

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

Tělesná výchova na 1. stupni základní školy
pohledem vyučujících
Diplomová práce

Autor: Galina Pastorová
Studijní program: M7503 / Učitelství pro základní školy (1. stupeň)
Studijní obor: 7503T047 / Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Vedoucí práce: Mgr. Dana Feltlová, Ph.D.

Hradec Králové
2015



Zadání diplomové práce

Autor: Galina Pastorová

Studium: P10550

Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Název diplomové práce: **Tělesná výchova na 1. stupni základní školy
pohledem vyučujících**

Název diplomové práce AJ: Physical education at the first grade of primary school from the perspective of teachers

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cíl: Zjistit přístup, pohled a názor učitelů 1. stupně ZŠ na hodiny školní tělesné výchovy se zaměřením na odbornost učitelů, náplň a obsah vyučovacích jednotek. Metody: anketa, rozhovor, analýza, dedukce

Literatura: MUŽÍK, V., & KREJČÍ, M. (1997). Tělesná výchova a zdraví. Olomouc: HANEX. RYCHTECKÝ, A., & FIALOVÁ, L. (1998). Didaktika školní tělesné výchovy. Praha: Univerzita Karlova Karolinum. HONDLÍK, J., KREJČÍ, M., ŘEPKA, E., & ŠEBRLE, Z. (1995). Didaktika školní tělesné výchovy dětí mladšího školního věku. České Budějovice: Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity. MIKLÁNKOVÁ, L. (2010) Tělesná výchova metodicky, bezpečně a efektivně. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Garantující pracoviště: **Katedra tělesné výchovy a sportu,
Pedagogická fakulta**

Vedoucí práce: Mgr. Dana Feltlová, Ph.D.

Oponent: Mgr. Dagmar Vodehnalová

Datum zadání závěrečné práce: 31. 3. 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, dne 11. 12. 2015

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí diplomové práce Mgr. Daně Feltlové, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady poskytované v průběhu celé práce.

Anotace

PASTOROVÁ, Galina. Tělesná výchova na 1. stupni základní školy pohledem vyučujících [Diplomová práce]. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 65 s.

Diplomová práce se skládá z teoretické a praktické části. Cílem teoretické části je systematicky začlenit základní pojmy, které se vztahují k vyučovacím předmětům tělesná výchova. Praktická část si klade za cíl zjistit, jak na školní tělesnou výchovu nahlízejí učitelé na 1. stupni základních škol a najít odpovědi na otázky, které se týkají obsahové náplně vyučovací jednotky tělesné výchovy.

Klíčová slova

Tělesná výchova, učitel, pohybová činnost, výuková jednotka, výchovně vzdělávací metoda, organizační forma

Annotation

PASTOROVÁ Galina. [Diploma Dissertation]. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2015, 65 pp.

This thesis consists of theoretical and practical parts. The goal of theoretical part is to systematically incorporate basic concepts that relate to the subject Physical Education. Practical part aims are to find out how the teachers of lower primary school look at the Physical Education at schools and to find out the answers concerning the content of Physical Education.

Keywords

Physical Education, teacher, physical activity, teaching unit, educational method, organizational form

Úvod	8
1 Teoretická část	9
1.1 Tělesná výchova	9
1.2 Školní tělesná výchova	9
1.3 Současné legislativní ukotvení školní TV	10
1.4 Tělesná výchova pro 1. stupeň ZŠ v Rámcově vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.....	12
1.5 Cíle tělesné výchovy na 1. stupni základní školy	14
1.6 Obsahová náplň tělesné výchovy na 1. stupni základní školy.....	17
1.7 Výchovně vzdělávací metody v tělesné výchově	19
1.8 Organizační formy školní tělesné výchovy	21
1.9 Vyučovací hodina tělesné výchovy	23
1.10 Struktura vyučovací hodiny.....	23
1.11 Didaktické řídicí styly uplatňované v tělesné výchově.....	27
1.12 Učitel v tělesné výchově.....	28
2 Cíl, úkoly a hypotézy šetření	31
2.1 Cíl šetření	31
2.2 Hypotézy šetření	31
2.3 Úkoly šetření	31
3 Metodika šetření.....	33
3.1 Charakteristika výběrového souboru.....	33
3.2 Organizace výzkumu	33
3.3 Metody získávání dat	34
3.4 Metody zpracování a vyhodnocení dat.....	34
4 Výsledky a diskuse.....	35
5 Závěry.....	54
5.1 Závěry empirického šetření.....	54
5.2 Závěry a doporučení pro teorii.....	54
5.3 Závěry a doporučení pro praxi	55
Souhrn	56
Seznam zdrojů.....	57
Přílohy	60

Úvod

Tělesná výchova, sport a problematika zdraví s nimi spojená jsou témata, o kterých se v různých souvislostech často hovoří. Příznivý vliv tělesné výchovy na zdravý růst, na pohybový i mentální vývoj dítěte je všeobecně uznáván. U dětí na 1. stupni základních škol je důležité vytváření pozitivního vztahu k pohybovým aktivitám, protože se jich účastní především kvůli zábavě a neuvědomují si spojitost mezi pohybovou aktivitou a rozvojem jejich zdatnosti. Cvičení, zdolávání nejrůznějších pohybových situací a pohybové hry mají zásadní význam pro zdravý tělesný růst, jsou základem pro utváření vztahů k činnosti, tvoří předpoklady pro další komunikaci dítěte se světem, napomáhají rozvoji myšlení, citu, vůle i řeči.

V režimu prvního stupně základní školy je tělesná výchova harmonizujícím činitelem. Jejím posláním je podněcovat spontánní pohybovou činnost dětí a usměrňovat ji tak, aby napomáhala zdravému růstu a vývoji každého dítěte, zvyšovala jeho zdatnost a odolnost, aby se vytvořil kladný vztah dítěte k péči o vlastní tělo a jeho zdraví. Je to tedy příležitost připravit děti na zdravý životní styl, který se zaměřuje na jejich celkový rozvoj a vede je k důležitým společenským hodnotám jako je tolerance, disciplinovanost nebo smysl pro fair – play. Je především na učiteli tělesné výchovy zajistit, aby žáky vyučovací jednotky zaujaly. Zároveň ale musí dodržovat strukturu a obsahovou náplň, kterou by měl splnit.

Proto jsem se začala zabývat otázkou, kde především získávají učitelé znalosti a jaké mají varianty svého kariérního rozvoje v této oblasti. Vycházela jsem z předpokladu, že v mém okolí jsem se prakticky nesetkala s žádnou možností, která by se touto problematikou zabývala. Až během studia na vysoké škole jsem měla možnost se zorientovat v oblasti teorie školní výchovy a získat i řadu praktických zkušeností. Zajímalo mě, jak tuto tematiku vnímají ostatní učitelé, jak se v ní orientují a jaký k ní zaujímají postoj. Proto jsem se rozhodla touto otázkou hlouběji zabývat a zpracovat ji ve své diplomové práci.

Práce je rozdělena do dvou hlavních částí - teoretické a praktické. Teoretická část si klade za cíl systematicky učlenit základní pojmy, které se vztahují k vyučujícímu předmětu tělesná výchova. Cílem praktické části je pomocí ankety zjistit, jak na školní tělesnou výchovu nahlíží učitelé na 1. stupni základních škol a najít odpovědi na otázky týkající se obsahové náplně vyučovací jednotky tělesné výchovy.

1 Teoretická část

1.1 Tělesná výchova

Tělesnou výchovu chápeme jako „cílevědomou výchovnou a vzdělávací činnost působící na tělesný a pohybový vývoj člověka, upevňování jeho zdraví, zvyšování tělesné zdatnosti a pohybové výkonnosti, na získání základního teoretického a praktického tělovýchovného vzdělání, na utváření trvalého vztahu člověka k pohybové aktivitě“ (Vilímová, 2002, s. 13).

Podle Vilímové (2002) jsou hlavními specifickými úkoly tělesné výchovy:

- Rozvíjení kondičních a koordinačních pohybových schopností. Pohybové neboli motorické schopnosti vymezují Měkota a Novosad (2007, s. 12) jako „obecné rysy či kapacity, které podkládají výkonnost v řadě pohybových dovedností.“
- Osvojování, zdokonalování a upevňování pohybových návyků a dovedností. Pohybovou dovednost popisují Měkota a Cuberek (2007, s. 11) jako „dovednost, ve které kvalita pohybu je primární determinantou úspěchu.“
- Získávání vědomostí z tělesné výchovy a sportu.
- Utváření trvalého vztahu lidí k pohybové aktivitě.

Mužik, Krejčí (1997, s. 10) uvádějí, že „tělesnou výchovou bývá označována široká oblast různých pohybových aktivit, ve škole pak konkrétní vyučovací předmět.“

1.2 Školní tělesná výchova

Školní tělesná výchova přispívá k všestrannému rozvoji žáků a v pravidelně organizovaném a metodicky řízeném procesu formuluje jejich osobnost. Naplňuje nejen biologické potřeby dítěte, kterými jsou touha po pohybu, po dynamické činnosti, ale je i prostředkem výchovy vůle, citu a rozumu.

„Školní tělesnou výchovu můžeme považovat za nejrozšířenější, nejmasovější organizovanou formu pohybové aktivity mladé populace. Je to výchovně vzdělávací předmět, jehož cílem je specifické pedagogické působení, stimulace rozvoje subjektu (žáka, studenta) prostřednictvím širokého spektra ověřených pohybových aktivit“ (Fialová, 2010, s. 73).

Rychtecký, Fialová (1998, s. 8) píše, že „školní tělesná výchova je již téměř 130 let organickou součástí výchovy a vzdělávání na školách v českých zemích.“

Vyučovací předmět tělesná výchova byl do našeho školství zařazen už v 19. století. Jeho metody, obsah učiva, formy i pracovní postupy se neustále vyvíjely a vyvíjí.

Do osmdesátých let se kladl důraz na výkonnostní pojetí tělesné výchovy. Rozhodujícím kritériem byl dosažený výkon. Výchova v tomto pojetí však přestala plnit svou funkci. Ukázalo se, že důsledkem tohoto pojetí byl snižující se počet pohybově aktivních dětí a vzrůstající počet zdravotně oslabených dětí.

Přelom osmdesátých a devadesátých let postavil do popředí zejména zdraví a prožitek (Mužík, Krejčí, 1997).

Cílem dnešní tělesné výchovy je vytvořit kladný vztah žáků k péči o jeho zdraví a k celoživotní pohybové aktivitě. Tělesná výchova je chápána jako výchova ke zdraví, což je výchova ke správnému dennímu režimu s pohybovou aktivitou zaměřenou na dosažení přiměřené úrovně tělesné, duševní i sociální pohody a na komplexní relaxaci a regeneraci ve spojení se zdravou výživou (Mužík, Krejčí, 1997).

Vyučovací předmět Tělesná výchova je zaměřen na osvojování a rozvoj nových pohybových dovedností potřebných k využívání různého sportovního nářadí a náčiní, k seznámení s návody na korekci jednostranného zatížení nebo zdravotního oslabení. Tělesná výchova vede žáky k poznávání vlastních pohybových možností a zájmů, k poznání účinků konkrétních pohybových činností na tělesnou zdatnost, duševní a sociální pohodu. V tělesné výchově si žáci zvykají na různé sociální role, které vyžadují spolupráci, kooperaci, tvořivost, překonávání zábran, rychlé rozhodování, organizační schopnosti, dodržování pravidel fair - play i nutnou míru odpovědnosti za své zdraví i zdraví ostatních (Základní škola, Praha 10, Jakutská 2/1210, 2015).

1.3 Současné legislativní ukotvení školní TV

Současné pojetí školní tělesné výchovy vychází z tzv. dvoustupňového kurikula. Systém kurikulárních dokumentů úzce souvisí s pojetím výuky, vzdělávání a výchovy.

Latinské slovo curriculum původně znamenalo běh, v pedagogickém smyslu je kurikulum pohyb, plánovaná trasa vzdělávání. Zahrnuje tedy vzdělávací program, ale

také obsahovou náplň výuky i dosažený výsledek, zkušenost, kterou si žák ve škole podle určitého kurikula osvojí (NÚOV Národní ústav odborného vzdělávání, 2008).

V užším vymezení znamená kurikulum program výuky, v širším vymezení se jedná o veškeré učení, jež probíhá ve škole nebo v jiných institucích, a to jak plánované, tak neplánované (Gordon, Lawton, 2003).

Pod pojmem dvoustupňové kurikulum si představíme pedagogické dokumenty, které vymezují legislativní a obsahový rámec, jsou zakotveny v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní. V českém školství jsou zabezpečovány MŠMT ČR a jsou zaměřeny na vzdělávání žáků od 3 do 19 let (Novela školského zákona, 2012).

V systému kurikulárních dokumentů představují státní úroveň Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 a Rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP), školní úroveň prezentují Školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP).

Jedná se o veřejné dokumenty přístupné pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost (MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013 - 2015).

RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy (předškolní, základní a střední vzdělávání).

ŠVP představují školní úroveň, podle kterých se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách.

Rámcově vzdělávací programy vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě, jsou postaveny na koncepci celoživotního učení, formulují očekávanou úroveň vzdělávání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání, podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání (NÚV Národní ústav pro vzdělávání, 2011 - 2015).

Z výše uvedeného vyplývá, že cíle a obsahy školní tělesné výchovy jsou ukotveny ve Školních vzdělávacích programech jednotlivých škol, které vycházejí z Rámcově vzdělávacích programů, jež jsou pro školní úroveň kurikulárních dokumentů závazné.

1.4 Tělesná výchova pro 1. stupeň ZŠ v Rámcově vzdělávacím programu pro základní vzdělávání

V rámcovém vzdělávacím programu je tělesná výchova zařazena do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví, která je chápána jako vyvážený stav tělesné, duševní a sociální pohody. Směřuje k tomu, aby žáci poznávali sami sebe jako živé bytosti, aby pochopili hodnotu zdraví, smysl zdravotní prevence i hloubku problémů spojených s nemocí či jiným poškozením zdraví (NÚV Národní ústav pro vzdělávání, 2011 - 2015).

Vzdělávací oblast je vymezena vzdělávacími obory Výchova ke zdraví a Tělesná výchova. Pro oba obory jsou v RVP vytyčeny cíle vzdělávání, obsah učiva, očekávané výstupy, ke kterým by měli žáci v průběhu vzdělávání dojít.

Ve vzdělávacím obsahu je učivo chápáno jako prostředek k osvojení činnostně zaměřených očekávaných výstupů, které se postupně propojují a vytvářejí předpoklady k účinnému a komplexnímu využívání získaných schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí.

Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání označuje klíčové kompetence jako souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti. Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti (NÚV Národní ústav pro vzdělávání, 2011 - 2015).

Osvojování klíčových kompetencí je proces dlouhodobý a složitý, který má svůj počátek v předškolním vzdělávání, pokračuje v základním a středním vzdělávání a postupně se dotváří v dalším průběhu života. Úroveň klíčových kompetencí, které žáci dosáhnou na konci základního vzdělávání, nelze ještě považovat za ukončenou, ale získané klíčové kompetence tvoří neodmyslitelný základ pro celoživotní učení, vstup do života a do pracovního procesu (NÚV Národní ústav pro vzdělávání, 2011 - 2015).

V etapě základního vzdělávání jsou v Rámcově vzdělávacím programu za klíčové považovány kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní (NÚV Národní ústav pro vzdělávání, 2011 - 2015).

V každém vyučovacím předmětu, tedy i v tělesné výchově je nutné výchovnými a vzdělávacími postupy směřovat k utváření a rozvíjení všech klíčových kompetencí.

Ve vyučovacích hodinách tělesné výchovy utváříme a rozvíjíme u žáků tyto klíčové kompetence: (Základní škola, Praha 10, Jakutská 2/1210, 2015).

Kompetence k učení

- vedeme žáky k osvojování si základního tělocvičného názvosloví,
- učíme je poznávat smysl a cíl svých aktivit,
- ukazujeme způsob zpracování informací o pohybových aktivitách ve škole.

Kompetence k řešení problémů

- snažíme se uplatňovat zásady bezpečného chování ve sportovním prostředí,
- řešíme problémy v souvislosti s nespportovním chováním,
- učíme žáky vnímat nejrůznější problémové situace a plánovat způsob jejich řešení.

Kompetence komunikativní

- vedeme žáky ke spolupráci při týmových pohybových činnostech a soutěžích,
- učíme je reagovat na povely a pokyny a sami je i vydávat,
- snažíme se organizovat pohybové aktivity a soutěže a aktivně žáky zapojit do diskuze,
- učíme je komunikovat na odpovídající úrovni a osvojovat si kultivovaný ústní projev.

Kompetence sociální a personální

- vedeme žáky k jednání v duchu fair - play, dodržování daných pravidel, rozpoznávání přestupků, respektování opačného pohlaví,
- vedeme žáky ke spolupráci ve skupině, kde se podílejí na pravidlech práce v týmu,

- vytváříme pozitivní představu o sobě samém, která podporuje sebedůvěru a samostatný rozvoj.

Kompetence občanské

- učíme žáky podílet se na realizaci pravidelného pohybového režimu a projevovat přiměřenou samostatnost a vůli pro zlepšení své zdatnosti,
- vedeme je k spojování pohybové činnosti se zdravím,
- snažíme se, aby respektovali názory ostatních,
- formuje jejich volní a charakterové vlastnosti,
- učíme je rozlišovat a uplatňovat práva a povinnosti vyplývající z různých sociálních rolí (hráč, rozhodčí, divák...).

Kompetence pracovní

- vedeme žáky k uplatňování hlavních zásad hygieny a bezpečnosti při pohybových činnostech v běžném životě,
- učíme je spoluorganizovat svůj pohybový režim,
- vedeme je k efektivitě při organizování vlastní práce.

1.5 Cíle tělesné výchovy na 1. stupni základní školy

Cíle se modifikují a konkretizují ve vztazích k obsahu, prostředkům, podmínkám, učitelům a žákům.

Obecným cílem je podněcovat spontánní pohybovou činnost dětí, usměrňovat ji tak, aby napomáhala zdravému růstu a vývoji pohybů každého dítěte, aby se zvyšovala jeho celková zdatnost, vytvářel se kladný vztah dítěte k péči o vlastní tělo i své zdraví.

Podle Rychteckého a Fialové (1998) můžeme cíle školní tělesné výchovy rozdělit na vzdělávací, výchovné, zdravotní a socializační.

Vzdělávací cíle mohou mít charakter informativní, nebo formativní. Do první skupiny řadíme poznatky, postupy, metody, zásady dobré životosprávy, základní pohybové dovednosti a návyky (činnosti z gymnastiky, atletiky, sportovních her, plavání, lyžování, turistiky). Formativními cíli pak bude podpořit rozvoj pohybových schopností (síly, rychlosti, vytrvalosti, obratnosti, pohyblivosti, rovnováhy), podpořit kvalitativní pohybový projev a podpořit trénink sensorických a intelektových schopností. Tyto cíle byly formulovány pomocí Bloomovy taxonomie vzdělávacích

cílů, která se skládá ze šesti hierarchicky uspořádaných stupňů a ke konkrétnímu vymezení využívá aktivních sloves (Metodický portál RVP Inspirace a zkušenosti učitelů, 2011).

Výchovné cíle můžeme rozdělit na všeobecné, mezi které patří zejména rozvoj pozitivních charakterových vlastností, estetického prožívání, vnímání a hodnocení, podněcování tvořivých schopností, vztahu k přírodě a ochraně životního prostředí. Ke specifickým cílům řadíme kladný postoj k pohybu, zájem o sportovní činnost, rozvoj tělesné zdatnosti a přiměřený výkon.

Zdravotní cíle jsou diskutovanou problematikou vzhledem k nárůstu civilizačních chorob současné populace. Dělíme je na kompenzační, ke kterým patří kompenzace jednostranné zátěže, jakou je například sezení v lavicích, regenerace duševních sil a obnovení pozornosti žáků. Cíle hygienické pak představují základní hygienické návyky v podobě nošení cvičebního úboru, používání sprchy po zátěži, potřeby zdravého životního stylu projevujícího se dostatkem pohybu v denním režimu, spánkem v dostatečné míře a zdravou výživou.

Socializační cíle se významně podílejí na socializaci žáků. Školní tělesná výchova svým pojetím umožňuje více či méně záměrně a systematicky působit na jedince s cílem maximálního harmonického rozvoje. Ke skupinovým cílům řadíme spolupráci v družstvu, poskytnutí záchrany a dopomoci, prožívání různých skupinových rolí a důvěru ve spolucvičence. Při naplňování individuálních cílů můžeme hovořit o budování kladného sebepojetí, zvyšování sebedůvěry, rozvoji komunikačních schopností, učení se toleranci i např. přizpůsobení tempa ostatním (Fialová, 2010).

Realizací cílů získávají žáci základní tělovýchovné vzdělání, které je předpokladem zdraví, pracovní činnosti a aktivního přístupu k životu. Jednotlivé cíle se vzájemně prolínají a kombinují v každé vyučovací hodině.

Hlavním cílem současné školní tělesné výchovy v České republice je „stimulovat a rozvíjet bio-psycho-sociálně účinný celoživotní pohybový režim, zdravotní prevenci, pohybové schopnosti, dovednosti, vědomosti, osobní vlastnosti a pozitivní postoje žáků k pohybové činnosti“ (Fialová, 2010, s. 89).

Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání vymezuje cílové zaměření, neboli jasně vymezený koncový stav, či mezník, kterého chceme dosáhnout a který směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí tím, že vedeme 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 prospět, i na to, co zdraví poškozuje a ohrožuje,
- 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 zdravými mezilidskými vztahy, se základními estetickými a morálními postoji, s volným úsilím,
- chápání zdatnosti, dobrého fyzického vzhledu i duševní pohody jako významného předpokladu výběru profesní dráhy, partnerů, společenských činností,
- 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 (NÚV Národní ústav pro vzdělávání, 2011 – 2015).

Konkrétní cíle tělesné výchovy na prvním stupni základní školy pak vychází z Rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a jsou vymezeny Školním vzdělávacím programem každé jednotlivé školy.

1.6 Obsahová náplň tělesné výchovy na 1. stupni základní školy

Učivem v širším slova smyslu rozumíme všechno, co je předmětem osvojování. Učivo ve škole se označuje jako obsah vyučování nebo vzdělávání. Učivo obsahuje dle Pařízka (1996) čtyři složky:

- vědomosti, jako osvojované poznatky,
- dovednosti jako osvojované činnosti nebo jejich prvky; automatizované dovednosti se označují jako návyky,
- vlastnosti člověka, jako je rozsah paměti, úroveň myšlení, vůle, emoce,
- hodnotovou orientaci žáka, jeho zájmy, přesvědčení postoje.

Podobně jako cíle tělesné výchovy vyvíjel se i obsah školní tělesné výchovy. Do roku 1989 vycházela výchovně vzdělávací náplň z učebních osnov, které měly podobu podrobného rozpisu učiva pro jednotlivé ročníky. V současné době je obsahová stránka základního učiva stanovena již ve výše zmiňovaných RVP, které jsou závazné pro tvorbu ŠVP. Každá škola si tak díky autonomii vytváří své vlastní edukační osnovy.

Obsah učiva jako prostředek k dosažení cílů předmětu vymezuje Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání následovně: (NÚV Národní ústav pro vzdělávání, 2011 - 2015).

Činnosti ovlivňující zdraví

- Význam pohybu pro zdraví – pohybový režim žáka, délka a intenzita pohybu.
- Příprava organismu – příprava před pohybovou činností, uklidnění po zátěži, napínací a protahovací cvičení.
- Zdravotně zaměřené činnosti – správné držení těla, správné zvedání zátěže, průpravná, kompenzační, relaxační a jiná zdravotně zaměřená cvičení a jejich praktické využití.
- Rozvoj různých forem rychlosti, vytrvalosti, síly, pohyblivosti, koordinace pohybu.
- Hygiena při TV – hygiena pohybových činností a cvičebního prostředí, vhodné oblečení a obutí pro pohybové aktivity.
- Bezpečnost při pohybových činnostech – organizace a bezpečnost cvičebního prostoru, bezpečnost v šatnách a umývárkách, bezpečná

příprava a ukládání nářadí, náčiní a pomůcek, první pomoc v hodinách TV.

Činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností

- Pohybové hry s různým zaměřením, netradiční pohybové hry a aktivity – využití hraček a netradičního náčiní při cvičení, pohybová tvořivost.
- Základy gymnastiky – průpravná cvičení, akrobacie, cvičení s náčiním a na nářadí odpovídající velikosti a hmotnosti.
- Rytmické a kondiční formy cvičení pro děti – kondiční cvičení s hudbou nebo rytmičtým doprovodem, základy estetického pohybu, vyjádření melodie a rytmu pohybem, jednoduché tance.
- Průpravné úpoly – přetahy a přetlaky.
- Základy atletiky – rychlý běh, motivovaný vytrvalý běh, skok do dálky nebo do výšky, hod míčkem.
- Základy sportovních her – manipulace s míčem, pálkou či jiným herním náčiním odpovídající velikosti a hmotnosti, herní činnosti jednotlivce, spolupráce ve hře, průpravné hry, utkání podle zjednodušených pravidel minisportů.
- Turistika a pobyt v přírodě – přesun do terénu a chování v dopravních prostředcích při přesunu, chůze v terénu, táboření, ochrana přírody.
- Plavání (základní plavecká výuka) – hygiena plavání, adaptace na vodní prostředí, základní plavecké dovednosti, jeden plavecký způsob (plavecká technika), prvky sebezáchrany a dopomoci tonoucímu.
- Lyžování, bruslení (podle podmínek školy) – hry na sněhu a na ledě, základní techniky pohybu na lyžích a bruslích.
- Další pohybové činnosti (podle podmínek školy a zájmu žáků).

Činnosti podporující pohybové učení

- Komunikace v TV – základní tělocvičné názvosloví osvojovaných činností, smluvené povely, signály.
- Organizace při TV – základní organizace prostoru a činností ve známém (běžném) prostředí.
- Zásady jednání a chování, fair - play, olympijské ideály a symboly.

- Pravidla zjednodušených osvojovaných pohybových činností – her, závodů, soutěží.
- Měření a posuzování pohybových dovedností – měření výkonu, základní pohybové testy.
- Zdroje informací o pohybových činnostech.

1.7 Výchovně vzdělávací metody v tělesné výchově

Výukové metody se váží k osobnosti učitelů a žáků, jsou prostředkem realizace výchovně vzdělávacích procesů a naplňování edukačních cílů. Obecně je možné metodu charakterizovat jako způsob nebo cestu, jak dojít k vytyčenému cíli.

Z pedagogického hlediska si pod tímto pojmem představíme záměrné, plánovité uspořádání učiva, vyučovacích činností žáka tak, aby vzhledem k spolupůsobícím podmínkám byl co nejefektivněji dosažen cíl vyučování.

Volba metody v tělesné výchově vychází z pečlivé a všestranné diagnózy vyučovacího procesu. V tomto předmětu se jedná o činnosti jak jednoduché, tak složité, integrační povahy, s různými nároky na úroveň techniky pohybu, myšlení, vnímání pohybu, estetického cítění, včetně dokonalých pohybových forem i funkčnosti organismu (Vilímová, 2002).

V edukačním procesu mohou být vyučovací metody zaměřeny na různé vyučovací cíle. Podle nich jsou ve školní pedagogice často klasifikovány podle různých kritérií. V odborné literatuře se často dělí podle Mojžíška (1988) na motivační, expoziční, fixační a diagnostické.

Motivační metody působí v celém procesu, ovlivňují vztah žáka k učení, jsou velmi rozmanité a individuální, jsou významně formovány učitelovou fantazií, tvořivostí a kreativitou. Motivace žáků je stěžejním faktorem, který se významně podílí na efektivitě učení ve všech fázích. Ovlivňují vztah žáka k vyučovacímu procesu.

Expoziční metody se využívají převážně při osvojování nového učiva (náviku nových pohybových dovedností, činností získání nových vědomostí apod.).

V tělesné výchově se nejčastěji využívají čtyři přístupy (Mojžíšek, 1988). Jedná se o přímý přenos poznatků od učitele k žákovi (verbální metody), zprostředkovaný

přenos (demonstrační metody), heruistický přístup (problémové metody), metody samostatné percepční činnosti žáků.

Na prvním stupni základních škol se nejčastěji využívají první dva přístupy:

- přímý přenos poznatků od učitele k žákovi (verbální metody) – popis (např. nacvičované pohybové dovednosti), výklad (zpřesňování představy o pohybové dovednosti), vysvětlení (proč a jak se daný prvek učít) – většinou se jedná o radu, návod k postupu apod.,
- zprostředkovaný přenos (demonstrační metody) – využívá se ukázka učitelem nebo demonstrátorem (žák). Ukázka by měla být provedena bezchybně. V tomto případě je také možné využití videozáznamu, filmu, schématu apod.

Velmi vhodné je v praxi oba přístupy kombinovat.

Fixační metody jsou podle Vilímové (2002, s. 69) ty, „jejichž podstatou je procvičování, upevňování, zdokonalování a fixování již nacvičeného učiva.“ Jejich základem je podávání zpětných informací a optimalizace počtu opakování nebo dávkování zátěží. Nároky na poskytování reflexe v průběhu nácviku jsou závislé na věku žáků, na povaze nacvičované dovednosti a na osobnostních vlastnostech.

Souběžně, spolu s vyučovacími metodami, jsou ve výchovně vzdělávacím procesu uplatňovány výchovné metody. Jejich cílem je pomocí vychovatele formovat chování a mravní vědomí žáků. Vilímová (2002, s. 70) píše, že „vyplývají z pedagogických teorií a empirických zkušeností. Jejich tvořivá aplikace závisí na teoretických vědomostech i praktických zkušenostech učitele.“

Podobně na danou problematiku nahlíží také Rychtecký a Fialová (1998, s. 133), podle kterých jsou využívány „metody kladení požadavků, přesvědčování, cvičení, odměny a trestu, příkladu, skupinové výchovy.“

Neexistuje jedna univerzální metoda. Jednotlivé skupiny vyučovacích metod je vhodné podle individuálních potřeb vzájemně propojovat a kombinovat tak, aby vedly k efektivnímu naplňování výchovně vzdělávacích cílů. Ve srovnání s organizačními formami plní ve výuce dynamickou funkci, nelze je však od nich oddělovat.

1.8 Organizační formy školní tělesné výchovy

Organizační formy výuky patří k základním činitelům vzdělávání. Charakterizují rámec, ve kterém se odehrává výuka (Průcha, 2009).

„Organizační formu chápeme jako vnější uspořádání organizačních a didaktických podmínek vyučování, v nichž se realizuje výchovně-vzdělávací proces“ (Vilímová, 2002, s. 73).

Vhodná organizace a řízení vyučovacího procesu má v tělesné výchově velký význam. Organizační formy vytvářejí v interakci s metodami výuky předpoklady pro úspěšný průběh edukačního procesu. Dobře řízená a organizovaná výuka zvyšuje efektivitu, zajišťuje bezpečnost při výuce. Správně zvolenou organizací se vytváří podmínky pro plynulý průběh vyučování, pro aktivní zapojení žáků do vyučovacího procesu, pro využití cvičebního prostoru i využití tělocvičného náradí a náčiní.

I zde, stejně jako u výchovně-vzdělávacích metod se u různých autorů setkáváme s různými způsoby klasifikace.

Podle vztahu k osobnosti studenta je můžeme rozdělit na hromadné, skupinové, individuální a individualizované (Infogram portál pro podporu informační gramotnosti, 2015).

Hromadnou organizační formou rozumíme stejnou pohybovou činnost všech žáků ve stejné době při současném přímém působení učitele. Využívá se převážně v rušné, průpravné a závěrečné části, v hlavní části při nácviku nových pohybových dovedností. Neměla by se stát jedinou formou výuky. Její výhodou je vysoká efektivita a minimální ztrátový čas. Za nevýhodu můžeme označit skutečnost, že nelze u všech žáků opravovat chyby, většinou je spojena s dominancí učitele a nepodporuje samostatnost žáků.

Skupinová organizační forma využívá poznatků sociální psychologie a sociální pedagogiky o tom, že práce ve skupině usnadňuje učení, motivuje a umožňuje regulovat činnost jejích členů. Záměrně vytváří takové didaktické situace, v nichž žáci musí spolupracovat a komunikovat. Žáci jsou rozděleni do skupin náhodně (např. rozpočítáním, vylosováním barevných víček od PET lahví apod.) nebo podle určitého kritéria, kterým může být úroveň pohybových dovedností, výkonnost, pohlaví, výška postavy apod. Výhodou je diferenciací žáků, nižší dominance učitele,

možnost učitele opravit všechny žáky, samostatnost žáků, komunikace a tolerance ve skupině. Její nevýhodu lze spatřit ve složitější přípravě a organizaci.

Individuální organizační forma je chápána jako výuka jednoho žáka jedním učitelem.

Individualizovaná organizační forma se zaměřuje na svobodný rozvoj tvořivých možností dítěte a snaží se respektovat jeho možnosti, potřeby a zájmy (Průcha, Walterová, Mareš, 2013). Vychází z toho, že každý žák pracuje podle svého programu, učitel tuto práci řídí a koordinuje. Velmi dobře se dá uplatnit např. u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří se vzdělávají podle individuálního vzdělávacího plánu.

Podle Fialové (2010, s. 128) můžeme organizační formy školní TV rozdělit na:

- povinné formy TV – vyučovací jednotka tělesné výchovy, výchova v přírodě, zdravotní tělesná výchova, plavecký výcvik,
- nepovinné formy – nepovinné předměty, volitelné předměty,
- doplňkové formy – cvičení v hodinách jiných předmětů, pohybově rekreační přestávky, rekreační cvičení,
- zájmové formy – soutěže, jednorázové akce, zájmové kroužky, školní sportovní kluby, zájezdy, výlety.

Kromě těchto základních didakticko-organizačních forem práce se v tělesné výchově zařazují také specifické didaktické formy, které zvyšují efektivitu vyučovací jednotky a eliminují časové ztráty (Frömel, 1983). Patří sem:

- kruhový provoz je dle Fialové (2010, s. 131) „relativně stálé uspořádání učebního procesu, v němž žáci postupují po jednotlivých, zpravidla do kruhu uspořádaných stanovištích a střídají tělesná cvičení převážně zaměřená na rozvoj pohybových schopností“,
- variabilní provoz (Fialová, 2010, s. 132) je „relativně stálé uspořádání učebního procesu, v němž žáci postupují po jednotlivých zpravidla do kruhu uspořádaných stanovištích a střídají tělesná cvičení převážně zaměřená na zdokonalování již zvládnutých pohybových dovedností“,
- doplňková cvičení představují „specifickou formu, která pomáhá zvyšovat efektivitu a snižovat prostoje, zařazujeme při cvičení ve družstvech v době, kdy žáci čekají, až na ně přijde řada“ (Fialová, 2010, s. 133).

1.9 Vyučovací hodina tělesné výchovy

Mezi povinné předměty základního vzdělávání patří samostatný předmět tělesná výchova, který je určen všem žákům ve všech ročnících. Základní organizační formou je vyučovací hodina v rozsahu 45 minut. V učebním plánu všech ročníků je povinná časová dotace vymezena na 2 vyučovací hodiny týdně, realizace třetí vyučovací hodiny tělesné výchovy je doporučena školám, které mají vytvořeny optimální podmínky.

Liba (1996) charakterizuje vyučovací jednotku tělesné výchovy jako základní organizační formu tělesné výchovy, ve které se uskutečňuje všestranný, soustavný, cílevědomý, organizační a metodicky řízený tělovýchovný proces. Žáci by v ní měli získat odpovídající vědomosti, pohybové schopnosti a dovednosti.

Podle Kostkové (1978) je tato organizační forma přímo řízena učitelem, který má v tomto procesu dominantní postavení a nese plnou odpovědnost za výsledky výchovně-vzdělávacího procesu.

Hlavními činiteli ovlivňujícími vyučovací jednotku jsou (podle Fialové, 2010, s. 129):

- učitel TV, vedení školy, ostatní pedagogičtí pracovníci, trenéři a cvičitelé,
- žáci, spolužáci, tréninkoví partneři, rodinní příslušníci,
- projekt (cíle, úkoly, učivo, organizační formy, didaktické metody, postupy, styly...),
- podmínky (právní, personální, sociální, institucionální, regionální, pracovní, materiální).

1.10 Struktura vyučovací hodiny

Pro vyučovací hodinu je charakteristická její struktura, která představuje souhrn částí v jejich vzájemných vztazích. V didaktice tělesné výchovy ji různí autoři dělí na tři a více částí a shodují se v tom, že stavbu vyučovací hodiny ovlivňuje mnoho činitelů.

Vilímová (2002, s. 78) píše: „není nutné lpět na jediné doporučené podobě. Důležité je, aby učitel znal pedagogické, psychologické, didaktické a fyziologické zákonitosti vyučovacího procesu a na jejich základě modifikoval konkrétní podobu vyučovací hodiny.“

Pro srovnání uvedu dělení několika různých autorů.

Označení jednotlivých částí vyučovací hodiny podle Mužíka a Krejčí (1997, s. 105).

Tabulka 1 – Označení jednotlivých částí vyučovací hodiny podle Mužíka a Krejčí

Společné	Tradiční v TV	Alternativní v TV	Doba trvání
Úvodní	Rušná a průpravná	Přípravná	15 – 20 minut
Hlavní	Nácvik	Nácvičná	10 – 15 minut
	Výcvik	Intenzivní	10 – 15 minut
Závěrečná	Závěrečná	Zotavovací	5 minut

Struktura vyučovací hodiny podle Vilímové (2002):

1. Úvodní část

Hlavním cílem je připravit žáky po tělesné i psychické stránce do vyučovací jednotky. Celá úvodní část trvá přibližně 12 minut. První 2 minuty jsou věnovány nástupu, navození přátelské a pracovní atmosféry, seznámení s obsahem a cílem vyučovací hodiny.

Následují protahovací cvičení, která trvají asi 5 minut. Pomalé protahovací a napínací cviky připravují hybný systém a jsou zároveň prevencí proti jeho poškození při dynamickém cvičení. Úkolem protahovacích cvičení je tedy preventivní příprava hybného systému a cílevědomé protažení svalových skupin, které mají tendenci ke zkracování.

2. Hlavní část

Je základem vyučovací hodiny a závisí na ní, jakých výsledků bude dosaženo. Pro hlavní část je vymezen nejdelší časový úsek, přibližně 28 minut. V začátku této části se doporučuje nácvik nových pohybových dovedností. Po úvodním vysvětlení, ukázce a upozornění na obtížná místa cvičení následuje nácvik. Tato část by neměla být delší než 10 minut, protože je pro žáky velmi náročná na udržení pozornosti. Další pohybové činnosti v následující fázi by měly být zaměřeny na rychlost a sílu. Pohybový úkol pro zatížení subjektivně maximální intenzity by měl být volen tak, aby trval 6 – 10 sekund a byl vystřídán asi 2 – 3 minutovou pohybovou činností mírné intenzity. Počet opakování pohybů maximální intenzity by měl být 4 – 8 krát. Celková doba trvání této fáze se pohybuje okolo 6 minut. V závěru hlavní části je

vhodné opakovat pohybové dovednosti nebo rozvíjet vytrvalostní schopnosti po dobu kolem 12 minut.

3. Závěrečná část

Jedná se zde především o kompenzační cvičení, která předchází vzniku svalových dysbalancí a vedou ke zklidnění organismu. Mezi kompenzační cvičení zařazujeme strečinkové sestavy cviků s delší výdrží než v úvodní části. V úplném závěru by měl učitel zhodnotit průběh celé vyučovací jednotky a dát žákům prostor k sebehodnocení.

Struktura vyučovací jednotky podle Liby (1996):

Autor patří k těm, kteří rozdělují vyučovací jednotku na více částí.

1. Úvodní část, která trvá 3 – 5 minut, dělí na:

- a) úvodní část organizační – cílem je organizovaný nástup, seznámení s tématem vyučovací hodiny, vhodná motivace žáků, navození optimistické a pracovní atmosféry,
- b) úvodní část rušná – cílem je rozehrát organismu. Vhodnými pohybovými aktivitami v této části hodiny jsou honičky, pohybové hry, rytmická cvičení, běhy, skoky, a další různá jednoduchá a známá cvičení. Zajímavá činnost je předpokladem pozitivního vstupu žáků do vyučovací hodiny.

2. Průpravná část

Trvá v rozmezí 6 – 10 minut. Jejím obsahem jsou předem cílevědomě vybraná cvičení, kterými záměrně působíme na celkové protažení svalových partií. Cviky se opakují podle potřeby 8 až 12 krát. U cvičení zdůrazňujeme správné dýchání, dbáme na přesné provádění cviků. Tak zvaná rozcvička neboli rozcvičování se na prvním stupni základní školy provádí většinou na značkách, případně v kruhu, ale vždy tak, aby měl učitel o žácích přehled. Průpravnou část tvoří dvě části.

- a) Všeobecná průpravná část, která svým zaměřením navazuje na rušnou část. Cílem je posílení, uvolnění a protažení jednotlivých svalových skupin a rozvoj návyku správného držení těla.
- b) Speciální průpravná část je přípravou na pohybové činnosti v hlavní části vyučovací hodiny. Rozcvičení je zaměřeno na ty části těla, které budou nejvíce zatíženy v hlavní části. To znamená, že například před nácvikem techniky hodů zaměříme cvičení na protažení paží a zápěstí.

3. Hlavní část

Trvá 25 – 30 minut a je nejvýznamnější součástí struktury vyučovací jednotky tělesné výchovy. Je tvořena nácvikem a výcvikem.

Nácvik je tou částí, ve které se žáci seznamují s novým učivem. Nacvičují pohybové dovednosti, vytváří si správnou představu o technické realizaci pohybové aktivity. Předpokladem úspěšného zvládnutí učiva je neustálé sledování, kontrola a poskytnutí reflexe žákům.

Výcvikem rozumíme tu část vyučovací hodiny, ve které dochází k opakování, zdokonalování a fixování učiva v různých podmínkách, ve složitějších situacích. Obsahem jsou zpravidla jiná cvičení než ta, která byla zařazena do nácviku. Hlavní rozdíl mezi nácvikem a výcvikem spočívá v intenzitě cvičení. Stěžejním aspektem této části hodiny by měla být fyziologická účinnost. Ve výcviku žáky pouze pozorujeme a usměřňujeme, zatímco v nácviku opravujeme techniku pohybové činnosti.

4. Závěrečná část

Je realizována v časovém rozsahu 3 - 5 minut. Cílem je uklidnit organismus žáka po stránce fyziologické i psychické, účinně zhodnotit a shrnout výchovné výsledky ve vyučovací hodině. Účinné hodnocení je takové, které je konkrétní, věcné, vycházející z vysvětlení a zdůraznění příčin úspěchu či neúspěchu. Náplní činností v této části mohou být kompenzační cvičení, hry na uklidnění, rytmická gymnastika, tanec atd.

Srovnáme-li dělení jednotlivých autorů, dojdeme k závěru, že obsahová náplň a časová dotace jednotlivých částí vyučovací hodiny je velmi podobná. Můžeme se tedy ztotožnit s názorem Vilímové (2002), že není až tak důležité dodržovat jediné rozvržení vyučovací hodiny. Větší význam pro efektivní naplňování cílů TV bude mít obsahová náplň, respektování fyziologických zákonitostí a individuálních vývojových zvláštností žáků v interakci s dodržováním didaktických zásad a principů.

1.11 Didaktické řídicí styly uplatňované v tělesné výchově

V odborné terminologii tělesné výchovy se často setkáváme s pojmem didaktický řídicí styl. Jedná se o přesně vymezený algoritmus vzdělávacího procesu z pohledu interakce učitel – žák (Vilímová, 2002, s. 60).

Didaktické řídicí styly tvoří jistý opak k vyučovacím stereotypům. Kladou si za cíl sjednocení všech důležitých vztahů mezi učitelem a žákem, jejich činností během vyučovací jednotky TV s ohledem na předem určené výchovné i učební cíle předmětu a zaměření na cíl samostatné vyučovací jednotky.

Didaktické styly dělí Rychtecký a Fialová (1998) na:

- příkazový – veškerá rozhodnutí provádí učitel sám, žáci cvičí jednotně podle pokynů,
- praktický – učitel přenáší část rozhodnutí na žáka. Sám určuje učivo, volí vyučovací formy, metody atd., žák samostatně rozhoduje např. o místu cvičení, okamžiku zahájení a ukončení pohybové činnosti, rytmu, frekvenci případně i o posloupnosti zadaných úkolů,
- reciproční (se vzájemným hodnocením) – učitel určuje obsah vyučovací jednotky, instruuje žáky, provádí přímou či nepřímou ukázkou a hodnocení. Žáci plní zadané úkoly ve dvojicích, vždy jeden v roli cvičence a druhý v roli pozorovatele, který opravuje – provádí korekci,
- se sebehodnocením – žáci cvičí samostatně a pokoušejí se posoudit správnost provedení a dospět k určité formě autokorekce sami u sebe,
- s nabídkou – učitel určuje učivo, ale vytváří takovou didaktickou situaci, ve které žáci mohou samostatně volit obtížnost a náročnost pohybové činnosti. Jde o jakousi formu autodiferenciace,
- s řízeným objevováním – učitel se promyšlenými a správně volenými otázkami snaží dovést žáka k zamyšlení a svými odpověďmi k správnému postupu při provádění zadaného úkolu,
- se samostatným objevováním – styl více zvýrazňující roli žáka, kterého vede k samostatnému objevování a postupně se tak svým pojetím blíží k tomu, co nazýváme problémovým vyučováním,

s autonomním rozhodováním o učivu – styl není příliš vhodný pro 1. stupeň základních škol, neboť psychické schopnosti ještě neodpovídají možnostem pro

plnění natolik samostatné rozhodovací činnosti. Ve výuce tělesné výchovy na 1. stupni bychom ho mohli využít v určité modifikaci.

Podle Mužíka a Krejčí (1997) je nezbytným předpokladem pro úspěšnou aplikaci řídicích stylů ve výuce vědomí učitele o tom, že v každém okamžiku své vyučovací činnosti pracuje v některém z uvedených stylů, případně v jejich kombinaci.

1.12 Učitel v tělesné výchově

„Významné a rozhodující postavení mezi činiteli určujícími úroveň vzdělávání a výchovy patří učitel“ (Vilímová, 2002, s. 53). Učitel tedy může ovlivnit, případně rozhodnout o tom, jaký vztah si vytvářejí žáci ke školní tělesné výchově.

Být dobrým učitelem znamená mít nejen pozitivní vztah k profesi, ale především disponovat profesionální kompetencí. Pod pojmem profesionální kompetence si představíme souhrn kvalifikačních a osobnostních předpokladů, které jsou nezbytné pro úspěšné vykonávání profese. Podle Fialové (2010), se tyto předpoklady formují postupně v průběhu profesionální dráhy, avšak jádro kompetence by si měl přinést každý učitel již při vstupu do profese a dále je rozvíjet.

Liba (1996) charakterizuje učitele jako rozhodujícího činitele, který ovlivňuje efektivitu výchovně vzdělávacího procesu v tělesné výchově. Již na prvním stupni základní školy je důležité, aby byl učitel dostatečně kvalifikovaný v oboru tělesná výchova.

Průcha, (2002, s. 21) definuje učitele jako „jednoho ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaného pedagogického pracovníka, spoluzodpovědného za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.

Witkovski (2004) klade na učitele požadavky na vytváření takového školního prostředí, které bude přispívat k pozitivnímu rozvoji tělesného, duševního i sociálního zdraví.

Všechny výše uvedené definice se dají charakterizovat jako profesní vybavenost učitelů.

Rychtecký a Fialová (1998) považují za nejdůležitější následující učitelovy schopnosti:

- didaktické schopnosti – schopnost předat žákům učivo, zpřístupnit ho dětem, vysvětlit jim látku nebo problém jasně a srozumitelně. Nutnost brát v úvahu pohybovou úroveň třídy, určit specifický způsob vyučování –

promyslet organizaci, zvolit vhodné metody, stanovit přiměřené zatížení žáků, určit způsob hodnocení. Schopnost označit v učivu obtížná místa, včasná predikce kritických míst, pohotovost a vynalézavost v řešení didakticky náročných situací,

- akademické schopnosti – vědomosti v příslušném oboru nejen v rozsahu učebnic, ale mnohem širší a hlubší,
- percepční schopnosti – schopnost pronikat do vnitřního světa žáků, psychologická pozorovací schopnost,
- organizační schopnosti – schopnost organizovat kolektiv, stmelit ho, nadchnout pro řešení důležitých úkolů, dále schopnost správně organizovat svou vlastní práci. V tělesné výchově jsou na učitele kladeny vysoké nároky na organizační zajištění bezpečnosti a efektivity vyučovací jednotky. Dobrá organizace ovlivňuje pořádek a kázeň, přispívá k vytvoření dobrého pracovního kolektivu. Organizační schopnosti se projevují i mimo vlastní pedagogický proces a to již při promýšlení a plánování pedagogické činnosti. Například před vyučovací jednotkou je vhodná písemná příprava, jejíž součástí je promýšlení organizace žáků, přemístování, využití doplňkových činností, volba didakticko-organizačních forem práce atd.
- komunikační schopnosti – schopnost jednat s dětmi, dovednost najít k nim správný přístup, pedagogický takt, cit pro míru aplikace pedagogického působení (pochvaly, tresty, poučení), správný učitel nemá mít oblíbence, vždy je spravedlivý a přímý,
- pedagogická předvídavost – zvláštní schopnost, jež se projevuje v předvídání následků svého jednání ve výchovném projektování osobnosti žáků,
- schopnost rozdělovat pozornost – schopný učitel bedlivě sleduje obsah i formu výkladu látky a zároveň udržuje v poli pozornosti všechny žáky, citlivě reaguje na příznaky únavy, nepozornosti, neporozumění, postřehne všechny případy porušení kázně a dbá o své vlastní chování.
- výrazové schopnosti – jsou dispozice k jasnému a přesnému vyjadřování myšlenek a citů pomocí řeči, mimiky a pantomimiky. Patří sem:

- a) Verbální komunikace – důležitou roli hraje v tělesné výchově řeč učitele – doporučuje se hovořit živě, obrazně, s jasnou intonací bez fonetických a gramatických chyb, měnit intenzitu i rychlost mluveného slova. Vyjadřovat se stručně, obsahově přesně. Soustředit na sebe pozornost všech žáků. Je vhodné šetřit hlas, tělocvična nebo hřiště ne vždy vyžadují vyšší intenzitu hlasu.
- b) Neverbální komunikace – adresnost řeči zvyšují mimika a pantomimika. Doporučuje se využívat smluvené signály – zvednutí paže, tlesknutí, písknutí, úder na bubínek apod.
- c) Vnější vzhled učitele – upravenost, čistota, pečlivost v držení těla apod. motivují žáky k napodobení.

Souhrn výše uvedených kvalifikačních kompetencí a předpokladů tvoří základ úspěšné pedagogické práce.

Z výše popsaného tedy vyplývá, že každý učitel by měl disponovat vysokou úrovní všeobecného a odborného vzdělání, metodickou připraveností a potřebnými dovednostmi.

2 Cíl, úkoly a hypotézy šetření

2.1 Cíl šetření

Cílem bylo zjistit, jaké činnosti, ovlivňující úroveň pohybových dovedností, učitelé na 1. stupni záměrně vybraných pražských základních škol zařazují do vyučovacích jednotek tělesné výchovy a potvrdit či vyvrátit mé hypotézy o obsahové náplni vyučovacích jednotek tělesné výchovy a přístupu učitelů ke školní tělesné výchově.

Při dotazování učitelů jsem si zvolila tyto dílčí cíle:

- zjistit oblíbenost k předmětu tělesná výchova,
- zjistit jejich kvalifikovanost,
- zjistit, jak se orientují v didaktice tělesné výchovy,
- zjistit, které činnosti nejčastěji zařazují do vyučovacích jednotek,
- zjistit, jaké mají materiální podmínky pro výuku tělesné výchovy,
- zjistit, jak se sebevzdělávají v oblasti tělesné výchovy a sportu.

2.2 Hypotézy šetření

Pracovní hypotéza H1

Předpokládám, že minimálně 50 % oslovených učitelů tělesné výchovy zařazuje do vyučovacích jednotek tělesné výchovy pohybové hry.

Pracovní hypotéza H2

Předpokládám, že více než 50 % oslovených učitelů tělesné výchovy si na vyučovací hodiny tělesné výchovy nevypracovává písemné přípravy.

Pracovní hypotéza H3

Předpokládám, že méně než 50 % oslovených učitelů tělesné výchovy navštívilo v období posledních 3 let seminář zaměřený na problematiku školní tělesné výchovy.

2.3 Úkoly šetření

Z cíle práce vyplývají následující úkoly:

- studium odborných zdrojů tematiky a volba oblasti výzkumu,
- stanovení metodologie výzkumu: cíl, hypotézy a úkoly práce,
- připravit anketu pro učitele 1. stupně základních škol,
- na malém vzorku respondentů provést předvýzkum,

- doručit dotazníky cílové skupině respondentů,
- získání a třídění dat,
- zpracování a vyhodnocení získaných údajů,
- vypracování textu výzkumné části práce včetně prezentace výsledků,
- na základě zjištěných poznatků stanovit závěry pro pedagogickou teorii i praxi.

3 Metodika šetření

3.1 Charakteristika výběrového souboru

Do anketního šetření bylo zařazeno celkem 81 učitelů 1. stupně základních škol z 10 záměrně vybraných základních škol v Praze 10.

Předvýzkum byl proveden na 10 respondentech Základní školy Jakutská 1210/2, Praha 10.

3.2 Organizace výzkumu

Vlastnímu anketnímu šetření předcházela předvýzkum, který jsem uskutečnila v druhém týdnu měsíce května, roku 2015. O zodpovězení otázek týkajících se připravené ankety jsem osobně požádala 10 svých kolegů, učitelů 1. stupně základní školy. Cílem bylo zjistit, zda jsou zvolené otázky srozumitelné a jestli mi přináší odpovědi na mé hypotézy.

Vlastní anketní šetření pak probíhalo v průběhu prvního týdne v měsíci červnu roku 2015.

Respondenty byli učitelé 1. stupně záměrně vybraných základních škol v Praze 10. Se svým úmyslem oslovit tuto cílovou skupinu jsem informovala paní ředitelku základní školy, na které učím a požádala ji o pomoc. Ta spočívala v tom, že na poradě ředitelů, která se konala poslední týden v květnu, požádala své kolegy ředitele o spolupráci ve smyslu shovívavého přístupu přijmutí anketních lístků. Ty jsem pak osobně rozesla do škol, kde jsem je předala ředitelům či zástupcům a poprosila je o předání učitelům. Současně jsme se dohodli na termínu a způsobu jejich vrácení. Na některých školách jsem si vyplněné lístky vyzvedla na předem určeném místě, nejčastěji ve vrátnici školy, ve dvou případech byly shromážděny u paní hospodářky, někteří ředitelé mi je předali osobně.

Pro tento způsob rozdání jsem se rozhodla proto, že zajistit odpovídající návratnost dotazníků není snadné. Z vlastních poznatků z neformálních rozhovorů s ostatními kolegy vím, že vyplňování různých dotazníků a formulářů patří k činnostem málo oblíbeným.

Z rozdaných 90 dotazníků jich bylo zpět vráceno a řádně vyplněno 81. Z 10 oslovených škol nebyla má žádost o prosbu zapojit se do anketního šetření nikde odmítnuta.

3.3 Metody získávání dat

Názory na postoj učitelů k tělesné výchově jsem získala pomocí anketního šetření.

Zvolila jsem anketu v psané formě (Příloha č. 1), kterou můžeme přiřadit ke kvalitativní technice dotazování.

Hendl (2012, s. 48) píše, že „kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému.“ Švaříček a Šed'ová, (2007, s. 17) k tomu ještě dodávají, že „záměrem výzkumníka je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu“.

Anketa je prováděna na malé skupině vybrané populace, kterou chceme studovat, otázky jsou většinou formulovány volně (Šanderová, 2005).

Tuto metodu jsem volila vzhledem k předpokládanému počtu oslovených respondentů a možnosti zapracovat do otázek problematiku, která mě zajímá.

Vytvořila jsem anketní lístek pro učitele 1. stupně základní školy, který obsahoval 25 položek. Otázky jsem volila uzavřené, polouzavřené i otevřené.

Při návštěvě školy jsem požádala o následné vyplnění anketních lístků.

V předvýzkumu jsem anketní šetření rozšířila o metodu polostrukturovaného rozhovoru (Příloha č. 2), který je podle Skutila a Křováčkové (2006, s. 28) „jakýmsi kompromisem mezi strukturovaným a nestrukturovaným rozhovorem.“

Po vyhodnocení získaných dat se ukázalo se, že v jednom případě nebyla otázka jasně a srozumitelně formulována. Tuto položku jsem upravila.

3.4 Metody zpracování a vyhodnocení dat

K vyhodnocení dat jsem využila metodu analýzy a dedukce.

Analýza je vědecká metoda založená na rozkladu celku na jednotlivé části. Cílem analýzy je identifikovat podstatné a nutné vlastnosti elementárních částí celku, poznat jejich podstatu a zákonitosti (Švaříček, Šed'ová, 2007).

Dedukce je typ úsudku a metoda zkoumání, kdy se z přijatých výroků dochází k novému závěru nebo tvrzení (Švaříček, Šed'ová, 2007).

Získaná data jsem shrnula do přehledných tabulek, kde jsou uváděny jak četnosti odpovědí, tak i jejich procentuální vyjádření. Tyto informace jsou doplněny o diskusi a komentáře.

4 Výsledky a diskuse

Položka č. 1 - Pohlaví:

Zajímalo mě, jaké rozložení žen a mužů je mezi respondenty.

Tabulka 2 - Pohlaví respondentů

možnosti	odpovědi	
	počet	%
muž	7	8,64
žena	74	91,35

Z tabulky je zřejmé, jak velký rozdíl je na prvním stupni základních škol mezi učiteli muži a učitelkami. 91,35 % mezi dotazovanými pedagogy zaujímá ženská část populace, pouze 8,64 % je zastoupena muži. Očekávala jsem, že žen bude výrazně více než mužů, ale tak velký rozdíl mě překvapil. Je pochopitelné, že muži se častěji vyskytují na vyšším typu škol, ale dle mého názoru je to škoda. Ze svojí praxe vím, že i děti z nižších ročníků pozitivně reagují na mužský element a konkrétně v tělesné výchově si myslím, že učitelů by mělo být určitě více.

Položka č. 2 - Kvalifikace učitele pro 1. stupeň ZŠ:

Touto otázkou jsem zjistila, jakou kvalifikaci má skupina dotazovaných učitelů tělesné výchovy na 1. stupni základní školy.

Tabulka 3 - Kvalifikace učitele pro 1. stupeň ZŠ

možnosti	odpovědi	
	počet	%
ukončena	64	79,01
studuji	9	11,11
nekvalifikován/a	8	9,87

Z tabulky 3 je zřejmé, že 79,01 % učitelů je kvalifikovaných, 11,11 % si potřebnou kvalifikaci doplňuje a 9,87 % je nekvalifikovaných.

Položka č. 3 - Délka pedagogické praxe na 1. stupni ZŠ: (roky)

Cílem této položky bylo zjistit průměrnou délku pedagogické praxe dotazovaných respondentů.

Průměrná délka pedagogické praxe dotazovaných respondentů byla 17,24 % let. Tento údaj jsem zjistila pomocí aritmetického průměru.

Každý dotázaný uvedl počet let své pedagogické praxe. Nejmenší údaj byl 1 rok, největší 60 let. Všechny délky jsem sečetla a vydělila počtem respondentů. Tímto způsobem jsem došla ke konstatování, že průměrná délka pedagogické praxe u dotazovaných učitelů je 17,24 % let.

Položka č. 4 - Patří TV k vašim oblíbeným předmětům?

Touto otázkou jsem zjistila míru oblíbenosti vyučovacího předmětu tělesné výchovy mezi učiteli.

Tabulka 4 - Patří TV k vašim oblíbeným předmětům?

možnosti	odpovědi	
	počet	%
ano	32	39,50
spíše ano	28	34,56
spíše ne	16	19,75
ne	5	6,17

Na otázku, zda patří tělesná výchova k oblíbeným předmětům, odpovědělo 39,50 % učitelů ano, 34,56 % uvedlo, že spíše ano, 19,77 % zvolilo možnost spíše ne, u 6,17 % učitelů nepatří tělesná výchova k oblíbeným předmětům.

I přes to, že učitelů, u kterých není tento předmět oblíbený je menšina, nabízí se otázka, proč tomu tak je. Zda je pro ně příliš náročný na organizaci, (vyučovací předmět tělesná výchova je jeden z mála předmětů, kdy žáci netráví vyučovací hodinu sezením v klidu v lavici), či je odrazuje strach ze zajištění bezpečnosti dětí (riziko úrazu je vyšší než v jiných předmětech) nebo sami nemají k tělesné výchově a sportu žádný vztah.

Položka č. 5 - Zařazujete do hodin TV pohybové hry? (Pokud ano, uveďte prosím alespoň dvě).

Zjistila jsem, zda učitelé zařazují do obsahové náplně vyučovacích jednotek tělesné výchovy pohybové hry, a pokud ano, které nejčastěji.

Tabulka 5 - Zařazujete do hodin TV pohybové hry?

možnosti	odpovědi	
	počet	%
ano	80	98,76
ne	0	0
nevyjádřili se	1	1,23

Z tabulky 5 je zřejmé, že pohybové hry zařazují do výchovně vzdělávacího procesu všichni dotázaní učitelé. 1,23 % (což je jeden respondent) se nevyjádřilo. Důvodem mohlo být přehlédnutí položky, protože celou anketu měl tento proband velmi pečlivě vyplněnou.

V druhé části otázky měli učitelé uvést, které pohybové hry mají žáci možnost si v hodinách tělesné výchovy zahrát. Z odpovědí vyplývá, že do výuky jsou nejčastěji zařazovány tyto pohybové hry (uváděny jsou podle četnosti odpovědí od nejvyššího k nejnižšímu počtu): Honičky, Vybíjená, Na rybáře a rybičky, Mrazík, Molekuly, Všichni proti všem, Vracečka, Na sochy, Na rybáře a rybičky, Na peška, Na třetího. Ojediněle byl uveden název hry Ledová královna, Lovec a zajíc, Král vysílá vojáky, Vlajky a Pavouci.

Z výše uvedeného vyplývá, že většinou jsou zařazovány tradiční hry v různých modifikacích. Ve výčtu názvu pohybových her jsem očekávala rozsáhlejší rejstřík, který by napovídal o širším zásobníku her, který mají učitelé při plánování vyučovacích hodin k dispozici.

Vzhledem ke skutečnosti, že jakoukoli hru označují psychologové za hlavní formu činnosti dítěte, současně je její funkce nenahraditelná při začleňování dítěte do lidské společnosti, a ve vyučovací jednotce tělesné výchovy by měla být obsahovou náplní její rušné, závěrečné a leckdy i hlavní části, předpokládala jsem, že ji pedagogové budou do hodin zařazovat. Má hypotéza H1 se tedy potvrdila.

Položka č. 6 - Využíváte v hodinách TV netradiční náčiní či hračky? (Pokud ano, uveďte prosím alespoň dva příklady).

Další otázkou jsem zjistila, zda učitelé využívají v jednotkách tělesné výchovy netradiční náčiní, případně které.

Tabulka 6 - využíváte v TV netradiční náčiní či hračky?

možnosti	odpovědi	
	počet	%
ano	40	49,38
ne	41	50,61

Z tabulky 6 je zřejmé, že poměr mezi učiteli, kteří ve výuce využívají netradiční náčiní a těch, kteří se bez něj obejdou je velmi vyvážený. Část pedagogů, tedy 49,38 % dotázaných, hodiny tělesné výchovy netradičními pomůckami obohacuje, 50,61 % si vystačí s využíváním tradičního náčiní.

Pod pojmem netradiční náčiní si můžeme představit mnoho neobvyklých pestrých a poutavých pomůcek, které si zájem žáků získávají svým zajímavým tvarem, velikostí, specifickou pohyblivostí a přizpůsobivostí.

Využití netradičních pomůcek v hodinách tělesné výchovy může být nejen vhodným stimulem pro zpestření výuky, ale velmi dobře jich lze použít také jako motivačních prvků. Současně se mohou stát vhodným nástrojem podpory mezipředmětových vztahů. Například v praktických činnostech si mohou žáci mnohé z nich sami vyrobit. Jejich možnost dalšího uplatnění pak může zejména u dětí, které nejsou k tomuto vyučovacímu předmětu vnitřně motivovány zájem o něj vyvolat. Z vlastní zkušenosti vím, že žáci se velmi rádi podílejí na tvorbě náčiní pro hry, vytvářejí si tak k němu osobnější vztah. Cvičení s ním nám může pomáhat pěstovat a podněcovat pozitivní postoj k celoživotním pohybovým aktivitám a sportu, který je velmi důležitý pro rozvoj fyzického i duševního zdraví a to nejen v dětském věku.

Po vyhodnocení položky jsem zjistila, že z netradičního náčiní jsou učiteli nejčastěji využívána víčka od PET lahví, noviny, kelímky, roličky od toaletních papírů a drobné plyšové hračky.

Domnívám se, že v dnešní době, kdy jsou na pedagogy kladeny požadavky v oblasti kreativity, fantazie a tvořivosti by mohl být výčet pomůcek širší i nápaditější.

Položka č. 7 - Jste spokojeni s materiálním vybavením pro výuku TV?

Tato otázka zjistila spokojenost učitelů s materiálním vybavením, které mají k výuce k dispozici.

Tabulka 7 - Jste spokojeni s materiálním vybavením pro výuku TV?

možnosti	odpovědi	
	počet	%
ano	28	34,56
spíše ano	31	38,27
spíše ne	13	16,04
ne	9	11,11

Celkem 34,56 % učitelů je s materiálním vybavením spokojeno, podobný počet odpovědí bylo zvoleno u možnosti spíše ano (38,27 %), 16,04 % vybralo odpověď spíše ne a 11,11 % dotazovaných je s materiálním vybavením, které má k vyučování k dispozici nespokojeno.

Výsledek vyhodnocení této položky mě překvapil. Z vlastní zkušenosti z naší školy vím, že od zřizovatele není nemožné získat finanční prostředky na materiální vybavení. Vzhledem k tomu, že respondenti všech vybraných škol spadají pod stejnou městskou část, měla by pro ně být situace podobná. Proč tedy nemají lepší vybavení? Odpověď na otázku spatřuji v tom, že buď nemají dostatek informací a inspirací v oblasti zajištění lepší vybavenosti, nebo nemají chuť se touto problematikou zabývat.

Vilímová (2002, s. 95) k této problematice píše: „Učitel tělesné výchovy se při zajišťování tělocvičny i hřiště osobně angažuje. Uvedená činnost je velmi důležitá, neboť cvičební prostor a jeho vybavenost výrazně ovlivňují celkové výsledky výchovně vzdělávací práce.“ Zároveň však dodává, že „v současné době neexistuje žádná norma, která by určovala, jaké vybavení a kolik čeho by měla každá škola mít.“

Z výše uvedeného tedy vyplývá, že materiální vybavení pro vyučovací předmět tělesnou výchovu spadá do kompetencí učitelů a ředitelů konkrétních základních škol. Je tedy převážně na nich, jaké náčiní a pomůcky budou moci žáci ve školách

využívat, a na kterém nářadí jim bude umožněno cvičit tak, aby byl stimulován a rozvíjen bio-psycho-sociálně účinný pohybový režim.

Položka č. 8 - Jaké nářadí v hodinách TV nejčastěji využíváte?

Touto položkou jsem zjistila, jaké tělovýchovné nářadí učitelé při výuce využívají.

Tabulka 8 - Jaké nářadí v hodinách TV nejčastěji využíváte?

možnosti	odpovědi	
	počet	%
lavičky	64	79,01
žebřiny	57	70,37
malá trampolína	21	25,92
koza	24	29,62
hrazda	2	2,46
kruhy	9	11,11
jiné	27	33,33

V tabulce 8 nalezneme odpověď na otázku, jaké nářadí je v hodinách tělesné výchovy na 1 stupni základní školy nejčastěji využíváno. Nejvíce a v podobném poměru 79,01 % ku 70,37 % jsou využívány lavičky a žebřiny, následuje koza s 29,62 %, kruhy získaly 11,11 % a hrazda 2,46 % odpovědí. V kategorii jiné, která zahrnuje 33,33 % odpovědí, byla nejčastěji uváděna švédská bedna, žíněnka, odrazový můstek, koberec. V několika případech byly zmíněny tyče na šplhání.

Z výše uvedeného lze také vyčíst, že školy disponují základním vybavením tělocvičného nářadí. V minulosti bývalo základní vybavení pro jednotlivé typy škol určeno předpisem ministerstva školství. Jak již bylo výše uvedeno, vybavení není určeno žádnou normou. Vilímová (2002, s. 95) píše, že „vše je závislé na finančních možnostech školy, obecního úřadu, pod který škola patří, a především na osobní iniciativě učitelů, rodičů a případných sponzorů.“

Podle Rychteckého a Fialové (1998) jsou materiální podmínky (spolu s institucionálními, sociálními, personálními, a právními) součástí výchovně vzdělávacího procesu. Zároveň jsou činitelem, který ovlivňuje efektivitu edukace.

Položka č. 9 - S jakým náčiním žáci v hodinách nejčastěji cvičí?

Touto otázkou jsem zjistila, které tělocvičné náčiní učitelé nejčastěji využívají k obohacení obsahové náplně hodiny tělesné výchovy.

Tabulka 9 - S jakým náčiním žáci v hodinách nejčastěji cvičí?

možnosti	odpovědi	
	počet	%
míče (házenkářské, basketbalové...)	69	85,18
obruče	25	30,86
švihadla	52	64,19
velké míče (gymbally)	12	14,81
jiné	13	16,04

Nejvíce využívaným náčiním (85,18 %) jsou tradiční druhy míčů, 64,19 % učitelů zařazuje do vyučovacích hodin cvičení se švihadly, 30,86 % zpestřuje výuku využitím obručí, 16,04 % využívá jiného náčiní, jakými jsou například pěnové míče, tenisáky, kuželky a lana.

Cvičení s gymbally je zastoupeno počtem 14,81 % odpovědí.

Položka č. 10 - Které gymnastické dovednosti s žáky v hodinách TV nacvičujete?

Prostřednictvím této otázky jsem zjistila, které gymnastické dovednosti učitelé ve vyučovacích jednotkách tělesné výchovy s žáky nacvičují.

Tabulka 10 - Které gymnastické dovednosti s žáky v hodinách TV nacvičujete?

možnosti	odpovědi	
	počet	%
kotoul vpřed	76	93,82
kotoul vzad	63	77,77
stoj na rukou	21	25,92
přeskok	47	58,02
jiné	11	13,58

Z této tabulky je zřejmé, že nejčastěji nacvičovanou dovedností je kotoul vpřed (93,82 %), a kotoul vzad (77,77 %), následuje přeskok (58,02 %) a stoj na rukou (25,92 %). Mezi jinými nacvičovanými dovednostmi se objevila gymnastická sestava a hvězda.

Výše uvedené motorické dovednosti spadají do oblasti gymnastiky.

„Gymnastika je pro děti mladšího školního věku přitažlivá. Je to věkové období příznivé pro ovlivnění jejich pohybového rozvoje, období radosti z pohybu ať již spontánního nebo reprodukcí pohybovou ukázkou. Dítě se učí nápodobou a jeho učitelé jsou pro něho vzorem. Záleží na nich, zda svým přístupem v hodinách tělesné výchovy kladně či záporně posílí vztah dítěte k pohybové aktivitě vůbec“ (Ryba, 1996, s. 35).

Proč získaly první dvě dovednosti výrazně vyšší počet odpovědí, může být dáno tím, že kotoul vpřed a kotoul vzad jsou podle Ryby (1996) akrobatickými prvky, nacvičovanými v 1. třídě obecné školy, zatímco přeskok a stoj na rukou je doporučeno nacvičovat až ve 3. a 4. ročníku. V pedagogické praxi však není výjimkou, že někteří učitelé se profilují pouze pro edukaci v prvních ročnících a mohli tedy být i mezi vzorkem dotazovaných, což by tento výsledek vysvětlilo.

Položka č. 11 - Zařazujete do vyučovacích jednotek rytmická cvičení s hudbou?

Otázkou jsem zjistila, zda učitelé obohacují výuku různými formami rytmických cvičení spojených s rytmickým doprovodem.

Tabulka 11 - zařazujete do vyučovacích jednotek rytmická cvičení s hudbou?

možnosti	odpovědi	
	počet	%
ano	23	28,29
spíše ano	22	27,16
spíše ne	26	32,09
ne	10	12,34

Z tabulky 11 lze vyčíst, že 28,29 % učitelů se vyjádřilo, že zařazuje do hodin rytmická cvičení s hudbou, 27,16 % zvolilo možnost spíše ano, 32,09 % odpovědělo, že spíše ne a 12,34 % vyznačilo odpověď ne.

Domnívám se, že ti učitelé, kteří volili poslední možnost, tzn. položku ne, nejenže nezařazují učivo, které je závazně vymezeno v RVP, ale především ochuzují děti o činnosti, které by oživily a ozvláštnily obsahovou náplň vyučovacích jednotek.

Z vlastní zkušenosti z práce s dětmi mohu říci, že rozvoj rytmického cítění má vliv na celkový vyvážený rozvoj osobnosti každého z nich. Spojením pohybu s hudbou totiž můžeme nejenom podněcovat celou řadu různých pohybových činností, ale umožníme také dětem individuálně se projevit, vyjádřit vlastní myšlenky, pocity i nálady.

Zařazováním rytmických cvičení s hudbou rovněž respektujeme požadavek rozvoje kultivovaného pohybu, což je jeden z dílčích cílů školní tělesné výchovy na 1. stupni základní školy.

Položka č. 12 - Víte, ve kterém ročníku je vhodné zařazovat nácvik konkrétních pohybových dovedností?

Tato položka v dotazníku zjistila, zda jsou pohybové dovednosti nacvičovány podle zásad didaktiky školní tělesné výchovy.

Tabulka 12 - Víte, ve kterém ročníku je vhodné zařazovat nácvik konkrétních pohybových dovedností?

možnosti	odpovědi	
	počet	%
vím	41	50,61
nevím	4	4,93
nejsem si jistý/á	36	44,44

Z tabulky 12 vyplývá, že 50,61 % dotazovaných ví, ve kterém ročníku je vhodné zařazovat nácvik konkrétních pohybových dovedností, 44,44 % si není jistých a 4,93% učitelů přiznalo, že vůbec neví.

U této položky jsem očekávala mnohem vyšší procento učitelů, kteří disponují odbornými a didaktickými znalostmi.

Vilímová (2002, s. 55) říká, „že každý dobrý učitel vědomosti získané studiem i jinou formou sebevzdělávání podrobuje vlastní kritice a tvořivě je rozšiřuje.“

Položka č. 13 - Jaké učivo ze základů atletiky zařazujete do hodin TV?

Touto otázkou jsem zjistila, které atletické disciplíny respondenti nejčastěji uplatňují ve vyučování.

Tabulka 13 - Jaké učivo ze základů atletiky zařazujete do hodin TV?

možnosti	odpovědi	
	počet	%
rychlý běh	55	67,90
motivovaný rychlý běh	31	38,27
skok do dálky	58	71,60
skok do výšky	18	22,22
žádný z nich	1	1,23

Z tabulky 13 lze vyčíst, že v oblasti výuky základů atletiky je nejvíce nacvičovanou pohybovou dovedností skok do dálky (71,60 %), následuje rychlý běh (67,90 %), motivovaný rychlý běh (38,27 %), a skok do výšky (22,22 %). 1,23 %, což je jeden oslovený respondent, nezařazuje do hodin žádné učivo z atletických disciplín, což znamená, že nenaplňuje povinnou obsahovou náplň tělesné výchovy vymezenou Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání.

Položka č. 14 - Jsou úpoly součástí náplně vaší tělesné výchovy?

Touto otázkou jsem zjistila, zda respondenti zařazují v edukačním procesu výše zmíněnou pohybovou aktivitu, která je v obsahové náplni tělesné výchovy legislativně ukotvena.

Tabulka 14 - Jsou úpoly součástí náplně vaší TV?

možnosti	odpovědi	
	počet	%
ano	33	40,74
ne	37	45,67
nevím, co jsou úpoly	9	11,11
nevyjádřili se	2	2,46

Z výše uvedené tabulky 14 můžeme vyčíst, že pouze 40,74 % dotázaných probandů zařazuje do výuky úpoly, 45,67 % odpovědělo, že ne, a 11,11 % neví, co jsou úpoly. Zbýlých 2,46 % učitelů se k této položce nevyjádřilo.

Tato odpověď nevylučuje skutečnost, že dotazovaní učitelé tento druh cvičení do hodin nezařazují, ale potvrzuje fakt, že se neorientují v terminologii tělesné výchovy.

Při polostrukturovaném rozhovoru s učiteli ZŠ Jakutská, který byl jednou z metod použitých v předvýzkumu u anketního šetření, jsem zjistila, že pedagogové nejprve použili internetové zdroje, aby zjistili, na co jsou tázáni. Poté se většina z nich shodla v tom, že takové pohybové aktivity do vyučovacích jednotek zařazuje poměrně pravidelně, pouze neví, že k jejich souhrnnému označení se používá termín úpoly.

Položka č. 15 - Která míčová hra je podle vás u dětí nejvíce oblíbená?

Touto položkou jsem zjistila, která míčová hra je dle názoru vyučujících mezi dětmi nejoblíbenější.

Tabulka 15 - Nejoblíbenější míčová hra u dětí

možnosti	odpovědi	
	počet	%
fotbal	22	27,16
basketbal	7	8,64
vybíjená	49	60,49
jiná	3	3,70

Z této tabulky 15 je zřejmé, že 60 % učitelů se domnívá, že pro děti je nejoblíbenější míčová hra vybíjená, 27,16 % pedagogů si myslí, že je to fotbal, 8,64 % přisuzuje oblíbenost basketbalu a 3,70 % si myslí, že jiná, než výše jmenované.

Skutečnost, že většina učitelů zvolila vybíjenou, mě nepřekvapila. Je to hra, která má jednoduchá pravidla, k její realizaci nejsou třeba žádné další doplňky, dá se tedy hrát téměř kdekoli. K vymezení hřiště postačí rovná plocha a kus provazu, děti ji často hrají ve volném čase např. v malých parcích před domem.

Tento výsledek se také shoduje s vyhodnocením ankety prováděné v minulosti mezi žáky naší školy. I jimi byla tato míčová hra vybrána jako nejoblíbenější.

Položka č. 16 - Jakou míčovou hru do hodin TV nejčastěji zařazujete?

Tato položka navazovala na předchozí otázku a jejím smyslem bylo dojít k závěru, zda se učitelé snaží navodit v hodinách TV přátelskou atmosféru tím, že zařazují ty míčové hry, o kterých se domnívají, že jsou pro žáky zajímavé. Jejím zařazením jsem zjistila vzájemnou interakci od učitele k žákovi.

Tabulka 16 - Nejčastěji zařazovaná míčová hra

možnosti	odpovědi	
	počet	%
fotbal	26	32,09
basketbal	12	14,81
vybíjená	34	41,97
jinou	9	11,11

Podle dotázaných je z míčových her do výuky nejčastěji zařazována vybíjená (41,97 %), následuje fotbal (32,09 %), za něj se řadí basketbal (14,81 %) a jiných her využívá 11,11 % respondentů.

Srovnáme-li tuto odpověď s tou z minulé položky, vyjde nám, že většina učitelů zařazuje tu hru, o které se domnívá, že je mezi žáky oblíbená. V oblasti navození přátelské atmosféry a vytvářením třídního klima to je v pořádku.

Položka č. 17 - Umožňují vám podmínky školy zařazovat do výuky na 1. stupni lyžování?

Touto otázkou jsem zjistila, zda učitelé využívají možnosti navštěvovat rekreační zařízení v Krkonoších. Jeho majitelem je zřizovatel škol, ve kterých probíhalo anketní šetření a během celého roku je nabízeno k využívání.

Tabulka 17 - Zařazení lyžování do výuky na 1. stupni

možnosti	odpovědi	
	počet	%
ano	66	81,48
ne	15	18,51

Z tabulky 17 můžeme jednoznačně vyčíst, že podmínky školy umožňují 81,48 % dotázaných zařadit do výuky nepovinnou obsahovou náplň, kterou je lyžování, 18,51 % dotázaných to neumožňuje.

Vzhledem k tomu, že anketní šetření proběhlo mezi učiteli základních škol v centru Prahy, může se na první pohled zdát tento výsledek neočekávaný. Z výše popsaného cíle otázky je zřejmé, že i žáci z mimohorských lokalit se mohou v rámci výuky na prvním stupni základní školy zúčastnit lyžařského výcviku.

Položka č. 18 - Je do vaší školní TV v rámci prvního stupně zařazeno plavání?

Odpovědí na tuto otázku jsem zjistila, do jaké míry je v rámci výchovně vzdělávacího procesu pro žáky 1. stupně zajištěn plavecký výcvik, který je na rozdíl od předchozí pohybové aktivity v RVP vymezen jako povinný.

Tabulka 18 - Zařazení plavání v rámci 1. stupně

možnosti	odpovědi	
	počet	%
ano	81	100
ne	0	0,00

Z tabulky 18 je možné jednoznačně vyčíst, že všichni, tedy 100 % dotázaných respondentů má možnost v rámci tělesné výchovy na prvním stupni základní školy absolvovat s žáky základní plavecký výcvik.

Z výsledku šetření také vyplynulo, že tato pohybová aktivita je zařazována ve 2. a 3. ročníku. Organizačně probíhá třemi různými způsoby. Žáci navštěvují plavání buď po celý školní rok ve druhé třídě, nebo celý školní rok ve třetí třídě, často také v kombinaci jednoho pololetí v druhém a třetím ročníku.

Vzhledem k zajištění pestrosti výuky se přikláním ke kombinované variantě.

Položka č. 19 - Jak často používáte ve vyučovacích hodinách tělocvičné názvosloví?

Otázka zjistila, v jaké míře respondenti užívají při výuce TV odbornou terminologii a bezděčně tak naplňují dílčí cíle školní tělesné výchovy.

Tabulka 19 - Používání tělocvičného názvosloví

možnosti	odpovědi	
	počet	%
pravidelně	45	55,55
nepravidelně	31	38,27
nepoužívám	5	6,17

Tato tabulka 19 nám ukazuje, že pouze 55,55 % učitelů používá v hodinách tělesné výchovy pravidelně tělocvičné názvosloví. 38,27 % dotázaných ho používá nepravidelně a 6,17 % vyučujících se vyjádřilo, že tělocvičné názvosloví nepoužívá.

Lze tedy říci, že přibližně pouze polovina respondentů má základní předpoklad vést vyučovací jednotky metodicky a didakticky správně. Orientace v odborné terminologii je dle mého názoru základním předpokladem k úspěšnému naplňování vytyčených cílů tělesné výchovy.

Položka č. 20 - Jste spokojen/a se specifikací obsahu TV v RVP?

Tato položka anketního šetření zjistila spokojenost respondentům se specifikací obsahu tělesné výchovy v kurikulárním dokumentu.

Tabulka 20 - Spokojenost se specifikací obsahu TV v RVP

možnosti	odpovědi	
	počet	%
ano	60	74,07
ne	21	25,92

Z tabulky 20 je zřejmé, že 74,07 % dotázaných, tedy převážná většina dotázaných se vyjádřila, že je spokojena se specifikací obsahové náplně tělesné výchovy, který je vymezen pro základní vzdělávání. Pouze 25,42 % vyjádřilo nespokojenost. Z toho vyplývá, že učitelé jsou spokojeni s možností samostatně rozhodovat o tom, kdy a jakou obsahovou náplň budou do edukačního procesu zařazovat. V minulosti tomu tak nebylo, tato specifika byla konkretizována v učebních osnovách.

Položka č. 21 - Které z řídicích didaktických stylů v hodinách TV využíváte?

Touto otázkou jsem zjistila, který popřípadě které řídicí didaktické styly jsou ve výchovně-vzdělávacím procesu na prvním stupni nejčastěji používány.

Tabulka 21 - Řídicí didaktické styly

možnosti	odpovědi	
	počet	%
styl příkazový	41	50,61
styl praktický	45	55,55
styl reciproční	8	9,87
styl se sebehodnocením	31	38,27
styl s nabídkou	33	40,74
styl s řízeným objevováním	17	20,98
žádný z výše uvedených	6	7,40

Z tabulky 21 můžeme vyčíst, že nejvíce respondentů (55,55 % a 50,61 %) využívá praktický a příkazový didaktický styl, ve středním pásmu 40,74 % a 38,27 % se pohybuje styl s nabídkou a se sebehodnocením, následuje řídicí styl s řízeným objevováním (20,98 %) a ve spodním pásmu se nachází styl reciproční (9,87 %).

Z výše uvedeného vyplývá, že učitelé jednotlivé styly vzájemně kombinují, což je správné, na rozdíl od 6 učitelů, kteří odpověděli, že nevyužívají žádný z nich.

Položka č. 22 - Uplatňujete ve vyučovacích jednotkách specifické didaktické formy?

Touto položkou jsem zjistila, jestli je zařazování těchto forem vyvážené, či výrazně vyniká některá z nich.

Tabulka 22 - Uplatňování specifických didaktických forem

možnosti	odpovědi	
	počet	%
kruhový trénink	45	55,55
variabilní provoz	19	23,45
doplňková cvičení	27	33,33
žádná z výše uvedených	18	22,22

Z tabulky 22 je zřejmé, že ve vyučovacích hodinách tělesné výchovy se ze specifických didaktických forem nejčastěji uplatňuje kruhový trénink (55,55 %), dále jsou využívána doplňková cvičení (33,33 %), po nich následuje variabilní provoz (23,45 %).

Celkem 18 dotázaných, což je zde vyčísleno 22,22 %, nevyužívá ve výuce žádnou specifickou didaktickou formu, což mě překvapilo.

Z mého pohledu tyto formy do hodin TV patří a učitelé by je měli zařazovat. Myslím si, že se dají přizpůsobit věkovým i individuálním zvláštnostem a jejich prostřednictvím je možné zpestřovat edukaci i v nižších ročnících.

Položka č. 23 - Jak plánujete hodinu tělesné výchovy?

Pomocí této otázky jsem zjistila, jakým způsobem se učitelé připravují na vyučovací hodinu TV, zda ji předem plánují a promýšlí nebo improvizují.

Tabulka 23 - Plánování hodin TV

možnosti	odpovědi	
	počet	%
podrobná písemná příprava a hodinu	0	0
stručná písemná příprava	12	14,81
promyšlená hodina bez písemné přípravy	54	66,66
kreativní improvizace	27	33,33

Tabulka 23 nám ukazuje, že 66,66 % učitelů plánuje hodinu tak, že ji promýšlí, ale bez písemné přípravy, stručnou písemnou přípravu má na hodinu k dispozici 14,81 % respondentů, podrobnou přípravu nemá při ruce žádný učitel. K možnosti kreativní improvizace na základě přání a požadavků dětí se přiklonilo 33,33 % dotázaných.

Tento výsledek potvrzuje moji pracovní hypotézu H2, že méně než 50 % učitelů plánuje hodinu TV písemnou formou. Současně se dostává do rozporu s didaktikou TV, která doporučuje mít na vyučovací jednotku alespoň stručnou písemnou přípravu.

Položka č. 24 - Kde čerpáte inspiraci pro náplň a obsah vyučovací jednotky?

Otázka zjistila, jakým způsobem si učitelé rozšiřují své profesní znalosti, kde získávají podklady pro efektivní a didakticky správnou výuku tělesné výchovy.

Tabulka 24 - Inspirace pro náplň a obsah vyučovací jednotky

možnosti	odpovědi	
	počet	%
z vlastních zkušeností (ze studia, z dostupné literatury)	65	80,24
od kolegů	36	44,44
z navštívených seminářů	12	14,81
jinde	11	13,58

Z vlastních zkušeností při volbě obsahové náplně hodin TV vychází 80,24 % učitelů, 14,81 % čerpá inspiraci ze seminářů, 4,44 % získává náměty od kolegů a 13,58 % vybralo položku jinde, kde uváděli: internet, televizi, cvičení v zájmovém kroužku a od dětí sportujících závodně.

Tento výsledek jednoznačně ukazuje, že většina učitelů spoléhá na své vlastní získané zkušenosti, vědomosti a znalosti. Dle mého názoru by bylo vhodné v rámci celoživotního vzdělávání více se zaměřit na poznatky získané i z dalších zdrojů.

Položka č 25 - Kolik vzdělávacích seminářů jste přibližně absolvoval/a v průběhu posledních tří let?

Prostřednictvím této položky jsem zjistila, ze kterých oblastí zaměřených na výchovy si učitelé nejčastěji rozšiřují své znalosti a dovednosti.

Tabulka 25 - Vzdělávací semináře

možnosti	odpovědi	
	počet	%
zaměření na tělesnou výchovu (TV)	21	25,92
zaměření na výtvarnou výchovu (VV)	52	64,19
zaměření na hudební výchovu (HV)	36	44,44
zaměření na tvořivé dílny	79	97,53
žádný s výše uvedenou tematikou	9	11,11

Z tabulky 25 vyplývá, že 9 učitelů z celkového počtu 81 dotazovaných v průběhu posledních tří let nenavštívilo ani jeden seminář zaměřený na školní výchovu.

Dále vidíme, že jednoznačně nejvíce jsou navštěvovány tvořivé dílny (97,53 %), následují semináře zaměřené na VV (64,19 %), v pořadí třetí navštěvované semináře jsou z oblasti HV (44,44 %) a nejméně navštěvované jsou semináře z TV (25,92 %).

Tento výsledek současně potvrdil mou hypotézu H3, že méně než polovina dotázaných učitelů navštívila semináře, které se zabývají tematikou tělesné výchovy.

Shrnutí:

Anketní šetření ukázalo, že edukátory předmětu tělesná výchova na prvním stupni základních škol jsou v převážné většině ženy, které splňují kvalifikační požadavky a tento vyučovací předmět učí rády (Tabulka 2, 3, 4).

Ve sledované oblasti obsahové náplně vyučovacích jednotek bylo zjištěno, že většina učitelů zařazuje do výuky všechny činnosti na podporu rozvoje pohybových dovedností, které jsou vymezeny Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání (Tabulka 10,11, 13, 18).

V hypotéze H1 jsem předpokládala, že min. 50 % oslovených učitelů tělesné výchovy zařazuje do vyučovacích jednotek tělesné výchovy pohybové hry. Pracovní hypotéza H1 se potvrdila (Tabulka 5).

Část šetření, jejímž cílem bylo zjistit jaké tělocvičné nářadí a náčiní učitelé nejčastěji využívají, bylo zjištěno, že klasických pomůcek využívají v různé míře všichni vyučující, oproti tomu netradiční náčiní zařazuje do výuky pouze polovina učitelů (Tabulka 6). S materiálním vybavením, které mají učitelé na svých školách možnost užívat a používat je většina z nich spokojena (Tabulka 7).

Otázky šetření, které zjišťovaly profesní úroveň učitelů tělesné výchovy na prvním stupni základních škol, ukázaly, že v oblasti didaktických a odborných znalostí v tematice školní tělesné výchovy, postrádají mnozí učitelé základní informace (Tabulka 12, 14, 19).

V hypotéze H2 jsem předpokládala, že více než 50 % oslovených učitelů tělesné výchovy si na vyučovací jednotky tělesné výchovy nevypracovává písemné přípravy. Pracovní hypotéza H2 se potvrdila (Tabulka 23).

Poslední zkoumaná oblast ankety, která zjišťovala postoj učitelů k sebevzdělávání a formě a způsobu rozšiřování vlastních profesních dovedností a znalostí ukázala, že

většina učitelů při edukaci žáků v tělesné výchově vychází z vlastních zkušeností, inspirace u ostatních kolegů a dalších možných zdrojů příliš nevyhledává (Tabulka 24).

V hypotéze H3 jsem předpokládala, že méně než 50 % oslovených učitelů tělesné výchovy navštívilo v období posledních tří let seminář zaměřený na problematiku školní TV. Pracovní hypotéza H3 se potvrdila (Tabulka 25).

5 Závěry

5.1 Závěry empirického šetření

Ve výzkumné části práce jsem se zabývala obsahovou náplní vyučovacích jednotek tělesné výchovy na prvním stupni základní školy a přístupem učitelů k tomuto vyučovacímu předmětu.

V pracovní hypotéze H1 jsem předpokládala, že minimálně 50 % oslovených učitelů tělesné výchovy zařazuje do vyučovacích jednotek tělesné výchovy pohybové hry.

Hypotéza H1 byla potvrzena, protože všichni učitelé pohybové hry zařazují.

V pracovní hypotéze H2 jsem předpokládala, že méně než 50 % oslovených učitelů tělesné výchovy nevypracovává na vyučovací hodinu tělesné výchovy písemnou přípravu.

Hypotéza H2 byla potvrzena, protože podrobnou písemnou přípravu si nepíše žádný z dotázaných, a stručnou písemnou přípravu má vypracovanou necelých 15 % oslovených.

V pracovní hypotéze H3 jsem předpokládala, že méně než 50 % oslovených učitelů tělesné výchovy navštívilo v období posledních tří let seminář zaměřený na problematiku školní TV.

Hypotéza H3 byla potvrzena, protože jen čtvrtina dotázaných odpověděla, že seminář s touto tematikou navštívila.

5.2 Závěry a doporučení pro teorii

Tyto získané výsledky umožňují hlouběji bádát v otázce dostupnosti informací o edukaci školní tělesné výchovy pro učitele v praxi. Z mého pohledu by bylo například zajímavé zjistit, jakým způsobem jsou učitelé informováni o možnosti navštěvovat vzdělávací semináře zaměřené na tělesnou výchovu, kdo je nejčastěji pořádá a organizuje, na jakou tematiku jsou zaměřeny, jak často se objevují v nabídce apod. Šetření v této oblasti by mohla proběhnout v různých krajích, zjištěné výsledky by pak bylo možné vzájemně porovnat.

5.3 Závěry a doporučení pro praxi

Výsledky práce ukazují, že učitelé do obsahové náplně vyučovacích jednotek na 1. stupni základních škol zařazují všechny činnosti na rozvoj pohybových dovedností, které vymezuje Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání. Pilířem vyučovacích hodin jsou pohybové hry, využíváno je základní tělocvičné nářadí a náčiní většina učitelů zařazuje rytmická cvičení s hudbou. Méně než polovina učitelů využívá při výuce netradiční náčiní.

Učitelé vykazují oproti ostatním výchovným předmětům nízkou účast na vzdělávacích seminářích, přiznávají, že v problematice didaktiky tělesné výchovy si nejsou zcela jistí.

Pro zpestření výuky zvyšování motivace a využívání moderních trendů ve vyučování by učitelé na 1. stupni základních škol měli:

1. Spolupracovat s metodiky tělesné výchovy.
2. Předávat si teoretické i praktické (formou vzájemných hospitací) zkušenosti.
3. Vyučovací jednotky předem promýšlet a plánovat.
4. Psát alespoň stručné přípravy na vyučovací hodiny TV.
5. Navštěvovat semináře zaměřené na problematiku TV.

Z hlediska reflexe naplňování cílů a úkolů školní tělesné výchovy by ředitelé škol a další řídicí orgány mohli hospitační činnost zaměřit směrem k této edukační oblasti.

Souhrn

Diplomová práce přibližuje problematiku tělesné výchovy na 1. stupni základních škol z hlediska pedagogů. Mým záměrem bylo vymezit a popsat základní pojmy, které se k tělesné výchově vztahují. Teoretická část se zabývá současným legislativním ukotvením tělesné výchovy, jejími cíli, obsahovými náplněmi a formami TV, strukturou vyučovací jednotky a postavením učitele v tomto předmětu. Praktická část se s pomocí ankety zaměřuje na to, jaké činnosti zařazují učitelé do vyučovacích jednotek tělesné výchovy, jaký vztah mají k tomuto předmětu, jestli se orientují v didaktice, a jak se sebevzdělávají v oblasti tělesné výchovy a sportu. Přestože vzhledem k relativně malému počtu respondentů a rozsahu této práce nelze vyvodit obecné závěry, tak na základě shromážděných výsledků je patrné, že většina učitelů TV se hlouběji nezabývá myšlenkou zkvalitňování a zpestřování tohoto vyučovacího předmětu.

Seznam zdrojů

FRÖMEL, Karel. *Vyučovací jednotka tělesné výchovy: určeno pro stud. Tělesné výchovy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1983. 235 s.

GORDON, Peter a LAWTON Denis. *Dictionary of British education*. Portland, OR: Woburn Press, 2003, 303 s. ISBN 07-130-4051-3.

FIALOVÁ, Ludmila. *Aktuální témata didaktiky: školní tělesná výchova*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2010. 151 s. ISBN 978-80-246-1854-8.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.

Infogram portál pro podporu informační gramotnosti (2015). [online]. [cit. 2015-08-06]. Dostupné z: WWW: <http://www.infogram.cz/article.do?articleId=1313>.

KOSTKOVÁ, Jarmila et al. *Didaktika školní tělesné výchovy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1978. 195 s.

LIBA, Jozef. *Didaktika telesnej a športovej výchovy žiakov mladšieho školského veku*. 1. vyd. Prešov: Katedra TV PdF, 1996. 195 s. ISBN 80-7097-323.

Metodický portál RVP Inspirace a zkušenosti učitelů (2011). [online]. [cit. 2015-07-25]. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/11113/proc-a-k-cemu-taxonomie-vzdelavacich-cilu-.html/>.

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2013-2015). [online]. [cit. 2015-08-02]. Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/strategie-vzdelavaci-politiky-1>.

MĚKOTA, Karel a CUBEREK, Roman. *Pohybové dovednosti - činnosti - výkony*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. 163 s. Učebnice. ISBN 978-80-244-1728-8.

MĚKOTA, Karel a NOVOSAD, Jiří. *Motorické schopnosti*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. 175 s. Učebnice. ISBN 80-244-0981-X.

MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Vyučovací metody*. 3., upr. vyd. Praha: SPN, 1988. 341 s. Pedagogická teorie a praxe.

MUŽÍK, Vladislav a KREJČÍ, Milada. *Tělesná výchova a zdraví: zdravotně orientované pojetí tělesné výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 1997. 139 s. Tělesná výchova a zdraví. ISBN 80-85783-17-7.

NÚV *Národní ústav pro vzdělávání (2011 - 2015)*. [online]. [cit. 2015-08-02]. Dostupné z: WWW: <http://www.nuv.cz/t/aktualne-platne-zneni-rvp-zv>.

NÚOV *Národní ústav odborného vzdělávání (2008)*. [online]. [cit. 2015-08-02]. Dostupné z: WWW: <http://www.nuov.cz/kurikulum/co-je-to-kurikulum>.

Novela školského zákona 2012: *Praktické rady pro ředitele škol*. Praha: Raabe, ©2012. 98 s. Legislativa a management pro ZŠ. ISBN 978-80-87553-44-2.

PAŘÍZEK, Vlastimil. *Základy obecné pedagogiky*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1996. 76 s.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 2., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002. 481 s. ISBN 80-7178-631-4.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. 1. Praha: Portál, 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

SKUTIL, Martin a KŘOVÁČKOVÁ, Blanka. *Diplomová práce a empirický výzkum pedagogických jevů: vybraná témata pro studenty oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a Učitelství pro mateřské školy*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. 74 s. ISBN 80-7041-428-6.

RYCHTECKÝ, Antonín a FIALOVÁ, Ludmila. *Didaktika školní tělesné výchovy*. 2., přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 1998. 171 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-7184-659-7.

RYBA, Jiří a kol. *Vybrané kapitoly z didaktiky školní tělesné výchovy v obecné škole*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1996. 148 s. ISBN 80-7041-025-6.

ŠANDEROVÁ, Jadwiga. *Jak číst a psát odborný text ve společenských vědách: několik zásad pro začátečníky*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 2005. 209 s. Studijní texty; sv. 34. ISBN 80-86429-40-7.

ŠVAŘÍČEK, Roman. ŠEĎOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VILÍMOVÁ, Vlasta. *Didaktika tělesné výchovy*. Brno: Paido, 2002. 103 s. ISBN 80-7315-033-6.

WITKOVSKI Stanisław. *Nowa jakość życia*. Wydawnictwo: La Salette, 2004. 209, [4] s. ISBN 83-88153-27-7.

Novela školského zákona 2012: praktické rady pro ředitele škol. Praha: Raabe, ©2012. 98 s. Legislativa a management pro ZŠ. ISBN 978-80-87553-44-2.

Základní škola, Praha 10, Jakutská 2/1210 (2015). [online]. [cit. 2015-07-26]. Dostupné z: WWW: http://zsjakutska.cz/SVP_2015_2016.pdf.

Přílohy

Příloha č. 1 Anketa pro učitele tělesné výchovy na 1. stupni ZŠ

Příloha č. 2 Otázky k rozhovoru s respondenty předvýzkumu

Anketa pro učitele tělesné výchovy na 1. stupni ZŠ

Zjišťuje náplň a obsah vyučovacích jednotek TV

Vážené kolegyně, vážení kolegové,

jsem studentkou 5. ročníku Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové, oboru učitelství 1. stupně základních škol.

V rámci průzkumu, který je součástí diplomové práce chci zjistit, jaké činnosti, ovlivňující rozvoj pohybových dovedností, učitelé 1. stupně ZŠ zařazují v hodinách tělesné výchovy.

Obracím se na vás touto cestou a dovoluji si vás požádat o vyplnění níže uvedeného dotazníku.

Dotazník je anonymní a získané informace budou sloužit pouze k výzkumnému šetření. U jednotlivých otázek vyznačte křížkem váš souhlas či nesouhlas, jednu nebo více možností odpovídající skutečnosti.

Jsem si vědoma vaší vytíženosti, proto jsem se při koncipování otázek snažila, aby vám jejich vyplňování zabralo co nejméně času (můj časový odhad je přibližně 5 – 8 minut).

Děkuji za ochotu, vstřícnost a poskytnuté informace.

Galina Pastorová

1. Pohlaví:

- muž
- žena

2. Kvalifikace učitele pro 1. stupeň ZŠ:

- ukončena
- studuji
- nekvalifikován/a

3. Délka pedagogické praxe na 1. stupni ZŠ: (roky) _____

4. Patří TV k vašim oblíbeným předmětům?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

5. Zařazujete do hodin TV pohybové hry?

ne

ano

Jaké nejčastěji (uved'te prosím alespoň dvě)

6. Využíváte v hodinách TV netradiční náčiní či hračky?

ne

ano

Jaké nejčastěji (uved'te prosím alespoň dva příklady)

7. Jste spokojeni s materiálním vybavením pro výuku TV?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

8. Jaké nářadí v hodinách TV nejčastěji využíváte?

lavičky

žebřiny

malá trampolína

koza

hrazda

kruhy

jiné (uved'te prosím jaké)

9. S jakým náčiním žáci v hodinách nejčastěji cvičí?

míče (házenkářské, basketbalové...)

obruče

švihadla

velké míče (gymbolly)

jiné (uved'te prosím jaké)

10. Které akrobatické dovednosti s žáky v hodinách TV nacvičujete?

kotoul vpřed

kotoul vzad

stoj na ruce

přeskok

jiné (uved'te prosím jaké)

11. Zařazujete do hodin rytmická cvičení s hudbou?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

12. Víte, ve kterém ročníku je vhodné zařazovat nácvik konkrétních pohybových dovedností?

- vím
- nevím
- nejsem si jistá/ý

13. Jaké učivo ze základů atletiky zařazujete do hodin TV?

- rychlý běh
- motivovaný rychlý běh
- skok do dálky
- skok do výšky
- žádné z výše uvedených

14. Jsou úpoly součástí náplně vaší tělesné výchovy?

- ne
 - ano
- Uveďte prosím, které
-

15. Která míčová hra je podle vás u dětí nejvíce oblíbená? (vyberte prosím jednu možnost)

- fotbal
 - basketbal
 - vybíjená
 - jiné (uveďte prosím jaké)
-

16. Kterou míčovou hru do hodin TV nejčastěji zařazujete? (vyberte prosím jednu možnost)

- fotbal
 - basketbal
 - vybíjená
 - jiné (uveďte prosím jaké)
-

17. Umožňují vám podmínky školy zařazovat na 1. stupni lyžování?

- ano
- ne

- 18. Je do vaší školní TV v rámci prvního stupně zařazeno plavání?**
- ne
 ano (uveďte prosím, ve kterém ročníku) _____
- 19. Jak často používáte ve vyučovacích hodinách tělocvičné názvosloví?**
- pravidelně (v každé hodině TV)
 nepravidelně
 nepoužívám
- 20. Jste spokojen/a se specifikací obsahu TV v RVP?**
- ano
 ne
- 21. Které z řídicích didaktických stylů v hodinách TV využíváte?**
- styl se sebehodnocením styl s nabídkou
 styl příkazový styl s řízeným objevováním
 styl praktický styl s autonomním rozhodováním žáka
 styl reciproční žádný z výše uvedených
- 22. Uplatňujete ve vyučovacích jednotkách specifické didaktické formy? (uveďte prosím které)**
- kruhový trénink
 variabilní provoz
 doplňková cvičení
 žádnou z výše uvedených
- 23. Jak plánujete hodinu tělesné výchovy? (vyberte prosím jednu možnost, která nejvíce odpovídá skutečnosti)**
- podrobná písemná příprava na hodinu
 stručná písemná příprava
 promyšlená hodina bez písemné přípravy
 kreativní improvizace na základě přání a požadavků žáků
- 24. Kde čerpáte inspiraci pro náplň a obsah vyučovací jednotky TV?**
- z vlastních zkušeností (ze studia, z dostupné literatury)
 od kolegů
 z navštívených seminářů
 jinde (uveďte prosím kde) _____
- 25. Kolik vzdělávacích seminářů jste absolvoval/a v průběhu posledních tří let?**
- zaměření na tělesnou výchovu - uveďte počet _____
 zaměření na výtvarnou výchovu - uveďte počet _____
 zaměření na hudební výchovu - uveďte počet _____
 zaměření na tvořivé dílničky - uveďte počet _____
 nenavštívil jsem žádný z výše uvedenou tematikou _____

Na závěr vám ještě jednou děkuji za pečlivé vyplnění, váš čas a ochotu.

Příloha č. 2

Otázky k rozhovoru s respondenty předvýzkumu.

- Kolik času ti zabralo vyplnění dotazníku?
- U které otázky jsi s odpovědí nejdéle váhal a proč?
- Zdála se ti formulace jednotlivých položek srozumitelná? V případě že ne, u jakých tomu tak bylo?
- Jaký je tvůj názor na dotazník jako celek?
- Máš nějaké připomínky ke stránce gramatické, obsahové a stylistické? V případě že ano, jaká?
- Máš nějaká další doporučení? V případě že ano, co konkrétně máš na mysli?