

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Michaela Konečná

**Vyučovací hodina TV na 1. stupni ZŠ
z pohledu učitele a žáka**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem v ní veškerou literaturu a ostatní informační zdroje, které jsem použila.

V Šumperku dne 14. 6. 2023

.....

Michaela Konečná

Poděkování

Děkuji paní doc. PhDr. Ludmile Miklánkové, Ph.D. za odborné vedení při zpracování mé diplomové práce a také děkuji i žákům a pedagogům, kteří se účastnili výzkumu diplomové práce.

Michaela Konečná

OBSAH

ÚVOD.....	5
TEORETICKÁ ČÁST.....	6
1 Charakteristika dítěte v mladším školním věku	7
1.1 Vývoj základních schopností a dovedností	8
1.2 Kognitivní vývoj.....	10
1.3 Emoční vývoj a socializace	11
2 Historie a současnost školní tělesné výchovy	17
3 RVP ZV.....	23
4 Vyučovací jednotka tělesné výchovy	24
4.1 Cíle vyučovací hodiny tělesné výchovy	24
4.2 Typologie vyučovací hodiny tělesné výchovy	26
4.3 Struktura vyučovací hodiny tělesné výchovy	27
4.4 Didaktické formy ve vyučovací jednotce tělesné výchovy	31
4.5 Organizační formy ve školní tělesné výchově na ZŠ	34
4.5.1 Povinné, nepovinné, doplňkové, zájmové.....	34
5 Pohybová aktivita.....	36
5.1 Možnosti ovlivnění pohybové aktivity dětí ve školním prostředí	39
PRAKTICKÁ ČÁST.....	40
6 Metodický rámec výzkumu.....	41
6.1 Cíl práce a hypotézy	41
6.2 Design výzkumu	41
6.3 Metody sběru dat	42
6.4 Analýza dat.....	42
7 Výsledky.....	43
7.1 Vyhodnocení metodických námětů	43
7.1.1 Metodický námět č. 1 – Fotbal	43

7.1.2	Metodický námět č. 2 – Basketbal.....	47
7.1.3	Metodický námět č. 3 – Pohybové hry	51
7.1.4	Metodický námět č. 4 – Gymnastika	55
7.1.5	Metodický námět č. 5 – Atletika	59
7.2	Srovnání názorů učitelů na jednotlivé metodické náměty	63
7.3	Srovnání názorů žáků na jednotlivé metodické náměty	64
7.4	Srovnání názorů učitelů a žáků na jednotlivé metodické náměty	65
7.5	Limity	66
7.5.1	Limity na straně metodiky výzkumu	66
7.5.2	Limity na straně výzkumníka	66
7.5.3	Limity na straně respondentů	67
7.5.4	Limity na straně výzkumného terénu	67
8	Diskuze.....	68
	Závěr.....	72
	Seznam použitých zdrojů.....	73
	SEZNAM PŘÍLOH	76
	ANOTACE	108

ÚVOD

Diplomová práce na téma „Vyučovací hodina TV na 1. stupni ZŠ z pohledu učitele a žáka“ se zaměřuje na oblast výuky hodin tělesné výchovy na 1. stupni ZŠ, konkrétně na pátý ročník. Téma bylo zpracováno z důvodu zjištění současné pohybové aktivity žáků v hodinách tělesné výchovy.

Dalším důvodem volby tématu je dlouholetá praxe v oblasti trénování dětí v mažoretkách. Pohyb je jedna z nejdůležitějších aktivit, která podporuje naše fyzické a duševní zdraví. V současnosti je problematika pohybu u dětí často řešeným tématem. Jejich fyzická kondice se neustále zhoršuje, ať už z důvodu jiných aktivit, jako je hraní počítačových her či sledování dnešních trendů na sociálních sítích. Důvodem sníženého pohybu může být také finanční náročnost mimoškolních a volnočasových aktivit a malá participace rodičů v zapojení dětí do různých kroužků. Tělesná výchova je v dnešní době takřka jediný způsob, jak děti zapojit do pohybové činnosti a aktivity.

V teoretické části autorka charakterizuje dítě v mladším školním věku, popisuje historii a současnost školní tělesné výchovy. Neopomíná ani vymezení tělesné výchovy dle RVP ZV. Následující kapitola se zabývá vyučovací jednotkou tělesné výchovy, jejími cíli, typologií, strukturou, didaktickými a organizačními formami. V poslední kapitole se autorka zaměřuje na pohybovou aktivitu žáků.

Hlavní cíl diplomové práce nahlíží na pohled žáků a pedagogů na uskutečněné hodiny TV, srovnává a posuzuje jejich názor na hodiny z hlediska jejich zaměření. Byly stanoveny hypotézy na dané metodické náměty, které zkoumaly závislost mezi názory učitelů a žáků.

V praktické části práce se autorka věnuje metodickému rámci výzkumu. Zde je obsažen cíl práce, stanovené hypotézy, design výzkumu, metoda sběru dat a výsledné vyhodnocení dat. Výsledky byly následně zpracovány do přehledných tabulek a grafů. Diskuze se zabývá shrnutím a interpretací dat, které byly sesbírány díky dotazníkům. Jsou zde obsaženy názory pedagogů a samotné autorky a nechybí ani doporučení pro praxi a další výzkum. Závěr práce shrnuje získané údaje.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika dítěte v mladším školním věku

Mladším školním obdobím nazýváme dobu od 6 až 7 let, kdy dítě nastupuje do školy, do 11 až 12 let, kdy dítě prokazuje první známky pohlavního dospívání (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Matějček rozlišuje toto období ještě na tři oblasti. Jedná se o mladší školní věk (6–8 let), dále střední školní věk (mezi 9. až 12. rokem) a starší školní věk, kryjící se už s pubescencí. Mladší školní věk charakterizuje jako přechod od hravého předškolního věku k vyspělejšímu chování školáka. Dítě se zvládne soustředit na jednu činnost pouze na krátkou chvíli, jsou stále hravé a vyžadují pohádky. Střední školní věk je již ustálenější, většina dětí se na školu už přijatelně přizpůsobila. (Matějček 1986 in Langmeier, Krejčířová, 2006).

Pro školáka se jedná o období přechodu od hry k povinnostem. Musí být schopen odkládat své momentální potřeby, být ukázněný a snažit se o co nejlepší výkon, i když se mu zrovna nechce (Říčan, 1989). Důležitou roli hrají dobré výsledky žáka, které napomáhají k jeho celkovému vývoji. Naopak špatný prospěch ve škole vede k tomu, že dítě může být považované za méně nadané, a tak od něj učitelé i rodiče budou špatné výsledky vždy očekávat (Langmeier, Langmeier, Krejčířová, 1998).

Nástup do školy je důležitou událostí pro žáka, jelikož získává novou roli, a to takovou, že se stává školákem. Je to pro něj začátek nové životní fáze, kdy sám cítí, že se od této chvíle něco podstatného změní (Vágnerová, Lisá, 2021). Vágnerová a Lisá označují školní věk jako období oficiálního vstupu do společnosti. Škola je totiž důležitým místem pro začlenění dítěte do společnosti, kde žák získává nové zkušenosti a rozvíjí své dosavadní dovednosti a schopnosti (Vágnerová, 2000). Erikson tento věk chápe jako fázi píle a snaživosti, kdy je hlavním cílem dítěte uspět a proniknout svým výkonem. Dále toto období označuje i jako fázi vytvoření horizontálního společenství, kdy se žák snaží začlenit do vrstevnické skupiny, která má svá určitá pravidla (Erikson 1963 in Vágnerová, Lisá, 2021).

Mladší školní věk můžeme psychologicky pojmenovat jako věk střízlivého realismu. Školák touží porozumět okolnímu světu. Tohoto znaku si můžeme všimnout v jeho písemném projevu, mluvě, kresbách, ve hře i ve čtenářských zájmech. Dítě začíná mít větší zájem o knihy, které rozšiřují jeho znalosti. Zpočátku je realismus školáka závislý na tom, co mu autority, jako jsou rodiče, učitelé a knihy, řeknou. Hovoříme tak o realismu naivním. Když se dítě blíží do období dospívání, až teprve teď se stává kritičtější, i jeho postoj ke světu je kriticky realistický (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Z hlediska tělesného vývoje u mladších školních dětí dochází ke zpomalení růstu těla do výšky a růstu objemu těla. Děti za rok vyrostou zhruba o pět až šest centimetrů a na váze přiberou asi kolem 2,5 až 3 kilogramů. Ke konci tohoto období můžeme zpozorovat rozdíly mezi děvčaty a chlapci, kdy jsou na tom vývojově lépe především dívky. Nastávají i různé problémy, kterými bývá především špatné držení těla a nadměrné přírůstky podkožního tuku (Sýkora, 1985).

Na začátku mladšího školního věku, což je 6 let, žáci zvládají lehké pohybové aktivity. V sedmi až osmi letech dokáží provozovat cvičení rovnováhy, mezi devátým a desátým rokem začínají být schopni vykonávat cílevědomé pohybové aktivity řízené periferně, ale prozatím nezvládají pohybové činnosti s rychlými dynamickými změnami (Rychtecký, 1995).

Každému dítěti bychom měli obstarat dostatek pohybových činností, abychom napomáhali správnému rozvoji orgánů a funkcí organismu. Využít můžeme různé pohybové hry, různá cvičení, běh, házení, skákání, plavání a další sportovní aktivity. Měli bychom ale dávat pozor na správné získání základů techniky každé činnosti, jelikož jsou na to v tomto věku velmi vhodné podmínky. Je potřeba také dbát na nepřetěžování organismu při těchto aktivitách a dávat velký zřetel na cvičení, u kterých vzniká větší svalové napětí, abychom se vyhnuli případným zraněním (Sýkora, 1985).

1.1 Vývoj základních schopností a dovedností

Vývoj schopností a dovedností bývají většinou závislé na tělesném růstu, který bývá v mladším školním období rovnoměrně plynulý. Dítě v tomto věku je tedy harmonicky vyvinuté (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Hrubá a jemná motorika

U dítěte se začíná zlepšovat pohybová koordinace hrubé motoriky. Jedinec má rychlejší pohyby, má větší sílu a zvládá i složitější pohybové dovednosti. Díky zlepšené koordinaci všech pohybů celého těla má dítě stále větší zájem o různé pohybové hry a sportovní výkony, které vyžadují sílu a vytrvalost. Začíná se zdokonalovat i jemná motorika. Žákovy výkony začínají být při kreslení, psaní, vystřihování, zavazování bot a podobně mnohem lepší. Mnoho výzkumů dokázalo, že dovednosti a tělesná síla hrají velkou roli v postavení dítěte v kolektivu (Čačka, 2000, Langmeier, Krejčířová, 2006).

Vnímání

Ve všech oblastech vnímání, především sluchového a zrakového, si všímáme zřetelných pokroků. Dítě je vytrvalejší, pozornější, pečlivé a všechno podrobně zkoumá (Langmeier, Krejčířová, 2006). Během dětství převládá bezděčné vnímání, které pomalu střídá záměrně organizovaný proces. Vnímání se tak začíná stávat cílevědomým aktem (Čačka, 2000).

Dítě se začíná více odpoutávat od vázanosti jen na to, co se právě děje a co zrovna vnímá. Začíná se orientovat v čase i prostoru. Už menší jedinec je schopen si vybavit minulé události, ale nemá ještě představu spojitého časového průběhu, a nedokáže odhadnout, co je později, a co dříve. Je tedy orientován na přítomnost a až teprve ve školním věku začínají mít slova jako například později, zítra a daleko, svůj konkrétní význam (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Pozornost

Na začátku prvního stupně sledujeme u spousty dětí bezděčnou pozornost, kdy převažuje neklid nad útlumem a neschopnost odolávat rušivým vlivům. Vůlí řízená záměrná pozornost je pro žáky stále vyčerpávající. Stabilita pozornosti narůstá pozvolna. Děti se na počátku školní docházky dovedou soustředit zhruba jen deset až dvanáct minut. Později soustředěná pozornost postupně narůstá. Intenzita a stabilita je závislá především i na vhodné motivaci a pestrosti vyučovací hodiny (Čačka, 2000). V nižších třídách je pro buzení pozornosti důležité i střídání forem práce, zařazení her, alternativních způsobů výuky a relaxačních chvil (Čačka a kol., 1999). Vhodné je věnovat každému žákovi přiměřenou pozornost, šikovnějším dětem přidat práci navíc a slabší se snažit povzbuzovat, usměrňovat a vést jejich pozornost (Čačka, 2000).

Řeč

V mladším školním období se výrazně rozvíjí i řeč. Ve školním věku se rozšiřuje nejen slovní zásoba, ale zdokonaluje se délka vět a souvětí, celkově složitost celé stavby věty a začínají používat gramatická pravidla na vyšší úrovni. Při vstupu do školy dítě aktivně užívá, nebo jim aspoň pasivně rozumí, zhruba 20 000 slov. Další osvojování nových slov je již pomalé. Mezi dětmi, které nastupují do první třídy, bývají rozdíly nejen ve slovní zásobě, ale i v jejím obsahu a skladbě (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Paměť

Paměť umožňuje uchovat v mysli potřebné informace a dokáže s nimi manipulovat. Ovšem to ale závisí na pozornosti, protože to, co pozornost nezachytí, paměť nemůže uchovat. Klíčovým předpokladem školní úspěšnosti je právě úroveň pracovní paměti. V tomto období rostou nároky na udržení získaných poznatků v paměti a stejně tak se i zvyšuje kapacita paměti a rychlost jejich zpracování (Vágnerová, Lisá, 2021). Rychlost zpracování a udržování informací v paměti se zlepšuje zhruba mezi šestým až dvanáctým rokem, kdy se potřebný čas na zapamatování informací sníží skoro na polovinu (Kail 1991 in Vágnerová, Lisá, 2021).

Paměť můžeme dělit na bezděčnou a záměrnou, na mechanickou a logickou, dále na krátkodobou a dlouhodobou, ale i verbální a názornou (Čačka, 2000).

Zlepšování paměti je podmíněno stále větší bohatostí již osvojených znalostí a dále i tím, že žák začíná používat i několik paměťových strategií (Langmeier, Krejčířová, 2006). Paměťové strategie pomáhají k lepšímu zapamatování a udržování informací v paměti. Kolem 6 – 7 let začínají žáci používat strategii opakování, dále zhruba v 9 – 10 letech děti zvládají uspořádat informace, strategie vybavování můžeme zahlédnout většinou až ve středním školním věku (Vágnerová, 2005).

1.2 Kognitivní vývoj

Učení podporuje vývoj kognitivního myšlení. Žák se začíná učit myslet a zdokonaluje tím tak i mechanickou a logickou paměť (Říčan, 1989).

Základním předpokladem rozvoje myšlení je oddělení „Já a světa“. Žák tak začíná přesněji odlišovat realitu od světa svých subjektivních přání a obav, překonává dětský egocentrismus a vstupuje do období věcného nahlížení reality. Zezačátku se žáci opírají pouze o vlastní zkušenosti. Nedostatky ve znalostech doplňují vlastními úvahami a fantastickými domněnkami (Čačka, 2000).

Na počátku mladšího školního věku žáci začínají přemýšlet novým způsobem, dítě je schopno skutečných logických operací a pravých úsudků odpovídajících zákonům logiky. Toto logické uvažování se ale zatím týká jen konkrétních věcí, které si mohou názorně představit. Přejít od názorného myšlení do stadia konkrétního logického myšlení nastává kolem sedmi let dítěte (Langmeier, Krejčířová, 2006). Dítě začíná posuzovat věci z různých stránek – je schopno posuzovat realitu z více hledisek, chápe trvalost objektu, i přesto, že se

změní jeho vnější vzhled (Langmeier, Langmeier, Krejčířová, 1998). Piaget uvádí příklad, pokud dítě v předškolním věku dostane dvě skleničky stejného tvaru a velikosti a ujistí se, že v obou sklenicích je stejný počet korálků, potom po přesypání do skleničky s užším dnem, bude říkat, že korálků je tam teď více, protože to sahá do větší výšky, bude si tedy myslet, že počet korálků se změnil. Avšak dítě v mladším školním věku (6–7 let) už nemusí přemýšlet a sám na první pohled vidí, že korálků je pořád stejný počet (Piaget in Langmeier, Krejčířová, 2006). Základním principem nového vývoje myšlení je tedy v tom, že dítě je schopno různých transformací v mysli současně. Může chápat identitu (nic jsme neubrali, ani nepřidali), dále zvrtnost – reverzibilitu (korálky můžeme přesypat zpět) a vzájemné spojení různých myšlenkových procesů do jedné sekvence (posouzení šířky a výšky sklenice) (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Výkony dětí také závisí na motivaci. Dokonce i rodina, mateřská škola v předškolním věku a škola podporují vývoj logického myšlení, a hlavně přechod od naivně názorného myšlení k myšlení založenému na logickém uvažování (Langmeier, Krejčířová, 2006).

1.3 Emoční vývoj a socializace

Emoční vývoj

V tomto věku se mění emoční prožívání i jeho ovládání, zvyšuje se emoční stabilita a odolnost vůči zátěži. Toto období se nazývá jako fáze citové vyrovnanosti. Žáci bývají optimističtí a interpretují všechnen proces pozitivním způsobem (Vágnerová, Lisá, 2021). V oblasti prožívání tedy přetrvává typicky dobrá nálada (Vágnerová, 2005). Rozvíjí se i emoční inteligence – žák se zvládne vyznat v emocích, a dokáže je v případě potřeby ovládat. Její vývoj záleží na zrání mozku a stejně tak i na získaných zkušenostech (Vágnerová, Lisá, 2021).

Emoční projevy dětí jsou na začátku školní docházky neklidné, snadno vznikají a relativně lehce odeznívají. City dětí jsou velmi krátké, ale intenzivní. Zezačátku nemají osvojené konvenční vyjadřování citů, proto mohou na někoho i plivnout. Charakteristickými projevy citů je vztek, žal nebo žárlivost a obava z něčeho (Čačka, 2000). Na konci tohoto období dochází k citové stabilitě (Bartoňová, 2007).

K rozvoji emoční regulace přispívá především kontakt s vrstevníky než s dospělými lidmi, jelikož zvládají dětské projevy snáze korigovat, ale nemůžeme tvrdit, že jim rozumí lépe jak dospělí (Vágnerová, Lisá, 2021). Sdílení emocí s vrstevníky je tedy snazší, protože

ostatní děti jsou na stejné vývojové úrovni, prožívají také takové problémy a chápou je stejně jako oni (Vágnerová, 2005). Ve skupině vrstevníků dítě začíná rozumět různým přáním, názorům a potřebách ostatních lidí. Současně narůstá i schopnost volního sebeřízení či seberegulace (Langmeier, Krejčířová, 2006). Schopnost emoční seberegulace je důležitou součástí sociální obratnosti dítěte a ovlivňuje jeho přijetí skupinou. Žáci, kteří se dokáží sebe kontrolovat spadají většinou k populárním dětem, naopak děti vyrušující ostatní většinou zavrhuji (Eisenberg, 2003 in Langmeier, Krejčířová, 2006).

Nástup do školy, který je především spojený s tlakem na plnění školních povinností, může oslabit emoční bilanci dítěte a přispívat tak k rozvoji negativních emocí, zejména strachu a úzkosti. Emoční zralost pomáhá adaptovat se na školní režim, významná je hlavně schopnost řídit pocity nepohody a případné obavy (Vágnerová, Lisá, 2021).

Socializace

V této vývojové fázi je ze socializačního hlediska prvořadý vstup do školy (Vágnerová, Lisá, 2021). Ve školním věku děti začínají tvořit svoje způsoby chování díky vztahům s různými lidmi i mimo rodinu, nejsou to tedy už jen rodiče, ale i učitelé, kteří jsou mocnou a významnou autoritou, dále jejich vrstevníci, a zejména spolužáci (Langmeier, Krejčířová, 1998).

V rámci různých sociálních skupin žák získává různé role a s nimi spojené postavení. V tomto období je pro rozvoj dětské osobnosti významná především rodina, škola a vrstevnická skupina (Vágnerová, Lisá, 2021).

Rodina

Rodina je významnou součástí identity školáka. Dítě pokládá svoji příslušnost k rodině za samozřejmost, která současně funguje jako emoční zázemí i opora. Rodina je pro jedince velmi důležitá, protože stále uspokojuje jeho potřeby. Vztahy dítěte k rodičům jsou pořád hodně silné, i přesto, že se postupně diferencují. Školák začíná umět odhadnout pocity a postoje rodičů i sourozenců. Jeho přístup ovlivňují zkušenosti, které s rodiči má. Pro společný rodinný život je již lepší, že dítě už umí ovládat své emoční projevy a chování. Kvůli tomu se jedinec stává přijatelnějším partnerem, se kterým se dá lépe domluvit a snese i větší zátěž (Vágnerová, Lisá, 2021).

„Rodinné soužití představuje komplex různých interakcí mezi rodiči a dětmi. Rodina je vztahovým rámcem, který zahrnuje rodiče, dítě, popřípadě i její další členy, jako jsou sourozenci, prarodiče atd. Ti všichni s ním sdílejí jeho život, jsou zapojeni do společné

každodenní rutiny“ (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 328). Rodina si za celý život nashromazuje plno zážitků, a ty potom utváří jejich společnou historii neboli rodinný příběh (Vágnerová, Lisá, 2021).

Podmínkou fungujícího vztahu je sdílení života a věčná přítomnost rodičů, kteří se o dítě zajímají a jsou tu pro něho vždy, když to nejvíce potřebuje (Vágnerová, Lisá, 2021). Základní funkcí rodiny je i vytvoření a poskytování bezpečí a citové opory. Dítě, které zažívá nějakou těžkou situaci doma a špatně se s tím vyrovnává, může mít ve škole problémy s prospěchem, je nesoustředěné a unavené (Čačka, 2000).

Rodiče uspokojují několik psychologických potřeb dítěte. Vedou k naplnění potřeby smysluplného učení, jelikož dětem slouží jako vzor. Můžou být i reálným modelem pro učení nápodobou nebo v rámci identifikace, ale i ideálem, kterému se jedinec chce přiblížit. Ve školním věku mají rodiče vliv na vývoj dítěte i tím, že rozhodují, do jaké školy nastoupí a co se bude učit. Jsou tedy jednoznačnou autoritou a dítě jejich nařízení přijímá.

Rodiče ovlivňují uspokojování potřeby seberealizace. Můžou to provádět pomocí svých požadavků, výběrem vhodných činností, které pokládají za důležité, ale především vlastním hodnocením. V mladším školním období dochází ke ztotožnění dítěte s rodičem stejného pohlaví. Dcery se identifikují s matkami a synové zase s otcem. Pokud se dítě ztotožňuje s rodičem, alespoň symbolicky přebírá i část jeho prestiže.

Rodiče ztělesňují vzor dospělého chování, které naplňuje představu jedince o doposud otevřené budoucnosti. Dítě se o vzdálenou budoucnost dosud tolik nestará, zajímá ho spíše přítomnost. Dále jsou rodiče i zdrojem emoční opory. Dítě si myslí, že to takhle bude napořád. V tom je právě jeho jistota, kterou mu spolužití s rodiči přináší (Vágnerová, Lisá, 2021).

Běžně platí, že matka vede klidem a otec ke společnosti. Oba z rodičů mají nenahraditelnou roli (Čačka, 2000). Matka je součástí každodenního života dítěte, zabezpečuje jejich psychologické i tělesné potřeby. Je ochránkyní jeho bezpečí a jistoty, usměňuje míru stresu a ručí za plnění povinností (Vágnerová, Lisá, 2021). Jedině ona zvládne skloubit povinnosti a radosti ze života v takový celek, aby bylo dítě spokojené a nadšené. Matka tedy nejvíce zasahuje do života dítěte, a to jak v pozitivním, tak i v negativním smyslu (Čačka, 2000). Otec je pro dítě partnerem v různých aktivitách. Působí jako opora dětské samostatnosti, sebedůvěry, sebejistoty a podporuje dítě, aby se nebálo vyzkoušet buď něco nového, nebo obtížného. Učí dítě respektovat pravidla, přijmout případnou prohru, spolupracovat a proniknout i v jiných skupinách než v rodině a v neposlední řadě i umět ovládat svoje emoce. Otec má mnohdy větší autoritu jak matka.

Rozpad rodiny představuje určitou zátěž i pro malého školáka. Rozvodem rodičů dítě ztrácí jistotu rodinného zázemí (Vágnerová, Lisá, 2021). Dívky a chlapci reagují na rozpad rodiny odlišně. Chlapci více projevují svoje zklamání a vztek, chovají se agresivně. Dívky tyto problémy prožívají více, ale umí stáhnout do sebe a nedají to na sobě tak znát. Často považují samy sebe za viníka (Krýslová, 2000, Matějček a Dytrych, 1999, 2002, Parke, 2004 in Vágnerová, Lisá, 2021).

Děti nevychovává pouze matka či otec, ale celková rodinná atmosféra. Součástí je i soužití sourozenců. Ti mezi sebou sdílí zkušenosti, často mezi sebou soupeří, podruhé jsou zase spojenci a dokáží se dohodnout, spolupracovat a vzájemně se podporovat (Čačka, 2000). Pokud je mezi sourozenci menší věkový rozdíl, jsou jejich vztahy pevnější. Velmi častým problémem pak bývá žárlivost. Většinou žárlí starší dítě na mladšího sourozence, jelikož mu rodiče věnují více času a pozornosti (Kuric, 1986). Jestliže ale rodiče zvládnou na jednotlivém dítěti najít a ocenit jeho kladné stránky, vzájemná žárlivost bude o to menší (Čačka, 2000). Starší sourozenec mívá většinou dominantní pozici a bývá vzorem pro mladšího sourozence (Vágnerová, Lisá, 2021).

Škola

Dítě se po vstupu do školy musí adaptovat nikoli jen na nápor nových povinností, včetně nařízeného režimu dne, ale musí se vypořádat i s úplně jinou společenskou situací. Pozitivní vliv rodiny v předškolním věku může přizpůsobení na školu výrazně ulehčit (Čačka, 2000).

Škola je institucí, která školákovi připadá jako velmi mocná, silnější a účinnější než rodiče, protože i oni musejí její rozhodnutí uznávat. Dítě ve škole získává nové role, které pro něj můžou mít různý osobní význam. V první řadě je to role školáka, kdy jedinec už navštěvuje školu a kvůli tomu získává určité sociální postavení. Jedná se o obecnější roli, která obsahuje i podřízenou roli žáka určité školy a třídy a souřadnou roli spolužáka vymezující vztahy k dětem, jenž chodí do stejné třídy (Vágnerová, Lisá, 2021).

Mimo rodinu i právě škola zajišťuje plnění hlavních výchovně-vzdělávacích cílů, to znamená, že kromě rozšiřování schopností a dovedností, i rozvoj vlastností, a hlavně tvořivosti dětí (Čačka, 2000). Podle Ďuriče je škola nejdůležitějším regulátorem rozvoje tvořivosti (Ďurič, 1981 in Čačka, 2000).

Vztah školáka k učiteli má osobní charakter. Dítě učitele nepřijímá neutrálně, mívá k němu často i nějaké city. Od učitele očekává oporu, pocit jistoty a bezpečí, tak jak to má i v rodině. Pokud žák tyto potřeby obdrží, bude pravděpodobně ve školním prostředí mnohem

lépe fungovat a pracovat (Vágnerová, Lisá, 2021). V tomto období vztahy dítěte k učiteli nedospívají do otevřeného negativismu či nepřátelství. Námitky proti učiteli dává dítě najevo vyrušováním, nekázní, schováváním vyučovacích pomůcek a podváděním (Kuric, 1986).

Školní třída není jen oblastí vzdělávání, je i společenským útvarem, kde školák užívá všechny svoje přirozené potřeby. Ve třídě se tedy rozvíjí i sociální vztahy a potřebuje to nějaký čas. V první třídě se vnitřní struktura od skupin předškolního věku stále moc neliší. Třída není jednotná, obsahuje několik menších nestabilních jednotek bez pevné vnitřní struktury. Ve třídě jsou spolužáci věkově vyrovnaní, mají tedy i stejnou úroveň kompetencí. Ve druhém ročníku již přirůstají další znaky začínajícího skupinového života. Třída je tvořená pěti až sedmi soupeřícími skupinami. Někteří žáci přebírají vůdcovství a ostatní se jen podřizují. Členitější a vyhraněnější skupinová struktura se začíná vyskytovat až od třetí třídy. Ve čtvrtém ročníku se pomalu začínají objevovat i samostatněji prožívané užší přátelské vztahy, které se vytváří díky uvědomování vzájemného souladu rysů a zaměření (Čačka, 2000).

Ve škole dochází i k rozdílům v očekávání ve vztahu k dívkám a chlapcům. Nároky školy vyhovují spíše děvčatům, pro hochy jsou obtížněji splnitelné. Od chlapců se čeká menší přizpůsobivost a menší zájem o výuku. Učitel už s tím dopředu počítá, že chlapci budou více vyrušovat a hůře se učit, proto také jsou více kritizováni a hůře hodnoceni. Od děvčat se zase očekává spolehlivost a svědomitost (Beal, 1994, Vágnerová, 2001, Janošová, 2018 in Vágnerová, Lisá, 2021).

Vrstevnická skupina

Jednou z nejdůležitějších potřeb dítěte ve školním věku je potřeba kontaktu a přijetí vrstevníky. Toto uspokojení má velký vliv na socializaci a osobnostní rozvoj mladších školáků. Podmínkou, aby bylo dítě vrstevnickou skupinou uznáváno, je, aby dokázalo přijmout jejich pravidla, podle kterých se řídí. I jedinec, který je vstřícný a společenský, bývá skupinou přijímán a mívá i mnoho kamarádů. Vztahy se v průběhu vývoje pořád mění a mění se i vlastnosti, které jsou důležité pro udržení kamarádství. Dítě ve skupině získává nějaké postavení. Jsou to určité role, které závisí na jejich chování. Mohou to být role vysoce ceněné, ale i podřadné a stresující. V tomto období se stále více vyhraňuje způsob komunikace ve skupinkách. Vládne tu slang, značná obliba citoslovcí, zjednodušené vyjadřování a velká hlučnost (Vágnerová, Lisá, 2021).

Vrstevnická skupina dítěti poskytuje možnosti k rozlišenějším a četnějším interakcím. Reakce dítěte na ostatní školáky má jiný charakter než reakce na dospělé osoby.

Dítě stejného věku je dítěti stejného věku blíže, kvůli zájmům a vlastnostem. Právě z tohoto důvodu se pouze ve skupině dětí může naučit důležitým věcem, jako je spolupráce, soupeřivost či soutěživost, ale i pomoc slabším dětem (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Ve skupinách mladších školáků se většinou ještě nejedná o těsnější a stálejší přátelství, skupinky nemají nijak uzavřené, postačí jen splňovat určité podmínky. Těmi jsou především společné zájmy, nejedná se pouze o druh aktivity, ale i o shodu zážitků a jistotu opory, kterou jim předtím poskytovali jen rodiče. Další podmínkou je shoda věku, většinou jsou maximálně o dva roky od sebe a často se ztotožňují se skupinou stejného pohlaví (Matějček, 1994 in Čačka, 2000).

Dítě v rámci skupiny kamarádů získává odlišné zkušenosti než od svých sourozenců. Přátelé a sourozenci se odlišují. Kamarádi bývají stejného věku a pohlaví a dítě si je může sám vybrat, kdežto sourozence si nevybere. S kamarády se též dělí o jiné zážitky než se sourozenci (Vágnerová, Lisá, 2021). Vrstevnická skupina se tedy většinou vytváří ve třídě nebo v oblasti bydliště (Vágnerová, 2005). Děti chtějí mít ze začátku mnoho kamarádů, kdyby náhodou zrovna některý neměl čas. Později si však oblíbí jednoho, a to nejlepšího kamaráda, se kterým i přes příležitostné hádky dobře vychází (Čačka, 2000).

2 Historie a současnost školní tělesné výchovy

Ve školách v českých zemích je školní tělesná výchova součástí zhruba kolem sto třiceti let. Předpoklady k jejímu vzniku, tvorbě metod a forem, definování cílů a obsahu byly již daleko předtím (Rychtecký, 1998). První vývoj tělesné výchovy zaznamenáváme už ve starověku na území Řecka a Římu, ale v českých zemích měli na školní tělesnou výchovu vliv hlavně Friedrich Ludwig Jahn, Ernst Wilhelm Bernhard Eiselen, Johann Friedrich Herbart, Pehr Henrik Ling a Adolf Spiess (Kašpar 2017 in Hrabinec a kol., 2017).

Podle Rychteckého ovlivňovaly vývoj tělesné výchovy některé vlivy a podněty. Rozvojem sportovního hnutí, tance a rytmiky se věnovali Francois Delsarte, Isadora Duncanová, Bess Mensendiecková a Pierre de Coubertin. Do tělovýchovných směrů patří Miroslav Tyrš, Thomas Arnold, Friedrich Ludwig Jahn, Ernst Wilhelm Bernhard Eiselen a Peter Lesgaft. Mezi významné pedagogy řadíme Jana Amose Komenského, dále sem spadá i John Locke, Johann Heinrich Pestalozzi, Jean-Jacques Rousseau a Juan Luis Vives. Dalším podnětem byly pedagogické směry, které zdůraznily význam tělesných cvičení ve výchově. Jsou jimi filantropismus, pedocentrismus, behaviorismus, herbartismus, reflektivní a hlubinná pedagogika (Rychtecký, 1998).

Antika

Výchova jedinců a péče o tělesný rozvoj měla ve Spartě a Athénách velký význam. Byly jiné akorát cíle a metody. V Athénách se jednalo o výchovu občana pomocí muziké, gramatiké a gymniké. Naopak ve Spartě se snažili o výchovu vojáka na základě otužování, vojenského výcviku a tance. Prostředkem tělesného rozvoje se stala curricula tělesných cvičení v antických vzdělávacích institucích atletika, gymnastika, tanec i některé hry (Rychtecký, 1998).

Černá uvádí, že podstatnými oblastmi pro vznik tělesné výchovy byly země dálného východu. Například v Indii se začíná uplatňovat Jóga, v Číně však dochází k upevňování zdraví a bojového umění díky systému kong-fu. V Řecku započaly Olympijské hry a ve starověkém Římě byly oblíbené gladiátorské hry (Černá, 2014).

Středověk

Ve středověku byla tělesná výchova zařazena do rytířské výchovy (Černá, 2014). Ze společenských důvodů musela dvorská šlechta rozvíjet a ovládat tzv. „sedm rytířských ctností“, do kterých se zahrnuje šermování, střelení z luku, hra v šachy a veršování, jízda na koni, plavání a lov. Potom k tomu přibyl i tanec, kdy se v jeho výuce snažili o nácvik přesných pohybů, postojů a figur (Rychtecký, 1998). Obyvatelé měst rozvíjeli míčové hry, pořádali různé běžecké závody a napodobovali rytířská cvičení (Černá, 2014).

Renesance

V době renesance bylo vzdělávání nedílnou součástí výchovy šlechtických dětí, kdy byla výchova prováděna v rámci individuální výuky. Co se týče obsahu, jednalo se o progresivní přístupy, navazující na harmonickou antickou výchovu. Zařazena v ní byla i tělesná cvičení zaměřená na pohybové hry a doznívající výcvik rytířů. Tyto výchovné systémy se nejprve objevily na šlechtických školách a univerzitách v Itálii a poté se postupně rozšiřovaly po celé Evropě (Rychtecký, 1998).

Nejnámějším vychovatelem renesanční Itálie byl Vittorino Ramboldini da Feltre, jenž využíval antického ideálu harmonické výchovy těla a ducha pomocí pobytu a výchově v přírodě, tělesných cvičení, výcviku ve zbraní, atletických disciplínách, jízdě na koni, míčových hrách a plavání (Kösl, Štumbauer, Waic, 2006). Důležitým přínosem byl i španělský humanista L. Vives a jeho práce „Jak vyučovat“. Do vzdělávacího curricula zahrnul vyučovací předmět Tělocvik a hry, kde se pořádali i soutěže v míčových hrách a v běhu. Díky Vivesovi tělesná cvičení pronikla do programů jezuitských škol, které byly v té době nejčetnějším typem vzdělávacích institucí. Těmto tělesným cvičením se zabýval i Martin Luther a Ulrich Zwingli, kteří společně s Erasmem Rotterdamským přispěli k zavedení cvičení na univerzity v Německu (Kostková, 1969 in Rychtecký, 1998). Francouzský humanista Francois Rabelais ve svém díle Gargantua a Pantagruel uvádí novou představu moderní humanistické výchovy, která obsahuje též i tělesnou výchovu. Představitel Thomas More šířil myšlenky humanismu v Anglii, jehož cílem bylo zařadit tělesnou výchovu, především formou vojenských cvičení a gymnastiky, do výchovy mládeže (Černá, 2014).

Jan Amos Komenský

Komenský žil v letech 1592-1670. Také právě on vycházel z přirozené potřeby pohybu dětí, jako základního projevu života. Nesoustředil se pouze na starší děti. Ve svém

díle Informatorium školy mateřské uvádí rodičům konkrétní návody, jak cvičit s dětmi již od útlého věku. Tělesnou výchovu pokládá za organickou součást výchovy i na dalších stupních škol (mateřská, latinská a akademie) (Rychtecký, 1998). Od Amose čerpali pedagogové z Česka obzvláště v 19. století. Mnoho jeho přístupů k tělesné výchově jsou stále uznávané a platné (Reitmayer, 1977). Komenský stvořil základy didaktiky, zformuloval nejen obecná pravidla, ale také konkrétní návody k vedení tělesných cvičení a her (Rychtecký, 1998).

Osvícenství

K významným osobnostem patřili John Locke a Jean-Jacques Rousseau, kteří se zasloužili o prosazení tělesné výchovy do popředí (Reitmayer, 1977). Podle Locka by měla tělesná výchova předcházet rozumové výchově. V tělesné výchově kladl důraz především na plavání, šerm, otužování, tanec, překonávání překážek a zápas. Rousseau doporučoval pouze pro chlapce pohyb na venkově, kdy do pohybových aktivit zahrnoval jízdu na koni, plavání, chůze, běh, skoky, lezení, šplh, hody. Od dítěte očekával samostatnost a aktivitu (Rychtecký, 1998). Na J. J. Rousseaua navazují filantropisté (Černá, 2014).

Filantropismus

Základem filantropismu se stal názor Jeana-Jacquesa Rousseaua, který říká, že výchova dětí by měla být lidská, radostná a v souladu s přírodou (Rychtecký, 1998). Za zakladatele filantropismu je považován Johann Bernhard Basedow, kdy cílem jeho vzdělávacího ústavu bylo dosáhnout kromě obecného vzdělání také tělesného rozvoje (Černá, 2014). Založil Philantropium v Dessau v Německu, což byla škola s přirozenou výchovou a do vyučovacích předmětů zařadil 3 hodiny tělesné výchovy, kdy žáci tento povinný předmět vykonávali venku na cvičišti. Rytířská cvičení byla doplněná o tzv. dessavský pentathlon, což obsahovalo skok, běh, nošení břemen, šplh a cvičení rovnováhy, a také dva měsíce tábořit ve stanu. Philantropium se ale v blízké době zrušilo. Díky Ch. G. Salzmannovi vznikla nová cvičená, která se ve vyučovací hodině tělesné výchovy používají dodnes. Kromě cvičení přirozených, kterými byl základ dessavský pentathlon, se využívala i cvičení přímivá, běh se švihadlem, cviky obratnosti na zemi a další (Rychtecký, 1998).

Klasikem školní tělesné výchovy a zakladatelem moderního pojetí tělesné výchovy je považován Johann Christoph Fridrich Guts-Muths. Na základě jeho zápisků bylo vydáno dílo, první metodická kniha o tělesné výchově mládeže, *Gymnastik für die Jugend*. Tato kniha uspořádala cvičení, pomocí kterých vznikla gymnastická soustava, jenž byla

využívána ve školní tělesné výchově ve střední a západní Evropě (Černá, 2014, Rychtecký, 1998). Guts-Muths ve svém díle představil systematický přehled známých cviků, které umožňují diferenciaci žáků podle schopností a věku, dále zdůraznil dva základní úkoly školní tělesné výchovy, a to výchovný a zdravotní, také vymezil základní teoretické pojmy potřebné v tělesné výchově. Požadoval individuální přístup k žákům, dobrovolnost cvičení, správné držení těla, přiměřenost zatížení a cvičení se záchranou. Dle něj bylo vhodné vykonávat ve vyučovací jednotce i postupné rozcvičení, zatížení a uklidnění (Rychtecký, 1998). Věnoval se i pohybovým hrám, jejich metodické návody a klasifikaci her popsal v další knize (Kostková, 1969 in Rychtecký, 1998).

Přínos filantropistů byl pro školní tělesnou výchovu velmi významný. Předmět tělesná výchova byla začleněna do škol jako rovnocenný předmět se všemi ostatními. Představitelé filantropismu prorazili s přirozenými cvičení, napomohli vzniku moderní gymnastiky a především vyžadovali odbornost přípravy učitelů tělesné výchovy (Černá, 2014).

Herbartismus

V tomto období docházelo k negativním zásahům, kdy Herbart usiloval o vyřazení tělesné výchovy z vyučovacích předmětů, jelikož TV považoval za dovednosti, které škola oproti vědomostem a rozumovým schopnostem nemá v povinném curricula prioritně rozvíjet. Z tohoto důvodu se tělesná výchova začala vyučovat jen jako nepovinný předmět (Rychtecký, Fialová, 1998).

Přelom 18. a 19. století

Na konci 18. a začátkem 19. století vznikaly v Evropě tři tělovýchovné systémy, kterými byl německý turnérský tělocvik, anglický sport a švédský zdravotní tělocvik. Německý turnérský tělocvik založili Ernst Wilhelm Bernhard Eiselen a Friedrich Ludwig Jahn, kdy základem byla vojenská připravenost. Probíhala umělá cvičení v tělocvičnách, tzv. nářadový tělocvik. Charakteristikou anglického sportu byl tzv. ideál gentlemana, jednalo se o charakterní a fyzicky silnou osobu. Také začalo vznikat několik nových sportů, jako jsou veslařské soutěže, koňské dostihy, šerm, kopaná, střelba lukem, ragby, golf, tenis a kriket. Výukou míčových her na školách se zabýval pedagog Thomas Arnold. Za zakladatele severského gymnastického systému je považován Per Henrik Ling, který bral v potaz stavbu a funkci lidského těla (Černá, 2014).

Zavádění tělesné výchovy do škol v českých zemích

Po porážce Rakouska s Pruskem došlo k zásadní reformě školské soustavy. Tělesná výchova byla zavedena do povinných předmětů. Cílem školní tělesné výchovy bylo rozvíjení síly obratnosti, jistoty, sebedůvěry a odvahy. Výuka byla stanovena na dvě vyučovací hodiny týdně (Rychtecký, 1998). Zákon z roku 1869 prodloužil školní docházku na 8 let a zavedl tělesnou výchovu povinně na obecné školy a učitelské ústavy. Osnovy tělocviku podle Spiess-Maula, obsahovaly cvičení pořadová, prostná a cvičení na nářadí s důrazem na pořadová cvičení, na kázeň. V roce 1883, tzv. Taafova reforma umožnila žákům několik úlev v rámci školní docházky a zrušila dívčí tělocvik jako povinný předmět (Štekr, 1999). O několik let později vznikly soukromé školy tělocviku, kdy dívky však museli být vyučované pouze ženským pohlavím.

Po vzniku Československa byla koncepce školní TV ovlivněna především národními tradicemi spolkového tělocviku sokolského. Její základ tvořila Tyršova soustava. Do základu curricula, kterými jsou cvičení pořadová, prostná, nářad'ová, hry a atletika, přibýly i sezónní cvičení a sporty v přírodě, jako je lyžování, sáňkování, bruslení a plavání. Učivo pro dívky i chlapce probíhalo společně, někdy však byly nějaké cviky děvčatům přidány, avšak některé pro ně byly uvedeny jako nevhodné.

Během 2. světové války byla tělesná výchova rozšířena na 4 vyučovací hodiny týdně. Po válce se třídy od 6. ročníku, v rámci tělesné výchovy, začali rozdělovat na dívky a chlapce zvlášť. Začaly vznikat vysoké školy pedagogické, ve kterých probíhala příprava středoškolských pedagogů tělesné výchovy.

V 50. letech vznikly na školách „normativní osnovy“ tělesné výchovy s důrazem na výkonnostní a vzdělávací cíle. Učitelé a žáci plnili úkoly ve rámci postupně se zvyšujících výkonnostních limitů. Obsahem byla sportovní průprava v atletice, gymnastika a hry. Učitelé při hodnocení žáků nahlíželi i na projevy žáka během činnosti, zda se snažil, zda byl ukázněný a jiné. Tento přístup však nebyl některými žáky, rodiči, ale i učiteli TV správně pochopen a aplikován.

V 70. a 80. letech se učivo zaměřovalo na rozvoj pohybových schopností a dovedností, díky vhodným metodám a formám se vytvářeli pozitivní postoje žáků k tělesné výchově a sportu (Rychtecký, Fialová 1998).

V současnosti se povinná tělesná výchova týká škol mateřských, základních a středních, které mívají většinou 2 hodiny tělesné výchovy týdně. Na školách se objevuje i nepovinná TV, kterou bývají hlavně výběrové sportovní hry. Ve školách jsou zakládány i

školní sportovní kluby, které jsou součástí Asociace školních sportovních klubů (AŠSK), ty podporuje MŠMTV (Štekr, 1999).

3 RVP ZV

Tělesná výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání spadá do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví. RVP ZV bylo aktualizováno k 1. září 2021.

Pro 1. stupeň jsou očekávané výstupy na 2. období následující:

- Žák se zapojuje do pravidelného pohybového režimu, usiluje o zlepšení své kondice a přiměřeně rozvíjí svou samostatnost
- Žák zapojuje cvičení, které vede ke zlepšení výkonnosti
- Na základě individuálních předpokladů žák ovládá pohybové dovednosti a vytváří k nim příslušné varianty
- Žák dodržuje pravidla hygieny a chová se bezpečně, umí adekvátně reagovat v případě úrazu spolužáka
- Žák dokáže posoudit pohybovou činnost spolužáka a zvládá reagovat na ty vlastní
- Zná a dodržuje pravidla her, na přestupky dokáže adekvátně reagovat a respektuje opačné pohlaví
- Ovládá a zná tělocvičné názvosloví, postupuje dle nákresu a popisu cvičení
- Zvládne připravit jednoduché pohybové aktivity a soutěže na jeho úrovni
- Porovnává svůj výkon s výsledky předchozí
- Má přehled o sportovních akcích ve škole i mimo ni
- V rámci svých individuálních schopností se přizpůsobuje na vodní prostředí, uplatňuje hygienu plavání
- Ovládá dané plavecké techniky, uplatňuje bezpečnost a sebezáchranu

V RVP ZV dále nalezneme popis učiva týkající se činností, které ovlivňují zdraví, úroveň pohybových dovedností a činností, které podporují pohybové učení. Do činností ovlivňující zdraví řadíme například hygienu při tělesné výchově, bezpečnost při pohybových aktivitách a význam pohybu pro zdraví. Činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností obsahují pohybové hry, plavání, základy gymnasti a další. Činnosti podporující pohybové učení zahrnuje komunikaci v tělesné výchově, zásady jednání a chování a organizaci při tělesné výchově (RVP ZV, 2021)

4 Vyučovací jednotka tělesné výchovy

Tělesná výchova je určena pro všechny žáky všech ročníků. Patří k povinným předmětům na všech základních školách. Základní organizační formou tělesné výchovy je vyučovací jednotka trvající 45 minut. V učebním plánu jsou zahrnuty dvě vyučovací hodiny tělesné výchovy a třetí vyučovací jednotka je uskutečněna pouze na školách, kde na to mají vhodné podmínky (Fialová, 1998).

„Vyučovací jednotka je relativně stabilně uspořádaný systém hlavních faktorů výchovně vzdělávacího procesu a jejich vzájemných vztahů, determinovaný obsahem a cílem učiva, prostorem, kde je uskutečňován, časem, v němž je realizován, psychickou i fyzickou úrovní žáků, zkušenostmi a předpoklady učitele a řadou dalších didaktických skutečností“ (Fialová, 1998, s. 139). Je vedena učitelem, který má dominantní pozici a je také zodpovědný za výsledky výchovně vzdělávacího procesu (Kostková a kol., 1978 in Rychtecký, Fialová, 1998). Vyučovací hodina se realizuje podle předem stanoveného rozvrhu hodin. Každá hodina je samostatným celkem, ale pokaždé alespoň z části navazuje na předchozí jednotky (Fialová, 1998).

Děti by měly ve vyučovací hodině tělesné výchovy nabýt odpovídající vědomosti a pohybové dovednosti (Liba, 1996).

4.1 Cíle vyučovací hodiny tělesné výchovy

Podle Trunečkové je cílem TV zdokonalování tělesného a pohybového vývoje žáků a vytváření pozitivního vztahu k pohybové činnosti. Z toho vyplývá, že cílem jsou tedy šťastní žáci, kteří mají radost z pohybu. Pohyb by měl být součástí každého denního režimu dítěte, protože mu napomáhá ke šťastnému a radostnému životu. Za cíl se i očekává, že učitel bude vytvářet příjemné a pozitivní klima ve třídě a bude respektovat každého žáka. Důležitá je i motivace žáků ke každým pohybovým aktivitám (Trunečková, 1996).

Fialová uvádí sedm cílů vyučovací hodiny tělesné výchovy:

- Formální cíl
- Výchovný cíl
- Diagnostický cíl
- Vzdělávací cíl

- Zdravotní cíl
- Psychologický cíl
- Přípravný cíl

Formální cíl

Na základě formálního cíle učitel zahajuje a ukončuje vyučovací hodinu, zajišťuje spořádaný a bezpečný průběh vyučovací hodiny a splňuje další organizační povinnosti.

Výchovný cíl

Výchovný cíle zahrnuje pozitivní vlastnosti osobnosti (zejména morální a volní), pozitivní postoj žáků k činnosti a k vlastnímu všestrannému tělesnému rozvoji, uvědomělé podřizování chování žáků pravidlům, schopnost samostatné a tvořivé činnosti při tělocvičné aktivitě, vhodné interpersonální vztahy při tělocvičné aktivitě a aktivní uplatňování rozvíjených vědomostí, dovedností a návyků v podmínkách zájmové tělocvičné aktivity.

Diagnostický cíl

Diagnostický, též kontrolní cíl, představuje zjistit informace potřebné pro úspěšný průběh hodiny, dále zjistit podle vnějších příznaků psychický a tělesný stav dětí a zkontrolovat splnění úkolů z předchozí vyučovací hodiny.

Vzdělávací cíl

Vzdělávací cíl se stará o to, aby se úroveň pohybových dovedností shodovala s věkem žáka. Zahrnuje se sem i schopnost uplatňovat získané dovednosti a vědomosti v méně známém tělovýchovném prostředí, učebními osnovami vymezená úroveň vědomostí žáků a pozitivní přenos do jiných druhů pohybů i do jiných činností.

Zdravotní cíl

Zdravotním cílem je psychická a fyzická zdatnost organismu, snaží se o ochranu a upevňování zdraví, otužování organismu, zajišťuje pozitivní postoj ke zdraví, návyky správné životosprávy a zaměřuje se na chápání tělocvičné aktivity jako nutné životní potřeby.

Psychologický cíl

Úkolem psychologického cíle je odreagovat žáky od předešlých školních povinností, motivovat žáky, vyvolat u dětí dobrou náladu, pracovní atmosféru a psychicky je připravit na další úkoly.

Přípravný cíl

Přípravný cíl probíhá hlavně v průpravné části. Připravujeme žáky na zatížení, zvyšujeme tepový a minutový objem srdce, po tělesné stránce všestranně procvičujeme žáky a snažíme se docílit k co nejlepší kloubní pohyblivosti a funkční připravenosti organismu dítěte (Fialová, 1998).

4.2 Typologie vyučovací hodiny tělesné výchovy

Z hlediska základních složek výchovně vzdělávacího procesu rozdělujeme vyučovací jednotky:

- *diagnostické* – zařazena na začátek a konec tematického celku, zahrnuje i kontrolu
- *motivační* – vzbuzuje zájem
- *expoziční* – seznamuje s učební látkou, umožňuje nácvik
- *fixační* – upevňuje a zdokonaluje

Podle obsahu dělíme vyučovací jednotku tělesné výchovy na:

- *atletické*
- *gymnastické*
- *herní*
- *úpolové*

Tyto hlavní typy vyučovacích hodin můžeme rozdělit ještě například na hodinu moderní nebo sportovní gymnastiky, na kondiční gymnastiku nebo také na cvičení s hudbou.

Z hlediska množství témat rozlišujeme vyučovací hodinu na:

- *smíšené* – kombinace dvou nebo více sportů, nemusí navzájem spolu souviset
- *monotematické* – orientované na rozvoj dovedností jednoho sportu, svým obsahem pokryje celou vyučovací hodinu

Podle pohlaví rozlišujeme vyučovací jednotku na:

- *chlapecké*
- *divčí*
- *koedukované*

Rozdělování TV na dívky a chlapce se ve školách provádí až na druhém stupni základní školy. Většinou se pro některé aktivity doporučuje koedukovaná skupina.

Na základě intencionality rozlišujeme jednotky:

- *povinné tělesné výchovy*
- *nepovinné tělesné výchovy*
- *léčebné tělesné výchovy*
- *zdravotní tělesné výchovy*

Dle základního zaměření rozlišujeme vyučovací hodiny:

- *soutěžní*
- *nácvikové*
- *kondiční*
- *kontrolní*
- *rekreačně orientované*

Ve škole se moc nevyskytují zvlášť jednotlivé typy vyučovacích hodin tělesné výchovy. Většinou narazíme na smíšené formy, které jsou často vhodnější a účinnější (Černá, 2014, Fialová, 1998,).

4.3 Struktura vyučovací hodiny tělesné výchovy

Vyučovací jednotka tělesné výchovy je charakterizována svou strukturou. Tímto pojmem chápeme souhrn částí v jejich vzájemných vztazích. Černá rozděluje vyučovací hodinu na čtyři části. Jedná se o úvodní část, průpravnou část, hlavní část a závěrečnou část. Naopak autorka Fialová dělí vyučovací hodinu pouze na tři části. Ve svém rozdělení vynechává část průpravnou, kterou zahrnuje do části úvodní (Černá, 2014, Fialová, 1998).

Struktura vyučovací hodiny podle Fialové (1998):

Úvodní část

Hlavním cílem této části je nachystat žáky ze stránky psychické a tělesné na vyučovací jednotku tělesné výchovy. V úvodních dvou minutách se většinou zabýváme nástupem třídy, vyvoláním pracovní atmosféry, seznámením s obsahem výuky a cílem vyučovací hodiny. Potom se přesuneme k protahovacím cvičením, kdy pomalé protahovací a napínací cviky nachystají hybný systém a současně ho chrání proti jeho poškození při dynamickém cvičení. Měly by se provádět cviky s délkou pouze 4–6 sekund, a to s maximálním opakováním 3x. Primárním úkolem je tedy cílevědomé protažení svalových skupin, které mají sklon ke zkracování a další povinností je preventivní příprava hybného systému – prokrvení, zvýšení tonu a aktivace. Protahovací cvičení by mělo trvat zhruba 5 minut. Poté bychom měli zahájit dynamické rozcvičení, které zajistí funkční a metabolickou přípravu na pohybové zatížení. Až v tomto okamžiku začíná stoupat tepová frekvence přibližně na 160 tepů za minutu. Opět by tato část měla probíhat asi 5 minut. Celková úvodní část tedy trvá kolem 12 minut.

Hlavní část

Je základní částí celé vyučovací hodiny, jelikož především na ní záleží, jakých výsledků bude dosaženo. Jako první se v této části doporučuje začít nácvikem nových pohybových dovedností. To znamená, že provedeme úvodní vysvětlení, ukázkou a upozorníme žáky na kritická místa, poté následuje nácvik. Tato fáze hodiny by neměla trvat více jak 10 minut, protože je pro děti obtížná na udržení pozornosti.

Následně zařazujeme pohybové činnosti zaměřené na sílu a rychlost. Pohybovou činnost pro zatížení subjektivně maximální intenzity vybíráme tak, aby trval alespoň 6 – 10 sekund a byl vystřídán zhruba 2 – 3 minutovou pohybovou aktivitou mírné intenzity. Tento úsek hodiny by se měl pohybovat kolem 6 minut.

Na konec hlavní části zařazujeme opakování pohybových dovedností či rozvoj vytrvalostních schopností zvyšováním aerobní kapacity organismu. Jelikož jsou žáci v týdenním režimu málo fyzicky zatěžováni, chtělo by tuto činnost zařazovat do každé vyučovací hodiny tělesné výchovy. Můžeme použít různé hry, do kterých zapojujeme všechny děti, kruhový trénink nebo také cvičení s hudbou. Vybíráme taková cvičení, která trvají déle, ale nejsou tak náročná. Tepová frekvence by měla stoupnou pouze na 120 tepů

za minutu. Této činnosti bychom se měli věnovat 12 minut. Celá hlavní část je časově nejnáročnější, a proto trvá kolem 28 minut.

Závěrečná část

Do posledních 5 minut vyučovací hodiny je vhodné zařazovat kompenzační cvičení, která zabraňují vzniku svalových disbalancí a mikrotraumat. Používáme strečinkové sestavy cviků s delší výdrží než v úvodní části. To je 15–20 sekund. Cílem tohoto cvičení je uklidnit organismus po provedené zátěži, protáhnout posturální svaly, aby nedocházelo ke zkracování, a též i posílit svaly fázické, aby nedošlo k jejich ochabnutí. V úplném závěru je potřeba zhodnotit průběh celé hodiny, žáky pochválit za odvedenou práci, případně individuálně upozornit na chyby (Fialová, 1998).

Struktura vyučovací hodiny dle Černé (2014):

Úvodní část

Doba trvání úvodní části se vymezuje na 3–5 minut. Je rozdělena na dvě části – organizační část a část rušná. V organizační části dochází na úvod k pozdravení, nástupu celé třídy, navození pozitivní atmosféry, vhodné motivaci žáků a sdělení tématu a úkolů vyučovací hodiny. Cílem rušné části je dostatečné předehtání organismu, zvýšení tepové frekvence a celkově se odreagovat od běžného sezení v lavicích. Většinou se jedná o krátkou hru, ve které můžeme žáky zahřát buď během, nebo nějakými skoky a přeskoky.

Průpravná část

Úkolem této části je připravit žáky na zátěž v rámci hlavní části. Začíná se protahovací částí neboli rozcvičkou, při které dochází k protažení všech základních svalových skupin. Dále vybíráme vhodné cviky pro správné držení těla. Mohou to být různá přímivá cvičení a posilovací cvičení pro fázické svalové skupiny. Ke konci průpravné části nastává všeobecně rozvíjející část, kdy se věnujeme dynamickému rozcvičení těla, při kterém zahříváme organismus a zvyšujeme tepovou frekvenci. Průpravnou část odhadujeme na přibližný čas 6–12 minut.

Hlavní část

Hlavní část je nejpodstatnější částí celé vyučovací hodiny. V této oblasti plníme předem stanovený cíl. Obsahem hlavní části je především nácvik nových pohybových dovedností, poté zopakování a zdokonalování už osvojených pohybových dovedností a také vytrvalostní rozvoj.

Nácvikem nových pohybových dovedností se zabýváme maximálně 10 minut. Je důležité, aby si žáci vytvořili správnou představu o technice provedené činnosti. Při opakování a zdokonalování osvojených pohybových dovedností zapojujeme i jiné aktivity než ty, které jsme použili při nácviku. Této části se věnujeme také zhruba 10 minut. Vytrvalostní rozvoj probíhá formou hry nebo ho můžeme splnit i zintenzivněním předešlé části. Pokud je čas, této aktivitě věnujeme 10 minut i více. Dohromady tedy hlavní část trvá kolem 20–30 minut.

Závěrečná část

V závěru vyučovací hodiny, přibližně v 2–5 minutách, se snažíme o zklidnění žáků a o kompenzaci zátěže z hlavní části. Vhodné je využití různých kompenzačních cvičení, dechová, uvolňující a relaxační cvičení nebo také strečink. Na konci závěrečné části je potřeba zhodnotit celkový průběh vyučovací hodiny, motivovat a povzbudit žáky na příští hodinu tělesné výchovy (Černá, 2014).

Každá vyučovací hodina tělesné výchovy na dítě působí komplexně. Hlavními hledisky, která se používají v hodině jsou:

- funkční a motorický rozvoj žáka (fyziologické hledisko)
- rozvoj osobnosti žáka (psychologické hledisko)
- společenské utváření žáka (sociologické hledisko)

Fyziologické hledisko stoupá, jestliže jsou během aktivity zařazeny velké svalové skupiny a jestliže má aktivita vytrvalostní charakter. Toto zatížení by mělo docílit nejvyšší hranice před koncem hlavní části hodiny. Podstatnou součástí fyziologického zatížení jsou i rychlostní a posilovací cvičení. Maxima dosahují zhruba v polovině hlavní části. Zařazení do výuky i vliv na děti závisí zejména na intenzitě a objemu fyziologicky náročných cvičení.

Psychologické hledisko je spojeno s emocionalitou, která se prolíná celou hodinu. Avšak nejvíce pozornosti bychom ji měli věnovat v úvodu hodiny, kdy je obvykle narušena stereotypním prováděním a organizací cvičení. Nejen však v úvodní části, ale i v závěru

hodiny je důležité věnovat ji pozornost. Měli bychom použít emocionální hodnocení a pochvaly, na které není v průběhu hodiny čas. Během výuky je také velmi důležitá koncentrovaná pozornost žáků, především při nácviu nových dovedností na začátku hlavní části. V hodině tělesné výchovy by měla panovat vždy radostná nálada. Bývá spojena i s dalším motorickým zaměstnáním žáků, také s volností a aktivitou, ke které jsou děti podněcováni a tvořivě ji využívají.

Sociologické hledisko je spjata se sociálními vztahy, komunikací mezi žáky a mezi žáky a učitelem. Je dobré, aby si žáci vypěstovali vzájemné vztahy při hře, plnění úkolů družstvem, záchraně a dopomoci, ale také při vzájemném hodnocení (Fialová, 1998).

4.4 Didaktické formy ve vyučovací jednotce tělesné výchovy

Vyučovací jednotka tělesné výchovy obsahuje několik didaktických forem. Šebrle (1995) rozděluje didaktické formy následovně:

- Základní – individuální forma
 - skupinová forma
 - hromadná forma
- Specifické – doplňková cvičení
 - kruhový provoz
 - cvičení na stanovištích

Individuální forma

V individuální formě výuky pedagog zadá úkol a každý žák ho provádí a plní samostatně. Individuální úkoly by měly žáky vést k samostatnému a tvořivému myšlení (Šebrle, 1995). Individuální práce žáků je výsledkem dlouhodobé součinnosti žáka a učitele, při níž si žáci osvojili činnosti v takové míře, že je zvládnou v některých situacích samostatně použít. Využívání této formy ve výuce není na žádoucí úrovni z důvodu požadavku velké míry samostatnosti dětí, jejich zvýšené aktivitě, sebekontroly a bezpečnosti při učebním procesu (Kostková, 1978). Formu individuální můžeme zapojovat v případě prostojů, jedná se o tzv. volné chvíle, kdy si žáci volně cvičí a neohrožují při tom sebe ani spolužáky (Šebrle, 1995).

Skupinová forma

Ve skupinové formě jsou žáci rozděleni do skupin, buď mají zadanou stejnou nebo odlišnou činnost a pedagog neřídí přímo činnosti všech dětí ve skupinkách. Obvykle se skupinové formy využívají při práci v družstvech, kdy jednotlivá družstva mají své vedoucí, a díky nim učitel řídí žáky. Učitel svou pozornost věnuje nejvíce skupině, která má při vykonávání činnosti nejvyšší nároky na bezpečnost žáků, ale měl by dávat pozor i na všechny ostatní družstva (Šebrle, 1995).

Hromadná forma

Při této formě učitel řídí stejnou aktivitu všech žáků, všechny děti vykonávají stejný úkol. Tato forma se používá nejvíce v první a druhé třídě (Šebrle, 1995). Využívá se ve všech částech výuky, ať už při cvičení venku, nebo při hrách a gymnastických cvičeních. Učitel by měl být dobře připraven na vyučování a měl by umět srozumitelně vysvětlit požadavky na jednotlivé aktivity (Sýkora, Kostková, Vorlíček, 1985).

Doplňková cvičení

Cílem těchto cvičení je především co nejlepší využití didaktického času v době mimo hlavní pohybovou činnost a také zvýšení účinnosti učebního procesu. Frömel (1987) spolu s Fialovou (1998) uvádí tyto dílčí cíle:

- rozvíjet samostatnost a aktivitu u žáků
- utvářet podmínky pro samostatný výběr cviků podle
- snažit se zapojovat žáky do kontrolní a diagnostické činnosti
- rozvíjet silové a vytrvalostní schopnosti
- přispívat k upevňování a zdokonalování jednoduchých tělovýchovných činností
- provádět průpravná cvičení, aby lépe zvládli hlavní cvičení
- zpestření hlavní části vyučovací hodiny
- obstarat aktivní odpočinek dětí, provádět kompenzační, relaxační a regenerační úkoly

Doplňková cvičení obsahují cvičení především jednoduchá a pro žáky známá. Cvičení nenáročná na koncentraci pozornosti, cvičení nepotřebná velkou mírou záchrany a dopomoci, dále cvičení méně náročná než cvičení na hlavním stanovišti.

Zahrnujeme je do druhé, a především do třetí fáze motorického učení (Fialová, 1998).

Kruhový provoz

V kruhovém provozu žáci střídají jednotlivá tělesná cvičení zaměřená na rozvoj pohybových schopností. Postupují po jednotlivých, do kruhu upravených stanovištích. Kruhový provoz má za cíl zvýšení úrovně kondičních schopností dětí, rozvíjet silové a vytrvalostní schopnosti, využít didaktický čas ve vyučovací hodině pro tělocvičnou aktivitu, rozvíjet u žáků samostatnost, rychle se orientovat v měnících se podmínkách a dosáhnout fyziologického zatížení žáků. Při kruhovém provozu se stanoviště uspořádají do kruhu 6–10 stanovišť. Počet stanovišť se odvíjí od počtu žáků, materiálních podmínek a prostorem.

Existují tři způsoby organizace, jak řídit kruhový provoz:

- vymezení cvičební doby na jednotlivých stanovištích (vymezení času)
- vymezení počtu opakování cvičení na jednotlivých stanovištích (vymezení dávky)
- vymezení cvičební doby i počtu opakování (vymezení času a dávky)

Nejsnazším způsobem je řízení kruhového provozu časem. Délka jednotlivého cvičení bývá zhruba 30 sekund a dalších 30 sekund vymežíme na přechod na další stanoviště. Kruhový provoz zahrnujeme buď ve 20.-30. minutě vyučovací hodiny, nebo na konec hlavní části. Měl by však trvat krátce a to kolem 10–15 minut (Fialová, 1998). Učitel by měl sdělit, aby každý žák cvičil na jednotlivých stanovištích dle vlastního tempa, a aby se snažil zvládnout cvičit bez jakéhokoliv přerušování po celou dobu stanoveného času (Šebrle, 1995).

Cvičení na stanovištích

Cvičení na stanovištích, též variabilní provoz, kde žáci v rychlosti střídají stanoviště a tělesná cvičení, které bývají zaměřené hlavně na zdokonalení tělocvičných dovedností. Během cvičení bychom měli střídavě zatěžovat různé svalové skupiny, dále i střídat více náročná cvičení s méně náročnými, složitější cviky s jednoduššími, a zahrnovat průpravná cvičení. Obdobně jako u kruhového provozu, tak i u variabilního provozu realizujeme organizaci 3 způsoby:

- vymezením počtu opakování cvičení (vymezení zátěže)
- vymezením času pro činnost i pro přechod na další stanoviště (vymezení času)

- vymezením času i počtu opakování cvičení (vymezení času i zátěže)

Nejlehčím způsobem je opět řízení časem. Cvičení trvá od 20 do 120 sekund a většinou se počet stanovišť pohybuje kolem 6-10 (Fialová, 1998). Měli bychom stanovit stejný počet stanovišť jako je počet družstev (Šebrle, 1995). Stanoviště rozmístíme buď do kruhu, nebo do více menších kruhů. Je vhodné užívat přechodnou didaktickou formu mezi variabilním a kruhovým provozem, kde se budou stanoviště střídát, nejdříve cvičení zdokonalení pohybových schopností, poté na rozvoj tělocvičný dovedností. Tento druh cvičení zahrnujeme většinou v rozmezí 25. – 40. minuty vyučovací hodiny (Fialová, 1998).

4.5 Organizační formy ve školní tělesné výchově na ZŠ

„Organizační formu chápeme jako vnější uspořádání organizačních a didaktických podmínek vyučování, v nichž se realizuje výchovně vzdělávací proces“ (Fialová, 1998, s. 138). Základní organizační formou školní tělesné výchovy je vyučovací jednotka. Základní škola, Vzdělávací projekty, jako je Občanská škola, Národní škola, Základní škola a Waldorfské školy stanovují povinné a nepovinné aktivity. Veškeré organizační formy ve školní tělesné výchově dělíme do čtyř skupin. Těmi jsou povinné, nepovinné, doplňkové a zájmové organizační formy (Fialová, 1998).

4.5.1 Povinné, nepovinné, doplňkové, zájmové

Povinné

Délka vyučovací hodiny trvá v klasickém čase 45 minut, a to minimálně dvakrát za týden. Cíl a obsah vyučování je stanovený učebními osnovami.

Součástí povinné organizační formy je i výchova v přírodě, která se uskutečňuje obvykle dvakrát ročně v rozsahu 3 – 4x 60 minut. Provádí se mimo učební plán. Jedná se o pohybové činnosti v přírodním prostředí, kde žáci využívají své znalosti a dovednosti i z jiných předmětů. Mohou se sem zahrnovat aktivity jako je například pouštění draka a bobování. Zařadit sem můžeme i zdravotní tělesnou výchovu, která je určena pro zdravotně oslabené žáky. Jsou doporučeny dvě vyučovací hodiny týdně.

V dnešní době jsou plavecké výcviky, sportovní a lyžařské kurzy už jen doporučovány, jelikož žáky k povinné účasti nutit nemůžeme (Fialová, 1998).

Nepovinné

Pohybové aktivity poskytuje žákům škola, pouze v případě jejich zájmu. Dříve se jednalo o nepovinné a volitelné předměty, nyní učební osnovy uvádí volitelný předmět sport a pohybové aktivity, prováděný ve dvou vyučovacích jednotkách týdně. Sporty a pohybové činnosti jsou zaměřené na daný věk žáka (Fialová, 1998).

Doplňkové

Doplňkové činnosti jsou vymezeny jako pohybově rekreační program obsahující zdravotně kondiční aktivity. Zahrnuje se sem cvičení v hodinách jiných předmětů. Mohou to být různá protahovací, relaxační a dechová cvičení. Patří sem i pohybově rekreační přestávky, které by měly trvat minimálně 20 minut, někdy i více, a to alespoň 2x týdně. Součástí jsou i rekreační cvičení, která probíhají mimo vyučování. Využíváme všechna přístupná místa ve škole, klidně i mimo školu, ale musí být bezpečná. Tato cvičení se realizují o přestávce nebo po vyučování (Černá, 2014, Fialová, 1998).

Zájmové

Zájmové aktivity zahrnují různé školní sportovní kluby, zájmové kroužky, jednorázové akce jako jsou školní soutěže, zájezdy a výlety, vystoupení a cvičení za účasti rodičů a kurzy (Černá, 2014).

5 Pohybová aktivita

Pohybovou aktivitu chápeme jako jakýkoli tělesný pohyb zajišťovaný kosterním svalstvem, který vede ke zvyšování energetického výdeje nad úroveň klidového metabolismu jedince (Bouchard, Blair, Haskell, 2007, Carpensen, Powell, Christenson, 1985 in Sigmund, Sigmundová, 2021). Pohybová aktivita tvoří přibližně 15–30 % z celkového výdeje energie dítěte (Strath et al., 2013 in Sigmund, Sigmundová, 2021).

Pohyb patří k jedním ze základních projevů existence člověka. Pomocí pohybu se zlepšovala nikoli jen pohybová soustava, ale též i ostatní soustavy, hlavně soustavy regulační (humorální a nervová), i smyslové schopnosti. Ve vývoji člověka došlo ke změně významu a funkce pohybu od prostého opatrování základních životních potřeb až k činnosti sportovní nebo umělecké.

Lidské tělo je vytvořené k pohybu a aktivitě. I přesto, že je navenek v klidu, provádí dechové pohyby, dochází k cirkulaci krve, k srdečním stahům, k pohybům střev a dalších orgánů. Tělo se v prostoru přemísťuje díky aktivnímu nebo pasivnímu pohybu. Aktivním pohybem je myšlen výsledek vlastní pohybové aktivity, kdežto pasivním pohybem rozumíme využití jiných živočichů nebo technických prostředků. Aktivní pohyb je ale velmi potřebný pro zachování a upevňování našeho zdraví (Kubátová, 2009).

Pravidelná pohybová aktivita dítěte je podstatná k zachování energetické rovnováhy, rozvoji pevnosti kostí nebo ke snižování klidového krevního tlaku, k omezování rizika vzniku cukrovky typu II, kardiovaskulárních onemocnění a k následné redukci rizika výskytu chronických onemocnění v dospělosti (Anderson, Butcher, 2006, Bouchard et. Al., 2007, Janssen, LeBlanc, 2010, Miles, 2007 in Sigmund, Sigmundová, 2021). Kvůli zvýšené tvorbě endorfinů během provádění vede žák k pocitům dobré nálady a spokojenosti, posiluje sebevědomí, také zlepšuje společenskou soudržnost a snižuje vznik depresí (Sigmund, Sigmundová, 2021).

Kubátová (2009) uvádí, že pohyb je potřebným a nejpřirozenějším předpokladem k udržování a upevňování normálních fyziologických organismů:

- Je prevencí chronických neinfekčních chorob
- Zvyšuje tělesnou zdatnost
- Napomáhá zvyšovat pocit duševní pohody, snižuje stres
- Pomáhá k lepšímu prokrvení a okysličení mozku
- Snižuje cholesterol

- Ulevuje proti bolestem zad
- Zpevňuje kosti a tím zmenšuje riziko zlomenin
- Zlepšuje prokrvení kůže a tím i fyzický vzhled

Pohybovou aktivitu můžeme rozdělit na každodenní pohybové činnosti, sportovní činnosti, organizovaná a neorganizovaná pohybová aktivita. Do každodenních pohybových činností zařazujeme chůzi, ať už do školy nebo na autobus, procházky se psem, domácí práce a všechno další, co je spojené s běžným životem. Během všech těchto aktivit se nezvyšuje tělesná zátěž. Sportovní činnosti jsou obvykle plánované a často se opakují. Při těchto činnostech dochází ke zlepšení tělesné zdatnosti a k jejich provádění potřebujeme určité vybavení. Organizovaná pohybová aktivita je vedena pedagogem nebo trenérem. Jde o zájmovou pohybovou aktivitu, kterou organizuje buď škola, nebo nějaká jiná sportovní organizace. Naopak neorganizovaná pohybová aktivita není vedena nikým. Jedná se o samovolný pohyb dítěte doma, venku nebo tam, kde se zrovna pohybuje. Mohou to být aktivity jako různé poskakování, běh do schodů dětské hry a pohyb na hřišti. Žáci ve škole narazí na všechny druhy pohybových aktivit. O přestávkách a ve vyučování se pohybují v rámci běžných pohybových činností a mohou se objevit i neorganizované aktivity-různé honičky a poskakování po třídě. Sportovní činnosti a organizovaná pohybová aktivita se vyskytuje především v hodině tělesné výchovy, kdy je činnost řízená učitelem (Frömel, Novosad, Svozil, 1999).

Pohybovou aktivitu většinou provádíme ve skupině školní třídy. Pro některé žáky jsou více vhodnější soutěživé aktivity, pro ostatní mohou být odrazující. Pedagog by proto měl volit i jiné aktivity, které napomáhají podporovat prožitek z pohybu jako takového, a také racionální důvody, proč se hýbat. Velmi důležitý je pozitivní příklad učitele samotného (Dvořáková in Hrabinec a kol., 2017). Pro dítě v mladším školním období jsou vhodné aktivity, které jsou dlouhotrvající a u kterých dochází k mírné nebo střední tělesné zátěži. Tyto činnosti bychom měli provádět minimálně hodinu za den. Aktivity s větší tělesnou zátěží vykonáváme v časovém úseku 5–15 minut, kdy je nezbytné pohyb střídat s pauzou na odpočinek (Mužik, Süß, 2007).

Lidé narození před druhou světovou válkou byli navyklí na častou pohybovou aktivitu, a především i na těžkou fyzickou práci. V dnešní době se však tělesná námaha a pohyb postupně z našich životů ztrácí. Dnešní děti často trpí výraznou hypokinezi, což znamená, že mají nedostatek pohybu. Hypokineze, obvykle ve spojení s relativním přejídáním, se stává charakteristickým rysem současného životního stylu, s negativním

dopadem na zdraví. Nechuť k pohybovým aktivitám převládá už u žáků na základní škole. Několik studií již dokazuje, že se stále zhoršuje fyzická kondice dětí. Pohybu ubývá nejen kvůli sezení dítěte v lavicích, které ho omezují v pohybu, ale i kvůli dennímu využívání dopravních prostředků, výtahů, jezdících schodů, rozvoji služeb a stále více moderní domácnosti (například dálková ovládání), neustálé sezení u televize či hraní počítačových her (Kubátová, 2009).

Studie Životní styl a obezita (2005) se zabývala tím, jaké sportovní aktivity u dětí mladšího školního věku převládají nejčastěji. Chlapci ve věku 6–12 let se věnují především fotbalu, hokeji, karate nebo judo. U dívek je nejčastější sportovní činností aerobik, gymnastika, tanec, balet nebo skákání přes švihadlo. Tyto všechny pohybové činnosti odpovídají rozvoji dětí, jelikož v období mladšího školního věku je vhodné začínat se sportovním tréninkem zaměřeným na rozvoj obratnosti, mrštnosti a koordinace pohybů. Pohybová aktivita dětí by měla být rozmanitá a měla by obsahovat různé druhy pohybu. Děti obvykle rády mění různé druhy aktivit, umí se také motivovat k různým sportům s vytrvalostí. Všechny sportovní činnosti by se měly stále provádět formou hry (Abeceda zdraví, 2007).

Každé dítě i každý člověk si tvoří svoje vlastní pohybové návyky a pohybový režim už od narození. Pohybovým režimem chápeme souhrn všech motorických aktivit, které jsou prováděny pravidelně a jsou zahrnuty do způsobu života v určitém opakujícím se časovém úseku. To znamená, že můžeme mít denní, týdenní nebo celoroční pohybový režim. Pohybová aktivita záleží zejména na motivaci a vůli jedince pohybovat se. Motivací může být pokusit se udržet si přiměřenou hmotnost, zlepšení kondice, zbavení se bolestí (například v zádech) nebo i uspokojení v oblasti psychické a sociální – sociální kontakty, relaxace a další (Kubátová, 2009).

V mladším školním období je tedy pohyb významný nejen z hlediska tělesného vývoje a prevence civilizačních chorob, jak již bylo zmiňované, ale i prevence nezdravého (například kouření), případně až asociálního chování (party). Pohybové aktivity ve škole i mimo školu, většinou ve sportovních klubech, podporují mezi dětmi přátelství a tato přátelství obvykle trvají až do dospělosti (Dvořáková in Hrabinec a kol., 2017).

5.1 Možnosti ovlivnění pohybové aktivity dětí ve školním prostředí

Nejenom vyučovací hodiny tělesné výchovy, ale také celkový režim školy by měl vycházet z požadavků na zdravotně orientovanou zdatnost žáků. Pohyb by měl být zahrnut do každé výuky i do celého chodu školy.

Sezení v lavicích je pro dětský organismus nepřiměřenou zátěží. Toto jednostranné statické zatížení je dobré vyvažovat vhodně zvoleným pohybovým režimem, jenž je součástí školní výuky, a to se snahou:

- zabránit vzniku svalové dysbalance u žáků pomocí vhodně zvolených cviků a především správně provedených
- rozvíjet pohybové schopnosti a smyslové vnímání prostřednictvím psychomotorických her, ze kterých mají děti radost, baví je a mohou se zapojit i žáci méně pohybově nadané
- propojit pohybové činnosti s látkou vyučovacích předmětů (to znamená, že v hodině prvouky se žáci naučí části svého těla, stavbu páteře a současně si dokáží uvědomit svoje tělo při pohybu a zkusí si, jak je jejich páteř ohebná a jaké je správné držení těla)
- seznámit žáky se „školou zad“ (návčik správných pracovních poloh při psaní a čtení, návčik správného způsobu zvedání a přemísťování těžších břemen, a především návčik správného držení těla ve vzpřímeném stojí a v sedu)
- utvářet podmínky pro aktivní odpočinek dětí o přestávkách mezi vyučovací hodinou

Škola by měla zařídit, aby školní lavice a židle svými rozměry vyhovovaly tělesným parametrům každého žáka. Vhodné je do třídy umístit nějaký koberec, lavičky, doporučují se i velké balanční míče k sezení, které pomáhají předejít špatnému držení těla. Učitel by měl v průběhu dne střídat pracovní polohy při učení a může do výuky zahrnout i různá protahovací a relaxační cvičení.

Vyučovací hodina tělesné výchovy je obsažena v rozvrhu maximálně 2 – 3x za týden. To však ale nestačí k potřebnému pohybu žáků. Děti by se měly hýbat aspoň 2 hodiny denně. ICHPER – Mezinárodní sdružení pro zdraví, tělesnou výchovu a rekreaci v roce 1990 sdělil nové pojetí tělesné výchovy, jejímž cíle je šťastný jedinec mající radost z pohybu a z komunikace v pohybu, dalším cílem je podpora zdraví dítěte a tvorba kladného vztahu k celoživotní pohybové aktivitě od nejtutějšího dětství (Machová, Kubátová, 2009).

PRAKTICKÁ ČÁST

6 Metodický rámec výzkumu

Následující kapitoly se zabývají metodickým rámcem studie. První kapitola popisuje cíl výzkumu a hypotézy. V dalších kapitolách je obsažen design výzkumu a metody sběru dat.

6.1 Cíl práce a hypotézy

Hlavním cílem diplomové práce byl pohled žáků a pedagogů na uskutečněné hodiny tělesné výchovy. Cíl se zabývá srovnáním a posouzením jejich názorů na hodiny z hlediska jejich zaměření.

Hypotézy:

H1: *Žáci na rozdíl od učitelů hodnotí hodinu TV zaměřenou na fotbal pozitivně.*

H2: *Názor žáků na hodinu TV se zaměřením na basketbal je pozitivnější než názor učitelů.*

H3: *Hodnocení hodin TV se zaměřením na pohybové hry je pozitivnější u učitelů než u žáků.*

H4: *Hodinu TV se zaměřením na gymnastiku hodnotí pozitivněji žáci než učitelé.*

H5: *Žáci hodnotí hodinu TV se zaměřením na atletiku pozitivněji jak učitelé.*

6.2 Design výzkumu

Dotazník obsahoval jeden typ otázky. Jednalo se konkrétně o otázky uzavřené, kdy měli respondenti možnost výběru odpovědí ANO/NE. Dotazník zahrnoval 24 otázek jak pro učitele, tak i pro žáky. Všechny otázky byly dále rozděleny do šesti dimenzí a jedné dimenze doplňující (Frömel, 1994):

Dimenze:	Otázka číslo:
1. Vzdělávací (kognitivní)	1, 7, 13, 19
2. Emotivní	2, 8, 14, 15, 20
3. Zdravotní	3, 9, 15, 21
4. Sociální (interakční)	4, 10, 16, 22
5. Vztahová	5, 11, 17, 23
6. Kreativní	6, 12, 18, 24
7. Role žáka (doplňující dimenze)	2, 4, 6, 12, 16, 18, 19, 22

6.3 Metody sběru dat

Výzkum byl uskutečněn za pomoci Dotazníku k diagnostice vyučovací jednotky tělesné výchovy pro žáky a učitele (Frömel, 1994). Dotazník pro učitele byl v papírové podobě předložen 20 pedagogům prvního stupně pátého ročníku základních škol. Každý z pedagogů měl za úkol odučit, autorkou předem 5 připravených metodických námětů, kdy každý z nich byl zaměřen na jinou oblast tělesné výchovy. Druhý dotazník byl určen žákům pátého ročníku. Do výzkumu se zapojilo 11 základních škol v okolí města Šumperka a v Bystřici pod Hostýnem. Respondenti byli osloveni na základě e-mailové korespondence nebo telefonického hovoru. Při domlouvání ohledně realizace výzkumu jsem pedagogy informovala o tom, že výzkum je zcela anonymní, a že všechny výsledky nebudou v žádném případě spojovány s jejich jmény či institucí.

Výzkum probíhal od dubna do začátku června roku 2023 a byl aplikován na hodiny tělesné výchovy, kdy vyplnění dotazníků proběhlo ihned na konci každé vyučovací hodiny.

Výsledky z dotazníků jsou zpracovány do přehledných tabulek a grafů, které jsou vytvořené v programu Microsoft Word a Microsoft Excel.

6.4 Analýza dat

Na základě toho, že dotazníky byly zpracovány a následně vyplňovány v papírové podobě, bylo nutné získaná data přepsat do tabulky. Přepis a součet byl proveden autorkou ručně a za pomoci kalkulačky. Po ukončení analýzy dat byla vyřazena jedna response, kde byly uvedeny všechny odpovědi (ANO i NE). Následovalo vyhodnocení na základě stanovených dimenzí. Vyhodnocování probíhalo tak, že autorka sečetla všechny pozitivní odpovědi s tím, že u dotazníků týkajících se žáků, kdy odpověď „NE“ je kladná v otázkách č. 10, 11, 17, 18, 23, u učitelů se tato skutečnost týká otázek č. 10, 11 a 18. V poslední řadě probíhalo hromadné hodnocení všech metodických námětů. Opět se počítalo se všemi kladnými odpověďmi a veškeré výsledky byly uvedeny v procentech.

7 Výsledky

7.1 Vyhodnocení metodických námětů

V následujících kapitolách autorka graficky zpracovává data, která získala z uskutečněného výzkumu. Výzkum obsahoval pět metodických námětů, kdy každý byl zaměřen na jinou oblast. Níže jsou uvedeny konkrétní metodické náměty:

- Fotbal – metodický námět č. 1
- Basketbal – metodický námět č. 2
- Pohybové hry – metodický námět č. 3
- Gymnastika – metodický námět č. 4
- Atletika – metodický námět č. 5

Každá příprava na výuku obsahuje rušnou, průpravnou, hlavní a závěrečnou část. Veškeré hry a nácviky jsou popsány, případně doplněny obrázky pro lepší orientaci. Všem učitelům byly metodické náměty zaslány v elektronické podobě a určité množství dotazníků pro žáky a učitele byly dodány v podobě tištěné.

7.1.1 Metodický námět č. 1 – Fotbal

Metodický námět č. 1 se zaměřuje na fotbal, konkrétně na zvládnutí techniky kopu z místa, po obejití soupeře a po zpracování míče. V rušné části se zvyšuje tepová frekvence žáka prostřednictvím hry „Fotbalový rybář a rybičky“. Po rušné části přichází průpravná část, kdy se rozcvičí především všechny svaly potřebné k hlavní části. Po nácviku techniky kopu z místa, se přechází na tzv. „Trefovačku“, ve které dochází k nácviku techniky kopu po obejití soupeře a následné zpracování míče. Ke konci hlavní části, po krátkém seznámení s pravidly fotbalu, žáci hrají hru 4+1 proti 4+1. V závěrečné části se provádí cviky na zklidnění organismu (Příloha 5). Vyučovací hodiny tělesné výchovy podle metodického námětu č. 1 se zúčastnilo celkem 381 žáků a 20 učitelů.

Tab. 1: Vyhodnocení z pohledu učitele

V následující tabulce je znázorněno kolik učitelů z 20, v rámci metodického námětu č. 1, odpovědělo na otázku ANO a kolik na otázku NE. Vychází se z dotazníku podle Frömela, 1994.

Možnosti odpovědí	ANO	NE
1. Uvedl/a jste v úvodu cíl činnosti nebo dílčí cíl v průběhu činnosti?	20	0
2. Byl/a jste spokojen/a s pohybovou aktivitou dětí?	19	1
3. Měla činnost relaxační (uvolňovací) a regenerační (obnovení sil) efekt?	20	0
4. Byl/a jste k dětem v průběhu hodiny přátelský/á a kamarádský/á?	19	1
5. Zařadíte rád/a někdy později stejnou nebo podobnou činnost?	14	6
6. Vytvořil/a jste dětem prostor pro samostatné a tvořivé řešení nějakého úkolu?	11	9
7. Dozvěděly se děti v hodině něco nového?	8	12
8. Byla v hodině dobrá učební atmosféra, dobré klima a "pohoda"?	19	1
9. Jste po hodině unaven/a?	1	19
10. Vyskytly se v hodině projevy nekázně?	2	18
11. Ve volném čase bych zajistil/a dětem lepší cvičení než v tomto námětu.	1	19
12. Mohly se děti alespoň jedenkrát svobodně rozhodnout co nebo jakým způsobem budou dělat?	15	5
13. Děti si osvojily nebo zdokonalili se v nějaké pohybové dovednosti (cvičení).	17	3
14. Zasmál/a jste se při dané činnosti?	20	0
15. Podpořila činnost rozvoj kondice (síly, vytrvalosti) dětí?	17	3
16. Zeptal se Vás v průběhu činnosti na něco někdo z dětí?	16	4
17. Raději bych realizoval/a místo této činnosti jinou.	5	15
18. Děti jsem musel/a v průběhu hodiny často usměřňovat a neustále řídit.	4	16
19. Prováděl někdo z dětí v průběhu hodiny ukázkou pro ostatní děti?	14	6
20. Pochválil/a jste nějaké dítě?	20	0
21. Musely děti alespoň jedenkrát opravit držení těla a protáhnout zkrácené svalové partie?	17	3
22. Zapojily se děti vzájemně do opravování chyb?	16	4
23. S průběhem činnosti jsem byl/a spokojen/a.	19	1
24. Vyskytl se při činnosti moment překvapení nebo něco nového?	10	10

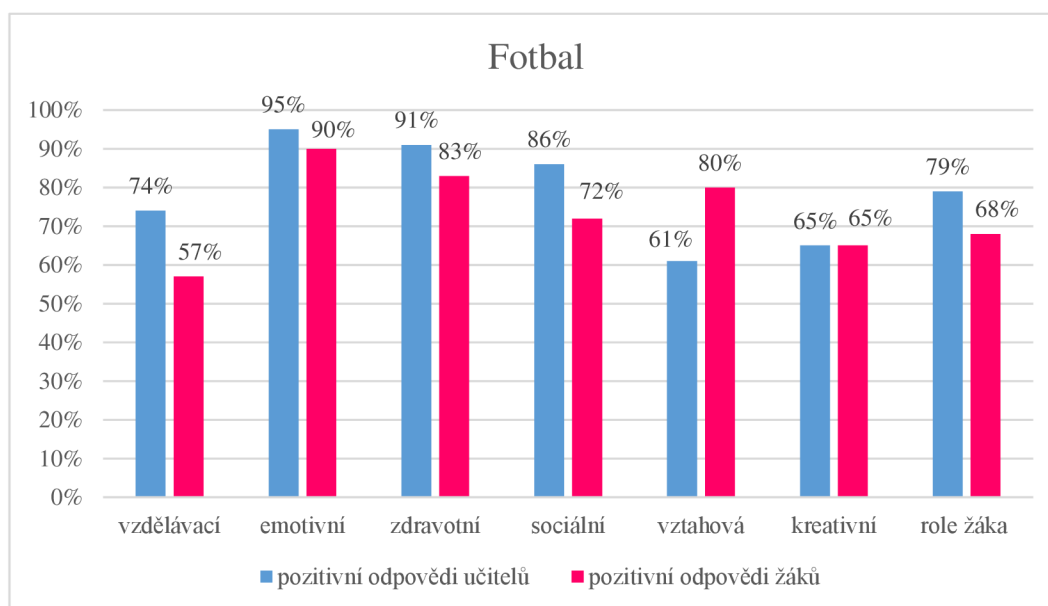
Tab. 2: Vyhodnocení z pohledu žáka

V následující tabulce je znázorněno kolik žáků z 381, zúčastněných metodického námětu č. 1, odpovědělo na otázku ANO a kolik na otázku NE. Vychází se z dotazníku podle Frömela, 1994.

Možnosti odpovědí	ANO	NE
1. Poznal/a jsi, oč učitel v hodině usiloval a co bylo jejím cílem?	352	29
2. Měl/a jsi v průběhu hodiny pocit uspokojení z pohybové aktivity?	331	50
3. Měla hodina relaxační (uvolňovací) a regenerační (obnovení sil) efekt?	285	96
4. Jevil se ti učitel v hodině více jako rádce (jeden z vás a starší kamarád)?	345	36
5. Chtěl/a bys příště znovu absolvovat stejnou nebo podobnou hodinu?	339	42
6. Měl/a jsi možnost řešit samostatně a tvořivě nějaký úkol?	198	183
7. Dozvěděl/a ses něco nového?	112	269
8. Byla v hodině dobrá učební atmosféra, dobré klima a "pohoda"?	365	16
9. Jsi příjemně unaven/a?	348	33
10. Vyskytly se v hodině projevy nekázně (spolužáci zlobili)?	40	341
11. Samostatné cvičení mimo školu by bylo lepší než tato hodina?	156	225
12. Mohl/a ses alespoň jedenkrát v hodině svobodně rozhodnout co nebo jakým způsobem budeš dělat?	305	76
13. Osvojil/a sis nebo zdokonalil/a ses v nějaké pohybové dovednosti (cvičení)?	238	143
14. Zasmál/a ses v hodině?	365	16
15. Podpořila hodina rozvoj tvé kondice (síly, vytrvalosti)?	315	66
16. Ptal/a ses při učení na něco učitele nebo spolužáka/?	236	145
17. Raději bych se zúčastnil/a jiné hodiny ve třídě.	45	336
18. Měl/a jsi pocit, že jsi neustále "dirigován/a" učitelem?	85	296
19. Prováděl/a jsi v průběhu hodiny ukázkou pro spolužáky?	173	208
20. Byl/a jsi pochválen/a učitelem nebo spolužákem?	345	36

21. Musel/a jsi alespoň jedenkrát opravit držení těla a protáhnout zkrácené svalové partie?	323	58
22. Opravil/a jsi nějakou chybu cvičení spolužáka/čky nebo opravil/a chybu tobě spolužák/čka?	179	202
23. Kdybys mohl/a v průběhu hodiny odejít domů, odešel/a bys?	55	326
24. Vyskytl se v hodině moment překvapení nebo něco nového?	192	189

Graf 1: Vyhodnocení procentuální úspěšnosti pozitivních odpovědí



Po vyhodnocení dotazníků od učitelů a žáků jsme získali výsledky, které jsou zaznamenány v grafu 1. Jsou zde viditelné rozdíly mezi pozitivními odpověďmi učitelů a žáků. Na první pohled vidíme, že procentuální úspěšnost pozitivních odpovědí učitelů je v pěti dimenzích vyšší než u žáků. Pouze doplňující dimenze (role žáka) je vyšší u žáků než u učitelů a kreativní dimenze je ohodnocena na stejné procentuální úspěšnosti a to 65 %, což znamená, že se žáci během fotbalu samostatně rozhodovali, jak budou hrát a učitel je nemusel žádným způsobem řídit a dirigovat. V celkovém hodnocení je výsledek u žáků vždy vyšší jak 57 % a u učitelů je to vždy více jak 61 %.

Největší rozdílný výsledek se objevuje v dimenzi vztahové, kde 80 % učitelů hodnotí dimenzi pozitivně, avšak u žáků s rozdílem 19 % hodnotí dimenzi kladně pouze 61 %. Důsledkem může být to, že se ve třídách objevovalo plno chlapců „fotbalistů“, které pochopitelně nebavil nácvik kopu, který již mají dokonale zvládnutý z mimoškolních aktivit, proto by se příště nechtěli této výuky účastnit.

Podobný výsledek můžeme sledovat u dimenze vzdělávací, kde je rozdíl mezi pozitivními odpověďmi učitelů a žáků o 17 %. Opět to může souviset s tím, že plno chlapců se nedozvědělo při nácviku nic nového a nijak se tak nezdokonalili. Na základě výsledků učitelů, kdy hodnotí hodinu jako 74 % úspěšnou, můžeme říct, že žáci zvládli nácvik kopu a určitě plno zkušených chlapců provádělo ukázkou pro ostatní žáky, kteří zdokonalili své pohybové dovednosti.

Nejvyšší hodnocení lze vidět u emotivní dimenze, kterou učitelé ohodnotili 95 % a žáci pouze o 5 % méně. Z toho nám vyplívá, že v hodině panovala dobrá nálada, žáci i učitelé se v hodině zasmáli a též byli za svůj výkon pochváleni, ať už učitelem, nebo žákem.

V rámci zdravotní dimenze hodnotilo 91 % učitelů a 83 % žáků dimenzi pozitivně. Velký rozdíl pozorujeme i u sociální dimenze, kde se výsledek liší o 14 %.

Rozdílné hodnocení učitelů a žáků může mít několik příčin. Například v případě velkého počtu fotbalistů ve třídě můžeme zkrátit nácvik kopu a vznikne tak více času pro samotnou hru fotbalu, která žáky bavila.

7.1.2 Metodický námět č. 2 – Basketbal

Jako dalším námětem je vyučovací jednotka, která se soustředí na basketbal. Cílem vyučovací hodiny je zvládnutí techniky střelby na koš. Obsahem rušné části je hra „Na rybáře s driblováním“. Při průpravné části dochází k rozcvičení za pomoci švihadla. Během hlavní části se žák nejdříve připravuje na střelbu a nácviku správného držení míče, poté přichází nácvik výskoku a samotná střelba. Po zvládnutí nácviku se přejde k driblinku v zástupu a střelbě na koš. Závěrečná část je věnována cvikům s basketbalovým míčem (Příloha 6). Vyučovací jednotky tělesné výchovy podle metodického námětu č. 2 se zúčastnilo celkem 377 žáků a 20 učitelů.

Tab. 3: Vyhodnocení z pohledu učitele

V následující tabulce je znázorněno kolik učitelů z 20, v rámci metodického námětu č. 2, odpovědělo na otázku ANO a kolik na otázku NE. Vychází se z dotazníku podle Frömela, 1994.

Možnosti odpovědí	ANO	NE
1. Uvedl/a jste v úvodu cíl činnosti nebo dílčí cíl v průběhu činnosti?	20	0
2. Byl/a jste spokojen/a s pohybovou aktivitou dětí?	11	9
3. Měla činnost relaxační (uvolňovací) a regenerační (obnovení sil) efekt?	19	1
4. Byl/a jste k dětem v průběhu hodiny přátelský/á a kamarádský/á?	19	1
5. Zařadíte rád/a někdy později stejnou nebo podobnou činnost?	18	2
6. Vytvořil/a jste dětem prostor pro samostatné a tvořivé řešení nějakého úkolu?	19	1
7. Dozvěděly se děti v hodině něco nového?	19	1
8. Byla v hodině dobrá učební atmosféra, dobré klima a "pohoda"?	17	3
9. Jste po hodině unaven/a?	18	2
10. Vyskytly se v hodině projevy nekázně?	9	11
11. Ve volném čase bych zajistil/a dětem lepší cvičení než v tomto námětu.	3	17
12. Mohly se děti alespoň jedenkrát svobodně rozhodnout co nebo jakým způsobem budou dělat?	18	2
13. Děti si osvojily nebo zdokonalili se v nějaké pohybové dovednosti (cvičení).	17	3
14. Zasmál/a jste se při dané činnosti?	20	0
15. Podpořila činnost rozvoj kondice (síly, vytrvalosti) dětí?	19	1
16. Zeptal se Vás v průběhu činnosti na něco někdo z dětí?	18	2
17. Raději bych realizoval/a místo této činnosti jinou.	0	20
18. Děti jsem musel/a v průběhu hodiny často usměřňovat a neustále řídit.	16	4
19. Prováděl někdo z dětí v průběhu hodiny ukázkou pro ostatní děti?	18	2
20. Pochválil/a jste nějaké dítě?	18	2
21. Musely děti alespoň jedenkrát opravit držení těla a protáhnout zkrácené svalové partie?	19	1
22. Zapojily se děti vzájemně do opravování chyb?	15	5
23. S průběhem činnosti jsem byl/a spokojen/a.	18	2
24. Vyskytl se při činnosti moment překvapení nebo něco nového?	12	8

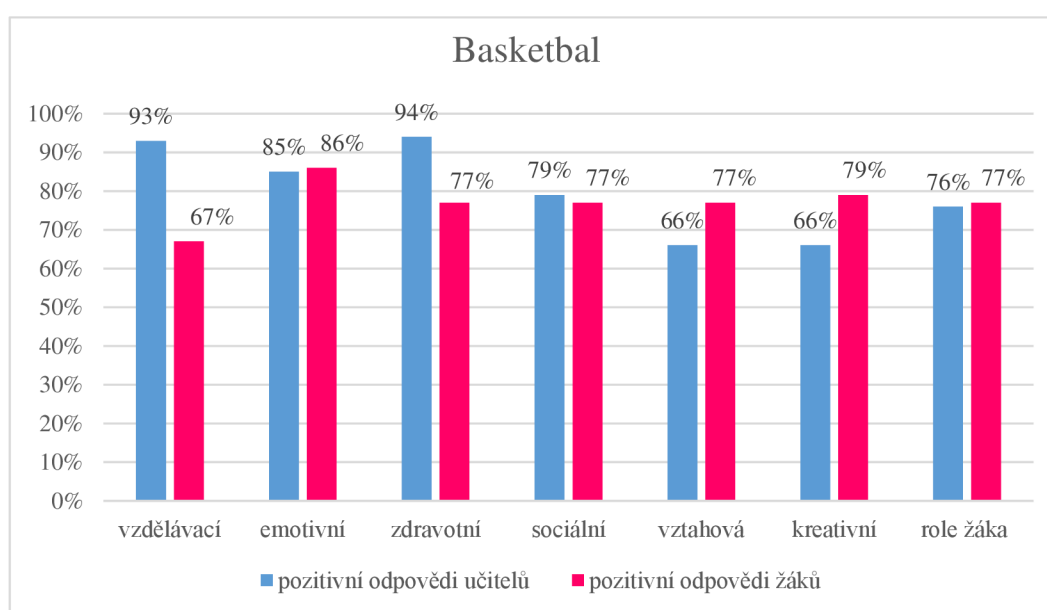
Tab. 4: Vyhodnocení z pohledu žáka

V následující tabulce je znázorněno kolik žáků z 377, zúčastněných metodického námětu č. 2, odpovědělo na otázku ANO a kolik na otázku NE. Vychází se z dotazníku podle Frömela, 1994.

Možnosti odpovědí	ANO	NE
1. Poznal/a jsi, oč učitel v hodině usiloval a co bylo jejím cílem?	333	44
2. Měl/a jsi v průběhu hodiny pocit uspokojení z pohybové aktivity?	321	56
3. Měla hodina relaxační (uvolňovací) a regenerační (obnovení sil) efekt?	319	58
4. Jevil se ti učitel v hodině více jako rádce (jeden z vás a starší kamarád)?	328	49
5. Chtěl/a bys příště znovu absolvovat stejnou nebo podobnou hodinu?	331	46
6. Měl/a jsi možnost řešit samostatně a tvořivě nějaký úkol?	326	51
7. Dozvěděl/a ses něco nového?	321	56
8. Byla v hodině dobrá učební atmosféra, dobré klima a "pohoda"?	331	46
9. Jsi příjemně unaven/a?	198	179
10. Vyskytly se v hodině projevy nekázně (spolužáci zlobili)?	175	202
11. Samostatné cvičení mimo školu by bylo lepší než tato hodina?	112	265
12. Mohl/a ses alespoň jedenkrát v hodině svobodně rozhodnout co nebo jakým způsobem budeš dělat?	331	46
13. Osvojil/a sis nebo zdokonalil/a ses v nějaké pohybové dovednosti (cvičení)?	283	94
14. Zasmál/a ses v hodině?	321	56
15. Podpořila hodina rozvoj tvé kondice (síly, vytrvalosti)?	323	54
16. Ptal/a ses při učení na něco učitele nebo spolužáka/?	319	58
17. Raději bych se zúčastnil/a jiné hodiny ve třídě.	93	284
18. Měl/a jsi pocit, že jsi neustále "dirigován/a" učitelem?	53	324
19. Prováděl/a jsi v průběhu hodiny ukázkou pro spolužáky?	66	311
20. Byl/a jsi pochválen/a učitelem nebo spolužákem?	326	51

21. Musel/a jsi alespoň jedenkrát opravit držení těla a protáhnout zkrácené svalové partie?	319	58
22. Opravil/a jsi nějakou chybu cvičení spolužáka/čky nebo opravil/a chybu tobě spolužák/čka?	318	59
23. Kdybys mohl/a v průběhu hodiny odejít domů, odešel/a bys?	102	275
24. Vyskytl se v hodině moment překvapení nebo něco nového?	214	163

Graf 2: Vyhodnocení procentuální úspěšnosti pozitivních odpovědí



Z grafu vidíme, že v celkovém hodnocení je výsledek u učitelů vždy vyšší jak 66 % a u žáků je to vždy více jak 67 %.

Největší rozdíl sledujeme v rámci dimenze vzdělávací, kde je rozdíl mezi pozitivními odpověďmi 26 %. Této vyučovací hodiny se zúčastnilo celkem 377 žáků a z tohoto počtu 67 % žáků hodnotilo hodinu pozitivně.

Ve zdravotní dimenzi vidíme druhý největší rozdíl hodnocení mezi žákem a učitelem. Učitelé ohodnotili tuto dimenzi na 94 % a žáci 77 %, což znamená o 17 % více než u žáků.

Rozdíl pouze o 1 % sledujeme v případě doplňující dimenze (role žáka) a emotivní dimenze. Domníváme se, že atmosféra ve třídě byla příjemná, žáci i učitelé se během výuky zasmáli a byli učitelem nebo i spolužáky pochváleni. Podobný výsledek jsme dostali i u sociální (interakční) dimenze, kde rozdíl byly pouhé 2 %, to znamená, že žáci i učitelé měli velmi podobný názor na vyučovací hodinu.

Podobné výsledky se objevily také u vztahové a kreativní dimenze. Vztahovou dimenzi učitelé hodnotí na 66 %, kdežto žáci ji ohodnotili o 11 % více. Procentuální úspěšnost kreativní dimenze u žáků je 79 % a u učitelů o 13 % méně, tudíž 66 %.

Další procentuální úspěšnost pozorujeme u zdravotní dimenze, i přesto, že výsledek u žáků dosahuje jen 77 % a u učitelů o 17 % více, tedy 94 %.

7.1.3 Metodický námět č. 3 – Pohybové hry

Obsahem třetího metodického námětu jsou pohybové hry, kde cílem je zvládnutí těchto her zaměřených na rozvoj barev. Rušná část je věnovaná hře „Barevný mrazík“. Po ní následuje rozcvičení s barevnými fáborky. Hlavní část zahrnuje tři hry. Těmi jsou „Běh za barvou“, „Barevné domino“ a „Semafor“. Na konci vyučovací jednotky dochází k závěrečnému protažení opět s barevnými fáborky (Příloha 7). Této vyučovací hodiny podle metodického námětu č. 3 se zúčastnilo dohromady 361 žáků a 20 učitelů.

Tab. 5: Vyhodnocení z pohledu učitele

V následující tabulce je znázorněno kolik učitelů z 20, v rámci metodického námětu č. 3, odpovědělo na otázku ANO a kolik na otázku NE. Vychází se z dotazníku podle Frömela, 1994.

Možnosti odpovědí	ANO	NE
1. Uvedl/a jste v úvodu cíl činnosti nebo dílčí cíl v průběhu činnosti?	20	0
2. Byl/a jste spokojen/a s pohybovou aktivitou dětí?	18	2
3. Měla činnost relaxační (uvolňovací) a regenerační (obnovení sil) efekt?	20	0
4. Byl/a jste k dětem v průběhu hodiny přátelský/á a kamarádský/á?	20	0
5. Zařadíte rád/a někdy později stejnou nebo podobnou činnost?	20	0
6. Vytvořil/a jste dětem prostor pro samostatné a tvořivé řešení nějakého úkolu?	10	10
7. Dozvěděly se děti v hodině něco nového?	17	3
8. Byla v hodině dobrá učební atmosféra, dobré klima a "pohoda"?	20	0

9. Jste po hodině unaven/a?	13	7
10. Vyskytly se v hodině projevy nekázně?	2	18
11. Ve volném čase bych zajistil/a dětem lepší cvičení než v tomto námětu.	1	19
12. Mohly se děti alespoň jedenkrát svobodně rozhodnout co nebo jakým způsobem budou dělat?	17	3
13. Děti si osvojily nebo zdokonalili se v nějaké pohybové dovednosti (cvičení).	12	8
14. Zasmál/a jste se při dané činnosti?	20	0
15. Podpořila činnost rozvoj kondice (síly, vytrvalosti) dětí?	19	1
16. Zeptal se Vás v průběhu činnosti na něco někdo z dětí?	15	5
17. Raději bych realizoval/a místo této činnosti jinou.	1	19
18. Děti jsem musel/a v průběhu hodiny často usměřňovat a neustále řídit.	2	18
19. Prováděl někdo z dětí v průběhu hodiny ukázkou pro ostatní děti?	5	15
20. Pochválil/a jste nějaké dítě?	20	0
21. Musely děti alespoň jedenkrát opravit držení těla a protáhnout zkrácené svalové partie?	11	9
22. Zapojily se děti vzájemně do opravování chyb?	4	16
23. S průběhem činnosti jsem byl/a spokojen/a.	20	0
24. Vyskytl se při činnosti moment překvapení nebo něco nového?	14	6

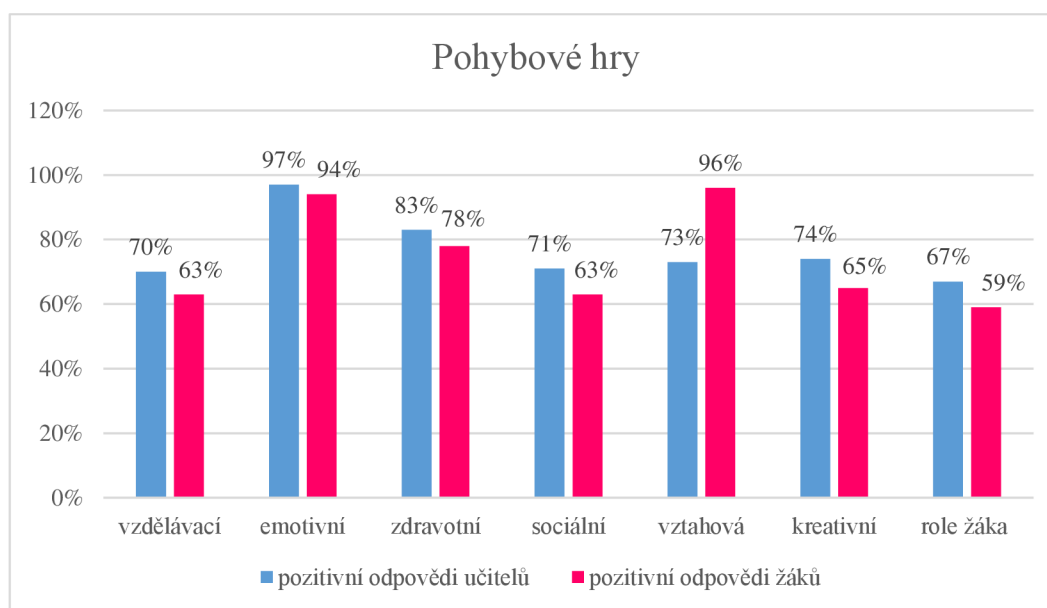
Tab. 6: Vyhodnocení z pohledu žáka

V následující tabulce je znázorněno kolik žáků z 361, zúčastněných metodického námětu č. 3, odpovědělo na otázku ANO a kolik na otázku NE. Vychází se z dotazníku podle Frömela, 1994.

Možnosti odpovědí	ANO	NE
1. Poznal/a jsi, oč učitel v hodině usiloval a co bylo jejím cílem?	332	29
2. Měl/a jsi v průběhu hodiny pocit uspokojení z pohybové aktivity?	342	19

3. Měla hodina relaxační (uvolňovací) a regenerační (obnovení sil) efekt?	305	56
4. Jevil se ti učitel v hodině více jako rádce (jeden z vás a starší kamarád)?	329	32
5. Chtěl/a bys příště znovu absolvovat stejnou nebo podobnou hodinu?	349	12
6. Měl/a jsi možnost řešit samostatně a tvořivě nějaký úkol?	183	178
7. Dozvěděl/a ses něco nového?	298	63
8. Byla v hodině dobrá učební atmosféra, dobré klima a "pohoda"?	352	9
9. Jsi příjemně unaven/a?	273	88
10. Vyskytly se v hodině projevy nekázně (spolužáci zlobili)?	35	326
11. Samostatné cvičení mimo školu by bylo lepší než tato hodina?	12	349
12. Mohl/a ses alespoň jedenkrát v hodině svobodně rozhodnout co nebo jakým způsobem budeš dělat?	203	158
13. Osvojil/a sis nebo zdokonalil/a ses v nějaké pohybové dovednosti (cvičení)?	183	178
14. Zasmál/a ses v hodině?	339	22
15. Podpořila hodina rozvoj tvé kondice (síly, vytrvalosti)?	341	20
16. Ptal/a ses při učení na něco učitele nebo spolužáka/?	175	186
17. Raději bych se zúčastnil/a jiné hodiny ve třídě.	9	352
18. Měl/a jsi pocit, že jsi neustále "dirigován/a" učitelem?	73	288
19. Prováděl/a jsi v průběhu hodiny ukázkou pro spolužáky?	98	263
20. Byl/a jsi pochválen/a učitelem nebo spolužákem?	339	22
21. Musel/a jsi alespoň jedenkrát opravit držení těla a protáhnout zkrácené svalové partie?	208	153
22. Opravil/a jsi nějakou chybu cvičení spolužáka/čky nebo opravil/a chybu tobě spolužák/čka?	89	272
23. Kdybys mohl/a v průběhu hodiny odejít domů, odešel/a bys?	12	349
24. Vyskytl se v hodině moment překvapení nebo něco nového?	263	98

Graf 3: Vyhodnocení procentuální úspěšnosti pozitivních odpovědí



V grafu jsou viditelné rozdíly mezi pozitivními odpověďmi učitelů a žáků. Můžeme si všimnout, že procentuální úspěšnost pozitivních odpovědí učitelů je v šesti dimenzích vyšší než u žáků. Pouze vztahová dimenze je vyšší u žáků než u učitelů. U žáků vztahová dimenze dostala 96 % a u učitelů o 23 % méně, celkem tedy 73 %. Obecně lze tedy říct, že žáky vyučovací hodina zaměřená na pohybové hry zaujala a bavila mnohem více než učitelé. Mohlo to být díky hrám, které byly zaměřené na rozvoj barev a žáci se tak s nimi třeba nikdy nesetkali.

U vzdělávací dimenze jsme získali výsledek u učitelů 70 % a u žáků 63 %. Rozdíl mezi odpověďmi učitelů a žáků je tedy 7 %. Žáci se dozvěděli něco nového, ve většině případů to budou nejspíše nové hry, které žáci ještě nehráli, nebo neznali.

Největší hodnocení má však dimenze emotivní, kdy 20 učitelů ohodnotilo dimenzi 97 % a žáci pouze o 3 % méně. Je z toho zřejmé, že hodina měla velmi dobrou atmosféru.

Zdravotní dimenze získala od žáků 78 % a od učitelů 83 %, jedná se o rozdíl 8 %. Stejně tak je na tom dimenze sociální, kde můžeme vidět také rozdíl 8 %.

Kreativní dimenze je ohodnocena u učitelů na 74 % a u žáků je to 65 %, což vede k tomu, že se žáci během pohybových her samostatně rozhodovali, jak budou hrát a neměli pocit, že by je učitel nějakým způsobem dirigoval.

Nejhůře hodnocenou dimenzí z pohledu žáka je dimenze doplňující (role žáka), kdy ze zúčastněných 361 žáků ji ohodnotilo úspěšně 59 % žáků.

V rámci hodnocení jednotlivých dimenzí je výsledek u žáků vždy vyšší jak 59 % a u učitelů je to vždy více jak 67 %.

7.1.4 Metodický námět č. 4 – Gymnastika

Metodický námět č. 4 je věnován gymnastice, především zvládnutí přeskočení přes kozu. Žákova tepová frekvence je zvýšena díky hře „Cirkulárka“. V průpravné části je tělo rozcvičeno za pomoci obruče. Hlavní část obsahuje různé nácviky na přeskok přes kozu, poté přeskok přes kozu s dopomocí. V závěrečné části dochází k protažení celého těla (Příloha 8). Tělesné výchovy podle metodického námětu č. 4 se zúčastnilo 350 žáků a 20 učitelů.

Tab. 7: Vyhodnocení z pohledu učitele

V následující tabulce je znázorněno kolik učitelů z 20, v rámci metodického námětu č. 4, odpovědělo na otázku ANO a kolik na otázku NE. Vychází se z dotazníku podle Frömela, 1994.

Možnosti odpovědí	ANO	NE
1. Uvedl/a jste v úvodu cíl činnosti nebo dílčí cíl v průběhu činnosti?	20	0
2. Byl/a jste spokojen/a s pohybovou aktivitou dětí?	9	11
3. Měla činnost relaxační (uvolňovací) a regenerační (obnovení sil) efekt?	19	1
4. Byl/a jste k dětem v průběhu hodiny přátelský/á a kamarádský/á?	20	0
5. Zařadíte rád/a někdy později stejnou nebo podobnou činnost?	14	6
6. Vytvořil/a jste dětem prostor pro samostatné a tvořivé řešení nějakého úkolu?	17	3
7. Dozvěděly se děti v hodině něco nového?	16	4
8. Byla v hodině dobrá učební atmosféra, dobré klima a "pohoda"?	18	2
9. Jste po hodině unaven/a?	12	8
10. Vyskytly se v hodině projevy nekázně?	5	15
11. Ve volném čase bych zajistil/a dětem lepší cvičení než v tomto námětu.	1	19
12. Mohly se děti alespoň jedenkrát svobodně rozhodnout co nebo jakým způsobem budou dělat?	18	2

13. Děti si osvojily nebo zdokonalily se v nějaké pohybové dovednosti (cvičení).	18	2
14. Zasmál/a jste se při dané činnosti?	17	3
15. Podpořila činnost rozvoj kondice (síly, vytrvalosti) dětí?	16	4
16. Zeptal se Vás v průběhu činnosti na něco někdo z dětí?	13	7
17. Raději bych realizoval/a místo této činnosti jinou.	6	14
18. Děti jsem musel/a v průběhu hodiny často usměřňovat a neustále řídit.	3	17
19. Prováděl někdo z dětí v průběhu hodiny ukázkou pro ostatní děti?	9	11
20. Pochválil/a jste nějaké dítě?	20	0
21. Musely děti alespoň jedenkrát opravit držení těla a protáhnout zkrácené svalové partie?	17	3
22. Zapojily se děti vzájemně do opravování chyb?	6	14
23. S průběhem činnosti jsem byl/a spokojen/a.	15	5
24. Vyskytl se při činnosti moment překvapení nebo něco nového?	18	2

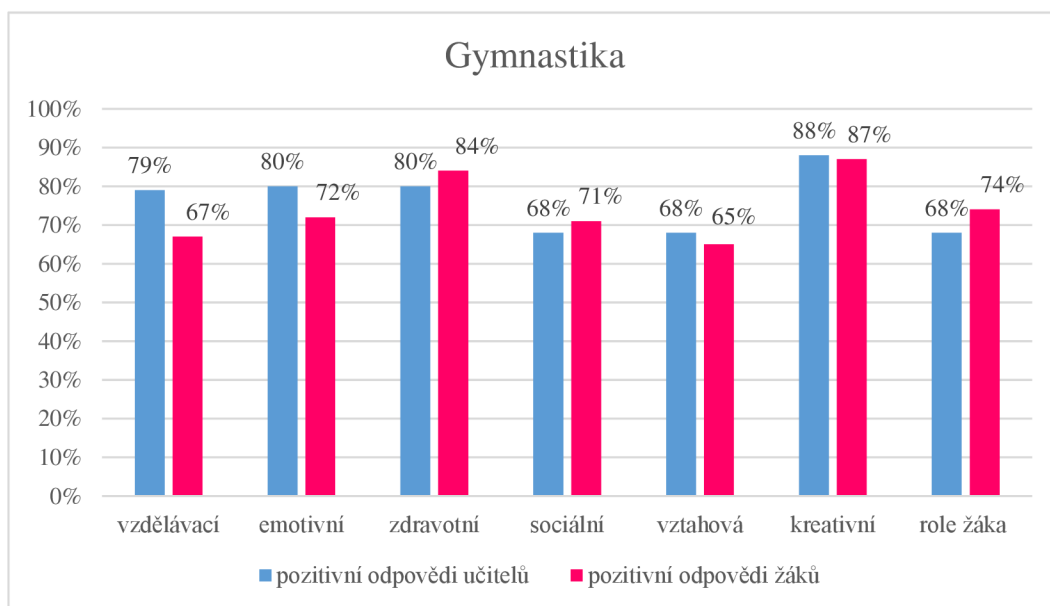
Tab. 8: Vyhodnocení z pohledu žáka

V následující tabulce je znázorněno kolik žáků z 350, zúčastněných metodického námětu č. 4, odpovědělo na otázku ANO a kolik na otázku NE. Vychází se z dotazníku podle Frömela, 1994.

Možnosti odpovědí	ANO	NE
1. Poznal/a jsi, oč učitel v hodině usiloval a co bylo jejím cílem?	300	50
2. Měl/a jsi v průběhu hodiny pocit uspokojení z pohybové aktivity?	263	87
3. Měla hodina relaxační (uvolňovací) a regenerační (obnovení sil) efekt?	289	61
4. Jevil se ti učitel v hodině více jako rádce (jeden z vás a starší kamarád)?	313	37
5. Chtěl/a bys příště znovu absolvovat stejnou nebo podobnou hodinu?	179	171
6. Měl/a jsi možnost řešit samostatně a tvořivě nějaký úkol?	296	54

7. Dozvěděl/a ses něco nového?	244	106
8. Byla v hodině dobrá učební atmosféra, dobré klima a "pohoda"?	312	38
9. Jsi příjemně unaven/a?	337	13
10. Vyskytly se v hodině projevy nekázně (spolužáci zlobili)?	92	258
11. Samostatné cvičení mimo školu by bylo lepší než tato hodina?	51	299
12. Mohl/a ses alespoň jedenkrát v hodině svobodně rozhodnout co nebo jakým způsobem budeš dělat?	328	22
13. Osvojil/a sis nebo zdokonalil/a ses v nějaké pohybové dovednosti (cvičení)?	267	83
14. Zasmál/a ses v hodině?	118	232
15. Podpořila hodina rozvoj tvé kondice (síly, vytrvalosti)?	256	94
16. Ptal/a ses při učení na něco učitele nebo spolužáka/?	293	57
17. Raději bych se zúčastnil/a jiné hodiny ve třídě.	198	152
18. Měl/a jsi pocit, že jsi neustále "dirigován/a" učitelem?	45	305
19. Prováděl/a jsi v průběhu hodiny ukázkou pro spolužáky?	132	218
20. Byl/a jsi pochválen/a učitelem nebo spolužákem?	319	31
21. Musel/a jsi alespoň jedenkrát opravit držení těla a protáhnout zkrácené svalové partie?	289	61
22. Opravil/a jsi nějakou chybu cvičení spolužáka/čky nebo opravil/a chybu tobě spolužák/čka?	128	222
23. Kdybys mohl/a v průběhu hodiny odejít domů, odešel/a bys?	69	281
24. Vyskytl se v hodině moment překvapení nebo něco nového?	285	65

Graf 4: Vyhodnocení procentuální úspěšnosti pozitivních odpovědí



V tomto případě nemůžeme říct, že převažují kladné odpovědi pedagogů nad žáky jako v předchozích metodických námětech. Ve všech vyhodnocených dimenzích je počet pozitivních odpovědí u pedagogů vždy vyšší jak 68 % a u žáků vyšší jak 65 %.

To znamená, že pokaždé větší část dotazovaných hodnotila vyučovací hodinu pozitivně.

Na rozdíl od předchozích metodických námětů jsou zde výsledky žáků a učitelů méně rozdílné. Nejlepší hodnocení vidíme u kreativní dimenze, kde je zároveň pohled učitelů a žáků na výuku rozdílný pouze o 1 %, což znamená, že žáci měli možnost řešit nějaký úkol samostatně a tvořivě.

Vzdělávací dimenze je hodnocena od žáků 67 % úspěšnosti a od učitelů 79 %. Většina žáků si tedy během hodiny osvojila nové dovednosti či se zdokonalili v aktivitě. Můžeme říct, že i přes strach některých žáků při skoku přes kozu, to žáci úspěšně zvládli.

U emotivní dimenze vyšly kladné výsledky u učitelů na 80 % a u žáků 72 %, takže předpokládáme, že ve třídě bylo dobré klima, učitelé žáky chválili za odvedenou práci a také se během přeskočení přes kozu zasmáli.

V dimenzi zdravotní pozorujeme rozdíl 4 %. To znamená, že z dotazovaných 350 žáků, udělilo pozitivní hodnocení 84 % z nich a hodina tak podpořila rozvoj jejich kondice.

Rozdíl 6 % byl vyhodnocen v doplňující dimenzi (role žáka). 74 % pedagogů bylo spokojeno s pohybovou aktivitou dětí a více jak tři čtvrtina dětí se shodla, že učitel se k nim v hodině choval kamarádsky.

V rámci vztahové dimenze se 14 učitelů shodlo, že by stejnou nebo podobnou činnost zařadili i do další výuky, což odpovídá 68 %. U sociální dimenze pozorujeme rozdíl 3 %, kdy žáci mají vyšší kladné hodnocení než pedagogové.

7.1.5 Metodický námět č. 5 – Atletika

Posledním metodickým námětem je atletika, kde se žáci učí techniku hodů míčkem. Hrou „Vybíjená“ začíná část rušná. Průpravná část je zaměřena na cviky, díky kterým je protaženo celé tělo. Hlavní část začíná nácvikem hodů, poté nácvik hodů kriketovým míčkem za chůze a hod z místa s měřením nejvzdálenějšího hodu. Potom následuje závěrečné protažení (Příloha 9). Atletické hodiny se zúčastnilo dohromady 355 žáků a 20 učitelů.

Tab. 9: Vyhodnocení z pohledu učitele

V následující tabulce je znázorněno kolik učitelů z 20, v rámci metodického námětu č. 5, odpovědělo na otázku ANO a kolik na otázku NE. Vychází se z dotazníku podle Frömela, 1994.

Možnosti odpovědí	ANO	NE
1. Uvedl/a jste v úvodu cíl činnosti nebo dílčí cíl v průběhu činnosti?	20	0
2. Byl/a jste spokojen/a s pohybovou aktivitou dětí?	13	7
3. Měla činnost relaxační (uvolňovací) a regenerační (obnovení sil) efekt?	16	4
4. Byl/a jste k dětem v průběhu hodiny přátelský/á a kamarádský/á?	20	0
5. Zařadíte rád/a někdy později stejnou nebo podobnou činnost?	18	2
6. Vytvořil/a jste dětem prostor pro samostatné a tvořivé řešení nějakého úkolu?	19	1
7. Dozvěděly se děti v hodině něco nového?	18	2
8. Byla v hodině dobrá učební atmosféra, dobré klima a "pohoda"?	20	0
9. Jste po hodině unaven/a?	13	7

10. Vyskytly se v hodině projevy nekázně?	3	17
11. Ve volném čase bych zajistil/a dětem lepší cvičení než v tomto námětu.	2	18
12. Mohly se děti alespoň jedenkrát svobodně rozhodnout co nebo jakým způsobem budou dělat?	18	2
13. Děti si osvojily nebo zdokonalily se v nějaké pohybové dovednosti (cvičení).	19	1
14. Zasmál/a jste se při dané činnosti?	16	4
15. Podpořila činnost rozvoj kondice (síly, vytrvalosti) dětí?	17	3
16. Zeptal se Vás v průběhu činnosti na něco někdo z dětí?	18	2
17. Raději bych realizoval/a místo této činnosti jinou.	1	19
18. Děti jsem musel/a v průběhu hodiny často usměrňovat a neustále řídit.	3	17
19. Prováděl někdo z dětí v průběhu hodiny ukázkou pro ostatní děti?	8	12
20. Pochválil/a jste nějaké dítě?	20	0
21. Musely děti alespoň jedenkrát opravit držení těla a protáhnout zkrácené svalové partie?	17	3
22. Zapojily se děti vzájemně do opravování chyb?	10	10
23. S průběhem činnosti jsem byl/a spokojen/a.	18	2
24. Vyskytl se při činnosti moment překvapení nebo něco nového?	17	3

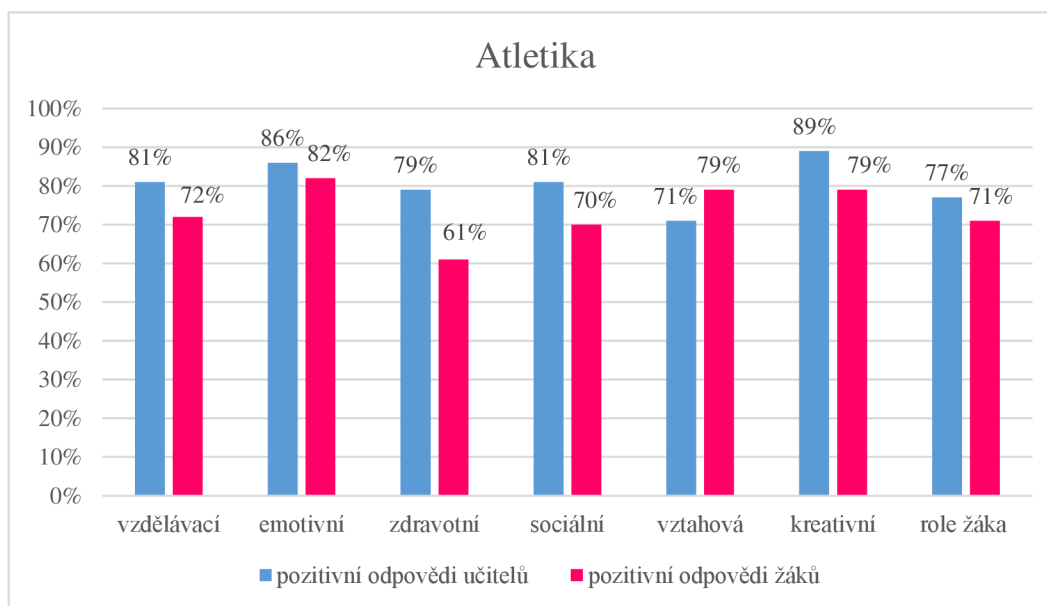
Tab. 10: Vyhodnocení z pohledu žáka

V následující tabulce je znázorněno kolik žáků z 355, zúčastněných metodického námětu č. 5, odpovědělo na otázku ANO a kolik na otázku NE. Vychází se z dotazníku podle Frömela, 1994.

Možnosti odpovědí	ANO	NE
1. Poznal/a jsi, oč učitel v hodině usiloval a co bylo jejím cílem?	313	42
2. Měl/a jsi v průběhu hodiny pocit uspokojení z pohybové aktivity?	290	65

3. Měla hodina relaxační (uvolňovací) a regenerační (obnovení sil) efekt?	163	192
4. Jevil se ti učitel v hodině více jako rádce (jeden z vás a starší kamarád)?	278	77
5. Chtěl/a bys příště znovu absolvovat stejnou nebo podobnou hodinu?	293	62
6. Měl/a jsi možnost řešit samostatně a tvořivě nějaký úkol?	305	50
7. Dozvěděl/a ses něco nového?	313	42
8. Byla v hodině dobrá učební atmosféra, dobré klima a "pohoda"?	339	16
9. Jsi příjemně unaven/a?	180	175
10. Vyskytly se v hodině projevy nekázně (spolužáci zlobili)?	76	279
11. Samostatné cvičení mimo školu by bylo lepší než tato hodina?	63	292
12. Mohl/a ses alespoň jedenkrát v hodině svobodně rozhodnout co nebo jakým způsobem budeš dělat?	309	46
13. Osvojil/a sis nebo zdokonalil/a ses v nějaké pohybové dovednosti (cvičení)?	289	66
14. Zasmál/a ses v hodině?	301	54
15. Podpořila hodina rozvoj tvé kondice (síly, vytrvalosti)?	212	143
16. Ptal/a ses při učení na něco učitele nebo spolužáka/?	268	87
17. Raději bych se zúčastnil/a jiné hodiny ve třídě.	93	262
18. Měl/a jsi pocit, že jsi neustále "dirigován/a" učitelem?	69	286
19. Prováděl/a jsi v průběhu hodiny ukázkou pro spolužáky?	105	250
20. Byl/a jsi pochválen/a učitelem nebo spolužákem?	339	16
21. Musel/a jsi alespoň jedenkrát opravit držení těla a protáhnout zkrácené svalové partie?	314	41
22. Opravil/a jsi nějakou chybu cvičení spolužáka/čky nebo opravil/a chybu tobě spolužák/čka?	163	192
23. Kdybys mohl/a v průběhu hodiny odejít domů, odešel/a bys?	80	275
24. Vyskytl se v hodině moment překvapení nebo něco nového?	225	130

Graf 5: Vyhodnocení procentuální úspěšnosti pozitivních odpovědí



Pokud se zaměříme na výsledky jako celek, všimneme si, že procentuální úspěšnost pozitivních odpovědí je v šesti dimenzích vyšší u učitelů jak u žáků. Pouze u vztahové dimenze kladný výsledek žáků převažuje nad učiteli. To znamená, že větší část žáků by příště absolvovala stejnou nebo podobnou vyučovací hodinu. U obou dotazovaných skupin je hodnocení vždy vyšší jak 61 %. U pedagogů je to dokonce pokaždé více jak 71 %.

Ve zdravotní dimenzi je počet pozitivních odpovědí u žáků nejnižší a zároveň zde sledujeme i největší rozdíl v hodnocení obou skupin. Příčinou může být to, že učitelé bývají po hodině více unavení jak žáci v mladším školním věku.

Téměř 89 % učitelů hodnotí kreativní dimenzi kladně, avšak žáci ji ohodnotili o 10 % méně. Žáci mohli mít pocit, že jsou neustále dirigováni učitelem, je to možná z důvodu, kdy docházelo k nácviku hodů míčkem, kde učitel ukazoval, jak to žáci mají správně dělat a nemohli tak samostatně a tvořivě úkol splnit.

U emotivní dimenze vidíme nejvyšší hodnocení žáků, tedy 82 % a učitelů ještě o 4 % více. Z toho nám vyplývá, že se v hodině učitelé i žáci zasmáli a probíhala tam příjemná nálada, bez jakéhokoliv většího zlobení žáků.

V doplňující dimenzi 71 % žáků z 355 ji ohodnotilo kladně. Problém mohl nastat právě ve zmiňovaném dirigování vyučovací hodiny, i tak tuto dimenzi považujeme za úspěšnou a větší část žáků měla pocit uspokojení z pohybové aktivity.

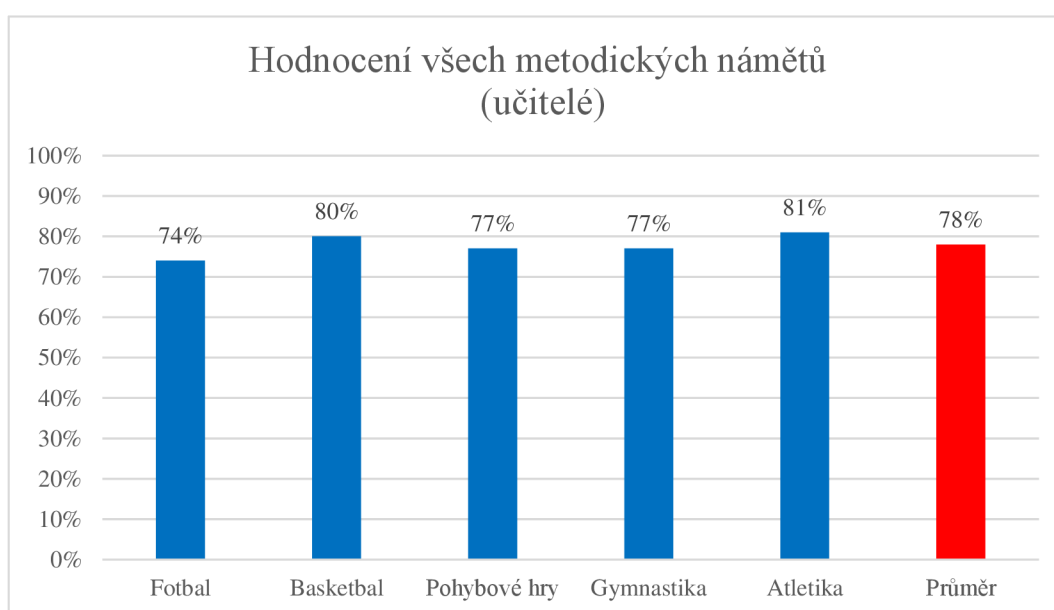
81 % učitelů uvedlo, že si žáci během atletiky osvojili nebo zdokonalili svůj výkon, o 9 % méně ohodnotili vzdelávací dimenzi žáci. Důvodem může být to, že sice se zdokonalili ve své pohybové aktivitě, ale nedozvěděli se z hodiny nic nového.

U sociální (interakční) dimenze téměř 81 % učitelů uvádí, že se jich žáci alespoň jednou na něco v průběhu hodiny zeptali.

Pokud bychom se na tuto vyučovací hodinu zaměřili z pohledu žáků, průměrná hodnota kladných odpovědí v přepočtu na procentuální hodnocení všech dimenzí by vyšla na 75 %, což můžeme považovat za úspěšnou vyučovací hodinu.

7.2 Srovnání názorů učitelů na jednotlivé metodické náměty

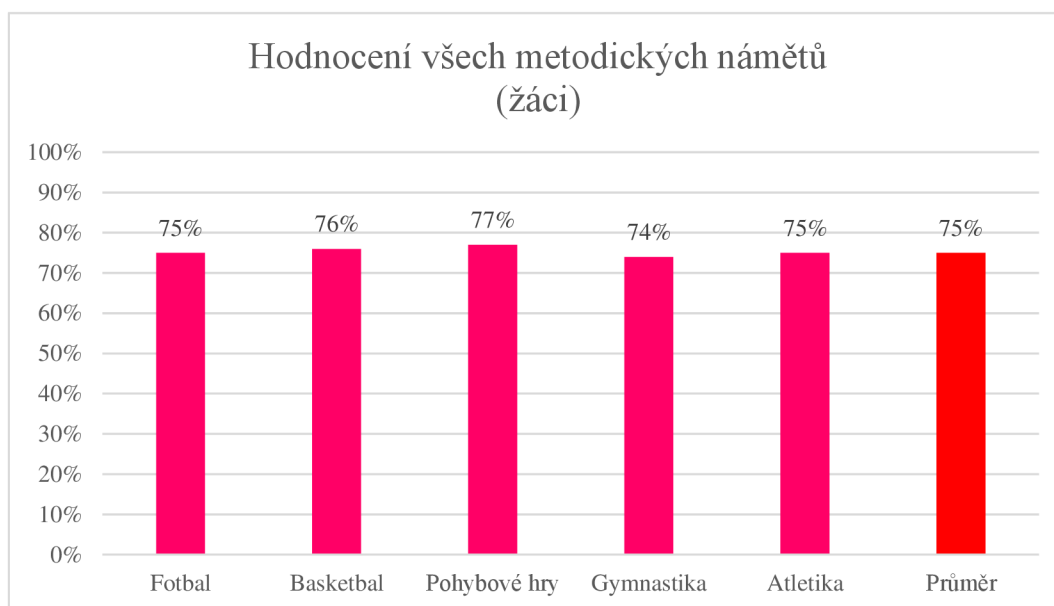
Graf 6: Vyhodnocení všech metodických námětů z pohledu učitelů



Z grafu vidíme, že všechny metodické náměty učitelé hodnotí víc jak 50 %, což můžeme považovat za úspěšné. Průměrný výsledek všech metodických námětů je zaznačen červenou barvou a výsledek je 78 % úspěšnosti. Z pohledu učitelů je nejlépe ohodnocena vyučovací hodina zaměřená na atletiku, a pouze o 1 % méně má hodina basketbalu. Tudiž tyto dva metodické náměty učitele nejvíce zaujaly. Stejný počet kladných odpovědí získala hodina zaměřená na gymnastiku a pohybové hry, kdy jim učitelé udělili 77 % kladných odpovědí. Rozdíl mezi nejlépe a nejhůře hodnocenou vyučovací hodinou je 7 %. Mezi nejmenší počet pozitivních odpovědí patří tedy metodický námět č. 1 – fotbal. Výsledky mezi jednotlivými metodickými náměty jsou bez nějakých větších odchylek.

7.3 Srovnání názorů žáků na jednotlivé metodické náměty

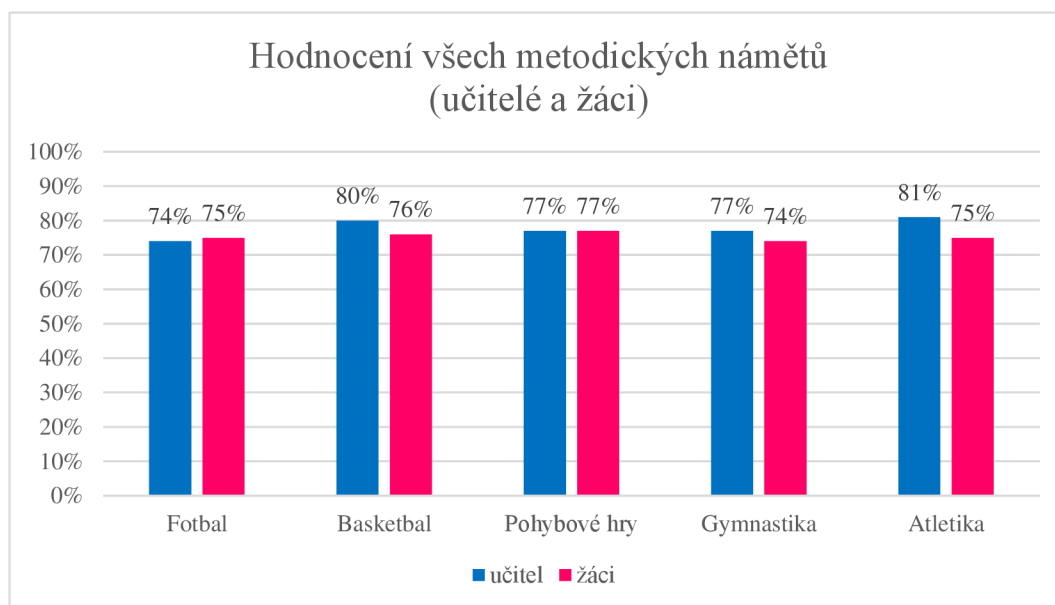
Graf 7: Vyhodnocení všech metodických námětů z pohledu žáků



Pohledy žáků na jednotlivé metodické náměty jsou velmi těsné. Odchytky mezi jednotlivými metodickými náměty se pohybují opravdu pouze o malý počet procent. Nejhůře hodnoceným metodickým námětem je z pohledu žáků gymnastika. Příčinou může být velký počet žáků, kteří mají strach skočit či přeskočit přes kozu, i přes tento fakt ji ohodnotili na 74 %, což je více jak 50 % a můžeme ji považovat i tak za zdařilou. Na druhé místo nejhůře hodnoceného metodického námětu řadíme podle procentuální úspěšnosti hned dva náměty. Jedná se o fotbal a atletiku, kdy po vyhodnocení získaly stejný počet procent, a to 75. O 1 % více má vyučovací hodina zaměřená na basketbal. Jako nejlépe hodnocený metodický námět z pohledu žáků vyhrávají pohybové hry s celkovým pozitivním hodnocením 77 %. Žáky tato vyučovací hodina opravdu bavila ze všech nejvíc, hráli úplně nové hry, které neznali, zdokonalili své pohybové dovednosti a také se při hrách každý zasmál. Průměrný výsledek všech metodických námětů je 75 %, což je o 3 % méně než u učitelů, ale i tak je ohodnotili velmi kladně.

7.4 Srovnání názorů učitelů a žáků na jednotlivé metodické náměty

Graf 8: Vyhodnocení všech metodických námětů z pohledu učitelů a žáků



Graf nám znázorňuje celkové hodnocení všech metodických námětů z pohledu učitelů a žáků. Všechny metodické náměty dostaly nadprůměrný počet pozitivních odpovědí.

Největší rozdíl však můžeme vidět u metodického námětu zaměřeného na atletiku. Jedná se o odchylku 6 %, kdy učitelé ji ohodnotili na 81 % úspěšnosti a žáci pouze 75 %. To znamená, že názor učitelů a žáků na hodinu tělesné výchovy zaměřené na atletiku se liší. Z toho vyplývá, že hypotéza H5 byla zamítnuta.

Hodnocení hodin tělesné výchovy se zaměřením na pohybové hry je pozitivní u učitelů i žáků. Obě skupiny ji ohodnotili 77 %, a z toho je patrné, že hypotéza H3 byla zamítnuta.

Nejhůře ohodnocenou hodinou podle učitelů se stal fotbal, kdy žáci ji hodnotí o 1 % lépe než pedagogové. To znamená, že hypotéza H1 byla přijatá, jelikož žáci na rozdíl od učitelů hodnotí hodinu pozitivně.

Metodický námět č. 2 zaměřený na basketbal z pohledu učitelů získal 80 % a od žáků o 4 % méně, tedy 76 %, což znamená že hypotéza H2 byla zamítnuta („Názor žáků na hodinu TV se zaměřením na basketbal je pozitivnější než názor učitelů.“).

Hypotéza H4 („Hodinu TV se zaměřením na gymnastiku hodnotí pozitivněji žáci než učitelé) byla zamítnuta, z důvodu, že učitelé ji ohodnotili 77 % a žáci o 3 % méně.

Ve třech metodických námětech tedy učitelé udávají více procentuální úspěšnosti než žáci a v jednom se shodli se žáky, což nám poukazuje na to, že připravené hodiny zaujaly více učitele než děti.

7.5 Limity

V rámci praktické části se objevily dané limity, kterým je třeba věnovat pozornost. I přes to, že se autorka ztotožňuje s použitými technikami, má i tato práce své limity.

7.5.1 Limity na straně metodiky výzkumu

Před zmíněním limitu na straně vyplňování dotazníků žáky je třeba zdůraznit fakt, že výhodou dotazníků jsou uzavřené otázky. Žáci tedy měli možnost pouze zaznačit odpovědi ANO/NE. Limit však nastává u nepochopení některých otázek, kdy bylo potřeba konkrétně vysvětlit, co daná otázka znamená. Týkalo se to konkrétně otázky číslo 3 – “Měla hodina relaxační (uvolňovací) a regenerační (obnovení sil) efekt?” a otázky číslo 18 – “Měl/a jsi pocit, že jsi neustále “dirigován/a“ učitelem? Obě tyto otázky bylo třeba ujasnit a vysvětlit. Ze strany pedagogů to však problém nebyl. Zmiňují jen, že to výrazně ovlivnilo vyplňování dotazníků a zabralo to více času. S některými žáky pedagogové museli dotazníky vyplňovat individuálně.

Dalším limitem při vyplňování dotazníků žáky byla nechuť opakovaně vyplňovat dotazníky na každý metodický námět. Poprvé to problém nebyl, avšak při opakovaném vyplňování se vyskytly problémy a neochota opakovaně vyplňovat “to samé“. Žáky bylo třeba motivovat, aby práci dokončili. Tento limit mohl výrazně ovlivnit výsledky, jelikož někteří pedagogové uvedli, že si všimli toho, že žáci vyplňují dotazníky “jak se jim zachce“. Někteří otázky ani nečetli a u všeho odpovídali pouze ANO nebo dotazník vyplňovali náhodně a na přeskáčku. Na základě této skutečnosti museli pedagogové zasáhnout, žáky napomenout a případně jim poskytnout nový dotazník.

7.5.2 Limity na straně výzkumníka

Limit autorka sleduje u stavby dotazníku. Při procházení otázek v dotazníku uvádí, že by ráda některé otázky pozměnila, avšak dotazník měnit nelze, jelikož je přesně daný dle Frömela (1994). Pokud by tato možnost byla, mohlo by to ovlivnit vyplňování dotazníku

žáky, kteří některým otázkám nerozuměli a pedagogové jim je museli vysvětlovat či s nimi dotazník individuálně vyplňovat.

Jako další limit autorka uvádí finanční náročnost zajišťování dotazníků do škol. Oslovené školy byly omezené samostatným tiskem, proto autorka musela zajistit zhruba 2000 dotazníků.

7.5.3 Limity na straně respondentů

Limitem na straně respondentů bylo uvedení přesného názvu školy. I přes fakt, že autorka zdůraznila, že je dotazník zcela anonymní, vyskytla se neochota toto políčko vyplnit. Setkáváme se tedy s nevyplněnými poli nebo jen názvem vesnice, města či kraje. V tomto případě bylo vhodné respondentům sdělit, že toto pole slouží pouze pro identifikaci a ověření návratnosti či případné zaslání výsledků, pokud by o ně daná škola projevila zájem.

7.5.4 Limity na straně výzkumného terénu

Výzkum byl prováděn v rozmezí od dubna do začátku června. V rámci tohoto období došlo k prodloužení výzkumu, jelikož do tohoto období zasahují Velikonoce a státní svátky (1. 5. a 8. 5.). Výzkum tedy trval déle, než autorka předpokládala.

8 Diskuze

Výsledky dotazníkového šetření

V praktické části autorka zkoumala procentuální zastoupení pozitivních responzí, které se týkaly dimenze vzdělávací, emotivní, zdravotní, sociální, vztahové, kreativní a doplňující (role žáka). Na všechny metodické náměty byly tyto dimenze aplikovány.

V rámci metodického námětu č. 1– Fotbal autorka dospěla k následujícím výsledkům:

- Vzdělávací dimenze (učitelé x žáci) – 74 % x 57 %
- Emotivní dimenze (učitelé x žáci) – 95 % x 90 %
- Zdravotní dimenze (učitelé x žáci) – 91 % x 83 %
- Sociální dimenze (učitelé x žáci) – 86 % x 72 %
- Vztahová dimenze (učitelé x žáci) – 61 % x 80 %
- Kreativní dimenze (učitelé x žáci) – 65 % x 65 %
- Doplňující dimenze (učitelé x žáci) – 79 % x 68 %

Druhý metodický námět se týkal Basketbalu, kdy výsledky dimenzí vyšly následovně:

- Vzdělávací dimenze (učitelé x žáci) – 93 % x 67 %
- Emotivní dimenze (učitelé x žáci) – 85 % x 86 %
- Zdravotní dimenze (učitelé x žáci) – 94 % x 77 %
- Sociální dimenze (učitelé x žáci) – 79 % x 77 %
- Vztahová dimenze (učitelé x žáci) – 66 % x 77 %
- Kreativní dimenze (učitelé x žáci) – 66 % x 79 %
- Doplňující dimenze (učitelé x žáci) – 76 % x 77 %

Metodický námět č. 3 – Pohybové hry přicházejí s výsledky:

- Vzdělávací dimenze (učitelé x žáci) – 70 % x 63 %
- Emotivní dimenze (učitelé x žáci) – 97 % x 94 %
- Zdravotní dimenze (učitelé x žáci) – 83 % x 78 %
- Sociální dimenze (učitelé x žáci) – 71 % x 63 %
- Vztahová dimenze (učitelé x žáci) – 73 % x 96 %
- Kreativní dimenze (učitelé x žáci) – 74 % x 65 %
- Doplňující dimenze (učitelé x žáci) – 67 % x 59 %

Výsledky u námětu č. 4 – Gymnastika dopadly následovně:

- Vzdělávací dimenze (učitelé x žáci) – 79 % x 67 %
- Emotivní dimenze (učitelé x žáci) – 80 % x 72 %
- Zdravotní dimenze (učitelé x žáci) – 80 % x 84 %
- Sociální dimenze (učitelé x žáci) – 68 % x 71 %
- Vztahová dimenze (učitelé x žáci) – 68 % x 65 %
- Kreativní dimenze (učitelé x žáci) – 88 % x 87 %
- Doplnující dimenze (učitelé x žáci) – 68 % x 74 %

Poslední metodický námět č. 5 – Atletika popisuje výsledky:

- Vzdělávací dimenze (učitelé x žáci) – 81 % x 72 %
- Emotivní dimenze (učitelé x žáci) – 86 % x 82 %
- Zdravotní dimenze (učitelé x žáci) – 79 % x 61 %
- Sociální dimenze (učitelé x žáci) – 81 % x 70 %
- Vztahová dimenze (učitelé x žáci) – 71 % x 79 %
- Kreativní dimenze (učitelé x žáci) – 89 % x 79 %
- Doplnující dimenze (učitelé x žáci) – 77 % x 71 %

Ve druhé části autorka vyhodnocovala všechny metodické náměty z pohledu učitelů a žáků. Hodnotila pouze kladné odpovědi. Názor učitelů na metodický námět č. 1 – fotbal získal 74 % pozitivních odpovědí. Žáci na rozdíl od učitelů hodnotí TV zaměřenou na fotbal pozitivně (75 %). Metodický námět č. 2 – basketbal učitelé hodnotili na 80 % a žáci na 76 %. Hodnocení hodin TV se zaměřením na pohybové hry učitelé i žáci hodnotí pozitivně – 77 %. Hodinu tělesné výchovy zaměřenou na gymnastiku učitelé vyhodnotili na 77 % a žáci na 74 %. Názor žáků a učitelů se na hodinu atletiky liší. Od učitelů získala vyučovací hodina 81 % a od žáků 75 %.

Hypotézy H2, H3, H4 a H5 byly zamítnuty, jelikož výsledky ukázaly, že názory učitelů na dané metodické náměty – basketbal, pohybové hry, gymnastika a atletika, hodnotí pozitivněji než žáci.

Jako jediná byla přijata hypotéza H1, kdy žáci na rozdíl od učitelů hodnotí tělesnou výchovu zaměřenou na fotbal pozitivně.

Názory pedagogů

V rámci praktické části je potřeba zmínit názory pedagogů na odučené metodické náměty. Pedagogové uvedli, že u žáků měl největší úspěch metodický námět zaměřený na pohybové hry.

Problém nastal u metodického námětu, který byl zaměřen na fotbal. Žákům dělala problém hra v rušné části "Fotbalový rybář a rybičky". Žáci měli za úkol vést míč u nohy a dostat se na druhou stranu tělocvičny. Některým žákům se však nedařilo vést míč u nohy, stále jim "utíkal". Učitel musel zasáhnout, přerušit hru a všem míče odebrat. Vznikla tak klasická hra "Rybičky, rybičky, rybáři jedou". V rámci hlavní části se žáci učili techniku kopu z místa. Pedagogové uvedli, že velká část žáků (hlavně chlapců), se aktivně několik let věnuje fotbalu, a proto pro ně byla tato část nezajímavá a nudná. Každopádně i přes tento fakt krásně pracovali. Následující činnost, která se zabývala přímo hrou fotbalu, už žáky bavila. Zejména "fotbalisty", kteří při hře byli ve svém živlu.

Pedagogové dále uvedli, že při metodickém námětu zaměřeném na atletiku, většinu žáků nebavila část nácvičku hodů míčkem. Ve fázi hodů do dálky se však vyskytla soutěživost a nadšení u žáků, jelikož každý z nich chtěl podat co nejlepší výkon.

Během gymnastiky se také objevil menší problém, kdy někteří z žáků měli strach z přeskočení přes kozu. Bylo velmi důležité budovat důvěru. Když pedagogové žáky ubezpečili, že je v každém případě chytí, strach u žáků klesl. Skoku se poté tolik nebáli a kozu přeskočili i ti méně šikovní.

V případě basketbalu žáci neměli problém jak s nácvičkou přípravy na střelbu, tak s driblováním v zástupu a následnou střelbou na koš.

Veškeré hry v rámci rušných částí si žáci oblíbili. V mnoha případech žáci požadovali opakování her v následujících hodinách.

Názor autorky

Autorka měla možnost se účastnit (pozorovat) vyučovací hodinu zaměřenou na basketbal. Zmiňuje, že pedagog neměl problém s pochopením zadaných her a úkolů. Všimla si také, že když žáci měli problém s pochopením daných úkolů, tak jim pedagog velmi ochotně vše vysvětlil, případně je opravil. Když se objevila u žáků nekázeň, dokázal pedagog příslušně zasáhnout a znovu nastolit pohodové klima. Při vyplňování dotazníků žáky se objevil zmíněný odpor, avšak i tak dokázal pedagog zasáhnout a motivovat žáky k jeho vyplnění. Autorčina přítomnost žáky v tomto případě velmi ovlivnila, jelikož pedagog žákům sdělil, že vyplněním dotazníků pomáhají autorce s její prací.

Doporučení pro praxi

Na základě rozhovoru s pedagogy si autorka uvědomila, že vytváření příprav na hodiny tělesné výchovy je nezbytné. Mnozí pedagogové tyto přípravy nedělají a tím, že jim autorka předložila pět vypracovaných vyučovacích hodin, tak u některých vzbudila zájem nadále ve vytváření pokračovat. Autorka doporučuje tyto přípravy na hodiny zpracovat, jelikož učitelům usnadní práci s konkrétní hodinou, může jim sloužit jako "tahák", pokud by si nebyli jistí, co v hodině následuje a také je zde možnost přípravy opakovaně využívat.

Doporučení pro další výzkum

Pro další výzkum v této oblasti je autorčino doporučení rozšířit metodické náměty na více hodin tělesné výchovy, aby byly pokryty všechny oblasti a mohli jsme si tak vytvořit ucelený názor na tělesnou výchovu. Autorka doporučuje opakovat výzkum i v následujících letech, jelikož problematika pohybu u dětí je v současnosti velmi řešeným tématem, a proto je nutné sledovat vývoj pohybu u žáků.

Závěr

Hlavním cílem praktické části diplomové práce bylo porovnat názory učitelů a žáků na uskutečněné hodiny tělesné výchovy na 1. stupni základních škol z hlediska jejich zaměření.

První část výzkumu zkoumala dimenze vzdělávací, emotivní, zdravotní, sociální, vztahovou, kreativní a doplňující (role žáka), které byly aplikovány na dané metodické náměty. Druhá část výzkumu se věnovala srovnáním všech metodických námětů, které vycházely z kladných hodnocení jak učitelů, tak žáků.

Kvantitativní studie probíhala v rámci dotazníků, které byly autorkou distribuovány v papírové podobě do vybraných škol. Dotazníky byly předány dvaceti učitelům, kteří následně po každé vyučovací hodině tělesné výchovy předaly žákům dotazníky jim určené. Výzkum byl zaměřen na 5 metodických námětů, které se týkaly Fotbalu, Basketbalu, Pohybových her, Gymnastiky a Atletiky.

Současně bylo vytvořeno i doporučení pro praxi, které se týkalo návrhu tvorby příprav na vyučovací hodiny tělesné výchovy. Dále bylo vytvořeno doporučení pro další výzkum, který popisoval důležitost přidání dalších metodických námětů, aby byl vytvořen ucelený obraz na tělesnou výchovu. Autorka pro další výzkum nadále doporučuje opakování v následujících letech, které by mohlo přinést poznatky o vývoji pohybové aktivity u žáků.

Poznatky, které byly získány na základě praktické části ukazují, že mezi žáky v rámci uskutečněných metodických námětů jsou nejoblíbenější pohybové hry a nejméně oblíbená zde stojí hodina gymnastiky.

Seznam použitých zdrojů

1. BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch učení I. Vymezení současné problematiky*. Brno: MU, 2007. ISBN: 978-80-210-3613-0.
2. Bělka, J., Engelthalerová, Z., Ježdík, M., Kafka, M., Novák, A., Pelikán, I., Plachý, A., Tupý, J., Vojta, Z. Zach, J.: Metodické doporučení pro vedení pohybových aktivit žáků 1. – 3. ročníků základních škol, *Pokusné ověřování programu Hodina pohybu navíc ve školním roce 2015/2016*, Praha, 2015
3. ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Nakladatelství Doplněk, [2000], 377 s. ISBN 80-7239-060-0.
4. ČAČKA, Otto. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, c1999. ISBN 80-7239-034-1.
5. ČERNÁ, Lenka. *Didaktika tělesné výchovy*. Studijní opora studia pro kombinovanou formu výuky. 2014. 59 stran.
6. ČERNÁ, Lenka, KABEŠOVÁ, Hana. *Didaktika gymnastiky*. Studijní opora studia pro kombinovanou formu výuky. 2019
7. Frömel, K. a kol.: Kreativorientierter Sportunterricht an der Grundschulen. *Tělesná kultura*, 1994, 25, s. 5–27
8. FRÖMEL, K., NOVOSAD, J., SVOZIL, Z. *Pohybová aktivita a sportovní zájmy mládeže*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. 173 s. ISBN 80-7067-945-X.
9. Hod míčkem | Didaktika atletických disciplín – hody, vrhy | Fakulta sportovních studií Masarykovy univerzity. *Informační systém*[online]. Copyright © 2020 Masarykova univerzita [cit. 04.04.2023]. Dostupné z: https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/fsp/js18/vyber_atletika/web/pages/02_hod_mickem.html
10. KAŠPAR, Ladislav. Tělesná výchova – tradiční součást školního vzdělávání v českých zemích. HRABINEC A KOL., Jiří. *Tělesná výchova na 2. stupni základní školy*. Univerzita Karlova: Karolinum, 2017, s. 40-59. ISBN 978-80-246-3625-2.
11. KÖSSL, Jiří, Jan ŠTUMBAUER a Marek WAIC. *Vybrané kapitoly z dějin tělesné kultury*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2006 dotisk. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-0802-2.
12. KOSTKOVÁ, Jarmila et al. *Didaktika školní tělesné výchovy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1978. 195 stran.

13. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.
14. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie 2., aktualizované vydání*. Praha: Grada, 2006. ISBN: 80-247-1284-9.
15. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN: 80-7169-195-X.
16. LANGMEIER, M., J. LANGMEIER a D. KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyziologie*. Praha: H & H, 1998. ISBN 80-860-2237-4.
17. LIBA, Jozef. *Didaktika telesnej a športovej výchovy žiakov mladšieho školského veku*. 2. rozšir. vyd. Prešov: Pedagogická fakulta UPJŠ, 1996. ISBN 8070973234.
18. MACHOVÁ, Jitka a Dagmar KUBÁTOVÁ. *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada, 2009, 291 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2715-8.
19. MUŽÍK, Vladislav a Vladimír SÜSS, ed. *Tělesná výchova a zdraví pro 21. století: (myšlenky, které by měly usměrňovat tvorbu školních vzdělávacích programů)*: Brno: Masarykova univerzita pro Centrum pedagogického výzkumu a Katedru tělesné výchovy PdF MU, 2007. ISBN 978-80-210-4258-2.
20. Obruč | Praktické ukázky rušných a průpravných částí hodin TV | Rušná a průpravná část v hodinách tělesné výchovy na 1. stupni ZŠ | Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity. *Informační systém* [online]. Copyright © 2016 Masarykova univerzita [cit. 30.3.2023]. Dostupné z: https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/pdf/ps16/pruprava_tv/web/pages/04-09.html#prettyPhoto
21. Pohyb v dětském věku | Abeceda Zdraví. Abeceda zdraví | Zdraví a hubnutí [online]. Dostupné z: <https://abecedazdravi.cz/rodina-deti/pohyb-v-detskem-veku>
22. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: MŠMT, 2021. 164 s. [cit. 2023-04-04]. Dostupné z <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>
23. REITMAYER, Ladislav. *Přehled vývoje tělesné výchovy ve světě: učebnice pro posluchače pedagogických fakult*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství)
24. RYCHTECKÝ, Antonín a Ludmila FIALOVÁ. *Didaktika školní tělesné výchovy*. 2. přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 1998. 171 stran. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-7184-659-7.

25. RYCHTECKÝ, Antonín a Ludmila FIALOVÁ. *Didaktika školní tělesné výchovy*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-127-7.
26. ŘÍČAN, Pavel. *Dětská klinická psychologie*. Vyd. 1. Praha: Avicenum, 1991, ISBN 80-201-0131-4.
27. SIGMUND, Erik a Dagmar SIGMUNDOVÁ. *Pohybová aktivita, sedavé chování a obezita rodičů a jejich dětí*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2021. ISBN 978-80-244-5847-2.
28. Statický strečink pro běžce. Archiv – Běžecká škola Miloše Škorpila [online]. Miloš Škorpil 2009 [cit. 22.05.2023]. Dostupné z: <https://www.archivbezeckaskola.cz/clanek-1890-staticky-strecink-pro-bezce.html>
29. SÝKORA, František a Jarmila KOSTKOVÁ a Václav VORLÍČEK. *Didaktika tělesné výchovy: [učební text pro posl. stud. oboru tělesná výchova a sport]*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 212 s. Učebnice pro vysoké školy.
30. ŠEBRLE, Z. a kol. (1995). *Didaktika školní tělesné výchovy dětí mladšího školního věku*. České Budějovice: Pedagogická fakulta.
31. ŠTEKR, Vlastimil. *Historie školní tělesné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1999, 29 s. ISBN 8070679662.
32. TRUNEČKOVÁ, Elvíra. *Vybrané kapitoly z didaktiky telesnej výchovy a športu detí mladšieho školského veku*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 1996. ISBN 8088825539.
33. TV.Fotbal.cz [online]. eSports.cz, s.r.o. [cit. 22.05.2023]. Dostupné z: <https://tv.fotbal.cz/zaci/metodicka-videa/rozvoj-techniky-kopu-pro-pripravky-a-mladsi-zaky-2>
34. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN: 80-246-0956-8.
35. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN: 80-7178-308-0.
36. VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021, 542 s. ISBN 978-80-246-4961-0.
37. VOTÍK, J., Sportovní příprava mládeže, 2. vydání. Praha: ČMFS 1997. str. 56-65.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 – Seznam grafů

Příloha 2 – Seznam tabulek

Příloha 3 – Dotazník pro učitele

Příloha 4 – Dotazník pro žáky

Příloha 5 – Metodický námět č. 1 - Fotbal

Příloha 6 – Metodický námět č. 2 - Basketbal

Příloha 7 – Metodický námět č. 3 - Pohybové hry

Příloha 8 – Metodický námět č. 4 - Gymnastika

Příloha 9 – Metodický námět č. 5 - Atletika

Příloha 1 – Seznam grafů

Graf 1: Vyhodnocení procentuální úspěšnosti pozitivních odpovědí.....	46
Graf 2: Vyhodnocení procentuální úspěšnosti pozitivních odpovědí.....	50
Graf 3: Vyhodnocení procentuální úspěšnosti pozitivních odpovědí.....	54
Graf 4: Vyhodnocení procentuální úspěšnosti pozitivních odpovědí.....	58
Graf 5: Vyhodnocení procentuální úspěšnosti pozitivních odpovědí.....	62
Graf 6: Vyhodnocení všech metodických námětů z pohledu učitelů	63
Graf 7: Vyhodnocení všech metodických námětů z pohledu žáků	64
Graf 8: Vyhodnocení všech metodických námětů z pohledu učitelů a žáků.....	65

Příloha 2 – Seznam tabulek

Tab. 1: Vyhodnocení z pohledu učitele	Chyba! Záložka není definována.
Tab. 2: Vyhodnocení z pohledu žáka	Chyba! Záložka není definována.
Tab. 3: Vyhodnocení z pohledu učitele	47
Tab. 4: Vyhodnocení z pohledu žáka	49
Tab. 5: Vyhodnocení z pohledu učitele 1	51
Tab. 6: Vyhodnocení z pohledu žáka	52
Tab. 7: Vyhodnocení z pohledu učitele	55
Tab. 8: Vyhodnocení z pohledu žáka	56
Tab. 9: Vyhodnocení z pohledu učitele	59
Tab. 10: Vyhodnocení z pohledu žáka 1	60

Příloha 3 – Dotazník pro učitele

Dotazník k diagnostice metodických námětů (učitel)

Škola: _____

Třída (věk dětí): _____

Pohlaví učitele: M, Ž

Počet roků praxe: _____

Realizováno v (ranní činnosti, hlavní program, vycházka, odpolední činnosti apod.):

Datum: _____

	znač X	ANO	NE
1. Uvedl/a jste v úvodu cíl činnosti nebo dílčí cíl v průběhu činnosti?			
2. Byl/a jste spokojen/a s pohybovou aktivitou dětí?			
3. Měla činnost relaxační (uvolňovací) a regenerační (obnovení sil) efekt?			
4. Byl/a jste k dětem v průběhu hodiny přátelský/á a kamarádský/á?			
5. Zařadíte rád/a někdy později stejnou nebo podobnou činnost?			
6. Vytvořil/a jste dětem prostor pro samostatné a tvořivé řešení nějakého úkolu?			
7. Dozvěděly se děti v hodině něco nového?			
8. Byla v hodině dobrá učební atmosféra, dobré klima a "pohoda"?			
9. Jste po hodině unaven/a?			
10. Vyskytly se v hodině projevy nekázně?			
11. Ve volném čase bych zajistil/a dětem lepší cvičení než v tomto námětu.			
12. Mohly se děti alespoň jedenkrát svobodně rozhodnout co nebo jakým způsobem budou dělat?			
13. Děti si osvojily nebo zdokonalily se v nějaké pohybové dovednosti (cvičení).			
14. Zasmál/a jste se při dané činnosti?			
15. Podpořila činnost rozvoj kondice (síly, vytrvalosti) dětí?			
16. Zeptal se Vás v průběhu činnosti na něco někdo z dětí?			
17. Raději bych realizoval/a místo této činnosti jinou.			
18. Děti jsem musel/a v průběhu hodiny často usměrňovat a neustále řídit.			
19. Prováděl někdo z dětí v průběhu hodiny ukázkou pro ostatní děti?			
20. Pochválil/a jste nějaké dítě?			
21. Musely děti alespoň jedenkrát opravit držení těla a protáhnout zkrácené svalové partie?			
22. Zapojily se děti vzájemně do opravování chyb?			
23. S průběhem činnosti jsem byl/a spokojen/a.			
24. Vyskytl se při činnosti moment překvapení nebo něco nového?			

Příloha 4 – Dotazník pro žáky

Dotazník k diagnostice vyučovací jednotky tělesné výchovy (žáci)

Škola: _____ Třída: _____ Pohlaví: M, Ž Datum: _____

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

HORNÍ POLOVINA TŘÍDY - DOLNÍ POLOVINA TŘÍDY

znač X ANO NE

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

Příloha 5

Metodický námět č. 1 - Fotbal

Rušná část (5 minut)

Název: Fotbalový rybář a rybičky

Pomůcky: míč

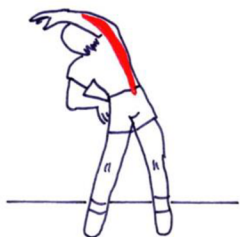
Prostředí: tělocvična

Popis hry:

Hra se hraje stejně jako hra „Rybičky, rybičky, rybáři jedou, ale výjimka je v tom, že rybičky a rybář vedou u nohy míč. Je potřeba jednoho žáka zvolit rybářem a všichni ostatní žáci jsou rybičky. Rybičky stojí na jedné straně tělocvičny, rybář na protější straně. Rybář řekne: Rybičky, rybičky poďte do sítě, začne utíkat a jeho úkolem je pochyťat co nejvíce rybiček, které se snaží rybáři utéct. Všichni žáci mají vedou při běhu míč u nohy, který nesmí pustit.

Průpravná část (10 minut)

1. mírný stoj rozkročný, ruku natáhnout ve směru úklonu



2. stát na jedné noze, druhou nohu pokrčit, pata směřuje nahoru, kolena přitisknout k sobě



3. stoj rozkročný, nohy pomalu tlačit od sebe



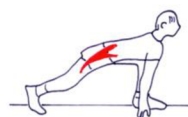
4. zadní noha natažená, váhu přenášet na přední nohu, chodidla přitisklá na zemi



5. dřep, pravou nohu propnout, ruce se přidržují o zem



6. noha lehce pokrčená, ruce se přidržují o zem, koleno v pravém úhlu, v této pozici kmitat



(Zdroj: Votík, 1997, s.56-65)

Hlavní část (25 minut)

Cíl: Zvládnutí techniky kopu z místa, po obejití soupeře, po zpracování míče

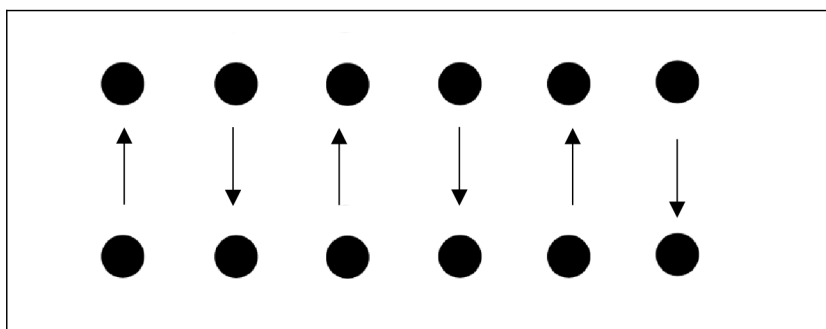
Technika kopu:

5 fází: rozběh, nápřah, došlap a švih, kop, protáhnutí



Správná pozice (Zdroj: Bělka, Engelthalerová, Ježdík a kol., s.18)

- žáky rozdělit na dvojice
- všichni si stoupnou naproti sobě
- první žák převezme míč
- přihraje ho druhému žákovi
- ten ho zastaví "placírkou"
- a pokračuje zase přihrávka na druhou stranu (Bělka, Engelthalerová, Ježdík a kol., 2015)

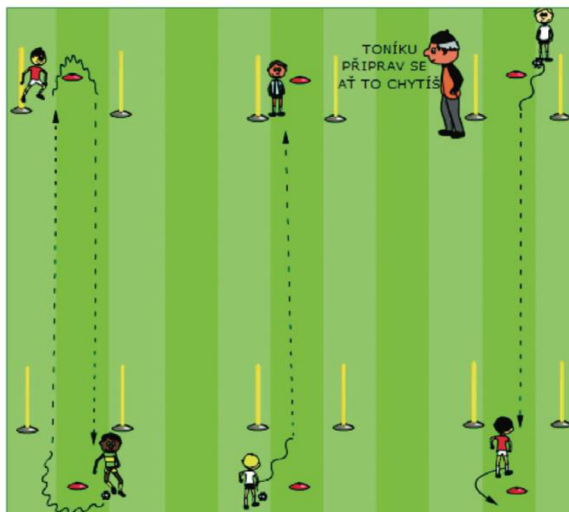


Postavení žáků naproti sobě (Zdroj: Vlastní)

Trefovačka:

- dvojice necháme, nebo je můžeme vyměnit
- vytvoříme branku z met
- dvojice se postaví naproti sobě

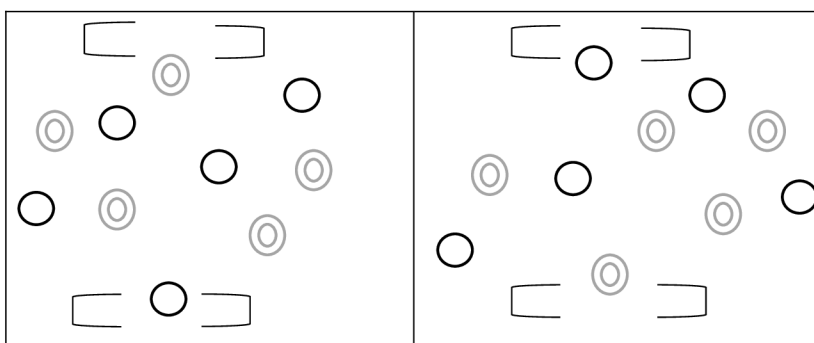
- žák obejde metu za svou bránou a z pohybu střílí na branku druhého žaka
- ten převezme za brankou míč placírkou a také obejde metu za svou branou
- žák opět střílí na branku soupeře, gól je platný, když míč projde brankou soupeře (Bělka, Engelthalerová, Ježdík a kol., 2015).



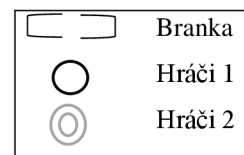
(Zdroj: Bělka, Engelthalerová, Ježdík a kol., s.20)

Hra 4+1 proti 4+1 (hra 10 minut)

- vymezení hrací plochy, žáky rozdělit na týmy
- rozdat dresy na odlišení týmů
- sdělit základní pravidla: Brankář může při výkopu z branky vyjízďet, ale nemůže překopnout míč z ruky přes polovinu hřiště. Brankáře v průběhu hry střídáme. Aut můžeme vyřešit přihrávkou nebo vhozením. Všichni žáci jsou útočníci i obránci. Ofsajd v této hře není (Bělka, Engelthalerová, Ježdík a kol., 2015).



(Zdroj: Vlastní)



Závěrečná část (5 minut)

Mírný stoj rozkročný,
hlavu sklonit, ruce položit na hlavu



Mírný stoj rozkročný,
mírný úklon v bok
vzpažit paži
opakovat na obě strany



Přenést váhu rovným předklonem na jednu
nohu, poté vyměnit
držet přitisklá chodidla na zemi
přidrżovat se dlaněmi



Mírný stoj rozkročný
jednu nohu pokrčit, pata směřuje k hýždím
kolena přitisknout k sobě



Mírný stoj rozkročný,
udělat výpad vpřed
koleno zadní nohy propnout
patu tlačit do země.



(Zdroj: Běžecká škola, 2012)

Vydýchání

Mírný stoj rozkročný

nádech + vzpažit ruce

výdech + předklon s dotykem dlaní o zem

Příloha 6

Metodický námět č. 2 - Basketbal

Rušná část (5 minut)

Název: Na rybáře s driblováním

Pomůcky: basketbalový míč

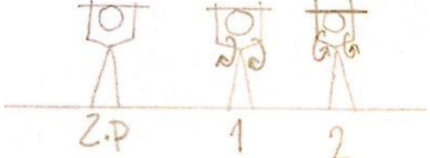
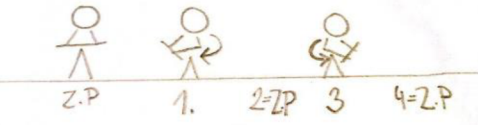
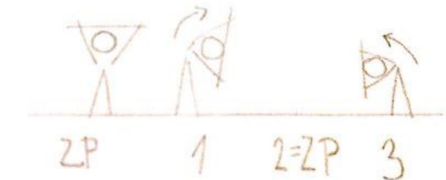
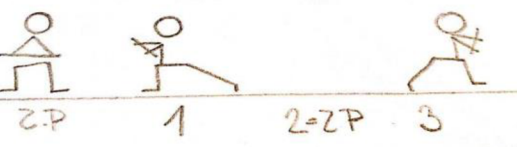
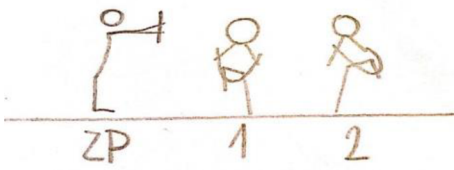
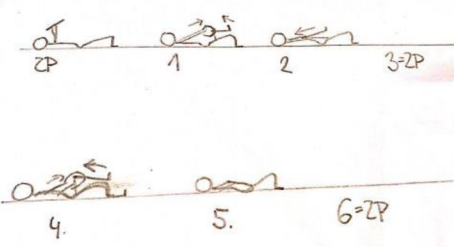
Prostředí: tělocvična

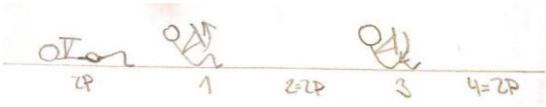

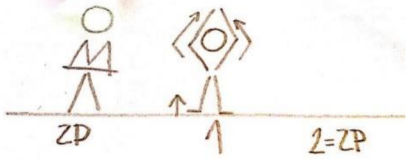
Popis hry:

Hra se hraje stejně jako hra „Rybičky, rybičky, rybáři jedou, ale výjimka je v tom, že rybičky a rybář driblují s míčem. Je potřeba jednoho žáka zvolit rybářem a všichni ostatní žáci jsou rybičky. Rybičky stojí na jedné straně tělocvičny, rybář na protější straně. Rybář řekne: Rybičky, rybičky pojd'te do sítě, začne utíkat a jeho úkolem je chytit co nejvíce rybiček, které se snaží rybáři utéct. Všichni žáci mají při běhu basketbalový míč a musí driblovat.

Průpravná část (10 minut)

- rozcvičení se švihadlem

 <p>Z.P. 1 2</p>	<p>ZP. stoj rozkročný, pokrčit vzpažmo předloktí svisle vzhůru</p> <ol style="list-style-type: none">1. stoj rozkročný, kroužit rameny
 <p>Z.P. 1. 2=ZP 3 4=Z.P</p>	<p>ZP. mírný stoj rozkročný, předpažit</p> <ol style="list-style-type: none">1. vytočit trup vlevo2. ZP3. vytočit trup vpravo4. ZP
 <p>ZP 1 2=ZP 3</p>	<p>ZP. mírný stoj rozkročný, vzpažit</p> <ol style="list-style-type: none">1. mírný stoj rozkročný, vzpažit, úklon vpravo2. ZP3. mírný stoj rozkročný, vzpažit, úklon vlevo
 <p>Z.P. 1 2=ZP 3</p>	<p>ZP. podřep rozkročný, předpažit</p> <ol style="list-style-type: none">1. výpad na pravou nohu, předpažit poníž2. ZP3. výpad na levou nohu, předpažit poníž
 <p>ZP 1 2</p>	<p>ZP. stoj spojný, předpažit</p> <ol style="list-style-type: none">1. stoj rozkročmo, pravá noha skrčmo2. stoj rozkročmo, levá noha skrčmo
 <p>ZP 1 2 3=ZP 4. 5. 6=ZP</p>	<p>ZP. leh pokrčmo, předpažit</p> <ol style="list-style-type: none">1. skrčit přednožmo pravou nohu, ruce spojit a pokrčit na koleno2. přitáhnout koleno k hrudi3. ZP4. skrčit přednožmo levou nohu, ruce spojit a položit na koleno5. pokrčit koleno k hrudi6. ZP

	<p>ZP. leh pokrčmo, předpažit</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. předklon s pootočením trupu střídavě vlevo 2. ZP 3. předklon s pootočením střídavě vpravo 4. ZP
	<p>ZP. stoj spojný, připážit</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. stoj mírně rozkročný, pravá ruka zapažit skrčmo, levá ruka vzpažit vzad skrčmo 2. stoj mírně rozkročný, levá ruka zapažit skrčmo, pravá ruka vzpažit vzad skrčmo
	<p>ZP. stoj spojný, připážit</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. mírný výskok do rozkročma, vzpažit dovnitř 2. ZP

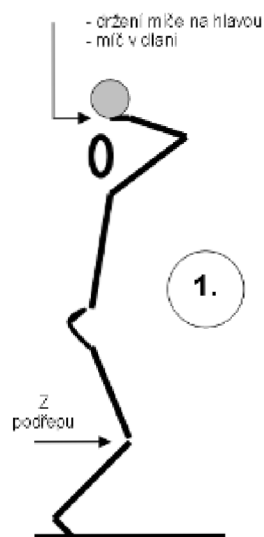
Hlavní část (25 minut)

Cíl: Zvládnutí techniky střelby na koš

Učitel nejdřív předvede, poté si žáci zkusí sami, pak ve dvojicích a přehazují si míč.

1. Příprava na střelbu, držení míče:

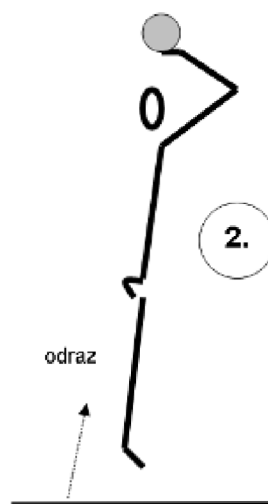
- podřepnout si
- míč držet v ruce nad hlavou
- provést oběma rukama, poté jednou rukou



(Zdroj: www.dum.rvp.cz)

2. Výskok:

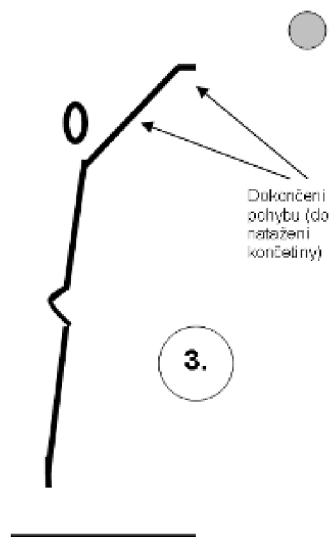
- napnout v kolenou
- odraz a výskok



(Zdroj: www.dum.rvp.cz)

3. Střelba:

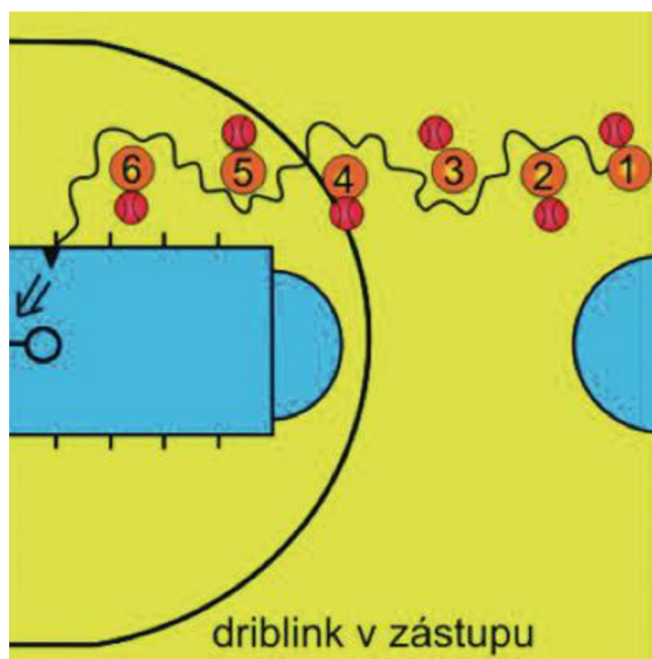
- napnout ruce v lokti
- dokončení pohybu zápěstí



(Zdroj: www.dum.rvp.cz)

4. Driblink v zástupu, střelba na koš

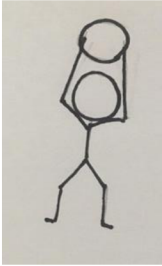
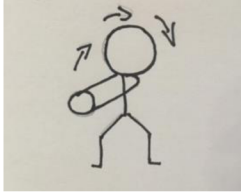
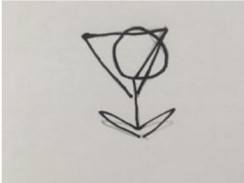


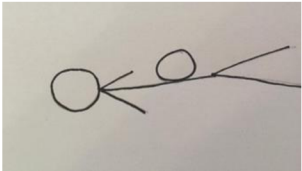
Žáci vytvoří zástup s rozestupy. Na pokyn učitele všichni žáci začnou driblovat na místě. Na další pokyn poslední žák v řadě začne driblovat kolem spolužáků co nejrychleji a zakončí slalom střelbou na koš. Po střelbě se zařadí do řady na první místo. V tomto okamžiku zahájí driblink zase poslední žák v zástupu a pokračuje se, dokud se nevystřídají všichni žáci. Při větším počtu dětí můžeme udělat více týmů podle počtu košů (Bělka, Engelthalerová, Ježdík a kol., 2015).



(Zdroj: Bělka, Engelthalerová, Ježdík a kol., 2015, s.30)

Závěrečná část (5 minut)

- s basketbalovým míčem

<p>1. mírný stoj rozkročný, vytáhnout obě ruce co nejvýš</p> 	<p>2. mírný stoj rozkročný, míč v ruce vést z jedné strany na druhou, hlavu otáčet za balónem</p> 
<p>3. turecký sed, skrčit jednu ruku, dlaň bude mezi lopatkami, druhou rukou tlačit loket dolů</p> 	<p>4. sednout, skrčit jednu nohu, druhá natažená, předklonit se k chodidlu, míč kutálet po noze a chvíli držet v pozici</p> 
<p>5. turecký sed, předklon, míč před sebe, výdrž</p> 	<p>6. lež, míč na břicho, vydýchat se</p> 

(Zdroj: Vlastní)

Příloha 7

Metodický námět č. 3 - Pohybové hry

Rušná část (5 minut)

Název: Barevný mrazík

Pomůcky: barevné fáborky (2 různé barvy)

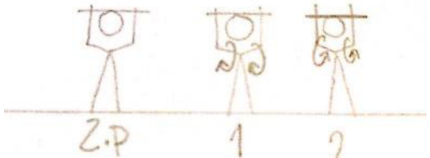
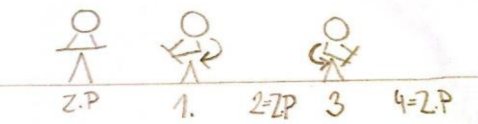
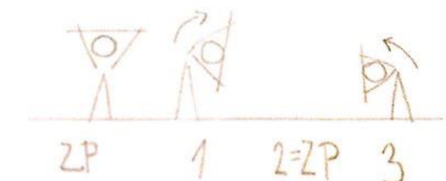
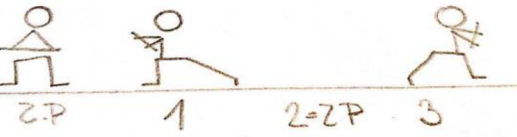

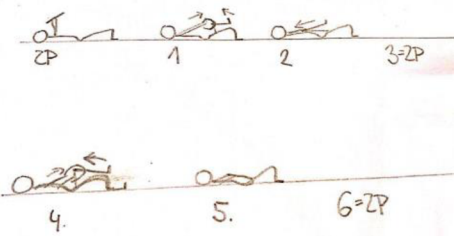
Prostředí: tělocvična

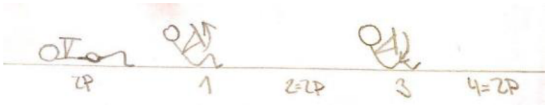

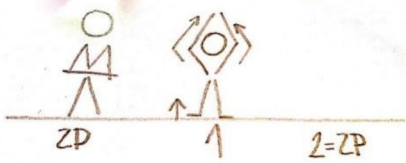
Popis hry:

Nejprve si vybereme, kdo bude dělat Mrazíka. Ostatní hráče rozdělíme na 2 skupiny. Každá skupina bude mít svou barvu. Každý žák bude mít v ruce fáborek své barvy. Mrazík honí ostatní hráče a snaží se je dotykem „zmrazit“. Zmrazený hráč musí zůstat stát na místě s rozkročenýma nohama tak, aby ho někdo mohl "odmrazit". Ostatní hráči se snaží před Mrazíkem utéct. Zároveň mohou odmrazit zmražené hráče tím, že je podlejou. Pozor! Zmrazeného hráče může „odmrazit“ hráč pouze se stejnou barvou. Vyhrává Mrazík, kterému se podaří nejdříve zmrazit všechny hráče. Mrazík se mění v průběhu hry.

Průpravná část (10 minut)

- rozcvičení s fáborky

	<p>ZP. stoj rozkročný, pokrčit vzpažmo předloktí svisle vzhůru</p> <ol style="list-style-type: none">1. stoj rozkročný, kroužit rameny
	<p>ZP. mírný stoj rozkročný, předpažit</p> <ol style="list-style-type: none">1. vytočit trup vlevo2. ZP3. vytočit trup vpravo4. ZP
	<p>ZP. mírný stoj rozkročný, vzpažit</p> <ol style="list-style-type: none">1. mírný stoj rozkročný, vzpažit, úklon vpravo2. ZP3. mírný stoj rozkročný, vzpažit, úklon vlevo
	<p>ZP. podřep rozkročný, předpažit</p> <ol style="list-style-type: none">1. výpad na pravou nohu, předpažit poníž2. ZP3. výpad na levou nohu, předpažit poníž
	<p>ZP. stoj spojný, předpažit</p> <ol style="list-style-type: none">1. stoj rozkročmo, pravá noha skrčmo2. stoj rozkročmo, levá noha skrčmo
	<p>ZP. leh pokrčmo, předpažit</p> <ol style="list-style-type: none">1. skrčit přednožmo pravou nohu, ruce spojit a pokrčit na koleno2. přitáhnout koleno k hrudi3. ZP4. skrčit přednožmo levou nohu, ruce spojit a položit na koleno5. pokrčit koleno k hrudi6. ZP

	<p>ZP. leh pokrčmo, předpažit</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. předklon s pootočením trupu střídavě vlevo 2. ZP 3. předklon s pootočením střídavě vpravo 4. ZP
	<p>ZP. stoj spojný, připážit</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. stoj mírně rozkročný, pravá ruka zapažit skrčmo, levá ruka vzpažit vzad skrčmo 2. stoj mírně rozkročný, levá ruka zapažit skrčmo, pravá ruka vzpažit vzad skrčmo
	<p>ZP. stoj spojný, připážit</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. mírný výskok do rozkročma, vzpažit dovnitř 2. ZP

Hlavní část (25 minut)

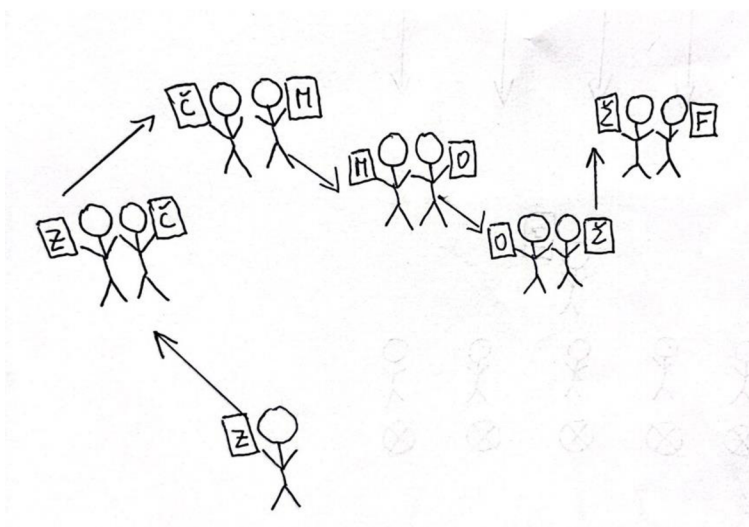
Cíl: Zvládnutí pohybových her zaměřených na rozvoj barev

Popis hry: Běh za barvou

Rozdělit děti do družstev (zhruba 3), každý tým dostane jednu barvu. Na jedné straně označíme výběhovou čáru, za ní se postaví týmy do zástupu. Na druhou stranu tělocvičny položíme krabici s barevnými předměty – př. modrá lahev, zelené auto, červený míček. Na povel pedagoga vyběhnou žáci z první řady a donesou věc stejné barvy, jakou má jejich tým. Další žák vybíhá až po plácnutí prvním žákem a musí přinesenou věc vrátit zpět do krabice. Vítězí tým, ve kterém se jako první v běhu vystřídají všichni žáci. Při další hře můžeme družstvům změnit barvy. Hru můžeme také obměnit tím, že místo běhu mohou skákat po jedné noze, skákat snožmo, ...

Popis hry: Barevné domino

V první řadě určíme, kdo bude začínat hru. Ostatní žáci se rozdělí do dvojic. Každý z dvojice dostane jednu kartu s barvou. Hráč, který hru začíná je sám, bude mít kartu s barvou jen jednu. Cílem hry je spojení v barevné domino. První hráč hledá dvojici, která má na jedné z karet stejnou barvu, jako má na kartě on. Jakmile ji najde, spojí se za ruce a společně hledají další barvu. Cílem hry je udělat barevného hada.



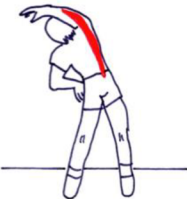




(Zdroj: Vlastní)

Popis hry: Semafor

Všichni žáci si stoupnou na jednu stranu tělocvičny vedle sebe. Učitel stojí naproti na druhé straně tělocvičny. Ukazuje barevné papíry – symboly barev semaforu. Při červené všechny děti stojí, oranžová – sednout na podlahu, zelená – běh. Nedáváme žádné zvukové signály při změně barvy. Děti musí sledovat měnící se situaci. Mezi barevnými změnami udáváme různě dlouhé intervaly. Žáci běží směrem k učiteli. Vyhrává ten, kdo doběhne jako první k učiteli a dotkne se zdi. Hru můžeme obměnit – místo barvy oranžové – sednout si – žáci si mohou lehnout, atd... Můžeme dát barevné kartičky i některému z žáků, aby si to vyzkoušeli i z druhé strany.

Závěrečná část (5 minut)

<p>1. mírný stoj rozkročný, loket táhnout k opačnému rameni</p>  <p>A line drawing of a person in a wide, slightly crouched stance. The right arm is extended forward, and the right elbow is being pulled towards the left shoulder. A red shaded area highlights the upper back and shoulder region.</p>	<p>2. mírný stoj rozkročný, pokrčit v lokti a druhou rukou tlačit směrem dolů</p>  <p>A line drawing of a person in a wide, slightly crouched stance. Both arms are raised, with the right hand on the left shoulder and the left hand pushing down. A red shaded area highlights the upper back and shoulder region.</p>
<p>3. mírný stoj rozkročný, ruku natáhnout ve směru úklonu</p>  <p>A line drawing of a person in a wide, slightly crouched stance. The right arm is pulled towards the right side of the body. A red shaded area highlights the upper back and shoulder region.</p>	<p>4. chodidlo přitisknout na vnitřní stranu stehna natažené nohy, provést pomalý předklon</p>  <p>A line drawing of a person in a wide, crouched stance performing a forward lean. The right foot is pressed against the inner thigh of the right leg. A red shaded area highlights the inner thigh and lower back region.</p>
<p>5. ležet na zádech, současně vytáhnout ruce nahoru a nohy dolů</p>  <p>A line drawing of a person lying on their back. Red arrows point outwards from the shoulders and downwards from the feet, indicating the direction of movement. A red shaded area highlights the lower back region.</p>	

(Zdroj: Votík, 1997, s.56-65)

Příloha 8

Metodický námět č. 4 - Gymnastika

Rušná část (5 minut)

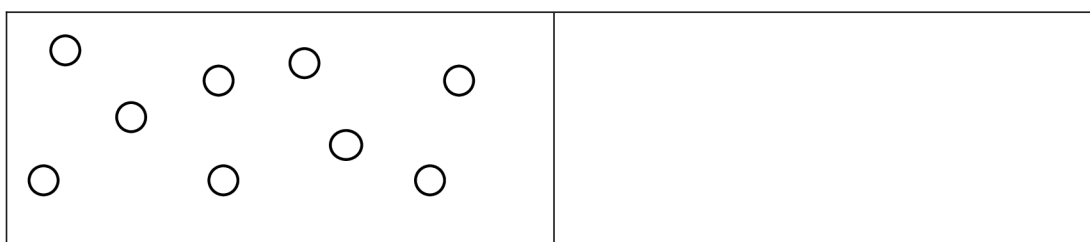
Název: Cirkulárka

Pomůcky: 2 míče

Prostředí: tělocvična









Popis hry:

Vhodíme do hry 2 míče. Žák, co získá míč, se snaží trefit ostatní žáky. Když se žák trefí do některé končetiny, zasažený ji nemůže až do konce hry používat, ale ve hře může pokračovat dál. Jakmile se trefí do trupu či hlavy, zasažený vypadává a ve hře již nepokračuje.



Vymezení prostoru tělocvičny (Zdroj: Vlastní)

Průpravná část (10 minut)

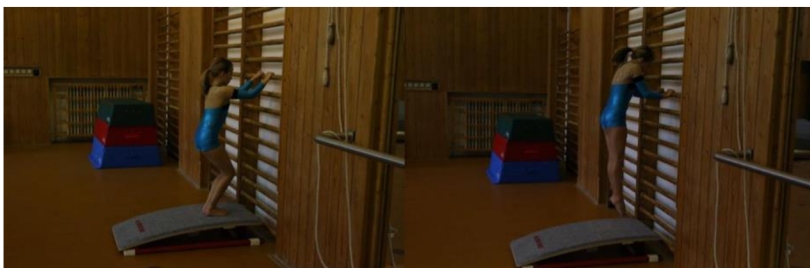
<p>1.obruč položit na nohy, dělat kruhy nejprve zápěstím, poté předloktím a nakonec rameny</p> 	<p>2.stoj rozkročný, obruč kolem těla, hlavou dělat půlkruhy (doleva a zpět do prava)</p> 
<p>3.stoj rozkročný, trup vytáčet zároveň s obručí do stran</p> 	<p>4.stoj rozkročný, obruč vytáhnout co nejvíce nahoru, předklonit se, obruč položit na zem a zase se vytáhnout nahoru</p> 
<p>5.mírně pokrčit nohu, druhou postavit na patu, chodidlo postavit na obruč, chodidlo napnout, poté vztyčit a opakovat</p> 	<p>6.mírný podřep, nohy roztáhnout, jednu pokrčit, druhou propnout a na druhou stranu, obruč před tělo</p> 
<p>7.ruce do boku, obruč na zemi před tělem, skok dopředu do obruče, skok dopředu z obruče, skok vzad do obruče, skok vzad z obruče</p> 	<p>8.skákat jako přes švihadlo, lehčí varianta – přeskok s meziskokem</p> 

Hlavní část (25 minut)

Cíl: Zvládnutí přeskočení přes kozu

Pérování na můstku

- několikrát po sobě provádět odrazy u žebřin z můstku (mírné výskoky ze špiček, zpevnit držení těla ve stoji a ve výskocích), po zvládnutí postupně zvětšovat odraz



(Zdroj: Černá, Kabešová, 2019, s.39)

Nácvik odrazu z rozběhu

- krátký rozběh, skočit na můstek s doskokem na špičky, odraz z můstku a doskok na žíněnku

Odrazy z můstku s roznožením

- stát na můstku, ruce opírat o kozu, opakovaně se odrážet, a přitom vždy roznožit

Výskok na kozu

- rozběh, skočit na můstek, odraz, výskok na kozu do vzporu sedmo roznoženého





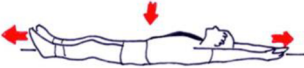


(Zdroj: Černá, Kabešová, 2019, s.43)

Přeskok přes kozu

- s dopomocí učitele
- rozběh, odraz z můstku, skok roznožky přes kozu, doskok na žíněnku
- postupně zrychlovat rozběh a oddalovat můstek od koz

Závěrečná část (5 minut)

<p>1. mírný stoj rozkročný, loket táhnout k opačnému rameni</p> 	<p>2. mírný stoj rozkročný, pokrčit v lokti a druhou rukou tlačit směrem dolů</p> 
<p>3. mírný stoj rozkročný, ruku natáhnout ve směru úklonu</p> 	<p>4. chodidlo přitisknout na vnitřní stranu stehna natažené nohy, provést pomalý předklon</p> 
<p>5. Ležet na zádech, současně vytáhnout ruce nahoru a nohy dolů</p> 	

(Zdroj: Votík, 1997, s.56-65)

Příloha 9

Metodický námět č. 5 - Atletika

Rušná část (5 minut)

Název: Vybíjená

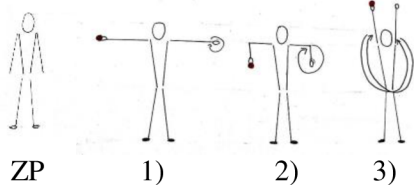
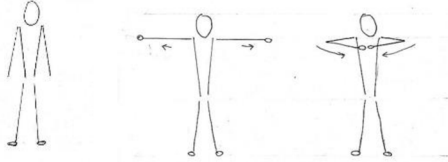
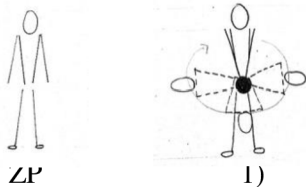
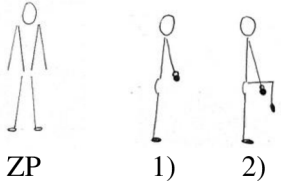

Pomůcky: míč

Prostředí: tělocvična

Popis hry:

Míč vhodíme do vzduchu a po 3 dopadech na zem si ho může kdokoliv z hráčů vzít a začít vybíjet ostatní spolužáky. Cílem hry každého žáka je, aby zůstal ve hře jako poslední. Žáci se tedy mezi sebou vybíjí. Ten, kdo je vybitý si jde sednout na lavičku a sleduje hru, protože má šanci se vrátit zpět. Pokud totiž vybíjí toho, kdo vybil hráče, který právě sedí, hráč se vrací zpět do hry.

Průpravná část (10 minut)

<p>1.Cvik pro pohyblivost krku</p> <p>ZP: Stoj rozkročný</p> <p>1) Točit hlavou</p>	<p>2.Cvik pro pohyblivost v oblasti ramenního kloubu:</p> <p>ZP: Stoj rozkročný</p> <p>1) Upažit – kroužit zápěstím</p> <p>2) Pokrčit upažmo –kroužit v loktech</p> <p>3) Kroužit celými pažemi</p>  <p>ZP 1) 2) 3)</p>
<p>3. Cvik přímý:</p> <p>ZP: Stoj rozkročný.</p> <p>1) Kmity – skrčit upažmo – upažit</p>  <p>ZP 1) 2)</p>	<p>4. Cvik pro pohyblivost trupu:</p> <p>ZP: Stoj rozkročný</p> <p>1) Ruce předpažit – v nich držíme míč</p> <p>2) Kroužit trupem</p>  <p>ZP 1)</p>
<p>5.Cvik pro silení dolních končetin:</p> <p>ZP: Stoj snožný</p> <p>1) Pokrčit přednožmo levou nohu</p> <p>2) Pod ní předat míček z levé ruky do pravé</p>  <p>ZP 1) 2)</p>	<p>6. Cvik pro silení přímých břišních svalů:</p> <p>ZP: Leh na zádech snožný</p> <p>1) Přednožit, mezi kotníky držíme míček</p> <p>2) Nadzvedneme nohy a pokládáme na zem</p>  <p>ZP 1) 2)</p>

7. Cvik pro protažení svalstva na zadní straně dolních končetin a svalstva zad:

ZP: Leh na břicho snožný

- 1) Zanožit, vzpažit – míček držíme v rukou
- 2) Mírně nadzvedneme horní a dolní část těla (ruce i nohy 5-10 cm nad zemí) - výdrž, uvolnit



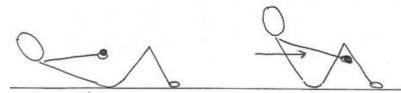
ZP

1)

8. Cvik pro sílení šikmých břišních svalů:

ZP: Leh skrčmo

- 1) Sed skrčmo



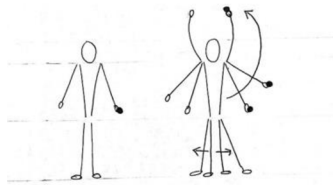
ZP

1)

9. Cvik pro „rozvoj vnitřních orgánů“

(poskoky):

- 1) Skákat panáka – široký stoj rozkročný, ruce vzpažit



ZP

1)

Hlavní část (25 minut)

Cíl: Zvládnutí techniky hodu míčkem

Nácvik hodu:

- pohazování s míčkem z pravé ruky do levé
- opisování osmiček pravou i levou rukou (držet míček v odhodové paži, před tělem s přechodem do bočné roviny opisovat osmičky)
- nadhazování míčku nad sebe (vyhodit z pravé, chytit do pravé, z levé do levé, z jedné ruky do druhé)

Nácvik hodu kriketovým míčkem za chůze:

- chůze s míčkem
- překrok
- nápřah
- odhod – žáci usilují o co nejvzdálenější hod





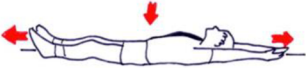
Hod z místa:

- hody z čelného postavení
- hody z bočního postavení
- každý žák má jeden pokus pro odhod míčku, vyhrává ten, který míček hodí nejdál



(Zdroj: Hammerová, Králová, Masarykova univerzita, 2020)

Závěrečná část (5 minut)

<p>1. mírný stoj rozkročný, loket táhnout k opačnému rameni</p> 	<p>2. mírný stoj rozkročný, pokrčít v lokti a druhou rukou tlačít směrem dolů</p> 
<p>3. mírný stoj rozkročný, ruku natáhnout ve směru úklonu</p> 	<p>4. chodidlo přitisknout na vnitřní stranu stehna natažené nohy, provést pomalý předklon</p> 
<p>5. ležet na zádech, současně vytáhnout ruce nahoru a nohy dolů</p> 	

(Zdroj: Votík, 1997, s.56-65)

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Michaela Konečná
Katedra:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Ludmila Mikláňková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Vyučovací hodina TV na 1. stupni ZŠ z pohledu učitele a žáka
Název v angličtině:	TV lesson at the 1st grade of primary school from the perspective of a teacher and a student
Anotace práce:	<p>Cílem diplomové práce bylo srovnat názory učitelů a žáků na uskutečněné hodiny tělesné výchovy na 1. stupni základních škol z hlediska jejich zaměření.</p> <p>V teoretické části jsou objasněny pojmy, které se týkají dané problematiky. Na teoretickou část navazuje praktická část, kde jsou sesbíraná data pomocí dotazníků vyhodnocena.</p>
Klíčová slova:	Tělesná výchova, 1. stupeň ZŠ, mladší školní věk
Anotace v angličtině:	<p>The aim of the thesis was to compare the opinions of teachers and pupils on physical education classes held in the 1st grade of primary schools in terms of their focus.</p> <p>In the theoretical part, terms related to the given issue are clarified. The theoretical part is followed by a practical part, where the collected data are evaluated using questionnaires.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Physical education, 1st grade of primary school, younger school age
Přílohy vázané v práci:	9 příloh: <i>Seznam grafů</i> <i>Seznam tabulek</i> <i>Dotazník pro učitele</i> <i>Dotazník pro žáka</i> <i>Metodický námět č. 1 - Fotbal</i> <i>Metodický námět č. 2 - Basketbal</i> <i>Metodický námět č. 3 - Pohybové hry</i> <i>Metodický námět č. 4 - Gymnastika</i> <i>Metodický námět č. 5 - Atletika</i>
Rozsah práce:	76 stran
Jazyk práce:	čeština

