

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra tělesné výchovy a sportu

**Komparace současného pojetí tělesné výchovy v českém a finském
základním vzdělávání**

Diplomová práce

Autor: Bc. Adéla Kašparová
Studijní program: M0113A300002 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Vedoucí práce: Mgr. Lucie Francová, Ph.D.
Oponent práce: PhDr. Ivan Růžička, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor: Adéla Kašparová

Studium: P21K0140

Studijní program: M0113A300002 Učitelství pro 1. stupeň základních škol

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základních škol

Název diplomové práce: Komparace současného pojetí tělesné výchovy v českém a finském základním vzdělávání

Název diplomové práce AJ: Comparison of contemporary conception of physical education in Czech and Finnish primary education

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se bude zabývat srovnáním vzdělávacích systémů a přístupů k tělesné výchově na českých a finských základních školách v mladším školním věku. V teoretické části budou vymezené a shrnuté pojmy týkající se vzdělávacích systémů a výuky tělesné výchovy na prvním stupni základních škol v obou zemích. Empirickou část bude tvořit analýza získaných dat ve Finsku a následné porovnání s českým vzdělávacím systémem a přístupem k hodině tělesné výchovy v Čechách.

Cíl: Cílem práce je jednotlivé vzdělávací systémy a přístupy k výuce tělesné výchovy porovnat a analyzovat získaná data z finského prostředí. Zjistit jejich odlišnosti, zda se v něčem systémy shodují, nakolik se sobě podobají a čím by se mohly vzájemně obohatit.

Metody: V práci jsou použity metody kvalitativního výzkumu – pozorování, rozhovory, analýza a komparace.

Klíčová slova: tělesná výchova, mladší školní věk, český vzdělávací systém, finský vzdělávací systém, vzdělávací program, vyučovací hodina TV.

DVOŘÁKOVÁ, Hana, ENGELTHALEROVÁ, Zdeňka. *Tělesná výchova na 1. stupni základní školy*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3308-4.

Evropská komise/EACEA/Eurydice, 2013. *Tělesná výchova a sport ve školách v Evropě*. Studie Eurydice. Lucemburk: Úřad pro publikace Evropské unie. ISBN 978-92-9201-550-3

KLIMTOVÁ H. *Didaktika tělesné výchovy pro učitele primárního vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě - Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7368-004-1

PRŮCHA, Jan. *Srovnávací pedagogika: mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. 3., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0870-9.

Tělesná výchova a sport mládeže: odborný časopis pro učitele, trenéry a cvičitele. Praha: nakladatelství Karolinum, 1994 [1935]-. ISSN 1210-7689.

Zadávající pracoviště: Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Francová, Ph.D.

Oponent: PhDr. Ivan Růžička, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 5.1.2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci s názvem Komparace současného pojetí tělesné výchovy v českém a finském základním vzdělávání vypracovala pod vedením vedoucí závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 2. května 2024

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2022 (Řád po nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum: 2. května 2024

Podpis studenta:.....

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat své vedoucí diplomové práce, Mgr. Lucii Francové, Ph.D., za odborné vedení, podnětné rady a cenné připomínky. Děkuji za možnost výjezdu a získání nových zkušeností ve Finsku. Základním školám za vstřícné přijetí a možnost provést výzkumné šetření a rozhovory. Poděkování patří také Františku Novákovi za pomoc s formální stránkou diplomové práce, Mgr. Adéle Výborné za korekturu diplomové práce a Janě Procházkové za podporu a spolupráci během celého studia.

Anotace

Diplomová práce porovnává přístup k tělesné výchově na 1. stupni základních škol v České republice a ve Finsku. Cílem práce je popsat a porovnat podobnosti, shody a rozdíly na dvou fakultních školách, v Hradci Králové a ve finském městě Turku. V teoretické části jsou představeny základní pojmy související se zkoumaným tématem. Následně se zde nachází zakotvení tělesné výchovy v obou zemích od obecné, státní úrovně, po konkrétní úroveň 1. stupně základní školy. Empirická část se zabývá dvěma konkrétními fakultními školami, v Hradci Králové a v Turku. Na základě pozorování a rozhovorů s učitelkami tělesné výchovy na 1. stupni obou základních škol jsou popsány a následně porovnány jednotlivé přístupy k tělesné výchově, jejich podobnosti a odlišnosti.

Klíčová slova

tělesná výchova, 1. stupeň základní školy, český vzdělávací systém, finský vzdělávací systém, kurikulum

Abstract

The thesis compares the approach to physical education in primary schools in the Czech Republic and Finland. The aim of the thesis is to describe and compare the similarities and differences in the two faculty schools in Hradec Králové and in Turku, Finland. In the theoretical part, basic concepts related to the topic under study are introduced. Subsequently, there is an anchoring of physical education in both countries from the general, state level to the specific level of the first grade of primary school. The empirical part deals with two specific faculty schools, in Hradec Kralove and in Turku. On the basis of observations and interviews with physical education teachers at the first level of both primary schools, the different approaches to physical education, their similarities and differences are described and then compared.

Keywords

physical education, 1st grade of primary school, Czech education system, Finnish education system, curriculum

Obsah

Úvod	10
1 Teoretická východiska a základní pojmy	12
1.1 Srovnávací pedagogika	12
1.1.1 Definice srovnávací pedagogiky	12
1.1.2 Účel srovnávací pedagogiky	13
1.1.3 Předmět srovnávací pedagogiky	14
1.2 Kurikulum, RVP ZV	15
1.2.1 Definice pojmu	15
1.2.2 Formy kurikula a pohyb mezi nimi	16
1.3 Koncepce tělesné výchovy	19
1.4 Pojetí tělesné výchovy v ČR	21
1.4.1 Vzdělávací systém České republiky	21
1.4.2 Legislativa a kurikulární dokumenty	23
1.4.3 Zakotvení tělesné výchovy v RVP ZV	26
1.5 Pojetí tělesné výchovy ve Finsku	30
1.5.1 Vzdělávací systém Finska	30
1.5.2 Legislativa a kurikulární dokumenty	33
1.5.3 Zakotvení tělesné výchovy ve finském školském systému	37
2 Cíl práce, výzkumné otázky a úkoly práce	41
2.1 Výzkumný cíl	41
2.2 Výzkumné otázky	41
2.3 Výzkumné úkoly	41
3 Metodika výzkumného šetření	42
3.1 Design práce	42
3.2 Metoda sběru dat	42
3.3 Výběr a popis výzkumného vzorku	43
3.4 Popis sběru dat	44

3.5	Zpracování dat	45
3.6	Etické aspekty výzkumné sondy	45
4	Výsledky výzkumného šetření	46
4.1	Pozorování	46
4.1.1	Finsko – základní škola v Turku	46
4.1.2	Česká republika – základní škola v Hradci Králové	48
4.1.3	Shrnutí pozorování	50
4.2	Analýza dat z rozhovorů	51
4.2.1	Plánování hodiny	52
4.2.2	Struktura hodiny	55
4.2.3	Hodnocení tělesné výchovy	58
4.2.4	Obsah a propojení	60
4.2.5	Počty	62
4.2.6	Místa a vybavení	63
4.2.7	Spolupráce	65
4.2.8	Shrnutí rozhovorů	67
5	Diskuze	71
6	Shrnutí	74
	Závěr	78
	Seznam literatury	80
	Seznam obrázků	86
	Seznam tabulek	87
	Přílohy	89

Úvod

Pohyb je přirozenou životní potřebou každého člověka. Od narození jsou děti zpravidla v rodinách vedené k pohybovým aktivitám za vidinou zdravého životního stylu. Ne v každé rodině je však motivace k pohybu a samotný pohyb dostatečný. Z daného důvodu by měla škola jako instituce fundovaně a se zájmem vést děti k pohybu a ke zdravému životnímu stylu. Kubíková (2020) uvádí, že pohyb a hra jsou pro děti stejně důležité jako dýchání, je to pro ně přirozenost, která by měla být v tělesné výchově rozvíjena a podporována.

Tělesná výchova by měla dětem poskytovat možnost naučit se a rozvíjet dovednosti, které napomohou k celoživotní kondici a prevenci nežádoucího zdravotního stavu (European Commission, European Education and Culture Executive Agency, Eurydice, 2013). Měla by zahrnovat organizovaný pohyb, který je pro takový rozvoj důležitý, ale z pohybu by se zároveň neměla vytratit bezprostřednost, fantazie a prvky hravosti (Matějček & Pokorná, 1998). V současnosti je tělesná výchova chápána jako výchova, která by měla děti kromě vzdělávání v pohybu a zlepšování kondice naučit aktivně žít. European Commission, European Education and Culture Executive Agency, Eurydice (2013) popisuje, že pohybová aktivita s sebou nese i poznání a pochopení zásad, kterými jsou fair play, pravidla hry, respekt, vědomí vlastního těla a sociální aspekt týmového úsilí.

Význam pravidelných pohybových návyků pro zdravý životní styl je vědecky podložen i všeobecně znám, přesto Rychtecký a Fialová (2002) uvádí, že pro mnoho lidí je tělesná výchova jediným pravidelným a dominantním setkáním s pohybovou aktivitou. Otázka, čím to může být, a osobní pocit, že se vztah k pohybové aktivitě od roku 2002 nijak výrazně nezměnil, byly jednou z motivací k diplomové práci. Zamýšlela jsem se, zda je tedy tělesná výchova v České republice opravdu motivující k pohybu, který budou jedinci nadále schopni zapojovat samostatně do své každodennosti. Zabývala jsem se tím, jak vypadá tělesná výchova v jiných zemích a zda by nebylo možné se někde inspirovat. Jestli jsou v nějaké zemi schopni předat pohyb tak, aby byl i nadále součástí životů jedinců. Pro porovnání jsem zvolila Finsko, jako zemi s inspirativním a inovativním školstvím v mnoha oblastech. Beran (2019) popisuje, že pohyb je ve finských školách každodenní součástí. Každý týden se koná minimálně výuka jednoho předmětu

venku, přestávky děti tráví venku, do škol se jezdí na kole, běžkách a všechny tyto aktivity probíhají za každého počasí a v každém ročním období.

Cílem diplomové práce je porovnat přístupy k tělesné výchově v České republice a ve Finsku. Zaměřuje se na podobnosti, stejnosti, různosti a možnost obohacení, inspirování mezi jednotlivými školními systémy v oblasti tělesné výchovy v daných zemích. Práce porovnává výuku tělesné výchovy v konkrétních fakulturních školách v obou zemích. V oboru srovnávací pedagogiky jsou dohledatelné studie, které shrnují studijní kurikulum a školské systémy tělesné výchovy ve Finsku. Tato práce by však mohla být rozšiřující svou konkrétností, kdy budou porovnávány dvě konkrétní fakulturní základní školy. Práce by mohla být prospěšná pro učitele tělocviku na základních školách, kteří se rádi inspiroují a hledají možnosti a přínosy ze zahraničí. Také by mohla být užitečná pro fakulturní učitele tělesné výchovy.

Teoretická část práce je věnovaná pojetím tělesné výchovy v České republice a ve Finsku. Jsou v ní vysvětlené základní pojmy jako srovnávací pedagogika, koncepce tělesné výchovy a kurikulum. Prostor je zde věnován historickým vhledům do tělesné výchovy, legislativě a kurikulárním dokumentům, školským systémům z hlediska tělesné výchovy a současným trendům v obou zemích.

Empirická část se zabývá výzkumným šetřením, jehož cílem bylo porovnat přístup k tělesné výchově v České republice a ve Finsku. Data pro výzkumné šetření byla získávána polostrukturovanými rozhovory s učitelkami tělesné výchovy, pozorováním hodin tělesné výchovy a porovnáváním dostupných dokumentů z oblasti vzdělávacích systémů v obou zemích. Všechna data byla následně zpracována a vzájemně porovnávána. Prostor je zde věnován také popisu sběru dat, výběru participantů a metodě zpracování dat. Hlavní část zde tvoří samotné výsledky výzkumného šetření, kde jsou porovnávána vyvstalá témata a poznatky z jednotlivých rozhovorů, pozorování a analýzy dokumentů.

1. Teoretická východiska a základní pojmy

V této části diplomové práce jsou definovány pojmy srovnávací pedagogika, kurikulum, RVP ZV a koncepce tělesné výchovy. Dále je zde popsáno pojetí tělesné výchovy v České republice a Finsku.

1.1 Srovnávací pedagogika

1.1.1 Definice srovnávací pedagogiky

Walterová (2014) definuje srovnávací pedagogiku jako multidisciplinární obor srovnávající systémy a procesy, jejich determinanty a efekty v sociálním kontextu na různých úrovních. Srovnávací pedagogika je termínem, který může být vnímán v různých významech. Může na ní být pohlíženo jako na vědeckou disciplínu, výzkumnou metodu nebo oblast výzkumných aktivit (Dvořák et al., 2015).

Průcha et al. (2013) říká, že: „Srovnávací pedagogika je vědní disciplína zabývající se srovnáním vzdělávacích systémů, nebo jejich částí ve dvou nebo více zemích“ (s. 226). Frey (2018) ve své definici doplňuje, že srovnávání probíhá v kontextu s historickými, politickými, socioekonomickými, náboženskými, kulturními a dalšími faktory. Dle Comparative and International Education Society (CIES, n. d.) je posláním srovnávací a mezinárodní pedagogiky objevování, vysvětlování, podporování a šíření znalosti o vzdělávacích systémech a o idejích a problémech vzdělávání ve světě. Tato vědecká disciplína označuje teorie a výzkumné aktivity zabývající se fungováním a zkoumáním charakteristik různých vzdělávacích systémů. Získaná data o vzdělávacích systémech v různých zemích následně využívá k popisu a rozvoji jednotlivých systémů, k objasnění vztahů mezi systémy a formulování nových trendů (Průcha, 2006).

Srovnávací pedagogika jako vědecká metoda analyzuje a porovnává vzdělávací jevy a systémy. Analýza a srovnání se provádí pomocí společných proměnných, jimiž jsou konstantní významy a shodnost jevů, které se musí vyskytovat u zkoumaných objektů. Vzdělávací jevy jsou často natolik komplexní a složité, že neumožňují srovnání ve zcela identických jednotkách. V takové chvíli se hledají ekvivalentní jevy. V pedagogice se využívá více druhů mezinárodních srovnávacích analýz:

- studie o jednotlivých zemích,

- soubory studií o více zemích neobsahující společná kritéria srovnávání,
- průřezové studie založené na společných kritériích,
- mezinárodní studie založené na předem vymezených společných kategoriích,
- nadnárodní studie, které chápou národní rozdíly jako varianty jevů obecných, globálních (Walterová, 1992).

Základem srovnávací pedagogiky jsou teoretické a metodologické přístupy sociálních věd, kdy se oblast výzkumných aktivit zaměřuje na shromažďování poznatků o vzdělávání v různých zemích. Srovnávací pedagogika jako oblast výzkumných aktivit popisuje a analyzuje edukační procesy ve škole, rodině a profesním vzdělávání. Důležitým prvkem je systematické shromažďování dat a dokumentů týkajících se kulturních specifíků u dětí, učitelů, rodičů, školy atd., která mohou ovlivnit různé typy formálního i neformálního vzdělávání (Průcha, 2006).

1.1.2 Účel srovnávací pedagogiky

Phillips a Schweisfurth (2008) vidí hlavní účel srovnávací pedagogiky v půjčování si fungujících modelů z cizího prostředí a jejich aplikaci do vlastního kulturního prostředí. Toto přenášení vzdělávacích modelů a postupů mezi různými kulturními prostředími nazývají jako „policy borrowing“. Přenášení je prováděno ve čtyřech krocích:

1. hledání zajímavostí napříč národy,
2. rozhodování,
3. přijetí dílčích změn,
4. osvojení a zvnitřnění nových modelů ve vlastním kulturním systému.

Watson (2001) vnímá jako hlavní úkol srovnávací pedagogiky poskytnutí vhledu do procesu utváření vzdělávací politiky. Podobně vidí nejdůležitější účel komparativní pedagogiky Arnove (2013), který říká, že důležité je poskytnout relevantní podněty pro pochopení společných problémů a rozdílů, kterým jednotlivé vzdělávací systémy čelí. I přes to, že různí autoři formulují účel srovnávacích studií různě, dalo by se shrnout, že hlavním účelem je poučit se, jakým způsobem řeší v různých kulturách, zemích a společnostech problémy týkající se vzdělávání, odhadnout možnost aplikovatelnosti zjištěných poznatků a postupů s ohledem na kulturní, politický, ekonomický a sociální kontext srovnávaných systémů. A to vše především s ohledem na budoucnost (Rabušicová & Záleská, 2016).

1.1.3 Předmět srovnávací pedagogiky

Srovnávací pedagogika se využívá v širokém výzkumném poli a odpověď na otázku, co je jejím předmětem, není jednoznačná. Jejím předmětem může být vzdělávací politika, kvalitativní a kvantitativní charakteristiky vzdělávacích systémů nebo jejich částí, struktura a organizace vzdělávání, včetně formálního (školního) a neformálního (mimoškolního) vzdělávání, vzdělávací cíle, obsah, metody, charakteristiky účastníků vzdělávání, vzdělávací výsledky, vývojové trendy, vzdělávací koncepce a další (Průcha, 1999). Walterová (1992) specifikuje čtyři základní funkce srovnávací pedagogiky:

- deskriptivní (popis vzdělávacích jevů, procesů nebo výsledků),
- expertní (pomoc při zakládání a rozvoji vzdělávacích institucí a jejich činnosti),
- interpretační (vysvětlení vztahů mezi vzděláním a sociálními jevy),
- zobecňující (výpověď o obecných charakteristikách vzdělání, platných ve více než jedné zemi).

Fáze výzkumu ve srovnávací pedagogice

Studie ve srovnávací pedagogice se zabývají studiem vzdělávacích systémů a procesů ve více zemích, nebo kulturách. Arnove (2013) popisuje devět kroků, které by měl výzkum ve srovnávací pedagogice obsahovat:

1. Definice cílů a otázek výzkumu, které budou ve studii zodpovídány. Součástí může být srovnání konkrétních aspektů vzdělávacích systémů, politik, praktik nebo výsledků.
2. Výběr zemí nebo regionů, které budou porovnávány. Důležitým aspektem je stanovení specifických kritérií, na kterých bude srovnání založeno. Mezi kritéria mohou patřit - kulturní rozdíly, geopolitické podmínky nebo jiné faktory.
3. Shromažďování dat zahrnuje sběr relevantních informací týkajících se vzdělávacích systémů ve vybraných zemích. Mezi sbíraná data mohou patřit statistiky, zákony, učebnice, výzkumy a další zdroje z vybraných zemí.
4. Analýza a interpretace dat obsahuje hodnocení a analýzu shromážděných dat v jednotlivých zemích na základě stanovených cílů a otázek výzkumu. Následuje interpretace výsledků a identifikace vyzkoumaných vzorů, trendů.
5. Srovnávací analýza se věnuje srovnání výsledků mezi zeměmi, kulturami nebo regiony. V rámci srovnávání výzkumník zdůrazňuje podobnosti a rozdíly v různých

aspektech jednotlivých vzdělávacích systémů.

6. Formulace závěrů a doporučení, kdy výzkumník formuluje závěrečnou zprávu z výzkumu a odevzdává doporučení pro praxi či další studie. Závěrečná zpráva obsahuje výsledky, závěry a doporučení. Tento dokument může sloužit pro diskuzi nebo jako základ pro další výzkumné práce.
7. Komunikace výsledků znamená prezentaci výsledků a závěrů vědecké práce relevantní zainteresovaným osobám, jimiž může být vědecká komunita, vzdělávací instituce, politický orgán, atd.
8. Následná evaluace a aktualizace zahrnuje zhodnocení úspěchů a nedostatků výzkumu, případnou aktualizaci metodologie nebo otázek výzkumného šetření pro následující práce.

1.2 Kurikulum, RVP ZV

1.2.1 Definice pojmu

Pojem kurikulum pochází z latinského slova curriculum, které znamená běh, závodní dráha, vůz, či v přeneseném významu posun po plánované trase (Gošová, 2011). Ve vztahu ke vzdělávání někteří autoři kurikulum interpretují jako „závod, který student musí uběhnout,“ nebo „sérii překážek, jež je třeba zdolat“ (Marsh, 2009, s. 3; Ross, 2003). Pinar vychází při definici kurikula z infinitivu currere, čímž chce zdůraznit průběh. Jeho cílem je vyzdvihnout myšlenku kurikula, jako individuální vzdělávací dráhy jedince, namísto vyučování předepsaného autoritou (1974, cituji podle (Dvořák, 2012)).

Pojem kurikulum se v zahraničních pedagogických úvahách objevuje od šedesátých let 20. století. V českém prostředí se o kurikulu začalo v souvislosti s výchovou a vzděláváním hovořit koncem osmdesátých let (Masarykova Univerzita, 2012).

Vymezení pojmu kurikulum není snadné, lze ho využít v mnoha různých významech a to ztěžuje jeho definování. Shuber et al. (1993) kurikulum vymezuje jako: „Seznam vyučovacích předmětů a jejich časové dotace pro pravidelné vyučování na daném typu vzdělávací instituce“ (s. 71).

Průcha et al. (2013) definují kurikulum jako: „Obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení“

(s. 106).

Maňák a Janík (2018) nebo Srivastava (2005) vyzdvihují pojetí kurikula jako procesu. Dle Maňák a Janík (2018) se do kurikula promítají: „obecné i specifické cíle výchovy, které jsou východiskem, orientačním ukazatelem i korektivem veškeré edukace“ (s. 5). Srivastava (2005) kurikulum vnímá jako aktuální dění ve třídě, interakci učitelů, studentů a znalostí, včetně plánování a hodnocení daných aktivit.

Lawton a Gordon (1993) ve slovníku vzdělávání uvádějí, že pojem kurikulum obsahuje:

- program výuky,
- veškeré učení, které probíhá ve škole nebo v jiných institucích,
- výběr z kultury společnosti tvořený v procesu kulturní analýzy.

Z výše uvedených definic vyplývá, že vymezení obecného pojmu kurikulum je složité. Hledání jediné správné definice v takovém případě není cestou, cílem tedy v tuto chvíli bylo pojem terminologicky uchopit, zpřístupnit a podívat se na něj z více úhlů pohledu. Kurikulum lze chápat jako produkt (obsah vzdělávání – učivo) nebo jako proces získávání zkušeností ve školském prostředí. Janík et al. (2018) ho popisuje jako termín zahrnující různé prvky, které jsou vzájemně propojeny a fungují jako součást jednotného systému. Při řešení otázek spojených s kurikulem se nabízí, pro jeho složitost a komplexnost, rozčlenit ho na jednotlivé oblasti. Maňák et al. (2008) ho strukturuje do čtyř rovin:

1. rovina ideová,
2. rovina obsahová,
3. rovina organizační,
4. rovina metodická.

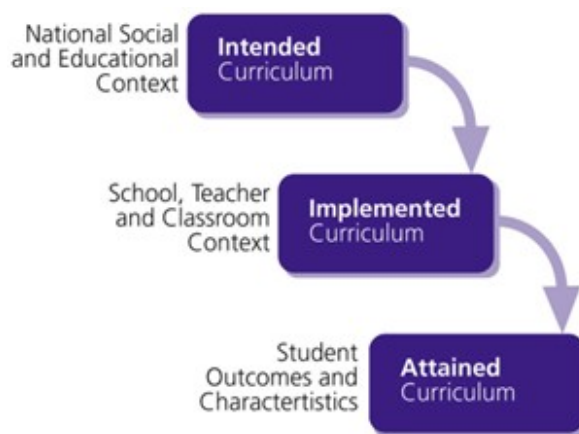
Rozdělení do okruhů napomáhá ke zpřesnění rozsahu pojmu a může být nápomocné k analýze příbuzných jevů. Diplomová práce se bude zabývat zejména obsahovou rovinou kurikula, dotkne se ale i roviny organizační.

1.2.2 Formy kurikula a pohyb mezi nimi

Kurikulum nelze pokládat za stálý konstrukt, naopak je to jev, který se proměňuje a má různé formy existence (Maňák et al., 2008; Průcha et al., 2013). Jako důležité se s postupem vývoje kurikulárního myšlení ukázalo rozlišovat mezi plánem a realitou,

což je spojeno i s existencí kurikula na různých úrovních. Daným pohledem se proměny kurikula snaží zachytit tzv. variantní přístup, který je užíván v mezinárodní srovnávací studii TIMSS, viz obrázek 1 (Mullis et al., 2003). Kurikulum je tvořeno třemi základními formami:

- zamýšlené kurikulum (intended curriculum), obsahuje cíle a obsah vzdělávání, zakotvené ve školském systému určité země,
- realizované kurikulum (implemented curriculum), konkrétní zkušenost zprostředkovaná učiteli žákům ve školách,
- dosažené kurikulum (achieved curriculum), učivo, které si žáci v průběhu vzdělávání osvojili.

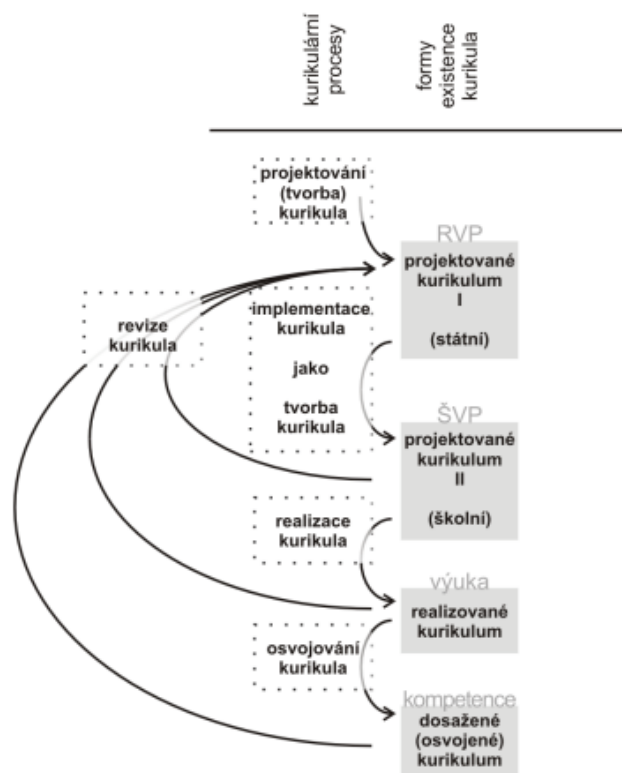


Obrázek 1. Proměny kurikula (Mullis et al., 2003, s. 3)

Dané členění je všeobecně přijímáno, představuje důkaz celosvětového dopadu mezinárodních průzkumů, protože tuto formu využívají publikace IEA (Mezinárodní asociace pro hodnocení vzdělávacích výsledků) (Dvořák, 2012).

Průcha et al. (2013) rozděluje dvě formy existence kurikula do podkategorií. Zamýšlené kurikulum člení na koncepční a projektovou formu, kdy koncepční forma zahrnuje koncepcce, vize a plány národních priorit vzdělávání a projektová forma se skládá ze vzdělávacích programů, učebních plánů, standardů vzdělávání a učebnic. Dosažené kurikulum rozděluje na výsledkovou a efektovou formu. Výsledková forma se zabývá pohledem žáků na obsah vzdělávání, osvojené učivo. Efektová forma směřuje k efektu obsahu vzdělávání v profesní kariéře lidí, jejich politických postojích.

Konkrétní postupy, skrze které kurikulum přechází z jedné formy do druhé, jsou částečně popsány a částečně zůstávají neobjasněny (Průcha et al., 2013). Janík et al.



Obrázek 2. Formy kurikula (Janík et al., 2018, s. 14)

(2018) popisují čtyři formy existence kurikula (projektové, implementované, realizované a dosažené kurikulum). Mezi nimi zajišťují pohyb kurikulární procesy (tvorba/projektování, implementace, realizace, osvojování, revize kurikula) viz obrázek 2.

V diplomové práci je o kurikulu uvažováno podobně jako o něm hovoří citovaní autoři. Prostor je věnován zejména projektované a realizované formě kurikula. Projektované formě se věnuje teoretická část práce, kdy jsou popsány státní projektované formy kurikula v České republice a Finsku, přičemž pozornost je směřovaná na část kurikulárních dokumentů věnovaných tělesné výchově. V empirické části práce bude porovnávána výuka a přístup k výuce tělesné výchovy v konkrétních základních školách z obou zemí. Tato část spadá pod realizovanou formu kurikula.

Srovnáváním tělesné výchovy na úrovni projektového kurikula v mezinárodním měřítku se zabýval např. Pühse (2005) „International Comparison of Physical Education“ nebo Hardman a Marschall (2000) v práci „Worldwide survey on the state and status of physical education in schools.“ V České republice se mezinárodnímu porovnávání tělesné výchovy na základních školách věnovali Mužik a Mužiková (2007) „Physical Education and Health Education - International Comparison.“

1.3 Koncepce tělesné výchovy

Koncepce kurikula je obecným návrhem pro utváření obsahu vzdělávání. Poskytuje konceptuální rámec pro stanovení vzdělávacích cílů a organizaci vzdělávacího obsahu. V průběhu času byly vyvinuty různé přístupy k organizaci kurikula pro tělesnou výchovu, které odrážejí filozofické a hodnotové směry společnosti. Společnost se neustále mění, což vede k proměně dominantních hodnot a vzniku nových přístupů k organizaci vzdělávání. Kromě samotného kurikulárního plánu se koncepce vztahuje také k metodám výuky a dalším kontextům vzdělávání (Habrdlová, 2020).

Vzdělávací koncepce reagují na změnu společenských hodnot a v průběhu času se mění z ideologických, ekonomických nebo politických důvodů. Jednotlivé vzdělávací koncepce jsou následně různě interpretovány a uplatňovány v pedagogické praxi. Naul (2011) popisuje na základě aktuálně dominantní hodnotové orientace tzv. tradiční pojetí tělesné výchovy. Koncepce tradiční tělesné výchovy byla přes malé odlišnosti realizována od 60. let minulého století v mnoha zemích. Dané pojetí v sobě kloubí čtyři koncepce tělesné výchovy – sportovní, dovednostní, zdravotní a pohybovou. Cílem tradičního modelu je nabídnout co nejvíce příležitostí k rozvoji jedince. V mnoha evropských zemích dané koncepce a jejich kombinace v současné době tvoří obsah vzdělávání, kulturu vyučování a učení tělesné výchovy (Mužík & Vlček, 2017).

Sportovní koncepce tělesné výchovy si klade za cíl vychovat kompetentního, gramotného a nadšeného sportovce. Kompetentní sportovec má schopnosti a znalosti strategie potřebné k úspěšné účasti ve hrách. Gramotný sportovec má porozumění pravidlům, zná tradice a hodnoty spojené s konkrétním sportem a dokáže rozlišovat mezi správnými a nevhodnými sportovními praktikami. Nadšený sportovec je jedinec, který jedná s cílem udržovat, chránit a podporovat sportovní kulturu. Sportovní pojetí tělesné výchovy má ve školním kurikulu prostor zejména kvůli znalosti etických hodnot: fair play, respekt k soupeři, dodržování pravidel, převzetí odpovědnosti za role ve hře jako týmový kapitán, rozhodčí atd. (Kirk, 2013). Mužík a Vlček (2017) u sportovního zaměření tělesné výchovy zdůrazňují specializaci v určených sportovních odvětvích, kdy je obsah výuky orientován na sportovní činnosti a výkon.

Dovednostní neboli také výkonnostní koncepce tělesné výchovy se zaměřuje na kondiční cvičení s cílem ovlivnit tělesnou zdatnost jedince. Výuka se realizuje zejména

podle tréninkových metod zaměřených na svalovou a kardiovaskulární zdatnost (Mužík & Vlček, 2017).

Zdravotní pojetí tělesné výchovy pochází z tradičního švédského a dánského gymnastického systému. Z daného systému se začala koncem 70. let 20. století prosazovat tělesná výchova podporující zdraví v mnoha evropských zemích (Naul, 2011). Cílem zdravotního konceptu by měla být podpora a rozvoj celoživotní pohybové aktivity a vytvoření pravidelného pohybového režimu. Hlavním tématem v takovém případě je přijmout pohybově aktivní život jako hodnotu jedince se zaměřením na osobní rozvoj, seberealizaci a strategie sebeřízení (Haerens et al., 2011). Mužík a Vlček (2017) popisují, že zdravotní orientace tělesné výchovy, by měla stát na zdravotně preventivních a kompenzačních cvičeních, nebo zdravotně orientovaných kondičních cvičeních za účelem podpory tělesného zdraví jedince.

S pohybovou koncepcí souvisí pojem pohybová gramotnost. Tomuto pojetí koncepcie tělesné výchovy se široce věnuje autorka Whitehead. Whitehead (2010) uvažuje o neoddělitelnosti mysli a těla. Nesouhlasí s dualistickým přemýšlením, kdy je tělo vnímáno jako nástroj pro práci. Vysvětluje, že v tělesné výchově třeba brát v úvahu obě složky. Pod pohybovou gramotnost zahrnuje motivaci jedince, jeho znalost a porozumění vlastní pohybové kompetence, celoživotní pohybové aktivity a její benefity. Jako klíčové výsledky vzdělávání jsou v koncepci pohybové gramotnosti vnímány: motivace, sebedůvěra, pohybová kompetence, znalosti a porozumění směřující k osvojení celoživotní pohybové aktivity. Cílem je, aby žák dle svých individuálních předpokladů převzal zodpovědnost za vlastní učení (Whitehead, 2013). Tělesná výchova založená na pohybové gramotnosti se zaměřuje na rozvoj pohybových dovedností prostřednictvím různorodé nabídky pohybových a sportovních aktivit. Obsah výuky je bohatý a zahrnuje sportovní aktivity, cvičení zaměřené na kondici, psychomotoriku, tance, jógu pro děti (Mužík & Vlček, 2017).

Cílem této kapitoly bylo zamyšlení nad tím, jaký význam vnáší koncepce kurikulárních dokumentů tělesné výchovy do školní praxe. Koncepce může být užitečná např. při ujasnění priorit a cílů pro kognitivní, afektivní a psychomotorickou složku vzdělávání. Výše citovaní autoři se shodují, že zásadní pro optimální fungování kurikula je soudržnost politických, institucionálních a kurikulárních strategií. To znamená, že konzistence v konceptu by měla přesahovat plánované kurikulum a školní praxi.

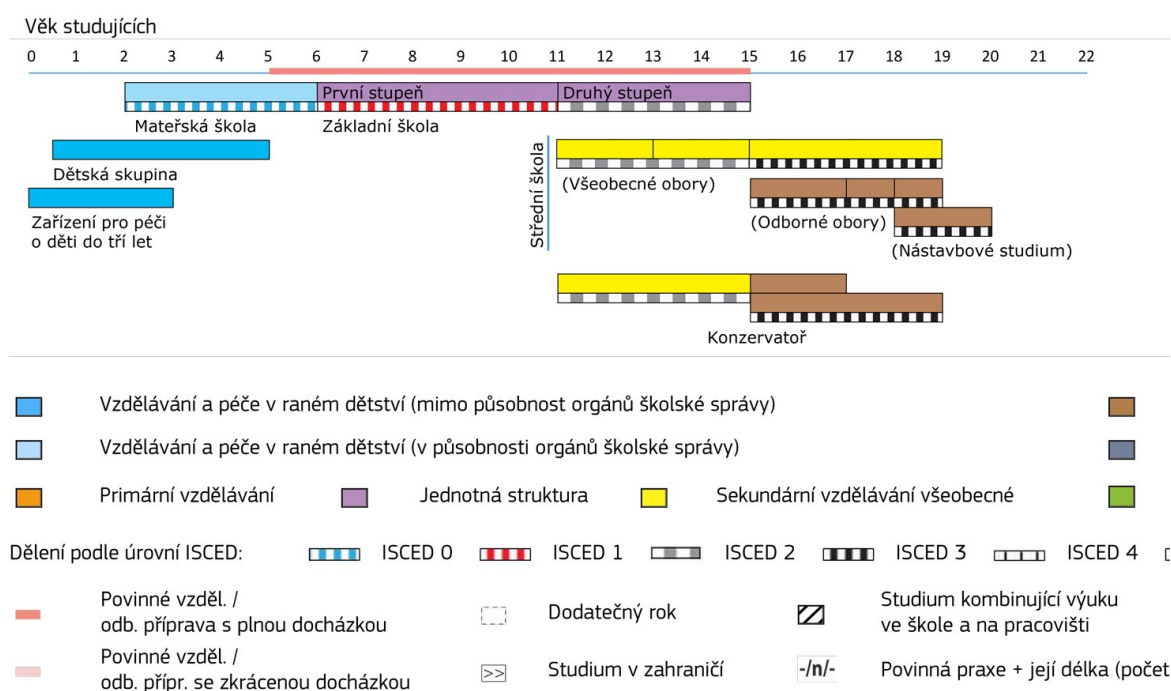
1.4 Pojetí tělesné výchovy v ČR

1.4.1 Vzdělávací systém České republiky

V České republice odpovídá za koncepci vzdělávací soustavy Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT). V současnosti je vzdělávací systém řízen školským zákonem 561/2004 Sb. Orgán státní správy ve školství:

- „odpovídá za stav, koncepci a rozvoj vzdělávací soustavy,
- rozděluje finanční prostředky ze státního rozpočtu,
- stanovuje kvalifikační předpoklady a pracovní podmínky učitelů,
- určuje rámcový obsah předškolního až středního vzdělávání,
- schvaluje vzdělávací programy vyšších odborných škol“ (Eurydice, 2023a)

Česká republika – 2022/2023



Zdroj: Eurydice.

Obrázek 3. Vzdělávací systém ČR (Eurydice, 2023a)

Vzdělávací systém České republiky se dělí na předškolní a základní vzdělávání, vzdělávání na středních školách, vzdělávání v konzervatoři, vyšší odborné vzdělávání a vysokoškolské studium. V této práci je věnovaná pozornost základnímu vzdělávání.

Základní vzdělávání

Základní neboli primární vzdělávání zajišťují základní školy, které jsou dle jednotné struktury členěny na primární úroveň (stupeň ISCED 1) a nižší sekundární úroveň (stupeň ISCED 2) (Průcha et al., 2013). Primární neboli první stupeň je pětiletý, pro žáky od 6 do 11 let. Výuku zporstředokovává na daném stupni vzdělávání zpravidla jeden učitel. Nižší sekundární neboli druhý stupeň navštěvují žáci od 11 do 15 let a probíhá čtyři roky. Na daném vzdělávacím stupni se učitelé na výuku jednotlivých předmětů střídají. V České republice je povinná školní docházka od šesti let, navazuje na předškolní vzdělávání a výchovu v rodině. Po úspěšně absolvovaném prvním stupni vzdělávání žáci automaticky přechází na druhý stupeň, možností může být i přijetí na víceleté gymnázium nebo osmiletou konzervatoř (Eurydice, 2023a).

Zřizovatelem základních škol jsou v České republice obce. Kromě státních základních škol mohou být ještě základní školy soukromé nebo církevní. Obec má povinnost zajistit možnost plnění povinné školní docházky pro děti s trvalým bydlištěm v dané obci a pro děti umístěné na jejím území ve školských zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy. Třídy mohou být naplněny do počtu maximálně 30 žáků. Základní školy zřizované obcí nebo částí obce se nazývají školy spádové. Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu do základní školy, ale nemusí zvolit školu spádovou (Eurydice, 2023a).

Základní vzdělávání je jedinou povinnou etapou ve vzdělávání, během které žáci získávají potřebné schopnosti a dovednosti pro navazující studium, zvolenou profesi, motivaci k celoživotnímu vzdělávání a aktivnímu podílení se na společenském životě (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021). Podle školského zákona by se žáci základního vzdělávání měli učit:

- „tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy,
- účinně komunikovat a spolupracovat,
- chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí,
- být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám,
- poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění“ (Eurydice, 2023a).

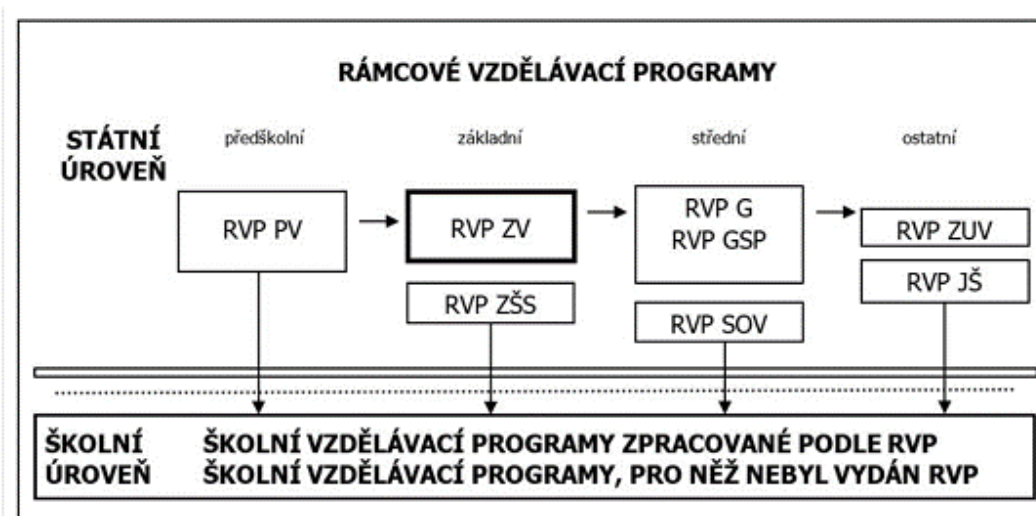
Podrobnější cíle základního vzdělávání jsou rozebrány v Rámcově vzdělávacím programu pro základní školy, viz níže.

1.4.2 Legislativa a kurikulární dokumenty

Tato kapitola je věnována důležitým legislativním a kurikulárním dokumentům českého školství, zejména těm, které jsou významné pro 1. stupeň základního vzdělávání a tělesnou výchovu.

Nejdůležitějším legislativním dokumentem je v České republice Školský zákon, 561/2004 Sb. Mezi důležité zákony patří také Zákon o pedagogických pracovnících, 563/2004 Sb. Tyto dva zákony jsou doplněny o upřesňující a rozšiřující vyhlášky a nařízení.

Kurikulární neboli pedagogické dokumenty vymezují koncepci, cíle a vzdělávací obsahy dané etapy vzdělávání (Maňák et al., 2008). Kurikulární dokumenty jsou tvořeny na státní a školní úrovni. Státní úroveň je tvořena Rámcovým vzdělávacím programem (RVP). Ke školní úrovni patří školní vzdělávací programy (ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Oba dokumenty jsou veřejně přístupné pro pedagogy i veřejnost (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021). V diplomové práci bude věnována pozornost zejména Rámcovému vzdělávacímu programu pro základní školy a školnímu vzdělávacímu programu fakultní základní školy v Hradci Králové a zakotvení tělesné výchovy v těchto dokumentech.



Obrázek 4. Systém kurikulárních dokumentů (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021)

Školský zákon 561/2004 Sb.

„Upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních, stanoví podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství“ („Zákon č. 561/2004, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)“, 2004).

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) byl schválen v roce 2004, jeho poslední revize proběhla v roce 2021. RVP ZV je určen pro všechny základní školy a víceletá gymnázia. Tento legislativní dokument je rozdělen do čtyř částí. První část vymezuje RVP ZV v systému kurikulárních dokumentů. Druhá část popisuje a charakterizuje základní vzdělávání. Ve třetí, nejrozsáhlejší části jsou vymezeny cíle a pojetí základního vzdělávání, klíčové kompetence, vzdělávací oblasti, průřezová témata a rámcový učební plán. Čtvrtá, poslední část se věnuje výukce žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Její součástí je příloha upravující vzdělávání pro žáky s lehkým mentálním postižením. Na základě RVP ZV si základní školy tvoří vlastní školní vzdělávací program (dále ŠVP) (Eurydice, 2023a; Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021).

RVP ZV charakterizuje a vymezuje základní vzdělávání, jeho cíle a pojetí. Základní vzdělávání pomáhá žákům utvářet a rozvíjet klíčové kompetence. Zároveň poskytuje základy všeobecného vzdělávání. Učivo je vnímáno jako prostředek, jehož účelem je podporovat rozvoj těchto klíčových kompetencí (Maňák et al., 2008).

Klíčové kompetence jsou definovány jako: „Souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021). Jejich výběr a koncept vychází z hodnot, které obecně platí ve společnosti, a z široce sdílených představ o tom, které kompetence přispívají k individuálnímu rozvoji, spokojenému a úspěšnému životu a k posílení rolí občanské společnosti. Cílem vzdělávání je vybavit žáky klíčovými kompetencemi na jimi dosažitelné úrovni pro další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. Osvojování kompetencí je celoživotní proces začínající výchovou v rodině a předškolním vzděláváním. Na konci základního vzdělávání by žáci měli zís-

kat klíčové kompetence na úrovni, která tvoří základ pro celoživotní učení, vstup do pracovního prostředí a života. K utváření a rozvíjení klíčových kompetencí by měly směřovat všechny probíhající vzdělávací obsahy, aktivity a činnosti ve škole. Jednotlivé kompetence vedle sebe nestojí izolovaně, vzájemně se prolínají a žáci je mohou získat jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Mezi klíčové kompetence v RVP ZV patří: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní a nově kompetence digitální (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021).

Rámcový vzdělávací program rozděluje vzdělávací obsah do devíti oblastí:

- „jazyk a jazyková komunikace (český jazyk a literatura, cizí jazyk),
- matematika a její aplikace – informační a komunikační technologie,
- člověk a jeho svět (jen v oblasti primárního vzdělávání),
- člověk a společnost (výchova k občanství, dějepis),
- člověk a příroda (fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis),
- umění a kultura (hudební výchova, výtvarná výchova, případně dramatická výchova)
- člověk a zdraví (výchova ke zdraví, tělesná výchova),
- člověk a svět práce“ (Maňák et al., 2008, s.35).

Průřezová témata jsou další nedílnou součástí RVP ZV. Představují aktuální výzvy současného světa a jsou klíčovými aspekty základního vzdělávání. Jednotlivá témata poskytují žákům příležitost k individuálnímu rozvoji a k rozvoji spolupráce, zároveň pomáhají formovat jejich osobnost v oblasti hodnot a postojů. Jsou nedílnou součástí vzdělávání na 1. a 2. stupni, a školy mají povinnost je integrovat do vzdělávacího procesu, aby žáci měli příležitost se s nimi seznámit během celého studia. V základním vzdělávání jsou vymezena tato průřezová témata:

- „osobnostní a sociální výchova,
- výchova demokratického občana,
- výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech,
- multikulturní výchova,
- environmentální výchova,
- mediální výchova“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021).

V současné době probíhají revize RVP ZV na základě schválené Strategie vzdě-

lávací politiky České republiky do roku 2030+ (dále S2030+) z roku 2020. S2030+ si klade za cíl zaměřit vzdělávání více na kompetence potřebné pro aktivní občanství, profesní a osobní život a snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání. Koncepci vzdělávání by dále chtěla rozvíjet v těchto strategických liniích:

- „SL1: Proměna obsahu, způsobů a hodnocení vzdělávání,
- SL2: Rovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání,
- SL3: Podpora pedagogických pracovníků,
- SL4: Zvýšení odborných kapacit, důvěry a vzájemné spolupráce,
- SL5: Zvýšení financování a zajištění, jeho stability“ (Fryč et al., 2020).

Školní vzdělávací program

Každá škola si dle právních předpisů RVP ZV tvoří vlastní školní vzdělávací program. K jeho tvorbě škola může využít šablonu z RVP ZV, kde jsou informace, co by měl dokument obsahovat. ŠVP je povinný školní dokument, který vychází ze vzdělávacích záměrů školy, přihlíží k potřebám a možnostem žáků, podmínkám a možnostem školy. Na tvorbě ŠVP by se měli podílet všichni pedagogové, zodpovědnost za něj nese ředitel. Učitelé prostřednictvím ŠVP profilují představy o podobě vzdělávání na dané škole a na jeho základě poté uskutečňují vzdělávání. ŠVP by měl být přístupný k nahlednutí pedagogům i veřejnosti (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021).

1.4.3 Zakotvení tělesné výchovy v RVP ZV

Tato kapitola se bude věnovat tělesné výchově a jejímu místu v českých kurikulárních dokumentech. Dle RVP ZV zaujímá tělesná výchova důležité postavení ve výchovně vzdělávacím procesu.

Tělesná výchova je v RVP ZV zařazena do oblasti Člověk a zdraví. Tato oblast se zaměřuje na rozvoj tělesné, duševní i sociální stránky žáků. Cílem je, aby žáci poznávali sami sebe jako živé bytosti, pochopili hodnotu zdraví a smysl prevence. Pro dané pozitivní ovlivňování zdraví jsou jim nabízeny různé podněty (činnosti, poznatky a způsoby chování). Důraz je kladen na praktické dovednosti, jejich aplikaci v modelových a každodenních situacích, které vedou k zachování nebo posílení zdraví. Vzdělávací oblast Člověk a zdraví se dále dělí na vzdělávací obor Výchova ke zdraví a Tělesná výchova, jejíž součástí je i zdravotní tělesná výchova. Tato vzdělávací oblast je vymezena a rea-

lizována podle věku žáků, prolíná se s ostatními vzdělávacími oblastmi a se životem ve škole (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021).

Vzdělávací obor Tělesná výchova má za cíl pomáhat žákům objevovat a poznávat vlastní pohybové schopnosti a zájmy, pochopit účinky různých pohybových aktivit na tělesnou kondici, duševní a sociální pohodu. Postupně se žáci při pohybové výchově přesunují od spontánních aktivit k řízeným, kde je důležité, aby mohli sami posoudit úroveň své zdatnosti a začlenit ji do svého každodenního života. Klíčovým předpokladem pro zvládnutí pohybových dovedností v základním vzdělávání je prožitek a komunikace při pohybu, prožitek může zpětně umocnit dobře zvládnutá dovednost. V hodnocení žáků v tělesné výchově je zásadní, aby bylo motivující a individuální, což respektuje jedinečné vlastnosti každého žáka a zaměřuje se na posouzení jeho osobních výkonů a jejich zlepšování, aniž by se snažilo o obecné porovnání žáků podle stanovených výkonnostních standardů, které neberou v potaz individuální růst, genetické predispozice a aktuální zdravotní stav (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021).

Pohybové vzdělávání se zaměřuje na identifikaci a rozvoj pohybového talentu, což vyžaduje diferenciaci činností a individuální hodnocení žáků. Důležitá je i identifikace a řešení zdravotních problémů žáků v běžných i speciálních formách pohybového učení, v rámci povinné tělesné výchovy nebo ve zdravotní tělesné výchově. Korektivní a speciální vyrovnávací cvičení jsou nedílnou součástí tělesné výchovy. Používají se jako preventivní prvek ve výuce tělesné výchovy pro všechny žáky, nebo se přidělují žákům se zdravotními problémy místo aktivit, které by mohly jejich stav zhoršovat (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021).

Vzdělávání v oboru Tělesné výchovy pro utváření a rozvoj klíčových kompetencí vede žáky k:

- „poznávání zdraví jako důležité hodnoty v kontextu dalších životních hodnot,
- pochopení zdraví jako vyváženého stavu tělesné, duševní i sociální pohody a k vnímání radostných prožitků z činností podpořených pohybem, příjemným prostředím a atmosférou příznivých vztahů,
- poznávání člověka jako jedince závislého v jednotlivých etapách života na způsobu vlastního jednání a rozhodování, na úrovni mezilidských vztahů i na kvalitě prostředí,
- získávání základní orientace v názorech na to, co je zdravé a co může zdraví

prospěť, i na to, co zdraví ohrožuje a poškozuje,

- využívání osvojených preventivních postupů pro ovlivňování zdraví v denním režimu, k upevňování způsobů rozhodování a jednání v souladu s aktivní podporou zdraví v každé životní situaci i k poznávání a využívání míst souvisejících s preventivní ochranou zdraví,
- propojování činností a jednání souvisejících se zdravím a dravými mezilidskými vztahy se základními etickými a morálními postoji, s volným úsilím atd.,
- chápání zdatnosti, dobrého fyzického vzhledu i duševní pohody jako významného předpokladu výběru profesní dráhy, partnerů, společenských činností atd.,
- ochraně zdraví a životů při každodenních rizikových situacích i mimořádných událostech a k využívání osvojených postupů spojených s řešením jednotlivých mimořádných událostí,
- aktivnímu zapojování do činností podporujících zdraví a do propagace zdravotně prospěšných činností ve škole i v obci“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021, s. 92).

Výuka tělesné výchovy probíhá v rámci základního vzdělávání na 1. stupni (1.–5. ročník) a 2. stupni (6.–9. ročník). Ve všech ročnících základního vzdělávání je pro tělesnou výchovu určena minimální časová dotace dvě hodiny týdně, pod kterou výuka ze zdravotních a hygienických důvodů nemůže klesnout (Dvořáková & Kol, 2017).

Vzdělávací obsah je v RVP ZV zastoupen očekávanými výstupy a učivem. Očekávané výstupy vyjadřují, co se od žáka očekává jako výsledek účasti ve vzdělávání. Na 1. stupni základního vzdělávání jsou výstupy určeny pro 1. období (1.–3. třída) a 2. období (4. a 5. třída) zvlášť. Každá škola si může učivo v rámci jednoho období rozvrhnout dle vlastních potřeb. Habrdlová (2020) v očekávaných výstupech vymezila tyto oblasti:

- „budování pohybového režimu – snaha o zlepšení zdatnosti, realizace kondičně zaměřených, korektivních činností,
- osobnostní a sociální faktor pohybových aktivit – spolupráce, samostatnost, volní úsilí, tvůrčí schopnosti, individuální úroveň pohybových dovedností, respekt k opačnému pohlaví, pravidla fair play, hodnocení spolužákova výkonu,
- preventivní chování – hygiena, bezpečnost, znalost první pomoci,
- teoretické znalosti – tělocvičné názvosloví, porozumění popisu, nákresu činnosti,

orientace v informačních zdrojích, sportovních akcích na lokální úrovni,

- praktické dovednosti – pohybové, plavecké dovednosti, měření pohybových výkonů, reakce na povely“ (s. 162).

Pro dosahování očekávaných výstupů jsou v tělesné výchově určeny tři základní tematické okruhy učiva, v kterých by měli být žáci rozvíjeni:

- Činnosti ovlivňující zdraví – pohybový režim žáků, příprava organismu před aktivitou a relaxace po ní, cvičení průpravná, uvolňovací a kompenzační, dodržování hygienických a bezpečnostních pravidel, rozvoj různých pohybových dovedností, včetně rychlosti, vytrvalosti, síly, pohyblivosti a koordinace.
- Činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností – úkolem je nabídnout žákům široké spektrum pohybových aktivit, her, tvořivosti, základy kondiční a rytmické formy pohybu, gymnastiky, atletiky, sportovních her, turistiky, pohybu v přírodě, plavání, lyžování, bruslení, průpravné úpoly a další pohybové činnosti dle zájmu dětí a možností školy.
- Činnosti podporující pohybové učení – organizace prostoru a činností, pravidla fair play, her, závodů, soutěží, komunikace při pohybové činnosti, olympijské ideály a symboly, měření a posuzování pohybových dovedností, zdroje informací (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021).

RVP ZV v současné době doporučuje balancovat pohybový nedostatek u žáků III. (příp. II.) zdravotní skupiny. Vyrovnávání pohybového deficitu může probíhat prostřednictvím začlenění povinného nebo volitelného předmětu, jehož obsah vychází ze zdravotní tělesné výchovy (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021).

Hodnocení v tělesné výchově následuje podobná pravidla jako v ostatních předmětech v kurikulu. Současná legislativa umožňuje školám vybrat si mezi různými metodami hodnocení, jako je klasifikace, slovní hodnocení nebo kombinace obou. Havel (2017) poukazuje, že i přes to, že je v poslední době prosazován trend formativního hodnocení, většina škol zůstává u klasifikace. Hodnocení známkami v tělesné výchově však není bráno tak vážně jako v jiných předmětech (Mužík et al., 2005). Tento fakt podtrhuje i studie Fialová et al. (2015), která ukazuje, že učitelé nejčastěji udělovali hodnocení 1 z pěti stupňové škály, zatímco stupeň 3 udělovali jen zřídka.

1.5 Pojetí tělesné výchovy ve Finsku

1.5.1 Vzdělávací systém Finska

Finský vzdělávací systém se v posledních letech pyšní celosvětovou pozorností a zájmem. Podíl na tom má vysoká úspěšnost v mezinárodním srovnávání PISA, kde se Finsko od roku 2000 umísťuje na předních příčkách. Podivuhodný na tom je kontrast finského vzdělávacího systému oproti podobně umístovaným asijským zemím. Oproti dlouhému vyučování a memorování ve východoasijských zemích se ve Finsku prosazuje kratší vyučování, více přestávek, pohybu, kreativních her a méně zadávaných úkolů (Sahlberg, 2011).

Finský vzdělávací systém je ve své podstatě decentralizovaný. Vzdělávací politiku, definování hlavních cílů a směrů vzdělávání má na starost Ministerstvo školství a kultury a za jejich realizaci poté zodpovídá Národní agentura pro vzdělávání. Místní orgány mají velkou míru autonomie a odpovědnosti (Eurydice, 2023b).

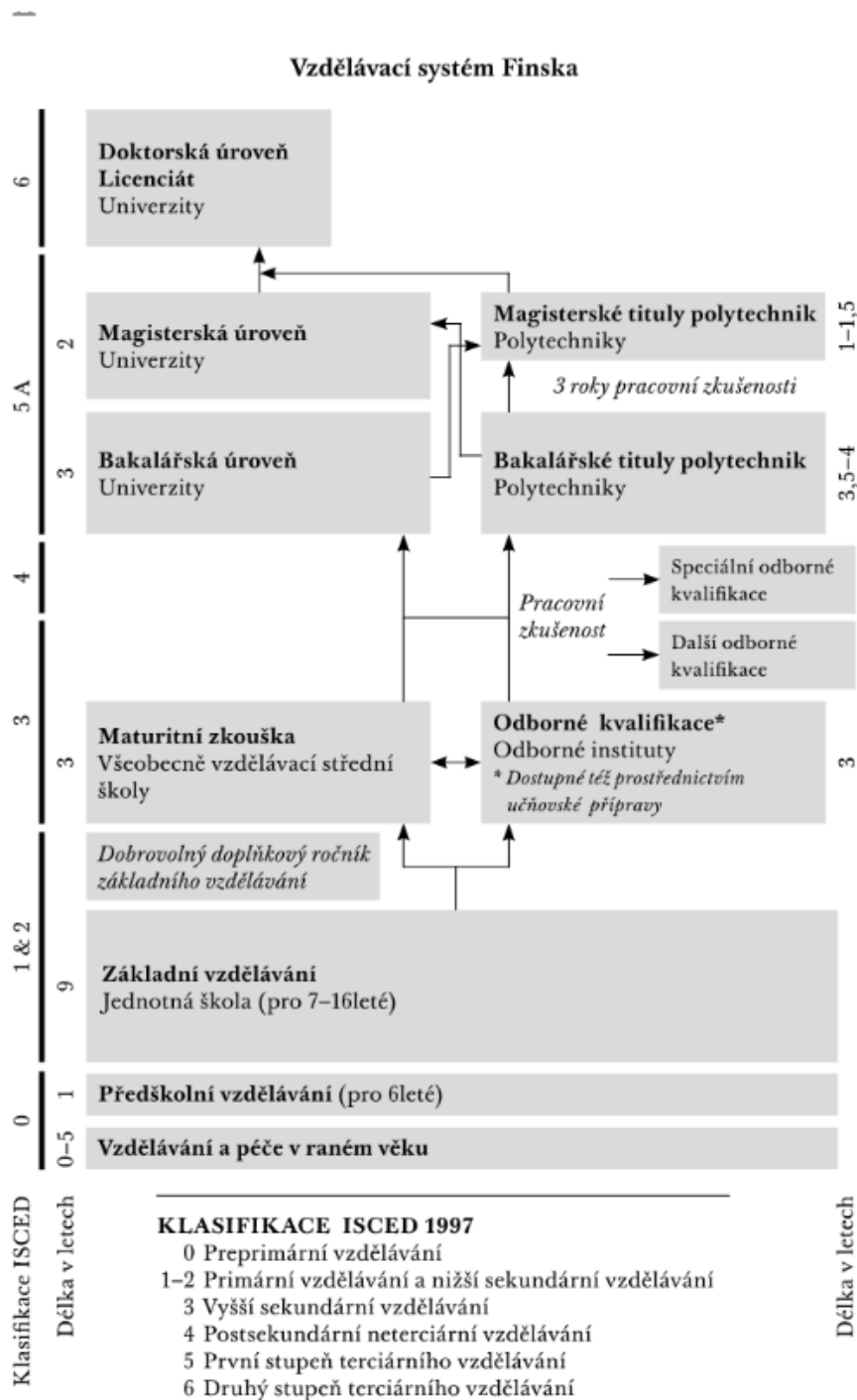
Národní úroveň

Ministerstvo školství a kultury zodpovídá za plánování, přípravu a realizaci školské politiky. Zajišťuje také veřejné financování vzdělávání. Ministerstvo zabezpečuje péči o děti, vzdělávání, výzkum a finanční pomoc studentům. Pečuje také o oblast sportu, umění, kultury a práci s mládeží (Ministry of Education and Culture Finland, n. d.).

Finská národní agentura pro vzdělávání působí pod Ministerstvem školství a kultury a skládá se z pedagogických odborníků s učitelskou praxí. Zodpovídá za vzdělávání a péči v raném dětství, za předškolní, základní a střední vzdělávání a také za vzdělávání a odbornou přípravu dospělých, výjimkou je vysokoškolské vzdělávání. Tato instituce vypracovává národní učební osnovy pro předškolní, základní a střední vzdělávání, se stanovenými závaznými cíli a obsahem vzdělávání. Podílí se také na tvorbě vzdělávacích materiálů a pomáhá se vzdáváním finským studentům v zahraničí. Zodpovídá za transparentnost v oblasti financování vzdělávání, vzdělávacích institucí, za informace o počtech studentů a absolventů vzdělávání (Finnish National Agency for Education, n. d.).

Od většiny školských systémů v tom finském nefiguruje kontrolní aparát, školní

inspekce na státní úrovni. Namísto toho ve Finsku funguje vnější evaluace škol a učitelů, kvalita je zajišťována řízením, nikoliv kontrolou (Eurydice, 2023b).



Obrázek 5. Finský vzdělávací systém (Průcha & Kansanen, 2015, s. 56)

Dle Průcha a Kansanen (2015) jsou hlavními zásadami finské vzdělávací politiky:

- rovné vzdělávací příležitosti bez ohledu na věk, pohlaví, bydliště, mateřský jazyk, sociokulturní postavení,

- regionální dostupnost vzdělávání,
- bezplatné vzdělání od předškolního po vysokoškolský stupeň,
- všeobecné a neselektivní vzdělávání zajišťované v celé zemi na stejné úrovni,
- podpůrná a operativní správa namísto kontroly a inspekce,
- vysoce kvalifikovaní a samostatní učitelé (profese učitele na základní škole patří mezi společensky ceněná povolání),
- interaktivní a kooperativní způsob práce na všech úrovních, idea partnerství,
- individuální podpora učení a prospěchu žáků,
- hodnocení a oceňování žáků orientované na rozvoj.

Vzdělávací systém Finska tvoří sektory: předškolní vzdělávání, základní devítileté jednotné vzdělávání, vyšší sekundární vzdělávání, terciární vzdělávání neuniverzitní a univerzitní a vzdělávání dospělých. V této práci bude blíže rozebráno základní vzdělávání.

Základní vzdělávání

Základní vzdělávání je nosným pilířem finského vzdělávání. Jedná se o jednotné devítileté základní vzdělávání, které bylo zavedeno v 60. letech 20. století namísto dvojkolejného uspořádání. Devítileté základní školy obsahují dle mezinárodní klasifikace úrovně ISCED 1 a 2. I přes to, že škola není členěna na 1. a 2. stupeň, určitá změna je patrná mezi 6. a 7. třídou. 1. až 6. ročník vyučuje jeden učitel, od 7.–9. ročníku se učitelé ve třídách střídají. Povinné vzdělávání pro děti začíná v roce, kdy dovrší sedmý rok věku a je společné do věku 16 let. Základní vzdělávání může být rozšířeno o nepovinný desátý ročník v případě, že žák není z určitých důvodů přijat na střední školu, či potřebuje čas na naplánování dalšího studia (Průcha, 2016).

Řízení a fungování škol zajišťují obce, které mají povinnost zajistit vzdělávání pro všechny děti žijící na jejím území. Žáci zpravidla navštěvují tzv. spádové školy (v místě bydliště), ale zákonný zástupce má právo zvolit pro dítě i jinou školu. Obec jako poskytovatel vzdělávání plně odpovídá za efektivitu a kvalitu vzdělávání. Místní úřady stanovují, jak velkou autonomii budou školy mít ohledně finančních prostředků, ale i počtu žáků ve třídách, seskupování žáků do menších skupin a výběru volitelných předmětů. V mnoha případech jsou školy v rozhodování o využití rozpočtu nezávislé, jejich povinností je každý rok poskytnout údaje o výdajích Finské národní agentuře

vzdělávání. Pro všechny žáky je základní devítileté vzdělávání bezplatné v celé šíři. Zahrnuje učebnice a učební materiály, školní obědy, zdravotní a sociální služby, dopravu do školy, pokud žák bydlí dále než 5 km od školy (Eurydice, 2023b; Průcha, 2016).

Zákon č. 628/1998 říká, že základní vzdělávání musí podporovat rovnost ve společnosti. Za základní cíle základního vzdělávání považuje finská koncepce učení: podporu růstu žáka jako lidské osobnosti a člena společnosti a poskytnutí potřebných znalostí a dovedností, podporu rovnosti a celoživotního učení. Důraz je kladen na to, aby byl žák při výuce aktivní, uměl si stanovit cíle, řešit problémy a komunikovat s ostatními. Žáci jsou v průběhu základního vzdělávání vedeni k uvědomění si vlastních způsobů učení, poznání svých silných stránek a schopnosti sami sebe ohodnotit. Za základní je považována radost z učení, pozitivní motivace a pozitivní zpětná vazba, která podporuje vzdělávání. Základní vzdělávání žákům nabízí všestranný rozvoj kompetencí, učí je znát, respektovat a chránit lidská práva a podporuje kulturní rozmanitost. K tomu se v základním vzdělávání snaží ve Finsku dospět skrze překračování hranic jednotlivých vzdělávacích oblastí a propojování poznatků. Věří, že získané dovednosti překračování hranic předmětů vede k růstu osobnosti a rozvoji jedince v budoucnosti (Finnish National Agency for Education, n. d.).

1.5.2 Legislativa a kurikulární dokumenty

Tato kapitola se věnuje důležitým legislativním a kurikulárním dokumentům finského školství, zejména těm, které jsou významné pro základní vzdělávání a tělesnou výchovu.

Výchozím dokumentem ve vzdělávací politice je ve Finsku článek č. 16 v Ústavě z roku 1999, v kterém je zakotveno právo na bezplatné základní vzdělání. Orgány veřejné správy podle daného dokumentu musí zajistit rovné příležitosti v navazujícím vzdělávání v souladu se schopnostmi a speciálními potřebami jedince stejně jako příležitost dalšího rozvoje bez ohledu na ekonomickou situaci (Ministry of Justice, 1999).

Hlavní legislativní dokument pro základní vzdělávání, Zákon o základním vzdělávání (Basic Education Act) č. 628/1998, vstoupil v platnost 1. ledna 1998. Zákon stanovuje základní vzdělávání a povinnou školní docházku. Základní vzdělávání dle zákona vede k rozvoji žáků, jako mravně zodpovědných jedinců společnosti a vybavuje je znalostmi a dovednostmi potřebnými pro život. V zákoně jsou popsány základní cíle

vzdělávání, zásady vzdělávacího procesu, způsoby hodnocení, práva a povinnosti žáka, ustanovuje také povinnosti pro poskytovatele vzdělávání (Průcha, 2016).

Vláda a Ministerstvo školství a kultury zodpovídá za přípravu a realizaci vzdělávání. Parlament na základě vládních návrhů rozhoduje o obsahu právních předpisů v oblasti vzdělávání a výzkumu, národních cílech v oblasti vzdělávání, časové dotaci povinných a volitelných předmětů v základním a všeobecném středním vzdělávání. Finská národní agentura pro vzdělávání určuje národní základní kurikulum (National Core Curriculum), které slouží jako rámec pro tvorbu municipálního kurikula v jednotlivých oblastech a regionech. Poskytovatelé vzdělávání, nejčastěji obce a samotné školy si na základě národního a municipálního kurikula sestavují vlastní podrobné vzdělávací plány a školní kurikula (Eurydice, 2023b).

Národní kurikulum pro základní vzdělávání (National Core Curriculum)

Národní kurikulum pro základní vzdělávání (jednotná struktura primárního a nižšího sekundárního vzdělávání) bylo do škol zaváděno od roku 2004. Poslední reforma proběhla v roce 2014, školy se jím začaly řídit od roku 2016 pro 1. až 6. třídu a v roce 2019 pro 7. až 9. třídu. Tento legislativní dokument je závazný pro zřizovatele základních škol, což jsou z velké části místní úřady. Školy si na základě národního kurikula vypracovávají vlastní vzdělávací programy, kdy si je mohou upravit podle potřeb místních a regionálních podmínek (Průcha, 2016).

Jedná se o rozsáhlý dokument členěný do 9 oddílů: Pojetí kurikula (1), Základní principy kurikula (2), Implementace do výuky (3), Podpora pro vzdělávání (4), Výuka pro žáky se speciálními potřebami (5), Výuka různých kulturních a jazykových skupin (6), Vzdělávací cíle a základní obsah vzdělávání (7), Hodnocení žáků (8), Speciální pedagogické formy vzdělávání (9). Přílohy dokumentu tvoří seznamy předmětů základního vzdělávání s počty hodin v jednotlivých ročnících (Průcha, 2016).

Národní kurikulum pro základní vzdělávání spoléhá na tři základní principy ve finském vzdělávání: profesionalitu učitelů, podporující prostředí včetně individuálního přístupu k žákům, otevřenost a vysoké standardy vzdělávání pro všechny. Klade důraz na stanovení společného směru ve vzdělávání a záruku, že znalosti i dovednosti žáků budou rozsáhlé jak v národním, tak mezinárodním kontextu. Jako důležité jsou v dokumentu zdůrazňovány principy inkluzivního vzdělávání, víceúrovňového a hlubokého

učení (deep learning), podpory průřezových a předmětových kompetencí (Klement, 2019).

Národní kurikulum pro základní vzdělávání je vnímáno více jako proces než produkt, kdy se na jeho tvorbě v rámci diskuze a interakce podílí jednotliví aktéři vzdělávání. Daný dokument zahrnuje a upravuje:

- cíle a základní obsah jednotlivých předmětů (výuka může být organizovaná v jednotlivých předmětech, nebo mohou být předměty spojeny),
- zásady hodnocení žáků, vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, péči o duševní zdraví žáků a výchovné poradenství,
- zásady dobré kultury práce a hodnocení,
- pojetí učení (Eurydice, 2023b).

Velký prostor je v dokumentu věnován průřezovým kompetencím. Žáci by je měli získávat napříč školními předměty a skrze ně být připraveni na výzvy budoucnosti. Jedná se o souhrn znalostí, dovedností, hodnot a postojů zrcadlící kompetence vyžadované ve všech aspektech života. Mezi průřezové kompetence patří:

- myšlení a učení, jak se efektivně učit,
- kulturní gramotnost, komunikace a vyjadřování,
- zvládání každodenního života, péče o sebe a o druhé,
- multikulturní gramotnost,
- dovednosti v oblasti informačních a komunikačních technologií,
- podnikatelské dovednosti a dovednosti pro pracovní život,
- účast a budování udržitelné budoucnosti.

Klade se důraz na to, aby jednotlivé kompetence byly rozvíjeny ve všech předmětech. Cíle v oblasti kompetencí by měly být propojeny s výstupy každého předmětu. Kompetence jsou hodnoceny v rámci hodnocení jednotlivých předmětů. Je na místních orgánech a školách, jaké vlastní a inovativní způsoby pro dosažení kompetenčních cílů zvolí. Obecně se však klade velký důraz na spolupráci ve třídě, kdy s žáky na stejném tématu pracuje více učitelů v rámci různých předmětů (víceoborová, projektová výuka) (Eurydice, 2023b; Klement, 2019).

Vláda rozhoduje o celkové časové dotaci stanovením minimálního počtu vyučovacích hodin pro základní předměty v průběhu jednooborového základního a nižšího středního vzdělávání. Minimum je stanovené na 19 vyučovacích hodinách týdně. Školy

se mohou díky flexibilní časové dotaci zaměřit na různé předměty různými způsoby, kromě povinných předmětů je ve školách nabízená velká nabídka volitelných předmětů. Rodiče žáků nebo jiní zákonní zástupci rozhodují o tom, které z nabízených volitelných předmětů bude žák navštěvovat (Průcha, 2016).

V oblasti vzdělávacích předmětů je ve finském kurikulu specifické zařazení integrovaných předmětů (Enviromentální výchova + přírodopis, biologie + zeměpis, fyzika + chemie, dějepis + společenskovední studium). Ke specifčnosti patří i zařazení předmětu náboženství a etika do všech ročníků základní školy. Předmět vychází z existence dvou státních církví (evangelická, luteránská církev a pravoslavná církev). Kurikulum obsahuje samostatný předmět domácí hospodářství, ve kterém se žáci učí vykonávat běžné domácí práce (vaření, praní, žehlení, uklízení, plánování výdajů, . . .). Škola daný předmět může do výuky zařadit až v rozsahu deseti týdenních hodin. Následující tabulka přináší přehled povinných předmětů na základní škole s časovou distribucí.

Předmět	Ročník:									Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Mateřský jazyk a literatura	14			18				10		42
A1-jazyk					9			7		16
B1-jazyk						2		4		6
Matematika	6			15				11		32
Přírodověda	4			10						
Biologie a zeměpis ¹								7		
Fyzika a chemie ¹								7		
Zdravověda ¹								3		
<i>Environmentální a přírodní vědy celkem</i>				14				17		31
Náboženství/etika	2			5				3		10
Historie a společenské vědy ²					5			7		12
Hudební výchova	2			4				2		8
Výtvarná výchova	2			5				2		9
Technika	4			5				2		11
Tělocvik	4			9				7		20
Ekonomika domácnosti								3		3
Umělecké a praktické volitelné předměty				6				5		11
<i>Umělecké a praktické předměty celkem</i>										62
Poradenství								2		2
Volitelné předměty						9				9
Minimální počet hodin										222
(Volitelný A2-jazyk)						(12)				(12)
(Volitelný B2-jazyk)								(4)		(4)

¹ Předmět je v 1. až 6. ročníku učen v rámci integrované přírodovědy.

Obrázek 6. Povinné předměty s časovou dotací (Wagner, 2023)

Školní učební plán a kurikulum

Poskytovatelé vzdělávání, převážně obce a školy, vypracovávají své vlastní detailní plány vzdělávání v souladu s Národním rámcovým vzdělávacím programem.

Místní vzdělávací program specifikuje cíle a obsahy definované v Národním základním vzdělávacím programu na konkrétnější úrovni a zahrnuje další faktory ovlivňující poskytování vzdělávání. Tento místní učební plán musí stanovit hodnoty, základní principy a obecné výchovné a vzdělávací cíle. Je rovněž nutné řešit jazykové programy, místní plánování vyučovacích hodin a spolupráci mezi rodinou a školou u žáků s potřebou speciální podpory nebo patřících k odlišným jazykovým a kulturním skupinám (Eurydice, 2023b).

1.5.3 Zakotvení tělesné výchovy ve finském školském systému

Tato kapitola se bude věnovat tělesné výchově a jejímu zakotvení ve finských kurikulárních dokumentech. Dle finské ústavy patří pohybová aktivita mezi kulturní práva všech jedinců.

Tělesná výchova je v národních kurikulárních dokumentech zakotvena jako povinný předmět primárního, nižšího sekundárního a vyššího všeobecného sekundárního vzdělávání. Kurikulum pro základní vzdělávání Finnish National Board of Education (2016) popisuje tělesnou výchovu jako předmět, který podporuje fyzické, sociální a emocionální kompetence žáků a přispívá ke zdravému životnímu stylu. Tento současný kurikulární dokument vstoupil v platnost v roce 2016.

Finská národní rada pro vzdělávání stanovila hlavní cíl tělesné výchovy základního vzdělávání jako učení široké škály pohybových dovedností. Kurikulum pro základní vzdělávání udává jako hlavní principy rovnost a respekt k lidské důstojnosti, Heikinaro-Johansson a Telama (2005) vysvětluje, že v tělesné výchově to znamená stejné příležitosti k učení a vývoji, bez ohledu na gender, kulturní zázemí, vyznání, pohybové schopnosti a další osobnostní charakteristiky.

V současné době se na základě poslední revize osnov, která vstoupila v platnost v roce 2016, navýšil počet hodin tělesné výchovy o dvě hodiny týdně během devítileté docházky. V kompetenci škol je, do kterých ročníků hodiny zařadí. Cílem poslední revize bylo změnit vnímání sportů (volejbal, fotbal, gymnastika, atletika, běžecké lyžování) jako hlavního učebního obsahu a namísto toho sporty využít jako nástroj k získání zá-

kladných pohybových dovedností. Dalším kľúčovým cieľom bolo posílenie autonómie žáků, rozvoj jejich kompetencí a sociálních vztahů, a podpora vnitřní motivace k pohybu (Finnish National Board of Education, 2016).

Hlavním cílem tělesné výchovy je tedy přispívat k celkovému duševnímu a fyzickému zdraví žáků a zlepšovat jejich fyzickou kondici (well-being) s důrazem na rozvoj jejich fyzických, sociálních a psychických schopností a pozitivního vnímání obrazu těla (Salin & Huhtiniemi, 2018). To bylo shrnuto do dvou hlavních cílů tělesné výchovy:

- přijetí pohybově aktivního životního stylu,
- vzdělávání prostřednictvím pohybových aktivit.

V rámci revize také vznikl národní monitorovací systém zpětné vazby pohybové funkční kapacity dětí Move!. Tento systém vznikl kvůli zhoršující se fyzické kondici dětí (Salin & Huhtiniemi, 2018).

Cíle a vzdělávací obsah pro tělesnou výchovu jsou v národním kurikulárním dokumentu rozděleny podle ročníků (1.–2., 3.–6., 7.–9. ročník). Pro 1.–2. a 3.–6. ročník jsou stanoveny účel a klíčové oblasti, které jsou členěny do tří kategorií:

- pohybová a funkční kapacita - rovnováha a pohybové dovednosti, manipulační dovednosti, povědomí o těle, výrazové dovednosti, aktivity uvnitř i v přírodě v různých ročních obdobích,
- sociální funkční kapacita - aktivity a hry s pravidly, cvičení, při kterých žáci spolupracují s ostatními a získávají zkušenosti s pomocí druhým,
- psychická funkční kapacita - aktivity, které přinášejí radost a umožňují žákům zažít úspěch (Salin & Huhtiniemi, 2018).

Dle ročníků se také liší cílové zaměření a vzdělávací obsah. V průběhu vzdělávání dochází k postupné kumulaci cílového zaměření i vzdělávacího obsahu, viz obrázek 7.

Dva hlavní cíle tělesné výchovy, přijetí pohybově aktivního životního stylu a vzdělávání prostřednictvím pohybových aktivit, jsou charakterizovány 13 specifickými cíli, které se promítají do všech tří kľúčových oblastí (pohybová funkční, sociální a psychická funkční kapacita).

Pro pohybově funkční oblast stanovuje dokument sedm cílů:

1. cvičení při vyvíjení maximálního úsilí,
2. dovednosti pozorování a hledání řešení,
3. základní pohybové dovednosti (balanční a lokomoční dovednosti),

4. základní pohybové dovednosti (manipulační dovednosti),
5. znalosti a hodnocení tělesné zdatnosti (síla, rychlost, vytrvalost, pružnost),
6. plavání a záchranářské dovednosti ve vodě,
7. bezpečná a vhodná opatření v hodinách tělesné výchovy.

Pro sociální a psychické funkční kapacity je vymezeno následujících šest cílů:

8. společná práce s ostatními, uvážení druhých při tělesné výchově,
9. následování principů fair play, odpovědnost za sdílené výukové situace,
10. převzetí odpovědnosti za vlastní jednání a samostatnou práci,
11. pozitivní zkušenost v souvislosti s vlastním tělem, účinnost a jednotnost,
12. porozumění významu pohybově aktivního životního stylu,
13. informace o možnostech rekreačních pohybových aktivit. (Finnish National Board of Education, 2016).

Ročník	Zaměření
1.-2. „Cvičení společnou hrou“	Učení percepčních a základních pohybových dovedností, spolupráce, rozvoj sociálních dovedností a posilování pozitivních zkušeností z pohybové aktivity
3.-6. „Cvičení společně a zlepšování dovedností pomocí praxe“	Upevňování a diverzifikace základních pohybových dovedností a posilování sociálních dovedností
7.-9. „Cvičení společně při posilování pozitivního obrazu sebe sama a uplatnění dovedností“	Všestranné využití základních pohybových dovedností a zlepšování fyzických schopností prostřednictvím různých sportů a jiných forem pohybových aktivit

Obrázek 7. Zaměření cílů ve vzdělávacích úrovních (Habrdlová, 2020, s. 128)

Hodnocení žáků v tělesné výchově je založeno na stanovených specifických cílech. Během tělesné výchovy se hodnotí dvě hlavní oblasti: 1. osvojení pohybových dovedností a znalostí z tělesné výchovy 2. práce v hodinách tělesné výchovy. Proto polovina hodnocení závisí na úspěšnosti žáka v hodinách tělocviku, a druhá polovina na jeho pracovním výkonu při vyučování, kdy pracuje s různými stanovenými cíli. V hodnocení tělesné výchovy je zahrnuto deset ze třinácti stanovených cílů viz výše. Hodnocení se za-

měřuje na různé sportovní dovednosti, motivaci, sociální dovednosti a znalosti, chování v rámci fair play. Kromě toho se klade důraz na to, aby žák porozuměl vztahům mezi tělesnou výchovou a zdravím. Během školního roku se učitelé zaměřují na poskytování zpětné vazby žákům ohledně jejich pokroku, s ohledem na individuálně nastavené cíle a způsob učení. V pololetí a na konci školního roku v prvních sedmi letech studia může být hodnocení písemným popisem pokroku žáka, nebo číselným hodnocením (Finnish National Board of Education, 2016).

S hodnocením tělesné výchovy souvisí projekt MOVE!, který byl ve finských základních školách spuštěn na podzim roku 2016. Jedná se o celostátní systém monitorování fyzické zdatnosti a zpětné vazby pro žáky na základních školách. Impulzem pro tento národní sledovací systém bylo zhoršování dětí a dospívajících zvládat každodenní výzvy a situace. Fyzická funkční kapacita dětí a dospívajících ovlivňuje v každodenním životě to, jak zvládají každodenní úkoly a jaká je jejich pohoda. MOVE! Staví na myšlence, že fyzicky aktivní životní styl a zážitky z plnění fyzických úkolů posilují psychickou pohodu, pozitivní sebepojetí a zdraví jedince. Program MOVE! sleduje fyzickou funkčnost a zpětnou vazbu u žáků 5. a 8. tříd základních škol. V těchto ročnících se žáci testují a získávají se data o hodnocení fyzické zdatnosti, která slouží k informování žáků, rodičů i správců zdravotnických zařízení. Hlavním účelem systému je povzbudit žáky, aby samostatně pečovali o svou fyzickou funkční kapacitu (Finnish National Agency for Education, 2024).

2. Cíl práce, výzkumné otázky a úkoly práce

2.1 Výzkumný cíl

Cílem diplomové práce je porovnat přístup k tělesné výchově a zakotvení tělesné výchovy ve vzdělávacích systémech v České republice a ve Finsku. Zjistit shody, podobnosti a odlišnosti v současném pojetí tělesné výchovy v obou zemích.

2.2 Výzkumné otázky

Pro diplomovou práci byly zvoleny tři základní výzkumné otázky:

VO1: Jak vnímají tělesnou výchovu a přistupují k ní na 1. stupni ve finské fakultní základní škole v Turku?

VO2: Jak vnímají tělesnou výchovu a přistupují k ní na 1. stupni v české fakultní základní škole v Hradci Králové?

VO3: Jaké jsou shody a podobnosti v přístupu k tělesné výchově u nás a ve Finsku?

VO4: V čem se odlišuje české a finské tělovýchovné vzdělávání?

Výzkumné otázky a scénář otázek (viz příloha A) se snaží obsáhnout náhled na přístup k tělesné výchově, plánování, strukturu a hodnocení hodin tělesné výchovy, zázemí a možnosti pomůcek k využití v hodinách z pohledu učitelů tělesné výchovy.

2.3 Výzkumné úkoly

Na zvolené výzkumné otázky navázaly úkoly diplomové práce, které měly vést k zodpovězení otázek a byly stanoveny před začátkem zkoumání:

- studium odborné literatury k problematice týkající se diplomové práce,
- vytvoření otázek pro polostrukturované rozhovory (viz příloha A),
- vytyčení bodů pro pozorování,
- konzultace otázek a ověření smysluplnosti s vedoucí práce,
- sběr dat ve Finsku a České republice,
- analýza dat,
- komparace a zamyšlení nad zjištěnými daty,
- vyvození a sepsání závěrů z výzkumného šetření.

3. Metodika výzkumného šetření

3.1 Design práce

V empirické části diplomové práce bylo pracováno smíšeným výzkumným přístupem. Pro porovnání jednotlivých systémů a přístupů k tělesné výchově byla využita metodologie srovnávací pedagogiky, a to konkrétně výzkumný přístup případové studie. Průcha (2006) popisuje, že srovnávací pedagogika se zabývá charakteristikou, fungováním, popisem, srovnáváním a hodnocením vzdělávacích systémů v různých zemích. V diplomové práci bylo srovnáváno zakotvení tělesné výchovy v kurikulárních dokumentech, vnímání tělesné výchovy učitelkami a školské prostředí, zázemí školy v kontextu tělesné výchovy.

Případová studie nabízí detailní prozkoumání jednoho nebo několika málo případů, skrz které se snažíme lépe porozumět celkové složitosti a provázanosti vztahů (Hendl, 2005). Yin (2009) popisuje případ jako hlavní, široký a zastřešující předmět zkoumání případové studie. Případem rozumí konkrétní entitu, např. osobu, organizaci, komunitu, ale i program, proces. V diplomové práci byly popsány dva případy přístupu k tělesné výchově. Prvním případem byla finská základní škola v Turku, v druhém případě se jednalo o českou fakultní základní školu v Hradci Králové.

3.2 Metoda sběru dat

Pro realizaci komparace případových studií v obou zemích byl zvolen smíšený přístup. Cílem diplomové práce bylo porovnat jednotlivé přístupy a vzdělávací systémy tělesné výchovy, analyzovat rozhovory s učiteli ve finském a českém školství, pozorovat prostředí, ve kterém je tělesná výchova realizována, a porovnat dostupné dokumenty týkající se vzdělávacích systémů v obou zemích. Pro získání dat do diplomové práce dominovaly metody pozorování, polostrukturovaných rozhovorů a analýzy dokumentů.

Polostrukturovaný rozhovor byl vybrán pro své přednosti, jimiž jsou flexibilita a možnost volně mluvit o tématu, reflektovat a rozvíjet myšlenky, které k tématu vyvstanou. Před samotným rozhovorem bylo vytvořeno schéma otázek (viz příloha A). V průběhu rozhovorů se však pořadí otázek mohlo měnit a občas byly pokládány i doplňující, reflektující otázky. V některých rozhovorech byla využita metoda inquiry

(Miovský, 2006), kdy otevřené otázky byly doplněny uzavřenými, pro upřesnění a potvrzení, zda bylo participantovi porozuměno. K hlavním okruhům otázek ve schématu rozhovoru patřil přístup k tělesné výchově, plánování, struktura a hodnocení hodin tělesné výchovy, zázemí a možnosti pomůcek k využití v hodinách tělesné výchovy.

Druhou metodou pro získání dat bylo pozorování. V rámci pozorování byly sledovány realizované hodiny tělesné výchovy, prostory a zázemí školy. Před pozorováním proběhlo v rámci diskuze vymezení, co přesně bude pozorováno a s jakým cílem. V průběhu pozorování byly tvořeny poznámky, pořizovány fotografie pro zpětnou analýzu a porovnání pozorování v jednotlivých prostředích.

Analýza dostupných dokumentů proběhla prostřednictvím vyhledávání dostupných knižních a internetových zdrojů. Jednotlivé dokumenty týkající se vzdělávacích systémů jsou v práci popsány výše, v teoretické části diplomové práce.

3.3 Výběr a popis výzkumného vzorku

Pro výběr participantek byla použita metoda záměrného výběru. Pro tuto metodu je zásadní, aby participanté splňovali stanovená kritéria (tabulka 1) a souhlasili se zapojením do výzkumu (Miovský, 2006). Pro diplomovou práci byla stanovena kritéria:

1. třídní učitel/ka,
2. vyučující tělesné výchovy,
3. minimálně 2 roky praxe.

	Učitel/ka 1. stupně ZŠ	Vyučující TV	2 roky praxe
Participantka F1	Ano	Ano	Ano
Participantka F2	Ano	Ano	Ano
Participantka F3	Ano	Ano	Ano
Participantka C4	Ano	Ano	Ano
Participantka C5	Ano	Ano	Ano
Participantka C6	Ano	Ano	Ano

Tabulka 1. Kritéria pro záměrný výběr participantů.

Na základě zvolených cílů diplomové práce, kterými jsou porovnat přístup k tělesné výchově a zakotvení tělesné výchovy ve vzdělávacích systémech v České republice

a ve Finsku, byly provedeny rozhovory s šesti participantkami. Tři participantky pocházely z finského školního prostředí a tři z české základní školy. Nejdříve byly prováděny rozhovory s participantkami z Finska, na základě parametrů dané základní školy byla pak v České republice vybrána adekvátní základní škola, která se stejným měřítkům nejvíce blížila. Výzkumný vzorek není genderově vyvážený, protože třídní pan učitel, učící tělesnou výchovu, se ani na jedné ze základních škol nevyskytoval.

Všechny rozhovory proběhly osobně, byly nahrány na diktafon a následně přepsány. Všechny participantky předem souhlasily s účastí ve výzkumu, s nahráváním rozhovoru a anonymním citováním v diplomové práci. Na finské základní škole byly rozhovory provedeny v anglickém jazyce, při přepisu byly přeloženy do českého jazyka. Rozhovory trvaly mezi 20 a 45 minutami.

3.4 Popis sběru dat

Data byla získávána na dvou konkrétních fakultních základních školách. Výzkum vyvstal z týdenní stáže ve finském městě Turku, kde skupina z Univerzity Hradec Králové navštívila fakultní základní školu. Během týdne skupina měla možnost vidět výuku hodin tělesné výchovy, prohlédnout si prostory školy a prostory pro výuku tělesné výchovy. Zároveň měla výzkumnice možnost provést rozhovory se třemi učitelkami z 1. stupně, které vyučují tělesnou výchovu. Respondentky byly vybrány ve spolupráci s vedoucím týdenní stáže, který s nimi předem rozhovory domluvil a představil jim probíhající výzkum.

Rozhovory s respondentkami ze základní školy v Turku byly provedeny v anglickém jazyce. Rozhovory proběhly po výuce tělesné výchovy na atletickém hřišti a ve třídách, ve kterých respondentky vyučovaly. Rozhovory s respondentkami ze základní školy v Hradci Králové proběhly online přes platformu Google Meet.

Výzkumnice nejdříve respondentům představila probíhající výzkum, nastínila předpokládaný průběh rozhovoru a poprosila je o souhlas se zaznamenáváním rozhovoru. Zároveň slíbila anonymizaci a ochranu soukromých informací. Průběh rozhovorů se odvíjel od připraveného schématu otázek viz příloha A. Během rozhovorů se však pořadí otázek měnilo a některé otázky byly doplněny podle směru probíhajícího rozhovoru. Všechny rozhovory proběhly v rozmezí 20-45 minut.

Schéma výzkumných otázek bylo sestaveno a diskutováno s vedoucí diplomové

práce Mgr. Lucií Francovou, Ph.D. Otázky byly strukturovány od obecných otázek, po konkrétnější otázky týkající se hodiny tělesné výchovy, až po osobní názory a přístupy k tělesné výchově.

3.5 Zpracování dat

Pro analýzu dat z rozhovorů byly využity prvky metody tematické analýzy. Braun a Clarke (2006) popisují výhodu tematické analýzy v její dostupnosti a flexibilitě, které výzkumníci umožňují vidět data do hloubky, či napříč celým souborem. Jednotlivé rozhovory výzkumnice nahrála, rozhovory v anglickém jazyce následně přeložila do češtiny. Po rozhovorech byla provedena transkripce získaných informací, viz příloha B a C. Po transkripci byla data pročitána, uspořádávána a tříděna do jednotlivých kategorií, které výzkumnice analyzovala a porovnávala. Pro třídění byla využita metoda kódování. Na závěr byla data výzkumného šetření interpretována v kapitole Výsledky výzkumného šetření.

Data z pozorování výzkumnice získala zaznamenáváním a psaním deníku, následně byla data uspořádávána a tříděna do jednotlivých kategorií, které se následně zanalyzovaly a porovnály.

3.6 Etické aspekty výzkumné sondy

Všechny participantky byly před začátkem rozhovoru seznámeny s cílem diplomové práce a průběhem rozhovoru, pro zachování etického rozsahu práce. Ústním souhlasem, zaznamenaným na diktafon před začátkem rozhovoru, všechny participantky souhlasily s nahráváním rozhovoru, doslovným přepisem, interpretací a analýzou dat. Participantky byly také obeznámeny s dobrovolností účasti na výzkumu a anonymizací dat v diplomové práci. Věděly, že mohou kdykoliv a z jakýchkoliv důvodů spolupráci na výzkumu ukončit.

4. Výsledky výzkumného šetření

V této kapitole jsou odděleně shrnuty výsledky analýzy získaných dat z pozorování a z rozhovorů. Cílem pozorování bylo prozkoumat prostředí, ve kterém je tělesná výchova realizována. Jak vypadají prostory a zázemí, kde všude probíhá pohybová aktivita dětí. Sledovány byly také hodiny tělesné výchovy. Cílem polostrukturovaných rozhovorů bylo zjistit, jak učitelé z české a finské školy nahlíží na tělesnou výchovu, jaký je jejich přístup, struktura hodiny, hodnocení. Jak vnímají zázemí školy a možnost využití pomůcek pro tělesnou výchovu.

4.1 Pozorování

Součástí kapitoly Pozorování je nejdříve popis a shrnutí pozorování ze základní školy v Turku. Následně je popsána základní škola z Hradce Králové a sepsané pozorování z dané školy. Závěr kapitoly přináší shrnutí a představení zajímavostí, poznatků z pozorování, kterých jsem si mezi školami všimla a zaujaly mě.

4.1.1 Finsko – základní škola v Turku

Základní škola v Turku je moderní, multikulturní škola. Vzdělávání škola umožňuje pro 1 159 studentů, 849 žáků navštěvuje základní úroveň vzdělávání a 310 studentů absolvuje vyšší sekundární vzdělání. Ve škole vyučuje přibližně 100 učitelů a v průměru dalších 250 pedagogických praktikantů. Základní škola je fakultní školou Univerzity v Turku. Na škole si plní praxe studenti třídních i předmětových učitelských oborů. Škola je také zapojena do výzkumu a rozvoje výuky a učení. Podílí se rovněž na rozvíjejícím vzdělávání učitelů a spoluprací se zahraničními školami pro rozvoj vzdělávání.

Hlavním cílem základní školy v Turku je vést a vzdělávat mladé lidi ve spolupráci s rodiči tak, aby měli dobré všeobecné vzdělání a respektovali sami sebe. Tito mladí lidé by měli být schopni rozpoznat své silné stránky, zvládat životní situace samostatně, spolupracovat s ostatními a jednat eticky a ohleduplně k životnímu prostředí. Výuka a učení v rozmanitém kulturním prostředí školy mají za cíl rozvíjet studenty jako rovnocenné členy společnosti, kteří jsou připraveni aktivně se podílet na budování budoucnosti.

Škola funguje na nastavených hodnotách, které se promítají do všeho, co ve škole probíhá. Mezi hodnoty patří: každý je jiný, ale všichni rovní (rovná účast a demokracie), etický růst, růst k zodpovědnosti, povědomí o otázkách životního prostředí, rozvoj mezikulturních kompetencí, blahobyt vyplývající z komunikace a interakce, politika školy v každodenních záležitostech. Postupy každodenního fungování jsou založeny na kulturní interakci, využití IT technologií, uvědomování si důležitosti jazykových dovedností a také na otevřenosti, účasti a spolupráci (Turun normaalikoulu, n. d.).

V rámci pozorování a výzkumného šetření byla v základní škole provedena: prohlídka školy, diskuze se zástupkyní ředitele, rozhovory s učitelkami, nahlédnutí vyučovacích hodin tělesné výchovy (3., 4. a 5. třída).

Budova a prostory školy

Škola se nachází cca 15 minut autem východně od centra města. Jedná se o moderní, nově zrekonstruovaný komplex budov. Komplex se skládá ze čtvercových, na sebe nalepených částí, které jsou propojeny chodbami. Uvnitř budovy jsou prostorné třídy i chodby různých tvarů. Všechny třídy mají většinou jednu ze stěn prosklenou, aby bylo vidět, co se ve třídách odehrává. To dává možnost využívat k výuce větší prostory, než jen kmenovou třídu, čímž se do výuky dá vnést více pohybové aktivity. Učitel má o žácích přehled, i když se pohybují na chodbě mimo třídu. Kromě normálních výukových místností jsou ve škole speciální místnosti pro praktickou výuku. Ve škole se nachází zcela funkční a vybavená kuchyň, šicí místnost, dílna, hudební místnost a výtvarná místnost.

Pro pozorování byl zajímavý prostor jídelny, kde si žáci veškeré jídlo nabírají sami a obsluhují se. Pro žáky jsou ve škole dostupná místa na odpočinek a prosklené pracovny a studovny.

Pozoruhodné bylo i složení pracovníků školy, kdy kromě školní psycholožky a speciální pedagožky jsou na škole neustále přítomné zdravotní sestry. Veškeré očkování a preventivní prohlídky dětí probíhají u pediatra v rámci školy. Součástí týmu je i fyzioterapeut, zubař a školní logoped.

Každý student má od školy zapůjčený školní notebook, na 1. stupni tablet, o který se stará a je pro něj povinnou součástí výuky. Pro servis a nastavení digitálních technologií mohou žáci využít IT oddělení, které má zapůjčené digitální pomůcky na starost.

Prostory a sportovní vybavení využitelné pro tělesnou výchovu

Pro tělesnou výchovu se dá ve škole využít mnoho prostor. Součástí budovy jsou dvě školní tělocvičny, taneční sál a posilovna. Mimo hlavní budovu škola vlastní zimní stadion se dvěma kluzišti a využívá atletický ovál, který se nachází v dojezdové vzdálenosti na kole. Výuka často probíhá také v prostorách před školou, kde je pro to přizpůsobený prostor, nacházejí se tam fotbalové brány a basketbalové koše. Kromě sportovišť se pro tělesnou výchovu často využívá i přiléhající les. K pohybovým aktivitám se slouží prostorné chodby v budově.

Sportovní pomůcky pro tělesnou výchovu jsou uloženy v místnosti, která spojuje dvě tělocvičny. Ve sportovním skladu se nachází veškeré potřebné pomůcky od sportovního, posilovacího náradí, po netradiční pomůcky. Kromě vybavení ve sportovním skladu, škola vlastní kola, lyže, brusle, sáně, běžky atd. v takovém potřebném množství, aby vystačilo vždy pro všechny žáky třídy. Vybavení patří škole, ale povinností žáků je se o materiál starat a pečovat o něj. Kromě tělesné výchovy se během výuky učí např. opravit kolo.

Jednotka tělesné výchovy

Hodiny tělesné výchovy probíhaly podobně jako v České republice, jen s rozdílem v průpravné části, která byla do hodin zapojovaná v minimálním množství a často se z rušné části přecházelo hned k hlavní části hodiny. Zajímavé a rozdílné bylo, že ve všech vnitřních prostorách cvičili vždy všichni žáci bez bot. Bylo nám vysvětleno, že je to kvůli eliminaci socioekonomických rozdílů, protože ne všichni rodiče jsou schopni pořídit dětem sálovou obuv. Každá hodina tělesné výchovy zahrnovala sprchování po skončení výuky, čímž jsou žáci vedeni k nácvičení hygienických návyků.

4.1.2 Česká republika – základní škola v Hradci Králové

Základní škola v Hradci Králové je sídlištní základní školou v Hradci Králové. Školou navštěvuje 472 žáků a na škole vyučuje 32 učitelů, z toho 14 z nich na 1. stupni. Celkem se o výuku a vzdělávání žáků stará 84 pedagogických pracovníků. Základní škola je fakultní školou Univerzity Hradec Králové. Spolupráce spočívá v tom, že si studenti vysoké školy plní praxe a chodí na hospitační náslechy ve třídách základní a mateřské školy. Škola je zapojena do různých projektů, v roce 2015 se jako první

v České republice zapojila do globálního projektu „I ve mně je lídr“. Cílem projektu je pomocí postupů leadershipu od společnosti FranklinCovey co nejlépe rozvíjet potenciál každého žáka. Celoškolní program se zaměřuje na rozvoj sociálních kompetencí žáků a změnu kultury školy tak, aby byly děti co nejlépe připraveny uspět ve společnosti 21. století.

V letech 2020–2021 došlo ve škole k modernizaci některých učeben pro zvýšení kvality vzdělávání. Základní škola se snaží udržet dvě třídy v každém ročníku a maximální počet 25 dětí ve třídě, díky čemuž má možnost zajišťovat jeden ze svých cílů, individuální přístup ve výuce. Mezi své hlavní přednosti řadí příjemnou atmosféru školy a moderní zázemí. Snaží se, aby každý žák zažil nějakou formu úspěchu, nabízí velké množství volnočasových a mimoškolních sportovních aktivit. Žáci mají možnost podílet se na práci a směřování školy prostřednictvím žákovského parlamentu. Velkou výhodou škola spatřuje také v tom, že žáci plynule přechází z mateřské do základní školy v rámci jednoho objektu.

V rámci pozorování a výzkumného šetření ve škole proběhla prohlídka budovy, hospitační náslechy tělesné výchovy u 2. a 3. třídy, rozhovory s paními učitelkami.

Budova školy

Škola se nachází mimo hlavní komunikační tahy, zároveň v dojezdové vzdálenosti do centra, cca 7 minut autem. Budova školy je tvořena čtyřmi obdélníkovými křídly, která jsou propojená chodbami. Ve dvou křídlech sídlí 1. a 2. stupeň základní školy, ve třetím křídle je provozována jídelna a čtvrté křídlo patří mateřské škole. Jednotlivé třídy jsou obdélníkového tvaru a v každém patře se do nich vstupuje z dlouhé chodby. Na chodbách mají žáci zřízené odpočinkové a herní koutky, které mohou o přestávkách využívat. Kromě kmenových tříd jsou ve škole zřízené i odborné třídy a pracovny. Ve škole se nachází odborná fyzikální, biologická, výtvarná a hudební třída, cvičná kuchyň, technická dílna a dvě počítačové učebny. Uprostřed budov se nachází dvůr, na kterém žáci mohou trávit velké přestávky a volný čas.

Ve škole se kromě učitelů na výuce a podpoře žáků podílí osm asistentů pedagoga, speciální pedagožka, výchovná poradkyně, pedagog-terapeut a školní metodik prevence. Pozice metodika prevence, pedagoga-terapeuta a výchovného poradce zastávají jedinci z řad učitelů.

Prostory a sportovní vybavení využitelné pro tělesnou výchovu

Pro tělesnou výchovu se ve škole mohou využít prostory uvnitř, ale i mimo budovu školy. Ve škole se nachází dvě tělocvičny, herní a gymnastická. Pro venkovní výuku se využívá atletický ovál a venkovní fotbalové hřiště. Obě dvě sportoviště se nachází hned před školou, tudíž jsou snadno využitelné pro výuku, bez předešlého plánování. Součástí je i tenisové hřiště.

Sportovní vybavení pro tělesnou výchovu je skladováno ve sportovním skladu umístěném před vstupem do šaten a tělocvičen. V místnosti se nachází vybavení zvláště pro 1. a 2. stupeň základní školy. Učitelé ale mohou využívat pomůcky, které považují za vhodné do svých hodin. Mezi pomůckami se nacházejí tradiční gymnastické, posilovací, atletické pomůcky, všemožné míče a příslušenství na kolektivní sporty.

Jednotka tělesné výchovy

Hodiny tělesné výchovy probíhaly standardně. Po vstupu do tělocvičny se všichni seřadili a hodina byla zahájena nástupem. Navazovala rušná část, která má za úkol zahřát organismus a rozběhání žáků. Následně proběhla průpravná část, rozcvička přiléhající k cíli hodiny tak, aby byly rozcvičené potřebné části a partie těla. Nejdélší část hodiny patřila hlavní části, která byla vždy zaměřená dle cíle a tématu hodiny. Závěrečná část byla věnovaná zklidnění organismu. Na závěr se všichni podíleli na úklidu pomůcek a tělocvičny.

4.1.3 Shrnutí pozorování

Během pozorování bylo zajímavé sledovat rozdílnost prostorů, ve kterých probíhá výuka tělesné výchovy, ale i celkově prostorů, v kterých se žáci pohybují během celého dne a jiných předmětů. Ve finské škole byly výukové prostory v budově prostornější, spíše čtvercové. V učebnách často měli jednu stěnu prosklenou, což dávalo v hodinách možnost využívat více prostoru než jen třídu. Měla jsem pocit, že to dává učitelům příležitost, jak do hodin zapojit více pohybu, protože měli o dětech přehled, i když nebyly přímo ve třídě. Prostory pro výuku na české škole byly spíše úzké a podlouhlé. Z jedné dlouhé chodby se vcházelo do jednotlivých tříd. Výuka probíhala většinou ve třídách, jen ojediněle se stalo, že se žáci během výuky pohybovali i mimo třídu, na chodbě.

Ve finské škole mě zaujala širší vybavení, které škola vlastnila. Pomůcek bylo vždy dostatek pro celou třídu, aby je mohli využít všichni. Třídy mohly během hodin tělesné výchovy použít kola, lyže, sáně, brusle, běžky a mnoho dalšího. S tím souvisela i propojenost předmětů, kdy kromě toho, že dané předměty žáci mohli využívat, učili se o materiál i pečovat. V rámci pracovních činností se učili opravovat kola, vyměňovat duši, brousit brusle,...

V obou školách bylo pro tělesnou výchovu možné využít podobné zázemí, které školy vlastnily. Kromě zimního stadionu, ten česká škola nevlastnila. Rozdíl jsem ale spatřovala v tom, v jaké míře se jednotlivé sportoviště na obou školách využívají. Ve finské škole mnohem více a častěji využívali venkovní prostory. Běžně jezdili na kolech na atletický ovál, nebo šli na tělesnou výchovu do lesa za školou, případně na sportoviště u školy. Naopak v české škole se mnohem více využívaly vnitřní prostory. Obě tělocvičny byly stále plné a venkovní sportoviště se využívala jen při velmi pěkném, slunečném počasí. Ve Finsku je běžné, že se tělesná výchova koná ve vnitř až ve chvíli velkého mrazu, okolo -15 °C.

Při hospitacích na hodinách tělesné výchovy jsem si všimla dvou rozdílů ve výuce. Zařazování průpravné části a sebehodnocení na konci hodiny. Na české škole se protažení na začátku hodiny věnovalo vždy dostatek času a vnímala jsem průpravnou část jako důležitou součást hodiny. Naopak ve finské základní škole se průpravná část hodin často vynechávala a po rozběhání, zahřátí se začalo rovnou cvičit. Na druhou stranu ve finské škole kladli během hodin mnohem větší důraz na závěrečné hodnocení hodiny a sebehodnocení žáků. Rozdíl ve struktuře hodiny byl také v tom, že ve Finsku se žáci po každé hodině tělocviku povinně sprchují, čímž žáky vedou k hygienickým návykům.

Finská škola se oproti české škole také lišila cvičebním úbořem žáků. Ve Finsku je běžné, že žáci při tělesné výchově v tělocvičně cvičí bez bot. Učitelé vysvětlovali, že je to zejména kvůli potlačení socioekonomických rozdílů mezi žáky, kdy ne každý by si mohl dovolit koupit sálovou obuv.

4.2 Analýza dat z rozhovorů

V této kapitole jsou shrnuty data z analýzy šesti provedených rozhovorů. Tři rozhovory byly realizovány s učitelkami z finské školy a tři s učitelkami z české školy.

TÉMATA	PODTÉMATA
Plánování hodiny	Kurikulární dokumenty
	Hlavní výstupy v tělesné výchově
	Speciální kurzy během roku
	Realizace tělesné výchovy
Struktura hodiny	Struktura hodiny
	Tělesná výchova v rámci dne
	Zapojení žáků
Hodnocení tělesné výchovy	Hodnocení tělesné výchovy
	Centrální testování
Obsah a propojení	Obsah hodin, specifika, priority
	Propojení tělesné výchovy a ostatních předmětů
Počty	
Místa a vybavení	Místo tělesné výchovy
	Pomůcky pro tělesnou výchovu
Spolupráce	Kroužky
	Turnaje
	Spolupráce s městem a univerzitou

Tabulka 2. Přehled témat a podtémat.

Výsledky dat a jejich popis jsou rozděleny do sedmi okruhů. V každém okruhu jsou představena nejdříve data z Finska, poté z Česka a na závěr je shrnutí, komparace obou stran.

Každé participantce bylo přiřazené písmeno a číslo. Písmeno C nebo F podle země, odkud participantka pochází, a číslo náhodně od jedné do šesti. U každého okruhu jsou uvedeny přímé citace participantek, které jsou označeny stranou a řádkem, na kterém participantka v přepisu rozhovoru začíná mluvit k danému tématu. Např. Rozhovor 2 z Finska; strana 3; řádek 57 jsou uvedeny tímto způsobem: RF1_3_57.

4.2.1 Plánování hodiny

V rámci tématu plánování hodiny se všechny participantky vyjadřovaly ke čtyřem podtématům: kurikulární dokumenty, hlavní výstupy v tělesné výchově, speciální kurzy

během roku, realizace tělesné výchovy.

Kurikulární dokumenty

Ve Finsku se školní kurikulum tvoří na základě národního a městského kurikula. Školní kurikulum tvoří učitelé společně, v čemž participantky spatřují výhodu, protože se dá přizpůsobit danému prostředí.

„Myslím si, že tvorba vlastního kurikula dává dobrou příležitost přizpůsobit ho prostředí, kde se škola nachází a jaké vybavení má. My třeba máme skvělý zimní stadion a podle toho můžeme upravit kurikulum a dát na něco větší důraz.“ (RF3_8_183)

Současné kurikulum mají od roku 2016, kdy bylo naposledy měněno. Od té doby probíhají úpravy a aktualizace, když je potřeba něco přidat, změnit.

„... velmi jednoduše může stát, že něco bude chybět, když tvoříte kurikulum od 1.–6. třídy. Takže například jsme zjistili, že ve 3. a 4. třídě se dělá v podstatě to stejné, nebo že vznikla mezera, kdy předpokládáme, že v 5. třídě budou žáci něco vědět, ale oni se to neučili.“ (RF3_8_200).

V České republice si na základě Rámcového vzdělávacího programu škola vytvoří školní vzdělávací program. Podle něho je následně pro každý předmět a ročník vytvořený tematický plán. Na školním vzdělávacím programu se podílí zejména učitelé tělesné výchovy na 2. stupni. Tematické plány si tvoří společně učitelé pro daný ročník a předmět.

„Ten tematický plán, pak už si jednotlivé učitelky upravují v těch ročnících podle toho švp... Ano, vlastně já se sejdu s tou paralelkou, s tou učitelkou, která učí v paralelce a vlastně to jakoby upravíme, nebo když už to nevyhovuje.“ (RC1_1_7)

„Na základě rvp, je vypracovaný švp a na základě tohoto jsou udělané plány. Plány podle jednotlivých ročníků a na základě tedy těch výstupů, protože tedy to, co je ve výstupech, tak by se mělo určitě objevit v plánech a podle toho plánu by se to mělo plnit.“ (RC2_9_259)

V letošním školním roce (2023/2024) probíhá aktualizace školního vzdělávacího programu, kdy přibyla digitální kompetence. Poslední změny a aktualizace školního vzdělávacího plánu pro tělesnou výchovu proběhla cca před čtyřmi lety.

„Ale co se týká tělocviku, tak žádný velký změny, si myslím, nebyly pět, šest let. Konkrétně, co se týká toho tělocviku, tak myslím, že se do těch výstupů moc nesahalo.“

Ale tři, čtyři roky dozadu si myslím, když zase byly nějaký peníze navíc, vlastně po covidu. Tak se přidávala taková jedna hodina odpoledne do družiny a na druhém stupni, ale to vám neřeknu, v který třídě se přidávala místo dvou hodin, tak byly tři hodiny.“
(RC2_8_226)

Hlavní výstupy v tělesné výchově

Ve Finsku jsou hlavními výstupy schopnosti a dovednosti, které se žáci mají naučit. Hlavním cílem je, aby pohyb přispíval k celkovému blahu a prosperitě žáka.

„Základní myšlenkou tělocviku ve Finsku je, aby pohyb přispíval k celkovému blahu, prosperitě žáka, rozvoj fyzické stránky a mentální pohody a schopností žáka, rozvoj pozitivního přístupu k vlastnímu tělu. Tělocvik by měl dát žákům jiskru, aby je pohyb bavil i mimo školu a v jejich volném času. Myslím si, že to je hlavní práce tělocviku, aby žáky pohyb bavil i mimo školy.“ (RF2_4_79)

V České republice jsou hlavní výstupy zahrnuty do tematických plánů, kde jsou pro každý ročník, pro konkrétní předmět sepsané výstupy. Cílem není splnit nějaké limity, ale rozvíjet dovednosti hravou formou.

„Hlavní výstupy jsou rozepsány pro 1.–3. ročník, 4.–5. ročník, 2. stupeň ZŠ zvlášť.“
(RC3_14_380)

Speciální kurzy během roku

Ve Finsku v kurikulu nejsou kromě plavání zařazené žádné speciální kurzy, které by měly proběhnout mimo hodiny tělesné výchovy. Všechno ostatní probíhá v rámci hodin. Učitelé mají velkou volnost, kdy co budou zařazovat. Často se také domluví mezi sebou a všechny třídy používají stejné pomůcky, aby se ušetřil čas vyndáváním a zandáváním nářadí.

„...jen plavání je tam vloženo jako sport jako takový, ale jinak ostatní sporty jsou zařazené normálně do hodin a rozvrhu. Záleží na podmínkách a vybavení, např. v zimě vyučujeme lyžování a bruslení. Ale učitelé mají v tomhle volnost, kdy, co během roku budou vyučovat a zařazovat do hodin.“ RF2_4_87)

„Na téhle škole např. funguje, že se domluvíme a řekne se tyhle 2 týdny budou mít všechny třídy gymnastiku. Protože jinak je to hrozně náročné, aby každý učitel a třída na začátku hodiny vyndávala a na konci zandávala nářadí, bere to hodně času. Takže

první třída vše vyndá a připraví a po dvou týdnech to poslední třída zase zandá. Myslím si, že je to velmi smysluplné. A takhle to funguje i s cyklistikou.“ RF3_9_213)

V České republice na 1. stupni je povinné plavání v 2. a 3. třídě, vždy jedno pololetí. Vše ostatní záleží na učiteli, co má rád a čemu chce věnovat čas. Na druhém stupni se jezdí na lyžařský výcvik.

„Na prvním stupni jen to plavání, ale druhý stupeň jezdí na lyžařský výcvik.“ (RC1_2_50)

„Speciální kurzy, lyžařský kurz v 7. třídě. Pokud učitel chce na 1. stupni jednodenní výlety (cyklistický kurz apod.).“ RC3_14_384)

Realizace tělesné výchovy

V obou zemích je na 1. stupni základní školy běžné, že tělesnou výchovu vyučuje třídní učitel. Zároveň participantky z obou zemí zmiňovaly, že záleží na domluvě mezi učitelkami, a že si někdy předměty vymění podle toho, kdo co rád učí.

„Občas je to tak, že třeba někdo z učitelů studoval specializaci na tělocvik a pak jich má víc, je to na domluvě mezi námi, učiteli. Když chce učit někdo víc angličtin, pak může, když chce někdo víc tělocviků, taky to jde.“ (RF2_4_92)

„Většinou třídní učitel vyučuje co nejvíce předmětů ve své třídě, tedy i TV. V některých třídách je to jinak, učí tam TV jiný učitel (podle toho, jaké jsou rozvrhy a vedení se nám většinou snaží vyjít vstříc v těchto předmětech – VV, PČ, TV..).“ (RC3_14_388)

Ve Finsku má tělesná výchova na 1. stupni časovou dotaci dvě hodiny týdně, kromě 3. třídy, kde jsou tři hodiny tělesné výchovy za týden. V České republice jsou ve všech ročnících na 1. stupni dvě hodiny tělesné výchovy týdně.

„Záleží na ročníku, nejčastěji mají dvakrát týdně, ale někde mají třikrát. 1. třídě mají 2 hodiny, v 2. třídě mají 2 hodiny, ve 3. třídě mají 3 hodiny. Nepamatuji si všechny ročníky, ale maximum jsou 3 a minimum 2.“ (RF3_8_205)

4.2.2 Struktura hodiny

V rámci tématu struktura hodiny se participantky dotkly podtématů struktura hodiny, tělesná výchova v rámci dne a zapojení žáků.

Struktura hodiny

Participantky z obou zemí popisovaly, že hodina tělesné výchovy se skládá ze zahřátí (úvodní část), rozcvičky (průpravné části), hlavní části a zklidnění.

„Běžně využíváme základní strukturu rozcvičení, zahřátí, hlavní část a na závěr zklidnění.“ (RF1_4_95)

„... určitě tam je vždycky nějaký to zahřátí. Pak je ta úvodní část, kdy je rozcvička, a to už je jedno, jestli to je nějaká zábavná, hrajete si na mrkvičky nebo máte zábavný honičky nebo prostě něco, ale určitě musíte rozehrát, a potom je tam základní část, a potom je taková ta závěrečná relaxační nebo na uklidnění.“ (RC2_10_285)

Ve Finsku se klade velký důraz na zklidnění, zpětnou vazbu a osobní hodnocení žáka, které bývá zařazováno na konci hodiny. V České republice se naopak velmi dbá na rozcvičení (průpravnou část hodiny).

„Také je na závěr často zařazováno osobní hodnocení žáka, sedneme si do kruhu a každý se zamyslí, jak mu to během hodiny šlo, co by mohl dělat, aby byl lepší, jak by to příště mohl udělat lépe.“ (RF2_4_96)

„A potom především s těmi nejmladšími končím závěrečnou hrou, kterou si často mohou vybrat. A úplně na závěr, když je vše uklizené, si sedneme do kruhu a hodnotíme hodinu. Každý hodnotí, jak si myslí, že mu to šlo, jestli ze sebe vydal to nejlepší, jestli se během hodiny zahřál, zda se naučil něco nového a jak se cítí.“ (RF3_10_241)

„Uděláme rozcvičku, protáhneme se a následuje hlavní část. . . “ (RC1_3_61)

„Ve chvíli, kdy se trénuje na určité turnaje, nebo se trénuje skok do výšky, zklidnění občas není, ale snažíme se dodržovat kostru hodin pořád stejnou.“ (RC3_14_392)

Tělesná výchova v rámci dne

Ve Finsku trvá hodina tělesné výchovy 45 minut, ale často se hodiny spojují, aby se toho stihlo více. Učitelé se snaží zařadit tělocvik na začátku nebo na konci dne, ale přestávky kolem hodiny tělesné výchovy nejsou upraveny.

„Jedna trvá 45 minut, ale z pravidla se spojují dvě hodiny tělocviku dohromady, protože jinak je ten čas hodně krátký. Za 1 hodinu bychom se stihli akorát převléknout, vyjít schody a mohli bychom jít zpět do sprchy. Často je tělocvik umístován na začátku nebo na konci dne, kdy žáci přijdou rovnou z domova nebo pak mohou zůstat venku. Ale jinak nemáme nijak upravenou přestávku před ani po hodině tělocviku.“ (RF2_5_103)

„Z pravidla jsou to dvě 45minutové hodiny po sobě a mezi nimi přestávka, takže 105 minut tělocviku. Ale v této době je vše, cesta do šaten, převlékání, takže aktivní část je kratší.“ (RF3_10_253)

V České republice trvá hodina tělesné výchovy 45 minut, běžně se hodiny nespojují, jen ve chvíli, kdy se dojíždí na výuku plavání. Přestávky kolem tělesné výchovy nejsou speciálně upraveny, není možné ani zařazovat hodiny na začátek, nebo konec dne, případně kolem velké přestávky.

„Právě to, že máme jenom dvě tělocvičny, do toho nám do tělocvičny chodí ještě školka, takže já se musím striktně držet rozvrhu.“ (RC2_10_298)

„45 minut – žádné delší přestávky před ani po ... zkrátka se to musí stihnout.“ (RC3_15_400)

Zapojení žáků

Participantky z Finska zmiňovaly, že je velká snaha o zapojování žáků do tvorby hodiny. Záleží hodně na učiteli a stavu třídního kolektivu. Žáci často chodí s nápady do hodin, zejména na rozehrívací a závěrečné hry, ve výjimečných situacích si žáci mohou sestavit celou hodinu.

„Tohle hodně záleží na učiteli, já osobně přijímám nápady a návrhy od žáků, často mají své oblíbené hry na zahřátí a přichází s nimi jako s návrhy.“ (RF2_4_100)

„Hlavně s mladšími se snažím, aby si mohli vybrat rozehrívací a závěrečnou hru, aktivitu. S ostatními to tolik nedělám, ale jim zase před Vánoci nechávám den jejich výběru, kdy si žáci ve třídě odhlasují, co chtějí dělat, a většinou z toho vzniknou fakt pěkné hodiny. Den výběru mají zpravidla dvakrát ročně.“ (RF3_10_248)

Participantky z České republiky sdílely, že se žáků ptají, co by si chtěli zahrát, nebo žáci přinášejí nové hry ze svých kroužků. Občas žáci dostanou prostor si vyzkoušet vést hodinu tělesné výchovy.

„Třeba choděj kluci na florbal, pak zas máte fotbalisty, hokejisty, pak tam mám chlapečka na basket a pak mi začali chodit v první třídě tři holčičky na atletiku a oni vždycky taky hrajou nějakou hru. Takže oni vědí, že můžou přijít.“ (RC2_10_291)

„Někdy mají děti možnost učit hodinu TV (většinou ke konci školního roku), je to zcela dobrovolné, ale děti to většinou baví a je o tyto hodiny zájem.“ (RC3_14_396)

4.2.3 Hodnocení tělesné výchovy

V rámci tématu hodnocení se participantky zaměřily na hodnocení žáků během hodin tělesné výchovy, ale i na hodnocení pololetní a závěrečné. Jako druhé podtéma se ukázalo téma centrálního testování v jednotlivých zemích.

Hodnocení tělesné výchovy

Ve Finsku se tělesná výchova hodnotí pomocí bodové škály, 4–10 bodů. Učitel si vybere před každou hodinou cíl, na který se danou hodinu u dětí zaměří a následně je bodově ohodnotí. Na konci školního roku se body zprůměrují do výsledné známky 1–4. Učitel se během hodin nezaměřuje na dosažené sportovní výkony, ale na dovednosti, které nasedají na běžné fungování, např. spolupráce ve skupině, umí si po sobě uklidit pracovní místo, . . .

„Ano hodnotíme, jsou určité výsledky v různých sportech, které žáci musí splnit, hodnotíme čísla 4–10, na každé číslo (body) jsou v kurikulu napsaná kritéria, která žáci musí splnit, aby daných bodů dosáhli. Kritéria obsahují, co musí splnit, jak se chovají během hodiny, určitou pracovní etiku, pracovní schopnosti, atmosféru, žákův přístup.“ (RF2_5_111)

„V tělocviku žáky hodnotím podle cílů nastavených na daný rok národním kurikulem. Vyberu si 4–6 hlavních kategorií, na které se zaměřím. Např. zda se snaží, jak nejlépe umí. Jak je veselý a nápomocný druhým. Takže to není jen o dovednostech. . . V 2. třídě máme 4 hodnocení, které se píše na konci roku na vysvědčení. To je: excellent – well .. you need more practice – with help.“ (RF3_10_263)

V České republice se tělesná výchova známkuje stejně jako ostatní předměty. Běžně se dávájí z tělocviku jedničky, horší známku dostane žák ve chvíli, kdy nechce danou činnost ani zkusit. Známkou neodráží dosažené výkony jedinců, ale odráží především jejich snahu. Učitelé kladou důraz na motivování a povzbuzení během hodin tělesné výchovy, více než na hodnocení známkou.

„Když na to úplně, vyloženě to dítě kašle nebo prostě to ani nechce, odmítá úplně, tak jako to je blbý, ale jako dám i třeba dvojku, ale jinak prostě se dávájí jedničky. Tím že to není na ty limity, takže tam fakt jako hodnotíš snahu a vyloženě, když to dítě prostě odmítá i zkusit, tak dáš dvojku.“ (RC1_4_96)

„Víte co, mě známkování, vysvědčení, já to říkám i takhle rodičům, je prostě kus

papíru s čísly, ale jaký to má pro děti význam. To musíte motivovat během toho roku a je to jedno, jestli to je tělák, jestli to je čeština. Ale přijde mi fakt jako zruďný, strašit děti vysvědčením. Takže během hodiny zlepšení, pochvala, anebo zase, hele, jako nebylo to třeba před měsícem otrošku lepší, to jenom, že se ti nechce vidět, ale to jako tak šup.“ (RC2_11_312)

„Při hodině TV žákům sdělím, že se zlepšili, ale většinou sami již v 5. třídě na sobě pocítují zlepšení, dokáží se ohodnotit sami, někdy TV a jejich výkony rozebíráme během etické výchovy.“ (RC3_15_407)

Centrální testování

Ve Finsku existuje centrální testování žáků, systém MOVE. Slouží k porovnávání schopností a dovedností žáků v průběhu let, je součástí zdravotní prevence a dává informace škole, rodičům i celé populaci o fyzickém stavu žáků. Testování probíhá na 1. stupni v 5. třídách.

„Probíhá vždy v 5. třídách, je to součást zdravotní prohlídky žáků. Běžně bývá prováděno během tělesné výchovy učitelkami tělocviku, ale občas to není možné, a tak se to provádí na jiném místě a žáci tam dojdou a přijdou zpět do hodiny.“ (RF2_5_118)

„Systém MOVE slouží k testování, především je to pro žáky, rodiče, školu a celou populaci, abychom zjistili, jak na tom žáci jsou.“ (RF3_11_285)

V České republice neprobíhá žádné dlouhodobé centrální testování žáků za účelem porovnání jejich fyzické zdatnosti. Občas proběhne nárazové testování, naposledy proběhlo loni ve 3. třídách pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

„To už roky není. Takže takový nárazový testování a já si teď nevzpomenu, jak to bylo. To jsme měli na celém prvním stupni, to je několik let dozadu a měli jsme to dva nebo tři roky po sobě, ale zas to už je několik let. Loni testovali 3. třídy, ale byla to jednorázová akce, nic návazného.“ (RC2_11_320)

„Minulý rok se na základě nařízení Ministerstva školství ČR testovali žáci 3. ročníků – sed leh, člunkový běh dvakrát, skok z místa odrazem z obou nohou, jinak neexistuje.“ (RC3_15_417)

4.2.4 Obsah a propojení

V rámci daného tématu byla věnovaná pozornost obsahu hodin tělesné výchovy, zda jsou nějaké priority a specifika, která se v hodinách objevují. Dále participantky popisovaly, jak probíhá propojení tělesné výchovy, pohybu a ostatních předmětů.

Obsah hodin, specifika, priority

Participantky z Finska popisovaly, že se snaží žádnému ze sportů v tělesné výchově nenadřazovat. Cílem je, aby žáci získali přehled o co nejširším spektru sportů, aby si následně mohli k nějakému z nich utvořit vztah a začít se mu věnovat více. Typickým a možná specifickým sportem ve Finsku je orientační běh, který je do hodin tělesné výchovy zapojován od 1. třídy.

„Běžně máme orienták každý rok, s nejmladšími začínáme kolem školy, na školních pozemcích, mají velkou mapu s fotkami a chodí po místech v blízkém okolí. A pak se učí všechny věci s buzolou a všechny další potřebné náležitosti.“ (RF2_5_129)

„Můžu vám ukázat, jak to je v 2. třídě, tady je ve finštině náš roční plán, . . . Tento plán zasíláme i rodičům a tím pádem se každý týden vyhnete otázkám: „Co děti potřebují na tělocvik. Budete venku, nebo vevnitř.“ A tady je vždy napsáno, když potřebují něco speciálního, nebo jestli mají zkontrolovat počasí a přizpůsobit tomu oblečení.“ (RF3_11_287)

„Já osobně se snažím žádnému ze sportů nenadřazovat. Sama mám trauma z dětství, kdy jsme na základní škole hráli jen florbal. . . jsem v tomhle velmi striktní. Děti si skrz tělocvik mohou najít nové koníčky, nebo sporty, které je budou bavit. Takže mým cílem je jim nabídnout, co nejvíce sportů zvládnou.“ (RF3_11_307)

Participantky z České republiky sdílely různé zkušenosti. Jedna sdílela, že má pocit, že na 1. stupni přetrvává vybíjená jako sport, který se objevuje v hodinách nejčastěji. Další participantka sdílela, že se snaží, aby žádný sport nebyl nadřazovaný nad ostatními. Stává se to jen ve chvíli, kdy se s žáky připravuje na nějaký turnaj.

„Tak za mě to byl první stupeň vybíjená, a druhý stupeň volejbal a stejně dost to přetrvává. A pak je to spíš ovlivněné tím, co třeba má rád ten učitel, že když je učitelka nadšená do plavání, nebo dělá sama nějaký sport, takže je to takové to její, že se v tom našla ona i ty děti třeba.“ (RC1_4_122)

„Věnujeme se tomu, co je obsaženo v tematickém plánu. Žádný sport nemá pri-

oritu, jen ve chvíli, kdy se trénuje na nějaký turnaj – školní soutěž, dávám přednost těmto sportům.“ (RC3_15_421)

Propojení tělesné výchovy a ostatních předmětů

Propojování tělesné výchovy a ostatních předmětů je ve Finsku velmi časté, skoro až samozřejmé. Učitelé běžně zapojují do tělesné výchovy např. finštinu, matematiku, přírodovědu. A naopak do ostatních předmětů se snaží zařadit co nejvíce pohybu, aby udrželi žáky aktivní. Všechny tři participantky popisovaly, že propojování předmětů je jim velmi blízké a tento způsob práce jim dává smysl. Žáci v pohybu udělají velké množství práce, aniž by si to uvědomovali, a je to pro ně zábavné. Nejčastěji se jedná o aktivity, kdy žáci běhají mezi dvěma stanovišti, na jedné straně se něco dozví/přečtou a na druhé straně to přepíší / napíší správně / nakreslí.

„Snažíme se to dělat, jak nejvíc je to možné. A naopak tělocvik do ostatních předmětů také, dětem to pomáhá, jak udržet pozornost, pracovat rukama, pohybovat se.“ (RF1_2_45)

„Ano hodně, ve svém učení to používám neustále, např. tento rok má moje třída 2 hodiny tělocviku s tělocvikářem a jednu se mnou. A v této hodině ani nechodíme ven, občas jsme v tělocvičně, ale vždycky zapojujeme věci, které se zrovna učíme tady ve třídě, v jiných předmětech.“ (RF2_6_132)

Dvě participantky z České republiky se snaží propojovat tělesnou výchovu s ostatními předměty, ale oproti Finsku je to hlavně v rámci tvoření skupin, rozpočítávání – matematika, rozcvička – části těla, předměty nejsou tolik zapojovány v hlavní části hodiny. Jedna participantka ostatní předměty do tělesné výchovy nezapojuje. Propojení probíhá i naopak, kdy se do hodin snaží zapojovat pohybové chvíle, aby žáci udrželi pozornost. Jedna z participantek zmiňovala práci s židlí, kdy žáci sedí na různých pomůckách a tím se aktivizují.

„Já se přiznám, že asi moc ne, žee spíš ty ostatní předměty, tak do nich třeba. Tak se postavíme, protáhneme.“ (RC1_5_135)

„Určitě máme tělovýchovný chvíle, nejintenzivnější je to v první třídě, protože ty děti se víc než 10 minut nesoustředí. Jdeme od jednoduchých pohybů, nějaký protažení a takovýhle jako spíš buď relaxační nebo zase motivující nebo povzbuzující, ale to jsou vždycky takový jenom pětiminutovky. Když je hezký počasí, tak můžou na velkou pře-

stávku ven. Naopak zase při tělocviku ráda využívám matematiku. Třeba v první třídě, když se řadí nebo rozpočítávají.“ (RC2_11_326)

Učivo z jiných předmětů, matematika, např. je nás 20, udělejte 4 skupinky, nebo angličtinu (při rozcvičce), případně se učíme náhodně nová slova, která s TV souvisejí. Pohybové chvílky – do všech hodin, když jsou žáci unavení, cvičíme se židli, posadím děti na overbally, joga bloky, případně balanční podložku, aby měly děti čas regenerovat.“ (RC3_16_427)

4.2.5 Počty

V rámci tématu počty se participantky vyjadřovaly k tomu, kolik žáků se účastní tělesné výchovy, zda jsou na hodiny tělocviku žáci rozdělovány do skupin, nebo cvičí celá třída a kdo všechno je na hodině přítomen jako vyučující.

Počet	Základní škola v Turku	Základní škola v Hradci Králové
Počet žáků	Celá třída, občas i spojeno víc tříd dohromady	Celá třída
Počet učitelů	Učitel tělesné výchovy	Učitel tělesné výchovy, případně asistent pedagoga, když je k dispozici
Rozdělení do skupin	Během aktivit v hodině	Během aktivit v hodině

Tabulka 3. Počty

„To záleží, co děláme, například tento rok jsme se rozhodly s druhou 2. třídou a všechny tělocviky máme dohromady, takže to je 39 žáků a 2 učitelky. A zatím to pro nás je velmi pozitivní překvapení.“ (RF3_12_325)

„A další co je fajn, že můžeme tvořit různé menší skupinky, protože jak jsme tréninková škola pro studenty, tak můžu rozdělit žáky do menších skupinek. Hodně záleží na tom, co zrovna děláme.“ (RF3_12_330)

„Ve třídě mám 22 dětí, 22 dětí i na tělocvik. Přítomen je jeden učitel, ve své třídě mám k dispozici i AP, ten v případě potřeby také cvičí, ale z 90 % vedu hodiny sama (vyhovuje mi to tak).“ (RC3_16_432)

4.2.6 Místa a vybavení

V rámci tématu místo a vybavení participantky hovořily o místech, kde všude se tělesná výchova realizuje a zda je běžnější tělocvik ve venkovních nebo vnitřních prostorách. Následně se vyjadřovaly k vybavením a pomůckám, zda mají pocit, že jich je dostatek, a jaké pomůcky během hodin využívají.

Místa tělesné výchovy

Participantky z finské školy popisovaly, že tělesná výchova probíhá většinu roku na venkovních sportovištích. Ve vnitřních prostorech jsou hodiny realizované jen v zimě, když nejsou dobré podmínky na lyžování, bruslení nebo sáňkování. Všechny tři participantky vycházely z tělocviků ve venkovním prostředí a uváděly věty slovním spojením: „dovnitř se přesouváme. . .“ Venku k tělesné výchově využívají prostory před školou, atletický ovál a les. Přes zimu využívají zimní stadion, tělocvičny a plavecký bazén.

„Na podzim a na jaře jsme venku, ale celkově asi venku, snažíme se být venku, jak nejvíc je to možné. Protože v zimě se lyžuje, bruslí a na jaře a na podzim je dobré počasí na to být venku.“ (RF1_2_53)

„Dokud to dovolí počasí, snažíme se být venku, co nejdéle to jde. A pak máme velkou tělocvičnu, také vlastníme velký zimní stadion jako škola. Když je hodně sněhu v zimně, nebo zamrzlá jezera, v tu chvíli je tělocvik také venku.“ (RF2_6_149)

„Téměř půl roku máme tělocviky venku, po skončení října se přesouváme dovnitř, během vnitřní sezóny chodíme plavat, pak také bruslíme, běžkujeme a chodíme sáňkovat. Během venkovní sezóny chodíme do lesa a pak na kolech občas jezdíme na atletický ovál.“ (RF3_12_333)

Participantky z české základní školy sdílely, že pro tělesnou výchovu využívají tělocvičny, venkovní hřiště a atletický ovál. Jedna z participantek popisovala, že dříve chodila s dětmi do lesa, ale to již nyní nedělá. Většina tělocviků probíhá ve vnitřních prostorách, všechny participantky vycházely z toho, že tělocvik probíhá uvnitř a ven se přesouvají za hezkého počasí.

„My máme dvě tělocvičny, malé se říká gymnastická. Tam je všechno, i basketbalový koš. A pak máme velkou tělocvičnu, máme venkovní hřiště, kde je prostě ovál. Je tam trávník, takže na fotbal třeba, máme tam i tenisový kurt, antuku, skok do písku a nově roh na hod koulí. Ale tam jsem ještě nebyla, ani na tenisovém kurtu, to prostě

v tomhle počtu nejde.“ (RC1_5_151)

„Dřív jsem ráda chodila s dětma jako na vycházky, takový turistický, no, ale v dnešní době to moc nefrčí.“ (RC2_12_336)

„Jeden a půl měsíce, květen, červen. Podle počasí třeba, možná že letos půjdeme už v dubnu. Ale když je hezky, tak opravdu toho využíváme a jdeme s těma dětma ven.“ (RC1_6_158)

„Podle počasí, přes zimu vůbec. Jakmile na jaře dovolí počasí, tak se snažíme ven jít.“ (RC2_12_339)

Pomůcky

Všechny tři finské participantky měly pocit, že ve škole mají velmi dobré vybavení, které mohou při hodinách tělocviku využívat. Jedna z nich má pocit, že by bylo potřeba upravit venkovní prostory před školou. Další z participantek sdílela, že kromě tradičních pomůcek využívá a s dětmi hraje např. kimball, který je velmi baví.

„Na naší škole ano, co se vybavení týče, je ho dostatek. Ale například venkovní prostory jsou tragické, je tu jen štěrk a písek. To není moc dobré. Je tu ještě jeden prostor, kde je umělá tráva, ale tohle hřiště je běžně využíváno staršími ročníky.“ (RF2_6_154)

„Záleží na aktivitě, ale myslím si, že náš ředitel je hodně otevřený novým věcem, záleží na části roku a na rozpočtu, který dostaneme. Ale myslím si, že vybavení na naší škole je velmi dobré.“ (RF3_12_340)

„Ano kimball, v 5. třídě ho milují a celkově hodně ráda experimentují s novými aktivitami, takže ano, snažím se je zapojovat.“ (RF3_12_338)

Participantky z České republiky komentovaly, že vybavení a pomůcek je ve škole adekvátní množství, kdy najdou vše, co potřebují. Jedna z participantek popisovala, že je ale vždy možné standard a kvalitu vybavení zlepšovat. Další z nich by byla pro rekonstrukci tělocvičen, které jí již přijdou zastaralé. Kromě normálních pomůcek jedna z tázaných využívá během hodin netradiční pomůcky, např. pet víčka, noviny nebo plastové lžičky. . .

„Teď dokoupili nové míče. Máme hodně věcí, nebo pomůcek na tělocvik. Asi to stačí, spíš mě přijde, že jsou ty tělocvičny už jako staré a potřebovaly by rekonstruovat.“ (RC1_6_171)

„Já si myslím, že na to, co je potřeba, tak jo, vždy tam najdu, co potřebuju. Myslím si, že se to jako obnovuje.“ (RC2_12_346)

„Vždycky to může být lepší, ale základní vybavení máme.“ (RC3_17_450)

„Využívám pet víčka, noviny, kusy oblečení, plastové lžičky, zkrátka, co mě napadne.“ (RC3_16_447)

4.2.7 Spolupráce

V tématu spolupráce participantky sdílely, jaké se ve školách nabízejí kroužky, a kdo je vede. Dalším podtématem, o kterém se mluvilo, byly mezitřídní a meziškolní turnaje. Na závěr participantky popisovaly, jak probíhá spolupráce školy, města a univerzity.

Kroužky

Na základní škole v Turku odpolední sportovní kroužky vedou učitelé, nebo jsou nabízené sportovními asociacemi ve městě. Kroužky se realizují v prostorách školy a žáci si mohou vybírat, co je zaujme.

„Pár aktivit máme, na jaře je nabízen finský baseball, co organizuje jeden z učitelů, pak je tu nabízen fotbal a spoustu dalších pohybových kroužků, ale ty nejsou pořádaný přímo školou, ale sportovní asociací ve městě.“ (RF2_6_160)

„Ano, máme tady pohybový kroužek, který je pětkrát týdně. Jsou to 2 kroužky pro 1. a 2. třídy, 2 kroužky pro 3. a 4. třídy a 1 kroužek pro 5. a 6. třídy.“ (RF3_13_349)

V hradecké škole nabízí odpolední sportovní kroužky jak škola a její učitelé, tak sportovní kluby, které využívají prostory školy. Pro učitelé je vedení odpoledního kroužku dobrovolné a záleží na nich, zda si ho vezmou.

„Je tam možnost, ale já osobně jsem si žádný kroužek nebrala, je to dobrovolné, na nás.“ (RC1_7_185)

„Dřív to víc vedli učitelé, ale pak je tady organizace a teďka, já nevím, jak se jmenujou, a nabízejí rodičům přes školu kroužky. Odehrává se to ve škole, ale už to zajišťuje jako někdo mimo školu.“ (RC2_12_353)

Turnaje

Na základní škole v Turku probíhaly meziškolní i mezitřídní turnaje velmi často, vše se však přerušilo covidem. Nyní se snaží jednotlivé turnaje znovu nastartovat a obnovit.

„Ano, covid nám tedy všechny tyhle aktivity zavřel a my se je teď snažíme znovu obnovit. Nyní fungují atletické závody, soutěže napříč lehkou atletikou, fotbal a myslím, že i volejbal nebo basketbal.“ (RF2_7_167)

„Ano, dříve jich bylo opravdu hodně, ale vše se to dělo před dvěma lety. Teď po covidu se to snažíme obnovit.“ (RF3_13_352)

Na české škole se účastní jak meziškolních turnajů, tak si připravují i mezitřídní soutěže. Vše záleží na učitelích, jak se domluví a jakých turnajů se zúčastní.

„V rámci škol i v rámci tříd. To záleží na učitelích, jak se mezi sebou domluví.“ (RC2_12_357)

„Ano – pravidelně se účastníme – vybíjená, basketbal, florbal, hradecká laťka, atletický trojboj/pětiboj, atletika.“ (RC3_17_452)

Spolupráce s městem a univerzitou

Na základní škole v Turku probíhá spolupráce mezi školou a univerzitou v rámci praxí, kdy po celý rok do školy přichází studenti a učí se jak učit. Mezi školou, městem a univerzitou také vzniknul projekt “aktivátoři“, který má za cíl rozhábat děti po covidu. Vše zajišťuje jeden z učitelů, koordinátor, který společně s ostatními koordinátory vymýšlí, jak rozvíjet pohybové schopnosti dětí. Následně přichází studenti z univerzity, kteří naučí dobrovolníky určité pohybové aktivity, cílem dobrovolníků je následně zapojit do aktivit ostatní spolužáky a vtáhnout je do pohybu.

„Tato škola spolupracuje hodně s univerzitou, protože je to univerzitní tréninková škola, takže jsou tu celý rok studenti a zkouší si učit.“ (RF1_3_64)

„Projekt aktivátoři přichází z města, zrovna tady na chodbě ta skupinka v modrých vestách se učí jak aktivovat a zvýšit pohyb ostatních žáků. To je pravda, tento projekt spojuje město, školy a univerzitu. Je to teď novinka po covidu. Často žáci z 5. a 6. třídy jsou zaučováni, jak být aktivátorem, a pak se snaží zapojit ostatní žáky a zvýšit jejich aktivitu.“ (RF2_7_176)

„Ano, například já jsem školní pohybový koordinátor, takže mojí povinností je

informovat učitele, vymýšlet, jak rozvíjet pohybové schopnosti na naší škole, pokud jde o naše zaměstnance a žáky. Je tu projekt aktivátorů, kdy spousta měst je do toho zapojeno. Takže z Turku university přišli studenti, kteří studují tělocvik, do naší školy a s žáky z 5. tříd dnes ráno trénovali aktivity, které pak žáci budou učit ostatní děti na škole.“ (RF3_13_362)

Na hradecké škole probíhá spolupráce s univerzitou v rámci praxí studentů, kteří do základní školy přichází na náslechy a hodiny, kde si zkouší učit. S městem probíhá spolupráce skrz meziškolní sportovní turnaje, které město pořádá a zaštituje je.

„Já si myslím, že město jako samotný ten sport dost podporuje. Jsou různé soutěže, závody a podobně. Na úkor, třeba teď máme recitační soutěže, ale na ně už nenavazují krajská, okresní kola, ale v tom sportu se to pořád drží.“ (RC1_7_196)

„Tím, že jsme fakultní škola, tak jasně, že chodí studentky na praxi. Buď se dívat, anebo i samy si potom jakoby zkoušely výstupy s těma dětma, takže. A to je v rámci toho, že jsme fakultní škola. A s městem, město pořádá tyhle různé turnaje na těch školách, takže to bude asi prostě pod záštitou města.“ (RC2_13_364)

4.2.8 Shrnutí rozhovorů

Plánování

V rámci tématu plánování hodiny vyvstalo, že v obou zemích vychází při sestavování školního kurikula ze státního, ve Finsku i městského kurikula. Na základě kurikulárních dokumentů se sestavují plány, podle kterých se pak každý měsíc učí. V obou zemích se klade důraz na dovednosti a schopnosti, nikoliv na limity a splnění určitých kritérií, a to se odráží v hlavních výstupech a cílech.

Oba státy zařazují na 1. stupni základní školy výuku plavání, ve Finsku je v hodinách tělesné výchovy vyučováno i lyžování, bruslení, jízda na kole. V České republice se dané dovednosti učí na 2. stupni v rámci kurzů. Zajímavé je, jak ve Finsku pracují s časem, který zabere příprava pomůcek na hodinu tělocviku. Učitelé se mezi sebou domluví a v hodině používají stejné nářadí, všechny třídy se cca za 2 týdny vystřídají a jen dvě třídy tráví čas přípravou a sklízením pomůcek.

Na obou školách je typické, že tělesnou výchovu učí na 1. stupni třídní učitel, v některých případech se mezi sebou učitelé domluví a předměty si vymění podle své preference a oblíbenosti. V České republice se tělesná výchova vyučuje dvakrát týdně celý

1. stupeň, stejně je to ve Finsku kromě 3. třídy, kde jsou tři hodiny tělocviku týdně.

Struktura

V tématu struktura hodiny se ve všech rozhovorech mluvilo o struktuře samotné hodiny, zařazení hodiny během dne a zapojení žáků do tvorby hodiny. V obou zemích trvá hodina tělesné výchovy 45 minut. Ani v jedné ze zemí nejsou nijak upravené přestávky kolem hodiny tělocviku.

Ve Finsku se často zařazuje tělesná výchova na začátek nebo konec dne, kdy je možnost, aby žáci již přišli, nebo naopak mohli zůstat převlečení. Zvykem také je spojování hodin dohromady, kdy s přestávkou učitel najednou získá 105 minut času k výuce tělesné výchovy.

Participantky z obou zemí sdělovaly, že se žáci zapojují do tvorby hodin. Nejčastěji přichází s hrami na rozehrání. Záleží hodně na učiteli, zda návrhy žáků přijímá a je k nim otevřený. Vždy jedna participantka z obou zemí zmiňovala, že během roku nastane i hodina, která je celá v rukou žáků, kdy si ji sami připravují.

Hodnocení

Ve Finsku i České republice se tělesná výchova hodnotí, ale v každé zemi jiným způsobem. Ve Finsku k hodnocení využívají bodovou škálu 4–10 (4 nejméně, 10 nejvíce), v České republice hodnotí známkami 1–5 (1 nejlepší, 5 nejhorší). Ve Finsku se hodnotí cíle, které vychází z národního kurikula, v rámci hodiny si učitel vybere jeden z cílů, na který se zaměří, a ten pak ohodnotí. V České republice se hodnotí zejména snaha, není úplně běžné, že by žáci dostávali horší známky než jedničky, jen v případě, že nechtějí aktivitu ani vyzkoušet.

Ve Finsku existuje centrální systém testování žáků, MOVE. Jeho cílem je porovnávat a sledovat fyzickou zdatnost žáků v průběhu let. Systém slouží školám, rodičům, zdravotnickým zařízením i celé populaci. V České republice žádné centrální testování fyzické zdatnosti žáků neexistuje, občas proběhne náhodné testování. Jedno takové proběhlo loni (2022/2023) ve 3. třídách pod záštitou MŠMT.

Obsah a propojení

V rámci obsahu hodin tělesné výchovy se vyskytovaly různé názory ohledně nadřazování určitých sportů. Participantky z Finska se snaží, aby žádný ze sportů neměl přednost před ostatními. Jejich cílem je, aby žáci získali co nejširší přehled možných aktivit, ze kterých si mohou vybrat, jakým by se chtěli věnovat více. Specifickým sportem ve Finsku je orientační běh, se kterým se žáci setkávají od 1. třídy. Jedna z participantek z hradecké školy sdílela, že má pocit, že vybíjená je sportem, který se v hodinách tělesné výchovy vyskytuje nejčastěji. Ostatní participantky popisovaly, že se snaží, aby žádný ze sportů neměl prioritu a byl věnován čas, co nejvíce sportům.

Ve Finsku je velmi typické, až standardní propojovat předměty s pohybem a tělesnou výchovou. Participantky o propojení mluvily s nadšením, z rozhovorů bylo znát, že jim to dává velký smysl a zapojují jak ostatní předměty do tělocviku, tak tělocvik do ostatních předmětů. V České republice zapojují ostatní předměty do tělesné výchovy dvě z participantek. Všechny se však snaží zapojit pohybové chvílky do ostatních předmětů, zejména ve chvíli, kdy mají pocit, že žáci ztrácí pozornost.

Počty

V obou zemích je běžné, že se hodiny tělesné výchovy účastní celá třída pohromadě. Hodinu vyučuje jeden učitel, ale když je ve třídě asistent pedagoga, účastní se hodiny také. Je na učiteli, zda ho zapojí, nebo ne. Jedna z participantek ze základní školy v Turku sdílela, že na hodiny tělocviku spojují paralelní třídy a velmi se jim to osvědčilo. Během hodin se třída často rozděluje do menších skupin, v kterých následně pracují.

Místa a vybavení

V obou zemích probíhají hodiny tělesné výchovy na venkovních i vnitřních sportovištích. Všechny participantky ze základní školy v Turku mluvily o tom, že během roku probíhá tělesná výchova převážně venku. Do tělocvičen se přesouvají jen ve velké zimě, kdy není možno bruslit, lyžovat nebo sáňkovat. Pro tělocvik využívají atletický ovál, venkovní hřiště, tělocvičny, zimní stadion a les. V České republice se zdá být typičtější tělesná výchova ve vnitřních prostorech. Všechny tři participantky hovořily

o tom, že se snaží chodit ven, ve chvíli, kdy je hezké počasí. Pro tělesnou výchovu využívají tělocvičny, atletický ovál a venkovní hřiště.

Všechny participantky mají pocit, že v jejich škole mají dostatečné množství pomůcek a vybavení, které mohou v hodinách využívat. Jedna z participantek z Finska zmiňovala, že kromě klasických pomůcek využívá míč na kimball. Z české školy měla jedna z participantek pocit, že stav pomůcek a vybavení je možné stále zlepšovat a dovybavovat. Kromě standardních pomůcek se do hodin snaží zapojit noviny, kusy oblečení, plastové lžičky nebo pet víčka.

Spolupráce

	Základní škola Turku	Základní škola Hradec Králové
Kroužky	Nabízí škola i sportovní asociace	Nabízí škola i sportovní kluby
Turnaje	Mezitřídní a meziškolní	Mezitřídní a meziškolní
Spolupráce s městem a univerzitou	V rámci praxí vysokoškolských studentů, projekt “aktivátoři“	V rámci praxí vysokoškolských studentů, v rámci meziškolních turnajů

Tabulka 4. Shrnutí kapitoly spolupráce

V obou zemích jsou nabízeny sportovní kroužky jak od učitelů, tak od sportovních klubů, které využívají prostory školy. Obě školy se účastní turnajů. Participantky z Finska sdílely, že se vše přerušilo covidem a nyní se snaží turnaje znovu obnovit.

V rámci spolupráce s městem a univerzitou ve Finsku vznikl projekt “aktivátoři“, který si klade za cíl zvýšit pohybovou aktivitu dětí po covidu. Do projektu jsou zapojeni učitelé z různých škol jako koordinátoři, studenti vysokých škol, kteří do škol přinášejí pohybové aktivity, a žáci dobrovolníci, kteří se aktivity naučí a následně předvádějí ostatním spolužákům. Obě školy spolupracují s místními univerzitami v rámci praxí studentů učitelských oborů.

5. Diskuze

V rámci pozorování vyvstalo téma architektury budovy školy. Obě školy byly jinak prostorově uspořádané. Ve Finsku se jednalo o prostorné, čtvercové místnosti, naopak v české škole byly prostory spíše podlouhlé a obdélníkové. Vliv na to, jak budova vypadá určitě bude mít to, v jaké době byly budovy stavěny a velikost parcely, která byla škole k dispozici. Téma prostorů bylo zajímavé z hlediska pohybu dětí během školního dne. Ve Finsku bylo během dne zařazeno mnohem více pohybu, než v české škole. Tématem vlivu typu prostředí na pohyb dětí a mládeže se zabývají např. Humpel et al. (2002) a Lee a Moudon (2006), vliv designu budovy na pohybovou aktivitu dětí popisuje Zimring et al. (2005).

Další rozdílností mezi školami bylo množství pomůcek, které využívaly v hodinách tělesné výchovy. Všechny participantky byly spokojené s množstvím vybavení, které ve školách mají. V rámci pozorování byl spatřen rozdíl ve vybavení, zejména se jednalo o materiál: lyže, brusle, sáně, kola, kdy ve Finsku měli těchto pomůcek dostatek pro každého žáka. S používáním pomůcek byla spojena i péče o materiál v rámci pracovních činností. O významu mezipředmětového propojení mluví Slavík (2014), který zdůrazňuje, že se tím u dětí vyvíjí systémové myšlení. Zároveň se jedná o konstruktivistické pojetí učení, kdy se škola propojuje s reálným životem a propojuje se duševní a tělesná práce. Nasedá to také na myšlenky E. L. Deciho a R. M. Ryana, kteří vyvinuli teorii sebeurčení, kdy dané propojení rozvíjí u žáků autonomii, kompetenci, motivaci a lidskou spokojenost.

Obě základní školy mají k dispozici pro tělesnou výchovu vnitřní i venkovní sportoviště. Liší se však, s jakou frekvencí využívají jednotlivé sportoviště. Na české základní škole participantky sdílely, že venku tráví průměrně 1 až 2 měsíce, když je hezké počasí. Participantky z finské základní školy popisovaly, že do vnitřních prostor se přesouvají jen ve chvíli, kdy je opravdu ošklivé počasí. Snaha o co nejčastější využití venkovních prostor pro tělesnou výchovu je v souladu s výzkumem Pasek et al. (2020), z jehož studie vyplývá, že žáci cvičící při tělocviku na čerstvém vzduchu mají větší vytrvalost a vede je to k využívání přírodních prostor i při pohybu mimo výuku. Na druhou stranu, na to, jak často probíhá výuka venku, mají vliv kulturní normy a očekávání, jak dokládá výzkum Jacobs et al. (2019).

Struktura hodin se na obou školách výrazně nelišila. V obou zemích využívají standardní strukturu hodiny. V České republice kladou během hodin větší důraz na průpravnou část. Rychtecký a Fialová (2002) popisuje, že během průpravné části se pohybový aparát připravuje na fyzickou zátěž. Mobilizuje, protahuje a posiluje svalové a kloubní partie, které budou během hlavní části hodiny nejvíce zapojovány. Ve finské škole si hlídají, aby na konci hodin zbyl čas na hodnocení a sebehodnocení žáků. Průcha et al. (2013) popisují, že sebehodnocení vede ke konfrontaci žákova pohledu sama na sebe a na jeho výkon s pohledy vyučujících a spolužáků, díky čemuž žák dospívá k reálnějšímu sebepojetí. Slavík et al. (2014) vnímají, že sebehodnocení učí a vede žáka k autonomii a schopnosti se v životě rozhodovat samostatně.

Ve školách byl rozdílný cvičební úbor a zaměření na výuku hygienických návyků. Ve finské škole, jakmile probíhal tělocvik ve vnitřní tělocvičně, tak všichni žáci cvičili bez bot. Participantky vysvětlovali to tím, že snaží co nejvíce snížit socioekonomické rozdíly mezi žáky. Otázkou je, jak moc je cvičení na boso bezpečné. Součástí každé hodiny tělesné výchovy je sprchování po sportovním výkonu, čímž ve Finsku žáky vedou k nácvičku správných hygienických návyků. Zech et al. (2018) ve své studii zmiňuje, že pravidelné pohybové aktivity bez obuvi, ve věku 6 až 10 let mohou být prospěšné pro rozvoj skokanských a rovnovážných dovedností. Otázkou je, zda to platí i pro cvičení bez obuvi v tělocvičně.

V obou zemích je běžné, že tělesnou výchovu vyučuje třídní učitel, což přispívá k sociálnímu a emocionálnímu vývoji dětí, které v období mladšího školního věku potřebují stabilní a konzistentní prostředí pro růst a učení.

Na obou základních školách se snaží do přípravy hodin tělesné výchovy zapojovat žáky. Nejčastěji je nechávají přicházet s nápady do rušné části hodiny. Dvě z participantek popisovaly, že jednou až dvakrát ročně nechávají žáky, aby si vybrali a sestavili celou hodinu tělesné výchovy.

Na finské a české základní škole se lišilo zapojení lyžování, běžkování, orientačního běhu a jízdy na kole. Ve Finsku je zvykem zapojovat tyto sporty do standardních hodin během výuky. V České republice se dané sporty vyučují na 2. stupni základní školy v rámci sportovních kurzů. Důvodem může být kulturní nastavení a klimatické podmínky v jednotlivých zemích.

Na české základní škole se tělesná výchova hodnotí známkami. Všechny tři parti-

cipantky zmiňovaly, že jim dané hodnocení nevyhovuje a hodnotí zejména snahu žáků. Ve finské základní škole hodnotí na bodové škále 4–10 bodů, kdy si učitel vybere jeden z cílů z národního kurikula, na který se během hodiny zaměří a následně ho hodnotí. Kromě hodnocení žáků ve výuce, existuje ve Finsku centrální testování žáků. Jeho cílem je sledovat a porovnat fyzickou zdatnost žáků.

V obou základních školách se snaží zapojovat pohyb i do ostatních předmětů. V České republice se snaží do ostatních předmětů zapojovat pohyb skrze pohybové chvílky. Ve Finsku dokonce od roku 2013 funguje opatření, na základě kterého učitelé musí zapojovat pohybovou činnost do školních předmětů (Evropská výkonná agentura pro vzdělávání a kulturu, Evropská komise, Eurydice, 2013). Všechny tři participantky z Finska popisovaly s velkou samozřejmostí, jak propojují tělesnou výchovu a ostatní předměty a opačně vnášejí pohyb do školních předmětů. Dle výzkumů vyplývá, že zapojení pohybu do výuky zlepšuje pozornost žáků a jejich zapojení ve třídě (Cleary, 2012; Gallotta et al., 2015).

Na základě získaných dat bylo možné odpovědět na předem stanovené výzkumné otázky a jednotlivé přístupy k tělesné výchově porovnat. Ukázalo se mnoho podobného, ale i rozdílného. Nad hodně věcmi je možné se dále zamýšlet, a některé poznatky možná aplikovat.

6. Shrnutí

Diplomová práce se zaměřuje na porovnání přístupu k tělesné výchově na 1. stupni základních škol v České republice a ve Finsku. Cílem bylo zjistit, jak vnímají a přistupují k tělesné výchově na fakultní základní škole ve Finsku a v České republice. Zda se jednotlivé přístupy v něčem shodují, podobají, a naopak v čem jsou rozdílné. Jak vyplývá z následujících odpovědí na výzkumné otázky, podobnosti, rozdílnosti i jednotlivé pohledy a přístupy k tělesné výchově byly nalezeny. Tudíž lze konstatovat, že cíl práce byl naplněn.

VO1: Jak vnímají tělesnou výchovu a přistupují k ní na 1. stupni ve finské fakultní základní škole v Turku?

Z pozorování vyplývá, že v základní škole v Turku se snaží co nejvíce eliminovat socioekonomické rozdíly žáků. V tělesné výchově se to projevuje tím, že ve vnitřních prostorách cvičí všichni žáci na boso. Také se snaží, aby bylo dostatečné množství pomůcek pro všechny žáky ve třídě. Tím zajišťují rovnou příležitost účastnit se pohybových aktivit, bez ohledu na finanční možnosti rodin. V rámci hodin se klade důraz na sebehodnocení žáků. Součástí každé hodiny je povinné sprchování, což podporuje výchovu k hygienickým návykům a zodpovědnému přístupu k vlastnímu zdraví. Běžné je pro finskou školu propojování předmětů, kdy se žáci učí pomůcky nejen využívat, ale také o ně pečovat. Škola disponuje širokou škálou moderních sportovních zařízení a vybavení, které studentům poskytuje dostatečné možnosti pro fyzickou aktivitu a rozvoj dovedností. Tyto prvky naznačují, že škola klade důraz na rovné příležitosti, zdraví a celkový rozvoj studentů v rámci tělesné výchovy.

Z rozhovorů s participantkami se dá vyvodit, že tělesná výchova je ve finské základní škole důležitým vzdělávacím prvkem. Od 1. stupně základní školy se do výuky tělesné výchovy zařazuje výuka plavání, lyžování, bruslení a jízdy na kole. Učitelé tělocviku se mezi sebou domlouvají na používání stejného nářadí, což usnadňuje přípravu a skladování pomůcek. Tělesnou výchovu na 1. stupni vyučuje třídní učitel, který se snaží zapojit žáky do tvorby hodin a nechává je přinášet návrhy her. Fínští učitelé se snaží tělesnou výchovu zařadit na začátek nebo na konec dne, aby získali čas pro aktivní pohyb. Pohyb je vnímán jako důležitá součást školního dne. Propojování předmětů

a zapojování pohybu do výuky je na finské základní škole standardní praxí. Takový přístup může u žáků vést ke zvýšení motivace a k lepšímu porozumění probírané látce. Ve Finsku se hodnocení tělesné výchovy zaměřuje na cíle, které vycházejí z národního kurikula. Učitel si vybírá jeden z těchto cílů, na který se zaměřuje a následně ho hodnotí na bodové škále 4–10 bodů. V rámci roku probíhá většina hodin tělesné výchovy na venkovních sportovištích. Pouze v extrémně nepříznivém počasí, se hodiny přesouvají do tělocvičny. Ve škole se podporuje celkový rozvoj žáků a zdůrazňuje se důležitost pohybu a fyzické aktivity v každodenním životě.

VO2: Jak vnímají tělesnou výchovu a přistupují k na 1. stupni v české fakultní základní škole v Hradci Králové?

Z pozorování na základní škole v Hradci Králové vyplývá, že tělesná výchova je důležitou součástí vzdělávacího procesu. Škola klade důraz na individuální přístup ve výuce a nabízí žákům možnost účastnit se různých sportovních aktivit. Tělesná výchova je součástí celkového programu zaměřeného na rozvoj sociálních kompetencí potřebných pro úspěšné zapojení se do společnosti 21. století. Pro výuku tělesné výchovy škola využívá moderní vybavení a různé sportoviště. Hodiny tělesné výchovy probíhají standardně s rozdělením na rušnou, průpravnou, hlavní a závěrečnou. Velký důraz je kladen na průpravnou část hodiny.

Participantky v rozhovorech zmiňovaly, že na 1. stupni základní školy se vyučuje tělesná výchova dvakrát týdně, s výjimkou 3. třídy, kde je hodinová dotace tři hodiny týdně. Tělesnou výchovu na 1. stupni vyučují třídní učitelé, kteří se snaží zapojit žáky do tvorby hodin a přijímají jejich návrhy her na rozehrání. Ve škole se snaží propojovat tělesnou výchovu s ostatními předměty, což ukazuje na snahu propojovat vzdělávací oblasti. Ohledně hodnocení je používán systém známkování 1–5, kde se hodnotí spíše snaha a úsilí žáků, než konkrétní výkony. Ve výběru sportů je kladen důraz na širokou škálu aktivit, přičemž žádný sport není nadřazený.

VO3: Jaké jsou shody a podobnosti v přístupu k tělesné výchově u nás a ve Finsku?

V České republice i ve Finsku je výuka tělesné výchovy zakotvena v kurikulárních dokumentech a tělesnou výchovu na 1. stupni základní školy vyučuje třídní učitel.

Hodina tělesné výchovy trvá 45 minut a je strukturovaná do stejných částí – rušná, průpravná, hlavní a závěrečná část. Obě školy disponují podobným sportovním záze- mím. Výuka plavání je na obou školách zařazena na 1. stupni základní školy. Všechny participantky sdílely spokojenost s množstvím pomůcek, které mají pro tělesnou vý- chovu k dispozici. Shodně také zapojují žáky do přípravy hodin, kdy přicházejí zejména s pohybovými hrami na začátek hodiny. V obou zemích se snaží zapojovat pohyb do ostatních předmětů. V České republice v rámci pohybových chviliek, ve Finsku se snaží volit cvičení a aktivity, ve kterých je výuka propojená s pohybem. Základní školy v obou zemích nabízí sportovní kroužky pro studenty, spolupracují se sportovními kluby, městem a univerzitou v rámci praxí studentů z učitelských oborů. Česká základní škola spolupracuje s městem v rámci turnajů. Finská škola kooperuje s městem a univerzitou v rámci projektu „aktivátoři“, kdy se snaží rozpohybovat děti po pandemii koronaviru.

VO4: V čem se odlišuje české a finské tělovýchovné vzdělávání?

Na obou školách se dají pro tělesnou výchovu využít podobné prostory, ve finské základní škole mají navíc zimní stadion. Na školách se liší rozsah realizovaných hodin tělesné výchovy ve venkovních a vnitřních prostorách. Ve Finsku probíhá většina hodin tělocviku na venkovních sportovištích nebo v lese, naopak v české základní škole chodí ven, jen za velmi dobrého počasí.

Ani v jedné zemi se nemění délka přestávek kolem hodiny tělesné výchovy. Ve Fin- sku se však snaží hodiny tělocviku zařazovat na začátek nebo na konec výukového dne pro získání co nejvíce času pro aktivní pohyb dětí.

Ve Finsku vlastní oproti české základní škole širší vybavení, které žáci mohou použít (kola, lyže, sáně, brusle). Základem je, že pomůcky žáci nejen používají, ale v rámci dalších předmětů se učí o ně pečovat.

I přes stejnou strukturu hodiny, se liší části, na který se v jednotlivých zemích klade důraz. V české škole se zaměřují na průpravnou část, ve finské škole věnují na konci každé hodiny prostor sebereflexi dětí a reflexi hodiny. Součástí každé tělesné výchovy ve Finsku je povinné sprchování, kdy se žáci učí hygienickým návykům. Z dů-vodu velkých socioekonomických rozdílů všichni žáci v základní škole v Turku cvičí bez sálové obuvi.

Rozdílné je mezi školami hodnocení tělesné výchovy. V české základní škole se

hodnotí snaha žáků známkami 1–5. Ve finské základní škole se hodnotí na škále 4–10 bodů. Hodnocené jsou cíle, které vychází z kurikula. Učitel si vždy vybere jeden z cílů, na který se během výuky zaměří. Ve Finsku existuje také centrální systém testování MOVE, v rámci kterého se sleduje fyzická zdatnost žáků v průběhu let.

Závěr

Diplomová práce se věnuje tématu tělesné výchovy a porovnává, jak k ní přistupují v České republice a ve Finsku, konkrétně ve fakultních základních školách. Cílem práce bylo porovnat, co mají jednotlivé přístupy podobného, stejného, a v čem se naopak liší. V předchozí kapitole jsou uvedeny odpovědi na jednotlivé výzkumné otázky, z čehož vyplývá, že cíl práce byl splněn.

V teoretické části jsou postupně od obecné roviny, přes státní zakotvení, po konkrétní fakultní školy popsány kurikulární dokumenty, legislativní zakotvení a vymezení předmětu tělesné výchovy a jeho koncepce v obou zemích a konkrétních školách. Jedna z částí se věnuje současným trendům a nastavení tělesné výchovy v současnosti v obou zemích.

V empirické části bylo cílem zjistit a porovnat přístup k tělesné výchově na 1. stupni vzdělávání na fakultních školách v České republice a Finsku. V obou školách byla data získávána polostrukturovanými rozhovory s učitelkami tělesné výchovy a pozorováním školy a hodin tělesné výchovy. Výzkumný soubor pro pozorování tvořily dvě základní školy, základní škola v Hradci Králové a základní škola v Turku. Pro rozhovory to bylo šest paní učitelek z 1. stupně základní školy, které vyučují tělesnou výchovu, tři z Finska a tři z České republiky.

Z výzkumného šetření prováděného pozorováním vyplynulo, že v obou školách mají k dispozici podobné zázemí a prostory, které pro tělesnou výchovu mohly využít. Liší se však míra, v jaké jsou využívána venkovní a vnitřní sportoviště. Hodina tělesné výchovy má na obou školách podobnou strukturu, v České republice se však klade větší důraz na průpravnou část a ve Finsku na sebehodnocení na konci hodiny. Ve Finsku se všichni žáci po konci každé hodiny tělesné výchovy povinně sprchují. Rozdíl je také ve cvičebním úboru, ve Finsku všichni žáci v tělocvičnách cvičí bez bot. Ve Finsku se častěji zapojuje pohyb i do ostatních předmětů, důvodem by mohlo být architektonické řešení školní budovy a školních tříd. Zajímavý je také rozdíl v mezipředmětovém propojování a vybavení pro tělesnou výchovu, které ve Finské škole vlastní.

Z polostrukturovaných rozhovorů s učitelkami tělesné výchovy vyvstalo sedm témat, ke kterým se všechny participantky vyjadřovaly. Těmito tématy jsou plánování, struktura, hodnocení, obsah a pojetí, počty, místa a vybavení, spolupráce. Ve všech té-

matech se našly podobnosti i rozdílnosti v přístupech k tělesné výchově na obou školách. V obou zemích mají podobně nastavené cíle tělesné výchovy, strukturu hodiny, počty žáků a učitelů na hodinách, spolupráci s městem a sportovními kluby a pocit z dostatečné vybavenosti školy. Jako rozdílné se naopak ukazovalo hodnocení tělesné výchovy, využívání venkovních a vnitřních sportovišť, propojenost tělesné výchovy a ostatních předmětů, centrální testování fyzické zdatnosti žáků, učení jedné dovednosti napříč třídami, umístění tělesné výchovy do dne, spolupráce s univerzitou.

Vliv na výsledky výzkumu může mít velikost výzkumného vzorku a délka pozorování. Výzkumný vzorek tvoří šest učitelek tělesné výchovy na 1. stupni, tři z každé země. Zkušenosti a výpovědi těchto participantek není možné aplikovat a zobecňovat na všechny učitelky a učitele tělesné výchovy, rozšíření vzorku a zapojení mužského pohlaví by mohlo přinést další zajímavé poznatky.

Sběr dat na finské základní škole trval dva týdny. Delší časové hledisko a možnost zapojit se do finské výuky a hlouběji proniknout do místní školské kultury by určitě také rozšířilo poznání.

Další limit výzkumu by mohl být spatřován v malých zkušenostech výzkumnice s výzkumnými metodami a srovnávací pedagogikou obecně. Tuto skutečnost však měla výzkumnice na mysli, a proto využívala konzultací s vedoucí diplomové práce.

Práce by mohla být inspirující pro učitele tělesné výchovy na základních školách, kteří se rádi obohacují a zamýšlí nad různými možnostmi práce. V diplomové práci jsou porovnané dvě konkrétní fakultní základní školy, přínosná by v takovou chvíli mohla být i pro fakultní učitele tělesné výchovy. Zároveň by mohla být východiskem pro další výzkumné šetření, které by obsahovalo širší výzkumný vzorek, nebo se hlouběji zabývalo jedním z konkrétních témat.

Seznam literatury

- Arnove, R. F. (2013). *Comparative Education: The Dialectic of the Global and the Local*. Rowman & Littlefield.
- Beran, V. (2019). Finské školství je pro naše velkou inspirací. <https://www.zskunratice.cz/ucitele/projekty-pro-rozvoj-skoly/program-ucitel-nazivo-a-reditel-nazivo/finske-skolstvi-je-pro-nase-velkou-inspiraci.7050>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology* (Sv. 3). Taylor & Francis. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cleary, M. E. (2012). *Movement and its effect on student attention and engagement in the classroom* [dipl. pr., Saint Mary's College of California].
- Comparative and International Education Society. (n. d.). *Comparative and International Education Society*. <https://cies.us/>
- Dvořák, D. (2012). *Od osnov k vzdělávacím standardům*. Praha: PedF UK.
- Dvořák, D., Janík, T., Průcha, J., Rabušicová, M., Spilková, V., Starý, K., Straková, J., & Walterová, E. (2015). *Srovnávací pedagogika: Proměny a výzvy*. Vydavatelství PedF UK.
- Dvořáková, H., & Kol, Z. E. A. (2017). *Tělesná výchova na 1. stupni základní školy*. Praha: Karolinum.
- European Commission, European Education and Culture Executive Agency, Eurydice. (2013). *Tělesná výchova a sport ve školách v Evropě*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/67333>
- Eurydice. (2023a). *Primární a nižší sekundární vzdělávání (Základní vzdělávání)*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/national-education-systems/czechia/primarni-nizsi-sekundarni-vzdelavani-zakladni-vzdelavani>
- Eurydice. (2023b). *Single-structure primary and lower secondary education*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/finland/single-structure-primary-and-lower-secondary-education>
- Evropská výkonná agentura pro vzdělávání a kulturu, Evropská komise, Eurydice. (2013). *Tělesná výchova a sport ve školách v Evropě*. European Commission. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/19180>

- Fialová, L., Flemr, L., & Marádová, E. (2015). *Vzdělávací oblast Člověk a zdraví v současné škole*. Praha: Karolinum.
- Finnish National Agency for Education. (2024). *Move!* <https://www.oph.fi/en/move>
- Finnish National Agency for Education. (n. d.). *Finnish National Agency For Education*. <https://www.oph.fi/english>
- Finnish National Board of Education. (2016). *National Core Curriculum for Basic Education 2014*.
- Frey, B. B. (2018). *The SAGE Encyclopedia of Educational Research, Measurement, and Evaluation*. SAGE Publications.
- Fryč, J., Matušková, Z., Katzová, P., Kovář, K., Beran, J., Valachová, I., Seifert, L., Běťáková, M., & Hrdlička, F. (2020). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Praha: MŠMT.
- Gallotta, M. C., Emerenziani, G. P., Franciosi, E., Meucci, M., Guidetti, L., & Baldari, C. (2015). Acute physical activity and delayed attention in primary school students. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 25(3), e331–e338.
- Habrdlová, M. (2020). *Komparace projektovaného kurikula tělesné výchovy ve Finsku, Norsku, Irsku a České republice* [Disertační práce]. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta Brno. <https://theses.cz/id/gc6pau/>
- Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G., & De Bourdeaudhuij, I. (2011). Toward the development of a pedagogical model for Health-Based Physical Education. *Quest*, 63(3), 321–338. <https://doi.org/10.1080/00336297.2011.10483684>
- Havel, R. (2017). *Ověření navrhovaných standardů pro tělesnou výchovu ve školní praxi* [Rigorózní práce]. Univerzita Karlova, Fakulta tělesné výchovy a sportu.
- Heikinaro-Johansson, P., & Telama, R. (2005). Physical Education in Finland. In *International comparison of physical education: Concepts, problems, prospects* (s. 250–271). Oxford: Meyer & Meyer Sport.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*.
- Humpel, N., Owen, N., & Leslie, E. (2002). Environmental factors associated with adults' participation in physical activity. *American journal of preventive medicine*, 22(3), 188–199. [https://doi.org/10.1016/s0749-3797\(01\)00426-3](https://doi.org/10.1016/s0749-3797(01)00426-3)

- Jacobs, L. E., Hansen, A. Y., Nightingale, C. J., & Lehnard, R. (2019). What Is “Too Cold?” Recess and Physical Education Weather Policies in Maine Elementary Schools. *Maine Policy Review*, 28(1), 49–58. <https://digitalcommons.library.umaine.edu/mpr/vol28/iss1/7>
- Janík, T., Maňák, J., Knecht, P., & Němec, J. (2018). Proměny kurikula současné české školy: vize a realita. *Orbis Scholae*, 4(3), 9–35. <https://doi.org/10.14712/23363177.2018.109>
- Kirk, D. (2013). Educational Value and Models-Based Practice in Physical Education. *Educational Philosophy and Theory*, 45(9), 973–986. <https://doi.org/10.1080/00131857.2013.785352>
- Klement, Š. (2019). Porovnání stavby zahraničních vzdělávacích programů. https://www.npi.cz/images/podkladov%C3%A1__studie/zahranicni_vzdelavaci_programy.pdf
- Kubíková, S. (2020). *Klub nerozbitných dětí*. Postoj Media.
- Lawton, D., & Gordon, P. (1993). *Dictionary of Education* (viii, 200 p.). Sevenoaks, Kent: Hodder & Stoughton.
- Lee, C., & Moudon, A. V. (2006). The 3Ds+R: Quantifying land use and urban form correlates of walking. *Transportation research. Part D, Transport and environment*, 11(3), 204–215. <https://doi.org/10.1016/j.trd.2006.02.003>
- Maňák, J., & Janík, T. (2018). Úvodem: Kurikulum v proměnách školy. *Orbis Scholae*, 1(1), 5–6. <https://doi.org/10.14712/23363177.2018.144>
- Maňák, J., Janík, T., & Švec, V. (2008). Kurikulum v současné škole. *Brno: Paido*. <https://is.muni.cz/publication/800700/cs/Kurikulum-v-soucasne-skole/Manak-Janik-Svec>
- Marsh, C. J. (2009). *Key concepts for understanding curriculum*. <https://doi.org/10.4324/9780203870457>
- Matějček, Z., & Pokorná, M. (1998). *Radosti a strasti*. Jinočany: H & H.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/ucebni-dokumenty>
- Ministry of Education and Culture Finland. (n. d.). *Opetus- ja kulttuuriministeriö*. <https://minedu.fi/en/ministry>

- Ministry of Justice. (1999). *The Constitution of Finland*. <https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/1999/en19990731.pdf>
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Chrostowski, S. J., Smith, T. A., Garden, R. A., Gregory, K. D., Gonzalez, E. J., & O'Connor, K. M. (2003). *TIMSS Assessment Frameworks and Specifications 2003*. Boston College.
- Mužík, V., Stojaníková, H., Sedláčková, J., Pühse, U., & Gerber, M. (2005). Physical Education in Czech Republic. In *International Comparison of Physical Education: Concepts, Problems, Prospects* (s. 188–205). Oxford: Meyer & Meyer Sport.
- Mužík, V., & Vlček, P. (2017). Proměny tělovýchovných koncepcí a jejich vliv na realizaci obsahu vzdělávání v tělesné výchově. *Orbis Scholae*, 2016(2), 131–143. <https://doi.org/10.14712/23363177.2017.6>
- Naul, R. (2011). Conceptual diversity and future directions of physical education in the global context. *Japanese Journal of Sport Education Studies*, 30(2), 39–50. https://doi.org/https://doi.org/10.7219/jjses.30.2_39
- Pasek, M., Szark-Eckardt, M., Wilk, B., Zuzda, J., Żukowska, H., Opanowska, M., Kuska, M., Drózdź, R., Kuśmierczyk, M., Sakłak, W., & Kupcewicz, E. (2020). Physical Fitness as Part of the Health and Well-Being of Students Participating in Physical Education Lessons Indoors and Outdoors. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(1). <https://doi.org/10.3390/ijerph17010309>
- Phillips, D., & Schweisfurth, M. (2008). *Comparative and international education: An Introduction to Theory, Method, and Practice*. Bloomsbury Academic.
- Průcha, J., & Kansanen, P. (2015). *Školní vzdělávání ve Finsku*. Praha: Karolinum.
- Průcha, J. (1999). *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portál s.r.o.
- Průcha, J. (2006). *Srovnávací pedagogika: 2., přepracované a rozšířené vydání*. Praha: Portál s.r.o.
- Průcha, J. (2016). *Školní vzdělávání ve Finsku*. Praha: Karolinum.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál s.r.o.

- Rabušicová, M., & Záleská, K. (2016). Metodologické otázky srovnávací pedagogiky: podněty pro koncipování komparativních studií. *Pedagogická Orientace*, 26(3), 346–378. <https://doi.org/10.5817/pedor2016-3-346>
- Ross, A. (2003). *Curriculum: construction and critique*. <https://doi.org/10.4324/9780203209219>
- Rychtecký, A., & Fialová, L. (2002). *Didaktika školní tělesné výchovy*.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* New York: Teachers College Press. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BB08437105>
- Salin, K., & Huhtiniemi, M. (2018). Physical Education in Finland - after Curriculum Reform 2016. Niksic: Faculty of Sport; Physical Education of University of Montenegro.
- Shuber, R., Baránková, N., & Dušek, A. (1993). *EET: Evropský pedagogický tezáur : anglická a česká verze*. Ústav pro informace ve vzdělávání - nakladatelství Tauris.
- Slavík, J., Janík, T., Jarníková, J., & Tupý, J. (2014). Zkoumání a rozvíjení kvality výuky v oborových didaktikách: metodika 3A mezi teorií a praxí. *Pedagogická orientace*, 24(5), 721–752. <https://doi.org/10.5817/pedor2014-5-721>
- Srivastava, D. (2005). *Curriculum and instruction*. Gyan Publishing House.
- Turun normaalikoulu. (n. d.). *Basic education*. Turun Yliopisto. <https://sites.utu.fi/tnk/en/basic-education/>
- Wagner, J. (2023). *Revize Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání opouští principy transparentnosti a participace*. <https://www.pedagogicke.info/2023/04/revize-ramcoveho-vzdelavaciho-programu.html>
- Walterová, E. (2014). Problémy srovnávací pedagogiky jako předmětu vysokoškolské výuky ve světě a v českém prostředí. *Pedagogická Orientace*, 24(5), 663–698. <https://doi.org/10.5817/pedor2014-5-663>
- Walterová, E. (1992). Srovnávací a mezinárodní pedagogické výzkumy: Zahraniční trendy a naše situace. In *Proměny vzdělávání v mezinárodním kontextu* (s. 21–33). Karolinum.
- Watson, K. (2001). *Doing comparative education research: issues and problems*. Symposium Books Ltd.

- Whitehead, M. (2010). *Physical literacy: Throughout the lifecourse*. Londýn: Routledge.
- Whitehead, M. (2013). The history and development of physical literacy. *International Council of Sport Science and Physical Education (ICSSPE)*, 65.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and Methods*. SAGE.
- Zákon č. 561/2004, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). (2004). 10262–10325.
- Zech, A., Venter, R., de Villiers, J. E., Sehner, S., Wegscheider, K., & Hollander, K. (2018). Motor Skills of Children and Adolescents Are Influenced by Growing up Barefoot or Shod. *Frontiers in Pediatrics*, 6. <https://doi.org/10.3389/fped.2018.00115>
- Zimring, C., Joseph, A., Nicoll, G., & Tsepas, S. (2005). Influences of building design and site design on physical activity. *American journal of preventive medicine*, 28(2), 186–193. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2004.10.025>

Seznam obrázků

1	Proměny kurikula (Mullis et al., 2003, s. 3)	17
2	Formy kurikula (Janík et al., 2018, s. 14)	18
3	Vzdělávací systém ČR (Eurydice, 2023a)	21
4	Systém kurikulárních dokumentů (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021)	23
5	Finský vzdělávací systém (Průcha & Kansanen, 2015, s. 56)	31
6	Povinné předměty s časovou dotací (Wagner, 2023)	36
7	Zaměření cílů ve vzdělávacích úrovních (Habrdlová, 2020, s. 128)	39

Seznam tabulek

1	Kritéria pro záměrný výběr participantů.	43
2	Přehled témat a podtémat.	52
3	Počty	62
4	Shrnutí kapitoly spolupráce	70

Přílohy

A. Otázky k rozhovoru

Hradec Králové, 2023

Adéla Kašparová

Otázky pro rozhovor ZŠ Mandysova

Dobrý den.

jmenuji se Adéla Kašparová a jsem studentkou pedagogické fakulty v Hradci Králové. Píši diplomovou práci na téma Komparace současného pojetí tělesné výchovy v českém a finském základním vzdělávání. Pro porovnání jsem si vybrala základní školu v Hradci Králové, ZŠ Mandysova a základní školu Teacher Training School, ve finském městě Turku.

PLÁNOVÁNÍ

1. Jak vytváříte školní vzdělávací program u Vás na škole?
 - a. Vedení školy
 - b. Skupina učitelů tělesné výchovy
 - c. Hlavní učitel tělesné výchovy
 - d. Multidisciplinární tým
2. Jak často měníte nebo předěláváte školní vzdělávací program?
3. Jaké jsou hlavní výstupy tělesné výchovy u Vás na základní škole?
4. Kolik hodin tělesné výchovy mají děti za týden na prvním stupni týdně?
 - a. Mění se počty v průběhu ročníků?
 - b. Máte speciální kurzy v průběhu roku? Např. lyžák, cyklistický kurz?
5. Vyučuje tělesnou výchovu stejný učitel jako ostatní předměty na základní škole?

STRUKTURA

6. Jaká je struktura hodiny tělesné výchovy (rozvička, hlavní část, zklidnění)?
7. Mohou žáci přijít s nápady, návrhy na hodinu tělocviku? Plánujete hodiny dohromady?
8. Jak dlouhé jsou vaše hodiny tělesné výchovy? Je přestávka před nebo po tělesné výchově delší než ostatní? Nebo je to stejné?

HODNOCENÍ

9. Jak hodnotíte tělocvik? Máte hodnocení v TV? (známky, slovní hodnocení, bez hodnocení, hodnocení podle stupnice, zpětná vazba)
10. Poskytujete žákům zpětnou vazbu? Jak to vypadá?

11. Existují nějaké závazky, které musí děti splnit?
12. Existuje na 1. stupni nějaké centrální testování pro porovnání, zjištění úrovně schopností žáků?

OBSAH, TÉMATA, PREFERENCE

13. Jakým sportovním dovednostem a schopnostem nebo sportům se věnujete v hodinách tělesné výchovy?
 - a. Má u vás některý sport nějakou prioritu?
14. Zařazujete do tělesné výchovy učivo z jiných předmětů?
 - a. Jak to děláte?
 - b. Zařazujete naopak pohybové aktivity, chvílky do jiných hodin, přestávky?

ČÍSLA

15. Kolik žáků máte během hodiny tělesné výchovy?
16. Kolik učitelů je přítomných na hodině tělesné výchovy?
17. Máte žáky rozdělené do skupin?
18. Zaměřujete hodiny tělesné výchovy podle typu skupiny nebo žáka?

MÍSTO, VYBAVENÍ, POMŮCKY

19. Kde všude, na jakých místech probíhají hodiny tělocviku?
20. Jak často probíhají hodiny tělesné výchovy venku?
21. Zařazujete do tělesné výchovy nějaké netradiční aktivity se speciálním vybavením?
22. Myslíte si, že máte dostatek učebních pomůcek a vybavení pro výuku tělesné výchovy?

SPOLUPRÁCE

23. Nabízí škola pohybové aktivity po vyučování v mimoškolních kroužcích?
24. Existují nějaké sporty, pro které se pořádají školní turnaje?
25. Spolupracujete jako škola s nějakým sportovním klubem?
 - a. Jak taková spolupráce vypadá?
26. Spolupracuje škola s městem, místní univerzitou při pohybových aktivitách žáků?

Questions for interview in Finnish schools

Hello,

my name is Adela Kasparova and I am a student of Faculty of education in Hradec Kralove in Czech Republic. I came to Finland to study physical education for my master thesis. I am focusing on physical education in primary school and comparison with our learning system.

PLAN

1. How do you create the physical education curriculum on your school?
 - a. School management
 - b. Group of PE teachers
 - c. Main physical education teacher
 - d. Multidisciplinary team
2. How often do you change or reform the school curriculum?
3. What are the main outcomes of physical education in primary school?
4. How many lessons of physical education do the children in the primary years have per week?
 - a. Does it change throughout?
 - b. Do you have some special courses during the primary school?
 - c. Skiing, cycling, swimming course
5. Is the PE taught by the same teacher as other subjects in primary school?

STRUCTURE

6. What does the structure of physical education lesson? (warm up, the main part, calm down)
7. Can children have suggestions or ideas for lesson plans? Do you plan the lesson together?
8. How long are your physical education lessons? Is there a break before or after physical education longer then other? Or is it the same?

EVALUATION

9. How do you evaluate physical education? (marks, verbal evaluation, without evaluation, scale evaluation, feedback)
 - a. Do you provide feedback to students?
10. Are there any commitments that must the children done?
11. Do you use the MOVE central testing system at your school?

CONTENT, TOPICS, PREFERENCES

12. What athletic skills and abilities or sport do you do in physical education lessons?
 - a. Do you any sports have any priority?
 - b. Is orienteering taught during primary school? What does orienteering lessons look like?
13. Do you incorporate teaching from other subjects into physical education?
 - a. How do you do that?
 - b. On the other hand, do you incorporate movement activities, moments into other lessons, breaks?

NUMBERS

14. How many pupils you have during the PE lesson?
15. How many teachers are there during the PE lesson?
16. Do you have pupils divided into groups?
17. Are the PE lessons focused on the type of group or student?

LOCATION, EQUIPMENT, AIDS

18. In which places do physical education classes take place?
19. How often do you have physical education lessons outdoors?
20. Do you incorporate some nontraditional activities to PE with special equipment?
21. Do you think you have enough teaching aids and equipment for teaching physical education?

COOPERATION

22. Does the school offer physical activities after school in after school clubs?
23. Are there any sports, which is organised some school tournaments?
24. Does any cooperation between the school and the sports club exist?
 - a. What does it look like?
25. Does the school collaborate with the city, local university in physical activities of pupils?

B. Přepis rozhovorů Česká republika

1 ROZHOVOR 1 - ČR

2 **Byla jsi u toho, když se tvořil školní vzdělávací program pro tělocvik?** U jeho tvorby jsem
3 nebyla, školního vzdělávacího program. My pak jedeme, podle toho si vlastně každý předmět,
4 i ta tělesná výchova vytváří tematický plán, podle kterého učí jednotlivé třídy. Ten vždy
5 máme za první nebo za druhý stupeň, máme tam přímo metodiky, kteří mají vždy na starosti
6 ten daný předmět, třeba tělocvik a vlastně ty z toho RVP vycucnou, když jsou nějaké prostě
7 změny, tak podle toho upravujeme i švp a na základě toho i ten tematický plán. Ten tematický
8 plán, pak už si jednotlivé učitelky upravují v těch ročnících podle toho švp.

9 **Takže švp tvoří nějaký metodik pro daný předmět a ty si pak jako třídní děláš**
10 **tematickej plán?**

11 Ano, vlastně já se sejdou s tou paralelkou, s tou učitelkou, která učí v paralelce a vlastně to
12 jakoby upravíme, nebo když už to nevyhovuje. Byla teď úprava v nějakým předmětu, ne teda
13 v tělocviku, tak podle toho jsme vlastně upravovali ten témaťák. Přímou to švp, je pravda teda,
14 že když se upravovalo třeba švp pro první stupeň v nějakým tom předmětu, takže jsme se
15 sešly jako všechny učitelky napříč prvním stupněm, první až pátá třída. Takže jakoby to není,
16 že by to upravovalo vedení školy, skupina učitelů upravuje švp podle RVP, a pak ty témaťáky
17 už si upraví učitelky, které to učí.

18 **No a dokázala bys říct, jak často se to tak třeba mění nebo jak často se předělává?**

19 Já jsem tam dva roky. Ten tělocvik, tam se to úplně neměnilo. Teď se hodně měnily ty jiné
20 předměty, ta vlastivěda nebo zeměpis a tyhle předměty, informatika. Ten tělák úplně ne, ten
21 podle mě se zas tak nemění, ten bývá spíš jako stejný, takže nějaký ten interval těch obměn.
22 Tak to záleží, kdy zas přijde ze shora nějaká ta změna v RVP, tak pak jsou následný kroky,
23 no.

24 **No, a jaké jsou hlavní výstupy? Co jste si nastavili v tématáku nebo tak? V tělesné**
25 **výchově?**

26 Já tady mám přímo témaťák třetí třídy. První pololetí jezdili na plavání, protože tělocvik jsme
27 měli zatím jenom měsíc, to druhé pololetí a výstupy. Mám tady prostě nějaké základy
28 gymnastiky, stojky, míče, jako vesměs bedny, vlastně basketball. Už takhle všechny, ty
29 jakoby sporty řeknu, ale jako, že bysme měli to nějak na limity, že musí, aby měl jedničku,
30 nebo aby jako šel dál, tak musel vyšplhat tam a tam, musí udělat tohle, tohle, tak to ne.

31 **Takže jako jedete po sportech, ale nejsou tam daný nějaký prostě jako limity nebo tak,**

32 **co musí splnit?**

33 Ne, limity tady nejsou. Já ti přečtu jenom třeba na úkor ten tematický plán. Je to plné míče,
34 lavičky, přihrávky, soutěživé hry přeskok bedny a kozy, kondiční cvičení, střelba nártem na
35 branku z místa i z pohybu, cvičení na stanovištích, vrchní přihrávka jednoruč, vybíjená,
36 kotouli a jejich modifikace, stoj na rukou s dopomocí, chytání míče, přesná střelba na koš,
37 posilovací cviky, protahování, relaxace, cvičení s hudbou. Takže to je jeden měsíc.

38 **Toho máte docela hodně?**

39 Nedá se to stíhat všechno, takže já se snažím, aby si to tak nějak jako rozvrhnout, abysme
40 prostě to střídali ty aktivity, ten míč, pak jdeme jako cvičit, třeba skákat přes kozu, kotouly a
41 podobně. Až bude hezky zase, tak prostě se to spíš uzpůsobí tomu, aby šli ven na oval a
42 nebyli zavření v tělocvičně, takže asi tak.

43 **Takže to hodně jako uzpůsobuje i počasí?**

44 Určitě jo.

45 **Kolik hodin týdně máte tělocvik?**

46 Dvě hodiny máme, třetí třída má dvě hodiny týdně.

47 **A mění se to napříč ročníky?**

48 Ne. Od první do pátý jsou to vždycky dvě hodiny.

49 **Máte kromě třeba toho plavání ještě nějaký kurzy? Na prvním stupni?**

50 Na prvním stupni ne, ale druhý stupeň jezdí na lyžařský výcvik. Takhle naše škola, tak kdo
51 chtěl pak z učitelů, tak si mohl vést nějaký kroužek, florbal, třeba pro kluky. Ale to už bylo
52 jako aktivita po škole, jako možnost tu byla, ale nebylo to nic, že by prostě to bylo to základní
53 vzdělávání v rámci té školy, sice po škole, v tělocvičně školy, ale už to jako s tím nesouviselo.

54 **Učí tělocvik vždycky na prvním stupni třídní učitel nebo někdy to bývá jinak?**

55 Většinou ano, byly třeba situace, že někdy ne, ale většinou jo. Spíš teď převažuje, že jo, určitě
56 jo. Mě ani nenapadá, kdo by ho jako neučil.

57 **Dodržujete nějakou strukturu v tělocvik, jak nás učili?**

58 Dobřej dotaz. Já si je na začátku vždycky před tělocvičnou seřadím do dvojic. Klasicky už
59 jsou natěšený, takže to není tak, že bych jako první dala nástup. Nechám je rozběhnout, pak
60 jakoby rozběhat, ať se zahřejou. Takže nějaká ta část rozehrívací, pak uděláme nástup a po

61 nástupu zase je nějaká prostě aktivita krátká. Pak uděláme rozcvičku, protáhneme se a pak
62 následuje ta hlavní část, kdy prostě si třeba vezmeme míče, trénujeme přihrávky, koncem
63 hodiny si prostě dáme tu vybíku třeba, nebo jdeme chvíli, 10 minut, prostě dva týmy
64 basketbalu. Na konci hodiny, protože to se nedá stíhat, nějaká ta relaxace jako úplně není.
65 Třeba, když to nedám na začátku hodiny takovou tu klasickou, nevím, honičku nebo nějakou,
66 dávala jsem třeba přetahovanou, tak už jenom tak jako něco klidnějšího, tak už jenom prostě
67 zase uklidíme věci, uděláme nástup a odcházíme, protože to je nereálný to stíhat. Ještě ten
68 přesun, převlíkání.

69 Jo, takže, ale nástup, na tom trvám. Sice to není asi úplně tak jak slovíčko od slovíčka to
70 chtěli po nás do testu, ale prostě jako seřadí se, řekneme si, co budem dělat v rychlosti.
71 Nazdar, zdar, odchod a jde se, prostě není čas.

72 **Tělák máte normálně 45, minut, nespojuješ si třeba ty, abys měla jako hod'ku a půl nebo**
73 **tak?**

74 Ne, ne, nemáme. Žádná třída nemá dvě tělocviky za sebou. Máme v úterý třetí hodinu a v
75 pátek pátou, poslední hodiny.

76 **A takhle, to máš rozmístěný kvůli tomu, že jsou kolem toho delší přestávky, nebo že víš,**
77 **že už pak se nevracíš po pátý hodině do třídy nebo tak, nebo ti to takhle zrovna vyšlo?**

78 Takhle mi to zrovna vyšlo. Jako je lepší, že třeba jim zkrátím tu velkou přestávku, když jdeme
79 na třetí hodinu, že vyrážíme dřív, abysme z toho tělocviku měli co nejvíce, ale stejně prostě ty
80 děti, než se seřaděj, zklidní a zpátky už pět minut před zvoněním musíme jít, než se přestrojí,
81 než se to uklidí, seřadí.

82 **Takže reálně z toho máš nějakých jako 35/40 minut?**

83 Určitě, no.

84 **Nastala nějaká hodina, kdy třeba žáci přišli s nějakým nápadem nebo tak, že tu hodinu**
85 **si sestavovali i trochu sami? Zapojují se do toho procesu?**

86 Já se jich třeba zeptám, co by si chtěli zahrát nebo vyzkoušet. Teď, jak jsem je loni neučila,
87 jezdili jsme na plavání, tak jsem si jich ptala třeba, jestli skákali do písku, jestli tohle dělali,
88 jestli šplhali, jo, a zatím to je na takové bázi, že já si je spíš tak jako okoukám. Co zvládnou,
89 co nezvládnou. Třeba teď v úterý jsme dělali stojky, tak jsem začínala klasicky, prostě jenom
90 opírání o ruce, abych trošku nožky nahoru, abych viděla, že mi opravdu drží ty ruce pevný a
91 že se jim nepodlamují.

- 92 **Hodnotíte tělocvik stejně jako ostatní předměty normálně známkama, nebo jak to máš?**
- 93 Známkujeme, ale ty děti by si měly všim projít. Já se snažím, aby si toho co nejmí
94 vyzkoušely.
- 95 Nedávám jedničky z tělocviku automaticky, ale dám i třeba dvojku. Ale zase, když mi úplně
96 odmítne, třeba ani to jako nezkusí. Já i tu snahu, jako, že to aspoň tak to jako si zkusí. Když
97 na to úplně, vyloženě to dítě kašle nebo prostě to ani nechce, odmítá úplně, tak jako to je blbý,
98 ale jako dám i třeba dvojku, ale jinak prostě se dávají jedničky. Tím že to není na ty limity,
99 takže tam fakt jako hodnotíš snahu a vyloženě, když to dítě prostě odmítá i zkusit, tak dáš
100 dvojku.
- 101 **No, a motivuješ žáky? Nebo dáváš nějaký, závazky, cíle? Seš schopná nějakou aktivitu,
102 jet víc hodin po sobě, ať vidíš ten posun, nebo to nejde?**
- 103 Ne, gymnastiku, když bude mít třeba za měsíc. Zatím všichni to aspoň nějak zkusili, snažili se
104 a já už, když ho tam mám, tak řeknu, pojď, to dáš nebo takový jako slovní nebo pochválím.
105 Řeknu super, ještě to zkusíme. znovu, bude to lepší, vydržíme. Ale že bych si vedla záznamy,
106 že ten mi vydržel v pozici třeba minutu, ten mi vydržel 40 vteřin, nebo tenhle uběhl prostě
107 oběhl jednou celý ovál, tenhle to, ten uběhl do půlky pak nemohl, tak to ne. Většinou i ty děti
108 se na ten tělocvik těší, je to prostě zas pro ně, jak furt seděj nebo jsou doma, nesportují, jsou
109 furt u těch počítačů, tak pro ně je to taky jako aktivita, tak se jako těší na to. Ty limity tam
110 úplně nejsou. Nemůžu dát támhle, jako kdybych srovnávala. Nejlepšímu dala jedničku,
111 dvojku dala těm průměrným třeba a trojku těm, co prostě to nejde dobře, ale těm to nikdy
112 nepůjde těma tělesnýma proporcema.
- 113 **Ty si mluvila o tom povzbuzení, že dáváš během hodiny, dáváš jim nějakou zpětnou
114 vazbu?**
- 115 Jo, když mám na konci nástup, tak jako pochválím, řeknu, tys pracoval pěkně, tys nepracoval,
116 anebo se jich i zeptám co vy, i zpětnou vazbu od nich, ale na to není čas každou hodinu. A
117 když jsou hodný i přes ten den, tak se jich zeptám, tak co by si chtěli dneska zahrát. I co jsem
118 učila jako předtím, že teď jsem je moc neměla na ten tělocvik, tak jsem se jich zeptala, co si
119 chtějí zahrát. Ne každou hodinu.
- 120 **Máš pocit, že nějaký sport nebo nějaký zaměření převažuje na vaší základce nebo
121 celkově jako v českém školství?**
- 122 Tak za mě to byl první stupeň vybíjená, a druhý stupeň volejbal a stejně dost to přetrvává. A

123 pak je to spíš ovlivněné tím, co třeba má rád ten učitel, že když je učitelka nadšená do plavání,
124 nebo dělá sama nějaký sport, takže je to takové to její, že se v tom našla ona i ty děti třeba.
125 Tak že by byla škola vyloženě zaměřená na nějaký sport, nebo že by byla jazyková nebo třídy
126 nějak dělené na sportovní, jazykové, tak to ne.

127 **A jsou nějaký třeba mezi školní soutěže nebo mezi třídní?**

128 Máte mezi třídami ne, ale soutěže určitě, už během roku se jich hodně objevuje. Na druhém
129 stupni je hlavní tělocvikář, který nám vždycky pošle nějaký mail možností soutěží- Ale na
130 tom prvním stupni je taky vždy jeden učitel, který vlastně má na starosti soutěže, obejde třeba
131 ty učitelky, když chtějí jít kluci na florbal. A ten tým se poskládá napříč těmi třídami. Těch
132 soutěží je hodně. Teď bude třeba někdy ten McDonald Cup, jinak fotbal nebo florbal, běhání,
133 v páté třídě šplh.

134 **Zařazuješ, propojuješ tělocviky s jinými předměty?**

135 Já se přiznám, že asi moc ne, že spíš ty ostatní předměty, tak do nich třeba. Tak se postavíme,
136 protáhneme. Nebo jsme dělali úlohu, kolik uplave plavec metrů, tak zkusíme, jak si zaplavat,
137 ale to je opravdu jako občas. Spíš hodím nějakou pohybovou chvilku do sedících předmětů
138 než do tělocviků.

139 **A máš na tělocvik teda celou třídu dohromady?**

140 Všechny 25 jich tam mám.

141 **A seš na ně sama nebo máš teda asistenta?**

142 Jsem na ně sama.

143 **Zaměřuješ tělocvik, uzpůsobuješ ho podle nějaké skupiny? Si říkala, že máš hodně
144 fotbalistů, tak jestli to nějak ovlivňuje?**

145 Ono je těžké zaměřit to na nějakou skupinu nebo jako není to těžké, ale vyhovět všem dětem.
146 Každý je jiný, to se nedá v takovémhle počtu. Já to střídám, každou hodinu něco jiného. Teď
147 gymnastika, třeba se v tom někdo víc našel, pak basket zas někoho baví víc basket. Střídám ty
148 sporty, ty aktivity takové, ale že bych vyloženě jenom nějakou skupinu, to vůbec. Prostě
149 všechno zkusej.

150 **Kde všude, kam všude chodíte na tělocvik teda?**

151 My máme dvě tělocvikovny, male se říká gymnastická. Tam je všechno, i basketbalový koš. A
152 pak máme velkou tělocvičnu, máme venkovní hřiště, kde je prostě ovál. Je tam trávník, takže

153 na fotbal třeba, máme tam i tenisový kurt, antuku. ale tam skok do písku a nově roh na hod
154 koulí. Ale tam jsem ještě nebyla, ani na tenisovém kutu, to prostě v tomhle počtu nejde.

155 **Co si myslíš, že z toho budete využívat?**

156 Takže jako tělocvičny a z toho venkovního skoky do písku, ten ovál a ten trávník.

157 **Seš schopná říct, jak často, tak za ten rok jako jste venku, kolik času to je z toho roku?**

158 Jeden a půl měsíce, květen, červen. Podle počasí třeba, možná že letos půjdeme už v dubnu.
159 Ale když je hezky, tak opravdu toho využíváme a jdeme s těma dětma ven.

160 **Mají třeba možnost jít i o přestávkách ven nebo o velké přestávce?**

161 Mají, když je hezky, tak nechodí sice nikam na hřiště, ale máme takový dvorek, stromy,
162 lavičky. Mají tam asfaltové hřiště nebo prostě asfaltový proctor. Tam si kopou míčem a
163 podobně.

164 **Zkusila sis už do tělocviku zařadit nějaké netradiční aktivity nebo speciální vybavení?**

165 Hele, nepodařilo. Já jsem si říkala třeba, jak jsme měli fajn ten předmět té jógy, ale že bych to
166 zkusila, tak jsem se k tomu nějak jako nedostala. Jako netradiční, když jsem chodila na ten
167 předmět, tak netradiční byly třeba ty gymnastické míče, overbally a podobně. Tak s
168 overballem, s tím jsme pracovali, ale bylo to jako jednou za to pololetí. Dávala jsem aktivitu
169 přesunuj se na místo a jako takové ty ostrovy, co jsme dělali, to je taky bavilo, ale jinak ne.

170 **Máš pocit, že máš dostatek vybavení k tělocviku nebo tě něco schází?**

171 Teď dokoupili nové míče. Máme hodně věcí, nebo pomůcek na tělocvik. Asi to stačí, spíš mě
172 přijde, že jsou ty tělocvičny už jako staré a potřebovaly by rekonstruovat. Spíš pro ten druhý
173 stupeň na ty sporty, jako jsou volejbal, tak sítě, kůly, tak spíš asi tady. Jsou to starý
174 tělocvičny, ale to vybavení, teď něco se jako doklopilo nového, třeba na posilování, ty činky,
175 to jsou ještě stará z šedesátých let. Ale já je s dětma nevyužiju. Žádnou zátěž jinou než jejich
176 tělo zatím jako nebudu využívat, takže to mě nějak nepálí, takže jako stačí.

177 **A ještě by mě zajímalo, jak máš tělocvik postavený? Pracuješ s celou skupinou, nebo
178 jestli třeba děláš kruháč a točí se ti po skupinkách, jak tu velkou skupinu formuješ?**

179 Záleží, co děláme. Teď jsem je měla na ty dvě skupiny, určitě ty stanoviště jsou fajn, že jim
180 napíšu na lísteček pomůcku nebo náčiní, to náradí a oni si přečtou, co tam pak mají dělat.
181 Jenomže někdy to dopadá tak, že to nezvládají, nebo tam dělají, co nemají, někdy to
182 nedopadne, ale někdy se zase jako zadaří, ale většinu času pracují se všema.

183 **A nabízíte jako škola nebo právě i třeba učitelky, vedete nějaké mimoškolní aktivity**
184 **nebo něco po vyučování, nějaké kroužky?**

185 Je tam možnost, ale já osobně jsem si žádný kroužek nebrala, vím o jedné paní učitelce,
186 myslím, že s ní budeš mít taky rozhovor, ta má nějaký aerobik nebo tancování, něco v tom
187 stylu. Ale je to dobrovolné, na nás.

188 **Spolupracujete jako škola s nějakým sportovním klubem, že byste nabízeli jako kroužky**
189 **nebo tréninky nějakého sportovního klubu?**

190 Jako spolupráci, s kým v tom sportu škola má, to netuším. Myslím, že spíš nemá, ale klasicky
191 jako po všech školách, tak třeba letáčky nám tam dávají basketbalové kluby, máme dost
192 hokejistů, nějaké fotbalisty a ty basketbalisty, takže jako ty letáčky, ale že by byla uzavřená
193 spolupráce, tak to ne.

194 **A spolupracujete nějak s městem? Nebo zapojuje se nějak Hradec Králové do rozhýbání**
195 **děti nebo prostě do pohybových aktivit?**

196 Já si myslím, že město jako samotný ten sport dost podporuje. Jsou různé soutěže, závody a
197 podobně. Na úkor, třeba teď máme recitační soutěže, ale na ně už nenavazují krajské, okresní
198 kola, ale v tom sportu se to pořád drží. Třeba teď příští týden u nás ve škole bude turnaj ve
199 vybíjené. Takže to mesto sport podporuje, si myslím.

200 **A možná poslední otázka. Testujou se nějak děti na prvním stupni? Je nějaké takový to**
201 **centrální testování?**

202 Loni bylo. Testovaly se třetí třídy, možná páté třídy, nebo pětky testovaly jenom matika,
203 čeština a ty všeobecný. Takže pohybovou zdatnost se testovala, a to bylo snad plošný, to byla
204 celá Česká republika, že se testovaly i malotřídky, všechny děti, že se to nějak určitě
205 vyhodnocovalo. Že měly jako uběhnotu, to si pamatuju, že jsme je učily, jak vlastně poběží,
206 aby vůbec věděly jako ten systém, ale že musí tady oběhnout ten kužel, vrátit se a co
207 nejvíckrát to stihne do minuty. Pak se to někde zapisovalo a posílalo. Nevím, kolik bylo těch
208 disciplín, ale testovali se. Ale že by naše škola nějak testovala zdatnost žáků napříč
209 ročníkama, tak to ne. Anebo když přijde třeba výzkum hodnocení zdatnosti dětí třeba v
210 Hradci Králové, v hradeckých, královéhradeckých základních školách.

211 ROZHOVOR 2 – ČR

212 **Jakou třídu učíte?**

213 Teďka mám, současně je to druhá třída. Roky jsem točila 123 123 123. No a teď už mi zase
214 roky dávají první, druhou.

215 **A kolik máte dětí ve třídě?**

216 Nyní mám 27 dětí ve třídě.

217 **A jste na třídu sama nebo máte asistentku?**

218 Nemám asistentu, jsem sama.

219 **A jestli bych se mohla zeptat přímo k tělocviku, kdy naposledy se měnil váš školní
220 vzdělávací program ohledně tělocviku, jak dlouho máte teď ten nastávající?**

221 No, ten současný, který během minulého nebo minulého vlastně tohohle roku 2023/2024,
222 protože přibyla ta digitalizace, že jo, to je to, co se k těm kompetencím jako přidává. Ale v
223 platnost by to mělo jít až další školní rok, takže zkrátka jsme na tom začali jakoby pracovat.
224 Do všech předmětů se musí přidávat kompetence digitální. Ale podle toho stávajícího, který
225 jedeme, tak tam byly jenom nějaký změny, docela takový, jako bych řekla, ne ve všech
226 předmětech, já nevím, přidávala se tam třeba někde sexuální výchova a bezpečnost. Ale co se
227 týká tělocviku, tak žádný velký změny, si myslím, nebyly pět, šest let. Konkrétně, co se týká
228 toho tělocviku, tak myslím, že se do těch výstupů moc nesahalo. Ale tři, čtyři roky dozadu si
229 myslím, když zase byly nějaký peníze navíc, vlastně po covidu. Tak se přidávala taková jedna
230 hodina odpoledne do družiny a na druhém stupni, ale to vám neřeknu, v který třídě se
231 přidávala místo dvou hodin, tak byly tři hodiny. Nebo jestli teďka v šestých třídách nemají tři
232 hodiny, ale to fakt jako nevím. To jsou takový jako kosmetický úpravy, změny, když jsou z
233 ministerstva peníze.

234 **Myslíte si, že digitální kompetence ovlivní nějak tělesnou výchovu?**

235 Podle mě je to naprosto formální záležitost. Když jsme se museli nad tím sejit metodičky 1. a
236 2. třídy, metodičky 3., 4. a 5. třídy, pak celý první stupeň a teď jsme de facto uměle
237 vymýšleli, kde vzít jako třeba digitální kompetence do výtvarky a zrovna do tělaku. Tak třeba
238 u těch malých dětí, co tam chcete digitálního, tak maximální třeba ukázat na interaktivní
239 tabuli, že teda existují olympijské hry. Mně přijde úplně pitomý, tam k tomu tělocviku ta
240 digitální kompetence. Pak třeba, když už mají na rukách hodinky a teď si tam sami nastaví a

241 změní a můžou to prolnou třeba s přírodovědou o tepové frekvenci, tak řekněme, že tam jako
242 ta digitální kompetence je.

243 **Jaké jsou hlavní výstupy v té tělesné výchově pro 2. třídu?**

244 V té druhé třídě, já jsem si to tady rozklikla, takže výstupy u druhý třídy. Hygiena a
245 bezpečnost v tělesné výchově a sportu, organizace a komunikace, Žák správně reaguje na
246 jednotlivé povely a signály, dokáže nastoupit do řady a rozdělit se do družstev. Ví, že by měl
247 aktivně cvičit 2–3 hodiny denně. Podle týmu učitele užívá základní tělocvičné názvosloví,
248 uplatňuje hlavní zásady hygieny a bezpečnosti. Třeba při tom reagování na ty základní
249 povely, že teda je schopen zvládat průpravná, kondiční, rytmická, kompenzační a relaxační
250 cvičení s využitím třeba nahrávky. Chápe, že různá cvičení mají různé účinky, správně
251 provádí cviky pod vedením učitele, používá různá náčiní. V gymnastice předvede v souladu
252 se svými individuálními schopnostmi kotoul vpřed kotoul vzad, přeskok, přitahování, chůzi
253 po kladině bez dopomoci. Zkouší malou sestavu se zvoleným náčiní, procvičuje koordinace
254 silová cvičení, snaží se o jejich zdokonalení. V atletce opakuje přesně po učiteli pohybové
255 dovednosti, předvede základní pohybové výkony, jako je rychlý běh, vytrvalostní běh, skok
256 do dálky s rozběhem, hod míčkem bez rozběhu, s rozběhem. Usiluje o zlepšení své kondice.
257 V plavání splývá, dýchá do vody, ovládá nějaký plavecký způsob, a tak.

258 **No, a jak to, pak realizujete v hodinách? Mně přijde, že je toho docela hodně.**

259 Na základě rvp, je vypracovaný švp a na základě tohohle jsou udělaný plány. Plány podle
260 jednotlivých ročníků a na základě tady těch výstupů, protože tady to, co je ve výstupech, tak
261 by se mělo určitě objevit v plánech a podle toho plánu by se to mělo plnit. A to se pak
262 vezmete a děje. Tyhle věci, tak to bylo na celý rok, jenomže teď nám tam půlku toho vezme
263 plavání, takže už nám zbývá půl roku na zbytek. Co se týká atletiky, tak vždycky je to závislý
264 na počasí. Ale můžu vám říct, co se týká 1. a 2. třídy, tak si myslím, že máme to švp docela
265 dobře zpracovaný, že se to plnit dá. Já jak jsem ve školství dlouho, tak už si hodně pamatuju.
266 Tělocvik je čím dál víc benevolentní. V dnešní době jste ráda, že vůbec děti chtějí cvičit, je to
267 víc u těch herních činnostech, než abyste řekla a tady a pěkně a protáhni se. Když se dělaly
268 taková ta různá testování, tak člověk zjistil, jaký děti jsou opravdu stažený, zkrácený. Chybí
269 jim takovej ten odmalinka přirozenej pohyb. Když se lezlo po všech možných železných
270 značkách a po stromech. Děti běžně v první třídě skákaly přes švihadlo teďka máte problém je
271 naučit skákat. Vidíte, jak ta koordinace je špatná, jak vůbec jsou na tom motoricky špatně.
272 Mají rádi tělocvik, to nemůžu říct, že by děti jako neměly rád tělocvik, ale hodně tam člověk

273 zahrnuje takový jako zábavný věci, honičky, všelijaký herní činnosti a takový, jo, ale není to o
274 tom, že prostě opravdu jako tam vyžadujete precizně zvládnutej ten či onen cvik.

275 **Vy jste mluvila o tom plavání, máte kromě plavání ještě nějaké jiné speciální kurzy**
276 **během roku na prvním stupni?**

277 2., 3. třída má pololetí na plavání, ale jinak záleží potom jako na tom učiteli. Někdo má rád
278 atletiku, třeba jako já, tak pokud to jenom jde, tak radši jdeme na oval. Někdo zase inklinuje k
279 aerobiku, někdo víc ke gymnastice, někdo má zase rád jako hry, ale člověk se to snaží tak
280 nějak jako propojit.

281 **Držíte během hodiny nějakou strukturu? Jedete strukturovaně v té hodině, nebo jak**
282 **probíhá vaše hodina?**

283 Jojo, prostě klasika, aby se dostali na nějakou tepovou frekvenci, aby opravdu jako byli trochu
284 rozehrátý. Záleží, kde jsme, co budeme dělat, jako co máte hlavní cíl v tý hodině. Někdy
285 potřebujete, aby byli víc protaženi, někdy to úplně není nutný, ale určitě tam je vždycky
286 nějaký to zahřátí. Pak je ta úvodní část, kdy je rozcvička, a to už je jedno, jestli to je nějaká
287 zábavná, hrajete si na mrkvičky nebo máte zábavný honičky nebo prostě něco, ale určitě
288 musíte rozehrát, a potom je tam základní část, a potom je taková ta závěrečná relaxační nebo
289 na uklidnění. Záleží, jakou máte formu hodininy.

290 **Přichází děti s nápady do hodiny nebo máte sestavenou hodinu, podle které jedete?**

291 S tímhle tím já vůbec jako problém nemám, ale už roky. Třeba choděj kluci na florbal, pak
292 zas máte fotbalisty, hokejisty, pak tam mám chlapečka na basket a pak mi začali chodit v
293 první třídě tři holčičky na atletiku a oni vždycky s nima taky hrajou nějakou hru. Takže oni
294 vědí, že můžou přijít. Naposledy nás holčičky učily takovou hru na mrkvičky.

295 **Je hodina tělocviku stejně dlouhá jako všechny ostatní? Nebo dáváte si ji třeba**
296 **specificky do toho dne? Umisťujete tak, aby kolem toho byla delší přestávka nebo na**
297 **konec dne?**

298 Právě to, že máme jenom dvě tělocvičny, do toho nám do tělocvičny chodí ještě školka, takže
299 já se musím striktně držet rozvrhu. A ani na tom ovále si nemůžeme říct, že třeba je krásně a
300 zůstaneme tam dvě hodiny, prostě nejde to. Takže ty hodiny jsou daný a snažím se, abychom
301 třeba už o přestávce vyrazili,

302 **Jak hodnotíte u těch prvňáčků, druháčků tělocvik? Hodnotíte známkami nebo slovním**
303 **hodnocením?**

304 Ne, máme normálně klasický hodnocení známkou. Ale upřímně, já od fakulty brojím za to,
305 aby se výchovy neznámkovaly. Nevidím v tom vůbec žádný smysl známkovat výchovy. Tady
306 v tom figuruje trochu nadání a založení té rodiny, která to dítě k tomu či onu vede, takže
307 některý jsou sportovně zaměřený nebo mají rádi přírodu. Nemám ráda, když si vzpomenu na
308 své dětství, aby někoho bolelo břicho z toho, že je tělocvik, někdo zase, aby se bál hudebky.
309 Takže já hodnotím snahu a nemá se do výchov zahrnovat chování. Řeknu vám to takhle
310 natvrdo, prostě hodnotím jedničkami. Potom, když si to slovně řeknem, povedlo, nepovedlo.

311 **Takže dáváte zpětnou vazbu během hodiny, ale na známkách prostě jedničky?**

312 Víte co, mě známkování, vysvědčení, já to říkám i takhle rodičům, já prostě kus papíru s
313 čísly, ale jaký to má pro děti význam. To musíte motivovat během toho roku a je to jedno,
314 jestli to je tělák, jestli to je čeština. Ale přijde fakt jako zručný, strašit děti vysvědčením.
315 Takže během hodiny zlepšení, pochvala, anebo zase, hele, jako nebylo to třeba před měsícem
316 otrošku lepší, to jenom, že se ti nechce vidět, ale to jako tak šup. Prostě mluvíte s těma dětma.

317 **Existuje teď na prvním stupni nějaké centrální testování žáků jejich schopností,**
318 **dovedností?**

319 Kdysi býval odznak zdatnosti, a to bylo jako vždycky a sledovalo se to porovnání i mezi
320 třídami a u toho dítěte. To už roky není. Takže takový nárazový testování a já si teď
321 nevzpomenu, jak to bylo. To jsme měli na celým prvním stupni, to je několik let dozadu a
322 měli jsme to dva nebo tři roky po sobě, ale zas to už je několik let. Loni testovali 3. třídy, ale
323 byla to jednorázová akce, nic návazného.

324 **Ještě by mě zajímalo k obsahu tělocviku. Zařazujete do tělesné výchovy učivo z jiných**
325 **předmětů, nebo naopak zařazujete tělocvik do jiných předmětů?**

326 Určitě máme tělovýchovný chvílky, nejdůležitější je to v první třídě, protože ty děti se víc
327 než 10 minut nesoustředí. Jdeme od jednoduchých pohybů, nějaký protažení a takovýhle jako
328 spíš buď relaxační nebo zase motivující nebo povzbuzující, ale to jsou vždycky takový jenom
329 pětiminutovky. Když je hezký počasí, tak můžou na velkou přestávku ven. Naopak zase při
330 tělocviku ráda využívá matematiku. Třeba v první třídě, když se řaděj nebo rozpočítávají.
331 Nebo vždycky na začátku druhé třídy zdůrazňuju, uděláme družstva po třech nebo molekuly a
332 vím, že to je příprava na násobilku. Nebo v prvouce, když je tělo, ve druhé třídě, takže jako
333 určitě nebo používám názvosloví, když jako a teď protáhneme ramenní kloub, kde máš
334 rameno, takže takhle to propojuju.

335 **Kde všude probíhají tělocviky?**

336 Atletický oval, tělocvičny, plavání. Dřív jsem ráda chodila s dětma jako na vycházky, takový
337 turistický, no, ale v dnešní době to moc nefrčí.

338 **Dokázala byste říct, jak často tak probíhají tělocviky venku?**

339 Podle počasí, přes zimu vůbec. Jakmile na jaře dovolí počasí, tak se snažíme ven jít.

340 **Zařazujete do tělesné výchovy nějaké netradiční nebo speciální vybavení, activity?**

341 Občas kouknu do kabinetu druhého stupně, tak už tam mají třeba něco, co my nemáme. Třeba
342 zrovna chybí víc dětí, aby mě to vyšlo na každého, tak třeba vezmu badmintonový pátky,
343 kriketáky, medicimbály, gymnastický míče, overbali. Ale to je taková klasika, nevím, co
344 bych tam netradičního, možná když člověk vymyslí nějakou hru.

345 **Máte pocit, že ve vaší škole máte dostatek učebních pomůcek a vybavení?**

346 Já si myslím, že na to co je potřeba, tak jo, vždy tam najdu co potřebuju. Myslím si, že se to
347 jako obnovuje.

348 **Ještě tady mám na závěr otázku, spolupracujete jako škola s nějakým sportovním
349 klubem?**

350 To si myslím, že asi ne, ale v tělocvičně, která se pronajímala, takže vím, že tam je karate, je
351 tam florbal, volejbal, ten aerobik, takže spíš, že mají děti možnost tam chodit na kroužky.

352 **Nabízíte jako škola nějaké mimoškolní pohybové aktivity?**

353 Dřív to víc vedli učitelé, ale pak je tady organizace a teďka, já nevím, jak se jmenujou a
354 nabízejí rodičům přes školu kroužky. Odehrává se to ve škole, ale už to zajišťuje jako někdo
355 mimo školu.

356 **Jsou na prvním stupni nějaké školní turnaje i třeba v rámci tříd nebo v rámci škol?**

357 V rámci škol i v rámci tříd. To záleží na učitelích, jak si to udělají. Stejně jako se dá
358 dohodnout, že třeba si udělají třetíci mezi sebou turnaj, jenomže teď jsme třeba jenom dvě
359 paralelky, dřív nás bylo pět, takže dřív to bylo běžnější, byli jsme mnohem větší škola. Ale
360 jinak se nabízejí turnaje ve vybíjený, to už je roky, to se zúčastňujem, pak je ten McDonald
361 Cup, to jsou kluci, fotbalisti a nějaký atletický.

362 **Spolupracuje škola nějak s městem nebo třeba s univerzitou v rámci těch pohybových
363 aktivit?**

364 Tím, že jsme fakultní škola, tak jasně, že chodí studentky na praxi, plus tam byla domluva, a
365 to nevím, jestli letos to ještě je, ale možná, že jo. Že tam chodila vždycky paní učitelka se
366 skupinou studentek, bylo to, myslím, mimo ty čtvrtky, co je praxe. Chodili tam na hodiny
367 jako tělesný výchovy. Buď se dívat, anebo i sami si potom jakoby zkoušely výstupy s těma
368 dětma, takže. A to je v rámci toho, že jsme fakultní škola. A s městem, město pořádá tyhleto
369 různé turnaje na těch školách, takže to bude asi prostě pod záštitou města.

- 370 ROZHOVOR 3 – ČR
- 371 **Jak vytváříte školní vzdělávací program u Vás na škole?**
- 372 ŠVP u nás ve škole
- 373 - Musí vycházet z RVP
- 374 - Podílí se na něm hlavně učitelé tělesné výchovy na 2. stupni
- 375 - Hlavní učitel tělesné výchovy – není
- 376 - Multidisciplinární tým – není
- 377 **Jak často měníte nebo předěláváte školní vzdělávací program?**
- 378 Podle změn směrnic Ministerstva školství ČR
- 379 **Jaké jsou hlavní výstupy tělesné výchovy u Vás na základní škole?**
- 380 Hlavní výstupy – 1. – 3. ročník, 4. – 5. ročník, 2. stupeň ZŠ
- 381 **Kolik hodin tělesné výchovy mají děti za týden na prvním stupni týdně?**
- 382 Děti mají 2 hodiny týdně 1. – 5. ročník, hodiny zůstávají stále stejné
- 383 - Počty v průběhu ročníků se nemění
- 384 - Speciální kurzy – lyžařský kurz – 7. třída
- 385 - Pokud učitel chce – jednodenní výlety (cyklistický kurz apod.)
- 386
- 387 **Vyučuje tělesnou výchovu stejný učitel jako ostatní předměty na základní škole?**
- 388 Většinou třídní učitel vyučuje co nejvíce předmětů ve své třídě, tedy i TV, v některých třídách
- 389 je to jinak, učí tam TV jiný učitel (podle toho, jaké jsou rozvrhy a vedení se nám většinou
- 390 snaží vyjít vstříc v těchto předmětech – VV, PČ, TV..)
- 391 **Jaká je struktura hodiny tělesné výchovy (rozvička, hlavní část, zklidnění)?**
- 392 Rozvička – hlavní část – zklidnění □ ve chvíli, kdy se trénuje na určité turnaje, nebo se
- 393 trénuje skok do výšky, zklidnění občas není, ale snažíme se dodržovat kostru hodin pořád
- 394 stejnou (podobnou)
- 395 **Mohou žáci přijít s nápady, návrhy na hodinu tělocviku? Plánujete hodiny dohromady?**
- 396 Někdy mají děti možnost učit hodinu TV (většinou ke konci školního roku), je to zcela

- 397 dobrovolné, ale děti to většinou baví a je o tyto hodiny zájem. Práce ve skupinkách
- 398 **Jak dlouhé jsou vaše hodiny tělesné výchovy? Je přestávka před nebo po tělesné výchově**
399 **delší než ostatní? Nebo je to stejné?**
- 400 45 minut – žádné delší přestávky před ani po ... zkrátka se to musí stihnout
- 401 **Jak hodnotíte tělocvik? Máte hodnocení v TV? (známky, slovní hodnocení, bez**
402 **hodnocení, hodnocení podle stupnice, zpětná vazba)**
- 403 Hodnotíme známkami – žákům k jejich výkonu řeknu komentář. Pokud se někdo nesnaží,
404 odmítá cokoli vyzkusit – dávám 3, ostatním 1. Na vysvědčení jsem během 4 let své praxe
405 nedala jinou známku než 1 (z pozice vedení není dobré, když se objeví jiná známka ...)
- 406 **Poskytujete žákům zpětnou vazbu? Jak to vypadá?**
- 407 Zpětná vazba – při hodině TV žákům sdělím, že se zlepšili, ale většinou sami již v 5. třídě na
408 sobě pocítují zlepšení, dokáží se ohodnotit sami, někdy TV a jejich výkony rozebíráme
409 během
- 410 etické výchovy.
- 411 **Existují nějaké závazky, které musí děti splnit?**
- 412 Plníme to, co je v tematických plánech – ne každý umí vše, důležité je si hodinu TV užít,
413 nebát
- 414 se zkusit nové věci a zkrátka si dobře zacvičit.
- 415 **Existuje na 1. stupni nějaké centrální testování pro porovnání, zjištění úrovně**
416 **schopností žáků?**
- 417 Minulý rok se na základě nařízení Ministerstva školství ČR testovali žáci 3. ročníků – sed leh,
418 člunkový běh 2x, skok z místa odrazem z obou nohou, jinak neexistuje.
- 419 **Jakým sportovním dovednostem a schopnostem nebo sportům se věnujete v hodinách**
420 **tělesné výchovy? Má u vás některý sport nějakou prioritu?**
- 421 Věnujeme se tomu, co je obsaženo v TP
- 422 - Žádný sport nemá prioritu
- 423 - Ve chvíli, kdy se trénuje na nějaký turnaj – školní soutěž, dávám přednost těmto sportům

- 424 (aktuálně 13. 3. vybějena – snažíme se na ni v hodinách zaměřovat)
- 425 **Zařazujete do tělesné výchovy učivo z jiných předmětů? Jak to děláte? Zařazujete**
426 **naopak pohybové aktivity, chvilky do jiných hodin, přestávky?**
- 427 Učivo z jiných předmětů – matematika – je nás 20, udělejte 4 skupinky ... AJ (při rozcvičce),
428 případně se učíme náhodně nová slova, která s TV souvisejí
- 429 Pohybové chvilky – do všech hodin, když jsou žáci unavení, cvičíme se židli, posadím děti na
430 overbally, joga bloky, případně balanční podložku, aby měly děti čas regenerovat.
- 431 **Kolik žáků máte během hodiny tělesné výchovy?**
- 432 Ve třídě mám 22 dětí, 22 dětí i na TV
- 433 **Kolik učitelů je přítomných na hodině tělesné výchovy?**
- 434 1 učitel, ve své třídě mám k dispozici i AP, ten v případě potřeby také cvičí, ale z 90% vedu
435 hodiny sama (vyhovuje mi to tak)
- 436 **Máte žáky rozdělené do skupin?**
- 437 Ano, podle struktury hodiny dělím žáky do skupin, někdy náhodně, někdy je rozdělím dle
438 toho, jak potřebuji (výkonnost, jak spolu vychází apod.)
- 439 **Zaměřujete hodiny tělesné výchovy podle typu skupiny nebo žáka?**
- 440 Někdy ano, někdy ne ... záleží na tom, co děláme. Vím, co si s žáky mohu/nemohu dovolit
- 441 **Kde všude, na jakých místech probíhají hodiny tělocviku?**
- 442 V tělocvičnách – gymnastická, herní, na venkovním hřišti – písek, ovál, tráva, umělé hřiště na
443 tenis/nohejbal.
- 444 **Jak často probíhají hodiny tělesné výchovy venku?**
- 445 Podle počasí – jakmile je hezky, snažím se chodit co nejvíce ven
- 446 **Zařazujete do tělesné výchovy nějaké netradiční aktivity se speciálním vybavením?**
- 447 Ano, snažím se, využívám pet víčka, noviny, kusy oblečení, plastové lžičky, zkrátka, co mě
448 napadne.
- 449 **Myslíte si, že máte dostatek učebních pomůcek a vybavení pro výuku tělesné výchovy?**

- 450 Myslím, že vždycky to může být lepší, ale základní vybavení máme
- 451 **Nabízí škola pohybové aktivity po vyučování v mimoškolních kroužcích?**
- 452 Ano – kroužek aerobiku (vedu ho přímo já), kroužek basketbalu, tancování, florbal,
453 keramik,...
- 454 **Existují nějaké sporty, pro které se pořádají školní turnaje?**
- 455 Ano – pravidelně se účastníme – Vybíjená, basketbal, florbal, hradecká laťka, atletický
456 trojboj/pětiboj, atletika
- 457 **Spolupracujete jako škola s nějakým sportovním klubem? Jak taková spolupráce
458 vypadá? Nespolupracuje**
- 459 **Spolupracuje škola s městem, místní univerzitou při pohybových aktivitách žáků?**
- 460 Ano – UHK, jsme fakultní škola

C. Přepis rozhovorů Finsko

1 ROZHOVOR 1 - FIN

2 Na 2.stupni a středních školách máme učitelé tělocviku, kteří učí jen tělocvik. Máme i školy,
3 kde je 1.-9. stupeň a tam je to trochu jinak. Hodně záleží na typu školy.

4 **A jak je to na téhle škole na 1. stupni?** Tady je normální, že třídní učitel učí i tělocvik.

5 **Víte něco o kurikulu, jak to ve Finsku funguje?** Víím, že máme národní kurikulum. Jeho části
6 jsem četla, ale protože jsem ještě studentkou a učím jen částečně, nemám ještě přístup k celému
7 kurikulu školy. Ale protože jsem i speciální učitelkou, při studiu jsem četla i části kurikula
8 týkající se speciálních potřeb pro žáky.

9 **Takže kurikulum pro žáky se speciálními potřebami je jiné než pro ostatní?** To záleží.
10 Každá škola má své vlastní kurikulum a pak je to národní a na každé škole je, jak si udělá to
11 svoje a jak bude učit.

12 **Jak často se kurikulum obměňuje, upravuje?** Víím, že před rokem probíhala nějaká kontrola,
13 ale jak a co se přesně dělo nevím.

14 **Kolik hodin tělocviku mají děti za týden na 1. stupni?** Za týden na 1. stupni jsou průměrně
15 2 hodiny týdně. **A standardně trvá hodina 45minut?** Ano hodina má 45minut, ale normálně
16 se spojují a jsou 2 hodiny dohromady. Ale například když je v tělocvičně rozestavěné
17 gymnastické náčiní, je typické, že žáci mají víc tělocviku např. i místo matematiky.

18 **Mění se hodiny v průběhu ročníků?** Myslím, že je to stejné, ale zase to záleží na škole a
19 stupni, když je větší škola, může to být jinak.

20 **Máte speciální kurzy v průběhu roku? Např. lyžák, cyklistický kurz?** Ano máme, máme
21 všechno, myslím, že kdybyste měla možnost si přečíst národní finské kurikulum, tam je spousta
22 různých sekcí, které vám ukáží, co všechno máme. Ale mi máme všechny tyto věci, různé
23 míčové hry, házení, chytání a různé kategorie, ale máme různé typy kurzů.

24 **Jaká je struktura hodiny tělocviku?** Záleží na učiteli, ale na univerzitě nás učí model
25 rozcvičení, hlavní část a uklidnění. Normálně první věc, je rozcvičení, pak hlavní část, hra,
26 zábava, pak trochu něco víc specifického, uklidnění, možná strečink.

27 **Mohou žáci přijít s nápady, návrhy na hodinu tělocviku? Plánujete hodiny dohromady?**
28 To záleží, normálně ano, snažíme se to tak dělat, jak nejvíce to jde. Záleží na třídě a učiteli, ale
29 když je třída v pohodě, tak se snažíme spolupracovat s žáky, jak nejvíce to jde, myslím že je to
30 hodně důležité.

31 **Je přestávka před nebo po tělocviku delší nebo kratší než ostatní?** Ne, je to stejné jako
32 ostatní.

33 **Jak hodnotíte tělocvik? Máte hodnocení v TV?** Zatím jsem to nikdy nedělala, jsem student,
34 ale hodnotíme tělocvik v průběhu celého roku. **A používáte známky?** Ano, známky
35 používáme. **Jsou určité požadavky, které žáci musí splnit? Např. skočit 3m do dálky...**
36 Normálně ano, ale protože jsem i speciální pedagog, žáci mají vlastní plán, co musí splnit. Ale
37 normálně ano, jsou dané věci, co by měli splnit. Specifické požadavky, co by žáci měli splnit.

38 **Na univerzitě nám povídali o centrálním systému testování MOVE, používáte ho na této**
39 **škole?** Ano používáme. **A jak to funguje?** Myslím, že se testuje v 5. třídě. Jednou za rok.

40 **Jakým atletickým schopnostem, dovednostem a sportům se věnujete?** Je to fakt hodně věcí.
41 **Tak například, má nějaký sport určitou prioritu? Např. orientační běh vím, že je ve**
42 **Finsku velmi populární.** Ano, myslíte nějaké specifické jako házení, chytání. Myslím si, že se
43 snažíme během hodin dělat co nejvíce různé motorické dovednosti s dětmi. Různé typy
44 dovednosti.

45 **Zapojujete do hodiny tělocviku jiné předměty?** Snažíme se to dělat, jak nejvíc je to možné.
46 **A naopak tělocvik do ostatních předmětů?** Určitě ano, dětem to pomáhá, jak udržet
47 pozornost, pracovat rukama, pohybovat se.

48 **Kolik žáků máte během hodin tělocviku?** Normálně má třídní učitel svoji celou třídu, ale
49 občas se třídy spojí. Je to hodně různé, žáků může být 15-30. **A kolik je na hodině učitelů?**
50 Jen jeden. **A je přítomný např. asistent?** Ne to nikdy, normálně jen třídní učitel.

51 **Kde všude, na jakých místech probíhají hodiny tělocviku?** Normálně ve škole, nebo tady na
52 atletickém ovále, ale nejčastěji ve škole. Venku nebo vevnitř. **A co je víc typické? Vevnitř**
53 **nebo venku?** Na podzim a na jaře jsme venku, ale celkově asi venku, snažíme se být venku jak
54 nejvíc je to možné. Protože v zimě se lyžuje, bruslí a na jaře a na podzim je dobré počasí na to
55 být venku. A taky kvůli tomu, že tohle je celkem velká skupina a venku je víc prostoru.

56 **Nabízí škola sportovní aktivity, či kroužky mimo vyučování?** Ano nabízí, tady je spousta
57 učitelů, kteří mají odpoledne určité kurzy, kroužky. Ale celkově po Finsku se nabízí spousta
58 kroužků a mimoškolních aktivit.

59 **Jsou nějaké sporty, ve kterých se pořádají školní a mezi školní turnaje?** Ano určitě, vím že
60 finský baseball, ale vím, že tohle je velká škola a jsou tu i turnaje ve škole, ale v jiných školách
61 mají hodně turnajů. Např. baseball, fotbal, záleží, hodně sportů, běžkování.

62 **Existuje spolupráce mezi školou a sportovními kluby?** Trochu ano, normálně mají tréninky
63 a využívají prostory školy.

64 **Spolupracuje škola s městem nebo lokální univerzitou?** Tato škola spolupracuje hodně
65 s univerzitou, protože je to univerzitní tréninková škola, takže jsou tu celý rok studenti a zkouší
66 si učit. Ostatní školy jsou veřejné, tak to tam funguje trochu jinak. **Včera nám Juka vyprávěl**
67 **o projektu „activaters“ kde spolupracuje škola, univerzita a ZŠ.** Ano, to je pravda, že tato
68 spolupráce funguje, ale já do toho nejsem teď zapojená, nic moc o něm nevím. Možná Laura
69 by vám mohla povědět víc.

70 ROZHOVOR 2 - FIN

71 **Jako první bych se zeptala na kurikulum, již jsem četla, že je národní kurikulum a pak si**
72 **každá škola tvoří svoje?** Ano a také město, určitá oblast tvoří kurikulum, Takže národní,
73 oblastní a pak vlastní školní.

74 **A ve škole ho tvoříte s ostatními učiteli tělocviku?** Ano, obvykle to tak bývá.

75 **Jak často měníte, upravujete kurikulum?** Měníme vždy, když se mění národní, to poslední
76 máme od roku 2016 a od té doby byly sem tam dělané nějaké úpravy.

77 **Jaké jsou hlavní výstupy tělocviku?** Kurikulum neříká, že musíme učit basket a jiné sporty,
78 nemáme žádné výsledky, které by žáci museli plnit. Kurikulum udává atletické schopnosti a
79 dovednosti, které žáky učíme. Základní myšlenkou tělocviku ve Finsku je, aby pohyb přispíval
80 k celkovému blahu, prosperitě žáka, rozvoj fyzické stránky a mentální pohody a schopností
81 žáka, rozvoj pozitivního přístupu k vlastnímu tělu. Tělocvik by měl dát žákům jiskru, aby je
82 pohyb bavil i mimo školu a v jejich volném času. Myslím si, že to je hlavní práce tělocviku,
83 aby žáky pohyb bavil i mimo školy. Když je to bude ve škole nudit, sami si pak už nikdy
84 nezasportují. **A opravdu se toto ve školách děje?** Ano myslím si že ano, dřív když byly
85 nastavené limity a věci, které se musí splnit, umím si představit, že to žáky nebavilo, ale myslím
86 si, že teď to tak doopravdy je.

87 **Máte nějaké speciální kurzy během roku?** V kurikulu nic takového není, vlastně jen plavání
88 je tam vloženo jako sport jako takový, ale jinak ostatní sporty jsou zařazeny normálně do hodin
89 a rozvrhu. Záleží na podmínkách a vybavení, např. v zimě vyučujeme lyžování a bruslení. Ale
90 učitelé mají v tomhle volnost, kdy, co během roku budou vyučovat a zařazovat do hodin.

91 **Učí tělocvik stejný učitel jako ostatní předměty na 1. stupni?** Ano obvykle to tak bývá.
92 Občas je to tak, že třeba někdo z učitelů studoval specializaci na tělocvik a pak jich má víc, je
93 to na domluvě mezi námi, učiteli. Když chce učit někdo víc angličtin, pak může, když chce
94 někdo víc tělocviků, taky to jde. Je to na domluvě mezi námi.

95 **Jaká je struktura hodiny?** Běžně využíváme základní strukturu rozcvičení, zahřátí, hlavní
96 část a na závěr zklidnění. Také je na závěr často zařazováno osobní hodnocení žáka, sedneme
97 si do kruhu a každý se zamyslí, jak mu to během hodiny šlo, co by mohl dělat, aby byl lepší,
98 jak by to příště mohl udělat lépe. Je to část zklidnění.

99 **Mohou žáci přijít s nápady, návrhy, co by chtěli dělat? Plánujete hodinu dohromady?**
100 Tohle hodně záleží na učiteli, já osobně přijímám nápady a návrhy od žáků, často mají své

101 oblíbené hry na zahřátí a přichází s nimi jako s návrhy, často řeknu ano, to můžeme zařadit do
102 začátku hodiny. Ale v průměru se to podle mě neděje tak často.

103 **Jak dlouhé jsou hodiny tělocviku?** Jedna trvá 45 minut, ale z pravidla se spojují dvě hodiny
104 tělocviku dohromady, protože jinak je ten čas hodně krátký. Za 1 hodinu bychom se stihli akorát
105 převléknout, vyjít schody a mohli bychom jít zpět do sprchy. **Ano, to si myslím, že je problém**
106 **u nás, že je málo času a z toho pramení moje další otázka. Liší se přestávka před nebo po**
107 **tělocviku od ostatních?** Často je tělocvik umístován na začátku nebo na konci dne, kdy žáci
108 přijdou rovnou z domova nebo pak mohou zůstat venku. Ale jinak nemáme nijak upravenou
109 přestávku před ani po hodině tělocviku. Veškeré převlékání, sprchování je zahrnuto v dvou
110 hodinách výuky.

111 **Hodnotíte tělocvik? Jak?** Ano hodnotíme, jsou určité výsledky v různých sportech, které žáci
112 musí splnit, hodnotíme čísla 4-10, na každé číslo (body) jsou v kurikulu napsaná kritéria, které
113 žáci musí splnit, aby daných bodů dosáhli. Kritéria obsahují co musí splnit, jak se chovají
114 během hodiny, určitou pracovní etiku, pracovní schopnosti, atmosféru, žákův přístup, nece jen
115 jak daleko skočí, kolik metrů hodí.

116 **Slyšeli jsme o programu MOVE, je součástí hodnocení žáků?** Ne to není, slouží jen pro
117 univerzity a lidi, kteří porovnávají, jak se změnili schopnosti a dovednosti dětí oproti minulosti.
118 Slouží k výzkumu. **Jak program funguje?** Probíhá vždy v 5. třídách, je to součást zdravotní
119 prohlídky žáků. Běžně bývá prováděno během tělesné výchovy učitelkami tělocviku, ale občas
120 to není možné a tak se to provádí na jiném místě a žáci tam dojdou a přijdou zpět do hodiny.

121 **Jaké atletické dovednosti, schopnosti a sporty jsou součástí tělocviku? Možná je to**
122 **opravdu hodně věcí, tak se zeptá, má nějaký sport určitou prioritu?** V kurikulu není žádný
123 sport, který by měl prioritu, ale každý tělocvikář klade důraz na jiný sport. A záleží také na
124 prostorech školy, kdy u nás na škole třeba ten venkovní prostor není tak dobrý a to determinuje
125 jaké sporty a aktivity s žáky můžeme provádět. A také záleží na cíli, ke kterému s žáky
126 směřujeme. Snažíme se cvičit a opakovat určité schopnosti a dovednosti, které pak zapojujeme
127 do aktivit, které jsou kolem daného cíle. Není to tak, že žáky učíme aby znali taktiky fotbalu,
128 ale je to s té druhé strany. **Ještě tu mám otázku přímo na orientační běh, protože vím, že je**
129 **ve Finsku velmi populární.** Běžně máme orienták každý rok, s nejmladšími začínáme kolem
130 školy, na školních pozemcích, mají velkou mapu s fotkami a chodí po místech v blízkém okolí.
131 A pak se učí všechny věci s buzolou a všechny další potřebné náležitosti.

132 **Zapojujete ostatní předměty do hodin tělocviku?** Ano hodně, ve svém učení to používám
133 neustále, např. tento rok má moje třída 2 hodiny tělocviku s tělocvikářem a jednu se mnou. A
134 v této hodině ani nechodíme ven, občas jsme v tělocvičně, ale vždycky zapojujeme věci, které
135 se zrovna učíme tady ve třídě, v jiných předmětech. Např. tvoříme časové tabulky. Běhají,
136 přináší kartičky s čísly a následně musí vypočítat příklady. Nebo propojuji finštinu a tělocvik,
137 sešity na jedné straně třídy, věty na druhé a žáci pro ně doběhnou, přinesou je a musí správně
138 opsat, protože na papírku nejsou žádné mezery, velká písmena. Musí je opravit a zapsat, pracují
139 při tom ve dvojicích. A když příběhne jeden, vybíhá druhý z dvojice. A tohle je super, žáci toho
140 mnoho napíší. Mám to moc ráda, protože je to spousta pohybu a zábavy, u které si žáci
141 neuvědomují, kolik práce udělali. Jsou tímto způsobem schopni udělat víc práce, než normálně.
142 Je mi velmi blízké pracovat tímto způsobem, chce to hodně plánování a přípravy, než jen
143 vyplňování další a další stránky, ale myslím si, že je to super věc.

144 **Na druhou stranu zapojujete tělocvik do ostatních předmětů?** Ano, určitě zapojuji, je to
145 pro mě typické, během hodin spousta pohybu a udržovat žáky aktivní.

146 **Ohledně počtů, dělíte žáky do menších skupin na tělocvik?** Ne, normálně je celá třída
147 pohromadě na tělocviku. Ale před pár lety bylo běžné rozdělovat třídu na holky a kluky, ale
148 dnes jsou všichni pohromadě. **Kolik je na hodině tělocviku učitelů?** Jeden.

149 **Kde všude probíhají tělocviky?** Dokud to dovolí počasí, snažíme se být venku co nejdéle to
150 jde. A pak máme velkou tělocvičnu, také vlastníme velký zimní stadion jako škola. Když je
151 hodně sněhu v zimě, nebo zamrzlá jezera, v tu chvíli je tělocvik také venku. **Je více typický**
152 **tělocvik venku nebo vevnitř?** Záleží na části roku a počasí, na začátku roku venku, přes zimu
153 je sezóna vevnitř, ale když je dost sněhu chodíme ven lyžovat a kolem Vánoc je čas bruslení.

154 **Myslíte si, že máte dostatek vybavení pro tělocvik na Vaší škole?** Na naší škole ano, co se
155 vybavení týče, je ho dostatek. Ale například venkovní prostory jsou tragické, je tu jen štěrka a
156 písek. To není moc dobré. Je tu ještě jeden prostor, kde je umělá tráva, ale tohle hřiště je běžně
157 využíváno staršími ročníky, takže my tam nechodíme tak často. **My jsme ještě včera viděli**
158 **hodinu na atletickém ovále, kousek odsud.** Ano to je pravda, atletický ovál se často využívá
159 4., 5. a 6. třídami. Často tam dojíždí na kolech. To je pravda, ale je to trochu daleko.

160 **Nabízí škola mimo školní pohybové aktivity v rámci kroužků?** Pár aktivit máme, na jaře je
161 nabízen finský baseball, co organizuje jeden z učitelů, pak je tu nabízen fotbal a spousta dalších
162 pohybových kroužků, ale ty nejsou pořádány přímo školou, ale sportovní asociací ve městě.
163 Takže ano i ne.

164 **Existuje spolupráce mezi školou a sportovními kluby?** Ano existuje skrz právě ty odpolední
165 kroužky, kdy my se zeptáme žáků, kdo by chtěl na kroužky chodit a pak předáme seznam
166 sportovnímu klubu, který to pořádá.

167 **Jsou nějaké sporty, ve kterých jsou pořádané školní a mezi školní turnaje?** Ano, covid
168 nám tedy všechny tyhle aktivity zavřel a my se je teď snažíme znovu obnovit. Nyní fungují
169 atletické závody, soutěže napříč lehkou atletikou, fotbal a myslím že i volejbal nebo basketbal,
170 ale já jsem sem přišla během covidu, takže přesně nevím, co vše tu bylo před tím. **A tohle jsou**
171 **turnaje probíhající i na 1. stupni?** Ano minimálně lehká atletika a fotbal určitě., ale i na 2.
172 stupni samozřejmě.

173 **Existuje spolupráce mezi školou, univerzitou a městem?** Občas s městem, když se pořádají
174 mezi školní turnaje. Ale my máme trochu jinou pozici, protože nejsme městská základka, ale
175 jsme součástí univerzity. Tak to je u nás trochu jinak. **Nám totiž na univerzitě povídali o**
176 **projektu aktivátorů.** Ano to je pravda, to je projekt, který přichází z města, zrovna tady na
177 chodbě ta skupinka v modrých vestách se učí jak aktivovat a zvýšit pohyb ostatních žáků. To
178 je pravda, tento projekt spojuje město, školy a univerzitu. Je to teď novinka po covidu, i když
179 možná to bylo i před tím, ale teď se to snaží po covidu obnovit. Často žáci z 5. a 6. třídy jsou
180 zaučování, jak být aktivátorem a pak se snaží zapojit ostatní žáky a zvýšit jejich aktivitu.

181 ROZHOVOR 3 - FIN

182 **První otázka je ohledně kurikula. Víte, že máte národní, ale pak si tvoříte svoje ve škole?**

183 **Jak to funguje?** Myslím si, že tvorba vlastního kurikula dává dobrou příležitost přizpůsobit ho
184 prostředí, kde se škola nachází a jaké vybavení má. Takže my třeba máme skvělý zimní stadion
185 a podle toho můžeme uzpůsobit kurikulum a dát na něco větší důraz. Takže v národním kurikulu
186 toho není mnoho o sportech, ale o dovednostech. Takže například učíme motorické dovednosti,
187 skrz to žáci získají nějaké povědomí, určitou dovednost, kterou pak mohou využít ve všech
188 sportech. Když si chtějí zahrát fotbal, tenis mají najednou povědomí, jak na to. **Takže to není**
189 **o tom, že dětem dáte rakety a učíte je pravidla tenisu, ale jdete po dovednostech, které**
190 **pak v daném sportu mohou využít?** Přesně tak, teď mám 2. třídu a hra se odvíjí od toho, co
191 se zrovna učíme. Takže když se učíme házení a chytání, pak ta hra může být stejná, ale mění se
192 to, s čím ji hrajeme.

193 **Víte jak často se mění školní kurikulum?** Národní kurikulum máme nyní cca 10 let a školní
194 se mění vždy, když se mění národní. **Takže se nemění častěji, třeba každý rok?** Ne to ne, ale
195 když je něco, co potřebujeme přidat, změnit, pak se může aktualizovat. Což se zrovna děje tady
196 u nás. Začali jsme minulé jaro a je to hlavně z praktického hlediska. Protože tím, že jsem
197 tréninková škola pro studenty učitelství. Pro studenty je velmi matoucí, když kurikulum pro
198 každý předmět má jinou formu. Takže teď upravujeme, aby kurikula pro všechny předměty
199 měla stejnou formu a pak budeme kontrolovat a aktualizovat cíle. **Takže neměníte celé**
200 **kurikulum, ale jen renovujete určité části.** Ano tak by se to dalo říct, protože se velmi
201 jednoduše může stát, že něco bude chybět, když tvoříte kurikulum od 1.-6. třídy. Takže
202 například jsme zjistili, že ve 3. a 4. třídě se dělá v podstatě to stejné, nebo že vznikla mezera,
203 kdy předpokládáme, že v 5. třídě budou žáci něco vědět, ale oni se to neučili. Takže teď to
204 projíždíme pečlivěji.

205 **Kolik hodin tělocviku mají žáci na 1. stupni?** Záleží na ročníku, nejčastěji mají 2x týdně, ale
206 někde mají 3x. **Takže se to mění v průběhu let?** Ano, v 1. třídě mají 2 hodiny, v 2. třídě mají
207 2 hodiny, ve 3. třídě mají 3 hodiny. Nepamatuji si všechny ročníky, ale maximum jsou 3 a
208 minimum 2.

209 **Máte během roku speciální kurzy? Např. lyžák, nebo v létě cyklistický kurz?** Záleží na
210 učitelích, takže když chce učitel dělat v určitém týdnu, tak může. Například na minulé škole, kde
211 jsem učila, tak tam nebyl zimní stadion a když v lednu a únoru zamrzlo jezero, tak jsem
212 rozhodla, že se vším končíme a jdeme bruslit a běžkovat. Učitelé v tomhle mají velkou svobodu.

213 Na téhle škole např. funguje, že se domluvíme a řekne se tyhle 2 týdny budou mít všechny třídu
214 gymnastiku. Protože jinak je to hrozně náročné, aby každý učitel a třída na začátku hodiny
215 vyndávala a na konci zandávala nářadí, bere to hodně času. Takže první třída vše vyndá a
216 připraví a po dvou týdnech to poslední třída zase zandá. Myslím si, že to velmi smysluplné. A
217 takhle to funguje i s cyklistikou. První hodinu se postaví dráha, trať, celý týden mají všichni
218 cyklistiku a poslední hodinu se vše zase uklidí. A každý to může využít.

219 **Je běžné, že na 1. stupni učí tělocvik stejný učitel jako ostatní předměty?** Ano, ale myslím
220 si, že tělocvik je jeden z nejběžnějších předmětů, které nechtějí učitelé učit. Např. starší učitelé,
221 které už bolí kolena, tak se často ptají, jestli bychom si nemohli tělocvik vyměnit za jiný
222 předmět. Takže např. já jsem domluvená s učitelkou druhé 2. třídy, že ona u mě učí hudebku a
223 já u ní tělocvik. Takže je běžné, že si předměty mezi sebou měníme. A například já jsem
224 tělocvikář, takže mám víc tělocviku. Myslím si, že je to tím, že učení tělocviku je jiné než výuka
225 ve třídě, je to podobné jako s hudebkou a výtvarkou.

226 **Jaká je struktura hodiny?** Záleží, co se zrovna dělá, ale běžně je na začátku je vždy nějaká
227 warm up aktivita. Na tom já striktně dbám, i přes to, že jsou to děti, před začátkem každého
228 trénování určité dovednosti, se potřebují zahřát. A pak záleží jestli se učíme něco nového, pak
229 se učíme danou dovednost a děláme to ve spoustě variacích. Variace znamená, že to trénují
230 jednotlivě, ve dvojicích, nebo měníme velikosti např míče při házení, nebo prostor, do kterého
231 se mají trefit. A já si myslím, že když se učíme určitou dovednost, tak je nejdůležitější neustále
232 ji cvičit dokola. Takže to není tak: „Udělejte lajnu a jeden za druhým sem přijďte a skočte.“ Ale
233 dám krátké, jednoduché instrukce. Při kterých jsem velmi důsledná. Žáci stojí v lajně, všechny
234 oči směřují na mě a já jim předvedu co se bude dělat, nejen slovní instrukce, ale vždy ukázu a
235 demonstruji, co a jak mají dělat, i z toho důvodu, že ně pro všechny je finština mateřský jazyk.
236 Když tu mám studenty, oni demonstrují a já vysvětluji, co se bude dít. Takže např. když se
237 učíme házet. Nechám je házet a chodím kolem a dávám každému individuálně zpětnou vazbu.
238 To je jeden z mých hlavních cílů, dávat zpětnou vazbu, zpětnou vazbu a zpětnou vazbu, zároveň
239 i povzbuzovat: „Děláš to velmi dobře.“ A to si myslím, že dá žákům sebevědomí, aby dělali
240 více sportů. A po trénování a cvičení dovedností, se snažím danou dovednost vložit do hry. A
241 já pozoruji, jak se žákům daří využít danou dovednost ve hře. A potom především s těmi
242 nejmladšími končím závěrečnou hrou, kterou si často mohou vybrat. A úplně na závěr, když je
243 vše uklizené si sedneme do kruhu a hodnotíme hodinu. Každý hodnotí, jak si myslí, že mu to
244 šlo, jestli ze sebe vydal na nejlepší, jestli se během hodiny zahřál, zda se naučil něco nového a
245 jak se cítí. Často tohle hodnocení dělám formou zvedání palců. A pro mě je nejdůležitější, jestli

246 se snažili danou aktivitu dělat nejlépe, jak mohli. **A během hodin mluvíte finsky nebo**
247 **anglicky?** S dětmi mluvím finsky.

248 **Mohou žáci přijít s nějakým nápadem, plánujete hodinu dohromady?** Hlavně s mladšími
249 se snažím, aby si mohli vybrat rozcvičovací a závěrečnou hru, aktivitu. S ostatními to tolik
250 nedělám, ale jim zase před Vánoci nechávám den jejich výběru, kdy si žáci ve třídě odhlasují,
251 co chtějí dělat a většinou z toho vzniknou fakt pěkné hodiny. Den výběru mají zpravidla dvakrát
252 ročně.

253 **Jak je dlouhá hodina tělocviku?** Z pravidla jsou to dvě 45minutové hodiny po sobě a mezi
254 nimi přestávka, takže 105minut tělocviku. Ale v této době je vše, cesta do šaten, převlékání,
255 takže aktivní část je kratší. Záleží na tom, zda je tělocvik venku nebo vevnitř. Ale většinou
256 začíná tělocvik v 9 a v 9:30 začínáme cvičit. Když je tělocvik venku, ráda začínám již v šatně,
257 odkud společně vyběhneme skrz školu na venkovní sportoviště. Takže zahřátí začíná již v šatně.
258 Děti milují závody s učiteli. **A přestávka je 15minut?** Ano a na 1. stupni ji často dodržujeme
259 během hodinami, protože děti neudrží pozornost, ale na 2. stupni se jede normálně přes
260 přestávku. **A máte během dne nějakou delší přestávku?** Máme půlhodinovou přestávku, ale
261 kvůli covidu se to trochu změnilo, protože se striktně dodržují časy, kdy chodí třídy jíst. Takže
262 dnes je velká přestávka 20minut.

263 **Hodnotíte tělocvik? Jak?** V tělocviku žáky hodnotím podle cílů nastavených na daný rok
264 národním kurikulem. Vyberu si 4-6 hlavních kategorií, na které se zaměřím. Např. Zda se snaží
265 jak nejlépe umí. Jak je veselý a nápomocný druhým. Takže to není jen o dovednostech. A když
266 mám vybrané cíle, připravím si seznam všech studentů, před hodinou se rozhodnu, na který cíl
267 se zaměřím. A každou hodinu dám žákům hodnocení. V 2. třídě máme 4 hodnocení, které se
268 píšou na konci roku na vysvědčení. To je: excellent – well - you need more praktice - with help.
269 Takže v 2. třídě máme toto hodnocení a pak od 4. třídy se žáci hodnotí body 4-10. Takže pro
270 každou hodinu se rozhodnu pro jeden cíl a po hodině si ke každému z žáků napíšu, jak se mu
271 dařilo. A pak na konci roku se podívám na všechna hodnocení a zprůměruji to. **To je hodně**
272 **práce.** Ano to je, ale myslím si, že je to dobré, i pro rodiče, protože vidí, za co jsou žáci
273 hodnoceni. Rodiče si totiž sami prošli systémem, kdy se hodnotili jen dosažené dovednosti,
274 uběhnout 3000m v coopr testu = 10bodů atd. Před 20 lety proběhla velká reforma hodnocení
275 tělocviku. A teď je to jinak a myslím si, že v mém systému hodnocení se snažím ocenit, hlavně
276 snahu, občas i nějaké dovednosti, ale když se podíváte do kurikula, zjistíte, že jednotlivé
277 dovednosti nejsou jen o sportovních dovednostech, navazují na běžné věci, např. jak zvládá hru
278 ve skupině, jestli pomáhá s úklidem, jsou to všechno trochu jiné druhy dovedností. A myslím

279 si, že mi velmi pomáhá, že se během hodiny soustředím jen na jeden cíl, protože, když si to
280 předem neurčím, tak si pak zpětně hodně těžko vybavuji, jak, co komu šlo. A může se stát, že
281 mám sice supertalentovaného fotbalistu, ale pak třeba žáka, kterému tělocvik moc nejde, je spíš
282 směřovaný k hudbě, ale já v hodině mohu ocenit, že pomáhá druhým a i on k tomu může tak
283 přistupovat a nemusí být frustrovaný, že není úplně nejlepší v kopání.

284 **Na univerzitě nám povídali o MOVE systému, používáte ho i k hodnocení, nebo je to jen**
285 **nástroj k centrálnímu testování?** Jen k testování, především je to pro žáky, rodiče, školu a
286 celou populaci, abychom zjistili, jak na tom žáci jsou, ale k hodnocení neslouží.

287 **Jaké atletické dovednosti a schopnosti, sporty provádíte během tělocviku?** Můžu vám
288 ukázat, jak to je v 2. třídě, tady je ve finštině náš roční plán, který zasilám i rodičům. A pro
289 příklad tady máme pohybové hry, pak atletické dovednosti: běhání, skákání, házení, pak finský
290 baseball, následuje míčové hry venku, orientační běh, výlet, orientační běh, tělocvik v lese,
291 gymnastika, sportovní gymnastika, míčové hry – basketbal, “music“ hudební tělocvik,
292 akrobacie, míčové hry – florbal a míčové hry – ostatní. **A tohle je plán na celý rok?** Nene,
293 tenhle plán je od srpna a končí před Vánoci. Tento plán zasiláme i rodičům a tím pádem se
294 každý týden vyhnete otázkám: „Co děti potřebují na tělocvik. Budete venku nebo vevnitř.“ A
295 tady je vždy napsáno, když potřebují něco speciálního, nebo jestli mají zkontrolovat počasí a
296 přizpůsobit tomu oblečení. Tady je napsáno, že budeme vevnitř a tady zase u florbalu, že si
297 mohou vzít vlastní hokejku, jestli chtějí. Tady je napsáno, vemte si ručník, jestli máte dlouhé
298 vlasy, mějte culík. Myslím si, že je to velmi názorné, ale neznámá to, že když je tu napsané
299 baseball, že s žáky 2. třídy budu hrát baseball, ale že se budeme učit dovednosti, ale takhle je
300 to přehlednější i pro rodiče. Takže vždy když dělám tento roční plán, je velmi těžké, abych na
301 nic nezapomněla, protože v tělocviku je toho tolik, co se dá učit. A to je důvod, proč přemýšlím
302 způsobem, např. Učíme se míčové dovednosti, to není jednoduché se vše naučit a chce to
303 neustálé opakování, procvičování, procvičování, procvičování. Takže, když tady mám míčové
304 hry, týden na to už je orientační běh, ale já do zahřátí vždy zapojím míče. Takže se je tímto
305 způsobem snažím udržet v paměti.

306 **Má nějaký sport určitou prioritu? Protože vím, že třeba florbal nebo orientační běh je**
307 **pro Finsko velmi typický.** Já osobně se snažím žádný ze sportů nenadřazovat, protože sama
308 mám trauma z dětství, kdy jsme na základní škole hráli jen florbal, pořád, neustále a já si říkala,
309 vždyť existují i jiné sporty, ale nevím jaký byl cíl učitelky, nebo jestli jiné sporty neznala. Ale
310 já jsem v tomhle velmi striktní, např. kluci ode mě ze třídy se vždycky ptají: „Můžeme hrát
311 fotbal? Můžeme hrát fotbal?“ A já vždy odpovídám, že ano, hrát ho budeme, ale jen 2x za rok,

312 protože je tu spousta dalších sportů. Protože, to je to, co by se v tělocviku mělo vytvořit. Děti
313 si skrz tělocvik mohou najít nové koníčky, nebo sporty, které je budou bavit. Takže mým cílem
314 je jim nabídnout co nejvíce sportů zvládnou.

315 **Zapojujete učení jiných předmětů do tělocviků? A naopak tělocvik do ostatních**
316 **předmětů?** Ano, rozhodně ano a hodně. Například teď, když se učíme o mapách, vlastně vám
317 to mohu ukázat. Učíme se mapové značky, takže například v tělocviku mohu dát na jednu stranu
318 obrázky a na druhou názvy a žáci běhají a hledají, které k sobě patří. A pak stejnou věc můžeme
319 dělat i tady během hodiny přírodovědy. A já to hodně využívám, především s mladšími, protože
320 nevydrží sedět 45 minut. Hodně zapojuji i aktivitu typu: Vstaňte když uslyšíte 2 a, jděte do
321 dřepu, když uslyšíte 1 a do tělocviků ráda zapojuji i matematiku, především do rozehrávaček,
322 kdy různě počítají. **Je hezké, že to takhle funguje, před Vámi jsem měla 2 rozhovory a obě**
323 **paní učitelky říkaly velmi podobné věci jako Vy.** Ano myslím si, že je to velmi velmi dobře,
324 že to dnes začíná být běžné, oproti zastaralým věcem.

325 **Pár otázek na počty v hodinách. Rozděluje nebo naopak spojujete děti na tělocvik?** To
326 záleží, co děláme, například tento rok jsme se rozhodly s druhou 2. třídou a všechny tělocviky
327 máme dohromady, takže to je 39 žáků a 2 učitelky. A zatím to pro nás je velmi pozitivní
328 překvapení, protože obě máme trochu problémové třídy, kdy mají problém s posloucháním a
329 následováním pokynů. Ale když jsou obě třídy dohromady, bylo to velké překvapení, že
330 chování žáků se zlepšilo. Učí se tím být s ostatními, být se všemi. A další co je fajn, že můžeme
331 tvořit různé menší skupinky, protože jak jsme tréninková škola pro studenty, tak můžu rozdělit
332 žáky do menších skupinek. Hodně záleží na tom, co zrovna děláme.

333 **Kde všude probíhají hodiny tělocviků?** Téměř půl roku máme tělocviky venku, po skončení
334 října se přesouváme dovnitř, během vnitřní sezóny chodíme plavat, pak také bruslíme,
335 běháme a chodíme sáňkovat. Během venkovní sezóny chodíme do lesa a pak na kolech občas
336 jezdíme na atletický ovál.

337 **Zapojujete do hodin nějaké netradiční sporty? Aktivita? Například kimbball je v ČR velmi**
338 **netradiční.** Ano kimbball, v 5. třídě ho milují a celkově hodně ráda experimentuji s novými
339 aktivitami, takže ano snažím se je zapojovat.

340 **Máte pocit, že je ve škole dostatek vybavení a pomůcek?** Záleží na aktivitě, ale myslím si,
341 že náš ředitel je hodně otevřený novým věcem, záleží na části roku a na rozpočtu, který
342 dostaneme. Ale myslím si, že vybavení na naší škole je velmi dobré. **To je super, líbí se mi, že**
343 **jste schopná tohle o škole říct, v Česku to nebývá pravidlem.** Ano, je velmi těžké, když není

344 dostatek pomůček a vybavení. Jednou jsem se hodně smála, když jsem četla instrukce ke
345 spoustě cvičením na finský baseball, ale ke spoustě z nich potřebujete, odpalovací stojan a já si
346 jen mohla říkat: „Ano, přála bych si, ale nemáme ho.“ Protože, to si myslím že je jedna
347 z nejtěžších věcí na baseballu, že potřebujete někoho, kdo bude umět fakt dobře a přesně
348 nadhazovat a takový trénink zabere spoustu času.

349 **Nabízí škola mimoškolní kroužky či pohybové aktivity?** Ano, máme tady pohybový
350 kroužek, který je 5x týdně. Jsou to 2 kroužky pro 1. a 2. třídy, 2 kroužky pro 3. a 4. třídy a 1
351 kroužek pro 5. a 6. třídy. A dříve byl fotbalový kroužek, ale myslím si, že letos není otevřený.

352 **Jsou v některých sportech pořádán školní nebo meziškolní turnaje?** Ano, dříve jich bylo
353 opravdu hodně, ale vše se to dělo před dvěma lety. Teď po covidu se to snažíme obnovit. Ale
354 zrovna u nás na škole probíhá debata, protože tu byl učitel, který měl tohle všechno na starosti
355 a ten už tu není, tak se snažíme najít nového, kdo by to chtěl dělat. Ale je to hodně práce.
356 Například, když půjdeme na meziškolní turnaj v basketbalu, musí vědět, kdo tam půjde, musí
357 napsat rodičům, uspořádat tréninky, ... Takže vím, že nebudeme chodit na všechny turnaje, ale
358 na některé. **A v jakých sportech se turnaje pořádají?** Já vím o atletice, plavání, fotbalu,
359 volejbal, běhání.

360 **Existuje spolupráce mezi školou a sportovními kluby?** Ano, například pohybové kroužky,
361 které nabízíme po škole, tak jeden z instruktorů je z fotbalového klubu a jeden z atletického.

362 **Existuje spolupráce mezi školou, městem a univerzitou?** Ano, například já jsem školní
363 pohybový koordinátor, takže mojí povinností je informovat učitele, vymýšlet, jak rozvíjet
364 pohybové schopnosti na naší škole, pokud jde o naše zaměstnance a žáky. Je tu projekt
365 aktivátorů, kdy spoustu měst je do toho zapojeno. Každé město má svého koordinátora a pak i
366 každá škola má koordinátora a u nás jsem to já. S ostatními školními koordinátory se setkáváme
367 2x ročně a řešíme, co se na školách dělá a předáváme si nápady. A pak máme v rámci tohoto
368 programu cíl tady v Turku a tento rok je to o tom, že se snažíme aktivovat žáky, kteří se
369 pohybují stále méně. Takže vymýšlíme, co pro to můžeme udělat a například u nás ve škole
370 budeme začínat s programem příští týden. A bude to probíhat každý den o velké přestávce
371 v 11:10. A dnes přišli studenti z Turku univerzity. Byli to tři lidé, kteří učili skupinku žáků z 5.
372 tříd. My jsme se v 5. třídách zeptali, kdo by byl rád "aktivátorem", což je někdo, kdo pořádá
373 aktivity pro ostatní studenty. Takže z Turku university přišli studenti, kteří studují tělocvik do
374 naší školy a s žáky s 5. tříd dnes ráno trénovali aktivity, které pak žáci budou učit ostatní děti
375 na škole. Bylo to dnes ráno, možná jste je mohla vidět. **To byli ti před školou?** Ano ti

376 s modrými vestami. **Ano ty jsem viděla.** Takže to byli oni a zítra tito žáci “aktivátoři“ budou
377 chodit do všech tříd propagovat tento program a příští týden v pondělí to začne. V pondělí,
378 úterý, čtvrtek a pátek budou žáci chodit cvičit a ve středu bude hudební přestávka. A jelikož
379 jsou ve Finsku velmi přísná pravidla na přehrávání hudby na veřejnosti. Stojí to hodně peněz,
380 takže jsme se rozhodli vzít všechny stoly, koše, všechno na co se dá hrát. A pár studentů na to
381 bude hrát a zbytek studentů může tančit. Takže uvidíme jak to bude fungovat, ale hlavním cílem
382 je každý den o velké přestávce uspořádat nějaké pohybové aktivity. Takže toto je jeden
383 z příkladů, co dělám jako koordinátor u nás na škole. A pak ty srazy učitelů z jiných škol, kdy
384 pak například na poradě, kterou jsme měli před pár týdny předám hlavní myšlenky a informace
385 ostatním učitelům z naší školy a zeptám se jich na jejich názor. Takže je to hodně práce, co
386 mám.