

**Univerzita Hradec Králové**  
Pedagogická fakulta  
Katedra tělesné výchovy a sportu

**Hodnocení v předmětu tělesná výchova  
na základní škole**

**Diplomová práce**

Autor: Bc. Ivana Jušková  
Studijní program: Učitelství pro střední školy  
Studijní obor: Učitelství pro střední školy - český jazyk  
a literatura  
Učitelství pro střední školy - tělesná výchova  
Vedoucí práce: Mgr. Brigita Stloukalová, Ph.D.

Hradec Králové 2016



## Zadání diplomové práce

<b>Autor:</b>	<b>Bc. Ivana Jušková</b>
Studium:	P14P0790
Studijní program:	N7504 Učitelství pro střední školy
Studijní obor:	Učitelství pro střední školy - český jazyk a literatura, Učitelství pro střední školy - tělesná výchova
<b>Název diplomové práce:</b>	<b>Hodnocení v předmětu tělesná výchova na základní škole</b>
Název diplomové práce AJ:	Evaluation in P.E. classes at the primary schools

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Cíl práce: Zjistit, jaké hodnotící a diagnostické metody používají učitelé pro hodnocení žáků v předmětu tělesná výchova, jaké cíle hodnocením sledují a jaká je převažující filozofie hodnocení.  
Metody: metody dotazování, analýza teoretických poznatků

ČÍHALOVÁ, E. a MAYER, I. Klasifikace a slovní hodnocení. Praha : Agentura STROM, 1997.  
FIALOVÁ, Ludmila. Vzdělávací oblast Člověk a zdraví v současné škole. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2014. MUŽÍK, V. a KREJČÍ, M. Tělesná výchova a zdraví. Olomouc : Hanex, 1997. VILÍMOVÁ, V. Didaktika tělesné výchovy. Brno : MU, 2007. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.

Garantující pracoviště:	Katedra tělesné výchovy a sportu, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. Brigita Stloukalová, Ph.D.
Oponent:	Mgr. Dana Feltlová, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	12.1.2015

## **Prohlášení**

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

V Hradci Králové dne 8. 7. 2016

## **Poděkování**

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování vedoucí diplomové práce Mgr. Brigitě Stloukalové, Ph.D. za její cenné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce.

## **Anotace**

JUŠKOVÁ, Ivana. *Hodnocení v předmětu tělesná výchova na základní škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2016. 61 s. Diplomová práce.

Tématem diplomové práce je hodnocení tělesné výchovy na 2. stupni základní školy. Teoretická část se věnuje postavení tělesné výchovy nejen ve školním kurikulu, ale také ve společnosti. Toto postavení je vymezeno na základě teoretických poznatků o transformaci a reformě tělesné výchovy. Za důležité je v teoretické části považováno definování pojmu školního hodnocení, které má své druhy, funkce, formy a metody, jež jsou v této části zahrnuty.

V praktické části jsou díky výsledkům z dotazníku vyhodnocena data týkající se používaných diagnostických metod učiteli na 2. stupni základní školy. Je zde poukázáno na to, co je pro učitele v hodnocení důležité, jakou vhodnou motivaci používají a jaké cíle hodnocením sledují.

Klíčová slova: hodnocení, tělesná výchova, kurikulum

## **Annotation**

JUŠKOVÁ, Ivana. *Evaluation in P.E. classes at the primary schools*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2016. 61. pp. Master's Thesis.

This Master's Thesis is interested in the physical education evaluation at the lower secondary school. The theoretical part is focused on the position of physical education not only in the school curriculum but also in society itself. This position is discussed through the theoretical knowledge about the transformation of physical education. The idea and definition of school evaluation with its types, functions, forms and methods is seen as the prominent part of theoretical background.

Due to the questionnaire results, the practical part deals with the data manifesting the diagnostic methods used by teachers at the lower secondary schools. This part also demonstrates what is considered as important by teachers while evaluating, what forms of motivation they use and what goals they pursue by evaluation.

**Key words:** Evaluation, Physical Education, Curriculum

# OBSAH

ÚVOD.....	9
1 Transformace školní tělesné výchovy.....	11
1.1 Předpoklad změn v předmětu tělesná výchova .....	11
1.2 Pojetí školní tělesné výchovy ve světě.....	13
1.3 Situace tělesné výchovy v České republice .....	15
1.4 Postavení tělesné výchovy mezi ostatními předměty.....	17
2 Vzdělávání a kurikulární reforma v tělesné výchově .....	18
2.1 Dokumenty ovlivňující dnešní podobu tělesné výchovy .....	18
2.1.1 Budoucnost vzdělání a školství v obnovené demokratické společnosti a ve sjednocující Evropě.....	18
2.1.2 Svoboda ve vzdělávání a česká škola .....	19
2.1.3 Program transformace vzdělávací soustavy .....	19
2.1.4 Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice .....	20
2.1.5 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha.....	20
2.2 Tvorba kurikula .....	21
2.2.1 Kurikulum v oboru tělesná výchova.....	21
2.2.2 Kurikulum v oboru výchova ke zdraví.....	23
2.3 Tvorba standardů.....	24
3 Možnosti pro zlepšení úrovně v oboru tělesná výchova.....	26
3.1 Obsahová pestrost v tělesné výchově.....	26
3.2 Vliv vzdělání na úroveň oboru tělesná výchova .....	28
3.3 Motivace žáků k pohybové aktivitě .....	29
4 Hodnocení v předmětu tělesná výchova na základní škole .....	31
4.1 Specifika při hodnocení školní tělesné výchovy .....	31
4.2 Funkce školního hodnocení.....	32
4.3 Formy hodnocení žáků.....	34
5 Výzkum.....	36
5.1 Cíle a úkoly práce.....	36
5.2 Charakteristika výzkumného vzorku.....	36
5.3 Metodologie výzkumu .....	36
5.4 Charakteristika výzkumného souboru na základě získaných dat .....	37
5.5 Komentované výsledky .....	40

5.5.1 Vlastní komentáře respondentů .....	55
ZÁVĚR .....	56
SEZNAM PRAMENŮ .....	58
Monografie .....	58
Periodikum .....	59
Internet .....	59
SEZNAM TABULEK .....	60
SEZNAM GRAFŮ .....	60
PŘÍLOHY .....	61



## ÚVOD

Hodnocení je proces, který zažívá každý z nás téměř permanentně po celý den, celý svůj život. Všichni si vytváříme o lidech či situacích kolem sebe hodnotící soudy, jež nám následně ukazují směr našeho chování či jednání. Na základě hodnocení vznikají názory ovlivňující nejen nás, ale především druhé. Mohou být pozitivní, ale také negativní, a proto než vypustíme naše postřehy o druhých do světa, měli bychom se nad nimi hluboce zamyslet.

To, že je hodnocení soustředěno téměř výlučně do rukou druhých osob, způsobuje značné riziko především ve škole. Školní hodnocení vyvolává již řadu let polemické diskuze pojednávající především o jeho kvalitě, funkčnosti, ale také formách, kritériích a důsledcích na rozvoj osobnosti žáka. S problémy školního hodnocení se setkávají v první řadě především učitelé, avšak jejich ortel má výrazný dopad na samotného žáka, jeho motivaci k předmětu, k učení se novým věcem. V neposlední řadě má školní hodnocení také vliv na rodiče žáka, což se může odrazit v situaci celé rodiny. Dalo by se říci, že se jedná o velice důležitý nástroj, který ovlivňuje efektivitu činností všech zmíněných osob. Hodnocení se však stává začarovaným kruhem nesoucím s sebou stále nová rizika, problémy, ale také rozmanitá řešení či očekávání.

Hodnocení ve vyučování přispívá k plnění základních funkcí školy, a ve většině případů tak odráží její základní koncepci. Můžeme se setkat s jednotným systémem školního hodnocení na konkrétní škole, ale i přesto je hodnocení stále nejvíce zrcadlem práce vyučujícího. Kvalita a funkčnost je tak závislá na promyšlenosti a důkladné přípravě učitele na náročnou pedagogickou praxi. Z tohoto důvodu jsem si téma hodnocení tělesné výchovy na základní škole vybrala. V dnešní době, kdy stále klesá fyzická zdatnost a výkonnost žáků a objevují se civilizační onemocnění jako například obezita již v dětském věku, bude tělesná výchova čím dál tím více důležitějším předmětem. Na problematiku hodnocení v tělesné výchově by proto měl být kladen větší zřetel, aby se nestávalo, že kvůli špatné známce by žák ztratil někdy i jedinou možnost pohybu a především, aby neodmítal nabídnuté teoretické poznatky a rady o tom, jak se správně chovat ke svému tělu.

Zajímalo mě, jak k hodnocení v tělesné výchově přistupují zkušenější učitelé z praxe, a proto jsem je na základě dotazníků oslovila. Za hlavní cíl práce jsem si stanovila, jaké hodnotící a diagnostické metody používají při jejich hodnocení v předmětu tělesná výchova na 2. stupni základní školy. Díky dotazování jsem u oslovených dále zjišťovala,

jaké cíle hodnocením tělesné výchovy sledují, jakou má pro ně podstatu a zda ho považují za vhodnou motivaci.

Kvůli dnešní době častých změn ve školství jsem se rozhodla věnovat teoretickou část právě zařazení tělesné výchovy do školního kurikula. Aby došlo k pochopení smyslu těchto změn, budou níže vymezeny poznatky o transformaci a reformě tělesné výchovy. Pro porozumění dané problematice a následně vyhodnoceným výsledkům bude také podstatné definování pojmu školní hodnocení společně s jeho druhy, funkcemi, formami a metodami, které budou taktéž zahrnuty v teoretické části.

Praktická část by měla směřovat k naplnění cíle práce, kdy jsem díky dotazníkům zjišťovala fakta o používání diagnostických metod učiteli na druhém stupni základní školy. Analýza těchto výsledků by mohla pomoci především začínajícím učitelům utříbit si své požadavky a stanovit si vlastní hodnocení, které by vedlo k efektivní činnosti žáků, kterou by provozovali především s chutí a radostí.

# 1 TRANSFORMACE ŠKOLNÍ TĚLESNÉ VÝCHOVY

Společnost jednadvacátého století se vyznačuje obrovským nárůstem informací a mimořádným rozvojem techniky a technologií, které postupně vytlačují člověka z aktivního prožitku vlastní osobnosti.

Výše zmíněný dopad se logicky přenáší i na školu. Jisté změny školského systému se u nás, ale i v rozvinutých zemích Evropy odvozují především z kritiky staré, tradiční školy. Nutná transformace školství pramení z poznání a analýzy nedostatků, ale také především z potřeby vytvářet takové vzdělávací programy, které by odpovídaly zvláštnostem současných žáků a studentů. Při školských reformách je důležité mít na paměti, co bude potřebovat z oblasti vzdělávání a výchovy generace dnešních školáků až vstoupí po několika letech studia do aktivního života. (HORÁK & KRATOCHVÍL, 2005; HORKEL, 2001)

## 1.1 Předpoklad změn v předmětu tělesná výchova

Na cestě za úspěšnou transformací školní tělesné výchovy je důležité zaměřit se na níže vymezené pojmy. Zamyšlení se nad jejich problematikou může poskytnout cenné rady, které se dají aplikovat při výuce tělesné výchovy či při tvoření vzdělávacích programů tohoto předmětu.

### **Mnohostranný rozvoj osobnosti**

Mezi hlavní cíle vzdělávacích programů patří mnohostranný rozvoj osobnosti žáka. Pro jeho splnění hraje důležitou roli právě předmět tělesná výchova, jelikož k všestrannému rozvoji osobnosti neodmyslitelně patří otázka týkající se vztahu rozvoje a vzájemného poměru duševní a tělesné stránky. Nejedná se však o nic nového, již v antice se pro vyzdvihnutí pozitivních cílů výchovy používal pojem všestranný a harmonicky rozvinutý člověk. Ani v dnešní době se toto slovní spojení nevytratilo, ba naopak zdobí řadu vzdělávacích programů, přestože se často zapomíná na důležitost výše zmíněné rovnováhy. Pro všestranný vývoj je nesmírně důležitá připravenost žáka na učební činnost, jež však není pouze odrazem práce pedagogů. Záleží i na takových faktorech jako je pohlaví či tělesný a psychický ontogenetický vývoj, který neovlivňuje pouze škola, ale měla by se na jeho rozvoji podílet především rodina. Stejně tak je tomu i u předchozí zkušenosti a individuální motivace k provedení úkolu související s rozvojem osobnosti. (HORÁK & KRATOCHVÍL, 2005; HORKEL, 2001)

### **Životní styl a zdravotní stav s ním spojený**

Vzhledem k současnému neuspokojivému zdravotnímu stavu populace je tato otázka velice aktuální. Odborníci uvádějí procentuální podíl determinantů ovlivňující naše zdraví. Největší vliv (50-60%) máme v rukou my, jedná se právě o životný styl. Mezi další determinanty patří genetika (10-30%), životní prostředí (10-20%) a lékařská péče (10-20%). Zdravý životný styl odráží individuální přístup každého z nás. Stejně tak jako zdraví je ovlivňován několika faktory, jedná se o výživu, naši psychiku, hygienické návyky, závislosti či riziková chování a v neposlední řadě je pro tuto práci podstatná pohybová aktivita. (HENDL & DOBRÝ, 2011; HORKEL, 2001; MACHOVÁ & KUBÁTOVÁ, 2015)

Již v dětství si zaděláváme na chronická onemocnění, která nás v lepším případě provádějí v dospělosti, někdy však i po celý život. Vlivem nedostatečné nebo nevhodné pohybové aktivity a zatížení organismu se vyskytuje řada ortopedických vad, přibývá onemocnění dýchacího a oběhového ústrojí a v neposlední řadě je velice podstatné, že se zvyšuje tělesná hmotnost. (HENDL & DOBRÝ, 2011; HORKEL, 2001; MACHOVÁ & KUBÁTOVÁ, 2015)

Současný problém hypokineze je v rozporu s vývojem člověka jako biologického druhu, jelikož člověk je fylogeneticky vázán na pohyb, který patří mezi základní projevy života. Moderní doba značně přispěla k eliminaci fyzické námahy, která nebyla ničím nahrazena, a proto dochází k určitým zdravotním problémům. (HENDL & DOBRÝ, 2011; HORKEL, 2001; MACHOVÁ & KUBÁTOVÁ, 2015)

Výše zmíněná onemocnění spojená s nedostatkem pohybu mají společný zdroj v životním stylu většiny obyvatelstva. A jelikož je velice obtížné v dospělém věku změnit svůj životní styl a přijmout zodpovědnost za svůj zdravotní stav, je důležité, aby výchova ke zdravému životnímu stylu provázela žáky a studenty od prvních let jejich školní docházky. A právě tělesná výchova by měla být považována za pevný můstek, od kterého se můžeme odrazit při řešení zmíněných problémů. Proto by měl cíl tělesné výchovy směřovat k optimálně tělesně a pohybově rozvinutému jedinci, ale také k zájmu dětí, radosti z pohybu a setkání při něm. Jen tehdy je možné, aby pohybové aktivity zůstaly součástí životního stylu větší části populace. (HENDL & DOBRÝ, 2011; HORKEL, 2001; MACHOVÁ A KUBÁTOVÁ, 2015)

## **Chybné tendence v didaktických koncepcích**

Transformace tělesné výchovy měla v prvopočátku výrazný dopad na didaktické koncepce. Jejich převažující tendence byla stručně, ale výstižně charakterizována v publikaci týkající se transformace školní tělesné výchovy (HORKEL, 2001, s. 20):

*„Rekreační pojetí výuky se zaměřuje na kompenzaci nedostatku pohybu, vychází ze zájmu dětí, tělesná výchova a sport je především zábava. Zaměření sportovní se orientuje na zvládnutí základů sportovních odvětví, preferuje účast ve školních sportovních soutěžích a tréninkové pojetí výuky. Obsahové zaměření zdatnosti a výkonnosti se orientuje na testování zdatnosti a výkonnosti, rozvoj pohybových schopností a rozvoj kondice.“*

Výše zmíněné tendence mají společný cíl, na který se orientují. Tímto cílem je však pohybově nadaný jedinec, nikoli hypokinetický žák. Z výkladu tendencí tedy vyplývá, že tělesná výchova je zaměřena pouze na praktické činnosti, které jsou prostředkem pro získání hodnocení žáků. Úspěšní žáci reprezentují školu na sportovních soutěžích a jsou nepochybně spokojeni s hodnocením svého výkonu. Opačné dojmy zažívají méně zdatní žáci, kteří ve svém volném čase neprovádějí žádnou pohybovou aktivitu. Tito žáci mají problém s plněním norem a jejich hodnocení tomu také odpovídá. V průběhu výuky se neustále srovnávají s nadanějšími žáky a přesvědčují se tak o svých nízkých pohybových schopnostech a dovednostech. Nejen špatné hodnocení, ale také podceňování ze strany spolužáků může vést k tomu, že si tyto žáci nevytvoří kladný vztah k tělesné výchově ani ke sportu, a v jejich vědomí tak dojde ke snížení významu pohybových aktivit pro život. Z tohoto důvodu by se měli učitelé hluboce zamyslet nad problematikou hodnocení v tělesné výchově. (HORKEL, 2001; MUŽÍK & KREJČÍ, 1997)

## **1.2 Pojetí školní tělesné výchovy ve světě**

Stále více zemí si uvědomuje, že tělesná výchova je jediný předmět, který se stal důležitým pro přímý dopad na zdraví dnešní populace. Mnohdy se jedná o jediný kontakt dětí s pohybovou aktivitou v průběhu celého týdne, přestože se jedná o nezastupitelný fakt v primární zdravotní prevenci. V poslední době tato realita tělesné výchovy celosvětově narůstá a nabývá na významu. Zvyšující se hypokineze, vyšší kalorický příjem než výdej a nárůst civilizačních onemocnění jsou toho alarmujícím důkazem. (FIALOVÁ, 2014; EACEA, 2013; HENDL & DOBRÝ, 2011)

Z výše zmíněných důvodů dochází odborníci k názoru, že je potřeba změnit tradiční pojetí tělesné výchovy orientované dříve na výkon a plnění kontrolních cvičení a norem. Tento přístup také souvisí s nárůstem výzkumných poznatků o zdravotních benefitech pohybové aktivity. Především lékaři ve světě prosazují tezi o zavedení tělesné výchovy jako povinného předmětu každý den. Při tomto tvrzení vychází ze současných výzkumů přinášejících množství vědeckých důkazů o tom, že populace vedoucí pohybově aktivní životní styl si svůj život prodlužuje a snižuje si tak pravděpodobnost výskytu civilizačních onemocnění. (FIALOVÁ, 2014; EACEA, 2013; HENDL & DOBRÝ, 2011)

Celosvětově dochází k prosazování koncepce, která má žáky povzbudit do pohybové aktivity, vysvětlit jim její význam a přínos pro zdraví. Výsledkem by mělo být vytvoření trvalých návyků zařazovat pohybovou aktivitu do denního režimu a v neposlední řadě uvědomování si potřeby celoživotního aktivního způsobu života. Tento fakt poukazuje na světový posun v chápání pohybových aktivit jako prostředku ke zvyšování tělesné výkonnosti, zlepšování kvality života a zdraví a ke snižování rizik chorob. Nejpodstatnější je však to, že hlavním cílem tělesné výchovy by nemělo být zvyšování tělesné výkonnosti. (FIALOVÁ, 2014; EACEA, 2013; HENDL & DOBRÝ, 2011)

O zkvalitnění školní tělesné výchovy v celosvětovém měřítku se zajímá řada institucí a odborníků. Mezi hlavní organizace patří European Network of Health Promoting Schools, která reagovala na zdravotní situaci ve státech Evropské unie a zabývá se rozšířením nabídky a podporou pohybových aktivit. Jako další instituce stojí za zmínku European Heart Health Initiative doporučující zvýšit počet vyučovacích hodin tělesné výchovy ve všech státech Evropské unie. Požaduje uzákonit minimálně tříhodinovou týdenní časovou dotaci na všech typech škol. Zároveň se zaměřuje na vzdělávání učitelů tohoto předmětu, kterým chce prostřednictvím standardizovaných vzdělávacích programů zlepšit úroveň. (FIALOVÁ, 2014; EACEA, 2013; HENDL & DOBRÝ, 2011)

Tabulka 1: Charakteristika změn v pojetí tělesné výchovy (Zdroj: FIALOVÁ, 2014, s. 58)

<b>Vědecko-technický model tělesné výchovy</b>	<b>Sociokratický model tělesné výchovy</b>
Základem je rozvoj pohybových dovedností, zejména sportovní techniky a s ohledem spíše na elitu.	Základem jsou všechny aspekty pohybové kultury, tj. učení se v pohybu, prostřednictvím něj a o něm.

Podpora zdraví je rozvíjena pohybovou aktivitou a zdatností většinou v normované míře.	Podpora zdraví je chápána v nejširším smyslu, s důrazem na celostní přirozený přístup ke zdraví.
V programech převládá orientace na pohyb zasvěcený sportu, zbývá málo času na realizaci dalších forem pohybu.	Pohyb je pojmán v jeho nejširším smyslu, s ohledem na jeho význam, vliv a funkčnost z perspektivy individuální i společenské.
Výuka je charakterizována direktivním stylem: To je ukázka, jak to budete dělat.	Vyučovací styl je založen na přirozenosti, podněcuje myšlení, obohacuje praxi a prověřuje předpoklady.
Charakteristický je velmi racionální pohled na pohyb, ve kterém je měřen výkon, technika i dovednosti.	Vědecké, tělesné, sociální, ekonomické a politické dimenze pohybu jsou zkoumány a kriticky prověřeny.

### 1.3 Situace tělesné výchovy v České republice

Stejně tak jako jiné předměty i tělesnou výchovu postihla reforma školství, která přinesla roku 2005 nový školský zákon. Didaktické koncepce se snaží odpovídat zejména na rozpory mezi teorií a reálnými možnostmi, mezi požadavky škol a realitou života, dále pak mezi přáním pedagogů a přáním žáků a v neposlední řadě mezi edukativními možnostmi školy a rodiny. Díky školské reformě je, oproti dřívějšímu pojetí školní tělesné výchovy, zvýrazněna osobnost žáka, a to převážně jeho individuální rozvoj. Důraz je také kladen na odpovídající míru samostatnosti, tvořivosti a flexibility žáků, odpovědnosti a otevřené vzdělanosti. Jako vážný didaktický problém se jeví rozpor mezi odpovídajícím tělovýchovným vzděláváním žáků, fyzickou kondicí a pohybovými dovednostmi na straně jedné a znaky současného pojetí tělesné výchovy jako jsou respektování sportovních zájmů, kompenzace, kreativita a svoboda rozhodování na straně druhé. Z těchto důvodů přináší reforma jak nové možnosti a výzvy, tak i řadu problémů a nedostatků. (FIALOVÁ, 2014; MAŇÁK & JANÍK & ŠVEC, 2008)

Česká školní inspekce v roce 2009/2010 přinesla reálný obraz současné školy. Výrazné nedostatky se objevily v oblasti výchovy ke zdraví. Bylo zjištěno, že počet škol s rozšířenou výukou tělesné výchovy postupně klesá a to zhruba o 14%. Podmínky pro tělesnou výchovu jsou v jistém rozporu. Jako vhodné se ukázaly okolnosti týkající se prostoru. Příhodná hřiště a tělocvičny byly zjištěny v 88,2% základních škol. Naopak tomu bylo u vybavenosti a bezpečnosti prostředí, kdy se úroveň snížila. Nejzávažnější problém je však spatřován v nesouladu mezi rámcovým vzdělávacím programem (RVP) a školním

vzdělávacím programem (ŠVP). Nedodržování minimálního počtu předepsaných hodin, skladby povinných předmětů a jiné nedostatky uvedlo 40% škol. K vzájemnému rozporu dochází také v učebních osnovách, a to ve 45% škol. Školní vzdělávací program, který by měl vycházet z rámcového vzdělávacího programu pro základní školy (RVP ZV), nemá zpracováno 19,2% škol. Alarmující je také fakt, že 22% tělocvičen neodpovídá bezpečnostním předpisům, kterými by se měla škola řídit. (FIALOVÁ, 2014)

Výzkumy a projekty, které byly prováděny na našem území v posledních letech, poukazují na snížení pohybové aktivity dětí po zahájení povinné školní docházky. Nedostatek pohybu mají žáci do 4. ročníku, od 5. ročníku se u aktivních sportovců začíná tento stav značně zlepšovat, avšak u nesportovců dochází ještě k rapidnějšímu zhoršení. Jedním projektem zabývajícím se touto problematikou je například projekt Životní styl a obezita. Poradenské centrum Výživa v letech 2006/2007 zjistilo, že 67% dětí v České republice ve středním školním věku necvičí více než dvě hodiny při povinné tělesné výchově. (FIALOVÁ, 2014)

Tendence ve vývoji školní tělesné výchovy lze dle FIALOVÉ (2014) stručně charakterizovat na základě změn v těchto oblastech:

- Soustava cílů v tělesné výchově prochází řadou změn, do popředí se dostávají zcela nové cíle, než tomu bylo doposud. Změny v tendenci vývoje tohoto předmětu souvisejí se společensko-politickými změnami, dále s hodnotami dané společnosti a v užším vymezení s alternativními didaktickými koncepcemi.
- Na vytyčování cílů se v dnešní době nepodílí pouze stát či škola samotná, ale z velké části má na stanovení vliv určitý region, ale také samotný učitel tělesné výchovy, žáci či jejich rodiče.
- Současné kurikulum výrazně respektuje osobnost žáka, jeho individuální potřeby ve formě zájmů, potřeb, sklonů a schopností.
- Didaktické metody nabývají jiný charakter a smysl, využívají se převážně metody a postupy, které vyžadují aktivitu žáka.
- Žák je více začleňován do řízení procesu a do realizace jeho hlavních složek, aby se mohla projevit jeho samostatnost a kreativita. Na tomto základě dále vystupuje do popředí vzájemná spolupráce, spolupůsobení, spoluzodpovědnost, spolurozhodování, spoluprožívání, spoluúčast a další vzájemné aktivity.
- Žák se podílí na pozitivním ovlivňování podmínek, které nikterak neovlivňují realizaci obsahu. Naopak dochází ke snaze podmínky potlačující uskutečňování obsahu eliminovat.



## 1.4 Postavení tělesné výchovy mezi ostatními předměty

Tělesná výchova je v dnešní době považována za jediný předmět, který může mít pozitivní vliv na pohyb. Jde v něm převážně o přímou vazbu na tělesné i duševní zdraví žáků. Význam tělesné výchovy narostl především až s novou koncepcí, kdy byla do vzdělávání zařazena nová oblast člověk a zdraví.

V roce 2013 byl proveden výzkum ukazující, jak je důležitost tělesné výchovy vnímána učiteli a vedením školy. Přesto, že se nejedná o celorepublikové zmapování, výsledky jsou velice zajímavé a vedou k zamyšlení. Výzkum prováděný v městských částech Prahy a v Plzeňském kraji ukázal, že 76% učitelů tělesné výchovy považuje tento předmět za srovnatelný s ostatními předměty. Smutná bilance ukazuje na 12% tělocvikářů, již jsou přesvědčeni o tom, že tělesná výchova je méně důležitá než ostatní vyučující předměty. Učitelé jsou také skeptičtí k podpoře vedení školy. Ve výzkumu se objevilo 32% učitelů, kteří se obávají, že je tělesná výchova hodnocená hůře než ostatní předměty i vedením školy. Pouze 4% cítí velikou podporu z řad vedení a troufají si tvrdit, že jejich škola považuje tělesnou výchovu za důležitější než ostatní předměty. Oporu bohužel učitelé tělesné výchovy necítí ani ve svých kolezích. Uvádějí, že 78% ostatních učitelů spatřuje tělesnou výchovu jako méně důležitou. Největší problém však vidí tělocvikáři v rodičích. Domnívají se, že 90% rodičů vidí ostatní předměty za důležitější. (FIALOVÁ, 2014)

## **2 VZDĚLÁVÁNÍ A KURIKULÁRNÍ REFORMA V TĚLESNÉ VÝCHOVĚ**

V současné době se jedná především o vytváření kurikulárních dokumentů, kterým jsou pověřena resortní pracoviště Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). Za hlavní pracoviště je považován Národní ústav pro vzdělávání (NÚV), který vznikl v roce 2011 sloučením Výzkumného ústavu pedagogického (VÚP) a Národního ústavu pro vzdělávání (NÚOV), spolu s Institutem pedagogicko-psychologického poradenství. Zaměstnanci těchto ústavů mají velký podíl na vytváření kurikulárních dokumentů týkajících se tělesné výchovy a výchovy ke zdraví, jako jsou učební osnovy, vzdělávací programy a vzdělávací standardy. (FIALOVÁ, 2014)

### **2.1 Dokumenty ovlivňující dnešní podobu tělesné výchovy**

Pro snadnější pochopení vývoje tělesné výchovy a výchovy ke zdraví je podstatné uvést alespoň základní informace o kurikulárních dokumentech ovlivňujících a formujících současnou podobu těchto výchov ve společné oblasti člověk a zdraví.

Jan Tupý, dlouholetý pracovník VÚP a NÚV v Praze, uvádí jako základní koncepční materiály Budoucnost vzdělání a školství v obnovené demokratické společnosti a ve sjednocující Evropě z roku 1991, Svoboda ve vzdělávání a česká škola z téhož roku a Program transformace vzdělávací soustavy. Dalším podstatným dokumentem byla Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice. Nejvýznamnějším dokumentem v transformaci českého školství se však stal Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha. (FIALOVÁ, 2014)

#### **2.1.1 Budoucnost vzdělání a školství v obnovené demokratické společnosti a ve sjednocující Evropě**

První dokument zahrnoval, jaké úkoly by škola měla plnit. V první řadě šlo především o vymezení významu školy, jelikož se jedná o instituci, kde všichni prožívají podstatnou část svého dětství. Důraz byl kladen na funkce školy, které by neměly být pouze o přípravě žáka na adaptaci, ale především by mělo dojít k rozvinutí jeho osobnosti. Aby se české školství přiblížilo úrovni vyspělých zemí Evropy, bylo požadováno přejít na školství demokratické a humánní. (FIALOVÁ, 2014)

Dokument také upozorňoval na nedostatky týkající se kritiky pedagogů. Nejenom učitelé se podepisují na stavu našeho školství, ale také rodiče a žáci. V závěru dokumentu bylo zdůrazněno, aby tvorba obsahu kurikula byla prováděna komplexně. Neměl by vyzdvihovat pouze poznatky a neměl by být závazný pro všechny typy škol. Naopak by měl být chápán jako rámeček, v jehož prostoru mají jednotlivé regiony, školy, učitelé a v určité míře rodiče i žáci možnost zaměřit se na vlastní individuální potřeby. (FIALOVÁ, 2014)

Konkrétně bylo doporučeno oslabení normativnosti a unifikovanosti centrálního kurikula, dále byl kladen důraz na postupné přenášení tvorby kurikula na úroveň školy a v neposlední řadě posílení funkcí vzdělávacích standardů. (FIALOVÁ, 2014)

### **2.1.2 Svoboda ve vzdělávání a česká škola**

Tento dokument se pokoušel o celkovou analýzu vzdělávacího systému v České republice na úrovni zahraničních zkušeností. Byly zde návrhy na transformaci kurikula, vzdělávacích procesů, prostředí školy, funkcí školy a jejího řízení. Za podstatné bylo považováno respektování potřeb žáka ve vzdělávání, a proto bylo toto téma náležitě vysvětleno.

V této souvislosti byla kritizována frontální výuka, která individuální potřeby ve schopnostech, dovednostech a vědomostech žáků opomíjela. Dále to byla i komunikace žáků mezi sebou, činnost nepřiměřená jednotlivcům, nulová volba ze strany žáků i nedostatečná motivace. Kritice neunikly ani tehdejší učební osnovy a metodické příručky, které byly považovány za nedemokratické díky principům, které vyzdvihovaly, a bylo jimi řízeno školství. Školy, učitelé, žáci i jejich rodiče neměli možnost volby, přestože stejný obsah pro všechny odsuzoval některé žáky k částečnému nebo úplnému neúspěchu. (FIALOVÁ, 2014; MAŇÁK & JANÍK & ŠVEC, 2008)

Doporučení při transformaci ve školství se týkalo klimatu školy, vnímání úspěšnosti žáka, změny klasifikace za slovní hodnocení, dále změny role učitele a jeho spolupráce s žáky i rodiči. Důraz byl kladen na využívání skupinové výuky a pomoc asistentů. Za nejobtížnější bod změny v tvorbě kurikula bylo považováno vytvoření společného jádra, které by se prolínalo všemi předměty. (FIALOVÁ, 2014; MAŇÁK & JANÍK & ŠVEC, 2008)

### **2.1.3 Program transformace vzdělávací soustavy**

Tímto dokumentem se MŠMT v roce 1992 snažilo navázat na dokumenty předchozí. Mělo se jednat o stěžejní listinu pro zahájení diskuze o proměně českého školství. Dokument obsahoval situační zprávu s odkazem na zahraniční školství a především návrh na opatření

pro období 1993 - 1998, jelikož bylo potvrzeno, že české školství potřebuje razantní změny kontinuálního charakteru s veřejnou diskuzí.

Oproti zahraničí byly zjištěny výrazné nedostatky, a to především v poklesu společenského a ekonomického postavení učitelů, potlačení jejich iniciativy a tvořivosti, omezení kontaktů pedagogů se světem, malá přizpůsobivost potřebám společnosti a uzavřenost škol vůči životu lokality. Za podstatný problém byl dále spatřován encyklopedismus vzdělávání, malá schopnost žáků pracovat samostatně, komunikovat a řešit problémy v týmu a v neposlední řadě deformace vztahů mezi školou a rodinou.

Za důležité bylo požadováno probuzení zájmu o poznávání, vymezení závazného učiva a úrovně jeho zvládnutí tzv. standardy, individualizace programů na úrovni škol a tříd, integrace předmětů, využití průřezových témat, projektů a komplexních úkolů a evaluace na třech úrovních vzdělávacího systému, a to státu, škol a žáků. (FIALOVÁ, 2014; MAŇÁK & JANÍK & ŠVEC, 2008)

#### **2.1.4 Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice**

Tento dokument byl vydán v roce 1999 a pokusil se vystihnout nejpodstatnější změny v našem vzdělávání. Pro zmiňovanou transformaci se stalo stěžejním programové prohlášení vlády České republiky. Nejpodstatnější změna se týkala zavádění dnes již známých rámcových vzdělávacích programů (dále RVP) a vymezení klíčových kompetencí. Poprvé bylo vysvětleno, co by mělo být cílem rámcových vzdělávacích programů. RVP měly být zaváděny jako závazné dokumenty pro jednotlivé stupně a obory vzdělávací soustavy. Vymezené vzdělávací cíle se měly stát základním hodnotícím kritériem školy, měl být určen závazný obsah a také materiální, personální a organizační podmínky školy. Z této teze vyplynulo i zavádění školních vzdělávacích programů a nebyl opomenut ani sebehodnotící proces. (FIALOVÁ, 2014; MAŇÁK & JANÍK & ŠVEC, 2008)

#### **2.1.5 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha**

Jedná se o nejdůležitější koncepční dokument, který vyšel v roce 2001. Výrazně se podílel na reformě českého školství a na jeho základě byla vymezena řada podstatných změn. Z Bílé knihy nově vzešlo zavedení celoživotního učení pro všechny, přizpůsobování programů potřebám života ve společnosti, hodnocení kvality a efektivity vzdělávání, podpora vzdělávacích institucí a také proměna role pedagogických pracovníků. (FIALOVÁ, 2014; MAŇÁK & JANÍK & ŠVEC, 2008)

Byly zde podrobněji rozpracovány RVP zmiňované již v předchozím dokumentu. Státní program vzdělávání měl za úkol pohybovat se na úrovni kurikulární politiky státu. Rámcové vzdělávací programy měly za cíl specifikovat vzdělávání na jednotlivých stupních škol, vymežit rámec pro učební plán a formulovat pravidla pro školní vzdělávací program. Při tvorbě programů byl kladen důraz především na vyváženost a provázanost mezi cíli, obsahem vzdělávání a kompetencemi. Nově se objevily i některé oblasti a témata vzdělávání, mezi které patřila výchova ke zdravému životnímu stylu, obsahující tělesnou výchovu. (FIALOVÁ, 2014; MAŇÁK & JANÍK & ŠVEC, 2008)

Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy byla určena příprava stěžejních dokumentů, a to Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV) do roku 2001, Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále RVP ZV) do konce roku 2002 a Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia (RVP G) také do konce tohoto roku. Do roku 2003 měly být také rozpracovány školní vzdělávací programy (dále ŠVP), které byly vytvářeny za pomoci pilotních škol ověřujících strategii vzdělávacích programů. (FIALOVÁ, 2014; MAŇÁK & JANÍK & ŠVEC, 2008)

## **2.2 Tvorba kurikula**

Kurikulum lze definovat mnoha způsoby, avšak níže budou tímto pojmem označovány převážně vzdělávací dokumenty zahrnující vzdělávací programy, vzdělávací oblasti, vzdělávací obory a učební osnovy. Po listopadu 1989 se vývoj těchto vzdělávacích programů značně posunul kupředu. Od jednotných učebních osnov z roku 1991 přes možnost výběru z několika schválených vzdělávacích programů v polovině 90. let jsme se dostali ke vzniku víceúrovňového kurikula v podobě RVP a ŠVP. Díky vzniku RVP došlo k završení snah a vzniklo tak dlouho očekávané víceúrovňové kurikulum s rozdělenou pravomocí a odpovědností za konkrétní obsah s naplňováním v praxi prostřednictvím státu a škol. (FIALOVÁ, 2014; MAŇÁK & JANÍK & ŠVEC, 2008)

### **2.2.1 Kurikulum v oboru tělesná výchova**

Vzdělávací programy *Obecná škola*, *Základní škola* a *Národní škola*, které vznikly v roce 1991, byly později na základě *Standardu základního vzdělávání* regulovány a nechaly prostor pro vzniknutí nové vzdělávací oblasti zdravý životní styl. Do této oblasti byla zařazena tělesná výchova a sport spolu s výchovou ke zdraví. Díky této inovaci došlo k podstatné změně tohoto oboru, a to k nahrazení koncepce pohybově orientační za

koncepti pohybově zdravotní. Posléze vzniklé RVP navázaly na tuto koncepci a zařadily ji do tělesné výchovy předškolního, základního i středoškolské vzdělání. (FIALOVÁ, 2014; MAŇÁK & JANÍK & ŠVEC, 2008)

RVP PV zařazuje tělesnou výchovu do oblasti dítě a jeho tělo. Zde je kladen důraz na podporu růstu a nervosvalový vývoj dítěte, podporu jeho fyzické pohody, zlepšování jeho tělesné zdatnosti a pohybové i zdravotní kultury. Pedagog by měl dále stimulovat rozvoj jeho pohybových i manipulačních dovedností, učit dítě sebeobslužným dovednostem a v neposlední řadě je vést k zdravým životním návykům a postojům. (FIALOVÁ, 2014; MAŇÁK & JANÍK & ŠVEC, 2008)

Větší pozornost bude nyní věnována rámcovému vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání. Současné podoby se dočkal od 1. září 2013. RVP ZV je tvořen z devíti oblastí. Pro tuto práci je podstatná oblast člověk a zdraví, do které je zařazován vzdělávací obor tělesná výchova a výchova ke zdraví. Především na pojem zdraví je v této oblasti kladen velký důraz, jelikož se jedná o důležitý předpoklad aktivního a spokojeného života.

Oblast člověk a zdraví by měla žákům základní školy přinést poznatky, činnosti a způsoby chování, které by pozitivně ovlivnily jejich život. Žáci se s nimi v průběhu studia seznamují a učí se je využívat a aplikovat ve svém životě. Pro snadnější sžití s informacemi této oblasti jsou nezbytné praktické dovednosti a jejich následná aplikace v modelových situacích i v každodenním životě školy. Značný vliv má nejenom soulad s životem školy, ale také osobní příklad vyučujícího. Později je kladen důraz na samostatnost a odpovědnost žáků za vlastní jednání týkající se jejich zdraví. (RVP ZV, 2013)

Obor tělesná výchova se zaměřuje na komplexnější vzdělávání žáků v oblasti zdraví. Žáci se učí poznávat jak vlastní pohybové možnosti a zájmy, tak účinky konkrétních pohybových činností na tělesnou zdatnost, duševní i sociální pohodu. Pohybové činnosti zařazené do tělesné výchovy postupují od aktivity spontánní až k aktivitě řízené a výběrové, jejichž cílem je naučit žáky samostatně ohodnotit svoji úroveň zdatnosti. Všechny nabízené aktivity a informace, které žáci získají v průběhu studia, by měli být schopni zařadit do svého denního režimu pro uspokojování vlastních pohybových potřeb i zájmů. Tělesná výchova by měla dále posloužit k optimálnímu rozvoji zdatnosti a výkonnosti, pro regeneraci sil, kompenzaci různého zatížení a v neposlední řadě pro podporu zdraví a ochranu života. (RVP ZV, 2013)

Na základě rozpoznání zdravotních oslabení by mělo docházet ke korekci prostřednictvím speciálních vyrovnávacích cvičení, která jsou dle potřeby využívána v hodinách tělesné výchovy pro všechny žáky nebo pouze pro žáky se zdravotním oslabením. Škola má doporučení vyrovnávat oslabení žáků, kteří spadají do III., popřípadě II. zdravotní skupiny. Cvičení může škola zavádět do povinného nebo volitelného předmětu, jehož obsah vychází z tematického okruhu zdravotní tělesná výchova. Může se jednat o náhradu povinné tělesné výchovy nebo o rozšíření pohybové nabídky. RVP ZV vychází z poznatků lékařů popisujících situaci moderní společnosti, která je plná nedostatku intenzivního a vhodně zaměřeného pohybu. Z tohoto důvodu by měly být zařazovány do obsahu hodin speciální cvičení, všestranně zaměřené pohybové aktivity, relaxační techniky či plavání, aby si pak žáci tyto činnosti mohli převést do denního režimu. (RVP ZV, 2013)

K naplnění výše zmíněných cílů v oboru tělesná výchova směřují očekávané výstupy a učivo, které jsou odlišné pro 1. a pro 2. stupeň základní školy (viz příloha č. 1.). Můžeme zde narazit na jistý rozpor mezi charakteristikou vzdělávací oblasti, která je orientována převážně zdravotně a mezi obsahem pohybujeícím se na rozmezí zdravotní a pohybové koncepce. Tento nesoulad se rozkrývá převážně při hlubší obsahové analýze kurikula, ale také při zkoumání realizace kurikula v praxi na základních či středních školách. (RVP ZV, 2013)

### **2.2.2 Kurikulum v oboru výchova ke zdraví**

Výchovu ke zdraví lze v širším slova smyslu chápat jako prevenci při podpoře zdraví a zlepšení zdravotního stavu dnešní populace. Jedinci by se měli již v útlém dětství seznámit s výchovně-vzdělávacími aktivitami zaměřenými na rozvoj zdravotní gramotnosti, která by je měla vést k zlepšování jejich zdraví a následně pak i zdraví celé společnosti. Na základě této myšlenky vznikl v průběhu školských reforem vzdělávací obor výchova ke zdraví, který v současné době zaujal pevné místo v kurikulárních dokumentech. Tento obor vznikl na základě stejných programů, jako je výše popsán vznik oboru tělesná výchova. Zásadní proměnu ve výchově ke zdraví však přinesly rámcové vzdělávací programy. (RVP ZV, 2013)

K začlenění výchovy ke zdraví do RVP ZV došlo v roce 2004. Tento obor měl pomoci k naplnění cílů strategického dokumentu Zdraví pro všechny v 21. století. Do jaké míry se to povede, zůstává neustále otevřenou otázkou související s uchopením tohoto oboru ze strany škol. Stavebním pilířem by měli být především vzdělání pedagogové v tomto oboru, kteří dokáží žákům předat vzdělání v oblasti vedoucí k orientaci zdraví, k pozitivnímu

způsobu myšlení i k volbě správných rozhodnutí. Žáci by se měli dále seznámit s dovednostmi umožňující aktivní ovlivňování tělesného i psychického stavu a se zkušenostmi a návyky získanými v praktických situacích každodenního života. Rámcové vzdělávací programy pro základní školy vychází ze skutečnosti, že jaké základy pro své zdraví si žák vytvoří v mládí, takové se mu promítnou do kvality života v jeho dalších etapách. (RVP ZV, 2013)

Předpoklad k úspěšnému vzdělávání v tomto oboru je dostatečné vymezení časové dotace, která je nutná pro realizaci očekávaných výstupů. Podstatný vliv má také volba vhodných forem a metod. Avšak efektivita výuky naroste především díky pedagogovi vzdělanému jak po stránce odborné, tak i metodické. (RVP ZV, 2013)

### **2.3 Tvorba standardů**

Tvorba standardů nepochybně souvisí se vznikem kurikulárních dokumentů. Jedná se o minimální cílové požadavky na vzdělávání, které vychází z očekávaných výstupů vzdělávacích oborů stanovených v rámcově vzdělávacím programu základní školy. Výstupy by měly korespondovat s osvojeným učivem na konci 5. a 9. ročníku a jsou také doplněny o ilustrativní úlohy zvládnuté žáky. Původní smysl těchto dokumentů byl spatřen v pomoci školám a učitelům při naplňování cílů vzdělávání stanovených v rámcově vzdělávacích programech. (RVP: Metodický portál, 2015)

S problematikou tvoření standardů na úrovni základního vzdělávání se setkáváme již od roku 1994, kdy se objevily první snahy o jejich zavedení do českého školství. V letech 2010 - 2012 se tvorbě standardů věnovala ještě větší pozornost opředená četnou diskuzí k tomuto tématu. K vyvrcholení spojenému se zavedením standardů do RVP ZV došlo v lednu 2012, kdy byla ministrem školství do uvedeného programu přidána příloha *Standardy pro základní vzdělávání*. Tyto standardy se týkaly pouze vzdělávacích oborů český jazyk, matematika a cizích jazyků a staly se pro školy závazné. (RVP: Metodický portál, 2015)

Se změnou obsahu RVP ZV z roku 2013 souviselo i dopracování standardů pro ostatní obory, a tedy i pro tělesnou výchovu a výchovu ke zdraví. Tato snaha nebyla doposud dovedena do zdárného konce. Přestože byly jisté pokusy o vytvoření standardů pro tyto obory, nenabýly prozatím závazné platnosti. Jedná se pouze o doporučení a metodickou podporu využitelnou ve školní praxi.



Problematika tvoření těchto dokumentů značně souvisí s tím, že vzdělávací obsah jak oboru tělesná výchova, tak oboru výchova ke zdraví, byl v době vzniku RVP ZV formulován bez předpokladu pro jeho standardizaci. S tím souvisí i znění očekávaných výstupů, které neobsahuje pouze dovednosti a vědomosti, ale z velké míry také očekávané postoje a jednání žáků v průběhu jejich celodenního režimu nejen současného, ale i budoucího. Můžeme tak říci, že se jedná o těžko sledovatelné, kontrolovatelné a hodnotitelné výstupy znemožňující jejich standardizaci. (RVP: Metodický portál, 2015)

## **3 MOŽNOSTI PRO ZLEPŠENÍ ÚROVNĚ V OBORU TĚLESNÁ VÝCHOVA**

Vlivem výše zmíněných reforem v oblasti českého školství došlo k značným obsahovým, organizačním i řídicím změnám ve všech vzdělávacích oborech. Jistá liberalizace a rozrůžňování škol pak klade nároky nejenom na učitele, ale také na žáky, popřípadě i na jejich rodiče. Vyšší nároky jsou spatřovány především v přípravě obsahu vyučování a zajištění jeho optimálního rozsahu tak, aby byli žáci schopni naplnit očekávané výstupy daného předmětu. Tělesná výchova v neposlední řadě přikládá důraz jistému materiálnímu vybavení, od něhož se odvíjí pestrost předmětu, větší prostor pro iniciativu je dán samotné škole. (VILÍMOVÁ, 2002)

Počet hodin tělesné výchovy je fixně stanoven na 2 - 3 vyučovací hodiny týdně. Dle vlastního školního vzdělávacího programu má škola možnost soustředěného vyučování, do kterého spadají např. kurzy či sportovní tábory. Jako další možnost pohybových aktivit nad rámec stanovených hodin se nabízí činnost sportovních klubů pod Asociací školních sportovních klubů přímo na školách. (VILÍMOVÁ, 2002)

Humanistické principy spojené s větší otevřeností kurikula by měly respektovat individuální i věkové zvláštnosti žáků. Dále by se měly orientovat na jejich zájmy, rozvíjet vědomosti, dovednosti, ale i schopnosti v oblasti pohybových aktivit a vytvářet informace v oblasti zdravého životního stylu. Hlavním cílem by mělo být utváření pozitivních postojů k pohybu a sportu vůbec. (VILÍMOVÁ, 2002)

### **3.1 Obsahová pestrost v tělesné výchově**

Pod pojmem tělesná výchova si představujeme cílevědomou výchovnou a vzdělávací činnost, která působí na tělesný a pohybový vývoj člověka. Tělesná výchova by měla respektovat a upevňovat zdraví žáků, zvyšovat jejich tělesnou zdatnost a pohybovou výkonnost a v neposlední řadě vytvářet trvalý vztah žáků k pohybové aktivitě.

Výše zmíněné aspekty by měl brát v potaz především učitel tělesné výchovy, který má v dnešní době RVP volnější ruku ve výběru organizačních forem, vyučovacích metod i samotného učiva. Jako primární cíl, který by se měl odrazit v obsahu hodiny, by si měl učitel stanovit získání zájmu žáků o pohybové aktivity a vytvoření pravidelného motorického návyku. Měl by se však vyvarovat i nebezpečí jisté rezignace na výkon a

nezvládnutí základních pohybových dovedností, aby tak nedocházelo k rapidnímu snižování pohybové gramotnosti, jako je tomu dosud. (FIALOVÁ, 2014; VILÍMOVÁ, 2002)

Učební osnovy jsou dnes součástí ŠVP, který vytváří buď jednotlivci, nebo předmětová rada složená ze všech tělocvikářů na škole. Neměly by opomíjet pestrost hodin tělesné výchovy. Stejně tak jako v období jednotné školy i dnes by měla být zařazována atletika, gymnastika, úpoly, sportovní hry, plavání a sezónní aktivity, jako je bruslení či lyžování. Faktem ovšem je, že v dnešní době se do popředí dostávají především sportovní hry a tvoří tak z větší části náplň tělesné výchovy. Takovýto obsah vzniká na úkor ostatních aktivit, jako je gymnastika či úpoly. Pokud učitelé zařazují do hodin gymnastiku, věnují se převážně prostné a přeskoce. Královnu sportu zařazují do hodin prostřednictvím běhů, skoku dalekého a hodů. Ačkoli sportovní hry tvoří většinou náplň hodin tělesné výchovy, není jejich nabídka natolik pestrá, jak by tomu mohlo v dnešní době být. Jsou zařazovány především sportovní hry jako fotbal, florbal a basketbal. Z pohybových aktivit dříve povinných je opomíjeno především plavání a úpoly. (FIALOVÁ, 2014; VILÍMOVÁ, 2002)

Podle směrnice Národní asociace sportu a tělesné výchovy (NASPE) by měl každý kvalitní program tělesné výchovy obsahovat tyto složky: příležitost k učení, smysluplné učivo a odpovídající uspořádání didaktického procesu. (MUŽÍK & SÜSS, 2009)

Složka týkající se příležitosti k učení zahrnuje vhodnou časovou dotaci zmiňovaného předmětu. Celková doba trvání tělovýchovných jednotek týdně by měla být minimálně 3x 45 minut. Dalším podstatným bodem je kvalifikovaný učitel, který dokáže poskytnout adekvátní program tělesné výchovy respektující individuální a věkové zvláštnosti žáků. Další součástí je materiální zařízení a vybavení odpovídající úrovni hodin.

Složka smysluplného učiva se zabývá samotným obsahem a naplní hodin tělesné výchovy. Pohybové dovednosti by se měly volit tak, aby podporovaly tělesný, mentální a sociálně emoční vývoj každého žáka. K zlepšování a udržování dobrého tělesného stavu by měla napomáhat výchova ke zdatnosti zahrnutá do obsahu hodin. Avšak nejenom praktické dovednosti, ale také osvojování kognitivních pojmů, které se vztahují k pohybovým dovednostem a zdatnostem, by měly být do výuky zařazeny. Cílem a výsledkem hodin tělesné výchovy by měl být přínos pohybových aktivit do každodenního života žáků.

Poslední složkou je vhodně uspořádaný didaktický proces, který klade důraz především na plné zapojení všech žáků. Hodiny by měly sloužit k co nejvíce příležitostem s pohybovými

aktivitami vhodnými do praxe. Vyučovací jednotky by měly být dobře připravené, zorganizované a naplánované, aby v průběhu podporovaly učení a sloužily i k přínosu do denního života. V této kategorii dále Národní asociace sportu a tělesné výchovy zdůrazňuje pravidelné hodnocení, které by dle jejich názoru mělo směřovat k podpoře žákovy učení. V neposlední řadě zakazuje trestání pohybovými aktivitami. (MUŽÍK & SÜSS, 2009)

K výše zmíněné náplni se vyjádřil DOBRÝ & HENDL (2011), že takto kvalitní program tělesné výchovy může vést k zlepšování tělesné zdatnosti a pohybových dovedností a k podpoře pravidelné pohybové činnosti. Podporu vidí nejenom v oblasti pohybového výkonu, ale také v dalších školních předmětech. Dále může pozitivně ovlivnit sebekázeň, kooperaci a odpovědnost za vlastní chování, redukovat stres, uvolňovat svalové napětí a úzkost a v neposlední řadě podporovat emoční stabilitu a odolnost. Kvalitní program může posilovat kamarádské vztahy, zlepšovat sebedůvěru a sebehodnocení a umožňovat vytváření a dosahování osobních dosažitelných cílů.

### **3.2 Vliv vzdělání na úroveň oboru tělesná výchova**

Činnost učitele tělesné výchovy zahrnuje souhrn vyučovacích i výchovných aktivit na profesní úrovni. Jako objekt i subjekt se podílí na tělesném i duševním rozvoji žáků, plánuje, řídí a hodnotí průběh výchovně-vzdělávacího procesu za účelem jeho efektivity. Role pedagoga je považována za významný a rozhodující faktor určující úroveň vzdělání a výchovy. (ŠTEKR, 1999; VILÍMOVÁ 2002)

Vzdělaný pedagog v oboru tělesná výchova by měl být schopen připravit bohatou a pestrou skladbu pohybových aktivit, kterou má předem promyšlenou a v dostatečné míře naplánovanou. Zvládnuté učivo je pak pro žáka motivací a jedině tak ho může bavit. Dále by měl zařazovat i takové aktivity, jež jsou použitelné v každodenním životě žáků, jsou pro ně přitažlivé a přínosné. Neměl by se zaměřovat pouze na soutěžní formy pohybu. Žáky by měl i teoreticky informovat o významu pohybové aktivity na jejich zdraví, a současně je varovat před riziky spojenými s nedostatečným pohybem. Velkou motivací pro žáky je schopnost učitele osobně ukázat požadované dovednosti. I tímto způsobem může učitel zapůsobit na zájem žáků o zařazení pohybu do jejich všedního dne. Avšak nejenom tělesná výchova by se měla podílet na podpoře žákovy kineze. Pohyb by se mělo zařazovat do všech částí školního programu. (ŠTEKR, 1999; VILÍMOVÁ 2002)

Odborné vzdělání je pro efektivní úspěšnost vedení hodin tělesné výchovy velice důležité. V současné době lze učitelství tělesné výchovy studovat v Praze na Fakultě tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy, v Olomouci na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého, v Brně na Fakultě sportovních studií Masarykovy Univerzity a na dalších pedagogických fakultách v Praze, Českých Budějovicích, Plzni, Ústí nad Labem, Liberci, Hradci Králové a Ostravě. (FIALOVÁ, 2014; ŠTEKR, 1999; VILÍMOVÁ 2002)

### **3.3 Motivace žáků k pohybové aktivitě**

Motivace k pohybové aktivitě je v dnešní době velice důležitá, jelikož její pozitivní stránka může kladně ovlivnit postoje žáků v jejich každodenním životě, a to jak krátkodobě, tak především dlouhodobě. Mezi významné činitele, ovlivňující vztah žáka k tělesné výchově, patří neodmyslitelně rodina, masmédiá, mezipředmětové vztahy, ale i lékaři. Hlavním aktérem, především pro žáky druhého stupně, působícím na efektivitu výchovně-vzdělávacího procesu se stává pedagog. Jeho nedůsledným působením se mohou vytvářet negativní postoje žáků k pohybové aktivitě. Přestože žáci trpí již v dětství hypokinezi a obezitou, důsledky si těchto problémů neuvědomují, a proto na zdravotní výhody sportu a pohybu neslyší. Z tohoto důvodu je nutné, aby měl učitel předem naplánovanou a promyšlenou nejen výuku tělesné výchovy, ale také její motivaci. (FIALOVÁ, 2014; NOVÁČEK & KOPŘIVOVÁ & MUŽÍK, 2001; VILÍMOVÁ, 2002)

Publikace od FIALOVÉ (2014) uvádí šest činitelů působících na motivaci k činnosti. Jedná se o novost situace, prostředí nebo činnosti, činnost a uspokojení z ní, úspěch v činnosti, míra a poměr úspěchu a neúspěchu, sociální momenty, souvislost nového s předchozími zkušenostmi a zájmy. Těchto šest skupin činitelů spolu vzájemně souvisí, při výchově se kombinují a doplňují tak, aby motivace k činnosti dosáhla většího úspěchu.

Za pozitivní motivaci považujeme v první řadě vstřícné a nenásilné jednání. Direktivní jednání a křik působí naopak negativně, žáci začnou brát učitele jako nepřítele. Kdyby u nás byla fyzická připravenost stavěna na vyšší úroveň, direktivní přístup by nebyl považován za tolik násilný a nemístný v tomto odvětví. Pozitivně na žáky působí, zda se učitel ptá, o které sporty se žáci zajímají, jestli sami aktivně sportují. Oblíbené činnosti žáků, by měl pedagog zařazovat častěji. Lákavá jsou i témata něčím netradiční, zajímavá, například populární sporty, tanec, míčové hry, adrenalinové a netradiční hry. Opakem je zadávání nepopulárních úkolů, jako je například vypracování referátu, přípravy na rozcvičku a jiné, s pohybem nesouvisející činnosti. Důležité je vysvětlit prospěšnost

prováděné činnosti, která by měla být přizpůsobena úrovni žáků. Při těžko dosažitelném cíli se stává pohyb a samotné plnění úkolu demotivační. Nepřiměřené požadavky, známkování výkonů, plnění limitů, vyžadování reparátů a jiné činnosti by mohly vést k negativnímu postoji žáků k pohybové aktivitě. Znechucení pohybu je v rozporu s jedním z cílů tělesné výchovy, jímž je budování dlouhodobého kladného vztahu k pohybovým aktivitám. (FIALOVÁ, 2014; NOVÁČEK & KOPŘIVOVÁ & MUŽÍK, 2001; VILÍMOVÁ, 2002)

## **4 HODNOCENÍ V PŘEDMĚTU TĚLESNÁ VÝCHOVA NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE**

Do transformace ve školství patří také změny v hodnocení vyučovacích předmětů. V dnešní době dochází k novým přístupům známkování žáků, a to především u výchov. Dříve se hodně diskutovalo o zrušení klasifikace v těchto předmětech, hodně argumentů bylo jak pro zanechání známkování, tak pro jeho zrušení. Pro zanechání klasifikace nejčastěji vystupoval názor, že se jedná o předmět jako každý jiný a zrušením známkování by se jeho úroveň znehodnotila. I přes vášnivé diskuze klasifikace zůstala, avšak význam jednotlivých složek vytvářejících známku se podstatně změnil. Dříve se na první místo dostával výkon žáka, dnes už by měla být tendence zohledňovat převážně jeho snahu a zájem. Daleko více se také přihlíží k individuální dispozici žáka k vykonávané činnosti. Učitelé tělesné výchovy by při hodnocení měli brát na zřetel, že známka z tělesné výchovy má především motivační charakter odrážející přístup jedince k další pohybové aktivitě. (ČÍHALOVÁ & MAYER, 1997; FIALOVÁ, 2014)

### **4.1 Specifika při hodnocení školní tělesné výchovy**

S procesem hodnocení se setkáváme běžně v každodenním životě, avšak školní hodnocení je jediné hodnocení, které je systematické. Hodnocení žáků ve vyučování nabývá na systematickosti na základě jeho připravenosti, organizovanosti, pravidelnosti a porovnávání se zvolenými normami. Školní hodnocení poskytuje zpětnou vazbu o průběhu výuky, poskytuje informace o jejich výsledcích a o dosahování předpokládaných cílů daného předmětu. (ANDRÁŠOVÁ & kol., 2006; KOLÁŘ & ŠIKULOVÁ, 2005)

Hodnocení výchov a tedy i výchovy tělesné bylo však dlouhodobě opomíjeno. V poslední době, kdy se objevuje již u dětí řada onemocnění, souvisejících s nedostatečným pohybem a špatným životním stylem, se stává potřeba organického začlenění hodnocení žáků v tělesné výchově naléhavější. Problém je v tom, že na tělesnou výchovu není veřejností názíráno jako na předmět stejně rovný s ostatními obory. Značná část populace vnímá tělesnou výchovu jako oblíbený prostor k odreagování žáků, který nemá právo zhoršovat pěkné vysvědčení vyšší hodnotící škálou. Nejvýše první tři stupně klasifikační škály neplní funkci, kterou by měly plnit a v tomto pojetí pravděpodobně ani plnit nemohou. Pětistupňová škála je tedy nefunkční, zdali funkční někdy vůbec byla. (ANDRÁŠOVÁ & kol., 2006; KOLÁŘ & ŠIKULOVÁ, 2005)

Na tělesnou výchovu by se mělo nahlížet zcela jiným způsobem než na jiné výchovy. Tělesná výchova má oproti ostatním předmětům jedinečné, zcela nezastupitelné a výjimečné postavení. Cíl tohoto předmětu je jako jediný zaměřený na působení na fyzickou stránku osobnosti. Význam této výchovy se tedy zcela zásadně dotýká zachování jedince jako biologického druhu. Proto by učitelé tělesné výchovy měli brát na zřetel, že hodnocení tělesné výchovy se může odrazit na celoživotním účinném pohybovém režimu, který je jedním z požadavků kvalitního života, životního stylu a také zdravotní a sociální prevenci související s kladným ekonomickým dopadem a úsporami ve zdravotnictví. Z toho vyplývá, že klasifikace, která byla dlouhou dobu spjatá s výkonovým pojetím, v dnešní době nepovede ke kladným posunům ve výše zmíněné problematice. (ANDRÁŠOVÁ & kol., 2006; KOLÁŘ & ŠIKULOVÁ, 2005)

Současné hodnocení by mělo směřovat ke stanoveným kompetencím daného předmětu a mělo by být v souladu se svými cíli. Tyto vzdělávací a výchovné cíle by měly být dále východiskem pro vymezení onoho hodnocení. Na základě humanistického pojetí výuky probíhá diskuze o pojetí tělesné výchovy týkající se problematiky výkonového a nevýkonového či soutěžního a nesoutěžního přístupu k učivu a jeho následná klasifikace. Důraz by měl být kladen na hodnocení samostatné, ale i kooperativní a tvořivé účasti žáků. Nejenom úroveň pohybových schopností a dovedností by se měla stát objektem učitelova zájmu při jeho sledování a posuzování. Zvláště opatrní by měli být učitelé při hodnocení žáků druhého stupně, u kterých dochází k významným biopsychosociálním změnám, jako jsou nerovnoměrné růstové a hmotnostní změny, diskoordinační projevy, výkyvy aktivační úrovně, emotivní vztahy a projevy, a další změny spojené s věkem. Tělesná výchova musí s těmito změnami počítat a pokoušet se o jejich eliminaci, které se může docílit na základě vhodného hodnocení. Klasifikace žáků v tomto věku si vyžaduje citlivý přístup s porozuměním, ale zároveň určitou náročnost a důslednost. (ANDRÁŠOVÁ & kol., 2006; KOLÁŘ & ŠIKULOVÁ, 2005)

## **4.2 Funkce školního hodnocení**

Každý učitel by se měl zamyslet nad otázkou školního hodnocení, měl by si položit otázku, co od hodnocení očekává a co může hodnocení přinést jak jemu, tak žákům, které hodnotí. Řada funkcí vymezující evaluaci by měla být onou odpovědí. Různí autoři se pohybují v počtu funkcí od čtyř do jedenácti. KOLÁŘ & ŠIKULOVÁ (2005) ve své publikaci uvádí šest funkcí:



- motivační,
- informativní,
- regulativní,
- výchovná,
- prognostická,
- diferenciacní.

Jako první zmiňují funkci motivační, kterou považují za nejfrekventovanější a nejvyužívanější funkci hodnocení. Zároveň je také jednou z nejsilnějších funkcí, jelikož hodnocení úzce souvisí s emocionálními a citovými stránkami osobnosti. Hodnocení může být pro žáka odměnou za jeho výkon, může ho povzbudit a pobídnout k další činnosti. Stejně tak může mít v opačném případě znechucující charakter. Hodnocení může být i prostředkem trestu za nedostatečný výkon. Klasifikace by neměla nikdy být prostředkem k udržování kázně. Přestože je funkce motivační považována za jednu z nejsilnějších funkcí hodnocení, v tělesné výchově se v současné době tento fakt nepotvrzuje. Často bohužel platí, že pohybově málo nadaní jedinci jsou za určitou činnost hodnoceni podprůměrně, přičemž tytéž činnosti pohybově nadaní jedinci provádí bez námahy a úsilí. Méně zdatní jsou za větší snahu hodnoceni hůře, snižuje se jejich sebevědomí a dochází k negativnímu postoji k pohybu. Ti druzí získávají dobré hodnocení bez sebemenšího úsilí a mají tak pocit, že mohou být úspěšní bez námahy. (KOLÁŘ & ŠIKULOVÁ, 2005)

Další funkcí je informativní funkce hodnocení chápána jako zpětná vazba vyučovacího a vzdělávacího procesu. Jedná se o korekční informaci o probíhající výuce, o výkonu žáka, jeho učební činnosti a o jeho vynaloženém úsilí. Učitel na základě hodnocení poskytuje informace nejenom žákovi, ale také jeho rodičům, případně dalším zájemcům, jako je vedení školy či jiní učitelé. Jde vždy o konkrétní informace ujišťující o dosažení stanovených cílů nebo plnění stanovených norem. Hodnocení jako zpětná vazba by se mělo za správného využití stát impulzem pro další aktivitu žáků. Především v motorické oblasti je tato funkce velice důležitá. Nejedná se však o záruku, že při poskytnutí zpětné vazby ji dokáže žák správně využít. Zpětná vazba vyžaduje správné využití didaktických stylů – reciproční, se sebehodnocením. I poskytnutí zpětné vazby může mít různou podobu. Vhodné je slovní hodnocení, které může poskytnout nejenom radu, ale také motivaci. Informace o pohybu, můžeme žákům zprostředkovat na základě videozáznamu, kde přesně své chyby zaznamenají. (KOLÁŘ & ŠIKULOVÁ, 2005)

Regulativní funkcí hodnocení řídí učitel každou činnost žáka. Může záměrně ovlivňovat kvalitu práce, a to nejenom v konečném výsledku, ale především v jeho průběhu. Nejedná se pouze o hodnocení známkou, ale především má vliv slovní hodnocení. Hodnotící komentář učitele doprovází žáka při jeho činnosti a směřuje ho tak ke kvalitnějšímu výkonu. Hodnocením získává žák představu o svém výkonu. Hodnocení konkretizuje učitelovy požadavky a stává se tak pro žáka hlavním regulátorem jeho učení. (KOLÁŘ & ŠIKULOVÁ, 2005)

Hodnocení dále nese funkci výchovnou formující pozitivní vlastnosti a postoje žáka, jako je odpovědnost, vytrvalost a svědomitost, k sobě samému i ke svému okolí. Tyto vlastnosti se dají kladně ovlivnit především pozitivně laděným hodnocením, které pomáhá žákovi vytvářet své postoje a hodnoty. K narušení osobnosti může dojít na základě nerozvážného hodnocení učitele. (KOLÁŘ & ŠIKULOVÁ, 2005)

Další v pořadí je prognostická funkce hodnocení, která je důležitá především pro žákovu budoucnost. Na základě této funkce, dokáže učitel odhalit další žákovu studijní perspektivu. K zjišťování dochází na základě důkladného poznání žákových možností a dlouhodobějšího hodnocení jeho výkonů. Poznatky se hodí především v souvislosti s rozhodováním o volbě dalšího stupně školy, kdy může učitel pomoci žákovi vyvarovat se budoucích zklamání z volby studia. (KOLÁŘ & ŠIKULOVÁ, 2005)

S prognostickou funkcí úzce souvisí poslední funkce, a to funkce diferenciacní. Na základě hodnocení můžeme žáky rozčlenit do určitých stejnorodých skupin dle jejich výkonu. Díky tomuto rozdělení můžeme vytvářet skupiny s různou úrovní zvládnutí učiva, s odlišným přístupem k pravidlům chování a společného soužití ve škole, s rozdílným pracovním tempem, učebním stylem, svými společnými zájmy, nadáním a dalšími odchylkami. Využití této funkce vyžaduje učitelovu profesionalitu, jelikož v praxi nemusí být optimálně a pozitivně využita. Příkladem špatného diferenciování je takzvané škatulkování či nálepkování žáků (dvojkař, vynikající sportovec, ...). (KOLÁŘ & ŠIKULOVÁ, 2005)

### **4.3 Formy hodnocení žáků**

Mluvíme-li o formách hodnocení žáků, máme tím na mysli vnější projev hodnocení, a tedy způsob, jakým učitel žáky posuzuje a klasifikuje. Výběr formy by měl záležet na konkrétní situaci, kterou učitel hodnotí. Jedině tak může být vyhodnocena efektivně a pedagogicky

nejúčinněji. Žádná z forem hodnocení není špatná, ale podstatný je záměr jejího použití. Pro vyjádření hodnocení existuje řada způsobů, od pouhého přikývnutí hlavou, mrknutí okem, přes jednoduché slovní sdělení, slovní spojení či několikaslovné vyjádření, přes udělení známky nebo stanovení sumy získaných bodů, až po složité obsahové analýzy výkonu spojené s formováním závěrečného hodnocení. (ČÍHALOVÁ & MAYER, 1997)

Pro hodnocení v tělesné výchově je vhodné dělení klasifikace dle PRŮCHY (2002) na sumativní a formativní hodnocení:

Při formativním hodnocení se jedná o dílčí, průběžné hodnocení, které přináší učitel, ale i žákům zpětnou vazbu o průběhu motorického učení či informace o taktickém řešení situací. Návodné informace mohou sloužit nejenom jako hodnotící prvek, ale také jako rada při řešení problému. V těsné blízkosti formativního hodnocení se nalézá hodnocení diagnostické, které pomocí motorických testů odhaluje učební potíže žáků.

U sumativního hodnocení jde především o souhrnné či závěrečné hodnocení, které se provádí za delší úsek vykonané práce. V tělesné výchově má především podobu prvních třech stupňů uzákoněné klasifikační škály, přičemž výpovědní hodnota je téměř nulová. Klasifikace čtyřkou a pětkou není v tělesné výchově příliš častá, proto lze klasifikační stupnici v našem školství považovat v tomto případě za nefunkční.

Problematika formy hodnocení v tělesné výchově vyžaduje vyřešení mnohých otázek. Aby se hodnocení stalo skutečně účinnou součástí edukačního procesu a v první řadě motivací pro pohybově méně nadané jedince, musí dojít ke změnám přímo revolučním. Slovní hodnocení se oproti hodnocení klasifikačnímu zdá být vhodným řešením, nikoli však jediným správným krokem v této problematice. Není zapotřebí vyzdvihovat slovní hodnocení, ani kritizovat klasifikaci, je třeba provést řady výzkumů ověřené v praxi, aby se prokázala funkčnost systému hodnocení. (ČÍHALOVÁ & MAYER, 1997; PRŮCHA, 2002)

## **5 VÝZKUM**

### **5.1 Cíle a úkoly práce**

Hlavním cílem této práce je zjistit, jaké hodnotící a diagnostické metody používají učitelé pro hodnocení žáků v předmětu tělesná výchova, jaké cíle hodnocením sledují a jaká je převažující filozofie hodnocení.

#### **Úkoly:**

1. Zpracovat teoretická východiska práce.
2. Realizovat dotazníkový výzkum.
3. Vyhodnocení získaných informací.

### **5.2 Charakteristika výzkumného vzorku**

Oslovila jsem učitele tělesné výchovy na školách, ke kterým mám jistý vztah. Buď se jednalo o školy, kde jsem vykonávala v průběhu studia průběžnou či souvislou praxi, nebo šlo o školy, ve kterých znám osobně minimálně jednoho z vyučujících. Dále mezi kontaktované školy patřily ty, jež se nacházejí v mém okolí, a v neposlední řadě jsem poprosila o spolupráci školy, kde vedu mimoškolní aktivity. Obecně lze výzkumný vzorek zařadit do Pardubického a Královehradeckého kraje. Na základě bližšího vymezení můžeme hovořit o školách z Hradce Králové, Jaroměře, Pardubic, Chrudimi, Hrochova Týnce, Rosic u Chrasti, Chroustovic a Litomyšle.

### **5.3 Metodologie výzkumu**

K naplnění hlavních a dílčích cílů jsem si zvolila metodu dotazování, konkrétně dotazník.

Použila jsem dotazník vlastní konstrukce, který jsem převzala z diplomové práce OTMAROVÉ (2014). Dotazník byl vytvořen na Katedře tělesné výchovy a sportu a jeho cílem je zjistit, jak učitelé v předmětu tělesná výchova hodnotí, jaký je jejich celkový přístup k hodnocení v tělesné výchově, jaké prostředky a formy a metody hodnocení používají a jak se v praxi přibližují k teoretickým požadavkům na hodnocení žáků.

Dotazník prošel drobnými změnami a je využíván v rámci Katedry tělesné výchovy a sportu v Hradci Králové k zjišťování metod používaných učiteli k hodnocení tělesné výchovy v rámci celé České republiky. Celý dotazník je vyobrazen v příloze č. 2.

Pro oslovení učitelů vyučujících tělesnou výchovu jsem primárně zvolila osobní kontakt s následným předáním vytištěného dotazníku. Pokud jsem znala pouze jednoho učitele na škole, poprosila jsem ho o předání dotazníků svým kolegům.

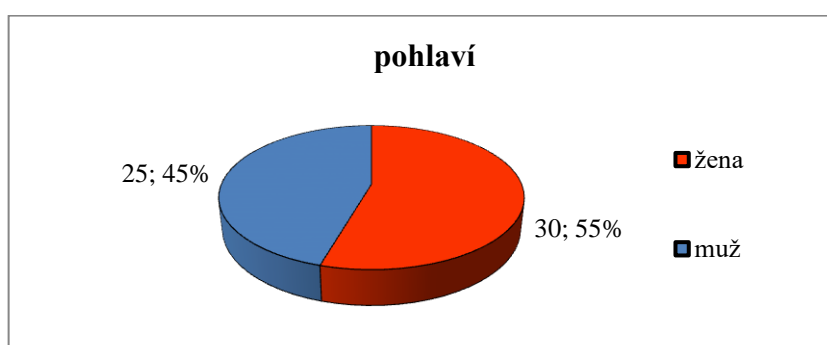
Dotazník jsem distribuovala v červnu 2015. Rozdala jsem 85 dotazníků. V průběhu měsíců září – listopad se mi podařilo získat zpět 47% rozdaných dotazníků. V následujících měsících se mi podařilo procento úspěšnosti zvýšit pouze o 5%.

Pouze pro učitele, se kterými se znám osobně a věřila jsem v jejich aktivní spolupráci, jsem zvolila elektronickou podobu dotazníku. Dotazník jsem vytvořila online zdarma na internetové stránce [www.survio.cz](http://www.survio.cz). Takto jsem rozeslala 15 dotazníků. Ani přes osobní známost a apel nebyla návratnost stoprocentní, získala jsem zpět 80% zaslaných dotazníků.

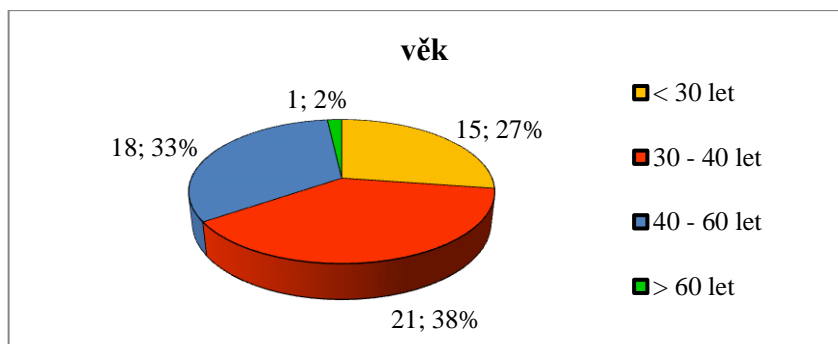
U navracených dotazníků (celkem 55) jsem provedla analýzu výsledků. Výsledky níže jsou vyjádřeny absolutní a relativní četností.

#### 5.4 Charakteristika výzkumného souboru na základě získaných dat

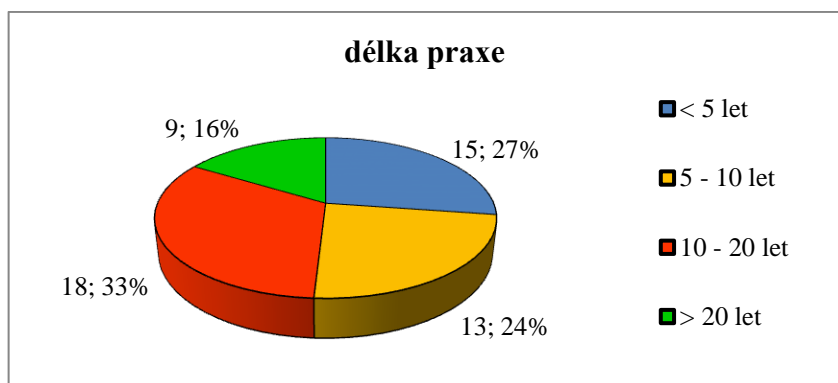
Z níže uvedených grafů vyplývá charakteristika výzkumného vzorku, který byl vytvořen z 55 respondentů. Konkrétně se jednalo o 30 žen a 25 mužů vyučujících tělesnou výchovu. Jejich věková hranice se pohybovala nejčastěji v rozmezí 30 – 40 let. 15 pedagogů uvedlo, že jim je méně než 30 let. Oslovený vzorek nad 40 let tvořilo 19 pedagogů, z čehož pouze jednomu bylo více než 60 let. Délka praxe výzkumného souboru byla rozmanitá a korespondovala s již zmiňovaným věkem. Oslovení se skládali z 5 pedagogů vyučujících méně než 5 let, 13 kantorů s praxí 5 – 10 let, 18 učitelů pracujících ve školství 10 – 20 let a z 9 učitelů s nejdelsí praxí, a to dlouhou více jak 20 let. Jejich úvazek byl tvořen různorodým počtem hodin tělesné výchovy za týden. U 18 respondentů se pohyboval od 2 do 4 hodin za týden. 19 oslovených vyučovalo tělesnou výchovu 6 – 10 krát za týden a ostatních 18 dotazovaných mělo ve svém úvazku více jak 10 hodin tělesné výchovy týdně.



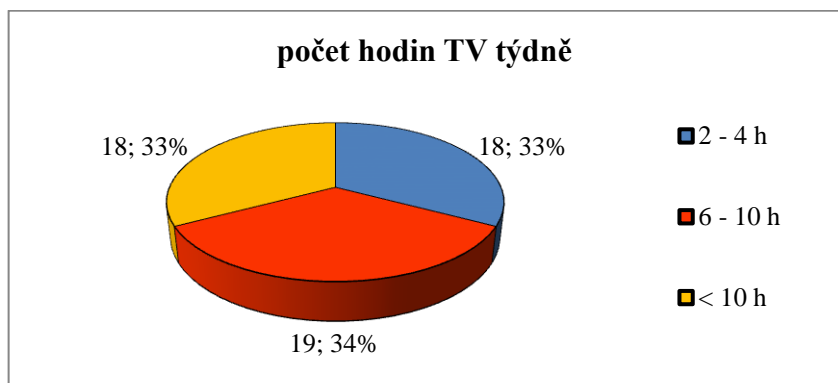
Graf 1: Pohlaví respondentů



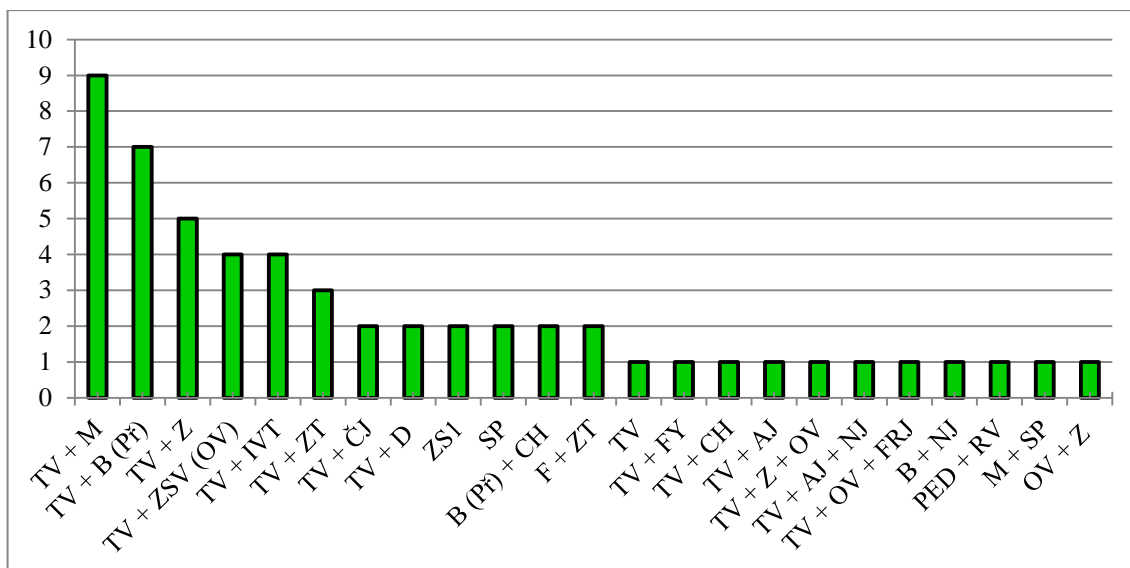
Graf 2: Věk respondentů



Graf 3: Délka praxe respondentů



Graf 4: Počet hodin tělesné výchovy týdně, které respondenti mají v úvazku



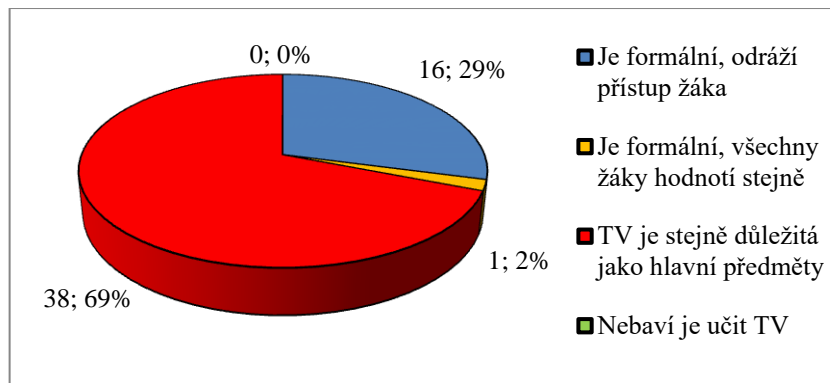
Graf 5: Přehled aprobací (v grafu jsou použity ustálené zkratky předmětů)

Z výše uvedeného je zřejmé, že aprobace oslovených respondentů je velice rozmanitá. U respondentů bylo zjištěno 23 oborů. Nejčetnějším oborem k tělesné výchově je matematika (9 respondentů), biologie (7 respondentů) a zeměpis (5 respondentů). Ostatní obory s kombinací tělesná výchova se vyskytují sporadicky.

Dnešní doba bohužel také umožňuje to, že předmět nemusí vyučovat aprobovaný učitel. Z 55 respondentů zde nalezneme 12 učitelů, kteří vyučují tělesnou výchovu, aniž by na ni měli aprobaci. Jedná se o dvouoborové aprobace jako biologie + chemie, fyzika + základy techniky, ale nalezneme zde i jednooborové předměty, jako je speciální pedagogika či aprobace pro první stupeň základní školy.

## 5.5 Komentované výsledky

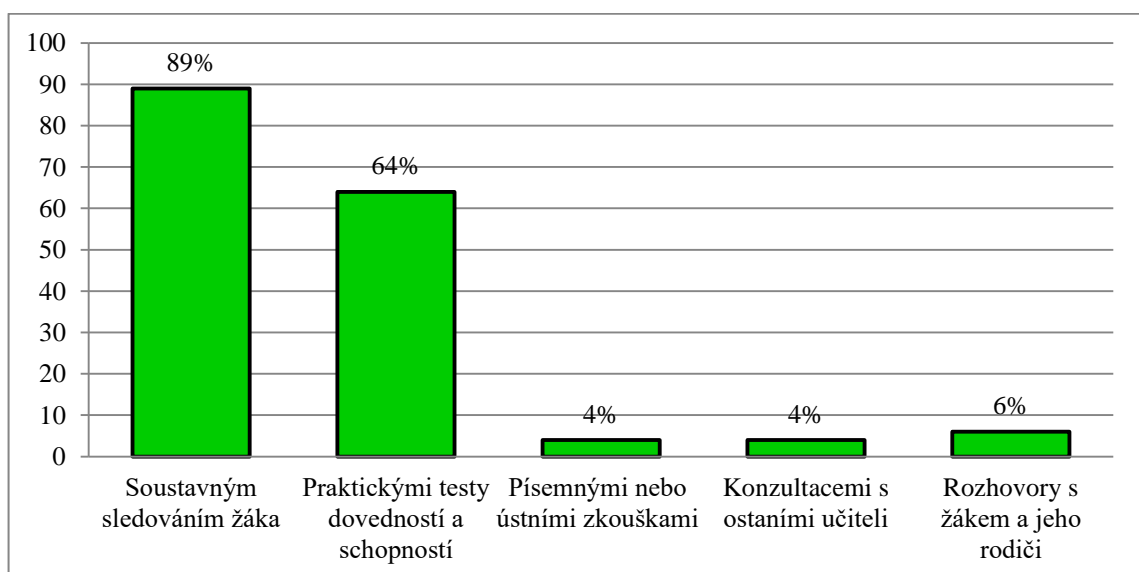
**Otázka číslo 1. Je pro vás hodnocení předmětu tělesná výchova formální nebo k němu přistupujete „vážně“ jako ke každému jinému předmětu? (zakroužkujte pouze jednu odpověď)**



Graf 6: Přístup učitelů k hodnocení předmětu tělesná výchova

Z výše vyobrazených údajů je zjevné, že většina, což odpovídá 38 vyučujícím, hájí svůj předmět a považuje ho za stejně důležitý jako ostatní předměty. Naopak nezájem o předmět se neobjevil u nikoho z respondentů. 17 tělocvikářů považuje hodnocení tělesné výchovy za formální s rozdílem, že 1 z nich hodnotí všechny žáky stejně, oproti tomu ostatních 16 se zaměřuje při hodnocení na individuální přístup žáka.

**Otázka číslo 2. Jak získáváte podklady pro hodnocení a klasifikaci?**

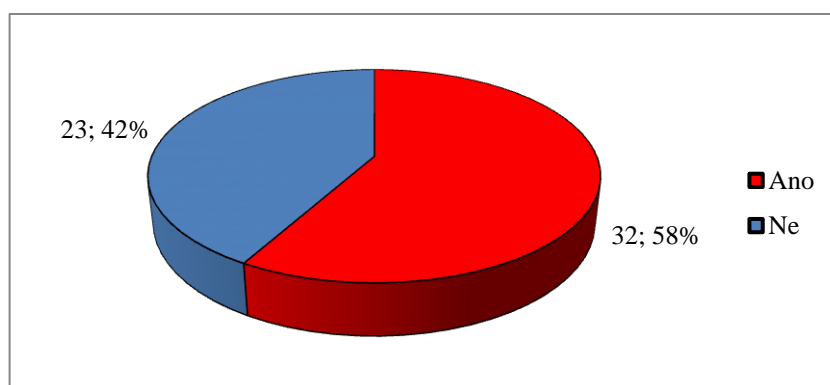


Graf 7: Způsob získání podkladů pro hodnocení a klasifikaci



49 respondentů se přiklání k tomu, že pro hodnocení tělesné výchovy je nejpodstatnější soustavné sledování žáků, díky němuž pak mohou žáka klasifikovat. Pro 6 respondentů je to dokonce jediný způsob hodnocení. Respondenti, kteří se k této variantě nepřiklonili, využívají k hodnocení tělesné výchovy pouze praktické testy, na jejichž základě stanoví žakovu známku. 41 učitelů propojuje jak první, tak druhou variantu. Pouze 2 vyučující využívají v hodině tělesné výchovy písemné či ústní zkoušení. Jiní respondenti, avšak jejich stejný počet, konzultují působení žáka s jinými učiteli či odborníky a také vedou rozhovory s žákem a jeho rodiči. Diskuzi s žákem a rodiči vede také další respondent, který volí pouze tuto variantu, nikoli konzultaci s jinými lidmi.

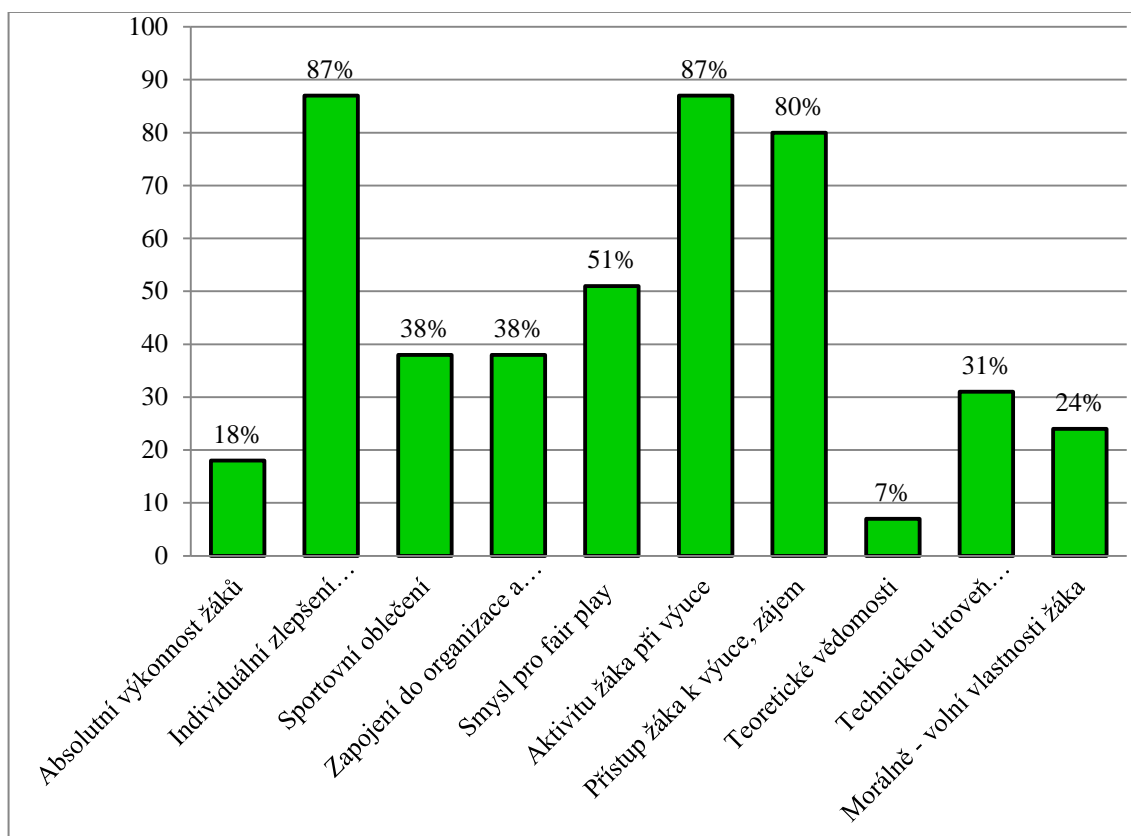
**Otázka číslo 3. Máte pro hodnocení dovedností stanovené nestandardizované motorické testy? Např. vlastní cvičební sestavy, testy herních činností apod.**



Graf 8: Nestandardizované motorické testy

Z grafu jasně vyplývá, že 32 respondentů, využívá vlastní motorické testy, které napomáhají k hodnocení pohybových dovedností. Přestože byla otázka zcela uzavřená, objevilo se zde od respondentů doplnění, že se jedná převážně o motorické testy hodnotící herní činnosti jednotlivce.

#### Otázka číslo 4. Co hodnotíte při hodinách tělesné výchovy?



Graf 9: Co respondenti hodnotí v hodinách tělesné výchovy

Z grafu je patrné, že výkonnost v tělesné výchově se odsunula až mezi poslední pozice požadovaného. Absolutní výkonnost žáků hodnotí pouze 10 respondentů. Méně už mají pouze teoretické vědomosti, které berou v potaz 4 respondenti z oslovených. Naopak na nejvyšší příčce stojí individuální zlepšení výkonnosti společně s aktivitou žáka při výuce, přičemž tyto dva aspekty spolu velice úzce souvisí. Obě varianty zvolilo 48 vyučujících. Kromě aktivity hodnotí tělocvikáři také přístup žáka k výuce a jeho zájem. Tuto variantu zvolilo 44 pedagogů. První tři nejčastěji zvolené možnosti také korespondují s druhou otázkou dotazníku, kdy vyučující volili jako adekvátní možnost soustavné sledování. Trochu do rozporu se však díky tomu staví morálně-volní vlastnosti, které by se daly taktéž pozorovat a na jejichž úrovni závisí i přístup žáka. Avšak tuto možnost zvolilo pouze 13 oslovených. Nesoulad vidím také v tom, jak ovlivňuje hodnocení nošení sportovního oblečení, tuto možnost vybralo pouze 21 respondentů, přičemž otázky týkající se cvičebního úboru vykazují zcela jiné názory – viz níže u otázek číslo čtrnáct a patnáct. Stejný počet respondentů také hodnotí zapojení do organizace a řízení hodiny. Smysl pro

fair play zvolila pouze téměř polovina, přesně se jedná o 28 pedagogů. Technická úroveň vybraných dovedností se zdá důležitá pro hodnocení 17 osloveným.

**Otázka číslo 5. Zapojujete žáky do organizace a řízení hodiny? Např. žáci vedou rozcvičku, organizují hru, připravují nářadí a náčiní.**



Graf 10: Zapojení žáků do organizace a řízení hodiny

Přestože v předchozí otázce zvolilo pouze 21 respondentů, že by hodnocení ovlivnilo zapojení žáků do organizace hodiny, neznamená to, že by tuto formu výuky vůbec nezařazovali. Z grafu je to zjevné, 53 dotazovaných žáky zapojuje do organizace hodiny i jejího řízení. Pouze 2 pedagogové se této formě vyhýbají. Lze se domnívat, že učitelé tuto aktivitu nepovažují za adekvátní náplň pro hodnocení, mohou ji brát pouze za běžnou součást vyučujícího procesu.

**Otázka číslo 6. Jak velký vliv v celkovém hodnocení má: (ohodnoťte na stupnici 1-5, kde 1 = žádný vliv, 5 = stoprocentní vliv, zakroužkujte pouze jednu odpověď)**

Jak velký vliv v celkovém hodnocení má:	1	2	3	4	5
Absolutní výkonnost žáka	20%	20%	36%	14%	10%
Osobní zlepšení žáka	0%	9%	4%	27%	60%
Chování fair play	6%	2%	25%	29%	38%
Účast na reprezentaci školy ve sport. akcích	20%	18%	31%	22%	9%
Absence v hodinách, omlouvání z hodin	7%	14%	36%	27%	16%
Zájem žáka a jeho přístup k předmětu	0%	2%	16%	35%	47%
Plnění stanovených výkonnostních limitů	22%	15%	36%	27%	0%
Kázeň a disciplína žáka	4%	7%	22%	40%	27%

Tabulka 2: Co má vliv na celkové hodnocení tělesné výchovy a jak velký je

Z výše uvedené tabulky lze obecně říci, že všechny uvedené aspekty mají vždy minimálně poloviční vliv na nadpoloviční většinu respondentů v hodnocení tělesné výchovy.

Přestože v předchozí otázce označilo pouze 10 respondentů hodnocení absolutního výkonu žáků, zde se ukazuje středové označení škály vlivu na hodnocení u 20 oslovených, u dalších 7 je to dokonce vyšší míra vlivu a 6 pedagogů označilo na stupnici nejvyšší vliv. Z analýzy je však zjevné, že se nejednalo pouze o 10 zmíněných v předchozí otázce. Z tohoto důvodu se staví výsledky těchto dvou otázek do značného rozporu. Do tohoto nesouladu není zařazeno 22 oslovených, kteří zůstali s mírou vlivu absolutního výkonu na stupnici níže, a to na prvním a druhém stupni.

Osobní zlepšení žáka, oproti předchozímu, koresponduje s výsledky předchozí otázky. Vypovídá o tom označení nejvyššího stupně vlivu u 33 tělocvikářů. Pouze o jeden stupeň menšího vlivu označilo 15 vyučujících. Druhou a třetí škálu vlivu využilo pouze 7 oslovených. Nejnižší stupeň vlivu osobního zlepšení nevyužil nikdo z dotazovaných.

Chování fair play přiřadilo nejvíce respondentů k nejvyšší míře vlivu, přesně se jednalo o 21 pedagogů. Pouze o 5 méně respondentů, označilo o jeden stupeň menší vliv. 14 oslovených staví smysl fair play na středovou hranici škály. Pouze 4 oslovení se přiklání k nižšímu vlivu, a to na úroveň prvního a druhého stupně.

Nižší stupeň škály naopak zaujímá míra vlivu účasti na sportovních soutěžích a vzorná reprezentace školy. Nejčastěji byla označována středová hranice škály, tuto možnost využilo 17 oslovených. Stejný počet využilo vyššího stupně vlivu a to v takovém poměru, že 5 pedagogů označilo nejvyšší možnou míru vlivu a 12 tělocvikářů se přiklonilo k hranici o stupeň menší. 11 pedagogů nepřikládá účasti na sportovních akcích větší význam, a proto uvedlo nejnižší míru vlivu na hodnocení. Podobně je na tom dalších 10 vyučujících, kteří kladou důraz na účast pouze na úrovni druhého stupně hodnotící škály.

Mezi další aspekt ovlivňující hodnocení patří absence v hodinách a omlouvání se z nich. Střed hodnotící stupnice se stal pro nejvíce respondentů za nejčastěji zvolený, přesně ho označilo 20 z oslovených. 15 dotazovaných zvolilo o jeden stupeň vyšší míru vlivu. Nejvyšší vliv v absenci a omlouvání se z hodin vidělo pouze 9 respondentů. Opačný pól stupnice zvolilo 11 pedagogů, kdy 3 označili nejnižší stupeň, a dalších 8 zvolilo stupeň druhý.

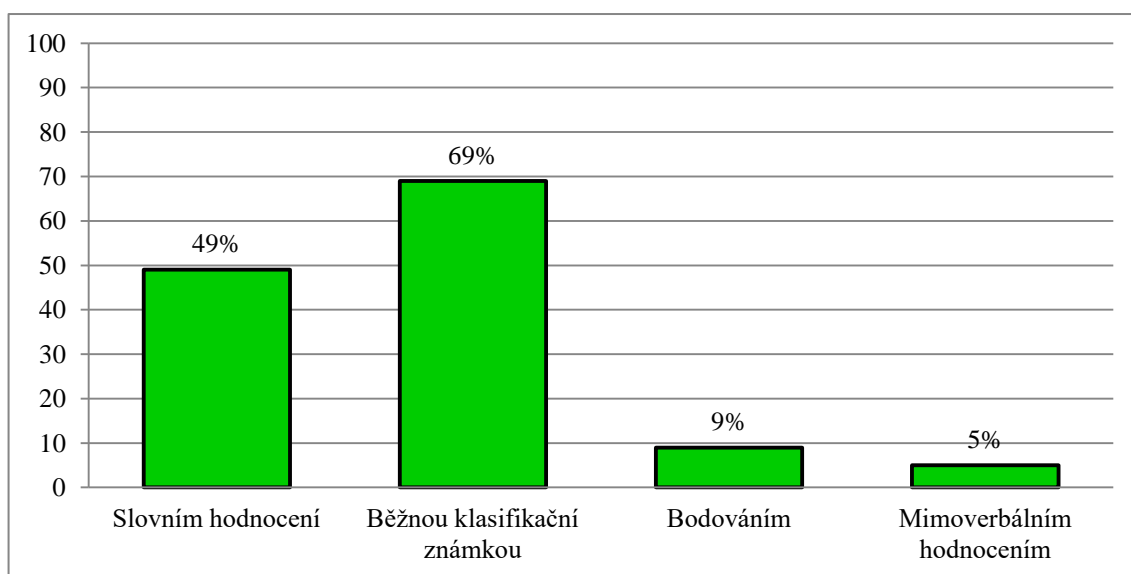
Stejně jako osobní zlepšení žáka koresponduje i zájem žáka a jeho přístup k předmětu s výsledky z předchozí otázky. 26 dotazovaných označilo nejvyšší míru vlivu ovlivňující

celkové hodnocení v tělesné výchově. 19 oslovených přiřadilo k tomuto aspektu pouze o stupeň menší míru vlivu. Stejně tak jako osobnímu zlepšení, ani zájmu žáků nikdo z učitelů nepřisuzuje nejnižší míru vlivu. Druhý stupeň ovlivňující hodnocení označil pouze 1 respondent. Střed hodnotící škály pak označilo 9 vyučujících. Vysoká míru vlivu na celkové hodnocení je tedy zjevná.

Plnění stanovených výkonnostních limitů označilo 20 dotazovaných na třetím stupni míry vlivu. O stupeň vyšší míru vlivu označilo 15 respondentů. K nejvyšší míře vlivu se nepřiklonil nikdo z oslovených. Naopak nejnižší míra vlivu oslovila 12 respondentů. 8 posledních zvolilo druhý stupeň vlivu jako optimální hranici.

Poslední aspekt v tabulce je kázeň a disciplína žáka, u které je patrná vyšší míra vlivu na hodnocení. 22 učitelů se přiklání ke čtvrté stupnici míry vlivu a 15 pedagogů zvolilo nejvyšší stupeň odrážející se v celkovém hodnocení. O dva respondenty méně, což činí 13, se přiklání ke třetímu stupni. Pouze 2 učitelé označili nejnižší stupeň míry vlivu a další 4 zvolili druhý stupeň, který se natolik nepromítá do celkového hodnocení.

### Otázka číslo 7. Jak hodnotíte průběžné výchovně vzdělávací výsledky?

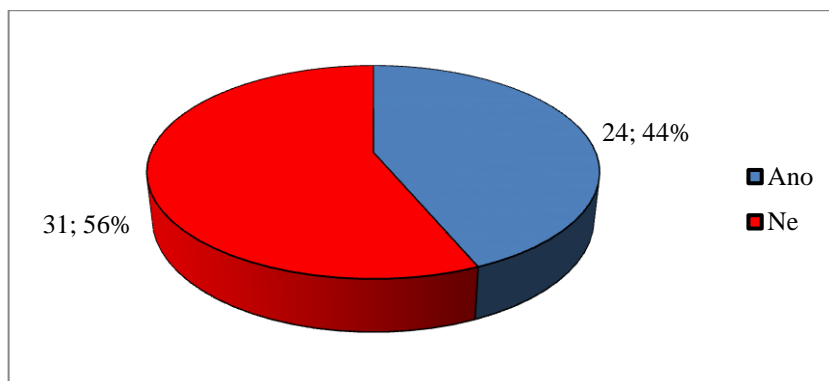


Graf 11: Hodnocení průběžných výsledků v tělesné výchově

Z výše uvedeného grafu jednoznačně vyplývá, že nejčastější způsob pro hodnocení tělesné výchovy je tradiční klasifikace běžnou známkou. Tuto možnost uvedlo 38 oslovených. Druhá nejčastější možnost pro hodnocení průběžných výsledků žáků je slovní hodnocení, k této variantě se přiklání 27 učitelů. Ostatní možnosti nejsou příliš časté, hodnocení prostřednictvím bodování zvolilo pouze 5 učitelů. Ještě méně získalo mimoverbální

hodnocení, které uvedli 3 vyučující. Všech 8 zmíněných patří i do 27 respondentů, kteří zvolili slovní hodnocení jako optimální.

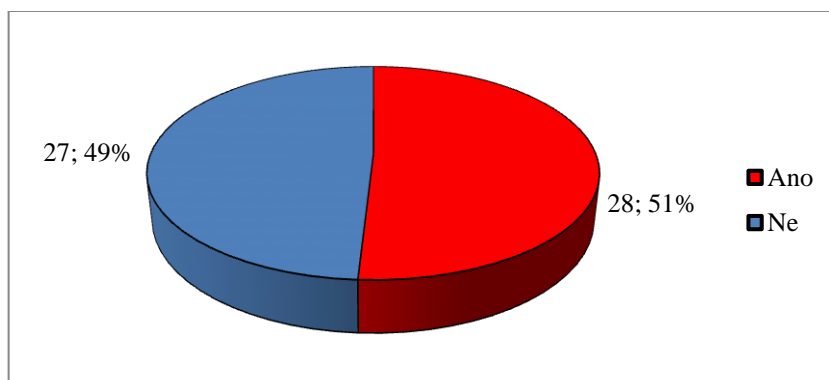
**Otázka číslo 8. Používáte vstupní testy (na začátku roku) a výstupní testy (na konci roku či hodnoceného období) pro hodnocení individuálního zlepšení?**



Graf 12: Používání vstupních a výstupních testů

Z výše uvedeného grafu jednoznačně vyplývá, že více respondentů, přesně 31 oslovených, vstupní a výstupní testy pro hodnocení individuálního zlepšení nepoužívá, přestože individuální zlepšení výkonnosti bylo nejčtenější odpovědí u otázky týkající se výběru z možností ovlivňující hodnocení. Absence těchto testů u oslovených učitelů lze vysvětlit tím, že nejčtenější odpovědí bylo také v jedné z otázek soustavné sledování žáka v hodinách tělesné výchovy, což se však může jevit jako velice subjektivní a nepřesné.

**Otázka číslo 9. Využíváte pro hodnocení standardizované motorické testy nebo testové baterie?**

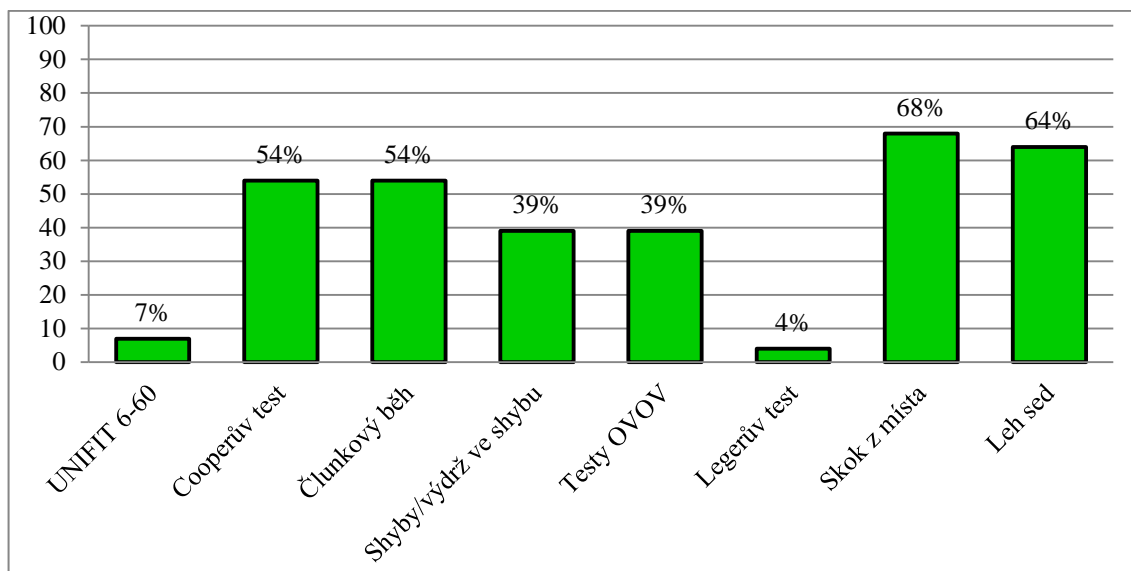


Graf 13: Využívání standardizovaných testů a testových baterií

U standardizovaných testů a testových baterií je tomu obráceně, než tomu bylo při užívání testů vstupních a výstupních, přestože se jedná téměř o polovinu pro a proti. Přesně jde

o 28 vyučujících, kteří standardizované testy využívají. U 27 pedagogů je tomu naopak. Nelze však popřít, že tyto testy mohou učitelé provádět vícekrát a využívat je tak k individuálnímu zlepšení žáka, tím pádem se tak mohou vyhnout užívání vstupních a výstupních testů.

### Otázka číslo 10.: Pokud ano, které testy používáte?



Graf 14: Druhy používaných motorických testů

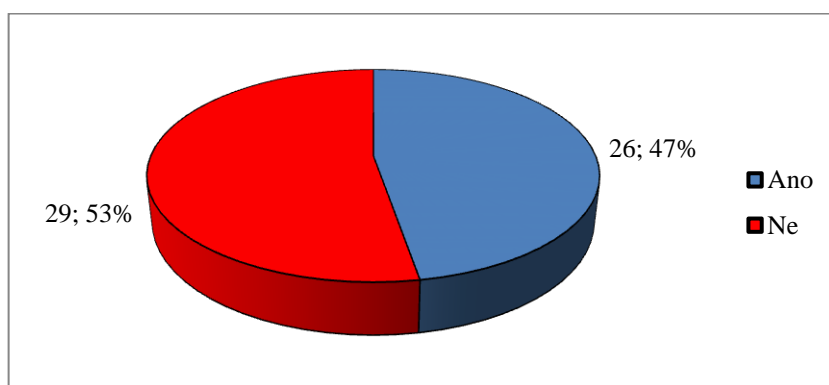
Z grafu je patrné, že nejpoužívanějším motorickým testem je skok z místa, který používá 19 vyučujících. Lehy – sedy za minutu využívá 18 oslovených. Obecně lze tedy říci, že nejčastěji používané testy jsou zaměřeny na testování svalových schopností. V nabídce byla možnost výběru ještě jednoho testování svalových schopností, jedná se o shyby či výdrž ve shybu. V dnešní době je možné usuzovat o nemožnosti tohoto testování, především v samotných shybech. I přesto využívá toto testování 11 respondentů. Z testů na vytrvalost jsou nejčastěji používány Cooperův test neboli běh na 12 minut a člunkový běh. Používání obou dvou testů uvedlo 15 tělocvikářů. Mezi testy na vytrvalost je řazen také tzv. Legerův test, který je taktéž člunkovým během, kdy se běhá vzdálenost 20 m v určitém intervalu, který se postupně zkracuje. Toto testování vyžaduje složitější přípravu, tomu nasvědčuje výběr pouze 1 z oslovených. Na výběr měli učitelé také testové baterie zjišťující pohybovou všestrannost či více pohybových schopností najednou.

Testy OVOV neboli Odznak všestrannosti olympijských vítězů zavedli olympijští medailisté v desetiboji, Robert Změlík a Roman Šebrle, s cílem motivovat děti ke sportu na základě vlastní zkušenosti. Žáci plní v rámci OVOV devět disciplín a k tomu jednu ze tří

volitelných. Na základě zlepšování výkonů mohou získat bronzové, stříbrné, zlaté a diamantové odznaky. Toto testování se na školách stává čím dál tím více oblíbené. Nasvědčuje tomu i výběr 11 oslovených vyučujících. Další testovou baterií je UNIFIT 6–60, u které je použitelnost v tělesné výchově velice složitá z důvodu doplnění o diagnostiku základních somatických ukazatelů. Nicméně 2 respondenti uvedli využívání tohoto testování v hodinách tělesné výchovy.

Tato otázka byla díky možnosti /jiné/ koncipována jako polootevřená, tuto možnost využili 2 respondenti, kteří uvedli testování míčových her.

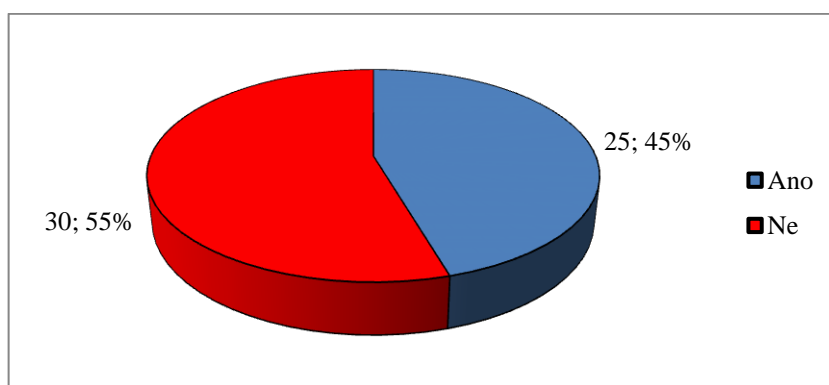
**Otázka číslo 11. Zahrnujete účast žáků na mimoškolních sportovních aktivitách do celkového hodnocení předmětu tělesná výchova?**



Graf 15: Zařazení mimoškolních sportovních aktivit do hodnocení tělesné výchovy

Z výše vyobrazeného grafu vyplývá, že 29 respondentů, není ovlivněno při hodnocení tím, zda žáci reprezentují školu na mimoškolních sportovních akcích. Rozdíl není natolik markantní, účast na soutěžích se v hodnocení odráží u 26 dotazovaných.

**Otázka číslo 12. Zařazujete do výuky i hodnocení „žák → žák“?**

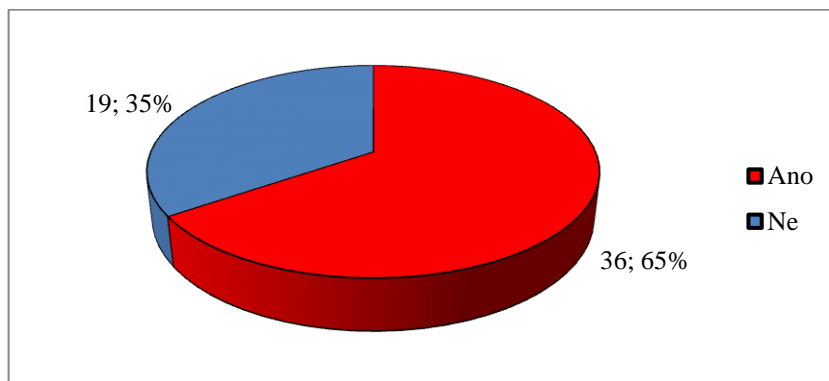


Graf 16: Zařazení hodnocení „žák → žák“ do výuky



Školní hodnocení může mít různé podoby, jednou z nich je hodnocení žáků navzájem. Tuto formu zařazuje do hodnocení v tělesné výchově 25 pedagogů. Více učitelů, což odpovídá 30 tělocvikářům, hodnocení žák – žák do výuky nezařazuje.

### Otázka číslo 13. Máte stanovené normy pro hodnocení v tělesné výchově?



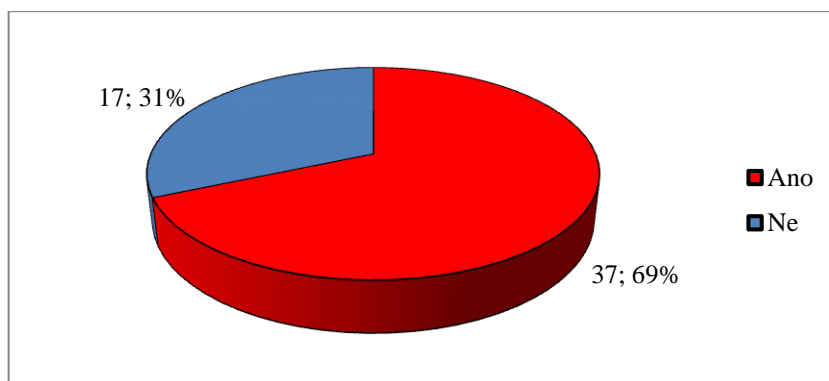
Graf 17: Stanovení norem pro hodnocení v tělesné výchově

Pojem norma lze chápat zcela odlišně, což může ovlivnit výběr odpovědi. Normy pro hodnocení v tělesné výchově má stanoveno 36 dotazovaných. Ostatní oslovení nemají přesně vymezené normy pro hodnocení.

### Otázka číslo 14. Vyžadujete sportovní oblečení?

Odpověď dotazovaných byla na tuto otázku zcela jednoznačná. Všichni respondenti se shodli na tom, že sportovní oblečení je pro hodiny tělesné výchovy nutností.

### Otázka číslo 15. Pokud ano, dáváte sankce za to, když ho žáci nemají? Jaké?

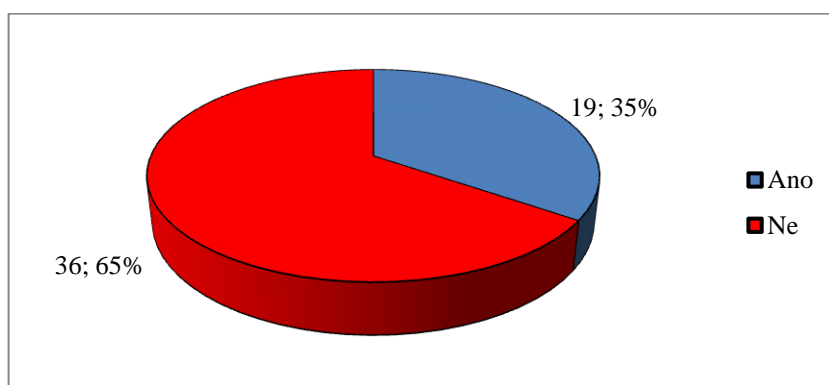


Graf 18: Sankce za nenošení cvičebního úboru

Z předchozí otázky bylo jasné, že úbor vyžaduje každý tělocvikář. Rozdíl je v tom, zda vyučující ukládá sankce za jeho nenošení. Z dotazníku vyplynulo, že 37 oslovených postih za zapomínání ukládá. Ostatních 17 pedagogů zapomínání opomíjí.

Z důvodu zjištění, jaké sankce vyučující používají, byla otázka koncipována jako polootevřená. Díky tomu lze jako nejčastější trest za zapomínání cvičebního úboru uvést poznámka do žákovské knížky. 13 respondentů se shodlo, že mohou žáci dvakrát zapomenout, poté následuje poznámka. 3 vyučující uvádějí, že po třetím zapomenutí následuje snížení celkové známky o jeden stupeň. Další 2 pedagogové řeší zapomínání písemným referátem na dané téma hodiny. Jiní 2 respondenti se shodli na nahrazení vyučující hodiny. 1 oslovený řeší situaci zapůjčením erárního cvičebního úboru. Jako trest uvádí 1 dotazovaný omezení pohybových aktivit, o čem by se v dnešní době dalo polemizovat, zda se jedná skutečně o sankce. Stejně tak jako uvedení cvičení v civilním oblečení.

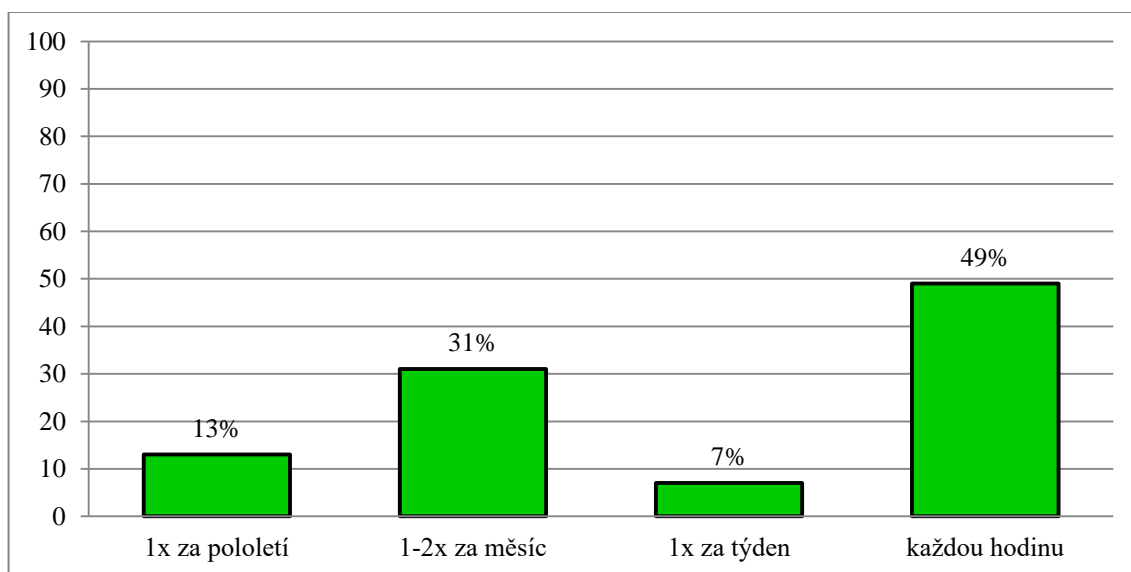
**Otázka číslo 16. Trestáte žáky při neúspěchu? Např. poslední dělá kliky, poražení uklízejí branky atd.**



Graf 19: Trestání žáků při neúspěchu

K trestání žáků při neúspěchu se přiklání pouze 19 dotazovaných. Zbylých 36 pedagogů sankce za neúspěch neukládá. Přestože byla otázka uzavřená, vzbudila ve 4 respondentech potřebu k širšímu vyjádření. Zmínění nepovažují trestání za vhodné slovo, což naznačili otázkou, zda se jedná opravdu o trest. 1 vyučující dokonce trestání přeškrtl a nadepsal jako motivování.

### Otázka číslo 17. Jak často používáte slovní hodnocení?

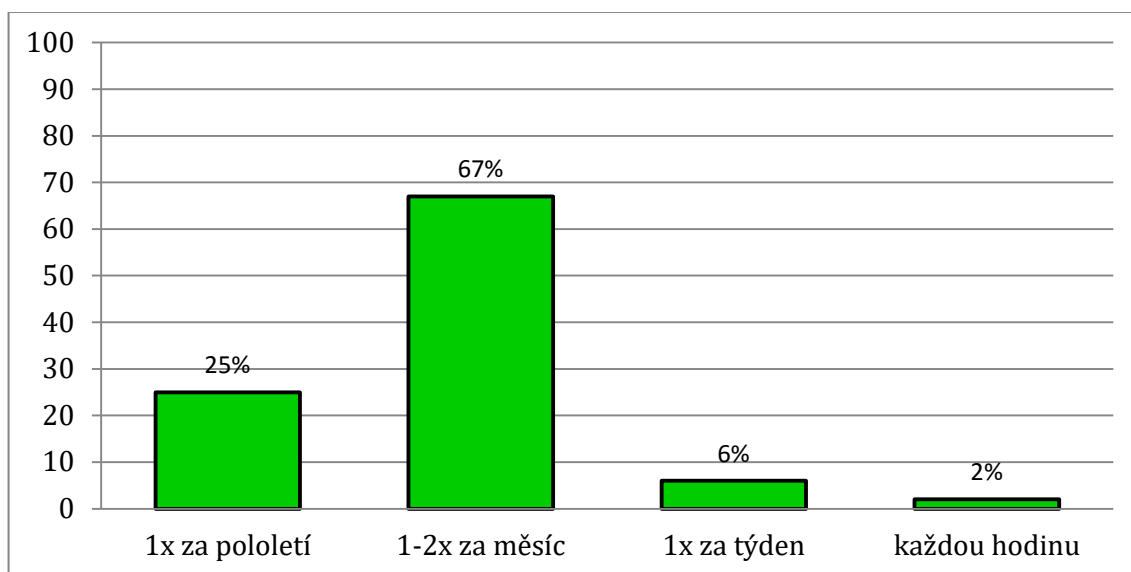


Graf 20: Používání slovního hodnocení

Přestože u sedmé otázky vybralo možnost hodnocení pomocí slovního hodnocení 49% respondentů. Odpověď na tuto otázku vynechal pouze jeden oslovený. Lze usuzovat o tom, že u každé otázky respondenti slovní hodnocení pochopili v jiném smyslu.

7 dotazovaných využívá slovní hodnocení 1x za pololetí, jedná se o respondenty, kteří vybrali i slovní hodnocení u otázky číslo sedm, bude se tedy pravděpodobně jednat o písemné slovní hodnocení na vysvědčení. Nejčastější odpovědí bylo využití slovního hodnocení každou hodinu, tuto možnost zvolilo 26 vyučujících. Tito respondenti slovní hodnocení pravděpodobně nepovažovali za formu hodnocení. 1-2x do měsíce hodnotí pomocí slovního hodnocení 17 tělocvikářů. Pouze 4 respondenti uvedli možnost využívání slovního hodnocení každý týden.

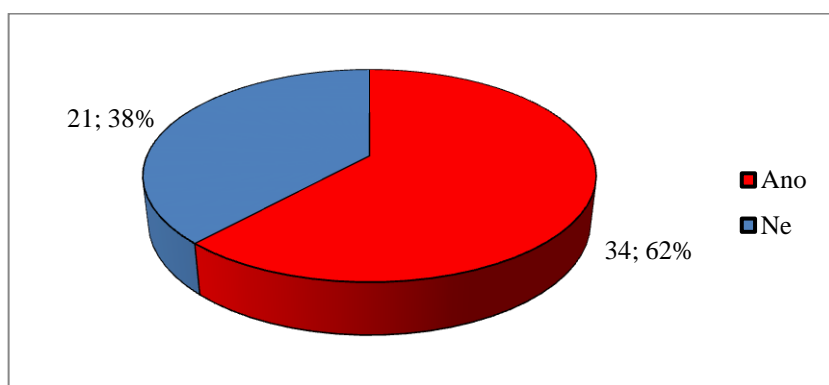
### Otázka číslo 18.: Jak často hodnotíte studenty klasifikační známkou?



Graf 21: Hodnocení klasifikační známkou

Z výše uvedeného grafu je na první pohled zjevné, že nejčastěji hodnotí vyučující klasifikační známkou 1-2x za měsíc, tuto možnost zvolilo 37 vyučujících. Ostatní odpovědi jsou znatelně méně časté. 14 vyučujících hodnotí žáky známkou pouze 1x za pololetí, což je pravděpodobně na vysvědčení. 3 pedagogové hodnotí žáky naopak 1x za týden a dokonce 1 oslovený klasifikuje žáky každou hodinu.

### Otázka číslo 19. Upřednostňujete prožitkové pojetí hodin tělesné výchovy před důrazem na tělesnou a dovednostní výkonnost?

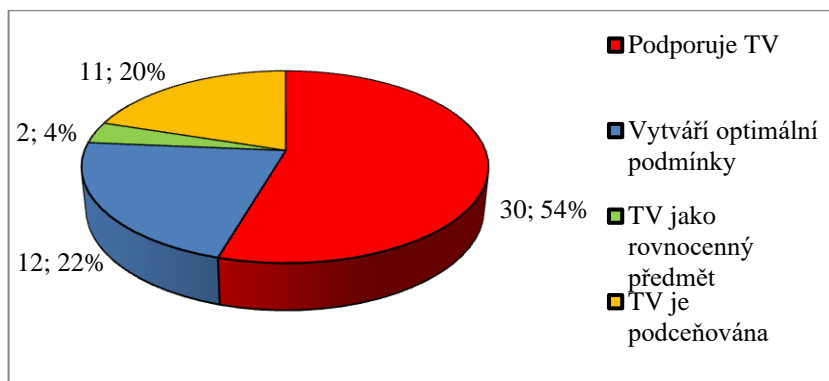


Graf 22: Upřednostňování prožitkovosti před výkonností

Z výše uvedeného grafu jednoznačně vyplývá, že 34 tělocvikářů upřednostňuje v hodinách tělesné výchovy prožitkovost před výkonem. Ostatní vyučující se k této možnosti nepřiklání, jedná se o 21 oslovených. Přestože označili, že volí raději výkon, 10 z nich mi

k uzavřené otázce dopsalo, že záleží na typu hodiny, tudíž „jak kdy“ by pro ně byla vhodnější možnost volby.

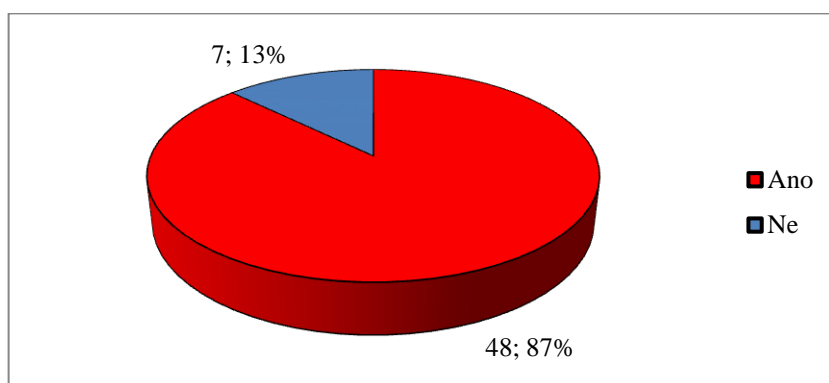
**Otázka číslo 20. Jak k předmětu tělesná výchova přistupuje vedení školy? (zakroužkujte pouze jednu odpověď')**



Graf 23: Přístup školy k tělesné výchově

Podpora tělesné výchovy na oslovených školách je z uvedeného grafu jednoznačná, tuto možnost uvedlo 30 pedagogů. Pozitivní je také to, že druhou nejčastější odpovědí bylo vytváření optimálních podmínek ze strany školy, k této možnosti se přiklání 12 tělocvikářů. Respondenti v otázce číslo jedna nejčastěji označovali, že tělesnou výchovu považují za stejně důležitý předmět jako hlavní předměty, ovšem mínění o tom, že to má stejně i vedení školy uvedli pouze 2 dotazovaní. 11 učitelů, smýšlí o přístupu vedení školy k tělesné výchově negativně, svědčí o tom výběr možnosti, že je ve škole tělesná výchova podceňována.

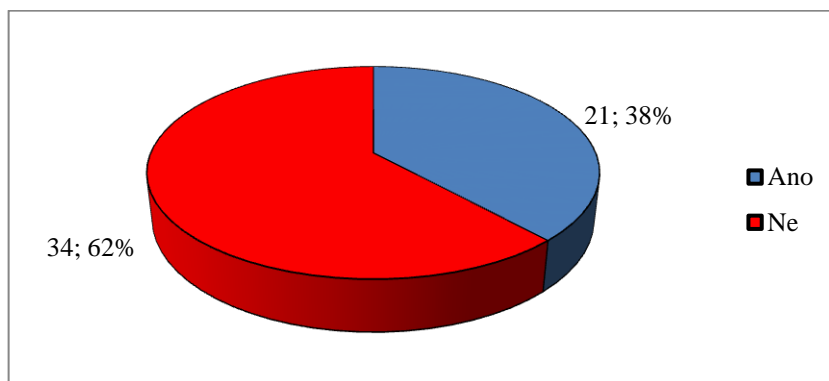
**Otázka číslo 21. Máte stanovená jasná pravidla pro hodnocení žáků v tělesné výchově, o kterých žáci vědí od začátku školního roku?**



Graf 24: Stanovení pravidel pro hodnocení tělesné výchovy

Je zjevné, že téměř všichni, konkrétně se jedná o 48 oslovených, mají přesně stanovené podmínky pro hodnocení, se kterými jsou žáci předem obeznámeni. Zarážející je, že 7 dotazovaných předem stanovená pravidla nemá, žáci tak dopředu nevědí, jak a za co budou v průběhu školního roku hodnoceni.

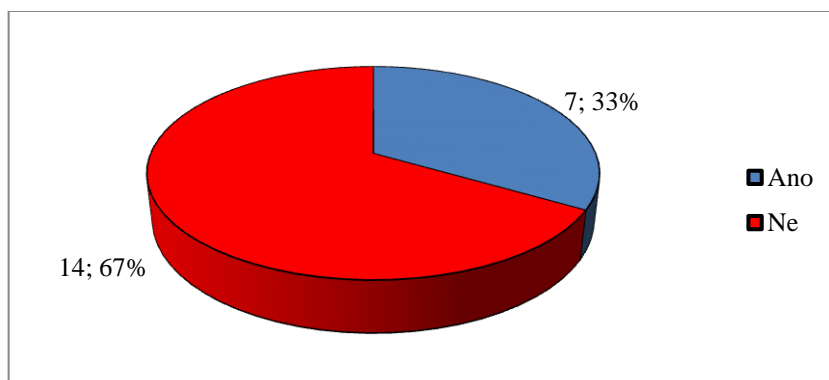
### Otázka číslo 22. Máte stanovené hodnotící tabulky s hodnotami výsledků pro známky?



Graf 25: Stanovení hodnotících tabulek

To, že respondenti nevybrali v předcházejících otázkách za nejpodstatnější výkon, koresponduje pravděpodobně i s nejčtenější odpovědí na tuto otázku. Hodnotící tabulky s hodnotami souvisejícími s výslednou známkou přesto využívá 21 všech oslovených. 34 pedagogů stanovené tabulky nemá.

### Otázka číslo 23. Používají tyto tabulky všichni učitelé tělesné výchovy na Vaší škole?



Graf 26: Používání tabulek ostatními pedagogy

Výše vyobrazený graf se vztahuje pouze k odpovědi 21 respondentů, kteří uvedli, že mají předem stanovené hodnotící tabulky. 7 z nich následně označilo, že i ostatní pedagogové

na škole využívají tytéž tabulky, z čehož můžeme usuzovat, že u 33% dotazovaných je na škole jednotný systém hodnocení. U zbylých 14 pedagogů je zjevné, že hodnotící tabulky si připravují sami, pouze pro vlastní hodiny a potřebu.

### **5.5.1 Vlastní komentáře respondentů**

Na závěr dotazníku byla možnost vyjádření vlastního komentáře. Tuto možnost využilo 10 respondentů, kteří měli potřebu sdělit něco více než pouze odpovídat na předem položené, převážně uzavřené otázky.

Polovina z nich patřila do věkové kategorie 40-60 let a během jejich dlouholeté praxe vidí výrazný posun. Dříve spatřovali podstatu ve výkonu a podpoře nadaných žáků, dnes je tomu u nich naopak. Raději se věnují dětem méně nadaným, kteří to potřebují především pro jejich zdraví. Výkonnost se posunula do pozadí, a tak učitelé upřednostňují individuální zlepšení.

Další 3 oslovení mají problém se známkováním obecně, nejraději by tělesnou výchovu neznámkovali, ale vyžaduje to od nich vedení školy. Myslí si, že známkování tělesné výchově ubližuje a zabraňuje jejímu hlavnímu poslání.

Vlastní komentář využili také 4 vyučující k tomu, aby k dotazníku přiložili svůj email. Téma této práce jim přišlo zajímavé stejně tak jako dotazník a rádi by získali zpracované výsledky.

## ZÁVĚR

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit, jaké hodnotící a diagnostické metody používají učitelé pro hodnocení žáků v předmětu tělesná výchova na druhém stupni základní školy. Na základě dotazníků bylo u oslovených škol dále zjištěno, jaké cíle učitelé hodnocením tělesné výchovy sledují, jakou má pro ně podstatu a zda ho považují za vhodnou motivaci.

Z důvodu častých změn ve školství, které přináší dnešní doba, jsem se rozhodla věnovat teoretickou část právě zařazení tělesné výchovy do školního kurikula. Aby došlo k pochopení smyslu těchto změn, byly zde vymezeny poznatky o transformaci a reformě tělesné výchovy. Pro porozumění vyhodnoceným výsledkům bylo také podstatné definování pojmu školní hodnocení společně se svými druhy, funkcemi, formami a metodami, které byly taktéž zahrnuty v teoretické části.

Praktická část směřovala k naplnění cíle práce, kdy jsem díky dotazníkům zjišťovala fakta o používání diagnostických metod učiteli na druhém stupni základní školy. Všechny zjištěné výsledky byly v práci pečlivě zaznamenány pomocí grafů a jejich následného komentáře, z tohoto důvodu budou níže shrnuty pouze ty nejdůležitější a nejzajímavější poznatky.

K dispozici pro tuto práci bylo 55 dotazníků od 30 žen a 25 mužů. Nejčastěji obsazenou věkovou kategorií byla skupina ve věku od 30 do 40 let, s čímž korespondovala i nejfrekventovanější odpověď na délku praxe od 10 do 20 let. Velice zajímavá byla rozmanitost aprobací oslovených vyučujících. U 55 oslovených jsme se dobrali k 23 vystudovaným oborům. Podstatným faktem pro výsledky o hodnocení může být ten, že 12 oborů nesouviselo se studiem tělesné výchovy, jinými slovy 12 pedagogů vyučuje tělesnou výchovu neaprobovaně.

Na otázku ohledně přístupu k hodnocení však každý odpověděl pozitivně. Nejčastější odpověď byla ta, že tělesnou výchovu považují respondenti za stejně důležitou jako hlavní předměty. Hodnocení získávají převážně soustavným sledováním žáků v hodinách tělesné výchovy a praktickými testy dovedností a schopností.

Pro cíl práce byla podstatná otázka zjišťující, co respondenti hodnotí při hodinách tělesné výchovy. Značný pokles výkonnosti, na který dotazovaní upozorňovali, se jednoznačně shoduje s nejčtenějším výběrem možnosti individuálního zlepšení, aktivitou žáka při



výuce, jeho zájmem a přístupem v hodině. Naproti tomu, a dalo by se říci, že v rozporu s touto odpovědí, učitelé jen velmi málo hodnotí morálně volní vlastnosti, s kterými individuální výkon dozajista souvisí. Otázka míry vlivu různých aspektů na hodnocení v tělesné výchově byla taktéž důležitá. Do rozporu se zde dostalo označení třetího stupně vlivu absolutní výkonnosti, přičemž v otázce řešící stejnou problematiku se na výkon žáka nekladl u většiny dotazovaných takový důraz. I přes tuto nesrovnalost zde bylo potvrzeno, že osobní zlepšení a zájem žáka má opravdu velký vliv na hodnocení. Pro výsledky šetření je také podstatné, že nejčastější formou hodnocení je klasifikační známka, kterou učitelé používají nejčastěji 1-2x za měsíc. Slovní hodnocení se zařadilo na druhé místo, přičemž vznikly značné rozpory pravděpodobně v neujasnění, co pro koho slovní hodnocení znamená. Ne všichni respondenti slovní hodnocení využívají, přesto, až na jednoho respondenta, odpověděli, jak často ho používají, a to ve většině případů každou hodinu. Z této odpovědi lze usuzovat, že v této otázce ho považovali pouze za formalitu nikoli druh využívaného hodnocení.

Za zmínku také stojí využívání vstupních a výstupních testů pro hodnocení individuálního zlepšení a používání standardizovaných testů či testových baterií. Přestože je zjevné, že vyučující považují za nejdůležitější individuální zlepšení žáka, pouze 24 oslovených používá testy zjišťující individuální úroveň. Ostatní pravděpodobně hodnotí žáka pouhým sledováním v průběhu školního roku. Standardizované testy má k dispozici polovina oslovených, přičemž nejčastěji jsou používány testy pro zjištění svalových schopností a poté méně často testy na vytrvalost. Je možné, že tyto testy mohou učitelé využívat k hodnocení individuálního zlepšení. Posun od předešlých let vidím v tom, že 21 tělocvikářů nehodnotí žáky dle předem stanovených tabulek určující hodnotu známky. Za největší chybu považují, že 7 vyučujících nemá stanovená jasná pravidla pro hodnocení, o kterých by žáci věděli již od začátku školního roku. Přestože ne všichni mají vystudovanou tělesnou výchovu, pokládám toto za základ v každém předmětu.

Výše zmíněné poznatky z praktické, ale i teoretické části diplomové práce považuji za přínosné v tom, že po jejím přečtení si člověk dokáže srovnat své požadavky a potřeby, které jsou vyžadovány pro důsledné vedení a hodnocení tělesné výchovy. Z tohoto důvodu jsem si také toto téma vybrala, poněvadž především pro začínající učitele je velice aktuální. Jelikož práce s tímto tématem a dotazníkem není jediná, veliký přínos pro celou Českou republiku, a to především pro její školství, ale i zdravotnictví by mělo shromáždění sesbíraných dat, která by tak získala ještě mnohem hlubší smysl.

# SEZNAM PRAMENŮ

## Monografie

- ANDRÁŠOVÁ, Hana. *Slovní hodnocení na 2. stupni ZŠ*. Praha: Raabe, 2006. ISBN 80-86307-29-8.
- ČÍHALOVÁ, Eva a Ivo MAYER. *Klasifikace a slovní hodnocení: zkušenosti z praxe na ZŠ*. Praha: Strom, 1997. ISBN 80-901954-6-6.
- FIALOVÁ, Ludmila. *Vzdělávací oblast Člověk a zdraví v současné škole*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2885-1.
- EACEA. *Tělesná výchova a sport ve školách v Evropě*. Brussels: European Commission, 2013. ISBN 9789292014346.
- HANSEN ČECHOVÁ, Barbara. *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-388-8.
- HENDL, Jan a Lubomír DOBRÝ. *Zdravotní benefity pohybových aktivit: monitorování, intervence, evaluace*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-2000-8
- HORÁK, Josef a Milan KRATOCHVÍL. *Stručné dějiny vývoje školy a pedagogického myšlení*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2005. ISBN 80-7083-944-9.
- HORKEL, Vladimír. *Transformace školní tělesné výchovy*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2001. obr. příl. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 80-7044-386-3.
- KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0885-X.
- KOŠTÁLOVÁ, Hana, Šárka MIKOVÁ a Jiřina STANG. *Školní hodnocení žáků a studentů: se zaměřením na slovní hodnocení*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-314-7.
- MACHOVÁ, Jitka a Dagmar KUBÁTOVÁ. *Výchova ke zdraví*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5351-5.
- MAŇÁK, Josef, Tomáš JANÍK a Vlastimil ŠVEC. *Kurikulum v současné škole*. 1. vyd. Brno: Paido, 2008. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-175-1.
- MUŽÍK, Vladislav a Vladimír SÜSS (eds.). *Tělesná výchova a sport mládeže v 21. století*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4858-4.

- MUŽÍK, Vladislav a Milada KREJČÍ. *Tělesná výchova a zdraví: zdravotně orientované pojetí tělesné výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 1997. Tělesná výchova a zdraví. ISBN 80-85783-17-7.
- NOVÁČEK, Vojtěch, Jitka KOPŘIVOVÁ a Vladislav MUŽÍK. *Vybrané kapitoly z teorie a didaktiky tělesné výchovy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2001. ISBN 80-210-2642-1.
- OTMAROVÁ, Helena. *Hodnocení v předmětu tělesná výchova na základní škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2014. Diplomová práce
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 2., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.
- ŠTEKR, Vlastimil. *Historie školní tělesné výchovy*. 1. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1999. ISBN 80-7067-966-2.
- VILÍMOVÁ, Vlasta. *Didaktika tělesné výchovy*. Brno: Paido, 2002. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-033-6.

## Periodikum

- DOBRÝ, Lubomír (ed.). *Tělesná výchova a sport mládeže: odborný časopis pro učitele, trenéry a cvičitele*. Praha: Univerzita Karlova, 72 (6) ISSN 1210-7689.
- ČAPEK, Robert. *Hodnocení a kurikulární reforma*. In *Hodnocení v profesi učitele - psychodidaktické a etické souvislosti*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007

## Internet

- *MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY: Upravený rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání platná od 1. 9. 2013* [online]. [cit. 2016-01-13]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>
- *RVP: Metodický portál* [online]. [cit. 2016-01-06]. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=9832>, ISSN: 1802-4785.

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Charakteristika změn v pojetí tělesné výchovy (Zdroj: FIALOVÁ, 2014, s. 58)..	14
Tabulka 2: Co má vliv na celkové hodnocení tělesné výchovy a jak velký je .....	43

## SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Pohlaví respondentů .....	37
Graf 2: Věk respondentů.....	38
Graf 3: Délka praxe respondentů .....	38
Graf 4: Počet hodin tělesné výchovy týdně, které respondenti mají v úvazku.....	38
Graf 5: Přehled aporací (v grafu jsou použity ustálené zkratky předmětů) .....	39
Graf 6: Přístup učitelů k hodnocení předmětu tělesná výchova .....	40
Graf 7: Způsob získání podkladů pro hodnocení a klasifikaci .....	40
Graf 8: Nestandardizované motorické testy.....	41
Graf 9: Co respondenti hodnotí v hodinách tělesné výchovy.....	42
Graf 10: Zapojení žáků do organizace a řízení hodiny .....	43
Graf 11: Hodnocení průběžných výsledků v tělesné výchově.....	45
Graf 12: Používání vstupních a výstupních testů.....	46
Graf 13: Využívání standardizovaných testů a testových baterií .....	46
Graf 14: Druhy používaných motorických testů.....	47
Graf 15: Zařazení mimoškolních sportovních aktivit do hodnocení tělesné výchovy .....	48
Graf 16: Zařazení hodnocení „žák → žák“ do výuky.....	48
Graf 17: Stanovení norem pro hodnocení v tělesné výchově .....	49
Graf 18: Sankce za nenošení cvičebního úboru.....	49
Graf 19: Trestání žáků při neúspěchu .....	50
Graf 20: Používání slovního hodnocení.....	51
Graf 21: Hodnocení klasifikační známkou .....	52
Graf 22: Upřednostňování prožitkovosti před výkonností .....	52
Graf 23: Přístup školy k tělesné výchově .....	53
Graf 24: Stanovení pravidel pro hodnocení tělesné výchovy .....	53
Graf 25: Stanovení hodnotících tabulek .....	54
Graf 26: Používání tabulek ostatními pedagogy.....	54

## **PŘÍLOHY**

Příloha 1: Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru TĚLESNÁ VÝCHOVA – 2. stupeň.....	i
Příloha 2: Dotazník pro učitele tělesné výchovy .....	iii

## Příloha 1: Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru TĚLESNÁ VÝCHOVA – 2. stupeň

### 2. stupeň

#### ČINNOSTI OVLIVŇUJÍCÍ ZDRAVÍ

##### Očekávané výstupy

žák

- *aktivně vstupuje do organizace svého pohybového režimu, některé pohybové činnosti zařazuje pravidelně a s konkrétním účelem*
- *usiluje o zlepšení své tělesné zdatnosti; z nabídky zvolí vhodný rozvojový program*
- *samostatně se připraví před pohybovou činností a ukončí ji ve shodě s hlavní činností – zatěžovanými svaly*
- *odmítá drogy a jiné škodliviny jako neslučitelné se sportovní etikou a zdravím; upraví pohybovou aktivitu vzhledem k údajům o znečištění ovzduší*
- *uplatňuje vhodné a bezpečné chování i v méně známém prostředí sportovišť, přírody, silničního provozu; předvídá možná nebezpečí úrazu a přizpůsobí jim svou činnost*

##### Učivo

- význam pohybu pro zdraví – rekreační a výkonnostní sport, sport dívek a chlapců
- zdravotně orientovaná zdatnost – rozvoj ZOZ, kondiční programy, manipulace se zatížením
- prevence a korekce jednostranného zatížení a svalových dysbalancí – průpravná, kompenzační, vyrovnávací, relaxační a jiná zdravotně zaměřená cvičení
- hygiena a bezpečnost při pohybových činnostech – v nestandardním prostředí, první pomoc při TV a sportu v různém prostředí a klimatických podmínkách, improvizované ošetření poranění a odsun raněného

#### ČINNOSTI OVLIVŇUJÍCÍ ÚROVEŇ POHYBOVÝCH DOVEDNOSTÍ

##### Očekávané výstupy

žák

- *zvládá v souladu s individuálními předpoklady osvojované pohybové dovednosti a tvořivě je aplikuje ve hře, soutěži, při rekreačních činnostech*
- *posoudí provedení osvojované pohybové činnosti, označí zjevné nedostatky a jejich možné příčiny*

##### Učivo

- pohybové hry – s různým zaměřením; netradiční pohybové hry a aktivity
- gymnastika – akrobacie, přeskoky, cvičení s náčiním a na náradí
- estetické a kondiční formy cvičení s hudbou a rytmickým doprovodem – základy rytmické gymnastiky, cvičení s náčiním; kondiční formy cvičení pro daný věk žáků; tance
- úpoly – základy sebeobrany, základy aikidó, judó, karatedó
- atletika – rychlý běh, vytrvalý běh na dráze a v terénu, základy překážkového běhu, skok do dálky nebo do výšky, hod míčkem nebo granátem, vrh koulí
- sportovní hry (alespoň dvě hry podle výběru školy) – herní činnosti jednotlivce, herní kombinace, herní systémy, utkání podle pravidel žákovské kategorie

- turistika a pobyt v přírodě – příprava turistické akce, přesun do terénu a uplatňování pravidel bezpečnosti silničního provozu v roli chodce a cyklisty, chůze se zátěží i v mírně náročném terénu, táboření, ochrana přírody, základy orientačního běhu, dokumentace z turistické akce; přežití v přírodě, orientace, ukrytí, nouzový přístřešek, zajištění vody, potravy, tepla
- plavání (podle podmínek školy – zdokonalovací plavecká výuka, pokud neproběhla základní plavecká výuka, musí předcházet adaptace na vodní prostředí a základní plavecké dovednosti) – další plavecké dovednosti, další plavecký způsob (plavecká technika), dovednosti záchranného a branného plavání, prvky zdravotního plavání a plavecký sportů, rozvoj plavecké vytrvalosti
- lyžování, snowboarding, bruslení (podle podmínek školy) – běžecké lyžování, lyžařská turistika, sjezdové lyžování nebo jízda na snowboardu, bezpečnost pohybu v zimní horské krajině, jízda na vleku; (další zimní sporty podle podmínek školy)
- další (i netradiční) pohybové činnosti (podle podmínek školy a zájmu žáků)

### ČINNOSTI PODPORUJÍCÍ POHYBOVÉ UČENÍ

Očekávané výstupy

žák

- *užívá osvojované názvosloví na úrovni cvičence, rozhodčího, diváka, čtenáře novin a časopisů, uživatele internetu*
- *naplňuje ve školních podmínkách základní olympijské myšlenky – čestné soupeření, pomoc handicapovaným, respekt k opačnému pohlaví, ochranu přírody při sportu*
- *dohodne se na spolupráci i jednoduché taktice vedoucí k úspěchu družstva a dodržuje ji*
- *rozlišuje a uplatňuje práva a povinnosti vyplývající z role hráče, rozhodčího, diváka, organizátora*
- *sleduje určené prvky pohybové činnosti a výkony, eviduje je a vyhodnotí*
- *zorganizuje samostatně i v týmu jednoduché turnaje, závody, turistické akce na úrovni školy; spolurozhoduje osvojované hry a soutěže*
- *zpracuje naměřená data a informace o pohybových aktivitách a podílí se na jejich prezentaci*

Učivo

- komunikace v TV – tělocvičné názvosloví osvojovaných činností, smluvené povely, signály, gesta, značky, základy grafického zápisu pohybu, vzájemná komunikace a spolupráce při osvojovaných pohybových činnostech
- organizace prostoru a pohybových činností – v nestandardních podmínkách; sportovní výstroj a výzbroj – výběr, ošetřování
- historie a současnost sportu – významné soutěže a sportovci, olympismus – olympijská charta
- pravidla osvojovaných pohybových činností – her, závodů, soutěží
- zásady jednání a chování v různém prostředí a při různých činnostech
- měření výkonů a posuzování pohybových dovedností – měření, evidence, vyhodnocování

## Dotazník pro učitele tělesné výchovy

Vážená kolegyně, vážený kolego,

jsem studentkou posledního ročníku oboru Učitelství pro střední školy - tělesná výchova - Učitelství pro střední školy - český jazyk a literatura. Předložený dotazník je součástí mé diplomové práce, která je zaměřena na hodnocení v tělesné výchově. Cílem dotazníku je zjistit, jaký přístup k hodnocení žáků v předmětu tělesná výchova učitelé mají, jaké používají metody a prostředky pro hodnocení žáků, které aspekty hodnocení upřednostňují. Dotazník je anonymní a bude použit pouze pro účely mé práce.

Vyberte **vhodnou odpověď** na otázku a **zakroužkujte** ji. Můžete označit i více vhodných odpovědí, pokud není stanoveno jinak. V závěru dotazníku můžete vyjádřit svoje připomínky či zkušenosti, které máte s hodnocením.

Děkuji Vám za trpělivost s vyplněním dotazníku.

Ivana Jušková

- 1) Je pro vás hodnocení předmětu tělesná výchova formální nebo k němu přistupujete „vážně“ jako ke každému jinému předmětu? (zakroužkujte pouze jednu odpověď)
  - A) Je formální, hodnocení odráží pouze přístup žáků
  - B) Je formální, všechny žáky hodnotím stejně
  - C) Tělesnou výchovu za stejně důležitou jako hlavní předměty
  - D) Už mě nebaví učit tělesnou výchovu
- 2) Jak získáváte podklady pro hodnocení a klasifikaci?
  - A) Soustavným sledováním žáka v hodinách tělesné výchovy
  - B) Praktickými testy dovedností a schopností
  - C) Písemnými nebo ústními zkouškami
  - D) Konzultacemi s ostatními učiteli, popř. s dalšími odborníky
  - E) Rozhovory s žákem a jeho rodiči
- 3) Máte pro hodnocení dovedností stanovené nestandardizované motorické testy?  
Např. vlastní cvičební sestavy, testy herních činností apod. Ano      Ne
- 4) Co hodnotíte při hodinách tělesné výchovy?
  - A) Absolutní výkonnost žáků
  - B) Individuální zlepšení výkonnosti
  - C) Sportovní oblečení (jestli ho žák má nebo ne)
  - D) Zapojení do organizace a řízení hodiny
  - E) Smysl pro fair play
  - F) Aktivitu žáka při výuce
  - G) Přístup žáka k výuce, jeho zájem
  - H) Teoretické vědomosti
  - I) Technickou úroveň vybraných dovedností



J) Morálně-volní vlastnosti žáka

Jiné:.....

- 5) Zapojujete žáky do organizace a řízení hodiny? Např. žáci vedou rozcvičku, organizují hru, připravují náradí a náčiní. Ano Ne

- 6) Jak velký vliv v celkovém hodnocení má:

Absolutní výkonnost žáka	1	2	3	4	5
Osobní zlepšení žáka	1	2	3	4	5
Chování fair play	1	2	3	4	5
Účast na reprezentaci školy ve sportovních soutěžích	1	2	3	4	5
Absence v hodinách, omlouvání z hodin	1	2	3	4	5
Zájem žáka a jeho přístup k předmětu	1	2	3	4	5
Plnění stanovených výkonnostních limitů	1	2	3	4	5
Kázeň a disciplína žáka	1	2	3	4	5

(ohodnoťte na stupnici 1-5, kde 1 = žádný vliv, 5 = sto procentní vliv, zakroužkujte pouze jednu odpověď)

- 7) Jak hodnotíte průběžné výchovně vzdělávací výsledky?

- A) Slovním hodnocením
- B) Běžnou klasifikační známkou
- C) Bodováním či jiným podobným způsobem
- D) Mimoverbálním hodnocením

Jinak: .....

- 8) Používáte vstupní testy (na začátku roku) a výstupní testy (na konci roku či hodnoceného období) pro hodnocení individuálního zlepšení?

Ano Ne

- 9) Využíváte pro hodnocení standardizované motorické testy nebo testové baterie?

Ano Ne

- 10) Pokud ano, které testy používáte?

- A) UNIFIT 6-60
- B) Běh na 12 minut (Cooperův)
- C) Člunkový běh
- D) Shyby/Výdrž ve shybu
- E) Testy OVOV
- F) Legerův test
- G) Skok z místa
- H) Leh – sed (1 minuta)

Jiný: .....

- 11) Zahrnujete účast žáků na mimoškolních sportovních aktivitách do celkového hodnocení předmětu tělesná výchova? Ano Ne
- 12) Zařazujete do výuky i hodnocení „žák → žák“? Ano Ne
- 13) Máte stanovené normy pro hodnocení v tělesné výchově? Ano Ne
- 14) Vyžadujete sportovní oblečení? Ano Ne
- 15) Pokud ano, dáváte sankce za to, když ho žáci nemají? Ano Ne  
 Jaké?.....
- 16) Trestáte studenty při neúspěchu? Např. poslední dělá kliky, poražení uklízejí branky atd. Ano Ne
- 17) Jak často používáte slovní hodnocení?  
 A) 1x za pololetí  
 B) 1-2x za měsíc  
 C) 1x za týden  
 D) každou hodinu
- 18) Jak často hodnotíte studenty klasifikační známkou?  
 A) 1x za pololetí  
 B) 1-2x za měsíc  
 C) 1x za týden  
 D) každou hodinu
- 19) Upřednostňujete prožitkové pojetí hodin tělesné výchovy před důrazem na tělesnou a dovednostní výkonnost? Ano Ne
- 20) Jak k předmětu tělesná výchova přistupuje vedení školy? (zakroužkujte pouze jednu odpověď)  
 A) Podporuje tělesnou výchovu a sportovní aktivity školy  
 B) Vytváří optimální podmínky pro tělesnou výchovu na naší škole  
 C) Tělesná výchova je chápána jako rovnocenný předmět  
 D) Tělesná výchova je podceňována
- 21) Máte stanovena jasná pravidla pro hodnocení žáků v tělesné výchově, o kterých žáci vědí od začátku školního roku? Ano Ne
- 22) Máte stanovené hodnotící tabulky s hodnotami výsledků pro známky? Ano Ne
- 23) Používají tyto tabulky všichni učitelé tělesné výchovy na vaší škole? Ano Ne
- 24) Prosím zakroužkujte správnou variantu:
- |              |         |           |           |         |
|--------------|---------|-----------|-----------|---------|
| Pohlaví:     | muž     | žena      |           |         |
| Věk:         | <30 let | 30-40 let | 40-60 let | >60 let |
| Délka praxe: | <5 let  | 5-10 let  | 10-20 let | >20 let |

Počet hodin TV týdně                      2-4                      6-10                      >10

Aprobace:.....

Vlastní komentář:.....