skupinám např. zastávání nebo vyjadřování názorů vrstevníky (Vogel & Wanke, 2016).

Formování názoru může být ovlivněno mnoha různými faktory. Jedlička et al. (2018) tvrdí, že lze kategorizovat, do jaké míry je rozsah zkušeností, informace získané od ostatních, míra uspokojení potřeb atd. Názor hraje důležitou roli ve vzdělání, stejně jako v kulturním, společenském a soukromém životě lidí. Jednotlivci získávají určité názory napodobováním těch, kteří jsou citově blízcí (napodobování rodičů, prarodičů, učitelů, trenérů atd.), čímž jsou snadno přejímány a uplatňovány v běžném životě.

Dále popisují také jiný způsob utváření názorů, a to z referenčních skupin. V tomto ohledu jsou také zkoumány institucionální vlivy, které vedou k formování názorů v důsledku přijímání různých ideologií církvemi, vzdělávacími nebo vědeckými institucemi či politickým přesvědčením. Protože jedinec může v životě patřit do několika referenčních skupin, může mít v životě různé protichůdné potřeby a vytváří se mnoho postojů, které si mohou odporovat.

Některé názory mohou vznikat i v důsledku traumatické události nebo emocionálně intenzivního zážitku (Jedlička et al., 2018).

2.1.4 Změny názorů

Výrost et al. (2019) uvádí, že mnoho autorů souhlasí s tím, že přesvědčování je považováno za primární prostředek změny názorů. Postupně se však formuje jiná orientace, která vychází z předpokladu, že prací s jednotlivcem vytváříme změnu názoru v různých sociálních situacích prostřednictvím aktivní participace efektivněji než jednáním s pasivním jedincem jako příjemcem přesvědčivých informací.

Výzkum změny názoru prostřednictvím přesvědčování nám umožňuje rozlišit tři skupiny proměnných. První skupina zahrnuje proměnné procesu komunikace, včetně faktorů jako je zdroj, obsah informace, příjemce, komunikační kanál a cíl informace. Druhá skupina obsahuje procesy, které vysvětlují změny názorů. Předpokladem je, že tyto procesy zahrnují 5 fází, které jsou: soustředěnost, akceptování, porozumění, podržení a konání. Poslední skupinu tvoří vnitřní strukturální složky postoje (Výrost et al., 2019).

Dle Heyesová (2009) se každý den setkáváme s někým, kdo se nás snaží přesvědčit, abychom změnili svůj názor. Bavíme se především o masových médiích, jako je reklama v rádiu, tisku, televizi nebo na internetu. Tato masmédia jsou efektivní komunikací a klíčem k úspěchu přenesení určitých přesvědčení. Jsou-li informace jasně sdělovány, postoje se změní. Důležitou roli hraje i odbornost, spolehlivost a atraktivita osoby přenášející dané informace.

Heyesová (2011) popisuje kognitivní disonanci a kognitivní rovnováhu, jež je spojená se změnou názorů. Kognitivní disonance vypovídá, že je jedinec v rozporu či konfliktu s názory ostatních osob, což způsobí změny svých vlastních nebo přidání jiných názorů. Kognitivní rovnováhou je myšlen soulad mezi postoji vlastními a dalších osob.

Nákonečný (2009) dodává, že na změnu názorů má vliv více faktorů. Patří sem například sociální vlivy, média či velké životní situace. Změny v názorech jsou také ovlivněny jejich důležitostmi, kdy postoje většího významu jsou stabilnější, ale k jejich změně je potřeba dostatečně silný faktor. V průběhu života intenzita postojů může slábnout nebo naopak sílit, ale také dochází ke změnám kladně vnímaných objektů na negativně vnímané a opačně.

2.1.5 Názory k tělesné výchově

Pro tvorbu efektivního učebního plánu tělesné výchovy (TV) musí učitel vybrat vhodnou metodu prezentování a brát v potaz i názor žáků, jež zaujímají k výuce. Vhodným přístupem můžou učitelé pozitivně ovlivnit žáky. Pokud je metodika TV atraktivní žáci se ochotněji

a s nadšením účastní výuky (Bibik et al., 2007). Učitel, který zaujímá pozitivní postoj k hodině TV může silně ovlivnit jakým způsobem budou žáci na dané aktivity nahlížet v budoucnu. Důvodem proč se žáci rádi účastní TV je fakt, že se jim líbí týmové sporty, učí se novým hrám a mají možnost výběru při volbě pohybových aktivit. Tato zjištění ukazují, že žáci by chtěli být součástí při výběru pohybových aktivit. Postoj, který si dítě tvoří během výuky TV k pohybovým aktivitám se poté odráží v průběhu celého života (Coutier et al., 2007).

Dnešní mladí lidé si více než předchozí generace uvědomují, jak cenná je volba pohybové aktivity v jejich životech. Soutěžní sporty nejsou vždy první volbou u žáků druhého stupně. V tomto období je důležitá socializace, kooperativní hry a skupinové výzvy nevyhledávající soutěživost ba naopak spolupráci. Tyto aktivity jsou příležitostmi k tomu, aby si žáci osvojili potřebné schopnosti, jež mohou využívat v praktickém životě. Dalším pozitivním vlivem zakomponování socializačních her je zapojení žáků, kteří nejsou zdatní v určité sportovní aktivitě do kolektivu. Studenti neoplývající vysokou tělesnou zdatností bývají náchylnější v k vytváření negativních postojů vůči učitelům, TV a obecně k pohybovým aktivitám. Důvodem je, že se necítí dobře a neradi provádí tělovýchovné aktivity v důsledku nedostatku sportovních dovedností a schopností (Bibik et al., 2007).

Žáci, kteří se rádi účastní pohybových aktivit budou s velkou pravděpodobností tyto vzorce chování uplatňovat po celý zbytek života. Pro pedagogy je tahle informace zásadní hlavně v období pubescence, protože si zde děti vytvářejí pevné postoje k pohybovým aktivitám, pomalu se učí samostatnosti, sbírají osobní zkušenosti, vytvářejí si rutinu a dovednosti. Dospívání je také důležitým obdobím, kdy se u dětí vyvíjí touha začlenit pohybovou aktivitu do budoucích životů a tím si vytvořit zdravý životní styl. Učitelé mohou navrhnout smysluplné a pozitivně ovlivňující metody pro TV, když si budou vědomi názorů žáků k této oblasti (Berstein et al., 2011).

Důvody, proč se žákům nedaří vytvořit vztah k tělesné výchově a pomalu ustupuje do pozadí, mohou být dle Šebrle (2004) následující:

- udržování odstupu od TV,
- monotónní a nezajímavé aktivity,
- průměrným či nedostatečným vybavením tělocvičen základních škol je omezen výběr aktivit, které by pro žáky byly atraktivní,
- aktivní příprava a kvalifikace kantorů, jež by mohla být motivována na finančním ohodnocení,
- součinnost školy s rodiči a snaha vést děti k pohybové činnosti,
- vzrůst množství jiných aktivit při kterých není potřeba vykonávat pohyb.

2.2 Charakteristika období pubescence

Označení pubescence je odvozeno z latinského slova pubes, což v překladu znamená vousy, chmýří či v obrazném významu pohlavní znaky. Dle Kozákové je to především vyhraněné období od 11 do 15 let. Také bývá stanovováno jako střední školní věk (čímž se klade vývojový důraz na přechod z prvního stupně základní školy na druhý), nebo raná adolescence (Kozáková, 2014; Helus, 2009).

Šimíčková-Čížková (2003) označuje reálnou pubertu od 12 let u dívek a u chlapců začátkem 13. roku. Jelikož mužské pohlaví dosahuje pubescence později, souvisí to také s vyšším rizikem problémového chování.

Proto z etymologického hlediska můžeme pubertu chápat jako dospívání, které je reprezentováno růstem ochlupení a s tím spojené pohlavní dozrávání, vznik sexuální životaschopnosti a reprodukční plodnosti. Obvykle se dělí na dvě fáze, z nichž první je fáze prepuberty, která je charakteristická objevením prvních sekundárních pohlavních znaků. U dívek je prvním znakem začátek menstruace a u chlapců první ejakulace. Toto stádium trvá obvykle do 13 let, u chlapců dochází k tělesnému vývoji o 1-2 roky později. Další fází je puberta charakteristická dosažením reprodukčních schopností (Dovadil et al., 2002; Machová, 2010).

Puberta je bouřlivé období intenzivní fyzické i duchovní proměny, kdy jedinec nejen ví a ví mnohem více nežli dřív, ale také se transformuje do jiné podoby. Tyto proměny se týkají fyzických změn, vzdoru autoritám, konfliktností, hledání sociálních skupin a utváření své identity. Také je to období provázející hluboké krize, změny názorů, nálad i přání. Často tyto dramata přetrvávají až do adolescence (Kozáková, 2014; Helus, 2009; Dovadil et al., 2002; Machová, 2010; Šimíčková-Čížková, 2003).

Období pubescence je také charakterizováno tzv. rozvojovými úkoly. Pro rozvojové úkoly platí:

- otevřená budoucnost zásadně ovlivňuje a bytostně se dotýká dítěte což vyvolává touhu rozvíjet se,
- sociálním prostředním dítě utváří svůj charakter a zároveň projevuje svou náklonost a porozumění svým vrstevníkům,
- osvojení rozvojových úkolů vyvolává vnitřní sebedůvěru i uznání sociální skupiny, které dítěti přináší pocit úspěchu a kompetence (Šimíčková-Čížková, 2003).

Neschopnost zvládat rozvojové úkoly způsobuje nespokojenost se životem a pochybnosti o své osobě. Klesá celkové postavení jedince, a to decimuje rozvojový elán (Helus, 2009).

2.2.1 Tělesný a motorický vývoj

Obecně se tvrdí, že dívky dospívají dříve než chlapci. Ovšem somatické změny jsou rozdílné. U dívek jsou sekundární pohlavní znaky vnímány jako jeden ze zásadnějších změn, jelikož jsou výraznější. Tělesné znaky u chlapců nebývají na první pohled tak nápadné. Chlapci jejichž dospívání není znatelné na začátku tohoto období občas bývají předmětem šikany a narážek svých vrstevníků, kteří jsou vyvinutější. Tyto tělesné znaky konci období pubescence pomalu ustávají (Kozáková, 2014; Dovadil et al., 2002).

Jeden z hlavních problémů puberty je, že během relativně krátké doby dochází k podstatným změnám v organismu. Působením hormonů se zrychluje růst a výrazně se mění tělesná hmotnost a výška. Ačkoliv je pro sportovní výkon pozitivní zvýšení síly svalových vláken díky produkci hormonů musí se brát na zřetel nedozrálост vazů, šlach a úponů. Dalším limitujícím faktorem je osifikace kostí, která může omezovat pohybovou činnost. Zároveň zvolením ideální metodiky pohybových úkolů pozitivně ovlivníme proces osifikace (Dovadil et al., 2002).

Také se zvyšuje vitální kapacita plic a rozměr srdce což má pozitivní vliv na výkon ve sportovních činnostech. Dochází k upevnění centrální nervové soustavy a struktury mozku, která nastává ke konci tohoto vývojového stádia (Jansa, 2012).

Kozáková tvrdí, že rozvoj motoriky je v tomto období výraznější, jedinec získává dovednosti, jež vyžadují sílu, obratnost, dobrou koordinaci a atraktivita sportovních aktivit vzrůstá. Dovadil et al. (2002) doplňuje, že se začátek puberty často vyznačuje nedostatkem koordinace pohybů a lehkou nemotorností. Tyto vlastnosti můžeme ve větší míře pozorovat více u chlapců. Tělesné proměny jsou výsledkem složitých fyziologických procesů, které mají podíl na rozvoji hormonální aktivity. Ustálení rozdílů nastává až ke konci období pubescence někdy i později, jelikož fyziologické procesy mají individuální rychlost vývoje (Kozáková, 2014; Dovadil et al., 2002; Machová, 2010; Šimíčková-Čížková, 2003).

Ačkoliv se v tomto období můžou objevit komplikace při osvojování pohybových úkolů zhruba v druhé polovině pubescence nastává přelom a motorické učení probíhá rychleji a efektivněji než, kdy dřív. Osvojené pohyby se v těchto letech ukládají do pohybové paměti a stávají se tak základním kamenem pro využití v dospělosti. Pokud se tedy jedinec snaží naučit novému pohybu až v dospělém životě a nemá základ z období staršího věku bude tento proces přijetí daleko náročnější. Proto je velmi důležité zvolení vhodné metodiky motorických úkolů, která následně ovlivňuje rozvoj obratnosti s čímž souvisí i slušný základ pro složitější lokomoční úkony (Šimíčková-Čížková, 2003; Kozáková, 2014).

Jelikož je nervový systém v 11-15 roku dítěte dostatečně formovatelný je vhodné jej využít pro rozvoj komplexních schopností, výhradně rychlostních a reakčních. Důležitým bodem

je rovnoměrně a systematicky působit na určité svalové skupiny. Pokud je rozvoj reakční doby a rychlosti zanedbán v ideálním době tedy v pubertě v následujících etapách se tento krok velmi těžko získává (Dovadil et al., 2002).

Machová (2010) spolu s Šimíčková-Čížková (2003) poukazuje na zdokonalování a osvojování jemné motoriky napomáhající k vytvoření osobitého psaného projevu. V některých případech přetrvává křečovitě držení psacích potřeb jenž vytváří negativní vliv na rukopis. Pro přirozenou podporu hrubé mototriky doporučuje zakomponovat kolektivní pohybové hry. Zároveň by se mělo dbát na zapojení cviků pro správné držení postury a tím předejít kyfóze a skolióze.

2.2.2 Psychologický vývoj

V pubertálním období je vývoj psychiky jeden z klíčových faktorů. Hlavní příčina náročnosti této fáze je výrazná změna a aktivace hormonů ovlivňující osobité vyjadřování a vztahy na emoční úrovni. Zřetelný nástup hormonů bývá důsledkem kladných i záporných reakcí projevených v rodinném kruhu, škole, práci či na sportovišti (Vilímová, 2009).

Dospělí mnohdy očekávají, že se dítě začne podřizovat společenským normám, nastolí si svou životní filozofii a rozhodne se k jakému povolání se upoutají. Většinou si ani neuvědomují, jak silný psychický nátlak to může pro puberťáka být (Šimíčková-Čížková, 2003).

Období pubescence je jednoduše rozpoznatelné díky emoční nevyrovnanosti, která je součástí přirozeného vývoje. Impulzivnost, časté změny nálad, negativní náhledy na svět a rodiče, proměnlivost a nepředvídatelnost odezev to vše jsou známky emoční lability. Školní prospěch nabývá spíše klesajících hodnot a soustředěnost při výuce rapidně klesá. Fáze nadbytku energie a apatie se střídají nepředvídatelným tempem což souvisí i s vyšší unavitelností. Puberta je spojována i s výskytem neurovegetativních poruch spojené s nekvalitním spánkem či nechuti k jídlu. Tyto odchylky v reakcích pubescentů jsou založené na biologických, sociálních a psychických vlivech jimž se dítě snaží přizpůsobit (Kozáková, 2014).

Puberta se vyznačuje dramatickými fyzickými změnami, které mohou mít až drastické psychické důsledky. Všechny tělesné změny jsou nazývány drastickými, protože jsou překvapivé a šokující. Dotyčný na takové změny nemusí být připraven, neví si rady, což vede k těžkým rozporům, psychickým zátěžím, bolestivým vnitřním i vnějším zvratům a prožitým traumatům. Dítě často skrývá nejistotu své abnormální reakce maskováním svých citů předváděním a zlehčováním situace. Pomalu usiluje o nezávislost a utváření svých hodnot, které jsou doprovázeny tvrdou kritikou svého prostředí (Helus, 2009; Dovadil et al., 2002).

Pubescent se musí seznámit se svým novým body image – tedy s tím, jak vlastně vypadá. Právě s touto změnou občas nastává dysmorfofobie – obava z toho, jak vypadá a jak ho bude posuzovat jeho okolí (Dovadil et al., 2002).

Pro úspěšné zvládnutí tohoto rozvojového úkolu je potřeba výchovná pomoc a podpora okolí. Tato fáze je potřebná z důvodu sebezpřijetí svého těla jako hodnoty, jež je nezbytné poznávat, chránit a starat se o ně (Helus, 2009).

2.2.3 Kognitivní vývoj

Intelektuální stránka se stále rozvíjí, zvyšuje se rozsah pochopení, objevují se stránky logického i abstraktního myšlení a zlepšuje se paměť. Řeč se neustále vyvíjí, zvyšuje se slovní zásoba a spletitost větných skladeb. U jedinců obdařenými literárními vlohy se vyvíjí talent ke spisovnému vyjadřování. I v kognitivním vývoji si lze povšimnout rozdílů mezi děvčaty, které vynikají v mluveném projevu, zatímco silnější stránkou chlapců je analytická mysl (Šimíčková-Čížková, 2003; Kozáková, 2014).

Zájem o historická a společenská témata, romány, sci-fi a poezii roste. Rozvoj inteligence dosáhl svého vrcholu co do kvantity a způsob myšlení se radikálně mění spolu s kvalitou myšlenkových operací. Kolem 11-12 roku je dítě schopno vyvozovat logické závěry s výjimkou věcí, které si nedokáže představit, zde ještě stále selhává (Kozáková, 2014; Dovadil et al., 2002).

Puberta je obdobím, kdy děti vynášejí pochybnosti o pochybnostech a zvyšují počet mentálních kombinací. Všechny tato hlediska jsou předpokladem pro rozvoj duševní aktivity a delší koncentrace (Kozáková, 2014; Dovadil et al., 2002).

Další ze zdrojů uvádí že, v pubertě narůstá soubor všeobecných kompetencí (komunikace s okolím, získávání nových dovedností a schopností, vztah vůči hodnotám, všeobecný přehled apod.) a rozkvět intelektu. Myšlenkové procesy se mění z automatických na racionální podložené vlastními zkušenostmi. Ke konci druhé fáze puberty dochází k postupnému rozšiřování koníčků, nabírání empirií a přibližně v patnáctém roku života dochází k dovršení inteligenčního vývoje (Jansa, 2012; Machová, 2010).

2.2.4 Sociální vývoj

Významným faktorem v období pubescence je navazování vztahů se svými vrstevníky a pomalé upouštění závislosti na rodičích. Zdravé navazování vztahů je klíčovým bodem v budoucnu pro zodpovědné převzetí role v manželství a rodičovství (Machová, 2010).

Rodina je základ pro bezpečí, citovou jistotu, útočiště dítěte, na které se může kdykoliv obrátit v nebezpečných a bolestivých situacích. Každé dítě si hledá svou vlastní cestu k dosažení potřebné nezávislosti, aniž by obětovalo pozitivní vztahy s rodiči (Machová, 2010).

Změna citových vztahů je často doprovázena hledáním rozdílů v povahových rysech, názorech a hodnotách mezi rodičem a dítětem. Z jedné strany kritizují své rodiče, obviňují je z přílišné kontroly a z druhé strany jsou rádi za nový pohled k dané situaci. Pokud se dítěti nedaří osamostatnit a uvolnit přílišnou závislost na rodičích, může se bezpodmínečná láska změnit v nepochopitelnou nenávist. Někdy nastane i uzavření se do sebe samých a snění v představách. Jiní odmítají způsob života svých vrstevníků. Pokud má dítě určité predispozice v rodinných kruzích, vede to ke k ochraně před pocity úzkosti z čehož může vzniknout například mentální anorexie (Kozáková, 2014).

Po nástupu na druhý stupeň základních škol významnost vztahů mezi vrstevníky prudce vzrůstá. Změny, nesnáze, rozpory, dramata – všechny tyto aspekty dívky a chlapce obdobného věku sblížuje jako aktéry podobného osudu a zkušeností, kterým dle jejich názoru nikdo nerozumí. Co je v tomto období pro dítě obzvlášť důležité je mít důvěrného přítele či partu, jelikož izolaci a samotu těžko snášejí. Také přichází navazování vztahů s jedinci opačného pohlaví, které je plné rozpaků, nezdvořilosti, ostychu, provokací i ohleduplnosti to vše ovlivňuje osobnostní rysy a prostředí v jakém jedinec vyrůstal (Machová, 2010).

Nejdůležitější hodnotou v očích pubertáka je obstat v očích svých vrstevníků a zajistit si tak dobré postavení v partě. Vliv sociální skupiny nabývá dominance nad vlivem rodičů. Tento fakt ovlivňuje i náklonnost k subkulturám – hudební styl, filmy, vzory, hodnoty, styl oblékání apod. Působení pubescenta v kolektivu podporuje iniciativu, umění respektu, naslouchání a hlavně zastání se slabších jedinců (Helus, 2009; Machová, 2010).

Příprava na trvalé vztahy v dospělém životě závisí na průběhu vztahů s vrstevníky a dodávají tak dítěti potřebné sebevědomí. Vývojová stadia vztahů s vrstevníky se různě mění a někdy i překrývají (Kozáková, 2014).

Fáze stádií podle Kozáková (2014):

1. Skupinová homosexuální fáze – děti přirozeně tvoří skupinky stejného pohlaví, protože se potřebují stýkat, mít možnost nápodoby a společně rozvíjet zájmy.
2. Individuální homosexuální fáze – vzniká z potřeby blízkého přátelství v páru. U dívek je přátelství založeno na sdílení citů a empatii, u chlapců je důvodem porozumění si v mimoškolních aktivitách. Tyto vzniklé přátelství mohou vydržet až do dospělosti.

3. Přejídná etapa – v této etapě začíná stoupat zájem o opačné pohlaví. Zájem se většinou projevuje nekontaktně ve formě srandiček a pokřikování což jim dodává pocity bezpečí.
4. Heterosexuální fáze polygamní - „období prvních lásek“. Na řadu přichází první důvěrné styky, sexuální představy, flirtování i první velice intenzivní sexuální zážitky.
5. Etapa zamilovanosti – fáze ve které se jedinec oddává opačnému pohlaví a dochází k hlubšímu souznění (Kozáková, 2014).

Po výzkumech několika studií vzniklo doporučení směřující k rodičům i všem dospělým kteří interagují s dětmi v období pubescence. Pokud se dospělý jedinec zachová vstřícně a s pochopením k emočním výkyvům dítěte předcházíme tak pocitům podřadnosti, které mohou nastat při neadekvátní reakci ze strany dospělých. Tímto způsobem se dá zmírnit období plné emočních vypětí a dochází k posílení vztahů mezi puberťákem a dospělým (Šimíčková-Čížková, 2003).

2.3 Gramotnost v obecném pojetí

Když se řekne pojem gramotnost je pravděpodobné, že jako první myšlenka, která nás napadne je způsobilost psát, číst a počítat. Každopádně tento pojem souvisí s dalšími samostatnými dovednostmi jako je gramotnost počítačová, finanční, či přírodovědná. Zaznamenat můžeme také politickou, občanskou nebo cizojazyčnou gramotnost. V současnosti nabyt tento pojem umění propojit znalosti pojmů v konkrétním oboru a všestranných schopností a dovedností do souvislostí, které může jedinec využít v běžném životě. Gramotnost se dá definovat, dle klíčových složek:

- schopnost využít potřebné teoretické vědomosti v dané oblasti,
- umění zapojit kritické myšlení spolu s prvky kreativity, jež napomáhají ideálně reagovat v určitých situacích,
- pracovat na neustálém rozvoji komunikačního nadání,
- konečná aplikace všech atribut v realizační fázi (Richmond et al., 2008; Holčík, 2010).

Nabytí základní způsobilosti pomáhá adekvátně reagovat na životní výzvy, kterým čelí děti i dospělí. Také je to klíčový komponent ve vzdělání, jež je důležitý pro efektivitu společenského bytí ve 21. století. Obecná gramotnost je nezbytnou součástí životů všech lidí, díky níž si umíme nastavovat cíle, podporovat neustálý vývoj v získávání potřebných vědomostí různými způsoby

a podpořit tak i možnost plně vystupovat v daných komunitách (Richmond et al., 2008; Výzkumný ústav pedagogický, 2010; Physical literacy concept paper, 2007; Holčík, 2010).

2.4 Pohybová gramotnost

Koncept pohybové gramotnosti získal uznání až v roce 2001, kdy tento pojem dostala do podvědomí společnosti britská profesorka, filozofka a pedagožka tělesné výchovy Margaret Whitehead. Toto pojetí je velmi významné v oblasti kinantropologie (Vašíčková, 2016).

Pohybovou gramotnost (PG) lze vyznačit jako schopnost a motivaci efektivně využívat individuální motorický potenciál, který formuje jedince tak, aby měl kvalitní osobní i společenský život. Přispívá k utváření vzpřímeného postoje, pohybové docility a znalostem o pohybu. Všechny tyto atributy zvyšují kvalitu ale také úroveň vzdělání v kinantropologii. PG se formuje po celý život jedince a nelze se tak plně naučit jenom v jednom úseku našeho bytí. I když se PG vyznačuje širokospektrálním rozvojem pohybových aktivit, jež si jedinec utváří v průběhu života, neznamená to, že je člověk gramotný jen v jedné oblasti pohybových úkolů. Tento celoživotní proces je ovlivněn interakcí se společností a vrstevníky (Hayden-Davies, 2008; Vašíčková, 2016).

Vzhledem k výše uvedeným informacím o gramotnosti se PG vztahuje ke schopnosti efektivního rozložení pohybu do určitých fází a následného spojení potřebného k vyřešení pohybového úkolu. Pohybová aktivita by měla být prováděná systematicky tak, aby nedocházelo k většímu energetickému výdeji a prodloužení doby provedení, než je potřeba. Je dobré brát v potaz, že ve sportovním odvětví je začleněno více disciplín, které mají své specifika, což znamená že plavecky gramotný člověk nemusí dosahovat dobré gramotnosti v hokeji (Vašíčková, 2016).

Dle profesorky Whitehead (2001) je člověk schopný využít velkou škálu motorické docility bez větších známek koordinační neschopnosti a využít mobility v co největší efektivitě. Takového jedince lze poznat pomocí základních znaků jako jsou:

- pravidelná pohybová aktivita,
- dostatečný spánek,
- vyvážené stravování.

Výše uvedené komponenty zásadně přispívají k podání nejefektivnějších výkonů pohybových činností. Zde je také důležité znát specifika vývojových stádií a správně zvolit jejich aplikaci. Neznalost či sabotáž těchto aspektů by mohla mít zásadní negativní vliv, pro optimální pohybový rozvoj (Whitehead, 2001).

Prostřednictvím konceptu PG jsme dle Whitehead (2010) schopni:

- určovat vnitřní hodnoty pohybových aktivit,
- dosahovat svých cílů,
- potvrzovat významnost a plnomocnost ve školních osnovách,
- vytvářet povědomí, že pohybová aktivita má i edukační charakter nejen zábavný,
- poukázat, jak je pohybová činnost důležitá pro každého jedince,
- zapojit pohybovou činnost do každodenního fungování (Whitehead, 2010).

2.4.1 Vlastnosti pohybové gramotnosti

Rozděluje tři základní vlastnosti PG:

- Motivace – fyzicky zdatný jedinec má zpravidla velmi kladný vztah ke své tělesné schránce, běžné každodenní úkoly plní s lehkostí a věří svým pohybovým schopnostem což jej motivuje k zapojení pohybové aktivity do volného času s pozitivní odezvou. Motivaci tady můžeme brát jako motor k radostnému zapojení jakékoliv pohybové činnosti. Fyzická zdatnost pozitivně ovlivňuje úroveň kvality života, vytváří příjemné zkušenosti a tím i aktivní životní styl až do stáří, jelikož se jedinec může spolehnout na své schopnosti (Vašíčková, 2016; Whitehead, 2010).

V průběhu života se můžou měnit preference výběru sportovních aktivit, ale jeli člověk pohybově gramotný umí si vhodně zvolit druh sportovní aktivity a nemá problém zkoušet i úplně nové činnosti. Fyzicky zdatný jedinec tímto způsobem života podporuje své zdraví a nezávislost na zdravotní péči oproti těm méně aktivním (Vašíčková, 2016).

Jeden z primárních důvodů, proč lidé zastávají negativní postoje k pohybu je nedostatek motivace. Tento postoj může vzniknout z předešlé negativní zkušenosti získané například v tělesné výchově, kde se jedinec potýkal s neúspěchy v konkrétních úkolech, byl vystavován porovnávání, zesměšňování či kritice ze strany učitele nebo vrstevníků. Tento tlak může na dítě vyvíjet i rodič, který si chce naplnit své touhy. Takové stresové situace mají za následek strach někdy dokonce i úzkost znovu podstoupit plnění aktivity a tím dochází k celkové demotivaci (Vašíčková, 2016).

Proto je významným klíčovým bodem aplikace individuální pochvaly v sebemenším pokroku ať už fyzickém či psychickém. Motivace je důležitou součástí tvorby sebehodnoty, komunikace s vnějším světem a touhy poznávat vše co nám život nabízí. Předejít negativním vlivům můžeme pomocí aplikace širokého spektra možných způsobů a nabídkou různých variant sportovních činností (Vašíčková, 2016; Whitehead, 2010).

- Sebevědomí a pohybová kompetence – pohybová dovednost sama o sobě není efektivní, a proto je v úzkém propojení s motivací, důvěrou v sebe a znalostmi o pohybu. Samostatné prvky pohybové kompetence nabízí přirozenou a individuální cestu k získání motorické gramotnosti. Klíčové dovednosti jako je celková kontrola pohybového aparátu (koordinace pohybu a řízení), umění přemístit se z bodu A do bodu B (chůze, běh, tancování, skákání atd.) či ovládnutí jemné motoriky (hra na klavír, chytání míče apod.) posilují sebejistotu člověka (Vašíčková, 2016; Whitehead, 2010).

Tyto atributy lze rozvíjet v jakémkoliv prostředí i podmínkách v případě, že je jedinec motoricky kompetentní. V běžné praxi tyto dovednosti využíváme v povolání (řidič autobusu, instalatér, pošťák apod.), ale také v každodenních domácích povinnostech (mytí nádobí, vysávání, vaření atd.). Všechny aktivity jsou založeny na osvojení elementárních pohybů, jednoduchých pohybových schopnostech (koordinace, rovnováha a flexibilita), kombinaci náročnějších motorických schopností (vzpřímené držení těla a obratnost) a složitých pohybových úkolů (orientace v prostoru), která je nedílnou součástí například při řízení motorového vozidla nebo jízdě na kole (Vašíčková, 2016).

- Interakce s prostředím –v kontaktu s vnějším prostředím se člověk neustále rozvíjí, zapojují se i jeho smysly, díky kterým je schopen vnímat živé i neživé objekty, pohyblivost, rychlost, typ povrchu, zvuky či pachy, které napomáhají k orientaci v prostoru. Smyslové signály umožňují provést potřebnou akci vzhledem k dané situaci. Například horské či vodní prostředí vyžadují specifické motorické vzorce a díky nabitým kompetencím můžeme na tyto podmínky vhodně a efektivně reagovat. Výsledkem je vytvoření zkušenosti, ze které člověk čerpá v dalších každodenních i nešedných interakcích s prostředím. (Vašíčková, 2016; Whitehead, 2010).

Ideální orientace a reakce je podmíněná kinestetickou inteligencí jež umožňuje jedinci jednat sebevědomě v proměnlivém prostředí. Například v hokeji je hráč připraven volit nejvhodnější pohybovou odpověď na varianty herních kombinací protihráčů, je připraven reagovat na pohyblivý prvek ve hře (puk) a na své spoluhráče i soupeře. Pro sebejisté provedení pohybové aktivity jedince musí umět „číst“ aktuální herní situaci, rychle zpracovávat informace a reagovat v případě potřeby (Vašíčková, 2016).

Umění „číst“ aktuální dění, lze popsat ze dvou pojetí. První se vztahuje ke schopnosti ovládat vlastní pohyb vzhledem k danému prostředí. Zahrnují se zde situace každodenního života, nečekané situace (námraza), herní stavy nebo reakce na podmínky prostředí např. sjezdovky při snowboardingu. Druhé pojetí je základem

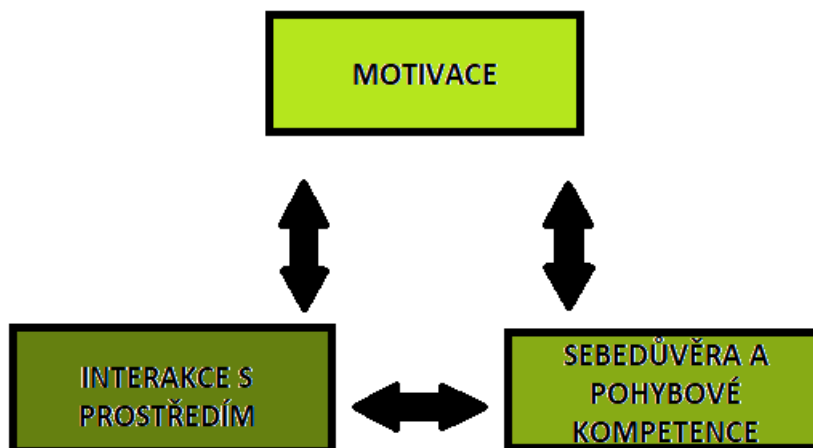
prvního, jelikož pohybové reakce jsou již zautomatizovány a provázeny přirozeně, bezmyšlenkovitě (Vašíčková, 2016).

Tyto tři atributy jsou ve vzájemném propojení a jsou ve vztahu přímé úměrnosti. Pozitivní zkušenost v jednom z atributů zvyšuje úspěšnost zbylých dvou. Naopak případný neúspěšný zážitek negativně ovlivňuje další klíčové vlastnosti pohybové gramotnosti. Například prostřednictvím příznivých motorických zkušeností se zvyšuje motivace k pohybové činnosti tím stoupá sebedůvěra umožňující kritickému myšlení, které podporuje adekvátní reakce v nepříznivém nebo neobvyklém prostředí, což znovu zvyšuje motivaci. (Vašíčková, 2016).

Stručný přehled vztahů jednotlivých vlastností PG znázorňuje (Obrázek 1).

Obrázek 1

Vzájemné působení základních atributů mezi sebou (upraveno dle Whitehead (2010))



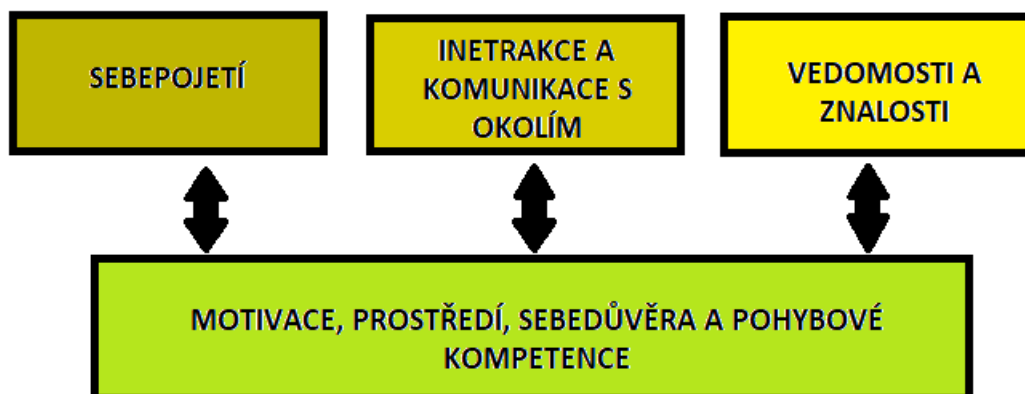
Mimo tři hlavní vlastnosti PG zde patří (Obrázek 2):

- sebepojetí,
- interakce a komunikace s okolím,
- potřebné vědomosti a znalosti.

Výše uvedené charakteristické znaky rozšiřují smyčku vzájemného působení vlastností PG.

Obrázek 2

Zobrazení vztahů všech vlastností PG (Upraveno dle Whitehead (2010))



2.4.2 Pohybová gramotnost v průběhu života

Životní cesta jedinců dle Whitehead a Murdoch (2006) je rozdělené do šesti etap, které mají společné vlastnosti s individuálním přístupem k pohybové gramotnosti. Tyto etapy závisí na osobním rozvoji a nemají konkrétní hranice pro budování a udržení PG. Model pro mapování vztahu motorické gramotnosti byl navržen na základě možností a zkušeností lidského života. Těmito možnostmi jsou:

1. narození – 4 roky,
2. rané dětství (základ a období školního věku),
3. adolescence,
4. raná dospělost ve vzdělání,
5. dospělost,
6. seniorský věk (Whitehead & Murdoch, 2006).

V první fázi jsou zodpovědní obzvláště rodiče a další lidé, kteří jsou s dítětem nejvíce v kontaktu. Potomek již odmala mluví řečí těla a z projevů posuzuje matka jeho momentální stav, který je nejdůležitějším komunikačním faktorem do doby, než si dítě osvojí rodný jazyk. To ovšem neznamená, že po osvojení komunikačních schopností není řeč těla významným ukazatelem. Ba naopak, gesta a mimika jsou fyzicky spojená s mluveným slovem. Také velice důležitým faktorem je zázemí, kde jedinec vyrůstá a může ovlivnit, zda je prostředí příznivé pro rozvoj PG či ne (Whitehead & Murdoch, 2006)

Ve fázi ranného dětství a adolescence padá zodpovědnost hlavně na vzdělávací systém jako součást kurikula TV. Ve volnočasových aktivitách to jsou sportovní kluby, organizace a opět

rodiče v případě, že se dítě nevěnuje organizovaným aktivitám (Almond, 2010; Čechovská & Dobrý, 2010).

Vzorci chování, které člověk získá již v dětství může následně implementovat v ranné i pozdější dospělosti. Proto je nutné tyto kompetence agitovat co nejdříve. Pokud tyto schopnosti a dovednosti získáme již v raném věku následně jsme připraveni překonat pohybové výzvy a učit se snadněji a rychleji nové pohybové vzorce. (Whitehead & Murdoch, 2006).

PG napomáhá v pozdním věku snížit riziko zdravotních komplikací a podporuje celkovou spokojenost v životě. Lidé ve starším věku se často brání a vyhýbají zapojení do pohybových aktivit právě díky zdravotním komplikacím jež je omezují jako například, svalová slabost, problémy s klouby a úrazy. Velmi často se tyto problémy spojují s nedostatkem fyzické aktivity a nezdravým životním stylem. Dalším ukazatelem a výmluvou je nedostatek času. U některých starších dospělých se také ukázalo, že mají potíže s porozuměním zdravotních informací jako je doporučená denní pohybová aktivita. Na paměti bychom měli mít, že tato fáze je velmi heterogenní, a proto je dobré se zaměřit na podporu a lepší zacílení fyzické aktivity pro určité věkové skupiny. Například osoba, která byla pohybově aktivní může být ve svých 95 letech relativně nezávislá na svém okolí, a naopak pokud jedinec nevykonává žádnou pohybovou aktivitu může mít již 65 letech velice nepříjemné zdravotní komplikace (Almond, 2010; Čechovská & Dobrý, 2010; Whitehead & Murdoch, 2006).

Pohybová aktivita musí být proto i v tomto věku neustále pozitivně povzbuzována a podporována. Negativní informace jako: „jestliže pravidelně necvičíte můžete pociťovat horší zdraví, které vede ke kratší délce života a kvalita života rapidně klesá“ rozhodně nemotivuje lidi k výkonům, ale hlavně k nespokojenosti s životem a možným depresím. Pravidelná a adekvátní pohybová aktivita pomáhá lidem cítit se živější, dynamičtější a vitální. V rozhovoru se seniory bylo upozorněno na tři faktory, které jsou zásadní pro spokojený a kvalitní život. Těmi jsou:

- pravidelná komunikace s okolím,
- omezit izolaci a častěji vycházet z domu,
- najít si koníček.

Tyto faktory můžeme souhrnně nazvat životním obohacením. Zdůrazníme-li tedy kladný přínos fyzické aktivity na osobní úrovni, bude integrace aktivních pohybových činností efektivnější (Almond, 2010; Čechovská & Dobrý, 2010; Whitehead & Murdoch, 2006).

2.4.3 Pohybová gramotnost ve vztahu k tělesné výchově

TV se v průběhu povinné školní docházky podílí na zásadním rozvoji PG. Pokud mají žáci rozvíjet a udržovat motorickou gramotnost musí být učební plán TV strukturovaný, řízený a v souladu s vývojovými stádii dítěte. V základním vzdělávání je to jediný smysluplný prostředek, jak se podílet na rozvoji pohybové složky, která je obzvlášť důležitá v kritickém a nejvíce ovlivnitelném období školního věku (Vašíčková, 2016; Červinka, 2013).

Všechny základní školy by měli dbát na sečtělosti kantorů, kteří se podílí na skladbě jednotlivých bloků TV jejichž prostřednictvím se úroveň pohybové gramotnosti i aktivity podstatně zvyšuje. Jak jsme si výše uváděli správně zvolená metoda, přístup učitele i různorodost aktivit přímo působí na rozvoj pohybových kompetencí, motivaci a sebevědomí. Kantoři TV zastávají velmi důležitou a náročnou roli při které by měli monitorovat každého z žáků, vhodně volit přístup zpětné vazby, tvořit příležitosti podporující zdokonalování pohybového úkolu a být oporou při překonávání oblasti jež není dominantou jedince. Ovšem v posledních dekadách se učitelé čím dál častěji setkávají s demotivovanými a neaktivními žáky (Vašíčková, 2016; Červinka, 2013).

Jedním z důvodů inaktivity v TV je přetrvávající model tělovýchovného programu, který je postaven na porovnávání a nabývání nejlepších výkonů žáků. Koncept tohoto stylu je prospěšný pro pohybově zdatné jedince, kteří se věnují dané sportovní aktivitě i mimo školní prostředí. Žáci, jež nemají talent ve sportu často zastávají negativní postoje vůči TV, někteří se zapojují z důvodu splnění požadavků učitele jiní hledají výmluvy, jak se vyhnout těmto aktivitám. Model postavený na podávání nejlepších výkonů není vhodný zařazovat do kurikula (tělovýchovného programu). Hlavním důvodem je tělesný nepoměr jednotlivců, který je v období pubescence nejvýraznější. Proto je metoda srovnávání nesmyslná a může v moha hlediscích uškodit (Ješina & Kudláček, 2011; Suchomel, 2004).

Dle výzkumu Dvořákové byl objeven další podnět ovlivňující inaktivitu v hodinách TV. Výsledky poukázaly na monotónnost a stereotypnost jednotlivých vyučovacích bloků TV. Výukové jednotky začínají rozechřívací honičkou, přichází na řadu rozpohybování kloubů ve stoji rozkročném, v hlavní části následují štafetové běhy a cyklus je zakončen vybíjenou. Ve výzkumu byly nalezeny i pozitivní ohlasy žáků v návaznosti na osobnost pedagoga. Znovu tak narážíme na fakt, že přístup učitelů je jeden z klíčových bodů ovlivňující vztah žáka k pohybovým aktivitám (Dvořáková, 2012).

Whitehead (2010) tvrdí, že pohybová gramotnost má dva hlavní úkoly v TV:

- přirozený rozvoj a udržení pohybových kompetencí,
- způsobilost využít nabitě pohybové schopnosti v běžném životě.

2.4.4 Pohybová gramotnost v České republice

V České republice se poprvé problematika PG objevila v časopise „Tělesná výchova a sport mládeže“ v roce 2012. Postupně se vytvářely studie a téma PG dostalo pozornosti i na odborných seminářích. Až v roce 2014 se za přítomnosti Otta Jelinka, výborem pro vzdělávání, vědu, kulturu, lidská práva a petice spolu s podporou České asociace Sport pro všechny zorganizoval seminář na téma pohybová gramotnost. Po ukončení setkání se klíčové informace shrnuli do tří oblastí:

- Oblast č. 1 Pohyb a zdravý životní styl – nastavení zdravého životního stylu je důležitou součástí každého člověka díky níž se orientujeme ve vyváženém stravování a ideálně si volíme pohybovou aktivitu. Nízká pohybová činnost občanů v ČR je vážný politický i komunitní problém. Díky možnosti využití dopravních prostředků intenzivně klesá nejpřirozenější pohyb (chůze) a komunikační technologie nahradily aktivní trávení volného času. Následkem civilizačního vývoje se výrazně zvýšil výskyt obezity, a to již u dětí a dospívajících. Dětem chybí motivace a je čím dál tím více těžší zaujmout mladou generaci pohybovou aktivitou s konkurencí počítačových her a sociálních sítí. Proto je velmi důležité využít období školního věku a ukázat široké spektrum sportovních aktivit, které dnešní doba nabízí. Markantním snížením aktivního stylu života se odráží ve vysokém nárůstu civilizačních onemocnění, což ovlivňuje kvalitu života i ve stáří (Vašíčková, 2016).
- Oblast č. 2 Pohybová gramotnost a vzdělání – pohybová gramotnost je stejně důležitá jako rozvoj dalších typů gramotnosti. V tělesné výchově se rozdělují žáci na pohybově kompetentní (žáci, kteří tráví volný čas aktivně) a nekompetentní až zaostalí vzhledem k vývojovému stádiu (děti, které ve volném čase hrají počítačové hry, nebo surfují po internetu). Úbytek fyzické zdatnosti omezuje jedince i ve výběru budoucího povolání. v ČR značně chybí podpůrné pohybové programy pro všechny generace. Tato problematika má negativní dopad na pro zdravý vývoj jedince i jeho plnohodnotné postavení ve společnosti (Vašíčková, 2016).

- Oblast č. 3 Pohybová gramotnost a stát – dostáváme se k bodu, kdy státní programy nemají oblast, jež by mohla být podporou pro rozvoj pohybové gramotnosti běžné populace. V předškolním věku je pohybový rozvoj nejvíce důležitý, jelikož se jim pohybem rozvíjí určité části mozku, a přesto neexistuje program podporující tento nešvar. Vrcholoví sportovci můžou vnímat určitou podporu, ale co se týče netalentovaných a méně aktivních jedinců, to se říct nedá. V ČR tedy vnímáme absenci projektů, podpůrných programů, podmínek sportovního prostředí a v porovnání s vyspělými státy velmi zaostáváme (Vašíčková, 2016).

Vzhledem k výše uvedeným faktům je potřeba zvýšit pozornost k problematice pohybové gramotnosti, tělesné výchovy, tělesné kultury a zajistit trvalý rozvoj podmínek pro sportovní aktivity v ČR (Vašíčková, 2016).

2.5 Zdravotní gramotnost

První zmínky sahají až do roku 1974, kdy Simonds vytvořil listinu s názvem: „Zdravotní výchova jako sociální politika“. V této práci bylo doporučeno rozšířit edukační kurikulum základních škol, jelikož zdravotní gramotnost (ZG) je stejně důležitá jako ostatní dílčí části gramotnosti. Od této doby se začala přikládat zdravotní gramotnosti větší pozornost. Společenský vývoj je dynamický proces, který je v neustálém vývinu stejně jako zdravotní gramotnost, a proto je podstatné obnovovat dosavadní fakta současného stavu populace v oblasti týkající se zdraví (Osborne, 2006; Holčík, 2009; Altin et al., 2014).

ZG je pro moderní společnost zásadním činitelem pro tvorbu zdraví a celoživotní pohody. Aby se člověk stal zdravotně gramotný musí čelit mnohým dezinformačním kanálům týkajících se zdravotních sdělení a zajistit si tak důvěryhodné zdroje bývá obtížné. Přestože je koncept zdravotní gramotnosti velice důležitým klíčovým faktorem neustále bývá opomíjen z pohledu tvorby studií, výzkumů i aktivit podporujících veřejné zdraví (World Health Organisation [WHO], 2014).

V 21. století jsou lidé postaveni do situace dělat mnohá rozhodnutí ve vztahu k nastavení vhodného životního stylu sobě samému i rodinným příslušníkům. Vzhledem k systému zdravotnictví, komplikovanému prostředí, ve kterém se lidé běžně pohybují, nedostatečném přístupu školního vzdělávání se tato pravomoc stává velice náročnou, a to i pro nejvzdělanější část populace. V Evropské studii bylo zjištěno, že zdravotně negramotný člověk má větší sklon k nezdravým a problematickým návykům, které vedou ke špatnému zdravotnímu stavu, rizikovému chování a častějším návštěvám doktora (WHO, 2014).

Tuto skutečnost potvrzuje Spring (2020), který zmiňuje významnost ZG v kontextu pandemie COVID-19. ZG na začátku této pandemie identifikovala vzorce chování u lidí, kteří musí vhodně reagovat na informace z médií a lékařských doporučení a následně je využít či nevyužít ve svém přístupu k této situaci.

Chen et al. (2017) podle svého průzkumu do, kterého bylo zapojeno 600 účastníků bylo zjištěno, že lidé s nižší úrovní zdravotní gramotnosti využívají jako hlavní zdroj informací televizi, internet či noviny a zastávají postoj nedůvěry k lékařským odborníkům. Závěrem této studie je doporučení zvýšit u společnosti zájem o hodnocení kvality zdrojů v oblasti zdraví.

Tento fakt potvrzuje Spring (2020), který uvádí důležitost ZG v souvislosti s pandemií COVID-19. Zpočátku této pandemie rozhodovala ZG o aktuálním chování lidí, kteří museli na informace z médií a od lékařů patřičně reagovat, přizpůsobit jim své jednání v oblasti ochrany zdraví a vyhodnotit, zda jsou pro ně relevantní.

Pokud se podíváme, kde se vytváří první návyky ZG dostaneme se ke kořenům výchovy. Hodnota zdraví je jedna ze základních lidských potřeb řízená osvědčenými metodami a osobní hygienou. Zaměření na zdraví vzrostlo v době, kdy se zdravotní stavy populace začaly zhoršovat. Máme zde spoustu činitelů, které působí na úroveň ZG ovšem nesmíme opomenout ten nejzásadnější čímž je samostatný postoj jedince k problematice. Člověk by si měl být vědom i vlastní zodpovědnosti k péči o svůj zdravotní stav a umět využívat aktuální vědomosti a znalosti v oblasti zdraví (Holčík, 2010).

2.5.1 Definice a význam zdravotní gramotnosti

Zdravotní gramotnost lze definovat jako umění člověka adekvátně řešit problémy týkající se zdravotního stavu díky získaným a dobře využitým znalostem (Altin et al., 2014).

Světová zdravotnická organizace označuje ZG jako sociální a kognitivní schopnost osoby určující motivaci k udržení stabilního zdraví pomocí porozumění informací poskytující zdravotní systémy (WHO, 2014).

Zdravotní znalosti jsou založeny na širokém pojetí zdraví a jeho determinantů. Tyto informace se vztahují na jednotlivce i celou populaci včetně životního prostředí, politických, ekonomických, sociálních i kulturních faktorů.

Někdy se zaměřuje široký pojem ZG s mnohem užším pojetím s názvem „lékařská gramotnost“. Lékařská gramotnost zahrnuje například způsobilost k pochopení lékařských pozvánek k vyšetření, příbalovým letáčkům, léčbě chronického onemocnění či znalosti obvyklých příznaků onemocnění. (Holčík, 2010).

Podle odborného článku jednoho z autorů je ZG komunikační zodpovědnost dvou stran, z nichž první se snaží získat a porozumět potřebným informacím a druhá jež poskytuje informace z oblastí zdraví (Osborne, 2006).

Další definice je popisována jako schopnost ideálně tvořit rozhodnutí v měnících se podmínkách jako např. v práci, doma, nákupním středisku, zdravotnictví či politice. Jedná se o podstatné posílení taktiky, zodpovědnosti, zjišťování informací a převzetí kontroly nad vlastním zdravím (Kickbusch et al., 2006)

Zdravotní gramotnost je nadále nedoceněna a málo využívána. Postupně však význam ZG roste ve světě i v Evropě a stává se nezbytným nástrojem celé společnosti v oblastí zdraví.

Pan Holčík představuje několik důležitých principů pro podporu a rozvoj ZG:

- ZG jako součást potřebné základní výbavy pro život – pomáhá lidem najít a používat znalosti a zvýšit tak dopad na jejich zdraví. Pokud se s rozvojem kompetencí v oblasti zdraví začne v ranném věku posiluje to pozitivní postoje ke zdraví, což má velké přínosy pro společnost.
- ZG jako jeden ze základních úkolů v systému péče o zdraví – podpora ZG způsobuje nárůst celkového dobrého zdravotního stavu u obyvatel.
- ZG a význam a důležitou součástí sociálního prospěchu – pokud nebudeme podporovat rozvoj ZG dochází k negativnímu ovlivnění ekonomického systému, zvyšují se zdravotní komplikace a je významně se ovlivňují vztahy sociálních skupin.
- ZG jako předpoklad prospěšné cesty ke zdraví – protože zdraví je důležitou součástí jedinců i společenskou hodnotou stává se ze ZG významná hodnota, která stojí za to přijmout, chránit ji a neustále rozvíjet.
- ZG pro rozvoj osobnosti – zvýšením potřebných kompetencí občanů rozhodnout se o stavu svého zdraví a života smysluplně podporuje sebedůvěru jedinců.
- ZG je cenná součást obecné kultury – posilováním osobní zodpovědnosti, rozvoje kladných mezilidských vztahů a zdravého životního stylu by se tak měly stát samozřejmými a hodnotnými v podpoře obecné kultury (Holčík, 2010).

Skutečný smysl ZG lze aplikovat pouze tehdy, když se tyto vědomosti dostanou do podvědomí co nejvíce lidí, kteří se budou orientovat s danými principy a metodami díky nimž je mohou aplikovat v běžném životě a dále si je utužovat v průběhu získávání zkušeností. Je také nutné upozornit na skutečnost, že nestačí změna postojů pouze u jedinců. Je přínosné usilovat o širší dopad na společnost v podobě podporujících programů ze státní sféry a organizací zabývajících se ZG (Holčík, 2010).

Každý člověk by měl mít zájem o plynulé zlepšování svých zdravotních dovedností a znalostí a rozhodně by se neměl bát více dotazovat odborníků. Získané kompetence je nutno ustavičně doplňovat a ověřovat, neboť i vysoce vzdělaný jedinec nemusí vědět co je pro něj tou nejlepší volbou, jaké potraviny jeho tělo potřebuje či jaká je první pomoc. Každý rok umírají i tito kompetentní lidé na nemoci jimž lze zamezit jako např. AIDS, mrtvice atd. Příčinou bývají zastaralé informace nebo pohrdání lékařským doporučením (Nutbeam, 2000).

2.5.2 Modely zdravotní gramotnosti

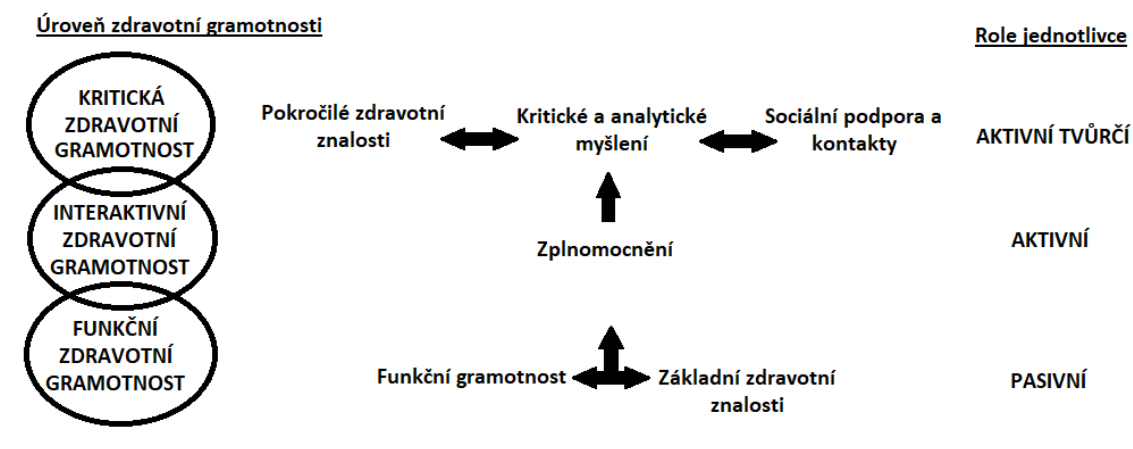
Modely ZG slouží k lepší definici a objasnění. Dané modely se hlouběji zabývají strukturou, souvislostmi s dalšími pojmy a s hodnocením a měřením ZG (Holčík, 2010).

Nejvíce se používá třífázový model vědce Dona Nutbeama z Austrálie. Tento model obsahuje tři základní části – interaktivní, funkční a kritickou.

- Interaktivní ZG – záměrem je podpořit samostatné jednání společnosti, posilovat motivaci, sebevědomí a zodpovědnost plnit pokyny zdravotníků. Je důležité formovat nezávislost občanů v rozhodování a posilovat motivaci k podpoře zdraví. Osoba musí být schopná komunikace se zdravotní či jinou sociální skupinou. Díky komunikaci v různých sociálních skupinách člověk přijímá potřebné informace, odvozuje jejich smysl a aplikuje získané znalosti do měnícího se prostředí. Školní prostředí je jeden z příkladů, kde se lze zaměřit na individuální a sociální komunikační dovednosti.
- Funkční ZG – je sdělování skutečných informací o možnosti využití zdravotní péče a možných zdravotních komplikací. Cílem je dostat do podvědomí lidí co nejvíce vědomostí o negativních vlivech působících na zdraví. Funkčně gramotný člověk se projevuje aktivním přístupem podporující zdraví jako například pravidelná docházka k preventivním prohlídkám, očkování či pročitání si informačních brožur.
- Kritická ZG – smyslem je u jedinců rozvíjet dovednosti související s individuálním projevem, politicky i sociálně orientovanými činnostmi, které přispívají ke zdravotnímu rozvoji populace. V této souvislosti by část výchovy ke zdraví měla zahrnovat informace o rozvoji, komunikaci na téma zdraví a faktorech ovlivňujících zdraví. Její součástí je zahrnout nepříliš rozšířenou mediální gramotnost, která je přínosná pro orientaci na informačních kanálech např. internet, časopisy, studie apod. (Nutbeam, 2000; Holčík, 2010).

Obrázek 3

Vztahy mezi jednotlivými moduly ZG a role jedince (zpracováno dle Holčík (2010))



Ačkoliv model enviromentální ZG není zařazen v základním rozdělení modulů, je nedílnou součástí:

- Enviromentální ZG – Seifert (2011) ve svém díle zdůrazňuje mode enviromentální zdravotní gramotnosti a přímou úměru ve vztahu životního prostředí a zdraví obyvatel. Zdravotní stav obyvatelstva, který je ovlivněn vztahem člověka k životnímu prostředí, se výrazně promítá do ekonomické situace dané země. Respektují se i problémy globálního měřítka, kde řadíme znečištění ovzduší a vody, hladomor, znehodnocení půd, úbytek přírodních zdrojů, desertifikace nebo přelidnění. Spolupráce organizací pro podporu životního prostředí a státní politiky může eliminovat tyto škodlivé vlivy prostředí a následně i na lidské zdraví.

Světová zdravotnická organizace určuje modely zdravotní gramotnosti do tří okruhů:

- Okruh podpory zdraví – tento okruh zahrnuje dovednosti v oblasti životního stylu a prostředí.
- Okruh prevence nemocí – první část se zabývá prevencí proti infekčním a neinfekčním onemocněním a druhá část pojímá postoje k moderní medicíně.
- Okruh zdravotní péče – zde řadíme kvalifikaci praktické první pomoci a zdravotní péče (WHO, 2014).

2.5.3 Faktory ovlivňující zdravotní gramotnost

Jelikož je ZG charakterizovaná svým dynamickým procesem je nezbytné, aby se společnost neustále vzdělávala v oblasti zdraví a osvojovala si nové poznatky pro udržení tělesné kondice. V dnešní době se rychleji než, kdy dřív vyvíjí nové léčebné postupy, vakcíny a léky. Zdravotnické služby a jejich kvalita jde také do popředí, což nás dovádí k závěru „co se jeví zdravé dnes, nemusí být nejlepší volba v dalších dnech či letech“ (Nutbeam, 2000).

Podle Kickbusche et al. (2006) patří mezi hlavní faktory mající vliv na ZG výchova a vzdělávání, zdravotní systém, ale také kulturní, sociální, ekonomické a politické podmínky.

Faktory, jež překáží a ovlivňují společnosti ve zvýšení úrovně ZG jsou rozděleny do dvou úrovní:

- Úroveň jednotlivců – zde řadíme zaujetí podmíněno dogmaty, stárnutí, osoby se zdravotním postižením, nedostatečné znalosti a vědomosti v péči o zdraví, lehkomyšlnost při čtení důležitých popisů, špatné pochopení zdravotnických pokynů s čímž souvisí i nedostatek odvahy doptat se na vysvětlení nepochopené instrukce či dávkování určitých léků.
- Úroveň populace – z hlediska populační úrovně se tato část rozděluje do čtyř kategorií. První kategorií je **zdravotní systém** – u nemocných a starších pacientů nastává problém v nedostatečném pochopení lékařských termínů, podceňují důležitost samovyšetření a včasného přivolání pomoci ze strany lékařů. **Zdravotní pracovníci** jsou druhou kategorií, kteří hrají podstatnou roli ZG. Problémem je, že si sami neuvědomují, jak významná tato role je. Další kategorie jsou **zdravotní informace a komunikace** – méně vzdělaní jedinci preferují komerční texty, které jsou atraktivní a působí dojmem srozumitelnosti. Každopádně tento druh textů bývá matoucí, kde můžeme řadit například internet. Posledním dílkem jsou **školy** – úroveň ZG ve školních zařízeních je vysoce ovlivněna regionálními rozdíly mezi školami a s tím související rozpočtová omezení, podhodnocení významu tělesné výchovy, výchovy ke zdraví a neadekvátní aprobace pedagogů ve výuce výše uvedených předmětů (Holčík, 2010).

2.5.4 Rozvojové systémy zdravotní gramotnosti

ZG je faktor ovlivňující zdraví. Zdravotní stav a očekávaná délka života jsou do jisté míry dány životním stylem každého člověka. Každý uživatel zdravotní péče musí mít základní kompetence, které napomáhají při správném vyšetření a rozhodnutí v rámci jeho zdravotní odpovědnosti. Proto je třeba tyto kompetence podporovat. ZG tyto potřeby obsahuje

a podporuje jedince umět vyhledat, pochopit, zhodnotit a využít informace o zdraví v běžných životních situacích (Janovská, 2017).

ZG je jedním z klíčových faktorů, které ovlivňují nejen zdravotní úroveň populace, ale i ekonomiku, výsledky a dopady zdravotní péče. ZG je nepostradatelným nástrojem a rysem zdravé demokratické společnosti. Negativním znakem je nezájem o zdravotní stránku (nejvíce u mládeže) a nedostatečná osobní zodpovědnost za své zdraví (Ministerstvo zdravotnictví v ČR, 2015).

Na první konferenci ZG v roce 2017 Holčík uvádí, že do rozvoje ZG se mohou zapojit jak jednotlivci, tak i další organizace a občanské iniciativy. Představil tři hlavní cíle na cestě ke zdravotní výchově:

- posílení kompetencí občanů ovlivňovat své zdraví a vývoj svého života,
- snaha o adaptivnější zdravotní systém,
- podpořit co nejvíce jednotlivců, sociálních skupin, organizací a institucí k rozvoji ZG prostřednictvím národní a mezinárodní spolupráce (Holčík, 2017).

Nesmíme opomíjet, že klíčovou roli v rozvoji ZG mají školy a všechny vzdělávací instituce. Holčík doporučuje zakomponování ZG do školního kurikula. Určité podtémata jako např. omezení kouření, snížení spotřeby alkoholu a kontrola drogových závislostí zatím nejsou zařazovány do podpory rozvoje ZG, ale rozhodně by se tak mělo stát (Holčík, 2017).

Program Zdraví 2020

V programu Zdraví 2020 (Národní strategie ochrany a podpory zdraví a prevence nemocí) se světová zdravotnická organizace zavázala poskytnout vizi, strategie a způsoby, jak stanovit priority a navrhnout účinná opatření, podložené výzkumy a zkušenostmi z jiných zemí. Zdravotnictví potřebuje nejen finanční zajištění, ale především efektivní strategii a novou formu pro řízení zdravotní péče (Ministerstvo zdravotnictví v ČR, 2015; Zdraví, 2020).

Vláda ČR schválila v rámci strategie Zdraví 2020 13 akčních plánů. V akčním plánu číslo 12 je uveden návrh podpory rozvoje ZG, který je v této oblasti jeden z nejdůležitějších dokumentů. Tento návrh zahrnuje 6 hlavních oblastí rozvoje výchovy ke zdraví, jež jsou podnětem pro zpracování jednotlivých projektů:

- Strategie kontinuálního rozvoje zdravotnických dovedností (zpracování strategických dokumentů národního plánu rozvoje).
- Informovanost (kvalitní sdělení a jejich dostupnost, portál ZG).
- Vzdělávání (školní instituce a areály, celoživotní vzdělávání, pedagogové).
- Hodnocení a výzkum.

- Masová média (spolehlivost a hodnota informací, školení novinářů).
- Komunitní projekty jako např. Zdravé město, Škola pro podporu zdraví, Společnost pro podporu zdraví, Nemocnice podporující zdraví (Ministerstvo zdravotnictví v ČR, 2015; Zdraví, 2020).

Podpora zdraví

Podpora zdraví je všestranný soubor myšlenek, činností a metod, jež významně přispívají k rozvoji ZG. Lze charakterizovat jako souhrn opatření zaměřených na zlepšení zdraví, přičemž ZG je jedním z výsledků podpory zdraví (Holčík, 2009).

Dle Zdraví (2020) je Podpora zdraví soubor činností napomáhající lidem udržovat a zlepšovat jejich zdravotní stav a navyšovat dohled nad faktory, které jej ovlivňují. Zahrnuje opatření pro zdravý růst jako jsou žádoucí podmínky sociální, ekonomické a enviromentální. Týká se také činností fyzických osob, státu a dalších složek společnosti.

V první celostátní konferenci o ZG Salávcová (2017) podotýká, že zdravotní gramotnost je v ČR relativně novým pojmem a s jejím obsahem musí být seznámeni pedagogové na všech stupních vzdělávání, aby mohli tyto zásadní znalosti předat svým studentům. Tímto způsobem se zvyšuje úroveň ZG u mladé generace, což podporuje jejich poznatky využít v dospělosti.

Podpora zdraví je prvkem rámcového programu základního vzdělávání (RVP ZV). Jež plně odpovídá filozofii projektu Škola podpory zdraví (ŠPZ). Zástupci koordinačního týmu ŠPZ se kompetentně podílejí na vytváření RVP ZV nabízející široké možnosti realizace výchovy ke zdraví (Machová & Kubátová, 2009).

Výchova ke zdraví

Výchova ke zdraví je jednou z metod posilující ZG a souborem vzdělávacích a výchovných činností orientovaných na rozvoj tělesné, duševní i sociální stránky. Účelem je podpořit úroveň zdravotního stavu jednotlivců, sociálních skupin i celé společnosti. Velmi důležité je, aby ZG byla součástí výchovy již v raném věku, a to jak v rodinném prostředí, tak i ve vzdělávacích institucích.

Výchova ke zdraví byla zformována na základě poznání, že zdraví jedinců neovlivňuje jen je samotné nýbrž celou společenskou hodnotu a zdravotní péče není středobodem pouze zdravotního systému, ale všech sociálních systémů (Holčík, 2009; Machová & Kubátová, 2015).

Kurikulum výchovy ke zdraví je vypracováno z následujících programů:

- Zdraví 21 (Zdraví pro všechny v 21. století)
- Dlouhodobý program zlepšení zdravotního stavu obyvatel ČR
- Akční plán zdrav a životní prostředí ČR (Holčík, 2009; Machová & Kubátová, 2015)

2.5.5 Zdravotní gramotnost v České republice

Zdravotní gramotnost občanů ČR je velmi komplexní pojem, který zahrnuje zdravotní stav jednotlivců, skupin osob, ale i zdraví ovlivňující faktory, které mohou zdravotní stav ovlivnit. Tyto kategorie shrnuje zpráva o zdraví občanů ČR vydaná Ministerstvem zdravotnictví v roce 2014. Díky brzké diagnostice a včasným léčebným postupům postupně klesá úmrtnost obyvatelstva, ale přesto příčinou úmrtí bývá z 50% kardiovaskulární onemocnění (Kučera et al., 2016).

V roce 2014 proběhl v České republice průzkum zdravotní gramotnosti v rámci přípravy na realizaci strategie programu Zdraví 2020. Studii vedl státní zdravotní ústav, kterého se účastnilo 1037 lidí starších 16 let. Studie zkoumala dovednosti zdravotní gramotnost v oblastech prevence onemocnění, péče a podpora zdraví. Výsledky průzkumu ukazují, že 59,4 % účastníků nejsou zdravotně gramotní a v konkrétní oblasti podpory zdraví je to 64,3 %. Výsledky studie také zjistily, že sociální gradient zdravotní gramotnosti má tendenci se zvyšovat společně se sociálním statutem, což má významný vliv na zdravotní stránku, aktivní péči o zdraví a využívání pohybových aktivit ve volném čase (Kučera et al., 2016).

Výsledky jednoho z prvních reprezentativních šetření prováděné na popud programu Zdraví 2020 prokázaly, že ČR zaostává za předními zeměmi EU ve všech aspektech ZG. Oblast podpory zdraví je v ČR nejvíce zanedbaná. Do této oblasti spadá schopnost přijímat informace o vlastnostech podporující zdraví, vyhodnocovat adekvátní informace a jednat dle jejich cílů. Do značné míry závisí ZG na řadě socioekonomických a demografických proměnných, zejména na věku, vzdělání a ekonomickém postavení. Dalšími faktory, které regulují postoje ke zdraví je fyzická činnost a v její návaznosti i stav hmotnosti. Ostatní země evropského regionu a země mimo EU jsou v současnosti zahrnuty do projektu mezinárodní reprezentativní statistiky, což umožňuje srovnání v mnohem větším měřítku (Kučera et al., 2016).

2.6 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) je definován jako základní vzdělávací systém do kterého jedinec vstupuje v šestém roku života. Školní docházka je v tomto systému povinná. V současné době má devět tříd, které jsou rozčleněny na dva stupně. První stupeň je rozvržen od první třídy po pátou a druhý stupeň od páté třídy po devátou. RVP ZV je rozvrženo formou, podmínkami realizace a zásady nakládání se vzdělávacím programem školy (Průcha et al., 2001).

Celkem je tento program rozvrhnut do čtyř částí:

- Vymezení vzdělávání v systému kurikulárních spisů.
- Charakteristika základního vzdělávání.
- Specifické uspořádání ve speciálním vzdělávání.
- Formy a podmínky uskutečnění (Průcha et al., 2001).

Koncepcí a obsahem RVP ZV vymezuje klíčové dovednosti, které si musí žáci osvojit do konce základního vzdělání. Definuje obsah základního vzdělání (výstupy a osnovy). Obsahuje průřezové předměty, které mají jako povinnou část formativní úkoly a určuje standardy, které mají efektivně přispívat k dosažení cílů RVP ZV. Staví se proti komplexnímu přístupu a vyžaduje výběr možných metod a forem výuky, podpůrných opatření ve vztahu k individuálním potřebám žáka. Tento fakt umožňuje vzdělání žákům, kteří potřebují speciální vzdělávací potřeby nebo naopak patří do kategorie mimořádně nadaných žáků. Je základem pro definování vstupních požadavků pro střední školy. RVP ZV je volně přístupný dokument, který se dle potřeb společnosti, zájmů studentů a zkušenosti učitelů v určitých fází aktualizuje (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [MŠMT], 2021).

2.6.1 Vzdělávací oblast Člověk a zdraví

Vzdělávací oblasti Člověk a zdraví přesahuje a je nadřazená vzdělávacím oborům jimiž jsou výchova ke zdraví a TV do níž zahrnujeme i zdravotní tělesnou výchovu. Je to oblast obsahující doporučení pro realizaci výuky TV a výchovy ke zdraví na základních školách. Zdraví dle RVP ZV je důležité vzhledem k jeho významu pro činný a spokojený život. Jeho uznání a podpora ochrany je zásadní pro školní vzdělávací systém (Marádová, 2014).

Tato oblast nabízí základní podněty (informace, aktivity, vzorce chování), jež mají pozitivní vliv na zdraví. Žákům je nejprve představena daná problematika a následně se je snaží aplikovat a uplatňovat v životě. Hlavním cílem je, aby žáci porozuměli hodnotě zdraví a ochraně před možnými zdravotními problémy ohrožující zdravou tělesnou i psychickou stránku člověka. V této oblasti by se studenti měli seznámit s různými riziky, které mají negativní dopad na zdraví v každodenních i neobvyklých situacích a osvojit si dovednosti a vzorce chování, které vedou k udržení nebo jeho upevnění. Tímto je žákům svěřena nezbytná zodpovědnost nejen za svůj zdravotní stav ale i svého okolí. Jde tedy o poznání základních životních hodnot a postojů k nim (RVP ZV, 2017; NÚV, 2016; MŠMT, 2021).

Rozvoj těchto kompetencí by měl být u dětí podporován účinnou motivací a vycházet ze situací, které v jedincích vzbuzují zájem o tyto témata. Pro úspěšný chod a realizaci této

oblasti je nutné vytvořit takové podmínky (materiální a sociální), aby podpora zdraví byla uchopena jako přirozená součást školního systému ale i života. Koncept by měl pomoci při tvorbě trvalých postojů k podpoře a ochraně zdraví postavených na získání znalostí a psychosociálních dovedností žáků (komunikace, mezilidské vztahy, kooperativní dovednosti atd.) (RVP ZV, 2017; NÚV, 2016; MŠMT, 2021; Marádová, 2014).

Účast ve školním prostředí by proto měla být v souladu s tím, co studenti v této oblasti poznávají a přijímají za své. Základem je pozitivní přístup kantora prolínající se s pozitivní atmosférou chodu celé školy. Postupem by žáci měli přicházet k větší zodpovědnosti a samostatnosti v rozhodnutí ovlivňující zdravotní stav. Tímto způsobem si žáci přirozeně a nenásilně osvojují aktivní přístupy k rozvoji tělesné i psychické pohody (Marádová, 2014).

2.6.2 Vzdělávací obor Tělesná výchova

TV si klade za cíl objasnit žákům problematiku vlastní mobility a zájmy, ale také pozorovat a uvědomovat si účinky pohybových aktivit působící na fyzickou kondici, sociální vazby i duševní pohodu. Do procesu řadíme přirozené spontánní pohybové kompetence navazující na řízené pohybové činnosti s cílem zvýšit schopnost samostatně posoudit a vyhodnotit vlastní fyzickou zdatnost, kterou následně může využít ve svém každodenním režimu. Díky uvědomení svých zálib a pochopení důležitosti ochrany zdraví je jedinec kompetentní vybrat si prospěšnou a optimální pohybovou aktivitu a zvolit si adekvátní kompenzaci k regeneraci což vede k podpoře tělesného i duševního stavu. Předpokladem pro získání pohybových kompetencí ve školním systému je vlastní zkušenost žáka s pohybovou činností, umění komunikovat při těchto aktivitách s okolím. Při zdravém osvojení těchto dovedností si student může zdokonalovat své kompetence a pozitivní zkušenost se umocňuje (NÚV, 2016; MŠMT, 2021).

Důležitou součástí je individuální hodnocení motivace žáků na základě tělesných predispozic neboli somatotypu. Pokud by tento aspekt nebyl brán v potaz můžeme vytvořit jedinci nechuť k této zásadní životní oblasti. Hodnocení a srovnávání sportovních výkonů dle výkonnostních norem je pro žáky demotivující a můžou mít fatální následky (NÚV, 2016; MŠMT, 2021).

Protože RVP ZV zařazuje zdravotní tělesnou výchovu (ZTV) do tělesné výchovy mají školy možnost zavést ZTV jako povinný či volitelný předmět. Důvodem je přibývajícím zdravotní oslabení populace (NÚV, 2016; MŠMT, 2021).

Tělesná výchova je charakteristická zjišťováním a rozvojem pohybových dovedností což vyžaduje rozlišení aktivit a ohodnocení výkonu žáka. Každý kantor tělesné výchovy by měl být schopen rozpoznat zdravotní či tělesné oslabení jedinců z čehož by následně mělo vzejít

smysluplné hodnocení či úprava cvičení. Proto se správná a specifická balanční cvičení stávají nedílnou součástí tělesné výchovy, které se využívají jako podpora pro studenty s kontraindikacemi a prevence pro zdravého jedince (NÚV, 2016; MŠMT, 2021).

2.6.3 Vzdělávací obor Výchova ke zdraví

Tento obor směřuje studenty k aktivnímu přístupu, rozvoji a ochraně zdraví v tělesné psychické i sociální oblasti. Výchova ke zdraví a další vzdělávací obory jsou v úzkém propojení a navazují na oblast Člověk a jeho svět. Základem je pochopení zásad zdravého životního stylu a jejich využití v běžných životních situacích. Také zde řadíme umění či schopnost fungovat v sociálním prostředí a navazovat prosperující mezilidské vztahy. Proto je tento obor úzce spjat s dalším vzdělávacím oborem Osobnost a sociální výchova. Studenti mají možnost k prohloubení a rozšíření znalostí o sobě samých, manželství, rodině, sociální vrstvě a komunitě (NÚV, 2016; MŠMT, 2021).

Náplň předmětu Výchova ke zdraví je postavena na definici zdraví, která je charakterizována jako soulad tělesné, duševní, psychické a sociální vyrovnanosti. Proto obsahuje velkou řadu informací z oblastí jako je psychologie, medicína a pedagogika (NÚV, 2016; MŠMT, 2021).

Z tohoto hlediska je tento předmět rozčleněn do šesti částí:

- Mezilidské vztahy a jejich koexistence
- Životní změny a reflexe těchto událostí
- Zdravý životní styl a ochrana zdraví
- Zdravotní rizika a prevence
- Význam a péče o zdraví
- Vývoj sociální a osobnostní roviny (NÚV, 2016; MŠMT, 2021)

Všechny předměty jsou specifikovány a rozvíjeny v RVP ZV. Ukazuje se, že velmi záleží na přístupu učitele a jeho stylu předávání potřebných informací. Doposud jsou učitelé zasedlí na vedení výuky tradičním způsobem, který spočívá v pasivním předávání informací, jež si žáci musí zapamatovat a naučit se nazpaměť. V dnešní době máme možnost výběru nového humanitního konceptu vedení výuky, kdy se učitel stává iniciátorem snažícím se předat potřebné informace zábavnou formou, což žákům umožňuje si učivo lépe zapamatovat a vytvořit si k tématice kladný vztah. Zavedením této formy výuky se výrazně zvyšuje osobnostní rozvoj jedinců, který je postaven na osvojení potřebných dovedností, znalostí a ustálení hodnot a postojů (Fialová & Feltlová, 2008).

Jedním ze způsobů, jak realizovat konstruktivistický koncept výuky, je projektové učení. Projektová výuka rozděluje učivo do samostatných bloků, které na sebe vzájemně navazují. Žáci se nemusí učit nazpaměť informace, které jim byly předány, ale jsou postaveni do role, kdy dostanou téma či problematiku o které si sami vyhledají informace, udělají si zápisky, dané téma zkoumají či navrhnou jejich řešení. Za výsledek své práce přebírají plnou zodpovědnost. Typickou vlastností této formy výuky je týmová práce. Při zadávání projektu je vhodné navrhnout témata, z nichž některá si sami vyberou nebo můžou navrhnout vlastní téma (Coufalová, 2006).

Projektová výuka je pro učitele náročná z hlediska přípravy úkolů, organizaci studijních plánů, materiálně-technického zabezpečení a způsobu hodnocení. Ovšem praktické zkušenosti ukazují, že tato metoda studenty baví a hodnotí ji jako atraktivnější (Fialová & Feltlová, 2008).

3 CÍLE

3.1 Hlavní cíl

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit názory žáků druhého stupně základních škol na výuku tělesné výchovy.

3.2 Dílčí cíle

- 1) Vytvořit anketu
- 2) Provést předvýzkum (pretest)
- 3) Zhotovit finální podobu ankety
- 4) Provést finální sběr dat
- 5) Analyzovat, syntetizovat a provést kvantitativní popisné posouzení

3.3 Výzkumné otázky

VO1: Jsou žáci druhého stupně základních škol spokojeni s vedením tělesné výchovy?

VO2: Chtěli by být žáci druhého stupně základních škol zapojeni do výběru aktivit v tělesné výchově?

VO3: Proč žáci druhého stupně základních škol nemají rádi tělesnou výchovu?

VO4: Jsou žáci druhého stupně základních škol vedeni ke zdravému životnímu stylu ze strany svých rodičů?

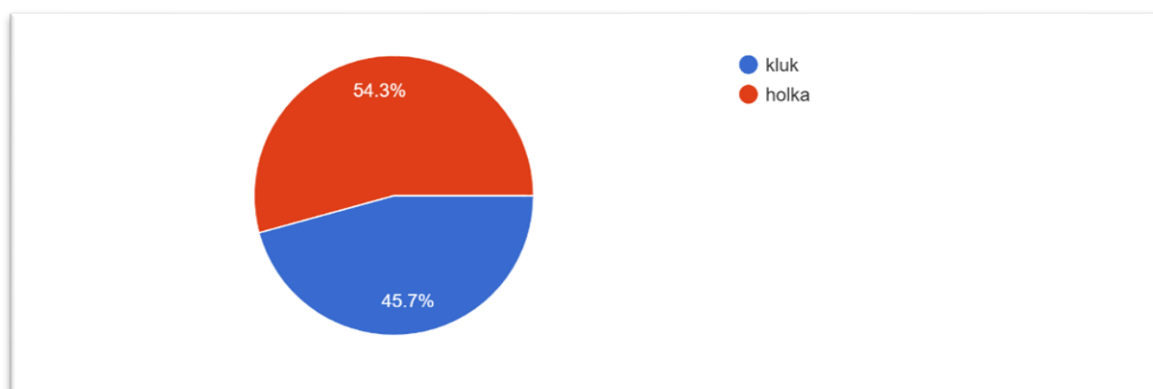
4 METODIKA

4.1 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor byl sestaven z žáků 2. stupně čtyř základních škol ZŠ Karla Pokorného (23,9 %), ZŠ Horymírova (23,4 %), ZŠ Ostrava-Svinov (26,6 %) ZŠ Ostrava-Hošťálkovice (26,1 %) v Moravskoslezském kraji. Velikost respondentů viz. (Tabulka 1) činilo 188 žáků 6., 7., 8. a 9. třídy. Z toho se anketního šetření zúčastnilo 102 dívek (54,3 %) a 86 chlapců (45,7 %) (Obrázek4).

Obrázek 4

Zastoupení výzkumného souboru v rámci pohlaví.



Z výše uvedeného grafu (Obrázek 4) můžeme vyčíst, že anketního šetření se zúčastnilo 54,3, % dívek (102) a 45,7 % chlapců (86) z vybraných základních škol.

Tabulka 1

Zastoupení žáků vybraných základních škol

ZÁKLADNÍ ŠKOLA	DÍVKY	CHLAPCI	CELKOVÝ POČET
Karla Pokorného	30	15	45
Horymírova	17	20	44
Ostrava – Svinov	26	24	50
Ostrava – Hošťálkovice	26	23	49
CELKEM	102	86	188

4.2 Metody sběru dat

4.2.1 Pretest

Pro tuto diplomovou práci jsem zvolila kvantitativní metodu za pomoci anketního šetření.

Nejprve jsem vytvořila pretest za účelem testování jednoznačnosti a srozumitelnosti otázek. Otázky měly tři podoby:

1. Uzavřené – otázky, které mají pevně stanovené možnosti odpovědí, z nichž respondent vybere nejvhodnější z nich. Výhoda této podoby je v jednodušším zpracování výsledků.
2. Polouzavřené – v této formě otázek je respondentům předložen výběr eventuálních odpovědí s možností vlastní odpovědi v případě, kdy nesouzní s předloženými variantami.
3. Otevřené – dotazovaní mají možnost vyjádření názoru svými slovy. Zde nalezneme nevýhodu, že zkoumaný soubor tvoří děti, které mohou mít potíže s vyjadřováním svých názorů. Další nevýhodou je složitější zpracování výsledků.

Pretest tvořil celkem 33 otázek, 5 otevřených, 11 polouzavřených a 17 uzavřených (5 O, 11 PU, 17 U) a byl rozdělen do čtyř sekcí:

1. „Základní informace“ obsahovala 3 otázky (1 O, 1 PU, 1 U),
2. „Tělesná výchova“ pojímala 18 otázek (4 O, 5 PU, 11 U),
3. „Zdraví“ zahrnovala 8 otázek (4 PU, 4U)
4. „Demografické údaje“ obsahovala 2 otázky (2 U).

Tento pretest probíhal od 17. 4. 2023 do 30. 4. 2023 a byl podán na základní školu Karla Pokorného žákům 6. třídy (25 žáků) za pomoci písemného dotazování (anketa). Na základě vyplněného pretestu a podané zpětné vazby jsem přidala jednu uzavřenou otázku a odstranila tři otevřené otázky.

4.2.2 Finální anketní šetření

Před rozesláním ankety v online formě a oficiálním začátkem sběru dat jsem oslovila ředitele/ky vybraných základních škol, kteří byli seznámeni s účelem šetření a následně i s postupem při vyplňování jednotlivých otázek. Ředitelé byli také obeznámeni, že anketa

je anonymní a žáci se nemusí bát odpovídat upřímně. Dále jsem navrhla možnost zaslání výsledku pro jejich školu i jednotlivých ročníků.

Pro finální sběr dat jsem využila online anketu za pomoci Google Forms (<https://docs.google.com/...ink>). Anketa byla rozeslána jako hypertextový odkaz do emailových adres ředitelů vybraných základních škol. Tato anketa v závěru tvořila 27 otázek (3 O, 8 PU, 18 U) z výše uvedených sekcí, jehož vyplnění trvalo cca 15 minut. Finální sběr dat probíhal od 1. 5. 2023 do 31. 5. 2023.

4.3 Statistické zpracování dat

Výsledná data jsem zpracovala pomocí deskriptivní statistiky, tedy zobrazení výsledků v průměrech a procentech za pomoci MS Excel 2020. Pro přehledné zobrazení jsem využila grafy a tabulky z finální fáze anketního setření.

4.4 Analýza odborné literatury

Kritéria:

1. Klíčová slova – postoje, pubescence, tělesná výchova, výchova ke zdraví, zdraví
2. Časové období – 1990-2020
3. Jazyk publikací – český jazyk, angličtina
4. Žánr publikací – přehledové studie, dílčí výzkumné studie
5. Podoba publikací – knihy, odborné články, doktorské disertace

K vypracování diplomové práce jsem nejčastěji čerpala z odborných knih, časopisů a článků, které byly vyhledány v databázi Moravskoslezské vědecké knihovny v Ostravě. Pro vyhledávání odborných zahraničních publikací jsem využila tyto internetové databáze: Google Scholar a Microsoft Academic Search. Ve výše uvedených publikací bylo dle klíčových slov: attitudes, puberty, physical education, health education, health vygenerováno 9 856 odborných publikací na základě zvolených klíčových slov. Po přečtení názvů vyhledaných publikací jsem vyřadila 5 410 článků, protože nebyly v souladu s danou problematikou. U zbývajících 4 446 publikací jsem dále prozkoumala abstrakty a jejich dostupnost v plné verzi. Jelikož je dostupnost článků je velice omezujícím faktorem, vyloučila jsem 3 647 publikací. Výsledných 799 publikací jsem po kritickém posouzení zredukovala na 50 odpovídajících článků, které jsem využila pro teoretickou část diplomové práce.

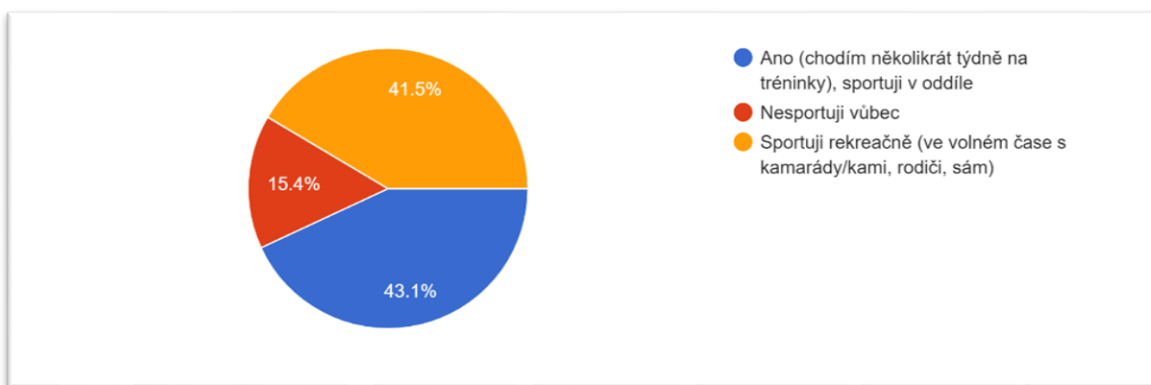
5 VÝSLEDKY A DISKUZE

5.1 Oblast základní informace

Tato oblast obsahovala celkem tři otázky, které pomohly osvětlit, zda se žáci věnují pohybové aktivitě (organizované či neorganizované) ve svém volném čase a pokud se sportem případně skončili jaký byl důvod. Poslední otázka „*Pokud pravidelně sportuješ, o jaký sport se jedná?*“ byla čistě otevřená a znázorňuje ji (Tabulka 2).

Obrázek 5

Sportuješ v současné době pravidelně?



První otázka (Obrázek 5) z oblasti základní informace obsahovala tři možnosti uzavřených odpovědí. Z výsledků vzešlo, že 84,6 % dotazovaných respondentů se věnuje pohybové aktivitě mimo povinnou školní tělesnou výchovu. Z toho 43,5 % je součástí sportovních oddílů tedy řízené pohybové aktivity a 41,5 % žáků sportuje rekreačně ve volném čase samostatně, s kamarády nebo rodiči. 15,4 % žáků se nevěnuje žádné sportovní aktivitě.

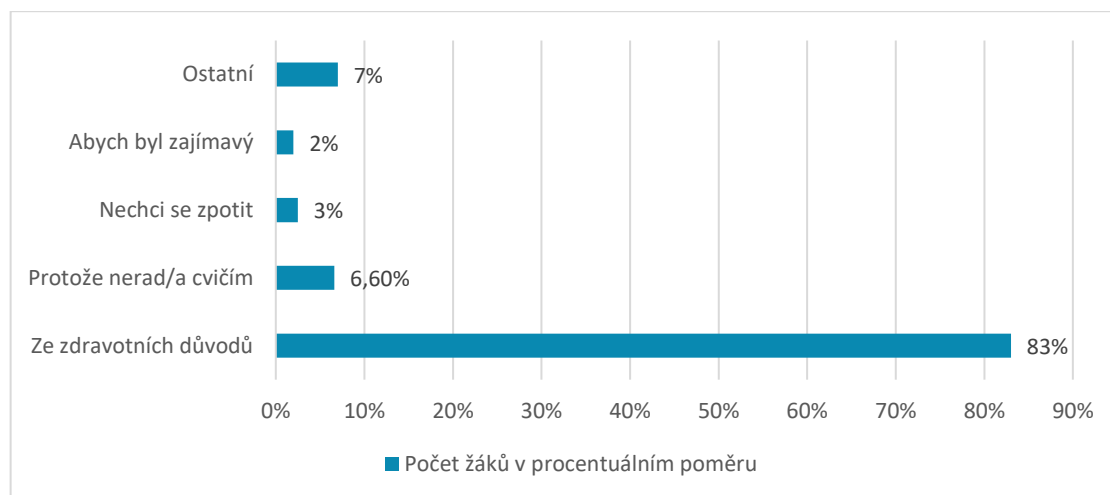
Jelikož z (Obrázek 5) vyplynulo, že se více než polovina respondentů věnuje pohybové aktivitě i mimo povinnou TV, značí to velmi pozitivní výsledky vzhledem k vytvoření základu pohybové gramotnosti a pozitivnímu vztahu k zdravému životnímu stylu, a to i v dospělosti. Díky kladnému vztahu ke sportu se jedincům vytváří základ vnitřní motivace, která napomáhá plnit každodenní úkoly s lehkostí a radostí. Přirozeným faktorem bývá, že v průběhu dospívání se priority volby sportu v dospělosti mohou změnit, každopádně jedinec s dobrým základem pohybové gramotnosti se snadněji přizpůsobuje učení se novým sportovním činnostem. Velice příznivým faktorem pohybových aktivit je prevence zranění a nemocí. V dětském věku ovšem nesmíme zapomínat na pochvaly, byť sebemenšího psychického či fyzického pokroku, které napomáhají k tvorbě vlastní hodnoty a komunikace s okolím. Jakákoliv sportovní činnost je spojená s interakcí okolí, což jedincům pomáhá při socializaci a začlenění se do společnosti.

Všechny výše zmíněné aspekty přispívají k obohacení a zvýšení kvality života. Problém nastává v případě, kdy se žáci nevěnují žádné sportovní či pohybové aktivitě, jelikož přichází o benefity spojené s pohybovými činnostmi, čímž si snižují i celkovou životní spokojenost a nalezení koníčků v dospělém věku. Uvedené fakta ve svých publikacích potvrzují autoři: Vašíčková (2016), Whitehead (2010) a Whitehead & Murdoch (2009).

Domnívám se, že problematika nesportujících dětí může vyplývat z nedostatku pochval a strach z posměšků z řad svých vrstevníků, které si děti berou velice osobně a může to mít vážné následky v době dospívání ve formě anorexie, bulimie, depresí, úzkostí či izolace vůči sociálním skupinám. Každé dítě chce cítit uznání a mít své místo ve společnosti, a proto si myslím, že by se tato problematika neměla podceňovat. Dále může mít významný vliv na nesportující děti vzor a postoje rodinných příslušníků ke sportu, a to zejména rodičů. Právě v dětském věku přejímáme nejvíce návyků a postojů našich rodičů. Tuto myšlenku potvrzuje ve své publikaci Jedlička et al. (2018), který tvrdí, že dané postoje a návyky získávají děti napodobováním citově nejbližším lidem (rodiče, prarodiče, trenéři či učitelé). Pávková et al. (2008) rovněž potvrzuje svým výrokem: „*Děti se od svých rodičů učí žít určitým způsobem, přebírají, napodobují jejich životní styl*“.

Obrázek 6

Pokud si někdy pravidelně sportoval/a, proč jsi s tím skončil/a?



Druhá otázka (Obrázek 6) byla složena z šesti uzavřených otázek doplněná o jednu otevřenou s možností vlastního vyjádření. Z (Obrázek 6) vyplývá, že 38,8 % žáků 2. stupně ZŠ nikdy se sportem neskončilo a nadále se věnují sportovním aktivitám. Dále bylo uvedeno 14 důvodů díky nimž žáci nesportují. Výsledky ukazují, že 25,8 % jedinců skončilo se sportovní aktivitou z důvodu, že je to přestalo bavit. Poměrně velké procento uvádí, že se sportem skončily kvůli nepříznivému kolektivu, což v celkovém výsledku činí 11,2 %. Dalším směrodatným důvodem ukončení sportovní aktivity je v zastoupení 6,7 % zranění. Hned v závěsu je to

nepříznivý přístup trenéra u 5,1 % respondentů. Velmi zajímavou příčinou ukončení pohybové aktivity je nedostatek času na své kamarády u 2,8 % žáků. Dalšími příčinami jsou: *astma, fobie z lidí, stěhování, nedostatek času na učení, nemám čas v týdnu, odchod kamaráda z oddílu, vzdálenost, nechůť k pohybu, rozpadnutí týmu z důvodu COVID-19.*

Získané výsledky jsem porovnávala s výzkumem, který prováděla Vondráčková (2018) na základních školách v Brně na téma: Pohybová aktivita a inaktivita žáků na 2. stupně ZŠ, do kterého se zapojilo celkem 152 respondentů, z toho 81 dívek a 71 chlapců. Na shodující se otázku: „*V případě, že nesportuješ ve svém volném čase, je to z důvodu?*“ bylo zaznamenáno 6 odpovědí, jimiž jsou: *lenost, nedostatek času, nebaví mě to, strach z posmívání, mnoho učení a zdravotní důvody.* Z celkových 6 uvedených důvodů žáků, proč se nevěnují pohybové aktivitě, se čtyři z nich shodují s výsledky vlastního šetření. Tyto důvody jsou: *nebaví mě to, nemám čas, nedostatek času na učení, zdravotní důvody.* Výše uvedený výzkum rovněž potvrzuje mou domněnku, že problémem nesportujících respondentů je strach z posmívání.

Tabulka 2

Sportovní aktivity, kterým se žáci 2. stupně ZŠ věnují ve svém volném čase.

SPORT	POČET ODPOVĚDÍ
Atletika	20
Fotbal	10
Gymnastika	10
Posilování	8
Úpolové sporty (judo, kendo, thaibox)	8
Florbal	6
Posilování	8
Basketbal	7
Jízda na koni	7
Cyklistika	7
Plavání	7
Florbal	6
Volejbal	6
Hasiči	4
Hokej	3
Tenis	2
Badminton	2

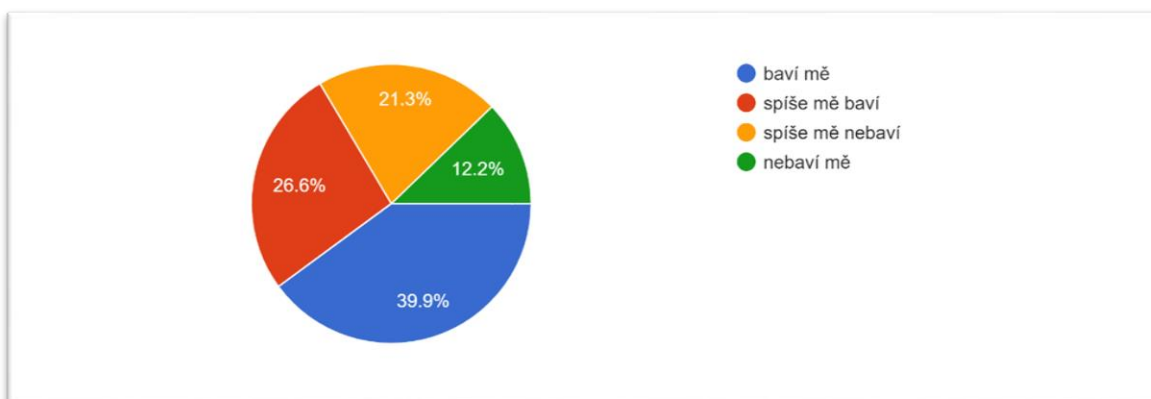
Jóga	2
Lukostřelba	1
Horolezectví	1
Akrobacie	1
Rychlochůze	1
CELKEM	119

5.2 Oblast tělesná výchova

Tato část zahrnovala celkem 15 otázek, jež objasňují, jaké postoje zastávají žáci 2. stupně k povinné školní TV, jsou-li spokojeni s vedením této hodiny, s přístupem učitele, s vybavením tělocvičny, zda mají možnost uskutečnit TV i ve venkovním prostředí, jak by sami volili náplň této hodiny a další aspekty určující názor žáků.

Obrázek 7

Baví tě hodiny tělesné výchovy?



V první otázce druhé oblasti (Obrázek 7) měli žáci možnost čtyř uzavřených odpovědí. 39,9 % žáků odpovědělo, že je tělesná výchova baví a 26,6 % *spíše mě baví*. Odpověď *spíše nebaví* zastávalo 21,3 % žáků a zbylých 12,2 % respondentů tělesná výchova nebaví. Celkově tedy 66,5 % žáků 2. stupně ZŠ má kladný postoj k tělesné výchově, což je příjemné zjištění. V (Obrázek 8) jsou osvětleny důvody zvolení odpovědi *spíše mě nebaví* a *nebaví* jež dohromady tvoří 33,5 %.

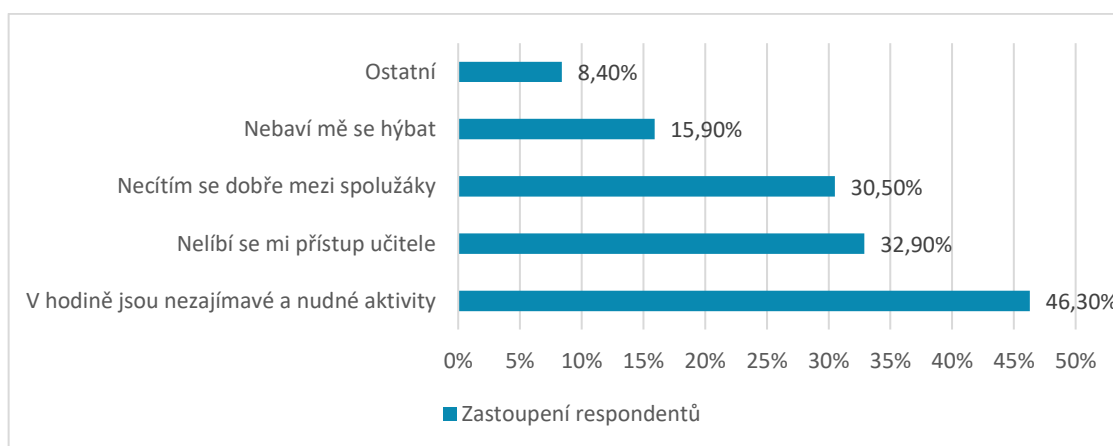
Rezultáty jsem porovnávala s výzkumem, který proběhl v Jihomoravském kraji u žáků 2. stupně ZŠ pana Šimka v roce 2018, jehož se zúčastnilo 483 respondentů. Zde 49 % dotazovaných na otázku „*Baví tě TV?*“ odpovědělo rozhodně ano a 35 % zvolilo možnost *spíše ano*. Na možnost *spíše ne* zareagovalo 11 % žáků a zbývajících 5 % volilo možnost *rozhodně ne*.

V celkovém součtu pozoruhodných 84 % rozhodně či spíše baví povinná TV a 16 % *spíše nebaví* nebo *rozhodně nebaví*.

Domnívám se, že tento rozdíl může být z důvodu rozdílného počtu dotazovaných nebo také v odlišném místě sběru dat. V Jihomoravském kraji mají děti více možností pro trávení volného času venku či v přírodě než v Ostravě, což může mít vliv na jejich kladnější vztah ke sportu, který se může promítnout do postojů, jež mají vůči TV.

Obrázek 8

Důvody, proč děti nebaví nebo spíše nebaví tělesná výchova?



V otázce druhé (Obrázek 8) žáci vybírali z pěti uzavřených otázek s možností vlastní odpovědi. Nejčastější příčinou, proč žáky nebaví nebo spíše nebaví TV byla, že jsou v hodině nezajímavé a nudné aktivity, a to u 46,3 % z 82 odpovídajících. Šimek (2018) ve svém výzkumu uvádí stejný důvod, ovšem v menším zastoupení 14 %. V tomto případě lze volit pestrý výběr aktivit, aby měl každý žák možnost najít pohybovou aktivitu, která ho baví. Tento výrok potvrzuje Bibik et al. (2007), který tvrdí, že atraktivní metodika TV může pozitivně ovlivnit přístup a zapojení žáků do výuky, což potvrzuje (Obrázek 14).

Další z nejčastěji uváděných příčin zastoupeno 32,9 % je přístup učitele/ky, se kterým nejsou děti spokojené. Výzkum Šimek (2018) uvádí 27 % respondentů zastávajících stejný názor. Domnívám se, že tento důvod může vyplývat z autoritativního postoje učitele k žákům, nevyslechnutí konstruktivních názorů k výuce či samotný negativní vztah učitele k TV. S tímto tvrzením souvisí i odpověď jednoho žáka, který se vyjádřil, že učitel volí aktivity, které žáci nemají rádi (Obrázek 8). Dle Coutier et al. (2007) kantor, jenž má kladný postoj k TV může velice významně ovlivnit postoje žáků k samotné výuce a pohybovým aktivitám, a to i v dospělosti. V opačném případě může nastat negativní vliv, a to i v průběhu celého života.

30,5 % žáků nemá rádo TV, protože se necítí dobře mezi spolužáky. Výsledek potvrzuje šetření v Jihomoravském kraji Šimek (2018) u 11 % dotazovaných. Tato problematika by se dala

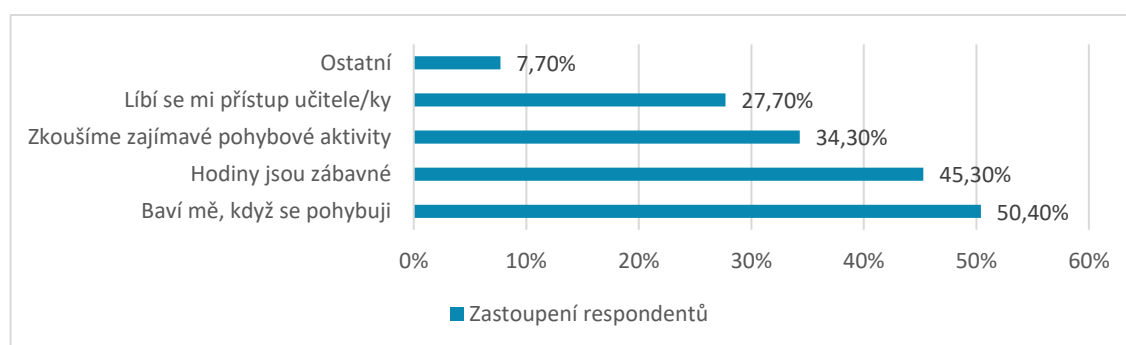
zredukovat zapojením kooperativních her a skupinových výzev podporujících spolupráci, které jsou důležité pro socializaci skupiny Bibik et al. (2007).

Méně zastoupenou odpovědí celkem 15,9 % je, že jedince nebaví pohyb. Tvrzení může být spojené s výše uvedenými argumenty, jimiž jsou: *lenost* či *zdravotní důvody*. Tento postoj je velmi individuální a ovlivněn mnohými proměnnými či jinými zájmy při kterých není zapotřebí pohybu. Dle šetření Vondráčková (2018) žáci uváděly zájmy jako: *hra na hudební nástroj, sledování filmů a seriálů a čtení knih*.

14,6 % dotazovaných tvrdí, že aktivity volené v TV jsou pro ně náročné. Domnívám se, že tato tvrzení mohou souviset s poklesem koordinace a lehkou nemotorností, která je charakteristická pro období pubescence v důsledku změn organismu během krátké doby, což potvrzuje Dovadil et al. (2002). Dalšími uvedenými důvody jsou: *hrajeme stejné hry, pořád chodíme ven, je to zbytečný předmět* a 4. důvod nebyl seriózní a dva žáci si z odpovědi udělali srandu.

Obrázek 9

Pokud tě hodiny tělesná výchova baví nebo spíše baví, proč?



Třetí otázka (Obrázek 9) druhé části obsahovala čtyři uzavřené odpovědi s možností páté otevřené odpovědi. Celkem 50,4 % žáků uvádí: *baví mě, když se pohybuji*. Což potvrzuje i odpověď žáků z výzkumu Šímek (2018) na otázku „*Proč se těšíš na TV: „nemusím sedět v lavici a baví mě pohyb a sport*“.

V návaznosti jsou odpovědi: *hodiny jsou zábavné* (45,3 %) a *děláme zajímavé pohybové aktivity* (34,3 %). Tyto výsledky kvitují výrok Bibik et al. (2007), že pro zvýšení efektivity a atraktivity učebního plánu TV je vhodné, aby kantor vybral ideální formu prezentování a bral v potaz i postoje svých žáků k výuce. Vhodně zvolenou metodou mohou učitelé kladně ovlivnit postoje žáků k TV. Což dále navazuje a potvrzuje odpověď proč respondenty baví TV: *líbí se mi přístup učitele/ky* u 27,7 % dotazovaných. Šimík (2018) reflektuje stejné odpovědi u 13 % respondentů.

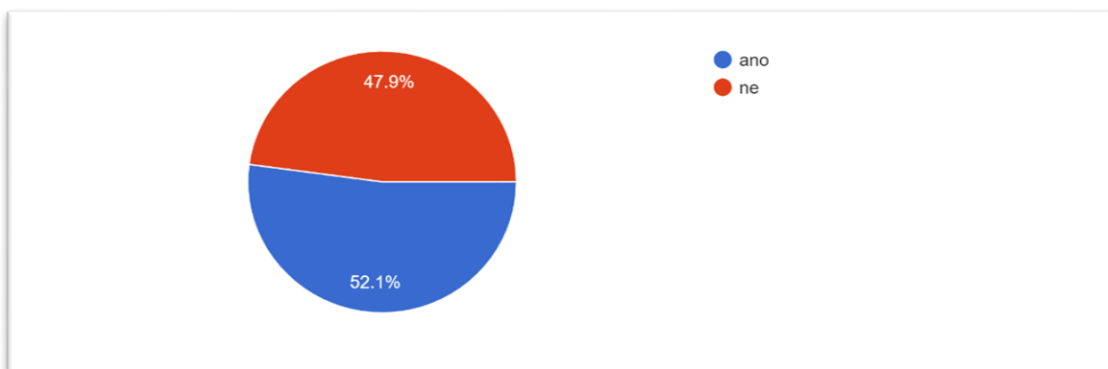
V kategorii jiné (vlastní odpověď) dále zmiňují: *hrajeme volejbal, fotbal a hry*. Tyto výsledky taktéž potvrzuje z výzkumu Hrabíková (2020), a to u 24 % žáků, kteří se těší na TV

z důvodu hraní míčových her. Jeden žák odpověděl: *tělocvik mě baví díky motorickým testům a hodnocení dle tabulek.*

Pozitivním aspektem související s žáky, které baví TV a sportovní aktivity je pravděpodobnost uchování a uplatňování pohybových vzorců po zbytek života. Právě pro období puberty je typické sbírat zkušenosti, prohlubovat dovednosti, vytvářet si rutinu a touhu zařadit sportovní aktivitu i v dospělosti, čímž si upevní zdravý životní styl. Popisuje ve své publikaci Berstein et al. (2011).

Obrázek 10

Chtěl/a bys mít více hodin tělesné výchovy?



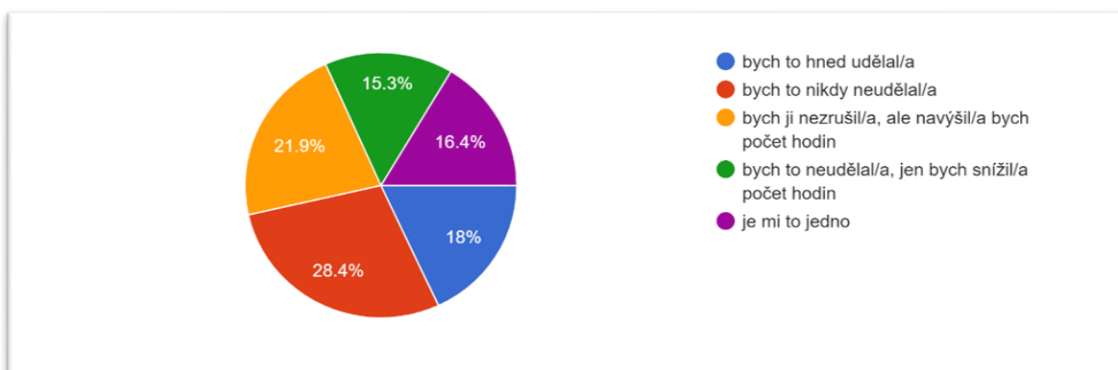
Čtvrtá otázka (Obrázek 10) byla čistě uzavřená s možností dvou odpovědí. Zde jsou výsledky poměrně vyrovnané, ale přesto 52,1 % žáků uvedlo, že by chtěli navýšit počet hodin TV. Zbýlých 47 % s touto eventualitou nesouhlasilo.

Podobných výsledků dostal i Šimek (2018), kdy 61 % žáků by souhlasili s volbou navýšení počtu hodin TV a zbylých 39 % nechtělo, aby došlo k navýšení časové dotace.

Halbichová (2020) reflektuje, že 62 % dětí by si přálo větší počet hodin TV a uvádí i důvody daného přání: *hodina TV není stereotypní jako u dalších předmětů a baví mě se hýbat.* 38 % dotazovaných je spokojeno se současnou časovou dotací.

Obrázek 11

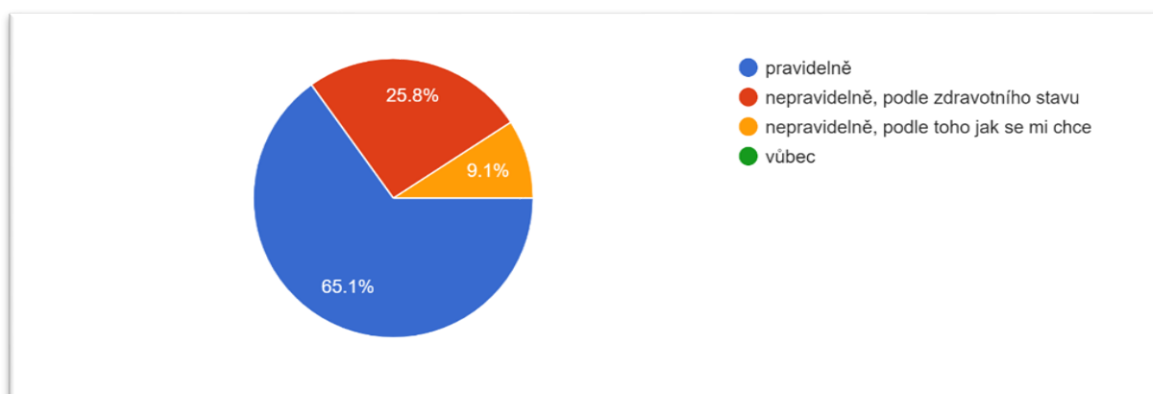
Pokud bych měl možnost zrušit tělesnou výchovu udělal/a bych to?



Otázka pátá (Obrázek 11) se skládá z pěti uzavřených odpovědí a doplňuje (Obrázek 7). Rezultáty prokazují, že 28,4 % žáků by to nikdy neudělalo a 21,9 % by ji nezrušili, ale navýšili počet hodin, což koresponduje s předchozí otázkou (Obrázek 10), kdy 52,1 % dotazovaných chtělo navýšit časovou dotaci TV. Dále 15,3 % žáků by ji nezrušilo, jen by snížili počet hodin, 18 % by TV hned nechali zrušit a zbylým 16,4 % je to jedno a taktéž stvrzují a vysvětlují 47,9 % výpovědí (Obrázek 7), že by nechtěli navýšit počet hodin TV.

Obrázek 12

Cvičíš v tělesné výchově pravidelně?



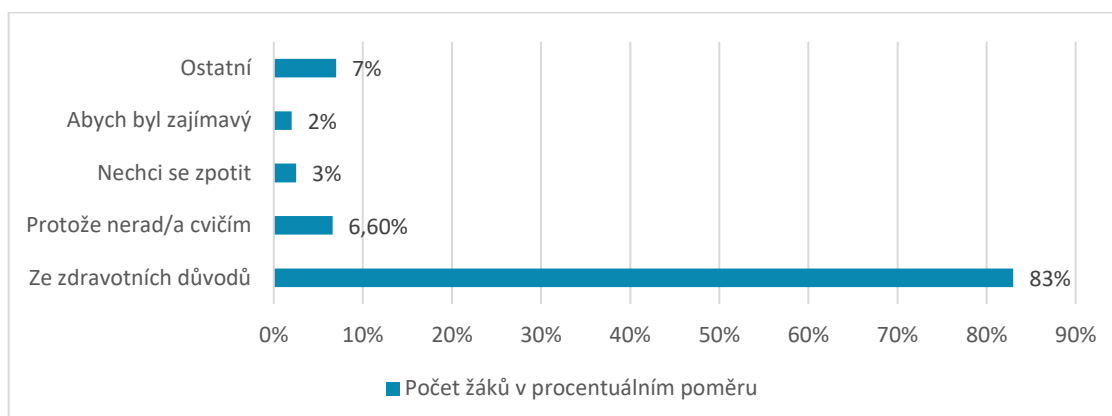
V (Obrázek 12) měli respondenti na výběr ze čtyř uzavřených odpovědí. 65,1 % žáků se pravidelně účastní hodin TV. Nepravidelně, podle zdravotního stavu zastávalo odpověď 25,8 %. Ve výsledku to dělá pozoruhodných 91 % relativně pravidelně cvičících žáků, kteří jsou regulérně konfrontováni s cíli TV, jimiž jsou: vlastní mobilita, zájmy a povšimnutí si účinků sportovních aktivit na kondici, duševní pohodu a sociální vazby.

Podstatným předpokladem dle NÚV (2016) a MŠMT (2021) pro osvojení pohybových kompetencí ve školní tělesné výchově jsou vlastní zkušenosti žáka s pohybovou aktivitou a nutná komunikace s okolím. Nedílnou součástí TV by mělo být zapojení specifických balančních cvičení, které slouží k zpevnování vazů a šlach a jsou tak prevencí proti zranění. Díky těmto pozitivním zkušenostem se umocňují a zdokonalují pohybové kompetence, jež mohou být využity v běžném životě.

Zbývajících 9,1 % vybralo odpověď: *nepravidelně, podle toho, jak se mi chce*. Poslední možnou odpověď *vůbec* nevybral ani jeden z dotazovaných respondentů.

Obrázek 13

Pokud se omlouváš z tělesné výchovy, proč?

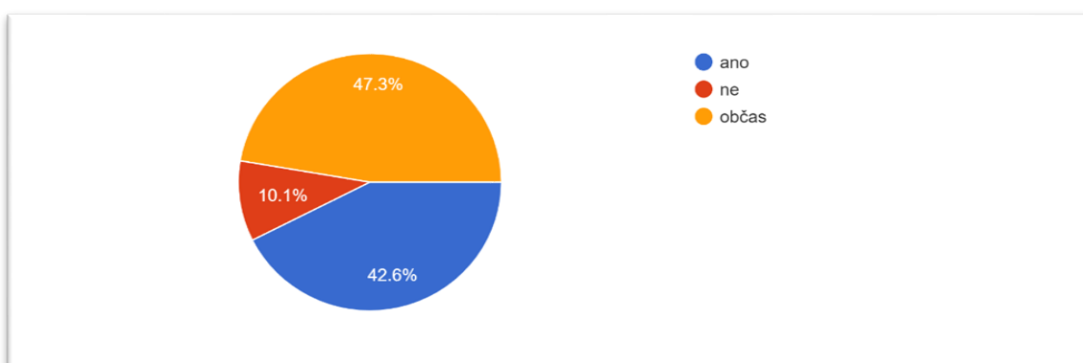


V (Obrázek 13) měli žáci na výběr čtyři uzavřené otázky a možnost vlastní odpovědi. S velkou převahou zde 83 % žáků uvádí, že se z TV omlouvá ze zdravotních důvodů. 6,6 % uvádí že nerado cvičí. Žáci dále uvedli 10 důvodů jimiž jsou: *z frajeřiny, nechci se zpotit, z rodinných důvodů, nemám čas, kvůli tréninku z hokeje, učím se na další předměty, zapomenutý úbor, jsem líná cvičit, nechce se mi vstávat a nemám rád/a tělesnou výchovu.*

Z výzkumu Kawulok (2022), ve kterém zkoumá důvody neúčasti žáků na hodinách TV se shodují tyto čtyři příčiny: *nechtělo se mi vstávat, nebaví mě to, musel/a jsem se učit na jiný předmět a zapomenutý cvičební úbor.*

Obrázek 14

Líbí se způsob vedení hodin tělesné výchovy tvého učitele?



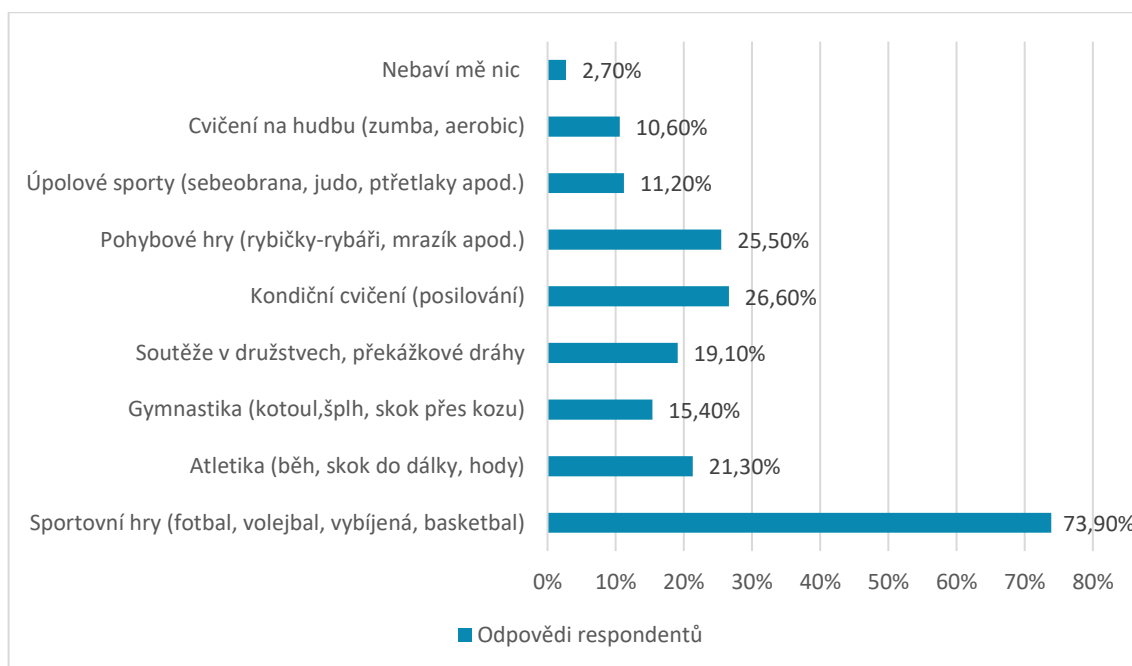
Sedmá otázka v oblasti TV (Obrázek 14) zahrnovala tři uzavřené otázky. Z výsledků vyplývá, že 42,6 % žáků je spokojeno se způsobem vedení hodin TV svého kantora. Jak jsem již několikrát zmiňovala, dětem se formují postoje hlavně napodobováním a přejímáním vzorců blízkých, kde mimo rodinné příslušníky spadají i učitelé, jejichž vztah k předmětu a zvolená forma prezentování může mít velice příznivý vliv, stvrzuje Bibik et al. (2007). Ovšem větší procento, tedy 47,3 %, uvádí odpověď *občas*. Příčinou daného výsledku může být rozličná preference sportů jednotlivých žáků, což je přirozeností každého z nás.

Z celkového počtu 10,1 % respondentů není spokojeno s vedením hodin TV. Jedlička et al. (2018) tvrdí, že určité postoje žáků mohou počínat v důsledku traumatického zážitku, nebo emocionálně intenzivní události. Uvedená nespokojenost může být spojena s hodnocením a porovnáváním pohybových výkonů podle výkonnostních norem mezi jednotlivci. Pro fyzicky nezdatné žáky je metoda hodnocení dle tabulek demotivující faktor, jež může mít fatální následky. Zmíněné riziko lze zredukovat zapojením individuálního slovního hodnocení s přihlédnutím k tělesným predispozicím.

Tato tvrzení kvituje MŠMT (2021) a NÚV (2016). Dalším důvodem, proč se žákům nemusí líbit přístup učitele je nedostatek aktivní přípravy na výuku a jejich kvalifikace. V současné době je mnoho nových přístupů, jak inovovat způsob vedení hodiny TV. Tento nešvar může být podpořen účastí na kurzech týkajících se rozšíření kompetencí kantorů, uvádí ve své publikaci Šebrle (2004).

Obrázek 15

Jaké aktivity tě nejvíce baví v tělesné výchově?



V (Obrázek 15) v anketním šetření měli respondenti na výběr z devíti uzavřených odpovědí a zvolit tři možnosti aktivit rozdělené do kategorií, které je nejvíce baví. Nejvíce zastoupenými odpověďmi, na které se shodovalo pozoruhodných 73,9 % žáků byly: *sportovní hry (fotbal, volejbal, vybíjená, florbal, basketbal, házená apod.)*. Následovala odpověď: *kondiční cvičení (posilování)* v zastoupení 26,6 %. Hned v závěsu byla odpověď: *pohybové hry (rybičky – rybáři, mrazík, variace honiček)*, kterou volilo 25,5 % žáků. S prvními třemi nejoblíbenějšími pohybovými aktivitami se shodují výsledky z výzkumu z Jihomoravského kraje Šimek (2018) a to v této podobě: 73% sportovní hry, 27 % kondiční cvičení a 23 % pohybové hry. Coutier et al. (2007)

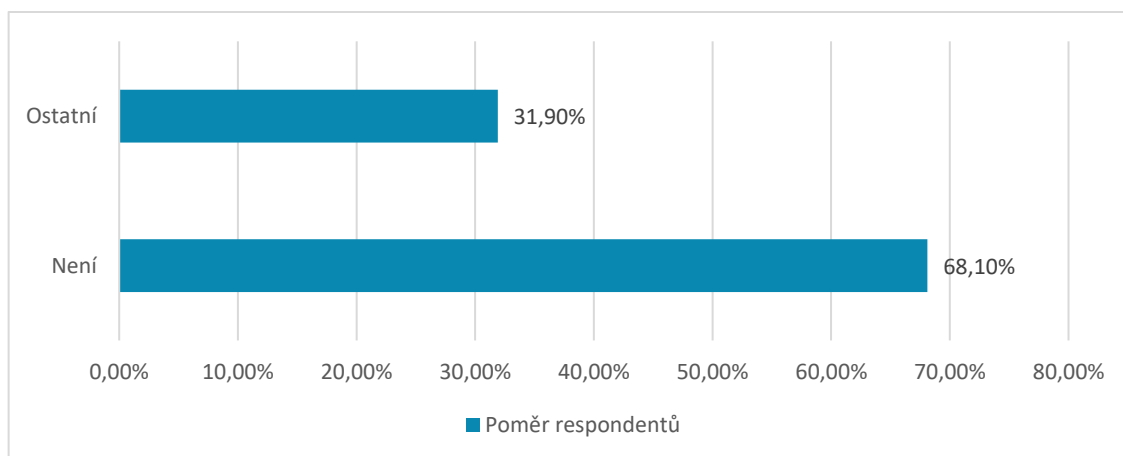
převahu volby sportovních her potvrzuje ve své publikaci, kdy tvrdí, že se žáci díky týmovým hrám rádi účastní TV. Zařazením týmových her podporujeme i zapojení a socializaci méně zdatných jedinců do kolektivu.

Čtvrtým nejčastějším výběrem je z 21,3 % atletika (běh, překážky, hody, skoky apod.). S minimálním rozdílem následovaly soutěže v družstvech zvolené 19,1 % žáků. V pořadí šestém reagovalo 15,4 % že je nejvíc baví gymnastika (kotoul, skok přes kozu, šplh, bradla apod.). 11,2 % žáků baví úpolové sporty (judo, sebeobrana, přetahy, přetlaky ve dvojicích apod.). Dalších 10,6 % volilo odpověď: *cvičení na hudbu (zumba, aerobik)*. 9,6 % žáků stálo za odpovědí: *nebaví mě nic* a zbylých 2,7 % *baví všechny pohybové aktivity*.

Halbichová (2020) ve svých výsledcích na otázku: „*Jaké jsou tvé nejvíc oblíbené aktivity?*“ seřadila volby žáků následovně: 55 % *míčové hry*, 18 % *atletika*, 10 % *soutěže v družstvech*, 8 % *gymnastika* a 3 % *tancování*. Výsledky prokazují, že preference volby sportovních aktivit žáků 2. stupně ZŠ se ve velké míře shodují, což potvrzují i výše uvedené studie.

Obrázek 16

Existuje nějaká pohybová aktivita, která ti v tělesné výchově chybí?

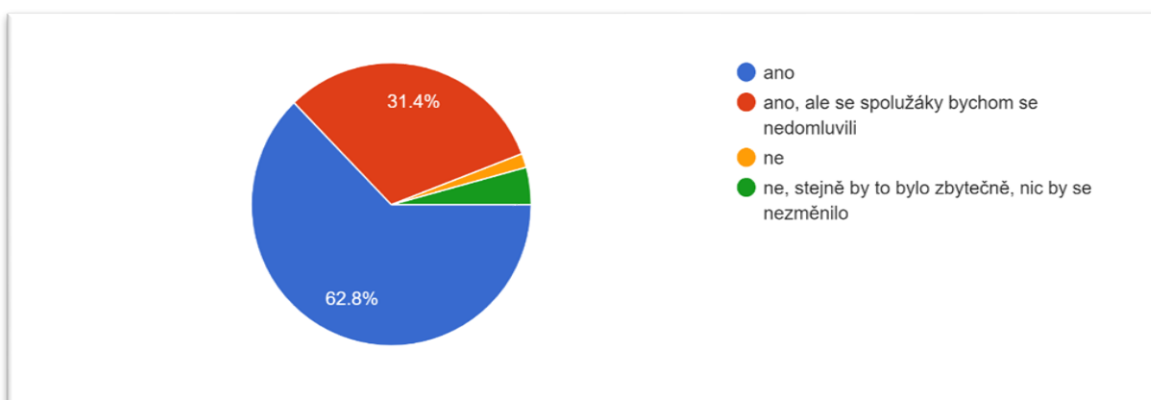


(Obrázek 16) s možností jedné uzavřené a jedné otevřené odpovědi uvedlo 68,1 % žáků, že není aktivita, která by žákům v tělesné výchově chyběla. V kategorii ostatní žáci uvedli tyto aktivity: *florbal, úpolové sporty, pálkovaná, tanec, přehazovaná, hokej, jóga, pilates, plavání a frisbee*.

Šmarda (2001) uvádí, že netradiční sporty podporují děti v hledání vlastních cest a názorů k problémům, přičemž na první místo kladou potěšení, radost z pohybu a zodpovědné, samostatné zacházení s vlastním tělem, respekt k ostatním a spolupráci s ostatními členy skupiny. Množství netradičních sportovních her v podstatě závisí na kreativitě každého učitele.

Obrázek 17

Líbilo by se ti, kdyby učitel před hodinou tělesnou výchovou dal možnost žákům, aby si vybrali, co chtějí dělat?



V této otázce (Obrázek 17) měli žáci možnost čtyř uzavřených odpovědí, které potvrdily mou domněnku, zda by se žáci rádi zapojili do výběru aktivit v TV. Téměř 100 % dotazovaných přesně 94,2 % žáků by se rádi podílely na výběru aktivit z toho se 31,4 % domnívá, že by se nedomluvili se spolužáky. Tato obava by se mohla vyřešit předem zvoleným a domluveným návrhem, čemu by se děti chtěly věnovat moderovaným učitelem. 4,3 % tvrdí, že by se nic nezměnilo a 1,6 % by tuto možnost nechtěli mít vůbec. Coutier et al. (2007) zmiňuje, že děti zapojené do výběru aktivit v TV roste procento žáků, kteří se těší do výuky, naplňují se jejich přirozené potřeby být součástí společnosti, což se opět silně odráží v průběhu celého života.

Šimíčková-Čížková (2003) ve své publikaci prohlašuje, že velká část dospělých často očekává, že se pubescent začne podřizovat výrokům starších, čímž mohou vytvářet intenzivní psychický nátlak.

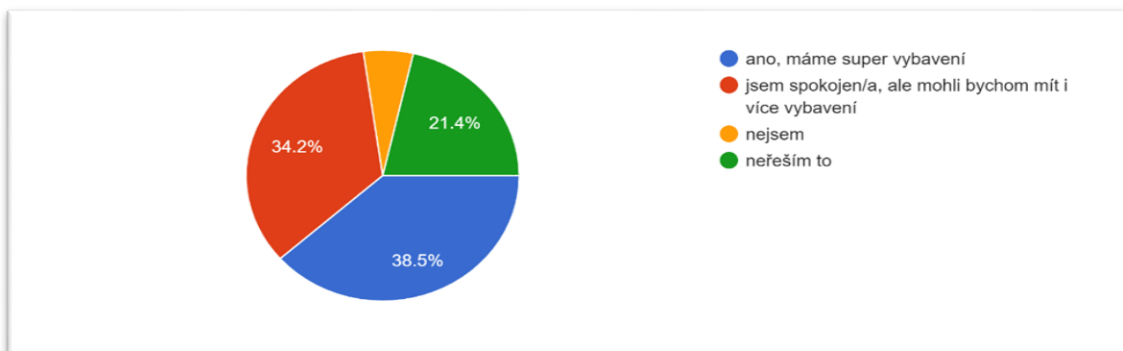
Helus (2009) a Dovadil et al. (2002) doplňují tuto myšlenku o fakt, že pubertáči se tento nátlak snaží zlehčit zesměšněním situace či konfrontací s učitelem, aby si vybudovali postavení u svých vrstevníků. Pro období žáků 2. stupně ZŠ je charakteristické usilování o nezávislost a upevnění vytvořených hodnot. Možnost žáků podílet se na výběru aktivit může tyto negativní faktory snížit. Myslím, že tato myšlenka by měla dostat vyšší váhu, než doposud zastávala. Děti na druhém stupni si moc dobře uvědomují, co chtějí a taky co je nutné splňovat, a právě možnost volby podpoří žáky k zodpovědnosti za své volby s uměním spolupráce, což dále potvrzuje (Tabulka3).

Tabulka 3*Kdybys byl/a učitelem/kou tělesné výchovy, co bys dělal/a v hodině ty?*

ZVOLENÉ AKTIVITY V TV	POČET ODPOVĚDÍ
Kolektivní sporty (fotbal, florbal, volejbal, vybíjená)	61
Podle domluvy s žáky, co chtějí dělat	41
Hlavně zábavné hry a něco z plánu, který se musí splnit	20
Pohybové hry	15
Posilování	10
Atletika	8
Úpolové sporty	8
Aktivity, které prospívají k dobré kondici	7
Nic	5
Volná hodina	4
Gymnastika	4
Jízda na koni	3
Nikdy bych nebyl/a učitel/ka	3
Chodit ven	3
Cvičení na hudbu	3
Jóga	2
Chtěl/a bych předat jiný pohled na sport než ten, který jsem měl/a v dětství já	2
Šachy	1
To stejné, co paní učitelka	1
Hlavně ne přístup paní učitelky	1
Sportovní hry jako to dělá pan učitel	1
Vyzkoušet co nejvíce sportů	1
Cyklistika	1
CELKEM	205

Obrázek 18

Jsi spokojen/a s vybavením školní tělocvičny?

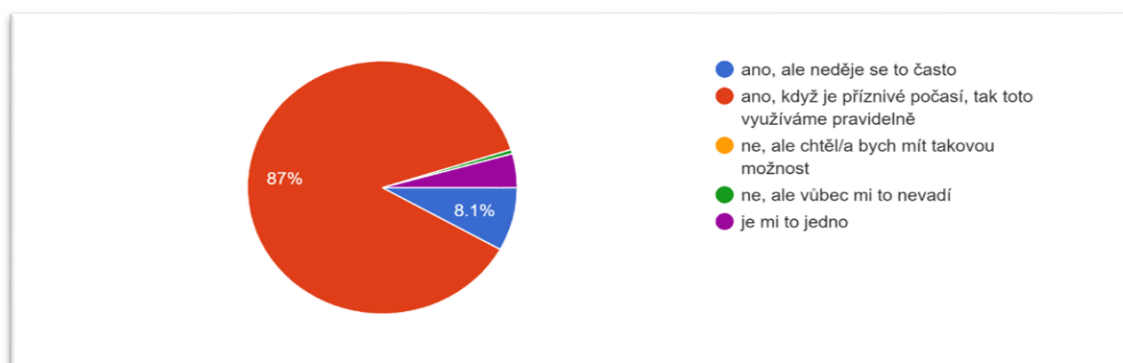


(Obrázek 18) zobrazuje spokojenost žáků s vybavením školní tělocvičny, jehož se nedostatek může projevit v negativním postoji k TV. Z výsledků vyplývá že celkem 72,7 % dotazovaných je spokojeno s vybavením tělocvičny z čehož 34,2 % žáku je spokojeno, ale mohlo by i přibýt sportovního nářadí. 5,9 % není spokojeno s vybavením tělocvičny a 21,4 % to neřeší.

Šebrle (2004) ve své studii uvádí 5 příčin, proč se žákům nedaří najít kladný vztah v TV a pomalu i ustupuje do pozadí. Jeden z důvodů je právě zmíněný průměrný či nedostačující množství vybavení, které omezuje výběr aktivit atraktivních pro žáky.

Obrázek 19

Máte možnost tělesnou výchovu uskutečnit i ve venkovním prostředí?



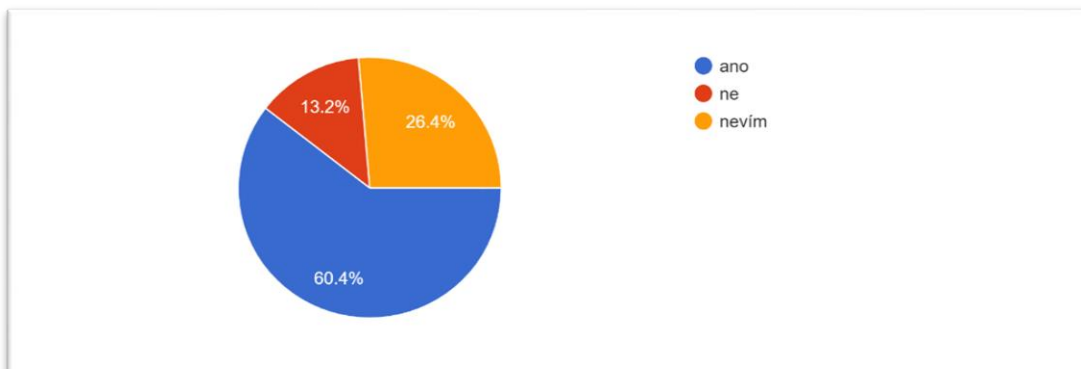
Třináctá otázka (Obrázek 19) z druhé části ankety byla opět ve formě pěti uzavřených odpovědí. Zde 87 % žáků na otázku, zda uskutečňují TV i ve venkovním prostředí zvolilo odpověď: ano využíváme pravidelně za příznivého počasí. 8,1 % tvrdí že ano, ale neděje se to často. Pouze jeden žák odpověděl že ne, ale vůbec mu to nevadí a zbylým 4,3 % je to jedno.

Halbichová (2020) ve svém výzkumu zaznamenala konkrétnější odpovědi na tuto otázku, které byly relativně ve stejném poměru. Odpovědi zní: 37 % *baví mě to stejně venku i v tělocvičně*, 32 % *baví mě to více venku, než v tělocvičně* a 31 % *ano, ale baví mě to více v tělocvičně*. Z toho vyplývá že třetina žáků je v souladu s oběma možnostmi, druhá třetina raději

cvičí venku, což může být spojeno se změnou prostředí a pestřejších možných aktivit a poslední třetina raději cvičí v tělocvičně. Možnou příčinou je široká škála vybavení a s tím spojená i možnost zařazení netradičních sportů. Obě poslední tvrzení potvrzuje (Graf 18).

Obrázek 20

Myslíš, že tělesná výchova vede ke zdravému životnímu stylu?



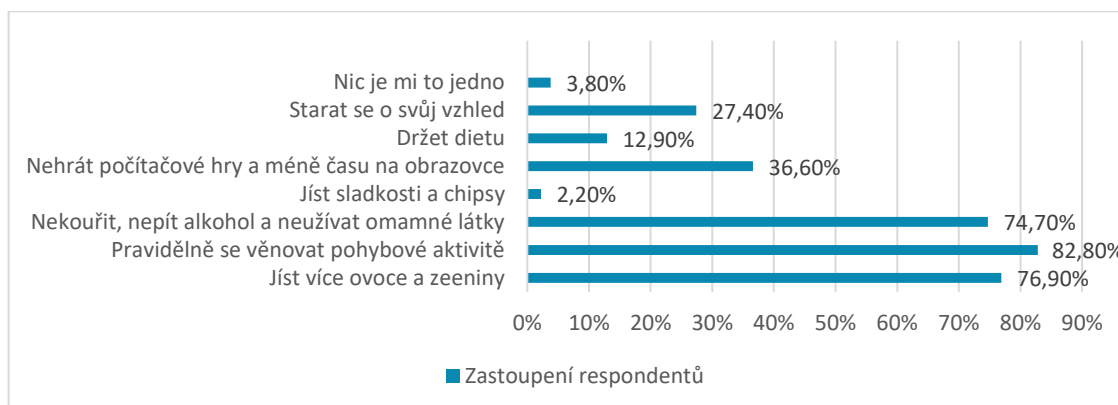
Poslední otázka (Obrázek 20) v druhém okruhu ankety byla zvolena formou třech uzavřených odpovědí. Na otázku, zda si žáci myslí, jestli TV vede ke zdravému životnímu stylu odpovědělo 60,4 % dotazovaných ano, 13,2 % ne a 26,4 % neví.

Vašíčková (2016) ve své publikaci zmiňuje nutnost využít školní léta k tomu, aby se ukázala široká škála sportovních aktivit, které moderní doba nabízí. V důsledku poklesu fyzické aktivity obyvatelstva je závažným společenským problémem. Nejpřirozenější forma pohybu (chůze) se intenzivně omezuje kvůli dostupnosti dopravy a komunikační technologie nahrazujících aktivní trávení volného času. V důsledku civilizačního rozvoje se markantně navyšuje počet obézní populace, který je již výraznější u dětí a dospívajících.

5.3 Oblast zdraví

Obrázek 21

Co pro tebe znamená pojem zdravý životní styl?



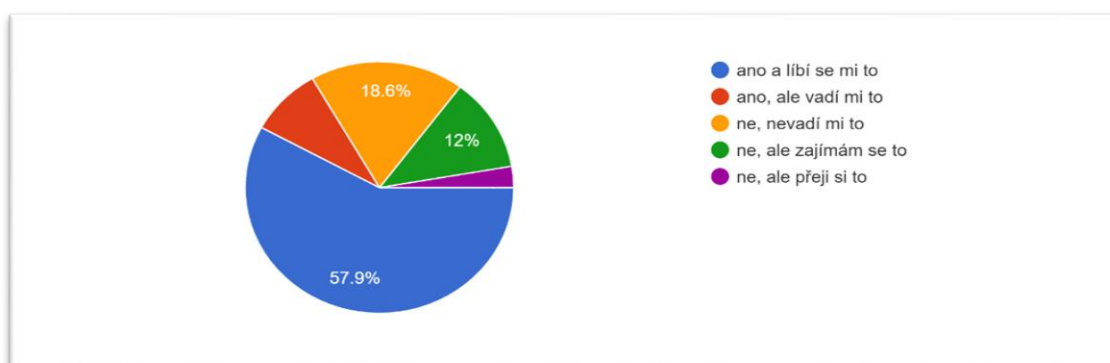
Na první otázku (Obrázek 21) z oblasti zdraví měli žáci možnost osmi uzavřených otázek. Největší procento 82,8 % zvolilo na otázku „Co pro tebe znamená zdravý životní styl?“ odpověď: *pravidelně se věnovat pohybové aktivitě*. Dalšími velmi zastoupenými odpověďmi bylo: *nekouřit, nepít alkohol a neužívat omamné látky* 74,7 % a *jíst více ovoce a zeleniny* 76,9 %. Menší část dotazovaných 36,6 % vybralo možnost nehrát počítačové hry a trávit méně času na obrazovce. 27,4 % si myslí, že zdravý životní styl znamená starat se o svůj vzhled a 12,9 % držet dietu. Z celkového počtu vybralo 2,2 % žáků odpověď: *jíst sladkosti a chipsy* a 3,8 % je to jedno.

Zásadním činitelem moderní společnosti pro tvorbu zdravého životního stylu podle World Health Organisation WHO (2014) je zdravotní gramotnost. Pro rozvoj zdravotní gramotnosti se člověk musí vypořádat s množstvím dezinformací zdravotních sdělení a je tak obtížné zajistit spolehlivé zdroje informací. I když je koncept zdravotní gramotnosti velmi zásadním klíčovým faktorem, je z hlediska výzkumů, průzkumů a aktivit v oblasti veřejného zdraví neustále opomíjen. Je však důležité poznamenat, že pojem zdravý životní styl může být mnoha jedinci chápán poněkud odlišně.

Zvírotský (2014) upozorňuje na skutečnost, že pojmy zdraví a životní styl mohou být definovány různě, odlišných kontextech. Každý člověk musí dospět ke svému obrazu zdravého životního stylu. Musí si sám najít správnou a ideální cestu, aby mu zásady, kterými se řídí, skutečně sloužily a podporovaly zdraví. U dospívajících je tato skutečnost mnohdy ovlivňována ze stran rodičů a idolů podle nichž se řídí, což doplňuje (Obrázek 22).

Obrázek 22

Vedou tě rodiče ke zdravému životnímu stylu?



Druhá otázka (Obrázek 22) obsahovala pět uzavřených výběrů. Zda rodiče vedou děti ke zdravému životnímu stylu odpovědělo 57,9 % *ano, a líbí se mi to* a 8,7 % zvolilo odpověď: *ano, ale vadí mi to*. 18,6 % respondentů tvrdí: *ne, ale nevdí mi to* a 12 % *ne, ale zajímám se o to*. Zbylé 2,7 % žáků odpovědělo, že je rodiče nevedou ke zdravému životnímu stylu, ale přeji si to. Tuto

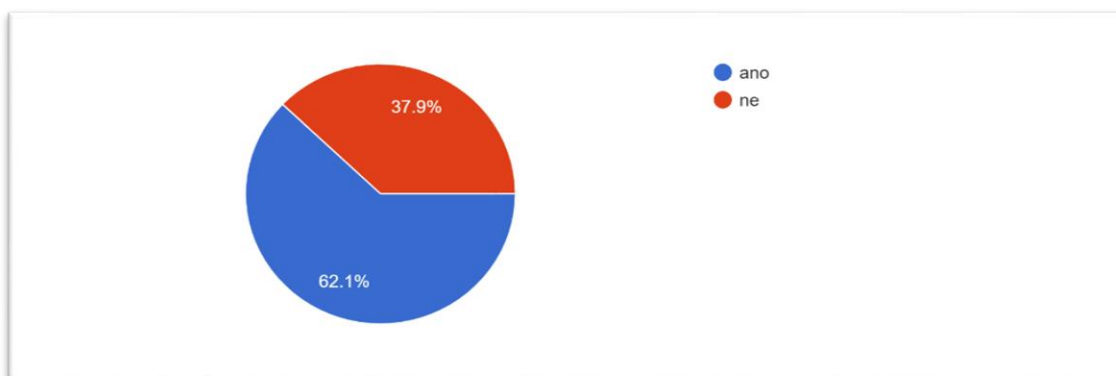
otázku doplňuje (Obrázek 23), kde výsledky ukazují zda se rodiče věnují pohybové aktivitě ve svém volném čase.

V dnešní době řeší spoustu dospělých jedinců ideální nastavení zdravého životního stylu sobě samým i rodinným příslušníkům a jsou tím spostaveni do pozice dělat mnohá rozhodnutí, které jsou s ním v souladu. Vzhledem k prostředí plnému pokušení spadnout k nezdravým návykům a rizikovému chování, jež končí návštěvou u lékaře se tato pravomoc jeví jako velice náročná a to i pro vzdělanou část populace. Potvrzuje Světová zdravotnická organizace WHO (2014).

Problémem dle Chen et al. (2017) může být fakt, že dospělí využívají jako hlavní zdroj informací internet, televizi a v menší míře noviny a vytváří si tak negativní postoj a nedůvěru k lékařským odborníkům.

Obrázek 23

Věnují se pravidelně pohybové aktivitě tví rodiče?

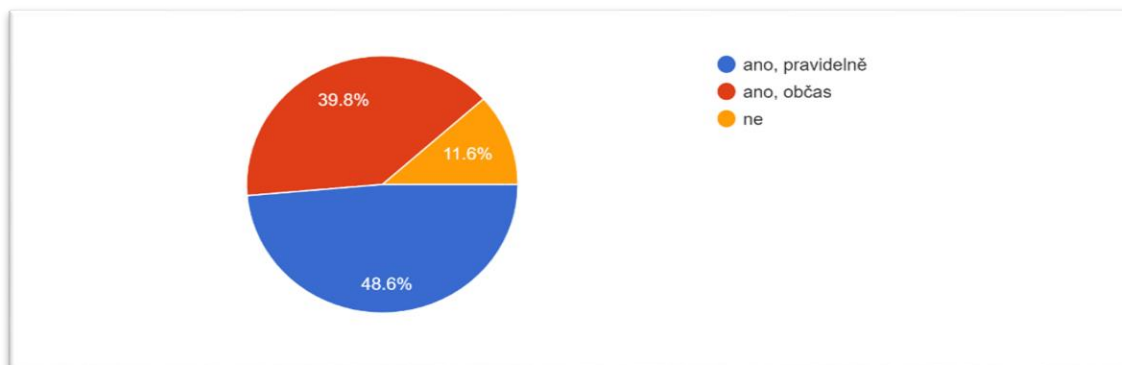


Z následující otázky (Obrázek 23), jež měla variantu dvou uzavřených odpovědí 62,1 % žáků uvedlo, že se jejich rodiče věnují pohybové aktivitě ve svém volném čase. 37,9 % zareagovalo, že ne.

Podle občanského práva, které je součástí rodinného práva, hrají rodiče rozhodující roli ve výchově svých dětí. Kraus (2008) doplňuje že, rodiče by měli jít svým dětem příkladem ve všechn ohledech, zejména pokud jde o život a chování v rodině. Způsob trávení volného času v rodině je jedním ze znaků výchovy k rozvoji zdravého životního stylu. Hospodaření s volným časem v rodině se velmi liší. Hofbauer (2004) uvádí, že v některých rodinách je důležité vlastnit nebo sbírat hmotné věci a důraz je kladen na nákup drahého zboží nebo značkového sportovního vybavení více než na aktivní trávení volného času.

Obrázek 24

Věnuješ se ve svém volném čase pohybové aktivitě?

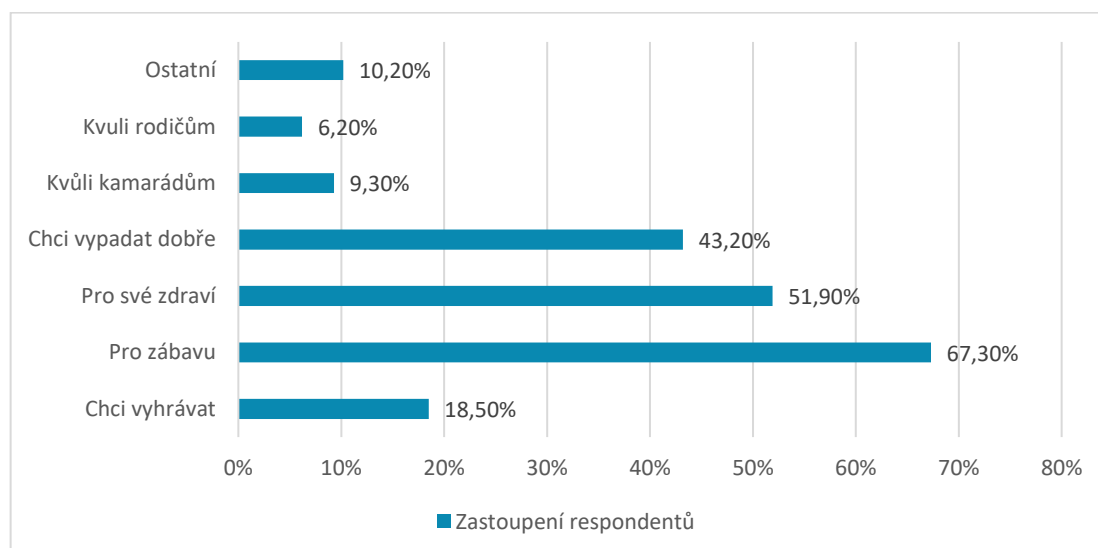


(Obrázek 24) zobrazuje otázku, zda se žáci věnují pohybové aktivitě ve svém volném čase. Tato otázka měla tři uzavřené možnosti odpovědí jejichž zastoupení činilo ze 48,6 % odpověď: *ano, pravidelně*, z 39,8 % *ano, občas* a 11,6 % žáků odpovědělo, že se nevěnují žádné pohybové aktivitě ve svém volném čase.

Vašíčková (2016) uvádí, že motorická gramotnost je stejně důležitá jako ostatní druhy gramotnost. V Tělesné výchově se rozlišují žáci pohybově zdatní (tráví svůj volný čas aktivně) a žáci pohybově málo zdatní (tráví svůj volný čas surfváním po internetu a hraním počítačových her) špatná fyzická zdatnost také omezuje jedince při volbě budoucího povolání. Tento problém má negativní dopad na zdravý vývoj dětí a jejich plnohodnotného postavení ve společnosti.

Obrázek 25

Z jakého důvodu se věnuješ pohybové aktivitě ve svém volném čase



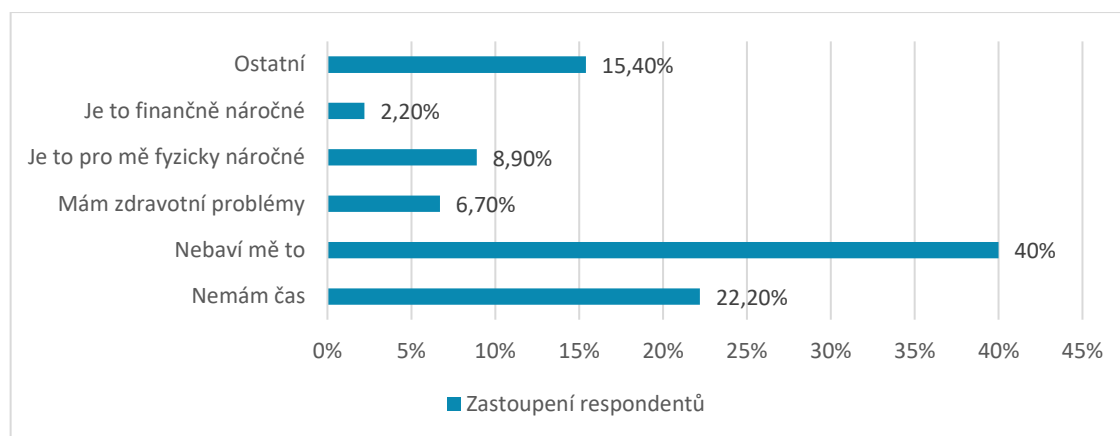
Další otázka (Obrázek 25) byla sestavena z šesti uzavřených odpovědí s možností kategorie ostatní, kde mohli napsat jiný důvod. 67,3 % se věnují pohybové aktivitě ve svém volném čase pro zábavu. Odpověď: *pro své zdraví* označilo 51,9 % žáků. Překvapivých 43,2 % se

ve volné čase věnuje sportovní aktivitě, protože chtějí vypadat dobře. Poměrně vysoký podíl zastoupených odpovědí 18,5 % byl důvod, že chtějí vyhrávat. Následovaly důvody: *kvůli kamarádům* 9,3 % a *kvůli rodičům* 6,2 %. Kategorie ostatní 10,2 % obsahovala tyto příčiny: *pohyb se stal mým životním stylem, beru to jako relaxaci, chci zhubnout, kvůli holkám, protože mě to baví, nechci pořád sedět a jinak bych se nudil*.

Vondráčková (2018) ve svém výzkumu zjistila, že nejdůležitější motivací je pro žáky radost z pohybu. U dívek je druhým motivačním aspektem pěkná postava a u chlapců je to fyzická kondice. A v menším zastoupení je to z důvodu dobrého kolektivu, tedy kamarádům.

Obrázek 23

Proč se nevěnuješ pohybové aktivitě ve svém volném čase?

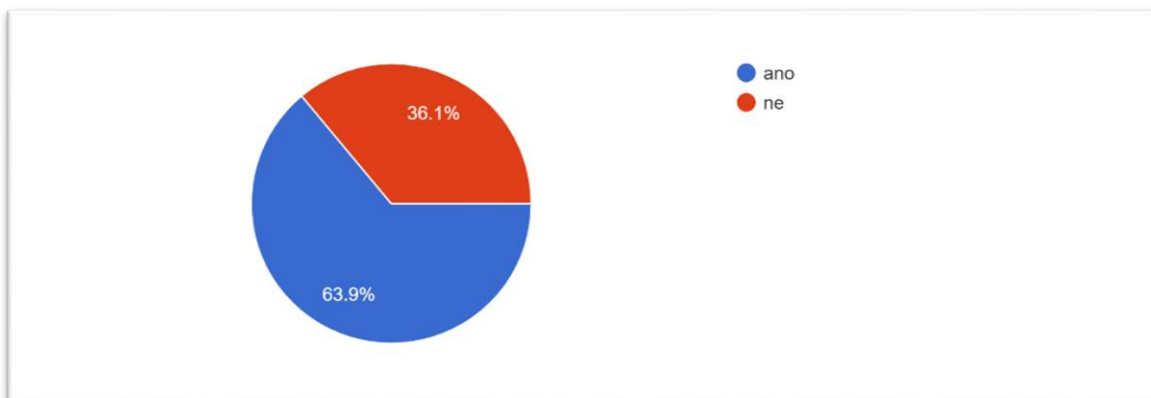


Sedmá otázka (Obrázek 23) z druhé oblasti zdraví byla zpracována formou pěti uzavřených voleb a jednou otevřenou s možností pro svou vlastní odpověď. Nejčtenější odpovědí 40 % na otázku proč nejsou děti pohybově aktivní ve svém volném čase byl důvod, že je to nebaví. 22,2 % odpovědělo, že nemají čas s upřesněním v kategorii ostatní: *nemám čas, protože se připravuji na další předměty*. 8,9 % dotázaných uvádělo důvod, že je to pro ně fyzicky náročné a 6,7 % nesportuje ze zdravotních důvodů. Možnost nesportuji z důvodu finanční náročnosti zastávaly 2,2 % žáků. V možnosti ostatní uváděly dále tyto příčiny: *mám nechuť kvůli mým rodičům, necítím se dobře v týmu, neumím v sobě najít vůli, nemám ráda soutěživé lidi, kteří si neumí proces hry užít a preferuji čtení*.

Dle výzkumu Vondráčková (2018) uváděli žáci z Brna tyto důvody: *lenost, nemám čas, nebaví mě to, mám hodně učení, strach z posmívání a zdravotní důvody*. Čtyři uvedené příčiny se shodují s reakcí žáků z Ostravy. Jelikož se výzkum v Brně týkal sportovně zaměřené školy, zastoupení odpovědí bylo v průměru u třech žáků každé zvolené příčiny.

Obrázek 24

Baví tě výchova ke zdraví?



Předposlední otázka (Obrázek 24) ankety baví tě výchova ke zdraví, měla pouze dvě uzavřené odpovědi. 63,9 % žáků uvádí, že je baví výchova ke zdraví a zbylých 36,1 % nebaví.

Holčík (2010) tvrdí, že pokud se podíváme na to, kde vznikají první návyky zdravotní gramotnosti, dojdeme ke kořenům výchovy. Hodnota zdraví je jednou ze základních lidských potřeb, která se řídí pohybovou aktivitou a psychickou hygienou. Ve chvíli, kdy se zdravotní stav jedinců začíná zhoršovat například v důsledku obezity, zájem o zdravý životní styl roste. Úroveň zdraví ovlivňuje mnoho faktorů, ale je důležité si uvědomit, že nejdůležitějším faktorem je aktivní přístup jednotlivce k problému. Lidé si musí být vědomi své odpovědnosti za péči o vlastní zdraví a musí být schopni využívat nejnovější poznatky z oblasti zdraví.

Tabulka 4

Pokud tě nebaví hodiny výchovy ke zdraví, proč?

DŮVODY	POČET ODPOVĚDÍ
Nudná a nezajímavá	22
V hodině se jen mluví	8
Nezajímá mě to	6
Je to promarněný čas	5
Nelíbí se mi přístup učitele	4
Neděláme nic užitečného, je to spíše volná hodina	4
Nechci se bavit o určitých věcech	4
Všechno už dávno vím	2
Nevím, k čemu mi některé informace budou	1
Nedůležité informace, místo toho se můžeme připravovat na přijímačky	1

Často odpadává, bereme jí hodně okrajově a často formou skupinových prací, které nemají zpětnou vazbu	1
Nikde to nevyužiji	1
Je poslední hodinu a chce se mi spát	1
CELKEM	60

6 ZÁVĚR

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit postoj žáků druhého stupně základních škol na výuku tělesné výchovy v Ostravě. Pro získání dat bylo využito anketního šetření vhodnou metodou k zjištění postojů žáků k dané problematice.

VO1: Jsou žáci druhého stupně základních škol spokojeni s vedením tělesné výchovy?

Z výzkumu anketního šetření vyplynulo, že žáci druhého stupně základních škol jsou spokojeni s vedením výuky tělesné výchovy v zastoupení 42,6 %. Odpověď: občas se mi líbí vedení hodiny mého učitele uvedlo 47,3 % a pouhých 10,1 % reagovalo, že nejsou spokojeni.

Z výše uvedeného lze konstatovat, že 89,9 % dotazovaných je spokojeno s vedením hodin tělesné výchovy a z toho 47,3 % jen občas. Tato zjištění považuji za velice pozitivní.

VO2: Chtěli by být žáci druhého stupně základních škol zapojeni do výběru aktivit v tělesné výchově?

Na tuto výzkumnou otázku odpověděla více jak polovina žáků 62,8 %, že by rádi byli zapojeni do výběru aktivit v tělesné výchově. 31,4 % žáků by se rádo zapojilo do výběru aktivit, ale domnívají se, že by se nedomluvili se spolužáky. V zastoupení 4,3 % respondentů byla označena odpověď: *nic by se nezměnilo* a zbylé 1,6 % žáků by tuto možnost nechtělo mít.

Závěr této otázky je fakt, že by se více než polovina 62,8 % žáků rádo podílelo na výběru aktivit v tělesné výchově a 31,4 % taktéž s obavou, že by se nedomluvili se spolužáky. Tyto výsledky by se daly použít jako doporučení pro zapojené základní školy s cílem zvýšit oblíbenost předmětu a tím i podpořit zdravé pohybové návyky pozitivně ovlivňujících celkovou životní spokojenost.

VO3: Proč žáci druhého stupně základních škol nemají rádi tělesnou výchovu?

Na třetí výzkumnou otázku žáci reagovali: *v hodině jsou nezajímavé a nudné aktivity* 46,3 %, *nelíbí se mi přístup učitele* 32,9 %, *ne cítím se dobře mezi spolužáky* 30,5 % a *nebaví mě se hýbat* 15,9 %. V kategorii ostatní 8,4 % žáci dále uvedli: *hrajeme stejné hry, pořád chodíme ven a předmět vnímám jako zbytečný*.

V závěru třetí výzkumné otázky může být na základě zvolených odpovědí navrhována změna metodiky a přístupu učitele k samotné výuce pro zpestření a zvýšení atraktivity hodin tělesné výchovy.

VO4: Jsou žáci druhého stupně základních škol vedeni ke zdravému životnímu stylu ze strany svých rodičů?

Poslední výzkumnou otázkou bylo zjištěno, že 57,9 % je vedeno rodiči ke zdravému životnímu stylu a líbí se jim to a 8,7 % je vedeno ke zdravému životnímu stylu, ale vadí jim to. Dále 18,6 % žáků uvedlo odpověď: *ne a nevadí mi to* a 12 % dotazovaných uvedlo: *ne, ale zajímám se*

o to. Zbývající 2,7 % žáků není vedeno rodiči k nastavení zdravého životního stylu, ale přáli by si to.

V závěru poslední výzkumné otázky tedy vyplývá, že větší polovina žáků je vedeno rodiči k osvojení zdravých životních návyků. 12 % dotazovaných sice není vedeno svými rodiči ke zdravému životnímu stylu, ale sami se o něj zajímají, což lze považovat za pozitivní výsledek.

7 SOUHRN

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit postoj žáků druhého stupně u vybraných základních škol na výuku tělesné výchovy v Ostravě.

Díličí cíle zahrnovaly:

- Vytvořit anketu
- Provést předvýzkum (pretest)
- Zhotovit finální podobu ankety
- Provést finální sběr dat
- Analyzovat, syntetizovat a provést kvantitativní popisné posouzení

Položené výzkumné otázky:

1. Jsou žáci druhého stupně základních škol spokojeni s vedením tělesné výchovy?
2. Chtěli by být žáci druhého stupně základních škol zapojeni do výběru aktivit v tělesné výchově?
3. Proč žáci druhého stupně základních škol nemají rádi tělesnou výchovu?
4. Jsou žáci druhého stupně základních škol vedeni ke zdravému životnímu stylu ze strany svých rodičů?

Pro sběr dat byla použita online anketa (<https://docs.google.com/...ink>), která byla rozeslána v podobě hypertextového odkazu do emailových adres ředitelů zapojených základních škol v Ostravě. Výzkumný soubor tvořily čtyři základní školy (ZŠ Karla pokorného 23,9 %, ZŠ Horymírova 23,4 %, ZŠ Ostrava-Svinov 26,6 % a ZŠ Ostrava-Hošťálkovice 26,1 %) a celkem 188 žáků (54,3 % dívky a 45,7 % chlapci).

Z výzkumného šetření vzešlo, že 84 % žáků se věnuje pohybové aktivitě (v oddíle nebo rekreačně) ve svém volném čase. Mezi zmíněné příčiny inaktivity žáků byl nevhodný nelibivý přístup trenéra u 5,1 % respondentů a 11,2 % uvedlo odpověď: *necítím se dobře v kolektivu*. Když se podíváme na odpovědi, zda žáky baví tělesná výchova 66,5 % dotazovaných uvedlo, že zastávají kladný vztah k tělesné výchově. Zde je poměrně vyšší zastoupení příčin negativního postoje k tělesné výchově. 32,9 % žákům se nelíbí přístup učitele a 30,5 % se necítí dobře mezi spolužáky. Závěrem lze říct, že učitelé hodin tělesné výchovy mohou pozitivně ovlivnit přístup žáků k této hodině. Tento fakt potvrzují výsledky, kdy 27,7 % žáků kvituje přístup učitele a 45,3 % označuje hodiny tělesné výchovy za zábavné.

8 SUMMARY

The main aim of the thesis was to find of the attitude of second of second grade pupils in selected primary schools towards physical education in Ostrava.

The sub-objectives included:

- To create a survey
- Conduct a pre-survey (pretest)
- To produce the final form of the survey
- Conduct final data collection
- Analyze, synthesize and conduct quantitative descriptive assessment

The research questions:

1. Are second grade primary school students satisfied with the physical education instruction?
2. Would second grade primary school students like to be involved in the choice of activities in physical education?
3. Why do second grade primary school students dislike physical education?
4. Are second grade primary school pupils encouraged to lead a healthy lifestyle by their parents?

An online survey (<https://docs.google.com/...ink>) was used to collect data and was sent as a hyperlink to the email addresses of the principals of the participating primary schools in Ostrava. The research sample consisted of four primary schools (Karla Pokorného primary school 23,9 %, Horymírova primary school 23,4 %, Ostrava-Svinov primary school 26,6 % and Ostrava-Hošťálkovice primary school 26,1 %) with a total of 188 pupils (54,3 % girls and 45,7 % boys).

The survey showed that 84 % of pupils engage in physical activity (in clubs or recreationally) in their free time. Among the reasons mentioned for pupils' inactivity, the inappropriate dislike of the coach was mentioned by 5,1 % of the respondents and 11,2 % gave the answer: *I don't feel comfortable in team*. When looking at the responses on whether pupils enjoy physical education. Here, there is a relatively higher representation of reasons for negative attitudes toward physical education. 32,9 % of pupils do not like the attitude of the teacher and 30,5 % do not feel comfortable among their classmates. In conclusion, it can be said that teachers of physical education classes can positively influence the attitude of pupils toward this

class. This is confirmed by the results, where 27,7 % of pupils approve of the teacher's attitude and 45,3 % describe PE lessons as fun.

9 REFERENČNÍ SEZNAM

- Altin, S. V., Finke, I., Kautz-Freimuth, S., & Stock, S. (2014). The evolution of health literacy assessment tools: a systematic review. *BMC public health*, 14, 1-13.
- Bernstein, E., Phillips, S., & Silverman, S. (2011). Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30, 69–83.
- Bibik, J.M., Goodwin, S.C., & Omega-Smith, E.M. (2007). High school students' attitudes toward physical education in Delaware. *Physical Educator*, 64(4), 192–201.
- Cacková, J. (2013). *Cvičení na stanovištích a jeho využití ve školní TV* (Doctoral dissertation, Masarykova univerzita, Fakulta sportovních studií).
- Coufalová, J. (2006). *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Fortuna.
- Courtier, L.E., Chepko, S., & Coughlin, M.A. (2007). Whose gym is it? Gendered perspectives on middles and secondary physical education. *Physical Educator*, 64(3), 152–158.
- Crano, W.D., & Prislin, R. (Eds.). (2008). *Attitudes and Attitude Change* (1st ed.). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203838068>
- Červinka, P. (2013). Možnosti využití dat získaných z internetu v kinantropologickém výzkumu na příkladu studie o vztahu školáků k tělesné výchově. *Česká kinantropologie*, 17(3), 47–59.
- ČR, M. Z. (2014). ZDRAVÍ 2020 národní strategie ochrany a podpory zdraví a prevence nemocí.
- Dovadil, J., Choutka, M., Svoboda, B., Hošek, V., Perič, T., Potměšil, J., & Bunc, V. (2002). *Výkon a trénink ve sportu*.
- Fialová, D., & Feltová, D. (2008). Vzdělávací oblast člověk a zdraví. *Škola a zdraví 21, 3/2008 Současný diskurs zkoumání školy a zdraví*, 39.
- Goodway, J. (2011). Motor Development as an element of a Young Person's Physical Literacy Journey. International Physical Literacy Conference England .
- Hayesová, N. (2009). *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál.
- Hayesová, N. (2013). *Základy sociální psychologie*. Portál.
- Helus, Z. (2009). Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol.
- Hofbauer, B. (2004). *Děti, mládež a volný čas*. Portál.
- Holčík J. (2017). Potřeba zvýšení úrovně zdravotní gramotnosti. 1. národní konference o zdravotní gramotnosti. Ústav pro zdravotní gramotnost, z.ú.

- Holčík, J. (2009). *Zdravotní gramotnost a její role v péči o zdraví*. MSD, spol. s ro.
- Holčík, J. (2010). Systém péče o zdraví a zdravotní gramotnost. *Výchova ke zdraví: podněty ke vzdělávacím oblastem. Škola a zdraví, 21*, 9-17.
- <https://www.msmt.cz/file/56005/> MŠMT 2021 (upravit citaci)
- Janovská, K. (2017). Zdravotní gramotnost podle věkových skupin. 1. národní konference o zdravotní gramotnosti. Ústav pro zdravotní gramotnost, z.ú.
- Jedlička, R., Koča, J., & Slavík, J. (2018). *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada.
- Ješina, O., & Kudláček, M. (2011). *Aplikovaná tělesná výchova*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kickbusch, I., Wait, S. & Maag, D. (2006). The European Mens' Health Forum. Navigating Health: the role of health literacy.
- Kozáková, R. (2014). *Základy obecné a vývojové psychologie pro studenty nelékařských zdravotnických oborů*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kraus, B. (2008). *Základy sociální pedagogiky*. Portál.
- Kučera, Z., Pelikan, J., & Šteflová, A. (2016). Zdravotní gramotnost obyvatel ČR–výsledky komparativního reprezentativního šetření [Health literacy of the Czech population–results of a comparative representative survey]. *Čas. lék. čes, 155*, 233-41.
- Machová, J. & Kubátová, D. (2009). *Výchova ke zdraví*. Vyd. 1. Praha: Grada.
- Machová, J. & Kubátová, D. (2015). *Výchova ke zdraví*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada.
- Machová, J. (2010). *Biologie člověka pro učitele*. 2. vyd. Praha: Karolinum.
- Marádová, E. (2014). *Vybrané kapitoly z didaktiky výchovy ke zdraví*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- Nutbeam, D. (2000). Health literacy as a public health goal: a challenge for contemporary health education and communication strategies into the 21st century. *Health promotion international, 15*(3), 259-267.
- NÚV (2016). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, [online]. MŠMT Praha 2015 [cit. 2016-03-12]. http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf
- Osborne, H. (2006). Health literacy: how visuals can help tell the healthcare story. *Journal of Visual Communication in Medicine, 29*(1), 28-32.
- Průcha, J., Walterová, E. & Mareš, J. (2001). *Pedagogický slovník*. 3. rozšíř, a aktualiz. vyd. Praha: Portál.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017, [cit. 2020-01-28]. <http://www.msmt.cz/file/43792/>

- Salavcová, M. (2017). Úloha Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy v oblasti zdravotní gramotnosti. 1. národní konference o zdravotní gramotnosti. Ústav pro zdravotní gramotnost, z.ú.
- Seifert, M. (2011) Tacoma-Pierce County. Pierce County Environmental Health Indicators: A Model for Improving Environmental Health Literacy.
- Slepička, P., Hošek, V., & Hátlová, B. (2006). Psychologie sportu. Praha: Karolinum.
- Slepička, P., Hošek, V., & Hátlová, B. (2009). Psychologie sportu. Praha: Karolinum
- Spring, H. (2020). Health literacy and COVID-19. *Health Information & Libraries Journal*, 37(3), 171-172.
- Suchomel, A. (2004). Somatická charakteristika dětí školního věku s rozdílnou úrovní motorické výkonnosti.
- Šebrle, Z. (2004). Postoje žáků základních škol k tělesné výchově a sportu v okrese Strakonice. In R. Vobr, Tělesná výchova a zdraví II. České budějovice: Jihočeská univerzita
- Šimičková-Čížková, J. (2003). Přehled vývojové psychologie. 2. nezměn. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Šmarda, Z. (2001). *Netradiční sportovní činnosti: náměty a metody pro školu i volný čas*. Portál.
- Vilímová, V. (2009). Didaktika tělesné výchovy. Brno: Masarykova univerzita
- Vogel, T., & Wanke, M. (2016). Attitudes and Attitude Change (2nd ed.). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315754185>
- Výrost, J., Slaměník, I., & Sollárová, E. (Eds.). (2019). Sociální psychologie: teorie, metody, aplikace. Praha: Grada.
- Whitehead 1, M. (2001). The concept of physical literacy. *European Journal of Physical Education*, 6(2), 127-138.
- Whitehead, M. (1990). Meaningful existence, embodiment and physical education. *Journal of Philosophy of Education*, 24(1), 3-14.
- Whitehead, M. (Ed.). (2010). *Physical literacy: Throughout the lifecourse*. Routledge.
- WHO, 2014. Basic documents: including amendments adopted up to 31 December 2014. 48th ed. Geneva: World Health Organization. [online] WHO [cit. 2020-12-11]. <https://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd48/basic-documents-48th-editionen.pdf>

10 PŘÍLOHY

ZÁKLADNÍ INFORMACE

1) Sportuješ v současné době pravidelně?

- a) Ano (sportuji v oddíle)
- b) Nesportuji vůbec
- c) Sportuji rekreačně (ve volném čase s kamarády/kami, rodiči, sám)

2) Pokud si někdy pravidelně sportoval/a, proč jsi s tím skončil/a?

- a) Kvůli zranění
- b) Trenérovi
- c) Kolektivu
- d) Neměl/a jsem čas na kamarády
- e) Přestalo mě to bavit
- f) Nskončil/a jsem
- g) Jiné:

3) Pokud pravidelně sportuješ, o jaký sport/y se jedná?

Otevřená odpověď

TĚLESNÁ VÝCHOVA

1) Hodiny tělesné výchovy:

Pokud jste odpověděli **baví mě, nebo spíše baví**, pokračujte prosím na otázku č.3

- a) Baví mě
- b) Spíše mě baví
- c) Spíše mě nebaví
- d) Nebaví mě

2) Pokud tě hodiny tělesné výchovy nebaví, nebo spíše mě nebaví, tak proč?

- a) Nezajímavé a nudné aktivity
- b) Nebaví mě se hýbat
- c) Volené aktivity jsou pro mě náročné
- d) Nelíbí se mi přístup učitele
- e) Necítím se dobře mezi spolužáky
- f) Jiné:

3) Pokud tě hodiny tělesné výchovy baví, nebo spíše baví, tak proč?

Možnost zaškrtnutí více odpovědí

- a) Baví mě, když se pohybuji
- b) Jsou zábavné
- c) Líbí se mi přístup učitele/ky
- d) Děláme zajímavé pohybové aktivity
- e) Jiné:

4) Chtěl/a bys mít více hodin tělesné výchovy?

- a) Ano
- b) Ne

5) V tělesné výchově cvičím:

- a) Pravidelně
- b) Nepravidelně, podle zdravotního stavu
- c) Nepravidelně, podle toho, jak se mi chce
- d) Vůbec necvičím

6) Pokud se omlouváš z tělesné výchovy, je to z důvodu:

- a) Zdravotního
- b) Nerad/a cvičím
- c) Z frajeřiny
- d) Nechci se zpotit
- e) Jiné:

7) Líbí se ti způsob vedení hodin TV tvého učitele?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Občas

8) Jaké aktivity tě nejvíce baví v TV?

- a) Sportovní hry (fotbal, volejbal, vybíjená apod.)
- b) Atletika (běh, překážky, hody, skoky apod.)
- c) Gymnastika (kotoul, skok přes kozu, šplh, bradla apod.)
- d) Soutěže v družstvech, překážkové dráhy
- e) Kondiční cvičení (posilování, vytrvalost apod.)
- f) Pohybové hry (rybičky rybáři, mrazík, variace honiček apod.)
- g) Úpolové sporty (judo, sebeobrana, přetahy, přetlaky ve dvojicích)
- h) Cvičení na hudbu (zumba, aerobik)
- i) Nebaví mě nic

j) Baví mě všechny pohybové aktivity

9) Líbilo by se ti, kdyby učitel před hodinou tělesné výchovy dal možnost žákům, aby si vybrali, co chtějí v hodině dělat?

- a) Ano
- b) Ano, ale se spolužáky bychom se nedomluvili
- c) Ne
- d) Ne, stejně by to bylo zbytečné, nic by se nezměnilo

10) Je nějaká pohybová aktivita, nebo sport, která ti chybí v tělesné výchově?

Pokud ano, můžeš napsat i více aktivit.

- a) Není
- b) Jiné:

11) Kdybys byl učitelem/kou tělesné výchovy ty, co by jsi v tělesné výchově se spolužáky dělal/a?

Otevřená odpověď

12) Jsi spokojen/a s vybavením tělocvičny?

- a) Ano, máme super vybavení
- b) Jsem spokojen/a, ale mohly bychom mít i více vybavení
- c) Nejsem
- d) Neřeším to

13) Máte možnost TV uskutečnit i ve venkovním prostředí?

- a) Ano, ale neděje se to často
- b) Ano, když je příznivé počasí využíváme pravidelně
- c) Ne, ale chtěl/a bych mít takovou možnost
- d) Ne, ale vůbec mi to nevadí
- e) Je mi to jedno

14) Kdybych měl/a možnost zrušit tělesnou výchovu na škole, tak:

- a) Bych to hned udělal/a
- b) Bych to nikdy neudělal/a
- c) Bych ji nezrušil/a, ale navýšil/a bych počet hodin
- d) Bych to neudělal/a, jen bych snížil/a počet hodin
- e) Je mi to jedno

15) Myslíš, že tělesná výchova vede ke zdravému životnímu stylu?

- a) Ano
- b) Ne

- c) Nevím

ZDRAVÍ

1) Co pro tebe znamená pojem zdravý životní styl?

- a) Jíst jen ovoce a zeleninu
- b) Pravidelně se věnovat pohybové aktivitě, sportování
- c) nekouřit, nepít a neužívat omamné látky
- d) Jíst sladkosti a chipsy
- e) Nehrát počítačové hry a méně času trávit s telefonem v ruce
- f) Držet dietu
- g) Starat se o svůj vzhled
- h) Nic je mi to jedno
- i) Jiné:

2) Vedou tě rodiče ke zdravému životnímu stylu?

- a) Ano a líbí se mi to
- b) Ano, ale vadí mi to
- c) Ne a nevadí mi to
- d) Ne, ale zajímám se o to
- e) Ne, ale přeji si to

3) Věnují se pohybové aktivitě tví rodiče?

- a) Ano
- b) Ne

4) Věnuješ se nějaké pohybové aktivitě ve svém volném čase?

Pokud jste odpověděli **ne**, pokračujte prosím otázkou č.6

- a) Ano, pravidelně
- b) Ano, občas
- c) Ne

5) Pokud ano, proč?

- a) Chci vyhrávat
- b) Pro zábavu
- c) Pro své zdraví
- d) Proto, abych vypadal/a dobře
- e) Kvůli kamarádům
- f) Kvůli rodičům
- g) Jiné:

6) Pokud ne, proč?

- a) Nemám čas
- b) Nebaví mě to
- c) Mám zdravotní problémy
- d) Je to pro mě fyzicky náročné
- e) Je to finančně náročné
- f) Jiné:

7) Baví tě výchova ke zdraví?

- a) Ano
- b) Ne

8) Pokud tě nebaví proč?

Otevřená odpověď

DEMOGRAFICKÉ ÚDAJE

1) Jaké je tvé pohlaví?

- a) Muž
- b) Žena

2) Do jaké třídy chodíš?

- a) 6. třída
- b) 7. třída
- c) 8. třída
- d) 9. Třída

3) Do které školy chodíš?

- a) ZŠ Horymírova
- b) ZŠ Karla Pokorného
- c) ZŠ Ostrava-Svinov
- d) ZŠ Ostrava-Hošťálkovice